جامعة قاصدي مرباح ورقلـــة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

الرقم التسلسلي : ...../2021

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في تخصص :
علم النفس العمل والتنظيم وتسيير الموارد البشرية

تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه في مؤسسات قطاع التكوين المهني
دراسة ميدانية بمؤسسات التكوين والتعليم المهنيين بقطاع التكوين المهني بالجزائر

إعـــداد الطالبـــة :
نسرين بن براهيم

إشـــراف :
أ . د . صبرينة غربي

لجنـــة المناقشـــة :

الاسم واللقـــب	الرتبة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
الوناس مزياني	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مناقشا
عبد العزيز خميس	أستاذ محاضر(ب)	جامعة ورقلة	مناقشا

السنة الجامعية : 2020 - 2021

بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــداء

إلى روح أبي وأمي الطاهرتين رحمة الله عليهما

أهدي ثمرة جهدي إلى أعز وأغلى إنسانين في حياتي اللذان أنارا دربي بنصائحهما وكانا بحرا صافيا يجري بفيض الحب ، والبسمة إلى من زينا حياتي بضياء البدر وشموع الفرح إلى من منحاني القوة والعزيمة لمواصلة الدرب ، وكانا سببا في مواصلة دراستي إلى من علماني الصبر والاجتهاد إلى الغاليين على قلبي أمي وأبي على روحهما الطاهرة السلام

إلى قرة عيني زوجي حفظه الله

إلى إخواني وأخواتي وأبناءهم و بناتهم حفظهم الله عز وجل

إلى كل العائلة الكريمة وزملاء الدراسة متمنية لهم التوفيق

إلى كل الأشخاص الذين أحمل له الحب والتقدير

إلى كل من نسيه القلم وحفظه القلب

نسـرين

شكر وتقدير

يقول رسول الله
صلى الله عليه وسلم : (*لا يشكر الله*
من لا يشكر الناس)
من منطلق هذا الحديث أتوجه
إلى الله تبارك و تعالى بالحمد و الثناء و الشكر كما يحبه ويرضاه على أن وفقني في إنجاز هذا العمل، على ما فيه من ضعف البشر و قصر النظر فما كنت فيه من صواب فهو من فضله سبحانه و تعالى و منه علينا، فله الحمد والشكر و نسأل الله العفو والغفران

أتقدم بالشكر الخاص إلى أستاذتي القديرة الدكتورة "صبرينة غربي"
وكل الأستاذة الذين منوا علينا بمساعدتهم و توجيهاتهم القيمة
و معلوماتهم النيرة
وإلى كل من ساعدني في إتمام هذا العمل المتواضع زملائي
مدور،سندس ،قادير،غيلاني،بشكي
إلى كل من تمنى نجاحي بدعوة صادقة أو كلمة طيبة
إليكم جميعا أخلص التشكرات.

نسـرين

فهرس المحتويات

الموضـــــــــــــــوع	رقم الصفحة
الإهــداء .	أ
شكر وتقدير .	ب
فهرس المحتويات .	ت
قائمة الجداول .	ح
قائمة الأشكال	ح
ملخص الدراسة باللغة العربية .	خ
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية .	د
مقدمة .	1
الباب الأول : الجـــــانب النظــري	
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	
1. الإشكالية	5
2. تساؤلات الدراسة	8
3. فرضيات الدراسة	8
4. أهمية الدراسة	8
5. أهداف الدراسة	8
6. مفاهيم الدراسة	9
7. حدود الدراسة	10
الفصل الثاني : الاحتياجات التدريبية	
تمهيد	12
1. مفهوم التدريب وأهميته	12
2. مفهوم الاحتياجات التدريبية	14
3. أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية	15

4. أنواع الاحتياجات التدريبية	15
5. مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية	17
6. أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية	17
7. طرق ووسائل تحديد الاحتياجات التدريبية	20
8. نماذج تحديد الاحتياجات التدريبية	23
9. خطوات تحديد الاحتياجات التدريبية	24
10. معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية	24
11. خلاصة	26
الفصل الثالث : التوجيه في قطاع التكوين المهني	
تمهيد	28
1. التكوين المهني في الجزائر	28
1.1 . مفهوم التكوين المهني	28
2.1. أهمية التكوين المهني	29
3.1. التطور التاريخي للتكوين المهني في الجزائر	29
2. التوجيه المهني في الجزائر	31
1.2. مفهوم التوجيه المهني	31
2.2. نشأة التوجيه المهني وأهميته	31
3.2. مراحل التوجيه في قطاع التكوين المهني بالجزائر	32
3. مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين بقطاع التكوين المهني .	35
1.3. تعريف مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين وشروط توظيفه .	35
2.3. مهام مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين ونشاطاته	36
3.3. محاور نشاطات م مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين	37
خلاصة	41
الباب الثاني : الجـــــانب التطبيقي	
الفصل الرابع : إجراءات الدراسة الميدانية	

تمهيد	44
1. منهج الدراسة	44
2. ميدان الدراسة	45
3. مجتمع وعينة الدراسة	45
4. الدراسة الاستطلاعية	47
1.4. أهداف الدراسة الاستطلاعية	47
2.4. عينة الدراسة الاستطلاعية	47
3.4. أداة الدراسة	47
4.4. وصف أداة الدراسة وخصائصها السيكومترية	47
5. اختبار اعتدالية التوزيع	52
6. الأساليب الإحصائية المستخدمة	53
الفصل الخامس : عرض وتحليل وتفسير النتائج	
تمهيد	55
1. عرض وتحليل وتفسير نتيجة التساؤل العام	55
2. عرض وتحليل وتفسير نتيجة الفرضية الأولى	61
3. عرض وتحليل وتفسير نتيجة الفرضية الثانية	61
استنتاج عام	64
قائمة المراجع	66
قائمة الملاحق	72

قائمة الجداول

الرقم	الموضـــــــــــــــوع	رقم الصفحة
01	**توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة**	45
02	**معاملات الارتباط بين درجات البنود والأبعاد،وبين درجات الأبعاد والدرجة الكلية**	48
03	ارتباطات الأبعاد مع الدرجة الكلية	50
04	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الفئة العليا والفئة الدنيا على استبيان الاحتياجات التدريبية	51
05	نتائج معامل الارتباط بيرسون للتأكد من ثبات استبيان الاحتياجات التدريبية بطريقة التجزئة النصفية	52
06	نتائج معامل "ألفا كرونباخ" للتأكد من ثبات مقياس الاحتياجات التدريبية	52
07	يوضح التوزيع ألاعتدالي باختبار كولموجروف سميرنوف	53
08	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الأفراد على بنود استبيان الاحتياج التدريبي	55
08	تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق في تقدير أفراد العينة لاحتياجهم التدريبي حسب متغير التخصص الاكاديمي .	61
09	قيمة ت للفروق في الاحتياجات التدريبية تبعا لمتغير سنوات الأقدمية	62

قائمة الأشكال

الرقم	الموضـــــــــــــــوع	رقم الصفحة
01	رسم بياني (1) : يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص الأكاديمي	46
02	رسم بياني (1) : يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الأقدمية	46

ملخص الدراسة بالعربية:

تهدف الدراسة الحالية للكشف عن الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه ، التقييم والإدماج المهنيين،بمؤسسات التكوين والتعليم المهنيين بولايات مختلفة من الوطن، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق تعزى لمتغيري التخصص الأكاديمي وسنوات الأقدمية، حيث استخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي مستعملة استبيانا للاحتياجات التدريبية مصمما من طرفها ومكونا من خمس محاور: الإعلام، التوجيه والتقييم،المتابعة النفسية والبيداغوجية ، المساعدة على الإدماج المهني ،الدراسات والتحقيقات ، وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة، تم تطبيقها على عينة قوامها(170) مستشارا ، وبعد المعالجة النظرية والتطبيقية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن درجة الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين،بمؤسسات التكوين والتعليم المهنيين كانت متوسطة حسب الترتيب التنازلي التالي: الدراسات والتحقيقات، المساعدة على الإدماج المهني، التوجيه والتقييم ، المتابعة النفسية والبيداغوجية ، الإعلام.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين تعزى لمتغير سنوات الأقدمية .

Abstract

The present study aims to identify the training needs of the counselors of guidance, evaluation and occupational integration in the vocational training and education establishments.

And to find out if there are differences due to the variables of academic specialization and years of seniority.

the researcher used the descriptive approach in her study using a training needs questionnaire wich has been prepared by her, and consisting of five axes: media, guidance and evaluation, psychological and pedagogical follow-up, professional integration, studies and investigations

After confirming psychometric properties of that tool, it was applied to a sample of 170 counselors. And after a theoretical and applied treatment, the study reached the following results:

- The degree of training needs of vocational guidance, evaluation and integration counselors in vocational training and education institutions was medium according to the following descending order: studies and investigations, assistance in professional integration, guidance and evaluation, psychological and pedagogical follow-up and media.-a moderate degree, and in the following descending order: studies and investigations, assistance in professional integration, guidance and evaluation, psychological and pedagogical follow-up and finally the media

•There are no differences due to the variable of academic specialization

•There are differences due to the variable years of seniority .

المقدمـــة:

يعتبر التوجيه المهني عنصرا بعيد الأثر في شخصية الفرد، ففي مرحلة من مراحل حياة الإنسان يتساءل عما سيكون عمله مستقبلا؟ وهل ستتوافق مهنته التي سيختارها مع قدراته واستعداداته وطموحاته التي يحلم بتحقيقها ،والسبيل الوحيد للإجابة عن انشغالاته يكمن في توجيه صحيح من طرف ذوي الخبرة وأصحاب الاختصاص ،ولهذا السبب اعتُبر التوجيه واحدا من أهم الركائز التي يستند عليها قطاع التكوين والتعليم المهنيين في الجزائر ،الساعي إلى منح كل مواطن تأهيلا مهنيا في ظل تكافؤ الفرص للالتحاق بسوق الشغل والعمالة.

ولأجل تحقيق هذا الهدف ،قام هذا الأخير باستغلال وتوفير كل الموارد المادية والبشرية،ومن بينها تجنيد مستشاري التوجيه،التقييم والإدماج المهنيين لمرافقة المتربصين والمتمهنين والتلاميذ طيلة فترة تربصهم ودراستهم بالمؤسسات التكوينية،حيث يقوم مستشار التوجيه بمرافقة الشباب في مختلف المراحل عن طريق الإعلام، التوجيه، المتابعة النفسية والبيداغوجية والمساعدة على الإدماج المهني،عبر التنسيق مع مختلف هيئات الدعم والتشغيل لأجل مساعدتهم على ولوج عالم الشغل.

ولكن التطورات والتغيرات الحاصلة في الأفكار والنظريات وفي شتى مجالات المعرفة تفرض على جميع الموارد البشرية مواكبتها وملاحقتها لتحقيق مردود مهني أفضل ،بما في ذلك مستشار التوجيه المهني الذي يجب عليه هو أيضا الاستزادة بالمعرفة الجديدة في ميدان التوجيه وتحيين المعلومات القديمة بما يناسب الثورة العلمية والتكنولوجية السارية في الوقت الراهن،ولا يتأتى هذا إلا من خلال تقدير احتياجاته التدريبية والوقوف على مواطن النقص لديه ثم تغطيتها لتطوير مهاراته وأداءه .

ونظرا لأهمية التدريب في المسيرة المهنية للموارد البشرية وقلة المواضيع المتعلقة بشريحة مستشاري التوجيه بقطاع التكوين المهني في هذا المجال ،ارتأينا القيام بهذه الدراسة لمعالجة موضوع تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه ،التقييم والإدماج المهنيين بمؤسسات التكوين والتعليم المهنيين.

واستنادا لخطوات البحث العلمي قمنا بتقسيم الدراسة إلى بابين أساسيين أحدهما :للجانب النظري والآخر للجانب الميداني،وفق الفصول التالية:

- الفصل الأول : بعنوان الإطار العام للدراسة والذي شمل إشكالية الدراسة وتساؤلاتها إضافة إلى فروضها ومفاهيمها وخُتم الفصل بحدود إجراءها.

- الفصل الثاني: ركزنا في هذا الفصل على الخلفية النظرية للاحتياجات التدريبية بدءا من مفهوم التدريب والاحتياج مرورا بأنواعه وطرق ووسائل وخطوات تحديده وأخيرا المعوقات التي تواجه هذا التحديد
- الفصل الثالث:استنادا إلى ما خلصنا إليه في الفصل السابق حول أن من بين أهم أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية تحليل المنظمة ،الوظيفة والفرد فقد ارتأينا تناول هذه العناصر وتحليلها في هذا الفصل عبر التطرق إلى التوجيه في قطاع التكوين المهني وذلك من خلال التعرض إلى التكوين المهني في الجزائر من ناحية المفهوم والأهمية والتطور التاريخي،ثم انتقلنا إلى التوجيه لنُفصل في مفهومه أيضا ونشأته وتطوره في الجزائر ، لنصل إلى المورد البشري المقصود بهذه الدراسة وهو مستشار التوجيه،التقييم و التوجيه المهنيين عبر التعرف عليه وعلى شروط توظيفه ومهامه وأخيرا العراقيل التي تصادفه أثناء تأدية واجباته.
- الفصل الرابع:يعتبر مدخل الدراسة الميدانية وهو تحت عنوان إجراءات الدراسة الميدانية وقد تناولنا في طياته منهج الدراسة وميدانها وعينتها بالإضافة إلى الخصائص السيكومترية لأداة القياس والأساليب الإحصائية المستخدمة لاختبار فروض الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها.
- الفصل الخامس: تناول هذا الفصل عرض و تحليل و تفسير النتائج المتحصل عليها في ضوء الدراسات السابقة والأطر النظرية لتختم الدراسة في نهاية هذا الفصل باستنتاج عام يحوي أهم توصل إليه البحث و كذا بعض التوصيات .

الباب الأول :

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية

2- تساؤلات الدراسة

3- فرضيات الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- مفاهيم الدراسة

7- حدود الدراسة

1.الإشكالية

يعتبر الرأسمال البشري عنصرا أساسيا وفعالا في تحريك عجلة التنمية الاجتماعية والاقتصادية وأصبح الاستثمار فيه ضرورة ملحة تلجأ إليها جميع المنظمات في العالم لتحقيق أهدافها وضمان نموها واستمراريتها، وكغيرها من الدول النامية اهتمت الجزائر بالمورد البشري عبر تكوينه وتدريبه وتطوير مهاراته للرفع من أدائه ، وذلك من خلال مجموعة من البرامج والهيئات الإدارية والتربوية على حد سواء.

ومن بين القطاعات المعنية بذلك قطاع التكوين والتعليم المهنيين ، والذي تعتمد سياسته على هدفين أساسيين تكوين اليد العاملة المؤهلة من جهة، وتلبية متطلبات احتياجات سوق الشغل من جهة أخرى ومن اجل تحقيق هذه الأهداف سعى هذا الأخير إلى توفير كل الإمكانيات اللازمة من تشريع وتنظيم وتأطير للفاعلين الرئيسيين في العملية التكوينية ، ومن أبرزهم مستشار التوجيه،التقييم والإدماج المهنيين حيث تعد مهام مستشار التوجيه إحدى المهام الأساسية في مؤسسات التكوين المهني ، فهو المسؤول عن مرافقة طالب التكوين قبل وأثناء وبعد فترة التكوين مما يجعله عصبا فعالا في قطاعٍ يستقطب ويستهدف جميع شرائح المجتمع.

فوظيفة مستشار التوجيه في مؤسسات التكوين المهني تكتسي أهمية قصوى تتجلى في تلك الخدمة النفسية التربوية ،الفردية والجماعية التي تُقدَم للمتربصين والمتمهنين والتلاميذ بهدف المحافظة على ذواتهم وشخصياتهم وتهيئة الظروف التي تساعد على تكيفهم أثناء اختيار وبناء مشروعهم المهني، بما في ذلك ما يقدم من خدمات في الإعلام ، التوجيه والتقييم وكذا المتابعة النفسية والبيداغوجية ، والمساعدة على الإدماج المهني.

ولكي يقوم مستشار التوجيه بوظائفه على أكمل وجه وجب تكوينه وتدريبه على النحو الأفضل مما يسمح له بتأدية كافة المهام المنوط به ، ووجب أيضا تنمية معارفه ومهاراته بما يناسب التطورات والتغيرات الحاصلة على جميع الأصعدة. ولا يتأتى ذلك إلا من خلال إخضاعه لتدريب شامل ومتكامل يستجيب لمتطلباته وحاجاته المهنية .

ذلك أن التدريب هو "ذلك التطوير المنظم للمعرفة والمهارات. والاتجاهات التي يحتاج إليها الفرد حتى يتمكن من القيام بأداء واجباته بكفاءة (قيس المؤمن وآخرون،1997،ص137)، فهو في واقعه يمثل "عملية مستمرة متكاملة تتضمن أجزاء وعناصر مختلفة يقوم كل منها بدور متميز، ولكن الفاعلية النهائية للتدريب وكفاءته في تحقيق أهدافه تتوقف على مدى التكامل بين أجزاءه عناصره (السكارنة ،2011).

وأهم عنصر يرتكز عليه هو تحديد الاحتياج التدريبي والذي يعد الركن الرئيس وحجر الأساس الذي يُبنى عليه نجاح أي برنامج تدريب يسعى فعليا إلى تحقيق أهداف المنظمة وإشباع احتياجات عمالها،وكغيره من العمال في مختلف المنظمات يعاني مستشار التوجيه في قطاع التكوين المهني من بعض المشاكل والعراقيل التي تمنعه من القيام بعمله بشكل جيد، وعلى رأس هذه المشاكل عدم وجود

مراكز أو مديريات للتوجيه المهني تعمل على توحيد آليات عمل مستشار التوجيه وتقنن أدوات عمله ومهامه المسطرة بشكل عام في المناشير والجرائد الرسمية ، كما أن عدم وجود مفتشين من سلك التوجيه عدد وجهات النظر وعزز الاختلافات في ممارسة مهام مستشاري التوجيه عبر كافة ربوع الوطن، مما جعل كل مستشار يقوم بنشاطاته بالاعتماد على قدراته الخاصة وخبراته الشخصية مرتكزا في ذلك على تكوينه القاعدي أو البيداغوجي أو تكوينات تحسين المستوى التي تنظمها المعاهد الوطنية للتكوين المهني بالإضافة إلى توجيهات مفتشين أو مسؤولين لا يمتون لسلك التوجيه بصلة.

وقد لاحظت الباحثة من خلال احتكاكها بميدان العمل وشريحة مستشاري التوجيه المهني اعتماد هذه الفئة بشكل كبير على ما اكتسبه أفرادها من تعليمهم الأكاديمي أو تبعا لمجهودهم الشخصي والخبراتي ، ووفق وجهة نظرهم، إن تكوينات تحسين المستوى المخصصة لفائدتهم ، لا تلبي احتياجهم التدريبي الذي قد يساعدهم على تطوير مهنتهم وتسهيل الوظائف التي يقومون بها ، وحسب رأيهم أن أغلب المهام التي يقومون بها أصبحت تكتسي طابعا إداريا، ولم يعد خضوعهم للتربصات ضروريا مادام محتوى التدريب لا يتلاءم مع حقيقة الممارسة الفعلية.

ونظرا للتطورات والتغيرات الحاصلة في مختلف القطاعات خاصة تلك التي لها علاقة مباشرة بمهام مستشار التوجيه المهني كالإعلام ، التوجيه والمساعدة على الإدماج المهني ارتأينا القيام بهذه الدراسة المتعلقة بتحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه وتقدير مستوياتها ، وذلك من اجل تشخيص نسبة النقص الذي يعانون منه في مختلف جوانب عملهم لتمكينهم من تحسين مهاراتهم والرفع من كفاءاتهم المهنية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة مستقبلا.

وفي سياق مواز، توصلت دراسة أجرتها "عليم وتراري (2020) حول تصور برنامج تدريبي في الإرشاد والتوجيه المهني على ضوء تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه بقطاع التكوين المهني ، إلى أن المستشارين بحاجة للتدريب بدرجة متوسطة،وحسب الترتيب التنازلي التالي: الدراسات والتحقيقات، التقييم والتوجيه، الإدماج المهني، المرافقة والإعلام.كما تبين انه لا توجد فروق في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي ومتغير سنوات الخبرة وقد طُبقت الدراسة على عينة قوامها 98 مستشارا من غرب البلاد(عليم ، تراري ،2020).

أما دراسة بن دبكة (2014)، فقد سعت للتعرف على الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين بمراكز ومعاهد التكوين والتعليم المهنيين بولاية بسكرة، معتمدة في ذلك على اختبار معرفي مكون من ثلاثة (3) محاور(التوجيه، الإعلام، المتابعة)، حيث أجريت الدراسة ، وبينت نتائج الدراسة أن هناك نقص كبير لدرجة الانعدام في جانب التوجيه، ونقص في جانب المتابعة ولديهم كفاية في جانب الإعلام.وقد ربطت الباحثة جوانب النقص تلك بسبب عدم تنظيم عملية التوجيه بشكل

عام وتكليف المستشار بالأعمال الإدارية كما أوصت ببرامج تدريبية مركزة في جانب التوجيه. وخاصة الاختبارات النفسية المهنية، وتقنيات المقابلة المقننة، وتطبيق نظريات التوجيه المهني.(بن دبكة ،2014)

ورغم ندرة الدراسات المتعلقة بمستشاري التوجيه بقطاع التكوين المهني إلا أن هناك بعضا منها لامست مهام مستشار التوجيه المهني والصعوبات التي يواجهها عن قرب ، ولعل أبرزها تلك الدراسة التي أجرتها عواطف روايقية (2019) حول واقع التوجيه بأحد مراكز التكوين المهني بأم البواقي والتي توصلت إلى أن مستشار التوجيه يعاني من عدة صعوبات ونقائص في عملية التوجيه تعيقه على القيام بعمله بشكل سليم، ومن أهمها إشراك وربط مهام الموجه المهني بالمهام الإدارية،ضيق الوقت المخصص لعمل التوجيه،عدم توفر الاختبارات النفسية لمعرفة الميول والقدرات ،عدم السماح لمستشار التوجيه بالمشاركة في الندوات واللقاءات وحتى تبادل الزيارات مع زملائه لزيادة رصيده في مجال التوجيه المهني.(روايقية،2019)

أما دراسة اوصيف فضيلة (2017) والتي هدفت إلى دراسة معوقات تطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية التي يواجهها مستشار التوجيه بمؤسسات التكوين المهني ، فقد بينت النتائج المتوصل إليها أن معوقات تطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية تعود بالدرجة الأولى إلى المستشار في حد ذاته (فهمه لكيفية وإجراءات تطبيق الاختبارات، تكوينه، تخصصه...الخ) ثم تأتي المعوقات الإدارية والتنظيمية في الدرجة الثانية، كما أنه لا توجد فروق تعزى لمتغيري الجنس والخبرة.(اوصيف،2017)

وعلى نطاق أوسع توصلت فاطمة الزهراء شاعة (2018) في دراستها حول تحديد الاحتياجات التدريبية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في مجال المهارات الإرشادية إلى أن مستشار التوجيه في حاجة كبيرة للتدريب لاكتساب المهارات الإرشادية اللازمة لكي يؤدي أعماله بشكل فعال،كما أنها توصلت إلى عدم وجود فروق دالة في تقدير المستشارين لاحتياجاتهم والتدريبية تعزى لمتغيري التخصص الأكاديمي وسنوات الخبرة.(شاعة،2018)

أما دراسة صمادي وبني نعيم(2009) التي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لدى المرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظات شمال الأردن في ضوء متغيرات المؤهل العلمي،سنوات الخبرة والتخصص العلمي، والتي طبقت على عينة قوامها438 مستشارا ومستشارة ؛ فقد توصلت إلى أن مستوى الاحتياج التدريبي متوسط ، أن هناك فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة (صمادي وبني نعيم،2009) وهو ما توصلت إليه أيضا دراسة الحولي وعبد الله علي سليمان(2016) المتعلقة بالاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية بغزة في ضوء مجالات تنمية الموارد البشرية ،حيث توصلت أيضا إلى وجود فروق في الاحتياج تعزى إلى متغير الخبرة.(الحولي،عبد الله سليمان،2016).

وانطلاقا مما سبق واستنادا إلى حاجة الموظفين عموما وموظفي التوجيه خصوصا إلى التدريب لتطوير العمل و تحسين الأداء ارتأت الباحثة المساهمة بهذه الدراسة لتحديد الاحتياجات التدريبية لدى

مستشاري التوجيه ،التقييم و الإدماج المهنيين بمؤسسات التكوين والتعليم المهنيين في مختلف ولايات الوطن في محاولة لإزاحة الستار عن طبيعة ومستويات الاحتياج لدى هذه الفئة.مما دفعنا لطرح التساؤلات التالية:

2. تساؤلات الدراسة:

- ما هي الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه،التقييم و الإدماج المهنيين في مجالات (الإعلام ،التوجيه،المتابعة،المساعدة على الإدماج المهني ،الدراسات والتحقيقات) وما هو ترتيبها؟
- هل يوجد اختلاف في درجة الاحتياج التدريبي لدى مستشاري التوجيه،التقييم والإدماج المهنيين يعزى لمتغير التخصص الأكاديمي ؟
- هل يوجد اختلاف في درجة الاحتياج التدريبي لدى مستشاري التوجيه ،التقييم والإدماج المهنيين يعزى لمتغير سنوات الأقدمية ؟

3. فرضيات الدراسة:

- لا يوجد اختلاف في درجة الاحتياج التدريبي لدى مستشاري التوجيه ، التقييم والإدماج المهنيين يعزى لمتغير التخصص الأكاديمي .
- لا يوجد اختلاف في درجة الاحتياج التدريبي لدى مستشاري التوجيه ، التقييم والإدماج المهنيين يعزى لمتغير سنوات الأقدمية .

4. أهمية الدراسة:

يستمد هذا البحث أهميته من عدة اعتبارات يمكن تلخيصها في ما يلي:

- تسليط الضوء على الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه ،التقييم والإدماج المهنيين في مجال عملهم.
- إثراء البحوث العلمية بإضافة جديدة حول برامج تنمية الموارد البشرية ، وفي مقدمتها التدريب باعتباره ركيزة هامة للنمو في ظل التطورات المتسارعة التي يشهدها العالم.
- لموضوع الدراسة أهمية خاصة كونه يمس صميم التخصص الوظيفي للباحثة فهي مستشارة توجيه تقييم وإدماج مهنيين وبالتالي فالتعرف على احتياجاتها التدريبية يسمح لها بتلبية متطلباتها ومن ثَمة تنمية مهاراتها الوظيفية.
- إبراز ضرورة الاهتمام بدراسة الاحتياجات التدريبية للموارد البشرية لمعرفة النقائص والفجوات الموجودة ومن ثمة سدها وبالتالي إمكانية تحسين أداء الموظفين مستقبلا.

5.أهداف الدراسة:

- التعرف على الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه المهني في مجالات الإعلام التوجيه والتقييم المتابعة والمساعدة على الإدماج المهني، وفي مجال التحقيقات والدراسات.

- ترتيب الاحتياجات التدريبية لدى مستشار التوجيه حسب شدة الحاجة إليها.
- الكشف على الفروق في درجة الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه بمؤسسات التكوين المهني تعزى لمتغيري التخصص الأكاديمي وسنوات الأقدمية.

6. مفاهيم الدراسة :

❖ **الاحتياجات التدريبية :**

- **اصطلاحا:** تعرف الاحتياجات التدريبية على أنها جوانب النقص التي يتسم بها أداء العاملين في منظمة ما ، لأي سبب من الأسباب والتي يجب أن تتضمنها برامج التدريب المقدمة إلى هؤلاء العاملين بما يعمل على تحسين هذا الأداء (الصباغ،1994،ص147) .
- **إجرائيا:** هي مجموعة الأنشطة و المهارات و المعارف التي يرى مستشار التوجيه ،التقييم والإدماج المهنيين بأنه في حاجة لإحداث تغييرات عليها والتدرب على ممارستها من أجل تطوير أدائه بما يتناسب والمهام الموكلة إليه، وتقاس بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال استجاباتهم على فقرات الاستبيان المصمم لهذه الدراسة بمجالاته الخمس: (الإعلام /التوجيه والتقييم /المتابعة /المساعدة على الإدماج المهني / الدراسات والتحقيقات).

❖ مستشار التوجيه ،التقييم والإدماج المهنيين: هو موظف في مركز أو معهد للتكوين والتعليم المهنيين ، حاصل على شهادة الليسانس في علم النفس الإكلينيكي ، التوجيه المدرسي، التربوي، الصناعي أو شهادة معترف بها، والمكلف بمجموعة من المهام المتمثلة في الإعلام ، التوجيه،المتابعة ، إجراء الدراسات والمساعدة على الإدماج المهني

❖ الإعلام :هو مجموعة الأنشطة الإعلامية الموجهة للجمهور الباحث عن التكوين والمطلوب من مستشار التوجيه التخطيط لها وتنسيقها داخل وخارج المؤسسة.

❖ التوجيه والتقييم : هو مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها مستشار التوجيه و التي تهدف إلى مساعدة الفرد على اختيار تخصص تكويني ملائم لقدراته،ميوله واستعداداته.باستخدام الأدوات والوسائل التقييمية المناسبة كالمقابلة، الاختبارات والروائز.

❖ المتابعة : ضمان متابعة المتربصين، المتمهنين والتلاميذ الذين يعانون من الناحية النفسية والبيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة تكوينهم.

❖ المساعدة على الإدماج المهني: تعني مرافقة المتربصين،التلاميذ،والمتمهنين في نهاية التكوين،في مجال الاندماج المهني قصد مساعدتهم على البحث الفعلي عن الشغل أو تسيير وإنشاء مشاريع مهنية.

- ❖ الدراسات والتحقيقات:وتضم تلك الدراسات والتحقيقات في مجال التوجيه والإدماج المهني والاستقصاءات الخاصة بالتسرب المهني وكذا سبر الآراء المتعلقة بمدى تطابق التكوين مع التشغيل.

7. حدود الدراسة:

- **الحدود الزمانية:** أُجريت الدراسة خلال السداسي الثاني من الموسم الجامعي 2021/2020
- **الحدود المكانية:** تم إجراء الدراسة على مستوى مراكز ومعاهد التكوين المهني بمختلف ولايات الوطن
- **الحدود** البشرية :شملت الدراسة مستشاري التوجيه،التقييم والإدماج المهنيين بمؤسسات التكوين والتعليم المهنيين لمختلف ولايات الوطن.

الفصل الثاني
الاحتياجات التدريبية

- تمهيـد
- مفهوم التدريب وأهميته
- مفهوم الاحتياجات التدريبية
- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية
- أنواع الاحتياجات التدريبية
- مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية
- أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية
- طرق ووسائل تحديد الاحتياجات التدريبية
- نماذج تحديد الاحتياجات التدريبية
- خطوات تحديد الاحتياجات التدريبية
- معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية

- خلاصة

تمهيد :

يعد التدريب احد الوظائف الأساسية الراهنة في العالم ،التي تجعل الموظف على اتصال دائم بالتطورات الجديدة وآخر ما توصل إليه العلم في مجال تخصصه وعمله،. فقد أصبحت صناعة التدريب من الصناعات الثقيلة التي ترتكز على دعائم وأسس قوية ومتكاملة تصل بتكاملها المنظمات إلى التطور السريع والإنتاج الوفير، ومن بين هذه الدعائم تحديد الاحتياج التدريبي الذي يعتبر حجر أساس يقف عليه تصميم محتوى البرامج ونشاطاتها ، وسد الثغرات والعيوب التي تخل بالسير الحسن لعمل الموظف ومجهوداته .

ووفقا لما سبق سنحاول في هذا الفصل التطرق إلى مفهوم التدريب وأهم العناصر المتعلقة بالاحتياجات التدريبية من مفاهيم وأنواع للاحتياجات التدريبية ،وكذا مصادر وأساليب ونماذج تحديدها.

1. مفهوم التدريب و أهميته :

- **تعريف التدريب لغة** :في اللغة العربية يقال :تدرب على شيء أي اعتاد عليه أو تدريب في الشيء، ونقول درب الجندي بفتح الدال وضم الراء أي صبر وقت الحرب والمدرب من الإبل الذي ألف الركوب وتعود على المشي في الدروب (المنجد في اللغة والإعلام،1986، ص155)
- **تعريف التدريب اصطلاحا:** تعددت التعاريف وتنوعت باختلاف المجالات والمتخصصين ، فيعرفه علي السلمي على أنه" محاولة لتغيير سلوك الأفراد يجعلهم يستخدمون طرقا وأساليب مختلفة في أداء العمل بشكل مختلف بعد التدريب عما كانوا يتبعونه قبل التدريب" (السلمي،1970،ص6)

كما يّعرف أيضا على أنه نشاط يتم عن طريقه الوصول بالأفراد المتدربين إلى مستوى متقدم من التطور في المعرفة والسلوك والمهارات المختلفة وبكفاءة عالية في تحقيق النتائج المطلوبة (السن، 2005)

أما ديسلر فيرى أن التدريب هو مجموعة من الفعاليات، ويأتي من ضمنها تخطيط البرامج التدريبية، وتصميمها، ووضعها موضع التنفيذ، فهي تحتوي سلسلةً من النشاطات والفعاليات التي ترتبط فيما بينها وفق منهجية علمية محددة تتصف بالتسلسل المنطقي الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة منه، كما يعد بمنزلة مصدر من مصادر تنمية الموارد البشرية وتطوير كفاءتها الإدارية والفنية لتحقيق مردود إيجابي للعملية الإدارية (ديسلر2009)، فالتدريب هو مجهود ونشاط منظمان ومخططان لإكساب المعارف والاتجاهات الخاصة بالمتدربين، أو تعديلها، أو تغييرها للوصول إلى أفضل صور الأداء الإنساني في ظل الأهداف المطلوبة (جودة،2010) .

من خلال التعاريف السابقة ندرك أن التدريب عبارة عن نشاط منظم ،مخطط له ومستمر يهدف إلى تنمية قدرات الموظف وصقلها وتزويده بالمعلومات والمعرفة اللازمة التي تسمح له بتطوير نفسه وزيادة كفاءته وإنتاجيته ومردوده في العمل، وبالتالي فجميع الموظفين على جميع المستويات يحتاجون إلى

تدريب أثناء الخدمة حتى لو لم يدركوا حاجتهم إليه، وذلك من أجل مواكبة التطورات الحاصلة على جميع الأصعدة.

وانطلاقا من المفاهيم السابقة ندرك أن التدريب يستمد أهميته من تأثيره المباشر على الفرد والمنظمة والعلاقات الإنسانية التي تسودها، وتظهر هذه الأهمية على المستويات الثلاث كمايلي:

❖ **أهمية التدريب للمنظمة** : يحقق التدريب الفعال الفوائد التالية للمنظمة:

- زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي، إذ أن اكتساب العمال للمعارف والمهارات اللازمة لأداء وظائفهم يساعدهم في تنفيذ المهام الموكلة إليهم بكفاءة يساعدهم على تقليص الوقت الضائع والموارد المادية المستخدمة في الإنتاج.
- يساهم التدريب في خلق الاتجاهات الإيجابية لدى العاملين نحو العمل والمنظمة
- يؤدي إلى توضيح السياسات العامة للمنظمة، وبذلك يرتفع أداء العاملين عن طريق معرفتهم لما تريد المنظمة منهم.
- يؤدى إلى ترشيد القرارات الإدارية وتطوير أساليب وأسس ومهارات القيادة الإدارية.
- يساعد في تجديد المعلومات وتحديثها بما يتوافق مع المتغيرات المختلفة في البيئة.
- يساهم في بناء قاعدة فاعلة للاتصالات والاستشارات الداخلية، وبذلك يؤدي إلى تطوير أساليب التفاعل بين الأفراد العاملين والإدارة (سهيلة محمد عباس،2006،ص 187-188)

❖ **أهمية التدريب للعاملين** : يحقق التدريب فوائدا للعاملين أهمها:

- مساعدتهم في تحسين فهمهم للمنظمة وتوضيح أدوارهم فيها.
- مساعدتهم على حل مشاكلهم في العمل.
- يطور وينمي الدافعية نحو الأداء،ويخلق فرصا للنمو والتطور لدى العاملين.
- مساعدتهم في تقليل التوتر الناجم عن النقص في المعرفة أو المهارة أو كليهما.
- يساهم في تنمية القدرات الذاتية للإدارة والرفاهية لدى العاملين.(مرجع سابق، ص188)

❖ **أهمية التدريب في تطوير العلاقات الإنسانية** : تظهر أهمية التدريب هنا من خلال:

- يطور العلاقات الإنسانية بين الأفراد العاملين مهما كانت مستوياتهم
- يوطد العلاقة بين الإدارة والأفراد العاملين.
- يساهم في تطوير أساليب التفاعل الاجتماعي بين الأفراد العاملين
- يطور إمكانية الأفراد لقبول التكيف مع المتغيرات الحاصلة في المؤسسة .
- يطور التدريب من أساليب التفاعل الاجتماعي في أوساط المورد البشري للمنظمة إذ يجعلهم يتكيفون مع ما في البيئة الداخلية للمنظمة فيعزز العلاقة بينهم وبين الإدارة، مُنَمِيا بذلك التّوجه

الذي يخدم المنظمة بتوفيره لقيادات مدربة تُوحد موارد المجتمع، وتستخدمها بشكل أفضل(باسم جميل مطرية ، 2016،ص4)

2. مفهوم الاحتياجات التدريبية:

يتكون مفهوم الاحتياجات التدريبية من شقين هما الاحتياجات والتدريب ، ويقصد بالاحتياج لغة: الافتقار أو النقص أو الحاجة وتعني القصور عن بلوغ الهدف المطلوب، و الاحتياج هو ما يتطلبه الشيء لاستكمال نقص آو قصور فيه (محب الدين ،1965،ص25)

أما التدريب فقد تعددت تعاريفه وتنوعت بحسب المتخصصين والعلماء مما أدى إلى تعدد تعاريف الاحتياجات التدريبية و تنوع مفاهيمها، فيعرفها G.A, Cole على أنها "إخفاق فرد أو مجموعة من الأفراد في تحقيق الأهداف المنشودة من تقديم خدمة أو منتج بالكفاءة و الفعالية المطلوبة" (G.A,Cole1990,p45) ، ويعرفها طعمية على أنها " مختلف التغيرات التي يرجى إحداثها في المشاركين في أي برنامج تدريبي، بما في ذلك المعارف، القيم والاتجاهات، أشكال السلوك، ذلك لتمكينهم من الأداء الكفء لعمل معين يشتمل على مجموعة من المهام المطلوبة، ويرجح شعور هؤلاء بأهميتها "(رشدي أحمد طعمية، 2004 ، ص251) ويرى william .p أن الحاجة التدريبية هي" الفجوة الفرق بين ما يمتلكه الفرد من معارف ومهارات وما يتطلبه العمل الذي يقوم به (William .P. ANTHONY, p 328) .

وهذا يتوافق مع معوض الذي يرى أن وجود فجوة بين ما يمتلكه الفرد وما يجب أن تكون عليه مهاراته وقدراته يسبب له الشعور بعدم الاتزان والتوتر، مما يدفعه لتوجيه سلوكه نحو المصادر التدريبية التي تمكنه من تحريك الوضع الذي هو فيه إلى الوضع الذي يجب أن يكون عليه أو يبتغيه (صلاح الدين معوض، 1992 ،ص08)

وتُعرّف الاحتياجات التدريبية أيضا على أنها جملة التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومعلومات واتجاهات الأفراد بقصد تطوير أداءهم والسيطرة على المشكلات التي تعترض الأداء والإنتاج (عليوة ،2001،ص23)

هذا ويعرف البعض الاحتياج التدريبي بأنه" التفاوت بين ما هو كائن وما يجب أن يكون .وللوصول إلى تحديد الاحتياجات التدريبية فانه يجب أن نحدد السلوك أو الأداء المراد تغييره أو تطويره، والسلوك أو الأداء المستهدف بعد التدريب، ويلاحظ أن الاختلاف أو الفرق بين السلوك أو الأداء المستهدف هو الأساس لمعرفة درجة الاحتياج التدريبي الذي نسعى للوصول إليه (الخطيب،1995،ص660)

استنادا إلى المفاهيم السابقة يمكننا أن نصف الاحتياجات التدريبية بأنها تلك التغييرات المطلوب إحداثها في سلوكيات الفرد ومهاراته وقدراته بسبب وجود فجوة بين أداءه الفعلي وأداءه المنشود مما يتطلب إحداث التغيير لسد الثغرة وتطوير المهارات والكفاءات لنحو أفضل. ويمكن اعتبار عملية تحديد الاحتياجات التدريبية بالعملية القاعدية والأساسية في بناء أي برنامج تدريبي ، فمن خلالها يمكن

تشخيص العيوب والنقائص التي يعاني منها الأفراد والمنظمات في مجال عملهم وعلى أساس نتائجها يبنى البرنامج التدريبي المصحح و المعالج لتلك العيوب والنقائص ، ومن هنا يستمد تحديد الاحتياج التدريبي ضرورته وأهميته.

3. أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

لتحديد الاحتياجات التدريبية أهمية كبرى في نجاح العملية التدريبية وتحقيق أهدافها، كما أن نجاح البرنامج التدريبي يقاس بمدى التعرف على الاحتياجات التدريبية وحصرها وتجميعها ومن ثمة سد تلك الاحتياجات من خلال برامج هادفة ،مصممة وفق قياس سليم لحاجة مطلوبة ، وتتلخص هذه الأهمية فيما يلي:

1) تعد الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي .
2) تعد العامل المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاهات الصحيحة المناسبة .
3) تعد العامل الأساس في توجيه الإمكانات المتاحة للتدريب إلى الاتجاه السليم .
4) توفر الجهد والمال والوقت المبذول في التدريب (عبد العزيز الزهراني وآخرون،1426 ص38)
5) تعد الأساس الذي يقوم عليه تصميم البرنامج التدريبي، إذ من خلالها يتحدد بدقة ما ينبغي تقديمه وما ينبغي إعطاؤه الأولوية على غيره.
6) تعد المؤشر الذي على أساسه يتم توجيه الإمكانيات والإجراءات التنفيذية للبرنامج التدريبي وذلك نحو تحقيق الأهداف المتوخاة فتعدل مسار البرنامج كلما حاد عنه(رشدي احمد طعمية، 2004 ص251)

4. **أنواع الاحتياجات التدريبية:**هناك عدة طرق لتصنيف الاحتياجات التدريبية فيتم تصنيفها حسب:

1) **الغاية المرجوة منها** : وهي أربعة أنواع: وتتمثل في

- الاحتياجات التي تتعلق بتدريب الأفراد الجدد وكذلك الأفراد الحاليين الذين يراد ترقيتهم أو نقلهم إلى وظائف أعلى، وتتسم تلك الاحتياجات عادة بالنمطية والتشابه في جميع المنظمات وتشمل على معلومات تنشيطية وتعريفية بخصوص أعمال المنظمة المطلوب تهيئة الأفراد لأدائها وأساسيات عامة في العمل الإداري .
- الاحتياجات التدريبية الفنية :وهي الاحتياجات التي تتعلق بضرورة تدريب الأفراد على تشغيل وصيانة الأجهزة والمعدات إما بسبب وجود نقص في قدرات ومهارات الأفراد في كيفية استخدام هذه الأجهزة أو بسبب حصول المنظمة على أجهزة حديثة يراد تعريف العاملين بكيفية استخدامها،وقد تسمى أحيانا بالاحتياجات التدريبية النابعة من التطور التكنولوجي.
- الاحتياجات التدريبية الاجتماعية والإنسانية :وهي الاحتياجات التي تهتم بتحسين علاقات الأفراد العاملين فيما بينهم وبين رؤسائهم من جهة أخرى، كذلك تهتم بعلاقات المنظمة مع

زبائنها وعملائها بهدف تطوير تلك العلاقات والسعي لزيادة عدد العملاء بما يولد سمعة للمنظمة في محيطها الذي تعمل فيه ويجعل صورتها مشرقة دائما.

- الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمهام القيادية :هي تلك الاحتياجات التي تتعلق بتطوير القدرات الذهنية والفكرية الخاصة بالمهام القيادية للأفراد العاملين بغرض إعدادهم لتولي مناصب قيادية مهمة داخل المنظمة، حيث تتطلب تلك الوظائف مهارات خاصة باتخاذ القرارات والتعامل مع العاملين في محيط العمل أو في فن التفاوض مع الجهات الخارجية (الدباغ،عصام، 2008)

2) الفترة الزمنية:

- احتياجات عاجلة آنية، غير مخططة.
- احتياجات قريبة المدى مخططة.
- احتياجات مستقبلية تطويرية، خطة بعيدة المدى

3) حجم التدريب أو كثافته

- احتياجات فردية.
- احتياجات جماعية.

4) **طريقة التدريب أو أسلوبه :**

- احتياجات لتدريب عملي في الموقع / تطبيقي.
- احتياجات لتدريب معرفي في قاعات/ نظري.

5) مكان التدريب أو جهته :

- احتياجات تدريبية أثناء العمل اعتماد على الخبرات الداخلية.
- احتياجات تدريبية خارج العمل اعتمادا على مراكز وهيئات تدريبية أو مؤسسات مماثلة (حسن، 1999،ص77)

أما أكثر التصنيفات شيوعًا واستخدامًا فهي تلك التي تقسم الاحتياجات التدريبية وفق معيار التنظيم الإداري، وتنقسم إلى :احتياجات المنظمة واحتياجات الوظيفة، وفيما يلي توضيح لكل نوع منهما:

1) احتياجات المنظمة :

تمثل احتياجات المنظمة احتياجات كلية شاملة، وتستمد من أهداف المنظمة، ويتم تلبيتها عن طريق بعض أشكال تطوير المنظمة، ويمكن استخدام نتائج تحديد احتياجات المنظمة في ربط الاحتياجات التدريبية بأهداف المنظمة لأجل ربط احتياجات المنظمة باحتياجات التدريب للأفراد العاملين من جهة وتحديد القوى الخارجية التي تؤثر على المنظمة من جهة أخرى ، كما يلُاحظ أن تحديد احتياجات المنظمة يؤثر على القرارات الخاصة بتحديد الأشخاص المحتاجين إلى تدريب وتطوير لقدراتهم والوظائف التي تحتاج إلى تدريب، ويفيد في إلقاء الضوء على ما تبقى من عملية التدريب والتطوير.

2)احتياجات الوظيفة:

هذا النوع من الاحتياج قد يكون أمرًا سهلا أو أمرا بالغ الصعوبة حسب نوع الوظيفة، فمثلا الوظائف التشغيلية التي تعتمد على مهارات حركية عقلية والتي يمكن مشاهدتها، تكون العملية سهلة،حيث يتم إجراء تحليل للمجال الوظيفي والمهام، وتحديد المعارف والمهارات اللازمة لأداء كل مهمة من المهام الحيوية وتحديد ظروف وأداء المهمة،ثم تحديد معايير الأداء النموذجي للعمل(الهواري سيد،1992 ص 124)

5.مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية:

- الموظف الذي يؤدي العمل : ويعتبر مصدرا أساسيا في تحديد الاحتياجات التدريبية ،حيث أنه الشخص الذي يعرف تفاصيل العمل وجزئياته ويواجه مشكلاته اليومية.
- المدير أو الرئيس المباشر : وهو الذي يشرف على العاملين ويعرف طبيعة عملهم وعلاقاتهم بالأعمال الأخرى ،وما يلزم لمرؤوسيه من معلومات ومهارات ...الخ لأداء العمل المطلوب.
- اختصاصي التدريب بالمنظمة : وهو شخص متفرغ تقع ضمن مسؤولياته عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لذلك هو دائم الاتصال بالعاملين ، يحصل منهم على البيانات اللازمة لتحليلها والخروج منها بتحديد دقيق للاحتياجات التدريبية الحالية و المستقبلية.
- مستشار خارجي أو خبير متخصص : ينتمي إلى هيئة تدريبية استشارية مستقلة تتخصص في هذا النوع من النشطة ،و يقوم بنفس دور اختصاصي التدريب.(عبدالوهاب، ياسر،2008 ص8)

6.أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية:

اتفق العديد من المهتمين بالتدريب والتطوير الإداري على وجود ثلاث طرق رئيسة لتحديد الاحتياجات التدريبية و المتمثلة في تحليل المنظمة،تحليل الوظيفة أو المهمة وتحليل الفرد

❖تحليل المنظمة:

ويقصد به تحليل المواقع التي تحتاج إلى تدريب بصفة مستمرة ،ويتعلق الأمر بالوحدات التنظيمية بشتى مستوياتها قصد التعرف على مِقدار حاجتها ،وحتى يسهل هذا التحليل ينبغي التأكد من قدرة المنظمة على استخدام مواردها البشرية ،والمادية بشكل فعال،والتأكد كذلك من أن أنظمتها تساعد الأفراد على تقديم أداء كفؤ (بربر،1997،ص164)، وذلك بالاعتماد على نماذج خاصة بتحليل المنظمات مثل "نموذج (pestele) المهتم بتحليل البيئة الخارجية وما يؤثر فيها من عوامل السياسية ضاغطة أو سوسيولوجية تعكس تأثير المجتمع،إضافة للعوامل التكنولوجية، القانونية ،البيئية؛ والاقتصادية.

كما يمكن تحليل المنظمة اعتمادا على نموذج most الذي يهتم بتحليل المحيط الداخلي للمنظمة محاولا التأكد من أن أنشطة المنظمة تتماشى ومهامها الأصلية،هذا بالتساؤل عن الوجهة التي تنوي المنظمة بلوغها من خلال أعمالها،والتركيز كذلك على استراتيجيات وخيارات المنظمة، والتكتيكات التنظيمية المعتمدة في تنفيذها لتلك الأعمال(المطوع ،2014)

ويمكن إيجاز أسلوب تحليل المنظمة في أنه ذلك الأسلوب الذي اعتمد على دراسة جميع خصائص المنظمة المتمثلة في أهدافها ،بناءها التنظيمي ،سياستها و لوائحها،هيكلها الوظيفي إضافة إلى خصائص قواها العاملة و مدى كفاءتها في استغلالها لمختلف مواردها،دون أن ننسى مناخها التنظيمي الذي يتضمن بدوره عوامل كثرى أخرى:كالحوافز ، الأجور،الاتصالات ،علاقات الرؤساء و الزملاء،.....الخ.

- ❖ تحليل العمل: يطلق عليه أيضا تحليل الوظائف ، ويركز هذا الأسلوب على دراسة وتحليل الوظيفة المؤداة من قبل الفرد من واجباتها ومسؤولياتها، وظروف أدائها، وعلاقتها بالوظائف الأخرى، والمهارات والمعارف والسلوكيات اللازمة لأدائها، ومعايير الأداء المطلوب تحقيقها من شاغلها .وذلك بهدف تحديد الاحتياجات التدريبية التي يتطلبها إشغال وظيفة محددة (عطابي،ترزولت ،2018)

ويهدف تحليل الوظيفة إلى دراسة الوظائف والأعمال التي يقوم بها أفراد التنظيم، ويركز على معالجة الإجراءات التفصيلية لكيفية أداء المهام أو تنفيذ الواجبات المحددة للأدوار الوظيفية وللظروف المحيطة المؤهلات المطلوبة، والمعايير المقبولة في أدائها.

لذلك فإن تحليل العمل يعتمد على عدة عوامل يمكن استعراض أهمها في التالي:

1) تحديد العمل :تحديد الواجبات على مستوى المهمة أو الدور الوظيفي.
2) وصف الأداء :تحديد كيفية وطرق أداء الواجبات والتقنيات المستخدمة .
3) ظروف العمل :تحديد البيئة المادية والاجتماعية المحيطة بإنجاز العمل_ .
4) المؤهلات المطلوبة :تحديد المهارات والمعارف والقدرات اللازمة لأداء العمل وكذلك اتجاهات السلوك المطلوب للأداء.
5) معايير الأداء :تحديد نوعية ناتج العمل وكميته لفترة زمنية معينة

وبذلك يساعد تحليل الوظيفة على الوصول إلى تصور متكامل وشامل عن جوانب القصور في انجاز المهام أو الأدوار الوظيفية من خلال المقارنة بين المعايير المحددة للأداء بين مستوى الإنجاز المعياري والإنجاز الفعلي الحقيقي حتى تكشف المقارنة أسباب الانحرافات في مستوى الإنجاز وبالتالي تقرير سبل معالجتها وسد النقص في المؤهلات، تغيير تقنيات الأداء، تحسين ظروفه أو تغيير العمل وتغيير معايير الأداء ذاته وكل ذلك يعني تحديدًا دقيقا للاحتياجات التدريبية المطلوبة لتحسين كفاءة الأداء. (محمد عبد الفتاح ياغي،2005ص 87)

ويمكن استخدام تحليل العمل لتحديد الاحتياجات التدريبية عن طريق دراسة قوائم توصيف الوظائف بالمنظمة، والتي تشمل مهام كل وظيفة من الوظائف، والمواصفات اللازم توافرها في شاغلي هذه الوظائف،وعن طريق هذه الدراسة فإنه من الممكن الخروج ببعض المؤشرات التدريبية مثل:

- اختلاف مهارات وقدرات العاملين عن متطلبات الوظائف.
- عدم تناسب التأهيل العلمي أو الخبرة العملية لبعض الأفراد مع متطلبات أداء وظائفهم.

- اختلاف أنماط السلوك الفعلي للأفراد عن الأنماط المرغوب فيها كما تحددها قوائم توصيفا لوظائف.
- ضعف الأداء الفعلي للعاملين مقارنًا بمعايير الأداء.

❖ **تحليل الفرد** : يركز هذا الأسلوب على مدى قدرة الفرد على القيام واجبات و مسؤوليات وظيفته ،في محاولة لتحديد المعارف والمهارات والاتجاهات وسلوكيات العمل اللازمة لتطوير أدائه، وبناء عليه فإن عملية التحليل هنا تنصب على الموظف نفسه لا على الوظيفة. كما أن التحليل لا ينصب على أداء الموظف لوظيفته الحالية، بل يمتد للوظائف الأخرى المستقبلية المتوقع أن يشغلها الفرد (نصراوي،2012)

ويؤدي القصور في معلومات الفرد إلى تحديد حاجة هذا الفرد للتدريب،وقد يرجع هذا القصور إلى واحد أو أكثر من الأسباب التالية:

❖ **الترقية أو النقل** :تؤدي الترقية أو النقل إلى تشكيل فجوة بين القدرات الحالية للفرد وبين متطلبات الوظيفة الجديدة.

❖ **تقييم الأداء** :حيث يؤدي إلى اكتشاف الفرق الموجود بين الأداء الفعلي (كما هو موجود في الواقع) وبين الأداء المطلوب وفقا لمعايير التقييم .

❖ **برامج تخطيط المستقبل الوظيفي** :حيث أنه عندما يتم التعرف بواسطة هذه البرامج على الوظائف المحتملة في المستقبل الوظيفي للفرد، فإنه يصبح بالإمكان التعرف على ما إذا كان هناك قصور في المعلومات أم لا.

❖ **الإدارة والأهداف** :يؤدي استخدام هذا الأسلوب الإداري إلى التعرف على القصور في المعلومات بين النتائج الفعلية والنتائج المستهدفة.

❖ **الحوادث** :حيث أنه إذا كانت هذه الحوادث راجعة إلى قصور في معلومات الأفراد عن الأمن والوقاية والأجهزة، هنا يجب تدريب هؤلاء الأفراد.

❖ **الرقابة على الجودة** :حيث أنه إذا أشارت تقارير الرقابة على الجودة أن السبب في الأخطاء وانخفاض الجودة يرجع إلى أن الأفراد يجهلون أسلوب العمل الصحيح،وجب تدريبهم.

❖ **الشكاوي**:إذا كانت أسباب الشكاوي من أفراد معينين ترجع إلى نقص في معرفتهم بالعمل وجب تدريبهم.

❖ **القيام بمهام خاصة** :إذا كانت نية الإدارة هي إسناد مهام لأحد الأفراد، في حين أن قدراته الحالية لا ترقى لمتطلبات هذه المهمة وجب تدريبه.

❖ **التناوب الوظيفي** :إذا كان هناك تناوب بين مجموعتين من الأفراد على أكثر من عمل وظيفي وجب تدريبهم على هذه الأعمال(أحمد ماهر،2007)

7. طرق ووسائل تحديد الاحتياجات التدريبية:

تتباين الطرق والوسائل المستعملة في تحديد الاحتياجات التدريبية وتتنوع بما يتناسب مع تعقد أو بساطة الاحتياج التدريبي وظروف وخصائص المنظمة من حجم وعدد عمال وأهداف إلى غير ذلك من الميزات التي تميز منظمة عن أخرى وعمل عن آخر، وأفراد عن آخرين ،ومن بين أساليب جمع البيانات الأكثر شيوعا:

- **الملاحظة :**

يقوم محلل الاحتياجات بملاحظة سلوك العامل، ومحاولة تسجيله عند حدوثه،كما يقوم بتسجيل مختلف المواقف والعلاقات التي تصاحب السلوك ومدى التزام العامل بقواعد العمل، وكيفية استخدامه للأجهزة والمعدات ،من مزاياها أنها تقلل إلى أدنى حد ممكن من تعطيل انسياب العمل أو نشاط المجموعة و تولد بيانات واقعية عن الأداء الحالي في غاية الدقة، أما عيوبها الأكثر شيوعا ،فتبدو في أنها تتطلب ملاحظا على درجة عالية من المهارة والمعرفة كما أنه من المحتمل أن ينظر الآخرون لها على أنها تجسس إضافة إلى أنها تستهلك وقتًا كبيرًا وقد تُشعر الملاحظ بعدم الارتياح، ومما يعاب عليها أيضا أنها يمكن أن تكون هذه الوسيلة غير محايدة

- **الاستبيانات :**

وتتضمن هذه الاستبيانات أسئلة مباشرة عن المشكلات يواجهها الأفراد العاملون وعلاقة تلك المشكلات بالنقص الموجود في معارفهم وقدراتهم ومهاراتهم، كذلك تتضمن أسئلة موجهة إلى رؤساء العمل عن الأسس التي يقترحونها في ترشيح المتدربين وبناء وتصميم البرامج التدريبية وأفضل المقاييس لتقويم نتائج التدريب.واستنادا على البيانات الواردة في هذه الاستبانة يمكن تحديد نوع الحاجة التدريبية وبناء البرامج اللازمة لها(عصام عبد الوهاب الدباغ 2008ص97) كما تستخدم الاستبيانات عادة للوصول إلى أكبر عدد ممكن من الناس خلال فترة محدودة، وإلى أعداد منتشرة جغرافيا، والغرض الرئيسي منها تحديد مجالات البحث التي تتطلب المزيد من التحري والاستقصاء بطرق أخرى للتقويم، وكذلك التحقق من المعلومات المتجمعة من مصادر أخرى.(الطالب، هشام، 1995)

- **المقابلة الشخصية :**

هي عبارة عن مواجهة مباشرة بين أفراد الفئة المستهدفة والشخص الذي يقوم بجميع بيانات منهم، بغرض تحديد حاجاتهم، أو لتعزيز دائرة البيانات التي تم الحصول عليها من الاستبانة والملاحظة وتوسيعها، وتفيد في الحصول على معلومات من أولئك الأشخاص الذين يعبرون عن أرائهم بشكل أفضل عند التحدث عنها مباشرة، ويمكن أن تكون المقابلة رسميه أو غير رسميه، ويتم فيها طرح مجموعه من الأسئلة للحصول على استجابات من الأشخاص الذين تجرى مقابلتهم، كما يمكن أن تتم المقابلة مع عينة من أفراد الفئة المستهدفة، أو مع كل واحد منهم إذا كان عددهم قليلاً، ويتميز هذا الأسلوب بأنه يفيد في

الحصول على معلومات غير متوقعة، أو لا يمكن الحصول عليها بوسائل أخرى مثل المشاعر، ويتيح للمتدرب فرصة كبيرة لإبداء رأيه وتقديم اقتراحاته، ولكن يؤخذ على الأسلوب بأنه يستهلك الوقت، ويمكن أن يؤدي إلى معلومات غير دقيقة، وبالتالي لا يمكن تطبيقه إلا على عدد محدد من الناس، وقد يؤدي إلى نتائج يصعب تعميمها أو تطبيقها، وقد لا يفيد كثيراً إذا تولى المقابلة شخص غير ماهر. (الطالب، 1998 ،ص92)

- **المجموعة البؤرية أو المركزية:**

تشبه أسلوب المقابلة الشخصية، حيث يلتقي فيها المدرب مع مجموعات صغيرة من المتدربين، ويناقش معهم احتياجاتهم التدريبية بصورة مكثفة من خلال طرح مجموعة من الأسئلة والاستماع إلى استجاباتهم، ويتم ذلك في فترة لا تتجاوز الساعة، ويمكن أن تكون مركزة على تحليل الوظيفة، أو تحليل مشكلة المجموعة، أو هدفها أو مهام المجموعة، ويتميز هذا الأسلوب بأنه يعطي الفرصة لمقابلة عينة تمثل الفئة المستهدفة الجهة المعنية بتحسين أدائها، والتي تطرح أفكارها الخاصة بالحاجات، تعطي المشاركين الشعور بأنهم جزء من علمية تخطيط التدريب وتصميمه، مما يولد لديهم الإحساس بالملكية تسمح بتجميع وجهات نظر مختلفة في نفس الوقت، ولكن يؤخذ على هذا الأسلوب بأنه يستهلك الوقت والمال والجهد، ويمكن أن تنتج بيانات من الصعب تجميعها، أو تحويلها إلى صورة كمية، قد تخرج المناقشة عن موضوعها الرئيس (مسامة ،2007)

- **الاختبارات :**

طريقة مبسطة مستنبطة من قائمة الاستقصاء، وتكون الاختبارات إما شفوية أو كتابية يجيب عنها أفراد الفئة المستهدفة بغرض تحديد احتياجاتهم، ويتميز هذا الأسلوب بأنه يستخدم كوسيلة في تحديد أوجه القصور في الأداء، وسهولة تحديد النتائج لصورة كمية، ويكون مفيدا في تحديد ما إذا كان سبب المشكلة هو نقص في المعرفة، أو المهارة، أو أنها ترجع إلى الاتجاهات، ويؤخذ على هذا الأسلوب أنه قد يؤدي إلى شعور المجيبين عن الاختبار بعدم الارتياح، وتجعلهم ينفرون من التدريب، ويوفر عدداً ضئيلاً نسبياً من الاختبارات التي تصلح لموقف محدد، ولا يعد نهائيا في تقويم أداء الفرد للعمل أو حاجاته التدريبية(توفيق،1994: 78)

- **مراجعة الوثائق والسجلات والتقارير :**

وتستخدم عادة للحصول على معلومات حول الخلفيات العامة، والخروج بإدراك عام لثقافة المنظمة وتقاليدها، وللتحقق من المعلومات التي تتولد عن أساليب أخرى، ويتم في هذا الأسلوب إجراء دراسة تحليلية وتقويمية لتقارير ووثائق وسجلات المنظمة، ويتميز هذا الأسلوب بأنه يوفر دليلاً موضوعياً على نتائج المشاكل الحادثة في موقع عمل معين، وان السجلات متوافرة ومن السهل تجميعها بأقل جهد ممكن ودون أي عرقلة للعمل، ولكن يؤخذ على هذا الأسلوب بأنه لا يظهر غالباً أسباب المشاكل أو الحلول

الممكنة، وقد تتصف بعض التقارير بعدم الموضوعية، وقد لا تتوافر الوثائق والسجلات، أو يكون من الصعب الوصول إليها، أوقد لا يتم اختيارها بطريقة سليمة، وتحتاج إلى محلل بيانات ماهر (حنفي ، 1997 ،ص51)

- **تحليل المشكلات :**

ويقصد به تحليل مشكلات العمل أو الإنتاج لمعرفة السبب الحقيقي للمشكلة لعلاجها بالتدريب، وعند إجراء تحليل المشكلة يجب تتبع خطوت العمل الذي نتجت فيه المشكلة، والتعرف على المراحل التي قد تكون سبباً فيها، كما يجب دراسة المشكلة مع الأفراد المعنيين بها لمعرفة أرائهم في أسبابها، وكيفية علاجها، ويتميز هذا الأسلوب بأنه يزيد من التفاهم بين الرؤوساء والمرؤوسين، ويساعد في التعرف على حاجات العاملين وآرائهم، وتقويمهم لعملية التدريب، ولكن يُؤخذ على هذا الأسلوب بأنه يستهلك وقتاً طويلاً، وقد تكون تقديرات المحلل عن نقاط القوة والضعف شخصية (شاويش ، 1996 ،ص51)

- **استشارة خبير:**

تتضمن الحصول على المعلومات من الأشخاص الذين تؤهلهم خبرتهم ومعرفتهم، أو مراكزهم الرسمية أو غير الرسمية، من معرفة الحاجات التدريبية لمجموعة معينة من المتدربين، ويتميز هذا الأسلوب بأنه بسيط نسبياً، وغير مكلف، ويقوي التواصل بين المشاركين في عملية تحديد الحاجات التدريبية، ولكن يؤخذ على هذا الأسلوب بأنه ينطوي على نوع من التحيز (الخطيب والخطيب ، 1997)

- **الوسائل المطبوعة :**

يمكن تحديد الحاجات التدريبية من خلال قراءة المجلات المهنية والنشرات والأخبار والمنشورات الداخلية، فيمكن من خلال قراءة كتاب أو مقالة في دورية حول الاتجاهات الحديثة في الإدارة التعرف على احتياجات جديدة للعاملين في مجال الإدارة، ويتميز هذا الأسلوب بأنه يوفر معلومات عن الاحتياجات الحديثة والمستقبلية، ووسيلة لتبادل الخبرات ، ولكن يؤخذ عليه بأنه قد لا يكون متاح للجميع (توفيق ، 1994 ،ص87)

- **اللجان الاستشارية:**

تتشكل اللجان الاستشارية من خبراء ومسئولين لهم علاقة وثيقة، وخبرة بالنشاط أو الوظيفة المطلوب دراستها،ولديهم المعلومات الكافية عنها لكي يقرروا المهمات والأعباء التي تتكون منها هذه الوظائف،والحاجات التدريبية بشكل دقيق، وتتكون هذه اللجان من أعضاء من داخل المنظمة بشكل أساسي، وأعضاء من خارجها إذا دعت ضرورة إلى ذلك.ومن أهم ايجابياتها أنها بسيطة نسبيا وغير مكلفة و تقو ي خطوط الاتصالات بين المشاركين في العملية.اما سلبياتها فتتجلى في أنها تنطوي على نوع من التحيز،لأنه يعتمد على آراء هؤلاء المستشارين من وجهة نظرهم الفردية أو التنظيمية وقد ينتج عنها

ظهور جزء واحد فقط من صورة الاحتياجات التدريبية؛ نظرا لأن اللجنة قد لا تكون ممثلة تماما للمجتمع (Brown,2002,P.57).

8. نماذج تحديد الاحتياجات التدريبية:

توجد عدة نماذج لتقدير الاحتياجات التدريبية لدى الموارد البشرية و نذكر من أبرزها:

❖ **نموذج الفجوة بين أدائين (نموذج دوبان ليدو) :**

حيث يتم تحديد الاحتياجات التدريبية في هذا النموذج وفق المراحل التالية:

- جمع معلومات من المنظمة التي تواجه مشكلات معينة.
- مقارنة الأداء الحقيقي مع المعايير الموجودة.
- اكتشاف وجود فجوة أو عدم وجود فجوة بين الأداء و بين المعايير.
- تحديد مستوى أو حجم الفجوة المكتشفة.
- تحديد مدى معرفة الأفراد العاملين بأداء أعمالهم
- وضع برنامج تدريبي لحل المشكلات.

❖ **نموذج بيزنستاين :**

حيث يتم تحديد الاحتياجات التدريبية في هذا النموذج وفق المراحل التالية:

- اختيار إستراتجية تتصل بالحاجات المرتبطة بالكفاءات و تتعلق بتحليل الأداء.
- تحديد الاحتياجات التدريبية المتمثلة في الأداء المرغوب فيه– الأداء الفعلي–
- التمييز بين الحاجات المتعلقة بالتدريب والحاجات المتصلة بالعوامل الأخرى.
- تحديد الأهداف التدريبية.

❖ **نموذج منهج النظم :**

وهو ينظر إلى تحديد الاحتياجات التدريبية نظرة متكاملة تشمل المدخلات (معلومات متوفرة، خبرات، مستوى التدريب، الأساليب الإحصائية)، الأنشطة والعمليات (تحليل المؤسسة وتحليل المهمات، وتحليل خصائص الأفراد) والمخرجات التي تهدف إلى تحديد الاحتياجات التدريبية، ومن ثم التغذية الراجعة (الهواري سيد،1992 ،ص 123،124)

❖ **نموذج المنهج الشمولي :**

يقوم هذا المنهج على النظرة الشاملة لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية وذلك انطلاقا من الأهداف العامة للتدريب مستغلا كل الطرق والوسائل لتقدير الاحتياجات التدريبية وصولا إلى تنفيذ برنامج تدريبي و تقييمه.(الخطيب،الخطيب ،2006).

9. خطوات تحديد الاحتياجات التدريبية :

إن لكل منظمة مداخلها الخاصة في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية وذالك تبعا لطبيعة أعمال المنظمة وأهدافها وبيئتها وبشكل إجمالي يمّكن القول إن خطوات تحد يد الاحتياجات التدريبية تشمل مايلي:

- التحضير لعملية تقدير الاحتياج التدريبي من حيث تعريف أعضاء المنظمة اللذين ستوجه إليهم الأسئلة والاستبيانات بطبيعة عملية تحديد الاحتياجات لضمان تعاونهم وعدم معارضتهم بالإضافة إلى ذلك ينبغي أن يعرف القائم على عملية التحديد نطاق التحديد وأهدافه
- جمع المعلومات ودراسة الظروف الداخلية وكذلك المحيطة بالمنظمة فيما يتعلق بالتنظيم الإداري للمنظمة والأهداف والسياسات والإمكانيات المادية والعاملينٌ والقيمٌ والممارسات، يعني كل مايخص البيئة الداخلية للمنظمة
- استخلاص مؤشرات التدريب التي تعتبر الأساس في توجيه الجهود التدريبية حيث يتم الكشف عنها بتحليلٌ المعلومات السابقة فالاحتياجات التدريبية هي تعبير عن الأفراد المطلوب تدريبهم لمواجهة أي موقف من المواقف التي تعتبر مؤشرات التدريب و المتمثلة في:
  - الموقف الذي يتضح فيه أن الأداء الفعلي للأفراد لا يرقى إلى المستوى المطلوب لنقص في مهارتهم أو معلوماتهم
  - الموقف الذي تقرر قيه الإدارة تغيير محتوى العمل أي تغيير وصف الوظيفة
  - الموقف الذي تقرر فيه الإدارة تغيير الظروف التي يتم فيها أداء العمل كاستخدام الحاسب الآلي مثلا في إعداد كشوف العملاء.
  - الموقف الذي تقرر فيه الإدارة إحداث وظائف جديدة أو زيادة مهام أخرى مهام أخرى
  - الموقف الذي تقرر فيه الإدارة تعيين أفراد جدد أو نقل و ترقية أفراد حاليين إلى وظائف مختلفة.
- تحليل مؤشرات التدريبٌ وإقرار الأهمية النسبية لكل مشكلة من مشاكل التدريبٌ دون تحديد أولويات التدريبٌ حسب الإمكانيات المتاحة.
- تحديد الاحتياجات التدريبية المطلوبة من حيث عدد الأفراد اللازم تدريبهم ونوع التدريبٌ اللازم بالإضافة إلى تحديد أساليب وفترات التدريب (السلمي،1999،ص 41)

10. معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية:

تعترض عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عدة مشكلات منها ما يخص الفرد ومنها ما يخص المنظمة ومنها ما يخص القائم على عملية التحديد بحد ذاته، وسنحاول فيم إلي التطرق إلى أهم المعوقات العراقيل التي تعيق تقدير الاحتياج التدريبي بشكل سليم مما يؤدي إلى عدم تحقيق الغاية المرجوة من هذا النشاط أساسا،وتتمثل المعوقات الأكثر شيوعا في:

- عدم تحديد الاحتياجات التدريبية بالشكل العلمي ،ويرجع هذا إلى عدم وعي الإدارة بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية،أو التعجيل في تنفيذ البرامج التدريبية مما لا يسمح بالتحديد الفعلي للاحتياجات بسبب العجلة،إضافة إلى الاهتمام بالكم وليس بالكيف أي بأعداد المتدربين، وليس بمهارتهم أو سلوكهم الذي اكتسبوه.
- إسناد التدريب إلى غير المدربين وغير المهتمين.
- حدوث أخطاء في تحديد الاحتياجات التدريبية حيث يكون الاحتياج التدريبي مخالفا لما هو موجود في الواقع، ويكون ذلك بسبب عدم القدرة على فصل بين المشكلة التدريبية والمشكلات الأخرى فالمشكلات التدريبية تحل بالتدريب، بينما هناك مشاكل تحل بغيره، فماذا يجدي التدريب مثلا مع موظف لا تتناسب مؤهلاته وتخصصه وطموحه ودوافعه؟ فقد يكون السبب ضعف نظام الحوافز.
- القصور في البيانات التي تستند إليها عملية تحديد الاحتياجات التدريبية في الكثير من المنظمات وذلك يعود لعدة أسباب كالقصور في نظم المعلومات وعدم استخدام الأساليب الحديثة في جمع البيانات ومعالجتها.أو نقص وعي المدير أو مسئول التدريب بأهمية البيانات لنجاح عملية تحديد الاحتياجات.
- الأخطاء التي قد يقع فيها مخططو العملية التدريبية عند تحديد الاحتياجات التدريبية لمنظماتهم مثل عدم القدرة على التمييز بين الاحتياجات التدريبية وبين الرغبات التدريبية، فقد يرغب مدير ما في أن يلحق أحد العاملين معه في برنامج معين ليشبع احتياجات تدريبية حقيقية لذلك الشخص، لأجل أن يحقق رغبات هذا الشخص أو رغبات رئيسه وذلك عل حساب فرد آخر من المنظمة.
- عدم الفحص الدقيق للآراء التي تبديها الإدارة العليا أو العاملين في المنظمة عند التعبير عن احتياجاتهم التدريبية، مما قد يؤدي إلى بذل جهد وتحمل نفقات ليست ضرورية
- تحديد الاحتياجات التدريبية في وحدة تنظيمية ما بمعزل عن الاحتياجات التدريبية للوحدات التنظيمية الأخرى، الأمر الذي قد يؤدي إلى تكرار الجهود.
- الاعتقاد الخطأ بأن مختلف المشكلات التي تواجهها المنظمة يمكن إيجاد حل لها من خلال التدريب، في حين أن هناك مشكلات لا تعود في أسبابها إلى انعدام أو ضعف المعرفة والمهارة اللازمتين لأداء واجبات ومسؤوليات وظيفة ما .
- الاعتماد على الحدس والتخمين والتقليد لمنظمات أخرى بدلا من إجراء تحديد للاحتياجات. (أبوشيخة، 2010)

- خلاصـــة:

تطرقنا في هذا الفصل إلى ركيزة هامة من ركائز تدريب الموارد البشرية وهي تحديد الاحتياجات التدريبية والذي يعتبر عنصرا فعالا لتصميم برنامج تدريبي دقيق تعتمد عليه المنظمات في تحسين مستوى أداء عمالها و زيادة كفاءاتهم .

ومن هذا المنطلق يمكننا القول أن تحديد الاحتياجات التدريبية يعتبر أساس نجاح أي برنامج تدريب، فهو يساعد على جعل النشاط التدريبي نشاطا هادفا ذا معنى للمتدربين ويجعله نشاطا واقعيا يوفر الكثير من الجهود والنفقات، ولكي يحقق التدريب أهدافه، يجب أن يعتمد على نشاط أو جهد مخطط هادف، يقوم على الدراسة العملية والعلمية للكشف عن الاحتياج التدريبي الحقيقي والمدروس بطرق منهجية علمية، حيث أن مشكلة التدريب إنما تتركز في كثير من الأحيان في عدم تحديد الاحتياجات التدريبية الدقيقة التي تليها البرامج التدريبية.وبناءا على الخلفية النظرية التي جمعناها في هذا الفصل ،سنحاول فهم الاحتياج التدريبي لمستشاري التوجيه ،التقييم و الإدماج المهنيين من خلال تحليل المنظمة وهي مؤسسات التكوين المهني، وتحليل الوظيفة الممثلة في عملية التوجيه، وتحليل الفرد والممثل في عينة الدراسة أي مستشار التوجيه المهني.

الفصل الثالث

التوجيه في قطاع التكوين المهني

- تمهيـد

1- التكوين المهني في الجزائر

1.1 مفهوم التكوين المهني

2.1 أهمية التكوين المهني

3.1 التطور التاريخي للتكوين المهني في الجزائر

2- التوجيه المهني في الجزائر

1.2.مفهوم التوجيه المهني

2.2.نشأة التوجيه المهني و أهميته

3.2 مراحل التوجيه المهني في قطاع التكوين المهني بالجزائر

3- مستشار التوجيه و التقييم والإدماج المهنيين

1.3. تعريف مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين وشروط توظيفه

2.3. مهام م مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين

3.3 محاور نشاطات م مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين

- خلاصة

تمهيد

بما أن هذه الدراسة تتمحور حول الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه بمؤسسات التكوين المهني، واعتمادا على ما تطرقنا إليه في الفصل السابق من أساليب وطرق ومصادر في تحديد الاحتياجات التدريبية ،وللتمكن من التعرف على احتياجات هذه الفئة، وجب الاطلاع أولا على خصائص منظمة العمل والوظيفة والعامل المعني بهذه الدراسة .

وبناءا عليه سنتناول في هذا الفصل مفهوم التكوين المهني وتاريخه بالجزائر، ثم التوجيه المهني ونشأته أيضا، والذي يعد لب وظيفة مستشار التوجيه المهني في المؤسسات التكوينية لنصل في الأخير إلى التعريف بمستشار التوجيه ، وبمهامه وأهم محاور نشاطاته.

1.التكوين المهني في الجزائر

1.1 مفهوم التكوين المهني:

لقد أخذ التكوين المهني اهتمام الكثير من الباحثين والدارسين والهيئات في عدة مجالات إذ يعتبر مجالا من أهم المجالات المسؤولة عن تكوين اليد العاملة من جهة وتدريب العمال والزيادة في معارفهم ومؤهلاتهم من جهة أخرى ، فما ماهية التكوين وما أهم المحطات التي مر عليها بها في الجزائر؟

وقبل التطرق لتاريخه في الجزائر، سنلقي نظرة أولا على أهم التعريفات التي تناولته ، وعلى رأسها تعريف وزارة التكوين المهني سنة 1995 على أنه أي نشاط يسمح باكتساب تأهيل مهني أو مجموعة من المؤهلات أو المهارات المهنية المحددة مهما كان نوعها وذلك لأي إنسان بالغ ومستعد لنيل عمل بغض النظر عن مستوى ونوعية العمل الذي سيناله (واضح العمري، 2006 ،ص 67) .

كما يعرفه بوفلجة غياث على أنه : " تنمية منظمة وتحسين الاتجاهات والمعرفة والمهارات ونماذج السلوكيات المتطلبة في مواقف العمل المختلفة من أجل قيام الأفراد بمهامهم المهنية على أحسن وجه وفي أقل وقت ممكن (بوفلجة غياث،1984،ص5).

أما (جورج الغوزي) Georges El-Gouzi فيرى حسب كتابه" الأتمتة والإنسانية " أن مفهوم التكوين المهني يشمل كل أشكال التحضيرات أ و التعديلات لعمل مهني، ويتمثل ذلك سواء في تعليم المعارف ونقل القيم الأخلاقية أو المعارف المهنية المتعلقة بهذا العمل المهني (293، 1972، Georges el-Gouzi).

وبناءا على ما سبق يمكن القول أن جميع التعاريف تتفق على أن التكوين المهني هو مجموعة أنشطة منظمة تهدف إلى الزيادة في مؤهلات و مهارات الفرد بغرض تحسين مساره المهني.

2.1 أهمية التكوين المهني:

للتكوين المهني دور فعّال وأهمية كبرى في جميع المجالات التي ترتبط بحياة الفرد المهنية ويبرز دوره من الناحية النفسية والاجتماعية في مساعدة الفرد على الشعور بالرضا في عمله ورفع الروح المعنوية له ، أما من الناحية الاقتصادية فيتمثل دوره في تطوير المجتمع والنهوض به وتوفير احتياجات الوطن من المهنيين والحرفيين والتقنيين والفنيين، ووضع إمكانيات الأفراد في خدمة هذا الوطن لزيادة الإنتاج والإنتاجية من الناحية الكمية والكيفية، وتتجلى أهميته فيما يلي:

- ضمان لكل شخص تكوينا مهنيا أولي يؤهله لشغل مناصب عمل.
- ضمان تكوين تكميلي أو تحويلي لفائدة العمال والموظفين قصد تحسين مؤهلاتهم وإتقان مهاراتهم بصفة متواصلة وفقا لمتطلبات سوق الشغل والتطور التكنولوجي(Abdelhak Lamiri , 1993, p90)
- تساهم مراكز التكوين المهني بتزويد المتعاملين الاقتصاديين والاجتماعيين بالموارد البشرية المؤهلة القادرة على التحكم في منصب الشغل.
- مساعدة الفئات الخاصة للمجتمع قصد إدماجهم في الحياة العملية .
- تطوير وتحسين مردود المؤسسات الاقتصادية من خلال تحسين مستمر لمعارف ومؤهلات العمال وفق تطورات المهن .

3.1 التطور التاريخي للتكوين المهني في الجزائر

إن ظهور التكوين المهني في الجزائر لم يكن مرتبطا باستقلال الجزائر ، وإنما يعود ظهوره إلى الفترة الاستعمارية سنة 1945 تحت اسم "مصلحة التكوين المهني في الجزائر" مسيرا من طرف الديوان الجهوي للعمل بالجزائر (ORTA) ، وكان هدفه آنذاك تكوين اليد العاملة المؤهلة في قطاع البناء لتلبية حاجيات فرنسا في إعادة الإعمار بعد دمارها أثناء الحرب وفي سنة 1949 أصبح التكوين المهني خدمة أو مصلحة عمومية،أما في سنة 1955أصبح التكوين المهني تحت رعاية المصلحة التقنية للديوان الجهوي للعمل الجزائري بهدف تحسين مستوى أساتذة التكوين و في سنة 1957 تم إدماجه في الإدارة العامة للنشاط الاجتماعي(Bref Historique, 1992, P 27) . وفيما يلي عرض موجز لأهم المراحل التاريخية التي مر بها القطاع بعد الاستقلال .

❖ **مرحلة الاستقلال من 1962 إلى غاية 1980 :**

ورثت الجزائر عن الاستعمار الفرنسي 25 مركزا تحتوي على 320 فرع متخصص في البناء والأشغال الحرفية ،لا يستجيب جلّها للاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية آنذاك ، وكان التركيز منصبا على إعطاء دفع جديد للقطاع وتنشيطه من خلال إنشاء المزيد من مؤسسات التكوين المهني ، إلى جانب تكوين المسيرين والأساتذة المكونين ، وفتح المزيد من التخصصات قصد الاستجابة للاحتياجات

الاقتصادية ، وذلك في إطار ما عُرف يومها بالمخططين الرباعيين الأول والثاني (1970-1973)(1974-1979)(مشروع تقرير حول التكوين المهني،1999) وتم خلال هذه المرحلة :

- تنصيب جهاز وطني للتكوين المهني .
- إنشاء المعهد الوطني للتكوين المهني INFP .
- إنجاز حوالي 99 مؤسسة جديدة بطاقة استقبال نظرية قدرها 25000 مقعدا

❖ **التكوين المهني من 1980 إلى 2000 :**

شهدت هذه المرحلة في بدايتها وحتى سنة 1990 تطورا ملحوظا ، سواء من الجانب القاعدي وذلك بإنشاء المزيد من مؤسسات التكوين المهني عبر مختلف مناطق الوطن وكذا إنشاء معاهد وطنية متخصصة ، بالإضافة إلى مراكز الدراسة عن بعد CNEPD ، إلى جانب توسيع الاختصاصات لتصل إلى 200 تخصص ، إضافة إلى الجانب القانوني من خلال وضع اللبنات الأساسية المنظِمة لقطاع التكوين المهني ، من خلال إنشاء القانون الخاص بالتمهين رقم 07/81 ، وظهور القانون الخاص بعمال التكوين المهني بمقتضى المرسوم 117/90 حيث كان القطاع مسيرا من طرف وزارة الشبيبة والرياضة ،(عرابة،2012 ص122)

❖ **التكوين المهني من 2000 إلى 2009 :**

في سنة 2000 ظهر مشروع قيل عنه حينها أنه يمثل أبعادا جديدة للقطاع حيث ظهر مفهوم البكالوريا المهنية (القرار الوزاري رقم 345 المؤرخ في 2002) وازداد عد المراكز والمعاهد التابعة لوزارة التكوين المهني ليبلغ 900 هيكل في سنة 2006 ما بين مركز ومعهد ، كما تم إدراج التعليم المهني سنة 2005،. و جهاز تكوين المرأة الماكثة بالبيت ، وهي مبادرة مخصصة فقط للمرأة الماكثة بهدف منحها تأهيل من اجل أداء عمل يدر إنتاجا يفوق الحاجة العائلية والمساهمة في الإنتاج الوطني.

التكوين المهني من 2010 إلى يومنا هذا :

تميزت هذه المرحلة بصدور عدة مناشير ونصوص قانونية مشتركة مع مختلف القطاعات كقطاع التربية و الشركاء الاقتصاديين ، كما شهدت اهتماما كبيرا بمجال التعليم المهني وتحيين قانون التمهين ومدونة التخصصات التي كان آخر تحيين لها سنة 2019 ، حيث استقرت أخيرا على إضافة شعب وتخصصات جديدة بلغت في مجملها 495 تخصصا موزعة على23 شعبة في التكوين المهني و7 شعب تضم 98 تخصصا في التعليم المهني. (مدونة الشعب، 2019) ،وفي سنة 2020 بلغ العد د الكلي لمؤسسات التكوين والتعليم المهنيين 1207 مؤسسة باختلاف أنواعها موزعة كالتالي :

- 830 مركز تكوين مهني/ 176 ملحقة بمراكز التكوين المهني والتمهين .
- 163 معهد متخصص للتكوين المهني/14 ملحق ة للمعاهد الوطنية المتخصصة في التكوين المهني

- 17 معهد للتعليم المهني/ 06 معاهد للتكوين والتعليم المهنيين / 01 معهد وطني للتكوين والتعليم المهنيين

2. التوجيه في قطاع التكوين المهني

1.2 مفهوم التوجيه المهني:

يحمل التوجيه لغويا مفهوم الإقبال والقصد،ونقول اتجه إليه بمعنى أقبل عليه، وأصل الكلمة توجيه: هي وجه وتعني: انحنى، دل، أرشد وتوجه، تعني انحناء ذو جهة من الجهات الأربع الأصلية. (الكنز الوسيط، قاموس فرنسي عربي، 1984، ص573) ، ونقول وجه الشيء أي أداره إلى الجهة الأخرى أو مكان آخر، والموجِه هو القائم بعملية التوجيه، أما الموجَه فهو الشخص الذي تقع عليه عملية التوجيه والموضوع نحو الهدف الذي يسعى إليه الموجه.(رزوق ، 1979)

أما اصطلاحا فهو يعرف على أنه عملية مساعدة الأفراد على فهم الذات والبيئة بشكل يتسم بالشمول والموضوعية. (صالح حسن، الداهري ،2009، ص193).

ويعرفه حامد الزهران: بأنه عملية مساعدة الفرد على اختيار مهنته وبما يتلاءم مع استعداداته وقدراته وميوله ومطامحه وظروفه الاجتماعية والإعداد والتأهيل لها والدخول في العمل والتقدم والرقي فيه وتحقيق أفضل مستوى ممكن من التوافق المهني. (سعيد عبد العزيز ،2010، ص130).

أما **Super** ففي كتابه **سيكولوجية المهن (The psychology of careers 1957)** يرى أن التوجيه المهني هو عملية مساعدة الفرد على إنهاء وتقبل صور متكاملة لذاته، وملائمة لدوره في عالم العمل، وكذلك مساعدته على أن يختبر هذه الصور في العالم الواقعي، وأن يحولها إلى حقيقة واقعية بحيث تكفل له السعادة وللمجتمع المنفعة.(دويدار،محمد،1995 ،ص154)

وعرف التوجيه المهني في الاتفاقية العربية (1977) على أنه النشاطات الرسمية التي تهدف إلى إرشاد وتوجيه المجتمع بفئاته المختلفة لفرص العمل المتاحة أمام أفراده، والتي تتناسب مع مهاراتهم وميولهم وقدراتهم النفسية الجسمانية، ولتوجيههم إلى فرص التدريب المتاحة لإعدادهم للعمل المناسب لهم. (منظمة العمل العربية ،1977)

2.2 نشأة التوجيه وأهميته:

يرجع الفضل في ظهور التوجيه المهني إلى جهود فرانك بارسونز Frank parsons عام 1908م بولاية بوسطن الأمريكية ، حين وضع كتابه "اختيار المهنة"(choosing a vocation) وفي هذا الكتاب يرسم بارسونز الخطوات السليمة التي يجب اتباعها عند اختيار مهنة من المهن . بالإضافة إلي تأسيسه لأول مركز توجيه وظيفي حكومي في بوسطن وهو أول مركز يشكل الطابع المؤسسي على الاستشارات المهنية في الولايات المتحدة ، وكانت المرحلة الثانية التي تطور إليها مجال التوجيه المهني هي دمج خدمات الإرشاد المهني في التعليم، وبدء العمل على هذه الرؤية منذ عام 1920 إلى عام

1939. وفي نهاية الثلاثينات من القرن العشرين أصبح لدى نصف المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية مراكز توجيه وظيفية تدرس احتياجات المصانع وجهات العمل وتؤهل الطلاب على هذه الحرف وتساعدهم على اكتشاف انسب الحرف لهم.(ملحم، محمد ملحم، 2007). لكن مع بداية عام 1960 إلى غاية عام 1979 ،وجد مقدمي المشورة المهنية أنفسهم أمام جيل جديد باحتياجات جديدة"، وهنا بدأ مصطلح المسار المهني أو Career بدلا من الوظيفة Vocation ، فأصبح الشباب يبحثون عن عمل يتوافق مع جوانب حياتهم ولا يوثر عليها سلبا. وأصبحت الحياة المهنية تعرف على أنها رحلة طويلة الأمد قد يحددها الفرد بناءً على شغفه. فهي المسار الذي يتحرك فيه لتحقيق أهدافه وطموحاته المهنية، ومع بداية عام1980 ظهر نموذج جديد لتقديم خدمات الإرشاد والتوجيه المهني وهو تقديم الخدمات من خلال الممارسة الخاصة ومراكز الإرشاد المهني الخاصة. وكان ذلك نتيجة للقبول المجتمعي الكبير للمجال في أمريكا وأوروبا واعتباره عمودا من أعمدة سوق العمل وجودة الحياة المهنية والاقتصادية للأفراد والمؤسسات. (KILLEEN, J. 1996)

وتتجلى أهمية التوجيه المهني في عدة نقاط نذكر منها:

أ – إن التوجيه المهني يركز في مجمله على العملية التي يكتشف بها الفرد ذاته ويعي قدراته ومن ثم يستطيع أن يختار المجال المناسب له.

ب– في ظل التطورات العلمية الحديثة والارتباط الوثيق بين سوق العمل تظهر أهمية التوجيه المهني كحلقة وصل بين التعليم وسوق العمل.

ج – يعد التوجيه المهني مطلبا وواقعيا بالنسبة للفرد والمجتمع، فمن جهة يساعد الفرد على تشكيل الوعي بالذات ومعرفة قدراته وتنميته، ومن جهة أخرى يربط الفرد بمجتمعه عن طريق إلمامه بمهنة ومتطلباتها.

د– إن التوجيه المهني يساعد في إعداد كوادر مهنية مدربة أو لديها إلمام بالمجالات المهنية المطلوبة مجتمعيا.

و– يساعد التوجيه المهني في حل بعض المشكلات الاجتماعية كالبطالة ومشكلات العمل وعدم تقبل المهن من قبل الأفراد.

ز– مساعدة الطالب على اختيار الوظيفة المناسبة له بناءا على ميوله ورغباته وقدراته.(محمدعودة ،2015، ص 326).

3.2مراحل التوجيه في قطاع التكوين المهني بالجزائر

- **المرحلة الأولى : مرحلة ما قبل الاستقلال:**

أهم ما يمكن قوله عن هذه الفترة هو أن التوجيه المهني في الجزائر كان عبارة عن امتداد لمؤسسات التوجيه المهني في فرنسا. حيث تم افتتاح أول مركز للتوجيه المهني في بداية الأربعينيات من القرن الماضي، كما تم إنشاء معهد علم النفس التقني والقياس البيولوجي بجامعة الجزائر سنة 1945 الذي تكفل

بتكوين مختصين في تطبيق الاختبارات النفسية (TEBANI ET AUTRES .1996) حيث كانت مهمة التوجيه المهني في هذه الفترة تتمثل في مساعدة الدواوين العمومية للتشغيل في انتقاء الشباب البالغين من العمر 17 سنة فما فوق . الراغبين في اكتساب تأهيل مهني بسيط خاصة في مجال البناء. وعليه فإن التوجيه المهني في هذه المرحلة كان يستجيب لانشغالات الطبقة البورجوازية المتكونة من المعمرين والتي كانت ترغب في إيجاد أداة فعالة لتوفير قوة هامة من اليد العاملة المؤهلة.

وابتداء من السنوات 59–1960 ومع بداية مخطط مشروع قسنطينة، تغيرت أهداف التوجيه المهني الذي أصبح مدرسيا ومهنيا يهتم بمشاكل تكيف التلاميذ كما ارتفع عدد المراكز العمومية للتوجيه المدرسي والمهني إلى أن وصل إلى 09 مراكز غداة الاستقلال . (بن عياش ،2017،ص 233)

- **المرحلة الثانية من 1962إلى 1971:**

ارتكز أسلوب الانتقاء والتوجيه المهني في قطاع التكوين المهني خلال هذه الفترة أساسا على نتائج الاختبارات السيكوتقنية. حيث كانت تتكفل بهذه المهمة هيئة مستقلة عن مؤسسات التكوين المهني تسمى مراكز الانتقاء السيكوتقني Les Centres Psychotechniques ، وكان عددها 11 مركز انتقاء وتوجيه مهني على المستوى الوطني توظف حوالي 40 عونا نفسانيا . كما كانت مزودة بالوسائل التقنية كالاختبارات والروائز النفسية التي كانت تأتي من فرنسا خاصة للقيام بعملية الانتقاء والتوجيه المهنيين.

وقد كانت تسجيلات طالبي التكوين تتم على مستوى مكاتب اليد العاملة، وتتكفل المراكز السيكوتقنية بتقييم قدرات المترشحين وتوزيعهم على مختلف المؤسسات التكوينية كلٌ حسب تخصصه وهذا بطبيعة الحال على أساس:

- النتائج المحصل عليها في الاختبارات السيكوتقنية موازاة مع فرص التكوين المتوفرة.
- نتائج المقابلة الفردية مع كل مترشح لتقرير توجيهه إلى التخصص الملائم لقدراته وإمكانياته.

ومع تزايد عدد مراكز التكوين المهني على مستوى الوطن، تزايد عدد طالبي التكوين بصفة مستمرة مقارنة بالعدد المحدود لمراكز الانتقاء و التوجيه لم يكن باستطاعة هذا الأسلوب الاستمرار في أداء مهامه (TEBANI ET AUTRES .1996).

- **المرحلة الثالثة: 1972إلى 1996:**

في هذه المرحلة تم غلق مراكز الانتقاء السيكوتقنية وانتقال التقنيين النفسانيين للعمل على مستوى المؤسسات التكوينية، وبالتالي تم تغيير طريقة الانتقاء والتوجيه المهنيين التي كانت تعتمد على نتائج المقابلة والاختبارات السيكوتقنية في توجيه المترشحين، وتم إسناد عملية الانتقاء والتوجيه مباشرة إلى المؤسسات التكوينية، وبما أن هذه المؤسسات لا تتوفر على مختصين في مجال التوجيه المهني فقد اعتمدت على أساتذتها في تقييم المترشحين من خلال الاعتماد على المعارف المدرسية وأهم ما ميز هذه المرحلة:

- تنظيم ثلاث دورات للدخول إلى مراكز التكوين المهني: دورة جانفي ، دورة مارس و دورة سبتمبر.
- عدم الاعتماد في تقييم المترشحين للالتحاق بالمراكز على تحديد قدرات وإمكانيات المترشحين واتجاهاتهم نحو التخصصات المهنية وإنما كانت عملية التقييم متعلقة بالنتائج من خلال الاختبار الكتابي في المواد المدرسية .

وفي سنة 1984 ظهر قانون 749/ 84 المحدد لنظام الدخول إلى التكوين المهني وتولت المديريات الولائية للتكوين المهني مسؤولية الإشراف على الدخول، ومع النقص الفادح في عدد مستشاري التوجيه والتقييم المهنيين فقد تميزت هذه المرحلة بـ:

- تعيين مراكز تكوين مهني على مستوى الولاية للإشراف على عمليات التوجيه المهني تسمى بمراكز الامتحانات وتقييم القدرات Centres d'examen et d'évaluation des capacities (CEEC) يشرف عليها مدير المركز ومستشار التوجيه المهني وتتكفل بإنشاء ما يسمى ببنوك الاختبارات التي تحتوي على مواضيع امتحانات في المواد : رياضيات، فيزياء ولغة وتوزيعها على مختلف مراكز الولاية أثناء عملية التحاق المترشحين بالمركز حيث تسمى

هذه العملية بعملية الانتقاء والتوجيه (مرجع سابق تشخيص التوجيه،ص341)

- **المرحلة الرابعة من 1997 إلى 2003:**

بعد مرور أكثر من 20 سنة على تطبيق أسلوب الاختبارات المدرسية في توجيه المترشحين نحو التخصصات المهنية ، ظهر أنه لا يقيم المترشح إلا من الجانب المعرفي الأكاديمي ، دون الأخذ بعين الاعتبار رغبته، قدراته واستعداداته لمتابعة تخصص ما، إضافة إلى غياب العمل التحسيسي والتحضيري للشباب خاصة على مستوى المؤسسات التربوية رغم وضع منشور وزاري مشترك رقم 97/228 الذي حدد كيفيات تنظيم الإعلام التكويني عبر المؤسسات التربوية.

في ظل هذه المعطيات قام قطاع التكوين المهني سنة 1999 بوضع نظام جديد لانتقاء وتوجيه طالبي التكوين، يعتبر أكثر موضوعية يساعد الشباب على اختيار المهنة التي تسهل إدماجهم في عالم الشغل بتحقيق التوافق بين الرغبة الذاتية والمؤهلات الحقيقية للمترشح، ومتطلبات التخصص. وكان المقرر 99/01 المحدد لطرق وكيفيات تنظيم الإعلام التوجيه والانتقاء، قد جاء بفلسفة جديدة لعملية التوجيه المهني مقارنة مع الطرق السابقة، وتميز بتوظيف عدد كبير من التقنيين النفسانيين ومستشاري التوجيه المهني تقريبا في كل مراكز التكوين المهني . و قد اعتبر النظام الجديد مستشار التوجيه المهني الحلقة الأقوى في عملية الانتقاء و التوجيه و قام على أربع محاور أساسية هي:

1-تنظيم الإعلام والتوجيه على مستوى مديريات ومؤسسات التكوين المهني عن طريق إنشاء لجان الإعلام والتوجيه.

2- تنظيم الإعلام والتوجيه على مستوى مؤسسات التكوين المهني عن طريق تحديد مراحل الإعلام والتسجيل

3- تحديد طرق وكيفيات تنظيم أيام الانتقاء و التوجيه.

4- تحديد كيفية تحليل وتفسير بطاقات التقييم (الدليل رقم 99/ 01 ، 1999)

وقد كانت هذه المرحلة بمثابة العصر الذهبي لعمل مستشار التوجيه في المؤسسات التكوينية رغم اعتباره عنصرا دخيلا على القطاع من طرف العمال والأساتذة الحرفيين ورغم حقوقه المهضومة خلال تلك المرحلة إلا أن التوجيه عرف مسارا صحيحا من خلال تطبيق الاختبارات ومقاييس الاستعدادات والميول ، عكس المرحلة الحالية التي أصبح يجرى فيها التوجيه دون الاعتماد على روائز ومقاييس مقننة .

- **المرحلة الخامسة: من 2004 إلى يومنا هذا:**

في جانفي 2004 ظهر قرار وزاري جديد يحمل رقم 04 تضمن تحديد كيفيات تنظيم عملية التوجيه المهني في المؤسسات التكوينية .أهم ما ميز هذا القرار هو المحافظة على الخطوط العريضة لتنظيم الإعلام إلا أنه حذف تفاصيل عملية الانتقاء واستبدلها بعملية الإدماج المهني،كما ركز على الحملات الإعلامية وطرق التسجيل،وأصبح الانتقاء يعتمد أكثر على توفر بعض الشروط وعلامة الاختبار الكتابي،أما مهمة المستشار التوجيهية فقد اقتصرت على إجراء المقابلات للمساعدة على التوجيه والإدماج المهني.(القرار رقم 04 ، 2004)

3.مستشار التوجيه ،االتقييم والإدماج المهنيين

1.3تعريف مستشار التوجيه التقييم والإدماج المهنيين وشروط توظيفه:

يعرف المستشار على أنه العليم الذي يؤخذ رأيه في أمر هام علمي أو فني أو نحو ذلك،فالجذر اللغوي يعني الاستشارة تفيد التدخل الإنساني المحض للتأثير الفعال في الوعي ، قصد تغيير سلوك فرد ما ، حيث يعتبر مستشار التوجيه المسؤول الأول على تنفيذ خدمة التوجيه و هو المسؤول عن حركة التوجيه و تطوره (القاضي، 2002،ص75)، كما أنه يعرف على أنه شخص يمتلك المعرفة والتدريب على مساعدة الأفراد في تحقيق توافقهم النفسي (سعيد جاسم الأسدي، 2003، ص26).

وقد ظهر مصطلح مستشار في التوجيه و التقييم لأول مرة في الجريدة الرسمية رقم 18 المؤرخة في 21 أبريل 1990 و الخاصة بالقانون الأساسي للتكوين المهني والذي كان تابعا لوزارة العمل و الحماية الاجتماعية حينها،وقد عرف مستشار التوجيه آنذاك على أنه موظف تابع لسلك المستشارين في التوجيه وتقييمه ومكلف بما يلي:

- التنسيق والتنشيط وتخطيط الأعمال المتعلقة بتوجيه المترشحين لتكوين معين و ذلك بالاتصال مع مديري المؤسسات المعنية.
- مساعدة المتكونين والمتمهنين أثناء التكوين
- تقييم برنامج العاملين النفسانيين التقنيين
- تقويم مستوى الإدماج المهني لخريجي التكوين المهني بالتنسيق مع عالم الشغل. (الجريدة الرسمية ، 1990، العدد18)

وبقي هذا المصطلح ساري المفعول بدون ترقية في المسار الوظيفي أو مهام جديدة مسطرة وفق الجرائد الرسمية ومواكِبة لبعض المناشير و القرارات المشتركة قرابة 19 عاما. إلى غاية صدور الجريدة الرسمية رقم 13 المؤرخة في فبراير 2009 والتي نصت على شروط التوظيف حسب المادة83 كما يلي:

-عن طريق المسابقة على أساس الاختبارات ، المترشحون الحائزون على شهادة الليسانس في علم النفس فرع "الإكلينيكي والتوجيه المدرسي والمهني والعمل والصناعي"أو شهادة معترف بمعادلتها.

-عن طريق الامتحان المهني في حدود30% من مناصب المطلوب شغلها مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني الذين يثبتون خمس05 سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

-على سبيل الاختيار، وبعد التسجيل في قائمة التأهيل في حدود10% من مناصب المطلوب شغلها مستشارو التوجيه والتقييم والإدماج المهني الذين يثبتون عشر(10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

-يخضع المترشحون المقبولون تطبيقا للحالتين 2، 3 أعلاه قبل ترقيتهم لمتابعة بنجاح تكوينا تحدد مدته ومحتواه وكيفيات تنظيمه بقرار مشترك بين الوزير المكلف بالتكوين والتعليم المهني والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية (الجريدة الرسمية:2009، عدد13).

2.3. مهام مستشار التوجيه التقييم والإدماج المهنيين:

تتركز مهام مستشار التوجيه حول 5 أبعاد أساسية تتمثل في الإعلام ،التوجيه والتقييم ، المتابعة النفسية والبيداغوجية ، المساعدة على الإدماج المهني وبعد الدراسات والتحقيقات ويتجلى تنفيذ هذه الأبعاد من خلال ما جاء في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية العدد 13/ 2009 على النحو التالي:

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

- المشاركة في التحقيقات والدراسات وسبر الآراء في إطار تطابق التكوين مع التشغيل.
- مرافقة المتربصين والتلاميذ المتمهنين خلال طور التكوين .
- تنسيق وتخطيط الأنشطة المتعلقة بتوجيه المترشحين للتكوين.
- ضمان متابعة المتربصين والمتمهنين الذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة تكوينهم.
- تقييم وتحليل نتائج التكوين وكذا عمليات الاستقصاء وسبر الآراء.
- تنسيق وتخطيط أنشطة المؤسسة في مجال الإعلام والتوجيه المهنيين.
- القيام بمقابلات للتقييم المهني من أجل توجيه المترشحين إلى تكوين حسب قدراتهم ومؤهلاتهم الذهنية
- مرافقة المتربصين والمتمهنين في نهاية التكوين في مجال الإدماج المهني قصد البحث الفعلي على منصب شغل.
- مساعدة المتربصين والمتمهنين خلال تكوينهم بالتنسيق مع الأستاذ المكلف بالتكوين، واقتراح إعادة توجيههم عن طريق تقييم دائم لقدراتهم عند الاقتضاء.

زيادة على المهام السابقة الذكر يشرف مستشار التوجيه على عملية التسجيل ومسك الملفات و مراقبتها إضافة إلى الإشراف على إدراج عروض التكوين وتسجيل وإدماج المقبولين في منصة مهنتي الرقمية ، حيث يعتبر الاشراف على هذه المنصة تحديا كبيرا للقطاع من أجل مواكبة التقدم التكنولوجي ،وتولي الوزارة الوصية اهتماما كبيرا بهذا العنصر مما جعل اهتمام جميع مستشاري التوجيه منصبا على إنجاح هذه الخطوة.

3.3. محاور نشاطات مستشار التوجيه االتقييم والإدماج المهنيين :

يقوم مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين بتخطيط برنامج سنوي وآخر سداسي يضم مجمل المهام المكلف القيام بها وفقا لما جاءت به الجريدة الرسمية مع الأخذ بعين الاعتبار مختلف القوانين المعمول بها من مناشير ومراسيم ومذكرات وزارية . ويعتمد تنفيذ نشاطات هذه المهام على مجموعة من المحاور تمثلت في:

- **الإعلام:**

تنطلق العمليات الإعلامية من مكتب الاستقبال ،الإعلام والتوجيه الموجود في جميع مؤسسات التكوين المهني بنفس المخطط بدءا من تشكيل لجنة الإعلام والتوجيه على مستوى المؤسسات التكوينية

وصولا إلى تقييم البرنامج الإعلامي الذي تم إعداده خصيصا منذ بداية الدورة التكوينية.وحسب المادة 03 و04 من القرار الوزاري رقم 04 الذي يحدد كيفيات الإعلام وتوجيه المترشحين لمتابعة تكوين المهني وتشكل اللجنة حسب ما ورد في المادة 03 السالفة الذكر من :

- مدير مؤسسة التكوين(رئيسا)
- مدير الدراسات أو النائب التقني البيداغوجي(عضو)
- مدير الإدارة والمالية أو المقتصد(عضو)
- مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني(عضو)
- أستاذ التخصصات المبرمجة(عضو)

و تقوم اللجنة بعدة مهام على مستوى كل مؤسسة تكوين مهني حسب المادة 04: بإعداد برنامج الحملة الإعلامية الخاص بدورة التكوين الذي يرتكز على :

- العمليات التي يجب القيام بها.
- المواعيد المحددة لكل عملية.
- طرق وكيفيات تنفيذ البرنامج الإعلامي.
- مهام المكلفين لإنجاز هذا البرنامج.
- تقييم دوري للبرنامج الإعلامي (القرار الوزاري رقم04، 2004).

وحسب المادة 05 فان لجنة الإعلام والتوجيه السالفة الذكر تعقد مرة كل 15 يوما لتقييم مدى التقدم في البرنامج المسطر وإدخال التعديلات المناسبة عليه وتدون قراراتها في محاضر تمضي من طرف المدير وترسل نسخة منها لمدير الولائي لتكوين المهني ليقيم من طرف اللجنة الولائية للإعلام والتوجيه والإدماج التي بدورها تدون قراراتها في محاضر رسمية ترسل نسخة منها إلى الإدارة المركزية قصد المتابعة والتقييم. ولكن ما يحدث في أغلب المؤسسات التكوينية أن معظم مهام هذه اللجنة يقوم بها مستشار التوجيه،التقييم والإدماج المهنيين ، وينقسم النشاط الإعلامي الذي يقوم به المستشار إلى نوعين :

❖ **إعلام داخلي :**

يقوم أعوان مكتب الاستقبال، الإعلام والتوجيه تحت إشراف مستشار التوجيه المهني بتزويد طالبي التكوين بالمعلومات الكافية لمساعدتهم على بناء مشاريع مهنية وذلك بعد إعداد مجموعة من المطويات ،السندات الإعلامية والبطاقات التقنية التي تعرِّف بمختلف أنماط وأشكال التكوين إضافة إلى الإعلانات حول العروض المبرمجة في الدورة التكوينية المعنية.

❖ **إعلام خارجي:**

هو الإعلام الموجه لجميع شرائح المجتمع ويتم خارج المؤسسات التكوينية غالبا بهدف زرع ثقافة التكوين سواء في المؤسسة التربوية بالنسبة للتلاميذ الذين لهم الحق في إعادة السنة أو الذين ليس لديهم مهنة أو منصب عمل وهو يهدف لمحو الصورة السلبية عن التكوين المهني باستغلال كل المناسبات ووسائل الإعلام المختلفة للتعريف بالمهن والتكوين وشروط الالتحاق به وهذا بإتباع الأساليب التالية:

- ❖ المشاركة في مختلف التظاهرات والمناسبات الوطنية والاجتماعية لإثبات وجود للتكوين المهني.
- ❖ الحديث عن التوجيه المهني والاختيار المهني في الإذاعة والتلفاز.
- ❖ الإعلانات في الجرائد عن مختلف التخصصات .
- ❖ إلقاء محاضرات وندوات وعرض أشرطة فيديو في دور الشباب والمراكز الثقافية،الثانويات لإكماليات.
- ❖ تنظيم معارض وأبواب مفتوحة لعرض منتوجات المتربصين و تقريب المواطنين من واقع التكوين المهني

❖ **التوجيه والتقييم :**

يُنظم التوجيه حسب القرار رقم (4) المنظم لكيفيات التوجيه والإعلام، خلال أسبوع واحد فقط يطلق على أيامه أيام الانتقاء ولتوجيه يقوم خلالها مستشار التوجيه بمقابلة كل مترشح مسجل قصد إعانته في اختيار التخصص، على أن لا تتعدى مدة المقابلة 30 دقيقة والتي يجب أن تجرى في إطار أخلاقيات المهنة. كما تنظم عملية زيارة الورشات داخل مؤسسة التكوين بغية احتكاك المترشح بالمهنة والتعرف عليها عن قرب حتى يتمكن من اختيار أنسب اختصاص له، حيث يرافق المترشحين أساتذة التخصصات المعنية لزيارة كل ورشة لرؤية تجهيزها وشرح برنامج التخصص وإمكانيات الإدماج المهني فيه ، مع ملء بطاقة الرغبات التي يحدد فيها المترشح حسب الأولوية التخصصات التي يرغب متابعة التكوين فيها . كما يخضع المترشح لاختبار كتابي يتم خلاله قياس مختلف المكتسبات والمعارف التي يتطلبها التخصص.ومن خلال هذه العملية يتم تقييم قدرات المترشح باستعمال المقابلة و الاختبار الكتابي و زيارة الورشات كأدوات تقييميه و بالتالي توجيه المترشح تبعا لنتائج هذه الإجراءات.

ونظرا لتعداد المسجلين يقوم جلّ المستشارين بالمقابلات التوجيهية أثناء فترة التسجيلات تفاديا لتراكم المهام،ولكن المؤسف في عملية التوجيه هذه أنها تعتمد على نتيجة الاختبار الكتابي فحسب وليس على قياس مهني للقدرات والميول والاستعدادات المهنية.

❖ **المتابعة النفسية والبيداغوجية:**

تهدف هذه العملية لتتبع ومراقبة سير تلقين المتربص المهارات اللازمة لاختياره ونجاح تكوينه من خلال مرافقة المتربصين والممتهنين خلال طور التكوين الذين يعانون صعوبات نفسية بيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة تكوينهم. ويترادف مصطلح المتابعة مع مصطلح المرافقة والتي يعرفها طه عبد العظيم حسين على أنها"عملية بناءة تستهدف مساعدة الفرد في أن يفهم ذاته و يعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكانيته لحل مشكلاته في ضوء معرفته وتدريبه كي يصل إلى تحقيق أهدافه المأمولة"(طه عبد العظيم حسين، 2004) حيث يقوم مستشار التوجيه بمتابعة المتربصين والمتمهنين الذين يعانون من صعوبات أثناء مرحلة التكوين سواء صعوبات نفسية كالخوف،القلق، الإدمان .....الخ أو صعوبات بيداغوجية كعدم القدرة على استيعاب الدروس،التذكر،الغياب الى غير ذلك من مختلف العراقيل التي قد تعيق السير الحسن للعملية التكوينية،وتتم عملية المتابعة بالتنسيق مع الأساتذة و مساعدي التكوين المكلفين بمتابعة الغياب و النظام الداخلي للمؤسسة

❖ **المساعدة على الإدماج المهني:**

إن الهدف الأساسي من الالتحاق بالتكوين المهني هو الحصول على مؤهل مهني يساعد الأفراد على الاندماج في عالم الشغل،ونظرا لأن مستشار التوجيه هو المستقبِل الأول لطالبي التكوين والمرافِق لهم طيلة فترة تواجدهم بالمؤسسة التكوينية فقد أوكلت له مهمة المساعدة على الإدماج المهني من خلال مساعدة المتربصين والمتمهنين قبيل التخرج على تعلم تقنيات البحث عن الشغل و كيفية إنشاء مشاريع مصغرة ، إضافة إلى التنسيق مع هيئات إدماج و تشغيل الشباب لتنظيم حصص إعلامية لفائدة الشباب المقبلين على التخرج من أجل مرافقتهم لولوج عالم الشغل ،وقد تم مؤخرا إنشاء هيئة جديدة تابعة لقطاع التكوين والتعليم المهنيين هي دار المرافقة والإدماج المهني وظيفتها الأساسية الإشراف على متابعة عملية المساعدة على الإدماج المهني لفائدة متربصي ومتمهني وتلاميذ القطاع.وتعد دار المرافقة مكسبا جيدا يخفف العبء على مستشار التوجيه،التقييم والإدماج المهنيين.

❖ **الدراسات و التحقيقات:**

تعتبر الدراسات والتحقيقات من الأنشطة الأساسية التي وردت في مهام مستشار التوجيه ،التقييم والإدماج المهنيين طبقا للقانون الأساسي لقطاع التكوين المهني المؤرخ سنة 2009 حيث يكلف المستشار بأجراء الدراسات حول التوجيه وحول كل ما يخص القطاع ، إضافة إلى إجراء التحقيقات حول التسرب المهني و علاقة التكوين بعالم الشغل والمقاولاتية ،وذلك من أجل التمكن من مرافقة المتربصين والمتمهنين والتلاميذ ومساعدتهم في اختيار مهن مستقبلية وفق دراسات ميدانية ذات منهجية علمية دقيقة، وتعتبر مؤسسات التكوين المهني أرضية خصبة لإجراء الدراسات من خلال

إمكانية توزيع الاستبيانات وإجراء الملاحظات والمقابلات فالعينة متوفرة و التسهيلات موجودة،لكن كثرة المهام الإدارية حال دون اهتمام أغلب مستشاري التوجيه بهذا المجال رغم أهميته القصوى.

- خلاصة :

يتعلق موضوع هذه الدراسة بتقدير الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه التقييم والإدماج المهنيين ،بمؤسسات التكوين المهني ،ولأجل الإحاطة بالموضوع تطرقنا في هذا الفصل إلى التوجيه في التكوين المهني وإلى مستشار التوجيه القائم الرئيسي على هذه العملية ،حيث يعتبر التوجيه الطريق الصحيح لأعداد يد عاملة مؤهلة تستجيب لمتطلبات سوق الشغل .

ولضمان مرافقة الطاقات الشبانية الهائلة التي يسعى قطاع التكوين المهني لتكوينها والاستثمار فيها قام هذا الأخير بتكليف مستشار التوجيه بمهام ونشاطات مختلفة تهدف جميعها إلى خدمة طالبي التكوين عن طريق إعلامهم بمختلف السبل والخيارات المتوفرة ؛ إضافة إلى مساعدتهم على اختيار مهنة مستقبلية ومرافقتهم في طريق السعي للوصول إليها.

ورغم أهمية وظيفة مستشار التوجيه إلا أنه واقعيا يغلب عليها الكثير من الروتين وتراكم المهام الإدارية التي تكاد تنسي مستشار التوجيه مهامه الأصلية المرتبطة بالتعامل مع السلوك الإنساني أكثر من التعامل مع الوثائق و السجلات.

الباب الأول :

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

- تمهيد

1-منهج الدراسة

2-ميدان الدراسة

3-مجتمع وعينة الدراسة

4-الدراسة الاستطلاعية

1.4 أهداف الدراسة الاستطلاعية

2.4 عينة الدراسة الاستطلاعية

3.4 أداة الدراسة

4.4. وصف أداة الدراسة و خصائصها السيكومترية

5- اختبار إعتدالية التوزيع

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمهيـــــد:

إن البحث العلمي لا يتمثل في جمع المعلومات النظرية والاطلاع على مختلف الدراسات والبحوث السابقة فحسب،بل يتعدى ذلك إلى الدراسات الميدانية التي تحاول الربط بين النظري والواقع وسد الفجوة بينهما، ولهذا الغرض قامت الباحثة بدراسة ميدانية استعملت خلالها مجموعة من الأدوات والأساليب البحثية ، بغية تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها وفرضياتها المطروحة ، وسنحاول من خلال هذا الفصل إبراز الخطوات و الإجراءات التي اعتمدت في هذه الدراسة ، ثم عرض و تحليل و تفسير النتائج المتحصل عليها.

1. منهج الدراسة:

يرى عبد الباسط عبد المعطي(عبد المعطي،35:1985) أن المنهج هو الأسلوب الذي يسير على نهجه الباحث لتحقيق هدف بحثه ، والإجابة على أسئلته ، أو بعبارة أخرى كيف يحقق الباحث هدفه ، مما يجعل لكل دراسة منهجا خاصا بها يناسبها دون غيره، ونظرا لأن طبيعة دراستنا تهدف إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه بمؤسسات التكوين المهني ، فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي الاستكشافي لكونه أكثر ملائمة لأهداف دراستنا ، ذلك أن المنهج الوصفي هو ذلك المنهج الذي يهتم بوصف الظاهرة وجمع الحقائق والمعلومات ، وتقييم هذه الظواهر في ضوء ما ينبغي أن تكون عليه(شحاتة ،2001،ص85).

2. ميدان الدراسة:

ينتمي المنهج المستخدم في هذه الدراسة الى مناهج البحث الميداني الذي يتم اللجوء إليه عادة لدراسة ظواهر موجودة في الوقت الراهن، وحسب ما يرى موريس أنجرس (2004)، أنه يطبق عموما على مجموعات واسعة من الأفراد مثل سكان بلد ما، ويبدو أنه من الصعب أو ربما من المستحيل الاتصال بهم كلهم، عدا ما يتعلق بالحكومات التي تمتلك الوسائل البشرية و المالية الضرورية و لذا يستعين منهج البحث الميداني عادة بالمعاينة، وذلك بانتقاء جزء من مجموع هؤلاء الأفراد (موريس أنجرس،2004) .

وقد كان اتصال الباحثة بأغلب أفراد مجتمع سهلا بحكم انتماءها إلى مجال التوجيه بالتكوين المهني، واحتكاكها بالميدان، حيث كان من المفترض إجراء الدراسة بالمعهد الجهوي للتكوين والتعليم المهنيين صلاح الدين الأيوبي، وذلك من خلال تنظيم أيام دراسية تُجمع فيها عينة مستشاري التوجيه بمؤسسات التكوين المهني بالجنوب،ولكن تعذر ذلك نظرا لظروف جائحة كورونا والتطبيق الصارم لإجراءات الوقاية،وبناءا عليه قررت الباحثة استغلال التكنولوجيا و توسيع العينة عن طريق إجراء

الاستبيان الكترونيا وتوجيهه إلى كافة المستشارين عبر ربوع الوطن، عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي والبريد الالكتروني.

3.مجتمع وعينة الدراسة:

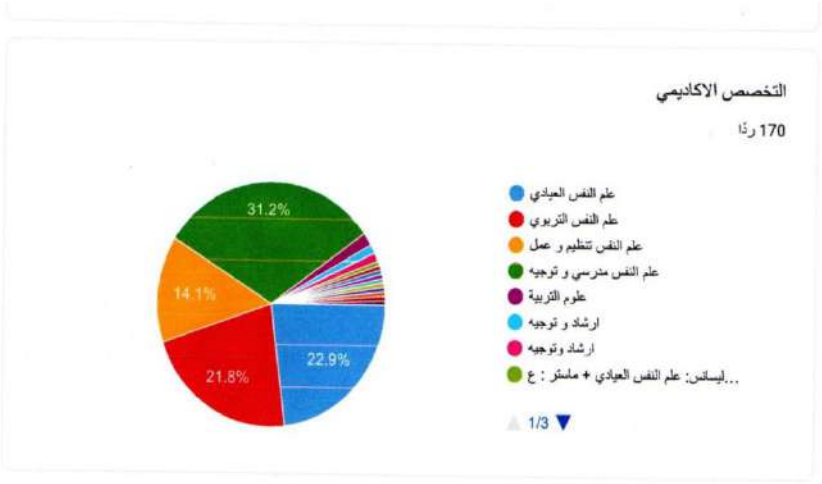
تعرف العينة على أنها عبارة عن مجموعة جزئية من الأفراد التي تشكل مجتمع الدراسة الأصلي ونظرا لعدم التمكن من إجراء البحث على كامل المجتمع، يتم اختيار جزء منه بطريقة معينة، ويتم تعميم النتائج على المجتمع الأصلي (عبيدات، 1999 ، ص84)، وبما أن عدد مؤسسات التكوين المهني على المستوى الوطني بين مراكز ومعاهد للتكوين والتعليم المهنيين بلغ 1010 مؤسسات، وباعتبار أن كل مؤسسة يتواجد بها مستشارا للتوجيه، فإن عدد مجتمع الدراسة الأصلي يقدر ب1010 مستشارين ، وقد وجهنا الاستبيان الكترونيا بطريقة ملائمة إلى أغلب أفراد المجتمع لكننا تلقينا استجابات من 170 مستشارا و مستشارة أي ما يعادل 16.83 بالمائة من مجتمع الدراسة .

جدول (1) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

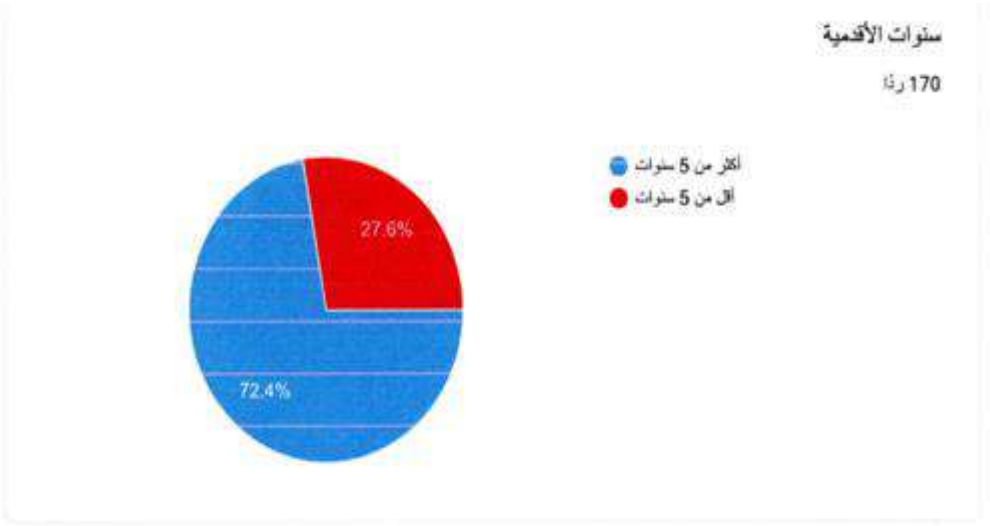
سنوات الأقدمية	التخصص الأكاديمي					المجموع
	علم النفس العيادي	علم النفس التربوي	علم النفس تنظيم وعمل	علم النفس المدرسي	تخصصات أخرى	
أقل من 5 سنوات	15	08	09	09	04	45
أكثر من 5 سنوات	25	29	15	47	09	125
المجموع	40	37	24	56	13	170

والرسوم التوضيحية آلاتية تبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة :

- **رسم بياني (1) : يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص الاكاديمي**



- **رسم بياني (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الأقدمية**



4.الدراسة الاستطلاعية:

1.4 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أساسية في البحث،فمن خلالها يمكن التحقق من مدى صلاحية الخصائص السيكومترية لأدوات القياس ، بالإضافة إلى التعرف على عينة الدراسة والعراقيل التي قد يواجهها الباحث خلال دراسته الأساسية.

2.4 عينة الدراسة الاستطلاعية :

قامت الباحثة باختيار ثلاثين (30) مستشار و مستشارة توجيه بطريقة عشوائية حيث كان الاستبيان الكترونيا تم إرساله عبر الانترنت إلى 50 مستشار عبر تطبيقات الماسنجر والأمايل وصفحات الفايسبوك و تم أخذ الثلاثين استجابة الأولى كعينة استطلاعية.

3.4 أداة الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه التقييم والإدماج المهنيين بمؤسسات التكوين المهني، ولتحقيق هذا الهدف تم تصميم استبيان بالاعتماد على تحليل الوظيفة عن طريق المهام والنشاطات التي يمارسها مستشار التوجيه أثناء تأدية مهامه،حيث تكونت أداة الدراسة في صورتها الأولية من 31 بندا موزعة على 5 أبعاد؛ شمل كل منها 6 بنود ما عدا بند الإعلام فقد تكون من 7 بنود ، وتمثلت هذه الأبعاد في : بعد الإعلام ، التوجيه و التقييم ، المتابعة النفسية والبيداغوجية ،المساعدة على الإدماج المهني،الدراسات والتحقيقات ، كما تم استخدام ثلاث بدائل للإجابة عنه وفق سلم ليكرت الثلاثي، تمثلت في (تنطبق بدرجة مرتفعة ،تنطبق بدرجة متوسطة،تنطبق بدرجة منخفضة) والمعبر عنه بالدرجات (1-2-3) على التوالي.علما أنه تم تحويل الاستبيان في صورته النهائية إلى استبيان الكتروني بسبب صعوبة التطبيق جراء فيروس كورونا.

4.4وصف أداة الدراسة وخصائصها السيكومترية:

يعد صدق و ثبات أداة القياس شرطان أساسيان للتحقق من مصداقية وسيلة قياس الخاصية المراد دراستها ، وبالتالي الحصول على نتائج أكثر صدقا وواقعية ، ولهذا الغرض استعانت الباحثة بعدة أساليب وطرق للتحقق من مدى صلاحية الاستبيان المصمم وملائمته لقياس الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه بمؤسسات التكوين المهني.

- الصدق : للتأكد من صدق استبيان الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه المهني تم الاعتماد على:
  - **الصدق الظاهري:** بعد تصميم الاستبيان في شكله الأولي، تم عرضه على مجموعة من الأساتذة الأكفاء لتحكيمه وإبداء رأيهم حول وضوح بنوده ، ومدى انتمائها للمحاور المراد قياسها ، وقد تنوع

المحكمين بين 5 أساتذة علم النفس بجامعة قاصدي مرباح بورقلة، وأستاذي هندسة بيداغوجية بمعهد التكوين والتعليم المهنيين صلاح الدين الأيوبي ورقلة. وهو المعهد المكلف بتنظيم تربصات مستشاري التكوين المهني جهويا،وقد اتفق أغلبهم على ما يلي:

- تعديل بدائل الإجابة من (نعم، نوعا ما ، لا) إلى (مرتفعة ، متوسطة منخفضة)
- تعديل صياغة بندين ودمجهما معا.

وبعد أخذ ملاحظات المحكمين بعين الاعتبار وإجراء التعديلات الملائمة ، تم تطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية مكونة من 30 فردا.

➢ **صدق الاتساق الداخلي :**

للوصول إلى صدق أعلى لاستبيان الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه المهني،استخدمت الباحثة صدق الاتساق الداخلي ،حيث قامت بحساب معاملات الارتباط بين درجات البنود ودرجة البعد الذي تنتمي إليه من جهة وبين درجات البنود والدرجة الكلية للاستبيان من جهة أخرى ، كما قامت بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للاستبيان أيضا ، فتوصلت إلى النتائج الموضحة في الجداول الآتية :

الجدول (02) : يوضح معاملات الارتباط بين درجات البنود و الأبعاد، و بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية

الرقم	البـــنـــــــــد	م.الارتباط مع البعد	م.الارتباط مع الدرجة الكلية
01	أصمم برنامجا إعلاميا بسهولة	**0.747**	0.575**
02	أصمم الدعائم الإعلامية بشكل جيد	0.519**	0.68
03	أتحكم في تقنيات التنشيط والتحدث أمام الجمهور	0.822**	0.683**
04	أجيد التنسيق بين القطاعات لتنفيذ الأنشطة الإعلامية	0.713**	0.603**
05	أجيد تنظيم الأبواب المفتوحة على التكوين المهني والمعارض الإعلامية	0.710**	0.410*
06	أقيم برنامج النشاطات الإعلامية بشكل دقيق	0.773**	0.690**
07	أتحكم في تطبيق تقنيات المقابلة	0.761**	0.775**
08	أتحكم في استخدام الاختبارات والروائز	0.723**	0.599**

09	أجيد إعداد أدوات التقييم المناسبة (بطاقة تقييم المترشحين، أسئلة المقابلة.....)	0.831**	0.796**
10	أجيد تنظيم أيام الانتقاء و التوجيه	0.710**	0.647**
11	أتحكم في قياس الاستعدادات و الميول المهنية	0.659**	0.623**
12	أتحكم في تطبيق مختلف نشاطات التوجيه و إعادة التوجيه	0.730**	0.678**
13	أتحكم في ممارسة مهارة حل المشكلات	0.819**	0.716**
14	اشخص المشكلات النفسية(القلق، الخوف ،الإدمان ...)بشكل دقيق	0.886**	0.718**
15	أتحكم في إدارة الجلسات الإرشادية (الفردية و الجماعية)	0.897**	0.848**
16	أتحكم في ممارسة مهارة إدارة الخلاف	0.873**	0.810**
17	أجيد تدريب المتربصين على أساليب المذاكرة وإدارة الوقت	0.676**	0.713**
18	اشخص المشكلات التربوية (صعوبات الفهم،التأخر ،الغياب...) بشكل دقيق	0.776**	0.728**
19	أجيد تنسيق النشاطات مع هيئات دعم و تشغيل الشباب و دار المرافقة و الإدماج المهني	0.861**	0.825**
20	أجيد تدريب المتربصين على كيفية إنشاء مشروعهم المهني	0.752**	1**690.
21	أتحكم في تنشيط الحصص الإعلامية الخاصة بالمتخرجين	0.898**	0.816**
22	أجيد تدريب المتربصين على مهارات البحث عن عمل (كتابة السيرة الذاتية ،مقابلة التوظيف،الرسالة التحفيزية)	0.687**	0.711**
23	أجيد تدريب المتربصين على استخدم أرضيات التشغيل و التوظيف	0.681**	0.496**
24	أجيد تأطير الندوات حول علاقة المقاولاتية بالتكوين المهني	0.770**	0.642**
25	أجيد إجراء الدراسات حول التسرب في مؤسسات التكوين المهني ضمن الإطار المنهجي	0.818**	0.819**
26	أجيد إجراء سبر أراء حول احتياجات السوق في مجال التكوين	0.846**	0.799**
27	أجيد إجراء التحقيقات و الدراسات حول مدى تطابق التكوين مع التشغيل	0.835**	0.754**
28	أجيد تقييم و تحليل نتائج التكوين	0.854**	0.664**
29	احلل نتائج الدراسات و أفسرها بأسلوب علمي	0.871**	0.735**
30	أقوم بالدراسات وفق منهجية علمية دقيقة	0.792**	0.753**

**: مستوى الدلالة 0.01 *: مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال الجدول (2) أن كل بنود استبيان الاحتياجات التدريبية ، كان لها اتساق مع البعد الذي تنتمي إليه حيث كانت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 ، وتراوحت معاملات ارتباطها بين(0.676 و0.898) ، وقد أكدت النتائج أيضا على أن كل البنود كان لها اتساق مع الدرجة الكلية للاستبيان،عدا البند رقم 2 من بعد الإعلام والذي سيتم حذفه لعدم دلالة معامل ارتباطه(0.268)

أما بقية البنود فقد كانت دالة إحصائيا عند مستويات الدلالة 0.01 و 0.05 حيث تراوحت معاملات ارتباطها بين(0.496 و0.848).

جدول (03) : يوضح ارتباطات الأبعاد مع الدرجة الكلية

المتغيرات	الإعلام	التوجيه و التقييم	المتابعة النفسية والبيداغوجية	المساعدة على الإدماج المهني	الدراسات والتحقيقات
الإعلام		0.641**	0.625**	0.556**	0.562**
التوجيه والتقييم			0.844**	0.818**	0.774**
المتابعة النفسية والبيداغوجية				0.664**	0.788**
المساعدة على الإدماج المهني					0.733**
الدراسات والتحقيقات					
الدرجة الكلية	0.746**	0.928**	0.920**	0.898**	0.899**

**: مستوى الدلالة 0.01 *: مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم (3) أن كل الأبعاد كان لها اتساق مع الدرجة الكلية لاستبيان الاحتياجات التدريبية ، حيث كانت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وقد تراوحت

معاملات ارتباطها بين (0.746 و0.928) ، أيضا أكدت النتائج على أن كل الأبعاد لها اتساق مع بعضها البعض ، فكانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 حيث تراوحت معاملات ارتباطها بين(0.556 و844).

- **صدق المقارنة الطرفية:**

و للتحقق من صدق استبيان الاحتياجات التدريبية بأسلوب آخر ، استعملت الباحثة صدق المقارنة الطرفية ؛من خلال ترتيب الأفراد تصاعديا حسب الدرجة الكلية وأُخِذَت نسبة (27 ٪) من الفئة العليا و(27٪) من الفئة الدنيا حيث تُمَثِلُ النسبة (08) أفراد، وباستخدام اختبار(ت) لعينتين غير مرتبطتين تمت المقارنة بين متوسط درجات الأفراد في المجموعة العليا، ومتوسط درجات الأفراد في المجموعة الدنيا فكانت النتائج كما يلي :

جدول (4) يوضح نتائج إختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الفئة العليا والفئة الدنيا على استبيان الاحتياجات التدريبية

الدرجات العليا		الدرجات الدنيا		قيمة ت	درجة الحرية	الدرجة الإحتمالية SIG
م1	ع1	م2	ع2			
65.7500	11.00325	34.7500	3.0118	7.686	14	0.01

من خلال الجدول رقم (4) قدرت قيمة (ت) بـ (7.686)، ودرجة الحرية (14). وهي دالة عند مستوى (0.01)، وبالتالي فإن بنود استبيان الاحتياجات التدريبية تميز بين الفئة العليا والفئة الدنيا، مما يؤكد أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

- **ثبات الأداة :**

يشير مصطلح الثبات إلى مدى الدقة والاستقرار والاتساق في نتائج الأداة لو طبقت مرتين فأكثر على نفس الخاصية في مناسبات مختلفة . (معمرية، 2012 ، 188)4 ومن أجل التأكد من ثبات المقياس تم الاعتماد على طريقتي التجزئة النصفية، وكرونباخ (معامل ألفا).

أ/طريقة التجزئة النصفية:استخدمت طريقة التجزئة النصفية للتأكد من ثبات المقياس حيث تم تقسيم فقراته إلى فقرات فردية، وفقرات زوجية، ثم حساب معامل الارتباط "بيرسون" بين درجات الأفراد في الفقرات الفردية، ودرجاتهم في الفقرات الزوجية.

جدول (05) : يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون للتأكد من ثبات استبيان الاحتياجات التدريبية بطريقة التجزئة النصفية

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط " بيرسون"		درجة الحرية	الدرجة الاحتمالية
	قبل التعديل	بعد التعديل	ن−2	Sig
البنود الفردية	0.953	0.976	28	0.01
البنود الزوجية				

من خلال الجدول رقم (05)؛ نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط " بيرسون" بين النصفين قدرت بـ (0.95) ، و(0.97) بعد تصحيحه بمعادلة "سيبرمان براوين" وهي دالة عند مستوى (0.01)، مما يدل على تمتع استبيان الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه بدرجة عالية من الثبات.

ب/ طريقة كرونباخ (معامل ألفا): تم حساب معامل "ألفا كرونباخ" الذي يربط ثبات الاختبار بثبات بنوده.

جدول (06) : يوضح نتائج معامل "ألفا كرونباخ" للتأكد من ثبات مقياس الاحتياجات التدريبية

المقياس	عدد البنود	معامل ألفا	الدرجة الاحتمالية Sig
الاحتياجات التدريبية	30	0.96	0.01

نلاحظ من خلال الجدول رقم (6) أن معامل ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادلة "ألفا كرونباخ" قدر بـ (0.96)، وهي قيمة مرتفعة مما يشير إلى أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات و يمكن الاعتماد عليها.

5.اختبار إعتدالية التوزيع:

يعد التوزيع الطبيعي لبيانات مجتمع الدراسة أهم التوزيعات الإحصائية على الإطلاق لأسباب عديدة نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ، أن أغلب الظواهر الحياتية تتبع هذا التوزيع (الطول، الوزن،العمر، الذكاء....الخ)،كما أن بيانات الظواهر التي لا تتبع التوزيع الطبيعي أي التي تتبع توزيعات أخرى عند زيادة حجمها فإنها تتوزع طبيعيا نتيجة زيادة حجم العينة، أما الهدف الرئيسي من التأكد من

إعتدالية البيانات فهو اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار فرضيات الدراسة ،ولهذا الغرض تمت الاستعانة باختبار Kolmogorov-Smirnov والذي كانت نتائجه كالتالي:

الجدول (7): يوضح التوزيع الاعتدالي باختبار كولموجروف سميرنوف (1-Sample k.s)

المتغير	قيمة اختبار (1-sample k.s)	القيمة الاحتمالية	القرار الإحصائي
الاحتياجات التدريبية	0.920	0.366	غير دالة

بما أن الفرض الصفري ينص على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي و قيمة اختبار **(1-sample k.s)** تقدر بـ 0.920 و بقيمة احتمالية مقدرة بـ 0.366 ، وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 فننا نقبل الفرض البديل القائل بأن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

6. الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تعد معالجة و تحليل البيانات خطوة هامة تساعد على تفسير و مناقشة التساؤلات والفرضيات المطروحة في أي دراسة ،وللتمكن من القيام بعمليات المعالجة يجب استخدام أساليب إحصائية محددة تناسب طبيعة الدراسة وأهدافها ، ولهذا الغرض قامت الباحثة باعتماد الأساليب الإحصائية وفق ما يلي:

- تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحديد مستوى الاحتياجات التدريبية ،حيث تم حساب متوسط استجابة مستشاري التوجيه وفق مقياس ليكرت الثلاثي بسلم التنقيط التالي (تنطبق بدرجة مرتفعة=1) (تنطبق بدرجة متوسطة=2) (تنطبق بدرجة منخفضة= 1)
- كما تم اعتماد مؤشر المتوسط الحسابي لتحديد درجة الحاجة للتدريب،إذ تحدد المتوسط المرجح على النحو الأتي :(من 1 إلى 1.66 احتياج منخفض) من 1.67 الى 2.33 احتياج متوسط ومن 2.66 الى 3 احتياج مرتفع
- استخدمت الباحثة أيضا اختبار التوزيع الطبيعي Kolmogorov-Smirnov test من أجل التحقق من مدى إعتدالية البيانات في مجتمع الدراسة واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة.
- كما استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي للكشف على إمكانية وجود اختلاف في الاحتياجات التدريبية لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف تخصصاتهم الأكاديمية.واختبار ت لعينتين مستقلتين بغرض الكشف عن إمكانية وجود فروق في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير سنوات الأقدمية.

الفصل الخامس

عرض وتحليل وتفسير النتائج

- **تمهيد**

1. **عرض وتحليل وتفسير نتيجة التساؤل العام**
2. **عرض وتحليل وتفسير نتيجة الفرضية الأولى**
3. **عرض وتحليل وتفسير نتيجة الفرضية الثانية**

- **استنتاج عام**
- **قائمة المراجع .**
- **الملاحق**

تمهيـــد

بعد التطرق في الفصل السابق إلى إجراءات الدراسة الميدانية ، من خلال التعرض إلى منهج الدراسة والخصائص السيكومترية لمقياس الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه المعد لهذه الدراسة إضافة إلى التعرض للأساليب الإحصائية المعتمدة في إجراء الدراسة الأساسية ، سيتم في هذا الفصل عرض إجراءات اختبار تساؤلات و فرضيات الدراسة، والنتائج المتوصل إليها وتحليلها وتفسيرها ، وذلك بالاعتماد على الخلفية النظرية والدراسات السابقة حول الموضوع . ليختتم الفصل بعرض خلاصة لأهم نتائج الدراسة والتوصيات الممكنة .

1. عرض نتيجة التساؤل العام و تفسيرها و مناقشتها : ينص التساؤل العام على ما يلي :

ما هي الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه بمؤسسات التكوين المهني في مجالات (الإعلام ، التوجيه والتقييم ، المتابعة النفسية والبيداغوجية ، المساعدة على الإدماج المهني ، الدراسات والتحقيقات) وما ترتيبها؟

ومن أجل الإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة مستشاري التوجيه على كل بند من بنود الاستبيان بأبعاده الخمسة المذكورة أعلاه والجدول رقم (8) يوضح ذلك :

جدول (8) يوضح : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الأفراد على بنود استبيان الاحتياج التدريبي

الأبعاد	رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
بعد الإعلام	01	أصمم برنامجا إعلاميا بسهولة	1.52	.690	منخفضة
	02	أتحكم في تقنيات التنشيط والتحدث أمام الجمهور	1.62	.696	منخفضة
	03	أجيد التنسيق بين القطاعات لتنفيذ الأنشطة الإعلامية	1.62	.729	منخفضة
	04	أجيد تنظيم الأبواب المفتوحة على التكوين المهني والمعارض الإعلامية	1.55	.705	منخفضة
	05	أقيم برنامج النشاطات الإعلامية بشكل دقيق	1.71	.702	متوسطة
		نتيجة بعد الإعلام	1.6059	.56377	منخفضة
التوجيه	06	أتحكم في تطبيق تقنيات المقابلة	1.77	.653	متوسطة

	07	أتحكم في استخدام الاختبارات والروائز	2.34	.731	مرتفعة
	08	أجيد إعداد أدوات التقييم المناسبة (بطاقة تقييم المترشحين، أسئلة المقابلة.....)	1.95	.724	متوسطة
	09	أجيد تنظيم أيام الانتقاء و التوجيه	1.48	.672	متوسطة
	10	أتحكم في قياس الاستعدادات و الميول المهنية	2.06	.735	متوسطة
	11	أتحكم في تطبيق مختلف نشاطات التوجيه و إعادة التوجيه	1.63	.687	منخفضة
		نتيجة بعد التوجيه والقيم	1.8706	.52541	متوسطة
بعد المتابعة النفسية والبيداغوجية	12	أتحكم في ممارسة مهارة حل المشكلات	1.69	.637	متوسطة
	13	اشخص المشكلات النفسية(القلق، الخوف ،الإدمان ...)بشكل دقيق	1.91	.715	متوسطة
	14	أتحكم في إدارة الجلسات الإرشادية (الفردية و الجماعية)	1.78	.711	متوسطة
	15	أتحكم في ممارسة مهارة إدارة الخلاف	1.86	.691	متوسطة
	16	أجيد تدريب المتربصين على أساليب المذاكرة وإدارة الوقت	2.01	.765	متوسطة
	17	اشخص المشكلات التربوية (صعوبات الفهم،التأخر ،الغياب...) بشكل دقيق	1.85	.713	متوسطة
		بعد المتابعة	1.8471	.53461	متوسطة
بعد المساعدة على الإدماج المهني	18	أجيد تنسيق النشاطات مع هيئات دعم و تشغيل الشباب و دار المرافقة و الإدماج المهني	1.74	.789	متوسطة
	19	أجيد تدريب المتربصين على كيفية إنشاء مشروعهم المهني	1.93	.781	متوسطة
	20	أتحكم في تنشيط الحصص الإعلامية الخاصة بالمتخرجين	1.76	.794	متوسطة
	21	أجيد تدريب المتربصين على مهارات البحث عن عمل (كتابة السيرة الذاتية ،مقابلة التوظيف،الرسالة التحفيزية)	1.86	.802	متوسطة

	22	أجيد تدريب المتربصين على استخدم أرضيات التشغيل و التوظيف	2.06	.755	متوسطة
	23	أجيد تأطير الندوات حول علاقة المقاولاتية بالتكوين المهني	2.08	.769	متوسطة
		نتيجة بعد المساعدة على الإدماج المهني	1.9049	.66118	متوسطة
بعد الدراسات و التحقيقات	24	أجيد إجراء الدراسات حول التسرب في مؤسسات التكوين المهني ضمن الإطار المنهجي	1.96	.772	متوسطة
	25	أجيد إجراء سبر أراء حول احتياجات السوق في مجال التكوين	2.08	.749	متوسطة
	26	أجيد إجراء التحقيقات و الدراسات حول مدى تطابق التكوين مع التشغيل	2.16	.702	متوسطة
	27	أجيد تقييم و تحليل نتائج التكوين	1.98	.773	متوسطة
	28	احلل نتائج الدراسات و أفسرها بأسلوب علمي	2.09	.760	متوسطة
	29	أقوم بالدراسات وفق منهجية علمية دقيقة	2.15	.769	متوسطة
		نتيجة بعد الدراسات و التحقيقات	2.0716	.65518	متوسطة
		نتيجة كل أبعاد الاستبيان	1.8688	.52200	متوسطة

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن المتوسطات الحسابية للأبعاد الخمسة المكونة لاستبيان الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه بقطاع التكوين المهني تراوحت بين (1.60 و2.07) بانحرافات معيارية تراوحت بين(0.52 و0.66)، وبمستوى تقدير للاحتياجات التدريبية تراوح بين المتوسط والمنخفض،إذ تحصلت (4) أبعاد (بعد التوجيه والتقييم ،المتابعة النفسية والبيداغوجية، المساعدة على الإدماج المهني، الدراسات والتحقيقات) من أصل (5) على تقدير متوسط بينما تحصل البعد المتبقي وهو بعد الإعلام على تقدير منخفض، حيث قدر المتوسط الحسابي لهذا الأخير بـ 1.60 وبانحراف معياري قدره 0.563 أما عن بنوده فقد كان البند المتعلق بتقييم النشاط الإعلامي هو الأكثر احتياجا بتقدير متوسط و بمتوسط حسابي قدره 1.71 بينما قدر أقل البنود احتياجا والمتمثل في تصميم البرنامج الإعلامي بسهولة بمتوسط قيمته 1.52 و بتقدير احتياج للتدريب منخفض.

بالمقابل تراوحت المتوسطات الحسابية لبنود بعد الدراسات والتحقيقات بين 1.96 و2.16 وتشير إلى احتياج مرتفع نسبيا مقارنة بمتوسطات بنود باقي الأبعاد ،خاصة كونه قد حاز على الدرجة الأعلى في الاحتياج بمعامل ارتباط قدره 2.07 وبانحراف معياري قدره0.55 وبتقدير عام متوسط في درجة الاحتياج التدريبي .

وبالرجوع إلى نتائج باقي الأبعاد نجد أن تقدير الاحتياج التدريبي لبعد التوجيه والتقييم كان متوسطا بمعامل ارتباط قدره 1.870 و بانحراف تقدر بـ0.52541 وبمتوسطات لبنوده تراوحت بين 1.48 و2.34 مما يجعله المحور الذي شمل أكثر البنود احتياجا بين بنود جميع الأبعاد إذ بلغ متوسط ارتباط البند المتعلق باستعمال الروائز 2.34 و هو يعتبر تقديرا مرتفعا لدرجة الاحتياج التدريبي لدى عينة الدراسة.

وتشابهت بنود البعدين المتبقيين من ناحية نتائج متوسطاتها العامة ومتوسطات بنودها، فقد تراوحت متوسطات بنود بعد المساعدة على الإدماج المهني بين 2.08 و1.76 وبمتوسط حسابي عام 1.90 مشيرا الى درجة متوسطة من الاحتياج التدريبي،وعلى غراره كانت نتائج المتوسطات الحسابية لبنود بعد المتابعة النفسية والبيداغوجية إذ قدر أدناها بـ1.69 و أعلاها بـ 2.01 وبمتوسط إجمالي للبعد قدره 1.87 ،و بالتالي فدرجة الاحتياج التدريبي في هذين البعدين هي درجة متوسطة لكليهما

أما المتوسط العام للاحتياج التدريبي فقد قدر بـ (1.86) بانحراف معياري قدره (0.52) وبالترتيب التنازلي التالي:الدراسات و التحقيقات، المساعدة على الإدماج المهني، التوجيه و التقييم،المتابعة النفسية والبيداغوجية وأخيرا الإعلام .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع بعض الدراسات كما تختلف مع بعضها، فهي تتفق مثلا مع دراسة (عليم وتراري ،2020) من حيث مستوى الاحتياج العام وترتيب بعض الأبعاد ، فقد احتل بعد الدراسات والتحقيقات التقدير الأعلى في الاحتياج نظرا لأن انشغال مستشاري التوجيه بكثرة الأعمال الإدارية حال دون السماح لهم بالتفرغ لإجراء بحوث أو دراسات حول واقع التكوين و عالم الشغل ، من جهة أخرى إن جميع مواضيع تربصات تحسين المستوى التي تُقترح من طرف المعاهد الوطنية للتكوين المهني ،لا تتطرق إلى كيفيات إجراء دراسات ميدانية أو تحقيقات أو سبر أراء ،خاصة أن اغلب العمال وبمجرد تخرجهم من الجامعات يبتعدون عن المجال البحثي النظري لانشغالهم بالعمل الميداني ، مما يجعلهم يحتاجون لرسكلة تدريبية لأجل تحيين معلوماتهم والاطلاع على ما هو جديد.

أما بالنسبة لبعد المساعدة على الإدماج المهني، فقد احتل المرتبة الثانية في الاحتياج التدريبي نظرا لأن مستشار التوجيه المهني لا يقوم بمهام المساعدة على الإدماج لوحده ، فهناك هيئات كثيرة تتعاون على مساعدة المتربصين والمتمهنين على تعلم كيفيات البحث عن الشغل وإنشاء المشاريع الخاصة ، وقد تم إنشاء هيئة جديدة مؤخرا تابعة لقطاع التكوين المهني، هي دار المرافقة والإدماج المهني، والتي ترافق المتربص في مجال الإدماج في عالم الشغل، ونجد أن تأطير ندوات حول علاقة المقاولاتية بالتكوين

المهني هي المطلب الأكثر احتياجا؛ لأن مستشار التوجيه لا يقوم بهذا العمل بمفرده فهو من المهام المشتركة وبالتالي هو لا يمارسه كمهمة أساسية مما رفع الاحتياج للتدرب عليه. فالمهام المشتركة تخفف العبء عن مستشار التوجيه وتجعل مردوده فيها متوسطا نظرا لقلة الممارسة.مما يدفعه للشعور بالاحتياج للتدرب عليها نسبيا.

وفيما يخص بعد التوجيه والتقييم فقد احتل المرتبة الثالثة من ناحية التقدير المتوسط لاحتياج التدريب وهو ما يختلف نوعا ما مع دراسة (عليم و تراري2020) في ترتيبه. وذلك يعود إلى أن عملية التوجيه في التكوين المهني حسب القرار الوزاري رقم 4 المؤرخ في 2004 المحدد لكيفيات تنظيم الإعلام تسجيل،توجيه وإدماج المترشحين لمتابعة التكوين المهني؛ محصورة في أيام محددة هي أيام الانتقاء والتوجيه والتي يتم خلالها القيام بمقابلات لا تتعدى ثلاثين دقيقة لجميع المسجلين ثم زيارة الورشات وملأ استمارة الرغبات ، وأخيرا إجراء اختبار كتابي يتم على أساسه توجيه المترشح ، وبالتالي فالتوجيه لا يتم وفق قياس الميول والاستعدادات واستخدام الروائز، هذه الخاصية الأخيرة التي كان تقديرها في الاحتياج مرتفعا بمتوسط حسابي قدره (2.34) نظرا لأن مستشاري التوجيه يعلمون جيدا أن التوجيه السليم يتم وفق معايير محددة وتنظيم مناسب ، فالتوجيه هو عصب مهام المستشار وعصب التكوين المهني، ولكنه يتم بدون معايير دولية وعالمية مادام يتم دون الاختبارات والروائز الخاصة بقياس الاستعداد المهني أو الميول والقدرات ، ومهما بلغت خبرة وحنكة مستشار التوجيه المهني فلا يمكنه أن يُوجِه المترشح توجيها دقيقا من خلال مقابلة تخلو من اختبارات وروائز مقننة ومخصصة لغرض القياس.وهذا مايتفق مع نتائج دراستي (عواطف روايقية،2019) و(اوصيف فضيلة،2017) عن وجود صعوبات في ممارسة التوجيه واستخدام الاختبارات والمقاييس النفسية مما يستدعي التدريب فيها وتمكين مستشار التوجيه التقييم والإدماج المهنيين من التحكم في عملية التوجيه بشكل أفضل.كما تختلف نتيجة معدل الاحتياج التدريبي في مجال التوجيه عن النتيجة التي توصلت إليها دراسة (بن دبكة، 2014) في أن هناك نقص كبير في مجال التوجيه لدرجة الانعدام بمعنى أن الاحتياج مرتفع جدا ،وربما يعود الاختلاف بين الدراستين إلى الفارق الزمني بينهما من جهة وشمولية وانحصار عينة الدراسة من جهة أخرى.

وبالنظر إلى بعد المتابعة النفسية والبيداغوجية فقد حصد المرتبة الرابعة بمتوسط احتياج قدر بـ (1.84) حيث يظهر لنا من خلال النتائج ، أن تحكم المستشارين في مهارات إدارة الخلاف وإدارة الجلسات الإرشادية أو تشخيص المشكلات سواء النفسية أو البيداغوجية متوسط نسبيا ، وذلك ما يتفق مع دراسة (عليم وتراري 2020) ويختلف مع دراسة (بن دبكة، 2014) ودراسة (فاطمة الزهراء شاعة،2018) اللتان توصلتا إلى أن الاحتياج التدريبي في المتابعة النفسية والتربوية بشكل عام هو احتياج عالي .

ويعود هذا الاختلاف إلى أن كثرة المهام الإدارية التي ألقيت على عاتق مستشار التوجيه مؤخرا قللت من اهتمامه ببعض المهام وأصبحت المتابعة تقتصر على الحالات الخاصة فقط ، ولكن هذا لا ينفي حاجة مستشار التوجيه لتطوير مهاراته والخضوع لدورات تدريبية تمكنه من مساعدة المتربصين والمتمهنين على إتمام تكوينهم بشكل جيد.

أما فيما يخص بعد الإعلام وقد كان البعد الأقل احتياجا بمتوسط قدره (1.60) وهو يدل على درجة منخفضة من الاحتياجات التدريبية ، وذلك راجع إلى أن العملية الإعلامية هي الشغل الشاغل لمسؤولي قطاع التكوين المهني؛ ورغم أن هناك لجنة إعلام وتوجيه على مستوى جميع المؤسسات التكوينية ، إلا أن المكلف ميدانيا بهذه العملية هو مستشار التوجيه،التقييم والإدماج المهنيين، فتنظيم الحملات الإعلامية بجميع مراحلها بدءا من إعداد البرنامج الإعلامي وصولا إلى تنظيم باقي الأنشطة كالأبواب المفتوحة المعارض والحصص إعلامية ، موكلا إلى مستشار التوجيه ، وهذا ما جعله في ممارسة مستمرة لهذه المهام ، علما أن هذا البعد يكتسي صبغة روتينية، فالنشاط الإعلامي في مؤسسات التكوين المهني يعتمد على نفس المحاور منذ أكثر من عقد كما أن البرنامج المعتمد الذي ترسله الوزارة أو مديريات التكوين هو ذاته مع تغيير في التواريخ فقط، مما أدى إلى ضعف احتياج مستشار التوجيه في مجال الإعلام وتلك الحاجة الضئيلة ربما تشير إلى الرغبة في التدرب على التقنيات الحديثة لمواكبة التطور التكنولوجي في الإعلام والدعاية نظرا لما يشهده هذا المجال من حداثة و تطور معلوماتي ، وتعد درجة الاحتياج المنخفضة في مجال الإعلام أكثر النتائج التي اتفقت عليها الدراسات السابقة (بن دبكة ،2014) (عليم وتراري،2020).

وبشكل عام أظهرت النتائج أن تقدير الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه ،التقييم والإدماج المهنيين كان متوسطا بمتوسط حسابي قدره (1.86) وانحراف معياري قدره 0.522 ، وهذا ما توصلت إليه دراسة (عليم و تراري ، 2020) ودراسة (صمادي و بن نعيم ،2009) حول إن الحاجة للتدريب عموما متوسطة وان أكثر الاحتياج تصدرا للقائمة ، كان في مجال الدراسات و البحوث .

ويمكن تفسير التقدير للمتوسط للاحتياج التدريبي العام بان التكوين القاعدي والخبرة المهنية ساعدت مستشار التوجيه في عمله و سد النقائص التي قد تواجهه ولكن هذا غير كاف، فالتسارع والتطور العلمي والتكنولوجي يستلزم مواكبته للحاق بركب الدول المتقدمة ، مما يوجب على مستشار التوجيه كغيره من الموارد البشرية تطوير مهاراته و خبراته بما يساير التطور الحادث.

ومما يثير الانتباه أن المهام الأكثر ممارسة والتي تخضع لرقابة أكثر هي الأقل احتياجا للتدريب فيها، ففي واقع عمل مستشار التوجيه نجد أن التركيز من الوزارة الوصية ومديريات التكوين والتعليم المهنيين والمفتشين الذين لا ينتمون لسلك التوجيه أصلا ، كان دائما على النشاط الإعلامي وتقييمه ، بينما باقي المهام فلا توجد رقابة أو متابعة لسيرها خاصة بعد إضافة مهمة الرقمنة لمستشار التوجيه والمستحوذة

على اهتمام مسؤولي القطاع بشكل كبير، مما جعل مستشار التوجيه يقع تحت وطأة هذه المهام الإدارية على حساب مهامه الأساسية ، ومن خلال احتكاك الباحثة بمستشاري التوجيه وميدان عملهم ومقارنة بنتائج الدراسة لاحظت الباحثة أن أقل المهام احتياجا هي تلك التي تمارس بكثرة وتخضع لرقابة السلطة العليا أما باقي المهام فهي نسبية في ممارستها خاصة بالنسبة للدراسات والتحقيقات ، والسبب الرئيسي في عدم التمكن من رقابة باقي المهام هو أن القادر على مراقبتها يجب أن يكون مختصا ينتمي لسلك التوجيه وهذا السلك لا يمتلك مفتشين خاصين به في القطاع ، حيث يتم الإشراف على عمل مستشار التوجيه من طرف مفتشين منصبهم الأصلي أساتذة في تخصصات كالإعلام الآلي والتبريد والصيانة والطبخ والبناء والميكانيك لا صلة لهم بالتوجيه إطلاقا.

وخلاصة القول في تفسير نتيجة التساؤل الأول أن الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه هي احتياجات متوسطة مرتبة حسب مدى ممارستها، فالأكثر احتياجا هي الأقل ممارسة. ولكن هذا لا ينفي ضرورة الخضوع للتدريب والرسكلة في مختلف مواطن الضعف مهما كان الاحتياج التدريبي لها ضعيفا فتحسين مستوى مهارة العامل ضرورة حتمية تدعو لها أغلب التوصيات في مختلف البحوث والدراسات.

2.عرض و تحليل و تفسير نتيجة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه لا يوجد اختلاف في درجة الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه ،التقييم والإدماج المهنيين ، تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.وقد استعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي لمعالجة هذه الفرضية وتحصلت على النتائج المدرجة في الجدول رقم(8)

الجدول (9) يوضح: قيم ف لتحليل التباين الأحادي لحساب الفروق في تقدير أفراد العينة لاحتياجهم التدريبي حسب متغير التخصص الاكاديمي.

التخصص الأكاديمي	المتوسط	الانحراف	قيمة F	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار الإحصائي
عيادي	54.1795	17.88688	0.45	169	0.99	غير دالة
تربوي	54.4054	14.91915				
تنظيم وعمل	53.5000	15.84161				
مدرسي	54.0000	14.30229				
أخرى	55.5333	11.01211				

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة ف قدرت بـ (0.045) بقيمة احتمالية (0.99) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) ، وبناءا على ما تقدم نقبل الفرضية البحثية التي تنص على عدم

وجود اختلاف في الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه،التقييم والإدماج المهنيين تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي .

ويمكن تفسير عدم وجود الاختلاف بأن التخصصات الأكاديمية لمستشاري التوجيه قد انصهرت في خضم تنوع المهام والخبرة المهنية، كما أن تبادل الخبرات والمعلومات أثناء اللقاءات والاجتماعات التقييمية بين المستشارين واحتكاكهم ببعضهم البعض، سمح لهم بتعلم مهارات ومكتسبات في غير تخصصاتهم. وهذا ما يتفق مع دراسة سعيد عمر النبيهان(2015) و دراسة فاطمة الزهراء شاعة (2018) التي توصلت إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

من جهة أخرى يشير عدم وجود الفروق بين تخصصات علم النفس في الممارسة الميدانية، إلى شمولية التكوين القاعدي لمستشار التوجيه وأن التخصصات التي تَوظف على أساسها مستشارو التوجيه تشترك في أغلب المهام التي نصّتها المناشير و الجرائد الرسمية للقطاع، حيث نلاحظ أن كل التخصصات تتفق في مناهجه على تدريس تقنيات الفحص و البحث وموضوع التوجيه يدرس في التخصص التروي و المدرسي و تنظيم عمل ....الخ و حتى لوم يكن كمقياس أساسي في بعض الأحيان إلا انه يتم الإشارة إليه وإعلام الطالب بفحواه في معظم الأحيان.وهذا ما يفسر الفوارق بين التخصصات الأكاديمية لصالح الشعبة الأم وهي شعبة علم النفس.

3. عرض و تحليل و تفسير نتيجة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه لا يوجد اختلاف في درجة الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه ،التقييم والإدماج المهنيين تعزى لمتغير الخبرة المهنية ، ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ت لعينتين مستقلتين حيث توصلت إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

الجدول (10) يوضح :قيمة ت للفروق في الاحتياجات التدريبية تبعا لمتغير سنوات الأقدمية

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	القرار الإحصائي
أكثر من 5 سنوات	125	50.82	12.99	6.72	0.00	دالة
أقل من 5 سنوات	45	65.77	14.75			

يتضح من الجدول رقم (9) أن متوسط الاحتياج التدريبي لدى مستشاري التوجيه المهني من ذوي الأقدمية الأكثر من 5 سنوات قدر ب(50.82) وبانحراف معياري قيمته (12.99) وهو أقل من متوسط

الاحتياج لدى المستشارين من ذوي الأقدمية الأقل من 5 سنوات والمقدر ب (65.77) بانحراف معياري قيمته(14.75).

كما قدرت نتيجة اختبار ت (6.72) بقيمة احتمالية 0.00 أقل من مستوى الدلالة 0.05 مما يدل على وجود فروق في الاحتياج بين المجموعتين و بالتالي نرفض الفرض البحثي الذي ينص على عدم وجود اختلاف في الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه ،التقييم والادماج المهنيين يعزى لمتغير سنوات الأقدمية،ونقبل الفرض البديل الذي يقر بوجود اختلاف في الاحتياج التدريبي يعزى لذات المتغير.

ويمكن تفسير ذلك بأن للخبرة المهنية المتقادمة بالسنوات، دورا فعالا في تكوين المورد البشري وهذا يختلف مع دراسة(عليم وتراري ، 2020) ويتفق مع دراسات أخرى كدراسة (صمادي وبن نعيم،2009) ودراسة(الحولي 2016) ، فسنوات الخبرة تصقل مهارات الفرد بناءا على كثرة ممارسته للمهام والغوص فيها وهذا ما يعزز نتائج الدراسة التي توصلنا إليها ، من حيث أن المهام الاكثر احتياجا هي المهام الأكثر ممارسة وبالتالي فاحتياج مستشاري التوجيه الأقل خبرة يكون أكثر مقارنة بأولئك الذين أمضوا سنوات كثيرة في العمل ،إضافة إلى أن إلغاء التربص البيداغوجي لمستشاري التوجيه على مستوى المعاهد الجهوية للتكوين المهني ،أثر سلبا على المستشارين الجدد ،فقد كان تكوينا أوليا متنوعا لمدة 6 أشهر يشمل مختلف المواضيع المتعلقة بالتكوين المهني،وينتهي بتربص ميداني يجرى على مستوى المؤسسات التكوينية المختلفة. مما يساعد مستشار التوجيه الجديد على تعلم الكثير والاحتكاك بالميدان والاستفادة من ذوي الخبرة،وبالتالي فغياب هكذا نوع من التربصات يزيد من درجة الاحتياج التدريبي لدى المستشارين الأقل خبرة ويعزز من وجود الفارق بينهم وبين قدماء الميدان، وبالتركيز على مهام مستشار التوجيه المهني تتضح معالم هذه النتائج أكثر فمثلا من أكثر المهام المطلوب أدائها من مستشار التوجيه تنشيط الحصص الإعلامية لمختلف الشرائح، وإجراء المقابلات التوجيهية وهي مهام يزداد التمكن منها من خلال الممارسة المستمر ،فنجد المستشارين القدماء ينشطون حصصهم بسلاسة ويحققون أهدافهم بجهد ووقت أقل من المستشارين الجدد و هنا يظهر أثر سنوات الخبرة من ناحية كثرة الفرص للممارسة والتي تؤدي في الأخير إلى التمكن من إتقان الشيء وبالتالي إحداث الفارق في الاحتياج للتدرب عليه ، مع أن هذا الفارق لا يتضح كثيرا في هذه الدراسة بسبب قلة عدد المستشارين الجدد مقارنة بالقدماء و المقدر بعدد 45 فقط مقابل 125 وذلك نتيجة قلة التوظيف في هذا المنصب في السنوات الأخيرة.

استنتاج عام:

انطلاقا من الخلفية من الخلفية النظرية والدراسات السابقة ، التي طالت موضوع الاحتياجات التدريبية، ونظرا لخصوصية الدراسة بالنسبة للباحثة ، قامت هذه الأخيرة بهذا البحث للإجابة عن مجموعة من الأسئلة ، ولمعالجة بعض الفرضيات التي كانت تتطلب المعالجة ، وبعد إجراء الدراسة ميدانيا وفق أساليب إحصائية وطرق منهجية ، أظهرت النتائج أن تقدير الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين بمؤسسات قطاع التكوين المهني متوسط وأن هذه الاحتياجات تترتب تنازليا ،بدءا من محور الدراسات والتحقيقات ، ثم المساعدة على الإدماج المهني ، يليه محور التوجيه والتقييم ثم المتابعة النفسية والبيداغوجية ، وأخيرا محور الإعلام ، بالإضافة إلى هذه النتائج فقد أماطت هذه الدراسة اللثام من جهة على عدم وجود فروق في الاحتياجات التدريبية تعزى إلى متغير التخصص الأكاديمي وعلى العكس من ذلك أثبتت وجود فروق في الاحتياج تعزى لمتغير سنوات الأقدمية من جهة أخرى ، وعلى ضوء ما توصلت إليه الدراسة تقترح الباحثة التوصيات التالية :

- استغلال نتائج الدراسات كأرضية خصبة لدراسات مستقبلية في هذا المجال
- استغلال نتائج الدراسات الجامعية من أجل بناء برامج تدريبية وفق النتائج المتحصل عليها .
- تدعيم سلك التوجيه في قطاع التكوين المهني بمفتش من نفس السلك لتأطير ومتابعة وتقييم عمل مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين .
- تنظيم تربصات ودورات تحين المستوى في المحاور التي سجلت فيها الدراسة ارتفاعا ولو نسبيا في الاحتياج التدريبي .
- برمجة ندوات وملتقيات وطنية وجهوية لتبادل الخبرات وتحيين المعلومات بين مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين .
- تقنين عملية التوجيه وفق المعايير الدولية والعالمية المتعارف عليها .
- توفير الروائز والاختبارات السيكوتقنية في مكاتب مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين .
- ضرورة إجراء دراسات ميدانية أخرى حول قطاع التكوين المهني لمواءمة واقع الدراسة النظرية مع الدراسة الميدانية .
- التنسيق الفعال بين قطاع التعليم العالي وقطاع التكوين المهني من أجل تجسيد نتائج الدراسات الميدانية على أرض الواقع ، والعمل بها .

قائمة المراجع

- قائمـــة المراجـــع :

<u>أولا</u> : المراجع باللغة العربية :

1. المعاجم والقواميس :

المنجد في اللغة والإعلام (1986). دار المشرق. بيروت لبنان

الكنز الوسيط، قاموس فرنسي عربي، 1984، مطبعة فؤاد بيان وشركاؤه

محب الدين،الواسطي الزبيدي(1965) ،شرح القاموس المسمى تاج العروس(من جواهر القاموس). الجزء 1.دار الفكر.القاهرة .مصر

2.الكتـــب :

أبوشيخة، نادر (2001). إدارة الموارد البشرية، ط 2، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن .

أنجرس، موريس (2004). منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرين الجزائر، دار القصبة للنشر.

بشير معمرية(2012). أساسيات القياس النفسي وتصميم أدواته ، الجزائر دار الخلدونية.

غياث ،بوفلجة (1984).الأسس النفسية للتكوبن ، ومناهجه ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.

توفيق، عبد الرحمن (1994). التدريب :الأصول والمبادئ ، القاهرة ، مركز الخبرات المهنية للإدارة ، بمبك، القاهرة.

جودة ، محفوظ أحمد (2010). إدارة الموارد البشرية.(الطبعة الاولى)،دار وائل للنشر و التوزيع،عمان، الأردن

حنفي، عبد الغفار(1997) . السلوك التنظيمي وإدارة الأفراد ، الدار الجامعية للطباعة والنشر ، القاهرة.

حمدي عبد العزيز الصباغ(1994) ، برنامج لتدريب معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية العامة في ضوء احتياجاتهم التدريبية ،العدد(18)، الجزء(3)، القاهرة، مصر :مجلة كلية التربية جامعة عين شمس.

حمدي عبد العزيز الصباغ(1994) ، برنامج لتدريب معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية العامة في ضوء احتياجاتهم التدريبية ،العدد(18)، الجزء(3)، القاهرة، مصر :مجلة كلية التربية جامعة عين شمس،

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح (1997). الحقائب التدريبية ، دار المستقبل للنشر والتوزيع ، عمان.

الخطيب أحمد،الخطيب رداح (2006).الحقائب التدريبية ، ط1،عالم الكتاب الحديث،عمان.

دويدار، عبد الفتاح محمد. (1995). أصول علم النفس المهني وتطبيقاته". بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

ديسلر، جاري.(2009). إدارة الموارد البشرية.ترجمة محمد سيد أحمد عبد المتعال، دار المريخ،الرياض .

رداح ، الخطيب(1995). تحديد الاحتياجات التدريبية ، العدد (26) يونيو، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط ، مصر ،
رشدي ، أحمد طعمية، سليمان البندري(2004). التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، ط 1 ، دار الفكر العربي، القاهرة.
سعيد ، جاسم ،الأسدي ، مروان عبد المجيد إبراهيم(2003). الإرشاد التربوي ، ط1، دار الثقافة، عمان.
السكارنة بلال (2011). تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.
سهيلة ، محمد عباس (2006). إدارة الموارد البشرية مدخل إستراتيجي، ط2 ، دار وائل للنشر ،الأردن.
شاويش ، مصطفى (2000). إدارة الموارد البشرية وإدارة الأفراد ، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله.
شحاتة ، حسن (2001). البحوث العلمية التربوية بين النظرية والتطبيق ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، القاهرة.
صلاح الدين معوض(1992). الموجه التربوي وتحديد الحاجات المدرسية والتعليمية والتدريسية ، دائرة وإعداد وتوجيه المعلمين، وزارة التربية، مسقط .
الطالب، هشام(1998). دليل التدريب القيادي، دار المستقبل للتوزيع ، فلسطين.
طه عبد العظيم حسين(2004). الإرشاد النفسي ، بين النظرية والتطبيق والتكنولوجيا ، دار الفكر للنشر و التوزيع
عبد الباسط ، عبد المعطي(1985). البحث الاجتماعي ، محاولة نحو رؤية نقدية لمنهجه وأبعاده، دار المعرفة الجامعية .
عصام عبد الوهاب الدباغ (2008). إدارة الأفراد ، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان.
عليوة السيد(2001). تحديد الاحتياجات التدريبية، أتراك للنشر والتوزيع، مصر ،
قيس المؤمن وآخرون (1997) ، التنمية الإدارية ، دار النشر زهران ، عمان ، الأردن .
كمال بربر(1997)، إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي، ط1 ، لبنان:المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر والتوزيع.
ماهر أحمد(2007). **إدارة الموارد البشرية**، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، مصر.
محمد عبيدات وآخرون (1999). منهجية البحث والمراحل والتطبيقات ، دار وائل للنشر ، عمان.
ملحم، محمد ملحم (2007). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. عمان: دار المسير.
هشام يحيى ، الطالب(1995). دليل التدريب القيادي، ط 1، المعهد العلمي للفكر الإسلامي والاتحاد الإسلامي العالمي للمنظمات الطلابية مصر ،
الهواري، سيد (1992). الأسس النظرية لتخطيط التدريب، ط 2، _، مكتبة عين شمس، القاهرة.
يوسف قاضي(2002). الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي ،دار المريخ للنشر ،الرياض السعودية

3. المجلات والدراسات :

صمادي أحمد وبني نعيم علاء (2009) الاحتياجات التدريبية للمرشدين التربوين ، الأردن ، مجلة دراسات نفسية وتربوية ، العدد 2 ، الجزائر ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة .

الحولي علي عبد الله سليمان الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظة غزة في ضوء مجالات تنمية الموارد البشرية ، رسالة ماجستير غير منشور ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

الزهراني عبد العزيز وآخرون(2006). تحديد الاحتياجات التدريبية ، مجلة مركز الدورات التدريبية ، ، العدد 28 كلية. التربية، جامعة أم القرى ،السعودية.

عطابي ، عصام ،أ. د ترزولت عمروني حورية(سبتمبر 2018). مجلة الباحث في العلوم الانسانية ،العدد 35 ، جامعة ورقلة ، الجزائر .

عبد الوهاب، ياسر (2008). اسس و طرق تحديد الاحتياجات التدريبية ،الملتقى الاستشاري ، الاتجاهات الحديثة في تحديد الاحتياجات التدريبية وعلاقتها بالمسار الوظيفي بالمنظمات ، القاهرة، مصر.

عرابة رابح، حضري دليلة،إصلاح منظومة التكوين و التعليم المهني في الجزائر وآثاره على سوق العمل في ظل التحولات الاقتصادية الحالية،مداخلة ضمن الملتقى الوطني حول استراتيجياة التكوين المهني في عالم الشغل،جامعة المسيلة

عقيلة عليم ، مختارية تراري ، تصور برنامج تدريبي في الإرشاد والتوجيه على ضوء تحديد الاحتياجات التدريبية ، دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه،التقييم والإدماج المهني بقطاع التكوين و التعليم المهنيين،مجلة دراسات نفسية وتربوية،المجلد 13،رقم 1

عمر سالم المطوع (2014)."تحليل المنظمة طريقة ،soar12".

السن، علي، عبدالعزيز، عادل.(2005) تقويم فاعلية العملية التدريبية وتحقيق مبدأ اقتصاديات التدريب. بحث مقدم إلى :مؤتمر الاستشارات والتدريب .المنظمة العربية للتنمية الإدارية .بيروت، الجمهورية اللبنانية1

محمد حربي حسن وآخرون(1990) ، المدخل النظمي كأسلوب شامل ومرن لتحديد الاحتياجات التدريبية ، المجلة العربية للإدارة، المجلد(10 ، العدد(1)

المجلس الوطني الاقتصادي و الاجتماعي .(ماي .1999), مشروع تقرير حول التكوين المهني، الدورة الثالث عشر.

منظمة العمل العربية (1977). الاتفاقية العربية رقم (9) لعام 1977 بشأن التوجيه والتدريب المهني (الفصل الأول، المادة الأولى). الإسكندرية: مؤتمر العمل العربي.

4. الرسائل العلمية :

الحولوي علي عبد الله سليمان الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظة غزة في ضوء مجالات تنمية الموارد البشرية ، رسالة ماجستير غير منشور ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

خديم دلال (2016). علاقة برامج التدريب اثناء الخدمة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص تعليمية العلوم .

دلال خديم .(2016) ، علاقة برامج التدريب أثناء الخدمة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي ، مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص تعليمية العلوم .

صباح بن دبكة . (2014)، الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه و التقويم والإدماج المهني ، دراسة ميدانية بمراكز و معاهد التكوين والتعليم المهني بولاية بسكرة،رسالة ماستر، غير منشورة .

عواطف روايقية (2019). واقع التوجيه بمراكز التكوين المهني ، دراسة ميدانية بمركز التكوين المهني حماني عباس دائرة مسكيانة ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر علم النفس والتنظيم وتسيير الموارد البشرية.

مسامة محمود موسى(2007). واقع عملية التدريب منوجهة نظر المتدربين دراسة حالة بنك (م.ع.م) في قطاع غزة) رسالة ماجستير – الجامعة الاسلامية –غزة –كلية التجارة، قسم ادارة الاعمال ، فلسطين.

مطرية باسم جميل. (2016) ، دور تخطيط و تنمية الموارد البشرية في تحسين جودة الخدمات التعليمية في مؤسسات التعليم التقني،مذكرة ماجستير في برنامج القيادة و الإدارة،الأكاديمية الإدارية والسياسة للدراسات العليا،جامعة الأقصى،غزة فلسطين .

نصراوي صباح(2012). الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الجامعي في ظل نظام (LMD) دراسة ميدانية بجامعة العربي بن مهيدي –أم البواقي–مذكرة لنيل شهادة ماستر في علم النفس العمل و تسيير الموارد البشرية .

5. الجريدة الرسمية، المناشير والمراسيم:

الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية/العدد18 المؤرخة في 7 شوال عام 1410

الدليل رقم 99/01 ، المحدد لطرق وكيفيات تنظيم الإعلام ، التوجيه وانتقاء المترشحين للالتحاق بمؤسسات التكوين المهني .

القرار الوزاري رقم 04 المؤرخ في 29 جانفي 2004 يتضمن تحديد كيفيات تنظيم الاعلام ، تسجيل ، توجيه ، وادماج المترشحين لمتابعة تكوين مهني .

ثانيا : المراجع باللغة الأجنبية :

ABDELHAK LAMIRI (1993). Gererl'entreprise algérienne en économie de Marché, Prestcomm Editions, L'Algérie .

Bref Historique, 1992,de la formation professionnelle, INFP, Alger.

Brown, J. (2002). Training needs assessment: A must for developing an effective training program. *Public Personnel Management, 31*(4).

G.A,Cole Management(1990) Theory and Practice , Educational Low-Priced Books Scheme Funded by British Govermment,London.

Georges-Gouzi(1972) . Automation et humanisme, Colman Lévy, France .

KILLEEN, J. (1996b), « The learning and economic outcomes of guidance », in A. Watts, B. Law, J. Killeen, J. Kidd et R. Hawthorn (dir. pub.), Rethinking Careers Education and Guidance: Theory, Policy and Practice, Routledge, Londres .

MARIO.(1983).The lexicon webster dictionary,vol.11,(New york :The Delair publishing Company.inc .

Ministère de la Formation et de l'enseignement Professionnelle -DEIO.TEBANI Saïd et Autres- L'orientation et L'Information dans le secteur de la Formation Professionnelle, .1999 .

Ministère de la Formation Professionnelle Institut National de la formation professionnelle – Référentiel des conseillers à l'orientation et à l'évaluation, 2000.

Ministère de la Formation et de l'enseignement Professionnelle DEIO.TEBANI Saïd et Autres Op cit.

Wiliam ,P,ANTHONY and others (2002). Human recources management, a strategie approach, HARCONT college publishers, 3 rd édition .

قائمة الملاحق

1- الملحق (1) : صدق الاتساق الداخلي

2- الملحق رقم (2): الصدق التمييزي

3- الملحق(3): ثبات ألفا كروم باخ والتجزئة النصفية

4- الملحق رقم (4) جدول نتائج اختبار التوزيع الطبيعي كولموغروف سميرنوف

5- الملحق (5): البيانات الإحصائية (متوسطات و انحرافات معيارية)

6- الملحق (6): تحليل التباين الأحادي لاختبار الفرض الأول

7- الملحق رقم(7) نتائج اختبار ت لاختبار الفرض الثاني

8- الملحق (08) : استبيان الاحتياجات التدريبية في صورته الأولية .

9- الملحق (09) : القائمة الاسمية للأساتذة المحكمين

10- الملحق (10) : استبيان الاحتياجات التدريبية في صورته النهائية (الالكتروني)

الملحق (1) : صدق الاتساق الداخلي

Corrélations

Corrélations																								
		س1	س2	س3	س4	س5	س6	س7	س8	س9	س10	س11	س12	س13	س14	س15	س16	س17	س18	س19	س20	س21	س22	س23
س1	Corrélation de Pearson	1	,403*	,608**	,529**	,283	,368*	,370*	,249	,437*	,467**	,310	,378*	,336	,291	,496**	,509**	,357	,414*	,529**	,473**	,444*	,269	,202
	Sig. (bilatérale)		,027	,000	,003	,130	,045	,044	,184	,016	,009	,096	,039	,070	,119	,005	,004	,053	,023	,003	,008	,014	,150	,286
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س2	Corrélation de Pearson	,403*	1	,182	-,063	,248	,209	-,006	,212	,282	,042	-,088	,266	-,005	,131	,343	,310	,267	,238	,254	,221	,317	,054	,009
	Sig. (bilatérale)	,027		,336	,739	,187	,267	,977	,262	,132	,826	,643	,155	,979	,492	,063	,096	,153	,205	,176	,240	,087	,778	,964
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س3	Corrélation de Pearson	,608**	,182	1	,592**	,569**	,707**	,468**	,222	,474**	,545**	,550**	,423*	,547**	,400*	,617**	,657**	,395*	,309	,463**	,395*	,382*	,480**	,112
	Sig. (bilatérale)	,000	,336		,001	,001	,000	,009	,238	,008	,002	,002	,020	,002	,028	,000	,000	,031	,096	,010	,031	,037	,007	,556
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س4	Corrélation de Pearson	,529**	-,063	,592**	1	,511**	,587**	,499**	,313	,471**	,549**	,349	,385*	,360	,329	,503**	,438*	,491**	,350	,515**	,407*	,442*	,387*	,174
	Sig. (bilatérale)	,003	,739	,001		,004	,001	,005	,093	,009	,002	,058	,036	,050	,076	,005	,016	,006	,058	,004	,026	,014	,034	,357
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س5	Corrélation de Pearson	,283	,248	,569**	,511**	1	,494**	,287	,192	,303	,177	,085	,246	,155	,142	,338	,267	,443*	,067	,289	,248	,330	,321	-,175
	Sig. (bilatérale)	,130	,187	,001	,004		,005	,124	,310	,103	,350	,657	,190	,413	,453	,068	,154	,014	,726	,122	,186	,075	,084	,354
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

	Corrélation de Pearson	,368*	,209	,707**	,587**	,494**	1	,538**	,366*	,604**	,483**	,468**	,528**	,488**	,297	,539**	,517**	,590**	,335	,587**	,481**	,478**	,533**	-,011
س6	Sig. (bilatérale)	,045	,267	,000	,001	,005		,002	,047	,000	,007	,009	,003	,006	,112	,002	,003	,001	,070	,001	,007	,008	,002	,954
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Corrélation de Pearson	,370*	-,006	,468**	,499**	,287	,538**	1	,584**	,481**	,288	,623**	,411*	,714**	,755**	,658**	,704**	,546**	,612**	,601**	,654**	,569**	,441*	,354
س7	Sig. (bilatérale)	,044	,977	,009	,005	,124	,002		,001	,007	,123	,000	,024	,000	,000	,000	,000	,002	,000	,000	,000	,001	,015	,055
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Corrélation de Pearson	,249	,212	,222	,313	,192	,366*	,584**	1	,559**	,256	,315	,400*	,240	,551**	,489**	,481**	,596**	,344	,313	,511**	,436*	,382*	,336
س8	Sig. (bilatérale)	,184	,262	,238	,093	,310	,047	,001		,001	,172	,090	,028	,202	,002	,006	,007	,001	,063	,093	,004	,016	,037	,069
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Corrélation de Pearson	,437*	,282	,474**	,471**	,303	,604**	,481**	,559**	1	,718**	,354	,551**	,525**	,499**	,646**	,556**	,666**	,556**	,564**	,439*	,588**	,698**	,231
س9	Sig. (bilatérale)	,016	,132	,008	,009	,103	,000	,007	,001		,000	,055	,002	,003	,005	,000	,001	,000	,001	,001	,015	,001	,000	,219
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Corrélation de Pearson	,467**	,042	,545**	,549**	,177	,483**	,288	,256	,718**	1	,286	,607**	,506**	,283	,391*	,387*	,473**	,464**	,549**	,287	,465**	,772**	,252
س10	Sig. (bilatérale)	,009	,826	,002	,002	,350	,007	,123	,172	,000		,125	,000	,004	,130	,032	,035	,008	,010	,002	,123	,010	,000	,179
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Corrélation de Pearson	,310	-,088	,550**	,349	,085	,468**	,623**	,315	,354	,286	1	,326	,646**	,538**	,596**	,666**	,222	,512**	,520**	,405*	,460*	,427*	,422*
س11	Sig. (bilatérale)	,096	,643	,002	,058	,657	,009	,000	,090	,055	,125		,079	,000	,002	,001	,000	,238	,004	,003	,027	,011	,019	,020
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

ب 12	Corrélation de Pearson	,378*	,266	,423*	,385*	,246	,528**	,411*	,400*	,551**	,607**	,326	1	,373*	,314	,527**	,438*	,558**	,438*	,697**	,407*	,602**	,556**	,209
	Sig. (bilatérale)	,039	,155	,020	,036	,190	,003	,024	,028	,002	,000	,079		,042	,091	,003	,016	,001	,016	,000	,026	,000	,001	,267
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ب 13	Corrélation de Pearson	,336	-,005	,547**	,360	,155	,488**	,714**	,240	,525**	,506**	,646**	,373*	1	,770**	,598**	,722**	,411*	,556**	,638**	,439*	,517**	,478**	,322
	Sig. (bilatérale)	,070	,979	,002	,050	,413	,006	,000	,202	,003	,004	,000	,042		,000	,000	,000	,024	,001	,000	,015	,003	,007	,083
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ب 14	Corrélation de Pearson	,291	,131	,400*	,329	,142	,297	,755**	,551**	,499**	,283	,538**	,314	,770**	1	,710**	,721**	,531**	,641**	,506**	,596**	,542**	,324	,493**
	Sig. (bilatérale)	,119	,492	,028	,076	,453	,112	,000	,002	,005	,130	,002	,091	,000		,000	,000	,003	,000	,004	,001	,002	,080	,006
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ب 15	Corrélation de Pearson	,496**	,343	,617**	,503**	,338	,539**	,658**	,489**	,646**	,391*	,596**	,527**	,598**	,710**	1	,897**	,536**	,666**	,673**	,548**	,641**	,441*	,366*
	Sig. (bilatérale)	,005	,063	,000	,005	,068	,002	,000	,006	,000	,032	,001	,003	,000	,000		,000	,002	,000	,000	,002	,000	,015	,047
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ب 16	Corrélation de Pearson	,509**	,310	,657**	,438*	,267	,517**	,704**	,481**	,556**	,387*	,666**	,438*	,722**	,721**	,897**	1	,430*	,526**	,613**	,489**	,666**	,446*	,405*
	Sig. (bilatérale)	,004	,096	,000	,016	,154	,003	,000	,007	,001	,035	,000	,016	,000	,000	,000		,018	,003	,000	,006	,001	,014	,026
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ب 17	Corrélation de Pearson	,357	,267	,395*	,491**	,443*	,590**	,546**	,596**	,666**	,473**	,222	,558**	,411*	,531**	,536**	,430*	1	,430*	,581**	,549**	,592**	,569**	,243
	Sig. (bilatérale)	,053	,153	,031	,006	,014	,001	,002	,001	,000	,008	,238	,001	,024	,003	,002	,018		,018	,001	,002	,001	,001	,196
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

ص 18	Corrélation de Pearson	,414*	,238	,309	,350	,067	,335	,612**	,344	,556**	,464**	,512**	,438*	,556**	,641**	,666**	,526**	,430*	1	,613**	,489**	,650**	,520**	,476**
	Sig. (bilatérale)	,023	,205	,096	,058	,726	,070	,000	,063	,001	,010	,004	,016	,001	,000	,000	,003	,018		,000	,006	,000	,003	,008
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ص 19	Corrélation de Pearson	,529**	,254	,463**	,515**	,289	,587**	,601**	,313	,564**	,549**	,520**	,697**	,638**	,506**	,673**	,613**	,581**	,613**	1	,651**	,913**	,552**	,412*
	Sig. (bilatérale)	,003	,176	,010	,004	,122	,001	,000	,093	,001	,002	,003	,000	,000	,004	,000	,000	,001	,000		,000	,000	,002	,024
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ص 20	Corrélation de Pearson	,473**	,221	,395*	,407*	,248	,481**	,654**	,511**	,439*	,287	,405*	,407*	,439*	,596**	,548**	,489**	,549**	,489**	,651**	1	,605**	,276	,443*
	Sig. (bilatérale)	,008	,240	,031	,026	,186	,007	,000	,004	,015	,123	,027	,026	,015	,001	,002	,006	,002	,006	,000		,000	,140	,014
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ص 21	Corrélation de Pearson	,444*	,317	,382*	,442*	,330	,478**	,569**	,436*	,588**	,465**	,460*	,602**	,517**	,542**	,641**	,566**	,592**	,650**	,913**	,605**	1	,583**	,497**
	Sig. (bilatérale)	,014	,087	,037	,014	,075	,008	,001	,016	,001	,010	,011	,000	,003	,002	,000	,001	,001	,000	,000	,000		,001	,005
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ص 22	Corrélation de Pearson	,269	,054	,480**	,387*	,321	,533**	,441*	,382*	,698**	,772**	,427*	,556**	,478**	,324	,441*	,446*	,569**	,520**	,552**	,276	,583**	1	,323
	Sig. (bilatérale)	,150	,778	,007	,034	,084	,002	,015	,037	,000	,000	,019	,001	,007	,080	,015	,014	,001	,003	,002	,140	,001		,082
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ص 23	Corrélation de Pearson	,202	,009	,112	,174	-,175	-,011	,354	,336	,231	,252	,422*	,209	,322	,493**	,366*	,405*	,243	,476**	,412*	,443*	,497**	,323	1
	Sig. (bilatérale)	,286	,964	,556	,357	,354	,954	,055	,069	,219	,179	,020	,267	,083	,006	,047	,026	,196	,008	,024	,014	,005	,082	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

ع24	Corrélation de Pearson	,331	,180	,256	,290	,221	,374*	,506**	,553**	,617**	,366*	,351	,340	,302	,265	,424*	,473**	,470**	,323	,538**	,509**	,628**	,457*	,428*
	Sig. (bilatérale)	,074	,341	,172	,120	,240	,042	,004	,002	,000	,047	,057	,066	,105	,157	,020	,008	,009	,081	,002	,004	,000	,011	,018
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ع25	Corrélation de Pearson	,555**	,182	,590**	,382*	,182	,564**	,667**	,450*	,696**	,506**	,558**	,477**	,605**	,524**	,726**	,660**	,380*	,660**	,668**	,613**	,616**	,486**	,363*
	Sig. (bilatérale)	,001	,337	,001	,037	,336	,001	,000	,013	,000	,004	,001	,008	,000	,003	,000	,000	,038	,000	,000	,000	,000	,006	,048
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ع26	Corrélation de Pearson	,381*	,186	,556**	,428*	,380*	,492**	,614**	,364*	,608**	,479**	,484**	,572**	,641**	,568**	,668**	,631**	,442*	,631**	,603**	,366*	,602**	,527**	,471**
	Sig. (bilatérale)	,038	,326	,001	,018	,038	,006	,000	,048	,000	,007	,007	,001	,000	,001	,000	,000	,014	,000	,000	,046	,000	,003	,009
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ع27	Corrélation de Pearson	,397*	,086	,596**	,357	,401*	,407*	,638**	,327	,522**	,421*	,569**	,397*	,674**	,581**	,621**	,656**	,335	,567**	,556**	,360	,551**	,539**	,302
	Sig. (bilatérale)	,030	,650	,001	,053	,028	,026	,000	,078	,003	,021	,001	,030	,000	,001	,000	,000	,071	,001	,001	,051	,002	,002	,105
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ع28	Corrélation de Pearson	,227	-,047	,428*	,266	,191	,305	,454*	,111	,457*	,428*	,421*	,497**	,486**	,401*	,586**	,517**	,264	,588**	,579**	,219	,601**	,571**	,379*
	Sig. (bilatérale)	,227	,806	,018	,155	,312	,102	,012	,561	,011	,018	,020	,005	,006	,028	,001	,003	,159	,001	,001	,246	,000	,001	,039
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ع29	Corrélation de Pearson	,266	-,027	,517**	,398*	,260	,543**	,486**	,402*	,565**	,445*	,307	,531**	,441*	,528**	,621**	,513**	,561**	,440*	,561**	,545**	,559**	,490**	,371*
	Sig. (bilatérale)	,156	,889	,003	,029	,165	,002	,007	,028	,001	,014	,099	,003	,015	,003	,000	,004	,001	,015	,001	,002	,001	,006	,043
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

ع 30	Corrélation de Pearson	,236	,141	,401*	,440*	,346	,571**	,476**	,549**	,665**	,496**	,234	,533**	,364*	,455*	,588**	,520**	,696**	,455*	,512**	,543**	,552**	,667**	,435*
	Sig. (bilatérale)	,210	,457	,028	,015	,061	,001	,008	,002	,000	,005	,213	,002	,048	,012	,001	,003	,000	,012	,004	,002	,002	,000	,016
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الإعلام	Corrélation de Pearson	,747**	,519**	,822**	,713**	,710**	,773**	,486**	,370*	,602**	,512**	,364*	,522**	,418*	,365*	,661**	,625**	,597**	,407*	,616**	,520**	,566**	,462*	,072
	Sig. (bilatérale)	,000	,003	,000	,000	,000	,000	,006	,044	,000	,004	,048	,003	,022	,047	,000	,000	,000	,026	,000	,003	,001	,010	,704
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التوجيه	Corrélation de Pearson	,497**	,159	,602**	,578**	,287	,670**	,761**	,723**	,831**	,710**	,659**	,730**	,672**	,667**	,745**	,730**	,692**	,657**	,721**	,610**	,700**	,740**	,414*
	Sig. (bilatérale)	,005	,402	,000	,001	,125	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,023
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
المتابعة	Corrélation de Pearson	,489**	,263	,594**	,502**	,287	,561**	,808**	,549**	,700**	,507**	,645**	,538**	,819**	,886**	,897**	,873**	,676**	,776**	,735**	,631**	,712**	,563**	,468**
	Sig. (bilatérale)	,006	,160	,001	,005	,124	,001	,000	,002	,000	,004	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,009
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الإدماج	Corrélation de Pearson	,479**	,216	,446*	,471**	,258	,518**	,672**	,551**	,674**	,577**	,556**	,595**	,575**	,588**	,660**	,642**	,643**	,658**	,861**	,752**	,898**	,687**	,681**
	Sig. (bilatérale)	,007	,251	,014	,009	,169	,003	,000	,002	,000	,001	,001	,001	,001	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ادراسات	Corrélation de Pearson	,398*	,100	,606**	,454*	,350	,576**	,655**	,441*	,700**	,554**	,498**	,604**	,627**	,603**	,755**	,689**	,546**	,659**	,690**	,528**	,694**	,660**	,467**
	Sig. (bilatérale)	,029	,599	,000	,012	,058	,001	,000	,015	,000	,001	,005	,000	,000	,000	,000	,000	,002	,000	,000	,003	,000	,000	,009
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

الكل	Corrélation de Pearson	,575**	,268	,683**	,603*	,410*	,690**	,775**	,553**	,450*	,364	,327	,111	,402*	,549**	,370	,723**	,549	,551	,441*	,599	,496**	,711**	,816**	,691**	,825**	,713**	,628**	,723**	,603**	,599**	,603**	,603**	,603**	,603**	,603**
	Sig. (bilatérale)	,001	,151	,000	,000	,024	,000	,000	,002	,013	,048	,078	,561	,028	,002	,044	,000	,002	,002	,015	,000	,005	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

Corrélations

		س24	س25	س26	س27	س28	س29	س30	الاعلام	التوجيه	المتابعة	الادماج	ادراسات	الكل
س1	Corrélation de Pearson	,331	,555*	,381**	,397**	,227	,266*	,236*	,747	,497*	,489**	,479	,398*	,575
	Sig. (bilatérale)	,074	,001	,038	,030	,227	,156	,210	,000	,005	,006	,007	,029	,001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س2	Corrélation de Pearson	,180*	,182	,186	,086	-,047	-,027	,141	,519	,159	,263	,216	,100	,268
	Sig. (bilatérale)	,341	,337	,326	,650	,806	,889	,457	,003	,402	,160	,251	,599	,151
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س3	Corrélation de Pearson	,256**	,590	,556	,596**	,428**	,517**	,401**	,822	,602**	,594**	,446**	,606*	,683**
	Sig. (bilatérale)	,172	,001	,001	,001	,018	,003	,028	,000	,000	,001	,014	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س4	Corrélation de Pearson	,290**	,382	,428**	,357	,266**	,398**	,440**	,713	,578**	,502**	,471	,454*	,603
	Sig. (bilatérale)	,120	,037	,018	,053	,155	,029	,015	,000	,001	,005	,009	,012	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س5	Corrélation de Pearson	,221	,182	,380**	,401**	,191	,260**	,346	,710	,287	,287	,258	,350	,410
	Sig. (bilatérale)	,240	,336	,038	,028	,312	,165	,061	,000	,125	,124	,169	,058	,024
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س6	Corrélation de Pearson	,374*	,564	,492**	,407**	,305**	,543	,571**	,773**	,670**	,561**	,518**	,576**	,690**
	Sig. (bilatérale)	,042	,001	,006	,026	,102	,002	,001	,000	,000	,001	,003	,001	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س7	Corrélation de Pearson	,506*	,667	,614**	,638**	,454	,486**	,476	,486**	,761**	,808	,672**	,655*	,775**
	Sig. (bilatérale)	,004	,000	,000	,000	,012	,007	,008	,006	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س8	Corrélation de Pearson	,553	,450	,364	,327	,111	,402*	,549**	,370	,723**	,549	,551	,441*	,599
	Sig. (bilatérale)	,002	,013	,048	,078	,561	,028	,002	,044	,000	,002	,002	,015	,000

	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س9	Corrélation de Pearson	,617**	,696	,608**	,522**	,457	,565**	,665**	,602**	,831	,700**	,674	,700**	,796**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,003	,011	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س10	Corrélation de Pearson	,366**	,506	,479**	,421**	,428	,445**	,496	,512	,710**	,507	,577	,554**	,647**
	Sig. (bilatérale)	,047	,004	,007	,021	,018	,014	,005	,004	,000	,004	,001	,001	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س11	Corrélation de Pearson	,351	,558	,484**	,569	,421	,307**	,234**	,364	,659	,645	,556	,498	,623**
	Sig. (bilatérale)	,057	,001	,007	,001	,020	,099	,213	,048	,000	,000	,001	,005	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س12	Corrélation de Pearson	,340*	,477	,572*	,397*	,497	,531**	,533*	,522*	,730**	,538**	,595	,604	,678*
	Sig. (bilatérale)	,066	,008	,001	,030	,005	,003	,002	,003	,000	,002	,001	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س13	Corrélation de Pearson	,302	,605	,641**	,674	,486	,441**	,364**	,418	,672**	,819**	,575**	,627*	,716
	Sig. (bilatérale)	,105	,000	,000	,000	,006	,015	,048	,022	,000	,000	,001	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س14	Corrélation de Pearson	,265	,524	,568*	,581	,401	,528	,455**	,365**	,667**	,886	,588**	,603	,718**
	Sig. (bilatérale)	,157	,003	,001	,001	,028	,003	,012	,047	,000	,000	,001	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س15	Corrélation de Pearson	,424**	,726	,668**	,621**	,586	,621**	,588**	,661**	,745**	,897*	,660**	,755**	,848**
	Sig. (bilatérale)	,020	,000	,000	,000	,001	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س16	Corrélation de Pearson	,473**	,660	,631**	,656*	,517	,513**	,520**	,625**	,730**	,873*	,642**	,689*	,810**
	Sig. (bilatérale)	,008	,000	,000	,000	,003	,004	,003	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س17	Corrélation de Pearson	,470	,380	,442*	,335**	,264*	,561**	,696**	,597**	,692**	,676**	,643	,546**	,713*
	Sig. (bilatérale)	,009	,038	,014	,071	,159	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,002	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س18	Corrélation de Pearson	,323*	,660	,631	,567	,588	,440	,455**	,407	,657**	,776**	,658**	,659*	,728**
	Sig. (bilatérale)	,081	,000	,000	,001	,001	,015	,012	,026	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

س19	Corrélation de Pearson	,538**	,668	,603**	,556**	,579	,561**	,512**	,616	,721**	,735**	,861**	,690**	,825**
	Sig. (bilatérale)	,002	,000	,000	,001	,001	,001	,004	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س20	Corrélation de Pearson	,509**	,613	,366*	,360*	,219	,545**	,543**	,520**	,610*	,631	,752*	,528*	,691*
	Sig. (bilatérale)	,004	,000	,046	,051	,246	,002	,002	,003	,000	,000	,000	,003	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س21	Corrélation de Pearson	,628*	,616	,602*	,551*	,601	,559**	,552**	,566*	,700**	,712**	,898*	,694**	,816**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,002	,000	,001	,002	,001	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س22	Corrélation de Pearson	,457	,486	,527**	,539*	,571	,490**	,667*	,462*	,740**	,563**	,687*	,660**	,711**
	Sig. (bilatérale)	,011	,006	,003	,002	,001	,006	,000	,010	,000	,001	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س23	Corrélation de Pearson	,428	,363	,471	,302	,379	,371	,435	,072	,414	,468	,681*	,467	,496
	Sig. (bilatérale)	,018	,048	,009	,105	,039	,043	,016	,704	,023	,009	,000	,009	,005
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س24	Corrélation de Pearson	1	,597	,485	,479	,378	,381*	,522**	,388**	,624**	,459*	,770	,563	,642
	Sig. (bilatérale)		,001	,007	,007	,039	,038	,003	,034	,000	,011	,000	,001	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س25	Corrélation de Pearson	,597**	1	,687**	,715**	,641	,639**	,496**	,562*	,756**	,722**	,717**	,818**	,819**
	Sig. (bilatérale)	,001		,000	,000	,000	,000	,005	,001	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س26	Corrélation de Pearson	,485*	,687	1**	,786*	,648*	,564**	,603**	,555*	,697**	,727**	,655**	,846**	,799**
	Sig. (bilatérale)	,007	,000		,000	,000	,001	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س27	Corrélation de Pearson	,479*	,715	,786**	1	,757*	,565*	,456**	,502	,645**	,696*	,597**	,835*	,754**
	Sig. (bilatérale)	,007	,000	,000		,000	,001	,011	,005	,000	,000	,001	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س28	Corrélation de Pearson	,378	,641	,648*	,757	1	,733	,511*	,299	,522*	,578*	,581*	,854**	,664**
	Sig. (bilatérale)	,039	,000	,000	,000		,000	,004	,109	,003	,001	,001	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

س29	Corrélation de Pearson	,381	,639	,564**	,565*	,733	1**	,802**	,435*	,613**	,630*	,625	,871**	,735*
	Sig. (bilatérale)	,038	,000	,001	,001	,000		,000	,016	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س30	Corrélation de Pearson	,522	,496	,603**	,456*	,511	,802**	1**	,493**	,668**	,625**	,700	,792**	,753*
	Sig. (bilatérale)	,003	,005	,000	,011	,004	,000		,006	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الإعلام	Corrélation de Pearson	,388**	,562**	,555**	,502**	,299**	,435**	,493**	1*	,641**	,625**	,556*	,562**	,746*
	Sig. (bilatérale)	,034	,001	,001	,005	,109	,016	,006		,000	,000	,001	,001	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التوجيه	Corrélation de Pearson	,624**	,756	,697**	,645**	,522	,613**	,668**	,641**	1**	,844**	,818**	,774**	,928**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,003	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
المتابعة	Corrélation de Pearson	,459**	,722	,727**	,696**	,578	,630**	,625**	,625**	,844**	1**	,764**	,788**	,920**
	Sig. (bilatérale)	,011	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الإدماج	Corrélation de Pearson	,770**	,717	,655**	,597**	,581	,625**	,700**	,556**	,818**	,764**	1**	,773**	,896**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001	,001	,000	,000	,001	,000	,000		,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ادرسانت	Corrélation de Pearson	,563**	,818	,846**	,835**	,854	,871**	,792**	,562**	,774**	,788**	,773**	1**	,899**
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000		,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الكل	Corrélation de Pearson	,642**	,819	,799**	,754**	,664**	,735**	,753**	,746**	,928**	,920**	,896**	,899**	1**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

الملحق رقم (2): الصدق التمييزي : **Test-t**

Remarques	
Résultat obtenu	
Commentaires	
Entrée	Ensemble de données actif
	Filtrer
	Poids
	Scinder fichier
	N de lignes dans le fichier de travail
Traitement des valeurs manquantes	Définition de manquante
	Observations prises en compte
Syntaxe	
Ressources	Temps de processeur
	Temps écoulé

Remarques		
Résultat obtenu		28-MAY-2021 16:18:46
Commentaires		
Entrée	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données2
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	16
Traitement des valeurs manquantes	Définition de manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors intervalle pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=2 1(المبحوثين) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الدرجات /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.02
	Temps écoulé	00:00:00.16

[Ensemble_de_données2]

Statistiques de groupe					
	المبحوثين	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الدرجات	درجات دنيا	8	34,7500	3,01188	1,06486
	درجات عليا	8	65,7500	11,00325	3,89024

Test d'échantillons indépendants					
		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	T	ddl
الدرجات	Hypothèse de variances égales	8,171	,013	-7,686	14
	Hypothèse de variances inégales			-7,686	8,043

Test d'échantillons indépendants				
		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
الدرجات	Hypothèse de variances égales	,000	-31,00000	4,03334
	Hypothèse de variances inégales	,000	-31,00000	4,03334

Test d'échantillons indépendants			
		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
الدرجات	Hypothèse de variances égales	-39,65066	-22,34934
	Hypothèse de variances inégales	-40,29224	-21,70776

الملحق(3): ثبات ألفا كروم باخ والتجزئة النصفية

Statistiques de fiabilité			
Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,930
		Nombre d'éléments	15[a]
	Partie 2	Valeur	,912
		Nombre d'éléments	15[b]
	Nombre total d'éléments		30
Corrélation entre les sous-échelles			,953
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,976
	Longueur inégale		,976
Coefficient de Guttman split-half			,976

a. Les éléments sont : س29, س27, س25, س23, س21, س19, س17, س15, س13, س11, س9, س7, س5, س3, س1.
b. Les éléments sont : س30, س28, س26, س24, س22, س20, س18, س16, س14, س12, س10, س8, س6, س4, س2.

الملحق رقم (4) جدول نتائج اختبار التوزيع الطبيعي كولموغروف سميرنوف

Tests de normalité						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistique	ddl	Signification	Statistique	ddl	Signification
المجموع	,071	170	,038	,972	170	,001

الملحق (5): البيانات الإحصائية (متوسطات و انحرافات معيارية) Descriptive

Statistiques descriptive					
	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
س1	170	1	3	1,52	,690
س2	170	1	3	1,62	,696
س3	170	1	3	1,62	,729
س4	170	1	3	1,55	,705
س5	170	1	3	1,71	,702
س6	170	1	3	1,77	,653
س7	170	1	3	2,34	,731
س8	170	1	3	1,95	,724
س9	170	1	3	1,48	,672
س10	170	1	3	2,06	,735
س11	170	1	3	1,63	,687
س12	170	1	3	1,69	,637
س13	170	1	3	1,91	,715
س14	170	1	3	1,78	,711
س15	170	1	3	1,86	,691
س16	170	1	3	2,01	,765
س17	170	1	3	1,85	,713
س18	170	1	3	1,74	,789
س19	170	1	3	1,93	,781
س20	170	1	3	1,76	,794
س21	170	1	3	1,86	,802
س22	170	1	3	2,06	,755
س23	170	1	3	2,08	,769
س24	170	1	3	1,96	,772
س25	170	1	3	2,08	,749
س26	170	1	3	2,16	,702
س27	170	1	3	1,98	,773
س28	170	1	3	2,09	,760
س29	170	1	3	2,15	,769
م.الاعلام	170	1,00	3,00	1,6059	,56377
م.التوجيه	170	1,00	3,00	1,8445	,50903
م.المتابعة	170	1,00	3,00	1,8549	,55071
م.الادماج	170	1,00	3,00	1,9422	,66129
م.الدراسات	170	1,00	3,00	2,0941	,65675
م.العام	170	1,00	3,00	1,8688	,52200
N valide (listwise)	170				

الملحق (6): تحليل التباين الأحادي لاختبار الفرض الأول

ANOVA à 1 facteur						
		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
الاعلام	Inter-groupes	6,417	4	1,604	,198	,939
	Intra-groupes	1336,436	165	8,100		
	Total	1342,853	169			
التوجيه	Inter-groupes	5,642	4	1,411	,139	,968
	Intra-groupes	1673,864	165	10,145		
	Total	1679,506	169			
المتابعة	Inter-groupes	12,313	4	3,078	,294	,881
	Intra-groupes	1726,534	165	10,464		
	Total	1738,847	169			
الادماج	Inter-groupes	15,996	4	3,999	,250	,910
	Intra-groupes	2643,657	165	16,022		
	Total	2659,653	169			
الدراسات	Inter-groupes	4,164	4	1,041	,066	,992
	Intra-groupes	2607,489	165	15,803		
	Total	2611,653	169			
المجموع	Inter-groupes	42,198	4	10,550	,045	,996
	Intra-groupes	38686,396	165	234,463		
	Total	38728,594	169			

الملحق رقم(7) نتائج اختبار ت لاختبار الفرض الثاني

Statistiques de groupe					
	سنوات الاقدمية	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
المجموع	1	125	50,0240	12,99284	1,16212
	2	45	65,7778	14,75849	2,20007

Test d'échantillons indépendants					
		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	Ddl
المجموع	Hypothèse de variances égales	1,564	,213	-6,724	168
	Hypothèse de variances inégales			-6,332	70,044

Test d'échantillons indépendants				
		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
المجموع	Hypothèse de variances égales	,000	-15,75378	2,34303
	Hypothèse de variances inégales	,000	-15,75378	2,48813

Test d'échantillons indépendants			
		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
المجموع	Hypothèse de variances égales	-20,37935	-11,12821
	Hypothèse de variances inégales	-20,71615	-10,79141

الملحق (08) : إستبيان الاحتياجات التدريبية في صورته الأولية:

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية

استبيـــــــان

إلى السيد(ة) مستشار التوجيه:

تحية طيبة و بعد.....

يشرفنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة المصممة في إطار إعداد مذكرة ماستر لدراسة استكشافية بعنوان " تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه،التقييم و الإدماج المهنيين" لذا نرجو منكم أن تخصصوا لنا جزءا من وقتكم لقراءة بنود هذه الاستمارة بتمعن و الإجابة عليها بوضع إشارة (x) في الخانة المقابلة للإجابة المعبرة عن رأيكم .

علما بأن هذه الإجابات التي ستتكرمون بها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ولكم جزيل الشكر على وقتكم الذي تفضلتم به.

البيانات الشخصية:

- الجنس: – ذكـر : ☐ – أنثـى: ☐
- التخصص الأكاديمي: علم النفس: –عيادي : ☐ ـ تربوي ☐ – تنظيم وعمل: ☐

– مدرسي و توجيه : ☐ – تخصص أخر :.....

- سنوات الأقدمية : –أقل من 05 سنوات : ☐ – أكثر من 05 سنوات : ☐

- **يرجى منكم وضع علامة x في الخانة المناسبة حسب رأيكم :**

الرقم	العبـــــــــــارة	نعم	نوعا ما	لا
01	أصمم الدعائم الإعلامية بشكل جذاب وبمحتوى هادف			
02	أحسن تطبيق تقنيات التنشيط و التحدث أمام الجمهور			
03	أتحكم في تقنيات التنشيط والتحدث أمام الجمهور			
04	لا أجد صعوبة في التنسيق بين القطاعات لتنفيذ الأنشطة الإعلامية			
05	استطيع تنظيم أبواب مفتوحة ومعارض إعلامية بشكل متقن			
06	أجيد تنشيط الحصص و الندوات الإعلامية			
07	أقيم برنامج النشاطات الإعلامية بشكل دقيق			
08	أتحكم في تطبيق تقنيات المقابلة			
09	أتحكم في استخدام الاختبارات والروائز			
10	أجيد إعداد أدوات التقييم المناسبة (بطاقة تقييم المترشحين، أسئلة المقابلة....)			
11	أجيد تنظيم أيام الانتقاء و التوجيه			
12	أتحكم في قياس الاستعدادات و الميول المهنية			
13	أتحكم في تطبيق مختلف نشاطات التوجيه و إعادة التوجيه			
14	أتحكم في ممارسة مهارة حل المشكلات			
15	اشخص المشكلات النفسية(القلق، الخوف ،الإدمان ...)بشكل دقيق			
16	أتحكم في إدارة الجلسات الإرشادية (الفردية و الجماعية)			
17	أتحكم في ممارسة مهارة إدارة الخلاف			
18	أجيد تدريب المتربصين على أساليب المذاكرة وإدارة الوقت			
19	اشخص المشكلات التربوية (صعوبات الفهم،التأخر ،الغياب...) بشكل دقيق			
20	أجيد تنسيق النشاطات مع هيئات دعم و تشغيل الشباب و دار المرافقة و الإدماج المهني			
21	أجيد تدريب المتربصين على كيفية إنشاء مشروعهم المهني			
22	أتحكم في تنشيط الحصص الإعلامية الخاصة بالمتخرجين			
23	أجيد تدريب المتربصين على مهارات البحث عن عمل (كتابة السيرة الذاتية ،مقابلة التوظيف،الرسالة التحفيزية)			
24	أجيد تدريب المتربصين على استغلال أرضيات التشغيل و التوظيف			
25	أجيد تأطير الندوات حول علاقة المقاولاتية بالتكوين المهني			
26	أجيد إجراء الدراسات حول التسرب في مؤسسات التكوين المهني ضمن الإطار المنهجي			
27	أجيد إجراء سبر أراء حول احتياجات السوق في مجال التكوين			

28	أجيد إجراء التحقيقات و الدراسات حول مدى تطابق التكوين مع التشغيل				
29	أجيد تقييم و تحليل نتائج التكوين				
30	احلل نتائج الدراسات و أفسرها بأسلوب علمي				
31	أقوم بالدراسات وفق منهجية علمية دقيقة				

الملحق (09) : القائمة الاسمية للأساتذة المحكمين :

اسم المحكم	الدرجة العلمية	المؤسسة
تارزولت عمروني حورية	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة قاصدي مرباح ورقلة**
الشايب محمد الساسي	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة قاصدي مرباح ورقلة**
زكور مفيدة	**أستاذ محاضر (أ)**	**جامعة قاصدي مرباح ورقلة**
باوية نبيلة	**أستاذ محاضر (أ)**	**جامعة قاصدي مرباح ورقلة**
شنين عبد الفتاح	**أستاذ محاضر (أ)**	**جامعة قاصدي مرباح ورقلة**
كشيرد عبد الرحمان	**أستاذ هندسة بيداغوجية**	**معهد التكوين والتعليم المهنيين ورقلة**
حمادي مريم	**أستاذ هندسة بيداغوجية**	**معهد التكوين والتعليم المهنيين ورقلة**

الملحق (10) : استبيان الاحتياجات التدريبية في صورته النهائية (الالكتروني) :

استمارة لتحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه

إلى السيد(ة) مستشار التوجيه:
تحية طيبة و بعد.....

يشرفنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة المصممة في إطار إعداد مذكرة ماستر لدراسة استكشافية بعنوان " تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه،التقييم و الإدماج المهنيين" لذا نرجو منكم أن تخصصوا لنا جزءا من وقتكم لقراءة بنود هذه الاستمارة بتمعن و الإجابة عليها ببما يعبر عن رأيكم
علما بأن هذه الإجابات التي ستتكرمون بها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ولكم جزيل الشكر على وقتكم الذي تفضلتم به.

*مطلوب

الجنس *

- ذكر
- أنثى

التخصص الاكاديمي *

- علم النفس العيادي
- علم النفس التربوي
- علم النفس تنظيم و عمل
- علم النفس مدرسي و توجيه
- أخرى:

سنوات الأقدمية *

- أكثر من 5 سنوات
- أقل من 5 سنوات

اجب باختيار العبارة الملائمة *

	تنطبق بدرجة مرتفعة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة منخفضة
1 أصمم برنامجا إعلاميا بسهولة	○	○	○
2 أصمم الدعائم الإعلامية بشكل جيد	○	○	○
3 أتحكم في تقنيات التنشيط والتحدث أمام الجمهور	○	○	○
4 أجيد التنسيق بين القطاعات لتنفيذ الأنشطة الإعلامية	○	○	○
5 أجيد تنظيم الأبواب المفتوحة على التكوين المهني والمعارض الإعلامية	○	○	○
6 أقيم برنامج النشاطات الإعلامية بشكل دقيق	○	○	○
7 أتحكم في تطبيق تقنيات المقابلة	○	○	○
8 أتحكم في استخدام الاختبارات والروائز	○	○	○
9 أجيد إعداد أدوات التقييم المناسبة (بطاقة تقييم المترشحين، أسئلة المقابلة.....)	○	○	○
10 أجيد تنظيم أيام الالتقاء و التوجيه	○	○	○
11 أتحكم في قياس الاستعدادات و الميول المهنية	○	○	○
12 أتحكم في تطبيق مختلف نشاطات التوجيه و إعادة التوجيه	○	○	○
13 أتحكم في ممارسة مهارة حل المشكلات	○	○	○
14 اشخص المشكلات النفسية(القلق، الخوف ،الإدمان ...)بشكل دقيق	○	○	○

15 أتحكم في إدارة الجلسات الإرشادية (الفردية و الجماعية)	○	○	○
16 أتحكم في ممارسة مهارة إدارة الخلاف	○	○	○
17 أجيد تدريب المتربصين على أساليب المذاكرة وإدارة الوقت	○	○	○
18 اشخص المشكلات التربوية (صعوبات الفهم،التأخر ،الغياب...) بشكل دقيق	○	○	○
19 أجيد تنسيق النشاطات مع هيئات دعم و تشغيل الشباب و دار المرافقة و الإدماج المهني	○	○	○
20 أجيد تدريب المتربصين على كيفية إنشاء مشروعهم المهني	○	○	○
21 أتحكم في تنشيط الحصص الإعلامية الخاصة بالمتخرجين	○	○	○
22 أجيد تدريب المتربصين على مهارات البحث عن عمل (كتابة السيرة الذاتية ،مقابلة التوظيف،الرسالة التحفيزية)	○	○	○
23 أجيد تدريب المتربصين على استغلال أرضيات التشغيل و التوظيف	○	○	○
24 أجيد تأطير الندوات حول علاقة المقاولاتية بالتكوين المهني	○	○	○
25 أجيد إجراء الدراسات حول التسرب في مؤسسات التكوين المهني ضمن الإطار المنهجي	○	○	○
26 أجيد إجراء سبر أراء حول احتياجات السوق في مجال التكوين	○	○	○
27 أجيد إجراء التحقيقات و الدراسات حول مدى تطابق	○	○	○

التكوين مع التشغيل

28 أجيد تقييم و تحليل نتائج التكوين	○	○	○
29 احلل نتائج الدراسات و أفسرها بأسلوب علمي	○	○	○
30 أقوم بالدراسات وفق منهجية علمية دقيقة	○	○	○

إرسال

عدم إرسال كلمات المرور عبر نماذج Google مطلقًا.

لم يتم إنشاء هذا المحتوى ولا اعتماده من قبل Google. الإبلاغ عن إساءة الاستخدام - شروط الخدمة - سياسة الخصوصية

نماذج Google