

النمو المهني وعلاقته بمستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي

دراسة وصفية على طلبة السنة الأولى جامعي بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية: تخصص إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة: إشراف الأستاذة:

عائشة قرويد. سلاف مشري

لجنة المناقشة

د. شوقي ممادي	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الشهيد حمه لخضر	مناقشا ورئيسا
د. سلاف مشري	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الشهيد حمه لخضر	مشرفا ومقررا
أ. عاتكة غرغوط	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الشهيد حمه لخضر	عضوا مناقشا

شكر وتقدير

الحمد لله ذو المن والفضل، حمداً يليق بجلاله وعظمته، فله الشكر أولاً وأخيراً، على حسن توفيقه، وكريم عونه لإتمام هذا العمل، وصَلِّ اللهم على خاتم الرسل، محمد صلى الله عليه وسلم، وبعد

أدينُ بفضيل الفضل والشكر والعرفان بعد الله سبحانه وتعالى ؛ لكل من مد لي يد العون
أُتقدم...

بداية بجزيل الشكر والتقدير لأستاذتي الفاضلة:الدكتورة مشري سلاف، التي تفضلت علي بالإشراف، وعلى كل ماقدمته من توجيهات قيمة أفادتني الكثير لظهور هذا العمل، فأسأل الله أن يجزيها عني خير الجزاء ويثيبها الأجر إن شاء الله.

كما يسرني أن اقدم شكري لمن كان شمعة حياتي: زوجي الغالي، على تشجيعه، ومساعدته للإتمام مشواري الدراسي، ولا أنسى هنا هبة الرب ومهجة القلب: فلذة كبدي رسيم أسأل الله أن لا يحرمني من وجودهم.

والشكر والامتنان موصول بأعقب كلمات النشاء وأخلص عبارات الشكر لأسرتي التي ساندتني بالكلمات الطيبة المشجعة التي أعاننتي لإتمام هذا العمل عائلتي قروي، عيشوش فبارك الله لهم جميعاً، وأسأل الله أن يرفع درجاتهم في الدنيا والاخرة.

كذلك شكري وتقديري لكل أساتذتي بقسم علوم التربية، على ما قدموه من نصح وارشاد في سير البحث العلمي، أسأل الله أن يجازيهم عني كل خير.

كما أوجه شكري الجزيل لطلبة عينة الدراسة الاستطلاعية و الأساسية، على ما قدموه من مساعدة في تطبيق أدوات الدراسة...أسأل الله لي ولهم التوفيق في المشوار الدراسي

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين النمو المهني ومستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي، والتعرف على تأثير كل من متغيرات الجنس والتخصص على النمو المهني.

تم إجراء الدراسة على عينة مقدره بـ 185 طالبا وطالبة من طلبة السنة الأولى جامعي بجامعة الشهيد حمه لخضر ، منهم 68 طالبا من كلية الآداب واللغات و 117 طالبا من كلية العلوم التكنولوجية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس النمو المهني للصبحي (1432) وبناء مقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص.

وباتباع المنهج الوصفي وباستخدام المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار (ت) واختبار (مان وتتي) تم التوصل الى:

- أن مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي يعتبر متوسطا، حيث بلغ المتوسط الحسابي 35,01 وأن 60% من الطلبة يستخدمون هذه الاستراتيجيات بمستوى مرتفع.

- أن مستوى النمو المهني يعتبر مرتفعا، حيث بلغ المتوسط الحسابي 113,01 وأن 69,18% من الطلبة لديهم نمو مهني مرتفع.

- أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمو المهني ومستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي.

- أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المهني لدى مستخدمي استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي بدرجة (عالية/منخفضة) حسب متغير الجنس (ذكور-إناث) وحسب متغير التخصص الجامعي (علمي/أدبي).

وتم التحقق من ان هناك عوامل تؤثر على الطلبة أثناء صياغة اختياراتهم الدراسية ومنه بناء المشروع المهني، من بين هذه العوامل النقص الواضح في خدمات التوجيه والإعلام الجامعي.

وبناء عليه، يجب التأكيد على دور التوجيه ونشاطاته في المساهمة على ضرورة استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة خلال مراحل النمو المهني لتخفيف من تأثير مختلف العوامل

التي يتعرض لها الطالب، من أجل صياغة اختيار دراسي مهني مبني وفق مشروع شخصي بكل وعي واستقلالية.

Résumé d'étude

La présente étude visait à révéler la relation entre le développement professionnel et le niveau d'utilisation des stratégies métacognitives dans le cadre du choix de la spécialisation universitaire, et d'identifier l'impact de chacune des variables suivantes: le sexe et la spécialisation sur le développement professionnelle.

L'étude a été réalisée sur un échantillon de 185 étudiants de première année de l'université de chahid Hamma Lakhdar d'El Oued (68 étudiants de la Faculté des lettres et langues et 117 étudiants de la Faculté des sciences technologiques).

Pour atteindre les objectifs de cette étude, nous avons créé une échelle de croissance professionnelle et une échelle des stratégies métacognitives dans le cadre de la sélection de spécialisation.

En se référant aux procédés descriptifs et l'utilisation de la moyenne statistique l'écart type et les tests nous avons conclu:

- Que le niveau d'utilisation des stratégies métacognitives dans le cadre du choix de la spécialisation universitaire est élevé, et que 60% des élèves utilisent ces stratégies à un niveau élevé.

- Et que le niveau de croissance professionnelle est considéré élevé, soit 69,18% des étudiants ont une croissance professionnelle élevée.

Donc, une relation statistiquement significative existe entre, le niveau de la croissance professionnelle et l'utilisation de stratégies métacognitives dans le cadre de la sélection de la spécialisation universitaire.

Et, il n'y a aucune différence statistiquement significative au niveau de la croissance professionnelle chez les utilisateurs des stratégies métacognitives dans le cadre du choix de la spécialité universitaire selon le niveau (haut / bas) et selon le sexe (masculin ou féminin), ou selon les spécialités universitaires (scientifique / littéraire).

Il a été vérifié qu'il existe des facteurs qui affectent les étudiants lors du choix de leur étude et de la construction d'un projet professionnel. Parmi ces facteurs, le manque apparent de services d'information et d'orientation dans l'université.

En conséquence, il convient de souligner que le rôle, du service de l'orientation et ses activités, participe dans l'obligation d'utiliser des stratégies métacognitives dans les étapes de la croissance professionnelle et ceci pour réduire les conséquences que subirait l'étudiant, lors de la formulation d'un choix de

formation professionnelle basé selon son projet personnel et avec conscience et liberté.

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
أ	شكر وتقدير.....
ب	ملخص الدراسة باللغة العربية.....
ج	ملخص الدراسة باللغة الفرنسية.....
د	فهرس المحتويات.....
ز	فهرس الجداول.....
ك	فهرس الأشكال.....
10	مقدمة.....
الجانب النظري	
الفصل الاول: تقديم موضوع الدراسة	
14	1- إشكالية الدراسة.....
18	2- أهمية الدراسة.....
19	3- أهداف الدراسة.....
20	4- التعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة.....
21	5- حدود الدراسة.....
الفصل الثاني: النمو المهني	
23	-تمهيد.....
23	1- مفهوم النمو المهني.....
27	2- مراحل النمو المهني.....
29	3- نظريات النمو المهني.....
37	4- العوامل المؤثرة في النمو المهني.....

39	5- نشاطات التوجيه ودرورها في بناء وتحقيق النمو المهني.....
40	-خلاصة الفصل.....

الفصل الثالث: استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار تخصص الجامعي

42	-تمهيد.....
42	1- مفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة.....
46	2- مكونات استراتيجيات ما وراء المعرفة.....
47	3- استراتيجيات ما وراء المعرفة.....
49	4- أهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في مجال الاختيار الدراسي.....
54	- خلاصة الفصل.....

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

58	-تمهيد.....
58	1- المنهج المتبع.....
59	2- الفرضيات.....
60	3- الدراسة الاستطلاعية.....
63	4- مجتمع الدراسة.....
65	5- العينة.....
67	6- أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكمترية.....
80	7- اجراءات تطبيق الدراسة الأساسية.....
80	8- الأساليب الإحصائية.....
81	_ خلاصة الفصل.....

الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة

83	تمهيد.....
83	1 عرض وتحليل نتائج تساؤلات الدراسة.....
83	1-1 عرض نتائج التساؤل الأول.....
85	1-2 عرض نتائج التساؤل الثاني.....

87	2 - عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة.....
87	2- 1 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.....
88	2- 2 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.....
91	2-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.....

الفصل السادس: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

95	- تمهيد.....
95	1- مناقشة وتفسير نتائج تساؤلات الدراسة.....
95	1-1 مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الاول.....
96	1-2 - مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الثاني.....
98	2- مناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة.....
98	2-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى.....
99	2-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية.....
101	2-3 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.....
103	خلاصة نتائج الدراسة والمقترحات.....
107	قائمة المراجع.....

قائمة الملاحق

- ملحق (1): مقياس النمو المهني.
- ملحق (2): استمارة الدراسة الاستطلاعية الموجهة للطلبة.
- ملحق (3): قائمة تعديل العبارات.
- ملحق (4): الصورة الأولية لمقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطاراختيار التخصص الموجه للطلبة.
- ملحق (5): الصورة الاولى لمقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطاراختيار التخصص الموجه للأساتذة المحكمين.
- ملحق (6): الصورة النهائية لمقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص.

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(1)	توزيع طلبة عينة استمارة الدراسة الاستطلاعية حسب الشعبة والجنس	61
(2)	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية الخاصة بالتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة حسب الجنس والشعبة.....	62
(3)	توزيع طلبة كلية العلوم والتكنولوجيا حسب الأقسام والجنس.....	64
(4)	توزيع طلبة كلية الآداب واللغات حسب الأقسام والجنس.....	65
(5)	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الأقسام والجنس.....	66
(6)	أبعاد وبنود مقياس النمو المهني في صورته الأولية في دراسة الصبحي(1432هـ)	68
(7)	توزيع الدرجات على بدائل الاجابة في مقياس النمو المهني.....	69
(8)	معاملات الارتباط بين كل عبارة والبعد الذي تنتمي اليه في مقياس النمو المهني التي تمت في مقياس الصبحي(1432هـ).....	70
(9)	معاملات الارتباط بين الأبعاد والمجموع الكلي للمقياس التي تمت في مقياس الصبحي(1432هـ).....	71
(10)	الثبات بطريقة الفا كرونباخ والتجزئة النصفية في دراسة الصبحي (1432هـ)	71
(11)	قيمة ت بين درجات المجموعتين الدنيا والعليا لمقياس النمو المهني.....	72
(12)	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس النمو المهني.....	73
(13)	معامل ألفا كرونباخ لمقياس النمو المهني.....	73
(14)	أبعاد وبنود مقياس النمو المهني في صورته النهائية.....	74
(15)	أبعاد وبنود مقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة في صورته الاولى.....	76
(16)	توزيع الدرجات على بدائل الاجابة في مقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة	76
(17)	البنود التي تم تعديلها في مقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة.....	77

78	قيمة ت بين درجات المجموعتين الدنيا والعليا للمقياس استراتيجيات ماوراء المعرفة.....	(18)
79	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس استراتيجيات ماوراء المعرفة.....	(19)
79	معامل ألفا كرونباخ لمقياس استراتيجيات ماوراء المعرفة.....	(20)
80	أبعاد وبنود مقياس استراتيجيات ماوراء معرفة.....	(21)
83	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة لدى افراد العينة.....	(22)
84	التكرارات والنسب المئوية لمستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي لدى افراد العينة.....	(23)
86	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لمستوى النمو المهني لدى افراد العينة.....	(24)
86	التكرارات والنسب المئوية لمستوى النمو المهني لدى افراد العينة.....	(25)
88	قيمة معامل ارتباط (بيرسون) بين استراتيجيات ماوراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي والنمو المهني.....	(26)
89	نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والاناث في مستوى النمو المهني من ذوي مستوى الاستخدام المرتفع لاستراتيجيات ما وراء المعرفة	(27)
90	نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والاناث في مستوى النمو المهني من ذوي مستوى الاستخدام المنخفض لاستراتيجيات ما وراء المعرفة.....	(28)
91	نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والاناث في مستوى النمو المهني من ذوي مستوى الاستخدام المرتفع لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي.....	(29)
92	نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والاناث في مستوى النمو المهني من ذوي مستوى الاستخدام المنخفض لاستراتيجيات ما وراء	(30)

	المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي.....	
--	--	--

فهرس الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
85	النسب المئوية لمستوى استخدام استراتيجيات ما وراء لدى افراد العينة...	(1)
87	النسب المئوية لمستوى النمو المهني لدى افراد العينة.....	(2)

مقدمة:

أصبحت الاهتمام بالثروة البشرية حقيقة حتمية لتقدم المجتمعات، ولذلك كان من الطبيعي أن نقيس حضارة أي مجتمع من المجتمعات الانسانية بمدى حسن استغلالها لثروتها البشرية وقدرتها على توجيهها وارشادها، بما يعود بالنفع على الفرد والمجتمع.

في هذا الاطار يحتل التعليم الجامعي مركز القيادة في عملية التنمية الشاملة اقتصاديا واجتماعيا وهذا يفسر الاهتمام الشديد الذي تبذله مؤسسات التعليم العالي في الدول المتقدمة في تحديث برامجها بما يلبي متطلبات التنمية المتجددة في مجتمعاتها، اذ تتميز الجامعات العريقة بما تقدمه من خدمات توجيهية ارشادية لطلابها بهدف مساعدتهم على رفع كفاءتهم بمستوى يحقق لهم خدمة الفرد والمجتمع.

لهذا يعتبر التوجيه الجامعي المنظم الأساسي لتزويد المجتمع بتلك الاطارات، من خلال مساعدة الطالب على بلورة مشروعه الدراسي المهني، والخروج الى عالم المهن عن دراية وذلك بمساعدته على الاختيار المناسب لقدراته وامكانياته واستعدادات ه في اطار ما يعرف بالنمو المهني.

ومن هذا المنطلق، تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين النمو المهني ومستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي.

وقد أنجزت هذه الدراسة بناء على ما تمليه الدراسات النفسية والتربوية مكونة من جانبين الأول يتعلق بالإطار النظري للدراسة ، والثاني بالإطار الميداني، ويشمل كل جانب عدة فصول.

يتضمن الإطار النظري ثلاث فصول. يتعلق الفصل الأول بتقديم موضوع الدراسة حيث سيتم تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها وحدودها ومفاهيمها الاجرائية.

أما الفصل الثاني، فسينتظر إلى النمو المهني، وذلك بتسليط الضوء على مفهوم النمو المهني ومراحله، ثم التطرق إلى مراحل النمو المهني، وسنعرض نظرياته، والعوامل المؤثرة فيه، كما تطرقنا الى النمو المهني والتوجيه.

أما الفصل الثالث، سيتطرق الى استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي، وذلك بتوضيح مفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة ، ومكوناتها ، كما تطرقنا الى استراتيجيات ما وراء المعرفة، ومن ثم أهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في مجال الاختيار الدراسي.

أما الإطار الميداني للدراسة فيشمل ثلاثة فصول: الفصل الرابع والفصل الخامس والفصل السادس للدراسة.

يتناول الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للدراسة، وذلك من خلال عرض المنهج المتبع وفرضيات الدراسة التي سيتم التحقق من صحتها أو نفيها، وأهداف وإجراءات الدراسة الاستطلاعية التي تم القيام بها وأهم نتائجها وما توصلنا إليه من خلالها، ثم نعرض ميدان الدراسة وعينتها، والأدوات المستخدمة في جميع البيانات وإجراءات التطبيق للدراسة الحالية والأساليب الاحصائية المستعملة لتحليلها.

أما الفصل الخامس فسيتم فيه عرض النتائج المتعلقة بالإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من فرضياتها، وذلك بعد عملية جمع وتفرغ البيانات بالأدوات المعتمدة وباستخدام الأساليب الاحصائية المناسبة.

أما الفصل السادس فسيتم فيه مناقشة وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها لتساؤلات وفرضيات الدراسة، وذلك على ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة.

وفي آخر الدراسة، نستعرض خلاصة النتائج وأهم مقترحات الدراسات ، وسترفق الدراسة بقائمة المراجع المعتمدة و الملاحق.

ونرجو أن تسهم هذه الدراسة المتواضعة في إثراء البحث العلمي، تضاف الى جهود من سبقنا في هذا المجال، رغم ما واجهنا من صعوبات نرى من المفروض الإشارة إليها أهمها صعوبات متعلقة بالإطار النظري من حيث قلة الدراسات حول موضوع الدراسة، كذلك بالتطبيق الميداني المتعلق بتجميع الطلبة، نظرا لان الدراسة شملت على كليتين (كلية الآداب، كلية العلوم التكنولوجية) هذا ولان كل كلية بها ثلاث شعب، ورغم ذلك إلا أنه حاولنا التغلب عليها قدر المستطاع.

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

- 1- إشكالية الدراسة.
- 2 -أهمية الدراسة.
- 3 -أهداف الدراسة.
- 4 -التعريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة.
- 5 -حدود الدراسة.

1 إشكالية الدراسة:

تمثل المهنة أهمية كبيرة بالنسبة للفرد و المجتمع، حيث تعتبر النشاط الإنساني الذي يشبع الكثير من الحاجات النفسية و المادية للفرد، بل ولا يوازئها في ذلك أي نشاط آخر ولذلك فإن الاختيار الصحيح للمهنة يؤهل الفرد للتوافق النفسي ليس في مجال العمل فحسب، وإنما في مجالات حياته بصفة عامة.(مشري وقيسي، 2003، 1)

في هذا المجال يحتل التعليم الجامعي مركز القيادة في الاعداد للمهنة، اذ يعتبر التعليم العالي من أهم الوسائل القادرة على اعداد القوى البشرية المدربة والمؤهلة بالمعارف والمهارات اللازمة للمهنة، حيث اصبح التعليم العالي يسهم بدرجة كبيرة في مواجهة متطلبات العصر ، وهو بذلك يسهم بدور فاعل في اعداد القوى البشرية المطلوبة والمؤهلة والقادرة على مسايرة احتياجات المجتمع، وذلك بتوجيه و تمكين الطالب من التخصص الذي يتماشى مع امكانياته و قدراته ، اذ يطلب منهم بعد اجتياز السنة الاولى من التعليم الجامعي تحديد التخصص الدراسي الذي يرغبون الالتحاق به، والتي تكون بمثابة حجر الاساس نحو اختيار مهنة المستقبل.

ونظرا للتطور السريع في مختلف مجالات الحياة العلمية والعملية والنمو الكبير في مجال تكنولوجيا المعلومات، والتغير الذي يشهده سوق العمل وعالم المهن، فقد اصبح اختيار المهنة ونوع التعليم المناسب لها في الوقت الحاضر من أهم القضايا التي يتفاعل معها الفرد، حيث أكد بكر (2004) علناً "موضوع اختيار نوع الدراسة غير واضح ومحدد لدى الكثير من الطلبة، حيث يجدوا أنفسهم مرغمين على دخول تخصص ما دون إرادتهم، و دون أن يعدوا انفسهم للانخراط في ذلك التخصص أو العمل فيكون اختيارهم في ضوء بريق ومغريات المهنة ومكانتها في المجتمع، أو على أساس عائدها الاقتصادي بغض النظر عن الميول والاستعداد لها".(السواط، 2008، 2)

إضافة الى ذلك يرى العربي (1989، 85) "أن الخطأ في اختيار التخصص المناسب في الجامعة يضاعف من دوافع الطلبة على العمل ويجعلهم يتقهقرون في أول صعوبة تواجههم في الدراسة، وهكذا يقضون مدة مترددين بين الصمود على ما اختاروه أو محاولة تغيير

الاختصاص وفي الحالتين ينخفض مردودهم التعليمي وقد يتركون الجامعة نهائيا أو يجرون وراءهم سلسلة من الديون أو الوحدات المعادة سنة بعد سنة".

كما أشارت نتائج بعض الدراسات كدراسة اللوباني (1995) و دراسة النجار (2004) إلى أن اختيار كثير من الناس لمهنتهم يحدث نتيجة لرغبات طارئة أو نصائح الأقارب والأصدقاء، أو الاتصال بشخصية بارزة في مهنة ما، أو تحت ضغط الوالدين أو تقاليد الأسرة، أو لان المهنة تتوافق مع مستوى الطموح الذي رسمه الفرد لنفسه في الحياة، كل ذلك دون أن ينظر الفرد إلى ما لديه من قدرات واستعدادات و صفات لا بد منها لنجاحه في مهنته المستقبلية. (السواط، 2008، 141)

وعلى هذا الاساس يعتبر تحصيل الفهم الذاتي والحصول على المعلومات المهنية له أهمية كبيرة بالنسبة لبناء المشروع الشخصي، بحيث يمكن أن يتخذ الأفراد الاختيار المهني الأفضل والأنسب لهم لو أنهم تعرفوا على ميولهم واهتماماتهم وقيمهم وكذلك فحصول نقاط قوتهم ونقاط ضعفهم، مع جمع المعلومات المهنية والموازنة بين البدائل منه يصبح الفرد أقرب الى تحديد التخصص أو العمل المناسب له في إطار ما يطلق عليه النمو المهني. فالنمو المهني كما يرى (سوبر) يتمثل في قدرة الفرد على معرفة ذاته، وتوفير المعلومات الصحيحة حول عالم المهن، حيث من خلاله يستطيع الطالب الموازنة بين البدائل بقرار مهني، وتتجلى أهميته في كونه يوجه الفرد نحو اختيار تخصص دراسي أو مهني يكون مصدر أمن واستقرار وسعادة بحيث يستطيع أن يؤديها بنجاح وحيوية ويستطيع كذلك التوفيق بين قدراته وإمكانياته ومتطلبات المحيط وبالتالي يجنب الفرد الشعور بالفشل والإحباط في المجال الدراسي أو المهني. (الصبحي، 1432هـ، 185)

لكن و رغم أهمية النمو المهني، الا أن هناك الكثير من الطلبة لم يصلوا إلى مستوى نمو المهني يمكنهم من الاختيار بطريقة موضوعية وعلمية، ويزيل عنهم الضبابية اتجاه مستقبلهم المهني كما أثبتت ذلك دراسة "محمود بوسنة وزملائه" على عينة تفوق 3000 شاب جزائري من مختلف انحاء الوطن، توصل من خلالها أن هؤلاء الشباب يعانون ضبابية نحو تطلعاتهم المستقبلية، واختياراتهم الدراسية المهنية التي تمثل اختيارات انية لا تتدرج ضمن

مشاريع مهنية ناضجة (بوسنة، 175، 1998)، كذلك دراسة النجار (2004) التي أكدت أن الطالب يتأثر الطالب بالعديد من العوامل الداخلية والخارجية أثناء اختياره الدراسي.

ومنه فقد ظهرت الحاجة إلى مساعدة الأفراد إلى التعرف على عالم المهن ومتطلباتها ومساعدتهم في التعرف على إمكانياتهم الذاتية، وتكوين صورة واقعية عنها، وتقبلها بما فيها من نقاط قوة أو ضعف وتنمية الاتجاهات والقيم والمبادئ الايجابية حول المهن المختلفة واتخاذ قرارات مبنية على اختيار مدروس كما أشار على ذلك البلوشي.

وعلى هذا الأساس تبرز حاجة التوجيه في مساعدة الطلبة على تحديد ملامح الاختيار السليم للمهنة المستقبلية، واختيار التخصص الجامعي الذي يلاءم شخصيته ويمكنه من تحقيق ذاته والمساهمة في تطور مجتمعه ومواكبة الدول المتطورة ، كما أكد على ذلك (بارسونز 1909) وعبر "لبن هذه الحاجة ماسة حتى لا يلقي هؤلاء الأفراد في خضم الحياة - في عالم المهنة المعقد - لبحث الفرد كثيرا عن مهنة و يبقى في مكانه لا يعرف كيف يختار المهنة المناسبة وذلك في فترة الانتقال بين التعليم والمهنة. (الداهري، 2005، 46)

وللتوجيه مقاربة تربوية جديدة ترمي بالاستقلالية الفرد ،
من خلال تعليمهم منهجية تمكنهم معرفة ذاتهم وانتقاء المعلومات المناسبة حول مجالات الدراسة والمهن ،
بحيث يكون هو المؤلف الفاعل فيه ،

حيث يقتضي الدخول في دينامية المشروع واكتساب الحرية والاستقلالية والإحساس بالمسؤولية والاستقرار ،
ثم ان هذا التناول للدور الفردي جعل اختيارها الدراسي والمهني هذا يتماشى مع مبادئ التربية الحديثة التي تؤكد على الدور التل
ميد كفا علاسا سيفيت علماته ،

يقدم لها النظام التربوي من خلال مختلف المتدخلين كالأدما الذي يسمح به فهم العالم وأن فيهم نفسهم علما اعتبار أنهم
خصم تفرد بحاجاتهم وإمكاناتهم وتطلعاته ويكون التركيز على التدريب
علما بالمنهجيات وتعلم محال لمشكلات واتخاذ القرارات .

وتعلم كيفية التعلم وان يكون طرفا فاعلا ، نشطا وواعيا بعملية تعلمه ، وقادرا على ضبطه وتنظيمه ومراقبته ،
وتعديل طرقها واستراتيجياتها الملائمة لكل موقف وأسياق تعليمي ،

مرتكزا في ذلك على قدر من الدافعية لتطبيق واستخدام تلك الاستراتيجيات وتنظيم السلوك والمعرفة . (مشري ،

(2013، 22)

بمعنى هذا التناول يجعلنا الفرد هو المسؤول عن اختيارها لدراسيو المهنيو منهنا ومشروعها الشخصي ،
بحيث يقدم لها المسا عدة تحتوي تعرف بنفسها لذاته ،
وعلا المهنيو منهيت علم كيفية اتخاذ القرار اتو حلا لمشكلات المهني ، معتمد افي ذلك علم منهجية منظمة ومراقبة ،
واعيا باستراتيجياتهم ملائمة ذلك علم حسب كل موقف .

فيهذا الاطار ي طرح ما يعرف بل استراتيجية تماوراء المعرفة،
والتي تعد كأحد التوجهات التربوية المعاصرة التتيحاولا لعلماء تطبيقها في الميدان التربوي،
خاصة بعد أن أثبتت الدراسات والبحوث المتعددة أهميتها وفعاليتها في رفع مستوى التحصيل
والنجاح الأكاديمي للطلاب ، كذلك في حل المشكلات واتخاذ القرار ،
علا اعتبار أن استراتيجيات تماوراء المعرفة تأملات لعمليات عقلية معرفية لاتخاذ القرار ، اذ هي
عملية نشطة تتضمن وعي الفرد بالعمليات التي يستخدمها في معالجة المعلومات ، ومدى
قدرته على تنظيم وتقييم ومراقبة سلوكياته للسيطرة بفاعلية على الاستراتيجيات المستخدمة
في تحقيق الأهداف، ومنه يكون الفرد فاعلا مسؤولا في وضع اختياراته وتحديد أهدافه،
يسعى لتجسيدها بأن يبحث ويبني بنفسه عن المعلومة، يطور ويوظف لذلك استراتيجياته
الفعالة في الموقف الملائم.

ومنهى عدا استخدام استراتيجيات تماوراء المعرفة ذا أهمية كبيرة لأداء المتعلمين لاتخاذ القرار في
مجالات عديدة أبرزها الاختيار المهني ،
فصياغة الطالب لمشروعها المهني يعتمد علما لديهم معلومات حول ذاته، وحول المهنة،
والأهم في ذلك هو كيف يستطيع أن يكتسب هذا المعلومات وفهمها، والتعامل معها ، ونظرا لعدم وجود دراسات
تناولت استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار النمو المهني -في حدود اطلاع
الباحثة- في البيئة العربية، كذلك البيئة المحلية، فإن هناك حاجة الى اجراء هذه الدراسة.
و بناء عليه نتساءل:

1. ما هو مستوى ما هو مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص لدى طلبة السنة الأولى جامعي؟
2. ما هو مستوى النمو المهني لدى طلبة السنة الأولى جامعي؟

3. هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمو المهني ومستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النمو المهني لدى ذوي استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص بمستوى (مرتفع، منخفض) حسب متغير الجنس؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النمو المهني لدى ذوي استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص بمستوى (مرتفع، منخفض) حسب متغير التخصص؟

2- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية الموضوع الذي تتصدى لدراسته والمتغيرات التي يدرسها، حيث أنها تسعى لدراسة العلاقة بين استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة ومستوى النمو المهني لدى طلبة السنة أولى جامعي وبالتالي فإن الموضوع الدراسة ينطوي على أهمية كبيرة سواء من الناحية النظرية أو من الناحية التطبيقية.

أ/ الجانب النظري:

تستند الدراسة أهميتها من أهمية المتغيرات التي تدرسها، بحيث تتناول مفهومي النمو المهني، واستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار الاختيار الدراسي، بحيث تبرز أهمية النمو المهني في مساعدة الطالب على حسن اختيار التخصص من خلال مراحله، كذلك استخدام استراتيجيات ما وراء في إطار الاختيار الدراسي المهني وبالتالي بناء المشروع الشخصي.

تمسرحلة مهمة لمستقبل الطالب،

كما أنها تمسرحلة مهمة في المجتمع لأنها وهوطالب السنة الأولى الجامعي المقبل على اختيار تخصصه الجامعي. تفتح المجال لبحوث ودراسات أخرى نظرا لقلّة الدراسات في حدود علمنا خاصة التي تناولت استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في سياق اختيار التخصص.

ب/ الجانب التطبيقي:

_ يمكن الدراسة من معرفة مستوى النمو المهني لدى طلبة السنة الأولى جامعي وبالتالي سيساعد المختصين في تحديد مستوى النمو المهني لدى الطالب الجامعي وتكثيف الجهود حول تقديم الخدمات الضرورية من أجل نمو مهني ايجابي.

_ إضافة إلى ذلك فان الدراسة تسعى إلى معرفة مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في سياق الاختيار الدراسي لدى طلبة سنة أولى جامعي مما يسمح بمساعدة المختصين على تحديد طبيعة التدخلات اللازمة لمساعدة الطلبة نحو اختيار دراسي مهني مبني وفق أسس علمية.

_ كما تساعد هذه الدراسة في التعرف على طبيعة اختيارات الطلبة لتخصصاتهم، وبناء مشاريعهم الشخصية، والتي من شأنه أن يدفع المسؤولين في الجامعة إلى التفكير بضرورة توفير أخصائيين في الإرشاد والتوجيه نظرا للحاجة الملحة لخدماتهم الإرشادية.

كذلك

نتائج الدراسة ستكشف عن العلاقة بين استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي والنمو المهني، وبالتالي معرفة تأثير الاستراتيجيات في معالجة المعلومات في إطار النمو المهني

_ الكشف عن الفروق بتأثير متغيرات: الجنس (ذكر ، أنثى)، التخصص (علمي، أدبي) باختلاف استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة (عالي ، منخفض) على مستوى النمو المهني، وذلك لمعرفة وضبط المتغيرات الدخيلة التي تؤثر على النمو المهني.

_ كما توفر هذه الدراسة أدوات تقيس استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في سياق اختيار الدراسي، ومستوى النمو المهني لدى طلبة السنة الأولى جامعي.

3-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

-معرفة مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، ومستوى النمو المهني لدى الطلبة.

-معرفة العلاقة بين استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة ومستوى النمو المهني لدى الطالب الجامعي المقبل على اختيار التخصص الدراسي.

-معرفة الفروق بين مستخدمي استراتيجيات ما وراء المعرفة بدرجة (عالية، منخفضة) في مستوى النمو المهني باختلاف الجنس، التخصص (علوم، آداب).

4- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

تناولت فصول الدراسة الحالية مفاهيم أساسية، وهي:

-النمو المهني:

هو عملية جمع معلومات حول الذات من حيث القدرات والهيول والاستعدادات المهنية وحول المهن من حيث طبيعتها وخصائصها، فمن خلال الموائمة بين الذات والمهنة يستطيع الطالب اختيار التخصص الذي يناسبه، ويترجم بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في مقياس النمو المهني.

- استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص:

مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها الطالب الجامعي المقبل على اختيار التخصص وتشمل التخطيط، والمراقبة والتقويم وتترجم بمجموع الدرجات التي تحصل عليها الطالب في مقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص.

-استراتيجية التخطيط: هي خطة يخططها الطالب المقبل على اختيار التخصص للوصول إلى أهدافه المشروعة من خلال عملية الاختيار.

- المراقبة الذاتية: وتعني وعي الطالب بما يقوم به في إطار اختيار التخصص، وذلك بالانتباه المتعمد والتفكير في السلوك الصادر عنه في سيرورة الاختيار.

-التقويم الذاتي: الحكم بمدى ملائمة ومناسبة الاختيار بتحقيق الأهداف المنشودة والمراد تحقيقها.

طلبة السنة الأولى جامعي: هو الطالب المقبل على اختيار التخصص الجامعي ، الذي يدرس السنة الأولى جامعي بإحدى الكليات: علوم، آداب.

_ كلية الآداب واللغات وتشمل التخصصات التالية: آداب، لغة فرنسية، لغة إنجليزية.

_ كلية العلوم والتكنولوجيا وتشمل التخصصات التالية: رياضيات وعلوم إحصائية، علوم المادّة، علوم تكنولوجيا.

ويقسم الطلبة حسب استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار الاختيار الدراسي إلى استخدام عالي، استخدام منخفض.

_ استخدام عالي: وهو أن تكون الدرجة الكلية للطلاب في المقياس تفوق 35.

_ استخدام منخفض: وهو أن تكون الدرجة الكلية للطلاب في المقياس أقل 35.
*وقد حدد هذا المعيار في تقسيم الطلبة بناء على المتوسط الفرضي.

5- حدود الدراسة:

تحدد الدراسة الحالية بما يلي:

الحدود البشرية: اقتصرّت الدراسة على عينة شملت 185 طالبا وطالبة، من طلبة السنة الأولى جامعي من معهد الآداب واللغات، معهد العلوم والتكنولوجيا، حيث:

_ معهد الآداب واللغات: يشمل 68 طالب وطالبة.

_ معهد العلوم و التكنولوجيا: يشمل 117 طالب وطالبة.

الحدود الجغرافية: انحصر التطبيق الميداني للدراسة في جامعة الشهيد حمه لخضر

الحدود الزمنية: تم تطبيق أدوات الدراسة خلال شهر مارس 2015.

كما تتحدد الدراسة بموضوعها ومفاهيمها الإجرائية و إطارها النظري، وبالمنهج المتبع والأدوات المستخدمة فيها وخصائصها السيكمترية، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل بياناتها.

الفصل الثاني: النمو المهني

_ تمهيد

- 1 - مفهوم النمو المهني
- 2 - مراحل النمو المهني
- 3 - نظريات النمو المهني
- 4 - العوامل المؤثرة في النمو المهني
- 5 - نشاطات التوجيه ودورها في بناء وتحقيق النمو

المهني

- خلاصة الفصل

تمهيد:

تتحدد الملامح الأولية للمهنة المستقبلية للفرد انطلاقاً من اختياره للتخصص الدراسي حيث يعتبر اختيار التخصص الدراسي كما يرى الباحثين في هذا المجال أنه عملية تتم بمراحل أطلق عليها (سوير) بمراحل النمو المهني، حيث يقوم الفرد باستكشاف لذاتهم حيث قدراته واستعداداته وقيمه واستكشاف للمهنة ومنه يبلور ذلك بالموائمة بين الذات والمهنة أو التخصص.

وهذا ما سنحاول من خلال هذا الفصل التطرق إليه من خلال مفهوم النمو المهني وذلك بتعريف النمو المهني والاختيار لنصل إلى النضج المهني ، ثم نتطرق إلى مراحل النمو المهني وأهم نظرياته، كذلك اهم العوامل المؤثرة فيه لنصل في الأخير إلى الحديث عن النمو المهني في نشاطات التوجيه ودورها في بناء وتحقيق المشروع.

1. مفهوم النمو المهني:

النمو "لغة: تما" ينمو نماء فإنه يعني زاد والزيادة ومنه ينمو نمواً، وإذا كان لفظ النمو أقرب إلى الاشتقاق العربي الصحيح، فإن إطلاق هذا اللفظ على المفهوم الأوروبي يشوه اللفظ العربي، فالنماء يعني أن الشيء يزيد حالاً بعد حال من نفسه، لا بالإضافة إليه ، وهو الكثرة والزيادة كما ونوعاً

أما اصطلاحاً:

فهو

سلسلة متتابعة من التغيرات الإنشائية البنائية التي تيسر بالإنسان نحو النضج فهو يسير في مراحل متعددة متباينة تعت مد كل مرحلة علنا المرحلة السابقة (مجمع اللغة العربية، 2004، 890).

وعليه، يتضح أن الفرد خلال مراحل حياته يمر بمجموعة من التطورات التي تشمل مختلف النواحي الجسمية، العقلية، فهو يحدث تدريجياً وبانتظام حيث هذا التغير يمكن الفرد من الارتقاء والنضج.

أما المهنة فتعرف:

لغة: العمل، والعمل هو فعل عن قصد، يحتاج إلى خبرة ومهارة

أما اصطلاحاً: فهناك الكثير من التعريفات حول المهنة

حيث عرفت المهنة بأنها: مجموعة الوظائف أو الأعمال المختلفة والموجودة في العديد من المؤسسات. (الصبحي، 1432هـ، 154)

و عرفت أيضاً بأنها: مسار عام من فعل معين، يختاره الشخص ليسعى من أجله خلال حياته العملية. (هلال، 2009، 10)

والمهنة بمعناها الشامل هي: مجموعة من الأعمال يقوم به الإنسان من نشاط إنتاجي في وظيفة أو مهنة أو حرفة، ولها ركنين أساسيين هما: **النشاط، والإنتاج** ، فالنشاط هو لب المهنة سواء كان نشاطاً جسدياً أو ذهنياً، والركن الثاني للمهنة هو هدفه وهو الإنتاج، سواء كان إنتاجاً مادياً، أو معنوياً التي يكون مردودها على إنتاج الدولة أو المؤسسة أو الشركة. (مجمع اللغة العربية، 2004، 628)

ومن خلال ما سبق، فالمهنة هي مجموعة من النشاطات التي يقوم بها الفرد، هذه النشاطات هي عبارة عن أداءات تتطلب مجموعة من المهارات التي تحتاج الى قدرات خاصة (جسمية، عقلية)، لذا ومن اجل الإنتاج الايجابي الذي يمثل هدف المهنة يجب أن تتوفر لدى الفرد مجموعة من الخصائص التي تتلاءم مع المهنة.

وفي هذا الإطار عرف (سوبر) النمو المهني على أنه: عبارة عن سيروية تمتد من الطفولة إلى الشيخوخة، تتطور هذه السيروية عبر الزمن نتيجة لعوامل النمو والتعليم والتي تعتبر دليل لسلوكات الفرد ، تتوتب هذه السيروية في مراحل وتزداد في التعقيد والفعالية في مرحلة لأخرى، بحيث تأخذ طابع توجيهي نحو الواقع والتخصص. (تارزولت، 2010، 125)

أيضاً عرف النمو المهني على أنه: عملية تطويرية تمتد عبر الزمن، تتم في مراحل تشمل تطوير مختلف النواحي العقلية والجسمية للفرد إلى أن يصل إلى النضج، ومنه يصبح لدى الفرد مجموعة من السلوكات التي تمكنه من الاستكشاف المهني (معرفة الذات، معرفة المهن) والبلورة المهنية ، حيث خلال هذا التطور تنمو لدى الفرد مهارات وقدرات وميولات واستعدادات،

ومنه يكتشف المهن عن طريق الخبرات، بحيث يتجه الفرد نحو الاختيار المهني الواقعي والملائم له. (السويط، 2008، 69)

وعلى العموم، فإن النمو المهني هو عملية نمو وتطور في اتجاهات الفرد، تمكن الفرد من اكتساب مهارات وكفاءات للقيام باختيار مهني مبني على أساس تحليل الفرد (التعرف على الذات) وتحليل العمل (التعرف على المهن) ومدى الموائمة بينهما.

بمعنى آخر، هو عملية غير أنية، تتم بتحليل الفرد أي التعرف على الذات من حيث القدرات والميول والاستعدادات و تحليل العمل من حيث ما تتطلبه المهنة من خصائص ومدى تطابق ذلك يختار الطالب التخصص الأنسب له.

وعليه، فإن الاختيار هو عملية يمر بها الفرد أثناء نموه المهني، حيث يختار من خلالها إمكانية من ضمن الإمكانيات المتاحة تحت تأثير ظروف معينة مروراً بخطوات متسلسلة ليصل في الأخير إلى اختيار يحقق التوافق بين الأفراد ومتطلبات الدراسة، وبذلك يمكن التلميذ من الالتحاق بالتخصص الذي يوفر له حظوظ أكبر للنجاح.

ثم ان الاختيار الدراسي المهني يكون على أساس معرفة الفرد لذاته من قدرات ،وميولورغيات وما يتوفر لديه من معلومات حول التخصصات، و حول المهن المتاحة وذلك من خلال المطابقة بينهما، فالطالب حينما يريد أن يختار تخصص علمي مثلاً ، يجب أن تكون قدراته وميوله واستعداداته ذو توجه علمي، كما ينبغي عليه معرفة التخصصات العلمية ومتطلباتها وطبيعة الدراسة فيها ومن ثم يختار ما يناسبه، أي يمر عبر مراحل النمو المهني.

في هذا الإطار يرى Ginsberg بأن عملية الاختيار هي عبارة عن عملية تنموية مستمرة تعكس المواءمة بين ميول الفرد وقدراته وبين فرص العمل المتاحة في البيئة التي يعيش فيها. (القاسم، 2001، 83)

كذلك، إن أي مهنة إذا ما أريد لها ولصاحبها النجاح يجب أن تكون ضمن رغبتهم واختيارهم، وأن تكون هذه متناسبة مع قدراتهم وميولهم حتى يستمتع بها ويشبع حاجاتهم وميولهم مزاولتها، وفي هذا ما يكفي ليجحفها فحسب وإنما ليتقنها ويكون قادراً علناً لإبداء فيها. (الصبيح، 1432هـ، 195)

حيث يرى Holland أن الفرد أثناء عملية اختياره يتجه بشكل دائم للمهنة التي تلبي اتجاهاته، وإذا كان هناك أكثر من اتجاهات متشابهات أو قريبة الشبه على الأقل في قوتها فان الفرد سيبحث عن المهنة الأكثر مناسبة للاتجاه الأقوى، ومدى انسجامها مع قدراته. (تارزولت 2010، 10)

كما يشير Ginsberg إلى أنه مع استمرار الفرد في اتخاذ القرارات حيال المهنة فانه يحقق أفضل توازن بين إعداد المهني وأهدافه ، وواقع العمل ، وبالتالي فإنه يستمر في النضج في عملية النمو المهني. (الصبحي، 1432هـ، 14)

فالفرد خلال مراحل حياته يكتسب خاصية سيكولوجية تجعله قادرا على تحديد مختلف السلوكيات التي تجعله قادر على صياغة اختيار مهني، وهو النضج المهني.

فالنضج المهني حسب Naidoo هو: استعداد الفرد لاتخاذ قرارات مهنية واقعية وملائمة لعمره واستبصار الفرص ومواجهة التحديات المحيطة . (السويط، 2008، 50)

وعليه، فالنضج المهني هو مجموعة المعارف الكافية التي تجعل الفرد قادرا على صياغة اختيارات مهنية واقعية مدروسة.

والجدير بالملاحظة من خلال ماسبق، يتبين أن النضج المهني ليس مرادف للنمو المهني وإنما هو متضمن لمراحل النمو المهني المختلفة ، ويمكن أن يعبر عن درجة النمو المهني في مرحلة محددة، اذ يمثل أعلى درجات النمو المهني، الذي يترجم باتخاذ القرار المناسب.

وما يمكن أن نستخلصه من كل ما سبق، أن النمو المهني عملية ، هذه العملية تتضمن خطوات ضمنية ومتسلسلة تتماشى بمراحل، حيث نجد الاختيار وهو عملية تنطلق بتحديد الهدف كما يقوم بجمع معلومات حول ذاته (قدراته وإمكانياته واستعداداته)، وحول التخصصات المتاحة وحول مهنة المستقبل، ليبلور ذلك في قرار مهني يحقق له الهدف، هذه المراحل تسمى بمراحل النمو المهني (الاستكشاف، البلورة) وعندما يكون هذا الفرد قادرا على صياغة قرارات مهنية واقعية مدروسة تتلاءم مع قدراته فإن ذلك يسمى بالنضج المهني.

2. مراحل النمو المهني:

قسم سوبر مراحل النمو المهني إلى مراحل هي كالتالي:

1 - الاستكشاف المهني:

يرى سوبر SUPER بأن تحصيل وجني ثمار الفهم الذاتي والحصول على المعلومات المهنية والحرفية له أهمية من الدرجة الأولى بالنسبة للاستكشاف المهني، وكذلك بالنسبة إلى صنع القرار. (الصباحي، 1432هـ، 35)

ويتفق هلال (2009، 30) مع (سوبر) في تعريف مرحلة الاستكشاف المهني بأنها : المرحلة التي من خلالها يقوم الشخص باستكشاف بدائل وظيفية مختلفة، ويحاول الشخص أن يصل إلى هذه البدائل الوظيفية باهتماماته الشخصية وقدراته الناتجة عن التعليم وأنشطة الفراغ والعمل.

ويضيف عبد الخالق (1982) بأن الإنسان لا يختار مهنته نتيجة لعامل واحد أو دافع واحد، بل نتيجة تفاعل عوامل ودوافع كثيرة تهيمن على هذا الاختيار وتتحكم فيه عوامل ذاتية تتصل بشخصيته وتكوينه النفسي، وأخرى خارجية تتصل ببيئته الاجتماعية.

وفي هذا الإطار يمكن القول أن الأفراد يمكنوا أن يأخذوا اختيار مهني أفضل لو أنهم فحصوا نقاط قوتهم ونقاط ضعفهم، واهتماماتهم وقيمهم وتحركاتهم وخصائصهم الفسيولوجية.

بالإضافة إلى ما جاء به في استكشاف الذات ، فإن الطلاب يحتاجون الى مساعدة في الحصول على المعلومات مثل أخذ فكرة عن العمل في مجال معين أو ربما يحتاجون توسيع آفاقهم ومداركهم وفحص الإمكانيات الوظيفية المهنية التي ربما يكونوا قد اطلعوا عليها حيث أن الاختيار السليم يعتمد على الدراسة الواعية للمعلومات حول المهن والذات ولا بد أن يأخذ الفرد بعين الاعتبار طبيعة المهن ذاتها ومشاعره الذاتية عند الاختيار ر. (الصباحي، 1432هـ، 21)

ولكي يصل الفرد للاستكشاف المهني الجيد، لابد أن تتوفر لديه معلومات وافية حول ذاته، وميوله وقدراته (استكشاف ذاته) ومعلومات حول المهن (استكشاف المهن).

بناءً على ذلك تتضمن عملية الاستكشاف المهني الخطوات الرئيسية التالية:

أولاً: تحليل الفرد نفسه من حيث:

قدراته: أي نواحي قوته وضعفه، وميوله: أي ألوان النشاط التي يحبها ويكرهها، وسماته الشخصية: أي كيفية تعامله مع غيره واختلاطه بالناس وتعاونهم في العمل وتلقيه للأوامر، وصحته الجسمية: أي قوة احتماله، وخصائصه السمعية البصرية التي تعوقه على أداء أنواع خاصة من العمل. (العزة وعبد الهادي، 1999، 59)

ويضيف طه (1988، 120) بأن المقصود بعملية تحليل الفرد : قياس وتقدير مختلف خصائصه سواء الجسمية أو العقلية والشخصية لتبين مدى صلاحيته لعمل معين.

فتحليل الفرد لنفسه يقصد بها معرفة الذات وهي مدى ما يتمتع به الطالب من قدرات وما لديه من ميول واستعدادات.

ثانياً: تحليل المهن:

عرفه الحيلة (1998، 28): بأنه دراسة دقيقة منظمة وشاملة لكل مظاهر العمل وشروطه وخصائصه، حيث يشتمل التحليل وصف العمل وصفا تفصيليا، وبيان شروطه من محاورين العمل والفرد وذلك من حيث:

- المؤهلات العلمية المطلوبة للمهنة.

- الدخل، ظروف العمل، ما تتطلبه من جهد وطاقة.

- مكان، وظروف العمل في المهنة، ووقت العمل.

إن تحليل العمل هو أن يقوم الطالب بالبحث عن المعلومات الخاصة لواجبات ومتطلبات وطبيعة العمل للمهنة المستقبلية الذي تؤهله الشعبة والتخصص إليها، وأن يسعى لمعرفة المؤهلات والشروط المطلوبة للنجاح فيها.

2- البلورة المهنية:

يرى Ginzberg أن مرحلة التبلور هي أحد مراحل النمو المهني لدى الفرد وهي عملية نمو تحدث عادة من سن 20. 21 سنة، فيصبح الفرد أقرب إلى تحديد التخصص الرئيسي أو العمل المناسب له، ويستطيع أن يعرف المهن التي تتناسب مع ميوله وقدراته، وبعبارة أخرى، يكون قد عرف قدراته وميوله تماما وفهم ذاته أيضا، وبلورة فكرة عن ذاته ليختار ذات

مهنية تتاسبه وتصبح قراراته ثابتة وراسخة، وأكثر استقرار في خياره المهني، حيث يصبح الطلبة فيها مرتبطين بمجال مهني معين وواضحين في نظرهم للمهن وواجباتها . (الصويط، 1429، 32)

وعليه، فالبلورة المهنية هو أن يدرس الطالب الشعبة التي تتماشى مع قدراته وتكون وسيلة للالتحاق بالتخصص الجامعي الذي يتماشى مع استعداداته ، ويحقق طموحاته و يؤهله للمهنة التي يميل إليها ويشعر بالرضا والارتياح في أدائها، وتحقق له النجاح.

حيث تعتبر مرحلة التبلور مرحلة نمائية تأتي دائما بعد عملية الاستكشاف المهني مباشرة وهي عملية إرشادية تهدف إلى تدريب الطلبة على تطوير مفاهيمهم عن ذواتهم وتقديم لهم معلومات أوسع في مجال المهن وعالم العمل، حيث بعد الانتهاء من مرحلة الاستكشاف تتبلور أمام الفرد أهدافه وقيمه واهتماماته ويتسع مجال إدراكه ووعيه لذاته ولعالم المهن من حوله، فيصبح اقرب إلى تحديد التخصص الرئيسي، وتصبح قراراته ثابتة وراسخة لأنه مر بمرحلة الاستكشاف المهني بشكل جيد، ثم مرحلة التبلور المهني، اذ يختار الفرد ما يحقق له النجاح والرضا والتوافق والابتكار في المهنة.

3-نظريات النمو المهني:

استندت هاته النظريات على أعمال العديد من نظريات علم النفس وعلم الاجتماع والتي اهتمت بشكل خاص بدراسة أهم العوامل التي تؤثر على تطلعات الفرد المهنية المستقبلية وتحد من استقلاليته وحرية في صياغة اختياراته، وتؤثر كذلك على نموه المهني على طول فترات حياته، ومن ابرز هذه النظريات نظرية Supe ،Ginzberg، Tidema حيث أكدت هذه النظريات على ميل الأفراد لتكوين مفاهيم ذاتية محددة تتضح بمرور الزمن، وأنهم يكونوا صورا ذهنية عن عالم المهن من حولهم محاولين مقارنتها بالصورة التي لديهم عن ذواتهم في إطار اتخاذهم القرارات المهنية، وفيمايلي سنعرض هاته النظريات.

3-1 نظرية (جنزبرغ):

لقد تعددت النظريات التي تطرقت لتفسير الاختيار حسب المنحى التشخيصي إلا أن هناك نظريات عملت على تطوير هذا المفهوم، إذ يعتبر جينزبرغ من العلماء الذين تناولوا مفهوم الاختيار على أساس مشروع واعتبره سيرورة ممتدة عبر الزمن وتتضمن هذه النظرية أربعة عناصر خاصة باختيار المهنة هي:

1. عملية نمو خلال فترة زمنية مداها عشر سنوات.

2. قائمة على الخبرة والتجربة.

3. تنتهي بالتوفيق بين ميول الفرد وقدراته من جهة، وبين الفرص المتاحة له من جهة أخرى. (الصويط، 1428هـ، 48)

وقد وضع جينزبرغ مراحل للنمو المهني حيث يرى بأن عملية الاختيار والنمو المهني تنمو خلال ثلاث مراحل وهي كالتالي:

المرحلة الأولى: مرحلة الاختيارات الخيالية (5-10 سنوات):

يعرف خيال الطفل في هذه المرحلة نشاطا كبيرا بحيث يشغله في إشباع رغباته من خلال تخيله لنفسه أنه مثل الكبار وذلك بتقليده لسلوكاتهم ومهنتهم مع عدم مراعاته لقدراته الواقعية ولمفهوم الزمن والمؤهلات المطلوبة لأداء هذا العمل، وما هو خيالي في هذه المرحلة هو سيرورة الاختيار وليس المهنة المختارة. (عزت وعزت، 2001، 54)

المرحلة الثانية: مرحلة الاختيارات الواقعية (11-17 سنة):

تصادف هذه المرحلة بداية البلوغ وأوائل المراهقة بحيث تصبح مشكلة اختيار مهنة المستقبل من ضمن اهتمامات المراهق، كما تتميز بعدم التبعية وبالاكتشاف وزيادة إحساس الفرد بذاته ورغبته في دراستها وهو بذلك لا يحدد بصورة قاطعة المهنة المناسبة له (ملحم، 2007، 340)، غير أن اختياره يبقى آني غير مستقر ولا يعرف الاستقرار إلا بعد اكتمال نمو بعض الجوانب خلال نهاية هذه المرحلة، وقد قسم جينزبرغ هذه المرحلة إلى أربع فترات وهي:

- **فترة الميل من 11-12 سنة:** تتوافق هذه الفترة مع فترة ما قبل المراهقة بحيث يحدد فيها الطفل ما يحبه وما لا يحبه آخذاً بعين الاعتبار قدراته ومدي تحقيق هذا الاختيار لإشاعته. (العيطوي و سعيد، 2003، 148)

- **فترة القدرات من 13-14 سنة:** تنمو في هذه الفترة قدرات الفرد ويزداد إدراكه لقدراته وإمكانياته وإمكانيات البيئة المحيطة.

- **فترة القيم من 15-16 سنة:** زيادة على إدراك الطفل إلى كل ما يتعلق بالاختيار فإنه في هذه الفترة يدرك أهمية القيم في أداء المهنة المختارة، بحيث تكون هذه المهنة تحقق أهداف أساسية للمحيطين به. (عزت وعزت، 2001، 55)

- **فترة الانتقال 17 سنة:** يسعى الفرد في هذه الفترة إلى تجريب اختياراته التي تتصف بالثبات والواقعية ويتحمل الفرد مسؤولية قراره المهني ونتائجه. (دويدار، 2003، 142)

المرحلة الثالثة: مرحلة الاختيارات الواقعية (18-21 سنة فما فوق):

مع اكتمال النضج الذي يوافق هذه الفترة يسهل علي الفرد صياغة اختيار فعلي مستقر حيث قسم جينزبرغ هذه المرحلة إلى ثلاث فترات:

- **فترة الاستكشاف:** تتزامن هذه الفترة مع الدخول إلى الجامعة حيث يسعى الفرد من خلالها إلى البحث عن المعلومات الضرورية حول المهن والتي تساعد علي تحديد أهدافه المهنية وتلبية مطالب المجتمع باختيار أي مهنة مهما كانت الظروف.

- **فترة التبلور:** تمثل هذه الفترة السيرورة التي تستقر فيها الميول والقيم بحيث يكون الفرد في هذه الفترة قد بلور فكرة عن ذاته ليختار ذات مهنية تناسبه ويكون أكثر ثباتاً واستقراراً في خياره المهني. (العيطوي وسعيد، 2003، 149)

- **فترة التخصص:** يستقر اختيار الفرد في هذه الفترة علي مجال معين ويشعر من خلاله بالرضي والسعادة عن هذا الاختيار.

في إطار ما سبق ذكره يتضح لنا أن جينزبرغ حاول في نظريته التقليل من ضغوط البيئة والمحيط أثناء عملية الاختيار، وبذلك تميل نظريته إلى الواقعية أثناء عملية اختيار الفرد

لتخصص أو المهنة، وكما قد حدد ما يتميز به الفرد من نمو مهني خلال المراحل التي يمر بها على ضوء المنحنى التربوي، كما نجد أن هناك العديد من النظريات التي ساندت جينزبرغ في أفكاره وساهمت في تطوير مفهوم المشروع ومن أمثال هؤلاء العلماء الذين ساهموا في تطوير المنحنى التربوي نجد سوبر الذي أضاف أن العوامل المكتسبة تؤثر على سيرورة النمو والاختيار المهني، وعليه تعد أعمال كل من جينزبرغ وسوبر من أهم المساهمات التي عملت على تطوير المفاهيم المرتبطة بهذا المنحنى وخاصة مفهوم المشروع واعتباره سيرورة ممتدة عبر الزمن يمر من خلالها الفرد بالمراحل إلى أن يصل إلى تحقيق أهدافه المستقبلية.

ولكن رغم الإسهامات التي ساهمت بها نظرية جينزبرغ في تفسير الاختيار وتطوره إلا إن 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 لايمرون بمراحل التي تحدث عنها لعدم توفر الظروف المحيطة والإمكانيات كما أن الدراسة التي قام بها جينزبرغ وزملائه كانت تشمل عينات متجانسة عمريا واقتصاديا وثقافيا الأمر الذي حدد معطيات ونتائج الدراسة سلفا، كما لم يؤكد جينزبرغ في نظريته دور العوامل العاطفية والثقافية في عملية الاختيار المهني علي الرغم من أنه قد أكد بأنها تلعب دورا في هذه العملية.

3-2- نظرية (سوبر):

تعتبر نظرية سوبر إحدى النظريات التي وظفت الإرشاد النفسي في المجال المهني وتأثر بنظرية الذات لروجرز، حيث يرى سوبر أن عملية النمو المهني هي بشكل أساسي عملية تطوير وتحقيق لمفهوم الذات ، حيث يكون مفهوم الذات نتيجة لتفاعل القدرات الموروثة التكوين العصبي، ممارسة الأدوار المتعددة في الحياة بإيجابية واستحسان المحيطين له . (الخالدي، 2011، 25)

وقد اعتمد super في تطوير نظريته على إطار عام مستمد من نظرية مفهوم الذات وعلم النفس الفارقي وعلم النفس النمو، وعلى ضوءه صاغ أهم مبادئ نظريته، والمتمثلة فيما يلي:

- يختلف الأفراد في النواحي النفسية المختلفة، من حيث سمات الشخصية والقدرات والاستعدادات والميول، والتي تكون مفهوم الذات الذي يعتبر مفهوماً أساسياً في هذه النظرية. - كل فرد يصلح للعمل في عدد من المهن في ضوء ما لديه من سمات وقدرات واستعدادات واتجاهات.

- تتطلب كل مهنة نموذجاً محدداً من السمات والقدرات والاستعدادات والميول، أي أن كل مجموعة من الوظائف تتطلب مجموعة من الاستعدادات إضافة إلى ذلك يعتمد التوجه النمائي للنظرية على المبادئ التالية:

- أن نمو والخبرة لهما دور أساسي في تحديد مفهوم الذات، وبالتالي اختيار المهنة ودرجة الكفاءة والنجاح، ومفهوم الذات يتغير مع الوقت والخبرة، ويبدأ اكتمال الذات بنهاية مرحلة المراهقة المتأخرة.

- تتلخص عملية التغيير هذه في سلسلة من مراحل الحياة، تشمل فترات ودورات قصيرة أو جزئية.

خلال تطور الفرد ومروره بأطوار الحياة، مثل طور المدرسة - طور المدرسة - طور الشباب - العمل - بناء الأسرة - الوالد - الجد... إلخ فإنه يلعب أدوار على ما يطلق عليه "مسار الحياة" (المنزل - الأسرة - المدرسة - الكلية - مكان العمل... إلخ) وبالتالي فكل البشر منخرطون في أدوار عديدة في نفس الوقت الذين يقومون فيه بتلك الأدوار على مسارح عديدة وتؤثر الأدوار في بعضها البعض في كل أنواع المسارح. (مشري، 2013، 60)

ويرى سوبر بأن عملية النمو المهني تمر بخمس مراحل سماها واجبات النمو المهني وهذه المراحل هي:

مرحلة النمو (الولادة - 14): تتصف هذه المرحلة بأن مفهوم الذات ينمو من خلال التعرف على الأشخاص المهمين في المدرسة والأسرة، وهنا تسيطر الحاجات والخيالات والميول وتصبح القدرات ذات أهمية كبيرة مع زيادة المشاركة الاجتماعية واختبار الواقع.

مرحلة الاستكشاف (24 - 25): هنا تصبح الاختيارات المهنية أكثر تحديداً، ولكنها لا تكون نهائية وتتميز هذه المرحلة باختبار الذات ومحاولة لعب دور الاستكشاف المهني.

مرحلة التأسيس (25 - 44): تتصف هذه المرحلة بحصول الفرد على عمل مناسب، ويتم خلالها اكتساب الفرد خبرات ومهارات أساسية وتحسين الواقع المهني.

مرحلة الاحتفاظ (45 - 64): وهنا يحاول الفرد المحافظة على ما حققه واكتسبه من المهنة ويميل نحو عدم تغيير المهنة لأنه حقق مكانة في العمل.

مرحلة الانحدار: وهي مرحلة ما بعد (60) سنة وهنا تضعف القدرات العقلية والجسمية وتتغير نشاطات العمل وبالنهاية يتوقف النشاط وتنتهي بالتقاعد. (وصل الله، 52، 2008)

يتضح من خلال ما سبق ، أن هذه المراحل تزودنا بكيفية التعامل مع الأفراد في أعمارهم المختلفة، وأنها تبدو أكثر وضوحاً إذا نظرنا إليها من خلال خمسة أنشطة عملية يقوم بها الشخص وتسمى هذه النشاطات بالمظاهر المهنية التطورية، والتي تتمثل فيما يلي:

1- التبلور: تبدأ من (14_18) سنة وهي فترة مهمة في تشكيل أهداف مهنية عامة من خلال الوعي وإدراك المصادر المهنية المتاحة، ومن خلال القيم، والاهتمامات والتخطيط لمهنة مفضلة عند الشخص.

2- التحديد: تبدأ من (18_21) سنة وهي فترة انتقال من التفصيلات المهنية إلى نشاط مهني أكثر تحديداً، و يكون لدى الفرد مفهوم واضح نحو التخصص المراد الالتحاق به.

3- التطبيق: تبدأ من (21_24) سنة وهنا يقوم الشخص بالتدريب الفعلي على المهنة المحددة، والدخول إلى العمل المناسب.

4- الاستقرار: تتمتع من (24_35) سنة وهي فترة تأكيد على المهنة المفضلة، وذلك من خلال خبرة عملية حقيقية، واستخدام وتوظيف المهارة والموهبة في إظهار الاختيار المهني على أنه الاختيار المناسب.

5 - الاندماج: من (35) سنة فأكثر، وهي إنشاء أو تأسيس في المهنة وذلك عن طريق التقدم في المهنة، من خلال الوضع المهني والخبرة، والأقدمية في المهنة، ومن خلال الاندماج والإخلاص لتلك المهنة. (الصبحي، 1432، 24)

وبناء عليه، يتضح أن المجهودات التي قام بها Super ترمي إلى التأكيد على سيكولوجية الفروق الفردية، والتي تشير التمايز القائم بين الأفراد نتيجة النمو والتطور وإلى مفهوم الذات المهنية التي يكونها الفرد عن ذاته على اعتبار أن مفهوم الذات يتطور من خلال مراحل النمو المختلفة، حيث يرى أنه يمكن اعتبار هذه المراحل كمحاولة لترجمة مفهوم الذات إلى مفهوم مهني بتنسيق من المراحل، بحيث يقابل كل مرحلة سلوكيات خاصة.

3-3- نظرية (تيدمان):

يرى تيدمان بان الشخص يصل إلى القمة في صنع القرارات المهنية مرتكزا على نقطتين هما: التفاضل والتكامل ويقصد بالتفاضل تقييم الذات من خلال المطابقة ودراسة الوجهات المختلفة والمتعددة من المهن ويبدأ بعملية المفاضلة بين أفكار عن ذاته وأخرى عن عالم العمل.

أما التكامل فهو وصول الفرد إلى تحقيق ذاته وتفاعله واندماجه مع جماعته المهنية وشعوره بالقناعة والرضا لما حققه من نشاط في عمله.(الصبحي، 1433هـ، 26)

ويشير أبو عيطة (2002) إلى أن تيدمان يعد من أصحاب نظرية النمو المهني لأنه اهتم بمراحل النمو الفرد في عملية اتخاذ القرارات وحدد دورها في تنمية قدرة الفرد على ضبط الذات وتسييرها حيث تتمثل قدرته في اتخاذ القرار في سبع خطوات تتضمن مرحلتين هما:

المرحلة الأولى:تتضمن الخطوات الست الأولى.

المرحلة الثانية:تبدأ بالخطوة السابعة وتستمر مدى الحياة.

وهذه الخطوات مرتبة على النحو التالي:(الاستكشاف، التبليور، الاختيار التجريبي التوضيح والتفسي، البدء بالعمل، تعديل وتصحيح الاختيار، والاندماج في المجتمع المهني).

أما المراحل فهي:

أولاً:مرحلة بناء التوقع:

تهدف هذه المرحلة توعية الفرد بحاجاته من خلال التواصل مع البيئات المهنية المختلفة بهدف المعرفة وتحديد البدائل المهنية المتوقعة، ويتم ذلك من خلال عملية التحليل والتواصل إلى أقل عدد ممكن من البدائل وتحقيق المفاضلة بين المهن المهن المتشابهة المتقاربة حيث يحصل الفرد على اختيار مؤقت تجريبي إلى أن يراجع هذا الاختيار ويتحقق من نتائجه بالتجريب.

حيث تتضمن مرحلة بناء التوقع أربع خطوات أساسية هي: الاستكشاف التبلور الاختيار التجريبي، التوضيح والتفسير والبدء بالعمل وتعديل وتصحيح الاختيار.

ثانياً: مرحلة البدء بالعمل و تنفيذه:

إن هذه المرحلة تبدأ بمرحلة الجامعة والدخول في العمل حيث أن السلوك هنا وبعدها سوف يصل إلى مرحلة الاندماج التي سوف توصله إلى اتخاذ القرار النهائي.

حيث يرى تيدمان أن الفرد جوهره هو قوته الذاتية التي تقوده إلى أن ينمي قدرته ويكتشف الواقع ويحقق ذلك بأساليب مختلفة تجعل اتخاذه للقرار معبرا عن قوته الذاتية.

وقد حدد تيدمان الأهداف الرئيسية للعملية الإرشادية بهدفين أساسيين هما:

أ/ تزويد الفرد بمهارات تساعد على دعمه نحو الأنا وتجعل منه إنسانا قادرا على بناء نفسه واتخاذ قراره السليم.

ب/ المساعدة على تحديد المسؤولية الذاتية عند الفرد في اتخاذ القرار المهني دون تردد أو تأخر.

4- العوامل المؤثرة في النمو المهني والاختيار:

يختار الفرد مهنته ليس نتيجة لعامل واحد وإنما لتدخل عدة عوامل تمارس ضغطها على الفرد قد تكون عوامل داخلية تتصل بشخصيته وتكوينه النفسي أو عوامل خارجية راجعة إلى تأثيرات المحيط الاجتماعي ويمكن إجمال العوامل المؤثرة في اختيار الفرد لمهنته على النحو التالي:

1-عوامل داخلية: تعتبر العوامل الداخلية ذات تأثير على مشاريع الأفراد ومن أبرز هذه العوامل هي:

-**الجنس:** يؤثر الجنس بدرجة كبيرة على اختيار الفرد لمشروعه الدراسي أو المهني وهذا ما أشارت إليه دراسة تمت في جامعة (هايو) إلى أن النساء المتوجهات نحو الاختيار مهن يشغلها الرجال يتميزن بشخصية عالية وكفاءة أعلى من الرجال في الأداء العلمي والاستقلال والمثابرة والثقة بالنفس والكفاءة العلمية في البحث أما ربات البيوت فيتميزن بشخصية أنثوية ذات سمات اجتماعية وهي تمثل دور أنثوي تقليدي. (تارزولت، 1996، 12)

وفي هذا السياق يمكننا القول أن للجنس تأثير في عملية اختيار الفرد لمشروعه الدراسي أو المهني.

- **صورة الذات:** تؤدي معرفة الفرد بذاته إلى زيادة الدقة أثناء اختياره لمهنته، حيث تعرف بأنها قدرة الفرد على إجراء تمايزات بين البيئات المهنية المحتملة بناء على خصائصه الشخصية ومقدار المعلومات التي يدركها عن نفسه. (الراهدى، ب س، 61)

- **خصائص الفرد وقدراته:** تعتبر خصائص الفرد من العوامل المؤثرة على الفرد أثناء اختياره لمهنة من المهن، بحيث تؤثر كل من القدرات والاستعدادات، والميول، والسمات والاتجاهات والقيم، والذكاء، والكفاءة، على فرص نجاحه في ميدان الدراسة أو العمل فكلما اقتربت خصائص الفرد وقدراته من متطلبات التخصص أو العمل كلما زاد فرص نجاحه فيه والعكس من ذلك. (حمدي وحسن، 57)

من خلال ما سبق ، يتضح أن عملية اختيار مجال دراسي أو مهني تتأثر بعوامل داخلية كالجنس وصورة الذات أو خصائص الفرد وقدراته بالإضافة إلى ذلك نجد أن العوامل الوراثية والميول والأساليب المعرفية...الخ، والتي لها دور فعال في التأثير على الفرد أثناء صياغة اختياره، لكن لا يمكن الحكم بأن العوامل الداخلية هي المتحكم الوحيد في المشروع المهني أو الدراسي للفرد بل هناك عوامل خارجية تؤثر في عملية اختيار الفرد.

العوامل الخارجية: نذكر منها ما يلي:

-**العوامل الأسرية:** تتأثر اختيارات الأبناء لمهنة أو تخصص ما بعامل الأسرة بحيث يختار الكثير من الأفراد منهم متأثرًا بنصائح الوالدين أو تقليد نتيجة الإعجاب بمهنة آبائهم وذلك من خلال وراثة المهنة، وقد أشارت نتائج إحدى الدراسات أن 90% من أبناء المزارعين يواصلون العمل الزراعي ولا سميا إذا كان العمل في المجال الحرفي أو اليدوي، بمعنى أن الابن يمارس مهنة أبيه، أو قد تؤثر الأسرة في اختيار الأبناء وذلك من خلال إرغام الابن على اختيار مهنة أو تخصص لفشل أحد الوالدين في الوصول إليها فيرى أن ابنه امتداد لشخصيته يحقق بها ما فشل هو في تحقيقه.

-**المدرسة والمعلم:** للمدرسة أدوارها التي لا تنكر في توجيه الأبناء لاختيار مهنة محددة وكذلك اختيار بعض التخصصات وهذا الأمر ليس غريبا، فكثيرا ما يكون للمعلم والهيئة المدرسية أدوارا تأثيرية تفوق تأثير الوالدين فأحيانا ينظر للمعلم وكأنه الأب البديل .
(حمدي وحسن، 1999، 57)

-**تأثير الأصدقاء:** تؤكد بعض الدراسات أن للأقران والأصدقاء تأثير واضح في توجيه بعضهم لاختيار مهنة واحدة وذلك من باب استمرارية السلوك التعلقي بحيث يتفاعل الفرد. في المدرسة من خلال إقامة علاقات اجتماعية مع الأصدقاء والتعلق بهم ونتيجة هذا التعلق فان الفرد يتأثر بأرائهم في صياغة اختياره.

-**المكانة الاجتماعية:** تلعب الدوافع الاجتماعية دورا بارزا في اختيار الفرد لمهنته أو لتخصص الدراسي، فالتقدير الاجتماعي والمكانة الاجتماعية التي يمكن أن تحققها مهنة معينة هي التي تدفع بالفرد لاختيار مهنة أو ترك مهنة أخرى كما أن الأسر ذات المكانة الاجتماعية العالية توجه أولادهم إلى المهنة التي تحفظ ماء وجه الأسرة، وتبقي على واجهتها الاجتماعية. (تارزولت، 1997، 44)

وعليه، فإن الفرد أثناء صياغة اختياره يتأثر بمكانة المهنة في المجتمع كما قد يتأثر الاختيار أيضا بمكانة الأسرة الاجتماعية والعمل على الحفاظ على هذه المكانة.

5. نشاطات التوجيه ودورها في بناء وتحقيق النمو المهني:

أن التوجيه المهني هو خدمة من الخدمات التي تقدم للفرد أو لمجموعة من الأفراد لمساعدتهم على الاختيار الأمثل للمهن التي تتناسب مع قدراته وميولهم واستعداداتهم من ثم الدخول في معركتها دخولا ناجحا (مطر، 2001، 02) أي هو عبارة عن مجموعة من النشاطات التي تسمح للفرد باتخاذ القرارات التي تحدد تطوره المدرسي والمهني.

وتتمثل هذه النشاطات كما توضحها تارزولت (1997، 44) فيما يلي:

الإعلام: وهو تزويد الأفراد بالمعلومات المتعلقة بالإمكانيات المتاحة (مهنية، دراسية، اجتماعية) في البيئة التي يعيشون فيها.

الإرشاد: تقديم المساعدة الفنية المتخصصة للأفراد أو الجماعات بهدف زيادة فهم الذات وتطوير القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات.

التقييم: هو تقييم قدرات وإمكانيات الفرد ومحاولة التوفيق بين هذه الإمكانيات واختياره.

المشورة: إعطاء توجيهات للأفراد انطلاقا من التجارب السابقة الموجه في مسيرته المهنية.

التعيين: وهو مساعدة الفرد على الحصول على الوظيفة في المجال المناسب له.

تربية الاختيارات (بيداغوجيا المشروع): وهي وضع برامج تربوية تسمح للمشاركين بتطوير قدراتهم والأدوات المعرفية اللازمة للاختيارات المهنية وتحديد الخطة المناسبة لتحقيقها.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى مفهوم النمو المهني والتي من خلالها عرفنا بأنه عملية تتضمن مراحل ضمنية هي الاختيار والنضج المهني والمشروع، كما تطرقنا إلى مراحل النمو المهني وهي الاستكشاف المهني والبلورة المهنية وتتلخص في أن يتعرف الفرد عن ذاته من حيث

قدراته وميوله واستعداداته ، ويتعرف عن المهن من حوله من حيث خصائصها وطبيعتها ويوائم بين ذلك أي يبلور في اختيار مهني، كما تطرقنا إلى أهم نظريات النمو المهني والعوامل المؤثرة فيه، ثم تكلمنا حول خدمات الإرشاد في بناء وتحقيق النمو المهني.

الفصل الثالث

استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الدراسي

- تمهيد

- 1 - مفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة
- 2 - مكونات ما وراء المعرفة
- 3 - استراتيجيات ما وراء المعرفة
- 4 - أهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في مجال

الاختيار الدراسي

- خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر موضوع استراتيجيات ما وراء المعرفة من أهم المواضيع التي اهتم بها علماء النفس المعرفيين من أكثرها حداثة، كونها تهتم بالدور الفعال الذي يقوم به المتعلم على التعلم بنفسه معتمدا على كفاءاته ومهاراته الخاصة، بدلا من النظرة الكلاسيكية التي تعتبر مجرد مستقبل غير فعال يقوم بتخزين المعلومات فقط، بدلا من توظيفها ومعالجتها معرفيا وتنظيمها ذاتيا.

حيث يتفق استراتيجيات ما وراء المعرفة مع الاتجاهات الحديثة التي تؤكد على أن بلوغ المتعلم مستوى إدراك ما يتعلم ليس مؤشرا كافيا لبلوغه مستوى التعلم الجيد، فضلا على أن الطريق إلى ذلك يتطلب قدرا من الوعي بالأساليب والاستراتيجيات المناسبة لتحقيق ذلك

وعلى هذا الأساس سنحاول في هذا الفصل التطرق إلى استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الدراسي، وذلك من خلال توضيح مفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة ومكوناتها واستراتيجياتها، إضافة إلى أهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار الاختيار الدراسي وبناء المشروع المهني.

1_ مفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة:

اختلفت التعاريف لمصطلح "الاستراتيجيات" فنظرا لكثرتها وتنوعها ففي بعض الأحيان تكون متناقضة، هناك عدة تعريفات في أعمال الباحثين تتحدث عن مصطلح الاستراتيجية منها:

تعرف الاستراتيجية عامة : إلى جملة الإجراءات المستخدمة لمعالجة مهمة أو أكثر لتحقيق هدف محدد. (بن شدة، 2009، 112)

وتشير أوكسفورد إلى أن أصل كلمة استراتيجية مشتق من الكلمة اليونانية استراتيجية (Strategia) والتي تعني القيادة العسكرية أو فن الحرب بمعنى أن الاستراتيجية تتضمن أفضل قيادة للفصائل أو السفن أو القوات (بن شدة، 2009، 114).

ويذكر حبيب (17، 1995) أن في قاموس "وسترعرفت الاستراتيجية " بأنها: نظام متكامل مسؤول عن وضع الأهداف، واختيار وتكوين الأسلوب أو الطريقة المفضلة ثم مراقبة الأداء.

وعليه، فإن الاستراتيجية هي اجراءات، فن، نظام، لتحقيق هدف معين، أي عن طريق مجموعة من الاجراءات، او داخل نظام معين، وبفنية يتكون لدى الطالب الأسلوب لبلوغ الهدف المنشود، أي هي الطريقة التي يتبعها الطالب لبلوغ الهدف، ففيمجا ل الاختيار فتعد الاستراتيجية هي سلسلة العمليات المستخدمة من أجل اتخاذ القرار المهني.

وكذلك يعرفه مي (2006، 33) الاستراتيجية بأنها عبارة عن أنشطة معرفية وإجرائية ينفذها الطالب أثناء تعامله مع المادة التي يتعلمها.

في حين عرفها زغبوش (2005، 80) بأنها عبارة على مجموع من الإجراءات المنتقاة لبلوغ هدف معين، من أجل استثمار أمثل للكفاءة.

مما سبق ذكره من التعاريف يتضح أن الاستراتيجية في إطار الاختيار هي مجموعة من الخطوات، هذه الخطوات هي عبارة على أنشطة معرفية في شكل نظام متكامل منتقاة بطريقة منظمة يقوم الطالب بأدائها لا اتخاذ القرار واختيار التخصص.

أما مفهوم ما وراء المعرفة يعد من المفاهيم الحديثة التي كان لها تطبيقات مباشرة في ميدان التربية، فقد قامت العديد من الدراسات العربية والأجنبية بتناول هذا المفهوم في علاقته بالعديد من المتغيرات، ويعتبر الوعي بما وراء المعرفة أعلى مستويات النشاط العقلي الذي يبقى على وعي الفرد بذاته. (الفقي، 2008، 74)

حيث ظهر مفهوم ما وراء المعرفة بوضوح في بداية السبعينيات على يد

John Flavell ليضيف هذا بعدا جديدا في علم النفس المعرفي (الحارون، 2008، 89)

إذ يعتبر Flavell أول من استخدم هذا المفهوم في البحث التربوي (خطاب، 2007، 96) ومن بعد ذلك لقي هذا المفهوم اهتماما ملموسا على المستويين النظري والتطبيقي. (عزيز، 2005، 110)

حيث عرف Flavell مصطلح ما وراء المعرفة بأنه : معرفة الفرد لما يتعلق بعملياته المعرفية ونواتج تلك العمليات والخصائص المتعلقة بطبيعة المعرفة والمعلومات لديه وكل ما يتعلق بها مثل الأولويات الملائمة لتعلم المعلومات أو المعطيات وتستند إلى التقديم النشط وضبط وتنظيم هذه العمليات في ضوء الموضوعات المعرفية أو المعطيات التي تتضمنها عادة لتحقيق قصد أو هدف.(بن شدة، 2009، 56)

كما عرفت "ما وراء المعرفة" (Meta cognitives) بأنها "تأملات عن المعرفة أو التفكير فيما نفكر به، وكيف نفكر. (عبيد، 2009، 217)

في حين يعرفها Carin بأنها: التفكير في التفكي ر، وهي تمثل عمليات ومهارات عقلية مستخدمة في حل مشكلة محددة.(حمودة، 2004، 77)

كذلك يعرفها Lids بأنها: التفكير في التفكير أو التفكير حول المعرفة الذاتية، أو التفكير حول المعالجات الذاتية، وهي تتضمن الوعي، والفهم والتحكم وإعادة ترتيب المادة، والاختيار، والتقويم والتي تتكون من خلال التفاعل مع المهام التعليمية . (العتوم، 2005، 232)

حيث يعرف Bonds & Bonds ما وراء المعرفة بأنها : معرفة ووعي الفرد بعملياته المعرفية وقدراته على تنظيم وتقييم ومراقبة تفكيره، وأن هذه المراقبة تتيح للفرد فرصة السيطرة بفاعلية أكثر على عملياته المعرفية. (العتوم، 2004، 206)

من خلال ما سبق من التعاريف يتضح أن ما وراء المعرفة هي تأملات لعمليات عقلية معرفية لاتخاذ القرار، اذ هي عملية تتضمن وعي الفرد بالعمليات التي يستخدمها في معالجة المعلومات، ومدى قدرته على تنظيم وتقييم ومراقبة تفكيره وتعلمه ، للسيطرة بفاعلية على العمليات المعرفية في أداء المهمة.

أما استراتيجيات ما وراء المعرفة فتعرف بأنها: تلك الطرق والإجراءات والأداءات التي تمكن المتعلم من التوقع الصحيح للنجاح أو الفشل أثناء القيام بمهمة التعلم واختيار الاستراتيجية المناسبة التي تتفق وطبيعة هذه المهمة، وقدرة المتعلم على التقويم الذاتي أثناء

القيام بالعمل وتغيير مسار التفكير والعمل بما يناسب الموقف التعليمي والقدرة على التحقق من صحة ما وصل إليه من نتيجة. (ناشف، 1997، 101)

بمعنى أن يتعرف الطالب على التخصص الذي سيدرسه، ويكتشف ما إذا كان سيتعلمه بشكل جيد أم لا (النجاح والفشل) أي المراقبة الذاتية للعمليات المعرفية ، فمعرفة الطالب باستراتيجيات التعلم الفعالة تتضمن معرفة أي من الاستراتيجيات تكون أكثر فعالة ومع أي مهمة تعليمية، ولأي هدف يمكن إن تستخدم هذه الاستراتيجية.

وتعتبر استراتيجيات ما وراء المعرفة سلسلة من الإجراءات التي يستخدمها الفرد للسيطرة على الأنشطة المعرفية والتأكد من تحقق الهدف، وهذه الإجراءات تساعد على تنظيم ومراقبة عملية التعلم وتشتمل على تخطيط ومراقبة الأنشطة المعرفية والتأكد من تحقيق أهداف هذه الأنشطة. (Broyon، 2004، 35)

ويتضح من ذلك أن السلوك الاستراتيجي يتضمن اختيار الفرد لأفضل الأساليب في مواجهة الموقف أو المشكل وهناك حقيقة في اتجاه تكوين وتناول المعلومات ومن هنا ظهر مفهوم الاستراتيجية في هذا الاتجاه. (رشوان، 2010، 55)

ومنه، فاستراتيجيات ما وراء المعرفة هي طريقة لتحقيق الهدف المنشود في أداء المهمة وهو الاختيار الدراسي، يحتاج إلى توظيف سلسلة من العمليات لإنجازها من تخطيط وتنظيم ومراقبة.

فالمتعلمون الذين يكونون على وعي بما وراء المعرفة يعرفون ما يفعلونه، وعندما يعرفون ما لا يعرفونه فانهم لديهم استراتيجيات لاكتشاف ما يجب عليهم فعله وتحديد استخدامها هذا النوع من الاستراتيجيات ينشط تفكير الفرد ويمكن أن يؤدي إلى عملاً وأداء أكثر تطوراً.

ومن خلال ما سبق ذكره ، أن استراتيجيات ما وراء المعرفة هي سلسلة من العمليات التي تستخدم للسيطرة على العمليات والأنشطة المعرفية من أجل التأكد من أن الأهداف المعرفية قد تم إنجازها ، فهي تساعد على تنظيم ومراقبة التعلم، وتشتمل على التخطيط والمراقبة والتقويم بالإضافة إلى المراجعة.

وبناء عليه، ومن خلال كل ما سبق يمكن القول إن استراتيجيات ما وراء المعرفة عبارة عن مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها الطالب الجامعي لاختيار التخصص الجامعي ، يكون على وعي وإدراك بعمليات تفكيره وإدارتها، وان يفكر فيما يفكر فيه، وان يعرف الأنشطة والعمليات الذهنية التي تستخدم قبل وأثناء وبعد الاختيار، للقيام بالعمليات المعرفية وما وراء معرفية، والوعي بالإجراءات والأنشطة التي ينبغي القيام بها لتحقيق هدفه والتحكم الذاتي في عملياته وتوجيهها واستخدامها في حل المشكلات.

2- مكونات ما وراء المعرفة:

تعددت وجهات نظر العلماء حول تحديد المكونات الأساسية لما وراء المعرفة حيث يرى (فلافل) مثلا أن مكونات ما وراء المعرفة تتمثل في:

- معرفة ما وراء المعرفة.

- مهارات ما وراء المعرفة.

- خبرات ما وراء المعرفة. (الزيات، 2004، 576)

2-1: معرفة ما وراء المعرفة: تتضمن ما يلي:

2-1-1 معرفة الشخص : وتتمثل كل ما يفكر به الفرد حول طبيعته وطبيعة غيره من الناس.

بمعنى أن يفكر الطالب في خصائصه، وخصائص غيره من الطلبة.

2-1-2 معرفة المهمة : وتتضمن معرفة الفرد بمتطلباته المهمة، وكيف يمكن تهيئة هذه المتطلبات مع مختلف الظروف والاستراتيجيات التي تقود إلى إنجازها بمعنى أن يتعرف الطالب على متطلبات التخصص، ومدى قدرته على ذلك.

2-1-3 معرفة الاستراتيجية : وتتمثل في معرفة الفرد بالاستراتيجيات الملائمة لأداء مهمة معينة دون أخرى.

2-2: مهارات ما وراء المعرفة: وتتمثل في التخطيط، المراقبة، والتقييم.

2-3: خبرات ماوراء المعرفة: هي الخبرات التراكمية الناتجة عن توظيف المعرفة في مختلف المواقف، وما ينتج عنها من نتائج تدعم وعي الفرد بذاته وقدراته ومعلوماته وتتأثر خبرات ماوراء المعرفة بنتاج توظيف المعرفة في حل المشكلات وإنجاز المهام المختلفة وكذا الاستراتيجيات المشتقة من ذلك.

والملاحظ أن استخدام ما وراء المعرفة يساعد الطالب في تنمية قدرته على بناء مشروعه الشخصي، وذلك من خلال التفكير في خصائصه الذاتية، ومتطلبات المهمة، مع كيفية استخدام المهارات في المواقف الملائمة، ويكون ذلك قبل واثناء وبعد أداء المهمة أي الاختيار من خلال التخطيط لها والمراقبة والتقويم، ثم ان نتيجة لذلك ينتج لدى الطالب وعي بذاته يساعده على اتخاذ القرار.

3- استراتيجيات ماوراء المعرفة:

تشمل استراتيجيات ماوراء المعرفة ثلاثة أنواع من الاستراتيجيات وهي: التخطيط للمراقبة، التنظيم الذاتي كما حصرها اكسفورد " في ثلاث محاور رئيسية هي: تركيز عملية

التعلم، والتنظيم والتخطيط للتعلم، والتقويم، والتي نعرضها في ما يلي:

3-1- استراتيجيات التخطيط:

- تعتبر من أهم عمليات ماوراء المعرفية، فالوضع الصحيح والجيد للخطة يضمن السير الفعال نحو انجاز المهمة وهي تتضمن ثلاث مهام تابعة وهي:
- تحديد الهدف المراد تحقيقه تحديدا دقيقا أو الشعور بالمشكلة
- اختيار استراتيجية التنفيذ المناسب للمهمة المطلوب تنفيذها مع تحديد الأساليب والإجراءات للتغلب عليها.
- التنبؤ بالمخرجات والحلول المتوقعة. (بن شدة، 2010، 60)
- وأثناء ممارسة المتعلم لهذه الاستراتيجية يطرح على نفسه عدة أسئلة من بينها، ما المعرفة السابقة التي يمكن أن تساعدني في أداء المهمة؟ هل انمي طريقتي في مواجهة المواقف تبعا لنوع الموقف؟ ما الأفكار والأسئلة التي ترد إلي ذهني أثناء قراءة المواقف؟ (أبورياش ، 2007

(ما هي العوائق المحتملة؟ وما هي طريقة مواجهتها؟ وما نوع الاستراتيجيات التي احتاجها والمعلومات؟ (جروان، 2007، 49) وتساعد استراتيجية التخطيط الطلاب على أن يقرروا أين ومتى يطبقون استراتيجيات معرفية محددة مثل التكرار وتحديد المفاهيم كما تشجعهم على استخدام عمليات منظمة ذاتيا مثل مراقبة سرعة تقدمهم في التعلم وضبط وتعديل جهدهم بناء على ذلك. (شوقي، 2009، 145)

وعليه، يتضح أن استراتيجية التخطيط ووضع الأهداف تسمح للطالب أن يجيب على الأسئلة التي يطرحها على نفسه عند عملية الاختيار ، والتي من خلالها يكون لدى الفرد معرفة حول ذاته وحول المهمة، وفي أي موقف تستخدم الاستراتيجية.

3-2 استراتيجيات المراقبة:

وهي تعني وعي الفرد بما يستخدمه من استراتيجيات مختلفة للتعلم .(قطب ورحاب، 2010، 10)

فاستراتيجية المراقبة تعبر عن مدى اقتراب المتعلم من تحقيق الأهداف الموضوعة وأدائه الفعلي من خلال التغذية المرتدة التي تساعد المتعلم في تقييم مدى تقدمه نحو الأهداف المطلوبة. (الترشي، 2010، 218)

و رقابة الفرد لتفكيره وسلوكه الأكاديمي تعتبر مظهرا مهما للتعلم، فلكي يصبح الفرد منظما فانه يجب أن يكون هناك هدف أو معيار نقارن على أساسه وفي ضوء أداء الفرد كي يوجه عملية المراقبة.

كما تتضمن استراتيجية المراقبة مراقبة السير نحو الهدف المنشود والحفاظ على تسلسل الخطوات وتتابعها، ومعرفة متى يتحقق الهدف ومتى يجب الانتقال إلى العملية التالية واختيار العملية المناسبة التي تتبع في السياق، وإضافة لاستكشاف المعوقات .(إبراهيم، 2009، 56)

ومن هـ، يتضح أن استراتيجية المراقبة، يحتاجها الطالب لمعرفة مدى تقدمه على انجاز المهمة، وتنشط وعي الفرد بمعرفة الخطوات والاجراءات التي يتبعها، ومنه معرفة مدى انجاز المهمة.

4-2-3 استراتيجيات التقويم الذاتي:

ويقصد بها التأكد من مدى تحقق الأهداف المعرفية المحددة سابقا وتشمل على سلسلة من الإجراءات كما أشار إليها جروان:

- 1- تقويم مدى تحقيق الأهداف المعرفية المخطط لها.
 - 2- الحكم على كفاءة النتائج أي إعطاء حكم الموضوعي حول دقة النتائج.
 - 3- الحكم على مدى مناسبة وملائمة الاستراتيجيات المستخدمة لإنجاز أو تنفيذ المهمة المعرفية.
 - 4- تقويم مدى فاعلية الخطة و تنفيذها. (جروان، 1999، 102)
- وتكمن أهمية أنشطة التقويم في اختيار التخصص، عندما يكون الحكم على الأداء سلبياً فإن الطالب يعدل من الاستراتيجية التي يستخدمها في التجهيز والمعالجة ويستخدم استراتيجية أكثر كفاءة، وقد يلجأ إلى طلب العون من الآخرين أو قد تعيد ترتيب بيئة التعلم بما يساعد على تحقيق الأهداف وإسهام التقويم الذاتي في توجيه الانتباه إلى مواضع الضعف، ومدى فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة ومدى تحقق الأهداف المرغوبة.

4- أهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في الاختيار وبناء المشروع المهني:

- أكد الكثير من علماء المختصين في مجال علم النفس المعرفي المعاصر على الأهمية البالغة لدور استراتيجيات ما وراء المعرفة في إحداث التعلم الفعال والتي تتمثل فيما يلي:
- استخدام الطلبة لاستراتيجيات ما وراء المعرفة يزيد من وعيهم بما يدرسونه في الموقف التعليمي، وبكيفية تعلمهم على النحو الأمثل وإلى أي مدى تم تعلمهم.
 - ترى ريكا اكسفورد أن استراتيجيات ما وراء المعرفة تساعد الطلبة على تنظيم المعرفة الخاصة بهم وعلى التركيز والتخطيط والتنظيم والتقويم لمدى تقدمهم في الأداء.

• كما أن استراتيجيات ما وراء المعرفة تجعل ال طلبة أكثر نشاطا، ومن ثم تحسن أدائهم وخصوصا بين الطلبة الأقل مهارة في الأداء.

حيث تكمن أهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في نوع المتعلمين الذين يسعى إلى تكوينهم، ويشير تراث البحث في الموضوع إلى أن استراتيجيات ما وراء المعرفة يظهر مزيدا من الوعي بمسؤوليته عن جعل التعلم ذا معنى ومراقبة أدائه الذاتي، وينظر إلى المشكلات والمهام التعليمية باعتبارها تحديات، ويرغب في التغيير ويستمتع بالتعلم، متجه نحو هدف يستخدم استراتيجيات مختلفة لتحقيق الأهداف التي وضعها لنفسه. (كامل، 2003، 117)

حيث بذلك يصبح ال طالب يمتلك أدوات التعلم الذاتي، لديه هدف وبالتالي يمتلك الدافعية الذاتية للبحث عن المعرفة واكتسابها وينتقلون من كونهم متعلمين سلبيين إلى متعلمين ايجابيين، إذ تعد استخدام الاستراتيجيات أحد السبل التي تساهم في ذلك.

كما تعد استراتيجيات ما وراء المعرفة من استراتيجيات التعلم ، في هذا المجال يؤكد أبو رياش (2007) أنه من الأهمية في تعليم استراتيجيات التعلم، استخدام أساليب ثبت صحتها وموثوقيتها، لذلك يعرض عددا من الاساليب التي اجريت عليها دراسات وبحوث عديدة وثبت نجاحها في تقديم الاستراتيجيات للطلبة وأوصت باستخدامها. (مشري، 2013، 209)

وتقدم هذه الاساليب ضمن منهجية تشتمل على خمس مراحل رئيسية لتعليم الاستراتيجيات هي: الإعداد، والتقديم والممارسة والتقويم وتوسيع مجال الاستخدام.

المرحلة الأولى: الإعداد

الهدف من مرحلة الإعداد هو تطوير وعي الطالب بأن معارفه السابقة يمكن توظيفها في المهمة الجديدة، وهذا يعني تطوير وعي الطلبة باستراتيجياتهم الحالية والأساليب الخاصة التي تساعدهم على التعلم، ومعرفة إذا ما كانوا يعتقدون أن التعلم يحدث نتيجة الجهد أو الذكاء أو الحظ، أو نتيجة التطبيق النظامي لأساليب استراتيجية في التعلم.

خلال هذه المرحلة يتم تشجيع القدرات ما وراء المعرفية، وأهمية امتلاك حصيلة وافرة من الاستراتيجيات للمساعدة في تحقيق أهداف المهمة، إذ يفهم الطلبة أن هناك أكثر من

طريقة للتعليم، وأن دورهم كمتعلمين هو اختيار الاستراتيجية الأكثر ملائمة لهم، باعتبار إن انجاز المهمة بفاعلية ينتج عن اختيار استراتيجيات فاعلة واستخدامها .
(مشري، 2013، 209)

المرحلة الثانية: التقديم

يستخدم في هذه المرحلة أسلوب التدريس الصريح للاستراتيجية، وتوفير التوجيه الصريح للاستراتيجيات إلى زيادة وعي الطلبة ما وراء المعرفي بمتطلبات المهمة وبالعلاقة بين استخدام الاستراتيجية وانجازها.

حيث يؤدي أسلوب التدريس الصريح للاستراتيجية إلى زيادة وعي الطلبة ما وراء المعرفي بمتطلبات المهمة وبالعلاقة بين استخدام الاستراتيجية وانجازها. (مشري، 2013، 209)

المرحلة الثالثة: الممارسة

يتم في هذه المرحلة تقديم مساعدات تدريبية لتطبيق الاستراتيجيات التي يمتلكها الطلبة أو لديهم خبرات حولها، تكون هذه التدريبات مكثفة في البداية، ثم يتم سحبها تدريجيا عندما يكتسب الطلبة مزيدا من المهارات والاستقلالية في أداء المهمات. (مشري، 2013، 209)

المرحلة الرابعة: التقويم

في مرحلة التقويم يتأمل الطلبة الاستراتيجية التي استخدموها، والتقدير الذي حققوه بسبب نجاحهم في استخدامها، فضلا عن المساهمة التي وفرتها الاستراتيجية هي تيسير تعلمهم. (مشري، 2013، 209)

المرحلة الخامسة: التوسع

في مرحلة التوسع يتم تشجيع الطلبة على محاولة تجريب استخدام استراتيجيات مختلفة في موضوعات مختلفة، ويتم تحضير أمثلة لمناقشتها بمثابة موجهات للطلبة تساعد على تحديد (أين) و(متى) يمكن استخدام الاستراتيجيات.

ففي مجال التوجيه المدرسي، يمكن الإشارة إلى تصور نظريا لتطبيق بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة بهدف تنمية قدرة الطالب على بناء مشروعه الشخصي، وذلك في الحصص الاعلامية أو الجلسات الارشادية حسب أهداف معدة سلفا، وحسب مراحل النمو المهني للطالب. (مشري، 2013، 210)

تتمثل هذه الاستراتيجيات في استراتيجية K.W. H. L واستراتيجية التفكير بصوت عالي (مسموع).

1. استراتيجية K.W. H. L (اعرف، أريد أن أعرف، تعلمت، كيف أعرف المزيد):

ترتكز هذه الاستراتيجية على استثمار ما لدى الطالب من معلومات ومعارف سابقة وجعلها نقطة انطلاق لربطها بالمعلومات الجديدة التي ستقدم له، لذلك يمكن أن تستخدم هذه الاستراتيجية لمساعدة الطالب على انجاز مهمة الاستكشاف حسب Super أو باعتبارها مرحلة نمو مهني حسب Ginzberg حيث تعتبر مرحلة إعلام، لذلك يتم التركيز فيها على إثارة المعلومات والتساؤلات حول الذات من جهة وحول المحيط من جهة أخرى، فهي مرحلة تحسيسية بأهمية الاطلاع وجدوى التفكير المنفتح قصد التزود بأكبر عدد ممكن من المعطيات والمعلومات ذات العلاقة بالطالب ومستقبله بصفة عامة، أي دون التقيد باختيارها.

يمكن أن تشمل هذه المعلومات على سبيل المثال لا على الحصر:

- تحسيس الطالب بأهمية عملية التوجيه.

- معرفة عالم الشغل وسائله ومؤسساته.

- معرفة الوسط الدراسي، وفروعه، والاختصاصات الموجودة فيه

حيث تشمل استراتيجية (KWH L) على المراحل التالية:

- المرحلة K (know) (ما أعرفه؟): وفيها يحدد الطالب ما يعتقد أنه يعرفه حول الموضوع.

- المرحلة W (want) (ما أريد أن أعرفه؟): وفيها يحدد الطالب قائمة بما يريد أن يعرفه

حول الموضوع.

المرحلة L (learn) (ما تعلمته بالفعل؟): يحدد فيها الطالب ما اكتسبه فعلا بعد حضور حصص إعلامية أو إرشادية أو إعلامية، أو بعد أن يكون قد قرأ أو سمع أو لا حظ بشكل ذاتي.

المرحلة H (How) (كيف احصل على مزيدا من المعلومات؟): وتستهدف هذه الخطوة مساعدة الطالب على مزيد من المعلومات والاكتشاف والبحث من مصادر أخرى تنمي معلوماته وتعمق خبراته.

ومن المزايا التي يمكن تحقيقها من خلال هذه الاستراتيجية:

- اكتشاف المعلومات الخاطئة عند الطلبة وتصحيحها.
- تقدير كم ونوع المعلومات الموجودة عند الطلبة.
- تزويد الطلبة بمختلف المعلومات المطلوبة وتوجيههم لمصادر أخرى. (مشري، 2013، 212)

ثم أن الأسئلة الماوراء معرفية (ما أعرفه، ماذا أريد أن أعرفه؟ ما تعلمته بالفعل؟ كيف أحصل على مزيد من المعلومات؟) تساعد الطالب في إدراكه ووعيه بعمليات تفكيره في بناء مشروعه الشخصي.

2 - استراتيجية التفكير بصوت عالي:

تساعد هذه الاستراتيجية على زيادة قدرة الطالب على الحكم وتنظيم وتحسين أفكاره ومعرفة مفردات التفكير التي يمكن أن يستخدمها أثناء حل المشكلات بدلا من التجول العشوائي في الأفكار دون الوصول الى طريقة التفكير الصائب.

لذلك يمكن أن تستخدم هذه الاستراتيجية لتحقيق مهمة التبلور على سبيل المثال إذ تعتبر هذه المهمة عن التفكير التصنيفي ، حيث تعنى بترتيب المعلومات وتنظيم ادراكات الفرد لمختلف الأدوار قبل تحديد مجال الاختيار بشكل نهائي.

ويمكن تحديد أربعة أسئلة يمكن أن يستخدمها الطالب عندما يستخدم هذه الاستراتيجية في سيرورة بناء مشروعه: ما مشكلتي؟ أو ماذا سأعمل؟ ما هو الفرع الذي سألتحق به ويناسبني ويؤهلني للمهنة التي أرغب فيها؟...

- ما خطتي؟ أو كيف أعمل هذا؟ ماذا أفعل للوصول اليه والنجاح فيه؟ هل لدي معلومات كافية؟

- هل أستخدم خطة؟ هل حددت الخطوات الواجب اتباعها للوصول الى المهنة؟...

- كيف عملت؟ هل بذلت مجهودات كافية للوصول اليها؟ هل بحثت عن المعلومات المناسبة؟ هل اعمل على تنفيذ خطتي؟

وعموما يفيد استخدام هذه الاستراتيجية فيما يلي:

- تساعد الطالب على التفكير في مشروعه المستقبلي بطريقة واعية ومدرسة من خلال استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة من تخطيط ومراقبة وتقويم.

- تساعد المرشد على تشخيص وتقييم ماذا وكيف يفكر الطالب ويعرف حول مشروعه المستقبلي، فيحدد على أساس ذلك التدخلات الارشادية المناسبة.

- تساعد على زيادة وعي الطلبة وتحكمهم في المعلومات الضرورية حول مشروعاتهم الشخصي.

- زيادة مشاركة الطالب ومساهمته في بناء مشروعه.

- تمكن من استفادة الطلبة من بعضهم البعض ومن أولياءهم وأستاذهم وبالتالي اكتشاف الاعتقادات الخاطئة، والتشويشات المعرفية في أدائهم الفكري المتعلق بمشروعاتهم الشخصي .
(مشري وقيسي، 2009، 10)

ومنه ومن خلال ما سبق يعتبر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة ذات اهمية بالغة في اختيار التخصص الدراسي المهني و منه بناء المشروع الشخصي، وبالتالي يكون الفرد هو المسؤول والفاعل لقراره.

خلاصة الفصل:

يعد استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة ذات أهمية كبيرة، حيث انها تجعل من الفرد طرفا فاعلا مسؤول عن قراره و منه بناء مشروعه الشخصي، حيث تعتبر مظهرا اساسيا في اطار اختيار التخصص الدراسي المهني من حيث أنها تتضمن معرفة أي من الاستراتيجيات تكون أكثر فعالية بشكل شخصي ومع أيموقف تكون فعالة ولأي أهداف يمكن أن تستخدم هذه الاستراتيجيات.

وبناء عليه، تطرقنا في هذا الفصل إلى مفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة واستعنا في ذلك التعرف إلى مفهوم الاستراتيجية ومفهوم ما وراء المعرفة، كما تطرقنا إلى مكوناتها واستراتيجياتها ثم عرفنا أهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في سياق الاختيار الدراسي وبناء المشروع الشخصي.

الجانِب المِيداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

- 1 -المنهج المتبع
- 2 -الفرضيات
- 3 -الدراسة الاستطلاعية
- 4 -مجتمع الدراسة
- 5 -العينة
- 6 -أدوات جمع البيانات و خصائصها السيكمترية
- 7 -إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية
- 8 -الأساليب الإحصائية
- خلاصة

تمهيد:

ترتبط جودة البحث العلمي ودقة نتائجه بالإجراءات المنهجية التي يتبعها الباحث ، و على دقة اختياره للمنهج وعينة الدراسة ، وكذلك مدى توفيقه للأساليب الإحصائية المناسبة وبعد تناولنا للإطار النظري للدراسة ومعرفة متغيراتها، وجب علينا عرض الجانب التطبيقي وما يتضمنه من إجراءات متبعة وأساليب مستخدمة للحصول على النتائج وذلك من خلال عرض المنهج المتبع وفرضيات الدراسة والدراسة الاستطلاعية والإجراءات المتبعة فيها وعرض أدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية المعتمدة لتحليلها لنصل أخيرا إلى إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية.

1. منهج الدراسة:

"يعتبر المنهج في البحث العلمي مجموعة من الإجراءات والطرق الدقيقة المتبناة من أجل الوصول إلى نتيجة"(موريس، 2006، 36)، وتختلف المناهج باختلاف المواضيع، ولكل منهج وظيفة وخصائص التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه .(بوحوش، 1995، 20).

و من منطلق هذه التعاريفان طبيعة الدراسة هي التي تحدد نوع المنهج المستخدم فيها لذا اعتمدنا في هذه الدراسة على اتباع المنهج الوصفي لدراسة المشكلة موضوع بحثنا والمتمثلة في العلاقة بين النمو المهني ومستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي.

وذلك لان المنهج الوصفي "يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع ووصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيراً كمياً أو كيفياً، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، والتعبير الكمي يعطينا وصفا رقمياً يوضح مقدار الظاهرة وحجمها ودرجتها"(جابر وكاظم، 1984، 135) ولا يقتصر البحث الوصفي على جمع البيانات وتبويبها ولكنه يتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات.

ونظراً لان البحث العلمي يرتبط بأبعاد زمنية ومكانية متعددة، ويسعى لتحقيق أهداف مختلفة فانه يتطلب بلا شك تعدداً في اساليب تطبيقه .(مشري، 2014، 217)

وبناء عليه، اعتمدنا على المنهج الوصفي بأسلوبها الاستكشافي والسببي المقارن (الفارقي) حيث يتيح لنا اتباع المنهج الاستكشافي الاجابة على تساؤلات الدراسة وذلك باعتباره يهدف لوصف الواقع فقط، وذلك بمحاولة معرفة بعض الحقائق التفصيلية عن واقع الظاهرة المدروسة. (العساف، 1995، 194)

وبالتالي سيمكننا من معرفة مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي لطلبة السنة الاولى جامعي، وكذلك معرفة مستوى النمو المهني.

أما الأسلوب السببي المقارن لأنه يهدف إلى تحديد أسباب الحالة الراهنة لظاهرة موضوع الدراسة وتحديد علاقة العلة والمعلول. (ابو علام، 2004، 219)

حيث سيمكننا الأسلوب السببي المقارن من دراسة دلالة الفروق في مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي لدى طلبة السنة الاولى جامعي باختلاف تخصصاتهم (علمي_ أدبي) وباختلاف جنسهم (ذكور_إناث).

2. الفرضيات:

بناء على الجانب النظري، والاشكالية التي تطرحها الدراسة، كذلك طبيعة توزيع افراد العينة في هذه الدراسة فقد توصلنا الى صياغة الفرضيات التالية:

- 1 توجد علاقة بين النمو المهني و مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي لدى طلبة السنة الأولى جامعي.
- 2 توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى النمو المهني لدى مستخدمي استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي بدرجة (عالية _ منخفضة) حسب متغير الجنس (ذكور -إناث).

- 1-2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المهني لدى ذوي الاستخدام المرتفع لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي حسب متغير الجنس (ذكور -إناث).

2-2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المهني لدى ذوي الاستخدام المنخفض لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي حسب متغير الجنس. (ذكور - إناث)

3_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المهني لدى مستخدمي استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي بدرجة (عالية -منخفضة) حسب متغير التخصص (علمي -أدبي).

3-1 توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المهني لدى ذوي الاستخدام المرتفع لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في سياق الاختيار الدراسي حسب متغير التخصص (علمي - أدبي).

3_2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المهني لدى ذوي الاستخدام المنخفض لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في سياق الاختيار الدراسي حسب متغير التخصص. (علمي - أدبي).

3_ الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية ذات أهمية بالغة في البحث العلمي، حيث تعد من أهم الخطوات الميدانية في البحوث العلمية إذ تساعد الباحث على اكتشاف الصعوبات والعراقيل التي قد تصادفه في إجراءات دراسته الأساسية وذلك بغرض تحقيق مجموعة من الأهداف التي سيطرحها الباحث، وهدفت هذه الدراسة إلى:

- التعرف على أهم الخطوات التي يتبعها الطالب في اختيار تخصصه.
- التعرف على الصعوبات أو العراقيل التي يمكن أن تصادفها عند إجراءنا للدراسة الأساسية والعمل على إيجاد أكثر الأساليب لتعامل معها.
- التدرب على استخدام أدوات جمع البيانات.
- التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

وعليه، ولتحقيق هذه الاهداف قمنا باتباع عدد من الاجراءات وفق المراحل التالية:

المرحلة الأولى:

توزيع استمارة الدراسة الاستطلاعية بسؤال مفتوح (*انظر للملحق) لمعرفة أهم الخطوات التي يتبعها طالب السنة الأولى جامعي لاختيار التخصص المناسب له بما انه مقبل للسنة الثانية جامعي، وذلك لمعرفة اجراءات الاختيار لأجل بناء مقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة، حيث تم توزيع الاستمارة على عينة استطلاعية تكونت من 100 طالب وطالبة من السنة الاولى جامعي من الشعب العلمية والأدبية، وتم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية المنتظمة، والجدول التالي يوضح عدد وخصائص عينة الطلبة الخاصة باستمارة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس والشعبة:

جدول (1): توزيع طلبة عينة استمارة الدراسة الاستطلاعية حسب الشعبة والجنس

الجنس / الشعبة		ذكور		اناث		المجموع	
		العدد	%	العدد	%	العدد	%
شعب ادبية		25	25	25	25	50	50
شعب علمية		25	25	25	25	50	50
المجموع		50	50	50	50	100	

يبين الجدول (1): أن مجموع عينة الطلبة الخاصة باستمارة الدراسة الاستطلاعية 100 طالب وطالبة، شملت نسبة 50% من الاناث، و 50% من الذكور.

أما من حيث الشعب فبلغت نسبة 50% من الشعب الأدبية، و 50% من الشعب العلمية اذ يتبين من الجدول ان هناك تساوي في عدد الذكور والاناث وفي الشعب الادبية والعلمية والذي بلغ (25) طالبا وطالبة.

ومن خلال هذه المرحلة توصلنا الى العديد من النتائج:

- تعرفنا على المجتمع الأصلي، وقمنا بتحديد الشعب التي سنطبق عليها دراستنا وتحديد عينة الدراسة وطريقة اختيارها لكي لا تعترضنا أي صعوبات عند تطبيق الدراسة الاساسية.
- قمنا بتسجيل بعض الملاحظات التي ستساعدنا ببناء مقياس الاستراتيجيات ما وراء المعرفة على أساس الخطوات التي يتبعها الطلبة.

المرحلة الثانية:

بعد اعداد أدوات الدراسة في صورتها الأولية تم تطبيقها على عينة استطلاعية بلغت 36 طالب وطالبة، اختيرت بطريقة العينة العشوائية المنتظمة من الطلبة المقبلين على اختيار التخصص في السنة الثانية جامعي.

و الجدول التالي يوضح خصائص العينة الاستطلاعية الخاصة بالتحقق من الخصائص السيكومترية.

جدول (2): توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية الخاصة بالتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة حسب الجنس والشعبة.

الجنس الشعب	ذكور		اناث		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
شعب ادبية	2	5,55	11	30,55	13	36,11
شعب علمية	12	33,33	11	30,55	23	63,88
المجموع	14	38,88	22	61,11	36	

يوضح الجدول (2): أن عينة الدراسة الاستطلاعية الخاصة بالتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة شملت نسبة مرتفعة من الاناث بلغت 61,11 % في مقابل 38,88 % من الذكور.

أما من حيث الشعب، فقد شملت الطلبة العلميين أكثر من الطلبة الأدبيين، حيث بلغت نسبة الشعب الادبية 36,11% وبلغت نسبة الشعب العلمية 63,88%.

نتائج الدراسة الاستطلاعية:

وبناء عليه، ومن خلال الدراسة الاستطلاعية تم التحقق من مايلي:

- تعميق المعرفة بموضوع الدراسة و التأكد من ضرورة دراسته وأهمية النتائج التي يمكن أن نتوصل اليها.

- التعرف على المجتمع الأصلي للدراسة، وتحديد عينة الدراسة وأوقات تواجدهم لكي لا تعترضنا أي صعوبات في تطبيق الدراسة الأساسية.

- التعرف على بعض الصعوبات والعراقيل التي تواجه الطالب الجامعي عند اختياره للتخصص الجامعي.

- التدريب على تطبيق أدوات الدراسة.

- التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

4-مجتمع الدراسة:

اجريت الدراسة على طلبة السنة الأولى جامعي، من كلية الآداب واللغات وكلية العلوم والتكنولوجيا.

- كلية الآداب واللغات:

يحتوى على الأقسام التالية:أدب عربي، لغة فرنسية، لغة انجليزية.

-كلية العلوم والتكنولوجيا:

يحتوى على الأقسام التالية:رياضيات،إعلامآلي، علوم و تكنولوجيا، علوم المادة.حيث يتكون المجتمع الأصلي من 1839 طالب وطالبة، حيث 1163 طالب وطالبة بكلية العلوم والتكنولوجيا و 676 طالب وطالبة بكلية الآداب واللغات، وهذا ما يوضحه الجداول التالية:

جدول (3): توزيع طلبة كلية العلوم والتكنولوجيا حسب الأقسام والجنس.

كلية العلوم والتكنولوجيا								الأقسام الجنس
المجموع		قسم علومالمادة		قسم الرياضيات		قسم التكنولوجيا		
%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	
51,50	599	2,75	32	8,42	98	40,32	469	ذكور
48,49	564	21,32	248	14,10	164	13,06	152	اناث
100	1163	24,07	280	22,52	262	53,39	621	المجموع

يوضح الجدول (3) العدد الإجمالي لطلبة السنة الأولى جامعي بكلية العلوم والتكنولوجيا والذي يبلغ عددهم 1163 طالب وطالبة، موزعة في ثلاثة أقسام: قسم التكنولوجيا بنسبة 53,39% نسبة 22,52%.

أما من حيث الجنس، فشملت الكلية على نسبة 51,50% من الذكور، ونسبة 48,49 من الذكور.

فيعد عرض جدول توزيع طلبة كلية العلوم والتكنولوجيا حسب الأقسام والجنس عرض توزيع طلبة كلية الآداب حسب الأقسام والجنس في الجدول التالي:

جدول (4): توزيع طلبة كلية الآداب واللغات حسب الأقسام والجنس.

كلية الآدابواللغات								الأقسام الجنس
المجموع		قسم الانجليزية		قسم الفرنسية		قسم الآداب		
%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	
18,49	125	5,62	38	5,02	34	7,84	53	ذكور
81,50	551	15,97	108	14,05	95	51,47	348	اناث
100	676	21,59	146	19,08	129	59,31	401	المجموع

يوضح الجدول (4) العدد الاجمالي للطلبة السنة الأولى جامعي بكلية الآداب واللغات والذي يبلغ عددهم 676 طالب وطالبة، موزعة في ثلاثة اقسام بنسب متفاوتة، أكبر نسبة بقسم الآداب بنسبة 59,31%، ثم على التوالي يقسم اللغة الانجليزية بنسبة 21,59 % ثم قسم اللغة الفرنسية بنسبة 19,08%.

أما من حيث الجنس، فقد شملت الكلية على الإناث أكثر من الذكور، حيث بلغ نسبة الإناث 81,51% في مقابل 18,49% نسبة الذكور.

*و للإشارة فان هذه الإحصائيات كانت عن طريق طلب ترخيص من رئيس القسم بكلية العلوم الاجتماعية وهذا من اجل التسهيل لاستلام الاحصائيات الخاصة بطلبة السنة أولى بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي من طرف مصلحة التعليم بالجامعة.

5- العينة:

تعد العينة جزء من مجتمع الدراسة، والذي تتوفر فيهم نفس خصائص ذلك المجتمع إن اختيار العينة بشكل دقيق ومناسب يعطي نتائج مشابهة إلى حد كبير للنتائج التي يمكن الحصول عليه عند دراسة كامل مجتمع الدراسة، لذلك يمكن تعميم النتائج التي يتم التوصل إليها من خلال دراسة العينة على مجتمع الدراسة الأصلي. (ابوعلام، 2004، 153)

طريقة اختيارها وحجمها:

تم في عملية اختيار العينة وتحديد عدد أفرادها محاولة اتباع الخطوات التالية:
تم اختيار الشعب عن طريق العينة العشوائية الطبقية المنتظمة، وذلك باتباع الخطوات التالية:

- توزيع الكليات في قصاصات، حيث كل قصاصة بها اسم الكلية، وهذا لنضمن أن يكون لكل فرد من أفراد المجتمع الأصلي فرصة ضمن العينة، وبعدها تم اختيار قصاصتين عن طريق القرعة ليكونا كلية الآداب واللغات، وكلية العلوم والتكنولوجيا
- طلب الترخيص بالزيارة لطلب الإحصاءات الخاصة بطلبة السنة الأولى جامعي بكلية الآداب واللغات و كلية العلوم والتكنولوجيا بما فيهم من أقسام.

-الحصول على اعداد طلبة السنة الأولى بكلية الآداب واللغات ، وكلية العلوم والتكنولوجيا ومنه تم اختيار 10 بالمئة من كل كلية بما فيهم من اقسام، فكانت النتيجة 185 طالبا والجدول الموالي يوضح حجم وخصائص عينة الدراسة الأساسية:

جدول(5):توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الأقسام والجنس.

الجنس الكليات		ذكور		إناث		المجموع	
		العدد	%	العدد	%	مج	%
كلية الآداب واللغات	قسم الآداب	60	3,24	35	18,91	41	22,16
	قسم اللغة الفرنسية	4	2,16	10	5,40	14	7,56
	قسم اللغة الانجليزية	4	2,16	9	4,68	13	7,02
كلية العلوم والتكنولوجيا	قسم العلوم والتكنولوجيا	47	25,40	15	8,10	62	33,51
	قسم علوم المادة	3	1,62	25	13,51	28	15,13
	قسم الرياضيات والاعلام الالي	10	5,40	17	9,18	27	14,59
المجموع		74	40	111	60	185	

من خلال جدول (5) يتضح أن عدد العينة الأساسية للدراسة 185 طالب وطالبة ، من حيث الجنس تفوق نسبة الاناث نسبة الذكور، حيث تمثل نسبة الاناث 60% مقابل 40% للذكور.

كما يظهر الجدول (5) أن نسبة الطلبة في كلية العلوم والتكنولوجيا يفوق نسبة الطلبة في كلية الآداب واللغات، وهي على التوالي 63، 24 و 36,75%.

فمن حيثكلية الآداب واللغات نجد أن عدد الذكور بلغ 14 ونسبتهم 20,58% أقل من عدد الإناث 54 ونسبتهم 79,41% من العدد الكلي للكلية.

أما بكلية العلوم والتكنولوجيا ، فقد كان عدد الذكور 60 وقد بلغ نسبته 51,28 وهو اكثرمن الاناث فقد كان عددهم 57 والتي بلغت نسبتهن 48,72 من العدد الكلي للكلية.

6- أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية:

تم الاعتماد على الأدوات التالية:

- مقياس النمو المهني (الاستكشاف والبلورة المهنية). إعداد الصبحي (1432هـ)

- مقياس استراتيجيات تفاؤراء معرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي.

6-1 مقياس النمو المهني:

تم الاعتماد على مقياس النمو المهني (الاستكشاف والبلورة المهنية) لصبحي (1432هـ) الذي استخدم فيدراسة "الاستكشاف و البلورة والالتزام المهني وعلاقتهم بمعتقدات الكفاية المهنية لدى عينة من طلاب/طالبات الصف الثالث من المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة".

6_1_1 خطوات بناء المقياس:

قامت الصبحي (1432هـ) بإعداد المقياس بعد مراجعة مقاييس ودراسات في هذا المجال (الاستكشاف المهني، البلورة المهنية) إضافة إلى الإطار النظري لموضوع النمو المهني حيث تم تحديد أبعاد المقياس وهي: (استكشاف الذات - استكشاف المهن - البلورة المهنية) وتعريفها إجرائياً ومنه تمت صياغة العبارات الخاصة بكل بعد التي يمكن من خلالها قياس السمات، وكان العدد الأولي لها هو (90) عبارة.

بعد قراءة العبارات على عدد من الطلبة، حيث طلب منهم ابداء رأيهم حول مدى وضوح العبارات تم حذف (4) عبارات من المقياس لعدم وضوحها بالنسبة للطلبة، ومنه أصبح المقياس يتكون من (86) عبارة.

ثم عرض المقياس على أحد عشر محكماً من اساتذة علم النفس والتربية بجامعة أم القرى، تم استبقاء العبارات التي كانت نسبة الاتفاق حولها 80%، أجريت تعديلات بحذف عدد من العبارات التي تحمل معاني متكررة بصيغ مختلفة أصبح المقياس يتكون من (44) عبارة.

بعدها طبق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (100) طالب وطالبة، للتأكد من مدى ملائمة العبارات، واستخراج الخصائص السيكومترية للمقياس، تم حذف (5) عبارات التي اظهرت معاملات ارتباط منخفضة، ليصبح المقياس يتكون من (39) عبارة.

يضم هذا المقياس على 39 بند، مقسم الى ثلاث أبعاد كالتالي:

جدول (6): أبعاد وبنود مقياس النمو المهني في صورته الأولى في دراسة الصبحي (1432هـ).

الابعاد	العبارات الموجبة	العبارات السالبة	عدد العبارات
استكشاف الذات	39/17/11/9 /6/	/38/37/12/10 8/7/3	12
استكشاف المهن	/24/23/22/20/18/15/14 27/25 28/13/5/4/1	16/21/19/	17
البلورة المهنية	/34/33/31/30/29/26/2 36	32/35	10
العدد الكلي			39

ويقابل كل بند من بنود هذا المقياس 4 بدائل: غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا.

2-1-6 طريقة التصحيح:

أعطيت لبدائل المقياس درجات متدرجة من 04 إلى 01 بالنسبة للبنود الموجبة، والعكس بالنسبة للبنود السالبة، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول(7): توزيع الدرجات على بدائل الاجابة في مقياس النمو المهني.

البدائل	غالبا	احيانا	نادرا	أبدا
الدرجات الموجبة	4	3	2	1
الدرجات السالبة	1	2	3	4

3-1-6 خصائصه السيكومترية:

لكي يستطيع الباحث التحقق من صحة النتائج التي يتوصل اليها، لابد أن يعمل على ايجاد صدق وثبات أدوات القياس التي استعملها في البحث، وذلك للتحقق من صلاحيتها لجمع البيانات.

-في دراسة الصبحي(1432هـ):تم التحقق من الصدق والثبات في دراسة الصبحي(1432) بأساليب مختلفة.

أ/ الصدق

تم حساب صدق المقياس بطريقتين: طريقة صدق المحكمين، صدق الاتساق الداخلي

- صدق المحكمين:

عرض المقياس في صورته الأولية على أحد عشر محكما من أساتذة علم النفس والتربية بجامعة أم القرى، إذ تم استبقاء العبارات التي كانت نسبة الاتفاق حولها 80%، و أجريت التعديلات بحذف عدد من العبارات التي تحمل معاني متكررة بصيغ مختلفة.

- صدق الاتساق الداخلي:

أ/ معامل ارتباط العبارة والبعد الخاص بها.

تم حساب الصدق عن طريق معامل ارتباط العبارة والبعد الذي تنتمي اليه، ودرجة ارتباط بين الأبعاد والمجموع الكلي والجدول التالي يوضح النتيجة:

جدول (08): معاملات الارتباط بين كل عبارة والبعد الذي تنتمي اليه في مقياس النمو المهني التي تمت في مقياس الصباحي (1432هـ)

استكشاف الذات		استكشاف الهن				البلورة المهنية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
3	.513*	1	.599**	21	.292**	2	.462**
6	.301**	4	.446**	22	.548**	26	.701**
7	.378**	5	.507**	23	.341**	29	.615**
8	.404**	13	.383**	24	.441**	30	.680**
9	.348**	14	.556**	25	.564**	31	.613**
10	.565**	15	.214**	26	.431**	32	.232*
11	.516**	16	.250**			33	.530**
12	.277*	18	.538**			34	.637**
17	.494**	19	.239*			35	.396**
37	.447**	20	.546**			36	.485**
38	.354**	28	.337**				
39	.386						

وبعد حذف العبارات التي أظهرت معاملات ارتباط منخفضة وغير دالة، أصبح المقياس يتكون من (39) وكل العبارات التي في الجدول (08) أظهرت معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوى (0.01)، عدا العبارات (12 ، 19 ، 32) فقد كانت عند مستوى 0.05 مما يشير الى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق يمكن الوثوق بها.

ب/ معامل الارتباط بين الأبعاد بعضها بعضا والمجموع الكلي:

تم حساب معامل الارتباط بين الأبعاد بعضها بعضا، والمجموع والجدول (11) يوضح النتيجة:

جدول (09) معاملات الارتباط بين الأبعاد والمجموع الكلي للمقياس التي تمت في مقياس الصبحي (1432هـ)

الأبعاد	1	2	3	المجموع الكلي
استكشاف الذات	—	.501	.586	.728
استكشاف المهن	—	—	.689	.862
البلورة	—	—	.586	.876

يتضح من الجدول (09) أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا مما يشير الى أنالمقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق يمكن الوثوق بها

ب/الثبات:

وتم حساب ذلك بطريقة ألفا كورنباخ والتجزئة النصفية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (10):الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية في دراسة الصبحي

(1432هـ).

المقياس	الأبعاد	معامل الفا	التجزئة النصفية بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان و براون
	استكشاف الذات	0.49	0.56
	استكشاف المهن	0.75	0.74
	البلورة المهنية	0.68	0.56
	المجموع الكلي	0.82	0.83

يتضح من الجدول (10) بأن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات

—الدراسة الحالية:

حتى يتأكد الباحث من صلاحية الأدوات المستعملة لجمع البيانات، والوثوق بنتائجها وجب عليه التأكد من صدقها وثباتها، لذا قمنا في إطار الدراسة الاستطلاعية بحسابهما كالتالي:

أ/ الصدق: فقمنا بحساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية.

- صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):

تستخدم هذه الطريقة في حساب صدق الاختبار من خلال قدرته على التمييز بين المجموعتين المتناقضتين (معمرية، 2002، 184) حيث قمنا بترتيب درجات العينة الاستطلاعية تنازليا، وأخذت نسبة 27% من طرفي التوزيع، وقمنا بحسابها باختبار "ت" بين متوسطي المجموعتين، تم ذلك باستخدام برنامج SPSS والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (11): قيمة ت بين درجات المجموعتين الدنيا والعليا للمقياس النمو المهني.

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبارات	الدالة الإحصائية
المجموعة العليا	10	125.90	2.51	7.76	دالة عند 0.01
المجموعة الدنيا	10	105.60	7.87		

من خلال الجدول (11) يتضح أن قيمة "ت" للفروق بين المجموعتين دالة عند 0.01 مما يجعل المقياس يتمتع بصدق تمييزي عال.

ب / الثبات:

لكي تحقق الأداة أهداف الدراسة، فإنه من الضروري أن تكون على نسبة عالية من الثبات، ولإيجاد ثبات مقياس حساب معامل الثبات في الدراسة الحالية بتطبيق معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

- طريقة التجزئة النصفية:

فهي إذن طريقة تعطي تقدير ثبات الأداة على الاختبار كله، أي أنها تعطي تقديرا عن اتساقه الداخلي وبعد تصحيح معامل الارتباط (بيرسون) باستخدام معادلة سيبرمان براون حصلنا على معامل ارتباط يقدر بـ 0.77 و الجدول التالي يلخص ذلك:

جدول (12): معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس النمو المهني

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات بالتجزئة النصفية قبل التصحيح	معامل الثبات بالتجزئة النصفية بعد التصحيح
36	39	0.63	0.77

من خلال الجدول (12) نلاحظ أن معامل ثبات المقياس مقبول.

- طريقة معامل ألفا-كرونباخ:

قمنا بحساب الثبات بمعامل ثبات ألفا كرونباخ بالاعتماد على برنامج SPSS وتحصلنا على النتيجة في الجدول التالي:

جدول (13): معامل ألفا كرونباخ لمقياس النمو المهني

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات ألفا كرونباخ
36	39	0.80

تشير البيانات في الجدول (13) إلى قيم معامل الثبات للمقياس عن طريق معامل ألفا كرونباخ، والتي تظهر أنها مقبولة إحصائياً.

6-1-4 وصف المقياس في صورته النهائية: يتكون المقياس من:

- مقدمة استهلالية وتعليمات: وشملت هذه الصفحة على مايلي:

- مقدمة صغيرة تقدم فكرة حول الموضوع

- طريقة الاجابة

-بيانات شخصية: (الجنس_الشعبة).

- البنود: يضم هذا المقياس على 39 بند، مقسم الى ثلاث أبعاد كالتالي:

جدول (14): أبعاد وبنود مقياس النمو المهني في صورته النهائية

الابعاد	العبارات الموجبة	العبارات السالبة	عدد العبارات
استكشاف الذات	37/29/15/9/3	38/ 39 /27/25/23/8/11/	12
استكشاف المهن	1/5/4/6/7/13/ 16/18/20/22/24/28/31/35	19/17/21	17
البصرة المهنية	36/33/30/26/10 /02/14/ 34	12/32	10

6-2 مقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار الاختيار الدراسي:

بناء على متغيرات الدراسة والبيانات المطلوبة فيها، فقد تم بناء مقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة، بهدف قياس مستوى استخدام الاستراتيجيات من طرف طلبة السنة الاولى جامعي في اطار اختيار التخصص الدراسي.

6-2-1 خطوات بناء المقياس:

تم الاعتماد في بناء المقياس الحالي على استراتيجيات ما وراء المعرفة من مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لرشوان (2005) الا ان مقياس رشوان كان في مجال المذاكرة، حيث تم تعديل ذلك في سياق الاختيار الدراسي وهذا بعد استجواب الطلبة المقبلين على اختيار التخصص بأهم الخطوات التي يتبعها في ذلك، والاطلاع على مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لمشري (2012) وفي بناء المقياس تم بالخطوات التالية:

- تحديد مفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة، ومنه تم تحديد إبعاد استراتيجيات ما وراء المعرفة وهي (التخطيط - المراقبة - التقويم) وذلك بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والتراث النظري لمفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة.
 - استخراج العبارات التي تندرج ضمن استراتيجيات ما وراء المعرفة من مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لرشوان (2005)، وهي 14 عبارة، حيث كانت العبارات في مجال المذاكرة.
 - تعديل العبارات في ضوء استجابات الطلبة وبلورتها في اطار الاختيار.
- مثال ذلك:

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
قبل <u>المذاكرة</u> أضع لنفسى أهدافا محددة حتى تساعدني في تنظيم عملية الاستذكار	قبل <u>إن اختار التخصص الجامعي</u> أضع لنفسى أهدافا محددة تدفعني لاتخاذ القرار المناسب

*انظر الملحق (2): تعديل العبارات من مجال المذاكرة الى مجال الاختيار

_ اعداد المقياس في صورته الأولى، مكون من (14)، عبارة موزع على ثلاث ابعاد
البعاد الأولى "التخطيط" ويتكون من (4) عبارات، والبعاد الثاني "المراقبة" ويتكون من (6) عبارات،
والبعاد الثالث "التقويم" ويتكون من (4) عبارات، والجدول التالي يلخص ذلك:

جدول (15): أبعاد وبنود مقياس استراتيجيات ماوراء المعرفة في صورته الأولى

الابعاد	العبارات الموجبة	عدد العبارات
التخطيط	04/03/02/01	4
المراقبة	10/09/08/07/06/05	6
التقويم	14/13/12/11	4
العدد الكلي		14

ويقابل كل بند من بنود هذا المقياس 4 بدائل: تتطبق عليا: دائما، احيانا، قليلا / لا تتطبق عليا

حيث استخدمت طريقة كورت ب 4 بدائل حتى يتيح للطالب مساحة اكبر للاختيار.

6-2-2 طريقة التصحيح:

أعطيت لبدائل المقياس درجات متدرجة من 04 إلى 01 بالنسبة للبنود الموجبة، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (16): توزيع الدرجات على بدائل الاجابة في مقياس استراتيجيات ماوراء المعرفة

البدائل	تنطبق عليا			لا تنطبق عليا
	دائما	احيانا	قليلا	
الدرجات	4	3	2	1

3_2_6 خصائصه السيكمترية:

أ/الصدق: تم حساب الصدق في الدراسة الحالية بطريقتين: صدق المحكمين، الصدق التمييزي

صدق المحكمين:

حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية كما هو موضح في الملحق رقم (4) على أساتذة من قسم علم النفس والتربية، بتخصصات ودرجات علمية مختلفة (دكتوراه، ماجستير) بلغ عددهم 8 محكمين بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

حيث تضمنت عملية تحكيم المقياس الجوانب التالية:

- مدى تناسب البدائل.

- مدى صدق العبارات ووضوحها وملائمتها لأفراد العينة.

- مدى ملائمة الصياغة اللغوية للبنود.

- أية ملاحظات أو اقتراحات خاصة بالمقياس.

ونعتبر أن الدرجة العلمية للأساتذة وتنوع اختصاصاتهم مؤهلا يمكنهم من تحكيم المقياس من جميع جوانبه.

وبعد توزيع وجمع الاستبيانات من المحكمين قمنا بعملية التفرغ والفرز، وبتطبيق القاعدة الثلاثية، اعتبرنا البند صادق إذا كان يقيس بنسبة 80 % الى 100 %.

اذ أظهرت النتائج أن البنود تقيس وأن هناك اتفاق بين أغلبية المحكمين وأن جميع البنود تقيس ما وضعت لقياسه، وبعد عملية التحكيم تم اجراء تعديلات في صياغة بعض البنود

على أساس اقتراحات وملاحظات المحكمين، والجدول التالي يوضح البنود التي تم إجراء تعديلات عليها:

جدول (17): البنود التي تم تعديلها في مقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة

صياغة البنود قبل التعديل	صياغة البنود بعد التعديل
أبدأ التفكير في الاختيار التخصص قبل توزيع بطاقة الرغبات في بداية السنة القادمة بمدة كافية و انظم نفسي خلال تلك الفترة	أبدأ التفكير في الاختيار التخصص، وانظم نفسي قبل توزيع بطاقة الرغبات
عندما يطلب مني اختيار التخصص أحد نفسي خطوات معينة لاتخاذ القرار في الوقت المناسب	عندما يطلب مني اختيار التخصص احد خطواتي لاتخاذ القرار في الوقت المناسب
عند التعرف على مهنة جديدة مرتبطة بالتخصص الذي أرغب فيه أولاً بصورة سريعة على معلومات عامة عنها اتعرف عن طبيعتها	عند التعرف على مهنة جديدة مرتبطة بالتخصص الذي أرغب فيه أطلع أولاً بصورة سريعة على معلومات عامة عنها
عندما أفكر في اختيار تخصص معين أ طرح على نفسي أسئلة حوله، وأحاول الإجابة عليها حتى أتأكد من إلمامي بكل المعلومات حوله	عندما أفكر في تخصص معين، ا طرح أسئلة وأجيب عنها حتى أتأكد من المامي بمعلومات حوله

-صدق المقارنة الطرفية(الصدق التمييزي):

بما أنها تقيس قدرة الاختبار على التمييز بين مجموعتين متناقضتين، فإن معامل يوضحه الجدول التالي:

جدول (18):قيمة (ت)بين درجات المجموعتين الدنيا والعليا لمقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة.

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةاختبار ت	الدلالة الإحصائية
المجموعة العليا	10	48.80	1.87	11.67	دالة عند 0.01

المجموعة الدنيا	10	37.90	2.28	
-----------------	----	-------	------	--

يتضح من الجدول (17) أن قيمة "ت" للفروق بين المجموعتين الدنيا والعليا دالة عند 0.01 مما يجعل المقياس يتمتع بصدق تمييزي عال.

ب/ الثبات:

قمنا بحساب الثبات في الدراسة الحالية بطريقتين: التجزئة النصفية، ألفا كرونباخ.

-طريقة التجزئة النصفية:

تعتمد هذه الطريقة على حساب معامل ثبات التجزئة النصفية الناتج عن ارتباط النصف الزوجي عن النصف الفردي لكل بعد على حدا (معمرية، 2002، 216) فهي إذن طريقة تعطي تقدير ثبات الأداة على الاختبار كله، أي أنها تعطي تقديرا عن اتساقه الداخلي (السيد، 1987، 382) وبعد تصحيح معامل الارتباط (بيرسون) باستخدام معادلة سبيرمان براون لحساب معامل ثبات المقياس قمنا باستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة للمقياس من خلال برنامج SPSS والجدول التالي يلخص ذلك:

جدول (19): معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة.

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات بالتجزئة النصفية	تصحيح بسبيرمان براون
36	14	0.67	0.80

من الجدول رقم (19) نلاحظ أن معامل ثبات المقياس مقبول.

- طريقة معامل ألفا-كرونباخ:

يعتبر معامل ألفا كرونباخ من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار المكون من درجات مركبة، فهو يربط ثبات الاختبار بثبات بنوده (السيد، 1987، 213) قمنا بحساب ذلك وتحصلنا على النتيجة في الجدول التالي:

جدول (20):معامل ألفا كرونباخ لمقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة.

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات ألفا كرونباخ
36	14	0.76

تشير البيانات في الجدول (20) إلى قيم معامل الثبات للمقياس عن طريق معامل ألفا كرونباخالتي تظهر أنها مقبولة إحصائيا.

6-2-4 المقياس في صورته النهائية: يتكون المقياس من

-مقدمة استهلالية وتعليمات: وشملت هذه الصفحة على مايلي:

- مقدمة صغيرة تقدم فكرة حول الموضوع.

- طريقة الإجابة.

-بيانات شخصية: (الجنس_الشعبة).

- البنود: يضم هذا المقياس على 14 بند،مقسم إلى ثلاث أبعادكالتالي:

جدول(21):أبعاد وبنود مقياس استراتيجيات ماوراء معرفة في سياق الاختيار الدراسي

الابعاد	العبارات الموجبة	عدد العبارات
التخطيط	14/09/13/06	4
المراقبة	10/08/07/03/02/01	6
التقويم	12/11/05/04	4
العدد الكلي		14

7. اجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

تمت عملية التطبيق الميداني للدراسة في شهر مارس 2015، فبعد اعداد أدوات الدراسة بصورتها النهائية، تم الاتفاق مع بعض الطلبة من التخصصات المطلوبة (آداب، فرنسية، إنجليزية، تكنولوجيا، رياضيات واعلام الي، علوم المادة) على اجراء الدراسة من حيث التعامل المباشر مع الطلبة، والاتفاق معهم من حيث: وقت الحضور ومكان التواجد وكان ذلك في الفترة الصباحية على الساعة الثامنة صباحا ، وذلك في أيام مختلفة من الاسبوعكليتهم وبقاعة المحاضرات التي يدرسون فيها حتى يسهل الاتصال بهم، وفي وقت الالتقاء تم ما يلي:

- توضيح أهداف الدراسة بشكل عام، وتحسيس الطلبة بأهمية دقة وصراحة اجاباتهم في تحقيق هذه الدراسة.
- تشجيعهم على الإجابة، وتأكيدهم على السرية التامة للإجابة، وأنها لن تستغل الا لأغراض البحث العلمي.
- توزيع الاستمارات (النمو المهني، استراتيجيات وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي) على الطلبة.
- قراءة تعليمات الاجابة.
- الإجابة على تساؤلاتهم في حدود كيفية الاجابة وملئ البيانات.
- التأكد على ضرورة الاجابة على جميع العبارات وملئ البيانات المطلوبة.
- وقد تمت عملية التطبيق الميداني للدراسة بشكل مقبول ومرضي وظروف مواتية.

8_ الأساليب الاحصائية:

بعد جمع المعطيات قامت الطالبة، بتحليل البيانات ومعالجتها، وذلك باستخدام أساليب احصائية تتوافق مع منهج الدراسة وفروضها حتى نصل إلى مناقشتها، وللإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من فرضياتها، تم تحليل البيانات باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS(version 20) ومن بين هذه الأساليب:

_ المتوسط الحسابي والانحراف المعياري:

وذلك لمعرفة مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في سياق الاختيار الدراسي لطلبة سنة اولى جامعي، ومعرفة مستوى النمو المهني لديهم.

_ معامل الارتباط بيرسون:

لمعرفة العلاقة بين متغيري الدراسة: النمو المهني واستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي.

_ اختبار "ت" لعينتين مستقلتين:

- وذلك لدراسة الفروق بين متوسطات النمو المهني لدى طلبة ذوي الاستخدام (المرتفع المنخفض) لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في سياق الاختيار الدراسي، باختلاف الجنس (ذكور - إناث) والتخصص (علمي - أدبي).

-اختبار مان وتني

وذلك لدراسة الفروق بين متوسطات النمو المهني لدى التخصصالعلميالأدبيندويا لاستخدامالمنخفضفياستراتيجياتماوراءالمعرفة، استخدم هذا الاختبار نظرا لان العينة في التخصص الادبي بلغ (3) طلاب.

خلاصة الفصل

تطرقنا في هذا الفصل الى المنهج المتبع في الدراسة وتحديد الفرضيات، ثم قمنا بتحديد الدراسة الاستطلاعية وكيفية تطبيقها، ثم قمنا بتعريف عينة الدراسة الاساسية وطريقة اختيارها، وعددها، كذلك تناولنا أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية، واجراءات تطبيق الدراسة الاساسية، وخلصنا بتحديد الأساليب الاحصائية المعتمدة في تحليل البيانات.

الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة

تمهيد

1. عرض وتحليل نتائج تساؤلات الدراسة.
 - 1_1 عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول
 - 2_1 عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني
2. عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة.
 - 1_2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.
 - 2_2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.
 - 3_2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.

تمهيد:

هدفت هذه الدراسة الى معرفة مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار الاختيار الدراسي لدى طلبة السنة اولى جامعي، ومعرفة العلاقة بين استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة والنمو المهني لدى الطلبة، فبعد ما تناولنا في الفصل السابق، فرضيات الدراسة، والأدوات التي استخدمت لجمع البيانات وتحليلها، وغيرها من الاجراءات المنهجية، سيتم في هذا الفصل عرض النتائج التي توصلنا اليها لتساؤلات الدراسة والفرضيات المصاغة.

1- عرض وتحليل نتائج تساؤلات الدراسة:

توصلنا من خلال الدراسة التي قمنا بها الى العديد من النتائج التي سنقوم بعرضها كآآتي:

1.1. عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول:

ينص التساؤل على: ما هو مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في سياق الاختيار الدراسي؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لمجموع درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة في سياق الاختيار الدراسي، والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

جدول (22): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى استخدام استراتيجيات

ما وراء المعرفة لدى أفراد العينة.

مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	185	35,01	9,89

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (22) أن المتوسط الحسابي لمستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة للعينة ككل بلغ (35,01) وانحراف معياري (9,89) وهو يقارب المتوسط الفرضي (35) مما يشير الى أن الطلبة افراد العينة يستخدمون استراتيجيات ما وراء المعرفة بمستوى متوسط في اطار اختيار التخصص الجامعي.

وللتحقق من هذه النتيجة، تم حساب التكرارات والنسب المئوية، والنتائج بينها الجدول التالي:

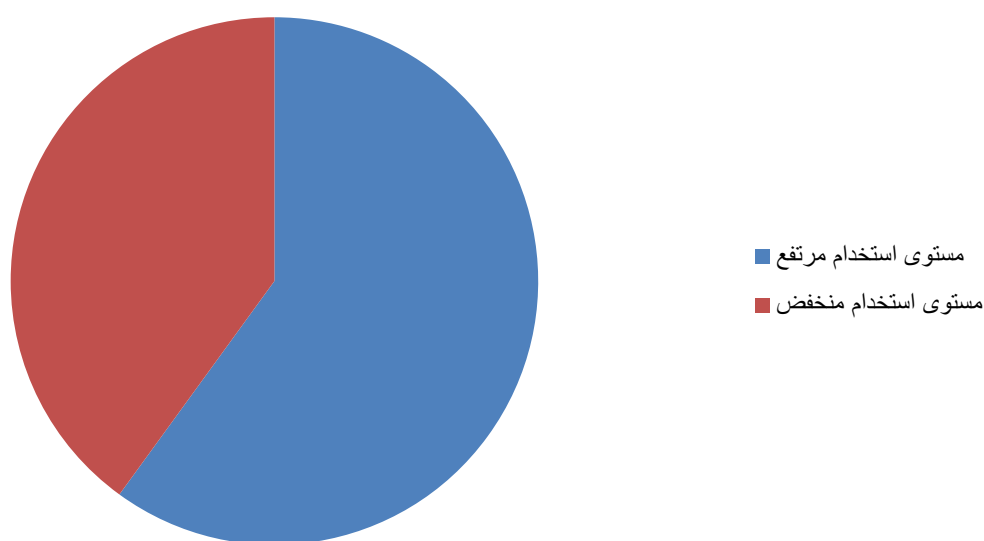
جدول (23): التكرارات والنسب المئوية لمستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي لدى أفراد العينة.

			مستوى استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة في سياق الاختيار الدراسي
%	عدد		
60	111	مستوى مرتفع	
40	74	مستوى منخفض	
100	185	المجموع	

يتضح من الجدول (23) أن 60 % من الطلبة لديهم استخدام متوسط في استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص، وهي نسبة مرتفعة مقارنة بأولئك الذين لديهم استخدام منخفض في استراتيجيات ما وراء المعرفة في سياق الاختيار الدراسي، إذ يمثلون نسبة 40% من مجموع افراد العينة البالغ عددهم 185 طالبا، مما يشير إلى أن أغلب طلبة السنة أولى جامعي يستخدمون استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي بمستوى متوسط.

والشكل رقم (1) يوضح أكثر النتائج المتعلقة بالنسب المئوية لمستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لدى افراد العينة التي تم التوصل اليها في هذه الدراسة:

شكل (1) النسب المئوية لمستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي لدى أفراد العينة.



يتضح من الشكل (1) أن نسبة مستوى استخدام مرتفع لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي (60%)، أكبر من نسبة الاستخدام المنخفض (40%)، مما يدل على أن الطلبة يستخدمون استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار الاختيار الدراسي بمستوى متوسط.

2.1. عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني:

ينص التساؤل على: ما هو مستوى النمو المهني لدى طالب سنة أولى جامعي؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لمجموع درجات أفراد عينة الدراسة على النمو المهني، والجدول التالي يوضح النتائج المتحصّل عليها:

جدول (24): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى النمو المهني لدى أفراد العينة.

مستوى النمو المهني	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	185	113.66	18.44

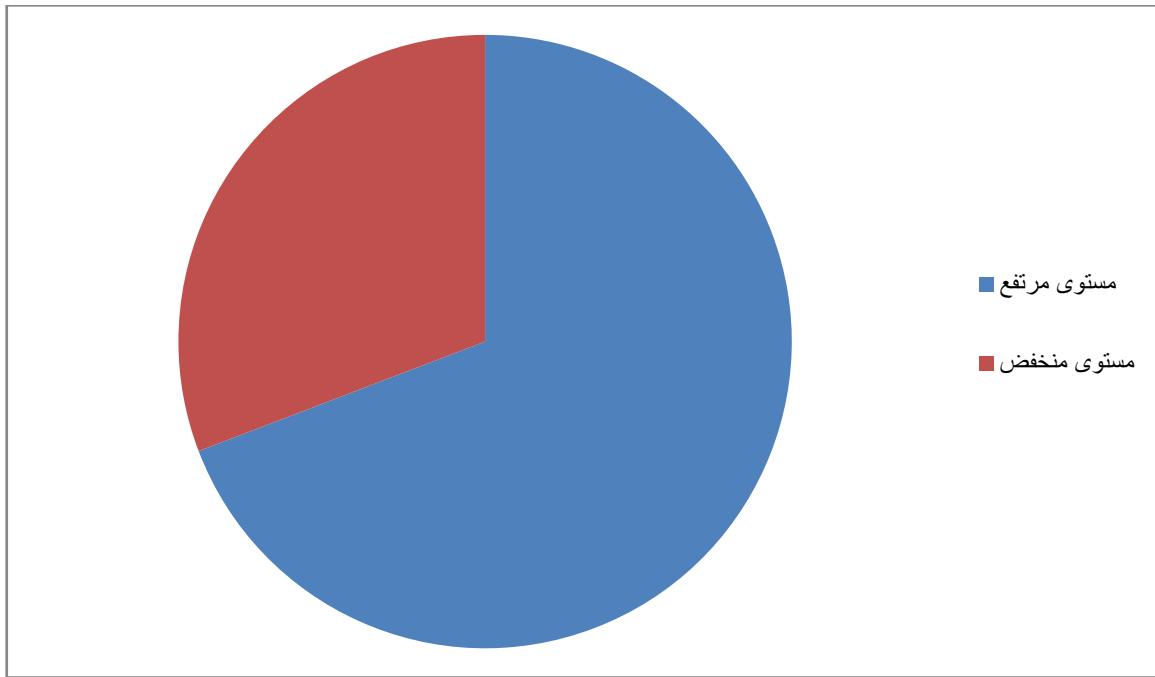
تشير النتائج المبينة في الجدول (25) أن المتوسط الحسابي لمستوى النمو المهني لدى العينة ككل بلغ (113.6)، وبانحراف معياري (18.44) وهو أكبر من المتوسط الفرضي (97,5) مما يبين وجود نمو مهني مرتفع لدى أفراد العينة وللتحقق من هذه النتيجة تم حساب التكرارات والنسب المئوية، والنتائج يبينها الجدول التالي:

جدول (25) :التكرارات والنسب المئوية لمستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي لدى افراد العينة.

مستوى النمو المهني		عدد	%
	مستوى مرتفع	128	69,18
	مستوى منخفض	57	30,81
	المجموع	185	100

يتضح من الجدول (25) أن 69,18% من الطلبة لديهم نمو مهني مرتفع، وهي نسبة مرتفعة مقارنة بأولئك الذين لديهم نمو مهني منخفض، إذ يمثلون نسبة 30,81%، من مجموع أفراد العينة البالغ 185 طالبا، مما يشير إلى أن الطلبة السنة الاولى جامعي مقبلين على اختيار التخصص الجامعي في اطار ما يعرف بالنمو المهني (معرفة الذات، والمهن والموائمة بين ذلك).

والشكل رقم (2) يوضح أكثر النتائج المتعلقة بالنسب المئوية لمستوى النمو المهني لدى افراد العينة التي تم التوصل اليها في هذه الدراسة:



شكل (2) النسب المئوية لمستوى النمو المهني لدى افراد العينة.

يتضح من الشكل (2) أن نسبة النمو المهني بمستوى مرتفع بلغ (69,18%)، وهو أكبر من نسبة مستوى منخفض (30,81%)، مما يدل على أن الطلبة لديهم نمو مهني بمستوى مرتفع.

2. عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة:

1.2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية على أنه: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين النمو المهني ومستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي لدى طلبة السنة الأولى جامعي.

ولتحقق من ذلك تم استخدام معامل بيرسون وقد خلصت النتائج الى مايلي:

جدول (26): قيمة معامل ارتباط بيرسون بين استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي والنمو المهني.

المتغيرات	العدد	قيمة معامل ارتباط بيرسون	الدالة
استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة	185	0.80	دالة عند 0.01
مستوى النمو المهني			

يوضح الجدول (26) أنه توجد علاقة بين استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة ومستوى النمو المهني، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.80) عند مستوى الدلالة (0.01) وهي قيمة دالة، وعليه يتم قبول الفرضية التي تنص على انه توجد علاقة بين استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي ومستوى النمو المهني.

2.2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية علأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام المرتفع، المنخفض) لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي باختلاف الجنس.

1.2.2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

تنص الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام المرتفع لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي باختلاف الجنس.

ولاختبار الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للعينات المستقلة والنتائج التي تم التوصل اليها يوضحها الجدول التالي:

جدول (27): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في مستوى النمو المهني من ذوي مستوى الاستخدام المرتفع لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي.

المجموعتان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	إختبار ت	
				ت	الدلالة الإحصائية
مجموعة الذكور	74	127.30	8.18	0.89	غير دالة عند 0.05
مجموعة الإناث	37	125.76	8.69		

يتضح من خلال الجدول (27) أن الفروق بين الذكور والإناث في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام المرتفع لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي هي فروق ليست ذات دلالة.

حيث يبين الجدول أن متوسط درجات النمو المهني لدى الذكور الذين يستخدمون استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي بمستوى مرتفع قد بلغ 127.30 بانحراف معياري 8,18 وهو مستوى مرتفع مقابل متوسط حسابي بلغ 125.76 لدى الإناث بانحراف معياري 8,69 ورغم أنه كذلك مستوى مرتفع مقارنة مع المتوسط الفرضي (97,5)، إلا أن الفروق الملاحظة غير جوهرية، ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام المرتفع لاستراتيجيات ما وراء المعرفة باختلاف الجنس.

2-2-2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

تنص الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام المنخفض لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي باختلاف الجنس.

ولاختبار الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للعينات المستقلة والنتائج التي تم التوصل إليها يوضحها الجدول التالي:

جدول (28): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في مستوى النمو المهني من ذوي مستوى الاستخدام المنخفض لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي.

اختبار ت		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعتان
الدلالة الإحصائية	ت				
غير دالة عند 0.05	0.40	10,26	94.46	37	مجموعة الذكور
		9,69	93.51	37	مجموعة الإناث

يتضح من خلال الجدول (28) أن الفروق بين الذكور والإناث في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام المنخفض لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي هي فروق ليست ذات دلالة.

حيث يبين الجدول أن متوسط درجات النمو المهني لدى الذكور الذين يستخدمون استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي بمستوى منخفض قد بلغ 94,46 بانحراف معياري 10,26 وهو مستوى مرتفع مقابل متوسط حسابي بلغ 93,51 لدى الإناث بانحراف معياري 9,69، ورغم أنه كذلك مستوى منخفض مقارنة مع المتوسط الفرضي (97,5) إلا أن الفروق الملاحظة غير جوهرية، ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام المنخفض لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي باختلاف الجنس.

2-3 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام (المرتفع، المنخفض) لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي باختلاف التخصص.

2-3-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

تتص الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام المرتفع لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي باختلاف التخصص.

ولاختبار الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للعينات المستقلة والنتائج التي تم التوصل اليها يوضحها الجدول التالي:

جدول (29): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروقات بين التخصص العلمي والادبي في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام المرتفع لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي.

اختبارات		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعتان
الدلالة الإحصائية	ت				
		9.03	128.05	65	مجموعة تخصص أدبي
غير دالة عند 0.05	1.91	6.97	125.00	46	مجموعة تخصص علمي

يتضح من خلال الجدول (29) أن الفروق بين التخصصات علمي، أدبي في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام المرتفع لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي هي فروق ليست ذات دلالة.

حيث يبين الجدول أن متوسط درجات النمو المهني لدى تخصص الأدب الذين يستخدمون استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي مستوى مرتفع قد بلغ 128.05 بانحراف معياري 9,03 وهو مستوى مرتفع مقابل متوسط حسابي بلغ 125.00 لدى التخصص العلمي، ورغم أنه كذلك مستوى مرتفع مقارنة مع المتوسط الفرضي (97,5) إلا أن الفروق الملاحظة غير جوهريّة، ومنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام المرتفع لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي باختلاف التخصص.

2-3-2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثانية

تتصل الفرضية علانته:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام المنخفض لاستراتيجيات ما وراء المعرفية في إطار اختيار التخصص الجامعي باختلاف التخصص (علمي، أدبي).

ولاختبار الفرضية تم استخدام اختبار (مان وينتي) لدلالة الفروق بين المتوسطات للعينات المستقلة والنتائج التي تم التوصل إليها يوضحها الجدول التالي:

جدول (30): نتائج اختبار (مانوتني) للفروق بين التخصص العلمي والأدبي في النمو المهني من ذوي الاستخدام المنخفض في استراتيجيات ما وراء المعرفة

المجموعتان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار مان وتني	الدلالة الإحصائية
مجموعة تخصص أدبي	3	92.67	11.67	97	غير دالة عند 0.05
مجموعة تخصص علمي	71	94.04	9.93		

يتضح من خلال الجدول (32) أن الفروق بين التخصصات علمي _ أدبي في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام المنخفض لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي هي فروق ليست ذات دلالة.

حيث يبين الجدول أن متوسط درجات النمو المهني لدى التخصص الأدبي الذين يستخدمون استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي بمستوى منخفض قد بلغ 92,67 بانحراف معياري قدره 11,67، مقابل متوسط حسابي بلغ 93,51 لدى التخصص العلمي، بانحراف معياري 9,93 والملاحظ أنه لا توجد فروق جوهرية

ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المهني من ذوي الاستخدام المنخفض لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي باختلاف الجنس.

الفصل السادس: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1 - مناقشة وتفسير نتائج تساؤلات الدراسة.

1_1_ عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول.

1 + عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني.

2 - مناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة.

2-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى.

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية.

2-3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.

تمهيد:

بعد عرض النتائج الخاصة بتساؤلات وفرضيات الدراسة والمحصل عليها من خلال استخدام الأساليب الاحصائية المناسبة، سيتم في هذا الفصل مناقشة وتحليل النتائج.

1_ مناقشة وتفسير نتائج تساؤلات الدراسة:

1_1_ مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الاول:

ينص التساؤل الأول للدراسة على ما يلي: " ما هو مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي؟

بينت النتائج المبينة في الجدول (22) و (23) أن طلبة سنة أولى جامعي المقبلين على اختيار التخصص يستخدمون استراتيجيات ما وراء المعرفة في سياق الاختيار الدراسي بمستوى متوسط، اذ بلغ المتوسط الحسابي لمجموع درجاتهم على المقياس 35,01، حيث 60% من أفراد العينة يستخدمون استراتيجيات ما وراء المعرفة بمستوى متوسط، وهو مستوى مرتفع في مقابل 40% يستخدمونها بمستوى منخفض.

تتفق النتيجة مع دراسة Bockaerts (1997) التي أجراها على عينة من المراهقين في المدارس الثانوية في النرويج بقصد التعرف على الاستراتيجيات التي يستخدمونها في التعلم، أظهرت النتائج بأن 70% من افراد العينة يستخدمون الاستراتيجيات السطحية كالتذكر، قراءة المحتوى، إضافة مع ما توصل اليه كامل (a 2003) أن الطلاب في الجدد في المجتمعات الغربية والشرقية ليست لديهم ذخيرة مناسبة من الاستراتيجيات الفعالة في التنظيم الذاتي للتعلم، وانهم يقتصرون على الحفظ والاستظهار .

كذلك تتفق مع دراسة الجراح (2010) التي اجريت على عينة من جامعة اليرموك واظهرت النتائج امتلاك الطلبة لاستراتيجيات التعلم بمستوى متوسطة عدا مكون التسميع والحفظ كان بدرجة مرتفعة.

وتعزى هذه النتيجة استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة بمستوى متوسط بمعنى ليست لديهم ذخيرة من الاستراتيجيات الفعالة الى النظرة الكلاسيكية لنظم التعليم، والتي تركز على المادة الدراسية وعلى ما حصله المتعلم من معلومات، حيث يكون للتلميذ دور سلبي

فهو مجرد مستقبل غير فعال في العملية التعليمية، يقتصر دوره على التلقي السلبي للمادة الدراسية، دون مشاركة لها، فالأنظمة التعليمية تعتمد على المعلم في تحضير، وتنظيم ونقل المعرفة للتلميذ، كذلك تعمل نظم الامتحان على تعزيز ذلك من خلال الأسئلة المطروحة حيث يقوم التلميذ بحفظ واستظهار ما تلقاه يوم الامتحان . (مشري، 2013، 293)

فتعويد التلاميذ على عدم الاعتماد على أنفسهم، في كيفية الاستفادة من العملية التعليمية دون مشاركة، يعزز على الاتكال ولا يشجعه على تنشيط فكره بأن يرسم أهداف لنفسه، ويخطط لمستقبله، ويدرك تفكيره بتنظيم ومراجعة لإنجازه.

ثم ان التحليل النظري لمفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة يبين نتائج الجدول (23) اذ تمثل استراتيجيات ما وراء المعرفة عنصر مهما في مهمة اتخاذ القرارات ، لكن وفي ظل المعطيات السابقة يتبين أن الطلبة استخدموا بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة تلقائيا وعن طريق المحاولة والخطأ، لانهم لم يتعلمو كيفية استخدام الاستراتيجيات الفعالة في المواقف الملائمة، وقد لجؤوا اليها اضطرارا وبصفة سطحية، نظرا لأهمية اختيار التخصص الجامعي بالنسبة لهم ومنه بناء المشروع المهني

بمعنى أن الطلبة ليست لهم ذخيرة من الاستراتيجيات الفاعلة التي تسمح لهم بشخيص الموقف ومعالجة المعلومات، وهذا لأنه خلال المشوار الدراسي لم يتعلم الطالب كيفية استخدام الاساليب والاستراتيجيات التي تسمح له بمعالجة وتطوير أفكاره، وان هناك ارتفاع في نسبة استخدام الاستراتيجيات وذلك يعود لأهمية الاختيار، فيضطر الطالب وبصفة تلقائية الى استخدام بعض الاستراتيجيات السطحية كمعرفة أسماء التخصصات، حفظ معاملات بعض المقاييس، ترتيب طموحاته.

1_2 مناقشة وتفسير التساؤل الثاني:

ينص التساؤل على: " ما هو مستوى النمو المهني لدى طالب سنة أولى جامعي؟"

بينت النتائج الموضحة في الجدول (24) أن 69,18% طالبا من أفراد العينة البالغ عددهم 185 طالبا لديهم نمو مهني بمستوى مرتفع ، وهي نسبة مرتفعة مقابل 30,81% طالبا لديهم

نمو مهني بمستوى منخفض، حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة 13,66 بانحراف معياري 18,44، يمكن ارجاع نتيجة وجود نمو مهني بمستوى مرتفع لدى الطلبة الى عدد من العوامل المؤثرة في النمو المهني منها العوامل الشخصية كمفهوم الذات ووضوح الهوية النفسية ومستوى الطموح لدى الفرد فقد اشار كلا من (عاقل 1989م، والصمادي 1988، والشرعة 1998، والحوارنه 2005) إلى أن Super قد أكد الى وجود ارتباط ايجابي بين هذه العوامل والنضج المهني. (ورد فيحصل الله، 2008، 65)

فالطالب الجامعي بما انه جامعي لديه خبرة نمو مهني، ذلك من خلال انتقاله عبر المراحل الدراسية السابقة تكونت لديه صورة عن ذاته، من حيث قدراته، استعداداته، ميوله والتي من خلالها يستطيع ان يختار التخصص الذي يتلاءم معه، كذلك يتكون لديه طموح يساعده في البحث عن المعلومات حول التخصصات والفروع وغيرها من الجوانب التي تخص المهنة والتخصص.

إضافة الى ذلك فان للبيئة الاسرية أثر كبير في تحسين مستوى النمو المهني لأبنائهم باعتبارها مصدر للمعلومات والمهارات، كما أنها المناخ الأول الذي تبني من خلاله شخصية الفرد، وهذا ما أكدته الدراسة التي اجراها Fisher () حول تأثير الأسرة في النضج المهني للأبناء اذ أشارت النتائج أن للأباء دور فاعلا في النواحي التالية: التوقعات المهنية التشجيع، التحكم، هوية العمل، وبينت النتائج أن لميزة التشجيع أكبر الأثر (وصل الله، 2008، 64) كما أشارت نتائج دراسة الرميح (2001) الى أن الأسرة لها أهمية كبيرة بالنسبة للأبناء، اذ تعتبر كمرجع مهم يمكن الرجوع اليه للحصول على معلومات حول المهن.

فالمجتمع المحلي، ونتيجة للتطور أصبحت الأسر تتمتع بمستوى تعليمي وثقافي، يشجع ويحث الأبناء على الدراسة، فازداد عدد المقاعد في الجامعة مثلما تبين في الجدول (3) باختلاف الجنس، مثلما تبين في الجدول (4) و (5) أن نسبة الاناث أكبر من نسبة الذكور ومن مناطق مختلفة، وهذا راجع لثقافة المجتمع اصبح يشجع على التعلم باختلاف الجنس وهذا يعتبر كدافع للبحث عن المعلومة وأيضا كمرجع للحصول عن المعلومات المهنية.

2 مناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة:

2 1 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى:

تتص الفرضية على أنه: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة ومستوى النمو المهني لدى طلبة السنة الأولى جامعي.

من خلال الجدول رقم (26) تبين أنه توجد علاقة بين استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة و مستوى النمو المهني، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.80) عند مستوى الدلالة (0.01)، اذ يمكن تفسير هذه النتيجة أنه كلما كان استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة كلما ارتفع مستوى النمو المهني أي يستطيع الاستكشاف والبلورة ويعالج معلوماته بعمق في قرار مهني.

فمن خلال التحليل النظري لمفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة وحسب معطيات الدراسات الميدانية المتعددة والتي منها: دراسة (نيلسون 1986، بلزا 1983، ستيفن 2001) تؤكد على الأهمية البالغة لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في النجاح الاكاديمي واحداث التعلم (وردي معاطي، 2006، 168) من خلال استدعاء وتنشيط المعرفة السابقة ومعالجة المعلومات في الذاكرة.

فالطالب الجامعي الاستراتيجي يقوم بنفسه، بالبحث عن المعلومة يتعامل معها ويوظفها على النحو المطلوب، وبالتالي يعالجها بدرجة من الوعي المعرفي ومنه اعطاء معنى للمعلومة.

ثم أن المرور بمراحل النمو المهني (الاستكشاف والبلورة) لا تتحقق بشكل تلقائي خاصة في عصر اتسم بالتعقيد، حيث تبرز أهمية استخدام الاستراتيجيات في استكشاف الفرد لذاته وللمهن، من خلال البحث و المعالجة العميقة للمعلومات، يفكر فيها، يخطط لها ويراقب ذلك بوعي معرفي، كذلك ان الاختيار السليم يعتمد على درجة من الوعي للمعلومات المتوفرة حول المهن والذات ومنه استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة يعتبر دافع للبحث كذلك الاساس الذي يركز عليه الطالب في المعالجة العميقة للمعلومات المتوفرة لديه حول ذاته وحول محيطه و التي تسمح له بصياغة اختياره الدراسي بشكل عقلائي وواقعي ومستقل ، وبهذا لا يكون الطالب مجرد مستقبل فقط للمعلومات، بل طرفا فاعلا، يبني بنفسه المعلومة ويطور استراتيجياته في البحث عليها، والتعامل معها وتوظيفها في الوقت المناسب.

وتترجم العلاقة في استراتيجية K.W. H. L (اعرف، أريد أن أعرف، تعلمت، كيف أعرف (المزيد) والتي تركز على استثمار ما لدى الطالب من معلومات ومعارف سابقة وجعلها نقطة انطلاق لربطها بالمعلومات الجديدة التي ستقدم له، لذلك يمكن أن تستخدم هذه الاستراتيجية لمساعدة الطالب على انجاز مهمة الاستكشاف حسب Super حيث يتم التركيز فيها على إثارة المعلومات والتساؤلات حول الذات من جهة وحول المحيط من جهة أخرى، فهي مرحلة تحسيسية بأهمية الاطلاع وجدوى التفكير المنفتح قصد التزود بأكبر عدد ممكن من المعطيات والمعلومات ذات العلاقة بالطالب ومستقبله بصفة عامة، أي دون التقيد باختيار ما، كمعرفة عالم الشغل وسائله ومؤسساته، معرفة الوسط الدراسي، وفروعه، والاختصاصات الموجودة فيه. (مشري، 2013، 201)

2- مناقشة وتفسير الفرضية الثانية للدراسة:

تنص الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى النمو المهني لدى ذوي الاستخدام (المرتفع، المنخفض) لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي باختلاف الجنس.

وتبين من الجدول (27) والجدول (28) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في مستوى النمو المهني لدى ذوي الاستخدام (المرتفع ، المنخفض) لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الدراسي.

تتفق هذه الدراسة مع دراسة عبد الحميد (2008) التي هدفت للكشف عن الفروق بين الجنسين في النضج المهني، لدى عينة من الطلبة الجامعيين، اذ أظهرت النتائج بعد تطبيق مقياس النمو المهني، عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين في النضج.

كما تتفق مع نتائج دراسة (نايدو وزملائه 1998) لاختبار مدى ملائمة نظرية سوبر للنضج المهني على الطلبة الأمريكيين من أصل افريقي، على عينة مكونة من (228) طالبا وطالبة في بداية مرحلة الدكتوراه، وكان من بين النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في النضج المهني المتضمن لمراحل النمو المهني المختلفة. (الصباحي، 1433، 91)

فالبالبا والطالبة الذين يستخدمون استراتيجيات ما وراء المعرفة بمستوى (مرتفع/منخفض) في سياق اختيارهما الدراسي لا يختلفان في النمو المهني، بمعنى أن متغير الجنس لا يؤثر على مستوى النمو، ويفسر ذلك أنه أصبح نفس الحظوظ والطموحات بين الجنسين، لتحقيق الاهداف والمشاريع المستقبلية، وذلك بسبب الانفتاح العلمي والتكنولوجي الذي ساوى بين الجنسين في النجاح والتفوق.

ثم ان الجزائر، ومنذ استقلالها ودخولها مرحلة البناء المؤسساتي عرف ادماج المرأة الى جانب الرجل في مجالات الحياة المختلفة تسارعا كبيرا بالموازاة مع تسارع تجسيد السياسة التنموية التي انتهجتها الدولة الجزائرية آنذاك للنهوض بالبلاد من مخلفات الاحتلال الفرنسي خاصة بعد خلال العشرينين الأولى والثانية من الاستقلال، فمشاركة المرأة في المجتمع بمختلف العمليات التنموية والنضالية عبارة عن تسلسل فرضته الظروف الموضوعية التي مر بها المجتمع الجزائري. (عباسي، 2010، 510)

كذلك تحسن المستوى الثقافي والتعليمي الذي شهدته الأسرة الجزائرية، اذ كان له دور كبير في توجيه التلاميذ ومساعدتهم على فهم ذواتهم وميولاتهم ورغباتهم دون التركيز على عامل الجنس، هذا الى جانب تكافؤ العوامل المؤثرة في النمو المهني التي لا تركز على عامل الجنس، حيث أن الطلبة يندرجون من بيئة واحدة، كما أن التعليم والبرنامج والنظام التعليمي في الجزائر واحد موجه لكلا الجنسين، ذلك مع نقص خدمات الارشاد والتوجيه في المؤسسات، كذلك نقص الاعلام، وعدم كفاية الانشطة العلمية، فهي متكافئة عند الجنسين، ولا تقدم لجنس دون الاخر، وبالتالي مثل هذه العوامل تسعى الى توجه مستقبلي مهني مما يجعلهم يختارون مجالات دراسية دون أن تكون لهم دراية كافية حول متطلباتها وخصائصها، مثلما تبين في الجدول (23) أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة كان بمستوى متوسط، حيث يرى أحد مفتشي التربية والتكوين للتوجيه، في مقال يصف التوجيه بالسيء، ويقود الى الفشل، وانه الة ادارية عمياء، لا تترك مجال للرغبات، لا يتماشى مع وقتنا، يهتم بتسيير المؤسسات، أكثر منه بمستقبل التلميذ، ويتجاهل لمصالح والطموحات... (بصلي، 2006)

2-2-2- مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة للدراسة:

تنص الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى النمو المهني لدى ذوي الاستخدام (المرتفع، المنخفض) لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الدراسي باختلاف التخصص.

وتبين من الجدول (29) والجدول (30) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التخصص العلمي والأدبي في مستوى النمو المهني لدى ذوي الاستخدام (المرتفع، المنخفض) لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في سياق الاختيار الدراسي.

تؤكد هذه النتائج أنه ليس لمتغير التخصص (علمي، أدبي) أثر على مستوى النمو المهني لدى ذوي الاستخدام (المرتفع، المنخفض) لاستراتيجيات ما وراء المعرفة، بمعنى أن الطلبة العلميين أو الادبيين الذين يستخدمون استراتيجيات ما وراء المعرفة بمستوى (مرتفع،منخفض) لا يختلفون في النمو المهني.

اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الصبحي (1432هـ) التي اظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة في مراحل النمو المهني المتضمن للاستكشاف والبلورة.

فيمكن تفسير النتيجة الى أن النمو المهني لا يتطلب تعليما متخصصا (علمي، أدبي) مهما كان مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لذلك لم تظهر فروق، ذلك لان مراحل النمو (الاستكشاف والبلورة) هي مرحلة بحث وتقصي يمر بها الطلبة جميعهم على حد سواء بغض النظر عن التخصص، تنطلق باستكشاف الذات (تحليل الفرد) واستكشاف المهن (تحليل المهن) ليصلو الى تبلور مهني على حد سواء، ثم أن متغير التخصص الدراسي قد لا يكون له تأثير على مراحل النمو المهني لأن الجميع بحاجة للمرور بمراحل النمو المهني والتزود بقواعد من المعلومات المهنية بغض النظر عن التخصص، والدليل على ذلك أن رواد التوجيه التربوي والمهني كسوبر وجنزيرغوتيدمان لم يقسموا مراحل النمو المهني بحسب التخصصات، أما قسمت واختلفت بحسب العمر الزمني و كثافة المعلومات المهنية (الصبحي، 1433، 180).

فالطالب الجامعي مهما كان مستوى استخدامه لاستراتيجيات ما وراء المعرفة بغض النظر عن تخصصه، كذلك ونتيجة لأسلوب التدريس (طرق تدريس تقليدية) الموحد لكلا التخصصين يكون اختياره لمهنته وفق ما يطرحه الفرع من تخصصات أمام عدد كبير أو

محدود من البدائل لكي يختاروا التخصص الملائم لتجسيد مشروعهم الشخصي، وبالتالي انجاز المهمة بنجاح.

خلاصة نتائج الدراسة والمقترحات

هدفت الدراسة الحالية الى معرفة علاقة النمو المهني ومستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي، ومعرفة كذلك مستوى النمو المهني، ومستوى استخدام استراتيجيات ما المعرفة عند اختيار التخصص لدى الطلبة، كما هدفت الى معرفة تأثير بعض المتغيرات على مستوى النمو المهني في ظل مستوى استخدام الطلبة لاستراتيجيات ما وراء المعرفة (مرتفع، منخفض)، تمثلت هذه المتغيرات في: الجنس والتخصص.

وبناء على مشكلة الدراسة، والاطار النظري، تناولنا في الجانب الميداني فرضيات الدراسة والاجراءات المنهجية للتحقق من صحتها.

وتم التوصل في هذه الدراسة الى:

- أن مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي يعتبر متوسطاً، وأن 60% من الطلبة يستخدمون هذه الاستراتيجيات بمستوى متوسط.

- أن مستوى النمو المهني يعتبر مرتفعاً، وأن 69,18% من الطلبة لديهم نمو مهني مرتفع.

- أنه توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين النمو المهني ومستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي.

- أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى النمو المهني لدى مستخدمي استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي بدرجة (عالية _ منخفضة) حسب متغير الجنس. (ذكور-إناث).

2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى النمو المهني لدى مستخدمي استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص الجامعي بدرجة (عالية _منخفضة) حسب التخصص الدراسي (علمي_أدبي).

وبينت هذه النتائج أن النمو المهني لا يتأثر بنوع التخصص أو الجنس في حالة استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة بمستوى مرتفع أو منخفض، وأن هناك العديد من العوامل المؤثرة

على الطالب خلال مراحل نموه المهني التي يتم التخفيف منها باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة.

وبالتالي التأكيد على دور التوجيه ونشاطاته في المساهمة على ضرورة استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة خلال مراحل النمو المهني لتخفيف من تأثير مختلف العوامل التي يتعرض لها الطالب، من أجل صياغة اختيار دراسي مهني مبني وفق مشروع شخصي بكل وعي واستقلالية.

وبناء على النتائج التي توصلت اليها الدراسة، ووفقا لما تم مناقشته في اطار هذه الدراسة سواء النظرية أو الميدانية، نقترح مايلي:

- توفير مختصين في علم التربية و النفس في الجامعة، بتوجيه الطلبة للتخصص المناسب لهم، وتقديم الخدمات الارشادية اللازمة، نظرا للحاجة الماسة لهم.
- تفعيل الاعلام في المؤسسات التربوية، ومساعدة الطلبة بتوفير مصادر المعلومات حول كل ما يتعلق بالتخصصات والمهن.

- الحرص على توفير الخدمات الارشادية، ومقاييس خاصة بالميل والاستعدادات في المؤسسات التربوية، لتوجيه الطلبة بما يتوافق معه.

- تعميم خدمات الارشاد والتوجيه لجميع شرائح المجتمع سواء التلاميذ، الأولياء، وذلك لتحقيق نوعية مخرجات جيدة ترتقي بالفرد أولا ثم المجتمع.

- اعتماد التوجيه في المؤسسات على خصائص الفرد الذاتية، ومراعات الفروق الفردية دون النظر الى عدد المقاعد.

- تدريب الطلبة على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص والمهنة.

- وعلى أساس ذلك نقترح اجراء الدراسات التالية:

- اجراء دراسات للكشف عن أهم الاستراتيجيات الملائمة من أجل اختيار دراسي مهني مدروس.

- اعداد برنامج ارشادية تدريبية، باستخدام استراتيجيات ما وراء لتنمية النمو المهني لدى التلميذ.

-أجراء دراسات للكشف عن علاقة استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة بمتغيرات مختلفة
مثل (اتخاذ القرار ، الوعي المهني)، واستخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة في اطارت
مختلفة اجتماعية، تربوية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

- ابراهيم، علي خطاب وأحمد علي (2007). أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الابداعي .رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الفيوم :بمصر .
- أبو علام، رجاء محمود (2004). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. ط4. مصر: دار النشر للجامعات.
- بن شدة، مليكة (2010). علاقة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بالتحصيل الدراسي كلفة ثانية . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الوادي:الجزائر .
- بوسنة، محمود. (1998). التوجيه المدرسي، الخلفية النظرية لمفهوم المشروع وبعض المعطيات الميدانية ، مجلة العلوم الإنسانية، (10). منشورات جامعة قسنطينة: الجزائر .
- تارزولت، حورية (1996). مشاريع التكوين المهني المتبعة من طرف المتربين، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر .
- الترشي، واسماعيل و ابراهيم، هشام (2010). نمذجة العلاقات السببية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفاعلية الذات وتوجهات الدافعية الداخلية وقلق الاختبار التحصيلي لدى عينة من طلاب الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة.
- جابر، عبد الحميد جابر (1999). استراتيجيات التدريس و التعلم . القاهرة :دار الفكر .
- الجراح، لطفي و الجراح، ابراهيم (1996). مكونات التعليم المنظم ذاتيا في علاقتها بتقدير الذات والتحصيل وتحمل الفشل الاكاديمي . مجلة مركز البحوث التربوية. العدد العاشر. جامعة قطر. 200.121.
- الجراح، عبد الناصر (2010). العلاقة بين التعليم المنظم ذاتيا والتحصيل الاكاديمي لدى عينة من طلبة اليرموك. العدد (د 4). المجلة الاردنية في العلوم التربوية. م (6). كلية التربية . جامعة اليرموك بالاردن. 189.103.

- جروان، فتحي عبد الرحمان(2007).تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات.ط3.الاردن:دار الفكر.
- الحارون، شيماء حمودة(2001).كيف يعمل العقل اثناء حدوث عملية التعلم نموذج عملي لتنمية مهارات .
- حبيب،مجدي عبد الكريم(1995). دراسات في اساليب التفكير.مصر:مكتبة النهضة المصرية.
- حمدي،ياسين و حسن علي (1999).علم النفس الصناعي والتنظيمي بين النظرية والتطبيق. بيروت : دار الكتاب العلمية.
- الداهري،صالح حسن(2005).سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته .ط3. الأردن: دار الفكر العربي.
- الدريد،عبد المنعم أحمد(2005).دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي قراءات وتطبيقات.القاهرة:علم الكتاب.
- دويدار،عبد الفتاح محمد (2003). أصول علم النفس الصناعي والتنظيمي وتطبيقاته. مصر: دار المعرفة الجامعية.
- الراشدي،بشير صالح(2000). مناهج البحث التربوي. الكويت :دار الكتاب الحديث
- رحاب،شيماءو ابراهيم نصر قطب (2010).ماهية ماوراء المعرفة وعلاقتها بالتفكير والتعلم المنظم ذاتيا.مجلة بحوث التربية النوعية.(16).207_185.
- رشوان،ربيع عبده(2006).التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات اهداف الانجاز .مصر:عالم الكتب.
- زغبوش،بن عيسى (2005).استراتيجيات التعلم والتعليم الاستراتيجيات.منشورات مركز الابحاث والدراسات النفسية والاجتماعية.كلية الآداب والعلوم الانسانية.ظهر المهراس.التمدرس واكتساب المعارف:مجلة دفاتر.(3).57_86.
- الزيات، مصطفى فتحي(2004).سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي.القاهرة:دار النشر للجامعات.
- السيد،البهي فؤاد(1987).علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري . ط3. مصر : دار الفكر العربي

- السيد، وليد شوقي شفيق (2009). طرق المعرفة الاجرائية والمعتقدات المعرفية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا . رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق:مصر.
- شحاتة، ربيع محمد (2010): علم النفس الصناعي والمهني، عمان: دار المسيرة
- الصبحي، دلال بنت عطية (1433هـ). الاستكشاف و البلورة والالتزام المهني وعلاقتهم بمعتقدات الكفاية المهنية لدى عينة من طلاب وطالبات الصف الثالث بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة .رسالة ماجستير في علم النفس (توجيه تربوي ومهني). السعودية:كلية التربية. جامعة أم القرى.
- الصويط، فواز بن محمد (1428). الاختيار المهني وعلاقته بالتوافق النفسي . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى:السعودية.
- عبيد، وليم (2009). استراتيجيات التعليم والتعلم. الاردن: دار المسيرة.
- عبيدات، محمد وعدس، عبد الرحمان (1997). منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات. عمان: وائل للنشر.
- العتوم، عدنان يوسف (2004). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق . الاردن: دار المسيرة.
- العجمي، محمد حسين (2007). استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف . الاردن: دار الميسرة.
- عدس، عبد الرحمن و عبيدات، محمد وعبيدات، ذوقان و كايد، عبد الحق (1992) . البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. الاردن: دار مجدلاوي للنشر
- العربي، محمد ولد خليفة (1989). المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية. الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية .
- عزت، عبد الهادي وعزت سعيد حسني (2001). التوجيه المهني ونظرياته. الاردن: دار الثقافة.
- العساف، صالح بن حمد (1995). المدخل الى البحث في العلوم السلوكية . الكتاب الأول. المملكة العربية السعودية: الريان.

- عليان، ربحي مصطفى وغنيم عثمان محمد (2000). مناهج وأساليب البحث العلمي. الاردن: دار صفاء.
- عودة، احمد سليمان، وملكاوي، متحي (1992). اساسيات البحث العلمي :مكتبة كتاني.
- العيسوي، عبد الرحمان (2004). علم النفس المهني والصناعي . الأردن: دار أسامة للنشر
- عيطوي، جودت عزت و سعيد عبد العزيز (2003). التوجيه المدرسي (مفاهيمه النظرية أساليبه الفنية، تطبيقاته العملية). الاردن: دار الثقافة للنشر .
- الفقي، اسماعيل (2008). البنية العاملية لمقياس الدافعية الاكاديمية وعلاقتها باستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلاب الجامعة. مجلة دراسات في التعليم الجامعي. (18). 40_93.
- القاسم، بديع محمود (2001). علم النفس المهني بين النظرة والتطبيق . الأردن :الوراق.
- كامل، محمد مصطفى (2004). التنظيم الذاتي للتعلم والنمو المهني للمعلم . المؤتمر العلمي السادس عشر تكوين المعلم. جامعة عين شمس. مجلة كلية التربية. العدد 81 - 1.
- كامل، محمد مصطفى (2003). التنظيم الذاتي للتعلم . المؤتمر العلمي الثامن لكلية التعلم الذاتي وتحديات المستقبل. التربية جامعة طنطا. الفترة 11_12 مايو 2003.
- الكلادة، ظاهر، وكلظم جودة. (1997). أساليب البحث العلمي في ميدان العلوم الإدارية. عمان :زهرا للنشر.
- كلاؤس، روزه. (1990). الأسس العامة لنظرية النمو الاقتصادي. ليبيا :جامعة قاريونس.
- مجمع اللغة العربية (2004). المعجم الوسيط. القاهرة : دار الدعوة.
- مشري، سلاف و قيسي، محمد السعيد (2009). أهمية الخدمات الارشادية القائمة على استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية قدرة التلميذ على بناء مشروعه المدرسي والمهني. الملتقى الدولي الاول :حول: الارشاد النفسي: "دوره وأهميته

في تطوير المؤسسات التربوية "جامعة قاصدي مرباح بورقلة.الفترة الممتدة من 18_19جانفي.

-مشري، سلاف(2012) .الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكيل هوية الانا واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر.رسالةدكتوراه غير منشورة. جامعة ورقلة:الجزائر .

-مشري،سلاف(2001).علاقة اختيارات الطلبة لفروعهم الدراسية بميولهم المهنية في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر ، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة ورقلة:الجزائر .

-معاطي،محمد ابراهيم(2006)الاستراتيجيات المعرفية وفوق معرفية التي يمارسها طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية .رسالة ماجستير غير منشورة.كلية التربية.جامعة المنصورةعباسي، (2010).

-معمريه، بشير(2002).القياس النفسي وتصميم الاختبارات النفسية.الجزائر. شركة بانتيت.

-ملحم،سامي محمد (2007).مبادئ التوجيه والارشاد النفسي. عمان :دار الميسرة -منسي،عبد الحليم محمود(2003).مناهج البحث في المجالات التربوية والنفسية . مصر :دار المعرفة الجامعية.

-منسي،عبد الحليم محمود(2003):مناهج البحث العلمي في مجالات التربية والنفسية. :دار المعرفة الجامعية.

-موريس(2006).منهجية البحث في العلوم الانسانية.ط2.الجزائر:دار النهضة. -هاني، اسماعيل ابو السعود (2009).برنامج قائم على اسلوب المحكات لتنمية بعض مهارات ماوراء المعرفة في مناهج العلوم لدى طلبة الصف التاسع اساسي بغزة. رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس .منشورة. كلية التربية بالجمعة الاسلامية.

-وصل الله،عبد الله حمدان السواط (2008).فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني . رسالة دكتوراه غير منشور. جامعة أم القرى:السعودية.

الملاحق

ملحق (1): مقياس النمو المهني

جامعة الشهيد حمه لخضر

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة: علوم التربية التخصص: ماستر ارشاد وتوجيه

استمارة بحث

السلام عليكم ورحمة الله

بصدد انجاز مذكرة تخرج في علوم التربية تخصص ماستر ارشاد وتوجيه، نضع بين أيديكم
اختي الطالبة/ اخي الطالب هذه الاستمارة،الرجاء افادتنا بإجاباتكم عن الأسئلة الواردة في
الصفحة الموالية والمتعلقة باختيارات الطالب للتخصص والمهنة، وهذا بوضع علامة (×)
أمام البديل الذي يتناسب معك (غالبا/أحيانا/نادرا/ أبدا)

ان مساعدتك الحقيقية هي تقديم الاجابة الصريحة والموضوعية،فلا يوجد اجابة صحيحة
واجابة خاطئة،نرجو منك الاجابة على جميع العبارات

كما نعلمك ان الاجابة ستحظى بالسرية التامة، ولن تستغل إلا لأغراض البحث العلمي

بيانات عامة:

الشعبة:

☐

انثى

☐

ذكر

الجنس:

أبدا	نادرا	احيانا	غال	العبارات
------	-------	--------	-----	----------

			با	
01	اخترت المجال الدراسي الذي اعتقد ان يناسب ميولي وقدراتي وامكانياتي وطموحاتي المهنية المستقبلية			
02	اعتقد أن التخصص الدراسي الذي يؤدي الى مهنة المستقبل واضح أمامي			
03	اعرف قدراتي وميولي المهنية و استعداداتي التعليمية والمهنية			
04	اخذ بعين الاعتبار المهن المختلفة التي تقع ضمن مجال التخصص الذي ارغب به			
05	افكر في العوائق التي ستواجهني في المجال الدراسي المهني المستقبلي الذي اخترته			
06	احرص على جمع المعلومات الصحيحة وشروط الالتحاق بمهنة المستقبل			
07	اعرف قيمي الدينية والاجتماعية المرتبطة بعلمي المستقبلي			
08	أسرتي اعرف مني بأفضل المجالات الدراسية والمهنية التي تناسبني			
09	اعرف سمات شخصيتي التي تميزني عن غيري			
10	أشعر اني استطيع الوصول الى تفضيل مهنة محدد للمستقبل			
11	اشعر بالقلق تجاه التخصص الدراسي المناسب لميولي وقدراتي واستعداداتي وسمات شخصيتي			
12	أشعر بان اهدافي المهنية المستقبلية فوق قدراتي			
13	اعرف المهن التي تناسب قدراتي و امكانياتي و استعداداتي وميولي			
14	أفكر في اهتماماتي وطموحاتي المهنية المستقبلية			
15	يجب أن اعرف نوع شخصيتي، حتى يسهل علي اختيار			

				العمل المناسب لي مستقبلا	
				لدي فكرة عن المهن التي تتطلب مرونة اكبر من حيث وقت الدوام او مكانه او طبيعته	16
				تتقضي معلومات هامة وحديثة عن المهن	17
				لدي معرفة حول التخصصات المتاحة في شعبي تمكنني من اختيار ما يناسبني منها	18
				أشعر بأن أفضل طريقة للاختيار المهني هي تجربة مهنا مختلفة ثم اختار المناسب منه	19
				أشعر بان هناك أشياء متعددة يجب أن تأخذ بعين الاعتبار عند اختيار مهنة المستقبل	20
				أجهل ماهو مطلوب من الاعمال من المهن المختلفة	21
				لدي المعرفة الكافية عن ما يقوم به العاملون في المهن المختلفة	22
				أعاني من عدم الثقة في النفس في كثير من مجالات الحياة	23
				أعرف كيفية الارتقاء في المنصب للمهنة التي ارغب الالتحاق بها مستقبلا	24
				أقبل المجال المهني المتاح مستقبلا حتى لو لم يكن متوافق مع ميولي	25
				أشعر بأن هدفي التربوي واضح أمامي	26
				أغير من قراراتتي حول مستقبلي التعليمي والمهني	27
				أشعر باني سأصل في النهاية الى نوع العمل الذي أريده	28
				أعرف نقاط قوتي وضعفي	29
				أشعر بأن ادراكي ووعي بذاتي متسع	30
				أخطط لمستقبلي العلمي والمهني	31

32				لم افكر بالمهنة التي تجذبني اليها	
33				أعتقد بان قراراتي التربوية والمهنية ثابتة وراسخة ولن أغيرها	
34				أشعر بأن هدفي المهني واضح أمامي	
35				اختار العمل الذي سوف يناسب شخصيتي	
36				لدي قيم مهنية وعلى اساسها اكمل مسيرتي العلمية	
37				ميولي محددة نحو مجال دراسي أو مهني معين	
38				عند اختياري لمهنة المستقبل سأعتمد على الآخرين	
39				يختلف تقييمي لقدراتي وامكانياتي ومواهيي من عام لآخر	

تأكد من الإجابة على جميع العبارات

شكرا لتعاونكم معنا

ملحق (2): استمارة الدراسة الاستطلاعية الموجهة للطلبة

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

قسم العلوم الاجتماعية

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

بما أنك مقبل على اختيار تخصصك في السنة الثانية، نرجو منك التفضل بالإجابة على السؤال المطروح بالاستمارة
وسيكون لإجاباتك وملاحظاتك أكبر الاثر في المساهمة في اعداد هذه المذكرة، والوصول الى الاهداف المرجوة منها

بيانات عامه	الجنس		التخصص
	انثى	ذكر	

السؤال:

أختي الطالبة، أخي الطالب؛ أنت مقبل على اختيار تخصصك في السنة الثانية... ما هي الخطوات التي تتبعها لاختيار التخصص المناسب لك؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

فلكم جزيل الشكر والعرفان

ملحق (3): قائمة تعديل العبارات

الاستراتيجيات	العبرة	التعديل
التخطيط	أفكر جيدا فيما يلزمني حتى احقق مستوى أفضل من الفهم	افكر جيدا فيما يلزمني مستقبلا حتى احقق مستوى افضل من الاختيار
	قبل المذاكرة أضع لنفسي أهدافا محددة حتى تساعدني في تنظيم عملية الاستذكار	قبل ان اختار التخصص الجامعي اضع لنفسي أهدافا محددة تدفعني لاتخاذ القرار المناسب
	أبدأ مذاكرتي قبل امتحانات نهاية العام بمدة كافية وانظم نفسي خلال تلك الفترة	ابدأ التفكير في الاختيار التخصص قبل توزيع بطاقة الرغبات في بداية السنة القادمة بمدة كافية وانظم نفسي خلال تلك الفترة
	عندما يطلب مني قراءة موضوع معين احدد لنفسي خطوات اسير عليها حتى انتهي في الوقت المناسب	عندما يطلب مني اختيار التخصص أحدد لنفسي خطوات معينة لاتخاذ القرار في الوقت المناسب
	عندما تواجهني صعوبة في الفهم احاول تغيير الطريقة التي أذاكره بها	عندما تواجهني صعوبة في اختيار التخصص المناسب أحاول تغيير الطريقة التي أتبعها لاتخاذ القرار
المراقبة	عند دراسة موضوع جديد أتصفحه أولا بصورة سريعة حتى اعرف مضمونه	عند التعرف على مهنة جديدة مرتبطة بالتخصص الذي أرغب فيه أطلع أولا بصورة سريعة على معلومات عامة عنها حتى اتعرف عن طبيعتها
	اغير الطريقة التي أذاكر بها حتى تتوافق مع متطلبات المقرر واسلوب المحاضر	اغير الطريقة التي أختار بها التخصص حتى تتوافق مع متطلبات التخصص ومتطلبات عالم الشغل.

عند دراسة مقرر ما اهتم بتحديد النقاط التي لا أفهمها	عند تفكيري في تخصص ما اهتم بتحديد المعلومات التي لا أعرفها عنه	
عندما انتهي من المذاكرة افكر في مدى مناسبة طريقتي في المذاكرة واجري أي تعديلات مطلوبة	عندما أقرر اختيار تخصص معين افكر في مدى مناسب طريقتي في الاختيار وأجري أي تعديلات مطلوبة عليها	
عندما اذاكر اتوقف من حين لآخر حتى أتأكد من فهمي لما قرأته	عندما أبحث عن معلومات عن التخصصات المتاحة أتوقف من حين لآخر حتى أتأكد من صحة المعلومات التي جمعتها	
عند الاستعداد للامتحان احدد الاسئلة المتوقعة في المقرر واتدرب على اجاباتها النموذجية	عند الاستعداد لاختيار التخصص، أحدد التخصصات المتاحة وأقيم مدى ملائمة كل واحدة منها لإمكاناتي ورغباتي	التقويم الذاتي
عند المذاكرة اتوقف من حين لآخر واحدد الاسئلة المتوقعة على ما اذكرته وافكر في اجابتها في ذهني	عند التفكير في اختيار التخصص الملائم أتوقف من حين لآخر وأحدد العقبات المتوقعة وافكر في مدى قدرتي على تخطيها	
الخص المقررات الدراسية في صورة أسئلة و اجابة وعند المراجعة احاول الاجابة عن الاسئلة أو لا	أحاول التأكد من صحة المعلومات التي لدي حول التخصصات المتاحة كلما سنحت لي الفرصة مناقشة الموضوع مع أساتذتي	
اثناء المذاكرة اضع لنفسي مجموعة من الاسئلة واحاول الاجابة عنها في النهاية حتى أتأكد من المامي بكل محتوى المقرر	عند ما أفكر في اختيار تخصص معين أ طرح على نفسي أسئلة حوله، وأحاول الإجابة عليها حتى أتأكد من إمامي بكل المعلومات حوله	

ملحق (4): الصورة الأولية لمقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة في

اطار اختيار التخصص الموجه للطلبة.

جامعة الشهيد حمه لخضر

قسم العلوم الاجتماعية

التخصص: ماستر ارشاد وتوجيه

شعبة: علوم التربية

استمارة بحث

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

بصدد انجاز مذكرة تخرج في علوم التربية تخصص ماستر ارشاد وتوجيه ، نضع بين أيديكم
اختي الطالبة / اخي الطالب هذه الاستمارة الرجاء افادتنا بإجاباتكم عن الأسئلة الواردة في
الصفحة الموالية والمتعلقة باختيار التخصص الدراسي ، وهذا بوضع علامة (×) أمام
البديل الذي يتناسب معك (ينطبق عليك دائما/ كثيرا/ احيانا/ قليلا ، لا ينطبق عليك).

ان مساعدتك الحقيقية هي تقديم الاجابة الصريحة والموضوعية، فلا يوجد اجابة صحيحة
واجابة خاطئة نرجو منك الاجابة على جميع العبارات

كما نعلمك ان الاجابة ستحظى بالسرية التامة ولن تستغل إلا لأغراض البحث العلمي

بيانات عامة:

الشعبة:

انثى

ذكر

الجنس:

العبارة	تنطبق عليا			لا تنطبق عليا اطلاقا
	دائما	احيانا	قليلا	
01				افكر جيدا فيما يلزمي مستقبلا حتى احقق مستوى افضل من الاختيار
02				قبل ان اختار التخصص الجامعي اضع لنفسي أهدافا محددة تدفعني لاتخاذ القرار المناسب
03				ابدأ التفكير في الاختيار التخصص قبل توزيع بطاقة الرغبات في بداية السنة القادمة بمدة كافية و انظم نفسي خلال تلك الفترة
04				عندما يطلب مني اختيار التخصص أحدد لنفسي خطوات معينة لاتخاذ القرار في الوقت المناسب
05				عندما تواجهني صعوبة في اختيار التخصص المناسب أحاول تغيير الطريقة التي أتبعها لاتخاذ القرار
06				عند التعرف على مهنة جديدة مرتبطة بالتخصص الذي أرغب فيه أطلع أولا بصورة سريعة على معلومات عامة عنها حتى اتعرف عن طبيعتها
07				اغير الطريقة التي أختار بها التخصص حتى تتوافق مع متطلبات التخصص ومتطلبات عالم الشغل.
08				عند تفكيري في تخصص ما اهتم بتحديد المعلومات التي لا أعرفها عنه
09				عندما أقرر اختيار تخصص معين افكر في مدى مناسب طريقي في الاختيار وأجري أي تعديلات مطلوبة عليها
10				عندما أبحث عن معلومات عن التخصصات المتاحة أتوقف من حين لآخر حتى أتأكد من صحة المعلومات التي جمعتها
11				عند الاستعداد لاختيار التخصص، أحدد التخصصات المتاحة وأقيم مدى ملاءمة كل واحدة منها لإمكاناتي ورغباتي
12				عند التفكير في اختيار التخصص الملائم أتوقف من حين لآخر و أحدد العقبات المتوقعة وافكر في مدى قدرتي على تخطيها
13				أحاول التأكد من صحة المعلومات التي لدي حول التخصصات المتاحة كلما سنحت لي الفرصة مناقشة الموضوع مع أساتذتي
14				عندما أفكر في اختيار تخصص معين أطرح على نفسي أسئلة حوله، وأحاول الإجابة عليها حتى أتأكد من إلمامي بكل المعلومات حوله

تأكد من الإجابة على جميع العبارات شكرا لتعاونكم مع

ملحق (5): الصورة الاولى لمقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة في

اطار اختيار التخصص الموجه للأساتذة المحكمين.

جامعة الشهيد حمه لخضر

قسم العلوم الاجتماعية

التخصص : ماستر ارشاد و توجيه

شعبة: علوم التربية

استمارة تحكيم

الاستاذ(ة) :التخصص:

الدرجة العلمية:

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

بصدد إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص ارشاد وتوجيه ،بعنوان:النمو المهني وعلاقته بمستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص الجامعي لدى طلبة السنة الاولى جامعي وبالتالي فان من متطلبات هذه الدراسة تطبيق مقياس: استراتيجيات ما وراء المعرفة في اطار اختيار التخصص.

يتكون المقياس في صورته الاولى من 14 عبارة، وتكون الاجابة عليها بأحد البدائل ونظرا لما نعهده فيكم من خبرة ودراية وسعة اطلاع بهذا المجال، نرجو منكم شاكرين التكرم ببعض من وقتكم لتحكيم البرنامج في صورته الاولى وذلك في الجوانب التالية:

- ملائمة العبارة لقياس ما وضع لقياسه

- ارتباط العبارات بالبعد الذي تنتمي إليه

-ملائمة التعليمات، البدائل

اقترح ما ترونه مناسب من حذف أو تعديل

مع العلم ان العبارات هذه مأخوذة من مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لربيع رشوان

حيث تم تعديلها في اطار اختيار التخصص الدراسي

حيث اعتمدنا في الدراسة على التعاريف الاجرائية التالية:

الاستراتيجيات الما وراء معرفية: وتشير الى قدرة الطالب على استخدام استراتيجية التخطيط والتقويم والمراقبة الذاتية في موقف اختيار التخصص الدراسي

- استراتيجية التخطيط: هو اعداد الطالب لخطة للوصول الى اهدافه المشروعة من خلال عملية الاختيار

-المراقبة الذاتية :وتعني وعي الطالب لما يقوم به في اطار اختيار التخصص ، والتي تعتمد على الانتباه المتعمد والتفكير في السلوك الصادر عن الطالب في سيورة الاختيار

- التقويم الذاتي: الحكم بمدى ملائمة ومناسبة الاختيار بتحقيق الاهداف المنشودة والمراد تحقيقها.

وستكون لملاحظاتكم وتوجيهاتكم اكبر الاثر في الارتقاء بهذا المقياس وهذه الدراسة للوصول الى الاهداف المرجوة بأذن الله تعالى.

ولسعادتكم منا جزيل الشكر والتقدير والعرفان.

الابعاد	العبارات	تقيس	لا تقيس	تقيس بعد التعديل	ملاحظاتكم
التخطيط	افكر جيدا فيما يلزمني مستقبلا حتى احقق مستوى افضل من الاختيار				
	قبل ان اختار التخصص الجامعي اضع لنفسي أهدافا محددة تدفعني لاتخاذ القرار المناسب				
	ابدأ التفكير في اختيار التخصص قبل توزيع بطاقة الرغبات في بداية السنة القادمة بمدة كافية وانظم نفسي خلال تلك الفترة				
	عندما يطلب مني اختيار التخصص أحدد لنفسي خطوات معينة لاتخاذ القرار في الوقت المناسب				
المراقبة	عندما تواجهني صعوبة في اختيار التخصص المناسب أحاول تغيير الطريقة التي أتبعها لاتخاذ القرار				
	عند التعرف على مهنة جديدة مرتبطة بالتخصص الذي أرغب فيه أطلع أولا بصورة سريعة على معلومات عامة عنها حتى اتعرف عن طبيعتها				
	اغبر الطريقة التي أختار بها التخصص حتى				

				تتوافق مع متطلبات التخصص ومتطلبات عالم الشغل .	
				عند تفكيري في تخصص ما اهتم بتحديد المعلومات التي لا أعرفها عنه	
				عندما أقرر اختيار تخصص معين افكر في مدى مناسب طريقتي في الاختيار وأجري أي تعديلات مطلوبة عليها	
				عندما أبحث عن معلومات عن التخصصات المتاحة أتوقف من حين لآخر حتى أتأكد من صحة المعلومات التي جمعتها	
				عند الاستعداد لاختيار التخصص، أحدد التخصصات المتاحة وأقيم مدى ملاءمة كل واحدة منها لإمكاناتي ورغباتي	التقويم الذاتي
				عند التفكير في اختيار التخصص الملائم أتوقف من حين لآخر وأحدد العقبات المتوقعة وافكر في مدى قدرتي على تخطيها	
				أحاول التأكد من صحة المعلومات التي لدي حول التخصصات المتاحة كلما سنحت لي الفرصة مناقشة الموضوع مع أساتذتي	
				عند ما أفكر في اختيار تخصص معين أطرح على نفسي أسئلة حوله، وأحاول الإجابة عليها حتى أتأكد من إلمامي بكل المعلومات حوله	

ملاحظات واقتراحات أخرى:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

شكرا جزيلا لحسن تعاونكم

ملحق (6): الصورة النهائية لمقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة في إطار اختيار التخصص.

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة: علوم التربية/التخصص: ماستر ارشاد وتوجيه

استمارة بحث

السلام عليكم ورحمة الله تعالى

بصدد انجاز مذكرة تخرج في علوم التربية تخصص ماستر ارشاد وتوجيه، نضع بين أيديكم
اختي الطالبة/ اخي الطالب هذه الاستمارة الرجاء افادتنا بإجاباتكم عن الأسئلة الواردة في
الصفحة الموالية والمتعلقة باختيار التخصص الدراسي، وهذا بوضع علامة (×) أمام
البديل الذي يتناسب معك (ينطبق عليا: دائما/ كثيرا/ احيانا/ قليلا، لا ينطبق عليا)
ان مساعدتك الحقيقية هي تقديم الاجابة الصريحة والموضوعية، فلا يوجد اجابة صحيحة
واجابة خاطئة نرجو منك الاجابة على جميع العبارات
كما نعلمك ان الاجابة ستحظى بالسرية التامة ولن تستغل إلا لأغراض البحث العلمي

بيانات عامة:

الشعبة:

انثى

ذكر

الجنس:

العبارة	تنطبق عليا	لا تنطبق
---------	------------	----------

علي اطلاقا	قليلًا	أحيانًا	دائمًا	
				01 عندما أبحث عن معلومات عن التخصصات المتاحة أتوقف من حين لآخر حتى أتأكد من صحة المعلومات التي جمعتها
				02 عندما تواجهني صعوبة في اختيار التخصص المناسب أحاول تغيير الطريقة التي أتبعها لاتخاذ القرار
				03 عندما أقرر اختيار تخصص معين افكر في مدى مناسبة طريقتي في الاختيار وأجري أي تعديلات مطلوبة عليها
				04 عند التفكير في اختيار التخصص الملائم أتوقف من حين لآخر وأحدد العقبات المتوقعة وافكر في مدى قدرتي على تخطيها
				05 أحاول التأكد من صحة المعلومات التي لدي حول التخصصات المتاحة كلما سمحت لي الفرصة
				06 افكر جيدا فيما يلزمي مستقبلا حتى احقق مستوى افضل من الاختيار الدراسي
				07 عند التعرف على مهنة جديدة مرتبطة بالتخصص الذي أرغب فيه أطلع أولا بصورة سريعة على معلومات عامة عنها
				08 عند تفكيري في تخصص ما اهتم بتحديد المعلومات التي لا أعرفها عنه
				09 أبدأ التفكير في اختيار التخصص، وانظم نفسي قبل توزيع بطاقة الرغبات
				10 اغير الطريقة التي أختار بها التخصص حتى تتوافق مع متطلبات التخصص ومتطلبات عالم الشغل
				11 عندما أفكر في تخصص معين، اطرح أسئلة وأجيب عنها حتى أتأكد من المامي بمعلومات حوله
				12 عند الاستعداد لاختيار التخصص، أحدد التخصصات المتاحة وأقيم مدى ملاءمة كل واحدة منها لإمكاناتي ورغباتي
				13 قبل ان اختار التخصص الجامعي اضع لنفسى أهدافا محددة تدفعني لاتخاذ القرار المناسب
				14 عندما يطلب مني اختيار التخصص احدد خطواتي لاتخاذ القرار في الوقت المناسب

تأكد من الإجابة على جميع العباراتشكرا لتعاونكم م عنا

