

تربية الاختيارات؛ النشأة والتطور

أ/ لقمان شرع الله

مقدمة:

إنَّ الإصلاح التربوي الذي يطبق حالياً في المدارس الابتدائية والمتوسطات والثانويات الذي مس البرامج والمناهج التعليمية يتطلب بالضرورة أن يواكب إصلاح آخر يمس برامج ونشاطات مصالح التوجيه المدرسي ليتكامل نمو التلميذ من جميع الجوانب، ونصل إلى فرد واع بقراراته واختياراته الدراسية وهذا ما تهدف إليه هذه النظرة الجديدة للمشروع القديم المعروف بمشروع تربية اختيارات التوجيه.

1- تعريف برنامج تربية الاختيارات:

يمكن اعتبار برامج تربية الاختيارات حسب Forner و Mouillot (1995) كطريقة سيكوبيداغوجية محددة من طرف الفرق التربوية لمختلف المؤسسات المدرسية، ويضيف إلى ذلك Beillerot (1998) أن طريقة تربية الاختيارات برنامج منسجم والتي يكمن وصفها انطلاقاً من منهجية سيكوبداغوجية محكمة.

يمكن تحديد مفهوم برنامج تربية الاختيارات كما اتفق عليه مجموعة من الباحثين من بينهم Dupont (1988) و Watts (1988) بوسنة وآخرون (1994) بأنه نشاط تربوي جماعي يسمح للمشاركين بتطوير وتنمية قدراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم ودافعيتهم والمفاهيم الضرورية لتشكيل اختيارات دراسية ومهنية مناسبة، والتخطيط للوصول إليها وإعداد مشروع دراسي ومهني وحتى مستقبلي.

2- الظروف التاريخية لنشأة وتطوير برامج تربية الاختيارات:

إنَّ البداية الفعلية لبرامج تربية الاختيارات يمكن إرجاعها حسب Guichard إلى السبعينات. حيث أنها تعتبر تنويعا لمسار المنحى التربوي أو التطوري للتوجيه، الذي تم اعتماده بدلا من المنحى التشخيصي إن المنحى التربوي ينبي أساسا على النمو التدريجي للمسارات المعرفية التي تكمل في الأخير باكتساب الميكانيزمات الضرورية لصياغة الاختيارات المدرسية والمهنية، هذا ما دفع الكثير من الباحثين والأساتذة وأخصائي التوجيه في الجامعات الكندية من تصميم برامج متعددة ومتنوعة لتربية الاختيارات.

إن هذه الاهتمامات التربوية لعملية التوجيه قد ظهرت مبكرا في كتاب F. Parsons المنشور في سنة 1909 بالولايات المتحدة الأمريكية والذي يشير من خلاله إلى ضرورة تزويد الفرد بالمعلومات وحثه على الفهم الواضح لنفسه من خلال الملأ والإجابة على الاستبيانات المهنية والشخصية وممارسة أنشطة متعددة ومختلفة والأخذ بعين الاعتبار تجربته المدرسية في مجال الأشغال اليدوية وذلك من أجل تقييم رغباته وقدراته.

أما في فرنسا ومع نشأة المكتب الجامعي للإحصائيات بداية من الثلاثينات، تطورت بعض المساعدات البيداغوجية الخاصة بالتوجيه لصالح تلاميذ المدارس الثانوية والطلبة الجامعيين، إلا أن هذه الأخيرة كانت مبنية على العمل الإعلامي ومقدمة من طرف أساتذة منتدبين فقط (Danver1990)

يمكن تسجيل أول بوادر تربية الاختيارات مع (inHuteau1999) وبعض الباحثين من المعهد الوطني لدراسات العمل والتوجيه المهني بباريس وذلك باقتراحهم فن تدريس الإعلام المهني لتلاميذ السنة الأخيرة من التعليم الابتدائي.

كان هدف هذا الإعلام بالدرجة الأولى إلى حث التلاميذ على المشاركة الفعالة في بناء وإعداد مشاريعهم وإعلامهم من أجل توسيع أفقهم المهنية وتنمية القدرة والدافعية على صياغة اختيارات مدروسة.

لكن رغم الاقتراحات التي قدمها Léon وجماعته في مجال الإعلام المهني وعلاقته ببناء وإعداد المشاريع المستقبلية، إلا أنه لم يؤثر بشكل كبير على مسار و تطور تربية الاختيارات

و تطبيقاتها البيداغوجية، ويعود ذلك حسب Hutteau (1999) إلى تركيز Léon وجماعته على طرق الإعلام المهني المحض، دون الاهتمام بطرق تحقيق سيرورة الاختيار من جهة، و من جهة أخرى إلى سيطرة المنحنى التشخيصي في هذه المرحلة التاريخية على الممارسة الميدانية، بحيث يعمل المختصون على التوجيه العفوي (المرحلي) للتلاميذ المتخرجين من المدارس الابتدائية نحو مهن بسيطة.

فالانفجار المدرسي المسجل في الخمسينات في فرنسا مثلاً والذي أدى إلى تعميم التعليم في الطور الأول من التعليم الثانوي وكثرة الشعب وفرض معايير معقدة خاصة في قرارات التوجيه، أدى إلى التفكير في التكفل المبكر بالمتدربين ومرافقتهم من أجل تنمية اختياراتهم.

كما أن مشكلات العمل التي مست الحقبة التاريخية بعد السبعينات كالتطور السريع لعالم الشغل، وظهور مهن جديدة واختفاء بعض المهن التي كانت موجودة في السابق، التغير في ظروف وطرق وأداء العمل وعدم القدرة على التنبؤ بالتحويلات المستقبلية، أصبح من الضروري التفكير في خدمات توجيهية تعتمد على نشاط المرافقة

Activité d'accompagnement.

أما فيما يخص التطور الاجتماعي عموماً، فقد تميز بتغير على مستوى النسق القيمي الخاص بالفرد وخاصة استقلاليته وفتحه الشخصي، وهما بعدان أساسيان يمكن تطويرهما من خلال برامج تربية الاختيارات (Guichard et Hutteau).

بعد فترة السبعينات نجد أنّ هذه البرامج في محتواها تجاوزت الجانب الإعلامي حول التخصصات الدراسية والمهنية وأدرج الباحثون البعد السيكولوجي الذي يهدف إلى مساعدة الفرد على التعرف على ذاته، وتنمية مجموعة من الكفاءات والاتجاهات الضرورية لبناء وتحقيق المشاريع المستقبلية من خلال إدماجه في سيرورة اختياراته ومحاولة التأثير على دافعيته المدرسية والتقليل من عوامل عدم المساواة في مجال التوجيه.

وقد تم في الوقت الحالي إدراج برامج تربية الاختيارات في كثير من الدول كطريقة جديدة في التوجيه، ففي فرنسا عُمم تطبيق هذه الطريقة على مستوى المتوسطات مع سنة 1985

وتحاول الهيئات المكلفة بالتوجيه إدراجها رسمياً على مستوى التعليم الثانوي، بحيث أصدرت وزارة التربية الوطنية تعليمات خاصة بالتوجيه لتلاميذ المرحلة الإعدادية، تنص على ضرورة تهيئتهم لصياغة اختيارات مسؤولة ومدروسة، كما يؤكد قانون التوجيه الصادر في 1989 على ضرورة بناء وإعداد التلاميذ لمشاريعهم الدراسية والمهنية.

أما في إطار تحديد الأهداف الوطنية للدراسة في الإعدادية، فقد نصت القوانين في 1995 على البناء التدريجي للاختيارات المستقبلية الخاصة بالتكوين، مما يتطلب المساعدة التي تفرض طريقة تربوية شخصية (inSolau 1999).

أما في الجزائر عملت وزارة التربية الوطنية مع مطلع سنة 1998 وبمساهمة مديرية التوجيه والتقويم والاتصال، وبعض مراكز التوجيه المدرسي والمهني على مستوى بعض ولايات الوطن على إدراج بطاقة تقنية خاصة ببرنامج لتربية اختيارات التوجيه كتجربة أولية مست تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي والمتوسط حالياً بهدف مساعدتهم على إعداد وتحقيق مشروعهم الدراسي.

3- مصدر برامج تربية الاختيارات:

تعتبر طريقة تنشيط النمو المهني والشخصي (ADVP) Activation du Développement Vocationnel et personnel مصدر أو أساس معظم برامج تربية الاختيارات، تأسست هذه الطريقة على يد Pelletier وجماعته في جامعة Laval بكندا مع مطلع السبعينات وكانت تهدف حسب هؤلاء الباحثين إلى ترشيد النمو المهني للفرد من خلال تعبئة وتجنيد كفاءاته المعرفية واتجاهاته الضرورية لتحقيق مهام النمو (Pelletier et All.1974).

كما عمل الكثير من المصممين لبرامج تربية الاختيارات حسب المرجع السابق على إعادة هيكلة بعض المواقف البيداغوجية لهذه الطريقة وتوسيعها من الناحية التطبيقية فقط وهذا ما قام به Pelleano وجماعته (1988) من خلال اقتراح طريقة تربية الاختيارات لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

4- أساس برامج تربية الاختيارات:

إن الإجراءات التطبيقية لتربية الاختيارات يمكن أن نسجلها ضمن إطار الطرق البيداغوجية التي تعتمد على التجربة، حيث تعتمد مواقفها على البحث والاستقصاء الشخصي وتجريب بعض الوضعيات ومعالجتها معرفيا.

تساعد هذه التجارب المعاشية من طرف الفرد على تحكم هذا الأخير في القواعد واكتساب بعض الكفاءات والاتجاهات والسلوكات الضرورية لنموه، أي اكتساب بعض المفاهيم المتعلقة بذاته وبالمحيط المدرسي والمهني واستراتيجيات أخذ القرار.

مع العلم أنه إذا كانت المعالجة المعرفية لمختلف التجارب هي المحور الأول في تربية الاختيارات، فإن معاشية الفرد للوضعية التربوية وإعطاء معنى لتجربته الشخصية قد شكلت فيما بعد الجانب الوجداني لمختلف الأنشطة والتدخلات التربوية Joumenet وآخرون (1995).

يرتكز هذا التعلم حسب Beillerot وآخرون (1998) على بناء برامج تمتدّ خلال فترة المرحلة الإعدادية¹ Le collège وتتخصص كل سنة دراسية بتقديم نماذج وأنشطة تتطور من خلالها قدرة التلميذ على الاختيار.

كما صمم Guichard (1988) طريقة التوجيه التربوي² وهي طريقة موجهة لتلاميذ المرحلة الإعدادية تعتمد هذه الطريقة على بعدين هامين:

- بعد معرفة الذات كخصائص عامة.
- بعد وصف المهن كنشاطات ومجالات للاندماج المهني.

يكن هدف التدخل من البرامج السابقة كما حدده Démura Guichard و Hutteau (2001) في تزويد التلميذ بالوسائل التي تسمح له بتحديد وضعيته بالمقارنة مع

¹ - Le collège في البلدان الغربية تعني المرحلة الدراسية بعد الابتدائية والمتضمنة أربعة سنوات دراسية، وهذا ما يناسب المرحلة المتوسطة في الجزائر. وقد انصب اهتمامنا على هذه المرحلة لارتباطها بفعل التوجيه

² - L'orientation éducative de la sixième à la troisième

ذاته ومع المحيط الخارجي ورفع مسؤوليته و قدرته على اتخاذ القرار إزاء صيرورة الاختيارات المدرسية و المهنية.

5- مجالاتها:

ينجم عن تربية الاختيارات بواسطة المشروع الشخصي للطالب علاقات قوية بين ثلاثة أقطاب وهي:

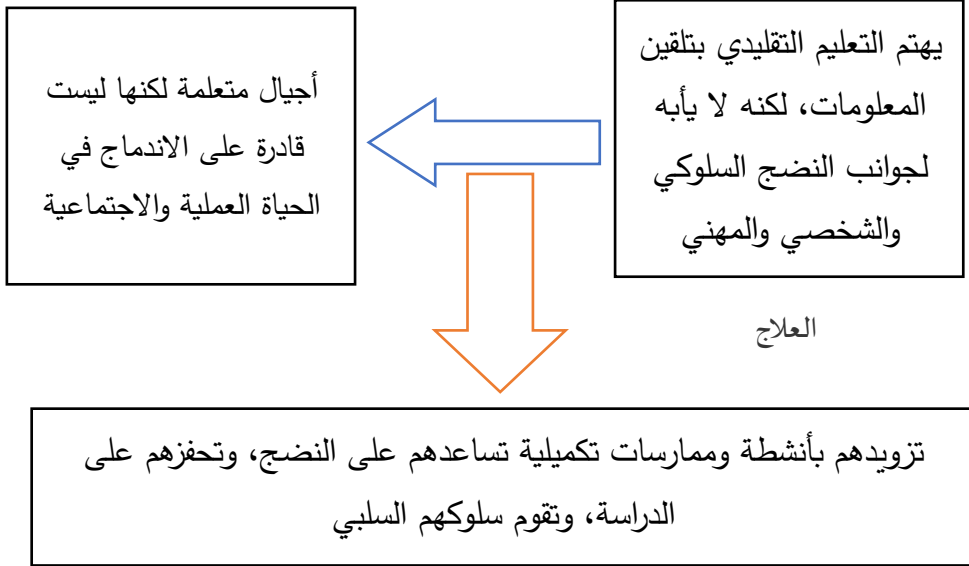
القطب الدافعي: (Motivationnel pole) هو قطب التمرکز حول الذات، ويقصد به قدرة الطالب على معرفة آرائه ومعتقداته، وقدرته على التصرف في المواقف التي يتعرض لها.

القطب المهني: (Carrer/ professionnel Pole) قطب التمرکز حول المهن والمحيط الاقتصادي، والتعرف على فرص التعليم والتدريب والتوظيف المتاحة في سوق العمل. **قطب التقويم الذاتي: (Self évaluation pole)** يتعلق هذا القطب بالعالم المدرسي، من خلال محاولات الطلبة المستمرة في تحديد ميولهم وطموحهم المستقبلي، وتمثل المدرسة تأثيرا أساسيا في نمو ميول الطلبة عن طريق توظيف عدة عناصر منها، مدى توافر النشاطات العلمية لإشباع رغبات واهتمامات الطالب، والمعلم، ومستوى التحصيل الدراسي.

6- أهمية تربية الاختيارات:

تتطلب عملية التوجيه المهني السليم وضع التلميذ المناسب في التخصص المناسب على أساس موضوعي وعلمي، لأنّ عملية التوجيه المدرسي والمهني ليست كما يظن البعض بأنها عملية توزيع التلاميذ على شعب التعليم بمختلف مراحلها، بل هي دراسة دقيقة تُراعى فيها رغبات التلميذ وقدراته، ودافع إنجازها.

فتحقيق رغبات وميول التلاميذ من شأنه حل الكثير من المشكلات التي تعاني منها مؤسساتنا التعليمية سواء المعرفية أو الاجتماعية وحتى الاقتصادية.



ففي الشكل رقم (1) رسم توضيحي لأهمية برامج تربية الاختيارات.

7- أنشطة تربية الاختيارات:

نلاحظ أن فكرة تربية الخيارات عملية يشترك فيها المهتمون بالتربية والأخصائيون التربويون والمهنيون، بهدف جعل التلاميذ قادرين على القيام باختيارات صائبة من خلال بناء تكوينات ذاتية مهنية تتناسب مع قدراتهم وطموحاتهم المهنية، وأن الخاصية الإجرائية للمشروع الشخصي المدرسي والمهني تترجم على أنها مجموعة من النشاطات تسمح للطالب باتخاذ القرارات التي تُحدد تطوره المدرسي والمهني، وتمثل هذه النشاطات في قيام أخصائي التوجيه المدرسي والمهني بتصميم مجموعة من الأنشطة التي تدفع الطالب إلى تطوير قدرته على التوجيه وتحديد مستقبله بكل مسؤولية واستقلالية.

تتمثل هذه الأنشطة في:

② **الإعلام: (Information)** من خلال إعطاء الطالب معلومات فعلية وموضوعية حول أنفسهم، وحول العالم المدرسي والمهني، ومن خلال الزيارات الميدانية الهادفة

لتُعرف على سوق العمل، والاستفادة من خدمات غرفة التوجيه المهني، ومعرفة مصادر المعلومات والقدرة على ترتيبها حسب الأهمية والتعامل معها، والبحث عن مصادر خارج فضاء المدرسة.

❶ **التقييم: (Evaluation)** ويتم فيها تدريب الطالب على إعطاء حكم تشخيص يحول التوافق بين قدراته وإمكاناته حول خياراته، وذلك من خلال بناء الملف المهني، الذي يساعده على عرض قدراته وإمكاناته من خلال جمع البيانات والمعلومات الشخصية التي تعكس مهاراته الفكرية.

❷ **المشورة: (Ad vice)** ويتم فيها تقديم مقترحات للطالب اعتمادا على التجارب والمعلومات التي تم جمعها من المجتمع أو الممارسة الميدانية من خلال استضافة أصحاب المهن والحرف، أو عرض أفلام تعليمية تتعلق بمهارات العمل أو المهام والمسميات الوظيفية للعمل، وتقديم الاستشارات المهنية المتعلقة بالمواد الدراسية والفرص الوظيفية المتاحة.

❸ **الإرشاد: (guidance)** ويهدف إلى مساعدة الطالب على الكشف والتعبير عن أفكاره وإحساسه المتعلق بوضعه الحالي والإمكانات المتاحة له، وذلك بتفعيل حصص التوعية، وشرح الموضوعات المتعلقة بكتاب مسارك المهني، هذا بالإضافة إلى تصميم جلسات الإرشاد الفردي والجماعي.

❹ **تربية المشاريع: (Education projets)** ويتم فيها وضع برامج تربوية مهنية تسمح للمشاركين بتطوير قدراتهم والأدوات المعرفية اللازمة للاختيارات الدراسية والمهنية وتحديد الخطة المناسبة لتحقيقها، ومن تلك البرامج التي يشرف عليها المركز الوطني للتوجيه المهني: برنامج رواد تكاتف: الذي يهدف إلى تأهيل الطلبة المتميزين لأدوار ريادية قدم إسهاما كبيرا في بناء المستقبل

برنامج غايته: الذي يهدف إلى تنمية الوعي المهني من خلال تربية مهارات الطلبة للتخطيط لمستقبل مهني ناجح، وتعزيز مفهوم العمل الريادي والابتكار بهدف تأهيلهم لتأسيس مشاريع وشركات ذاتية. برنامج انطلاقة: الذي يهدف إلى تشجيع الطلاب على التفكير الإبداعي وإكسابهم مهارات ريادية من خلال تأسيس مشاريعهم التجارية، واكتسابهم

العديد من المفاهيم العلمية والعملية عن العمل الحر وعن ريادة الأعمال لاكتساب المهارات اللازمة للانخراط في سوق العمل.

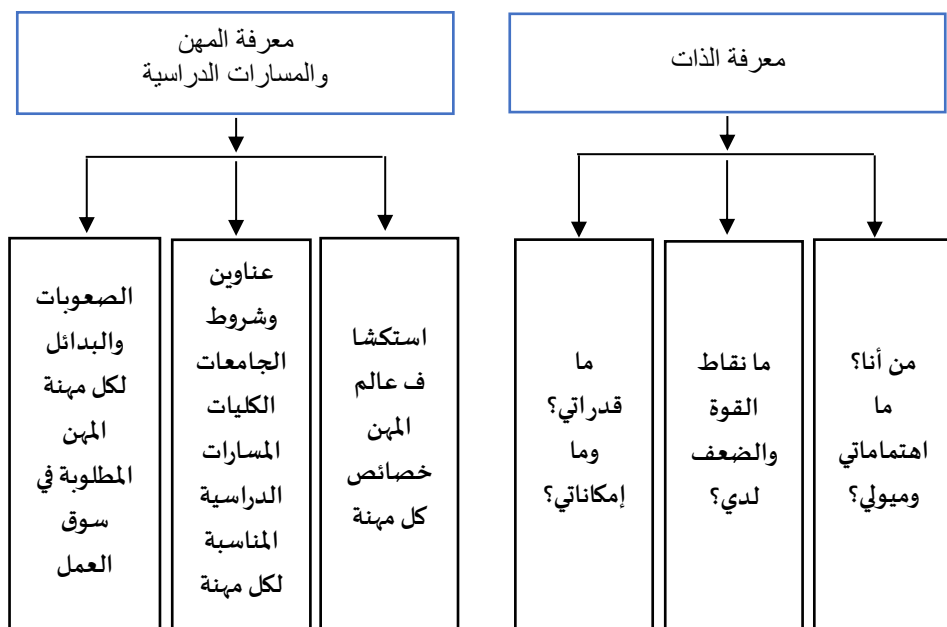
🔴 **التعيين: (Placement)** ليس من مهام أخصائي التوجيه المهني توظيف الطالب في مهنة معينة، ولكن بإمكانه إتاحة الفرصة للطالب للتدريب العملي من خلال عقد دورات لتنمية بعض المهارات اللازمة لسوق العمل بالتعاون مع مراكز التدريب المهني.

8- مراحل تربية الاختيار:

ومن أجل اختيار واضح يتطلب من التلميذ أن ينجح في القيام بأربعة مهام تنموية مرتبطة بمراحل نموه الفكري والمعرفي، وبمختلف العمليات والكفاءات المتمكن منها. وتتم هذه المهام من خلال أربع مراحل هي:

1-8- مرحلة الاستكشاف: (Exploration Stage)

الاستكشاف قدرة توجد لدى كل الناس في الغالب، ولكن بصفة غير مفعلة، تتسم بالانفتاح والبحث عن المعلومات، وتهدف هذه المرحلة إلى مساعدة الطلبة على اكتشاف وبناء المشاريع الشخصية والمهنية بالاعتماد على جانبين أساسيين، والشكل (2) يوضح ذلك.



الشكل (2) يوضح جوانب واكتشاف وبناء المشاريع الشخصية والمهنية

ويمكن تطوير الاستكشاف لدى الطلبة بممارسة عدد من التمارين والتدريبات مثل الملاحظة والخيال والحوار والمناقشة وحل المشكلات، ويمكن ممارسة الاستكشاف في الأوساط المهنية والنوادي العلمية والتجمعات الرياضية، كأن يطلب أخصائي التوجيه المهني من الطلبة وصف شركة معينة توجد في منطقتهم، ولم تسبق لهم زيارتها، وتقديم تصوراتهم عنها فيستمع لما كتبوه ثم ينظم لهم زيارة لتلك الشركة، ويطلب منهم إعادة وصفها من جديد، والمقارنة بين الوصف السابق والوصف الحاضر.

2-8- مرحلة الفرز: (Storting Stage)

تؤدي مرحلة الاستكشاف إلى وضع الطالب في حالة غموض، حيث تختلط عليه الأمور مما يدفعه إلى الشعور بهاجس توضيح الرؤيا والشروع في تنظيم معلوماته حول المهن وبالتالي تقليص مجال اهتماماته، ويمكن تدريب الطلبة بالقيام بعدد من التمارين والتدريبات مثل: التنظيم والترجمة وتصنيف المعلومات في فئات، كأن يقوم أخصائي التوجيه المهني ببناء صورة إيجابية حول نفسه تتمثل في أن يبحث الطالب في تاريخه ليجد كل نقاط القوة لديه، فالسرد يعد بمثابة إعادة اكتشاف الذات، وينتج عن ذلك اكتشاف عدد من الميول والاتجاهات والقيم.

3-8- مرحلة الترتيب (Customisation Stage)

في هذه المرحلة يقوم الطالب بعقد مقارنة بين تطلعاته وقدراته، وبين ميوله ورغباته الحقيقية والفرص التي يتيحها الوسط فيصبح ميوله محددا ويقوم بتقويم لفرص تحقيقها، ويمكن تطوير هذه المرحلة من خلال القيام بمجموعة من التمارين والتدريبات مثل المقارنة والتحليل والتقييم، وينتج عن ذلك عدد من الميول والاتجاهات التي تتوافق مع القيم والرغبات الداخلية للطالب، مثال: يعد الملف المهني أحد الأساليب الحديثة التي تعزز جانب التقييم الذاتي لدى الطالب، حيث يتعرف من خلاله على مواطن القوة لديه، ويبرز المشاريع والأنشطة المتميزة والأعمال التطوعية التي شارك فيها الطالب، ويستطيع من خلاله أن يحدد بدقه قدراته ومهاراته.

4-8- مرحلة التنفيذ (Implementation Stage) :

ينتقل الطالب من النوايا إلى التفكير في الواقع، ويمكن تطوير هذه المرحلة بممارسة التمارين التالية: اتخاذ القرار والمبادرة والتخطيط، ووضع خطة تطبيق والاستفادة من الفرص المتاحة، ووضع بديل لمواجهة العراقيل والصعوبات، وينجم عن ذلك تدريب الطالب على بناء مشروعه الخاص، وحياته في جميع المواقف الحياتية، مثال: تتيح تقديم خدمة التوجيه المهني في المدارس فرصة للطلاب لاتخاذ القرار أثناء اختياره للمواد الدراسية، والذي يعتبر قضية حاسمة ومصيرية تحدد مستقبل الطالب، وترسم له معالم النجاح أو الفشل.

عموما فإن تربية الاختيارات تقوم على منهجية جديدة قائمة أساسا على المشاركة والتواصل والتخطيط، والانفتاح بين المدرسة والأسرة والمجتمع. ولا تتم تربية الاختيارات إلا وفق مراحل النمو النفسي الاجتماعي للطلاب، من خلال مساهمة التوجيه المهني في صقل شخصية الطالب وتربيته تربية مهنية بهدف تحسين كفاياته ومهاراته باتجاه المسؤوليات والمهام المناطة بعمله في المستقبل، بحيث تمكنه من أداء وظيفته والتكيف معها، ومواجهة التحديات بنجاح وفاعلية. كما أنه ليست هناك منهجية جاهزة أو طريقة موحدة لتحقيق الأهداف المنشودة من تربية الاختيارات، ولكن كلما كانت الطرائق قائمة على التنوع وتركز على الطالب مع مراعاة حريته واستقلاليتيه، وتوفر إمكانات اكتساب مهارات متعلقة بكل تخصص أو مهنة، فإن ذلك يلزم تحديد الكفايات المعرفية بشكل دقيق من أجل التمكن من تقويمها بعد كل مرحلة لقياس نسبة الإنجاز والعوامل المسؤولة عن النجاح والفشل.

9- تربية الاختيارات ومراحل النمو النفسي للمتعلم:

نص المبدأ النفسي التربوي على أن "التلميذ يستعمل سلوكات و مهارات للقيام بنشاطاته الاختيارية وهذه السلوكيات تتطور حسب نموه النفسي" وفي هذا الصدد يحدد جينزبرغ ثلاث مراحل متسلسلة تتزامن فيها فترات نمو شخصية التلميذ مع نمو سلوكاته الاختيارية و هي حسب ما يأتي : (محمد السيد عبد الرحمان 2001 ص 361/366)

9-1- مرحلة الاختيارات الخيالية أو العشوائية: (من 6 إلى 11 سنة)

وهي تمثل مرحلة الطفولة أين يكون التلميذ غير قادر على التمييز بين الأمور، حيث يُعبر عن اختيارات معينة بشكل عشوائي، لا يستند إلى معلومات أو معارف واضحة ودقيقة حول ما يختاره، بل كثيرا ما يكون اختياره لمهنة معينة ناتج عن تأثره بشخص يقوم بذلك العمل أو عن سماعه عن فضائل تلك المهنة من محيطه الاسري والاجتماعي دون أن يكون اختياره مبني على أساس المهارات والكفاءات المطلوبة لأداء تلك المهنة. فالطفل يتصور نفسه قادرا على القيام بكل الأعمال والمهن دون اكتراثه للمتطلبات والتعقيدات التي تفرضها.

9-2- مرحلة الاختيار المبدئي: (11 و 17 سنة)

وهي المرحلة التي تتزامن و سن المراهقة، بحيث تتميز بشدة تقلبات شخصية المراهق، وبعدم اليقين، ازدياد إحساس المراهق بذاته و رغبته في اكتشافها و تحليلها. فمها يبدأ هذا الأخير في تقدير الإمكانيات المتاحة لديه، و بالتالي يبدأ في وضع الخطوط العامة لمشروعه المستقبلي، بالرغم من أن مجتمعا الجزائري كثيرا ما يفرض على المراهقين اختيار مهنة أو فرع دراسي معين بناء على رغبات الوالدين أو الإدارة المدرسية، أو بناء على ما لدى المتعلم من معلومات مهما كانت ضئيلة و غير وافية.

وقد قسم جينزبرج هذه المرحلة إلى أربع مراحل و هي:

أ. فترة الاختيار المبني على ميول المراهق:

أي بناء على اهتماماتهم الحالية أو لما يحبونه و تتزامن هذه المرحلة بسن الدخول إلى التعليم المتوسط بين 11 و 12 سنة، حيث يبدأ المراهق دراسة بعض المواد الجديدة (كالتكنولوجيا و العلوم الطبيعية في المخابر) التي تنمي فيه الميل إلى تخصصات دراسية و مهنية معينة بشكل مؤقت إلى جانب تأثره باقتراحات وانطباعات أو مواقف الوالدين و المعلمين اتجاه مهن المستقبل و غيرها.

ب. فترة الاختيار القائم على أساس القدرة:

هذه المرحلة التي تكون في سن الثالثة أو الرابعة عشر (13 أو 14) يبدأ المراهق في إدراك أن الميل وحده لا يجدي نفعا ما لم تكن هناك قدرة تلازم الميل لتحقيق النجاح في اختيار مسار دراسي أو مهني معين، حيث أن الدراجات التي يتحصلون عليها في بعض المواد الدراسية تدفعهم إلى تقدير مستواهم في متطلبات بعض المهن و بالتالي التفكير في اختيارات دراسية أقرب إلى مستواهم وقدراتهم.

ج. فترة الاختيار القائم على قيم المراهق:

تتكون هذه المرحلة في سن الخامس أو السادس عشرة (15 أو 16) يعني في السنة الرابعة متوسط و خلالها يعي المراهق أن الاختيار الدراسي أو المهني يرتبط بعدة عوامل ليس الميل و القدرة فقط بل هناك الأهداف و القيم التي ينشدها في الحياة كالرضي عن الذات و المكانة الاجتماعية و الدخل الذي سيحصل عليه، وهي أمور تتبلور لدى المراهق خلال خبراته و تجاربه الحياتية منذ طفولته الأولى لتشكل لديه فلسفة حياة توجه قناعاته و مواقفه واختياراته بشكل أحسن.

د. الفترة الانتقالية:

وسميت كذلك من قبل من جيزبرج لأنها تتزامن و سن انتقال المتعلم من التعليم الثانوي إلى التعليم الجامعي في سن 17 أو 18 سنة، و خلالها يبدأ المراهق في تكوين نظرة واقعية عن المهن ومطالبها والفرص المتاحة للالتحاق بها، ظروف العمل، الأجر، فرص الترقية وغيرها من الاعتبارات الذاتية السابقة، لذلك يجد صعوبة كبيرة في تحقيق التوافق اللازم وبالتالي اتخاذ القرار المناسب وهو يستلزم تقديم الإرشاد النفسي لإنضاج مواقف وقرارات الفرد.

9-3- مرحلة الاختيار الواقعي: (بعد 18 سنة)

تتزامن و سن الشباب أي بعد المراهقة مباشرة و بلوغ النضج أو الرشد حيث يكون المتعلم اختيار في هذه المرحلة قد بلور اختياراته بشكل واضح و دقيق و قد يكون قد ثبته بشكل نهائي. و يبلغ درجة كبيرة من التحديد و الوضوح في سن 21 إلى 25 سنة (محمود عبد الحليم منسي 1991 ص 185) و تنقسم المرحلة إلى ثلاث فترات فرعية هي:

أ. فترة الاستكشاف:

فيها يكون الطالب في المرحلة الجامعية منهمكا في استكشاف موضوعات مختلفة حول الفروع الدراسية و مستقبلها المهني و متطلباتها الجسمية و العقلية و الاجتماعية و امتيازاتها و آفاقها، إلى جانب المكانة الاجتماعية التي سيحتلها، حتى تتوفر لديه المزيد من المعلومات التي تحقق له الرضي وإشباع المطامح.

ب. فترة البلورة

هي الفترة الحاسمة حيث يتم فيها تقييم مختلف العوامل الخارجية و الذاتية المرتبطة بالتخصص أو المهنة بشكل موضوعي وواقعي، وبالتالي يتحدد الهدف المهني أو المشروع المستقبلي المنشود بشكل واضح. بالرغم من غموض بعض التفاصيل التي قد تجعل البعض يعيد النظر في اختيار التخصص أو عدم الرغبة في المهنة لظهور معطيات جديدة عنها ولذلك يتأخرون في بلورة مشروعهم الفردي، يكون هذا الأمر في سن 20 إلى 22 سنة، أي عند بداية التفكير في اختيار مجال أو فرع دراسي أو تكوين معين.

ج. فترة التخصص:

بعدما يكون الفرد قد حدد واختار مجال دراسي أو تكويني ما فإنه ينشد من خلاله تخصص دقيق منبثق عنه وبذلك يكون كل فرد قد استكمل اللمسات ما قبل الأخيرة لمشروعه المستقبلي.

10- أهداف برنامج تربية الاختيارات:

يمكن تمثيل الأهداف الإجرائية لبرنامج تربية الاختيارات في بعض المواقف أو في بعض الوضعيات التربوية التي تسمح للتلاميذ بإثراء تصوراتهم لذاتهم وتصوراتهم المهنية ليس عن طريق اقتراح أنشطة متنوعة بل من خلال تصميم وإعداد تدريجي متناسق لأنشطة بيداغوجية تأخذ بعين الاعتبار درجة نضج مشاريعهم والأهداف العامة للبرنامج (قيشارGuichard 1988).

الهدف الأول: معرفة المحيط المدرسي والمهني.

الهدف الثاني: معرفة الذات.

الهدف الأول لبرنامج تربية الاختيارات هو معرفة وبناء التصورات حول المحيط المدرسي والمحيط المهني، من خلال توسيع الإدراك والمعارف المكتسبة حول هذا المحيط.

في هذا الإطار يقترح فريشات Fréchette (in pelletier 1984) أربعة عوامل يتطور من خلالها التلميذ في المجال الدراسي والمهني والمتمثلة في:

- التوسيع.
- الوضوح.
- الثقة والمسؤولية.
- التجنيد والاندماج.

سنعرض فيما يلي إلى كيفية إدراج العوامل السابقة الذكر في تصميم برنامج تربية الاختيارات.

حاول الخبراء و المصممين لبرامج تربية الاختيارات دفع التلميذ إلى إثراء و توسيع مدركاته حول المحيط الخارجي من خلال الإعداد و البناء التدريجي للمواقف التربوية، بحيث ينطلق التلميذ من التعرف واستكشاف المحيط الخارجي الأقرب بالنسبة إليه المدرسة و هذا

نتيجة الاحتكاك الدائم بها لينتقل بعد ذلك إلى المحيط الأوسع وهو المدينة و التي من خلال الأنشطة البيداغوجية يعمل على توسيع مدركاته و التعرف على مختلف المهن أو المجالات المهنية الموجودة فيها، ليصل بعد ذلك إلى الدخول في علاقات تفاعلية ضيقة و التعرف من قريب على المؤسسات المهنية و أنواع التكوينات أثناء الزيارات الميدانية و التربصات (قيشار 1988).

أما فيما يخص عامل الثقة و المسؤولية و التجنيد و الاندماج فيرى الكثير من الخبراء أنها صعبة التحقيق إجرائيا، لهذا يرجع معظمهم نجاح أو تحقيق هذه العوامل إلى إجراءات المرافقة و المساعدة التي يقدمها المنشط أو المشرف على تطبيق البرنامج

يرتبط الهدف الإجرائي الثاني حسب قيشار (1988) الذي تصبوا إلى تحقيقه برامج تربية الاختيارات بمعرفة و بناء التصورات حول الذات التي تتشكل عادة من خلال الاتصال بالآخرين و عمليات التفاعل الاجتماعي.

و في هذا الإطار تعمل برامج تربية الاختيارات على إثارة التفاعلات و جعلها مواقف للتعبير و التساؤلات و التفكير في الذات، حيث أن إدخال بعض الأنشطة اللفظية و المبنية على العفوية يحاول التلميذ التفكير و طرح بعض التساؤلات حول ذاته من خلال المناقشات الجماعية بين أعضاء الفوج.

مع العلم بأن اعتماد هذه الأنشطة عموما كطريقة لاكتساب معلومات حول الذات يركز إلى حد كبير على العلاقة التي تربط كل فرد بزملائه داخل الفوج (القسم).

مع انتقال التلميذ إلى السنة الأخيرة من الدراسة يجد نفسه أمام وضعية حرجة وهي أخذ قرار التوجيه نحو أحد الفروع الدراسية أو التكوينية.

تتطلب الوضعية السابقة التفكير الطويل و التساؤلات التدريجية حول الذات للوصول إلى معرفة معمقة و بناء تصورات و ادراكات صحيحة حول نفسه.

يلجأ مصمم برنامج تربية الاختيارات في هذه المرحلة إلى اقتراح أنشطة تعتمد على النشاط والتفكير الذاتي، أي يحاول التلميذ الوصول إلى تفضيلاته وميوله المهنية من خلال التصورات التي يملكها عن المهن بطريقة فردية، ولا تستعمل المناقشات الجماعية مع زملاء القسم إلا في الأخير لغرض توضيح الاختلافات والفروقات في ميول واهتمامات التلاميذ.

تسمح المعلومات المكتسبة حول الذات والتي تدعمها برامج تربية الاختيارات من:

➤ الوصول بالتلميذ إلى التوفيق بين حاجته وميوله وبين إمكاناته أي بين الطموح وعالم الممكن.

➤ الثقة بالنفس والتقليل من مخاوف عالم الغد المدرسي والمهني كالانتقال إلى الثانوية، أو الدراسة في مناطق جديدة والابتعاد عن البيت وضرورة ربط صداقات جديدة، أو مواجهة المشاكل.

ما يمكن استنتاجه من هذا البناء التدريجي في معرفة الذات ومعرفة المحيط المدرسي والمحيط المهني، هو بروز أهمية هذه الأبعاد في بناء برامج تربية الاختيارات، كما أن الفصل بين هذه الأبعاد هو فصل اصطناعي، بحيث لا تأخذ معرفة الذات الدعائم والثوابت الأساسية لها كما يرى "دومورا Dumora" إلا في حالة ترجمتها إلى مفاهيم مهنية، وبالمقابل فإن الإسقاطات المهنية تغير إلى حد كبير الصورة التي يمتلكها الفرد عن ذاته. (قبيشار 1988Guichard).

الخاتمة:

لقد أصبحت برامج تربية الاختيارات في كثير من الدول المتطورة مهمة وأساسية لمختص التوجيه، بحيث تعمل هذه البرامج على تطوير اتجاهات ومعارف التلميذ وتسمح له بفهم العالم الخارجي بصفة أكثر واقعية وتقلل من تأثير العوامل المحيطة به.

تعتمد هذه البرامج على أنشطة متنوعة ومتدرجة انطلاقا من التصورات المهنية وتصورات الفرد لذاته والتي من خلالها يحاول تحقيقا لمهام التطورية التي تعكس في الأساس مستوى إنجازه لمشروعه المدرسي والمهني وحتى الشخصي.

إننا نأمل من تقديمنا لهذا الموضوع الزيادة في إدراك الأخصائيين والباحثين في الجزائر وغيرها من البلدان العربية لأهمية تنمية الخاصيات السيكلولوجية الضرورية لإعداد وإنجاز المشاريع وذلك من خلال مساعدات بيداغوجية في المراحل التعليمية ضمن برامج كاملة ومتدرجة لترشيد الحياة المدرسية والمهنية للفرد.

المراجع:

- بسنة محمود، تارزولت حورية، قياس مستوى النضج المهني للمتريصين في مراكز التكوين المهني، حوليات جامعة الجزائر، عدد خاص حول النسق التربوي في الجزائر، 1996.
- بوسنة محمود، التوجيه المدرسي و المهني، الخلفية النظرية لمفهوم المشروع و بعض المعطيات الميدانية، مجلة العلوم الإنسانية، عدد 10، 1998، 169-177، قسنطينة-الجزائر.
- تارزولت حورية، تربية اختيارات التوجيه و النضج المهني لدى تلاميذ التعليم الأساسي.
- علافي، كريمة (2013). تربية الاختيارات " من بناء مشروع شخصي إلى بناء مشروع حياة. ورقة قدمت في المؤتمر الدولي الثالث لقسم التربية والدراسات الإنسانية بجامعة نزوي في الفترة 29/4- 1/5/2014
- مجلة معارف بسيكولوجية العدد1- السنة 2007-2008، منشورات جامعة الجزائر مخبر التربية – التكوين – العمل.
- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال: تجريب مشروع تربية اختيارات التوجيه- تعليمية رقم (620/106)، 1998.
- Pellerano J, Noiseau G, Pelletier D (1988) : La collection éducation des choix, cinq fascicules, édition EAP -Paris.
- Forner, Y, Vouillot F, (1995) : « l'éducation des choix » en zone d'éducation prioritaire : quels effets ? L'orientation scolaire et professionnelle, 24, 371-382. Guichard J, Pierrotti E, Scheurer E, Viriot M (1988) : Orientation éducative de la sixième à la troisième. Issy-les-Moulineaux (92) : E.A.P France.
- Guichard J, Huteau M (2001) : Psychologie de l'orientation. D.U.N.O.D, Paris- France

-
- Guichard J, Pierrotti E, Scheurer E, Viriot M (1988) : Orientation éducative de la sixième à la troisième. Issy-les-Moulineaux (92) : E.A.P France.
 - Huteau M (1999) : Les méthodes d'éducation à l'orientation et leur évaluation. OSP ,28. N°2,225-251.
 - Joumenet L-P, Giroud J, Pré P (1995) : Eduquer les élèves au choix professionnel –Centre régional de documentation pédagogique de Lyon –France
 - -Pelletier D, Bujold R et collaborateurs (1984) : Pour une approche éducative en orientation. Edition Gaétan Morin, Canada
 - Solaux G (1999) : L'éducation à l'orientation : les directives ministérielles et l'état de la recherche. OSP, 28, N° 2,299-325.