

جامعة الشهيد خضر الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية
شعبة علوم التربية
أطروحة دكتوراه بعنوان:

فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية هولاند لتنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لتلاميذ السنة أولى ثانوي

دراسة تجريبية بثنائية تجاني أحمد بالبياضة ولاية الوادي

مذكرة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث LMD في علوم التربية
تخصص إرشاد وتوجيه

إشراف الأستاذ الدكتور:
عبد الرزاق باللموشي

إعداد الطالبة:
عفاف بالقاسمي

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
شوقي قدارة	أستاذ تعليم عالي	جامعة الوادي	رئيسا
عبد الرزاق باللموشي	أستاذ تعليم عالي	جامعة الوادي	مشرفا ومقررا
الساسى حوامدي	أستاذ محاضر "أ"	جامعة الوادي	ممتحنا
محمد خماد	أستاذ تعليم عالي	جامعة الوادي	ممتحنا
إسماعيل رابحي	أستاذ تعليم عالي	جامعة بسكرة	ممتحنا
الهادي سراية	أستاذ تعليم عالي	جامعة ورقلة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2024/2023

شكر وتقدير

الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، وأحمدك ربى حمدا لا يحصى، وأثني على كمال ذاتك، وعظيم صفاتك، بما يليق بمقام سلطانك، فلك الحمد حتى ترضى، و لك الحمد إذا رضيت، و لك الحمد بعد الرضى؛ وصل الله وسلم على سيدنا وشفيعنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين؛ ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتذكر بقلوب مفعمة بالحزن والأسى والدنياً لحبيين للذين رحلا عن هذه الدنيا، ولقد كانا الداعم الأكبر لي في كل خطوة، وكان حبهما وتشجيعهما الدائم لي بمثابة النور الذي أضاء طريقي.

وإن هذا العمل ما هو إلا نتاج دعوتهم وجهودهما المبذولة في تربيتي وتعليمي رحمهما الله واسكنهما فسيح جناته، وجعل كل ما قدموه لي في ميزان حسناتهم. كما أتقدم بخالص الشكر لكل المخلصين الذين تعلمت على أيديهم وأناروا لنا دروب العلم و المعرفة من معلمين و أساتذة ودكاترة خلال مساري التعليمي أسأل الله أن يجازيهم عني خير الجزاء ويجعلها في ميزان حسناتهم. كما يسعدني أن أتوجه بعبارات الشكر والعرفان إلى مشرفي البروفسور الفاضل: **عبد الرزاق باللموشي** الذي تشرفت بمرافقته ليصبره خلال مساري البحثي.

كما أتوجه بخالص شكري وتقديري للسادة المحكمين الذين أجادوا من وقتهم لتحكيم وتقييم البرنامج وكل من تعاون معي في إتمام تطبيق الدراسة الأساسية؛ كذلك من قدم لنا التسهيلات من مدراء المؤسسات ومستشاري التوجيه لتطبيق البرنامج.

كما أتقدم بوافر الشكر والتقدير للأستاذ والدكتور الفاضل **قيسي محمد السعيد** على حسن تعاونه في بناء البرنامج ونصائحه التي كانت الداعم الأكبر بالنسبة لي. كما أتوجه بالخالص الشكر والامتنان الى **زوجي** الحبيب الذي كان الداعم ونعمة السند في إتمام هذه الأطروحة فله مني كل الاحترام والتقدير؛ وإلى ابنتي وقرة عيني **حببيتي نورشان** أهديك هذا العمل. كما أتوجه بخالص الشكر والحب إلى صدقتي الغالية **أمينة بقاص** التي كانت نعمة الصديقة والأخت فشكرا لك على دعمك وسندك لي.

وأخص بالشكر والتقدير والامتنان أعضاء المجموعة التجريبية على مشاركتهم الفعالة وصبرهم وإصرارهم على مواجهة التحديات أثناء تطبيق البرنامج.؛ وخالص الشكر والعرفان بالجميل لقلوب غمرتني بالحب الصادق والدعاء الخالص بظهور الغيب بالتوفيق والسداد ولم تدخر ما بوسعها لتسخيره في سبيل دعمي لإتمام هذا العمل أخوتي، أهل زوجي، أصدقائي، زملائي.

وفي الأخير نسأل الله أن ينفعنا بهذا العمل المتواضع

عفاف

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية هولاند لتنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لتلاميذ السنة أولى ثانوي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج التجريبي ذو التصميم الشبه التجريبي لمجموعة واحدة بقياسين (قبلي-بعدي) قوامها (10) تلاميذ من السنة أولى ثانوي شعبة علوم وآداب أختير بطريقة قصدية من ثانوية تجاني امحمد بالبياضة (ولاية الوادي -الجزائر) باستخدام مقياس الميول المهنية لصاحبته سميرة ميسون، وتطبيق برنامج إرشادي قائم على نظرية هولاند لتنمية الميول المهنية من إعداد الباحثة، وتمت معالجة بيانات الدراسة بواسطة برنامج الحزم الإحصائية (SpssV22)، وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية. وأبعاده

- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية. وأبعاده.

وهي نتائج تشير إلى فاعلية البرنامج، وقد تم مناقشتها في ضوء الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة ذات الصلة، والتركيز على المعطيات الميدانية. كما خلصت الدراسة إلى التوصية بضرورة القيام بمختلف الدراسات والبرامج الإرشادية التي تساهم في تنمية الميول المهنية وبناء مشروع مهني مستقبلي بمختلف النظريات الإرشادية المتاحة لدى التلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية وصولاً إلى الجامعة.

Abstract:

The study aimed to reveal the effectiveness of a counseling program based on Holland's theory for the development of vocational tendencies with the goal of building a professional project for first-year secondary students. To achieve the study's objectives, an experimental method with a quasi-experimental design was adopted for a single group with pre-test and post-test measurements, consisting of 10 first-year secondary students from the Science and Literature stream, selected intentionally from Tijani Mohamed Secondary School in El-Bayadh (El-Oued Province, Algeria) using the vocational tendencies scale by Samira Maysoun. A counseling program based on Holland's theory for the development of vocational tendencies was implemented, prepared by the researcher. The study data were analyzed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS V22), and the study yielded the following results:

- There are statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the pre-test and post-test measurements for the counseling group of first-year secondary students on the vocational tendencies scale and its dimensions.
- There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the post-test and follow-up measurements for the counseling group of first-year secondary students on the vocational tendencies scale and its dimensions.

These results indicate the effectiveness of the program, and they were discussed in light of the theoretical framework of the study and related previous studies, focusing on field data.

The study also concluded with a recommendation for the necessity of conducting various studies and counseling programs that contribute to the development of vocational tendencies and the building of a future professional project using various available counseling theories for students at the middle and secondary school levels leading to university.

فهرس المحتويات

أ	شكر وتقدير
ب	ملخص الدراسة باللغة العربية:
د	فهرس المحتويات
ز	فهرس الجداول
ح	فهرس الأشكال
10	مقدمة:

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

15	1- إشكالية الدراسة:
18	2- فرضيات الدراسة:
20	3- أهمية الدراسة:
21	4- أهداف الدراسة:
21	5- المفاهيم الإجرائية:
23	6- حدود الدراسة:
23	7- الدراسات السابقة:

الفصل الثاني: الميول المهنية

36	تمهيد:
37	1- مفهوم الميول:
39	2- خصائص الميول المهنية:
40	3- أهمية الميول المهنية:
40	4- أهداف الميول المهنية:
42	5- العوامل المؤثرة في تكوّن الميول المهنية:
47	6- النظريات المفسرة للميول المهنية:
61	7- الفرضيات والعوامل التي قامت عليها النظرية:
64	خلاصة:

الفصل الثالث: المشروع المهني

تمهيد:	67
1- مفهوم المشروع المهني:	68
2- الموازنة بين الفرد والمهنة:	71
3- أهم النظريات المفسرة لمصطلح المشروع:	73
4- المشروع المهني في المرحلة الثانوية:	79
5- مراحل المشروع الشخصي:	86
6- العوامل المؤثرة في المشروع المهني:	88
7- علاقة المشروع المهني ببعض المتغيرات:	92
8- علاقة المشروع المهني بالميول المهنية:	97
خلاصة:	98

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:	101
1- منهج البحث وتصميمه:	102
2- الدراسة الاستطلاعية:	104
3- مجتمع الدراسة الاستطلاعية:	105
4- أدوات الدراسة الاستطلاعية:	108
5- الدراسة الأساسية:	120
5- إجراءات الدراسة الأساسية:	127
6- الأساليب الإحصائية المعتمدة لمعالجة فرضيات الدراسة:	129

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد:	146
1- عرض وتحليل نتائج الدراسة:	146
1-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:	146
1-2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:	154

2-	مناقشة وتفسير نتائج الدراسة.....	161
1-2	مناقشة وتفسير الفرضية الأولى: والتي تنص على:	161
2-2	مناقشة وتفسير الفرضية الثانية: والتي تنص على:	164
	الاستنتاج العام:	165
	قائمة المراجع.....	146
	ملحق رقم (01): مقياس الميول المهنية.....	157
	الملحق رقم (02) البرنامج الإرشادي لنظرية هولاند.....	162
	الملحق رقم (03): قائمة الأساتذة المحكمين للبرنامج.....	193
	الملحق رقم(04): كشف الحضور.....	194
	الملحق رقم (05) : كراس الواجبات المنزلية.....	195
	الملحق رقم (06): العقد الارشادي.....	200
	لملحق رقم (07): التخصصات الموجودة في الثانوية ومختلف الجامعات.....	201

فهرس الجداول

الرقم	عناوين الجداول	الصفحة
01	المجتمع الأصلي لثانويات ولاية الوادي	105
02	المجتمع الأصلي لثانويتي تجاني أحمد ومتقنة شعباني عباس ولاية الوادي	105
03	توزيع عينة الدراسات الاستطلاعية حسب الثانويات والجنس	106
04	معاملات ارتباط فقرات مقياس الميول المهنية بالدرجة الكلية	110
05	معاملات الارتباط بين جزئي مقياس الميول المهنية قبل وبعد التعديل	113
06	رصد الحاجات الإرشادية لتلاميذ سنة أولى ثانوي علوم وآداب من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	114
07	خصائص عينة الدراسية الأساسية للبرنامج الإرشادي	118
08	تاريخ اجراء جلسات البرنامج الإرشادي	119
09	عدد جلسات البرنامج الإرشادي وزمن كل جلسة وهدفها	122
10	الفنيات والأدوات المستخدمة في البرنامج الإرشادي	123
11	الواجبات المنزلية في البرنامج الإرشادي	123
12	دلالة متوسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية وأبعاده	129
13	دلالة متوسط الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية وأبعاده	136

فهرس الأشكال

الرقم	عناوين الأشكال	الصفحة
01	الحقول المهنية حسب نظرية آن رو (Anne Roe)	52
02	علاقة التجاوز والبدال والتضاد بين الميول والبيئات وفقا لنظرية هولاند	55
03	يوضح البيئات الستة للمهن عند هولاند	61
04	التصميم قبل التجريبي (البدائي) للمجموعة الواحدة اختبار قبلي وبعدي	103
05	خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية	106
06	المقارنة البيانية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ أولى ثانوي على مقياس الميول المهنية وأبعاده	133
07	المقارنة البيانية بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ أولى ثانوي على مقياس الميول المهنية وأبعاده	139
08	أهداف البرنامج الإرشادي	166

مقدمة

مقدمة:

تفقد التربية الكثير من فعاليتها إذا تمت بمعزل عن ميول المتعلم. كما تتأكد أهمية الميول في مجال التوجيه المدرسي والمهني، كعامل من العوامل الأساسية التي تحدد على أثرها نوع الدراسة أو الميدان المهني، الذي يهتم التلميذ ومدى النجاح فيه، والذي يحقق له درجة عالية من الرضا والاستقرار المهني مستقبلاً. أيضاً تساعد على تحقيق ذاته من خلال التعبير عن آرائه ورغباته والسعي وراء تحقيق طموحه من خلال توجيهه وإرشاده ليتمكن من تجاوز المراحل التعليمية بنجاح، والوصول إلى مستقبل مهني يكفل له العيش بكرامة، كل هذه الخدمات يعبر عنها بالميول.

ويعتبر الميل ضرورة ملحة في الوسط المدرسي، فهو يهدف إلى مساعدة التلميذ في فهم ذاته واكتشاف رغباته حسب قدراته، ومن هذا المنظور فإن التعرف على ميول التلميذ واهتماماته وتنشيطها بمختلف الوسائل والتقنيات، يُعد من الجوانب المهمة في تكوينه وإعداده، حتى تقدم له المساعدة الفنية في حل الكثير من المشكلات المرتبطة بمستقبله الدراسي والمهني. ويعد هذا الانتقال في ميول التلميذ من أهم مؤشرات نجاح العملية التعليمية، فمن غير الممكن أن يضع التلميذ تصوراً لمهنة مستقبلية دون العلم بالتخصصات التي تتناسب مع رغباته وقدراته واستعداداته والمسارات التي تفضي إليها تلك التخصصات الدراسية، ليصل في الأخير إلى تحقيق الهدف المنشود وهو بناء مشروع مهني مستقبلي وعن رغبة تامة.

ويُعد هذا الأخير مقصداً من مقاصد العملية التعليمية للتلميذ والغاية الكبرى من المنظومة التربوية ككل، وذلك من أجل بناءه بناءً نفسياً ومعرفياً ومهنيًا ليكون في المستقبل فرداً مستقلاً بذاته مدركاً لاختياراته المهنية والتي تمكنه من تحقيق أهدافه وطموحاته متشبعاً من كل الاحتياجات التي من شأنها أن تعرقل استقراره المادي أو المعنوي.

ودائماً ما تبرز أهمية الميول وبناء المشروع المهني للتلميذ في السنوات التعليمية التي تنتهي بوجوب عملية الاختيار على غرار السنة أولى ثانوي، ويعتبر تحديد الاختيار الدراسي

في هذه السنة بمثابة البناء القاعدي للمهنة المستقبلية. ولهذا ارتأت الباحثة أن تسلط الضوء على موضوع الميول المهنية وبناء المشروع المهني لتلاميذ السنة أولى ثانوي.

وقد جاءت هذه الدراسة مكونة من خمسة فصول مقسمة على جانبين، جانب نظري يتكون من ثلاث فصول، وجانب ميداني يتكون من فصلين.

- **الفصل الأول:** تضمن طرح الإشكالية والتساؤلات، الأهداف والأهمية، وكذلك التعاريف الإجرائية وحدود الدراسة، مع ذكر أهم الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة.

- **الفصل الثاني:** والذي يحوي أحد متغيرات الدراسة وهي الميول المهنية من خلال تقديم مفهوم الميول المهنية والتطرق إلى خصائصها وأهميتها والهدف منها، بالإضافة إلى العوامل المؤثرة في تكوينها، وأهم النظريات المفسرة لها، مع التطرق إلى أهم الفرضيات والعوامل التي قامت عليها النظرية.

- **الفصل الثالث:** والذي يعنى بالمتغير الثاني للدراسة وهو المشروع المهني لتلميذ، وفيه تم تقديم مفهوم المشروع المهني وكيفية ظهوره، والمواءمة بين الفرد والمهنة، مع ذكر أهم النظريات المفسرة لمصطلح المشروع وخصائصه في مرحلة الثانوية ثم التطرق إلى مراحل بناءه مع ذكر أهم العوامل المؤثرة فيه، بالإضافة إلى علاقته ببعض المتغيرات الأخرى.

- **الفصل الرابع:** وتم فيه عرض الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية من خلال تناول المنهج المتبع للدراسة الحالية، ثم إلى حيثيات الدراسة الاستطلاعية، أهدافها، عينتها، والأداة المعتمدة فيها، ثم الولوج في إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية من خلال وصف ميدان الدراسة ثم المجتمع والعينة، مروراً إلى الأدوات التي استخدمت أثناء التطبيق، وصولاً إلى الأساليب الإحصائية التي اعتمدت في الدراسة الحالية.

- **الفصل الخامس:** والمعنون بعرض وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج، حيث تضمن عرضاً لنتائج الدراسة وتحليلها، بالإضافة إلى مناقشة وتفسير النتائج انطلاقاً من الإطار النظري والدراسات السابقة لذات الموضوع.

وختمت الدراسة باستنتاج عام وتقديم آفاق مستقبلية حول موضوع الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول

تقديم موضوع الدراسة

- 1- إشكالية الدراسة
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهداف الدراسة
- 4- أهمية الدراسة
- 5- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة
- 6- حدود الدراسة
- 7- الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة:

يمر الفرد خلال مراحل نموه بعدة خبرات مشتقة من البيئة المعاشة تساهم في تشكيل هويته باحتكاكه المباشر بالأسرة والمدرسة والمجتمع بجميع مؤسساته، إذ يبني من رؤية شاملة لذاته بمختلف مكوناته، وقدراته، ورغباته، وانتماءاته، وميوله...الخ

وتتخذ الميول المهنية شكلها الواضح بعد مرورها بمراحل من النضج المتدرج تنتقل من فعل الكمون الداخلي إلى حيز الفعل والتحقق. أين يصبح الميل أكثر فعالية، بمعنى النظرة المستقبلية تبنى أساس الاستكشاف والإثارة وتنشيط مواطن القوة الكامنة والمساعدة على تنميتها واستغلالها في إطار تحضير مشروعه المدرسي والمهني (بوشلاغم، 55، 2010).

إذ تُعد الميول المهنية نتاج الخبرات التي مر بها الفرد داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها، وتكتسب من خلال التعلم والممارسة، سواء كان الميل متصل بالمادة الدراسية أو نشاط دراسي أو عمل أو مهنة ما يؤديها الفرد، إذا عليه أن يمارس هذا النشاط ويختبره بشكل علمي قبل أن يقرر أو يحكم على ذاته بأن لديه ميل ما أو من عدمه نحو هذا النشاط (البادري، 2011).

فنهاية المرحلة الأساسية من التعليم المدرسي من أهم مراحل الإعداد الفعلي لمهنية المستقبل، أي أن قبول التلميذ في مجال أكاديمي أو مهني في المرحلة الثانوي يؤدي إلى تحديد الاتجاه المهني الذي سيمارسه، حيث أكد عدد من الباحثين على أهمية المرحلة الثانوية في عملية الاختيار المهني (نزال، 2005) ويستنتج من خلال الطرح السابق أن غالبية التلاميذ ومن بينهم تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي يعانون من تخطب وحيرة من القلق وتردد عند قيامهم باختيار أحد الفروع الدراسية الأكاديمية أو المهنية التي تتطابق مع ميولاتهم وقدراتهم، حيث يشير جيلالي (2018) أن الميول المهنية لها علاقة وطيدة بنتائج التحصيل الدراسي لنجاح الفرد في مهنته، كما أن هناك أسباب أخرى عديدة ومتعددة أهمها: تأثير الوالدين في هذه الاختيارات، وأن المجتمع الجزائري بالدرجة الأولى يتسم بالوصاية الوالدية على الأبناء في المسيرة الدراسية والمهنية، ودراسة شكور (61، 1997) تؤكد أن الأبناء يتأثرون برغبة الأهل في اختياراتهم المهنية.

كما يؤكد كيشادر وهيتو (2009، 220) أن المشاريع المستقبلية لدى المراهق تتطلب الاهتمام بمختلف الأنساق الدقيقة التي يشارك فيها خاصة الأسرة وجماعة الأقران (بريك، ومشري، 2019). وأن نقص في المعلومات حول هذه المسارات والمخرجات الدراسية بالإضافة إلى نقص في التعرف عن ذواتهم وإمكانياتهم، وهذا ما يتفق مع دراسة رشيد عرار (2019) على أن هناك علاقة وطيدة بين الميول المهنية وتقدير الذات، وتدني واضح في تحديد احتياجاتهم ويصاحبه جهل بآليات سوق العمل، والذي تعتبر بورصة حقيقية للانخراط في المهن المتوفرة وما يزيد تعقيدا لهذا، عدم القدرة على اتخاذ القرار الدراسي الذي هو في الحقيقة قرار مهني مما يُشوه بعض المهن ويفرز اتجاهات سلبية نحو البعض منها. كنتيجة لتأثيرات البيئة المحيطة، من قيم اجتماعية وأعراف وتقاليد والعادات... الخ. لهذا تختلف الميول المهنية من شخص لآخر، وتتأثر ببعض العوامل منها ما ينبع من الفرد ذاته كصفاته الوراثية ونوع جنسه وسنه، علماً أن الميول بها جانب مكتسب وهي مرنة ولها صفة التغيير والتعديل بحسب حاجة الفرد وطبيعة البيئة المعاشة (أبو أسعد والهوري، 2008).

إذاً من هذا المنطلق فإن التعرف على ميول الأفراد واهتماماتهم وتنشيطها بمختلف الوسائل والتقنيات خاصة إذا كان متمدرساً أي تلميذاً، فهي من الجوانب المهمة في إعداد هو تكوينه، حتى يستفيد من المساعدة في حل ما يعترضه من مشاكل وما هو مرتبط بمستقبله الدراسي والمهني (جودت والعزة، 1999، 44).

وانطلاقاً من عملية التحضير لتحول من المدرسة إلى المهنة، والتي بداياتها من المسار الدراسي للتلميذ بمساعدته على تصور وتحديد وتحضير مشروعه دراسي ومهني القابل للانجاز المرحلي تماشياً مع خصوصية كل مرحلة من مراحل التعليم التي يمر بها التلميذ في هذا المسار التي تقابلها مراحل نمو التي ينتقل بينها في كل مرة.

وإنما يتعدى ذلك إلى دراسة تطور وتنمية استعدادات التلميذ و ميولاته واهتماماته واستثمارها في مواقف معينة كالاختيار الدراسي وتحديد المنافذ المهنية لكل مسار قبل اختيار وولوج مسار دراسي محدد هذا لمساعدته على توجيهه نفسه بنفسه، ليستطيع أن يبني مشروعه الشخصي المستقبلي الدراسي أو المهني، معتمداً في ذلك على ميله ورغباته وربطها بقدراته واستعداداته محاولاً مطابقتها مع سماته شخصيته وصولاً إلى الانخراط في

مهنة معينة تستجيب لكل تلك الحقائق عن ذاته، ويشترط في هذا انفتاح المدرسة على محيطها الخارجي، إذ تعد مرحلة التعليم الثانوي مرحلة مثالية جدًا لتنمية الميولات لدى التلاميذ. (جودت والعزة، 1999، 58).

وهكذا تأتي نظرية الميول المهنية "لجون هولاند" كآلية يفعل وينشط بها الميولات لدى التلاميذ، ويفترض هولاند أن المزاجية بين أنماط الشخصية مع أنماط البيئة التي يشبهها يؤدي إلى الاستقرار المهني والتحصيل والانجاز والإبداع، وهذا ما توصل إليه هولاند أن هناك فروق ثابتة ومتميزة لدى العمال فيما يخص توجهاتهم المهنية، كما لها تركيز في تحديد البيئة المهنية وهذا يعود إلى كمية المعلومات التي يمتلكها الفرد حول المهن المختلفة وذواتهم، حيث أن الأفراد ينجذبون للمهن التي تلبي حاجاتهم الشخصية وتزويدهم بالرضا والشعور وتسمح لهم بممارسة المهارات والتعبير عن الاتجاهات، كما يشير إلى ضرورة انسجام قدرات الفرد مع متطلبات البيئة المهنية عند اختيار المهن ويكون كذلك حسب طموحاتهم وهذا ما أكدته دراسة كل من المسعود، وطنوس (2015) في تقنين قائمة التفضيلات المهنية لـ (جون هولاند) أن ارتفاع ميل الذكور في الواقعي والمغامر، بينما أظهرت الإناث ارتفاعاً في الميل الفني والاجتماعي. إذ تعد هذه النظرة إلى الميولات من العوامل التي تحضر المشروع المهني للفرد، لارتباطها الوثيق بالإقبال على النشاطات والدافعية للإنجاز بالنجاح والتألق إذا يجد الفرد نفسه في هذا الموقف مسؤولاً عن تحديد مساره المستقبلي في تناغم كامل بين ميولاته والتزاماته الشخصية كما حددتها نمطية هولاند. وهذا راجع إلى أهمية الميول في عملية بناء المشروع.

وأكدت دراسة كل من Faurie&Giacometti (2017) وزقاوة (2012) أن بناء المشروع يتطلب نمو عدد من الكفايات والمهارات المعرفية والمنهجية التي تساعد المراهق (تلميذ) على تجاوز الصعوبات وإنجاز مطالبه وتسهم في فهم أوسع لمحيطه الاجتماعي والمهني وبالتالي بناء مشروع لحياته المهنية يتلاءم مع قدراته وإمكانياته وسماته الشخصية؛ وعليه تهدف الدراسة الحالية إلى اقتراح برنامج إرشادي وفق نظرية هولاند لتنمية الميول المهنية بهدف بناء المشروع المهني لتلاميذ المرحلة الثانوية. وهكذا جاءت التساؤلات كالتالي:

- هل يساهم البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي؟
- هل تستمر فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي باستقرار؟

2- فرضيات الدراسة:

بناءً على مشكلة الدراسة تمت صياغة الفرضيات التالية:

2-1 الفرضية الأولى:

يساهم البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي.

وللتحقق من صحة الفرضية الأولى نقترح الفرضيات الجزئية التالية:

1- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الواقعي.

2- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده العقلي.

3- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الاجتماعي.

4- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده التقليدي.

5- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده المغامر.

6- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الفني.

7- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية.

2-2 الفرضية الثانية:

تستمر فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي باستقرار.

وللتحقق من صحة الفرضية الثانية نقترح الفرضيات الجزئية التالية:

1- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الواقعي.

2- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده العقلي.

3- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الاجتماعي.

4- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده التقليدي.

5- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده المغامر.

6- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الفني.

7- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية.

3- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي تتناوله بالدراسة والمتغيرات التي تدرسها لدى التلاميذ المراهقين (أولى ثانوي)، والأهداف والإضافة العلمية والعملية التي تسعى الدراسة إلى تحقيقها، وعليه فإن الدراسة الحالية تتطوي على أهميتين هما:

3-1 الأهمية النظرية:

تتمثل الأهمية النظرية للدراسة فيما يلي:

1- تلمس الدراسة شريحة هامة وهي تلاميذ المرحلة الثانوية باعتبارها مرحلة حاسمة في تحقيق الأهداف المستقبلية.

2- المساهمة في كيفية تخطيط وبناء البرامج الإرشادية للمقبلين على العملية الإرشادية في المؤسسات التربوية والتعليمية لجميع المراحل العمرية المختلفة.

3- كما تكمن أهمية الدراسة في أصالة الطرح الذي تتناوله من خلال التوليف بين المفاهيم التي تتناولها: الميول المهنية؛ المشروع المهني في ضل ندرة الدراسات التي جمعت بين المتغيرين، وذلك في حدود اطلاعنا التي تناولت هذا الطرح مما جعلها من أبرز الصعوبات التي واجهت الدراسة.

4- لفت انتباه القائمين على عملية التوجيه إلى أهمية التعرف على الميول المهنية لدى التلاميذ وأخذها بعين الاعتبار في عملية التوجيه، وذلك من خلال تطبيق اختبارات الميول المهنية أثناء القيام بعملية التوجيه وأخذ نتائج الاختبار بعين الاعتبار.

وبتالي فإن هذه الدراسة تعبر عن حاجة البحث العلمي إلى القيام بتصميم برامج إرشادية فعالة، لتقديم الخدمات والمساعدات لفئة عمرية لها أهمية نفسية وتربوية واجتماعية، ما يجعلها جديرة بأن تكون موضع اهتمام البحث.

3-2 الأهمية التطبيقية:

كما تبرز الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية في ما يلي:

1- تكشف الدراسة عن نتائج مستوى الميل المهنية الناتجة عن استخدام استبيان لقياس هذه الميل لدى تلاميذ أولى ثانوي، ومعرفة أهم الأسباب الجوهرية التي تعيق هذا التلميذ.

2- الكشف عن العلاقة بين الميل المهنية والمشروع المهني لدى التلميذ.

3- مدى تأثير الميل المهني على اختيار التلميذ في التفكير لمشروعه المستقبلي.

4- كذلك تسليط الضوء على أهمية البرامج الإرشادية، وتوضيح دورها في مواجهة المشكلات الدراسية، وتحقيق الأمن النفسي للتلاميذ.

5- لفت أنظار التلاميذ إلى أهمية التخطيط للمستقبل من أجل مواكبة التغيرات السريعة.

ولهذا فإن أهمية هذه الدراسة تكمن في إعداد هذا البرنامج الإرشادي، وفي المساهمة بإيجاد أدوات تتمتع بالصدق والثبات الكافيين ليتمكن المرشدين والتربويين والمهتمين بقضايا الميل المهنية من استخدامها بثقة والاطمئنان إلى نتائجها.

4- أهداف الدراسة:

1- تصميم برنامج في ضوء نظرية الإرشاد المهني موجه لتلاميذ أولى ثانوي.

2- الكشف على مدى فاعلية البرنامج الإرشادي قائم على نظرية هولاند لتنمية الميل المهنية لبناء مشروع مهني لتلاميذ سنة أولى ثانوي.

3- الكشف عن معرفة إذا كان توجد فروق بين قياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة الإرشادية في مقياس الهوية المهنية لدى تلاميذ الأولى ثانوي.

4- الكشف عن معرفة إذا كان توجد فروق بين متوسط درجات القياس القبلي والقياس البعدي لنتائج أفراد المجموعة الإرشادية على البعد (الواقعي، العقلي، الاجتماعي المغامر، الفني، التقليدي).

5- المفاهيم الإجرائية:

5-1 الميل المهنية (إجرائيا):

ويقصد بها تفضيلات تلاميذ سنة أولى ثانوي لاختصاصات معينة دون أخرى وتحدد استجاباتهم بـ(نعم أو لا) حيال المهن الموجودة في اختبار هولاند (Holland) للميل

المهنية، وتقسم الميول المهنية تبعاً لمتوسط العلامات المحدد بـ (126) إلى ذوي ميول ملائمة وذوي ميول غي ملائمة.

5-2 البيئات المهنية:

ويقصد بها التصنيفات الستة للتفضيلات المهنية للفرد حسب هولاند (Holland) إذ يقسمها إلى البيئات الآتية: (الواقعية، العقلية، الاجتماعية، التقليدية، المغامرة، الفنية) والتلميذ الذي يحصل على درجة 21 فأكثر في أي بيئة يكون لديه ميول مهنية ملائمة في تلك البيئة.

وفيما يلي تفصيل لمعاني هذه البيئات حسب هولاند (Holland):

- **البيئة الواقعية:** تدل هذه البيئة على الأعمال التي تتطلب مجهوداً عضلياً وتؤدي بشكل فردي.
- **البيئة العقلية (البحثية):** تدل هذه البيئة على الأعمال التي تتطلب مجهوداً عقلياً وأغلبها يؤديها شخص بمفرده.
- **البيئة الاجتماعية:** وتدلل هذه البيئة على الأعمال الجماعية التعاونية والتي تتصف بمساعدة الآخرين وإرشادهم وتخفيف آلامهم.
- **البيئة التقليدية:** وتدلل هذه البيئة على الأعمال التي تتطلب دقة في الأداء وإتباع في التعليمات كالأعمال الكتابية.
- **البيئة المغامرة:** تدل هذه البيئة على الأعمال التي تتطلب قيادة اجتماعية كإدارة المشاريع والمؤسسات التجارية والقيادة السياسية.
- **البيئة الفنية:** تدل هذه البيئة على الأعمال التي تتطلب إبداعاً وقدرة فنية على التعبير الرمزي عما يدور في النفس. (نزال، 2005، 25).

5-3 المشروع المهني:

هو ذلك الطموح الذي يتمناه ويتصوره الفرد لنفسه فيضع له إستراتيجية عمل (أو خطة) مدروسة لتحقيقه وتجسيده بنفسه.

5-4 البرنامج الإرشادي: (Counseling Program)

"هي مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة تستند في أساسها على نظريات وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي، وتتضمن مجموعة من المعلومات، والخبرات، والمهارات، والأنشطة

المختلفة، التي تقدم للأفراد خلال فترة زمنية محددة، بهدف مساعدتهم في تعديل سلوكياتهم وإكسابهم سلوكيات ومهارات جديدة تؤدي بهم إلى تحقيق التوافق النفسي، وتساعدهم في التغلب على المشكلات التي يعانونها في معترك الحياة" (طه حسين، 2004، ص 283).

5-5 تلاميذ أولى ثانوي:

وهم التلاميذ المسجلون في السنة الأولى من التعليم الثانوي سواء كانوا معيدين أو غير معيدين للموسم الدراسي 2023/2022.

6- حدود الدراسة:

تحدد الدراسة الحالية بالموضوع الذي تتناوله، والعينة التي ستطبق عليها الدراسة والمكان والزمان الذي أجريت فيه، ويمكن تلخيص هذه الحدود في النقاط التالية:

6-1 الحدود البشرية:

اقتصرت هذه الدراسة على عينة من التلاميذ ذوي التخصص الأدبي والعلمي معيدين وغير معيدين يدرسون في السنة الأولى ثانوي.

6-2 الحدود المكانية:

ينتمي مجتمع الدراسة إلى المؤسسات التربوية والتعليمية على مستوى ولاية الوادي(الجزائر)، وتضم الدراسة ثانوية تجاني أحمد بالبياضة ولاية الوادي.

6-3 الحدود الزمنية:

تم تطبيق الدراسة خلال للسنة الدراسية 2023/2022.

6-4 الحدود الموضوعية:

كما تتحدد الدراسة بموضوعها ومفاهيمها الإجرائية وإطارها النظري، وبالمنهج المتبع والأدوات المستخدمة فيها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل بياناتها. وعليه؛ فإن نتائج هذه الدراسة مرتبطة بطبيعة هذه الحدود، وإمكانية تعميمها لابد أن تؤخذ هذه المعطيات بعين الاعتبار.

7- الدراسات السابقة:

7-1 دراسات تناولت الميول المهنية:

- دراسة جيلاني(2018):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الميول المهنية والتخصص الدراسي على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في الجزائر. باعتبار المرحلة المنعرج إلى المسار المهني، وأظهرت النتائج أن (55.07%) من مجموع أفراد العينة م ذوي التحصيل المنخفض لا تتوافق ميولهم مع التخصص الدراسي، بمعنى أن الميول المهنية لها علاقة بنتائج التحصيل الدراسي ونجاح الفرد في مهنته.

- دراسة سواقد (2017):

وتناولت الدراسة خطوات بناء مقياس التفضيل المهني "الصورة-س" لطلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، وتكون المقياس من تسعة مقاييس فرعية، وتقيس كل منها درجة تفضيل الطلبة لأحد فروع التعليم الثانوي: العلمي، الأدبي، والصناعي الزراعي، الفندقي، الشرعي، والإدارة المعلوماتية، والاقتصاد المنزلي. وطبقت الدراسة على عينة قوامها (2285) طالبا وطالبة، وأظهرت النتائج وجود أثر لفرع الطالب في أدائه على المقاييس الفرعية، لصالح الطلبة في الفرع الخاص بهم. أما معاملات الارتباط بين أداء طلبة المرحلة الثانوية على المقاييس الفرعية فقد أظهرت أنماط لبيئات مهنية مماثلة إلى حد ما للبيئات المهنية الستة عند (جون هولاند). وجاء ترتيب الميول تنازليا لطلبة العاشر كما يأتي العلمي، الأدبي، الإدارة المعلوماتية، الصناعية، الصحي، الشرعي، الزراعي، الفندقية والاقتصاد المنزلي.

دراسة نمورة (2017):

وأجرى نمورة دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاءات المتعددة والميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين، باستخدام مقياس جاردنر (Gardner) لذكاءات، ومقياس جون هولاند للميول، طبقت الدراسة على عينة قوامها (1036) طالبا وطالبة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية ذات دلالة بين الذكاءات المتعددة والميول المهنية بأبعادها المختلفة، وجاء ترتيب الميول المهنية الميول المهنية تنازلياً: الاجتماعي، المغامر، الواقعي، الفكري، التقليدي، وأخيراً الفني. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في درجة الميول المهنية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والمسار الأكاديمي، ومستوى التحصيل، والمستوى التعليمي للوالدين، وبينت الدراسة أن معرفة الطلبة بميولهم كانت قليلة، بالإضافة إلى أكثر تأثيراً على قرارات الطلبة وتوجيهاتهم المهنية هم الوالدين.

- دراسة البادري (2017):

وهدفت إلى التعرف على مستوى الحاجات النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية والميول المهنية وقلق المستقبل الأكثر انتشاراً، وذلك على عينة قوامها (68) طلاباً وطالبة طلبة الصف الثاني عشر بمختلف القارة بسلطنة عمان. وأظهرت النتائج انتشاراً الميل الاجتماعي فالعلمي، ثم العملي فالتقليدي، ثم التجاري فالخلوي، وأخيراً الفني. ولا توجد فروق تعزى لمتغير النوع الاجتماعي في الميول المهنية، وعدم وجود علاقة ارتباطية بين قلق المستقبل والميول المهنية، وكذلك عدم وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات النفسية والميول المهنية.

- الغنزي والشرعة (2017):

دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية البرنامج ارشادي مهني، يستند إلى الاتجاه النظري والتطوري لرفع مستوى الوعي المهني لدى طلبة الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية، على عينة قوامها (32) طالباً من تبوك، توزعوا عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة، وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس الدراسة تم تطبيقه على مجموعتين: وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوى الوعي المهني لصالح المجموعة التجريبية، وتعزى هذه الفروق إلى البرنامج الارشادي، كما احتفظ أعضاء المجموعة التجريبية بأثر البرنامج في الوعي المهني بعد مرور شهر من تطبيقه.

- دراسة أبو عيطة والكوشة (2017):

وهدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج ارشادي جمعي مهني، يستند إلى نظرية معالجة المعلومات في تحسين فاعلية الذات، ومهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر في مدارس (ماركا) بالأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس الفاعلية الذاتية المهنية، ومقياس اتخاذ القرار المهني، وبرنامج إرشاد مهني وفق نظرية معالجة المعلومات، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (20) طالباً وطالبة، وزعوا على مجموعتين تجريبية وضابطة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية في تحسين فاعلية الذات لصالح أفراد المجموعة التجريبية، أي أن البرنامج كان فعالاً في تزويد الطلبة بمهارة اتخاذ القرار وتحسين مستوى الفاعلية الذاتية.

- دراسة عرار (2016):

وهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الميول المهنية بمجالاتها و الذكاءات المتعددة بأبعادها لدى طلبة الصف العاشر في محافظتي بيت لحم والخليل باستخدام مقياس الميول المهنية ومقياس الذكاءات المتعددة على عينة طبقية تكونت من (756) طالبا وطالبة، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الميول المهنية و الذكاءات المتعددة، وجاءت مجالات الميول المهنية على الترتيب: علمي، أدبي، تجاري فندقي، الشرعي، التجاري لصالح الذكور، وفي المجال العلمي والأدبي والاقتصادي المنزلي والفندقي لصالح الإناث، بالإضافة إلى وجود فروق في الميول المهنية وفقا لمتغير المديرية و متغير التحصيل، ولم تكن الفروق دالة إحصائيا وفقا لمتغير مكان السكن، كما أظهرت النتائج أن الأشخاص تأثروا على التوجيهات المهنية للطلبة هم الوالدين بالمرتبة الأولى بالمرتبة الأخيرة المرشد التربوي.

- دراسة دينيز وآخرون (Deniz et al,2014):

وهدف إلى معرفة العلاقة بين الميول المهنية والتفضيل المهني من حيث: النوع الاجتماعي، الحالة الاجتماعية، والاقتصادية لدى طلبة في السنة التحضيرية، وتكونت العينة من (495) طالبا وطالبة من جامعة أنقرة و(317) طالبا وطالبة من جامعة يلدريم بيازيد (YildirimBeyazit)، وأظهرت النتائج أن هناك فرقا كبيرا فيما يتعلق بجنس الطلبة من حيث المجالات التي يدرسونها وميولهم المهنية، وفيما يتعلق بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي لا توجد فروق باستثناء الرياضيات أشارت النتائج أن هناك اختلافات كبيرة في حقول الاهتمامات المهنية، وكانت الإناث أكبر ميلا لعلم النفس، والصحة، والقانون، واللغات الأجنبية، والفنون البصرية، وكان الذكور أكثر ميلا للعلوم المالية، والحاسوب، والعلوم السياسية، والهندسة، والزراعية، والعلوم الفيزيائية.

- دراسة مقداد وعبد الله (2014):

وهدف إلى التعرف على الميول المهنية والأنماط الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمملكة البحرين، وكذلك التعرف إلى العلاقة بين الميول المهنية والأنماط الشخصية، وأثر كل من النوع والمستوى الأكاديمي (أولى ثانوي، ثانية ثانوي، ثالثة ثانوي) في هذه العلاقة، وذلك على عينة تكونت من (546) طالبا وطالبة، واستخدام مقياسين هما: مقياس الميول المهنية الذي أعدّ وفقاً لنظرية هولاند، ومقياس أنماط الشخصية الذي أعدّ وفق لتصنيف

(مايرز برجز)، وأظهرت النتائج أن الميول الستة التي أشارت إليها نظرية هولاند موجودة كلها لدى أفراد العينة، وأن أنماط الشخصية الستة كلها المشار إليها في تصنيف (مايرز برجز) موجودة لدى أفراد العينة، وكشفت النتائج أيضاً عن وجود علاقات متعددة بين الميول المهنية وأنماط الشخصية، إذ ارتبط كل نمط من أنماط الشخصية أكثر من ميل مهني واحد، لكن لم تشكل أنماط الشخصية عاملاً مساعداً للتنبؤ بالميول المهنية لطلبة.

- دراسة الشرعة الشهري (2013):

هدفت إلى تعريب وتقنين قائمة التفضيلات المهنية VPI على طلبة الصف الثالث الثانوي في المملكة العربية السعودية، واشتقاق معايير للأداء يمكن الاعتماد عليها في مساعدة الأفراد لاتخاذ القرار المهني أو الأكاديمي، وذلك على عينة قوامها (765) طالبا وطالبة، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وأظهرت النتائج أن معامل ثبات الاتساق الداخلي لأنماط القائمة تراوح بين (0.50-0.86)، وتم التحقق من صدق القائمة من خلال إيجاد قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والأنماط التي تنتمي إليها وكانت جميعها دالة إحصائياً، وباستخدام التحليل العاملي تبين أن الفقرات تشعبت على أنماطها، وذلك تشير النتائج إلى توفر خصائص سيكومترية مقبولة لأنماط قائمة التفضيلات المهنية لـ (جون هولاند) في البيئة السعودية.

- دراسة شهد عبد الله الحاج (2012):

هدفت الدراسة إلى فاعلية برنامج إرشادي جمعي لتطوير الميول المهنية لدى الطالب الجامعي وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي على عينة من طلبة قسم علم النفس بكلية أفريقيا الجامعية والبالغ عددهم 35 طالب وطالبة استخدمت في ذلك مقياس تطوير الميول المهنية نحو التخصص وبرنامج إرشادي نفسي جمعي يشمل إطار نظرية وأخرى عملي، وقد عالجت البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية spss (اختبار "ت"، معامل ارتباط سبيرمان، بيرسون، الوسيط الحسابي، الانحراف المعياري) فتوصلت إلى أن البرنامج الإرشادي فعال في تطوير الميول المهنية نحو التخصص لدى الطالب الجامعي.

❖ التعقيب على الدراسات السابقة:

المنهج: اتفقت معظم الدراسات على استخدام المنهج الوصفي منها دراسة نمورة (2017) ودراسة جيلالي (2018)، ودراسة الباردي (2017)، دراسة عرار (2016)، ودراسة ديبير

وآخرون (2014)، ودراسة مقدار وعبد الله (2014)، أما دراسة كل من السواق (2017) ودراسة الشرعة والشهري (2013)، فقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، أما دراسة شهد عبد الله الحاج (2012)، أبو عطية والكوشة (2017)، العنزي والشرعة (2017)، استخدمت المنهج التجريبي.

العينة: الدراسات التي أجريت على الطلبة الثانويين، دراسة جيلالي (2017)، دراسة نمورة (2017)، البادري (2017)، مقدار وعبد الله (2014)، الشرعة والشهري (2013) أبو عطية والكوشة (2017)، دراسة عرار (2016).

كما طبقت بعض الدراسات على الطلبة الجامعيين: كدراسة العنزي والشرعة (2017)، ودينيز وآخرون (2014)، دراسة شهد عبد الله الحاج (2012).

الأدوات: استخدمت الدراسات أدوات ومقاييس التالية:

مقياس التفضيل المهني الصورة (س) المشار إليها في دراسة سواق (2017).

قائمة التفضيلات المهنية لهولاند (Holland) مكونة من ستة أنماط للشخصية، كما في دراسة نمورة (2017)، والبادري (2017)، مقدار عبد الله (2014)، الشرعة والشهري (2013)، شهد عبد الله الحاج (2012)، دينيز وآخرون (2014).

مقياس الوعي المهني كما في دراسة العنزي والشرعة (2017).

مقياس اتخاذ القرار كما في دراسة أبو عطية والكوشة (2017).

مقياس آن رو كما في دراسة عرار (2016).

مقياس الميول المهنية والتخصص الدراسي كما في دراسة جيلالي (2018).

النتائج: لقد بينت دراسة جيلالي (2018)، مقدار وعبد الله (2014)، عرار (2016)، دينيز وآخرون (2014)، أن للميول المهنية علاقة ببعض المتغيرات كالتحصيل الدراسي والذكاء المتعدد و التفضيلات المهنية وأنماط الشخصية. وعدم جود علاقة في دراسة البادري (2017) بين قلق المستقبل والحاجات النفسية.

وهناك دراسات أثبتت أن هناك فاعلية للبرنامج الإرشادي للميول المهنية كدراسة شهد عبد الله الحاج، اتخاذ القرار لأبو عطية والكوشة، الوعي المهني لدراسة العنزي والشرعة.

7-2 دراسات سابقة حول للمشروع المهني:

- دراسة فوزية بلعجال وعباسية معاشو (2022):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة الموجودة بين الإعلام المدرسي والمشروع الشخصي للتلميذ، وقد اعتمد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي بالإضافة إلى تطبيق أداتي الاستمارة والملاحظة بالمشاركة على عينة قوامها (100) تلميذ من تلاميذ السنة أولى ثانوي بإحدى ثانويات سيدي بلعباس والذين اختيروا بطريقة عشوائية.

وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة بين الإعلام المدرسي والمشروع الشخصي للتلميذ وذلك من خلال الدور الفعّال الذي يلعبه للإعلام في تزويد التلاميذ بالمعلومات حول التخصصات والمشاريع المتاحة كذلك بمساعدتهم على اتخاذ القرارات المبنية على المعرفة والإدراك بجميع مجالات العمل والتي تتناسب مع ميولهم وقدراتهم ليتمكنوا في الأخير من تحديد تصور لمشروعهم المهني المستقبلي.

- دراسة مباركة علاق وسلاف مشري (2020):

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور برامج تربية الاختيارات ومدى أهميتها في تعديل التصورات البديلة حول المشروع الشخصي، وذلك من خلال العمل على تصويب وتعديل تصورات التلاميذ حول اكتشاف ميولهم وقدراتهم بشكل مدروس، والتعرف أكثر على محيطهم الدراسي والمهني، حتى يُمكن لهم تعديل ما لا يتناسب مع تلك الميول والقدرات.

- دراسة نوال بن علي (2019):

وكان الهدف منها هو معرفة مدى فعالية برنامج تربية اختيارات قائم على استيراثية التعلم التعاوني لتنمية التفكير الناقد في سياق مراحل بناء المشروع الشخصي (الاستكشاف والبلورة) لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي ذوي الملمح الغير محدد. واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي ذو تصميم القياس القبلي والبعدي لمجموعتين ضابطة و تجريبية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الناقد قبل وبعد تطبيق برنامج تربية الاختيارات لصالح القياس البعدي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة على مقياس التفكير الناقد قبل وبعد تطبيق برنامج تربية الاختيارات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس التفكير الناقد بعد تطبيق برنامج تربية الاختيارات لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة فيصل فراحي وجميلة شارف ومليكة محرز (2019):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والمشروع الدراسي، حيث تم استخدام المنهج الوصفي ، وتطبيق أداة الاستبيان على عينة مكونة من (270) طالب من طلبة التكوين المهني، وقد توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات بنوعيه الأسري والمدرسي وبين نجاح المشروع الدراسي والتكويني.

- دراسة زواوي ناصري وعمر جعيج (2019):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين هوية الأنا والمشروع الشخصي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي وتطبيق أداة الاستبيان على (58) تلميذ ، حيث توصلت الدراسة إلى النتيجة التالية: وجود علاقة بين الهوية والمشروع بأبعاده الثلاثة الدراسي، المهني، العائلي، ففي بعدي الهوية (الانجاز والتعلق) كانت العلاقة موجبة، أما بعدي الهوية (الانغلاق والتشتت) فقد كانت العلاقة سالبة.

- دراسة سامية دلال وأمنية ياسين (2018):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تمثيلات مشروع الحياة لدى عينة من الإناث والتمثلة في (15) طالبة من شعبة علوم التربية، ولجمع المعلومات وتحليلها تم الاعتماد على تقنية سيرة الحياة حيث أسفرت النتائج على أن " المشروع الدراسي للعينة يكمن في التعمق اتجاه التخصص الحالي ومواصلة الدراسة فيه"، " أما المشروع المهني فتمثل في العمل ضمن ما يتماشى مع التخصص الدراسي الحالي للعينة".

- دراسة زقاوة أحمد (2014):

هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين المشروع الشخصي للحياة وقلق المستقبل لدى عينة من الشباب المتمدرس. كما هدفت أيضا إلى معرفة أثر كل من الجنس والمستوى التعليمي وفئات العمر على تمثيلات المشروع الشخصي للحياة.

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق مقياسين هما مقياس المشروع الشخصي للحياة ومقياس قلق المستقبل على عينة قدرت بـ (1200) طالب وطالبة من التعليم الثانوي والتكوين المهني والتعليم الجامعي.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المشروع الشخصي للحياة وقلق المستقبل في الدرجة الكلية وفي الأبعاد الأربعة.

- مستوى تمثيلات مشروع الحياة لدى الطلاب كان متوسطاً في الدرجة الكلية.

- مستوى قلق المستقبل لدى عينة الدراسة كان منخفضاً.

- توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في الدرجة الكلية لأداة مشروع الحياة.

- لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى التعليمي في الدرجة الكلية.

- دراسة عمر بولهواش (2011):

هدفت الدراسة إلى معرفة قيم العمل وعلاقتها بالمشروع الدراسي المهني حيث اعتمدت على المنهج الوصفي، وعلى أداة الاستبيان بالإضافة كذلك إلى شبكة تقييم وتحليل مشروع المؤسسة، وكانت عينة الدراسة من تلاميذ السنة أولى ثانوي، وبعد جمع المعلومات وتحليلها وتبويبها أكدت النتائج على وجود علاقة طردية بين قيم العمل المفضلة والأنماط المهنية السائدة، أيضاً وجود علاقة بين هذه الأخيرة وبين الاختيارات الدراسية، كما أسفرت الدراسة على أن المشروع الدراسي المهني للتلميذ يعد محور أساسي ضمن مشروع المؤسسة التربوية.

- دراسة حورية ترزولت عمروني (2008):

هدفت الدراسة إلى معرفة الأثر الذي يتركه برنامج تربية الاختيارات في قدرة التلاميذ على الاختيار الدراسي أو التكويني، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي ذو تصميم المجموعتين والقياس القبلي والبعدي وكانت العينة من تلاميذ السنة التاسعة من التعليم الإكمالي والمقدر بـ (137) تلميذاً، ومن أهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة هو وجود فروق في مستوى النضج المهني والدافعية نحو تحديد المشروع الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة سهام بن أحميده (2004):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أبعاد مشروع الحياة وعلى الاختلاف الموجود في المشروع بين طلبة الجامعة وطلبة التكوين المهني، كذلك التعرف على الفروق التي تعزى لمتغير الجنس في كلتا المجموعتين، حيث تم استخدام المنهج الوصفي المقارن بالإضافة إلى تطبيق أداة الاستبيان على عينة قوامها (404) طالباً (جامعة وتكوين مهني)، ومن أهم النتائج المتحصل عليها هو وجود اختلاف بين المجموعتين في البعد الشخصي للمشروع، مع وجود فروق بين الذكور والإناث في بعض الأبعاد.

❖ التعقيب على الدراسات السابقة:

المنهج: اتفقت معظم الدراسات على استخدام المنهج الوصفي منها دراسة فوزية بلعجال وعباسية معاشو (2022)، ودراسة فيصل فراحي وجميلة شارف ومليكة محرز (2019)، ودراسة زواوي ناصري وعمر جعيج (2019)، ودراسة سامية دلال وأمينة ياسين (2018)، ودراسة زقاوة أحمد (2014)، ودراسة عمر بولهواش (2011)، ودراسة سهام بن أحميده (2004)، أما دراسة حورية ترزولت عمروني (2008)، ودراسة نوال بن علي (2019)، ودراسة مباركة علاق وسلاف مشري (2020)، فقد استخدمت المنهج التجريبي.

العينة: الدراسات التي أجريت على الطلبة الثانويين دراسة فوزية بلعجال وعباسية معاشو (2022)، ودراسة مباركة علاق وسلاف مشري (2020)، ودراسة نوال بن علي (2019) ودراسة زواوي ناصري وعمر جعيج (2019)، ودراسة عمر بولهواش (2011)، أما دراسة كل من دراسة زقاوة أحمد (2014)، ودراسة سهام بن أحميده (2004)، دراسة فيصل فراحي وجميلة شارف ومليكة محرز (2019)، ودراسة سامية دلال وأمينة ياسين (2018) فجاءت مزيج في اختيار العينة بين طلبة الجامعة والثانوية والتكوين المهني، أما دراسة حورية ترزولت عمروني (2008) فكانت على تلاميذ السنة التاسعة من التعليم الإكمالي.

الأدوات: استخدمت الدراسات أدوات ومقاييس التالية:

برنامج ارشادي في دراسة كل من حورية ترزولت عمروني (2008)، و مباركة علاق وسلاف مشري (2020)، و دراسة نوال بن علي (2019).

مقياس مشروع الحياة في دراسة سهام بن أحميده (2004).

مقياس المشروع الدراسي والمهني دراسة عمر بولهواش (2011).

مقياس المشروع الشخصي للحياة ومقياس قلق المستقبل دراسة زقاوة أحمد (2014).
مقياس تمثيلات مشروع الحياة دراسة سامية دلال وأمينة ياسين (2018).
مقياس الهوية والمشروع الشخصي دراسة زواوي ناصري وعمر جعيج (2019).
مقياس تقدير الذات والمشروع الدراسي دراسة فيصل فراحي وجميلة شارف ومليكة محرزي (2019).
مقياس المشروع الشخصي وشبكة الملاحظة والإعلام المدرسي دراسة فوزية بلعجال وعباسية معاشو (2022).

النتائج:

- دراسة سهام بن أحيدة (2004)، وجود اختلاف بين المجموعتين في البعد الشخصي للمشروع، مع وجود فروق بين الذكور والإناث في بعض أبعاد المقياس.
- دراسة حورية ترزولت عمروني (2008)، وجود فروق في مستوى النضج المهني والدافعية نحو تحديد المشروع الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.
- دراسة مباركة علاق وسلاف مشري (2020)، التي دلت على أن برنامج تربية الاختيارات دورا في تعديل التصورات البديلة حول المشروع الشخصي لتلميذ.
- دراسة نوال بن علي (2019)، التي دلت على فعالية برنامج تربية اختيارات قائم على استراتيجية التعلم التعاوني لتنمية التفكير الناقد في سياق مراحل بناء المشروع الشخصي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي ذوي الملح غير المحدد.
- دراسة عمر بولهواش (2011)، وجود علاقة طردية بين قيم العمل المفضلة والأنماط المهنية السائدة كذلك وجود علاقة بين هذه الأخيرة والمشروع الدراسي والمهني.
- دراسة زقاوة أحمد (2014)، وجود علاقة بين المشروع الشخصي للحياة وقلق المستقبل في الدرجة الكلية والأبعاد مع وجود فروق بين الجنسين في مشروع الحياة.
- دراسة سامية دلال وأمينة ياسين (2018)، أن هناك علاقة بين المشروع الدراسي والتخصص، ووجود علاقة بين المشروع المهني ومهنة المستقبل.
- دراسة زواوي ناصري وعمر جعيج (2019)، وجود علاقة بين الهوية والمشروع بأبعاده الثلاث: الدراسي والمهني والعائلي، أما بعدي الهوية (الانجاز - التعلق) كانت العلاقة موجبة، أما بعدي الهوية (الانغلاق - التشتت) فقد كانت العلاقة سالبة.

- دراسة فيصل فراحي وجميلة شارف ومليكة محرز (2019)، وجود علاقة بين تقدير الذات بنوعيه الأسري والمدرسي وبين نجاح المشروع الدراسي والمهني.
- دراسة فوزية بلعجال وعباسية معاشو (2022)، وجود علاقة بين الإعلام المدرسي والمشروع الشخصي لتلميذ.

الفصل الثاني

الميول المهنية

تمهيد.

- 1- مفهوم الميول المهنية.
 - 2- خصائص الميول المهنية.
 - 3- أهمية الميول المهنية.
 - 4- الأهداف الرئيسية للميول المهنية.
 - 5- العوامل المؤثرة في تكوّن الميول المهنية.
 - 6- النظريات المفسرة للميول المهنية.
 - 7- الفرضيات والعوامل التي قامت عليها النظرية.
- خلاصة الفصل.

تمهيد:

إن اختيار مهنة المستقبل تطرح عدة تساؤلات أمام الفرد وتصبح أهم اهتماماته منذ دخوله مرحلة المراهقة حيث تمثل ميول الفرد وتصبح أهم اهتماماته منذ دخوله هذه المرحلة. تعد الاهتمام بالجوانب الوجدانية في التعلم أمراً ضرورياً لتفسير التعلم و سيرورته وتشمل الجوانب الوجدانية للتعلم الميول والاتجاهات والاستعدادات...الخ، فلقد ظل تفسير التعلم وخاصة المعرفي لزمن طويل مرتبطاً بالقدرات العقلية وخصوصاً الذكاء، ولم تعطي العناية اللازمة لهذه الجوانب، كما أن هذه الجوانب تؤثر بشكل كبير في التعلم المدرسي ونواتجه فالاهتمام بميول ورغبات التلاميذ والعمل على اكتشافها وتنميتها يساهم بشكل كبير في فهم توجيهات التلميذ الدراسية والمهنية وبالتالي مساعدته على بلورة مشروع مهني مستقبلي الشيء الذي يُمكنه من النجاح دراسياً خاصة في هذه المرحلة، أين تبدأ الميول في التشكل والتبلور. وسنحاول في هذا الفصل التعريف بالميول المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات ومدى أهميتها البالغة في بناء المشروع المهني المستقبلي.

1- مفهوم الميول:

1-1 الميول في اللغة:

في المعجم الوسيط مال ميلاً وميلاناً أي زال عن استوائه، يقال مال الحائط لم يكن مستقيماً، ومالت الشمس عن كبد السماء، ويقال مال عن الحق ومال إليه أي أحبه وانحاز له ويقال ميلهف استمال، واستمال فلاناً أي استعطفه وأماله. (أنيس وآخرون، 2000، 932). وفي قاموس "أكسفورد" نجد (Tendency)، والجمع (Tendences) بمعنى: الميل والميول أي: شيء يفعله الإنسان أو طريقة سلوك (أكسفورد، 1999، 771).

1-2 الميول في الاصطلاح:

تعددت تعريفات الميول باختلاف التوجهات والتخصصات التي ينتمي إليها العلماء والباحثون فبهذا المجال نستعرض منها مايلي:

يرى (سترونج، Strong): أن الميل "استجابة حب في حين أن النفور استجابة كراهية ويكون الميل لشيء موجود إذا كنا شاعرين بهذا الشيء، أو بعبارة أصح عندما نكون شاعرين بما لدينا من استعداد وتهيو نحوه" (عبد الوهاب، 2008، 14).

وعرفه (جليفورد، Gilfold) بأنه: "نزعة سلوكية عامة لدى الفرد للانجذاب نحو نوع معين من الأنشطة" (الحري، 2008، 2).

وعرفته "هنا" بأنه استجابة الفرد استجابة إيجابية أو سلبية نحو شخص أو نشاط أو شيء أو فكرة معينة، وأن هذه الاستجابة تصطبغ بالصبغة الوجدانية. (الشيباني والتومي، 1987، 82).

ويعرفه العزة بأنه: "شعور عند الفرد يدفعه إلى الاهتمام ويدعوه إلى الانتباه بصورة مستمرة إلى موضوع معين ويكون هذا الاهتمام أو الانتباه مصحوباً بالارتياح من قبل الفرد" (العزة، 2001، 322).

فقد اتفق هذان التعريفان على أن "الميل عبارة عن اهتمام الفرد وانتباهه بأمر معين وذلك عن رغبة وشوق فيه".

وذهب "الرست" في تعريفه إلى أنه اختيار من بين أنماط البدائل بمعنى هذه الأنماط تبدو كنتيجة لخصائص التي يختارها من بين البدائل لديه.

ويتفق معه "لساكس" في التوجيه حيث يقول إن الميل: تفضيل شيء عن شيء آخر أو نشاط على نشاط آخر، وتعبير آخر الميل هنا يعبر عن شيئين أثنين أحب أو لا أحب أرغب أو لا أرغب (الحاج، 2012، 39).

وقد تطرق كل من "مشري" و"قيسي" للميل على أنه شعور ومواقف الفرد اتجاه الأشياء والأنشطة ويعطي للسلوكيات القوة التي ترفع من فعاليتها وتحقيق النجاح في نشاط معين مدرسي أو مهني (مشري، قيسي، 2009، 16).

من خلال التعريفات التي تطرقنا لها "يمكن أن نقدم تعريف للميل على أنه: شعور ايجابي يصاحبه اهتمام وانتباه يجعل الفرد يفضل شيئاً أو نشاطاً على آخر انطلاقاً من رغبة وشوق للانخراط فيه، سواء كان هذا النشاط مدرسياً أو مهنياً أو غيرهما.

هذا بالنسبة لتعريف الميول بشكل عام ولو انتقلنا إلى الحديث عن تعريفات الميول المهنية على وجه الخصوص نجد أن بعض علماء النفس يميزون بين الميول المهنية والميول الغير مهنية، فالأنشطة التي يمارسها الفرد في أوقات الفراغ حيث يجد فيها متعته والتي تعرف بالميول اللامهنية، أما الميول المهنية فهي تلك التي تتعلق بمهنة يمارسها الإنسان.

1-3 تعريف الميول المهنية:

عرفه صالح بأنه: "تنظيم سلوكي معقد يتعلق بمجموع استجابات قبول نحو نشاط مهني معين" (الحربي، 2008، 10).

ويعرفه عبد الهادي والعزة بأنه: "مجموعة استجابات القبول التي تتعلق بنشاط مهني معين يتخذه الفرد لكسب رزقه" (جودت والعزة، 1999، 113).

وعرفه الداهري (2011) بأنها "استجابة الفرد بالرضا أو النفور نحو شيء معين" وعليه؛ فالميول المهنية هي رغبة الفرد في الالتحاق بالنشاط الذي يتناسب مع قدراته وإمكانياته والتي تساعد على النجاح في المهنة التي يحتاجها.

وتحدد هذه الميول من خلال استجابات التلاميذ على مقياس الميول المهنية "لهولاند" الميل المهني: "هو تفضيل الفرد لمهنية أو وظيفة معينة بناء على أفكار مسبقة أو تصورات معينة أو خصائص شخصية (نفسية)". ويقصد بالميول المهنية حسب تصنيف جون

هولاند (John Holland) أحد مظاهر الشخصية، وأن وصف الميل المهني لفرد ما هو إلا وصف لشخصيته.

2- خصائص الميول المهنية:

لخص سترونج (1943) الوارد في جودت، والعزة (1999)، والعزة (2001) خصائص الميول بما يلي:

1- الميل ليس جانباً سيكولوجياً منفصلاً عن غيره، لكنه مظهر من المظاهر المتعدد للشخصية.

2- الميل يعبر عن الرضا، لكنه ليس بالضرورة دليلاً على الكفاءة.

3- أن يميل الفرد إلى شيء معين يصور لنا ما حدث بالماضي، وما يمكن أن يحدث بالمستقبل.

4- أن لدى الفرد نزعة شخصية سلوكية للانجذاب نحو نشاط معين من الأنشطة العلمية المختلفة، لأن الميول المهنية تحقق ذاتية الفرد.

5- التقديرات تكون دقيقة على يد موجه مدرب خبير، وليس على يد هاو، وتكون أكثر دقة عندما تقوم على أساس التحليل الإحصائي لعدة مئات من الحالات.

6- أن الميول المهنية تقترب بالسلوك، فالتمييز الذي لديه ميول علمية مهنية يتوقع منه أن يمارس العمل بطرقه المختلفة بشكل أفضل من النشاطات الإنسانية الأخرى، كما تقترب الميول بمستوى الأداء في العمل مع وتوافر الاستعدادات لدى الفرد.

7- تشير التقديرات المهنية للميول إلى ما يريد ويرغب أن يقوم به الإنسان، لكنه لا يدل على ما يستطيع القيام به إلا بطريقة غير مباشرة.

8- اختبارات الميول تزودنا بمعلومات لا نحصل عليها من اختبارات القدرات، فهي تشير إلى ما يريد أن يقوم به الفرد، وصولاً إلى السعادة والرضا في حياته.

9- أن الميول المهنية قابلة للقياس، إما من خلال الاستجابات اللفظية للأفراد المفحوصين أو من خلال ملاحظة أوجه السلوك والنشاطات العلمية التي يقوم بها الأفراد.

3- أهمية الميول المهنية:

نالت الميول المهنية اهتمام الباحثين في العلوم الاجتماعية في القرن الماضي تمثله عملية الاختيار المهني من أهميته لكل من الفرد والأسرة والمجتمع ومع التطور السريع في عالم المهن من حيث التنوع والمتطلبات إضافة إلى تطور التكنولوجي السريع، أصبح من المهم البحث في وسائل وطرق لمساعدة الفرد في هذه العملية، وتعتمد عملية الاختيار المهني على معرفة الفرد لنفسه من حيث القدرات والميول والسمات الشخصية ومعرفة الفرد للمهن وما تتطلبه من قدرات وما تقدمه من فرص عمل (ميسون، 2011، 78).

كما أشار سترونج (Strong) بأن الميول المهنية تزودنا بمعلومات إضافية لا يمكن لأي مصدر آخر أن يزودنا بها، سواء كان تحليل القدرات أو الاستعدادات اللازمة لاختيار مهنة ما. (جودتوالعزة، 1999، 108)

إضافة إلى أن الميول تحدد الوجهة التي يتجه إليها الفرد ومدى رضاه عن دراسته ومهنته (الحلبوسي وآخرون، 2002، 95).

أي أن: الميول المهنية تساعد الشخص على تحقيق ذاته وتطوير طموحاته، كما تتدخل بشكل كبير في مدى نجاحه في المهنة باعتبار انها تحدد مدى رضاه عنها، فكلما كان الفرد أكثر ميلا للمهنة كان أكثر رضا عنها، وبالتالي يقبل على مناحي النشاط المختلفة المتعلقة بها، محاولا تحقيق ذاته وطموحاته من خلال الانجازات المحققة في هذه المهنة (عرار، 2019، 44).

4- أهداف الميول المهنية:

تهدف دراسة الميول المهنية إلى تحقيق عدة فوائد نذكر منها:

4-1 أهداف تعليمية:

- تحسين التحصيل العلمي.
- إعداد ومشاركة التلميذ في التعليم.
- تحقيق أعلى معدلات أداء التلاميذ (ميسون، 2011، 79).

4-2 أهداف اجتماعية:

- تحسين مستويات العمل والأداء والارتياح الوظيفي.

- خفض أعمال العنف في المجتمع.
- خفض معدل البطالة والأمراض النفسية كالاكتئاب (عياد، 2011، 22).

3-4 أهداف اقتصادية:

- الاستفادة القصوى من تكاليف التعليم.
- انخفاض معدلات البطالة وتحسين الدخل القومي للمجتمع.
- انخفاض تكاليف السجون.
- زيادة إنتاجية العمال لأن كلا يعمل في ما يناسبه.
- الناس يبحثون عن بيئة العمل التي توافق مهاراتهم وقدراتهم وتعتبر عن اتجاهاتهم وقيمهم والتي يستطيعون العطاء فيها (الردادي، 2010، 3).

4-4 أهداف تتعلق بالاختيار والتصنيف:

تساهم الميول في اختيار الموظفين الذين يلتحقون بمهن معينة، كما تساعد على تصنيف العمال حسب المجموعة المهنية المتوفرة.

5-4 أهداف تتعلق بالتوجيه التربوي والمهني:

تلعب الميول دوراً كبيراً في توجيه حياة الأفراد، وتتجلى أهميتها بوضوح في تعليمهم وفيما يضعون من الخطط لحياتهم المهنية المستقبلية، وتحديد نجاحهم في المهن التي يقومون بها.

6-4 أهداف تتعلق بالبحث التربوي والاجتماعي:

استعمل الباحثون الميول من أجل اكتشاف التغيرات ومدى الاستقرار في المجتمع، وفي العلاقة بين الميول وبعض المتغيرات السيكولوجية المختلفة مثل: القدرات، وسمات الشخصية (جودت والعزة، 1999، 109).

ومن خلال ما تم التطرق إليه يتضح؛ أن " للميول المهنية لأهمية كبيرة في عملية التوجيه المدرسي والمهني، كما أن دراستها تحقق عدة فوائد سواء على الصعيد الشخصي أو على مستوى الاجتماعي والاقتصادي وغيرها وذلك للدور الذي تلعبه الميول المهنية في هذه الجوانب الهامة".

5- العوامل المؤثرة في تكوّن الميول المهنية:

وتنقسم العوامل المؤثرة في تكوّن الميول المهنية إلى عوامل ذاتية، وأخرى بيئية محيطة وتشمل العوامل الذاتية: النوع الاجتماعي، والعمر الزمني، والتباين في القدرات العقلية والدوافع والطموحات، وصورة الذات، والقيم الشخصية، أما العوامل البيئية فتشمل: العوامل الأسرية، والاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، وتأثير المعلمين، والنشاطات والهوايات وهذا توضيح لما ذكر آنفاً:

5-1 العوامل الذاتية:

❖ النوع الاجتماعي:

حيث أشارت العديد من الدراسات مثل دراسة نمورة (2017) ودراسة عرار (2016) ودراسة المسعود وطنوس (2015)، ودراسة حجازي (2014)، إلى أن الاختيارات المهنية الأكثر شيوعاً عند الإناث تختلف عنها عند الذكور، والعكس صحيح، وذكر ثومبسون ورفاقه (Thompson, et al, 2004) أن دراسات هولاند (Holland) حول الميول المهنية توصلت إلى أن الإناث يحصلن على درجات مرتفعة في الميل الاجتماعي والفني، ويقابلها بفروع الثانوية العامة العامة، وهي كالأتي: "الأدبي، الفندقية، التجميل، تصميم الملابس" بينما يحرز الذكور درجات مرتفعة في الميل الواقعي والبحثي والمقدام والتقليدي، يقابلها "الزراعي الصناعي، التكنولوجي، العلمي، وريادة الأعمال"، وأوضح بوزييون (2012) أن الإناث يظهرن اهتماماً بالمهن المتعلقة بالأشخاص، بينما يهتم الذكور بالمهن المتعلقة بالأشياء.

❖ العمر الزمني:

يؤثر العمر الزمني في ميول الفرد، ففي الطفولة المبكرة تكون الميول غير واضحة؛ نظراً لتركز اهتمام الطفل حول ذاته، وتبدأ الميول تتضح أكثر تنظيمياً واستمراراً مع التقدم في العمر " (السيد، 1998). ويتقاطع ذلك مع سترونج (Strong)، وسوبر (Super)، وجينزبيرج (Genzberg)، كما هو موضح لاحقاً في نظريات الميول المهنية.

❖ الجنس:

تختلف ميول البنات عن ميول الأولاد في المراهقة، فيميل الولد إلى الهوايات الميكانيكية والعلمية وإلى قراءة الأخبار العالمية والمحلية والسياسية، وكذلك إلى قصص البطولة

والمغامرات، أي أن الاهتمام الأكبر ينعكس في المسائل المالية والمهنية، في حين أن الإناث تملن إلى الفن والأدب والموسيقى والأعمال الكتابية والتدريس، كما ينعكس اهتمام البنات الأكبر على أمور الجانية الشخصية.

وفيما يتعلق بالميل المهني فقد وجد أن الإناث كن أكثر ميلا للأعمال الفنية التي تتم داخل المكاتب والمصانع في حين أن الرجال يفضلون المهن التي تتطلب المغامرة والمخاطرة والمجهود العضلي المستمر والمهن الميكانيكية، وذلك وفقا لاختبارات تفضيل أوجه النشاط المهني(الصعب، 1431، 48).

❖ الرضا عن المهنة:

من أهم العوامل المؤثرة في الميول المهنية هو الرضا عن المهنة التي ينتمي إليها، نحو مهنة ما يرتبط ارتباطا قويا بمدى الرضا عن هذه المهنة، فالناس يكونون أكثر سعادة في الأعمال الأكثر تنوعا والتي تتيح لهم الاستقلالية وكذلك عندما يؤمن بأهمية وقيمة العمل وأن قيمة المرء يحكم عليهم من خلال عمله كما أن النجاح يولد متعة أكبر في أداء العمل ودافعا للمضي فيه، ويؤدي النجاح في العمل إلى الانجاز وهذا يؤدي إلى الاستمتاع بالعمل والاندماج فيه(عياد، 2011، 24).

❖ دوافع وطموحات الفرد:

أوضح محمود(1981) أن الفرد حينما يختار مهنته، يخضع لتأثير مجموعة من الدوافع، لا لتأثير دافع واحد محدد، فالمنفعة تكون هي الدافع عند بعض، وعند بعضهم الآخر يكون المظهر أو المكانة الاجتماعية، وقد يكون الدافع عند آخرين هو إثبات الذات كمهن الطب والأخصائي الاجتماعي، لأنه يجد فيه حاجة الآخرين له ما يؤكد ذاته.

❖ صورة الذات:

يعبر سوبر (super) من الباحثين الذين أكدوا على العلاقة بين صورة الذات والميل المهني، حيث يرى أن اختيار المهنة هو ترجمة لصورة الذات، ومطابقة لها مع التصورات المهنية التي يملكها.(مشري، 2002)، وينسجم ذلك مع ما ذكره هولاند (Holland) بأن هناك علاقة بين خصائص الشخصية والميول المهنية(أبو حماد، 2008، 352).

❖ القيم الشخصية:

ورود في عياد (2011): أن قيم الفرد التي يتبناها ويؤمن بها تعد من المحددات المهمة لسلوكه وميوله نحو الأشياء، ودلت العديد من الأبحاث التي أجريت بشأن القيم على وجود علاقة قوية بين القيم كما يقيّمها اختبار ألپورت (Allport) والميول، كما يقيّمها اختبار سترونج (Strong).

5-2 العوامل البيئية:

ويمكن تصنيفها إلى:

❖ العوامل الأسرية:

تنمو خلال عملية التنشئة الاجتماعية خصائص الفرد، ويكتسب من محيطه الأسري سلوكيات واتجاهات وقيماً معينة، ويستمر تأثيرها طوال حياته وبالتالي تؤثر في اختياره لمهنته مستقبلاً، وكثيراً ما يختار الفرد مجالاً دراسياً أو مهنيّاً نزولاً عند رغبة والديه، وذكر محمود (1981) أن تأثير الوالدين في ميول أبنائهم يكون بأشكال مختلفة منها:

1- دفع الابن للالتحاق بمجال تعليمي أو تدريبي لتحقيق ما فشل الأب أو الأم تحقيقه سابقاً.

2- دفع الابن كي يسلك طريق الوالد ذاته في حال حقق النجاح، فالتاجر مثلاً يسعى لأن يقف ابنه بجواره، ويرث مهنته وتجارته من بعده، والأم التي حققت في حياته الزوجية كل مطمح لها في الحياة قد لا ترى لابنتها حياة أخرى خارج حدود البيت.

3- الأب الناجح في عمله ووصل فيه إلى مستوى مرموق، لا يتصور أن يكون ابنه أقل مستوى منه، كأن يعمل عاملاً بسيطاً، فيظل يضغط عليه، ويرغمه على تغيير مساره.

ووجدت دراسة كل من تانغ وفؤاد، وسميث (Tang, Fouad & Coopersmith, 1999) المشار إليها في خياطة (2015)، وأجريت على عينة من الآسيويين المهاجرين إلى الولايات المتحدة؛ حيث أن توقعات الوالدين أثرت في الاختيار المهني لأبنائهم تأثيراً أكبر من أثر ميولهم المهنية على هذا الاختيار.

كما بحثت دراسة مظوفوزيان وكريش (Mudhovoizian & Chireshe, 2012) المشار إليه في البراشدية (2013) أثر العوامل الديمغرافية والاجتماعية في الاختيار المهني وأشارت

النتائج أن تأثير الوالدين ومن ثم المعلمين ويليهم الأصدقاء الأكثر تأثيراً في الاختيار المهني لدى الطلبة، كما أسفرت نتائجها عن تأثير المستوى التعليمي للوالدين والنوع الاجتماعي للطلبة على اختيارهم المهني، وتحدثت آن رو (Roe) عن تأثير نمط التربية في اختيار الفرد لمهنة المستقبل، إذ حددت ثلاثة أنماط للتربية يتحدد بموجبها مجال توجيه الطاقة النفسية وهذه الأنماط هي:

- 1- الطفل موضع التركيز العاطفي، يميل إلى المهن الاجتماعية (التعامل مع الأفراد)
- 2- الطفل متجاهل الوجود، يميل إلى المهن التقنية والعملية (التعامل مع الأشياء)
- 3- الطفل متوافق النمو في الدائرة الأسرية، يميل إلى المهن الاجتماعية والتقنية على السواء.

❖ العامل المدرسي:

وهي العامل البيئي الثاني بعد الأسرة من ناحية تأثير الفرد بها، فهي المكان الذي ينتمي إليه الفرد في مرحلة مبكرة من حياته حيث تسهم المدرسة في تشكيل شخصيته وصلقلها وتزويده بالكثير من الصفات والاهتمامات، ففي المدرسة تتسع دائرة المؤثرات على شخص الفرد ففيها المدرسين والاقتران وغيرهم، تؤثر المدرسة تأثيراً أساسياً في نمو الميول حيث تبقى هذه الميول بمثابة الحياة اللاحقة، بحيث يجد الكثيرون في المدرسة فرصاً لاستعراض وممارسة عينة واسعة من المهن الأكاديمية والمهن التطبيقية الأخرى ويقررون أياً من هذه المهن يرغبون الاستمرار بها في حياتهم العملية بعد إنهاء سنوات الدراسة (عياد، 2011، 25). ونلمس تأثير المعلم في حالة مواجهته لميول سلبية مثلاً لبعض تلاميذه نحو المادة الدراسية فان المسؤولية الملقاة على عاتقه هي تغيير ميولهم إيجابياً لدرجة كافية بناءً على تحصيل المعرف والخبرات الدراسية المطلوبة قبل البدء بالتعلم والتدريس.

ويستطيع المعلم إدخال التغييرات الواجبة على ميول التلاميذ بواسطة الإجراءات التالية:

- تغيير المحتوى الإدراكي للتلاميذ المرتبط بالميول: كالمادة الدراسية أو خبرات محددة أو أحد عوامل التحصيل كالأقران والمنهج والمواد والوسائل التعليمية والغرفة الدراسية والخصائص الشخصية وأساليب التدريس والتعامل الاجتماعي للمعلم نفسه، مع تعزيز المعلم للمواضيع السالبة التي يميلون لها التلاميذ وذلك بتغيير سلوكياتهم المرغوبة لديهم.

- اعتماد الأساليب الغير مباشرة في تغيير الميول والإدراك الخاص بمواضيعها مثل: أساليب المناقشة والإقناع والملاحظة...الخ.
- تعويض التلاميذ لخبرات ومعارف أكاديمية استقرائية في طبيعتها بحيث تسمح لأفرادهم انجازها بقليل جدا من المعانات والصعوبة ثم معاشتهم للنجاح خلالها وتغيير ميولهم ايجابيا وبالتالي نحو تعلمها ودراستها(جديدي.2017.54).

وتدل دراسات "اوستن" و"تورتون" على أن الميول المهنية للمراهق تتأثر بعلاقة المراهق بمدرسيه وزملائه، ويمدى ميله نحو المادة الدراسية، ومدى تأثير هذا الميل بتلك العلاقات وهذا يفوق تأثير المراهقات بمدرساتهن وتأثير المراهقين بمدرسيهم، وخاصة في أوائل المراهقة حيث يبلغ مدى هذا التأثير أقصاه عند كلا الجنسين (السيد، 1956، 262).

❖ تأثير المجتمع:

يتأثر الفرد تأثرا كبيرا بثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، فالمجتمع يسهم اسهامات كبيرة في بناء شخصية الفرد في كثير من نواحي حياته السياسية والاجتماعية والثقافية وذلك باحتكاك الفرد المباشر وغير المباشر بما يحيط به في مجتمعه.

والمقصود هنا بالمجتمع هو ثقافة المجتمع وأفكاره حيث يلعب المجتمع دورا لا بأس به في توجيه الميول والاهتمامات لدى الأفراد، وقد يتمثل هذا الدور عند الطلبة في تأكيد المجتمع على بعض التخصصات كالعلوم مثلا دون تخصصات الأخرى والتي تدفع أعدادا كبيرة من الطلبة للانجذاب نحو تلك المواد العلمية والرغبة في دراستها سواء الأساسية منها أو التطبيقية المهنية، وكذلك العادات والتقاليد والمثل السائد في المجتمع والطابع الثقافي الذي يمي الجماعة والمجتمع الذي ينتمي إليه الفرد والعصر الذي نعيش فيه، ويبدأ ذلك جليا في اختلاف ميول أبناء البيئات الصناعية عن ميول أبناء البيئات الساحلية والريفية وكذلك اختلاف ميول الأشخاص الذين نشأوا في بيئات يغلب عليها الحرمان وميول الأشخاص الذي نشأوا في بيئات يغلب عليها الاعتدال والحرية والمسؤولية.(عياد، 2011، 25)

بالإضافة إلى ما سبق ذكره نجد أن من العوامل المؤثرة على ميول الأفراد نجد كذلك الكتب والمجلات التي يطالعونها والبرامج التلفزيونية والانترنت ومختلف وسائل الإعلام والاتصال بصفة عامة فهي تساعدهم على زيادة الاهتمام ونمو الميول.

كما أن للقيم أهمية كبيرة في تأثيرها على الميول المهنية للأفراد فيقول "عياد" إن قيم الفرد التي يتبناها ويؤمن بها تعتبر من المحددات المهمة لسلوكه وميوله نحو الأشياء أو حكمه على تلك القيم يستمدّها الفرد من كل ما يحيط به خاصة الأسرة والمدرسة والمجتمع فقد دلت الدراسات ومعظم الأبحاث التي أجريت بشأن القيم على وجود علاقة قوية بين القيم كما يقيسها اختبار "البورت وقرنون" والميول كما يقيسها اختبار "سترونج" و"وهولاند".

وعليه؛ ومن خلال ما تم ذكره نجد أن الميول المهنية تتأثر بمجموعة من العوامل الذاتية والتي تعتبر من صفات الفرد الخاصة التي تختلف باختلاف الأفراد وباختلاف الجنس والعمر ومستوى الذكاء، بالإضافة إلى العوامل البيئية من مستوى اقتصادي واجتماعي وكل ما يحيط به من أسرة ومدرسة وأصدقاء ومجتمع وجميع وكالات التربية ووسائلها ويكون هذا التأثير بطريقة غير مباشرة.

6- النظريات المفسرة للميول المهنية:

تعتبر النظرية نموذجاً أو إطاراً يساعد في رؤية العلاقات بين الظواهر والحقائق، فهي تقدم تفسيراً وشرحاً للسلوك. (zunkar, 2001)

كما تساعد في التنبؤ بهذه الظاهرة السلوكية من خلال تعميمات احتمالية حيث تفترض أن أشياء أو عمليات معينة إذا وقعت فإن هذه الظواهر سوف تقع (التنبؤ). كما تساعد النظرية في تقديم طرائق تساعد في التحكم بهذه الظواهر (الضبط والتحكم).
فالنظرية تساعد في بلوغ أهداف العلم الثلاثة وهي:

1- الفهم والتفسير. 2- التنبؤ. 3- الضبط والتحكم.

فتعتبر النظرية الأساس العلمي الذي ينطلق منه الواقع العلمي. فليس هناك أهم للناحية العلمية والتطبيقية من وجود نظرية جيدة تكون بمثابة خارطة الطريق (البلوشي، 2012).
والاجتماعية والاقتصادية وغيرها من العوامل، ومعرفة أثرها على الفرد عند اتخاذ قراراته المهنية. وقد تحدثت هذه النظريات عن مفهوم الفرد عن نفسه وعن سماته الشخصية وأنماطه وخبرات طفولته، وطرق تنشئته الأسرية، وصحته النفسية والجسمية، وعن ميوله وقدراته المختلفة وقيمه الشخصية و تفضيلاته المهنية، كما تحدثت هذه النظريات عن مراحل النمو العمرية وظروف العمل وأثر مستوى التعلم وخبرات الفرد وغيرها من العوامل، التي لها دور كبير في اتخاذ الفرد لقراراته المهنية (حمود، 2014).

سيتم الحديث عن أهم النظريات المهنية بشكل عام، ثم التعمق بالنظرية التي تستند إليها هذه الدراسة وهي نظرية هولاند.

6-1 نظرية سوپر (Super)

يعد سوپر (super, 1979) من أكثر علماء التطور المهني اهتماما بالفرد وبإمكانياته فقد ركزت أبحاثه التي استمرت أكثر من ثلاثين عاما على إيجاد تصنيف للوظائف بدلالة الميل والقدرات وتطوير أدوات وأساليب تساعد المرشد المهني على تقدير مدى وجود سمات محددة تكون أكثر انسجاما مع نوع معين من المهن (ميسون، 2011، 82).

حيث تأخذ هذه الأخيرة في اعتبارها الاهتمامات المهنية بالنسبة للفرد في المستويات المهنية بالنسبة للفرد في المستويات الفردية المختلفة، وتشرح هذه النظرية العوامل التي من خلالها تتكون إمكانيات الفرد واهتماماته وهي تقوم على الأسس التالية:

- 1) **الفروق الفردية:** وهي أمر بديهي بالنسبة للنمو المهني للفرد، حيث توجد الفوارق بين الأفراد في النواحي النفسية المختلفة.
- 2) **تعدد إمكانيات الفرد:** تعدد النواحي التي يمكن للفرد أن يوفق فيها.
- 3) **تعدد القدرات اللازمة للوظائف:** تعدد نماذج القدرات والاستعدادات والميول التي تمكن الفرد من النجاح في وظيفة أو مهنة معينة.
- 4) **التوحد:** اندماج شخصية الطفل في شخصية راشد كبير يحبه ويعجب به، حيث أن التوحد في مرحلة الطفولة والمراهقة يلعب دورا كبيرا في توجيه اهتمامات الفرد المهنية.
- 5) **استمرارية التوافق:** وتعني أن عملية التفضيل والاختيار المهني عملية مستمرة طوال الحياة.
- 6) **التوافق المهني عبر مراحل الحياة:** حيث تتغير الآمال والطموحات والتوقعات المهنية بالنسبة للفرد طبقا لما يلقاه من تجارب الفشل والنجاح وتندرج نظرة الفرد وشخصيته وكذلك بالفرد التي تتاح له.
- 7) **محددات النموذج المهني:** عن المستوى الوظيفي الذي يرتضيه الشخص لنفسه مرتبط بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي للإنسان والقدرات الفعلية للفرد وشخصيته وكذلك بالفرص التي تتاح له.

(8) **توجيه النمو المهني:** عن طريق استغلال أقصى ما لدى الفرد من إمكانيات واستعدادات.

(9) **النمو المهني وأثر البيئة:** يختلف تأثير البيئة باختلاف الأفراد واختلاف الزمان والمكان حيث أن تأثير البيئة على الأفراد لا يمكن أن يكون موحدًا وكذلك استجابات الأفراد.

(10) **النموذج المهني مفهوم ديناميكي:** إن مفهوم النموذج المهني مفهوم دينامي يخضع للعديد من المتغيرات المعرفية والانتقالية والاجتماعية.

(11) **الرضا الوظيفي:** يعتبر الرضا الوظيفي أمر أساسي في حياة الفرد، وعوامل الرضا الوظيفي متعددة وكثيرة منها ما يرتبط بالناحية الذاتية، ومنها ما يرتبط بالناحية الاقتصادية، ومنها ما يرتبط بالناحية الاجتماعية.

(12) **العمل بأسلوب الحياة:** حيث يجد الفرد نفسه ويؤكد ذاته خصوصا إذا كان التحاقه بالعمل على أساس من التوافق أو التلازم بين العمل من جهة والفرد من جهة أخرى (الصعب، 1431، 6)

وقد طور سوبر (super) نظرية في الاختيار المهني اعتمادا على المراحل العمرية التي يمر بها الفرد، وهي مبينة على الافتراضات التالية:

1. أن الأفراد يختلفون في الميول والقدرات والاستعدادات والسمات الشخصية.
2. أن كل فرد يصلح للعمل في عدد من المهن على أساس ما لديه من قدرات وميول وسمات.

3. أن كل مهنية تتطلب نمودجا من القدرات والميول.

4. أن اختيار إحدى المهن والتكيف معها عملية مستمرة.

5. تتحدد طبيعة العمل الذي يلتحق به الفرد عن طريق المستوى الاجتماعي والاقتصادي لوالديه.

6. يمكن التأثير على عملية النمو المهني في مراحل الحياة المتعددة من خلال التأثير على القدرات والاستعدادات والميول، وبالتالي التأثير على اختيار المهنة.

7. إن عملية النمو المهني هي عملية نمو وتطور لمفهوم الذات لدى الفرد.

8. يزداد رضا الفرد عن عمله بناء على مدى توافق هذا العمل مع قدراته ورغباته

وميو له. (كمال صبحي، 3، 2005)

6-2 نظرية آن رو (Anne Roe Theory, 1957):

أشار أبو حماد (2008) إلى أهم ما تقرره "رو" (Roe) في نظريتها بالآتي:

1. لكل فرد قدرات موروثية تحدد قدراته وإمكانياته وميولاته.
 2. يقوم كل فرد بتصرف طاقاته النفسية بطريقة لا تخضع لسيطرته التامة.
 3. إن أساليب تربية الطفل ترتبط مباشرة بأنواع الحاجات التي تشبع لديه.
- وقد قدمت رو (Roe) توصيات تساعد المرشد في تقديم الخدمة الإرشادية المهنية ومنها:
1. الاختيار المهني يتوقف على الصفات الشخصية الناتجة عن خبرات الطفولة المبكرة.
 2. الفرد يختار المهنة المشبعة لحاجاته.
- الحاجات اللاشعورية للفرد تتفق مع تصنيف ماسلو (Maslow) للحاجات.
3. الفرد يتأثر بأسلوب التنشئة الوالدية (الداهري، 2005).
- ويذكر الحربي (2008) أن الآباء يمارسون في تربية وتنشئة أطفالهم الأنماط الآتية:
- أ- **أسلوب التركيز العاطفي:** وهو الأسلوب الدافئ والبارد، ويمتاز بالتركيز العاطفي على الطفل، مما يدفع الأبناء للميل نحو مهن قريبة من الناس، لاعتقادهم أن كل الناس حُسن محبوب لشخصه.
- ب- **أسلوب تقبل الأبناء:** وهو الأسلوب الدافئ، ويتضمن قبول الطفل عرضياً أو بتقديم الحب له، وهنا يميل الأبناء إلى مهن قريبة من الناس أو بعيدة عنهم.
- ج- **أسلوب تجنب الأبناء:** وهو الأسلوب البارد، ويتضمن تجنب الطفل إما بالرفض أو الإهمال، وفي كلتا الحالتين يميل الأبناء إلى مهن بعيدة عن الناس.

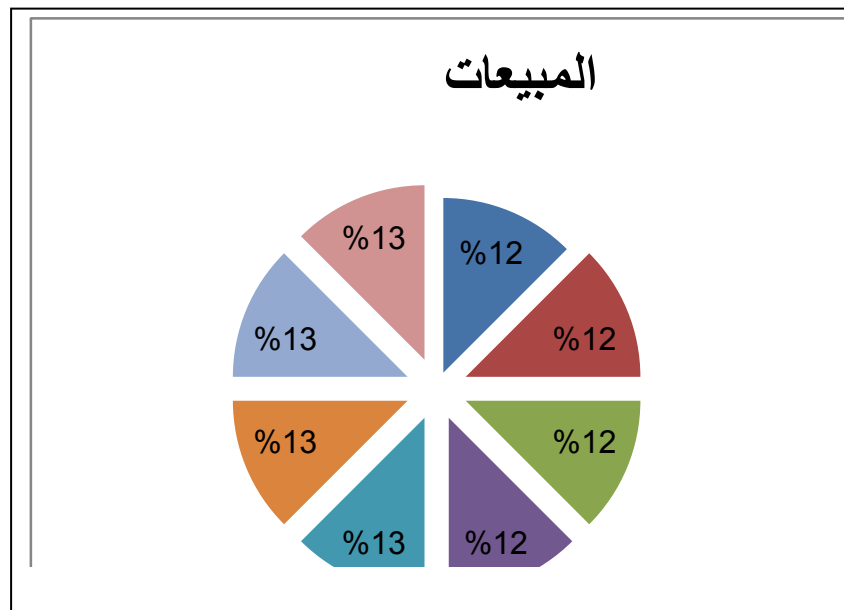
• تصنيف آن رو (Anne Roe) للميول المهنية:

صنفت آن رو (Anne Roe) المهن إلى ثمانية حقول، وهي كالآتي:

1. حقل التكنولوجيا مثل: مهندس ماكينات، وفني الكترونيات، كهرباء سيارات نجار، ميكانيكي، ويقابل هذا الحقل الفرع الصناعي، أو التكنولوجي، أو العلمي.
2. حقل العلوم مثل: فيزيائي، طبيب جراح، عامل مختبر، طبيب أسنان، باحث كيميائي، ويقابل هذا الحقل الفرع العلمي، أو الصناعي، أو الزراعي.
3. حقل الخارج مثل: فلاح، مزارع، سائق، صياد... ويقابل هذا الحقل الفرع الزراعي.

4. حقل الفنون مثل: موسيقي، نحات، صائغ، ممثل، رسام، مصور، فنان، عازف موسيقي، شاعر، يقابل هذا الحقل الفرع الأدبي.
5. حقل الخدمات مثل: طاهي، صانع حلويات ومعجنات، يقابل هذا الحقل الفرع الفندقي أو الاقتصاد المنزلي، أو الأدبي.
6. حقل الثقافة مثل: معلم، عالم، كاتب، أديب، أخصائي نفسي، عامل اجتماعي مضيقة طيران، ممرض، يقابل هذا الحقل الفرع الأدبي.
7. حقل التنظيم مثل: مدير عام، مدير حسابات، سكرتيه، موظف استعلامات محاسب، يقابل هذا الحقل فرع الريادة والأعمال، أو الفرع الأدبي.
8. حقل الأعمال الحرة مثل: اقتصادي، مدير تسويق، وكيل تأمين، تاجر، ناشر مستورد، يقابل هذا الحقل فرع الريادة والأعمال، أو الفرع الأدبي (أبو حماد، 2008).

حيث إن المهن المتجاورة قريبة من بعضها من حيث متطلبات المهنة فمهنة التعليم التي ينتمي إلى حقل الثقافة قريبة من مهنة العامل الاجتماعي التي تنتمي إلى حقل الخدمات، في حين أن الموسيقى (فنون) بعيدة عن مدير التسويق (أعمال حرة)، وهناك مهن لا تنسب إلى بيئة محددة، بل تنسب إلى من حقل مثل: الطب البيطري الذي يدمج بين خارج المباني والعلوم، والشكل (01) يوضح مجالات الميول لدى أن رو بترتيب الدائري (فرحات، 2000).



الشكل رقم(01): الحقول المهنية حسب نظرية آن رو (Anne Roe)

وذكر الخالدي، والعلمي(2011) أن رو(Roe) صنفست مستويات العاملين في المهن إلى الآتي:

1. المهني العالي، مثل: باحث اجتماعي، مهندس بحث، طبيب أسنان، دكتور.
2. المهني التنظيمي، مثل: مدير مساعد، مدير فندق، طيار، صيدلاني، معلم.
3. شبه المهني والإداري، مثل: ممرض محاسب، معالج طبيعي، كاتب قانوني، مصور.
4. ذوو مهارات عالية، مثل: كُتاب، إحصائيون، نجارون، تقنيون، رجال الحرف.
5. ذوو مهارات متوسطة، مثل: طاهي، سائق شاحنة، صياد أسماك.
6. شبه مهارة، مثل: باع صحف، موزعو بريد، مساعدو نجارة، عمال مزارع.

3-6 نظرية جينزبيرغ (Ginsberg Theory, 1951)

يعرف جينزبيرغ (Ginsberg) عملية الاختيار المهني بأنها: هي عملية تفضيل وهي تختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى، فالتمييز في المرحلة المتوسطة أو الثانوي لا يعي الاختيار للمهنة ويكون عنده أكثر من تفضيل واحد على الآخر، ويرى أن هناك أربعة متغيرات تتحكم في عملية الاختيار المهني، وهي: عامل الواقعية، نوع التعليم، اتجاهات الفرد العاطفية، وقيمه الشخصية والاجتماعية، وكل يلعب دوراً لا يقل أهمية عن الآخر في عملية الاختيار المهني (فلانة، 2005).

ويضيف جينزبيرغ (Ginsberg) وزملاؤه أن عملية اختيار المهنة عملية نمائية، تسير في اتجاه واحد لا رجعة فيه، كما أنها تنمو وفق فترات زمنية محددة تظهر لدى الفرد نتيجة المواءمة بين إمكانياته وطموحاته (أبو عطية، 1997، 249)، ويعدّ جينزبيرغ (Ginsberg) المشار إليه في المنيف (2017)، والداهري (2005) من أوائل من تحدث عن الميل المهنية من منطلق تطوري نمائي. فقد وضع ثلاث مراحل يمر خلالها الفرد في أثناء نموه المهني، وهذه المراحل هي:

1-المرحلة الخيالية: وتمتد حتى الحادية عشرة من العمر، وتتصف بنقص الواقعية في الميل المهنية.

2-المرحلة التجريبية: وتمتد من (12-18) وتشمل مرحلة المراهقة، وهي مرحلة انتقالية تتميز بالإدراك التدريجي لمتطلبات العمل، وتنقسم هذه الفترة إلى أربع مراحل هي: مرحلة

الميل، مرحلة القدرة، مرحلة القيم، والمرحلة الانتقالية التي تمتد من (16-18)، وأهم مل يتصف به القرار المهني في هذه المرحلة الواقعية والثبات النسبي ويصبح أكثر استقلالية، وهذا يتفق مع سترونج، حين أوضح ان ثلثي التغيير الذي يحدث بالميل يقع بعمر (15-16) سنة مما يؤكد أن الميل تتبلور في مرحلة الصف العاشر وبداية الحادي عشر (الداهري، 2005، 131).

3- **المرحلة الواقعية:** وتمتد من (18-22) وهذا يقيم الفرد سلوكياته المهنية بطريقة واقعية، حيث يدمج القدرات والميول والاهتمامات للوصول إلى تشكيل الأنماط المهنية وفق مرحلة الاستكشاف، والتبلور، والتخصص (الداهري، 2005، 132).

6-4 نظرية "هولاند" (Holland Theory 1959):

"هي نظرية مهنية للعالم الايرلندي "جون فيليب هولاند" (1841-1914)، مخترع أمريكي-إيرلندي ولد هولاند في مقاطعة كلير بأيرلندا، قام بالتدريس بين عامي (1858-1872)، انتقل إلى الولايات المتحدة عام 1873 حيث استقر في باترسون بولاية نيوجرسي واشتغل بالتدريس، ويعد جون هولاند أول من اخترع الغواصات عام 1875، يعد صاحب النظرية التي تؤكد على أهمية التوافق ما بين سمات الشخصية والميول المهنية. وتقوم نظرية هولاند في التوجيه المهني على أساس أن الميل المهنية هي أحد مظاهر الشخصية، وأن وصف الميل المهنية لفرد ما هي فينفس الوقت وصف لشخصية، كما أن المعلومات التي نحصل عليها من تطبيق الاختبارات تدلنا أيضا إلى مفهوم الشخص عن ذاته والأهداف في الحياة.

ويفترض هولاند أن الاختيار المهني للإنسان يكون نتاج الوراثة وعوامل بيئية وثقافية والقوى الشخصية، تحدث فيها عن ستة أنماط للشخصية يقابلها ستة أنماط للبيئة المهنية التي توائم هذه الأنماط من الشخصية (حمود، 2014، 212).

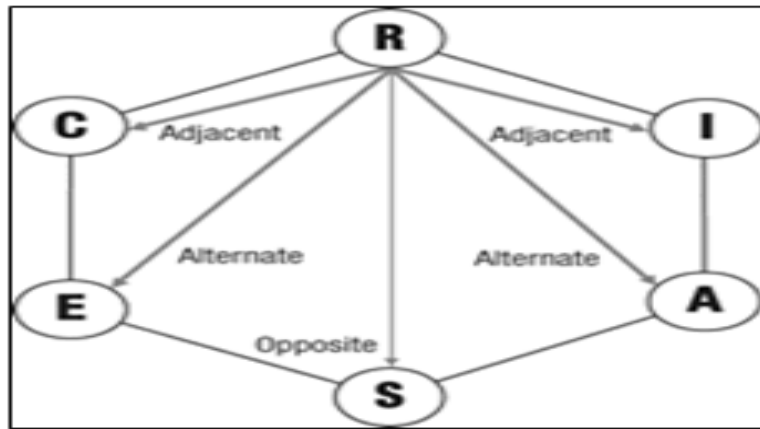
جون "هولاند" هو أحد العلماء الأمريكيين، وهو أستاذ علم النفس في جامعة ميشيغان. صاحب نظرية الاختيار المهني التي وضحت أهمية العمل على نجاح المهام المهنية والارتياح من خلال معرفة أنماط الشخصية، والتي تبدأ بالمدارس، وبرامج التدريب، وميدان العمل، وهي نظرية معروفة بأنها أفضل نظرية في الإرشاد المهني، وأوسعها في إجراء

البحوث، وتستخدم من قبل معظم المرشدين المهنيين، ويعد "هولاند" من أكثر علماء الإرشاد العاملين في الإرشاد المهني أهمية؛ إذ قام بتطوير نموذج في تقييم ميول وشخصية الفرد المهنية، والبيئات المهنية، حيث يفترض "هولاند" أن اختيار الفرد للمهنة تعبيراً عن شخصيته، وقسم "هولاند" أنماط الشخصية بحسب الأنشطة التي يميل الفرد إلى أدائها، إلى ستة أقسام، وقسم بيئات العمل إلى نفس تلك الأقسام. فهو يرى بأن الأفراد في بيئة عمل معينة يميلون إلى أداء أنشطة معينة متشابهة، وستكون سماتهم الشخصية أيضاً. ويرى "هولاند" بأن كل فرد ينتمي إلى نموذج واحد بعينه، وأن شابهت تصرفاته بعض النواحي التي تتصل بنموذج أو نموذجين آخرين في التعامل مع البيئة التي يحى فيها. وإذا كان الفرد يميل إلى أداء أنشطة معينة ؛ فإنه يكره القيام بأنشطة أخرى." (Holland, 1966) و"الأنماط الستة التي اقترحها "هولاند" هي: النمط الواقعي (Realistic)، والنمط التحليلي (Investigative)، والنمط الفنان (Artistic)، والنمط الاجتماعي (Social)، والنمط المغامرة (Enterprising)، والنمط التقليدي (Conventional). إلى جانب هذه الأنماط، هناك ست بيئات هي: البيئة الواقعية، والبيئة التحليلية، والبيئة الفنية، والبيئة الاجتماعية، والبيئة المغامرة، والبيئة التقليدية. وهي نفسها أنماط الشخصية الستة (Holland, 1973).

وعليه؛ تؤكد نظرية "هولاند" بأن الفرد يكون أفضل أداءً وانسجاماً في البيئة التي تتناسب مع ميوله، وهو ما أطلق عليه مبدأ التطابق. "كما يمكن للفرد أن يعمل في بيئة مهنية لا تتوافق توافقاً تاماً مع ميوله شريطة أن تكون هذه البيئة قريبة من بيئة ميوله، ويستطيع الانسجام معها ويطلق عليها بيئة مجاورة. ويمكن للفرد أن يعمل في بيئة أبعد قليلاً من البيئة المجاورة لبيئته ويطلق عليها بيئة بديلة. كما قد حددت النظرية لكل ميل من ميول الستة بيئة واحدة لا تُحقق أي درجة من التوافق تسمى بيئة مضادة، يكون الفرد في هذه البيئة أقل انسجاماً وتوافقاً سواء من الناحية النفسية أو الأداء المهني. وتشتهر نظرية الميول المهنية "لهولاند" بنظرية (RIASEC) وهي الأحرف الأولى لكل ميل من الميول المهنية مرتبة حسب أفكار التجاور والبديل والتضاد".

ويمكن تلخيص التجاور، والبديل، والتضاد في شكل سداسي (Hexagon) تمثل رؤوس زواياه الميول المهنية والبيئات المهنية معاً. بمجرد تحديد الميل المناسب للفرد يمكن اعتبار باقي الرؤوس تمثيلاً للبيئات المهنية المختلفة، أنظر شكل (1). ولمعرفة البيئات المجاورة

والبديلة والمضادة، يمكن استخدام الشكل السداسي الذي اشتهرت به النظرية، واختيار رأس من الرؤوس الستة الذي يمثل الميل المهني الرئيس، بعد ذلك سيمثل أقرب رأسين للميل الرئيس (واحد على اليمين والآخر على اليسار) البيئتان المجتورتان. أما الرأسان اللذان يليان البيئتين المجاورتين فهما يمثلان البيئتين البديلتين. يتبقى في الستة رؤوس في الشكل السداسي رأس واحد يعبر عن نمط البيئة المضادة ويكون خطا مستقيما يمر بمركز الشكل السداسي (أمريش وفنطازي، 2018، 6).



الشكل رقم (02): علاقة التجاور والبديل والتضاد بين الميول والبيئات وفقا لنظرية هولاند

6-4-1 نمطية "هولاند" كمودج لقياس الميول المهنية:

يرى "هولاند" من خلال نظريته أن الشخص يختار المهنة وفق المبادئ التالية:

- يعبر الفرد عن شخصيته من خلال اختيار المهنة.
- الأفراد في المهنة الواحدة لهم شخصيات متشابهة أي بصفات مشتركة.
- ينجذب الناس نحو المهن التي يشعرون أنها ستزودهم بخبرات تتناسب شخصياتهم ويشعرون فيها بالرضا.
- كي يصل الفرد إلى انسجام وتوافق بين نمط الشخصية ونمط البيئة.
- إن الوسط الاجتماعي هو المسؤول عن اختيار الفرد لمهنة والاستمرار بها، وهو المسؤول عن إكساب الأفراد خصائص شخصياتهم المهنية.
- معرفة الفرد لذاته والفرص المتوفرة في المجتمع أيضا تؤثر في الاختيار والنمط المهني.

- يرى "هولاند" أيضا أن هناك ثبات نسبي في نظرة الأفراد واختيارهم للمهن التي يميلون إليها.

- معظم الأفراد يختارون وينظرون إلى عالم المهن بناءً على الأنماط المهنية الشائعة. وأوضح "هولاند" أنه لا يوجد داخل لكل مجال مهني مستويات مختلفة يمكن الإلتحاق بها تكون مبنية على مستوى قرار الفرد وتقييمه لذاته، حيث تركز نظريته على وجود ثلاثة مكونات أساسية هي البيئة والفرد والتفاعل الفرد مع بيئته، وينطلق فهم هولاند لبيئته من مسارين هما:

- البيئات المهنية: وهي مجموعة البدائل المهنية التي يتحدد بموجبها مدى الاختيار.
- البيئات الاجتماعية: ويتحدد بموجبها شدة الضغوط الموجهة نحو الفرد (الداهري، 2004، 142-143).

ولقد توصل "هولاند" إلى تصنيف ستة أنماط شخصية تقابلها ستة أنماط من البيئة المهنية (الواقعية، العقلية، الاجتماعية، التقليدية، المغامرة، الفنية) فحسب "هولاند" فإنه دائماً الأشخاص الذين ينتمون لنفس النمط يمارسون نفس نوع العمل على أساس أنهم يوافقون من خلال شخصياتهم، ويتبعون أهداف واحدة ومشتركة، كما أنهم يمتلكون نفس المكونات الجسمية والنفسية حول عملهم، بالإضافة إلى أنهم يمارسون مهنة أو عملاً يمكن أن يصنف حسب الأنماط المهنية الستة (الداهري، 2004، 143).

وترتكز نمطية "هولاند" على أن ميول أغلبية الأشخاص تنحصر في ستة أنماط أساسية هي: النمط الواقعي، النمط الفكري، النمط الاجتماعي، النمط التقليدي، النمط المغامر، النمط الفني.

✓ الأنماط الشخصية الستة التي أشار إليها "هولاند" كما يلي:

- النمط الواقعي والبيئة الواقعية:

يتميز الشخص في هذا النمط بتفضيله النشاطات الحركية البدنية، ويتسم بالتنسيق الحركي ويفضل التعامل مع الأشياء التي تتطلب مهارة وقوة جسدية كالآلات والأدوات ويكره المجردات وتعوزه المهارات الاجتماعية، ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بـ:

- العدوانية والميل نحو النشاطات التي تتطلب تناسقاً حركياً وقوة ومهارة جسمية ورجولة.

- يتجنبون المواقف التي تتطلب مهارات لفظية وذات العلاقة مع الآخرين.
- يفضلون التصرف والفعل أكثر من التفكير.
- يتميزون بأنهم عمليون في تعاملهم مع مشاكل الحياة.
- يفضلون الأعمال اليدوية البارة والأدوات والأجهزة والحيوانات ويكرهون المساعدة والفعاليات التعليمية.
- قيمهم أشياء ملموسة مثل المال والقوة.
- ✓ ومن الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة: العمال، الفلاحون، سائقون الشاحنات، النجارون (جودت والغزة، 2014، 65).

• النمط التحليلي والبيئة التحليلية:

- ويقابلها أصحاب التوجيه العقلي ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بأنهم:
- يفضلون التفكير في حلول المشاكل أكثر من التصرف بها، ويميلون إلى التنظيم والفهم أكثر من السلطة.
- يستمتعون بمطالب ونشاطات العمل الغامض، ويهتمون بالبحث عن علل للأشياء وعلاقاتها.
- يمتلكون قيماً واتجاهات غير تقليدية.
- يتجنبون التفاعل الاجتماعي وتكوين العلاقات مع الآخرين.
- ✓ ومن الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة: الأطباء، الباحثين، الفيزيائيين الكيميائيين، البيولوجيين، علماء الانسان (عرفات، 2008، 10).

• النمط الاجتماعي والبيئة الاجتماعية (Social):

- فضل هذا النوع النشاطات المرتبطة بالآخرين، والتي تؤكد على المساعدة وتقديم العون ويرغب في التطوير ويهتم بالنشاطات الأكاديمية ويعبر عنه بالمساندة ويتميز الأفراد في هذا النمط:

- يتفاعلون مع البيئة عن طريق استخدام مهارات الاتصال مع الآخرين.
- لديهم قدرة على تفاعل الاجتماعي.
- يفضلون الوظائف التربوية والعلاجية والدينية.
- لديهم اهتمام بالمشكلات الاجتماعية.

- لا يفضلون المهارات الجسدية أو المشكلات العقلية المعقدة.
- لديهم تقبل لذواتهم.
- لديهم مرونة في التعامل مع الأشياء.
- يتحملون المسؤولية.
- ✓ ومن الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة: الأخصائيون الاجتماعيون المرشدون، المعلمون... الخ (يوسف وصلاح، 2009، 35).

● النمط التقليدي والبيئة التقليدية:

- ويقابلها البيئة الملتزمة، ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بـ:
- الالتزام والتقييد بالقوانين والقواعد والأنظمة والرغبة في العمل مع أصحاب السلطة والنفوذ.
- يتجنبون المواقف التي تحتاج إلى علاقات شخصية ومهارات جسمية.
- القدرة على ضبط النفس.
- يفضلون النشاطات التي تتضمن تنظيم لفظي وعددي.
- ينجزون أعمالهم من خلال الامتثال بالطاعة.
- يحصلون على الرضا ويتجنبون الصراع والقلق.
- يميلون إلى الأعمال التي تتعلق بتنظيم الأشياء وترتيبها.
- ✓ ومن الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة: أمناء الصناديق في البنوك، أعمال السكرتارية، المحاسبون، المكتبيون. (أحلام عبايدية)

● النمط المغامر والبيئة المغامرة:

- يقابلها البيئة الاقتصادية ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة في:
- إتقان المهارات اللفظية التي تحتاج إلى جهود عقلية.
- يدركون أنفسهم كأفراد أقوياء لديهم سلطة وسيادة وقدرة على التأثير على الآخرين.
- يتجنبون اللغة المحددة بشكل جيد.
- اجتماعيون، يهتمون أكثر بالقوة والمركز الاجتماعي.
- يميلون إلى الأعمال الخطرة والغير عادية.
- ✓ ومن الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة: رجال السياسة والمحاماة، الصحافة رجال الأعمال، ومندوبي المبيعات.

• النمط الفني والبيئة الفنية:

ويقابلها أصحاب التوجيه الفني ويتصف هؤلاء بأنهم:

- يفضلون العلاقات غير المباشرة مع الآخرين.
 - يفضلون التعامل مع المشكلات التي تتطلب التفاعل مع الآخرين.
 - يتجنبون المشاكل التي تتطلب التفاعل مع الآخرين.
 - يتجنبون المواقف التي تتطلب مهارات جسدية.
 - درجاتهم على مقياس الأنوثة عالية.
 - يظهرون قليلاً من ضبط النفس.
 - أكثر قدرة من الآخرين على التعبير العاطفي.
 - قيمهم تعبر عن شعور عظيم بالنفس.
- ✓ ومن الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة: الموسيقيون، الشعراء، الأدباء
الرسامون (جودت والعزة، 2014، 67).

ويرى "هولاند" أن أي شخص يمكن أن يصنف تحت أحد هذه الأنماط إما بواسطة ميوله التعليمية أو المهنية، أوز بواسطة الدرجات التي يحصل عليها عند ترتيب الميول المهنية (Gottfredson & Johnstun, 2009, 103). وعند ترتيب الميول المهنية للشخص بعد تطبيق الاختبار تؤخذ الحروف الأولى من الميول الثلاثة الأكثر ظهوراً لديه للحصول على رمز ثلاثي يسمى رمز "هولاند" المهني، وعلى سبيل المثال فالرمز (ISA) يرمز لشخص ميوله عقلاني، اجتماعي، ثم فني.

هذا وقد أجريت العديد من الأبحاث على الأنماط الستة للشخصية وفق "هولاند" وتوصلت دراسات عديدة كدراسة فليدمان ومير (Feldman & Meir, 1976) ودراسة توك وكيلينغ (Tuck & Keeling, 1980) إلى أن الميول المهنية لدى الذكور تتبع الترتيب التالي وفقاً لشيوعها (الواقعي، العقلي، الفني، الاجتماعي، المغامر، التقليدي) أو اختصاراً (RIASEC)، بينما اتبعت الميول المهنية لدى الإناث الترتيب التالي: (العقلي الواقعي، الفني، الاجتماعي، المغامر، التقليدي)، أو اختصاراً (IRASEC)، كما وجد "هولاند" أن الأكثر قدرة على التعامل مع تغييرات العمل هم الأشخاص ذوو الميول الاجتماعية ثم

المغامر ثم فالعقلية، الفنية، التقليدية، وأخيراً ذوو الميول الواقعية، أو مختصراً
(SEIACR). (Bloye, 2007,35)

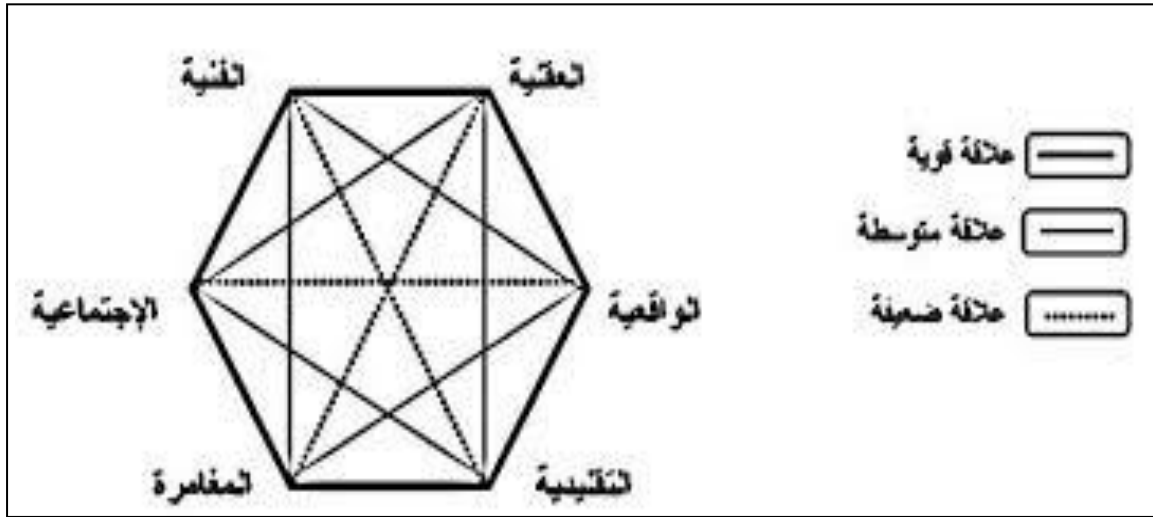
هذا قد وصف روزنبرغ سميث (Rosenberg&Smith, 1985) استراتيجية للمرشد المهني المستند إلى نظرية هولاند" ليتبعها عند التعامل مع المسترشدين من الأنماط المهنية المختلفة، وذلك بتقديم المساعدة لهم وفقاً لطريقة هذا النمط أو ذلك في التعامل مع البيئة فعندما يتعامل مع شخص ذوي نمط مهني تحليلي على سبيل المثال، فعليه عرض المشكلة أمامه على أنها مشكلة تحليلية، وتشجيعه على طلب المساعدة عبر الحاسب أو بالرجوع إلى كتب ومراجع عند محاولة هذا المسترشد حل مشكلاته المهنية أو اتخاذ قراراته. (Reardon& Lenz,1999, 108)

وقد حدد بريديجير (Prediger, 1982) عاملين مستقلين في نموذج "هولاند" ووضعهما على شكل بعدين متقابلين، فوضع التعامل مع البيانات مقابل الأفكار، والتعامل مع الأشياء مقابل الأشخاص. (Hansen, 2005,15)

والجدير بالذكر هنا أن نظرية "هولاند" Holland من النظريات المهمة والتي أثبتت الدراسات الكثيرة صدقها وخلصت هذه الدراسات إلى أن الأفراد يختارون المهن التي تتناسب خصائصهم الشخصية ومن هذه الدراسات دراسة توكار وسوانسون (Tokar&Swanson, 1995) والتي خلصت إلى أن أنماط الشخصية التي اقترحها هولاند تتطابق مع عوامل الشخصية الخمس الكبرى، كما بينت هذه الدراسة أن خلال الثلاثين عاماً الماضية كانت أشهر محاولات تنظيم عالم العمل والمهن هما: نموذج "هولاند" Holland في أنماط الشخصية ونموذج العوامل الشخصية الخمسة الكبرى.

وكشفت دراسة أخرى لـ جو وليونغ (Goth &Leong,1993) عن الارتباط الدال بين أنماط الشخصية عند "هولاند" وأبعاد الشخصية عند "أيزيك".

وانطلاقاً من هذه النظرية- نظرية "هولاند" في أنماط الشخصية والبيئات المهنية المرتبطة بها- طور هولاند اختبارات ومقاييس تساعد الأفراد على الكشف عن اهتمامات وميولهم المهنية، والاختيار المناسب للتخصص الدراسي والمهنة المستقبلية، وذلك من خلال اقتراح مجموعة من الافتراضات وعوامل قامت من أجلها هذه الأخيرة.



الشكل رقم (03): يوضح البيئات الستة للمهن عند هولاند

7- الفرضيات والعوامل التي قامت عليها النظرية:

7-1 المواهب الطبيعية والقدرات الخاصة:

اعترف (Krumbolts, 1984) بتأثير القدرات الوراثية على الاختيار المهني للفرد مثل: الذكاء، العرق، القدرات الفنية.

7-2 الأحداث والظروف البيئية:

وهي المؤثرات التي تكون خارج سيطرة وتحكم الفرد، وهذه الأحداث بعضها من عمل الإنسان وبعضها من عمل الطبيعة، وهي تؤثر على الاختيار المهني للفرد، ومن الأمثلة عليها الزلازل، التقدم التكنولوجي، العادات الاجتماعية، تأثير المجتمع، التغير في النظام الاجتماعي، ونظام التعليم.

7-3 خبرات التعلم:

وهذه تؤثر على اختيار الفرد المهني وتحتوي خبرات التعلم على أنشطة التعلم وتأثيرها على تطوير وتخطيط المهنة، وتحدد من خلال التعزيز وعدم التعزيز للأنشطة. وأكد (Krumbolts) على أن خبرات التعلم الفردي تكون من خلال مؤثرات تقوده الاختيار المهنة وهذه المؤثرات هي:

- استنتاجات الفرد من الخبرات بشكل عام وتمثل القواعد.
- مجموعة من المهارات التي تستخدم للتكيف مع البيئة.
- مهارة سلوك دخول المهنة أو اختيار التعليم أو التخصص أو التدريب في مؤسسة.

وقد أشار أصحاب هذا الاتجاه إلى تأثير الأسرة كعامل مهم يساعد على التنبؤ باختيار المهنة والتكيف معها.

4-7 المفاتيح الرئيسية الخمسة:

أشار "هولاند" (Holland) إلى خمسة مؤشرات شخصية مستمدة من الناحية النظرية وتعتبر محور النظرية، وهي: التطابق، والاتساق، والتمايز، الحساب، الهوية. ووظيفة هذه المفاتيح توضيح العلاقة بين الأنماط الشخصية والبيئات المهنية.

1- التطابق: ويحدث التطابق عندما يتواجد الأفراد في بيئات تتفق مع أنماط شخصيتهم وبمعكس ذلك يكون تعارض (نمط للشخصية في بيئة مهنية مختلفة)، ويكون التطابق كاملاً عند وجود نمط الشخص في البيئة نفسها، مثلاً: شخص واقعي في بيئة واقعية ويتلو ذلك في درجة التطابق عندما يكون نمط الشخصية مجاوراً للبيئة المهنية، مثلاً: شخص واقعي في بيئة بحثية، وأما انعدام التطابق فيحدث عندما يكون تضاد بين النقطتين اللتين تمثلان نمطي الشخصية والبيئة، كأن يوجد النمط الفني في البيئة التقليدية. (Brown and Lent, 2005)

2- الاتفاق والاتساق: ويعتبر المؤشر الثاني الذي يساعد الفرد على سهولة اتخاذ قراره المهني، في حال وجد ترابط قوي بين الأنماط، مثلاً النمط الاجتماعي أكثر ما يتفق مع الفني أو المغامر، بينما لا يلاحظ وجود ترابطاً بين النمط الفني والباحث أو الفني والتقليدي، وهذا الترابط يسمى اتساقاً أو اتفاقاً، وبذلك يمكن اكتشاف الميول المهنية أسهل من أولئك الذين لا يكون هناك اتساق بين ميولهم المهنية على الأنماط الشخصية. (Gysbers et al, 2003)

3- التمايز: فبعض الأنماط والبيئات تكون نقية، بمعنى أن هؤلاء الأفراد أو البيئات تشبه في الغالب نمطاً واحداً، ولا تبدي تشابهاً مع الأنماط الأخرى، بينما يوجد أفراد أو بيئات أخرى تبدي تشابهاً مع البيئات الأخرى، (أي أن توجد هناك أنماطاً نقية من الأفراد والبيئات؛ وأنماطاً غير نقية من الأفراد والبيئات)، والنمط الذي تتوزع درجاته على النمط الستة بشكل متقارب يعدّ نمطاً موزعاً أو عاماً، وعلى هذا فإن مبدأ التمايز يساعد في الاستخدام العلمي لنظرية "هولاند". (Gysbers et al, 2003)

4- **الحساب:** يرى "هولاند" (Holland) أن العلاقات بين الانماط والبيئات وداخلها يمكن ترتيبها طبقا بشكل سداسي، على أساس أن المسافات بين الشخصيات والبيئات تتناسب عكسيا مع العلاقة بينهما، فإن كانت المسافة قصيرة دلت على التشابه الكبير بين النمطين، وإذا كانت كبيرة دلت على التناقض والتعارض (ربيع، 2010).

5- **الهوية:** تعتبر فكرة الهوية المهنية محاولة من محاولات "هولاند" (Holland) في صقل نظريته، فهي ترسخ مدى وضوح الصورة التي يمتلكها الفرد حول مخططاته المهنية الحالية وأهدافه، وميوله، ومواهبه، وقدراته، أو صورة أبسط أين يقع الفرد فيالوعي المهني، لذلك طور هولاند أداة سماها وضعي المهني (My Vocational Situation) لتحديد هوية الفرد المهنية، ولعل هذا المفهوم والأداة المستخدمة تعتبر من الأمور التي أضافت قيمة عملية لنظريته (المسعود وطنوس، 2015).

وفيما يتعلق بتطبيقات نظرية هولاند في المجال التعليمي فإن النظرية تقترح استراتيجيات جديدة من أجل تطوير السلوك المهني تقوم على تزويد التلميذ بتجارب ومعلومات للتعرف على نمط شخصيته من خلال الأنماط الشخصية الستة والبيئات المهنية الستة مما يزود التلميذ بمعلومات عن ذاته.

وتعتبر النظرية شاملة للتطبيق في المدارس المتوسطة للسنة الرابعة متوسط عندما يريد التوجه لاختيار الفرع الأكاديمي للسنة أولى ثانوي.

وكذلك تعتبر النظرية مفيدة للطلاب الجامعي في مساعدته ومساعدتهم لاختيار التخصص الأكاديمي في السنة الأولى من دخوله للجامعة.

ويمكن الاستفادة من النظرية في تصميم برامج في الارشاد أو التوجيه المهني وذلك لتوضيح أهمية استخدام المقاييس التي تساعد في الكشف عن التفضيلات المهنية لدى الأفراد في أماكن مختلفة من تواجدهم. (يوسف وصلاح، 2009، 24).

كما ترى الباحثة أن أهمية العوامل الوراثية وتفاعلها مع البيئة في بلورة الاتجاهات المهنية في المستقبل بحيث يتم بلورتها من العوامل الوراثية الجينية التي تنتقل من الآباء إلى الأبناء ومن خلال العوامل البيئية التي يعيشها الفرد منذ طفولته وحتى شبابه وتحديداً المهن

التي يتعايش معها، إضافة إلى توظيف مهارة الوعي للذات التي تساعد الفرد في اتخاذ قرارات مهنية صحيحة بالاستناد إلى معرفة الفرد بذاته عن طريق المعلومات التي يجمعها الفرد والتي تتعلق بالمهنة التي يبحث عنها.

وعليه؛ ومن خلال استعراض الخلفية النظرية "هولاند" ترى الباحثة أن أهمية الإرشاد والتوجيه المهني في مساعدة الأفراد في عملية الاختيار المهني وأثره في النمو المهني لدى الفرد من خلال المراحل العمرية المختلفة التي يمر بها ابتداءً من خلال مرحلة الروضة وحتى المرحلة الجامعية وما بعدها.

خلاصة:

تعد الميول المهنية جزء هام من بناء الشخصية وترتبط ارتباطاً وثيقاً بإقبال الفرد على نشاط معين دون غيره من الأنشطة، كما تساعد على اكتشاف نفسه ومعرفة عالم المهن وما يتطلبه من قدرات وما يقدمه من فرص عمل، ونظراً لأهمية الميول تناولنا في هذا الفصل تعريف الميول المهنية ثم نشأتها وتطورها وذكرنا أهميتها والهدف منها وأشهر التصنيفات التي قدمها جون هولاند، بالإضافة إلى توضيح خصائصها والعوامل المؤثرة فيها، وفي الأخير تم التطرق إلى الفرضيات التي قامت عليها النظرية.

الفصل الثالث

المشروع المهني

تمهيد

- 1- مفهوم المشروع المهني.
- 2- المواءمة بين الفرد والمهنة.
- 3- أهم النظريات المفسرة لمصطلح المشروع.
- 4- المشروع المهني في المرحلة الثانوية.
- 5- مراحل المشروع المهني.
- 6- العوامل المؤثرة في المشروع المهني.
- 7- علاقة المشروع المهني ببعض المتغيرات.

خلاصة.

تمهيد:

لقد فرضت التطورات التي شهدها المجال التربوي بعد منتصف القرن العشرين على المنظومات التربوية والتعليمية العالمية ضرورة إعادة النظر في فلسفتها وأدوارها وأهدافها وبرمجتها بالانتقال بالمتعلمين من التربية التقليدية القائمة على تلقين المعلومات والمعارف إلى التربية القائمة على التوجيه باعتباره الركيزة الأساسية للتربية الحديثة التي تهدف إلى تأهيل المتعلمين وإعدادهم للحياة بإكسابهم الكفايات اللازمة للاندماج في الحياة والمساهمة بفاعلية في تنمية وتطوير مجتمعاتهم. وسوف نتطرق في هذا الفصل إلى: مفهوم المشروع المهني، ثم إلى المواءمة بين الفرد والمهنة، وأهم النظريات المفسرة لمصطلح المشروع، ثم سنتناول المشروع المهني في المرحلة الثانوية، وكذلك مراحل المشروع المهني، وما هي العوامل المؤثرة في المشروع المهني، ومدى علاقته ببعض المتغيرات.

1- مفهوم المشروع المهني:

قبل الخوض في الحديث عن المشروع المهني يجدر بنا إعطاء فكرة عن مفهوم المشروع، إذ تطرقت الكثير من الدراسات إلى مفهوم المشروع، ذلك أنلفظ "المشروع" المستمد من الكلمة اللاتينية "projet" أصبح يمثل العملة اللغوية الأكثر تداولاً في شتى مجالات الحياة اليومية وخاصة تلك التي لها علاقة بالسياسات التربوية والاجتماعية والصناعية والشخصية (أحرشواو، 2010، 107). وترجع الجذور التاريخية لهذا المفهوم مع نهاية القرن الرابع عشر وبدايات القرن الخامس عشر، ولم تتبلور دلالاته الاصطلاحية في الثقافة الفرنسية إلا في منتصف القرن العشرين (سالمي، علاق، 2017، 07)، حيث يرى كل من:

- **فارنير (Farner):** إن المشروع يسمح بفهم وحدة وتنظيم السلوكات من بداية تحديد الهدف والمعبر عنها بالاختيار إلى تحقيق الهدف فالمشروع أشمل من الاختيار (بوسنة، 2010، 155).

- **أما أوتو (Otto)** فيرى أن كلمة المشروع تؤكد الدور النشط للشباب والتوجيه، كما يبين قيما اجتماعية عالية كالذاتية و الفر دانية، والمشروع يفرض ديناميكية تتطلب أو تسمح بالتطابق مع المواقع (بن فليس، 2014، 215).

ويعرفه باعجو (Barjou) على أنه مجموع الأعمال الموجهة صوب نتيجة منتظرة في وقت محدد ذات فائدة محددة مسبقا تتفق مع الهدف المسطر (bariou.Bp127, 1998)

- **ويعرفه ميلاري (Mialaret)** على أنه فكرة نكونها حول شيء نريد صنعه أو نتيجة نرغب في الوصول إليها وتحقيقها. (Bordalo .I.et Ginestet J .P ,P8,1993)

وفي هذا السياق؛ فالمشروع هو تصور وتسيير لزمان الفضاء النعاش، وعقلنة توجيه الفعل، و سيرورة دينامية، ومحرك الفعل، والفرد من خلال المشروع لا يستهدف وضعية مستقبلية وحسب، بل يقوم أيضا بتنظيم وبشكل ملموس مجموع العمليات الضرورية المؤداة إلى هذه الوضعية. (Boutintej,1992,p22)

كما عرف معجم موسوعة التربية والتكوين المشروع بأنه "سلوك استباقي يفترض القدرة على تصور ما ليس متحققا والقدرة على تخيل زمان المستقبل من خلال بناء تتابع من الأفعال والأحداث الممكنة والمنظمة قبلها" (معجم موسوعة التربية والتكوين، 1994، 802).

أما الباحث الأنثروبولوجي الفرنسي بوتيني "Boutinet" فقد اعتبر أن المشروع هو "توقع

إجرائي لمستقبل منشود" (J,P,2001 ,31Boutinet) يعني تمثل المستقبل الذي يصبو إليه الفرد. وأكد على أننا لن نتمكن من استيعاب مفهوم المشروع وفهمه، إلا إذا اعتمدنا على منظور متعدد الأبعاد، يشمل تحديدا ثلاثة أبعادا: (Jean-pierre Boutinet,1990,24)

❖ **البعد الحيوي (la dimension vitale):** الذي يتمكن من خلاله الإنسان من التكيف المستمر مع التغيرات التي يشهدها محيطه، فلا يمكننا أن نتصور إنسانا في وضعية جمود يكرر سلوكياته بطريقة آلية روتينية من دون الأخذ بعين الاعتبار مجريات محيطه في حركيتها التغيرية المستمرة. إن إنكار هذا البعد الحيوي والضروري، في تكيف الإنسان مع محيطه، معناه إلغاء لفكرة التقدم، ولكل ما يميز الإنسان من ذكاء وقدرة على الابتكار.

❖ **البعد البراغماتي (la dimension pragmatique):** إذ لا يمكن عزل المشروع كعملية توقعية إجرائية، عن العملية الإنجازية التي من خلالها يتم تجسيده على أرض الواقع. إن التوقع (Anticipation) والإنجاز (Réalisation) عمليتان تتسمان بالتلازم والتكامل إلى درجة التداخل بل التطابق أحيانا.

❖ **البعد التنبئي (La dimension prévisionnelle):** إن "المشروع" كسيرورة، هو في نفس الوقت، نية ودافعية وبرنامج (Intention, motivation et programme) وهذا التركيب الثلاثي في سيرورة المشروع يقتضي التنظيم من جهة، والتخطيط والتقويم من جهة ثانية. (www.tawjimat.net)

وهناك تعاريف أخرى للباحثين وسنذكر البعض منها:

✓ تعريف سيلامي بحيث يرى بأنه النشاط الواعي الذي نفكر في تحقيقه وذلك بالأخذ بعين الاعتبار الماضي والحاضر والمستقبل والوسائل الممكنة لضمان تحقيقه بنجاح (مشري وقيسي، 2012).

ويعرف Hutteau المشروع أنه انخراط في المستقبل وتفتح على آفاقه وإسقاطه للذات في مساره من خلال تحديد الهدف المبتغى، فهو عبارة عن خطة يعتمد عليها الشخص لتحقيق مقاصد وأغراض محددة عن طريق توقعها وتوفير الوسائل اللازمة لبلوغه (أحرشاو، 2004، 77).

✓ أما تعريف Guichard المشروع هو " الفعل الذي يزيد تحقيقه في المستقبل" (مشري، 2002، 96).

ويلخص Beauchesne, Riberrolles (2000، 12) إلى القول أن المشروع هو تنويع لعملية تفكير حول الشخصية (نقاط القوة والضعف) والسلوك والرغبات والقيم والدوافع والخبرات الماضية، يتم هذا التفكير بهدف تحديد نمط النشاط المهني ومحيط المهنة التي ستسمح للفرد بتحقيق النجاح بالنظر إلى قدراته (مشري، 2013، 65).

لذلك يرتبط المشروع بالبعد المستقبلي دون إهمال الأبعاد الزمنية الأخرى التي تعتبر بمثابة قاعدة لهذا المستقبل.

وفي هذا الإطار؛ يرى Guichard أن المشروع يتضمن العلاقة بين تصور هدف أو غاية (يمكن مراجعته) وخطة عمل مرسومة تمكن الفرد في الشروع في تحقيقها المشروع (في إطار العمل). (Guichard, huteau 2007, 344).

وعليه؛ يرى "غيشارد" أن المشروع قابل للتعديل بمعنى آخر مرونة المشروع. لقد أخذت التعاريف شكلاً من الاختلاف والتنوع ولكنها اتفقت على أن المشروع يشترط فيه التفكير والأخذ بعين الاعتبار البعد الزمني والوسائل اللازمة. وعليه؛ برزت العديد من المفاهيم التي تؤدي نفس المعنى تقريباً، كما يرى (Biémaret, 2003) أن هناك العديد من المصطلحات التي تستخدم للدلالة على معنى المشروع: مشروع التوجيه؛ مشروع مستقبلي؛ مشروع شخصي؛ مشروع الحياة؛ مشروع دراسي؛ مشروع مهني.

وعلى هذا الأساس؛ تتبنى الدراسة الحالية مفهوم "المشروع المهني" لدى تلاميذ أولى ثانوي باعتباره أشمل وأوسع من مجرد اختيار المسار الدراسي المناسب وإنما إعداد لمستقبل الذي يتكامل من خلاله اكتساب الكفايات التي تؤهله لتجاوز والسير في هذا المجال لضمان مستقبله المهني تحضيراً لدمجه في الحياة الاجتماعية والمهنية.

وعليه؛ عرف مفهوم المشروع المهني عدة تعاريف بتعدد وجهات نظر الباحثين، حيث يندرج في إطار المهنة التي يود التلميذ ممارستها في المستقبل، وهذا من خلال تعبيره عن

الموقف الذي يتخذه نحو المستقبل، والذي يشغل مساحة كبيرة من تفكيره ويعني بتحديد صريح " تمثل تنبؤي لنتيجة مستقبلية يستهدف منها الشخص التلميذ تحقيق غاياته وطموحاته، ورغباته، وحاجاته(أحرشاو،2010، 02). ويمثل المشروع المهني التحدي الأكبر الذي يميز المراحل السابقة من الاختيار واتخاذ القرار والتي تضع على عاتق الفرد قدرا من المسؤولية ومدي استفادته من الخبرات المنظمة والمرتبة التي تساعد التلميذ في الإعداد للحياة المهنية السليمة(بوشي،2016، 216). كما يمثل التطلع لممارسة مهنة تلاؤم القدرات والرغبات وغالبا يكون بعد الدراسة، ويمكن أن يكون متأخرا كما يمكن للتلميذ النجاح في الدراسة دون أن يحقق هذا المشروع.(بن سعيد،2016، 76).

وعليه؛ يعرف أيضا بمفهوم مشروع التوجيه المهني والذي يعني الاندماج الاجتماعي والمهني للفرد فالمشروع المهني يسمح بفهم وحدة وتنظيم السلوكات من بداية تحديد الهدف المعبر عنه بالاختيار إلى غاية تحقيقه دون إغفال توفير الوسائل والإمكانيات اللازمة لتنفيذه (زرقط،2016، 7).

لذلك تكمن أهمية المشروع المهني في كونه وسيلة تدفع التلميذ الى التساؤل عن حاجاته والعمل على تحقيق مشاريع تتوافق مع هذه الحاجيات، وليتم تحقيق ذلك ينبغي على المشروع أن يتضمن أهداف ومناهج عمل ووسائل خاصة لتحقيق هذه الأهداف.

2- المواطنة بين الفرد والمهنة:

هي وضع الفرد المناسب في العمل المناسب، أي إلحاق الفرد بالمهنة (أو مجموعة المهن) التي تناسب سماته وصفاته على نحو يزيد من زيادة احتمال نجاحه فيها. وتوافقه معها.

بعد جمع البيانات عن الفرد، لابد من مقارنة هذه البيانات بالمتطلبات اللازمة للنجاح في العمل والمستمدة من تحليل العمل. وتعرف هذه العملية بالمواطنة المهنية بين الفرد والعمل.

أن هذه المواطنة عملية تحتاج إلى خبرة فنية من القائم على عملية الاختبار والتوجيه المهني، إذ عليه أن يحدد درجة صلاحية الفرد، لا لمهنة معينة، بل لفصلية مهنية (كالأعمال الكتابية، أو الأعمال الميكانيكية، أو المهن الطبية المساعدة....الخ) وداخل تلك

الفصيلة يحدد درجات صلاحية لكل مكون أو عنصر من عناصرها.
(<http://www.moqatel.com>)

1-1 أساليب المواءمة ما بين قدرات التلميذ وميوله والفرص المتاحة:

أولاً: الانتقاء أو الاصطفاء: وفيه نوجه الضعاف إلى المهن والجيد إلى الدراسة وهو معمول به في العالم العربي، وإذا أردنا الإنتاج فيجب أن نوجه أفضل العقول إلى الزراعة والصناعة بدلاً من أن نوجههم للشعر والأدب والتاريخ ويهدف هذا الأسلوب إلى اختيار أفضل الأفراد إلى عمل معين، بحيث يستطيع أن ينتج أفضل إنتاج مع بذل أقل قدر ممكن من الطاقة، والمهم هو مصلحة رب العمل (هنا عمل واحد يصلح له الفرد).

ثانياً: التوجيه المهني والتربوي: نحن عادة نهتم بالتوجيه التربوي وهو توجيه الفرد إلى الدراسة التي تناسبه، والتوجيه المهني وأعداد الفرد إلى المهنة التي تلائمها، ونغفل التوجيه الاجتماعي وهو مساعدة الفرد في فهم عملية تفاعله الاجتماعي وتصرفه مع الآخرين والتوجيه هو الحصول على أفضل عمل يلاءم الفرد ولديه عدة أعمال يصلح لها، وهنا اهتم بمصلحة الفرد (أبو أسعد والهوراري، 2008، 78-79).

وعليه؛ فإن وضع الفرد المناسب في المكان المناسب، للوصول به إلى التوافق بين مهاراته واهتماماته ومتطلبات وظائف معينة في سوق العمل، مما يساعده في تحديد الوظيفة المناسبة التي تلبي تطلعاته وتحقيق رضاه الوظيفي.

3- أهم النظريات المفسرة لمصطلح المشروع:

لقد تم تقسيم هذه النظريات إلى مقاربتين:

3-1 المقاربات ذات الاتجاه التنميطي الشخصي:

أولاً: نظرية آن رو: فقد اهتمت آن رو في تفسيرها للاختيار المهني على أنه العلاقة بين أساليب رعاية الوالدين في مرحلة الطفولة المبكرة والميول المهنية والسلوك المهني واتخاذ القرار في المرحلة العمرية اللاحقة أي أن المهنة ترتبط بخبرات الطفولة وهي محاولة إشباع حاجته (ملحم، 2015، 371). وتؤكد آن رو أن هناك علاقة بين أساليب التنشئة الأسرية والخبرات المبكرة وإشباع حاجات الطفل من جهة، وبيت الاتجاهات والقدرات والاهتمامات وخصائص الشخصية من جهة أخرى، وهذا يؤثر على اختيار الفرد لمهنة المستقبل وعلى رؤيته للمهنة التي تحقق له الرضا و الإشباع.

وقد انطلقت آن رو وفي نظريتها من نقطتين بارزتين هما:

- 1) الحاجات وتنظيمها الهرمي (هرم ماسلو للحاجات) أي أنها ترى حاجات الفرد ودرجة إشباعها أو عدمه لها دور في عملية اتخاذ القرار المناسب.
- 2) نمط التنشئة الأسرية الذي يتعرض له الفرد في طفولته.

تعقيب على نظرية آن رو:

اعتبرت آن رو أن عدم إشباع الفرد لحاجاته العليا في هرم ماسلو سيؤدي الى اختفاء هذه الحاجات وسيكون عنده تثبيت للحاجات المشبعة والتي ستصبح مسيطرة والحقيقة أن هذه الحاجات ستبقى مكبوتة في اللاشعور حتى يتم إشباعها.

كما أن لهذه النظرية لا يوجد تصور لتطبيقها بواسطة الإرشاد المهني.

ثانياً: نظرية هولاند: إن نظرية جون هولاند أن إختيار الإنسان لمهنة ما يكون نتاج الوراثة وعدد غير قليل من عوامل البيئة والثقافة والقوى الشخصية بما في ذلك الزملاء والوالدين والطبقة الاجتماعية والثقافية والبيئة الطبيعية، ويفترض هولاند أنه يمكن تصنيف الأفراد على أساس مقدار تشابه سماتهم الشخصية إلى عدة أنماط كما أنه يمكن تصنيف البيئات التي يعيشون فيها إلى عدة أصناف على أساس تشابه هذه البيئات بعضها مع بعض، وأن المزوجة بين أنماط الشخصية وأنماط البيئة التي تشبهها تؤدي الى الاستقرار المهني والتحصيل والانجاز والإبداع، فالشخص يختار عادة المهنة التي تتفق مع سماته الشخصية

وميله وقدراته مما يؤدي إلى شعوره بالسعادة يحقق له الرضا النفسي (جودت والعزة، 1999، 62).

وقد إقترح هولاند ست بيئات مهنية تقابلها ست أنماط للشخصية وهي:

- 1- البيئة الفنية: ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة باهتمامهم الواضح بالتعبير عن أنفسهم ويتجنبون المواقف التي تتطلب مهارات جسمية وهم أكثر من غيرهم قدرة على التعبير العاطفي ويعملون في مجال الموسيقى والفن.
- 2- البيئة التقليدية: ويمتاز أصحاب البيئة بالتزامهم بالقواعد والقوانين وبالقدرة على ضبط النفس ويعملون في مجالات الاقتصادية والأعمال البنكية.
- 3- البيئة المغامرة: وأصحاب هذه البيئة يتصفون بالمهارات اللفظية والقدرة على التأثير على الناس وهم يعملون في مجال السياسة والأعمال الحرة.
- 4- البيئة العقلية: يميل أصحاب هذه البيئة الى التفكير والى التنظيم ويتجنبون التفاعل الاجتماعي ويعملون في مجال الطب والبحث العلمي.
- 5- البيئة الواقعية: يتصف أصحاب هذه البيئة بالعدوانية والميل نحو النشاطات التي تتطلب تناسقا حركياً وقوة جسدية، ويتجنبون الأعمال ذات العلاقة الشخصية المتداخلة والنشاطات التي تتطلب مهارات لفظية، ويعملون مجالات الطيران والأعمال المخبرية وورشات.
- 6- البيئة الاجتماعية: وأصحاب هذه البيئة يسعون إلى الاختلاط والنشاطات الاجتماعية ويتجنبون المجالات التي تتطلب مهارات عقلية ويعملون في التعلم والخدمات الاجتماعية والإرشاد النفسي (أبوسل، 1998، 51).

تعقيب على نظرية جون هولاند:

على العموم يمكن القول بأن هذه النظرية أعطت مفهوماً واسعاً وشاملاً فقد ربطت طبيعة الاختيار بنمط الشخصية والتي على ضوءها يمكن التنبؤ باختيارات الأفراد إلا أن هذه النظرية أعطت اعتبار ضئيل جداً للعوامل النفسية والبيولوجية لشخصية الفرد، ورغم ذلك وجدت قبول واسع لسهولة استخدامها.

3-2 المقاربات ذات الاتجاه الإنمائي (التطوري): وتعتبر نظرية جينزبيرغ ونظرية سوبر من النظريات هذا الاتجاه.

ثالثا: نظرية جينزبيرغ:

لقد تعددت النظريات التي تطرقت لتفسير الاختيار حسب المنحى التشخيصي إلا أن هناك نظريات عملت على تطوير هذا المفهوم، إذ يعتبر جينزبيرغ من العلماء الذين تناولوا مفهوم الاختيار على أساس مشروع واعتبره سيرورة ممتدة عبر الزمن وذلك حسب المنحى التربوي للتوجيه، حيث يرى جينزبيرغ أن هناك أربعة متغيرات أساسية في عملية الاختيار المهني وهي:

عامل الواقعية ونوع التعلم واتجاهات الفرد العاطفية وقيمه الشخصية والاجتماعية كلّ يلعب دور لا يقل أهمية عن الآخر في عملية الاختيار المهني.

وقد وضع جينزبيرغ ثلاث مراحل للاختيار المهني وهي:

أ- **مرحلة الاختيارات الخيالية:** وتمتد هذه المرحلة من (3- 11 سنة) حيث يتخيل الطفل نفسه في مهنة ما من خلال ممارسته لدوره في الألعاب التي مثل الشرطي والطبيب، وأهم ما يميز هذه المرحلة عند الأطفال الواقعية وفقدان تحديد الزمن وشعورهم بعدم القدرة الكافية لأنهم يصبحوا ما يريدون.

ب- **المرحلة التجريبية (11-18 سنة):** وهي مرحلة التعرف التدريجي على متطلبات العمل وعلى ميوله وقدراته وقيمه والانتقال يمكن تلخيص ما يميز هذه المرحلة كالآتي:

- **مرحلة الميل:** وتمتد من سن (11-12 سنة) وفي هذه المرحلة يحدد الطفل ما يحبه وما لا يحبه من المهن، أي ما يميل إليه وما لا يميل إليه أخذًا بعين الاعتبار قدراته، ومدى تحقيق هذه الأعمال لاشباعاته وأهم ما يميز الخيارات المهنية عند الطفل في هذه المرحلة أنها غير ثابتة من ناحية، وأنها تأتي نتيجة التأثير بالوالدين فالقرار المهني غير ثابت لأن حياة الطفل الانفعالية والجسدية غير ثابتة أيضا.
- **مرحلة القدرة:** وتمتد هذه المرحلة من سن (12-14 سنة) ويراعي الفرد هنا مستوى قدراته ويدرك بأن كل نشاط يحتاج لقدرات مختلفة، لذلك فهو يميل لمزاولة النشاطات التي يزاولها المعلمون والمربون والأصدقاء والناس المهمين في حياته (جودت والعزة، 2014، 54).

- **مرحلة القيم:** وتمتد من سن (14-16 سنة) يدرك الطفل في هذه المرحلة بأن الأعمال التي يقوم بها، يجب أن لا تشبع فقط اهتماماته وقدراته، بل يجب أن تقدم خدمة

للآخرين المحيطين به، وبمعنى آخر فإنه يرى بأن العمل يجب أن يخدم أهدافا إنسانية فبعضهم يقول بأنه سيدرس الطلب لأنه يريد أن يقدم خدمة للمرضى والمحتاجين ولرفع المعاناة المرضية عنهم، وفي هذه المرحلة يحاول الفرد أن يوائم بين قدراته والمهن التي تتناسب معها فالأفراد الذين لديهم مهارات اجتماعية على سبيل المثال يميلون للعمل في المجالات الاجتماعية.

• **مرحلة الانتقال:** وتمتد من سن (17-18 سنة) وأهم ما يتصف به القرار المهني في هذه المرحلة الواقعية والثبات النسبي ويتحمل الفرد مسؤولية قراره المهني ونتائجه، ويصبح أكثر استقلالية عما كان عليه قبل اختياره المهني ويكون أكثر قدرة على ممارسة مهاراته بحرية تامة ويدرك تمامًا متطلبات العمل (جودت والعزة، 2014، 55).

ج- المرحلة الواقعية: تمتد هذه المرحلة من سن (18-22 سنة) وتشمل ثلاث مراحل:

1. مرحلة الاستكشاف: حيث يكون الفرد أكثر قدرة على تحديد أهدافه المهنية ويستطيع أن يختار مهنة من بين المهن الأخرى ليعمل بها.

2. مرحلة التبلور: وهنا يكون الفرد أكثر قدرة على تحديد التخصص أو العمل الذي يناسبه تماما ويستطيع أن يعرف المهن التي لا تتناسب مع ميوله وقدراته وبعبارة أخرى يكون قد عرف قدراته وميوله تماما وفهم ذاته أيضاً، وبلورة فكرة عن ذاته ليختار ذاتا مهنية تناسبها ويكون الفرد أكثر ثباتا واستقرارا في خياره المهني.

3. مرحلة التخصص: وفي هذه المرحلة يكون الفرد قد اختار تماما العمل الذي يريد بعد أن كان قد اكتشف قدراته وميوله ومتطلبات العمل، وبلور فكرة عن العمل الذي يتفق مع هذه الميول والقدرات ومرحلة التخصص تمثل مرحلة الانخراط في العمل والبقاء فيه والاستفادة من عوائده وبدء الإنتاجية فيه (جودت والعزة، 2014، 56).

ونرى أن جينزبيرغ في أول نظريته لرفض طريقة الاختيار المهني (الدراسي) التي تكون فجأة أو ارتدادية بل أن الاختيار المهني (الدراسي) يكون عملية مستمرة وتتجه تفاعل ديناميكي بين مجموعة من السمات وبين العوامل الخارجية، وأكد على أن عملية الاختيار المهني (الدراسي) تبدأ من السنة الرابعة أو الخامسة وتستمر في التطور الى غاية بداية الرشد وقد قسم مراحل الاختيار المهني الى ثلاثة مراحل هي (مرحلة الاختيارات الخيالية المرحلة التجريبية، والاختيارات الواقعية).

وبالتالي نستطيع أن نقول أن جينزبيرغ قد أشار الى فكرة المشروع وأنه يكون الاستمرارية(من السنة الرابعة أو الخامسة الى سن الرشد) وتفاعل بين العوامل الذاتية للفرد والعوامل الخارجية (المحيطة).

ويرى جينزبيرغ أن المرحلة (من 15 الى 16 سنة) يدخل المراهق في مرحلة يربط فيها قدراته وبنوع من الإشباع والرضا قد يحققه بمباشرة مجموعة مهنية تناسبه وتناسب للمهارات التي يتوفر عليها.

تعقيب على نظرية جينزبيرغ:

ترمي مجهودات جينزبيرغ في نظريته إلى محاولة التقليل من تأثير البيئة وضغوط المحيط على عملية الاختيار المهني خلال مراحل النمو.

ولكن رغم الإسهامات التي ساهمت بها نظرية جينزبيرغ في تفسير الاختيار وتطويره إلا أن الدراسات السيكلوجية التي تلت نظريته أعادت النظر في بعض مبادئه بحيث أظهرت الدراسات أن الأفراد ليسوا سواء في مرورهم بهذه المراحل حيث نجد أن المراهقين في الطبقات الفقيرة لا يمرون بمراحل التي تحدث عنها لعدم توفر الظروف المحيطة والإمكانيات كما أن الدراسة التي قام بها جينزبيرغ وزملائه كانت تشمل عينات متجانسة عمريا واقتصاديا وثقافيا الأمر الذي حدد معطيات ونتائج الدراسة سلفا، كما لم يؤكد جينزبيرغ في نظريته على دور العوامل العاطفية والثقافية في عملية الاختيار المهني، علي الرغم من أنه قد أكد بأنها تلعب دورا هاما في هذه العملية(الصويط، 2008، 51).

رابعًا: نظرية سوبر

إن نظرية سوبر هي إحدى النظريات التي وظفت الإرشاد النفسي في المجال المهني حيث قام سوبر بالعديد من الأبحاث قبل نشر نظريته في عام 1953 والتي تنص على: أن الأفراد يميلون إلى اختيار المهن التي يستطيعون من خلالها تحقيق مفهوم عن ذاتهم، والتعبير عن أنفسهم وأن السلوكيات التي يقوم بها الفرد لتحقيق مفهوم ذاته مهنيًا عبارة عن وظيفة المرحلة النمائية التي يمر بها، وعندما ينضج الفرد يصبح مفهوم الذات مستقرًا لديه، والطريقة التي يتحقق بها مهنيًا تعتمد على ظروفه الخارجية فالمحاولات لاتخاذ

قرارات مهنية خلال فترة المراهقة يفترض أن تكون لها شكل مختلف عن تلك التي تتخذ في منتصف العمر المتأخر (جودت والعزة، 44، 1999).

وقد استخدم سوبر ظاهرة المراحل جينزبيرغ وزملاءه لإنشاء ترتيب هيكلي يجسد دورة الحياة بكاملها وهي على النحو التالي:

(1) مرحلة النمو (من الميلاد وحتى سن 14 سنة): ويتم في هذه المرحلة تكوين فكرة عن مفهوم الذات وتطوير النظرية عن علم العمل وذلك من خلال تمثيل الأدوار في الأنشطة المدرسية واكتشاف الميول والاهتمامات والاستعدادات

(2) مرحلة الاستكشاف (من 14 الى 25 سنة): وهي مرحلة وضع الأولويات وتحديداتها ومن ثم إختيارها، وذلك من خلال إكتشاف حقول العمل ومستوياته، و الإلتحاق بمجال دراسي أو فني معين.

(3) مرحلة التأسيس (من 25 الى 45 سنة): ونجد أن الفرد في هذه المرحلة يسعى لمحاولة تثبيت العمل المهني والتقدم في المهنة وذلك من خلال إكتساب والمهارات الأساسية والتدريب والخبرات.

(4) مرحلة الاحتفاظ (من 45 الى 60): يحافظ الفرد في هذه المرحلة على المكتسبات المهنية من خلال محافظته على وظيفته.

(5) مرحلة الانحدار (الأعمار من 60 فما فوق): ويتم في هذه المرحلة ترسيخ المكتسبات والتخفيف من الالتزامات لمواجهة حياة التقاعد (أبوسل، 1998، 54).

التعقيب على نظرية سوبر:

يعاب على نظرية سوبر إجهاد وإهمال دور العامل الوراثي للأسرة في نقل مهن الآباء الى الأبناء وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات الحديثة الحالية كما أن محيط الفرد بإمكانه تعديل قناعاته اتجاه ميله الشخصي.

كما طبقت فقط هذه النظرية على عينة بسيطة مكونة من الذكور الميسوري الحال وركزت هذه النظرية على كيف ومتى يختار الفرد مهنته؟ أكثر من تركيزها لماذا يختار الفرد تلك المهنة؟

4- المشروع المهني في المرحلة الثانوية:

4-1 خصائص المرحلة الثانوية:

تتوافق المرحلة الثانوية من الحياة الدراسية للتلميذ مع مرحلة المراهقة، وباعتبار أنط المرحلة الثانوية مرحلة هامة في سيرورة الاختيارات الدراسية والمهنية، فإن القرار الذي يتخذه التلميذ هنا يتأثر بخصائص المراهقة التي يمر بها، وهو ما يجعل هذه المرحلة تؤخذ بعين الاعتبار في تفهم الحاجات الإرشادية والتوجيهية للتلاميذ، بناء على تفهم خصائصهم التالية:

أ- **الخصائص العقلية:** تزداد قدرة التلميذ على الاستفادة من الناحية التعليمية مع زيادة القدرة على العمليات العقلية مثل التخيل والتفكير، كما يتصف بالفضول وحب الإستطلاع ويكون فلسفة خاصة به، ويتصف تلاميذ هذه المرحلة بالطموح الكبير الذي يكون في أغلب الأحيان فوق طاقاتهم، ويظهر لديهم الولاء للمبادئ والمثل العليا مع الرغبة في الاختلاط بالآخرين.

وتظهر لديهم الرغبة في التأكد من صحة المعتقدات كما يميلون إلى الحرية الذهنية ويحتاجون إلى بعض الإرشاد في كيفية استعمالها، ويميلون إلى المعلومات الدقيقة التي يحاولون الحصول عليها من المصادر الموثوق بها، ولهذا تعتبر هذه المرحلة مرحلة يقظة عقلية.

ب- **الخصائص العاطفية:** في هذه المرحلة يتم تكوين الحرية العاطفية، حيث يصبح التلميذ يميل إلى تكوين علاقات مع الجنس الآخر، وتأخذ شخصيته طريقها إلى النمو والتكامل ويصبح قادرا على تكوين العلاقات وقادرا على اتخاذ القرارات، وتكون لديه الآراء المهنية والمعتقدات الدينية ويصبح لديه الإحساس بالترابط الوثيق بعد أن تكون لديه القدرة على الرقابة الذاتية القوية، ولذلك نجد التلميذ في هذه المرحلة يمر بحالة صراع داخلي بين هذه التغيرات الجديدة والاتجاهات التي يتأثر بها في مدرسته بين سلطة الأسرة التي لا تتعرف بهذه التغيرات والاتجاهات الجديدة (بولهواش، 2010، 132)، ويترتب على ذلك نوع من التناظر بين التلميذ وأسرته التي لا تعترف بحقوقه وتحد من حريته وتنقص من قيمته، وتطالبه بالتقيد بسلوك معين.

ج- الخصائص الانفعالية:

يتميز الجانب الانفعالي للتلميذ في هذه المرحلة بالاندفاعية، الحساسية المفرطة الانطوائية وعدم الاستقرار الانفعالي. وتتدخل كل هذه المظاهر الانفعالية في ضبط السلوك الاستجابي لديه اتجاه مختلف المواقف التي يعيشها. وتتخذ أشكال متعددة من الصراعات الانفعالية التي تنشأ داخل التلميذ والمتمثلة في:

- الصراع بين الحاجة إلى تهذيب الذات وبين الحاجة إلى التحرر والاستقلال.
- الصراع بين الحاجة إلى الاستقلال الاقتصادي وبين الحاجة إلى الاعتماد على الأسرة.
- الصراع بين الحاجة إلى الإشباع الجنسي وبين المعايير الدينية والاجتماعية.
- الصراع بين القيم والمبادئ التي تعلمها في طفولته، وبين ما يعيشه من سلوك متناقض لهذه القيم من طرف الراشدين.
- صراع المستقبل: وينتج هذا الصراع عن عجز التلميذ في هذه المرحلة المميزة للمراهقة لديه عن التخطيط واختيار المهنة المستقبلية، وهذا لعدم امتلاكه للمعلومات الكافية عن ملامح وأبعاد هذا المستقبل المجهول، وقد يحدث أن يتم اختياره دون وعي واستبصار بإمكانياته وقدراته (بولهواش، 2010، 133).

د- الخصائص الاجتماعية: أهم ما يميز هذه المرحلة من الناحية الاجتماعية هو رغبة التلميذ واهتمامه بإثبات رجولته بشكل قد يفسر بأنه يميل للتحرر من سلطة الكبار الذين يصفهم المراهق دائما بأنهم لا يفهمونه، ولذلك لا يميل إلى توجيهاتهم ولا يأخذ بها إلا بما يقتنع به. وهو بداية الشعور بالذات والبحث عن الحرية والاستقلال.

وتتسم المرحلة الثانوية بالنسبة للتلميذ بمرحلة الاتزان الاجتماعي، أين ينخفض مستوى الاندفاعية لديه وتعتبر المرحلة الأخيرة في سلسلة النمو الاجتماعي للمراهقة بعد مرحلة التقليد، ومرحلة الاعتزاز بالشخصية. ويتباين مستوى النمو الاجتماعي لدى التلميذ ويتأثر بالاختلافات الموجودة بين كل مجتمع، وكل ثقافة وحتى داخل المجتمع نفسه، والثقافة ذاتها.

وقد تختلف مظاهر هذا النمو في جميع مستوياته الانفعالية، والجسمية، الفكرية والاجتماعية وهو ما يؤكد حاجة التلميذ في هذه المرحلة إلى خدمات التوجيه والإرشاد لبلورة

اختياراته الدراسية والمهنية بشكل متوافق مع ملامح مشروعه المهني المرغوب فيه مستقبلاً (أبو عطية، 2002، 324).

4-2 الحاجات المختلفة لتلميذ المرحلة الثانوية:

تبرز أهم الحاجات التي يسعى تلميذ هذه المرحلة تحقيقها، نظراً لتغيرات الجسمانية والنفسية التي يمر بها في فترة المراهقة، وتمتاز هذه الحاجات في هذه الفترة مقارنة بحاجات التلميذ في المراحل السابقة بالحساسية نتيجة ما يصاحب هذه المرحلة من نضج فكري وعقلي ونفسي، ويمكن استعراض أهم هذه الحاجات في هذه المرحلة كما يلي:

أ- **الحاجة إلى التقدير:** يحتاج التلميذ بصفته مراهقاً في هذه المرحلة بصورة خاصة لأنه يحصل على درجة كبيرة من التقدير الاجتماعي العام. ولا يكاد يتوقف عن عملية البحث المستمر عن ذاته ولهذا نجد بعض التلاميذ يبذلون ما هو أكبر من طاقاتهم أحياناً فقد من أجل الظهور بصورة ملفتة للانتباه في المحيط الاجتماعي.

ب- **الحاجة إلى الإرشاد والتوجيه:** يحمل التلميذ في هذه المرحلة فكراً ونشاطاً وحماساً وحيوية زائدة للحد الذي يمكنه من اتخاذ القرارات خطيرة أو مصيرية، إلا أنه في المقابل يعاني من نقص شديد في الخيارات والتجارب، الأمر الذي يقف حائلاً دون إصابة الهدف فيؤدي بالتالي إلى الفشل أو الانهزام، ولما كان المراهق أسرع الناس إلى الكآبة واليأس فإن خوض تجربة صعبة واحتمال الفشل فيها يحتمان إيجاد المرشد أو الموجه الذي يمد هذا التلميذ المراهق بخبراته ومعارفه، ويعمل على تهيئة لتقبل الفشل ومحاولة الاستفادة من الأخطاء والتجارب الفاشلة.

ج- **الحاجة إلى الاستقلالية:** إن التلميذ في هذه المرحلة يتمتع بثقة عالية في قدرته على اتخاذ القرارات لا سيما المصيرية منها، لكنه تتقصه الخبرة التي تضمن سلامة هذه القرارات لذا ينبغي مساعدته على اتخاذ القرار بتزويده بالخبرات والمعارف الضرورية لذلك. إلا أن ما ينبغي الالتفات إليه هنا هو أن لا يتم نقل هذه الخبرات والتجارب في حالة من الإكراه والسيطرة والوصاية، لأن هذا من شأنه أن يجعل من شخصية التلميذ شخصية مريضة ومتذبذبة غير قادرة على اتخاذ القرارات أو تحمل المسؤولية، وسيكون عاجزاً على الاستفادة من التجارب التي يخوضها لجهله بجوانب القرار وخفاياه.

د- الحاجة إلى الاستيعاب الاجتماعي: أن النشاط والحيوية التي يتمتع بها التلميذ في هذه المرحلة، يتطلب تفهم هذه الجوانب واستيعابها اجتماعياً، ويقصد بالاستيعاب الاجتماعي هنا تسخير هذا النشاط بالكيفية الصحيحة المتلائمة مع الإمكانيات الذاتية الكامنة لدى التلميذ بما يتناسب مع الحاجة الاجتماعية في المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه وينتمي إليه إن عدم الاكتراث بهذه الحالة الطبيعية لدى التلميذ في هذه المرحلة يؤدي إلى دفعه لحالة الانطواء على النفس، والابتعاد عن روح المثابرة والانجاز.

هـ- الحاجة إلى الشعور بالأمن والاستقرار: تعتبر هذه الحاجة من متطلبات الإنتاج الفكري لأي فرد من أفراد المجتمع، وفي أي مرحلة عمرية، فإحساس الفرد بالأمان يدفعه دوماً لأن يعمل على تحسين وضعه الاجتماعي والاقتصادي والسير في طريق كسب المكانة المرموقة في المجتمع في حين يعمل شعوره بالخوف على تحطيمه كلياً، والمقصود بالأمن هنا هو حالة الطمأنينة والسكينة والاستقرار بكافة أشكالها ومظاهرها النفسية والاجتماعية والاقتصادية، وهو ما ينطبق على تلميذ في هذه المرحلة الحساسة بدرجة تجعله يبحث عن هذا الاستقرار والأمن، بشكل يضمن له اتخاذ قرارات سليمة تضمن له اختيارات سليمة دراسياً ومهنياً.

3-4 التوجيه والإرشاد في المرحلة الثانوية:

أ- خدمات الإرشاد والتوجيه في المرحلة الثانوية: تكتسي عملية الإرشاد والتوجيه في المرحلة الثانوية طابعاً خاصاً، مقارنة بالمراحل الدراسية السابقة، من حيث التعامل مع التلاميذ في مراحل متقدمة من النضج لاتخاذ القرار الدراسي المهني. حيث تعتبر المرحلة الثانوية بما توفره من مسالك دراسية للتلاميذ في نهاية سنتهم الأولى محطة تحضيرية، يتحدد في إطارها بلورة مشروعاتهم الدراسي والمهني بشكل أكثر وضوح، ومن هذا المنطلق فإن خدمات الإرشاد والتوجيه في هذه المرحلة تتركز حول الجوانب التالية:

- دراسة الحالات الفردية: وهذا من خلال جمع مختلف البيانات والمعلومات حول كل تلميذ لاستخدامها في التوجيه، حيث يشترك في هذه العملية عدة أطراف كأخصائي الاجتماعي الطبيب، ويتم اللجوء هنا إلى تطبيق مختلف الأدوات التقنية، لتشخيص أكثر لهذه الحالات الفردية.

- خدمات الإعلام: الهدف من هذه الخدمات هو تزويد التلاميذ بالمعلومات الدراسية والمهنية والاجتماعية، وقد يساهم في تقديم هذه الخدمات عدد من الأخصائيين.
- خدمات الإرشاد: تشمل هذه الخدمات المساعدات الفردية لحل المشاكل الشخصية وتتطلب هذه العملية وجود مكان خاص للمقابلات الفردية حتى يتمكن الموجه من مقابلة التلاميذ فرديا، ويتم التفرغ لهذه العملية جزئيا أو كليا.
- خدمات التشغيل: وتتمثل في مساعدة التلاميذ على إيجاد الأعمال المناسبة لهم في أوقات فراغهم.
- خدمات التقييم: ترتبط هذه الخدمات بنشاط البحث العلمي في المؤسسة التربوية، الذي يركز على جمع المعلومات لتقديم الوظائف المختلفة التي تقوم بها المدرسة (جلال، 1992، 108).

وتبقى فعالية هذه الخدمات مرتبطة ارتباطا وثيقا بمدى تأطيرها الجيد من طرف مختلف الأخصائيين المكلفين بها، وكمارسة واقعية لهذه الخدمات على مستوى مؤسساتنا التربوية الجزائرية، فإن مستشاري التوجيه والإرشاد هم اللذين يتكفون بها في غياب الأخصائيين الآخرين، وهي وضعية تشير إلى القصور التأطيري في تحقيق مجمل هذه الخدمات الإرشادية والتوجيهية الأساسية، وبالنظر لخدمات التشغيل التي يشير إليها معظم الباحثين في ميدان الإرشاد والتوجيه، فإنها مفقودة أصلا ضمن الأنشطة المختلفة لمصالح الإرشاد والتوجيه في بلادنا.

تتحدد نشاطات الإرشاد والتوجيه في المؤسسات التربوية في المجالات التالية:

- تهيئة الخدمات التي تساعد التلاميذ كأفراد.
- تهيئة الخدمات للتلاميذ في إطار الجماعة.
- توطيد العلاقة بين جماعات هيئة التدريس.
- توطيد العلاقة بين المدرسة والبيئة الخارجية المحيطة بها.
- الإسهام في البرنامج العام للمؤسسة التربوية.
- تحمل المسؤولية الشخصية والمهنية.

ب- دور مستشار التوجيه والإرشاد في بناء المشروع المهني: يجمع كثير من الباحثين على التأكيد على الدور الرئيسي للمختص في الإرشاد والتوجيه في العمل على مساعدة التلميذ على بناء مشروعه المهني، من خلال الأنشطة الهادفة إلى تحقيق التوافق الإيجابي في الوصول إلى اتخاذ القرار السليم في عملية الاختيار المهني.

وتتمحور أدوار المختص في إطار هذه النشاطات في ما يلي:

- توجيه الطلبة في موضوعات تساعد على فهم ذاتهم والقدرة على اتخاذ القرار والتخطيط.
- تقديم النصح والتوجيه للمدرسين والأولياء حول استفساراتهم عن أبنائهم وأسلوب التعامل معهم.
- دراسة التغيرات التي تطرأ على المجتمع الطلابي وتقديم تفسيرات علمية لها للإداريين والمسؤولين عن تطوير المناهج الدراسية.
- العمل كحلقة وصل بين المدرسة والمؤسسات التربوية الأخرى، والعمل على تسهيل الاستفادة منها من قبل التلاميذ والمدرسين.
- إضافة لهذه الأدوار فقد قدم مكتب المجلس الحكومي الأمريكي صياغة محددة لمسؤوليات المرشد الموجه مع التلاميذ أهمها:
- مساعدة التلاميذ على تحقيق نموهم النفسي والاجتماعي والدراسي والمهني السوي.
- مساعدة التلاميذ على تقويم ذواتهم تقييماً موضوعياً وفهمها وتوجيهها بما يجعلهم قادرين على اتخاذ القرار الذي يتفق مع حاجاتهم الحالية والمستقبلية.
- مساعدة التلاميذ على تكوين اتجاهات وقيم إيجابية.
- مساعدة التلاميذ على تنمية الوعي بعالم الشغل ومصادره ومجالاته المتوفرة في المجتمع واكتساب المهارات والاتجاهات التي تساعد في تحقيق ذلك.
- مساعدة الطلبة على فهم نواحي القوة والضعف لديهم وفهم طاقاتهم واستعداداتهم الكاملة وكيفية الاستفادة منها (أبو عطية، 2002، 322-324).

ويبقى الاهتمام الجوهري لنشاط الأخصائي ينصب على الحاجات الأساسية للنمو الشخصي للتلميذ، ونظراً لطبيعة وأهمية هذا النشاط فإنه يتوجب على القائمين بالإرشاد والتوجيه أن يتفكروا على الخصائص التالية:

- أن يكونوا مؤهلين تربوياً وارتباطاً مستقبلهم المهني بمهنة التعليم.
- أن يكونوا متخصصين.
- أن تمتد خدماتهم لهيئة التدريس وكذا هيئة الإدارة.
- أن يهتموا بصالح كل تلميذ في المدرسة.
- أن يعملوا على زيادة كفاءتهم المهنية (جلال، 1992، 109).

وبناءً على هذه الخصائص فإن دور المختص في الإرشاد والتوجيه دور نشيط، حيث يتعامل مع جميع الأطراف داخل المؤسسة التربوية وخارجها، لأن متطلبات نشاطاته التكلفية بالتلاميذ يستدعي التعرف عليهم أكثر من خلال جمع المعلومات المتنوعة عليهم من جميع المصادر.

وفي هذا الصدد فقد تم الإشارة من طرف "اندرياني" "Andreani" إلى الأدوار الأساسية لمستشار التوجيه كما يلي:

- مساعدة التلميذ على معرفة ذاته: يسعى مستشار التوجيه من خلال استعماله لمختلف وسائل جمع المعلومات من اختبارات، مقابلات، زيارات، لقاءات، ملاحظات... إلى معرفة التلميذ من ناحية وجعله يتعرف على ذاته من ناحية أخرى، فيكتشف بذلك قدراته و ميولاته، استعداداته... ولا يكون ذلك إلا بمشاركة التلميذ في مختلف مراحل تطبيق تلك التقنيات فلا يكتفي مستشار التوجيه بشرح النتائج وتقديمها له، إنما يطلعه على تلك الأدوات ويشرح له كيفية عملها. (Andreani, 1991, p8-9)
- مساعدة التلميذ على معرفة محيطه: ويكون هذا من خلال تنمية قدراته على الاستعلام في إطار محيط يشكل مصدراً معلوماتياً للتلميذ هما المدرسة والمحيط الاقتصادي ويتزود التلميذ في المدرسة من مختلف المعلومات حول التخصصات الدراسية وامتداداتها من خلال اللقاءات الإعلامية المستمرة. كما يستفيد من المحيط الاقتصادي من التعرف على مختلف المهن وارتباطها بالمسالك الدراسية المختلفة، وهذا من خلال الزيارات الدورية لمختلف المؤسسات الاقتصادية واحتكاكهم بها.

- مساعدة التلميذ على إيجاد التوافق بين ذاته ومحيطه: إن الوصول إلى اتخاذ قرارات سليمة لدى التلميذ متوقف إلى درجة كبيرة جدا على حالة التوافق لديه بين معرفته لذاته وخصائصها، ومعرفته لمتطلبات ومستجدات المحيط الخارجي من جهة أخرى.
- مساعدة التلميذ على التكيف الدراسي: تسعى مختلف خدمات الإرشاد والتوجيه إلى توفير الجو الملائم لتدريس التلميذ من خلاله تحقيق التوازن لديه داخل محيطه المدرسي ومتابعة تطور نتائجه الدراسية.

5- مراحل المشروع الشخصي:

بما أن للمشروع بعدا ومنيا وبما أن النضج المهني لا يأتي إلا عبر مراحل زمنية متعاقبة فقد اقترح تحقيق هذا المشروع على مراحل عدة، وتم في هذا الصدد اكتشاف علاقة ترتيبية بين أربعة مراحل رئيسية هي:

5-1 مرحلة الاستكشاف:

وهي المرحلة التي ينزاح فيها الفرد عن عالمه الطفولي بالبحث عن عناصر شخصيته ومحددات محيطه الاقتصادي والاجتماعي والفرد حين يكتشف يبدأ بالبحث والملاحظة والتجريب والتساؤل وصياغة الافتراضات، كما أنها مرحلة تهتم بجمع المعلومات وإثارة التساؤلات حول ذاته من جهة، وحول محيطه من جهة أخرى، فهي مرحلة التحسيس بأهمية الإطلاع، وبجدوى التفكير المتفتح قصد التزود بأكبر عدد من المعطيات والمعلومات المتعلقة بنفسية الفرد ومستقبله بصفة عامة.

5-2 مرحلة التبلور:

يبدأ الفرد خلال هذه المرحلة بإبراز محاور اهتمامات جديدة بعد السياقات الاستكشافية وفيها يصنف الفرد المعطيات المتراكمة لديه سلفا إلى مجموعات متجانسة ووفق معايير محددة، كما يعي الفرد ضرورة الاختيار، ومنها ما هو مرتبط بشكل أكثر بهذه المرحلة مثل مهارة التصنيف والتي هي العملية الأهم والرئيسية في هذه المرحلة، فبعد الحصول على نتائج البحث عن المعلومات الضرورية حول الذات وحول المحيط الدراسي والمهني، يسعى الفرد من خلال هذه المرحلة إلى تصنيف النتائج وترتيبها لتسهيل قراءتها وفهمها وترتيبها لتشكل فيما بعد النواة الأساسية لعملية الاختيار (بن علي، 2019، 41-43).

5-3 مرحلة التخصيص:

وهي مرحلة يحدد فيها الفرد اختياراته ويصبح لديه القدرة على إدماج مختلف شخصيته باستحضار ميولاته وقيمه التي تشكل معايير يسترشد بها لبناء مشروعه الشخصي، وهي مرحلة يدخل فيها الفرد اعتبارات موضوعية وواقعية، كما أنها تعتبر نتيجة حتمية للتطور الحاصل عند الفرد عبر مرحلتي الاستكشاف والبلورة السابقتي الذكر، وفيها ينتقل الفرد من التصور العام الى تصور محدد الملامح، أي بعد أن يكون قد أسقط كل الفرضيات والاحتمالات التي لا تلائمه وتعرف مرحلة التخصيص بستة أهداف إجرائية تتمثل في:

- أن يحدد الشخص حاجاته وقيمه.
- أن يرتب قيمه.
- أن يحصل على معلومات مفيدة وجيدة.
- أن يرتقب فرصا مهنية تتناسب مع الأهداف المرسومة.
- أن يقيم مشاريع وفق طموحاته وأمنيته، وأن يأخذ بعين الاعتبار قابلية تحقيقها.
- أن يبني قراره على كل هذه العناصر مدمجة.

5-4 مرحلة الانجاز (التحقيق):

وهي مرحلة يختفي فيها التردد بالتركيز على الاختيار الدراسي أو المهني والتخطيط لإنجازه مع استحضار الصعوبات التي يكمن أن تعترض تنفيذه والتشبث بالمشروع النهائي الذي احتفظ به.

وتعرف مرحلة الانجاز بأربعة أهداف إجرائية هي:

- مراجعة الشخص قراراته، مع اختيار استقرارها والتأكد منها.
- تخطيط سير الانجاز، مع الحصول على إعلام يُمكن من إعادة التعرف على الذات وعلى الأدوار المهنية.
- حماية الفرد قراره، مع ترسيخ العناصر الملائمة وتوقع الصعوبات.
- التفكير في اختيارات بديلة (حمو، 2012، 99).

6- العوامل المؤثرة في المشروع المهني:

يعتبر المشروع غاية بيداغوجية يعمل على تحقيقها المختص في التوجيه المدرسي والمهني، وإن الهدف المراد تحقيقه ليس الاختيار المهني بالذات لكن هو تنمية وتطوير الظروف النفسية التي تسمح للفرد ببناء مشاريعه الدراسية والمهنية (ترزولت، 2008، 35). لذلك؛ توجد هناك العديد من العوامل التي تمارس تأثيرها على مشاريع الأفراد، وتصنفها ترزولت الى عوامل خارجية تأثيرات المحيط الاجتماعي والمهني والاقتصادي وعوامل داخلية تتصل بخصائص الفرد.

أ- **العوامل المحيطية (الخارجية):** أن بناء المشاريع من طرف الفرد عملية غير مستقلة عن المحيط الذي يعتبر عامل مشجع أو كابح لبروز هذه المشاريع.

وفي هذا الإطار أشار كثير من الباحثين إلى الدور الذي يلعبه المحيط في تبلور سلوكات الأفراد، ويؤكد wallon 1967 على أهمية المحيط وتأثيره في النمو السيكولوجي للفرد يظهر هذا المحيط كنسق من العلاقات الخاصة بين الفرد كطفل، مراهق أو راشد وبين المحيط الاجتماعي والمهني الذي يبلور هذه التطورات ويسمح للفرد بصياغة مشاريعه. (ترزولت، 2008، 36)

حيث أن الفرد لا يستطيع أن يعيش بمعزل عن محيطه وعن من يحيطون به ويبدأ تأثير هذا المحيط على الفرد منذ ولادته، فخلال عملية التنشئة الاجتماعية والتربية... تنمو خصائص الفرد ويكتسب من محيطه خاصية الأسرة سلوكات واتجاهات وقيم معينة يستمر تأثيرها عليه طوال حياته، وبالتالي تؤثر على اختياره لمشروعه مستقبلاً (مشري، 2002، 114).

إضافة الى ذلك فإن الأصل الاجتماعي للفرد تأثير على اختياره لمهنة ما أو فرع دراسي معين، وتؤكد ذلك دراسات كثيرة منها دراسة (Guichard) ودراسة (Tofiyh) ودراسة (Bacher) و (Beuchlin) حيث تتفق نتائج هذه الدراسات على تأكيد تأثير الوسط الاجتماعي السوسيو ثقافي والاقتصادي على اختيار الأفراد ولهذا نجد تباينا واضحا في مشاريع الأفراد تبعا لمستوياتهم الاقتصادية والثقافية والاجتماعية (مشري، 2002، 113).

وتوجد هناك عوامل أخرى ألا وهي :

✓ **الأسرة:** يبدأ واضحا من خلال ما سبق أن الأسرة تلعب دوراً كبيراً في تنشئة الفرد حيث تؤثر في قراره التعليمي والمهني بشكل مباشر سواء كانت على شكل نصائح وتوجيهات أو على شكل ضغوط وأوامر بالاتجاه نحو المجال وترك الآخر وبطريقة غير مباشر من خلال عملية التنشئة وغرس بعض المفاهيم.

وتؤكد العديد من الدراسات على أن للأسرة تأثيراً قوياً على قرار التلميذ التعليمي والمهني وفي هذا الإطار يؤكد العيسوي في دراسته على أن الآباء يضغطون أحياناً على أبنائهم في اختيارهم مهنة معينة بدافع الرغبة والتعويض كما أكدت نتائج دراسة علوي على أن الأب والأم أو كليهما قد يدفعان الابن الى اختيار تخصص تعليمي لا يرغبه وليس لديه استعداد ذهني له (السواط، 2008، 105).

ذا كانت الأسرة هي المحيط الذي ينمو فيه الفرد وتتشكل شخصيته ويتم فيه إعدادة لمستقبله ولمجتمعه، فإن هذه المسؤولية تقع على عاتق المدرسة أيضاً في مهامها التكاملية مع الأسرة في "اكتساب كل تلميذ وحدة في شخصيته واستقلالية في تصرفاته وإلى تجميع الأشخاص وتصنيفهم حسب الأعمال والوظائف التي توافق طبيعتهم الخاصة وإلى مساعدة الفرد أيضاً على اكتساب الراحة النفسية والحرية الضرورية لتحقيق طاقاته وقدراته الإبداعية (مشري، 2002، 117).

✓ **الأصدقاء:(الأقران)** تشير الدراسات عن دور الأقران في الاختيارات المهنية وكذلك التخصص الدراسي الى نتائج متناقضة فقد أشار (سيمون) الى أثر الأصدقاء في الاختيار المهن أقل من تأثير الأسرة عند كل من ذكور الطبقتين الوسطى والدنيا لكن دراسات أخرى أشارت إلى أثر الأصدقاء كبير من تأثير الأم (الداهري، 2005، 58). وقد أكدت العديد من الدراسات على تأثير الأصدقاء في عملية الاختيار للمهن وعلى قرار التلميذ التعليمي والمهني ومن هذه الدراسات دراسة العصيمي ودراسة لطفي (السواط، 2008، 107).

ويتبين مما سبق أن هذه العوامل لها تأثير مباشر على الأهداف التي يسعى التلميذ الى تحقيقها من خلال بلورة اختيار مشروعه الشخصي المستقبلي.

لذلك فإن الفرد يتأثر بعوامل اجتماعية مختلفة سواء كانت عوامل أسرية أو مدرسية أو عوامل مرتبطة بأحوال المجتمع عموماً خارجة عن نطاق تحكم الفرد، يلخصها Guichard

- في اثني عشر (12) عاملاً كما يلي:
- طبيعة وعدد مناصب الشغل المتوفرة.
 - طبيعة وعدد إمكانيات التكوين.
 - السياسة الاجتماعية وأسس انتقاء الطلبة والعمل.
 - العلاقة بين مزايا المهنة وتكلفة الإعداد لها.
 - القوانين المنظمة للعمل والقواعد النقابية.
 - العوارض الطبيعية (مثل الزلازل) التي قد تؤثر كلياً على الاقتصاد.
 - التطور التكنولوجي الذي يؤدي إلى استحداث مهن جديدة.
 - التغيرات على مستوى البنية الاجتماعية.
 - الأصول الثقافية والقيم وتجارب التكوين الذاتية لكل أسرة.
 - النظام المدرسي والسياسة التربوية.
 - تأثير الأقارب والجماعة الاجتماعية.
 - قانون العرض والطلب للموارد الطبيعية (مشري، 2002، 117).

ب- العوامل الشخصية (الداخلية): تعتبر العوامل الشخصية في نظر الكثير من الباحثين ذات تأثير هام على الاختيارات الفردية في هذا المجال يرى Inguichard1993Krumbaltz أن هذه العوامل هي التي تميز الفرد بمدى استعداداته القوي أو الضعيف لاستغلال تجارب الحياة اليومية، حيث تعتبر هذه العوامل ذو تأثير متفاوت المدى، كما أنها ذات علاقة ضيقة بالظروف الاجتماعية السائدة، إذا قد يختلف تأثير عامل الجنس على اختيار مهنة ما حسب الأصل الاجتماعي (ترزولت، 2008، 40).

ونحاول فيما يلي التطرق إلى بعض هذه العوامل والمتمثلة في:

✓ **الجنس:** يلعب الجنس دوراً هاماً في التأثير على اختيار الفرد لاختصاص دراسي أو مجال مهني معين، ويرتبط ذلك أيضاً بنمطية اجتماعية سائدة حول المهن ومدى ملاءمتها لكل جنس، ففي دراسة على مستوى جامعات الوطن العربي عموماً توصل هشام نشابه إلى أن " ثمة فروقاً في الجامعات العربية لا مجال للفتاة فيها فإن دخلتها

فتاة فإنها حالة شاذة التي تستدعي الاستغراب وأحيانا الاستهجان" كما توصل إلى أن مهنة التعليم هي أكثر المهن التي تلقى الإقبال الكبير من طرف المرأة في الوطن العربي عن العموم لأن هذه المهنة تتسجم مع دورها التقليدي كمربية وهو التطور الطبيعي لهذا الدور؛ ويبدو أن المرأة تستطيع التكيف مع مهنة التعليم أكثر من غيرها نظرا لما درجت عليه المؤسسات التربوية من تخصيص عطل طويلة في كل عام تستطيع المرأة أن تتصرف من خلالها إلى ممارسة واجباتها كربة بيت وزوجة (مشري، 2002، 118).

ولهذا فإن عامل الجنس يؤثر تأثير كبير على المشروع الشخصي لدى التلميذ سواء كان (دراسي أو مهني) وذلك بناء على الفروق الموجودة بينهما من خلال الميل نحو نشاطات مهنية معينة، وذلك تحت تأثير الأدوار الاجتماعية المفروضة من طرف المجتمع على كل منهما، يلجأ كل جنس إلى التعبير عن حاجته إلى النجاح بطريقة مختلفة في هذا المجال يرى Nuttin 1980 أن الميل إلى تحقيق الذات يتمثل عند النساء في العلاقات الاجتماعية أما بالنسبة للذكور فإنه يتمثل في الأداء الفردي (ترزولت، 2008، 41).

✓ إدراك الخصائص المرتبطة بالذات: تعتبر التصورات المكتسبة حول الذات عامل مؤثر في اختيارات الفرد، إذ من خلال هذه التصورات يقيم الفرد إمكانياته الفعلية وقدراته الكامنة في علاقتها ببعض المتطلبات الاجتماعية، ففي حالة ما إذا كانت التصورات المكتسبة غير صحيحة من خلال التقييم السلبي لإمكانيات وقدرات الفرد، يصبح القرار المتخذ بالنسبة لاختياراته قرار غير سليما.

وفي هذا الإطار يرى Krumboltz 1979 أن الفرد يصرح باتجاهات إيجابية نحو بعض تخصصات التكوين والعمل من خلال تلقيه تعزيزات إيجابية والعكس فإنه يصرح باتجاهات سلبية نحو البعض منها من خلال التعزيزات السلبية ككرهه لبعض التخصصات على مستوى المدرسة نتيجة الحصول على نتائج ضعيفة فيها، يمكن اختيار تكوين المشروع من خلال هذا الطرح ذا تأثير كبير بمدى التعزيز الإيجابي أو السلبي لبعض العوامل المتصلة به، كما ندرك مدى تأثير التصور الخاطئ لذات الفرد على اختياراته ومشاريعه المستقبلية يتطلب هذا الاستنتاج التدخل المبكر لمختصي التوجيه لهدف تزويد الفرد بالمعلومات التي تساعد على معرفة سليمة لذاته (ترزولت، 2008، 42).

7- علاقة المشروع المهني ببعض المتغيرات:

يرتبط المشروع المهني بالكثير من المتغيرات التي قد تؤثر في ملية تحقيقه وإنجازه أهمها التوجيه، الدافعية والنضج المهني وغيرها... الخ

7-1 فبالنسبة لعلاقته بالتوجيه:

يمكن القول أن الحديث عن موضوع التوجيه في الوقت الراهن يأتي كحتمية تملئها مجموعة من الاعتبارات أساسها حق الفرد في رسم معالم مستقبله، من خلال بناء وأعداد مشروع الدراسي والمهني (الشرعة، 1993، 46).

هذه الفكرة تجد مرجعها في الدراسات التطبيقية في ميدان التوجيه والتي حددت المنحى التطويري له وتطبيقاته البيداغوجية كقاعدة أساسية لهذا المشروع، حيث أصبح التلميذ عنصرا نشطا وفعالا في الدراسات السيكولوجية في ميدان التوجيه بحيث يبحث عن المعلومات ويكشفها وكذا يرتبها حسب حاجاته ويطور اتجاهاته ويكسب الخصائص الضرورية لبناء وتحقيق مشروعه المهني.

إن هذا التوجيه الإيجابي نحو الفرد فرضته التطورات النظرية المتعاقبة في ميدان التوجيه والتغير في المهام المسندة للمختص على مستوى التطبيق، بحيث أصبح المشروع الدراسي والمهني هو الهدف البيداغوجي لعمله الميداني.

وقد عرفت عملية التوجيه عدة مراحل متتابعة عبر الزمن حيث تمت فيها صياغة قوانين من خلال الملاحظات.

ويتفق الدارسون إلى أن الاتجاهات النظرية التي عرفها التوجيه يمكن حصرها في تبلور تصورين متميزين يتمثلان في:

❖ **المنحى التشخيصي:** حسب هذا المنحى يقوم المختص بتقييم خصائص الفرد، وبالتالي يوجهه إلى المهنة التي تتناسب أكثر مع خصائصه وقدراته تتطلب هذه العملية معرفة جيدة وشاملة للفرد ولمختلف المهن، ويتم ذلك من خلال عمليتي تحليل الفرد وتحليل العمل ويعتمد المختص في هذه الحالة كثيرا على استخدام لاختبارات النفسية ويعتمد هذا المنحى على فكرة ثبات خصائص الفرد ومتطلبات المهن (راشد، 2007، 22).

ولكن؛ أعيد النظر في مصداقية هذا المنحى مع تطور الدراسات في علم النفس فهذا الأمر أدى إلى ارتكاب أخطاء في عملية التوجيه، مما أدى إلى ظهور المنحى التربوي أو التطوري.

❖ **المنحى التربوي:** يرجع ظهور المنحى التربوي للتوجيه على قناعات الباحثين في تغيير أدوار المختصي نظرًا لتطور المعرفة في العديد من التخصصات كعلم النفس المعرفي وعلم التربية.

وفي هذا الإطار لعبت أفكار (Rogers) دورا كبيرا في بروز هذا المفهوم، إذا نادي بالتقنيات غير الموجهة التي تعطي أهمية كبيرة لحرية واستقلالية الفرد الموجه من خلال التعبير الذاتي وخلق جو من القبول بينه وبين المختص، وهذا المنحى يعتمد على مبدئين أساسيين يتمثلان في (الطاهري، 1997، 39).

الأول:التغير المستمر في قدرات وميول الفرد.

الثاني:عدم ثبات متطلبات المهن بسبب التطور الذي يعرفه عالم الشغل سواء من حيث التنظيم والهيكل وكذا التكنولوجيات المستعملة والمؤهلات المطلوبة.

ويصبح التوجيه كما يوضحه (carré) عبارة عن السيرورة التي من خلالها يبني الفرد تدريجيا مشروعه المهني المستقبلي الذي على أساسه يعطي معنى لتكوينه، كما تجند له كل طاقاته وإمكانيته للنجاح فيه.

ومما سبق يتضح أن التوجيه:

- عملية غير آنية وإنما سيرورة تمتد عبر الزمن.
- الفرد خلال هذه السيرورة طرف نشط و مسؤول في بنائه لمشروعه.
- وتتمثل أنشطة التوجيه التربوي حسب الباحثين في النشاطات التالية:
- الإعلام (information): ويقصد به إعطاء للمعنيين معلومات فعلية وموضوعية حول العالم المدرسي والمهني حول أنفسهم.
- التقييم (evaluation): إعطاء حكم تشخيصي حول المطابقة والتوافق بين قدرات وإمكانات الفرد حول اختياراته .
- الإرشاد (Conseil): أي مساعدة الفرد على الكشف والتعبير عن أفكاره المتعلقة بوضعيته المالية والإمكانات المتاحة له .

- تربية الاختيارات (Education des choix): من خلال وضع برامج تربوية تسمح للمشاركين بتطوير قدراتهم والأدوات المعرفية اللازمة للاختيارات الدراسية والمهنية وتحديد الخطة المناسبة لتحقيقها .

وعلى هذا الأساس فإنه؛ من الصعب الحديث عن ظهور مشاريع عند التلاميذ في غياب مساعدات بيداغوجية مختصة ومتكيفة، مما يطرح أهمية التدخل المبكر في المدرة الأساسية من طرف المختصين في التوجيه لمساعدة هؤلاء التلاميذ على تطوير الميكانيزمات الذهنية والاتجاهات النفسية التي تسمح ببناء وتحقيق المشاريع من خلال نشاطات التوجيه (بن صافية، 2009، 18).

7-2 أما بالنسبة لعلاقة المشروع المهني بالدافعية:

فإن (Nuttin) يرى أن المشروع في إطار الدافعية يقوم على أساس أن الفرد يقترح مشاريع ويحاول تحقيقها، في هذا المجال يرى الباحث بعدين للدافعية هما:

- التعديل: يعنى هذا البعد أن الإنسان الذي يسعى لتحقيق هدف معين يعيش دائما حالة من التوتر نتيجة الفرق بين الوضعية الحالية والهدف المراد تحقيقه فبمجرد بروز الحاجة تطرأ تغيرات على مستوى العمليات المعرفية.
- البناء: عندما يحقق الإنسان حالة التوازن وذلك بإشباع الحاجات المرغوب فيها تظهر لديه حاجات أخرى، إن ظهور هذه الحاجات تدفع الفرد إلى تحديد أهداف أخرى لتجاوز الوضعية الحالية .

إن البعد البنائي للسلوك الدافعي يشكل قاعدة السلوك الإنساني الذي هو في تطور مستمر، وحسب (Nuttin) فإن بناء مفهوم الدافعية في علاقته مع بناء وتحقيق المشاريع يتميز بجانبين هامين لسلوكات الدافعية هما:

- ✓ الجانب التوجيهي: ويعني العناصر الموجهة لسلوكات الدافعية المتمثلة في مجموعة المواضيع و الأهداف التي توجه هذه السلوكات كالمشاريع المهنية.
- ✓ الجانب الديناميكي او التنشيطي: والذي يعني المجموعة التي تنشط السلوكات الدافعية أي معرفة قيمة النشاط الممنوح من طرف الفرد لتحقيق مشروع ما، فالدافعية كاستعداد عام تدفع الفرد وتحقيق المشاريع، يوجد هذا الاستعداد عند الأفراد بدرجات متفاوتة.

✓ وتركز دراسة الدافعية على مفهومين هامين هما: الحاجة والمشروع: والحاجة تعني حسب (Murray) القوة الدماغية التي تنظم الإدراك والتصور، فالحاجة الى المحرك الأساسي لكل سلوكيات الفرد. وقد صاغ (Atkinson) بعدين أساسيين لهذا المفهوم هما: الحاجة إلى النجاح والحاجة الى تجنب الفشل، يرتبط البعد الأول بالتوقع، أي احتمال تحقيق الهدف والقيمة المعطاة لهذا الهدف ويمكن دافع تجنب الفشل في محاولة الفرد في أداء مهمة معينة خوفا من الفشل الذي يمكن أن يواجهه في أدائها (Permatin, 1988,75).

وعموما يظهر مفهوم المشروع الشخصي والمهني في علاقته مع مختلف الحاجات المراد تحقيقها من طرف الفرد من خلال دراسة الخاصية الرابطة والوظيفة للسلوك الدافعي ودوره في بناء وتحقيق المشاريع.

7-3 بالنسبة لعلاقة المشروع المهني بالنضج المهني:

فهذا يعني إن إعداد وبناء المشاريع المهنية توفر بعض الخصائص السيكلوجية مثل خاصية النضج المهني الذي يلعب دورا بارزا في صياغة المشاريع باعتباره مجموعة من الاتجاهات والمعارف المكتسبة.

ويدل النضج حسب (Lafon) على الفترة التي يصل فيها الفرد إلى النمو الفيزيولوجي والنفسي الكامل بمعنى حالة الرشد، وأكد الباحثون أن النضج نهاية لسيروية نمو تمتد عبر الزمن.

إن تحديد معاني النضج المهني مازال يثير اهتمام الباحثين في ميدان التوجيه التربوي والمهني.

إذ يرى (Super) انه يمكن تقدير النضج المهني بمقارنته بنسق من المراحل بحيث يقابل كل مرحلة سلوكيات خاصة. ويمكن اعتبار هذه المراحل كمحاولة لترجمة مفهوم الذات إلى مفهوم مهني .

وفي هذا المجال يعرف (Legres & Pematine) النضج المهني كصيروية متعددة تتركب من عدة أبعاد توجه السلوك وتسمح بتضاعف حركة المراقبة وهذا سواء على مستوى الذات أو المؤثرات الخارجية المفروضة من طرف المحيط (R.Etienne, 1990,57)

ويرى (Sillamy) إن النضج المهني خاصة تظهر مابين (18-25 سنة) وتترجم باكتساب قدرات ومعلومات تسمح باتخاذ قرارات فعالة لتوقعات مهنية مستقبلية للفرد . وعموما يعتبر النضج المهني خاصة سيكولوجية هامة لبناء وتحقيق المشاريع المهنية وأن بروز هذه المشاريع يدل على استعداد سيكولوجي مناسب حيث يكون الفرد قادرا على تحمل مسؤولياته، ويعتبر النضج المهني أساسى لتحقيق هذه المشاريع المهنية.

4-7 و فيما يخص علاقة المشروع لمهني بالاختيار:

فيمكن القول أن المشروع هو وضع أفكار مستقبلية والتخطيط لإنجازها وتجسيدها في الواقع، وهو منهجية جديدة قائمة على التشارك والتواصل التخطيطي. ومن بين المكونات الأساسية للمشروع المهني مسألة الاختيار التي يعتبر سيرورة تتطلب قطع مراحل قبل الحسم، والاختيار المهني شكل منذ بداية القرن المنصرم موضوع اهتمام للعديد من المفكرين.

والاختيار حسب (Sillamy) هو القرار الذي من خلاله تقبل إمكانية ضمن الإمكانيات المتوفرة وسواء كان هذا الاختيار يتعلق بمهنة أو صديق أو نشاط معين مع العلم أنه يتطلب مشاركة كل جوانب شخصية الفرد.

ويعرف (Albou) الاختيار المهني كالانخراط الحر المهني بالرضا التام على معرفة الأسباب، مع الأخذ بعين الاعتبار إمكانيات الفرد، معطيات العمل والمضمون الاقتصادي والاجتماعي.

ويرى (Holland) أن الأفراد يميلون إلى اختيار المهنة التي تتوافق مع شخصيتهم، أما (Souper) إنه يرى فيه تأكيد لمفهوم الذات.

وتؤكد التعاريف السابقة على خاصية الأنية من تعريف مفهوم الاختيار باعتباره سلوك يصدره الإنسان في فترة معينة من الزمن مع مراعاة خصائصه السيكولوجية وخصائص المحيط المهني من جهة.

وأن الاختيار حدث أني بالنسبة للفرد فإن المشروع هو مركز سلوكاته وذلك كما ذهب إليه (Sartre) حيث يرى أنه يمكن تعريف الفرد من خلال مشاريعه.

وفي هذا الإطار؛ يرى (Sillamy) أن المشروع ذلك النشاط الواعي الذي تفكر في تحقيقه وذلك بأخذ بعين الاعتبار الماضي، الحاضر، المستقبل والوسائل الممكنة لضمان النجاح(غريب،2008، 208).

ويتضح مما سبق أن الاختيار آني غير مدروس لا يعتمد على تحليل الوضعيات ومحدد غالبا بتأثير المحيط، أما المشروع المهني فهو توافق بين الذات والمحيط. وقد أفرز الاختيار عديد من النظريات نذكر من بينها ما يلي:

نظريات عامة وهي محاولة للجمع بين النظريات السالفة الذكر، وقد كونت القاعدة الإجرائية لعملية التوجيه حيث صنف هؤلاء المهن والشخصيات إلى ستة فئات، وبحث في ضرورة معرفة الشخص لذاته كي صنف المهن التي تلائم شخصيته.

كما أن هناك نظريات تعتمد على اتخاذ القرار وهي تركز على مفهوم التنافر المعرفي وهي الحالة النفسية التي يعيشها الفرد بعد القيام باختبار صعب، إلا أن هيلتون بحث على إحداث هذا التنافر المعرفي لدى التلميذ في اتخاذ القرار، وذلك بدفعه إلى القيام بجدد للجوانب الايجابية والسلبية لما سيتم اختياره.

عموما أن بناء المشروع مفهوم يتطلب النشاط المعرفي والفرد في إطار بنائه لمشروعه يقوم بعملية الاختيار لأنه في الأساس في وضعية مشكلة تتطلب منه الاختيار ليصل إلى حل.

فوجد ما يعرف بالبدائل في إطار بناء المشروع المهني يستدعي الاختيار بين هاته البدائل من خلال ذلك تتضح العلاقة الواضحة بين تحقيق المشروع وتوفر البدائل للاختيار.

7-5 علاقة المشروع المهني بالميل المهنية:

ظهر التوافق بين المشروع المهني والميل المهنية لتحقيق النجاح والرضا الوظيفي فالمشروع هو النجاح المستقبلي الذي يوضع أمام الأفراد لتحقيق أهدافهم المهنية، ويساهم في تحقيق ذواتهم وتحقيق الصحة النفسية، أما الميل المهنية فهي ترغب وترغب في الشعور بالفرد اتجاه نوع معين من العمل أو النشاط المهني، فعندما تحدد الميل المهنية مع المشروع المهني، يزيد ذلك من فرص تحقيق الوظيفة والاستمرارية في العمل إذا كان في مجال يحبه ويميل إليه، فعندها يجد الفرد نفسه محفزا إنتاجيا أكثر، وذلك يؤدي إلى تحقيق نجاحات أكبر وشخصية موحدة ومتوافقة.

خلاصة:

تلعب المؤسسة التربوية في إطار المشروع المهني، دورا هاما لمساعدة التلميذ، على أن يحدد لنفسه الإطار التعليمي الفعال الذي يسمح بتنمية القدرة لديه على التمييز بين المتطلبات التعليمية لكل مادة دراسية، وعلاقتها بالمتطلبات المختلفة لمختلف المخرج الدراسية والمهنية للشعبة التي يرغب فيها من جهة ويتأثر تحديد وبناء المشروع المهني بعدة جوانب مرتبطة بالتلميذ شخصيا (ميولاته واهتماماته وطموحاته الدراسية والمهنية)، وبطبيعة الأسرة التي ينتمي إليها، وبطبيعة النظام التربوي، وبطبيعة المجتمع الذي ينمو فيه التلميذ ونوع الثقافة السائدة فيه.

وعلى هذا الأساس؛ فالمؤسسة التربوية مدعوة إلى ضرورة تفهم مختلف هذه الجوانب والاهتمام أكثر بمجال الكشف عن ميولات التلميذ من أجل توجيهها، ولا يأتي هذا إلا بالاعتماد على مختلف التطبيقات التربوية التي تسمح لنا بمعرفة الحقيقة لمختلف مكونات المشروع المهني لتلميذ.

وفي هذا السياق؛ يأخذ المنحى البنائي للمشروع المهني لدى التلميذ على عاتقه العمل على وصول بهذا الأخير إلى تنمية حب الإطلاع لديه، واكتساب القدرة على معالجة المشاكل والصعوبات التي يواجهها سواء كانت مجردة أو عملية، من خلال تحفيزه انفعاليا ووجدانيا لإظهار طاقاته وكفاءاته المختلفة.

ومن هذا المنطلق فإن؛ بناء المشروع المهني والوعي بمحدداته لا يتحقق إلا من خلال العمل بيداغوجيا على تطوير ملكات التفكير المنطقي لدى التلميذ، وجعله متفتحا على المحيط الخارجي لتجديد معارف وربطها وتداخلها مع مضامين المواد التعليمية التي يدرسها بصورة مستمرة، في إطار الانفتاح المتجدد على الواقع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، من أجل تسهيل عملية اندماج التلميذ في محيطه الدراسي والمهني.

الجانِب المِيداني

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

- 1- منهج الدراسة.
- 2- الدراسة الاستطلاعية.
- 3- ميدان ومجتمع الدراسة.
- 4- أداة جمع البيانات وخصائصها السيكمترية.
- 5- إجراءات الدراسة الأساسية
- 6- الأساليب الإحصائية

خلاصة

تمهيد:

تتوقف قيمة نتائج البحوث العلمية على دقة الإجراءات المنهجية التي يتبعها الباحث والأساليب الإحصائية التي يستخدمها في معالجة وتحليل بيانات دراسته.

على هذا الأساس؛ سيتم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية المتبعة والأدوات والأساليب المستخدمة للحصول على بيانات الدراسة ومعالجتها إحصائياً حيث سيتم في البداية عرض منهج الدراسة والتصميم التجريبي، ثم فرضيات الدراسة التي سيتم اختيارها لإثباتها أو نفيها، ثم التطرق بعدها للدراسة الاستطلاعية من حيث أهدافها ونتائجها وإجراءاتها، ثم ميدان ومجتمع الدراسة، ثم التطرق لأداة جمع البيانات والتحقق من خصائصها السيكمترية، ثم يتم عرض إجراءات الدراسة الأساسية وفي الأخير الأساليب الإحصائية المستخدمة لاختبار فرضيات الدراسة.

1- منهج البحث وتصميمه:

1-1 المنهج المعتمد في الدراسة:

إن أول خطوة هامة تحدد مجال تدخل الباحث ووضع القواعد العامة لبحثه هو اختيار المنهج الملائم لبحثه باعتباره حسب بدوي(1977،5) الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة.

وبما أن محور دراستنا ينصب حول برنامج ارشادي قائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني وتجريبه في الميدان فنرى أن المنهج التجريبي يتماشى مع طبيعة موضوع الدراسة.

ويعرف المنهج التجريبي بأنه المنهج الذي يهدف إلى إقامة العلاقة التي تربط السبب بالنتيجة بين الظواهر أو المتغيرات، وإقامة العلاقة بين السبب والنتيجة فإننا نقوم بإجراء التجربة التي يتم من خلالها معالجة متغير أو أكثر بتغيير محتواه عدة مرات، ويسمى هذا المتغير بالمتغير المستقل. إن هذه العملية تسمح بدراسة آثار المتغير المستقل في المتغير الذي يتلقى تأثيره، والمسمى بالمتغير التابع.(أنجرس،2004، 102).

انطلاقاً من هذا التحديد يمكننا القول أن المنهج التجريبي يقوم على العامل التجريبي أو المتغير المستقل المتمثل في البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني، وهو المتغير المراد قياس مدى تأثيره على الموقف، أما المتغيرات التابعة لهذه الدراسة فتتمثل في الميول المهنية لدى تلاميذ الأولى ثانوي وأبعادها التالية(الواقعية، العقلية، الاجتماعية، التقليدية، المغامرة، الفنية) التي تتغير وتتأثر نتيجة تأثير المتغير المستقل.

2-1 التصميم قبل التجريبي(البدائي: Pre - Experimental Design):

التصميمات قبل التجريبية (البدائية) لا يُلجأ إلى تطبيقها إلا عندما يكون من غير الممكن أو من الصعب حسب تكمان (Takman, 1978) تطبيق التصميمات التجريبية الحقيقية أو الشبه التجريبية (العساف، 1995، 315).

ونتخلص حسب الغامدي (1999، 17) في الشكل الموالي التصميم قبل التجريبي (البدائي) للمجموعة الواحدة اختبار قبلي واختبار بعدي، والمتمثلة في تصميمه وبناءه، وأثر العامل (المتغير المستقل).

التصميم ذو المجموعة الواحدة
اختبار قبلي واختبار بعدي

التصميمات قبل التجريبية
(البدائية)

التصميم والبناء			
A	O ₁	X	O ₂
المجموعة الإرشادية الاختيار غير عشوائي.	القياس القبلي لمقياس الميول المهنية لتلاميذ الأولى ثانوي.	ادخال المتغير التجريبي المتمثل في جلسات البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي.	القياس البعدي لمقياس الميول المهنية لتلاميذ الأولى ثانوي.
أثر المتغير المستقل			
O ₂ - O ₁			

الشكل رقم (04): التصميم قبل التجريبي (البدائي) للمجموعة الواحدة

اختبار قبلي واختبار بعدي.

يتضح من خلال قراءة الشكل (04): أننا نخضع في التصميم البدائي ذو المجموعة الواحدة - بدون مجموعة ضابطة وبدون اختيار أو تعيين عشوائي - وقياس قبلي (O₁) وقياس بعدي (O₂) المعتمد في دراستنا هذه، المجموعة الواحدة الإرشادية للمتغير المستقل والمتمثل في جلسات البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع

مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي، بعد أن يتم قياسها قياساً قبلياً بمقياس الميول المهنية، ثم تقاس المجموعة الإرشادية بعد التجربة بقياس بعدي بنفس المقياس لمقارنة نتائج القياس البعدي بنتائج القياس القبلي، وذلك من أجل قياس أثر المتغير المستقل على التابع.

2- الدراسة الاستطلاعية:

تساعد الدراسة الاستطلاعية الباحث على تقرير فيما إذا كانت الدراسة ممكنو التطبيق وفيما إذا كانت تستحق الاستمرار فيها، وهي تهيئ فرصة لتقييم ملاءمتها وعمليتها لأدوات جمع البيانات، كما أنها تسمح بإجراء اختيار أولى فرضية بما قد يعطي بعض المؤشرات على صحتها.

وستبين الدراسة الاستطلاعية كذلك كيفية إجراءات البحث وكيفية المقاييس التي تم اختيارها من أجل المتغيرات، وربما يمكن حل المشكلات التي لم يتم توقعها في هذه المرحلة وبهذا يتوفر الاقتصاد في الزمن والجهد فيما بعد. (الحسني، 2013)

وعليه؛ تم في إطار هذه الدراسة القيام بدراسة استطلاعية كان الهدف منها ما يلي:

2-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- تحديد مجتمع وعينة البحث.
- تعمل الدراسة الاستطلاعية على تزويد الباحثة بتغذية راجعة أولية حول مدى صلاحية الفرضيات البحثية التي يراد اختبارها، مما يوفر للباحث الفرصة لإجراء تعديلات مناسبة عليها.
- الكشف عن الصعوبات التي يمكن مصادفتها في الدراسة الأساسية من أجل تجنبها أو اتخاذ إجراءات لمواجهتها والتعامل معها.
- بناء برنامج إرشادي قائم على نظرية هولاند للميول المهنية.

- التدريب على تطبيق مقياس الميول المهنية للتأكد من مدى صلاحيته من حيث وضوح العبارات ومناسبتها لخصائص عينة الدراسة.

- التحقق من صلاحية أداة القياس وحساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات)

3- مجتمع الدراسة الاستطلاعية:

يعد المجتمع هو جميع المفردات والعناصر الظاهرة التي تقوم بدراستها الدراسة لتتم بالموضوعية والواقعية، حيث بلغ العدد الإجمالي لتلاميذ سنة أولى ثانوي على مستوى ثانويات ولاية الوادي الجزائرية (14535) تلميذ وتلميذة في (67) ثانوية يتوزعون حسب الجدول التالي:

الجدول رقم(01):يوضح المجتمع الأصلي لثانويات ولاية الوادي

عدد الثانويات	الجنس	العدد	النسبة	العلوم	النسبة	الأداب	النسبة
67 ثانوية	ذكور	6605	45.44	5019	50.57%		34.39%
	إناث	7930	54.55%	4905	49.42%	3025	65.60%
	المجموع	14535	99.99%	9924	68.27%	4611	31.72%

يوضح الجدول السابق المجتمع الأصلي للتلاميذ في الثانويات ولاية الوادي حيث بلغ مجموع التلاميذ سنة أولى ثانوي(14535) تلميذ وتلميذة، فعدد الذكور(6605) أي ما يعادل(45.44%)، وعدد الإناث(7930) أي بنسبة (54.55%)، وهن أكثر من الذكور بنسبة (9.11%).

والجدول التالي يوضح عدد أفراد مجتمع الثانويتين التي أخذت منه عينة الدراسة الاستطلاعية، بمعنى عدد أفراد التلاميذ سنة أولى ثانوي جميعا في الثانويتين وهي كما يلي:

الجدول رقم(02): يوضح المجتمع الأصلي لثانويتي تجاني أمحمد و متقنة شعباني عباس ولاية الوادي الجزائر

الثانوية	الشعبة	الجنس	العدد	النسبة	الجنس	العدد	النسبة	المجموع
تجاني امحمد	علوم	ذكور	80	84.21%	إناث	94	67.62%	174
	آداب	ذكور	15	15.78%	إناث	45	32.37%	60
المجموع	95	40.59%	مجموع	139	58.64%	234		
متقنة شعباني عباس	علوم	ذكور	121	93.07%	إناث	62	43.35%	183
	آداب	ذكور	09	6.92%	إناث	81	56.64%	90
المجموع	130	47.61%	مجموع	143	49.48%	273		

يوضح الجدول السابق المجتمع الأصلي لثانويتي تجاني امحمد، ومتقنة شعباني عباس ولاية الوادي الجزائرية، حيث بلغ مجموع التلاميذ لثانوية تجاني امحمد البيضاء (234) تلميذ وتلميذة، ومجموع التلاميذ سنة أولى ثانوي في متقنة شعباني عباس بالديلة (273) تلميذ وتلميذة.

3-1 عينة الدراسة الاستطلاعية: وتتمثل كالتالي:

طريقة اختيار العينة وحجمها:

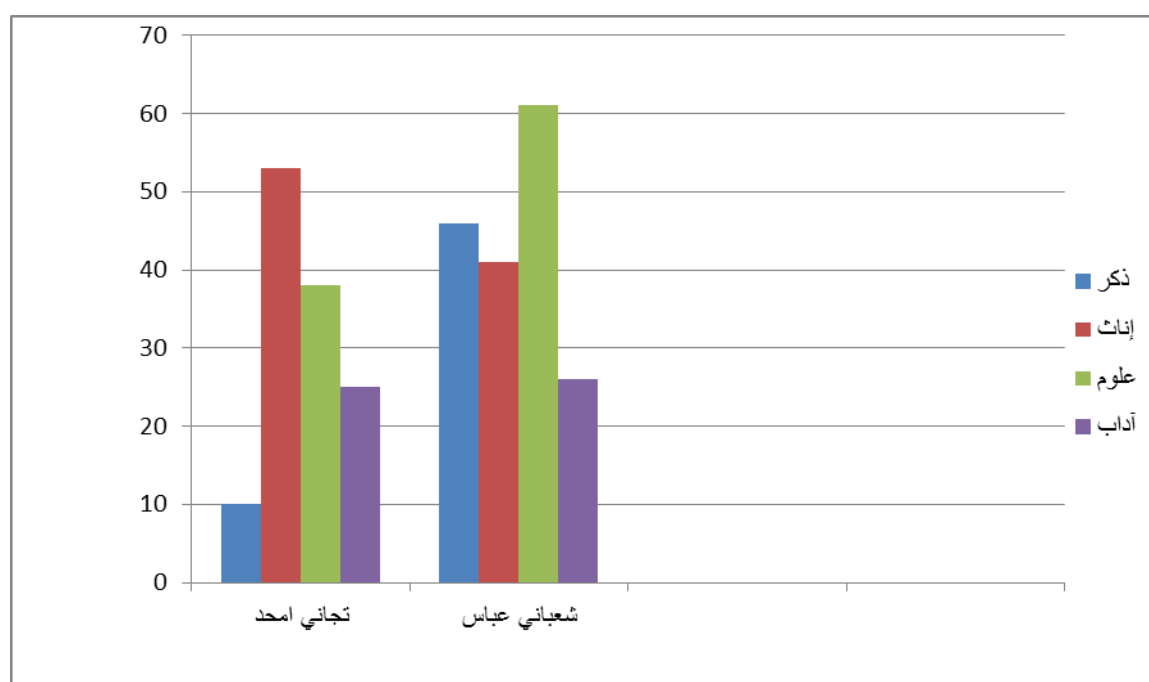
شملت عينة الدراسة الاستطلاعية تلاميذ وتلميذات السنة الأولى ثانوي وقد تكونت العينة من (150) تلميذ وتلميذة في الثانويتين، وذلك بمساعدة من مدراء المؤسسات ومستشاري التربية لمعرفة عدد أقسام السنة الأولى ثانوي، وعددهم الإجمالي، وكيفية توزيع المقياس عليهم في الأفواج وامتدت فترة التطبيق من شهر أكتوبر (2021)، إلى شهر مارس (2022).

والجدول التالي يوضح الدراسة الاستطلاعية وتوزيعها حسب الثانوية والجنس.

الجدول رقم(03): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الثانوية والجنس

الثانوية	الشعبة	الجنس	العدد	النسبة	الجنس	العدد	النسبة	المجموع
تجاني امحمد	علوم	ذكور	6	%15.78	إناث	32	%84.21	38
	آداب	ذكور	4	%16	إناث	21	84%	25
المجموع	10	%15.87	مجموع	53	%84.12	63		
متقنة شعباني	علوم	ذكور	41	%67.21	إناث	20	32.78%	61
	آداب	ذكور	5	%19.23	إناث	21	80.76	26
المجموع	46	%52.87	مجموع	41	47.12%	87		

يوضح الجدول (03) عينة الدراسة الاستطلاعية، حيث تكونت العينة من (150) تلميذ وتلميذة من كلا الثانويتين مقسمين حسب الجنس: ذكور(56)، وإناث(94).والشكل التالي يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.



الشكل رقم (50): خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية.

يلاحظ ارتفاع عدد الذكور في متقنة شعباني عباس عن الذكور المتواجدين في ثانوية تجاني امحمد، وذلك راجع إلى أن الذكور في الثانوية الأخيرة أغلبهم لم يرجعوا الاستبيانات التي أعطيت لهم، كما أن نسبة الإناث أكبر من الذكور في نفس الثانوية.

✓ **خصائص العينة:** تحتوي عينة الدراسة الاستطلاعية على جميع تلاميذ السنة الأولى ثانوي ذكور وإناث آداب وعلوم معيدين وغير معيدين في ثانويتين تجاني أمحمد بالبياضة ومتقنة شعباني عباس بالدبيلة ولاية الوادي الجزائر.

4- أدوات الدراسة الاستطلاعية.

يحتاج الباحث لأدوات معينة لجمع المعلومات اللازمة والتي تساعد على لإجابة على التساؤلات وقد يستخدم الباحث أداة أو أكثر في الحصول على تلك المعلومات حول مشكلة البحث.

وعليه؛ يجب على الباحث أن يكون ملما بالأدوات والأساليب المختلفة لجمع البيانات للدراسة، ولكل طريقة خصائصها ومميزاتها الإيجابية والسلبية، وذلك وفقا لعدة عوامل منها ما هو مرتبط بطبيعة البحث ومدى ملائمة طريقة جمع المعلومات، ومنها ما هو مرتبط بالمجتمع وعينة الدراسة أو ظروف الباحث وقدراته المالية والوقت المتاح له (عليان، 2001، 89).

وتم في هذه الدراسة التطرق إلى الأدوات التالية وهي المقاييس والمقابلة، وهي كما يلي:

- مقياس للميول المهنية (لصاحبه سميرة ميسون).
- مقابلة مع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لرصد الحاجات الإرشادية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي.

4-1 مقياس الميول المهنية:

تم استخدام مقياس "هولاند" للميول المهنية الذي طوره الحواري (1982) على البيئة الأردنية وطوره كمال صبحي سعيد نزال على نفس البيئة سنة (2005). وطورته سميرة ميسون على البيئة الجزائرية سنة (2011).

يتكون مقياس هولاند من ستة مقاييس فرعية تقيس كل منها بيئة من بيئات العمل التي يفضلها الفرد، ويحتوي كل مقياس على أربعة عشرة فقرة هي عبارة عن أسماء أربعة عشرة منها ويطلب من المفحوص أن يضع دائرة حول كلمة (نعم) وإذا كان يفضلها أو يضع دائرة حول كلمة (لا) إذا كان لا يفضلها، وقد تم الاستعاضة عن الدائرة في المقياس الحالي بكتابة عبارة (نعم) أمام المهنة إن كان يفضلها و(لا) إن كان لا يفضلها.

وقد تم الاعتماد على هذت الاختبار لمصادقيته العالية في الكشف عن الميول المهنية.

وفيما يلي وصف لكل مقياس فرعي في الاختبار:

1-المقياس الواقعي: يدل هذا المقياس على الأعمال التي تتطلب مجهودا عضليا وتؤدي بشكل فردي.

2-المقياس العقلي: يدل هذا المقياس على الأعمال التي تتطلب مجهودا عقليا وأغلب هذه الأعمال يؤديها شخص بمفرده.

3-المقياس الاجتماعي: يدل هذا المقياس على الأعمال الجماعية التعاونية والتي تتصف بمساعدة الآخرين وإرشادهم وتخفيف آلامهم.

4-المقياس التقليدي: يدل هذا المقياس على الأعمال التي تتطلب دقة في الأداء واتباع التعليمات كالأعمال الكتابية وتدقيقها.

5-المقياس المغامر: يدل هذا المقياس على الأعمال التي تتطلب قيادة جماعية كإدارة المشاريع والمؤسسات التجارية والقيادة السياسية.

6-المقياس الفني: يدل هذا المقياس على الأعمال التي تتطلب إبداعا وقدرة فنية على التعبير الرمزي عما يدور في النفس.

❖ **تصحيح المقياس:** تتم الإجابة على كل فقرة من فقرات المقياس بـ"نعم" إذا كان يجب المهنة ولها علامة(2)، أو "لا" إذا كان لا يجب المهنة ولها علامة واحدة(1) وبذلك تتراوح العلامة الكلية لكل مقياس بين "14" و "28" بمتوسط علامات قدره "21" وهي درجة القطع بين من لديه ميول مهنية ملائمة ومن لديه ميول مهنية غير ملائمة.

كما تتراوح العلامة الكلية للمقياس ككل ما بين (84) إلى (168) بمتوسط علامات (126)، وبهذا يكون التلميذ الذي يحصل على علامة (21) فأكثر في أي مقياس فرعي لديه ميول مهنية ملائمة في ذلك المقياس.

والطالب الذي يحصل على علامة (126) فأكثر في المقياس ككل يكون لديه ميول مهنية ملائمة.

وعليه؛ تم اجراء تعديل طفيف يتعلق أغلبه بأسماء المهن نظرا لاختلافها من مجتمع لآخر، موزعون على البيئات الآتية:

1-البيئة الواقعية: وتقاس بالفقرات(1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14).

2-البيئة العقلية: وتقاس بالفقرات (15-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-46).

3-البيئة الاجتماعية: وتقاس بالفقرات(29-30-31-32-33-35-36-37-38-39-40-41-48).

4-البيئة التقليدية: وتقاس بالفقرات(16-34-39-43-44-45-47-49-50-51-52-53-54-55-56).

5- البيئة المغامرة: وتقاس بالفقرات (57-58-59-60-61-62-63-64-65-66-67-68-69-70).

6- البيئة الفنية: وتقاس بالفقرات (71-72-73-74-75-76-77-78-79-80-81-82-83-84). (انظر الملحق رقم ...).

❖ الخصائص السيكومترية لمقياس الميول المهنية لـ "جون هولاند": سوف نعرض الخصائص السيكومترية التي قام بها صاحب المقياس "ميسون سميرة" لأنه لم يتم حذف زيادة أي فقرة.

أ- صدق الإتساق الداخلي: تم حساب الإتساق الداخلي للمقياس والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (04): يوضح معاملات ارتباط فقرات مقياس الميول المهنية

بالدرجة الكلية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
01	0.219	دال عند 0.05
02	0.445	دال عند 0.05
03	0.356	دال عند 0.05
04	0.471	دال عند 0.05
05	0.207	دال عند 0.05
06	0.211	دال عند 0.05
07	0.256	دال عند 0.05
08	0.442	دال عند 0.05
09	0.356	دال عند 0.05
10	0.453	دال عند 0.05
11	0.319	دال عند 0.05
12	0.340	دال عند 0.05

0.05 دال عند	0.418	13
0.05 دال عند	0.431	14
0.05 دال عند	0.377	15
0.05 دال عند	0.273	16
0.05 دال عند	0.245	17
0.05 دال عند	0.357	18
0.05 دال عند	0.441	19
0.05 دال عند	0.429	20
0.05 دال عند	0.354	21
0.05 دال عند	0.450	22
0.05 دال عند	0.458	23
0.05 دال عند	0.284	24
0.05 دال عند	0.231	25
0.05 دال عند	0.379	26
0.05 دال عند	0.340	27
0.05 دال عند	0.475	28
0.05 دال عند	0.541	29
0.05 دال عند	0.556	30
0.05 دال عند	0.218	31
0.05 دال عند	0.423	32
0.05 دال عند	0.444	33
0.05 دال عند	0.446	34
0.05 دال عند	0.410	35
0.05 دال عند	0.529	36
0.05 دال عند	0.369	37
0.05 دال عند	0.234	38
0.05 دال عند	0.471	39
0.05 دال عند	0.393	40
0.05 دال عند	0.465	41

0.05 دال عند	0.387	42
0.05 دال عند	0.121	43
0.05 دال عند	0.622	44
0.05 دال عند	0.395	45
0.05 دال عند	0.501	46
0.05 دال عند	0.514	47
0.05 دال عند	0.396	48
0.05 دال عند	0.483	49
0.05 دال عند	0.545	50
0.05 دال عند	0.488	51
0.05 دال عند	0.491	52
0.05 دال عند	0.501	53
0.05 دال عند	0.500	54
0.05 دال عند	0.370	55
0.05 دال عند	0.421	56
0.05 دال عند	0.494	57
0.05 دال عند	0.399	58
0.05 دال عند	0.372	59
0.05 دال عند	0.430	60
0.05 دال عند	0.404	61
0.05 دال عند	0.281	62
0.05 دال عند	0.444	63
0.05 دال عند	0.270	64
0.05 دال عند	0.455	65
0.05 دال عند	0.415	66
0.05 دال عند	0.345	67
0.05 دال عند	0.295	68
0.05 دال عند	0.405	69
0.05 دال عند	0.347	70

71	0.165	دال عند 0.05
72	0.472	دال عند 0.05
73	0.356	دال عند 0.05
74	0.318	دال عند 0.05
75	0.257	دال عند 0.05
76	0.407	دال عند 0.05
77	0.482	دال عند 0.05
78	0.376	دال عند 0.05
79	0.483	دال عند 0.05
80	0.328	دال عند 0.05
81	0.308	دال عند 0.05
82	0.215	دال عند 0.05
83	0.298	دال عند 0.05
84	0.349	دال عند 0.05

يتضح من خلال الجدول رقم(04) أن معاملات الارتباط كلها دالة عند مستوى دلالة 0.05

ب- لثبات: تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(05): يوضح معامل الارتباط بين جزئي مقياس الميول المهنية قبل وبعد التعديل

المؤشرات الإحصائية	معامل ارتباط المحسوب		الدالة الإحصائية
	ر" قبل التعديل	ر" بعد التعديل	
البنود الفردية	0.73	0.84	دال إحصائيا عند 0.01
البنود الزوجية			

من خلال الجدول رقم (05)، نلاحظ أن معامل الارتباط بين الجزئين بلغ (0.73) وبعد تعديله بمعادلة سبيرمان براون بلغ الثبات (0.84).

كما قيس الثبات باستخدام معامل a كرومباخ فبلغ معامل الثبات (0.92).

وعليه؛ يمكن القول أن المقياس يتمتع بصدق وثبات عاليين (ميسون، 2011، 141-142).

4-2 المقابلة لرصد الحاجات الإرشادية للتلاميذ:

وهي وسيلة لجمع المعلومات بالاعتماد على التبادل الحديث بين الباحث والمبحوث في إطار عمليات التفاعل، بحيث تتضمن معلومات وبيانات تفيد في تحليل وتفسير المشكلة موضوع البحث. (السامرائي، 2014، 138).

وتم رصد الحاجات الإرشادية للتلاميذ من خلال مقابلة مع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وبعض الأساتذة باعتبارهم هم أكثر معرفة بالتلاميذ من أنفسهم في مدى قدرتهم على تحديد الميول المهنية ومدى إحساسهم بتحديد مشروعاتهم المهنية في سنة أولى الثانوي وهي كالتالي:

أ- من وجه نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني: لقد تم استخدام المقابلة في الدراسة الحالية في شكل رصد الحاجات الإرشادية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي علوم وآداب من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، حيث تم الاتصال بمركز التوجيه في ولاية الوادي، من أجل التعرف عليهم وحجز موعد معهم من أجل مقابلتهم في مكان عملهم، وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم(06): يوضح رصد الحاجات الإرشادية لتلاميذ سنة أولى ثانوي علوم وآداب من

وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

الرقم	كافية	غير كافية
1	18	02
2	05	15
3	02	18

17	03	4
16	4	5
15	5	6
02	18	7
18	2	8
17	3	9

يوضح الجدول التالي الحاجات الإرشادية لتلاميذ السنة أولى ثانوي علوم وآداب من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفيما يلي تفسير نتائج المقابلة كما يلي:

1- ما هي الخدمات المقدمة لتلاميذ سنة أولى ثانوي حول مهنة المستقبل؟

- وهذه الخدمات جلال مستشارين قاموا بها إلا القليل منهم لم يتطرق لها، وهي كالتالي:
- تقديم حصص إعلامية حول التخصصات ما بعد السنة الأولى ثانوي.
- مقابلات فردية وجماعية غير محددة الزمن لطلب استشارة حول علاقة المسار الدراسي ومهنة المستقبل.
- جلسات نقاش وحوار فردية وهي عبارة عن حصص استعلامية حول المنافذ الجامعية للتخصصات.
- استغلال الحصص الفارغة التي يغيب عنها الأستاذ كجلسات الاستشارة الاستعلام الذاتي.
- حصص إعلامية وتوجيه وإرشاد.

2- هل تعتبرونها كافية لتحديد الهدف المهني؟

- يوجد (15) من المستشارين يجدون بأنها غير كافية وغير ناجحة لأنها طرفية ومتقطعة وارتجالية وسريعة وزمنها ضيق جلها عبارة عن تنفيس انفعالي لقلق المستقبل المهني، أما المستشارين البقية يجدونها بأنها كافية.

3- ما مستوى استجابة التلاميذ لبرامج التوجيه المقدمة؟

- توضح نتائج المقابلة على أن مستوى الاستجابة ضعيف وهذا ما ذكره أغلبية المستشارين ويرجع ذلك إلى أن:
- البرامج المقدمة من طرف مستشار التوجيه ضعيفة الأهداف وأحياناً بأهداف مبهمّة وغير واضحة وغير قابلة للقياس.
- حصص إعلامية مبتورة لأنها تفتقر إلى التغذية الراجعة وينعدم فيها قياس الصدى الإعلامي، وبالتالي فهي عديمة الأثر، أما البقية يرونها استجابة جيدة.

4- هل الأولياء يتجاوبون مع برامج التوجيه والإعلام المقدمة؟

- بالرغم من أن الأولياء شركاء أساسيين في العملية التعليمية والتعلمية إلا أن هذا الشريك لا يستجيب إذ تم استدعاه من طرف المستشار ولا يستفيد من هذه الخدمات إلا القليل، وهذا ما أجاب عليه أغلبية المستشارين.

5- كيف يتم مساعدة لتلاميذ على اكتشاف ذاتهم وميولاتهم والقدرة على اتخاذ القرار الدراسي والمهني؟

- يمكن مساعدة التلاميذ في اكتشاف ميولاتهم وقدراتهم وذواتهم كما يلي:
- تكثيف الحصص التحسيسية مع التلاميذ، يكون محورها الاستماع والإصغاء إليهم والتعرف على حاجاتهم الإرشادية بمختلف أنواعها.
- محاولة التدخل بفعل الإرشاد من خلال بناء البرامج الإرشادية على ضوء الحاجات الإرشادية المرصدة بهدف أحداث الاستبصار ومنه تقدير الذات.
- محاولة التدخل بفعل التوجيه علماً أن البيداغوجية التوجيه هي الإعلام أي ضرورة بناء برامج إعلامية ذات أهداف مسطرة ومحددة، وإكساب التلاميذ مهارة الاستعلام الذاتي.
- تفعيل فعل المرافقة المدرسية والمتابعة النفسية لتسهيل عملية الولوج إلى تخصصات والمسارات الدراسية التي تساعد على الانخراط في مهنة معينة.

- عمل المشروع الشخصي لتلميذ باعتباره الحاضنة الأساسية للاختيارات وضمان سيرورة والأهداف المستقبلية.

- تنظيم لقاءات تحسيسية مع الأولياء لتفعيل دورهم لكي يكونوا سنداً حقيقياً للمشروع المهني المستقبلي للتلميذ.

حيث يلاحظ أن جل المستشارين الذين تم مقابلتهم يستخدمون الخطوات الماضية علاوة على ذلك استخدام المقابلات واستبيان الميول والاهتمامات والمتابعة للتلاميذ وهي الأهم في موضوعنا هذا.

6- هل يدرك تلاميذ أولى ثانوي مدى الحاجة إلى معرفة وتحديد ميولهم المهنية في هذه المرحلة:

أقر تقريبا كل المستشارين أن تلاميذ أولى ثانوي لا يدركون مدى الحاجة إلى تحديد ميولاتهم المهنية وذلك لعدة اعتبارات نذكر منها:

- تلميذ في هذه المرحلة يمر بمطالب نمو كونه مراهق، وهذه المرحلة العمرية تتميز بعدم الاستقرار النفسي والعاطفي وبالتالي التلميذ لا يدرك بأنه بحاجة إلى تحديد ومعرفة ميوله المهنية.
- التلميذ في هذه المرحلة أغلبهم لا يراعون لرغباتهم في التوجيه وهذا راجع إلى الضغط الذي تعيشه مؤسساتنا الجزائرية في تنفيذ مشروعها المؤسساتي.
- هناك كذلك تأثيرات جماعة الرفاق أو الأقران وما تمارسه من ضغوطات نفسية عليه.
- أما القلة جدا من المستشارين التوجيهي يقرون بأنه يوجد إدراك من طرف التلاميذ في تحديد ميولاتهم المهنية ومشروعهم المهني المستقبلي خاصة الأوائل منهم.

7- هل يتم إعطاء التلاميذ التخصصات الذي يتلائم نتائجهم مع مؤهلاتهم الفعلية؟

أقر (18) مستشارا أنه يتم إعطاء التلاميذ التخصص الذي يتلائم نتائجهم على غرار مستشارين فقط أقر بأنه يتم إعطائهم حسب مؤهلاتهم، خاصة الطلبة الأوائل.

باعتبار أن التوجيه في الجزائر قائم على العلامة أي النتيجة الرقمية.

ويستثني من هؤلاء التلاميذ الغير قابلين للتوجيه حسب مصفوفة مجموعات التوجيه التي تحدد التخصصات أو المسارات الدراسية للتلميذ.

8- هل الحصص المقدمة لتلاميذ سنة أولى ثانوي كافية؟

أقر سبعة عشر (17) مستشارا أن الحصص المقدمة غير كافية لسنة أولى ثانوي لعدة اعتبارات منها:

- توقيت الحصص غير محدد على جدول التلميذ.
- الحصص الإعلامية تأخذ في محتواها وشكلها مفهوم التبليغ لا الإعلام.
- عدد الحصص قليل جدا، أما الثلاثة (3) مستشارين أقروا بأنها كافية خاصة إذا دعت بالزيارات الميدانية لبعض المهن.

9- هل توجد نقائص في عملية التوجيه وإعلام التلاميذ؟

أقر كل المستشارين أن عملية التوجيه وإعلام التلاميذ توجد بها العديد من النقائص منها:

- تنعدم تقنيات وفنيات ووسائل الإعلام في هذه الحصص.
- تحقيق رغباتهم وميولاتهم ومواكبتها مع نتائج التلميذ، باعتبار عدن وجود توافق بين التخصصات الشعب التقنية خاصة مع مسارهم الجامعي.
- بعض المناشير مجففة في حق التلميذ، لأنها لا تراعي بعض الفئات وميولهم.

- كثرة عمل مستشار التوجيه وضعف تكوينه.
- الإعلام المضاد من طرف الأولياء والأساتذة.
- إدراج الوقت الكافي.
- عدم وجود إمكانيات مادية وبشرية متمثلة في فريق عمل موحد مع الفرقة البيداغوجية.
- لا يوجد برنامج موحد لكافة المستشارين بل أغلبهم اجتهدات شخصية.

وعليه؛ حسب تحليل المقابلة مع المستشارين تبين أن تلاميذ أولى ثانوي ليس لديهم تصور حول ميولهم المهنية، ويوجد تردد وضبابية حول بناء مشروع مهني، كما يوجد لديهم حاجات إرشادية غير مشبعة وناقصة تحتاج إلى اشباع بطرق إرشادية سليمة، وقد تم تدعيم هذه المقابلة مع بعض من الأساتذة لتأكيد من مدى حاجاتهم لمعرفة وتحديد ميولهم المهنية في وقت مبكر وهذا من أجل تكوين فكرة عن مشرّعهم المهني.

ب- من وجهة نظر الأساتذة:

1- هل هناك في المحتوى البرنامج التربوي ما يساعد التلميذ على تحديد ميوله المهنية؟

هناك مجموعة من الأساتذة أقرأ أن في بعض الأحيان يتضمن البرنامج التربوي محتوى يساعد التلميذ على تحديد ميوله المهنية، ويمكن أن يشمل هذا المحتوى: الاختبارات والاستبيانات المهنية، جلسات الإرشاد المهني التي تهدف إلى استكشاف الاهتمامات والقدرات الفردية، الأنشطة اللاصفية.

5- الدراسة الأساسية:

وهي المتمثلة فيما يلي:

5-1 مجتمع وعينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من عشرة (10) تلاميذ، تم اختيارهم بطريقة قصدية من ثانوية تجاني امحمد ببلدية البياضة ولاية الوادي، وقد تم انتقاء أفراد عينة الدراسة الأساسية من

بين مفردات المجتمع الأصلي للدراسة، والمتكون من ثلاثة وستين (63) تلميذا وتلميذة، أما بالنسبة لمجتمع الأفراد الذين تم اختيار منهم عينة الدراسة الأساسية بلغ عددهم ثلاثين (30) تلميذا وتلميذة، وقد تم اختيار عينة الدراسة بإتباع الخطوات التالية:

- تقديم مقياس الميول المهنية بصورة جماعية.
- جمع درجات كل تلميذ على المقياس.
- ترتيب التلاميذ تنازليا حسب مجموع درجاتهم على المقياس من أول تلميذ متحصل على أعلى درجة إلى آخر تلميذ المتحصل على أقل درجة.
- اختيار عشرة (10) تلاميذ الذين حصلوا على أقل الدرجات في المقياس واستبعاد جميع التلاميذ الآخرين من عينة الدراسة الأساسية.
- تتوزع عينة الدراسة الأساسية من خمسة تلاميذ من شعبة العلوم وخمسة تلاميذ من شعبة العلوم، وتتمثل خصائص العينة كما يلي:

الجدول رقم(07): يوضح خصائص العينة الدراسية الأساسية للبرنامج الإرشادي

الجنس \ الشعبة	ذكر	أنثى
شعبة العلوم	3	2
شعبة الآداب	1	4

يوضح الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبرنامج الإرشادي حيث نلاحظ أنه يتكون من كلا الجنسين (ذكر/أنثى) ويشمل الشعبتين (علوم/ آداب).

• المجال الزمني والمكاني للدراسة الأساسية:

تم تطبيق الدراسة الأساسية بثانوية تجاني امحمد البياضة ولاية الوادي، وذلك يوم 11ديسمبر 2022، تم الشروع في تطبيق جلسات البرنامج الإرشادي يوم 13ديسمبر 2022 إلى غاية 31 جانفي 2023، وذلك بمعدل جلستين في كل أسبوع.

وتم تطبيق القياس البعدي خلال الجلسة الأخيرة من البرنامج، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم(08): يوضح تاريخ إجراء جلسات البرنامج الإرشادي:

الرقم	الجلسة	التاريخ	الرقم	الجلسة	التاريخ
	القياس القبلي	2022/12/11	09	تاسعة	2023/01/7
01	أولى	2022/12/13	10	عاشرة	2023/01/10
02	ثانية	2022/12/17	11	إحدى عشر	2023/01/14
03	ثالثة	2022/12/20	12	الثاني عشر	2023/01/17
04	رابعة	2022/12/24 2022/12/25	13	ثلاثة عشر	2023/01/21
05	خامسة	2022/12/27	14	رابعة عشر	2023/01/24
06	سادسة	2022/12/29	15	خمسعة عشر	2023/01/28
07	سابعة	2022/12/31	16	ستة عشر تطبيق القياس البعدي	2023/01/31
08	ثامنة	2023/01/3			

يوضح الجدول السابق البرنامج الإرشادي المقترح، حيث تم تطبيقه خلال شهري ديسمبر وجانفي، واحتواءه على 16 جلسة إرشادية.

• البرنامج الإرشادي المقترح:

هو مجموعة من الخطوات المحددة والواضحة والمنظمة تستند على أسس ومبادئ علمية لأحدى النظريات الإرشادية، حيث تم في هذه الدراسة الاعتماد على نظرية الإرشاد المهني "لجون هولاند"، بإتباع أسلوب الإرشاد الجمعي من خلال تقديم الخدمات الإرشادية لمجموعة من المسترشدين، وهو يركز على التفاعل الصفي والاجتماعي.

ويضم البرنامج الإرشادي عددا من المهارات والنشاطات والواجبات، ثم تقدم بشكل مباشر لتلاميذ السنة أولى ثانوي، بهدف تعريفهم بمشكلاتهم وتدريبهم على أفضل الطرق والوسائل لمواجهتها، وهو ما يساعدهم على اكتساب المهارات اللازمة، التي تمكنهم من التعامل الجيد مع مواقف الحياة والاستعداد لأي مشكلة طارئة والاهتمام بالمشروع المهني المستقبلي.

- **الهدف العام للبرنامج:** يهدف البرنامج الإرشادي المقترح لتنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ أولى ثانوي وفقا لنظرية الإرشاد المهني للعالم الايرلندي "جون هولاند".
- **خطوات إعداد وتطبيق البرنامج الإرشادي:** لتصميم البرنامج الإرشادي المقترح تم إتباع الخطوات التالية:
- الاطلاع على التراث النظري لموضوع تصميم البرامج الإرشادية عموما وبصفة خاصة البرامج الإرشادية المصممة في ضوء النظريات الإرشاد المهني، وتم التركيز بشكل أساسي على البرامج الموجهة إلى المراهقين، وخصوصا المتدربين في المرحلة الثانوية وفي السنة أولى ثانوي بالتحديد.
- الاطلاع على التراث النظري المتعلق بنظرية الإرشاد المهني لجون هولاند والاطلاع على مبادئها وافترضاها النظرية والتطبيقية خصوصا ما يتعلق منها بفنيات الإرشاد.
- الاستفادة من آراء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وأساتذة الثانويات ببعض البلديات ولاية الوادي في موضوع الحاجات الإرشادية لتلاميذ سنة أولى ثانوي كذلك آرائهم حول محتوى الجلسات والفنيات والواجبات المنزلية المقترحة.
- الاستفادة من الدراسة الاستطلاعية من خلال تطبيق مقياس الميول المهنية، حيث تبين من خلال القيام بالزيارات الميدانية أن جل التلاميذ بحاجة إلى إرشادهم بطرق سليمة لاكتساب المعلومات، خاصة وهذه الفترة المتزامنة مع تقديم بطاقة الرغبات.
- فأغلبهم في حيرة باعتبار أن المعلومات التي بحوزتهم قليلة جدا، خاصة على المهن المتوفرة في بيئتهم والآفاق الجامعية والتخصصات والميادين التي تؤدي إليها.
- الاستفادة من نتائج المقابلات التي جرت مع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حول رصد الحاجات الإرشادية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي.
- الاستفادة من نتائج المقابلات التي أجريت مع الأساتذة، حول رصد الحاجات الإرشادية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي.

- عرض البرنامج الإرشادي على مجموعة من المحكمين، (أنظر الملحق رقم 03) بهدف الاطلاع على آرائهم حول:
- مدى مناسبة عناوين الجلسات.
- مدى وضوح أهداف الجلسات.
- مدى مناسبة الفنيات المستخدمة.
- مدى مناسبة الواجبات المنزلية.
- مدى مناسبة المدة الزمنية.
- مدى مناسبة محتوى البرنامج لهدف الدراسة.
- مدى تسلسل وترابط خطوات البرنامج الإرشادي.

وقد تم أخذ بعين الاعتبار آراء وأفكار المحكمين ونصائحهم وتعديل ما يجب تعديله والجدول التالي يوضح عدد جلسات البرنامج وزمن كل جلسة وهدفها كما يلي:

الجدول رقم(09): يوضح عدد جلسات البرنامج وزمن كل جلسة وهدفها

رقم الجلسة	هدف الجلسة	زمن الجلسة	العينة المستهدفة
01	بناء العلاقة الإرشادية.	من 60 دقيقة إلى 90 دقيقة حسب الجلسة.	تلاميذ وتلميذات سنة أولى ثانوي علوم وآداب.
02	تعزيز الثقة بالنفس.		
03	اكتشاف ومعرفة الذات.		
04	التعرف على الأنماط المهنية والسمات الشخصية من خلال نظرية هولاند.		
05	أعرف نفسك من خلال عملية المواءمة بين الشخصية والمهنة		
06	اكتشاف وتحديد القدرات والميول.		
07	أعرف نفسي من خلال سمات وجوانب الشخصية.		

		كيف أنمي ميولاتي.	08
		التخطيط للمستقبل من خلال اختيار الشعبة المناسبة في الثانوية.	09
		التخطيط للمستقبل من خلال اختيار التخصص المناسبة في الجامعة.	10
		التخطيط للمستقبل من خلال اختيار التخصص المناسبة في المعهد والتكوين المهني.	11
		اكتشاف عالم المهن.	12
		أحداث التطابق بين مفهوم الذات وعالم المهن.	13
		فحص المشكلات الخاصة بالميول المهنية من خلال متطلبات وأنواع سوق العمل.	14
		اكتشاف المشروع المهني وكيفية بنائه لتحضير لمهنة المستقبل.	15
		الجلسة الختامية تقييم وإغلاق الجلسة.	16

يوضح الجدول السابق عدد جلسات البرنامج وزمن كل جلسة وهدفها حيث كانت زمن
متساوية تقريبا 8 جلسات (60 دقيقة) و 8 جلسات (90 دقيقة)، وهو مطبق على تلاميذ
وتلميذات سنة أولى ثانوي علوم وآداب.

والجدول الموالي يوضح الفنيات والأدوات المستخدمة في البرنامج الإرشادي المقترح.

الجدول رقم(10):يوضح الفنيات والأدوات المستخدمة في البرنامج الإرشادي المقترح

أرقام الجلسات	الفنيات	الأدوات
16 - 01	المناقشة + الحوار + المحاضرة+ التعزيز + التأمل + التفريغ الانفعالي+ النمذجة + الحوار السقراطي + لعب الأدوار+ القصة الرمزية+ أسلوب المواجهة+ إبداء الرأي	- التعهد والالتزام. - السبورة وقلم الحبر . - عروض تقديمي بروبونت - لشرح متغير الميول المهنية. - عرض تقديمي بروبونت - لشرح علم المهن والمشروع المهني. - المطويات الإعلامية. - كراس الواجبات المنزلية. - فيديو تحفيزي.

يوضح الجدول السابق الفنيات والأدوات المستخدمة في البرنامج الإرشادي المقترح.
أما الواجبات المنزلية التي تضمنها البرنامج المقترح فهي كما يلي:

الجدول رقم(11): يوضح الواجبات المنزلية في البرنامج الإرشادي

رقم الجلسة	الواجبات المنزلية
01	أسرد لي في بعض الأسطر لماذا لا أكون؟
02	حدد المفاهيم التي تعلمتها في هذه الجلسة معرّفًا كل مفهوم باختصار؟
03	أذكر البيئات والأنماط المهنية الست لجون هولاند، وما هو الاختلاف والتقارب فيما بينها؟
04	عند اكتسابك القدرة على ربط نمط الشخصية والبيئة المهنية، برأيك ما هي المهنة الأنسب لك؟
05	أكتب في فقرة ما هي الأشياء التي تميل إليها؟
06	حسب رأيك ما هي الميادين المهنية الأقرب من شخصيتك؟
07	ماهي النشاطات التي تعتقد أنها تبرز ميلك؟

08	ما هي التخصصات الجامعية التي تعرفها؟
09	ما هو التخصص الذي تطمح أن تدرسها في المستقبل؟
10	ما هي المهنة التي تطمح أن تمارسها في المستقبل؟
11	كيف تتعامل مع المعلومات التي جمعتها حول عالم المهن في مهنتك المستقبلية؟
12	لماذا يجب أن تتطابق قدراتك مع مهنة المستقبل؟
13	- تحدث في بضعة أسطر عن أهمية المشروع المهني؟ مع ذكر المعوقات التي تواجهك في بناء مشروعك الشخصي المهني. قم بجمع المعلومات حول المهن الموجودة في محيطك؟

يوضح الجدول السابق الواجبات المنزلية التي تضمنها البرنامج المقترح، والتي تم تكليف بها التلاميذ في البرنامج الإرشادي من خلال الكراس المنزلي المتواجد في الملحق رقم (05) حيث بلغت عددها أربعة عشر واجبا، بمعدل واجب لكل جلسة عدا الجلسة الأولى، والأخيرة وذلك بهدف ترسيخ المعلومات والمهارات المكتسبة في الجلسات السابقة، وسيتم عرض محتوى الجلسات التي يتضمنها البرنامج الإرشادي بتفصيلها في الملحق رقم (02).

5-2 إجراءات الدراسة الأساسية:

بعد القيام بالدراسة الاستطلاعية، والتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وصلاحيتهما، تم تطبيق الأدوات في صورها النهائية، وكان ذلك من (05 ديسمبر 2022) على عينة من التلاميذ سنة أولى ثانوي بلغ عددهم (30) تلميذ من الشعبتين (15 تلميذا من العلوم و15 تلميذا من الآداب) تم اختيارهم بطريقة قصدية بثانوية تجاني امحمد بالبياضة ولاية الوادي، وكانت الإجراءات كما يلي:

- التعرف على أفراد العينة.
- توزيع عليهم المقياس.

- تعرفهم بأن استجاباتهم لغرض بحث علمي ولا داعي للخوف، والإجابة على الأسئلة بكل حرية.
- شرح لهم محتوى الإجابة عليهم بكل وضوح.
- جمع المقياس ومراجعته للتأكد من صحة طريقة الإجابة واكتمالها.
- تطبيق القياس القبلي.

وبعد الانتهاء من جمع المقياس وشرح لهم بأنه سوف يتم أخذ عشرة (10) تلاميذ الذين حصلوا على علامات عالية في المقياس للدخول في البرنامج الإرشادي من أجل التحسين في تنمية الميول المهنية، وإعطائه فكرة عن مشروعه المهني، أي بمعدل خمسة (5) تلاميذ من شعبة العلوم وخمسة (5) تلاميذ من شعبة الآداب.

وعليه؛ تقوم الباحثة بتحويل البدائل المقياس إلى أرقام حسب مفتاح التصحيح لكل مقياس، وبعدها تقوم بتفريغ البيانات في Excel من أجل جمع علامات كل تلميذ، ومنه ترتيب التلاميذ تصاعدياً على المقياس، وأخذ التلاميذ الذين تحصلوا على أعلى الدرجات من زملائهم، وهم خمسة (5) تلاميذ من كل شعبة لكي يشاركوا في البرنامج.

5-1 تطبيق القياس البعدي:

تم تطبيق القياس البعدي على المجموعة التجريبية بعد إنهاء جميع حصص البرنامج في أواخر شهر جانفي 2023 بتطبيق مقياس الميول المهنية للمرة الثانية للكشف عن مدى أثر البرنامج في إكساب المجموعة التجريبية نظرة عن المشروع المهني.

5-2 تطبيق القياس التتبعي:

للكشف عن مدى فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية هولاند لتنمية الميول المهنية تم تطبيق القياس التتبعي بعد مرور شهرين من إنهاء البرنامج في أواخر شهر مارس 2023 بتطبيق مقياس الميول المهنية على المجموعة التجريبية للمرة الثالثة.

6- الأساليب الإحصائية المعتمدة لمعالجة فرضيات الدراسة:

تلجأ الباحثة إلى الأساليب الإحصائية التي تساعدها على الوصول إلى معطيات ونتائج يحل من خلالها الظاهرة المدروسة، وقد استخدمنا الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS)، وذلك بعد ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي ومعالجتها باستخدام:

6-1 الإحصاء الوصفي والبياني:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- المضلعات التكرارية.
- معامل ارتباط بيرسون.

6-2 الإحصاء الاستدلالي:

- اختبار "t.test" لمتوسطين مرتبطتين (مجموعة واحدة): وهو اختبار إحصائي بارمترى يستخدم لحساب دلالة الفروق بين متوسطين مرتبطتين لمجموعة واحدة تعرضت لقياسين (قبلي - بعدي) (بعدي - تتبعي) (الدريد، 2006، ص70).

- معادلة كوهن (Cohen, 1977): هي من المعادلات التي تستخدم لقياس حجم الأثر لإيجاد نسبة الفرق المعياري بين متوسطي درجات القياسين في حالة العينات المترابطة (عينة واحدة) في حال استخدام اختبار "T.Test"، وكانت النتائج دالة احصائياً، بحساب قيمة المتحصل عليها على جذر حجم العينة.

خلاصة الفصل:

تم التطرق خلال هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة، والأدوات والأساليب المستخدمة للحصول على بيانات الدراسة ومعالجتها إحصائياً، حيث تم في البداية عرض منهج الدراسة والتصميم الشبه التجريبي المعتمد، ثم فرضيات الدراسة، ثم التطرق بعدها للدراسة الاستطلاعية من حيث أهدافها ونتائجها وإجراءاتها، ثم ميدان ومجتمع الدراسة، ثم التطرق بعدها للدراسة الاستطلاعية من حيث أهدافها ونتائجها وإجراءاتها، ثم ميدان ومجتمع الدراسة، ثم التطرق لأداة جمع البيانات والتحقق من خصائصها السيكمترية بعدها تم تناول إجراءات بناء برنامج ارشادي قائم على نظرية هولاند، ثم عرض إجراءات الدراسة الأساسية وفي الأخير الأساليب الإحصائية المستخدمة لاختبار فرضيات الدراسة.

الفصل الخامس

عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة.

1-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.

2-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.

2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة.

1-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى.

2-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية.

خلاصة اقتراحات الدراسة.

تمهيد:

بعد تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية وتفرغ البيانات ومعالجتها إحصائياً، سيتم من خلال هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني واختباره بمقياس الميول المهنية على تلاميذ الأولى ثانوي في قياسين قبلي وبعدي وتتبعي، وسينتهي هذا الفصل بتفسير النتائج ومناقشتها.

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة

1-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

يساهم البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي.

وللتحقق من صحة الفرضية الأولى نقترح الفرضيات الجزئية التالية:

- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الواقعي.

- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده العقلي.

- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الاجتماعي.

- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده التقليدي.

- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده المغامر.

- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الفني.

- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية.

وللتحقق من صحة الفرضيات الجزئية للفرضية الرئيسية الأولى قمنا بإجراء اختبار "ت" لعينتين مترابطتين، وبعد التأكد من افتراضات اختبار "ت" وشروطه، الجدول التالي يعرض نتائج الاختبار والدلالة الإحصائية والعملية:

الجدول رقم (12): دلالة متوسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية وأبعاده

الدلالة العملية حجم (d التأثير)	الدلالة الاحصائية	القيمة الاحتمالية	قيمة t_c	الانحراف المعياري لمتوسط الفروق $s\bar{D}$	متوسط الفروق $\bar{D}$	المتوسط الحسابي $\bar{X}$		المجموعة الإرشادية n = 10
						القياس القبلي	القياس البعدي	
3.87 (ضخم)	دال	0.000	9.39	1.18	3.5	18	14.5	البعد الواقعي
1.09 (كبير)	دال	0.002	4.29	1.25	1.7	18.1	16.4	البعد العقلي
1.83 (ضخم)	دال	0.001	4.86	1.49	2.3	18.3	16	البعد الاجتماعي
0.85 (كبير)	دال	0.001	4.84	1.37	2.1	18.7	16.6	البعد التقليدي

0.53 (متوسط)	دال	0.011	3.20	1.58	1.6	19.1	17.5	البعد المغامر
0.97 (كبير)	دال	0.004	3.76	1.59	1.9	17.6	15.7	البعد الفني
1.66 (ضخم)	دال	0.000	15.42	2.68	13.1	109.8	96.7	الميول المهنية

$$t_{t(df\ 9, \alpha \leq 0.05)} = 2.26$$

يتضح من بيانات الجدول (12): أن متوسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الواقعي البالغ (3.5) وانحراف معياري (1.18)، كما جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة (9.39) أكبر من قيمة "ت" المجدولة (2.26)، وقيمة احتمالية محسوبة (0.000) أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)؛ مما يدل على أن الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي يؤدي إلى التباين في درجات قياس الميول المهنية في بعده الواقعي وهذه النتيجة تدفعنا إلى قبول الفرضية الجزئية الأولى القائلة: توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الواقعي.

ويتضح كذلك من الجدول (12): أن متوسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده العقلي البالغ (1.7) وانحراف معياري (1.25)، كما جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة (4.29) أكبر من قيمة "ت" المجدولة (2.26)، وقيمة احتمالية محسوبة (0.002) أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على أن الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي يؤدي إلى التباين في درجات قياس الميول المهنية في بعده العقلي وهذه النتيجة تدفعنا إلى قبول الفرضية الجزئية الثانية القائلة: توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده العقلي.

ويتضح أيضا من الجدول (12): أن متوسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الاجتماعي البالغ (2.3) وانحراف معياري (1.49)، كما جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة (4.86) أكبر من قيمة "ت" الجدولة (2.26)، وقيمة احتمالية محسوبة (0.001) أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)؛ مما يدل على أن الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي يؤدي إلى التباين في درجات قياس الميول المهنية في بعده الاجتماعي؛ وهذه النتيجة تدفعنا إلى قبول الفرضية الجزئية الثالثة القائلة: توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الاجتماعي.

وبالرجوع للجدول (12): نجد أن متوسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده التقليدي البالغ (2.1) وانحراف معياري (1.37)، كما جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة (4.84) أكبر من قيمة "ت" الجدولة (2.26)، وقيمة احتمالية محسوبة (0.001) أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على أن الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي يؤدي إلى التباين في درجات قياس الميول المهنية في بعده التقليدي؛ وهذه النتيجة تدفعنا إلى قبول الفرضية الجزئية الرابعة القائلة: توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده التقليدي.

وبالرجوع كذلك للجدول (12): يتضح أن متوسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده المغامر البالغ (1.6) وانحراف معياري (1.58)، كما جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة (3.20) أكبر من قيمة "ت" الجدولة (2.26)، وقيمة احتمالية محسوبة (0.011) أصغر من مستوى الدلالة

($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على أن الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي يؤدي إلى التباين في درجات قياس الميول المهنية في بعده المغامر وهذه النتيجة تدفعنا إلى قبول الفرضية الجزئية الخامسة القائلة: توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده المغامر.

وبالرجوع أيضا للجدول (12): نجد أن متوسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الفني البالغ (1.9) وانحراف معياري (1.59)، كما جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة (3.76) أكبر من قيمة "ت" المجدولة (2.26)، وقيمة احتمالية محسوبة (0.004) أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على أن الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي يؤدي إلى التباين في درجات قياس الميول المهنية في بعده الفني؛ وهذه النتيجة تدفعنا إلى قبول الفرضية الجزئية السادسة القائلة: توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الفني.

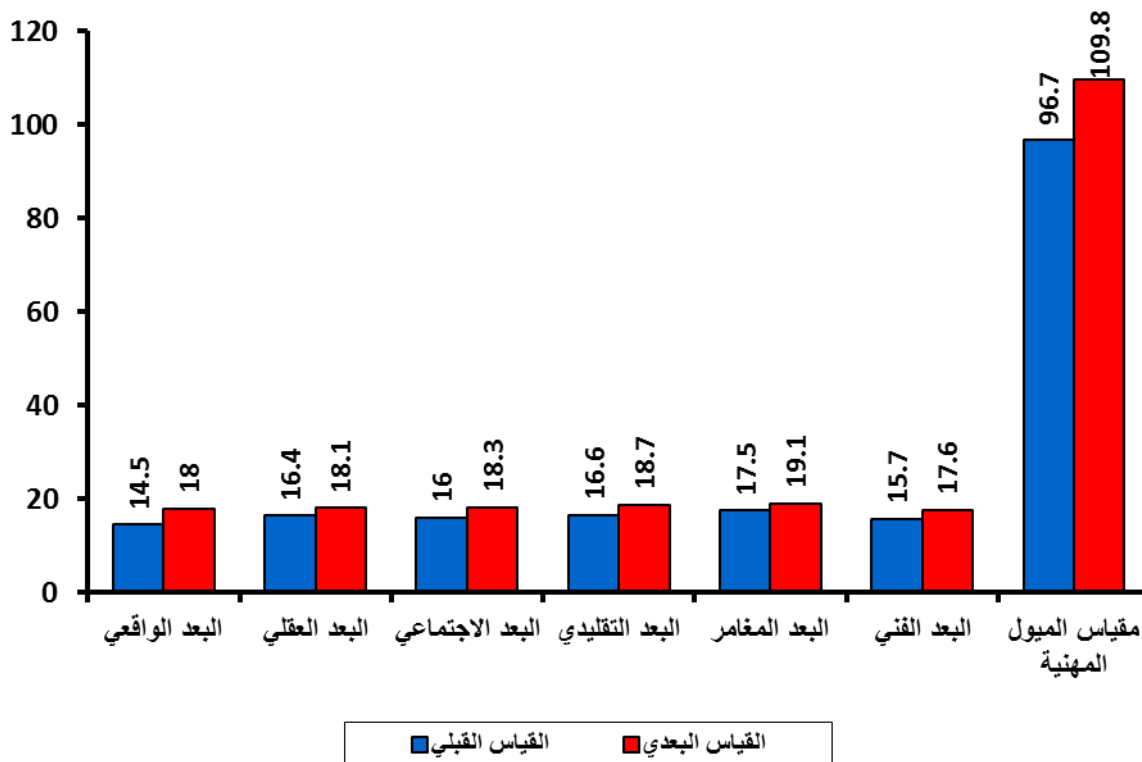
وفي الأخير وبالرجوع للجدول (12): نجد أن متوسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية البالغ (13.1) وانحراف معياري (2.68)، كما جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة (15.42) أكبر من قيمة "ت" المجدولة (2.26)، وقيمة احتمالية محسوبة (0.000) أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على أن الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي يؤدي إلى التباين في درجات قياس الميول المهنية؛ وهذه النتيجة تدفعنا إلى قبول الفرضية الجزئية السابعة القائلة: توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة

($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية.

ولتقويم البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي، من خلال نتائج التجربة، تم التحقق من الدلالة العملية بحساب حجم تأثير البرنامج الإرشادي . وهو الوجه المكمل للدلالة الإحصائي وذلك بتطبيق معادلة كوهن (Cohen,1977) كمؤشر للدلالة على حجم الأثر في اختبار "t" لعينتين مترابطتين، وأشار كوهن إلى معايير محكية للحكم على قيمة حجم الأثر المستخرجة بواسطة مؤشر "d" حيث اعتبر حجم التأثير ضعيفاً عند القيمة [0.20 - 0.50] ومتوسطاً عند القيمة [0.50 - 0.80]، وكبيراً عند القيمة [0.80-1.50]، وضخماً عند القيمة [1.50-] فأكثر. (الدردير، 2006، 79)

وبالرجوع كذلك للجدول (12): وبعد عرض المعايير المحكية للحكم على قيمة حجم الأثر المستخرجة بواسطة مؤشر "d"، يتبين لنا أن القيم المعيارية المحسوبة لحجم تأثير البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية وأبعاده بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي على التوالي: بدءاً بالبعد الواقعي بحجم تأثير ضخم مقدار بـ: (3.87)، ثم البعد العقلي بحجم تأثير كبير مقدار بـ: (1.09)، وكذلك البعد الاجتماعي بحجم تأثير ضخم مقدار بـ: (1.83)، ونجد البعد التقليدي بحجم تأثير كبير مقدار بـ: (0.85) أما البعد المغامر بحجم تأثير متوسط مقدار بـ: (0.53)، ومن الأبعاد أيضاً البعد الفني بحجم تأثير كبير مقدار بـ: (0.97)، وفي الأخير نجد أن الميول المهنية ككل بحجم تأثير مقدار بـ: (1.66) تثبت أن للبرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند دلالة عملية ذات تأثير ضخم على المجموعة الإرشادية في تنمية الميول المهنية وأبعاده بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي، وهذا ما يؤكد صحة الفرضية الأولى القائلة: يساهم البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي.

والشكل التالي يعرض المقارنة البيانية للقياسين القبلي والبعدى للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية وأبعاده.



الشكل رقم (06): المقارنة البيانية بين القياسين القبلي والبعدى للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية وأبعاده

يتضح جليا من خلال المقارنة البيانية بالشكل (06): أنّ متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي البالغ (18) يزيد عن متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الواقعي البالغ (14.5).

وبليه كذلك متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي البالغ (18.1) يزيد عن متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده العقلي البالغ (16.4).

أيضا نجد أنّ متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي البالغ(18.3) يزيد عن متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الاجتماعي البالغ(16).

وكذلك نلاحظ أنّ متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي البالغ(18.7) يزيد عن متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده التقليدي البالغ(16.6).

ونجد أيضا متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي البالغ(19.1) يزيد عن متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده المغامر البالغ(17.5).

ومن الأبعاد نجد أنّ متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي البالغ(17.6) يزيد عن متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الفني البالغ(15.7).

وفي الأخير نجد أنّ متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي البالغ(109.8) يزيد عن متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية البالغ(96.7).

وتعود هذه الزيادة لمتوسط درجات القياس البعدي على متوسط درجات القياس القبلي إلى الأثر والمساهمة الايجابية للبرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي.

1-2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

تتميز النتائج الإيجابية للبرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي باستقرار.

وللتحقق من صحة الفرضية الثانية نقترح الفرضيات الجزئية التالية:

- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الواقعي.
- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده العقلي.
- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الاجتماعي.
- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده التقليدي.
- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده المغامر.
- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الفني.
- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية.

وللتحقق من صحة الفرضيات الجزئية للفرضية الثانية قمنا بإجراء اختبار "ت" لعينتين مترابطتين، وبعد التأكد من افتراضات اختبار "ت" وشروطه، الجدول التالي يعرض نتائج الاختبار والدلالة الإحصائية والعملية:

الجدول رقم(13): دلالة متوسط الفروقات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية وأبعاده

الدلالة الإحصائية	القيمة الاحتمالية	قيمة t_c	الانحراف المعياري لمتوسط الفروق $s\bar{D}$	متوسط الفروق $\bar{D}$	المتوسط الحسابي $\bar{X}$		المجموعة الإرشادية $n = 10$
					القياس البعدي	القياس التتبعي	
غير دال	0.86	-0.18	1.73	-0.1	18.1	18	البعد الواقعي
غير دال	0.18	1.46	1.08	0.5	17.6	18.1	البعد العقلي
غير دال	0.51	0.68	2.32	0.5	17.8	18.3	البعد الاجتماعي
غير دال	0.20	1.37	2.08	0.9	17.8	18.7	البعد التقليدي
غير دال	0.07	2.02	1.56	1	18.1	19.1	البعد المغامر
غير دال	0.79	-0.27	2.30	-0.2	17.8	17.6	البعد الفني
غير دال	0.11	1.75	4.69	2.6	107.2	109.8	الميول المهنية

$$t_{t(df\ 9, \alpha \leq 0.05)} = \pm 2.26$$

يتضح من بيانات الجدول(02): أن متوسط الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الواقعي البالغ(-0.1) وانحراف معياري(1.73)، كما جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة(-0.18) أصغر من قيمة "ت" المجدولة(-2.26)، وقيمة احتمالية محسوبة(0.86) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)؛ مما يدل على أن الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الميول المهنية في بعده الواقعي؛ وهذه النتيجة تدفعنا إلى قبول الفرضية الجزئية الأولى القائلة: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الواقعي.

ويتضح كذلك من الجدول(02): أن متوسط الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده العقلي البالغ (0.5) وانحراف معياري (1.08)، كما جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة (1.46) أصغر من قيمة "ت" المجدولة (2.26)، وقيمة احتمالية محسوبة (0.18) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على أن الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الميول المهنية في بعده العقلي؛ وهذه النتيجة تدفعنا إلى قبول الفرضية الجزئية الثانية القائلة: لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده العقلي.

ويتضح أيضا من الجدول(02): أن متوسط الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الاجتماعي البالغ (0.5) وانحراف معياري (2.32)، كما جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة (0.68) أصغر من قيمة "ت" المجدولة (2.26)، وقيمة احتمالية محسوبة (0.51) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)؛ مما يدل على أن الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الميول المهنية في بعده الاجتماعي؛ وهذه النتيجة تدفعنا إلى قبول الفرضية الجزئية الثالثة القائلة: لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الاجتماعي.

وبالرجوع للجدول(02): نجد أن متوسط الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده التقليدي البالغ (0.9) وانحراف معياري (2.08)، كما جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة (1.37) أصغر من قيمة "ت" المجدولة (2.26)، وقيمة احتمالية محسوبة (0.20) أكبر من مستوى الدلالة

($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على أن الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي يؤدي إلى التباين في درجات قياس الميل المهنية في بعده التقليدي؛ وهذه النتيجة تدفعنا إلى قبول الفرضية الجزئية الرابعة القائلة: لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميل المهنية في بعده التقليدي.

وبالرجوع كذلك للجدول (02): يتضح أن متوسط الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميل المهنية في بعده المغامر البالغ (1) وانحراف معياري (1.56)، كما جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة (2.02) أصغر من قيمة "ت" المجدولة (2.26)، وقيمة احتمالية محسوبة (0.07) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على أن الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي يؤدي إلى التباين في درجات قياس الميل المهنية في بعده المغامر؛ وهذه النتيجة تدفعنا إلى قبول الفرضية الجزئية الخامسة القائلة: لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميل المهنية في بعده المغامر.

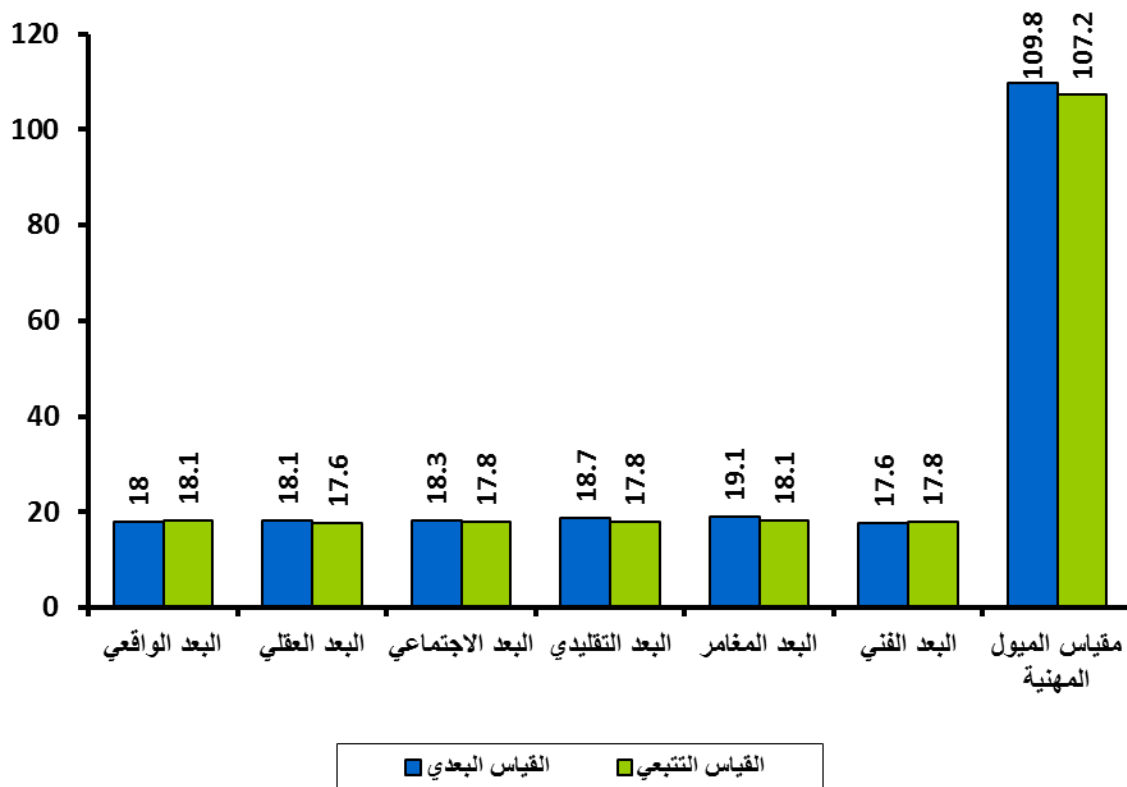
وبالرجوع أيضا للجدول (02): نجد أن متوسط الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميل المهنية في بعده الفني البالغ (-0.2) وانحراف معياري (2.30)، كما جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة (-0.27) أصغر من قيمة "ت" المجدولة (-2.26)، وقيمة احتمالية محسوبة (0.79) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على أن الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي يؤدي إلى التباين في درجات قياس الميل المهنية في بعده الفني وهذه النتيجة تدفعنا إلى قبول الفرضية الجزئية السادسة القائلة: لا توجد فروق دالة احصائية عند

مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الفني.

وفي الأخير وبالرجوع للجدول (02): نجد أن متوسط الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية البالغ (2.6) وانحراف معياري (4.69)، كما جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة (1.75) أصغر من قيمة "ت" الجدولة (2.26)، وقيمة احتمالية محسوبة (0.11) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على أن الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي يؤدي إلى التباين في درجات قياس الميول المهنية؛ وهذه النتيجة تدفعنا إلى قبول الفرضية الجزئية السابعة القائلة: لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية.

وهذا ما يؤكد صحة فرضية بحثنا الثانية القائلة: تتميز النتائج الإيجابية للبرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي باستقرار.

والشكل التالي يعرض المقارنة البيانية للقياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية وأبعاده.



الشكل رقم (07): المقارنة البيانية بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية وأبعاده.

يتضح جليا من خلال المقارنة البيانية بالشكل (07): أنّ متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي البالغ (18) متساوي تقريبا ومتوسط درجات القياس التتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الواقعي البالغ (18.1).

وكذلك متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي البالغ (18.1) متقارب إلى حد ما ومتوسط درجات القياس التتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده العقلي البالغ (17.6).

أيضا نجد أنّ متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي البالغ(18.3) متقارب إلى حد ما ومتوسط درجات القياس التتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الاجتماعي البالغ(17.8).

وكذلك نلاحظ أنّ متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي البالغ(18.7) متقارب إلى حد ما ومتوسط درجات القياس التتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده التقليدي البالغ(17.8).

ونجد أيضا متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي البالغ(19.1) متقارب إلى حد ما ومتوسط درجات القياس التتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده المغامر البالغ(18.1).

ومن الأبعاد نجد أيضا متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي البالغ(17.6) متساوي تقريبا ومتوسط درجات القياس التتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية في بعده الفني البالغ(17.8).

وفي الأخير نجد أنّ متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي البالغ(109.8) متقارب إلى حد ما ومتوسط درجات القياس التتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية البالغ(107.2).

ويعود استقرار النتائج بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية إلى استمرار الأثر الايجابي للبرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي. وهذا ما يؤكد صحة فرضية بحثنا الثانية.

2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة.

2-1 مناقشة وتفسير الفرضية الأولى: والتي تنص على:

يساهم البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي.

والتي تتدرج ضمنها فرضيات جزئية وهي تنص على: توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية وفي أبعاده الستة (الواقعي-العقلي-الاجتماعي-التقليدي-المغامر-الفني).

يشير الجدول رقم (13) من خلال النتائج المتحصل عليها من خلال الفرضيات الجزئية بأنه توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية الكلي وفي أبعاده الستة (الواقعي-العقلي-الاجتماعي-التقليدي-المغامر-الفني).

وهذا دليل على أن البرنامج الإرشادي المطبق على تلاميذ أولى ثانوي أحدث فرقا بين قبل وبعد تطبيقه على مقياس الميول المهنية.

فنتائج أفراد المجموعة الإرشادية في القياس البعدي تحسنت في مقياس الميول المهني مقارنة مع نتائج القياس القبلي على نفس المقياس.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العزيمي (2011) حول أثر البرنامج الإرشادي المستند لنظرية هولاند وسوبر في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لطلاب التعليم الأساسي ومن الدراسات التي تتفق نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية دراسة العيسوي (1989) التي توصلت إلى أن الطلاب الذين لديهم ميول ومهنية هم الذين اختاروا التخصص الدراسي على رغبة منهم حيث دلت النتائج على وجود فروق دالة احصائية بين الطلاب الذين يختاروا التخصص

الأكاديمي برغبة وميل والطلاب الذين يختارون التخصص الدراسي بدون رغبة وميل. ودراسة جيلاني (2018) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الميول المهنية والتخصص الدراسي على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بالجزائر وذو ملمح غير محدود. ودراسة يحي بوشلاغم (2010) حول علاقة ميول ورغبات التلميذ بالإنجاز الدراسي تبين أن الميول والرغبات تعد من أهم المحفزات والمحددات الأساسية المرتبطة بعملية الانجاز الدراسي وتحقيق الفعالية في الدراسة، فالتلميذ حينما يوجه إلى شعبة الاختصاص الذي يرغب فيه والذي يتوافق مع طبيعة ميوله اهتماماته فإن ذلك يتشكل لديه حافزا قويا لبذل أقصى جهد ممكن لنجاح والتفوق، وقد يفشل الكثير من التلاميذ في دراستهم نظرا لافتقادهم الرغبة والميل في متابعة الدراسة في ذلك الاختصاص (بوشلاغم، 2010، 60).

ودراسة بيان محمد موسى (2017) التي دلت على فاعلية برنامج إرشادي يستند لنظرية هولاند في تحسين مستوى القرار المهني.

وتعني هذه النتيجة أن المجموعة المشاركة استفادت من تطبيق البرنامج الإرشادي في تنمية الميول المهنية بمقارنته قبل تطبيق البرنامج.

وتؤكد هذه النتيجة أثر البرنامج الإرشادي في تنمية الميل المهني، والذي يتضمن أساليب ومهارات إرشادية متنوعة في تنميته، إضافة إلى أن البرنامج استخدم بعض الطرق الإرشادية أثناء تطبيقه، مثل شريط فيديو الذي يتضمن معلومات حول مواضيع ذات علاقة بالمهارات اللازمة في اكتساب الثقة وتنمية الذات ومعرفة أهم النقاط الجوهرية في الشخصية التي من خلالها يتم تحديد مواطن الضعف والقوة لكي نسير في الطريق الصحيح وتنمية حب الدراسة لدينا، ثم فتح المجال للحوار والمناقشة الجماعية التي تعتبر من أهم الأساليب المعرفية.

كما أن هذا البرنامج أعطى التلاميذ فرصة كبيرة للتعرف على ذاتهم، واكتشاف قدراتهم وميولهم واختيار الأنسب لها، وتحديد البيئة المهنية التي يمكن الدخول إليها وخوضها مستندا على ما لديه من مهارات وإمكانيات وميولات مهنية.

وهذا ما أكسبهم بعد الخضوع للبرنامج المعلومات المفيدة والوعي بنمط شخصياتهم والبيئات المهنية المناسبة لهذه الأنماط، وسوق العمل ومتطلباته، وغيرها من المعلومات حول المهن والتي ساهمت بشكل كبير في تحسين الرؤية المستقبلية في بناء المشروع المهني.

كما أن التعرف على طبيعة الميول يساعد مرشد التوجيه المدرسي والمهني على تدريب التلاميذ على أن يوافقوا بين قدراتهم واستعداداتهم من جهة، وبين طموحاتهم وميولهم طبيعة المحيط الذي يعيشون فيه من جهة أخرى، مما يمكنه من تحديد أهم العوائق التي قد تعترض التلاميذ في الاستمرار في الدراسة، وهذا راجع إلى عملية المواءمة التطابق بين قدرات واستعدادات ورغبات وميولات التلميذ ومتطلبات المهنة أو التخصص المرغوب فيه من طرف التلميذ للوصول إلى توجيه مناسب يعطي لتلميذ أكثر فرصة للنجاح، وهذا ما أكدته البرنامج من إحداث الفروق بين القبلي والبعدي في أبعاد الدراسة، ففي البعد العقلي الميل يتطلب شيئا من الخصوصية، فالمشتغل فيها يعمل بشكل فردي غالبا ويركز جهده في التعامل مع الأرقام والمعلومات الدقيقة لذا فلا مجال للمشتغل في المهن التابعة لهذه البيئة لطرح الأفكار ومناقشتها مع المحيطين به، ولا يحتاج للتعامل مع الآخرين بشكل متواصل، فأغلب أعمالهم تتم في المكاتب (ميسون، 2011، 198) وتميزين بهذا البعد هم التلاميذ الأذكاء.

أما في البعد الاجتماعي حيث تشكل الميول جزءا رئيسيا في بناء الشخصية المهنية كما تعتبر أحد عناصر الاستعداد لدى الفرد إذ يلاحظ انجذاب الناس إلى المواضيع التي يكونون مستعدين لعملها وابتعادهم عن تلك التي يكونون غير مستعدين لها (عياد، 2011، 03). وتتطلب البيئة المهنية الاجتماعية قاعدة علمية من المعارف والمهارات العديدة في ميدان العلاقات الإنسانية وتتطلب القدرة على تعديل وتفسير السلوك الإنساني والرغبة في الاهتمام والتعامل مع

الآخرين وبناء الثقة ومهارات المناقشة، أما فيما يخص البعد التقليدي فهو يدل على القدرة على التكيف مع التغيرات والتحولات التي يشهدها عالم المهن، فهم يتوجهون إلى المجال المهني الذي يشبع حاجاتهم ودوافعهم النفسية ويحقق لهم الرضا النفسي.

وعليه؛ يمكن أن تعزي فاعلية برنامج ارشادي قائم على نظرية هولاند لتنمية الميول المهنة وأثره الايجابي للأنشطة والاستراتيجيات المعرفية المتنوعة التي تم توظيفها في اتخاذ قرار المشروع المهني كذلك أثره على الأطراف المشاركة في فاعليته من المحيط الأسري والمدرسي والاجتماعي والمهني والاقتصادي للمجموعة الإرشادية، والتي أثرت محتواه بتدخلات في إطار النمذجة والمحاكاة بما يساعد على ربط التلاميذ المراهقين بمحيطهم المدرسي والأسري والمهني والاجتماعي ويعزز ثقتهم بأنفسهم ويخلق لديهم الدافعية نحو تحقيق المشروع المهني المناسب لهم في الحياة.

2-2 مناقشة وتفسير الفرضية الثانية: والتي تنص على:

تتميز النتائج الإيجابية للبرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند في تنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لدى تلاميذ الأولى ثانوي باستقرار.

يشير الجدول رقم(13) من خلال النتائج المتحصل عليها و التي تتدرج تحتها فرضيات جزئية تنص على: لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية الكلي وأبعاده الستة (الواقعي-العقلي-الاجتماعي-التقليدي-المغامر-الفني).

وهذا يؤكد أن هناك تأثير للبرنامج الارشادي الذي يستند على نظرية هولاند لتنمية الميول المهنية بهدف بناء المشروع المهني لتلاميذ أولى ثانوي.

وتفسر هذه النتائج على قوة فاعلية البرنامج الارشادي الذي اعتمدت فيه الباحثة على نظرية مهنية مناسبة، وإلى أهمية البيانات والمعلومات التي قدمت لتلاميذ بتعريفهم على ميولهم المهنية وأهميتها في حياتهم وتعرفهم على نمط شخصياتهم الذي يلقي بالضوء إلى قدرات

وإمكانيات وطرق التفكير لكل نمط شخصيته وهذا كما جاء في دراسة مقداد وعبد الله (2014).

كما أن البرنامج أعطى لتلاميذ فرصة كبيرة للتعرف على ذاتهم، واكتشاف قدراتهم وميولهم واختيار الأنسب لها وهذا ما يتفق مع دراسة بن علي (2019). وتحديد عدة بدائل للتخصصات المهنية التي يمكن الدخول إليها وخوضها، مستندا على مآلديه من مهارات وإمكانيات وميول. كما ترى كل من فوزية ومعاشو (2022) أن الإعلام اليوم يلعب دورا هاما في رسم ملامح التلميذ نحو مشروعه المهني والذي يتماشى مع تحديد نوع ميله المهني وفقد نمط شخصيته وهذا كله يساعد الفرد على الاعتماد على ذاته في الحياة وذلك بانخراطه في أنشطة تهدف إلى تحقيق التوقعات والأهداف بالنسبة لهم ؛ وهو ما حققه البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند، الذي حقق فاعلية في إكساب المجموعة التجريبية المعلومات الكافية التي تؤهلهم لتحديد نمط شخصيتهم الذي يتلاءم مع بيئتهم ومتطلبات المحيط المهني في إطار بناء مشروع مهني، وهو ما يبرز الاستفادة من النتائج التي حققها البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند وعلى هذا الأساس يمكن أن يعزى فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند وامتداد أثره الايجابي بعد شهرين والذي لم يتأثر بعامل الزمن، إلى اهتمام التلاميذ بمثل هذه المواضيع التي من شأنها أن تنور عقولهم في تحديد ماذا سيكون في المستقبل.

الاستنتاج العام:

تدور هذه الدراسة حول الميول المهنية وبناء المشروع المهني للتلميذ، حيث قامت الباحثة ببناء برنامج إرشادي قائم على نظرية هولاند، وذلك لمساعدة التلاميذ على اكتشاف ميولهم المهنية بناءً على اهتماماتهم وقدراتهم الشخصية وذلك من أجل مساعدتهم في تحديد مساراتهم الدراسية والمهنية، وأيضا التعرف على العوائق التي تحول بين التلميذ وبين بناء مشروعه المهني، كما تؤكد هذه الدراسة على فهم نقاط القوة والضعف لدى التلميذ بشكل أفضل، وذلك ليتمكن من اتخاذ قرارات مهنية مستنيرة وهذا من أجل الرقي بعملية التعليم والتكوين.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية هي كالاتي:

- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية وأبعاده

- لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة الإرشادية من تلاميذ الأولى ثانوي على مقياس الميول المهنية وأبعاده.

وخلصت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند لتنمية الميول المهنية بهدف بناء المشروع المهني لتلاميذ السنة أولى ثانوي، وتبقى النتائج المتحصل عليها في إطار حدود الدراسة والأدوات المستخدمة فيها، وعليه يمكن تقديم جملة من التوصيات والاقتراحات وهي كالتالي:

- الاهتمام بالميول المهنية والحرص على أخذها بعين الاعتبار في اختيار المهنة.
- أهمية أن يحرص التلميذ على وضع مشروع مهني له يراعي فيه قدراته وميوله من جهة والواقع الذي يعيشه ومتطلبات السوق من جهة أخرى.
- بناء برنامج تربية الاختيارات لتنمية الميول المهنية في مراحل مبكرة في الدراسة.
- إجراء دراسات مماثلة لكل المستويات ولتكون من السنة أولى متوسط إلى المرحلة الجامعية وذلك من أجل تنمية الميل المهني وتطويره من بداية مرحلة المراهقة.
- إجراء دراسات مستقبلية حول الميول المهنية والمشروع المهني وعلاقتها بمتغيرات أخرى وذلك قصد فتح آفاق جديدة للبحث في هذا المجال.
- القيام بحصص توعوية للأساتذة للمساهمة في بناء مشاريع التلاميذ المستقبلية.
- ضرورة مرافقة التلميذ من قبل مختص الإرشاد وتوجيه في مساره الدراسي والمهني.

قائمة المراجع

المراجع:

- إبراهيم، محمود وحيد (1981). المراقبة خصائصها ومشكلاتها. دار المعارف.
- أبو أسعد، أحمد و الهواري، لمياء (2008). التوجيه التربوي والمهني. دار الشروق.
- أبو حماد، ناصر الدين (2008). الإرشاد النفسي والتوجيه المهني. جدارا للكتاب العالمي.
- أبو زعيزع، عبد الله (2009). مبادئ العلاج النفسي. دار جليس الزمان.
- أبو عطية، سهام (2002). مبادئ الإرشاد النفسي. (ط.2). دار الفكر.
- أبوسل، محمد عبد الكريم (1998). مدخل إلى التربية المهنية. دار الفكر.
- أحرشواو، الغالي (2004). المشروع المهني للتلميذ، مقارنة سيكولوجية. جامعة فاس.
- أحميدة، سهام (2004). علاقة الاختيارات المدرسية والمهنية بمشروع الحياة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر 2.
- البراشدية، حفيظة بنت سليمان (2013). تقدير الذات وعلاقته باتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف العاشر بمحافظة جنوب الباطنية وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم السياسية. 35 (20) 7389-7432.
- البلوشي، محمد بن علي بن عبد الله (2012). فاعلية التوجيه المهني في إتخاذ القرار واختيار المواد الدراسية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة مسقط.
- الحاج، شهد عبد الله (2012). فعالية برنامج إرشادي جمعي لتطوير الميول المهني إلى الطالب الجامعي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السودان.

- الحربي، إيناس محمد رجاء الله (2008). مقياس الميول المهنية. جامعة أم القرى.
- الحلبوسي، سعدون سلمان نجم وآخرون (2002). التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق. منشورات فاليثا مالطا.
- الخطيب، صالح أحمد (2005). الميول المهنية لطلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة وعلاقتها بكل من التحصيل والتخصص الدراسي. مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. 3(1). الصفحات.
- الداھري حسين، صالح (2005). سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته. دار وائل.
- الدريد، عبد المنعم أحمد (2006). الإحصاء البارامترى واللابارامترى في اختبار فرضيات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. عالم الكتب.
- السامرائي، نبيهة صالح (2014). محاضرات في مناهج البحث العلمي للدراسات الإنسانية نموذج لكتابة الأطروحة والدفاع عنها. دار الجنان.
- السيد، فؤاد البهي (1956). الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة. دار الفكر العربي. القاهرة.
- السيد، فؤاد البهي (1998). الأسس النفسية للنمو. دار الفكر العربي. ط(4). مصر.
- الشرعة، حسين (1993). مدى توافق الميول المهنية المقاسة لطلبة المرحلة الجامعية مع تخصصاتهم الأكاديمية. مجلة أبحاث اليرموك وسلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. 9(2). 243-275.
- الشيباني عمر والتومي، محمد (1987). الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب. ط(3). الدار العربية للكتاب.

- الصويط، فواز بن محمد (2008). الاختيار المهني وعلاقته بالتوافق النفسي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.
- الطاهري، نور الدين (1997). مشروع المؤسسة. دار الاعتصام.
- العاسمي، رياض نايل (2005). التصميم الناجح لبرامج الإرشاد النفسي. دار الإعصار العلمي.
- العاسمي، رياض نايل (2010). المبادئ العامة لعلم النفس الإرشادي. دار الشروق.
- العزة، سعيد حسني (2001). الإرشاد النفسي أساليبه وتقنياته. مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع.
- العساف، صالح (1995). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. مكتبة العبيكان.
- الغامدي، عبد اللطيف (1999). تصميم الدراسات التجريبية. جامعة أم القرى.
- الفحل، نبيل محمد (2009). برنامج الإرشاد النفسي النظرية والتطبيق. (ط.2). دار العلوم.
- الفحل، نبيل محمد (2014). دليلك لبرنامج الإرشاد النفسي من التصميم إلى التطبيق في البحوث والإرشاد الطلابي. دار العلوم.
- المسعود، هالة وطنوس، عادل (2015). تقنين قائمة التفضيلات المهنية لجون هولاند للبيئة الأردنية. مجلة دراسات العلوم التربوية. 42(1). 85-107.
- أمريش، سناء وفنطازي، كريمة (2018). الميول المهنية وعلاقتها بأنماط الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية. 19(2). 145-160.
- أنجرس، موريس (2004). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية. دار القصة للنشر.

- أنيس، إبراهيم (2000). المعجم الوسيط. (ط.2). دار الدعوة.
- بدوي، عبد الرحمن (1977). مناهج البحث العلمي. وكالة المطبوعات.
- بلعجال، فوزية ومعاشو، عباسية (2022). الإعلام المدرسي وأثره في بناء المشروع الشخصي للتلميذ. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. 14 (1). 363-384.
- بن سعيد، عبد القادر (2016). دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تحقيق الصحة النفسية للتلميذ. مجلة الحوار المتوسطي. 7 (2). 60-70.
- بن صافية، عائشة (2009). المشروع في ذهن المتفوق دراسيا. مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية. 9 (3). 265-301.
- بن علي، نوال (2019). فعالية برنامج تربية اختيارات قائم على إستراتيجية التعلم التعاوني لتنمية التفكير الناقد في سياق مراحل بناء المشروع الشخصي (الاستكشاف والبلورة) لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي نوي الملمح غير المحدد [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الوادي.
- بن فليس، خديجة (2014). المرجع في التوجيه المدرسي والمهني. ديوان المطبوعات الجامعية.
- بوسنة، محمود (1998). التوجيه المدرسي والمهني. مجلة العلوم الإنسانية. 10 (10). 169-177.
- بوشلاغم، يحي (2010). دراسة حول علاقة ميول ورغبات التلاميذ بالإنجاز الدراسي. مجلة دورية محكمة تعنى بالعلوم الإنسانية. 46.

- بوشي، فوزية (2015). المختص في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتوجيهات الاختيار لدى التلميذ [رسالة دكتوراه منشورة]. جامعة وهران 2.
- بولهواش، عمر (2011). دراسة قيم العمل لدى التلاميذ وعلاقتها ببناء المشروع الدراسي المهني في إطار مشروع المؤسسة التربوية الجزائرية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة منتوري قسنطينة.
- ترزولت، عمروني حورية (2008). أثر برنامج تربية الاختيارات على الخصائص السيكولوجية الدالة على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 2.
- جلال، سعد (1992). التوجيه النفسي والتربوي والمهني. (ط. 2). دار الفكر العربي.
- جيلالي، سراج (2018). الميول المهنية وعلاقتها بالتخصص الدراسي. مجلة دراسات نفسية وتربوية 11(01). 193 - 204.
- حسين، طه عبد العظيم (2004). الإرشاد النفسي، النظرية التطبيقية التكنولوجية. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- حمو، عياش (2012). واقع التوجيه المدرسي في ضوء تطبيق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر 2.
- حمود، محمد عبد الحميد الشيخ (2014). الإرشاد المهني نشأته، أهميته، تقنياته، نظرياته وتجارب عالمية. دار الكتاب الجامعي.

- خياطة، هبة الله (2015). *الميل المهنية ومستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة حلب.
- دلال، سامية وياسين، أمينة (2018). *تمثلات مشروع الحياة والنوع. مجلة التنمية البشرية*. (10). 95-110.
- دويدري، رجاء وحيد (2000). *البحث العلمي، أساسياته النظرية وممارسته العلمية*. دار الفكر المعاصر.
- راشد، علي (2007). *الجامعة والتدريس الجامعي*. دار الشروق للنشر والتوزيع.
- ربيع، محمد شحاته (2010). *علم النفس الصناعي والمهني*. دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- زرقط، خديجة (2016). *دور الخدمات الإرشادية في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي من وجهة نظر تلاميذ الجذعين المشتركين. مجلة أفاق للعلوم*. 2(3). جامعة زيان. 1-15.
- زقاوة، أحمد (2014). *المشروع الشخصي للحياة وعلاقته بقلق المستقبل*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة وهران.
- زهران، حامد عبد السلام (2005). *التوجيه والإرشاد النفسي*. عالم الكتب.
- سالمى، مسعودة وعلاق، مباركة (2017). *دور الكتاب المدرسي في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي. مجلة تطوير العلوم الاجتماعية*. 10(1). 1-13.
- سغان، محمد أحمد إبراهيم (2006). *الإرشاد النفسي الجماعي*. دار الكتاب الحديث.

- سوالمية، فريدة وبن صالحية، كريمة (2015). المشروع الشخصي للشباب الجامعي. مجلة العلوم الإنسانية. (44). 615-631.
- شحاته، حسن والنجار، زينب (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. دار المصرية اللبنانية.
- طه، حسين، عبد العظيم (2004). الإرشاد النفسي (النظرية، التطبيق، التكنولوجيا). دار الفكر العربي. القاهرة.
- عبد العظيم، حمدي عبد الله (2013). برامج إرشادية. مكتبة أولاد الشيخ للتراث.
- عبد الله، السرحان (2018).
- عبد الله، محمد قاسم (2012). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. دار الفكر.
- عبد الهادي، جودت عزت والعزة، سعيد حسني (1999). التوجيه المهني ونظرياته. مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع.
- عبد الهادي، جودت عزت، والعزة، سعيد حسني (2014). التوجيه المهني ونظرياته. (ط.2). دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عبد الوهاب، أحمد فؤاد (2008). العلاقة بين الميول المهنية وبعض المتغيرات النفسية لدى طلبة كلية مجتمع تدري بغزة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأقصى.
- عرار، رشيد (2019). الميول المهنية وتقدير الذات [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة تونس.

- علاق مباركة، ومشري، سلاف (2020). دور برامج تربية الاختيارات في تعديل التصورات البديلة حول المشروع الشخصي. مجلة دراسات نفسية وتربوية 13 (01). 332-356.
- علاق، مباركة ومشري، سلاف (2020). دور برامج تربية الاختيارات في تعديل التصورات البديلة حول المشروع الشخصي. مجلة دراسات نفسية وتربوية. 13 (01). 332-356.
- عليان، رحي مصطفى وغنيم عثمان محمد (2000). مناهج وأساليب البحث العلمي. دار الصف للنشر.
- عياد، وائل محمود (2011). الميول المهنية والقيم وعلاقتها بتصورات المستقبل لدى طلبة كلية مجتمع غزة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة غزة.
- غريب، عبد الكريم (2008). بيداغوجيا المشروع المهني. مطبعة النجاح الجديدة.
- فراحي، فيصل وشارف، جميلة ومحرزي، مليكة (2019). اسهام تقدير الذات في تحديد المشروع الدراسي لدى طلبة التكوين المهني ما بين النجاح والفشل. مجلة دراسات إنسانية واجتماعية. 2 (9). 353-378.
- فلاتة، خالد بن عبد الرحمن بن عثمان (2005). التوجيه المهني في التعليم الثانوي وعلاقته بعزوف الطلاب عن الالتحاق بالكلية التقنية في مدينة مكة المكرمة [رسالة ماجستير]. جامعة أم القرى، السعودية.
- محمد بن صالح الرادادي (2010/12/12): التوجيه المهني والتميز. في

<http://www.alraddadi sblog.wordpress.com>

- محمد بن عبيد الصعب(1431). ورقة عمل مختصرة مقدمة في دورة الإرشاد المهني. الفصل الثاني. مقياس نظريات الإرشاد المهني. قسم التوجيه والإرشاد. المملكة العربية السعودية.
- مشري، سلاف (2013). الاختيار الدراسي كمصدر للضغط وعلاقته بتشكيل هوية الأنا واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة ورقلة.
- مشري، سلاف (2002). علاقة اختيارات التلاميذ الدراسية بميولهم المهنية في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة ورقلة.
- مشري، سلاف وقيسي، محمد السعيد (2009). أهمية الخدمة الإرشادية القائمة على استخدام بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية قدرات التلميذ على بناء مشروعه المدرسي والمهني. الملتقى الدولي الأول. جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- مشري، سلاف وقيسي، محمد السعيد (2012). أهمية الخدمات الإرشادية القائمة على استخدام بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية قدرة التلميذ على بناء مشروعه المدرسي والمهني. جامعة الوادي.
- مطوية إعلامية حول القبول والتوجيه إلى السنة الثانية ثانوي. (المصدر: مركز التوجيه المدرسي والمهني بالوادي).
- مطوية إعلامية حول مسار التكوين المهني (المصدر: التكوين المهني بالدبيلة الوادي).
- مطوية التسجيلات الجامعية 2022/2021 جامعة الشهيد حمى لخضر بالوادي (المصدر: جامعة الوادي).

- معجم موسوعة التربية والتكوين (1994).
- ملحم، محمد سامي (2015). *مبادئ التوجيه والإرشاد المهني*. دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
- موقع نجاحي: <http://najahi.ma>
- ميسون، سميرة (2011). *الأساليب المعرفية وعلاقتها بالميل المهنية لدى متربي مؤسّسات التكوين المهني* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة منتوري قسنطينة.
- ناصري، زواوي وجعيج، عمر (2019). *هوية الأنا وعلاقتها بالمشروع الشخصي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية*. مجلة التنمية البشرية. 6(4). 47-66.
- نزال، كمال صبحي سعيد (2005). *الميل المهنية والاختيار المهني لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. الجامعة الأردنية.
- هنا، عطية محمود (1986). *نظريات التعلم، دراسة مقارنة*. سلسلة عالم المعرفة.
- يوسف، أحمد وصلاح، حسين (2009). *الأنماط الشخصية المهنية لدى طلبة جامعة القدس وفقا لنظرية هولاند* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة القدس.
- أبو عطية، سهام والكوشة، فايز (2017). *فاعلية برنامج إرشادي جمعي مهني يستند إلى نظرية معالجة المعلومات في تحسين فاعلية الذات ومهارات اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف العاشر في مديرية تربية لواء ماركا*. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، (11)، (3)، 545-564.
- أحرشواو، الغالي (2010). *المشروع الشخصي للتلميذ*. مقارنة سيكولوجية. مجلة الطفولة العربية. 11(42). الكويت. 107-115.

- البادري، مسعود (2017). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والحاجات النفسية والميول المهنية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طلبة الثاني عشر بمحافظة الظاهرة بسلطنة عمان. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، عمان، العدد (4)، 145-183.
- بلعجال، فوزية ومعاشو، عباسية (2022). الإعلام المدرسي وأثره في بناء المشروع الشخصي للتلميذ. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*. 14(1). 363-384.
- بن أحيدة، سهام (2004). علاقة الاختيارات المدرسية والمهنية بمشروع الحياة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر: الجزائر.
- بن علي، نوال (2019). فعالية برنامج تربية اختيارات قائم على استراتيجية التعلم التعاوني لتنمية التفكير الناقد في سياق مراحل بناء المشروع الشخصي (الاستكشاف والبلورة) لدى تلاميذ السنة ثانوي ذوي الملمح غير المحدد [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة حمه لخضر الوادي: الجزائر.
- بولهاوش، عمر (2011). دراسة قيم العمل لدى التلاميذ وعلاقتها ببناء المشروع الدراسي المهني في إطار مشروع المؤسسة التربوية الجزائرية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة منتوري قسنطينة: الجزائر.
- جيلاني، سراج (2018). الميول المهنية وعلاقتها بالتخصص الدراسي: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية. *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، جامعة قاصدي مرباح، (11)، (1)، 193-204.
- زقاوة، أحمد (2014). المشروع الشخصي للحياة وعلاقته بقلق المستقبل [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة وهران: الجزائر.
- سواقد، ساري (2017). بناء مقياس التفضيل المهني "الصورة س" لطلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، الأردن، (15)، (2)، 112-139.

- الشرعة، حسين والشهري، عبد الرحمان (2013). تعريب وتقنين قائمة التفضيلات المهنية (VPI) على طلبة الصف الثالث الثانوي في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية*، (25)، (3)، 612-589.
- عرار، رشيد (2016). *الميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظتي بيت لحم والخليل وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لديهم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية العلوم التربوية، جامعة القدس، فلسطين.
- عمروني، ترزولت حورية (2008). أثر برنامج تربية الاختيارات على الخاصيات السيكولوجية الدالة على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر: الجزائر.
- العنزي، عياش والشرعة، حسين (2017). فعالية برنامج إرشادي مهني يستند إلى الاتجاه النظري التطوري لرفع مستوى الوعي المهني لدى طلاب الكليات التقنية بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية، الرياض*، (29)، (2)، 273-251.
- فراحي، فيصل شارف، جميلة ومحززي، مليكة (2019). اسهام تقدير الذات في تحديد المشروع الدراسي لدى طلبة التكوين المهني ما بين النجاح والفشل. *مجلة دراسات إنسانية واجتماعية*. 2(9). 378 - 353.
- مقداد، محمد وعبد الله، كامل (2014). أنماط الشخصية المهنية وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين. *مجلة العلوم الإنسانية*، (14)، 224-2011.
- ناصري، زواوي وجعيجع، عمر (2019). هوية الأنا وعلاقتها بالمشروع الشخصي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. *مجلة التنمية البشرية*. 6(4). 66 - 47.
- نمورة، محمد (2017). *الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالميول المهنية. دراسة ميدانية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين* [رسالة دكتوراه]، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، تونس.

- Andreani les conseillers d'orientations psychologies. ED,Nattan, France, 1991.
- AZZ ouzi, M,op,cite.
- barjou. B (1998). Manager par prejet, E.S.F, paris.
- Bloye, E. J.(2007). Vocational interest and other non. Cognitvefactors as predictors of academic performance in high School, unpublished master's the sis, university of Johannesburg, South Africa.
- Bordalo.L.et Ginestet J.P. (1993). Pour une pèdagogie du projet, hachette paris.
- Boutinte,j. p (1992). Anthropologie du projet,paris :P.U.F.
- Brown, S, and Lent, R (2005). Career Development and counseling Putting theory” Development and counseling Putting theory” Development and counseling Putting theory” Development and counseling Putting theory and research to work, Hoboken, NJ: john wileg and sons.Inc.
- GOTH,D.Leong, F. (1993). The Relation ship Between Hollon ds Theory of Vocational interests and Eysenck’s Model of Personality.Personality & Individual Differences.15.555.562.
- Gottfred son,G.D,& Johnstun,M.L.(2009).John Holland’s contribution: A Theory-ridden approachto career assistance,The career Development Quarterly,(58), 99-107.
- Gysbers,Nc. Heppner, M,J. and.J.and Johnston, J.A. (2003). Career Counseling: process.issives, and techniques (2 ed). Boston M,A: Pearson Education.
- Hansen, J.C. (2005). Assessment of interests. In S. Broian&& R. lent. (Eds), Career development and counseling (pp. 281.304). Hoboken,NJ: John wiley& Sons, Inc.
- Holland, J.L.(1973). Making Vocational choices: Atheorg of careers,Englewood chiffs, NJ: Prentice.Hall.
- Holland,J.L. (1966). The psychology of vocational choise : Atheory of personality Types and model environments. Walthom, MA: Blaisdell.

-<http://www.moqotel.com/openshare/Behoth/Mnfsia/15/Mwamamhnia/sec01.Doc-cvt.htm>.

- Jean-pierre Boutinet, (1990).
- KRUMBOLTZ, J.D. (1984). Effect of Training in rational decision-making on the Quality of Simulated career Decisions. *Journal of counseling, Psychology*, 29 (6), 618-625.
- Permatin, D, Legres, J: «Les projets chez les jeunes », Editions EAP, Issy les moulineaux, 1988.
- R. Etienne, A et R Baldg, P. Bendetto, opcit.
- Reardon, RC, & Lenz, J.G. (1999). Holland's Theory and career assessment, *Journal of Vocational Behavior*, (55), 102-113.
- Tokar, D, M, & Swanson, J.L. (1995). Evaluation of The correspondence Between Holland's Vocational Personality Typology and the Five-Factor Model of personality. *Journal of Vocational behavior*, 46, 89-108.
- [www.tovajin](http://www.tovajin.at.net) at.net Motivation et représentation.
- Zunker, V.G. (2001). *Career. Counseling: Applied Concepts of life Planning*. California: Books/Cole Publishing Company.

الملاحق

ملحق رقم (01): مقياس الميول المهنية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

تخصص إرشاد وتوجيه

الاسم و اللقب.....

ذكر

الجنس : أنثى

معيد

لإعادة: غير معيد

أخي التلميذ....أختي التلميذة:السلام عليكم ورحمة الله وتعالى وبركاته

في إطار تحضير بحث علمي لنيل شهادة الدكتوراه تخصص إرشاد و توجيه، نقترح عليكم مجموعة عبارات تتعلق بالميول المهنية.

- المطلوب منك أن تقرأ كل عبارة جيدا ثم تضع علامة (X) في المكان المناسب.

لا توجد إجابات خاطئة وأخرى صحيحة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق لذا يرجى منك قراءة البنود بدقة، فالغرض من ذلك هو البحث العلمي فقط .

وشكرا على تعاونك معناو بالتوفيق للجميع

البيئة	المهن الموجودة في المقياس	نعم	لا
البيئة الواقعية	ميكانيكي سيارات		
	نجار		
	بناء		
	حداد		
	كهرباء السيارات		
	مزارع		
	طباخ		
	خباز		
	مربي أسماك		
	دهان عمارات		
	مربي حيوانات أليفة		
	مختص في تركيب وتصليح النظارات الطبية		
	مختص في صيانة أجهزة الاعلام الآلي		
	مختص في صيانة أجهزة السمع البصري		
البيئة العقلية (البحثية)	خبير أرصاد جوية		
	صيدلي		
	مختص في التسويق		
	مهندس تصميم أدوات كهربائية		
	خبير تجارة دولية		
	مختص في البنوك		
	رئيس تحرير مجلة علمية		
	باحث في علم الفلك		
	باحث في علم الحيوان		
	باحث في علم الجيولوجيا		
	باحث في الكيمياء		

		كاتب مقالات علمية	
		إحصائي	
		عون إستقبال	البيئة الاجتماعية
		أخصائي اجتماعي	
		أخصائي نفسي	
		ممرض	
		عون إعلامي للمسافرين	
		مختص في علاج النطق	
		رئيس لجنة اجتماعية	
		واعظ ديني	
		مدير مؤسسة خيرية	
		مساعد مدير مدرسة	
		مندوب تجاري	
		إمام جامع	
		محصل تذاكر	
		مسير موارد بشرية	
		خبير ضرائب	البيئة التقليدية
		طابع على الحاسوب	
		أمين مخزن	
		محاسب	
		سكرتير	
		عون إداري	
		مدير مكتب لصاحب مؤسسة	
		عون أرشيف	
		كاتب تجاري	
		مسير آلة طباعة	

		صراف في بنك	
		أمين صندوق	
		مراقب جودة	
		كاتب جداول رواتب	
		مدير دعاية وإعلان	البيئة المغامرة
		بائع عقارات	
		مدير مصنع	
		رئيس غرفة تجارية	
		مفتش شرطة	
		دليل سياحي	
		مندوب مبيعات	
		مدير شركة	
		مدير مطعم	
		مدير فندق	
		عون جمركي	
		محامي	
		معلق سياسي	
		محقق جنائي	
		مصمم أزياء	
		رسام إعلانات تجارية	
		مصور فوتوغرافي	
		مزين خزف	
		مطرز على القماش	
		مؤلف أدبي	
		ناقش على النحاس	
		ناقش على الخشب	

		صانع مجوهرات	البيئة الفنية
		حرفي تقليدي	
		رسام على القماش	
		مصنف شعر	
		أخصائي تجميل	
		رسام على الزجاج	

الملحق رقم (02) البرنامج الإرشادي لنظرية هولاند

✓ تمهيد.

أولاً: البرنامج الإرشادي.

- 1- تعريف البرنامج الإرشادي.
- 2- أهمية البرنامج الإرشادي.
- 3- أهداف البرنامج الإرشادي.
- 4- الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي.
- 5- خطوات بناء البرنامج الإرشادي.
- 6- الخصائص العامة للبرنامج الإرشادي.

ثانياً: البرنامج الإرشادي المبني على نظرية " جون هولاند "

- 1- الخلفية النظرية لجون هولاند.
 - 2- أهداف البرنامج حسب النظرية.
 - 3- الأسس النظرية للبرنامج الإرشادي الذي تقوم عليه النظرية.
 - 4- المجموعة المستهدفة.
 - 5- مصادر بناء البرنامج.
 - 6- الأساليب المستخدمة في البرنامج الإرشادي.
 - 7- الأدوات المستخدمة في البرنامج الإرشادي.
 - 8- تحكيم البرنامج
 - 9- الجلسات الارشادي للبرنامج الإرشادي.
- خلاصة.

تمهيد:

يعد البرنامج الإرشادي الوسيلة المتبعة لحل المشكلات، منها التربوية والاجتماعية، التي يستعملها المختصين في مجال الإرشاد باعتباره مخطط يسعى لتحقيق أهداف معينة كمساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي المهني ومساعدته على فهم ذاته وبالتالي تحقيق الانسجام بين ميوله الشخصية والبيئة المهنية التي سيلتحق بها ذلك ما يسهل عليه اختياره لتخصص المناسب الذي يؤهله للمهنة المناسبة وما يلائم حاجته، وذلك انطلاقاً من أهدافه المحددة في جلسات مضبوطة.

ولهذا تطرقنا في هذا الفصل الى تعريف البرنامج الإرشادي، أهميته وأهدافه وخطواته وخصائصه، والأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي في الجزء الأول، أما الجزء الثاني سيتم فيه عرض الخلفية النظرية لجون هولاند، إضافة إلى ذلك حياة "هولاند"، ومنه التطرق إلى أهدافه والأدوات المستخدمة في هذا البرنامج، وأخيراً الأساليب المستخدمة في هذا البرنامج، وهي كما يلي:

أولاً: البرنامج الإرشادي: وهو كالتالي:

1- تعريف البرنامج الإرشادي: يتمثل فيما يلي:

1-1- تعريف البرنامج: هو مجموعة من الأنشطة والممارسات العلمية، بقاعة أو حجرة النشاط تمارس لمدة زمنية محددة، وفقاً لتخطيط وتنظيم هادف ومحدد، يعود على المتعلم بالتحسن (شحاته، والنجار، 2003).

وعليه؛ فإن البرنامج هو عبارة على جدول مخطط ومكيف حسب قدرات واستعدادات وميول التلاميذ من أجل الوصول بهم إلى القدرة على بناء مشروعه المهني وذلك يكون بالاستعانة من مختصين في هذا المجال.

1-2- تعريف البرنامج الإرشادي:

هو برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس عملية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فردياً وجماعياً لجميع من تضمهم المدرسة، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتقبل ولتحقيق التوافق النفسي داخل المدرسة وخارجها ويقوم بتخطيطه وتنفيذه وتقييمه لجنة وفريق من المسؤولين المؤهلين لذلك (الفحل، 2009).

بمعنى أنه برنامج مخطط و مُنْهَج من أجل تقديم خدمات هامة للتلاميذ سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة فردية أو جماعية لمساعدتهم على نمو السوي.

أي أن البرنامج الإرشادي بختصار (ماذا، لماذا، كيف، لمن، أين، متى؟) عملية الإرشاد النفسي (العاسمي، 2010، 294).

فالبرنامج يعمل وفق النظريات الإرشاد النفسي لمساعدة و تبصير التلاميذ في فهم مشكلاتهم، والتي تؤدي إلى سوء التوافق، كما يعمل البرنامج على تبصير التلاميذ على حل هذه المشكلات بما يحقق سعادتهم مع الآخرين، بحيث يصلوا إلى أفضل مستوى من التوافق والرضا والصحة النفسية (عبد العظيم، 2013).

2- أهمية البرنامج الإرشادي:

تكمن أهمية البرنامج في الهدف الذي بني من أجله وهو تنمية ميول تلاميذ سنة أولى ثانوي، والذي من شأنها أن تنمي لديهم القدرة على اتخاذ القرار و اختيار التخصص المناسب وبرغبة تامة دون التأثير بعوامل خارجية للوصول بهم إلى تصور وبناء مشاريعهم الشخصية المستقبلية وهو الهدف الرئيسي لهذا البرنامج الإرشادي.

3- أهداف البرنامج الإرشادي:

تتجلى أهداف البرنامج الإرشادي إلى تحقيق نوعين من الأهداف أحدهما عام من خلال تحقيق التوافق النفسي وتحقيق الذات و تحسين العملية التعليمية والتمتع بالصحة النفسية والنوع الآخر أهداف خاصة حيث تختلف باختلاف المستفيدين من البرنامج، بالإضافة إلى:

- تسهيل عملية السلوك المستهدف: حيث تتفق معظم النظريات على أن الهدف من البرامج الإرشادية هو الوصول إلى تغيير في السلوك مما يتيح للمسترشد أن يحيا حياة أكثر إنتاجية ورضا، على النحو الذي يحدده هو نفسه ويرتضيه منه المجتمع.
- زيادة مهارات المواجهة والتعامل مع المواقف الضاغطة: تعتري الإنسان مجموعة من الصعوبات أثناء نموه، وقليل من هم الذين لا يواجهون مشكلات، ومواجهة المواقف الضاغطة ومواقف مشكلات تحتاج إلى مهارات تعرف بمهارات المواجهة أو التعامل مع المواقف حتى لا يستسلم الفرد للضغوط الشديدة الواقعة عليه وينتهي إلى سوء التوافق وتهتم البرامج الإرشادية بمساعدة المسترشدين على تنمية لهذه المهارات.

• النهوض بعملية اتخاذ القرار: يرى البعض أن الغاية من الإرشاد هي تمكين المسترشد من اتخاذ قرارات حاسمة وهامة في حياته وليست مهمة المرشد أن يقرر ما هي القرارات التي سيتخذها أو يختارها المسترشد، وإنما القرارات هي قرارات المسترشد ويجب عليه أن يعرفه كيف يتخذ القرارات، وتساعد البرامج الإرشادية الأفراد على أن يتعلموا عملية اتخاذ القرارات بحيث يصبحوا قادرين فيما بعد على اتخاذ قرارات بأنفسهم، وبذلك يصبحون مستقلين ومعتمدين على أنفسهم في هذا الشأن.

• تحسين العلاقات الشخصية: إن معظم حياة الإنسان يقضيها في تفاعلات مع الآخرين وقد تكون مشكلات بعض المسترشدين كامنة في علاقاتهم مع الآخرين، وقد يرجع ذلك إلى انخفاض صورة الذات لدى الفرد نفسه مما يجعله يتصرف باندفاعية في علاقاته، أو قد يرجع ذلك إلى نقص في المهارات الاجتماعية، سواء كانت العلاقات في إطار العمل أو الأسرة أو في المدرسة أو البيئة، فإن المرشد يهدف في عمله على تحسين نوعية حياته بأن يصبح أكثر فاعلية في علاقاته الشخصية.

• المساعدة على تنمية طاقات المسترشد: تهدف البرامج الإرشادية إلى توفير الفرص للمسترشدين لينموا طاقاتهم وإمكاناتهم عن طريق استخدام قدراتهم وميولاتهم لأقصى قدر ممكن، ويكمن النظر لهذا الهدف على أنه يحسن من الفاعلية الشخصية، ويعمل المرشدون على مساعدة المسترشدين على أن يتعلموا كيف يتغلبون على السلوكيات المتطرفة مثل التدخين أو التغلب على الخجل و الاكتئاب أو السلوك الاستهلاكي السلبي وغيرها (عبد الله السدحان، 2018، ص15-16)

ومنه نستنتج أن البرامج الإرشادية تهدف إلى تحقيق الصحة النفسية وتحقيق النمو السليم للمسترشدين، ومساعدته على التفاعل الاجتماعي وبناء علاقات اجتماعية ناجحة مع الغير بالإضافة لمساعدته على استبصار مشكلاته وحلها وتعزيز الثقة بأنفسهم دون الحاجة للغير. ونلخص أهداف البرنامج الإرشادي في المخطط التالي:



الشكل رقم (08): يوضح أهداف البرنامج الإرشادي.

يوضح الشكل السابق أن أهداف البرنامج الإرشادي تتكون من أربعة عناصر وهي تحقيق الذات، تحقيق التوافق، تحقيق الصحة النفسية، تحسين العملية التعليمية، وهي بدورها تساعد في بناء أسس البرنامج.

4- الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي:

تقوم البرامج الإرشادية على مجموعة من الأسس التي لا يمكن الاستغناء عنها عند عملية تصميم البرامج الإرشادية وأهمها:

- **الأسس العامة:** وهي ثبات السلوك الإنساني نسبياً وإمكان التنبؤ به ومرونة السلوك الإنساني وأن السلوك الإنساني فردي جماعي واستعداد الفرد للتوجيه والإرشاد وحق الفرد في التوجيه والإرشاد، وحقه في تقرير مصيره، ومبدأ تقبل العميل، ومبدأ استمرار عملية الإرشاد. (زهران، 2005، 502)، حيث تم مراعاة عددا من الأسس في تصميم البرنامج الإرشادي لضمان نجاحه وهي:

- ✓ الحرص على إقامة علاقة إرشادية تسودها الألفة والتعاون.
- ✓ التلميذ عنصراً فعالاً في تنمية وتحسين العملية التعليمية.
- ✓ تنمية الميولات المهنية خاصة في فترة المراهقة ضرورية جداً لضمان مستقبلاً ناجحاً.
- ✓ تقديم نماذج تطبيقية خلال جلسات البرنامج.

• **الأسس النفسية والتربوية:** يقوم البرنامج على أساس تربوي، والمتمثل في تنمية الميول المهنية المهمة جدًا في عملية التعلم والتعليم للتلميذ، كما تفيده في وعيه بذاته ومحيطه الخارجي، كذلك البرنامج يراعي خصائص ومتطلبات هذه الفئة (تلاميذ السنة أولى ثانوي) من خلال خصائصهم الجسمية والنفسية والانفعالية، والتغيرات التي تطرأ عليهم خلال فترة المراهقة، والتي وقد يكون لها دورا مهما في تعديل البرنامج ليتناسب مع كل جنس وعندما يأخذ المرشد النفسي هذه المتطلبات في برنامج الإرشادي بعين الاعتبار، فإنه يحقق شرطاً مهماً في تحقيق أهدافه و ملائمة لخصائصه، والأفراد الذين يحتاجون إلى مساعدة لاكتشاف إمكانياتهم وقدراتهم (العاسمي، 2005، 45-46) وذلك من أجل؛ خلق بيئة تربوية ونفسية مناسبة لدعم الأفراد في اكتشاف وتحقيق طموحاتهم المهنية.

• **الأسس الاجتماعية:** تؤثر الجماعة المرجعية على سلوك التلميذ إضافة إلى ميوله واتجاهاته، لأن التلميذ يتأثر بالجماعة والسلوك الفردي والجماعي، وتؤثر ثقافة المجتمع التي ينتمي إليه التلميذ من العادات والتقاليد والأعراف، لأن أي تلميذ ينظر لجماعته المرجعية وثقافة مجتمعه على أنها هي الأصح من بين كل الثقافات، وعلى المرشد أن يراعي ذلك لكي يتمكن من فهم التلميذ وفهم دوافع سلوكه (أبو السعد، 2009).

وعليه؛ يقوم البرنامج على أساس تحفيز وتنمية الميول المهنية والمتمثلة في عدة عناصر منها تعزيز التواصل الاجتماعي، والقيم، والتنوع والشمولية، وذلك من خلال توجيه المسارات المهنية حيث تقدم هذه الأخيرة الدعم والتوجيه لتلاميذ في اختيار تخصصاتهم ومساراتهم المهنية بناءً على احتياجات المجتمع سواء كانت احتياجات سوق العمل أو احتياجات الفرد وميوله المهنية وهذا كله وفق عادات وتقاليد وثقافة هذا المجتمع، من أجل خلق اندماجية داخل الوسط.

• **الأسس الفيزيولوجية:** تؤثر الحالة النفسية للتلميذ على النواحي الفيزيولوجية والعصبية والعكس صحيح تماماً فمثلاً تؤثر حالة القلق على جهاز الدوران حيث تتزايد سرعة دقات القلب، ومعدل التنفس كما يزيد إفراز الغدد الصماء و هرمونات الطوارئ (الأدرنالين) وفي المقابل، عندما يعتل التلميذ جسدياً فإنه يشعر بالضيق والضجر وربما يعاني من

حالة الاكتئاب، وقد أكد الأطباء النفسانيون على تأثير بعض الأمراض كالأنفلونزا الحادة على إصابة التلميذ بالاكتئاب (أبوزعزع، 2010)

إذن فإن حالة التلميذ تؤثر في جميع قراراته خاصة المتعلقة بالجانب الدراسي وباعتبار تلميذ سنة أولى ثانوي يمر بمرحلة مراهقة وما عليها من تغيرات في شتى الجوانب خاصة الفيزيولوجية، فهي تؤثر عليه بطريقة أو بأخر خاصة في الجانب النفسي والدراسي. وعليه تعد الأسس التي يقوم عليها البرنامج متنوعة ومختلفة والمتمثلة في الأسس العامة والتي بدورها تتطوي تحتها العديد من الأسس الأخرى كالأسس الفلسفية والأسس الفيزيولوجية كلها تساهم في تنفيذ خطوات البرنامج بطريقة سليمة.

5- خطوات بناء البرنامج الإرشادي:

تتلخص خطوات بناء البرنامج الإرشادي فيما يلي:

إن التخطيط الجيد والمنظم للبرنامج الإرشادي في ميادين التوجيه والإرشاد، يعد محورا مهنياً لإنجاح البرنامج وتحقيق أهدافه، فمن خلال التخطيط العلمي يتم تحديد أهداف إرشادية واضحة ومحددة يسهل تقييمها ومعرفة مدى التحقق منها، إضافة إلى تحديد الخدمات الإرشادية المناسبة لحاجات التلاميذ ومطالبهم النفسية والاجتماعية والتعليمية. (العاسمي، 2010)

بالإضافة إلى ذلك يقوم المرشد إلى الطريق المستقيم دون تشتت جهده وفكره ووقت من خلال فهم وتفسير، ثم ضبط وتحكم في البرنامج، وتتمثل خطوات التخطيط للبرنامج الإرشادي كما يلي:

- **تحديد أهداف البرنامج الإرشادي:** يتمثل الهدف الأكبر للبرنامج الإرشادي في تحقيق أهداف التوجيه والإرشاد النفسي، وهذه الأهداف هب تحقيق الذات وتحقيق التوافق النفسي وتحسين العملية التربوية، وكذلك تحقيق إستراتيجية الإنماء والوقاية والعلاج وكذلك تتفق مع الفلسفة العامة للمكان الذي سينفذ فيه على العموم.
- **تحديد الوسائل والطرق لتحقيق الأهداف:** وذلك في ضوء الإمكانيات المتاحة وإمكانيات أعضاء الفريق و البنى التحتية كمراكز الإرشاد أو العيادات النفسية، ومن خلال تحدد الوسائل كالسجلات والاختبارات والمقاييس...الخ

- **تحديد ميزانية البرنامج:** وذلك لتنفيذه في ضوء الوسائل والإمكانيات المتاحة منها المادية والمالية أن تطلب الأمر ذلك.
- **تحديد الخدمات:** وهي التي يقدمها البرنامج بحيث تكون مستمرة ولا تتوقف وتشمل جميع الأفراد ومتكاملة مع بعضها البعض.
- **تحديد الخطوات العريضة لتنفيذ البرنامج:** ويتضمن الخطوات الأساسية والأولويات والنهايات والمدة التي يتطلبها التنفيذ وهذا لتجنب الانزلاق في خطوات لا تؤدي إلى نتيجة أو هدف (الفحل، 2014)
- **تقييم البرنامج:** التقييم عملية نقدية هامة تكشف عن مدى فعالية البرنامج ومدى نجاحه أو فشله، هو عملية تعاونية جماعية يشترك فيها المسؤولون عن تخطيط البرنامج و حتى المستفيدين منه، ويهدف التقييم إلى إصلاح الأخطاء وتلافي أوجه النقص وتقوية نقاط القوة فالتقييم ليس هدفً بقدر ما يكون وسيلة للتقويم والتعديل.

خطوات التقييم وهي:

- ✓ تحديد أسئلة التقييم والإجابة عنها.
- ✓ تحديد طرق التقييم ووسائله واستخدامها لتحديد فعالية البرنامج ومدى تحقيقه للأهداف المسطرة.
- ✓ تحليل نتائج عملية التقييم.
- ✓ اقتراح خطوات تقويم وإصلاح البرنامج في ضوء نتائج عملية التقويم وذلك بتحديد ما يجب تدعيمه أو تطويره.
- ✓ تحديد إجراءات تقييم البرنامج: وذلك بهدف تقويم البرنامج وإعداد المدة اللازمة للمتابعة وإظهار مدى فعالية الوسائل والطرق المتبعة في تحقيق الأهداف الخاصة بالبرنامج (العابدية، 2018، 77-79)

بمعنى أن خطوات بناء البرنامج الإرشادي تتم وفق مستوى حاجات التلاميذ وتحديد الخدمات اللازمة لهذه الحاجات مترجمة في أهداف، وتحديد الإمكانيات المادية المتمثلة في الاختبارات والوسائل والأدوات، إضافة إلى تحديد الهيكل الإداري، حيث تكون هذه الخطوات مستمرة وشاملة ومتكاملة، لكي يتم في الأخير تنفيذ البرنامج الإرشادي.

6- الخصائص العامة للبرنامج الإرشادي:

إن أهم الخصائص والسمات التي يتمتع بها البرنامج الإرشادي كالاتي:

- **التنظيم والتخطيط:** يجب أن يكون للبرنامج الإرشادي إستراتيجية منظمة ومخطط لها من قبل الخبراء الذين يملكون خبرات علمية وتطبيقية في مجال تصميم البرنامج الإرشادي فالتخطيط والتنظيم يتضمن تغطية عناصر البرنامج الإرشادي من حيث التمهيد له ووضع الأهداف، واختيار الأفراد المستهدفين، وخطوات سيره، بحيث لا تسبق مرحلة الأخرى.
- **المرونة:** ويقصد بها أن البرنامج ليس ثابتا ثباتا قطعيا من حيث الجلسات والفنيات المستخدمة فيه، وإنما هو مرن وقابل للتعديل في ظل المستجدات والظروف التي على العملية الإرشادية والبيئة المحيطة بها، والمتغيرات الطارئة التي تحدث للمسترشد (المرض أو التحسن المفاجئ).
- **الشمول:** أي أن الشمولية في البرنامج لا تعنى وقوف البرنامج عند جزئية من المشكلة بل يجب أن تكون شاملا لجميع أبعادها الاجتماعية والنفسية والانفعالية ويتضمن الشمول أدوات القياس المناسبة والفنيات وغيرها من العناصر الأساسية في البرنامج.
- **التكامل:** بمعنى أن تتكامل عناصر البرنامج مع المعطيات التي تم جمعها، حيث ينبغي أن تنتظم وتتكامل ضمن الشخصية برمجتها في وحدتها التاريخية و الدينامية والحالية.
- **الموضوعية:** يجب أن يكون البرنامج موضوعيا من حيث النظرية التي يستند إليها، نظرة المرشد إلى المشكلة، الأدوات والمقاييس الخاصة بالفحص والتشخيص والتقويم، الفنيات الإرشادية المستخدمة، أحكام المرشد والآخرين على عملية الإرشاد النفسي، والإطار المرجعي الثقافي الذي يطبق فيه البرنامج، بحيث تكون النتائج التي يحصل عليها البرنامج المناسب للبيئة الاجتماعية بما فيها من قيم وعادات اجتماعية أصلية.
- **الدقة وسهولة التطبيق:** بمعنى أن يكون البرنامج دقيقا في تحديد لأهدافه وسيره وتفسير نتائجه، وأن تكون إجراءاته سهلة التطبيق من قبل المرشد والمسترشد، وقادر على فهمها وتمثيلها دون أدنى صعوبة.
- **إمكانية التعميم:** أي إمكانية تطبيقه إذا توافرت الشروط اللازمة له على أفراد يعانون من المشكلة نفسها التي يتصدى لها البرنامج (عبد الله السدحان، 2018، ص15-16)

ثانيا: البرنامج الإرشادي المبني على نظرية " جون هولاند "

1- الخلفية النظرية لجون هولاند:

يرى أن اختيار الفرد لمهنة معينة واستمراره فيها إنما يعتمد على ملائمة تلك المهنة لشخصيته، أي أن الاختيار المهني يعكس الفرد وشخصيته "خصائص الفرد وخصائص البيئة ينتج عنها التحكم في الاختيارات المهنية " والمهن تشبع حاجات الفرد النفسية أي أن السلوك يساوي التفاعل بين الفرد والبيئة ومعرفة نمط الشخصية ونمط البيئة يساوي فهم مخرجاتها والتنبؤ بهذه المخرجات واختيار المهنة والانجاز الوظيفي والكفاءة الشخصية.

معرفة الميول والاتجاهات والكفاءات (معرفة وإدراك الذات) وتعرف على بيئات العمل. التداخل بين السمات الشخصية والأنماط البيئية التي تماثلها يؤدي إلى الاستقرار المهني والنفسي (الخطيب، 2014، 244)

2- أهداف البرنامج حسب النظرية.

- الهدف العام: يسعى البرنامج الحالي إلى تحقيق الهدف والمتمثل في مدى فاعلية وتنمية الميول المهنية حسب جون هولاند بهدف بناء المشروع المهني لدى تلاميذ أولى ثانوي.
- الأهداف الجزئية:

- 1- بناء علاقة مهنية بين الباحثة والتلاميذ.
- 2- إكساب التلاميذ بالمعارف والمعلومات حول البرامج الإرشادية.
- 3- مساعدة التلاميذ (المراهقين) في فهم مرحلة المراهقة وكيفية السير خلال هذه المرحلة الحرجة والتغلب عليها بنجاح.
- 4- مساعدة التلاميذ على تنمية ميولهم المهنية، وتحديد اختياراتهم المهنية وفق قدراتهم وميولاتهم.
- 5- أن يتمكن التلميذ من الفهم الموضوعي لقدراته و ميولاته واستعداداته ومعرفة امكانياته الشخصية.
- 6- تعريف التلاميذ بالمهن والشعب والتكوينات ودفعه إلى الاعتماد على نفسه.

3- تحديد الأسس النظرية للبرنامج الإرشادي:

أُستند في تصميم وبناء البرنامج الإرشادي المطبق أصوله الفلسفية من المقاربة التطورية للتوجيه وفق نظرية "جون هولاند" التي تقترض:

✓ تصنيف الأشخاص على أساس مقدار تشابه سماتهم الشخصية إلى عدة أنماط كما أنه يمكن تصنيف البيئات التي يعيشون فيها إلى عدة أصناف على أساس تشابه هذه البيئات بعضها مع بعض والمزاوجة بين أنماط الشخصية مع أنماط البيئة التي تشبهها ويؤدي هذا إلى الإستقرار المهني والنفسي والتحصيل والانجاز والإبداع.

✓ الأنماط الشخصية التي اقترحها "هولاند": النمط الواقعي/ العقلي/ المغامر/ الاجتماعي/ التقليدي/ الفني/ تقابلها ستة بيئات مهنية وهي: البيئة الواقعية/ العقلية/ المغامرة/ الاجتماعية/ التقليدية/ الفنية/ يتكيف الفرد فيها ويميل إليها.

✓ المرحلة العمرية: تم بناء البرنامج على أساس مراعاة خصائص مرحلة المراهقة التي يواجه الفرد خلالها مشاكل واضطرابات في دراسية ومهنية، وفق نظرية السمات الشخصية، حيث يتيح البرنامج الفرص التي تساعد المراهق على إيجاد حل لمشروعه المهني.

✓ التأهيل: من الأسس التي يبنى عليها البرنامج هو أنه برنامج شامل يهدف إلى تطوير وتنمية عدة جوانب نفسية واجتماعية وحركية وحسية ومهنية ومعرفية لدى المراهقين بصفة خاصة وذل باستثمار إمكانياتهم الحسية المحدودة للوصول بهم إلى اكتساب أقصى ما يمكن من كفايات بناء المشروع المهني.

✓ التركيز على نقاط القوة واستثمارها في تنمية عدة جوانب: من خلال تحفيز إمكانياتهم المعرفية والوجدانية باعتبار أن بناء المشروع عملية بنائية تحتاج لاستنفار طاقاتهم المعرفية والوجدانية ببذل أقصى ما لديه من إمكانيات للوصول بهم إلى القدرة على بلورة اختيار مهنة في إطار مشروع مهني مستقبلي.

✓ الفروق الفردية: تم بناء محتوى البرنامج على أساس مراعاة الفروق الفردية بين أعضاء المجموعة التجريبية، من حيث الفروق في الشعبة الدراسية وكذلك الفرق بين الجنسين والإعادة.

✓ **تنوع وتعدد الأنشطة:** تم بناء البرنامج على أساس التنوع والتعدد في المحتوى المقدم للمشاركين، حيث تنوعت النشاطات والاستراتيجيات والوسائل المناسبة.

✓ **قابلية البرنامج إعادة التطبيق:** حيث تم بناء محتوى البرنامج على أساس إمكانية إعادة تطبيقه إذا ما توفرت الظروف المناسبة لتطبيقه، فهو برنامج لا يرتبط بزمان أو مكان ويمكن تطبيقه على نفس الأفراد لهم نفس الخصائص الفئة المستهدفة.

4- المجموعة المستهدفة:

الفئة التي يستهدفها البرنامج الإرشادي هم تلاميذ السنة أولى ثانوي لسنة 2023/2022 ذكور وإناث معيدين وغير معيدين.

5- مصادر بناء البرنامج:

حيث تم الاعتماد في بناء جلسات البرنامج على عدد من المصادر التالية:

✓ الاطلاع الواسع على الأدبيات العربية والأجنبية التي تناولت هذا البرنامج والتي أتيحت للباحث وأبرزها المصادر التالية:

✓ التوجيه التربوي والمهني بين النظريات والتطبيق لـ Guichard & Huteau (2009) ترجمة أمجيدي خالد.... وغيرها من المقالات العلمية.

✓ الاطلاع على بعض البرامج الإرشادية للميول المهنية الأجنبية.

✓ الاعتماد على بعض برامج الإرشاد والتوجيه المهني العربية السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية بما فيها البرامج الموجهة للمراهقين في الطور الثانوي.

✓ حيث استفادة الباحثة مما سبق في صياغة محتوى البرنامج ونشاطاته والاستراتيجيات والوسائل والأطراف المشاركة بما يتلائم مع خصائص العينة المستهدفة.

6- الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي:

في تطبيق الجلسات الإرشادية تم الاعتماد على الأسلوب الإرشادي الذي يقوم على تقديم الخدمات الإرشادية في شكل مقابلة جماعية للأعضاء المشاركة في الدراسة.

تم تطبيق الجلسات الإرشادية بالاعتماد على بعض الفنيات المعرفية والتي تتمثل في:

✓ **المحاضرة:**

تستخدم المحاضرة كوسيلة لتوصيل المعلومات والتأثير في الآخرين، وتستخدم كفنية إرشادية في الإرشاد النفسي الجماعي في الحالات التالية:

- الربط بين الجلسات الإرشادية.

- إقناع الأعضاء بشيء ما.

- تسهيل الفهم لموضوع ما.

- تلخيص نتائج الجلسة.

- الإيحاء للأعضاء بشيء ما (محمد أحمد إبراهيم سغفان، 2006، 36)

✓ طريقة الحوار والمناقشة:

تكون بشكل مناقشات جماعية من خلال طرح الأسئلة والاستفسارات عن محتوى

البرنامج وإعداده ومن الذي يقوم بمتابعته... الخ (ريحي الغليان وعثمان غنيم، 2000، 112)

✓ المقابلة:

هي عبارة عن محادثة موجهة بين الباحث وشخص أو أشخاص آخرين، بهدف الوصول

إلى حقيقة أو موقف معين يسعى الباحث إلى التعرف عليه من أجل تحقيق أهدافه

الدراسية (دويدري، 2000، 323).

✓ لعب الأدوار (النمذجة).

✓ التعزيز المعنوي.

✓ التغذية الراجعة.

7- الأدوات المستخدمة في البرنامج الإرشادي:

- المقياس: ويعنى به القياس القبلي في الجلسة الأولى والقياس البعدي في الجلسة

الختامية.

- السبورة والأفلام: وفيها يسجل عنوان الجلسة والهدف منها، أيضا تسجيل النقاط المهمة.

- الأوراق: تمت الإستعانة بها من أجل تسجيل الملاحظات بالنسبة للتلميذ المتدرب.

- المعززات المادية: من أجل الدافعية والتحفيز لإكمال الجلسات والانضباط في الحضور.

- جهاز كمبيوتر محمول. - جهاز اسقاط.

- فيديوات صوتية ومرئية حول أهمية الاختيار في إطار المشروع، كيف أبنى مشروع

المهني (<http://najahi.ma>).

- مقياس هولاند الميول المهنية.
- المطويات إعلامية: وذلك من أجل مساعدة التلميذ على عملية الفهم والإدراك، خلال مختلف المسارات الدراسية والمهنية والتكوينية التالية:
- مطوية إعلامية حول القبول والتوجيه إلى السنة الثانية ثانوي (المصدر: مركز التوجيه المدرسي والمهني بالوادي).
- مطوية التسجيلات الجامعية 2023/2022 لجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي (المصدر: جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي).
- مطوية إعلامية مكيفة حول المسار التكويني المهني (المصدر: التكوين المهني بالدبيلة الوادي).
- مطوية إعلامية معدة من طرف الباحثة حول كيف أعرف ميولي.
- مطوية إعلامية حول تربية الاختيارات والمشروع الدراسي والمهني.
- 8- تحكيم البرنامج:**

بعد بناء جلسات البرنامج تم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال علم النفس (أنظر الملحق رقم 04) وذلك للتأكد من صدق المحتوى، وقد تم الأخذ بعين الاعتبار الملاحظات التي أشار إليها المحكمين.

7- الجلسات الإرشادي للبرنامج الإرشادي:

برنامج إرشادي قائم على نظرية هولاند

الجلسة الأولى	
العنوان	جلسة تعارف و بناء العلاقة الإرشادية
الأهداف	- التعرف على المجموعة الإرشادية. - بناء العلاقة الإرشادية بين الباحثة والمجموعة التجريبية. - أن تتعرف المجموعة التجريبية على البرنامج والجلسات الإرشادية وأهميتها. - عقد اتفاق مع المسترشدين على مكان وزمان تطبيق الجلسات مع احترام مواعيدها.
المحتوى	-التعارف بين الباحثة والتلاميذ المشاركين على البرنامج. - تعريف التلاميذ المشاركين على البرنامج الإرشادي لجون هولاند. - توضيح أهمية البرنامج من خلال تكوين اتجاه ايجابي نحوه. - تعريف المجموعة التجريبية بمتغيرات الدراسة، وسبب اختيار هذه المواضيع ودواعي اختيارهم كعينة لهذه المتغيرات. - مشاركة المجموعة في تحديد الأهداف والاتفاق عليها، وضبط القائمة النهائية للمجموعة التجريبية الذين سوف يزاولون البرنامج. - تعريفهم بالعدد الكلي للجلسات ومكانها ومواعيدها بدقة من خلال توزيع عليهم ملخص جلسات البرنامج الإرشادي. - حثهم على الالتزام بالحضور في الموعد والمكان المحدد. - تحديد الخطوات المزمع إتباعها لتحقيق الهدف من البرنامج. - توزيع وثيقة عقد أخلاقي بين الباحثة وأفراد المجموعة التجريبية ملحق رقم (06). - إعلام التلاميذ بمواعيد الجلسات القادمة.
الوسائل	- السبورة وقلم الحبر (Marquer) - المعزز المادي.

	- مطوية تحتوي على عنوان الجلسات وأهدافها والمدة الزمنية المقترحة. - توزيع وثيقة عقد أخلاقي بين الباحثة وأفراد المجموعة الإرشادية.
الفنيات	الحوار، المناقشة، التعزيز، الإصغاء.
الفترة	الصباحية
المدة الزمنية	من 45 إلى 60 دقيقة

الجلسة الثانية	
العنوان	تعزيز الثقة بالنفس
الأهداف	- تنمية الثقة بالنفس وتدعيم الذات.
المحتوى	- الترحيب بأعضاء المجموعة وتقديم الثناء لهم على حضورهم. - بعد تطبيق القياس القبلي يتم التعرف على الحاجات الإرشادية لأفراد المجموعة. - تعزيز الثقة بالنفس لأفراد المجموعة من خلال مساعدتهم على إدراك مواطن القوة ومواطن الضعف في الشخصية لديهم. - تقديم المعززات المادية لأفراد المجموعة لتحفيزهم أكثر على الحضور والمشاركة الفعالة.
الوسائل	أوراق، سبورة وأقلام، معززات مادية.
الفنيات	المحاضرة، الحوار، التفريغ الانفعالي، التعزيز الإيجابي.
الفترة	الصباحية
المدة الزمنية	60 دقيقة
التقييم	ما تقييمك للجلسة ؟
الواجب المنزلي	أسرد لي في بعض الأسطر لماذا لا أكون؟

الجلسة الثالثة	
العنوان	معرفة الذات (الميول، القدرات، الإستعدادات، القيم)
الأهداف	- تعرف المسترشد على ذاته. - التعرف على مصطلحات المتعلقة بالذات.
المحتوى	- الترحيب بأعضاء المجموعة. - تلخيص مضمون الجلسة السابقة وربطه بمضمون الجلسة الحالية. - شرح مفهوم الذات ومناقشة المفاهيم المتعلقة بالذات، المتمثلة في الميل، القدرات، الاستعدادات، والقيم وأهميتها في الاختيار بالنسبة للتخصص والمهنة المناسبة. - إعطاء بعض الإرشادات حول أثر العبارات الذاتية على سلوكياتنا وتصرفاتنا وتفكيرنا، واشباع حاجاتنا. - أهمية هذه المفاهيم عند اختيار التخصص الدراسي أو المهنة المناسبة. - تقديم المعززات المادية للمشاركين لتحفيزهم أكثر على الحضور والمشاركة الفعالة.
الوسائل	- السبورة وأقلام، جهاز كومبيوتر، جهاز عرض بوربونت، جهاز اسقاط (داتاشو). تعزيزات مادية.
الفنيات	الحوار، المناقشة، المحاضرة.
الفترة	الصباحية
المدة الزمنية	60 دقيقة
التقييم	ما هو رأيك في الحصة؟
الواجب المنزلي	حدد المفاهيم التي تعلمتها في هذه الجلسة معرّفاً كل مفهوم باختصار.

الجلسة الرابعة

العنوان	نظرية هولاند (الأنماط المهنية)
الأهداف	- أن يتعرف التلاميذ على الأنماط المهنية والسمات الشخصية من خلال نظرية هولاند.
المحتوى	- الترحيب بأعضاء المجموعة وتقديم الشكر لهم على حضورهم. - تلخيص مضمون الجلسة السابقة وربطه بمضمون الجلسة الحالية. - مناقشة الواجب المنزلي. - تقديم محاضرة لتلاميذ عن نظرية هولاند للأنماط المهنية يوضح فيها الست أنماط من الشخصية تقابلها ستة بيئات المهنية، مع ذكر خاصية كل واحدة من هذه الأنماط وتتمثل في الآتي: الواقعي، البحثي، الاجتماعي، التقليدي، المغامر، الفنان، وكذلك الحال بالنسبة للبيئات، بحيث أن الأفراد يبحثون عن البيئات التي تمكنهم من تطبيق قدراتهم ومهاراتهم، واتجاهاتهم، وقيمهم، فسلوك الأفراد يتقرر بالتفاعل بين شخصياتهم وخصائص بيئاتهم. وقد صنف هولاند الأنماط الشخصية المهنية مع ما يقابلها من أنماط بيئية مهنية.
الوسائل	- سبورة، أقلام، أوراق، جهاز كمبيوتر، داتا شو.
الفنيات	- المحاضرة، المناقشة والحوار، التعزيز، التأمل، الواجب المنزلي.
الفترة	- المسائية
المدة الزمنية	- من 60 إلى 90 دقيقة
التقييم	- بعد تعرفك على جميع الأنماط المهنية حدد النمط الأقرب لشخصيتك.
الواجب المنزلي	- أذكر البيئات والأنماط المهنية الست لجون هولاند، وما هو الاختلاف والتقارب فيما بينها؟

- ملاحظة: قدمت هذه الجلسة في حصتين.

الجلسة الخامسة	
العنوان	المواءمة بين الأنماط الشخصية والأنماط المهنية
الأهداف	- التعرف على مفهوم المواءمة وكيفية الربط بين الأنماط الشخصية والأنماط المهنية.
المحتوى	- الترحيب بأعضاء المجموعة وتقديم الشكر لهم على حضورهم. - مناقشة الواجب المنزلي. - مراجعة نقاط الجلسة السابقة المتعلقة بالأنماط الشخصية والمهنية ليتمكن التلميذ من المزوجة بين الأنماط الشخصية (سمات) والبيئات المهنية التي ينتمي إليها وتحقيق الترابط والانسجام بين كل شخصية وما يلائمها في الواقع وذلك من خلال شرح مفهوم المواءمة. وعليه؛ وضع هولاند ستة سمات شخصية تقابلها ستة بيئات مهنية يتكيف فيها الفرد بل ويبدع فيها وسيتم التطرق في هذه الجلسة لستة بيئات: - البيئة الواقعية وتقابلها الميكانيكية والآلية. - البيئة المستكشفة (العقلية) ويقابلها أصحاب التوجه العقلي والتفكير العلمي والمنشغلين بالبحث. - البيئة الفنية ويقابلها أصحاب الميل الفني. - البيئة الاجتماعية ويقابلها أصحاب التوجه الاجتماعي، الذين يفضلون مهن التدريس والخدمات الاجتماعية، بحكم ارتفاع مهاراتهم الاجتماعية، حيث قيمهم الأساسية هي قيم إنسانية. - البيئة المغامرة وتقابلها البيئة الاقتصادية: إذ يتميز أصحاب هذه البيئة بأنهم أفراد ذو قدرة عالية على الاتصال وتوصيل أفكارهم وآرائهم ويملكون كذلك قدرة على التأثير في الآخرين و إقناعهم.

	- البيئة التقليدية وتقابلها البيئة المهنية الملتزمة، إذ يتميز أصحاب هذه البيئة بأنهم يقضون عند حدود القوانين والقواعد والأنظمة ويفضلون العمل مع أصحاب السلطة.
الوسائل	- سبورة، أقلام، أوراق، جهاز كمبيوتر، داتاشو.
الفنيات	- المحاضرة، الحوار والمناقشة الجماعية، التعزيز، النمذجة.
الفترة	المسائية
المدة الزمنية	60 دقيقة
التقييم	- هل يمكن أن تشترك عدة بيئات مهنية في مهنة واحدة؟
الواجب المنزلي	- عند اكتسابك القدرة على ربط نمط الشخصية والبيئة المهنية، برأيك ما هي المهنة الأنسب لك؟

الجلسة السادسة	
العنوان	اكتشاف وتحديد ميولاتي وقدراتي.
الأهداف	- مساعدة التلميذ على اكتشاف ميوله وتمكينه من التوافق بينها وبين طموحاته. - تعرف التلميذ على ميوله واتجاهاته واستعداداته وامكانياته ليكيف نفسه في الوسط المدرسي، تحديد قدراته.
المحتوى	- ترحب الباحثة بالمشاركين وتقديم الشكر لهم على الحضور. - التذكر بما جاء في الجلسة السابقة. - مناقشة الواجب المنزلي. مع القيام بالتعزيز اللفظي، ومن خلاله يمكن اكتشاف وتحديد ما يميل اليه كل تلميذ مع معرفة اتجاهاته واستعداداته نحو المسار الدراسي والمهني ومدى قدرته على التكيف.

أوراق وسبورة.	الوسائل
المحاضرة، المناقشة، الحوار. القصة الرمزية.	الفنيات
الصباحية	الفترة
60 دقيقة	المدة الزمنية
هل تمكنت من معرفة إمكانياتي وقدراتي؟	التقييم
أكتب في فقرة ما هي الأشياء التي تميل إليها؟	الواجب المنزلي

الجلسة السابعة	
معرفة سمات الشخصية لتلميذ	العنوان
- التعرف على: جوانب ومجالات من شخصيته. - تمثيلاته لذاته. - تعبيره عن : مثله العليا ومبادئه، والميادين المهنية التي يبدي كفاءة بها.	الأهداف
- ترحب الباحثة بالمشاركين وتقديم الشكر لهم على الحضور. - تلخيص ما جاء في الجلسة السابقة. - مناقشة الواجب المنزلي. - شرح السمات الشخصية وما يميز كل فرد عن الآخر.	المحتوى
سبورة، أقلام، أوراق، جهاز كمبيوتر، بوربونت، داتاشو.	الوسائل
المناقشة والحوار، المحاضرة، التعزيز، الواجب المنزلي	الفنيات
المسائية	الفترة
60 دقيقة	المدة الزمنية
ماذا يقصد بالسمات الشخصية؟ ماهي الخصائص التي تتميز بها عن غيرك.	التقييم
حسب رأيك ما هي الميادين المهنية الأقرب من شخصيتك؟	الواجب المنزلي

الجلسة الثامنة	
العنوان	تنمية الميل.
الأهداف	- تعريف التلميذ بمختلف التخصصات الدراسية. - مساعدة التلميذ على اختيار نوع الدراسة الملائمة، ومهنة المستقبل. - التعرف على الاهتمامات الدراسية والمهنية.
المحتوى	- الترحيب بأعضاء المجموعة. - تلخيص محتوى الجلسة السابقة وربطه بمحتوى الجلسة الحالية. - مناقشة الواجب المنزلي، - تقديم موضوع إعلامي حول جميع التخصصات الموجودة حاليا وما هي الاهتمامات الدراسية الخاصة بكل تلميذ والعمل على كيفية الاختيار واتخاذ القرار الصائب حول التخصص المناسب لمهنة المستقبل. - تقديم المعززات المادية.
الوسائل	أوراق، سبورة وأقلام.
الفنيات	المناقشة والحوار + التعزيز. الحوار السocratic.
الفترة	المسائية
السندات الإعلامية	ملصقات + مطويات
المدة الزمنية	من 60 إلى 90 دقيقة
التقييم	هل الحصة أجابت عن كل تساؤلاتك وانشغالاتك؟
الواجب المنزلي	ماهي النشاطات التي تعتقد أنها تبرز ميلك؟

الجلسة التاسعة	
العنوان	التخصصات في المرحلة الثانوية (شعبة الآداب والعلوم)
الأهداف	أن يتعرف المشاركون في البرنامج على الشعب الأدبية والعلمية
المحتوى	- الترحيب بالمشاركين في البرنامج. - التذكير بمحتوى الجلسة السابقة. - تعريف المشاركين في البرنامج بشعبة الآداب واللغات والعلوم الطبيعية. - تقديم محاضرة حول هذه التخصصات وملح الدخول لكل شعبة.. - تقديم المعززات المادية للمشاركين.
الوسائل	أوراق، سبورة وأقلام، مطبوعات ورقية. مطويات.
الفنيات	المحاضرة، المناقشة، الحوار، التعزيز، القصة الرمزية.
الفترة	المسائية
المدة الزمنية	60 دقيقة
التقييم	تقديم بطاقات التقييم؟
الواجب المنزلي	ما هي التخصصات الجامعية التي تعرفها؟

الجلسة العاشرة	
العنوان	التخصصات في الجامعة (التي تتبثق من الشعبة الأدبية والشعب العلمية).
الأهداف	أن يتعرف المشاركون على التخصصات الجامعية المتوفرة وطريقة اختيارها.
المحتوى	- الترحيب بأعضاء المجموعة على حضورهم. - تلخيص محتوى الجلسة السابقة تمهيدا للجلسة الحالية. - تقديم محاضرة حول التخصصات الجامعية التي تتبثق من شعبة

الآداب (المعاهد الأدبية)، وشعبة العلوم (المعاهد العلمية). - تقديم المعززات المادية لأفراد المجموعة.	
أوراق، سبورة وأقلام، مخطط، مطويات، معززات مادية.	الوسائل
المحاضرة، المناقشة، الحوار، التعزيز، القصة الرمزية.	الفنيات
الصباحية	الفترة
90 دقيقة	المدة الزمنية
ما تقييمك للجلسة؟	التقييم
ما هو التخصص الذي تطمح أن تدرسها في المستقبل؟	الواجب المنزلي

الجلسة الحادي عشر	
التخصصات في المعهد والتكوين المهني.	العنوان
أن يتعرف أفراد المجموعة على تخصصات المعهد والتكوين المهني.	الأهداف
- الترحيب بأعضاء المجموعة. - تلخيص محتوى الجلسة السابقة. - توزيع مطويات حول التخصصات المتوفرة على مستوى المعاهد ومراكز التكوين المهني. - شرح محتوى المطويات والغرض منها. - توزيع المعززات المادية على المشاركين لتحفيزهم لمواصلة الحضور للجلسات القادمة.	المحتوى
أوراق، سبورة وأقلام، مطويات.	الوسائل
المحاضرة، الحوار، التعزيز، قصة رمزية.	الفنيات
المسائية	الفترة
90 دقيقة	المدة الزمنية
ما تقييمك للجلسة ؟	التقييم
ما هي المهنة التي تطمح أن تمارسها في المستقبل؟	الواجب المنزلي

الجلسة الثالثة عشر	
العنوان	اكتشاف عالم المهن.
الأهداف	أن يتعرف المشاركون على عالم المهن وأهمية جمع المعلومات المتعلقة بكل مهنة.
المحتوى	- الترحيب بأعضاء المجموعة المشاركين في البرنامج. - ملخص عام حول واقع الجلسات السابقة بهدف ربطها بالجلسة الحالية، ومناقشة الواجب المنزلي. - تعريفهم بعالم المهن، والربط بين رغبته وقدراته و امكانياته ومعرفة التلميذ مدى أهمية الذات والميل في معرفة طبيعة ونوع المهن وظروفها ومدى ملاءمتها لشخصيته، وأهمية معرفة و جمع المعلومات عن التخصصات الدراسية والمهنية التي ترغب الالتحاق بها في المستقبل.
الوسائل	أوراق، سبورة وأقلام، ملصقات، جهاز الكمبيوتر + داتا شو.
الفنيات	المحاضرة، المناقشة، الحوار، التعزيز، لعب الأدوار.
الفترة	الصباحية
المدة الزمنية	90 دقيقة
التقييم	هل اتضحت الصورة الذهنية عندك حول مهنتك المستقبلية؟
الواجب المنزلي	كيف تتعامل مع المعلومات التي جمعتها حول عالم المهن في مهنتك المستقبلية؟

الجلسة الثالثة عشر	
أحداث التطابق بين مفهوم الذات وعالم المهن.	العنوان
- معرفة أهمية المواعمة بين معرفة الذات ومعرفة المهن. - تذكير المشاركين أهمية معرفة الذات.	الأهداف
- الترحيب بأعضاء المجموعة المشاركين في البرنامج. - مناقشة الواجب المنزلي، والعمل على الربط بين الجلسة السابقة وجلسة معرفة الذات والعمل على التطابق بينهما مع التذكير بأهمية الذات وطرق التعرف على مهنة ما وتخصص ما وسبل جمع المعلومات وطرق تحليلها، وعملية تحليل المهنة، وكيفية اتخاذ القرار المهني، مع توضيح الفوائد التي تعود على صاحبها.	المحتوى
أوراق، سبورة وأقلام ، معززات مادية، ملصقات.	الوسائل
المناقشة، الحوار، التعزيز، المحاضرة، أسلوب المواجهة.	العمليات
المسائية	الفترة
90 دقيقة	المدة الزمنية
وضح كيف تجري أنت المواعمة بين قدراتك ومهنتك المستقبلية؟	التقييم
لماذا يجب أن تتطابق قدراتك مع مهنة المستقبل؟	الواجب المنزلي

الجلسة الرابعة عشر	
العنوان	متطلبات وأنواع سوق العمل
الأهداف	تعريف المشاركين بسوق العمل ومتطلباته
المحتوى	- الترحيب بأعضاء المجموعة المشاركين في البرنامج. - التذكير بمحتوى الجلسة السابقة وربطها بمحتوى الجلسة الحالية. - كيفية الحصول على وظيفة معينة. - توضيح شروط الدخول لمهنة معينة على حساب مهنة أخرى. - تقديم المعززات المادية للمشاركين في البرنامج.
الوسائل	أوراق، سيورة وأقلام ، معززات مادية.
الفنيات	المناقشة، الحوار، التعزيز، المحاضرة.
الفترة	الصباحية
المدة الزمنية	90 دقيقة
التقييم	ما تقيمك للجلسة؟

الجلسة الخامسة عشر	
العنوان	معرفة المشروع المهني وكيفية بنائه لتحضير لمهنة المستقبل.
الأهداف	- إدراك المشاركين لمفهوم المشروع المهني. - توضيح أهمية هذا المشروع في بلوغ الآفاق المهنية المستقبلية. - اتخاذ القرار والتعرف على خطواته لاختيار التخصص، ثم المهنة التي تتناسب معه.
المحتوى	- الترحيب بأعضاء المجموعة المشاركين في البرنامج. - التذكير بمحتوى الجلسة السابقة وربطها بمحتوى الجلسة الحالية.

- التعريف بالمشروع المهني وتقديم أهدافه وتوضيح أهمية تحديده طوال المشوار الدراسي لتلميذ مع ذكر مراحل بنائه والمتمثلة فيما يلي: -الاستكشاف: جمع أكبر عدد ممكن من المعلومات حول الذات والمحيط المهني. - التبلور: تنظيم المعلومات التي جمعت. - التخصيص: اتخاذ القرار، توقيع المصاعب، حماية القرار. وفي الأخير تقديم نموذج واقعي لشخص قام برسم مشروعه الشخصي للوصول إلى ما هو عليه الآن. - تنهي الباحثة الجلسة بملخص عما تم التطرق إليه خلال الجلسات السابقة وتذكير الأعضاء المشاركين بأن الجلسة القادمة ستكون الختامية.	
أوراق، سبورة وأقلام ، معززات مادية، جهاز عرض.	الوسائل
المناقشة، الحوار، التعزيز، المحاضرة، النمذجة.	الفنيات
الصباحية	الفترة
60 دقيقة	المدة الزمنية
- حدد أهم فكرة استنتجتها من هذه الجلسة؟ - هل باستطاعتك تكوين فكرة حول ما تطمح له مستقبلا؟	التقييم
- تحدث في بضعة أسطر عن أهمية المشروع المهني؟ مع ذكر المعوقات التي تواجهك في بناء مشروعك الشخصي المهني. - قم بجمع المعلومات حول المهن الموجودة في محيطك؟	الواجب المنزلي

الجلسة السادسة عشر	
العنوان	الجلسة الختامية لإنهاء العلاقة الإرشادية
الأهداف	- وتقييم الجلسات، ومعرفة مدى استفادة المشاركين من البرنامج الارشادي وما رأيهم فيه.
المحتوى	- الترحيب بالأعضاء المشاركين وتقديم الشكر لهم على الحضور وصبرهم على تحملهم معنا. - التذكير بأهداف البرنامج ومحتوياته. مناقشة الواجب المنزلي. - توزيع على المشاركين الاستمارة الخاصة بتقييم البرنامج الإرشادي. - تطبيق القياس البعدي " مقياس الميل المهنية لجون هولاند" - تجديد الشكر للمشاركين في البرنامج ومساهماتهم في إنجاح هذا العمل. - تقديم هدايا رمزية للمشاركين مع تجديد الشكر لهم على تفاعلهم الايجابي وصبرهم طوال فترة تطبيق البرنامج وحرصهم على الحضور وتؤكد الباحثة على المشاركين ضرورة الاستفادة مما قدم لهم في هذا البرنامج في حياتهم اليومية والمهنية المستقبلية.
الوسائل	سبورة وأقلام، معززات مادية.
الفنيات	المناقشة وإبداء الرأي.
الفترة	المسائية
المدة الزمنية	90 دقيقة
التقييم	ما تقييمك للبرنامج؟

تحكيم برنامج ارشادي قائم على نظرية "هولاند" لتنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع

مهني لتلاميذ أولى ثانوي:

الملاحظات	الحكم		الموضوع	
	غير مناسب	مناسب		
			عنوان البرنامج	01
			هدف البرنامج	02
			فترة البرنامج	03
			المكان المحدد لتنفيذ البرنامج	04
			ترتيب الجلسات	05

مدى مناسبة الوقت المستغرق		مدى مناسبة الواجبات المنزلية		مدى مناسبة الأدوات والوسائل المستخدمة		مدى مناسبة الفنيات المستخدمة		مدى مناسبة محتوى الجلسة لما وضعت لقياسه		مدى وضوح أهداف الجلسة		محتوى البرنامج عدد الجلسات
غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	
												الجلسة الأولى
												الجلسة الثانية
												الجلسة الثالثة
												الجلسة الرابعة
												الجلسة الخامسة
												الجلسة السادسة
												الجلسة السابعة
												الجلسة الثامنة
												الجلسة التاسعة
												الجلسة العشرة
												الجلسة احدى عشر
												الجلسة اثني عشر
												الجلسة ثلاثة عشر
												الجلسة أربعة عشر
												الجلسة خمسة عشر
												الجلسة سادسة عشر

الملحق رقم (03): قائمة الأساتذة المحكمين للبرنامج

المحكم	التخصص	الرتبة	الجامعة
لبنى زعرور	علم النفس التربوي	محاضر أ	جامعة الجزائر
قيسي محمد السعيد	علم النفس المدرسي	محاضر أ	جامعة الوادي
مصطفى منصور	علم النفس التربوي	أستاذ التعليم العالي	جامعة الوادي
عبد اللطيف قنوعة	علم النفس التربوي	محاضر أ	جامعة الوادي
فايزة بوترة	علوم التربية	مستشارو توجيه	ثانوية الشهداء

الملحق رقم(04): كشف الحضور

كشف الحضور للأعضاء المشاركين في البرنامج

الرقم	الاسم واللقب	الجلسات															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1																	
2																	
3																	
4																	
5																	
6																	
7																	
8																	
9																	
10																	

الملحق رقم (05) : كراس الواجبات المنزلية

جامعة الشفيق حمه اخضر الوادي

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

تخصص إرشاد وتوجيه

كراس الواجبات

أستاذة البرنامج:

التلميذ (ة)

مفاتيح بالقاسمي

2023/2022

أسرد لي في بعض الأسطر لماذا لا أكون؟

حدد المفاهيم التي تعلمتها في هذه الجلسة معرّفاً كل مفهوم باختصار؟

أذكر البيئات والأنماط المهنية الست لجون هولاند، وما هو الاختلاف والتقارب فيما بينها؟

عند اكتسابك القدرة على ربط نمط الشخصية والبيئة المهنية، برأيك ما هي المهنة الأنسب لك؟

أكتب في فقرة ما هي الأشياء التي تميل إليها؟

حسب رأيك ما هي الميادين المهنية الأقرب من شخصيتك؟

ما هي النشاطات التي تعتقد أنها تبرز ميلك؟

ما هي التخصصات الجامعية التي تعرفها؟

ما هو التخصص الذي تطمح أن تدرسها في المستقبل؟

ما هي المهنة التي تطمح أن تمارسها في المستقبل؟

كيف تتعامل مع المعلومات التي جمعتها حول عالم المهن في مهنتك المستقبلية؟

لماذا يجب أن تتطابق قدراتك مع مهنة المستقبل؟

تحدث في بضعة أسطر عن أهمية المشروع المهني؟ مع ذكر المعوقات التي تواجهك في بناء مشروعك الشخصي المهني. قم بجمع المعلومات حول المهن الموجودة في محيطك؟

الملحق رقم (06): العقد الإرشادي

التلميذ(ة):.....

التاريخ:.....

موافقة التلميذ للانضمام في البرنامج الإرشادي

يسرني أن أبلغك أخي (أختي) الكريم(ة) بأنه قد وقع عليك الاختيار لتكون من ضمن المجموعة التي سيشترك في البرنامج الإرشادي القائم على نظرية هولاند لتنمية الميول المهنية بهدف بناء مشروع مهني لمدة شهرين خلال شهر ديسمبر و جانفي لعام 2023/2022 بمعدل جلسنتين إلى ثلاثة جلسات أسبوعيا، وهذا بعد استأذان واستشارة علما بأن الاشتراك في البرنامج لا يستوجب أي متطلبات سواء الحضور فقط، نأمل منك أخي (أختي) التلميذ(ة) الموافقة على الاشتراك ولك مني جزيل الشكر والتقدير مقدماً.

الطالبة: بالقاسمي عفاف

موافقة مدير المدرسة

توقيع الولي

لملحق رقم (07): التخصصات الموجودة في الثانوية ومختلف الجامعات

مخطط الشعب في الثانوية

الشعبة	التخصصات التي تنبثق منها
شعبة الآداب	آداب وفلسفة - لغات أجنبية
شعبة العلوم	رياضيات - تقني رياضي - علوم تجريبية - تسيير واقتصاد

مخطط الكليات في الجامعة

الكلية	شهادة البكالوريا التي تتيح الدخول للكلية
كلية العلوم الإسلامية	آداب وفلسفة - لغات أجنبية - علوم تجريبية
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	آداب وفلسفة - لغات أجنبية - علوم تجريبية
كلية الآداب واللغات	آداب وفلسفة - لغات أجنبية - رياضيات - تقني رياضي - علوم تجريبية - تسيير واقتصاد
كلية الحقوق والعلوم السياسية	آداب وفلسفة - لغات أجنبية - تسيير واقتصاد - علوم تجريبية - رياضيات - تقني رياضي
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	تسيير واقتصاد - رياضيات - علوم تجريبية - تقني رياضي
كلية التكنولوجيا	تقني رياضي (هندسة الطرائق، مدنية، كهربائية، ميكانيكية) - رياضيات - علوم تجريبية
كلية العلوم الدقيقة	رياضيات + تقني رياضي + علوم تجريبية
كلية علوم الطبيعة والحياة	علوم تجريبية - رياضيات - تقني رياضي

التخصصات المتوفرة في التكوين المهني والتمهين بالدبيلة - نمط التكوين

الاختصاص	المستوى المطلوب	الشهادة المتحصل عليها	نمط التكوين
الخياطة	نهاية الطور الابتدائي	الكفاءة المهنية	إقامي
الطرز	الطور الابتدائي	الكفاءة المهنية	الوسط الريفي
تلقين الإعلام الآلي	السنة الرابعة متوسط	شهادة تأهيلية	الدروس المسائية
قص وتجفيف الشعر	طور المتوسط	شهادة تأهيلية	المرأة الماكثة بالبيت

التخصصات المتوفرة في التكوين المهني والتمهين بالدبيلة - نمط التمهين

الإختصاص	شروط الالتحاق	الشهادة الممنوحة
المحاصيل تحت الدفيئة	طور ابتدائي	كفاءة مهنية
حدادة فنية	طور ابتدائي	كفاءة مهنية
تجارة معمارية	طور ابتدائي	كفاءة مهنية
بناء	طور ابتدائي	كفاءة مهنية
تركيب صحي وغاز	السنة الرابعة متوسط	كفاءة مهنية
تركيب صحي	نهاية طور ابتدائي	شهادة التكوين المهني المتخصصة
مطالة هياكل المركبات والطلاء	السنة الرابعة متوسط	كفاءة مهنية
خرطة	السنة الرابعة متوسط	كفاءة مهنية
كهرباء سيارات	السنة الرابعة متوسط	كفاءة مهنية

كفاءة مهنية	السنة الرابعة متوسط	كهرباء معمارية
التحكم المهني	السنة الرابعة متوسط	تصليح الأجهزة الكهرومنزلية
التحكم المهني	السنة الرابعة متوسط	كهرو تقني
كفاءة مهنية	طور ابتدائي	الخبازة والفظائر
كفاءة مهنية	طور ابتدائي	صناعة الحلويات
كفاءة مهنية	السنة الرابعة متوسط	تصليح الهواتف الثابتة والنقالة
كفاءة مهنية	طور ابتدائي	تركيب القنوات
كفاءة مهنية	السنة الرابعة متوسط	حلاقة نساء
كفاءة مهنية	نهاية طور ابتدائي	حلاقة رجال
التحكم المهني	السنة الرابعة متوسط	ميكانيك تصليح مركبات الوزن الخفيف
التكوين المهني المتخصصة	نهاية طور ابتدائي	توازي وموازنة العجلات
التكوين المهني المتخصصة	نهاية طور ابتدائي	الفلكنة وهندسة العجلات
كفاءة مهنية	السنة الرابعة متوسط	أمين مخزن
كفاءة مهنية	السنة الرابعة متوسط	توثيق وأرشف
كفاءة مهنية	السنة الرابعة متوسط	عون حفظ بيانات
التحكم المهني	السنة الرابعة متوسط	أمانة



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التكوين والتعليم المهنيين

مركز التكوين المهنيو التمهين

المجاهد لمقدم مبروك بالديلة

إعلان

أيها الشباب: أنتم الذين ترغبون في الحصول على مؤهل مهني سهل عند ما جكم في عالم الشغل فإنا مركز التكوين المهنيو التمهين المجاهد لمقدم مبروك بالديلة يقترح عليكم التسجيل لدورة فيفري 2020 في أحد التخصصات التالية:

الاختصاص	المستوى الدراسي المطلوب	مدة التكوين	الشهادة المتحصل عليها	نمط التكوين
عامل ميكرو معلوماتية	04 متوسط	18 شهرا	التحكم المهني	إقليمي
الخطاطة	نهاية الطور الابتدائي	12 شهرا	الكفاءة المهنية	
طرز (الديلة ش)	طور الابتدائي	12 شهرا	الكفاءة المهنية	
تركيب الأسلاك الكهربائية	طور الابتدائي	03 أشهر	تأهيلي	دروس مسائية
قص وتجفيف الشعر	طور المتوسط	04 أشهر	المرأة الماكثة بالبيت	

- كما يفتح لكم المركز العديد من التخصصات المهنية المختلفة في شتى المجالات، عن طريق - نمط التمهين

- السن المطلوب: 16 سنة فما فوق للتكوين الإقليمي. وبين 15 و 35 سنة للتكوين عن طريق نمط التمهين

ملف التسجيل: ش ميلاد - شهادة مدرسية - كشف النقاط للثلاثي الثالث لتقني سامي - صور شمسية (02) .