جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة تخرج للحصول على شهادة ماستر أكاديمي

تخصص: ارشاد وتوجيه

إعداد الطالب :

بن عطاءالله عبدالمنعم

مذكرة بعنوان :

أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري التوجيه

دراسة ميدانية لبعض ثانويات ولاية ورقلة وتقرت

تاريخ المناقشة : 2023/06/14

لجنة المناقشة مكونة من السادة :

د/الهادي سراية..... (أستاذ، جامعة ورقلة) رئيسا

د / رقاقدة مسعودة.....(أستاذة ، جامعة ورقلة) مشرفة و مقررة

د/قوارح محمد..... .....(أستاذ جامعة ورقلة) مناقشا

الموسم الجامعي : 2022/ 2023

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة تخرج للحصول على شهادة ماستر أكاديمي

تخصص: ارشاد وتوجيه

إعداد الطالب :

بن عطاءالله عبدالمنعم

مذكرة بعنوان :

أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري التوجيه

دراسة ميدانية لبعض ثانويات ولاية ورقلة وتقرت

تاريخ المناقشة :14 /2023/06

لجنة المناقشة مكونة من السادة :

د/الهادي سراية..... (أستاذ، جامعة ورقلة) رئيسا

د / رقاقدة مسعودة.....(أستاذة ، جامعة ورقلة) مشرفة و مقررة

د/قوارح محمد..... .....(أستاذ جامعة ورقلة) مناقشا

الموسم الجامعي : 2022/ 2023

شكر وتقدير

بسم الله الرحمان الرحيم والصلاة والسلام على النبي الكريم

في بادئ الامر نشكر الله سبحانه وتعالى على

ما أنعم به علينا من إتمام هذا العمل،كما أتقدم بخالص الشكر والعرفان للأستاذة المشرفة

رقاقدة

رقاقدة

مسعودة

مسعودة

التي كانت نعم المرشدة والموجه طيلة مراحل إعدادي لهذه المذكرة،

والتي لها له مني فائق الاحترام والتقدير على مجهودتها الكبيرة رغم انشغالاتها

إلا انها كانت دائما تدفعني الى البحث اكثر فجزاها الله الخير كله

كما أتقدم بالشكر الخالص إلى كل الأساتذة الذين كان لهم الفضل في إيصالنا لهذا المقام

ولا يفوتنا أن نتقدم بتحياتنا إلى كل طلاب قسم علم النفس وعلوم التربية

في جامعة قاصدي مرباح بورقلة .

إهـــــــــــــــــــــــــــداء

إلى من وضع المولى - سبحانه وتعالى - الجنة تحت قدميها، ووقَّرها في كتابه العزيز...

(أمي الحبيبة).

إلى خالد الذكر، الذي وفاته المنيَّة منذ عام، وكان خير مثال لرب الأسرة،

والذي لم يتهاون يوم في توفير سبيل الخير والسعادة لي..

(أبي المُوقَّر).

إلى من أعتمد عليه في كل كبيرة وصغيرة..

(أخي المُحترم).

إلى أصدقائي ومعارفي الذين أُجلُّهم وأحترمهم..

إلى أساتذتي في كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

بن عطاءالله عبد المنعم

ملخص الدراسة:

دراسة جاءت هاته للكشف عن أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري التوجيه نظرا للأهمية التي يتبوؤها التوجيه المدرسي، باعتماده على أساليب البحث التربوي الملائمة التي توفرها له خدمات التوجيه المختلفة، ومن هذا المنطلق جاء التساؤل الرئيسي التالي:

ما هي أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد بالمؤسسات التعليمية (الطور الثانوي) ؟

وتضمنت دراستنا الفرضيات التالية:

لمستشاري التوجيه أساليب تفكير ايجابية بدرجة متوسط لمهامهم في ظل التوجيه و الإرشاد المدرسي بالمؤسسات التعليمية للطور الثانوي .كما أنه توجد أساليب تفكير ايجابية بدرجة متوسطة لمهامهم نحو مجال التوجيه المدرسي بالمؤسسات التعليمية للطور الثانوي .وهذا ماأدى إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب تفكير مستشاري عينة الدراسة نحو مهامهم تبعا لمتغير التخصص والأقدمية .

وقد تم استخدام المنهج التحليلي الوصفي وهذا لوصف الظاهرة المدروسة و تحليلها كما و كيفا و تفسير البيانات وإبراز أساليب تفكير مستشاري التوجيه، كما تم الاعتماد على أداة جمع البيانات و التي تمثلت في استمارة الاستبيان.

الكلمات المفتاحية: ***أساليب التفكير، مستشاري التوجيه***

Abstract :

The current study aimed to reveal the prevailing thinking methods of guidance counselors, given the importance that school guidance assumes, by relying on appropriate educational research methods provided by the various guidance services. From this standpoint, the following main question came:

What are the prevailing methods of thinking in educational institutions (secondary stage) from the point of view of guidance counselors for the states of **O**uargla and **T**ougrit?

The subject of the study included the following hypotheses:

Guidance counselors have moderately positive thinking styles for their tasks under school guidance and counseling in secondary educational institutions.

-The guidance and school counseling counselors have moderately positive thinking methods for their .tasks towards the field of school guidance in educational institutions for the secondary stage

_ There are statistically significant differences in the methods of thinking of the study sample consultants towards their tasks according to the specialization variable.

_ There are statistically significant differences in the thinking styles of consultants from the study sample towards their tasks according to the seniority variable.

The descriptive analytical approach was adopted to describe the studied phenomenon, analyze it quantitatively and qualitatively, interpret the data, and highlight the thinking methods of the guidance counselors. The data collection tool, which was the questionnaire, was relied upon.

Keywords: thinking styles, guidance counselors

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	-
ملخص الدراسة	أ
فهرس المحتويات	ج
فهرس الجداول	خ
	ذ
الجانب النظري	
الفصل الأول: مدخل للدراسة	
. مقدمة	3-2
1 . إشكالية الدراسة	6-5
2 . فرضيات الدراسة	7
3 . أهداف الدراسة	7
4 . أهمية الدراسة	7
5 . التعاريف الإجرائية	9-8
6 . حدود الدراسة	9
7.الدراسات السابقة	14-10
الفصل الثاني: أساليب التفكير	
تمهيد	17
1.مفهوم التفكير	18
2 . خصائص وأدوات التفكير	20
3 . مفهوم أساليب التفكير	22
4 . المبادئ المميزة لأساليب التفكير	23
5 . محددات أساليب التفكير	24
6 . نظريات أساليب التفكير	25
خلاصة الفصل الأول	34
الفصل الثالث: مستشار التوجيه والإرشاد	
تمهيد	36
1. تعريف المستشار في التوجيه و الإرشاد.	37
2. خصائص مستشار التوجيه و الإرشاد	38
3. شبكة العلاقات المدرسية و الاجتماعية ومستشار التوجيه و الإرشاد	40

4. الأدوار الوظيفية لمستشار التوجيه و الإرشاد.	44
5. الصعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه و الإرشاد.	48
خلاصة الفصل الثاني	53
الجانب الميداني	
الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	55
. إجراءات الدراسة الاستطلاعية	55
. المنهج المتبع في الدراسة	55
أدوات جمع البيانات	58
الخصائص السيكومترية	59
الأساليب الإحصائية	60
خلاصة الفصل	61
الفصل الخامس : نتائج الدراسة الميدانية	
تمهيد	63
عرض وتحليل نتائج الدراسة	63
مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	64
الاستنتاج العام	69
مقترحات الدراسة	70
الخاتمة	72
قائمة المصادر والمراجع	74
فهرس الملاحق	78

فهرس الجداول

رقم لجدول	موضوع الجدول يبين	الصفحة
01	يبين أنماط التفكير من خلال وجهة باحثي علماء النفس	19
02	يبين اساليب التفكير في نظرية هاريسون وبرامسون ومايقابلها من فلسفات اخرى	27
03	الربط بين اساليب التفكير واستراتيجيات برونر للتصور الذهني	28
04	توزيع العينة حسب متغير التخصص.	56
05	توزيع العينة حسب متغير الأقدمية	57
06	محاور الاستبيان بالدرجة الكلية للاستبيان	59
07	معامل ثبات الاستبيان بالاتساق الداخلي	59
08	أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري التوجيه نحو مهامهم المنوطة بهم.	63
09	أساليب التفكير لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي نحو التوجيه المدرسي	64
10	تحليل التباين الأحادي في الدرجة الكلية للاستبيان تبعا لمتغير التخصص.	65
11	تحليل التباين الأحادي في الدرجة الكلية للاستبيان تبعا لمتغير الأقدمية.	66

فهرس الأشكال

رقم الشكل	موضوع الشكل	الصفحة
01	**توزيع العينة حسب متغير التخصص.**	56
02	يوضح التحصيل الدراسي بدلالة الجنس	57
03	يوضح التحصيل الدراسي بدلالة السن	62
04	يبين مدة التحصيل الدراسي لدى أفراد عينة البحث	63

مقدمـــــــة

يشهد عالمنا اليوم تغيرات سريعة ومتسارعة في كافة المجالات خاصة العلمية منها، مما أثر بشكل جلي على نواحي مختلفة من الحياة الاجتماعية و اليومية و على الخصوص في مجال التربية، نظرا لما لها من أهمية في تطوير المجتمع و تقدمه، لأن النهوض بالمجتمعات لا يمكن تصوره إلا مصحوبا بالتجديد في ميدان التربية و التعليم باعتبارهما عنصران أساسيان في رقي الأمم وتطورها.

ومن هذا المنطلق كان إصلاح المنظومة التربوية ضرورة لا بد منها في عصر عرف تغييرات سريعة ومتسارعة هذه الإصلاحات و التعديلات التي أدخلت على النظام التربوي، كان من الطبيعي أن تمس التوجيه المدرسي و المهني باعتباره جزءا أساسيا من العملية التربوية،إذ لا يخفى على أي كان دور التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني كعنصر أساسي وداعم للمنظومة التربوية .

فمستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني يعتبر من الفاعلين الأساسيين في الوسط التربوي، فهو همزة وصل بين كل القائمين على الشأن التربوي طبقا للقانون التوجيهي للتربية الوطنية **04/08** المؤرخ في العام2018، حيث أن الإصلاحات الحاصلة في المنظومة التربوية أفرزت مهام جديدة أسندت لمستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في الوسط التربوي. ومنه فأن للمناهج والمقررارات والقوانين دور كبير ومهم في تنمية وتطوير التفكير وأساليبه لدى مستشاري التوجيه إذ يتم عن طريقهم تطبيق المهارات التفكيرية داخل وخارج المؤسسات التعليمية والتربوية حيث ظهرت العديد من من النظريات في مجال أنماط وأساليب التفكير السائدة التي قسمت أساليب التفكير إلى مجموعة من الطرق الفكرية .(**قاسم،2016،ص84**).وهاته الدراسة ماهي إلا مساهمة من أجل التعرف على أساليب التفكير لدى مستشاري التوجيه لمهامهم كونها وظيفة تربوية ممثلة في نقلها لثقافة المجتمع، و ممارستها لعملية الضبط الاجتماعي عن طريق توجيه سلوك الفرد نحو القيم، و الاتجاهات التي يؤكدها المجتمع..

و استنادا إلى الفرضيات الجزئية و تساؤلاتها فقد تم تقسيم الدراسة إلى أربعة فصول جاءت كالآتي:

الفصل الأول: تناولنا فيه الإطار الإشكالي والمفاهيمي للدراسة ، حيث قمنا بتحديد الإشكالية وفرضيات الدراسة ، كما تعرضنا إلى ذكر ما لهذه الدراسة من أهداف وأهمية مع تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة.

وفي **الفصل الثاني** :أساليب التفكير، تناولنا فيها المفهوم ،الخصائص والمبادىءوكذا محددات ونظريات أساليب التفكير.

أما **الفصل الثالث** :تناولنا فيها مستشار التوجيه من خلال المفهوم والخصائص،وشبكة العلاقات الاجتماعية، كما تناولنا فيه الأدوار الوظيفية لمستشار التوجيه والإرشاد والصعوبات التي يواجهها.

أما **الفصل الرابع** :تناولنا فيها الاجراءات الميدانية للدراسة من خلال إجراءات الدراسة الإستطلاعية والمنهج المتبع وكذا الخصائص السيكومترية.

أما **الفصل الخامس** : في دراستنا خصصناه للجانب التطبيقي والذي جاء تحت عنوان تحليل البيانات والمعطيات ،حيث احتوى على منهج الدراسة ،مجموعة الدراسة ،أداة الدارسة وإجراءات الدراسة ثم قراءة وتفسير للجداول البسيطة ،الاستنتاج العام ونتائج الدراسة.وفي الأخير هناك قائمة المراجع والمخططات والملاحق

الفصل الأول:

الإطار المنهجي

1- **إشكالية الدراسة:**

إن للتغيرات الاجتماعية السريعة والمتسارعة وما يصاحبها من معوقات ومشكلات نفسية وتربوية واقتصادية واجتماعية وانعكاس هذه المشكلات على الافراد في كيفية التعامل معها ومواجهتها، جانباً هاما مهماً من جوانب العمل التربوي الذي تقدمه المؤسسات التربوية والاجتماعية للافراد جميعهم لتحقيق الصحة النفسية.

ويُعد مستشار التوجيه من المحاور الأساسية في العملية التربوية، بوصفه يقدم المعونة والمساعدة الى الطلبة من اجل بلوغ التوافق النفسي والاجتماعي لديهم فضلاً عن حل مشكلاتهم الدراسية والسلوكية والاجتماعية، ولكي يتمكن مستشار التوجيه من القيام بدوره الإرشادي في المدرسة بطريقة جيدة وفعالة لابد من توافر خصائص عدة أهمها ثقته بقدراته على القيام بتقديم الخدمات الإرشادية للطلبة بشكل فعال أو مايعرف بسيكولوجية التفكير التي تعد عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الأبنية المعرفية، والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة في ظل الاعتماد على الجرعات الأكاديمية الجاهزة، وانحسار النشاط المعرفي الذاتي للمتعلم، وزيادة تدفق المعلومات والمثيرات، والتراجع في دور المعلم، تتزايد الحاجة الى فهم أساليب التفكير. **(الحوتي،2018،ص73)**

وتشير أساليب التفكير الى الطرائق والأساليب المفضلة للأفراد في توظيف قدراتهم، واكتساب معارفهم وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلائم مع المهام والمواقف التي يتعرضون لها وان لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير وهذا ما تهتم به الدراسات والبحوث التربوية والنفسية، وتعد أساليب التفكير المناسبة من اهم الخصائص والسمات لمستشار التوجيه وفي حال عدم توافر هذه الصفات والخصائص الشخصية والاجتماعية لمستشار التوجيه مما يؤدي الى خلل في عملية اتصاله مع المسترشدين بسبب ضعف تأثيره الاجتماعي مما قد يضطره الى اللجوء لأساليب أخرى لغرض فرض ارادته وسيطرته مما قد يكون له الاثر السلبي في العملية الارشادية .**(صونيا،2006،ص52)**

وتزداد مهمة مستشار التوجيه صعوبة في خضم الضغوط النفسية والمشكلات الدراسية الناتجه من تداعيات تلك الضغوط من جانب والخصائص النمائية المميزة خاصة لدى الطور الثانوي من جهة أخرى الامر الذي يستدعي أساليب تفكير ناجعه تتناسب مع مستوى المهمة المنتظر انجازها من قبله.

وتزيد الحاجة حول مستشاري التوجيه اللذين يشتغلون بالمؤسسات التربوية في المؤسسات التعليمية بالطور الثانوي ، حيث تطرح إشكالية أساليب التفكير لدى مستشار التوجيه كوظيفة تعليمية، لكون الناظر للواقع

المدرسي يرى أن عملية التوجيه المدرسي تتسم بطابع التطور و الاستمرار تبعا للمراحل الدراسية المختلفة، و احتياجات التلاميذ في كل منها، لاسيما ما يتعلق بالاحتياجات الفردية، و بخصوص عملية التوجيه في الطور الثانوي حيث يزداد التركيز أكثر على إشراك التلميذ في تسيير مستقبله، خاصة وأنها المرحلة التي يتميز خلالها بتطور نضجي على مستوى اختياراته الدراسية و المهنية، ولكن لا تكون تتوافر لديه بعد مقومات التوجيه الصحيح، ما يعطي للمختص في عملية التوجيه معنى ملموس لتدخلاته عبر أدواره المختلفة من إرشاد و إعلام مدرسي، و توجيه لترسيخ ثقافة الصدق لديه، من خلال تخصيص مواضيع تتطرق إلى كيفية الاختيار، و كيفية الاستعلام، و وصف مختلف الجوانب المتعلقة بالتخصصات الدراسية، وبأصناف المهن التي تسوق إليها، باعتباره المسئول الأول عن تحضيرهم للقيام باختيار دراسي معقول. والتي تظهر في إكساب الفرد لمهارات التعلم الذاتي المشتملة على القراءة، و الكتابة،و الحساب، و التفكير الموضوعي و انطلاقا مما سبق تتبلور مشكلة دراستنا في **السؤال الرئيسي** التالي :

_ ما هي أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد بالمؤسسات التعليمية (الطور الثانوي) ؟

وجاءت التساؤلات الفرعية كالتالي :

_ما أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد لمهامهم نحو مجال الإعلام المدرسي ؟

_هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري عينة الدراسة نحو مهامهم تبعا لمتغير التخصص ؟

_هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري عينة الدراسة نحو مهامهم تبعا لمتغير الأقدمية.؟

2-فرضيات الدراسة:

- لمستشاري التوجيه أساليب تفكير ايجابية بدرجة متوسط لمهامهم نحو مجال الإعلام في ظل التوجيه و الإرشاد المدرسي بالمؤسسات التعليمية للطور الثانوي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب تفكير مستشاري عينة الدراسة نحو مهامهم تبعا لمتغير التخصص. **(علم النفس،علم الاجتماع،التوجيه والإرشاد)**
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب تفكير مستشاري من عينة الدراسة نحو مهامهم تبعا لمتغير الأقدمية.**(أقل من 5سنوات،من 6سنوات إلى 10،من 11فمافوق)**.

3-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في تسليط الضوء على احد أهم المفاهيم التي تسهم في بناء شخصية الفرد وتحديد مدى قدراته على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة وتوجهاته نحو المعرفة، كما يعد من المفاهيم الحديثة نسبياً في دراسات علم النفس وذلك لعلاقته الإيجابية الفاعلة في مجالات الحياة العملية، فإذا كان هذا المفهوم تكوين مهم بالنسبة لشخصية الفرد العادي، فأنه يصبح اكثر أهمية بالنسبة الى مستشار التوجيه بما يملكه من مكانة تربوية واجتماعية وإنسانية .

4-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة التي بين أيدينا الى تسليط الضوء على موضوع من أهم المواضيع التي لقيت اهتماما بالغا من طرف المهتمين والعاملين في الميدان التربوي بصفة عامة وفي المؤسسات التعليمية بصفة خاصة.وبصفة عامة فإن دراستنا تسلط الضوء على أحد الأفعال التربوية التي تساهم في بناء المنظومة التربوية و كذا معرفة أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري التوجيه لمهامهم في ظل الإصلاح التربوي و كذلك إثراء للدراسات والبحوث الميدانية في مجال العملية الإرشادية و التوجيهية ..

5- التعاريف الإجرائية:

اولاً: أساليب التفكير : عرفها كل من:

- **هاريسون وبرامسون (Harrison & Bramson 1982)**: هي مجموعة من الطرائق الفكرية التي يعتاد المتعلم ان يتعامل بها مع المعلومات المتوافرة لديه نحو ما يواجهه من مشكلات ومواقف وتتضمن أساليب التفكير (الاسلوب التركيبي، والاسلوب المثالي، والاسلوب العملي، والاسلوب التحليلي، والاسلوب الواقعي) وقد عّرف كل اسلوب على حدة:(**العتوم،2004،ص79**)

1.اسلوب التفكير التركيبي:هو قدرة الفرد على التواصل لبناء وتركيب افكار جديدة واصيلة مختلفة عما يمارسه الاخرون والربط بين وجهات النظر التي تبدو متعارضة .(**حبيب ،1995،ص98**.)

2.اسلوب التفكير المثالي :ويقصد به قدرة الفرد على تكوين وجهات نظر مختلفة تجاه الاشياء والميل الى التوجه المستقبلي والتفكير في الاهداف فضلاً عن اهتمام الفرد واحتياجاته من جهة وما هو مفيد للأفراد الاخرين من جهة اخرى.

3.اسلوب التفكير العملي :ويقصد به قدرة الفرد على التحقق مما هو صحيح او خاطئ بالنسبة للخبرة الشخصية التي مر بها ومنحه الحرية والتجريب لإيجاد طرائق لعمل الاشياء بالاستعانة بالمواد الخام المتاحة له.

4.اسلوب التفكير التحليلي: ويقصد به قدرة الفرد لمواجهة المشكلات بحذر وبطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل، والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار، فضلاً عن جمع قدر ممكن من المعلومات من اجل الوصول الى الحقائق.

5.اسلوب التفكير الواقعي: ويقصد به قدرة الفرد على الاعتماد على الملاحظة والتجريب من خلال الحقائق التي يدركها ويتضمن الاستمتاع بالمناقشات المباشرة **(Harrison & Bramson,1982:79)**

- **قطامي (1990)**: الطريقة التي يستقبل بها الفرد الخبرة وينظمها ويسجلها وينجزها وبالتالي يدمجها في مخزونة المعرفي .
- **ستيرنبرغ (Sternberg1994)**: طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال، وهو ليس قدرة، إنما هو تفضيل لاستعمال القدرات ويقع بين الشخصية والقدرات (الشخصية – أساليب التفكير – القدرات) .**(Sternberg, 1994:86)**
- **حبيب (1995)**: هي الاساليب الفكرية التي يتعامل بها الفرد في حل مشكلاته ومواقفه .

التعريف الاجرائي لأساليب التفكير: تعرف الدراسة الحالية أنماط التفكير إجرائيا وذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها المستجيب في كل أسلوب على حده من مقياس اساليب التفكيرالتي يقيسها في الأنماط المختلفة لأساليب التفكير(أسلوب التفكير التركيبي،المثالي،العملي،التحليلي،الواقعي) الذي تم إعتماده في دراستنا. ذلك أن أساليب التفكير عبارة عن سيرورة بناء الواقع انطلاقا من معطيات خارجية مستمدة من الوضع الذي يعيشه الفرد .

ثانيا: التوجيه: هو عبارة عن "مجموعة من الخدمات المخططة التي تتسم بالاتساع و الشمولية، و تتضمن داخلها الإرشاد، و هو يركز على إمداد الطالب بالمعلومات المتنوعة و المناسبة، و تنمية شعوره بالمسؤولية بما يساعده على فهم ذاته، و التعرف على قدراته، و إمكاناته، و مواجهة مشكلاته، و اتخاذ قراراته، و تقديم خدمات التوجيه للطلاب بعدة أساليب كالندوات، و المحاضرات، و اللقاءات، و النشرات، و الصحف، و اللوحات، و الإذاعة المدرسية..." ،(رائدة، **2006**، **ص174**)وحديثنا عن التوجيه المدرسي و المهني في هذه الدراسة ينصب على عملية تزويد التلاميذ بمعلومات عن التخصصات الدراسية المتوفرة، متطلباتها البيداغوجية، منافذها المهنية، حتى يكونوا قادرين على تحديد التخصص الدراسي المناسب.

التعريف الاجرائي: المستشار هو ذلك الشخص المكلف بالتوجيه المدرسي والمهني ، يرشد و ينصح التلاميذ باختيار صحيح لمتابعة دراسة ما بما يتوافق و القدرات الشخصية وفق المشوار الدراسي

6- حدود البحث المكانية ،الزمانية والبشرية: تشكلت حدود الدراسة على النحو التالي:

الحدود المكانية: طبقت الدراسة بمركز التوجيه المدرسي والمهني بولايتي ورقلة وتقرت .

الحدود الزمنية: تم إجراء الدراسة الميدانية في فترة ما بين شهر فيفري2023 إلى غاية ماي **2023** .

الحدود البشرية: شملت الدراسة مستشاري التوجيه والإرشاد والإرشاد المدرسي والمهني العاملين في الثانويات بولايتي ورقلة وتقرت.

7- الدراسات السابقة:

لغرض التعرف على بعض الدراسات والبحوث التي تهم دراستي وذات علاقة بموضوع بحثي ولغرض توسيع القاعدة المعرفية للدراسة وتدعيمها بما أثمرت به الدراسات السابقة والاستفادة منها وإضافة خطوة نحو الأمام في طريق البحث العلمي .

اذ تمت مراجعة بعض الدراسات العربية والأجنبية .وفرز الدراسات ذات العلاقة بالدراسة الحالية وكالاتي.

أ- دراسات عربية:

ب- دراسات أجنبية :

وفيما ياتي توضيح وعرض لتلك الدراسات :

أ: دراسات عربية :

1- دراسة :(ياسر القرني -2016): أساليب التفكير وعلاقتها باتخاذ القرارات لدى عينة من مديري المدارس الحكومية في منطقة الرياض هدفت هاته الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير المفضلة لدى عينة من مديري المدارس بجدة ، كما هدفت إلى الكشف عن أساليب التفكير والتعرف على العلاقة بين أساليب التفكير واتخاذ القرارات لدى عينة الدراسة ، كما هدفت أيضا إلى معرفة الفروق في أساليب التفكير تبعا للعمر والتخصص،ومعرفة القدرة على اتخاذ القرارات باختلاف أساليب التفكير ، وتكونت العينة محل الدراسة من (**240**) من مديري المدارس الحكومية بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية ، واستخدم الباحث مقياس هاريسون وبراميسون ومقياس اتخاذ القرار وبعد تحليل البيانات اسلوب التحليل الإحصائي **spss** توصلت دراسة الباحث إلى أن أساليب التفكير المفضلة لدى عينة الدراسة هو أسلوب التفكير التحليلي، يليه أسلوب التفكير المثالي ، وأظهرت الدراسة أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة في أساليب التفكير واتخاذ القرار.

2- **دراسة : (وقاد إلهام 2010-2011): أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة حيث** هدفت هاته الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير المفضلة وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طالبات المرحلة الجامعية في مدينة مكة المكرمة في السعودية. تكونت عينة الدراسة من (**1760**) طالبة من جامعة أم القرى من جميع التخصصات والمستويات الأكاديمية المختلفة. أشارت

نتائج الدراسة إلى أن الطالبات يختلفن في تفضيلهن لأساليب التفكير، حيث كان الأسلوب العملي أكثر الأساليب شيوعا في التفكير. وأشارت النتائج أيضا إلى وجود علاقة ارتباطية وذات دلالة إحصائية بين أساليب التفكير وأساليب التعلم، وبين أساليب التعلم وتوجهات الطالبات نحو الهدف..

3-- **دراسة :(برو محمد –2010): أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية،** هدفت هاته الدراسة إلى العلاقة بين التوجيه المدرسي و التحصيل الدراسي، و هل عملية التوجيه تتم على أساس الرغبة و المبادئ العلمية للتوجيه، و بمراعاة العوامل العقلية، و الاجتماعية، و الاقتصادية؟ اعتمد الباحث في دراسته هذه على المنهج الوصفي التحليلي، و المقارن، مع الاستمارة التي تم تطبيقها على عينة من تلاميذ السنة الثانية، بلغ عدد مفرداتها **388**، و **102** مستشار للتوجيه المدرسي، و **114** أستاذا، مع استخدام المناشير و القرارات الصادرة عن وزارة التربية الوطنية الجزائرية، وقد أشارت أهم نتائج دراسته إلى وجود علاقة ارتباطيه ضعيفة بين علامة التوجيه و علامة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ الموجهين عن غير رغبة و ذلك في مختلف التخصصات، و وجود علاقة ارتباطيه قوية بين علامة التوجيه و علامة التحصيل لدى التلاميذ من ثلاثة تخصصات هي: الآداب و فلسفة، اللغات أجنبية، رياضيات، مع انخفاض هذه العلاقة في التخصصات المتبقية و هي: العلوم التجريبية، تسيير و اقتصاد تقني رياضي، و أن توجيه التلاميذ يتم في الغالب حسب رغبتهم، في حين أن الباقي و هم يمثلون الأغلبية يوزعون على مختلف الشعب، و وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات علامة التوجيه و علامة التحصيل الدراسي في خمسة تخصصات هي: آداب و فلسفة، اللغات الأجنبية، العلوم التجريبية، تسيير و اقتصاد، تقني رياضي لصالح التلاميذ الموجهين على أساس الرغبة، وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الدرجات بين المجموعتين، المجموعة الموجهة على أساس الرغبة، و المجموعة الموجهة على أساس عدم الرغبة .

1- **دراسة : (الأعور إسماعيل 2004–2005): الإعلام التربوي في مستويات التعليم الثانوي بالجزائر من منظور مستشاري التوجيه المدرسي و المهني و التلاميذ: دراسة ميدانية بولاية ورقلة** من أهداف هاته الدراسة أن صاحبها حدد أهداف دراسته في التعرف على الواقع الحقيقي للإعلام التربوي، و كيف يستجيب التلاميذ لهذا الإعلام، و ما هي رؤية مستشاري التوجيه المدرسي و المهني له؟ و قد اعتمد في ذلك على المنهج الوصفي، باستخدام تقنية الاستمارة التي تم تطبيقها على عينة مكونة من **600** تلميذا من السنة الأولى ثانوي من الجذعين المشتركين على مستوى كل ثانويات ورقلة، و **26** مستشارا بالولاية، وخلص صاحب البحث في دراسته هذه التي أجراها في **2004/2003**، إلى أن الإعلام التربوي يشهد نوعا من الفاعلية التي تختلف باختلاف الجذع المشترك، و أن

إجراءاته تحتاج إلى نوع من الزيادة في العمل، و تطوير الأساليب المستخدمة في تبليغه، و أنه يتخذ طابعا بيداغوجيا مستمرا من خلال وضع برنامج سنوي يتضمن الأهداف المنتظرة منه، و الوسائل اللازمة لتحقيقها.

ب– دراسات أجنبية :

1- **دراسة كل وانق وتين وتشانغ وليونغ وفانج (Wang, Tien, Chang, Loeng, and Fang, 2012)**: هدفت إلى دراسة العلاقة بين أساليب التفكير والسلوك التعاوني في العمل لدى طلبة الجامعات في تايوان. تكونت عينة الدراسة من (970) طالبا وطالبة ممن تراوحت أعمارهم بين (18–22) سنة من مختلف التخصصات الجامعية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة ذوي أسلوب التفكير الإيجابي كان لديهم سلوك تعاوني أكثر وأقدر على حل المشكلات من أقرانهم أصحاب الأسلوب السلبي في التفكير. كذلك أشارت النتائج إلى أن الطلبة أصحاب الأسلوب السلبي في التفكير لديهم عدم رضا عن الحياة، ويشعرون بعدم الأمل في تحقيق أهدافهم في الحياة مقارنة مع أقرانهم أصحاب الأسلوب الإيجابي في التفكير.

2- **دراسة كل من هاريبورسات، ولاب، وكلوبر(Harypursat, Lubbe, and Klooper, 2005)**: هدفت دراسة كل من هاريبورسات، ولاب، وكلوبر إلى معرفة ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين أساليب تفكير الطلبة وعلاماتهم في الاختبارات. تكونت عينة الدراسة من (**134**) طالبا وطالبة في السنة الثانية، تتراوح أعمارهم بين (**19–29عاما**)، طبق عليهم اختبار هاريسون وبرامسون، وذلك بجامعة (**كوازالا**) في جنوب أفريقيا. أشارت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة يفضلون أولا أسلوب التفكير التحليلي، ثم المثالي، ثم العملي، ثم التركيبي، وأخيرا الواقعي. كذلك أشارت النتائج إلى وجود ارتباط إيجابي بين أساليب التفكير التركيبي، والواقعي، والمثالي، والتحليلي مع مستوى العلامات، وارتباط سلبي بين أسلوب التفكير العملي ومستوى العلامات.

التعليق على الدراسات السابقة :

بعد استعراض الدراسات السابقة والمتعلقة بموضوع دراستنا نود الإشارة إلى بعض جوانب الاتفاق والاختلاف بين هذه الدراسة .

- اتفقت جل الدراسات السابقة على استخدام المنهج الوصفي التحليلي .
- اختلفت الدراسات السابقة في تعدد أدواتها بين المقابلة والاستبيان والمقاييس ،بينما اغلب الدراسات ركزت على أداة واحدة فقط هي الإستبانة في الغالب .

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة في إعداد هذه الدراسة :

- تم الاستفادة من الدراسات السابقة وأطرها النظرية في الحصول على المراجع العلمية اللازمة مما أسهم في تكون الفكرة الجوهرية لهاته الدراسة.
- تم الاستفادة من الدراسات السابقة في اختيار منهج الدراسة الملائم.
- تم الاستفادة من الدراسات السابقة في التعرف على العينات التي من الممكن أن تقدم البيانات اللازمة والمفيدة حول موضوع الدراسة.
- تم الاستفادة من الدراسات السابقة في صياغة أسئلة الاستبيان.

الإطار النظـــــري

الفصل الثاني:

أساليب التفكير

تمهيد:

شهد علم النفس اهتماما متزايدا منذ نهاية القرن العشرين وبداية القرن الواحد والعشرين بما يسمى "**بأساليب التفكير**" إلى الحد الذي يدفعنا الى القول بأن العصر الراهن هو عصر الاهتمام بسيكولوجية التفكير، فالتفكير عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الأبنية المعرفية، وتشير أساليب التفكير الى الطرائق والأساليب المفضلة للأفراد في توظيف قدراتهم، واكتساب معارفهم وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلائم مع المهام والمواقف التي يتعرضون لها وان لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير وهذا ما تهتم به الدراسات والبحوث التربوية والنفسية.

ويعد التفكير من أبرز القدرات التي تسمو بين بني البشر وهو من الحاجات المهمة التي لا تستقيم حياة الفرد من دونها ولا يتخلى عنها إلا في حال غياب الذهن،إذ إن الإنسان يحتاج التفكير في مراحل عمره جميعها لأجل تدبير حياته.ولا شك أن الرسالة المحمدية شيدت حسن منهجية هذا التوجه الذي يتجلى في الدعوة والاهتمام بالتفكير والتدبّروالتأمل، ولقد حضّ القرآن الكريم في آيات جامعات تدعو الإنسان الى النظر في الكون والتفكير في روائعه، والى جعل العقل أساساً للتحكم والتفكر في الطبيعة على جلالتها وعظمتها، كما تحثه على إطلاق تفكيره في السماوات والأرض والوجود. وهي عملية معقدة تتأثر بمجموعة من الخصائص والمبادئ والمحددات ، وهو ما سنحاول التعرف عليه من خلال هذا الفصل.

أولا : مفهوم التفكير :

تعتبر عملية التفكير عنصرا هاما وأساسياً في البناء العقلي المعرفي للأفراد . والذي يتميز بطابعه الاجتماعي وعمله المنظومي الذي يجعله يتبادل التأثير مع عناصر البناء المؤلف منها إي انه يؤثر ويتأثر ببقية العمليات المعرفية الأخرى كالإدراك والتصور والذاكرة ، ويؤثر ويتأثر بالجوانب الشخصية والعاطفية والاجتماعية (**حجازي2011،ص43**)، والتفكير في أبسط مفهوم له هو عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس المعروفة وهي: (حاسية اللمس، البصر،السمع، الشم، الذوق) والتفكير بمعناه الواسع هو عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة وقد يكون هذا المعنى بارزا حينا وغامضا حينا أخر، ويتطلب التوصل إليه تأملا وامعانا للنظر في مكونات الموقف أو الخبرة التي يمر بها الإنسان (**غانم ،2009،ص 21**) ولفظ التفكير يمكن إن يستخدم بمعاني كثيرة كأن نصف نشاطا عقلياً لا نعيه وعيا تامًا (تفكير نصف شعوري) من قبيل أشياء الحياة اليومية التي ندركها والتي نتصرف فيها على نحو روتيني ولكنها تتطلب قليلا من الانتباه المباشر أو الجهد إلى الفعل الواعي القصدي في التأمل أو لفت الانتباه إلى جوانب معينة من خبرتنا (**جابر،2010،ص24**) .

لذا فقد عرفه أخرون بقولهم : أنه عبارة عن عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شيء ذي معنى من خلال الخبرة التي يمر بها في(**سعادة،2003،ص40**).

ويعرف(**اندرسون**) التفكير بأنه مجموعة من البني المفاهيمية لفهم مجال ما ولكشف ليس محكما بما فيه الكفاية ليشكل نظرية صالحة للتنبؤ (**نصرالله، 2008،ص12**).

.أما (**سكنر**) فيرى أن التفكير هو ما تم تعلمه من اجل السيطرة على البيئة المحيطة لذلك فان نمط التفكير هو أسلوب يسيطر به الفرد ن اجل التحكم في البيئة أو أي عناصر أخرى محيطة به، إذن يمكن القول أن نمط التفكير متعلم يكتسبه الفرد من خلال استجابته للمثيرات التي يواجهها والاستجابات المعززة المتكررة تشكل نمطا تفكيريً اً لدى الفرد ذلك من وجهة نظر سلوكية.

من خلال هاته التعاريف يمكننا القول بأنه توجد أنماط عديدة للتفكير ، وهناك أنماط أخرى من هذه الأنماط الموضحة في الجدول (01) :

أنماط التفكير	المفاهيم
1. التفكير التحليلي	يقوم الفرد بتجزئة المادة التعليمية إلى عناصر ثانوية أو فرعية وإدراك ما بينهما من علاقات أو روابط مما يساعد على بينتها والعمل على تنظيمها.
2. التفكير المادي	وهو النمط من التفكير الذي يتعامل مع الأمور المادية للعالم الذي يحيط بنا.
3. التفكير المطلق	ويعني أن يكون الشخص غير متأثر بعدةأمور من أهمها الذاتية والمصادر التجريبية أو التجارب العلمية والخبرات والعواطف ويعملعلى فهم الكل أكثر من فهم الأجزاء المادية للعالم الذي يحيط بنا.
4. التفكير المنطقي	يعتمد على قواعد وقوانين الفكر الذي يفترض وجود تفكير فلسفي خال من الأخطاء المنطقية.
5. التفكير الناقد	وذلك النمط من التفكير القابل للتقييم بطبيعة والمتضمن التحليلات الهادفة والدقيقة المتواصلة لأي ادعاء من قبل الحكم على دقة وصلاحية وقيمته الحقيقية
6. التفكير الإبداعي	يعرف على انه تفكير في نسق مفتوح مميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة والتي لا تحدها المعلومات المعطاة.
7. التفكير الرياضي	وهو التفكير المصاحب للفرد في موجهة المشكلات والمسائل الرياضية في محاولة حلها وله عدة أنماط منها التفكير الاستدلالي والتفكير الاستقرائي والتفكير الحدسي
8. التفكير التجميعي	يتم بواسطته تقليل عدد الأفكار المطروحة إلى فكرة واحدة فقط أو اثنتين تمثلان الأفضل والأدق والأكثر فائدة لإجابة السؤال الواحد المحدد.
9. التفكير الوظيفي	يهتم هذا النمط من التفكير بالعلاقات السببية والأدوار الوظيفية لعناصر النظام وهو لا يهتم بالإنباء الداخلي للشيء بل يتعامل فقط مع الرأي الخارجي لذلك الشيء.
10.التفكير التأملي	وهذا النمط من التفكير مرتبط بالوعي الذاتي والمعرفة الذاتية أو التأمل الذاتي والذي يعتمد على التحقق ومراقبة النفس والنظر بعمق إلى الأمور.
11.التفكير العاطفي	يعتمد هذا النمط من التفكير على الخبرات التي نمر بها وما تحويه من عواطف وانفعالات واحساسيس ومشاعر
12.التفكير الحدسي أو التخميني	يعتمد هذا الجنس من التفكير على التخمين بالدرجة الأساس في حل الإلغاز أو القضايا دون اهتمام بالمنطق.
13.التفكير الإحصائي	وهو النمط من التفكير الذي يؤكد على أن الظواهر الامبريقية أو التجارب العملية الميدانية لا يمكن فهمها أو التعرف عليها جيدا إلا من خلال المصطلحات الإحصائية أي التعامل مع الاحتمالات وليس التأكيدات.
14.التفكير البراجماتي أو النمطي	وهو النمط من التفكير الذي يؤكد على الرغبات والأمنيات لا تؤدي إلى جعل الاعتقاد حقيقة واقعية أو بأنه يمكن التمسك بها كقيمة وهناك أنماط تفكير أخرى منه التفكير الشمولي والتفكير العقلاني والتفكير الكمي والتفكير الجنسي والتفكير المعلق أو المحجر والتفكير المثالي والتفكير الفلسفي

جدول(01): أنماط التفكير من خلال وجهة باحثي علماء النفس

ثانيا: خصائص وأدوات التفكير:

يمتد تعريف التفكير أيضا ليكون عملية واعية يقوم بها الفرد عن وعي واد ارك ، ولا يتم بمعزل عن البيئة المحيطة ، إي إن عملية التفكير تتأثر بالسياق الاجتماعي والسياق الثقافي الذي يتم فيه لذا يتميز التفكير بجملة من الخصائص التي تميزه من غيره من المفاهيم النفسية الأخربوالتي يمكن إيجازها وتوضيحها كالتالي:

- ❖ التفكير يتخذ من المشكلات موضوعاً له ولهذا يختصر العلاقات وكيفية انتظامها في حالة مشخصة أو في ظاهرة تؤلف موضوع المعرفة أو يبدأ في التقصي عادة بالاستجابة إلى الإشارة الكلامية. .
- ❖ التفكير يشتمل على مجموعة من العمليات والمها ارت المعرفية في النظام المعرفي كالتذكر والفهم والتخيل والاستنباط والتحليل و إد ارك العلاقات والنقد والتقويم (**وهيب وزيدان،2006،ص11**) .
- ❖ مفهوم التفكير مثله مثل بقية المفاهيم التي تمر على الإنسان ويتفاعل معها بصورة عادية ويستدل عليه من خلال السلوك الظاهر الذي يصدر عن الفرد كالكلام والحركات والإشارات والانفعالات (**البكري، 2009، ص 28 – 29**) .
- ❖ يتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان الموقف أو المناسبة والموضوع الذي يجري حوله التفكير. .
- ❖ الكمال في التفكير غير ممكن في الواقع (**جروان ، 1999 ،ص36**) .
- ❖ قد يكون التفكير سطحيا بسيطا، وقد يكون معقدا يتطلب عددا من العمليات العقلية والتفاعل بين الرموز.
- ❖ التفكير لا ينفصل عن طبيعة الشخصية ، إي إن التفكير ليس عملية مستقلة وانما عنصر مهم من مكونات الشخصية يعمل في إطار منظومتها الديناميكية ولا وجود له خارج هذا الإطار(**عبد الهادي، 2010 ، ص 171–173**)
- ❖ التفكير واللغة يؤلفان وحدة معقدة لا تنفصم،فاللغة واسطة التعبير عن التفكير بل هي الواقع المباشر له وهي تضفي علية طابعا تعميميا.
- ❖ التفكير يمكن تنميته عن طريق التدرب على مهاراته.
- ❖ التفكير موجه إلى السلوك الذي يحل المشكلة، أي انه موجه نحو حل المشكلة .

أما إذاتكلمنا عن أدواته فيتطلب التفكير مؤازرة المدركات الحسية والصور والمفاهيم والإشارات والصيغ المجردة وهي كالتالي:

1-**الإدارك الحسي**: إن المدركات الحسية هي العناصر المهمة في عملية التفكير التي توفر له مادة عمله كما تثيره وتستحثه.

2-**الصور**: الصورة أيضاً نوع من الرموز تتضمن الاسترجاع الطفيف للمدركات الحسية فالخبرات والمكتسبات السابقة لشخص ما تدور في رأسه على هيئة صور ويمكن للصورة إن تستدعى عن طريق جهد واعي لكنها أيضا تومض في الذهن بشكل لا إ رادي.

3-**المفاهيم** : هي الصيغ المجردة للتجارب السابقة والمفهوم هو فكرة مجردة تبنى على الإد ارك الحسي ويتصف المفهوم الذي يتكون بمساعدة التجديد بأنه عقلي، كما توسع المفاهيم من حدود التفكير لتجعله يتضمن كلاً من الماضي والحاضر والمستقبل ولا يمكن للتفكير أن يتم دون المرور بالمفاهيم ويتم على أساسها تصنيف الأشياء (**يوسف ،2011 ،ص 45**) .

وعليه فأنه يمكننا القول بأن : إن أي تفكير يمثل نتاج وجهة نظر معينة ويتم ذلك عن طريق تحديد وجهات النظر أولاً، والبحث عن وجهات نظر أخرى وتحديد نقاط القوة وجوانب الضعف وبذل كافة الجهود الممكنة،ذلك أن أي تفكير له هدف محدد وأهداف محدودة : إذ لابد من صياغة ذلك الهدف أو تلك الأهداف الأخرى ذات العلاقة ، والتدقيق من وقت لأخر للتأكد من السير بحسب الهدف أو الأهداف المحدودة والعمل على اختيار الهدف أو الأهداف المهمة والواقعية.

ثالثا:مفهوم أساليب التفكير :

تعد أساليب التفكير من المفاهيم النفسية الحديثة في مجال الدراسات التربوية والنفسية والدراسات التي تناولت هذا الموضوع في العالم العربي لا تزال قليلة ومحدودة، أما في المجتمع الجزائري تكاد تكون معدومة–على حد بحثي في هذاالموضوع – حيث يعد مفهوم أساليب التفكير من المفاهيم المعاصرة التي حظيت باهتمام علماء النفس والباحثين في مجال علم النفس التربوي، إذ يشير **ستيرنبرغ** إلى أن مفهوم أساليب التفكير يعني مجموعة من الاستراتيجيات والطرق المختلفة التي يستخدمها الأفراد بصورة عامة لحل مشكلاتهم، وانجاز المهام والأعمال وسيطرة الفرد الذاتية على عقله،ويستخدمها الطلبة بصورة خاصة لحل مشكلاتهم التعليمية والشخصية وتنمية المهارات والأفكار بما يحقق وينمي القدرات الإبداعية **(ستيرنبرغ ،2004، ص 34) .**

وتشير أساليب التفكير إلى الطرق والأساليب المفضلة للفرد في توظيف قدراته،واكتساب معارفه وتنظيم أفكاره والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي يتعرض لها الفرد. فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية في الجوانب الحياتية قد يختلف عن أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية مما يعني إن الفرد قد يستخدم عدة أساليب في التفكير وقد تتغير هذه الأساليب مع الزمن .

ويشير اسلوب التفكير السائد أنه ما يكتسبه الفرد عن طريق استجاباته للمثيرات التي يواجهها، والاستجابات المعززة المتكررة تشكل اسلوبا تفكيرياً لدى الفرد.ولكي نعرف كيف نوصل رسالة للمستقبل بطريقة مفهومة، علينا تعلم كيفية اختيار أساليب التفكير الملائمة التي تُعد المفتاح الذي يحقق نجاحنا في ذلك فضلاً عن ذلك معرفتنا بأساليب التفكير جزء من المهارات التي نحتاجها للتعامل مع الثقافات المختلفة .**(الاسدي، 2003،ص 30).**

كما أن مفهوم(**أساليب التفكير**) يعد من أهم المفاهيم التي تسهم في بناء شخصية الفرد وتحديد مدى قدراته على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة وتوجهاته نحو المعرفة، كما يعد من المفاهيم الحديثة نسبياً في دراسات علم النفس وذلك لعلاقته الإيجابية الفاعلة في مجالات الحياة العملية، فإذا كان هذا المفهوم تكوين مهم بالنسبة لشخصية الفرد العادي، فأنه يصبح اكثر أهمية بالنسبة الى مستشار التوجيه بما يملكه من مكانة تربوية واجتماعية وإنسانية.

رابعا: المبادئ المميزة لأساليب التفكير:

وضع جريكورينكو وستيرنبرغ في العام 1997عدة مبادئ يرون إن أساليب التفكير تتميز بها نذكر منها(**إسماعيل و عبدة، 2008، ص ص 17-19**) .:

- ✓ اختيارات الحياة تتطلب ملاءمة الأساليب وأيضا القد ارت فكثيرمن الناس يختارون مهنة معينة ليس لأنها تتلاءم بصورة جيدة مع قد ارتهم وأساليبهم في التفكير ولكن لان المجتمع والذات الأعلى لهم ترغب تلك المهنة وهؤلاء الناس غالبا ما يكونوا في نهاية الأمر غير سعداء ولا يحققون شيئاً في عملهم في المقابل هناك بعض الناس يختارون مهنة معينة لأنها تتلاءم مع قد ارتهم وأساليبهم وهؤلاء غالبا ما يحصلون على درجة مرتفعة على مقياس الرضا المهني.

- ✓ الأساليب يمكن أن تختلف إثناء الحياة، فالأساليب التي يفضلها الفرد في بداية حياته المهنية يمكن أن تختلف عندما يرتقى إلى الوظائف العليا حيث تتغير الأساليب مع العمر، فالأساليب مثل القدرات مرنة وليست جامدة فأساليب الفرد الآن بالتفكير ربما لا تكون نفسها بعد عشر أو خمس سنوات كما انه من المحتمل ألا يكون نفس الأسلوب قبل عشر أو خمس سنوات.
- ✓ أساليب التفكير بوجه عام ليست جيدة أو رديئة ولكن السؤال هل الأسلوب صالح أو ملائم لهذا الموقف أو هذا الظروف.
- ✓ الأساليب هي متغيرات خلال المهمات والمواقف فالفرد الذي يميل إلى الابتكارية في عملة وفي العديد من جوانب حياته، لن يكون ابتكارياً في كل جوانب الحياة .فأسلوب التفكير الذي يظهر في مهمة ربما يختلف عن الأسلوب الذي يظهر في مهمة أخرى.
- ✓ الاتفاق بين أساليب التفكير والقدرات يؤدي إلى تحقيق النجاح في أي عمل يتم القيام به فبعض الناس يشعرون بالإحباط في عملهم بالرغم من توفر القدرات والمؤهلات اللازمة لهذا العمل لديهم وذلك لأنه لا تتوفر لديهم الأساليب اللازمة لهذا العمل والعكس صحيح. فالأساليب يجب أن تفهم على إنها مهمة لنوعية العمل الذي نعمله ولاستمتاعنا به مثلها في ذلك مثل القدرات.
- ✓ أساليب التفكير هي تفضيلات في استخدام القدرات وليست القدرات نفسها.

خامسا:محددات أساليب التفكير:

هنالك مجموعة من المحددات او المتغيرات التي تسهم في نمو وتطور اساليب التفكير وهي على النحو الاتي:

1.**الثقافـة** :

وهي احد المحددات الاساسية لفهم الفروق الواضحة في استعمال اساليب تفكير متباننة من قبل افراد ينتمون لثقافات مختلفة فالأفراد المنتمون لثقافات ذات نزعـة فردية نميلون الى ان يعدوا انفسهم على انهم منفصلون وذو كيانات مستقلة في حين ان المنتمين للثقافات ذات النزعـة الجماعيـة يميلون الـى ان يروا انفسهم بصورة اساسية على انهم جز من المجتـمع ككل.(**الدردير،2004،ص89**)

2:**الجنس**:

والذي يعد مؤثرا بشكل اساسي في تنمية اساليب التفكير إذ أن الذكور يعلمون اساليب معينة من التفكير قد تختلف عن التي تعلم للإناث(**حبيب،1995،ص54**)

3: **العمر**:

ويؤدي أضا دورا في تشجيع واستعمال اسلوب تفكير معين وذلك حسب الحاجة والبيئة الاجتماعية اذ أن استعمال اسلوب معين في عمر معين قد يأتي بنتائج ايجابية ضـمن هذه المرحلة العمرية الا انه قد لا يأتي بذات النتـائج في مرحلة عمرية أخرى(**Jones & Galbraith, 2006: 38**).

4:اساليب المعاملة الوالدية:

حيث يرى ستيرنبيرك(2004) انها من المحددات الاساسية في نمو واستعمال اساليب التفكير اذ ان ما يشجعه الوالدان ويدعماه ويثبتاه هو الاكثر احتمالا لان ينعكس في اسلوب تفكير الطفل (**ستيرنبيرك ،2004،ص165**).

5:نوع التعليم والعمل:

فالعمل يشجع على استعمال اسلوب معين من أساليب التفكير كما ان للمدارس والجامعات دورا في تفضيل استعمال اسلوب تفكير دون غيره(**ستيرنبيرك ،2004،ص165**).

سادسا:نظريات أساليب التفكير :

❖ **نظرية هاريسون وبرامسون (1982):**

تكشف هذه النظرية عن أساليب التفكير التي يفضلها الفرد، وطبيعة الارتباطات بينها وبين سلوكه الفعلي، وان هذه الأساليب قد تكون ثابتة او قابلة للتغيير وتنمو الفروق الفردية بين الأفراد في أساليب التفكير ،كما أوضحا ان الطفل يكتسب عدداً من الأساليب التي يتمكن من تخزينها، وتنمو هذه الأساليب وتزدهر وتتحقق خلال مرحلتي المراهقة والرشد كنماذج اساسية في الحياة العملية مما يؤدي الى تفضيل أساليب خاصه لديه. **(Harrison & Bramson ,1982:32)**

وقد صنف اساليب التفكير الى خمسة اساليب هي (**اسلوب التفكير التركيبي، واسلوب التفكير المثالي، واسلوب التفكير العملي، واسلوب التفكير التحليلي، وأسلوب التفكير الواقعي) (حبيب،1995،ص 23)**.،اذ أكدا ان هذه الاساليب هي فئات أساسية للإحساس بالاشخاص الاخرين والعالم ويذكران ان اسلوبي التفكير التركيبي والتفكير المثالي ذوا توجه قوي نحو القيمة والتفكير الذاتي، اما اسلوبا التفكير التحليلي والتفكير الواقعي فهما ذوا توجه قوي وواضح نحو الحقائق والتفكير الوظيفي والشكلي. اما اسلوب التفكير العملي فيقوم بدور الجسر للفجوة بين الجانبين وربما يتجاهل او يرفض الاتجاهين، وقد اوضحت النظرية ان الفروق في السيطرة النصفية للدماغ تسبب او تنتج او تؤدي الى فروق في التفكير وفي المدخل الى تناول المشكلات،وهذا ما يؤدي الى تفضيلات حقيقية في اساليب التفكير،وبناء عليه فأن هاريسون وبرامسون يتوقعان ان تؤدي سيطرة النصف الايسر الى استعمال اساليب التفكير التحليلي والواقعي،اما سيطرة النصف الايمن فقد تؤدي الى استعمال اساليب التفكير التركيبي والمثالي(**Harrison & Bramson,1982:345**).

وعليه ومن خلال البحوث العديدة التي أُجريت في ميدان التفكير، وضع هاريسون وبرامسون مجموعة من المفاهيم هي:

1. **اساليب التفكير بوصفها دوافع ومثيرات:** ان الطفل يتعلم اشياء كثيرة عن العالم وبنموه يكتسب معرفة اكثر وخبرة اضافية ليصل الى اعلى رضا واقل احباط مما يؤدي به الى اعلى مستوى من الراحة، وفي البداية تكون عملية التعلم بسيطة ويولد معها التفكير شيئا فشيئا، فنجد الطفل يكتسب الانتباه والادراك المباشر لما يريده ويحتاجه من افكار واشياء. ويلاحظ هنا ان الصورة مهمة في مسألة الادراك، وبذلك يتكون للطفل انطباعات مفضلة لديه، وتستلزم منه ان يفعل شيء ما، وان يسلك بطريقة معينة تعود عليه بفائدة وبعض هذه الافعال تنجح وسيواجهها

مستقبلاً، وبعض الافعال الاخرى تفشل وتؤدي الى نتيجة اسوأ، او لا تعمل ببساطة لذلك بمجرد ان يتمايز عالمه يمكنه ان يتعرف على ما يريده وما لا يريده، ومن هنا يبدأ الطفل في اكتساب عدد من الاستراتيجيات التي يمكنه تخزينها، وتقوم الانشطة الخاصة بطرائق التفكير في تنمية الظروف المركبة التي تنمو في اطارها هذه الاستراتيجيات، وتنمو هذه الاستراتيجيات وتزدهر وتتحقق خلال مرحلتي المراهقة والرشد كنماذج اساسية في الحياة العملية مما يؤدي الى تفضيل اسلوب خاص(**Pressisen, 1985:43**).

2. اساليب البحث والتحقق:

هذه الاساليب هي فئات اساسية للطرائق المفيدة للاحساس بالاخرين والعالم، انها تتكون نتيجة لتفضيلات مكتسبة في البدايه لقيم متعلمه، ونتيجة لمفاهيم مختلفة وحقائق معينة، وترتبط اساليب التفكير بالذي قدمه شارشمان Churchman 1968 والتي عرضت فيما بعد بوصفها مناهج او طرائق او اساليب للتفكير عني بها الفلاسفة والمفكرون في ابحاثهم وحلقات البحث والندوات العلمية التي يشاركون فيها وجدول (02) يوضّح طريقة الارتباط بين اساليب التفكير والفلسفة لدى شارشمان وبجلر (**Churchman ,1968:11**).

جدول (02) اساليب التفكير في نظرية هاريسون وبرامسون ومايقابلها من فلسفات اخرى

ت	اساليب التفكير	الفلسفة المناظرة عند Churchman		الفلسفة المناظرة عند Buchler	
		تنسب الى	الفكرة الاساسية	تنسب الى	الفكرة الاساسية
1	التفكير التركيبي	Hegel	الديالكتيكية	Whitehead	الفلسفة العملية
2	التفكيرالمثالي	Kant	المثالية	Coleridge	الافلاطونية المعدلة
3	التفكير العملي	Singer	البراجماتية	Dewey	التجربة الاجتماعية
4	التفكير التحليلي	Leibniz	المنطق الرمزي	Descartes	الطريقة العلمية
5	التفكير الواقعي	Lock	التجريبية	Bentham	مذهب المنفعة

3. التفكير الوظيفي–التفكير الذاتي :اوضح ڤيبر نوعين من التفكير هما:

أ– **التفكير الذاتي** : ويعتمد على معرفة الفرد الشخصيه عن العالم، وهو يقوم على الحكم الفردي والحدسي كما يعتمد على المعايير الاخلاقية، ويتكون هذا النوع من التفكير عندما يستقبل الفرد المعرفة من دون تحليل.

ب– **التفكير الوظيفي** : ويرجع الى المناهج العلمية كالرياضيات وعلوم الاقتصاد ويتكون هذا النوع من التفكير عند استعمال الطرائق التحليلة والتجريبية والتخطيط المدروس، ويجب ان يتعلم هذا النوع من التفكير بإتقان. وإذ

كان التفكير الذاتي هو التفكير الحدسي والقيم والاحكام الاخلاقية فأن التفكير الوظيفي هو التفكير الخاص بالمنطق الشكلي والبحث البنائي والكفاءة والكفاية. (**Garett,1999:38**).

4.استراتيجيات تعلم المفهوم:

نشر برونر (Bruner,1956) ومعاونه كتاباً عن دراسة التفكير قدم فيها تساؤلاً كيف يجمع الانسان المعلومات ويصنفها ويستعملها للاحساس بالعالم وحوله؟، وحاول برونر دراسة التفكير- في بحث استغرق خمس سنوات – وحل المشكلات والتصنيف الادراكي وعملية القصور الذهني. وقد اشتمل على اربع استراتيجيات خاصه بتعلم المفاهيم الواقعية الا ان النظرية الحالية التي قدمها هاريسون وبرامسون قاما بها بمجهودات اكبر خاصة فيما يتعلق بكيفية اتخاذ الفرد للقرارات. ونقوم هنا بربط استراتيجيات برونر الاربع للمفاهيم وما يناظرها من اساليب شارشمان للتفكير في نظرية هاريسون وبرامسون 1982. وجدول(03) يوضّح الربط بين اساليب التفكير واستراتيجيات برونر للتصور الذهني(**حبيب،1995:65**).

جدول (03) الربط بين اساليب التفكير واستراتيجيات برونر للتصور الذهني

اساليب التفكير	استراتيجيات برونر للتصور الذهني (المناظرة لاساليب التفكير)
التفكير المثالي	استراتيجية الفحص الدقيق ويعني الاحتفاظ بالمعلومات المناسبة في العقل واختبار الفروض جميعها في الوقت نفسه.
التفكيرالواقعي والعملي	استراتيجية الانتقاء الناجح ويعني اختبار منفرد في وقت ما، مع تحديد المعلومات للمساعدة في اختبار الفروض
التفكير التحليلي	استراتيجية التركيز الحذر ويعني امكانية التغيير والتعديل في احد البدائل حتى يعثر على الحل الصحيح
التفكير التركيبي	استراتيجية التركيز على المغامرة ويعني امكانية التغيير والتعديل في بدائل كثيرة حتى يظهر حل ما.

5. **الاساليب المعرفية:** اوضح كلاين ان الفروق بين الافراد في رؤيتهم لملامح مشكلة ما او للمشكلة ككل، تؤثر في طريقة تقييم هؤلاء الافراد لاداء الاخرين، وانواع المواقف التعليمية التي يتعلمون فيها بأفضل طريقة، على ذلك تم دراسة الخصائص المرتبطة بتفضيلات الفرد نمط معرفي معين.(**محمود، 1988: 260**). ولاشك في ان هذه الدراسات ذات قيمة كبيرة لانها تسهم في فهم الناس بصفة عامة، وفي التعامل مع الاخرين ومدى التأثير فيهم

6-التفكير ونصفي الدماغ: لاشك في ان كل من نصفي الدماغ يؤدي وظائف عامة، فالنصف الايمن يتحكم في الوظائف الحركية، والوظائف العقلية غير الاكاديمية مثل الحدس، الادراك المجسم، الاداء غير اللفظي الاعمال اليدوية فضلاً عن الانتاج الفني المجرد، اما النصف الايسر فيتحكم في الوظائف العقلية المنطقية والحسابية فضلاً عن الوظائف التحليلية والوظيفية والملاحظات البنائية (حبيب، **1995: 246-247**).

ولقد تم التعرف على هذه النتيجة من خلال الافراد من ذوو الاختلالات والاضطرابات في الدماغ فالافراد ذو الخلل في الجانب الايسر من الدماغ يعانون من فقدان القدرة على الكلام والقدرة على الكتابة، والقدرة على اداء الحساب المنطقي، الا انهم يستمرون في أداء الأنشطة غير الاكاديمية والعكس ايضاً صحيح، فالخلل في الجانب الايمن من الدماغ يتضح في فقدان الإحساس المكاني، والمهارات غير اللفظية، والإحساس بالألوان، وكذلك الحدس، معنى ذلك ان الفروق في السيطرة النصفية للدماغ تسبب او تنتج او تؤدي الى فروق في التفكير وفي مدخل تناول المشكلات، وهو ما يؤدي الى تفضيلات حقيقية في اساليب التفكير.

وقد صنّف هاريسون وبرامسون أساليب التفكير إلى:

1.أسلوب التفكير التركيبي :ويقصد به قدرة الفرد على التواصل لبناء افكار جديدة واصيلة ومختلفة عما يفعله الاخرون ويقوم صاحب هذا التفكير بتركيب الاشياء والافكار من خلال الدمج والتكامل كما يحاول ان يجد الاستنتاجات والطرائق التي يمكن ان يصنع فيها الأشياء لتنتج تركيبة جديدة ومبتكرة كما يميل في ذلك الى العمليات التأملية التي تنتج الحل الأفضل الذي يمكن إعداده ويحاول كذلك ربط وجهات النظر التي تبدو متعارضة ومتناقضة، ويميل اصحاب هذا التفكير الى التغيير والتجديد ولذلك نجد صاحب هذا التفكير يميل الى البحث والنظر في التناقضات والاختلاف والتغيير مما يؤدي الى الابداع والابتكار ويتصف اصحاب هذا التفكير بالتحدي والتخطي والقفز كما يمتازون بالتعبير عن المفاهيم افضل من تعبيرهم عن الخصوصيات ويستعملون اسلوب التأمل والتخطيط ويستعمل اصحاب هذا الاسلوب الاستراتيجية الجدلية التي تعتمد على الخطوات الآتية:

أ- الفرضية العلمية وهي مقبولة عادة.

ب- التضاد والتناقض التي تتميز بالتحدي.

ج- التركيب من خلال الجمع بين الفرضية العلمية والتناقض والتضاد.

ويمكن وصف اصحاب هذا التفكير بشكل مبسط بأنهم يميلون للتأمل، والتغيير، ويحبون المناقشات والمناظرات وهم غير مسايرين، وذوو نظره تكاملية(باشا، **2005**: **108**).

2-اسلوب التفكير المثالي:يركز هذا الاسلوب من التفكير على المستقبل والاهداف ولذلك فأن وجهات النظر نحو الاشياء تكون واسعة فيركز على وضع معايير مرتفعة لتحقيق ما يهمه ويفيده شخصيا واجتماعيا وهو يشبه اسلوب التفكير التركيبي من صنف التركيز على القيم اكثر من التركيز على الحقائق، كما ان صاحب التفكير المثالي يدرك اختلاف الاشياء كما يركز هؤلاء على انه يمكن التوفيق بين الاشياء المختلفة، ومن الناحية الاجتماعية لديه الرغبة في ان يرى فيه الاخرون صفات التعاون والفائدة والتشجيع والثقة وانه يعتمد عليه ويلخص كل ذلك في

الاعتقاد الاتي "الشخص الجيد يفعل الشيء الصحيح ليحصل على حب الناس ".، ويستند التفكير المثالي على عمليتي التفتح والتقبل العقليتين وعليه فهو يرحب بتعدد وجهات النظر والبدائل الكثيرة عند مواجهة المشكلات التي تتطلب الحلول واتخاذ القرارات ويبذل في ذلك جهداً كبيراً كما يعتمد المثالي على الحدس اكثر من اعتماده على المنطق العقلي الرياضي ولديه الميل للثقة في الاخرين والاستمتاع بالمناقشات مع الناس ومشكلاتهم وعدم الاقبال على مجادلات مفتوحة **(Lee,2004:152)**.

3.اسلوب التفكير العملي : ويقصد به قدرة الفرد في التحقق فيما هو صحيح او خاطئ باستعمال الخبرة الشخصية المباشرة الحالية يتناول المشكلات بشكل تدريجي ويتميز صاحب هذا التفكير بالإجراء والبحث عن الحلول السريعة مع اهتمامه بإيجاد طرائق جديدة لعمل الاشياء مستعيناً بما هو متاح امامه، واصحاب هذا التفكير لا يعنون كثيراً بالمعايير المترفعة وقليلو الاعتماد على المدخل المنطقي والمخطط والتفكير الجيد ويركزوا على مدى تحقيق الفائدة (يشبه بذلك التفكير المثالي)، المهم عند اصحاب هذا التفكير (هو ما يحدث) وبذلك تتساوى عندهم الحقائق في اوزانها وارتباطها بالنتيجة، ويميل هؤلاء بتكوين ستراتيجيات ووسائل لإتمام الاعمال واجراء الاشياء ويعنون بإظهار المهارات الاجتماعية اللائقة ويتصف اصحاب هذا التفكير بالزهو والمرونة، وافضل وصف لهم أنهم رجال سوق وهم على درجة عالية من التخطيط ويفضلون المواقف المعقدة ويبحثون عن اقرب الفرص للنجاح، لذلك فهم يغفلون الاهداف بعيدة المدى (**باشا، ص2005:17**).

4.اسلوب التفكير التحليلي :ويقصد به قدرة الفرد على الاهتمام بالتفاصيل في حل المشكلات التي يواجها ويعتمد في التعامل معها بطريقة منطقية او منهجية ويتخذ اصحاب هؤلاء الاسلوب من التفكير قراراتهم حول حل المشكلات على التخطيط واعتماد اكبر قدر من المعلومات، ويرى اصحاب هذا الاسلوب من التفكير انفسهم بانهم عمليون الا انهم مع اهتمامهم بأشياء في أطار عام ويصلون الى استنتاجات استناداً الى المعلومات التفصيلية مع استعمال المنظور المنطقي المرتب والمنظم ويعتمدون على البحث عن افضل طريقة او صيغة او اجراء او نظام يمكنهم من الوصول الى الحل (**ابو هاشم، 2007: 76**).

5.اسلوب التفكير الواقعي (Realistic Thinking style): ويقصد به قدرة الفرد على الاعتماد على الملاحظة والتجريب وهو يصلح لان يكون مديراً مالياً بارعاً يركز على البيانات الخام والحقائق، فحقيقة الاشياء ترتبط بالشعور بها او الاحساس بها او ملاحظتها واختبارها شخصياً فالحقائق عند هذا الاسلوب من التفكير او يركز صاحب هذا الاسلوب على الاستنتاجات كما يعتمد على الاتفاق على الحقائق التي على اساسها

تتم الاشياء ويعتمد على العملية التصحيحية في حال مواجهته لمشكلة خاصة هو محاولة تصحيحها والوصول في نهايته الى حلها.

يميل اصحاب هذا التفكير الى انجاز اعمالهم بثبات ودقة مع القناعة بان العمل سيكون صحيحاً، ولهذا فأن هذا الاسلوب من التفكير له علاقة بالتفكير التحليلي فكلاهما واقعي في اتجاههما لاستعمال الدقة والموضوعية غير انهما يختلفان في طريقة الاستدلال فأسلوب التفكير التحليلي يستعمل الاستنباط اما اسلوب التفكير الواقعي فيستعمل الاستقراء (شلبي،2002،ص34).

وعليه ومن خلال هذا العرض قد تحصل تداخلات ثنائية وثلاثية في تركيبات أساليب التفكير:

أ.التداخلات الثنائية:

1.اسلوب التفكير المثالي :

يتصف هذا الاسلوب بالنظرة المتحررة والادراك الواسع إذ يرغب في انجاز الهدف المثالي بأفضل طريقة متاحة فهو يميل الى التخطيط بالمعنى الواسع من دون اللجوء الى قرارات سريعة، ومن ثم يتصف بالحرص ومراعاة مشاعر الاخرين، وهذا التفكير يتحقق بين مهندسي التصميم، وكما يتصف الفرد المثالي – التحليلي بالتفتح على العديد من الاحتمالات، ويضع لنفسه معايير مرتفعه سواء في المعلومات ام البناء ام القابلية للتنبوء، ويعيب هذا الفرد البطء والتوصل للقرارات او لأحكام سريعة. (**نوفل، وآخرون، 2011،ص73**).

2.اسلوب التفكير التحليلي – الواقعي :

هذا التركيب يصف الفرد ذا التوجه المرتفع نحو العمل، ويميل الفرد التحليلي – الواقعي الى المدخل البنائي في المشكلات، وهذا الفرد يبحث عن النظام والقابلية للتنبؤ والضبط ويعنى بإنجاز النتائج الملموسة وبايجاد افضل طريقة لهذا الانجاز وهذا النوع يخطط بحرص للاشياء وان كان منصباً على النشاط الذي يقوم به ونادراً ما ينحرف هذا الشخص عن الخطة التي وضعها، وما يهمه بالدرجة الاولى هو التوصل الى انجاز ملموس. (**نوفل، وآخرون، 2011،ص75**).

3.اسلوب التفكير التركيبي–المثالي :

وهذا التركيب يصف الفرد في الاتجاه المضاد للاسلوب التحليلي – الواقعي إذ يركز انتباهه على الافكار والقيم والاستنتاجات من دون الاهتمام بالخطط والبناء والحقائق فالفرد التركيبي – المثالي يتجه نحو التأمل وغالباً ما يعنى بسببية الاشياء من دون العناية بالكيفية، ويعاني هذا الفرد من احتمالية وجود صراعات داخلية لاسلوبين من التفكير: المثالي، التركيبي، فالمثالي يُعنى بالاتفاق بين الناس والافكار، بينما يحذر التركيبي من مثل هذا الاتفاق، فهو

مرفوض وغير محتمل، وهذا الصراع قد يؤدي الى مشكلات واقعية تحت ضغوط داخلية ويرى الاخرون هذا الفرد بوصفه مهتماً بالمفاهيم والنظريات ولا يكون بالضرورة انساناً عملياً. (شلبي،2002،ص 53).

4.اسلوب التفكير المثالي – الواقعي:

يتصف هذا التركيب بإقحام المعايير المرتفعة والواقعية الملموسة، ويعرف الفرد المثالي – الواقعي كيف يجب ان تكون الاشياء ويسلك خطوات عملية للوصول لما يجب عمله ويرى آخرون الفرد المثالي – الواقعي متعاون ومتفتح، ويميل لانجاز نتائج نوعية ومرتفعة في الوقت نفسه ويتضح هذا النوع من التفكير في عمل الممرضة إذ يتصف عملها بالخدمة الشخصية والمساعدة فضلاً عن اهمية الرضا الذاتي من العمل نفسه وهي تُعنى بالجوانب العملية الملموسة في وظيفتها ويبذل الفرد المثالي – الواقعي بصفة عامة اقصى ما في وسعه من خدمة حاجات الاخرين دون الاهتمام بأنفسهم.(منى،2009،ص47)

5.اسلوب التفكير العملي –الواقعي :

يتوجه الفرد العملي- الواقعي بدرجة عالية نحو العمل، ولكنه يتناول المشكلات بطريقة اقل بنائية كما يعنى بإنجاز النتائج الملموسة ولكنه يقوم بها في إطار سلوك تجريبي كما يتصف الفرد العملي – الواقعي بالطاقة والدافعية المرتفعة ويبين حاجة قوية للانجاز لغرض الانجاز وعلى ذلك فإن الفرد يميل لعمل قرارات سريعة حتى مع وجود معلومات قليلة ويعنى بالحركة والفعل عنه بالتخطيط والحرص (الطويل،1997،ص 76-78).

6.اسلوب التفكير المثالي – العملي :

يتناول هذا التفكير المشكلات بطريقة موقفية عملية مع الاحتفاظ في العقل بالأهداف والمعايير المرتفعة وهذا التفكير يكسب الفرد الاتفاق على الاهداف والتحمل بدرجة كبيرة ويعطي هذا الفرد المثالي – العملي اهمية كبيرة للخلافات بين الافراد ويشعر بالارتياح عند تلبية حاجات الاخرين ويتصف هذا الفرد بالتسامح الزائد مع الاخرين فضلاً عن التفتح والقابلية المرتفعة للتكيف وعلى الرغم من ذلك فأن الاخرين لا يرتاحون لهذا الشخص المثالي – العملي بالضبط مثل الشخص التحليلي –الواقعي الذي يعنى بالنظام والبناء. وهذا الفرد المثالي – العملي في نظر الاخرين لا يصلح للقيادة(شلبي،2002،ص 54)..

7.اسلوب التفكير التحليلي –العملي :

ويُعنى هذا التفكير بالتجربة المضبوطة فالشخص التحليلي – العملي يعطي قيمة للبناء والقابلية للتنبؤ ويعرف اين يذهب وكيف ينجح، ان هذا الشخص يضع خطة واضحة لنفسه، ويميل لتناول مواقف الحياة جميعها في اطار معالجات بارعة محسوبة وهذا الادراك قد لا يتناسب مع العلاقات الشخصية (شلبي،2002،ص 55).

8.اسلوب التفكير التحليلي –التركيبي:

ويُعنى هذا التفكير باستعمال المنطق فهو يخطط جيداً ويمكنه ان يطور المشكلة التي تواجهه وذلك باستعمال التأمل والطريقة النظرية خارج إطار العالم الملموس الواقعي، وهو ماقد يسبب له بعض الصراعات الداخلية ؛ وذلك نتيجة لان الجانب التحليلي ينصب اهتمامه بالنظام والترتيب بينما الجانب التركيبي عكس ذلك تماماً لأنه يميل الى المتناقضات (النظام والفوضى، المنطق والسخافات، الترتيب والصراع)، ويدمج الجانبين التحليلي التركيبي فان الفئتين من الميول يمكن ان تكون مرعبة وهائلة وشاملة وقد يكونا مستهلكين لبعضهما البعض. **(منى،2009،ص49)**.

9.اسلوب التفكير التركيبي–العملي:

إن الفرد التركيبي– العملي كثيراً ما يقوم بدمج التأمل مع التكيف، مدخل التوجه نحو الصراع مع مدخل التوافق، والعناية بالتغير مع العناية بالتجديد وعلى ذلك فإن هذا الفرد يظهر اعلى درجات تحمل الغموض عنه بالنسبة لأصحاب اساليب التفكير الاخرى، ويستطيع هذا الفرد ان يشعر بالراحة في العالم المتغير بالمقارنة ببقية الناس ويمكن لهذا الفرد التركيبي –العملي ان ينجح في القيادة لانه يتصف بالطاقة الابتكارية المرتفعة.**(محمد أنور،2006،ص55)**

10. التفكير التركيبي –الواقعي :

وهذا الاحتمال هو التداخل الاقل انتشاراً وذلك من خلال الابحاث التجريبية التي اجراها هاريسون وبرامسون على مدى ثلاث سنوات وقد يكون هذا امراً متوقعاً أذ إن التفكير التركيبي والتفكير الواقعي يقعان في نهايات متعارضة وذلك من حيث الفروض او الاستراتيجيات او الاساليب، فالفرد الواقعي يُعنى بالتجريب والحقائق والدافع للعمل على عكس الفرد التركيبي، وعلى الرغم من تعارض الاسلوبين الا ان الفرد التركيبي – الواقعي يمكنه العمل بكفاءة عندما يستطيع العمل والتنسيق بين الاسلوبين التركيبي والواقعي، وكمثال على ذلك المعلم التركيبي – الواقعي الذي يتصف بالتأمل ويهتم بكل من النظرية والتطبيقات العملية في تدريسه وبذلك يمكن التكامل بين الاسلوبين التركيبي والواقعي لينتج طاقة كبيرة . .**(زياد أمين،2005،ص57)**

خلاصة الفصل :

لكل عصر أساليب تفكير خاصة به، فقد نظر إلى التفكير بصور مختلفة عبر الأزمنة عصر فالأوقات المختلفة لها عمليات التفكير الفريدة بها وأنماط التفكير المعاصرة تعكس الحقبة الحاضرة، حيث لم تعد مسألة كمية المعلومات التي يكتسبها الأفراد هي هدف التربية وإنما كيفية اكتسابها ومعالجتها وتوظيفها في الميدان ولعل نمط التفكير الذي يخص شخص ما يختلف عن نمط التفكير الذي يخص شخص آخر .وأصبحت المؤسسات بمختلف أشكالها مطالبة بالتفاعل مع ظروف ومتطلبات مجتمعها ، ومن هذه المتطلبات اكتساب المجتمع أنماط التفكير المختلفة .

ولقد تناول هذا الفصل موضوع أساليب التفكير باعتباره أحد الموضوعات الهامة التي يزخر بها الأدب التربوي والنفسي حيث تم التطرق إلى مجموعة من التعاريف التي تناولت التفكير وأساليبه والتي تربطه بمحددات هامة .

الفصل الثالث:

مستشار التوجيه والإرشاد

تمهيد:

لا شك أن التوجيه الذي يهدف لمساعدة التلميذ من أجل اختيار تخصص دراسي ملائم، و ذلك بعد فهمه للميولات والقدرات المعرفية،و كذا السمات الشخصية، هي عملية يوضح مسعاها الموجه الذي يقدم التوجيه المدرسي في سبيل الارتقاء بالسلوك الاختياري لدى التلميذ، و تحقيق توافقه المدرسي و الاجتماعي، و يبقى القرار النهائي يتعلق بالتلميذ نفسه .

و بناءا على ما سبق ذكره يتضمن هذا الفصل عرض للجوانب التالية:

- تعريف مستشار التوجيه و الإرشاد.
- خصائص مستشار التوجيه و الإرشاد
- شبكة العلاقات المدرسية و الاجتماعية ومستشار التوجيه و الإرشاد.
- الأدوار الوظيفية لمستشار التوجيه و الإرشاد.
- الصعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه و الإرشاد.

/1/-تعريف مستشار التوجيه و الإرشاد:

بداية يمكننا القول بأن كثيرا من الباحثين و المختصين في علوم التربية، و علم النفس، و كذا علم الاجتماع، يستخدمون مفردات موازية للمستشار في التوجيه والإرشاد : كالمرشد،مختص التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني، الموجه، الأخصائي أو الاختصاصي في التوجيه المدرسي، المشرف على التوجيه، و هي جميعها مفردات يستعان بها لإيصال ما يراد إيصاله من دلالة على أنه " المسئول الأول، و المباشر على عملية التوجيه المدرسي و المهني"،. و لدى النظر في ما قاله الباحثون والمختصون ، في مستشار التوجيه والإرشاد نجد العديد من التعاريف وهي كالتالي: :

يعرفه زهران حامد على أنه " المختص في تنفيذ العمليات الرئيسية في التوجيه و الإرشاد"، و يشير معنى العمليات الرئيسية في التوجيه إلى وظائف التوجيه.(**زهران،1998،ص496**)

ويرى موريس روكلان Maurice Reuchlinعلى أنه " المسئول الأول على تنفيذ عملية التوجيه المدرسي و المهني، و هو المختص في التوجيه، و يعتبر من أقدر الناس، و أكفاء هم على جمع كافة المعلومات حول الطالب المراد توجيهه، و استغلاله باعتماد مبادئ، و تقنيات علم النفس".(**الأعور،2013،ص257**)

أما كارشيف Kirchhoff فيرى فيه " شخص يمتلك المعرفة، و التدريب يعمل على مساعدة الأفراد في تحقيق توافقهم النفسي، و يتميز بالقدرة على كشف الذات التلقائية، و السرية، و الدقة، و الانفتاح و المرونة، و الالتزام بالعملية و الموضوعية " (**الأسدي،2003،ص26**).

و هو ما يتفق معه فيه باترسون Paterson حين ركز على الصفات الواجب توفرها في المختص، قائلا " الإرشاد التربوي نشاط متخصص يحتاج لأشخاص مدربين مسلكيا، و حيث يمكنهم أن ينجزوا عملهم بمهارة فائقة، و تتوفر فيهم ميزات لازمة لنجاح العملية الإرشادية، و لهم القدرة و المهارة على إقامة العلاقات الإنسانية، و المرشد التربوي جدير بهذه المهمة ".(**الأسدي،2003،ص27**).

و يعتبر مستشار التوجيه عضوا رئيسيا في الجماعة التربوية، جرى تعيينه في الجزائر" بمقتضى المنشور الوزاري رقم 91/1241/269 المؤرخ في 24 ديسمبر 1991."(**وزارة التربية الوطنية، 1992، ص101**) ، ليكون القائم على تنفيذ برنامج التوجيه المدرسي المسطر من قبل مديرية التقويم و التوجيه، و الاتصال الذي يعتبر أحد أجهزة وزارة التربية الوطنية، و يتم توظيفه بناءا على أساسين:

_أن يكون حاملا لشهادة ليسانس، و ما يساويها في علم النفس، علم الاجتماع و علوم التربية.

_النجاح في الاختبارين الكتابي ثم الشفهي.

.2/ خصائص مستشار التوجيه و الإرشاد:

من الطبيعي و الذي لا خلاف عليه أن تتصف الشخصية المهنية للقائم بعملية التوجيه المدرسي و المهني، و الممتهن لها بخصائص معينة تشكل بمجموعها العناصر الأساسية التي يرتكز عليها دوره كموجه مدرسي، فإذا ما تكاملت، و تفاعلت فيما بينها أمكن تحقيق الوظيفة الاجتماعية، و التربوية للتوجيه.

و هذه الخصائص هي بالنسبة لروجرز Rogers"أكثر أهمية، و فاعلية من الأساليب، و من النظرية التي يستخدمها المرشد في الإرشاد، فشخصية المرشد، و خصائصه هي ذات أثر حاسم في نجاح عملية الإرشاد و التوجيه، و في إقبال المسترشدين على طلب مساعدة المرشد ". (**حسني ، 2005، ص48**)

و نظرا لأهمية خصائص مستشار التوجيه والإرشاد، و أثرها في نجاح عملية التوجيه المدرسي، سيتم التركيز على الخصائص النفسية، الاجتماعية و المهنية.

أ/ الخصائص النفسية :

من أهم الخصائص النفسية المرتبطة بفاعلية مستشار التوجيه والإرشاد ما يلي:

_الاهتمام بالآخر، و الرغبة في تقديم المساعدة.

_القدرة على فهم الآخر .

_التحلي بالصبر و الهدوء.

_الفهم الوجداني، و يقصد به قدرة المرشد على الشعور بالمشاعر نفسها التي يشعر بها المسترشد (التلميذ)، و على إدراك العالم من وجهة نظر المسترشد و فهم الإطار المرجعي الداخلي له (**حسني ، 2005، ص49**)

_ الاتزان الانفعالي، و القدرة على حل المشكلات.

_المرونة، و تعني أن على مستشار التوجيه والإرشاد أن يراعي الفروقات الفردية للتلاميذ، و التعامل معهم وفقا لذلك؛ و تتضمن المرونة في حد ذاتها المرونة العملية، و تعني تنويع مستشار التوجيه والإرشاد لأساليب التوجيه، و المرونة الذهنية التي يقصد بها قدرة المختص على استيعاب الفروق بين الأفراد، و تفهم أفكارهم.

_الصدق و الأمانة، إذ على مستشار التوجيه والإرشاد أن يحافظ على المعلومات التي يحصل عليها من التلميذ بخصوص مشكلاته التي قد تتعلق بظروفه العائلية أو المدرسية أو الاجتماعية.

_الانفتاح أمام التلميذ، و يقصد بذلك أن يبدي مستشار التوجيه والإرشاد قابلية لأن يفصح عن خبراته، و تجاربه بصراحة أمام التلميذ لأن مثل هذه الخاصية تزيد من ثقة التلميذ به، و تشجعه على الحديث بصراحة.

ب/ الخصائص الاجتماعية:

عن خصائص مستشار التوجيه والإرشاد الاجتماعية ما يلي:

_الشعور بالمسؤولية اتجاه الفرد و المجتمع .

_القدرة على إقامة علاقات اجتماعية ايجابية مع الآخرين.

_ اتجاهات مستشار التوجيه والإرشاد التي يجب أن تكون ايجابية، حيث تحدد اتجاهاتنا سلوكنا، و يمكن تصنيف هذه الاتجاهات إلى:

- *اتجاهات مستشار التوجيه والإرشاد نحو ذاته التي لها تأثير كبير في تحديد عملية التوجيه، فإذا كانت اتجاهات مستشار التوجيه والإرشاد نحو نفسه إيجابية سيقوي ذلك من ثقته في نفسه، ويزيد من قدرته على التعامل مع الآخرين، و يتعدى ذلك إلى تقييمه للرسالة التي يبنيها، و يرسلها.
- *اتجاهات مستشار التوجيه والإرشاد نحو الموضوع، و يتوقف ذلك على مدى إيمانه بمهنته، و رسالته، و إيمانه بقيمة و خدمة التلميذ، و كذا مدى اقتناعه بأهداف المؤسسة التي يمثلها.
- *اتجاهات المختص نحو التلميذ المتلقي، وهو عامل يؤثر على قدرة، و فعالية مستشار التوجيه والإرشاد في اتصاله بالتلميذ، و تبليغه للرسالة الإعلامية، و مدى اقتناعه بها، و كذلك تحدد نوعية علاقته به.

_المعرفة بالنظام الاجتماعي و الثقافي، إذ يجب أن تتناسب مساعدة مستشار التوجيه والإرشاد في التوجيه مع قيم التلميذ، و المعايير الاجتماعية التي يؤمن بها. **(الأسدي،2003،ص34)**

ج/الخصائص المهنية:

يجب أن يتميز مستشار التوجيه والإرشاد بمجموعة من الخصائص المهنية منها:

_الإعداد العلمي و التدريب؛ و يشمل التدريب كما جاء في معايير الرابطة الأمريكية لتربية المرشدين دراسة العديد من المساقات العلمية بهدف إكساب المتدرب الإطار النظري الذي يساعده على فهم، و تفسير السلوك الإنساني، و تتضمن هذه المساقات الاختبارات النفسية، و القياس النفسي، مناهج البحث، الإحصاء النفسي، نظريات الإرشاد التكيف، و الصحة النفسية، و إدارة خدمات التوجيه. **(حسني ، 2005، ص51)**

_توفره على مستويات معرفية مناسبة، و يقصد بذلك أن يكون مستشار التوجيه والإرشاد ملما برسالته، عارفا بها، بطريقة تجذب انتباه التلميذ المستقبل لها، و تساعده على إدراكها، ويجب أن تتضمن معرفته كذلك معرفته بخصائص التلاميذ، و خصائص أساليب الاتصال به.

_الالتزام بأخلاقيات المهنة، ما يشمل حقوق و واجبات، و مسؤوليات.

_التمتع بمهارات الاتصال الأساسية، ولعل من أبرزها : مهارة التحدث، مهارة الإنصات و الإصغاء، مهارة التفكير الموضوعي، و مهارة الحوار، بحيث يستطيع التأثير على أفكار الآخر، و هذه المهارات تؤثر على مقدرته في صياغة المعلومات التي تعبر عن أهدافه .

_صياغة المعلومات التي يتوجه إليها للتلميذ، بحيث يجب أن تتناسب مع قدراته الإدراكية (خاصة و أن التلاميذ يتفاوتون من حيث خصائصهم الإدراكية و المعرفية)، و تحتوي على مثيرات تتضمن استمرار التلميذ كمستقبل لها، و تشوقه لمتابعة الرسالة.

_القدرة على القيادة، و توجيه الآخرين.

_ المساواة في التعامل مع التلاميذ، و عدم التمييز بينهم.

_الموضوعية في ممارسة التوجيه، إذ على المختص في التوجيه المدرسي و المهني أن يمارس مهنته بحيادية، و ألا يلجأ إلى فرض أرائه على التلاميذ.

_عدم إفشاء أسرار التلاميذ .

3. / شبكة العلاقات المدرسية و الاجتماعية ومستشار التوجيه و الإرشاد:

تحدد النصوص القانونية المنظمة لعملية التوجيه في أي مجتمع كان، عددا من الفاعلين التربويين كأطراف معنية به كونهم الأقرب للتلاميذ، و الأكثر معرفة بقضاياهم، و الأكثر مقدرة على تدبير شؤون التوجيه، يشكلون معا الجماعة التربوية للتوجيه المدرسي و المهني، التي يحددها القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم08-04 المؤرخ في 27 جانفي 2008 في مادته 19 بتلك "التي تتشكل من التلاميذ، و من كل الذين يساهمون بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في تربية و تكوين التلاميذ، و في الحياة المدرسية، و في تسيير المؤسسات المدرسية"، و تضم هذه الأطراف بشكل رئيسي المختص في التوجيه المدرسي و المهني الذي يلعب دورا حاسما في مساعدة التلاميذ، وإعدادهم للقيام باختيارات سليمة، و مناسبة لقدراتهم الفكرية، و الجسمية، و ميولهم، و بلورة مشاريعهم الشخصية من خلال التنسيق بين عدد من الفاعلين في إطار تعاوني للوصول إلى عمل جماعي متكامل يتحقق عن طريق الاتصال.(**وزارة التربية الوطنية، 1992، ص101**)

و شبكة العلاقات التي يمكننا الحديث عنها في هذا السياق هي تلك القائمة بين مستشار التوجيه والإرشاد و بين الأطراف الفاعلة في عملية التوجيه و التي تتم على مستويات متعددة:

❖ **التلميذ:** المستهدف من العملية الذي يقوم بالتخطيط لمستقبله معتمدا على المعلومات المتوفرة لديه عن طريق مستشار التوجيه والإرشاد ، و مختلف الفاعلين التربويين و الاجتماعين.

و تتخذ علاقة التلميذ بمستشار التوجيه والإرشاد الطابع المهني بالدرجة الأولى، و التي يعبر عنها في الأدبيات بـ" العلاقة الإرشادية" التي تقوم على أساس من الاحترام، و الثقة المتبادلة بين الطرفين، يقول عنها بيرقس و ستيفلر Burgs et Stauffer على أنها "...معدة لمساعدة المسترشدين على نفسهم، و استجلاء نظرتهم في حياتهم، و أن يتعلموا أن يصلوا إلى أهدافهم من خلال اختبارات ذات معنى، و قائمة على معلومات جيدة". (**ناصر الدين ، 2006، ص78**)

و يراعي مستشار التوجيه والإرشاد في تعامله مع التلميذ، خصائصه و سمات مرحلته العمرية، و تتخذ علاقته به:

_الطابع الفردي كفرد له احتياجات، و مشكلات تستلزم المتابعة، و يكون ذلك عن طريق دراسته للحالات الفردية.

_الطابع الجماعي عن طريق الإشراف على جماعة من التلاميذ، و هو ما يطلق عليه بـ" la dynamique du groupe »، ما يمكنه من اكتشاف الكثير من الحالات التي تتطلب المساعدة الفردية، و تحتاج إلى تنميتها.

❖ **مدير مركز التوجيه المدرسي و المهني:** إن علاقة مستشار التوجيه والإرشاد في التوجيه المدرسي و المهني مع مدير مركز التوجيه هي علاقة عمل، إذ يسعى كلاهما إلى تطوير عملية التوجيه، و يعتبر مدير المركز هو الفرد المهني المسئول على عملية التوجيه الذي يقوم بمتابعة نشاط المختص في التوجيه المدرسي من خلال الأدوار التالية : .(**صونية، 2006، ص94**)

_التسيير الإداري، و التقني لمركز التوجيه المدرسي و المهني.

_القيام بربط الصلة بين المركز، و مستويات التعليم و التكوين، و القطاعات، و المصالح، و المنظمات المكلفة بالتكوين المهني، و التوظيف.

_مراقبة إجراءات الامتحانات النفسانية، و التحقيقات الإحصائية الخاصة بالتربية و التعليم.

_إجراء الدراسات التي تهم الحالة المدرسية و التربوية، و تخطيط التعليم، و تقويم الأهداف في مسائل التعليم أو التكوين المهني استجابة لاحتياجات مقاطعته، و لطلبات المصالح المركزية للوزارة .

_جمع و نشر المعلومات، و مجموعة الأسئلة الخاصة بالأبحاث.

❖ **مدير المؤسسة التعليمية:** الذي يقوم بدور المشرف الإداري، و التربوي للمدرسة، و لفريق التوجيه ككل بحكم علاقاته السوسيوتربوية التي تربطه بالمجتمع المدرسي من أعضاء هيئة التدريس، و التلاميذ، و أوليائهم، ما يجعله أكثر الأعضاء مسؤولية هذا ما أكدت عليه المادة 23 من القانون التوجيهي للتربية الوطني، حيث جاء فيها أن مدراء المدارس "...يتحملون مسؤولية الأداء المنظم لأداء المؤسسة التي كلفوا بإدارتها ".(**وزارة التربية الوطنية، 1992، ص101**) و قد حدد حامد زهران مسؤوليات مدير المدرسة في مجال التوجيه بالآتي: **(عبد الخالق،2007،ص149)**

ـــإدارة برنامج التوجيه و الإرشاد.

ـــالإشراف العام على خدمات التوجيه و الإرشاد.

ـــقيادة فريق التوجيه و الإرشاد.

ـــالتنسيق بين برنامج التوجيه و الإرشاد، و البرنامج التربوي العام.

و تتجلى علاقة المختص بالمدير بتعريفه بدوره و خبراته.

✓ **إدارة المدرسة:** تتمثل مساهمتها في مجال التوجيه في العمل على ملفات التلاميذ التي تتوفر عليها الإدارة بإلمامها بجميع العناصر التعريفية التي تخص شخصية التلاميذ، لاسيما فيما يتعلق بالمرودية المدرسية التي تسجل على ملفاتهم، يضاف إلى ذلك الغيابات، و كل ما يميز سلوكياتهم المدرسية.

✓ **الأساتذة:** و يعتبر هؤلاء الأكثر معرفة بقضايا التلاميذ، و مميزاتهم الشخصية، و كفاياتهم المعرفية، و المهاراتية، و توجهاتهم الدراسية باعتبارهم من أبرز القيادات المدرسية، ما يجعلهم الأكثر قدرة على تحديد كل من يشارك من التلاميذ في العملية التعليمية، ذلك أن "المعلم هو المصدر الرئيسي الذي يحتاجه المختص في دراسته للحالات الفردية فعن طريقه يمكنه التعرف على مظاهر المشكلة الفردية، و سلوكيات الدارس".**(عبد الخالق،2007،ص149)**

و المدرس هو من أبر الفاعلين الذين يحتاج إليهم المختص في التوجيه للتعاون معهم بشكل مباشر على مستوى العملية التعليمية لإمداده بالمعلومات الكافية عن تحصيله الدراسي، و إمكانياته المعرفية، و على مستوى العملية الاجتماعية من خلال تحويل الحالات الفردية إليه باعتباره الشخص الذي يتعايش، و يعمل بشكل مباشر معهم .

✓ **الأسرة:** جاء في المادة 25 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية أنه " يشارك الأولياء بصفتهم أعضاء الجماعة التربوية مباشرة في الحياة المدرسية بإقامة علاقات تعاون دائمة مع المعلمين، و المربين، و رؤساء المؤسسات، و بالمساهمة بحسن الاستقبال، و ظروف تمدرس أبنائهم" **(وزارة التربية الوطنية، 1992، ص111)** ، و يظهر دور

هؤلاء (أي الأولياء) في التوجيه بشكل خاص في تتبع الأبناء على المستوى الدراسي، و التوجيه، و السلوك، ما يجعلهم على تواصل دائم بأطراف التوجيه خاصة المختص باعتباره المسئول الأول على العملية للتشاور حول توجهات أبنائهم، و ميولهم، و قدراتهم من اجل مساعدتهم على اختيار نوع الدراسة الأكثر ملائمة لمميزاتهم، و خصائصهم الشخصية.

- ✓ **مجلس الأمناء و الآباء و المعلمين:** و يعكس هذا المجلس نوع من المشاركة المجتمعية غير المباشرة للأولياء، هذا ما توضحه المادة 25 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية التي جاء فيها ما يلي"...كما يشاركون (أي الأولياء) بطريقة غير مباشرة عن طريق ممثليهم في مختلف المجالس التي تحكم الحياة المدرسية"(**وزارة التربية الوطنية، 1992، ص111**)

و تتجلى هذه المشاركة حسب كيرستن Kirsten في ما يلي :(**حسان،وآخرون،2007،ص314**)

_مساعدة التلاميذ على الوقوف على الأحداث المجتمعية الجارية، و زيادة الوعي المجتمعي بالمطالب الأبوية من العملية التعليمية بخصوص المناهج، و السلوكيات.

_الدعم الايجابي للمدرسة لمساعدتها على توفير بيئة تعليمية ايجابية و آمنة، و زيادة القدرة على تحديد نقاط القوة، و الضعف في أداء المدرسين.

_تطوير أراء و اتجاهات الطلاب نحو العملية التعليمية، و إحساسهم الايجابي بالدعم المتواصل من أبائهم، و مشاركتهم في عملية تعليمهم، و زيادة فرص مشاركة الطلاب في مناقشة القضايا المتعلقة بعملية تعليمهم، و إبداء أرائهم.

_تطوير قنوات، و نظم الاتصال بين التلاميذ، و المدرسة، و المجتمع الخارجي، و إدارة المدرسة، و تنظيم اللقاءات التي تساعد على تحديد احتياجات التلاميذ، و تقديم التسهيلات الإضافية لهم.

و نحن نتحدث عن شبكة العلاقات المدرسية للمختص في التوجيه المدرسي لا ينبغي لنا أن نغفل عن دور التنسيق بين الفاعلين في تنظيم جهودهم في إطار تعاوني للوصول إلى عمل جماعي متكامل يتحقق عن طريق الاتصال الذي يتخذ عدد من المظاهر يمكن أن نجملها فيما يلي :

_الاتصال المباشر المكتوب أو الشفهي.

_الاتصال الوسيطي باستخدام تكنولوجيا الاتصال، و الاستعانة بالمختصين في التوجيه أو تشكيل لجان التنسيق (مجلس الأمناء، و الآباء، و المعلمين).

_الاجتماعات الدورية، و اللقاءات الرسمية (مجلس القبول و التوجيه).

و تفيد هذه الوسائل الاتصالية في تحقيق التنسيق على:

_المستوى الرأسي:الذي يتم بين الإدارة العليا، و الوحدات التنفيذية على مستوى العاملين (بين وزارة التربية، و مديرية التربية، ومركز التوجيه، و المختصين في التوجيه، مدير المدرسة، و المختص في التوجيه...).

_المستوى الأفقي: الذي يتم ما بين الوحدات التي تعمل على مستوى تنظيمي واحد (بين المختص، و الأساتذة، بين المختص، و التلميذ، بين الأساتذة، و التلاميذ.....).

.4/ الأدوار الوظيفية لمستشار التوجيه و الإرشاد.

يمكن تحديد الأدوار الوظيفية لمستشار التوجيه و الإرشاد.طبقا للقرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13 نوفمبر 1991 المحدد لمهام المستشارين، و المستشارين الرئيسيين في التوجيه المدرسي و المهني، و نشاطاتهم في المؤسسات التعليمية في الآتي:

1. / الإعلام المدرسي:

و يعتبر هذا الأخير من الركائز الأساسية لعملية التوجيه المدرسي التي تهدف إلى تزويد التلاميذ بالمعلومات اللازمة عن الواقع المدرسي، و التكويني و المهني بهدف تنظيم و تفعيل مساراتهم الدراسية .

و الإعلام المدرسي يوفر إجابات عن تساؤلات مثل **(مديرية التقويم و التوجيه و الاتصال، 2001، ص5-6)**

_ما هي المؤسسة التعليمية، و قواعد سيرها، و غاياتها؟

_من الأشخاص الذين يعملون فيها، و ما هو دورهم؟

_ما هي مدة الدراسة بكل مرحلة تعليمية؟

_ما هي إجراءات الانتقال من مستوى إلى آخر؟

_كيف يمكن تحقيق النجاح؟

_معلومات عن التخصصات الدراسية، و التكوينية، و المهنية؟

_ كيف يتم الاختيار ؟

_ما هي إجراءات التوجيه؟....

و تمتد خدمات الإعلام المدرسي على طول السنة تتجلى مظاهرها في:

_ الحصص الإعلامية الجماعية المنتظمة وفق مراحل التعليم المختلفة (الابتدائي، المتوسط و الثانوي).

_الاتصال المباشر مع التلميذ عن طريق المقابلة.

_تنشيط خلية الإعلام، و التوثيق.

_السندات الإعلامية.

_تنظيم زيارات ميدانية لمؤسسات التعليم العالي، و كذا مؤسسات التكوين المتخصص في إطار الأبواب المفتوحة.

_تظاهرة الأسبوع الوطني للإعلام الذي ينظم في 16 أفريل إلى غاية 20 أفريل .

_استضافة خبراء في الميدان، أساتذة جامعيين، و مهنيين للتعريف ببعض التخصصات الدراسية و المهنية، و تجدر الإشارة أن الإعلام المدرسي لا يستهدف التلميذ فقط بل كل المتعاملين التربويين في المؤسسة التعليمية على وجه الخصوص المدرسين، و الأولياء بغية نسج شبكة للاتصال يمكن للتلميذ أن يلجأ إليها في كل وقت و ظرف.(**مديرية التقويم و التوجيه و الاتصال، 2001، ص11**)

.2/ المتابعة النفسية :

و قد كرست هذا الدور المادة 13 السالفة الذكر من القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13 نوفمبر 1991، و التي جسدتها في الآتي(**وزارة التربية الوطنية، 1992، ص102**)

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

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

_المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المتخلفين مدرسيا، و المشاركة في تنظيم التعليم المكيف و دروس الاستدراك و تقييمها.

و تحقيقا لهذا الدور، يستعمل المختص مجموعة من الاختبارات، و المقاييس النفسية كونها أدوات دقيقة تمكنه من الحصول على معلومات دقيقة حول سمات التلميذ، اتجاهاته و أفكاره؛ و من أهم هذه الاختبارات نجد اختبارات التحصيل، اختبارات الأداء، اختبارات الشخصية، الميول و الاهتمامات.

3. / التقـويـم المدرسي:

و يعتبر هذا الأخير حجر الزاوية في كل ما يتعلق بالبرامج التربوية،"إذ لا تقتصر أهمية التقويم في دراسة المختص لنتائج التلاميذ الفصلية بل يتعداه إلى توصيف كل المعلومات المتعلقة بالبرامج التربوية بغية الانتقال بالممارسة التربوية مما هو عليه إلى ما ينبغي أن تكون عليه"، و يتم ذلك من خلال عددا من الإجراءات أهمها (**الفرج،2007،ص21**) :

✓ **تقويم الإعلام:** الرامي لتقييم مدى تأثير عملية الإعلام في الوسط المدرسي، و يتم من خلال:

_تقويم الحصص الإعلامية، حيث يقوم مستشار التوجيه خلال كل حصة إعلامية بتحضير أسئلة للتلاميذ حول موضوع الحصة لمعرفة مدى استيعابهم للمعلومات المقدمة.

_التقويم التشخيصي للاحتياجات الإعلامية الذي يكون بعد الحصة الإعلامية الأولى .

_التقويم الإجمالي للإعلام، و يكون عادة بعد الحصة الإعلامية الأخيرة بهدف اختيار المواضيع الإعلامية للسنة المقبلة، و كذا تقنيات العمل الملائمة.

✓ **تقويم النتائج:** و نميز فيه:

_التقويم القبلي: الخاص بالسنة أولى ثانوي فقط، يتم فيه دراسة الماضي الدراسي للتلاميذ أي معرفة مكتسباتهم القبلية التي أتوا بها إلى السنة أولى ثانوي.

_التقويم خلال الثلاثي، و يتم بدراسة مستشار التوجيه لنتائج التلاميذ في الثلاثي الأول ليحضر مجالس الأقسام.

_التقويم بعد المجالس، و يقصد به تقويم النتائج المحصل عليها بعد كل ثلاثي .

✓ **تقويم مردود المنظومة التربوية:** و يكون ذلك عن طريق القيام ببعض الدراسات، و الأبحاث البيداغوجية و هو ما تؤكد عليه المادة 8 من القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13 نوفمبر 1991، و التي تنص على الآتي: " يساهم مستشار التوجيه المدرسي و المهني في تحليل المضامين و الوسائل التعليمية، كما يمكن أن يكلف بإجراء الدراسات و الاستقصاءات في إطار تقويم مردود المنظومة التربوية، وتحسينه".

4. /التوجيه المدرسي:

و هو الدور الذي كرسه القرار الوزاري رقم 827 في المادة 6 :"يكلف مستشار التوجيه المدرسي و المهني بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ، و إعلامهم و متابعة عملهم المدرسي" و عن هذا الدور أشار جميع المبحوثين من المستشارين الذين قابلناهم أنه آخر عملية يقوم بها مستشار التوجيه المدرسي و المهني كمحصلة للعمليات الأولى (الإعلام، التقويم و المتابعة النفسية)، " ما جعلهم يرتبونه في آخر المهام.

و يمر التوجيه التربوي بمرحلتين: **(وزارة التربية الوطنية، 1992، ص103)**

✓ **مرحلة إجراء التوجيه المسبق:** و هي المرحلة التي يتم فيها التحضير للتوجيه النهائي، و تتم بناءا على عدد من الأساليب البيداغوجية المتمثلة في:

_بطاقة الرغبات الأولية التي يتم ملؤها من طرف التلميذ بالتشاور مع أوليائه.

_نتائج الفصلين للسنة الدراسة، الأول و الثاني، حيث يتم فيهما حساب مجموعات التوجيه.

_مراعاة متطلبات التحجيم المقترح.

"العملية تتم بالتشاور بين جميع المتدخلين في الفعل التربوي المرافقين للتلميذ في بناء مشروعه الشخصي".

و تعتبر هذه المرحلة ضرورية لإعداد مشروع الخريطة التربوية للسنة الدراسية الموالية .

- **مرحلة إجراء عملية التوجيه النهائي**: و هي المرحلة التي يمارس فيها التوجيه ضمن رؤية ذات طابع شمولي لبلوغ تحقيق التوافق بين المستلزمات البيداغوجية لمختلف التخصصات، و نتائج التلاميذ و رغباتهم، و يتم تحقيق ذلك اعتمادا على مجموعة من الأسس:

_ملاحظات المدرسين و أرائهم.

_متطلبات التخصص المرغوب فيه.

_الأماكن البيداغوجية المتوفرة في المؤسسة.

" و عليه يتم ترتيب التلاميذ تبعا لرغبتهم الأولى، الثانية، فالثالثة و الرابعة لتلبية تفاضلية لما أمكن منها في حدود الأماكن البيداغوجية المتوفرة في المؤسسة مع تلبية رغبات 5 % الأوائل من التلاميذ المقبولين في السنة الثانية ثانوي حسب كل جذع مشترك" . (**وزارة التربية الوطنية، المنشور الوزاري رقم 48/600/)08**.

5. /الصعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه والإرشاد :

من المؤكد أن المختص في التوجيه المدرسي و المهني يواجه جملة من الصعوبات التي تعيق عمله، و في هذا الجانب تحديدا أكدت الدراسة عن طريق المقابلات المعمقة التي تمت مع عدد من المستشارين في العملية، أن العراقيل التي يواجهها مستشار التوجيه المدرسي تتنوع تنوعا كبيرا، و اتضح من تحليل بيانات هذه المقابلات على أنها تشمل الآتي:(**يوشي،2014،ص137**)

أ. /صعوبات مصدرها المستشار نفسه:

إن المختصين في التوجيه المدرسي ليس كلهم سواء من حيث قدراتهم المهنية (على مستوى الخبرة المهنية)، و التدريبية (التخصص الأكاديمي)، خاصة و أنهم متعددو التخصصات، فمنهم من يحمل شهادة ليسانس في علم النفس المدرسي، علم النفس الإكلينيكي، أو علم الاجتماع، أو علوم التربية، و كان أفضل هذه التخصصات بالنسبة لغالبية المبحوثين علم النفس الإكلينيكي، لذلك فإن المختص الذي لديه تخصص في غير هذا المجال سوف يواجه صعوبة فنية (على مستوى تطبيق الاختبارات النفسية و دراستها)، و في التعامل مع التلاميذ، و متابعة مشاكلهم النفسية.

و من الصعوبات الأخرى التي صنفها المبحوثين في هذا المجال عدم إعدادهم في مجال عمل التوجيه المهني (الخاص بالتكوين المهني)، مما يجعلهم غير قادرين على مساعدة التلاميذ في هذا الجانب لعدم إلمامهم المعرفي بالتخصصات التي يؤدي إليها التكوين المهني، و قد صنفوا ذلك على أنه من الأسباب الرئيسية التي تجعلهم لا يركزون على الإعلام في هذا الجانب، ناهيك عن الغياب الكلي للتكوين المستمر في مجال التوجيه المدرسي الذي من المفروض أن يستفيد منه المسئول الأول على عملية الإرشاد و التوجيه المدرسي و المهني.

.ب/ **صعوبات مصدرها التلاميذ:**

و تتلخص هذه الصعوبات التي تعيق عمل المختص في التوجيه في الآتي: (**بوشي،2014،ص138**)

_ عزوف غالبية التلاميذ عن التوجه نحو شعبتي الرياضيات و تقني رياضي، و هي التخصصات المسماة بـ"الشعب القليلة الانتشار".

_تمسك التلاميذ بالرغبة، و صعوبة إقناعهم بسبب تأثير الإعلام المضاد .

_كثرة الطعون.

_عدم إلمامهم بالتوجيه المدرسي، و هو أمر له دلالته، و ينبغي أن يؤخذ في الحسبان عند تقييم فاعلية دور المختص في التوجيه المدرسي و المهني باعتباره أكثر الفاعلين ترويجا لمبادئ العملية.

و نرى من جهتنا أن هذا التصور لم ينشأ من فراغ بل من تراكم عدد من الأسباب، أولاها قلة تواصل المختص في التوجيه مع التلميذ، هذا ما أفصحت عنه الاستجابات اللفظية لبعض المبحوثين من التلاميذ في مرحلة البحث الاستطلاعي و التي تلخصت في " مين نحوسوعليه ما نسيبوهش " (عندما نبحث عنه لا نجده)، ثانيها تأثير المحيط الاجتماعي خاصة من جانب الأصدقاء و الأساتذة، و مرور بعض التلاميذ بتجارب سابقة سلبية تتعلق بتوجيههم.

_صعوبة المشكلات التي يعاني منها بعض التلاميذ، بحيث لا يستطيع المختص التعامل معها خاصة إذا كان خارج مجال تخصصه بالنسبة لعلم الاجتماع، و علم النفس المدرسي.

_التأثير الذي يمارسه التلاميذ فيما بينهم، حيث يظهرون كمصادر إعلام مضاد للإعلام الذي يعمل المختص لنقله إليهم.

ج. /صعوبات مصدرها الأساتذة:

من المؤكد أن المختص في التوجيه المدرسي لا يستطيع العمل دون التعاون مع الأساتذة باعتبارهم الذين يتعاملون عن قرب مع التلاميذ، ما يجعلهم على دراية تامة بسلوكياتهم، و مستوياتهم التحصيلية لذلك يعتبرون مصدر إعلامي مهم في عملية التوجيه المدرسي؛ و عن الصعوبات التي يتسبب فيها الأساتذة بالنسبة للمختص فهي كالآتي حسب نتائج المقابلات التي أجريت مع المختصين: (**بوشي،2014،ص139**)

_عدم موضوعية الأساتذة في تقويمهم للتلاميذ بسبب التضخيم في علامات المواظبة و المشاركة في القسم، ما يؤدي بدوره إلى تضخيم علامة المادة التي تعتمد كمعيار في عملية التوجيه (مجموعات التوجيه).

_عدم فهم بعض الأساتذة للتوجيه المدرسي، و لعمل مستشار التوجيه، و في هذا الجانب اقترح غالبية المستشارين المبحوثين تعزيز الإعلام للأساتذة رغم أنهم يستفيدون من ذلك .

_عدم تعاونهم مع المختص في التوجيه المدرسي، خاصة فيما يتعلق بتحويل التلاميذ ذوي الحالات الخاصة المحتاجين إليهم.

_سوء العلاقة بين المختص في التوجيه المدرسي و بعض الأساتذة .

_ظهور الأساتذة بدور معيق لعملية التوجيه، و ذلك كمصادر إعلام مضاد.

د/ صعوبات مصدرها الأولياء:

و تتلخص الصعوبات في هذا الجانب في أن:

_ غالبية أولياء التلاميذ لا يزورون المدرسة رغم الاستدعاءات الموجهة إليهم، و لا يحضرون الإعلام المبرمج لهم إلا إذا كان أبناؤهم من ذوي المشاكل، أو من أجل الطعن في التوجيه النهائي، لذلك فإن اتصالهم بالمدرسة ككل هو اتصال قليل جدا، و قد قدر المستشارين ممن أجرينا معهم المقابلة نسبة من5 إلى 8 % من إجمالي الأولياء الذين يحضرون الحصص الإعلامية فقط.

_الغالبية العظمى من الأولياء لا يعيرون أية قيمة للتوجيه المدرسي لعدم معرفتهم به، و هو الاتجاه السلبي الذي لمسناه في استجابات الغالبية العظمى من التلاميذ الذين قابلناهم خلال مرحلة الاستطلاع، حيث أكدوا على عدم حضور أوليائهم، وتكررت على لسانهم عبارات من قبيل " بابايا يقولي المهم تطلع" (والدي يقولولي المهم تنتقل). (**بوشي،2014،ص141**)

_عدم إيمان الأولياء بالتوجيه المدرسي لعدم فهمهم له.

_ عدم متابعة الأولياء لأبنائهم .

لذلك كان شيئا حتميا على المختص أن يستغل الأبواب المفتوحة في نهاية كل فصل التي يجدها فرصة متاحة للالتقاء بالأولياء ليشرح لهم الأوضاع الدراسية لأبنائهم.

هـ/ صعوبات مصدرها ضيق الوقت:

اعتبر المختصين في التوجيه ممن قابلناهم أن ضيق الوقت بسبب عمل الثانوية بنظام الفترتين من 8صباحا إلى 12، و من 13سا30 إلى 17سا30 د كحد أقصى، يشكل صعوبة أمام عملهم على مستوى برمجة الحصص الإعلامية خاصة، الأمر الذي يضطرهم إلى تأجيلها في الكثير من الأحيان، محاولين في الوقت ذاته تدبر أمرهم عن طريق أحد الحلول التالية:

_استعمال علاقاتهم مع الأساتذة الذين تجمعهم بهم علاقات جيدة لاستغلال حصصهم الدراسية.

_استغلال حصص الأساتذة الغائبين.

_الاستفادة من حصص النشاطات اللامنهجية كحصة التربية البدنية.

و راح آخرون يؤكدون على الانعكاسات السلبية لهذه المشكلة على استيعاب التلاميذ للمضمون المقدم عبر هذه الحصص، و في مقدمتها عدم الاهتمام الذي يبديه التلاميذ اتجاه هذه الحصص لاعتقادهم أنها نشاط ثانوي، و اقترح هؤلاء برمجة الإعلام كنشاط منهجي عن طريق تخصيص وقت له، و تجد هذه الفكرة بالذات تأكيدها في ما قاله المشرف التربوي إبراهيم الغشام " من مشاكل عدم القدرة على اختيار التخصص، هو عدم وجود مادة دراسية تضع الطالب في الصورة المستقبلية للتخصصات المتاحة في الكليات والمعاهد والجامعات المحلية، والشروط المطلوبة لكل تخصص. ومدة الدراسة والجهات الحكومية أو الأهلية التي تستقطب كل تخصص".(لافي،2013،ص110)

_ضيق الوقت بسبب كثرة المهام التي يؤديها مستشار التوجيه والإرشاد ، و سعة القطاع الذي يشرف عليه، كان سببا آخر لعدم إمكانية متابعة مستشار التوجيه والإرشاد لكل التلاميذ، و الاكتفاء فقط بالحالات الخاصة التي يكتشفها، أو التي يتم تحويلها له من طرف بعض الأساتذة، و هو ما يجعلهم يعيشون حالة من عدم الرضا المهني.

و/ صعوبات إدارية :

أثار المستشارين الذين خضعوا لإجراء المقابلة في هذا الجانب، عددا من المسائل التي شكلت عوائق أمام دورهم الوظيفي، و قد تركزت في العناصر التالية:

_الإشراف على مقاطعة جغرافية تتكون من مؤسسات التعليم من مراحل مختلفة (التعليم الابتدائي، الأساسي و الثانوي)، ما يتطلب منهم جهدا عن طريق التنقل مابين كل المؤسسات التي يشرفون عليها، و وقتا، و هو الأمر الذي يقف دون تواجدهم المنتظم في هذه المؤسسات، و عدم متابعة كل التلاميذ و بشكل مستمر.

_تكليفهم بالقيام بأعمال أخرى يغلب عليها الطابع الإداري.

_متطلبات التحجيم المقترحة التي يجدون صعوبة في بلوغها بسبب كثرة الطلب على تخصصات، في مقابل قلته بالنسبة لتخصصات أخرى، و هذا خاصة بالنسب للشعب العلمية (كثرة الطلب على العلوم التجريبية، و قلته بالنسبة للرياضيات و تقني رياضي)، ما يجعل مستشار التوجيه والإرشاد يجد صعوبة في التوفيق بين العرض و الطلب، و هو ما يؤدي بدوره إلى توجيه بعض التلاميذ من دون رغبة، و في بعض الأحيان من دون أن تتوفر فيهم القدرات المعرفية اللازمة، فضلا عن خلق مشكلات بينه و بين التلاميذ و أوليائهم.

ي/ صعوبات مصدرها الإمكانيات المدرسية:

يعاني مستشار التوجيه والإرشاد في هذا الجانب من إشكالات كثيرة، من أهمها:

_نقص المطويات الخاصة بالتكوينات الجامعية و المهنية، و هو ما يبرر ضعف خلية الإعلام و التوثيق بالنسبة للغالبية العظمى من المستشارين المبحوثين..

_نقص السندات الإعلامية .

_الهيكل التنظيمي للسندات الإعلامية مقدم بطريقة غير فنية ما يجعلها بدون جاذبية، و هو ما يؤثر على وصول المعلومة لدى التلميذ "كلما تكون جذابة كلما يقراها التلميذ و يستوعبها " .

_غياب تكنولوجيا الاتصال الحديثة التي تقف عائقا أمام عمله بغرض البحث، أو اعتمادها كوسيلة اتصالية (في مجال الإعلام)، و التي أكد غالبية المبحوثين على دورها المؤثر على تلقي التلميذ للإعلام، و هو ما أثبتته كذلك الملاحظة المباشرة أثناء حضورنا لبعض الحصص الإعلامية.

خلاصة الفصل:

يعد مستشار التوجيه والإرشاد أحد أبعاد العملية التعليمية، وركنا مهما من أركانها، حيث أصبح إعداد التلاميذ لدخول مهنة محددة جزأ لا يتجزأ من برامجهم وتوجيهاتهم، و بناءا على ما تقدم يمكننا القول أن مستشار التوجيه والإرشاد ذو مفهوم واسع عريض يشمل العديد من الخدمات التي يقدمها والتي تساعد التلميذ على ممارسة اختياراته الدراسية، و المهنية تبعا لمعايير منهجية تربوية تسهم بإحداث التوافق بين ميوله، قدراته و متطلبات التخصصات الدراسية و المهنية، و احتياجات المجتمع من اليد العاملة، و هو عملية مستمرة تستجيب لحاجة الفرد إليها، و لا تقتصر على مرحلة دون أخرى.

الفصل الرابع:

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

بعد الانتهاء من الجانب النظري للدراسة ، و الذي تطرقنا فيه إلى بعض المعلومات المتعلقة بالموضوع المدروس ، ذلك بالاستناد عليه في الدراسة الميدانية للموضوع ،.حيث إن الدراسة الميدانية وسيلة هامة للوصول إلى الحقائق الموجودة في مجتمع البحث ، إذ عن طريق العمل الميداني يمكن جمع البيانات ثم تحليلها و تعميم نتائجها.وتبرز أهمية الدراسة الميدانية بتكريس حقيقة مفهوم أساليب التفكير و الأفكار النظرية التي تم جمعها حول مشكلة الدراسة ، و الاستفتاء لتغطية هذا الجانب لما له من تأثير على نتائج الدراسة ، وفي هذا الفصل سنحاول التعرض للإجراءات الميدانية المتبعة، و كذلك عرض المنهج المتبع وصولا إلى الأدوات المعتمدة في جمع البيانات مع الأخذ بعين الاعتبار الأساليب الإحصائية المستخدمة في عرض و مناقشة بيانات الد ارسة و تحليلها.

1/إجراءات الدراسة الاستطلاعية

قبل التطرق للدراسة الأساسية تم القيام بالدراسة الاستطلاعية من أجل التعرف على الظروف المناسبة و الوقت الملائم الذي يتم فيه إجراء الدراسة، ومن أجل تحقيق هذا تم التوجه إلى مركز التوجيه المدرسي و المهني قصد تطبيق استبيان الد ارسة على عينة البحث من أجل التأكد من الصدق و الثبات.

1 ـ1 المنهج المتبع في الدراسة :

إن المنهج هو السبيل الذي يتبعه الباحث للوصول إلى نتائج وأهداف توصل الباحث إلى حقائق علمية وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لان هذا المنهج يخدم كثيرا موضوعنا الذي يدور حول أساليب التفكير لدى مستشاري التوجيه.

إن المنهج التحليلي الوصفي هو طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي ،للوصول إلى أغراض محددة ،لوضعية اجتماعية معينة ،وهو طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.

2-مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة في مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعددهم 243مستشار منهم 143 موزعين للمتوسط و 100 موزعين على الثانويات.

-**عينة الدراسة:** تعد العينة إحدى الدعائم الأساسية للبحث عامة و البحث الاجتماعي خاصة حيث أنها تسمح بالحصول في حالات كثيرة على المعلومات المطلوبة مع الاقتصاد في الموارد البشرية و الوقف دون أن يؤدي ذلك إلى الابتعاد عن الواقع المراد معرفته .(**سلاطنية،2004،ص118**) .

تكونت عينة الدراسة من 60 مستشار ،اختيرت بطريقة عشوائية طبقية وزعت حسب المتغيرات التالية:

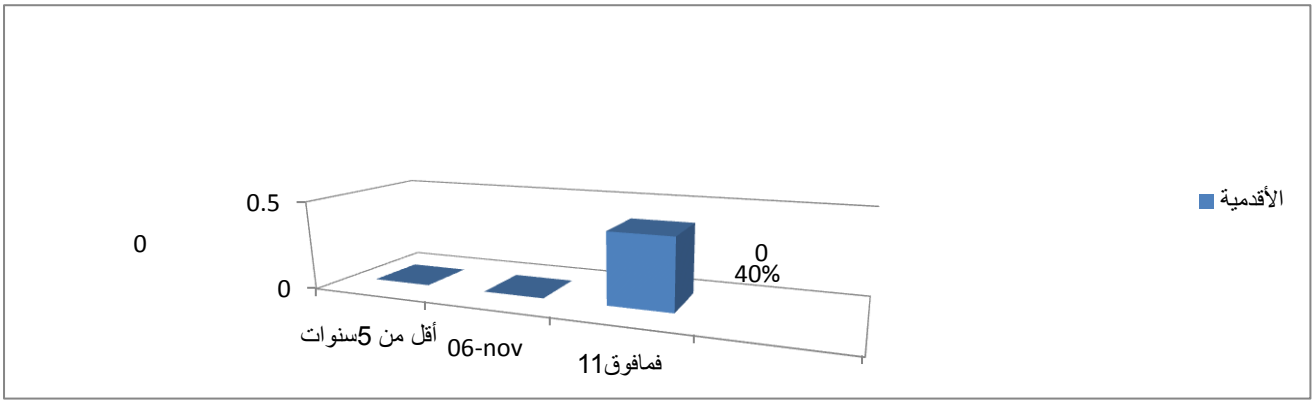
أ_خصائص العينة الأساسية حسب متغير التخصص:

جدول رقم (01) : توزيع العينة حسب متغير التخصص.

التخصص	العدد	النسبة
علم النفس	10	**16.66 %**
علم الإجتماع	30	**50 %**
التوجيه والإرشاد	20	**33.33 %**
المجموع	60	**% 100,0**

المصدر: من مخرجات Excel2019على ضوء نتائج الاستبيان

شكل رقم (01) : توزيع العينة حسب متغير التخصص



المصدر: من مخرجات Excel2019على ضوء نتائج الاستبيان

من خلال الجدول والشكل رقم (01) يتضح أن عينة الدراسة تكونت من (60)مستشار تخصصهم علم اجتماع بنسبة **50%** و (20) منهم تخصصهم توجيه و إرشاد بنسبة **33.33**%، و (10) مستشارين تخصصهم علم النفس بنسبة 16.66 %

ب_خصائص العينة الأساسية حسب متغير الأقدمية :

جدول رقم (05):توزيع العينة حسب متغير الأقدمية

الأقدمية	العدد	النسبة%
سنوات5أقل من	10	%16.66
10-6	26	%43.33
11سنة فماكثر	24	%40
المجموع	60	100,0 %

من خلال الجدول والشكل رقم (02) يتضح أن عينة الدراسة تكونت من (10) مستشارين تراوحت سنوات خبرتهم المهنية بين(أقل من 5سنوات) بنسبة 16.66% و (26) منهم تراوحت خبرتهم بين (6-10سنوات) بنسبة 43.33%، و (24) تجاوزت خبرتهم 11سنوات بنسبة 40% ..

3ـ أدوات جمع البيانات إن دقة أي بحث تتوقف إلى حد كبير على اختيار الأدوات المناسبة والتي تتماشى مع الموضوع و طبيعة الدراسة و حتى امكانيات الباحث وهذا للحصول على البيانات و المعطيات التي تخدم أهداف دراستنا، و للقيام بهذه الدراسة التي تهدف إلى وصف و تحليل أساليب التفكير االسائدة لدى مستشاري التوجيه لمهامهم في المنظومات التربوية تم استخدام استمارة الاستبيان .

حيث يعتبر الاستبيان من أدوات البحث الشائعة الاستعمال في البحوث الإنسانية و الاجتماعية ، حيث يستخدم من أجل الحصول عللى معلومات دقيقة لا يستطيع الباحث ملاحظتها بنفسه، و هذا برجع إلى أن مجتمع البحث موجود في مجال غير محدود فهم موزعين حسب ظروف تواجدهم في المؤسسات التي يعملون بها بالإضافة إلى عدم تدخل الباحث في التقرير الذاتي للمبحوثين أثناء الاستقصاء ،كما يوفر كثيرا من الوقت و الجهد و يساعد على تصنيف البيانات و تبويبها ما يرفع درجة الدقة.

لذا فقد يستخدم الباحث أكثر من طريقة أو أدات لجمع المعلومات حول مشكلة الدراسة أو للإجابة عن أسئلتها أو لفحص فرضياتها ، و يجب على الباحث أن يقرر مسبقا الطريقة المناسبة لبحثه أو دراسته ، وأن يكون ملما بالأدوات و الأساليب المختلفة لجمع المعلومات لأغراض البحث العلمي ، ولكل دراسة أو بحث علمي مجموعة من الأدوات يستخدمها الباحث ليتوصل إلى ما يسعى إليه وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على الاستمارة .وقد اعتمدنا على بدائل ثلاث (أبدا 3) (أحيانا 2) (دائما 1) للإجابة على الفقرات المتمثلة في (24) فقرة

4- الخصائص السيكومترية:

4-1:حساب صدق الإتساق الداخلي:

لقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي البنائي لاستبيان أساليب التفكير لمستشاري التوجيه لمهامهم في الدراسة الحالية باستخدام معامل الارتباط بيرسون بالدرجة الكلية كما يظهر في الجدول التالى:

جدول رقم (06): محاور الاستبيان بالدرجة الكلية للاستبيان

الدرجة الكلية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
24	0.930	0.01	**دال**

من خلال الجدول يتضح أن كل محور له علاقة بالدرجة الكلية لاستبيان ، حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بين (.0930) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (.0.01)، وذلك ما أكد صدق اتساق المحتوى البنائي للاستبيان و يمكن تطبيقه في الدراسة الحالية.

كما تم حساب الثبات بمعامل ألفا كرونباخ

جدول رقم (07): معامل ثبات الاستبيان بالاتساق الداخلي

عدد الفقرات	معامل ثبات ألفا
24	**0.930**

5-**الأساليب الإحصائية:**

5-1 الأساليب المستخدمة في الدراسة بالاستعانة بالحزمة الإحصائية spss :

_الإحصاء الوصفي (التكرارات ،النسب المئوية والمتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية)

_معامل الثبات ألفا كرونباخ لحساب الثبات.

_معامل الارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي.

_اختبار ت لعينة واحدة لاختبار الفرضية الأولى ، الفرضية الثانية والثالثة .

_تحليل التباين الأحادي لاختبار الفرضيات

خلاصة الفصل

تطرقنا في هذا الفصل إلى أهم الخطوات البحثية التي استخدمنها في دراستنا بدء بالمنهج الوصفي التحليلي الذي يساير طبيعة الموضوع المطروح ، كما اعتمدنا على أداة جمع البيانات (الاستبيان) التي قمنا بتوزيعها على مجتمع البحث على مستشاري التوجيه في الطور الثانوي للموسم الدراسي 2023/2022.

الفصل الخامس:

نتائج الدراسة التطبيقية

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل تفسير ومناقشة النتائج وهو ما يعبّر عنها من خلال ما توصلنا إليه المن نتائج في الدراسة الحالية . حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى معرفة أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري التوجيه بالمؤسسات التعليمية الخاصة بالطور الثانوي ولذلك سوف نقوم في هذا الفصل بعرض ومعالجة المعطيات والبيانات التي تم الوصول إليها كونها تعد أهم خطوة للإجابة عن التساؤل الرئيسي لإشكالية دراستنا وانطلاقا مما طرحناه في الجانب المنهجي من تساؤلات سنقدم ما وجدناه في الجانب الميداني. لذا حاولنا في هذا الفصل تفريغ اسئلة الاستمارة من اجل الوصول الى النتائج النهائية ومن ثمة استخلاص الاستنتاجات المتعلقة بموضوع البحث.

1-عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1-1:عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على أن: لمستشاري التوجيه أساليب تفكير ايجابية بدرجة متوسط لمهامهم في ظل التوجيه و الإرشاد المدرسي بالمؤسسات التعليمية للطور الثانوي .

ولاختبار الفرضية الأولى تم استخدام اختبارT (**TEST**) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة في الدرجة الكلية للاستبيان الموزع ، فكانت النتيجة كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (08) : أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري التوجيه نحو مهامهم المنوطة بهم.

المستوى	مستوى الدلالة	قيمة اختبار "T"	درجة الحرية	المتوسط النظري	المعياري	المتوسط الحسابي	المتغير
متوسط]2 .3[	0.05	2,02	59	2	,64771	2,164	الدرجة الكلية للاستبيان

حيث وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاستبيان ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع الدراسة في **البعد بلغ (164.2)** وبانحراف معياري قدره **(647.0)** ، وعند إجراءنا المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ **(2)** ، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ

(**164.0**) ، كما أن المتوسط الحسابي ينتمي إلى المجال [2-3] أي المجال الايجابي وباستخدام الاختبار لعينة واحدة كوسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق غير دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (**026.2**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (**α=05.0**). ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه تتحق صحة الفرضية : لمستشاري التوجيه أساليب تفكير إيجابية نحو مهامهم من وجهة نظر عينة منهم بالمؤسسات التعليمية بالطور الثانوي

حيث وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاستبيان ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع الدراسة في البعد بلغ (165.2) وبانحراف معياري قدره (**696.0**) ، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (**2**) ، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (**165.0**) ، كما أن المتوسط الحسابي ينتمي إلى المجال [2-3] أي المجال الايجابي وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة كوسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق غير دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظ ري ،وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (**90.1**) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=05.0). ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه تتحقق صحة الفرضية : لمستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي أساليب تفكير إيجابية نحو مهمة الإعلام المدرسي من وجهة نظر عينة منهم بالمؤسسات التعليمية بالطور الثانوي.

1_2_عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية :

نصت الفرضية الثالثة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب تفكير مستشاري عينة الدراسة نحو مهامهم تبعا لمتغير التخصص.

وعليه أسفر اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الاستبيان تبعا لمتغير التخصص على النتائج التالية:

جدول رقم (10) تحليل التباين الأحادي في الدرجة الكلية للاستبيان تبعا لمتغير التخصص.

الدرجة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات		قيمة ف		مستوى الدلالة		الدلالة
الكلية للاستبيان	بين المجموعات	81,771	2	40,885		,1650		,8490		دال
	داخل المجموعات	15141,979	57	248,229						
	المجموع	15223,750	59							

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة (ف) التي بلغت (165.0) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 05.0 ومنه نقول أنه لا **توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأساليب التفكير لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي من عينة الدراسة نحو مهامهم تبعا لمتغير التخصص.**

1_3_عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الرابعة على أن: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب تفكير مستشاري من عينة الدراسة نحو مهامهم تبعا لمتغير الأقدمية.

وعليه أسفر اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الاستبيان تبعا لمتغير الأقدمية على النتائج التالية:

جدول رقم (11) تحليل التباين الأحادي في الدرجة الكلية للاستبيان تبعا لمتغير الأقدمية.

الدرجة الكلية للاستبيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
	بين المجموعات	1173,306	2	586,653	2,547	,087 0	دال
	داخل المجموعات	14050,444	57	230,335			
	المجموع	15223,750	59				

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة (ف) التي بلغت (547.2) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 05.0 ومنه لا تتحقق صحة الفرضية الرابعة أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب تفكير مستشاري من عينة الدراسة نحو مهامهم تبعا لمتغير الأقدمية.

2_مناقشة وعرض نتائج الدراسة:

2_1_نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات المطروحة:

_الفرضية الأولى:

لمستشاري التوجيه أساليب تفكير ايجابية بدرجة متوسط لمهامهم في ظل التوجيه و الإرشاد المدرسي بالمؤسسات التعليمية للطور الثانوي ، بعد تحليل النتائج المتحصل عليها نستطيع القول بأن الفرضية الجزئية الاولى تحققت و التي نصت على أن لمستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي لهم أساليب تفكير ايجابية لمهمة الإعلام المدرسي، من خلال استخراج المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للاستبيان و مقارنته بالمتوسط النظري فكان الفرق بين المتوسطين بلغ(165،0)درجة، و كذلك استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة كوسيلة إحصائية، تبين الفرق بين كلا الوسطين المحسوب و النظري و ما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (1،90). وهي غير دالة إحصائيا عند مست وي الدلالة(a=0،50). حيث يظهر من المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري أن أسلوب التفكير كان له اعلى متوسط حسابي ووزن نسبي من الافراد المبحوثين على التوالي، يظهر من المتوسطات الحسابية والاوزان النسبية أن هنالك تداخل لأساليب التفكير التي ذكرت سابقا، أي أن أساليب التفكير تختلف بأختلاف المجتمع والنمط السائد والسياسة السائدة والظروف الاجتماعية التي تبني خبرات معينة ضمن إطار معين عند الفرد مما يكسبه أسلوب معين، ولأن الفرد يؤثر ويتأثر في المجتمع يصبح انتقال أساليب تفكير معينة وانتشارها سريع في المجتمع، ولأن المجتمع يتأثر بالقدوة والوضع العام ويتخذ الفرد من بعض الافراد أنموذج يقتدى بهِ يجعله يتصف بصفاته، والمرشدون التربويون يتأثرون بما حولهم، وتتشابه خبراتهم، كذلك اهدافهم ويمكن أن ينظروا إلى الامور بصورة تركيبية في ربط مجريات الامور لتحقيق اهداف معينة. وعليه كلما زادت خبرة مستشار التوجيه والإرشاد تطورت إمكانياته.كذا فأن إختلاف مستشاري التوجيه والإرشاد في أساليب تفكيرهم بإختلاف سنوات الخدمة مما يؤشر الى أن تراكم الخبرة يضفي تمايزاً على أسلوب التفكير الذي يعتمده مستشار التوجيه والإرشاد.

_الفرضية الثانية والثالثة:

نستطيع القول بأن الفرضية الجزئية الثانية التي نصت على أن لمستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي أساليب تفكير ايجابية بدرجة متوسطة لمهامهم نحو مجال التوجيه المدرسي بالمؤسسات التعليمية للطور الثانوي .... تحققت من خلال استخراج المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و مقارنته بالمتوسط النظري و كان الفرق بين المتوسطين بلغ(162،0). و كذلك استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة كوسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق غير دال احصائيا بين كلا الوسطين المحسوب و النظري و ما يؤكد ذلك قيمة (t) و التي بلغت (1،93) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(a=0,05). وعليه في حين توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التخصصات المذكورة آنفا ولم تظهر فروق دالة إحصائيا في الدراسة في متوسطات التخصصات تعزى إلى التخصص نظرًا لتشابه الظروف النفسية والاجتماعية والأسرية والسياسية والاقتصادية التي يعيشها ويتحملها مستشاري التوجيه والإرشاد في الفروع المختلفة .

وعليه يمكن القول أن اتجاهات مستشاري التوجيه و الإرشاد في مؤسسات التعليم الثانوي بحسب متغير الاقدمية المهنية. كون أساليب التفكير السائدة عملية معمول بها في معظم مؤسسات التعليم الثانوي منذ العديد من السنوات لوحظ عدم وجود فروق جوهرية بين أفراد عينة الدراسة حسب متغير الاقدمية ،و هدا يعود الى تلقي المستشارين في الميدان تكوين مستمر و متجدد من قبل المختصين و كذلك الجلسات التنسيقية الأسبوعية بين المستشارين بمركز التوجيه و الإرشاد جعل المستشارين يتبادلون خبراتهم و مهاراتهم في ممارسة نشاط المرافقة للتلاميذ في المستوى الثانوي. ويمكن تفسير هذه النتيجة بالرجوع إلى الخصائص التي تميز ذوي أسلوب التفكير العملي ، إذ يمتاز الفرد ذو التفكير العملي بحرية التجريب وتناول المشكلات بشكل تجريبي والبحث عن الحل السريع ، والتفوق في إيجاد طرائق جديدة لعمل الأشياء ، وهم على درجة عالية من التخطيط ويبحثون عن اقرب فرصة للنجاح في العملية التعليمية وكذا مؤسساتهم.

2_2_نتائج الدراسة :

بعد عرضنا للنتائج العامة للدراسة الحالية، و النتائج الخاصة بكل فرضية من الفرضيات،و بما أن دراستنا هدفت إلى معرفة أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي لمهامهم في المنظومة التعليمية.

ومن خلال النتائج المتوصل إليها وجدنا أن لمستشاري التوجيه و تصوارت ايجابية نحو مهمة الاعلام و مهمة التوجيه المدرسي، حيث كلما زادت خبرة مستشار التوجيه تطورت إمكانياته.

كما أنه يوجد اختلاف بين مستشاري التوجيه في أساليب تفكيرهم بإختلاف سنوات الخدمة مما يؤشر الى أن تراكم الخبرة يضفي تمايزاً على أسلوب التفكير الذي يعتمده مستشار التوجيه التربوي.

3_الاستنتاج العام

لقد اتضح بعد تفريغ البيانات والدراسة الميدانية و بعد تحليلها و تفسيرها في ضوء الفرضيات المطروحة بأنه:

- لمستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي أساليب تفكير ايجابية جاءت نتيجة التغير المنظومة التربوية وماشهدته من تغيرات مست جميع مناهجها الدراسية ، ونظرا لكون التوجيه المدرسي جزء من المنظومة التربوية و كل ما يطرأ عليها من تطوارت و تغييرات بالضرورة يمس منظومة التوجيه المدرسي.

وهذا ما تأكد لنا من خلال أساليب التفكير الايجابية السائدة لدى مستشاري التوجيه لمهامهم في في المؤسسات التربوية و المتمثلة في مهمة الاعلام و مهمة التوجيه .

وبناءا على كل ذلك فان الفرضية العامة لدراستنا قد تحققت حيث أن النتائج أوضحت أن لمستشاري التوجيه أساليب تفكير ايجابية لمهامهم. وأخيرا يمكننا من خلال دراستنا أن أساليب التفكير تختلف بأختلاف المجتمع والنمط السائد والسياسة السائدة والظروف الاجتماعية التي تبني خبرات معينة ضمن إطار معين عند الفرد مما يكسبه أسلوب معين، ولأن الفرد يؤثر ويتأثر في المجتمع يصبح انتقال أساليب تفكير معينة وانتشارها سريع في المجتمع، ولأن المجتمع يتأثر بالقدوة والوضع العام ويتخذ الفرد من بعض الافراد أنموذج يقتدى بهِ يجعله يتصف بصفاته، ومستشاري التوجيه داخل المؤسسات التربوية يتأثرون بما حولهم، وتتشابه خبراتهم، كذلك اهدافهم ويمكن أن ينظروا إلى الامور بصورة تركيبية في ربط مجريات الامور لتحقيق اهداف معينة. وهذا لا يمكن إغفاله في هاته الدراسة.

4_مقترحات الدراسة:

بناء على ما توصل اليه البحث الحالي يمكننا طرح المقترحات الآتية:

- العناية بالبحوث التي تجري على مستشاري التوجيه وخاصة تلك التي تتناول الحالات – الصحية والنفسية والاجتماعية والمهنية. والأخذ بالتوصيات التي تطرحها تلك البحوث لغرض تطوير شخصية مستشار التوجيه بوصفه المسؤول عن تطوير الأجيال وبنائها.
- العمل على إقامة دورات وورش عمل لتطوير مهارات مستشاري التوجيه وخاصة الذين لديهم خدمة اقل من 6 سنوات في مجال الارشاد والتوجيه.
- توجيه وسائل الإعلام الى إظهار أهمية مستشاري التوجيه في العملية التعليمية والتربوية.
- امكانية استعمال مقياس أساليب التفكير من وزارة التربية ومديريات التربية جميعها وكذلك شعب الإرشاد التربوي لتقويم عمل مستشاري التوجيه والتعرف الى أساليب تفكيرهم.

خاتمـــــــة

خاتمة

لقد جاءت دراستنا كمحاولة منا لإبراز وتوضيح أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري التوجيه لمهامهم داخل المنظومات التعليمية التربوبة و كذا معرفة المهام المنوطة بهم في ظل التطور التكنولوجي الحاصل على مستوى العالم.

و نظرا لأهمية هذا الدور، جاء الاختيار الدراسي موضوع اهتمامنا ، خاصة و أن هذا الفعل يحمل في طياته العديد من الدلالات بالنسبة للفرد و الذي يتحدد في مستقبله، و المجتمع و الذي يتحدد في إشباع حاجاته من اليد العاملة المؤهلة، ما يجعل من الاختيار مسألة فردية اجتماعية.

بحيث تم في الفصل الأخير عرض النتائج و كذا مناقشتها و تحليلها و من خلال العمل الميداني المباشر، و عن طريق استخدامنا للاستمارة كأداة بحث رئيسية، تم التوصل إلى أهم النتائج وهي:أن لمستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي أساليب تفكير ايجابية نحو مهامهم في ظل المنظومة التربوية ولها دور أساسي وفعال.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: بالعربية

1. إبراهيم مجدي عزيز. **التفكير من منظور تربوي**. دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر. 2005
2. إبراهيم محمد أنور. **التفكير الناقد وقضايا العصر**. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر. 2006
3. ابن أحمد النعيم، أسس التوجيه و الإرشاد النفسي، مركز التنمية الأسرية، المملكة العربية السعودية، 2008.
4. أبو حماد ناصر الدين، دليل المرشد التربوي: دليل ميداني، عالم الكتب الحديث، عمان، ط1، 2006 الأسدي سعيد جاسم، عبد المجيد إبراهيم، الإرشاد التربوي: مفهومه، خصائصه، ماهيته، الدار العلمية الدولية للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2003.
5. الأعور إسماعيل، الإعلام التربوي في مستويات التعليم الثانوي بالجزائر من منظور مستشاري التوجيه المدرسي و المهني و التلاميذ: دراسة ميدانية بولاية ورقلة، ماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة ورقلة، 2005/2004.
6. براهمية صونية، تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي و المهني: حلتي قالمة و سوق أهراس، ماجستير في علم اجتماع التنمية و تسيير الموارد البشرية، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، 2006/2005
7. بلقاسم سلاطنية، حسان جيلاتي: منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى للطباعة و النشر،عين مليلة ،2004.
8. حبيب مجدي عبد الكريم. نشاط النصفين الكرويين بالمخ كمحدد لاستراتجيات التفكير دراسة ميدانية في ضوء نظرية هاريسون وبرامسون وبعض متغيرات الشخصية". **دراسات في أنماط التفكير**، 1995 .
9. حسني العزة سعيد، دليل المرشد التربوي، دار الثقافة، عمان، ط1، 2005.
10. الدردير عبد المنعم، **دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي**. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع. 2004.
11. زهران حامد عبد السلام، التوجيه و الإرشاد النفسي، عالم الكتب، القاهرة، ط3، 1998.
12. السيد أحمد، نمذجة العلاقات بين أساليب التفكير وكفاءة التمثيل المعرفي لدى طالبات المرحلة الجامعية، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**،2003..
13. طافش محمود، **تعليم التفكير: مفهومه، أساليبه ومهاراته**. عمان: جهينة للنشر والتوزيع. 2004.
14. العتوم عدنان، **علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2004.
15. عفيفي محمد عبد الخالق، الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، المكتبة العصرية، المنصورة، ط1، 2007 .
16. عوض منى، **الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلاب وطالبات كلية التربية– جامعة الأزهر– غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين. 2009.
17. قطامي نايفة، **تعليم التفكير للمرحلة الاساسية**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.2001.
18. محسن عذراء صادق جعفر: أساليب التفكيروعلاقتها بالأدارة المالية الشخصية لدى موظفي الدولة،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة بغداد.2010.
19. محمود، محمد غانم ،التفكير عند الاطفال تطوره وطرق تعليمه، دار الفكر للنشر والتوزيع، الاردن.
20. مصيلحي عبد الرحمن ؛الحسيني، نادية، التلكؤ الأكاديمي لدى عينه من طلبة وطالبات الجامعة، وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية، **مجلة التربية** ، جامعة الأزهر، 2004 (126)، الجزء الأول، القاهرة.

21.المنصور غسان ؛ منصور علي، أساليب التفكير وعلاقتها بحل المشكلات دراسة ميدانية على عينة من تلامذة الصف السادس الاساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية، **مجلة جامعة دمشق،2007، 23** (1)، 2007.

22.نصرالله نوال، **أنماط التفكير السائدة وعلاقتها بسيكولوجية التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة جنين**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدرسات العليا، جامعة النجاح، فلسطين، 2008.

23.نوفل، محمود؛ أبو عواد، فريال، أساليب التفكير الشائعة في ضوء نظرية حكومة الذات العقلية لدى طلبة الجامعات الأردنية ، **مجلة جامعة النجاح للابحاث (العلوم الانسانية)، 2012**، 26، (5)، 1217-1257.

24.وقاد الهام ، **أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة**. بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراه بجامعة ام القرى السعودية' 2011.

ثانيا:أجنبية

- Bandura, A. (1997). *Self – Efficacy, The Exercise of Control*, Stanford University W. H. Freeman and Company, New York.
- Churchman ,C.W(1968):challenge to reason,Mc Graw-Hill,new York.
- Garett ,K.& At (1978):The relationship between critical thinking ability Golden press,Canada.
- Harrison A.F & Bramson ,R. M (1982): Styles of Thinking, Doubleday ,New york.
- Jones , M.S & Galbraith ,M. W (2006): Thinking Styles differences of female college and university presidents Honolulu.
- Lee, C. I., & Tsai, F. Y. (2004): Internet project-based learning environment: the effects of thinking styles on learning transfer. *Journal of Computer Assisted Learning.*
- Pressisen.B.Z, (1985): Thinking skills ,U.S.A.
- Sternberg , R. (1994): Allowing for thinking styles, *Educational Leadership*.New York

Akinsola M, Tella A, and Tella A. Correlates of academic procrastination and mathematics achievement of university undergraduate students. Eurasia J. Maths. *Scien. Technol. Educ.,* 2007, 3(4): 363-370 .

Alexander S, and Onwuegbuzie JA . Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Pers Indiv Differ.,2007,* 42: 1301-1310.

Arvey, R., Rotundo, M., Johnson, W., and McGue, M.The determinants of leadership: The role of genetics and personality. Paper presented at *the Annual 18th Conference of the Society for Industrial andOrganizational Psychology,Orlando*, FL, 2003.

ثالثا:الوثـائق الرسميـة:

1. مديرية التقويم و التوجيه و الاتصال، دليل منهجي في الإعلام المدرسي، ماي2001
2. وزارة التربية الوطنية، إجراءات القبول في السنة الأولى من التعليم ما بعد الإلزامي، المنشور رقم ّ07/6 .0.0/149 المؤرخ في 30 جوان 2007.
3. وزارة التربية الوطنية، القرار الوزاري المشترك رقم:5 المؤرخ في 8أفريل2010
4. وزارة التربية الوطنية، المنشور الوزاري رقم 08/600/48.
5. وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، التوجيه المدرسي و المهني خلال الفترة الممتدة من1962 إلى2001، جوان2001
6. وزارة التربية الوطنية، تحديد هيكلة التعليم العام و التكنولوجي، قرار رقم 16 المؤرخ في 14 ماي 2005
7. وزارة التربية الوطنية، مديرية التوجيه و الاتصال، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي و المهني:1962-1992، جانفي 1993.

قائمة الملاحق

الملحق رقم (01)

جامعة قاصدي مرباح بورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

تخصص: ارشاد وتوجيه

استبيان:

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر2 في علوم التربية تخصص ارشاد وتوجيه تحت عنوان :

"أساليب التفكير السائدة لدى مستشاري التوجيه "

نضع بين ايديكم هذا الاستبيان بغرض مساعدتنا في الوصول الى نتائج علمية هامه،فهو يتناول مجموعة من الاسئلة موجهة إلى **مستشار التوجيه** ،وعلى هذا نرجو الإطلاع على كل بند، وتحديد مدى اتفاقك معه بواسطة وضعX امام الخانة المناسبة لخيارك.لذا من فضلكم استجيبوا لكافة البنود وأجيبونا عن الاسئلة التالية .

مع العلم بأن المعلومات المقدمة من طرفكم لن تستخدم الى لغرض علمي

من اعداد :

بن عطاءالله عبدالمنعم

تحت إشراف:

رقاقدة مسعودة

ملاحظة : الإجابة على الأسئلة أرجو وضع علامة (X) في الخانة المناسبة

المحور الأول : البيانات الشخصية

1_ الاسم.....

2-التخصص العلمي:.....

3_ السن .....

4_ سنوات الأقدمية.....

_أقل من 5 سنوات ☐

_من 6 سنوات الى 10 ☐

- 11 سنة فما فوق ☐

المحور الثاني:

الاسئلة	دائما	أحيانا	أبدا
1_تمكين التلاميذ من الحصول على المعلومات المدرسية باستخدام الوسائط المتاحة			
2- العمل على ر بط الصلة بين الأطراف المسا همةفي العملية التعليمية (الأسرة، لأساتذة،الإدراة وغيرهم..)			
3_ التخطيط الجيد لتقديم حصص إعلامية مفيدة لفائدة التلاميذ.			
4_ توظيف مختلف وسائط الاتصال للتواصل مع أولياء التلاميذ			
5_ التنسيق الفعال مع خلية الاعلام والتوثيق من أجل تفعيل الإعلام المدرسي			
6_التواصل الفعال مع مؤسسات التكوين المهني			
7_إعداد الملفات والوثائق الملائمة التي تساعد التلاميذ على اختيارهم للمشوار الدراسي الذي يحظى بمكانة اجتماعية			
8_محاولة تنظيم الوقت والتنسيق مع مدراء المؤسسات من أجل مساعدة التلاميذ في التحصيل وبناء مشروعاتهم الشخصية			
9_المساعدة على الاستفادة من مختلف التظاهرات الاعلامية داخل المؤسسة او خارجها			
10_ المساعدة على تملك الإمكانيات الدراسية اللازمة للنجاح في التخصص المختار			
11_تمكين التلاميذ من مختلف الموارد التي تمكنهم من تنمية قدراتهم ومكتسباتهم العقلية			
12_المساهمة في تأطير مختلف التظاهرات الإعلامية المنظمة للتلاميذ			
13_ توظيف أدوات البحث العلمي في تحديد ملامح التلاميذ			
14_الاستغلال الأمثل والملائم للنتائج الدراسية من أجل دراسة رغبات التلاميذ			
15_الإستخدام والاستغلال الفعال والمناسب لمختلف المقاييس الخاصة بالميول والاهتمامات للتعرف على الميول الدراسية للتلاميذ			
16_استخدام السمات الشخصية في التعرف على استعدادات وقدرات التلاميذ			
17_الاعتماد على النتائج الدراسية في اختيار ميولات التلاميذ			
18_توظيف اساليب الإرشاد النفسي في مرافقة التلاميذ لمساعدتهم على حل مشكلاتهم			
19_دراسة نتائج التوجيه للتلاميذ وذلك من خلال التركيز على المؤشرات التي تساعد على التوجيه الملائم للتلاميذ			
20- إثراء مجالس القبول والتوجيه بمختلف الآراءالبناءة التي تخدم مصلحة التلميذ			
21- الدراسة الموضوعية لطعون التلاميذ واستغلال نتائجها في التوجيه المناسب			
22- دراسة رغبات التلاميذ في ظل نتائجهم الدراسية وقدراتهم المختلفة وميولاتهم الدراسية.			
23- التركيز على ميول واهتمامات التلاميذفي عملية التوجيه المدرسي			
24- استخدام أساليب التوجيه والإرشاد في مساعدة التلاميذ على بناء مشاريعهم الشخصية			

شكرا لتعاونكم معنا