

الإرشاد النفسي (كممارسة) بين ثلاثي: النصوص القانونية، والبرامج التأهيلية، والممارسة الميدانية

دراسة ميدانية في مؤسسات وزارة التربية الوطنية (تيزي وزو نموذجا)

د/ ناصر ميزاب، جامعة مولود معمري - تيزي وزو

مقدمة:

تعيش المنظومة التربوية تغيرات دورية الهدف منها محاولة الوصول إلى مناهج وآليات تتكيف والمعطيات المحلية.

من المشكلات المطروحة في الميدان، كيفية توظيف المعارف المختلفة ومنها المعارف والخبرات النفسية والتربوية، قصد الوصول إلى تحقيق الغاية المنشودة.

سنحاول في هذا الطرح أن نحلل عن طريق عمل توثيقي وميداني (المعطيات القانونية) التي تنظم وتنسق بين المدخلات (المنهاج الجامعي) والمخرجات (العمل الميداني). الشيء الذي سيساعدنا على معرفة مكان الخلل وذلك انطلاقا من عدة أسئلة تدور كلها حول القانون المنظم، والمناهج المدرسة للتأهيل للممارسة النفسية، والممارسة الفعلية في الميدان ومدى مردوديتها، ووصولاً إلى محاولة إعطاء بعض المقترحات، التي يمكن أن تساعد على الفعالية والإجرائية أكثر للممارسة النفسية في الميدان التربوي.

1- إشكالية الدراسة: عاشت منظومة التربية الجزائرية منذ سنوات الاستقلال الأولى إلى يومنا هذا حراكا يدعو نحو تغير أحسن يأخذ يعين الاعتبار شكليا ثنائية (قدرات وحاجات التلميذ من جهة ومتطلبات سوق العمل من جهة ثانية). دفع بهذه المنظومة دوريا إلى التوجه نحو محاولة وضع تحولات مست بالخصوص محتوى البرامج(المناهج) - من حيث الكم والكيف -المقدمة إلى عموم المتدربين. (الإصلاحات التربوية)

غير أن ذلك لم يتبع من جهة بوسائل وطرائق علمية موضوعية توجه وترشد المنظومة ومن خلالها التلميذ. - بالرغم من وجود قطاع أطلق عليه (التوجيه المدرسي والمهني) كان موجودا منذ فجر الستينات وهو أصلا موروثا عن المستعمر الفرنسي - من جهة ثانية يظهر خرجي أقسام علم النفس بالجامعة (وهم المكونون لهذه المهام) عدم تحكم في المعارف الميدانية التي لا يؤهلها لهم (المنهاج الجامعي) مما جعل القطاع يتخبط في تحديد الغايات والوسائل الموصلة

لها. واضطراب في توظيف معارف المختصين التي يجب أن تواكب تطور المنظومة التربوية. الشيء الذي جعل هناك نوع من التناقض والضبابية على مستوى الممارسة الميدانية. بناء على ذلك تطرح هذه الإشكالية الأسئلة التالية: ما الذي اشتملت عليه النصوص القانونية المنظمة لقطاع التوجيه المدرسي والمهني، فيما يخص ممارسة الإرشاد المدرسي؟ ما الذي تقدمه برامج التكوين في ميدان الممارسة النفسية (المنهاج المدرس في فروع أقسام علم النفس وعلوم التربية)؟ ما الذي يقوم به الممارسون النفسيون على مستوى مدارس وثانويات المنظومة التربوية تلك مجموعة الأسئلة المكونة لإشكالية المداخلة في هذا الملتقى.

2 - لمحة تاريخية عن تطور الإرشاد النفسي: تبرز كثير من المراجع، (أن المعرفة الإرشادية كمعرفة عامة) كانت منتشرة بين كثير من الناس بالأخص منهم الذين لهم مسؤوليات في وسط جماعتهم. كالأب والأم نحو أبنائهما، والإمام نحو مأموميه، والمعلم نحو تلامذته، والكبار نحو الصغار...الخ.

أما كمعرفة علمية لها قوانينها ومناهجها تسير ضمنها فإن "الإرشاد النفسي" نشأ تاريخيا في أحضان التوجيه المهني والتربية العقلية ولكنه يختلف عنهما.

كما كانت للتغيرات الصناعية والاقتصادية التي مرت بها الدول الأوروبية والولايات المتحدة الأمريكية ابتداء من القرن العشرين، وما نتج عنها من ظهور حركات اجتماعية تربوية تدعو إلى قيام خدمات اجتماعية مهنية تربوية، كرد على المشكلات التي طرحتها آن ذلك الثورة الصناعية.

بدخول المنهج الموضوعي العلمي في الدراسات السلوكية، بدأ التوجه إلى إخضاع هذه المشكلات المطروحة إلى الدراسات العلمية. وبذلك ظهرت فلسفة تؤسس للاهتمام بدراسة المشكلات الإنسانية والاجتماعية كان على رأسها العلامة "ستانلي هال" من جامعة كلارك الأمريكية ابتداء من سنة 1888. (محمود حسن محمد، 1983)

إن فتح " لايتير ويتمر 1896 Lighter Witmer " عيادة نفسية في الولايات المتحدة، وما كشف عنه " كيلفورد بيرس Clifford beers " في كتابه الموسوم بـ "المعاملة السيئة والخشنة والعلاج الغير الكفء الذي يلقاه المرضى في مستشفيات الأمراض العقلية. كان من الإرهاصات

الأولى التي أسست لظهور ما يسمى بـ "الإرشاد النفسي". بتصرف عن (علاء الدين كفاي، 1999)

أما تطور الإرشاد النفسي كعلم وفن، فعادة ما يعزى إلى الحربين العالميتين الأولى والثانية خاصة. وما حدث بينهما من أزمات اقتصادية وتدخل الدولة، مما كان له الأثر الهائل في تطور الخدمات النفسية والاجتماعية على سبيل المثال. مضاف إليه تطور القياس النفسي الذي واكب الحربين. حيث ظهر مقياس "الفا وبيتا" الذين استعملوا في توجيه واختيار المجندين، ومقياس التصنيف للجيش الأمريكي (A.C.G.T) The army General Classification tests... الخ . بتصرف (نفس المرجع)

اعتمد الإرشاد النفسي في تطوره كذلك على كثير من النظريات النفسية منها أفكار "كارل روجرس، ونظريات علم النفس النمو (فرويد، اريكسون، جون بياجيه... وغيرهم).

في سنة 1951 ظهر مصطلح " علم النفس الإرشادي، Counselor، Counseling المرشد النفسي « في مؤتمر عقدته لجنة متخصصة في مدينة " منيسوتا الأمريكية" قبيل انعقاد المؤتمر السنوي للرابطة الأمريكية البريطانية في سنة 1945. حيث صدرت أول مجلة في "الإرشاد النفسي". ثم دخل ضمن مقررات علم النفس في معظم الجامعات. ومنها الجامعات الوطنية والعربية. (طه عبد العظيم حسين، 2004).

3- بعض أدبيات الإرشاد النفسي: من الناحية النظرية تؤكد معظم الأدبيات التي اطلعنا عليها (وليام سن، بارسونز، ثورن، شيلدون ايزنبرغ، دانيال ديلاي، 1995، نعيم الرفاعي 1994، لطفي فطيم وآخرون 2002، صلاح حسن الدايري 2005،...الخ) أن جوهر الإرشاد يقوم على تقديم المساعدة والعون للآخرين، بل يوصف أحيانا أنه "مهنة لمساعدة الناس " (شيلدون ايزنبرغ وآخرون، 1995)

غير أن مهنة مساعدة الآخرين هذه، تتخللها اختلافات كممارسة مهنية تتأ بها عن بقية أنواع المساعدة التي ذكرناها آنفا. كما أن هذه المساعدة تختلف من بلد إلى آخر، ومن منطقة إلى أخرى. مما يجعلها ليست مقننة أو موحدة. فالبعض يعتبر التوجيه والإرشاد والعلاج درجات علمية واحدة. ومنهم من يستخدم الإرشاد والتوجيه بالتبادل أحيانا مثل "ميلر Miller"، وهناك من

يعتبر أن الإرشاد والعلاج النفسي شيء واحد مثل "س.ه. باترسون S.H.Paterson. بينما يعتبره "صالح الداهري" مجموعة من الخدمات تقدم في إطار علم النفس الإرشادي.

وباعتبار مصطلح الإرشاد "Counseling" ظهر في الثقافة الأنكلوسكسونية، ويعني مجموعة من الممارسات المتنوعة التي تتجاوز التوجيه إلى المساعدة والإعلام والكفالة. فقد عرفه " أنجلس H.B. A.English". على أنه علاقة فيها يتم محاولة مساعدة فرد لآخر من فهم وتوضيح للمشكلات التي يواجهها (C.Tourette.Turgis. 1996). أما في "فرنسا" ظهر المفهوم تحت عنوان "التوجيه L'orientation" وقد بدأ استعماله في سنة 1929 تحت شكل "مستشار التوجيه المهني". ثم تطور في السنوات الأخيرة- في مجال الأسرة بالخصوص - نحو تسمية أخرى وهو الإرشاد الزواجي على يد الجمعية الفرنسية السايكاترية للإستشارات الزوجية. لكنه يبقى تحت مظلة مفهوم التوجيه بالمفهوم الواسع.

في سنة 1987 دعت منظمة الصحة العالمية "Who" إلى استعمال "الإرشاد النفسي" كمنهج للمساعدة والتكفل والوقاية. قصد مواجهة الأخطار التي يتعرض لها الفرد والجماعة والعالم. جراء انتشار وباء "VIH". حيث أصبح إرشاد مكافحة الوباء وحدة تدرس في علم الإرشاد النفسي. (Roger Boulton 2005). أما في الجانب الأكاديمي، يحدد "وليام سن William Son" وظيفة الإرشاد في مساعدة المراهق في المدرسة، وفي الثانوية، وفي الكلية. على أن يتعلم الطرق ذات الفاعلية لتحديد واكتساب الأهداف المرغوبة. عن (س.ه. باترسون، 1981).

بينما حددها "بارسونز Parsons" في مطلع القرن العشرين بأنه التوجيه المهني للمراهقين والشباب وقرر أنه يحتوي على ثلاثة أبعاد: - فهم الفرد لنفسه وقدراته واستعداداته وميوله وطموحاته وإيجابياته. - معرفته بمتطلبات النجاح وشروطه، وبالمزايا والمكاسب المادية والأدبية لمختلف ميادين المهن والأعمال. - التفكير العميق في العلاقات والارتباط بين ما ينطوي عليه البعد الأول والثاني من حقائق " بتصرف عن (س.ه. باترسون، 1981).

أما " باترسون " فيحدد خطوات العملية الإرشادية في: التحليل، التركيب، التشخيص، التنبؤ، الإرشاد، المتابعة بالمناقشة التفصيلية لكل خطوة. (باترسون، 1981).

كما حددتها "الرابطة الأمريكية لعلم النفس 1981" في : التقويم النفسي والتربوي عن طريق استعمال الملاحظة والمقابلة والاختبارات، وذلك لتصنيف المتعلمين وتشخيصهم. تقديم العلاج من خلال معرفة نواحي النمو المعرفي، والاجتماعي، والانفعالي... الخ للتلاميذ.

المشاركة في وضع البرامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة، والرفع من كفاياتهم ، وضع برامج تربوية تشمل الأولياء. متابعة كل الخدمات النفسية التي تقدمها المدرسة.(محمد على كامل، 2003).

في حين يذهب "د/ يوسف القاضي وآخرون 2002 " إلى أن المرشد النفسي يقوم بـ:

- العمل الوقائي (تهيئة الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي للطالب)
 - الخدمات الإنمائية (تهدف إلى استغلال وتنمية قدرات الإنسان وطاقاته)
 - الخدمات العلاجية (التعامل مع الاضطرابات السلوكية والمشكلات الانفعالية ومشكلات التوافق وغيرها. بتصرف عن (يوسف القاضي وآخرون 2002).
- بينما يرى " فيصل عباس 2002" أن المرشد النفسي يقوم بـ : " المساعدة لطالبها وتظهر على شكل حل المشاكل الزوجية، والمشاكل المدرسية، والمهنية، ومشاكل الأحداث والمراهقين... " (فيصل عباس، 2002).

في حين يرى " صالح حسن الداهري 2005" أن الخدمات التي يقدمها المرشد النفسي هي: التقدير التقويم، والتشخيص، التدخل، الاستشارة، تطوير البرامج، الإشراف على الخدمات السيكولوجية والإرشادية، تقويم هذه الخدمات كلها... " (صالح حسن الداهري، 2005).

تظهر متابعة أدبيات الإرشاد النفسي أن هناك كم هائل من الدراسات تنوعت مجالاتها (المدارس والجامعات، المستشفيات، الأسرة والزواج، الرياضة، مراكز إعارة تربية الصغار والكبار... الخ.

من بين هذه الدراسات في البيئة المحلية تلك التي قام " داود بورقيبة " (2009) حول ملمح المرشد النفسي في الألفية الثالثة كما تدرسه عينة من تلاميذ المدارس ضمت 2000 تلميذ (15 ثانوية في ثلاث ولايات (الأغواط، غرداية، الجلفة). وعينة من 80 ممارسا في مجال الإرشاد والتوجيه في خمس ولايات (الأغواط، غرداية، الجلفة، المدية ، تيارت). حيث أدركت عينة التلاميذ:

أن عمل المرشد مهم، وأنه يمكنه متابعة التلاميذ داخل وخارج المؤسسة، وأنه جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية

في حين أدركته عينة الممارسين على أنه: يمكن أن يقوم بمساعدة الأفراد على فهم أنفسهم، مع رسم أهداف تشخيصية قصد إيجاد الحلول، يمكنه أن يشارك في البرنامج العام للمدرسة، يمكنه أن يساعد المدرسة على أن توطد صلتها بالبيئة المحيطة، يمكنه القيام بالأعمال الإدارية الضرورية داخل المؤسسة التربوية. (بتصرف (داود بورقيبة، 2009).

في دراسة لـ نادية بعيي (2009)، تساءلت فيها عن مدى استجابة المقررات الدراسية لأخصائي الإرشاد والتوجيه أثناء التكوين لمتطلبات الواقع الميداني أثناء الخدمة، حيث وصلت إلى النتيجة

التالية: إن فتح تخصصات داخل علوم التربية ساهم في إعطاء صورة أوضح لهذا المجال. يظهر عموض وتداخل في إدراك مهام كل من التوجيه والإرشاد لدى عينة الدراسة، نقص في التقدير الاجتماعي والمهني المطلوبين لهذا التخصص..الخ. (نادية بعيي، 2009).

في دراسة لـ " ضيف زين الدين، بعلي مصطفى 2009 " حاولت البحث عن خصائص المرشد النفسي النموذجي حيث توصلت إلى : أن هناك خصائص تتصل بالجانب النفسي، وأخرى بالجانب الاجتماعي، وأخرى بالجانب المهني، غير أن الخصائص الاجتماعية كانت الأكثر إدراكاً من قبل تلاميذ عينة الدراسة. وقد فسرت الدراسة ذلك على أن التلميذ في حاجة إلى المساندة الاجتماعية والدعم حيث ينتظر أن يحصل عليه من قبل المرشد المدرسي. (بتصرف (ضيف زين الدين، بعلي مصطفى، 2009).

يجمع كل من اسماعيل دياب (1989)، صالح أبو عيادة، عبد المجيد النيازي (2000)، أن الخدمات الإرشادية في المدرسة تدور كلها حول المهام التالية: خدمات تربوية، خدمات نفسية، خدمات اجتماعية، خدمات مهنية، خدمات البحث العلمي.

بناء على ذلك، يمكن رصد توجهين أثنتين : الأول مزج بين التكوين المهني والإرشاد والتربية، والثاني مزج بين العلاج النفسي والإرشاد والتربية والتعليم. الأول يمثل بالأخص كل من " وليام سن، بارسونز...E.G William Son , Parsons... " الذي نتج عنه "مقاييس منسوتا للتقدير المهني" وغيره، حيث جمع بين الخلفية المهنية والعمل في موقع تربوي. وبذلك

جمع هذا المنظور بين أهداف التوجيه المهني وأهداف التربية في ما سمي "بالإرشاد أو (التوجيه) المهني والتربوي" والذي تميل إلى استعماله أكثر المنظومة التربوية الحالية في الجزائر.

أما التوجه الثاني فمثله كل من "ثورن، باترسون كارل روجز، ليفي مورينو، كيرت لوين K.Lewin... C.H.Paterson.L.Morino. C.Rogers Thorn, وآخرون. (مع بعض الاختلاف فيما بينهم). حيث ينظرون إلى الممارسة الإرشادية وبالأخص ثورن على أنها محاولة خلق موقف شبيه بموقف الطب، فالحالات لا يمكن التعامل معها كأرقام بل كأشخاص وأفراد. والمرشد أكثر من مجرد عالم، فهو كائن إنساني يتمتع بالدفع والكفاءة في فن الممارسة الإكلينيكية. كما ينظرون إلى أن الإرشاد والعلاج عملية تعليمية. يحاول فيها المرشد مساعدة العميل لتنمية المهارة في تحقيق فهم الذات. بتصرف عن (س.ه. باترسون، 1981). وعلى هذا بدأ ينتقل اهتمام الإرشاد النفسي من الاهتمام بالمشكلات أي بطائفة من الصعوبات التربوية والمهنية، إلى الاهتمام بالفرد ككل الذي يواجه مشكلة الكشف عن هويته، وتحقيق أقصى إمكاناته في كل ميادين الحياة. وهذا يجمع بين التأكيد على التوجيه المهني وعلى العلاج النفسي في آن واحد في الميدان التربوي .

4- إجراءات الدراسة: عادة ما تفرض طبيعة الدراسة المنهج المتبع وفي هذه الحال، فإن المنهج الذي يفرض نفسه كوسيلة تعطينا صورة للممارسة النفسية الإرشادية، من حيث منبعها، و كما هي وكما يراد لها ان تكون في الميدان التربوي. هما (المنهج التوثيقي، والمنهج الوصفي)، كلاهما يكملان بعضهما البعض في دراسات من هذا النمط.

4-1- أدوات الدراسة: استعملنا ثلاث أدوات لجلب البيانات المطلوبة وهي

- بطاقة تشخيصية: موجهة لطلبة علم النفس السنة الرابعة تخصصات (مدرسي، عيادي، توجيه وإرشاد، أطفونيا، تنظيم وعمل). وتتكون من سبعة محاور تظهر كالتالي: معلومات عامة، مدى مشاركة الطالب في اختيار تخصصه الحالي، أهمية البرنامج المدرس، مدى فعالية طرائق التدريس، مدى الاستفادة من التريصات والملتقيات، نوعية التأطير، مدى تأهيل البرنامج المدرس لمهنة المستقبل.

تم حساب ثبات مفردات البطاقة عن طريق توزيعها بعد تعديلها على (10 طلاب بموزعين على التخصصات المذكورة أعلاه. ثم أعدنا تمريرها بعد 15 يوما لنفس الأفراد، بعد تحليلها إحصائياً باستعمال (معامل الارتباط)، ألغينا المفردات التي لم تتحصل على الدلالة الإحصائية المطلوبة. ووصل نسبة معامل ارتباط مفردات البطاقة إلى 0.57 ،

وتم حساب الصنق الظاهري للبطاقة: بتقديمها إلى (أستاذين بجامعة مولود معمري، وثلاثة مدراء مراكز التوجيه المدرسي والمهني للقيام بتحكيمها). تم اقتراح أفكار جديدة وتعديل في بعض فقرات البطاقة من الجانب اللغوي والبنائي. وهذا مبدئياً يعطينا نوعاً من الوثوق مما ستعطيها هذه الأداة من معلومات.

4-2- تحليل محتوى القوانين المنظمة لمهنة مستشاري التوجيه (1962-2008) التي نظمت مهنة مستشاري التوجيه المدرسي والمهني. والتي أفادتنا في الإطلاع على تاريخ التوجيه في البيئة التربوية الجزائرية، وتحديد مهام المستشار المدرسي والمهني، وتأهيله، وعلاقاته بمحيطه، ونموه المهني... الخ.

4-3- استغلال نتائج دراسة سابقة -كنا قد تقدمنا بها في الملتقى الدولي الأول حول "الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطور المؤسسة التربوية" جامعة ورقلة، 2009. - والتي لها علاقة بمحاولة استكشاف محتوى الممارسة النفسية في المنظومة التربوية، من خلال الإطلاع على رأي الممارسين ميدانياً في مدارس وثانويات المنظومة التربوية ولاية تيزي وزو نموذجاً.

5- عينة الدراسة:

5-1- تكونت عينة تطبيق الدراسة الحالية، من مجموع طلبة السنة الرابعة تخصص (مدرسي، عيادي، توجيه وإرشاد، ارطفونيا، تنظيم وعمل) بقسم علم النفس، جامعة (تيزي وزو) الذين يبلغ عددهم الإجمالي 697 طالب حيث أخذنا منهم عينة 120 طالب (ة) أي بنسبة حوالي 20% من العينة الكلية،

جدول رقم (1) خصائص عينة الطلبة الجامعيين: دراسة حالة

عدد سنوات الجامعة +					التخصص					الجنس		الخصائص
أرطوفنيا	توجيه وإرشاد	تخطيط وعمل	إداري	مدرسي	أرطوفنيا	توجيه وإرشاد	إداري	تخطيط وعمل	مدرسي	وفاة	لغة	الفئات
4-1	4-1	5-1	6-1	5-1	30	16	31	26	37	89	31	المجموع
00	00	سنة +	+سنتين	+سنة	20	20	20	20	20	20	20	النسبة %

5-2- تكونت عينة مستشاري التوجيه المدرسي والمهني من (50 مستشارا مدرسيا) وهو العدد الاجمالي لولاية تيزي وزو، منهم (30 مستشارا) مقيمون في مركز الولاية، والباقي موزعون عبر مركزي (ذراع الميزان، والاربعاء ناث إرائن)، بعد توزيع الاستبيان عليهم تم الحصول على (25 نسخة فقط) .

جدول رقم (2) خصائص عينة مستشاري التوجيه (دراسة سابقة لنفس الباحث):

الدرجة العلمية		الأقدمية في المنصب				نوع الشهادة					الجنس		الخصائص
ش.د. ع.ج.ع	ليسانس	20-16	15-11	10-6	5-0	علم اجتماع	تربية	أرطوفوني	تنظيم وعمل	مدرسي	أنثى	ذكر	القائ
04	21	04	05	11	05	04	04	03	05	09	14	11	التكرار
16	84	16	20	44	20	16	16	12	20	36	56	44	النسبة%

6- تحليل البيانات ومناقشتها:

6-1- تقديم (نتائج قراءة النصوص المنظمة للممارسة النفسية في ميدان وزارة التربية) ومناقشتها: ينظر إلى التوجيه المدرسي والمهني، على أنه "عمل تربوي حديث العهد في مختلف الأنظمة التربوية. وكان مهنيا في الأساس، ومع تطور المجتمع وتعقيد التعليم أصبح مدرسيا تم إستحداثه في سنة:

1910- في المملكة المتحدة وهولندا. -1915 في الدنمارك. -1920 في فرنسا، إسبانيا، إيطاليا -1925 ، 1945 في ألمانيا، بلجيكا ولوكسمبورغ. -1950 في فيرص وإيرلندا....
عن (وزارة التربية الوطنية، 1993، ص10).

ورثت الدولة الجزائرية المستقلة عن فرنسا في 1962 ، ممارسة التوجيه المدرسي والمهني في المدارس الموجودة آن ذك. وهو صورة عن ما كان يطبق بفرنسا من توجيه. منذ ذلك التاريخ إلى غاية اليوم صدرت الكثير من المراسيم والقرارات والنصوص حاولت تنظيم قطاع التوجيه المدرسي والمهني. حيث حاولنا تبويب هذه المراسيم والقرارات، والنصوص التنظيمية إلى :

- **نصوص تنظم سير مراكز التوجيه المدرسي والمهني:** مثل تنظيم قطاع تدخل مستشاري التوجيه، برنامج نشاط مراكز التوجيه المدرسي والمهني، سير مراكز التوجيه، إجراءات تنظيمية لتسيير مراكز التوجيه، تنظيم عمل مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات...الخ
- **نصوص تنظم تسيير موظفي التوجيه:** مثل قرار تنظيم امتحان شهادة الدولة لمستشاري التوجيه، قرار ينظم مسابقة توظيف أخصائيين في علم النفس التقني 1970، قرار تحديد مهام المستشارين والمستشارين الرئيسيين في التوجيه م.م، ونشاطاتهم في الثانويات 1991 . ومجموعة من النصوص الأخرى اهتمت فقط بالأيام والأسابيع الإعلامية على مستوى مختلف المدارس والثانويات، وخلايا التوثيق...الخ.
- **نصوص تنظم كيفية ممارسة الإعلام المدرسي:** مثل نصوص تنظم كيفية زيارات في إطار الإعلام المستمر، نشاطات الإعلام المستمر في السنة 3 متوسط، فتح خلية التوثيق والإعلام، الأسبوع الوطني للإعلام 1992
- **نصوص تنظم كيفية التوجيه المدرسي والمهني:** مثل، الأمر باستعمال مصطلح كلمتي (توجيه ، ووجه)، إجراءات القبول، البطاقة التركيبية وكيفية استعمالها، إجراءات متعلقة بقبول وتوجيه تلاميذ التاسع أساسي، تسجيل وقبول وتوجيه التلاميذ خريجي التعليم الأساسي في التكوين المهني....الخ.

أما حديثاً فيعتبر سلك موظفي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (التسمية الجديدة) من بين الأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية التي أشار إليها المرسوم التنفيذي رقم 08 الصادر بتاريخ 11 أكتوبر 2008 المتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين لوزارة التربية الوطنية. يضم موظفو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، سلك مستشاري التوجيه المدرسي والمهني. الذي يضم بدوره رتبتين اثنتين: رتبة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، رتبة المستشار

الرئيسي للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. وتحدد المادتين 96 و 101 من المرسوم التنفيذي المذكور وظائف مستشار التوجيه عموما في التالي:

* يكلف بمرافقة التلاميذ خلال مساهم المدرسي وتوجيههم في بناء مشروعاتهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي.

* يكلفون بتقييم النتائج المدرسية وتحليلها وتلخيصها وكذا عمليات السبر والاستقصاء.

* يشاركون في متابعة التلاميذ الذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس. يضاف إلى ذلك أن المستشار الرئيسي يقوم بتنسيق أنشطة مستشاري التوجيه، كما يشارك في تأطير عمليات التكوين التحضيري والتطبيقي في أعمال البحث التربوي التطبيقي. (الجمهورية الجزائرية الديمقراطية والشعبية، الجريدة الرسمية، 2008).

يلاحظ أن توجه المشرع الجزائري في هذا الميدان -على ضوء ما قلناه سابقا - يغلب عليه الاهتمام بالظروف التي توفر مواصلة التمدرس كـ (التوجيه وفق مقتضيات التخطيط التربوي، تقييم النتائج... الكشف عن الصعوبات النفسية البيداغوجية بهدف التمدرس)، دون الأخذ بعين الاعتبار أن التلميذ هو كل متكامل لا يمكن أن نتعامل مع جزء منه دون بقية الأجزاء. فلكي يستمر التلميذ في الاكتساب والنمو يجب الاهتمام بصحته ومنها الصحة النفسية. وهذا ما أثبتته الحقائق النفسية الحديثة. وهذا ما لم يشير إليه المشرع الجزائري في كل الوثائق القانونية المدرسية، منذ 1962 إلى الآن.

كما يفهم من هذه المراسيم المختلفة أن مستشار التوجيه ما زال مجرد مشارك، يقوم بعملية التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلميذ. وهذه ليست مهنة النفسانيين.

كما يلاحظ أن مفهوم الإرشاد لم يظهر في القوانين السابقة المنظمة للميدان التربوي، ولا حتى في قانون الصحة المدرسية. وإنما أضيف حديثا كمصطلح، لم نعرف بعد ما ذا يقصد به المشرع المدرسي.

1- نتائج الدراسة على عينة الطلبة:

2- جدول رقم (3) المحور الثاني: مدى مشاركتك في اختيار التخصص الحالي

رقم	التخصص	مدرسي %	عيادي %	إرشاد %	تنظيم %	ارطفونيا %
العبارات						

1	بدائل الإجابة	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
2	تم توجيهي بناء على معدل الجذع المشترك	85	14	32	61	77	20	72	22	55	29
3	إنني في التخصص الذي أرغب فيه	16	75	80	19	30	70	22	69	33	63
4	تمنيت أن أكون في تخصص آخر	50	45	40	57	75	22	77	18	57	33
5	فكرت في محاولة إعادة امتحان البكالوريا للتسجيل في تخصص يناسبني	35	60	10	85	65	28	55	32	55	35
6	ما ادرسه حاليا يتناسب وتوجهاتي	45	53	75	29	32	55	18	68	36	62
	أعتقد أن توجيهي لهذا التخصص افادني كثيرا	40	59	67	20	45	49	29	65	40	55

*يلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك ميل نحو القول بان توجيه الطالب نحو التخصص تم بصورة أوتوماتيكية (المعدل العام) والمعروف أن المعدل العام لا يعبر بما فيه الكفاية عن إمكانيات الطالب الحقيقية، وتكتنفه كذلك بعض العوارض، الإضرابات، الغش في الامتحانات...الخ. وهذا ما يدعمه نتائج العبارة الثانية. باستثناء الفرع العيادي الذي مالوا أكثر إلى القول بأنهم (80%) في التخصص المرغوب. بينما يذهب وينسب عالية كل من طلبة التخصصات الأربعة (ما عدى العيادي) إلى أنهم يطمنون أن يكونوا في اختصاص آخر. وهذا ما يثبت أن معيار التوجيه الحالي لطلبة علم النفس (المعدل) غير كاف بمفرده في توجيه طلبة الجذع المشترك إلى التخصصات المختلفة.

جدول رقم (4) المحور الثالث: أهمية البرنامج المدرس

رقم	العبارات	التخصص		مدرسي		عيادي		إرشاد		تنظيم		ارطفونيا	
		نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
1	أعتقد أن الوحدات المدرسة في برنامج الجذع المشترك مهمة	35	59	65	25	38	70	41	45	59	38		
2	أعتقد أن الوحدات المدرسة في سنتي التخصص مهمة	45	51	85	13	37	51	38	55	65	35		
3	أعتقد أن الوحدات المدرسة في الجذع المشترك ذات نوعية	45	55	45	52	35	65	31	62	36	63		

43	55	55	37	59	31	32	67	49	37	أعتقد أن الوحدات المدرسة في سنتي التخصص ذات نوعية	4
55	29	37	61	22	65	70	25	35	57	هناك تداخل بين الوحدات المدرسة في البرنامج الحالي	5
69	27	45	51	50	45	77	20	36	49	أرغب في إنقاص بعض الوحدات التي لها علاقة بالتخصص	6
60	32	44	43	42	55	59	35	29	65	أرغب في إضافة بعض الوحدات التي لها علاقة بالتخصص	7
32	59	49	54	49	52	29	65	41	51	أظن أن الحجم الساعي المخصص لتدريس وحدات البرنامج كافية	8
32	59	64	30	69	31	30	52	58	29	أظن أن المدة الزمنية (أربع سنوات) لتدريس البرنامج كافية	9
31	69	45	58	31	67	17	81	30	69	تمنيت أن تضاف سنة أخرى تخصص فقط للأعمال الميدانية	10

- يلاحظ أن هناك انقسام بين طلبة الفروع في الجواب على العبارة الأولى والثانية، حيث مال طلبة فرع المدرسي، والتنظيم والإرشاد، إلى التقليل من أهمية وحدات الجذع المشترك والتخصص، بينما أدركها طلبة العيادي على أنها مهمة وذات نوعية. وهذا ما يدعمه أكثر نتائج العبارة الرابعة. الشيء الذي نتج عنه ميل طلبة فروع المدرسي، تنظيم وعمل، وإرشاد إلى إدراك أن هناك تداخل بين : وحدات البرنامج، وإمكانية إنقاص بعد الوحدات، والمدة الزمنية الغير كافية، وهذا عكس طلبة فرعي العيادي والأرطفوني. في حين يجمع طلبة كل الفروع على إمكانية إضافة سنة أخرى مخصصة للعمل الميداني فقط.

جدول رقم (5) المحور الرابع: مدى فعالية طرائق التدريس

رقم	التخصص		مدرسي		عيادي		إرشاد		تنظيم		أرطفونيا	
	العبارة		%		%		%		%		%	
	بدائل الإجابة		لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم
1	يميل بعض الأساتذة إلى استعمال طريقة تدريس واحدة		31	65	67	45	31	67	28	70	31	67

40	57	59	47	59	45	29	67	67	35	أظن أن طرائق التدريس المستعملة حاليا أفادتني	2
38	68	71	24	64	31	38	68	56	38	بعض الوحدات المدرسة تحتاج إلى استعمال المخبر	3
30	72	30	59	40	56	21	75	42	59	بعض الوحدات المدرسة تحتاج إلى الذهاب إلى الميدان	4
40	58	53	41	42	51	39	59	41	52	أعتقد أن بعض الوحدات المدرسة تحتاج إلى أكثر من أستاذ واحد	5
71	26	77	24	68	37	77	32	62	39	أظن أنني أستفيد من طريقة الأعمال الموجهة	6
69	27	76	22	40	27	73	20	75	25	الوحدات التي ليس بها أعمال موجهة أفادتني	7

يلاحظ ميل عام نحو إدراك عدم فعالية طرائق التدريس المستعملة من حيث أن الأساتذة لا ينوعون في طرائق التدريس، وأنها لم تقدر الطالب كثيرا، وإنه يستحسن أن يستعمل المخبر في تدريس بعض الوحدات، وأن تكون ميدانية، وأن توظيف الأعمال الموجهة بالطريقة الحالية غير مجد. وهناك استثناءات تظهر لدى طلبة العيادي والارطفونيا فقط. وهي تدعم إلى حد كبير ما جاء سابقا في الحور الثاني والثالث.

جدول رقم (7) المحور الخامس: مدى الاستفادة من التربصات والملتقيات

رقم	التخصص		مدرسي		عيادي		إرشاد		تنظيم		ارطفونيا	
	العبارات		نعم		لا		نعم		لا		نعم	
	بدائل الإجابة		نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
1	أعتقد أن الملتقيات العلمية مهمة في عملية التكوين الجامعي		71	23	72	21	72	29	67	29	73	21
2	أظن أن التربصات الميدانية مهمة في التكوين الجامعي		73	20	76	19	70	22	69	17	77	18
3	أظن أن التربصات الميدانية كافية من حيث المدة الزمنية		31	66	20	71	27	67	27	66	22	67
4	أظن أن مؤسسات التربص كافية لاستقبال		50	41	47	55	67	32	45	58	42	57

العدد الكبير من الطلبة											
5	69	32	79	21	67	32	58	32	67	29	
6	69	29	72	21	68	28	70	25	70	22	
7	69	21	77	23	68	23	68	27	67	31	

يجمع طلبة كل الفروع على أهمية التريصات والملتقيات، كوسائل تدعم بل أحيانا تفوق التدريس النظامي النظري، ويظهر هذا في ميل الطلبة في إدراك تعزيز دور الملتقيات والتريصات خارج حجرات التدريس، من حيث تكرارها وتنوعها، ومدتها. مع وجود بعض الاختلافات بين طلبة العيادي والأرطفوني، وبقية الفروع الأخرى. نظرا لخصوصية هذين الفرعين من حيث التريصات بالأخص.

جدول رقم (8) المحور السادس: نوعية التأطير

رقم	التخصص		مدرسي %	عيادي %	إرشاد %	تنظيم %	ارطفونيا %	العبارات	
	بدائل الإجابة								
	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	
1	47	35	62	31	45	39	25	65	أعتقد أن عدد الأساتذة من حيث التخصص كاف
2	59	32	52	37	54	41	53	45	أعتقد أن عدد الأساتذة من حيث النوعية كاف
3	55	31	68	29	51	35	57	39	أعتقد أن عدد الأساتذة من حيث الدرجة العلمية كاف
4	56	31	76	23	71	27	53	47	يدرسني أساتذة متخصصون
5	70	26	68	23	61	25	52	37	يظهر بعض الأساتذة إمكانيات تأهيلية عالية
6	44	52	46	51	45	54	49	59	يفرض علينا بعض الأساتذة توجهاتهم العلمية

يلاحظ ميل عام نحو إدراك عدم جاهزية الأساتذة في القسم، من حيث التخصص، والنوعية، والدرجة العلمية، مع نقص في الإمكانات التأهيلية العالية، مع فرضهم لتوجهاتهم العلمية على الطلبة. ولعل هذا ما يعرقل أكثر تقدم الطالب نحو معلومات أكثر إجرائية..

دول رقم (9) المحور السابع: مدى تأهيل البرنامج الجامعي لمهنة المستقبل

رقم	العبارات	التخصص		مدرسي		عيادي		إرشاد		تنظيم		ارطوفنيا	
		لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم
1	عندما انتميت إلى هذا التخصص، كنت أضن أنني سأتعلم أشياء كثيرة	22	72	20	78	25	71	30	69	23	73	لا	نعم
2	أظن أنني تعلمت معلومات نظرية فقط	35	49	52	29	38	45	51	49	62	31	لا	نعم
3	أظن أنني تعلمت الكثير لمجابهة متطلبات المهنة	70	21	34	48	38	28	74	19	64	22	لا	نعم
4	حينما تعرض علي حالة ، اضن أنني أستطيع أن أقوم بكفالة نفسية	74	19	63	32	65	21	72	18	68	27	لا	نعم
5	لقد تعلمت كيفية القيام بتشخيص اضطرابات ذات نفسي	82	10	59	31	85	10	81	11	68	27	لا	نعم
6	بإمكاني إجراء مقابلة إرشادية لحالة تطلب المساعدة النفسية	74	17	62	35	77	19	81	14	52	31	لا	نعم
7	أنا مستعد لممارسة مهنة نفسي	78	18	62	37	71	16	69	16	61	31	لا	نعم
8	لقد تدربت على استعمال كثير من المقاييس	62	27	52	41	69	25	80	20	56	34	لا	نعم
9	تكوينني النظري والعملية يسمح لي بتفسير أي اضطراب ذو طابع نفسي	68	22	54	41	67	27	80	19	54	32	لا	نعم
10	لي طريقتي الخاصة في الممارسة النفسية	82	11	62	27	82	13	84	09	78	24	لا	نعم

يظهر ميل واضح لطلبة كل التخصصات نحو اعتقادهم بأنهم سيستفيدون من الفرع الذي وجهوا إليه. غير أنهم أدركوا فيما بعد أنهم تحصلوا على معلومات أكثرها نظرية، مع اختلاف طفيف بين طلبة العيادي وبقية الفروع الأخرى. ولمعرفة مدى استعدادهم للعمل الميداني في

إطار تخصصهم، تظهر (العبارات 4،5،6،7،8،9،10) ميل طلبة هذه الفروع إلى عدم الجاهزية للعمل الميداني في تخصصاتهم. ما عدى نسبيا طلبة فرع العيادي.

5-2- نتائج الدراسة على عينة مستشاري التوجيه:

جدول رقم (10) ما يتطلبه منصب العمل من ممارسة حسب مستشار التوجيه

الدراسات	العلاج	المتابعة	الوقاية	التقويم	التوجيه	الإعلام	تحليل النتائج	العمل المكتبي	المتغيرات
01	00	00	00	05	06	06	01	06	التكرار
04	00	00	00	20	24	24	04	24	النسبة %

يعتبر هذا العنصر مؤشرا مهما على فهم ما يمارس في منصب مستشار التوجيه. ولعل ما تعكسه النسب المؤية المختلفة تدل على أن الممارسة النفسية هذه أكثرها عبارة عن توجيه تربوي ومهني. ليس إلا. انطلاقا من المهام التي يعرضها الجدول، حيث وجدنا أن " العمل المكتبي، والتوجيه والإعلام والتقويم ". من العناصر البارزة التي يمارسها مستشار التوجيه. وهذا يتوافق مع ما جاء في قرار رقم 827 الصادر بتاريخ 13/11/1992، الذي ينص على هذه المهام. بينما لم تشر العينة إلى "الوقاية والمتابعة والعلاج " التي تعتبر عناصر من الإرشاد النفسي و من التوجيه المدرسي. رغم إشارة لقرار الوزاري المذكور إلى ذلك.

جدول رقم (11) مدى تناسب المهام مع التكوين العلمي لمستشار التوجيه.

المتغيرات	التكرار	النسبة
نعم	07	28
لا	12	48
د.إجابة	06	24
المجموع	25	100

بخصوص مدى تناسب مهام المستشار مع تكوينه العلمي بين الجدول أن 48% من العينة تقول بعدم التناسب بينما يذهب 28% إلى عكس ذلك. في حين يبقى دون إجابة % 24 من العينة. وقد تفسر هذه النتيجة في ضوء نوع التخصصات الممارسة لمهنة مستشار التوجيه. والتي تتماشى أحيانا والمهمة المكلف بها.

جدول رقم (12) ترتيب المهام حسب درجة ممارستها الفعلية في المنصب

المتغيرات	التكرار	%	الترتيب
العمل المكتبي	06	24	01
تحليل النتائج	02	08	04

01	24	06	الإعلام المدرسي
02	20	05	التوجيه
03	16	04	التقويم
05	01	01	المتابعة
00	00	00	الوقاية النفسية
00	00	00	العلاج
05	04	01	الدراسات
	100	25	المجموع

رتب مستشاروا التوجيه المهام الفعلية التي يقومون أثناء الممارسة كالتالي:

1- العمل المكتبي في نفس مرتبة الإعلام المدرسي، 2- مهمة التوجيه، 3- مهمة التقويم، 4- مهمة تحليل النتائج... الخ بينما احتلت الوقاية والعلاج آخر الترتيب. وهي مهام يظهر أن المشرع المدرسي لم يشر عليها أصلا، وهذا يدعم صحة تحليلنا للنصوص القانونية. عموما

جدول رقم (13) مدى اهتمام المحيطين بوظيفة مستشار التوجيه

يبين الجدول أعلاه، الفئات الأكثر اهتماما بوظيفة المستشار حسب هذا الأخير. حيث نجدهم

الترتيب	%	التكرار	المتغيرات
04	08	02	إدارة المدرسة
03	16	04	المعلمون
01	48	12	التلاميذ
02	28	07	أولياء التلاميذ
	100	25	المجموع

يرتبون هذه الفئات حسب اتصالهم بهم. فنجد في المرتبة الأولى فئة التلاميذ، في المرتبة الثانية فئة أولياء التلاميذ، الفئة الثالثة المعلمون

جدول رقم (14) مدى رضا مستشار التوجيه

عن المهام التي يقوم بها

%	التكرار	المتغيرات
20	05	نعم
48	12	لا
32	08	دون إجابة
100	25	المجموع

يظهر الجدول أن نسبة 48 % من مستشاري

التوجيه غير راضين عن ما يقوموا به في منصب عملهم ، بينما يقول البعض منهم عكس ذلك بنسبة 20 % ، في حين تبقى نسبة 32 % دون إجابة. بالرجوع إلى بعض معالم عدم الرضا في كلام بعض المستشارين، نجد أنهم يركزون على المكانة التي يحتلونها داخل مؤسسة العمل،

حيث تنظر الإدارة لهم على أن دورهم غير مؤثر كثير في العملية التربوية. وهو نوع من

التحسيس بالتهميش، قد يؤثر سلبا على عطاء المستشار. وهذا ما ذهب إليه كذلك مديرو مراكز التوجيه في المقابلة التي أجريناها معهم.

الأفكار الأساسية التي اقترحها مستشارو التوجيه من خلال السؤال الحر إن أفضل اقتراح وقائي أو علاجي ، ذلك الذي ينبثق من الأفراد المعنيين بالأمر. لذلك فإن معالجة ظاهرة الممارسة النفسية في المؤسسات التربوية. استنادا إلى مستشاري التوجيه أنفسهم، يعد مساهمة فعالة في نجاعة ذلك. حيث يميل المستشارون بنسبة 24 % إلى القول بالإقلال من العمل المكتبي (جمع وتنظيم الملفات والإحصائيات، ونتائج الامتحانات، كتابة التقارير للجهات المختلفة، الإعداد للحصص الإعلامية، متابعة نتائج الامتحانات...الخ). وبنسبة 20 % يقترحون الفصل بين وظيفة مستشار التوجيه والمرشد النفسي، والتوسيع من صلاحيات المستشار. وإعادة الرسكلة في الاختبارات النفسية.

6- نتائج الدراسة: أظهرت عملية قراءة النصوص المنظمة لجهاز التوجيه م.م الجهة الوحيدة المخولة لممارسة الارشاد والتوجيه في المؤسسات التربوية التابعة لوزارة التربية. أنه من الصعب القول أن هناك إرشادا نفسيا مثل ما هو متعارف عليه أكاديميا (Counseling). وإنما هناك عملية توجيه تقني آلي، أكثر منه إنساني يتغلب عليه الطابع الإداري المكتبي. وسيلته في ذلك الثلاثي المشهور (الإعلام، التوجيه، التقويم). رغم أنه من الناحية الأكاديمية ينظر إلى التوجيه أحيانا على أنه يحتوي على الإرشاد وأشمل منه... وأن التوجيه يسبق عملية الإرشاد ويمهد له. ويغلب عليه الصفة الإعلامية. بينما الإرشاد علم وفن... (د. طه عبد العظيم حسن، 2004). وهذا ما دعمته نتائج الدراسة التي طبقت على مستشاري التربية في الميدان، من حيث تحديدهم للمهام الفعلية التي يمارسونها وهي التي حددتها القوانين. مما جعلهم يشكون من عدم ممارسة تخصصهم الفعلي،

من هذه الحقيقة نجد أن مستشاري التوجيه (العينة) منهم حاملي ليسانس في علم النفس بأنواعها المختلفة وليسانس في علم الاجتماع بأنواعها، وشهادات أخرى. أنظر الجدول رقم (2) يرون ما يقومون به من مهام في منصب عملهم لا يتماشى بدرجة عالية مع تكوينهم القاعدي. ولعل توظيف تخصصات مختلفة (علم النفس، علم اجتماع، تربية، أرطونيا، سايكو تقني، آداب...الخ) وبدرجات علمية مختلفة ، أضر بممارسة مهنة مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

أكثر مما أفادها. حيث عرقل من لهم إمكانيات يستطيعون بها إفادة عملية التوجيه وكذلك عملية الإرشاد. ومس بمصادقية ممن ليس لهم أي علاقة لا من قريب ولا من بعيد بهذه المهنة. في سياق التحليل وجدنا عينة الدراسة (مستشاري التوجيه). تفرق بين عملية الإرشاد وعملية التوجيه وبالأخص منهم حاملي شهادة علم النفس، باعتبارهم أكثر قربا من العمليتين (التوجيه والإرشاد). حيث يذهبون وبنسبة عالية إلى القول بأن ما يقومون به من عمل ليس له علاقة بالعملية الإرشادية. بل هو "توجيه مكتبي مبني على جمع بيانات إحصائية توفرها إدارات المؤسسات التربوية، تدبج بها التقارير، لترسل إلى طالبها ". (قول احد مستشاري التوجيه) عند تحليل إدراك عينة الطلبة لما ينتظرهم من مهام في الممارسة العملية في البرنامج الجامعي المدرس.

1- تظهر معظم التخصصات (مدرسي، إرشاد، تنظيم وعمل) عموما عدم جاهزيتهم إلى الممارسة الميدانية. حجتهم في ذلك أن معيار التوجيه المبني على المعدل التراكمي لسنتي الجذع المشترك لا يستجيب لرغباتهم الحقيقية. مع عدم رضاهم على الطرائق المدرس بها، والوسائل المستعملة في التدريس، ولا حتى على محتوى التدريس، ولا مستواه. وهذا ما قد يعرقل مستقبلا الممارسة العملية في ميدان التوجيه المدرسي والمهني. مما يجعلهم يبدون خوفهم من مجابهة الميدان . وهذا قد يعكس عدم تكييف البرنامج المدرس لما يتطلبه الميدان.

2- يبدي طلبة فرعي (العيادي والأرطفوني) نوعا من الرضا النسبي - وبالخصوص - لدى طلبة العيادي الذين يظهرون قبولا عاليا للتخصص الذي وجهوا إليه وعادة ما يتم ذلك بناء على المعدلات العالية التي حصلوا عليها في سنتي الجذع المشترك. وبرضاهم على محتوى ما يدرس سوى في الجذع المشترك، وبالخصوص وحدات التخصص. كما يبدون قابلية أكثر نحو إدراك المستوى العالي لمدرسيهم. لأنهم يرون أنهم يحصلون على تعلمات غزيرة من البرنامج المدرس. مما يجعلهم يبدون استعدادا أكثر لمجابهة الميدان.

3- تجمع كل التخصصات (مدرسي، عيادي، إرشاد وتوجيه، تنظيم وعمل، وارطفونيا) على: -عدم كفاية التريضات الميدانية الحالية (كميا ونوعيا).

- عدم كفاية المدة الزمنية التي يدرس فيها البرنامج الحالي (4 سنوات). مما يجعل الطلبة يقترحون إضافة سنة كاملة للتكوين في (العمل الميداني)، مثل ما هو عليه الحال لدى طلبة الطب.

7- توصيات الدراسة: بناء على النتائج السابقة، يوصي الباحث بما يلي:

القيام بدراسة تشخيصية للممارسة النفسية في مجال المؤسسات التربوية تشمل عينة وطنية، قصد الوصول إلى تقييم العملية وتقويمها. ويستحسن في هذا الإطار تكفل مخبر مختص بمعية وزارة التربية للقيام بذلك.

إعادة النظر في البرامج الجامعية المؤهلة لحاملي شهادة ليسانس بالأخص في علم النفس قصد تكيف المحتوى مع ما يتطلبه ميدان الممارسة. وفي هذا الإطار يمكن خلق شهادتين أحدهما تخص التوجيه المدرسي والمهني، والأخرى تخص الإرشاد النفسي في إطار نظام (L.M.D). وهي فرصة سانحة لإعطاء نفس جديد لعلم النفس التطبيقي في البيئة المحلية، شرط أن تحلل منصب عمل مستشار التوجيه وأن ينسج عليها البرنامج التكويني في الجامعة وليس العكس كما كان معمولاً به. محاولة تأصيل الممارسة النفسية عن طريق البحوث في ميدان الاختبارات والقياس النفسي، وتكييف كل ذلك للبيئة والثقافة المحلية. لتزويد الطالب المتخرج بالاليات المناسبة للميدان والمعطيات الثقافية.

سيكون من الأحسن اعتماد نموذج توجيهي مدرسي ومهني ركائزه إرشاد نمائي وعلاجي، بدل توجيه سايكو تقني، تجاوزته الحقائق النفسية التربوية.

8- مراجع الدراسة:

- 1- باترسون.س.هـ (1981) نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، الجزء 1 ، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي، دار القلم، الكويت
- 2- باترسون.س.هـ (1990) نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، الجزء 2 ، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي، دار القلم، الكويت
- 3- جمال الخطيب (1695) تعديل السلوك الإنساني، ط3، مكتبة الفلاح، الكويت
- 4- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية (2008)، الجريدة الرسمية، العدد، 59، مرسوم

تنفيذي رقم 315/08

- 5- حامد عبد السلام زهران (1977)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط2، عالم الكتب، القاهرة
- 6- شيلدون إيزنبرغ، دانيال دينالي (1995)، عملية الإرشاد النفسي، ترجمة علي سعد، عدنان الأحمد، منشورات جامعة دمشق، سوريا
- 7- داود بورقيبة (2009) نحو مرشد نفسي مدرسي للألفية الثالثة، الملتقى الدولي الأول حول: الإرشاد النفسي دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية (19-20/2009)، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة قاصدي مرباح (ورقة)
- 8- صالح أحمد الخطيب (2007) الإرشاد النفسي في المدرسة، أسسه ونظرياته وتطبيقاته، ط2، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة
- 9- صلاح الدين العمري (2005)، الصحة النفسية والإرشاد النفسي، مكتبة المجتمع العربي للنشر، عمان، الأردن
- 10- صالح حسن الداهري (2005)، علم النفس الإرشادي، نظرياته وأساليبه الحديثة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- 11- طه عبد العظيم حسن (2004) الإرشاد النفسي، النظرية، التطبيق، التكنولوجيا، دار الفكر عمان
- 12- عبد المطلب أمين القريطي (1998) في الصحة النفسية، دار الفكر العربي، القاهرة
- 13- عبد الرحمن سالم (1994)، المرجع في التشريع المدرسي الجزائري، ط2، عمار قرفي، باتنة، الجزائر.
- 14- ضياف زين الدين، بعلي مصطفى (2009)، خصائص المرشد النفسي النموذج كما يدركها تلاميذ المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية، جامعة المسيلة، الجزائر.
- 15- علاء الدين كفاي (1999)، الإرشاد والعلاج النفسي الأسري، المنظور النسقي الاتصالي، دار الفكر العربي، القاهرة
- 16- فيصل عباس (2002) العيادة النفسية، مدارس التحليل النفسي، الممارسة النفسية، دار المنهل اللبناني، لبنان.
- 17- قحطان أحمد الطاهر (2004) تعديل السلوك، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

- 18- كمال مرسي إبراهيم (1994)، التدخل المبكر في رعاية التخلف العقلي ودور الإرشاد النفسي فيه، المؤتمر الدولي الأول لقضايا ومشكلات الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر، (ص ص 199-228)
- 19- لطفي فطيم، محمود عطا حسين، يوسف مصطفى القاضي (2002)، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية
- محمد علي كامل (2003)، الأخصائي النفسي والمدرسي، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة.
- 20- محمود حسن محمد (1983) ممارسة خدمة الفرد، دار النهضة العربية، بيروت
- 21- لويس كامل مليكة (1994) العلاج السلوكي وتعديل السلوك، دون دار نشر، دون بلد نشر.
- 22- ناية ببيع (2009)، مدى استجابة المقررات الدراسية لإخصائي الإرشاد والتوجيه أثناء التكوين لمتطلبات الواقع الميداني أثناء الخدمة، الملتقى الدولي الأول حول: الإرشاد النفسي، دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية (19-20/2009) مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة ورقلة.
- 23- نعيم الرفاعي (1998) الصحة النفسية دراسة في سيكولوجية التكيف، ط11، منشورات جامعة دمشق، سوريا
- 24- وزارة التربية الوطنية (1993) مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني، (1962-1992)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- 25- Conservatoire National des Arts et Métiers
CNAN(2005)L'orientation scolaire et professionnelle. Acte des colloques international orientation passé- présent- avenir. Numéro Hors série. Ed. Bernard Desclaux et Reni Guerrière. Paris
- 26- Tourette. C . Turgis (1996) Le counseling. Ed. PUF. Coll. Que-Sais je. France
- 27- Roger Boulton (2005) Counseling . [http:// counseling VIH](http://counseling.vih)