وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أحمد زبانة – غليزان
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

مطبوعة بيداغوجية في مقياس:
التوجيه المدرسي والمهني

موجهة لطلبة السنة الثالثة ارشاد وتوجيه

إعداد: أ.د. زقاوة أحمد

السنة الجامعية: 2026/2025

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات	أ
قائمة الجداول	ب
قائمة الاشكال	ب
مقدمة عامة	4
بطاقة وصفية للمقياس	5
المحاضرة الأولى: مفهوم التوجيه المدرسي والمهني	6
المحاضرة الثانية: نشأة وتطور ممارسة التوجيه والإرشاد في الجزائر	13
المحاضرة الثالثة: مهام مستشاري التوجيه والإرشاد	18
المحاضرة الرابعة: المشروع المدرسي والمهني	28
المحاضرة الخامسة: مفهوم التوجيه المهني	57
المحاضرة السادسة: نظريات التوجيه المهني	59
المحاضرة السابعة: التوجيه في مراكز التكوين المهني	72
المحاضرة الثامنة: دور التوجيه في الإختيار والتوافق المهني	92
المحاضرة التاسعة: معيقات ومشكلات التوجيه والإرشاد في الجزائر	93
المراجع المعتمدة في تصميم المحاضرات	94

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	ملخص مراحل تطور التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر	16
2	شروط توظيف مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي	24
3	مصفوفة قيادة المشاريع حسب بوتيني	36
4	المدة الاجمالية للتكوين عن بعد	75
5	تقييم أداء مستشاري التوجيه والادماج المهنيين	88

قائمة الأشكال

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	دلالة لمشروع حسب بوتيني	31
2	شجرة الشخصية المهنية	41
3	أهداف التربية على المهن	42
4	نسق تفاعل مكونات المشروع الشخصي	46
5	تفاعل الشخصية مع البيئة	60
6	تصنيف الشخصية المهنية حسب هولاند	62
7	دورة النمو المهني حسب سوبر	63

مقدمة:

يحتل التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مركزا محوريا في تكوين الطالب المختص في علوم التربية – إرشاد وتوجيه، فهو فضلا عن كونه مصدرا هاما للمعارف والنظريات حول التوجيه المدرسي والمهني وتاريخ تطوره في الجزائر، يقدم هذا التخصص في المقابل رصيدا كبيرا من المعارف التطبيقية والمهارات التي يتعين على الطالب اكتسابها والتحكم فيها؛ نظرا لارتباطها المباشر بمهنة التوجيه والإرشاد. كما يسمح له الرصيد المكتسب القيام بالتربصات الميدانية بشكل سليم ومنهجي ومحدد التوجهات والنتائج، من جهة أخرى تبرز قيمة هذه المعارف المكتسبة في أنها تحدد مسار المستقبل المهني للطالب وتساعده في الاندماج الاجتماعي والمهني بسلالة وتساعده في الولوج الى المسابقات المهنية والتعامل مع اسئلتها برؤية واضحة.

تحاول المطبوعة الحالية تقديم تسع محاضرات موجهة أساسا لطلبة علوم التربية تخصص غرشاد وتوجيه، كما يستفيد بصفة مباشرة وغير مباشرة من هذه المحاضرات طلبة الماستر من نفس التخصص وطلبة علم النفس التربوي وكذلك طلاب علم النفس العمل والتنظيم، بحكم ان التوجيه المدرسي والمهني هو الحصيلة المعرفية المنحدرة من حقول معرفية متداخلة كعلم النفس وتطبيقاته المدرسية والتربوية، علم النفس العمل والتنظيم، مانجمنت وغيرها من العلوم.

وما يميز بعض هذه المحاضرات هو التركيز والاختصار، في حين اتسمت أخرى بالاسترسال في تقديم كل مايمت بصلة للموضوع نظرا لأهميته العملية والتطبيقية. كما قدم الباحث مجموعة من أدوات العمل ممثلة في البطاقات التقنية التي يستخدمها المستشار في نشاطاته والتي بالتأكيد ستفيد الطالب مستقبلا في ممارسة مهنة التوجيه والإرشاد. وقد تم الاستفادة قدر المستطاع من المراجع الحديثة والتطبيقية ومحاولة الإلمام بالنصوص القانونية المؤطرة لعملية الارشاد والتوجيه، كما تمثل هذه المحاضرات خلاصة تجربة الأستاذ الكاتب كممارس لمهنة التوجيه والإرشاد لمدة (15) سنة في قطاع التربية وتدريسه لمقياس التوجيه المدرسي والمهني لسنوات عديدة.

والله الموفق

بطاقة وصفية للمقياس

وصف موجز للمحتوى:

يهدف مقياس التوجيه المدرسي والمهني الى إحاطة الطالب بمفهوم الارشاد والتوجيه المدرسي و المهني، واخذ نظرة عن التطور التاريخي للتوجيه المدرسي و المهني في الجزائر . مع التركيز على مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني وأساليب ممارسة العملية التوجيهية في المؤسسة التعليمية والتكوينية. كما يتطرق الى البحث عن نظريات التوجيه ومراكز التكوين المهني وعلاقتها بعالم الشغل.

الاهداف والكفاءات المستهدفة:

على المستوى المعرفي:

- اكتساب الطالب رصيد معرفي كاف حول مفهوم التوجيه المدرسي والمهني نظريا وعمليا كما هو ممارس في المؤسسة التعليمية في الجزائر
- تمكين الطلاب من التعرف على خطوات وأساليب التوجيه المدرسي والمهني
- اطلاع الطالب على اهم نظريات التوجيه المهني.

على المستوى العملي:

- تنمية قدرة الطالب على الوصف المنهجي وممارسة التفكير النقدي.
- تمكين الطالب من توصيف سيرورة التوجيه المدرسي و المهني في واقع المؤسسات الجزائرية
- تمكين الطالب من الاحتكاك بميدان عمل المستشار واكتساب المهارات العملية المطلوبة
- تمكين الطالب من اكتساب تقنيات الممارسة التوجيهية والارشادية واكتساب مهارات التواصل مع عالم الشغل.

المحاضرة الأولى

مفهوم التوجيه المدرسي والمهني

يعرفه حامد زهران بأنه "عملية مساعدة الطالب في أن يختار نوع الدراسة التي تتلاءم مع قدراته وميوله والمواد الدراسية التي تساعده في إكتشاف الإمكانات التربوية والمساعدة في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية. (حامد زهران، 2003: 200)

ويعرفه آخر على أنه مجموعة من الخدمات التي تهدف الى مساعدة الفرد على ان يفهم نفسه ويختار الطرق المحققة لها اقصى ما يمكن ان تبلغه من النمو والتكامل في شخصيته. (القرعان، 33). في حين يعرفه عبد السلام زهران على أنه "عملية واعية ومستمرة بناءة ومخططة يهدف الى مساعدة وتشجيع الفرد لكي يعرف نفسه ويفهم ذاته ويدرس شخصيته جسميا وعقليا واجتماعيا ويفهم خبراته ويحدد مشكلاته وحاجاته. (زهران،.2003: 22).

اهداف التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في الجزائر:

مساعدة التلميذ على اكتشاف قدراته ،وامكانياته

مساعدة التلاميذ على استمرار في الدراسة والنجاح فيها

مراعاة الفروق الفردية واستغلالها لصالح الفرد والمجتمع

مساعدة التلميذ على فهم عالم العمل وتنمية اتجاهات وقيم ايجابية نحو المهن المختلفة

اعداد التلميذ لحياته المستقبلية سواء في الاسرة ام في المجتمع عن طريق تسهيل عملية نموه بشتى جوانبها وعليه نستنتج بان عملية التوجيه والارشاد المدرسي والمهني يسعى الى تحقيق التوافق المهني والمدرسي وفهم التلميذ الامكانياته وقدراته الاتخاذ القرار المناسب (أبو سعد ص21).

وفقا لبلاكهام (1977) عملية التوجيه والإرشاد الإرشاد هي:

1. بناء علاقة وثيقة مع العميل.
2. استكشاف وتحليل كل مشكلة.
3. فهم مشكلة العميل.
4. ترتيب مشكلة العميل من حيث الأولويات.
5. البحث عن استراتيجية.
6. اتخاذ الإجراءات اللازمة.
7. نهاية العملية

مراحل العملية الإرشادية:

حدد بلاكهام (1977) مراحل العملية الإرشادية على النجو التالي:

1- مرحلة تحديد المشكلة وتأسيس العلاقة.

2- مرحلة الاستكشاف والتحليل.

3- مرحلة التنفيذ.

4- مرحلة الإنهاء.

الفروق بين التوجيه والإرشاد

التوجيه والإرشاد كلاهما يهدفان الى تنمية الفرد. وكلاهما يساعدان الفرد في مواجهة المشكلات وحلها والتقدم نحو تحقيق الذات والتمكين الذاتي. ومع ذلك، على الرغم من حقيقة أن التوجيه والإرشاد يهدفان إلى مساعدة الفرد في إيجاد حل لمشاكله، هناك بعض الاختلافات بين الاثنين، لا سيما من حيث كيفية تنفيذ العمليات وتسييرها.

تتضمن عملية الارشاد الكثير من الجلسات حيث يتحدث المرشد والمسترشد مع بعضهما البعض، ويناقشان المشكلة ويتبادلان المعلومات لإيجاد أفضل حل ممكن للمشكلة. في الارشاد يُسمح للفرد بفهم المشكلة وإيجاد حل واتخاذ قرار بشأن مسارها. في نهاية جلسة الارشاد يكتسب المسترشد تصورًا أفضل حول مشكلته ويصبح قادرًا على اتخاذ قرارات أفضل لحل مشكلته. عملية الارشاد تعطي المسترشد أو العميل اليد العليا ويجعل المرشد قويًا بما يكفي لمعالجة مشاكله المستقبلية أيضًا. يقتصر دور المرشد على تقديم المساعدة.

بينما التوجيه هو عملية تتضمن الاستماع إلى المشاكل التي يواجهها الفرد، وفي هذه العملية يناقش المختص ويقترح الحلول الجاهزة الممكنة للمشكلة التي يواجهها الفرد. الأمر متروك للفرد فيما إذا كان يريد تبني الحل المقدم والتغلب على المشكلة. يمكن تكرار عملية التوجيه عدة مرات حتى يتمكن الفرد من فهم المشكلة المطروحة ثم يقرر ما إذا كان سيختار الحل أم لا.

في حين أن العديد من الأشخاص يعتبرون التوجيه جزءًا لا يتجزأ من الارشاد، إلا أن هناك آخرين يعتبرون الارشاد جزءًا حيويًا من التوجيه. وفي الواقع غالبًا ما يسير التوجيه والإرشاد جنبًا إلى جنب.

وبالتالي ، يمكن تلخيص الاختلافات بين التوجيه والإرشاد على النحو التالي:

- الارشاد هي تحليل داخلي للفرد بينما يتضمن التوجيه تحليلاً خارجياً للفرد ومشاكله.

- الارشاد هو تحليل متعمق وله منظور أضيق حيث يفهم الفرد مشاكله بعمق بينما التوجيه هو نهج أوسع وأكثر شمولاً.

- يتم تقديم الارشاد بشكل عام للقضايا الشخصية والاجتماعية بينما يتم تقديم التوجيه عادة للمشاكل المتعلقة بالتعليم والمهنة. يركز الارشاد على جعل الفرد يفهم المشكلة، وبالتالي إحداث تغييرات سلوكية في الفرد حتى يتمكن من التكيف مع المشكلة. بينما يركز التوجيه على إيجاد حل للمشكلة حيث قد يؤدي الحل إلى إحداث تغيير في موقف الفرد.

- في للمشكلة لا يكون المرشد هو صانع القرار بينما في التوجيه المهني الذي يقدم خدمات التوجيه هو صانع القرار.

- يركز الارشاد على كل من التعلم والمشاعر، أما التوجيه لا يعطي مكانًا للمشاعر بل هو عملية فكرية.

- يؤدي الارشاد إلى ما يمكن تسميته باكتشاف الذات للفرد في حين أن التوجيه لا يؤدي إلى اكتشاف الذات للفرد.

مهارات العمل الإرشادي

أشار (Barker, 1991) إلى أن الاتحاد الدولي للأخصائيين الاجتماعيين National (NASW) Association of Social Workers حدد 12 مهارة باعتبارها مهارات أساسية لممارسة مهن المساعدة الإنسانية helping profession نلخصها في التالي :

1 -القدرة على الاستماع والإنصات للآخرين والقدرة على فهمهم وإبداء التسامح والتعاطف.

2 -القدرة على استنباط واستخراج المعلومات وجمع الحقائق ذات الصلة وتركيبها لإعداد التقرير النفسي الاجتماعي، والقيام بعملية التقدير.

3- القدرة على تكوين علاقة المساعدة والمحافظة عليها.

4- القدرة على ملاحظة السلوك اللفظي وغير اللفظي وتفسيرهما، والقدرة على استخدام معرفته بنظريات السلوك وطرائق التشخيص.

5- القدرة على إشراك المسترشدين) أفرادا أو جماعات أو أسر (في الجهود العلاجية المبذولة لحل مشكلاتهم واكتساب ثقتهم.

6- القدرة على الحديث عن الموضوعات النفسية الحساسة بطريقة داعمة ومشجعة ودون أدنى شعور بالخوف والإرباك والتهديد.

7 -القدرة على إيجاد حلول جديدة ومبتكرة تتفق مح حاجات الفرد والجماعة.

8 -القدرة على تحديد الحاجة إلى إنهاء العلاقة العلاجية.

9 -القدرة على إجراء البحوث وتفسير النتائج ومعرفة الدراسات المتخصصة والاستفادة منها.

10 - القدرة على التوسط والتفاوض بين أطراف متنازعة حين تدعو الحاجة لذلك.

11 - القدرة على توفير خدمات علائقية متبادلة داخل المؤسسة التي يعمل بها.

12- القدرة على تفسير الحاجات والمطالب الاجتماعية والنفسية وإيصالها إلى مصادر التمويل، والعامة، والمشرعين.

كما أشار الاتحاد أيضا إلى مجموعة من المهارات الضرورية الأخرى منها:

1 -القدرة على التحدث والكتابة بوضوح.

2 -القدرة على تعليم الآخرين وتوفير المعونة النفسية لهم.

3 -القدرة على تفسير الظواهر النفسية والاجتماعية المعقدة.

4 -القدرة على تنظيم العمل مع الحالات وتحمل مسؤوليتها.

5 -القدرة على تحديد الموارد وتوجيه المسترشدين إليها ومساعدتهم للحصول عليها.

6 -القدرة على تقويم العمل والمشاعر وقبول المساعدة من الآخرين وطلب مشورتهم حين الحاجة.

7 -القدرة على قيادة الجماعات والمشاركة في أنشطتها.

8 -القدرة على التعامل مع شخصيات مختلفة ومتنوعة.

9 -القدرة على استخدام النظريات الاجتماعية والنفسية والاستفادة من تطبيقاتها وممارساتها.

10 - القدرة على تحديد المعلومات الضرورية لحل المشكلات.

مبادئ عملية الارشاد والتوجيه

لقد وضع كل من مؤلفي مقدمة في التوجيه An Introduction to Guidance ، ليستر وأليس Lester. D. Crow and Alice Crow المبادئ التالية للتوجيه والارشاد:

1 - مبدأ التطوير الشامل :Principle of all-round development: وفقًا لهذا المبدأ، يجب أن يأخذ التوجيه في الاعتبار التطور العام للفرد، عندما يهدف إلى إحداث تعديل تنموي في الفرد.

2 - مبدأ التفرد البشري:Principle of human uniqueness: وفقًا لهذا المبدأ، يأخذ التوجيه في الاعتبار حقيقة أن كل فرد فريد وأن خصائصه المميزة تسهل تطوره. لذلك، فإن التوجيه يلبي الاحتياجات التنموية والمساعدة لكل فرد بطريقة مختلفة.

3 - مبدأ التنمية الشاملة: :Principle of holistic development يجب أن تركز التوجيهات على المجموع . يجب أن يأخذ التوجيه في الاعتبار كل جانب من جوانب شخصية الفرد التي تؤثر على تطوره.

4 - مبدأ التعاون::Principle of cooperation وفقًا لهذا المبدأ، لا يمكن إجبار أي فرد على التوجيه. لكي يتم الاسترشاد، يجب موافقة وتعاون الشخص الذي يطلب التوجيه.

5 - مبدأ الاستمرارية::Principle of continuity وفقًا لهذا المبدأ، يجب تقديم التوجيه للفرد الذي يحتاج إلى المساعدة في جميع مراحل الحياة ، وبالتالي فهي عملية مستمرة.

6 - مبدأ التمديد :Principle of extension: وفقًا لهذا المبدأ، لا يقتصر التوجيه على الأطفال الذين يدرسون في المدارس فقط. بل تغطي عملية التوجيه كل اللأفراد من جميع الأعمار وخاصة أولئك الذين يحتاجون إليها. وينص مبدأ التمديد على وجوب توفير التوجيه لجميع الأشخاص الذين يمكنهم الاستفادة منه بشكل مباشر أو غير مباشر.

7 - مبدأ الإنجاز Principle of elaboration : ينص هذا المبدأ على إدماج التوجيه ليكون جزء لا يتجزأ من العملية التربوية والتعليمية ، يجب تطوير المناهج وأساليب التدريس بطريقة يمكن أن يتحول فيها التوجيه إلى عملية فعالة.

8 - مبدأ التوافق :Principle of adjustment ينص هذا المبدأ على أن التوجيه يجب أن يهدف إلى مساعدة الفرد على التكيف مع احتياجاته البدنية والعقلية والاجتماعية وبيئته.

9 - مبدأ الاحتياجات الفردية Principle of individual needs: وفقًا لهذا المبدأ، تختلف احتياجات كل فرد وبالتالي يجب توفير التوجيه وفقًا لهذه الاحتياجات والمتطلبات. ينبغي أن يمكّن التوجيه الفرد من اتخاذ القرارات التي تلبي احتياجاته.

10 مبدأ رأي الخبراء :Principle of expert opinion: وفقًا لهذا المبدأ، يجب توجيه المشكلات الخطيرة المتعلقة بالإرشاد إلى الأشخاص الخبراء ويمكنهم مساعدة الفرد في إبداء آرائهم.

11 -مبدأ التقييم :Principle of evaluation: ينص هذا المبدأ على وجوب تقييم البرامج الإرشادية للتأكد من فعاليتها. إذا لم يكن برنامج التوجيه فعالاً، فيجب إجراء تحسينات لجعله أكثر فاعلية وكفايةً.

12 -مبدأ المسؤولية :Principle of responsibility: وفقًا لهذا المبدأ، فإن التوجيه هو مسؤولية المهنيين المؤهلين الذين يقدمون خدماتهم لمساعدة الآخرين.

13 -مبدأ التقييم الدوري :Principle of periodic appraisal: وفقًا لهذا المبدأ التوجيه يجب تقييم البرنامج على فترات دورية حتى يمكن تحسينها لتكون فعالة وتعمل بطريقة مناسبة.

وفقًا لمكدانيل وشفتال,McDaniel and Shaftal ، فإن المبادئ الأساسية للإرشاد تتمثل في:

- مبدأ القبول Principle of acceptance: هذا المبدأ ينص على أن كل شخص يسعى للحصول على المشورة يجب أن يعامل كفرد لديه احتياجات فريدة. بمعنى آخر لا يمكن لشخصين بشكل عام السعي للحصول على المشورة لنفس السبب ويجب أن يقبل المستشار هذه الحقيقة.

- مبدأ السماح Principle of permissiveness : وفقًا لهذا المبدأ فإنه يجب أن تسمح عملية الارشاد للبيئة بتنمية الافراد وفقًا لاحتياجاتهم. كما يجب أن تطور عملية الإرشاد التفاؤل لدى الفرد.

- مبدأ الاحترام :Principle of respect: ينص هذا المبدأ على أن الارشاد يجب أن يحترم مشاعر الفرد. بمعنى آخر إن احترام مشاعر الشخص الذي يبحث عن إرشاد يجب أن يكون جزءًا لا يتجزأ من عملية الارشاد.

- مبدأ التفكير مع الفرد Principle of thinking with the individual: الارشاد كعملية تؤكد على التفكير مع الفرد. بمعنى آخر، يجب أن يكون المرشد قادرًا على التفكير بطريقة تتناسب مع عملية التفكير للفرد لأنه عندها فقط يمكن للمرشد العمل بشكل جماعي مع الفرد لإيجاد حل للمشكلة.

- مبدأ التعلم Principle of learning: وفقًا لهذا المبدأ، فإن الإرشاد كعملية تستلزم التعلم وتستند أيضًا إلى التعلم والعديد من العناصر المرتبطة بالتعلم.

- مبدأ التناسق مع مُثُل الديمقراطية Principle of consistency with ideals of democracy: يرتبط الارشاد وجميع مبادئه الأخرى بمُثُل الديمقراطية. مُثُل تؤكد الديمقراطية أساسًا على قبول الفرد وإظهار الاحترام. في الواقع، يعتبر الاحترام حقًا للفرد عندما يتعلق الأمر بمُثُل الديمقراطية. الارشاد يقبل ويحترم الفرد واحتياجاته الفردية، وبالتالي يستند إلى مُثُل الديمقراطية. كما يحترم الارشاد الاحتياجات والسلوكيات المختلفة للأفراد الذين يطلبون الاستشارة.

أنواع الإرشاد والتوجيه المدرسي:

يمكن تصنيف الارشاد المدرسي إلى ثلاثة أنواع بناءً على دور المرشد وطبيعة وظيفة الإرشاد.

1. الإرشاد الموجه أو المتمركز حول المرشد Counselor-centered counseling

يعتبر وليامسون من الرواد الأوائل الذين أسسوا لفكرة الإرشاد الموجه. حيث يكون للمرشد دورًا رئيسيًا في حل المشكلة. يقوم المرشد بتحديد المشكلة وتعريفها وتشخيصها ومن ثم تقديم حل لها. وبذلك فهو يعمل على توجيه التفكير من خلال الإعلام، الشرح، التفسير، وتقديم المشورة للعميل. ويقوم المستشار في الإرشاد التوجيهي بالأنشطة التالية:

- إجراء تحليل يستلزم جمع البيانات من مصادر مختلفة حتى يمكن فهم مشكلة العميل.
- تجميع البيانات التي تتضمن تفسير وتنظيم البيانات لمعرفة نقاط القوة والضعف لدى العميل.
- تحديد طبيعة المشكلة وأيضًا أسباب المشكلة.
- يجري تنبؤًا يتضمن توقع تطور المشكلة في المستقبل.
- إجراء متابعة تتضمن مساعدة العميل مرارًا وتكرارًا أو عندما يواجه العميل نفس نوع المشكلة مرة أخرى.

مزايا الارشاد الموجه:

- اقتصادي ولا يستغرق الكثير من الوقت.
- يحصل العميل على حل للمشكلة بالتأكيد.
- تركز الطريقة على التكيف الفكري للعميل بدلاً من التكيف العاطفي.

عيوب الارشاد الموجه:

- العملية موجهة للمرشد ، وبالتالي يصبح العميل معتمداً على المرشد.
- المنهج غير ديمقراطي لأنه لا يعطي أي حقوق للعميل.
- يصبح العميل في معظم الحالات عاجزًا وينتظر المستشار لتقديم حل

2. الإرشاد غير الموجه أو المتمركز حول العميل

Nondirective counseling - Client-centered counseling

يعتبر كارل روجرز عالم النفس الأمريكي هو المؤسس الرئيسي لهذا النوع من الارشاد. وهو يركز يركز على العميل، حيث يُسمح للعميل بحرية التعبير ويكون المرشد في موقع الموجه فقط. يطرح المرشد بعض الأسئلة على العميل ليتمكن من التفكير في الحلول الممكنة.

- المرشد هو مشارك نشط يناقش مشكلته مع العميل يصل إلى حل ويتخذ القرار.
- دور المرشد هو دور سلبي، يتمثل الدور الرئيسي للمرشد في خلق جو يكون فيه العميل قادرًا على العمل بمفرده وإيجاد حل للمشكلة.
- يركز هذا المنحى على الجانب العاطفي للعميل بدلاً من الجانب الفكري.

مزايا الارشاد غير الموجه:

- يوفر هذا المنحى الحرية للشخص الذي يسعى للحصول على المشورة.
- يوفر بيئة خالية من التوتر وخالية من الإجهاد حيث يمكن للعميل العمل بسهولة.
- لا يعتمد طالب المشورة على المستشار في إيجاد حل للمشكلة، وبالتالي يعمل على قبول الذات.

- لما كان طالب المشورة يحظى بأجواء إيجابية فإنه يستطيع مواجهة ضعفه بسهولة.

عيوب الارشاد غير الموجه:

- يستغرق وقتًا طويلاً حيث أن يصعب على المرشد غير المحترف إيجاد حل سريع للمشكلة.
- نظرًا لأن العملية تتمحور حول العميل ، فقد لا يكون حل المشكلة دقيقًا لأنه لا يمكن الاعتماد على حكم وحكمة العميل بالكامل. لأن العميل هو من يواجه المشكلة وقد يكون تحت ضغط وتوتر وبالتالي قد يصل إلى حل خاطئ.
- تعتمد على مناقشة المشكلة مع المستشار ومن ثم إيجاد حل من خلال المناقشة. ومع ذلك، لا يمكن حل جميع المشكلات ببساطة عن طريق المناقشة وقد تحتاج إلى تقنيات وأدوات أخرى أيضًا.

3. **الإرشاد الانتقائي** Eclectic counselling:

وقد أسسه ترون F. C. Throne. وهو يدور حول استخدام الأساليب التنسيقية يتعاون العميل والمستشار، ويعملان بنشاط لإيجاد حل للمشكلة. تركز العملية على شخصية واحتياجات العميل ثم تجد التقنيات التي يمكن استخدامها لإيجاد حل للمشكلة التي يواجهها المستشار. قد تتضمن بعض التقنيات التي يمكن استخدامها في هذه العملية الطمأنينة والاختبار وتاريخ الحالة وتوفير المعلومات الأساسية للعميل حتى يمكن حل المشكلة.

الخطوات المتبعة في الإرشاد الانتقائي هي كما يلي:

- يدرس المستشار احتياجات وشخصية العميل.
- يختار المستشار الأساليب المناسبة بعد استشارة العميل.
- تم تطبيق التقنيات لحل المشكلة.
- يتم تقييم التقنيات وعملية الاستشارة لمعرفة ما إذا كانت فعالة أم لا.
- يقوم المستشار بعد ذلك بالإرشاد.
- يسعى المستشار للحصول على رأي العميل حول ما إذا كانت التقنية والاستشارة المقدمة مفيدة أم لا.

مز ايا الإرشاد الانتقائي هي كما يلي:

- المستشار نشط وبالتالي يمكن الوصول إلى حل عملي أكثر.
- المنحى قابل للتطبيق عمليا في معظم الحالات.
- المنحى يمكّن المستشار من الحصول على رؤية أفضل لنقاط القوة والضعف لديه.

عيوب الإرشاد الانتقائي هي كما يلي:

- يحتوى هذا المنحى على بعض النقاط الغامضة.
- لا توجد قاعدة تحدد مدى الحرية التي يمكن منحها للعميل عندما يتعلق الأمر بإيجاد حل للمشكلة.
- يرى الكثير من الممارسين أنه لا يمكن منح كل من المستشار والعميل حقوقًا متساوية ولا يمكن أن يكونا نشيطين في نفس الوقت في إيجاد حل للمشكلة

محاضرة الثانية

التطور التاريخي للتوجيه المدرسي و المهني في الجزائر

عرفت الجزائر كغيرها من الدول النامية تطورات عديدة في منظومتها التربوية، ومثلما ركز الاصلاح على بناء الهياكل وتوفير مقاعد الدراسة لكل طفل جزائري بلغ سن التمدرس، فقد ركز كذلك على تطوير مضمون العمل التربوي .حيث شهد القطاع التعليمي اهتماما كبيرا بالعملية الارشادية باعتبارها عملا نفسيا وتربويا لا ينفصل عن العملية التعليمية والتعلمية، بل يعتبر العمل الارشادي هو دعامة أساسية للنجاح الدراسي للتلميذ، ومؤشر على فعالية الاداء للمؤسسة .ان النقلة النوعية التي عرفتها المنظومة التربوية بعد الاستقلال ساهمت في تطوير الخدمات التوجيهية والارشادية، وعززت من مكانة الارشاد المدرسي والنفسي وجعلته مجالا قائما بذاته داخل منظومة التربية والتعليم، حيث جسد القانون التوجيهي للتربية الذي صادق عليه رئيس الجمهورية سنة2008 ، في المواد 66/67/68 في الفصل السادس مهامه و مجالات عمله.

إلا أن تعيين مستشاري التوجيه والإرشاد في المؤسسات التعليمية منذ سنة 1992 وفتح مسابقات وطنية لتوظيف المستشارين، فتح مسألة في غاية الأهمية تتعلق بطريقة التوظيف والتكوين لهذا الاطار . فرغم الانجازات الكمية في سلك التوجيه، إلا أن معضلة التكوين والادماج المهني للمستشار تبقى تعتريها الكثير من الثغرات والنقائص وهو ماتسعى اليه المداخلة الحالية لأجل توضيح سياسة التوظيف والتكوين لسلك المستشارين في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

مراحل تطور التوجيه المدرسي بالجزائر:

يمكن القول ان البوادر الاولى لحركة التوجيه والارشاد في الجزائر ظهرت في الفترة الاستعمارية خلال سنة 1959/1960، أين تم توسيع التعليم وتأسيس مراكز متخصصة في التوجيه المدرسي والمهني (Centre d'Orientation Scolaire et Professionnelle) وكان قاصرا على ابناء الفرنسيين والاجانب وفئة قليلة من الجزائريين .أما التوجيه الفعلي فقد بدأ مع فترة الاستقلال، ويمكن تقسيم تطور مسيرة التوجيه والارشاد الى ثلاثة مراحل اساسية :

مرحلة التأسيس حتى نهاية السبعينات (1962-1991) وكان التركيز فيها:

الاعتناء ببعض الإرشادات ذات الطابع المدرسي والمهني.

التركيز على الإعلام الجماعي .

التوجيه الكمي وفق أهداف محددة مسبقا في الخريطة المدرسية

الكمية لمختلف المخططات التنموية .

1 - مرحلة الاصلاح والتوسيع: فترة الثمانينات ومطلع التسعينات (1991-2005):

في هذه المرحلة اتسع مفهوم التوجيه كما ونوعا الامرية رقم 76/35..1976 ، حيث كان التركيز على :

- التعرف على التلاميذ وطموحاتهم المدرسية،
- تقويم استعدادات التلاميذ ونتائجهم المدرسية،

- تطوير قنوات التواصل الاجتماعي والتربوي.
- إجراء الفحوصات النفسية للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة،
- ضمان سيولة الإعلام وتنمية الاتصال داخل المؤسسة بين التلاميذ والاولياء والمربين،
- توفير التوثيق الخاص بالمنافذ المدرسية والمهنية،
- القيام بالإرشاد النفسي والتربوي للتلاميذ قصد مساعدتهم على التكييف.
- خروج من التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلاميذ إلى مجال المتابعة النفسانية والتربوية .
- توجيه التلاميذ طبقا للاحتياجات وأولويات النشاط الاقتصادي والاجتماعي.

وقد ساهمت المناشير التالية في توضيح المهام التربوية:

- المنشور الوزاري رقم 219 المؤرخ18/09/1991 الذي يتناول" تعيين مستشاري التوجيه في الثانويات " الذي تم التلميح فيه على الانحرافات التي عرفها التوجيه المدرسي.
- المنشور الوزاري رقم 269المؤرخ في 24/12/1991 الخاص" تنظيم عملية التوجيه المدرسي والمهني
- المنشور الوزاري رقم 245 المؤرخ في04/12/1993 المتعلق " اجراءات تنظيمية تخص علاقة المستشار بمختلف الفاعلين التربويين."

ارتكز التوجيه هنا على مجموعة من المفاهيم من بينها: الإعلام المدرسي – الإعلام الواسع – التقويم المستمر – التخطيط التربوي – النتائج المدرسية. كما تعتبر هذه المرحلة عبارة عن مرحلة انتقالية جاءت نتيجة التحولات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للمجتمع الجزائري وتفاعلها مع متغيرات العولمة وإفرازاتها.

2 - مرحلة بناء المشروع الشخصي للتلميذ :جاءت هذه المرحلة نتيجة للتحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي عرفتها الجزائر خلال العقدين الاخيرين، صحبتها مفاهيم جديدة في ظل الإصلاحات التربوية انطلاقا من:

- القانون العام للوظيفة العمومية الصادر بتاريخ15 جويلية.2006
- القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08/04 المؤرخ في23 جانفي.2008
- القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية و المؤرخ في 11 أكتوبر.2008

ومن ابرز معالمها التحرر من التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلميذ والتحول نحو المتابعة النفسانية والتربوية .ومن اجل ذلك شرعت الدولة في الاعتناء بالمورد البشري وتكوين الخريجين من المتخصصين في مختلف فروع علم النفس وعلوم التربية لتعيينهم كمستشارين في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في كل ثانويات الوطن للتكفل بخدمات الارشاد النفسي للتلاميذ، وقد حدد القانون التوجيهي للتربية سنة 2008 مفهوم الارشاد على انه فعل تربوي يهدف الى مساعدة كل تلميذ طوال تمدرسه، على توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته وتطلعاته ومقتضيات المحيط الاجتماعي

والاقتصادي لتمكينه من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية . (المادة 66).

لقد انعكست هذه المفاهيم على التوجيه المدرسي والمهني فعرف هذا الأخير إصلاحات جديدة تضمنت هذه المفاهيم وأبرزت مفهوم التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الذي نص عليه القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08 المؤرخ في 2008/01/23 في:

المادة 66 وتنص على "يشكل الإرشاد المدرسي والإعلام الخاص بالمنافذ المدرسية والجامعية والمهنية فعلا تربويا يهدف إلى مساعدة كل تلميذ طوال تمدرسه على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته ورغباته وتطلعاته، ومقتضيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي لتمكينه تدريجيا من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية "

هذه المادة التي تفصل بدقة وتحدد نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتمثل في محتواها فلسفة التوجيه الجديدة ، و تلتها بعد ذلك المواد 67-68- 69.

المادة 67 :" يتولى الإرشاد والإعلام المربون والمعلمون ومستشارو التوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات المدرسية والمراكز المتخصصة .

ينبغي تشجيع التلميذ على البحث بإمكانياته الخاصة على المعلومات المفيدة التي تمكنه من القيام باختيارات مناسبة "

المادة 68: "تتولى المراكز المتخصصة المذكورة في المادة 67 أعلاه عملية التحضير لتوجيه التلاميذ نحو مختلف مسارات الدراسة و التكوين المقترحة بعد التعليم الأساسي بناء على:

- استعدادات التلاميذ وقدراتهم ورغباتهم .
- متطلبات التخطيط المدرسي.
- معطيات النشاط الاقتصادي والاجتماعي.

وتتـولى هذه المراكز خصوصا ما يأتي:

- تنظيم حصص إعلامية ومقابلات فردية.
- القيام بدراسات نفسية.
- متابعة تطور نتائج التلاميذ طوال مسارهم الدراسي.
- اقتراح تدابير لتسهيل عملية التوجيه وإعادة التوجيه بإسهام أولياء التلاميذ.
- الإسهام في إدماج خريجي المنظومة التربوية في الوسط المهني.

تحدد كيفيات إنشاء وتنظيم وسير مراكز التوجيه المدرسي والمهني عن طريق التنظيم.

– وجاء في القانون الخاص للتربية الوطنية المؤرخ في 11أكتوبر 2008 في :

المادة 97: "يكلف مستشارو التوجيه المدرسي بمرافقة التلاميذ خلال مسارهم المدرسي في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي.

ويكلفون بتقييم النتائج المدرسية وتحليلها وتلخيصها وكذا عمليات السبر والاستقصاء.

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

ويمارسون أنشطتهم في مراكز التوجيه المدرسي والمهني و في المتوسطات و الثانويات .

وقد برزت من خلال القانون التوجيهي للتربية الوطنية شبكة من المفاهيم الجديدة التي أطرت مهام و نشاطات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ظل الإصلاحات الجديدة من بينها:

- **مفهوم الإرشاد** (من التوجيه إلى الإرشاد)" هو عملية مساعدة الفرد على فهم و تحليل استعداداته وقدراته وإمكانياته وميوله والفرص المتاحة أمامه ومشكلاته وحاجاته واستخدام معرفته في اتخاذ القرارات لتحقيق التوافق بحيث يستطيع أن يعيش متوازنا"

ويعرف كذلك بأنه "عملية مساعدة الفرد وتشجيعه على الاختيار والتقرير والمتابعة والتخطيط للمستقبل بدقة وحكمة ومسؤولية في ضوء معرفته لنفسه ومعرفة واقع المجتمع الذي يعيش فيه".

- **مفهوم الكفاءة** : مفهوم فرضته الإصلاحات في المواد التعليمية و المناهج الدراسية. و هي "إمكانية تجنيد مجموعة مندمجة من الموارد (معارف، مهارات، مواقف ، قدرات) لأجل معالجة وحل وضعية مشكل". كما تعني القدرة على انجاز عمل بشكل سليم ، بعبارة أخرى أن يستطيع كل واحد القيام بما يجب عمله بشكل ملائم .

- **مر افقة التلميذ** : هي نظام يمكن من مساعدة التلاميذ على استيعاب الدروس و دعم مكتسباتهم عن كثب قصد النجاح في الامتحانات ويكون دلك بوضع ترتيبات تضمن استمرار التواصل والاتصال بين أعضاء الفريق التربوي والتلاميذ ,لتمكينهم من تصور مبكر لمستقبلهم الدراسي من خلال تحفيز التلميذ على التفاعل مع ذاته.

- **المشروع الشخصي للتلميذ** : هو التصور الذي يرسمه التلميذ ويحدده عن نوع الدراسة التي يريد مزاولتها ،ونوع التكوين الذي يريد أن يستفيد منه، وطبيعة المهنة التي يريد ممارستها مستقبلا، على أن يتم تجسيد ذلك التصور مرحليا خلال مساره الدراسي والتكويني.

جدول (1) ملخص مراحل تطور التوجيه المدرسي والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر

	المراحل	النصوص التشريعية	خصائص كل مرحلة
المرحلة الكمية	الفترة 1962 -1991 التوجيه المدرسي متمركز حول الفرد	- منشور رقم 3079 مؤرخ في 70/12/01 يتعلق بتنظيم قطاع تدخل مستشاري التوجيه . - منشور رقم 685 مؤرخ في 76/12/13 يتعلق بتنظيم تدخل مستشاري التوجيه في المتوسطات المتعددة التقنيات - منشور رقم 947 مؤرخ في 77/07/29 يتعلق ببرنامج نشاط مراكز التوجيه المدرسي و المهني 78/77 - منشور رقم 156 مؤرخ 80/9/29 يتعلق بالإعلام المستمر	أ - التركيز على الفرد- التلميذ ب- الاعتناء ببعض الإرشادات ذات الطابع المدرسي والمهني. ج- التركيز على الإعلام الجماعي د- التوجيه الكمي وفق أهداف محددة مسبقا في الخريطة المدرسية والمستقاة هي الأخرى من الأهداف الكمية لمختلف المخططات التنموية . تعتبر هذه المرحلة انحرافا عن الدور الفعلي والتقليدي للتوجيه المدرسي والمهني.

المرحلة النوعية في ظل الإصلاح	الفترة 1991-2005 التوجيه المدرسي متمركز حول الأداء	° المنشور الوزاري رقم 219 المؤرخ 1991/09/18الذي يتناول "تعيين مستشاري التوجيه في الثانويات " و الذي تم التلميح فيه على الانحرافات التي عرفها التوجيه المدرسي . °المنشور الوزاري رقم 269 المؤرخ في 1991/12/24 الخاص "تنظيم عملية التوجيه المدرسي و المهني " °المنشور الوزاري رقم 245 المؤرخ في1993/12/04المتعلق " الإجراءات تنظيمية تخص علاقة المستشار بمختلف الفاعلين التربويين".	– خروج من التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلاميذ إلى مجال المتابعة النفسانية و التربوية . – التركيز على رفع مستوى الأداء التربوي للمؤسسة والتلاميذ . – التعرف على التلاميذ و طموحاتهم . – تقويم الاستعدادات و النتائج المدرسية. – تطوير قنوات التواصل الاجتماعي و التربوي. – القيام بالإرشاد النفسي و التربوي للتلاميذ قصد مساعدتهم على التكييف. – إجراء الفحوصات النفسية للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة . – ضمان سيولة الإعلام و تنمية الاتصال داخل المؤسسة . تعتبر هذه المرحلة بداية الانتقال التدريجي إلى المرحلة النوعية حيث أعيدت للتوجيه مهامه التربوية و البيداغوجية.
	مرحلة التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني منذ 2005	- القانون العام للوظيفة العمومية الصادر بتاريخ 15جويلية 2006. - القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 المؤرخ في 23جانفي 2008. - القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية المؤرخ في 11 أكتوبر 2008.	– بناء المشروع الشخصي – تربية الاختيارات – اقتناء (اكتساب) معلومات حول عالم الشغل و المهن – الاستعلام الذاتي – التقويم الذاتي لمختلف أعماله – إبراز مواقف (التسامح) في هذه المرحلة برزت شبكة من المفاهيم الجديدة أطرت مهام و نشاطات موظفي التوجيه كمفهوم الإرشاد. الكفاءة. مرافقة التلميذ. المشروع الشخصي للتلميذ .

معايير الارشاد و التوجيه المدرسي :

أ- المعايير النفسية :

- مراعات الاستعدادت النفسية للتوجيه سواء من طرف المرشد او المسترشد
- تلبية رغبات التلميذ الدراسية و المهنية للتكيف مع قدراته و استعداداته

ب - المعايير البداغوجية:

- التأطير التربوي المناسب في ظل الامكانيات المتوفرة
- ملاءمة سياسة التوجيه مع الخريطة التربوية

ج – المعايير الاقتصادية:

- ملاءمة سياسة التوجيه للمخطط الاجتماعي الاقتصادي الوطني
- مراعات حاجات مجال الشغل و الادماج المهني

المحاضرة الثالثة

مهام مستشاري التوجيه والإرشاد حسب النصوص الرسمية

يسعى التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بصفته جزء لا يتجزأ من مكونات النسق التربوي إلى تحقيق جملة من الأهداف والمهام، إسنادا للأمر 35.76 المؤرخ في 16 أفريل 1976، المنظم للتربية والتكوين في الجزائر المهام الثلاثة التالية للتوجيه المدرسي والمهني والمتمثلة في المواد:

المادة61: "إن مهمة التوجيه المدرسي والمهني هي تكيف النشاط التربوي وفقا" لـ:

القدرات الفردية للتلاميذ ، متطلبات التخطيط المدرسي ، حاجات النشاط التربوي.

ويرتبط التوجيه المدرسي بمسيرة الدراسة في مختلف مراحل التربية والتكوين.

المادة 62: تقر"إن التوجيه المدرسي والمهني يهدف إلى ضبط الإجراءات التي يتم بها فحص مؤهلات التلاميذ لمعرفتهم."

المادة 63: تساهم مؤسسات التوجيه المدرسي والمهني بالاتصال مع مؤسسات البحث التربوي في أعمال البحث والتجربة والتقييم حول ناجعة الطرق التربوية ،واستعمال وسائل التعليم ملائمة للبرامج وطرق الاختيار.

المادة 64:"يهدف التوجيه المدرسي والمهني إلى:

.تنظيم حصص إعلامية حول المنطلقات الدراسية والمهنية وكذا الفحوص السيكولوجية والمقابلات التي تسمح باكتشاف مؤهلات التلميذ.

.متابعة تطور التلاميذ خلال دراستهم.

.اقتراح طرق لتوجيه التلاميذ واستدراكهم.

.المساهمة في إدماج التلاميذ في الوسط المهني.

ونظرا لانحراف التوجيه المدرسي والمهني عن الأهداف والمرامي التي سطر من أجلها جاءت مناشير وزارية لتوضيح ذلك ومنها المنشور الوزاري رقم 91/1241/219 المؤرخ في 1991/09/18 المتعلق بتعيين مستشاري التوجيه في الثانويات ليقر" إن تقويم الممارسات الحالية للتوجيه المدرسي والمهني أبرز ضرورة إعادة النظر في مفهوم التوجيه وأساليبه للخروج به من حقل التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلاميذ إلى مجال المتابعة النفسانية والتربوية والإسهام الفعلي في رفع مستوى الأداء التربوي للمؤسسات التعليمية والأداء الفردي للتلاميذ". ومنه أسندت المهام التالية للتوجيه المدرسي والمهني:

.التعرف على التلاميذ وطموحاتهم.

.تقويم استعداداتهم ونتائجهم التربوية.

.تطوير قنوات التواصل الاجتماعي والتربوي داخل المؤسسة التربوية وخارجها.

.المساهمة في تسيير المسار التربوي للتلاميذ وإرشادهم.

وفي1996/02/26 جاء المنشور الوزاري رقم 96/6-2-0/28 ليقر"أن عملية التوجيه من العمليات السيكوبيداغوجية الهامة التي لها تأثير كبير على المسار الدراسي للتلاميذ ومستقبلهم المهني وعليه فإن الهدف الرئيسي للتوجيه هو إيجاد الصيغ الكفيلة بحصر مختلف الجوانب التي من شأنها أن تسمح بتوجيه التلميذ توجيها يتناسب مع قدراته وكفاءته الفعلية للحفاظ على حظوظ النجاح.

و بعده جاء المنشور المشترك بين وزارة التربية الوطنية و وزارة التكوين و التعليم المهنيين رقم 01 بتاريخ 06 مارس 2006 الذي تتجه في إطاره الرؤية الجديدة وهي توجيه مدرسي ومهني يكرس التعليم عن طريق الاختيار واتخاذ القرار لدى التلاميذ، خاصة أن التعبير عن رغبته وبناء مشروعه الشخصي وضعية معقدة تتطلب معالجتها وانسجام مؤهلاته، قدراته مع نمط التعليم أو التكوين الذي يرغب فيه .

وفي القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008 جاء في المادة 66 يشكل الإرشاد المدرسي والإعلام الخاص بالمنافذ المدرسية والجامعية والمهنية فعلا تربويا يهدف إلى مساعدة كل تلميذ طوال تمدرسه، على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته ورغباته ،وتطلعاته ومقتضيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي، لتمكينه تدريجيا من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية.

وفي المادة 67: يتولى الإرشاد و الإعلام المربون والمعلمون ومستشار والتوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات المدرسية وفي المراكز المتخصصة تشجيع التلميذ على البحث بإمكانياته الخاصة على المعلومات المفيدة التي تمكنه من القيام باختيارات مناسبة .

المادة 97 :

- يكلف مستشارو التوجيه المدرسي **بمرافقة** التلاميذ خلال مسارهم المدرسي في **بناء مشروعهم الشخصي** وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي .
- **بتقييم** النتائج المدرسية و**تحليلها** و**تلخيصها** وكذا عمليات **السبر والاستقصاء** .
- **يشاركون** في **متابعة** التلاميذ الذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس .
- يمارسون أنشطتهم في مراكز التوجيه المدرسي والمهني و في المتوسطات و الثانويات .
- تنسيق أنشطة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والاهمني ويشاركون في تأطير عمليات التكوين التحضيري والتطبيقي وفي أعمال البحث التربوي التطبيقي.

المادة 97 :

- يكلف مستشارو التوجيه المدرسي **بمرافقة** التلاميذ خلال مسارهم المدرسي في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي .
- **بتقييم** النتائج المدرسية و**تحليلها** و**تلخيصها** وكذا عمليات **السبر والاستقصاء** .
- **يشاركون** في **متابعة** التلاميذ الذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس .

- يمارسون أنشطتهم في مراكز التوجيه المدرسي والمهني و في المتوسطات و الثانويات .
- تنسيق أنشطة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والاهمني ويشاركون في تأطير عمليات التكوين التحضيري والتطبيقي وفي أعمال البحث التربوي التطبيقي.

ونظرا للصعوبات التي يتلقاها مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في أداء مهامهم على مستوى المؤسسات التعليمية وتكليفهم من طرف مديري المؤسسات ببعض المهام غير منصوص عليها في النصوص الرسمية المذكورة في المراجع السابقة، فقد جاءت مناشير وزارية تعيد التذكير بمهام المستشارين، منها المنشور رقم 11/0.0.3/344 المؤرخ في 03 افريل 2011 والذي يحصر مهام المستشار في:

أ - يمارس مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نشاطه في المؤسسات التعليمية تحت اشراف مدير مركز التوجيه المدرسي تقنيا، ومدير المؤسسة إداريا وبالتعاون مع الناظر والأساتذة ومستشار التربية.

ب - نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد في **مجال التوجيه**:

1 - مرافقة التلاميذ خلال مسارهم المدرسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي.

2 - تقييم نتائج التلاميذ المدرسية ودراستها وتحليلها وتبليغها للفريق التربوي للمؤسسة.

3 - الاطلاع على ملفات التلاميذ وعلى جميع المعلومات التي تساعد على ممارسة وظائفه من أجل معرفة نتائجهم ومسارهم الدراسي، مع اخضاعه لقواعد السر المهني.

4 - يشارك المستشار في مجالس الأقسام بصفة استشارية على أن يؤخذ برأيه في مجال تخصصه.

ج- نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد في **مجال البحث والمتابعة**:

1 - القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد التكيف مع النشاط التربوي.

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

3 - يشارك المستشارون الرئيسيون للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تأطير عمليات التكوين التحضيري، وفي أعمال البحث التربوي التطبيقي.

4 - يشارك في اعداد مشاريع المؤسسات فيما يتعلق بمجال تخصصه.

د- نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد في **الإعلام:**

1 - ضمان سيولة الاعلام وتنمية الاتصال داخل المؤسسة التعليمية، وإقامة مناوبات بغرض استقبال الأساتذة والتلاميذ والأولياء.

2 - تنشيط حصصاعلامية جماعية وتنظيم لقاءات بين التلاميذ والاولياء والمتعاملين المهنيين طبقا لرزنامة تعد بالتعاون مع مدير المؤسسة المعنية.

3 - تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة والحرف والمنافذ الجامعية والمهنية المتوفرة في عالم الشغل.

4 - تنشيق مكتب التوثيق والاعلام في المؤسسات التعليمية بالاستعانة بالاساتذة ومساعدي التربية وتزويده بالوثائق التربوية قصد توفير الاعلام الكافي للتلاميذ.

ومنذ سنوات بدأ العمل بتعيين مستشارين التوجيه والإرشاد بالمتوسطات مما وجب تحديد مهامهم في هذه المؤسسات، وضبط نشاطهم التربوي والإداري حسب خصزوصيات التلاميذ في هذه المرحلة الدراسية. وفي هذا الصدد جاء المنشور الوزاري رقم 1051/وت و/أع/ المؤرخ في 23 جوان 2018 ليحدد الإجراءات التنظيمية لمهام ونشاطات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المعينين بالمتوسطات. ويؤكد المنشور في البداية أن التعيين التدريجي للمستشارين في المتوسطات جاء بناء على معايير دقيقة تتمثل خصوصا في:

- حجم وشساعة قطاع تدخل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- عدد الافواج وحجمها،
- وجود تلاميذ يعانون من صعوبالت تعلمية بالمتوسطات.

1 - مجالات نشاط مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

يتولى مستشار التوجيه والإرشاد م.م. ممارسة مهامه في المتوسطة المعين بها، وفي المدارس الابتدائية التابعة للمتوسطة يحددها مفتش التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المشرف على مركز التوجيه، وذلك حسب الضرورة التي تقتضيها التغطية. ويعطى للمستشار الأولوية في نشاطاته لأقسام السنة الخامسة ابتدائي والسنوات الأولى والثالثة والرابعة متوسط، وتتمثل هذه المهام، حسب كل مجال في ما يلي:

أ - مجال الاعلام المدرسي:

- ضمان السيولة الإعلامية وتنمية الاتصال داخل المؤسسة التربوية باستعمال كل الوسائل المتوفرة، لاسيما تكنولوجيات الاعلام والاتصال (TIC).
- المساهمة في تطوير قنوات التصال التربوي داخل المؤسسة،
- تنشيط حصص ولقاءات إعلامية لفائدة التلاميذ وأولياءهم طبقا لرزنامة يتم اعدادها بالتنسيق مع مديري المتوسطات ومديري المدارس الابتدائية،
- تفعيل وتنشيط خلية الاعلام والتوثيق على مستوى المتوسطات،
- تفعيل وتنشيط المكاتب المشتركة مع قطاع التكوين والتعليم المهنيين،
- المساهمة في اعداد الوثاءق الإعلامية حول العمليات الارشادية والتحسيسية المتعلقة بالمنافذ الدراسية،
- المساهمة في تنظيم وتنشيط زيارات ميدانية لفائدة التلاميذ في اطار بناء المشروع الشخصي للتلميذ تحت اشراف مدير المتوسطة،
- المشاركة في مختلف التظاهرات الإعلامية والتحسيسة المنظمة بالمتوسطة او خارجها،
- تحضير وتنظيم الأسبوع الوطني للاعلام،

- العمل على بناء كفاءة الاستعلام الذاتي لدى التلاميذ وتفعيل الملف الإعلامي.

ب. **مجال التوجيه المدرسي:**

- تحديد ملامح التلاميذ ودراسة رغباتهم بناء على النتائج المدرسية،
- التعرف على استعدادات وميولات التملاميذ بواسطة استبيانات الميول والاهتمامات، وعن طريق الروائز النفسية التقنية كلما اقتضى الامر ذلك،
- دراسة بطاقة الرغبات ابتداء من السنة الثالثة متوسط، ومتابعة استغلالها في السنة الرابعة متوسط،
- مرافقة التلاميذ طوال مسارهم الدراسي ومساعدتهم على تصور وبناء مشروعهم الشخصي المستقبلي،
- دراسة التوجيه التدريجي للتلاميذ والمشاركة في مجالس الأقسام ومجالس القبول والتوجيه، التحضير لأعمال لجان الطعن.

ج- **مجال الارشاد المدرسي:**

- القيام بالارشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ الجدد على التكيف مع الوسط المدرسي، لاسيما تلاميذ السنة الأولى ابتدائي والسنة الأولى متوسط،
- المتابعة النفسية البيداغوجية للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلمية، بالتنسيق والتعاون مع الأساتذة قصد تمكينهم من تجاوزها ومواصلة دراستهم بصفة عادية،اجراء الفحوص الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة واقتراح تحويلهم الى المختصين كلما اقتضى الامر ذلك،
- المساهمة في الاستكشاف المبكر للتلاميذ المتخلفين دراسيا،
- تجسيد مبدأ الوساطة داخل المؤسسة التربوية لتسهيل الاتصال والتواصل وحل النزاعات والخلافات المحتملة،
- تجسيد تربية الاختيارات بداية من السنة الأولى متوسط،
- مرافقة التلاميذ وتحضيرهم نفسيا وبيداغوجيا لاجتياز الاختبارات الفصلية والامتحانات المدرسية،
- المساهمة في تنشيط لجان الارشاد والمتابعة المنصبة في المتوسطات.

د- **مجال التقويم والمتابعة:**

- استغلال نتائج الفحوص التشخيصية للتلاميذ ولاسيما تلاميذ السنة الأولى متوسط، قصد وضع استراتيجية للمعالجة البيداغوجية من أجل تدارك النقائص،
- تحليل نتائج التلاميذ الذين استفادوا من الاختبارات الاستدراكية ومتابعة نتائجهم،

- تحليل ومتابعة نتائج الفصلية للتلاميبذ، لتحديد ملمحهم، وربطها برغباتهم، وذلك في اطار التوجيه التدريجي،
- تحليل نتائج الامتحانات المدرسية (نهاية مرحلة التعليم الابتدائي وشهادة التعليم المتوسط)، ومقارنتها بنتائج التقويم التشخيصي لاستغلالها في مجالس بداية السنة الدراسية، المساهمة في تنشيط المجالس التنسيقية بين أساتذة مختلف الاطوار بمعية مفتشي المواد،
- المساهمة في انجاز الدراسات والبحوث التي تهدف الى تحسين الفعل الارشادي والمردود المدرسي.

2 - تنظيم نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

- اعداد برنامج نشاطاته السنوية وفق ماجاء في البرنامج السنوي لنشاطات مركز التوجيه المدرسي والمهني، مع إمكانية تكييفه حسب متطلبات وخصوصية قطاع تدخله، وتقديم نسخة منه لمدير المتوسطة للإعلام.
- اعداد الابرمة الأسبوعية للنشاطات ويصادق عليها مفتش التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المشرف على مركز التوجيه، مع تسليم نسخة منها لمدير المتوسطة.
- اعداد تقارير فصلية وكذا تقرير سنوي عن مختلف النشاطات المنجزة، وتسليم نسخة للمفتش المشرف على مركز التوجيه المدرسي والمهني ونسخة لمدير المتوسطة.
- حضور الاجتماعات التنسيقيةالمنعقدة بمركز التوجيه والإرشاد المدرسي قصد تقييم وبرمجة النشاطات.
- التنسيق مع مستشار التوجيه والإرشاد م.م العامل بالثانوية المقاطعة.
- المشاركة في مختلف المجالس المنعقدة على مستوى المتوسطة.

شروط توظيف مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

يتم توظيف مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عن طريق:

- مسابقة على أساس الاختبارات. المترشحون الحاصلون على شهادة الليسانس في علوم التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع او شهادة معادلة لها.
- الامتحان المهني في حدود 30% من المناصب المطلوب شغلها، مستشارو التوجيه المدرسي والمهني الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.
- على سبيل الاختيار بعد التسجيل على قائمة التأهيل في حدود 10% من المناصب المطلوب شغلها، مستشارو التوجيه المدرسي والمهني الذين يثبتون عشر (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

وفيما يخص الترقية في منصب مستشار رئيسي للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، توضح المادة 104 والمادة 105 مايلي:

- عن طريق الامتحان المهني في حدود 80% من المناصب المطلوب شغلها. مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والامهني الذين يثبتون خمس سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.
- على سبيل الاختيار بعد التسجيل على قائمة التأهيل في حدود 20% من المناصب المطلوب شغلها. مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الذين يثبتون 10 سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

وبناء عليه؛ فكل مترشح تتوفر فيه الشروط السابقة يحق له الالتحاق بالامتحان المهني وهي تتضمن مايلي:

جدول (2) توظيف مستشاري التوجيه والارشاد

	المواضيع	المعامل	المدة
مستشار رئيسي للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	اختبار في الاختصاص (التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني)	3	3 سا
	اختبار ذو طابع اداري أو تحرير اداري	3	3 سا
مستشار للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	اختبار في الثقافة العامة (اجباري)	2	1 سا
	اختبار في علوم التربية أو علم النفس أو علم الاجتماع	3	3 سا
	اختبار في اللغة الفرنسية	2	1 سا
	اختبار في علوم تكنولوجيا الاعلام والاتصال	2	1 سا

وبالنسبة الى المترشحين الناجحين في الامتحان الكتابي يمرون بامتحان شفوي آخر ومعامله واحد، ويرتب بعد ادخال علامة الامتحان الكتابي على أساس المعدل النهائي ويحدد على أساسه الناجحين.

يلاحظ العديد من الثغرات في طريقة توظيف والادماج المهني لهذه الفئة في قطاع التربية والتعليم يمكن ايجازها في:

1 - الكثير من المترشحين من حملة الليسانس في علم الاجتماع غير مؤهلين معرفيا ومنهجيا لممارسة مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نظرا لعدم تمكنهم من بعض الكفاءات الأساسية والتي هي من صلب تخصصات أخرى في علم النفس وعلوم التربية مثل: المقابلات النفسية، التقويم التربوي، الاختبارات والروائز النفسية.

2 - بناء أسئلة الاختبار المهني كانت تطرح حسب متطلبات المنصب، ومنذ سنة 2015 أصبحت الأسئلة تحرر انطلاقا من مشارب وتخصصات المترشح.

3 - وجود خلل في بناء وتصميم أسئلة الامتحانات، حيث يطغى على لجنة الامتحان المهني تخصص معين مما يؤثر على مسار النجاح في المنصب. فمثلا عندما وجه سؤال مفاده اذكر المؤسسات الرسمية وغير الرسمية للتنشئة الاجتماعية تحصل المترشحين من تخصص علم الاجتماع على علامات عالية جدا، وهو ماخلق اللاعدالة في التقويم.

4 - يسمح قانون الوظيفة العمومية للمترشحين ممن يمارسون وظائف سابقة بالالتحاق بمسابقة مستشار الارشاد والتوجيه وهم يتمتعون بخبرة ربما كبيرة في قطاع التربية كمساعدين تربويين او

أساتذة التعليم الابتدائي والمتوسط ممن تحصلوا على شهادات في التخصص، وبالتالي عادة ما يكون النجاح حليف للكثير من هؤلاء على حساب طلبة حديثي التخرج من الجامعات، وفي المقابل كثيرا ما نلاحظ وجود دافعية منخفضة ونظرة غير صحيحة تجاه مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي؛ فضلا عن عامل السن الذي يلعب دورا كبيرا في بداية ممارسة المهنة. وهذا بطبيعة الحال أثر سلبا على جودة التكوين.

بيداغوجية تكوين مستشار التوجيه والإرشاد م.م:

تلعب عملية التكوين دورا محوريا في نجاح الفرد داخل مهنته وتطويرها والارتقاء فيها. واذا استثنينا البرنامج التكويني لمفتش التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الذي يدوم سنة كاملة وينتهي بتربص ميداني، فإن مستشار التوجيه المدرسي والمهني لا يخضع بأي صيغة الى تكوين محدد المعالم والمحاور.

يكون مستشار التوجيه والإرشاد م.م في وضعية تربص لمدة تسعة اشهر بمكان تعيينه منذ التحاقه بالمنصب. ويحدد القرار المؤرخ في 25 أكتوبر 2010 كيفيات التفتيش لترسيم مستشاري التوجيه والارشادم.م:

المادة3: يهدف تفتيش الترسيم على الخصوص الى ابداء الرأي فيما يأتي:

- مدى توافق نمط التكوين المترشح مع منصب العمل الذي اسند اليه
- مدى تنفيذ المهام المسندة اليه.

المادة4: يشمل تفتيش الترسيم على:

- زيارة أماكن النشاط من أجل معاينة الظروف التي يعمل فيها المترشح وتقييم آثار عمله على سير المؤسسة التعليمية
- محاورة المترشح حول التنظيم العام للمؤسسة والمهام المسندة اليه،
- مساءلة المترشح في التشريع والتنظيم المدرسي،
- كل القضايا الأخرى المرتبطة بالمتطلبات الخاصة بمنصب العمل

ويشرف على عملية التفتيش مفتش التربية الوطنية وعضوين هما مدير مركز التوجيه المدرسي ومستشار رئيسي للتوجيه والإرشاد م.م وتتضمن وشبكة تقويم المستشار مايلي:

- الاختصاص،
- التشريع المدرسي،
- القدرة على تنظيم العمل،
- روح المبادرة وروح المسؤولية،
- القدرة على التعبير والمحاجة.

وقد وضعت وزارة التربية الوطنية مخطط التكوين الوطني 2020/2017 وهو يتضمن محورين أساسين: التحوير البيداغوجي والحوكمة لكل موظفي وأسلاك قطاع التربية والتعليم. وخص مستشارين التوجيه والإرشاد م.م مجال الحوكمة وتتمثل في العناصر التالية:

الحوكمة Gouvernance

أولوية1:

المانجمانت في التربية:

- القيادة بالمشاريع
- اعداد مشروع الولاية
- قيادة التغيير

الوساطة في الوسط المدرسي

- اعداد بطاقة منهجية للنزاعات والمنازعات

أولوية2:

الخدمة العمومية ومكافحة الفساد

-الشفافية في الحياة العمومية

-سلوك العون العمومي وميثاق اخلاقيات المهنة

-محاربة الفساد في الصفقات العمومية

يبقى هذا المخطط غير وافي ويحتاج الى مهارات أخرى بيداغوجية وتربوية ونفسية تسد النقص الموجود على مستوى تكوين المستشار. ورغم المجهودات الجبارة التي يقوم بها المفتشين من خلال زياراتهم الميدانية والوقوف على وضعية المستشار في مكان عمله وظروف أداء مهامه، إلا أن عملية التكوين تعترضها العديد من النقائص والتثغرات نحددها فيما يلي:

-عدم وجود دورات تكوينية وبرنامج منظم وشامل لكل المهارات المطلوبة خلال السنة للمستشارين الجدد خصوصا.

-غموض الدور وصراع الدور الذي يعاني منه المستشارين في الميدان، وهو راجع الى تداخل الصلاحيات بين مدير المؤسسة ومدير مركز التوجيه مما انعكس على أداء وممارسة المستشار لمهامه، منا أن هذا المشكل راجع بدرجة كبيرة الى نقص التكوين وعدم ادراك الجيد لمهامه ووظائفه داخل المؤسسة.

-اسناد مهام إدارية للمستشار من طرف مدير الثانوية او مدير مركز التوجيه، بحيث تكون على حساب مهامه التربوية والبيداغوجية.

-نقص التكوين الذاتي للمستشارين وقلة المبادرات التكوينية والرغبة في تطوير امكانياته ومهاراته الخاصة.

-ضعف مخرجات الجامعة في مجال الارشاد والتوجيه وعدم تطابق برامج التكوين الجامعي مع متطلبات مهنة التوجيه والإرشاد في المؤسسة التربوية، خصوصا في مجال القياس النفسي وبناء ممارسة الاختبارات النفسية، الدراسات والتحقيقات الميدانية...الخ.

ما يمكن قوله أن مسألة توظيف وادماج وتكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تبقى على المحك، نظرا لحيوية المنصب والمهام التي يضطلع بها المستشار، ونظرا للدور التربوي والنفسي الذي يؤديه المستشار مع التلميذ. ان عملية المرافقة وبناء المشروع الشخصي للتلميذ وتربية اختيارات التوجيه تتطلب جملة من المهارات والكفاءات والتي لا يمكن التحكم فيها وبالتالي ممارستها إلا اذا خضع المستشار الى برنامج تكويني يقيم من خلاله الأداء والمهارات.

المحاضرة الرابعة

المشروع المدرسي والمهني

كلمة المشروع Projet لها معاني متعددة Polysémique وتأتي ضمن سياق معين، ومحصورة الدلالة، وهذا التعدد في المعاني والدلالات يمكن أن يكون على نحو طارئ متجانس في تركيب الكلمة مثل Dessin (رسم، تصميم، تخطيط) وDessein (النية، القصد والعزم) وهي كلها تشير إلى مضمون المشروع (Cella, 1990).

وجاء في قاموس لاروس المشروع على أنه ما نريد فعله، وهو القصد من القيام بشيء (La Rousse,1989)، أما قاموس أكسفورد فالمشروع يعبر عن عمل مخطط/ موجود لأي إنتاج شيء جديد/ تطوير أو تحسين شيء ما (Oxford, 2010, 1214).

كما أن القاموس الانجليزي يعطي تعريفات عدة عن المشروع فهو فعل واسم:

- عندما يكون اسما فهذا يعني خطة أو اقتراح، أو انشاء مؤسسة عن طريق بذل الجهد.
- عندما يكون فعلا فهذا يعني الدفع، والقفز إلى الأمام أو الرمي إلى الأمام.

وفي اللغة اللاتينية هو في نفس الوقت فعل Proicio بمعنى الارتماء واسم Projectio وهي عملية الاندفاع إلى الأمام، وبهذا المعنى فهو يتضمن العمل والاتجاه إلى الأمام في الزمان والمكان (Young et Valach, 2006).

وترجع الجذور التاريخية لكلمة المشروع إلى نهاية القرن الرابع عشر وبداية القرن الخامس عشر، حيث ساهمت الهندسة المعمارية وبعض الحقول اللغوية الأخرى في بحث هذا المفهوم وتطويره على نحو أصبح يخدم المعرفة ومعاني ودلالات ابستيمولوجية في ميدان علم النفس وعلوم التربية، ويذهب بعض الباحثين إلى القول أن مفهوم المشروع لا يتوفر على أصل إيتيمولوجي أو على لفظ موافق في اللغات القديمة أو الحديثة، فقد صيغ في القرن الخامس عشر، ثم جاء كضرورة في إطار ممارسة الهندسة، وينسب المصطلح لبرونيليشي Brunelleschi الذي قام في بداية القرن الخامس عشر بوضع قانون لقياس المتلاشيات Perspectives ومن ثم تم استلهام عن طريق البنائين والمهندسين مفردات ضمنية كالاستباق بواسطة التصميم، مما نتج عنه توقع مواد البناء الضرورية، وتدخلات الفاعلين والتكلفة (غريب، 2008، 40).

يظهر لنا أن المشروع هو كلمة ولدت في حقول بعيدة عن علم النفس والعلوم السلوكية ولكن لغيرها من المفاهيم تشكلت عبر الزمن وتطور الأحداث لتتغذى من مفاهيم نظرية أخرى وتعطي دلالات ومعاني جديدة، وأصبح المشروع يكتسب جذور نظرية متينة في الفلسفة وعلم النفس، جعلته ينمو شيئا فشيئا مع الزمن ليصبح حقلا معرفيا واسعا للبحث والتنقيب.

- الأصول النظرية لمشروع:

فلسفيا يستند المشروع على قناعات نظرية قوية نادى بها فلاسفة منذ عصر الأنوار، وتتركز حول "حرية الذات ومسؤوليتها أمام أفعالها ووجودها والعالم الذي تنتمي إليه وتشتغل حول مكوناته بقصد الارتقاء به إلى ما هو أفضل". (أحرشاو، 2009، 143).

كما أبدى الفلاسفة اهتماما كبيرا للوجود الإنساني كوجود يحمل ماهية ويبحث عن معنى للحياة. والتفكير حول المشروع – كخاصية للوجود الإنساني- تطور خلال القرن العشرين من خلال أسئلة هاسيرل (1859-1938) وهايدغر (1889-1976)، فما يسميه هذا الأخير بالوجود هنا L'être –la (أي الوجود الإنساني) هو ما يقصد به المشروع (Guichard, 1996)، وبهذا المعنى يعتبر هايدغر فعل الإسقاط في المستقبل ورسم المستقبلات الممكنة هو خاصية الكائن البشري (Ibarra, 2006). كما تناول الفيلسوف الفرنسي سارتر (1905- 1980) مفهوم المشروع واعتبره مركز حياة الإنسان وذهب إلى أن الإنسان يوجد أولا ويمتد بذاته نحو المستقبل، وبذلك فالإنسان هو مشروع، يمتلك حياة ذاتية، يحقق من خلالها وجوده ويجسد ما يهدف إلى أن يكونه عبر قرار واع (سارتر: 1964، 15). وبهذا المعنى يتمثل المشروع في السعي المستر والدائب نحو تحقيق الأهداف والغايات، استحضار الغائب، تخيل الزمن القادم، تجاوز الذات والواقع نحو الممكن ونحو المستقبل ونحو ما ليس كائنا الآن (الدريج، 1996: 6).

ويذهب سارتر في كتابه الوجود والعدم إلى أن عملية التخطيط للمستقبل بمثابة ضمان للمستقبل (Young et Valash, 2006) إن المنظور الوجودي فتح آفاق جديدة في تشريع مفهوم المشروع من خلال ربطه بمفاهيم ملحة متعلقة بالوجود البشري مثل: معنى الحياة، الوجود، الرغبة، الإرادة، القرار، وهي محددات، أساسية وجوهرية للإنسان ككائن مميز، ويمكن القول أن عصر النهضة هو الميلاد الحقيقي لمفهوم المشروع عبر المادة مركزية الإنسان في الوجود وقدرته على الإيداع والإنتاج والتحكم في المستقبل، وكل هذا مشروط في فلسفة الأنوار يحس الحرية والماهية.

أما سيكولوجيا فتعتبر أعمال نيتان (Nuttin) حول الدافعية الإنسانية والفعل، البوادر الأولى التي وضعت الأسس النفسية والمعرفية للمشروع لدى الفرد، وهي الأعمال التي تشخص المثلث المفاهيم "الحاجة، الدافعية، المشروع" الذي تندرج فيه سيكولوجية المشروع ومناهج بنائه في مؤسسات التكوين والتوجيه (أحرشاو، 2009، 143). وعلى صعيد آخر استعمل آدلر في الكثير من أعماله مفاهيم تقترب من مشروع الحياة مثل: مشروع الوجود Le Projet d'existence وخطة الحياة Schéma de vie ونمط الحياة Style de vie وهدف الحياة Buts de vie، وكل هذه التعبيرات استعملت من قبل آدلر بطرق مختلفة (Ibarra:2006, 13).

وتطور مفهوم المشروع على يد براغماتيين آخرين أمثال جون ديوي وكليباتريك حيث طورا طريقة تربوية تعرف بطريقة المشروع Méthode de Projet، وهي تركز على إعطاء محتوى مضمون وملموس للعمل المدرسي من خلال تنظيم نشاطات التلاميذ حول مشروع يختارونه بحرية تامة ودون إكراه، مثل طباعة جريدة، بناء كوخ أو زريبة حيوانات... إلخ، ومن مرحلة مناقشة المشروع يبدأ الأطفال في البحث عن التوثيق، العمل ضمن فريق واكتشاف ضرورة الانضباط (Sillamy, 2003, 208).

وفي العشرين السنة الأخيرة تطور المشروع على يد خبراء تقنيين في التوجيه المدرسي والمهني وبحوث علم النفس التوجيهي، حيث قدم يونغ وزملاؤه في أعمال كثيرة (Young & Valash, 2008 ; Young & Valash, 2004, Young & al, 2005, Young & al, 2003) مفهوم نظري معمق للمشروع في مجال

التوجيه يستند على ما أسموه بـ نظرية الفعل والنشاط في السياق Théorie de L'action en Contexte وهي تؤكد أن عمل الإنسان متعمدا وموجها نحو هدف، ووفق هذه الرؤية يعتبر النشاط (الفعل مفتاحا لفهم الأداء البشري، والأهداف حسب يونغ (Young et al, 2006) تنمو على أربعة مستويات من نظم النشاط:

- النشاط الفردي L'action Individuelle
- النشاط المشترك L'action Conjointe
- المشروع Le Projet
- الوظيفة / المسار المهني La Carrière

ويرى يونغ أن مستوى المشروع هو الأهم لظهور الأهداف لأنه يحتوي على درجة أكبر من التعقيد وينشد تفاعلات اجتماعية أكثر، ولأنه كذلك يملك استمرارية اكثر في الوقت من مستويات النشاط (الفردي أو النشاط المشترك). (Young et al, 2006).

وإذا كان المعرفيون يركزون اهتمامهم في: ماذا تفكر؟ والسلوكيون: في ماذا تفعل؟ فإن محللي المشاريع الشخصية يركزون على: ماذا تعتقد أن تفعل ؟ (Little & Chambers,2000). من هذا المنطلق فان الفعل هو ميزة الكائن البشري، وفضلا على انه فعل يعبر عن حاجات وأغراض الفرد فهو فعل موجه نحو هدف ومهيكل بطريقة منظمة. ينقل في هذا الصدد دوبار (Dubar) عن بارسونز (Parsons) تعريفه للفعل الإنساني بأنه سلوك موجه نحو أهداف ويملك دلالة وهو يتميز بالخصائص التالية (cité in Hadef, 2007):

- رؤية استباقية لتحديد الأهداف؛
- يسير في وضعيات مهيكلة بموارد ومصادر؛
- موجه ومنظم وفق معايير؛
- يقتضي طاقة ودافعية.

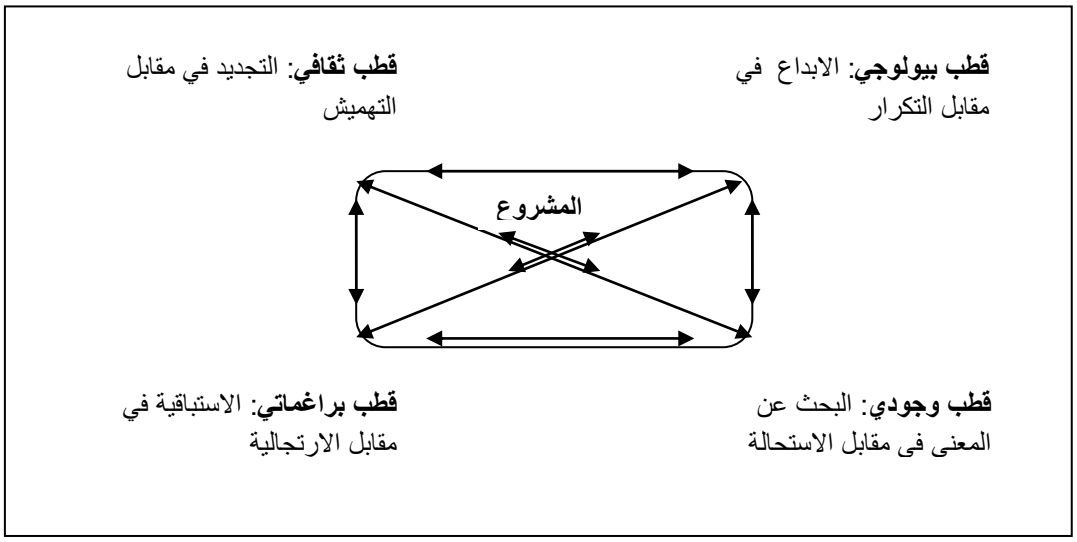
ومن هذه الفلسفة يستمد المشروع معانيه السيكولوجية، فهو نشاط يتضمن مجموعة من الأفعال المنظمة والهادفة إلى تحقيق معنى في الحياة وخلق صورة مرغوبة عن الذات.

لقد خلف البحث في موضوع المشروع تراكمات وتراث بسيكولوجي، ومعلم كانت ثماره بلورة حقل معرفي نفسي جديد يطلق عليه ايتو (Huteau, 1993) بعلم النفس المشروع La Psychologie du Projet وبدأت دلالات المشروع تتضح أكثر فأكثر مع هذا الزخم المعرفي العميق ومع الممارسات الثرية في ميدان التوجيه. وبذلك أسس المشروع شبكة مفاهيمية خاصة به وأصبحت عبارة عن مفاتيح لفهم المشروع وتفكيك بنيته. وحسب ميزا (Meza, 96).

فالمشروع الشخصي ليس مخطط مجرد للأفكار يضيف المبادرات التي تظهر بشكل مستمر في الحياة، بل هو فرضية، وسؤال ومعنى يعطي للحياة، وهو مشروع يقدم إجابة عن الأسئلة الكبيرة للموجود. (In: Ibarra,

2006, 15). ولاحظ يوتيني في أبحاثه الأخيرة أن المشروع شبكة من الدلالات تحددها أربعة أقطاب رئيسية : (Boutinet, 2011, 30)

- القطب البيولوجي.
- القطب الثقافي.
- القطب الوجودي.
- القطب البراغماتي.



شكل (1) شبكة دلالات المشروع كما يتصورها بوتتني (Boutinet, 2011, 30)

يبقى أن نشير في هذا العنصر إلى خاصية مهمة وهي البعد الزمني، والذي يحتل مركز شبكة دلالات المشروع، وكما سبق الإشارة في الفصل السابق فإن نمو الذات المستقلة عامل مهم في بناء التصورات والتمثلات ومواجهة مهام المستقبل، ولذلك يقدم المشروع على أنه كل توجه إنساني مشروط بمنظور زمني للفرد وثقافته (Nguyen, 2012, 109)، أي أن الأفراد يعيشون في الحاضر وفي نفس الوقت لهم صور عن ماضيهم وتوقعات بالنسبة إلى مستقبلهم، وحسب ماركير (Mercure,83) يمكن الحديث عن مجالين رئيسيين هما:

- المستقبل (الغد) Le Future.
- ما سيأتي L'avenir.

والمجال الثاني (ما سيأتي) يعيدنا إلى ما سيحفظه لنا الماضي، أي ما سيأتي إلينا نحن. أما مجال الغد، فهو حاوي وحامل المشروع Le Porteur du Projet، أي ما نصبوا إليه، وفي هذا السياق يرى ماركير Mercure أن مجتمعاتنا المعاصرة سيكون المستقبل فيها موجها نحو الغد (Le Future) بدلا من مجال ما سيأتي L'avenir. (Cite in Nguyen, 2012, 113).

يمكن أن نقول في خلاصة هذا العنصر أن المشروع هو استجابة لحل أزمة المراهقة وهو حاجة نفسية فرضتها التغيرات البيولوجية للمراهق ودوافع سوسيوثقافية. فضلا على انه يعمل على تحويل الكائن من

فرد Individu إلى شخص Personne فاعل في المجتمع وصانع لهويته الذاتية. وبهذا المعنى، فالمشروع يتطور من خلال نقطة التماس بين الهوية الذاتية من جهة (التطور الذاتي: النفسي، المعرفي، الذهني، الحسي، الانفعالي، تقدير الذات...إلخ) والهوية الجماعية من جهة ثانية (المحددة في مؤسسات التنشئة كالأسرة، المدرسة، المسجد، إلى جانب فاعلية القيم والمعايير والحداثة). وقد يمكن أن يتطور المشروع ويتبلور بصفة نهائية ومنتظمة دون الانخراط في السياق الاجتماعي والثقافي الذي يكسبه طاقة وحيوية تفيض لديه الديناميكية والفعالية.

إن المشروع المدرسي والمهني هو جزء من المشروع الشخصي للحياة يتطور وينمو داخل الفضاء المدرسي بمساعدة الفاعلين والأخصائيين النفسانيين وممارسي التوجيه المدرسي. ولقد حازت فكرة المشروع على اهتمام المسؤولين والممارسين داخل المنظومة التربوية بفضل مفهوم المشروع أصبح التلميذ هو مؤلف وفاعل auteur et acteur في نفس الوقت ومسؤول عن توجيهاته واختياراته المستقبلية.

ويمكن القول أن مفهوم المشروع تطور نظريا بفعل الممارسات داخل الحقل الفلسفي، والنفسي والتربوي على أيدي مربين وتقنيين، وبفضل الفاعلين أنفسهم وهم التلاميذ.

وقد تمخضت هذه الممارسات على تحديد أكثر دقة للمشروع بحيث ظهرت عناصره الأساسية المنحصرة في:

1- الوعي العميق بالزمن والقدرة على التوجه نحو المستقبل.

2- التخطيط واستحضار الممكنات.

3- بناء الأهداف الواقعية والقابلة للتنفيذ.

4- حصر الوسائل والإمكانيات.

5- أخذ قرار واعي.

قام ليتل وزملاؤه (Little, 1989, Little et Chambers, 2000) بجمع 10.000 مشروع شخصي، حيث تشكل هذه البيانات جملة من الاستعدادات ذات الأحكام، الاهتمامات الشخصية، ومعلومات عن السيرة الذاتية، وحدد خلالها أربعة افتراضات تقوم عليها المشاريع الشخصية:

1- الافتراض البنائي Proposition Constructiviste: المشاريع تنشأ من معلومات بارزة وذات مغزى للشخص.

2- افتراض سياقي Proposition Contextualisme: أنها توفر وجهة نظر متميزة للنظر في العناصر المكونة للظروف الحالية.

3- افتراض معرفي Proposition Conativisme: المشاريع الشخصية تشمل أعمال وأفعال ذات معنى.

4- افتراض تفاعلي Proposition Intégrative: المشاريع الشخصية هي بنية تفاعلية، وهي تستند إلى الوصول المتزامن للتمثيل المعرفي لما تقوم به، والسلوكيات التي تمكن من تحقيقه.

والتعاريف التالية تضيف بعض الشروحات للمشروع الشخصي للحياة:

1- ورد في قاموس التربية أن المشروع يغطي فكرة تتضمن هدف يراد الوصول اليه وسائل ملائمة واستراتيجيات فعالة (Arénilla, et al, 2000 : 234).

2- هو صيرورة سيكولوجية تسمح بتسيير تقلبات المستقبل وينقسم إلى أربع مراحل: الانجاز، التخطيط، المتابعة والتقييم (Laurin, 2008).

3- أما إيتو (Huteau) فيرى أن المشروع هو انخراط في المستقبل وتفتح على آفاقه

و إسقاط للذات في مساره من خلال تحديد الهدف المبتغى، فهو عبارة عن خطة يعتمدها الشخص لتحقيق مقاصد محددة عن طريق توقعها و توفير الوسائل اللازمة لبلوغها (ورد في: احرشاو،2009).

4- يعرفه لو برانك وهال (LE BLANC et HAL) بأنه تمثل Représentation تنبؤي لنتيجة مستقبلية يستهدف منها الشخص تحقيق مقاصده ومطامحه ورغباته وحاجاته (احرشاو ، 2009)

5- بينما يعرفه تاب واوبريري (Tap et Oubrayrie, 1992) بأنه مجموعة منظمة من الاهداف الشخصية التي تمثل الطرق التي يمكن للفرد التوجه نحو التطابق بين حياته الراهنة وحياته المثالية.

6- المشروع هو معطى إنثروبولوجي يحكمه هاجس البحث عن الطريقة المثلى للحياة والدخول في علاقات التنبؤ بالمستقبل (Boutinet, 1993).

- وظائف المشروع:

يعتقد نورمي (Nurmi, 1991) أن المشروع يقود إلى ثلاثة عمليات رئيسية:

- الدافعية La Motivation

- التخطيط Planification

- التقييم Evaluation

وحسب نفس الباحث فإن الدافعية ضرورية لتثبيت الأهداف، أما التخطيط فهو يتكون من ثلاث مراحل:

أ- تحديد الأهداف من خلال النظر إلى المحيط الواقعي.

ب- انشاء مخطط للوصول إلى هذه الأهداف.

ج- تقييم تنفيذ هذه الأهداف المخطط والمصمم لها. (Nguyen, 2012, 189).

أما ريبارد (Riard, 2007, 99) فيرى أن مشروع الحياة يؤدي إلى ثلاث وظائف للمراهق فهو يسمح له:

1. تنظيم معلومات المراهق من خلال الأهداف التي يقترحها.

2. ضمان استمرارية الموضوع (الهوية الذاتية).

3. يقدم حد أدنى من الإجابة عن وضعية المراهق.

بينما يذهب ايبار ا(Ibarra, 2006) إلى القول أن للمشروع مجموعة من الوظائف التفاعلية والتي يمكن تحديدها في:

1- وظيفة تمثلية Fonction Representative: حيث تتضمن التمثلات مجموعة من المعتقدات والاتجاهات، وبناءات ذهنية مرتبطة بمواضيع يقوم بتشكيلها.

- وظيفة تواصلية: Fonction Communicative حيث يسمح المشروع للفرد بالتواصل مع العالم المحيط به، ويعطيه فرصة لمعرفة أفضل كما يريد.

2- وظيفة توجيهية: يقوم المشروع بتوجيه الأفراد من خلال المحافظة على التوتر المستمر بين الوضعية المعاشة الراهنة مع حدودها غير المرضية.

3- وظيفة تسيير الزمن: تشمل صياغة أفقين زمنيين من خلال إدارة الاستباق Rétention- Prétention.

ويحدد بروماك(Bru Marc, 2001)(In Ibarra, 1996) اربع وظائف لتربية المشروع:

1 - وظيفة اقتصادية وانتاجية تساعد على توفير الوسائل والمساعدات المادية لإنجاز مشاريع معينة مع الاخذ بعين الاعتبار كل الصعوبات الممكنة والتي تتطلب الحيطة واليقظة لتسيير الوقت و الموارد البشرية والمالية.

2 - وظيفة تعليمية وهي تعمل على دمج معارف وافعال جديدة للعملية التربوية.

3 - وظيفة سياسية: تعمل على تحديد تربية المشروع كهدف تربوي وليس وسيلة فقط، بحيث تسعى الى تأمين تكوين الفرد وفق رؤى معينة تجعله مواطنا فعالا يشارك في الحياة العامة.

4 - وظيفة علاجية: تعمل على تجديد اهتمامات التلاميذ بالمدرسة بواسطة ابراز اهمية التعلم والتكوين.

- خصائص المشروع:

يورد فراحي (2010) نقلا عن بمارتي ولاقرس (Permatine et Lagres) خصائص المشروع الشخصي التالية:

- توفر الإرادة لقصور المستقبل.
- توفر معرفة كاملة وواضحة للذات.
- الفهم الجيد لأسباب الاختيار.
- التعرف على أهم الحواجز التي يمكن أن تعيق المشروع.
- تحديد استراتيجيات خاصة تمكن الفرد من الوصول إلى أهدافه.
- ضرورة وجود تصور معين للمشروع يساعد على اندماج الفرد في عالم الشغل.

بينما يرى بوثني أن المشروع لا يتحقق إلا من خلال المستلزمات التالية:

1. لا مشروع دون موضوع Sujet.
2. لا مشروع دون هدف Objet.
3. لا مشروع دون رمي Rejet، حيث أن المشروع هو فن وضع الاختيارات المناسبة، إذن هو فن الرمي.
4. لا مشروع دون مسار Trajet (تحديد البعد الزمني للمشروع).
5. لا مشروع دون تلفيق Surjet .

- أنواع المشاريع لدى المراهق:

إن الممارسات المختلفة للمشروع جعلته يتنوع حسب مجال التطبيق، ونوع القطاع (صناعي، تربوي، خدماتي...) أو فئات العمر (طفل، مراهق، راشد، شيخ) ويذهب بوتيني إلى وجود ثلاثة أنماط من المشاريع يتميز بها المراهق: مشروع الحياة، مشروع التوجيه المدرسي، مشروع الاندماج المهني، ويعتبر مشروع الحياة

الاكثر اتساعا والاطول مدى، بحيث يتضمن الحياة الانفعالية والعائلية للمراهق كما يتضمن نمط الحياة المرغوب. (In Nguyen, 2012, 121).

وقد أظهرت الأبحاث العميقة التي طورها بوتيني (Boutinet, 2011, 54) حول المشروع ومسار حياة الأفراد، وجود أربعة أنماط كبرى للمشاريع وهي:

1. المشاريع الفردية المرتبطة بسن الحياة: وهي تتضمن ثلاثة اتجاهات: مشروع الشباب، مشروع حياة الراشد، مشروع التقاعد.
2. مشاريع الأهداف ومشاريع الأفعال.
3. مشروع تنظيمي.
4. مشروع المجتمع.

والجدول التالي يوضح بالتفصيل هذه المشاريع وتفرعاتها.

جدول (4) مصفوفة قيادة المشاريع حسب بوتيني (Boutinet, 2011, 54)

1 -المشاريع الفردية المرتبطة بسن الحياة	2- مشاريع الاهداف ومشاريع الافعال	3- المشروع التنظيمي	4- مشروع المجتمع
مشروع الشباب مشروع التوجيه مشروع الادماج مشروع الحياة (اجتماعي / مهني)	المشروع العمراني مشروع الابداع التكنولوجي مشروع التنمية المشروع البيداغوجي المشروع العلاجي	المشروع المرجعي المشروع التشاركي مشروع المصلحة تسيير المشروع	**قطاعي:** المشروع التربوي المشروع الثقافي المشروع الحضري
مشروع حياة الراشد: المشروع المهني المشروع العائلي المشروع الشخصي مشروع جانبي (العمل / الهوية / مسار مهنى)			**عام:** **إقراري:** مشروع اصلاحي **تنازعي:** مشروع ثوري مشروع تسيير ذاتي مشروع البديل
مشروع التقاعد: مشروع التقاعد مشروع الانسحاب			

وتذهب شريف حلومة (Cherif, 2007 : 15) إلى أن تحليل محتوى مشاريع المراهقين يكشف عن وجود ثلاثة مشاريع رئيسية :

- المشروع المدرسي
- المشروع المهني
- المشروع العائلي

وتؤكد دراسات سابقة (زقاوة، 2012؛ زروالي، 2011؛ فراحي، 2010) على نفس ما توصلت إليه دراسة شريف حلومة، ومن هذا المنظور سيتم التركيز على المشروع المدرسي والمشروع المهني لارتباطهما المباشر بحياة المراهق المتمدرس.

أ -المشروع الدراسي:

يعتبر المشروع المدرسي الحجر الأساس الذي ينطلق منه المراهق في مسار تفكيره نحو المستقبل، إذ يعتبره مفتاحا لكل المشاريع و الخيارات المستقبلية، فالنجاح الدراسي وامتلاك شهادة علمية هو بمثابة جواز سفر نحو الحياة العملية و الاندماج المهني.

والمشروع المدرسي هو جزء من المشروع الشخصي الذي يتطور وينمو داخل الفضاء المدرسي بمساعدة الفاعلين والأخصائيين والنفسانيين وممارسي التوجيه المدرسي، وهو مفهوم يطرح كبديل لأسلوب التوجيه التقليدي المعتمد أساسا في عملية توجيه التلاميذ على نتائجهم الدراسية في مجموعة من المواد الأساسية والالتزام بتوجيهات التخطيط الوطني (بشلاغم، 2006). وهو بذلك يتطلب مجموعة من الاعتبارات تتمثل في:

- ميول واهتمامات التلاميذ.
- رغباتهم وطموحاتهم الشخصية.
- قدراتهم العقلية والمعرفية.
- تمثلاتهم نحو المستقبل.

وفي الواقع فإن الحديث عن مشروع التلميذ والطالب، يتعلق أساسا بالغوص في أفكاره التي تحدد خطته المستقبلية، وتعكس لنا أماني ورغبة هذا الأخير ووسيلته في بلوغ هذه الرغبة، وتكشف لنا معاني التفاؤل إن وجدت والدافعية إن تأصلت ومراكز القوة إن تأسست، كما تكشف لنا مخاوف المستقبل ومخاوف الفشل ونقاط الضعف إن وردت وسيطرت على أفكاره (عتيق، 2010).

واكتساب التلميذ مشروعا أوليا في مرحلة المراهقة المبكرة سيشعره بالمعنى ومتعة الدراسة، وخصوصا عندما يربطها بالمستقبل، لذلك يقول بيرينو (2010 : 108) " إذا كان للتلاميذ مشروع شخصي فهذا أفضل، وإلا وجب على بناء المعنى أن يتخذ منعطفات أخرى. إن تحقيق المعنى يعني تحقيق الهوية الذاتية عبر ممارسة نشاط المشروع كوسيلة تسمح للتلميذ بنقله إلى درجة المسؤولية ليصبح فاعلا وقادرا على صنع قراراته بنفسه والتحكم في تطلعاته ومستقبله الشخصي.

إن أولى تمظهرات ممارسة المشروع، هي الانخراط في صنع قرارات تخص التوجيه المدرسي. حيث يختبر التلميذ في آخر سنة من الطور الثالث ولأول مرة، لعملية الاختيار واتخاذ قرار التوجيه والتعبير عن المهنة التي يرغب في ممارستها مستقبلا. وتتجدد هذه العملية مرة ثانية في التعليم الثانوي عند انتقاله إلى السنة الثانية، حيث تعرض عليه مجموعة من الشعب والتخصصات الدراسية وعليه التفكير ومشاورة أوليائه واتخاذ قرار الاختيار بنفسه، أما في الجامعة، فيكون اتخاذ القرار في اختيار نوع الدراسة أكثر صرامة وحزما لأنه مرتبط هذه المرة بالمهنة التي يتطلع اليها وبمشروعه المهني الذي يشعر بأنه اصبح قريبا من تحقيقه.

إن التوجيه ليس عملية تقنية يوزع فيها التلاميذ على الأقسام والشعب، بل هو عملية معقدة ومسؤولية يفترض أن يكون فيها التلميذ فاعلا، أي تكون له حرية الاختيار والتوفيق بين رغباته وقدراته والإمكانيات الحقيقية، وكل ذلك يتم بربطها بتمثلاته نحو المستقبل.

يقع التوجيه في قلب المشروع الشخصي للتلميذ، وعلى الفاعلين العمل على تحسيس التلميذ بأهمية هذا الأخير لكي يتبناه سيكولوجيا وتربويا ويربطه بمشروع حياة. بحيث لا يبقى التلميذ حبيس الماضي ولا يستغرق في مشكلات الحاضر بل يعمل على الانخراط في المستقبل لإضفاء المعنى على خياراته التوجيهية وعلى العمل الدراسي بشكل أوسع. وبالنسبة إلى بوتيني (Boutinet,1990) الشباب الذين يملكون مشروعا محددا فإنهم ينجحون في دراستهم ويجدون أنفسهم يواصلون في تخصصات مثمنة دراسيا كما يستشرفون بسهولة دراستهم المستقبلية.

غير أن عملية التوجيه تعترضها جملة من المعيقات في النظام التربوي، فهي عملية غير قادرة على استيعاب إمكانيات التلميذ وقدراته الشخصية ورغباته النفسية. وهذا راجع إلى أن التوجيه تتحكم فيه في كثير من الأحيان الخريطة التربوية ومتطلبات النظام التربوي. من جهة أخرى فإن التوجيه في تصور التلاميذ لا يتعدى كونه قرار اختيار تخصص ما في مرحلة آتية و بهذا المعنى فهو لا يحقق مفهوم المشروع كامتداد إلى المستقبل. وعلى هذا الأساس طرح أسلوب تربية الاختيارات Education du choix في علم النفس التوجيه و التي تهدف إلى مساعدة التلاميذ على اختياراتهم بشكل عقلاني بأخذ في الاعتبار تطلعاتهم المستقبلية.

كما يهدف هذا البرنامج إلى جعل التلاميذ قادرين على المشاركة في اتخاذ القرارات في سباق زمني معين وذلك لتحقيق:

- اكتساب المعرفة حول المهن والتكوينات وتنظيم عالم الشغل.
- اكتساب طرق العمل مثل تعلم الاستعلام الذاتي، التفكير في نفسه، بناء علاقات مع الاخرين...الخ.
- اكتساب مواقف كحب الاستطلاع، التسامح، الاستماع، الموضوعية...الخ.

ويذهب الباحثون في هذا المجال إلى أن برامج تربية الاختيارات تجعل الفرد يستفيد من تطوير قدرته على التوجيه وتحديد مستقبله بكل مسؤولية واستقلالية ونقل فعل التوجيه من حدث مرحلي إلى سيرورة ديناميكية من خلال إدماج المعرفة الأدائية Savoir faire والمعرفة السلوكية Savoir être للفرد عبر تربيته على:

- معرفة ذاته (تحديد واجباته، أهدافه، قيمه، كفاءاته واتجاهاته).
- محاولة الربط بين معرفته لذاته والمجالات الدراسية والتكوين (المحيط الدراسي) ومعرفته للمهن.
- تجاوز التأثيرات الخارجية والنمطية والضغوطات واتخاذ القرارات بكل مسؤولية ووعي واستقلالية إزاء مشاريعه المستقبلية.
- تحديد وتخطيط مراحل انجاز المشاريع المختارة آخذا بعين الاعتبار متطلبات الواقع.
- إعطاء معنى لهذه السلوكات من خلال التوافق مع مختلف المراحل الدراسية (بوسنة وتارزولت، 2009).

كما طورت في هذا الصدد عدة طرق في برامج تربية الاختيارات كانت أهمها طريقة تنشيط النمو المهني والشخصي A.D.V.P[1] على يد بيلوتيي (Pelletier) وجماعته في جامعة لافال (Laval) بكندا في مطلع السبعينيات، وكانت تهدف إلى ترشيد النمو المهني للفرد من خلال تعبئة وتجنيد كفاءاته المعرفية واتجاهاته الضرورية لتحقيق مهام النمو (بوسنة وتارزولت، 2009). ويعتبر رواد هذه النظرية ان الانسان هو كائن قصدي Intentionne، يبحث لإعطاء معنى لحياته، وبذلك فالنمو المهني يسمح بتوضيح الخبرة المكتسبة وذلك بتأكيد النوايا الصحيحة (Tap et oubrayrie, 1992). وفي مرحلة لاحقة طور قيشار (Guichard) طريقة حديثة عرفت بطريقة DAPP[2]، وكانت تهدف إلى مساعدة طلبة التعليم الثانوي والجامعي على بناء مشاريعهم الشخصية والمهنية والتكوين، وترتكز على ثلاثة مبادئ:

1-معرفة تمثلات ومشاريع تلقائية تبنى من طرف التلاميذ والطلبة في بداية دراساتهم الجامعية.

2-استعمال التنافر المعرفي كمبدأ من اجل بيداغوجية نشيطة.

3-إقامة مجموع هذه الطريقة البيداغوجية للمشروع على اكتشاف حقائق واقعية.

(Guichard, 1987)

وتتموضع الطريقة في ثلاثة أشكال :

DAPP: بالنسبة لتلاميذ المرحلة الثانوية والتعليم الجامعي.

DAPPI: بالنسبة للشباب بدون تأهيل والباحثين عن الاندماج.

DAPPT: بالنسبة للشباب الذين هم بصدد تحضير شهادة التأهيل المهني.

(Guichard et Falbierski , 2002)

وحسب ما جاء في المنشور الوزاري رقم 104/ 6.2.0 /98 المؤرخ في 1998/11/21 فإن تربية اختيارات التوجيه تنطلق من السنة السابعة أساسي إلى غاية الثالثة ثانوي وتركز على:

- تحضير التلميذ وتهيئته نفسيا وتربويا للمشاركة في بناء مشروعه الشخصي.

[1] A.D.V.P : Activation du Développement Vocationnel et Personnel

[2] D.A.P.P : Découverte des Activités Professionnelles et Projets Personnels

- تعريف التلميذ باهتماماته ورغباته وإمكانيته وقدراته واستغلالها في إطار مع ما يتماشى ومحيطه الاقتصادي والاجتماعي. ويهدف هذا المشروع إلى تحقيق الأهداف التالية:

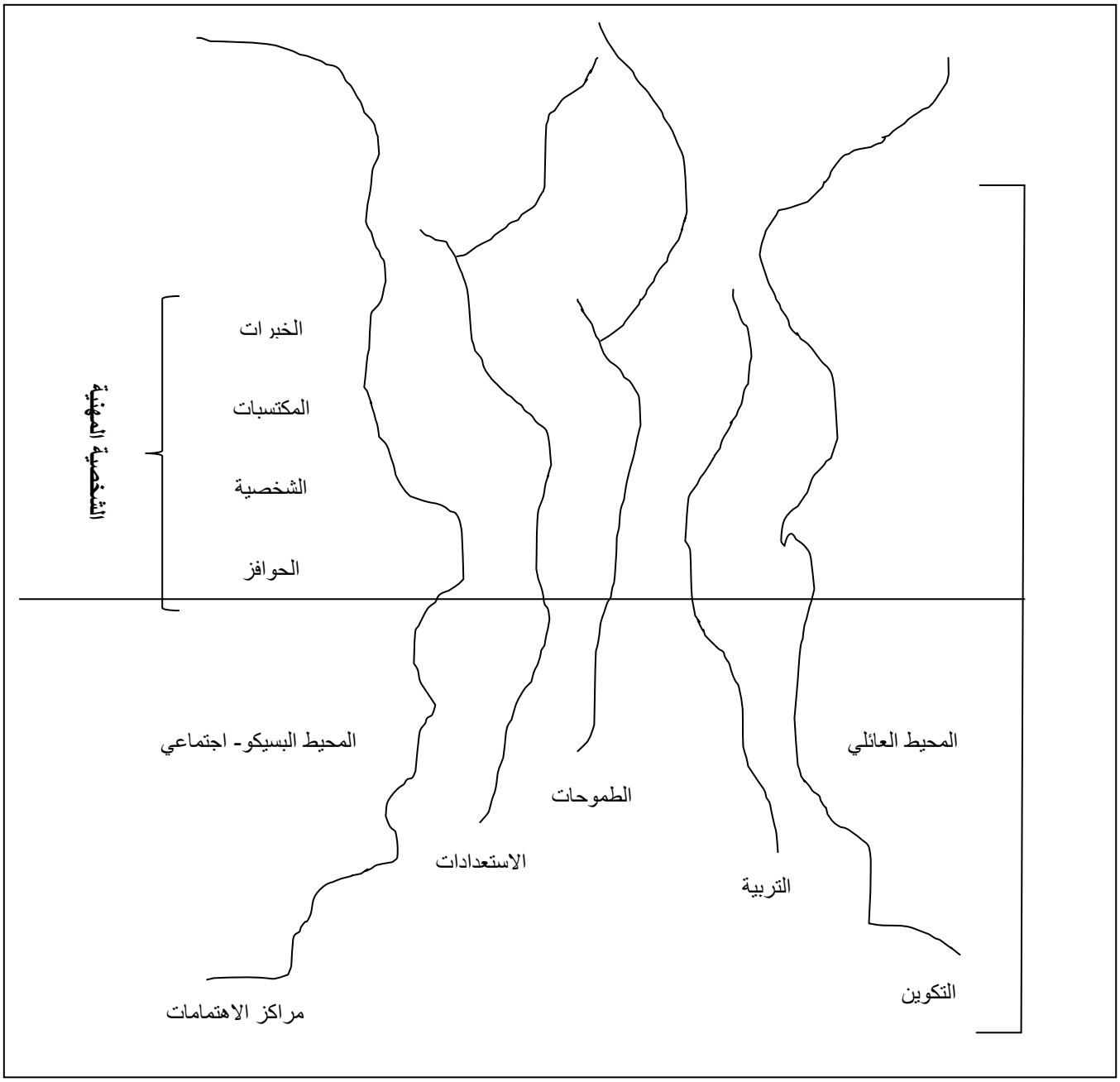
1. تدريب التلميذ على الاختيار وأخذ القرارات التي تتعلق بمستقبله.
2. تشجيع التلميذ على اكتساب سلوكات صحيحة في العمل تساعده على مواكبة التطورات في عالم الشغل والمحيط الاقتصادي.
3. العمل على تمكين التلميذ من الربط بين المحيط المدرسي والمحيط العملي.
4. تشجيع نمو الحوافز الدراسية والتطلعات المستقبلية.
5. الدعوة إلى الاختيار المهني كتتويج للاختيارات الدراسية من خلال الاهتمام بالإعلام المدرسي، معرفة المسارات الدراسية، معرفة الذات، معرفة المحيط...الخ.
6. تطوير القدرات والمهارات وتنمية الاستعدادات والكفاءات.

ب - المشروع المهني:

يعتبر المشروع المهني الحلقة الثانية بعد المشروع المدرسي في مسار مشروع الحياة لدى المراهق. وهو يخص مجموعة القرارات التي يتخذها الشخص تجاه مهنة المستقبل وصناعة مساره المهني وبالتالي فالمشروع المهني هو سيرورة تمتد عبر سنوات الدراسة منظمة تحديد الاهداف المرغوبة والوضعية المهنية المراد تحقيقها في المستقبل.

وتلعب كل من الاسرة (الوالدين) والمدرسة وجماعة الرفاق دورا بارزا في تكوين التصورات المهنية لدى الطفل والمراهق.

وقد ساهمت نظريات النمو المهني في إثراء وبلورة معالم المشروع المهني انطلاقا من تحديدها لخصائص ومميزات الشخصية المهنية Personnalité professionnelle. فهذه الاخيرة تلعب دورا ديناميكيا في التوجيه وبناء المشروع، وهي كما يتصورها مجلس الموارد البشرية (Conseil en Ressources Humaines, 1989 : 834) في شكل شجرة تنقسم الى قسمين: تمثل الجذور حصيلة المحيط العائلي (التربية-التكوين) والمحيط البسيكو- اجتماعي المكون من الطموحات والاستعدادات ومراكز الاهتمامات. أما القسم الثاني فتمثله الاغصان وهي حصيلة: الخبرات، نمط الشخصية والحوافز، والتفاعل بين القسمين يساهم بشكل فعال في بلورة الشخصية المهنية واكتساب القدرة على الامتداد نحو المستقبل من اجل تكوين وتحقيق الذات المهنية.



شكل (2) شجرة الشخصية المهنية (Conseil en Ressources Humaines, 1989 : 834)

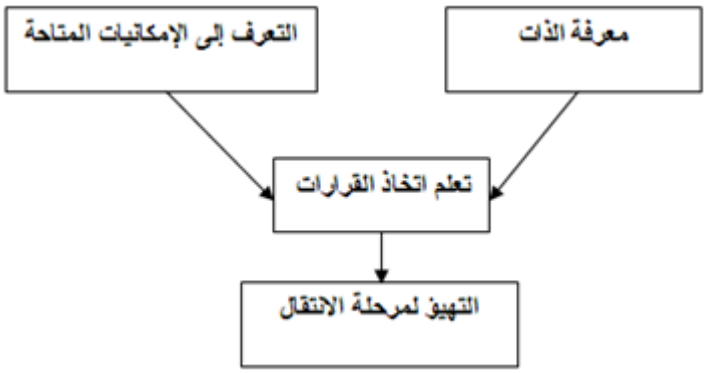
دراسة واستكشافا، وهذا يسمى في ادبيات التوجيه المهني بالتربية على المهن Education relative aux carrières وهي مرحلة مهمة في بناء الذات المهنية القادرة على الاندماج وخوض صعوبات الحياة المهنية والعملية. وتهدف تربية المهن إلى (Watts,1988):

1 - معرفة الذات: معرفة القدرات، مراكز الاهتمامات، الاستعدادات والقيم وغيرها

2 - التعرف على الامكانيات القائمة: التعرف على عالم الشغل، تنظيمه، المنافذ المتاحة...الخ

3 - تعلم اتخاذ القرارات: تلقين التلميذ تقنيات اتخاذ القرارات وتدريبه على وضع البدائل المختلفة ومعرفة حظوظ النجاح.

4 - التهيؤ لمرحلة الانتقال، وهي مرحلة التنفيذ وفيها يتعرف التلميذ على المقابلات المهنية وشروط التوظيف وكيفية تقديم طلب الترشيح. والشكل الموالي يوضح عملية اندماج هذه العناصر في بناء الذات المهنية.



شكل (3) أهداف التربية الخاصة بالمهن عن (Watts, 1988)

وحسب رودرقس مورنو (Rodriguer morino, 1988) فإن التربية على المهن تسعى للوصول بالتلميذ الى:

1 - معرفة ذاته بواقعية؛

2 - معرفة النظام التربوي حيث يعيش والامكانيات التي يتيحها له؛

3 - معرفة احتمالات عالم الشغل؛

4 - تفهم النظام الاقتصادي الذي يعيش فيه؛

5 - تعلم القيام باختيار واخذ قرارات؛

6 - اكتساب كفاءات مرغوبة لاستعمالها في المهنة؛

7 - اكتساب المعارف السلوكية الضرورية لشغل عمل والحفاظ عليه؛

8 - اكتساب نضج معين يسمح له الحصول على اتجاه ايجابي نحو العمل؛

يقوم الاخصائيون او مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بتحقيق هذه المهام عبر جملة من التدخلات تتركز حول الاستشارة والاعلام المدرسي والمهني الذي يقدم للتلاميذ طيلة مسارهم الدراسي وحسب احتياجاتهم واحتياجات اوليائهم. ويتضمن محتوى الاعلام ما يلي:

- تطورات المنظومة التربوية؛
- المسالك المدرسية والمؤهلات المطلوبة في مختلف الشعب؛
- التخصصات المفتوحة في الجامعة؛
- التعريف بإمكانيات التكوين المهني والتمهين؛
- التعرف على عالم الشغل والمحيط الاقتصادي؛ التعريف بالمهن وخصائصها.

ويتطلب المشروع المهني كفاءات معرفية مهمة وضرورية، حيث اثبتت دراسات عن وجود علاقة بين المشروع المهني والانجاز الدراسي، فمن بين الطلبة الذين لهم مشروع محدد، 14% فقط من التلاميذ لهم اداء ضعيف في الاختبارات المعرفية، في مقابل 77% من التلاميذ الاكفاء (Murat et Rocher, 2003). وتشير دراسة مماثلة قام بها قيشار وزملاؤه (Guichard et al) الى ان التلاميذ الذين يحققون نتائج دراسية جيدة يتمكنون من اعطاء اوصاف دقيقة للمهن، كما يهتمون بالمواد الدراسية ويتفوقون فيها، وايضا يتسمون بتقدير ذات مرتفع (ورد في: فراحي، 2010).

وعلى هذا الاساس فالمشروع المهني يحتاج الى اداء مدرسي جيد، كما يقتضي عمليات معرفية متعددة، فهو مرتبط بنوايا ومقاصد، وهو محدد الهدف ومرتبط بوسائل، ويعتني باستقبال ومعالجة معلومات مختلفة، كما يتضمن وبدرجة مختلفة، قوة في التنفيذ، وطاقة تستند على حاجات، ورغبات ودوافع الفرد (Tap, 1995). وعلى المستوى الدراسي، يوضع المراهق في اطار التربية على المهن وتربية اختيارات التوجيه امام وضعيات يختبر فيها عمليات معرفية محددة كالتخيل، التوقع، وضع الاحتمالات، المقارنة، المحاججة، ترتيب الاولويات، التركيز...الخ. كما يختبر مهارات قاعدية وضرورية لأي انجاز او اعداد لمشروع ما وهي: التوجه نحو الزمن، الاهداف الشخصية، التخطيط والتنفيذ.

ينبغي الاشارة الى ان غياب او غموض المشروع المهني لدى المراهق يصاحبه صعوبة في الاندماج الاجتماعي والمهني مستقبلا، ويكون غير قادر على التكيف مع مختلف الوضعيات ويفتقد الى استراتيجيات المواجهة Coping .

يبقى المشروع المهني هو حلقة ربط بين ما تعده المدرسة وما يتطلبه عالم الشغل، حيث بإمكان المشروع ان يقلص الفجوة بين الجانبين عبر تحقيق المدرسة للمعارف الضرورية للمهنة والمتمثلة في: المعرفة القاعدية للمهنة، المعرفة النظرية، المعرفة المنهجية، المعرفة التطبيقية والمعرفة السوسيو- مهنية (Mazalon et al, 2010).

- مكونات المشروع الشخصي:

من خلال مراجعة الادب النفسي والتربوي حول المشروع الشخصي، يلاحظ انه مر بفترات عديدة من التطور، كان نتيجتها توسع المفهوم وتحديده بشكل واضح. ومع التراكم المعرفي الغزير في العشرية الاخيرة، استقر المشروع الشخصي على مجموعة من النشاطات الرئيسية التي تعطي له الابعاد المكونة لبنيته الداخلية، والتي هي في نفس الوقت مهارات اساسية لبناء التصورات المستقبلية، وهي تتحدد في:

1 - **التوجه نحو المستقبل** L'Orientation vers le futur: يمثل التوجه نحو المستقبل بعدا هاما في المشروع الشخصي للفرد، باعتباره حافزا ودافعا نحو الانجاز وتفعيل الأداء. كما يلعب دورا مركزيا في النمو المهني للمراهقين وهو المثير الاول للنمو والتوجيه المهني (Diemer & Blustein, 2007).

2 - **الأهداف الشخصية** Les buts personnels: ويقصد بها " تمثلات عقلية للأشياء التي نرغب في انجازها والتي تعمل كموجهات توفر الطاقة للسلوك وتحدد اتجاهه، وهي بوجه عام تعكس الرغبة في الانجاز واظهار الكفاءة في نشاط ما" (الزغلول: 2006). وعملية بناء الأهداف تعكس التوتر الموجود بين الحالة الراهنة والحالة المراد الوصول إليها (Ibarra, 2006). وتعمل الاهداف على توليد الاهتمامات التي يمكن ان تحفز النشاط الروحي، الاجتماعي والجسمي/المادي من اجل انجاز وتحقيق المهام الملموسة. كما ان الاهداف تتكون من نقاط توجيه تعمل على اعداد الخطط لتحديد مسار حياة الفرد (Ibarra, 2006).

وبالرغم من ان يوميات الانسان مملوءة بالأهداف الصغيرة، الا ان المشروع هو الفضاء الواسع الذي يشمل مجموعة من الاهداف الاكثر تنظيما وترتيبا. وحسب يونغ وفالاش (Young et Valach, 2006) فإن الاهداف تنمو وتتطور على اربعة مستويات من نظم العمل: العمل الفردي، العمل المشترك، المشروع والمسار المهني، ولكن يمكن ان يكون مستوى المشروع هو الاهم لظهور الاهداف لأنه يحتوى على درجة اكبر من التعقيد وينشد تفاعلات اجتماعية اكثر، وايضا لأنه اكثر استمرارا في الوقت نفسه من مستويات العمل الفردي او العمل المشترك.

وتتنوع الاهداف من اهداف قريبة الى اهداف متوسطة المدى واهداف بعيدة المدى، والمشروع يتضمن مجموعة اهداف متوسطة تتعلق بالدراسة (المشروع الدراسي) واهداف بعيدة تتعلق بالمهنة والاندماج وبناء أسرة (المشروع المهني، المشروع العائلي). وحسب لنز (Lens,2006) فإن للأهداف اهميتها الكبيرة في حياة المراهق وفي فعالية مشروعه الشخصي، كما ان لها دور في مواجهة الاحداث السالبة والتخفيف من قلق المستقبل (Zaleski, 1996) وفي تحديد مسار حياة الفرد (Selamela-Aro et al, 2009) وفي تحقيق الارتياح النفسي وتحقيق معنى الحياة (Dube et al, 2007 ; Ingrib, 2009 ; Bouffard, 2000 ; Trépanier et al, 2001).

كما تسعى الاهداف الى تحقيق الوضعية المرغوبة وتجنب الوضعية غير المرغوبة، وهي مهمة في تسيير وتنظيم السلوك ومراقبة نشاط الفرد وهي توفر بنية ودافع لمعاني الحياة (Austin & Vancouver, 1995).

غير ان الاهداف لا تكون دائما فعالة بسبب فقدانها لصفات ومميزات ضرورية كالواقعية والعقلانية والتنسيق مع الامكانيات والوسائل المتوفرة. ويذهب البعض الى القول ان الهدف لا يكون محفزا بشكل فعلي الا اذا توفر على ثلاثة مركبات:

- الأدائية: Inatrumentalité اي تمثل الفرد ما سيقدمه له النجاح في العمل المنجز لأجل التنظيم، ويلزم على التلميذ/الطالب تصور هذه الأدائية في اطارها الاسري والاجتماعي.
- التكافؤ Valence هو قيمة المكافآت المرتقبة من خلال النجاح المدرسي او المهني، وبالنسبة الى التلميذ يكون التكافؤ أكثر ملموسية واكثر فورية وترتكز على المتعة.
- الترقب Expectation: اعتقاد الفرد بأنه قادر، اذا ما كلف نفسه عناء ذلك على بلوغ الهدف المحدد له؛ ومن دون ترقب، والتلميذ قد يتوقف تماما على مستوى طريقته في المشروع اذا ما رأى نفسه عاجزا عن بلوغ الاهداف المفروضة عليه (غريب، 2008: 139).

3 -**التخطيط** Planification: يعتبر من المهارات العليا للفرد حيث يتمكن من خلاله من تسطيرلكيفية التي تجعله يحقق أهدافه، وبذلك فالأهداف هي " ما نريده والخطة هي كيف نحقق ما نريد (الجرف،2007). ويعتمد التخطيط على استراتيجية البحث عن الوسائل وتحديد المهارات الضرورية والتنبؤ بالعوائق والصعوبات. بالنسبة إلى ابارا (Ibarra, 2006) فإن بناء خطة هو عملية مشابهة لعملية حل المشكلات حيث تتطلب من الفرد اكتشاف الخطوات التي تؤدي إلى انجاز الهدف ثم يقرر أيهما أكثر فعالية وكفاية.

بالنسبة الى الشاب او المراهق، فإن عملية التخطيط تتطلب منه تجنيد مجموعة من الكفاءات الذهنية والوجدانية تمكنه من تنظيم نفسه وتشخيص احتياجاته من حيث الموارد المالية والوسائل والامكانيات الذاتية، كما يركز التخطيط على الطريقة والكيفية التي يفكر بها الشخص نحو المواقف والافكار.

4- **اتخاذ القراروالتنفيذ** Réalisation: وهو مرحلة الانتقال من التصورات والتمثلات الى التعامل الفعلي مع فكرة المشروع، حيث يحدد الصعوبات ويرتب الاولويات. ويعرف التنفيذ بأربعة اهداف اجرائية هي (بنكروم، 2007):

- مراجعة الشخص قراراته، مع اختبار استقرارها والتأكد منها؛
- تخطيط سير الانجاز؛
- حماية التلميذ قراره مع ترسيخ العناصر الملائمة وتوقع الصعوبات؛
- التفكير في اختيارات بديلة.

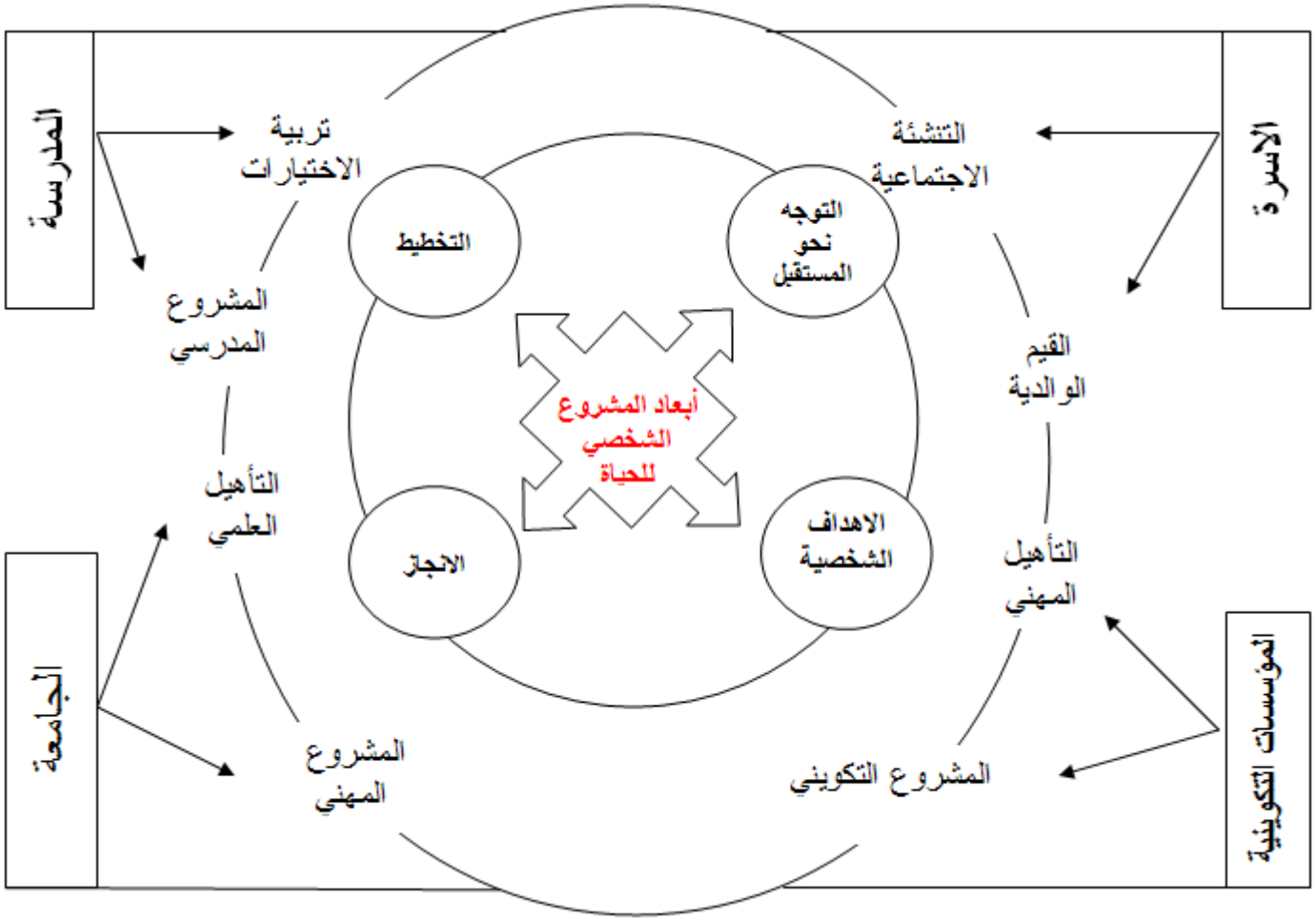
ويرى واتس (Watts, 1988) ان التنفيذ الذي هو محصلة اتخاذ القرار، يتمركز حول تلقين التلاميذ تقنيات اتخاذ القرارات من اجل مساعدتهم على تحديد موقعهم حيال الامكانات المتعددة المتاحة لهم، بحيث ندرسهم الاساليب المختلفة في اتخاذ القرارات ونعلمهم كيف يجدون حلولا بديلة، وكيف يجمعون المعلومات ويعالجونها، وكيف يدخلون في حسابهم لا جدوى هذا أو ذاك من الخيارات فحسب، بل ايضا حظوظ النجاح في السبيل المختار.

وتكتسي مرحلة اتخاذ القرار اهمية كبيرة في حياة المراهق والشاب المتمدرس، لما لها من علاقة مباشرة بتحقيق الذات وبناء الهوية الذاتية. واذا كانت القدرة على تحقيق الطموحات وتنفيذها على ارض الواقع يوفر للمراهق الراحة النفسية والتوافق، فإن العجز عن انزال الطموحات الى الواقع، ووجود صعوبة في الحصول على الرغبة وتجسيد الهدف، يساهم بلا شك تعثر المراهق وعدم التوافق النفسي والاجتماعي، كما يؤدي به الى الاحباط واليأس.

- دورالمؤسسات في بناء وإعداد المشروع الشخصي:

تلعب نظم ومؤسسات المجتمع من الأسرة إلى الجامعة مرورا بالمنظومة التربوية والتكوينية دورا مهما واستراتيجيا في مساعدة التلميذ والشباب على بناء وإعداد مشروعه للحياة، كونها المؤسسات

المؤهلة لبناء الشخصية وتوجيهها الوجهة الصحيحة. والشكل التالي يوضح لنا نسق تفاعل أبعاد ومكونات المشروع الشخصي مع الأسرة والمؤسسات التعليمية والتكوينية.



شكل (4) نسق تفاعل مكونات المشروع الشخصي مع الأسرة والمؤسسات التعليمية والتكوينية.

أ - الدور التجديدي للأسرة في بناء المشروع الشخصي:

تقوم الاسرة بدور اساسي وقاعدي في تربية الطفل وتهيئته نفسيا واجتماعيا وسلوكيا لمواجهة مشكلات الحياة وتمر هذه العملية عبر محورين أساسيين وهما:

أ - التنشئة الاجتماعية: حيث تتولى الاسرة تنشئة الطفل ورسم المعالم الاولى لشخصيته باعتبارها المحضن الطبيعي للتربية، وكما يرى فولكس (Foulks) أن آثار الجماعة العائلية تتسرب في أعماق النفس مكونة نواة الانا والانا الأعلى (ورد في أبو النيل، 1985: 156).

ب -القيم الوالدية: إن القيم التي يتبناها الاباء تجد لها صدى كبيرا لدى الابناء. فهم يسعون الى تبني قيم آبائهم والحفاظ عليها وقد أوضحت الدراسات أن تبنى الطفل لقيم ومعايير الوالدين يعتمد على مقدار الدفء والحب اللذين يحاط بهما الطفل في علاقاته بوالديه (خليفة وعبد الله:2001، 378).

ويمكن القول أن الأسرة تقوم بوظيفة إرساء النواة الاولى لفكرة المشروع الشخصي لدى طفلها عبر التنشئة وغرس القيم الايجابية المرغوبة. فعادة ما يتأثر الاطفال بطموحات واتجاهات آبائهم تجاه مواضيع الحياة: الدراسة، المهن، المستقبل، العمل، الوقت، المال، الزواج وغيرها من المواضيع التي ستتطور وتكون اهدافا ومضامين اساسية لمشروع الحياة لدى الطفل. وعليه فإن مستوى تقدم الطفل في بناء دعائم مشروعه عبر تنمية طموحاته الشخصية وتصور اهدافه وتنمية مهارات التخطيط والانجاز يرتبط بقدرة الاباء على ممارسة هذه المهارات وتحسيس ابنائهم بها، من خلال خلق صيغ ومشاريع صغيرة وفضاء لممارسة ديناميكية للمشروع كإشراكهم في مسؤولية البيت وتكليفهم ببعض المهام البسيطة، واخذ آراءهم في قرارات تخص مستقبل الاسرة ، كل هذا من شأنه أن يربي فيهم الإحساس ببناء خطة حياة أساسها كينونة الطفل ومعارفه الشخصية. ويقترح المغيري (2007) في هذا الصدد مجموعة من المحاور للتمكن من تربية الصغار على التخطيط وتحقيق اهدافهم:

- اشراك الصغار في التخطيط للبرنامج الشهري في المنزل؛
- اعطاء الصغار مسؤوليات تنفيذية مهمة في العائلة؛
- ايجاد نظام منزلي يربح الصغار ويخسرهم حسب الاداء؛
- عمل يوم عائلي سنوي في الانتاج (خدمات، تسويق، ابتكار..).

وتشير دراسات عدة إلى تأثير الآباء على التطور المهني للمراهقين (Helena, et Soares, 2004)، كما يبرز دور الوالدين أكثر في مساعدة أبنائهم على أخذ قرارات تخص دراساتهم الأكاديمية مثل اختيار نوع الشعبة المراد متابعتها، والجامعة، وتعديل اتجاهاتهم، وتوجيه اهتماماتهم الدراسية والمهنية.

ب - الدور التجديدي للمدرسة في بناء المشروع الشخصي:

إن التطور التكنولوجي والانفجار المعرفي دفع بالمدرسة الى تغيير مناهجها وتحديث برامجها التعليمية لتتلاءم ومتغيرات المرحلة، وكان نتيجة ذلك تبنيها لانشغالات المجتمع المحلي والعالمي وتحقيق احتياجاته الاجتماعية والاقتصادية والنفسية وبقدر ما تضطلع المؤسسة التربوية بتلقين التلميذ المعارف الاساسية في مختلف مجالات الحياة فهي تزوده في المقابل بقدرات ومهارات تمكنه من مواجهة مشكلات الحياة والتكيف مع متغيراتها.

لقد تعرضت المدرسة التقليدية الى الكثير من الانتقادات والملاحظات كاقتصارها على تلقين التلميذ المعلومات النظرية دون التطبيقية وعدم الاهتمام بطاقاته وكفاءاته الكامنة وتجنيد مكتسباته السابقة وانشغالاته الخاصة . وتنقل الجرف (2007) عن هابلي habley أن نظرة الكثيرين من الطلاب إلى الدراسة الجامعية ضبابية وليست جزءا من خططهم البعيدة المدى. كما أن الدراسة بالمرحلة الثانوية لا تعد الطلاب للدراسة الجامعة، إذ لم يتعلموا كيف يخططون ويضعون أهدافا للمستقبل" ومن هنا يبرز الدور التجديدي للمدرسة في تحضير التلميذ إلى الحياة ليكون فاعلا وليس منفعلا، ايجابيا وليس سلبيا، وهذا الدور تفسره جملة من المبررات ابرزها التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي تفرضها العولمة وفي هذا السياق " اصبح الترابط بين امتلاك الشهادة والاندماج في سوق الشغل

والمقاولة يراهن على مجموعة من الاصلاحات البنيوية التي تستلزم من المدرسة الحديثة ان توفر لنفسها وسائل التكيف لتربية الاجيال الصاعدة على تحضير مشاريعها الشخصية وانجاز اختياراتها المناسبة واكتشاف درجة قابليتها للعمل ثم معرفة اكراهات العالم المعاصر. فعليها أن تساعد هؤلاء على التخطيط لمستقبلهم في عالم يطبعه تقلص في الشغل وعدم الثبات" (احرشاو: 2004). ويذهب غيات (2006) الى ان الهدف الاهم للتربية في عصر العولمة هو تحقيق الفعالية عبر نقل التلميذ من الحالة السكونية الى الحالة الحركية المتفاعلة مع مشكلات الواقع والحياة وتحديات المستقبل.

وانطلاقا من وظيفتها التعليمية فإن للمدرسة " دور هام في تكوين صورة الانا عند الفرد، حيث تخلق هذه الاخيرة معدلا لقيم الذكاء والانتباه والمواظبة فتشكل معيارا يلجأ اليه الفرد عند محاولته التعرف على نفسه أكثر، وعلى ما يمكن فعله مستقبلا فتكون بذلك النتائج المدرسية من اهم محددات تكوين الاختيار المهني حيث ان اكتشاف التلميذ لنتائجه ومقارنتها بنتائج غيره يجعله يقوم بنوع من التقييم الذاتي اضافة للتقييم الخارجي من طرف الاولياء، الرفاق، المعلمين" (Boussena et al, 1995 : 190) .

كما ان دفع الطفل الى التساؤل واتخاذ المشروع، وتخطيط عمله في منظور متوسط او بعيد المدى أمر مشروع. ولعله الهدف الرئيسي للتعليم القاعدي: ان يقوي تكوين المشاريع وتحقيقها وتقويمها (بيرينو، 2010: 108).

ولتحقيق هذا الغرض اندمجت المدرسة الجزائرية كليا في الحياة الاقتصادية والاجتماعية عبر تبني سياسة التوجيه المدرسي القائمة على استراتيجية مرافقة التلميذ **Accompagnement de l'élève** نفسانيا وتربويا لتحقيق طموحاته المستقبلية. والتصور الجديد الذي يطرحه القانون التوجيهي للتربية (2008) يجسد هذه النية.

من هذا المنظور فإن المدرسة مطالبة بتدعيم وتلقين التلميذ مجموعة من الكفاءات المركزية وفي مقدمتها: (احرشاو:2006)

-المسؤولية الذاتية: حيث يكون المتعلم مصدرا لأفعاله ونتائج اعماله.

- المبادرة واتخاذ القرارات.

- التوقعية: حيث يكون في مقدوره وضع الحدود الزمنية لتحقيق مشروعه

- التكيف والتلاؤم: القدرة على التكيف مع المستجدات.

وفي سعيهما الى تنمية التصورات المستقبلية للتلاميذ قدما قرين وديباكر (Green et Debacher, 2004) مجموعة من الارشادات الى المدرسة والمربين لتحقيق ذلك:

- يجب على المربين والأشخاص ذوي الخبرة ممن يحيطون بالطلاب ويؤثرون فيهم أن يقوموا بدور ايجابي في تطوير شخصيات الطلاب، وفي تشكيل أهدافهم المستقبلية المحتملة.
- يجب على المدارس أن تشجع الطلاب على تصور المستقبل الهام لهم.

- يمكن للمدارس أن تحقق أهدافها في تنمية المنظورات المستقبلية الايجابية لدى الطلاب من خلا مساعدتهم على تجاوز بعض الأفكار الشائعة الخاطئة، المتعلقة بالجنس، أو الانتماء العرقي، أو المنزلة الاجتماعية وذلك من خلال تحدي تلك الأفكار الخاطئة في أذهان الطلاب.
- يجب أن تعمل المدارس على تشجيع الأفكار المتعلقة بالنجاح.
- يمكن للمدارس أن تساهم في تحسين المنظورات المستقبلية لدى الطلاب من خلال إتاحة اكتشاف مجالات أوسع من الأهداف المستقبلية الممكنة التحقيق، وربطها بالمهمات الحالية.

وحسب بيمارتان (Pemartin) ففي المجتمعات الغربية غالبا ما تقوم المؤسسات التعليمية باقتراح على المراهقين بناء معاني للتوجيه مدى الحياة من خلال بعض برامج التوجيه التربوي وهو ما يطلق عليه 'الدخول في عملية المشروع الشخصي Entre dans une démarche de projet personnel (Cité in Ibarra, 2006).

إن المدرسة الفعالة هي المدرسة التي تعمل على بناء الكفاءات الإستراتيجية للتلاميذ، قصد مساعدتهم في التأقلم والتكيف مع الوضعيات الطارئة. كما أن الواقع يثبت لنا وجود نسبة كبيرة من التلاميذ المتسربين من التعليم الثانوي أو المتوسط بدون شهادة، ولا يملكون الكفاءات اللازمة لصنع قرارات تخص حياتهم المهنية والعملية، فهم غير مهيئون على التفكير الناقد وطرح البدائل والتعامل مع الوضعيات المستعصية وبذلك تطول فترة بطالتهم ويشعرون بضيق الافق وانعدام الامن النفسي ويرتفع لديهم قلق المستقبل لتكون نتيجته البحث عن استراتيجية مواجهة غير عقلانية كالمخدرات والتفكير في الهجرة السرية كملاذ من الواقع غير المرغوب فيه، وهذه نتيجة حتمية لشباب فاقد لمشروع واقعي.

ما يمكن قوله في هذا الاطار ان مساعدة التلاميذ على بناء مشروعهم الشخصي للحياة انطلاقا من مشروعهم المدرسي والمهني وتربية اختياراتهم، كفيل بتقليص المسافة بين الحلم والواقع. فكلما كان التلميذ اكثر ادراكا لأهدافه المستقبلية وطموحاته كان قادرا على التكيف مع الواقع وتجنيد المعارف والمهارات التي اكتسبها من المدرسة لاستغلالها في الوضعيات الجديدة وهذا ما يشكل جدارا واقيا من الوقوع في التفكير السلبي للأحداث والتخفيف من عدة القلق.

ج- الدور التجديدي للجامعة في إعداد المشروع الشخصي للطالب:

يأخذ التعليم العالي على عاتقه تكوين وتأهيل الموارد البشرية لتغطية احتياجات عالم الشغل. وهو كغيره من الأنساق الاجتماعية الأخرى يسعى الى تربية الفرد وصقل شخصيته عبر التكوين الشامل والمتخصص في كل مجالات الحياة.

ويعتبر التعليم العالي الركيزة الأساسية لأي تنمية مستديمة، لكونه يؤدي الى تحسين نوعية عنصر العمل وزيادة انتاجيته (حاكمي: 2008). وان كان هذا هو الهدف الرئيسي للجامعات، فإن البحث عن

استراتيجيات ربط التعليم العالي بالمحيط الاقتصادي اصبح ضرورة ملحة وموضوعا للنقاش الحاد لكثير من الاكاديميين والمهنيين.

في ضوء هذه الاشكالية تطرح فرضية تبني التعليم العالي لفكرة مواصلة بناء المشروع الشخصي للطالب لإكمال ما بدأته المدرسة من مهارات عليا تتعلق بالبحث العلمي والتفكير المنطقي واخذ القرارات ورسم البدائل والسيناريوهات وتسيير الصراعات وغيرها.

ولقد عملت الاصلاحات الجامعية على تضمين برامجها الجديدة بعضا من هذه الافكار حتى لا تبقى معزولة عن محيطها الاجتماعي والاقتصادي وحتى لا يشعر الطالب بالاغتراب المعرفي والسلوكي بعد تخرجه والوقوع في مشكلة البطالة. إن الهيكلة الجديدة في إطار نظام ل. م. د LMD في تكوين الطالب حيث يكون هو الفاعل الأساسي في رسم مسار تكوينه من خلال مشاركته في بناء مشروعه المستقبلي.

إن الرسالة الرئيسية للتعليم العالي هي ان يوفر التدريب والتربية من منظور طويل الاجل، لا بغية التكيف مع سوق العمل في الاجل القصير فحسب بل ايضا بغية تنمية الفرد وتمكينه من الاسهام في التنمية الاجتماعية والاقتصادية عن طريق تعليمه حس المواطنة وتزويده بالتدريب مدى الحياة" (اليونسكو:1998).

وفي دراسة ميدانية قام بها الباحث، توصل خلالها إلى وجود ارتفاع في درجة قلق المستقبل لدى الطلبة الجامعيين المقبلين على التخرج نتيجة ضبابية في مستقبلهم المهني وعدم وضوح اهدافهم بعد التخرج والخوف من البطالة والمزالق الاجتماعية (زقاوة: 2013). إن اتساع الفجوة بين الجامعة والمحيط الاقتصادي خلق تراكما في الموارد المتخرجة وعجزا كبيرا في توظيف الإطارات في سوق العمل وهذا يدفع بالجامعة الى "النهوض بوظيفة الرصد اليقظ ووظيفة لفت الانتباه. وتتمثل هاتان الوظيفتان في إبراز الأوضاع، في شتى عناصرها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والعلمية والتكنولوجية" (اليونسكو:1998).

ويمكن القول ان المحيط الجامعي هو الفضاء الاكثر رحابة لتشكيل الهوية الذاتية للمراهق وبناء تصوراته المستقبلية وعما يريد ان يكون عليه في المستقبل، "فالالتحاق بالجامعة مرحلة تحول هامة في حياة كثير من المراهقين والشباب، حيث تمثل سنوات الدراسة الجامعية فترة نمو نفسي اجتماعي هامة، يسهم المناخ الجامعي السائد فيها بدور هام في تشكيل الهوية" (غانم، 1999).

والجدير بالذكر ان الانتقال من مرحلة تعليمية تحكمها قواعد وقوانين ووتيرة معينة الى مرحلة تعليمية أخرى تختلف جذريا عن الاولى، سيسبب بلا شك نوعا من الارتباك والضغوط لدى الطالب، ويكون دافعا الى القلق والاضطراب. وقد بينت دراسات عديدة ان طلاب السنة الاولى جامعي يغلب على سلوكهم التردد والحيرة وهو ما يجعل نظرتهم الى الدراسة الجامعية اكثر ضبابية وليست جزءا من خططهم البعيدة المدى كما يذهب الى ذلك هابلي (Habley).

ففي استطلاع اجراه مجموعة من الباحثين شمل 300 طالب مستجد من جامعة الملك فهد للبترول والمعادن بعد مرور فصلين دراسيين لمعرفة انطباعاتهم عن الحياة الجامعية عند التحاقهم بها، ومدى

تأقلمهم معها، حيث اتضح ان 65% منهم قد انتابهم شعور بالغربة، و 80% كانوا يخافون من الاخفاق الدراسي، و 50% راودتهم فكرة عدم الاستمرار في الجامعة، وان 74% كان اختيار التخصص مقلقا لهم، و67% يعتقدون ان المغريات في المحيط خارج الجامعة يؤثر عليهم سلبا، و 66% يتأثرون برغبات زملائهم، كما ان 93% قد تأقلم وتكيف مع الحياة الجامعية بعد مضي الفترة الكافية لذلك (جابر وآخرون، 2006).

في حين وجدت دراسة قامت بها الجرف (2007) ان الكثير من طلاب السنة الاولى يختارون تخصصهم مع بدء الدراسة، في حين يتوقع 12% ان يغيروا تخصصهم في وقت ما، وتبين ان بين 65%-85% من الطلاب يفعلون ذلك في الواقع. يتوقع 8% من الطلاب ان تستغرق دراستهم اكثر من 4 سنوات ولكن في الواقع يشير الى ان 60% من الطلاب يستغرقون وقتا اطول للتخرج. وفي الوقت الذي يتوقع فيه 2% ان يرسبوا، وجدت الدراسة ان نسبة من يرسبون حقا هي 16%. وفي الوقت الذي يتوقع فيه 1% ان ينسحبوا من الدراسة، تبلغ النسبة الفعلية لمن ينسحبون من الدراسة 40%. وفي الجزائر فقد وجد بودوح في دراسته (2012) ان 74.9% من الطلبة لم يتلقوا اي معلومات عن سير نظام الجامعة بما في ذلك: حقوق وواجبات الطالب، المكافآت والعقوبات، طرق وقنوات التظلم والشكوى، آليات التكوين وعمل اللجان البيداغوجية...الخ كما صرح 63.6% منهم انهم لم يتلقوا المعلومات والشروحات الكافية عن اجراءات التقويم والانتقال في نظام ل م د (الارصدة، القروض، تغيير التخصص)، 82.6% من الطلبة لم يتلقوا الاعلام الكافي عن المستقبل المهني للتخصصات المتوفرة لديهم. يعتبر هذا النقص نتيجة غياب المرافقة والمتابعة للطالب وعدم توفر السند المرجعي له داخل الجامعة، وقد صرح الطلبة في نفس الدراسة ان 87.9% منهم لم يتلقوا متابعة ووصاية من طرف استاذ وصي، في المقابل 12.1% فقط تلقوا وصاية، بينما صرح 84.6% انهم لم تقدم لهم اي ارشادات حول الشهادة عند التخرج و 78.9% اكدوا انهم لم يتلقوا اي استشارة بخصوص اختيار التخصص المناسب لهم ولمسارهم التكويني.

من جهة أخرى يعتبر التوجيه الجامعي واحدا من العوامل الاكثر تأثيرا على وضعية الطالب الجديد، فقد وجدت في هذا الصدد بولكور (boulkour, 2010) في دراستها حول أثر التوجيه عند الدخول الى الجامعة على حياة الطالب السنة الاولى جامعي، ان طلاب فروع العلوم الانسانية والاجتماعية يعتبرون انفسهم ضحية لنظام التوجيه وهو ما يؤثر سلبا على نظرتهم لآفاقهم الدراسية. وفي واقع الامر، فان الكثير من طلبة الجامعات الجزائرية يعانون من مثل هذه المشكلات المتعلقة بنقص المعلومات وضبابية الاصلاحات وعدم توفر مرشدا متخصصا او استاذا مرافقا ليكون سندا ومصدرا للمعلومات الصحيحة.

أما شريف حلومة (Cherif, 2007 : 18) فقد وجدت ان العلوم الاجتماعية كانت قيمتها اقل لدى طلبة عينة الدراسة للأسباب التالية:

– غموض ملامح مخرجات العلوم الاجتماعية؛

– المكانة غير اللائقة التي تحتلها العلوم الاجتماعية في سلم التخصصات؛

– محدودية منافذ العلوم الاجتماعية.

تؤكد لنا هذه النتائج الحاجة الماسة الى اعادة النظر في التوجيه الجامعي والتفكير بجدية في ضرورة تفعيل نظام مرافقة الطالب في مساره الاكاديمي من اجل استمرارية بناء مشروعه الشخصي.

وقبل الوقوف في شرح استراتيجية المرافقة ينبغي الوقوف لتسجيل الملامح العامة التي تطغى على سلوك الطالب الجديد في الجامعة:

- تأثير التصورات والتمثلات التي يحملها الطالب حول الحياة الجامعية (طريقة التدريس، نظام التقويم، علاقة استاذ- طالب، مفهومه للحرية التي تعكسها طبيعة مواظبته على المحاضرات والتطبيقات الى مختلف النشاطات داخل الجامعة).

- جهل قواعد ونظام الحياة الجامعية؛

- ليس لديه المعرفة الكافية عن التكوين والتخصصات المتوفرة؛

- يصطدم بنظام تقويم وتدريس جديدين مختلف كليا عن التعليم الثانوي؛

- تغير العلاقات السوسيومترية بينه وبين الأستاذ؛

هذه الحالة ترتبت عنها النتائج التالية:

1- إخفاق وفشل دراسي خصوصا في السنوات الأولى والثانية؛

2- الانقطاع عن الدراسة؛

3- الإقبال على إعادة التوجيه بعد أسابيع من بداية الدراسة لشعوره بعدم القدرة على متابعة دراساته؛

4- الشعور بافتقاد الفائدة والقيمة من التعليم الجامعي، الامر الذي يدفعه الى العمل والتفكير في نشاط مهني او تجاري مربح.

ومع ظهور الاصلاحات الجامعية والتغيير الذي عرفته في الشكل والمضمون، حاول النظام الجامعي تدارك هذه النقائص ولو بصفة نسبية، إذ توطد مفهوم المرافقة البيداغوجية (Tutorat) الذي ولد من رحم فلسفة نظام ل.م.د L.M.D. وتحاول هذه الآلية تقليص الهوة بين الطالب والمحيط الاجتماعي والبيداغوجي والاقتصادي عبر وساطة الاستاذ المشرف او الوصي (Tuteur).

1 - مفهوم المر افقة البيداغوجية

تاريخيا، تطور مفهوم المرافقة خلال التسعينات من القرن الماضي في الدول الانقلوسكسونية، وطرح هذا المفهوم كأفضل موجه (un bon vecteur) ضد الفشل الدراسي (Boissière, 2010). ومن هذا التاريخ تطور المفهوم ليعني مساعدة الطالب، السير معه، الاتجاه نحو هدف محدد، وبذلك اصبح الشخص المسؤول عن هذه المهمة يحمل صفة المرافق، الدليل، الوصي، المرجع...الخ (Blanchar, 2009).

ومن هذا المنظور يمكن تحديد مفهوم المرافقة /الوصاية/ الإشراف في النظام الجامعي الجديد من خلال المعاني التالية:

- فضاء للحوار والنقاش لتسهيل العبور من مرحلة التعليم الثانوي إلى مرحلة التعليم الجامعي الذي من خلاله تعطى الأجوبة المناسبة والمحددة حول مواضيع مختلفة.
- لحظة تنظيم تعلمات الطالب ومساره الدراسي من اجل تكوين الذات المدرسية Soi scolaire.
- عملية تتبنى بيداغوجية القرب، وتعتمد على التأطير ومرافقة الطالب او مجموعة صغيرة من الطلبة.
- آلية تيسير عمليات التواصل والتعلم والاندماج.
- استقبال الطلبة (السنة الأولى) بعد الأوقات البيداغوجية الرسمية المسطرة من طرف الإدارة لغرض تقديم مساعدات تعليمية.
- التكفل المستمر والدائم بتسهيل الحصول على المعلومات والحلول المطلوبة في حينها التي تخص المحيط الجامعي من بداية التكوين إلى نهايته وتسهيل الاندماج في الحياة المهنية بعد حصول الطالب على الشهادة المرجوة .

وتهدف المرافقة البيداغوجية الى:

- تسهيل انتقال وعبور الطلاب الجدد من الثانوية الى الجامعة
- مساعدة الطالب على التوجيه واعادة التوجيه متى دعت الضرورة
- المساعدة على الاندماج في المحيط الجديد،
- المساعدة على تنظيم العمل الشخصي،
- المساعدة على التحكم في طرق عمل محددة،
- تقديم مقاربة أولية فيما يخص التوجيه،
-مساعدة الطالب على التحرير والتعبير.
- تحفيز الطالب على الانفتاح على المحيط الخارجي والعمل الجماعي،
- مساعدته على اكتساب وسائل التعلم الذاتي (البحث البيبليوغرافي والتوثيقي)
- مساعدته على إعداد وبناء مشروع ه المهني.
- تساهم المرافقة في تخفيض نسبة التكرار والانقطاع المبكر عن الدراسة.
- تقديم النصيحة البيداغوجية.

وتضيف أيوش (Ayouche, 2012) ان المرافقة تهدف الى توجيه الطالب نحو المصادر وتدعم روح التنظيم، وهو ما يسمح للطالب باكتساب حسن التصرف (اكتساب ثقافة النجاح).

2 - دعائم المر افقة البيداغوجية:

تتطلب المرافقة الاهتمام ومراعاة مجموعة من الأسس والدعائم يسميها المنشور الوزاري بالجوانب. وهي ترتبط بحياة الطالب الفردية أو الجماعية سواء داخل الحرم الجامعي (المدرج، قاعات

التدريس، المخبر، الزيارات والخرجات البيداغوجية) أو خارج الجامعة في محيطه الاجتماعي والاقتصادي ويتعلق ذلك حسب القرار الوزاري المؤرخ في 16 جوان 2010 والمرسوم التنفيذي رقم 09-03 المؤرخ في 3 جانفي 2009 بـ:

جانب إعلامي وإداري Information et Administration:

يتطلب استقبال وتوجيه الطالب الجديد وتسهيل إدماجه في الجامعة من خلال **الوساطة** التي يقوم بها المشرف لنسج علاقة بين الطالب والمصالح الإدارية من شانها تسهيل وإيجاد الحلول المناسبة.

جانب منهجي Méthodologique:

يتطلب تلقين الطالب لمناهج العمل الجامعي بصفة فردية أو جماعية تجعله يكتسب **مهارات منهجية** في أي عمل يقوم بإنجازه.

جانب تقني Technique :

يتطلب توجيه الطالب الى **اكتساب قدرات وكفاءة** في استعمال الأدوات والدعائم البيداغوجية ووسائل التكنولوجيا الحديثة كاستعمال الإعلام الآلي والداتاشاو Dataschow، الانترنت ومختلف البرامج (Word, Exel, PowerPoint).

جانب نفسي Psychologique:

يتطلب مراعاة الحالة النفسية للطالب من خلال **تحفيزه وحثه على متابعة مساره التكويني** مهما اعترضته من مشاكل غير بيداغوجية قد تؤدي إلى زعزعته من الناحية النفسية. كما يهتم هذا الجانب بغرس الثقة في النفس وتنمية القدرات الذاتية.

جانب مهني Professionnel :

يتطلب مساعدة الطالب على **إعداد مشروعه المهني** من بداية التكوين إلى غاية حصوله على الشهادة المرغوب فيها حتى يسهل اندماجه في الحياة المهنية وعالم الشغل.

3 - مستويات المر افقة البيداغوجية:

إن طلبة الطور الأول خصوصا هم من يحتاج ون إلى الإشراف والمرافقة. وبالنسبة لهذا الطور يمكننا التمييز بين ثلاثة مستويات من الإشراف:

المستوى الاول: الاستقبال، الإعلام والتوجيه: Accueil, Information et Orientation

هي أهم مرحلة للطالب الجديد المتحصل على البكالوريا، نظرا للملامح التي ذكرناها سابقا والتي تمثل حاجزا نفسيا امام مساره الدراسي. وعليه، يقوم المرافق Tuteur في هذا المستوى بتأطير الطالب الجديد من خلال الإجابة عن تساؤلاته الطبيعية ومساعدته على توفير المعلومات والتوجيهات المناسبة والصحيحة.

المستوى الثاني: المرافقة البيداغوجية والأعمال الشخصية:
Accompagnement Pédagogique et Travaux Personnels
في هذه المرحلة يعين مرافق من بين الأساتذة الدائمين بمساعدة طلبة الماستر والدكتوراه لكل فوج من طلبة الليسانس. وتتحدد المهام في هذه المرحلة كالتالي:
1- مساعدة الطالب على إدماجه في الحياة الجامعية (تعريفه بالفضاءات الجديدة: المكتبات، المخابر، مساحات تكنولوجيا الإعلام والاتصال... الخ)
2- مساعدتهم في مسارهم البيداغوجي من خلال التكفل بأي قصور.
3- مساعدتهم في استعمال تقنيات البحث عن المراجع.
4- مساعدتهم في حل مشكلاتهم قدر الإمكان.
5- دعمهم في اكتساب أساليب العمل اللازمة.
المستوى الثالث: المرافقة البيداغوجية والإدماج المهني:
Accompagnement Pédagogique et Insertion Professionnelle
في هذه المرحلة يتعين على المرافق مساعدة الطالب على بناء مشروعه المهني من خلال الأنشطة التالية:
1- إجراء التربصات على مستوى المؤسسات الاقتصادية.
2- الزيارات الميدانية.
3- الانفتاح على المحيط الاقتصادي والاجتماعي عبر معرفة الشركة والمنشأة (إنشاء، إدارة، تسيير) بمساهمة الشركاء المعنيين (غرف التجارة، البنوك، رجال القانون، ANSEJ، ...).
3- منابر مهن Furom عبر تنظيم لقاءات مع المهنيين للتعرف على عالم الشغل.

إن الجامعة مطالبة أكثر من أي وقت مضى بتجذير الاصلاحات على جميع المستويات وجعل الطالب المحور الأساسي لهذه الإصلاحات، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال الانتقال من المفهوم الضيق للتنمية الى مفهومها الواسع الذي يتضمن الاستثمار في العنصر البشري وتأهيله لمختلف الوضعيات في الحياة، وتمكين الطالب من بناء مشروعه الشخصي كفيل بتحقيق ذلك.

د- الدور التجديدي لمؤسسات التكوين المهني في إعداد المشروع الشخصي:

لا يقل التكوين المهني أهمية عن باقي المؤسسات والأنساق الاجتماعية نظرا للدور الوظيفي والتكويني الذي يضطلع به في تأهيل وادماج الشباب في عالم الشغل. ورغم النظرة الدونية التي يعاني منها بسبب اعتقاد الأسر الجزائرية أن الالتحاق بالتكوين المهني هو نتيجة الفشل الدراسي (حاكمي:2008)، إلا أنه مازال يستقبل أعدادا ضخمة من المترشحين للتكوين، حيث عرفت دورة سبتمبر 2019 توفير ما يزيد عن 382 ألف منصب جديد ليرتفع بذلك عدد المتربصين والممتهنين والتلاميذ الذين يزاولون تعليمهم وتكوينهم بمختلف المؤسسات التكوينية الموزعة عبر الوطن إلى 700 ألف متربص وتلميذ في مختلف أنماط التكوين[3]*.

[3]- جريدة الخبر 2019/09/29

غير أن فئة كبيرة من هذه الشريحة تجد نفسها تعاني من البطالة بعد تخرجها وتحس بدرجة اكبر من الدونية والتهميش وضحالة مستواها التكويني .

إن إعادة النظر في البرامج التكوينية لتحديثها حتى تتجاوب مع سوق العمل وآفاق التجديد أضحى اكثر من ضروري. ولن يتأتى ذلك إلا عبر المرور بتهيئة الشباب معرفيا وسلوكيا من خلال ربطهم بمشروع مستقبلي يكون بمثابة الموجه لطاقاتهم الكامنة.

وعليه فإن التكوين والتعليم المهني هو خيار آخر لبناء المشروع المهني للشاب وفرصة لتسهيل الإدماج الاجتماعي بعد الخبرات الدراسية الفاشلة، وهذه المرحلة الحرجة في حياة الشاب تتطلب نوعا آخر من المرافقة المهنية يتولاها أخصائي التوجيه المهني ترتكز أساسا على الرفع من سقف التطلعات المستقبلية وإثارة الطاقات والقدرات الكامنة للشاب ومساعدته على توظيف كامل إمكانياته لتحقيق نجاحات مختلفة حتى يتمكن من تصحيح صورته وتفعيل تقدير الذات لديه.

المحاضرة الخامسة

مفهوم التوجيه المهني

هو مساعدة الفرد على انماء وتقبل صورة لذاته متكاملة وملائمة لدوره في عالم الشغل ،ومساعدته على ان يختبر هذه الصورة في العالم الواقعي. (ناصر الدين ابو حماد،2008 ص:241)

كما يعرفه سعد جلال :الذي يرى بانه العملية التي تساعد الفرد على ان يختار مهنة من المهن،فيؤهل لها ويدخلها ويرقى فيها ويكون محور الاهتمام في هذه العملية هو الفرد نفسه فتساعده على ان يقرر بنفسه مستقبله المهني . (صالح حسن الداهري،2005 ص:23)

وفي تعريف اخر يقصد به:انه المساعدة التي يقدمها الموجه المهني او المرشد للفرد الذي يحتاج لها حتى ينمو في الاتجاه الذي يجعل منه مواطنا ناجحا قادرا على تحقيق ذاته في الميادين الدراسية و المهنية بحيث انه يشعر بالسعادة و الرضا. (سعيد حسني العزة ،2009 ص:118)

اهمية التوجيه المهني:

تبرز اهمية التوجيه المهني في جانبين اساسيين هما:

1/تلبيةحاجات الفرد: عملية التوجيه تبدأ من الفرد وتعتني به وارشاده ليكون قادرا على الاسهام في تنمية المجتمع و هذا يتطلب تمكين الفرد من الاختيار السليم لمهنة المستقبل التي تتناسب مع قدراته وا ستعداداته و ميوله.

وتعتبر عملية اختيار المهنة من اهم القرارات التي يتخذها الفرد في حياته،كما انها عملية ذات ابعاد انسانية مهنية تعتني بالفرد المتعلم،وبالعمل الذي يطمح اليه من اجل تحقيق امكاناته و ادراك طبيعة القرار الذي يتخذه لمهنة المستقبل.

2/تلبية حاجات المجتمع:ان لكل مجتمع حاجاته التي يمكن تلبيتها بمستوى مناسب من خلال التوجيه المهني المنظم لمواجهة مطالب النمو الاقتصادي و الاجتماعي الذي يمر به المجتمع،ويتم المجتمع المعاصر بظاهرتي التحرر الاجتماعي والنمو المهني.اما المشوار المهني فيتضح في اهمية التنمية المهنية في مجال التخصص والعمل ،ومن هذا المنطلق نجد الافراد يظلون باستمرار بحاجة الى مايلي في مجال اعدادهم للحياة.

-توسيع افاق معارفهم فيما يتعلق بعالم العمل المهني .

-ادراكهم للعوامل المؤثرة في عالم العمل .

-ادراكهم للقيم المهنية المرتبطة بالعمل والحياة.

(ناصر الدين ابو حماد، 2008:ص252)

اهداف التوجيه المهني:

يسعى التوجيه المهني الى تحقيق الاهداف التالية:

مساعدة الفرد في التعرف على ذاته،وتكوين صورة واقعية وموضوعية ودقيقة عنها وتقبلها بما فيها من قدرات وميول و اتجاهات .

-مساعدة الفرد في التعرف على العالم المهني و البيئات المهنية المختلفة،التي تتوفر في المحيط الذي يعيش فيه ،ومتطلبات هذه المهن من تعلم وتدريب ،والمهارات التي تتطلبها و جميع الفرص المتوفرة فيها.

-مساعدة الفرد على اتخاذ القرارات المناسبة ،تمكنه من اختيار المهنة التي تحقق له افضل توافق بين ذاته من جهة وعالم العمل بشكل يضمن له الشعور بالرضا و السعادة .(سعيد حسني العزة،2009،ص119)

-مساعدةالفرد على معرفة ميوله و قدراته ،وامكاناته ومواطن الضعف والقوة لديه .

-تشجيع الفرد على تنمية اتجاهات وقيم ايجابية نحو المهن المختلفة .

(صالح حسن الداهري، 2005 ص 254)

المحاضرة السادسة

نظريات التوجيه المهني

نظريات العامل والسمات (Trait & Factor theory)

أ – نظرية فرانك بارسون :

يعتبر فرانك بارسون من أول مؤسسي نظريات التوجيه و الإرشاد المهني (1909) ترتكز نظرية بارسون على نموذج << **الملائمة**>> إي فهم أفضل للذات، فهم معمق لمتطلبات المهنة والمقدرة على الملائمة المناسبة ما بين الاثنين. وتعتبر نظريته هذه نموذج اعتمدت عليه الكثير من النظريات الأخرى والممارسات في حقل التوجيه المهني. إن كثير من نماذج التربية المهنية مثلا في كثير من الدول تعتمد على فكرة الملائمة. ويرى بارسون أن اختيار المهنية يعتمد على:

- **فهم الذات**: الاستعداد، القدرات ، الميول ، الطموحات ، الإمكانيات .
- **فهم لمتطلبات وشروط النجاح** ، الميزات و العوائق التعويض، الفرص، والنظرة العامة في مجالات مختلفة من العمل
- **وضع الاستنتاجات** الواقعية للعلاقة ما بين هاتين المجموعتين من الحقائق.

ولا تزال هذه الأفكار تشكل حتى يومنا هذا جزءا من اتجاه الإرشاد المهني. وتنطوي نظرية بارسون على المفاهيم التالية الأساسية :

- **السمة** : والتي تشير إلى خاصية من خصائص الفرد التي يمكن قياسها
- **العامل** : والذي يشير إلى الخاصية المطلوبة للأداء الوظيفي الناجح .

إن السمات والعوامل التي تعتبر هامة للتطوير المهني والتي يمكن تقييمها هي: الاستعداد، الإنجازات، الميول، القيم والشخصية:

- الاستعداد : يقيس قدرة الشخص الكامنة على عمل شيئ ما و بالتالي التنبؤ بالأداء المستقبلي (اختبار الذكاء

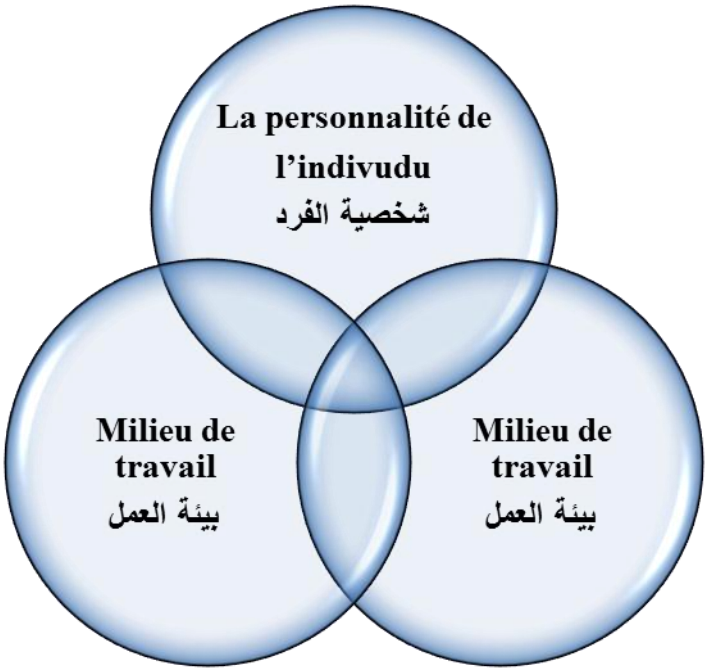
I Q، الامتحانات المستخدمة مثل : .SAT.ACT.GRE.GMAT

- الإنجازات: والتي تقيس ما أنجزه الشخص و تعتبر الدراجات المدرسية على ذلك .
- الميول : و التي تقيس أنواع المهن ، النشاطات ،و الظروف التي يفضلها الناس ، و تعتبر الميول أكثر السمات و العوامل التي ترتبط ارتباطا وثيقيا بالخيار المهني الأولي .
- القيم: والتي تتعلق بقيم أسلوب الحياة العامة و القيم المرتبطة بالعمل و تعتبر أكثر عمومية و ثباتا من الميول
- الشخصية: تقيس الخصائص الشخصية والتي تتميز بالثبات مع مرور الوقت ، هناك علاقة متبادلة ما بين الشخصية والخيار المهني .

ب- نظرية الشخصية لجون هولاند :

تعتبر نظرية هولاند مثالا على نظرية السمة و العامل حيث تعتمد نظريته على الفرضيات التالية :

- إن شخصية الفرد هي العامل الأساسي في الخيار المهني .
- تعكس الميول شخصية الفرد
- يطور الأفراد اتجاهات معينة حول المهن التي تلعب دورا أساسيا في الخيار المهني
- يختار الفرد مهنة تتوافق مع شخصيته و التي يستطيع من خلالها ممارسة اتجاهاته و قيمه. إن الملائمة المناسبة تؤدي إلى النجاح و الرضا .
- من جهة نظر هولاند تعتبر الشخصية نتيجة التفاعل ما بين الخصائص المتوارثة والتي تعتبر أساسا في تطور الميول الخاصة، والنشاطات والخبرات التي يتعرض لها الفرد، ويرى هولاند أن هذا التفاعل سيؤدي حتما إلى تكون الشخصية .



شكل (5) تفاعل الشخصية مع بيئة العمل

كما يبين هولاند أن غالبية الناس يمكن تصنيفهم إلى ستة أنواع من الشخصيات .

1 – **الواقعي** Réaliste: يتعاطى الفرد مع البيئة بطريقة موضوعية و ملموسة ،يفضل التعاطي مع الأشياء أكثر من الناس أو الأفكار ، يتجنب المهام التي تحتاج إلى القدرات العقلية ، الفنية أو الاجتماعية ، ويعتبر الأشخاص في هذه المجموعة قادة فاشلين، ماديين غير اجتماعيين وثابتين عاطفيا، يفضل الفرد هنا المهن التقنية ، الزراعية ،الهندسية و التي تتطلب استخدام المهارات اليدوية للعمل مع الآلات و المعدات.

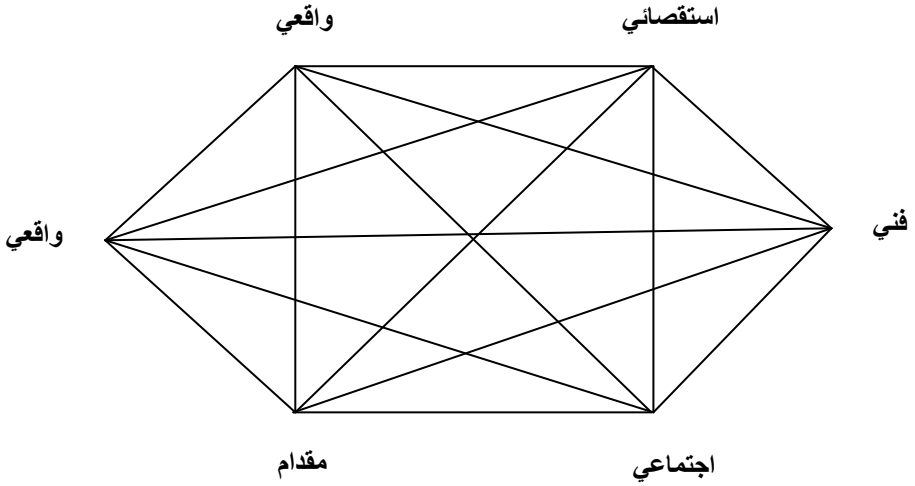
2- **الاستقصائي**Investigateur: يتعاطى الشخص مع البيئة من خلال استخدام ذكائه، الأفكار ،الكلمات والرموز يفضل التعامل مع الأفكار أكثر من الأشخاص ،و يتجنب الظروف الاجتماعية .عادة ما يكون الشخص غير اجتماعي، مثابر وانطوائي، يجب العمل في البيئة الأكاديمية و العلمية و بالتالي يفضل المهام العلمية و النظرية .

3 – **الفني** Artistique : يتعاطى الفرد مع البيئة باستخدام أشكال و منتجات الفن المختلفة. ويعتمد الشخص على الانطباعات الشخصية .عادة ما يكون غير اجتماعي ،حساس، انفعالي وتأملي ،يفضل المهن الموسيقية ،الفنية الدرامية و يكره المهن التي تتطلب جهدا جسديا.

4 – **الاجتماعي** Social: يفضل الفرد هنا التعامل مع الأشخاص ،يحب التفاعل الاجتماعي في البيئات التربوية ،العلاجية و الدينية ،يرى نفسه كاجتماعي ،مسؤول مبتهج منجز و متقبل للذات يكره التعامل مع الآلات أو المعدات .

5 – **المقدام** Entreprenant: يتميز الشخص بالطموح ، القيادية و يجب المغامرة و السلطة. لديه القدرة على الإقناع و يتميز بالقدرة على الخطابة و التأثير على الآخرين كما يتمتع بثقة عالية بالنفس، يفضل المهن السياسية و الإدارية و المهن المتعلقة بالبيع و الشراء حيث يستطيع القيادة و السيطرة على الآخرين.

6 – **التقليدي** Conventionnel: يسعى الشخص هنا إلى التقبل الاجتماعي يخلق انطباعا جيدا من خلال كونه مرتبا ،دقيقا و منضبطا يفضل العمل المكتبي المحدد جيدا و المهام المنتظمة في بيئة إدارة الأعمال .يجب التعاطي مع الأرقام أكثر من الأشخاص. يقيم الأمور الاقتصادية و لديه قدرات حسابية أكثر من المهارات اللفظية.



شكل (6) تصنيف الشخصية المهنية حسب هولاند

ويفترض هولاند أن هناك أيضا ست بيئات من العمل والمشابهة للشخصيات الست المذكورة أعلاه. وعادة ما يختار الأشخاص بيئات العمل التي تتوافق مع نوع شخصيتهم. تعتبر نظرية هولاند من النظريات الأكثر استخداما في مجال التوجيه و الإرشاد المهني نظرا لوضوحها و بساطتها و لتوفير كشف الميول الذي يساعد في عملية التقييم الذاتي.

النظريات النمائية

1 – **نظرية سوبر** : يركز سوبر على التغيرات التي يمر بها الأشخاص و هم ينضجون و يعتبر مفهوم النضج المهني أساسي في نظرية سوبر النمائية حيث يتطور مفهوم الذات المهني من خلال النمو الجسدي و العقلي ، و مراقبة عالم العمل والامتثال بالراشدين والعاملين والبيئة والخبرات العامة . كما اتسعت خبرات الشخص فبما يخص عالم العمل ،كلما تشكل مفهوم الذات المهني الاكثر تعقيدا. و يرى سوبر إن الناس يتغيرون مع الوقت و التجربة و يتقدمون من خلال مراحل نمائية مهنية. وبالرغم من أن سوبر في البداية قدم لنا المراحل و المهام في طريقة تسلسلية إلا أنه أضاف أننا نمر في دورات و مراحل صغيرة كلما كان علينا التكيف مع التغيرات في داخلنا وفي الاتجاهات العامة في مواقع العمل .

و تعتمد نظرية سوبر على الفرضيات التالية :

الفرضية (1): يختلف الناس في قدراتهم ،شخصياتهم ، احتياجاتهم، قيمهم، ميولهم، سماتهم ومفهوم الذات ويعتبر <<مفهوم الذات >> الأساس في هذه النظرية .و هذا المفهوم يغطي القدرات، الميول، القيم و الخيارات.

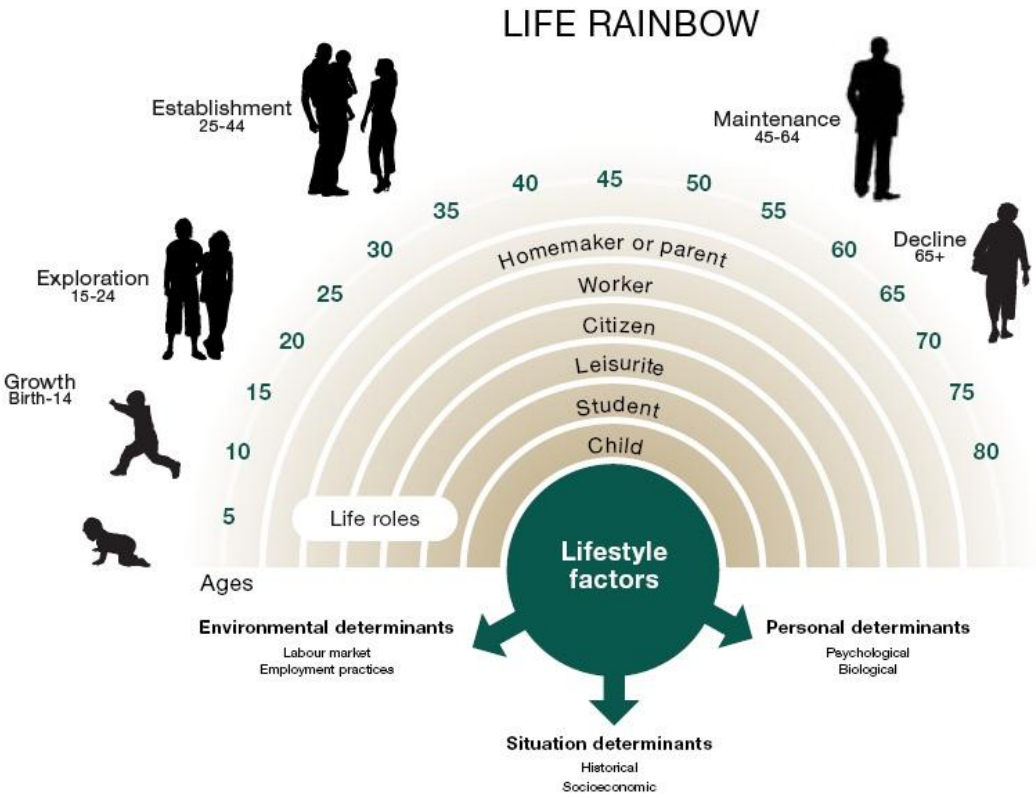
الفرضية (2): لكل فرض خصائص تؤهله لعدد من المهن .

الفرضية (3): إن كل مهنة تتطلب أنماطا محددة من القدرات و السمات مع وجود فسحة واسعة تتيح المجال لتفر مجموعة متعددة من المهن للشخص الواحد و مجموعة متعددة من الافراد للمهنة الواحدة .

ويعتمد الجزء النمائي من النظرية على فرضيتين:

الفرضية (4): إن الخيارات و الكفاءات المهنية والظروف التي يعيش و يعمل بها الأشخاص و بالتالي<مفهوم الذات> لديهم يتغير مع الوقت و مع الخبرة المكتسبة . على الرغم من أن مفهوم الذات كنتيجة للتعلم الاجتماعي هو في حالة ثبات متزايد من مرحلة المراهقة المتأخرة إلى مرحلة النضج .

الفرضية (5): يمكن تلخيص عملية التغيير هذه في سلسلة من مراحل الحياة تتميز بمرحلة النمو ،الاستطلاع ،الثبات، الحفاظ والتحرر من العمل. وهذه المراحل يمكن تقسيمها إلى فترات و دورات قصيرة تحصل أثناء التنقل المهني من مرحلة إلى أخرى ، أو كلما كان هناك توقف مهني بسبب المرض أو حادثة معينة أو تخفيض في أعداد القوة العاملة من قبل أصحاب العمل أو بسبب التغيرات الاجتماعية في احتياجات الموارد البشرية لأسباب اجتماعية ،اقتصادية أو شخصية.



شكل (7) دورة النمو المهني حسب نظرية سوبر

المراحل النمائية :

1) **مرحلة النمو** Stade de la croissance **(الولادة-14 سنة)** وتشمل على أربعة مهام نمائية معينة هي :

- الاهتمام بالمستقبل
- قدرة الفرد المتزايدة على التحكم بحياته
- إقناع الذات بالإنجاز في المدرسة والعمل
- اكتساب العادات والاتجاهات الإيجابية

2) مرحلة الاستكشاف Stade de l'exploration **(15-24 سنة):**

- البلورة cristallisation
- التخصيص Spécification
- التحقيق Réalisation

3) مرحلة الثبات او التأسيس Stade de l'établissement **(24-44 سنة):**

تعتبر هذه المرحلة مرحلة الانخراط في تجارب العمل . يبدأ الراشد اليافع بتحديد مكانه الآمن في المؤسسة من خلال التكيف فيها و الإنجاز بكفاءة و يكون ذلك من خلال اكتساب الخبرات و التقدم في مجال العمل. أما الخطوة الهامة في هذه المرحلة هي مرحلة التقدم إلى مستويات

أعلى فيما يخص العمل . ولا بد هنا من التنويه إن الكثير من الناس لا يأخذ هذه الخطوة بعين الاعتبار.

- الاستقرار Stabilisation
- التقوية Consolidation
- التقدم Avancement

4) مرحلة الحفاظ Stade de maintien (45-65 سنة) :

هي مرحلة الاهتمام بمواصلة العمل بشكل مرض والتمسك بالوظيفة من خلال التقييم والتغيير و الابتكار لتجنب الروتين أو لاكتشاف تحديات جديدة .

- المحافظة على الوضع conserver sa position
- تحديث Mise à jour
- تجديد Innovation

5) مرحلة التحرر من العمل او الانحدار Stade du désengagement (ou du déclin) (ما فوق 65 سنة) :

تنطوي هذه المرحلة على الجزء من الحياة الذي يتميز بالفصل ما بين الوظيفة والتقاعد، وهذا سيؤدي إلى نظام وأسلوب حياة جديدين.

- ابطاء Ralentissement
- التخطيط للتقاعد planification de la retraite
- حياة التقاعد Vie de retraité

الفرضية رقم (6) : إن طبيعة النمط المهني أي المستوى المهني الذي تم الوصول إليه و مدة المهن الثابتة و التجريبية يمكن تحديدها بالمستوى الاقتصادي و الاجتماعي لوالدي الفرد، القدرة العقلية ،التعليم ،المهارات ،الخصائص الشخصية (الاحتياجات، القيم، الميول، السمات ومفهوم الذات)، النضج المهني و بالفرص التي توفر للفرد.

الفرضية (7): يعتمد النجاح في التكيف مع متطلبات البيئة في أية مرحلة مهنية على استعداد الفرد على التكيف مع هذه المتطلبات (أي على النضج المهني للفرد)

الفرضية (8): إن النضج المهني كما يعرفه سوبر يشير إلى مجموعة من الخصائص الجسدية ،النفسية و الاجتماعية و التي تمثل استعداد الفرد و قدرته على التعاطي مع المشاكل النمائية و التحديات التي تواجهه

الفرضية (9): إن النماء يمكن توجيهه أثناء المراحل الحياتية من خلال توفر النضج في القدرات و الميول جزئيا ومن خلال تجربة الواقع و تطوير مفهوم الذات .

الفرضية (10) : إن عملية النماء المهني هي عملية توافق و تعتبر نتيجة لتفاعل الاستعداد المتوارث ،التركيبة الجسدية، والفرصة للملاحظة و للعب الأدوار المختلفة .

الفرضية (11): إن عملية التوافق ما بين الفرد والعامل الاجتماعي ، ما بين مفهوم الذات و الواقع يعتبر نتيجة للعب الادوار و التعلم من التغذية الراجعة بغض النظر إذا ما كان الدور يلعب في الخيال، في المقابلة الإرشادية أو في النشاطات الحياتية في الصف، النادي أو العمل الجزئي أو العمل في وظيفة لأول مرة .

أما الفرضيتان (12) و(13) فإنهما تتمحوران حول موضوع الرضا الوظيفي و ترتبطان بفكرة الملائمة.

الفرضية (12): إن الرضا في العمل و الحياة يعتمدان على أن يجد الفرد متنفسا كاف لقدراته. احتياجاته، قيمه، ميوله، سمات الشخصية ،و مفهوم الذات .حيث يعتمد الرضا على تطوير نوع عمل .إيجاد وضع وظيفي و طريقة حياة مناسبة .

الفرضية (13):إن درجة الرضا التي يحصل عليها الفرد من العمل هي عادة ما تكون مرتبطة إرتباطا وثيقا مع الدرجة التي استطاع فيها الفرد تطبيق مفهوم الذات. إن هذه الفرضية تعتمد على الفكرة التالية : <<الملائمة الجيدة ما بين الشخص و بيئة العمل .>>

أما الفرضية (14): فتتناول النماذج الجنسوية وأنواعا أخرى من التمييز حيث تلعب التقاليد الاجتماعية (مثل النماذج الجنسوية، والتمييز العرقي والفروقات الفردية)دورا هاما في رسم الأدوار بشكل مسبق مثل عامل ،طالب، رب أسرة .....إلخ.

يذكر باتون وكريد (Patton & Creed, 2001) أن سوبر عرض عام 1991 أنموذجا لنمط الحياة باستخدام قوس الحياة.

نظرية جينزبرغ Ginzberg:

يرى جينزبرغ أن الخيار المهني يتأثر بأربعة حقائق:

- الواقع
- تأثير عملية التعليم
- العامل العاطفي
- القيم الفردية

وتقترح هذه النظرية ان الفرد يمر بثلاثة مراحل أو فترات عمرية حتى يصبح قادرا على اتخاد قرار مهني مناسب وهي:

1. **الفترة الخيالية**: من 3 الى 11سنة: سنة اللعب.
2. **الفترة التجريبية**: من 11 الى 18سنة وتنقسم الى أربعة مراحل هي:

- **مرحلة الاهتمام**: من 11 الى 12 سنة وفيها يحدد الطفل ما يحبه وما لا يحبه من المهن مراعيا قدراته ومدى الاشباع الذي ناله: وهي مرحلة غير ثابتة.
- **مرحلة القدوة**: من12الى 14 سنة. وفيها يقتدي الطفل بالنشاطات التي يمارسها المعلمون والمربون والاصدقاء والمهمون في الحياة.
- **مرحلة القيم** من14الى 17 سنة يربط النشاطات والمهن بالقيم الانسانية وقدراته الشخصية.
- **مرحلة الاستقلال**: من17الى 18سنة: يدرك متطلبات كل عمل من الاعمال.

3. **الفترة الو اقعية** : تمتد من 18 الى 22 سنة وفيها يكون الاستكشاف والتبلور والتخصص ويتمكن فيها الفرد من اختيار المهنة التي تناسبه.

- **مرحلة الاستكشاف**: يكون الفرد اقرب الى تحديد اهدافه المهنية من الفترات السابقة.
- **مرحلة التبلور**: يستطيع فيها الفرد ان يحدد التخصص او العمل الذي يناسبه تماما وكذا يعرف المهن التي لا تتلاءم استعداداته وميولاته وهو ما يحفز الفرد على الثبات والاستقرار في اختياره لمهنته.
- **مرحلة التخصص**: في هذه المرحلة يستطيع ان يعرف ميولاته وقدراته ويعرف متطلبات العمل وان يوائم بين الطرفين فينخرط الفرد في المهنة ويحاول الاستمرارية والانتاجية.

نظرية التعلم الاجتماعي

نظرية كرمبولتز Krumboltz

تعتمد نظرية كرمبولتز على نظرية التعلم الاجتماعي لآلبرت بندورا وترتكز على نظرية التعزيز. يرى كرمبولتز ان عملية النمو تحدث كنتيجة للتعلم وتقليد سلوكات الآخرين. ولقد طور كرمبولتز نظرية اتخاذ القرار و التطوير المهني بناء على عملية التعلم الاجتماعي أو الظروف البيئية و التأثيرات الجينية و الخبرات التعليمية ، حيث يرى أن الناس يختارون مهنهم وفق ما تعلموه.
يحدد كرمبولتز أربعة عناصر تؤثر على عملية اتخاذ القرار:

1 المواهب الجينية والقدرات الخاصة : إن بعض العوامل البيولوجية المتوارثة مثل العرق ،المظهر الخارجي ،النوع ،قد تحد من التطور المهني إضافة إلى بعض العوامل الأخرى و التي تتأثر بشكل أقل بالوراثة بما يشمل القدرات الخاصة مثل القدرة الموسيقية و الفنية و التناسق.

2 **الظروف البيئية** : و يشتمل هذا العامل على التأثيرات التي تقع خارج نطاق سيطرة الفرد التي بالرغم من ذلك لها تأثيرها على الشخص من خلال البيئة التي يتواجد بها . إن بعض هذه التأثيرات قد تكون ذات أساس إنساني (الفرص التدريبية ،قوانين العمل ، الظروف الاقتصادية ....إلخ) و البعض الآخر قد يكون له علاقة بعوامل أخرى .

3 الخبرات التعليمية : إن كافة الخبرات التعلمية السابقة تؤثر على عملية تعلم الفرد.

وبالرغم من إدراك كرمبولتز لتعقيدات عملية التعلم إلا أنه يحدد نوعين فقط من أنواع التعلم :

- التعلم ضمن ظروف يعمل فيها الفرد على البيئة للحصول على نتائج محددة.
- والتعلم الذي يتم ضمن ظروف يتعلم فيها الفرد من خلال ردة فعله اتجاه مؤثرات محددة مثل مشاهدة قدوة.

4- **المهارات الخاصة بالمهام المختلفة:** هذه هي المهارات التي يستخدمها الفرد عندما ينخرط في عمل جديد. يواجه الشخص دائما و بشكل مستمر خبرات تعليمية ،وردة فعل الشخص تؤدي إلى نتائج و تتبع كل منها إما تعزيز إيجابي أو سلبي يكون له مردوده على الشخص . إن التفاعل ما بين المثيرات التي يتم استقبالها (التجربة التعليمية) وردات الفعل على النتائج ستشكل الفرد إلى شخصية مميزة ويتم هذا التشكيل من خلال ثلاثة أنواع من النتائج :

- تعميم الملاحظة الذاتية و التى تؤدي بالفرد إلى تقييم أداءه بناء على معايير التعليم .
- الجهود المبذولة من قبل الشخص لوضع تصور لتعميم الملاحظة الذاتية المستقبلية لعمل تنبؤات عن المستقبل .
- تطبيق السلوكيات قبل التقدم لوظيفة أو تغيير مهنة حيث إن السلوك ينتج عنه عواقب محددة ستؤثر حتما على السلوك المستقبلي .

باختصار إن هذه النظرية تعتمد على الفكرة التالية : يدخل الفرد إلى بيئة محددة (العالم) بمواهب جينية محددة ،

وبينما ينمو الشخص يواجه جميع أنواع الظروف (الاجتماعية – الاقتصادية – الثقافية ...إلخ) و يتعلم الفرد من هذه الظروف و الأحداث و يطبق ما تعمله على الظروف و الأحداث و المواجهات الجديدة . و هذ ا سيؤدي إلى تغذية راجعة من الأشخاص الآخرين وفي بعض الأحيان من الأشخاص القدوة في حياة الفرد الذين يوفرون إنطباعا عن مدى نجاح أو فشل السلوكيات . إن مجموع ردود الفعل هذه ستؤثر حتما على الفرد عندما يتم اتخاذ قرارات أو خيارات جديدة مما يساعد على زيادة نسبة القيام باتخاذ قرارات ناجحة و تجنب القرارات التي قد تؤدي إلى الفشل .إن عملية التعلم هذه هي عملية مستمرة مدى الحياة إذا إن الشخص في حالة تغير مستمر.

نظرية جاك ليموج Jacques Limoges

ترتكز مقاربة ليموج على مثال يحتوي على **6** مراحل تتخلّل مسار الإدماج المهني « Le modèle du trèfle chanceux » تسمى كل مرحلة منها "الموقع من التشغيلية"« The employablity state ».

ويعتمد هذا المثال خلال محادثة تحليل الطلب Interview for analysing the application، وهي المحادثة الأولى مع طالب الشغل التي تمكن في المرحلة الأولى من معرفة خصائصه الأولية مثل سنه ومستواه الدراسي وخبرته المهنية Identification of job seeker، ثم تحليل طلبه Analysis of his application أي إن كان يرغب في العمل المؤجر أو العمل للحساب الخاص أو متابعة تدريب مهني أو

تكميلي ... وتمكن محادثة تحليل الطلب من تموقع طالب الشغل بالنسبة لمستوى تشغيليته حسب مثال ليموج، أي إذا كانت رؤيته المستقبلية واضحة أو إذا كان بحاجة للمرافقة بهدف تحديد مسار مهني وبناء مشروع ييسّر إدماجه في الحياة النشيطة.

فأنموذج ليموج يقترح تصورا عاما لتمشي عملية الإدماج الاجتماعي والمهني آخذا بعين الاعتبار للظاهرة في مجموعها وتعقيداتها لكن بطريقة واضحة ومبسطة جّدا مما يجعل منه أداة بيداغوجية مساعدة في الوضعيات التي يقع فيها تشريك طالب الشغل في التشخيص والتنفيذ بهدف الإدماج المهني.

وقد لخّص ليموج مراحل الإدماج المهني في النقاط الست التالية:

1. **المرحلة 1:** وتهم هذه المرحلة الأشخاص الموجودين خارج الفضاء المهني أي الأشخاص الذين لسبب أو لآخر، يجدون أنفسهم خارج عالم الشغل وذلك لعدم رغبتهم في الاندماج في الحياة النشيطة ولضبابية قراراتهم في هذا المجال.
2. **المرحلة 2**: يوجد في هذه المرحلة الأشخاص المتردّدون Ambivalents أو المتناقضون في التعبير عن ميولاتهم المهنية وعن إمكانيات إدماجهم في سوق الشغل.
3. **المرحلة 3**: تهم هذه المرحلة طالبي الشغل الذين يفتقرون لمشروع مهني واضح وواقعي والراغبين في معرفة إمكانياتهم وميولاتهم وكذلك إمكانيات سوق الشغل.

4. **المرحلة 4:** تخصّ هذه المرحلة الأشخاص ذوي الاستعداد الضعيف People less ready for insertion للإدماج والذين تمكنوا من معرفة ميولاتهم وتحديد طريقة بحثهم عن شغل لكن لازالت تنقصهم معرفة سوق الشغ ل الشيء الذي يجعلهم يستنزفون طاقتهم دون جدوى ودون تحديد الهدف الذي يجب بلوغه.
5. **المرحلة 5:** يوجد في هذه المرحلة الأشخاص شبه المستعدين للإدماج People almost ready for insertion أي الأشخاص الذين تمكنوا من تحديد ميولاتهم وقدراتهم والواقع الاقتصادي وبقيت تنقصهم منهجية أو استراتيجية مواجهة سوق الشغل.
6. **المرحلة 6 : و** تهم هذه المرحلة الأشخاص المستعدين للإدماج والذين تمكنوا من استنباط مجالات القابلية على التشغيلية Employability بعد معرفة الذات oneself والمكان The place ومنهجية البحث عن شغل The method ، كل هذا في تفاعله مع المحيط الاقتصادي والاجتماعي (ESPE).

وقد بيّن ليموج من خلال هذا المثال المسار الذي يجب أن يسلكه طالب الشغل حتى يتمكن من الاندماج، كما ركّز على أن نجاح عملية الإدماج المهني والاجتماعي ترتكز على سيرورة تتكوّن من مجموعة من المراحل المتتالية والمرتبطة بهدف يجب الوصول إليه.

وهكذا يمكّن مثال ليموج من حصر العناصر الزمانية الثلاثة وهي الماضي والحاضر والمستقبل ويجعل المشروع المهني صلبا لأنه ناتج عن هذه السيرورة وراسخ في هوية الشخص وماضيه ومرتبط بالحاضر والمستقبل في نفس الوقت.

وتجدر الإشارة إلى أن مثال ليموج يتوجه أساسا للعاطلين عن العمل والباحثين عن شغل لكنه يمكن أن يهم كذلك الأشخاص الناشطين والذين يحسون بعدم الراحة (ولو النفسية) في عملهم ويرغبون في تغيير مهنتهم لأنها لم تعد تحقق لهم ذواتهم ولم تعد تمكنهم من استعمال قدراتهم خاصة وأن كل إنسان يتطوّر ويتغيّر. كما أن مثال ليموج يمكّن من تحديد طالبي الشغل الذين يستوجب إدماجهم البدء بمساعدتهم على تحديد ومتابعة مسار مهني.

مقاربة روجرز في الإرشاد المهني/ الإنشاء والتوجيه :

تعتمد مقاربة روجرز Rogers على ان كل إنسان قادر على التطور و التحسن و تجاوز نقائصه و صعوباته The willingness of human development .

و تنطبق هذه المقاربة على طالب الشغل الذي يعاني من صعوبات إدماج ، فهو قادر حسب روجرز على تجاوز العراقيل التي تعوق اندماجه وعلى تطوير إمكانياته و قدراته و نقاط قوته .

و قد ركز روجرز في مقاربته على استعمال المحادثة الفردية و خاصة محادثة النصح Counselling كألية مساعدة مركزة حول الحريف . Discussion centred on the customer

و تتم هذه المحادثة في إطار علاقة المساعدة Relationship of help و تهدف إلى فهم مشكل الفرد في إطاره الحقيقي بالارتباط مع واقعة المعاش و خصائصه الذاتية و ذلك لمساعدته على التطور الشخصي و التأقلم الاجتماعي .

كما بين روجرز الدور الكبير الذي يلعبه مستشار التشغيل و التوجيه و الخصائص الشخصية التي يجب أن يتمتع بها حتى يكون قادر على بناء علاقة مساعدة و على القيام بمحادثة نصح Counselling على أحسن وجه بحيث تكون العلاقة خالية من الأحكام المسبقة و الشعور بالقلق و تكون شكل من التواصل المتبادل الذي يخلق جسرا بين المساعد و المساعد The helper and the helped person وانطلاقا من مقاربة روجرز، ثم إعداد مثال لبنية المحادثة الفردية و لنوعية الأسئلة التي يمكن طرحها لمعرفة رغبات الفرد وإنتظاراته و لتقييم نوعية الصعوبة التي تعوق اندماجه المهني .

و قد بين روجرز أنه يجب إعتماد المحادثة سبه الموجه A semi- directive discussion و ذلك لترك مجال لطالب الشغل للتعبير عن صعوباته وميولاته دون الابتعاد عن الإشكالية المرتبطة بحياته المهنية.

و لتيسير فهم مشكل طالب الشغل و بالتالي مساعداته على تحديد مساره المهني ، بين روجرز أنه على مستشار التوجيه و التشغيل أن يعتمد مجموعة من التقنيات التي تسهل عملية التواصل مثل الإصغاء و الإعادة Repetition و طرح الاسئلة والاحترام والإحساس بالأخ Empathy .

كما أنه يمكن اعتماد أليات تحديد المسارات المهنية خلال المحادثة مثل الروائز و التمارين المتعلقة بالميولات المهنية و القدرات البدنية و الذهنية و العلائقية التي من شأنها أن تساع 8د في تحديد المسار المهني الضروري لبناء المشروع المناسب .

نظرية هيرشنسون وروث Hershenson & roth **:** (عبد الهادي والعزه، 1999)

يرى هيرشنسون وروث أن النمو المهني سلسلة من خمسة مراحل متسلسلة، وان التطور فيها يصنع حدودا للإنجاز هي على النحو التالي:

1 - البيئة التي يتصل بها الفرد تؤثر عليه وعلى أتخاذ قراره المهني.

2- شخصية الفرد والسيطرة عليها من خلال خبرته مع الافراد والمجتمع والمواقف التي يتعرض لها خلال أدواره في الحياة.

3 - يتعرف الفرد على ما يستطيع وما لا يستطيع عمله من خلال المؤسسة التعليمية.

4 - يقرر الفرد المهنة التي سيختارها بشكل واقعي وحقيقي .

5 – يلتزم الفرد بالمهنة.

ويرى هيرشنسون وروث بأن الفرد لا يستطيع أن يمر الى مرحلة قبل مروره على المرحلة التي سبقتها.

نظرية هوبوك المركبة Heppock**:**

تعتبر نظرية هوبوك إحدى النظريات التي تعتمد على طريقة الحاجات السيكولوجية لتفسير مهام التوجيه المهني للأفراد، و تعتبر هذه النظرية مركبة لكونها تشتمل على عشرة أجزاء رئيسة تشكل في مجموعها الهيكل العام للنظرية و يمكن توضيح ذلك على النحو التالي :

1) إن الحرف " المهن" يختارها الأفراد لتشبع حاجات خاصة لديهم ، و قد تتعهد هذه الحاجات أو تتنوع ،كأن تكون جسمية كالحاجة إلى الطعام و الراحة ، أو تكون نفسية كالحاجة إلى اتصال بالآخرين و اكتساب احترامهم و ثقتهم و الشعور بالأمن أو الشعور بالنجاح .
2) إن المهنة التي يختارها شخص ما تمثل أفضل المهن التي تقابل احتياجاته و يتعلق بها ،فالأفراد اللذين يشعرون بحاجة ماسة و قوية إلى الشعور بالأمن مثلا غالبا ما يظهرون اهتمام بالغا بالمهن التي تشبع هذه الحاجة
3) قد تدرك الحاجة أو يعينها الأفراد بطرق عقلانية ، و قد يحس بها البعض بطريقة غامضة مبهمة كجوانب توجههم وجهة معينة،و في كلتا الحالتين فإنهما يؤثران على الإختيار المهني
4) إن البداية الجيدة للتوجيه المهني تكون عندما يصبح الأفراد مدركين أن المهنة أو الحرفة تساعدهم على إشباع حاجاتهم

5) إن التوجيه المهني يستحسن كلما كان الأفراد أكثر قدرة على تقرير أن مهنة ما سوف تشبع حاجاتهم المختلفة ، و هذا التقرير يعتمد إلى حد كبير على معرفتهم لانفسهم و معرفتهم للمهن، و قدراتهم على التفكير الواضح
6) إن المعلومات التي يكونها الأفراد عن أنفسهم تؤثر على إختياراتهم المهنية لأنها تساعدهم على إدراك ما يريدونه، و ماذا يمكن لهم تقديمه و فعله من أجل ذلك
7) إن معلومات الأفراد عن المهن المختلفة تؤثر على اختيار المهنة وعلى الاختيارات المهنية وذلك بمساعدتهم على اكتشاف المهن التي تقابل احتياجاتهم و ماذا تقدم هذه المهن لهم ، وماذا تطالبهم به .
8) القناعة المهنية أو الارتياح المهني يعتمد إلى درجة كبيرة على كون المهنة التي يرتبط بها الفرد تشبع حاجاته التي شعر بها ، كما أن درجة الارتياح تتوقف على التوفيق بين ما لدى الفرد وما يريده
9) الارتياح الوظيفي (المهني) قد يتحقق لدى الفرد من وراء مهنة تشبع حاجاته في الحاضر أو من وراء مهنة يعتقد أنها سوف تساعده على الحصول على المهنة التي يريدها فعلا
10) الاختيار المهني غالبا ما يكون عرضة للتغير و التبدل عند الفرد عندما يعتقد أن التغير أو التبدل سوف يشبع حاجاته بطرقة أفضل.

المحاضرة السابعة

التوجيه في مراكز التكوين المهني

1. تعريف التكوين المهني

ارتبط مفهوم كلمة " تكوين" بمفاهيم أخرى مثل: الإعداد، التأهيل، التدريب والتحضير الوظيفي. يعرف على أنه " جملة النشاطات والوضعيات البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية التي تهدف الى اكساب الفرد معارف، اتجاهات، ومهارات جديدة، أو تطوير أخرى سابقة حتى يكون قادرا على أداء مهمة أو عمل ما (Lagendre, 1993 : 622). ويعرفه غيات بأنه مجموعة النشاطات التي تهدف إلى ضمان الحصول على المعرفة والمهارات والاتجاهات الضرورية لأداء مهمة أو مجموعة من الوظائف مع القدرة والفعالية في نوع أو مجال من النشاطات الاقتصادية المعينة (غياث، 2006، 3).

أهداف التكوين المهني

يمكن تصنيف الأهداف التي يسعى قطاع التكوين والتعليم المهنيين لتحقيقها كما يلي:

أهداف اقتصادية: يأتي المجال الاقتصادي في مقدمة المجالات التي يمولها قطاع التكوين والتعليم المهنيين باليد العاملة المؤهلة، وذلك تلبية لاحتياجات سوق العمل، وهذا من خلال التكوين الإقامي والتكوين عن طريق التمهين، كما يضمن التكوين التكميلي أو التحويلي لفائدة العمال والموظفين، وذلك في إطار التكوين المتواصل، قصد تحسين مؤهلاتهم بصفة مستمرة، بحكم التطور والتغيير الذي تشهده المهن والوظائف.

كما يساهم القطاع في ضمان تنافسية المؤسسات وبقائها في الفضاء الاقتصادي (بن يمينة، 2015، ص:101) وذلك من خلال برامج التكوين المتواصل ومن خلال تزويد المتعاملين الاقتصاديين بالموارد البشرية المؤهلة.

أهداف اجتماعية: يسعى القطاع لتحقيق أهداف اجتماعية من خلال ضمان تكوين مهني أولي لكل شخص لشغل منصب عمل، وترقية الفئات الخاصة للمجتمع قصد إدماجهم في الحياة العملية، اضافة للبرامج التكوينية الخاصة بالمرأة الماكثة في البيت واحداث تكوين بمستوى محو الأمية لمنح فرص للترقية الاجتماعية للفئات التي حرمت من التعليم الالزامي أو الفئات التي تسربت مبكرا من قطاع التربية.

أهداف تربوية: يشترك قطاع التكوين والتعليم المهنيين إلى جانب قطاع التربية الوطنية وقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في تشكيل النظام التربوي الجزائري، وهو يلك يسعى لتحقيق أهداف المنظومة التربوية الجزائرية وفي مقدمتها ترسيخ الهوية الجزائرية وحب الوطن، تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية من خلال ترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والامازيغية، غرس قيم الإسلام ومبادئه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية، ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون، ارساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية ومنفتح على الحضارة العالمية، وإيقاظ الشخصية من خلال حب الاطلاع، الفكر النقدي، الإبداع، الاستقلالية، وغرس قيم التعاون والتواصل، واكتساب المعارف

والكفايات ذات الطابع الاتصالي والمنهجي والفكري والاجتماعي من خلال اعتماد المقاربة بالكفابات (كيفوش،2018، ص :37-40)

2 -**صيغ التكوين المهني**

يوفر التكوين المهني في مختلف التخصصات والمستويات، ويقدم إما على شكل تكوين أولي أو تكوين متواصل.

التكوين المهني الأولي: يقصد به حسب المادتان (6) و (7) من القانون التوجيهي رقم 08-07 المؤرخ في 23 فبراير 2008 والمتضمن للقانون التوجيهي للتكوين والتعليم المهنين، اكتساب تأهيلات تطبيقية ومعارف خاصة ضرورية لممارسة مهنة، وهو بذلك يهدف لضمان تكوين أساسي لكل طالب تكوين.

التكوين المتواصل: يقصد به حسب المادتان (8) و(9) من نفس القانون المذكور في الفقرة السابقة، تحيين معارف العمال وتحسين مستواهم، بهدف تشجيع الادماج واعادة الادماج والحركية المهنية العمال، وتكييف قدرات العمال مع التطور التكنولوجي، ويتم التكوين المتواصل في أماكن العمل أو في المؤسسات التكوينية (الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، 2008، ص: 4-5).

3 -.**أنماط التكوين المهني**

يقدم التكوين المهني وفق أنماط تكوينية مختلفة، جاء تحديدها في المادة (7) من المرسوم التنفيذي رقم 09-93 المؤرخ في 22 فراير 2009 والمتضمن للقانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين لأسلاك التكوين والتعليم المهنيين، وهي كما يلي: التعليم المهني، التكوين المهني الحضوري، التكوين عن طريق التمهين، التكوين المهني لإعادة التكييف، التكوين المهني المتواصل، التكوين والتعليم المهنين عن بعد، والتكوين المهني التحضيري.

(الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، 2009، ص: 4)

*** التكوين المهني الحضوري:**

ينظم هذا النمط من التكوين على مستوى المؤسسات التكوينية (معاهد وطنية متخصصة ومراكز التكوين المهني والتمهين) ويوجه لكل شخص بالغ من العمر 16 سنة فما فوق، ويجري داخل المؤسسات التكوينية اين يكتسب المتربصون المعارف النظرية، أما المعارف التطبيقية فتكتسب من خلال التربصات الميدانية في الوسط المهني.

كما ينظم هذا النمط من التكوين عن طريق الدروس المسائية ويوجه خاصة لفئة العمال الراغبين في تكوين اوتأهيل قصد تحسين مستواهم الاجتماعي والمهني.

*** التكوين المهني عن طريق التمهين:**

يشكل التكوين عن طريق التمهين كما ورد في القانون رقم 18-10 المؤرخ في 10 يوليو 2018، عاملا اساسيا لتكوين المورد البشري وتطوير الأهداف التربوية والاجتماعية والاقتصاية لمجتمع.

وهو نمط من التكوين المهني ينظم بشكل تناوبي حسب المادة 6، حيث يجمع بين التكوين النظري والتقني في المؤسسة التكوينية، والتكوين التطبيقي في الوسط المهني (المؤسسات الاقتصادية والحرفيين

والمؤسسات العمومية ذات الطابع الإداري)، يهدف إلى اكساب تأهيل مهني أولي في منصب التمهين، يسمح بممارسة مهنة في مختلف قطاعات النشاط المرتبطة بإنتاج المواد و/ أو الخدمات. يوجه هذا النمط من التكوين لفائدة الشباب الذين تتراوح أعمارهم ما بين 15 و 35 سنة حسب المادة (7)، وقد يمدد في حالات استثنائية. وليس هناك سن محددة بالنسبة لفئة المعوقين جسديا.

ينظم التوجيه لهذا النمط التكويني بالاشتراك بين مؤسسة التكوين المهني والمستخدم حسب المادة (8)، حيث يوجه المترشحون حسب رغباتهم وقدراتهم وعدد المناصب المتاحة لدى المستخدم.

يتم تنصيب المتمهن في منصب التمهين المخصص من قبل المستخدم (شخص طبيعي أو معنوي) للحصول على تكوين تطبيقي في المهنة أو التخصص موضوع عقد التمهين والذي يتم إمضاؤه من ثلاثة اطراف وهي: المستخدم والمتمهن ومؤسسة التكوين المهني.

ولضمان السير الحسن للتكوين تم اعتماد ادوات بيداغوجية تتمثل في البطاقة المتداولة بين مؤسسة التكوين المهني والمستخدمة التي من خلالها يقوم معلم التمهين بتكوين كل النشاطات اليومية أو الأسبوعية المنجزة من طرف المتمهن، يتم استغلال هذه المعطيات على مستوى دفتر التمهين المسخر لمتابعة وتقييم تكوين المتمهن في الوسط المهني وفي المؤسسة التكوينية.

ويستفيد المتمهن من شبه راتب والضمان الاجتماعي، ويترتب عن عقد التمهين نفس الأثار القانونية المترتبة عن عقد العمل.

*** التكوين والتعليم المهنيين عن بعد:**

التكوين المهني عن بعد هو نمط تكويني له خصائصه ومميزاته، يتم عن طريق مختلف وسائل الاتصال. ينقسم التكوين عن بعد الالكتروني إلى نوعين أساسيين، تكوين متزامن تضمن فيه التقنية الحديثة خاصية التفاعل بين المكون والمتكونين، حيث يتواجد الجميع في نفس الوقت ويتم التواصل بينهم عبر مختلف الشبكات واهمها شبكة الانترنت، وبين تكوين غير متزامن يتم أيضا بفضل التكنولوجيا والتقنية الحديثة. أما على مستوى قطاع التكوين والتعليم المهنيين فهناك التكوين عن بعد بالمراسلة، تستعمل فيه المطبوعات والاقراص المضغوطة، والتكوين عن بعد الالكتروني والذي يتم عبر الأرضية الإلكترونية، ويتبع بتجمعات بيداغوجية دورية على مستوى مؤسسات التكوين المهني (https://www.mfep.gov.dz).

الجدول رقم (4) المدة الإجمالية للتكوين عن بعد في قطاع التكوين والتعليم المهنيين

المدة الإجمالية للتكوين بالأشهر بما في ذلك العطل والتربص التطبيقي		الشهادة	مستوى التأهيل
12اشهر + 06 أشهر	18 شهر	CFPS	المستوى 1
12اشهر + 06 أشهر	18 شهر	شهادة الكفاءة المهنية CAP	المستوى 2

18اشهر + 06 أشهر	24 شهر	شهادة التحكم المهنية	المستوى 3
24اشهر + 06 أشهر	30شهر	تقني BT	المستوى 4
30اشهر + 06 أشهر	36شهر	تقني سامي BTS	المستوى 5
24اشهر + 06 أشهر	30شهر	بنوكBP	المستوى 4
24اشهر + 06 أشهر	30شهر	تامينـاتBP	المستوى 4
24اشهر + 06 أشهر	30شهر	محاسبةCMTC	المستوى 4
12اشهر + 06 أشهر	18 شهر	محاسبة CED	المستوى 5

ان قرار رفع مدة التكوين عن البعد، جاء نتيجة لتطبيق منشور المديرية العامة للوظيفة العمومية والإصلاح الإداري، تحت رقم 2001/630 المؤرخ في 10 سبتمبر 2001، المتعلق بالمعادلات الإدارية للشهادات المحصل عليها بعد التكوين على مستوى المركز الوطني للتكوين والتعليم المهنين عن بعد.

يضم المركز الوطني للتعليم المهني عن بعد تسعة (09) مديريات جهوية توزع على الولايات التالية:

الجزائر،

الشلف، بشار، سطيف، عناية، قسنطينة، ورقلة، وهران و تيزي وزو.

5- **أنظمة التكوين المهني**

*** . تكوين المرأة الماكثة في البيت:**

يسمح هذا النظام للمراة الماكثة في البيت، اكتساب تأهيل وكفاءات في العديد من التخصصات المهنية وهذا استنادا للمنشور رقم 01 المؤرخ في 10 ماي 2004، المتعلق بتطوير التكوين لفائدة المرأة الماكثة في البيت.

*** . التكوين في الوسط الريفي:**

هو نظام للتكوين موجه خاصة لفتيات وأفراد المناطق النائية أو الريفية ذات الظروف الطبيعية الصعبة حيث يتم في وحدات بيداغوجية ملحقة بمراكز التكوين المهني والتمهين، يؤطره المنشور رقم 15 المؤرخ في 28 أوت 1997 المتعلق بفتح فروع منتدبة في الوسط الريفي.

*** . نظام محوالأمية – تأهيل:**

هو مسار يجمع بين محو الأمية واكتساب المعرفة لتعلم حرفة في الوسط المهني، أو في مؤسسة التكوين المهني في سبيل تحقيق الإدماج المهني والاجتماعي.

يندرج هذا الاجراء في إطار محاربة إقصاء الفئات الهشة، حيث يتم التكفل بفئات الشباب التي لم تلتحق بمقاعد الدراسة للتعلم، وهو مؤطر بالمنشور رقم 07 المؤرخ في 04 جويلية 2000 ، المحدد لكيفيات تطبيق جهاز التكفل بالتكوين المهني لفائدة الشباب الذين ليس لهم المستوى الدراسي المطلوب.

*** . تكوين الشباب من 20 / 16 سنة:**

يهدف هذا النظام إلى تقديم التأهيلات الضرورية للشباب لتمكينهم من الاندماج في عالم الشغل.
ويشجع كل أشكال النشاط والإجراءات الرامية إلى ترقية تشغيل الشباب لا سيما من خلال برامج تكوين، التشغيل والتوظيف بالتعاون مع وزارة العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي.

*** . التكوين عن طريق المعابر:**

تعرف المعابر في التكوين المهني بأنها آلية تسمح بالانتقال من مستوى تأهيل إلى مستوى أعلى منه معترف به،

وهذا وفق المادة (2) من القرار رقم (62) المؤرخ في خمسة فيفري 2020 ، والذي يعرف معابر التكوين المهني، ويحدد شروط الالتحاق وكيفيات تنظيم وتقييم وتتويج التكوين، وكذا الدليل المتعلق بها.
وتضيف نفس المادة (2) أن التكوين عن طريق المعابر يندرج ضمن التكوين المتواصل المتوج بشهادة، إذ يسمح بمواصلة

برنامجين للتكوين في نفس التخصص وفي نفس الشعبة المهنية أو في نفس المجموعات الوظيفية.
يستفيد من التكوين عن طريق المعابر حسب المادة (3) من نفس القرار المذكور في الفقرة السابقة، حاملي شهادة التكوين المهني أو التعليم المهني، والتي تمنحها المؤسسات التكوينية التابعة لوزارة التكوين والتعليم المهنيين والذين يثبتون استيفاءهم الشروط المتعلقة بالمستوى الدراسي والخبرة المهنية المعتادة في الدليل الملحق بالقرار السابق الذكر.
كما يستفيد من هذا التكوين حاملي الشهادة التي تمنحها المؤسسات العمومية التابعة لدوائر وزارية أخرى حسب المعايير والمقاييس البيداغوجية السارية المفعول في قطاع التكوين والتعليم المهنيين.
إضافة للعمال الذين هم في مناصب عملهم والمستوفون للشروط المتعلقة بالشهادة والخبرة المهنية المحددة في

الدليل الملحق بهذا القرار.(القرار رقم (62). (2020). ص: 3)، والذي يعرف معابر التكوين المهني، ويحدد شروط الالتحاق وكيفيات تنظيم وتقييم وتتويج التكوين، وكذا الدليل المتعلق بها.

*** . التكوين التحضيري:**

هذا النوع من التكوين موفر من طرف مؤسسات التكوين المهني لفائدة الشباب دون المستوى الدراسي المطلوب، حيث يستفيد هؤلاء الشباب من تكوين مسبق مدته تتراوح ما بين 06 إلى 12 شهرا، يمكنهم من متابعة تكوينهم الأولي في إحدى التخصصات المهنية، وذلك وفقا للقرار رقم 41 المؤرخ في 04 جويلية 2000، المتعلق بتنظيم التكوين التحضيري في مراكز التكوين المهني والتمهين.

6- شهادات التكوين المهني

توج دورات التكوين المهني الأولي المنظم من طرف مؤسسات قطاع التكوين وتعيد المهنيين أو من طرف المؤسسات التكوينية المعتمدة لديه بشهادات حشدنها المادة الأولى (1) من المرسوم التنفيذي 09 - 345 المؤرخ في 22 أكتوبر 2009، يحدد كيفيات إحداث شهادات تتوج دورات التكوين المهني الأولي، وهي:

- المستوى الأول (عامل متخصص): شهادة التكوين المهني المتخصصة (ش. ت. م. م)
- المستوى الثاني (عامل أو عون مؤهل): شهادة الكفاءة المهنية (ش. ك.م)
- المستوى الثالث (عامل أو عون عالي من التأهيل): شهادة المهارة (التحكم) المهنية (ش. م.م/ ش. ت.م)
- المستوى الرابع (عون تحكم وتقني): أهلية تقني (أ. ت)
- المستوى الخامس (تقني سامي): أهلية تقني سامي (أ. ت. س)

7- مدونة الشعب والتخصصات المهنية لقطاع التكوين والتعليم المهنيين:

تعتبر مدونة الشعب المهنية وتخصصات التكوين المهني، أداة للسهر ومراقبة المهن، أعدت وفقا لتطور قطاعات النشاط. فهي تحدد جميع خصائص الشعب المهنية وتخصصات التكوين المهني المدرسة والتخصصات التي ستبرمج على المدى القريب، المتوسط والبعيد، حيث ظهرت أول مدونة للشعب والتخصصات المهنية سنة 2001 بموجب المرسوم التنفيذي رقم 99-77 المؤرخ في 11 أبريل 1999 ، تليها مدونة 2005 ، ثم مدونة 2007 ، و تتابعت الإصدارات كمدونة 2012 ، مدونة 2014 - 2015 ، ومدونة2018، وأخيرا 2019.

تكتسي مدونة الشعب والتخصصات المهنية طابعا وطنيا وتمثل الوسيلة المرجعية القانونية التكوينات وشهادات التكوين المهني، المحددة بموجب المرسوم التنفيذي رقم 16 -282المؤرخ في 02 نوفمبر 2016، والذي يحدد نظام التكوين المهني - الأولي والشهادات المتوجة له. فهي مهيكلة في دليل واحد يضم كل أنماط التكوين(التكوين الحضوري، التكوين عن طريق التمهين والتكوين عن البعد)، وتشمل العناصر التالية:

- الرقم التسلسلي للتخصص.
- رمز التخصص.
- تسمية التخصص.
- المستوى التأهيلي.
- الشهادة المتوجة للتكوين المتبع.
- المدة الإجمالية للتكوين، معبر عنها بالأشهر.

– المستوى الدراسي المطلوب للالتحاق بالتكوين.

– نمط التكوين المفضل.

حيث يتم توجيه طالبي التكوين نحو التخصصات المهنية وفق مدونة الشعب المهنية والتخصصات في التكوين المهني، والتي تشمل (23) شعبة مهنية و (521) تخصص مهني (المدونة. الطبعة 2019) ومدونة التكوين التأهيلي ب (19) شعبة مهنية و(165) تخصص مهني (المدونة. طبعة 2019).

8. التعليم المهني:

يدخل مسار التعليم المهني في إطار التنظيم الجديد للتعليم ما بعد الإلزامي، وهو يهدف إلى منح تأهيلات مهنية للتلاميذ متوجة بشهادة تسمح لهم بالاندماج في عالم الشغل. كما يهدف إلى التحضير لممارسة مهنة أو مجموعة من المهن، حيث يمكن أن يؤهل إلى تكوين ذي طابع مهني يكون امتدادا للفرع المتبع.

يوجه التعليم المهني إلى تلاميذ منظومة التربية الوطنية، المقبولين في التعليم ما بعد الإلزامي الذين اختاروا هذا النمط من التعليم، وموجه أيضا إلى التلاميذ الذين أعيد توجيههم من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وفقا للمادة (13) من القانون التوجيهي للتكوين والتعليم المهنيين 2008 والمادة (52) من القانون التوجيهي للتربية الوطنية 2008، ويتم على مستوى معاهد التعليم المهني في النظامين الداخلي ونصف داخلي.

تم اعادة تنظيم الهندسة البيداغوجية لمسار التعليم المهني على ضوء أحكام المرسوم التنفيذي رقم 17- 212،

المؤرخ في 20 جويلية 2017 والذي يقر بإنشاء طورين.

الطور الأول ينظم في ثلاثة (03) سنوات، و يتوج بشهادة التعليم المهني (BEP)، والتي تعوض شهادة التعليم المهني من الدرجة الأولى (DEPI) ، وشهادة التعليم المهني من الدرجة الثانية (DEP2) المرتبة في المستوى الرابع (١٧) ، حيث تسمح شهادة التعليم المهني (BEP) بالالتحاق بسوق الشغل أو المرور للطور الثاني، الذي يحضر في سنتين (02). و يتوج بشهادة التعليم المهني العليا (BEPS) والمرتبة في المستوى الخامس (5)

(الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، 2017 ، 6-7).

9. مصنف الشعب وتخصصات التعليم المهني:

يعتبر مصنف الشعب وتخصصات التعليم المهني وثيقة تحدد الشعب والتخصصات المهنية المدرسة أو المبرمجة على المدى القريب والمتوسط، وتشكل الإطار المرجعي لإعداد وتخطيط عروض التعليم المهني، على مستوى معاهد التعليم المهني، قصد تلبية حاجيات سوق الشغل من اليد العاملة المؤهلة.

حيث تعطى الأولوية إلى الشعب والتخصصات المهنية المحددة في برنامج الحكومة كالبناء والاشغال العمومية، والفلاحة والصناعة الغذائية، والفندقة والسياحة والاطعام والطاقات المتجددة .

يتضمن المصنف سبعة (07) شعب تضم (44) تخصصا، تدرس في الطور الأول (BEP) ولها امتدادنحو (54) تخصص تدرس في الطور الثاني لنيل شهادة التعليم المهني العليا (BEPS).
(مصنف الشعب وتخصصات التعليم المهني ، 2019 40)

10. تنظيم التوجيه في قطاع التكوين والتعليم المهنيين

تم الاعتماد في تحديد المراحل التي ميزت نظام التوجيه المهني في الجزائر على الطرق التوجيهية المعتمدة من طرف الوزارة الوصية، حسب بن عياش (بن عياش، 2017، ص: 238)، اذ تميز المسار الذي قطعة التوجيه
المهني بالمراحل الأساسية المتسلسلة التالية:

1.10 . المراحل التاريخية للتوجيه المهني في قطاع التكوين والتعليم المهنيين

- **مرحلة قبل الاستقلال** تم افتتاح أول مركز للتوجيه المهني في الجزائر في بداية الأربعينات من القرن الماضي، إضافة لإنشاء معهد علم النفس التقني والقياس البيولوجي بجامعة الجزائر سنة 1945 ، والذي قام بإعداد المختصين في تطبيق الاختبارات النفسية، ليصل عدد المراكز العمومية للتوجيه المدرسي والمهني 09 مراكز غداة الاستقلال.

تلخصت مهمة التوجيه المهني في مساعدة الدواوين العمومية للتشغيل في التقاء الشباب الراغبين في اكتساب تأهيل مهني بسيط خاصة في مجال البناء، وابتداء من سنة 1959-1960، أصبح التوجيه مدرسيا ومهنيا يهتم بمشاكل تكييف التلاميذ المقبولين في مرحلة التعليم الثانوي.

-**المرحلة الممتدة ما بين 1962-1971**: انتعشت في هذه الفترة تطبيق الاختبارات السيكو تقنية، فعلى أساس نتائجها يتم التوجيه، وتحت اشراف الهيئة المستقلة عن مؤسسات التكوين المهني المسماة بمراكز الانتقاء السيكوتقنية وعددها احدى عشر (11) مركزا.

ساهمت مكاتب اليد العاملة المفتوحة طوال السنة في تسجيل طالبي التكوين لتتم احالتهم على المراكز السيكوتقنية حيث يخضعون لعملية تقييم القدرات، كما يجتازون امتحانات في الثقافة العامة والرياضيات والفرنسية وعلى اساس النتائج، يتم توزيعهم على مراكز التكوين المهني.

مرحلة الممتدة ما بين 1972-1984: تميزت هذه المرحلة بتكفل مؤسسات التكوين المهني بعملية الانتقاء والتوجيه خاصة بعد غلق المراكز السيكوتقنية وإحالة العاملين بها من أخصائيين نفسانيين للعمل في مؤسسات التكوين المهني، حيث أسند تقييم المعارف المدرسية للأساتذة وشمل المواد التالية الرياضيات، والفيزياء واللغات، وشهدت هذه المرحلة ثلاثة دورات توجيهية موازاة مع الثلاث دورات التكوينية (دورة جانفي، دورة مارس، ودورة سبتمبر)

مكن صدور القانون 749/84 المحدد لنظام الدخول إلى التكوين المهني، المديريات الولائية من تولي مهمة تعيين مراكز التكوين المهني لتكليفها بعملية التوجيه المهني وسميت بمراكز الامتحانات وتقييم القدرات وذلك تحت اشراف مدير المركز ومستشار التوجيه المهني، اذ تقوم هذه المراكز بإنشاء بنوك

الاختبارات في المواد الدراسية المذكورة أعلاه، وتوزيعها على المؤسسات التكوينية خلال عملية الانتقاء والتوجيه.

مرحلة 1984 - 1999: تبين للقائمين على قطاع التكوين المهني خلال هذه المرحلة ان اسلوب التوجيه القائم على التقييم المعرفي الأكاديمي غير كافي في ظل التغيب التام للميول والرغبات والتعرف على القدرات والاستعدادات، الأمر الذي عجل بإنشاء مكاتب الاستقبال، الاعلام و التوجيه وتنصيب مستشار التوجيه والادماج المهني مشرفا عليها، والتوجيه في حد ذاته لم يكن من مهامه بل اسند إلى المركز الجهوي لتقييم القدرات و الاستعدادات ويشترط في توجيه المترشح الأخذ بعين الاعتبار نتائج امتحانات الدخول في الثقافة العامة، الرياضيات والفرنسية، بالإضافة إلى نتائج المقابلة واختبار الاستعدادات والقدرات، والميول والذكاء، أما المتابعة فكانت بالتنسيق مع هيئة التأطير والتي تستعين بمركز التوجيه والإرشاد المدرسي للحصول على بطارية اختبارات الشخصية والتحصيل.

كما شهدت هذه المرحلة صدور المنشور الوزاري المشترك رقم 288/97 والذي يحدد كيفيات تنظيم الاعلام

الخاص بالتكوين المهني عبر المؤسسات التربوية.

مرحلة 1999-2004: سمح تقييم المراحل السابقة التي مرعليها التوجيه المهني باستحداث نظام توجيهي جديد يؤطره القانون 01/99 الصادر سنة 1999، اذ يهدف إلى الملائمة بين الرغبة الذاتية والمؤهلات الحقيقية للمترشح ومتطلبات التخصص، كما سمح هذا القانون برد الاعتبار لوظيفة مستشار التوجيه المهني من خلال المهام التي يقوم بها والمتمثلة في:

- استعمال تقنيات التوجيه المهني لمساعدة وتقييم المترشح
- اشراك سلك التوجيه المهني المستحدث في قطاع التكوين والتعليم المهنيين في إرشاد الوافدين لاختيار

تخصص مهني يتلائم وقدراتهم وميولهم.

- اعتماد الأسس العلمية المرجعية في التوجيه المهني

ركز نظام التوجيه المهني وفق القانون 01/99 على اعلام دقيق وواضح وديناميكي، من خلال مساعدة طالب التكوين على الاطلاع على المعلومات المتعلقة بالتخصصات المهنية والانماط التكوينية والتعرف على عالم الشغل والفرص المهنية المتاحة، واعتمد في ذلك على المعايير التالية:

- الثقة في تحضير وتخطيط وبرمجة عروض التكوين المهني
- الدقة في تحديد اهداف المعلومات الموزعة
- تحديد الفئات المستهدفة بالإعلام
- اختيار وسائل توزيع المعلومات

– تحديد مواعيد نشر وتوزيع المعلومات.

وحسب القرار الوزاري رقم 04 المؤرخ في 29 جانفي 2004 ، والمتضمن تحديد كيفيات تنظيم اعلام وتسجيل وتوجيه ودلماج المترشحين لمتابعة تكوين مهني. والذي بموجبه تم تحديد لجنة الاعلام والتوجيه وتحديد الإجراءات التالية:

- مقابلة مع مستشار التوجيه المهني لمساعدة المترشح على اختيار التخصص المهني.
- الحصص الاعلامية
- زيارة الورشات
- التخلي عن الاختبارات الكتابية

كما تم في هذه المرحلة إدراج المكاتب المتنقلة عبر البلديات والدوائر والأماكن النائية

ووفقا للقرار الوزاري رقم 02 مؤرخ في 16 جانفي 2006 ، يعدل ويتمم القرار الوزاري رقم 14 المؤرخ في 29 جانفي 2004 ، المتضمن تحديد كيفيات تنظيم الإعلام، تسجيل، توجيه وإدماج المترشحين لمتابعة تكوين مهني. والمنشور رقم(9) المؤرخ في 16 جانفي 2006 ، المتعلق بإعادة ادراج الاختبارات الكتابية في امتحان الدخول إلى التكوين المهني، حيث تشكل الإطار التنظيمي لتوجيه تلاميذ المنظومة التربوية نحو مسار التكوين وفق نظام توجيهي جديد في القوانين التالية:

- قرار وزاري مشترك رقم 54 مؤرخ في 14 جوان 2005 ، يحدد شروط القبول وكيفيات التوجيه نحو المسار المهني
- المنشور الوزاري المشترك رقم 01 المؤرخ في 16 جانفي 2006 ، يتضمن توجيه التلاميذ إلى مسلكي التعليم ما بعد الإلزامي.
- كما تمت إعادة إدراج الاختبارات الكتابية أيام الانتقاء والتوجيه.

الانجازات في مجال الاعلام والاتصال والتوجية (وزارة التكوين والتعليم المهنيين، 2012 ص؛ 17-20)

سمح تجسيد الإطار القانوني المتمثل في القرار الوزاري رقم (4) المؤرخ في 29 جانفي 2004 المتضمن تحديد كيفيات تنظيم الاعلام وتسجيل وتوجيه وإدماج المترشحين لمتابعة تكوين مهني بتدعيم وتطوير جهاز الاعلام والاتصال وتنويع خدماته بما يلي:

- تصميم وإعداد و توزيع مختلف الدعائم الاعلامية على مختلف المهتمين بخدمات قطاع التكوين والتعليم المهنيين من الشباب الوافد من قطاع التربية والشركاء الاجتماعيين والاقتصاديين.
- تمثيل القطاع في التظاهرات الاقتصادية والثقافية والعلمية.
- اصدار الدليل الوطني لعروض التكوين باللغتين العربية والفرنسية، وتضمن مستويات التأهيل، والشعب المهنية حسب الولايات.
- اشراك وسائل الاعلام كالتلفزة الجزائرية والاذاعة الوطنية لبث مختلف الومضات الإشهارية المتعلقة بقطاع التكوين والتعليم المهنيين، وتنشيط مختلف الحصص الاذاعية على المباشر وإعداد ربورتاج حول المهن وافاقها المستقبلية (حصة تكوينكم التلفزيونية وحصة شباب DZ وحصة مهنة الغد

الاذاعية)، إضافة للصحافة المكتوبة من خلال نشر الاعلانات الإشهارية الخاصة بكل دخول مهني والمقالات المتعلقة بإنجازات القطاع ونشاطه.

- تنظيم معارض محلية وجهوية ووطنية.
- تنظيم القوافل الإعلامية.
- تنظيم الأبواب المفتوحة.
- المشاركة في مختلف النشاطات الجوارية والتظاهرات الثقافية والرياضية والدينية.
- المشاركة في مختلف التظاهرات الاقتصادية.

كما سمح الخال التكنولوجيات الحديثة في جهاز الاعلام والاتصال بما يلي:

- إيواء مختلف الدعائم الإعلامية على موقع الانترنت الخاص بالوزارة ومديريات التكوين المهني
- بث رسالة قصيرة (SMS) عن طريق متعاملي الهاتف النقال، خاصة بالتسجيلات، أيام الانتقاء والتوجيه والدخول الرسمي بالتعاون مع وزارة البريد وتكنولوجيات الاعلام والاتصال.
- وضع أرضية معلوماتية بالتنسيق مع مديرية المعلوماتية وأنظمة الاعلام لتسيير المتربصين عن طريق الانترنت (التسجيلات، التوجيه ومتابعة التكوين)
- إيواء واثراء دوري لمختلف النشاطات والمواعيد الكبرى التي يعرفها القطاع على موقع الواب الخاص بالقطاع.

مرحلة 2010 - 2015 نظرا لصعوبة التطبيق الميداني للنصيين القانونيين (قرار وزاري مشترك رقم 54 مؤرخ في 04 جون 2005 المنشور الوزاري المشترك رقم 01 المؤرخ في 16 جانفي 2006) لجئت الوصاية لمزاجعتهم وتجديد جهاز توجيه تلاميذ المنظومة التربوية نحو مسار التكوين المهني باعتماد الإطار التنظيمي التالي:

- قرار وزاري مشترك رقم 05 مؤرخ في 08 أبريل 2010 المتضمن إنشاء مجلس القبول والتوجيه إلى طور ما بعد الإلزامي، تنظيمه وسيره.
- قرار وزاري مشترك رقم 06 مؤرخ في 08 أبريل 2010 المتضمن إنشاء اللجنة الولائية المشتركة وتحديد تشكيلتها ومهامها.
- منشور وزاري مشترك رقم 01 المؤرخ في 08 ابريل 2011 يتضمن قبول وتوجيه تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط إلى مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي

تم تدعيم جهاز التوجيه بتنصيب مكاتب مشتركة للإعلام والتوجيه نحو مساري التعليم والتكوين المهنيين على مستوى مؤسسات قطاع التربية الوطنية وفقا للإطار التنظيمي التالي:

- المنشور الوزاري المشترك رقم 2 المؤرخ في 13ماي 2011 المتضمن تنصيب مكاتب مشتركة للإعلام والتوجيه نحو مساري التعليم والتكوين المهنيين على مستوى قطاع التربية الوطنية.

(وزارة التكوين والتعليم المهاندن: 2012 : فن 2017)

شهدت هذه المرحلة النظام الجديد للإعلام والاتصال الموجه لتلاميذ المنظومة التربوية (مدخلات القطاع) الخاص بالتعليم ما بعد الالزامي والمتمثل في التكوين المهني والتعليم المهني، اذ سمح القرار الوزاري رقم 01 المؤرخ في 8 أبريل 2010 والمخطط السنوي المشترك لنشاطات الاعلام المرفق به، اذ يتم إعداده والمصادقة عليه في بداية كل سنة دراسية من طرف اللجنة الولائية المشتركة للإعلام والتوجيه. وتشمل أهم عملياته فيما يلي:

- تنظيم أيام إعلامية وتحسيسية مشتركة
- تنظيم زيارات ميدانية إلى مؤسسات وورشات التكوين المهني للتعرف على مختلف التخصصات
- تنظيم زيارات للمؤسسات الاقتصادية لاكتشاف المهن والحرف
- تبادل المعلومات بين السلكين
- توزيع الدعائم الإعلامية
- توزع بطاقات الرغبات
- يتم تحديد فترة كل عملية داخل المخطط

تنصيب المكاتب المشتركة للإعلام والتوجية: تم تنصيب المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه نحو مساري التعليم والتكوين المهنيين على مستوى كل المتوسطات والثانويات التابعة لقطاع التربية الوطنية، تطبيقا للقرار الوزاري المشترك رقم 02 المؤرخ في 03 ماي 2011 ، ويتم تفعيل هذا الفضاء المشترك للإعلام والتوجيه في فترتين

الفترة الأولى: خلال شهر أبريل وماي من كل سنة بغرض التعريف بالمهن المتوفرة ضمن المخطط السنوي المشترك لنشاطات الاعلام والتوجيه.

الفترة الثانية خلال شهري سبتمبر وأكتوبر من كل سنة تزامنا مع الدخول الرسمي لكل قطاع.

وتمثلت النشاطات المبرمجة على مستوى هذه المكاتب فيما يلي:

- عرض اشرطة تعرف بمؤسسات قطاع التكوين والتعليم المهنيين والتخصصات المهنية المتوفرة وكيفية التسجيل عن طريق الانترنت.
- بتنظيم زيارات ميدانية لفائدة التلاميذ نحو المؤسسات الاقتصادية قصد التعرف على عالم الشغل واكتشاف المهن

ـ تنظيم زيارات ميدانية لفائدة التلاميذ إلى المؤسسات التكوينية بغرض الاحتكاك بالمتربصين في الورشات والتعرف عن قرب على تخصصات التكوين المهني، وذلك من خلال الأبواب المفتوحة المنظمة على مستوى مؤسسات التكوين المهني ومعاهد التعليم المهني، كما تقام المحاضرات وتوزع الحقائب الإعلامية، وتتوج هذه العمليات بتسجيل التلاميذ الراغبين في الالتحاق بالتكوين المهني في السجل الأولي.

إنشاء خلايا الإرشاد والتوجيه: تم انشاء خلايا الإرشاد والتوجيه بموجب المرسوم التنفيذي رقم 11-333 المؤرخ في 19 سبتمبر 2011 والتي تمثل حسب المادة (2) فضاء لاستقبال واعلام طالبي التكوين والمتربصين والتلاميذ والمتمهنين بهدف تسهيل ادماجهم المهني أو مساعدتهم في انشاء نشاطهم الخاص.

وتكلف هذه الخلايا بالمهام التالية:

- ضمان اعلام واسع عن امكانيات عروض التكوين والتعليم المهنيين.
- استقبال الشباب وإعلامهم وتوجيههم حول عروض التكوين المهني ومختلف اجهزة التشغيل وانشاء النشاطات.
- مرافقة المتربصين والتلاميذ والمتمهنين أثناء تكوينهم وخلال عملية البحث عن شغل او انجازمشروعهم المهني
- إرشاد الشباب لاختيار تكوين أو فرع النشاط المرافق للمجال الذي تكونوا فيه.
- مسك بطاقية وبنك معلومات حول النشاطات.
- تنظيم ملتقيات وأيام دراسية حول المساعدة على الادماج المهني.
- اقتراح كل تدبير من شانه تثمين المهن والادماج المهني.

وتضم خلايا الإرشاد والتوجيه حسب المادة (8) الأعضاء التالية:

- مستشار التوجيه والتقييم والادماج المهني للمؤسسة التكوينية مقر الخلية.
- مستشار التشغيل عن الوكالة الوطنية للتشغيل.
- مستشار منسق عن الخلايا الجوارية لوكالة التنمية الاجتماعية.
- مستشار مرافق عن الوكالة الوطنية لتسيير القرض المصغر.
- مستشار منشط عن الصندوق الوطني للتأمين عن البطالة.
- مستشار مرافق عن الوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب.

وتعمل اللجنة الولائية المشتركة بين القطاعات على تقييم نشاطات خلايا الإرشاد والتوجيه في مؤسسات التكوين المهني والتعليم المهني من خلال حصيلة المعلومات التي ترسلها خلايا التنسيق للبلدية.

مرحلة 2015-2020 تميزت هذه المرحلة بتعميم استعمال المنصة الإلكترونية للتسجيل، حيث استفاد مستشارو التوجيه والتقييم والاندماج المهني من تكوين حول كيفية استغلال منصة التسجيل الالكتروني وتم تكليفهم بتسجيل المترشحين الكترونيا، ونظرا لضعف تدفق الانترنت والمشاكل التقنية المتعلقة بالمنصة الإلكترونية، اعتبر مستشارو التوجيه هذه المهمة مصدرا للضغط المهني، واقترحوا

تكليف المترشح بتسجيل ذاته الكترونيا مثل ما يقوم به المترشح لامتحانات شهادة التعليم الابتدائي أو شهادة التعليم المتوسط او شهادة البكالوريا او التسجيل الجامعي، وعليه تم التكفل بهذا المطلب المهني من خلال اطلاق الوزارة الوصية لتطبيق "مهنتي" و هو عبارة عن منصة رقمية معتمدة، وضعت في متناول الراغبين في التوجيه والتسجيل للاستفادة من تكوين مهني، وتم تدعيم استغلالها بفيديوهات على قناة اليوتيب تشرح كيفية الولوج للتطبيق والحصول على التوجيه و التسجيل الذاتي، و هي خطوة ضرورية حسب الوصاية تندرج في إطار رقمنة قطاع التكوين والتعليم المهنيين، كما يتم على مستوى مؤسسات التكوين والتعليم المهنيين التكفل بالتسجيل الإلكتروني للأفراد الذين يجدون صعوبة في ذلك.

كما شهدت هذه الفترة ميلاد دار المرافقة والادماج المهني على مستوى كل ولاية بموجب المنشور رقم 10 المؤرخ في 16 ديسمبر 2019 الصادر عن وزارة التكوين والتعليم المهنيين، والذي يعرفها على انها فضاء لتبادل الآراء والخبرات، تلتقي فيه المصالح العمومية المساعدة على انشاء المؤسسات العمومية والادماج المهني مع المؤسسات العمومية والخاصة، والحرفيين وخريجي التكوين والتعليم المهنيين.

وتتوزع مهام دار المرافقة على مجالين رئيسيين:

المجال الأول: مجال انشاء المؤسسات، حيث يتم اعلام المتخرجين حول المقاولاتية ومراحل انشاء المؤسسات من خلال العمليات التالية:

- الاستقبال والاعلام والتوجيه
- صياغة المشروع وتركيبه والانطلاق فيه.
- متابعة انشاء المؤسسة عن طريق التكوين في التسيير والإرشادات.

اضافة لتزويد مكاتب الاستقبال والاعلام والتوجيه بالمعطيات المتعلقة بحاجيات سوق الشغل لتمكينهم من توجيه جيد لطالبي التكوين.

المجال الثاني: مجال الادماج

حيث تسهر دار المرافقة على تسهيل ادماج خرجي التكوين المهني في سوق الشغل، من خلال جمع عروض العمل وتزويد المؤسسات الاقتصادية بالمعطيات الخاصة بخريجي التكوين المهني لكل ولاية.

زيادة عن ذلك تعمل دار المرافقة على انشاء بنك معلومات خاص بإنشاء المؤسسات، ورصي وثائقي يتعلق بالتكوين والشغل ووضع تحت تصرف فئات المجتمع عروض التكوين حسب التخصصات، والأنماط والمستويات ومختلف انواع واجهزة التكوين.

وتنظم دار المرافقة في ثلاثة خلايا وهي:

- خلية مكلفة بمرافقة انشاء المؤسسة.
- خلية مكلفة بمرافقة الادماج في عالم الشغل.
- خلية مكلفة بمرافقة بالإعلام

سلك التوجيه

وفقا للمادة (78) من المرسوم التنفيذي رقم 09 - 93 المؤرخ في 22 فبراير 2009 ، والذي يتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتكوين والتعليم المهنيين، فإن سلك مستشاري التوجيه

يضم أربع (4) رتب:

- رتبة عامل نفساني
- رتبة مستشار التوجيه والتقييم المهني
- رتبة مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين
- رتبة مستشار رئيسي في التوجيه والتقييم والإدماج المهنين

مهام العاملون النفسانيون التقنيون: جاء في المادة (79) نص المهام التالية:

- المشاركة في تنظيم اختبارات نفسية تقنية للمترشحين قصد توجيههم إلى التكوين الذي يطابق قدراتهم الجسمانية والذهنية.
- مساعدة المتربصين والتلاميذ والمتمهنين أثناء تكوينهم بالتنسيق مع الأستاذ المكلف بالتكوين في جميع أنماط التكوين، واقتراح إعادة التوجيه إذا اقتضى الأمر ذلك استنادا إلى تقويم دائم لكفاءتهم.
- المشاركة في التحقيقات والدراسات وصبر الآراء في إطار تطابق التكوين مع التشغيل
- مرافقة المتربصين والتلاميذ والمتمهنين خلال طور التكوين.

مهام مستشار التوجيه والتقييم المهني: تضمنت المادة (80) مهام مستشاري التوجيه والتقييم المهني، حيث

جاء نصها كما يلي:

زيادة على المهام المسندة إلى العاملين التقنيين النفسانيين، يكلف مستشار التوجيه والتقييم المهني في جميع أنماط التكوين بما يلي:

- تنسيق وتخطيط الأنشطة المتعلقة بتوجيه المترشحين للتكوين.
- ضمان متابعة المتربصين والتلاميذ والمتمهنين الذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة تكوينهم.
- تقديم برنامج ومردودية العاملين النفسانيين التقنيين.
- القيام بتقييم وتحليل نتائج التكوين وكذا عمليات الاستقصاء وسبر الآراء.

مهام مستشار التوجيه والتقييم والادماج المهني وفقا لما نصت به المادة (81): زيادة على المهام الموكلة لمستشار التوجيه والتقييم المهني، يكلف مستشارو التوجيه والتقييم والادماج المهني جميع أنماط التكوين بما يلي:

- تنسيق وتخطيط أنشطة المؤسسة في مجال الإعلام والتوجيه المهنيين.

- القيام بمقابلات للتقييم المهني من أجل توجيه المترشحين إلى تكوين حسب قدراتهم ومؤهلاتهم الذهنية

- مرافقة المتربصين والتلاميذ والمتمهنين في نهاية التكوين في مجال الإدماج المهني قصد البحث الفعلي على منصب شغل.

- مساعدة المتربصين والتلاميذ والمتمهنين خلال تكوينهم بالتنسيق مع الأستاذ المكلف بالتكوين، في جميع أنماط التكوين واقتراح إعادة توجيههم عن طريق دائم لقدراتهم عند الاقتضاء.

مهام مستشار التوجيه والتقييم والادماج المهني الرئيسي: تضمنت المادة (82) المهام المسندة المستشار التوجيه والتقييم والادماج المهني الرئيسي، وجاء نصها كما يلي:

زيادة على المهام المسندة إلى مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهني، يكلف المستشارون الرئيسيون بما يلي

- تنسيق أنشطة مستشاري التوجيه والتقييم والادماج المهني.

- إعداد المخطط السنوي والمتعدد السنوات لأنشطة التوجيه والتقييم والادماج المهنيين،

- تنسيق وتخطيط وتنشيط أعمال المؤسسة في مجال الإعلام والتوجيه المهنيين،

- تنشيط وتنسيق النشاطات المتعلقة بالإعلام والتوجيه المهنيين، بالتعاون مع مختلف الحركات الجمعوية

- إعداد تحقيقات ودراسات في مجال التوجيه والمساعدة على الإدماج المهني.

تعقيب: وضعت رتبة عامل نفساني ورتبة مستشار التوجيه والتقييم المهني كرتب آيلة للزوال وفقا للمادتين(88) و (89) وعليه الرتب الباقية السارية المفعول هي رتبة مستشار التوجيه والتقييم والادماج المهني ورتبة مستشار التوجيه والتقييم والادماج المهني الرئيسي.

توزيع مهام مستشار التوجية والتقييم والادماج المهني حسب المجالات:

طبقا للمرسوم التنفيذي رقم 09 -93 ولا سيما المواد (79) ، (80) يمكن تحديد مهام مستشار التوجيه والتقييم والادماج المهنيين كما يلي:

أ- التوجيه وإعادة التوجية والاختبارات

- المشاركة في تنظيم اختبارات نفسية تقلية للمترشحين، والقيام بمقابلات التقييم المهني، قصد توجيههم إلى التكوين الذي يطابق قدراتهم الجسمانية و الذهنية.

- مساعدة المتربصين والتلاميذ والممستهنين أثناء تكوينهم بالتنسيق مع الاستاذ المكلف بالتكوين في جميع انماط التكوين و واقتراح اعادة التوجيه اذا اقتضى الأمر ذلك استنادا إلى تقويم دائم لكفائته.

ب - متابعة ومر افقة المتكون

- ضمان متابعة ومرافقة المتربصين و التلاميذ والممتهنين الذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية و البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة تكونتهم.

ج - التحقيقات و الدراسات

- المشاركة في التحقيقات والدراسات وسبر الأراء، في إطار تطابق التكوين مع التشغيل
- القيام بتقييم وتحليل نتائج التكوين وكذا عمليات الاستقصاء وسبر الأراء .

د- الاعـــــلام

- تنسيق وتخطيط انشطة المؤسسة في مجال الاعلام والتوجيه المهنيين.

هـ - المساعدة على الادماج المهني

- مرافقة المتربصين والتلاميذ والممتهنين في نهاية التكوين في مجال الادماج المهني قصد البحث الفعلي على
منصب شغل .

تقييم اداء مستشار التوجيه والتقييم والادماج المهني

يقوم بهذا التقييم مفتش التكوين والتعليم المهنيين بصفة دورية على الاقل مرة عند انطلاق الدورة التكوينية فهناك مجالات عديدة للتقييم، يأتي في مقدمتها مجال تقييم البرنامج السنوي للنشاطات الخاصة بمصلحة التوجيه حيث تقيم كثافة النشاطات وملائمتها للبرنامج السنوي وتشمل (دخول دفعة جديدة) وأجال تنفيذ المهام وتقييم عملية التنفيذ وإعداد حصيلة نشاطات مصلحة التوجيه والجدول الموالي يخص مجالات التقييم.

جدول رقم (5) تقييم أداء مستشار التوجيه والتقييم والادماج المهني

الرقم	المجال	عناصر التقدير
1	البرنامج السنوي للنشاطات للمصلحة	- الكثافة وملائمة النشاطات لبرنامج النشاط. - التدقيق في أجال تنفيذ المهام. - تعيين واختيار الأشخاص المكلفين بتنفيذ العمليات. - المشاركة بالتنسيق مع الطاقم الإداري، لتقييم تنفيذ البرنامج وتحرير حصيلة النشاطات المصلحة.
2	التنظيم الإداري	- توفر ومسك سجلات التسجيل (التكوين التأهيلي والمتوج بالشهادة لكل الأنماط). - توفر الوثائق الإعلامية (كتيبات، دلائل ودليل العروض). - تنظيم مكتب الإعلام والتوجيه الملصقات، ترتيب، ربط بالأنترانت، المعارض). - تأسيس ومسك الملفات تسجيل المترشحين، مسك ملفات المتابعة المتربصين والمتمهنين الذين لديهم صعوبات نفسية بيداغوجية.
3	إعلام العموم	- وضع برنامج إعلامي (الفتحات المستعملة). - نوعية وملائمة الوسائل المستعملة. - استعمال الوسائل السمعية البصرية - تقييم الفاعلية الإعلامية.

4	تقييم وتوجيه المترشحين	- تحضير واستغلال دليل المقابلة (فعالية وموضوعية) - تحضير واستغلال مختلف بطاقات التقييم - تحضير واستغلال حصص للمقابلة والتوجيه. - المشاركة في إعداد الاختبارات مع المكونين.
5	المتكونين الذين لديهم صعوبات	- تحضير واستغلال أدوات المتابعة سجلات، بطاقات وملفات نفس بيداغوجية - وضع واستغلال شبكة الملاحظات. تنشط النشاطات نفس بيداغوجية (جماعية أو فردية). -تحليل ظواهر التسرب (اعادة التوجيه، التخلي و الشطب) - تحضير لاشغال لجان التاديب و مداولات النتائج.
6	المساعدة في الإدماج المهني	- الإجراءات المتخذة في ترقية علاقات العمل مع المحيط الاجتماعي - إجراء تحقيقات لمساعدة المتخرجين (متربصين و ممتهنين)للادماج المهني - مناصب العمل المتحصل عليها في إطار الإدماج المهني لمتخرجين المؤسسة (نسبة تنصيب المتخرجين)

المصدر: المفتشية المركزية التكوين والتعليم المهني

المسار المهني لمستشار التوجيه والتقييم والادماج المهني

- **توظيف مستشار التوجيه والتقييم والادماج المهني:** طبقا للمرسوم التنفيذي رقم 93-09 والمؤرخ في 22 فبراير 2008، والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخامسة بالتكوين والتعليم المهنيين، ولا سيما الفصل الرابع منه المتعلق بموظفي التوجيه والادماج المهنيين.

يتم التوظيف طبقا للمادة (83)، حيث يوظف أو يرقى بصفة مستشار في التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين:

- عن طريق المسابقة على اساس الاختبارات، المترشحون الحائزون على شهادة الليسانس في علم النفس فرع اكلينيكي والتوجيه المدرسي والمهني والعمل والصناعي، أو شهادة معترف بمعادلتها .
- عن طريق الامتحان المهني في حدود (30) % من المناصب المطلوب شغلها، مستشارو التوجيه والتقييم المهنيين الذين يثبنون (05) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.
- على سبيل الاختيار، وبعد التسجيل في قائمة التأهيل في حدود (10) % من المناصب المطلوب شغلها، مستشارو التوجيه والتقييم المهنيين الذين يثبتون (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.
- يخضع المترشحون المقبولون تطبيقا للحالتين 2 و 3 اعلاه، قبل ترقيتهم لمتابعة بنجاح تكوينا، تحدد مدته ومحتواه وكيفيات تنظيمه بقرار مشترك بين الوزير المكلف بالتكوين والتعليم المهنيين والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

المادة 84: يوظف أو يرقي بصفة مستشار رئيسي في التوجيه والتقييم والادماج المهنين، عن طريق المسابقة على اساس الاختبارات، المترشحون الحائزون على شهادة ماجستير في علم النفس أو شهادة معترف بمعادلتها.

عن طريق الامتحان المهني في حدود 30 % من المناصب المطلوب شغلها، مستشارو التوجيه والتقييم والادماج المهنيين الذين يثبتون 05 سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

- على سبيل الاختيار، وبعد التسجيل في قائمة التأهيل في حدود 20 % من المناصب المطلوب شغلها، مستشارو التوجيه والتقييم والادماج المهنيين الذين يثبتون 10 سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

المادة 87 : يدمج في رتبة مستشار التوجيه والتقييم والادماج المهنيين، مستشارو التوجيه و التقييم المهنيين المرسمون والمتربصون الذين تم توظيفهم طبقا للتنظيم المعمول به والذين تحصلوا على شهادة الليسانس في علم النفس أو شهادة معترف بمعادلتها.

5.10 . الترقية في الرتب والمناصب العليا بالنسبة لمستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين

الرتبة: مستشار رئيسي في التوجية والتقييم والإدماج المهنيين

وذلك بموجب النص القانوني المتمثل في مرسوم تنفيذي رقم 09- 093 مؤرخ في 26 صفر 1429 الموافق 22 فبراير 2009 ، المتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين إلى الأسلاك الخاصة بالتكوين والتعليم المهنيين، والقرار الوزاري المشترك المؤرخ في 29 جوان 2011 المحدد لإطار تنظيم المسابقات على أساس الاختبارات والامتحانات المهنية للالتحاق بمختلف الرتب التابعة للأسلاك الخاصة بالتكوين المهني.

- المنصب العالي " رئيس مصلحة التوجيه والتكوين الحضوري والمتواصل على مستوى مركز التكوين المهني والتمهين": وذلك بموجب النص القانوني المتمثل في قرار وزاري مشترك مؤرخ في 11/10/2016 والمحدد لتصنيف مركز التكوين المهني والتمهين وشروط الالتحاق بالمناصب العليا التابعة له.

- المنصب العالي" رئيس مصلحة على مستوى المديرية الفرعية للتقييم البيداغوجي لمعهد التكوين والتعليم المهنيين و" المنصب العالي" نائب مدير التقييم البيداغوجي لمعهد التكوين والتعليم المهنيين: وذلك بموجب النص القانوني المتمثل في القرار الوزاري المشترك المحدد لتصنيف معهد التكوين والتعليم المهنيين وشروط الالتحاق بالمناصب العليا التابعة له؛ والصادر بتاريخ 11 جانفي 2016 الجريدة الرسميةرقم 16 المؤرخة في 13 مارس 2016.

- المنصب العالي " مدير فرعي للدراسات والتربصات على مستوى المعاهد الوطنية المتخصصة في التكوين المهني: والمنصب العالي رئيس مصلحة تقنية على مستوى المعاهد الوطنية المتخصصة في التكوين المهني ذلك بموجب النص القانوني المتمثل في القرار الوزاري مشترك مؤرخ في 22 ماي 2013 ، الجريدة الرسمية عدد 43 مؤرخة في 13 جويلية 2014 ، الصفحة 28 والمحدد تصنيف المعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني وشروط الالتحاق بالمناصب العليا التابعة له.

- المنصب العالي" مدير معهد التعليم المهني" والمنصب العالي " نائب مدير الدراسات و التربصات بمعهد التعليم المهني، و "المنصب العالي" رئيس مصلحة تقنية بمعهد التعليم المهني وذلك بموجب النص

القانوني المتمثل في القرار الوزاري المشترك مؤرخ في 1 1 يناير 2016. الجريدة الرسمية عدد 12 مؤرخة في 28 فبراير 2016 ، يحدد تصنيف معهد التعليم المهني وشروط الالتحاق بالمناصب العليا التابعة له.

المحاضرة الثامنة

دور التوجيه في الاختيار والتو افق المهني

التوجيه والاختيار المهني: قد يخلط البعض بين التوجيه والاختيار المهني فيظنون أنها عمليتان متشابهتان وهذا غير صحيح فالإرشاد المهني يهدف إلى مساعدة الفرد على اختيار مهنة تناسبه ، وعلى اعداد نفسه لها، وعلى الالتحاق بها و التقدم فيها بصورة تكفل له النجاح فيها والرضا عنها والنفع للمجتمع ، ولا يقتصر مهنة التوجيه على ذلك بل تتجاوزه إلى نصح الفرد بالابتعاد عن مهن معينة لا يصلح لها ولا يتطلب عملية التوجيه المهني:

1 - دراسة تحليلية شاملة للفرد تكشف عن قدراته المختلفة الجسمية والحسية والحركية والعقلية وكذلك سماته المزاجية والاجتماعية والخلقية.

2 - تحليل المهن والأعمال المختلفة من نواحيها النفسية والصحية والاقتصادية أي من حيث ما تتطلبه من استعدادات ومهارات وسمات مختلفة.

أما الاختيار المهني: فهو عملية تهدف إلى اختيار أكثر الأفراد ملائمة للعمل من بين عدة أفراد متقدم بشغل أو وظيفة معينة على أن ينتج فيها أحسن انتاج ويكون رضا عن عمله، وتقوم بالاختيار المهني جهة مسؤولة عن طريق دراسة عدد معين من الأفراد، لشغل عدد شاغرمن الوظائف وذلك بشروط كعينة ، فيتقدم من يشاء وعن طريق الدراسة وعقد الاختيارات المختلفة والمقابلات والشخصية يتحدد انسب المتقدمين للعمل المعين وينتهي ذلك بإعلان قائمة بأسماء من وقع عليهم الاختيار.

والاختيار المهني يرمي إلى نفس الهدف الذي يرمي إليه التوجيه المهني ألا وهو وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، كما انه يتطلب بدوره دراسة الفرد دراسة شاملة من ناحية ، والاقتصار على التحليل المهنة أو العمل المعين تحليلا مفصلا لمعرفة متطلباته ، ولا تقتصر وظيفة الاختيار على انتقاء أكفأ الأفراد لمهنة معينة ، بل هو يفيد أيضا في توزيع الاعمال على العمال داخل المصنع أو المتجر أو القوات المسلحة ، كما يفيد بوجه خاص في انتقاء رؤساء العمال والمشرفين عليهم.

ومما يجدر ذكره أن المصانع والشركات تهتم باختيار العاملين فيها من عمال وموظفين على أساس استعدادهم للنمو لا على أساس قدراتهم الفعلية أثناء عملية الاختيار ، فشخص ذو استعداد ضعيف قد تكون قدرته الحالية إذ كان قد تلقى تدريبا طويلا أعلى من قدرة الشخص آخر لديه استعداد قوي ولكنه لم يتلق تدريبا.(عبد العزيز، جودت، 2009، ص 137).

المحاضرة التاسعة

معيقات ومشكلات التوجيه والإرشاد المهني في الجزائر

معوقات الإرشاد والتوجيه المهني في المؤسسات التكوينية لقطاع التكوين والتعليم المهنيين بالجزائر:
يرى نويبات قدور أن الممارسة الميدانية للإرشاد المهني من قبل المستشارين غير واضحة المعالم، ودون تصميم أو تخطيط عمليين، بسبب مجموعة من الصعوبات البارزة والمعيقة لممارسة الإرشاد والتوجية المهني، في الجزائر وذلك بسبب:

- غياب كامل للتربية المهنية لتلاميذ التعليم المتوسط والثانوي الذين يتعذر عليهم مواصلة الدراسة، فيلتحقون بمؤسسات التكوين والتعليم المهنيين.
- حداثة منصب مستشار التوجيه المهني بقطاع التكوين والتعليم المهنيين.
- نقص الإعلام المهني المتعلق بالمهن ،وبسوق العمل المحلي والوطني.
- ضعف التنسيق بين مختلف القطاعات والمؤسسات ذات العلاقة بالتعليم والتكوين المهني.
- العزوف عن بعض المهن بسبب التصورات الذهنية النمطية السلبية، والمتعلقة بالمكانة الاجتماعية.
- انحراف الاختيار المهني عن الأسس العلمية وطغيان التقليد المباشر لبعض الأشخاص أو إتباع رغبات الأولياء دون مراعاة للميول والقدرات والاستعدادات والقيم الخاصة بطالب التكوين.
- نقص الوعي بين الأفراد وأسرهم حول أهمية وفاعلية التوجيه والإرشاد المهني (نويبات، 2018ص: 561)

المراجع المعتمدة في تصميم المحاضرات:

عبد الهادي، جودت عزت والعز، سعيد حسني (1999). التوجيه المهني ونظرياته، دار الثقافة ، عمان الاردن

الشيخ حمود، محمد عبد الحميد (2011). الارشاد المهني: نشأته، اهميته، تقنياته، نظرياته وتجارب عالمية، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة

ربيع، محمد شحاته (2010). علم النفس الصناعي والمهني، دار المسيرة، عمان الأردن

زقاوة، احمد (2014). المشروع الشخصي للحياة وعلاقته بقلق المستقبل، أطروحة دكتوراه ، جامعة وهران2

موسى، فتحي محمد (2009). التوجيه المهني في المؤسسات الصناعية، دار زهران، عمان، الاردن.

قائمة المراجع:

محمد عبد المجيد، الشيخ حمود،(2011) الارشاد المهني نشأته أهميته، تقنياته، نظرياته وتجارب عالمية، دار الكتاب الجامعي، العين، دولة الامارات العربية المتحدة، ط.1

ملحم سامي محمد (2007)، مبادئ التوجيه والارشاد النفسي دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، ط.1

مرعي توفيق أحمد ، أكلية محمد محمود (2014)، المناهج التربويةالحديثة، دار الميسرة للنشر والتوزيع وال، عمان ، ط11

مرعي توفيق وآخرون، (1993)، تصميم المناهج، وزارة التربية والتعليم اليمنية، اليمن.

مرعي توفيق احمد، الحلبة محمد، (1998) ، تفريد التعليم، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة،عمان.

محمد سلامة، توفيق حدادة (1973)، علم النفس للطلبة والمعلمين والمساعدين وزارة التعليم، الجزائر،ط.1.

حامد زهران عبد السلام ، (1986) التوجيه والارشاد النفسي، منشورات الجامعة ، دمشق.

حلمي أحمد الوكيل ، مفتي محمد الأمين، (1999)، المناهج ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة، ط.1

الخالدي عطاالله الفؤاد وأخرون، (2011)، الارشاد المهني(للمدارس والمراكز والجامعات)، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان، ط1

اللقاني أحمد حسين ،(1995)، تطوير مناهج التعليم ، عالم الكتب، القاهرة، ط.1

الخولدة محمد محمود ، (2004)، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب المدرسي، دار المسيرة، عمان، ط.1

الحرثي ابراهيم احمد، (1988)، تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي مكتبة الشقري، الرياض، ط.1

جودت سعادة، ابراهيم عبدالله ،(2004). المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر ، عمان.

جودت عبد العزيز،(2009). التوجيه المدرسي، دار النشرعمان، ط.1

فاخر عاقل ،(1985)، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، ط.11

فالوقي محمد هاثم (1997)، بناء المناهج التربوية، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية

قلا تهرون آلن، (1995)، قيادة المنهج، ترجمة: سلام سلام وآخرون، جامعة الملك سعود الرياض

خليفة محمد، (1979)، علم النفس التعليمي، دار القلم، الكويت، ط.9

كيف جيمس،(1995) التدريس من اجل تنمية الفكر، ترجمة عبد العزيز تلباطي، منشورات مكتبة التربية العربي، الرياض

هاملون كنيث، (1962)، أسس التأهيل المهني، ترجمة عبد الحميد ، مكتبة أنجلر المصرية، القاهرة

سعد جلال، (1992)، التوجيه النفسي والتربوي والمهني، ملتزم الطبع والنشر، دار الفكر العربي، ط2

معجم التربوي(2009)، ملحقة سعيدة الجهوية ، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.

غيات، بوفلجة (2006). التكوين المهني والتشغيل بالجزائر، دار الغرب وهران.
كيفوش، ربيع (2018). توجهات النظام التربوي الجزائري الجديد قراءة في مناهج الجيل الثاني، مجلة العلوم الاجتماعية، 15(28)، ص. 33-46
نويبات، قدور (2018). الارشاد المهني في المؤسسات التكوينية: نظرة من حلال القانون الخاص بعمال التكوين المهني، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 33، ص.555-562
الدريج، محمد (1996). مشروع المؤسسة والتجديد التربوي في المؤسسة المغربية، الجزء الثاني، دفاتر في التربية العدد2
بشلاغم، يحي (2006). دور التوجيه المدرسي والمهني في تأهيل الفرد ومعالجة قضايا الشباب دراسة حول المشروع المدرسي والمهني، مداخلة قدمت الى مؤتمر الشباب في اقليم الشرق الاوسط وشمال افريقيا: توسيع الفرص الاقتصادية في المناطق الحضرية، بلدية الرباط المملكة المغربية، 4-6 ديسمبر.
زروالي، لطيفة.(2010). تصور الذات المستقبلي لدى المراهق المتمدرس، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة وهران.
زقاوة، أحمد(2012). تصورات الشباب لمشروع الحياة، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية- ورقلة، العدد 8 جوان، 234-251
زقاوة، أحمد (2019)، المشروع المهني كآلية لإدماج الأطفال المتسربين من المدرسة (تصور مقترح)، مجلة تطوير، (6)1، جوان، ص. 201-229
زقاوة، أحمد (2016)، دور التعليم العالي في تأهيل الطلاب لبناء مشروعهم المهني، مجلة جرش للبحوث والدراسات، 20 (1)، ص 51-72
زقاوة، أحمد تقييم دور الدعم الاجتماعي المدرك في بلورة المشروع المهني للطالب الجامعي، فصل في كتاب: مهن المستقبل لدى الطلاب: أيسة تمثلات؟ وأي ارتباط بأنماط الشخصية؟ منشورات مخبر البحث في علم النفس وعلوم التربية جامعة وهران2، دار كنوزللنشر والتوزيع تلمسان، ص. 13-38، 2021
سارتر، جان بول (1964). الوجودية مذهب إنساني، ترجمة: الحفني، عبد المنعم، الدار المصرية، القاهرة.
فراحي، فيصل (2006). العلاقة بين تقدير الذات ومشروع التكوين لدى طلبة التكوين المهني، أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة وهران.
عتيق، منى (2010). الطلبة الجامعيون بين تصور المستقبل وتأسيس الهوية، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة ورقلة، العدد 5، 397-416
غريب، عبد الكريم (2008). بيداغوجيا المشروع، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب

Arbona, C (2000) Practice and Research in Career Counseling and Development- 1999, The Career Development Quarterly, Vol 49, N 2, 98-134
Conseil en Ressources Humaines (1989) L'orientation : un pari pour l'avenir, Revue ACOF, N° 322-323, 829-835
Gati, I., Krausz, M. et Osipow, S. H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. Journal of counseling psychology, 43(4), 520
Rodriguez Moreno, M.L (1988). L'intégration de l'éducation pour la carrière dans les programmes scolaires, Perspectives, (18) 4, 535-543.
Legendre, Renault (1993) Dictionnaire actuel de ['éducation. Montréal: Guérin. canada
Watts, A, G (1988). L'évolution de l'orientation professionnelle à 'école, Perspectives - revue trimestrielle de l'éducation,(18) 4, 511-520

Bulletin Educational and Vocational Guidance, AIOSP Nº 62 /1998 , 61/1998, 60/ 1997, 59/ 1997,58/ 1996, 55/ 1994, 54/ 1993
Patterson, C. (1986). Theories of counseling and psychotherapy. (4th Ed.). New York: Harper & Row.
Barker, R. (1991). The social work dictionary. Washington DC. NASW Press.
Hepworth, D. & Larsen, J. (1990). Direct social work practice: Theory and skills. (3rd.). Belmont, California: Wadsworth Publishing Company.
Arénilla, L., Gossot, B., Rolland, M., Roussel, M (2000) Dictionnaire de Pédagogie, Bordas.
Boutinet,J.P (2011). Psychologie des conduites à projet, Puf, France.
Cherif, H (2007) Projet de vie des genres, In Cherif, H & Monchaux, P (édit) Adolescence : Quels projet de vie ? Centre de recherche d'edition et d'applications psychologiques.
Guichard, J. (1996). Psychopédagogie du projet d'avenir et normativité. In Collectif, Les projets des jeunes: une question d'identité .pp. 9-39. ADAPT. Paris
Hadef, A., (2007). L'enseignent universitaire : son projet, son identité et son rapport à la profession, Thèse de doctorat d'état en sciences de l'éducation, université mantouri Constantine.
Huteau,M (1993). La psychologie du projet, In ouvrage collectif Projet d'avenir et adolescence, les enjeux personnels et sociaux, A.D.A.P.T, Paris
Ibarra Arana, C.E. (2006). *L*'élaboration du projet de vie chez les jeunes adultes, thèse de Doctorat a l'Université de Fribourg, en Suisse, consulté le 16/10/2011 http://ethesis.unifr.ch/theses/downloads.php?file=IbarraC.pdf
Little, B. R., Chambers, N. C. (2000). Analyse des projets personnels : un cadre intégratif pour la psychologie clinique et le counseling, Revue québécoise de psychologie, 21(2), 153-189.
Little, B. (1989) Personal Projects Analysis: Trivial pursuits, magnificent obsessions and the search for coherence. In D. Buss & N. Cantor (Eds.) Personality Psychology: Recent Trends and Emerging Directions. New York: Springer-Verlag, 15-31
Mirza, S., & Somers, C.L (2004) Future Orientation Among Caucasian and Arab-American Adolescents: The Role of Realism About Child-Rearing and Perceptions of Others' Acceptance of Adolescent Pregnancy, School Psychology International, Vol. 25(3), 361–372.
Nguyen, N (2012). Le projet d'avenir, la virtuel et l'adolescence au vietnam : impact du style de conduite par rapport à internet sur la relation entre le mode d'identification et le projet d'avenir, thèse doctorat, université de Toulouse.
Sillamy, N., (2003). Dictionnaire de psychologie, larousse, Paris.
Tap,P & Oubrayrie,N., (1992). Projets et réalisation de soi a l'adolescence, dans collectif, projet et adolescence : les enjeux personnels et sociaux, paris, ADAPT, 15-43
Young, R., Valach, L (2006). La notion de projet en psychologie de l'orientation, L'orientation scolaire et professionnelle, 35/4, 495–509.
Young, R., Valach, L (2004). The construction of career through goal-directed action, Journal of Vocational Behavior, 64, 499–514
Young, R., Valach, L., Domene, J (2005). The Action–Project Method in Counseling Psychology, Journal of Counseling Psychology , (52) 2, 215–223.
Young, R (2003, September).The Family Career Development Project in Vocational Counselling, Paper presented to the International Conference of the International Association of Educational and Vocational Guidance, Berne, Switzerland, retrieved april 25, 2011, from: http://www.svb-asosp.ch/kongress/data/docs/young_02.pdf

المناشير والقرارات الوزارية:

- النشرة الرسمية للتربية الوطنية " التوجيه المدرسي و المهني خلال الفترة الممتدة من 1962 إلى 2001 " – المديرية الفرعية للتوثيق مكتب النشر جوان 2001
- من قراءات المركز عن المركز الوطني للوثائق التربوية الجزء الأول 2009
- القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية رقم 03/06 المؤرخ في 15 يوليو 2006
- القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08 المؤرخ في 23 جانفي 2008
- القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية رقم 315/08 المؤرخ في 11 أكتوبر 2008
- المنشور الوزاري رقم 219 المؤرخ في 1991/09/18 يتعلق بتعيين مستشاري التوجيه في الثانويات
- المنشور الوزاري رقم 269 المؤرخ في 1991/12/24 يتعلق بتنظيم عمل مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات .
- المنشور الوزاري رقم 245 المؤرخ في 1993/12/04 يتعلق بإجراءات تنظيمية لنشاط مستشاري التوجيه في الثانويات
- القرار الوزاري المؤرخ في 25 أكتوبر 2010 يحدد كيفيات التفتيش لترسيم مساعدي التربية وملحقي المخابر والملحقين الرئيسيين بالمخابر ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمقتصدين ونواب المقتصدين وتشكيل لجان تفتيش الترسيم.

- النشرة الرسمية للتربية الوطنية " التوجيه المدرسي و المهني خلال الفترة الممتدة من1962 إلى 2001 "
- من قراءات المركز عن المركز الوطني للوثائق التربوية الجزء الأول 2009
- القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية رقم 03/06 المؤرخ في 15 يوليو 2006
- القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08 المؤرخ في 23 جانفي 2008
- القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية رقم315/08 المؤرخ في 11 أكتوبر 2008
- المنشور الوزاري رقم 219 المؤرخ في 1991/09/18 يتعلق بتعيين مستشاري التوجيه في الثانويات
- المنشور الوزاري رقم 269 المؤرخ في 1991/12/24 يتعلق بتنظيم عمل مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات .
- المنشور الوزاري رقم 245 المؤرخ في 1993/12/04 يتعلق بإجراءات تنظيمية لنشاط مستشاري التوجيه في الثانويات
- النشرة الرسمية للتربية الوطنية " التوجيه المدرسي و المهني خلال الفترة الممتدة من1962 إلى 2001 " – المديرية الفرعية للتوثيق مكتب النشر جوان 2001
- من قراءات المركز عن المركز الوطني للوثائق التربوية الجزء الأول 2009
- القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية رقم 03/06 المؤرخ في 15 يوليو 2006
- القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08 المؤرخ في 23 جانفي 2008
- القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية رقم 315/08 المؤرخ في 11 أكتوبر 2008
- المنشور الوزاري رقم 219 المؤرخ في 1991/09/18 يتعلق بتعيين مستشاري التوجيه في الثانويات

- المنشور الوزاري رقم 269 المؤرخ في 1991/12/24 يتعلق بتنظيم عمل مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات .
- المنشور الوزاري رقم 245 المؤرخ في 1993/12/04 يتعلق بإجراءات تنظيمية لنشاط مستشاري التوجيه في الثانويات