

## الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية اللبنانية

قراءة في تقارير المدرسين المكلفين بمهام تربوية ■

عن الحالات التي تعاملوا معها

في العام الدراسي ١٩٩٨ - ١٩٩٩

اعداد: د. عزة شرارة بيضون

أستاذة مساعدة في قسم علم النفس - كلية الآداب - الجامعة اللبنانية

### ملخص

هذه الدراسة هي بمثابة قراءة وصفية تحليلية في تقرير قدمها مرشدون تربويون عاملون في التعليم الرسمي اللبناني على امتداد محافظات الست عن ١٠٤ حالة من تلامذة تعاملوا معهم من المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في السنة الدراسية ١٩٩٨ - ١٩٩٩. وهي تتطرق من معطيات احصائية وصفية لبعض سمات التلامذة المتوفرة في هذه التقارير، أسباب إحالتهم ووسائل التدخل المستخدمة في التعامل معهم، لتخلص إلى ملاحظات ست تتناول التحضيق في الأطر المرجعية النظرية التي تحكم الممارسة الارشادية المتبعة والبحث عن حساسيتها تجاه المشاكل والصعوبات المطروحة ورصد احتمالات فعاليتها. وتخلص الدراسة إلى توصيات تهدف إلى الارتقاء بهذه التجربة الرائدة في التعليم الرسمي اللبناني من ضمن الامكانيات البشرية والمادية المتوفرة.

■ نستخدم في هذا التقرير، التوجيه التربوي، بمعنى educational counseling، المصطلح الذي تعتمده مديرية الإرشاد والتوجيه، في وزارة التربية والشباب والرياضة في الجمهورية اللبنانية.

## توطئة

في مؤسسات الدولة. وخلافاً للشائع والمتداول في الكلام المرسل على عواهنه، يؤرّ نشاطه تجاربه ريادية. وفي ما عدا بوظف لأغراض سياسية. شخصية أو طائفية (١) فإن الإعلان عن هذه التجارب ليس من تقاليد دولتنا ومؤسساتها. وهي إن حظيت بالإعلان فهي قلما تغطي بتوثيق علني لساها يواكب تطور هذا المسار. هذا، ومع أن مفهوم الشفافية والمساءلة تسلا إلى خطابنا حول المسائل العامة، فإن استعراض مجريات الأمور في مؤسسات الدولة تعبيراً عن الشفافية وتأميناً لشروط المحاسبة... هذا الاستعراض مازال خجولاً، ومسوغات تحقيقه مازال غير مقبولة تماماً من المعنيين بها. هكذا يحرم المواطن المهتم بهذه التجارب من مواكبتها والمساهمة بتطويرها كفرد مختص في شؤونها، أو كفرد في إطار جماعات مدنية معنية بها، وتحرم الدولة، في الوقت ذاته، من نصرة مواطنيها لتجاربها. الريادية منها خاصة. هذه النصرة تبدو ضرورية بمواجهة تعسف الطوائف وتدخلها في وظائف الدولة التي غالباً ما تتصاع صاعرة لشروط هذا التدخل وذلك التمسف (٢).

مايلي، تقرير عن واحدة من هذه التجارب تخوضها «مديرية الإرشاد والتوجيه» في وزارة التربية والشباب والرياضة. وهي تجربة «التوجيه التربوي» (٣). وهذا يشمل المدارس الرسمية الابتدائية. أساساً. والمتوسطة بدرجة ثانية. في محافظات لبنان الست. وقد انشبت المديرية لهذه المهمة. وبالتعاون مع المناطق التربوية في هذه المحافظات ومدراء المدارس. مدرسين فيها حاملين اجازات في علم النفس (حوالي ٨٠ بالمائة). أو إجازة في الفلسفة أو علم الاجتماع (حوالي ٢٠ بالمائة) وفي ما عدا قلة متفرغة منهم للمهمة فإن أكثرهم يقوم بالتدريس على امتداد ثلاثة أرباع نصابهم (١٨ ساعة). وبالمهمة التوجيهية في الساعات المتبقية منه. ومن هؤلاء من يقوم بها في مدرسة واحدة وبعضهم تنوزعهم مدارس عدة في المحافظة وقد بلغ عدد هؤلاء الثمانية والخمسين في الدفعة الأولى خضعوا لدورة تدريبية لشحن مهاراتهم التوجيهية قبل الشروع في عملهم للعام الدراسي ١٩٩٨ - ١٩٩٩ ويخضع حالياً، حوالي الستين من زملائهم وبالتعاون مع اليونسيف لدورة تدريبية تمتد على ثمانية وعشرين يوماً «متقطعاً» (نهايات أربعة عشر أسبوعاً) تؤهلهم للمباشرة بالمهمة في العام القادم.

هذا، وفي سياق تقييم عمل المدرسين المكلفين بمهام في التوجيه التربوي - بموجب التسمية التي تطلق عليهم رسمياً - طلب إليهم ملء استمارات متعددة الأغراض، منها واحدة مخصصة للتقرير عن حالات (انظر الملاحق) من تلامذة تعاملوا معهم. أرفقوها بتقاريرهم السنوية للعام الدراسي ١٩٩٨ - ١٩٩٩. ومايلي هو بمثابة قراءة تحليلية في هذه التقارير. وفيما قام كل مدرس / مكلف بكتابة تقرير عن حالته. فقد تخلف عدد محدود منهم عن ذلك وكتب عدد محدود آخر عن حادثة واحدة أو أيضاً عن أكثر من حالتين.

## أولاً ، مسوغ القراءة وحدودها

تهدف هذه القراءة إلى الإضاءة على الوضعية التوجيهية بما هي كاشفة لتفاصيل تعامل المدرس المباشر مع التلميذ وتساهم في عملية تقييم العمل التوجيهي: في تعيين شروط النجاحات وتحديد أسباب الاخفاقات، وذلك سعياً للتوظيف الأقصى للإمكانات المتوفرة، وبهدف تثبيت قوائم تجربة العمل التوجيهي على أسس صلبة.

انطلاقاً من تقارير الحالات ، إذن ، وبالاستناد إلى المعالم العامة التي تصف دور الموجه التربوي Educational counselor نقرأ ما يلي:

إن النتيجة العامة لتدخل المدرسين / الموجهين، وكما تقيّمها تقاريرهم، هي إيجابية على وجه الإجمال ، وقد جاءت بإزاء أسباب الإحالة ( والتي سنستعرض لاحقاً ) على التوجه التالي:

جدول (١) : توزيع النسبة المئوية للتلاميذ على نتيجة عملية التوجيه التربوي:

النسبة المئوية من الحالات	نتيجة التدخل
٣١	تحسن
٣١	تحسن جزئي
١٣	تحسن اضافي
١٤	لا تحسن أو تأرجح
١١	غير مذكور
١٠٠	المجموع

## ما المقصود بالتحسن؟

كتب بعض المدرسين أن التلميذ تحسن في تفاصيل أسباب الإحالة: فإذا كانت علاماته دون معدل النجاح، أثبت المدرس في تقريره صورة عن وثيقة علاماته تبين نجاحه أو تقدمه في الأشهر الأخيرة. وإذا كانت أسباب إحالته سلوكية كتب المدرس عما يدل أن التلميذ المعني اكتسب سلوكيات بديلة مرغوب به، الخ.

والتحسن الجزئي يصف واحداً من حالتين:

أما درجة التحسن (كأن تتحسن علاماته دون أن يصل إلى النجاح)

أو نوعية التحسن (كأن تتحسن في بعض أسباب إحالته دون أخرى: في السلوك مثلاً دون الأداء المدرسي).

أما التحسن الإضافي فيصف، من جهته، تقدماً في مجالات لم تذكر في أسباب الإحالة، (كأن يحال التلميذ بسبب خجله فيتحسن أداءه المدرسي بالإضافة إلى تراجع مظاهر الخجل بنتيجة تدخل المدرس).

هذا في حال أثبت المدرس في تقريره تفاصيل كالتي ذكرت، ففي تلك عدد التقارير اكتفى المدرس بإطلاق حكم التحسن / التحسن الجزئي، التراجع أو اللا تحسن الخ دون ذكر تفاصيل تفسر قوله. هذه التفاصيل تبدو لنا ضرورية لأن الأكثرية الساحقة من التقارير لم توضح أهداف التدخل لا العامة منها ولا الخاصة؛ فبدأ حكم التحسن أو خلافة دون مضمون فعلي.

نتوقف عند هذه النقطة من العرض لنشير إلى الأمور التالية:

أ- أن النتائج الإحصائية الوصفية التي نحن بصددتها تصف، حصراً، الحالات التي فصلها المدرسون وعددها ١٠٤ من أصل (٤٢٢٤) قاموا بالتدخل فيها، بكلام آخر، إن العينة التي تجمعت لدينا لا تمثل إحصائياً (هي غير عشوائية) العينة الإجمالية من الحالات التي تعامل معها المدرسون المكلفون بمهام تربوية. لكنها من جهة ثانية عينة جامعة لكل التقارير عن الحالات التي قدمها هؤلاء.

ب- إن التقرير عن الحالة كتب بناء على طلب مديرية الإرشاد والتوجيه، وحيث أن الطلب لم يرفق بمعايير / توجيهات محددة يمكن للمدرس أن يستند إليها في اختياره للحالة المعروضة دون غيرها، فإن هذه المعايير جاءت مضمرّة وذاتية، وبالتالي غير معمة.

ج- إن ملء الاستمارة المذكورة جاء متفاوتاً، إن لجهة أسلوب الاستجابة، أو لجهة شمولها للبنود المثبتة فيها. (أكثر المدرسين أغفلوا الإجابة على بند أو أكثر منها، ومنهم من قدم إجابات تفصيلية بينما اكتفى آخرون بإجابات مقتضبة).

د- بعض المدرسين قدموا معلوماتهم عن الحالات المختارة من بين تلامذتهم في تقرير خاص ولم يملأوا الاستمارة الموحدة، على أن المعلومات التي قدموها كانت واضحة، في أكثر الأحوال.

الأمور المذكورة هذه تستوجب تقديم وصف لأفراد العينة من التلامذة الذين أحيلوا على المدرسين، لأن ذلك يرسم خلفية ضرورية لرصد وتحليل الاتجاهات البارزة لدى الأطراف المعنية بالوضع التوجيهية، هذه الخلفية نجدها ضرورية لتعيين أوجه التحفظ على صدقية وشمولية هذا الرصد وذلك التحليل. نقول، بكلام آخر، إن استنتاجاتنا هي صادقة، بدرجة أولى على العينة الموصوفة في الكلام الذي يلي؛ وإنها تنطبق، على مجموع التلاميذ المسترشدين بمقدار ما تكون هذه العينة ممثلة لهذا المجموع. ونحن لا نملك معطيات تؤكد أو تنفي ذلك.

### ثانياً: وصف العينة

نستعرض، إذن، أوصاف عينة من ١٠٤ تلاميذ / مسترشدين (٥٦ تلميذاً ذكراً و ٤٨ تلميذة أنثى) يتوزعهم ستة وخمسون مدرساً ( أربعون مدرسة وستة عشر مدرساً) في المحافظات اللبنانية الست هكذا:

جدول (٢): توزيع التلامذة المسترشدين بحسب المحافظة والجنس

المجموع	الذكور	الإناث	
٢١	١٠	١١	بيروت
١٣	٦	٧	جبل لبنان
١٢	٨	٤	النبطية
١٢	٨	٤	الشمال
١٥	٧	٨	الجنوب
٣٠	١٦	١٤	البقاع
١٠٤	٥٦	٤٨	المجموع

وقد استرشد حوالي ربعهم لدى مدرسين، فيما قامت المدرسات بمهمة توجيه ثلاثة أرباعهم مناصفة بين الإناث والذكور كما هي الجدول التالي:

جدول (٣): توزيع التلامذة المسترشدين بحسب جنسهم وبحسب جنس المدرسين الموجهين :

لدى مدرس رجل	لدى مدرسة امرأة	
١٠	٣٨	التلميذات المسترشدات
١٧	٣٩	التلامذة المسترشدون
٢٧	٧٧	مجموع التلامذة من الجنسين

وتوزع المسترشدون من التلامذة بحسب المرحلة المدرسية. وبحسب الجنس هكذا:

جدول (٤): توزيع التلامذة وتوزع نسبتهم المئوية بحسب المرحلة الدراسية وبحسب الجنس

النسبة المئوية	المجموع	ذكور	إناث	
٢٠,٨	٤	٢	٢	روضة
٦٦,٣	٦٩	٤١	٢٨	ابتدائي
٢٥	٢٦	١٠	١٦	متوسط
٤٠,٨	٥	٣	٢	غير مذكور
٩٩,٩	١٠٤	٥٦	٤٨	المجموع

وتوزعت أعمارهم هكذا:

جدول (٥): توزيع التلاميذ وتوزع نسبتهم المئوية بحسب الفترة العمرية وبحسب الجنس:

النسبة المئوية	المجموع	ذكور	إناث	سنوات أو أقل
٢	٢	—	٢	من ٦ إلى ١٠ سنوات
٢٠	٢١	١٣	٨	من ١١ إلى ١٤ سنة
٤٠	٤٢	٢١	٢١	١٥ سنة أو أكثر
١٣	١٤	٧	٧	غير مذكور
٢٤	٢٥	١٥	١٠	المجموع
٩٩	١٠٤	٥٦	٤٨	

لدى تفحص الجدولين السابقين (٥ و٤) نستنتج ما يلي:

فيما تتركز النسبة الأعلى من التلامذة في الفترة العمرية (١١ - ١٤) فإن النسبة الأعلى منهم تتركز من جهة ثانية. في المرحلة الابتدائية. أي، أن النسبة الأعلى من التلاميذ يدرسون في وصف غير مناسب لـ "فئتهم العمرية" فيعاني أكثرهم. وبحسب أوصاف المدرسين لهم. من التأخر المدرسي وإذا افترضنا أن سن الطفل لدى دخوله إلى المدرسة. الروضة الأولى هو خمس سنوات فإن احصاءات التأخر في العينة من التلاميذ المتأخرين دراسياً وبحسب الجنس هي كما يلي:

جدول (٦): احصاءات التأخر بحسب الجنس

العدد (الذين ذكرتهم وصفهم من المتأخرين دراسياً)	المتوسط الحسابي للتأخر   الانحراف المعياري	العدد (الذين ذكرتهم وصفهم من المتأخرين دراسياً)
٢٩	٢.٦	١.٥
٣٠	٢.٥	١.٤

ويتساوى. احصائياً ( $p=0.01$ ). وبحسب الجدول رقم ٦. الإناث والذكور في درجة التأخر وفي شيوعتها فيما بينهم، (دائماً بحسب هذه العينة).

### ثالثاً: أسباب الإحالة

يصف ماسبق بعض ملامح عينة التلامذة الذين قدم المدرسون تقريراً عن أحوالهم وعن مسار التعامل معهم. هؤلاء تمت إحالتهم على المدرس / الموجه من قبل المدرسين أو مربي الصفوف أو المدراء بحسب الحالة. ولأسباب توزعت بحسب الجنس كما يلي:

جدول (٧): توزيع التلاميذ بحسب سبب (أو أسباب) التحويل

سبب التحويل	عدد الإناث	نسبة الإناث	عدد الذكور	نسبة الذكور	المجموع	النسبة المئوية
تأخر مدرسي	٩	١٨	٨	١٤	١٧	١٣,٢
تأخر مدرسي + مشاكل سلوكية	٦	١٢,٥	١٨	٣٢	٢٤	٢٣
تأخر مدرسي + مشاكل شخصية	١٥	٣١	١٣	٢٣	٢٨	٢٧
مشاكل شخصية	١٥	٣١	٧	١٢,٥	٢٢	٢١
مشاكل سلوكية	٣	٦	٩	١٦	١٢	٥,١١
غير متكرر	—	—	١	١	١	٠,٠٥
المجموع	٤٨	—	٥٦	—	١٠٤	—

يفيد تفحص الجدول (٧) أن التأخر المدرسي، إما منفرداً أو مصاحباً لمشاكل سلوكية أو أخرى شخصية تعيق عملية التعلم، هو في طليعة أسباب الإحالة؛ فهو يستأثر بحوالي ٦٦ بالمائة من الحالات جميعاً. هذا التأخر هو إما عام، يشمل على المواد جميعها، أو هو خاص ببعضها فقط.

وتنال مادتا الرياضيات والأجنبي القسط الأكبر منه، هو إما مزمن، يتمثل برسوب متكرر ويدل عليه مدى الفرق في العمر الزمني والعمر المفترض للانتماء للصف الحالي للتلميذ، أو هو طارئ سببت به ظروف راهنة مستجدة.

أما المشاكل السلوكية فهي تتراوح بين أن تصنف سوء انضباط بقواعد السلوك في الصف في حد أدنى وبين مايشبه الإنحراف الذي يتمثل بالتكسير المتعمد أو التخريب أو السرقة أو غيرها من السلوكيات، مروراً بأنماط من العدوانية على الذات وعلى الآخرين.

ومن المشاكل الشخصية التي أثبتتها المدرسون في تقاريرهم ما يتعلق مباشرة بعملية التعلم ومعيقة لها كصعوبة النطق أو الديسلكسيا أو التأتأة أو الإعاقة السمعية أو الصعوبة في التركيز إلخ، أو أخرى معيقة بشكل غير مباشر، كالمرض المزمن أو الخجل أو الأنطواء أو الخوف الشديد إلخ.

هذا ويضاف إلى الأسباب المعلنة للإحالة أمور تبرز في مسار عملية التدخل بوصفها 'مضغوطة' واقعية يعاني منها بعض التلامذة جاءت في سياق عرض الحالة (لم تذكر مع أسباب الإحالة) على الشكل التالي:

جدول (٨): توزيع التلاميذ بحسب الضغوط التي يتعرضون لها وبحسب الجنس

عدد الإناث	نسبة الإناث	عدد الذكور	نسبة الذكور	المجموع	النسبة المئوية
١٦	٢٣	١٦	١٦	٣٥	٢٤
١١	٢٣	٢٥	٢٥	٣٥	٢٤
٥	١٠	٢٣	٢٣	١٨	١٧
—	—	٢	٣,٥	٢	٢,٠
٢٢	٦٦	٦٧,٥	٦٧,٥	٧٠	٦٨,٥

♦ المجموع لا يمثل إلى المجموع العام لكل من الجنسين لأن بعض التقارير لم تفت أي صنف.

وتشتمل الضغوط الصحية على ضعف حاسة البصر أو السمع، الأمراض المزمنة كالسكري أو صعوبات التنفس أو الأمراض الخلقية أو سوء التغذية المزمن، أو أخرى معدودة ذات أصول نفسية (أنور كسيا، مثلاً).

ويتمثل العنف الأسري بضرب مبرح شبه يومي؛ وحيث أن الأب هو المعتف، غالباً والأم أو أفراد آخرون من العائلة، أحياناً، وهناك حالات معدودة من الاعتصاب أو التعدي الجنسي وحالة وحيدة من السلوك السادي على طفلين أخوين.

ومن الأوضاع الأسرية الضاغطة يذكر المدرسون الطلاق، الانفصال، هجر أحد الوالدين، العيش خارج إطار الأسرة في ميتم أو مع أحد أفراد الأسرة أو الأقارب لأسباب مختلفة (تفكك العائلة أو الفقر الشديد)، خلاف حد يومي وصاحب بين الوالدين، إدمان الأب على المخدرات، سمعة "مشينة" للأُم (بحسب التلميذ)، مرض أحد الوالدين مرضاً مزمناً إلخ.

ولدى تفحص الجدولين السابقين ٦ و ٧ تبرز فروقات جنسية ذات مترقيات تربية / توجيهية

تطغى المشاكل الشخصية لدى الإناث / التلميذات ( مترافقة أو غير مترافقة مع تأخر مدرسي) فيما تطغى المشاكل السلوكية (مترافقة أو غير مترافقة مع تأخر مدرسي) لدى الذكور / التلاميذ.

وحيث يتساوى الإناث والذكور في المعاناة من ضغوط أسرية (حوالي الربع من كل من الجنسين في العينة)، فإن ثلث الإناث يعانون أوضاعاً صحية معيقة لتعلم مقابل ١٦ بالمائة من الذكور، ويتعرض الذكور من التلامذة للعنف الجسدي الأسري مرتين أكثر من الإناث.

ويسجل، من جهة أخرى، الغياب فيه التام للعنف المدرسي (تذمر تلميذ واحد من أن أحد المدرسين ضربه). كما يسجل أيضاً، الغياب شبه التام للمشاكل العاطفية / الجنسية، على الرغم من أن الأكثرية ( ٥٣ بالمائة) في العينة تنتمي لفئة عمرية من الذين يتحضرون للبلوغ أو للمراهقة.

### رابعاً، وسائل التدخل

كما هو متوقع، تباينه وسائل المقارنة للمسائل المطروحة، والمادة التي بين أيدينا لا تسمح بتقييم فعلي لدى ملامحة الوسيلة مع المشكلة التي يجري التعامل معها، أو فهما إذا كانت هي الوسيلة الأفضل خاصة، وأن الخانة المثبتة في الاستمارة التي تبين نقاط القوة والضعف لدى التلميذ لم يتم ملؤها في معظم الحالات. فإذا كانت وظيفة هذه (أي نقاط القوة والضعف) تعيين المداخل المناسبة للتعامل مع التلميذ، فإن اغفالها، أو ملأها بأحكام سريعة غير مسوغة لا يفيد كثيراً يضاف إلى ذلك أن قلة من المدرسين أثبتت الأهداف العامة أو الخاصة بالتدخل فافتقرت وسائل التدخل، في هذه الحالة إلى منطلق صلب وإلى هدف مرسوم فبدت وكأنها اتكأت على "الحكمة الشعبية" popular wisdom أكثر من



العلم، أو أنها ارتكزت على تجربة المدرسين الذاتية وحسه السليم أكثر من ارتكازها على أسس موضوعية.

على أن الأكثرية أثبتت في تقاريرها وصفا يدل على مهارات التلميذ الاجتماعية / العلائقية / العاطفية وعلى موقفه من ذاته وعلى قيمة المتعلقة بعملية التعلم، ويبدو جليا في بعض الأحيان الاستفادة من هذه المهارات في مسار التعلم معه ومن الأمثلة على ذلك:

تلميذ في الابتدائي الثالث (العمر غير مذكور) يعاني من التأخر الدراسي، لديه مقدرة في التنظيم الزمني ويهمه النجاح لجأ المدرس إلى تحديد برنامج معه ليساعده في تنظيم أوقات درسه وأوقات فراغه.

آخر في الروضة الثانية له نفس المقدرة لكنه لا يتقيد بالتعليمات ولا يحترم قواعد اللعب، اتبعت المدرسة معه برنامجاً أسبوعياً لمعالجة البذاءة والضرب.

وحيث يبدي التلميذ (عمره ١٢ سنة) رغبة بإرضاء مدرسيه، تطلب المدرسة / الموجهة مساعدة مدرسة المادة التي يعاني قصورا فيها مقترحة الإلتفات إليه في الصف لاستعادة ثقته المفقودة بنفسه. الخ...

هذا وقد اتصفت المداخلات عموماً بتعدد وتنوع الاستراتيجيات. وهي قلما اقتصررت على واحدة وحيدة، ويتضمن ذلك ربما رغبة المدرس / الموجه محاصرة الوضعية من الزوايا المتاحة جميعاً ويمكن ترتيب وسائل التدخل في الجدول التالي هكذا:

جدول (٨)، النسبة المئوية لتكرار وسيلة التدخل بحسب الجنس

وسيلة التدخل	تدى الإناث	تدى الذكور	تدى الإناث
اشعار بالثقة / الإهتمام / العناية / الأمان	٢٢	٣٤	٢٩
تدعيم / تشجيع	٢٧	٣٦	٣٢
تعاون مع المدرسين	١٥	٢٩	٢٢
تعاون مع الاهل	١٩	٢٥	٢٢
تدريس / تدريب على مهارات	١٠	٢٨	٢٠
المقابلة والحوار	٢٩	١٣	٢٠
تشجيع على الإشتراك بأنشطة خارج صفية	١٦	١٩	١٧
تعاون مع المدير أو الناظر	—	١٦	٩
مراقبة داخل الصف / خارج الصف	٨	٩	٩
اشترارك في أنشطة صفية	٤	١٢	١٠
وعظ / توجيه	١٣	٧	١١
عقاب	—	٥	٢

ملاحظة: إن مجموع النسب يتعدى المائة في الخانات كلها بسبب تعدد وسائل التدخل للعائلة الواحدة.

يتصدر "التدعيم" و"التشجيع" و"التميز الإيجابي" وسائل التدخل التي يلجأ إليها الموجه وهذه غالباً معنوية تتمثل بالثناء على سلوك التلميذ وإبراز نجاحاته أمام أقرابه وإبراز دوره ضمن الجماعة أو بتجاهل إخفاقاته، وبدعوة الأساتذة وأحياناً الرفاق إلى تجاهلها. إلخ. في حالات قليلة هي مادية (حلول أولمبية أو أقلام تلوين، للأطفال خاصة). هذا، ويخترق التدعيم والتميز مشاكل جميعها وكأنهما وسيلتان مفيدتان لكل أنماط الحالات التي يتعامل معها المدرسون.

ويأتي التدعيم مباشرة وسيلة للتدخل "الإهتمام" و"الإشعار بالعناية" و"خلق الثقة" إلخ.. في ترتيب الوسائل المعتمدة من المدرسين / الموجهين. وتبدو هذه جميعاً وسائل تعتمد في الموجهات الإناث أكثر بكثير مما هي وسيلة يعتمدها الرجال. وكثير من المدرسات أثبتتها في تقاريرهن وسيلة للتدخل، ولم نجدها إلا لدى قلة من المدرسين، وهي استعملت مع التلميذات الإناث أكثر مما استعملت مع الذكور من التلاميذ.

لعلّ كلاً من "الاهتمام" و"الإشعار بالعناية" و"الثقة الخ" تشكل منفردة أو مجتمعة، الشرط الضروري القاعدي الذي يصف الوضعية التوجيهية أكثر مما تصف وسيلة للتدخل خاصة لدى ذكرها في أغلب الأحيان دون وصف إجرائي لسلوكيات تفضي إلى إشعار التلميذ بها. نشير إلى أنه من مظاهرها المذكورة دعوة الطالب للجلوس في مقعد أمامي في الصف، السؤال عنه ودعوته كل مرة يزور فيها الموجه المدرسة الخ.

ويأتي ذلك إشراك المدرسين والأهل سواء سواء. ومع أن المدرسين يبدوون في أحيان كثيرة وبحسب تقارير الموجهين تلكؤاً في التعاون معهم، فإن بينهم من قد وفر للموجه تقارير دورية عن تقدم التلميذ. ويبدو مقارنة المدرسين ومحاولة إشراكهم في العملية التوجيهية أمراً مبرراً، خاصة وإن حوالي 70% من التلاميذ الذين تمت إحالتهم يعانون من تأخر دراسي في مادة أو أكثر. هذا وقد يكون التعاون أحياناً مقتصرًا على الطلب إلى المدرس المعني "التركيز" على الطالب أو تبديل مكانه إلى الصفوف الأمامية أو التسميع له بتواتر أكبر أو إعطاء مسؤوليات صافية بسيطة الخ. لا أكثر...

على أن المدرسين المكلفين بمهام تربية يقومون أحياناً هم أنفسهم بالتدريس أو مايقوم مقامه، أي بإعطاء تمارين تفضي إلى تعلم مهارات ذهنية معينة، ويقوم بعضهم الآخر بتدريب التلامذة الذين لديهم مشكلة في النطق أو الكتابة خاصة للتخفيف من مشكلاتهم.

أما إشراك الأهل في التعامل مع مشاكل التلامذة وبرغم إحتلالها كوسيلة موقفاً متقدماً في وسائل التدخل، فهي دون رغبة بعض المدرسين / الموجهين وتوقعاتهم. ونجد أحياناً في خانة التوصيات دعوة للأهل للمشاركة أكثر في التعامل مع مسائل أولادهم بإهتمام أكبر. أما لضمان متابعة التحسن أو الالتزام جدي بمشكلة ابنهم أو ابنتهم التي تفرض انتباهاً طبياً أو معالجة متخصصة.

وفي أحيان قليلة، يبرز الأهل بوصفهم واحداً من مكونات الصعوبة التي يعاني منها التلميذ، إما بسبب العنف الذي يمارسونه على أولادهم الذي يصل في حالات معدودة إلى حد الأذى الجسدي المبرح، أو بسبب الحماية المفرطة أو التعلق الشديد ذي المردود السلبي على التحصيل المدرسي لأولادهم. في هاتين الحالتين يوصي المدرس بالتدخل مع الأهل أو هو يتدخل فعلاً.

نشير، في هذا الصدد إلى أن تعاون الأهل يبدو في أكثر الحالات أدنى من المتوقع لظروف موضوعية يذكرها المدرسون أنفسهم. وتمثل هذه الظروف بالمستوى المتواضع الدراسي / الاقتصادي / الاجتماعي الذي تنتمي لها الشريحة الأكبر من تلامذتنا في المدارس الرسمية لذا وبالرغم من أهمية تعاون الأهل، قد يضطر الموجه التربوي لتحبيددهم في مسار تدخله، وأن يخطط لإستراتيجية ذلك التدخل بتعاون حد أدنى معهم، ولربما وكما فعل البعض منهم، باللجوء إلى رفاق التلميذ، مدرسية أو أحيانا حتى جيرانه، بوصفهم (مجتمعين أو متفرقين) محيطا داعماته.

هذا، وإذا توجه للجوء إلى الأهل لأن يصف التلاميذ الذكور والإناث على نحو متساوٍ، فإن اللجوء إلى المدرسين أو المدراء والنظار يصف وسيلة التدخل مع التلامذة الذكور بكثير. (٤٥٪ للذكور، ١٥٪ للإناث) ، ولعل إرتفاع نسبة المشاكل السلوكية لدى الذكور (مقارنة مع الإناث) وهي السبب في ذلك (الإناث لا تتعدى الـ ١٩٪ لكنها تتجاوز الـ ٤٨٪ لدى الذكور). أيضا استخدم ثلاثة من الموجهين العتاب في مسار تدخله، وأقتصر ذلك على التعامل مع الذكور.

ويكتب بعض الموجهين التربويين "المقابلة والحوار" وسيلة يستعملونها بشكل خاص مع الإناث من التلامذة، وهي إن كانت تصف التدخل مع التلميذات من الفئة العمرية الأكبر لكنها، تستخدم أحيانا، مع من هن دون السنة العاشرة، ويقرن الحوار، أحيانا بالتوجيه والوعظ، وقد يكتب الموجه أحيانا مضمون هذا الوعظ. وهذا الأخير يعكس مواقف محافظة وعرفية على وجه الجمال، خاصة فيما يطول إلى المشاعر العاطفية تجاه الجنس الآخر.

ويدعو بعض الموجهين التلامذة إلى الاشتراك في أنشطة لا صفية حيث تكون هذه الأنشطة متاحة، ويساعدونهم في توفير ذلك فيقترحون لتقوية لغتهم، المطالعة مثلاً، أو الرياضة للذكور الذين يعانون من كثرة الحركة، أو حتى من مشاكل جنسية وعائلية حادة.

أخيرا وجدنا من بين التقارير عن الحالات الـ ١٠٤ ثلاث حالات ناقش فيها الموجهون مع التلاميذ المعنيين مسألة توجيههم المهني الملائم لقدراتهم وميولهم.

### خامسا، توصيات الموجهين

أغفلت نسبة غير قليلة (٢٨٪) من الموجهين ذكر التوصية التي يقترحونها للتلميذ بنتيجة تعاملهم معهم، أما الذين كتبوها فتوزعت توصياتهم كما يلي:

جدول (٩)، تولع نسبة التوصيات بحسب طبيعتها

النسبة المئوية لا اعتمادها	طبيعة التوصية
١٨	متابعة الموجه للتلميذ
١٢	متابعة المدرسين أو المدرسة
٢٠	إحالة إلى طبيب مختص / مركز متخصص
٨	متابعة الأهل
١٤	اقتراحات مهنية أو أنشطة للطالب نفسه
٢٨	غير مذكورة

ويلاحظ أن الذين أوصوا بإحالة التلميذ / التلميذة على طبيب أو معالج أو مركز متخصص إنما يتعاملون مع حالات مرضية مزمنة أو طارئة أو مع صعوبات تحتاج فعلا لتدخل متخصص (ديسلكيا، تأتأة، إعاقة سمعية) أو لطبيب صحة (سكري، أوجاع مزمنة، مرض وراثي)؛ أو لمعالج نفسي (أنوركسيا، الخ...) حيث أن معالجتها هي، بالطبع تتجاوز مهارة الموجه وقدراته.

#### سادسا: قراءة تحليلية في النتائج

حين تطلب الإدارة المركزية للإرشاد والتوجيه تقريراً عن حالة عالجها الموجه التربوي، فإن غرضها من ذلك يتركز أساساً على محاولة التعرف عن كُتب على مجريات الوضعية التوجيهية مفسحة في المجال أمام الموجه أن يعبر عن الرؤية التي يعملها عن دوره فيساعدها ذلك على تقويم العملية التوجيهية للبحث عن وسائل وشروط تحسينها.

على أن كعابة التقرير هي أيضا مناسبة للموجه التربوي نفسه لصياغة تجربته وللتأمل فيها: في منطلقاتها وأهدافها، في مسارها ونتائجها، فيسعه أن يقيم عمله وأن يعين هفواته والبحث عن سبل تعاديبها، ويسمه، أيضا أن يقوم بتبادل مضمون تجربته ونتائجها مع الموجهين الآخرين في سبيل توسيع أفق هذه التجربة وتعميقها، والإستفادة من تنوع المقاربات للحالات المشابهة.

هذه التقارير كتبت كما سبق وذكرنا بتفاوته في الجودة، ويمكن الإشارة بصدد تحليلها إلى أمور ستة:

#### أ- التوجيه التربوي في صيغته المهنية

نزع بعض الموجهين إلى الالتزام المهني في عملية التوجيه، وإلى انتهاج مقاربة تهدف إلى تعديل سلوك التلميذ ومواقفه من التعليم ومن المدرسة ومن ذاته ومحيطه. هؤلاء لم يكتفوا بالأحكام والأوصاف العامة لهذه السلوكيات والمواقف، بل أثبتوا في تقاريرهم وثائق عن مسار العملية التوجيهية ومبينات (indicators) من نتائجها؛ صور عن وثيقة العلامات تقارير من الأساتذة نماذج من الوسائل المستعملة في تنمية مهارات التلميذ وقدراته، تفاصيل

النقاشات مع التلاميذ ووصف للمهام التي طلبوا من التلميذ تنفيذها، وأثبتوا. أحيانا مضامين النقاش مع الأهل والتقارير الطبية للحالات التي تستوجب ذلك، وفي ذلك كله إثبات عن عمل توجيهي جدي والتزام بموضوعه (التلميذ)، على أن أكثرية التقارير كانت مقتضبة، وفي حالات كثيرة، كما تبين لنا أهمل المدرس / الموجه ملء بنود كثيرة من الاستمارة.

### ب- حدود المقاربة "الشعبية"

برزت في عرض الحالات تعابير يمكن وصفها بالشعبية (popular) أو العامة تقدم نماذج منها:

هي وصف التلميذة: "مظهرها يدل أنها تعاني حياة صعبة ومشوشة"

"مشكلتها الأساسية هي البيت وكل ما نفعه تنفيس عما تعانيه فيه"

هي وصف الأهداف: "أن تعيش غدها حياة إنسانية يرضاها الصمير والمجتمع".

"النجاح في الحياة"

في وصف نقاط العصف: "جسدية - نفسية، عاطفية، مادية، واجتماعية".

في وصف المشكلة: ليس لديه تنظيم

العشوائية

في وصف التدخل: "العطف"

"خلق جو نفسي مريح"

"علاج نفسي"

في وصف النتائج: تخلصت من كآبتها وانطوائيتها

أصبح ينتظرتني بفرغ الصبر.

يعبر نمط الخطاب ( the discourse ) المعمد كتابة أو شفاهة، وإلى حد بعيد عن مرجع المقاربة للموضوع قيد البحث وعن منهج تناوله، ويميل قارئ التعاريف التي بين أيدينا لأن يفترض أن الخطاب العلمي المصوغ بمفردات وتعابير علمية إجرائية، إنما ينم عن أسلوب في التعامل مع التلاميذ، يتسم هو أيضا، بالعلمية والمنهجية، وأن من يلجأ إلى الخطاب العلمي يستلهم، على الأرجح النظريات العلمية في علم النفس التربوي في تعامله مع التلميذ؛ في رسم خطة تدخله في وسائل تنفيذها في تقييم استجابة التلميذ وفي تعديل خطة ذلك التدخل الخ...

أما الخطاب ذو المنحى "الشعبي" فهو يشير من جهته عن مقاربة للوضعية التوجيهية "شعبية" هي الأخرى، مستلهمة الحدس الشخصي أو ما يسمى بـ "الحس السليم"، ونحن نجد أن هذه المقاربة تتطوي على احتمال تسوير أوضاعية بإطار المدرس / الموجه المرجعي، العاطفي أو المعرفي، أو خاصة القيمي؛ فيتعطل بذلك عامل رئيسي في إنجاز العملية

التوجيهية: نقصد الحالة الناجمة عن الترحيب الحيادي المشوب بالقدر الأدنى من التقويم والأوصاف والأحكام. فالحس الشعبي/ الحدسي لا يكون دائماً سليماً من هذه الشوائب الثلاثة، وهو قطعاً غير كافٍ للتعامل مع الصعوبات التي يعاني منها التلميذ على اختلافها.

### ج- التعلق بالموجه

برز في تقارير كثيرة واقعة ملفتة تتمثل بتعلق التلميذ بالمدرس / (ة)، الموجه/ (ة). وهذا أمر جيد. وشرط يعتبره البعض حاضراً ضرورياً للتعامل مع الأشخاص الذين يحتاجون لتدخل توجيهي. هذا التعلق قد يكون حائلاً للتلميذ على تعلم سلوكيات بديلة مرغوبة أيضاً، هو محفز على تفحص أفكار وقيم ومشاعر مثيرة للأسى أو خاطئة (مشوهة للواقع) وإعادة بناء أخرى إيجابية ومرغوبة.

على أن هذا التعلق غير كافٍ إذا توقف التدخل عنده واعتبر. كما كتب مدرس أو أكثر، بأنه غاية التدخل، وقد كتبت مدرسة، مثلاً في وصفها لنتيجة تدخلها 'أصبح وجهه يطفح بشراً لدى رؤيتي'.

هذا التعلق قد يصبح بديلاً للتحسن المرتجى، بل هو قد يعيقه لأن حالة التلميذ قد تعود إلى حالتها الأولى فور توقف عملية التوجيه. وهو ما حدث بالفعل. في حالات معدودة عاد التلميذ فيها إلى حاله الأولى لدى ابتعاده بسبب العطة الفصلية، عن المدرسة/ الموجهة.

### د- التصور المضمحل لدور التلميذ في العملية التوجيهية:

تتكرر، استناداً إلى مجمل التقرير الذي كتبه المدرس / الموجه، (لا التقرير حول الحائزين الموضوع الأساسي لهذا التقرير، لوحدتهما)، ما يشبه التذمر من عدم تعاون الأهل أو المدرسين أو مربي الصفوف في التعامل مع التلامذة. من جهة ثانية. يلجأ الموجهون في صف التلامذة بمفردات تتم في بعض الأحيان عن خلط بين الشخص وبين سلوكه كأن يقال، مثلاً وكما جاء في التقارير أن التلميذ عدواني. بالنظر، أو أنه 'ذكي' ذو شخصية قوية' وغيرها من الصفات المصوغة بتعايير غير إجرائية تبدو كأنها ثابتة لدى التلميذ وأنها محددة لسلوكه على نحو نهائي، وغير قابل للتعديل.

ونحن نعتقد أن هذين المنحيين يتضافران للحد من جدوى العملية التوجيهية وذلك لأنهما ينطلقان من تصور لدور التلميذ في هذه العملية مبسراً، وتصور لدور المدرس / الموجه محدود، وذلك للسببين التاليين:

١- يفترض التعويل على دور أكثر فاعلية للمدرسين أو للأهل أن عدم لعبهم ذلك الدور من تلقاء أنفسهم، سببه عدم تبينهم لذلك وأن دور الموجه هو تبينهم عليه والحال أن مسألة التعاون الفعلي الذي يتعدى الدعم العام تتجاوز طاقات المدرسين أو الأهل عندنا المثقلين جميعاً بأعباء مختلفة نعرفها جميعاً .

هذا التقرير وكان التحليل 'العميق' المذكور جاء بديلاً للتدخل ووقف عائقاً في سبيله.

### و-الضغوطات الجنسية،

تشير بعض الاحصاءات الوصفية الناتجة عن تقارير المدرسين/الموجهين إلى توجه يخشى أن يكون منمطاً. الأمر الذي يدعونا إلى الطلب من هؤلاء إلى المزيد من التنبه لهذا التمييز. ويمكن رصد ذلك في مثلين:

الأول الضغوط الصحية: والإناث يعانين منها أكثر من الذكور. ولعل ذلك ناجم من أنه يسع الإناث وتبعاً للنموذج الافتراضي المرغوب اجتماعياً، أن يتذمرن وأن "يشكين" أكثر مما يسع الذكور أن يقوموا بذلك. فيتعين على المدرس/الموجه أن يلتفت إلى الوضع الصحي للذكور بعناية أكثر استدراجاً للروح بمتاعب محتملة في هذا المجال لا تلقى من قبل التلميذ الذكر الأهمية الكافية.

من جهة ثانية، قد تكون وفرة الحالات الصحية المهمة لدى الإناث واقعية، وناتجة عن تمييز جنسي هو مألوف لدى الطبقات الاجتماعية / الثقافية المتدنية. هنا أيضاً يتعين على الموجه/المدرس التنبيه اللازم لرصد هذه الحالات والبحث، بالتعاون مع المرشد الصحي، عن السبل المتاحة للتدخل فيها.

الثاني - إن العنف ضد الإناث الصغيرات على أشكاله أمر قد يبدو مستبعداً، على أن الحوادث الصاخبة التي طغت على سطح الإعلام بكل وسائله عندنا في السنوات الأخيرة تدل على غير ذلك. وحيث تدل الإحصاءات في هذا التقرير أن ضحايا العنف هم من الذكور أكثر من الإناث، فإن ذلك يستدعي أمرين:

- 1- التنبيه إلى علامات العنف على أجساد الذكور من التلاميذ، بوصفهم الأكثر تعرضاً لهذا النوع منه.
- 2- التنبيه إلى أن الإناث، وبحكم تربيتهن، يترعن لأن "يحمين" والديهن ولأن يخفين، تالياً، تعرضهن للعنف أو للإنتهاك. لذا وجب التنبيه، هنا أيضاً، لهذا العنف على أجسادهن أو إلى مترتباته في سلوكهن الإجمالي.

### سابعاً، التوصيات

ننطلق في صياغة توصياتنا على قاعدة التقييم الإيجابي للتجربة بمجملها: فالجهد الذي بذلته الأكثرية من المدرسين، والنتائج الإيجابية التي أحرزوها يستوجبان العمل على تطوير التوجيه التربوي في مدارسنا الرسمية، والعمل على رفع كفاءة المدرسين التوجيهية.

**التوصية الأولى:** العمل على إرصان (elaborate) المعايير التي يتم بموجبها اختبار المدرس/الموجه، وينبغي أن تتضمن هذه التزاماً أخلاقياً من المدرس بالمهنة والتزاماً بالعمل على تطوير أهليته لممارستها، ولعله من المفيد أن تبادر مديرية الإرشاد والتوجيه إلى الاتصال بجمعية ممارسي النفس علاج والاستشارات النفسولوجية اللبنانية والعمل على ربط هؤلاء

المدرسين/الموجهين بها سعياً لإخضاع ممارستهم لقواعد وقيود ومعايير مهنية عامة لا خاصة بالتعليم الرسمي فقط.

**التوصية الثانية:** تدريب تمهيدي يهدف إلى تحديد دور المدرس / الموجه، وإلى إتاحة فرصة له لاكتساب المهارات التي تعينه على لعب هذا الدور. لهذا التدريب أهمية غير قليلة لأن أقسام علم النفس في فروع الجامعة اللبنانية، التي خرجت الأكثرية الساحقة من هؤلاء، لا تلحظ ذلك التدريب بشكل جدي. فالمتخرج من هذه الجامعة يمتلك معارف لا تصب مباشرة في الممارسة العملية لمهنة الـ Educational Counseling. هذه الجامعات تؤسس لقاعدة نظرية، لا بأس بصلاحتها، لاكتساب هذه المهنة بسرعة نسبية. ويتمين على المخططين لبرامج التدريب هذه أن يقوموا بإدماج (mainstream) التجربة التوجيهية في المدارس الرسمية بمد إخضاعها لتقييم وتدريب مستمرين، فلا يأتي التدريب على مثال حاجات مدارس أخرى لا تشبه مدارسنا كثيراً، بل مستجيباً لقضايا خاصة بالتعليم الرسمي لا غريبة عنه وعن هموم أفراد.

**التوصية الثالثة:** دعوة المدرسين/الموجهين مرة في السنة على الأقل لورشة عمل مكثفة تتمحور حول:

- أ- الانفتاح على الخبرات والتجارب المدرسين/الموجهين وتبادلها فيما بينهم.
- ب- معاودة التدريب على المهارات وتطويرها.
- ج- عرض حالات ونقاشها.

**التوصية الرابعة:** تزويد كل مدرس مكلف بمهام توجيهية بـ "حقيبة آتق من مواد ومشروعات (مقالات، كتب، وأدوات الخ) تكون بمثابة مراجع نظرية أو عملية أساسية تفتي وتجدد تدريجياً وتبصراً في مسار عمله التوجيهي، وذلك بـ انتظار إنشاء مكتبة متخصصة باللغات الثلاث العربية والفرنسية والانكليزية في كل مدرسة.

**التوصية الخامسة:** التعاون مع وزارة الشؤون الاجتماعية ووزارة الصحة وذلك:

- أ- لتعيين المنظمات غير الحكومية العاملة في مجال التربية/ التعليم على كل الأراضي اللبنانية والتي تلحظ في برامجها معالجات التأخر المدرسي (برنامج تدريس خاص بالراسبين، أو القابلين للرسوب).
- ب- تعيين المنظمات غير الحكومية أو المراكز الحكومية الصحية التي تلحظ بين برامجها معالجة المشاكل الصحية/النفسية.
- ج- إيداع لائحة بهذه المنظمات في كل مدرسة رسمية، وإيجاد آلية للإحالة عليها بالتعاون مع مدير المدرسة والأهل.



**التوصية السادسة:** التعاون مع المنطقة التربوية والهيئات الأمنية والمنظمات غير الحكومية المختصة لصياغة آلية تسمح بتدخل القوى الأمنية مع الأهل في الحالات القصوى التي تستدعي ذلك (العنف والإنتهاك أو التعذيب) ولتأمين التغطية اللازمة للمدرس/ الموجه في تدخله الناشط لوقفها.

**التوصية السابعة:** دعوة الأكاديميين المعنيين بالإرشاد والتوجيه التربويين في الجامعات كافة، والجامعة اللبنانية بخاصة، إلى التعرف على تجربة المدرس/ الموجه في المدارس الرسمية عندنا والعمل على إدماج متطلبات المهنة في مناهجها وفي برامجها التأهيلية والتدريبية، سعياً لتعاون متبادل في المستقبل.

### خاتمة

يستند هذا التقرير على تقارير المدرسين المكلفين بمهمات توجيهية عن الحالات التي عالجوها وهو إذاً . محدود بمادتها . هذه المادة ليست قليلة بأية حال. تسمح برصد توجهات عامة في التوجيه التربوي Educational Counseling في ممارسنا ولدى العاملين في المجال وهو ما حاولنا القيام به في الصفحات السابقة.

إن المحصلة العامة التي تبرزها تقارير المدرسين عن عملهم التوجيهي هي إيجابية. وما هو أهم، برأينا، يتمثل في واقعة أن بعض الموجهين / المدرسين قد أثبتوا جداره مهنية في التعامل مع حالات التلامذة، ومن ضمن الظروف المضاعفة (عدم التفرغ للمهمة، افتقارهم لمرجع فني متصرخ مواكب لعملهم، التعاون غير الكامل للمدرسين والأهل الخ) التي يعملون من ضمنها. وهو أمر يوفر احتمال تطوير هذه التجربة الرائدة في إطار الإمكانيات المتاحة من الموارد البشرية والمادية والخبراتية. ولا ضرورة لتأكيد أهمية العمل على ذلك التطوير في الحد من الرسوب والتسرب في المراحل الدراسية الأولى من التعليم في مدارسنا الرسمية.

### ملاحظات

- (١) تشير في صدد التوظيف 'تشخصي' إلى مسار الإعداد للمناهج التربوية لما قبل جلمعية الأخيرة وحيث غلب على الإعلان عنه طابع الشخصية الفجة.
- (٢) يندرج تحت هذا التصياع، وفي المجال التربوي تعديداً، قضيتنا التربية الجنسية والتربية المنهية في المدارس الرسمية.
- (٣) وهو ما اصططلحت هذه المديرية أن تطلق على ما يعرف (Educational Counseling) الذي يترجم في الأدبيات التربوية، عادة بـ 'الإرشاد التربوي'، وحيث درجت المديرية على إطلاق هذه التسمية (أي . الإرشاد) على أنظمتها الأكاديمية، من تدريب للمدرسين ورفع كفاءتهم التعليمية والتربوية في المدارس الرسمية والتسويق فيما بينهم أوغير ذلك فقد اعتمدت مصطلح 'التوجيه' من أجل التمييز بين الموظفين. ومنعا للالتباس بينهما.

## ملحق

استمارة المدرس المكلف مهمات في التوجيه التربوي  
(تحضير جوليانا طرابلسي عيد المسؤولة عن التوجيه التربوي في «مديرية الإرشاد  
والتوجيه» في وزارة التربية والشباب والرياضة)

JSCO3

وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة  
المديرية العامة للتربية الوطنية  
الإرشاد والتوجيه

- نموذج رقم ٣ -

## استمارة المدرس المكلف مهمات في التوجيه التربوي

## حصول المعلومات عن التلميذ

اسم التلميذ: \_\_\_\_\_ اسم المدرسة: \_\_\_\_\_  
العنوان: \_\_\_\_\_ العنوان: \_\_\_\_\_  
رقم الهاتف: \_\_\_\_\_ رقم الهاتف: \_\_\_\_\_

ملاحظة: تضم بطاقات العلامات والروايز التي اجريت للتلميذ إلى هذه الاستمارة

## المسار المدرسي للتلميذ

السنة	الصف المدرسة	المشكلات التي عانى منه	المدخلات التربوية التي استفاد منها	الجهة المتدخلة

## مخطط المداخلة الشخصي

### معلومات أساسية

<u>مجالات المداخلة</u> ■ مجال التعلم المدرسي ■ مجال الانضباط ■ مجال السلوك ■ مجال التكيف ■ مجالات اخرى		الصف:		اسم التلميذ:	
		الشعبة:		اسم المدرسة:	
		الوظيفة (أو الصفة)		الأشخاص المشاركون في مخطط المداخلة	
اسم المدرس المكلف مهمات في التوجيه التربوي					
التاريخ المتوقع للتقييم			تاريخ التحرير		
السنة	الشهر	اليوم	السنة	الشهر	اليوم
			توقيع التلميذ	توقيع الاهل أو من ينوب عنهم	
السنة	الشهر	اليوم			
			توقيع الإدارة		

## مخطط المداخلة الشخصي

### تقييم المداخلات

اسم التلميذ:		مجال المداخلة:		
الهدف				
العام				
الاهداف الخاصة				
الوسائل المستعملة	المسؤولون	الاستحقاق	النتائج	
الخلاصة				
<input type="checkbox"/>	متابعة الأهداف	<input type="checkbox"/>	تحديد أهداف جديدة	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	نهاية مخطط المداخلة الشخصي			

ملاحظة: تضم نسخة كاملة من هذه الاستمارة الى ملف التلميذ في المدرسة في نهاية العام الدراسي.

ملاحظة: وضع هذه الاستمارة مكتب الارشاد والتوجيه ويحظر استعمالها الا بموافقة خطية من مديره

## ١- سبب تحويل التلميذ،

---



---

التاريخ: / /

## ٢- المساعدات المقدمة للتلميذ (نفسية، تربوية، صحية، تصحيح لطق، غيره ....)

رقم الهاتف	اسم المدرسة	وظيفته	اسم الشخص المتابع	تجرى المتابعة من تاريخ

## ٣- المستشفيات والمراكز المتخصصة،

رقم الهاتف	اسم المؤسسة	وظيفته	اسم الشخص المتابع	تجرى المتابعة من تاريخ

## ٤- حالة التلميذ الصحية (الاعاقات الجسدية، الحس حركية، الوظيفية متابعة علاج دائم - التغذوية -

النوم ...)

(يضم الملف الصحي)

---



---



---



---



---

٥- المهارات الذهنية (الذاكرة، التنظيم المكاني والزمني، مهارات التحليل، التركيب، التطبيق، الاستنتاج،

التجريد والابداع

التاريخ	نقاط الضعف	التاريخ	نقاط القوة

٦- المهارات الاجتماعية العاطفية:

علاقة التلميذ مع الأتراب (في الصف، في المدرسة، في الملعب، خارج المدرسة) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

علاقة التلميذ مع المرشد (في المدرسة، في العائلة) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

موقف التلميذ من النجاح، الفضل، الجهد، العمل، التعليمات، الرضا ... \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

صورة التلميذ عن نفسه ووعيته لذاته \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## ٧- خلاصة المداخلات:

---



---

## ٨- ملاحظات أخرى

---



---

## ٩- العائلة:

نعم  كلا

هل يعرفون وضع ولدهم

نعم  كلا

هل تبلغ الأهل تحويل ولدهم؟

ما مستوى المتوقع مساهمة الأهل؟

الإعلام المتبادل

لقاءات وتداول رأي

الاستشارة المتبادلة

القيام بعمل على الصعيد

المدرسي أو خارج المدرسة؟

- ملاحظات:

## ١٠- توصيات:

---



---



---



---

توقيع المدرس المكلف مهمات في التوجيه التربوي

توقيع الابارة