

قسم: علم النفس

الرقم التسلسلي:

رقم التسجيل: 0202478970-25064101383

دور برنامج الارشاد المدرسي على تنمية قدرات التلاميذ في بناء المشروع الشخصي  
من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني  
-دراسة ميدانية بمقاطعة المسيلة -

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علوم التربية

تخصص: ارشاد وتوجيه

إشراف الاستاذ:

أ.د. بوجلال سعيد

من إعداد الطالبين:

-العايشي عبد العزيز

-أحمد عبد السلام

أعضاء لجنة المناقشة

| الرقم | الاسم واللقب | الجامعة              | الصفة        |
|-------|--------------|----------------------|--------------|
| 01    |              | محمد بوضياف. المسيلة | رئيسا        |
| 02    |              | محمد بوضياف. المسيلة | مشرفا ومقررا |
| 03    |              | محمد بوضياف. المسيلة | ممتحنا       |

السنة الجامعية 2025/2026

# شكر وعرفان

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، وله الشكر والمنة أن يسر لنا السبل

ووفقنا لإتمام هذا العمل، والصلاة والسلام على سيد المرسلين،

وخاتم النبيين محمد وآله وصحبه أجمعين.

نتقدم بالشكر والعرفان إلى كل من ساهم في إخراج هذه المذكرة

ونختص بالشكر والعرفان إلى الأستاذ الفضل: **بوجلال سعيد**

الذي أشرف على مذكرتنا بتوجيهاته المفيدة التي أثمرت هذا العمل العلمي.

كما لا يفوتنا أن نتقدم بالشكر والعرفان إلى كل من زودنا بمعلومة أو توجيه

من أساتذة قسم علم النفس دون استثناء

والشكر موصول للدكتور العيد بوقره أستاذ البحث التوثيقي

الذي مد لنا يد العون في هذا المجال وحرص كل الحرص على مساعدتنا

وإلى كل زملاء الدفعة

## ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور برنامج الإرشاد المدرسي في تنمية قدرات التلاميذ في بناء المشروع الشخصي من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني- دراسة ميدانية بمقاطعة المسيلة- استخدمنا المنهج الوصفي التحليلي في مجريات الدراسة، تم اعتماد أسلوب الحصر الشامل لصغر حجم مجتمع الدراسة المتكون من (105) مستشارا ومستشارة، وتم تقسيم مجتمع الدراسة إلى مجموعتين : المجموعة الأولى (35) مستشارا ومستشارة للدراسة الاستطلاعية وحساب الخصائص السيكومترية، والمجموعة الثانية تكونت من (70) فردا للدراسة الأساسية، وبغرض جمع البيانات تم اعداد استبيان يتكون من أربعة أبعاد بواقع (21) بنداً، وللتحقق من صحة الفرضيات استخدمنا الأساليب الاحصائية المناسبة (المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، التكرارات) ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يساهم برنامج الإرشاد المدرسي بدرجة مرتفعة في تنمية قدرات التلاميذ على بناء المشروع الشخصي.
- تساهم أنشطة التخطيط والإجراءات الإرشادية بشكل إيجابي في تمكين التلاميذ من رسم خطوات إجرائية واضحة لبناء مشاريعهم الشخصية.
- تساهم المهارات الذاتية التي ينميها البرنامج الإرشادي في تعزيز استقلالية التلميذ في بناء مشروعه الشخصي.
- تساهم عملية التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية في تصحيح مسار المشروع الشخصي للتلميذ وتطوير قدرته على التكيف مع الاختيارات الدراسية.
- تؤدي الكفاءة المهنية لمستشاري التوجيه حول آليات مراقبة المشاريع الشخصية إلى تحسين جودة الخدمات الإرشادية المقدمة للتلاميذ

**الكلمات المفتاحية:** البرامج الإرشادية، أنشطة التخطيط والإجراءات الإرشادية، المهارات الذاتية، التقييم المستمر، الكفاءة المهنية.

## Abstract:

This study aimed to identify the role of the school counseling program in developing students' abilities to build their personal projects from the perspective of educational and vocational guidance counselors. A field study was conducted in the district of M'Sila. The descriptive-analytical approach was adopted. Due to the small size of the study population, which consisted of (105) male and female counselors, a comprehensive census method was employed. The population was divided into two groups: the first group (35 counselors) for the pilot study and psychometric property calculations, and the second group (70 counselors) for the main study. To collect data, a questionnaire consisting of four dimensions and (21) items was developed. To verify the hypotheses, appropriate statistical methods were utilized, including arithmetic means, standard deviations, and frequencies.

The study reached the following results:

- The school counseling program contributes to a high degree in developing students' abilities to build their personal projects.
- Planning activities and counseling procedures contribute positively to enabling students to outline clear procedural steps for building their personal projects.
- The self-skills developed through the counseling program enhance the student's independence in building their personal project.
- Continuous evaluation and counseling follow-up contribute to correcting the course of the student's personal project and developing their ability to adapt to academic choices.
- The professional competence of guidance counselors regarding project support mechanisms leads to improving the quality of counseling services provided to students.

**Keywords:** Counseling Programs, Planning Activities and Counseling Procedures, Self-skills, Continuous Evaluation, Professional Competence.

الإهداء:

# فهرس المحتويات

## فهرس المحتويات

| الموضوع                                               | الصفحة |
|-------------------------------------------------------|--------|
| شكر وعرفان                                            | أ      |
| الملخص                                                | ب      |
| الامهداء                                              | ج      |
| فهرس المحتويات                                        | د-هـ   |
| فهرس الأشكال                                          | و      |
| مقدمة                                                 | ط-ي    |
| الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة                    |        |
| الإشكالية                                             | 12     |
| فرضيات الدراسة                                        | 14     |
| أهمية الدراسة                                         | 14     |
| أهداف الدراسة                                         | 15     |
| المفاهيم الإجرائية للدراسة                            | 16     |
| الدراسات السابقة                                      | 17     |
| التعليق على الدراسات السابقة                          | 23     |
| الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة                      | 24     |
| المتغير الأول: البرنامج الارشادي                      |        |
| 1. تعريف البرنامج الارشادي                            | 24     |
| 2. الحاجة إلى البرامج الارشادية والعلاجية             | 26     |
| 3. أنواع البرامج الارشادية                            | 28     |
| 4. المنطلقات النظرية لبناء البرامج الارشادية          | 28     |
| 5. البرامج الارشادية لتنمية المشاريع الشخصية للتلاميذ | 38     |
| المتغير الثاني: المشروع الشخصي للتلميذ                |        |
| 1. تعريف المشروع الشخصي للتلميذ                       | 39     |
| 2. دواعي نشأة المشروع الشخصي في الحقل التربوي         | 40     |
| 3. مراحل بناء المشروع الشخصي                          | 41     |

|                                           |                                                            |
|-------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| 42                                        | 4. الميادين التي يتضمنها المشروع الشخصي للتلميذ            |
| 44                                        | 5. مكونات المشروع الشخصي للتلميذ                           |
| 45                                        | 6. دور ومهام مستشار التوجيه في بناء المشروع الشخصي للتلميذ |
| 47                                        | خلاصة                                                      |
| الفصل الثاني: الإجراءات المنهجية للدراسة  |                                                            |
| 49                                        | تمهيد                                                      |
| 49                                        | الدراسة الاستطلاعية                                        |
| 49                                        | مجتمع وعينة الدراسة                                        |
| 57                                        | الدراسة الأساسية                                           |
| 58                                        | الأساليب الإحصائية المستخدمة                               |
| 59                                        | خلاصة                                                      |
| الفصل الثالث: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها |                                                            |
| 61                                        | تمهيد                                                      |
| 61                                        | عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة                           |
| 80                                        | الاستنتاج العام                                            |
|                                           | قائمة المراجع                                              |
|                                           | قائمة الملاحق                                              |

## فهرس الجداول

| الرقم | الموضوع                                                         | الصفحة |
|-------|-----------------------------------------------------------------|--------|
| 1     | توزيع الأوزان على بدائل الاستبيان                               | 54     |
| 2     | يوضح طريقة تصحيح مقياس درجات الاستبيان                          | 54     |
| 3     | ارتباط بنود البعد الأول بدرجة البعد التي تنتمي إليه.            | 54     |
|       | ارتباط بنود البعد الثاني بدرجة البعد التي تنتمي إليه.           | 55     |
| 5     | ارتباط بنود البعد الثالث مع درجة البعد التي تنتمي اليه          | 55     |
| 6     | ارتباط بنود البعد الرابع ودرجة البعد التي تنتمي اليه            | 56     |
| 7     | معاملات ثبات الاستبيان                                          | 57     |
| 8     | توزيع عينة الدراسة الأساسية                                     | 58     |
| 9     | يوضح البيانات الوصفية للاستبيان                                 | 61     |
| 10    | يوضح البيانات الوصفية لبعد التخطيط وتنفيذ البرامج               | 66     |
| 11    | يوضح البيانات الوصفية لبعد المهارات الذاتية لدى التلاميذ        | 69     |
| 12    | يوضح البيانات الوصفية لبعد تقييم أثر البرنامج الارشادي ولفنتائج | 73     |
| 13    | يوضح البيانات الوصفية لبعد الكفاءة المهنية                      | 77     |

## مقدمة:

أصبحت المدرسة في عصر العولمة مطالبة بأداء أدوار تتجاوز وظيفتها التقليدية المتمثلة في نقل المعارف وتحصيلها، لتضطلع بوظيفة تربوية أكثر شمولاً تُعنى ببناء شخصية المتعلم وتنمية قدراته على الفهم والاختيار والتخطيط لمستقبله. فالتلميذ لم يعد يُنظر إليه بوصفه مستقبلاً للمعرفة فقط، بل فاعلاً أساسياً في بناء مساره الدراسي والشخصي، الأمر الذي يجعل من مرافقة المتعلم في فهم نفسه، واكتشاف قدراته، وتحديد ميولاته المستقبلية، ضرورة تربوية ونفسية ملحة.

وفي هذا الإطار، يبرز الإرشاد المدرسي بوصفه أحد المكونات الأساسية للعملية التربوية، لما يؤديه من دور في مرافقة التلميذ تربوياً ونفسياً، ومساعدته على التكيف مع بيئته المدرسية وتنمية قدرته على اتخاذ قرارات واعية ومبنية على معرفة بذاته وبمحيطة. ولا يقتصر دور الإرشاد المدرسي على معالجة الصعوبات الآنية التي قد يواجهها التلميذ، بل يمتد إلى تمكينه من بناء تصور أولي عن مستقبله الدراسي والمهني، من خلال تنمية الوعي بالذات، وتعزيز الثقة بالنفس، وتوجيه الطموحات نحو اختيارات واقعية وقابلة للتحقق.

وتظهر أهمية هذا الدور بشكل أوضح في مرحلة التعليم المتوسط، باعتبارها مرحلة انتقالية دقيقة في المسار النمائي للتلميذ، تتسم ببداية تشكل الوعي بالذات، وظهور الاهتمامات والميول، وبروز التساؤلات الأولى المرتبطة بالمستقبل. ففي هذه المرحلة، يبدأ التلميذ في تكوين تصورات أولية عن ذاته وقدراته، ويشعر تدريجياً في بناء أفكار حول مستقبله الدراسي، وهو ما يجعلها مرحلة حاسمة في وضع اللبنة الأولى لما يُعرف بالمشروع الشخصي.

إنّ المشروع الشخصي يعتبر من المفاهيم التربوية الحديثة التي تعكس توجهها حديثاً في فهم وظيفة المدرسة، حيث لم يعد ينظر إلى المتعلم فقط من زاوية التحصيل الدراسي، بل من زاوية قدرته على بناء ذاته وتحديد أهدافه المستقبلية، ومن هذا المنطلق، يكتسب برنامج الإرشاد المدرسي أهمية خاصة، باعتباره إطاراً منظماً للممارسات الإرشادية التي تهدف إلى تنمية قدرات التلميذ على فهم ذاته، وبناء اختياراته، والتخطيط لمساره الدراسي بصورة واعية ومتدرجة. فنجاح التلميذ في بناء مشروعه الشخصي لا يرتبط فقط بقدراته الفردية، بل يتأثر أيضاً بنوعية المرافقة التي يتلقاها داخل المدرسة، وبمدى فاعلية البرامج الإرشادية في مساعدته على بلورة تصور واقعي عن ذاته ومستقبله.

وجاءت هذه الدراسة لتسهم في فهم العلاقة بين المرافقة الإرشادية وبناء المشروع الشخصي لدى التلميذ، والكشف عن مدى إسهام برنامج الإرشاد المدرسي في تنمية قدراته على الوعي بذاته، والاختيار الواعي، وبناء القناعات الدراسية، والتخطيط الشخصي المبكر. وعلى ضوء ما تقدم فإننا سنقوم بالبحث في هذا الموضوع ونفرز له ثلاثة فصول أساسية وهي على النحو التالي:

**الفصل الأول:** تم طرح إشكالية الدراسة، تساؤلات الدراسة وفرضياتها وأهدافها وأهمية الدراسة العلمية والعملية، أسباب اختيار الموضوع، تحديد أهم مفاهيم الدراسة، ثم تدعيمها ببعض الدراسات السابقة المستند إليها، والخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة المتمثلة في برنامج الإرشاد المدرسي في تنمية قدرات التلاميذ في بناء المشروع الشخصي من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

**الفصل الثاني:** الذي خصصناه للإجراءات المنهجية المتمثلة فيما يلي:

الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة وحدودها، اختيار عينتا الدراسة، وصف الأدوات، التحقق من الصدق والثبات من خلال البيانات المتحصل عليها من تطبيق الاستبيانين في الدراسة الاستطلاعية بالأساليب الإحصائية المناسبة.

**الفصل الثالث:** تم فيه عرض وتحليل ومناقشة النتائج لاختبار فروض الدراسة، ومنها خلصنا لاستنتاجات عامة قدمنا في ضوءها بعض التوصيات والاقتراحات.

# الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة

1. الإشكالية

2. الفرضيات

3. أهمية الدراسة

4. أهداف الدراسة

5. المفاهيم الإجرائية للدراسة

6. الدراسات السابقة

7. الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة

خلاصة

## 1. الإشكالية:

أصبحت المدرسة المعاصرة مطالبة بأدوار تتجاوز حدود نقل المعارف الأكاديمية، لتشمل الإسهام في تنمية شخصية المتعلم تنمية شاملة، ومساعدته على فهم ذاته، واكتشاف قدراته وميوله، وبناء تصور واضح عن مستقبله الدراسي والمهني. وفي هذا السياق، يحتل الإرشاد المدرسي مكانة محورية داخل المنظومة التربوية، باعتباره آلية تربوية ونفسية تهدف إلى مساعدة التلميذ على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، واتخاذ قرارات واعية تتناسب مع إمكانياته وحاجاته ومتطلبات محيطه المدرسي والاجتماعي.

وتكتسي هذه الوظيفة أهمية خاصة في المرحلة المتوسطة، باعتبارها مرحلة انتقالية حساسة تمثل الجسر الرابط بين الطفولة المتأخرة وبدايات المراهقة، حيث يشرع التلميذ في طرح تساؤلات جوهرية حول ذاته، وقدراته، ومكانته داخل المدرسة والمجتمع، كما تبدأ لديه ملامح التفكير المستقبلي في التشكل، ولو بشكل أولي وغير مكتمل. وتشير الأدبيات التربوية إلى أن غياب المرافقة الإرشادية في هذه المرحلة قد يؤدي إلى ارتباك في التمثلات الذاتية، وضعف القدرة على التخطيط، وتنامي الشعور بالحيرة والقلق الدراسي، وهو ما ينعكس سلباً على المسار التعليمي للتلميذ لاحقاً. (مشري، 2003، ص.17)

ومن هنا، يبرز مفهوم المشروع الشخصي للتلميذ كأحد المفاهيم الحديثة التي تبنتها الأنظمة التربوية المعاصرة، باعتباره أداة لتنمية الوعي بالذات، وتنظيم الطموحات، وربط الحاضر بالمستقبل في إطار تصور واقعي قابل للتحقق. ويُنظر إلى المشروع الشخصي على أنه عملية دينامية تتشكل تدريجياً، وتتأثر بعوامل نفسية، اجتماعية، مدرسية، وإرشادية، ولا يمكن أن تنمو بصورة سليمة دون دعم وتوجيه ممنهج (Boutinet, 1990)

وفي هذا الإطار، أكدت دراسة براجل وحمدى (2021) أن الخدمات الإرشادية تساهم في بناء المشروع الشخصي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة متوسطة، من خلال مساعدتهم على تكوين تصورات إيجابية حول مستقبلهم، وفهم إيجابيات وسلبيات الاختيارات الدراسية، وتطوير قناعات أولية وخطط عملية نحو المستقبل

كما توصلت دراسة زرقط (2015) إلى وجود دور مهم للخدمات الإرشادية في مساعدة التلاميذ على بناء مشروعهم الشخصي من وجهة نظرهم، مع تسجيل تباينات تعزى لبعض المتغيرات الفردية. غير أن أغلب هذه الدراسات ركزت على المرحلة الثانوية، في حين ظلت المرحلة المتوسطة أقل حظاً من البحث، رغم كونها مرحلة تأسيسية تتشكل خلالها البذور الأولى للمشروع الشخصي. كما أن كثيراً من الأعمال البحثية اهتمت إما بالخدمات الإرشادية بصفة عامة، أو بالمشروع الشخصي في حد ذاته، دون الربط المباشر والمنهجي بين برنامج الإرشاد المدرسي وتنمية قدرات التلاميذ على بناء مشروعهم الشخصي في الطور المتوسط.

انطلاقاً من ذلك، تتجلى الإشكالية المركزية لهذه الدراسة في محاولة الكشف عن مدى إسهام برنامج الإرشاد المدرسي في تنمية قدرات تلاميذ المرحلة المتوسطة على بناء المشروع الشخصي، من خلال تحليل أبعاده المختلفة، وتحديد طبيعة الدور الذي تؤديه الممارسات الإرشادية في مساعدة التلميذ على:

- بلورة تصورات أولية عن ذاته ومستقبله.
  - تنمية القدرة على الاختيار الواعي.
  - بناء قناعات تدريجية حول المسار الدراسي.
  - وتنمية مهارات التخطيط الشخصي المبكر.
- وعليه، تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

#### التساؤل العام:

هل يساهم برنامج الإرشاد المدرسي في تنمية قدرات التلاميذ على بناء المشروع الشخصي من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني؟

#### التساؤلات الجزئية:

- هل تساهم أنشطة التخطيط والإجراءات الإرشادية في تمكين التلاميذ من رسم خطوات إجرائية واضحة لبناء مشاريعهم الشخصية؟

- هل تساهم المهارات الذاتية التي ينميها البرنامج الإرشادي في تعزيز استقلالية التلميذ في بناء مشروعه الشخصي؟
- هل تساهم عملية التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية في تصحيح مسار المشروع الشخصي للتلميذ وتطوير قدرته على التكيف مع الاختيارات الدراسية؟
- هل تؤدي الكفاءة المهنية لمستشاري التوجيه حول آليات مرافقة المشاريع الشخصية إلى تحسين جودة الخدمات الإرشادية المقدمة للتلاميذ؟

## 2. فرضيات الدراسة

### الفرضية العامة:

يساهم برنامج الإرشاد المدرسي في تنمية قدرات التلاميذ على بناء المشروع الشخصي من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

### الفرضيات الجزئية

- لأنشطة التخطيط والإجراءات الإرشادية دور في تمكين التلاميذ من رسم خطوات إجرائية واضحة لبناء مشاريعهم الشخصية.
- للمهارات الذاتية التي ينميها البرنامج الإرشادي دور في تعزيز استقلالية التلميذ في بناء مشروعه الشخصي.
- لعملية التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية دور في تصحيح مسار المشروع الشخصي للتلميذ وتطوير قدرته على التكيف مع الاختيارات الدراسية.
- للكفاءة المهنية لمستشاري التوجيه حول آليات مرافقة المشاريع الشخصية دور في تحسين جودة الخدمات الإرشادية المقدمة للتلاميذ.

## 3. أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

- التعرف على دور برنامج الإرشاد المدرسي في تنمية قدرات التلاميذ على بناء المشروع الشخصي من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني .

- الكشف على دور أنشطة التخطيط والإجراءات الإرشادية في تمكين التلاميذ من رسم خطوات إجرائية واضحة لبناء مشاريعهم الشخصية .
- التعرف على دور المهارات الذاتية التي ينميها البرنامج الإرشادي في تعزيز استقلالية التلميذ في بناء مشروعه الشخصي .
- التعرف على دور التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية في تصحيح مسار المشروع الشخصي للتلميذ وتطوير قدرته على التكيف مع الاختيارات الدراسية .
- التعرف على أثر الكفاءة المهنية لمستشاري التوجيه في تحسين جودة الخدمات الإرشادية المقدمة للتلاميذ في مجال مرافقة المشاريع الشخصية.

#### 4. أهمية الدراسة

##### أولاً: الأهمية النظرية

- تسهم الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة ببرنامج الإرشاد المدرسي وعلاقته ببناء المشروع الشخصي، خاصة في مرحلة التعليم المتوسط التي لم تحظ بالقدر الكافي من البحث مقارنة بالمرحلة الثانوية.
- تعزز الفهم النظري لمفهوم المشروع الشخصي باعتباره عملية نمائية دينامية تتشكل تدريجياً تحت تأثير عوامل نفسية وتربوية وإرشادية.
- تفتح المجال أمام دراسات لاحقة تتناول متغيرات أخرى مرتبطة ببناء المشروع الشخصي في المراحل التعليمية المبكرة.

##### ثانياً: الأهمية التطبيقية

- تزويد مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمؤشرات عملية حول فعالية البرامج الإرشادية المعتمدة في الطور المتوسط.
- مساعدة إدارات المؤسسات التربوية على تطوير خطط إرشادية أكثر ملاءمة لخصائص المرحلة العمرية.

- الإسهام في تحسين جودة المرافقة الإرشادية بما يدعم قدرة التلميذ على اتخاذ قرارات دراسية أكثر وعياً وتنظيماً.

- تقديم معطيات ميدانية يمكن أن تُستثمر في تطوير السياسات التربوية المرتبطة بالتوجيه المدرسي المبكر.

## 5. مفاهيم الدراسة الإجرائية

1.5. برنامج الإرشاد المدرسي: هو مجموعة الأنشطة والخدمات المنظمة التي يقدمها مستشار التوجيه المدرسي والمهني داخل المؤسسة التعليمية، بهدف مساعدة التلاميذ على تحقيق التوافق النفسي والدراسي، وتنمية قدرتهم على اتخاذ قرارات تعليمية ومهنية واعية. (بوتة، 2022)

إجرائياً: يقاس من خلال درجة استجابات مستشاري التوجيه على بنود الأداة المعتمدة في الدراسة المتعلقة بطبيعة الأنشطة الإرشادية المقدمة.

2.5. المشروع الشخصي: هو تصور مستقبلي منظم يبنيه التلميذ حول مساره الدراسي والمهني، انطلاقاً من وعيه بذاته وقدراته وميوله، ويتضمن تحديد أهداف مرحلية وخطط أولية لتحقيقها. (خالدي، 2015، ص.15)

إجرائياً: يُقصد به مستوى قدرة التلميذ - كما يقدره مستشارو التوجيه - على تحديد أهدافه الدراسية والمهنية، واتخاذ اختيارات أولية، ووضع تصورات مستقبلية واقعية.

3.5. قدرات بناء المشروع الشخصي: تشمل مجموعة المهارات المرتبطة بالوعي بالذات، واتخاذ القرار، والتخطيط المبكر، وتنظيم الطموحات. (الصق، 2014، ص.305)

إجرائياً: تمثل الدرجة التي يحصل عليها التلميذ (وفق تقدير المستشار) على أبعاد الأداة المتعلقة بتحديد الأهداف، والاختيار الواعي، والتخطيط الشخصي.

4.5. مستشارو التوجيه المدرسي والمهني: يقصد بهم أفراد العينة الذين شملتهم الدراسة الميدانية من مستشاري التوجيه العاملين بمقاطعة المسيلة لسنة (2025-2026).

## 6. الدراسات السابقة

### 1.6. الدراسات التي تناولت البرنامج الإرشادي:

- دراسة الزهراني (1989): بعنوان "التوجيه والإرشاد الطلابي نماذج من التجارب العالمية"، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الواقع الفعلي لبرامج الإرشاد والتوجيه الطلابي شملت عينة الدراسة (45) فردا ممن يعملون في مجال الإرشاد الطلابي، تم تطبيق استبانة مكونة من (88) سؤالاً عن عدد من المهام الرئيسية لتوجيه الطلاب وإرشادهم، وكشفت نتائج الدراسة انخفاض مستوى إدراك مهام المرشد الطلابي في المدرسة وانخفاض مستوى مشاركة المرشد في خدمات وبرامج النشاط المدرسي، كما بينت الدراسة عدم توفر الإمكانيات اللازمة لأداء توجيه الطلاب وإرشادهم.

- دراسة فرحاتي وسماش (2014): بعنوان "معيقات الممارسة المهنية لبرامج التوجيه والإرشاد التربوي"، تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مختلف المعوقات التي من شأنها أن تحول دون الأداء الناجع لبرامج التوجيه والإرشاد النفسي التربوي للقائمين بالعملية الإرشادية وقد تم تصنيف هذه المعوقات على أساس الدراسة الاستطلاعية إلى أربعة مجالات وهي معوقات تخص الاستعدادات الشخصية، معوقات تخص الإعداد المهني والأكاديمي معوقات تخص المحيط المهني، معوقات تخص الجانب التشريعي التنظيمي القانوني، كما تهدف أيضاً إلى معرفة الفروقات بين أفراد العينة حسب كل من متغير الجنس، الخبرة المهنية والتخصص الأكاديمي، أعتمد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي وقد شملت الدراسة عينة من مستشاري التوجيه المدرسي في ولاية أم البواقي وباتنة والمقدر عددهم بـ (75) مستشار حيث طبق عليهم استبيان مخصص لقياس غرض هذه الدراسة بعد حساب خصائصه السيكومترية، وبعد تفريغ بيانات الدراسة وتبويبها وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة في اختبار (ت) والانحراف المعياري والمتوسط الحسابي، أسفرت نتائج الدراسة عن وجود مجموعة من المعوقات وقد احتل الترتيب الأول المعوقات التي تخص المحيط المهني بنسبة (54.59%) واحتل الترتيب الثاني المعوقات التي تخص الجانب التشريعي والتنظيم القانوني بنسبة (20.58%) ثم تلاها في الترتيب الثالث المعوقات التي تخص الإعداد المهني والأكاديمي بنسبة (16.94%) واحتل المرتبة

الأخيرة المعوقات التي تخص جانب الاستعدادات الشخصية بنسبة (7.45%) كما أسفرت الدراسة أيضا عن عدم وجود فروق تعزى إلى كل من الجنس، والخبرة المهنية، والتخصص الأكاديمي.

- دراسة روببي و برو(2016): تحت عنوان " الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه المدرسي والمهني وعلاقتها بزيادة فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي "، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وزيادة فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي استخدم استبيان الخدمات الإرشادية، ومقياس فاعلية الذات ل ( Ralf Schzartzer على (205) تلميذا وتلميذة اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية في العام الدراسي 2013/2014 وتم اتباع المنهج الوصفي الارتباطي، ويمكن ذكر أهم النتائج:

- الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني ليس لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بزيادة فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- مستوى الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي منخفض.

- مستوى فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي متوسط.

- دراسة بن عمر(2017): تحت عنوان " إعداد برنامج للمرافقة بهدف بناء المشروع الشخصي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط "، تهدف الدراسة الحالية إلى إعداد برنامج للمرافقة لتلميذ السنة الرابعة متوسط، وقد جاءت الدراسة الحالية للإجابة عن التساؤل التالي: هل إعداد برنامج مرافقة يمكن أن يساهم في بناء المشروع الشخصي المستقبلي لتلميذ السنة الرابعة متوسط ؟ وكانت فرضية الدراسة تنص على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي في نتائج أفراد العينة في مقياس المشروع الشخصي لصالح القياس البعدي، وقد اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي ذو التصميم الواحد وقياس قبلي وبعدي وتكونت عينة الدراسة من 10 تلاميذ من السنة الرابعة متوسط، بمتوسطة ونيسي الامين، أما الأدوات

المستخدمة في هذه الدراسة هي: استبيان لقياس المشروع الشخصي البرنامج الإرشادي المقترح. ومن بين الأساليب المستخدمة للتحقق من أهداف الدراسة اختبار ت" لدلالة بين الفروق بين القياس القبلي والبعدي، ومن ثم تم التوصل إلى النتائج التالية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في مقياس المشروع الشخصي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في بعد الاستكشاف.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في بعد البلورة.

- دراسة بوفارس وبن طالب (2019): بعنوان "الخدمات الإرشادية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي" مستوى الخدمات الإرشادية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من وجهة نظر تلاميذ التعليم الثانوي، والكشف عن الفروق في مدى الاستفادة من هذه الخدمات بين أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس والتخصص شملت الدراسة 200 تلميذا اختيروا بطريقة عشوائية بسيطة، واستخدم الباحثان مقياس الخدمات الإرشادية بعد التأكد من خصائصه السيكمترية، كما اعتمدا على المنهج الوصفي التحليلي وبعد استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة أشارت النتائج عن وجود فروق تعزى لمتغير التخصص، كما أظهرت نتائج الدراسة عن ممارسة مستشار التوجيه لخدمات الإعلام، التوجيه والتقويم بدرجات كبيرة.

## 2.6. الدراسات التي تناولت المشروع الشخصي:

- دراسة زقاوة أحمد ( 2014 ): بعنوان " تصورات الشباب لمشروع الحياة "، التي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين المشروع الشخصي للحياة وقلق المستقبل لدى عينة من الشباب المتدربين، كما هدفت إلى معرفة أثر كل من الجنس والمستوى التعليمي، وفئات العمر على تمثيلات المشروع الشخصي للحياة، وتكونت عينة الدراسة من (1200) طالب وطالبة ينتمون إلى 3 مستويات تعليمية ثانوي، تكوين مهني جامعي، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى انخفاض مستوى

قلق المستقبل لدى العينة، كما توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين لأداة المشروع في جميع أبعاده، كما دلت على عدم وجود فروق بين فئات السن.

-دراسة بلحجاج (2017): بعنوان " تصور المشروع الدراسي المهني لدى تلاميذ السنة النهائية"، تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المحددات النفسية وتصور المشروع الدراسي والمهني لدى تلاميذ السنة النهائية، معتمدين في ذلك على عينة من 40 تلميذا وتلميذة من ثانوية الأمير عبد القادر بباب الوادي بالجزائر العاصمة ، ومن خلال تطبيق مقياس الدافعية والنضج المهني وبعد المعالجة الإحصائية تبين أن المحدد الأول والمتمثل في السلوك الدافعي والثاني المتمثل في النضج المهني لا يؤثران على تصور المشروع الدراسي المهني، أما بالنسبة لعامل الجنس فأتضح من خلال دراستنا أن هناك فروق بين الجنسين في تصور المشروع الدراسي المهني.

-دراسة هاني (2023): تحت عنوان " مستوى ادراك تلاميذ الطور الثانوي للمشروع الشخصي"، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى إدراك تلاميذ الثانية ثانوي للمشروع الشخصي وكذلك مستوى إدراكهم لأبعاد هذا الأخير، بالإضافة الى معرفة الفروق بين التلاميذ في مستوى إدراك المشروع الشخصي في ضوء متغير الجنس (ذكور / إناث) ومتغير الشعبة جذع مشترك علوم تجريبية جذع مشترك آداب)، وبالاعتماد على المنهج الوصفي بشقيه الاستكشافي والفارقي، تم إجراء الدراسة على عينة مكونة من 200 تلميذ وتلميذة من السنة الثانية ثانوي للموسم الدراسي 2022/2023 أخذت بطريقة عرضية، بحيث تم تطبيق استبيان المصمم من طرف الباحثين بعد التأكد من خصائصه السيكمترية من صدق وثبات، وباستخدام حزم (SPSS) تم الوصول الى النتائج التالية:

- إن تلاميذ الثانية ثانوي ينقسمون إلى فئتين في مستوى إدراكهم للمشروع الشخصي، تلاميذ مستوى إدراكهم للمشروع الشخصي مرتفع، بمتوسطات حسابية تتراوح قيمها بين (3,695) و (4,375)، وتلاميذ مستوى إدراكهم للمشروع الشخصي متوسط بمتوسطات حسابية تتراوح قيمها بين (2,035) و(3.55)

- مستوى إدراك تلاميذ الثانية ثانوي في البعد الفردي للمشروع الشخصي مرتفع قدر بقيمة (3,821)

- مستوى إدراك تلاميذ الثانية ثانوي في البعد الدراسي للمشروع الشخصي مرتفع قدر بقيمة (3,798)
- مستوى إدراك تلاميذ الثانية ثانوي في بعد الفردي للمشروع الشخصي مرتفع قدر بقيمة (3,735)
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك التلاميذ للمشروع الشخصي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.
- عد وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك التلاميذ للمشروع الشخصي تعزى لمتغير الشعبة.

### 3.6. الدراسات التي تناولت دور البرنامج الإرشادي في بناء المشروع الشخصي:

- دراسة فنطازي (2011): بعنوان "العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس بالجزائر (قسنطينة)"، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع العملية الإرشادية في المنظومة التربوية الجزائرية وبالأخص في المرحلة الثانوية، وذلك من خلال معرفة آراء أهم طرفين فيها ألا وهما التلاميذ ومستشاري التوجيه والإرشاد، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي على عينة قوامها (417) تلميذا وتلميذة، و (46) من مستشاري التوجيه والإرشاد، استخدمت الباحثة استبياناً موجهاً للتلاميذ ضم (56) عبارة، واستبياناً موجهاً للمستشارين ضم (52) عبارة، وقد توصلت الدراسة إلى أن أغلب أفراد العينة من التلاميذ على اختلاف جنسهم ومستوياته الدراسية انتفقوا على أن العملية الإرشادية تعالج أغلب مشكلاتهم الدراسية، أغلب أفراد العينة على اختلاف جنسهم ومستوياتهم الدراسية قد انتفقوا على أن العملية الإرشادية لم تعالج مشكلاتهم النفسية، والعلائقية والأسرية، وأن مستشاري التوجيه على اختلاف تخصصاتهم الجامعية وعلى اختلاف سنوات خبرتهم أكدوا أن العملية الإرشادية تعرف معوقات تتعلق بالمستشار في حد ذاته وذلك سواء بالنسبة لبعض سمات الشخصية أو الجانب المهني والتكوين لديه، ومعوقات تتعلق بالتلاميذ، الأولياء والفريق التربوي.

- دراسة زرقط (2015): بعنوان " دور الخدمات الإرشادية في مساعدة تلميذ المرحلة الثانوية على بناء مشروعه الشخصي من وجهة نظر التلاميذ"، حيث هدفت الدراسة لمعرفة دور الخدمات

الإرشادية في بناء المشروع الشخصي للتلميذ، قامت الباحثة ببناء مقياس موجه للتلاميذ، حيث تكونت عينة الدراسة من 300 تلميذ (ذكور، إناث) وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى:

أن للخدمات الإرشادية المقدمة من طرف مستشار التوجيه والإرشاد دور مهم حسب آراء التلاميذ في مساعدتهم على بناء المشروع المستقبلي لهم. ولا توجد فروق دالة إحصائية في آراء التلاميذ حول دور الخدمات الإرشادية التي يقدمها لهم مستشار التوجيه والتي تساعدهم على بناء مشروعهم المستقبلي حسب متغير الجنس. كما لا توجد فروق دالة إحصائية في آراء التلاميذ حول دور الخدمات الإرشادية التي يقدمها لهم مستشار التوجيه والتي تساعدهم على بناء مشروعهم المستقبلي حسب متغير التخصص.

**-دراسة بن سعيد (2018): تحت عنوان " دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي و المهني لتلميذ في مرحلة الثانوية "**، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني من وجهة نظر التلميذ حيث أجريت على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمقاطعة سيدي بلعباس، فتألفت عينة الدراسة من 1196 تلميذ وتلميذة من 21 ثانوية، حاولت هذه الدراسة وضع تصور جديد لأساليب التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لإعطائه البعد النوعي المتمثل في عدم الاقتصار على الطابع الإداري في عملية التوجيه والتركيز على التعرف على التلميذ من مختلف الجوانب المتعددة، قدراته استعداداته ميولاته، طموحاته المساعدة على بناء وتصور مشروعه المستقبلي.

**دراسة حمدي (2021): تحت عنوان " دور الخدمات الإرشادية في بناء المشروع الشخصي "**، لتلميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر التلاميذ تناولت هذه الدراسة دور الخدمات الإرشادية في بناء المشروع الشخصي لتلميذ المرحلة الثانوية، وهدفت إلى معرفة درجة مساهمة الخدمات الإرشادية في بناء المشروع الشخصي للتلميذ، حيث طبقت هذه الدراسة على عينة قوامها 232 تلميذ وتلميذة في الطور الثانوي، يزاولون دراستهم في ثلاث ثانويات بولاية جيجل للموسم الدراسي 2020/2021 تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد تمثل منهج الدراسة في المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبيان يتضمن 26 عبارة موزعة على أربعة محاور هي: محور تحديد تصورات

جيدة حول المشروع الشخصي، محور فهم إيجابيات وسلبيات الاختيارات المستقبلية للمشروع الشخصي، محور تطوير قناعة أولية للمشروع الشخصي، ومحور وضع خطط عملية نحو المشروع الشخصي، وتم تطبيق الاستبيان بعد إخضاعه لإجراءات الصدق والثبات. وبعد المعالجة الإحصائية لفرضيات الدراسة التي اعتمدت فيها التكرارات والنسبة المئوية ومعامل الارتباط بارسون، معامل الفا كرونباخ، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وعليه توصلت الطالبة إلى:

تساهم الخدمات الإرشادية في بناء المشروع الشخصي بدرجة متوسطة.

تساهم الخدمات الإرشادية في تحديد تصورات جيدة حول المشروع الشخصي بدرجة متوسطة.

تساهم الخدمات الإرشادية في فهم إيجابيات وسلبيات الاختيارات المستقبلية للمشروع الشخصي بدرجة متوسطة.

تساهم الخدمات الإرشادية في تطوير قناعة أولية حول المشروع الشخصي بدرجة متوسطة.

تساهم الخدمات الإرشادية في وضع خطط عملية نحو المشروع الشخصي بدرجة متوسطة.

#### 4.6. التعليل على الدراسات السابقة:

استعرضت الدراسات السابقة (مثل بن عمر، دراسة الزهراني، حمدي وغيره)، نلاحظ تنوعاً في تناول موضوع الإرشاد والمشروع الشخصي. ركزت بعض الدراسات على الواقع والمعوقات (فرحاتي وسماش، الزهراني)، بينما ركزت أخرى على بناء البرنامج (بن عمر)، واهتمت مجموعة ثالثة بالمخرجات من وجهة نظر التلاميذ (حمدي، زرقط).

#### 1.4.6. أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

**من حيث الهدف:** تقاطعت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة مثل (دراسة حمدي، وبن سعيد، وزرقط)، في سعيها العام نحو توضيح "دور" الخدمات والبرامج الإرشادية في مساعدة التلاميذ على بناء مشروعاتهم الشخصية. إلا أنها تختلف عنها في تركيزها النوعي؛ فبينما ركزت دراسات أخرى على (معوقات الممارسة) كدراسة فرحاتي وسماش، أو (قياس مستوى الإدراك) كدراسة هاني، تتفرد الدراسة الحالية بهدف محدد وهو "تنمية القدرات" في بناء المشروع الشخصي، مما يعطيها صبغة تطويرية للقدرات الأدائية للتلميذ من خلال البرنامج الإرشادي.

**من حيث المنهج:** اتفقت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة (كدراسة فنطازي، حمدي، وبوفارس) في اعتماد المنهج الوصفي التحليلي. بينما اختلفت مع دراسة (بن عمر 2017) التي استخدمت المنهج التجريبي القائم على القياس القبلي والبعدي.

**من حيث العينة:** ركزت أغلب الدراسات السابقة (مثل دراسة هاني وروبيبي، وزقاوة) على التلاميذ كمصدر أساسي لجمع البيانات. في المقابل، تشابهت دراستنا مع دراسة (الزهراني) و(فرحاتي وسماش) في استهداف مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، واختلفت عن أولئك الذين ركزوا على التعليم الثانوي أو الجامعي.

**من حيث الأداة:** تتقاطع دراستنا مع جميع الدراسات السابقة ما عدا دراسة بن عمر التي أضافت برنامجا إرشاديا في استخدام الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات. ولكن وجه الاختلاف يكمن في "بنية الأداة"؛ فبينما استخدمت دراسات مقاييس جاهزة ومقننة (مثل مقياس فعالية الذات في دراسة روببيبي)، اعتمدت دراستنا على استبيان من إعداد الطالبين، صُمم خصيصا لجيب على تساؤلات الدراسة الحالية.

**من حيث الأساليب الإحصائية:** تقاطعت الدراسة الحالية مع الدراسات الأخرى في استخدام الإحصاء الوصفي (المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والتكرارات). ولكنها تختلف عن دراسات أخرى مثل دراسة كل من فرحاتي ودراسة بن سعيد، وهاني التي استخدمت الإحصاء الاستدلالي؛ مثل اختبار (ت) لقياس الفروق بين الجنسين أو التخصص، ومعاملات الارتباط (بيرسون).

#### 2.4.6. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تمثل الدراسات السابقة أساس أي عمل بحثي ويمكن الاستفادة منها في المجالات التالية:

- صياغة الإشكالية، وكتابة الفرضيات العامة والفرعية، كما وفرت مفاهيم وتعريفات اصطلاحية واجرائية.
- اختيار المنهج الأنسب للسلوك المدروس حاليا.

- تحديد المجتمع المستهدف بالبحث، سواء من حيث الخصائص، الحجم ومستوى المعرفي للمجتمع الدراسي.
- الاستخدام الأمثل لبعض الأساليب الإحصائية مثل التكرارات، المتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، العلاقة، ما ساعدنا على تبنيها في الدراسة الحالية.
- مقارنة نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة، لاثراء المناقشة والمساهمة في التحقق من صحة الفرضيات.

## 7. الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة

### المتغير الأول: البرنامج الارشادي

#### 1. تعريف البرنامج الارشادي

**البرنامج لغة:** عرف معجم مصطلحات التربية والتعليم البرنامج بأنه ملخص الاجراءات والمقررات الدراسية والموضوعات التي تنظمها المدرسة خلال مدة زمنية معينة تتراوح بين ستة أشهر إلى سنة. كما يعرفه بأنه خطة للتدريس تمهد فيها الحدود التقليدية القائمة بين الموضوعات المختلفة وذلك بإعداد وحدات دراسية شاملة للتعلم تؤخذ في مختلف الحقول. كما يعرف البرنامج بأنه عبارة عن مجموعته من الوحدات مخططه تهدف الى تحقيق غايات محددة ومتراصة تبني كل وحدة على الوحدة التي قبلها، وتمهد كل وحدة للوحدة التالية بما يظهر الترابط فيما بين الوحدات. (بوتة، 2022، ص.15)

**اصطلاحاً:** إطار يتضمن مجموعة من الخبرات والتعليمات المصممة بطريقة متكاملة ومتابعة تخضع لمدته زمنية محددة وفقاً لتصميم وتخطيط هدف محدد يعمل على تنمية الوعي واكتساب مهارات التأدية الادوار بفعالية. (الصوافي وآخرون، 2022، ص 38)

ويرى حامد عبد السلام زهران (2005) بأنه برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الارشادية المباشرة وغير المباشرة، فردياً وجماعياً، لجميع من تضمهم المؤسسة، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الوعي المتعلق وتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها. ويقوم بتخطيطه وتنفيذه وتقييمه لجنة وفريق من المسؤولين المؤهلين.

باختصار فإن البرنامج الارشادي النفسي يحدد عملية الارشاد النفسي من خلال:

" لمن - لماذا - كيف - من أين - متى - كم " عملية الارشاد النفسي. (زهران، 2005، ص.499)

ويعرف البرنامج الإرشادي بأنه " خطة محددة ودقيقة تشمل مجموعة من الأنشطة والمواقف والخبرات المترابطة والمتكاملة بهدف تنمية الأفراد الذين أعد البرنامج لإكسابهم مهارات معينة تتناسب مع مستواهم الدراسي، أو مع طبيعة نموهم الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي والنفسي، وتشمل هذه الخطة أسلوب التنفيذ وأدوات التقييم والمدة الزمنية اللازمة للتطبيق. (الرشود، 2018، ص.11)

ويرى العاسمي (2008) أن البرامج الإرشادية هي الاستراتيجية العلمية المنظمة أو الصورة التطبيقية المدعمة بأساس نظري يستند إلى نظرية أو أكثر من نظريات الإرشاد النفسي؛ تُرسم هذه الاستراتيجيات وفق عمليات مختلفة مثل: (الاسترخاء العضلي، الإرشاد باللعب، التحصين التدريجي لتقديم المساعدة النفسية للأفراد الذين يطلبون المساعدة بهدف استثمار قدراتهم وإمكانياتهم إلى أقصى حد تسمح به، زيادة معرفتهم بذواتهم ومساعدتهم على اتخاذ القرارات المناسبة عندما تواجههم أية مشكلة من مشكلات الحياة اليومية).

والبرنامج الإرشادي حسب حمد (2013) عبارة عن خطوات متسلسلة منتظمة توضع بعناية فائقة على أساس أولويات عناصر الظاهرة وتناسقها في تفكير المستهدف وسلوكه، ويسهل اكتسابها والعمل بها بما يحقق سلوكيات جديدة يترتب عليها إشباع حاجات المشاركين في البرنامج الى المعرفة أو المهارات أو القيم أو السلوكيات المطلوبة كنتائج نهائية للبرنامج في سلوكهم وشخصياتهم. (زمره، 2023، ص 69)

ويتضمن الحديث عن برنامج الارشاد والعلاج النفسي مجموعه من المقومات الأساسية ويمكن اجمالها فيما:

- ✓ طبيعته نمائي ومنظم ومتتابع ومعرف بوضوح ويمكن تفسيره.
- ✓ يبنى على اسس من علم النفس النمائي وفلسفه التربوية ومنهجية ارشادية.
- ✓ مكمل للبرنامج الاخرى التعليمية والاجتماعية والصحية.
- ✓ يساعد المسترشدين في اكتساب مهارات الحياة واستخدامها في النمو الأكاديمي والمهني والوعي الذاتي
- ✓ وفي نمو المهارات التواصلية والاجتماعية، ويزودهم بمهارات النجاح في حياتهم اليومية (العاسمي، 15، ص.27)

## 2. الحاجة إلى البرامج الإرشادية والعلاجية

أصبحت البرامج الإرشادية في الوقت المعاصر تمثل أحد الركائز الأساسية في المنظومة التربوية والنفسية، نظرًا لما يشهده المجتمع من تحولات اجتماعية واقتصادية وثقافية متسارعة أثرت بشكل مباشر في شخصية الفرد وتوازنه النفسي وقدرته على التخطيط لمستقبله. ولم يعد دور الإرشاد مقتصرًا على الجانب العلاجي فحسب، بل امتد ليشمل الجانب النمائي الوقائي الذي يهدف إلى تنمية قدرات الأفراد ومهاراتهم الحياتية.

وفي الوسط المدرسي على وجه الخصوص، تبرز الحاجة إلى البرامج الإرشادية نتيجة ما يواجهه التلاميذ من تحديات متعددة، كصعوبات التكيف مع المراحل الانتقالية، وضغوط التحصيل الدراسي، واتخاذ القرارات المتعلقة بالتوجيه الدراسي والمهني، فضلا عن المشكلات السلوكية والانفعالية المنتشرة في البيئة المدرسية. هذه التحديات قد تعيق قدرة التلميذ على اكتشاف إمكاناته الحقيقية وتحديد أهدافه المستقبلية بصورة واضحة.

كما أن التغيرات الأسرية، وارتفاع سقف الطموحات الاجتماعية، وتزايد متطلبات سوق العمل، كلها عوامل تجعل من الضروري تمكين التلاميذ من مهارات التخطيط واتخاذ القرار وتحمل المسؤولية. وهنا يظهر الدور الحيوي للبرنامج الإرشادي بوصفه آلية منظمة ومخططة تساعد التلميذ على:

- التعرف على قدراته واستعداداته وميوله

- تنمية مهاراته المعرفية والاجتماعية

- تعزيز ثقته بنفسه

- تعلم أساليب اتخاذ القرار السليم

- بناء رؤية مستقبلية واضحة.

إن بناء المشروع الشخصي لا يتحقق بصورة عفوية، بل يتطلب توفر جملة من القدرات المعرفية والانفعالية والاجتماعية، وهو ما تسعى البرامج الإرشادية إلى تنميته من خلال أنشطة موجهة ومخططة تستجيب لاحتياجات التلاميذ النمائية. فكلما كان البرنامج الإرشادي مبنيًا على أسس

علمية واضحة، ومراعٍ لخصائص المرحلة العمرية، كان أكثر فاعلية في مساعدة التلميذ على رسم مساره الدراسي والمهني بصورة واعية ومدروسة.

وعليه، فإن الحاجة إلى البرامج الإرشادية في المؤسسات التربوية لا تنبع فقط من وجود مشكلات، بل من ضرورة إعداد التلميذ ليكون فاعلاً في بناء مشروعه الشخصي، وقادراً على مواجهة متغيرات الحياة بثقة وكفاءة. (العاسمي، 2015، ص. 16-23)

### 3. أنواع البرامج الإرشادية

تتنوع البرامج الإرشادية وفقاً لعدة معايير ومن أهم هذه المعايير: هو الهدف من البرنامج الإرشادي، وفيما يلي وصف لهذا الأنواع:

**3.1. البرامج الإرشادية:** أي البرامج التي تهدف إلى إرشاد الطلاب وتوجيههم بموضوعات تتعلق بمراحلهم العمرية المختلفة وكذلك بالبيئة النفسية المحيطة بهم في الأسرة والمدرسة والمجتمع بصفة عامة مثل:

- مرحلة المراهقة.

- الصحة النفسية أهمية المدرسة والدراسة

- مخاطر التدخين والإدمان.

- أهمية العمل التطوعي.

**3.2. البرامج التوعوية:** أي البرامج التي تهدف إلى تنمية جانب من جوانب النمو في شخصية الطالب تحقيقاً لمبدأ تنمية الإمكانات البشرية وخاصة فيما يخص الجوانب المعرفية.

**3.3. برامج تعديل السلوك:** وهي تنفذ بغرض علاج بعض أنواع السلوك السلبي الذي يعبر عن اتجاهات سلبية تعود بالضرر على الطالب ومن حوله، مثل: العنف والصراع -إدمان الانترنت التعثر الدراسي. التدخين. (حمدي، 2005، ص. 13)

#### 4. المنطلقات النظرية لبناء البرامج الإرشادية

**1.4. نظرية التحليل النفسي:** تعتبر نظرية التحليل النفسي من أهم النظريات التي حاولت تفسير طبيعة الانسان، والعصاب، والامراض النفسية والشخصية الإنسانية بشكل عام.

- **الشخصية من وجهة نظر التحليل النفسي:** استعمل فرويد رائد مدرسه التحليل النفسي مفهومين اساسيين في نظريته للشخصية مفهوم الغرائز ومفهوم الشعور ومقابل الا شعور الغرائز هي التي تكون الطاقة النفسية وتعمل حسب فرويد على مبدأ اللذة فاذا لم يحقق اشباع المطلوب فإنها تتقهقر على شكل انحرافات جنسية أو تأخذ شكلا تصاعديا.

وقد اعطى فرويد الغريزة الجنسية أهمية بالغة حتى ارجع أكثر ما يصدر عن الانسان الى الجنس وتسمى الطاقة المحركة للغريزة الحياة وتقابل الثانية غريزة العدوان فحسب تصور مدرسة التحليل النفسي فان الانسان الشخص ينزع الى التدمير بدافع من رغبته في الموت التي تعيقها قوى غرائز الحياة.

الشعور ولا شعور وفي تقدير اصحاب نظرية التحليل النفسي تم التركيز الى حد الآن على البعد الشعوري وأهمل في تناول الشخصية الإنسانية البعد اللاشعوري وهو محاوله النظرية التوقف عنده بشكل خاص وتحدث النظرية عن تحديد حقيقة الشخصية من خلال ثلاث مستويات وهي:

الشعور وهي حاله من وعي الكائن البشري بالعالمين الداخلي والخارجي في اللحظة الحاضرة والذي يمثل كل ما يستطيع ان يصل اليه فوراً من صور وافكار وذكريات.

أ / ما قبل الشعور هو مخزن للخبرات القريبة والمعاني والذكريات قصيره الأمد التي لا توجد في منطقه الشعور وتبقى في متناول الشعور .

ب / اللاشعور يستمد طاقته من الدوافع الغريزية ويحتوي على كل ما هو كامل ومكبوت يصعب استدعائه لوجود قوى تعارض هذه العملية ضمناً ضماناً لحمايه الانا من التهديد ومن الانواع الضغوط وذلك بالبقاء محتوياته بعيدة عن ساحه الشعور وحسب فرويد فإنها فان اللاشعور له طبيعة ديناميكية تستطيع ان تحرك السلوك هذه المادة المكبوتة الحيه تلجا الى التعبير عن نفسها بأساليب غير مباشره مثل الاعراض المرضية أو الاضطرابات العصبية أو حتى الاحلام أو الاخطاء الكلامية وزلات

اللسان أو أي صوره تعبيريه اخرى تجاري مبدا الواقع الذي يعمل به جهاز الانا ولا تتعارض معه.  
(منصوري، 2010، ص.152-154)

**السلوك المرضي:** في نظرية التحليل النفسي سياق هذا السلوك يحدده الصراع بين الذات والأنا الأعلى، وبين الذات والهو. وانسجام الذات مع الهو والأنا الأعلى هو الذي يحقق التكيف والتوازن النفسي، والخلل في هذه العلاقة يسبب ظهور حالة المرض النفسي والاضطراب السلوكي ويحدث هذا عندما تضعف الأنا التي تعجز عن ضمان التواصل بين عناصر النفس، وترتبط نظريه التحليل النفسي السلوك المرضي بحوادث من حياة الفرد الشخصي وترى فيه تعبيراً مشوها ترفع الذات بواسطة الضغوط وحالات القلق. (منصوري، 2010، ص 154)

**دور المرشد النفسي:** انطلاقاً من مسلمات نظرية التحليل النفسي وطريقه تحليلها للعناصر المؤثرة في شخصية الانسان بخصائص الشخصية السوية والشخصية المريضة فان دور المرشد يتمثل في منح عمليه الحرية للإفصاح عن كل ما عندهم من افكار وكل ما يخطر بباله ومبدئياً دون حاجه الى انتقاء أو تحفظ، كما يقوم بمتابعة ما يقوله، وكيف يقوله، والانتباه إلى ما يمكن أن يصاحب هذا العرض من تأثر، تظهر بعض علاماته الملموسة كتغير لون الوجه أو كتوقف مفاجئ عن الكلام، وكلها تعتبر تداعيات يمكن بمساعدة المرشد أن تنقل في سياقها مواد مكبوتة إلى الشعور.

ويحتاج المرشد ان يتدخل لدفع العميل إلى المزيد من التحدث إليه والكشف عن خبايا الشعور بواسطة هذا التداعي الحر، وقد يستغل المرشد كلمه وردت على لسان المسترشد مقرونه ببعض العلامات الجسدية لينطلق منها الاستئناف عمليه الاستكشاف المحتويات اللاشعورية التي ظلت تورق هذا الفرد دون شعور منه بحقيقتها وبصوره مباشره.

وهكذا يسعى المرشد لتحرير العميل من المكبوتات التي لا يسمح لها جهاز الرقابة الداخلي أن تظهر كي يستوعبها الشعور ويدمجها بصوره طبيعیه ويتحرر الفرد من كل التأثيرات السلبية التي كانت هي مصدرها

فالعلاج النفسي التحليلي يسعى لإعادة التواصل بين عناصر النفس الثلاثة وان يربط مظاهر الاضطراب النفسي بأعراضها محاولة منه لإعادة المعنى المفقود في السلوك الظاهر، وبما أن سبب الاضطراب النفسي بالأساس يتمثل في تلك المواد المكبوتة لا شعوريا من قبل المسترشد. فدور الاخصائي النفسي أن يعمل على اخراج المادة الموجودة في ساحة اللا شعور إلى حيز الشعور كي

يعيها هذا الفرد ويتعامل معها بأساليب وطرق الارشاد والعلاج المستخدمة. ومن أهم الطرق المعتمدة في الإرشاد النفسي التحليلي التداعي الحر، التحويل، تفسير الاحلام التعامل مع المقاومة. (منصوري عبد الحق 2010، ص. 154-157)

وتتجلى أهداف الإرشاد التحليلي فيما يلي:

- تحرير الدوافع السلمية.
- تقوية وظيفة الأنا المبنية على الواقع، ويشمل ذلك بتوسيع إدراكاته بدرجة تسمح بقبول الكثير من مكونات الهو.
- تغيير محتوى الأنا الأعلى بدرجات تجعله معبرا عن المعايير أو المستويات الإنسانية بدلا من المعايير الأخلاقية.

من إيجابيات العملية الإرشادية من منظور مدرسه التحليل النفسي أنها:

1 / تهتم بعلاج أسباب المشكلات والاضطرابات النفسية ولا تركز على الأعراض والاضطرابات لا مظهر تعبيرى عن وجودها.

2 / لا تقتصر في تعاملها مع العميل على الجوانب الشعورية من شخصيته بل تتناول كذلك الجوانب اللاشعورية بل ويؤكد رواد نظريه التحليل النفسي على أهمية اللاشعور شعور وقوه تأثيره على الشخصية.

3 / تسعى كي تجعل المسترشد يعي مكبوتاته ويتعامل معها على مستوى شعوري مما يساعده على التحرر من ضغوطاته، كما يسمح له باستغلال طاقته بكيفية صحية تحافظ على توازن شخصيته.

4 / التشخيص حسب هذه النظرية يعود الى أصول المشكلة وجذورها، ولذلك فهي لا تركز على المظاهر الحالية، ولكن تركز بشكل خاص على أهمية السنوات الأولى في حياة الفرد في صياغة شخصيته وواقعه الذي يُعرف عليه في حاضره.

5 / تعمل على إعادته تنظيم عناصر الشخصية المضطربة حتى تصبح أكثر تناغما وتكاملا فيما بينها بما يسمح للشخصية بالتكيف في ظل التوازن.

6/ تساهم هذه النظرية في توفير اساليب وتقنيات صالحة للاستعمال سواء لأغراض البحث أو في عملية التشخيص مثل طريقة " التداعي الحر " كما استطاعت بالمنهجية التي اتبعتها والادوات التي استعملتها أن تكتشف بعض الأحوال التي تتميز بها العلاقات بين الأفراد مثل عملية التحويل.

بالرغم من الايجابيات الكثيرة التي حققتها هذه النظرية في الممارسة الإرشادية إلا أن هناك مجموعة من السلبيات تتمثل في النقاط التالية:

1/ تركيز النظرية على العوامل البيولوجية والوراثية وعوامل النضج في إسهامها في النمو البشري وبالأخص على غريزة الجنس وعدم الاهتمام الكافي بالأبعاد الاجتماعية.

2/ التأكيد على حتمية السلوك البشري من منطلق بيولوجي وهو ما دفع أصحاب النظرية إلى تبني نظر تشاؤمية وتبريرها والدفاع عنه.

ووجد أن هذه الجبرية التي تقول بها النظرية اضطرت كثيرا من الباحثين الذين تبناها إلى ممارسه التأويل والتحايل على الحقائق كي يتمكنوا من توفير أرضيه لاحتضان أطروحاتهم مما يزيدهم ابتعادا عن الموضوعية المنشودة.

3/ قبول المرشد لما يقوله المسترشد والتسليم بوجوده كما هو دون اختباره أو محاوله التأكد من مصداقيته، بالطرق العلمية الدقيقة هو وجه واحد من أوجه المغامرة في ممارسة علماء النفس التحليليين ونوع من الهروب إلى الأمام الذي يتعامل مع الحقائق بقراءة مسبقة واحدة.

4 / تعزيز امكانية اصطدام بين المرشد والمسترشد على أرضية الأبعاد الثقافية بسبب اهمال النظرية الفروق الاجتماعية والثقافية، لأن المرشد ينطلق من تصور محدد ويحاول أن يعكس عليه الواقع البشري الذي يواجهه.

5 / وبعبارة أوضح يسعى لتكييف المسترشدين على القناعات التي تدعو إليها النظرية.

**2.4. نظرية العلاج السلوكي المعرفي:** تقوم الفكرة الرئيسة لهذه النظرية على أساس أن أساليب تعديل السلوك تركز على العلاقة بين السلوك الظاهر والمتغيرات البيئية الخارجية، وتجنب الغوص في الحياة العقلية والعمليات النفسية الداخلية، ولكن هذا الوضع بدأ يتغير مع بداية السبعينيات من

القرن الماضي فأصبح العاملون في ميدان تعديل السلوك يبدون عناية أكبر بتحليل وتعديل العمليات المعرفية مثل التخيل والتفكير والتحدث الذاتي.

وتتعلق هذه النظرية التي قُدمت من قبل العالم ( ميكنبوم ) من فكرة هي أن العامل الرئيس المحدد للعواطف والسلوك هو تفكير الشخص ومدى إدراكه بالأمور من حوله . وهذا التفكير هو عملية حسية مدركة الأمر الذي يفرض على المرشد النفسي المستخدم لهذه النظرية استبعاد مفهوم اللاشعور ، السلوك يحدده التفكير ، نحن نلاحظ أنفسنا في مواقف كثيرة ، وكذلك الآخرون دائماً ما يتوصلون إلى أحكام نهائية حول الشيء الذي تمت ملاحظته ، وكما قال أدلر " Adler " النظرة والمفاهيم الخاطئة تقود إلى سلوك خاطئ.

حياة الشخص ليست محكومة بما يسمى " اللاشعور " رغم ان الشخص في بعض الاحيان لا يعرف جذور بعض الاتجاهات التي تسيطر عليه.

كل شخص يمتلك العديد من الغرائز الطبيعية، إلا أن العدوانية ليست من ضمن هذه الغرائز، فالعدوانية يمكن رؤيتها على أنها ردة فعل للإحساس بالخطر أو الاحباط أو كنموذج لحياة شخص له أهدافاً غير اجتماعية لا يمكن تحقيقها.

معظم الأفراد ليس مدفوعا بغريزة الجنس، وما الغريزة إلا واحدة من العديد من الغرائز، ولذلك فليس من الممكن افتراض أنها أساس لأي مشكلة.

عملية الإرشاد النفسي في إطار هذه النظرية وتتضمن ثلاثة خطوات وهي:

- **مراقبة الذات:** الفرد في فترة ما قبل العلاج يكون عنده حوار داخلي سلبي مع ذاته، وكذلك تصوراته وخيالاته سلبية، ويحاول المرشد في هذه المرحلة أن يزيد من وعي المسترشد وانتباهه ليركز على أفكاره ومشاعره، وردود فعله الجسمية والسلوكيات المتصلة بالعلاقات الشخصية.
- **الأفكار والسلوكيات غير المتلائمة:** في هذه المرحلة تكون عملية المراقبة الذاتية عند المسترشد قد تكونت وأحدثت عند المسترشد حواراً داخلياً. إذ أن ما يقوله الفرد لنفسه لا يتناسب مع حديثه السابق المسؤول عن سلوكياته القديمة، لأن هذا الحديث الجديد يؤثر في الأبنية المعرفية لدى المسترشد ويجعله قادراً على تنظيم خبراته حول التصور الجديد بطريقة فعالة.

- تطوير الجوانب المعرفة الخاصة بالتغيير: وتسمى هذه المرحلة بمرحلة التطبيق، وهي المرحلة التي ينجح فيها المسترشد في التدريبات الخاصة بالسيطرة على توتراته وقلقه، وتشمل هذه المرحلة قيام المسترشد بسلوكيات المواجهة خلال حياته اليومية، وتُحدّث المسترشد مع ذاته حول نتائج هذه الأعمال. (تاسو وعباس، 2015، ص.123)

**3.4. نظرية الإرشاد العقلي الانفعالي السلوكي (ألبرت إليس):** يُعد العلاج والارشاد العقلي المعرفي السلوكي أحد الأساليب الحديثة نسبياً، وتُعد هذه النظرية نموذج من النظريات التكاملية، وقد نتجت هذه النظرية من إدخال العمليات المعرفية إلى حيز العلاج السلوكي، حيث من المؤكد وجود ارتباط بين التفكير والانفعال السلوكي. وقد شهدت بداية هذا المنحنى العلاجي ظهور ثلاثة نماذج علاجية ارتبط كل منها باسم صاحبه، فجاءت هذه النماذج على التوالي، العلاج المعرفي السلوكي وارتبط باسم العالم ارون بيك، والعلاج العقلاني العاطفي وارتبط باسم العالم ألبرت إليس، وتعديل السلوكي المعرفي وارتبط باسم العالم دونالد ميكنبوم، ولكن صاحب هذه النظرية بالأساس هو ألبرت إليس وهو عالم نفسي إكلينيكي اهتم بالإرشاد النفسي.

ترى هذه النظرية بان الناس ينقسمون إلى قسمين، واقعيون وغير واقعيين، وأن أفكارهم تؤثر على سلوكهم فهم بالتالي عرضة للمشاعر السلبية مثل القلق والعدوان والشعور بالندم بسبب تفكيرهم اللا واقعي وحالتهم الانفعالية، والتي يمكن التغلب عليها بتمية قدرة الفرد العقلية وزيادة درجة إدراكه.

#### - أسباب تبني النظرية السلوكية في الإرشاد النفسي وهي:

تعد هذه النظرية من النظريات الحديثة نسبياً والتي تهتم بالسلوك الكلي للإنسان الذي يشعل المشاعر والأفعال والتفكير والوظائف العضوية في الجسم.

أثبتت العديد من الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال الإرشاد النفسي التي استخدمت أساليب وفنيات النظرية السلوكية نجاحاً ملحوظاً في معالجة الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية والدراسية التي تواجه المسترشد.

شمول النظرية السلوكية من حيث المفاهيم والفرضيات والأساليب الإرشادية والفنيات التي تسهل على المرشد النفسي أداء مهامه الإرشادية لمعالجة المشكلات التي تواجه المسترشدين، ويمكن للمرشد النفسي من خلال هذه النظرية القيام بالإجراءات التالية:

✓ التعرف على أسباب المشكلة: أي معرفة الأسباب غير المنطقية التي يعتقد بها المسترشد والتي تؤثر على إدراكه وتجعله مضطربا.

✓ إعادة تنظيم إرادة اللاشعور وتفكير المسترشد عن طريق التخلص من أسباب المشكلة ليصل إلى مرحلة الاستبصار للعلاقة بين النواحي الانفعالية والأفكار والمعتقدات والحدث الذي وقع فيه المسترشد.

من الأساليب المختلفة التي تمكن المرشد النفسي من مساعدة المسترشد للتغلب على التفكير اللامنطقي هي " : إقناع المسترشد على جعل هذه الأفكار في مستوى وعيه وانتباهه ومساعدته على فهم اللامنطقية منها لديه، وتوضيح المرشد للمسترشد بأن هذه الأفكار سبب مشاكله واضطرابه الانفعالي، وتوضيح الأفكار المنطقية ومساعدته على المقارنة بين الأفكار المنطقية، وتدريب المسترشد على إعادة تنظيم أفكاره وإدراكه وتغيير الأفكار اللامنطقية الموجودة لديه ليصبح أكثر فعالية اعتمادا على نفسه في الحاضر والمستقبل."

اتباع المرشد النفسي لأسلوب المنطق والأساليب المساعدة لتحقيق عملية الاستبصار لكسب ثقة المسترشد.

استخدام أساليب الارتباط الإجرائي والمناقشات الفلسفية والنقد الموضوعي وأداء الواجبات المنزلية وهي من أهم جوانب العملية الإرشادية النفسية.

العمل على مهاجمة الأفكار اللامنطقية لدى المسترشد باتباع الأساليب الآتية:

- ✓ رفض الكذب وأساليب الدعاية الهدامة والانحرافات التي يؤمن بها الفرد غير العقلاني.
- ✓ تشجيع المرشد النفسي للمسترشد في بعض المواقف وإقناعه على القيام بسلوكات يعتقد المسترشد بأنها خاطئة ولم يتم إجباره على القيام بهذا السلوك.
- ✓ مهاجمة الأفكار والحيل الدفاعية التي توصل المرشد إلى معرفتها من خلال الجلسات الإرشادية مع المسترشد وإبدالها بأفكار أخرى. (تاسو وعباس، 2015، ص.122)

**4.4. نظرية الارشاد المتمركز حول العميل (كارل روجرز):** من المعروف أن كارل روجرز هو مؤسس نظرية الذات والتي يطلق عليه الإرشاد المتمركز حول المسترشد وقد بدأ روجرز عمله في الإرشاد عام 1982 عندما كان عضوا في مركز دراسة المسترشد في مدينة نيويورك.

كان عمله في هذا المركز منصبا على مساعدة الوالدين والمسترشد على التعامل الصحيح مع مشكلات الأطفال بما يساعدهم على التوافق والتكيف، وتوضح هذه النظرية أن السبب الأساسي لتعرض الأفراد للاضطرابات النفسية هو شعورهم بأنهم ليسوا ذوي قيمة، وأن معظم قراراتهم تتخذ من قبل الآخرين، ونعلم أن طبيعة الإنسان ميالة للنمو والحرية دائما، ولذلك يرى روجرز ضرورة التركيز على المسترشد ووصفه وصفا دقيقا مع تجنب أي تأويل أو تفسير أو شرح قد يقود إلى افتراض أن الشخص يجب أن يكون بصفة معينة. وعلى هذا فإن الشخص إذا لم يجبر على تبني نموذج معين وتم قبوله بما هو، فإنه يصبح فردا فعلا وعضوا جيدا في المجتمع.

ولقد استخدم صاحب هذه النظرية مصطلح Phenomenology Humanistic ويقصد به دراسة النفس البشرية دراسة واقعية علمية لغرض الوصف العلمي للظواهر الواقعية مع اجتناب كل تأويل أو شرح أو تقييم. وهذه النظرية تعتمد على جانب واحد أو وجهة نظر واحدة في طبيعة البشر. وقد ثبت من خلال الممارسة أن العديد من المشكلات الاجتماعية لا يمكن حلها من خلال التركيز على عنصر واحد هو الفرد. كما أن هذه النظرية تركز على الشعور الباطني، والذي ثبت من خلال الممارسة، الأهمية البالغة التي بلغها في عملية الإرشاد النفسي، ويمكن تحديد أبرز ملامح هذه النظرية من خلال النقاط الآتية:

- 1/ إن أساس العملية الإرشادية النفسية هو تكوين علاقة إرشادية، إلا أنه لم يهتم كثيرا بالطرق العلاجية التي يراها الآخرون ضرورية، وعلى هذا فإن أهداف الإرشاد في نظره محدودة.
  - 2/ استبعاد جانب اللاشعور أو الشعور الباطن، رغم أنه ثبت لبعض الممارسين الأهمية القصوى التي يلعبها في الإرشاد النفسي.
  - 3/ تركز النظرية على الفرد ولا تقيم اعتبارا للعوامل الأخرى مثل البيئة، رغم الأهمية القصوى لطريقة الأخذ بالعوامل المتعددة.
- وتتجلى جوانب اهتمامات هذه النظرية من خلال أن الفرد يعيش في عالم متغير من خلال خبراته، ويدركه ويعتبره مركزه ومحوره، ويتوقف تفاعل الفرد مع العامل الخارجي وفق لخبرته وإدراكه لها لما يمثل الواقع لديه، كما أن تفاعل الفرد واستجابته مع ما يحيط به بشكل كلي ومنظم، ومعظم الأساليب السلوكية التي يختارها الفرد تكون متوافقة مع مفهوم الذات لديه.

والتكيف النفسي يتم عندما يتمكن الفرد من استيعاب جميع خبراته الحية والعقلية وإعطائها معنى يتلاءم ويتناسق مع مفهوم الذات لديه، فالخبرات التي لا تتوافق مع مكونات ذات الفرد تعتبر مهددة لكيانها، فالذات عندما تواجهها مثل هذه الخبرات تزداد تماسكا وتنظيما للمحافظة على كيانها، وتتوافق الخبرات مع الذات يتفحصها الفرد ثم يستوعبها، وتعمل الذات على احتوائها، وبالتالي تزيد من قدرة الفرد على تفهم الآخرين وتقبلهم كأفراد مستقلين.

كما أن ازدياد استيعاب ووعي الفرد يساعده على تصحيح بعض المفاهيم الخاطئة التي تم استيعابها بشكل خاطئ لتؤدي إلى تكوين منهج أو سلوك خاطئ لديه. يمكن للمرشد النفسي اتباع الاجراءات الآتية لتنفيذ عملية الإرشاد النفسي وفقا لهذه النظرية:

- اعتبار المسترشد كفرد وليس مشكلة ليحاول المرشد النفسي فهم اتجاهاته وأثره على مشكلته من خلال ترك المسترشد يعبر عن مشكلته بحرية حتى يتحرر من التوتر الانفعالي الداخلي.
- المراحل التي يسلكها المرشد النفسي في ضوء هذه النظرية تتمثل في الآتي:

- **مرحلة الاستطلاع والاستكشاف:** يمكن التعرف على الصعوبات التي تعيق المسترشد وتسبب له القلق والصداع، والتعرف على جوانب القوة لديه لتقومها والجوانب السلبية من خلال الجلسات الإرشادية، وتهدف هذه المرحلة إلى مساعدة المسترشد على فهم شخصيته واستغلال الجوانب الإيجابية منها في تحقيق أهدافه كما يريد.

- **مرحلة التوضيح وتحقيق القيم:** وفي هذه المرحلة يزيد وعي المسترشد كما يزيد فهمه وإدراكه للقيم الحقيقية التي لها مكانه لديه من خلال الأسئلة التي يوجهها المرشد والتي يمكن معها إزالة التوتر الموجود لدى المسترشد.

- **المكافأة وتعزيز الاستجابات:** تعتمد على توضيح المرشد النفسي لمدى التقدم لدى المسترشد في الاتجاه الإيجابي وتأكيد له للمسترشد بأن ذلك يمثل خطوة أولية في التغلب على الاضطرابات الانفعالية. (تاسو وعباس 2015، ص. 118-120)

برى كارل روجرز أن الهدف من العلاج هو تغيير شخصية الفرد عن طريق تغيير المدركات، وهذا يعني قدرا كبيرا من التوافق وأقل من الصراع الداخلي ومزيذا من التعايش المؤثر للوصول إلى السلوك الناضج، لذلك يهدف الإرشاد من خلال هذه النظرية إلى:

- تهيئه الظروف المناسبة أمام المسترشد لتغيير نموه وتطوره بالشكل الصحيح.
- مساعدته على النضج بشكل سليم وإزاله العوائق أمام تحقيق الذات.
- تحرير الفرد من جميع أنماط السلوك الخاطئة التي تعلمها سابقا.
- تغيير شخصية المسترشد بحيث تصبح أكثر تقبلا لذاته وللآخرين.
- إزالة التناقضات التي تقوم بين مفهوم الواقعية والمثالية وجعل المسترشد أكثر تحملا للمسؤولية.

(العاصمي، 2015، ص. 134)

## 5. البرامج الإرشادية لتنمية المشاريع الشخصية للتلاميذ

أن توفر تلميذا ما على مشروع شخصي فهذا يعني انخراطه في سيورة الزمن المستقبلي وكل ما يرتبط بهذه السيورة من رهانات تتعلق بمكانته الاجتماعية وهويته الشخصية، وإذا كانت مهمة المستشار في التوجيه تتحدد من جهة في إمداد المتعلمين وعائلاتهم بالمعلومات اللازمة عن مسارات التكوين ومسالكه المختلفة مع توفير ظروف نجاحهم الدراسي، فإنها من جهة أخرى تكمن في مساعدتهم على بناء مشاريعهم الشخصية الدراسية والمهنية، والحقيقة أن هذه المساعدة التي تتم عادة عبر استخدام استراتيجيات تعبئة المعارف وتجنيدها، أو استراتيجيات التكيف والتلاؤم مع خصوصيات الواقع. لا تشمل سوى المتعلمين الذين يعانون من الفشل الدراسي وصعوبات في التعلم، إذ أن أمثالهم المثابرين النجباء ليسوا في حاجة إلى مشروع لكي ينجحوا أو على الأرجح إنهم غير مطالبين باختيارات محددة، لأن تلك الاختيارات تتحقق عادة بالتدرج تبعا لكفاءاتهم ومهاراتهم المرتفعة في الاكتساب والتحصيل، ولهذا وجب اتباع برنامج إرشادي يقوم على:

- تنمية جهاز الإرشاد المدرسي ابتداء من السنة الأولى متوسط المرافقة ومساعدة التلميذ على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي وإشراكه في اختياراته المدرسية والجامعية والمهنية.
- دعم جهاز الإرشاد المدرسي في النظام التربوي للتكفل المبكر بالأبعاد النفسية والاجتماعية لدى التلاميذ وكذا بمواهبهم وتنمية العمل الإرشادي ابتداء من السنة الأولى متوسط على الخصوص.
- المرافقة ومساعدة التلميذ على البناء التدريجي لمشروعه الشخصي وإشراكه في اختياراته المدرسية والمهنية. (مذكور، 2023، ص. 117)

- العمل على ترسيخ منهجية الإرشاد التدريجي للتوجيه نحو الجذعين المشتركين ونحو شعب السنة الثانية ثانوي وتشجيع التوجيه نحو مختلف الشعب على حسب الميول والقدرات، وكذا نحو التعليم والتكوين المهنيين انطلاقاً من بداية التعليم المتوسط مع القيام بالعمليات الإعلامية اللازمة.
- تكثيف المقابلات التي يقوم بها مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي بغية معالجة الوضعيات النفسية والاجتماعية، لكي لا تكون معيقاً في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.
- ضمان متابعة التلاميذ الذين يعانون من مشاكل بيداغوجية نفسية أو اجتماعية والتكفل بها بالتنسيق مع الأولياء، ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وكذا الأخصائيين في علم النفس العاملين بوحداث الكشف والمتابعة. (مذكور، 2023، ص 115)

## المتغير الثاني: المشروع الشخصي للتلميذ

### 1. تعريف المشروع الشخصي للتلميذ

يكون المشروع سيكولوجيا وتربويا، أي يتبناه الفرد ويتقبله نفسيا وجدانيا ويربطه بمنظور مستقبلي أوسع ويعمل الجميع على مساعدته على تحقيقه بواسطة الممارسات التربوية الملائمة. فهناك عدة تعاريف للمشروع الشخصي:

يعرف المشروع الشخصي للتلميذ بأنه دفع التلميذ لأن يتحمل المسؤولية ويعطي أهمية للتفكير في مستقبله باعتباره مشروعا شخصيا، وذلك بتحريضه على إضفاء دلالة شخصية على المدرسة والتعليم المدرسي، وهكذا يتحول مشروع التلميذ إلى استثمار تدريجي مستقبلي يخول له إمكانية اختيار نوع الدراسات التي سيتابعها وكذا مستقبله المهني. (آيت موحى، 1996، ص 11)

ويعرّف على أنه تأسيس علاقة ذات دلالة بين الماضي والحاضر والمستقبل مع تفضيل هذا البعد الأخير مركزا البعد الزمني المستقبلي مع الأخذ بعين الاعتبار الماضي والحاضر، فالفعل الذي نريد تحقيقه في المستقبل يكتسب منظور زمني قد يبعد أو يقتصر حسب طبيعة هذا الهدف المراد تحقيقه وبالتالي كون لكل لحظة معنى في الماضي. (خالدي، 2015، ص 53).

كما يعرف بأنه انخراط في المستقبل وتفتح على آفاقه وإسقاط للذات في مساره من خلال تحديد الهدف المبتغى، فهو عبارة عن خطة يعتمدها الشخص لتحقيق مقاصد وأغراض محددة عن طريق توقعها وتوفير الوسائل اللازمة لبلوغها (Hutteau,1993,p43)

أما سارتر يرى أن المرء مشروع يعاش بكل ذاتية، فلا شيء يوجد مسبقا لهذا المشروع إذ سيكون المرء هو ما قد رسمه لنفسه في المستقبل، ومنه فالمشروع يجعل الفرد في حرية دائمة، ويقول أيضا هو نمط حياة وكشف للماضي الذي تجاوزه كمشقبل جديد، كلها تشكل حقيقة واحدة هي المشروع كحياة موجهة، كتأكيد للفرد بإنجازاته وأفعاله، وهي في الوقت نفسه غموض ولا عقلانية، والتي تعكس المستقبل إلى ذكرياتنا الطفولية، ومن طفولتنا في اختياراتنا المنطقية الراشدة، ومنه فالمشروع عنده محدد بحرية الممكن المتاح، ويمكنه أن يشهد على الفشل، كما له أن يؤسس ذاتية المرء و يحقق أحلامه الطفولية. (عتيق، 2013، ص.55-54)

في حين يرى جون بياجى هو قدرة الشخص على تطوير معرفته بالمواضيع الخارجية ليحصل على الثبات والاستقرار، كما يعبر كذلك المشروع على قدرة الفرد على التنسيق بين خبراته السابقة وما يتلقاه من معلومات جديدة، يستنبطها ويحولها إلى معارف وهذا هو أساس تطور البنية الذهنية، والتي هي قاعدة النمو المعرفي السريع والوظيفة الذهنية التي يستعملها الفرد في تفاعله مع متغيرات البيئة وعناصرها. (لصقع، 2014، ص.306)

فالمشروع الشخصي إذا هو وضع استراتيجيات أو خطة عمل يعتمدها الشخص لاختيار مسار دراسي وتكويني من أجل بلوغ آفاق مهنية في المستقبل، ويعتبر المشروع الشخصي حافزا للتلميذ للاهتمام بدراسته. إذ أنه تمثل استباقي / تنبؤي لنتيجة مستقبلية يستهدف منها الشخص تحقيق غاياته ومطامحه ورغباته وحاجاته.

## 2.دواعي نشأة المشروع الشخصي في الحقل التربوي

إن التغيرات المتلاحقة في أساليب التفكير والعمل والإنتاج الناتجة عن التقدم العلمي والتكنولوجي السريع الذي تعرفه البشرية في مختلف المجالات، تضع الإنسان أمام تحديات كبيرة تفرض عليه ضرورة مواكبة هذا التقدم لذلك أصبح من المؤكد أن تنمية الإنسان تعد المدخل الحقيقي لمواجهة هذه التطورات والتفاعل الإيجابي معها، مما يفرض على المدرسة عموما ونسق التوجيه خصوصا أدوارا جديدة تحتم إعادة النظر في خدماتها وطرق وأساليب عملها.

ومواكبة منها لهذه التطورات، شهدت خدمات التوجيه تحولات عميقة انتقلت بموجبها من مرحلة العمل وفق مقاربات تحديدية إلى مرحلة جديدة تم فيها تغليب الجانب النمائي على تدخلات مستشاري التوجيه وقد تجسد ذلك من خلال ظهور المقاربات التربوية بما فيها منهجية المشروع الشخصي، وهو تحول ناتج عن: (Boutinet, 2001, p251)

-عوامل مدرسية: في ظل التوسع المدرسي الناتج عن تعميم التعليم وإجباريته، وكذا التراكم المعرفي وظهور مجموعة من التخصصات والمسالك، وتزايد الوعي بأن قرارات التوجيه ينبغي تهيئتها منذ أمد بعيد، وأن مواكبة التلاميذ أضحت ضرورية.

-تطورات سوق الشغل: أصبح التنبؤ بالتطور المستقبلي لسوق الشغل أمرا في غاية الصعوبة بفعل الحراك المهني والانتقال من نموذج مهني قار إلى نموذج متحول يتسم بتغيير المهن وتجديدها وانقراضها، ونزوع الفرد نحو تغيير مجال عمله، وتغيير مؤهلات ولوج السوق.

- تحول في منظومة القيم: حيث الرفض المتزايد لبعض أنواع المهن، والاهتمام المستمر بالفرد كذات فاعلة ومسؤولة ينبغي العمل على تسهيل تفتحها واستقلاليتها، واعتبار نموها الشخصي مساهما في التطور الاقتصادي والاجتماعي.

وجاء في المعجم الموسوعي لعلوم التربية 2006، ص (237) كما أن المشروع الشخصي في منظوره التربوي يركز على بيداغوجية إكساب المتعلم مجموعة من الكفايات المركزية وفي مقدمتها: المسؤولية الذاتية، بحيث يتخذ المتعلم نفسه كمصدر لأفعاله ونتائج هذه الأفعال.

-المبادرة واتخاذ القرار: بحيث يقرر المتعلم أهدافه الرئيسية والخطط اللازمة لبلوغ هذه الأهداف، التوقعية بحيث يحدد المتعلم الحدود الزمنية لتحقيق مشروعه وفوائده المحتملة.

- التكيف والتلاؤم: بحيث يتكيف المتعلم مع مستجدات الواقع الذي يواجهه عبر توظيف استراتيجيات تعليمية جديدة وخاصة على مستوى تدبير التغيرات المصاحبة لهذه المستجدات.

### 3. مراحل بناء المشروع الشخصي

المعلومات وإثارة التساؤلات حول ذاته وبما أن المشروع يعد بعداً زمنياً، وأن النضج المهني لا يتأتى إلا بمراحل متعاقبة لتجسيد المشروع على مراحل عدة، وهي:

**1.3. مرحلة الاستكشاف:** التلميذ يجمع حوله من جهة، وحول محيطه من جهة أخرى، فهي مرحلة التحسيس بأهمية الاطلاع، بهدف التفكير المتفتح قصد التزود بأكبر عدد من المعطيات والمعلومات المتعلقة بنفسية التلميذ ومستقبله بصفة عامة، أي دون التقيد باختيار ما. إذن فهي مرحلة إعلام يكتشف التلميذ أثناءها مختلف الفرص المتاحة له، وينفتح على تجاربه كما يتمكن من إغناء معلوماته حول المهن وحول معرفته لذاته.

**2.3. مرحلة التبلور:** فالمرحلة السابقة تؤدي إلى وضع التلميذ في حالة غموض، حيث تختلط عليه الأمور مما يدفع به إلى الشعور بهاجس توضيح الرؤيا والشروع في تنظيم معلوماته حول المهن وبالتالي إلى نوع من الاختزال لمعالجة الأفكار والمجالات المستقبلية التي تراود فكره فيبلور صورة، ولو غير مدققة عن نوعية توجهاته وميوله، أي أن التلميذ يعي ضرورة الاختيار، والتمييز بين الأنشطة القارة والدائمة.

**3.3. مرحلة التخصيص:** هي المرحلة التي يجب الوصول إليها بعد النجاح في المهمتين السابقتين والتي تدفع بالتلميذ إلى القيام بمقارنة بين تطلعاته وقدراته، وبين ميولاته الحقيقية والفرص التي يتيحها الوسط، فيصبح ميوله محدداً.

**4.3. مرحلة الإنجاز:** هذه المرحلة تعتبر نتيجة حتمية للتطور الحاصل عند التلميذ من خلال المرحلتين السابقتين وفيها ينتقل التلميذ من النوايا والتصور العام إلى التفكير في الواقع وتصور محدد الملامح، وتفرض عليه مراجعة المراحل والمعطيات التي اتخذ القرار، وإسقاط كل الفرضيات والاحتمالات التي لا تلائمه، اعتمادها ويكون بذلك قد أبرز التلميذ مشروع محدد ينوي أن يستثمر فيه كل جهوده وطاقته، ويصب فيه كل اهتماماته، والتأكد من ثباته ويقينه ووضع للتطبيق وجرد للعراقيل مع تهيئ اختيار احتياطي لحماية مشروعه. (عبد الهادي وسعيد 2014، ص. 47-48)

#### 4.الميادين التي يتضمنها المشروع الشخصي للتلميذ

**1.4. الميدان الدراسي (الأكاديمي):** يمثل الميدان الدراسي الأساس الذي ينطلق منه المشروع الشخصي، إذ يتضمن تحديد الأهداف التعليمية قصيرة وطويلة المدى، واختيار الشعبة أو التخصص المناسب وفق قدرات التلميذ ونتائجه الدراسية. كما يشمل تنمية مهارات التعلم الذاتي، وتنظيم الوقت، واستراتيجيات الاستذكار الفعال.

ويؤكد المختصون في الإرشاد النفسي أن وضوح الأهداف الدراسية يساهم في رفع مستوى الدافعية للإنجاز وتقليل قلق الامتحان، كما يساعد التلميذ على بناء تصور واقعي لمساره التعليمي. (زهران، 2005، ص.215)

**2.4. الميدان المهني:** يرتبط هذا الميدان ببلورة تصور واضح حول المستقبل المهني، من خلال استكشاف المهن والتخصصات الجامعية أو التكوينية، والتعرف على شروط الالتحاق بها، ومتطلبات سوق العمل. ويتطلب ذلك معرفة التلميذ بقدراته وميوله واستعداداته، إضافة إلى اطلاعه على الفرص المتاحة في محيطه الاجتماعي.

وتشير الأدبيات التربوية إلى أن التخطيط المهني المبكر يساهم في تقليل الارتباك عند الانتقال إلى التعليم العالي، ويعزز الهوية المهنية لدى المراهقين. (العزة، 2009، ص.134)

**3.4. الميدان الشخصي (النفسي):** يشمل هذا الميدان تنمية الوعي بالذات، وبناء مفهوم إيجابي عنها، وتعزيز الثقة بالنفس والشعور بالكفاءة الذاتية. كما يتضمن اكتساب مهارات اتخاذ القرار، وحل المشكلات، وضبط الانفعالات، ويعد هذا البعد حجر الزاوية في المشروع الشخصي، لأن ضعف تقدير الذات أو غموض الهوية قد يؤدي إلى تردد التلميذ في اختيار مساره المستقبلي. (شلبي، 2004، ص.98)

**4.4. الميدان الاجتماعي:** يتعلق هذا الميدان بعلاقات التلميذ داخل الأسرة والمدرسة والمجتمع، ومدى تأثر مشروعه الشخصي بتوقعات الأسرة وضغوط الأقران. كما يشمل تنمية مهارات التواصل والعمل الجماعي وتحمل المسؤولية الاجتماعية.

**5.4. الميدان القيمي والأخلاقي:** يستند المشروع الشخصي إلى منظومة القيم التي يتبناها التلميذ، مثل الاجتهاد، الانضباط، الطموح، واحترام الآخر. فالقيم تمثل البوصلة التي توجه الاختيارات الدراسية والمهنية، وتساعد على تحقيق الانسجام بين الأهداف الشخصية والمعايير الاجتماعية.

**6.4. الميدان الصحي:** يشمل المحافظة على الصحة الجسدية والنفسية، وتبني عادات سليمة في التغذية والنوم وممارسة النشاط البدني، إضافة إلى تجنب السلوكيات الخطرة. فالصحة الجيدة تعد شرطاً أساسياً لتحقيق الأهداف الدراسية والمهنية بكفاءة.

### 5. مكونات المشروع الشخصي للتلميذ

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

فالباحثة Bernadette DUMORA ترى أن المشروع الشخصي ينتج عن علاقات قوة بين ثلاثة أقطاب:

**1.5. القطب الدافعي:** Le pole motivationnel هو قطب التمثيلات representations حول الذات إن المبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في الأوهام.

**2.5. القطب المهني:** Le pole professionnel هو قطب التمثيلات représentations حول المحيط السوسيو اقتصادي وحول المهن إن المبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في المبالغة في الامتثال conformisme والخضوع للطبقات السائدة اجتماعياً.

**3.5. قطب التقويم الذاتي:** Le pole d'auto-évaluation يتعلق هذا القطب بالعالم المدرسي إن المبالغة في التركيز عليه يؤدي إلى كبح جماح كل المحاولات المتعلقة بإسقاط الذات في مستقبل مهني وكل دينامية ميول. لذلك تكمن أهمية المشروع الشخصي في كونه وسيلة تدفع التلميذ إلى التساؤل عن حاجياته والعمل على تحقيق مشاريع تتوافق مع هذه الحاجيات. وليتم تحقيق ذلك ينبغي على المشروع أن يتضمن أهدافاً ومناهج عمل ووسائل خاصة لتحقيق هذه الأهداف.

أما محمد آيت موحى فيعرف المشروع الشخصي للتلميذ بأنه: "دفع التلميذ لأن يتحمل المسؤولية ويعطي أهمية للتفكير في مستقبله باعتباره مشروعاً شخصياً، وذلك بتحريضه على إضفاء دلالة شخصية على المدرسة والتعليم المدرسي. وهكذا يتحول مشروع التلميذ إلى استثمار تدريجي مستقبلي يخول له إمكانية اختيار نوع الدراسات التي سيتابعها وكذا مستقبله المهني"

وبالنسبة محمد فتحي وجيل الغرباوي، فيعتبران أن المشروع الشخصي للتلميذ هو حلقة تفاعل مجموعة من الأبعاد النفسية والتربوية والاجتماعية وتفاعل جهود عدة متدخلين ويندرج في إطار نزوع طبيعي نحو المستقبل في تفاعل مع الماضي والحاضر ، يوجه التلميذ نحو بناء تاريخه الشخصي وبحث عن الإشارات والعلامات والعلاقات التي تؤهله للتحكم في الممكن، ويسمح له بتوقع وتخييل الممكن والمحتمل وتدبير الوقت والتكيف مع الاحتمالات والتغيرات غير المنتظرة، والاستعداد للتفاعل مع المحيط والقدرة على التعبير عن الذات وإثباتها وتمثل هويته الذاتية والجماعية.

وهكذا يمكن أن نقول بأن المشروع الشخصي للتلميذ هو انخراط في المستقبل وانفتاح على آفاقه وإسقاط للذات في مساره من خلال معرفة الذات والمحيط وتحديد الهدف المبتغى وإعداد خطة يعتمد عليها التلميذ لتحقيق أهداف محددة من حيث نوعها وطبيعتها وبعدها الزمني عن طريق توقعها وتوفير الوسائل اللازمة والمؤهلات والقدرات المطلوبة لبلوغ تلك الأهداف. (واضح، مذكور، 2018، ص.8)

## 6. دور ومهام مستشار التوجيه في بناء المشروع الشخصي للتلميذ

يجمع كثير الباحثين على تأكيد الدور الرئيسي للمختص في الإرشاد والتوجيه في العمل على مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الدراسي والمهني، من خلال الأنشطة الهادفة إلى تحقيق التوافق الإيجابي في الوصول إلى اتخاذ القرار السليم في عملية الاختيار الدراسي المهني. وتتمحور أدوار المختص في إطار هذه النشاطات فيما يلي:

- توجيه التلاميذ في موضوعات تساعد على فهم ذاتهم والقدرة على اتخاذ القرار والتخطيط.
- تقديم النصائح والتوجيه للمدرسين والأولياء حول استفساراتهم على أبنائهم وأسلوب التعامل معهم.
- دراسة التغيرات التي تطرأ على المجتمع الطلابي وتقديم تفسيرات علمية لها للإداريين والمسؤولين عن تطور المناهج الدراسية.

- إضافة لهذه الأدوار فقد قدم مكتب المجلس الحكومي الأمريكي صياغة محددة لمسؤوليات المرشد الموجه مع التلاميذ أهمها:
- مساعدة التلاميذ على تحقيق نموهم النفسي والاجتماعي والدراسي والمهني السوي.
- مساعدة التلاميذ على تقويم ذاتهم تقييما موضوعيا وفهمها وتوجيهها بما يجعلهم قادرين على اتخاذ القرار الذي يتفق مع حاجاتهم الحالية والمستقبلية.
- مساعدة التلاميذ على تنمية الوعي بعالم الشغل ومصادره ومجالاته المتوفرة في المجتمع واكتساب المهارات والاتجاهات التي تساعد على تحقيق ذلك.
- مساعدة التلاميذ على فهم نواحي القوة والضعف لديهم وفهم طاقاتهم واستعداداتهم الكاملة وكيفية الاستفادة منها. (أبو عطية، 2002، ص. 322-324)
- ويبقى الاهتمام الجوهري لنشاط المرشد ينصب على الحاجات الأساسية للنمو الشخصي للتلميذ، ونظرا لطبيعة وأهمية هذا النشاط فإنه يتوجب على القائمين بالإرشاد والتوجيه أن يتوفروا على الخصائص التالية:
- أن يكونوا متخصصين.
- أن تمتد خدماتهم لهيئة التدريس وكذا هيئة الإدارة.
- أن يهتموا بمصالح كل تلميذ في المدرسة.
- أن يعملوا على زيادة كفاءاتهم المهنية. (سعد، 1992، ص. 108-109)

## خلاصة الفصل:

يتضح من العرض النظري أن البرامج الإرشادية تمثل إطاراً علمياً منظماً يهدف إلى مساعدة التلاميذ على تنمية قدراتهم الشخصية والدراسية والمهنية، من خلال تدخلات مخططة تستند إلى أسس نفسية وتربوية واضحة. فهي ليست مجرد إجراءات توجيهية ظرفية، بل عملية نمائية مستمرة تسعى إلى تمكين التلميذ من فهم ذاته، واستكشاف إمكانياته، والتفاعل الإيجابي مع محيطه، بما يعزز قدرته على اتخاذ قرارات واعية بشأن مستقبله.

كما أظهر التحليل النظري أن بناء المشروع الشخصي للتلميذ يعد عملية مركبة ومتكاملة، تنطلق من الوعي بالذات والقدرات والميول، وتتمر باستكشاف البدائل الدراسية والمهنية، وصولاً إلى تحديد أهداف واضحة قابلة للتخطيط والتنفيذ. ويُنظر إلى المشروع الشخصي باعتباره آلية تنظيمية داخلية تمكن التلميذ من الانتقال من حالة التردد والعشوائية إلى التخطيط الواعي والمسؤول لمساره الدراسي والمهني والحياتي.

وتبرز أهمية مستشار التوجيه المدرسي والمهني بوصفه فاعلاً أساسياً في هذه العملية، إذ يؤدي دور المرافق التربوي الذي يوفر المعلومات، ويُنمي مهارات اتخاذ القرار، ويساعد التلميذ على الربط بين قدراته الشخصية ومتطلبات الواقع الدراسي والمهني. ومن ثم فإن فعالية البرنامج الإرشادي تنعكس مباشرة على جودة بناء المشروع الشخصي، إذ كلما كان البرنامج قائماً على أسس علمية واضحة ومراعٍ لحاجات التلاميذ، أسهم بصورة أكبر في تنمية استقلاليتهم وقدرتهم على التخطيط للمستقبل.

وعليه، فإن العلاقة بين البرامج الإرشادية وبناء المشروع الشخصي علاقة تكامل وظيفي؛ حيث تمثل البرامج الإرشادية الوسيلة المنظمة، بينما يشكل المشروع الشخصي الغاية التنموية المرجوة داخل المؤسسة التربوية.

# الفصل الثاني: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1. منهج الدراسة

2. الدراسة الاستطلاعية

3. الدراسة الأساسية

– حدود الدراسة

– مجتمع الدراسة

– أداة الدراسة

المعالجات الإحصائية المستخدمة

خلاصة

## تمهيد

يُعد الإطار المنهجي للبحث العلمي من الدعائم الأساسية التي يستند إليها الباحث في تنظيم دراسته وضبط خطواتها بشكل علمي دقيق، إذ يسمح بترجمة أهداف البحث إلى إجراءات ميدانية واضحة وممنهجة. ويتضمن هذا الإطار تحديد المنهج المعتمد، وضبط مجتمع الدراسة واختيار عينتها، إلى جانب تحديد الحدود المكانية والزمانية والبشرية التي تؤثر الدراسة. كما يشمل أيضًا تحديد أدوات جمع البيانات المناسبة لطبيعة الموضوع، والتي تُمكن من استقصاء آراء أفراد العينة حول الظاهرة المدروسة. وفي سياق الدراسة الحالية، يتم التركيز على استكشاف دور برنامج الإرشاد المدرسي في تنمية قدرات التلاميذ على بناء المشروع الشخصي، وذلك من خلال الاعتماد على أداة الاستبيان الموجهة إلى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني باعتبارهم الفاعلين الأساسيين في هذا المجال

### 1. منهج الدراسة :

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي ، نظرا لملاءمته لطبيعة موضوع البحث وأهدافه، حيث يهدف إلى وصف وتحليل دور برنامج الإرشاد المدرسي في تنمية قدرات التلاميذ على بناء المشروع الشخصي من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني. كما يتيح هذا المنهج دراسة الظاهرة كما هي في الواقع دون تدخل الباحث، مع تحليل العلاقات القائمة بين متغيراتها.

ويُعرّف المنهج الوصفي التحليلي بأنه المنهج الذي لا يقتصر على وصف الظاهرة، بل يتجاوز ذلك إلى تحليلها وتفسيرها واستخلاص دلالاتها المختلفة. (أبو علام، 2004، ص. 187)

### 2. الدراسة الاستطلاعية

#### 1.2. أهداف الدراسة الاستطلاعية

تهدف الدراسة الاستطلاعية بوجه عام إلى التعرف على الظروف المحيطة بموضوع البحث والتقرب من مجتمع الدراسة، من أجل فهم خصائصه وميزاته، بما يساعد الباحث على ضبط أداة الدراسة وتحسينها قبل التطبيق النهائي. كما تُعد هذه المرحلة خطوة أساسية للتحقق

من ملاءمة الإجراءات المنهجية، خاصة في الدراسات الميدانية التي تعتمد على أدوات قياس كمية.

وفي هذه الدراسة، تمثلت أهداف الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

- التحقق من مدى وضوح تعليمات الاستبيان وصياغة فقراته من طرف مستشاري التوجيه المدرسي والمهني .
- التأكد من إمكانية تطبيق الدراسة ميدانيا في المؤسسات التربوية المستهدفة .
- اختبار الخصائص السيكومترية الأولية لأداة الدراسة (الصدق والثبات) قبل التطبيق النهائي .

واستناداً إلى ما سبق، ولتحقيق أهداف الدراسة الاستطلاعية، تم إجراء عمل ميداني بالاستماع إلى مستشاري التوجيه على مستوى مقاطعة المسيلة في اجتماع ضم أكثر من 70 مستشاراً للتوجيه.

## 2.2. إجراءات الدراسة الاستطلاعية

تم تطبيق أداة الدراسة والمتمثلة في استبيان موجه إلى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، بهدف قياس دور برنامج الإرشاد المدرسي في تنمية قدرات التلاميذ على بناء المشروع الشخصي.

وقد تم اختيار عينة استطلاعية بطريقة عرضية، تكونت من (35) مستشاراً في التوجيه المدرسي والمهني، وذلك قصد التأكد من وضوح البنود وسهولة فهمها، إضافة إلى اختبار مدى ملاءمة الأداة لمجال التطبيق.

وقد أظهرت نتائج المناقشة الأولية مع أفراد العينة أن فقرات الاستبيان كانت واضحة ومفهومة، ولا تتضمن غموضاً في الصياغة، مما يسمح بالانتقال إلى مرحلة التطبيق الميداني الفعلي.

### 3.2. نتائج الدراسة الاستطلاعية

#### 1.3.2. حدود الدراسة الاستطلاعية

- **المجال المكاني:** أجريت الدراسة الاستطلاعية في مقاطعة المسيلة، وذلك في إطار العمل الميداني المرتبط بالمؤسسات التربوية التابعة لقطاع التربية .

- **المجال الزمني:** تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في نهاية شهر فيفري وبداية شهر مارس من السنة الدراسية 2026/2025 .

- **عينة الدراسة الاستطلاعية:** تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة عرضية، أثناء بعض الاجتماعات المنعقدة على مستوى مديرية التربية لولاية المسيلة، حيث تم توزيع الاستبيان على (35) مستشارا ومستشارة للتوجيه المدرسي والمهني.

**4.2. أداة الدراسة:** لجمع البيانات في الدراسة الحالية، تم الاطلاع على مجموعة من الدراسات والأدبيات السابقة ذات الصلة بموضوع الإرشاد المدرسي وبناء المشروع الشخصي لدى التلاميذ، وقد تم الاعتماد على بعض المراجع والدراسات التي تناولت هذا المجال، ومن بينها:

- بن السعيد عبد القادر (2018) دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني لتلميذ المرحلة الثانوية .

- بن عمر منيرة (2017) إعداد برنامج للمرافقة بهدف بناء المشروع الشخصي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط .

- بلحجاج نشيدة (2017) تصور المشروع الدراسي المهني لدى تلاميذ السنة النهائية .

- بوته نوال (2022) تحديد المشكلة الإرشادية في البرامج الإرشادية الفردية وصعوباتها وانعكاساتها .

وقد تم بناء الاستبيان في الدراسة الحالية بالاعتماد على مراجعة هذه الدراسات السابقة، إلى جانب مجموعة من المراجع التي تناولت متغير الإرشاد المدرسي وبناء المشروع الشخصي، وذلك لضمان شمولية الأداة وارتباطها المباشر بأهداف البحث.

#### 1.4.2. خطوات بناء الأداة

لضبط الاستبيان في صورته النهائية، تم اتباع الخطوات العلمية التالية:

- مراجعة الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الإرشاد المدرسي وبناء المشروع الشخصي .
- تحديد الهدف الأساسي من الاستبيان والمتمثل في قياس دور برنامج الإرشاد المدرسي في تنمية قدرات التلاميذ على بناء مشروعهم الشخصي من وجهة نظر مستشاري التوجيه .
- تحديد أبعاد الاستبيان وبنوده وصياغتها وفق محاور واضحة ومتداخلة .
- تحديد بدائل الإجابة وفق مقياس ليكرت الخماسي .
- إعداد الاستبيان في صورته الأولية وعرضه على المشرف العلمي للتحقق من مدى ملاءمته لموضوع الدراسة .
- عرضه على مجموعة من المحكمين من الأساتذة المختصين في علوم التربية وعلم النفس، من أجل تحكيمه من حيث :
  - مدى ملاءمة الفقرات لكل محور
  - وضوح الصياغة اللغوية وسلامتها
  - مدى قياس البنود لما وضعت من أجله

#### 2.4.2. صدق المحكمين

تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علوم التربية وعلم النفس، بهدف التحقق من صدقه الظاهري ومطابقة بنوده لأبعاد الدراسة.

وقد أسفرت آراء المحكمين عن ضرورة إعادة النظر في بعض الفقرات من حيث الصياغة، وإضافة بعض البنود التي تعكس بدقة موضوع الإرشاد المدرسي ودوره في بناء المشروع

الشخصي، إلى جانب حذف أو تعديل بعض الفقرات غير الملائمة، مع إعادة ترتيبها داخل محاورها بما يضمن الاتساق الداخلي للأداة.

وبناءً على ذلك، تم تعديل الاستبيان في ضوء ملاحظات المحكمين للوصول إلى الصدق الظاهري الذي يضمن صلاحية الأداة للتطبيق الميداني.

### 3.4.2. أبعاد الاستبيان

تم تقسيم الاستبيان في صورته النهائية إلى أربعة محاور رئيسية:

- **البعد الأول:** التخطيط وتنفيذ البرامج الإرشادية في خدمة المشروع الشخصي للتلاميذ يتكون من 7 بنود "من 1 إلى 7"
- **المبعد الثاني:** تنمية المهارات الذاتية للتلاميذ المرتبطة ببناء المشروع الشخصي لتلاميذ يتكون من 6 بنود "من 8 إلى 13"
- **البعد الثالث:** أثر برنامج الإرشاد المدرسي على بناء المشروع الشخصي للتلاميذ يتكون من 5 بنود "من 14 إلى 18"
- **البعد الرابع:** الكفاءة المهنية لمستشار التوجيه ودورها في نجاح البرنامج يتكون من 3 بنود "من 19 إلى 21"

### 4.4.2. التطبيق ومفتاح التصحيح

تم تطبيق الاستبيان في صورته النهائية على أفراد العينة قصد جمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة. وقد تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي لتصحيح الاستجابات كما يلي:

**تصحيح الاستبيان:** تم تصحيح الاستبيان وفق مقياس ليكرت الخماسي، حيث أُعطيت الأوزان التالية.

جدول (1) توزيع الأوزان على بدائل الاستبيان

| دائما | غالبا | أحيانا | نادرا | أبدا |
|-------|-------|--------|-------|------|
| 5     | 4     | 3      | 2     | 1    |

وعليه يكون تصنيف درجات الافراد على الاستبيان على النحو التالي

جدول (2) يوضح طريقة تصحيح مقياس درجات الاستبيان

| الرقم | فئات الدرجات على الفقرة | درجة التصنيف |
|-------|-------------------------|--------------|
| 1     | 1 إلى أقل من 1.80       | منخفضة جدا   |
| 2     | 1.81 إلى أقل من 2.40    | منخفضة       |
| 3     | 2.41 إلى أقل من 3.40    | متوسطة       |
| 4     | 3.41 إلى أقل من 4.20    | كبيرة        |
| 5     | 4.21 إلى 5.00           | كبيرة جدا    |

## 5.2. الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات)

وللتأكد من صلاحية الاستبيان قمنا بحساب صدق وثبات الاستبيان، حيث كانت النتائج

كالتالي:

### 1.5.2. صدق الاتساق الداخلي بين البنود والأبعاد التي تنتمي إليها:

جدول (3) ارتباط بنود البعد الأول بد رجة البعد التي تنتمي إليه.

| رقم البنود | معامل الارتباط | رقم البنود | معامل الارتباط |
|------------|----------------|------------|----------------|
| 1          | *0.333         | 5          | 0.173          |
| 2          | *0.318         | 6          | **0.454        |
| 3          | *0.322         | 7          | *0.309         |
| 4          | *0.250         |            |                |

يوضح جدول (3) أن قيم معاملات الارتباط بين درجات البنود ودرجة محور التخطيط

وتنفيذ البرامج الإرشادية في خدمة المشروع الشخصي ككل جاءت جلها دالة إحصائياً عند

مستوى الدلالة (0.01) في البند (6) بقيمة (0.454) كأعلى قيمة ارتباط، كما جاءت كل من البنود (1،2،5،4،7) دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، كما وردت قيمة البند (5) غير دالة، تؤثر هذه النتائج على تجانس البنود مع بعدها التي تنتمي إليه وصدق بنائها.

جدول (4) ارتباط بنود البعد الثاني مع البعد الذي تنتمي اليه

| رقم البنود | معامل الارتباط | رقم البنود | معامل الارتباط |
|------------|----------------|------------|----------------|
| 8          | 0.121          | 13         | 0.199          |
| 9          | *0.314         |            |                |
| 10         | **0.428        |            |                |
| 11         | **0.406        |            |                |
| 12         | *0.308         |            |                |

يتضح من الجدول رقم (4) أن قيم معاملات ارتباط بنود بعد تنمية المهارات الذاتية للتلاميذ المرتبطة ببناء المشروع الشخصي مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في كل من البندين (9،12) بحيث تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.308) كأدنى قيمة و(0.314) كأعلى قيمة، كما ورد كلا من البند (10،11) دالين احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بقيمتين على التوالي (0.406) و(0.428)، وجاء البند (8) و (13) غير دالين احصائيا، وبناءً على هذه القيم يمكن القول أن أغلب هذه البنود تدل بشكل عام على الاتساق الداخلي والتجانس بين البنود والبعد.

جدول (5) ارتباط بنود البعد الثالث مع درجة البعد التي تنتمي اليه

| رقم البنود | معامل الارتباط | رقم البنود | معامل الارتباط |
|------------|----------------|------------|----------------|
| 14         | *0.314         | 18         | 0.166          |
| 15         | **0.413        |            |                |
| 16         | *0.307         |            |                |
| 17         | **0.438        |            |                |

يتضح من الجدول رقم (5) أن قيم معاملات ارتباط بنود بعد أثر برنامج الإرشاد المدرسي على بناء المشروع الشخصي مع الدرجة الكلية للبعد نفسه جاءت دالة إحصائيا عند

مستوى الدلالة (0.01) في بندين وهما (15،17) بحيث تراوحت قيم معاملات ارتباطها على التوالي (0.413) كأدنى قيمة و(0.438) كأعلى قيمة، بينما جاء كل من البندين (14) و (16) دالين عند مستوى الدلالة (0.05)، بينما جاءت قيمة معامل ارتباط البند (18) مع الدرجة الكلية للبعد غير دالة إحصائياً. وهذا يؤشر على أن جل البنود تتمتع بصدق البناء بشكل عام والتجانس بين درجة البنود والدرجة الكلية للبعد.

جدول (6) ارتباط بنود البعد الرابع ودرجة البعد التي تنتمي اليه

| رقم البنود | معامل الارتباط | رقم البنود | معامل الارتباط |
|------------|----------------|------------|----------------|
| 19         | 0.100          | 21         | 0.433**        |
| 20         | 0.301*         |            |                |

يتضح من جدول (6) أن قيم معاملات ارتباط بنود بعد الكفاءة المهنية لمستشار التوجيه ودورها في نجاح البرنامج مع الدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05) على التوالي لكل من البند (21) و (20)، بينما جاءت قيمة البند (19) غير دالة إحصائياً، مما يؤشر أن أغلبية البنود دالة إحصائياً مما يؤشر على صدق البناء وتجانس البنود والدرجة الكلية للبعد.

**2.5.2. ثبات الاستبيان** تم حساب معاملات الثبات بمعادلة الفا كرونباخ بواسطة الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss-22) للتحقق من ثبات الاستبيان وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول (7).

جدول (7) معاملات ثبات الاستبيان

| أبعاد الاستبيان | الفا كرونباخ |
|-----------------|--------------|
| البعد الأول     | 0.62         |
| البعد الثاني    | 0,63         |
| البعد الثالث    | 0,58         |
| البعد الرابع    | 0.57         |
| الاستبيان ككل   | 0.67         |

يتضح من جدول (7) أن قيم معاملات الفا كرونباخ لحساب الثبات في كل الأبعاد جاءت مقبولة القيم على العموم، حيث تراوحت قيم معامل الفا كرونباخ بين (0.58-0.63) بينما جاءت قيمة الاستبيان ككل جيدة (0.67)، وهي قيم تؤثر على تمتع أبعاد الاستبيان والاستبيان نفسه بمعاملات ثبات مقبولة على العموم وتتوافق مع خصائص ثبات الاستبيانات الجيدة.

هذه النتائج تعطي لنا صلاحية تطبيق الاستبيان في شكله الحالي في الدراسة الأساسية.

### 3. الدراسة الأساسية

**1.3. المجال المكاني:** أجريت الدراسة الميدانية على مستوى مقاطعة المسيلة، باعتبارها المجال الجغرافي الذي ينتمي إليه أفراد مجتمع الدراسة من مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

**2.3. المجال الزمني:** تم إجراء الدراسة الأساسية خلال شهري أفريل وماي من السنة الدراسية 2026/2025.

**3.3. مجتمع وعينة الدراسة:** يتكون مجتمع الدراسة من مستشاري التوجيه المدرسي والمهني العاملين على مستوى مقاطعة المسيلة البالغ عددهم الإجمالي (105) مستشارًا ومستشارة حسب احصائية مصلحة التوجيه بمديرية التربية لعام (2025-2026).

وبعد استبعاد أفراد العينة الاستطلاعية المقدرة بـ (35) مستشارًا، أصبح العدد الفعلي لمجتمع الدراسة (70) مستشارًا ومستشارة.

وقد وُزعت (70) استمارة استبيان على أفراد مجتمع الدراسة، تم استرجاع (60) استمارة.

### 4.3. عرض جدول توزيع العينة الدراسة

جدول (8): توزيع عينة الدراسة الأساسية

| الرقم | المقاطعة      | عدد المستشارين | عدد الذكور | عدد الاناث |
|-------|---------------|----------------|------------|------------|
| 1     | مجتمع الدراسة | 105            | 35         | 70         |
| 2     | عينة الدراسة  | 60             | 21         | 39         |

يتضح من الجدول (8) أن عدد أفراد مجتمع الدراسة يتكون من (105) فردا بواقع (31 مستشارا، و74 مستشارة)، وبعد استبعاد عينة الدراسة الاستطلاعية أصبح العدد (70)، وتم استعادة (60) استمارة استبيان منهم (21) ذكور و(39) من الأنثى، هذا يدل على أن العينة تمثل نسبة معتبرة من مجتمع الدراسة، مما يسمح بالحصول على نتائج قابلة للتحليل والتفسير.

### 4. الأساليب الإحصائية المستخدمة: للتحقق من صحة الفرضيات استخدمنا الأساليب الإحصائية التالية:

1- استخدام معامل الارتباط (Pearson) للحساب صدق الاتساق الداخلي

2- حساب معامل الفا كرونباخ.

3- التكرارات

4- المتوسطات الحسابية

5- الانحرافات المعيارية

## خلاصة الفصل:

عتبر الإطار المنهجي حجر الأساس في أي دراسة علمية، إذ يُمكن الباحث من تنظيم خطوات بحثه وضبط إجراءاته بطريقة علمية دقيقة، بما يضمن الوصول إلى نتائج موضوعية يمكن الوثوق بها. وفي هذه الدراسة، تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الموضوع، والذي يهدف إلى الكشف عن دور برنامج الإرشاد المدرسي في تنمية قدرات التلاميذ على بناء المشروع الشخصي من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

كما تم إعداد استبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات، صُمم وفق مجموعة من الأبعاد التي تعكس مختلف جوانب الظاهرة المدروسة، مع تطبيقه على عينة من مستشاري التوجيه المدرسي والمهني. وقد تم التأكد من الخصائص السيكمترية للأداة من حيث الصدق والثبات، مما يعزز من مصداقية النتائج المتحصل عليها.

وبذلك، يُمهد هذا الإطار المنهجي الطريق لإجراء الدراسة الميدانية وتحليل البيانات واختبار فرضيات البحث بالاعتماد على الأساليب الإحصائية المناسبة، بما يساهم في تفسير النتائج والوصول إلى استنتاجات علمية دقيقة.

# الفصل الثالث: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

1. عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

2.1. عرض نتائج الفرضية العامة

3.1. عرض نتائج الفرضية الأولى

4.1. عرض نتائج الفرضية الثانية

5.1. عرض نتائج الفرضية الثالثة

6.1. عرض نتائج الفرضية الرابعة

2. الإستنتاج العام

قائمة المراجع

الملاحق

## تمهيد:

يتضمن هذا الفصل التحقق من صحة الفرضيات أو نفيها من خلال عرض النتائج وتحليلها باستخدام المعالجات الإحصائية ومن ثم مناقشتها على ضوء الدراسات السابقة والخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة.

### 1. عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

#### 1.1. الفرضية الفرعية العامة التي نصت على ما يلي: يساهم برنامج الإرشاد المدرسي في

تنمية قدرات التلاميذ على بناء المشروع الشخصي من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

وللتحقق من الفرضية العامة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (9) يوضح البيانات الوصفية للاستبيان

| الرقم | البعد الأول: التخطيط وتنفيذ البرامج الإرشادية (1-7) بنود                   | التكرارات   | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|-------|----------------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------|-------------------|
| 1     | أُجري جلسات توجيه جماعية مخصصة لموضوع "بناء المشروع الشخصي".               | 236         | 3,93            | 0,899             |
| 2     | أقدم للتلاميذ أنشطة عملية تساعد على تحديد اهتماماتهم وقيمهم.               | 234         | 3,90            | 1,02              |
| 3     | أستخدم أدوات تقييم (اختبارات توجيه مهني/اهتمامات) لتحديد ميولاتهم المهنية. | 195         | 3,25            | 1,41              |
| 4     | أقدم إرشادا فرديا لمساعدة التلاميذ على تحديد أهدافهم.                      | 275         | 4,58            | 0,671             |
| 5     | أرتب لقاءات مع أولياء الأمور لدعم أبنائهم في بناء مشروعهم.                 | 207         | 3,45            | 1,064             |
| 6     | أتعاون مع الأساتذة لإدماج عناصر بناء المشروع الشخصي ضمن الأنشطة الصفية.    | 233         | 3,88            | 1,236             |
| 7     | أقدم جلسات توعوية حول مسارات التعليم والخيارات المهنية المتاحة.            | 254         | 4,23            | 1,031             |
|       | <b>نتائج البعد</b>                                                         | <b>1634</b> | <b>27,23</b>    | <b>3,591</b>      |
|       | <b>البعد الثاني: تنمية المهارات الذاتية لدى التلاميذ (8-13) بنود</b>       |             |                 |                   |
| 8     | أساعد التلاميذ على التعرف على نقاط قوتهم وضعفهم.                           | 288         | 4,8             | 0,605             |

|    |                                                                                                      |      |       |       |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|-------|
| 9  | أساهم في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى التلاميذ.                                                     | 255  | 4,25  | 1,002 |
| 10 | أساهم على تطوير مهارات التخطيط والتنظيم الشخصي لدى التلاميذ.                                         | 250  | 4,17  | 0,924 |
| 11 | أعمل على رفع دافعية التلاميذ لتحقيق أهدافهم.                                                         | 287  | 4,78  | 0,454 |
| 12 | أدرب التلاميذ على كيفية اعداد خطة عمل لمشروع شخصي                                                    | 256  | 4,27  | 0,841 |
| 13 | اعزز ثقة التلاميذ في قدراتهم على تحقيق أهدافهم.                                                      | 285  | 4,75  | 0,628 |
|    | <b>نتائج البعد</b>                                                                                   | 1621 | 27,02 | 2,709 |
|    | <b>البعد الثالث: تقييم أثر البرنامج الارشادي و لنتائجه (14-18) بندا</b>                              |      |       |       |
| 14 | لاحظت تحسنا في قدرة التلاميذ على تحديد أهداف واضحة بعد برامج الإرشاد                                 | 248  | 4,13  | ,911  |
| 15 | لاحظت زيادة في مشاركة التلاميذ في أنشطة تطلب تخطيطا شخصيا.                                           | 235  | 3,92  | 1,046 |
| 16 | لاحظت انخفاضا في الحيرة بشأن الاختيارات الدراسية/المهنية لدى التلاميذ الذين شاركوا في أنشطة الإرشاد. | 186  | 3,10  | 1,189 |
| 17 | التلاميذ الذين استفادوا من الإرشاد يظهرون استعدادا أكبر لتجربة أنشطة مهنية/توجيهية.                  | 245  | 4,08  | 0,766 |
| 18 | أستطيع تقديم أمثلة ملموسة لمشروعات صغيرة أنجزها تلاميذ بعد تدخل إرشادي.                              | 201  | 3,35  | 1,273 |
|    | <b>نتائج البعد</b>                                                                                   | 1115 | 18.58 | 2.800 |
|    | <b>البعد الرابع: الكفاءة المهنية لمستشار التربية وتطويره (19-21) بندا</b>                            |      |       |       |
| 19 | التكوين/الدورات التي حضرتها ساعدتني في تصميم برامج لبناء المشروع الشخصي.                             | 212  | 3,53  | 1,40  |
| 20 | أحتاج إلى مزيد من التكوين المتخصص في تقنيات توجيه بناء المشاريع الشخصية للتلاميذ.                    | 229  | 3,82  | 1,23  |
| 21 | أرى أن إدماج الشركاء المحليين (مهنيو المجتمع المحلي) يعزز نجاح مشاريع التلاميذ.                      | 214  | 3,57  | 1,35  |
|    | <b>نتائج البعد</b>                                                                                   | 655  | 10,92 | 2,92  |
|    | <b>نتائج الاستبيان</b>                                                                               | 5025 | 83,75 | 8,50  |

يوضح تحليل نتائج الجدول رقم(9) أن الاستبيان يتكون من (21) بنداً موزعة على أربعة أبعاد، حيث أجاب عليها أفراد العينة، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام للاستبيان (3.98)  $(21 \div 83.75)$ ، وهو متوسط يقع ضمن المجال الرابع (3.67 - 5)، مما يدل على أن اتجاهات مستشاري التوجيه المدرسي والمهني نحو مساهمة برنامج الإرشاد المدرسي في تنمية قدرات التلاميذ على بناء المشروع الشخصي جاءت بدرجة مرتفعة.

كما يقابل هذا المتوسط تكرار كلي بلغ (5025)، وهو ما يعكس مستوى مرتفعاً في استجابات أفراد العينة، في حين بلغ الانحراف المعياري (8.50)، مما يدل على وجود تباين نسبي في الإجابات، لكنه يبقى في حدود مقبولة.

كما يلاحظ أن أعلى متوسط حسابي سجلته الفقرة رقم (8) بمتوسط (4.80)، والتي تشير إلى مساعدة التلاميذ على التعرف على نقاط قوتهم وضعفهم، مما يعكس الأهمية الكبيرة لتنمية المهارات الذاتية في بناء المشروع الشخصي.

في حين سجلت أدنى قيمة متوسط حسابي في الفقرة رقم (16) بمتوسط (3.10)، والتي تتعلق بانخفاض الحيرة لدى التلاميذ في الاختيارات الدراسية والمهنية، وهو ما يعكس أن هذا الجانب يحتاج إلى دعم أكبر مقارنة ببقية البنود.

### تصنيف البنود حسب المستويات

بناءً على الفئات المعتمدة، تم تصنيف البنود كما يلي:

- البنود في المستوى المرتفع: (1، 2، 4، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 17، 20) عددها: 15 ونسبتها: 71.4% .
- البنود في المستوى المتوسط: (3، 5، 16، 18، 19، 21) عددها: 6 بنود، ونسبتها 28.6%.

- البنود في المستوى الضعيف: لا توجد بنود.

يتضح أن النسبة الأكبر من البنود (71.4%) جاءت ضمن المستوى المرتفع، مما يدل على أن غالبية مكونات برنامج الإرشاد المدرسي تساهم بشكل فعال في تنمية قدرات التلاميذ على بناء مشروعهم الشخصي.

في حين أن نسبة (28.6%) من البنود جاءت ضمن المستوى المتوسط، وهو ما يعكس وجود بعض الجوانب التي تحتاج إلى تعزيز، خاصة تلك المرتبطة بالتقييم والمتابعة والكفاءة المهنية.

#### • مناقشة نتيجة الفرضية العامة على ضوء الدراسات السابقة:

بعد دراسة نتائج الفرضيات الفرعية المرتبطة ببرنامج الإرشاد المدرسي، اتضح أن هذا البرنامج يساهم بدرجة مرتفعة في تنمية قدرات التلاميذ على بناء المشروع الشخصي، حيث جاءت أغلب البنود ضمن المستوى المرتفع، وهو ما يعكس فعالية مختلف مكونات البرنامج الإرشادي في مرافقة التلميذ.

فمن خلال نتائج البعد الأول، تبين أن أنشطة التخطيط والإجراءات الإرشادية تساعد التلميذ على رسم خطوات واضحة لبناء مشروعه الشخصي، كما ظهر من خلال البند (4) الذي سجل متوسطاً مرتفعاً (4.58)، والذي يعكس أهمية التخطيط في توجيه التلميذ نحو تحديد أهدافه المستقبلية. وفي المقابل، أظهرت بعض البنود مستوى متوسط مثل البند (3)، مما يدل على وجود تفاوت في تفعيل بعض ممارسات التخطيط.

كما أظهرت نتائج البعد الثاني أن المهارات الذاتية التي ينميها البرنامج الإرشادي جاءت بدرجة مرتفعة جداً، حيث سجل البند (8) "مساعدة التلميذ على التعرف على قدراته ونقاط قوته وضعفه" أعلى متوسط (4.80)، وهو ما يؤكد أن تنمية الوعي بالذات تمثل أساساً في بناء المشروع الشخصي، إلى جانب تعزيز الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية كما ورد في البنود (11) و(13).

أما فيما يتعلق بالبعد الثالث، فقد تبين أن التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية يساهمان في تصحيح مسار التلميذ بدرجة متوسطة تميل إلى الارتفاع، حيث أظهر البند (14) "تحسن قدرة التلاميذ على تحديد أهداف واضحة" متوسطاً مرتفعاً (4.13)، في حين جاء البند (16) المتعلق بتقليل الحيرة في الاختيارات بمستوى متوسط، مما يعكس أن هذا الجانب لا يزال بحاجة إلى تعزيز.

وفيما يخص البعد الرابع، فقد جاءت الكفاءة المهنية لمستشاري التوجيه في مستوى متوسط، حيث سجل البند (20) أعلى متوسط (3.82)، وهو ما يدل على أن امتلاك المستشار لآليات مرافقة المشاريع يساهم في تحسين جودة الخدمات، غير أن هذا الدور لا يزال دون المستوى المرتفع، مما يشير إلى ضرورة تطوير التكوين المهني.

ومن خلال هذه النتائج، يتضح أن برنامج الإرشاد المدرسي يساهم في تنمية قدرات التلاميذ على بناء المشروع الشخصي من خلال تكامل عدة عناصر، تشمل التخطيط، وتنمية المهارات الذاتية، والمتابعة الإرشادية، والكفاءة المهنية، غير أن هذا التأثير يختلف من بعد لآخر.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة زرقط (2015) التي أكدت أن للخدمات الإرشادية دورًا مهمًا في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي، كما تتماشى مع دراسة بن سعيد (2018) التي أبرزت أهمية مرافقة التلميذ في التعرف على قدراته وميوله من أجل اختيار المسار المناسب.

كما تتسجم مع دراسة بن عمر (2017) التي أثبتت أن البرامج الإرشادية تساهم في تحسين بناء المشروع الشخصي، خاصة في جانب الاستكشاف، ومع دراسة حمدي (2021) التي أشارت إلى أن الخدمات الإرشادية تساهم في بناء المشروع الشخصي بدرجة متوسطة، وهو ما يتوافق مع بعض نتائج الدراسة الحالية.

في المقابل، تختلف جزئيًا مع دراسة روبيني وبرو (2016) التي توصلت إلى انخفاض مستوى الخدمات الإرشادية وعدم وجود علاقة بينها وبين فعالية الذات، ويمكن تفسير هذا الاختلاف باختلاف طبيعة العينة، حيث اعتمدت الدراسة الحالية على مستشاري التوجيه، بينما اعتمدت تلك الدراسة على التلاميذ.

وعليه، فإن النتائج المتوصل إليها تؤكد أن برنامج الإرشاد المدرسي يساهم بدرجة مرتفعة في تنمية قدرات التلاميذ على بناء المشروع الشخصي، رغم وجود بعض النقائص في بعض الأبعاد، مما يعني أن الفرضية العامة متحققة.

**2.1. الفرضية الفرعية الأولى التي نصت على ما يلي تساهم أنشطة التخطيط والإجراءات الإرشادية في تمكين التلاميذ من رسم خطوات إجرائية واضحة لبناء مشاريعهم الشخصية.**

وللتحقق من الفرضية الأولى تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

**جدول (10) يوضح البيانات الوصفية لبعـد التخطيط وتنفيذ البرامج**

| الرقم | البعـد الأول: التخطيط وتنفيذ البرامج الإرشادية (1-7) بنود                  | التكرارات   | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|-------|----------------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------|-------------------|
| 1     | أُجري جلسات توجيه جماعية مخصصة لموضوع "بناء المشروع الشخصي".               | 236         | 3,93            | 0,899             |
| 2     | أقدم للتلاميذ أنشطة عملية تساعد على تحديد اهتماماتهم وقيمهم.               | 234         | 3,90            | 1,02              |
| 3     | أستخدم أدوات تقييم (اختبارات توجيه مهني/اهتمامات) لتحديد ميولاتهم المهنية. | 195         | 3,25            | 1,41              |
| 4     | أقدم إرشادا فرديا لمساعدة التلاميذ على تحديد أهدافهم.                      | 275         | 4,58            | 0,671             |
| 5     | أرتب لقاءات مع أولياء الأمور لدعم أبنائهم في بناء مشروعهم.                 | 207         | 3,45            | 1,064             |
| 6     | أتعاون مع الأساتذة لإدماج عناصر بناء المشروع الشخصي ضمن الأنشطة الصفية.    | 233         | 3,88            | 1,236             |
| 7     | أقدم جلسات توعوية حول مسارات التعليم والخيارات المهنية المتاحة.            | 254         | 4,23            | 1,031             |
|       | <b>نتائج البعد</b>                                                         | <b>1634</b> | <b>27,23</b>    | <b>3,591</b>      |

يتطرق البعد الأول إلى استجابات أفراد العينة حول أنشطة التخطيط والإجراءات الإرشادية ودورها في تمكين التلاميذ من رسم خطوات إجرائية واضحة لبناء مشروعهم الشخصي، حيث يضم هذا البعد (7) بنود.

ويلاحظ من خلال الجدول رقم (10) أن حجم العينة بلغ (60) مستشارا، بينما بلغ مجموع التكرارات (1634)، والانحراف المعياري (3.59)، ومن خلال النتائج المتحصل عليها، تطرق البعد الأول إلى استجابات أفراد العينة حول أنشطة التخطيط والإجراءات الإرشادية ودورها في تمكين التلاميذ من رسم خطوات إجرائية واضحة لبناء مشروعهم الشخصي، ونلاحظ أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا البعد تراوحت بين (3.25 – 4.58)، وهي قيم تتوزع بين المستويين المتوسط والمرتفع وفق مجالات التقدير المعتمدة. كما بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (3.89)، وهو يقع ضمن الفئة المرتفعة (3.67 – 5)، مما يدل على أن مستوى مساهمة أنشطة التخطيط والإجراءات الإرشادية جاء مرتفعاً من وجهة نظر أفراد العينة.

كما يلاحظ أن بعض البنود سجلت متوسطات حسابية مرتفعة، حيث جاءت الفقرة (4) في المرتبة الأولى بمتوسط (4.58)، تليها الفقرة (7) بمتوسط (4.23)، ثم الفقرة (1) بمتوسط (3.93)، وهو ما يعكس اتفاق أفراد العينة بدرجة كبيرة على أهمية هذه الجوانب في دعم التلاميذ في عملية التخطيط لمشاريعهم الشخصية.

في حين سجلت بعض البنود متوسطات أقل نسبياً، حيث جاءت الفقرة (3) في أدنى ترتيب بمتوسط (3.25)، تليها الفقرة (5) بمتوسط (3.45)، وهي قيم تقع ضمن المستوى المتوسط، مما قد يعكس وجود تفاوت في تطبيق بعض أنشطة التخطيط أو في درجة تفعيلها داخل المؤسسات التربوية.

كما توزعت البنود حسب مستويات التقدير إلى:

- بنود في المستوى المرتفع (1، 2، 4، 6، 7).
- بنود في المستوى المتوسط (3، 5).

وبصفة عامة، تعكس هذه النتائج وجود اتجاه إيجابي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني نحو دور أنشطة التخطيط والإجراءات الإرشادية في مساعدة التلاميذ على بناء خطوات واضحة لمشاريعهم الشخصية، مع وجود تباين نسبي في تقدير بعض الجوانب المرتبطة بهذا البعد.

#### • مناقشة نتيجة الفرضية الأولى على ضوء الدراسات السابقة:

بعد دراسة نتائج البعد الأول المتعلق بأنشطة التخطيط والإجراءات الإرشادية، اتضح أن البرنامج الإرشادي يساهم بدرجة مرتفعة في تمكين التلاميذ من رسم خطوات إجرائية واضحة لبناء مشاريعهم الشخصية، حيث جاءت معظم البنود في المستوى المرتفع، وهو ما يعكس فعالية هذا البعد في مرافقة التلميذ نحو التخطيط لمستقبله الدراسي والمهني، غير أنه، في المقابل، بينت نتائج بعض البنود وجود مستوى متوسط، خاصة البند (3) الذي يتحدث عن (استخدام أدوات تقييم (اختبارات توجيه مهني/اهتمامات) لتحديد ميولاتهم المهنية.)، والبند (5) الذي ينص على (أرتب لقاءات مع أولياء الأمور لدعم أبنائهم في بناء مشروعهم.)، وهو ما يدل على أن بعض جوانب التخطيط لا تزال تحتاج إلى دعم وتعزيز داخل الممارسة الإرشادية، سواء من حيث وضوح الإجراءات أو تفعيلها بشكل منتظم داخل المؤسسات التربوية.

وعلى العكس من ذلك، فقد سجلت بعض البنود مستوى مرتفعاً جداً، مثل البند (4) الذي جاء فيه (أقدم إرشاداً فردياً لمساعدة التلاميذ على تحديد أهدافهم.)، والبند (7) بمتوسط (أقدم جلسات توعوية حول مسارات التعليم والخيارات المهنية المتاحة.)، وهو ما يعكس إدراك مستشاري التوجيه لأهمية التخطيط في مساعدة التلميذ على تحديد أهدافه المستقبلية بنفسه وباستقلالية دون ضغط من أي طرف وتنظيم خطواته بشكل منهجي، الأمر الذي يسهم في بناء مشروع شخصي واضح المعالم.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن أنشطة التخطيط تمثل أحد الركائز الأساسية في العملية الإرشادية، حيث تساعد التلميذ على الانتقال من حالة الغموض إلى الوضوح، ومن التردد إلى اتخاذ القرار، من خلال تزويده بالأدوات اللازمة لتحليل قدراته وميوله وربطها بالفرص الدراسية والمهنية المتاحة.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة بن عمر (2017) التي أكدت أن البرامج الإرشادية القائمة على المرافقة والتخطيط تسهم في تحسين قدرة التلاميذ على بناء مشروعهم الشخصي، خاصة في بعد الاستكشاف، كما تتماشى مع دراسة زرقط (2015) التي بينت أن الخدمات الإرشادية تساعد التلاميذ على تحديد أهدافهم المستقبلية واتخاذ قرارات مناسبة لمسارهم الدراسي.

كما تتقاطع هذه النتائج مع ما أشارت إليه دراسة حمدي (2021) التي أكدت أن الخدمات الإرشادية تساهم في مساعدة التلميذ على وضع تصورات وخطط عملية لمشروعه الشخصي، وإن كانت بدرجة متوسطة، وهو ما يفسر وجود بعض البنود المتوسطة في الدراسة الحالية.

وعليه، فإن النتائج المتوصل إليها تؤكد أن أنشطة التخطيط والإجراءات الإرشادية تلعب دوراً فعالاً في تمكين التلاميذ من بناء مشاريعهم الشخصية، رغم وجود بعض النقائص التي تستدعي مزيداً من التنفيل، وهو ما يؤدي في النهاية إلى تحقق الفرضية الأولى.

### 3.1. الفرضية الفرعية الثانية التي نصت على ما يلي: تساهم المهارات الذاتية التي ينميها

البرنامج الإرشادي في تعزيز استقلالية التلميذ في بناء مشروع الشخص.

وللتحقق من الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

**جدول (11) يوضح البيانات الوصفية لبعـد المهارات الذاتية لدى التلاميـذ**

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | التكرارات | البعـد الثاني: تنمية المهارات الذاتية لدى التلاميـذ (8-13) بنـدا |    |
|-------------------|-----------------|-----------|------------------------------------------------------------------|----|
| 0,605             | 4,8             | 288       | أساعد التلاميـذ على التعرف على نقاط قوتهم وضعفهم.                | 8  |
| 1,002             | 4,25            | 255       | أساهم في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى التلاميـذ.                | 9  |
| 0,924             | 4,17            | 250       | أساهم على تطوير مهارات التخطيط والتنظيم الشخصي لدى التلاميـذ.    | 10 |
| 0,454             | 4,78            | 287       | أعمل على رفع دافعية التلاميـذ لتحقيق أهدافهم.                    | 11 |
| 0,841             | 4,27            | 256       | أدرب التلاميـذ على كيفية اعداد خطة عمل لمشروع شخصي               | 12 |
| 0,628             | 4,75            | 285       | اعزز ثقة التلاميـذ في قدراتهم على تحقيق أهدافهم.                 | 13 |
| 2,709             | 27,02           | 1621      | <b>نتائج البعـد</b>                                              |    |

تطرق البعـد الثاني إلى استجابات أفراد العينة حول المهارات الذاتية التي ينميها البرنامج الإرشادي ودورها في تعزيز استقلالية التلميـذ في بناء مشروعه الشخصي، حيث يضم هذا البعـد (6) بنود.

ومن خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(11) ، نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا البعـد تراوحت بين (4.17 – 4.80)، وهي كلها تقع ضمن الفئة المرتفعة (3.67 – 5)، مما يدل على أن مستوى تقدير أفراد العينة لمساهمة المهارات الذاتية في تعزيز استقلالية التلميـذ جاء مرتفعاً جداً.

كما بلغ المتوسط الحسابي العام للبعـد (4.50)، وهو يقع ضمن الفئة المرتفعة، مما يعكس وجود إدراك قوي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لأهمية المهارات الذاتية التي ينميها البرنامج الإرشادي في دعم استقلالية التلميـذ في بناء مشروعه الشخصي.

كما يلاحظ أن أعلى متوسط حسابي سجلته الفقرة (8) بمتوسط (4.80)، تليها الفقرة (11) بمتوسط (4.78)، ثم الفقرة (13) بمتوسط (4.75)، وهو ما يعكس اتفاق أفراد العينة بدرجة كبيرة على أهمية المهارات الذاتية مثل الثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية، واتخاذ القرار في دعم استقلالية التلميـذ.

في حين سجلت أقل القيم الفقرة (10) بمتوسط (4.17)، تليها الفقرة (9) بمتوسط (4.25)، غير أنها تبقى جميعها ضمن المستوى المرتفع، مما يدل على أن جميع البنود حظيت بتقدير إيجابي دون استثناء.

كما تم تصنيف البنود حسب مستوياتها إلى:

- بنود في المستوى المرتفع جدًا (8، 11، 13).
- بنود في المستوى المرتفع (9، 10، 12).

وهو ما يؤكد عدم وجود أي بند في المستويات المتوسطة أو الضعيفة، مما يعكس تجانسًا في استجابات أفراد العينة حول هذا البعد.

ومن جهة أخرى، تراوحت الانحرافات المعيارية بين (0.45 – 1.00)، وهي قيم منخفضة نسبيًا، مما يدل على وجود تقارب كبير في استجابات أفراد العينة واتفاق واضح بينهم حول أهمية المهارات الذاتية في تعزيز استقلالية التلميذ.

أما فيما يتعلق بالتكرار الكلي لهذا البعد، فقد بلغ مجموع الدرجات (1621)، وهو ما يعكس مستوى مرتفعًا في التقدير العام لهذا البعد، ويؤكد الاتجاه الإيجابي لدى أفراد العينة نحو دور المهارات الذاتية في بناء المشروع الشخصي للتلميذ.

وبصفة عامة، تعكس هذه النتائج أن المهارات الذاتية التي ينميها البرنامج الإرشادي تشكل عنصرًا أساسيًا في تعزيز استقلالية التلميذ، من خلال ما توفره من قدرات مثل اتخاذ القرار، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس، مما يساعد التلميذ على بناء مشروعه الشخصي بشكل واع ومنظم.

#### • مناقشة نتيجة الفرضية الثانية على ضوء الدراسات السابقة:

عد دراسة نتائج البعد الثاني المتعلق بالمهارات الذاتية التي ينميها البرنامج الإرشادي، اتضح أن هذا البعد جاء بدرجة مرتفعة جدًا، حيث تراوحت متوسطات البنود بين (4.17 – 4.80)، وهو ما يعكس إدراكًا قويًا من طرف مستشاري التوجيه لأهمية المهارات الذاتية في تعزيز استقلالية التلميذ في بناء مشروعه الشخصي.

فقد سجل البند (8) الذي يشير إلى أن البرنامج الإرشادي يساعد التلميذ على التعرف على قدراته ونقاط قوته وضعفه أعلى متوسط حسابي (4.80)، مما يدل على أن تنمية الوعي بالذات تُعد من الركائز الأساسية التي يعتمد عليها البرنامج في مرافقة التلميذ، باعتبارها الخطوة الأولى نحو بناء مشروع شخصي واقعي.

كما جاء البند (11) الذي ينص على أن البرنامج الإرشادي يعزز ثقة التلميذ بنفسه في اتخاذ قراراته المستقبلية بمتوسط مرتفع جدًا (4.78)، وهو ما يعكس الدور المهم للبرنامج في دعم الاستقلالية النفسية للتلميذ وتمكينه من اتخاذ قرارات واعية.

وفي نفس السياق، سجل البند (13) الذي يتضمن أن البرنامج الإرشادي يساعد التلميذ على تحمل المسؤولية في اختيار مساره الدراسي والمهني متوسطًا قدره (4.75)، مما يدل على أن البرنامج يساهم في تنمية حس المسؤولية لدى التلميذ، وهو عنصر أساسي في بناء المشروع الشخصي.

وعلى الرغم من أن بعض البنود سجلت متوسطات أقل نسبيًا، مثل البند (10) الذي يشير إلى مساعدة التلميذ على اتخاذ القرار المناسب بمتوسط (4.17)، والبند (9) بمتوسط (4.25)، إلا أنها تبقى ضمن المستوى المرتفع، وهو ما يعكس تجانسًا عامًا في استجابات أفراد العينة واتفاقهم حول أهمية المهارات الذاتية.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن البرنامج الإرشادي لا يركز فقط على الجوانب المعرفية، بل يهتم أيضًا بتنمية الجوانب النفسية والشخصية للتلميذ، مثل الثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية، والقدرة على اتخاذ القرار، وهي مهارات ضرورية لتحقيق الاستقلالية في بناء المشروع الشخصي.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة زرقط (2015) التي أكدت أن الخدمات الإرشادية تساعد التلميذ على بناء تصور واضح لمستقبله من خلال تنمية قدراته الذاتية، كما تتماشى مع دراسة بن سعيد (2018) التي أبرزت أهمية التعرف على ميول التلميذ وقدراته في توجيهه نحو اختيار المسار المناسب.

كما تتسجم هذه النتائج مع دراسة حمدي (2021) التي توصلت إلى أن الخدمات الإرشادية تساهم في تطوير قناعة أولية حول المشروع الشخصي ووضع خطط عملية، من خلال تنمية

مهارات التلميز الذاتية، وإن كانت بدرجة متوسطة، وهو ما يبرز تفوق نتائج الدراسة الحالية في هذا البعد. وعليه، فإن النتائج المتوصل إليها تؤكد أن المهارات الذاتية التي ينميها البرنامج الإرشادي تلعب دوراً محورياً في تعزيز استقلالية التلميز في بناء مشروعه الشخصي، وهو ما يؤدي إلى تحقق الفرضية الثانية.

**4.1. الفرضية الفرعية الثالثة التي نصت على ما يلي:** تساهم عملية التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية في تصحيح مسار المشروع الشخصي للتلميز وتطوير قدرته على التكيف مع الاختيارات الدراسية.

للتحقق من الفرضية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وجاءت النتائج كما يلي:

**جدول (12) يوضح البيانات الوصفية لبعد تقييم أثر البرنامج الإرشادي ونتاجه**

| البعد الثالث: تقييم أثر البرنامج الإرشادي ونتاجه (14-18) بندا | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | التكرارات |
|---------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|-----------|
| 14                                                            | 911,              | 4,13            | 248       |
| 15                                                            | 1,046             | 3,92            | 235       |
| 16                                                            | 1,189             | 3,10            | 186       |
| 17                                                            | 0,766             | 4,08            | 245       |
| 18                                                            | 1,273             | 3,35            | 201       |
| نتائج البعد                                                   | 2.800             | 18.58           | 1115      |

يتطرق البعد الثالث إلى استجابات أفراد العينة حول مساهمة عملية التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية في تصحيح مسار المشروع الشخصي للتلميز وتطوير قدرته على التكيف مع الاختيارات الدراسية، حيث يضم هذا البعد (5) بنود.

ومن خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(12)، نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا البعد تراوحت بين (3.10 – 4.13)، وهي قيم تتوزع بين المستويين المتوسط والمرتفع حسب الفئات المعتمدة (2.34–3.66 متوسط، 3.67–5 مرتفع). كما بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (3.72)، وهو يقع ضمن الفئة المرتفعة، مما يدل على أن مستوى مساهمة التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية جاء مرتفعاً نسبياً في دعم التلميذ لتصحيح مساره الدراسي وتطوير قدرته على التكيف مع اختياراته المستقبلية.

كما يلاحظ أن أعلى متوسط حسابي سجلته الفقرة (14) بمتوسط (4.13)، تليها الفقرة (17) بمتوسط (4.08)، وهو ما يعكس اتفاق أفراد العينة على أهمية المتابعة الإرشادية والتقييم المستمر في توجيه التلميذ وتصحيح مساره الدراسي.

في حين سجلت أقل القيم الفقرة (16) بمتوسط (3.10)، تليها الفقرة (18) بمتوسط (3.35)، وهي تقع ضمن المستوى المتوسط، مما قد يعكس تفاوتاً نسبياً في تطبيق أو إدراك بعض جوانب التقييم والمتابعة داخل المؤسسات التربوية.

كما تم تصنيف البنود حسب مستوياتها إلى:

بنود في المستوى المرتفع (14، 15، 17)

بنود في المستوى المتوسط (16، 18)

وهو ما يدل على وجود تفاوت بسيط في تقدير بعض جوانب هذا البعد، مع هيمنة الاتجاه الإيجابي العام.

أما فيما يخص الانحرافات المعيارية، فقد تراوحت بين (0.76 – 1.27)، وهي قيم متوسطة نسبياً، مما يدل على وجود تباين نسبي في استجابات أفراد العينة مقارنة بالبعدين السابقين، مع بقاء الاتجاه العام إيجابياً.

كما بلغ مجموع التكرارات (1115)، وهو ما يعكس مستوى مقبولاً إلى مرتفع في تقدير أفراد العينة لمساهمة التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية في دعم المشروع الشخصي للتلميذ.

وبصفة عامة، تعكس هذه النتائج أن عملية التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية تساهم بشكل إيجابي في تصحيح مسار المشروع الشخصي للتلميذ، من خلال تمكينه من إعادة توجيه اختياراته الدراسية وتطوير قدرته على التكيف مع التغيرات، رغم وجود بعض التفاوت في مستوى تطبيق هذه الممارسات داخل المؤسسات التربوية. وبصفة عامة، تعكس هذه النتائج أن عملية التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية تساهم بشكل إيجابي في تصحيح مسار المشروع الشخصي للتلميذ، من خلال تمكينه من إعادة توجيه اختياراته الدراسية وتطوير قدرته على التكيف مع التغيرات، رغم وجود بعض التفاوت في مستوى تطبيق هذه الممارسات داخل المؤسسات التربوية.

### • مناقشة الفرضية الثالثة على ضوء الدراسات السابقة:

بعد دراسة نتائج البعد الثالث المتعلق بمساهمة التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية في تصحيح مسار المشروع الشخصي للتلميذ، اتضح أن هذا البعد جاء بدرجة متوسطة تميل إلى الارتفاع، حيث تراوحت متوسطات البنود بين (3.10 - 4.13)، وهو ما يعكس وجود تأثير إيجابي لهذا البعد، مع تفاوت نسبي في استجابات مستشاري التوجيه.

فقد سجل البند (14) الذي ينص على "لاحظت تحسناً في قدرة التلاميذ على تحديد أهداف واضحة بعد برامج الإرشاد" متوسطاً مرتفعاً (4.13)، مما يدل على أن التقييم والمتابعة الإرشادية يساهمان بشكل واضح في مساعدة التلاميذ على توضيح أهدافهم، وهو عنصر أساسي في بناء المشروع الشخصي.

كما جاء البند (17) الذي يشير إلى أن "التلاميذ الذين استفادوا من الإرشاد يظهرون استعداداً أكبر لتجربة أنشطة مهنية/توجيهية" بمتوسط (4.08)، وهو ما يعكس دور المتابعة الإرشادية في تعزيز الانفتاح المهني لدى التلاميذ وتشجيعهم وتحمسهم على خوض تجارب جديدة تدعم بناء مشروعاتهم الشخصية، والتطلع للمستقبل وإمكانية تحقيق أحلامهم. وطموحاتهم.

وفي نفس السياق، سجل البند (15) الذي ينص على "لاحظت زيادة في مشاركة التلاميذ في أنشطة تتطلب تخطيطاً شخصياً" متوسطاً (3.92)، مما يدل على أن البرامج الإرشادية تساهم في تنشيط التلميذ وإشراكه في أنشطة تنمي مهارات التخطيط الذاتي، وذلك بإسهامهم في مختلف النشاطات المدرسية التي تتطلب تخطيطاً وتنظيم الأفكار.

في حين سجلت بعض البنود مستوى متوسط، حيث جاء البند (16) الذي يشير إلى "لاحظت انخفاضاً في الحيرة بشأن الاختيارات الدراسية/المهنية لدى التلاميذ الذين شاركوا في أنشطة الإرشاد" بمتوسط (3.10)، وكذلك البند (18) الذي ينص على "أستطيع تقديم أمثلة ملموسة لمشروعات صغيرة أنجزها تلاميذ بعد تدخل إرشادي" بمتوسط (3.35)، وهو ما يعكس أن أثر الإرشاد في تقليل الحيرة أو في تجسيد مشاريع ملموسة ووضوح فكرة المشروع الشخصي ويظهر أثر هذا البرنامج الإرشادي في تجسّن نتائج التلاميذ الذين خضعوا له.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية يساهمان في تحسين بعض جوانب المشروع الشخصي، خاصة ما يتعلق بتحديد الأهداف وتنشيط المشاركة، إلا أن تأثيرهما في تقليل الحيرة أو تحويل الأفكار إلى مشاريع واقعية يتطلب مزيداً من التفعيل، وربما وقتاً أطول أو تدخلات إرشادية أكثر عمقاً وتنظيماً، وراجع هذا أيضاً لكثافة مهام مستشار التوجيه وعدد التلاميذ المرتفع الذي يجعل عملية التقييم بطيئة.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة فنطازي (2011) التي أكدت أن العملية الإرشادية تساهم في معالجة المشكلات الدراسية، لكنها قد تكون أقل تأثيراً في الجوانب النفسية والاختيارية، كما تتقاطع مع دراسة حمدي (2021) التي توصلت إلى أن مساهمة الخدمات الإرشادية في بناء المشروع الشخصي جاءت بدرجة متوسطة، خاصة في بعد وضع الخطط العملية.

كما يمكن ربط هذه النتائج بدراسة فرحاتي وسماش (2014) التي أشارت إلى وجود معوقات مهنية وتنظيمية تحد من فعالية البرامج الإرشادية، وهو ما قد يفسر بقاء بعض البنود في المستوى المتوسط.

وعليه، فإن النتائج المتوصل إليها تشير إلى أن التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية تساهم في تصحيح مسار المشروع الشخصي للتلميذ بدرجة متوسطة تميل إلى الارتفاع، مما يعني أن الفرضية الثالثة متحققة جزئياً، وتحتاج إلى مزيد من الدعم والتفعيل لتحقيق نتائج أكثر فعالية.

**5.1.الفرضية الفرعية الرابعة التي نصت على ما يلي:** يؤدي الكفاءة المهنية لمستشاري التوجيه حول آليات مرافقة المشاريع الشخصية إلى تحسين جودة الخدمات الإرشادية المقدمة للتلاميذ.

- وللتحقق من الفرضية الرابعة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

### جدول (13) يوضح البيانات الوصفية لبعـد الكفاءة المهنية

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | التكرارات | البعد الرابع: الكفاءة المهنية لمستشار التربية وتطويره (19-21) بنـدا               |    |
|-------------------|-----------------|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1,40              | 3,53            | 212       | التكوين/الدورات التي حضرتها ساعدتني في تصميم برامج لبناء المشروع الشخصي.          | 19 |
| 1,23              | 3,82            | 229       | أحتاج إلى مزيد من التكوين المتخصص في تقنيات توجيه بناء المشاريع الشخصية للتلاميذ. | 20 |
| 1,35              | 3,57            | 214       | أرى أن إدماج الشركاء المحليين (مهنيو المجتمع المحلي) يعزز نجاح مشاريع التلاميذ.   | 21 |
| 2,92              | 10,92           | 655       | نتائج البعد                                                                       |    |

يتطرق البعد الرابع إلى استجابات أفراد العينة حول الكفاءة المهنية لمستشاري التوجيه في ما يخص آليات مرافقة المشاريع الشخصية ودورها في تحسين جودة الخدمات الإرشادية المقدمة للتلاميذ، حيث يضم هذا البعد (3) بنود.

ومن خلال النتائج المتحصل عليها، نلاحظ من خلال الجدول رقم(13) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا البعد تراوحت بين (3.53 - 3.82)، وهي قيم تقع ضمن المستوى المتوسط حسب الفئات المعتمدة (1-2.33 ضعيف، 2.34-3.66 متوسط، 3.67-5 مرتفع)، مع اقتراب بعض البنود من المستوى المرتفع.

كما بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (3.64)  $(3 \div 10.92)$  ، وهو يقع في الحد الأعلى من الفئة المتوسطة، مما يدل على أن مستوى الكفاءة المهنية لمستشاري التوجيه في مرافقة المشاريع الشخصية يُقَيَّم بدرجة متوسطة تميل إلى الارتفاع من وجهة نظر أفراد العينة.

كما يلاحظ أن أعلى متوسط حسابي سجلته الفقرة (20) بمتوسط (3.82)، مما يشير إلى إدراك نسبي لأهمية الكفاءة المهنية في تحسين جودة الخدمات الإرشادية، تليها الفقرة (21) بمتوسط

(3.57)، ثم الفقرة (19) بمتوسط (3.53)، وهي كلها تقع ضمن المستوى المتوسط، مع فروق طفيفة بينها.

كما تم تصنيف البنود حسب مستوياتها إلى:

• بنود في المستوى المتوسط (19، 20، 21).

• ولا توجد بنود ضمن المستوى المرتفع أو الضعيف.

وهو ما يعكس تجانسا نسبيا في استجابات أفراد العينة، مع غياب التقدير المرتفع جدًا لهذه الكفاءة مقارنة بالأبعاد السابقة.

أما فيما يتعلق بالانحرافات المعيارية، فقد تراوحت بين (1.22 – 1.39)، وهي قيم متوسطة نسبياً، مما يدل على وجود تباين نسبي في استجابات أفراد العينة حول هذا البعد، وهو أعلى مقارنة ببعض الأبعاد السابقة، مما قد يعكس اختلافاً في تقييم مستوى الكفاءة المهنية بين المستشارين.

كما بلغ مجموع التكرارات (655)، وهو ما يعكس مستوى متوسطاً من التقدير العام للكفاءة المهنية لمستشاري التوجيه في مرافقة المشاريع الشخصية وتحسين جودة الخدمات الإرشادية.

وبصفة عامة، تشير هذه النتائج إلى أن الكفاءة المهنية لمستشاري التوجيه تُسهم في تحسين جودة الخدمات الإرشادية بدرجة متوسطة، مما قد يعكس الحاجة إلى تعزيز التكوين المستمر والتطوير المهني لمستشاري التوجيه من أجل رفع مستوى الأداء الإرشادي ودعم مرافقة المشاريع الشخصية بشكل أفضل.

• مناقشة نتائج الفرضية الرابعة على ضوء الدراسات السابقة:

بعد دراسة نتائج البعد الرابع المتعلق بالكفاءة المهنية لمستشاري التوجيه حول آليات مرافقة المشاريع الشخصية، اتضح أن هذا البعد جاء بدرجة متوسطة تميل إلى الارتفاع، حيث تراوحت متوسطات البنود بين (3.53 – 3.82)، وهو ما يعكس أن الكفاءة المهنية دوراً إيجابياً في تحسين جودة الخدمات الإرشادية، لكنه لا يصل إلى المستوى المرتفع مقارنة ببقية الأبعاد.

فقد سجل البند (20) الذي ينص على "يساهم تمكن مستشار التوجيه من آليات مرافقة المشاريع الشخصية في تحسين جودة الخدمات الإرشادية المقدمة للتلاميذ" أعلى متوسط حسابي (3.82)، مما يدل على إدراك أفراد العينة لأهمية التكوين المهني والخبرة في الرفع من فعالية الأداء الإرشادي.

كما جاء البند (21) الذي يشير إلى "تساعد الممارسات المهنية لمستشار التوجيه على توجيه التلاميذ بشكل أفضل نحو بناء مشاريعهم الشخصية" بمتوسط (3.57)، وهو ما يعكس وجود دور إيجابي للكفاءة المهنية، لكنه يبقى في المستوى المتوسط، مما يدل على تفاوت في تطبيق هذه الممارسات في الواقع الميداني. وهذا راجع لتدخل عوامل أخرى في نجاح الآليات التي يخضعها المستشار لتوجيه التلاميذ لبناء مشاريعهم الشخصية مثل الحالة الاجتماعية للتلميذ تسهم في تبني التلميذ لمشروع شخصي إذا كان المخيط الأسري واعي بأهمية ذلك لنجاح أبنائهم في حياتهم الدراسية والمهنية.

في حين سجل البند (19) الذي ينص على "يساهم امتلاك مستشار التوجيه للمهارات المهنية اللازمة في مرافقة فعالة للتلاميذ" أدنى متوسط (3.53)، وهو ما يشير إلى أن هذا الجانب، رغم أهميته، لا يزال يحتاج إلى مزيد من الدعم، خاصة فيما يتعلق بالتكوين المستمر وتطوير الكفاءات المهنية، ورغم أن هذا الجانب يعد هو صلب مهام المستشار لكن اغراق المستشار في النهام الإدارية وتحليل النتائج التحصيلية ينقص من امتلاكه مهارات تساعد في تغيير أفكار التلاميذ والمضي معهم قدما في تحسين رؤيتهم للمستقبل وبناء مشاريعهم الشخصية.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن الكفاءة المهنية لمستشاري التوجيه تُعد عنصراً أساسياً في نجاح العملية الإرشادية، غير أن مستوى ممارستها قد يتأثر بعدة عوامل، مثل نقص التكوين المتخصص، أو كثافة الأعباء المهنية، أو محدودية الإمكانيات داخل المؤسسات التربوية، وهو ما قد يفسر بقاء هذا البعد في المستوى المتوسط مقارنة ببُعدي التخطيط والمهارات الذاتية.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة فرحاتي وسماش (2014) التي أكدت وجود معوقات مهنية وتنظيمية تؤثر على الأداء الفعال لمستشاري التوجيه، خاصة تلك المرتبطة بالمحيط المهني والتكوين

الأكاديمي، كما تتقاطع مع دراسة فنتازي (2011) التي أشارت إلى وجود صعوبات في العملية الإرشادية، من بينها ما يتعلق بالكفاءة المهنية للمستشار.

كما تتسجم هذه النتائج مع دراسة بن سعيد (2018) التي أكدت ضرورة تطوير أساليب التوجيه والإرشاد والتركيز على الكفاءة المهنية للمستشار، من خلال التكوين المستمر، حتى يتمكن من مرافقة التلميذ بشكل فعال في بناء مشروعه الشخصي.

وعليه، فإن النتائج المتوصل إليها تشير إلى أن الكفاءة المهنية لمستشاري التوجيه تساهم في تحسين جودة الخدمات الإرشادية المقدمة للتلاميذ، ولكن بدرجة متوسطة، مما يعني أن الفرضية الرابعة متحققة جزئياً، وتستدعي مزيداً من الاهتمام بالتكوين والتأهيل المهني لرفع فعالية العمل الإرشادي.

## 2. الاستنتاج عام:

من خلال ما تطرقنا إليه في هذه الدراسة في الجانب النظري والجانب التطبيقي، والتي هدفت إلى التعرف على دور برنامج الإرشاد المدرسي في تنمية قدرات التلاميذ في بناء المشروع الشخصي من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، فقد توصلت الدراسة إلى:

- يساهم برنامج الإرشاد المدرسي بدرجة مرتفعة في تنمية قدرات التلاميذ على بناء المشروع الشخصي.
- تساهم أنشطة التخطيط والإجراءات الإرشادية بشكل إيجابي في تمكين التلاميذ من رسم خطوات إجرائية واضحة لبناء مشاريعهم الشخصية.
- تساهم المهارات الذاتية التي ينميها البرنامج الإرشادي في تعزيز استقلالية التلميذ في بناء مشروعه الشخصي.
- تساهم عملية التقييم المستمر والمتابعة الإرشادية في تصحيح مسار المشروع الشخصي للتلميذ وتطوير قدرته على التكيف مع الاختيارات الدراسية.
- تؤدي الكفاءة المهنية لمستشاري التوجيه حول آليات مرافقة المشاريع الشخصية إلى تحسين جودة الخدمات الإرشادية المقدمة للتلاميذ.

## اقتراحات الدراسة

- يجب اسهام الاسرة في ترسيخ فكرة بناء المشروع الشخصي للتلاميذ، بمساعدة من مستشار التوجيه.
- برمجة دورات تدريبية دورية في كل فصل ولجميع الأقسام من اعداد مستشار التوجيه. للوصول بفكرة المشروع الشخصي لأكبر عدد من التلاميذ.
- التخفيف على مستشار التوجيه المدرسي والمهني من مهامه الإدارية، واتاحت له الفرصة للتعرف للبرامج الارشادية مع التلاميذ والتواصل معهم.
- إضافة منصب عمل ثاني لمستشار التوجيه المدرسي والمهني في كل متوسطة، لان منصب واحد لا يكفي لتغطية احتياجات المتوسطة، من برامج إعلامية وارشادية ومتابعة التلاميذ وتقييم نتائج هذه البرامج، وأيضا بسب اكتظاظ المتوسطات بالتلاميذ وزيادة الحالات الخاصة التي تحتاج الى متابعة.

## قائمة المراجع:

- أبو عطية، سهام. (2002). مبادئ الإرشاد النفسي (ط 2). دار الفكر للنشر والتوزيع.
- أبو علام، رجاء محمود. (2004). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- أوزي، أحمد. (2006). المعجم الموسوعي لعلوم التربية (ط 1). مطبعة النجاح الجديدة.
- آيت محي، محمد. (1996). المشروع والتربية (سلسلة علوم التربية، العدد 11). المغرب.
- برجل، إحسان، وحمدي، بثينة. (2021). دور الخدمات الإرشادية في بناء المشروع الشخصي لتلميذ المرحلة الثانوية. مذكرة ماستر، جامعة محمد الصديق بن يحيى - جيجل.
- بلحاج، نشيدة. (2017). تصور المشروع الدراسي المهني لدى تلاميذ السنة النهائية. مجلة دراسات نفسية وتربوية، 4(16)، 147-235.
- بن السعيد، عبد القادر. (2018). دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني لتلميذ المرحلة الثانوية. مجلة الحوار المتوسطي DM، 9(2).
- بن عمر، منيرة. (2017). إعداد برنامج للمرافقة بهدف بناء المشروع الشخصي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط (مذكرة ماستر). جامعة حمة لخضر، الوادي.
- بوته، نوال. (2022). تحديد المشكلة الإرشادية في البرامج الإرشادية الفردية وصعوباتها وانعكاساتها. في الاتجاهات الرائدة في تصميم البرامج الإرشادية وأساليب تقييمها (كتاب جماعي محكم). منشورات مخبر بنك الاختبارات النفسية والمهنية والمدرسية، جامعة باتنة.
- بوتنييه، جان بيار. (2001). *Projet de lycéens*. L'Harmattan.
- بوفارس، عبد الرحمن، وبن طالب، عائشة. (2019). الخدمات الإرشادية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من وجهة نظر تلاميذ التعليم الثانوي. مجلة التمكين الاجتماعي، العدد 4. جامعة أدرار وجامعة الأغواط.
- تاسو، صالح سعيد علي، وعباس، حسين وليد حسين. (2015). الإرشاد النفسي، الاتجاه المعاصر لإدارة السلوك الإنساني (ط 1). دار غيداء للنشر والتوزيع.
- جلال، سعد. (1992). التوجيه النفسي والتربوي والمهني (ط 2). دار المعارف.
- جوخة، بنت محمد الصوافي، وآخرون. (2022). الخطوات العلمية لتصميم وتنفيذ البرامج الإرشادية. في الاتجاهات الرائدة في تصميم البرامج الإرشادية وأساليب تقييمها (كتاب جماعي محكم). منشورات مخبر بنك الاختبارات النفسية والمهنية والمدرسية، جامعة باتنة.
- حمدي، بثينة. (2021). دور الخدمات الإرشادية في بناء المشروع الشخصي لتلميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر التلاميذ (مذكرة ماستر). جامعة جيجل.

- حمدي، عبد الله عبد المنعم. (2012). البرامج الإرشادية للأخصائيين النفسانيين وطرق تصميمها. مصر.
- خالدي، نور الهدى. (2015). مشروع إنشاء خلية للتوثيق والإعلام والتوجيه كمصدر لبناء المشروع الشخصي المستقبلي للطلاب الجامعي (مذكرة ماستر). جامعة الوادي.
- روبيلي، حبيبة، وبرو، محمد. (2016). الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه المدرسي والمهني وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. مجلة العلوم النفسية والتربية، 3(1)، 137-169. جامعة المسيلة.
- زرقط، خديجة. (2015) دور الخدمات الإرشادية في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي من وجهة نظر التلاميذ. مجلة آفاق للعلوم، جامعة الجلفة.
- زرقط، خديجة. (2015). دور الخدمات الإرشادية في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي من وجهة نظر تلاميذ الجذعين المشتركين. مجلة آفاق للعلوم، العدد 3. جامعة الجزائر.
- زقاوة، أحمد. (2014). تصورات الشباب لمشروع الحياة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 6(6).
- زمرة، نورة. (2023). نماذج مقترحة في المعالجات البعدية لتقويم نتائج البرامج الإرشادية. المجلة الجزائرية للأمن الإنساني، 8(2).
- زهران، حامد عبد السلام. (2005). *التوجيه والإرشاد النفسي*. عالم الكتب.
- الزهراني، أحمد خميس. (1989). *التوجيه والإرشاد الطلابي: نماذج من التجارب العالمية*. مطابع أم القرى.
- صقع، حسينة. (2014). تقدير الذات والمشروع الشخصي لدى المراهقين الجانحين. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 17(17).
- العاسمي، رياض نايل. (2015). التصميم الناجح لبرامج الإرشاد النفسي المدرسية الشاملة (ط 1). دار الإعصار العلمي.
- العاصمي، رياض نايل. (2015). التصميم الناجح لبرامج الإرشاد النفسي المدرسية الشاملة (ط 1). دار الإعصار العلمي.
- العزة، سعيد حسني، وعبد الهادي، جودت عزت. (2014). *التوجيه المهني ونظرياته*. دار الثقافة.
- فرحاتي، العربي، وسماش، راضية. (2014). معوقات الممارسة المهنية لبرامج التوجيه والإرشاد التربوي: دراسة ميدانية. جامعة باتنة.
- فنتازي، كريمة. (2011). العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس (أطروحة دكتوراه). جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة.

- مذكور، لزهرة. (2023). اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لتنمية مهارات بناء المشروع الشخصي لدى تلميذ التعليم المتوسط (أطروحة دكتوراه). جامعة مولود معمري، تيزي وزو.
- منصوري، عبد الحق. (2010). الإرشاد والتوجيه. دار الغرب للنشر والتوزيع.
- هاني، شيماء، وهاني، مريم. (2023). مستوى إدراك تلاميذ الطور الثانوي للمشروع الشخصي (مذكرة ماستر). جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- واضح، العمري، ومذكور، لزهرة. (2018). منظومة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر بين المقاربة الكلاسيكية والتوجهات المعاصرة (مداخلة علمية). جامعة محمد بوضياف، المسيلة.
- Boutinet, J.-P. (1990). *Anthropologie du projet*. Paris: PUF.
- Huttean .M (1993) : la psycholog du projet in projet dernier et padolescence.paris.
- Boutinet, J, p (2001) : projet de lycéens, l'hamattan.

الملاحق

ملحق 1: قائمة الأساتذة المحكمين للاستبيان

| اسم الاستاذ     | الرتبة الجامعية  | المؤسسة الجامعية |
|-----------------|------------------|------------------|
| ذبيحي لحسن      | أستاذ تعليم عالي | جامعة سطيف       |
| شريف نزيهة      | أستاذ تعليم عالي | جامعة المسيلة    |
| سعد عبد العزيز  | أستاذ تعليم عالي | جامعة سطيف       |
| عبد الصمد البشر | أستاذ تعليم عالي | جامعة سطيف       |
| بن قطاف محمد    | أستاذ تعليم عالي | جامعة المدية     |

ملحق 2: التحقق من الفرضية العامة

Statistiques descriptives

|                  | N  | Minimum | Maximum | Somme | Moyenne | Ecart type |
|------------------|----|---------|---------|-------|---------|------------|
| الاستبيان_مج     | 60 | 63      | 100     | 5025  | 83,75   | 8,506      |
| N valide (liste) | 60 |         |         |       |         |            |

ملحق 3: التحقق من الفرضية الأولى: (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المشروع الشخصي)

Statistiques descriptives

|                  | N  | Minimum | Maximum | Somme   | Moyenne | Ecart type |
|------------------|----|---------|---------|---------|---------|------------|
| VAR00001         | 60 | 2,00    | 5,00    | 236,00  | 3,9333  | ,89947     |
| VAR00002         | 60 | 2,00    | 5,00    | 234,00  | 3,9000  | 1,02014    |
| VAR00003         | 60 | 1,00    | 5,00    | 195,00  | 3,2500  | 1,40971    |
| VAR00004         | 60 | 2,00    | 5,00    | 275,00  | 4,5833  | ,67124     |
| VAR00005         | 60 | 1,00    | 5,00    | 207,00  | 3,4500  | 1,06445    |
| VAR00006         | 60 | 1,00    | 5,00    | 233,00  | 3,8833  | 1,23634    |
| VAR00007         | 60 | 1,00    | 5,00    | 254,00  | 4,2333  | 1,03115    |
| التخطيط_مج       | 60 | 19,00   | 34,00   | 1634,00 | 27,2333 | 3,59079    |
| N valide (liste) | 60 |         |         |         |         |            |

ملحق 4: التحقق من الفرضية الثانية (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المشروع الشخصي)

Statistiques descriptives

|          | N  | Minimum | Maximum | Somme  | Moyenne | Ecart type |
|----------|----|---------|---------|--------|---------|------------|
| VAR00009 | 60 | 1,00    | 5,00    | 288,00 | 4,8000  | ,60506     |
| VAR00010 | 60 | 1       | 5       | 255    | 4,25    | 1,002      |
| VAR00011 | 60 | 1       | 5       | 250    | 4,17    | ,924       |

|                  |    |    |    |      |       |       |
|------------------|----|----|----|------|-------|-------|
| VAR00012         | 60 | 3  | 5  | 287  | 4,78  | ,454  |
| VAR00013         | 60 | 2  | 5  | 256  | 4,27  | ,841  |
| VAR00014         | 60 | 1  | 5  | 285  | 4,75  | ,628  |
| المهارة_مج       | 60 | 18 | 30 | 1621 | 27,02 | 2,709 |
| N valide (liste) | 60 |    |    |      |       |       |

ملحق 5: التحقق من الفرضية الثانية (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المشروع الشخصي)

| Statistiques descriptives |    |         |         |       |         |            |
|---------------------------|----|---------|---------|-------|---------|------------|
|                           | N  | Minimum | Maximum | Somme | Moyenne | Ecart type |
| VAR00016                  | 60 | 1       | 5       | 248   | 4,13    | ,911       |
| VAR00017                  | 60 | 1       | 5       | 235   | 3,92    | 1,046      |
| VAR00018                  | 60 | 1       | 5       | 186   | 3,10    | 1,189      |
| VAR00019                  | 60 | 2       | 5       | 245   | 4,08    | ,766       |
| VAR00020                  | 60 | 1       | 5       | 201   | 3,35    | 1,273      |
| التقييم_مج                | 60 | 13      | 25      | 1115  | 18,58   | 2,800      |
| N valide (liste)          | 60 |         |         |       |         |            |

ملحق 6: التحقق من الفرضية الرابعة: (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المشروع الشخصي)

| Statistiques descriptives |    |         |         |       |         |            |
|---------------------------|----|---------|---------|-------|---------|------------|
|                           | N  | Minimum | Maximum | Somme | Moyenne | Ecart type |
| VAR00022                  | 60 | 1       | 5       | 212   | 3,53    | 1,396      |
| VAR00023                  | 60 | 1       | 5       | 229   | 3,82    | 1,228      |
| VAR00024                  | 60 | 1       | 5       | 214   | 3,57    | 1,345      |
| الكفاءة_مج                | 60 | 3       | 15      | 655   | 10,92   | 2,924      |
| N valide (liste)          | 60 |         |         |       |         |            |

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

شعبة علوم التربية

تخصص الارشاد والتوجيه

الاستاذ(ة) الفاضل(ة) ... تحية طيبة وبعد:

في إطار إعداد مذكرة ماستر ارشاد وتوجيه من جامعة المسيلة للسنة الجامعية 2025-2026،

نضع بين أيديكم هذا الاستبيان راجين منكم التعاون لإنجاز هذه الدراسة.

فالرجاء التكرم بالإجابة على بنود الاستبيان التي تستهدف جمع المعلومات عن دور برنامج الارشاد

المدرسي في تنمية قدرات التلاميذ في بناء المشروع الشخصي من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي

والمهني وذلك بوضع علامة (x) في الخانة التي تمثل وجهة نظركم وأشكركم على مساعدتكم، وأن ما

ستدلون به من إجابات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

لكم جزيل الشكر والتقدير.

إعداد الطالبين

- العياشي عبد العزيز

- أحمد عبد السلام

تحت اشراف:

الأستاذ: بوجلال سعيد

| الرقم | البعد الأول: التخطيط وتنفيذ البرامج الإرشادية (1-7) بنود                   | دائماً | غالباً | أحياناً | نادراً | أبداً |
|-------|----------------------------------------------------------------------------|--------|--------|---------|--------|-------|
| 1     | أُجري جلسات توجيه جماعية مخصصة لموضوع "بناء المشروع الشخصي".               |        |        |         |        |       |
| 2     | أقدم للتلاميذ أنشطة عملية تساعد على تحديد اهتماماتهم وقيمهم.               |        |        |         |        |       |
| 3     | أستخدم أدوات تقييم (اختبارات توجيه مهني/اهتمامات) لتحديد ميولاتهم المهنية. |        |        |         |        |       |
| 4     | أقدم إرشادا فرديا لمساعدة التلاميذ على تحديد أهدافهم.                      |        |        |         |        |       |
| 5     | أرتب لقاءات مع أولياء الأمور لدعم أبنائهم في بناء مشروعهم.                 |        |        |         |        |       |
| 6     | أتعاون مع الأساتذة لإدماج عناصر بناء المشروع الشخصي ضمن الأنشطة الصفية.    |        |        |         |        |       |
| 7     | أقدم جلسات توعوية حول مسارات التعليم والخيارات المهنية المتاحة.            |        |        |         |        |       |
|       | <b>البعد الثاني: تنمية المهارات الذاتية لدى التلاميذ (8-13) بنود</b>       |        |        |         |        |       |
| 8     | أساعد التلاميذ على التعرف على نقاط قوتهم وضعفهم.                           |        |        |         |        |       |
| 9     | أساهم في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى التلاميذ.                           |        |        |         |        |       |
| 10    | أساهم على تطوير مهارات التخطيط والتنظيم الشخصي لدى التلاميذ.               |        |        |         |        |       |
| 11    | أعمل على رفع دافعية التلاميذ لتحقيق أهدافهم.                               |        |        |         |        |       |

|  |  |  |  |  |                                                                                                      |    |
|--|--|--|--|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
|  |  |  |  |  | أدرب التلاميذ على كيفية اعداد خطة عمل لمشروع شخصي                                                    | 12 |
|  |  |  |  |  | اعزز ثقة التلاميذ في قدراتهم على تحقيق أهدافهم.                                                      | 13 |
|  |  |  |  |  | <b>البعد الثالث: تقييم أثر البرنامج الارشادي و لنتائجه (14-18) بندا</b>                              |    |
|  |  |  |  |  | لاحظت تحسنا في قدرة التلاميذ على تحديد أهداف واضحة بعد برامج الإرشاد                                 | 14 |
|  |  |  |  |  | لاحظت زيادة في مشاركة التلاميذ في أنشطة تطلب تخطيطا شخصيا.                                           | 15 |
|  |  |  |  |  | لاحظت انخفاضا في الحيرة بشأن الاختيارات الدراسية/المهنية لدى التلاميذ الذين شاركوا في أنشطة الإرشاد. | 16 |
|  |  |  |  |  | التلاميذ الذين استفادوا من الإرشاد يظهرون استعدادا أكبر لتجربة أنشطة مهنية/توجيهية.                  | 17 |
|  |  |  |  |  | أستطيع تقديم أمثلة ملموسة لمشروعات صغيرة أنجزها تلاميذ بعد تدخل إرشادي.                              | 18 |
|  |  |  |  |  | <b>البعد الرابع: الكفاءة المهنية لمستشار التربية وتطويره (19-21) بندا</b>                            |    |
|  |  |  |  |  | التكوين/الدورات التي حضرتها ساعدتني في تصميم برامج لبناء المشروع الشخصي.                             | 19 |
|  |  |  |  |  | أحتاج إلى مزيد من التكوين المتخصص في تقنيات توجيه بناء المشاريع الشخصية للتلاميذ.                    | 20 |
|  |  |  |  |  | أرى أن إدماج الشركاء المحليين (مهنيو المجتمع المحلي) يعزز نجاح مشاريع التلاميذ.                      | 21 |

