تقييم برنامج تكوين الأخصائي في الإرشاد النفسي من منظور المقاربة النسقية

أ.د: لحسن بوعبد الله، أ.ناني نبيلة
أستاذ التعليم العالي في علم النفس
جامعة فرحات عباس- سطيف-

الملخص:
هدفت دراستنا إلى تقييم مدى استجابة برنامج تكوين الأخصائي في الإرشاد النفسي لمتطلبات العمل الميداني، كون هذا الأخير عنصرا غاية في الأهمية ضمن منظومة التربية الخاصة، وبتطبيق شبكة التقييم البرامجي النسقي"**LBG**" التي قمنا ببنائها كأداة رئيسية للبحث، خلصنا إلى أن البرنامج محل الدراسة لا يستجيب لمتطلبات العمل الميداني، مع رصد ما أتيح لنا رصده من العوامل المسببة لذلك.

Abstract:
This study's aim is to know if psychological counselling training program is responding to practice requirements. In order to achieve such aim, we have developed, and then used, "LBG" as the main of several research tools. We have found that the concerned program isn't adequate to practice requirements. More details and systemic interpretation are in the full paper.

مـــقدمـــة :

من ضمن أبرز مظاهر نمو ميدان التربية الخاصة في الـــدول العربيـــة اهتمـــام الجامعات والكليات بإعداد الكوادر المتخصصة فيه.(ماجدة السيد أبو عبيـــد، 2000: 29) وبالنسبة للتجربة الجزائرية في هذا المجال، فقد انطلقت سنة 1970 حيث أقامـــت رابطة تعاون المجتمع المحلي مركزا صغيرا في الجزائر العاصمة، ضـــم فصـــولا للدراســـة والعلاج لذوي الإعاقات العقلية، وقد اعتمدت آنذاك على فريـــق مـــن الأخصـــائيين الإكلينيكيين التابعين لوزارة الصحة في تطبيق الاختبارات وتقـــديم المشـــورة للمعـــاقين وأولياء أمورهم.(لطفي بركات أحمد، 1981: 16-17) أما اليوم ومع ازدهار الـــبلاد وانتشار الجامعات في كل أرجاء الوطن، فقد صار قطاع التعليم الجامعي مطالبا بتوفير ما تحتاجه مشاريع التربية الخاصة من كوادر متخصصة قادرة علـــى تحمـــل المســـؤولية في الميدان.

إن الإرشاد النفسي مسؤولية اجتماعية يقوم بها فريق متكامل ومتعـــاون مـــن المتخصصين الذين يتبادلون المشورة فيما بينهم سعيا نحو تحقيـــق الأهـــداف التربويـــة المنشودة. (عبد الرحمان إبراهيم حسين، 2003: 379-400). الأخصائي في الإرشاد النفسي يمثل واحدا من أبرز عناصر هذا الفريق.

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

وإذا كان الإرشاد النفسي كما يعرفه مختار حمزة هو"المساعدة المتاحة من فرد متخصص ومتمرن لآخر في فترة من فترات حياته ليتمكن من مراعاة شئونه، وتحمل تبعات سلوكه، وتحقيق التوافق حاضرا ومستقبلا.(عبد الرحمان إبراهيم حسين، 2003: 380)، فإن التساؤل الذي يطرح نفسه بإلحاح اليوم هو: هل يتلقى طلبة تخصص الإرشاد النفسي التكوين الذي يؤهلهم للقيام بمهامهم على الوجه الأفضل في الميدان؟ بمعنى أدق: هل يستجيب برنامج التكوين في الإرشاد النفسي لمتطلبات العمل الميداني؟

هذا هو التساؤل الذي نسعى للإجابة عنه ضمن هذه الدراسة، من خلال مقاربة نرى فيها قوة الطرح ورصانة التعامل، ألا وهي المقاربة النسقية.

المقاربة النسقية كإطار مرجعي للدراسة :

إن تكوين الفرد في ضوء المقاربة النسقية يعني إكسابه السلوك السوي الذي يجعله متّسقا مع نفسه وعائلته ومجتمعه، يتعامل بأسلوب راق متناغم، وبفكر نسقي مبدع يتسم بالشمولية والعطاء. يفكر في الحاضر والمستقبل بمنظور محلي في إطار عالمي. (فاروق فهمي، 2002: 36)، فهل يبدو البرنامج الموجه لتكوين الأخصائي في الإرشاد النفسي بجامعاتنا الجزائرية قادرا على إعطاء تكوين من هذا النوع؟ سؤال يطرحه المنطق النسقي، وهو الأجدر بالإجابة عنه.

إن المطّلع على الأدبيات النسقية، سوف يتأكد بوضوح، بأن "النسقية/ **La systémique"** ليست علما، أو فنا، أو منهجا، أو فلسفة، أو إيديولوجيا فحسب، ولكنها كل ذلك جميعا. وبالتالي فإن التناول النسقي الأصيل لأي موضوع، هو بالأساس، مقاربة نسق معيّن (الباحث) لنسق ما (موضوع البحث) بمنهجية نسقية.

والنسقية تؤمن بأن الاختلاف العريض للظواهر من حولنا، يمكن أن يصير واضحا باستخدام عدد محدود من الثوابت الكونية، الأساسية، والمجردة، والعلاقات بينها. **Eric Schwarz (1995)**، وهناك تأكيد واضح ومبرهَن عنه في مختلف فروع العلم اليوم على وجود قوانين نسقية عامة مشتركة، لا يحيد عنها أي نسق مهما كان **Atelier BartimÈe, Andre L. Braichet, (1996)**، حيث تبيّن أن المقاربة النسقية قابلة للتطبيق على مواضيع مختلفة، كالأنساق الميكانيكية، الاقتصادية، الأسرية، الاجتماعية وغيرها.فهي تنظر إلى عناصر التشكيلات المعقّدة وأفعالها بشكل شمولي على أنها أجزاء متكاملة لمجموع، تخضع العلاقة بين مكوناتها إلى جملة من المبادئ النسقية (**Joël de ROSNAY1975**)، منهجيّا؛ يمكن لنظرية الأنساق أن تدلنا على بعض الأبعاد التي علينا بلوغها لفهم مسألة ما(**Bela Banathy, Unknown date**). ومن هذا المنطلق تركز الدراسة الحالية على ما يمكن استثماره من تلك القوانين النسقية في مجال تقييم البرامج التكوينية بصفتها أنساقا مفتوحة.

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

إن مستقبل العلم بكل مجالاته مرهون إلى حد بعيد بمدى تمتعه بالروح النسقية. بما في ذلك مجال التقييم التربوي حيث نجد تأكيدا شديدا اليوم على ضرورة "التقييم النسقي" من أجل "مدارس النوعيّة" (Thomas F., (Date inconnue) ، بالمقابل فإن تقرير واقع التقويم التربوي الذي قدمه **وليم عبيد**،(2004) يكشف على أن مقاربة مشكلات التربية في البلاد العربية سطحية و محدودة، وليست على الأقل خطية. في الوقت الذي تؤكد فيه كل الدراسات الحديثة بأن تحسين نوعية التكوين لا يمكن أن يكون إلا بتحسين نوعية التقييم (BOUZID Nabil, 2005) ، وفي هذا الإطار تأتي الدراسة الحالية مساهمة متواضعة نحو تطوير التقييم النسقي، خاصة وأنها قد أسفرت على بناء أداة للتقييم النسقي للبرامج التكوينية"LBG".

لمحة موجزة عن الشبكة "LBG":

هي شبكة "لحسن بو عبد الله" لتقييم البرامج التكوينية من منظور المقاربة النسقية، تم بناؤها حسب ما يمليه الفكر النسقي علميا ومنهجيا، على أساس أن أفضل طريقة لفهم شبكة المتغيرات من خلال المقاربة النسقية تتم من خلال: تحليل وتعريف أبرز المتغيرات، ثم نشرع بشكل متنامي في بناء النماذج النظرية المعقدة التي تربط تلك المتغيرات فيما بينها. والتعقيد هنا أمر لا يمكن تجاهله.(Mario Bunge, 2004) قمنا برسم حدود البرنامج التكويني، والتفصيل في مكوناته والعلاقات التفاعلية الكائنة بينها.

ولأن فهم الواقع بشكل أفضل يقتضي ترجمته إلى خطاطات التفكير النسقي**Systems Thinking Diagrams (STDs)** ، حيث تتخذ من خطاطات الحلقة السببية**Causal Loop Diagrams (CLDs)**.(Gene Bellinger 2004) التي تزودنا بلغة لفهم الطبيعة الدينامية الترابطية لعالمنا المعقد. **(Daniel H. Kim, Unknown date)** فقد قمنا بتكوين تصور عن حلقات التأثير تأثر الممكنة ضمن البرنامج التكويني، وانطلاقا منها قدمنا تصورا لخطاطة نسقية للبرنامج ككل.

ولأن النسق مهما كان لايمكنه تحقيق أهدافه بصورة مطلقة بسبب وجود بعض القيود المفروضة عليه، التي قد تكون داخلية تتعلق بضعف في مكوناته، أو خارجية تصدر عن بيئته. (**أحمد حسين علي حسين**،2003: 35-36) فقد التزمنا بمطلبي المرونة والسياقية في تحديد معايير التقييم بحسب ما يمليه سياق النسق موضوع الدراسة.

مميزات الشبكة" LBG" ودواعي بنائها :

إن المبرر الأساسي لبناء شبكة " **LBG**" هو كونها الأداة القادرة على تحقيق الهدف العام للدراسة الحالية، والمتمثل أساسا في التقييم النسقي للبرنامج التكويني موضع الاهتمام. فهي ضرورة تمليها الحاجة الماسة إلى أداة تمكن من الإجابة عن تساؤلات

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

الدراسة الحالية، واستيعاب كل متغيراتها ، وتفريعاتها المختلفة، في إطار نسقي، كلي وشمولي. وذلك ما توفره هذه الشبكة لكونها تتميز بما يلي:

- القدرة على حصر وتحليل جميع مكونات وعناصر البرنامج التكويني كنسق مفتوح.
- القدرة على حصر وتحليل جميع الوظائف الداخلية والخارجية لتلك المكونات والعناصر.
- القدرة علىتحليل وفحص الوظائف والعلاقات الداخلية والخارجية للبرنامج التكويني كنسق مفتوح.
- إن قدرتها على التحليل النسقي الفاحص تجعلها ذات قدرة كبيرة على التشخيص الدقيق، والتقييم الموضوعي من خلال الاحتكام إلى معايير واضحة.
- تعتمد أساسا على العمليات المنطقية، وبالتالي يفترض أنها على قدر كبير من الموضوعية.
- تنطلق من مبادئ وقوانين المقاربة النسقية، وبالتالي فهي ذات خلفية علمية ومنهجية مؤسسة.
- تمنح الباحث الحرية الكاملة في اختيار وسائل جمع البيانات اللازمة، لتعمل هي على تنظيمها وترجمتها بطريقة منطقية ومنظمة.
- إنها قادرة على التعامل مع مستويات القياس الثلاث (الاسمي، الرتبي، البعدي)، وهذا ما يعطيها مرونة وقابلية أكبر للاستعمال.
- إضافة لذلك فإن هذه الشبكة، مصممة بما يجعلها قابلة للتطبيق على أي برنامج تكوين جامعي كان، ومهما يكن فلن يحتاج الأمر إلى أكثر من بعض التعديلات الطفيفة جدا.

إشكالية الدراسة :

تتمحور إشكالية الدراسة الحالية حول التساؤل العام الآتي: ما مدى استجابة برنامج تكوين الأخصائي في الإرشاد النفسي لمتطلبات العمل الميداني؟

ومن منظور المقاربة النسقية فإن هذا التساؤل يُترجم إلى شبكة من التساؤلات الفرعية، والتي يجمعها المنطق النسقي في علاقة احتواء متتالي، فتتفرع إشكالية الدراسة إلى بعدين، ليتفرع كل بعد إلى مؤشرين، وكل مؤشر إلى وحدتين، وكل وحدة إلى عناصر. وفيما يلي شبكة التساؤلات الفرعية للدراسة الحالية:

1- (البعد الأول): ما مدى الاتساق الداخلي لهذا البرنامج ؟

1-1-(المؤشر الأول في لبعد الأول): ما مدى التكامل البنائي لهذا البرنامج؟

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

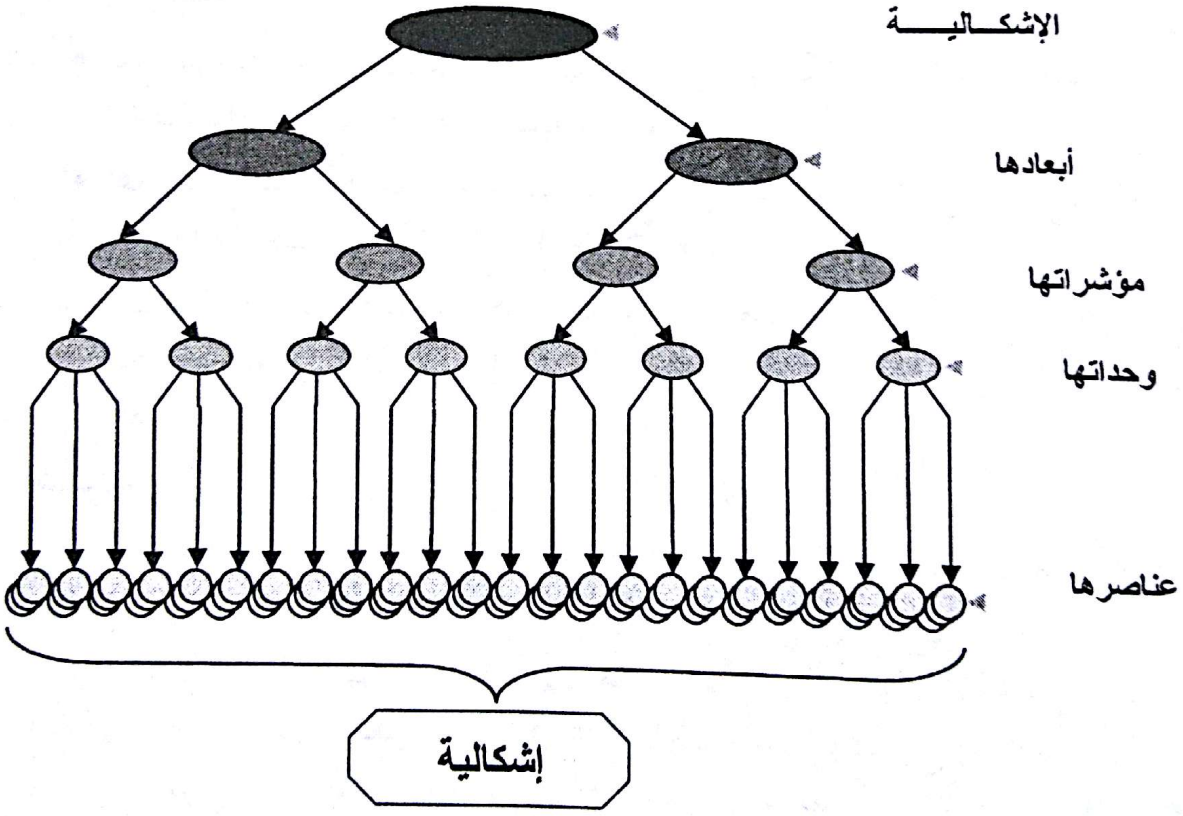
1-2-(المؤشر الثاني في البعد الأول):ما مدى التساند الوظيفي لهذا البرنامج؟

2-(البعد الثاني): ما مدى الاتساق الخارجي لهذا البرنامج؟

2-1- (المؤشر الأول في البعد الثاني): ما مدى استجابة المظهر البنائي لهذا البرنامج التكويني لمتطلبات العمل الميداني؟

2-2- (المؤشر الثاني في البعد الثاني): ما مدى استجابة المظهر الوظيفي لهذا البرنامج التكويني لمتطلبات العمل الميداني؟

تلك هي التساؤلات الفرعية الكبرى للدراسة الحالية، وهي لازالت تتضمن تحتها تساؤلات فرعية أخرى أدق تتعلق بوحدات الإشكالية وعناصرها، يمكن الإطلاع على تلك التساؤلات بالتفصيل على شبكة" لحسن بوعبدالله". والشكل التالي يوضح الفكرة:



الشكل(01) طرح إشكالية الدراسة من منظور المقاربة

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

هدف الدراسة :

لأن الدراسة الحالية هي ذات وظيفة تقييمية تشخيصية، فإنها تهدف أساسا إلى إعطاء تقييم علمي موضوعي ودقيق لبرنامج التكوين في الإرشاد النفسي مع تشخيص نقاط القوة والقصور في هذا البرنامج التكويني لتعزيز الأولى وتلافي الثانية، بما يجعله أكثر استجابة لمتطلبات العمل الميداني.

أهمية الدراسة :

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية التربية الخاصة في النهوض بالتنمية الوطنية للبلاد، حيث تأت دراستنا هذه استجابة صادقة لحركة حثيثة نحو إعداد أفضل الكوادر العلمية لتأطير عملية التربية الخاصة على كافة مستوياتها.

لقد جاءت هذه الدراسة تلبية لمطلب التقييم الموضوعي الذي بات مطروحا بإلحاح، خاصة وأنها تناولت إشكالها من منظور نسقي، ما يزيد نتائجها شمولية ومصداقية، فهي تقدم نتائج تقييمية تشخيصية يمكن أن تُعتمد من طرف أصحاب القرار أساسا علميا لتقويم البرامج المسخرة لتكوين اختصاصيي الإرشاد والتوجيه المدرسيين.

وما يزيد هذه الدراسة أهمية الأداة البحثية التي تقترحها "شبكة لحسن بوعبدالله" التي بنيت على أسس علمية نسقية مدروسة. وبذلك تكون هذه الدراسة مساهمة متواضعة في السعي نحو تفعيل أساليب تكوين الأطر المؤهلة لأخذ هموم التربية الخاصة على عاتقها.

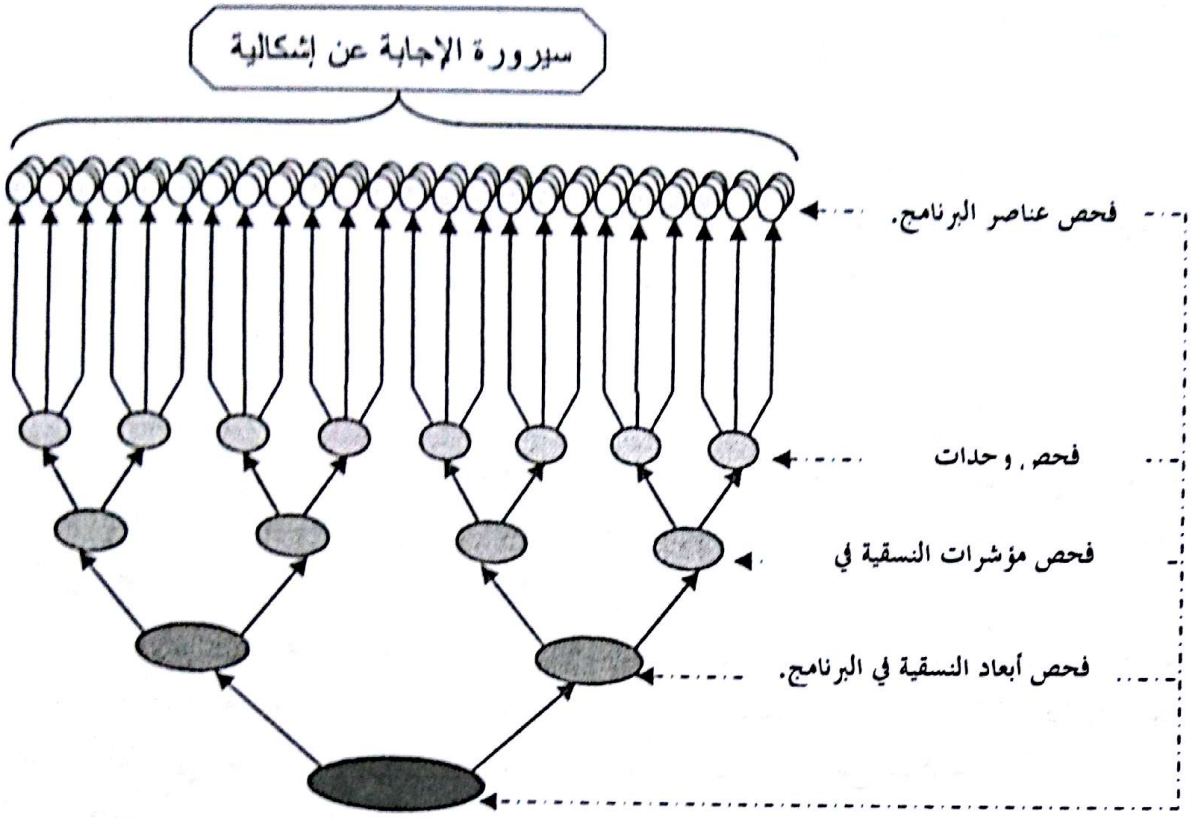
منهجية البحث الميداني:

البرنامج موضوع التقييم هو برنامج التكوين في الإرشاد النفسي، والمعتمد من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية بمقتضى القرار رقم 490 المؤرخ في 17 يوليو 1999.

أدوات جمع البيانات:

لقد سبق وأن وضحنا المنطق الذي طرحت به إشكالية الدراسة الحالية من خلال الشكل(01) وبنفس المنطق (المنطق النسقي) نحاول الإجابة عن تساؤل الإشكالية، كما هو مبين بالشكل(02):

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner



الشكل(02) مخطط الإجابة عن إشكالية الدراسة من منظور

لجمع البيانات اللازمة لتقييم برنامج التكوين السيكولوجي للأخصائي التربوي في الإرشاد والتوجيه اقترحت الدراسة الحالية" شبكةلحسن بوعبد الله" لتقييم البرامج التكوينية من منظور المقاربة النسقية أداة رئيسية للبحث، لقد تم بناء هذه الشبكة انطلاقا من مبادئ ومسلمات المقاربة النسقية، فباعتبار البرنامج التكويني "نسقا مفتوحا" تُسائل "شبكة لحسن بوعبدالله" البرنامج التكويني موضوع التقييم على أساس محكات مدروسة، للحكم على مدى اتساق هذا البرنامج داخليا(مع نفسه) وخارجيا(مع متطلبات العمل الميداني). بعد ذلك تم بناء أدوات البحث الفرعية الكفيلة بإعطاء إجابات علمية كافية عن الأسئلة التي تطرحها" شبكة لحسن بوعبدالله" وهي كالتالي:

1- مقابلة تحليل عمل مستشار التوجيه المدرسي والمهني.
2- مقابلة تقييم محتوى التكوين من طرف ممارسي التخصص بالميدان.
3- استبيان لطلبة تخصص الإرشاد والتوجيه المدرسيين.
4- مقابلة مع أساتذة التخصص.
5- شبكة تحليل محتوى.
6- البطاقات الاستنتاجية.

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

وباستعمال برنامج المعالجة الإحصائية « SPSS » وجدت الخصائص السيكومترية لمجموع الأدوات البحثية كما يلي:

جدول(01) يوضح الخصائص السيكومترية لمجموع الأدوات البحثية المستخدمة.

الأداة	ثباتها	صدقها
الشبكة "LBG"	تستمد ثباتها من ثبات أدواتها البحثية الفرعية .	تعتمد صدق المحتوى، لأنها بنيت على أساس نظرية الأنساق المفتوحة.
مقابلة تحليل عمل مستشار التوجيه المدرسي والمهني.	معامل ثبات الجزء المقنن = 0.89 معامل ثبات الجزء المفتوح = 0.68	تعتمد صدق المحتوى، لأنها مشتقة من "LBG" الصدق الذاتي للجزء المقنن= 0.94 الصدق الذاتي للجزء المفتوح =0.82
مقابلة تقييم محتوى التكوين من طرف ممارسي التخصص بالميدان	معامل ثبات الجزء المقنن = 0.53 معامل ثبات الجزء المفتوح = 0.72	تعتمد صدق المحتوى، لأنها مشتقة من "LBG" الصدق الذاتي للجزء المقنن= 0.72 الصدق الذاتي للجزء المفتوح =0.84
استبيان لطلبة تخصص الإرشاد والتوجيه المدرسيين.	معامل ثباته = 0.53	تعتمد صدق المحتوى، لأنها مشتقة من "LBG" صدقه الذاتي=0.72
مقابلة مع أساتذة التخصص.	معامل ثباتها = 0.79	تعتمد صدق المحتوى، لأنها مشتقة من "LBG" صدقها الذاتي= 0.88
- شبكة تحليل محتوى.	معامل ثباتها = 0.82	تعتمد صدق المحتوى، لأنها مشتقة من "LBG" صدقها الذاتي=0.90

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

عينات البحث :

تمثلت عينات الدراسة الحالية فيما يلي:

- عينة مستشاري التوجيه المدرسي والمهني الممارسين بالميدان، وقد كانت المعاينة قصدية، وذلك لصغر عدد الأفراد المبحوثين نسبة إلى المساحة الجغرافية التي يشغلونها.
- عينة الطلبة الذين درسوا البرنامج التكويني موضوع التقييم دفعة2004.وقد تمت معاينتهم بطريقة عشوائية منتظمة.
- عينة الأساتذة الذين درَّسوا لعينة الطلبة المذكورة، وهي عينة مسحية لصغر عدد أفراها.
- أما بالنسبة لمادة تحليل المحتوى والبطاقات الاستنتاجية فأخذت بالطريقة المسحية أيضا لأنها مادة ضيقة ومحددة.(فهي إما متمثلة فيما جاء في الوثيقة الرسمية للبرنامج التكويني موضوع الدراسة، و إما متمثلة في نتائج بنود معينة من الشبكة "**LBG** ".

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

أ- عرض نتائج "شبكة لحسن بوعبدالله":

موضوع التقييم:							الدرجة: 03	02	01
1	البعد الأول: ما مدى الاتساق الداخلي للبرنامج؟							●	
1	1	المؤشر الأول: ما مدى التكامل البنائي لمكونات البرنامج؟						●	
1	1	1	الوحدة الأولى: ما مدى حضور كل مكون من مكونات البرنامج؟					●	
1	1	1	1	العنصر الأول:هل أهداف التكوين حاضرة بشكل فعـــــال؟				●	
1	1	1	1	01	-هل تم التصريح بأهداف البرنامج بوضوح ؟		●		
1	1	1	1	02	-هل تم التصريح بأهداف مقاييس البرنامج بوضوح ؟				●
1	1	1	1	03	-هل تعتمد الأهداف العملية في تنفيذ البرنامج ؟			●	

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

1	1	1	2	العنصر الثاني:هل محتويات التكوين حاضرة بشكل فعـــال؟			●	
1	1	1	2	04	-هل المحتويات محددة ؟		●	
1	1	1	2	05	-هل المحتويات حديثة ؟		●	
1	1	1	3	العنصر الثالث: هل إستراتيجيات التكوين حاضرة بشكل فعال ؟			●	
1	1	1	3	06	-هل الطرائق المتبعة حديثة ؟	●		
1	1	1	3	07	-هل الطرائق المتبعة متنوعة ؟	●		
1	1	1	3	08	-هل الوسائل المستخدمة حديثة؟		●	
1	1	1	3	09	-هل الوسائل المستخدمة متنوعة؟		●	
1	1	1	4	العنصر الرابع:هل تتم إجراءات تقييم التكوين بشكل فعـــال ؟			●	
1	1	1	4	//	أنماط التقييـــــــــــــــم.			●
1	1	1	4	10	-هل يستخدم التقييم الأولـــي بانتظام ؟			●
1	1	1	4	11	-هل يستخدم التقييم البنائـــي بانتظام؟			●
1	1	1	4	12	-هل يستخدم التقييم التشخيصي بانتظام ؟			●
1	1	1	4	13	-هل يستخدم التقييم الإجمالي بقدر ملائم؟		●	
1	1	1	4	//	أدوات التقييـــــــــــــــم.		●	
1	1	1	4	14	-هل أدوات التقييـــــــــــــــم متنوعة ؟		●	
1	1	1	4	15	-هل أدوات التقييـــــــــــــــم موضوعية ؟		●	
1	1	1	4	//	وضعيات التقييـــــــــــــــم.		●	
1	1	1	4	16	-هل الظروف الزمنية مناسبة لعملية التقييم ؟		●	
1	1	1	4	17	-هل الظروف الفيزيقية مناسبة لعملية التقييم ؟		●	

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

1	1	2	الوحدة الثانية:ما مدى حضور علاقة التكامل بين أجزاء كل مكون من مكونات البرنامج؟				●	
1	1	2	العنصر الأول:هل أهداف التكوين متكاملة؟	1				●
1	1	2	-هل تغطي أهداف البرنامج مجموع مراميه ؟	1	18		●	
1	1	2	-هل تغطي أهداف المقاييس المقررة أهداف البرنامج ؟	1	19			●
1	1	2	-هل تغطي الأهداف الخاصة لكل مقياس أهدافه العامة ؟	1	20			●
1	1	2	العنصر الثاني: هل محتويات التكوين متكاملة؟	2		●		
1	1	2	-هل المواد القاعدية متسقة مع مواد التخصص ؟	2	21	●		
1	1	2	-هل المواد المكملة متسقة مع مواد التخصص ؟	2	22	●		
1	1	2	-هل المواد القاعدية متسقة مع المواد المكملة ؟	2	23	●		
1	1	2	العنصر الثالث:هل إستراتيجيات التكوين متكاملة؟	3			●	
1	1	2	-هل الوسائل المستخدمة مناسبة للطرائق المتبعة؟	3	24		●	
1	1	2	العنصر الرابع:هل إجراءات تقييم التكوين متكاملة؟	4			●	
1	1	2	-هل أدوات التقييم المستخدمة مناسبة لأنماطه المتبعة ؟	4	25	●		
1	1	2	-هل وضعيات التقييم المعدة مناسبة لأنماطه	4	26		●	

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

			المتبعة ؟					
	●		-هل وضعيات التقييم المعدة مناسبة لأدواته المستخدمة ؟	27	4	2	1	1
	●		المؤشر الثاني: ما مدى حضور التساند الوظيفي لمكونات البرنامج؟				2	1
	●		الوحدة الأولى: ما مدى حضور الأداء الوظيفي لمكونات البرنامج في الاتجاه النـــازل؟			1	2	1
	●		العنصر الأول: ما مدى حضور الأداء الوظيفـــــي لأهداف التكوين في الاتجاه النـــــــــــازل ؟		1	1	2	1
	●		-هل الأهداف توجه محتوى التكوين؟	28	1	1	2	1
	●		-هل الأهداف توجه استراتيجيات التكوين ؟	29	1	1	2	1
	●		-هل الأهداف توجه إجراءات تقييم التكوين ؟	30	1	1	2	1
	●		العنصر الثاني: ما مدى حضور الأداء الوظيفي لمحتويـــات التكوين في الاتجاه النـــــــــــازل ؟		2	1	2	1
	●		-هل المحتوى قابل للتجسيد بالإستراتيجيات المتاحة؟	31	2	1	2	1
	●		-هل المحتوى ممثل في أنماط التقييـــــــــم؟	32	2	1	2	1
	●		-هل المحتوى ممثل في أدوات التقييـــــــــم ؟	33	2	1	2	1
●			-هل المحتوى ممثل في وضعيات التقييـــــــــم؟	34	2	1	2	1
●			العنصر الثالث: ما مدى حضور الأداء الوظيفي لإستراتيجيات		3	1	2	1

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

			التكوين في الاتجاه النـــــــــــــازل ؟					
1	2	1	3	35	-هل تتضمن الإستراتيجيات المتبعة مختلف أنماط التقييم؟			●
1	2	1	3	36	-هل تنوع الإستراتيجيات المتبعة في أدوات التقييـــــم؟			●
1	2	1	3	37	-هل تهيئ الإستراتيجيات المتبعة لوضعيات التقييـــــم؟		●	
1	2	1	4		العنصر الرابع: ما مدى حضور الأداء الوظيفي لإجراءات تقييم التكوين في الاتجاه النـــــــــــــازل ؟		●	
1	2	1	4	38	-هل يعطي التقييم تغذية راجعـــــة لأنماطه؟		●	
1	2	1	4	39	-هل يعطي التقييم تغذية راجعـــــــة لأدواته ؟		●	
1	2	1	4	40	-هل يعطي التقييم تغذية راجعـــــة لوضعياته؟			●
1	2	2			الوحدة الثانية: ما مدى حضور الأداء الوظيفي لمكونـــــــات البرنـــــامج في الاتجاه الصـــــــــــاعد؟		●	
1	2	2	1		العنصر الأول: ما مدى حضور الأداء الوظيفي لمحتويـــــات التكوين في الاتجاه الصـــــــــــاعد؟	●		
1	2	2	1	41	-هل يترجم المحتوى أهداف البرنامج التكوينـــــــي؟	●		
1	2	2	2		العنصر الثاني: ما مدى حضور الأداء الوظيفي لإستراتيجيات التكوين في الاتجاه الصـــــــــــاعد ؟		●	

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

1	2	2	2	42	-هل تساعد الإستراتيجيات المتاحة على تجسيد المحتوى؟		●	
1	2	2	2	43	-هل تساعد الإستراتيجيات المتاحة على تحقيق الأهداف ؟		●	
1	2	2	3		العنصر الثالث: ما مدى حضور الأداء الوظيفي لإجراءات تقييم التكوين في الاتجاه الصـــــــــــاعد ؟		●	
1	2	2	3	44	-هل يعطي التقييم تغذية راجعة لطرائق التكوين المتبعة ؟		●	
1	2	2	3	45	-هل يعطي التقييم تغذية راجعة لوسائل التكوين المسخرة؟		●	
1	2	2	3	46	-هل يعطي التقييم تغذية راجعة لمحتوى التكويـــن ؟		●	
1	2	2	3	47	-هل يعطي التقييم تغذية راجعة لأهداف التكوين المسطرة؟		●	
2					البعد الثاني: ما مدى الاتساق الخارجي للبرنامج؟			●
2	1				المؤشر الأول: ما مدى استجابة المظهر البنائي للبرنـــــــامج لمتطلبـــــات العمـــــــل الميدانـــــي؟			●
2	1	1			الوحدة الأولى: ما مدى استجابة مكونات البرنـــــــامج لمتطلبـــــات العمـــــــل الميدانـــــي؟		●	
2	1	1	1		العنصر الأول:هل تستجيب أهداف البرنـــــــــامج لمتطلبـــــات العمـــــــل الميدانـــــي ؟		●	
2	1	1	1	48	-هل تتضمن أهداف البرنامج قصدا إلى تلبية	●		

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

			متطلبات العمل الميداني؟					
2	1	1	1	49	-هل تتضمن أهداف مقاييس البرنامج قصدا إلى تلبية متطلبات العمل الميداني ؟			●
2	1	1	1	50	-هل تتضمن الأهداف العملية المعتمدة لتنفيذ البرنامج قصدا إلى تلبية متطلبات العمل الميداني ؟			●
2	1	1	2		العنصر الثاني:هل تستجيب محتويات البرنامج لمتطلبات العمل الميداني ؟	●		
2	1	1	2	51	- هل تتضمن محتويات البرنامج مواضيع هامة للعمل الميداني ؟	●		
2	1	1	3		العنصر الثالث:هل تستجيب إستراتيجيات التكوين لمتطلبات العمل الميداني ؟			●
2	1	1	3	52	-هل تساعد طرائق التكوين المتبعة على الاستجابة لمتطلبات العمل الميداني ؟			●
2	1	1	3	53	-هل تساعد وسائل التكوين المسخرة على الاستجابة لمتطلبات العمل الميداني ؟			●
2	1	1	4		العنصر الرابع:هل تستجيب إجراءات تقييم التكوين لمتطلبات العمل الميداني ؟		●	
2	1	1	3	54	-هل تجرى مختلف أنماط التقييم لمراقبة تحصيل المتكون		●	

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

			للكفاءات المتطلبة في العمـــــل الميدانـــــــي ؟					
2	1	1	3	55	-هل تستخدم أدوات لتقييم حصيلة المتكون من الكفاءات المتطلبة في العمـــــل الميدانـــــــي ؟	●		
2	1	1	3	56	- هل تنظم وضعيات التقييم مماثلة لما يحدث في الميدان العملي ؟			●
2	1	2			الوحدة الثانية: ما مدى استجابة العلاقة بين أجزاء كل مكون من مكونات البرنـــامج لمتطلبـــات العمـــــل الميدانـــــي؟			●
2	1	2	1		العنصر الأول:هل تستجيب العلاقة بين أهداف البرنـــــامج بمختلف مستوياتها لمتطلبات العمل الميداني ؟			●
2	1	2	1	57	- هل تتآزر أهداف البرنامج مع مراميه بما يؤكد علـــى ضرورة الاستجابة لمتطلبات العمل الميدانـــــي ؟	●		
2	1	2	1	58	- هل تتآزر أهداف المقاييس مع أهداف البرنـــــامج بما يؤكد على ضرورة الاستجابة لمتطلبات العمل الميداني ؟			●
2	1	2	1	59	- هل تتآزر الأهداف العملية المعتمدة لتنفيذ البرنامج مع أهداف مقاييسه بما يؤكد على ضرورة الاستجابـــــة لمتطلبات العمـــل الميداني؟			●
2	1	2	2		العنصر الثاني:هل تستجيب العلاقة بين محتويات			●

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

			البرنـــــامج لمتطلبـــــــات العمـــل الميدانـــــي ؟					
2	1	2	60	– هل هناك ارتباط بين الأوزان النسبية لمتطلبات العمل الميداني والأوزان النسبية لمحتويات البرنامج التكويني؟	2			●
2	1	2		العنصر الثالث:هل تنتظم إستراتيجيات التكوين بما يستجيـــب لمتطلبـــــــات العمـــل الميدانـــــي ؟	3			●
2	1	2	61	– هل الطرائق المتبعة والوسائل المسخرة للفعل التكويني متسقة بما يستجيب لمتطلبات العمـــل الميدانـــي ؟	3			●
2	1	2		العنصر الرابع:هل تنتظم إستراتيجيات التقييم بما يستجيـــب لمتطلبـــــــات العمـــل الميدانـــــي ؟	4		●	
2	1	2	62	– هل تتكامل أدوات التقييم وأنماطـــــــه بما يستجيب لمتطلبات العمـــــل الميدانـــي ؟	4		●	
2	1	2	63	– هل تتكامل أنماط التقييم ووضعياتـــــــــه بما يستجيب لمتطلبات العمـــــل الميدانـــــي ؟	4		●	
2	1	2	64	– هل تتكامل أدوات التقييم ووضعياتـــــــــه بما يستجيب لمتطلبات العمـــــل الميدانـــــي ؟	4		●	
2	2			المؤشر الثاني: ما مدى استجابة المظهر الوظيفي				●

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

			للبرنـــــامج لمتطلبـــــات العمـــــل الميدانـــــي؟					
2	2	1	الوحدة الأولى: ما مدى استجابة المظهر الوظيفي للبرنـــامج في اتجاهه النازل لمتطلبات العمـــل الميدانـــي؟				●	
2	2	1	العنصر الأول:هل يستجيب المظهر الوظيفي لأهداف البرنامج في اتجاهه النازل لمتطلبات العمل الميدانـــي ؟	1			●	
2	2	1	– هل صيغت محتويات التكوين في شكل أداءات متطلبة في العمـــل الميدانـــي؟	65	1			●
2	2	1	– هل توجه الأهداف استراتيجيات التكويـــن بما يستجيب لمتطلبات العمـــل الميدانـــي؟	66	1		●	
2	2	1	– هل توجه الأهداف إجراءات تقييم التكويـــن بما يستجيب لمتطلبات العمل الميدانـــي؟	67	1		●	
2	2	1	العنصر الثاني:هل يستجيب المظهر الوظيفي لمحتوى البرنامج في اتجاهه النازل لمتطلبات العمل الميدانـــي ؟		2			●
2	2	1	– هل المحتوى قابل للتجسيد بالإستراتيجيات المتبعة بمـــا يستجيب لمتطلبات العمل الميدانـــي؟	68	2		●	
2	2	1	– هل المحتوى ممثل في إجراءات تقييم التكويـــن بمـــا يستجيب لمتطلبـــات العمـــل الميدانـــي؟	69	2			●

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

2	2	1	3	العنصر الثالث:هل يستجيب المظهر الوظيفي لإستراتيجيات التكوين في اتجاهها النازل لمتطلبات العمل الميداني؟			●
2	2	1	3	70	-هل تدرج ضمن إستراتيجيات التكوين إجراءات تقييمية بما يستجيب لمتطلبات العمل الميداني؟		●
2	2	1	4	العنصر الرابع:هل يستجيب المظهر الوظيفي لإجراءات تقييم التكوين في اتجاهها النازل لمتطلبات العمل الميداني؟		●	
2	2	1	4	71	-هل يعطي التقييم تغذية راجعة لأنماطه بما يستجيب لمتطلبات العمل الميداني؟	●	
2	2	1	4	72	-هل يعطي التقييم تغذية راجعة لأدواته بما يستجيب لمتطلبات العمل الميداني؟	●	
2	2	1	4	73	-هل يعطي التقييم تغذية راجعة لوضعياته بما يستجيب لمتطلبات العمل الميداني؟		●
2	2	2	الوحدة الثانية: ما مدى استجابة المظهر الوظيفي للبرنامج في اتجاهه الصاعد لمتطلبات العمل الميداني؟			●	
2	2	2	1	العنصر الأول: هل يستجيب المظهر الوظيفي لمحتوى التكوين في اتجاهه الصاعد لمتطلبات العمل الميداني؟		●	
2	2	2	1	74	-هل يترجم المحتوى أهداف البرنامج التكويني	●	

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

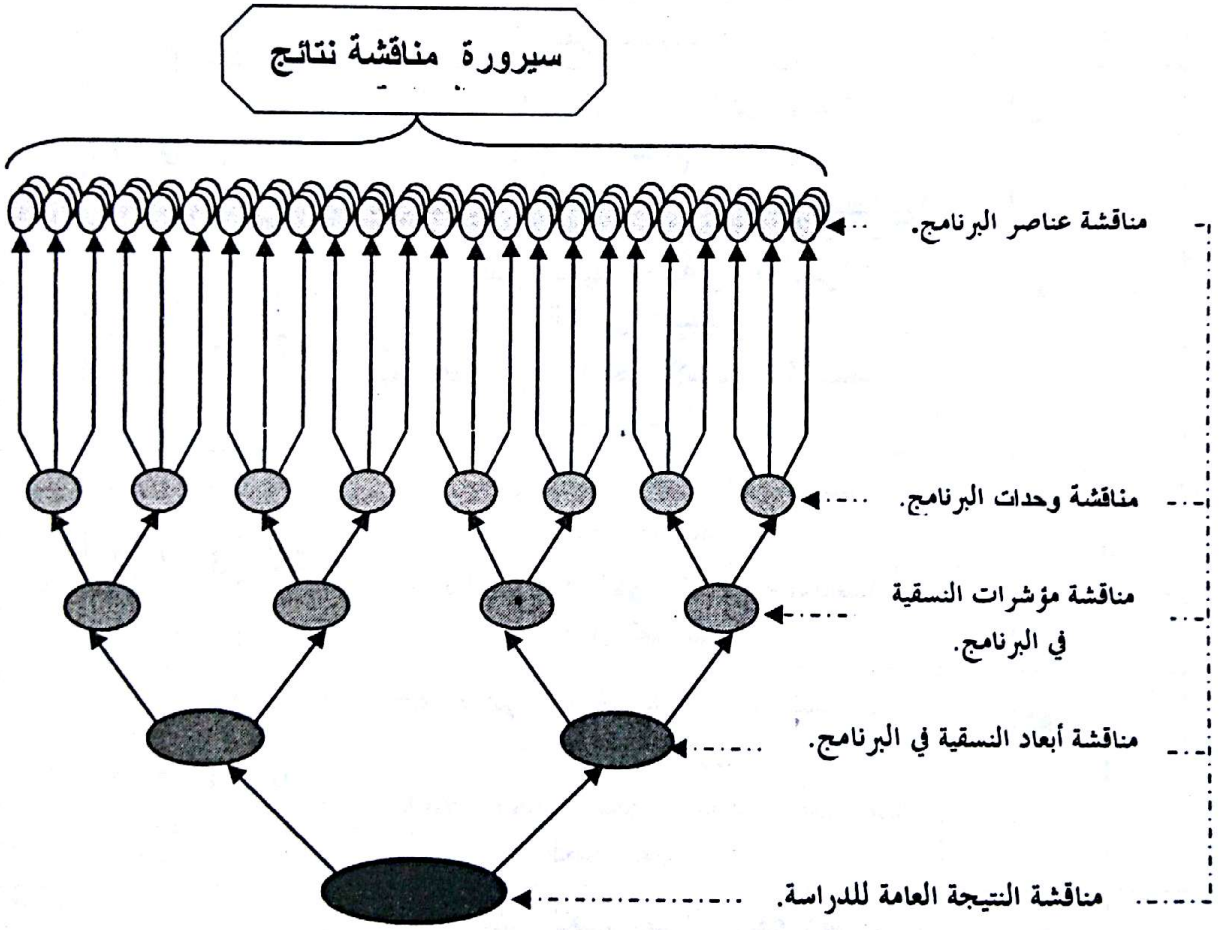
						بما يستجيب لمتطلبات العمـــــــل الميدانـــــي؟		
2	2	2	2			العنصر الثاني:هل يستجيب المظهر الوظيفي لإستراتيجيـــات التكوين في اتجاهه الصاعد لمتطلبات العمل الميداني؟		●
2	2	2	2	75	– هل تساعد الإستراتيجيات المتبعة على تجسيد المحتوى بما يستجيب لمتطلبات العمـــــــل الميدانـــــي؟			●
2	2	2	2	76	– هل تساعد الإستراتيجيات المتبعة على تحقيق الأهداف بما يستجيب لمتطلبات العمـــــــل الميدانـــــي؟			●
2	2	2	3		العنصر الثالث: هل يستجيب المظهر الوظيفي لإجراءات تقييم التكوين في اتجاهه الصاعد لمتطلبات العمل الميداني؟		●	
2	2	2	3	77	–هل يعطي التقييم تغذية راجعة لطرائق التكوين المتبعة بما يعدل وجهتها نحو الاستجابة لمتطلبات العمل الميداني؟		●	
2	2	2	3	78	–هل يعطي التقييم تغذية راجعة لوسائل التكوين المسخرة بما يعدل وجهتها نحو الاستجابة لمتطلبات العمل الميداني؟		●	
2	2	2	3	79	–هل يعطي التقييم تغذية راجعة لمحتوى التكوين المقرر بما يعدل وجهتها نحو الاستجابة لمتطلبات العمل الميداني؟		●	
2	2	2	3	80	–هل يعطي التقييم تغذية راجعة لأهداف التكوين المسطرة بما يعدل وجهتها نحو الاستجابة لمتطلبات العمل الميداني؟		●	

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

السؤال البحثي للشبكة:	- ما مدى استجابة البرنامج التكويني لمتطلبات العمل الميداني؟			●
درجة برنامج التكوين في الإرشاد النفسي على " شبكة لحسن بوعبدالله"				01
الحكم التقييمي	- إن برنامج التكوين في الإرشاد النفسي لا يستجيب إلى متطلبات العمل الميداني الذي يُكوِّن لأجله.			

ب- مناقشة نتائج البحث في ضوء الشبكة "LBG":

بنفس المنطق الذي طُرحت وعُولجت به إشكالية الدراسة الحالية، تُنَاقش نتائجها في ضوء شبكة" لحسن بوعبدالله" وفقا للمخطط التالي:



الشكل(03) مخطط مناقشة نتائج الدراسة في ضوء شبكة" LBG".

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

أولا: مناقشة

نتائج عناصر الشبكة :

01- إن أهداف التكوين حاضرة بدرجة متوسطة من الفاعلية، ذلك أن الوثيقة الرسمية للبرنامج موضوع الدراسة مع أنها صرّحت بالأهداف المتوخاة من هذا البرنامج التكويني بوضوح، إلا أنها أغفلت أهداف المقاييس و لم تشر إليها تماما، فيما يبقى اعتماد الأهداف العملية(الإجرائية) في تنفيذ البرنامج التكويني موضوع الدراسة الحالية أمر متروك لإجتهاد الأستاذ، وفي هذا السياق يشير الأساتذة المعنيين بالدراسة إلى أن غياب أهداف مقاييس البرنامج يمثل عقبة أساسية أمامهم تحول دون اعتمادهم الأهداف الإجرائية في تنفيذ الفعل التكويني فهم لا يملكون مرجعية واضحة يسطرون على أساسها تلك الأهداف، ومن منظور المقاربة النسقية فإن خللا واضحا يكمن في هذا العنصر، فأهداف مقاييس البرنامج حلقة مفقودة وغياب مكوّن هو غياب وظيفة أيضا، فغياب أهداف مقاييس البرنامج يعني أن وظيفة معطلة ضمن عنصر الأهداف كاملا، وهذا له تأثيره السلبي على كامل مظاهر البرنامج التكويني كنسق مفتوح. فواضعي البرنامج لم يقصّروا في تبيان الأهداف المتوخاة منه، والأساتذة يسعون دائما إلى أجرأة أهدافهم، لكن همزة الوصل غائبة بين الطرفين، ليفهم الأستاذ أهداف التكوين كما يشاء، ويتوخى واضع البرنامج من برنامجه ما يشاء، ويكاد التكوين يكون بلا أهداف.

02- إن محتويات التكوين حاضرة بقدر متوسط من الفاعلية، فهي من وجهة نظر أساتذة التخصص موضوع الدراسة على قدر مقبول من الحداثة، كما أنها تعتبر واضحة ومحددة إلى حد ما.

03- إن استراتيجيات التكوين حاضرة بفاعلية متوسطة أيضا، ففي حين اتضح أن الطرائق المتبعة في التكوين حديثة ومتنوعة، اتضح من جهة أخرى أن الوسائل المستعملة للتكوين ليست كذلك إلا بقدر متوسط.

04- تبين أن إجراءات التقييم حاضرة بقدر متوسط من الفاعلية أيضا، فأدوات التقييم على قدر مقبول من التنوع والموضوعية، ووضعيات التقييم من وجهة نظر طلبة التخصص موضوع الدراسة مناسبة إلى حد ما، ولكن الخلل الفادح يكمن على مستوى أنماط التقييم التي اتضح أنها غائبة تماما، فما عدا التقييم الإجمالي يخلو البرنامج التكويني موضوع الدراسة الحالية من أيّ من أنماط التقييم الأخرى (الأوّلي، البنائي، التشخيصي)، ومن منظور المقاربة النسقية فإن هذا الوضع يعني غياب نظام الضبط الذاتي للبرنامج التكويني كنسق، فغياب التقييم الدوري المستمر تمتد آثاره السلبية لتشمل جميع شركاء العملية التكوينية، ليأتي التقييم الإجمالي ويختم الدورات التكوينية بنتائج غير متوقعة(ساءت أم حسنت).

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

05- بيّنت شبكة"لحسن بوعبد الله" أن أهداف البرنامج التكويني موضوع الدراسة الحالية غير متكاملة فبينما لا تغطي أهداف البرنامج مجموع مراميه إلا بدرجة متوسطة، فإنه لا توجد أهدافا للمقاييس تغطي أهداف البرنامج، كما أنه ليست هناك أهدافا خاصة لكل مقياس تغطي أهدافه العامة، ذلك أن الأهداف العامة والخاصة لمقاييس البرنامج غائبة تماما، وهذا أمر غاية في الخطورة من منظور المقاربة النسقية، حيث أنه يمكن الحصول من خلال هذا البرنامج التكويني على أية نتائج غير محتملة، وربما غير مرغوب فيها، فقصور الجانب الوظيفي لأهداف النسق قد يؤدي إلى تلاشيه أصلا، حيث يصبح مجرد مجموعة من الأشياء التي لا ارتباط بينها، وربما كانت وظائف هذه الأشياء تتنافى أكثر مما تتساند، وفي هذه الحالة سوف يتلاشى النسق وينفي نفسه بنفسه.

06- تبيّن أن محتويات البرنامج التكويني موضوع الدراسة متكاملة إلى حد بعيد، حيث هناك اتساق واضح بين مواد التخصص، المواد القاعدية والمواد المكملة للبرنامج.

07- تبين أن الاستراتيجيات المعتمدة في تنفيذ البرنامج التكويني موضوع الدراسة متكاملة بقدر متوسط، حيث الوسائل المستخدمة مناسبة نوعا ما للطرائق المتبعة في التكوين.

08- اتضح أن إجراءات تقييم التكوين متكاملة إلى حد ما، فمع أن أدوات التقييم المستخدمة مناسبة جدا لأنماطه، حيث تستخدم الامتحانات الكتابية والتكليف ببحوث وملخصات بغرض التقييم الإجمالي، فإن وضعيات التقييم حسب آراء طلبة التخصص ليست مناسبة إلا بقدر متوسط.

09- بينت شبكة "لحسن بوعبدالله" أن الأداء الوظيفي لأهداف التكوين تجاه باقي عناصر البرنامج حاضرة بشكل متوسط، حيث توجه إلى حد ما محتوى التكوين واستراتيجياته وإجراءات تقييم منتوجه.

10- تبين أن الأداء الوظيفي لمحتويات البرنامج التكويني تجاه استراتيجياته وإجراءات تقييم منتوجه حاضر بقدر متوسط، فالمحتوى قابل للتجسيد بالاستراتيجيات المتبعة بشكل مقبول، وهو مُمَثل في أنماط التقييم وأدواته إلى حد ما، غير أنه غائب تماما في وضعيات التقييم.

11- كشفت "شبكة لحسن بوعبدالله" عن غياب الأداء الوظيفي لاستراتيجيات التكوين تجاه إجراءات التقييم، فبينما تهيئ الاستراتيجيات التكوينية المعتمدة في البرنامج موضوع الدراسة لوضعيات التقييم فهي لا تنوع في استخدام أدوات التقييم، بل إنها لا تتضمن أيا من أنماطه.

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

12- تبين أن الأداء الوظيفي لإجراءات التقييم تجاه نفسها حاضر بقدر متوسط، فهي تعطي تغذية راجعة لأدوات التقييم وأنماطه بدرجة متوسطة، غير أنها لا تعطي أي تغذية راجعة لوضعيات التقييم المعدة. ومرجع ذلك أن الأستاذ لا يتحكم في مكان وتوقيت عملية التقييم، خاصة وأن النمط التقييمي الوحيد الذي يتبع هو التقييم الإجمالي، لتبقى العملية التقييمية ذات وظيفة إدارية محضة.

13- تبين أن الأداء الوظيفي لمحتويات التكوين تجاه أهدافه حاضر بشكل كبير فالمحتوى الموضوع يترجم الأهداف المسطرة للبرنامج التكويني بأمانة تامة.

14- تبين أن الأداء الوظيفي لإستراتيجيات التكوين المعتمدة تجاه محتوى التكوين وأهدافه حاضر بدرجة متوسطة، فالاستراتيجيات التكوينية المتبعة في البرنامج التكويني موضوع الدراسة الحالية تساعد إلى حد ما على تجسيد محتواه وتحقيق أهدافه.

15- تبين أن الأداء الوظيفي لإجراءات التقييم تجاه باقي مكونات البرنامج التكويني حاضر بدرجة متوسطة، حيث يعطي إلى حد ما تغذية راجعة لطرائق التكوين ووسائله ومحتوياته وكذلك أهدافه.

16- بينت شبكة"لحسن بوعبدالله" أن أهداف البرنامج التكويني لا تستجيب لمتطلبات العمل الميداني إلا بقدر متوسط، فرغم أن الأهداف الكبرى للتكوين تتضمن قصدا واضحا ومؤكدا إلى تلبية متطلبات العمل الميداني، إلا أنه ليست هناك أهدافا للمقاييس والدروس تدعم هذا القصد وتؤكده في واقع الفعل التكويني.

17- بينت شبكة"لحسن بوعبدالله" أن محتويات البرنامج التكويني موضوع الدراسة الحالية تستجيب بشكل كبير لمتطلبات العمل الميداني، حيث أكد جميع أفراد عينة الدراسة من ممارسي عمل مستشار في التوجيه المدرسي والمهني بالميدان على أن كل مواضيع البرنامج الحالية هي مواضيع هامة جدا للعمل الميداني.

18- تبين أن استراتيجيات التكوين لا تستجيب لمتطلبات العمل الميداني تماما، فلا الطرائق المتبعة ولا الوسائل المسخرة تساعد على ذلك.

19- تبين أن إجراءات تقييم التكوين لا تستجيب لمتطلبات العمل الميداني إلا بقدر متوسط، فبينما تستخدم أدوات التقييم وأنماطه لمراقبة تحصيل الطلاب من الكفاءات المتطلبة في العمل الميداني بدرجة متوسطة،فإن وضعيات التقييم لا تماثل ما يحدث في الميدان العملي تماما.

20- كشفت شبكة"لحسن بوعبدالله" على أن العلاقة بين أهداف البرنامج بمختلف مستوياتها لا تستجيب تماما لمتطلبات العمل الميداني. فبينما تتسق الأهداف العامة

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

للبرنامج مع مراميه بما يؤكد على ضرورة الاستجابة لمتطلبات العمل الميداني، يُسجل غياب تام للعلاقة بين أهداف المقاييس والدروس، ذلك أن هذين الأخيرين غائبين تماما.

21- بينت شبكة"لحسن بوعبدالله" أن العلاقة بين محتويات البرنامج التكويني موضوع الدراسة الحالية لا تستجيب تماما لمتطلبات العمل الميداني، ذلك أنه لا ارتباط مطلقا بين الأوزان النسبية لمتطلبات العمل الميداني والأوزان النسبية لمواد البرنامج التكويني.

22- تبين أن العلاقة بين طرائق الفعل التكويني ووسائله لا تستجيب إلى متطلبات العمل الميداني.

23- تبين أن العلاقة بين أنماط التقييم وأدواته ووضعياته تستجيب بقدر متوسط لمتطلبات العمل الميداني.

24- تبين أن طبيعة الأداء الوظيفي لأهداف البرنامج التكويني موضوع الدراسة تجاه محتوياته واستراتيجياته وإجراءات تقييم منتوجه لا تستجيب لمتطلبات العمل الميداني، فالمحتويات لا تصاغ في شكل أداءات متطلبة في العمل الميداني إلا أحيانا، بينما لا توجه أهداف البرنامج استراتيجياته ولا إجراءات تقييم منتوجه تماما.

25- تبين أن طبيعة الأداء الوظيفي لمحتوى البرنامج التكويني موضوع الدراسة تجاه استراتيجياته وإجراءات تقييم منتوجه تستجيب لمتطلبات العمل الميداني بقدر متوسط. فمحتوى التكوين ممثل في إجراءات التقييم بما يستجيب إلى حد ما لمتطلبات العمل الميداني، كما أن الاستراتيجيات المتبعة تجسد هذا المحتوى بما يستجيب نوعا ما إلى متطلبات العمل الميداني.

26- تبين أن طبيعة الأداء الوظيفي لاستراتيجيات التكوين تجاه إجراءات تقييم منتوجه لا تستجيب تماما لمتطلبات العمل الميداني، حيث أن الاستراتيجيات التكوينية لا تتضمن أية إجراءات تقييمية.

27- تبين أن طبيعة الأداء الوظيفي لإجراءات تقييم التكوين تجاه التقييم نفسه، تستجيب لمتطلبات العمل الميداني بقدر متوسط، حيث يعطي التقييم تغذية راجعة لأنماطه وأدواته بما يستجيب لمتطلبات العمل الميداني إلى حد ما ، بينما لا يعطي أية تغذية راجعة لوضعياته.

28- اتضح أن طبيعة الأداء الوظيفي لمحتوى التكوين تجاه أهداف البرنامج التكويني تستجيب بشكل كبير لمتطلبات العمل الميداني. فالمحتوى يترجم أهداف البرنامج التي تنشد خدمة الميدان العملي ترجمة صادقة.

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

29- اتضح أن طبيعة الأداء الوظيفي لاستراتيجيات التكوين تجاه محتواه وأهدافه لا تستجيب تماما لمتطلبات العمل الميداني، فهي لا تساعد على تجسيد المحتوى ولا على تحقيق الاهداف بما يساعد على الاستجابة لها.

30- اتضح أن طبيعة الأداء الوظيفي لإجراءات تقييم التكوين تجاه باقي مكونات البرنامج التكويني موضوع الدراسة الحالية تستجيب إلى متطلبات العمل الميداني بقدر متوسط، فهي تعطي تغذية راجعة لجميع تلك المكونات بما يُعدّل وجهتها نوعا ما نحو الاستجابة لمتطلبات العمل الميداني.

ثانيا: مناقشة نتائج وحدات الشبكة :

1- إن غالبية مكونات البرنامج التكويني حاضرة بشكل متوسط، وبينما تحضر الأهداف العامة للبرنامج بوضوح وكذلك طرائق الفعل التكويني، فإن أهداف المقاييس وأنماط التقييم الدوري غائبة تماما.

2- إن علاقة التكامل بين أجزاء أغلب مكونات البرنامج التكويني موضوع الدراسة حاضرة بشكل متوسط أيضا، وبينما تحضر علاقة التكامل بين أجزاء محتوى التكوين بشكل كبير وكذلك بين أدوات وأنماط التقييم المعتمدة، فإنها تغيب تماما بين أهدافه.

3- إن الأداء الوظيفي لغالبية مكونات البرنامج في الاتجاه النازل حاضر بشكل متوسط فيما عدا الوظائف التالية فإنها غائبة:

- وظيفة وضعيات التقييم تجاه المحتوى:غائبة لأن المحتوى غير مجسد في وضعيات التقييم المعدة.
- وظيفة الاستراتيجيات تجاه إجراءات التقييم: غائبة، لأن الاستراتيجيات المتبعة لا تستخدم مختلف أنماط التقييم وأدواته.
- وظيفة التقييم تجاه وضعياته غائبة أيضا، لأن التقييم لا يعطي تغذية راجعة لتعديل وضعياته.

4- إن الأداء الوظيفي لغالبية مكونات البرنامج في الاتجاه الصاعد حاضر بشكل متوسط فيما عدا وظيفة المحتوى تجاه أهداف البرنامج التكويني فإنها حاضرة بقوة، ذلك أن محتوى البرنامج يترجم أهدافه بصدق ووضوح.

5- تستجيب أغلب مكونات البرنامج التكويني موضوع الدراسة الحالية لمتطلبات العمل الميداني بدرجة متوسطة، بينما تستجيب لها محتوياته بشكل كبير.

6- لا تستجيب العلاقة بين أغلب مكونات البرنامج التكويني موضوع الدراسة لمتطلبات العمل الميداني، غير أن العلاقة بين الأهداف العامة للبرنامج ومراميه، وكذلك العلاقة بين أدوات التقييم ووضعياته وأنماطه تستجيب لها بقدر متوسط.

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

7- لا يستجيب المظهر الوظيفي للبرنامج التكويني موضوع الدراسة في اتجاهه النازل لمتطلبات العمل الميداني، فبينما يستجيب المظهر الوظيفي لمحتوى التكوين وإجراءات تقييم منتوجه في الاتجاه النازل لمتطلبات العمل الميداني بدرجة متوسطة، فإن المظهر الوظيفي لأهداف التكوين واستراتيجياته في اتجاهها النازل لا يستجيب لمتطلبات العمل الميداني تماما.

8- تبين أن أغلب المظهر الوظيفي للبرنامج التكويني موضوع الدراسة في اتجاهه النازل يستجيب لمتطلبات العمل الميداني بدرجة متوسطة، وبينما يستجيب المظهر الوظيفي لمحتوى البرنامج في اتجاهه الصاعد لمتطلبات العمل الميداني بدرجة كبيرة، فإن المظهر الوظيفي لاستراتيجيات البرنامج في اتجاهه الصاعد لا يستجيب تماما لمتطلبات العمل الميداني.

ثالثا: مناقشة نتائج مؤشرات الشبكة :

1- إن البرنامج متكامل بنائيا بدرجة متوسطة.

2- علاقة التساند الوظيفي حاضرة بين مكونات البرنامج بشكل متوسط.

3- إن البرنامج لا يستجيب في مظهره البنائي لمتطلبات العمل الميداني.

4- إن البرنامج لا يستجيب في مظهره الوظيفي لمتطلبات العمل الميداني.

رابعا: مناقشة نتائج أبعاد الشبكة :

1- يتمتع البرنامج بقدر متوسط من الاتساق الداخلي.

2- إن البرنامج فاقد تماما للاتساق الخارجي.

خامسا: مناقشة النتيجة العامة للشبكة :

إن برنامج التكوين في الإرشاد النفسي لا يستجيب لمتطلبات العمل الميداني، والسبب في ذلك هو عدم استجابته في مظهريه البنائي والوظيفي لمتطلبات العمل الميداني، وهذا متأت بدوره عن ضعف تكامله البنائي وتساندة الوظيفي.

خـــلاصـــة :

من خلال ما أتت به مختلف أدوات جمع البيانات التي استعملتها الدراسة الحالية تم إعطاء الإجابات على مجموع الأسئلة التي طرحتها "شبكة لحسن بوعبد الله"، وصولا إلى نتيجة أساسية مؤداها أن برنامج التكوين للسيكولوجي للأخصائي في الإرشاد والتوجيه المدرسيين غير ناجع، لأنه غير نوعي، فقد كشفت " شبكة لحسن بوعبد الله" على أنه لا يتوفر على الاتساق الداخلي إلا بقدر متوسط، ذلك أنه لا يتوفر على التكامل

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

البنائي والتساند الوظيفي إلا بقدر متوسط أيضا، ففي ظل غياب أهداف تكوين واضحة، وتعويضها بأهداف اجتهادية من طرف المكونين، يتضح أن البوصلة التي تقود مركبة التكوين عاطلة عن العمل، ومع تواضع وسائل التكوين العادية، وغياب الوسائل ذات والاستراتيجيات ذات العلاقة بطبيعة التخصص كالاختبارات النفسية والخرجات الميدانية، إضافة إلى ضعف في مصداقية التقييم. فقد يجوز وصف حال البرنامج موضوع التقييم بالسيناريو التالي: يحدث شيء ما، من أجل شيء ما، والنتيجة مترهة عن التوقع. وتدني نوعية البرنامج هو ما يفسر كونه غير ناجع.

وتتفق النتيجة المتوصّل إليها في دراستنا هذه مع أغلب الدراسات المماثلة على المستوى العربي، من بينها دراسة **محمد الخوالدة ومحمد أبو صالح**(1991) والتي تفيد بعجز الجامعات في الوطن العربي عن تأدية دورها الوظيفي الذي رُسم لها، ذلك أنها تفتقر إلى فلسفة تربوية واضحة كمرجعية. فالأهداف التكوينية عادة ما تَكون من صياغة لجنة فنية وهي ذات صياغة إنشائية عامة، فضفاضة، وغير محددة، متمركزة حول الموضوع وليس حول الطالب. كما أنها مجرّد توقعات تفتقر إلى المرجعية العلمية، فهي ليست مستخلصة من بحوث علمية سابقة عن حاجات الفرد والمجتمع. في حين اختيار المحتويات لا يقوم على أية معايير موضوعية.

على المستوى الوطني فإن نتائج الدراسة الحالية تتفق مع سلسلة من الدراسات التقييمية التي أجراها لحسن بوعبد الله وزملاؤه حول التكوين الجامعي بالجزائر؛ حيث كشف **لحسن بوعبد الله** (1995) من خلال دراسة نسقية أنه لا يوجد انسجام أو اتساق بين البرامج المعتمدة في تكوين المهندسين فرع الإلكتروتقني بجامعة سطيف وبين الواقع العملي لها. وفي دراسة تلتها لكل من **لحسن بوعبد الله محمد مقداد وبوزيد نبيل** (1997) توصل الباحثون إلى أنه لا توجد علاقة كبيرة بين مضمون الخبرات التعليمية المعتمد عليها في تكوين كل من المهندسين والسيكولوجيين، وبين الممارسة الفعلية لهما في الميدان. فتكوينهم الجامعي لم يمكنهم من اكتساب الخبرات و المهارات المهنية اللازمة لمناصب عملهم، بسبب ضعف البرامج المعتمدة في تكوينهم، وعدم تغطيتها لكل الجوانب المهنية المطلوبة من جهة، وغياب التلاؤم بين خصائص الخريجين ومتطلبات سوق العمل من جهة أخرى. كما بينت دراسة كل من **لحسن بوعبد الله ومحمد مقداد** (1998) لتقييم العملية التكوينية بجامعات الشرق الجزائري، أن العملية التكوينية بالجامعات المعنية لا تستجيب لمتطلبات العمل الميداني. وفي دراسة أخرى للباحث **لحسن بوعبد الله** (1998) تبين أن المعاهد العلمية بجامعة سطيف لم تحقق أهدافها المتمثلة في إعداد أطر مزودة بالمهارات المطلوبة في الميدان، وأنه لا توجد علاقة كبيرة بين مضمون التكوين والممارسة الفعلية في الميدان. ، نفس النتيجة توصل إليها **محمد مقداد** (1994)

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

من خلال دراسة تقييمية لنجاعة برامج التكوين في علم النفس الصناعي كشفت عن عدم الارتباط الوثيق بين المقررات وبين مشاكل الصناعة، ومن أسباب ذلك-يقول الباحث- ضعف الإعداد البيداغوجي للأستاذ الجامعي، والانفصال القائم بين الجامعة و القطاع المستخدم، كما لوحظ غياب فروع علم النفس الصناعي الحديثة وتداخل محتويات المقرر وقدمها بما لا يساير روح العصر، كما أن المواد الدراسية جد عامة وطرائق التدريس وأساليبه المستعملة غير مناسبة، حيث أن المواد تدرس خالية من كل عمل تطبيقي أو ميداني حقيقيين.

لكن هذا لا ينفي عن البرنامج موضوع الدراسة جملة من المحاسن ونقاط القوة الجديرة بالتكريس والتعزيز، بالمقابل فإنه لابد من تلافي مجموع النقائص بكل الطرائق والوسائل، مستغلين في ذلك أحدث ما توصل إليه العلم في هذا مجال هندسة التكوين، وانطلاقا من النتائج التي توصلنا إليها، نقترح ما يلي:

- إعادة النظر في برنامج تكوين الأخصائي في الإرشاد النفسي، في ضوء متطلبات العمل الميداني، بما فيه خصائص المؤسسة التربوية الجزائرية، خصائص المجتمع الجزائري، وخصائص المتعلمين.
- من الضروري مراجعة موقع المرشد الأخصائي ضمن الهيكل الوظيفي، لأن وضعه الغامض كما هو عليه، يشكل عائق اتصال كبير بين الجامعة وميدان العمل، فلا الميدان يعرف ماذا يتطلب، ولا الجامعة تعرف ماذا عليها أن تقدم.
- تقييم جميع برامج التكوين الجامعي في ضوء متطلبات الميدان الذي تكون لأجله.
- ومن جهتنا فإننا نسهر حاليا على تطوير الشبكة "LBG" علميّا وتقنيّا حتى تكون أداة تقييمية، تتيح لكل من أراد استخدامها، الدقة، الفعالية، والسرعة في التقييم، مع سهولة الاستخدام، ولذلك فإننا نرجو من كل من لديه نقد أو اقتراح يفيدنا في هذا المسعى، نرجو منه أن يتصل بنا مشكورا على البريد الإلكتروني التالي:

√ **nnobleness@yahoo.fr**

√ **nnobleness@hotmail.com**

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner

قائمة بأهم المراجع :

1) ماجدة السيد عبيد(2000): تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

2) لطفي بركات أحمد(1981): تربية المعوقين في الوطن العربي، دار المريخ، الرياض.

3) عبد الرحمان إبراهيم حسين، أحمد اللقاني(2003): تربية المكفوفين وتعليمهم، عالم الكتب، القاهرة.

4) عبد الرحمان إبراهيم حسين، أحمد اللقاني(2003): تربية المكفوفين وتعليمهم، عالم الكتب، القاهرة.

5) فاروق فهمي، (2002): الوجه الآخر للعولمة، در الحريري للطباعة.

6) وليم عبيد(2004): المدخل المنظومى والمنهج التفاوضى، المؤتمر العربي الرابع حـــول المدخل المنظومى في التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس.

7) أحمد حسين علي حسين(2003): دليلك في تحليل وتصميم النظم ، الدار الجامعية،الاسكندرية.

8) القرار رقم 490 المؤرخ في 17 يوليو 1999. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر.

9) محمد الخوالدة ومحمد أبو صالح(1991): تطوير مناهج التعليم الجامعي في الوطن العربي، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،المجلد7، العدد2.

10)لحسن بوعبد الله(1995): تقويم البرامج التعليمية للمهندسين، دراسة ميدانية، قراءات في المناهج التربوية،كتاب الرواسي، العدد4،جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة.

11)لحسن بو عبد الله ومحمد مقداد وبوزيد نبيل(1997): تقويم برامج التكوين الجامعي، دراسة تطبيقية، سلسلة لإصدارات مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، جامعة فرحات عباس، سطيف.

12)لحسن بوعبد الله(1998): تقويم العملية التكوينية بالجامعة-دراسة ميدانية ببعض المعاهد العلمية بسطيف- قراءات في التقويم التربوي، كتاب الرواسي، العدد1، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة.

13)محمد مقداد(1994): استجابة البرامج الجامعية لمطالب التنمية الوطنية: دراسة حالة لبرامج علم النفس الصناعي، قراءات في المناهج التربوية، كتاب الرواسي، العدد4، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة.

Scanned by CamScanner www.manaraa.com

14)Eric Schwarz (1995): Knowledge, Action, the Game, Available at : http://www.isss.org/primer/schwarz.htm

15)Atelier BartimEe, AndrE L. Braichet, (1996): L'APPROCHE SYSTEMIQUE, Accessible sur: http://www.scopic.ac.uk/SystemicApproach.htm

16)Joël de ROSNAY (1975): UNE APPROCHE SYSTEMIQUE DE LA TECHNOLOGIE. Accessible sur: http://www.ac-reims.fr/datice/sti/actualites/appr_syst.htm

17) Bela Banathy, (Unknown date): GENESISOF GENERAL SYSTEMS THEORY, Available at: http://www.isss.org/primer/closet.htm

18)Thomas F., (Date inconnue): EVALUATION SYSTEMIQUE POUR DES COLES DE QUALITE, Accessible sur : http://www.worldlingo.com/wl/translate

19) BOUZID Nabil, (2005) : Qualité, pertinence et évaluation de l'enseignement supérieur en Algérie, Revue des lettres et des science sociales, Université Farhat Abbas, Sétif,deuxième numéro

20) Mario Bunge, (2004): A Systemic Perspective on Crime, Available at: http://www.scopic.ac.uk/SystemicApproach.htm

21)Gene Bellinger (2004): Translating Systems Thinking Diagrams to Stock & Flow Diagrams, Available at: http://www.systems-thinking.org/stsf/stsf.htm

22)Daniel H. Kim, Guidelines for Drawing Causal Loop Diagrams, In Systems Thinker, Available at: http://search.go123.com/go/d.html This article was originally published in The Systems Thinker™, Volume 3,Number 1.

www.manaraa.com
Scanned by CamScanner