وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of higher education and scientific research
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي - تبسة
Echahid Cheikh Larbi Tebessi University- Tebessa
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
faculty of humanities and social sciences

قسم : علم النفس

تخصص : إرشاد وتوجيه

مذكرة ماسترتحت عنوان

دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التمكين النفسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي

دراسة ميدانية على تلاميذ ثانوية عكريش عمارة
بلدية عين الزرقاء

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر L.M.D

من إعداد الطلبة:

- بن مدخن خلود
- بليـــل مهنيـــة

إشراف الأستاذ(ة):

- بلهوشات الشافعي

أعضاء لجنة المناقشة:

الاســـم واللقـــب	الرتبـــة العلميـــة	الصفـــــة
برينيس عبد الكريم	أستاذ محاضر –ب–	رئيســـــــــــا
بلهوشات الشافعي	أستاذ محاضر –أ–	مشرفـــا ومقررا
جفال منال	أستاذ محاضر –أ–	مناقشة

السنة الجامعية: 2022/ 2023

بسم الله الرحمن الرحيم

شكـــر وعرفان

الحمد والشكر لله تعالى الذي وفقنا لإنجاز هذا العمل، الحمد لله حمدًا كثيرًا طيّبًا مباركًا فيه...

يشرفني أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان وكل التقدير إلى الأستاذ الفاضل المحترم والطيّب، الدكتور بلموشات الشافعي

الذي سهر على تقديم الأفضل لنا، والذي قدّم لنا من جهده ولم يبخل علينا بنصحه، وقدم لنا يد العون.

كما نتقدم بجزيل الشكر إلى كل أساتذة قسم علم النّفس، وشكر خاص وبكل تقدير واحترام إلى الأساتذة أعضاء المناقشة لقبولهم مناقشة مذكرتنا

كما نتوجه بجزيل الشكر للسيد غول عماد مدير ثانوية عين الزرقاء ومستشارة التوجيه

الإهداء

أولا أشكر الله عزّ وجلّ الذي وفقني ويسر لي كل سبيل في انجاز هذا العمل....

أهدي ثمرة نجاحي إلى قطعة قلبي ورفيقة دربي، إلى مرشدتي قبل أن اكون أنا مرشدة المستقبل (أمي) حبيبة قلبي وزهرة أيامي

إلى أبي الذي تمنى كثيرا بأن أصل إلى ما أنا عليه اليوم..

أطال الله في عمرها

أهدي عملي إلى أخي (صلاح) الذي عمل طويلا بأن تصل قطعة قلبه إلى هذا اليوم وهذه المكانة حفظه الله لي...

أهدي عملي إلى ارواح فارقتني وتمنت كثيرا أن تحضر إلى هذا اليوم المميز يوم تخرجي خالي (الحاج عمار مكاحلية) وجدتي حبيبة قلبي ألفت رحمة تنزل عليهما.

إلى رفيقة عمري وأختي من رحم الاياه (عفاف) التي كانت سند لي في طيلة أيامي تعبي، إلى أختي وزميلتي في العمل. (مسنية) أهدي لما كل الشكر والامتنان حفظهما الله لي...

إلى عائلتي أصدقائي وصديقاتي كل من كان له بصمة في عملي حفظكم الله جميعا ورعاكم.

بن مدخن خلود

الإهداء

الحمد لله وكفى والصّلاة على الحبيب المصطفى وآله ومن وفى أمّا بعد

الحمد لله الذي وفقني لأنجز عملي هذا الحمد لله على نعمه التي لا تعدّ ولا تحصى

أهدي ثمرة نجاحي إلى أمي حبيبة الروح ونبض القلب التي كانت إلى جانبي طيلة هذه السنوات من أوّل ما خطوت هذا الطريق التي سهرت معي السّاعات واحتسبت معي الدقائق التي ناضلت من أجلي كثيرا وصبرت واجتهدت لأكون في مرتبة عليا كالمرتبة التي فيها أنا اليوم....

إلى أبي رفيق دربي وسندي الذي شجعني كثيرا أن أصل وأكون فخرا له مستقبلا...

إلى مربيتي ورفيقتي هي الأخرى عمتي التي عملت على راحتي التي شجعتني على المواصلة رغم المصاعب التي واجهتني..

إلى كتفي عند الشدائد إلى إخوتي قطع قلبي (ربيع) و (سالم) و (عادل) اللّذين تحملوني بكل تفاصيلي اللّذين عملوا كثيرا لأصل إلى ما انا عليه أقدم لهم اليوم نجاحي أشكركم على ما أنا فيه حفظهم الله لي أينما كانوا...

إلى أختي حكيمة قطعة من روحي التي كانت سندا لي في ثقل الأيام في المصاعب والمشاق حفظك الله لي دامت سندا لي...

مهنية بليل

ملخص الدراسة بالعربية:

هدفت دراستنا الحالية إلى الكشف عن دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التمكين النفسي لدى طلبة التعليم الثانوي من وجهة نظر طلبة ثانوية الشهيد عكريش عمارة ببلدية عين الزرقاء ولاية تبسة.

وقد تمحور السؤال الأساسي للدراسة حول مدى وجود اختلافات في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه في تحقيق التمكين النفسي لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراس.

حيث تفرعت منه أربعة أسئلة فرعية كالاتي:

_هل توجد اختلافات في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التأثير لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي؟

_هل توجد اختلافات في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي؟

_هل توجد اختلافات في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي؟

_هل توجد اختلافات في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي؟

وقد استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي في هذه الدراسة بهدف وصف متغيرات الدراسة، وتكونت عينة البحث من 90 تلميذا، أختيروا بطريقة عشوائية، وتم استخدام استمارة الاستبيان كأداة للقياس تكونت من 31 عبارة موزعة على 04 محاور تم تطبيقها على عينة الدراسة بعد التحقق من صدقها، وكانت معالجة النتائج باستخدام برنامج Spss كما استخدمنا أساليب إحصائية تتمثل في التكرار، المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري والنسب المئوية، وتم استخدام اختبار test (t) واختبار تحليل التباين الأحادي (Anova)

وتم التوصل إلى النتائج التالية:

_ توجد اختلافات في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التأثير لديهم تعزى لمتغير الجنس.

_ لا توجد اختلافات في استجابات طلبة التعليم حول دور أخصائي الارشاد والتوجيه في تحقيق التأثير لديهم تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

_ لا توجد اختلافات في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي.

_لا توجد اختلافات في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي.

_ لا توجد اختلافات في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي.

الكلمات المفتاحية: التمكين النفسي، التأثير، المعنى، الاستقلالية، الكفاءة، طلبة التعليم الثانوي

ملخص الدراسة بالأجنبية:

Our current study aimed to reveal the role of the guidance and counseling specialist In achieving psychological empowerment among secondary education students from the point of view of students of the Martyr Akreesh Emara secondary School in the municipality of Ain Zarga, Tebessa state.

The main question of the study revolved around the extent to which there are differences In the responses of secondary education students about the role of the guidance specialist In achieving psychological empowerment due to the variable of gender and specialization studied.

Four sub-questions branched out of it as follows:

Are there differences In the responses of secondary education students about the role of the guidance and counseling specialist in achieving their influence due to the variable of gender and academic specialization؟

Are there differences In the responses of secondary education students about the role of the guidance and counseling specialist in achieving meaning for them due to the variable of gender and academic specialization؟

Are there differences in the responses of secondary education students about the role of the guidance and counseling specialist in achieving their independence due to the variable of gender and academic specialization ؟

Are there differences In the responses of secondary education students about the role of the guidance and counseling specialist in achieving their self-efficacy due to the variable of gender and academic specialization؟

The researchers used the descriptive approach in this study in order to describe the variables of the study, and the research sample consisted of 90 students, randomly selected, and the questionnaire form was used as a measurement tool consisting of 31 phrases distributed on 04 axes that were applied to the study sample after verifying their truthfulness, and the processing of the results was using the Spss program We also used statistical methods represented in repetition, arithmetic averages, standard deviation and percentages, and the (t) test and the single variance analysis test (Anova) were used.

The following conclusions were reached :

There are differences In the responses of secondary education students about the role of the guidance and counseling specialist in achieving their influence due to the gender variable.

_There are no differences In the responses of education students about the role of the counseling and guidance specialist In achieving their influence due to the variable of academic specialization.

_There are no differences In the responses of secondary education students about the role of the guidance and counseling specialist in achieving meaning for them due to the variable of gender and academic specialization.

There are no differences In the responses of secondary education students about the role of the guidance and counseling specialist in achieving their independence due to the variable of gender and academic specialization.

_There are no differences In the responses of secondary education students about the role of the guidance and counseling specialist in achieving their self-efficacy due to the variable of gender and academic specialization.

Keywords: psychological empowerment, influence, meaning, independence, competence, secondary school students.

I. فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	
إهداء	
الملخص	
I.فهرس المحتويات	
II.فهرس الجداول.	
III.فهرس الأشكال.	
مقدمة.	**أ_ ج**
I الجانب النظري	**4- 66**
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**4- 21**
1-1- إشكالية الدراسة.	**5-7**
1-2- فرضيات الدراسة.	**7**
1-3- مخطط الدراسة.	**8**
1-4- أسباب اختيار الموضوع.	**8-9**
1-5- أهمية الدراسة.	**9**
1-6- أهداف الدراسة.	**9-10**
1-7- التحديد الاجرائي لمصطلحات الدراسة.	**10-13**
1-8-عرض الدراسات السابقة.	**13-21**

خلاصة	21
الفصل الثاني: التوجيه والإرشاد.	44-22
تمهيد.	23
2-1- لمحة عن التوجيه والإرشاد.	24-23
2-2- ماهية التوجيه والإرشاد.	25-24
2-3-الأهداف العامة للتوجيه والإرشاد.	26
2-4- العلاقة بين التوجيه والإرشاد.	27
2-5- التعريف بأخصائي التوجيه والإرشاد.	28
2-6- مهارات وخصائص المرشد التربوي.	33-28
2-7- مهام وأدوار المرشد التربوي.	39-33
2-8- نظريات التوجيه والإرشاد.	41-39
2-9- الصعوبات التي تواجه أخصائي التوجيه والإرشاد.	43-42
خلاصة.	44
الفصل الثالث: التمكين النفسي	66-45
تمهيد.	46
3-1-لمحة عن التمكين.	48-46
3-2- مفهوم التمكين النفسي.	49-48
3-3- أهمية التمكين النفسي.	49
3-4- نماذج التمكين النفسي.	55-49

3-5- أدوات وأساليب التمكين النفسي.	59-55
3-6- مراحل تطبيق التمكين النفسي.	60-59
3-7- معوقات التمكين النفسي.	61-60
3-8- قياس التمكين النفسي.	62
3-9- نظريات التمكين النفسي.	65-63
خلاصة.	66
II الجانب الميداني	120-67
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	83-67
4-1-الدراسة الاستطلاعية	70-68
4-2- الدراسة الأساسية.	83-70
4-2-1 حدود الدراسة.	71-70
4-2-2 منهج الدراسة.	72-71
4-2-3عينة الدراسة.	72
4-2-4 أدوات جمع البيانات.	73-72
4-2- 5الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.	81
الفصل الخامس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضيات.	120-84
5-1- عرض نتائج الفرضية الأولى.	91-85
5-2- عرض نتائج الفرضية الثانية.	97-91
5-3- عرض نتائج الفرضية الثالثة.	104-97

5-4- عرض نتائج الفرضية الرابعة.	109-104
5-5- تفسير ومناقشة الفرضية الأولى.	111-110
5-6- تفسير ومناقشة الفرضية الثانية.	114-112
5-7- تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة.	116-114
5-8- تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة.	118-116
النتائج العامة للدراسة.	119
الصعوبات.	120
خاتمة	122
الاقتراحات.	122
قائمة المراجع.	127-124
الملاحق.	129

II. فهرس الجداول

رقم	العنوان	الصفحة
01	يمثل توزيع عينة الدراسة.	72
02	يوضح مجالات وبدائل الإجابات الخمس حسب مقياس ليكرت الخماسي.	73
03	يمثل الاساتذة المحكمين .	74
04	يمثل نسبة صدق المحتوى للمحور الثاني.	75
05	يمثل نسبة صدق المحتوى للمحور الثالث.	76
06	يمثل نسبة صدق المحتوى للمحور الرابع.	77
07	يمثل نسبة صدق المحتوى للمحور الخامس.	78
08	يمثل نسبة صدق المحتوى الكلي للاستبيان.	79
09	يمثل ثبات الاتساق الداخلي بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.	80
10	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس.	81
11	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير التخصص الدراسي.	82
12	يمثل تكرارات النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثاني لبعد التأثير.	86-85
13	اختبار T test للمحور الثاني لبعد التأثير حسب متغير الجنس.	90-89
14	يمثل اختبار One-Way-Anova للمحور الثاني لبعد التأثير حسب متغير التخصص الدراسي.	90

15	يمثل التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثالث لبعد المعنى.	92-91
16	يمثل اختبار T test للمحور الثالث لبعد المعنى حسب متغير الجنس.	96
17	يمثل اختبار One-Way-Anova للمحور الثالث لبعد المعنى حسب متغير التخصص الدراسي.	97
18	يمثل التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الرابع لبعد الاستقلالية.	99-98
19	يمثل اختبار T test للمحور الرابع لبعد الاستقلالية حسب متغير الجنس.	103-102
20	يمثل اختبار One-Way-Anova للمحور الرابع لبعد الاستقلالية حسب متغير التخصص الدراسي.	103
21	يمثل التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الخامس لبعد الكفاءة الذاتية.	105-104
22	يمثل اختبار T test للمحور الخامس لبعد الكفاءة الذاتية حسب متغير الجنس.	108
23	يمثل اختبار One-Way-Anova للمحور الخامس لبعد الكفاءة الذاتية حسب متغير التخصص الدراسي.	109

III. فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يمثل مخطط الدراسة.	08
02	يمثل المهارات الأساسية للمرشد.	30
03	يمثل نموذج التحفيز الفردي للتمكين ل Conger et 1988 Kanunago	52
04	يمثل نموذج Spreitzer للتمكين.	55
05	يمثل أدوات التمكين النفسي.	56
06	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمغير الجنس.	82
07	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير التخصص الدراسي.	83

مقدّمـــــة

مقدمة

يعدّ التوجيه والإرشاد أحد أجزاء العملية التربوية، ورُكن من أركانها الأساسية، فهو يعتبر مجموعة الخدمات المقدمة للتلميذ، ووسيلة مثالية لمساعدة التلاميذ على فهم استعداداتهم وميولاتهم والفروقات الفردية بينهم. ومساعدتهم في حل مشكلاتهم وتحديد أهدافهم ووضع خطط خاصة لحياتهم مستقبلا بحيث يصبحون أعضاء مؤثرين داخل مجتمعهم.

فالتلميذ داخل الوسط المدرسي بحاجة ماسّة إلى عملية التوجيه والإرشاد والجلسات الإرشادية نتيجة جملة التأثيرات التي يتعرض لها من المحيط بدرجات مختلفة. خاصّة أنّ هذا المحيط الثابت فيه هو حالة التبدل والتغير الدائمين. الأمر الذي يقابله أيضا تغييرات تحدث على المستوى العقلي والجسمي والنّفسي وخاصّة تلاميذ المرحلة الثانوية حيث يتصادف سنهم مع فترة سن المراهقة فهم إذًا بحاجة إلى التوجيه والإرشاد. ولتحقيق هذه الخدمات وجب وجود أخصائي مؤهل علميًا وعمليًا في هذا المجال والذي يعرف بمستشار التوجيه والإرشاد داخل المؤسسات التربوية.

ويعدّ أخصائي التوجيه والإرشاد، المسؤول الأول عن هذه العملية، حيث يسهر على توفير العديد من الحاجات والخدمات الإرشادية للتلميذ ومرافقته في شتى المجالات. ولعلّ من بين هذه الحاجات الحاجة إلى التمكين النفسي. فالتلميذ بحاجة كبيرة لهذا النوع من التمكين حيث يتحقق هذا الأخير من تحقيق الأبعاد الأربعة للتمكين من تأثير، معنى، استقلالية وكفاءة.

وفي هذا السياق يأتي موضوع بحثنا المعنون ب: دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التمكين النّفسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي حيث تمّ إجراؤُها من أجل محاولة معرفة دور الأخصائي في تحقيق هذا التمكين للتلاميذ. وعلى اعتبار أنّ الدّراسات السابقة التي عالجت هذا الموضوع، وبمثل هذا النوع من المتغيّرات شحيحة إن لم نقل معدومة–في حدّ اطلاعنا على هذه الدّراسات– فإنّ دراستنا هذه المفترض فيها تحقيق إضافة معرفية بسيطة في الموضوع.

وعلى هذا الأساس قمنا بوضع خطة عمل منهجية تضمنت تقسيم البحث إلى جانبين: الأوّل نظري، والثاني تطبيقي.

حيث تضمن تقسيمات الجانب النظري على ثلاثة فصول وتمثلت فيما يلي:

الفصل الأول المعنون بالإطار العام للدراسة وتضمن على إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، مخطط الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، التحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة وعرض الدراسات السابقة.

الفصل الثاني والذي تناول التوجيه والإرشاد وحيث تناول تمهيد للفصل، لمحة عن التوجيه والإرشاد، ماهية التوجيه والإرشاد، العلاقة بين التوجيه والإرشاد، الأهداف العامة للإرشاد والتوجيه، التعريف بأخصائي التوجيه والإرشاد، مهارات وخصائص المرشد التربوي، مهام وأدوار المرشد التربوي، الصعوبات التي تواجه أخصائي التوجيه والإرشاد ونظريات التوجيه والإرشاد ثمّ تمّ إعطاء خلاصة للفصل.

الفصل الثالث والذي كان بعنوان التمكين النّفسي وتضمن تمهيد للفصل، لمحة عن التمكين، مفهوم التمكين النّفسي، أهمية التمكين النفسي، نماذج عن التمكين النّفسي، أدوات وأساليب التمكين النفسي، خطوات تنفيذ التمكين النفسي، معوقات التمكين النفسي، قياس التمكين النفسي، نظريات التمكين النفسي وخلاصة للفصل.

أما بالنسبة للجانب الميداني فقد تضمن ثلاثة فصول:

الفصل الرابع خاص بالإجراءات الميدانية للدراسة وتضمن تمهيد للفصل، الدراسة الأساسية، مجالات الدراسة، منهج الدراسة، عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الخامس المعنون عرض نتائج الفرضيات والذي تضمن:

عرض نتائج الفرضية الأولى.

عرض نتائج الفرضية الثانية.

عرض نتائج الفرضية الثالثة.

عرض نتائج الفرضية الرابعة.

أمّا بالنسبة للفصل السادس المعنون بتفسير ومناقشة الفرضيات فقد تضمّن:

تفسير ومناقشة الفرضية الأولى.

تفسير ومناقشة الفرضية الثانية.

تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة.

تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة.

بالإضافة إلى النتائج العامّة وصعوبات الدراسة والتوصيات وخاتمة البحث، مراجع البحث، ملاحق البحث.

الجانب النظري:

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1-1-إشكالية الدراسة.

1-2-فرضيات الدراسة.

1-3-مخطط الدراسة.

1- 4-أسباب اختيار الموضوع.

1-5-أهمية الدراسة.

1-6- أهداف الدراسة.

1-7-التحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة.

1- 8- عرض الدراسات السابقة.

تمهيد:

يعد الفصل التمهيدي من الفصول أو ما يطلق عليه بالإطار العام للدراسة ذو أهمية كبيرة في الدراسة حيث يعتبر من بين الفصول الهامّة في موضوع الدراسة فهو يعد نقطة انطلاق للتعريف بموضوع الدراسة أكثر وبدور يحتوي على إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، مخطط الدراسة، أسباب اختيار موضوع الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، التحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة والدراسات السابقة.

1-1 - إشكالية الدراسة:

تناول العديد من المفكرين النّفسيين والباحثين في علوم التربية العديد من المصطلحات من بينها التّمكين، الذي يعبر عن قدرة الأفراد على اتخاذ الخيارات والقرارات.

فالتمكين دُرِس من عدّة جوانب ولعلّ أهمها الجانب النّفسي (التمكين النفسي)، إذْ يُعدُّ من بين المصطلحات الحديثة التي ظهرت في الربع الأخير من القرن العشرين والذي عُرّف، أنّه ذلك الإحساس والحافز الداخلي الذي يدفع الفرد نحو شعوره بقوته وأهمية دوره وجدارته في أداء أعماله على أتمّ وجه، وشعوره بالاستقلالية والحرية والقدرة على ترك بصمة خاصّة ذات تأثير في بيئة العمل.

وفي الآونة الأخيرة لوحظ اهتماما متزايدًا بالتّمكين النّفسي عامّة على كل الفئات وعلى التلاميذ خاصّة وذلك لما له من تأثير إيجابي على التلاميذ، فأهمية وجود التّمكين النّفسي للتلميذ تتجلى في وجود مستوى معين منه، فضرورة وجوده لدى طلبة المدارس يمثل حاجة حتمية.

يتجلى هذا المستوى في تحقيق الأبعاد الأربعة للتّمكين النّفسي الاستقلالية، الكفاءة الذاتية، التأثير والمعنى.

فوجود مستوى من الاستقلالية لدى التلميذ المفترض فيه أنّه سيزيد من شعوره بالحرية والتحكم في أداء أعماله، "إذ يعبر عن شعور الفرد بحريته في الاختيار والاستمرار بسلوكيات العمل فهي ترتبط بالإدراك والاختيار". (زروخي، جيجق، ولجلط،2019، ص.04)، فبتطبيق مستوى الاستقلالية يسمح له بأداء أعماله بكفاءة عالية، بحيث تعرف الكفاءة على أنّها: "فعالية الذات الخاصة بعمل الفرد أو اعتقاد الفرد بقدرته على إنجاز أنشطة لأداء العمل" (وهايبية،2022، ص.181).

وذلك لما لها من فعالية بحيث يستطيع أن يؤثر داخل المؤسّسات التربوية عامّة والصف الدراسي خاصّة.

وبذلك من المفترض أن يصبح التلميذ ذو قيمة ويشعر بأهمية ما يؤديه من أعمال وأنّه ذو معنى، حيث نقصد بالمعنى أنّه: " استثمار الموظف قيمة العمل الذي يقوم به". (جحيق، بومصباح، وتناح،2009، ص.94).

يرجع تحقيق هذه الأبعاد الأربعة للتّمكين النّفسي للتلميذ من طرف أخصائي التوجيه والإرشاد، فهو يتولّى القيام بهذه العملية داخل المؤسّسات التربوية حيث تكمُن مهمته في التدخل في حل المشكلات في كافة المجالات التي لها علاقة بميدان عمله، حيث يعمل أخصائي التوجيه والإرشاد بالاهتمام بالعديد من القضايا، ولعلّ من بينها قضية تحقيق التّمكين الّنفسي للتلاميذ.

فمن خلال تطبيقنا للدراسة الاستطلاعية التي تمّ إجراؤها في المؤسّسة التربوية (الثانوية) تم التعرف على واقع وحقيقة عمل أخصائي التوجيه والإرشاد والتعامل مع بعض المشكلات التي يتعرض لها التلاميذ وفي تحقيق التّمكين الّنفسي خاصّة. وهنا يكون الدور على التلاميذ الذين يتعامل معهم هذا المستشار للكشف عن حقيقة مدى إمكانية أخصائي التوجيه والإرشاد في القيام بتحقيق مستوى مقبول من التّمكين النّفسي لدى طلبة التعليم الثانوي.

ومنه نطرح التساؤل المركزي الآتي:

-هل توجد فروق في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التّمكين النّفسي لديهم تعزى لمتغيرات الجنس، التخصص الدراسي؟

الأسئلة الفرعية:

من التساؤل الرئيسي تفرعت التساؤلات الفرعية الاتية:

1- هل توجد فروق في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التأثير لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي؟

2- هل توجد فروق في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي؟

3- هل توجد فروق في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي؟

4- هل توجد فروق في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي؟

1-2-فرضيات الدراسة:

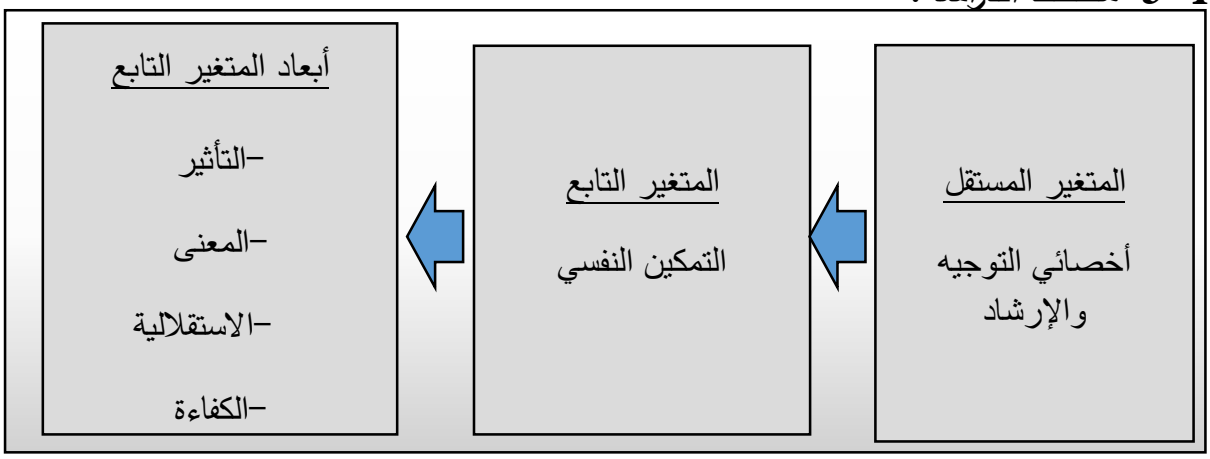
الفرضية الرئيسية:

توجد فروق في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التمكين النفسي لديهم تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي.

- **الفرضيات الفرعية:**

- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التأثير لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي.
- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي.
- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي.
- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي.

1-3-مخطط الدراسة:



الشكل رقم 01: يمثل مخطط الدراسة (المصدر: من تصميم الطالبتين)

1-4- أسباب اختيار موضوع الدراسة:

يعتبر موضوع دور إخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التّمكين النّفسي لتلاميذ الثانوية من المواضيع الهامّة والمهمّة التي تستدعي الدراسة والبحث فيها، فدراسة هذا الموضوع كان من اختيارنا وبرغبتنا الشخصية وقناعتنا ومما يتضمنّه من أهمية، ومن الأسباب التي دفعتنا إلى هذه الدراسة فيها ما هو ذاتي وما هو موضوعي:

1-4-1-الأسباب الذاتية:

- الرغبة الشخصية في دراسة هذا الموضوع والاهتمام الشخصي به.
- طبيعة التخصّص الذي دفعتنا للاهتمام بمثل هذا الموضوع.
- الرغبة في التقرب والتعرف أكثر على مهنة مستشار التوجيه والإرشاد.
- الرغبة في التعرف على أبرز الأساليب التي يستخدمها اخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التّمكين النّفسي للتلميذ.

1-4-2-الأسباب الموضوعية:

- حداثة الموضوع وقلّة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع.

- تسليط الضوء على حقيقة دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيقه للتّمكين النّفسي للتلاميذ.
- يعتبر هذا الموضوع قابل للدراسة لأنّه يندرج ضمن التخصّص وتوظيف ما تم تلقيه طيلة سنوات الدراسة.

1-5- أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية البحث في إبرازها من جانبين هما الأهمية العلمية والأهمية العملية كالاتي:

1-5-1-الأهمية العلمية: تبرز أهمية هذا الموضوع الذي تمّ التطرق لدراسته ألا وهو التّمكين النّفسي، ونظرًا لحداثة هذا الموضوع ومدى الاهتمام به لكونه يعدّ من العوامل المهمة والمؤثرة على التلاميذ،

إضافة إلى كون موضوع البحث يتناول متغيرات مهمّة ذات تأثير هام على التلاميذ، ويظهر لنا مدى فاعلية مستشار التوجيه والإرشاد في تحقيق التمكين النّفسي.

1-5-2-الأهمية العملية:

تكمن الأهمية العملية لدراستنا في النتائج التي يمكن أن تنتج عنها، والتي ستمكّننا من معرفة حقيقة دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التّمكين النّفسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية، والعمل على تحقيق مستوى من مستوياته من طرف أخصائي التوجيه والإرشاد.

1-6- أهداف الدراسة:

على اعتبار أنّ الدراسة الحالية تبحث في الدور الذي يمكن أن يقوم به أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التّمكين النّفسي لدى طلبة التعليم الثانوي فإنّ أهداف الدراسة الحالية سوف تكون كالآتي:

- بحث الدور الذي يمكن أن يقوم به إخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق مستوى مقبول من التأثير لدى تلاميذ التعليم الثانوي.
- بحث الدور الذي يمكن أن يقوم به إخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق مستوى مقبول من المعنى لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

- بحث الدور الذي يمكن أن يقوم به إخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق مستوى مقبول من الاستقلالية لدى تلاميذ التعليم الثانوي.
- بحث الدور الذي يمكن أن يقوم به إخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق مستوى مقبول من الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

1-7- تحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة:

1-7-1-التمكين:

_ تعريف التمكين لغة: التّمكين في اللّغة العربية هو المقدرة والاستطاعة، وتعني كذلك مكّن له في الشيء أي جعل له سلطانا وأمكنه من الشيء، أي جعل له سلطانًا وقدرة ويسر عليه. (بلقاسم، خالدي، وهزرشي، 2021، ص.171)

التمكين اصطلاحا: اختلفت الآراء حول تعريف التّمكين ومن أهمها ما جاء عند" Bawen and Lawler"(1992, 1995) التّمكين يتمثل في إطلاق حرية الموظف، وهذه الحالة ذهنية وسياق إدراكي لا يمكن تطويره بشكل يفرض على الانسان من الخارج بين عشية وضحاها، التّمكين حالة ذهنية داخل تحتاج إلى تبنّي وتمثل لهذه الحالة من قبل الفرد، لكي تتوافر له الثقة بالنفس والقناعة بما يمتلك من قدرات معرفية تساعده في اتخاذ قراراته واختيار النتائج التي يريد أن يصل إليها.

كما تم تعريفه على أنّه: "عملية مستمرة داخلية تتمحور في المجتمع المحلي، وتتضمن وجهات نظر متبادلة، وتفكير نقدي ورعاية، ومشاركة جماعية، والتي من خلالها يحصل الأشخاص الذين يفتقرون إلى حصة متساوية من الموارد القيّمة على وصول أكبر للسيطرة على تلك الموارد" Perkins and Zimmerman, P.570)

ترى الطالبتين أنّه إذا عرفنا التمكين من الناحية التربوية أي تحقيقه داخل المؤسّسة يمكن تعريفه كما يلي: منح التلميذ الحرية في ممارسة كل النشاطات البيداغوجية داخل مؤسسته بحيث يصبح عضو مؤثر داخلها مما يمكنه من أن يكون فرد ذو معنى وقيمة داخل المؤسسة يتمتع بكفاءة عالية.

التمكين اجرائيا: منح الفرد الحرية والسّلطة والاستقلالية في بيئة العمل بحيث يصبح يؤثر داخلها والاستفادة من خبراته لتحقيق كل هدف طلب منه.

1-7-2-تعريف التمكين النفسي:

ظهر مفهوم التمكين النفسي في أعمال " سبرايتزر" "" Spreitzer , 1995، وهو الشعور بالتأثير في الآخرين حيث لا يتحقق إلا بشعور الفرد بالكفاءة وأن ما يبذله ذو قيمة، مما يمنح حرية تقرير المصير أي الاستقلال والسيطرة وصنع القرار بحرية وبدون قيود. (حسن، 2018، ص.20)

حيث أظهرته في أربعة أبعاد:" الكفاءة، المعنى، التأثير، الاستقلالية"

-تعريف التّمكين النّفسي إجرائيا: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها تلاميذ التعليم الثانوي في منطقة عين الزرقاء بولاية تبسة على مقياس يقيس استجاباتهم حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التمكين النفسي لتلاميذ التعليم الثانوي، من خلال الأبعاد الأربعة للتلميذ من استقلالية وتأثير وكفاءة ومعنى، بحيث يصبح الطالب له الحرية والاستقلالية في إبداء عمله ومنه التأثير داخل الجماعات التربوية بحيث يكون عمله ذو قيمة ومعنى وكفاءة عالية.

الكفاءة (الكفاية):

-تعريفها لغة: هي القدرة على القيام بالأعمال التي تتطلبها مهنة من المهن، أو أنّها القدرة على ممارسة الأعمال التي تتطلبها وظيفة من الوظائف. (زيدان، 2008، ص.183).

-اصطلاحاً: ويرى " Spreitzer" أنها إيمان الفرد بقدرته على أداء المهام بمهارة. ويمكن تعزيز الشعور بالكفاءة عن طريق الإشراف الفعال والذي يتحقق عند القيام بالتغذية العكسية للأداء وعن طريق إيجاد بيئة داعمة للتفكير والإبداع". (برني، 2014، ص.12).

-تعريف الكفاءة إجرائيا: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها تلاميذ التعليم الثانوي في منطقة عين الزرقاء بولاية تبسة على مقياس يقيس استجاباتهم حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة لديهم. وهو قدرة التلميذ على القيام بأعماله وإنجازها التي تطلب منه مهارة وجدارة ونجاح.

1-7-4-الاستقلالية الذاتية (حرية الاختيار):

-تعريفها لغة: الاستقلال الذاتي هو قدرة الفرد أن يُقر مصيره ويكون مستقل بذاته وقادرا على مقاومة الضغوط النفسية عند التفكير والتصرف بمواقف معينة. (صالح،2014، ص.35).

-اصطلاحًا: وهي إحساس بحرية التصرف، والإرادة، أي مدى امتلاك الفرد حرية الاختيار، والتصرف، والاستقلالية في وضع معايير السلوك، وفقا لما يراه مناسبا للعمل. (ساخي، تيغرة، وسعيدات،2020، ص.135)

-تعريف الاستقلالية إجرائيا: هو الدرجة التلاميذ التي يحصل عليها طلبة التعليم الثانوي في منطقة عين الزرقاء بولاية تبسة على مقياس يقيس استجاباتهم حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم، وهو امتلاك التلميذ الحرية في اختيار أعماله وأدائها وطريقة تنفيذها.

1-7-5-المعنى (ذو معنى)

-تعريفه لغةً: "مصطلح مستخدم في علم النفس ويرتبط في أغلب الأحيان بالتعلم، ويقصد به أن المعنى مهم للمتلقي." (القشاعلة، 2019، ص. 68)

-اصطلاحًا: وهو إحساس بجدوى وقيمة ومغزى العمل وأهميته من خلال توافق بين أهداف، وقيم ومعتقدات الفرد من جهة، ومتطلبات العمل من جهة أخرى. فإن كانت نظرة الفرد للعمل إيجابية فإن الوظيفة ذات قيمة مما يؤدي لخلق معنى للعمل، وبالتالي يصبح ذلك المعنى بمثابة محرك له. (ساخي، تيغرة، وسعيدات، ص.135).

تعريف المعنى إجرائيا: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها تلاميذ التعليم الثانوي في منطقة عين الزرقاء بولاية تبسة على مقياس يقيس استجاباتهم حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم. وشعور التلميذ بأهمية وقيمة العمل الذي يقوم بممارسته حيث يكون متضمن للموائمة بين مطالب عمله ومعتقداته وقيمه حيث يشعر التلميذ أن المهام التي يؤديها داخل المؤسّسة التربوية ذات قيمة ومعنى.

1-7-6-التأثير:

-تعريفه لغة:" التأثير هو إبقاء الأثر في الشيء، وأثّر في الشيء ترك فيه أثرًا". (ابن منظور، ص.25)

-اصطلاحًا: ويقصد به الدرجة التي يرى فيها الفرد على أنه قادر أن يحدث فرقا فيما يتعلق بإنجاز المهام التي يؤديها، أو يحقق التأثير المقصود في بيئة الفرد، وما يعكس اعتقاد الفرد بأنه يستطيع التأثير على

النظام الذي يعمل فيه، ويؤثر على النتائج الاستراتيجية، أو العملياتية في العمل، وكذلك القرارات التي يمكن أن تتخذ على كل المستويات بما يجعل الاخرين يحترمون رأيه. (ساخي، تيغرة، وسعيدات، ص.135 _136)

تعريف التأثير إجرائيا: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها تلاميذ التعليم الثانوي في منطقة عين الزرقاء بولاية تبسة على مقياس يقيس استجاباتهم حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التأثير لديهم. وهو النتيجة والمخرجات التي يتوصل إليها التلميذ جراء العمل الذي قام به سابقا، ومدى شعوره بقيمة تأثيره في العمل داخل المؤسسة التربوية.

1-7-7-طلبة التعليم الثانوي:

وهم الأفراد الذين يداومون دراستهم داخل المؤسّسات التربوية (الثانوية)، حيث تتراوح أعمارهم ما بين 16 و18 سنة حسب السن القانوني في التشريع المدرسي.

1-8- الدراسات السابقة:

تعرف الدراسات السابقة أنّها مصادر إلهام لا غنى عنها بالنّسبة إلى الباحث، بالفعل فإن لكل بحث ما هو امدادًا للبحوث التي سبقته. لذلك لابد من استعراض الأدبيات، أي معرفة الأعمال التي أُنجزت من قبل حول الموضوع الذي يشغل بالنا والتي كانت محل مختصرات مكتوبة.

فالأدبيات الموجودة حول موضوع ما، هي إذًا طريق للاستكشاف، وقراءة النصوص الملائمة تسمح للباحث بالإحاطة بموضوع بحثه الخاص وضبطه بصورة جيدة. (أنجرس،2006، ص.125)

وبسبب تعذر وجود دراسات سابقة مطابقة للموضوع في حد اطلاعنا فقد اكتفت الطالبتين بعرض دراسات كل متغير على حدة.

-9-1-الدراسات التي تناولت "التمكين النفسي":

1-8-1-1-دراسة " كندا أبو دان" عام (2015م) بعنوان: " دور التمكين النفسي في دعم أبعاد المنظمة المتعلمة – دراسة مقارنة بالتطبيق على المدارس الثانوية العامة والخاصة في مدينة حلب –" (نوع الدراسة مذكرة)

وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى توفر أبعاد التمكين النفسي وأبعاد التعليم التنظيمي وأبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التعليم الثانوي السورية في كل من القطاعين العام والخاص، وقد اعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي التحليلي وتكونت، عينة البحث من (254) مدرسا بالنسبة للمدارس الثانوية الخاصة و(335) مدرسا بالنسبة للمدارس الثانوية الحكومية وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

-يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير التمكين في أبعاد التعلم التنظيمي في المدارس الثانوية الحكومية والخاصة.

- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير التعلم التنظيمي في أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية الحكومية والخاصة.
- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير التمكين النفسي في متغير أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية والخاصة.
- إن التعلم التنظيمي يتوسط علاقة التأثير بين التمكين النفسي وأبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية الحكومية والخاصة وهذا يؤكد أن كلا من التمكين النفسي والتعلم التنظيمي يؤثران إيجابيا في دعم أبعاد المنظمة المتعلمة.

1-8-1-2-دراسة "حياة قدة وبوبكر نعرورة" سنة (2020م) بعنوان: " أثر التمكين النفسي في تعزيز الرضا الوظيفي لدى موظفي مديرية الجامعة بالوادي" (نوع الدراسة مقال)

وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة وتأثير التمكين النفسي في تعزيز الرضا الوظيفي لدى مديرية الجامعة بالوادي، ولتحقيق الهدف من الدراسة اعتمدا الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي وتكونت، عينة البحث من (80) عامل وتم استخدام Spss22 في تحليل البيانات، وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- أهمية التمكين النفسي وتأثيره الإيجابي على الإنتاجية، الدافعية والعديد من السلوكيات لدى الأفراد العاملين.

– أن الرضا الوظيفي من شأنه أن يؤثر على الحالة النفسية والاجتماعية للفرد، والتي تنعكس إيجابيا أو سلبيا على النواتج التنظيمية.

- أن مستوى التمكين النفسي لدى موظفي مديرية الجامعة بالوادي مرتفع.
- أنه توجد درجة متوسطة من الرضا الوظيفي لدى الموظفين بالمديرية محل الدراسة.
- توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية للمعنى كبعد من أبعاد التمكين النفسي في تعزيز الرضا الوظيفي لموظفي المديرية محل الدراسة عند مستوى معنوية 5%.

–لا توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية للاستقلالية الذاتية كبعد من أبعاد التمكين النفسي في تعزيز الرضا الوظيفي لموظفي المديرية محل الدراسة عند مستوى معنوية 5%.

–لا توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية للتأثير كبعد من أبعاد التمكين النفسي في تعزيز الرضا الوظيفي.

1–8–1–3–دراسة " شوقي جدي، خاتمة لواتي وبشير كاوجة" سنة (2021) بعنوان: " أثر التمكين النفسي على الاستغراق الوظيفي لدى العاملين في مؤسسة النقل الحضري وشبه الحضري بولاية تبسة" (نوع الدراسة مقال).

وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التمكين النفسي بأبعاده (المعنى، الكفاءة، الاستقلالية، التأثير) على مستوى الاستغراق الوظيفي لدى عمال مؤسسة النقل الحضري وشبه الحضري بولاية تبسة، ولتحقيق الهدف من الدراسة استخدم الباحثين المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (75) عامل تم استخدام برنامج (Spss) وبرنامج (AMOS) في تحليل البيانات، قد خلصت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- أسفرت نتائج الدراسة إلى أن الشعور بكل من التمكين النفسي والاستغراق الوظيفي لدى عمال مؤسسة النقل الحضري وشبه الحضري بولاية تبسة كانت ذات مستوى منخفض إجمالا.
- كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن ممارسة أسلوب التمكين المتمثل في (المعنى، الكفاءة، الاستقلالية، التأثير) تفسر ما نسبته (75.9%) من التغير في مستوى الاستغراق الوظيفي العام الذي يشعر به عمال مؤسسة النقل الحضري وشبه الحضري بولاية تبسة.

– توصلت نتائج الدراسة إلى أن بعدي التمكين النفسي المتمثل في بعد الاستقلالية وبعد التأثير تفسر ما نسبته (64.4%) و(44.2%) على الترتيب من التغير الحاصل في مستوى الاستغراق الوظيفي العام الذي يشعر به عمال مؤسسة النقل الحضري وشيه الحضري بولاية تبسة.

1-8-2-الدراسات التي تناولت مستشار الارشاد والتوجيه:

1-8-2-1-دراسة (أ. بن سعيد عبد القادر) سنة (2016) بعنوان: "دور مستشار التوجيه والارشاد المدرسي في تحقيق الصحة النفسية للتلميذ" (نوع الدراسة مقال).

حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التفاعل الحاصل بين المستشار والتلميذ على اختياراته الراهنة والمستقبلية وللتعرف أيضا على أثر الخدمات التي يقدمها المستشار على المستوى النفسي للتلميذ من تعزيز الثقة بالنفس والقدرة على مواجهة الصعوبات المدرسية ولتحقيق الهدف من الدراسة استخدم الباحث

المنهج الوصفي حيث تم توزيع العينة حسب 21 ثانوية بمقاطعة سيدي بلعباس، حسب الجنس، حيث بلغ المجموع الكلي للعينة 1196 منهم 497 ذكر و699 أنثى، حيث توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

-هناك فرق دال إحصائيا بين الجنسين في إجابات التلاميذ على استمارة قياس دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للتلميذ في البعد النفسي.

-هناك فروقا دالة إحصائيا ولصالح الإناث في الأبعاد التالية: البعد النفسي بلغت قيمة (ت) 2.30 وهي دالة عند مستوى 0.00 وكذا في الدرجة الكلية كذلك دالة حيث بلغت قيمة (ت) 3.48 وهي دالة عند مستوى 0.00، أما بقية الأبعاد فلا توجد فروقا جوهرية بين الجنسين.

-هناك فرق دال إحصائيا في درجات التلاميذ على البعد النفسي الذي تقيسه استمارة قياس دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حسب متغير جنس مستشار التوجيه.

-استخدم الباحث اختبار (ت) لدراسة الفروق بين جنس مستشار التوجيه وإجابات التلاميذ على مقياس دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وأبعاده وأسفرت على النتائج التالية:

_ البعد النفسي: ليس هناك فروق بين جنسي مستشاري التوجيه وإجابات التلاميذ.

_ الدرجة الكلية: هناك فروق بين جنسي مستشاري التوجيه وإجابات التلاميذ.

1-8-2-2-دراسة" أ. بن عربية لحبيب و أ. صالحي صلاح الدين" سنة (2020) بعنوان: "دور مستشار التوجيه المدرسي في المؤسسات التربوية دراسة ميدانية بولاية تلمسان" (نوع الدراسة مقال)

هدفت هذه الدراسة إلى: التعرف على واقع الارشاد التربوي في المؤسسات التربوية والتعرف على دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في المؤسسات التربوية، والكشف عن الأسباب الكامنة وراء المشكلات التي يواجهونها في الثانويات والمتوسطات وإيجاد حلول لعلاج هذه المشكلات من وجهة نظر المستشارين والمستشارات ولتحقيق الهدف من الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي وتم استخدام استمارة استبيان كأداة للدراسة، حيث تألفت عينة الدراسة من (91) مستشار و (47) مستشارة حيث توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

-المشكلات الأكثر شيوعا لدى المستشارين هي المشكلات المتعلقة بظروف العمل وحصلت على نسبة 60% وتأتي بعدها الصعوبات المتعلقة بالجانب التشريعي والتنظيمي والقانوني، وحصلت على نسبة 55% ثم مشكلات الإعداد المهني والأكاديمي وقد حصلت على 45% وفي الأخير المعيقات التي تخص الاستعدادات الشخصية وقد تحصلت على نسبة 34%.

- الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني كانت أغلبية إجاباتهم هو توفير عدد كبير من المرشدين بالمؤسسات التربوية خاصة المتوسطات والمدارس الابتدائية حتى يستقل المرشد في العمل بمؤسسة واحدة.

1-8-2-3-دراسة" محمد صخري" سنة (2021) بعنوان: " مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ودوره في الحد من تعاطي المخدرات من وجهة نظر تلاميذ التعليم الثانوي – دراسة ميدانية لفهم الأدوار الإرشادية في بعض ثانويات ولاية الأغواط" (نوع الدراسة مقال).

حيث هدفت هذه الدراسة إلى: معرفة الأدوار الإرشادية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مكافحة تعاطي المخدرات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، ومعرفة مدى مساهمة التقنيات الإرشادية وجودة الخدمات النفسية والتربوية المطبقة من طرف مستشار التوجيه والإرشاد في الحد من ظاهرة تعاطي المخدرات، كما هدفت أيضا هذه الدراسة إلى معرفة الفروق بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

في مكافحة تعاطي المخدرات والتي تعزى لمتغير النوع، ولتحقيق الهدف من الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي حيث احتوت عينة الدراسة على 150 تلميذ من تلاميذ المرحلة الثانوية ببعض ثانويات ولاية الأغواط، موزعين بين (80) ذكور و(70) إناث، حيث تم اختيارهم بطريق عشوائية وتم استخدام برنامج \ لتحليل النتائج حيث أسفرت هذه الدراسة على النتائج التالية:

-المتوسط الفرضي للدرجة الكلية للاستبانة هو (104.5) بينما المتوسط الحسابي للمقياس بلغ (115.25) بانحراف معياره (7.33). وبما أن المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي فنقول بأن هناك دور إيجابي لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مكافحة تعاطي المخدرات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

-المتوسط الفرضي لدرجات محور المقابلة النفسية هو (28.5)، بينما المتوسط الحسابي للمحور بلغ (37.54) بانحراف معياري قدره (6.44). وبما أن المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي فنقول بأن تقنية المقابلة النفسية المطبقة من طرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تساهم في مكافحة تعاطي المخدرات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

-المتوسط الفرضي لدرجات محور الحصص النفسية هو (2.55)، بينما المتوسط الحسابي للمحور بلغ (32.44) بانحراف معياري قدره (8.25). وبما أن المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي فنقول بأن الحصص الإعلامية التي تقدم من طرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تساهم في مكافحة تعاطي المخدرات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

1-8-3-التعقيب على الدراسات السابقة الخاصة بالتمكين النفسي:

1-8-3-1-من حيث موضوع وهدف الدراسة: اتفقت دراسة كل من (حياة قدة وبوبكر نعرورة، 2020) مع دراسة (شوقي جدي، خاتمة لواتي وبشير كاوجة،2021) على هدف واحد وهو البحث في أثر التمكين النفسي، باستثناء دراسة (كندا أبو دان، 2015) التي هدفت في البحث على دور التمكين النفسي.

1-8-3-2-من حيث المنهج: اعتمدت دراسة كل من (كندا أبو دان،2015)، (حياة قدة وبوبكر نعرورة،2020) (شوقي جدي، خاتمة لواتي وبشير كاوجة، 2021) على استخدام المنهج الوصفي.

1-8-3-3-من حيث الأداة: اعتمدت أغلب الدراسات السابقة على أداة لجمع البيانات مشتركة وهي استمارة الاستبيان او(الاستبانة) لجمع المعلومات حول التمكين النفسي.

كما اعتمدت جل الدراسات على استخدام برنامج SPSS في تحليل البيانات، باستثناء دراسة (شوقي جدي، خاتمة لواتي وبشير كاوجة،2021) فلقد اعتمدت على برنامج SPSS وبرنامج AMOS في تحليل البيانات.

1-8-3-4-من حيث العينة ومجتمع الدراسة: لم يتم ذكر نوع العينة في الدراسات المعروضة.

1-8-3-5-من حيث الإطار الزماني والمكاني: اتفقت دراسة كل من (حياة قدة وبوبكر نعرورة، 2020) ودراسة (شوقي جدي، خاتمة لواتي وبشير كاوجة، 2021) في المجال المكاني (الجزائر)، في حين اختلفت دراسة (كندا أبو دان، 2015) في مدينة حلب.

كما كان الاختلاف في سنوات الإيداع حيث كانت دراسة (كندا أبو دان) في (2015)، في حين كانت دراسة (حياة قدة وبوبكر نعرورة) سنة (2020) وكانت دراسة (شوقي جدي، خاتمة لواتي وبشير كاوجة) سنة (2021).

1-8-3-6-من حيث النتائج: تشابهت دراسة كل من (كندا أبو دان) ودراسة (حياة قدة وبوبكر نعرورة) في وجود أثر لأبعاد التمكين النفسي (الاستقلالية، المعنى، التأثير، الكفاءة) في حين اختلفت دراسة (شوقي جدي، خاتمة لواتي وبسير كاوجة) حيث توصلت إلى نتيجة وهي انخفاض في مستوى التمكين النفسي.

1-8-4-التعقيب عن الدراسات السابقة الخاصة بالتوجيه والإرشاد:

1-8-4-1-من حيث الموضوع وهدف الدراسة: اتفقت كل من دراسة (أ. بن سعيد عبد القادر) سنة (2016) ودراسة (أ. بن عربية لحبيب و أ. صالحي صلاح) سنة (2020) ودراسة (محمد صخري) سنة (2021) على هدف مشترك ألا وهو دراسة دور أخصائي الارشاد والتوجيه داخل المؤسسات التربوية.

1-8-4-2-من حيث المنهج: اتفقت جل الدراسات على استخدام المنهج الوصفي دراسة (أ. بن سعيد عبد القادر) سنة (2016) ودراسة (أ. بن عربية الحبيب و أ. صالحي صلاح) سنة (2020) ودراسة (محمد صخري) سنة (2021) حيث كانت جل الدراسات دراسات محلية.

1-8-4-3-من حيث الأداة: اعتمدت أغلب الدراسات السابقة على أداة لجمع البيانات مشتركة وهي استمارة الاستبيان او(الاستبانة) لجمع المعلومات حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد داخل الوسط المدرسي.

كما اعتمدت جل الدراسات على استخدام برنامج SPSS في تحليل البيانات.

1-8-4-4-من حيث العينة ومجتمع الدراسة: لم يتم ذكر نوع العينة في دراسة كل من (أ. بن سعيد عبد القادر) ودراسة (أ. صالحي صلاح الدين) في حين تم الاعتماد على العينة العشوائية في دراسة (محمد صخري) بحيث تكونت العينة من 150 تلميذ من تلاميذ المرحلة الثانوية ببعض ثانويات ولاية الاغواط، موزعين بين (80) ذكور و (70) إناث.

1-8-4-5-من حيث الإطار الزماني والمكاني: اتفقت جل الدراسات في المجال المكاني (الجزائر) حيث كانت جل الدراسات محلية، إلا ان الاختلاف يكمن في الإطار الزماني حيث تم إيداع دراسة (أ. بن سعيد عبد القادر) سنة 2016، ودراسة (أ. بن عربية لحبيب و أ. صالحي صلاح الدين) سنة2020، وتم إيداع دراسة (محمد صخري) سنة 2021.

1-8-4-6-من حيث النتائج: كان اختلاف كبير بين نتائج كل من الدراسات السابقة الثلاثة التي تناولت دور اخصائي الارشاد والتوجيه، حيث توصلت دراسة (أ. بن سعيد عبد القادر) من خلال تطبيق الاختبار (T)لدراسة الفروق بين جنس مستشار التوجيه وإجابات التلاميذ على مقياس دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وأبعاده وأسفرت على النتائج التالية:

-**البعد النفسي:** ليس هناك فروق بين جنسي مستشاري التوجيه وإجابات التلاميذ.

-**الدرجة الكلية:** هناك فروق بين جنسي مستشاري التوجيه وإجابات التلاميذ.

في حين اختلفت نتائج دراسة (أ. بن عربية لحبيب و أ. صالحي صلاح الدين) التي كانت تحت عنوان دور مستشار التوجيه المدرسي في المؤسسات التربوية حيث كانت نتائج هذه الدراسة تتمحور حول المشكلات الأكثر شيوعا لدى المستشارين والصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

في حين كانت نتائج دراسة (محمد صخري) المعنونة ب: مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ودوره في الحد من تعاطي المخدرات من وجهة نظر التلاميذ، حيث تبين من خلال تطبيق الاستبانة أنه هناك دور إيجابي لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مكافحة تعاطي المخدرات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

فلقد كانت كل الدراسات تشتمل على دور أخصائي التوجيه والإرشاد إلا أنها اختلفت في الظاهرة التي يحاربها، كما قد ظهر الاختلاف في نتائج كل دراسة أي لم تحتوي جل الدراسات على نفس النتيجة.

1-8-5- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة.

تم الاستفادة من الدراسات السابقة في مجموعة من الأمور ولعل أهمها:

_تحديد الإطار النظري للدراسة.

_صياغة أبعاد الدراسة.

_تزويدنا بأسماء الكتب والمراجع ذات الصلة بموضوع الدراسة.

خلاصة الفصل

يلاحظ من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل تمهيد إلى موضوع الدراسة هدفه التعرف على الموضوع وإعطاء صورة أولية وذلك من خلال ما تم عرضه في الإشكالية.

إضافة إلى التعرف على الهدف من إجراء هذه الدراسة والأهمية التي يحتوي عليها موضوع الدراسة، والتعرف أكثر على هذا الموضوع من خلال المفاهيم التي تم عرضها وتعريفاتها.

الفصل الثّاني

الفصل الثاني: التوجيه والإرشاد:

تمهيد

2-1-لمحة عن التوجيه والإرشاد.

2-2-تعريف التوجيه والإرشاد التربوي.

2-3-الأهداف العامة للتوجيه والإرشاد.

2-4-العلاقة بين التوجيه والإرشاد.

2-5-تعريف بأخصائي التوجيه والإرشاد.

2-6-مهارات وخصائص المرشد التربوي.

2-7-مهام وأدوار المرشد التربوي.

2-8-الصعوبات التي تواجه أخصائي التوجيه والإرشاد.

2-9-نظريات التوجيه والإرشاد.

تمهيد:

يعتبر التوجيه والإرشاد من الخدمات الأساسية التي يحتاجها كل من الفرد والمجتمع وذلك لأغراض عدّة ولعلّ أهمها تقديم المساعدة لمواجهة العديد من المشكلات النّفسية والاجتماعية والثقافية.

فالتوجيه والإرشاد يعتبر ضروري لكل فئات العمر من أطفال، شباب، رجال، نساء وأيضًا ذوي الاحتياجات الخاصة...الخ فكل الفئات بحاجة إليه، فالفرد يمرّ في بعض الأحيان بتغييرات وفترات صعبة تتطلب اللّجوء إلى أخصائي التوجيه والإرشاد.

ومن خلال هذا الفصل سنتطرق إلى كل ما يخص التوجيه والإرشاد من مفاهيم وعناصر متعلقة به.

2-1-لمحة عن التوجيه والإرشاد:

2-1-1-التوجيه والإرشاد في مصر: ففي مصر ظهرت حركة التوجيه والإرشاد في الوطن العربي في أوائل الخمسينات من هذا القرن، وذلك من خلال إنشاء العيادة النفسية التابعة لكلية التربية بجامعة عين شمس بالقاهرة إذ ركزت العيادة على علاج الأمراض النفسية وأمراض الكلام ومشاكل الأطفال، وبعد ذلك بدأ التركيز على إعداد المرشدين والموجهين التربويين عن طريق إنشاء برامج لإعدادهم، فتمّ الجمع فيها بين مهمّة التوجيه بنوعيه المدرسي والمهني ومهمّة التوجيه النّفسي، وكذلك بدأت بعض المدارس بالقاهرة في إنشاء مراكز التوجيه والإرشاد النّفسي لتتبع ظروف الطلبة الاجتماعية والدراسية في أثناء الدراسة في المرحلة الثانوية وبعد التخرج، كما تقوم مكاتب الخدمة الاجتماعية بالمدارس بتقديم بعض خدمات التوجيه المتعلقة بمشاكل الطلبة لتحقيق احتياجاتهم الفعلية وتكيفهم مع ظروف المجتمع.(حمدي وأبو طالب،2008، ص.30)

2-1-2-التوجيه والإرشاد في تونس: تمّ تأسيس مراكز للتوجيه التربوي والنّفسي في مختلف المدارس وعقدت دورات شهرية في التوجيه التربوي للمعلمين والمرشدين النفسيين، وتمَّ تأسيس قسم للتوجيه الاجتماعي في وزارة التربية القومية للإسهام في حل المشاكل التربوية في التعليم الثانوي والعالي، حيث يعمل به مرشدون أعدوا في معهد الخدمة الاجتماعية لمدة ثلاث سنوات. (حمدي وأبو طالب، ص.31)

2-1-3-التوجيه والارشاد في الجزائر: أسّس في الجزائر عدد من مراكز التوجيه والإرشاد في المدن الجزائرية على النمط المتبع في فرنسا، وتم تدريب المرشدين التربويين على عمليات التوجيه والارشاد في فرنسا في المعهد الوطني للتوجيه والعمل في باريس. (حمدي وأبو طالب)

ترى الباحثتين من خلال هذا العنصر أن الإرشاد والتوجيه قديم النشأة وأنه وجد من قديم الزمان ولم يظهر في دولة واحدة فقط إنما ظهر وجوده في العديد من الدول، ولم ينحصر في مجال واحد فقط (المجال التربوي) بل تعدى إلى العديد من المجالات المختلفة.

2-2-التعريف بالإرشاد والتوجيه:

2-2-1-تعريف التوجيه:

"إن التوجيه أعم وأشمل من الإرشاد وهو جزء من العملية التربوية، والتوجيه يسبق الإرشاد ويمهد له، وهو عملية عامة تهتم بالنواحي النظرية ووسيلة إعلامية في أغلب الأحيان تشترط توفر الخبرة في الموجه وتعنى بوضع الشخص المناسب في المكان المناسب". (أبو حماد، 2014، ص.7)

" التوجيه التربوي عملية يقصد منها مساعدة الفرد على اكتشاف لمكاناته المختلفة، وتوجيهها إلى تلك المجالات التعليمية التي تتناسب معها، بما يؤدي إلى تحقيقها وحسن استثمارها ". (عبد الغفار، 2007، ص.197)

" يقصد بالتوجيه مجموع الخدمات التربوية والنفسية والمهنية التي تقدم للفرد ليتمكن من التخطيط لمستقبل حياته وفقا لإمكاناته وقدراته العقلية والجسمية وميوله بأسلوب يشبع حاجاته ويحقق تصوره لذاته، ويتضمن التوجيه بهذا المعنى ميادين متعددة كالتعليم والحياة الأسرية والشخصية والمهنية " (عبد الهادي والعزة، 2007، ص.14).

تعريف "أحمد لطفي بركات":

هو مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله وأن يستغل امكانياته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول، وأن يستغل إمكانيات بيئته فيحدد أهدافا تتفق وإمكانياته من ناحية وإمكانيات هذه البيئة من ناحية أخرى نتيجة لفهم نفسه وبيئته ويختار الطرق المحققة

لها بحكمة وتعقل فيتمكن بذلك من حل مشاكله حلولا عملية تؤدي إلى التكيف مع نفسه ومجتمعه فيبلغ أقصى ما يمكن بلوغه من النمو والتكامل في شخصيته. (النوايسة، 2013، ص.18)

وترى الباحثتين أن التوجيه هو مجموع الخدمات التي تقدم للفرد من قبل المرشد لمساعدته على التخطيط لمستقبله واختيار ما يناسبه بما يتوافق مع إمكاناته وقدراته، ميوله، وفروقه الفردية.

2-2-2-تعريف الإرشاد:

تعريف حامد زهران:

عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه وأن يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانيات التربوية وتساعده في النجاح وتشخيص المشكلات التربوية وعلاجها بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة. (النوايسة، ص.22)

نشرت الجمعية الأمريكية لعلم النفس تعريفا للإرشاد النفسي:

إنّه الخدمات التي يقدمها اختصاصيون في علم النفس الارشادي وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة ويقدمون خدماتهم لتأكيد الجانب الإيجابي في شخصية المسترشد والإفادة منه في تحقيق التوافق لدى المسترشد، وبهدف اكتساب مهارات جديدة تساعد على تحقيق مطالب النمو والتوافق مع الحياة، واكتساب قدرة اتخاذ القرار. (حمدي وأبو طالب، ص.9)

عرف "باترسون" الإرشاد على أنه:

يتضمن مقابلة ما في مكان خاص يستمع فيه المرشد ويحاول فهم المسترشد، ومعرفة ما يمكن تغييره في سلوكه بطريقة أو بأخرى يختارها ويُقرّها المسترشد. ويجب أن يكون المسترشد لديه مشكلة، ويكون لدى المرشد المهارة للعمل مع المسترشد للوصول إلى حل المشكلة (أبو حماد، ص.9).

وترى الباحثتين أنّ الإرشاد هو تلك المقابلة الإرشادية التي تجمع بين طرفين المرشد، والمسترشد هدفها التوصل إلى حل مشكلة تعرض لها المسترشد.

2-3-الأهداف العامة للتوجيه والإرشاد التربوي:

يمكن إدراج أهداف التوجيه والإرشاد التربوي فيمل يلي:

-توجيه الطالب وإرشاده في جميع النواحي النفسية والأخلاقية والاجتماعية والتربوية والمهنية لكي يصبح عضوًا صالحًا في بناء المجتمع.

-بحث المشكلات التي يواجهها الطلاب سواء كانت شخصية أو اجتماعية أو تربوية والعمل على ايجاد الحلول المناسبة.

-العمل على توثيق الروابط والتعاون بين البيت والمدرسة لكي يصبح كل منهما مكمّلًا وامتدادًا للآخر لتهيئة الجو المشجع للطالب لكي يواصل دراسته.

-العمل على اكتشاف مواهب وقدرات وميول الطلاب المتفوقين أو غير المتفوقين على حد سواء والعمل على توجيه واستثمار تلك المواهب والقدرات والميول فيما يعود بالنفع على الطالب خاصة والمجتمع بشكل عام.

-إيلاف الطلبة بالجو المدرسي وتبصيرهم بنظام المدرسة ومساعدتهم قدر المستطاع للاستفادة القصوى من برامج التربية والتعليم المتاحة لهم وإرشادهم إلى أفضل الطرق للدراسة والمذاكرة.

-مساعدة الطلاب على اختيار نوع الدراسة والمهنة التي تتناسب مع مواهبهم وقدراتهم وميولهم واحتياجات المجتمع، وكذلك تبصيرهم بالفرص التعليمية والمهنية المتوفرة لتزويدهم بالمعلومات وشروط القبول الخاصة بها حتى يكونوا قادرين على تحديد مستقبلهم آخذين بعين الاعتبار اشتراك أولياء أمورهم في اتخاذ مثل هذه القرارات. (الطروانة، 2009، ص _ص.16_17).

ترى الباحثتين الهدف الرئيسي من التوجيه والارشاد هو الاهتمام بكل الجوانب للطالب نفسي، اجتماعي، تربوي والعمل على حل المشكلات بكل أنواعها، كما يكمن الهدف أيضاً في مساعدة الطلاب وتهيئتهم نفسيًا وعمليًا.

2-4-العلاقة بين التوجيه والإرشاد النفسي:

يرتبط التوجيه والإرشاد ببعضهما ويكمل كل منهما الآخر وكثيرًا ما يقترنان معًا، غير أنّ التوجيه قد سبق الإرشاد في الظهور، وكان عبارة عن تقديم النصح والإرشاد للأفراد أو الجماعات، دون الدخول

في علاقة تفاعلية بين الموجه والفرد. وبعد ازدياد الحاجة إلى خدمات التوجيه وتعقد الحياة، وبروز مشكلات أكثر عمقا، ظهر الإرشاد النفسي وأصبح محور عملية التوجيه وأحد أهم خدماته، ولا زال يشترك في كثير من الأهداف.

ويمكن التمييز بين التوجيه وبين الإرشاد النّفسي من خلال النقاط الآتية:

- التوجيه يتضمن مجموعة من الخدمات من بينها الخدمة الإرشادية.

- التوجيه يسبق الإرشاد، فعندما لا تتحقق أهداف الفرد بالتوجيه يمكن تحويله للاستفادة من الخدمات الإرشادية.

- التوجيه يمكن أنْ يقوم به مجموعة من العاملين مثل المرشد والاختصاصي الاجتماعي والإداري والنّفسي وغيرهم، أّما الإرشاد فهو عملية يقوم بها المرشد النّفسي فقط.

- معظم خدمات التوجيه تقوم على تقديم معلومات، أمّا الإرشاد فخدماته أكثر تنوعًا وعمقًا.

- يركز التوجيه على جوانب حياة الفرد أو جانب معين مثل المهنة، والعلاقات الاجتماعية، والدراسة أمّا الإرشاد فيركز على شخصية الفرد.

- إذا كان التوجيه يتضمن خدمة إرشادية، فقد يستمر إلى ما بعد انتهاء هذه الخدمة. وقد بين (دريفون) (1982) أن عمل الموجه يستمر إلى ما بعد الإرشاد، ولكن العكس ليس صحيحا، وعندما يستمر التوجيه إلى ما بعد الإرشاد فإنّ خدمات التوجيه تكون مطلوبة كنوع من المتابعة لدى الاستفادة من الخدمة الإرشادية. (الخطيب،2013، ص _ص.46_47).

ترى الطالبتين علاقة التوجيه بالإرشاد علاقة تكاملية ترابطية فكلاهما مكمل للآخر، فالإرشاد يكمل كل ما جاء به التوجيه فمن هنا يتبين لنا أنّ العلاقة علاقة مترابطة فالإرشاد يقوم بوضع التعليمات الإرشادية والتي من خلالها يتم توجيه الفرد.

2-5-التعريف بأخصائي التوجيه والإرشاد:

المرشد عامة: " الشخص المؤهل، المدرب، الراغب، والقادر على تقديم المساعدة الفنية، بهدف تطوير سلوك المسترشد وفهمه لنفسه ومشكلاته، وأساليب تعامله مع الظروف والمواقف والمشكلات التي يواجهها، تحقيقًا لصحته النفسية "(مدحت، 2018، ص. 49).

كما تم تعريفه على أنّه: شخص متخصص في العملية التربوية يعمل مع التلاميذ فرادى أو كمجموعات حيث يساعدهم في اختيار المواد التعليمية وطرق التعلم المناسبة وهو بشكل عام يساعد المتعلم على بلوغ الأهداف المحددة ". (خريبش وعزوزي، 2019، ص. 69)

كما يعرف أيضا على أّنه: هو المسؤول المتخصص الأول عن العمليات الرئيسية في التوجيه والإرشاد وخاصة عمليات الإرشاد النفسي، ويطلق عليه أحيانا مرشد التوجيه، وبدون المرشد يكون من الصعب تنفيذ أي برنامج للتوجيه والإرشاد، كما أنّه هو الشخص الذي يساعد الطلاب فرديا ويعمل على التكيف فيما يتعلق بأمورهم الخاصة وفقا لمشكلات كل منهم سواء تربوية أو شخصية، وهو مورد بشري يمكنه جلب قدر من الرضا لاحتياجات التلميذ، فهو يساعده على تجاوز مشكلاته وإعداد مشروعه الدراسي والمهني. (عميرش،2019، ص. 511)

ترى الباحثتين أنّ إخصائي التوجيه والإرشاد أو المرشد هو: المسؤول أو الشخص المتخصّص في توجيه وإرشاد الأفراد ومساعدتهم على الاختيار المناسب والتخطيط لحياتهم المستقبلية بما يتوافق مع قدراتهم وامكاناتهم سواء كان ذلك في الحياة الدراسية أو العملية من خلال تقديم لهم مجموعة من المعلومات التي تساعدهم على ذلك، كما يمكن أن يكون له دور في إيجاد حل لمشكلاتهم وكيفية التعامل معها.

2-6-مهارات وخصائص المرشد التربوي:

2-6-1-المهارات الأساسية للمرشد التربوي:

لابد للمرشد الناجح أن يتقن عددا من المهارات الأساسية اللازمة في الإرشاد، ومن هذه المهارات:

أ_ الانتباه:

وتعني انتباه المرشد واهتمامه بالسلوكيات اللّفظية وغير اللّفظية الصادرة عن المسترشد، وتساعد هذه المهارة المرشد على التركيز على المسترشد، بحيث تساعده على الكلام وتتيح هذه المهارة إدراكه لمستوى قبول المرشد أو رفضه له.

ب_ الإصغاء:

هو الأداة الرئيسة التي يستخدمها المرشد لفهم المسترشد، وهي الأساس الذي تبنى عليه جميع المهارات، ويهدف الإصغاء إلى فهم كل ما يفكر به المسترشد والتأكد الصحيح لما يقصده، وما يشعر به نحو نفسه ونحو الآخرين، ويمكن تحقيق هذه المهارة من خلال:

- الإصغاء اللفظي.
- الإصغاء غير اللفظي.
- الإصغاء بعمق.

ج_ إعادة صياغة العبارات:

تستخدم هذه المهارة من طرف المرشد بحيث تتيح للمسترشد سماع ما قاله، ومن خلال هذا إما أن يواصل الكلام أو يقوم بمراجعة نفسه.

ومن الأساليب المستخدمة في هذه المهارة:

- إعادة عبارات المسترشد كما هي، مع تغيير ضمير المتكلم إلى المخاطب.
- إعادة النقاط الهامّة من عبارات المسترشد.

د_ طرح الأسئلة:

تعتبر هذه المهارة محور المقابلة الإرشادية لما لها من أهمية تكمن في تشجيع المسترشد في التعبير عن نفسه والحصول على المعلومات اللازمة منه.

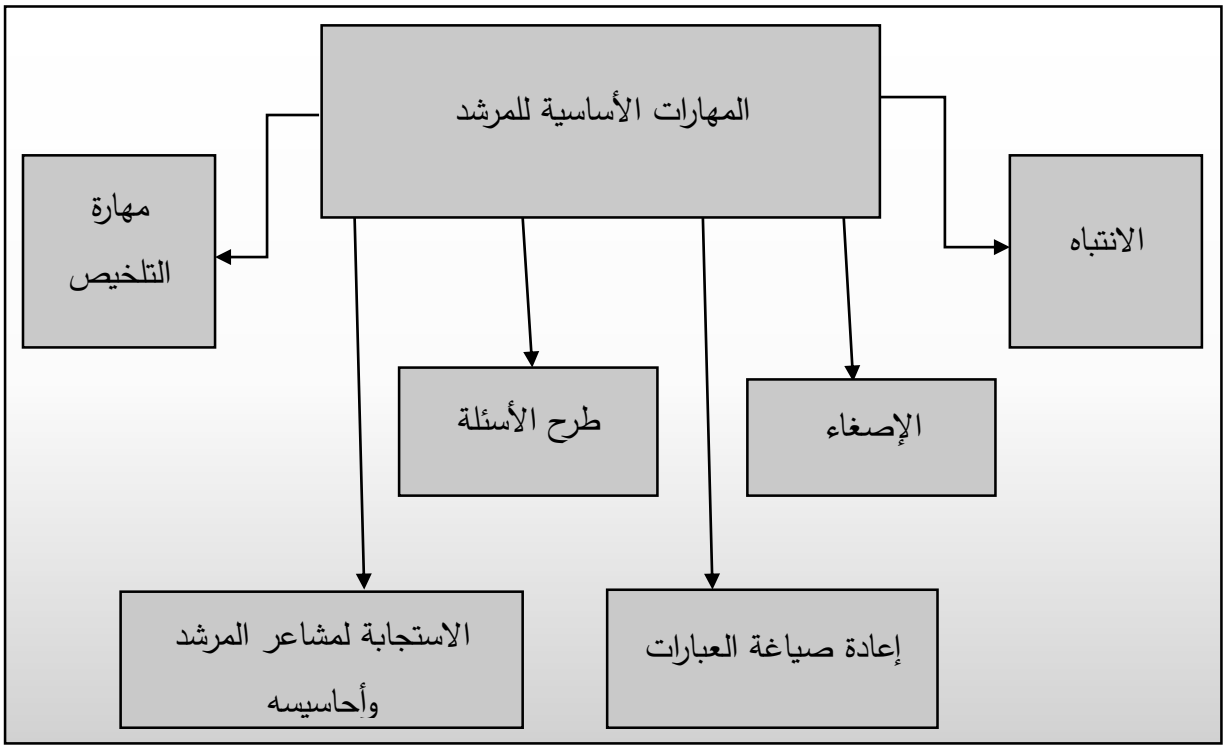
هـ_ الاستجابة لمشاعر المسترشد وأحاسيسه:

تعكس السلوكيات غير اللّفظية للمسترشد ما يدور في داخله من مشاعر وانفعالات وأحاسيس، وهي مؤشر صادق على حالة المسترشد، يمكن الوثوق بها أكثر من ثقتنا بكلامه.

و_ مهارة التلخيص:

تستخدم هذه المهارة في اكتشاف مشكلة جديدة، وفي الانتقال من موضوع إلى آخر، ويهدف التلخيص إلى طمأنة المسترشد إلى أن المرشد كان مصغيا ومنتبها له أثناء حديثه، ويهدف أيضا إلى تجميع الأفكار التي عبر عنها المسترشد بطريقة كلية وواضحة وتستخدم كذلك في إنهاء النقاش في موضوع محدد، التلخيص:

- بداية الجلسة.
- أثناء الجلسات الإرشادية ذات المواضيع المشتتة. (خضرة، 2014، ص _ص. 190_ 191).



الشكل رقم (02): يمثل المهارات الأساسية للمرشد (المصدر: تصميم الطالبتين)

ترى الباحثتين أن توفر المهارات اللازمة في المرشد أساس نجاح العملية الإرشادية، حيث تكون نقطة انطلاق العملية والرّكيزة الأساسية.

2-6-2-خصائص المرشد التربوي:

للمرشد مجموعة من الخصائص حيث تنقسم الى خصائص شخصية، وخصائص مهنية تتمثل فيما يلي:

2-6-2-1-الخصائص الشخصية:

يتحلى بصفات مثل الصبر والإخلاص وخاصة عند التعامل مع الآخرين.

_ القدرة على التأثير على الآخرين من خلال منطقه وقدرته على تقديم ما يثبت كلامه من خلال إصراره عليه من ناحية ومرونته في التغيير من ناحية أخرى.

_ النضج الانفعالي : بمعنى أنّ لديه القدرة على التعامل مع انفعالاته و التعبير عنها بما يناسب الموقف وبما لا يؤذي الآخرين.

_ حسن الاستماع : فهو يستمع للآخرين و لا يقاطع ولا يتذمر ولا يهتم باصطياد الأخطاء أثناء حديثهم فهو يستمع من أجل الفهم والدعم والتواصل وليس من أجل الحكم والانتقاد.

_ إنه منفتح على التغيير فهو يبذل جهدا ليصبح أفضل، ويظهر سعيا وجرأة ليصل إلى الأمان.

_ إنه يطور نموذجه الإرشادي الخاص به، وهو ثمرة خبراته في الحياة، وعلى الرغم من أنه من الممكن أن يقتبس الأفكار والفنيات بحرية من أي مرشد آخر، إلا أنه عمليا لا يقلد أساليب الآخرين.

_ إنه يقدر تأثير الثقافة ويحترم وجهات الاختلاف في اعتناق القيم من ثقافة إلى أخرى.

_ لديه الإخلاص في علاقاته مع الآخرين، وينبع الإخلاص من الاحترام والثقة و التقدير للآخرين. (مدحت، ص _ص. 49_51)

2-6-2-2-الخصائص المهنية:

حيث تم ذكرها فيما يلي:

- **القدرة على إعداد برنامج إرشادي:**

_ لديه إطار نظري يستند إليه لتفسير السلوك الإنساني.

_ الإلمام بأساليب جمع المعلومات المختلفة.

_ الإلمام بمتطلبات مرحلة النمو التي يمر بها الطلبة.

- الإلمام بكافة الاختبارات المستخدمة في عملية الإرشاد.

_ تطبيق الاختبارات وتفسير نتائجها.

- **تحقيق أهداف البرنامج الإرشادي:**

_ تعريف المسترشد بالمجالات الدراسية التي تناسبه.

_ تعريف المسترشد بمجالات العمل التي تناسبه.

_ تعريف المسترشد بمتطلبات المهن المختلفة.

_ مساعدة المسترشد على التغلب على مشكلات الحياة اليومية.

_ تحويل المسترشد إلى المؤسسات التي تقدم خدمات متكاملة للعملية الإرشادية.

_ تكوين علاقات جديدة مع المدرسين وإدارة المدرسة والعاملين في المدرسة.

- **إدارة الجلسة الإرشادية:**

_ توجيه الأسئلة التي تتعلق بمشكلة المسترشد.

_ استخدام أساليب السلوك غير اللّفظي (تعبيرات الوجه والإيماء وحركة العيون).

_ استخدام أساليب السلوك اللّفظي (المديح التشجيع).

_ الإصغاء الجيد وحسن الانتباه.

_ القدرة على التفكير والنقاش المرن. (مدحت، ص _ص.51_52)

- **تكوين الثقة بين المرشد والمسترشد:**

_ القدرة على إنشاء علاقة تتصف بالدفء والفعالية مع الآخرين.

- القدرة على الاحتفاظ بسرية العمل.
- تقبل المسترشد كفرد له صفاته وإمكانياته.
- إصدار أحكام موضوعية باستخدام أسلوب القيادة الديمقراطية.

- **اتخاذ القرارات السليمة:**

- مساعدة المسترشد على تحديد أهدافه.
- تقديم التعليمات الضرورية لزيادة وعي المسترشد بمشكلاته.
- توضيح نواحي القوة والضعف لدى المسترشد.
- تشجيع المسترشد على الاستمرار في العملية الإرشادية حتى تتحقق أهدافه.
- تقديم المساعدة للمسترشد للتعبير عما يجول في نفسه حتى تتضح مشكلاته.

- **تفهم السلوك الاجتماعي:**

- القدرة على تفهم الآخرين.
- تفهم مقتضيات وأبعاد الوسط الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه.
- تقبل التغير الاجتماعي.
- تفهم القيم الأخلاقية.
- الاستفادة من الخبرة السابقة. (مدحت، ص.53)

2-7- مهام وأدوار المرشد التربوي:

2-6-1- مهام المرشد التربوي: حسب القرار الوزاري رقم 827.91

قرار رقم 827.91 المؤرخ في 13نوفمبر 1991 يحدد مهام المستشارين والمستشارين الرئيسيين في التوجيه المدرسي والمهني ونشاطاتهم في المؤسسات التعليمية بالثانويات.

إن وزير التربية،

بمقتضى الأمر رقم 35.76 المؤرخ في 16 أفريل 1976 والمتضمن تنظيم التربية والتكوين وبمقتضى المرسوم رقم 71.76 المؤرخ في 16 أفريل 1976 والمتضمن تنظيم المدرسة الأساسية وسيرها/ **وبمقتضى** المرسوم رقم 72.76 المؤرخ في 16 أفريل 1976 والمتضمن تنظيم مؤسسات التعليم الثانوي وسيرها/ **وبمقتضى** المرسوم التنفيذي رقم 49.70 المؤرخ في 06 فبراير سنة 1990 والمتضمن القانون الاساسي الخاص بعمال التربية / **وبمقتضى** القرار الوزاري رقم 994 المؤرخ في 15 سبتمبر سنة 1983 والمتضمن شروط تدخل مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في مؤسسات التعليم الثانوي

يقرر ما يلي:

أحكام عامة

المادة الأولى: يهدف هذا القرار طبقا لأحكام المرسوم رقم 49.90 المذكور أعلاه إلى تحديد مهام مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

المادة 02: يخضع مستشاري التوجيه المدرسي والمهني إلى مدير مركز التوجيه المدرسي وإشرافه.

المادة 03: يمارس مستشار التوجيه المدرسي والمهني مهامه في مركز التوجيه المدرسي والمدارس الاساسية والثانويات والمتاقن.

المادة 04: يمارس مستشار التوجيه المدرسي والمهني بنشاطه في مقاطعة جغرافية تتكون من مجموعة مؤسسات للتعليم والتكوين يحددها مدير التوجيه المدرسي والمهني.

المادة 05: يتولى مستشار التوجيه المدرسي والمهني مسؤولية لإشراف على المقاطعة يقدم تقارير دورية عن نشاطه فيها.

المادة 06: يكلف مستشار التوجيه المدرسي والمهني بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ واعلامهم ومتابعة عملهم المدرسي.

المادة 07: يقدم مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالدراسات والاستقصاءات في مؤسسات التكوين وفي عالم الشغل.

المادة 08: يساهم مستشار التوجيه المدرسي والمهني في تحليل المضامين والوسائل التعليمية

كما يمكن أن يكلف بإجراءات الدراسات والاستقصاءات في إطار تقويم مردود المنظومة التربوية وتحسينه.

المادة 09: يمكن مستشار التوجيه المدرسي والمهني أن يخلف مدير المركز في حالة الغياب أو المانع أحكام خاصة.

المادة 10: يندرج النشاط الذي يقوم به مستشار التوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات التعليمية في إطار نشاطات الفريق التربوي التابع للمؤسسة.

المادة 11: يقدم مستشار التوجيه المدرسي والمهني في بداية كل سنة دراسة برنامج نشاطه إلى مدير المؤسسة المعنية.

المادة 12: يمارس مستشار التوجيه المدرسي والمهني نشاطه في المؤسسات التعليمية تحت إشراف مدير المؤسسة بالتعاون مع نائب المدير للدراسات والاساتذة الرئيسيين ومستشار التربية.

المادة 13: تتمثل نشاطات مستشار التوجيه المدرسي في مجال التوجيه خصوصا فيما يلي:

_القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي.

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

_المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المتخلفين دراسيا والمشاركة في تنظيم التعليم المكيف ودروس الاستدراك وتقييمها.

المادة 14: تتمثل نشاطات مستشار التوجيه المدرسي والمهني في مجال الإعلام خاصة فيما يلي:

_ضمان سيولة الاعلام وتنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم وإقامة مناوبات بغرض استقبال التلاميذ والاولياء والأساتذة.

_تنشيط حصص اعلامية جماعية وتنظيم لقاءات بين التلاميذ والأولياء والمتعاملين المهنيين طبقا لرزنامة تعد بالتعاون مع مدير المؤسسة المعنية.

_تنظيم حملات اعلامية حول الدراسة والحرف والمنافذ المهنية المتوفرة في عالم الشغل.

_تنشيط مكتب الاعلام والتوثيق في المؤسسات التعليمية بالاستعانة بالأساتذة ومساعدي التربية وتزويده بالوثائق التربوية قصد توفير الاعلام الكافي للتلاميذ.

المادة 15: يطلع مستشار التوجيه المدرسي والمهني في إطار تأدية مهامه على ملفات التلاميذ المدروسة وعلى جميع المعلومات التي تساعده على ممارسة وظائفه.

_يخضع مستار التوجيه المدرسي والمهني في هذه الحالة إلى قواعد السر المهني.

المادة 16: يشارك مستشار التوجيه المدرسي والمهني في مجالس الأقسام بصفة استشارية ويقدم أثناء انعقادها كل المعلومات المستخلصة من متابعة المسار المدرسي للتلاميذ قصد تحسين ظروف عملهم والحد من التسرب المدرسي.

أحكام ختامية

المادة 17: يمكن مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني أن يكلف مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالمشاركة في نشاطات ثقافية وتربوية واجتماعية تتطلب كفاءات خاصة.

المادة 18: يمكن عم الضرورة مستشار التوجيه المدرسي والمهني أن ينوب عن مركز التوجيه المدرسي والمهني في أشغال اللجان المختصة واجتماعات ميدانية خارج مراكز التوجيه المدرسي والمهني.

المادة 19: يشارك مستشار التوجيه المدرسي والمهني في عملية التكوين وتحسين المستوى وتحديد المعارف التي تنظمها وزارة التربية وتدخل هذه المشاركة في واجباته المهنية.

المادة 20: يقوم المستشار الرئيسي للتوجيه المدرسي والمهني زيادة على المهام المذكورة أعلاه بالنشاطات الإضافية التالية:

_القيام بالدراسات والتحقيقات التي تكتسي أهمية في مجال البحث البيداغوجي.

_متابعة نشاطات مستشاري التوجيه المدرسي والمهني المبتدئين والإشراف عليها في إطار التكوين المتواصل.

المادة 21: يمكن المستشار الرئيسي للتوجيه المدرسي والمهني بعنوان النشاطات الإضافية المذكورة الاستفادة من تقليص في المقاطعة التي يشرف عليها.

المادة 22: تلقي جميع الأحكام المخالفة لهذا القرار ولا سيما القرار رقم 994 المؤرخ في 15 سبتمبر 1983 المشار إليه أعلاه.

المادة 23: توضح مناشير لاحقة عند الحاجة أحكام هذا القرار الذي يصدر في النشرة الرسمية للتربية.

الجزائر في 13 نوفمبر 1991. (وزارة التربية الوطنية، قرار رقم 827.91 الصادر في 13 نوفمبر 1991).

2-6-2- الأدوار التي يقوم بها المرشد المدرسي:

يلعب المرشد عدة أدوار خلال قيامه بتقديم الخدمات الارشادية والتي سيتم ادراجها حسب المجال فيما يلي:

2-7-2-1- في مجال التوجيه:

يقوم المرشد بتقديم خدمة التوجيه الجمعي والمهني (حصص الإرشاد) حيث يلتقي مع الطلبة في صفوفهم وحسب برنامج معد ومخطط ليناقش معهم في جو من الحوار والتفاعل. (أبو أسعد، 2012، ص.44)

2-7-2-2-مجال الإرشاد:

العمل في الإرشاد الفردي والجمعي لمساعدة الطلبة على التعامل مع الصعوبات التي تعترضهم كأفراد في المجتمع ومساعدتهم على تنمية قدراتهم في التكيف مع المشكلات وإيجاد الحلول الملائمة لها، من خلال استخدام أساليب إرشادية عملية في التعامل مع الطلبة، وبالتحديد يمكن أن يقوم بما يلي:

- رعاية الجوانب السلوكية للطلاب من خلال برنامج رعاية سلوك الطالب وتقويمه والذي يهدف إلى تحديد الممارسات السلوكية للطلاب وتعزيز الجوانب السلوكية غير المرغوب فيها لزيادة الاستقرار النفسي لدى الطلبة.
- دراسات حالات الطلبة ذوي الصعوبات الخاصة والإعاقات البسيطة وحصر حالات الاضطراب الانفعالي بأنواعها وإعداد البرامج العلاجية المناسبة لهذه الحالات.

- متابعة قضايا الطلبة داخل المدرسة ودراستها، وتفعيل دور لجنة توجيه الطلبة وإرشادهم في معالجة تلك القضايا، والعمل على إيجاد جو تربوي مناسب يساعد على اكتساب العادات السلوكية الجيدة.
- استخدام دراسة الحالة بالأسلوب العلمي للحالات النفسية وبالاتصال بمشرفي التوجيه والإرشاد للمشاركة في دراسة الحالة إذا دعت الضرورة.

التعرف على المشكلات التربوية والتعليمية والنفسية والاجتماعية التي تتعلق بالطلبة والتفكير الجاد في وضع الحلول الممكنة لتلك المشكلات. (أبو أسعد)

2-7-2-3- في مجال التعليم:

تزويد إدارة المدرسة والمعلمين وأولياء أمور الطلبة من خلال اللقاءات الفردية والجماعية بحاجات الطلبة والخصائص النمائية والعمرية التي يمرون بها، وبالمشكلات والصعوبات التي تعيق نموهم، وإشراكهم بوضع الخطط والبرامج التربوية والأنشطة المتنوعة التي تلبي حاجات الطلبة. (أبو أسعد، ص.45)

2-7-2-4- في مجال التنسيق والتخطيط: ويتمثل ذلك فيما يلي:

أ_ عمل دراسة مفصلة لواقع كل مدرسة، الصفوف، الهيئة، التدريسية، المجتمع المحلي، وذلك للاستفادة منها في العمل الإرشادي.

ب_ تحديد أولويات الطلبة من خلال: اهتمام المدرسة في السنة الحالية أو الثلاث سنوات القادمة، وملاحظات مدير المدرسة والهيئة الإدارية، وملاحظات الهيئة التدريسية ومربي الصفوف وملاحظات أولياء الأمور، وملاحظات المرشد نفسه من خلال حصص التوجيه الجمعي والمقابلات الفردية والزيارات المنزلية ونتائج الاستبيانات والمقاييس.

ج_ العمل بالتعاون مع مدير المدرسة على التخطيط لاجتماعات الآباء والمعلمين وذلك لتبادل وجهات النظر حول قضايا تربوية عامة تخص الطلبة.

د_ ينسق المرشد مع مدير المدرسة لعقد ندوات يديرها اختصاصيون، وقد يكونون من أولياء الأمور، تعالج مشكلات أو مواضيع ذات أهمية بارزة بالنسبة للطلبة.

هـ_ صياغة خطة سنوية في كل مدرسة يعمل بها المرشد وذلك قبل بداية العام الدراسي بثلاثة أسابيع. (أبو أسعد)

2-7-2-5- في مجال التقييم: يقوم المرشد بعملية تقييم الطلبة من خلال جمع وتنسيق وتفسير للمعلومات المتعلقة بالطالب، والتي توضع في ملفه مع المحافظة على سرية هذه المعلومات واستخدامها لأغراض تحديد حاجات الطلبة ولأغراض الإرشاد. (أبو أسعد، ص.48)

2-8- نظريات الارشاد النفسي والتوجيه التربوي:

إنّ النّظريات في أي علم من العلوم تعبر عن أصالة ذلك العلم وأهميته ودوره في خدمة البشر والمعرفة، وفي الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي ظهرت عدة نظريات من أجل أن تجعل هذا العلم أكثر خدمة للبشرية كل حسب اختصاصه في الإرشاد والتوجيه. (المعروف، 2012، ص.17)

2-8-1- النظرية السلوكية:

وتعتقد هذه النظرية بأن لكل سلوك معين أو استجابة هناك مثير (مثير واستجابة) ويعتبر جون ب واطون [جون واطسون] (1913_1919) من الأوائل الذين اعتمدوا على التعلم الشرطي. وقد سميت مؤخرا بالسلوكية. وفي (1938_1953) اعتمد ب. ف. سكنر نظريته السلوكية التي تؤكّد على كيفية عمل النماذج والبرامج من التعزيز التي تؤثر بالسلوك.

ففي الإرشاد التربوي أو في أي فرع من فروع الإرشاد النفسي لابد من دراسة المثير والاستجابة وما بينهما من عوامل الشخصية جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا. (المعروف، ص.55)

2-8-2- نظرية التحليل النفسي:

يفترض فرويد مؤسس هذه النظرية أن الجهاز النفسي يتكون من الهو والأنا الأعلى، والهو منبع الطاقة الحيوية النفسية ومستودع الغرائز والدوافع الفطرية التي تسعى إلى الإشباع في أي شكل من الأشكال وبأي ثمن. وأما الأنا الأعلى فهو عبارة عن مستودع المثاليات والأخلاقيات والضمير والمعايير الاجتماعية والقيم الدينية وهو بمثابة رقيب نفسي أو سلطة داخلية. وأما الأنا فهو مركز الشعور والإدراك الحسي الخارجي

الداخلي والعمليات العقلية والمشرف على الحركة والإدارة والدفاع عن الشخصية وحل الصراع بين مطالب الهو وبين مطالب الأنا الأعلى وبين الواقع. (المعروف، ص _ص، 86_87).

2-8-2-1-نظرية التحليل النفسي والإرشاد:

مثل باقي النظريات فقد ابتدأ "فرويد" بأسلوبه منذ ذلك الوقت أصبحت نظرية في العلاج النفسي والشخصية.

هناك ثلاثة مؤشرات تجعل المرشد غامضا وهي:

-المحتوى الصحيح.

-علاقة المرشد بالعميل.

-الحياة الخاصة للمعالج النفسي.

أما فيما يتعلق بالمحتوى فإن المرشدين يختلفون بعضهم عن البعض الآخر في اختيار الموضوع للمناقشة مع العميل وأي المواضيع أو المحتويات لتلك المواضيع هي الصحيحة خاصة مع المعالج النفسي المتدرب على الإرشاد بطريقة التحليل النفسي حيث يكون أقل من غيره باختيار الموضوع المناسب للتحدث مع العميل.

إنّ أصحاب نظرية التحليل النفسي لا يسمحون للمرشد بأن يكون حرا لإيصال مشاعره الخاصة إلى العميل فإن المرشد من وجهة نظر التحليل النفسي يبقى نسبيا مجهولا في المحتوى إلى العميل، ومن خلال ذلك تحصل الشجاعة لدى العميل للتعبير عن نفسه ويبقى المرشد النفسي هنا مغلقا وإن المرشد ليس لديه نوع من الغموض فقط ولكن ينقصه الوضوح، المرشد يخلق نوعا من القلق لدى العميل، وتجعل الحالة في تشويه العلاقة أو تحويل المحتوى.

إنّ على المرشد النفسي أن يعمل بكل جهده وانتباهه إلى فهم نتاجات العميل. ومن أجل فهم العميل، يجب أن تكون لديه القابلية لمعرفة ما في شعوره. (المعروف، ص _ص.107 _108)

2-8-3- نظرية الذات:

ويعتبر كارل روجرز المؤسس لنظرية الذات 1942 ويعتقد روجرز أن أقرب المصادر للوصول إلى نظريته هو التفاعل بين المرشد والعميل. والخبرة الأولى من المقابلة- فإن الشّخص الذي يقوم بالمقابلة وخبرته بالإضافة إلى العميل - يصبح أساس للاستبصار للفرضية القائلة حول طبيعة العلاقة بين الاثنين.

وباعتقاده أن طرق التعلم، التفكير الجِدي والبحث المستمر لتجنب النفور الذاتي ويمكن أن يتوصل إلى نتيجة بأن من أهم المواصفات للمقابلة هي الطبيعة الموضوعية للتفاعل بين المرشد والعميل. (المعروف، ص.26)

2-8-3-1- أهداف الإرشاد من خلال نظرية الذات:

ويؤكد كارل روجرز في كتاباته بأن تعطى الفرصة للمسترشد أو العميل أو الطالب صاحب المشكلة لوضع الأهداف، حيث لدى المسترشد قوة دافعة فطرية هي الحاجة إلى تحقيق الذا [الذات] فإن تدخل المرشد التربوي مثلا في وضع الأهداف للطالب في المدارس أو الجامعات سيعوق هذه العملية الطبيعية الأساسية التي هي بالأصل فطرية، ويقول روجرز أنّه ليس من الممكن مساعدة صاحب المشكلة ليعتمد على نفسه إذا تم وضع الأهداف من قبل المرشد النفسي أو المرشد التربوي وفي كافة مجالات الإرشاد النفسي.

إن الإرشاد في نظرية الذات هو وضع المسترشد على الطريق الصحيح بالرغم من أهدافه لم تكون جميعا قد تحققت. فالإرشاد هنا يزيل العقبات وينتهي بوضع الخطط الصحيحة للمستقبل ومن خلال ذلك تنمو لدى المسترشد أساليب جديدة لإدراك الخبرة بحيث يستطيع الإنسان السير في طريق تحقيق الذات.

ترى الطالبتين من خلال ما تم عرضه في عنصر النظريات انه تم تناول الارشاد والتوجيه في عدة نظريات، كما ترى الطالبتين ان نظرية التحليل النفسي تفتح المجال في التحكم في الجلسة للمرشد ونظرية الذات تعطي حق للمسترشد في التعبير عن نفسه. (المعروف، ص _ص.38_39)

2-9-الصعوبات التي تواجه أخصائي الارشاد والتوجيه في عمله:

يواجه أخصائي التوجيه والإرشاد العديد من المشكلات والصعوبات خلال أدائه لعمله والتي يمكن إبرازها فيما يلي:

2-9-1-على مستوى الإدارة المدرسية:

إن عملية التوجيه المدرسي في الجزائر وحسب ما تكشف عليه معطيات الواقع تصطبغ بالطابع الإداري أكثر من الجانب التقني النفسي، ممّا يجعل هذا المستشار في احتكاك دائم بمختلف العاملين بالإدارة المدرسية خاصة كل من مدير المؤسسة والمراقب العام (مستشار التربية). بالإضافة للحاجة لهم في كل تحركاته، مما يشعرهم بالضغط وعدم الحرية في العمل خاصة إذا افتقرت العلاقة بينهم إلى التفاهم والانسحاب المطلوب للسير الحسن لعملية التوجيه وساد الصراع بين هذه الأطراف فيتحول المستشار الى شخص معزول، مستهدف من طرف تلك الإدارة. (علوي وبوعامر، 2017، ص.98)

2-9-2-على مستوى الأساتذة:

لمّا كان الأساتذة طرفا مهما ورئيسيا في عملية التوجيه المدرسي للتلاميذ في مختلف الأطوار كان لزاما على المستشار تنسيق الجهود معهم لأنهم في الحقيقة هم الأدرى بالملامح الدراسية للتلاميذ، هذا التنسيق والتعاون الذي من شأنه أن يخدم بصورة كبيرة عملية التوجيه، وغياب مثل هذا التعاون يفقد العملية تكاملها وفعاليتها، هذا الغياب الذي يكون نتيجة عدم الاهتمام بهذا التعاون، وتقويم دور مستشار التوجيه، نقص الوعي بماهية عملية التوجيه، اعتقادهم أنهم الأجدر باتخاذ قرار التوجيه...إلخ. (علوي وبوعامر)

2-9-3-على مستوى التلاميذ:

يعتبر التلميذ محور العملية التوجيهية وأساس مختلف النشاطات التي يقدمها مستشار التوجيه وبناءً عليه فالمشاركة الفعلية لهذا الطرف تعطي العملية بعدا أكثر فاعلية، لكن أمام العديد [العدد] المتزايد للتلاميذ في الأفواج التربوية وغياب برمجة فعلية لحصص التوجيه في البرنامج الدراسي الفعلي يجعل هؤلاء التلاميذ لا يبالون بخدمات التوجيه ونشاطاته، ولا يزداد اهتمامهم به إلا عند قرب عملية التوجيه لمختلف الشعب والتخصصات مما جعل دور المستشار وعملية التوجيه مناسبتيها [مناسبتيهما] في وسط أو آخر السنة.

وعليه يمكن الحكم على فاعليته ونجاعة الحصص الإعلامية المقدمة لافتقارهم للتصميم السليم والوسائل الأزمة [اللازمة]. (علوي وبوعامر، ص.99)

2-9-4-صعوبات تكوينية:

إن الفئة الأكبر من مستشاري التوجيه يتم توظيفهم على أساس شهادة الليسانس في علم الاجتماع أو علم النفس بمختلف تفرعاتهما والتي قد لا تكون درجة ارتباطها بمهنة مستشار التوجيه والإرشاد واضحة تماما، وهو ما يحاول تكوين مستشار التوجيه – الذي يدوم على مدار شهر– تجاوزه، كما أن هيئة التفتيش لا يمكنها القيام بالتكوين الذي يعد أبرز مهام مفتش التربية الوطنية للتوجيه المدرسي، نظرا لأن مفتشي التربية الوطنية للتوجيه مكلفون بمقاطعة تضم على الأقل ثلاثة ولايات (مفتش جهوي) وهوما يفسر قلة زيارات المفتشين للمستشارين وهذا العائق لا يرتبط بالتوجيه المدرسي وحده بل هو عام في قطاع التربية الوطنية. (خريبش وعزوزي، ص.78)

2-9-4-نقص الموضوعية في التوجيه:

إن توجيه التلميذ لشعبة ما أو لجذع مشترك معين يرجع لثلاثة محددات وهي:

- **نقاط التلميذ:** النقطة ليست معيارا هي مقولة نسمعها تتردد كثيرا في الأوساط التربوية حتى من قبل الأساتذة، فهنالك من التلاميذ من لديه الكفاءة والذكاء اللازمان ولكن لسبب أو لآخر تأتي نتائجه متدنية وهو ما ينعكس سلبا على توجيهه.
- **الرغبة:** في كثير من الأحيان لا تكون الرغبة المصرح بها في بطاقة الرغبات هي الرغبة الحقيقية والنابعة من صميم التلميذ، فقد يؤثر المحيط عليه في اختياره مثل ضغط الأولياء أو تقليد الرفقاء أو غيرها، وهو ما نلمسه من كثرة الطعون في بداية السنة.

ترى الباحثتين أن أخصائي التوجيه والإرشاد يتلقى العديد من المشكلات والصعوبات أثناء أداء عمله، بحيث يواجه الصعوبات من طرف العديد من المستويات داخل المؤسسة التربوية التي يداوم فيها عمله. (خريبش وعزوزي)

خلاصة الفصل:

نلاحظ من خلال عرضنا لهذا الفصل أن التوجيه والارشاد ضرورة تربوية لا يمكن الاستغناء عنها بأي حال من الأحوال، كما يعد أحد أركان العملية التربوية.

يكمن هدفه الأساسي في تمكين الفرد من تحديد خططه والبرامج التربوية التي تتوافق مع إمكاناته، ميوله، رغباته، قدراته، وفروقه الفردية التي يتميز بها. فالفرد في العصر الراهن أصبح بحاجة ماسة وكبيرة للإرشاد والتوجيه في جميع الأماكن ولجميع الفئات.

فالهدف الأول للإرشاد والتوجيه هو المساعدة والعمل على حل المشكلات التي تواجه الفرد، فهو عملية مستمرة يسهر على تطبيقها أخصائي التوجيه الارشاد، حيث يعد الشخص المتخصّص الذي يقوم بمهام التوجيه والارشاد وتطبيقها في المؤسّسات.

لذا وجب توفر فيه العديد من الخصائص التي تجعله مرشد فعّال وذلك لما تطرقنا له من خلال ما تم عرضه سابقا. إضافة إلى ضرورة تخصّصه في المجال (التوجيه والإرشاد) ويكون ذو كفاءة ومهارة عالية في كيفية التعامل مع المسترشد.

الفصل الثّالث

الفصل الثالث: التمكين النفسي

3-1-لمحة على التمكين

3-2-تعريف التمكين النفسي

3-3-أهمية التمكين النفسي

3-4-نماذج التمكين النفسي

3-5-أدوات وأساليب التمكين النفسي

3-6-مراحل تطبيق التمكين النفسي

3-7-معوقات التمكين النفسي

3-8-قياس التمكين النفسي

3-9-نظريات التمكين النفسي

تمهيد:

يُعدّ التّمكين النّفسي من الموضوعات الحديثة، إذْ يُعرف أنّه ذلك الدافع الداخلي الذي يمتلكه الفرد ويعمل على حثّه لإنجاز مهامه بنجاح، كما أنّه يُمثل الحالة النّفسية الايجابية للفرد وتلك الأساليب التي يتبعها للتحكم في حياته العملية والتي تؤثر على اتجاهاته، فمن خلال هذا سنقوم بمعرفة ما هو التّمكين النّفسي من خلال أبعاده الأربعة وفي ماذا تكمن أهميته وماهي أساليبه ومعرفة أهم نماذجه والنظريات التي تطرقت له.

3-1-لمحة على التمكين:

3-1-1-التّمكين في الفكر الإسلامي:

يرجع الأصل اللّغوي لمفردة التّمكين إلى مكّن (تمكينًا) من الشيء، أيْ جعل له سلطانًا ومقدرة وبمعنى أمكن فلانا، أي سهل له أو يسر له فِعْله وأداءه. وعند العودة إلى كتاب الله سبحانه وتعالى نجد أنّ كلمة مكّن ومشتقاته وردت فيما يقرب من العشرين آية، اثنتا عشرة آية منها دار مدلول الكلمة فيها حول المعنى الذي نريده في الوصول إلى مفهوم التّمكين في الثقافة العربية الإسلامية وهو (أن جعل الله سبحانه الممكن لهم خلفاء في الأرض أي أئمة النّاس والولاة عليهم وبهم تصلح البلاد وتخضع لهم العباد، وتصلح في حال تولي المؤمنين) (تفسير ابن كثير) (جلاب والحسيني، 2013، ص _ص.15)

ومن شأن هذا الأمر أن يسمح الممكن لهم أن يكون لهم اليد الطولى وبسط نفوذهم على من يقع تحت إمرتهم أو إشرافهم فيستطيعوا من خلال ذلك الموقع فرض أنظمتهم وسن قوانينهم، فيسايرهم في ذلك أمما طوعًا وكرها من يقع تحت دائرة تأثيرهم. (جلاب والحسيني، ص.16)

ويمكن استعراض ما أُنزل في كتاب الله سبحانه وتعالى من الآيات الكريمة التي أشارت إلى مفهوم التمكين وهي كالآتي:

قوله تعالى: " وكذلك مكّنّا ليُوسُفَ في الأَرضِ" (القرآن الكريم، يوسف،21).

كما جاء في قوله عزّ وجل: " إنّا مكّنّا لَهُ في الأَرْضِ وءَاتَينه مِن كلِّ شيءٍ سببًا" (القرآن الكريم، الكهف، 84).

وفي قوله تعالى: " الّذِينَ إِن مكّنّاهُم في الأَرْضِ اقَامُوا الصّلاَة وءاتُوا الزّكَاةَ وأَمَرُوا بالمَعروفِ ونَهَوْا عنِ المُنكَرِ ولله عَاقبَةُ الأُمُورِ" (القرآن الكريم، الحج، 41).

3-1-2-التمكين في الفكر الغربي:

لفهم التطور التاريخي للتّمكين لابد من العودة إلى جذور وأصول ظهور الحاجة إلى التمكين ومواكبة التطورات التي طرأت على المعرفة الإدارية إذ أشار Bodner (2003) في دراسته الموسومة تقييم أبعاد التمكين في المنظمات، إلى أن العديد من الباحثين أكدوا أن دراسات (Elton Mayo) في مصانع (Hawthorne) كانت الأساس في الاهتمام بعملية مشاركة العاملين، ويذهب البعض إلى أن مدرسة العلاقات الإنسانية هي التي كانت تشكل حجر الأساس للتمكين. (جلاب والحسيني، ص.17)

ويرى Halvorsen (2005) أنّ بداية التّمكين نشأت في أوائل عقد الخمسينيات من القرن الماضي عندما زار الدكتور Deming W.Edwards والدكتور Joseph M.Jouran اليابان لتدريب المدراء ونصحهم ، إذ أكّدوا على الجودة والاستفادة من أفكار جميع الأفراد وليس فقط أولئك الموجودين في قمة المنظمة، وأكدوا أيضا على فاعلية فريق العمل والتحسين المستمر من خلال حلقات الجودة اللّذان يُعتبران أمرين مهمين، فضلا عن اعتماد مبدأ تبني الجودة بدلا عن تفتيش المنتجات. (جلاب والحسيني)

وفي عقد الستّينات من نفس القرن برز إلى وجود تطور آخر من خلال انفصال الأعمال الأمريكية اليابانية، وذلك عندما شجعت المنظمات اليابانية على الاستفادة من رأس المال البشري والتركيز بصورة أكبر على التعلم في المدارس والوظائف، وأصبح العاملين اليابانيين جزءًا من المنظمة والتأكيد على الاستثمار في مجال تدريب هؤلاء العاملين، وفي عقد السبعينيات فقدت الولايات المتحدة الأمريكية جزءًا من حصتها السوقية في العديد من الصناعات وخطوط المنتجات على الرغم من معدلات الإنتاج المتفوقة، وفي هذه الأوقات حولت اليابان نقاط ضعفها إلى قوة من خلال متابعة الجودة، وتمكين العاملين والتنوع والإنتاج حسب الطلب، وسرعة التغيير، وبذلك عززت من معايير المنافسة، ومن خلال العقد الثامن من القرن الماضي شهدت المنظمات الأمريكية اهتماما واسعًا بموضوعات الجودة إذ رجع كل من Deming and Jouran إلى الولايات المتحدة الأمريكية لتدريب بعض الأفراد في بعض المنظمات الأمريكية (تدريب الإدارة والعاملين معا). (جلاب والحسيني، ص _ص. 17_18)

ومع بداية عقد التسعينيات القرن السابق صورت حالة التزاوج بين كل من الاقتصاد القديم والجديد إذ حظيت المنظمات الأمريكية بالفوائد الناجمة عن الإنتاج الواسع والإنتاج الرشيق في اليابان، وبهذا قصدت تلك المنظمات الحجوم والإنتاجية فضلا عن الجودة، والتنوع، الملائمة، والجداول الزمنية.

والملاحظ خلال هذه الفترة أن المنظمات الإبداعية الجديدة استبدلت الحرفيين وعمال الإنتاج الواسع بفرق العمل القائمة على أساس التمكين وبهذا فإن المنظمات الجديدة أصبحت أكثر مرونة.

ويذهب Rees and porter (2008) إلى أنّ نشأة التمكين كانت في الولايات المتحدة الأمريكية عندما قامت الحكومات الديمقراطية في عقد الستينات من القرن الماضي بمحاولة بناء المجتمع العظيم الذي كان استجابة حتمية من جانب تلك الحكومات اتجاه بعض المجاميع وذلك من خلال تنميتهم ولاسيما المجاميع التي تمثل أقليات عرقية وتشهد تحديات فكرية ومادية، وبعد ذلك استعمل مصطلح التمكين على نحو متزايد في عالم الأعمال إذ نقلت السلطة في أغلب الأحيان إلى المستويات الدنيا لمساعدة الإدارة في تحقيق أهداف المنظمة وبهذا يكون التمكين قد تزامن مع العديد من الاتجاهات الأخرى كالتوزيع، والتقليص، وانعدام الايمان في التخطيط المركزي. وجمع هذه الاتجاهات كانت مرتبطة مع سرعة التغييرات المتمثلة بالعولمة والاستعمال المتزايد للتكنولوجيا الحديثة التي أدّت الى انتشار ممارسات التمكين في القطاع الخاص بشكل مضطرد وملفت للانتباه. (جلاب والحسيني، ص _ص. 18_19)

ترى الباحثتين أن التمكين سبق ذكره في كتاب الله فأصله الأول يرجع إلى الفكر الإسلامي لكن مع التطور الملحوظ حظي التمكين بالاهتمام من طرف المجتمعات الغربية وأصبح مصطلح التمكين من المصطلحات الحديثة التي ظهرت في الآونة الأخيرة فلقد أصبح من المواضيع التي تلقت الاهتمام من طرف المفكرين والباحثين.

3-2-مفهوم التمكين النفسي:

طورت Gretchen M. Spreitzer مقياس رباعي الأبعاد لقياس بنية التمكين النفسي في المنظمات المختلفة. وإجمالا يشير التمكين وفق هذا المنظور إلى مجموعة الحالات النفسية التي تعتبر ضرورية للأفراد كي يشعروا بإحساس السيطرة فيما يتعلق بعملهم، فالتمكين النفسي في هذا المنظور يفهم على أنه حالة

ذهنية إدراكية لدى العاملين عن المنظمة التي يعملون بها أكثر من كونه اجراء تفعله الإدارة لموظفيها. (وهايبية، ص. 179)

3-3-أهمية التمكين النفسي:

حيث تكمن أهمية التّمكين النّفسي في:

- احتمالية زيادة انتاجية ودافعية الأفراد في العمل عند شعورهم بمساهمتهم القيمة في المنظمة، من خلال تقديم أفكار جديدة أو طرائق أفضل لأداء الأعمال ومشاركتهم في اتخاذ القرارات.

- انجاز الأعمال من خلال دعم كفاءة ودافعية العاملين، لذلك فإن عملية التمكين تسعى إلى تنمية الأفراد العاملين الذين لديهم القدرة على قيادة أنفسهم من خلال الاستقلالية في التفكير.

- تبني المدخل النفسي للتمكين يساعد الأفراد العاملين على التغلب على التنافر وتحقيق الانسجام الشعوري.

- ارتفاع مدركات الأفراد العاملين للتمكين النفسي يمكن أن تؤدي إلى زيادة مبادراتهم وتحسين مرونتهم.

حيث ترى الباحثتين أنّ أهمية التّمكين النّفسي بالنسبة للتلاميذ تكمن في:

- ينمي لديهم روح المنافسة وزيادة دافعيتهم نحو تحقيق الأفضل في حياتهم الدراسية.
- إنجاز كافة الأعمال التي تطلب منهم على أتمّ وجه لتحقيق درجات جيدة.
- ينمي لدى التلاميذ روح المبادرة والرغبة في الابداع من خلال تقديم أفكار جديدة.
- انخفاض درجة الغيابات لدى التلاميذ.

ينمي لدى التلاميذ الثقة بأنفسهم والقدرة على مواجهة الصعوبات التي تواجههم. (قدة ونعرورة،2020، ص.799)

3-4-نماذج التمكين النفسي:

قدم الباحثون عدة نماذج للتمكين النفسي والتي سيتم عرضها بالترتيب فيما يلي:

3-4-1-النموذج الأول:(1988) Conger&Kanunago

عرف Conger&Kanunago التمكين كمفهوم تحفيزي للفاعلية الذاتية، وتبنّى الكاتبان نموذج التحفيز الفردي للتمكين حيث تم تعريف التمكين "كعملية لتعزيز الشعور بالفاعلية الذاتية للعاملين من خلال التعرف على الظروف التي تعزز الشعور بالضعف، والعمل على إزالتها والتغلب عليها، بواسطة الممارسات التنظيمية الرسمية والوسائل غير الرسمية التي تعتمد على تقديم معلومات عن الفاعلية الذاتية"، واقترح الكاتبان أن التمكين لمفهوم الفرد يمكن النظر إليه من زاويتين:

الأولى: يمكن النظر للتمكين – كاتجاه اتصالي– فالتمكين يدل ضمنا على تفويض السلطة والقوة.

الثانية: يمكن النظر للتمكين أيضا كاتجاه تحفيزي، فالتمكين يدل ضمنا وبكل بساطة على أكثر من معنى المشاركة في القوة أو السلطة، ويظهر ذلك جليا في التعريف الذي تبناه الكاتبان. (العمري، 2015، ص _ص. 84_85)

ولتقرير مستوى التمكين في أي منظمة، حدد Conger&Kanunago خمس مراحل لعملية التمكين، وتتضمن:

المرحلة الأولى: تشخيص الظروف داخل المنظمة التي تسبب الشعور بفقدان القوة بين العاملين، ويمكن تصنيف هذه العناصر إلى عوامل تنظيمية كالتغيرات التنظيمية الرئيسية، المناخ البيروقراطي، الضغوط التنافسية، ضعف نظام الاتصالات، والمركزية العالية في توزيع الموارد، أمّا عناصر أسلوب الإشراف ونظام المكافآت فتشمل التسلط، السلبية، التحديد الاعتباطي للمكافآت، ضعف قيم التحفيز وغياب الإبداع، وتشمل عناصر تصميم العمل غياب وضوح الدور، ضعف أو غياب التدريب والدعم الفني، نقص السلطة المناسبة، عدم التحديد المناسب للموارد، الأهداف غير الواقعية، محدودية الاتصال بين القيادات الإدارية والعاملين، الروتين الشديد في العمل، وضعف التنوع في العمل، لذلك فإنّ الحاجة لتبني التمكين تكون ضرورية عندما يشعر العاملين بضعفهم وعجزهم داخل التنظيم، ولهذا لابد أن تعمل الإدارة على التقصي والتعرف على الأسباب التي أدت إلى ذلك الشعور، وعندما يتم التعرف على تلك الظروف يمكن للمنظمة أن تتبنى استراتيجية للتمكين لإزالة تلك الظروف. (العمري، ص.84)

المرحلة الثانية: استخدام أساليب إدارية مثل الإدارة بالمشاركة ومتطلباتها كتحديد الهدف، والإثراء الوظيفي، والمكافآت المرتبطة بالأداء، ويجب أن يكون الهدف من استخدام تلك الاستراتيجيات ليس فقط لإزالة الظروف

والعوامل الخارجية المسببة لشعور العاملين بفقدان القوة، ولكن يجب استخدامها أيضا بشكل رئيسي في تزويد المرؤوسين بمعلومات عن فعاليتهم الذاتية. (العمري، ص.85)

المرحلة الثالثة: تقديم معلومات عن الفاعلية الذاتية للعاملين، وذلك باستخدام أربع مصادر: المكاسب غير الفعّالة، التجارب المنجزة، الإقناع اللفظي، والاستثارة العاطفية.

المرحلة الرابعة: ونتيجة لاستقبال المرؤوسين لتلك المعلومات سيشعر المرؤوسين بالتمكين من خلال الزيادة في الجهد المبذول، وتوقعات الأداء، الاعتقاد بالفاعلية الذاتية.

المرحلة الخامسة: التغيير في السلوك من خلال إصرار ومبادأة المرؤوسين لإنجاز أهداف المهمة المعطاة. (العمري)

يعمل هذا النموذج على تعزيز الشعور بالفاعلية الذاتية للعاملين من خلال العمل على إزالة الظروف التي تشعرهم بالضعف وفقدان القوة وذلك بعد التعرف عليها.

ولتقرير مستوى التمكين في أي منظمة حدد العالمان 5 مراحل لعملية التمكين

المرحلة 1: تشخيص الظروف التي تؤدي بالعاملين داخل المنظمة إلى الشعور بالضعف حيث تتمثل في:

-عوامل تنظيمية كالضغوط التنافسية، وضعف نظام الاتصالات.

-عناصر أسلوب الإشراف ونظام المكافآت ويشمل: التحديد الاعتباطي للمكافآت، والتسلط.

-عناصر تصميم العمل: غياب التدريب والدعم الفني، الأهداف غير الواقعية.

ومن هنا تعمل الإدارة على البحث في الأسباب التي تؤدي إلى شعور العاملين بالضعف وتبني المنظمة استراتيجية التمكين لإزالة الظروف المؤثرة.

المرحلة 02: يتم استخدام الاستراتيجيات لإزالة الشعور بفقدان القوة وتتمثل في:

الإدارة بالمشاركة_ الإثراء الوظيفي_ المكافآت المرتبطة بالأداء.

المرحلة 03: تقديم معلومات عن الفاعلية الذاتية للعاملين عن طريق 4 مصادر:

المكاسب غير الفعّالة_ الإقناع اللفظي_ التجارب المنجزة_ الاستثارة العاطفية

المرحلة 04: شعور المرؤوسين بالتمكين من خلال استقبالهم لمعلومات المذكورة في المراحل السابقة مما يظهر: " زيادة الجهد المبذول _ الاعتقاد بالفاعلية الذاتية."

المرحلة 05: التغيير في السلوك ويظهر من خلال:

إصرار ومبادأة المرؤوسين لإنجاز أهداف المهمة المعطاة

الشكل رقم03: يمثل نموذج التحفيز الفردي للتمكين ل Conger et Kanunago 1988 (المصدر: إعداد الطالبتين)

النموذج الثاني: Thomes & Velthouse (1990)

قام Thomes & Velthouse ببناء نموذج التمكين الإدراكي وعرّف التمكين على أنه زيادة في تحفيز المهام الداخلية، والتي تتضمن الظروف العامة للفرد التي تعود بصفة مباشرة للمهمة التي يقوم بها والتي بدورها تنتج الرضا والتحفيز. وأشار إلى أن التمكين يجب أن يبدأ من الذات ونظام المعتقدات ويتضمن نظام المعتقدات كيفية النظرة للعالم الخارجي ومفهوم الذات الذي يشجع السلوكيات الهادفة وربطها مع أهداف ومنهجيات التمكين التي تطبق في المنظمة. وحدد الباحثان أربعة أبعاد نفسية للتمكين حيث شعرا أنها تمثل أساسا لتمكين العاملين وهي كما يلي:

- التأثير الحسي الإدراكي: ويقصد بالتأثير الحسي الدرجة التي ينظر للسلوك فيها على انه يمكن أن تعمل اختلافا فيما يتعلق بإنجاز الهدف أو المهمة التي بدورها تحدث التأثر المطلوب في بيئة الفرد، ويقيم التأثير بالاعتقاد بأن الفرد يمكن أن يؤثر في عمل الآخرين وكذلك القرارات التي يمكن أن تتخذ على المستويات. (عبد الحليم، 2021، ص.208)

- الكفاءة: ويقصد بها إلى أي درجة يمكن للفرد أداء تلك الأنشطة بمهارة عالية عندما يقوم بالمحاولة فالأفراد الذين يتمتعون بالكفاءة يشعرون بأنهم يجيدون المهام التي يقومون بها ويعرفون جيدا بأنهم يمكن أن يؤدوا تلك المهام بإتقان. فالكفاءة شعور الفرد بالإنجاز عند أداءه أنشطة المهام التي اختارها بمهارة، والشعور بالكفاءة يتضمن الإحساس بأداء بشكل جيد والجودة في أداء المهام. (عبد الحليم)

- إعطاء معنى للعمل: وتعني الاهتمام بقيمة العمل أو المهام التي يتم الحكم عليها من خلال معايير أو أفكار الفرد. ويشمل إعطاء معنى للعمل مقارنة بين متطلبات دور العمل ومعتقدات الفرد كاعتقاد الفرد مثلا أن المهام التي يقوم بها ذات قيمة له. فإعطاء معنى للعمل يعني أن يشعر الفرد بالفرصة بممارسة مهامه لأغراض نبيلة. فالشعور بمعنى العمل يمثل إحساس بأن الفرد في طريق يستحق جهده ووقته، وأنّه يؤدي رسالة ذات قيمة. (عبد الحليم)

- لاختيار: يتضمن المسؤولية المسببة لتصرفات الفرد، أي يشعر الفرد في اختيار المهام ذات المعنى له وأدائه بطريقة تبدو ملائمة وهذا الشعور بالاختيار يوفر شعور أن الفرد حر في اختياره، والإحساس أنّه قادر على استخدام حكمه الشخصي والتصرف من خلال تفهمه للمهمة التي يقوم بها. (عبد الحليم، ص.209)

3-4-2-النموذج الثالث : Gretchen Spreitzer Model (1992)

انطلاقا من النموذج السابق وبعد القيام بعدة دراسات في المجال الخدمي قدمت الباحثة Gretchen Spreitzer نموذجها عن التمكين النفسي، والذي يعتبر النموذج الأكثر استخداما في معظم الدراسات الأجنبية والعربية وقد تم تعريف التمكين النفسي وفق هذا النموذج بأنّه: " نظام تحفيزي يتضح من خلال أربعة أبعاد إدراكية تعمل مجتمعة على توجيه سلوك الفرد نحو أداء دوره في العمل "، فبدلا من التركيز على الممارسات العملية الادارية فقط لابد من مشاركة السلطة مع العاملين وفي جميع المستويات الإدارية، الأمر الذي يمنح العاملين الخبرة الذاتية في أدائهم للمهام الموكلة إليهم. ووفق هذا النموذج يعتبر التمكين النفسي تركيب ذو أربعة أبعاد أساسية هي: (أبودان، 2015، ص.46)

- المعنى: ويشير إلى إدراك الفرد لقيمة الهدف أو الغرض من المهمة الموكلة له، ومن الملاحظ أنه لابد من أن تتوافق قيم الفرد ومعتقداته وسلوكياته الشخصية مع متطلبات الدور الذي يقوم به في المنظمة، ومن الممكن خلق بعد المعنى لدى العاملين من خلال تزويدهم بمعلومات كافية عن رسالة المنظمة مما يساعدهم على الإحساس ببعد المعنى ويرفع من حافزهم ودافعيتهم اتجاه العمل. (أبو دان، ص _ص. 46_47)

- المقدرة (الكفاءة): وهي شعور العامل بالكفاءة الذاتية أو المقدرة على أداء المهام الموكلة له بجدارة، ومن الممكن تعزيز هذا الشعور لدى الفرد من خلال التغذية العكسية وخلق جو من التشجيع يعكس الكفاءة في الأداء لدى العاملين. (أبو دان، ص. 47)

- الاختيار: وهو بمثابة البصمة التي يخلفها الفرد في سلوكيات العمل وعملياته، وهو الطريق والسلوكيات التي يختارها الفرد لإنجاز المطلوب، أي شعور الفرد بامتلاكه الحرية لبدء وتنظيم عمله وفق الطريقة التي يراها مناسبة مع تحديد الجهد المطلوب للأداء. (أبودان)

- التأثير: يشير إلى الدرجة التي يتمكن الفرد من خلالها التأثير استراتيجيا في الأعمال الإدارية أو نتائج التشغيل من خلال قيامه بإنجاز العمل المطلوب، وهذا البعد يناقض شعور العجز لدى العامل في بيئة العمل. (أبودان)

وطبقا لدراسة Spreitzer إن هذه الأبعاد الأربعة (والتي أطلق عليها أبعاد تقرير المصير) تولد معها شعورًا إيجابيًا لدى الفرد وترتبط ارتباطًا وثيقًا بشعوره بأنّه ممكّن في منظمته.

الشكل رقم04: يمثل نموذج التمكين ل Sepreitzer المصدر: إعداد الطالبتين.

3-5-أدوات وأساليب التمكين النفسي:

3-5-1-أدوات التمكين النفسي:

تتمثل هذه الأدوات بما يأتي:

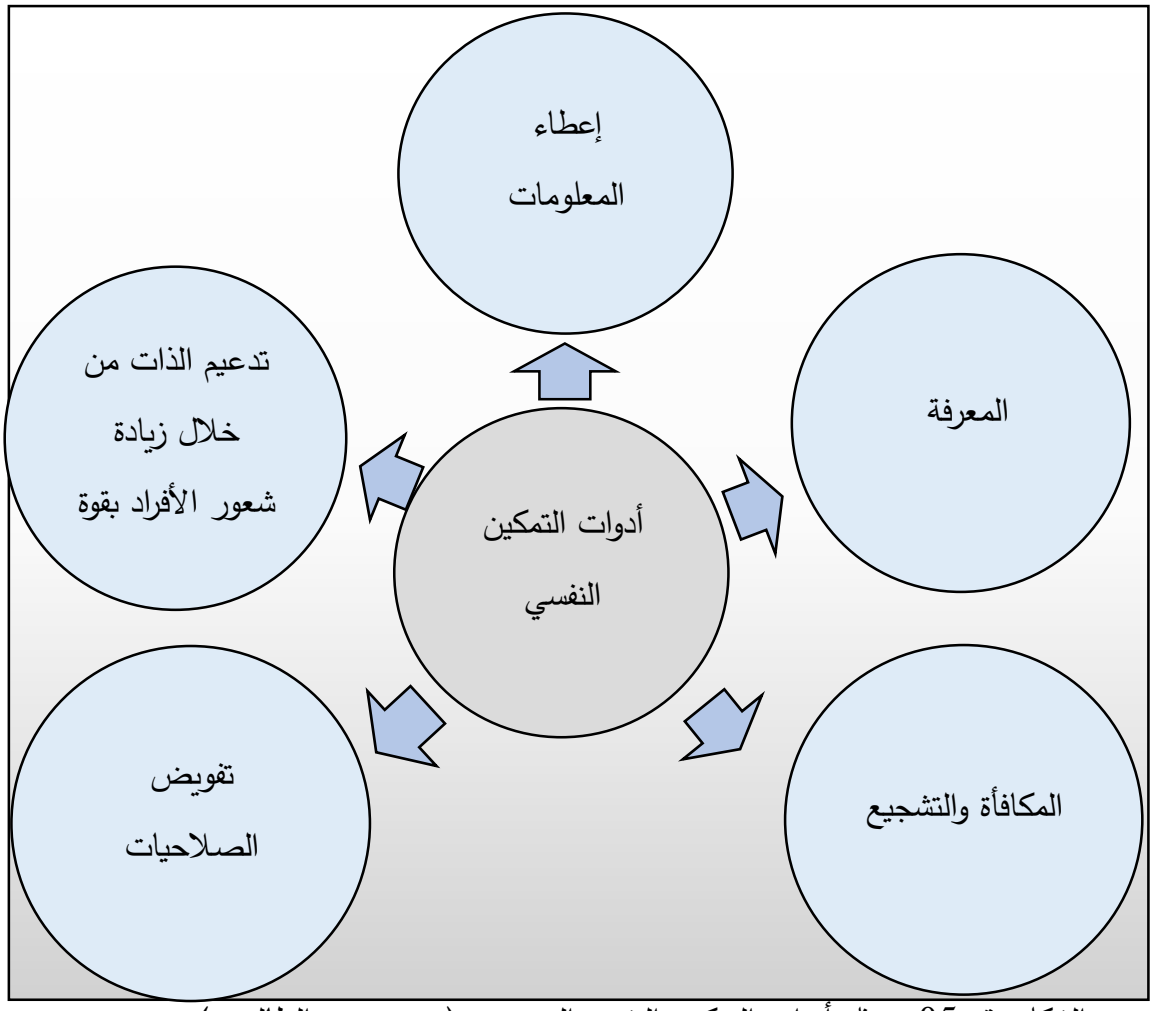
– إعطاء المعلومات : أي عدم احتكار المعلومات التي يُستند إليها في اتخاذ القرارات.

–المعرفة : ذلك يتمثل بإثراء المعرفة والمعلومات لدى الافراد.

– الصلاحيات : أي تفويض صلاحيات الإدارة للمستويات الأدنى ليكونوا أقدر على اتخاذ القرار على أن ترافقها المساءلة والمحاسبة على التبعات ويترك لهم حرية التصرف وأداء المهام.

–المكافآت والتشجيع لتعزيز أداء الأفراد الإيجابي.

–تدعيم الذات من خلال زيادة شعور الأفراد بقوة تأثيرهم من خلال الأدوار الجديدة التي يؤدونها. (الزيدي، د ت، ص _ص.1206–1207)



الشكل رقم 05: يمثل أدوات التمكين النفسي المصدر: (من تصميم الطالبتين)

3-5-2-أساليب التمكين:

وتتمثل في الأساليب التالية:

3-5-2-1-أسلوب القيادة:

يعد تمكين المرؤوسين من الأساليب القيادية الحديثة التي تساهم في زيادة فاعلية المؤسّسة وأسلوب القيادة هذا يقوم على دور القائد أو المدير في تمكين الموظفين، وهذا الأسلوب يشير إلى أن المؤسّسة الممكنة هي تلك المؤسّسة التي تتضمن نطاق إشراف واسع، بمعنى أن نسبة الموظفين إلى المديرين نسبة عالية بالقياس على هذه إلى هذه النسبة في المؤسّسات التقليدية، وتتضمن أيضا منح صلاحيات أكبر للمستويات الإدارية الدنيا في المؤسسة، وهذا الأسلوب يركز بشكل خاص على تفويض الصلاحيات أو السلطات من أعلى إلى أسفل. (الوادي، 2012، ص46.)

3-5-2-2-أسلوب تمكين الأفراد:

تدور هذه الطريقة حول الفرد "تمكين الذات"، ويتجلى التمكين وفقا لهذه الطريقة عندما تبدأ العوامل الإدراكية للفرد حيث يشعر بالاستقلالية والمسؤولية في اتخاذ القرارات، هنا وقد كشفت "سبرايتزر" على أن العاملين المتمكنين يتمتعون بمستويات أعلى من التحكم في متطلبات العمل، وقدرة أعلى على استغلال واستثمار المعلومات، والموارد على المستويات الفردية، وبالرغم من أن التمكين يعد تجربة فردية في السيطرة وتحمل المسؤولية إلا أن هناك طرق أخرى تعتمد على تمكين الفريق والتمكين الجماعي. (راقد، 2022، ص.73)

3-5-2-3-أسلوب تمكين الفريق:

إن الاعتماد على التمكين الفردي قد يترتب عليه تجاهل عمل الفريق، لذلك رأى العديد من الباحثين أن تمكين الفريق له أهمية كبيرة لما للعمل الجماعي من مميزات عن العمل الفردي فقد تجلت فكرة تمكين الفريق مع مبادرات دوائر الجودة في السبعينات والثمانينات من القرن الماضي، والتمكين بناءً على ذلك يهدف إلى بناء القوة وزيادتها وتطويرها عن طريق روح الجماعة والشركة والعمل سويا.

ويؤكد Torrington et al أنّ عمل الفريق يعد طريقة تستخدم لتمكين العمال من أجل تطوير قدراتهم، وتعزيز الأداء التنظيمي، وأن تمكين الفريق يرتبط بالتغييرات الهيكلية في المؤسسات، من حيث توسيع نطاق الإشراف والتحول إلى المنظمة الأفقية والتنظيم المنبسط بدلاً من التنظيمات ذات الطبيعة الهرمية، هذا وإنّ منح التمكين للجماعة يلعب دورًا كبيرًا في تطوير الأداء، لأن الاعتمادية المتبادلة بين أعضاء الفريق يترتب عليها شعور الفرد بالاستقلالية، كما تتحقق القيمة المضافة من تعاون أعضاء الفريق بدلاً من الاعتماد على الرأي الفردي الذي يعد عرضة للقصور والخطأ. (راقد، ص _ص.73_ 74)

3-5-2-4-مرحلة إدارة الجودة الشاملة والتمكين:

يرى دعاة الجودة الشاملة ضرورة تغير العمليات والأنشطة التي تعمل على أساسها المؤسسة تماشيا مع تمكين الموظفين، ويعود هذا الأسلوب إلى آراء إدوارد ديمنق وأفكاره (Edward Deming) حول الجودة وإدارة الجودة الشاملة، ويقوم مفهوم إدارة الجودة الشاملة على مبدأ أساسي وهو: عملية التحسين المتواصل التدريجي في كل أبعاد المنظمة ومجالاتها، من خلال انخراط الجميع ومشاركتهم الفاعلة في عملية تطوير وتحسين الجودة، وهذا يحتاج إلى منح الموظفين أو العاملين نوعا من الحرية في التصرف ونوعا من الاستقلالية والمساهمة في اتخاذ القرار وفي تحمل أعباء المسؤولية وتحقيق التقدم للمنظمة، لأن الإدارة العليا لا يمكنها

إحداث هذا التحسين الشامل لكل مجالات المنظمة بمفردها فلابد من انخراط الجميع في هذه المسؤولية، ولابد من أن يتلقى الموظفون في برنامج إدارة الجودة الشاملة درجة كبيرة من التشجيع والدعم، من أجل فعل كل ما يستطيعون فعله بهدف التحسين والتطوير والنهوض في الجودة على مختلف الصُعد من أجل إرضاء الزبائن. (الوادي، ص.48)

3-5-2-5-أسلوب الأبعاد المتعددة في التمكين:

يقوم هذا الأسلوب على الجمع بين الأساليب السابقة ويرفض اعتماد بعدًا أحادي الجانب لتفسير مبدأ التمكين فيقول Honold، (1997) بأنه حتى تكون عملية التمكين فاعلة وناجحة فلابد من أن تقوم على جوانب وأسس متعددة، وهذه الأسس هي: التعليم، والقيادة الناجحة، والمراقبة الفاعلة، والدعم والتشجيع المستمر، والهيكلة المناسبة والتفاعل بين هذه جميعا.

ومن هنا فإن الجميع يعملون شركاء ويأخذون زمام المبادرة بشكل جماعي، من خلال تفاعل الفريق المنظم، ويعملون أيضا على صنع القرارات الاستراتيجية، وعلى هذا الأساس فالتمكين ليس شعورا شخصيا كأن يقول أحدنا: "أنا اليوم أشعر بالتمكين" فهذا مستحيل دون مقومات هيكلية أو عوامل تنظيمية ملائمة، إضافة إلى ملائمة العلاقات بين المديرين والمرؤوسين على أسس من الثقة والدعم والتواصل، وتزويد الآخرين بالمعلومات الضرورية وغير الضرورية لكي يشعر الفرد والفريق بشيء من المسؤولية نتائج الأداء المرغوبة، فعوامل الثقة والمعرفة والمهارة والمعلوماتية والدعم والحوافز والقوة، من الأسس الهامة في تكوين فريق وفرد متمكنين من زمام الأمور في العمل وفي المؤسسة بشكل عام. (الوادي، ص _ص.48_49)

ترى الباحثتين أنّ التمكين النفسي قد تضمّن جملة الأدوات والتي تمثلت في إعطاء المعلومات، المعرفة، الصلاحيات، المكافئات وتدعيم الذات، كما قابل هذه الأهداف مجموعة الأساليب التي تساهم بالشكل الإيجابي في تحقيق التمكين النفسي، فكل أسلوب من الأساليب له بصمة خاصة في تحقيق التمكين النفسي.

3-6-مراحل تطبيق التمكين النفسي:

هناك مجموعة من الخطوات التي يتمّ اتبعاها في تنفيذ التّمكين النّفسي والتي تتمثل في:

المرحلة الأولى: تحديد أسباب الحاجة إلى التّمكين النّفسي.

المرحلة الثانية: التغيير في سلوك الإدارة أو أصحاب السلطة بالتخلي عن بعض الصلاحيات وتفويضها للأفراد.

المرحلة الثالثة: تحديد نوع القرارات أو الصلاحيات التي ستتخلى عنها السلطة وإشراك الأفراد في اتخاذ القرار تدريجيا فضلاً عن إجراء عمليات التقييم لنوعية القرارات التي سيشارك فيها الأفراد بشكل مباشر.

المرحلة الرابعة: إعادة تصميم الأعمال والاعتماد على فرق العمل بدلًا من النّشاطات الفردية.

المرحلة الخامسة: توفير معلومات للأفراد عن تطور أدائهم وتزويدهم بتغذية راجعة مما يزيد من دافعيته للعمل.

المرحلة السادسة: اختيار الأفراد المناسبين لأداء المهام حسب طبيعة كل مهمة ومتطلباتها.

المرحلة السابعة: توفير برامج ومواد التدريب المناسبة للأفراد لتعزيز إمكانياتهم وقدراتهم في أداء أعمالهم.

المرحلة الثامنة: اطلاع الأفراد على خطة العمل المهيئة والنتائج المتوقع الوصول إليها من هذه الخطة.

المرحلة التاسعة: وجود برنامج للتشجيع والمكافآت.

المرحلة العاشرة: عدم استعجال النتائج لأن عملية التغيير بحاجة إلى وقت ونتائج التغيير ليس بالضرورة أن تظهر بسرعة. (الزيدي، ص.1207)

ترى الباحثتين أنّ التّمكين النّفسي يعتمد على عشرة مراحل في تنفيذه، حيث تعتبر كل مرحلة من المراحل السّابقة خطوة مهمة وأساسية في تنفيذ التّمكين النّفسي ولا يمكن الاستغناء عنها بأيّ طريقة من الطرق.

3-7-معوقات التمكين النفسي:

هناك العديد من المعوقات التي تقف حيال تطبيق التمكين النفسي والتي يمكن تقسيمها الى قسمين: الأول يتعلق بالفرد والثاني يتعلق بالبيئة المحيطة به:

3-7-1-المعوقات التي تتعلق بالفرد نفسه:

-ضعف استعداد الفرد للمبادأة والابتكار فضلًا عن ضعف رغبتهم في تحمل المسؤولية الإضافية.

- ضعف الكفايات أو المهارات التي يمتلكها الأفراد والتي لا تؤهلهم للقيام بالأدوار الجديدة.

-كثرة الأعباء الملقاة على عاتق الأفراد فضلا عن واجباتهم الروتينية.

3-7-2- المعوقات التي تتعلق بالبيئة المحيطة بالفرد:

-غياب تفويض السلطة.

-الرقابة الشديدة على الأفراد.

-ضعف اهتمام السلطة أو الإدارة بالتشجيع أو الأمان للأفراد.

-نظرة الإدارة أو السلطة على أن التمكين جزء من برامج التطوير أو التدريب.

-انتشار الثقافة البيروقراطية.

-خوف المديرين من فقدان السلطة. (الزيدي، ص ص.1205-1206)

كما ذكرت بلعاوي في دراستها معوقات التمكين كالتالي:

-الهيكل التنظيمي للمؤسسة.

- المركزية الشديدة في سلطة اتخاذ القرارات.

- خوف الإدارة العليا من فقدان السلطة والنفوذ.

- عدم الرغبة في التغيير.

- خوف الإدارة الوسطى من فقدان وظائفها والسلطة.

- خوف العاملين من تحمل السلطة والمسؤولية.

-الأنظمة والإجراءات الصارمة التي لا تشجع على المبادأة والابتكار.

- السرية في تبادل المعلومات.

- ضعف نظام التحفيز.

- تفضيل أسلوب القيادة الإدارية التقليدية.

- ضعف التدريب والتطوير الذاتي.

- عدم ملائمة نظام الكفآت [الكفاءات]. (بلعاوي،2015، ص _ص. 30_31)

ترى الباحثتين أنّ هناك جملة من المعوقات والصعوبات التي تقف عائق أمام تطبيق التمكين النفسي، حيث تم تقسيمها إلى معوقات راجعة للفرد، حيث تكمن في ضعف الاستعداد والكفايات والمهارات للأفراد وكثرة الأعباء عليهم، ومنها ما هو راجع للبيئة المحيطة والعالم الخارجي فتمثلت المعوقات في غياب تفويض السلطة والرقابة الشديدة المسلطة على الافراد وضعف اهتمامها، ومع انتشار الثقافة البيروقراطية كانت عائق كبير في تطبيق التمكين النفسي.

3-8-قياس التمكين النفسي:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة المشابهة لموضوعنا، وبالعودة إلى نظريات التمكين النفسي كنظرية "زيمرمان" Zimmerman و Spreitzer، ونموذج Thomas and Velthouse، تم الاعتماد في دراستنا لقياس التمكين النفسي على مقياس Spreitzer(1995_ 1996)، لكونه الأقرب ويخدم دراستنا والمكون بدوره من 12 فقرة موزعة على الأبعاد الأربعة: (المعنى، الكفاءة، التأثير، تقرير المصير أو الاستقلالية)، حيث يمثل 3 فقرات لكل بعد وهي كالتالي:

_ أنا واثق من قدرتي على القيام بعملي.

_ العمل الذي أقوم به مهم بالنسبة لي.

_ لدي استقلالية كبيرة في تحديد كيفية القيام بعملي.

_ تأثيري على ما يحدث في إدارتي كبير.

_ أنشطة وظيفتي ذات مغزى شخصي بالنسبة لي.

_لدي قدر كبير من السيطرة على ما يحدث في إدارتي.

_ يمكنني أن أقرر بنفسي كيفية القيام بعملي الخاص.

_ لدي فرصة كبيرة للاستقلال في كيفية عملي.

_ لقد اتقنت المهارات اللازمة في عملي.

_ العمل الذي أقوم به له معنى بالنسبة لي.

_ لدي تأثير كبير على ما يحدث في إدارتي.

_ أنا واثق من قدراتي على أداء انشطة عملي.

كما أنه يشتمل على خمسة بدائل (موافق بشدة ودرجته 5)، (موافق ودرجته 4)، (محايد ودرجته 3)، (معارض ودرجته 2)، و(ومعارض بشدة ودرجته 1)، وهذا إذا كان اتجاه البنود موجب.

3-9-نظريات التمكين النفسي:

3-9-1-نظرية :Conger and Kanungo (1988)

يعتبر Conger and Kanungo (1988) أول عالمين تحدثوا عن مفهوم التمكين النفسي، ولقد ميزوا بين التمكين القائم على الإدارة أدب التأثير الاجتماعي، ذلك القائم على أدب علم النفس، وعرفوا التمكين على أنهّ بناء علائقي في ممارسة الإدارة، لأنّه يصف العملية التي يشارك بها القائد سلطته مع مرؤوسيه في علاقة ديناميكية ومع ذلك فقد أوصوا بأن يُفهم التمكين على أنّه بناء تحفيزي .(Alonso, Ael,and Topa, 2023)

وفي هذا السياق قام "كونجر وكانجو" 1988 بوضع نموذج في التّمكين الّنفسي، اعتمدا على نظرية بندورا في فعالية الذات تتضمن الأشخاص الذين يؤمنون بأنفسهم ويعتقدون أنهم قادرون ويستطيعون وضع أهداف أكثر صعوبة. وقد أعطى نموذجهما للتمكين النفسي معنى، بأنه عملية زيادة مشاعر فعالية الذات بين الأفراد من خلال تحديد الظروف التي تقلل الشعور بالعجز، وتزيد فرص تقديم واكتساب المعلومات، ويعتبران أن التمكين النفسي أداة فعالة تستخدم لتطوير الكفاءة الذاتية للفرد. وذكرا أّن التمكين النّفسي هو بدء واستدامة السلوك الفعّال من أجل إنجاز المهمة، وقد حدد نموذجهما خمس مراحل للتمكين وهي كالتالي:

1- تحديد الأهداف التي تسبب الشعور بالعجز.

2- استخدام الاستراتيجيات التي تقلل الشعور بالعجز وتزيد فعالية الذات.

3- إتاحة المعلومات التي يمكن أن تؤدي إلى فعالية الذات من خلال الاكتساب النشط، والاقناع غير المباشر، والخبرة غير المباشرة والاستثارة الانفعالية حتى يتغلب الفرد على حالة الشعور بالعجز.

4- زيادة خبرة الأفراد التي فيها يشعرون حقا انهم متمكنون.

5- تنفيذ التعديلات السلوكية التي بها تنجز المهمة ويتحقق الهدف. (النمر،2020، ص. 1366).

3-9-2-نظرية التمكين ل :Zimmerman

عرّف Zimmerman (2000) هو بناء متعدّد المستويات يمكن تحليله على مستويات مختلفة، الفردية والتنظيمية والمجتمعية. علاوة على ذلك في كل مستوى من مستويات التحليل، يمكن فهم التّمكين على أنّه عملية" آلية يكتسب النّاس من خلالها السيطرة والتأثير على حياتهم نتيجة عمليات مختلفة". (Alonso, Ael,and Topa)

حيث تقترح النظرية أنّ الإجراءات أو الأنشطة أو الهياكل قد تكون ممكنة، وأنّ نتيجة هذه العمليات تؤدي إلى مستوى من التمكين.

وفقا لهذا العالم، يشير التّمكين النّفسي إلى المستوى الفردي للتحليل على الرغم من أنّه ذكر أيضًا بأنّه قد يتخذ أشكالًا مختلفة، اعتمادًا على الأشخاص والسياقات المحيطة به وبالتالي فهو ليس مفهوم ثابت، حيث قام بتقسيم التّمكين النّفسي إلى ثلاثة مكونات: الشخصية، التفاعلية، السلوكية. (Zimmerman,2012, p.45)

ويعرف المكون داخل الشخص بأنّه التحكم المدرك، وفعالية الذات، والكفاءة والدافعية لدى الأفراد، والمكون التفاعلي للتّمكين النّفسي هو القدرة على تحليل الفرد لظروفه الخارجية. وتتضمن البنية التفاعلية كلا من: (الوعي الناقد، القدرة على اتخاذ القرار، مهارة حل المشكلات، مهارات القيادة الفعالة...). أمّا المكوّن السلوكي فهو عبارة عن الجهود التي يبذلها الفرد وتزيد من قوته وكفاءته على تحقيق الأهداف، كما يشير إلى الأفعال والسلوكيات التشاركية التي يقوم بها الفرد بالتأثير على النواتج المرغوبة والتحكم فيها وتحقيقها.

كما وصف زيمرمان (1955) في نظريته، التّمكين النّفسي بأنّه عبارة عن حالة دينامية وليس سمة شخصية ثابتة، مما يوضح أن كل فرد لديه الفرصة ليصبح ممكنًا مع مرور الوقت وذلك في وجود عملية تمكين وبيئة تمكين وظروف ممكنة. (النمر، ص ص.1364_1365).

3-9-3-نظرية التركيز على الحافز: Thomas and Velthouse (1990)

طور Thomas and Velthouse (1990) نظرية التركيز على الحافز للتّمكين النّفسي التي حددها Kanungo and Conger (1988) لقد صقلوا النموذج معتبرين التمكين كعامل تحفيزي مرتبط بدافع المهمّة الجوهري وتحديد مجموعة المكونات المعرفية التي تهدف إلى توليد هذا الدافع الداخلي: التأثير، الكفاءة، المعنى، والاختيار أو تقرير المصير.

حيث يشير "التأثير": إلى الدرجة التي يبرز عندها سلوك ما عن البقية عند محاولة تحقيق أهداف المرء، ويمكن فهمه على أنّه فعل الحصول على التأثير المطلوب من خلال السلوك المتميز في نشاط معين.

كما تشير "الكفاءة": إلى درجة المهارة التي أظهرها الفرد في المهمة المطلوبة يتزامن هذا المكون مع البنية التي اقترحها بندورا (1977) في مجال علم النفس الاكلينيكي والمعروف بالفعالية الذاتية.

" المعنى" : هو قيمة الهدف بالنسبة لمُثل الشخص أو معاييره ويمثل الطاقة النفسية المستثمرة في مهمة ثانية وأخيرا "تقرير المصير": هو تصور وجود خيار بشأن ما يفعله المرء وتنطوي على مسؤولية سببية عن أفعال الشخص.(Alonso, Ael, and Topa)

3-9-4-نظرية :Spreitzer (1955)

واصل Spreitzer تصور التّمكين من خلال التركيز على مكان العمل، بناءً على الدراسات السابقة التي نشرها .Thomas and Velthouse (1990) لقد طورت استبيانًا لقياس التّمكين النّفسي في العمل متضمنًا الأبعاد الأربعة التي اقترحها Thomas and Velthouse (1990) والتي حددتها بنفسها لاحقًا بشكل مستقل Spreitzer (1992)، حيث تتوافق هذه الأبعاد الأربعة (التأثير، والكفاءة، والمعنى، وتقرير المصير) مع المكوّن الشخصي للتمكين الذي حدده .Zimmerman (1995)

حيث عرّفت Spreitzer (1995) التّمكين النّفسي على أنّه بناء تحفيزي يعكس توجها نشطًا وإدراكًا ذاتيًا لقدرة الفرد على تشكيل دور العمل الخاص به ويتجلى في أربعة أبعاد، كما ذكرت بأنّ كل من الأبعاد الأربعة المقترحة لتقييم التّمكين النّفسي تساهم في بناء عالمي للتّمكين، ومع ذلك على الرغم من أن الافتقار إلى أي بعد واحد قد يقلل من التّمكين، إلاّ أنّه لن يقضي عليه تمامًا.

ترى الطالبتين أنّ كل النظريات التي تبنّت التمكين النّفسي وعملت على تطويره، حيث قامت كل نظرية على البحث والتوسع أكثر حول موضوع التمكين النفسي، كما ترى الطالبتين أنه كل النظريات قامت بالتركيز على الأبعاد الأربعة له (الاستقلالية، المعنى، التأثير والكفاءة).

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل تمّ التوصل بنا إلى معرفة المفهوم الأساسي للتّمكين بصفة عامة والتّمكين النّفسي بصفة خاصّة الذي يعد موضوع دراستنا.

فمن خلال ما تم التطرق له من مفهوم وأهمية والبحث في نماذجه وأدواته وأساليبه ونظرياته تم إيضاح الصورة أكثر حول التّمكين النّفسي وفهمه الفهم الصحيح. وضِف إلى ذلك معرفة العمل به والمجالات التي وجب أن يكون فيها وهذا كل من خلال ما تم عرضه سابقًا.

الجانب الميداني:

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

4-1- الدراسة الاستطلاعية

4-1-1- إجراءات الدراسة الاستطلاعية

4-1-2- أهداف الدراسة الاستطلاعية

4-1-3- حدود الدراسة الاستطلاعية

4-1-4- أداة وعينة الدراسة الاستطلاعية

4-1-5- نتائج الدراسة الاستطلاعية

4-2- الدراسة الأساسية

4-2-1- حدود الدراسة

4-2-2- منهج الدراسة

4-2-3- عينة الدراسة الأساسية

4-2-4- أدوات الدراسة

4- 2-5- الأساليب الإحصائية المستخدمة

4-1- الدراسة الاستطلاعية

4_1_1_ إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

هي البحوث التي تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي صياغة دقيقة تيسر التعمق في بحثها في مرحلة لاحقة، وهي تهدف إلى الكشف عن حلقات غامضة أو مفقودة في تسلسل التفكير الإنساني مما يساعد على التحليل والربط والتفسير العلمي فيضيف إلى المعرفة الإنسانية ركائز جديدة. (إبراهيم،2011، ص.40_41)

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أول أهم الخطوات التي يتم تناولها، حيث ساعدتنا على الاطلاع والتعرف أكثر على موضوع الدراسة وذلك من خلال المقابلة التي تم إجرائها مع مستشار التوجيه والإرشاد والاستبيان الذي تم توزيعه على مجموعة من التلاميذ تكّون عددها من ثلاثين تلميذ.

وذلك كان بهدف التعرف على إجراءات الدراسة الميدانية وأكثر حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق مستوى من التمكين النفسي للتلاميذ.

4-1-2-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

يتمثل الهدف من الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

_ التعرف على الظاهرة وجمع المعلومات والبيانات عنها.

_ التعرف على الميدان الذي ستجرى فيه الدراسة (ميدان البحث).

_ الكشف عن الصعوبات التي يمكن أن تواجهنا أثناء التطبيق ومحاولة تفاديها في الدراسة الأساسية.

_ تحديد المفاهيم المرتبطة بموضوع بحثنا وصياغة أهداف الدراسة.

_ تحديد فرضيات البحث وصياغتها.

_ تحديد مشكلة الدراسة وصياغة الإشكالية.

_ توضيح مفاهيم المصطلحات العلمية.

4-1-3-مجالات الدراسة الاستطلاعية:

المجال الزماني: تمّت الدراسة الاستطلاعية خلال شهر فيفري 2023 أثناء فترة الدراسة وتم فيها الاستطلاع الأولي ومعرفة مدى تحقق التمكين النفسي لدى التلاميذ من قبل أخصائي الارشاد والتوجيه.

المجال المكاني: تمّت الدراسة في ثانوية عكريش عمارة -عين الزرقاء-.

المجال البشري: أجريت الدراسة من خلال تطبيق أداة الملاحظة على المستشار والتلاميذ، كما تم إجراء مقابلة مع أخصائي والتوجيه والإرشاد لمعرفة أبعاد عمله.

4-1-4-أدوات الدراسة الاستطلاعية:

اعتمدنا في الدراسة على تطبيق تقنية المقابلة مع أخصائي التوجيه والإرشاد وطرح العديد من الأسئلة وذلك لمعرفة طبيعة عمله وأبعاده.

كما اعتمدنا على أداة الملاحظة والتي تمّ من خلالها ملاحظة تعاملات أخصائي الوجيه والإرشاد حول طريقة عمله وملاحظة ما إذا قد كانت أبعاد التمكين النفسي محققة لدى التلاميذ أم لا.

4-1-5-نتائج الدراسة الاستطلاعية:

تم الاعتماد على اداة الملاحظة وتم من خلالها ملاحظة كيفية عمل المستشار مع التلاميذ ونوع الخدمات التي يقدمها، كما تم ملاحظة التلاميذ داخل الوسط المدرسي بهدف معرفة ما إذا كان أحد مستويات التمكين محقق أم لا.

كما تم الاعتماد على أداة المقابلة مع أخصائي الارشاد والتوجيه على الحصول على الإجابات التالية:

الخطوة الأولى كانت التعرف عليه، ثم قمنا الطرح عليه جملة الأسئلة

. هل تجد القبول من طرف التلاميذ؟

_ هل تقوم بالجلسات النفسية الفردية مع التلاميذ؟

_ هل تعمل جاهد على مشاركة التلاميذ في مشاكلهم الخاصة؟

_ هل تعمل على منح الاستقلالية والحرية للتلاميذ في عمل بعض النشاطات؟

_ هل تعمل على تشجيع التلاميذ على ممارسة الأنشطة التي لها معنى بالنسبة لهم؟

_ هل تعمل على تنمية الكفاءة الذاتية للتلاميذ؟

_ هل تعمل على تشجيع التلاميذ على التأثير الإيجابي داخل المؤسسة والصف الدراسي؟

من خلال تطبيق أداة الملاحظة على التلاميذ وأخصائي التوجيه والإرشاد حاولنا معرفة ما إذا كان حقيقة هناك تمكين نفسي للتلاميذ وهذا ما سوف يتبين من خلال تطبيق الدراسة الأساسية.

ومن خلال تطبيق المقابلة مع أخصائي التوجيه والإرشاد من خلال طرح مجموعة من الاسئلة التي تم الإجابة عليها من طرفه تم أخذ صورة مبدئية حول موضوع الدراسة.

4-2-الدراسة الأساسية

4-2-1 - حدود الدراسة:

4-2-1-1- الحدود الموضوعية: تتمثل حدود موضوع الدراسة الحالية في بحث موضوع التمكين النفسي كما وضحه Spreitzer من خلال الأبعاد الأربعة " التأثير، المعنى، الاستقلالية، الكفاءة الذاتية)، من خلال ما يحققه أخصائي التوجيه الإرشاد من هذه الخاصية لتلاميذ المرحلة الثانوية.

4-2-1-2- الحدود المكانية: تتوقف حدود هذه الدراسة على منطقة عين الزرقاء ولاية تبسة.

4-2-1-3- الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة خلال شهر أفريل 2023 بثانوية عكريش عمارة بلدية عين الزرقاء ولاية تبسة.

4-2-1-4- الحدود البشرية: تتوقف حدود هذه الدراسة عند طلبة التعليم الثانوي.

4-2-1-5- الحدود الإجرائية: يتوقف جمع بيانات الدراسة الحالية على استخدام استبيان لقياس التمكين النفسي لدى طلبة التعليم الثانوي يتضمن الأبعاد الأربعة للتمكين النفسي. كما أنّ الطالبتين استخدمتا كل من التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات واختبار (t) واستخدام اختبار (Anova) لاختبار الفرضيات.

4-2-2-منهج الدراسة: من المعروف أنّه لكل بحث من البحوث العلمية منهج يمكن الاعتماد عليه في الدراسة بحيث يكون متناسب مع ظروف سير الدراسة، وذلك بهدف مساعدة الباحث للتوصل إلى نتائج دقيقة.

ونظرًا إلى طبيعة دراستنا الحالية وكيفية سيرها فإنّ المنهج الذي تم الاعتماد عليه في دراستنا هو المنهج الوصفي والذي يعرف على أنّه:

البحوث التي تهدف إلى اكتشاف الوقائع ووصف الظواهر وصفًا دقيقًا وتحديد خصائصها تحديدًا كيفيا أو كميًا وكما تقوم بالكشف عن الحالة السابقة للظواهر وكيف وصلت إلى صورتها الحالية وتحاول التنبؤ بما سيكون عليه في المستقبل وباختصار فهي تهتم بماضي الظواهر وحاضرها ومستقبلها. (إبراهيم، ص.42)

وتم تطبيق المنهج الوصفي من خلال اتباع الخطوات التالية:(ملحم، 2007، ص.372)

_ الشعور بمشكلة البحث: حيث تمحور في دور أخصائي الارشاد والتوجيه في تحقيق التمكين النفسي

_ وضع الافتراضات أو المسلمات التي سوف يبني الباحث عليها دراسته: حيث تم صياغة أربعة فرضيات كالاتي:

_ توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التأثير لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي.

_ توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي.

_ توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي.

_ توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي.

_ اختيار العينة التي ستجرى عليها الدراسة وتوضيح حجم العينة وأسلوب اختيارها: تم اختيار تلاميذ السنة ثانية ثانوي، وكان حجم العينة يبلغ 90 تلميذ وتم اختيار العينة عشوائيا.

_ اختيار أدوات البحث: تم الاعتماد على استمارة الاستبيان.

- تطبيق الاستبيان.

4-2-3-عينة الدراسة:

يبلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة والذي هو مجموع تلاميذ التعليم الثانوي بثانوية عكريش عمارة ببلدية عين الزرقاء ولاية تبسة ب 528 تلميذ تلميذة، حيث تمّ اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة بنسبة 17% قوامها 90 تلميذ من مستوى الثانية ثانوي، غير أنّ مجموع الاستبيانات المسترجعة كانت 86 استبيان قابل للتفريغ.

الجدول رقم 01: يمثل توزيع عينة الدراسة.

	ثانوية عكريش عمارة عين الزرقاء
حجم مجتمع الكلي الدراسة	528 طالب وطالبة
حجم عينة الدراسة	86 طالب وطالبة

المصدر: إعداد الطالبتين

4-2-4-أدوات الدراسة:

الاستبيان:

تم الاعتماد في هذه الدراسة استمارة استبيان بحكم أنها الأداة الملائمة لطبيعة دراستنا حيث تم بناءه من خلال بالاعتماد على مقياس Spreitzer والذي تم تكييفه ليتوافق مع عينة الدراسة بعد الاستعانة في تصميمها على القراءات النظرية والاطلاع على استبيانات الدراسات السابقة للموضوعات المشابهة، حسب ما هو موضح في الملحق رقم 04، وقد احتوت الاستبانة على خمسة بدائل: موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة.

كما احتوت على خمسة محاور والتي تمثلت في:

المحور الأول: ويحتوي على البيانات الشخصية لعينة الدراسة (الجنس، السن، المستوى التعليمي، التخصص الدراسي).

المحور الثاني: ويتمثل في بعد "التأثير" وبدوره يحتوي على 8 بنود.

المحور الثالث: ويمثل بعد "المعنى "ويحتوي على 8 بنود.

المحور الرابع: ويتمثل في بعد "الاستقلالية" ويحتوي على 8 بنود.

المحور الخامس: ويتمثل في بعد "الكفاءة الذاتية" حيث يحتوي على 7 بنود.

جدول رقم 02: يوضح مجالات بدائل الاجابات الخمس التي ستتموضع حولها المتوسطات الحسابية لأفراد العينة حسب مقياس ليكرت الخماسي.

البدائل	الدرجة	المتوسط
معارض بشدة	1	من 1 إلى أقل 1.80
معارض	2	من 1.80 إلى أقل 2.60
محايد	3	من 2.60 إلى أقل 3.40
موافق	4	من 3.40 إلى أقل 4.20
موافق بشدة	5	من 4.20 إلى أقل 5.00

-الخصائص السيكومترية للأداة:

الصدق: تمّ حساب صدق الأداة من خلال:

صدق المحكمين:

للتأكد من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الشيخ العربي التبسي –تبسة– كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية المختصين في علم النفس وعلم الاجتماع والذي بلغ عددهم سبعة (9) محكمين، لمعرفة صحة البنود وصلاحيتها في قياس التمكين النفسي ومعرفة مدى صحة الصياغة اللغوية ووضوح البنود، وبناءً على رأي المحكين تم إعادة صياغة بعض البنود لغويا، وتم حذف بند من بنود بعد "الكفاءة الذاتية" كما هو موضح في الملحق رقم (1) و(3).

الجدول رقم 03: يمثل الأساتذة المحكمين

رقم	اسم ولقب الأستاذ	التخصص	الجامعة
1	د. زياد رشيد	إرشاد توجيه	الشهيد الشيخ العربي التبسي
2	د. نور دين ميهوب	علم اجتماع	الشهيد الشيخ العربي التبسي
3	د. خضرة حديدان	إرشاد وتوجيه	الشهيد الشيخ العربي التبسي
4	د. نادية بن خذير	إرشاد وتوجيه	الشهيد الشيخ العربي التبسي
5	د. أميمة عناب	علم النفس	الشهيد الشيخ العربي التبسي
6	د. سليمة بلخيري	علم النفس	الشهيد الشيخ العربي التبسي
7	د. بن زاوى إبراهيم	علم اجتماع	الشهيد الشيخ العربي التبسي
8	د. عمار سيد ادريس	إرشاد وتوجيه	الشهيد الشيخ العربي التبسي
9	د. مالك محمد	علم اجتماع	الشهيد الشيخ العربي التبسي

حيث قامت الطالبتين بحساب نسبة صدق المحتوى (CVR) إحصائيًا من خلال معادلة لاوشي Lawshe C.H 1975 كالتالي:

$$CVR = \frac{ne - N/2}{N/2}$$ حيث: CVR= نسبة صدق المحتوى.

n_e = عدد المحكّمين الذين قالوا أن البند يقيس.

N = العدد الإجمالي لعدد المحكّمين.

حساب نسبة صدق المحتوى للمحور الثاني: المتعلق بدور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التأثير لدى طلبة التعليم الثانوي:

الجدول رقم 04: يمثل نسبة صدق المحتوى للمحور الثاني.

رقم البند	Ne	2/N	CVR
ت1	9	4.5	1
ت2	9	4.5	1
ت3	7	4.5	0.55
ت4	9	4.5	1
ت5	8	4.5	0.77
ت6	9	4.5	1
ت7	9	4.5	1
ت8	9	4.5	1

المصدر: إعداد الطالبتين

نسبة صدق محتوى المحور الثاني= $\frac{\sum CVR}{\sum Items} \times 100 =$

$\frac{7.32}{8} /8 \times 100 = 91.5\% 7.32$

ومنه فإن نسبة صدق المحتوى للمحور الثاني مرتفعة وبالتالي فإن المحور قابل للتطبيق الميداني.

حساب نسبة صدق المحتوى للمحور الثالث: المتعلق بدور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لدى طلبة التعليم الثانوي.

الجدول رقم 05: يمثل نسبة صدق المحتوى للمحور الثالث.

رقم البند	Ne	2/N	CVR
م1	9	4.5	1
م2	9	4.5	1
م3	9	4.5	1
م4	9	4.5	1
م5	9	4.5	1
م6	9	4.5	1
م7	9	4.5	1
م8	9	4.5	1

المصدر إعداد الطالبتين

نسبة صدق محتوى المحور الثالث= $\frac{\sum \text{CVR}}{\sum \text{Items}} \times 100 =$

$\frac{8}{8} \times 100 = 100\%$

ومنه فإن صدق المحتوى للمحور الثالث مرتفعة جدا وبالتالي فإن المحور قابل للتطبيق الميداني.

حساب نسبة صدق المحتوى للمحور الرابع: المتعلق بدور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لدى طلبة التعليم الثانوي.

الجدول رقم 06: يمثل نسبة صدق المحتوى للمحور الرابع.

رقم البند	Ne	2/N	CVR
اس1	9	4.5	1
اس2	9	4.5	1
اس3	8	4.5	0.77
اس4	9	4.5	1
اس5	9	4.5	1
اس6	8	4.5	0.77
اس7	8	4.5	0.77
اس8	8	4.5	0.77

المصدر إعداد الطالبتين.

نسبة صدق محتوى المحور الرابع = $\frac{\sum CVR}{\sum Items} \times 100 =$

$\frac{7.08}{8} \times 100 = 88.5\%$

ومنه فإن صدق محتوى المحور الرابع مرتفعة وبالتالي فإن المحور قابل للتطبيق الميداني.

حساب نسبة صدق المحتوى للمحور الخامس: المتعلق بدور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لدى طلبة التعليم الثانوي.

الجدول رقم 07: يمثل نسبة صدق المحتوى للمحور الخامس.

رقم البند	Ne	2/N	CVR
ك1	9	4.5	1
ك2	9	4.5	1
ك3	9	4.5	1
ك4	8	4.5	0.77
ك5	7	4.5	0.55
ك6	9	4.5	1
ك7	9	4.5	1

المصدر: إعداد الطالبتين.

نسبة صدق محتوى المحور الخامس = $\frac{\sum CVR}{\sum Items} \times 100 =$

$\frac{6.32}{7} \times 100 = 90.28\%$

ومنه فإن نسبة صدق محتوى المحور الخامس عالية جدا وبالتالي فإن المحور قابل للتطبيق الميداني.

الجدول رقم 08: يمثل صدق المحتوى الكلي للاستبيان.

رقم المحور	نسبة صدق المحتوى	نسبة صدق المحتوى الكلي للاستبيان
02	%91.5	%92.57
03	%100	
04	%88.5	
05	% 90.28	

المصدر: إعداد الطالبتين

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة تقدير المحكمين لصدق المحتوى الكلي للاستبيان قدرت ب 92.57%، وهي نسبة مرتفعة، ومنه يمكن القول إن تقدير المحكمين يشر إلى أن الأداة تقيس ما أعدت لقياسه وقابلة للتطبيق الميداني.

ب-حساب ثبات الاتساق الداخلي:

بعد التأكد من صدق المحتوى أداة الدراسة قامت الباحثتان بحساب معامل الارتباط سبيرمان للرتب لتحديد مدى التجانس الداخلي لأداة الدراسة وهذا من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم 09: يمثل ثبات الاتساق الداخلي بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

رقم البند	معامل الارتباط المحور الثاني	رقم البند	معامل الارتباط المحور الثالث	رقم البند	معامل الارتباط المحور الرابع	رقم البند	معامل الارتباط المحور الخامس
1	0.708**	1	0.694**	1	0.607	1	0.708**
2	0.836**	2	0.747**	2	0.703	2	0.794**
3	0.705**	3	0.751**	3	0.679	3	0.829**
4	0.668**	4	0.481**	4	0.745	4	0.700**
5	0.741**	5	0.798**	5	0.730	5	0.783**
6	0.746**	6	0.543**	6	0.571	6	0.793**
7	0.715**	7	0.598**	7	0.818	7	0.814**
8	0.529**	8	0.572**	8	0.689		

المصدر مخرجات برنامج Spss إعداد الطالبتين. **معامل الارتباط عند مستوى دلالة0.01

- قيم معاملات الارتباط بين بنود المحور الثاني والدرجة الكلية لهذا المحور تراوحت بين 0.66 و0.83 وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.
- قيم معاملات الارتباط بين بنود المحور الثالث والدرجة الكلية لهذا المحور تراوحت بين 0.48 و0.79 وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.
- قيم معاملات الارتباط بين بنود المحور الرابع والدرجة الكلية لهذا المحور تراوحت بين 0.57 و0.81 وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

قيم معاملات الارتباط بين بند المحور الخامس والدرجة الكلية لهذا المحور تراوحت بين 0.70 و0.82 وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

4-2-5-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

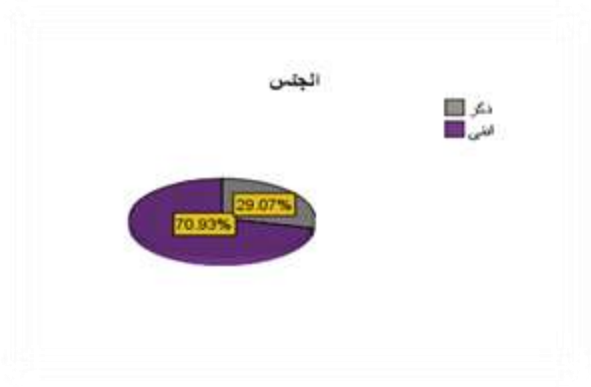
- تمّ الاستعانة على الوسائل الإحصائية التالية:
- -التكرارات، النسب المئوية.
- - المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري.
- -اختبار (ت) لعينتين مستقلتين.
- - اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Anova)
- **-خصائص العينة:**
- توزيع العينة على حسب الجنس:

الجدول رقم 10: يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغير الجنس:

الجنس	التكرارات	النسب المئوية
ذكر	25	28.7
أنثى	61	70.1
المجموع	86	98.9

المصدر: مخرجات برنامج Spss

الشكل رقم06: يمثل توزيع أفراد العينة وفقا لمتغير الجنس



(المصدر: مخرجات برنامج Spss)

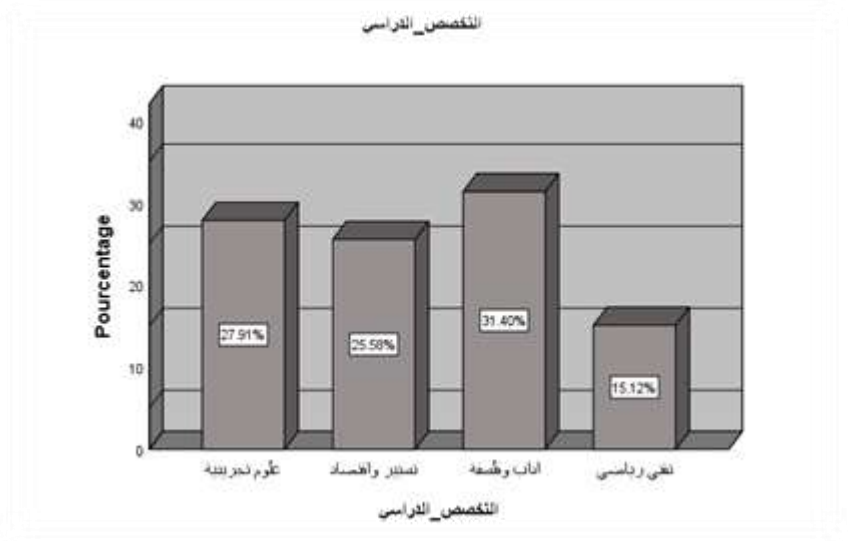
- نلاحظ من خلال والجدول أعلاه أنّ عدد الإناث جاء بتكرار 61 وبنسبة مئوية 70.93% حيث كان أكبر من عدد الذكور الذي بلغ تكراره 25 وبنسبة مئوية29.07%.

الجدول رقم 11: يمثل عينة الدراسة وفقًا لمتغير التخصص الدراسي:

التخصص الدراسي	التكرارات	النسب المئوية
علوم تجريبية	24	27.6
تسيير واقتصاد	22	25.3
آداب وفلسفة	27	31.40
تقني رياضي	13	14.9
المجموع	86	98.9

المصدر: مخرجات برنامج Spss

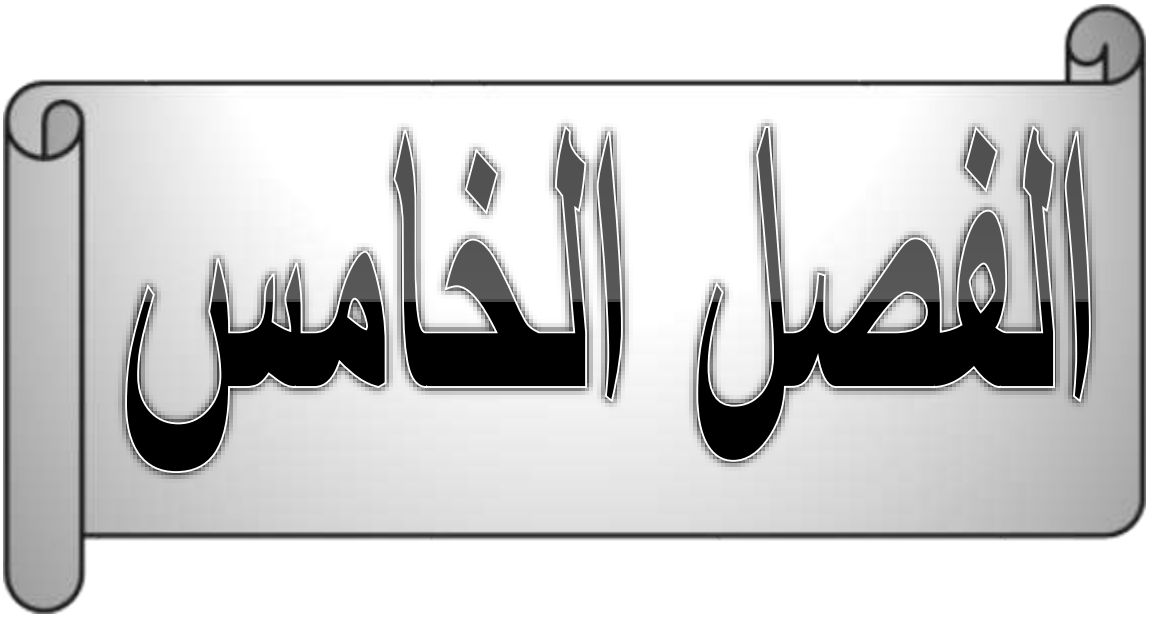
الشكل رقم07: يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير التخصص الدراسي



(المصدر: مخرجات برنامج Spss)

- نلاحظ أنّ تلاميذ شعبة آداب وفلسفة هم أغلبية أفراد عينة الدراسة حيق يقدر عددهم ب 27 طالب وطالبة بنسبة 31.40%، تأتي بعدها علوم تجريبية في المرتبة الثانية من حيث التكرار حيث قدر ب 24 طالب وطالبة بنسبة مئوية تقدر ب 27.91%، ثم تليها تخصص تسيير واقتصاد حيث بلغ تكراره 22 طالب وطالبة بنسبة 25.58%، وفي المرتبة الأخيرة تخصّص تقني رياضي بتكرار 13 طالب وطالبة بنسبة مئوية 15.12%.

-



الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضيات

5-1- عرض نتائج الفرضية الاولى.

5-2- عرض نتائج الفرضية الثانية.

5-3- عرض نتائج الفرضية الثالثة.

5-4- عرض نتائج الفرضية الرابعة.

5-5-مناقشة وتفسير الفرضية الأولى.

5-6-مناقشة وتفسير الفرضية الثانية.

5-7-مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة.

5-8-مناقشة وتفسير الفرضية الرابعة

5-1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

والقائلة ب:"توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التأثير لديهم".

5-1-1- عرض تكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية للمحور الأول:

جدول رقم12: يمثل التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثاني لبعد التأثير:

الترتيب	رقم البند	البند		البدائل					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
				موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة			
1	7	يدعمني مستشار التوجيه والإرشاد في اتخاذ القرارات التي تكون في صالح صفي الدراسي.	ت	19	39	12	06	10	3.59	1.240	موافق
			%	21.8	44.8	13.8	6.9	11.5			
2	2	يشجعني مستشار التوجيه والإرشاد على المساهمة الايجابية في النشاطات داخل الثانوية.	ت	13	34	19	05	15	3.29	1.300	محايد
			%	14.9	39.1	21.8	5.7	17.2			
3	6	تمكّنني نشاطات مستشار التوجيه و الإرشاد من رفع مستوى تأثيري فيما يحدث داخل ثانويتنا.	ت	14	27	19	11	15	3.16	1.336	محايد
			%	16.1	31	21.8	12.6	17.2			
4	4	يمنحني مستشار التوجيه والإرشاد شعورا بأنّ لدي القدرة في تحقيق الإضافة المرغوب فيها داخل الثانوية.	ت	08	35	20	08	15	3.15	1.251	محايد
			%	9.2	4.2	23	9.2	15			
5	8	تحفّزني نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد على أن أكون مؤثرا داخل ثانويتنا.	ت	11	27	25	09	14	3.14	1.257	محايد
			%	12.6	31	28.7	10.3	16.1			

6	2	يشركني مستشار التوجيه والإرشاد في وضع حلول لبعض المشكلات التي تحدث داخل الثانوية.	ت	13	26	18	13	16	3.08	1.348	محايد
			%	14.9	29.9	20.7	14.9	18.4			
7	3	يمنحني مستشار التوجيه والارشاد فرصة المشاركة في بعض القرارات التي تتخذها الإدارة في ثانويتنا.	ت	04	24	27	13	18	2.80	1.196	محايد
			%	4.6	27.6	31	14.9	20.7			
8	5	يشير مستشار التوجيه والإرشاد أنّي عنصرًا مهما ومؤثّرا في أي تغيير قد يحصل داخل الثانوية.	ت	05	29	13	17	22	2.74	1.321	محايد
			%	5.7	33.3	14.9	19.5	25.3			
المتوسط الحسابي الكلي للمحور										3.12	
الانحراف المعياري الكلي للمحور										0.95	

المصدر: مخرجات برنامج Spss من خلال التحقق الميداني.

بيّنت نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذا المحور، أنّ غالبية استجابات أفراد العينة على البنود قد تمركزت بدرجة أكبر حول بديل محايد، وبدرجة أقل حول بديل موافق. وحيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (3.12) والذي يقع بدوره في مجال المحايدة [من 2.60 إلى أقل من 3.40]، أمّا الانحراف المعياري العام فقد بلغ (0.95) وهي قيمة توضح أنّ هناك تجانسًا كبيرًا في اتّجاهات المبحوثين نحو بنود هذا المحور، تجانس توضحه قيم الانحرافات للبنود في أغلبها صغيرة (تشتت ضعيف)، ما يعني أنّ الجدول أعلاه يوضّح تقاربا في الاستجابات.

1- جاء البند رقم (7): " يدعمني مستشار التوجيه والإرشاد في اتخاذ القرارات التي تكون في صالح صفّي الدراسي" في المرتبة الأولى (1) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.59) وبانحراف معياري يقدر ب (1.240)، كما أنّ استجابات غالبية أفراد العينة 44.8% جاءت على بديل "موافق". والسبب الأساسي تعزوه الطالبتان إلى فهم البند بوضوح بالإضافة إلى إمكانية السماح للتلاميذ باتخاذ بعض القرارات كاختيار مسؤول القسم مثلا بالموافقة من طرف كل التلاميذ، أيضا السماح لهذا المسؤول

باتخاذ بعض القرارات في الصف الدراسي، أيضا السماح للتلاميذ في طريقة تنظيم القسم واختيار أماكن الجلوس، فكل هذه القرارات يعمل المستشار على دعمها.

2- جاء البند رقم (1): " يشجّعني مستشار التوجيه والإرشاد على المساهمة الإيجابية في النشاطات داخل الثانوية" في المرتبة الثانية (2) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.29) ما يعني انتماءه لمجال المحايدة، كما كانت قيمة الانحراف المعياري (1.300)، وهي قيمة توضّح تمركزا لاستجابات أفراد العينة حول هذه العبارة.

والسبب الأساسي تعزو الطالبتان إلى احتمالية عدم مشاركة التلاميذ في النشاطات المدرسية ولنقل أغلبيتهم ولكن ليس كلهم. أو ربما راجع ذلك لعدم اهتمام التلاميذ بمثل هذه الجوانب

أو ربما راجع إلى انعدام الأهمية اللاّزمة لهذه النشاطات الأمر الذي أدى بالتلاميذ إلى انحصار اجابتهم في البديل محايد.

3- جاء البند رقم (6): "تمكّنني نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد من رفع مستوى تأثيري فيما يحدث داخل ثانويتنا" في المرتبة الثالثة (3) من درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.16) وبانحراف معياري يقدر ب (1.336)، كما كانت غالبية استجابات أفراد العينة على بديل "محايد".

والسبب الأساسي تعزوه الطالبتان إلى إمكانية عدم فهم البند بالشكل الصحيح والمصطلحات التي احتوى عليها، وربما ذلك راجع لعدم حصولهم على مجال أو فسحة تمكنهم من المشاركة بصورة جيدة في النشاطات التي يتم إقامتها في المؤسسة. كما يمكن أن يكون الأمر راجعا إلى عدم تركيز التلاميذ أثناء الإجابة، وهذا ما جعل الاجابات تتمركز حول البديل محايد.

4- جاء البند رقم (4): "يمنحني مستشار التوجيه والإرشاد شعورًا بأنّ لدي القدرة على تحقيق الإضافة المرغوب فيها داخل الثانوية" في المرتبة الرابعة (4) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط

حسابي بلغ (3.15) وبانحراف معياري يقدر ب (1.251)، وبالتالي استجابات أفراد العينة تقع في مجال "المحايدة".

والسبب الأساسي تعزوه الطالبتان إلى عدم فهم التلاميذ نوع الإضافة التي سيقدمونها داخل الثانوية، وهذا ما جعل أغلبية التلاميذ يجيبون بالبديل محايد، وقد يكون السبب راجع أيضا إلى عدم تصريح الطالب بالحقيقة الموجودة داخل المؤسسة حيث يكون راجع ذلك إلى عدم توفر هذه الخدمات من أساسها. وقد يكون بسبب عدم ثقة التلاميذ في البحث من أساسه اعتقادا، منهم أن الاجابات سيتم الاطلاع عليها من طرف الادارة.

5- جاء البند رقم (8): " تحفزني نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد على أن أكون فردًا مؤثرًا خارج ثانويتنا" في المرتبة الخامسة (5) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.14) وبانحراف معياري يقدر ب (1.257) وبالتالي استجابات أفراد العينة كانت حول بديل "محايد".

والسبب الأساسي تعزوه الطالبتان إلى جهل نوع التأثير الذي سيحققه المستشار عليهم. وقد يكون راجعا كذلك إلى عدم توفر الخدمات والنشاطات التي سيساهم فيها التلاميذ خارج المؤسسة لا نقول ككل لكن الأغلبية وقد يكون راجعا لعدم توفر النشاطات بالشكل اللازم وهذا ما جعل أفراد العينة يتمركزون حول البديل محايد.

6- جاء البند رقم (2): "يشركني مستشار التوجيه والإرشاد في وضع حلول لبعض المشكلات التي تحدث داخل الثانوية" في المرتبة السادسة (6) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.08) وبانحراف معياري يقدر ب (1.348)، كما كانت استجابات أفراد العينة جاءت في بديل "محايد".

والسبب الأساسي تعزوه الطالبتان أنّه وحسب ما لاحظنا في المؤسّسة التربوية لا يسمح في بعض الأحيان للتلاميذ بالمشاركة بالرأي وتقديم بعض الحلول لما يحدث داخل المؤسسة. إضافة إلى أنّ مستشار التوجيه لا يملك الصلاحية في منح التلاميذ خاصية المشاركة في وضع الحلول للمشكلات التي تحصل داخل المؤسّسة. إضافة إلى عدم السماح من طرف المؤسسة للتلاميذ في المشاركة في هذه الحالات وهذا ما جعل التلاميذ يتمركزون حول البديل محايد.

7- جاء البند رقم (3): "يمنحني مستشار التوجيه والإرشاد فرصة المشاركة في بعض القرارات التي تتخذها الإدارة في ثانويتنا" في المرتبة السابعة (7) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي

بلغ (2.80) وبانحراف معياري يقدر ب (1.196)، وبالتالي فإنّ استجابات أفراد العينة جاءت في بديل "محايد".

والسبب الرئيسي تعزوه الطالبتان، حسب ما تمّ ملاحظاته في الوسط الدراسي أنّه لا يتم السماح للتلاميذ بالتدخل في القرارات التابعة للإدارة بالثانوية السبب الذي جعل إجاباتهم محايدة. فمن المتعارف عليه في المدارس الراهنة أنه لا وجود لمثل هذه المشاركات.

8-جاء البند رقم (5): " يشير مستشار التوجيه والإرشاد أنّي عنصرا مهما ومؤثّرا في أي تغيير قد يحصل داخل الثانوية" في المرتبة الثامنة (8) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (2.74) وبانحراف معياري يقدر ب (1.321)، كما أنّ غالبية استجابات أفراد العينة جاءت حول بديل "محايد" يمكن أن يكون السبب هنا إمّا عدم الثّقة بالنّفس لإحداث التغيير من طرف التلاميذ وهذا يرجع إليهم، أو أنّهم يرجعون السبب إلى طريقة المستشار في دعمهم وجعلهم عناصر مهمة ومؤثّرة في التغييرات التي تحصل داخل المؤسّة (الثانوية). وقد يكون راجع إلى عدم منح المؤسسة التلاميذ مثل هذه الصلاحيات

وحتى إن كانت هناك تغييرات يمكن أن يشارك فيها التلاميذ، فيمكن أن تكون على مستوى الصف الدراسي فقط، اما بالنسبة للمؤسسة ككل فهذا منعدم تماما داخل المؤسسة.

اختبار الفرضية الأولى القائلة: "توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التأثير لديهم تعزى لمغير الجنس والتخصص الدراسي".

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بأجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين t test، واختبار تحليل التباين الأحادي One-Way Anova حيث كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم13: يمثل اختبار t test للمحور الأول لبعد التأثير حسب متغير الجنس.

المحور الثاني	الجنس	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة المحسوب sig	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
التأثير	أنثى	61	3.25	0.90	0.050	84	1.993	دال احصائيا

	ذكر	25	2.80	1.02				

المصدر: مخرجات Spss من خلال التحقق الميداني.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أنّ قيمة t المحسوبة بلغت (1.993) وهي أكبر من نظيرتها الجدولية (1.663) عند درجة حرية 84 كما أنّ قيمة الدلالة أو المعنوية sig=0.050 مساوي لمستوى الدلالة الإحصائية 0.05 والمعتمد في هذه الدراسة الأمر الذي يبين أنه توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق "التأثير" لديهم تعزى لمتغير الجنس وبالتالي نقبل الفرض البديل ونرفض الفرض الصفري المتعلق بهذه الفرضية والقائل بأنّه: "لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي الارشاد والتوجيه في تحقيق التأثير لديهم تعزى لمتغير الجنس".

جدول رقم14: يمثل اختبار One Way Anova لبعد التأثير حسب متغير التخصص الدراسي:

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة F	المعنوية	الدلالة الإحصائية
التأثير	بين المجموعات	2.86	3	0.95	1.044	0.37	غير دال إحصائيا
	داخل المجموعات	47.93	82	0.91			
	التباين الكلي	77.79	85				

المصدر: إعداد الطالبتين من خلال التحقق الميداني

يتضح من خلال الجدول أعلاه أنّ قيمة F المحسوبة (1.044) أقلّ من نظيرتها الجدولية (2.453) وما يعزز هذه النتيجة قيمة الدلالة sig=0.378 أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية 0.05 والمعتمد في هذه الدّراسة الأمر الذي يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التأثير لديهم تعزى لمتغير التخصص الدراسي وبالتالي نقبل الفرض الصّفري المتعلق بهذه الفرضية ونرفض الفرض البديل والقائل: " توجد فروق

دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور اخصائي الإرشاد والتوجيه تعزى لمتغير التخصص الدراسي".

5-2-عرض نتائج الفرضية الثانية:

والقائلة: " توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد لتحقيق المعنى لديهم".

5-1-2- عرض التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية للمحور الثالث:

جدول رقم15: يمثل التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثالث لبعد المعنى.

الترتيب	رقم البند	البند		البدائل					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
				موفق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة			
1	6	يخبرنا مستشار التوجيه والإرشاد بأنّ الوقت والجهد الذي نبذله في الدراسة لن يذهب سدى	ت	29	38	08	06	05	3.93	1.115	موافق
			%	33.3	43.7	9.2	6.9	5.7			
2	4	تقنعني توجيهات مستشار التوجيه و الإرشاد على الاستمرار بالقيام بواجباتي المدرسية	ت	29	35	12	03	07	3.88	1.162	موافق
			%	33.3	40.2	13.8	3.4	8			
3	3	يشعرني مستشار التوجيه والارشاد بأنّ تخصصي الدراسي مهم في الحياة المهنية مستقبلا.	ت	34	25	10	03	14	3.72	1.436	موافق
			%	39.1	28.7	11.5	3.4	16.1			
4	5	حصص المتابعة التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد تشعرنا	ت	16	42	13	07	08	3.59	1.162	موافق
			%	18.4	48.3	14.9	08	9.2			

		كتلاميذ بأنّ ما نقوم به من جهد دراسي هو ذو مغزى بالنّبة لنا.								
5	1	التوجيهات التي يقدمها مستشار التوجيه و الإرشاد تشعرني بأنّ ما أقوم به من نشاطات دراسية ذات فائدة بالنسبة لي.	ت	19	39	11	04	14.9	3.55	1.308	موافق
			%	21.8	44.8	12.6	4.6	14.9			
6	2	تدفعني النشاطات التي يقوم بها المرشد في ثانويتنا إلى الاهتمام أكثر بدراستي.	ت	18	36	17	05	10	3.55	1.224	موافق
			%	20.7	41.4	19.5	5.7	11.5			
7	7	أرى أنّ ما يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد من حصص إعلامية معنا مفيدة ولها معنى.	ت	10	45	17	08	06	3.52	1.049	موافق
			%	11.5	51.7	19.5	9.2	6.9			
8	8	يشجع مستشار التوجيه والإرشاد التلاميذ على مهارة الابتكار وتطوير القدرات في الاختصاص.	ت	17	26	20	07	16	3.24	1.371	محايد
			%	19.5	29.9	23	08	18.4			
المتوسط الحسابي الكلي للمحور										3.62	
الانحراف المعياري الكلي للمحور										0.877	

المصدر: مخرجات برنامج Spss من خلال التحقق الميداني.

بيّنت نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذا المحور، أنّ غالبية استجابات أفراد العينة على البنود، قد تمركزت بدرجة أكبر حول بديل "موافق"، وبدرجة أقل حول البديل "محايد"، وحيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (3.62) والذي بدوره يقع في مجال الموافقة [من 3.40 إلى أقل من 4.20] أمّا الانحراف المعياري العام فقد بلغ (0.877)، وهي قيمة توضّح أنّ هناك تجانسًا كبيرًا في اتّجاهات المبحوثين نحو بنود هذا المحور، تجانس توضحه قيم الانحرافات للبنود والتي جاءت في أغلبها صغيرة (تشتت ضعيف)، ما يعني أنّ الجدول أعلاه يوضح تقاربا في الاستجابات.

1-جاء البند رقم (6) :" يخبرنا مستشار التوجيه والإرشاد بأنّ الوقت والجهد الذي نبذله في الدّراسة لن يذهب سدى" في المرتبة الأولى (1) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.93) وبانحراف معياري يقدر ب (1.115)، كما أنّ استجابات غالبية أفراد العينة 43.7% جاءت على بديل "موافق".

وتعزو الطالبتان السبب الأساسي إلى اقتناع التلاميذ بأهمية تخصّصهم الدراسي وثقتهم بأنفسهم، كما يرجع ذلك إلى دور المستشار في مساعدتهم وتكفله النفسي الإيجابي الذي يقدمه للتلاميذ، وقد يكون راجع في دوره المهم الفعّال داخل المؤسسة أيضا قد يكون من خلال الجلسات النفسية والحصص الإعلامية التي

يقوم بها المستشار داخل المؤسسة، كانت كفيلة بإقناع التلاميذ على أهمية الوقت والجهد المبذول في الدراسة.

2-جاء البند رقم (4) :"تقنعني توجيهات مستشار التوجيه والإرشاد على الاستمرار بالقيام بواجباتي المدرسية" في المرتبة الثانية (2) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.88) وبانحراف معياري يقدر ب (1.162) ، كما أنّ استجابات غالبية أفراد العينة 40.21% جاءت على بديل "موافق".

وتعزو الطالبتان ذلك إلى، أنّ النصائح والتوجيهات التي يقدمها مستشار التوجيه والإرشاد أثّرت على التلاميذ بالشكل الايجابي، ممّا أدّى ذلك إلى اهتمامهم بواجباتهم، فمن خلال النصائح والتكفل النفسي بالتلاميذ والعمل على الاهتمام بصحتهم النفسية وتوافقهم يجعلهم يقتنعون أكثر ويتشجعون على المداومة واهتمامهم أكثر بالواجبات المدرسية التي تطلب منهم وقد يكون راجع إلى فهم العبارة واستيعابها أكثر.

3- جاء البند رقم (3) " يشعرني مستشار التوجيه والإرشاد بأنّ تخصصي الدّراسي مهم في الحياة المهنية مستقبلا" في المرتبة الثالثة (3) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.72) وبانحراف معياري يقدر ب (1.436) ، كما أن غالبية استجابات أفراد العينة 39.1% جاءت على بديل "موافق بشدة".

والسبب الأساسي تعزوه الطالبتان إلى أنّ مستشار التوجيه والإرشاد وُفق في إقناع كل التلاميذ بأهمية تخصصهم الدراسي وأن خيارهم صائب ويخدمهم في الحياة المهنية المستقبلية، ممّا جعلهم يوافقون بشدة على هذا البند. وقد يكون أخصائي التوجيه والإرشاد استخدم الطرق والأساليب اللازمة في اقناع

التلاميذ بأهمية ما يقومون بدراسته. إضافة إلى التكفل الجيد بالتلاميذ وتشجيعهم أكثر من أجل التمسك والاجتهاد في مسيرتهم الدراسية وتنمية ثقتهم بأنفسهم.

4-جاء البند رقم (5) : "حصص المتابعة التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد تشعرنا كتلاميذ بأنّ ما نقوم به من جهد دراسي هو ذو مغزى بالنّسبة لنا" في المرتبة الرابعة (4) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.59) وبانحراف معياري يقدر ب (1.162)، كما أنّ استجابات غالبية أفراد العينة 48.3% جاء على بديل "موافق".

والسبب الأساسي تعزوه الطالبتان إلى أنّ الحصص الإعلامية التي قام بها مستشار التوجيه والإرشاد جاءت بالفائدة على التلاميذ، حيث كان اقتناعهم التام بأن ما يبذلونه من جهد سيعود بالفائدة عليهم وهذا ما تبيّن من خلال اختيارهم البديل "موافق". وذلك راجع لأهمية هذه الحصص المقررة عليه وتظهر هذه الأهمية من خلال الفائدة التي عادت على التلاميذ.

5-جاء البند رقم (1) : " التوجيهات التي يقدّمها لي مستشار التوجيه والإرشاد تشعرني بأنّ ما أقوم به من نشاطات دراسية ذات فائدة بالنسبة لي" في المرتبة الخامسة (5) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.55) وبانحراف معياري يقدر ب (1.308) ، كما أنّ استجابات غالبية أفراد العينة 44.8% جاءت على بديل "موافق".

وتعزو الطالبتان ذلك إلى أنّ ما يقدمه المستشار من توجيهات وتعليمات فيما يخصّ بما يقومون به من نشاطات جاء بالفائدة، حيث أن التلاميذ عبّروا عن ذلك من خلال البديل "موافق". فالتوجيهات الايجابية التي يقدمها المستشار تعد نقطة قوة تساعد التلاميذ على تنمية ثقتهم بأنفسهم وتمسكهم أكثر بدراستهم وتنمية نظرتهم التفاؤلية مستقبلا.

6-جاء البند رقم (2): "تدفعني النشاطات التي يقوم بها المرشد في ثانويتنا إلى الاهتمام أكثر بدراستي" في المرتبة السادسة (6)، من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.55) بانحراف معياري يقدر ب (1.224)، وما يدعم ذلك أنّ استجابات غالبية أفراد العينة 41.4% جاءت على بديل " موافق".

تعزو الطالبتان السبب الأساسي إلى أنّ النشاطات التي يقوم بها المرشد بمختلف أنواعها تؤثر في التلاميذ بالإيجاب نحو الاهتمام أكثر بالدراسة وبذل الجهد الكافي لذلك. حيث تعمل هذه النشاطات على

تشجيع التلاميذ أكثر بالاهتمام بالدراسة كما تعمل على تنمية ثقتهم بأنفسهم. ومن بين هذه النشاطات الحصص الاعلامية، التكفل النفسي، حصص المتابعة.

7-جاء البند رقم (7) : "أرى أنّ ما يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد من حصص إعلامية معنًا مفيدة ولها معنى" في المرتبة السابعة (7) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.52) بانحراف معياري يقدر ب (1.049) ، كما أنّ استجابات غالبية أفراد العينة 51.7% جاءت على بديل "موافق".

وتعزو الطالبتان ذلك إلى أنّ مستشار التوجيه والإرشاد يقوم بالحصص الإعلامية ذات أهمية بالنسبة للتلاميذ، مما أدّى بهم إلى التصريح بذلك من خلال البديل موافق. وتكمن أهمية هذه الحصص في الاطلاع أكثر على كل التغييرات الحاصلة وكل ما هو جديد أيضا في اكتشاف كل النقاط الغامضة التي تشغل بال التلاميذ التعرف على مختلف التخصّصات خاصة في الجذوع المشتركة فهذه الحصص تعتبر نقطة إيجابية للتلميذ.

8-جاء البند رقم (8) : " يشجّع مستشار التوجيه والإرشاد التلاميذ على مهارة الابتكار وتطوير القدرات في الاختصاص" في المرتبة الثامنة (8) والأخيرة من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.24) وبانحراف معياري يقدر ب (1.371) ، كما أنّ غالبية استجابات أفراد العينة على هذا البند تمركزت حول بديل "محايد".

تعزو الطالبتان ذلك إلى عدم إمكانية توفر الظروف التي تساعد على الابتكار والتطوير داخل المؤسّسة. وقد يكون راجع السبب إلى عدم استيعاب التلاميذ إلى معنى العبارة، كما قد يكون إلى افتقار المؤسسة لمثل هذه النشاطات، أو أنّ المستشار لم يوفق في جعل التلاميذ يكشف مواهبهم وقدراتهم الكامنة في تخصصهم الدراسي وهذا ما جعل التلاميذ يتمركزون حول البديل محايد.

-4- اختبار الفرضية الثانية القائلة: "توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد تعزى لمتغير الجنس"

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين T test، واختبار تحليل التباين الأحادي One-Way Anova وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم 16: يمثل اختبار t test لعينتين مستقلتين لبعد المعنى حسب متغير الجنس.

المحور الثالث	الجنس	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة المحسوب sig	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
المعنى	أنثى	61	3.68	0.73	0.302	84	1.039	غير دال احصائيا
	ذكر	25	3.47	1.15				

المصدر: مخرجات برنامج Spss من خلال التحقق الميداني.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أنّ قيمة t المحسوبة بلغت (1.039) وهي أصغر من نظيرتها الجدولية (1.663) عند درجة حرية 84 وبمستوى معنوية (0.302) دال إحصائيًا، حيث جاءت قيمة الدلالة أو المعنوية sig=0.302 أكبر من مستوى الدلالة 0.05 والمعتمد في هذه الدّراسة الأمر الذي يبين أنّه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير الجنس، وبالتالي نقبل الفرض الصفري المتعلق بهذه الفرضية ونرفض الفرض البديل والقائل: " توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير الجنس".

جدول رقم 17: يمثل اختبار One Way Anova لبعد المعنى حسب متغير التخصص الدراسي.

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة F	المعنوية	الدلالة الإحصائية
المعنى	بين المجموعات	0.99	3	0.33	0.422	0.73	غير دال احصائيا
	داخل المجموعات	64.51	82	0.78			
	التباين الكلي	65.51	85				

يتضح من خلال الجدول أعلاه أنّ قيمة f المحسوبة (0.442) أقل من نظيرتها الجدولية (2.453) وما يعزز قيمة هذه النتيجة قيمة الدلالة sig=0.738 أكبر من مستوى الدلالة 0.05 والمعتمدة في هذه الدّراسة الأمر الذي يعني عدم وجود فروق دالّة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير التخصص الدراسي، وبالتالي نرفض البديل ونقبل الفرض الصّفري القائل: "لا توجد فروق دالّة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير التخصص الدّراسي".

5-3-عرض نتائج الفرضية الثالثة:

والقائلة: " توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور اخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم".

5-1-3- عرض التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية للمحور الرابع:

جدول رقم18: يمثل التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الرابع لبعد الاستقلالية.

الترتيب	رقم البند	البند		البدائل					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
				موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض			
1	1	يقوم مستشار التوجيه والإرشاد بمنحي الحرية في اختيار التخصص الذي أراه مناسب.	ت	24	32	10	06	14	3.53	1.395	موافق
			%	27.6	36.8	11.5	6.9	16.1			
2	2	يشجعني مستشار التوجيه والإرشاد على أن أكون مستقلا بشكل تام في تحديد طرق المراجعة.	ت	12	41	20	06	07	3.52	1.082	موافق
			%	13.8	47.1	23	6.9	08			
3	4	يساعدني مستشار التوجيه والإرشاد على صنع القرارات الصائبة والمهمة بشكل مستقل.	ت	10	36	18	08	14	3.23	1.261	محايد
			%	11.5	41.4	20.7	9.2	16.1			
4	5	يمنحني مستشار التوجيه والإرشاد الحرية في إبداء رأيي بالأمور الخاصة بدراستي.	ت	15	33	09	13	16	3.21	1.398	محايد
			%	17.2	37.9	10.3	14.9	18			
5	3	يمنحني مستشار التوجيه والإرشاد الاستقلالية في تنفيذ ما يطلب منّي من عمل.	ت	08	30	19	14	15	3.02	1.261	محايد
			%	9.2	34.5	21.8	16.1	17.2			

6	6	يشجعني مستشار التوجيه والإرشاد على المشاركة في الأنشطة الصفية بكل تلقائية.	ت	03	38	15	12	18	2.95	1.255	محايد
			%	3.4	43.7	17.2	13.8	20.7			
7	7	يتيح مستشار التوجيه والإرشاد الفرصة لاستثمار مواهبنا في نشاطات متنوعة بعيدا عن تعقيدات الإدارية السلبية.	ت	11	21	20	11	23	2.84	1.396	محايد
			%	12.6	24.1	23	12.6	26.4			
8	8	يمنحني مستشار التوجيه والإرشاد حرية المشاركة في النشاطات اللاصفية.	ت	09	16	18	15	28	2.57	1.385	محايد
			%	10.3	18.4	20.7	17.2	32.2			
المتوسط الحسابي الكلي للمحور										3.11	
الانحراف المعياري الكلي للمحور										0.950	

المصدر: مخرجات برنامج Spss من خلال التحقق الميداني.

بيّنت نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذا المحور، أنّ غالبية استجابات أفراد العينة على البنود قد تمركزت بدرجة أكبر حول بديل "محايد"، وبدرجة أقل حول البديل "موافق". وحيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (3.11) والذي بدوره يقع في مجال المحايدة [من 2.60 إلى أقل من 3.40]، أمّا الانحراف المعياري العام فقد بلغ (0.950) وهي قيمة توضّح أنّ هناك تجانسًا كبيرًا في اتّجاهات المبحوثين نحو بنود هذا المحور، تجانس توضّحه قيم الانحرافات المعيارية للبنود والتي جاءت في أغلبها صغيرة (تشتت ضعيف)، ما يعني أنّ الجدول أعلاه يوضّح تقاربًا في الاستجابات

1-جاء البند رقم (1): " يقوم مستشار التوجيه والإرشاد بمنحي الحرية في اختيار التخصّص الذي أراه مناسب" في المرتبة الأولى (1) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.53) وبانحراف معياري يقدر ب (1.395)، كما أنّ غالبية استجابات أفراد العينة 36.8% جاءت على بديل "موافق".

وتعزو الطالبتان ذلك إلى أنّ مستشار التوجيه والإرشاد يترك الحرية للتلاميذ في اختيار التخصّص الذي يناسبهم وبما يتوافق مع ميولاتهم ممّا أدّى إلى أنّ أغلبيتهم أجابوا بالبديل موافق. فأخصائي التوجيه والارشاد مهمته الأولى تكمن في العمل على ترك التلاميذ على حرياتهم في اختياراتهم لأنه من الممكن لو كان الاختيار خارج على قراراتهم الشخصية قد يكون لا يتناسب معهم ومع قدراتهم وميولهم فهو يعمل على منح الحرية للتلميذ.

2-جاء البند رقم (2) : " يشجعني مستشار التوجيه والإرشاد على أن أكون مستقلا بشكل تام في تحديد طرق المراجعة" في المرتبة الثانية (2) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.52) وبانحراف معياري يقدر ب (1.082) ، وما يدعم ذلك أنّ غالبية استجابات أفراد العينة 47.1% جاءت على بديل "موافق".

وتعزو الطالبتان ذلك إلى أنّ مستشار التوجيه والإرشاد يساعد التلاميذ على كيفية المراجعة ولكن يترك لهم الخيار التام في إتباع الطرق التي تساعدهم وتتماشى مع قدراتهم العقلية. فأخصائي الإرشاد والتوجيه يعمل جاهدا على منح الاستقلالية للتلاميذ في اختيار طرق واساليب مراجعة تتماشى مع شخصية وقدرة كل تلميذ.

3-جاء البند رقم (4): " يساعدني مستشار التوجيه والإرشاد على صنع القرارات الصائبة والمهمّة بشكل مستقل" في المرتبة الثالثة (3) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.23) بانحراف معياري يقدر ب (1.261)، كما جاءت غالبية استجابات أفراد العينة حول بديل "محايد".

والسبب الأساسي تعزوه الطالبتان إلى إمكانية عدم فهم التلميذ نوع القرارات التي يساعده مستشار التوجيه على اتخاذها بشكل مستقل. وقد يكون ذلك راجع إلى عدم فهم بند المحور وفهم طريقة الإجابة مما أدى بالتلاميذ إلى اللّجوء إلى التمركز حول البديل محايد.

4- جاء البند رقم (5): "يمنحني مستشار التوجيه والإرشاد الحرية في إبداء رأيي بالأمور الخاصة بدراستي" في المرتبة الرابعة (4) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.21) وبانحراف معياري يقدر ب (1.398)، حيث جاءت غالبية استجابات أفراد العينة على بديل "محايد".

والسبب الأساسي تعزوه الطالبتان إلى عدم فهم العبارة وهذا راجع الى عدم التركيز وليس صعوبة المفردات حيث أنّ البند كان واضح بالشكل الكافي، واحتمال أن يكون السبب راجع لأول تجربة للتلاميذ في الاجابة على الاستمارة حيث دفعهم ذلك إلى توزيع الاجابات على البدائل بطريقة عشوائية دون وضع اهتمام لذلك.

5-جاء البند رقم (3) : "يمنحني مستشار التوجيه والإرشاد الاستقلالية في تنفيذ ما يطلب منّي من عمل" في المرتبة الخامسة (5) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.02) وبانحراف معياري يقدر ب (1.261) ، كما جاءت غالبية استجابات أفراد العينة على بديل "محايد".

والسبب الأساسي تعزوه الطالبتان إلى أنّه من الممكن أن يكون التلاميذ لم يفهموا البند ونوع الاعمال التي سوف يساعدهم فيها مستشار التوجيه على إنجازها وتنفيذها، وقد يكون ذلك راجع لعدم توفير المستشار لهذه الصلاحيات للتلاميذ، وقد يكون تشوش التلاميذ ورهابهم من الإجابة على الاستمارة الأمر الذي دفع بهم إلى التمركز حول البديل محايد.

6- جاء البند رقم (6) " يشجعني مستشار التوجيه والإرشاد على المشاركة في الأنشطة الصفية بكل تلقائية" في المرتبة السادسة (6) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (2.95) وبانحراف معياري يقدر ب (1.255)، كما جاءت غالبية استجابات أفراد العينة على بديل "محايد".

والسبب الأساسي تعزوه الطالبتان إلى تسرع التلاميذ وعدم تركيزهم عند التعامل مع العبارة وفهمها جيدا وبعدها الإجابة، او تهربهم من الإجابة، حيث أنّ مستشار التوجيه في العادة يشجع التلاميذ على المشاركة في الأنشطة بمختلف أنواعها. وقد يكون راجع ذلك إلى عدم توفير المستشار للتلاميذ مثل هذه الصلاحيات.

7-جاء البند رقم (7) : " يتيح لنا مستشار التوجيه والإرشاد الفرصة لاستثمار مواهبنا في نشاطات متنوعة بعيدا عن التعقيدات الإدارية السلبية" في المرتبة السابعة (7) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط

حسابي بلغ (2.84) وبانحراف معياري يقدر ب (1.396) ، كما جاءت غالبية استجابات أفراد العينة على بديل "محايد".

وتعزو الطالبتان السبب الرئيسي إلى أنّه من الممكن أن تكون العبارة معقدة وصعُب فهمها لذا لم يتم الإفصاح عن رأيهم، وقد يكون ذلك راجع إلى عدم إتاحة هذه الفرص للتلاميذ لأنه من المتداول في

المؤسسات التربوية يتعرض التلاميذ لصعوبات في المشاركة في مثل هذه النشاطات وهذا ما دفع التلاميذ إلى الإجابة بالبديل محايد.

8-جاء البند رقم (8): " يمنحني مستشار التوجيه والإرشاد حرية المشاركة في النشاطات اللاصفية" في المرتبة الثامنة (8) من حيث درجة الأهمية التأثير بمتوسط حسابي بلغ (2.57) وبانحراف معياري يقدر ب (1.385)، كما جاءت غالبية استجابات أفراد العينة على بديل "محايد".

رغم سهولة العبارة ومفرداتها إلّا أنّ التلاميذ لم يبرزوا رأيهم بوضوح، من الممكن أن يكون هذا راجع إلى الملل وعدم اهتمامهم لإعطاء الإجابة الصحيحة، وقد يكون راجع السبب إلى اللامبالاة في الإجابة أو لضيق الوقت لأنه تنم توزيع الاستبيانات في وقت ضيق تصادف مع حصص الدراسة، وهذا ما جعل التلاميذ يتمركزون حول البديل محايد.

-5- اختبار الفرضية الثالثة القائلة: "توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم لمتغير التخصص الدّراسي"

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بحساب اختبار t test لعينتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين الأحادي One-Way Anova حيث كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم19: يمثل اختبار t test لعينتين مستقلتين لبعد الاستقلالية حسب متغير الجنس

المحور الرابع	الجنس	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة المحسوب sig	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية

الاستقلالية	أنثى	61	3.18	0.84	0.262	84	1.129	غير دال احصائيا
	ذكر	25	2.93	1.16				

المصدر: مخرجات برنامج Spss من خلال التحقق الميداني.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أنّ قيمة t المحسوبة بلغت (1.129) وهي أصغر من نظيرتها الجدولية (1.663) عند درجة حرية 84 كما أنّ مستوى الدلالة المحسوب sig=0.262 أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية 0.05 المعتمد في هذه الدّراسة الأمر الذي يبين أنّه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير الجنس وبالتالي نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل والقائل: " توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي والتوجيه الإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير الجنس".

للتحقق من الفرضية قمنا بإجراء اختبار تحليل التباين الأحادي One_ Way Anova وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم20: يمثل اختبار One-Way Anova لبعد الاستقلالية حسب متغير التخصص الدراسي:

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة F	المعنوية	الدلالة الإحصائية
الاستقلالية	بين المجموعات	2.08	3	0.69	0.764	0.51	غير دال إحصائيا
	داخل المجموعات	74.73	82	0.91			
	التباين الكلي	76.82	85				

المصدر: مخرجات برنامج Spss من خلال التحقق الميداني.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة (f) المحسوبة (0.764) أقل من نظيرتها الجدولية (2.453) وما يعزز هذه النتيجة أن قيمة الدلالة sig= 0.517 جاءت أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية 0.05 والمعتمد في هذه الدراسة الأمر الذي يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات استجابات التلاميذ حول دور أخصائي الارشاد والتوجيه في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير

التخصص الدراسي وبالتالي نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري المتعلق بهذه الفرضية القائل: " ان متوسطات استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير التخصص الدراسي في المجموعات الأربع (التخصصات) متساوية.

5-3-عرض نتائج الفرضية الرابعة:

والقائلة: " توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاء الذاتية لديهم".

5-1-4- عرض التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية للمحور الخامس:

جدول رقم21: يمثل التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الخامس لبعد الكفاءة الذاتية.

الترتيب	رقم البند	البند		البدائل					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
				موفق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض			
1	4	ينمي مستشار التوجيه والإرشاد لدي الثقة بنفسي لمواجهة المشكلات التي تعترضني.	ت	17	39	13	04	13	3.50	1.290	موافق
			%	19.5	44.8	14.9	4.6	14.9			

2	1	يجعلني مستشار التوجيه والإرشاد في ثانويتنا واثقا من قدرتي على القيام بمهامي الدراسية.	ت	14	39	13	06	14	3.38	1.303	محايد
			%	16.1	44.8	14.9	6.9	16.1			
3	2	يزيدني مستشار التوجيه والإرشاد تصميما وقدرة على إنجاز أنشطتي وواجباتي المدرسية.	ت	12	34	18	06	16	3.23	1.317	محايد
			%	13.8	39.1	20.7	6.9	18.4			
4	5	أشعر أنّ الحصص الإرشادية تزيد من فعالية أدائي للحصول على نتائج جيدة.	ت	12	31	17	12	14	3.17	1.303	محايد
			%	13.8	35.6	19.5	13.8	16.1			
5	3	يشجعني مستشار التوجيه والإرشاد على تنفيذ الأعمال الموكلة لي بإتقان.	ت	09	36	14	15	12	3.17	1.248	محايد
			%	10.3	41.4	16.1	17.2	13.8			
6	7	يمكّنني مستشار التوجيه والإرشاد في تقديم أفضل ما لدي فيما يخص أدائي داخل مؤسستي.	ت	17	26	14	12	17	3.16	1.421	محايد
			%	19.5	29.9	16.1	13.8	19.5			
7	6	يقوم مستشار التوجيه والإرشاد بمتابعتي لإنجاز ما يطلب منّي باحترافية.	ت	12	22	23	12	17	3.00	1.328	محايد
			%	19.5	29.9	16.1	13.8	19.5			
المتوسط الحسابي الكلي للمحور										3.23	
الانحراف المعياري الكلي للمحور										1.061	

المصدر: مخرجات برنامج Spss من خلال التحقق الميداني.

بينت المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذا المحور أنّ غالبية استجابات أفراد العينة على البنود، قد تمركزت بدرجة كبيرة حول بديل "محايد"، وبدرجة أقل حول بديل "موافق"، وحيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (3.23) والذي بدوره يقع في مجال المحايدة [من 2.60إلى 3.40] أمّا الانحراف المعياري العام فقد بلغ (1.061) وهي قيمة توضح أنّ هناك تجانسًا كبيرًا في اتّجاهات المبحوثين نحو

بنود هذا المحور، تجانس توضّحه قيم الانحرافات للبنود والتي جاءت في أغلبها صغيرة (تشتت ضعيف)، ما يعني أنّ الجدول أعلاه يوضح تقاربًا في الاستجابات.

1- جاء البند رقم (4) "ينمّي مستشار التوجيه والإرشاد لدي الثّقة بنفسي لمواجهة المشكلات التي تعترضني" في المرتبة الأولى (1) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.50) وبانحراف معياري يقدر ب (1.290) ، كما أنّ غالبية استجابات أفراد العينة 44.8% جاءت على بديل "موافق".

وتعزو الطالبتان ذلك إلى أنّ المستشار في الحقيقة يساعدهم في اكتساب الثقة بأنفسهم أولاً ودفعهم لمواجهة مشاكلهم وعدم التهرب منها والعمل على حلها، وربما يكون من خلال استقبال أخصائي التوجيه والإرشاد للتلاميذ، وإجراء حصص نفسية يعمل من خلالها على الانصات لهم ومعرفة مشاكلهم وأسبابها والعمل على حلها وتقديم الإرشادات والتوجيهات اللازمة التي تنمي ثقة التلاميذ بأنفسهم وخاصة إذا كان المستشار صاحب تخصص فإنه يوفق كثيرا في تنمية ثقة التلاميذ بأنفسهم. فحقيقة المستشار داخل المؤسسة ومجهوداته الحقيقية التي يبذلها جعل التلاميذ يصرحون بذلك من خلال الإجابة بالبديل موافق.

2-جاء البند رقم (1) : "يجعلني مستشار التوجيه والإرشاد في ثانويتنا واثقًا من قدرتي على القيام بمهامي الدراسية" في المرتبة الثانية (2) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.38) وبانحراف معياري يقدر ب (1.303) ، كما تمركزت غالبية استجابات أفراد العينة على بديل "محايد".

والسبب تعزوه الطالبتان إلى قلّة التركيز في الإجابة مع أنّ مفردات العبارة كانت في متناول الجميع، أو يرجع ذلك إلى رفض الإفصاح عن رأيهم. وقد يكون ذلك راجع لشك التلاميذ حول الإجابات المقدمة على بنود الاستمارة ظنًا منهم أنها تابعة لأخصائي الإرشاد والتوجيه او خاصة بالأمور الإدارية وليس هدفها البحث العلمي فقط هذا ما دفعهم إلى التمركز حول البديل المحايدة وعدم التصريح بالموافق او المعارض.

3-جاء البند رقم (2) : "يزيدني مستشار التوجيه والإرشاد تصميما وقدرة على إنجاز أنشطتي وواجباتي المدرسية" في المرتبة الثالثة (3) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.23) وبانحراف معياري يقدر ب (1.317) ، حيث جاءت غالبية استجابات أفراد العينة لهذا البند حول البديل "محايد".

وتعزو الطالبتان السبب الأساسي إلى تجنب التلاميذ الإفصاح عن اتجاهاتهم نحو مستشار التوجيه من ناحية تقديم خدماته ومساعدته لهم، وقد يكون الأخصائي لا يمارس مهنته بشكل جيد ولا يعمل على تنمية هذا الجانب، الامر الذي دفع التلاميذ عدم الافصاح جيدا بالإجابة خشية اطلاعه على اجاباتهم وهذا ما جعلهم يتمحورون حول البديل محايد.

4-جاء البند رقم (5): "أشعر أنّ الحصص الإرشادية تزيد من فاعلية أدائي للحصول على نتائج جيدة" في المرتبة الرابعة (4) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.17) وبانحراف معياري يقدر ب (1.303)، حيث جاءت غالبية استجابات أفراد العينة على بديل "محايد".

على رغم من سهولة العبارات وبساطاتها امتنع التلاميذ على إبداء آرائهم نحو هذه العبارة يمكن أنّ يكون بسبب عدم الاهتمام بالاستبيان أو أنّ تكون الحصص الإرشادية غير كافية للحصول على نتائج جيدة ممّا أدّى بالتلاميذ إلى عدم الإفصاح عن ذلك.

5-جاء البند رقم (3): "يشجعني مستشار التوجيه والإرشاد على تنفيذ الأعمال الموكلة لي بإتقان" في المرتبة الخامسة (5) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.17) وبانحراف معياري يقدر ب (1.248)، كما جاءت غالبية استجابات أفراد العينة على بديل "محايد".

وتعزو الطالبتان ذلك إلى تهرب التلاميذ من الإجابة وعدم التصريح بآرائهم نحو دور مستشار التوجيه والإرشاد في تشجيعهم على تنفيذ الاعمال الموكلة لهم بإتقان، او قد يكون راجع إلى عدم فهم معاني العبارة او نوع الاعمال وقد يكون عدم التركيز في الإجابة على الاستبيان وضيق الوقت، ومن خلال ملاحظة ملامح التلاميذ كانت تظهر اول تجربة لهم وتلقي مثل هذه الأمور ربما يكون الامر الذي أدى بهم إلى توزيع الإجابات على البدائل بلا تركيز.

6-جاء البند رقم (7): " يمكّنني مستشار التوجيه والإرشاد في تقديم أفضل ما لدي فيما يخص أدائي داخل مؤسستي" في المرتبة السادسة (6) من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.16) وبانحراف معياري يقدر ب (1.421)، كما جاءت غالبية استجابات أفراد العينة على بديل "محايد".

وتعزو الطالبتان تمركز استجابات التلاميذ حول البديل محايد بسبب عدم الفهم الصحيح والكافي للعبارة وماهية الخدمات التي سيقدمها التلاميذ داخل المؤسّسة، كما يمكن أن يكون ذلك راجع إلى عدم منح التلاميذ مثل هذه الصلاحيات وقد تكون التعقيدات الإدارية لها دخل في ذلك.

7-جاء البند رقم (6) : " يقوم مستشار التوجيه والإرشاد بمتابعتي لإنجاز ما يطلب منّي باحترافية" في المرتبة السابعة (7) والأخيرة من حيث درجة الأهمية والتأثير بمتوسط حسابي بلغ (3.00) وبانحراف معياري يقدر ب (1.328) ، حيث جاءت غالبية استجابات أفراد العينة على بديل "محايد".

وتعزو الطالبتان السبب الأساسي إلى احتمالية عدم تقديم مستشار التوجيه والارشاد مثل هذه الخدمات مما أدّى بالتلاميذ إلى عدم الافصاح عن رأيهم، أو أن يكون عدم الاهتمام بالإجابة على العبارة مع أن مفرداتها مفهومة وفي المتناول، وقد يكون راجع لعدم توفر الوقت اللازم للمستشار الذي يجعله يتابع التلاميذ بشكل مستمر ودائم.

5-7-اختبار نتائج الفرضية الرابعة:

لاختبار هذه صحة الفرضية t test لعينتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين الأحادي One-Way Anova حيث كانت النتائج كالتال:

جدول رقم22: يمثل اختبار t test لبعد الكفاءة الذاتية حسب متغير الجنس.

المحور الخامس	الجنس	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة المحسوب sig	درجة الحرية	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الكفاءة الذاتية	أنثى	61	3.34	0.95	0.120	84	1.570	غير دال احصائيا
	ذكر	25	2.95	1.26				

المصدر: مخرجات برنامج Spss من خلال التحقق الميداني.

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة t المحسوبة بلغت (1.570) وهي أصغر من نظيرتها الجدولية (1.663) عند درجة حرية 84 كما أن قيمة الدلالة أو المعنوية sig=0.121 أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية 0.05 المعتمد في هذه الدراسة الأمر الذي بين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس، وبالتالي نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل المتعلق بهذه الفرضية القائل: " توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ حول دور اخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس".

جدول رقم23: يمثل اختبار One Way Anova لبعد الكفاءة الذاتية حسب متغير التخصص الدراسي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة F	المعنوية	الدلالة الإحصائية
الكفاء الذاتية	بين المجموعات	0.90	3	0.30	0.262	0.85	غير دال
	داخل المجموعات	94.88	82	1.15			
	التباين الكلي	95.79	85				

مخرجات برنامج Spss من خلال التحقق الميداني.

يتضح من خلال الجدول أعلاه ان قيمةf المحسوبة (0.262) أقل من نظيرتها الجدولية (2.453) وما يعزز هذه النتيجة أن قيمة الدلالة sig=0.853 جاءت أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية 0.05 والمعتمد في هذه الدراسة الامر الذي يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور اخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس، وبالتالي نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل القائل أنه: " توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغير التخصص الدراسي".

5-5-مناقشة وتفسير الفرضية الأولى:

تمّ إثبات الفرضية الأولى القائلة: "توجد فروق دالّة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد لتحقيق التأثير لديهم تعزى لمتغير الجنس".

وتم رفض الفرض الصفري القائل: " لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد لتحقيق التأثير لديهم تعزى لمتغير الجنس".

من خلال النتائج تمّ التوصل إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه الإرشاد تعزى لمتغير الجنس، وذلك يتبيّن من خلال الفرق البسيط بين المتوسطات للجنسين (الذكور والإناث)، حيث جاء الفرق لصالح الإناث أي أن الإناث لهم استجابة لما يقدمه أخصائي التوجيه والإرشاد أكثر من الذكور، وهذا يمكن أن يعود إلى رغبة الإناث في إثبات أنفسهم والمشاركة داخل المؤسسة أكثر من الذكور وتمتعهم بالثقة، والمشاركة في النشاطات المشجعة إن توفرت. وخاصة أن الإناث لهم اهتمام أكبر بالوسط المدرسي وروح المبادرة والعمل عكس الذكور.

وحسب نظرية سبرايتزر فإن التأثير بعد أساسي من أبعاد التمكين النفسي، حيث يعد الدرجة التي يشعر فيها الفرد أنه قادر على أن يحقق تأثيرا في بيئته ويحدث تغييرا وفرقا فيما يتعلق بإنجاز مهامه وإذا تم تسليط هذا التعريف على الوسط المدرسي فإنه يمكن لنا القول انه يعد الدرجة التي يشعر فيها التلاميذ انه قادر على تحقيق تأثيرا داخل المؤسسة التربوية وقادر على إحداث تغيير وفرق فيما يتعلق بإنجاز مهامه المكلف بها.

فمن خلال ما سبق ذكره ومن خلال النتائج والتي أظهرت أن التلاميذ امتنعوا عن التصريح بآرائهم بوضوح فيمكن أن يكون أخصائي التوجيه والإرشاد غير قادر على تحقيق هذا البعد (التأثير) وعدم إعطاء الاهتمام لهذا الجانب (التمكين النفسي للتلاميذ)، كما يمكن ان يعود السبب التلاميذ فيمكن قد لا يكون هناك استجابة من طرف التلاميذ لمل يقدمه أخصائي التوجيه والإرشاد وأيضا يمكن أن يرجع السبب إلى أنّ الظروف داخل المؤسسة لا تساعد التلميذ على إثبات نفسه بشكل كامل.

في حين لم يتم إثبات صحّة الفرضية الثانية القائلة: " توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد لتحقيق التأثير لديهم تعزى لمتغير التخصص الدراسي"، في حين تم قبول الفرض الصفري الخاص بهذه الفرضية، والقائل ب: "أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التأثير لديهم تعزى لمتغير التخصص الدراسي ".

فمن خلال النتائج التي تمّ التوصل إليها لم نجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التأثير لديهم تعزى لمتغير التخصّص الدراسي، وذلك ما توصلنا إليه من خلال حساب اختبار Anova، والذي تبيّن من خلاله أنّ متوسطات استجابات التلاميذ متقاربة ولا تختلف فيما بينها حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد لديهم كما جاءت استجابات التلاميذ في أغلبها محايدة وذلك من خلال تحليل عبارات المحور الأول للاستبيان مسبقًا، وهذا ما يدل على أنّ الطلبة لم يعبّروا عن رأيهم نحو دور أخصائي التوجيه والإرشاد كما كان متوقع عند إجراء الدراسة الاستطلاعية.

وتعزو الطالبتين ذلك إلى عدم السماح للتلميذ بإحداث التغييرات المختلفة والمساهمة بمختلف الآراء داخل المؤسسة سواء كان من طرف الطاقم الاداري عامة، أو مسؤول المؤسّسة (المدير)، ويمكن أن يكون أيضا راجع إلى عدم توفر هذه الصلاحيات لدى مستشار التوجيه والإرشاد للسماح للتلميذ في المساهمة والمشاركة داخل المؤسّسة. ويمكن إرجاع ذلك إلى عدم اهتمام التلاميذ بهذا الجانب واهماله.

وطبقًا لما جاءت به نظرية Spreitzer للتّمكين النّفسي والتي ترتكز على أربعة أبعاد كما ذكرنا سابقا ومنها بعد التأثير، والذي يشير في دراستنا إلى درجة تأثير التلاميذ في المؤسسة والتغيير الذي يمكن أن يحدثه داخلها من خلال المشاركة في مختلف الأنشطة والآراء، فمن خلال النتائج المتحصل عليها لم يتم التوصل إلى ذلك وعدم تحقق الفرضية.

فالتمكين النفسي يجعل التلاميذ أكثر تأثيرا داخل المؤسسة التربوية مما يساعدهم على حل مشكلاتهم وإثبات ذواتهم ويجعلهم أقل شعورا بالعجز أمام المواقف الصعبة، وأيضا يساعدهم على السيطرة في الوسط التربوي وأقل خضوعا للقوى العالم الخارجي غير المرغوبة.

5-6- مناقشة وتفسير الفرضية الثانية:

لم يتم إثبات الفرضية الثانية القائلة: "توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي".

من خلال ما سبق لم يتم إثبات صحّة الفرضية القائلة: "توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير الجنس".

فمن خلال النتائج التي تمّ التوصل إليها لم نجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير الجنس، وذلك من خلال حساب اختبار (ت)، والذي بيّن عدم وجود اختلافات في متوسطات استجابات الذكور والإناث، حيث جاءت متقاربة بنسبة كبيرة فيما بينها حول الدور الذي يقدمه أخصائي التوجيه والإرشاد، كما كانت استجابات التلاميذ في أغلبها "موافق" وذلك نتيجة تحليل بنود المحور الثاني (المعنى) للاستبيان مسبقًا، وهذا ما يدل على أنّ التلاميذ (الإناث والذكور) أبرزوا رأيهم بشكل واضح نحو دور أخصائي التوجيه والإرشاد وسعيه إلى تحقيق بعد المعنى لديهم.

ونعزو هذا إلى الخدمات المقدمة من طرف أخصائي التوجيه والإرشاد لكلا الجنسين كانت شبه متساوية، حيث لا يفرق بينهما (الجنسين)، حيث أنّ كِلا الجنسين صرّحا بأنّ أخصائي التوجيه والإرشاد يعمل على إقناعهم بأهمية دراستهم عامّة وتخصّصاتهم خاصّة وهذا ما يؤدي بهم إلى شعورهم بأهميتهم وبأهمية ما يقدمونه من جهد داخل الصفوف الدراسية، والعمل على تحسين نتائجهم الامر الذي سيعود عليهم بالفائدة في المستقبل.

كما أنّه لم يتمّ إثبات صحّة الفرضية القائلة: " توجد فروق دالّة إحصائيًا عند 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير التخصّص الدراسي"، في حين تمّ قبول الفرض الصفري والقائل بأنّه: "لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين

استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير التخصص الدراسي".

فمن خلال ما تمّ التوصل إليه من نتائج لا يوجد فروق دالّة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغير التخصّص الدراسي، وهذا ما تبيّنه نتائج (اختبار تحليل التباين الأحادي) بعدم وجود فروق في متوسطات استجابات التلاميذ حسب التخصّص الدراسي حيث جاءت متقاربة، كما أنّ استجابات الطلبة في أغلبها "موافق" من خلال ما جاء في تحليل الاستبيان مسبقاً، وهذا ما يدلّ على أنّ طلبة التخصّصات الأربعة (علوم تجريبية، تسيير واقتصاد، آداب وفلسفة، تقني رياضي) قد أبرزوا رأيهم بوضوح اتجاه دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق بعد المعنى لديهم.

وتعزو الطالبتان ذلك إلى أنّه من الممكن أن تكون طريقة عمل المستشار مع التلاميذ من مختلف التخصّصات لا تحتمل على اختلافات، حيث يعمل أخصائي التوجيه والإرشاد مع مختلف التخصّصات دون تفضيل تخصّص عن الآخر بنفس الطريقة وبنفس الأساليب وهذا من خلال التصريح المقدم من طرفهم، حيث يعمل على إرشادهم وتشجيعهم على مواصلة دراستهم، حيث يجعلهم يشعرون بأهمية ما هم فيه من تخصّص ومالهم من مستقبل جيد من خلال الحصص التي يقوم بها مع التخصّصات الأربعة المذكورة، وهذا ما يبيّن أنّ الحصص الإعلامية التي يقوم بها أخصائي التوجيه والإرشاد التي تتضمن أهمية الدراسة كانت مفيدة ولها معنى، وهذا من خلال البند رقم (2) ورقم (7) الذي تمركز في بديل موافق من خلال الاستبيان الذي تمّ تحليله مسبقًا الخاص ببعد المعنى، ومن الممكن أن يعود أيضا سبب عدم وجود فروق في استجابات التلاميذ حسب التخصّص إلى حتمية التطبيق على مستوى واحد من المستويات الثلاثة حيث كان بالإمكان أن تكون هناك اختلافات في الاستجابات.

ومن خلال نظرية "سبرايتزر" وما تتضمنه من تعريف للأبعاد الأربعة، فإن المعنى يتمثل في إدراك الفرد لقيمة الهدف أو الغرض من المهمّة الموكلة له، حيث يكمن خلق بعد المعنى لدى الفرد بتزويده بالمعلومات الكافية ممّا يساعده على الاحساس ببعد المعنى ويرفع حافزه ودافعيته، وحسب صاحبة هذه النظرية أيضا، فإنّه عند تحقّق هذا البعد من التمكين النفسي، من المفترض أن يعطي التلاميذ قيمة عالية

للمهمّات المكلفين بها داخل المؤسّسة ويزداد شعورهم بمعنى للعمل والجهد الذي يقدمونه، وبذلك يشعر التلاميذ أن كل ما قدموه من جهد ووقت كان ذا معنى وقيمة.

ومن خلال ما سبق ومن نتائج المتحصل عليها فإنّ التلاميذ لديهم إدراك تام لأهمية دراستهم وسعيهم وراء تحقيق أهدافهم، حيث تمّ خلق بعد المعنى لديهم من خلال سعي أخصائي التوجيه والإرشاد على تقديم المعلومات اللازمة للتلاميذ من خلال الحصص الإعلامية كتعريفهم مثلا على التخصّصات وما يتبعها مستقبلا من مهن ممّا يخلق لديهم الشعور بضرورة الاهتمام بدراستهم وبذل جهد أكثر.

5-7- مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة:

لم يتمّ إثبات صحّة الثانية القائلة: " توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي".

من خلال ما سبق لم يتمّ إثبات صحة الفرضية القائلة بأنّه: " توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات افراد العينة حول دور اخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير الجنس" في حين تم قبول الفرض الصفري والقائل بأنّه: " لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير الجنس".

من خلال النتائج المتحصّل عليها عند التحقق من الفرضية لم نجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير الجنس، وذلك من خلال تطبيق اختبار (ت)، حيث كان ذلك ظاهرا من خلال تقارب متوسطات الاستجابات للذكور والإناث، أي أنّه لم يكن هناك فرق يذكر بين استجابات الجنسين حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد، وفي المقابل جاءت استجابات الطلبة حول المحور الرابع للاستبيان "محايدة" وهذا ما يدل على أنّ الطلبة لم يبرزوا وجهة نظرهم بوضوح حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد وخدماته في هذا الإطار أو في تحقيق هذا البعد (الاستقلالية) لديهم.

وتعزو الطالبتين إلى عدم وجود فروق في الاستجابات بين الجنسين (الذكور والإناث)، يمكن أن تكون الخدمات المقدمة من طرف أخصائي التوجيه والإرشاد على قدر ما تقدم للإناث تقدم للذكور، أو العكس لا تقدم بالقدر الكافي لكلا الجنسين، وما يجعلنا نرجع عدم تقديم أخصائي التوجيه والإرشاد الخدمات بالشكل الكافي من خلال هذا البعد (الاستقلالية) هو امتناع التلاميذ على التصريح بآرائهم بشكل واضح فمن الممكن أن يكون أخصائي التوجيه لا يعمل على مساعدة التلاميذ من هذا الجانب (الاستقلالية وحرية الاختيار) وهذا يمكن إرجاعه إلى أنّ أخصائي التوجيه والإرشاد ليست له هذه الصلاحيات ولا يستطيع التصرف فيها، خاصّة الأمور التي تكون محل قرارها الأساتذة والمدير، أيّ أنّه لا يستطيع منح الحرية والاستقلالية للتلاميذ داخل الوسط الدراسي في بعض الأمور ما عدا الأمور التي تخصّهم شخصيًا كاختيار التخصّص البند رقم (1) من خلال المحور الرابع، كما من الممكن يكون أن يكون راجع للظروف التي تمّ تطبيق فيها الاستبيان وعدم تلقي الإعانة من طرف الأساتذة وضيق الوقت الذي أدى إلى عدم تقديم الشرح الكافي للتلاميذ حول بنود الاستبيان.

كما أنّه لم يتمّ إثبات الفرضية القائلة: " توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير التخصص الدّراسي"، في حين تمّ قبول الفرض الصفري القائل بأنّه: " لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بيم استجابات أفراد العينة حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير التخصص الدراسي".

من خلال مجموع النتائج المتحصل عليها لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغير التخصّص الدراسي، حيث جاءت متوسطات استجابات الطلبة متقاربة بمختلف التخصّصات ولم تشكّل فرق فيما بينها، كما أنّ استجابات أفراد العينة على المحور الثالث (الاستقلالية) كانت "محايدة" الذي تمّ تحليله مسبقًا، وبهذا يمكننا القول بأنّ التلاميذ لم يعبّروا عن وجهة نظرهم بوضوح نحو دور أخصائي التوجيه الإرشاد داخل الثانوية والخدمات الموجّهة إليهم من طرفه.

أيّ أنّ كافة التلاميذ من التخصّصات الأربعة (علوم تجريبية، تسيير واقتصاد، آداب وفلسفة وتقني رياضي) لديهم نفس وجهة النظر حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد، إمّا أنّه يقدم خدماته فيما يخصّ هذا البعد (الاستقلالية) لكافة التلاميذ في كافة التخصّصات المذكورة بنفس الطريقة والمضمون ولا يوجد اختلاف يذكر. أو أنّ اخصائي التوجيه والإرشاد لا يعمل على تنمية وتحقيق هذا البعد لدى التلاميذ في كافة التخصّصات وليس تخصّص معين فقط، وعلى الأرجح وما تبيّن لنا من خلال ملاحظتنا والتكلم مع

أخصائي التوجيه والإرشاد أنّه لا يعمل على تنمية هذا الجانب، وهذا ما يمكن إرجاعه إلى واجب التقيّد بالقوانين السّارية داخل المؤسّسة، حيث أن هناك قرارات أو نقول معظمها لا تسري داخل المؤسّسة إلاّ بإذن المدير، وهناك قرارات تخصّ الصف الدراسي حيث يتحكم فيها الأستاذ ولا يد للتلميذ فيها.

وحسب نظرية سبرايتزر القائلة ان الاستقلالية أيضا بعد من ابعاد التمكين النفسي المهمة، والتي يعبر عنها بحرية التلميذ في الاختيار وصنع القرارات الهامة داخل المؤسسة وخارجها.

كما أنّ هذه النظرية تَعتبر أنّ شعور التلاميذ بالاستقلالية وحرية الاختيار يوفر لهم شعور أنهم أحرار في اختياراتهم واحساسهم بأنهم قادرين على استخدام أحكامهم وقراراتهم الشخصية وحرية التصرف فيها.

من خلال نتائج الفرضية التي تم التوصل إليها ومن خلال ما جاءت به النظرية تبين عدم وجود تطابق بينها وبين الواقع داخل المؤسسات التربوية وهذا ما يعني أن التلاميذ لا يتمتعون بالاستقلالية وحرية الاختيار. وهذا ما يبيّن عدم تحقق الفرضية.

5-8- مناقشة وتفسير الفرضية الرابعة:

لم يتم إثبات الفرضية القائلة: "توجد فروق دالّة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي".

من خلال ما سبق لم يتمّ صحّة الفرضية القائلة بأنّه: "توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور اخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس"، في حين تمّ قبول الفرض الصفري والقائل بأنّه: "لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاء الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس".

من خلال النتائج التي تمّ التوصل إليها لم نجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس، وما يفسر ذلك ان متوسطات استجابات الجنسين (ذكر_ انثى) كانت متقاربة بشكل كبير لا تشكل اختلاف، كما أنّ استجابات التلاميذ من خلال تحليل عبارات المحور الخامس (الكفاءة الذاتية) للاستبيان كانت في أغلبها "محايدة"، هذا يعني أنّ الطلبة امتنعوا عن إعطاء رأيهم نحو دور أخصائي التوجيه والإرشاد حول تحقيق بعد الكفاءة الذاتية لديهم.

ونعزو عدم وجود اختلافات بين استجابات التلاميذ إلى أنّ كلا الجنسين (الإناث والذكور) لهم كفاءة ذاتية سواء الإناث أو الذكور، أو العكس كلا الجنسين لا توجد لديهم كفاءة ذاتية وهذا ما لم يتبيّن من خلال عدم تصريحهم بإجاباتهم بوضوح ممّا يجعلنا نقول أنّ من الممكن أنّهم لم يتعرفوا على معنى (الكفاء الذاتية أو الجدارة) وكيف يكون التلميذ جدير وقادر على إثبات نفسه، وهذا يمكن إرجاعه إلى عدم وجود نشاطات داخل المؤسّسة تنمي خبراتهم وروح المبادرة لديهم واكتساب المعارف، وأنّ مستشار التوجيه والإرشاد لا يهتم بهذا الجانب كثيرًا، بحيث لوكان يهتم به لتمّ التعرّف عليه من طرف التلاميذ حيث أن عبارات الاستبيان كانت واضحة تماما.

كما أنّه لم يتمّ إثبات الفرضية القائلة: "توجد فروق دالّة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغير التخصّص الدراسي"، في حين تمّ قبول الفرض الصفري والقائل بأنّه:" لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغير التخصص الدراسي".

من خلال ما توصلنا إليه من نتائج فإنّه لا يوجد فروق دالّة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير التخصّص الدراسي، وهذا ما تبيّنه متوسطات استجابات التلاميذ التي جاءت متقاربة بنسبة كبيرة بين التخصّصات الأربعة (علوم تجريبية، تسيير واقتصاد، آداب وفلسفة، تقني رياضي)، كما أنّ أغلبية أفراد العينة كانت استجاباتهم متمركزة حول البديل "محايد" كما جاء في تحليل المحور الخامس (الكفاءة الذاتية) للاستبيان

مسبقًا، حيث لم يتمّ إبداء أيّ رأي فيما يخص دور أخصائي التوجيه والإرشاد إن كان يحقق لديهم الكفاءة الذاتية لديهم أو لا.

ونعزو ذلك إلى عدم توفر الظروف اللازمة التي تجعل من التلميذ يمتلك كفاءة عالية وهذا يمكن أن يكون عدم استيعاب التلاميذ لمفهوم الكفاءة كما هو مراد بالاستبيان أو عدم اللامبالاة بهذا المفهوم، مما أدّى إلى تجنب الإجابة عليه، كما أنّ المستشار أيضا يلعب دورًا مهمًا من هذه الناحية فهو المسؤول والمدعّم الأول للتلميذ، فكما هو معمول وشائع في الواقع أنّ المستشار يتعامل مع الحالات الخاصّة كالسلوكيات العدوانية وغيرها من المشكلات ويتجاهل جانب التمكين لدى التلميذ ليكون ذو كفاءة ومن الممكن أيضًا أن تكون النشاطات المساعدة على تنمية الكفاءة لدى التلاميذ منعدمة داخل المؤسسة ولا يتم إعطاء هذا الجانب الأهميّة الكافية.

وحسب نظرية سبرايتزر وحسب المتوصل إليه من نتائج تبيّن أن طلبة التعليم الثانوي لا يتمتعون بالكفاءة الذاتية اللازمة والتي يعبر عنها بشعور التلميذ بالمقدرة على إنجاز ما يطلب منه داخل المؤسسة وهذا راجع إلى عدم توفر التشجيع الكافي من طرف المؤسسة عامة وأخصائي التوجيه والإرشاد خاصة.

كما أنّهم لا يجيدون أداء أعمالهم ومهامهم بجدارة، وذلك يرجع إلى عدم شعورهم بأداء المهمات بشكل جيد ما يؤثر في جودة أدائهم لمهماتهم وأعمالهم.

بالنظر إلى تحقق الفرضية الأولى وانعدام تحقق كل من الفرضية الثانية والثالثة والرابعة يمكن القول أنّ الفرضية العامّة والقائلة: " توجد فروق في استجابات طلبة التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التمكين النفسي لديهم تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي" غير محققة، ولم يتم إثباتها وهو ما يدل على أنّ دور أخصائي التوجيه والإرشاد داخل ثانوية محل الدراسة من متوسط إلى ضعيف على مستوى أبعاد التمكين الثلاثة غير المحققة.

النتائج العامة للدراسة:

بعد الانتهاء من الدراسة التي هدفت إلى معرفة دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التمكين النفسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي. حيث تم تطبيق الدراسة على تلاميذ ثانوية عكريش عمارة عين الزرقاء ولاية تبسة، ومن خلال تطبيق استمارة الاستبيان وبعد التحصّل على استجابات أفراد العينة وكان ذلك عن طريق التفريغ والمعالجة في برنامج Spss قمنا بتحليلها على أساس فرضيات البحث.

حيث تحققت الجزء الأول من الفرضية الأولى والقائل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور اخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التأثير تعزى لمتغير الجنس.

في حين لم تتحقق الجزء الثاني من الفرضية الأولى والقائل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور اخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التأثير لديهم تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

كذلك لم يتم تحقيق الفرضية الثانية والقائلة توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق المعنى لديهم تعزى لمتغيرات الجني والتخصص الدراسي.

ولم تتحقق الفرضية الثالثة والقائلة توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور اخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لديهم تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي.

إضافة إلى عدم تحقيق الفرضية الرابعة القائلة توجد فروق دالة إحصائيا عند دلالة 0.05 بين استجابات تلاميذ التعليم الثانوي حول دور اخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي.

عدم تحقق الفرضية العامة والقائلة توجد فروق بين استجابات التلاميذ حول دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التمكين النفسي لديهم تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي.

-الصعوبات التي تمّ التعرض إليها خلال عملية توزيع الاستبيان:

- رفض الطاقم التربوي إعطاء يد المساعدة في توزيع الاستبيان.
- خوف التلاميذ من استلام الاستبيان وهذا قبل التعرف على الهدف من الدراسة.
- صعوبة التطبيق على العينة المراد تطبيق الاستبيان عليها (المستويات الثلاث) وهذا راجع إلى عدم السماح لنا من طرف المشرف التربوي.
- عدم إعطاء الاهتمام الكافي في الإجابة على الاستبيان من طرف العينة.

خاتمة

الخاتمة

ممّا سبق عرضه في دراستنا الموسومة بدور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التمكين النفسي لدى طلبة التعليم الثانوي، والتي كان الهدف منها الكشف عن دوره في تحقيق التمكين النفسي لدى طلبة التعليم الثانوي من خلال العمل على تحقيق الأبعاد الأربعة للتمكين من (التأثير_ المعنى_ الاستقلالية_ الكفاءة الذاتية). فمن هذا المنطلق وبهدف كشف حقيقة دور اخصائي التوجيه والإرشاد ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة. تمّ تطبيق استمارة استبيان من طرف الطالبتين بالاعتماد على نموذج "سبرايتزر". ومن خلال النتائج العامة للدراسة نستنتج عدم تحقق الهدف المراد من الدراسة وهو كشف حقيقة دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التمكين النفسي لطلبة التعليم الثانوي، حيث أنّه لم يوفق في تحقيق أبعاده الأربعة لطلبة التعليم الثانوي.

الاقتراحات

-اهتمام مستشار التوجيه والإرشاد بالجانب النفسي الأكثر.

-عمل مستشار التوجيه والإرشاد على منح الاستقلالية للتلميذ من خلال أداء بعض النشاطات مثلا ومنحه حرية الاختيار في جميع المجالات المسموح له بها داخل المؤسسة.

-مساعدة التلميذ أكثر من أجل جعله فردا مؤثرا داخل المؤسسة.

-إعطاء قيمة ومعنى للأعمال والنشاطات التي يقوم بها التلميذ داخل المؤسسة.

-عمل مستشار التوجيه والإرشاد على رفع مستوى الكفاءة الذاتية أكثر للتلميذ داخل الوسط المدرسي.

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

_ الكتب باللغة العربية:

- إبراهيم، مروان عبد المجيد. (2011). أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية. عمان، الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم. لسان العرب. بيروت.
- أبو أسعد، احمد عبد اللطيف. (2012). الارشاد المدرسي: ط2. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو حماد، ناصر الدين. (2008). الارشاد النفسي والتوجيه المهني. عمان، الأردن: عالم الكتب الحديثة.
- أبو دان، كندا. (2015). دور التمكين النفسي في دعم ابعاد المنظمة المتعلمة. أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتورا. كلية الاقتصاد، جامعة حلب.
- أنجرس، موريس. (2006). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية: ط2. الجزائر: دار القصبة للنشر.
- برني، لطيفة. (2014). التمكين الإداري وأثره في تعزيز التمكين النفسي لدى العاملين في القطاع الصحي الخاص في ولاية بسكرة. أبحاث اقتصادية وإدارية. (15).02_ 28.
- بلعاوي، مجدولين عمر محمد. (2015). أثر التمكين النفسي في جودة العمل لدى العاملين في الجامعات الرسمية الأردنية. رسالة ماجستر. جامعة ال البيت.
- بلقاسم، العسالي. خالدي، محمد، وهزرشي، طارق. (2021). قياس مستوى ممارسة التمكين وأثره على سلوك المواطنة التنظيمية. مجلة دفاتر اقتصادية. 02 (01). 169_ 184.
- بن سعيد، عبد القادر. (2018). دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في بناء المشروع المدرسي والمهني. الحوار المتوسطي. 09 (02). 120_ 130.
- بن عربية، لحبيب وصوالحي، صلاح الدين. (2020). دور مستشار التوجيه المدرسي في المؤسسات التربوية. مجلة الراصد العلمي. 07 (01). 120_ 134.

- ججيق، زكية. بومصباح، صافية وتناح، رانية. (2019). مستوى التمكين النفسي لدى العاملين وأثره على الكفاءات الجماعية. مجلة الابتكار والتنمية الصناعية. 03 (01). 52_ 67.
- جدي، شوقي. لواتي، خاتمة وكاوجة، بشير. (2021). أثر التمكين النفسي على الاستغراق الوظيفي لدى العاملين. مجلة دراسات العدد الاقتصادي. 12 (02). 179_ 198.
- جلاب، إحسان دهش والحسيني، كمال كاظم طاهر. (2013). إدارة التمكين والاندماج: ط1. عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- حسن، أماني عبد التواب صالح. (2018). فعالية برنامج قائم على مهارات التمكين النفسي في تحسين الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدى طالبات الجامعة. مجلة كلية التربية. 180 (01). 13_ 72.
- حمدي، نزيه عبد القادر وأبو طالب، صابر سعدي. (2008). الارشاد والتوجيه في مراحل العمر. القاهرة، مصر: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.
- خريبش، عبد القادر وعزوزي، عامر. (2019). عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. مجلة الابراهيمي للدراسات النفسية والتربوية. 02 (02). 61_ 80.
- خضرة، عواطف محمود. (2014). التوجيه والإرشاد التربوي المعاصر: ط1. عمان: الأكاديميون للنشر والتوزيع.
- الخطيب، صالح أحمد. (2013). الارشاد النفسي في المدرسة: ط1. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- راقد، عبد الرحمان باي. (2023). التمكين الوظيفي وعلاقته بتعزيز الهوية التنظيمية. أطروحة نهاية الدراسة لنيل شهادة دكتورا الطور الثالث. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.
- زروخي، فيروز. جيجق، زكية ولجلط، إبراهيم. (2019). أثر التمكين النفسي في إبداع موظفي كلية العلوم الاقتصادية وتجارية وعلوم تسيير. المعيار في الحقوق والعلوم السياسية والاقتصادية. 02 (10). 01_ 17.
- زيدان، محمد مصطفى. (2008). معجم المصطلحات النفسية والتربوية. بيروت: دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة.
- الزيدي، رياض عبيد. استراتيجية التمكين النفسي لتعزيز الامن الفكري للشباب. مركز البحوث النفسية. 02 (28). 1189_ 1214.

- ساخي، بوبكر. تيغزة، أمحمد وسعيدات، محمد. (2020). اختبار صدق وثبات بنية مفهوم التمكين النفسي بناءاً على نموذج سبرايتزر. المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات.03 (04). 134_ 149.
- صالح، علي عبد الرحمان. (2014). المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية: ط1. عمان، الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- صخري، محمد. (2021). مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ودوره في الحد من تعاطي المخدرات. مجلة العلوم الاجتماعية. 15 (02). 223_ 233.
- الطروانة، عبد الله. (2009). مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي: ط1. عمان، الأردن: دار يافا العلمية للنشر.
- عبد الحليم، أحمد عبد التواب محمد. (2021). الخصائص السيكومترية لمقياس التمكين النفسي لدى عينة من المعلمين بالمدارس المصرية. مجلة كلية التربية. 04 (45). 193_ 238.
- عبد الغفار، عبد السلام. (2007). مقدمة في الصحة النفسية: ط1. عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- عبد الهادي، جودت والعزة، سعيد حسني. (2007). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- علوي، نجاة وبوعامر، أحمد زين الدين. (2017). المشكلات والصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وفقا للنص التشريعي الجزائري. مجلة الحقوق والعلوم السياسية. 07 (14). 89_ 101.
- العمري، وفاء. (2015). دور التغيير التنظيمي في تحقيق التمكين بالمؤسسة الصناعية. أطروحة نهاية الدراسة لنيل شهادة الدكتورا. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة محمد خيضر بسكرة.
- عميرش، نجوى. (2019). أسباب العنف [redacted] من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني. 23 (48). 503_ 528.
- قدة، حياة ونعرورة، بوبكر. (2020). أثر التمكين النفسي في تعزيز الرضا الوظيفي لدى موظفي مديرية الجامعة بالوادي. مجلة معهد العلوم الاقتصادية. 23 (01). 793_ 814.
- القران الكريم.
- القشاعلة، بديع. (2019). المعاني مصطلحات في علم النفس. فلسطين: نشر وتوزيع شركة السيكولوجي.

- مدحت، نجوى إبراهيم. (2018). فن الارشاد والتوجيه النفسي والتربوي للطلبة. عمان، الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- المعروف، صبحي عبد اللطيف. (2012). نظريات الارشاد النفسي والتوجيه التربوي. عمان، الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- ملحم، سامي محمد. (2007). مناهج البحث في التربية وعلم النفس: ط5. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- المنشور الوزاري رقم 827.91 يحدد مهام المستشارين والمستشارين الرئيسيين في التوجيه المدرسي والمهني ونشاطاتهم في المؤسسات التعليمية بالثانويات.
- النمر، امال زكريا منسي. (2020). الاسهام النسبي للتمكين النفسي للأمهات في التنبؤ بالسلوك التوافقي لأبنائهن ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة. 02 (02). 1358 _1408.
- النوايسة، فاطمة عبد الرحيم. (2013). الارشاد النفسي والتربوي: ط1. عمان، الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الوادي، محمود حسين. (2012). التمكين الإداري في العصر الحديث: ط1. عمان، الأردن: الحامد.
- وهايبية، عبد الكريم. (2022). التمكين النفسي عند مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي. مجلة البحوث التربوية والتعليمية. 03 (11). 171_ 190.

_ مراجع باللغة الأجنبية:

- D.perikins , Doulas and Zimmerman,Marc. (1995). Empowerment Theory, Research, and Application. American journal of community psychology. 5(23).5 (23). 569_ 578.
- Llorente-Alonso, M., García-Ael, C. & Topa, G. A meta-analysis of psychological empowerment : Antecedents, organizational outcomes, and moderating variables. Curr Psychol (2023). https://doi.org/10.1007/s12144-023-04369-80.
- zimmerman, M. A. (2000). Empowerment theory : Psychological, organsational and community levels of analysis. In J.Rappapot & E. seidman (Eds), Handbook of community psychology. Kluwer/ Plennum publishers : New york.

الملاحق

ملحق رقم 01: استمارة استبيان الدراسة الأساسية قبل التحكيم:

الاستمارة قبل التحكيم:

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد الشيخ الغربي التبسي–تبسة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

تخصص: ارشاد وتوجيه

المستوى ماستر

استبيان الدراسة

أخي الطالب تحية طيبة وبعد:

في إطار الإعداد لنيل شهادة الماستر في اختصاص التوجيه والإرشاد تحت عنوان:" **دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التمكين النفسي لدى طلبة التعليم الثانوي**".

نضع بين يديك هذا الاستبيان ونحن نرجو من حضرتكم تعاونكم معنا بالإجابة على عباراته بكل صراحة وموضوعية وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة.

لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، بل إن جميع الإجابات صحيحة طالما هي تعبّر عن اتجاهات التلميذ نحو العبارة تعبيرًا صادقًا.

لعلمكم أن إجابتكم تبقى سرية ولا تستخدم إلاّ لأغراض علمية.

شكرا على تعاونكم معنا.

إعداد الطالبتين: إشراف:

- مهنية بليل د. بلهوشات الشافعي

- خلود بن مدخن

السنة الجامعية 2022_2023.

1- **المحور الأول:**

البيانات الشخصية:

- الجنس: ذكر ☐ انثى ☐
- السن: .....
- المستوى التعليمي: .....
- التخصص الدراسي: .....

الرجاء منكم وضع علامة (×) في الخانة التي ترونها مناسبة.

2- **المحور الثاني:**

بعد التأثير: " دور أخصائي التوجيه والارشاد في تحقيق التأثير لدى طلبة التعليم الثانوي".

الرقم	البنود	بدائل الإجابات				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
01	يشجعني أخصائي التوجيه والإرشاد على المساهمة الإيجابية في النّشاطات داخل الثانوية.					
02	يشركني أخصائي التوجيه والإرشاد في وضع حلول لبعض المشكلات التي تحدث داخل الثانوية.					
03	يمنحني أخصائي التوجيه والإرشاد فرصة المشاركة في بعض القرارات التي تتخذها الإدارة في ثانويتنا.					
04	يمنحني أخصائي التوجيه والإرشاد شعورا بأنّ لدي القدرة في تحقيق الإضافة المرغوب فيها داخل الثانوية.					

05	يشير أخصائي التوجيه والإرشاد أنّي عنصرا مهما ومؤثّرا في أي تغيير قد يحصل داخل الثانوية.					
06	تمكّنني نشاطات أخصائي التوجيه والإرشاد والتوجيه من رفع مستوى تأثيري فيما يحدث داخل ثانويتنا.					
07	يدعمني أخصائي التوجيه والإرشاد في اتّخاذ القرارات التي تكون في صالح صفّي الدّراسي.					
08	تحفّزني نشاطات أخصائي التوجيه والإرشاد على أن أكون فردا مؤثّرا داخل وخارج ثانويتنا.					

3- المحور الثالث:

بعد المعنى: "دور أخصائي الارشاد والتوجيه في تحقيق المعنى لدى طلبة التعليم الثانوي"

الرقم	البنود	بدائل الإجابات				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
01	التوجيهات التي يقدّمها لي أخصائي التوجيه والإرشاد تُشعرني بأنّ ما أقوم به من نشاطات دراسية ذات فائدة بالنّسبة لي.					
02	تدفعني النشّاطات التي يقوم بها المرشد في ثانويتنا إلى الاهتمام أكثر بدراستي.					
03	يشعرني أخصّائي التوجيه والإرشاد بأنّ تخصّصي الدّراسي مهم في الحياة المهنية مستقبلا.					
04	تقنعني توجيهات أخصائي التوجيه والإرشاد على الاستمرار بالقيام بواجباتي المدرسية.					

05	حصص المتابعة التي يقوم بها أخصّائي الإرشاد والتوجيه تشعرنا كتلاميذ بأنّ ما نقوم به من جهد دراسي هو ذو مغزى بالنّسبة لنا.					
06	يخبرنا أخصائي التّوجيه والإرشاد بأنّ الوقت والجهد الذي نبذله في الدّراسة لن يذهب سدى.					
07	أرى أنّ ما يقوم به أخصائي الإرشاد والتوجيه من حصص إعلامية معنا مفيدة ولها معنى.					
08	يشجّع أخصائي التوجيه والإرشاد التلاميذ على مهارة الابتكار وتطوير القدرات في الاختصاص.					

4- **المحور الرابع:**

بعد الاستقلالية: " دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لدى طلبة التعليم الثانوي"

الرقم	البنود	بدائل الإجابات				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
01	يقوم أخصائي التوجيه والإرشاد بمنحي الحرية في اختيار التخصص الذي أراه مناسب.					
02	يشجعني أخصائي التوجيه والإرشاد على ان أكون مستقلا بشكل تام في تحديد طرق المراجعة					
03	يمنحني أخصائي التوجيه والإرشاد الاستقلالية في تنفيذ ما يطلب مني من عمل.					
04	يساعدني أخصائي التوجيه والارشاد على اتخاذ القرارات الصائبة والمهمة بشكل مستقل.					

05	يمنحني أخصائي التوجيه والإرشاد الاستقلالية في إبداء رأيي بالأمور الخاصة بدراستي.					
06	يشجعني أخصائي التوجيه والارشاد على المشاركة في الأنشطة الصفية بكل تلقائية.					
07	يتيح لنا أخصائي التوجيه والإرشاد الفرصة لاستثمار مواهبنا في نشاطات متنوعة بعيدا عن التعقيدات الإدارية السلبية.					
08	يمنحني أخصائي التوجيه والإرشاد حرية المشاركة في بعض القرارات التي تتخذها الإدارة في ثانويتنا.					

5- **المحور الخامس:**

بعد الكفاءة: "دور أخصائي الارشاد والتوجيه فب تحقيق الكفاءة لدى طلبة التعليم الثانوي"

الرقم	البنود	بدائل الإجابات				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
01	يجعلني أخصائي التوجيه والإرشاد في ثانويتنا واثقا من قدرتي على القيام بمهامي الدراسية.					
02	يزيدني أخصائي التوجيه والإرشاد تصميما وقدرة لإنجاز نشاطاتي وواجباتي المدرسية.					
03	يشجعني أخصائي التوجيه والارشاد على تنفيذ الأعمال الموكلة لي بإتقان.					
04	ينمي أخصائي التوجيه والإرشاد لدي الثقة بنفسي لمواجهة المشكلات التي تعترضني.					

05	يقوم أخصائي التوجيه والإرشاد بإرشادي لإنجاز واجباتي بكل جدارة.					
06	يقوم أخصائي التوجيه والإرشاد في ثانويتنا على زيادة قدرتي للتحصل على نتائج جيدة.					
07	يقوم أخصائي التوجيه والإرشاد بمتابعتي لإنجاز ما يطلب مني باحترافية.					
08	يمكنني أخصائي التوجيه والإرشاد في تقديم أفضل ما لدي فيما يخص أدائي داخل مؤسستي.					

ملحق رقم 02: أسماء المحكمين لاستبانة موضوع الدراسة:

رقم	اسم ولقب الأستاذ	التخصص	الجامعة
1	د. زياد رشيد	إرشاد توجيه	الشهيد الشيخ العربي التبسي
2	د. نور دين ميهوب	علم اجتماع	الشهيد الشيخ العربي التبسي
3	د. خضرة حديدان	إرشاد وتوجيه	الشهيد الشيخ العربي التبسي
4	د. نادية بن خذير	إرشاد وتوجيه	الشهيد الشيخ العربي التبسي
5	د. أميمة عناب	علم النفس	الشهيد الشيخ العربي التبسي
6	د. سليمة بلخيري	علم النفس	الشهيد الشيخ العربي التبسي
7	د. بن زاوى إبراهيم	علم اجتماع	الشهيد الشيخ العربي التبسي
8	د. عمار سيد ادريس	إرشاد وتوجيه	الشهيد الشيخ العربي التبسي
9	د. مالك محمد	علم اجتماع	الشهيد الشيخ العربي التبسي

ملحق رقم 03: الاستمارة الدراسة بعد التحكيم:

1- المحور الأول:

البيانات الشخصية:

- الجنس: ذكر ☐ انثى ☐
- السن: .....
- المستوى التعليمي: .....
- التخصص الدراسي: علوم تجريبية ☐ تسيير واقتصاد ☐

آداب وفلسفة ☐ تقني رياضي ☐

الرجاء منكم وضع علامة (×) في الخانة التي ترونها مناسبة.

2- المحور الثاني:

بعد التأثير: " دور أخصائي التوجيه والارشاد في تحقيق التأثير لدى طلبة التعليم الثانوي".

الرقم	البنود	بدائل الإجابات				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
01	يشجعني مستشار التوجيه والارشاد على المساهمة الإيجابية في النّشاطات داخل الثانوية.					
02	يشركني مستشار التوجيه والارشاد في وضع حلول لبعض المشكلات التي تحدث داخل الثانوية.					
03	يمنحني مستشار التوجيه والارشاد فرصة المشاركة في بعض القرارات التي تتخذها الإدارة في ثانويتنا.					

04	يمنحني مستشار التوجيه والارشاد شعورا بأنّ لدي القدرة في تحقيق الإضافة المرغوب فيها داخل الثانوية.					
05	يشير مستشار التوجيه والإرشاد أنّي عنصرا مهما ومؤثّرا في أي تغيير قد يحصل داخل الثانوية.					
06	تمكّنني نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد والتوجيه من رفع مستوى تأثيري فيما يحدث داخل ثانويتنا.					
07	يدعمني مستشار التوجيه والإرشاد في اتّخاذ القرارات التي تكون في صالح صفّي الدّراسي.					
08	تحفّزني نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد على أن أكون فردا مؤثّرا خارج ثانويتنا.					

3- **المحور الثالث:**

بعد المعنى: "دور أخصائي الارشاد والتوجيه في تحقيق المعنى لدى طلبة التعليم الثانوي"

الرقم	البنود	بدائل الإجابات				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
01	التوجيهات التي يقدّمها لي مستشار التوجيه والإرشاد تُشعرني بأنّ ما أقوم به من نشاطات دراسية ذات فائدة بالنّسبة لي.					
02	تدفعني النشّاطات التي يقوم بها المرشد في ثانويتنا إلى الاهتمام أكثر بدراستي.					

03	يشعرني مستشار التوجيه والإرشاد بأنّ تخصّصي الدّراسي مهم في الحياة المهنية مستقبلا.					
04	تقنعني توجيهات مستشار التوجيه والإرشاد على الاستمرار بالقيام بواجباتي المدرسية.					
05	حصص المتابعة التي يقوم بها مستشار الإرشاد والتوجيه تشعرنا كتلاميذ بأنّ ما نقوم به من جهد دراسي هو ذو مغزى بالنّسبة لنا.					
06	يخبرنا مستشار التّوجيه والإرشاد بأنّ الوقت والجهد الذي نبذله في الدّراسة لن يذهب سدى.					
07	أرى أنّ ما يقوم به مستشار الإرشاد والتوجيه من حصص إعلامية معنا مفيدة ولها معنى.					
08	يشجّع مستشار التوجيه والإرشاد التلاميذ على مهارة الابتكار وتطوير القدرات في الاختصاص.					

4- **المحور الرابع:**

بعد الاستقلالية: " دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق الاستقلالية لدى طلبة التعليم الثانوي"

الرقم	البنود	بدائل الإجابات				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
01	يقوم مستشار التوجيه والإرشاد بمنحي الحرية في اختيار التخصص الذي أراه مناسب.					
02	يشجعني مستشار التوجيه والإرشاد على ان أكون مستقلا بشكل تام في تحديد طرق المراجعة					

03	يمنحني مستشار التوجيه والإرشاد الاستقلالية في تنفيذ ما يطلب مني من عمل.					
04	يساعدني مستشار التوجيه والارشاد على صنع القرارات الصائبة والمهمة بشكل مستقل.					
05	يمنحني مستشار التوجيه والإرشاد الحرية في إبداء رأيي بالأمور الخاصة بدراستي.					
06	يشجعني مستشار التوجيه والارشاد على المشاركة في الأنشطة الصفية بكل تلقائية.					
07	يتيح لنا مستشار التوجيه والإرشاد الفرصة لاستثمار مواهبنا في نشاطات متنوعة بعيدا عن التعقيدات الإدارية السلبية.					
08	يمنحني مستشار التوجيه والإرشاد حرية المشاركة في النشاطات اللاصفية.					

5- **المحور الخامس:**

بعد الكفاءة: "دور أخصائي الارشاد والتوجيه في تحقيق الكفاءة الذاتية لدى طلبة التعليم الثانوي"

الرقم	البنود	بدائل الإجابات				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
01	يجعلني مستشار التوجيه والإرشاد في ثانويتنا واثقا من قدرتي على القيام بمهامي الدراسية.					
02	يزيدني مستشار التوجيه والإرشاد تصميما وقدرة على إنجاز أنشطتي وواجباتي المدرسية.					

03	يشجعني مستشار التوجيه والارشاد على تنفيذ الأعمال الموكلة لي بإتقان.					
04	ينمي مستشار التوجيه والإرشاد لدي الثقة بنفسي لمواجهة المشكلات التي تعترضني.					
05	أشعر ان الحصص الارشادية تزيد من فعالية أدائي للحصول على نتائج جيدة.					
06	يقوم مستشار التوجيه والإرشاد بمتابعتي لإنجاز ما يطلب مني باحترافية.					
07	يمكنني مستشار التوجيه والإرشاد في تقديم أفضل ما لدي فيما يخص أدائي داخل مؤسستي.					

ملحق رقم 04: توزيع العينة حسب برنامج Spss

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	25	28.7	29.1	29.1
	انثى	61	70.1	70.9	100.0
	Total	86	98.9	100.0	
Manquant	Système	1	1.1		
Total		87	100.0		

الدراسي_التخصص

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تجريبية علوم	24	27.6	27.9	27.9
	واقتصاد تسيير	22	25.3	25.6	53.5
	وفلسفة آداب	27	31.0	31.4	84.9
	رياضي تقني	13	14.9	15.1	100.0
	Total	86	98.9	100.0	
Manquant	Système	1	1.1		
Total		87	100.0		

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي - تبسة
Echahid Cheikh Larbi Tebessi University - Tebessa

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

Faculty of Humanities and Social Sciences
Department of psychology

المرجع رقم : ...../ ق ع ن 2023/

إلى السيد (ة) ..... مدير ثانوية عكريش عمارة عين الزرقاء

إذن بالدخـــول

بعد التحية والاحترام،

لغرض استكمال البحوث الميدانية لطلبة **قسم علم النفس** (علوم التربية) يرجى منكم السماح للطلبة الآتية أسمائهم

بإجراء زيارات ميدانية بمؤسستكم : ثانوية عكريش عمارة عين الزرقاء .....

- الطالب(ة) : بليل أسماء .....
- الطالب(ة) : بن مدخن خلود .....
- الطالب(ة) : ..... / .....
- الطالب(ة) : ..... / .....

موضوع البحث : ..... دور الإرشاد والتوجيه في تحقيق التحكم النفسي لدى طلبة التعليم الثانوي .

وفي الأخير تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

تبسة في .....

للوسم للمعلومة
في 2023/09/18

رئيس القسم

الأستاذ المشرف

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

قرار رقم 827.91 مؤرخ في 13 نوفمبر 1991 يحدد مهام المستشارين والمستشارين الرئيسيين في التوجيه المدرسي والمهني ونشاطتهم في المؤسسات التعليمية بالثانويات.

إن وزير التربية،

بمقتضى الأمر رقم 35.76 المؤرخ في 16 أفريل سنة 1976 والمتضمن تنظيم التربية و التكوين،

وبمقتضى المرسوم رقم 71.76 المؤرخ في 16 أفريل سنة 1976 والمتضمن تنظيم المدرسة الأساسية وسيرها،

وبمقتضى المرسوم رقم 72.76 المؤرخ في 16 أفريل سنة 1976 والمتضمن تنظيم مؤسسات التعليم الثانوي وسيرها،

وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 49.70 المؤرخ في 06 فبراير سنة 1990 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال التربية،

وبمقتضى القرار الوزاري رقم 994 المؤرخ في 15 سبتمبر سنة 1983 والمتضمن شروط تدخل مستشاري التوجيه المدرسي و المهني في مؤسسات التعليم الثانوي.

يقرر ما يلي

أحكام عامة

المادة الأولى : يهدف هذا القرار طبقا لأحكام المرسوم رقم 49.90 المذكور أعلاه إلى تحديد مهام مستشاري التوجيه المدرسي و المهني.

المادة 02 : يخضع مستشار التوجيه المدرسي والمهني إلى مدير مركز التوجيه المدرسي وإشرافه.

المادة 03 : يمارس مستشار التوجيه المدرسي والمهني مهامه في المركز التوجيه المدرسي والمدارس الأساسية والثانويات والمتاقن.

المادة 04 : يمارس مستشار التوجيه المدرسي والمهني بنشاطه في مقاطعة جغرافية تتكون من مجموعة مؤسسات للتعليم والتكوين يحددها مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني.

المادة 05 : يتولى مستشار التوجيه المدرسي والمهني مسؤولية لإشراف على المقاطعة يقدم تقارير دورية عن نشاطه فيها.

المادة 06 : يكلف مستشار التوجيه المدرسي والمهني بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ وإعلامهم ومتابعة عملهم المدرسي.

المادة 07 : يقوم مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالدراسات والاستقصاءات في مؤسسات التكوين وفي عالم الشغل.

المادة 08 : يساهم مستشار التوجيه المدرسي والمهني في تحليل المضامين والوسائل التعليمية.

كما يمكن أن يكلف بإجراءات الدراسات والاستقصاءات في إطار تقويم مـــردود المنظومـــة التربويـــة وتحسينه.

المادة 09 : يمكن مستشار التوجيه المدرسي والمهني أن يخلف مدير المركز في حالة الغياب أو المانع.

أحكام خاصة

المادة 10 : يندرج النشاط الذي يقوم به مستشار التوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات التعليميـــة في إطار نشاطات الفريق التربوي التابع للمؤسسة.

المادة 11 : يقدم مستشار التوجيه المدرسي والمهني في بداية كل سنة دراسية برنامج نشاطه الى مديـــر المؤسسة المعنية.

المادة 12 : يمارس مستشار التوجيه المدرسي والمهني نشاطه في المؤسسات التعليمية تحت إشراف مديـــر المؤسسة بالتعاون مع نائب المدير للدراسات و الأساتذة الرئيسيين ومستشار التربية.

المادة 13 : تتمثل نشاطات مستشار التوجيه المدرسي والمهني في مجال التوجيه خصوصا فيما يلي :

. القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي.
. إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.
.المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المتخلفين مدرسيا والمشاركة في تنظيم التعليم المكيّـــف ودروس الاستدراك و تقييمها.

المادة 14 : تتمثل نشاطات مستشار التوجيه المدرسي والمهني في مجال الإعلام خاصة فيما يلي :

. ضمان سيولة الإعلام وتنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم وإقامة مناوبات بغرض استقبال التلاميذ والأولياء والأساتذة.
. تنشيط حصص إعلامية جماعية وتنظيم لقاءات بين التلاميذ والأولياء و المتعاملين المهنيين طبقا لرزنامة تعد بالتعاون مع مدير المؤسسة المعنية.
. تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة والحرف والمنافذ المهنية المتوفرة في عالم الشغل.
. تنشيط مكتب الإعلام و التوثيق في المؤسسات التعليمية بالاستعانة بالأساتذة ومساعدي التربية وتزويده بالوثائق التربوية قصد توفير الإعلام الكافي للتلاميذ.

المادة 15 : يطلع مستشار التوجيه المدرسي والمهني في إطار تأدية مهامه على ملفات التلاميذ المدروسة و على جميع المعلومات التي تساعده على ممارسة وظائفه.

يخضع مستشار التوجيه المدرسي والمهني في هذه الحالة إلى قواعد السر المهني.

المادة 16 : يشارك مستشار التوجيه المدرسي والمهني في مجالس الأقسام بصفة استشارية و يقدم أثنـــاء انعقادها كل المعلومات المستخلصة من متابعة المسار المدرسي للتلاميذ قصد تحسين ظـــروف عملـــهم و الحد من التسرب المدرسي.

أحكام ختامية

المادة 17 : يمكن مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني أن يكلف مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالمشاركة في نشاطات ثقافية وتربوية واجتماعية تتطلب كفاءات خاصة.

المادة 18 : يمكن عند الضرورة مستشار التوجيه المدرسي والمهني أن ينوب عن مركز التوجيه المدرسي والمهني في أشغال اللجان المختصة واجتماعات ميدانية خارج مركز التوجيه المدرسي والمهني.

المادة 19 : يشارك مستشار التوجيه المدرسي والمهني في عملية التكوين وتحسين المستوى وتحديد المعارف التي تنظمها وزارة التربية وتدخل هذه المشاركة في واجباته المهنية.

المادة 20 : يقوم المستشار الرئيسي للتوجيه المدرسي والمهني زيادة على المهام المذكورة أعلاه بالنشاطات الإضافية التالية :

. القيام بالدراسات و التحقيقات التي تكتسي أهمية في مجال البحث البيداغوجي.
. متابعة نشاطات مستشاري التوجيه المدرسي و المهني المبتدئين و الإشراف عليها في إطار التكوين المتواصل.

المادة 21 : يمكن المستشار الرئيسي للتوجيه المدرسي و المهني بعنوان النشاطات الإضافية المذكورة الاستفادة من تقليص في المقاطعة التي يشرف عليها.

المادة 22 : تلغى جميع الأحكام المخالفة لهذا القرار و لا سيما القرار رقم 994 المؤرخ في 15 سبتمبر 1983 المشار إليه أعلاه.

المادة 23 : توضح مناشير لاحقة عند الحاجة أحكام هذا القرار الذي يصدر في النشرة الرسمية للتربية.

الجزائر في 13 نوفمبر 1991

عن الوزير وبتفويض منه

ع . بن محمد

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
The Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة العربي التبسي- تبسة
the university of Echahid Cheikh Larbi Tebessi University
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
faculty of humanities and social sciences

قسم علم النفس

تصريح شرفي

يتضمن الالتزام بالأمانة العلمية لانجاز البحوث

ملحق القرار رقم 933 المؤرخ في 2016/07/20

أنا الموقع أدناه، الطالب(ة) بن هدن لطود رقم التسجيل 181834029389
صاحب بطاقة التعريف رقم: 403029003 المؤرخة في: 2022/09/23
الصادر عن بلدية / دائرة: العزيزة
والمسجل في ماستر: ارشاد وتوجيه خلال السنة الجامعية 2022 / 2023
والمكلف بإنجاز مذكرة ماستر بعنوان: دور اخصائي الارشاد والتوجيه في تحقيق التمكين النفسي لدى طلبة التعليم الثانوي

تحت إشراف الأستاذ (ة): بلعوشات الشافعي

أصرح بشرفي أنني التزمت بالمعايير العلمية والمنهجية والأخلاقية المطلوبة في إنجاز البحوث الاكاديمية وفقا لما نص عليه القرار رقم 933 المؤرخ في 2016/07/20 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها. و أتحمل أي مخالفة لهذا القرار وكل ما يترتب عنه من عواقب قانونية.

تبسة في:

توقيع المعني

مصادقة البلدية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
The Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة العربي التبسي- تبسة
the university of Echahid Cheikh Larbi Tebessi University
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
faculty of humanities and social sciences

قسم علم النفس

تصريح شرفي

يتضمن الالتزام بالأمانة العلمية لانجاز البحوث

وفق القرار رقم 933 المؤرخ في 2016/07/20

أنا الموقع أدناه، الطالب(ة): هانية حلي رقم التسجيل: 123834023335

صاحب بطاقة التعريف رقم: 402715833 المؤرخة في: 2022.09.24

الصادر عن بلدية / دائرة: حي الرمال دائرة الونزة

والمسجل في ماستر: إرشاد وتوجيه خلال السنة الجامعية 2022 / 2023

والمكلف بإنجاز مذكرة ماستر بعنوان: دور أخصائي التوجيه والإرشاد في تحقيق التكيف النفسي لدى طلبة التعليم الثانوي دراسة ميدانية بثانوية بن الرمال.

تحت إشراف الأستاذ(ة): بلعوشات الشاذلي

أصرح بشرفي أنني التزمت بالمعايير العلمية والمنهجية والأخلاقية المطلوبة في إنجاز البحوث الاكاديمية وفقا لما نص عليه القرار رقم 933 المؤرخ في 2016/07/20 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها. و أتحمل أي مخالفة لهذا القرار وكل ما يترتب عنه من عواقب قانونية.

تبسة في:

مصادقة البلدية

توقيع المعني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
The Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة العربي التبسي- تبسة
the university of Echahid Cheikh Larbi Tebessi University
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
faculty of humanities and social sciences

قسم علم النفس

إذن بالإيداع

أنا الموقع أدناه، الأستاذ(ة): بوشاع الشاذلي الرتبة: أستاذ محاضر أ

المشرف على مذكرة الماستر تحت عنوان: دور أخصائي التوجيه والإرشاد في خفض التمكن لدى عينة من طلبة الطور الثانوي دراسة ميدانية بثانوية عمارة عين الزرقاء

والمكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص: إرشاد وتوجيه

من إعداد:

1. الطالب(ة): مليكة ميلي
2. الطالب(ة): خلود بن صخرة

أصرح بأنني تابعت المذكرة عبر جلسات إشرافية خلال الموسم الجامعي 2023/2022 ، وأنها تتوفر على الشروط العلمية الأكاديمية والأسس المنهجية والجوانب الشكلية والموضوعية والتي تجعلها مؤهلة للعرض أمام لجنة المناقشة.

وعليه أجيز هذه المذكرة للإيداع لدى أمانة القسم

تبسة في: 29 ماي 2023

توقيع الأستاذ المشرف

2023.5.29 22:24