

جامعة الشهيد حمه لخضر
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية

إعداد برنامج ارشادي لتنمية الميول الدراسية بهدف
بناء المشروع الشخصي المستقبلي باستخدام تقنية
(A.D.V.P) لتلميذ السنة الرابعة متوسط

دراسة ميدانية بمتوسطة ناقص عبد الرحمان بالبياضة ولاية الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

إشراف الأستاذ:

محمد السعيد قيسي

إعداد الطالبة:

عفاف بالقاسمي

لجنة المناقشة

رئيسا	جامعة الوادي	أستاذ محاضر -أ-	أ. محمد الأبشر شيخة
مشرفا ومقررا	جامعة الوادي	أستاذ محاضر -أ-	أ. محمد السعيد قيسي
عضوا مناقشا	جامعة الوادي	أستاذ محاضر -أ-	أ. عبد الرزاق باللموشي

جامعة الشهيد حمه لخضر
كلية العلوم الانسانية والإجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية

إعداد برنامج ارشادي لتنمية الميول الدراسية بهدف
بناء المشروع الشخصي المستقبلي باستخدام تقنية
(A.D.V.P) لتلميذ السنة الرابعة متوسط

دراسة ميدانية بمتوسطة ناقص عبد الرحمان بالبياضة ولاية الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

إشراف الأستاذ:

إعداد الطالبة:

محمد السعيد قيسي

عفاف بالقاسمي

لجنة المناقشة

رئيسا	جامعة الوادي	أستاذ محاضر - أ -	أ. محمد الأبشر شيخة
مشرفا ومقررا	جامعة الوادي	أستاذ محاضر - أ -	أ. محمد السعيد قيسي
عضوا مناقشا	جامعة الوادي	أستاذ محاضر - أ -	أ. عبد الرزاق باللموشي

ملخص الدراسة:

تعالج الدراسة الحالية موضوع إعداد برنامج ارشادي لتنمية الميول الدراسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، بمتوسطة "ناقص عبد الرحمان" بالبياضة ولاية الوادي خلال الموسم الدراسي 2015/2016 .

تهدف الدراسة الحالية إلى إعداد البرنامج الارشادي لتنمية الميول الدراسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

بناء البرنامج الإرشادي يمكنه أن يُنمي الميول الدراسية وبتالي سيساهم في بناء المشروع الشخصي المستقبلي.

ولتحقق من الأهداف المذكورة اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الشبه تجريبي ذو تصميم واحد وقياس قبلي وبعدي.

وذلك باستخدام مقياس الميول الدراسية (من إعداد الطالبة) والذي تم التأكد من خصائصه السيكمترية (الصدق والثبات) على عينة قوامها 30 تلميذا من متوسطة واحدة بالولاية، والبرنامج الارشادي المقترح على عينة قوامها 10 تلاميذ تم اختيارهم بطريقة قصدية.

وبعد جمع البيانات وتبويبها ومعالجتها باستخدام اختبار " ويل كوكسن" توصلت الدراسة للنتائج التالية:

1- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية

في مقياس الميول الدراسية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية

في البعد الوجداني.

3- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية

في البعد السلوكي.

4- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعيينة التجريبية في البعد المعرفي.

5- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعيينة التجريبية في البعد الاجتماعي.

وهذا ما أكدته النتائج المتوصل إليها في بناء البرنامج الارشادي المقترح لتنمية الميول الدراسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

وبناء على النتائج المتوصل إليها تم اقتراح ما يلي: ضرورة القيام بدراسات تجريبية تهدف إلى تنمية الميل الدراسي بالاعتماد على طرق إرشادية أخرى.

وفتح المجال لدراسات والبحوث أخرى في هذا المجال تحديداً لأن جل الميول المدروسة سابقا معظمها إهتمت بالميول المهنية فقط.

Résumé de l'étude:

La présente étude aborde le sujet de la préparation du guide de programme pour le développement des tendances académiques chez les élèves de la quatrième moyenne de l'année, Bmtosth "moins Abdul Rahman" Balbaadh mandat de la vallée au cours de l'année scolaire 2015/2016.

La présente étude a pour but de préparer le programme indicatif pour le développement des tendances académiques chez les élèves de la quatrième moyenne de l'année.

programme Heuristic peut développer le bâtiment de l'école et les tendances Batalli contribuera à construire un avenir de projet personnel.

Pour vérifier les objectifs mentionnés étude est basée sur une expérimentation des similitudes d'approche avec une conception et me mesurer et après moi.

Utilisation de penchant échelle académique (de l'étudiant), qui était sûr de préparer les propriétés psychométriques (validité et fiabilité) sur un échantillon de 30 étudiants du milieu et un mandat, le programme indicatif proposé sur un échantillon de 10 étudiants ont été choisis de manière délibérée.

Après la collecte des données, la tabulation et traitées en utilisant des statistiques Allaparromitri, test "Will Cookson," l'étude a révélé les résultats suivants:

1. Il existe des différences significatives entre les résultats de l'application de l'échantillon tribal et post expérimentale à l'échelle sentiment de scolarité.
2. Il n'y a pas de différences significatives entre les résultats de l'application de l'échantillon tribal et post expérimentale dans la dimension émotionnelle.
3. Il n'y a pas de différences significatives entre les résultats de l'application de l'échantillon tribal et post expérimentale dans la dimension comportementale.
4. Il existe des différences significatives entre les résultats de l'application de l'échantillon tribal et post expérimentale dans la dimension cognitive.
5. Il existe des différences significatives entre les résultats de l'application de l'échantillon tribal et post expérimentale dans la dimension sociale.

Et il confirme les résultats obtenus pour construire le programme indicatif proposé pour le développement des tendances académiques chez les élèves de la quatrième moyenne de l'année.

Sur la base des résultats de celle-ci, il a été présenté une série de propositions, notamment: la nécessité de réaliser des études expérimentales visant le développement de la tendance académique se fondant sur d'autres méthodes d'orientation.

Et ouvrir la voie à d'autres études et recherches dans ce domaine en particulier parce que les inclinations étudiés précédemment Gel principalement axée uniquement l'orientation professionnelle

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات أما بعد:

تحية تقدير واحترام وحب إلى قرة عيني: أمي وأبي، أطال الله في عمرهما.

إلى كل من ساعدني في انجاز هذا العمل الجاد الذي نأمل أن يكون عملاً يستفيد منه الجميع.

كما نقدم شكري الخاص إلى أستاذي ومشرقي *محمد السعيد قيسي* الذي كان نعم السند لي فله مني أخلص التقدير والوفاء والاحترام.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ "غربي عبد الناصر" الذي لم ييخل عليًا بإرشاداته

ونصحه حول نظام SPSS.

كذلك أتقدم بالشكر الجزيل أيضا إلى الأستاذ "بوته علي" مدير متوسطة —ناقص عبد الرحمان— بالبياضة على تقديم كل التسهيلات والمساعدة في انجاز هذا العمل.

ونوجه تشكراتي الخاصة إلى أفراد عينة البحث على مشاركتهم وصبرهم في هذا العمل سائلين

المولاء عز وجل النجاح والتوفيق لهم في الدراسة.

كل الشكر والتقدير لهم جميعا

عفاف

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
أ - ب	ملخص الدراسة بالعربية
ج	ملخص الدراسة بالفرنسية
د	شكر وتقدير
هـ - و - ز - ح	فهرس المحتويات
ط	فهرس الجداول
ط	فهرس الأشكال
1	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل الأول: إشكالية الدراسة	
06	1- مشكلة الدراسة
12	2- فرضيات الدراسة
13	3- اهمية الدراسة
15	4- أهداف الدراسة
15	5- التعاريف الاجرائية لمفاهيم الدراسة
16	6- حدود الدراسة
الفصل الثاني: الميول الدراسية	
18	• تمهيد
18	1- مفهوم الميول
21	2- علاقة الميول ببعض المفاهيم المتشابهة
24	3- أنواع الميول الدراسية

24	4- خصائص الميول الدراسية
25	5- أهمية الميول الدراسية
27	6- الأهداف الرئيسية للميول الدراسية
28	7- العوامل المؤثرة في الميول الدراسية
32	8- قياس الميول الدراسية
35	• خلاصة الفصل
الفصل الثالث: المشروع الشخصي المستقبلي لتلميذ	
37	• تمهيد
37	1- مفهوم المشروع الشخصي المستقبلي
42	2- النظريات المفسرة لمصطلح المشروع
49	3- مراحل المشروع الشخصي
50	4- العوامل المؤثرة في المشروع الشخصي المستقبلي
54	5- تربية الاختيارات في بناء المشروع الشخصي المستقبلي
59	• خلاصة الفصل
الفصل الرابع: علاقة الميل الدراسي بالمشروع الشخصي للتلميذ	
61	• تمهيد
61	1- دور الميل الدراسي في مساعدة التلميذ على بناء المشروع الشخصي
62	2- الميل الدراسي وعلاقته باختيار نوع المشروع الشخصي
62	3- أنواع الميول الدراسية التي تتطابق مع المشروع الشخصي
64	4- العوامل المؤثرة في الميل الدراسي وفي بناء المشروع الشخصي
67	• خلاصة الفصل
الجانب الميداني	
الفصل الخامس: الإجراءات الميدانية للدراسة	

70	• تمهيد
70	المنهج المستخدم
71	أولاً: الدراسة الاستطلاعية
71	1- أهداف الدراسة الاستطلاعية
72	2- المجال المكاني والزمني للدراسة الاستطلاعية
72	3- عينة الدراسة الاستطلاعية
73	4- أدوات الدراسة الاستطلاعية
82	5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية
83	6- نتائج الدراسة الاستطلاعية
83	ثانياً: الدراسة الأساسية
83	1- فرضيات الدراسة
84	2- المجال الزمني والمكاني للدراسة الأساسية
85	3- عينة الدراسة الأساسية
86	4- خطوات الاجراء
86	5- أدوات المستخدمة في الدراسة الأساسية
90	6- الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية
الفصل السادس: عرض وتحليل نتائج الدراسة	
92	• تمهيد
92	1- عرض نتائج الفرضية العامة وتحليلها
93	2- عرض نتائج الفرضية الأولى وتحليلها

94	3- عرض نتائج الفرضية الثانية وتحليلها
95	4- عرض نتائج الفرضية الثالثة وتحليلها
95	5- عرض نتائج الفرضية الرابعة وتحليلها
الفصل السابع: مناقشة النتائج	
98	• تمهيد
98	1. مناقشة نتائج الفرضية العامة
101	2. مناقشة نتائج الفرضيات الجزئية
101	1-2 مناقشة نتائج الفرضية الأولى
103	2-2 مناقشة نتائج الفرضية الثانية
104	3-2 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة
106	4-2 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة
110	خلاصة عامة
111	الآفاق المستقبلية
112	قائمة المراجع
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح مكان وزمان الدراسة الاستطلاعية	72
02	يبين عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية والنسبة المئوية وفق الجنس.	72
03	يوضح مفتاح التصحيح المعتمد للمقياس للعبارات الموجية	74
04	يوضح مفتاح التصحيح المعتمد للمقياس للعبارات السالبة	74
05	يبين مصفوفة الارتباطات بين العبارات والأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الميل للبعد الأول	74
06	يبين مصفوفة الارتباطات بين العبارات والأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الميل للبعد الثاني	75
07	يبين مصفوفة الارتباطات بين العبارات والأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الميل للبعد الثالث	76
08	يبين مصفوفة الارتباطات بين العبارات والأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الميل للبعد الرابع	77
09	يبين مصفوفة الارتباطات بين البعد والبعد	78
10	يوضح نتائج اختبار (ت) في حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية	80
11	يوضح نوع الثبات والدرجة	81
12	يوضح تاريخ اجراء جلسات البرنامج الارشادي	84
13	التالي يوضح قائمة الأساتذة المحكمين للبرنامج الارشادي	86
14	يوضح البنود الموجية والسالبة لمقياس الميل الدراسي في صورته النهائية	86
15	يوضح الأبعاد البنود التي تنتمي الى كل بعد	87
16	يوضح درجات وبدائل مقياس الميل الدراسي في صورته النهائية	88
17	يوضح عدد جلسات البرنامج والزمن المحدد والأهداف والأساليب والفنيات المستخدمة	89

18	يوضح نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسن لدراسة دلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في المقياس الكلي للميل الدراسي	93
19	يوضح نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسن لدراسة دلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في البعد الوجداني	93
20	يوضح نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسن لدراسة دلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في البعد السلوكي	94
21	يوضح نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسن لدراسة دلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في البعد المعرفي	95
22	يوضح نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسن لدراسة دلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في البعد الاجتماعي	96
23	يوضح المسار الزمني للجلسات الارشادية (أنظر الملحق)	12

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح الأنماط المختلفة للميول	32
02	يمثل ملخص مراحل النمو في حياة الانسان عند " سوبر "	48
03	النسبة المئوية للحاجات الارشادية لتلاميذ الرابعة متوسط تبعًا لأبعاد مقياس الميل الدراسي. (أنظر الملحق)	04

مقدمة

مقدمة:

تفقد التربية الكثير من فعاليتها إذا تمت بمعزل عن ميول المتعلم. كما تتأكد أهمية الميول في مجال التوجيه المدرسي والمهني، كعامل من العوامل الأساسية التي تحدد على أثرها نوع الدراسة أو الميدان المهني، الذي يهتم التلميذ ومدى النجاح فيه، والذي يحقق له درجة عالية من الرضا والاستقرار المهني مستقبلا.

ومن هذا المنظور فإن التعرف على ميول التلميذ واهتماماته وتنشيطها بمختلف الوسائل والتقنيات، يُعد من الجوانب المهمة في تكوينه وإعداده، حتى تقدم له المساعدة الفنية في حل الكثير من المشكلات المرتبطة بمستقبله الدراسي والمهني.

يشير مفهوم الميول إلى الأشياء التي نحبها أو نكرها، وإلى الأشياء التي نفضلها أو ننفر منها. وينمي الفرد في معترك حياته حبا أو كراهية للأشياء تدخل في خبراته وتترك أثر واضح في سلوكه فالتلميذ الذي يميل إلى مادة معينة أو درس ما يزرع إلى الانتباه فيه محاولا أن يلم بجميع جوانب الموضوع ويشعر بمتعة في معالجته في حد ذاته أو بمتعة فيما يحصل عليه وبذلك يكون مستوى انتباهه مرتقعا ويظل نشاطه مستمرا ودرجة إشباعه عالية ويؤدي الميل إلى الاهتمام بالمشكلات المرتبطة بالموضوع أو الأحداث أو الأفكار المرتبطة بها، وبذلك تعتبر الميول هامة لتعلم إذ أنها تحدد في كثير من الأحيان اتجاه النشاط الذي سيهدف إليه الفرد وعلى هذا الأساس يمكن اعتبار الميل دافع من دوافع التعلم.

والأمر الجدير بالذكر والذي سوف يوليه البحث الحالي الأهمية القصوى هو ربط الميل الدراسي بمشروع الشخصي المستقبلي، حيث يعد هذا الأخير مفهوما يتأسس على بعد جديد للعملية التربوية يجعل من المتعلم محور نشاطها وتتجدد في إطاره المناهج والطرائق التربوية ووظائف المدرسة في علاقتها بالمحيط الخارجي، مما يضيف على الحياة المدرسية نوع من النشاط والحيوية ويصبح هدفها الأساسي تنمية كفايات المتعلم وتربيته على الاختيار وتهيئته لاكتشاف وتطوير مواهبه وامكانياته وقدراته وتمكنه من فرص التعبير عن الذات والتفاعل مع محيطه والمشاركة بحرية ومسؤولية في اختياراته وقراراته. (سيد خير الله، 1978، 277)

وبما أن إعداد البرنامج الإرشادي جاء في هذه الدراسة لتحقيق جملة من الأهداف المنتظرة من مثل هذه البرامج، الذي يعتمد في تصميمه على مجموعة من الأسس مراعيًا فيها أهم الحاجات الإرشادية التي يحتاجها التلميذ المراهق المتمدرس.

وقد تضمنت هذه الدراسة جانبين:

الأول نظري والثاني تطبيقي.

الجانب النظري يحتوي على أربعة فصول:

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة، إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أهميتها، أهدافها، التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة، حدود الدراسة.

الفصل الثاني: يتناول الميول الدراسية تمهيد، مفهوم الميول، علاقة الميول ببعض المفاهيم المتشابهة، أنواعه، خصائصه، أهميته، الأهداف، العوامل المؤثرة في الميول الدراسية، قياس الميول الدراسية، خلاصة الفصل.

الفصل الثالث: المشروع الشخصي المستقبلي، تمهيد، مفهومه، النظريات المفسرة لمصطلح المشروع، مراحل العوامل المؤثرة فيه، تربية الاختيارات في بناء المشروع الشخصي المستقبلي، خلاصة الفصل.

الفصل الرابع: علاقة الميل الدراسي بالمشروع الشخصي لتلميذ، تمهيد، دور الميل الدراسي في مساعدة التلميذ على بناء المشروع الشخصي، الميل الدراسي وعلاقته باختيار نوع المشروع الشخصي، أنواع الميول الدراسية التي تتطابق مع المشروع الشخصي، العوامل المؤثرة في الميل الدراسي وفي بناء المشروع الشخصي، خلاصة الفصل .

أما الجانب الميداني فتضمن ثلاثة فصول:

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية، تمهيد، المنهج المستخدم، الدراسة الاستطلاعية (أهدافها، مجالها المكاني والزمني، عينتها، أدواتها أساليبها الإحصائية، نتائجها)

الدراسة الأساسية (الفرضيات، المجالها الزمني والمكاني، عينتها، خطوات الاجراء، أدواتها، أساليبها الاحصائية، خلاصة الفصل.

الفصل السادس: عرض والنتائج وتحليلها، تمهيد، عرض نتائج الفرضية العامة وتحليلها،

عرض نتائج الفرضية الأولى والثانية والثالثة والرابعة وتحليلها.

الفصل السابع: مناقشة نتائج الدراسة، تمهيد، مناقشة نتائج الفرضية العامة، مناقشة نتائج الفرضيات الجزئية (الأولى والثانية والثالثة والرابعة) خلاصة عامة.

الجانب النظري

الفصل الأول

تقديم موضوع الدراسة

1. تحديد الإشكالية.
2. فرضيات الدراسة.
3. أهمية الدراسة.
4. أهداف الدراسة.
5. التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة
6. حدود الدراسة.

1- الإشكالية:

تعتبر المدرسة هي النظام التربوي الأول في تنشئة الفرد ومتابعته في مختلف حياته بما فيها المرحلة الدراسية، والمرحلة المتوسطة هي الركيزة الأساسية في السنوات التعليمية حيث تعتبر السنة الأخيرة منها النقطة المحورية في تحديد الاتجاه المستقبلي لتلميذ لأنها بمثابة حجر أساس نحو اختيار مهنة معينة التي تتوافق مع قدراته وميوله وأهدافه التي يسعى إلى تحقيقها وبالتالي فإنها تحمل في طياتها دلالات هامة بالنسبة لمستقبل الفرد و المجتمع.

(النشرة الرسمية، 2001، 08)

تعد الميول من المواضيع الهامة التي شغلت الباحثين لا سيما في مجال التوجيه التربوي والمهني باعتبارها هدفا في حد ذاتها ومحطة لا بد من التوقف عندها للبدء بخط سير جديد في حياة الفرد، إذ تساعد الميول على تقديم المواد الجامدة في قالب سعيد وسار، لأنها تمثل طاقة يمكن أن تنشط عمليات التعلم، وبالتالي فإن استثمار الميول خلال هذه المرحلة أي مرحلة المراهقة و توظيفها يمكننا من تحقيق التعلم الكفاء والذي يمكن أن يترك أثره في حياة الفرد وينتقل أثره إلى الأعمال الأخرى.

وتساعد الميول بالتنبؤ بأداءات الأفراد شرط أن يتوفر قدر من الامكانيات المناسبة لأداء الأنشطة بمعرفة ميول الأفراد يُمكن تنظيم العمل الصفّي داخل المدرسة.

(وحيد حامد ، 2010)

وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات أن مستوى الإنجاز الدراسي للتلميذ في مواد معينة يتأثر بطبيعة ميله واتجاهه نحوها، وهذا ما أشار إليه " كاتل " ومعاونوه، حين توصلوا إلى إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال اتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو مادة دراسية معينة، فقد وجدوا أنه كلما زاد الاتجاه الإيجابي نحو مادة دراسية بعينها، زاد نتيجة لذلك تحصيل الطلاب في هذه المادة.

وعلى ذكر علاقة الميل بالإنجاز الدراسي، يمكننا أن نشير إلى ما توصل إليه " شميك -Schmeck- وزملاؤه، في دراستهم، إلى أن فهم الفرد لموضوع ما يتعلق بدرجة كبيرة باتجاهاته نحو ذلك الموضوع، نظرا لوجود ارتباط موجب بين اتجاهات الفرد الإيجابية نحو علم معين أو مادة دراسية معينة، وبين تحصيله الدراسي لها.

وتوازي هذه المرحلة بالضبط المرحلة التي يكون فيها التلاميذ على مشارف الالتحاق بالثانويات أو مؤسسات التكوين المهني ومن هنا تصبح حرية بناء البحث عن محددات لهذه الميول أمر لا بد منه، حيث يعد الكشف عنها هدف من أهداف المسار الدراسي التي يمكن من خلالها توجيه التلاميذ نحو اختيار المهنة المناسبة.

وقد أكدت دراسة "ماكونيل وهيمت" سنة 1962 بدراسة حول علاقة الميول والتحصيل الدراسي وتوصلا الى نتائج بأن الطلاب الذين لديهم ميول أكثر تهيو لبعض المناهج الدراسية عن البعض الآخر وأن الميول الرئيسية تعطىهم استعداد أكبر للدراسة في بعض المعاهد دون غيرها.

في دراسة "باكي بلومنفلد" سنة 1990 والتي تهدف الى تحديد العلاقة بين مفهوم الذات في مادة الجبر وتوقعات النجاح في مادة الجبر والميل نحو هذه المادة واستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي وذلك في بداية الفصل الدراسي ونهايته، وأظهرت النتائج أنه في بداية الفصل الدراسي الأول تتبأت توقعات النجاح والميل نحو مادة الجبر باستخدام الاستراتيجيات وتتبا الميول نحو مادة الجبر باستخدام الاستراتيجيات في نهاية الفصل الدراسي

(نادية السيد، 2001)

- يتبين من خلال الدراستين السابقتين أن للميل تأثير كبير على السمات الشخصية كما تناولت الحديث على الميل الدراسي حيث توجد هناك علاقة بينه وبين بعض المتغيرات أهمها (التخصص، التحصيل الدراسي).

يُعد وصف الميول في إطار الإرشاد والتوجيه وصفا لشخصية الفرد، وعليه فإن التقويم الفعّال لا يجب أن يرتبط بالجوانب المعرفية والتحصيلية للتلاميذ فقط، خاصة في مراحل التوجيه، بل يجب أن يتعدى الأمر ذلك إلى فهم طبيعة عواطفهم، وميولهم، واتجاهاتهم، واهتماماتهم، ومختلف جوانب شخصيتهم، وغير ذلك من النواحي غير المعرفية لديهم.

وحتى يصبح الميل أكثر فعالية، يجب أن يُبنى نظريته المستقبلية على أساس استكشاف وإثارة وتنشيط مواطن القوة الكامنة لدى التلميذ، ومساعدته على تنميتها واستغلالها في إطار تحضير مشروعه المدرسي والمهني. (بوشلاغم ، 2010-55)

تعد مشكلة اختيار نوع الدراسة ومنه مهنة المستقبل، من أهم المشكلات التي يواجهها عدد من التلاميذ في مرحلة المتوسط نظرا لعدم المعرفة الكافية بطبيعة وصعوبة المواد الدراسية التي يدرسونها والتي تتناقض مع طبيعة ميولهم الدراسية إما بسبب المعدل الذي حصل عليه خلال الامتحانات وأما بسبب الوضع المادي للأسرة من حيث عدم مقدرتها على تلبية طموح أبناءها في الدراسة التي يريدونها، وهذا التناقض يؤدي في أغلب الأحيان إلى الاخفاق الدراسي والمهني مما ينعكس سلبا على التلميذ والمجتمع.

وهذا ما يؤكد كل من (Moris1954، حسن لونغ 1967، مصطفى فهمي 1959، هند حماشي 1960) حيث توصلوا إلى أن من بين هذه المشاكل عدم ميل التلاميذ لبعض المواد الدراسية، بالإضافة إلى مشاكل الاختيار المهني والتعليمي. (فيصل محمد، 1999، 96، 114)

تأتي مرحلة المتوسط كمحطة أو نقطة وصل بين المسار الدراسي لتلميذ ومشروعه الشخصي المستقبلي نظرا لدورها البارز في تحفيز التلميذ على الدراسة، كون إن أكثر التلاميذ انجازا أكثرهم ميلا وتوجيها نحو الدراسة.

ولا يقتصر ميل التلميذ الى حبه للمادة الدراسية فقط بل يتعدى ذلك إلى حبهم وميلهم لأساتذتهم وأقرانهم. (أكرم فروانة، 2010)

إذ تعد الميول نحو الدراسة من أهم الأساسيات التي علينا مراعاتها والعمل على ربط الميول بحاجاته النفسية والمدرسية والاجتماعية... إلخ من ناحية وبقدراته واستعداداته وإمكانياته من ناحية أخرى فارتباط الميول بالحاجات النفسية والمدرسية والاجتماعية... إلخ لتلميذ يؤدي به إلى إقباله على الدراسة والنشاط والحماس بشدة متواصل وارتباطها بقدرات التلميذ واستعداداته مما تتيح له الفرصة لتحقيق هذه الجهود بأن تثمر وتحقق الأهداف التربوية المنشودة. (وحيد حامد، 2010)

وفي دراسة أجراها يحي بوشلاغم حول علاقة ميول ورغبات التلميذ بالانجاز الدراسي تبين أن الميول والرغبات تعد من أهم المحفزات والمحددات الأساسية المرتبطة بعملية الانجاز الدراسي وتحقيق الفعالية في الدراسة فالتلميذ حينما يوجه إلى شعبة الاختصاص الذي يرغب فيه والذي يتوافق مع طبيعة ميوله اهتماماته فإن ذلك يتشكل لديه حافزا قويا لبذل أقصى جهد ممكن لنجاح والتفوق، وقد يفشل الكثير من التلاميذ في دراستهم نظرا لافتقادهم الرغبة والميل في متابعة الدراسة في ذلك الاختصاص. (بوشلاغم، 2010، 60)

تبين دراسة " بوشلاغم " أن هناك علاقة قوية بين الميل و السمات الشخصية والمحددات الدراسية أي أن كلما وجد ميل وجدت هناك محفزات كالرغبة والاهتمام... وكان هناك نجاحاً وتفوقاً ملحوظاً والعكس صحيح.

وفي هذا الاطار تفتقد التربية الكثير من فعاليتها إذا تمت بمعزل عن ميول المتعلم كما تتأكد أهمية الميول في مجال التوجيه المدرسي والمهني، كعامل من العوامل الأساسية التي تحدد على أثرها نوع الدراسة أو الميدان المهني، الذي ينبؤ

التلميذ بمدى النجاح فيه، والذي يحقق له درجة عالية من الرضا والاستقرار المهني مستقبلاً.

ومن هذا المنظور فإن التعرف على ميول التلميذ واهتماماته وتنشيطها بمختلف الوسائل والتقنيات، يعد من الجوانب المهمة في تكوينه وإعداده حتى تقدم له المساعدة في حل المشكلات التي تعترضه والمرتبطة بمستقبله الدراسي والمهني.

(جودة العزة، 1999، 44)

وانطلاقاً من ذلك فإن التحضير لعملية التحول من المدرسة الى المهنة، تبدأ خلال المسار الدراسي للتلميذ بمساعدته على تصور وتحديد وتحضير مشروع دراسي ومهني قابل للإنجاز المرحلي تماشياً مع خصوصيات كل مرحلة من مراحل التعلم من جهة، ومع مراحل النمو التي يمر بها من جهة أخرى.

بل يتعدى ذلك إلى دراسة تطور وتنمية استعدادات التلميذ و ميولاته واهتماماته واستثمارها في مواقف معينة ومساعدته على توجيهه نفسه بنفسه، وإعداد مشروعه الشخصي الدراسي والمهني وذلك من خلال اكتشاف ميوله ورغباته وتربيتها وتحديد قدراته واستعداداته وسمات شخصيته وصولاً الى تنمية القدرة لديه على التمييز بين مهنة وأخرى، وعمل وآخر من خلال تفتح المؤسسة التربوية على محيطها الخارجي لذلك تعتبر الميل جانباً مهماً في تحديد الأنشطة التي يسعى الفرد للقيام بها كنتيجة لميله لها وعلى هذا الأساس تعد مرحلة المتوسطة هي مرحلة الدراسة المثالية لتوجيه ميول التلاميذ. (جودة والعزة، 1999، 58)

لذلك تعد تربية الاختيارات من الموضوعات المهمة لتحديد وتنمية وتنشيط الميول الدراسية ومسارها والتي لها علاقة تنبؤية بمستقبل التلميذ.

أي أن الاختيار في غاية الخطورة على التلميذ خلال المسار الدراسي وبالتحديد في السنة التوجيهية وقد أشارت ترزولت (2008، 10) على أن اختيار التوجيه أمر في غاية الخطورة خاصة أن السنة الأخيرة من مرحلة المتوسط تتزامن مع مرحلة تكثر فيها العواطف والعنف وهي مرحلة المراهقة ويرى كثير من الباحثين أن مرحلة المراهقة هي مرحلة الضغوط النفسية ومن بينهم (هول HALL) الذي يعتبر أول من أشار إلى أن مرحلة المراهقة تعتبر مرحلة الضغوط والعواطف (مشري و قريشي و ترزولت، 2012) ولذلك على التلميذ التفكير في الاختيار من قبل وتزداد هذه الوضعية سوءا عند غياب فكرة المشروع الدراسي والمهني لدى التلميذ أثناء فترة المراهقة (ترزولت، 2008، 11)

لهذا ترى مشري (2002، 93) أنه من الضروري أن لا يترك هذا الاختيار للظروف والصدفة بل يجب أن يسبق مُحكم يحدد المسار الواجب اتباعه لتحقيق من المشروع أو الهدف من المستقبل.

"في هذه الحالة لا يعتبر التلميذ وحده مسؤول على التفكير في الاختيار الدراسي، بل على المدرسة أيضا، أن تساعد التلميذ على تفكيره هذا والتخطيط له وفق ما يتناسب مع ميولاته ورغباته وقدراته وفق ما يريده في المستقبل أي أهدافه".

ويعتبر برنامج تربية الاختيارات الميول تساعد التلميذ على النمو التدريجي لبعض الخصائص والاتجاهات نحو المدرسة وعالم الشغل ونحو الذات والتي من خلالها يكتسب التلميذ فكرة المشروع كمحرك أساسي لسلوكاته الحاضرة والمستقبلية. (ترزولت، 2007، 25)

فإذا كان التوجيه هو عملية مساعدة التلميذ على تحقيق التوافق بين امكاناته وميوله ومتطلبات المحيط المهني فان تربية الاختيار هي عملية الارتقاء بهذا التلميذ إلى مستوى المسؤولية لتخطيط المنهجي لمشروع حياته.

(خالد عبد السلام، 2008، 13)

ولتوضيح متغيرات الدراسة بطريقة أكثر إجرائية يمكن صياغة عدة تساؤلات تدور حول النتائج التي يمكن أن يفرزها البرنامج المصمم (لهذه الدراسة) لتنمية الميول الدراسية بهدف بناء مشروع شخصي مستقبلي.

وتسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة على التساؤلات التالية:

- هل إعداد برنامج ارشادي يمكنه أن يُنمي الميول الدراسية وبالتالي يساهم في بناء المشروع الشخصي المستقبلي للتلميذ؟
- هل استخدام تقنية (A.D.V.P) في تنفيذ جلسات البرنامج الارشادي لها أثر في تنمية الميول الدراسية كونها تقنية تعتمد على جملة من النظريات خاصة بنظريات الاختيار؟

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

✓ توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في مقياس الميول الدراسية.

الفرضيات الجزئية:

1. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد الوجداني.

2. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد السلوكي.

3. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد المعرفي.

4. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد الاجتماعي.

3- أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من المفاهيم التي تناولتها والمتغيرات التي تدرسها، والاهداف التي تسعى الى تحقيقها، إذ هي من الدراسات التي تناولت موضوعا يجمع متغيرات مازالت تشغل اهتمام الباحثين، وهو أيضا كان دافعا لاختيار لدراسته، حيث يمكن توضيح تلك الأهمية من جانبين: جانب نظري وجانب تطبيقي.

أ- من الجانب النظري:

- تركز أهمية هذه الدراسة على إعداد برنامج ارشادي لمفهوم تربية الاختيارات وفق تقنية ADVP في تنشيط الميول نحو الدراسة، كونه ركزت على أهمية صياغة التلاميذ لميولهم نحو الدراسة تتماشى مع بناء مشاريعهم الشخصية وذلك باستخدام تقنية ADVP باعتبارها استراتيجية هامة في تنمية الميول الدراسية وذلك في اطار أهداف بناء مشروع شخصي مستقبلي.
- تناولت الدراسة مرحلة نمائية هامة هي مرحلة المراهقة والتي ركزت على أهم الحاجات الارشادية التي يحتاجها التلميذ في هذه المرحلة.
- تناولت الدراسة موضوع الميول الدراسية الذي يعتبر من أهم دوافع السلوك، لذا يلعب دورا هاما في نجاح التلميذ في دراسته وفي شعوره بالرضا والارتياح، لذلك يمكن أن تختلف الميول اختلافا ملحوظا من تلميذ الى آخر.
- الأخذ بعين الاعتبار للميل الحقيقي أثناء التفكير بالمشروع الشخصي المستقبلي، باعتباره قوة محركة ودافعا قويا لإتقان التلاميذ للمواد الدراسية المقررة.
- وجود عدد كبير من طالبات إعادة التوجيه لعدم ملائمة هذا الأخير مع ميولهم المسجلة في بطاقة الرغبات كرسية أولى.

ب- من الجانب التطبيقي:

- إعداد وتطبيق البرنامج الإرشادي في تنمية الميول الدراسية لبناء المشروع الشخصي المستقبلي لتلميذ.
- تكشف الدراسة عن نتائج مستوى الميول الدراسية الناتجة عن استخدام استبيان لقياس هذه الميول لدى تلاميذ الرابعة متوسط، ومعرفة أهم الأسباب الجوهرية التي تعيق هذا التلميذ.
- تسمح الدراسة الحالية بوضع أسس للبرنامج الإرشادي للتلاميذ، تعتمد على استخدام تقنية ADVP في تنمية الميول حسب المراحل النمائية لنظرية (سوبر) وهذا سيساعد المختصين في التوجيه على تفعيل نشاطاتهم والتركيز على نشاط التلميذ وفق مقارنة معرفية جديدة تعتمد على عمليات مهمة لبناء المشروع الشخصي، كالتهيئة ووضع الأهداف، استكشاف الذات والمهن، تجسيد دور الدافعية واتخاذ القرار السليم.
- الكشف عن العلاقة بين الميول الدراسية والمشروع الشخصي المستقبلي لدى التلميذ.
- مدى تأثير الميل الدراسي على اختيار التلميذ في التفكير لمشروعه الشخصي المستقبلي.
- ولهذا فإن أهمية هذه الدراسة تكمن في إعداد هذا البرنامج الإرشادي، وفي المساهمة بإيجاد أدوات تتمتع بالصدق والثبات الكافيين ليتمكن المرشدين والتربويين والمهتمين بقضايا الميول الدراسية من استخدامها بثقة والاطمئنان الى نتائجها.

4- أهداف الدراسة:

- يعتبر برنامج تربية الاختيارات وليدة تطورات عديدة في ميدان التوجيه سواء أكان ذلك من حيث التنظير أو من حيث الممارسة والتي على إثرها تطورت

وسائل وأدوات التوجيه، وتعد تقنية ADVP إحدى هذه الوسائل لتنشيط الميول الدراسية لدى عينة من تلاميذ الرابعة متوسط.

- بناء برنامج ارشادي إنمائي يستهدف تنمية الميل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة.
- التحقق من الفرضيات.
- التنويه بأهمية مثل هذه البرامج وكذلك أهمية استخدام هذه التقنية ADVP في تنشيط الميول.
- التعرف على مدى تأثير وخطورة مشكلة الميول الدراسية بالنسبة للمشروع الشخصي المستقبلي لتلميذ والوقوف على أهميتها.
- مساعدة التلميذ على اكتشاف ذاته وبتالي تمكينه من التوافق بينها وبين طموحاته ليستطيع التخطيط الجيد لمشروعه الشخصي.
- إدراك مفهوم المشروع وأهميته في الحياة المستقبلية.
- التأكد من مدى نجاح البرنامج الارشادي المصمم في هذه الدراسة.

5- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

✓ **الميول:** هي الاستجابة لرغبة في شيء معين أو استجابة لعدم الرغبة فيه.

✓ **الميول نحو الدراسة:** ويقصد به في الدراسة الحالية ذلك الشعور بالارتياح الذي ينتاب التلميذ يصاحبه رغبة شديدة نحو الدراسة والإقدام والامتنال لكافة أنشطتها مع تقدير ايجابي لأساتذته ويستند عليه من خلال اجاباته على مقياس الميول نحو الدراسة.

✓ **تلاميذ سنة الرابعة متوسط:** هي آخر سنة من التعليم المتوسط للموسم الدراسي 2016/2015.

6- مصطلحات الدراسة:

- ✓ **البرنامج الإرشادي:** تعرفه عزة حسين 1989 على أنه خطة تتضمن عدة أنشطة تهدف إلى مساعدة الفرد على الاستبصار بسلوكه والوعي بمشكلاته، وتدريبه على حلها وعلى اتخاذ القرارات اللازمة بشأنها، إلى جانب سعيه نحو توظيف طاقات الفرد وتنمية قدراته ومهاراته. (العاسمي، 2008، 31)
- ✓ **تربية الاختيارات:** هي عبارة عن مجموعة من التقنيات تؤطرها تيارات فكرية مختلفة ومن أهمها النظريات النمائية وهذه التقنيات تعتمد التحفيز على البحث والتساؤل حول الذات والمحيط والمستقبل ومن أبرز وأشهر هذه التقنيات تقنية ADVP المعتمدة في دراستنا هذه حيث تعمل على تنشيط وتنمية الميل وتعتمد على أربع مراحل متسلسلة ومرتبطة فيما بينها وتشكل ADVP.
- ✓ **المشروع الشخصي:** هو ذلك الطموح الذي يتمناه ويتصوره الفرد لنفسه فيضع له استراتيجية عمل (أو خطة) لتحقيقه وتجسيده بنفسه.

7- حدود الدراسة:

تحدد الدراسة الحالية بما يلي:

- 7-1: **الحدود البشرية:** وتشمل الدراسة عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط.
- 7-2: **الحدود الجغرافية:** انحصرت التطبيق الميداني للدراسة في متوسطة ناقص عبد الرحمان بالبياضة.
- 7-3: **الحدود الزمنية:** طبقت هذه الدراسة خلال السنة الدراسية 2015/2016.

الفصل الثاني

الميول الدراسية

- التمهيد.

1 - مفهوم الميول.

2 - علاقة الميول ببعض المفاهيم المتشابهة.

3 - أنواع الميول الدراسية.

4 - خصائص الميول الدراسية.

5 - أهمية الميول الدراسية.

6 - الأهداف الرئيسية للميول الدراسية.

7 - العوامل المؤثرة في الميول الدراسية.

8 - قياس الميول الدراسية.

- خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعد الاهتمام بالجوانب الوجدانية في التعلم أمراً ضرورياً لتفسير التعلم وسيورته وتشمل الجوانب الوجدانية للتعلم الميول والاتجاهات والاستعدادات... الخ، فلقد ظل تفسير التعلم وخاصة المعرفي لزمان طويل مرتبطاً بالقدرات العقلية وخصوصاً الذكاء، ولم تعطي العناية اللازمة لهذه الجوانب، كما أن هذه الجوانب تؤثر بشكل كبير في التعلم المدرسي ونواتجه، فالاهتمام بميول ورغبات التلاميذ والعمل على اكتشافها وتنميتها يساهم بشكل كبير في فهم توجيهات التلميذ الدراسية والمهنية وبالتالي مساعدته على بلورة مشروع شخصي دراسي مستقبلي الشيء الذي يمكنه من النجاح دراسياً خاصة في هذه المرحلة، أين تبدأ الميول في التشكل والتبلور. وسنحاول في هذا الفصل التعريف بالميول وعلاقتها ببعض المتغيرات ومدى أهميتها البالغة في بناء المشروع الشخصي المستقبلي.

1- مفهوم الميول:

اهتم العديد من الفلاسفة وعلماء النفس بدراسة الشخصية بأبعادها المختلفة رغم الصعوبات التي اعترضتهم حيث أن الميول تشكل سمة هامة من سمات الشخصية. (العزة، 2005، 131) وإحدى مكوناتها العاطفية التي اهتمت بها الدراسات النفسية من خلال التعمق في فهمه والإلمام بجميع جوانبها رغم المشكلات التي واجهت هذه الدراسات، حيث يبين بوهلر (Buhler) سبب ذلك في قوله: "إن معرفة الميول تمثل في كل وقت إحدى المشكلات الأكثر صعوبة بالنسبة لعلم النفس لأنها ظاهرة معقدة وغير معروفة لحد الآن، وبالتالي من الصعب تناول تكوينها وتطورها" كما أن الميول هي مجموعة متفرقة من السلوكات وبناء معقد من الرغبات. (مشري، 2002، 126)

1-1 تعريف الميول:

لقد تعددت تعريفات الميول باختلاف وجهات نظر العلماء الذين تناولوا دراستهم والتي من بينها:

تعريف جيلفورد "Guilford" للميل بأنه: نزعة سلوكية عامة لدى الفرد للانجذاب نحو نوع معين من الأنشطة. (محمود و زملائه، 2010، 308)

و يعرفه **بنجهام** بأنه النزعة التي تؤدي إلى الانغماس في خبرة ما والاستمرار فيها، ولا يعرف الميل فقط من مسميات الأشياء أو الأنشطة التي تجذب انتباه الفرد وتحقق له الإشباع أو الرضا ولكن أيضا في قوة النزعة نحو البحث عن الأنشطة أو الأشياء التي تحقق قدرا كافيا من الإشباع أو الرضا. (أبو سعد، 2008، 166)

أما **وليام الخولي** فيرى أن الميل كلمة تفيد الاهتمام مع الرغبة والشوق والمتعة وإثارة الانتباه، والاهتمام هو العنصر الوجداني في الانتباه ويدل مصدر الكلمة على انحصار العقل في الشيء أو الموضوع. (العفطي، 243)

وفي هذا الإطار يعرف **دريفر "Drever"** في قاموسه الميل على أنه:

ضرب من الخبرة العاطفية تستحوذ على اهتمام الفرد وترتبط على الأغلب بالثقافة لموضوع معين أو بقيامه بعمل ما، هذا من الناحية الوظيفية أما من الناحية البنائية أو التكوينية فيرى أنه عامل من عوامل تكوين الفرد قد يكون فطريا أو مكتسبا دفع صاحبه للانتباه لأمر معينة.

وكذلك **وارن "Warren"** عرفه في قاموسه على أنه: شعور يصاحب التفات الفرد وانتباهه لموضوع معين. (جابر عبد الحميد، 1979، 286)

كما عرفه **ويبستر "Webster"** بأنه: استعداد لدى الفرد يدعو إلى الانتباه إلى أشياء معينة تستثير وجدانه. (معمرية، 2002، 253)

ومن خلال عرضنا لكل هذه التعريفات نجد بأنها ركزت على ثلاث نقاط أساسية وهي:

1. شيء معين للانتباه: و هو ما يثير ويجلب انتباه الفرد إليه.
2. الاستمرار في الانتباه: لأن الانتباه لموضوع الميل، ليس انتباه مؤقت بل يتطلب الاستمرار.

3. الاستثارة الوجدانية في الاتجاه العاطفي الذي يعبر عنه بسلوكات مختلفة.

في حين نجد وجهة نظر أخرى تميزت على الأولى، حيث يرى **فراير "Frayer"** الميول أنها: من الناحية الذاتية عبارة عن وجدانات الحب والكراهية نحو الأشياء ووجدانات السرور أو عدمه نحوها، أما من الناحية الموضوعية فإنها تمثل الاستجابة الخارجية أو ردود الأفعال نحو الأشياء. (مشري، 2002، 126)

كما يرى عطية محمود هنا الميل أنه: استجابة الفرد استجابة إيجابية أو سلبية نحو شخص أو شيء أو فكرة معينة، أو أن هذه الاستجابة تصطنع بالصيغة الوجدانية وأن ناحية التعبير الذاتي عنها يمكن استنتاجه عن طريق الملاحظة أو السلوك.

(منسي عبد الحميد، دت، 181)

ويضيف محمود عبد الحليم منسي بأن الميل هو: استجابة وجدانية اتجاه موقف معين أو موضوع معين ويمكن التعبير عنها باستجابات الميول. (العزة، 2005، 323)

ونجد هذه التعاريف ركزت على أن الميل هو استجابة وجدانية تكمن في القبول عن رغبة وحب لمثير معين، ومن ناحية أخرى فإن للميل جانبين هما:

- ✓ جانب ذاتي: يتعلق بالمشاعر والوجدانية والأحاسيس الداخلية نحو شيء ما.
- ✓ جانب موضوعي: يتعلق بالردود والاستجابات والأنماط السلوكية الظاهرة أو الملاحظة في الوسط الخارجي نحو ذلك الشيء.

ومن خلال ما تقدم ذكره من تعريف اتضح لنا عدم وجود اتفاق علمي محدد لمفهوم الميل ولذلك ترجح نقاط الاتفاق في تعريفات العلماء والباحثين والتي يمكن أن تحدد في النقاط التالية:

- ✓ للميل جانب داخلي يتعلق بالمشاعر والوجدانية والأحاسيس نحو شيء ما وجانب خارجي يتعلق بردود الأفعال والاستجابات والأنماط السلوكية الظاهرة والملاحظة.
- ✓ يرتبط الميل بالجوانب المعروفة للسلوك: الإدراك والوجدان والنزوع.
- ✓ يتميز الميل بمشاعر إيجابية كالحب والسرور والاستعداد نحو شيء ما ويعبر عنها بردود فعل سلوكية.
- ✓ يصاحب الميل الاستمرار في الانتباه.

ومن خلال تطرقنا إلى أهم التعاريف المتعلقة بالميل فقد اعتمدنا في مجال دراستنا على تعريف أحمد زكي صالح للميل الدراسي بأنه:

عبارة عن اتجاه موجب لدى الشخص نحو موضوع معين أو نشاط معي.

(نادية السيد الحسيني، 2001)

2-1 تعريف الميول الدراسية:

لقد حددت تعريفات كثيرة للميول الدراسية ومن بينها:

تعريف ويلسون "Wilsson" للميل الدراسي: هو تنظيم وجداني يجعل الفرد المتعلم يعطي انتباها واهتماما لموضوع دراسي أو مادة دراسية أو تخصص دراسي معين ويشترك في أنشطته الإدراكية والعقلية والعلمية، ويرتبط به ويشعر بقدر من الارتياح في ممارسته لأنشطته. (جابر عبد الحميد ، 1979 ، 284)

وكذلك تعريف علي محمد الذيب على أنه: حالة داخلية في الفرد تظهر في سلوكه واستجاباته و تشير إلى تقبله لموضوع دراسي ما. (الذيب، 1994)

ويرى مكواه و أبرامي "Mewhaw et Abrami" في تعريفهما للميل الدراسي:

بأنه مشاعر الطلاب الإيجابية عن الموضوع وعزوهم للأهمية الذاتية للموضوع، أو أنها تفضيل دائم نسبيا لموضوعات مجالات معينة. (نادية السيد الحسيني، 2001)

وعرفه جيرسلد "Girceld" على أنه: شعور يصاحب الانتباه إلى مواضيع في المجال الدراسي (جابر عبد الحميد ، 1979 ، 284)

2 - علاقة الميل ببعض المفاهيم المتشابهة:

يتداخل مفهوم الميل مع بعض المفاهيم الأخرى كمفهوم الاتجاه والقيم والاهتمام والنفضيل مما يوجب تحديد الفارق بين هذه المفاهيم.

2-1 علاقة الميل بالاتجاه: تباينت تعاريف العلماء في تحديد مفهومي الميل والاتجاه ومن أشهر تعاريف الاتجاه:

تعريف ألبورت "Albort" الذي يرى أن الاتجاه هو حالة استعداد عقلي عصبي نظمت عن طريق التجارب الشخصية، وتعمل على توجيه استجابة الفرد لكل الأشياء والمواقف التي تتعلق بهذا الاستعداد.

كما عرف الاتجاه على أنه: استعداد وجداني مكتسب إزاء الأفكار أو الأشخاص أو الأشياء. (عراجة، 1998 ، 215)

ومن خلال مقارنة تعريف الاتجاه مع تعريف الميل نجدهما يتشابهان من حيث أن كلا منهما مصطبغ بصيغة وجدانية، ونجدهما يختلفان من حيث:

✓ أن هذه الصبغة تكون ساره في حالة الميل لكنها تكون سارة ومنافرة في حالة الاتجاه.

(أحمد عزت راجح، 1982، 101)

✓ أي أن الميل دائما إيجابي، أما الاتجاه له ثلاث جوانب: إيجابي أو سلبي أو محايد.

✓ أن الميل يكون نحو الشيء، أما الاتجاه فيكون نحو الشيء أو ضده.

✓ أن الميل قد يكون ذاتي أو شخصي أما الاتجاه فقد يكون ذاتيا أو عاما.

(أبو أسعد و آخرون، 2008، 56)

وهناك من يرى أن للميول علاقة مباشرة بالاتجاهات من حيث تطور النمو وعلى مستوى السلوكيات التي تحدد ما نقوم به، فالميل يمكن أن يكون نتيجة اتجاه إيجابي لنشاط محدد وهكذا يمكننا القول إن الاتجاه قد اكتسب طريقة جديدة للظهور، وهذا لا يعني أن الاتجاه الايجابي قد اختفى بل اصطبغ بصيغة الميل.

2-2 علاقة الميل بالقيم:

لقد عرفت باترسون "Patersonn" القيم أنها:

كمفهوم يتعلمه الإنسان داخليا أو خارجيا لما هو مرغوب، وهو نظام افتراضي ومقياس يبرز من خلاله الإنسان اختياره لفرد أو جماعة ويخدم كذلك لإعطاء دافع للالتزام أو الفعل. (أبو أسعد و آخرون، 2008، 57)

كما عرفت القيم أيضا أنها: متغير متوسط أو تكوين فرضي تنتظم فيه مجموعة من الاتجاهات في نسق واحد وترتيب خاص، وهذا النسق الواحد يتفق تماما مع الإطار العام لشخصية الفرد في تكوينها وأساليب العمل والنشاط الخاصة به. (كراجه، 1998، 219)

ويرى وايت "White" بأن القيم: هدف أو معيار يستخدم للحكم على الإنسان من حيث قواعد السلوك. (الداهري و الكبيسي، 1999، 126)

فإذا كان من الممكن لمعرفة وجود رابط بين القيم والميول لابد ان يكون الاتجاه الايجابي لفرد نحو نشاط معين إلي تنمية الميل نحو هذا الاتجاه، فعلى سبيل المثال الميل إلي مادة الرياضيات يعبر عن اتجاه ايجابي نحو المادة.

هذا و يمكن أن تتطور الاتجاهات والميول لتصبح مثلا أو قيما يؤمن بها الفرد وذلك عندما يلح عليها بالتأكيد وتمتلى بها النفس، فمثلا الإيثار قد يبدأ اتجاها ثم يتحول ميلا ويصبح مثلا أعلى.

حيث تعتبر القيم أحد العوامل العامة التي تؤثر في عملية التفضيل والميل المهني حيث أن التلميذ يتابع الدراسة التي تتفق مع القيم التي يؤمن بها ليحقق التكيف.

(جودت بر وآخرون 2002، 251)

2-3 علاقة الميل بالتفضيل:

في الواقع لم يتم العثور في أدبيات علم النفس على تحديد مدلول للتفضيل كمفهوم مستقل بل اعتبره العلماء والباحثون مفهوما مرادفا للميل، لذلك يحدد تعريف التفضيل بنفس تعاريف الميل الذي هو:

ضرب من الخبرة العاطفية، تستحوذ على اهتمام الفرد وترتبط في الأغلب بالتفاهة لموضوع معين، أو قيامه بعمل ما (جابر عبد الحميد، 1979، 286) كما عرف محمد خليفة بركات التفضيل بأنه:

اهتمام بأمر معين بحيث يقبل الشخص على التحدث فيه والانشغال به، ويسير لمزاولة

ويبذل فيه الكثير من الجهد برغبة وشوق. (بركات، 1983، 113)

من خلال التعريفات المذكورة سابقا ومما تقدم تبين لنا أن تعريف التفضيل هو نفسه التعريف الخاص بالميل إلا أن هذا الأخير مرتبط ارتباطا وثيقا بالوجدان.

2-4 علاقة الميل بالاهتمام:

عرف الاهتمام بأنه الاتجاه الموضوعي الذاتي الذي يتضمن إدراكا أو فكرة مقصود ووعيا عقليا وشعوريا، وهو إما مؤقت أو دائم قائم على حب استطلاع فطري و مكيف بالخبرة أو هو تفضيل يظهر عندما تأتي فرصة الاختيار.

وهو أيضا شعور عند الفرد يدفعه إلى الانتباه بصورة مستمرة إلى موضوع معين ويكون مصحوبا بالارتياح من قبل الفرد (أبو أسعد و آخرون، 2008 ، 166)

ومن خلال هذا التعريف الذي حضى به الاهتمام نستنتج أن الاهتمام والتفضيل كلها مفردات تصب في مكونات الميل.

3- أنواع الميل:

هناك أربعة أنواع للميل وهي تتوقف على الطريقة التي تتبعها في الكشف عنها وهي:

3-1- الميل المعبر عنها: وهي الميل التي تقاس بالاستبيانات والتي يعبر عنها لغويا عند المراهقين، وتتسم بالتغيير وعدم الثبات.

3-2- الميل الظاهرية: وهي التي تتضح عن طريق أنواع النشاط أو العمل الذي يقوم به الشخص في حياته اليومية (الداهري و الكبيسي، 1999، 118)

3-3- الميل الحصرية: وهي تعبيرات أو تصريحات الفرد حول ما يحب وما لا يحب وتقاس هذه التصريحات باختبارات قوائم الميل بحيث تعطي درجات خاص وتقارن مع تصريحات الآخرين، ومن أمثلة هذه الاختبارات اختبار كودر للتفضيل واختبار سترونج.

3-4- الميل المختبرة: وهو ما تبينه الاختبارات الموضوعية، ويفترض في هذه الاختبارات أن الفرد إذا كان لديه الميل نحو ناحية معينة سيكون عليها وستكون معلوماته عنها وافية، كما تكون له معلومات عن فوائدها وأصولها. (مقدم، 2003، 237)

4- خصائص الميل:

للميل الدراسية جملة من الخصائص من أهمها:

4-1- الميل الدراسية كبقية الميل الأخرى تكتسب وتنمي في البيت والمدرسة والمجتمع وهي تتكون عند التلميذ من خلال تفاعله مع البيئة المادية والاجتماعية.

4-2- الميل الدراسية نزعة شخصية وسلوكية لدى الشخص للانجذاب نحو تخصص أو نشاط أو موضوع دراسي معين.

4-3- الميل الدراسية قابلة للقياس والتقويم من خلال الاستجابات اللفظية للأفراد المفحوصين (ميل معينة) أو من خلال ملاحظة أوجه السلوك والنشاطات الدراسية التي يقوم بها التلاميذ أو عن طريق الاختبارات... إلخ (زيتون، 1988، 58)

4-4- الميل الدراسية تختلف عن الاتجاهات الدراسية في:

✓ الميل أو الميول الدراسية يتعلق بنواحي ذاتية وشخصية.

✓ يقتصر مفهوم الميل الدراسي على الجانب الإيجابي نحو موضوعات دراسية (فهو يقتصر على كونه اتجاها إيجابيا فقط).

4-5- تختلف الميول الدراسية باختلاف العمر والجنس فالميول لدى الأطفال تختلف عن الميول لدى المراهقين والشباب، وميول الإناث تختلف لحد ما عن ميول الذكور فقد لوحظ أن الإناث يملن نحو الموضوعات الإنسانية والاجتماعية والأدبية في حين أن الذكور غالبا ما يميلون نحو الموضوعات العلمية. (وجيه محمود، 2006، 264)

4-6- الميول الدراسية ذات صيغة انفعالية أكثر منها عقلية فهي تتمثل في رغبة الفرد "تلميذ" واهتمامه للقيام بنشاط معين في موضوع معين فيشعر بقدر من الارتياح في ممارسته وفي هذا الصدد تختلف الميول الدراسية عن القدرة العقلية من حيث أن الفرد "تلميذ" قد تكون له ميول لدخول كلية العلوم مثلا، إلا أنه غير قادر على تحقيق ذلك وقد يكون آخر قادرا على دخول كلية العلوم إلا أنه لا يميل. (بن أحمد، 2004، 53)

4-7- تختلف الميول الدراسية كذلك تبعا لعوامل البيئة وظروف التنشئة، فالطفل الذي ينشأ بين أب وأم مثقفين يطلعان باستمرار على الجديد في العلم أو الأدب أو الفن ويناقشان هذه الأمور أمام ابنهما، ينشأ هذا الابن في العادة ميالا للاطلاع و القراءة ومناقشة ما يقرؤه معهما. (وجيه محمود، 2006، 265)

5- أهمية الميول:

تكتسب الميول أهمية كبيرة في حياة الأفراد، حيث أنها تعتبر من أهم جوانب الشخصية التي اهتم بها علماء النفس، هذا الاهتمام يعود إلى أن الأفراد يظهرون نجاحا في الأعمال والأشياء التي تتفق مع ميولهم فالميل إلى الشيء لا يقف عند حبه والنجاح فيه بل يمكن أن يتخطى ذلك إلى التعلق به والإبداع فيه.

ويعتبر كل من (عبد الهادي، والغزة، 1999) أن الميول تشكل سمة هامة من سمات الشخصية التي اهتمت بها الدراسات النفسية، لأنها ترتبط ارتباطا وثيقا بالإقبال على نواحي النشاط في المجالات المختلفة كما أنها تساهم مع غيرها من سمات الشخصية الأخرى مثل الاتجاهات والدوافع والقيم في التكيف التربوي والمهني، وتعتبر الميول أحد عناصر الاستعداد، إذ يلاحظ انجذاب الناس للمواضيع التي يكونون مستعدين لعملها، وابتعادهم عن

تلك التي لا يكونون مستعدين لها بمعنى أن الميل هي التي تحدد ما يفعله الفرد أكثر من أن تحدد الكيفية التي يتم بها العمل. (عبد الهادي والغزة، 1990، 1999)

ولقد أكدت الكثير من الدراسات مثل دراسة (وولش، وبروس، 1976) ودراسة (بلانتون، 1967) بأنه توجد علاقة ارتباط موجبة بين والميل الدراسية لتخصص معين ودراجات التحصيل الدراسي، وأن القدرات والاستعدادات والتحصيل الدراسي والإعداد المهني التي يمتلكها الطالب، لا تستطيع وحدها تفسير نجاح الفرد في دراسته أو مهنته وتكيفه فيها، بل لابد من معرفة ميل الطالب التي تعتبر عنصرا هاما في نجاحه في دراسته أو في مهنته وتكيفه معها ومن المعروف أن أكثر الطلبة الذين لديهم الدافعية والحماس لدراساتهم هم أكثرهم حبا وميلا للدراسة ولأوجه النشاط المدرسي ويشعرون بأن هناك صلة بين ميولهم وما يتعلمونه (الدمرداش، 1977، 136)

ويعتبر الميل قوة باطنة توجه الفرد نحو هدف معين، وهي قابلة لأنها تحتوي على الفعل المطلوب أدائه بحيث يصبح الغرض منها غاية.

حيث تنطلق أهمية الميل ابتداء من عدة اعتبارات من بينها:

5-1 أن الميل ترتبط بالتعلم فكلما زاد الميل لدى الشخص زاد تعلمه وزادت رغبته في المعرفة والفهم والمهارة.

5-2 أن الميل تدفع الشخص إلى تفضيل أنباء معينة دون غيرها.

5-3 أن الميل تكون دافعا لإبداعات الأشخاص من خلال نشاطاتهم التلقائية.

5-4 أن الميل تساعد في تحسين التعلم والتعليم وذلك من خلال الاستعانة ببرامج الإرشاد والتوجيه.

5-5 أنها تساعد الطلبة على النجاح وعلى تفوقهم في التحصيل الدراسي.

5-6 كما تتضح أهميتها كذلك في الميدان التربوي إذا ما عرفنا أن نتائج الدراسات العلمية قد أوضحت بأنها تتبلور ما بين 12 إلى 18 سنة.

5-7 ترتبط الميل بالعمر والذكاء والجنس والبيئة، وفيما يتعلق بالعمر فإن الميل من الطفولة المبكرة تتميز بأنها ذاتية المركز تدور في جوهرها حول شخصية الفرد ثم تتطور نحو الآخرين بزيادة تقدمه في العمر، حيث يميل في المراهقة مثلا إلى الألعاب الرياضية،

وترتبط الميول بالذكاء حيث تتميز ميول الأذكىاء بأنها متنوعة وواسعة خصبة وعميقة، بينما تتميز ميول الأغبياء بالضيق والفقر والضحالة. (الداهري، و الكبيسي، 1999 ، 116)

5-8 تساعد الميول على تقديم المواد الجامدة في قالب سعيد وسار، لأنها تمثل طاقة فعل يمكن أن تنشط عمليات التعلم، وبالتالي فإن استثمار ميول كل مرحلة عمرية وتوظيفها يمكننا من تحقيق التعلم الكفاء والذي يمكن أن يترك أثره في حياة الفرد وينتقل أثره إلى أعمال أخرى.

5-9 تساعد الميول في التنبؤ بأداء الأفراد شرط أن يتوفر قدر من القدرة المناسبة لأداء الأنشطة.

5-10 بمعرفة ميول الأفراد يمكن تنظيم العمل الصفي، حيث يوكل كل طفل الأعمال التي تتناسب مع ميوله، فمن لديه قبول على المسائل يمكنه أن يساهم في حل المسائل الحسابية والمساهمة في الاشتراك في الرحلات، وجمع التبرعات...إلخ .

كما أن الذي لديه ميول إقناعية يمكنه أن يقدم الأطروحات أو الاقتراحات في مجلس إدارة المدرسة كما يمكنه عرض الأبحاث مثلاً وهكذا. (وحيد حامد، 2010)

6- أهداف الميول الدراسية:

يسعى المختصون من خلال دراسة الميول إلى تحقيق عدة أهداف أهمها:

6-1 **التوجيه التربوي والمهني:** تلعب ميول الأفراد دور كبير في توجيه حياتهم وتظهر أهميتها بوضوح في مساعدة الطلاب على اختيار نوع الدراسة الملائمة لهم حتى يتمكنوا من التكيف بها والتغلب على الصعوبات التي تعترض حياتهم الدراسية بوجه عام. (عريفج وآخرون، 1999 ، 72)

كما تظهر في أنواع النشاط الذي يشغلون به أوقات فراغهم من تخطيط لمشاريعهم الدراسية المستقبلية، كما تحدد مدى نجاحهم فيها وتساعدتهم في إشباع حاجاتهم النفسية، أما في ميدان التوجيه التربوي للطلبة فلو حدث أن كشفت مقاييس الميول المهنية أن لدى الطالب ميلاً نحو مهنة ما مثلاً (محاماة) فإنه من الممكن توجيه هذا الطالب لدراسة القانون.

6-2 **الاختيار والتصنيف:** تفيد مقاييس الميول الدراسية في اختيار الطلبة الذين يلتحقون بتخصصات معينة وهذا بغرض تصنيفهم إلى مجالاتهم المفضلة وهذا ما يمكنهم

من الاستمرار في تخصصاتهم والتطور والإبداع فيها، هذا من جهة ومن جهة أخرى يقلل من رغبتهم في تغير تخصصهم أو تركه نهائياً.

6-3 البحث التربوي والاجتماعي: استعمل الباحثون الميول من أجل كشف التغيرات والاستقرار في المجتمع من خلال فهم العلاقة بين الميول وبعض المتغيرات السيكولوجية المختلفة كالقدرات والسمات الشخصية وغيرها، وهي وسيلة تساعد الآباء على التعرف عن ميول أبنائهم مما يتيح لهم الفرصة على مساعدتهم في اختيار المسالك الدراسية المناسبة، إضافة إلى معرفة المرشد النفسي لميول التلاميذ يسمح له بالتواصل معهم من خلال تزويدهم بمعلومات عن أنفسهم مما يمنحهم فرصة للحوار والمناقشة.
(جودت و آخرون، 2002، 253)

7 - العوامل المؤثرة في الميول الدراسية:

الميول الدراسية كبقية الميول الأخرى تتأثر نتيجة التفاعل بين التميزات الجبائية التي يمر بها الفرد "التلميذ" وخصائص شخصيته حيث أن الفروق الفردية وخصائص الشخصية تجعل ميول الأفراد "التلاميذ" متفاوتة ومتباينة، وفي هذا المجال يقترح الأدب التربوي النفسي العوامل التالية التي يتوقع أن تؤثر في تكوين الميول الدراسية وتشكيلاتها لدى الأفراد "التلاميذ" وهي:

7-1- التباين في القدرات العقلية: تؤثر الفروق بين الأفراد "التلاميذ" نتيجة التباين في القدرات العقلية في تحديد الميول الدراسية فرغم أن الميول مكتسبة ومتعلمة إلا أن هناك تقارير أخرى ترى أن للوراثة دوراً طفيفاً في عملية تكوين الميول وذلك اعتماداً على مبدأ الفروق الفردية بين الأفراد المتعلمين، و التي تتضح في فروق الصفات الجسمية والعقلية وبوجه عام فإن نتائج البحوث و الدراسات ليست متفقة فيما يتعلق بدور القدرات العقلية وخاصة الذكاء كعامل محدد للميول الدراسية.

ومع ذلك قد يختلف الأفراد في ميولهم الدراسية باختلاف وتباين قدراتهم العقلية حيث تشير الملاحظات العامة الأولية أن الأفراد المتخصصين في العلوم الطبيعية غالباً ما يتمتعون بقدرات عقلية متميزة إذا ما قورنوا بنظرائهم " التلاميذ" المتخصصين في تخصصات أخرى. ويذكر القرشي 1985 وجود العديد من الدراسات تؤكد وجود فروق بين ذوي الذكاء المرتفع ونظرائهم من ذوي الذكاء المنخفض فيما يتعلق بميولهم نحو مواضيع القراءة.

كما وجد ستيفنس Stevens 1980 في دراسته لميول مجموعات متفاوتة في قدراتهم العقلية أن الميل إلى مادة القراءة ظهر لدى المجموعة الأكثر تفوقاً فقط. (زيتون، 1988، 63)

2-7- البيئة العائلية: للبيئة المنزلية أثر كبير في توجيه الميول وتنميتها، وذلك من خلال جملة من المؤثرات أو المتغيرات داخل الأسرة والتي تعمل على التأثير في الميول الدراسية عن طريق ما يلي:

✓ الدخل ومستوى الآباء المهني: حيث ذكرت بعض التقارير البحتة أن الدخل ومستوى الآباء المهني قد يتحكمان لحد ما في ميول الآباء واهتماماتهم وحيث وجد بيرادي 1943 أن الدخل ومستوى الآباء المهني يتحكمان إلى درجة كبيرة في ميول الأبناء حيث ساءت الميول التطبيقية بين جماعات الدخل المنخفض في حين أن الميول التجارية لازمت في حالات كثيرة ذوي الدخل العالي (ك. م إيفانز، 1993، 132)

✓ ميول الآباء في اهتماماتهم: ليست مهنة الآباء وحدها تلعب دوراً في تشكيل ميول الأبناء الدراسية ولكن ميولهم وهواياتهم أيضاً تلعب دوراً، فقد أثارت بعض الدراسات منها دراسة "لوفيل ودايت" أن الطلبة الذين اختاروا دراسة العلوم "العلوم الطبيعية" كان هناك احتمال أكبر ذو دلالة أن يكون لأبائهم ميول واهتمامات علمية وحاولوا أن يزودوا أبنائهم بالمعرفة العلمية والمهارات التطبيقية وأضاف "مايرو وينفولد" 1961 ملاحظة أن معتقدات الأطفال عن ميول آبائهم كانت لها أهمية كبيرة في تشكيل ميولهم الحقيقية، وأشار بأن الأطفال يميلون إلى أن يضعوا أنفسهم على نمط آبائهم كما يروهم هم (الأطفال) سواء كانت هذه الصورة التي يروهم عليها دقيقة أم لم تكن. (ك. م إيفانز، 1993، 133)

بالإضافة إلى دور كل من الدخل ومستوى الآباء المهني وميول الآباء واهتماماتهم في تشكيل ميول الأبناء الدراسية، هناك عوامل عائلية أخرى تتمثل في:

✓ مدى وفرة الكتب والمجلات في البيت ونوعيتها.

✓ توفر وسائل الاتصال في البيت كالراديو، التلفزيون، الفيديو، الحاسوب...إلخ.

✓ مدى اهتمام الوالدين بالتحصيل المدرسي للأبناء. (زيتون، 1988، 64)

3-7- اختلاف الميول بين الجنسين: تلعب التنشئة الاجتماعية دوراً هاماً في إبراز الفروق بين الجنسين في الأمور الاجتماعية التي يقوم بها أفراد كل من الجنسين .

حيث تختلف ميول الأفراد باختلاف الجنس، فالذكور يميلون لموضوعات تتعلق بالهوايات العملية والميكانيكا والكهرباء وقيادة السيارات والألعاب الرياضية كالمصارعة والملاكمة وكرة القدم وكرة السلة، في حين أن الإناث أكثر ميلا للقصاص التاريخية والعاطفية والشعر ويشترك الجنسين في بعض الميول كقراءة الأخبار والصحف والمجالات والاستماع لبرامج الإذاعية والتلفزيون والهوايات الفنية كالرسم والموسيقى. (معوض، 1994 ، 345)

وفيما يتعلق بالأعمال التي يمكن أن يقوم بها أفراد الجنسين، فإن هناك اختلاف واضح بين ميل البنت وميل الولد، وقد اتضح من الدراسات (Thomson ,1968) أن البنين يصبون إلى يكونوا قادة أو مديري أعمال أو ذوي رواتب عالية أو مشهورين، في حين أن البنات كن أميل إلى تفضيل الأعمال التي يستطعن عن طريقها أن يظهرن قدرتهن على مساعدة الآخرين كأعمال السكرتارية أو التمريض أو التدريس بدلا من أعمال المحاماة أو الإدارة أو الطب التي يفضلها البنون.

إن العوامل الثقافية وأساليبنا الخاصة في الحياة تحدد أنواع النشاط التي نتوقع أن يميل إليها الأولاد وتلك التي نتوقع أن تميل إليها البنات، فقليل جدا من البنات يتجهن مثلا لأشغال التجارة والأعمال الميكانيكية في حين أن الكثير من الأولاد يميلون جدا لمثل هذه الأنواع من النشاط العلمي.

7-4- المدرسة: يتأثر المراهق في نموه الاجتماعي بعلاقته بمدرسه، كميله وحبه للمدرس أو نفوره منه، فالمدرس الذي يؤمن برسائله العلمية ويمارس الديمقراطية ممارسة علمية مع تلاميذه والذي يتصف بالعدل والقوة الطيبة والمثل الأعلى والذي يقوم بتطبيق المبادئ والأسس التربوية السليمة، لا شك أنه يلعب دورا هاما في النمو الاجتماعي لتلاميذه، ومن المعروف أن الميول الدراسية تتأثر تأثرا كبيرا بمدى علاقة التلاميذ بمدرسيهم، ويكون تأثر المرهقات بمدرستهن أكثر من تأثر المراهقين بمدرسيهم لاسيما في بواكير مرحلة المراهقة وعلى المدرسة يجب أن تمنح للطلاب في الجو المدرسي فرصة الحكم الذاتي والتعبير عن النفس بشتى الوسائل الديمقراطية كاتحادات الطلاب والجمعيات المدرسية التي يديرها الطلاب مما يساعد على عمليات النمو الاجتماعي للتلاميذ. (معوض، 1994 ، 357)

ومن أجل ذلك يجب أن يكون جو المدرسة جو اجتماعيا صالحا، وأن تكون سياسة المدرسة مبنية على التوجيه والإرشاد المقرونین بالمحبة والعاطفة، وفهم نوازع المراهقين

ودوافعهم دون اللجوء إلى قمعها بالقسوة بل بلورتها إلى نشاطات تتسم بالرفق واللين والحكمة وأن يكون الأسلوب المتبع مع المراهقين هو أسلوب واحد معروف والابتعاد عن الأسلوب المتذبذب بين اللين والقسوة. (شحيمة، 1994، 219)

وتلعب العلاقة بين المدرس والطلاب دورا هاما في بناء شخصياتهم بدرجة أنه يمكن اعتبارها المفتاح الموصل إلى نجاح الموقف التعليمي أو فشله، فالعلاقة بين المدرس وتلميذه ليست أمرا بسيطا إذ يحددها ويتدخل فيها مجموعة من العوامل المعقدة، فالتلميذ قد يتأثر في علاقته بمدرسه بعلاقته مع والديه، بمعنى أن العلاقة التي تربطه بأبيه إذا كانت علاقة احترام فإنه يحترم المعلم، وإذا كانت علاقته سيئة فإنه يسئ إلى العمل كذلك نظرة التلميذ إلى مدرسه قد تتأثر بنظرة والده أو نظرة المجتمع الذي يعيش فيه إلى المدرسين عامة، فهذه النظرة تحدد درجة تقدير التلميذ أو عدم تقديره لمدرسيه. كذلك المدرس قد يتأثر بظروف خارجية أخرى. (فهيم، 1967، 130)

7-5- تأثير جماعة الرفاق: الانتماء إلى المجتمع خاصية من خواص الإنسان عموما فهو يشعر بضرورة هذا الانتماء حتى يشعر بالطمأنينة والأمن و الرضا والسعادة.
فهو يرغب في التعبير عن ذاته، وانضمامه إلى شلة من الأصحاب التي تشكل له بديلا للأسرة.

وتختلف طبيعة العلاقات مع الرفاق عن العلاقات مع الأسرة من ناحيتين أساسيتين هما:
أن العلاقات الأسرية مفروضة ودائمة وليست اختيارية، في حين أن العلاقات مع الرفاق يقوم المراهق نفسه بعملها، كما أنها قابلة لتغيير وأن الصداقة والخبرة التي يحتاجها المراهق بطريقة لا يساعد عليها في غالب العلاقات الأسرية، ذلك أن الصداقة أو الصلبة تعرض الفرد لأنماط جديدة من السلوك، كما أنها قد تساعد على أن يجرب أدوارا جديدة وأن يكون تصورات جديدة عن الذات، لذلك كان التحول إلى صلبة الرفاق علامة مميزة من علامات المراهقة. (محمد إسماعيل، 1982، 84)

وجماعة الرفاق تتيح للمراهق الفرص الآتية: أن يتفاعل المراهق مع الأفراد على شاكلته ومتساوون معه في الانفعالات والميول والنمو، ويشبعون عنده حاجاته العقلية والاجتماعية ويكملون أوجه النقص لديه، وهذا لا يتوفر في جو المدرسة أو الأسرة ويكتسب المراهق الكثير من المعلومات الجنسية التي يعجز عن معرفتها عن طريق الأسرة، مع مراعاة أن هذه المعلومات قد تكون مضللة وغير سليمة في كثير من الأحيان. تتيح جماعة الرفاق جوا

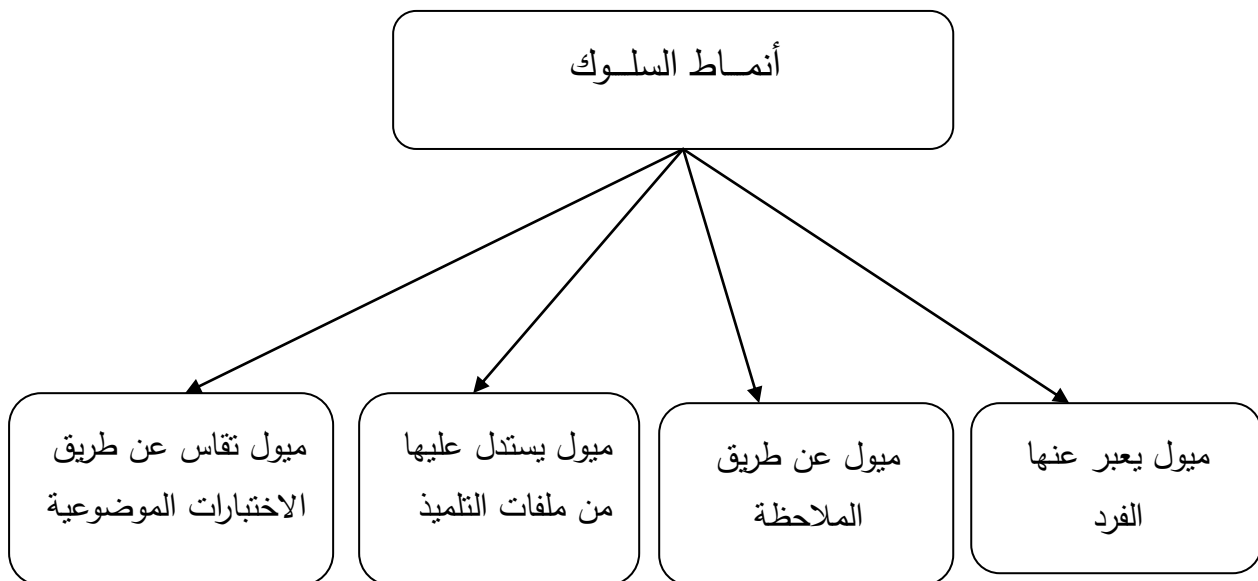
مناسبا من المنافسة والحوار والمهارات وكيفية تكوين العلاقات وتنمية روح الولاء والانتماء للجماعة، وتبرز المواهب الاجتماعية كالقادة أو التبعية، تتيح الجماعة للمراهق أن يستقل عن الوالدين ويتحرر من تبعية الأسرة، وتتيح الجماعة فرص احترام آراء الآخرين والتعاون والتخلي عن نوازع الأنانية، فالأقران يمثلون قوى تؤثر في حياة المراهق، فبتقدمه في السن يصبح أكثر اقترابا من أقرانه في جوانب معينة، ويظل المراهق على صلة وثيقة بوالديه في جوانب أخرى، فهو يرغب أن يقضي وقتا أطول مع أقرانه وأصدقائه الذين يفهمونه على نحو أفضل، فهو يكون أكثر وفاقا مع أقرانه ولكن لازال يحمل لوالديه التقدير باعتبارهما مصدرا للسلطة والتوجيه التربوي، ويتقدم المراهقين من الجنسين في السن تكون عاطفة الصداقة لديهم أكثر ثباتا واستقرارا. (معوض، 1994، 359)

8 - قياس الميول:

8-1 الأنماط المختلفة للميول:

يمكن تصنيف الميول في أربع مجموعات وذلك استنادا للأسلوب الذي يتبع في الحصول على المعلومات وقد حدد "سوبر وكرايتس" (Supper.Crites1962) وهذه المجموعات التي يوضحها الشكل التالي:

الشكل رقم (1) يوضح الأنماط المختلفة للميول



(علام، 2000، 473)

إن بدء الاهتمام بدور الميول في العملية التعليمية جاء من جانب عدد من التربويين الأوائل أمثال روسو وغيرهم، حيث يعزى لهؤلاء التربويين فضل تنبيه الأذهان إلى حقيقة هامة مؤداها " أن التربية لا يمكن أن تتم بكفاءة وفعالية إذ هي مورست بمعزل عن ميول الفرد المتعلم وإذا هي حاولت أن تتجاهل هذه الميول " وطبقا لما انتهى إليه هؤلاء التربويون بدأ الباحثون في كثير من مجالات علم النفس يتجهون إلى دراسة الميول وبرز لديهم الاهتمام بوضع أدوات تصلح لقياس الميول وقد ترتب عن ذلك ظهور اتجاه أول في مجال قياس الميول، اهتم بوضع مقاييس للميول المهنية كان من أهمها ما توصل إليه سترونج STONNG عام 1931 وكيدر KUDER عام 1947 وترستون THURSTON وجيلفورد GULFORD عام 1956 وتم تعريب هذه المقاييس من طرف العديد من الباحثين العرب (حيث قام أحمد زكي صالح بتعريب أداة كيودر وعطية هنا بتعريب أداة سترونج وقام عبد السلام عبد الغفار بتعريب أداة جيلفورد).

وعلى هذا النحو تنوعت أساليب ومقاييس قياس الميول المهنية فظهر اتجاه ثاني جديد كنتيجة لتطور الدراسات في الاتجاه الأول اهتم بمعرفة أساليب قياس الميول الدراسية حيث أنه لم تتعدى في أول الأمر على الأساليب البسيطة.

(جابر عبد الحميد وآخرون، 1984، 16)

✓ قياس الميول الدراسية عن طريق الميل الذي يعبر عنه الشخص:

وذلك بأن يعبر الشخص ببساطة عن الشيء الذي يفضلُه سواء كان مادة دراسية أو تخصص دراسي، وتتوقف هذه الطريقة على الأسئلة الموجهة للمفحوصين.

✓ قياس الميول الدراسية عن طريق الملاحظة:

الميل الذي يظهر من مشاركة التلميذ في نشاط ويكثر الإقبال عليه حيث يتم معرفة المواد الدراسية أو المواضيع الدراسية التي يفضلها التلاميذ لملاحظة سلوكهم وتتبعهم في أوقات الدراسة وأوقات الفراغ أيضا، وبالتالي يكون الميل الظاهر هو نتيجة الاهتمام والانجذاب نحو ذلك الموضوع أو التخصص، كما يمكن إعداد موقف تجريبي صناعي ويتم فيه ملاحظة استجابات الأفراد.

غير أن ذلك سيقود القائم بالملاحظة إلى تفسير النتائج تفسيراً ذاتياً مما يسبب قدراً كبيراً من الإبهام وبالتالي يكون سلوك الملاحظ في كثير من الأحيان بعيداً عن الحياة الواقعية.

✓ قياس الميول الدراسية عن طريق دراسة ملفات التلاميذ:

وذلك بواسطة الاطلاع على سجلاتهم التراكمية من خلال نتائجهم فعادة ما يبذل التلميذ جهداً في المادة أو الموضوع الذي يفضلُه فيحصل على نتائج جيدة.

✓ قياس الميول الدراسية عن طريق الاختبارات الموضوعية:

لقد أدت ضرورة معرفة ميول التلاميذ الدراسية إلى ضرورة استعمال وسائل أكثر دقة من سجل القياس تمثلت في الاختبارات الموضوعية ومن بين الأساليب المستخدمة في هذه الطريقة هو إدراج جملة من القوائم تشمل على مواد وتخصصات دراسية ويستجيب الفرد لكل عنصر بتعبير يبين تفضيله أو عدم تفضيله، ويكون لكل استجابة وزن محدد لطريقة تجريبية، وتضاف هذه الأوزان التي تتفق مع إجابات الشخص الذي يجيب فينتج عن هذه الإضافة تقدير يمثل نوع الميل (جابر و آخرون، 1974، 490)

8-2 اختبارات الميول:

يُستخدم اختبار الميل إلى حد ما في المدارس الأساسية أولاً كجزء من العمل الإرشادي وتتشكل بعض اختبارات الميول من عدة بنود والاختبار منها، تحتوي على عبارة تصف نوعاً من النشاط أو العمل تتبعه مجموعة أخرى من البدائل التي توضح درجة حبّ المفحوص لهذا النشاط أو انشغاله به (سكيجر، ترجمة: لبيب 1984، 157)

8-3 تقويم ميول التلاميذ:

إن قياس ميول التلاميذ يُساعد المعلم في التعرف هذه الميول وحفر الميول المرغوبة وتنميتها وتقديم مُثيرات تُساعد في اكتساب ميول جديدة، ومحاولة استبعاد الميول غير المرغوبة وجعل مجالات الميول جزءاً متكاملًا من المحتوى الدراسي، وإرشاد الطلبة تربوياً ومهنيًا.

لذلك فإنّ المعلم ينبغي أن يهتمّ بتقويم ميول طلابه، وأن يُدرّبهم على كيفية إجراء ذلك بأنفسهم وأن يضع خطة منظّمة لإجراء مسح لميولهم في مستهل العام الدراسي لكي يتعرف على توجّه الميول عامّةً، وجمع أدلة تتعلق بالعمليات التي تحدث عند محاولة تعزيز الميول المرغوبة والتخلص من الميول غير المرغوبة.

ولكي يحقق المعلم ذلك عليه أن يجمع بيانات دقيقة وموضوعية تتعلق بميول التلاميذ للإفادة منها في أغراض التقويم، وعلى الرغم من أنه يستطيع استخدام بعض اسببانات الميول المقننة والمتوافرة، إلا أنه ينبغي أن يعتمد بدرجة كبيرة على أدوات القياس التي يعدّها بنفسه لتلامذته أو بالمشاركة مع زميلائه المهتمين بذلك. (علام، 2000، 505)

خلاصة الفصل:

يعد الميل من المصطلحات المتداخلة مع الاتجاهات والاهتمامات...الخ، فمن خلال ما تم عرضه حول الميول حاولنا تعريفها وفرز نقاط الاختلاف مع هذه المصطلحات.

لذلك تؤثر الميول في تحديد ما يرغب فيه الفرد وفيما لا يرغب فيه لذا فإن التلميذ الذي يميل إلى موضوع معين يُقبل عليه برغبة أكبر وبذلك يُكوّن أكثر دافعية وأكثر إنتاجاً، وأن الميول تمثل دافعا لبذل الجهد ومتابعة النشاط.

وبدأنا في هذا الفصل بتمهيد ومنه إلى مفاهيم متعددة بالميول الدراسية لبعض علماء النفس والتربية، الذين ركزوا على أهميته وتعريفه بشكل مفصل، مع ذكر أنواعه وخصائصه وأهميته وأهدافه، وبعد ذلك تطرقنا إلى العوامل المؤثرة فيه وفي الأخير تناولنا قياس الميول.

الفصل الثالث

المشروع الشخصي المستقبلي لتلميذ

● تمهيد.

- 1 مفهوم المشروع الشخصي المستقبلي.
- 2- النظريات المفسرة لمصطلح المشروع.
- 3- مراحل المشروع الشخصي.
- 4- العوامل المؤثرة في المشروع الشخصي المستقبلي.
- 5- تربية الاختيارات في بناء المشروع الشخصي المستقبلي

● خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد إعداد وبناء مشروع شخصي مستقبلي للتلميذ أحد الهواجس المنظومة التربوية إذ يقدم على أنه عامل مساعدة التلميذ على اختيار التخصص الدراسي أو المهني الملائم إذ يعتبر هذا الأخير من أصعب العمليات التي يقدم عليها التلميذ في حياته الدراسية بالنظر أولاً إلى الشعب والمسارات الدراسية والتكوينية وآفاقها المهنية وبالنظر إلى التحولات السريعة التي أصبحت تعرفها كل المجالات منها العلمية، والاقتصادية والسياسية... الخ ويترتب عنها من آثار جانبية ولهذا أصبح من الضروري التفكير في المستقبل والتخطيط له من الأمور التي تهم المجتمعات والشعوب المتحضرة، أي أن العمل بالمشروع الشخصي المستقبلي يعطي معنى لمجريات الأمور خصوصاً عندما يتعلق الأمر بالمستقبل الذي هو الشغل الشاغل للتلميذ باعتباره رجل الغد، لذلك صنف كأحد معايير نجاح أو فشل المدرسة لأن مفهوم التلميذ أقترن بمفهوم المشروع الشخصي المستقبلي أي أن التلميذ يساوي مشروعاً.

1- تعريف المشروع:

هناك عدة تعريفات لمفهوم " المشروع " تنطلق من مقاربات متباينة، وتعتمد على منطلقات متميزة، وتتأسس على منظورات فلسفية ومعرفية مختلفة، إن هذا المفهوم خضع لعملية التحويل حيث تمت إعارته من حقل الهندسة المعمارية والمقاولات الصناعية والتجارية والخدمات إلى المجال التعليمي التربوي.

ومفهوم "المشروع" مستمد من كلمة "projet" المحدثه في الثقافة الفرنسية، والتي لم تتبلور دلالتها الاصطلاحية إلا في منتصف القرن العشرين. (نور الدين الطاهر، 38، 1997)

فالاشتقاق اللغوي لهذه الكلمة في اللغة اللاتينية تؤدي معنى إلقاء أو رمي موضوع أو شيء ما إلى الأمام (أوزي، 2006، 235)

(projection) من حيث الدلالة اللغوية العربية لكلمة "المشروع" فالمنجد في اللغة والأعلام

(المنجد في اللغة والأعلام، 383، 1986) ذكر ثلاثة معان مختلفة:

أ - المشروع: ما سوغه الشرع، من الفعل شرع بمعنى سن شريعة.

ب - المشروع: المسدد، من الفعل شرع بمعنى شرعت الرماح، أي سددها وصوبها فتسددت وتصوبت.

ت - المشروع: ما بدأت بعمله، من الفعل شرع أيضا.

كما عرف معجم موسوعة التربية والتكوين المشروع بأنه "سلوك استباقي يفترض القدرة على تصور ما ليس متحققا والقدرة على تخيل زمان المستقبل من خلال بناء تتابع من الأفعال والأحداث الممكنة والمنظمة قبلها" (معجم موسوعة التربية والتكوين، 1994، 802) أما الباحث الأنثروبولوجي الفرنسي بوتيني "Boutinet" فقد اعتبر أن المشروع هو "توقع إجرائي لمستقبل منشود" (J - P Boutinet, 2001, 31) يعني تمثل المستقبل الذي يصبو إليه الفرد. وأكد على أننا لن نتمكن من استيعاب مفهوم المشروع وفهمه، إلا إذا اعتمدنا على منظور متعدد الأبعاد، يشمل تحديدا أبعادا ثلاثة (Jean-pierre Boutinet, 1990, 24)

البعد الحيوي: (la dimension vitale)

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

البعد البراغماتي: (la dimension pragmatique)

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

البعد التنبئي: (La dimension prévisionnelle)

إن "المشروع" كسيرورة، هو في نفس الوقت، نية ودافعية وبرنامج

(Intention, motivation et programme) وهذا التركيب الثلاثي في سيرورة المشروع يقتضي التنظيم من جهة، والتخطيط والتقويم من جهة ثانية. (www.tawjimat.net)

وهناك تعاريف أخرى للباحثين وسنذكر البعض منها:

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

(مشري سلاف و قيسي محمد السعيد، 2012)

✓ ويعرف Hutteau المشروع أنه انخراط في المستقبل وتفتح على آفاقه وإسقاطه للذات في مساره من خلال تحديد الهدف المبتغى، فهو عبارة عن خطة يعتمدها الشخص لتحقيق مقاصد وأغراض محددة عن طريق توقعها وتوفير الوسائل اللازمة لبلوغه.

(أحرشاو، 2004، 77)

✓ أما تعريف Guichard المشروع هو " الفعل الذي يزيد تحقيقه في المستقبل "

(مشري، 2002، 96)

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

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

وفي هذا الإطار يرى Guichard أن المشروع يتضمن العلاقة بين تصور هدف أو غاية

(يمكن مراجعته) وخطة عمل مرسومة تمكن الفرد في الشروع في تحقيقها المشروع

(في إطار العمل) (Guichard, huteau 2007, 344)

حيث يرى "غيشارد" أن المشروع قابل للتعديل بمعنى آخر مرونة المشروع.

لقد أخذت التعاريف شكلاً من الاختلاف والتنوع ولكنها اتفقت على أن المشروع يشترط فيه التفكير والأخذ بعين الاعتبار البعد الزمني والوسائل اللازمة.

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

• تعريف المشروع الشخصي لتلميذ:

يكون المشروع الشخصي سيكولوجيا وتربويا أي يجعل الفرد محورا لجميع العمليات التربوية كما يؤهله ليكون فاعلا حقيقيا في بناء حاضره و توجيه مستقبله وذلك من خلال استنفار كل طاقاته الدافعة، حيث يتخذ شكل سيرورة يدير الفرد بواسطتها، على المستوى النفسي، ضرورة تكيف تطلعاته وقدراته مع الفرص المتاحة وجعل حظوظ النجاح إلى جانبه ووضع وتطبيق الاستراتيجيات الملائمة رغم نسق المعوقات الذي يحيط به... لا يخضع المشروع الشخصي للتلميذ للتجزئ لكونه يندرج في سياق عام يعني المجتمع على العموم ومؤسسات التربية والتكوين على الخصوص، إنه يتمحور حول الفرد لكنه يعني الجماعة كذلك (D.Permartin, 1995,155)

وإعداد المشروع الشخصي يتطلب من التلميذ جملة من المهارات الضرورية والتي هي في الأساس المكونات الأساسية لأي مشروع في الحياة.

والتعريف الذي قدمته الباحثة المختصة "بيرناديت ديمورا" Bernadette Dumora التي ترى أن المشروع الشخصي للتلميذ ينتج عن علاقات قوة بين ثلاثة أقطاب:

* القطب الدافعي Le pôle motivationnel : هو قطب التمثلات représentations حول الذات (إن المبالغة في التركيز عليه تُغرق الفرد في الأوهام)

* القطب المهني Le pôle professionnel: هو قطب التمثلات représentations حول المحيط الاقتصادي وحول المهن (إن المبالغة في التركيز عليه تُغرق الفرد في المبالغة في الامتثالية conformisme والخضوع للطبقات السائدة اجتماعيا)

* قطب التقويم الذاتي **Le pôle d'auto-évaluation**: يتعلق هذا القطب بالعالم المدرسي (إن المبالغة في التركيز عليه تؤدي إلى كبح كل المحاولات المتعلقة بإسقاط الذات في مستقبل مهني وكل دينامية ميول)

ترى "بيرناديت ديمورا" أن التفكير الذي يقارن بين القطب الدافعي والقطب المهني يمثل عمل بناء يتطور من نقطة المقارنة صفر (كقول: "إن ذلك يعجبني" جوابا على سؤال يتعلق باختيار مهنة معينة) إلى روابط تظهر التناقضات الوجدانية يكون هناك كذلك تحول من التفكير الاحتمالي إلى ظهور الاستراتيجيات ويكون الوضع متوترا لأن علاقة تعقيد ستنشأ بين تجاذب الأقطاب: عوض وضع هذه الأقطاب جنبا إلى جنب يكون هناك إشراك وإثبات وبرهنة... إن العنصرين الأساسيين في العلاقات (علاقة الفرد مع نفسه وعلاقته مع الآخرين ثم علاقته مع المحيط) هما "التمثلات" و "التحفيز" أو الدافعية... إلخ، فالمشروع الشخصي ينبثق انطلاقا من تصورات الفرد لذاته وتصورات المعرفية للتخصصات الدراسية والمهنية بشكل نتوازن ومتكامل بين هذه الأقطاب الثلاثة.

(www.tawjimat.net) Motivation et représentation

أما محمد آيت موحى فيعرف المشروع الشخصي للتلميذ بأنه: "دفع التلميذ لأن يتحمل المسؤولية ويعطي أهمية للتفكير في مستقبله باعتباره مشروعا شخصيا، وذلك بتحريضه على إضفاء دلالة شخصية على المدرسة والتعليم المدرسي، وهكذا يتحول مشروع التلميذ إلى استثمار تدرجي مستقبلي يخول له إمكانية اختيار نوع الدراسات التي سيتابعها وكذا مستقبله المهني. (أيت موحى، 1996، 11)

وبالنسبة للدكتور محمد فتحي والدكتور جليل الغرابوي، فيعتبران أن "المشروع الشخصي للتلميذ هو حلقة تفاعل مجموعة من الأبعاد النفسية والتربوية والاجتماعية وتفاعل جهود عدة متدخلين ويندرج في إطار نزوع طبيعي نحو المستقبل في تفاعل مع الماضي والحاضر يوجه التلميذ نحو بناء تاريخه الشخصي وبحث عن الإشارات والعلامات والعلاقات التي تؤهله للتحكم في الممكن، ويسمح له بتوقع المنتظرة،

والاستعداد للتفاعل مع المحيط والقدرة على التعبير عن الذات وإثباتها وتمثل هويته الذاتية والجماعية
(www.alsaheefa.net)

وهكذا يمكن أن نقول بأن المشروع الشخصي للتلميذ هو انخراط في المستقبل وانفتاح على آفاقه وإسقاط للذات في مساره من خلال معرفة الذات والمحيط وتحديد الهدف المبتغى وإعداد خطة يعتمدها التلميذ لتحقيق أهداف محددة من حيث نوعها وطبيعتها وبعدها الزمني عن طريق توقعها وتوفير الوسائل اللازمة والمؤهلات والقدرات المطلوبة لبلوغ تلك الأهداف.

2 - أهم النظريات المفسرة لمصطلح المشروع:

لقد تم تقسيم هذه النظريات إلى مقاربتين:

2-1- المقاربات ذات الاتجاه التنميطي الشخصي:

أولاً: نظرية آن رو: فقد اهتمت آن رو في تفسيرها للاختيار المهني على أنه العلاقة بين أساليب رعاية الوالدين في مرحلة الطفولة المبكرة والميول المهنية والسلوك المهني واتخاذ القرار في المرحلة العمرية اللاحقة أي أن المهنة ترتبط بخبرات الطفولة وهي محاولة إشباع حاجته (ملحم، 2007، 371) وتؤكد آن رو أن هناك علاقة بين أساليب التنشئة الأسرية والخبرات المبكرة وإشباع حاجات الطفل من جهة، وبيت الاتجاهات والقدرات والاهتمامات وخصائص الشخصية من جهة أخرى، وهذا يؤثر على اختيار الفرد لمهنة المستقبل وعلى رؤيته للمهنة التي تحقق له الرضا والاشباع.

وقد انطلقت آن رو وفي نظريتها من نقطتين بارزتين هما:

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

تعقيب على نظرية آن رو:

اعتبرت آن رو أن عدم اشباع الفرد لحاجاته العليا في هرم ماسلو سيؤدي الى اختفاء هذه الحاجات وسيكون عنده تثبيت للحاجات المشبعة والتي ستصبح مسيطرة والحقيقة أن هذه الحاجات ستبقى مكبوتة في اللاشعور حتى يتم اشباعها. كما أن لهذه النظرية لا يوجد تصور لتطبيقها بواسطة الارشاد المهني.

ثانيا: نظرية هولند: إن نظرية جون هولند أن إختيار الإنسان لمهنة ما يكون نتاج الوراثة وعدد غير قليل من عوامل البيئة والثقافة والقوى الشخصية بما في ذلك الزملاء والوالدين والطبقة الاجتماعية والثقافية والبيئة الطبيعية، ويفترض هولند أنه يمكن تصنيف الأفراد على أساس مقدار تشابه سماتهم الشخصية إلى عدة انماط كما أنه يمكن تصنيف البيئات التي يعيشون فيها إلى عدة أصناف على أساس تشابه هذه البيئات بعضها مع بعض، وأن المزاجية بين أنماط الشخصية وأنماط البيئة التي تشبهها تؤدي الى الاستقرار المهني والتحصيل والانجاز والابداع، فالشخص يختار عادة المهنة التي تتفق مع سماته الشخصية وميوله وقدراته مما يؤدي إلى شعوره بالسعادة يحقق له الرضا النفسي.

(عبد الهادي، العزة، 1999، 62)

وقد إقتراح هولند ست بيئات مهنية تقابلها ست أنماط للشخصية وهي:

- 1- البيئة الفنية: ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بإهتمامهم الواضح بالتعبير عن أنفسهم ويتجنبون المواقف التي تتطلب مهارات جسمية وهم أكثر من غيرهم قدرة على التعبير العاطفي ويعملون في مجال الموسيقى والفن.
- 2- البيئة التقليدية: ويمتاز أصحاب البيئة بالتزامهم بالقواعد والقوانين وبالقدرة على ضبط النفس ويعملون في مجالات الإقتصادية والأعمال البنكية.
- 3- البيئة المغامرة: وأصحاب هذه البيئة يتصفون بالمهارات اللفظية والقدرة على التأثر على الناس وهم يعملون في مجال السياسة والأعمال الحرة.
- 4- البيئة العقلية: يميل أصحاب هذه البيئة الى التفكير والى التنظيم ويتجنبون التفاعل الإجتماعي ويعملون في مجال الطب والبحث العلمي.

5- البيئة الواقعية: يتصف أصحاب هذه البيئة بالعدوانية والميل نحو النشاطات التي تتطلب تناسقاً حركياً وقوة جسدية، ويتجنبون الأعمال ذات العلاقة الشخصية المتداخلة والنشاطات التي تتطلب مهارات لفظية، ويعملون مجالات الطيران والأعمال المخبرية والورش.

6- البيئة الاجتماعية: وأصحاب هذه البيئة يسعون إلى الخلط والنشاطات الاجتماعية ويتجنبون المجالات التي تتطلب مهارات عقلية ويعملون في التعلم والخدمات الاجتماعية والارشاد النفسي (أبوسل، 1998، 51)

تعقيب على نظرية جون هولند:

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

2-2- المقاربات ذات الاتجاه النمائي (التطوري): وتعتبر نظرية جنزيرغ ونظرية سوبر من النظريات هذا الاتجاه.

أولاً: نظرية جنزيرغ:

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

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

وقد وضع جنزيرغ ثلاث مراحل للاختيار المهني وهي:

أ - مرحلة الاختيارات الخيالية:

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

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

*مرحلة الميل: وتمتد من سن (11-12 سنة) وفي هذه المرحلة يحدد الطفل ما يحبه وما لا يحبه من المهن، أي ما يميل إليه وما لا يميل إليه أخذًا بعين الاعتبار قدراته، ومدى تحقيق هذه الأعمال لاشباعاته وأهم ما يميز الخيارات المهنية عند الطفل في هذه المرحلة أنها غير ثابتة من ناحية، وأنها تأتي نتيجة التأثير بالوالدين فالقرار المهني غير ثابت لأن حياة الطفل الانفعالية والجسدية غير ثابتة أيضا.

*مرحلة القدرة: وتمتد هذه المرحلة من سن (12-14 سنة) ويراعي الفرد هنا مستوى قدراته ويدرك بأن كل نشاط يحتاج لقدرات مختلفة، لذلك فهو يميل لمزاولة النشاطات التي يزاولها المعلمون والمربون والأصدقاء والناس المهمين في حياته (جودت وسعيد حسني، 2014، 54)

*مرحلة القيم: وتمتد من سن (14-16 سنة) يدرك الطفل في هذه المرحلة بأن الأعمال التي يقوم بها، يجب أن لا تشبع فقط اهتماماته وقدراته، بل يجب أن تقدم خدمة للآخرين المحيطين به، وبمعنى آخر فإنه يرى بأن العمل يجب أن يخدم أهدافا انسانية، فبعضهم يقول بأنه سيدرس الطلب لأنه يريد أن يقدم خدمة للمرضى والمحتاجين ولرفع المعاناة المرضية عنهم، وفي هذه المرحلة يحاول الفرد أن يوائم بين قدراته والمهن التي تتناسب معها فالأفراد الذين لديهم مهارات اجتماعية على سبيل المثال يميلون للعمل في المجالات الاجتماعية.

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

ج - المرحلة الواقعية:

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

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

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

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

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

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

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

تعقيب على نظرية جينزبرغ:

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

ولكن رغم الإسهامات التي ساهمت بها نظرية جينزبرغ في تفسير الاختيار وتطويره إلا أن الدراسات السيكولوجية التي تلت نظريته أعادت النظر في بعض مبادئه بحيث أظهرت الدراسات أن الأفراد ليسوا سواء في مرورهم بهذه المراحل حيث نجد أن المراهقين في الطبقات الفقيرة لا يمرون بمراحل التي تحدث عنها لعدم توفر الظروف المحيطة والإمكانيات كما أن الدراسة التي قام بها جينزبرج وزملائه كانت تشمل عينات متجانسة عمريا واقتصاديا وثقافيا الأمر الذي حدد معطيات ونتائج الدراسة سلفا، كما لم يؤكد جينزبرغ في نظريته على دور العوامل العاطفية والثقافية في عملية الاختيار المهني، علي الرغم من أنه قد أكد بأنها تلعب دورا هاما في هذه العملية (الصويط، 1429، 51)

ثانيا: نظرية سوبر

إن نظرية سوبر هي إحدى النظريات التي وظفت الارشاد النفسي في المجال المهني حيث قام سوبر بالعديد من الأبحاث قبل نشر نظريته في عام 1953 والتي تنص على:

أن الأفراد يميلون الى إختيار المهن التي يستطيعون من خلالها تحقيق مفهوم عن ذاتهم، والتعبير عن أنفسهم وأن السلوكيات التي يقوم بها الفرد لتحقيق مفهوم ذاته مهنية عبارة عن وظيفة المرحلة النمائية التي يمر بها، وعندما ينضج الفرد يصبح مفهوم الذات مستقرا لديه، والطريقة التي يتحقق بها مهنية تعتمد على ظروفه الخارجية فالمحاولات لاتخاذ قرارات مهنية خلال فترة المراهقة يفترض أن تكون لها شكل مختلف عن تلك التي تتخذ في منتصف العمر المتأخر (عبد الهادي، العزة، 1999، 44)

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

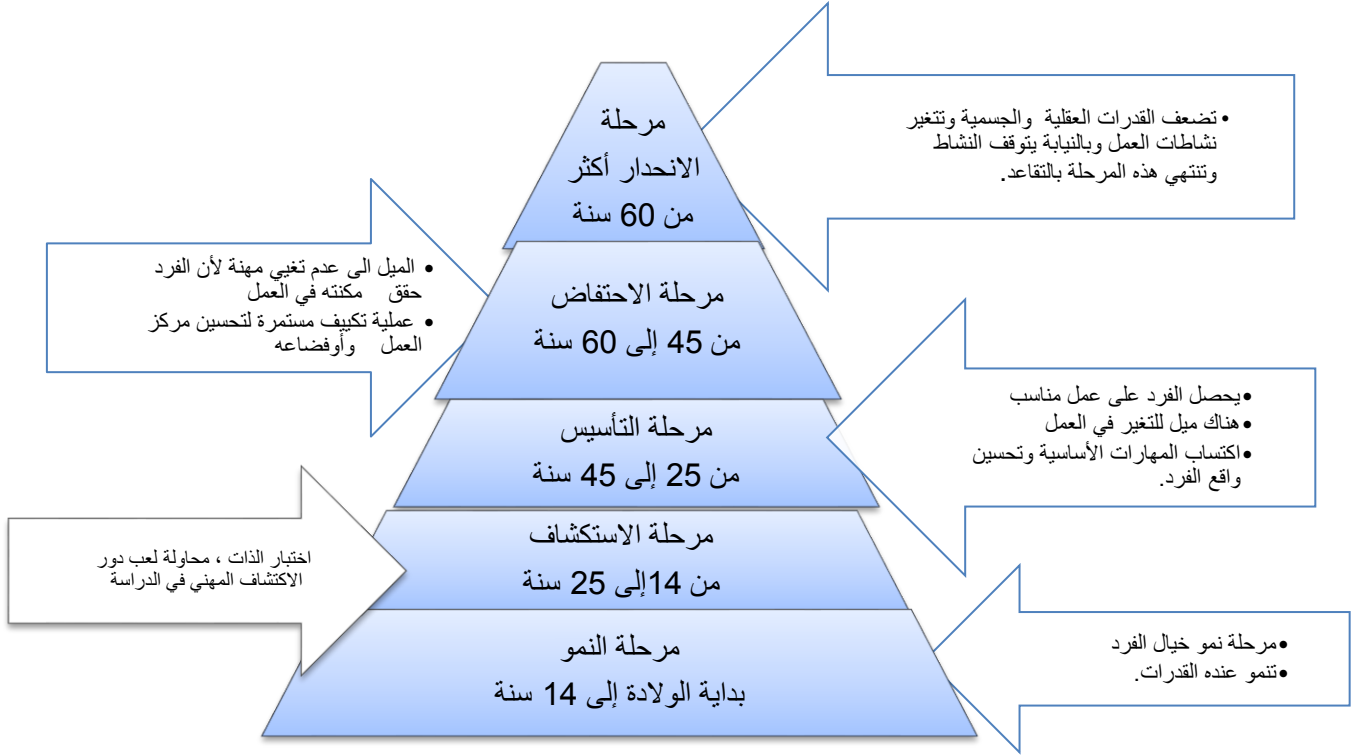
- 1) مرحلة النمو (من الميلاد وحتى سن 14 سنة)
ويتم في هذه المرحلة تكوين فكرة عن مفهوم الذات وتطوير النظرية عن علم العمل وذلك من خلال تمثيل الأدوار في الأنشطة المدرسية واكتشاف الميول والاهتمامات والاستعدادات
 - 2) مرحلة الاستكشاف (من 14 الى 25 سنة)
وهي مرحلة وضع الأولويات وتحديدتها ومن ثم إختيارها، وذلك من خلال إكتشاف حقول العمل ومستوياته، والإلتحاق بمجال دراسي أو فني معين.
 - 3) مرحلة التأسيس (من 25 الى 45 سنة)
ونجد أن الفرد في هذه المرحلة يسعى لمحاولة تثبيت العمل المهني والتقدم في المهنة وذلك من خلال إكتساب والمهارات الأساسية والتدريب والخبرات.
 - 4) مرحلة الاحتفاض (من 45 الى 60)
يحافظ الفرد في هذه المرحلة على المكتسبات المهنية من خلال محافظته على وظيفته.
 - 5) مرحلة الإنحدار (الأعمار من 60 فما فوق)
ويتم في هذه المرحلة ترسيخ المكتسبات والتخفيف من الالتزامات لمواجهة حياة التقاعد.
- (أبوسل، 1998، 54)

التعقيب على نظرية سوبر:

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

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

الشكل رقم(2): يمثل ملخص مراحل النمو في حياة الانسان عند " سوبر "



وتتلخص النظريات السابقة في النقاط التالية:

- نظرية " آن رو " ربطت أسلوب التنشئة الإجتماعية بإختيار المهنة.
- نظرية " جون هولند " ربطت نوع المهنة بنمط الشخصية.
- نظرية " جينزبيرغ " ونظرية " سوبر " وضعتا مراحل للإختيار المهني.

4- مراحل المشروع الشخصي :

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

3-1- مرحلة الاستكشاف: وهي المرحلة التي ينزاح فيها الفرد عن عالمه الطفولي بالبحث عن عناصر شخصيته ومحددات محيطه الاقتصادي والاجتماعي والفرد حين يكتشف يبدأ بالبحث والملاحظة والتجريب والتساؤل وصياغة الافتراضات، كما أنها مرحلة تهتم بجمع المعلومات وإثارة التساؤلات حول ذاته من جهة، وحول محيطه من جهة أخرى، فهي مرحلة التحسيس بأهمية الإطلاع، وبجدوى التفكير المتفتح قصد التزود بأكبر عدد من المعطيات والمعلومات المتعلقة بنفسية الفرد ومستقبله بصفة عامة.

3-2- مرحلة التبلور: يبدأ الفرد خلال هذه المرحلة بإبراز محاور اهتمامات جديدة بعد السياقات الاستكشافية، وفيها يصنف الفرد المعطيات المتراكمة لديه سلفاً إلى مجموعات متجانسة ووفق معايير محددة، كما يعي الفرد ضرورة الاختيار.

3-3- مرحلة التخصيص: وهي مرحلة يحدد فيها الفرد اختياراته ويصبح لديه القدرة على ادماج مختلف شخصيته باستحضار ميولاته وقيمه التي تشكل معايير يسترشد بها لبناء مشروعه الشخصي، وهي مرحلة يدخل فيها الفرد اعتبارات موضوعية وواقعية، كما أنها تعتبر نتيجة حتمية للتطور الحاصل عند الفرد عبر مرحلتي الاستكشاف والبلورة السابقتي الذكر، وفيها ينتقل الفرد من التصور العام الى تصور محدد الملامح، أي بعد أن يكون قد أسقط كل الفرضيات والاحتمالات التي لا تلائمه وتعرف مرحلة التخصيص بستة أهداف إجرائية تتمثل في :

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

3-4- مرحلة الانجاز (التحقيق): وهي مرحلة يختفي فيها التردد بالتركيز على الاختيار الدراسي أو المهني والتخطيط لإنجازه مع استحضار الصعوبات التي يكمن أن تعترض تنفيذه والتشبث بالمشروع النهائي الذي احتفظ به. وتعرف مرحلة الانجاز بأربعة أهداف إجرائية هي:

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

4- العوامل المؤثرة في المشروع الشخصي المستقبلي:

يعتبر المشروع غاية بيداغوجية يعمل على تحقيقها المختص في التوجيه المدرسي والمهني، وإن الهدف المراد تحقيقه ليس الاختيار المهني بالذات لكن هو تنمية وتطوير الظروف النفسية التي تسمح للفرد ببناء مشاريعه الدراسية والمهنية (ترزولت، 2008، 35)

لذلك توجد هناك العديد من العوامل التي تمارس تأثيرها على مشاريع الأفراد، وتصنفها ترزولت الى عوامل خارجية تأثيرات المحيط الاجتماعي والمهني والاقتصادي وعوامل داخلية تتصل بخصائص الفرد.

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

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

(ترزولت، 2008، 36)

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

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

وتوجد هناك عوامل أخرى ألا وهي :

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

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

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

✓ **الأصدقاء:** (الأقران) تشير الدراسات عن دور الأقران في الاختيارات المهنية وكذلك التخصص الدراسي الى نتائج متناقضة فقد أشار (سيمون) الى أثر الأصدقاء في الاختيار المهن أقل من تأثير الأسرة عند كل من ذكور الطبقتين الوسطى والدنيا لكن دراسات أخرى أشارت إلى أثر الأصدقاء كبير من تأثير الأم. (الداهري، 2005، 58)

وقد أكدت العديد من الدراسات على تأثير الأصدقاء في عملية الاختيار للمهن وعلى قرار التلميذ التعليمي والمهني ومن هذه الدراسات دراسة العصيمي ودراسة لطفي.

(السواط، 2008، 107)

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

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

في اثني عشر (12) عاملاً كما يلي:

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

ب - العوامل الشخصية (الداخلية): تعتبر العوامل الشخصية في نظر الكثير من الباحثين

ذات تأثير هام على الاختيارات الفرد في هذا المجال يرى Inguichard 1993 Krumbaltz

أن هذه العوامل هي التي تميز الفرد بمدى استعداداته القوي أو الضعيف لإستغلال تجارب الحياة اليومية، حيث تعتبر هذه العوامل ذو تأثير متفاوت المدى، كما أنها ذات علاقة ضيقة بالضرور الاجتماعية السائدة، إذا قد يختلف تأثير عامل الجنس على اختيار مهنة ما حسب

الأصل الاجتماعي. (ترزولت، 2008، 40)

ونحاول فيما يلي التطرق الى بعض هذه العوامل والمتمثلة في:

✓ **الجنس:** يلعب الجنس دوراً هاماً في التأثير على اختيار الفرد لأختصاص دراسي أو مجال مهني معين، ويرتبط ذلك أيضاً بنمطية اجتماعية سائدة حول المهن ومدى ملاءمتها لكل جنس، ففي دراسة على مستوى جامعات الوطن العربي عموماً توصل هشام نشابه إلى أن "ثمة فروعا في الجامعات العربية لا مجال للفتاة فيها فإن دخلتها فتاة فإنها حالة شاذة التي تستدعي الاستغراب وأحيانا الاستهجان " كما توصل الى أن مهنة التعليم هي أكثر المهن التي تلقى الإقبال الكبير من طرف المرأة في الوطن العربي عن العموم لأن هذه المهنة تنسجم مع دورها التقليدي كمرية وهو التطور الطبيعي لهذا الدور... ويبدو أن المرأة تستطيع التكيف مع مهنة التعليم أكثر من غيرها نظرا لما درجت عليه المؤسسات التربوية من تخصيص عطل طويلة في كل عام تستطيع المرأة ان تتصرف من خلالها الى مماسة واجباتها كربة بيت وزوجة. (مشري، 2002، 118)

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

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

وفي هذا الاطار يرى Krumboltz 1979 أن الفرد يصرح باتجاهات إيجابية نحو بعض تخصصات التكوين والعمل من خلال تلقيه تعزيزات ايجابية والعكس فإنه يصرح باتجاهات سلبية نحو البعض منها من خلال التعزيزات السلبية ككرهه لبعض التخصصات على مستوى المدرسة نتيجة الحصول على نتائج ضعيفة فيها، يمكن اختيار تكوين المشروع من

خلال هذا الطرح ذا تأثير كبير بمدى التعزيز الايجابي أو السلبي لبعض العوامل المتصلة به، كما ندرك مدى تأثير التصور الخاطئ لذات الفرد على اختياراته ومشاريعه المستقبلية يتطلب هذا الاستنتاج التدخل المبكر لمختصي التوجيه لهدف تزويد الفرد بالمعلومات التي تساعد على معرفة سليمة لذاته. (ترزولت، 2008، 42)

5- تربية الاختيارات في بناء المشروع الشخصي المستقبلي:

إن برنامج تربية الاختيارات قد أصبحت ضرورة اجتماعية تربوية لا يمكن الاستغناء عنها وذلك لأهمية مساعدة التلاميذ على الاختيار المناسب فيما يخص مشاريعهم الدراسية والمهنية، حيث يجد التلميذ في مرحلة ما من مساره الدراسي أن يتبع اختيارات معينة يكون لديها تأثيرًا كبيرًا على نمط حياته. (بولهواش، 2011، 123)

5-1- تعريف برنامج تربية الاختيارات:

يعتبر الكثير من الباحثين المهتمين بتطبيقات الإرشاد والتوجيه، أن البرامج المصممة لتربية الاختيارات التوجيه هي أنشطة بيداغوجية تساعد على النمو التدريجي لبعض الخصائص والاتجاهات نحو المدرسة وعالم الشغل ونحو الذات، والتي من خلالها يكتسب التلميذ فكرة المشروع كمحرك أساسي لسلوكياته الحاضرة والمستقبلية.

(Forner Y, Vouillot F, 1995, 24, 382)

يرجع تصميم عدد كبير من برامج تربية الاختيارات إلى أخصائي التوجيه ذوي الخبرة المعتبرة في الميدان والذين حاولوا في الأول تقديم بعض الأنشطة البسيطة، ثم توسع مجال التصميم والبناء إلى تجسيد مواقف بيداغوجية مدروسة ودقيقة انطلاقًا من أهداف منظمة ومتنوعة.

وفي هذا الإطار يمكن اعتبار برامج تربية الاختيارات حسب Forner و Vouillot (1994)

كطريقة سيكوبيداغوجية محددة من طرف الفرق التربوية لمختلف المؤسسات المدرسية أو مؤسسات التكوين.

ويعتبر في هذا الصدد برنامج تربية الاختيارات طريقة تعليمية منسجمة مبنية على منهجية بيداغوجية أي أن الأبعاد النفسية والبيداغوجية للاختيارات الدراسية والمهنية للتلاميذ هي القاعدة الأساسية التي تصمم على أساسها هذا البرنامج.

ويضيف إلى ذلك Beillerot (1998) إلى طريقة تربية الاختيارات بأنها برنامج منسجم والتي يمكن وصفه بتعليمي ومؤسس انطلاقا من منهجية سيكوبيداغوجية محكمة. أما Joumenet وآخرون (1995) فقد حاولوا الإشارة إلى أصل برامج تربية الاختيارات وتحديد الأهداف الإجرائية لها بحيث يرون بأنها طريقة بيداغوجية كندية الأصل تعتمد على مجموعة من الأنشطة التي تساعد على تطور التدريجي لخاصية النضج المعرفي والوجداني من خلال نمو بعض الكفاءات والاتجاهات التي تسمح بتعلم سيرورة الاختيار وبإعداد وبناء المشروع. (ترزولت، 2008، 45)

وبعبارة أخرى يحاول المختص في التوجيه جعل الفرد يستفيد من خلال هذه التدخلات البيداغوجية على تطوير قدراته على التوجيه وتحديد مستقبله بكل مسؤولية واستقلالية. تنتقل هذه الطريقة فعل التوجيه حسب نفس الباحث وجماعته من حدث مرحلي إلى سيرورة ديناميكية وذلك بإدماج المعرفة الأدائية "Savoir faire" والمعرفة السلوكية "Savoir être" للفرد من خلال تربيته على:

- معرفته لذاته (تحديد حاجياته، أهدافه، قيمته، تفضيلاته، كفاءاته، واتجاهاته).
- محاولة الربط بين معرفته لذاته وللمجالات الدراسية والتكوينية (المحيط الدراسي) ومعرفته للمهن وإدراك مختلف الأدوار المهنية (المحيط المهني).
- تجاوز التأثيرات الخارجية والنمطية والظروف والضغوطات واتخاذ القرارات بكل مسؤولية ووعي واستقلالية إزاء مشاريعه المستقبلية.
- تحديد وتخطيط مراحل إنجاز المشاريع المختارة آخذا بعين الاعتبار متطلبات الواقع.
- إعطاء معنى لهذه السلوكيات من خلال التوافق مع مختلف المراحل الدراسية (الإعدادية والثانوية... وحتى الجامعية).

أو بتعبير آخر هو عملية تأهيل الفرد والإرتقاء به إلى مستوى القدرة على وضع استراتيجية واضحة تضمن له تحقيق مشروع فردي متصور عن طريق تهيئة لمواجهة المشاكل والصعوبات التي تعترضه بنفسه، وجعله في مستوى القدرة على الاختيار واتخاذ القرار الذي يراه يناسب طموحاته، ميوله، رغباته، ويضمن له النجاح في كل الخطوات التي سطرها بنفسه. (خالد عبد السلام، 2008)

وتربية الاختيارات هي مقارنة تربوية للإرشاد والتوجيه المدرسي، والتي تقترح خلال مراحل التعليم الأساسي وما بعد الأساسي بواسطة برنامج يتضمن جلسات تهدف إلى

مساعدة التلاميذ على التفكير وإعطاء معنى أكثر قيمة لحياته، يتعلم فيها كيفية توظيف المعرفة والانفتاح من أجل فهم أوسع لمحيطه الاجتماعي والمدرسي والتعرف على الواقع وبالتالي التعرف على نفسه أكثر والتعرف على الانماط المتعلقة بالوظائف والحرف والمهن ليستقر في الآخرين على إختيار مهني محدد، وذلك عن طريق بناء مشروع شخصي والذي هو عبارة فعل الذي يريد تحقيقه في المستقبل وهو الذي يجعل لكل لحظة معنى محدد في الحاضر أو الماضي، مما يجعل الفرد يقوم بإسترجاع تصوراته الماضية، ويعيد قرائتها وقيمها ويبحث عن الوسائل المناسبة التي تساعد على تحقيق هدفه. (بن إحميده، 2004)

وبتالي فإن البعد المستقبلي هو الذي يعطي المعنى الحقيقي لماضي وحاضر الفرد والذي يصبح الموجه الأساسي لسلوكياته.

وتعرف تربية الاختيارات بأنها مجموعة أنشطة أو إجراءات عملية تربية فردي أو جماعية تسمح لتلاميذ بناء مشروع دراسي أو مهني من خلال تطوير قدراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم ودفاعاتهم وتنمية المفاهيم الضرورية التي تسمح لهم بالقيام بإختيارات دراسية ومهنية مناسبة وناضجة مع التخطيط العلمي والموضوعي للوصول إليها وتحقيقها.

(علاق ، 2013)

من خلال ما سبق يمكن تحديد برنامج تربية الاختيارات وكما تم الاتفاق عليه من طرف مجموعة من الباحثين من بينهم Dupont (1988)، Watts (1988b)، بوسنة وآخرون (1994) بأنه نشاط تربوي جماعي يسمح للمشاركين بتطوير وتنمية قدراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم ودفاعياتهم والمفاهيم الضرورية لتشكيل اختيارات دراسية ومهنية مناسبة والتخطيط للوصول إليها ضمن بناء وإعداد وتحقيق مشروع دراسي ومهني وحتى مستقبلي.

بالإضافة إلى ذلك يمكن القول أن برنامج تربية الاختيارات متنوعة ومتعددة إذ توجد حسب ما أشار إليه Huteau (1999) على طرق جماعية " Les méthodes de groupe "

طرق فردية مبنية على المقابلة (مقابلة الكشف عن النمو المهني)، طرق معتمدة على نظم الإعلام الآلي في التوجيه "Logiciels de Guidance" (ترزولت، 2008، 46)

5-2- مصدر برنامج تربية الاختيارات:

تربية الاختيار طريقة تدريس كندية الأصل، تبنتها بعد ذلك بعض الأنظمة التعليمية مثل هولندا وفرنسا والجزائر، وهي تعتمد على مجموعة من الأنشطة التي تساعد على التطور التدريجي لخاصية النضج المعرفي والوجداني من خلال نمو بعض الكفاءات والاتجاهات التي تسمح بتعلم سيرورة الاختيار من جهة، وبإعداد وبناء مشروع من جهة أخرى، وتكمن أهمية تربية الاختيار من خلال بناء مشروع شخصي بإعتبارها وسيلة تدفع الطالب إلى التساؤل عن احتياجاته والعمل على تنفيذ مشاريع تتوافق مع هذه الاحتياجات، وحتى يتم تحقيق ذلك ينبغي أن يشتمل المشروع على أهداف، ومناهج عمل ووسائل خاصة لتحقيق هذه الأهداف، بمعنى أنها عملية انخراط في المستقبل وانفتاح آفاقه من خلال معرفة الذات وسوق العمل.

والمقصود بمشروع الحياة الطموحات والأهداف التي يفكر الطالب في تحقيقها من خلال التخصص المهني الذي اختاره. (بولهواش، 2011، 124)

ويمكن إرجاع البداية الحقيقية لبرنامج تربية الاختيارات حسب Guicharad و Huteau إلى السبعينات وخاصة مع السليبيات التي خلفها المنحي التشخيصي والمنحي التربوي أو التطوري للتوجيه الذي يبنى أساسا على النمو التدريجي للسيرورات المعرفية والوجدانية التي تكمل في الأخير باكتساب الميكانيزمات الضرورية لصياغة الإختيارات المدرسية والمهنية، مما دفع الكثير من الباحثين والأساتذة وأخصائي التوجيه في الجامعات الكندية إلى تصميم برامج متعددة ومتنوعة لتربية الاختيارات.

تعتبر طريقة تنشيط النمو المهني والشخصي ADVP مصدر أو أساس معظم برامج تربية الاختيارات، تأسست هذه الطريقة على يد pelletier وجماعته في جامعة كندا مع مطلع السبعينات وكانت تهدف حسب هؤلاء الباحثين إلى ترشيد النمو المهني للفرد من خلال تعبئة وتجديد كفاءاته المعرفية واتجاهاته الضرورية لتحقيق مهام النمو.

إن مهام النمو الواجب تحقيقها من طرف الفرد تشكل في الأساس مراحل النمو المهني كما تشير لها النظريات التطورية كنظرية جينزبيرغ وسوبر، علم النفس المعرفي لجيلفورد والاتجاه الانساني وعلى رأسه كارل روجرز، تتمثل هذه المهام التطورية المفروضة على الفرد في:

- مهمة الاستكشاف والتعرف: وتترجم اجرياً في البحث الناشط للمعلومات المتعلقة بذات الفرد والمحيط الخارجي.
- مهمة التبلور: وتترجم اجرياً في تنظيم وترتيب المعلومات المكتسبة.
- مهمة التخصص: وتترجم اجرياً في الاقتراب من فعل القرار مع ادماج كل العوامل الضرورية لذلك.
- مهمة التحقيق: وتترجم اجرياً في التصريح الفعلي لاختيار تخصص من التخصصات المقترحة. (ترزولت، 50، 2008)

5-3- طرق تصميم برنامج تربية الاختيارات:

تصمم برامج تربية الاختيارات حسب Guicharad و Hutaieu (2001b) عموماً بطريقة منظمة ومهيكلية بشكل جيد وذات أهداف عامة ومحددة، بحيث تتجاوز المعنى الضيق للتوجيه لتشمل التنشئة الاجتماعية، لاندماج مع الوسط المدرسي والدافعية نحو تحقيق النجاحات المدرسية والمهنية، كما يتضمن كل نشاط أهداف خاصة مركزة على بعض الأبعاد المحددة منها:

- معرفة المهن ومسارات التكوين.
 - معرفة الذات.
 - القدرة على الاستكشاف.
 - القدرة على اتخاذ القرارات.
 - القدرة على التخطيط.
 - القدرة على تجنيد الطاقات وتحديد الوسائل من أجل الاختيارات المدرسية والمهنية.
- إن هيكلية المنظمة لبرنامج تربية الاختيارات تقدم عدة إيجابيات متعلقة بالتطبيق منها:
- تسهيل عمل المنشط.
 - تعطي معنى وغاية لنشاط التلميذ.
 - تمنح معايير للتقييم.

وعموماً تتضمن الأنشطة المعتمدة في تربية الاختيارات بعدين أساسيين هما:

- بعد دينامي يركز على الجانب الدافعي وبالخصوص كيفية التحقيق والانجاز.

- بعد معرفي ويركز على خاصية النضج المهني ويتمثل في تطوير الطرق والآليات المعرفية للبحث وفهم ومعالجة المعلومة، في الاكتشاف والاطلاع والبحث عن المعارف والمعلومات. (بوسنة وعمروني، 2009)

خلاصة الفصل

يعتبر المشروع الشخصي للمستقبلي للتلميذ عملية ربط بين المسار الدراسي للتلميذ وبين الاندماج المهني في عالم الشغل وذلك من أجل تحقيق الذات، ومن هنا تم التعرض في هذا الفصل الى المشروع من خلال تقديم العديد من التعريفات البعض العلماء المهتمين بهذا المجال وكذلك من حيث المفهوم والنظريات المفسرة لهذا المصطلح مع التعرف على مراحله وأهم العوامل التي تأثر فيه، ثم التطرق الى تربية الاختيار التي تعتبر عنصر أساسي في تحديد نوعية المشروع الشخصي للمستقبلي للتلميذ.

الفصل الرابع

علاقة الميل الدراسي بالمشروع الشخصي لتلميذ

• تمهيد.

1- دور الميل الدراسي في مساعدة التلميذ على بناء المشروع الشخصي.

2- الميل الدراسي وعلاقته باختيار نوع المشروع الشخصي.

3- أنواع الميول الدراسية التي تتطابق مع المشروع الشخصي.

4- العوامل المؤثرة في الميل الدراسي وفي بناء المشروع الشخصي.

• خلاصة الفصل .

تمهيد:

تمثل الميول الدراسية عامل مهما في نجاح التلميذ أو اخفاقه في الدراسة وفي مشروعه الشخصي المستقبلي الذي خطط له أو رسمه أي بمعنى اخفاقه في مهنته المستقبلية لأنها دافع داخلي يواجهه التلميذ نحو بذل المزيد من الجهد في المسار الدراسي. وإن للميل الدراسي أهمية كبيرة في مجال اختيار المشروع المناسب والتخطيط والنجاح فيه، لذلك يعمل التلميذ على احداث التطابق بين ما يميل إليه وبين ما ينبغي أن يكون عليه في المستقبل.

1- دور الميل الدراسي في مساعدة التلميذ على بناء المشروع الشخصي:

من البديهي أن القدرات والاستعدادات والاهتمامات والتدريب المهني لا يفسر وحدها نجاح الفرد أو التلميذ في دراسته أو عمله وتكيفه، فالميل يؤدي دوراً هاماً في التحضير الدراسي والتكيف فإذا اجتمع لدى التلميذ الميل + الاستعداد + القدرة + يمكن أن نعتبر أن الفرد أو التلميذ قد نجح في مهنته المستقبلية وفي دراسته وفق نتائج ايجابية. وفي الحقيقة للميول الدراسية دوراً مهماً في توجيه التلميذ الى المهام أو المشروع الذي يرغب فيه فهي تعمل على مساعدة التلميذ على الموائمة بين قدراته واستعداداته وإمكانياته فالتلميذ الذي لا ينجح في الدراسة أو في تحقيق مشروعه الشخصي فغالبا ما نجد السبب في إحدى هذه العوامل: القدرة، الاستعداد، الميل لا تتفق مع بعضها البعض وذلك مما يؤدي الى فشل ونكوص هذا التلميذ.

فالتلميذ الذي لا يجد لديه ميل نحو الدراسة نجده غير قادر على تحقيق أو بناء مشروعه الشخصي المستقبلي. (زغينة، 2005، 30)

ولذلك ترجع دورها في تحسيس التلميذ الى الدراسة أكثر وذلك فإن أكثر التلاميذ انجازا أكثرهم ميلاً وتوجيهها للدراسة، ولا يقتصر ميل التلميذ على حبه للمادة الدراسية أو أستاذه أو مدرسته فقط بل يرتبط ذلك بحبهم في التفكير والتخطيط والابداع أكثر في مهنة المستقبل حيث تستعمل كدليل لمساعدة التلميذ على التكيف والتوافق وتطوير خطته وحياته المستقبلية.

2- الميل الدراسي وعلاقته باختيار نوع المشروع الشخصي

لاشك أن الميل يوفر للفرد السعادة، سواء في دراسته إذا كان تلميذاً أو في عمله إذا كان عاملاً أو موظفاً، وذلك أن الميل يمهد الطريق أمام التلميذ ويزيل الصعوبات من طريقه وافقاً على امكانياته واستعداداته الفعلية لا امكانياته أو قدراته كما يتخيلها أو كما يتمنى أن تكون عليه، فالميل يوفر الكثير من الجهود المبذولة، فالتلميذ بغير الميل قد يستنزف طاقته في بذل الجهد للوصول الى أهداف معينة (دراسية - مهنية).

بينما لا يكون في الواقع مهياً لنوع التعليم الذي يسعى للحصول عليه، أو المشروع الذي يرغب في تحقيقه.

ومعنى هذا أن الميل يعمل على استبصار التلميذ في استعداداته وامكانياته ومساعدته على معرفة ذاته وبالتالي تكون له القدرة على اختيار نوع المشروع الشخصي الذي يناسبه منذ البداية. (مخايل، 1977، 168)

ونظرة التلميذ المستقبلية تتأثر الى حد كبير بإدراك التلميذ لذاته وللاهداف التي يسعى إلى تحقيقها، والعوائق التي تمنع تحقيق هذه الأهداف، وكذلك تتأثر نظرتة للمستقبل بالبيئة النفسية التي يوجد فيها وهي تشمل جميع الأحداث التي تؤثر في الفرد ويتأثر بها.

ولذلك يعد الميل من الركائز الأساسية في اختيار التلميذ لنوع المشروع الملائم له، وهذا ما أكدته البحوث والمقالات التي تحاول الكشف عن طبيعة الميول وعلاقتها في الاختيار ولتكيف مما يؤدي هذا الأخيرة الى ميل التلميذ الى الاختيار السليم الذي سوف يؤدي الى تذليل العقبات النفسية التي يوجهها التلميذ. (الحارثي، 1992، 31)

3- أنواع الميول الدراسية التي تتطابق مع المشروع الشخصي:

يعتبر التعرف على أنواع الميول الدراسية من الأمور المهمة في رسم ملامح المشروع الشخصي، فهذه الخطوات حيث تعد مهمة نحو الوصول الى ما يرغب فيه التلميذ وما يطمح فيه في المستقبل ولهذا على التلميذ أن تكون هناك تقارب وتوافق بين رغباته وامكانياته وقدراته وذلك من أجل الوصول الى الحالة التي يكون التلميذ قادراً على الوصول الى النجاح الذي يطمح فيه وذلك عن طريق تحقيق ميوله في المشروع الذي يرغب فيه.

ومن بين هذه الأنواع هي:

1- الميول المعبر عنها: وهي الميول التي تقاس بالاستبيانات و التي يعبر عنها لغويا عند المراهقين، وتتسم بالتغيير وعدم الثبات. (الداهري، و الكبيسي، 1999، 118)

فيعتبر هذا النوع من الميول عن طريق المشاعر التي يصرح بها المسترشد لكونه سوف يُكون في المستقبل مشروعًا ما أو أنني كيف أكون في المستقبل، وهذا النوع من الميول يعتبر من الأمور التي قد تكون عفوية مع المسترشد التي يصرح بها لغويا أو سوف أمارس المهنة التالية المرغوبة وهذه عادة ما تكون غير ثابتة لكونها مازلت لم تتضح.

2- الميول الظاهرية: وهي التي تتضح عن طريق أنواع النشاط أو العمل الذي يقوم به الشخص في حياته اليومية (الداهري، و الكبيسي، 1999، 118)

ويعد هذا النوع من الميول من الأمور التي يمكن أن يجسدها التلميذ من خلال نشاط أو عمل معين خلال مسار حياته وعلى هذا الأساس فإن هذا النوع يحدد نوع المشروع الذي يخضع فيه التلميذ حيث أن التلميذ يكون لديه ملمح حول مهنته المستقبلية وذلك من خلال ممارسة نشاط معين.

3- الميول الحصرية: وهي تعبيرات أو تصريحات الفرد حول ما يحب وما لا يحب و تقاس هذه التصريحات باختبارات قوائم الميول بحيث تعطي درجات خاص وتقارن مع تصريحات الآخرين، ومن أمثلة هذه الاختبارات اختبار كودر للتفضيل واختبار سترونج.

(مقدم، 2003، 237)

يعتبر هذا النوع من الميول من الأنواع الحقيقية في حالة أجاب الفرد على المقياس بكل صدق، ولذلك فإن المشروع الشخصي يحتاج لمثل هذا النوع لكي يبرز ويقاس، فبمجرد قياس ميول الفرد فإنه يتضح ويظهر نوعية المشروع (المهني - دراسي) ويمكن أن تكون لدى الفرد أكثر من ميل فيعتبر هذا الشخص متعدد الميولات.

4- الميول المختبرة: وهو ما تبينه الاختبارات الموضوعية، ويفترض في هذه الاختبارات أن الفرد إذا كان لديه الميل نحو ناحية معينة سيكون عليماً بها وستكون معلوماته عنها وافية، كما تكون له معلومات عن فوائدها وأصولها. (مقدم، 2003، 237)

يمثل هذا النوع قوة تحكم الفرد في ميولاته وذلك من خلال استعاب ورغبة الشخص في ذلك الشيء وهذا من الأنواع السهلة التي توفر لشخص أريحية في اختيار مشروعه المناسب (دراسي- منهي) وذلك من خلال التحكم في ووفرة المعلومات ووعيه الكبير بهذا الاختيار الذي يكون من مصدر صحيح وهذا ما يسهل للفرد الرؤية المستقبلية له وأعطى فرصة لتنفيذ مشروعه خطوة بخطوة دون الرجوع أو نقص في المعلومات لأن الفرد هنا يكون قد حدد ولو بالصورة الأولية مسار لحياته.

4- العوامل المؤثرة في الميل الدراسي وفي بناء المشروع الشخصي

هناك عوامل مشتركة تؤثر على الميل الدراسي كونه نتيجة تفاعل بين التميزات الجبائية التي يمر بها الفرد "التلميذ" وخصائص شخصيته، وتؤثر كذلك كعلى المشروع كونه الهدف المراد تحقيقه (دراسي- منهي) وتنمية وتطوير الذات والظروف النفسية التي تسمح للفرد ببناء مشروعه الشخصي المستقبلي. ومن بين هذه العوامل تذكر:

✓ **الأسرة:** تلعب الأسرة دوراً كبيراً في تنشئة الفرد حيث تؤثر في قراره التعليمي والمهني بشكل مباشر سواء كانت على شكل نصائح وتوجيهات أو على شكل ضغوط وأوامر بالاتجاه نحو المجال وترك الآخر وبطريقة غير مباشرة من خلال عملية التنشئة وغرس بعض المفاهيم، والتي تعمل على التأثير في هذين العاملين بشكل مباشر منها:

✓ **الدخل ومستوى الآباء المهني:** حيث ذكرت بعض التقارير البحتة أن الدخل ومستوى الآباء المهني قد يتحكمان لحد ما في مشاريع وطموحات الأبناء واهتماماتهم.

✓ **ميل الآباء في اهتماماتهم:** ليست مهن الآباء وحدها تلعب دورا في تشكيل ميل الأبناء الدراسية ولكن ميلهم وهواياتهم أيضا تلعب دورا كبيرا في بناء وتجسيد لمحة عن المشروع الدراسي أو المهني حيث أن بعض الآباء يسيطرون على قرارات أبنائهم ويوجهونهم على حساب ما يميلون هم وهذا مما يجعل التلميذ في حالة عدم الاتزان مما يرغب فيه هو وما يرغب فيه الآباء.

✓ **الأصدقاء:** وتختلف طبيعة العلاقات مع الرفاق عن العلاقات مع الأسرة من ناحيتين أساسيتين هما:

أن العلاقات الأسرية مفروضة ودائمة وليست اختيارية، في حين أن العلاقات مع الرفاقة يقوم المراهق نفسه بعملها، كما أنها قابلة لتغيير وأن الصداقة والخبرة التي يحتاجها المراهق بطريقة لا يساعد عليها في غالب العلاقات الأسرية، ذلك أن الصداقة أو الصلبة تعرض الفرد لأنماط جديدة من السلوك، كما أنها قد تساعد على أن يجرب أدوارا جديدة وأن يكون تصورات جديدة عن الذات، لذلك كان التحول إلى صلبة الرفاق علامة مميزة من علامات المراهقة. (محمد إسماعيل، 1982، 84)

لذلك تعد جماعة الرفاق عنصر مهما في اتخاذ القرارات سواء كانت بالسلب أو الايجاب في التأثير فيما بينهم حيث تشكل هذه الجماعة رابط قوي بينهم لذلك يكون القرار حول شيء معين موحدا لديهم ولهذا فإن ميل التلميذ لا يكون على حساب ذاته وقدراته واستعداداته بل يخضع الى رأي الجماعة، وفي هذه الحالة فإن الشروع في تحقيق الأهداف والطموحات حول المشروع الشخصي يكون غير واضح إذا لم يتحرر التلميذ من التأثير الخارجي.

✓ **الجنس:** تلعب التنشئة الاجتماعية دورا هاما في إبراز الفروق بين الجنسين في الأمور الاجتماعية التي يقوم بها أفراد كل من الجنسين.

حيث تختلف ميل الأفراد ومشاريعهم باختلاف الجنس فعلى أساس نوعية ميله يجسد مشروعه، يلعب الجنس دوراً هاماً في التأثير على اختيار الفرد لأختصاص دراسي أو

مجال مهني معين، ويرتبط ذلك أيضا بنمطية اجتماعية سائدة حول المهن ومدى ملاءمتها لكل جنس، فالذكور يميلون لموضوعات تتعلق بالهوايات العملية والميكانيكا والكهرباء وقيادة السيارات والألعاب الرياضية كالمصارعة والملاكمة وكرة القدم وكرة السلة، في حين أن الإناث أكثر ميلا للقصص التاريخية والعاطفية والشعر، أي أن هناك اختلاف واضح بين ميل البنات وميل الولد. (معوض، 1994، 345)

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

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

لذلك يمكن اختيار تكوين المشروع من خلال هذا الطرح ذا تأثير كبير بمدى التعزيز الايجابي أو السلبي لبعض العوامل المتصلة به، كما ندرك مدى تأثير التصور الخاطئ لذات الفرد على اختياراته ومشاريعه المستقبلية. (ترزولت، 2008، 41)

وتعمل القدرات العقلية كذلك على احداث التأثيرات والفروق بين الأفراد "التلاميذ" نتيجة التباين في القدرات العقلية في تحديد الميول الدراسية فرغم أن الميول مكتسبة ومتعلمة إلا أن هناك تقارير أخرى ترى أن للوراثة دورا طفيفا في عملية تكوين الميول وذلك اعتمادا

على مبدأ الفروق الفردية بين الأفراد المتعلمين، والتي تتضح في فروق الصفات الجسمية والعقلية وبوجه عام فإن نتائج البحوث والدراسات ليست متفقة فيما يتعلق بدور القدرات العقلية وخاصة الذكاء كعامل محدد للميول الدراسية، ومع ذلك قد يختلف الأفراد في ميولهم الدراسية باختلاف وتباين قدراتهم العقلية.

نلاحظ من خلال هذا العنصر أن للجهاز النفسي والجهاز العقلي تأثير على ميول التلميذ من خلال تحقيق رغباته وأهدافه في بناء مشروعه الشخصي، أي أن إذا كان العمل في شيء لانميل إليه ولا نرغب فيه فحتما أن المشروع الشخصي لأهمية له بالنسبة لتلميذ ويبقى مجرد شيئا نطمح فيه ونحلم به، وإذا كان الفرد عمل به فإنه لا يتوافق معه حتما وبطول الوقت سوف يتوقف ويميل منه.

أي أن هذه العوامل كلها وفيما بينها تؤثر على التلميذ أو الفرد في ما يميل إليه وفي تجسيد وتنفيذ هذا الميل في مشروع شخصي مستقبلي.

خلاصة الفصل:

تعتبر العلاقة بين الميل الدراسي والمشروع الشخصي عملية تداخل وتكامل فيما يميل إليه التلميذ وفيما يحلم بتنفيذه وتجسيده مستقبلاً.

ومن هنا تم التطرق الى دور الميل الدراسي في مساعدة التلميذ على بناء المشروع الشخصي، ومن ثم علاقته باختيار نوع المشروع الشخصي، تم التعرض الى أنواع الميول الدراسية التي تتطابق مع المشروع الشخصي المستقبلي، وأخيرا التطرق الى العوامل المؤثرة في كلا العنصرين.

الجانب الميداني

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

• تمهيد.

* المنهج المستخدم.

أولاً: الدراسة الاستطلاعية.

- 1 أهداف الدراسة الاستطلاعية.
- 2 المجال المكاني والزمني للدراسة الاستطلاعية.
- 3 عينة الدراسة الاستطلاعية.
- 4 أدوات الدراسة الاستطلاعية.
- 5 +أساليب الإحصائية المعتمدة في هذه الدراسة.
- 6 نتائج الدراسة الاستطلاعية.

ثانياً: الدراسة الأساسية.

- 1 - فرضيات الدراسة.
- 2 - المجال الزمني والمكاني للدراسة الأساسية.
- 3 عينة الدراسة الأساسية.
- 4 خطوات الإجراء.
- 5 أدوات البحث للدراسة الأساسية.
- 6 +أساليب الإحصائية المعتمدة في هذه الدراسة.

• خلاصة الفصل.

تمهيد:

تتوقف قيمة النتائج التي يحصل عليها أي باحث في الدراسات العلمية على دقة الإجراءات التي أتبعها والأساليب التي استخدمها في معالجة الموضوع.

ومن هذا المنطلق نخصص هذا الفصل لعرض الإجراءات المتبعة وأهم الأساليب المستخدمة للحصول على أهم نتائج الدراسة الاستطلاعية والأساسية، ومن خلال عرض المنهج المتبع وفرضيات الدراسة التي سيتم التحقق من صحتها أو نفيها، وذلك من خلال جمع البيانات وأساليب المعالجة الإحصائية.

1- المنهج المستخدم:

يعتبر المنهج خطوة تطبيقية أو مجموعة إجراءات نتبعها لدراسة مشكلة أو ظاهرة ما قصد اكتشاف الحقائق التي لها علاقة بها والإجابة على عدد من الأسئلة التي تطرحها والتأكد من صحة فرضياتها أو نفيها، حيث لا يعتبر الباحث حراً في اختيار المنهج الذي يستخدمه ولكن طبيعة الظاهرة المدروسة أو طبيعة موضوع البحث هما اللذان يحددان نوعية المنهج المستعمل، والمنهج مهما كان نوعه يعني الطريقة التي يتبعها الباحث لدراسة المشكلة موضوع البحث هذا وتختلف المناهج باختلاف المواضيع. (تركي، 1084، 108)

وبما أن موضوع هذه الدراسة هو إعداد برنامج ارشادي باستخدام تقنية ADVP في تنمية الميول الدراسية بهدف بناء المشروع المستقبلي الشخصي فإن المنهج الذي يناسب هذه الدراسة هو منهج الشبه تجريبي لأنه يعتمد على وجود متغير مستقل الممثل في البرنامج الذي يؤثر في المتغير التابع المتمثل في الميول الدراسية حيث يعرف المنهج شبه التجريبي كما يلي:

المنهج شبه تجريبي: هو المنهج الذي يعني تغيير وضبط للشروط المحددة للواقع أو الظاهرة التي تكوّن موضوع الدراسة، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغيير من آثار ويتصف هذا المنهج بالدقة العلمية، لأن نتائجه كمية دقيقة، ولهذا المنهج خطوات عملية منها: وضع تصميم تجريبي يحتوي على جميع النتائج وعلاقاتها وشروطها. (ذوقان وآخرون، 1998، 290)

كما أن في هذه الدراسة تأخذ صيغة المنهج الشبه التجريبي على أساس الإعتماد على التجربة القبلية والتجربة البعدية باستخدام مجموعة واحدة، وتقاس المجموعة قبل التجربة ثم يدخل المتغير التجريبي عليها ثم تقاس المجموعة مرة أخرى وتُقارن نتائج القياس القبلي والبعدى، وبالنظر لكون موضوع الدراسة هو "إعداد برنامج ارشادي باستخدام تقنية ADVP لتنمية الميل الدراسي لبناء المشروع الشخصي" حيث تم الإعتماد على الشبه تجريبي بصيغة المجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدى.

أولاً: الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أساس جوهرياً لبناء البحث كله وذلك لما يمكن تحقيقه من خلالها، فهي لا تهدف فقط إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث بل تتعدى لأكثر من ذلك، حيث تزيد من التعمق في موضوع الدراسة وكيفية الأداء والتعرف على النقائص وتداركها.

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- يظهر الهدف من القيام بالدراسة الاستطلاعية في:
- كشف الصعوبات التي يمكن مصادفتها في الدراسة الأساسية وذلك من أجل تجنبها أو اتخاذ إجراءات لمواجهتها و التعامل معها.
- تدريب أولي من أجل استطلاع الميدان.
- انتقاء التلاميذ الذين ليس لديهم ميول نحو الدراسة.
- التعامل مع أفراد العينة ومعرفة مدى تجاوبهم مع الأداة من حيث الصياغة ومعاني الفقرات ومدى الإلمام بالبيانات المرفقة بالاستبيان من أجل التغيير في هذا الأخير إذا تطلب الأمر ذلك.
- التحقق من صلاحية أداة القياس وحساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لأداة القياس.

2- المجال المكاني والزمني لإجراء الدراسة:

شملت الدراسة الاستطلاعية متوسطة ناقص عبد الرحمان بولاية الوادي دائرة البياضة والتي تشمل التلاميذ المتمدرسين للسنة الدراسية 2016/2015 وتمت هذه العملية خلال يومين من الزمن وهي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (1): يوضح مكان وزمان الدراسة الاستطلاعية.

المؤسسة	المكان	تاريخ الزيارة
متوسطة ناقص عبد الرحمان	البياضة	2016/01/29-28

3- عينة الدراسة الاستطلاعية و خصائصها:

تعد العينة ضرورية في إجراء البحوث الميدانية لتمثل المجتمع الأصلي قدر الإمكان فهي كل ما يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث سواء كانت مجموعة أفراد أو كتب أو مباني مدرسية... إلخ وذلك طبقا لمجال الموضوع لمشكلة البحث.

(العساف، 1986، 206)

وقد شملت عينة الدراسة الاستطلاعية (30 تلميذ) متمدرسًا في مستوى الرابعة متوسط في المؤسسة المختارة للدراسة الاستطلاعية و هي عينة عشوائية بسيطة. كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم(2): يبين عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية والنسبة المئوية وفق الجنس.

عدد أفراد الدراسة الكلي /ن=30			
الذكور		الإناث	
ن	النسبة المئوية	ن	النسبة المئوية
17	56.66 %	13	43.33 %

ومن خلال هذا الجدول تبين لنا أن نسبة الذكور تفوق نسبة الإناث حيث نسبة الذكور تمثل 56.66 % ونسبة الإناث تمثل 43.33 % .

4- أدوات البحث للدراسة الاستطلاعية:

يحتاج الباحث إلى أدوات معينة لجمع البيانات والتي من خلالها يستطيع قياس ظاهرة موضوع الدراسة.

4-1- استبيان الميول الدراسية:

ويعتبر الاستبيان من أهم الأدوات التي يمكن التوصل بواسطتها إلى حقائق عن موضوع البحث، وهو بمفهومه العام عبارة عن نموذج يضم مجموعة من الأسئلة التي تدور حول موضوع يتم إرساله إلى المفحوصين بطريقة أو بأخرى ليجيبوا على الأسئلة ثم إعادته ثانية إلى الهيئة المشرفة على البحث، ويتم ذلك دون مساعدة الباحث للمفحوصين في فهم الأسئلة أو تدوين الإجابة عنهم (البدوي، 2002، 369)

تم الاعتماد في هذه الدراسة على استبيان الميول الدراسية والذي تم بناءه من قبل الطالبة والمتضمن 40 عبارة وشمل أربعة أبعاد وهي:

1- البعد الوجداني.

2- البعد السلوكي.

3- البعد المعرفي.

4- البعد الاجتماعي.

4-2- الخصائص السيكمترية:

4-2-1- الصدق: ويقصد به الدرجة التي يحقق فيها الاختبار الأهداف التي وضع من أجلها، أي أن الاختبار يعتبر صادق عندما يقيس ما ينبغي قياسه فعلاً.

(جودت وبرايم، 2004، 53)

ومفتاح التصحيح الذي اعتمده لقياس الميل الدراسي والذي يحتوي على أربعة بدائل " غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً " .

في حالة العبارة موجبة كما هي موضحة في الجدول رقم (03) التالي:

البدائل	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
الدرجة	1	2	3	4

وفي حالة العبارة السالبة تكون البدائل كما هي موضحة في الجدول رقم (04)

البدائل	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
الدرجة	4	3	2	1

حيث أن البنود الاجابية تأخذ غالبًا (1) أحيانًا (2) نادرًا (3) أبدًا (4)

والبنود السالبة تأخذ غالبًا (4) أحيانًا (3) نادرًا (2) أبدًا (1)

و لصدق الأداة تم الاعتماد على:

- الاتساق الداخلي: ونعني به الارتباط بين البعد والبعد وبين البند والبعد الذي ينتمي إليه علاقته بالاختبار الكلي.

للتأكد من صدق المقياس تم الاعتماد على التحليل باستخدام برنامج الحزم الإحصائية

SPSS 18 كما تم الاستعانة ببرنامج Excel في تفريغ الاستمارة.

الجدول رقم (05): يبين مصفوفة الارتباطات بين العبارات والأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الميل للبعد الأول.

البنود	البعد الأول	الاختبار الكلي
01	0.24	0.19
02	0.38	0.54
03	0.05	0.17
04	0.25	0.05
05	0.44	0.49
06	0.26	0.14
07	0.33	0.45
08	0.76	0.55
09	0.64	0.49

- يتضح من خلال الجدول رقم (05) أن معامل الارتباط بين جميع البنود والبعد الذي ينتمي إليه دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 و 0.05 باستثناء البند رقم (03) الذي

ينتمي للبعد الوجداني، أما بالنسبة لعلاقة البند بالاختبار الكلي في كذلك دالة احصائيا البعض عند مستوى الدلالة 0.05 والبعض الآخر عند مستوى الدلالة 0.01 باستثناء البند رقم (1،3،4،6).

كما أن أعلى قيمة لمعامل الارتباط بين البنود والبعد الأول تتمثل في البند رقم (8) بقيمة 0.76، وأقل قيمة 0.05 للبند رقم (3).

أما بالنسبة لمعامل الارتباط بين البنود والاختبار الكلي فإن أعلى قيمة هي 0.55 تتمثل في البند رقم (8) وأقل قيمة هي 0.05 للبند رقم (4).

الجدول رقم (06): يبين مصفوفة الارتباطات بين العبارات والأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الميل للبعد الثاني.

البند	البعد الثاني	الاختبار الكلي
01	0.66	0.65
02	0.17	0.14
03	0.21	0.23
04	0.39	0.28
05	0.37	0.32
06	0.43	0.42
07	0.58	0.52
08	0.51	0.44
09	0.38	0.35
10	0.55	0.48
11	0.74	0.71
12	0.69	0.64

يتضح من خلال الجدول رقم (06) أن معامل الارتباط بين جميع البنود والبعد الذي

ينتمي إليه دالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.01 و 0.05 باستثناء البند رقم (2،3) الذي ينتمي للبعد السلوكي، أما بالنسبة لعلاقة البند بالاختبار الكلي في كذلك دالة احصائية، البعض عند مستوى الدلالة 0.05 والبعض الآخر عند مستوى الدلالة 0.01 باستثناء البند رقم (2).

كما أن أعلى قيمة لمعامل الارتباط بين البنود والبعد الأول تتمثل في البند رقم (11) بقيمة 0.74، وأقل قيمة 0.17 للبند رقم (2).

أما بالنسبة لمعامل الارتباط بين البنود والاختبار الكلي فإن أعلى قيمة هي 0.71 تتمثل في البند رقم (11) وأقل قيمة هي 0.14 للبند رقم (2).

الجدول رقم (07): يبين مصفوفة الارتباطات بين العبارات والأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الميل للبعد الثالث.

البنود	البعد الثالث	الاختبار الكلي
01	0.46	0.57
02	0.54	0.62
03	0.33	0.26
04	0.43	0.42
05	0.45	0.19
06	0.50	0.43
07	0.05	0.31
08	0.62	0.31
09	0.20	0.007

يتضح من خلال الجدول رقم (07) أن معامل الارتباط بين جميع البنود والبعد الذي ينتمي إليه دالة احصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 و 0.05 باستثناء البند رقم (7) الذي ينتمي للبعد المعرفي، أما بالنسبة لعلاقة البند بالاختبار الكلي في كذلك دالة احصائياً، البعض عند مستوى الدلالة 0.05 والبعض الآخر عند مستوى الدلالة 0.01 باستثناء البند رقم (7).

كما أن أعلى قيمة لمعامل الارتباط بين البنود والبعد الأول تتمثل في البند رقم (8) بقيمة 0.62، وأقل قيمة 0.05 للبند رقم (7).

أما بالنسبة لمعامل الارتباط بين البنود والاختبار الكلي فإن أعلى قيمة هي 0.62 تتمثل في البند رقم (2) وأقل قيمة هي 0.05 للبند رقم (7).

الجدول رقم (08): يبين مصفوفة الارتباطات بين العبارات والأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الميل للبعد الرابع.

البنود	البعد الرابع	الاختبار الكلي
01	0.25	0.30
02	0.30	0.23
03	0.24	0.27
04	0.51	0.11
05	0.57	0.39
06	0.43	0.75
07	0.32	0.27
08	0.43	0.26
09	0.33	0.08
10	0.06	0.05

يتضح من خلال الجدول رقم (08) أن معامل الارتباط بين جميع البنود والبعد الذي ينتمي إليه دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 و 0.05 باستثناء البند رقم (10) الذي ينتمي للبعد الاجتماعي، أما بالنسبة لعلاقة البند بالاختبار الكلي في كذلك دالة احصائيا، البعض عند مستوى الدلالة 0.05 والبعض الآخر عند مستوى الدلالة 0.01 باستثناء البند رقم (4،9،10).

كما أن أعلى قيمة لمعامل الارتباط بين البنود والبعد الأول تتمثل في البند رقم (5) بقيمة 0.57، وأقل قيمة 0.06 للبند رقم (10).

أما بالنسبة لمعامل الارتباط بين البنود والاختبار الكلي فإن أعلى قيمة هي 0.75 تتمثل في البند رقم (6) وأقل قيمة هي 0.05 للبند رقم (10).

الجدول رقم (09): يبين مصفوفة الارتباطات بين البعد والبعد

الأبعاد	البعد 1	البعد 2	البعد 3	البعد 4
البعد 1	1	0.59	0.19	0.37
البعد 2		1	0.43	0.66
البعد 3			1	0.43
البعد 4				1

يتضح من خلال الجدول (9) أن معامل الارتباط بين كل بعد بالأبعاد الأربعة للمقياس دال احصائيا باستثناء البعد الأول مع البعد الثالث فإنه ضعيف.

- كما يظهر الجدول (9) أن يقيم معاملات الارتباط بين البعد والأبعاد وللمقياس ككل تختلف من بعد الى بعد، فأعلى قيمة كانت للارتباط البعد بنفسه بقيمة (01) وتليها قيمة 0.66 للبعد 2 مع البعد 4 وأقل قيمة كانت 0.19 للبعد 1 مع البعد 3.

بعد قراءتنا للجدول قمنا بحذف البنود التي تقل نسبتها عن 0.19 وذلك حسب قانون ايبيل وهي ثمانية بنود المتمثلة في ماييلي: البند رقم: 3،4،6،11،30،34،39،40.

وتم تعديل جذري للبنود التي تتراوح نسبتها بين 0.20 - 0.29 وهي تسعة بنود المتمثلة في ما يلي: البند رقم: 1، 12، 13، 24، 26، 32، 33، 37، 38

وتم تعديل بسيط للبنود التي تتراوح نسبتها بين 0.30 - 0.39 وهي بندان البند رقم 28 و البند رقم 29.

أما البنود التي تكون نسبتها من 0.40 فما فوق فهي فقرات تلبي الغرض أو الهدف.

وبعد حذفنا للبنود السابقة الذكر تبين لنا إتساق البنود مع أبعادها ثم إتساق الأبعاد مع نفسها وكذلك إتساق البنود مع الاختبار الكلي، وهكذا أصبح الاختبار في صورته النهائية مكون من 32 فقرة وبالتالي نستنتج أن المقياس صادقاً.

• الصدق التمييزي:

كذلك يسمى بصدق المقارنة الطرفية، ويتم باستخراج نسبة من أفراد العينة من كل طرف من طرفي التوزيع لمجموعتين متناقضتين، حيث تمثل إحداها درجات الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة في الاختبار، وتمثل الأخرى درجات الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة.

حيث يقوم الباحث باختيار 27% من كلا الطرفين عينة التقنين (مجموعة عليا ومجموعة دنيا) وذلك بعد ترتيب درجات العينة وترتيبها تصاعدياً أو تنازلياً ثم تطبيق اختبار (ت) لقياس الفروق بين المجموعتين في الخاصية المراد قياسها (معمرية، 2002، 114)

تم حساب الصدق التمييزي لمقياس الميول الدراسية على العينة الاستطلاعية المكونة من 30 فرداً (تلميذاً) حيث تم ترتيب الأفراد تنازلياً، حسب درجاتهم على المقياس المذكور، ثم تم اختيار 27% من أعلى الترتيب (8 أفراد) و 27% من أدنى الترتيب (8 أفراد) ثم تم حساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين المذكورتين باستخدام اختبار (ت) فدلّت النتائج المحصل عليها على الآتي:

جدول رقم (10) يوضح نتائج اختبار(ت) في حساب الصدق التمييزي

بطريقة المقارنة الطرفية

الدالة	ت المجدولة	ت المحسوبة	دح	التباين	م ح	مج	ن	
0.01	2.97	10.60	14	3.6	61.87	595	8	س
				6.11	88.50	707	8	ص

حيث أن:

*س= نتائج الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة في الاختبار.

*ص= نتائج الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة في الاختبار.

*ن= تمثل حجم العينة.

م ح= تمثل المتوسط الحسابي.

دح= تمثل درجة الحرية.

- تظهر نتائج الجدول السابق أن "ت" المحسوبة المساوية لـ 10.60 أكبر من "ت" المجدولة المساوية لـ 2.97 عند مستوى الدلالة 0.01 ومنه فإن الفرق بين درجات الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة في الاختبار، ودرجات الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة، دال احصائياً.

ومنه يمكن القول أن هذا المقياس يميز بين أفراد عينة الدراسة، في السمة المقاسة (الميل الدراسية) وبالتالي فهو صادق، وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

4-2-2- الثبات: يعتبر الثبات أحد الشروط الأساسية التي يجب أن تتوفر في الأدوات ونعني بذلك أن الأداة يجب أن تعطينا نفس الدرجات في مرات مختلفة التي نطبق فيها الأداة لنفس الشخص الذي يقدر له السمة أو الخاصية لموضوع القياس أو تكون هي نفسها طالما أننا نستخدم نفس الظروف في القياس.

فالثبات يمثل في الواقع دقة المقياس أو الاختبار، وتقدير الثبات ضروري مع كل اختبار وهو أمر مختلف عن موضوع الصدق (الفقي، 2005 ، 31)

تم حساب ثبات المقياس باستخدام:

✓ ألفاكرونباخ.

✓ التجزئة النصفية.

وتحصلنا على النتائج المدونة في الجدول رقم (11)

نوع الثبات	ألفاكرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان)
الدرجة	0.74	0.79

ومن خلال الجدول تبين لنا أن درجة ثبات الاختبار مقبولة وقابل للتطبيق وبالتالي فإن الاختبار ثابت، حيث أن ثبات الاختيار بالتجزئة النصفية كان 0.79، والثبات بطريقة ألفاكرونباخ كان 0.74.

4-3 - المقابلة:

تم تطبيق المقابلة على أساس التعرف على حاجات المشاركين. وهي عبارة عن محادثة موجهة بين الباحث وشخص أو أشخاص آخرين، بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين يسعى الباحث إلى التعرف عليه من أجل تحقيق أهدافه الدراسية. (دويدري، 2000، 323)

أما بنجهام " pinghom " فيعرفها على أنها المحادثة الجادة الموجهة نحو هدف غير مجرد الرغبة في المحادثة لذاتها (دويدار، 2006، 94)

4-4 - البرنامج الإرشادي:

يعرف حامد عبد السلام زهران البرنامج الإرشادي بأنه " برنامج علمي مخطط ومنظم لتقديم مجموعة من الخدمات الإرشادية، المباشرة وغير المباشرة فرديا وجماعيا للمسترشدين، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي وتحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي والتربوي والاجتماعي بشكل سليم " (العاسمي، 2008، 30)

والبرنامج الإرشادي المعتمد في هذه الدراسة هو مجموعة من الجلسات الإرشادية المتتابعة المقدمة لمجموعة من التلاميذ السنة الأخيرة من المرحلة المتوسطة بهدف تنمية الميل الدراسي لديهم.

4-4-1- أهداف البرنامج الارشادي:

- الكشف عن مدى نجاح وتأثير البرنامج الارشادي المقترح في تنمية الميل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.
- ابراز دور الارشاد في تنمية الميل الدراسي لدى أعضاء المشاركين في الدراسة.
- تنمية الميل الدراسي لدى المشاركين في البرنامج.
- التعرف على كيفية التفكير والتخطيط لبناء المشروع الشخصي.
- التعرف على كيفية عمل التقنية في تنشيط الميل.
- مساعدة التلميذ على تنمية اتجاهات ايجابية نحو الدراسة والمهن المختلفة.
- أن يتمكن التلميذ من الفهم الموضوعي لقدراته وميولاته واستعداداته ومعرفة وإمكانياته الشخصية.
- تعريف التلميذ بالمهن والشعب والتكوينات ودفعه الى الاعتماد على نفسه.

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية:

ومن أجل قياس الخصائص السيكومترية لمقياس الميل الدراسي المعتمدة في الدراسة ثم استخدام الأساليب الاحصائية التالية:

- ✓ المتوسط الحسابي.
- ✓ التباين.
- ✓ الانحراف المعياري.
- ✓ اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مختلفتين.
- ✓ معامل الارتباط بيرسون.
- ✓ النسبة المئوية.

6- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

من خلال إجراء الدراسة/الاستطلاعية لميدان البحث، ثم تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على الامكانيات المتوفرة في المؤسسة والتي من خلالها تم التعرف على امكانية تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية (خصوصا توفير المكان المناسب، والوسائل....)
- التأكد من وجود العينة المطلوبة، بالخصائص المناسبة واستعدادها للمشاركة في الدراسة.
- التحقق من الخصائص السيكمترية لأداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها، وبالتالي صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية.
- التعرف على الحاجات الارشادية لتلاميذ السنة الرابعة متوسطة الذين ليس لديهم ميول وذلك حسب آراءهم خلال المقابلة.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1- فرضيات الدراسة:

التذكير بفرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

✓ توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في مقياس الميول الدراسية.

الفرضيات الجزئية:

1. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد الوجداني.

2. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد السلوكي.

3. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد المعرفي.

4. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد الاجتماعي.

2- المجال المكاني والزمني للدراسة الأساسية:

2-1- المجال المكاني للدراسة الأساسية:

تم تطبيق ادراسة الأساسية في متوسطة " ناقص عبد الرحمان" بالبياضة ولاية الوادي. وقد تم ذلك في قسم الدراسة أي عبارة عن ورشة صغيرة، وهذا ما مكننا من التحكم في وضعية جلوس التلاميذ أثناء تطبيق جلسات البرنامج.

حيث أن وضعية جلوس التلاميذ في كل الجلسات وضعية نصف دائرة على شكل حرف U

2-2- المجال الزمني للدراسة الأساسية:

انطلق الدراسة الأساسية بعد القيام بالدراسة الاستطلاعية وقد تم ذلك في شهر مارس 2016 حيث تم الانطلاق في الدراسة الأساسية يوم 10/مارس/ 2016 تم فيه تطبيق القياس القبلي للمجموعة التجريبية وذلك بعد اجتياز التلاميذ لامتحانات الثلاثي الثاني، ثم تم الشروع في تطبيق جلسات البرنامج الارشادي حيث كانت تطبيق أول جلسة في أول يوم من بداية العطلة الربيعية والتي كانت بتاريخ 17/مارس/ 2016 وامتد تطبيق البرنامج الارشادي من يوم الخميس 17/03/2016 الى غاية 07/04/2016 وذلك بمعدل ثلاثة جلسات الى أربعة جلسات في كل أسبوع.

وتم تطبيق القياس البعدي خلال الجلسة الأخيرة من البرنامج أي 07/04/2016.

والجدول رقم (12) يوضح تاريخ اجراء جلسات البرنامج الارشادي

الرقم	الجلسة	تاريخها	الرقم	الجلسة	تاريخها
القياس القبلي		10/ مارس/ 2016	08	الثامنة	2016/03/30
01	الأولى	2016/03/17	09	التاسعة	2016/03/31
02	الثانية	2016/03/19	10	العاشر	2016/04/02
03	الثالثة	2016/03/21	11	الحادي عشر	2016/04/04
04	الرابعة	2016/03/23	12	الثاني عشر	2016/04/05
05	الخامسة	2016/03/25	13	الثالثة عشر	2016/04/06
06	السادسة	2016/03/27	14	الرابعة عشر	2016/04/07
07	السابعة	2016/03/29	القياس البعدي		07/ أفريل / 2016

يتضح من خلال الجدول التالي أن البرنامج الإرشادي المقترح يمتد حوالي 20 يوم بحث أن تطبيق القياس القبلي كان يوم 10 من شهر مارس 2016 وكان لتطبيق القياس البعدي في 07/ أبريل /2016.

3- عينة الدراسة الأساسية:

تقوم العلاقة الإرشادية في ضوء النظرية المعتمدة في الدراسة الحالية على علاقة تعاونية بين المرشد والمسترشد ولكل منهما دور في العملية الإرشادية، فالمرشد دوره التعليم والمسترشد دوره التعلم، وهو ما يستوجب أن يكون للمسترشد القابلية لذلك (طه، 2004، 86) وعلى هذا الأساس فقد تم اختيار العينة، بناء على رغبتهم وميولهم دون ضغط، بحث تتكون عينة الدراسة من 14 تلميذا وتلميذة، وتم اختيارهم بطريقة قصدية من متوسطة الناقص عبد الرحمان بالبياضة ولاية الوادي وقد تم انتقاء أفراد عينة الدراسة الأساسية من بين جميع مفردات المجتمع الأصلي للدراسة والمتكون من تلاميذ السنة الرابعة متوسط والبالغ عددهم:

84 تلميذا، منهم 36 أنثى ، و 48 ذكر وقد تم اختيار عينة الدراسة منهم باتباع الخطوات التالية:

- ✓ تقديم مقياس الميل الدراسي، المعدل في صورته النهائية بصورة جماعية لجميع التلاميذ وتلميذات الرابعة متوسط في متوسطة ناقص عبد الرحمان بالبياضة ولاية الوادي.
- ✓ تصنيف الاجابات المستلمة حسب جنس التلميذ الى قسمين: ذكور - إناث.
- ✓ الاطلاع على درجات الأفراد كل من الجنسين، ثم ترتيب درجات الأفراد تنازليا من أعلى درجة الى أقل درجة.

✓ اختيار عينة الدراسة 14 تلميذا منهم 09 ذكور و 05 أناث من الأفراد الذين حصلوا على أقل درجات في مقياس الميل الدراسي واستبعاد جميع الأفراد الآخرين من عينة الدراسة الأساسية.

- ✓ عند تطبيق البرنامج اعتذر بعض التلاميذ من المجموعة وكان عددهم أربعة منهم ثلاثة تلميذات وتلميذ واحدا، لتصبح عينة الدراسة الأساسية المشاركو في البرنامج الإرشادي 10 تلاميذ، 08 ذكور و 02 إناث.

4- خطوات الاجراء لدراسة الأساسية:

- تحديد العينة.
- تحديد مكان تطبيق البرنامج.
- تحديد الزمن المناسب للتطبيق البرنامج.
- تحديد جلسات البرنامج.
- ترتيب الجلسات على أساس الأبعاد أي البعد الأكثر أهمية والذي لديه احتياجات أكثر.
- عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين.

والجدول رقم (13) التالي يوضح قائمة الأساتذة المحكمين للبرنامج الارشادي

الاسم	الرتبة	الجامعة
رابحي	محاضر (أ)	بسكرة
بوعطيط	محاضر (أ)	سكيكدة
بوفاتح. م	محاضر (أ)	الأغواط
جيلالي تامر	محاضر (أ)	الأغواط
بن عامر. و	محاضر (أ)	بسكرة

- الأخذ برأي المحكمين وتعديل بعض الجلسات.

- الشروع في تطبيق وتنفيذ البرنامج.

5- أدوات البحث للدراسة الأساسية:

5-1 مقياس الدراسة الأساسية في صورته النهائية:

إعادة تطبيق مقياس الميل الدراسي للدراسة الأساسية على العينة المشاركة بعد تعديله وحذف بعض البنود ليصل المقياس في صورته النهائية الى 32 بنداً منها 14 بنداً سالباً و18 بنداً موجباً، موزعون على أربعة أبعاد.

والجدول رقم (14) يوضح البنود الموجبة والسالبة لمقياس الميل الدراسي في صورته النهائية

البنود الموجبة	البنود السالبة	
باقي البنود	32,31,29,28,23,21,19,18,16 12,09,06,04,03	أرقام البنود
18 بندا	14	عدد البنود
32 بندا		العدد الكلي

وفيما يلي سنعرض جدول يوضح بالتفصيل عدد وأرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس الميل الدراسي الأصلي في صورته النهائية.

جدول رقم (15) يوضح الأبعاد البنود التي تنتمي الى كل بعد

عدد البنود	بنوده	البعد
07 بندا	من البند رقم (1) إلى البند رقم (7)	الوجداني
12 بندا	من البند رقم (8) إلى البند رقم (19)	السلوكي
8 بندا	من البند رقم (20) إلى البند رقم (27)	المعرفي
5 بنود	من البند رقم (28) إلى البند رقم (32)	الاجتماعي
32 بندا	من البند رقم (1) إلى البند رقم (32)	المقياس الكلي

يتم تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة المكونة من تلاميذ سنة الرابعة متوسط بحيث يطلب منهم الاجابة على جميع بنود المقياس، وذلك بوضع علامة (x) أمام أحد البدائل الأربعة المتاحة (غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) وبعد انتهاء التلاميذ من الاجابة على جميع بنود المقياس، في الوقت المحدد سالفاً، يتم استلام الاجابات، ثم اعطاء درجة لكل اجابة، بحسب البديل المختار من طرف التلميذ.

جدول رقم (16) يوضح درجات وبدائل مقياس الميل الدراسي في صورته النهائية

البدائل	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
البنود الموجبة	01	02	03	04
البنود السالبة	04	03	02	01

5-2- البرنامج الارشادي المقترح

فيما يلي ملخص البرنامج الارشادي المقترح لتنمية الميل الدراسي بهدف بناء المشروع الشخصي المستقبلي باستخدام تقنية A.D.V.P لتلميذ سنة الرابعة متوسط.

جدول رقم (17) يوضح عدد جلسات البرنامج والزمن المحدد والأهداف والأساليب والفنيات المستخدمة.

الرقم الجلسة	عنوان الجلسة	الأساليب والفنيات	الزمن المستغرق
01	بناء العلاقة الارشادية	المناقشة والحوار + التعزيز، المصقات	55 د
02	تأملات حول المحيط المدرسي	الحوار والمناقشة + التعزيز	70 د
03	الميل الدراسي	المناقشة والحوار + التعزيز + تقنية A.D.V.P، شرائح البوربونت + عرض شريط فيديو + مطوية	80 د
04	اكتشاف وتحديد ميولاتي وقدراتي	المناقشة و الحوار + التعزيز + تقنية A.D.V.P، شرائح البوربونت	105 د
05	تنمية الميل	المناقشة والحوار + التعزيز + تقنية A.D.V.P، ملصقات + مطوية	90 د
06	اكتشاف الذات	المناقشة +الحوار + التعزيز + تقنية A.D.V.P، شرائح بوربونت	80 د
07	اكتشاف عالم المهن	المناقشة والحوار + التعزيز + تقنية A.D.V.P، شرائح البوربونت وملصقات	90 د
08	احداث التطابق بين مفهوم الذات وعالم المهن	المناقشة والحوار +التعزيز +تقنية A.D.V.P ملصقات + شرائح بوربونت	90 د
09	تنمية اتجاهات ايجابية نحو دراسة	المناقشة والحوار + التعزيز، شرائح بوربونت	60 د
10	المنافذ والمسارات الدراسية لتخصصات	المناقشة والحوار + التعزيز، شرائح البوربونت	60 د
11	التعرف على امكانياتي وقدراتي المعرفية	المناقشة والحوار + التعزيز، شرائح البوربونت + شريط فيديو	60 د
12	كيفية تحديد الاختيار المهني المناسب	المناقشة والحوار + التعزيز + تقنية A.D.V.P، شرائح البوربونت	90 د
13	تصور المشروع الشخصي المستقبلي	المناقشة والحوار + التعزيز، شرائح البوربونت + المطوية.	60 د
14	الإنهاء وتقييم البرنامج	المناقشة والحوار + التعزيز	90 د

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية:

تم استخدام عددًا من الأساليب الإحصائية، وفق ما تقتضيه فرضيات الدراسة، مع الاستعانة بالحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) كما تم الاستعانة ببرنامج (Excel) بحيث استخدم في الدراسة الأساسية:

❖ اختبار ويلكوكسون "Wilcokson"

الفصل السادس

عرض والنتائج وتحليلها

• تمهيد.

1. عرض نتائج الفرضية العامة وتحليلها.
2. عرض نتائج الفرضية الأولى وتحليلها.
3. عرض نتائج الفرضية الثانية وتحليلها.
4. عرض نتائج الفرضية الثالثة وتحليلها.
5. عرض نتائج الفرضية الرابعة وتحليلها.

تمهيد:

يعالج الفصل الحالي عرض وتحليل النتائج المتحصل بعد جمع البيانات من أفراد عينة الدراسة، قبل تطبيق البرنامج الارشادي المقترح (القياس القبلي) وبعد نهاية تطبيق البرنامج الارشادي (القياس البعدي)، وذلك لأفراد المجموعة الواحدة. حيث يتم في البداية عرض وتحليل الفرضية العامة، ثم بعد ذلك عرض تحليل نتائج الفرضيات الجزئية الأربعة للدراسة الحالية وذلك بحسب الأبعاد الأربعة لمقياس الميل الدراسي.

✓ البعد الوجداني.

✓ البعد السلوكي.

✓ البعد المعرفي.

✓ البعد الاجتماعي.

ثم يتم اختيار الدلالة الاحصائية للفرضيات الخمسة وذلك باستخدام " اختبار ويلكوكسن " وهو بديل للاحصاء البارومتري اختبار " ت "

1 - عرض نتائج الفرضية العامة وتحليلها:

تنص الفرضية العامة في الدراسة الحالية على أن:

" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في مقياس الميل الدراسي "

وللتأكد من الدلالة الاحصائية للفروق بين نتائج أفراد المجموعة في المقياس القبلي والبعدي للمقياس الكلي تم حساب الفروق بواسطة اختبار " ويلكوكسن - wilcokson " فدلّت النتائج على:

جدول رقم (18) يوضح نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسن لدراسة دلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في المقياس الكلي للميل الدراسي

مج القياس القبلي × مج القياس البعدي في المقياس الكلي	
Z	-0.2439 ^a
Asymp.Sig.(2- tailed)	0.015

يظهر من خلال الجدول السابق أن القيمة المشار إليها بالرمز Z تساوي (-2.439^a) يدل حرف a على أن إشارة الرتب السالبة وبما أن مستوى الدلالة (دلالة الطرفين) تساوي 0.015 وهي أصغر من 0.05 أي دالة احصائية إذ أن توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في المقياس الكلي.

2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى و تحليلها:

تنص الفرضية الجزئية الأولى في الدراسة الحالية على أن:

" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد الوجداني "

وللتأكد من الدلالة الاحصائية للفروق بين نتائج أفراد المجموعة في المقياس القبلي والبعدي في البعد الوجداني تم حساب الفروق بواسطة اختبار "ويلكوكسن – wilcokson" فدلّت النتائج على:

جدول رقم (19) يوضح نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسن لدراسة دلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في البعد الوجداني

مج القياس القبلي × مج القياس البعدي للبعد الوجداني	
Z	-1.035 ^a
Asymp.Sig.(2- tailed)	0.192

يظهر من خلال الجدول السابق أن القيمة المشار إليها بالرمز Z تساوي (-1.305^a) يدل حرف a على أن إشارة الرتب السالبة وبما أن مستوى الدلالة (دلالة الطرفين) تساوي 0.192 وهي أكبر من 0.05 أي غير دالة احصائياً إذان لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في البعد الوجداني.

3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية وتحليلها:

تنص الفرضية الجزئية الثانية في الدراسة الحالية على أن:

"توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد السلوكي"

وللتأكد من الدلالة الاحصائية للفروق بين نتائج أفراد المجموعة في المقياس القبلي والبعدي في البعد السلوكي تم حساب الفروق بواسطة اختبار "ويلكوكسن - wilcokson" فدلّت النتائج على:

جدول رقم (20) يوضح نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسن لدراسة دلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في البعد السلوكي

مج القياس القبلي × مج القياس البعدي للبعد السلوكي	
Z	-1.491^a
Asymp.Sig.(2- tailed)	0.136

يظهر من خلال الجدول السابق أن القيمة المشار إليها بالرمز Z تساوي (-1.491^a) يدل حرف a على أن إشارة الرتب السالبة وبما أن مستوى الدلالة (دلالة الطرفين) تساوي 0.136 وهي أكبر من 0.05 أي غير دالة احصائياً إذاً لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في البعد السلوكي.

4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة وتحليلها:

تتص الفرضية الجزئية الثالثة في الدراسة الحالية على أن:

" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد المعرفي "

وللتأكد من الدلالة الاحصائية للفروق بين نتائج أفراد المجموعة في المقياس القبلي والبعدي في البعد المعرفي تم حساب الفروق بواسطة اختبار "ويلكوكسن – wilcokson" فدلّت النتائج على:

جدول رقم (21) يوضح نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسن لدراسة دلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في البعد المعرفي

مج القياس القبلي × مج القياس البعدي للبعد المعرفي	
Z	-2.155 ^a
Asymp.Sig.(2- tailed)	0.031

يظهر من خلال الجدول السابق أن القيمة المشار إليها بالرمز Z تساوي (-2.155^a) يدل حرف a على أن إشارة الرتب السالبة وبما أن مستوى الدلالة (دلالة الطرفين) تساوي 0.031 وهي أصغر من 0.05 أي دالة احصائيا إذاً توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في البعد المعرفي.

5- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة وتحليلها:

تتص الفرضية الجزئية الرابعة في الدراسة الحالية على أن:

" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد الاجتماعي "

وللتأكد من الدلالة الاحصائية للفروق بين نتائج أفراد المجموعة في المقياس القبلي والبعدي في البعد الاجتماعي تم حساب الفروق بواسطة اختبار "ويلكوكسن – wilcokson"

فدلت النتائج على:

جدول رقم (22) يوضح نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسن لدراسة دلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في البعد الاجتماعي

مج القياس القبلي × مج القياس البعدي للبعد الاجتماعي	
Z	-2.807 ^a
Asymp.Sig.(2- tailed)	0.005

يظهر من خلال الجدول السابق أن القيمة المشار إليها بالرمز Z تساوي (-2.805^a) يدل حرف a على أن إشارة الرتب السالبة وبما أن مستوى الدلالة (دلالة الطرفين) تساوي 0.005 وهي أصغر من 0.05 أي دالة احصائيا إذاً توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في البعد الاجتماعي.

نلاحظ من خلال عرض نتائج فرضيات الدراسة أنها توجد ثلاثة فرضيات دالة احصائيا أي الفرضية العامة وفرضيتين جزئيتين وفرضيتين غير دالة.

الفصل السابع

مناقشة نتائج الدراسة

- تمهيد:

1. مناقشة نتائج الفرضية العامة.
2. مناقشة نتائج الفرضيات الجزئية:
- 1-2 مناقشة نتائج الفرضية الأولى.
- 2-2 مناقشة نتائج الفرضية الثانية.
- 3-2 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.
- 4-2 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

- خلاصة عامة والاقتراحات.

- قائمة المراجع.

- الملاحق.

تمهيد:

يتم التطرق في الفصل الحالي إلى مناقشة النتائج التي توصلت لها الدراسة، والتي تم عرضها وتحليلها في الفصل الذي سبق هذا الفصل، ولذا تعد المعلومات التي ترد في هذا الفصل مكملّة وموضحة لما سبق عرضه في الفصل السادس.

بحيث يتم مناقشة النتائج المحصل عليها بنفس الترتيب الذي تم عرضها وتحليلها وفقه، وذلك بحسب الفرضيات الخمسة للدراسة الحالية، كما تتم مناقشة النتائج بالاستناد إلى بعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الميول الدراسية.

وبالإضافة إلى ذلك تتم مناقشة النتائج من خلال الاستفادة من التراث النظري، الخاصة بمتغيرات الدراسة، مع التركيز على الظروف التي ميزت تطبيق البرنامج الإرشادي، على تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة ناقص عبد الرحمان بالبياضة ولاية الوادي.

1- مناقشة نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على:

" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في مقياس الميول الدراسية "

وبعد استخدام اختبار "ويل كوكسن" تم التوصل إلى وجود فروق بين القياس القبلي والقياس البعدي كما هي موضحة في الجدول رقم (18) حيث أن: (w) تساوي (0.015) وهي قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 وبناءا على ذلك تم قبول الفرضية العامة التي تنص على " وجود فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في مقياس الميول الدراسية "

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

أي أن معظم الأهداف المسطرة في الجلسات قد تحققت وأستفاد منها الأفراد المشاركون.

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

كما أشار **عبد الهادي والعزة (1999)** إلى أن الشخص الذي يختار عادة المهنة التي تتفق مع سماته الشخصية وميوله وقدراته فإن ذلك يؤدي إلى شعوره بالسعادة وتحقق له الرضا النفسي.

وكذلك معرفة أهم خصائص الفرد وخصائصه البيئية والتي ينتج عنها التحكم في الاختيارات المهنية، والتي تقوم على نظرية هولاند والتي يتم من خلالها معرفة الأنماط البيئات الشخصية ومدى التطابق بينهما، واستنادا إلى نظرية جينزبيرغ وسوبر في معرفة أهم المبادئ والمتغيرات التي يقوم عليها الاختيار المهني من أجل بناء وتحديد المشروع الشخصي مع معرفة مراحل نموه مرحلة بمرحلة وكذلك معرفة أهم وظائف ومراحل تقنية A.D.V.P التي عملت على تنشيط هذه الميول من خلال الجلسات التي تم عرضها على مراحل متسلسلة ومرتبطة فيما بينها، وتشكل منهجية اتخاذ القرار في بناء المشروع الشخصي المستقبلي.

وهي تعد من أبرز وأشهر التقنيات والتي عملت على احداث التطابق بين النضج النفسي ونضج الميل المهني حيث أن الميل الدراسي هو في الحقيقة يبدأ بميل مهني لكن يكيف هذا الميل في الدراسية لكي يخرج في الأخير بمشروع يجسد من خلاله مهنة المستقبل لكي يحقق في الأخير هدفه المخطط.

وتعد هذه التقنية نقطة مهمة في تأثير البرنامج والمكملة للنظريات المستند عليها البرنامج الارشادي، ويعد نجاح الجلسات الارشادية إلى الطريقة التي قدم بها هذا البرنامج بالرغم من أن المحتوى كان ثرياً لكن تقديمه كان بالشكل المبسط لكي يكون هناك استعاب أكثر، لأنها كانت هناك بعض الجلسات في مستوى عالي وتحتاج إلى أن يكون التلميذ لديه اطلاع كبير على الموضوع، كما أن الوقت الذي طبق فيه البرنامج كان مناسباً نوعاً ما حيث جاء كتفيس انفعالي للمشاركين بعد الضغط الذي كان فيه جراء الامتحان للفصل الثاني ومع مزاولته للعطلة الربيعية كانت هناك أريحة في التطبيق من كلا الطرفين (المرشدة والمشاركين).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حول أثر البرنامج الارشادي المستند لنظرية هولند وسوبر في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لطلاب التعليم الأساسي ومن الدراسات التي تتفق نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية دراسة العيسوي (1989) التي توصلت إلى أن الطلاب الذين لديهم ميول دراسية ومهنية هم الذين أختاروا التخصص الدراسي على رغبة منهم حيث دلت النتائج على وجود فروق دالة احصائياً بين الطلاب الذين يختارون التخصص الأكاديمي برغبة وميل والطلاب الذين يختارون التخصص الدراسي بدون رغبة وميل.

وفي دراسة أجراها يحي بوشلاغم حول علاقة ميول ورغبات التلميذ بالانجاز الدراسي تبين أن الميول والرغبات تعد من أهم المحفزات والمحددات الأساسية المرتبطة بعملية الانجاز الدراسي وتحقيق الفعالية في الدراسة فالتلميذ حينما يوجه إلى شعبة الاختصاص الذي يرغب فيه والذي يتوافق مع طبيعة ميوله اهتماماته فإن ذلك يتشكل لديه حافزاً قوياً لبذل أقصى جهد ممكن لنجاح والتفوق، وقد يفشل الكثير من التلاميذ في دراستهم نظراً لافتقادهم الرغبة والميل في متابعة الدراسة في ذلك الاختصاص (بوشلاغم، 2010، 60)

كذلك اتفق هانسن (Hansen 1995) وشاري (charry 1981) على أن للميول دوراً مهماً في تمكين الطلبة من اختيار نوع التخصص الدراسي المناسب، وذلك باستخدام اختبارات الميول التي تسهل عملية توزيع الطلبة على التخصصات الدراسية المتنوعة، وأشار إلى أن أدوات قياس الميول أصبحت تستخدم في الأبحاث التطبيقية، بغرض استكشاف الميل المهني

وأخذ علماء النفس المهني يستخدمون تلك الأدوات لتحليل بنية الميول وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل الشخصية، والرضا والنجاح الموظفين.

ويناقش ساكس (sax 1974) الأسباب التي تدعو إلى استخدام مقاييس الميول حيث يرى أنها تكمن في أربعة هي الانتقاء والتمكن، ومعالجة المشكلات التعليمية، وتقديم البرامج.

ويعدّ البحث عن بنية الميول الحقيقية للأفراد ومراعاتها لمساعدتهم في القيام باختيار مهني حكيم مطلباً تتنادي به التربية الحديثة، لأنها ترى أن الميل يعد باعثاً على بذل الجهود في التعليم، ويزود الفرد بدوافع قوي للقيام بالنشاطات التربوية والمهنية (الخطيب، 2005) وينظر كثير من علماء النفس إلى الميول على أنها سمة من سمات الشخصية ويبدو ذلك في تعريف جيلفورد للميل أنه " نزعة سلوكية عامة لدى الفرد للانجذاب نحو نوع معين من الأنشطة " (محمود و زملائه، 2010، 308)

كما أن التعرف على طبيعة الميول يساعد مرشد التوجيه المدرسي والمهني على تدريب التلاميذ على أن يوافقوا بين قدراتهم واستعداداتهم من جهة، وبين طموحاتهم وميولهم طبيعة المحيط الذي يعيشون فيه من جهة أخرى، مما يمكنه من تحديد أهم العوائق التي قد تعترض التلاميذ في الاستمرار في الدراسة، ومساعدتهم على تصحيح وتعديل معرفهم في إطار بيداغوجية خاصة، عن طريق تربية لاختياراتهم وتأهيلها بالشكل الذي يؤدي إلى التكيف السوي مع مايتلقاه التلميذ من مواد دراسية.

2- مناقش الفرضيات الجزئية:

2-1- مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أن:

" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد الوجداني "

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (19) أن معامل اختبار "ويل كوكسن" في نتائج الأفراد للقياس القبلي والبعدي ليس له دلالة احصائية وبتالي يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في القياس القبلي والبعدي للبعد الوجداني.

وهذا ما يعني أن الجلسات الخاصة بالبعد الوجداني وهي الجلسة السادسة والجلسة الثامنة لم تكن مفهومة بالقدر الممكن وهذا ربما يرجع إلى محتوى الجلسات حيث أن كانت هناك مفاهيم لم يستوعبها المشاركون.

وقد يرجع عدم وجود فروق في البعد الوجداني إلى طبيعة المرحلة العمرية للأفراد عينة الدراسة، فمرحلة المراهقة تتميز بعدم الثبات النفسي والانفعالي فالذي نجده عنده ميل مرتفع في فترة معينة قد ينخفض في الفترة ذاتها بسبب ظروف طارئ أو حتى بسيط فالفرد المراهق يعيش أزمة تشكل الهوية مما يجعل (اكتشاف الذات) الميل الدراسي غير مرتفع والفرد الذي يكون غير مكتشف لذاته فإنه لا يعرف ما يميل إليه وما لا يميل إليه حيث أن اكتشاف الذات يعتبر من أهم الأدوات التي يمكن أن يستخدمها الفرد للحصول على حالة التوافق بين ذاته المدركة والذات المثالية وذلك عن طريق مجموعة من الأفكار التي يحملها الفرد عن نفسه وتكون هذه الأفكار والاتجاهات مختلفة عن فكرة الآخرين عنه، كما أن أثر العبارات الذاتية على سلوكياتنا وتصرفاتنا وتفكيرنا حيث أن الكلام الداخلي الذي يقوله التلميذ عن نفسه يلعب دورًا هامًا في عملية التأثير، كما أن جماعة الرفاق تعد جماعة ضاغطة سواء كانت بالإيجاب أو السلب فالتلميذ هنا يصبح في حالة انقسام بين ما يميل إليه وبين ما هي قدراته واستعداداته وامكانياته وبين ما يرغب فيه أصدقاءه، فيصبح التلميذ في حالة غير مستقرة وغير ثابتة.

كذلك يعود عدم وجود فروق في القياس القبلي والبعدي للبعد الوجداني ربما إلى غياب مشتركين على هذه الجلسة وذلك بسبب الذهاب إلى رحلة مدرسية أقيمت في ذلك الأسبوع، وهذا مما أدى إلى تحقيق جزئي للأهداف هذه الجلسات.

كما أن للخبرات الاجتماعية الأولى مساهمة كبيرة في اكتشاف وبناء الذات وهذا ما يؤكد روبريفا تومي (1972) الذي يرى أن الشعور بقيمة الذات تتعدى بالتأييد الذي يتلقاه الشخص من قبل الأشخاص ذوي مكانة خاصة عنده، كالأساتذة والأقران وعليه فإن الاخفاق

في اكتشاف الذات يترتب عليه فشل في اختيار مهنة المستقبل وتصبح عملية الموائمة بين الذات وعالم المهن صعبة نوعاً ما، حيث يندرج ضمن اكتشاف الذات اكتشاف الميول والاهتمامات ذات الأبعاد المهنية وقيم الشغل. لذا بات لزاماً أن تهتم المدرسة بتنمية هذا الجانب من خلال السياقات الاستكشافية التي توفرها، حيث أن كل حديث عن المهن وعن

أوساط الشغل الذي يثار أثناء التعلم يحدث إسقاطاً للذات ويوقظ مشروعا ذاتيا يترجم بعد ذلك إلى وضعيات متخيلة يستطيع من خلالها أن يرى ذاته ويدركها ويختبرها من خلال هذه الوضعيات ليبلور ويتصور بوادر حياة شخصية ومهنية ممكنة لكنها ما زالت مجهولة المعالم، لذلك تعد عملية التطابق مع عالم المهن عملية صعبة إذا ما اكتشف الفرد ذاته وعرف قدراته وامكانياته لكي تسهل عليه اختيار مهنة المستقبل.

2-2- مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أن:

" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد السلوكي "

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (20) أن معامل اختبار ويل كوكسن في نتائج الأفراد للقياس القبلي والبعدي ليس له دلالة احصائية وبالتالي يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في القياس القبلي والبعدي للبعد السلوكي.

وهذا قد يرجع إلى طبيعة المرحلة العمرية لأفراد عينة الدراسة ففي هذه المرحلة يعد الميل غير ثابت وغير مستقر وهو في تذبذب حيث ان الفرد الذي يكون لديه ميل دراسي فإنه يكون بالضرورة تقدير الذات مرتفع لكي ينمو هذا الميل ويتطور ويوظفه في أهم عمليات الاختيار.

وكذلك ربما تعود عدم وجود فروق في هذا البعد إلى تزيف المشاركين للإجابة على المقياس.

مما أدى به إلى عدم تحقيق كل الأهداف المسطرة في هذه الجلسات أي عدم استعاب للبعض المفاهيم.

كما أن العوامل البيئية وظروف التنشئة الاجتماعية مساهمة كبيرة في تنمية الميل فالطفل الذي ينشأ بين أب وأم مثقفين يطلعان باستمرار على الجديد في العلم أو الأدب أو الفن ويناقشان هذه الأمور أمام ابنهما ينشأ هذا الأبن في العادة ميلاً للطلاع والقراءة ومناقشة ما يقرؤه معهما (وجيه، 2006، 265) أو أن الميول الدراسية كبقية الميول الأخرى تتأثر نتيجة التفاعل بين التميزات الجبائية التي يمر بها الفرد " التلميذ" وخصائص شخصيته حيث أن

الفروق الفردية وخصائص الشخصية تجعل ميول الأفراد التلاميذ متفاوتة ومتباينة وفي هذا المجال يقترح الأدب التربوي النفسي العوامل التالية التي يتوقع أن تؤثر في تكوين الميول الدراسية وتشكيلاتها لدى الأفراد التلاميذ.

التباين في القدرات العقلية أي تأثر الفروق الفردية بين التلاميذ كذلك ربما ترجع إلى البيئة العائلية حيث أن للبيئة المنزلية أثر كبير في توجيه الميول وتنميتها وذلك من خلال جملة من المؤثرات أو المتغيرات داخل الأسرة والتي تعمل على التأثير في الميول الدراسية وتحديدها.

وكذلك يعد الاعلام المدرسي من الأمور المهمة في توعية التلاميذ واكتشاف المحيط وللحصول على معلومات أوفر وهذا بطبيعة الحال هو أمر غائب على الساحات المدرسية حيث أن التلميذ لا يعرف حتى مصطلح الميل ماذا يقصد به لذلك تعد المدرسة المكان المكان الثاني بعد المنزل في معرفة القدرات والامكانيات وتوظيفها واستغلالها في تحديد ما يميل إليه التلميذ، كما أن للمدرس تأثير كبير على علاقته بالتلميذ لا سيما في مرحلة المراهقة حيث يعد الاستاذ هو القدوة في بناء شخصية التلميذ، وهذا كله ربما يكون سبباً في عدم وجود فروق بين القياس القبلي والبعدي للبعد السلوكي.

2-3- مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أن:

" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد المعرفي "

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (21) أن معامل اختبار ويل كوكسن في نتائج الأفراد للقياس القبلي والبعدي له دلالة احصائية وبالتالي يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في القياس القبلي والبعدي للبعد المعرفي.

وقد يرجع تحقيق الفرضية إلى العديد من العوامل ولعل من بينها هي الاهتمام أفراد العينة بالدراسة لكون أن الامتحان المصير قد اقترب كذلك تنمية اتجاهات ايجابية نحو الدراسة وذلك عن طريق الاهتمام بجميع المواد الدراسية سواء كانت علمية أو أدبية فلم يصبح لديهم تفضيل لبعض المواد لكونها أن كل هذه المواد ممتحنين فيها، كذلك معرفة خصائص ومميزات كل شعبة وما هي الامتيازات التي تحتوها وما هو المسار المهني الذي يحويه كل تخصص.

وقد تعود النتيجة المتوصل إليها حول وجود فروق دالة احصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد المعرفي إلى اسهامات البرنامج الارشادي المطبق عليهم من خلال بعض جلساته التي ركزت على كيفية اختيار التخصص المناسب

من خلال معرفة القدرات والاستعدادات والامكانيات المعرفية والعقلية وذلك من أجل بناء وتحديد المشروع الشخصي المرغوب وكذلك إلى اكتشاف عالم المهن وكيفية بلورتها عن طريق مراحل تقنية A.D.V.P تنشيط الميول المهنية، والحصول على معلومات موثوقة، وكل ذلك سيساهم في رفع دافعية التلاميذ للتعلم والدراسة وبالتالي أظهرت تحسن ملحوظا خلال جلسات المحور المعرفي.

وهذا ما توصل إليه "وتكن" في دراسة أجراها سنة (1990) أن للأساليب المعرفية دور بارز في تحديد الطالب التخصص الدراسي أو اختياره للمجال المهني في نهاية دراسته (witkin,1990,p1462)

كما تحدد الأساليب المعرفية درجة الرضا عن المهنة، ففي دراسة أجراها (dollean,york&Tinsley) حاولا من خلالها اكتشاف العلاقة بين الأسلوب المعرفي الاستقلال والاعتماد على المجال الإدراكي وأسلوب التعلم وأسلوب اتخاذ القرار وفقا لأنماط الشخصية والمقسمة حسب التصنيفات المهنية لهولند إذ طبقت الدراسة على عينة تقدر

ب 232 فردا وتوصلت إلى أن الأفراد المعتمدين على المجال المنتمين لخمس بيئات مهنية على سبيل المثال لا الحصر (البيئة الاجتماعية والبحثية.... الخ) كانوا راضين عن اختياراتهم (Dollean,york&Tinsley howard-E,1986,P 535)

حيث تأكد هذه النتيجة مع دراسة "عدنان العتوم" هذا من خلال تحديده للتطبيقات العملية لدراسية الأساليب المعرفية، فمن بين المجالات التي ذكرها مجال الاختيار المهني والأكاديمي إذ يؤكد "معرفة الأساليب المعرفية تساعد المرشد في تحديد المهن والتخصصات التي تناسب كل أسلوب من الأساليب المعرفية التي يمتلكها الأفراد" (العتوم، 2004، 303)

2-4- مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة على أن:

" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد الاجتماعي "

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (22) أن معامل اختبار ويل كوكسن في نتائج الأفراد للقياس القبلي والبعدي له دلالة احصائية وبالتالي يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في القياس القبلي والبعدي للبعد الاجتماعي.

وقد يرجع تحقيق هذه الفرضية إلى تحسن أفراد المجموعة وذلك في الجلسة الثاني عشر والجلسة الثالثة عشر، التي تم فيها عرض مناقشة الواجب المنزلي رقم (08) للجلسة التاسعة بعد الاستفادة من هذه الجلسة وتحقيق الأهداف المسطرة لأجلها، حيث تم هنا عرض مفصل حول ما يتمنى أن يكون في المستقبل وذلك عن طريق إحداث التطابق بين تحديد طبيعة

الميل في الجلسة التاسعة وبين اختيار مهنة المستقبل، فوجدنا أن معظم التلاميذ لم يحدث لديهم تنافر حول طبيعة الميل ومهنة المستقبل، حيث كان للمشاركين نوع من المناقشة

والحوار على كيفية توفر المعلومات الكافية وللإلمام لمعرفة وتحديد الاختيار المهني وذلك بالذهاب إلى التخصص الدراسي الرغبة وميل فيه من أجل الوصول إلى الهدف الرغوب فيه وذلك بتصور المشروع الشخصي المستقبلي.

حيث تعد الأسرة الجانب المهم في هذا المجال وهذا ما يؤكد "سوير" (1949) أن أهمية دور البيئة في تفسير أصل الميول المهنية وضرورة التعمق في دراسة محددات الميول مثل العمر، والخبرة والمستوى الاقتصادي والاجتماعي ويرى أن نمو الميول يخضع لمحاولة الفرد في أن يكيف نفسه مع بيئته، وهو في ذلك يخضع لتأثيرات العائلة، والاصدقاء والمعلمين ومطالبه الشخصية، ومستوى ثقافة ونوعها فضلاً عن صفات أخرى خرجة عن إرادته مثل حالته الجسمية وقدراته العقلية ونشاطه وقوته، ويرى أن نمط الميل المهني يتكون تدريجياً وأن سعادة الفرد يعتمد إلى حد بعيد على اختيار نمط فعال للميل وأن لكل فرد نماذج مختلفة من الميول. (الخطيب، 2005)

كما أن للمدرسة دوراً كبير في التأثير على المراهق في النمو الاجتماعي بعلاقته بمدرسه، كميله وحبه للمدرس أو نفوره منه، فالمدرس الذي يؤمن برسالته العلمية ويمارس الديمقراطية ممارسة علمية مع تلاميذه والذي يتصف بالعدل والقوة الطيبة والمثل الأعلى والذي يقوم بتطبيق المبادئ والأسس التربوية السليمة، لا شك أنه يلعب دوراً هاماً في النمو الاجتماعي لتلاميذه، ومن المعروف أن الميول الدراسية تتأثر تأثراً كبيراً بمدى علاقة التلاميذ بمدرسيهم، ويكون تأثر المراهقات بمدرستهن أكثر من تأثر المراهقين بمدرسيهم لاسيما في بواكير مرحلة المراهقة وعلى المدرسة يجب أن تمنح للطلاب في الجو المدرسي فرصة الحكم الذاتي والتعبير عن النفس بشتى الوسائل الديمقراطية كاتحادات الطلاب والجمعيات المدرسية التي يديرها الطلاب مما يساعد على عمليات النمو الاجتماعي للتلاميذ. (معوض، 1994، 357)

ومن أجل ذلك يجب أن يكون جو المدرسة جو اجتماعياً صالحاً، وأن تكون سياسة المدرسة مبنية على التوجيه والإرشاد المقرونين بالمحبة والعاطفة، وفهم نوازع المراهقين ودوافعهم دون اللجوء إلى قمعها بالقسوة بل بلورتها إلى نشاطات تتسم بالرفق واللين والحكمة

وأن يكون الأسلوب المتبع مع المراهقين هو أسلوب واحد معروف والابتعاد عن الأسلوب المتذبذب بين اللين والقسوة. (شحيمة، 1994، 219)

وتعد جماعة الرفاق جماعة ضاغطة بعد الأسرة والمدرسة، حيث تختلف طبيعة العلاقات مع الرفاق عن العلاقات مع الأسرة من ناحيتين أساسيتين هما:

أن العلاقات الأسرية مفروضة ودائمة وليست اختيارية، في حين أن العلاقات مع الرفاق يقوم المراهق نفسه بعملها، كما أنها قابلة للتغيير وأن الصداقة والخبرة التي يحتاجها المراهق بطريقة لا يساعد عليها في غالب العلاقات الأسرية، ذلك أن الصداقة أو الصلبة تعرض الفرد لأنماط جديدة من السلوك، كما أنها قد تساعد على أن يجرب أدواراً جديدة وأن يكون تصورات جديدة عن الذات، لذلك كان التحول إلى صلبة الرفاق علامة مميزة من علامات المراهقة. (محمد عماد الدين إسماعيل، 1982، 84)

وجماعة الرفاق تتيح للمراهق الفرص الآتية: أن يتفاعل المراهق مع الأفراد على شاكلته ومتساوون معه في الانفعالات والميول والنمو، ويشبعون عنده حاجاته العقلية والاجتماعية ويكملون أوجه النقص لديه، وهذا لا يتوفر في جو المدرسة أو الأسرة ويكتسب المراهق الكثير من المعلومات الجنسية التي يعجز عن معرفتها عن طريق الأسرة، مع مراعاة أن هذه المعلومات قد تكون مضللة وغير سليمة في كثير من الأحيان. تتيح جماعة الرفاق جواً مناسباً من المنافسة والحوار والمهارات وكيفية تكوين العلاقات وتنمية روح الولاء والانتماء للجماعة. (معوض، 1994، 359)

ولهذا للجانب الاجتماعي دوراً كبيراً في تنمية الميول الدراسية وتطويرها بغية الهدف المنشود من أجل تجسيده في المشروع الشخصي المستقبلي.

أي أن التعرف على ميول التلاميذ وتنشيطها، يعتبر فعلاً تربوياً لا يمكنه أن يتحقق إلا في ظل إنجاز برنامج عمل كفيلة بمساعدتهم على القيام باختياراتهم الدراسية بشكل موضوعي ومقنع، مما يزيد من مستوى دافعيتهم ويرفع من درجة تحصيلهم، وبالتالي يضمن عوائد تربوية ونواتج تعليمية ترقى إلى مستوى الاهتمام الذي توليه الدولة لهذا القطاع الحساس والهام، باعتباره هو الذي يزود مختلف قطاعات النشاط الاقتصادي والاجتماعي بإطاراتها المؤهلة في مختلف المستويات والبياديين مستقبلاً. (بوشلاغم، 2010، 60)

وهذا يعني أن الأهداف المسطرة في هذا العبد قد تحققت وذلك بما يخدم الحاجات الارشادية لدي الأفراد المشاركين.

ومن هنا يمكن القول أن الميول ليست العامل الوحيد في النجاح الدراسي والمهني ، إلا أن وجودها شرط ضروري لهذا النجاح، لذا فإنه يمكن إعتماها كمؤشر ينبئ بمدى رضا واستمرارية ومثابرة الفرد في مجاله الدراسي والمهني، وهي جوانب لا يمكن إغفالها أو التقليل من أهميتها على الصعيد الشخصي أو الإجتماعي.

والعمل على ربط الميول بحاجات التلاميذ من ناحية وبقدراتهم واستعداداتهم من ناحية أخرى. فارتباط الميول بحاجات التلاميذ يؤدي إلي إقبالهم على الدراسة والنشاط بحماس شديد وجهد متواصل، وارتباطها بقدرات التلاميذ واستعداداتهم يتيح الفرصة لهذه الجهود بأن تثمر وتحقق الأهداف التربوية المنشود.

ومن كل ما سبق يظهر أن البرنامج الارشادي الذي تم تطبيقه في الدراسة الحالية على تلاميذ السنة الرابعة متوسط والمتدرسين بمتوسطة " ناقص بعد الرحمان " بالبياضة ولاية الوادي والمنتسد في فنياته ووسائله وتصميمه إلى "نظريات الاختيار المهني" على أساس أن الميل الدراسي هو في الأصل ميل مهني مما يترتب عليه في تكييف هذا الأخير في المجال الدراسي لكي نصل في الأخير إلى مشروع مهني أي تحقيق مهنة المستقبل، وقد أثبت البرنامج الارشادي نجاحه في هذه الدراسة، ونأخذ هذه النتيجة على أساس الكل لا الجزء حيث ترك أثر ايجابي عل العينة المشاركة خلال مدة التطبيق.

وبالتالي يمكن أن نستنتج أن البرنامج الارشادي قد حقق نجاح في تنمية الميل الدراسي بهدف بناء المشروع الشخصي المستقبلي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

خلاصة عامة:

- تعالج الدراسة الحالية موضوع تنمية الميل الدراسي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط .
- تمت دراسة الموضوع بالاعتماد على المنهج الشبه التجريبي وعلى عينة قوامها 10 تلاميذ، حيث أن قبل توزيع المقياس على العينة الأساسية تم توزيعه على عينة استطلاعية من تلاميذ السنة الرابعة متوسط يبلغ عددهم 86 تلميذاً وتلميذة.
- وبالاعتماد على النتائج التي حصلوا عليها تم حساب الخصائص السيكمترية للأداة وتبين أنها ثابتة وصادقة، وبالتالي فهي صالحة للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.
- كما تم تصميم البرنامج الارشادي وفق نظريات الاختيار المهني وأبعاد المقياس بهدف تنمية الميل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط.
- وقد توصلت الدراسة إلى نتائج التالية:
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في مقياس الميول الدراسية.
 - عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد الوجداني.
 - عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد السلوكي.
 - توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد المعرفي.
 - توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في البعد الاجتماعي.
- وهو ما يؤكد نجاح البرنامج الارشادي المقترح لتنمية الميل الدراسي وبناء المشروع الشخصي المستقبلي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

الآفاق المستقبلية:

- إجراء دراسة مماثلة ولكن لمستويات أخرى ولتكن من السنة الأولى متوسط الى السنة الثالثة متوسط وذلك من أجل تنمية الميل الدراسي وتطويره من بداية مرحلة المراهقة.
- إجراء دراسات مستقبلية حول الميول الدراسية والمشروع الشخصي المستقبلي وعلاقتها بمتغيرات أخرى وذلك قصد فتح آفاق جديدة للبحث في هذا المجال.
- اسهام نتائج هذه الدراسة في توجيه المهتمين والمختصين لبذل مزيد من الجهد لتنمية هذه الميول وذلك باحترام رغبة التلميذ من أجل الوصول به إلى أقصى حد ممكن من تحقيق حاجاته وأهدافه المخططة والمسطرة.
- لفت الانتباه للقائمين على التوجيه في الميول الدراسية لدى تلاميذ الثانويات ومؤسسات التكوين المهني.
- فتح المجال لدراسات أخرى في هذا المجال تحديداً لأن جل الميول المدروسة سابقا معظمها اهتمت بالميول المهنية فقط.
- القيام بحصص توعية للأساتذة للمساهمة في بناء مشاريع التلاميذ المستقبلية.
- الاهتمام بتطبيقات برامج تربية الاختيارات في المراحل التعليمية المختلفة.
- العمل على بناء برامج تعني بتنمية القدرات الضرورية للاختيار الدراسي والمهني.
- ضرورة مرافقة التلميذ من قبل مختص الارشاد والتوجيه في مساره الدراسي والمهني.
- ومن منطلق تراكمية المعرفة، ومحاولة تحقيق أهداف العلم في فهم وتفسير الظواهر، ومن ثم ضبطها والتحكم في المشكلات الناجمة عنها، ونقترح اجراء الدراسات التالية:
- اجراء مزيد من الدراسات لاكتساب المفاهيم المهنية في مراحل عمرية متتالية.
- اجراء مزيد من الدراسات حول تربية الاختيارات وذلك من أجل معرفة الاختيار المهني المناسب للفرد.
- ونأمل أن تكون هذه الدراسة المتواضعة ساهمت في تطوير البحث العلمي وتقدم المعرفة وتحقق الفائدة بالدفع إلى الاهتمام بالمشكلة التي تطرحها، وبالتالي تحقق الفائدة للتلاميذ وللمجتمع عموماً.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- 1- أبو سعد، أحمد (2008). التوجيه التربوي والمهني. عمان. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع. ط1.
- 2- أبوسل، محمد عبد الكريم (1998). مدخل إلى التربية المهنية. الأردن: دار الفكر.
- 3- أحمد عزة، راجح (1982). أصول علم النفس. مصر: المكتب المصري الحديث.
- 4- جابر، أحمد جابر (1979). دراسات في علم النفس التربوي القاهرة: عالم الكتب.
- 5- جودت، عبد الهادي وسعيد العزة (1999). التوجيه المهني ونظرياته. عمان. الأردن: مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع. ط1.
- 6- جودت عزة، عبد الهادي وسعيد حسن العزة (2014). التوجيه المهني ونظرياته. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع. ط2.
- 7- جودت، أبو سعادة و عبد الرحمان محمد إبراهيم (2004). المنهج المدرسي المعاصر. الأردن: دار الفكر. ط4.
- 8- جودت، بن جابر وآخرون (2002). مدخل إلى علم النفس. الأردن: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع. والدار العلمية الدولية. ط1.
- 9- الداهري، صالح حسن (2005). سيكولوجية لتوجيه المهني ونظرياته. الأردن: دار وائل.
- 10- الداهري، صالح حسن أحمد و وهيب مجيد الكبيسي (1999). علم النفس العام. أريد، الأردن: دار الكندي للنشر والتوزيع. ط1.
- 11- ذوقان، عبيدات وآخرون (1998). مبادئ التوجيه والارشاد النفسي. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. دط.
- 12- زيتون، عايش (1988). الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم. الأردن: دار عما للنشر. ط1.

- 13- سكيجر، روني وكارل وينبرج (1984). البحث التربوي أصوله ومناهجه. القاهرة: ترجمة: لبيب النجحي و محمد منير موسى. عالم الكتب.
- 14- شحيمي، محمد أيوب (1994). دور علم النفس في الحياة المدرسية. لبنان: دار الفكر اللبناني. ط1.
- 15- الشناوي، محمد محروس (1996). العلاقة الارشادية. القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع. دط.
- 16- صلاح الدين محمود، علام (2000). القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته والتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. دار الفكر العربي.
- 17- الطاهري، نورالدين (1997) مشروع المؤسسة. دار الاعتصام. الدار البيضاء.
- 18- طه، عبد العظيم حسن (2007). العلاج النفسي المعرفي- مفاهيم وتطبيقات. مصر: دار الوفاء.
- 19- العاسمي، رياض نائل (2008). برنامج الارشاد النفسي. دمشق: دار الفكر. دط.
- 20- عبد الله محمد، عبد الرحمان و محمد علي البدوي (2002). مناهج وطرق البحث الاجتماعي. مصر: دار المعرفة الجامعية. دط.
- 21- عدنان يوسف، العتوم (2004). علم النفس المعرفي. الأردن. دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- 22- العزة، سعيد حسن (2007). الارشاد النفسي. الأردن: دار الثقافة. دط.
- 23- العزة، سعيد حسني (2005). دليل المرشد التربوي في المدرسة. عمان. الاردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع. ط1.
- 24- عويفج، سامي وآخرون (1999). مناهج البحث العلمي وأساليبه. الأردن: دار مجدلوي للنشر. ط1.
- 25- الفقي، إسماعيل محمد (2008). التقويم والقياس النفسي والتربوي. القاهرة : دار الغريب للنشر والتوزيع. دط.

- 26- فهمي، مصطفى (1997). الصحة دراسات في السيكولوجيا التكيف. مصر: مكتبة الخانجي.
- 27- فيصل محمد، خير الزراد (1997). مشكلات المراهقة والشباب. لبنان: دار النفائس. ط1.
- 28- ك.م إيفانز، ترجمة صبحي عبد اللطيف المعروف وآخرون (1993) الاتجاهات والميول في التربية. مصر: دار المعرفة. دط.
- 29- كراجه، عبد القادر (1998). القياس والتقويم في علم النفس. الأردن: دار البازوزي العلمية للنشر والتوزيع. ط1.
- 30- محمد عماد الدين، إسماعيل (1982). النمو في مرحلة المراهقة. الكويت: دار القلم. ط1.
- 31- محمود أحمد، عمر وزملائه (2010). القياس النفسي والتربوي. عمان. الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة. ط1.
- 32- معمري، بشير (2002). القياس النفسي وتصميم الاختبارات النفسية للطلاب الباحثين. الجزائر: شركة باتتيت. ط1.
- 33- معوض، خليل ميخائيل (1994). سيكولوجيا نمو الطفولة والمراهقة. مصر: دار الفكر الجامعي. ط3.
- 34- مقدم، عبد الحفيظ (2003). الاحصاء والقياس النفسي والتربوي. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون. ط2.
- 35- منسي، محمود عبد الحميد. دس. علم النفس التربوي للمعلمين. جامعة الأزليطة الاسكندرية: . دار المعرفة. دط.
- 36- ميخائيل، يوسف وأسعد (1977). رعاية الموهبين. القاهرة: دار غريب للطباعة.
- 37- وجيه محمود، ابراهيم (2006). التعليم. الاسكندرية. مصر: دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع. دط.

المجلات العلمية:

- 38- أحرشوا، والغالي (2004). المشروع المهني للتلميذ. مقارنة سيكولوجية. شعبة علم النفس. كلية الأدب والعلوم الانسانية. ظهر المهرار. فارس.
- 39- أكرم فروانة (2010). الميول والاتجاهات.... ما الفرق؟
- 40- أيت موحى، محمد (1996). المشروع والتربية، سلسلة علوم التربية. مطبعة النجاح الجديدة. دار البيضاء. العدد 11.
- 41- بوسنة، محمود وترزولت حورية (2009). برنامج تربية الاختيارات: تعريفها مصادرها وأهميتها في بناء المشروع الدراسي والمهني عند الشباب، مجلة العلوم الانسانية. العدد 3.
- 42- بوشلاغم، يحي (2010) دراسة حول علاقة ميول ورغبات التلاميذ بالانجاز الدراسي. مجلة دورية محكمة تعنى بالعلوم الانسانية. جامعة أبو بكر بلقايد. تلمسان. الجزائر. العدد: 46.
- 43- خالد، عبد السلام (2008). استراتيجيات وآليات تفعيل الارشاد النفسي في المؤسسات التربوية. جامعة سطيف.
- 44- الخطيب، صالح أحمد (2005). الميول المهنية لطلاب المرحلة الثانوية بدولة الامارات العربية المتحدة وعلاقتها بكل من التحصيل والتخصص الدراسي. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. كلية التربية. مج 3. العدد 01.
- 45- الصوايط، فوزي محمد (2008). الاختيار المهني وعلاقته بالتوفيق النفسي. السعودية. جامعة أم القرى: رسالة ماجستير.
- 46- علاق، كريمة (2013). تربية الاختيارات من بناء مشروع شخصي إلى بناء مشروع حياة. ورقة قدمت في المؤتمر الدولي الثالث لقسم التربية والدراسات الانسانية بجامعة نزوى في الفترة 04/29 - 2014/05/01.

- 47- علي محمد، الذيب (1994). دراسات للاتجاه نحو التخصص في اللغة العربية. المجلة المصرية للدراسات النفسية. العدد: 08.
- 48- مشري سلاف، قيسي محمد السعيد (2012). أهمية الخدمات الارشادية القائمة على استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية قدرة التلميذ على بناء مشروعه المدرسي والمهني. المركز الجامعي بالوادي.
- 49- نادية السيد الحسني (2001). علاقة الكفاءة الذاتية والميل نحو المادة الدراسية ووجهة الضبط بأبعاد التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. العدد: يوليو 2001.
- 50- وحيد حامد، عبد الرشيد (2010). لماذا ميول المتعلمين. مجلة صيد الفوائد. العدد: 59.
- الرسائل الجامعية:
- 51- بن حميده، سهام (2004). علاقة الاختبارات المدرسية والمهنية بمشروع الحياة. الجزائر: رسالة ماجستير غير منشورة. قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.
- 52- بولهواش، عمر (2011). دراسة قيم العمل لدى التلاميذ وعلاقتها ببناء المشروع الدراسي المهني في اطار مشروع المؤسسة التربوية الجزائرية. الجزائر: رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة قسنطينة.
- 53- تركي، رابح (1990). أصول التربية. الجزائر: ديوان للمطبوعات الجامعية.
- 54- تزورت، جورية (2008). أثر برنامج تربية الاختيارات على الخصائص السيكلوجية الدالة على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية. الجزائر: رسالة دكتوراه غير منشورة.

- 55- الحارثي، راشد هلال محمد (1992). دور البرنامج الدراسي بالكلية التقنية في تنمية الميول المهنية لدى طلاب الكلية بمدينة جدة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة: كلية التربية رسالة ماجستير غير منشورة.
- 56- زغينة، عمار (2005). التوجيه المدرسي والجامعي والتحصيل وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية. الجزائر: رسالة ماجستير غير منشورة.
- 57- السواط، وصل الله عبد الله حمدان (2008). فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في تحسين النضج المهني وتنمية مهارات اتخاذ القرار المهني. جامعة أم القرى. السعودية: رسالة دكتوراه. غير منشورة.
- 58- مشري، سلاف (2002). علاقة اختيارات التلاميذ الدراسية بميولهم المهنية في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة : الجزائر.
- 59- مشري، سلاف (2013). الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكيل الهوية الأنا واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر. جامعة قاصدي مرباح ورقلة: رسالة دكتوراه. غير منشورة، المعاجم:
- 60- أوزي، أحمد (2006). المعجم الموسوعي لعلوم التربية. الدار البيضاء.
- 61- معجم موسوعة التربية والتكوين. 1994.
- 62- المنجد في اللغة والاعلام (1986). بيروت: دار المشرق. ط27.
- 63- منشورات علوم التربية. مطبعة النجاح الجديدة. ط1.

- 64- BoyT,1999,Analyse des méthodes éducativen orientation, présentation,OSP28, N°2.
- 65- D.permratin, 1995,les demarches des projets personnels,EAP,issy-les-moulineaux,
- 66- Dollean,york§Tinsley howard-E,1986.
- 67- Former Y,Vouillot F, (1995) «L'échucation des choisc»en lone d'éducation prioritaire,quels? L'orientation scolaire et professionnelle.
- 68- Guuichard J,Fabielski E,1994,Compétences et proiets: Mots vides ou concepts pertinents pour l'insertiondes jeunes en difficu ltés? Carrierologie.
- 69- Joumenet L-P,1995, giroudJ,Eduquer les élèves ou choisc professionnel,centre régionalde documentation pédagogique de Lyou,France.
- 70- Wittin.C.V,1990, field depen dence thield in dependence, the relationship of eognitive stylesand achievemend dis,Abst,Inter.
- 71- www.alsaheefa.net. 2008/11/07

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

تخصص ارشاد وتوجيه

الاسم و اللقب.....

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

الإعادة: معيد ☐ غير معيد ☐

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

في اطار تحضير بحث علمي لنيل شهادة الماستر تخصص ارشاد و توجيه، نقترح عليكم مجموعة عبارات تتعلق بالميول نحو الدراسة.

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

والمثال التالي يوضح ذلك:

الرقم	البند	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أشعر بالفرح عندما يتحدث أصدقائي عن المدرسة.	X			

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

وشكرا على تعاونك معنا

و بالتوفيق للجميع

البعد	البند	البدائل			
		غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
الوجداني	أفضل البقاء في حجرة الدراسة.				
	أشعر برغبة كبيرة لذهابي الى المدرسة عندما يتعلق الأمر بحصة دراسية.				
	ينتابني شعور بعدم الراحة عندما أتغيب عن المدرسة.				
	أشعر بالقلق اتجاه مهنة المستقبل.				
	ليس لي ميل محدد نحو مجال دراسي أو مهني معين.				
	لا أعرف جوانب قوتي الأساسية في الدراسة وجوانب ضعفي.				
	أشعر بالفرح عندما يخبرنا الأساتذة بحصص إستدراكية.				
	أشعر بالضيق عند وجودي في المدرسة.				
	حبي لأساتذتي يجعلني أحضر الحصص الاستدراكية.				
	أشعر بالفرح عند ذهابي الى المدرسة.				
السلوكي	أكره أن أدرس المواد الادبية.				
	مازلت أحاول اكتشاف ميولاتي وقدراتي التعليمية والمهنية.				
	لا أرغب في دراسة المواد العلمية.				
	لا أرغب في الذهاب إلى المدرسة وأحضرها خوفا من العقاب فقط.				

البعد	البند	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
السلوكي	أحب دراسة كل المواد الدراسية دون ترك مادة.				
	أطمئن لأساتذتي لأنهم يحترمونني ويقدروني.				
	أعرف قدراتي وميولاتي واستعداداتي.				
	خوفي الكبير من أساتذة المواد الأدبية جعلني أتراجع كثيرًا فيها.				
	القسوة والعقاب المتكررين من الأساتذة جعلني لا أحب المدرسة.				
	سوء علاقتي مع أساتذتي يجعلني أتراجع كثير في الدراسة.				
	طريقة تدريس أساتذتي تجعلني أحبهم وأحب المادة.				
المعرفي	أهتم بالموضوعات المتضمنة للمناهج الدراسي.				
	عدم كفاءة أساتذتي في التدريس جعلني أتغيب عن المدرسة.				
	أحب أن أستمع إلى شرح أساتذتي بشغف.				
	لا أحب المواد العلمية لأنها جد معقدة والسبب المباشر في اعادتي للسنة.				
	أشعر بالقلق لعدم استعابي لمادة دراسية ما.				
	أشعر برغبة كبيرة في المطالعة والقراءة بشكل عام.				
	ضعف قدراتي المعرفية تسبب لي خلل في الدراسة.				
	أحب المواد الأدبية لأن أساتذتها ذو كفاءة عالية.				
	تتقصني معلومات عن مجالات العمل التي تهمني.				

البعد	البند	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
الاجتماعي	والداي أعرف مني بالمجالات الدراسية والمهنية التي تناسبني.				
	يجبرني أصدقائي باختيار نفس التخصص.				
	حبي لأصدقائي يجعلني أتبع خطواتهم وآرائهم.				
	سيطرة أسرتي على قراراتي تجعلني غير قادر على تحمل المسؤولية.				
	سوء علاقتي بأسرتي تسبب لي عزوف عن الدراسة.				
	علاقتي الجيدة بأصدقائي جعلتني أحب المدرسة.				
	عدم قدرة أسرتي على تحمل تكاليف الدراسة تجعلني لا أواصل دراستي.				
	علاقتي السيئة بأصدقائي جعلتني أكره المدرسة.				
	محيطي الاجتماعي يعيق آفاقي المستقبلية .				
	أصدقائي يشجعونني على ترك المدرسة.				

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
تخصص ارشاد وتوجيه

الاسم و اللقب.....

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐
الإعادة: معيد ☐ غير معيد ☐

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

في اطار تحضير بحث علمي لنيل شهادة الماستر تخصص ارشاد و توجيه، نقترح عليكم
مجموعة عبارات تتعلق بالمبول نحو الدراسة.

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

والمثال التالي يوضح ذلك:

الرقم	البند	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أشعر بالفرح عندما يتحدث أصدقائي عن المدرسة.	X			

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

وشكرا على تعاونك معنا

و بالتوفيق للجميع

الرقم	البند	البدائل			
		غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
01	أرغب في دراسة المواد العلمية.				
02	لا أرغب في الذهاب إلى المدرسة وأحضرها خوفاً من العقاب فقط.				
03	ليس لي ميل محدد نحو مجال دراسي أو مهني معين.				
04	القسوة والعقاب المتكررين من الأساتذة جعلني لا أحب المدرسة.				
05	سوء علاقتي مع أساتذتي يجعلني أتراجع كثير في الدراسة.				
06	حبي لأساتذتي يجعلني أحضر الحصص الاستدراكية.				
07	أشعر بالفرح عند ذهابي الى المدرسة.				
08	حبي لأصدقائي يجعلني أتبع خطواتهم وآرائهم.				
09	عدم قدرة أسرتي على تحمل تكاليف الدراسة تسبب لي حرج في دراستي.				
10	أشعر بالضيق عند وجودي في المدرسة.				
11	امكانياتي المعرفية تسبب لي ارتياح في الدراسة.				
12	أحب المواد الأدبية لأنها بسيطة الفهم نوعاً ما.				
13	أعرف قدراتي وميولاتي واستعداداتي.				
14	علاقتي الجيدة بأصدقائي جعلتني أحب المدرسة.				
15	سوء علاقتي بأسرتي تسبب لي عزوف عن الدراسة.				
16	أتشوق كثيراً لدراسة.				
17	أشعر برغبة كبيرة لذهابي الى المدرسة عندما يتعلق الأمر بحصة دراسية.				

الرقم	البند	البدائل			
		غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
18	أهتم بالموضوعات المتضمنة للمنهاج الدراسي.				
19	عدم كفاءة أساتذتي في التدريس جعلني أتغيب عن المدرسة.				
20	أحب أن أستمع إلى شرح أساتذتي المفضلين.				
21	مازلت أحاول اكتشاف امكانياتي وقدراتي العلمية والمهنية.				
22	أشعر بالفرح عندما يخبرنا الأساتذة بحصص إستدراكية.				
23	أشعر برغبة كبيرة في المطالعة والقراءة بشكل عام.				
24	خوفي الكبير من أساتذة المواد الأدبية جعلني أتراجع كثيراً فيها.				
25	طريقة تدريس أساتذتي تجعلني أحبهم وأحب المادة.				
26	والداي أعرف مني بالمجالات الدراسية والمهنية التي تناسبني.				
27	لا يجبرونني أصدقائي على اختيار نفس الشعبة.				
28	لا أحب المواد العلمية لأنها جد معقدة والسبب المباشر في اعادتي للسنة.				
29	أشعر بالفرح عند استعابي لمادة دراسية ما.				
30	سوء علاقتي بأصدقائي يجعلني لا أواظب على المدرسة.				
31	أحب دراسة كل المواد الدراسية دون ترك مادة.				
32	أطمئن لأساتذتي لأنهم يحترمونني ويقدروني.				

جامعة الوادي

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

**الدليل المنهجي لإعداد البرنامج الإرشادي لتنمية
الميول الدراسية بهدف بناء المشروع الشخصي
المستقبلي باستخدام تقنية (A.D.V.P)
لتلميذ السنة الرابعة متوسط**

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

إشراف الأستاذ:

محمد السعيد قيسي

إعداد الطالبة:

عفاف بالقاسمي



الموسم الجامعي: 2015/2016

فهرس الدليل

تقديم الدليل:

- 1- تعريف البرنامج الإرشادي.
- 2- أهمية البرنامج الإرشادي.
- 3- أهداف البرنامج الإرشادي.
- 4- خطوات بناء البرنامج الإرشادي.
- 5- الأسس النظرية للبرنامج الإرشادي.
- 6- الأدوات المستخدمة في التنفيذ.
- 7- الأساليب والفنيات الإرشادية المستخدمة في البرنامج.
- 8- تحكيم البرنامج الارشادي.
- 9- إجراءات تطبيق البرنامج.
- 10- التوزيع الزمني للجلسات الإرشادية.
- 11- مكان تطبيق الجلسات الارشادية.
- 12- تقييم البرنامج.
- 13- مخطط البرنامج الارشادي.
- 14- الجلسات الإرشادية.
- 15 - الصعوبات التي وجدت أثناء تطبيق البرنامج الإرشادي.

المراجع.

الملاحق.

تقديم الدليل:

يتناول هذا الدليل كيفية إعداد البرنامج الإرشادي وما تضمنه من أهمية وأهداف كذا الأسس النظرية التي تم الاعتماد عليها في بناء البرنامج وتنفيذ الجلسات الإرشادية، كما تم تناول محتوى البرنامج بالتفصيل مع كل الفنيات والأدوات والإجراءات المطبقة بها وفي الأخير تقييم البرنامج وعرض ملخص للجلساته.

1- تعريف البرنامج الإرشادي:

هو عملية تربوية، تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم شخصيته، وتنمية إمكانياته، ليستطيع حل مشكلاته، في ضوء معرفته، ورغبته وتعليمه وتدريبه، ولكي يحقق أهدافه التي يسعى إليها في حياته، وبهذا يحافظ على صحته النفسية. (الخالدي، 2008، 47)

2- أهمية البرنامج الإرشادي المُعد:

تكمن أهمية بناء برنامج إرشادي في إعداداته لتنمية الميل الدراسي لدى حالات الدراسة ومعرفة ما مدى نجاحه، زيادة على ذلك يعتبر خطوة ايجابية تساعد الأعضاء المشاركين في زيادة مستوى التحصيل ومعرفة الذات وإعطاء الحرية الكافية للتفكير والإبداع والإطلاع على الآفاق المستقبلية، وهذا كله في اطار النسق الجديد للبرنامج الإرشادي، كما ينمي الرغبة في حب الدراسة واحترام الوقت ومعرفة واكتشاف المهن وزيادة الثقة بالنفس وذلك من أجل معرفة الآخرين والوصول الى التوافق النفسي والصحة النفسية.

3- أهداف البرنامج:

تقسم أهداف البرنامج إلى جزئين أهداف عامة وأخرى جزئية:

3-1- الأهداف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج الإرشادي المُعد بوجه عام الى تنمية الميل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط بمتوسطة ناقص عبد الرحمان بولاية الوادي إستنادًا لحاجاتهم الارشادية المتعلقة بالميل الدراسية.

3-2- الأهداف الجزئية: يندرج تحت الهدف العام للبرنامج مجموعة من الأهداف الجزئية التي بتحقيقها يتحقق الهدف العام وهي كتالي:

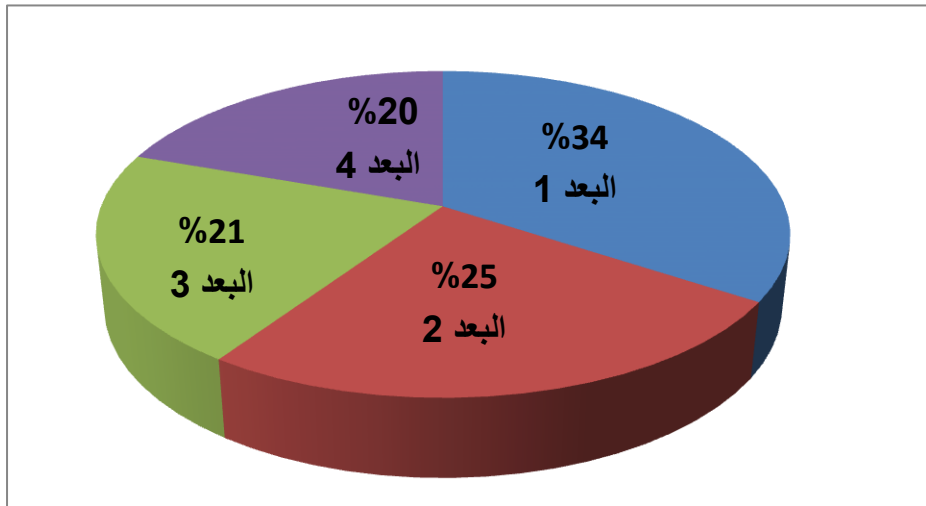
- الكشف عن مدى تأثير البرنامج الارشادي المقترح في تنمية الميل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.
- ابراز دور الارشاد في تنمية الميل الدراسي لدى أعضاء المشاركين في الدراسة.
- تنمية الميل الدراسي لدى المشاركين في البرنامج.
- معرفة ما إذا كانت توجد فروق في مدى تأثير البرنامج الارشادي المقترح على أفراد العينة الذكور مقارنة بأفراد العينة الاناث.
- تدريب المجموعة على كيفية التفكير والتخطيط لبناء المشروع الشخصي.
- التعرف على كيفية عمل التقنية في تنشيط الميل.
- مساعدة التلميذ على تنمية اتجاهات ايجابية نحو الدراسة والمهن المختلفة.
- أن يتمكن التلميذ من الفهم الموضوعي لقدراته وميولاته واستعداداته ومعرفة وامكانياته الشخصية.
- تعريف التلميذ بالمهن والشعب والتكوينات ودفعه الى الاعتماد على نفسه.

3-3 خطوات إعداد وبناء البرنامج الارشادي:

- التعرف على خصائص المشاركين من الدراسة الاستطلاعية.
- اختيار أفراد العينة الأساسية بطريقة عشوائية بسيطة.
- الاطلاع على المراجع التي تناولت تقنية ADVP والميل الدراسي.
- تحديد أهداف الدراسة ومن ثم تحديد هدف كل جلسة.
- تحديد الفنيات الارشادية المناسبة وطريقة التقويم.
- تطبيق القياس القبلي لمعرفة مستوى الميل الدراسي لدى العينة الأساسية للدراسة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الارشادي المُعد، ومن خلال ذلك تم ترتيب واعطاء الأولوية للحاجة

الارشادية المتدنية لتلاميذ الرابعة متوسط المشاركين في البرنامج الذين لديهم ميل دراسي منخفض حيث تم حساب النسبة المئوية لإجابات الأفراد تبعًا لأبعاد مقياس الميل الدراسي وهو ما يوضحه الشكل الموالي:

الشكل (3) النسبة المئوية للحاجات الارشادية لتلاميذ الرابعة متوسط تبعًا لأبعاد مقياس الميل الدراسي.



يوضح الشكل السابق النسبة المئوية لإجابات الأفراد تبعًا للأبعاد الأربعة للمقياس الكلي للميل الدراسي حيث تدل النتائج المتوصل إليها على أن الحاجات الارشادية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط في موضوع تنمية الميل الدراسي متقاربة نوعا ما بين جميع الأبعاد وهذا على الرغم من الارتفاع البسيط لنسبة الحاجة الى البعد السلوكي بنسبة مئوية تقدر بـ 34% نظرا لحاجة التلاميذ الملحة على عدم الرغبة في الذهاب إلى المدرسة والمتمثلة أساسًا في عدم معرفة واكتشاف ميولاتهم وقدراتهم.

وفي المرتبة الثانية يأتي البعد المعرفي بنسبة تقدر بـ 25% وهو البعد الذي يعبر عن حاجة التلاميذ الى الزيادة في المعرفة العلمية أكثر وكيفية الاهتمام بالموضوعات المتضمنة للمناهج الدراسي، والرغبة الملحة في التعليم. أما البعد الثالث من أبعاد مقياس الميل الدراسي هو البعد الاجتماعي فقد حصل على نسبة أقل مقارنة بالبعدين الآخرين حيث تقدر نسبة حاجات التلميذ المتعلقة بمحيطة الاجتماعي ومدى التأثير به على نسبة تقدر بـ 21%.

أما البعد الأخير من أبعاد المقياس هو البعد الوجداني فقد حصل على أقل نسبة مقارنة بالأبعاد الثلاثة الأخرى حيث تقدر نسبته بـ 20% وهي نسبة قريبة للبعد الاجتماعي فقد يرجع ذلك الى عدم وجود ميل محدد نحو مجال دراسي أو مهني معين نظرا لعدم الشعور بالرغبة الكبيرة في الذهاب إلى المدرسة.

وهي نتائج تفيدنا في تحديد مدى حاجة أفراد العينة للبرنامج الإرشادي بشكل عام وبصيغة أدق مدى حاجتهم لكل المحاور التي يتضمنها البرنامج الإرشادي المقترح لتنمية الميل الدراسي.

4- الأسس النظرية للبرنامج الإرشادي:

من الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي لضمانه ونجاحه العمر الزمني للأفراد المشاركين في البرنامج والخصائص النمائية للمرحلة التي يمرون بها حيث أن البرنامج الإرشادي الذي يصلح تطبيقه على الأطفال لا يمكن استخدامه مع المراهقين أو الراشدين وذلك لاختلاف العمر الزمني لكل منهما واختلاف خصائص النمو لكل مرحلة نمائية عن الأخرى، كما يجب مراعاة مطالب النمو تبعا لمراحل النمو التي يمر بها الأفراد المشاركون في البرنامج حيث أن كل مرحلة من مراحل النمو المختلفة لها مهام ومطالب تميزها عن غيرها، بالإضافة إلى مراعاة الفروق الفردية، ونوع وطبيعة المشكلة التي يعاني منها المشاركون في البرنامج، وأن يكون البرنامج واقعيًا وفي حدود الإمكانيات المتاحة والممكنة (الخطيب، 2014، 272)

يستند البرنامج في أساسه على الجانب النظري وعلى النظريات التالية:

1- نظرية هولند: يرى أن اختيار الفرد لمهنة معينة واستمراره فيها إنما يعتمد على ملائمة

تلك المهنة لشخصيته، أي أن الاختيار المهني يعكس الفرد وشخصيته "خصائص الفرد وخصائصه البيئية ينتج عنها التحكم في الاختيارات المهنية "

والمهن تشبع حاجات الفرد النفسية أي أن السلوك يساوي التفاعل بين الفرد والبيئة ومعرفة نمط الشخصية ونمط البيئة يساوي فهم مخرجاتها والتنبؤ بهذه المخرجات واختيار المهنة والانجاز الوظيفي والكفاءة الشخصية.

معرفة الميول والاتجاهات والكفاءات (معرفة و ادراك الذات) وتعرف على بيانات العمل.

التداخل بين السمات الشخصية والانماط البيئية التي تماثلها يؤدي إلى الاستقرار المهني والنفسي. (الخطيب، 2014، 244)

2- **نظرية جنيزبيرغ "Ginsberg"** تتمحور هذه المقاربة في ثلاثة مبادئ أساسية تتمثل في:

- الاختيار المهني ليس عملية سريعة الحدوث، إنما هو عملية تستغرق فترة تردد بين (8-10 سنوات) يمر خلالها الفرد بمراحل تطور مختلفة.

- عملية الاختيار المهني ليست إرتدادية إلى حد كبير، بمعنى أن القرارات الأولى تعمل على خفض درجات الحرية المتاحة للقرارات اللاحقة.

- الحلول التوفيقية صورة حتمية في كل اختيار (التوفيق بين خصائص الفرد ومتطلبات المهنة) (الخطيب، 2014، 240)

لذلك فإن توجد هناك أربعة متغيرات أساسية تتحكم في عملية الاختيار المهني، بحيث يلعب كل متغير دوراً لا يقل أهمية عن الآخر وهي:

- **عامل الواقعية:** وهي استجابة الفرد لظروف البيئة الاجتماعية والاقتصادية.
- **نوع ومستوى التعليم:** يكسبه مرونة في الاختيار المهني.
- **العوامل الانفعالية:** بمعنى أن العاطفة تلعب دوراً في الاختيار المهني خاصة القدرة على الإشباع.

• **القيم:** وهي القيم الذاتية للفرد.

وأن عملية الاختيار المهني هي عملية تنمو خلال فترة زمنية معينة، وقائمة على الخبرة والتجربة وتنتهي بالتوفيق بين ميول الفرد وقدراته من جهة وبين الفرص المتاحة من جهة أخرى (جودت عزة، سعيد حسني، 2014، 53)

3- **نظرية دونالد سوبر "Donald Souper"** تتفق مقاربة "سوبر" مع مقاربة "جينزبيرغ" على أن الاختيار المهني سيروية تطور تمتد من الطفولة إلى مراحل متأخرة من حياة الفرد، إشتملت مقاربة سوبر على مفهوم الذات المهني، والذي ينمو ويتطور عبر مراحل عمرية مختلفة إلى أن يصل الفرد إلى المفهوم الآمن الواقعي الذي يحقق له التوافق المهني المنشود.

ارتكزت هذه المقاربة في نظرتها النمائية لسيرورة الاختيار المهني عند الفرد على الأسس التالية:

- (1) أن الأفراد يختلفون في قدراتهم وميولهم وسماتهم الشخصية.
- (2) صفات الفرد تلعب دور كبير في تحديد المهن الملائمة له.
- (3) كل مجموعة مهن تتطلب نمط متميز من القدرات والميول والسمات الشخصية، إلا أن الأفراد يصلحون لمجموعة مهنية مقاربة.
- (4) إن النمو والخبرة يلعبان دوراً أساسياً في تحديد مفهوم الذات، ومن ثم تحديد المهنة ودرجة الكفاءة والنجاح، ويبدأ اكتمال الذات بدرجة كبيرة بنهاية مرحلة المراهقة المتأخرة.
- (5) تمر عملية النمو المهني في خمس مراحل: النمو، الاستكشاف، التأسيس، الاحتفاظ، الانحدار.
- (6) إن المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، وقدرة الفرد العقلية وسماته الشخصية والخبرات التي يمر بها تعد عوامل أساسية في تحديد نمط حياة الفرد.
- (7) إن نضج القدرات والميول يعد عاملاً مكملاً لمساعدة المسترشد وإرشاده في تنمية مفهوم الذات المهنية واختيار المهنة المناسبة له فعلياً.
- (8) مفهوم الذات ناتج عن تفاعل الاستعدادات الموروثة وممارسة الأدوار المختلفة في الحياة بإيجابية واستحسان المحيطين به، ويرى أن درجة نمو مفهوم الذات وتحقيقها يعد جوهر عملية النمو المهني.
- (9) يحتاج الفرد للمواءمة بين الصفات الفردية، والعوامل الاجتماعية أن يحقق مفهوم الذات المهني في مراحل النمو المهني، وعند عملية الارشاد المهني.
- (10) إن نجاح الفرد في تحقيق نمو ذاتي مهني يتميز بالنمو، والاستكشاف، والاستقرار والمحافظة وتقبل الأعداء مما يجعله يحقق الرضا والسعادة في العمل مدى الحياة.

(عبد الفتاح، 1995، 140)

• ومن أهم مبادئ نظرية سوبر:

✓ النمو المهني يمكن توجيهه خلال مراحل الحياة المختلفة، وعلى ذلك فإن مهمة الأجهزة التعليمية، والتربوية والارشادية هي حسن توجيه الفرد، لمحاوّر تحقيق أقصى أداء يمكن للفرد أن يصل إليه.

✓ عملية الارشاد المهني هي عملية تستهدف تحسين مفهوم الذات عند الفرد، حتى يحاول أن يحقق النجاح في العديد من الفرص.

ويختتم "سوبر" نظريته بقوله إن العمل أسلوب للحياة وأسلوب لكسب العيش، وفي العمل يجد الانسان نفسه ويؤكد ذاته، وبذلك يجب أن يكون التحاقه بالعمل على أساس من التوافق أو التلاؤم بين العمل من جهة والفرد من جهة أخرى. (الخطيب، 2014، 237)

5- الأدوات المستخدمة في التنفيذ:

اعتمدت الباحثة في التنفيذ البرنامج على الأدوات التالية:

1-6- السبورة والأقلام: لتسجيل عنوان الجلسة وأهدافها والمساعدة على الشرح وتسجيل النقاط الضرورية.

2-6- الأوراق: تم اعتمادها لتسجيل الملاحظات من المسترشدين، ولشرح بعض النقاط في مخطط توضيحي.

3-6- مطوية: لشرح الموضوع في نقاط لتسهيل الفهم.

4-6- المخططات والأشكال التوضيحية للمساعدة على الفهم.

5-6- فيديوهات: وذلك لتقريب وتسهيل الفهم أكثر.

6-6- المقابلة الارشادية.

7-6- كراس الواجب المنزلي.

8-6- حاسب آلي داتاشوا (بوربوانت).

9-6- استمارة تقييم البرنامج.

6- الأساليب والفنيات الارشادية المستخدمة في البرنامج:

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

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

✓ المداخلة:

تستخدم المداخلة كوسيلة لتوصيل المعلومات والتأثر في الآخرين، وتستخدم كفنية إرشادية في الارشاد النفسي الجماعي في الحالات التالية:

- الربط بين الجلسات الإرشادية.
- إقناء الأعضاء بشيء ما.
- تسهيل الفهم لموضوع ما.
- تلخيص نتائج الجلسة.
- الإيحاء للأعضاء بشيء ما.

(سعفان، 2006، 36)

✓ طريقة الحوار والمناقشة:

تكون بشكل مناقشات جماعية من خلال طرح الأسئلة والاستفسارات عن محتوى البرنامج وإعداده ومن الذي يقوم بمتابعته.....الخ. (الغليان وغنيم، 2000، 112)

✓ المقابلة:

وهي عبارة عن محادثة موجهة بين الباحث وشخص أو أشخاص آخرين، بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين يسعى الباحث الى التعرف عليه من أجل تحقيق أهدافه الدراسية (دويدري، 2000، 323)

✓ تقنية تنشيط تنمية الميول الشخصية والمهنية (A.D.V.P)

اعتمدنا في هذه الدراسة على تقنية تنشيط الميول المهنية والشخصية (A.D.V.P) التي تهدف الى تنمية الميل الدراسي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط، وهذا من خلال مقابلات ارشادية فردية وجماعية ومن خلال عدة جلسات ارشادية التي ستقدم في هذا البرنامج.

إذ تعتمد تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي على أربعة مراحل متسلسلة ومرتبطة فيما بينها، وتشكل منهجية اتخاذ القرار في بناء المشروع الشخصي المستقبلي.

تولدت عن مقارنة تربية الاختيارات مجموعة من التقنيات تُوَظَرها تيارات فكرية مختلفة من أهمها النظريات النمائية عن (Ginsberg, Super, Tiedman) وهي نظريات تؤمن بقابلية الشخص لتطور مرحلي متسلسل، يجمع بين النضج النفسي ونضج الميول المهني، وهذه

التقنيات تعتمد التحفيز على البحث والتساؤلات حول الذات والمحيط والمستقبل لأكثر منها اكتساب المعرفة واستهلاك المعلومة الجاهزة الآنية.

ومن ابرز وأشهر هذه التقنيات تقنية تنشيط تنمية الميول المهني والشخصي (A.D.V.P) التي تعتمد على اربع مراحل متسلسلة ومرتبطة فيما بينها، تشكل منهجية اتخاذ القرار أو المشروع الشخصي المستقبلي وهي :

1- مرحلة الاستكشاف:

هي مرحلة تحسيس التلميذ بأهمية التفكير الاستكشافي والمنفتح، وتحفيز سيولة أفكاره وتحرر نطاق تساؤلاته وتصوراته، وذلك قصد التزود بأكبر عدد من المعطيات والمعلومات ذات العلاقة بشخصية التلميذ وبطبيعة محيطه وبإمكانية المستقبلية.

الكفاية الأساسية: التفكير الخلاق

المهارات والسلوكات المستهدفة: سيولة الأفكار، التنوع، التراكم، الاختلاف، الفضول المعرفي، المرونة، التوقع، الخيال، مواجهة وضعية معقدة.

2- مرحلة البلورة:

وهي مرحلة تأتي بعد مرحلة الاستكشاف، وترمي إلى جعل التلميذ قادرا على إستيعاب الروابط بين المعلومات المتولدة لديه، من خلال تجميعها وفق مجموعات كبرى تكون عناصرها ذات طابع مشترك يختاره التلميذ حسب ما يميله عليه المنطق والميول لديه.

* الكفاية الأساسية: التفكير المفاهيمي التصنيفي

* المهارات السلوكية المستهدفة: المقارنة، التصنيف، التفكير التركيبي، التبسط والاختزال

التمييز بين الأساسي والثانوي.

3- مرحلة التخصيص:

وتعتبر نتيجة حتمية لتطور الحاصل عدد التلميذ عبر مرحلتي الاستكشاف والبلورة، حيث ينتقل من التصور العام إلى تشكيل تصنيف تراتبي لاختياراته، بعد أن يكون قد طرح جانبا كل الممكنات والاحتمالات التي لا تلائمه، فيبدأ في تحديد ملامح مشروع أو قراره بما ينسجم مع ميوله وإمكانياته بهدف أن يصيب فيه كل اهتماماته.

* الكفاية الأساسية: التفكير التقييمي.

* المهارات والسلوكيات المستهدفة: التدفق بين المتمع والممكن، تدبير الاحتمال، قبول الواقع، الوضوح، تدبير الحيرة، المقارنة المتشعبة، اتخاذ قرار قابل للتنفيذ.

4- مرحلة الانجاز:

وتتميز هذه المرحلة عن سابقتها بطابع الانتقال من مرحلة المخاض الفكري، والتصور المجرد، والاستعداد المعلق إلى مستوى التعامل الفعلي مع فكرة المشروع أو اتخاذ القرار حيث يشرع التلميذ في تركيز تفكيره حول دراسة المشروع من كل جوانبه العلمية والإجرائية محددا في ذلك الصعوبات المرفقة والجوانب التي تستدعي إستراتيجية مُحكمة، ومخطط لكل ما من شأنه ضمان حظوظ أوفر لمشروعه من خلال النجاح والاستمرار والصمود أمام الصعوبات.

* الكفاية الأساسية: التفكير الاستنتاجي.

* المهارات والسلوكات المستهدفة: الأجرة، التخطيط، التوقع، وضع استراتيجيات للتنفيذ.

8- تحكيم البرنامج الارشادي:

بعد بناء الجلسات الارشادية تم عرضها على المحكمين من مختلف الجامعات والتخصصات في مجال علم النفس (الملحق رقم 01) وذلك لتأكد من صدق المحتوى، قد تم الأخذ بعين الاعتبار الملاحظات التي أشار إليها المحكمين.

9- إجراءات تطبيق البرنامج:

- الاطلاع على الخلفية النظرية للارشاد النمائي.
- بناء أداة لتعرف على الميل الدراسي لدى التلميذ الرابعة متوسط.
- بناء الجلسات الارشادية.
- تحكيم البرنامج الارشادي.
- الشروع في تنفيذ البرنامج.

10- التوزيع الزمني للجلسات الارشادية:

كانت الجلسات تقدم للتلاميذ في وقت العطلة الربيعية لشهر مارس، وذلك بحكم جلسة لكل يوم حيث بدأ العمل الفعلي في تطبيق الجلسات الارشادية بالمدرسة ابتداء من اليوم الأول من العطلة لشهر مارس 2016 والجدول التالي يوضح المسار الزمني للجلسات الارشادية.

الجدول رقم (23): يوضح المسار الزمني للجلسات الارشادية

الأسابيع	الأسبوع الأول	الأسبوع الثاني	الأسبوع الثالث	المجموع
عدد الجلسات	01	07	06	14
المدة الزمنية	55 د	605 د	420 د	1080 د

11- مكان تطبيق الجلسات الارشادية:

طبقت الجلسات الارشادية بمتوسطة ناقص عبد الرحمان بالبياضة ولاية الوادي وقد كان اختيار هذه المدرسة لكونها قريبة من مسكن الطالبة حيث يتسنى لها متابعة المشاركين أثناء تطبيق الجلسات بكل سهولة.

12- تقييم البرنامج:

يحتاج البرنامج الارشادي الى تقييم مستمر بعد كل جلسة أو مرحلة حتى يتم تقييم البرنامج وجدواه وتعديل أي خطأ يطرأ على البرنامج. (آل رشود، 2006، 67)

لذلك حدد تقييم كل جلسة بإثارة التغذية الراجعة وذلك لمعرفة مدى تحقيق أهداف الجلسة حيث تم بعد كل جلسة تقييم مدى فهم واستفادة المشاركين خلال الجلسة.

وعلى أن يتم التقييم النهائي للبرنامج عن طريق تقديم بطاقة لتقييم تحتوي على مجموعة من الأسئلة وذلك لمعرفة أثر صدى هذا البرنامج.

13- مخطط الجلسات الارشادية:

يحتوي هذا المخطط على ملخص عام حول توزيع الجلسات على أربعة أبعاد حيث احتواء البعد الوجداني على الجلسات التالية (بناء العلاقة الارشادية، اكتشاف الذات، تطابق الذات مع المهن) والبعد السلوكي احتواء على (الميل الدراسي، اكتشاف الذات، تنمية ميولي) والبعد المعرفي تمثل في الجلسات التالية (تنمية الاتجاهات نحو الدراسة، المنافذ والمسارات الدراسية لتخصص، تحديد القدرات المعرفية، اكتشاف المهن) والبعد الاجتماعي تمثل في الجلسات التالية (تأملات حول المحيط المحيط المدرسي، تحديد الختيار المهني المناسب، المشروع الشخصي المستقبلي، تقييم البرنامج الارشادي) والمخطط التالي يوضح ذلك. (أنظر الملحق رقم 03)

14- الجلسات الارشادية:

احتواء البرنامج الارشادي المُعد على 14 جلسة ارشادية كانت مقسمة على 04 أبعاد، حيث احتواء كل بعد من 3 إلى 4 جلسات، ويتضح محتوى الجلسات الارشادية من خلال الجداول التالية:

الجلسة	الأولى
العنوان	بناء العلاقة الارشادية.
الأهداف	- تقديم البرنامج الارشادي للمشاركين ومبرراته. - إقناع المشاركين بأهمية الانخراط في الجلسات البرنامج الارشادية. - اقتراح رزنامة الجلسات للتشاور وضبط المواعيد. - اقناع المشاركين بالالتزام والمواظبة على موعد الجلسة.
المحتوى	ترحيب الباحثة بالمشاركين وتقديم الشكر لهم على الحضور، العمل مباشرة على تقديم موضوع الدراسة وتحضيره للجلسات الإرشادية و شرح محتوى البرنامج وتوضيح كيفية سيرورة العمل لبقية الجلسات مع توضيح الهدف المراد الوصول إليه من خلال تطبيق الجلسات ألا وهو علاقة الميل الدراسي في بناء مشروعى الشخصي.
الوسائل	السيبورة والأقلام
الأساليب	المناقشة والحوار + التعزيز
السندات الاعلامية	الملصقات
الوقت المستغرق	55 دقيقة
الفترة	الصباحية
التقييم	هل لديك ملاحظات أو فكرة ترغب اضافتها والتعرف عليها؟

الجلسة	الثانية
العنوان	تأملات حول المحيط المدرسي.
الأهداف	- إتاحة الفرصة لكل تلميذ للتفكير في علاقته بالمدرسة والأساتذة والأصدقاء. - ربط أنشطة التعلم بتصور المستقبل.
المحتوى	ترحب الباحثة بالمشاركين وتشكرهم على الحضور بعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم عام حول أهمية المدرسة، ومكانة و أهمية الأستاذ بالنسبة للتلميذ، والدور الذي تلعبه المدرسة في المجتمع، والإمكانيات التي توفرها المدرسة للتلميذ من أجل الوصول بأهدافه، ونوعية العلاقة فيما بينهم.
الوسائل	سبورة وأقلام + أوراق
الأساليب	الحوار والمناقشة + التعزيز
الوقت المستغرق	70 دقيقة
الفترة	المسائية
التقييم	ما هو أجمل شيئاً تحبه في المدرسة؟
الواجب المنزلي	أكتب فقرة تتحدث فيها عن مدى الاهتمام الذي تبديه لمدرستك.

الجلسة	الثالثة
العنوان	الميل الدراسي
الأهداف	- أن يدرك الأعضاء المشاركون أهمية المرحلة الدراسية والدور المطلوب منهم في نهاية السنة. - يتعرف التلميذ على ميوله واستعداداته. - التعرف على أهمية الميل الدراسي وما الهدف منه. - اتخاذ قرار نوع الدراسة التي تحدد مهنة المستقبل.
المحتوى	ترحب الباحثة بالمشاركين وتقديم الشكر لهم على الحضور والتذكر بما جاء في الجلسة السابقة ومناقشة الواجب المنزلي وعلى أساسه يتم تحديد مستوى العلاقة بعدها تقوم الباحثة بشرح مفصل حول أهمية هذه المرحلة المصيرية، بعد ذلك اعطاء مفهوم واضح حول الميل الدراسي وتعريف المشاركين بالأهمية البالغة الذي يحدده هذا الميل والأهداف التي تنتج من خلاله، وكيف يتعرف التلميذ على طبيعة ونوعية ميله نحو الدراسة.
الوسائل	السبورة والأقلام + التعزيز
الأساليب	المناقشة والحوار + التعزيز + تقنية A.D.V.P
السندات الاعلامية	شرائح البوربونت + عرض شريط فيديو + مطوية
الوقت المستغرق	80 دقيقة
الفترة	المسائية
التقييم	ما هي أهمية الميل بالنسبة لك؟
الواجب المنزلي	حاول في بضعة أسطر وصف أهدافك ورغباتك المتعلقة بميلك نحو الدراسة.

الجلسة	الرابعة
العنوان	اكتشاف وتحديد ميولاتي وقدراتي.
الأهداف	- مساعدة التلميذ على اكتشاف ميوله وتمكينه من التوافق بينها وبين طموحاته. - تعرف التلميذ على ميوله واتجاهاته واستعداداته وامكانياته ليكيف نفسه في الوسط المدرسي، تحديد قدراته
المحتوى	ترحب الباحثة بالمشاركين وتقديم الشكر لهم على الحضور والتذكر بما جاء في الجلسة السابقة ومناقشة الواجب المنزلي مع القيام بالتعزيز اللفضي، ومن خلاله يمكن اكتشاف وتحديد ما يميل اليه كل تلميذ مع معرفة اتجاهاته واستعداداته نحو المسار الدراسي ومدى قدرته على التكيف.
الوسائل	السبورة والأقلام
الأساليب	المناقشة و الحوار + التعزيز + تقنية A.D.V.P
السندات الاعلامية	شرائح بوربونت
الوقت المستغرق	60 دقيقة/45 دقيقة
الفترة	المسائية
التقييم	هل أعرف امكانياتي ميولاتي؟
الواجب المنزلي	أكتب في فقرة ما هي الأشياء التي تميل إليها.

ملاحظة: قدمت هذه الجلسة خلال حصتين

الجلسة	الخامسة
العنوان	تنمية الميل.
الأهداف	- تعريف التلميذ بمختلف التخصصات الدراسية. - مساعدة التلميذ على اختيار نوع الدراسة الملائمة، ومهنة المستقبل. - التعرف على الاهتمامات الدراسية والمهنية.
المحتوى	ترحب الباحثة بالمشاركين وتقديم الشكر لهم على الحضور والتذكر بما جاء في الجلسة السابقة ومناقشة الواجب المنزلي، مع تقديم موضوع اعلامي حول جميع التخصصات الموجودة حاليا وما هي الاهتمامات الدراسية الخاصة بكل تلميذ والعمل على كيفية الاختيار واتخاذ القرار الصائب حول التخصص المناسب لمهنة المستقبل.
الوسائل	السبورة و الأقلام
الأساليب	المناقشة والحوار + التعزيز + تقنية A.D.V.P
السندات الاعلامية	ملصقات + مطوية
الوقت المستغرق	90 دقيقة
الفترة	المسائية
التقييم	هل الحصة أجابت عن كل تساؤلاتك وانشغالاتك؟
الواجب المنزلي	ما هي النشاطات التي تعتقد أنها تبرز ميلك؟

الجلسة	السادسة
العنوان	اكتشاف الذات
الأهداف	- تعرف المشاركين على عدد من المفاهيم كالاهتمامات - والاتجاهات والقيم، السمات الشخصية والعلاقة بينهما.
المحتوى	ترحب الباحثة بالمشاركين وتقديم الشكر لهم على الحضور والتذكر بما جاء في الجلسة السابقة ومناقشة الواجب المنزلي مع القيام بالتعزيز اللفضي والمادي لأحسن واجب وعلى أساسه يتم استعراض مفهوم الذات والمفاهيم المتعلقة به وهي " الاهتمامات، الاتجاهات، القيم، السمات الشخصية، اعطاء بعض الارشادات حول أثر العبارات الذاتية على سلوكياتنا وتصرفاتنا وتفكيرنا، واشباع حاجاتنا. أهمية هذه المفاهيم عند اختيار التخصص الدراسي أو المهنة المناسبة.
الوسائل	السبورة والاقلام + أوراق
الأساليب	المناقشة + الحوار + التعزيز + تقنية A.D.V.P
السندات الاعلامية	شرائح بوربونت
الوقت المستغرق	80 دقيقة
الفترة	الصباحية
التقييم	ماهي الموضوعات التي أثارت انتباهك في الجلسة؟
الواجب المنزلي	عدد المفاهيم التي تعلمتها في هذه الجلسة معرّفاً كل مفهوم باختصار.

الجلسة	السابعة
العنوان	اكتشاف عالم المهن
الأهداف	- اكتشاف وبلورة التلميذ لمهنته المستقبلية.
المحتوى	ترحيب الباحثة بالمشاركين ثم تقديم ملخص عام حول واقع الجلسة السابقة بهدف ربطها بالجلسة الحالية، مناقشة الواجب المنزلي السابق، والربط بين رغبته و قدراته وامكانياته و معرفة التلميذ مدى أهمية الذات وميل في معرفة طبيعة ونوع المهن وظروفها ومدى ملاءمتها لشخصيته ، التعرف على مختلف التخصصات الدراسية والمهن، أهمية جمع المعلومات عن التخصص الدراسي أو المهنة التي ترغب الالتحاق بها.
الوسائل	سبورة والاقلام + أوراق
الأساليب	المناقشة والحوار + التعزيز + تقنية A.D.V.P
السندات الاعلامية	شرائح البوربونت + ملصقات
الوقت المستغرق	90 دقيقة
الفترة	الصباحية
التقييم	ما هي أهم فكرة استخلصتها من هذه الجلسة؟
الواجب المنزلي	كيف تتعامل مع المعلومات التي جمعتها حول مهنتك المستقبلية؟

الجلسة	الثامنة
العنوان	احداث التطابق بين مفهوم الذات و عالم المهن.
الأهداف	- معرفة أهمية المواءمة بين معرفة الذات ومعرفة المهن. - تذكر المشاركين أهمية معرفة الذات.
المحتوى	الترحيب بالأعضاء المشاركين وتقديم الشكر لهم على الحضور ومناقشة الواجب المنزلي والعمل على الربط بين الجلستين السابقتين وهذه الجلسة والعمل على التطابق بينهما مع التذكير بأهمية معرفة الذات وطرق التعرف على مهنة ما وتخصص ما وسبل جمع المعلومات وطرق تحليل المهنة، وعملية اتخاذ القرار المهني، مع توضيح الفوائد التي تعود على صاحبها.
الوسائل	السبورة والأقلام + الأوراق
الأساليب	المناقشة والحوار + التعزيز + تقنية A.D.V.P
السندات الاعلامية	ملصقات + شرائح بوربونت
الوقت المستغرق	90 دقيقة
الفترة	المسائية
التقييم	وضح كيف تجري أنت الموائمة بين قدراتك ومهنة المستقبل؟
الواجب المنزلي	وضح لماذا يجب أن تتطابق قدراتك مع مهنة المستقبل؟

الجلسة	التاسعة
العنوان	تتمية اتجاهات ايجابية نحو دراسة.
الأهداف	- معرفة خصائص المواد العلمية والأدبية. - معرفة فروع كل منهما. - تقديم المجالات لكل مادة دراسية لمعرفة المسار المهني. - معرفة التلميذ بنوعية الوظائف المتعلقة بكل تخصص من التخصصات العلمية والأدبية.
المحتوى	ترحب الباحثة بالمشاركين وتقديم الشكر لهم على الحضور والتذكر بما جاء في الجلسة السابقة ومناقشة الواجب المنزلي مع القيام بالتعريف حول المواد العلمية وما هي خصائصها ومميزاتها مع اعطاء كذلك تعريف حول المواد الأدبية وما خصائصها ومميزاتها.
الوسائل	السبورة والأقلام + الأوراق
الأساليب	المناقشة والحوار + التعزيز
السندات الاعلامية	شرائح بوربونت
الوقت المسغرق	60 دقيقة
الفترة	المسائية
التقييم	هل هناك ما كنت تتمنى أن يتحقق في الجلسة ولم يتم؟
الواجب المنزلي	اكتب فقرة تتحدث فيها عن طبيعة ميلك.

الجلسة	العاشرة
العنوان	المنافذ والمسارات الدراسية لتخصصات.
الأهداف	- تقديم المجالات لكل مادة دراسية لمعرفة المسار المهني. - معرفة التلميذ بنوعية الوظائف المتعلقة بكل تخصص من التخصصات العلمية والأدبية.
المحتوى	ترحب الباحثة بالمشاركين وتقديم الشكر لهم على الحضور والتذكر بما جاء في الجلسة السابقة ومناقشة الواجب المنزلي وتعرف على المجالات الدراسية ومعرفة نوع الميل من خلال المادة الدراسية لترسم وتحدد المسار المستقبلي المهني.
الوسائل	السبورة والأقلام + الأوراق
الأساليب	المناقشة والحوار + التعزيز
السندات الاعلامية	شرائح البوربونت
الوقت المستغرق	60 دقيقة
الفترة	المسائية
التقييم	ما هي المعلومة التي كنت تريد أن تتعرف عليها ولم نتطرق لها؟
الواجب المنزلي	وضح ما تعرفه عن التخصصات الدراسية؟

الجلسة	الحادي عشر
العنوان	التعرف على امكانياتي وقدراتي المعرفية.
الأهداف	- مساعدة التلميذ على معرفة امكانياته وقدراته المعرفية. - تحديد المستويات المعرفية.
المحتوى	ترحب الباحثة بالمشاركين وتقديم الشكر لهم على الحضور والتذكر بما جاء في الجلسة السابقة ومناقشة الواجب المنزلي وعمل أساسه يحدد امكانيات وقدرات كل تلميذ ومساعدته على التعرف على المزيد منها وتحديد درجة مستواه مع اعطاء التحفيزات الايجابية ومعرفة كل تلميذ خلله المعرفي .
الوسائل	السبورة والأقلام + أوراق
الأساليب	المناقشة والحوار + التعزيز
السندات الاعلامية	شرائح البوربونت + شريط فيديو
الوقت المستغرق	60 دقيقة
الفترة	المسائية
التقييم	ماذا فهمت من هذه الجلسة؟
الواجب المنزلي	أكتب فقرة تتحدث فيها عن مدى امكانياتك وقدراتك الحقيقية.

الجلسة	الثاني عشر
العنوان	كيفية تحديد الاختيار المهني المناسب.
الأهداف	- توفير المعلومات الكافية والوافية. - قابلية الاختيار للمرونة والمراجعة.
المحتوى	ترحب الباحثة بالمشاركين وتقديم الشكر لهم على الحضور والتذكر بما جاء في الجلسة السابقة ومناقشة الواجب المنزلي الذي يتم من خلاله اسقاط وتجسيد كل ما يمتلكه التلميذ على الاختيار المهني المناسب مع توفير المعلومات حول هذا الأخير وإعطاء فكرة حوله أنه ليس هو الاختيار الأبدي .
الوسائل	السبورة والأقلام + الأوراق
الأساليب	المناقشة والحوار + التعزيز + تقنية A.D.V.P
السندات الاعلامية	شرائح البوربونت
الوقت المستغرق	من 90 دقيقة
الفترة	المسائية
التقييم	ما هو ملمحك المهني من خلال هذه الجلسة؟
الواجب المنزلي	أكتب في بضعة أسطر ما تتمنى أن تكون في المستقبل.

الجلسة	الثالث عشر
العنوان	تصور المشروع الشخصي المستقبلي.
الأهداف	- إدراك مفهوم المشروع. - أهمية المشروع في الحياة المستقبلية. - مساعدة التلميذ على اكتساب منهجية وآليات المشروع الشخصي. - بلورة الاهداف المسطرة.
المحتوى	ترحب الباحثة بالمشاركين وتقديم الشكر لهم على الحضور والتذكر بما جاء في الجلسة السابقة ومناقشة الواجب المنزلي الذي سيتم من خلاله بلورة كل تلميذ مشروعه الشخصي مع توضيح مفهوم المشروع والأهمية التي يبديها في حياته المستقبلية وذلك من خلال التخطيط الجيد وإسقاط تلك الأهداف على أرض الواقع والعمل على نجاحها سواء كانت على المدى القريب أو المدى البعيد، وتتهي الباحثة الجلسة بملخص عما جرى التطرق إليه وتذكير الأعضاء المشاركين بأن الجلسة القادمة ستكون الختامية.
الوسائل	السيبورة والأقلام + أوراق
الأساليب	المناقشة والحوار + التعزيز
السندات الاعلامية	شرائح البوربونت + المطوية
الوقت المستغرق	60 دقيقة
الفترة	المسائية
التقييم	ما رأيك في هذه الجلسة ومحتوياتها؟
الواجب المنزلي	لخص في كل جلسة أهم النقاط التي تطرقتا إليها.

الجلسة	الرابع عشر
العنوان	الإنهاء وتقييم البرنامج
الأهداف	- معرفة مدى استفادة أعضاء المشاركين من البرنامج الارشادي ومعرفة رأيهم فيه. - تقييم البرنامج من خلال بطاقة التقييم.
المحتوى	الترحيب بالأعضاء المشاركين وتقديم الشكر لهم على حضورهم مناقشة الواجب المنزلي وتقديم جائزة لأفضل خمسة مشاركين تميزوا في الواجب المقدم، تلخص الباحثة محتويات البرنامج الارشادي الذي تم التقديم لهم وتطالب الباحثة من المشاركين ذكر العناصر الأساسية للبرنامج المقدم، مع تقديم الباحثة شكرها وتقديرها للأعضاء المشاركين على تفاعلهم الايجابي وصبرهم طوال فترة تنفيذ الجلسات وحرصهم على الحضور وتؤكد الباحثة على المشاركين ضرورة الاستفادة مما قدم لهم في هذا البرنامج في حياتهم اليومية والمهنية المستقبلية. توزع الباحثة على المشاركين الاستمارة الخاصة بتقييم البرنامج الارشادي.
الوسائل	السبورة والأقلام + أوراق
الأساليب	المناقشة والحوار + التعزيز
الوقت المستغرق	90 دقيقة
الفترة	المسائية

14- الصعوبات التي وجدت أثناء تطبيق البرنامج الإرشادي:

كما لا يخفي الأمر أن كل دراسة لا تخلوا من الصعوبات التي تصطدم بها أثناء الانجاز ومن بين هذه الصعوبات نذكر منها:

- تطبيق الجلسات الذي تم في العطلة الربيعية مما أدى الى ثقل سير الجلسات.
- وقت الجلسات الذي تم برمجته على حساب المشاركين نظرا لأنهم كانوا يقرؤون في حصص الاستدراك.
- الاسئلة المكثفة التي كانت ليست في صالح وقت الجلسة المبرمج مما أدى الى طول الحصة.

قائمة المراجع

المراجع:

1. ريحي الغليان، وعثمان غنيم (2000). **مناهج وأساليب البحث العلمي**. الكويت: دار

الصفاء للنشر.

2. رياض نايل، العاسمي (2008). **برنامج الارشادي النفسي**. دمشق. دار الفكر.

3. دويدري رجاء، وحيد (2000). **البحث العلمي وأساسياته وممارسته العلمية**. دط.

4. ذوقان، عبيدات وآخرون (1998). **مبادئ التوجيه والارشاد النفسي**. عمان: دار الفكر

للطباعة والنشر والتوزيع. دط.

5. الخطيب، صالح أحمد (2014). **الارشاد النفسي في المدارس أسسه ونظرياته**

وتطبيقاته. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي. ط1،

6. عبد الفتاح ،محمد دويدار (1995). **أصول علم النفس وتطبيقاته**. بيروت: دار

النهضة العربية. للطباعة والنشر.

7. محمد أحمد، ابراهيم سعفان (2006). **الارشاد النفسي الجماعي**. الكويت: دار الكتاب

الحديث. دط.

الملحق رقم (01)

استمارة تحكيم البرنامج



الملحق رقم (01)

جامعة الشهيد - حمه لخضر - بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم العلوم الاجتماعية

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

اعداد برنامج ارشادي باستخدام تقنية A.D.V.P لتنمية الميول الدراسية بهدف بناء مشروع شخصي مستقبلي

لدى تلاميذ سنة الرابعة متوسط

دراسة شبه تجريبية في متوسطة الناقص عبد الرحمان بالبياضة

اشراف الاستاذ :

محمد السعيد قيسي

اعداد الطالبة :

عفاف بالقاسمي

الموسم الجامعي: 2016/2015

استمارة تحكيم البرنامج الارشادي باستخدام تقنية A.D.V.P لتتمية الميول الدراسية بهدف بناء مشروع شخصي مستقبلي لدى تلاميذ الرابعة

متوسط:

الملاحظات	الحكم		الموضوع	
	غير مناسب	مناسب		
			عنوان البرنامج	01
			هدف البرنامج	02
			فترة البرنامج	03
			المكان المحدد لتنفيذ البرنامج	04
			ترتيب الجلسات	05
			خطوات تصميم البرنامج الارشادي	06

[illegible]

الملحق رقم (02)

قائمة الأساتذة المحكمين

استمارة توضيح الأساتذة المحكمين للبرنامج الإرشادي

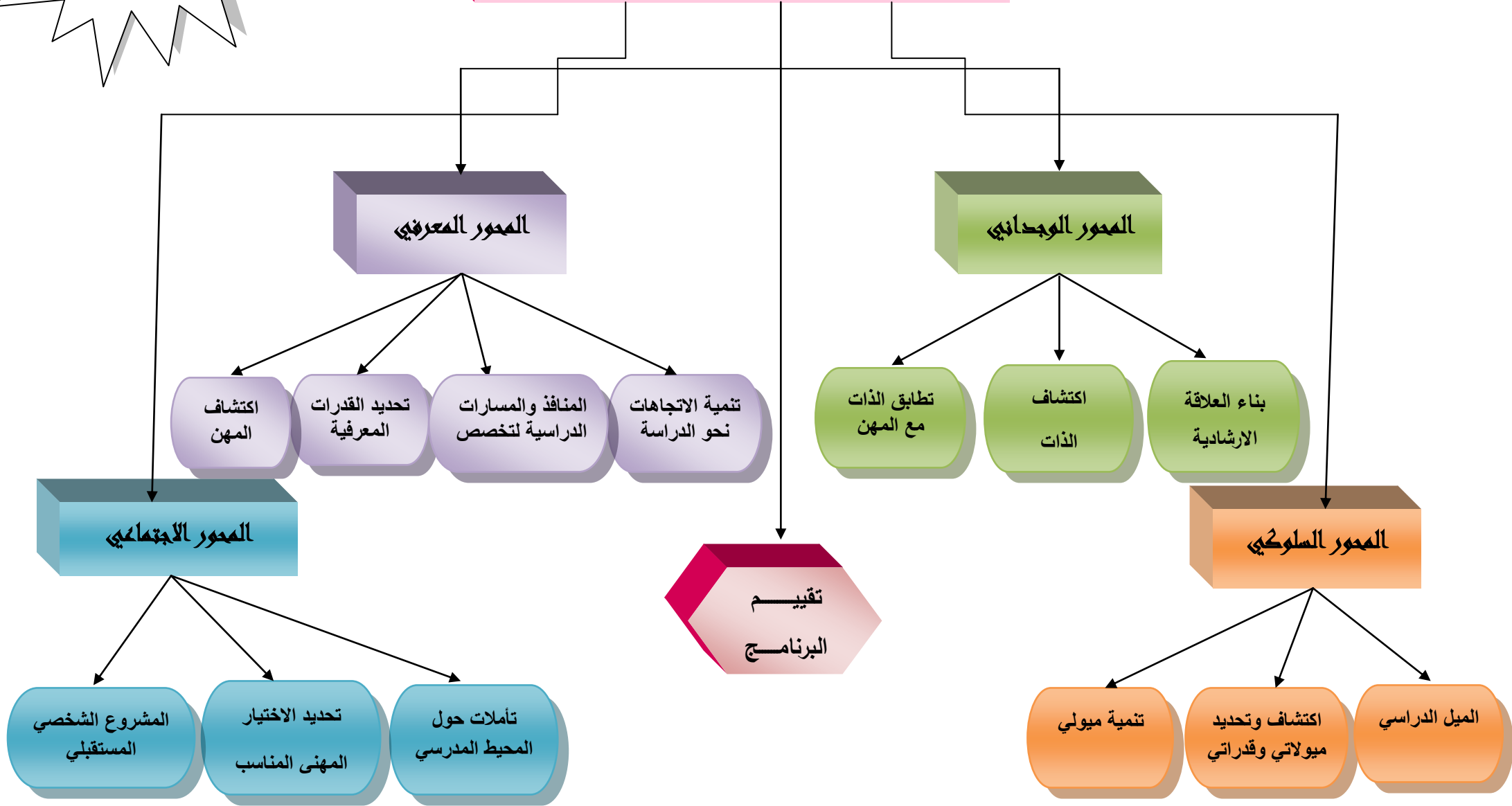
الاسم	الرتبة	الجامعة
رابحي	محاضر (أ)	بسكرة
بوعطي	محاضر (أ)	سكيكدة
بوفاتح. م	محاضر (أ)	الأغواط
جيلالي تامر	محاضر (أ)	الأغواط
بن عامر. و	محاضر (أ)	بسكرة

الملحق رقم (03)

مخطط الجلسات الارشادية

من اعداد الباحثة
بالقاسمي عفاف

مخطط جلسات البرنامج



الملحق رقم (04)

استمارة تقييم البرنامج

استمارة تقييم البرنامج الارشادي

عزيزي المشارك في البرنامج الارشادي نظرا لأهمية آرائك في الجلسات الارشادية وإيماناً بأهمية الدور الذي تشكله أراؤك ومقترحاتك في الوصول الى أفضل أداء للبرنامج ما عليك سواء الاجابة على هذه الاستمارة وشكرا لاهتماماتك ومشاركتك.

الاسم واللقب:.....

س - ما رأيك في هذه الجلسات ومحتوياتها؟

.....

س- ماهي الموضوعات التي أثارت انتباهك في الجلسات؟

.....

س- هل هناك موضوعات مهمة لم تعرض في هذه الجلسات؟

.....

س- هل شعرت باستفادة من هذه الجلسات؟

.....

س-هل هناك ما كنت تتمنى أن يتحقق في هذه الجلسة ولم يتم؟

.....

س- ماهي جوانب القصور التي تراها في هذه الجلسات؟

.....

س-ماهي الجوانب الايجابية التي استفدت منها في هذه الجلسات؟

.....

س- ماهي اقترحاتك لتحسين الجلسات القادمة؟

.....

الملحق رقم (05)

استمارة موافقة التلميذ على

الانضمام في البرنامج

اسم التلميذ(ة):.....

اليوم:.....

التاريخ:.....

موافقة التلميذ للإنضمام في البرنامج الإرشادي

يسرني أن أبلغك أخي (أختي) الكريم(ة) بأنه قد وقع عليك الاختيار لتكون من ضمن المجموعة التي سيشترك في البرنامج الإرشادي لتنمية الميول الدراسية بهدف بناء مشروع شخصي مستقبلي لمدة شهرين خلال شهر مارس وأفريل لعام 2016 بمعدل جلستين إلى ثلاثة جلسات أسبوعيا، وهذا بعد استأذان واستشارة والديك علما بأن الاشتراك في البرنامج لا يستوجب أي متطلبات سواء الحضور فقط، نأمل منك أخي (أختي) التلميذ(ة) الموافقة على الاشتراك ولك مني جزيل الشكر والتقدير مقدماً.

مع فائق تحيات الطالبة

بالقاسمي عفاف

توقيع الولي

موافقة مدير المدرسة

الأستاذ: بوته علي

التوقيع

الملحق رقم (06)

استمارة كشف الحضور

للأعضاء المشاركين

كشف حضور وغياب الأعضاء المشاركين

[illegible]

الملحق رقم (07)

المطويات الموزعة في البرنامج

الارشادي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الوادي

كيف

أعرف ميولي



وأفهمها

من تقديم الباحثة: بالقاسمي عفاف

معرفة الذات

أي جمع معلومات حول الذات



القدرات والمهارات (النتائج الدراسية مكان
القدرة ومكان الضعف.....)
الميولات والاهتمامات.

الحالة الصحية (الحساسية، البنية الجسمانية
القوة البصرية.....)
الحالة الاقتصادية للأسرة.



التعرف على ميوله امكانياته

واستعداداته واتجاهاته ليكيف نفسه

في الوسط المدرسي.

تهدف الى مساعدة التلميذ على

اكتشاف ذاته وبالتالي تمكنه من

التوافق بينها وبين طموحاته ليستطيع

التخطيط الجيد لمستقبله.

يكتسب التلميذ مهارات أساسية

للتعامل مع الدراسة من خلال

الظروف الناتجة عنها.



وذلك من خلال الاستعانة ببرامج
الارشاد والتوجيه.
✓ تساعد على التنبؤ بأداء التلميذ.



أهداف الميل الدراسي

يلعب دور كبير في توجيه حياة
التلميذ وتظهر أهميتها بوضوح
في مساعدته على اختيار نوع
الدراسة الملائمة.

ويشارك في أنشطته الادراكية والعقلية
والعلمية ويرتبط به ويشعر بقدر من
الارتياح في ممارسته لأنشطته.



أهمية الميل الدراسي

✓ أنها تدفع التلميذ الى أنباء معينة دون
غيرها.
✓ أنها تساعد على النجاح وعلى التفوق
في التحصيل الدراسي.
✓ تساعد على تحسين التعلم والتعليم

ماذا نقصد بالميل؟

هو الاستجابة لرغبة في شيء معين
أو استجابة لعدم الرغبة فيه.
ويقصد به كذلك حالة داخلية في
الفرد تظهر في سلوكه واستجاباته
وتشير إلى تقبله لموضوع دراسي ما.



وعليه يعتبر الميل الدراسي تنظيم
وجداني يجعل الفرد المتعلم ذو انتباه
واهتمام لموضوع دراسي أو مادة
دراسية أو تخصص دراسي معين

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المدية

مركز التوجيه المدرسي و المهني بالمدية

خصائص الجذع المشترك آداب:

تهدف الدراسة في الجذع المشترك آداب الى:

- ✚ تنمية الرصيد اللغوي و الأدبي و الثقافي.
- ✚ اكتساب تقنيات و منهجيات كفيلة لمساعدة التلميذ على التعلم الذاتي
- ✚ صقل المواهب الفنية و الابداعية لدى المتعلم.
- ✚ اكتساب مهارات في مجال النقد و التحليل.
- ✚ تقوية قدرات التواصل كتابيا و شفويا .

امتحان شهادة التعليم المتوسط

اعلم عزيزي التلميذ أن امتحان شهادة التعليم المتوسط عبارة عن مجموعة من الامتحانات في مواد معينة إضافة إلى امتحان مادة التربية البدنية و الذي يؤخذ معدله بعين الاعتبار في حساب معدل الشهادة.

– الأسئلة تكون منتقاة من البرنامج السنوي المقرر في السنة 04 متوسط . أبذل جهدك في جميع المواد لتحقيق الفوز والنجاح

– سيسلم لك استعداد خاص بالحضور إلى امتحان الشهادة إحتفظ به لإحضاره يوم الإمتحان الرسمي .

الطعن:

يحق لولي التلميذ الطعن في قرار مجلس القبول و التوجيه النهائي، و يشترط ان يكون الطعن مؤسسا و وفق الحالات التالية:

- ✓ الفصل عن الدراسة في المرحلة الإلزامية.
- ✓ وقوع خطأ في نقل العلامات (التقويم المستمر، معدل الانتقال، معدل مادة .)
- ✓ توجيه التلميذ الى جذع مشترك لم يحصل فيه على معدل في احدى مجموعات التوجيه

ما هو الجذع المشترك؟

الجذع المشترك هو سنة دراسية وضعت خصيصا من أجل :
• زيادة تأقلم التلميذ بالثانوية و التعرف على وسط الثانوية عن قرب ، هو سنة تدرس فيها مواد مختلفة ليست غريبة عنك وإنما ستلاحظ الفرق في حجم التوقيت الخاص بكل مادة و أيضا اختلاف معامل المادة عند أغلب المواد وتلاحظ أيضا الاختلاف بين الجذعين في حد ذاتهما

لماذا الجذع المشترك؟

- السنة الأولى أو الجذع المشترك هو سنة تمنحك الفرصة لتتعرف أكثر على إمكاناتك الحقيقية وقدراتك قبل توجيهك النهائي نحو شعب وتخصصات السنة الثانية .
- الجذع المشترك هو فرصة لتحديد رغبتك الدراسية بشكل أدق وتجربة قدرتك على مواصلة الدراسة في التعليم الثانوي كما أنه تجربة فعالة لزيادة تأقلمك مع الوسط الدراسي الجديد.
- زيادة صقل رغبة التلميذ من أجل تحديد توجهه توجيهها سليما.

خصائص الجذع المشترك علوم

وتكنولوجيا :

- ✚ استيعاب و تطبيق القوانين الرياضية و الفيزيائية.
- ✚ تمكين التلميذ من الاستئناس بالمبادئ العامة للصناعات الحديثة و مواكبة التطورات التكنولوجية .
- ✚ إكساب التلميذ معارف عامة في المجالات العلمية والتقنية.
- ✚ تمكين التلميذ من استعمال الحاسوب لمعالجة العمليات في مجال اختصاصه.



عزيزي (ة) التلميذ (ة)

أنت الآن في السنة 04 متوسط , و تعتبر هذه السنة مصيرية للانتقال لمرحلة جديدة من التعليم ثانوي و ينتظرك في نهاية العام امتحان شهادة التعليم المتوسط فعليك منذ بداية العام الدراسي بذل الجهد و المثابرة من أجل تحقيق الفوز , و النجاح .

- عليك بالاهتمام بجميع المواد بدون استثناء , و لا تهمل أية مادة حتى ولو كانت تحتوي على أقل معامل.
- إذا كنت تعاني من صعوبات مدرسية , حاول الاستفادة من دروس الاستدراك التي تتكفل بها مدرستك .

القبول والانتقال :



ماهي الثانوية ؟

هي محيط جديد تدخله هذه السنة وأكد أنك ستعود عليها. ثلاث سنوات هي الفترة التي ستقضيها فيها فهي كافية لتمنحك وقتا لتحضر نفسك لاجتياز هذه المرحلة وتتوج بشهادة البكالوريا لذا يجب أن تعرف:

أن النجاح يكون بالعمل والاجتهاد في دروسك من بداية السنة الأولى ثانوي إلى نهايتها.

ماذا يمنحك التعليم الثانوي :

- يمنحك تعليمًا ثقافيًا أساسيًا بمختلف شعبه.
- يحضرك للدراسات ما بعد التعليم الثانوي وكذا التكوين بالمعاهد و المدارس العليا.
- يسمح لك باكتساب مهارات تقنية تحضرك لعالم الشغل.

- يقبل كل تلميذ تحصل في شهادة التعليم المتوسط على معدل 10 / 20 فما فوق إلى السنة 01 ثانوي .

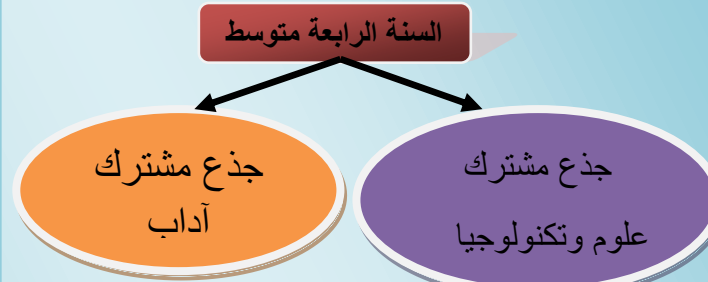
- أ و بتحصل على معدل أكبر من 20/10 بحساب معدل الانتقال في حال عدم التحصل على الشهادة.

معدل إنتقال = معدل 4 م + معدل الشهادة ت.م

02

التوجيه :

هناك عملية توجيه للتلاميذ إلى أحد الجذعين المشتركين و المتمثلان في :



- إضافة إلى توجيه آخر إلى :

1- التعليم المهني: يعتبر مسارا تربويًا جديدًا وهو يخص التلاميذ المنتقلين إلى السنة 01 ثانوي و الراغبين في هذا النوع من التعليم التابع لوزارة التكوين المهني .

التخصصات:

- صيانة أنظمة الإعلام الآلي
- الإنتاج الميكانيكي
- صيانة العتاد الصناعي
- تقنيات الكهرباء

2- التكوين المهني: و هو يخص التلاميذ الموجهين إلى الحياة المهنية (المفصولين عن الدراسة).

مقاييس عملية التوجيه :



* نتائجك المدرسية التي تحصلت عليها خلال السنة .

* معدل مجموعات التوجيه لكل شعبة. * رغبتك

* ملاحظات واقتراحات مستشار(ة) التوجيه والأساتذة

* الأماكن البيداغوجية المتوفرة * استبيان الميول و الاهتمامات

2

مجموعات التوجيه :

الجذع المشترك					المواد المميزة للتوجيه
ج م علوم و تكنولوجيا	المادة	رياضيات	فيزياء	ع/طبيعية	عربية
المعامل	04	04	04	04	02
ج م آداب	المادة	عربية	فرنسية	انجليزية	اجتماعيات
المعامل	05	04	03	02	02

ملاحظة : - تمر عملية التوجيه بمرحلتين:

01- التوجيه المسبق : و الذي يتم على أساس ظهور نتائج الفصل 1 و 2 , و حساب معدل المجموعات الخاص بالماضي الدراسي للتلميذ , الذي يشمل معدل التقويم المستمر للسنة 03 متوسط و 4 متوسط للفصل 1 و 2 للمواد الأساسية الخاصة بكل جذع مشترك. كما تكون الرغبة مدونة ببطاقة المتابعة و التوجيه التي تلعب دورا هاما في عملية التوجيه نظرا لاحتوائها على كل المعلومات المتعلقة بالتلميذ. تم يحضر محضر خاص بالتوجيه المسبق.

02- التوجيه النهائي : يتم بعد ظهور نتائج شهادة التعليم المتوسط , و حساب معدلات القبول بالنسبة للتلاميذ غير المتحصّلين على الشهادة . و يعتبر هذا التوجيه بمثابة القرار النهائي المتخذ في تحديد المسار الدراسي للتلميذ.

كيف تقيم أعمالك المدرسية

- إعلم أن لديك في كل فصل ماييلي

- أ- **المراقبة المستمرة :** (إستجابات شفوية وكتابية , أعمال تطبيقية وموجهة , وظائف منزلية , مشاريع)
- ب- **فرضين محروسين** في المواد الأساسية :
- ج- **فرض محروس واحد :** في المواد الأخرى
- د- **إختبار واحد :** في نهاية كل فصل
- * ويحسب المعدل الفصلي لكل مادة كالآتي:

{معدل المراقبة المستمرة 2×} + {الاختبار 3×}

05

3

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المدية

مركز التوجيه المدرسي والمهني لولاية
المدية



بناء المشروع الشخصي للتلميذ -1-تعريف:

● بناء المشروع الشخصي للتلميذ هو وضع إستراتيجية (خطة عمل) لاختيار مسالك دراسية و تكوينية من أجل بلوغ آفاق مهنية في المستقبل.



● يعتبر المشروع الشخصي حافزا للتلميذ للاهتمام بدراسته.

● يساعد المشروع الشخصي للتلميذ على صياغة اختيارات ناضجة أهم مميزات ما يلي:



ـ اختيار أهداف محددة.

ـ يعمل التلميذ على بلوغ الأهداف المسطرة.

ـ الثقة بالنفس و عدم التردد أثناء اتخاذ القرارات

ـ اختيارات التلميذ واقعية (أي احتمالات تحققها كبيرة).

مراحل بناء المشروع الشخصي:

مرحلة جمع المعلومات:

جمع معلومات حول المحيط الدراسي:

ـ شروط الالتحاق (انتقاء، الشهادات، المسابقات، الاختبارات النفسية، السن، وثائق إدارية و طبية،)

ـ مدة الدراسة أو التكوين

ـ مكان الدراسة أو التكوين (الولاية،

الإيواء،)

ايها التلميذ

هيا تتعلم كيف

تصنع مشروعا

مدرسيا ومهنيا



**-قيمة الشهادة المخولة-
جمع معلومات حول المحيط المهني:**



سوق الشغل (المهن المطلوبة ، ...)
-ظروف العمل (أوقات العمل، مكان العمل، ...)
-امتيازات الشغل (الأجرة، الترقية، العطل، التقاعد، التغطية الصحية، ...)
جمع معلومات حول الذات (معرفة الذات):



-القدرات و المهارات (النتائج الدراسية،
مكامن القوة، مكامن الضعف، ...)
-الميولات و الاهتمامات.
-الحالة الصحية (الحساسية، البنية
الجسمانية، القوة البصرية، ...)
-الحالة الاجتماعية للأسرة.



مرحلة اتخاذ القرار:

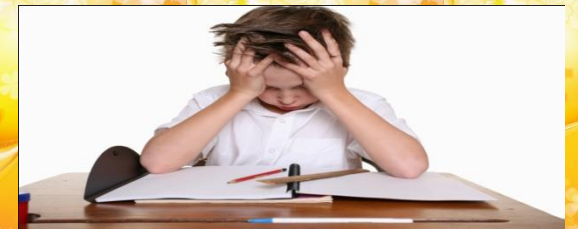
● اتخاذ قرار في المسار الدراسي و
المهني مع مراعاة التوفيق بين القدرات و

الطموحات.
مثال : اختيار الالتحاق بكلية الطب.



توقع المصاعب:

● وضع اختيارات بديلة للتعويض (مثال
: التفكير في ولوج مركز تأهيل الأطر في
الميدان الصحي في حالة عدم التوفيق في
ولوج كلية الطب).
لاي معلومات تقرب من مستشار التوجيه
والارشاد المدرسي ليرافقك في بناء
مشروعك الدراسي والمهني.



وسائل التعرف على الدراسات وأوساط التكوين :

- التقرب من خلية الإعلام و التوثيق

* وسائل إعلامية (السمعية ، البصرية ، الانترنت...).

* زيارات ميدانية للمؤسسات التعليمية والتكوينية + أبواب مفتوحة.



* محاضرات ، ندوات مع المختصين.

وسائل التعرف على المهن :



* الدعائم الإعلامية المختلفة

* لقاءات مع مهنيين.

* زيارات ميدانية.

• المشروع الشخصي للتلميذ جسر ينقل التلميذ من التفوق الدراسي إلى التفوق المهني والحياتي

• أن المشروع الشخصي للتلميذ هو مجموعة أهداف متجانسة ودقيقة ومحددة المعالم من حيث نوعها وطبيعتها وبعدها الزمني ومدى معرفة التلميذ لذاته ومحيطه ومدى توفره على الأدوات و الوسائل والمؤهلات والقدرات الفكرية و الجسمية المطلوبة لتحقيق هذه الأهداف.



لتحقيق أهداف المشروع لابد من :

وسائل معرفة الذات

- استبيان الميول والاهتمامات.
- لقاءات مع الأولياء والمدرسين.
- مقابلات مع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المدية
مركز التوجيه المدرسي والمهني



كيف تبني مشروعك المدرسي و المهني

كل هذا من أجل :



الصور التي يمثلها الطبيب أو المهندس أو الكاتب، وهو بذلك إنما يحدد الشخص الذي يرغب أن يكونه في مستقبل حياته.



مشروع التلميذ الشخصي والمهني



- أن تحقيق الذات لا "يتم بممارسة مهنة واحدة فحسب بل بمزاولة أدوار متعددة (تلميذ، عامل، مواطن، أب...) يحتل كل دور مكانته البارزة في كل مرحلة من مراحل الحياة."

- فالتلميذ مطالب بأن يرى نفسه بشكل ديناميكي، مع الاقتناع بأن نجاحه يوجد بين يديه، فالأمر يتعلق بثقة في الذات، ولكن أيضا بثقته في طاقاته وفي حظوظه وقدرته على أن يتدبر أمره، ويتكيف مع متغيرات حياته الفردية والجماعية.

- مساعدة التلميذ على التمتع في محيط اقتصادي يتغير دائما ، ونظام تكويني يتطور باستمرار .
- تمكين التلميذ من إبراز إمكانياته والتعبير عن اهتماماته وتسهيل استقلاليتها وتحمله للمسؤولية.
- أنه يحفز التلميذ على الاهتمام بدراسته.
- يساعد التلميذ على صياغة اختيارات ناضجة (اختيار أهداف محددة ، بلوغ الأهداف المسطرة ، اختيارات واقعية).



إن اختيار الفرد لمهنة معينة إنما هو تعبير عن تصوره لذاته، فهو يختار صورة محددة لذاته. فالتلميذ الذي يختار أن يكون طبيبا أو مهندسا أو كاتباً إنما يختار صورة لنفسه من بين

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المدية

مركز التوجيه المدرسي والمهني لولاية المدية

كيف نربي اختيارات ابنائنا المستقبلية



ماذا نقصد بتربية الاختيارات ؟

هي عملية إعداد الفرد ليخطط لمستقبله بنفسه وفق إمكانياته، رغباته وطموحاته الحقيقية ومتطلبات محيطه الدراسي، التكويني، المهني، الاقتصادي والاجتماعي عن طريق نشاطات وعمليات متكاملة تسمح له باكتشاف ذاته (قدراته، ميوله ومميزات شخصيته) وتقييمها، وتشخيص الصعوبات والمشكلات التي تعترضه وبالتالي إيجاد الحلول المناسبة ثم اتخاذ قرارات واختيارات وفق ذلك بما يضمن له النجاح في

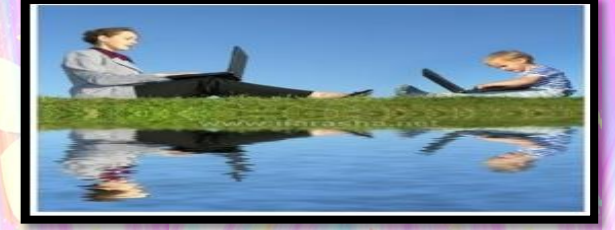


كل خطواته، بحيث يكون الفرد "عارفا إلى أين يذهب ؟ كيف يذهب؟ ولماذا يذهب ؟

انه لمن خطأ بعض الأولياء إرغام أبنائهم على اختيار تخصصات دراسية أو مهنية معينة قد تتنافى في غالب الأحيان مع قدراتهم وطموحاتهم، وبالتالي كثيرا ما تسبب لهم الصعوبات والمشكلات التي قد تؤدي إلى الفشل الدراسي أو المهني وبالتالي صعوبة تحقيق المشروع المستقبلي المنشود؟

إنهم في الحقيقة يعبرون على اختياراتهم المتماشية وميولاتهم ومواقفهم هم في ظل تجاربهم الشخصية ،

فشخصية التلميذ في هذه الحالة مغيبة كلية . مع العلم أن هذا الأخير له كيان مستقل و متميز ويعيش في عصر غير عصرهم ويطمح إلى أشياء غير تلك التي



طمحوا ويطمحون إليها. كما أن معطيات الحياة التي عاشها الأولياء والشروط التي تتطلبها ليست تلك التحديات التي يواجهها التلاميذ في هذا العصر.

لذا وجب عليك أيها الولي :

العمل على إنضاج شخصية ابنك من جميع النواحي من خلال :

- مساعدته على التعرف على نفسه وعلى خصائصه وإمكانياته ، مزاياه ونقائصه



شروط الدخول إليها لربط العلاقة بين التعليم ، التكوين وعالم الشغل .

أيها الولي ان ابنك يخضع ل:

ا/ - اللقاءات الجماعية على مستوى كل فوج



ب/ - اللقاءات و المقابلات الفردية على مستوى مكاتب مستشاري التوجيه

ج/ - زيارة خلايا الاعلام والتوثيق على مستوى كل مؤسسة تربوية أو تكوينية

د/ - تنظيم زيارات ميدانية الى القطاعات التكوينية والصناعية

هـ/ - تقديم مطويات إعلامية مدرسية، تكوينية ومهنية

و/ منابر المهن والورشات المتخصصة التي تنظمها مختلف القطاعات بالتنسيق فيما بينها (التربية ، التكوين ، الصناعة والحرف) وهي طرق وآليات لتعميق معرفة التلميذ بمحيطه الدراسي ، المهني ، الاقتصادي و كذا الاجتماعي.



يطلع الولي على استبيان الميول والاهتمامات الخاص بابنه بهدف استكشاف طبيعة شعور ومواقف التلميذ نحو مساره الدراسي والمهني، و به يتم حصر كل ما يعيق التلميذ على بلورة مشروعه المستقبلي وبالتالي

تقدم له المساعدة على معرفة أحسن الطرق على تجاوزها. وبالتالي تمكينه من تهذيب ميولاته وعقلنتها لتتماشى مع إمكانياته الحقيقية.

مساعدة التلميذ على تكوين المهارات الفكرية التي

تسمح له بمعالجة الواقع واستخدامه حسب ما يلانمه .



يكتشف التلميذ محيطه الدراسي عن طريق معرفة

:هيكله النظام التربوي - الفروع والتخصصات

الدراسية ،موادها مواقيتها ومعاملاتها - نظام الدراسة

- نظام الامتحانات والاختبارات - إجراءات الانتقال

والتوجيه - أنواع الشهادات - أدوار ومهام المتعاملين

مع المدرسة ... وغيرها.

يكتشف التلاميذ جهاز التكوين من خلال التخصصات

المهنية الموفرة والإمكانيات الموجودة في كل منها مع

مساعدته على تجاوز الصعوبات والمشاكل الدراسية التي قد تعترضه اذا كان يعاني ذلك .

- وتقديم له الدعم النفسي والتربوي المناسبين ورفع معنوياته.



إشباع دوافعه وحاجاته (كالحاجة الى المحبة والتقدير ، الحاجة الى الانتماء ، الحاجة الى تأكيد الذات لتزيل عنه معيقات تفاعله الاجتماعي (كالخوف والخجل والقلقالخ)

إثارة الدافعية وتشجيع الرغبة في التحصيل مع استخدام التعزيز والمكافأة

اذا كان ابنك من المتفوقين ساعده على النمو التربوي السليم في ضوء قدراته وإمكانياته،



ويقوم الأولياء بالمتابعة عن طريق دراسة كشوف النقاط وأوراق الفروض لاطلاع على مواطن الضعف والتفوق للأبناء