جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس التوجيه، الإرشاد والتقويم

فعالية برنامج إرشادي قائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي

– دراسة شبه تجريبية بثانوية محمد شمومة عين تادلس بمستغانم–

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

الطالبة: بن نجار سعاد

أمام لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	الصفة
د عمار ميلود	أستاذ محاضر(ب)	رئيسا
د علاق كريمة	أستاذة محاضرة (أ)	مشرفة ومقررة
أ العبادية عبد القادر	أستاذ محاضر (ب)	مناقشا

السنة الجامعية 2017-2018

تاريخ الإيداع:.....04 JUIL 2018.....

إمضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات

إهداء

في القلب في الروح في العقل ستبقى في أعماق أعماق قلبي

أهدي هذا العمل إلى روح أبي الطاهرة رحمه الله وأدخله فسيح جنانه.

إلى أمي الحبيبة حفظها الله لنا ورعاها

إلى إخوتي الأعزاء حفظهم الله وجعلهم لي ذخرا وبارك فيهم آمال، هواري وسيدعلي.

إلى ابنة خالتي آمال ودعمها لي

إلى صديقاتي منصورية، سمية، يامنة، فتيحة وكوثر اللواتي كن عونا لي.

شكر وتقدير

أولا قبل كل شيء أحمد الله عز وجل على توفيقي في مساري الدراسي

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذتي القديرة والمتميزة كريمة علاق على شرف تأطيرها لي

ونصائحها الوجيهة والقيمة وباهتمامها وحرصها بالموضوع

وأشكرها على مجهوداتها وجديتها في عملها

كما أتقدم بالشكر الى الأستاذ ميلود عمار الذي أتاح لي فرصة العودة إلى الدراسة الجامعية والتكوين

في تخصص علم النفس التوجيه والتقويم وعلى قبول مناقشة المذكرة

إلى الأستاذ العبادية عبد القادر على قبول مناقشة هذا العمل

إلى جميع أساتذة علم النفس وعلوم التربية وفرقة تكوين ماستر علم النفس التوجيه، الإرشاد والتقويم

إلى مدير وتلاميذ ثانوية محمد شمومة عين تادلس

إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد في إعداد هذا العمل المتواضع.

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي قائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وقد اتبعنا خطوات المنهج الشبه تجريبي، وسعيا لتحقيق أهداف الدراسة استخدمنا مقياس النضج المهني لوصل الله السواط المطبق في البيئة السعودية، تم التحقق من دلالات صدقه وثباته، وتصميم وتطبيق البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات لتحسين مستوى النضج المهني، وتتكون عينة الدراسة من مجموعتين تجريبية وضابطة مكونة من (20) تلميذا تم اختيارها بطريقة عشوائية وتتألف كل مجموعة من (10) تلاميذ من ثانوية محمد شمومة عين تادلس بولاية مستغانم خلال الموسم الدراسي 2018/2017 ، وبعد إجراء عملية التحليل الإحصائي بواسطة اختبار مان ويتني واختبار ويلكوكسون، توصلت الدراسة إلى:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مستوى النضج المهني في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي ومتوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي ومتوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة.

وخلصت الدراسة إلى فعالية البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

الكلمات المفتاحية: فعالية، برنامج إرشادي، تربية الاختيارات، مستوى النضج المهني.

Abstract

The present study aims to identify the effectiveness of an counseling program based on choices education in improving the level of professional maturity in first year high school students.

We followed the steps of the quasi-experimental curriculum.

In order to achieve the objectives of the study, we used the measure of professional maturity for AL- Suwat, applied in the Saudia environnement ,then checked the signs of its validity and stability and designed and applied a counseling program based on choices education to improve the level of professional maturity. The study sample consists of two groups (experimental and control), each contains 10 students randomly selected from Mohammed Chemouma's high school in Ain Tadles, Mostaganem during the 2017/2018 academic year.

and after the statistical analysis by the Mann Whitney test and the Wilcoxson test, the study concluded:

- There are statistically significant differences between the scores of the experimental group members and the scores of the control group on the level of professional maturity in the post-measurement for the benefit of the experimental group members.
- There are statistically significant differences between the average levels of the professional maturity in the tribal measurement and the average levels of professional maturity in the post-measurement in the members of the experimental group for the benefit of the post-measurement.
- There are no statistically significant differences between the average levels of professional maturity in the tribal measurement and the average levels of professional maturity in the post-measurement in the control group.

The study concluded that the counseling program based on raising the choices in improving the level of professional maturity of first-year secondary students was effective.

Keywords: effectiveness, counseling program, choice education, level of professional maturity.

قائمة المحتويات

	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وتقدير	ب
ملخص البحث باللغة العربية	ج
ملخص البحث باللغة الانجليزية	د
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ي
قائمة الأشكال	ل
قائمة الملاحق	م
مقدمة الدراسة	14
الفصل الأول: مدخل الدراسة	
1. إشكالية الدراسة	19
2. فرضيات الدراسة	26
3. دواعي اختيار موضوع الدراسة	27
4. أهداف الدراسة	27
5. أهمية الدراسة	28
6. التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة	29
7. حدود الدراسة	30

الفصل الثاني: البرامج الارشادية	
تمهيد	31
1. تعريف البرنامج الإرشادي	31
2. منطلقات وركائز بناء البرنامج الإرشادي الناجح	35
3. الفرق بين البرامج العلاجية والبرامج الإرشادية	37
4. أهداف برنامج الإرشادي	38
5 . الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي	39
6.المحكات العامة للبرامج الإرشادية	36
7.مبادئ بناء البرنامج الإرشادي	40
8.الخصائص العامة للبرامج الإرشادية	41
9.المتطلبات الأساسية في بناء البرامج الإرشادية	43
10. تنفيذ البرنامج الإرشادي	47
خلاصة	49
الفصل الثالث: تربية الاختيارات	
تمهيد	51
1. تعريف تربية الاختيارات	51
2. تعريف برامج تربية الاختيارات	55
3. الظروف التاريخية لنشأة وتطور برامج تربية الاختيارات	58
4.الأهداف العامة لبرامج تربية الاختيارات	65
5. تربية الاختيارات والتجربة الجزائرية	66

6.المشروع الشخصي الدراسي والمهني للتلميذ	67
7.علاقة المشروع بالاختيار والنضج المهني	69
الخلاصة	70
الفصل الرابع: النضج المهني	
تمهيد	72
1.تعريف النضج المهني	72
2.العوامل المؤثرة في النضج المهني	81
3.أبعاد النضج المهني	82
4. المقاربة النظرية للنضج المهني	85
5. النضج المهني في العملية الإرشادية	89
الخلاصــة	90
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	92
أولا: الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية	92
1. أهداف الدراسة الاستطلاعية	92
2. حدود الدراسة الاستطلاعية	92
3. عينة الدراسة الاستطلاعية	93
4. كيفية اختيار العينة الاستطلاعية	93
5. مواصفات العينة الاستطلاعية	93
6. إجراءات الدراسة الاستطلاعية	94

7. أدوات الدراسة الاستطلاعية	95
8. الخصائص السيكومترية لمقياس النضج المهني	97
9. البرنامج الإرشادي	106
10. نتائج الدراسة الاستطلاعية	107
ثانيا: الدراسة الأساسية	108
1. منهج الدراسة	108
2. متغيرات الدراسة	109
3. مكان ومدة للدراسة الأساسية	109
4. مجتمع الدراسة	109
5. عينة الدراسة ومواصفاتها	111
6. التصميم التجريبي للدراسة	112
7. تجانس أفراد العينة	115
8. أدوات الدراسة	118
9. الأساليب الإحصائية	143
10. إجراءات المنهجية للدراسة الأساسية	144
الخلاصة	145
الفصل السادس: عرض ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضيات	
تمهيد	147
1. عرض نتائج فرضات الدراسة	147
1.1. عرض نتائج الخاصة بالفرضية الأولى	147
2.1. عرض نتائج الخاصة بالفرضية الثانية	148

3.1. عرض نتائج الخاصة بالفرضية الثالثة	150
4.1. عرض نتائج تطبيق البرنامج الإرشادي (المعالجة الكيفية والإرشادية)	151
2. تفسير ومناقشة النتائج	155
1.2 تفسير ومناقشة الفرضية العامة	155
2.2 تفسير ومناقشة الفرضية الأولى	156
3.2. تفسير ومناقشة الفرضية الثانية	158
4.2. تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة	160
الخلاصة	161
الخاتمة	162
الاقتراحات	163
قائمة المصادر والمراجع	164
قائمة الملاحق	170

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	93
02	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير السن	94
03	مفتاح تصحيح مقياس النضج المهني في بيئته الأصلية	96
04	اسم ولقب، الوظيفة والتخصص الجامعي للمحكين	99
05	أراء المحكمين على حول استمارة تحكيم مقياس النضج المهني	100
06	الفقرات التي تم حذفها بناء على رأي المحكمين	101
07	الفقرات التي عدلت بناء على اقتراح المحكمين	102
08	نتائج الصدق التمييزي لمقياس النضج المهني	103
09	نتائج ثبات مقياس النضج المهني باستخدام حساب معامل ألفا كرونباخ	104
10	التباين بين فقرات المجموعة الأولى وتباين المجموعة الثانية	104
11	نتائج ثبات مقياس النضج المهني باستخدام طريقة التجزئة النصفية	105
12	اسم، لقب، تخصص ووظيفة المحكمين للبرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات	107
13	توزيع مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	110
14	توزيع مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغير السن	110
15	توزيع العينة الأساسية حسب متغير الجنس	111
16	توزيع أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب متغير السن	112

17	توزيع أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب الجنس	116
18	الفروق بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير السن	116
19	الفروق بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير مستوى التحصيل الدراسي	117
20	الفروق بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمستوى النضج المهني باستخدام اختبار (مان ويتني)	117
21	طريقة تصحيح مقياس النضج المهني حسب الدراسة	119
22	محتوى الجلسات الإرشادية للبرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات	128
23	الفروق بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمستوى النضج المهني باستخدام اختبار (مان ويتني)	148
24	الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمستوى النضج المهني باستخدام اختبار (ويلكوكسون)	149
25	الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي و البعدي لمستوى النضج المهني باستخدام اختبار (ويلكوكسون)	150

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	المخطط التجريبي للدراسة	114

قائمة الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
01	طلب تسهيل مهمة	172
02	استمارة تحكيم مقياس النضج المهني	173
03	الصورة النهائية لمقياس النضج المهني	175
04	استمارة تحكيم البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات	178
05	استمارة تحكيم الجلسات الإرشادية	179
06	نتائج الصدق التمييزي	180
07	نتائج حساب الثبات بمعامل ألفا كرونباخ	180
08	الثبات بطريقة التجزئة النصفية	181
09	تجانس المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي للنضج المهني	181
10	نتائج الفرضية الأولى	181
11	نتائج الفرضية الثانية	182
12	نتائج الفرضية الثالثة	182
13	استمارة تقييم البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات	183
14	استمارة تقييم التلاميذ الجلسات الإرشادية	184
15	استبيان هولند	185
16	الأنماط الشخصية وما يناسبها من مهن	186
17	شبكة تصحيح استبيان هولند	187

مقدمة الدراسة:

يشغل التفكير في المهنة حيّزا مهما وواسعا لدى الفرد، لكونها تلعب دور كبير في حياة الفرد والمجتمع فهي تعبّر عن أسلوب حياة الفرد، وتحقق أغراض نفسية واجتماعية واقتصادية، فإن وضع الفرد في مهنة مناسبة له يتحقق الرضا الوظيفي والتوافق النفسي والاجتماعي، أما سوء الاختيار للمهنة يؤدي إلى فشل الفرد في المهنة والى الشعور بالنقص والاضطراب وعدم الرضا الوظيفي، إضافة إلى أن البطالة عند الفرد تؤدي لمظاهر عدم التوافق وخاصة أن العديد من العوامل تلعب دورا في توجيه هذا التفكير بالمستقبل أو الاختيار المهني فقد يكون هذا الاختيار سليم مبني على أسس سليمة أو قد يكون غير مناسب للفرد.

حيث يبدأ التفكير باختيار المهنة منذ الطفولة وعلى مقاعد الدراسة، كحلم بمهنة المستقبل فيتمنى البعض مهنة الطبيب أو مهنة المعلم، فعملية استكشاف الفرد لمساره المستقبلي، والتحقيق الواقعي لأحلامه في ضوء حقائق علم النفس والتربية، لابد وأن يتم وفق أسس علمية ومسارات منهجية تبنى على القواعد المنطقية الواضحة، التي ينبغي على المؤسسة التربوية مساعدة المتعلم على التحكم فيها بدءا من المراحل الأولى لدراسته لتضعه على الطريق الصحيح الذي ينتهي به إلى الوجهة المهنية الملائمة فتعينه على فهم ذاته، والوعي بقدراته واستعداداته ومهاراته وميوله ورغباته، بما يضمن أقصى درجات النجاعة والكفاءة العلمية والأدائية.

وتعتبر مخرجات التعليم من أهم تحديات قطاع التربية والتعليم التي تسعى إلى تهيئة التلميذ لمهنة المستقبل وتبرز هنا أهمية بلورة المشروع الشخصي الدراسي والمهني للتلميذ والذي يتحقق بآلية تربية الاختيارات الدراسية والمهنية، الذي تعتبر واحدة من الأفكار التربوية العلمية التي تتوافق وتنسجم مع رسالة المدرسة المعاصرة، وهي تصور جديد بحاجة إلى إيجاد الأطر والوسائل البيداغوجية المناسبة لوضعها موضع التنفيذ، لجعل المتعلم صانعا فعليا وحقيقيا لمعالم حياته الدراسية والمهنية، بتحديده الواعي والحر لخياراته

الدراسية والمهنية، في ضوء معرفة شاملة بالذات والقدرات والاستعدادات وبشكل منسجم مع الاهتمامات والميول والرغبات ويساير ويتلاءم مع متطلبات الحياة.

والحديث عن تربية الاختيارات يأتي كحتمية تمليها مجموعة من الاعتبارات أساسها حق الفرد في رسم ومعالم مستقبله من خلال بناء وإعداد مشروعه الشخصي والدراسي والمهني.

حيث أن خدمات التوجيه والإرشاد التي يراد بها أن تهدف إلى بروز المشاريع المهنية وبناءها، من خلال جعل الفرد صانعا للقرار وليس موضوعا للاختيار، وتضع في أولويات أهدافها تنشيط وإثارة نمو الفرد والعمل على تدعيمه بالوسائل المعرفية الضرورية لتنمية سلوكه المهني، ومن أجل بلوغ هذا المستوى لا يمكن للعملية الإرشادية الاستغناء عن الوسائل البيداغوجية اللازمة ومنها تربية الاختيارات، وهي تهدف إلى تنشيط النمو المهني والشخصي للفرد.

وانطلاقا من الأعمال النظرية قام بها **نوازو وبلوتيي(G.Noiseux & Pelletier)** بتصميم مجموعة من وضعيات التعلم تهدف إلى تنشيط النضج المهني وتنمية السلوك المهني للفرد. فهي على شكل برامج نشاطات قابلة للتنشيط تهدف إلى الوصول بالتلميذ إلى الاستقلالية في أخذ القرارات وبالتالي إلى تحديد الذات(تمجيات، 68:2008).

ويشير **بمارتان ولوجراس (1988)** إلى أن مختلف هذه الطرق صممت لمساعدة القائم بالتوجيه على إيجاد أحسن الصيغ للتدخل مع التلاميذ.

ويعتبر مفهوم تربية الاختيارات حسب **واتس وآخرون (Watts & all ,1988)** أنه "إجراء عملي ووظيفة بيداغوجية تتضمن مجموعة من الأنشطة التي تساعد الفرد على اكتساب الكثير من الكفاءات والمعارف والاتجاهات وتوضيح اهتماماته وتنمية روح المسؤولية لديه والقدرة على اتخاذ قرارات ملائمة والتي تعكس في مجملها مستوى من النضج المهني"(ترزولت، 13:2008).

أما الباحث **بوسنة (1995)** فيعرّف هذا المفهوم على أنّه"برنامج تربوي يسمح للمشاركين فيه بتطوير استعداداتهم ومعارفهم والأدوات المعرفية اللازمة للتعبير باختيارات مهنية مناسبة والتخطيط لها".

و حسب **ترزولت (15:2008)** تعد برامج تربية الاختيارات أنشطة بيداغوجية تساعد على النمو التدريجي لبعض الخصائص والاتجاهات نحو المدرسة وعالم الشغل ونحو الذات والتي من خلالها يكتسب التلميذ فكرة المشروع الشخصي كمحرك أساسي لسلوكاته الحاضرة والمستقبلية.

ومع التغير والتطور الحاصل قي مختلف الحياة تبرز احتياجات جديدة للإنسان، وتحديات كثيرة ومشكلات متعددة تتطلب وجود الخدمات الإرشادية في المؤسسات الاجتماعية والتربوية والمهنية، بل وفي المجتمع عامة. حيث برزت عوامل تؤكد على ضرورة وأهمية الحاجة إلى الإرشاد في الوقت.

وهذا ما عّبر عنه **بارسونز1909** عن الحاجة المهمة للتوجيه والإرشاد للأفراد حتى لا يلقى هؤلاء الأفراد في خضم الحياة وفي عالم المهنة المعقد، ليبحث الفرد كثيرا عن مهنة ويبقى في مكانه لا يعرف كيف يختار المهنة المناسبة وذلك في فترة الانتقال بين التعليم والمهنة، حيث يشكل القرار المهني جانبا مهما من جوانب حياة الفرد (الداهري، 40:2011).

وتعتبر الخدمات الإرشادية في مرحلة المراهقة مهمة جدا، فالفرد في هذه المرحلة التي تتميز بتغيرات على جميع نواحي النمو، نجده لم يحدد المجال الذي يميل إليه حقيقة ، هذه الوضعية تجعل من الاختيار غير موضوعي، فهو غير واع بقدراته وإمكانياته، مع تذبذبه وعدم استقراره في أخذ القرارات الدراسية والمهنية.

وتعد السنة الأولى من التعليم الثانوي مرحلة مهمة وحاسمة في حياة التلاميذ، حيث يطلب منهم في هذه السنة اختيار التخصص الدراسي للسنة الثانية ثانوي والذي سيكون نفس تخصص السنة الثالثة ثانوي أي شهادة البكالوريا، فالتخصص الدراسي يعتبر بمثابة حجر الأساس نحو اختيار مهنة المستقبل.

ويشير **السواط (2008)** في ظل التغيرات المتسارعة في عالم المهن، إلى أن التغير الذي طرأ على سوق العمل جعل بعض التلاميذ يواجهون صعوبات ناتجة عن هذا التغير السريع، ومجابهة هذه الصعوبات لابد من وجود توجيه وإرشاد مدرسي ومهني مدروس ومنظم من خلال البرامج الإرشادية التي تساعد في إيصال المعلومات الدراسية والمهنية والمتعلقة بالاختيار الدراسي والمهني، مما يسهم في رفع مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

و قد اشتملت دراستنا على جانبين جانب نظري قسم إلى أربعة فصول حيث تعلق **الفصل الأول** بتقديم مدخل الدراسة حيث يتم تحديد إشكالية الدراسة والفرضيات ودواعي اختيار الموضوع وأهداف الدراسة وأهميتها ومفاهيمها الإجرائية وحدود الدراسة. أما **الفصل الثاني** تطرقنا فيه إلى البرنامج الإرشادي من خلال تعريفه، والفرق بين البرامج العلاجية والبرامج الإرشادية ومنطلقات وركائز نجاح البرنامج الإرشادي وأهدافه والأسس التي يقوم عليها وخطوات بناء البرنامج الإرشادي والمحكات العامة للبرامج الإرشادية ومبادئ بناء البرنامج الإرشادي، خصائصه العامة والمتطلبات الأساسية في بناء البرامج الإرشادية وتنفيذها. أما **الفصل الثالث** تناولنا فيه موضوع تربية الاختيارات وذلك بتسليط الضوء على تعريفها وتعريف برامج تربية الاختيارات والظروف التاريخية لنشأتها، أهدافها والتجربة الجزائرية وكذلك يتم التطرق إلى مشروع الشخصي والدراسي والمهني للتلميذ وعلاقته بتربية الاختيارات. أما **الفصل الرابع** فتطرقنا فيه إلى موضوع النضج المهني، وذلك بتسليط الضوء على تعريف النضج المهني والعوامل المؤثرة فيه وأبعاده والمقاربة النظرية له والنضج المهني في العملية الإرشادية.

أما الجانب الميداني فخصصنا له فصلين وهما **الفصل الخامس** الذي تضمّن الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية وذلك من خلال عرض الدراسة الاستطلاعية وأهدافها وحدودها المكانية والزمانية وأدواتها ثم عرض الدراسة الأساسية ومجتمعها ومواصفات العينة وأدوات الدراسة الأساسية بالتطرق إلى مقياس النضج المهني وعرض البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات من حيث تصميه ومحتوياته ثم إجراءات الدراسة الحالية والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات. أما **الفصل السادس** عالجنا فيه عرض وتحليل النتائج والتحقق من فرضيات الدراسة، وذلك بعد عملية جمع وتفريغ البيانات وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة والمعالجة الكيفية ، ثم مناقشة وتفسير النتائج وذلك من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة.

وفي آخر الدراسة نعرض الخاتمة وأهم الاقتراحات ، وسترفق الدراسة بقائمة المراجع المعتمدة والملاحق.

الفصل الأول
مدخل الدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. دواعي اختيار الموضوع
4. أهداف الدراسة
5. أهمية الدراسة
6. التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة
7. حدود الدراسة

1.إشكالية الدراسة:

يمثل التعليم رافدا أساسيا في جهود الدول لزيادة معدلات التنمية وتخفيض مستوى البطالة وتوفير الحياة الكريمة، ولزيادة فعالية مخرجات التعليم تظهر أهمية العمل ضمن المشاريع لتكون مواءمة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل، وانطلاقا من غايات المنظومة التربوية في الوصول إلى وضع الفرد المناسب في المكان المناسب. ظهرت إصلاحات تهدف إلى إدراج المشاريع في المنظومة التربوية. ويرتكز مفهوم المشروع الشخصي للتلميذ على بعد جديد للعملية التربوية يجعل من المتعلم محور اهتمامها وذلك في إطار منظور تربوي جديد تتجدد في إطاره البرامج والمناهج والطرائق التربوية وتتجدد وظائف المؤسسة التربوية وعلاقتها بالمحيط بأبعاده الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، مما يضفي على الحياة المدرسية حيوية ونشاط ويصبح الهدف المحوري تنمية الكفاءات وتربية المتعلم على الاختيار وتحديد مشروع شخصي له(بولهواش، 80:2011) .

ويعتبر إدخال آلية المشروع في المنظومة التربوية نقلة نوعية في إطار عقلنة وحسن تدبير فعل التعليم كي ينفتح على الأفاق، حيث يرى **بوفاتح (70:2013)** أن الإصلاح التربوي الذي يطبق حاليا في المؤسسات التربوية، مس البرامج والمناهج التعليمية يتطلب بالضرورة أن يواكبه إصلاحا آخر يمس برامج ونشاطات خدمات التوجيه والإرشاد ليتكامل نمو التلميذ من جميع الجوانب، ونصل إلى فرد واع بقراراته واختياراته الدراسية وهذا ما تهدف إليه النظرة الجديدة للمشروع الشخصي للتلميذ وتربية الاختيارات.

وتعد برامج تربية الاختيارات من المقاربات الجديدة في التوجيه المدرسي في الجزائر، فإذا كان التوجيه هو عملية مساعدة المتعلم على تحقيق التوافق بين إمكاناته وميوله ومتطلبات المحيط الدراسي والمهني فان تربية الاختيارات هي عملية الارتقاء بهذا المتعلم إلى مستوى المسؤولية للتخطيط المنهجي لمشروع حياته، عن طريق مجموعة أنشطة وإجراءات علمية تربوية فردية أو جماعية تسمح للتلاميذ ببناء مشروع دراسي ومهني،

من خلال تطوير قدراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم ودافعيتهم وتنمية المفاهيم الضرورية التي تسمح بالقيام باختيارات دراسية ومهنية مناسبة وناضجة مع التخطيط العلمي والموضوعي للوصول إليها وتحقيقها.

وتشير **ترزولت (05:2008)** أنّ تعرف الفرد أو التلميذ على أسس إعداد مشروعه الدراسي والمهني أصبح مهمة بالغة الأهمية حتى يستطيع اتخاذ قرارات عقلانية يسعى من خلالها إلى تحقيق مسارات دراسية ناجحة والتقليل من سلوك المحاولة والخطأ في بناء قراره المستقبلي، وبعبارة أخرى دور الفرد في برنامج تربية الاختيارات ليس سلبي وإنما مشارك فعال في تحديد مسار مستقبله.

وعملت الجزائر على إدراج تربية الاختيارات سنة1998 الذي يعتمد على مجموعة من النشاطات البيداغوجية تهدف أساسا إلى الوصول بالفرد إلى التوجيه الذاتي عبر صياغة مشروعه المستقبلي(تمجيات،23:2008).لكن لم يكتب للمشروع الاستمرار لعدم انسجامه مع برامج محتويات بيداغوجيا الأهداف، وبما أن الجزائر شرعت في إصلاح المنظومة التربوية معتمدة على بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، وهي أقرب إلى تربية الاختيارات فرجعت إلى تبني آلية تربية الاختيارات وهذا ما يطلعنا عليه في القانون التوجيهي للتربية الوطنية، ففي المادة 66 من هذا القانون يشكل الإرشاد المدرسي والإعلام الخاص بالمنافذ الجامعية فعلا تربويا، يهدف إلى مساعدة كل تلميذ طوال تمدرسه إلى تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته ورغباته وتطلعاته ومقتضيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي لتمكينه تدريجيا من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية. وتقدم هذه المادة كما يبدو ملخصا لأهداف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ولمراميه الاجتماعية والفردية والاقتصادية، كما تسوق هذه المادة مفهوما معاصرا للتوجيه يتضمن فكرة تربية الاختيارات والمشروع الشخصي للتلميذ ، حيث أن المشروع الشخصي الدراسي والمهني يتجسد بتربية الاختيارات،(حناش، 123:2011)

وهذا لتفادي الاختيار العشوائي والسريع الذي يقرره التلميذ والمتمثل في اختيار دراسي دون دراسة علمية لقدراته الدراسية والعقلية والنفسية والتخصص المرغوب فيه فيقع ضحية ميل أو فضول ارتجالي قد تكلفه إعادة السنة، ويعني ذلك أن التلميذ لم يستطع المواءمة بين قدراته واستعداداته وميوله ونوع التخصص الذي سيلتحق به، ومعرفة سوق العمل الذي ينتظره أي أنه لم يصل إلى مستوى من النضج المهني (بوفاتح، 73:2013).

مع العلم أن دراسات كثيرة أثبتت فعالية هذه البرامج في تشكيل المشروع الدراسي والمهني فأشار **فورنر وفيبو** من خلال تطبيق برنامج لتربية اختيارات التوجيه على التلاميذ إلى التطور الملحوظ في خاصية النضج عند المجموعة التجريبية بالمقارنة مع المجموعة الضابطة(بوسنة وترزولت،04:2009) فتربية الاختيارات تهدف إلى الوصول بالتلاميذ إلى مستوى النضج المهني، حيث يكونون قادرين على القيام باختيارات صائبة من خلال بناء تكوينات ذاتية مهنية تتناسب مع قدراتهم وطموحاتهم المهنية.

ويتفق معظم الباحثين **بمارتان ولوجراس** (Prematin & Legres,1988)، **بوتيني** (Boutinet ,1990)، **جيشار وشاربونتي** (Guichard & Charpentier,1993) و**بوسنة(1998،1995)** على أن الهدف الأساسي للتوجيه في المنظور الحديث هو مساعدة الفرد على بناء مشاريع وصياغته وهذا يعتمد أساسا على إعلام الفرد وتربية اختياراته حتى يتمكن من توجيه ذاته (تمجيات، 08:2008).

ويوجد اتفاق عام للدراسات على الأثر الايجابي لبرامج تربية الاختيارات على سلوك التلاميذ وخصائصهم المعرفية واتجاهاتهم نحو العالم الدراسي والمهني وحول أنفسهم والتي تشكل في الأساس مستويات من النضج المهني. كما أكدت نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة **فلويد** (Floyd,1983) ودراسة **ليقوم وهوار**(Legume & Hoare ,2004) ودراسة **السواط (2008)** ودراسة **سميرة شند(2008)** على أهمية بناء برامج إرشادية تهدف إلى تحسين مستوى النضج المهني (العطاس، 53:2010).

لذا فقد ظهرت الحاجة إلى مساعدة الأفراد في التعرف على عالم المهن ومتطلباتها، ومساعدتهم في التعرف على إمكانياتهم الذاتية، وتكوين صورة واقعية عنها، وتقبل بما فيها من نقاط قوة أو ضعف، وتنمية الاتجاهات والقيم والمبادئ الايجابية حول المهن المختلفة، واتخاذ قرارات مبنية على اختيار مدروس وتحقيق الرضا المهني، حيث أن الخدمات الإرشادية التي تقدم على شكل برامج إرشادية مهنية بمثابة آليات فعالة في إعداد وتوجيه الأفراد مهنيا، كما لها دور معرفي ونفسي مهم حيث تنقل الفرد من مرحلة التفكير الخيالي والانفعالي إلى التفكير الواقعي والموضوعي، وتمد الأفراد بالمعلومات وتصحح الفهم لديهم. فالتوجيه والإرشاد كفعل سيكوبيداغوجي لا يمكن أن يطمح للكفاية والفعالية إلا أذا استطاع تحقيق وضمان التوافق بين رغبات الفرد المتعلم ونتائجه الدراسية ومتطلبات المنظومة التربوية والمحيط الاقتصادي.

حيث أكد **زهران (90:1998)** أن عملية الإرشاد في جوهرها تساعد الفرد في فهم قدراته ومعرفة ميوله واتجاهاته، التي تؤثر في خياراته وقراراته، وتبصره بكيفية اتخاذ القرارات المناسبة ليكون بعدها مسئولا عن اتخاذ قراراته بنفسه للاختيار المهني السليم. كما تشير الكثير من الدراسات إلى الحاجة الملحة لخدمات التوجيه والإرشاد، حيث قام **كارني**Carney **وزملاؤه** بتقديم خدمات التوجيه والإرشاد بجامعة أوهايو لتحديد الخدمات المطلوبة لتطويره وأجابوا بأنهم يفضلون بالدرجة الأولى خدمات في مجال فرص تطوير مهنتهم المستقبلية.

كما عمل **ماكوناتا** و**مايس** **(Maconatha ,Mayes)** بفحص برامج التوجيه والإرشاد وتقويمها في إحدى الجامعات الأمريكية، وباستخدام استبانة تضم إحدى عشرة مجموعة من المشكلات، تبين أن الطلبة أعطوا أهمية كبرى لمشكلة التكيف مع الكلية والمستقبل المهني(ترزولت، 09:2008).

ولعل أهمية خدمات التوجيه والإرشاد تظهر حسب **شاكور(1997)** كلما ارتقى التلميذ في دراسته، وبصورة خاصة عندما يصل إلى المرحلة المتوسطة أو الثانوية التي بانتهائها، يقف المتعلم أمام مجموعة كبيرة من

الاختيارات وعليه أن يختار وعلى هذا الاختيار سيتقرر المصير ويتحدد المستقبل، فإن وفق في ذلك يجني النجاح والسعادة وإن لم يوفق يعاني طيلة حياته من سوء اختياره.

وقد تبيت أثر البرامج الإرشادية على النضج المهني منها دراسة **سميت وايفانز(Smith & Evans,1973)** التي هذه دراستهما إلى مقارنة أثر برنامج في الإرشاد الجمعي على النضج المهني لدى أفراد المجموعة التجريبية، مقارنة باستخدام أسلوب الإرشاد الفردي، وقد أظهرت النتائج أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح لأسلوب الإرشادي الجمعي.

وكذلك دراسة **لبابكوك وكوفمان (Babcok & Kufman ,1976)** بينت أثر دورة مهنية على النضج المهني(السواط،138:2008) ودراسة **لودريج ومارثا (Ludwig & Martha ,1993)** كشفت عن أثر برنامج تربوي في الاكتشاف المهني على النضج المهني كما تناول **ستوريفانت وجون برناديت (Sturievant & John B ,1994)** دراسة أثر برنامج معد على النضج المهني، كما قام **ليقوما وهورا (Legume & Hoare,2004)**بدراسة لمعرفة أثر تدخل وظيفي لمدة تسعة أسابيع على مستوى النضج المهني وقد أظهرت النتائج تحسنا في مستويات توجه النضج المهني وكفاءته (السواط، 142:2008).

وهذا ما توصل إليه **فلويد (Floyd,1984)** في دراستها هدفت أثر برنامج تدريبي في التوجيه لمهني على النضج المهني لطلبة الصف التاسع، وقد اشتمل البرنامج على(12) جلسة، حول الوعي الذاتي، واستكشاف المهن، ومهارات الاهتمام بالعمل ومهارات التخطيط .

وتعمل المؤسسات التربوية على مساعدة المتعلمين على النمو السليم بغرض تحقيق توافقهم النفسي والدراسي والمهني عبر تقديم خدمات إرشادية، ويعتبر المراهق أكثر الأفراد حاجة لهذه الخدمات، فبالإضافة إلى ما تفرضه التغيرات الفيزيولوجية والهرمونية التي تطرأ عليه قد تعيق توافقه الدراسي، دلت الدراسات على أن ما

يقلق المراهق هو مستقبله الدراسي والمهني لارتباطه الوثيق بحاجته إلى تحقيق ذاته وتشكيل هويته وتزداد هذه الوضعية سوءا عند غياب فكرة المشروع الدراسي والمهني لدى التلميذ أثناء فترة المراهقة.

كما بيّن **دوفون وأدلسون (Adelson & Douvan)** في دراسة هدفت إلى معرفة اهتمام المراهق في المرحلة الثانوية في الالتحاق بالمهنة التي يريد ممارستها مستقبلا، حيث وجد أنّ المهنة فعلا هي مجال اهتمام المراهق ولديه في هذه المرحلة الحاجة إلى اختيار مهنة، وهو في الغالب يعي المهنة التي يود أن ممارستها ولكنه ليس دوما على درجة كافية من النضج والدراية لاختيار جاد وملائم.

وتزداد أهمية هذا الطرح مع تلاميذ السنة الأولى ثانوي، المقبلين على اتخاذ قرار اختيار إحدى الشعب الدراسية للسنة الثانية ثانوي، والذي يعد ممهدا لاختيار التخصص الجامعي والمهنة المستقبلية، ورغم أن النضج المهني لا يعبر تحديدا عن الاختيار أو المشروع، إلا أنه يمثل قدرة الفرد على اتخاذ قرارات مهنية موافقة لسنه، يحقق بموجبها التكيفات التي تتطلبها مرحلة الارتقاء المهني التي يمر بها ، والدور المهني التي تتطلبه هذه المرحلة يتمثل في وضع الأولويات وتحديدها، ثم اختيار أفضلها ونستدل عليه من خلال قيام التلميذ بعدة أنشطة مثل استكشاف عالم المهن، الالتحاق بمجال دراسي أو مهني معين وبالتالي سينعكس مستوى النضج المهني للتلميذ على خياراته الدراسية والمهنية.

فتعتبر السنة الأولى ثانوي مرحلة مناسبة لتطبيق برنامج إرشادي قائم على تربية الاختيارات، فالتلاميذ يمرون فيها فيها بمرحلة المراهقة، وتتميز بتنوع وتعدد اهتماماتهم وميولهم، وتغييرات في جميع جوانب شخصيتهم الانفعالية النفسية العقلية والاجتماعية. ويكونون في حيرة من أمرهم في اتخاذ القرارات فيما يتعلق باختيار نوع الدراسة أو المهنة التي تتناسب مع قدراتهم وميولهم ويعود ذلك لعدة من الأسباب التي تؤثر على مستوى النضج المهني لديهم، مما ينتج عنه عدم تمكنهم من اتخاذ القرارات المهنية المناسبة، ومن هذه الأسباب

افتقارهم للمعلومات والمعرفة عن ذواتهم وقدراتهم وميولهم وعن المهن ومتطلبات سوق العمل، مما يعيق النضج المهني لديهم ويعطلهم عن اتخاذ القرار المهني الملائم.

ويلاحظ من خلال خدمات التوجيه للسنة الأولى ثانوي أنها لم تقدم دليلا إرشاديا أو كيفية التنفيذ الإجرائي لتطبيق تربية الاختيارات في عملية الإرشاد والتوجيه. فالتلاميذ في السنة الأولى ثانوي مطالبون باتخاذ القرار في اختيار نوع الدراسة، وحتى يكون الاختيار موفقا لابد من معرفة التلاميذ بذواتهم والوعي بقدراتهم وامتلاكهم لمعلومات عن عالم المهن وفرص العمل المتاحة، حتى يصلوا إلى مستوى النضج المهني واتخاذ القرار الملائم والسليم، ويتحقق ذلك من خلال خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي.

ومن هنا أصبحت الحاجة الى برامج ارشادية لتعرف الأفراد عن ذواتهم وقدراتهم، وتساعدهم على التخطيط السليم لمستقبلهم الدراسي والمهني وفق أسس علمية وخطوات منظمة لتحقيق أهداف التوجيه والإرشاد.

كما أن هذه الحاجة لدى التلاميذ باقية في ظل غياب البرامج الإرشادية المتخصصة.

في المقابل أثبتت العديد من الدراسات أن ضعف النضج المهني للفرد والذي يبدو في معاناته من نقص القدرة على الاستكشاف والتحكم في المعلومات وشعوره بالعجز عن صياغة اختيارات واقعية مرنة بسبب إخفاقه في صياغة عدة بدائل للاختيار الواحد والمفاضلة بينهما ومتابعة تحقيق أهدافه وبذل الجهد للتغلب على العراقيل التي تواجهه، تعد أهم مصادر الضغط النفسي التي تؤثر من خلالها الاختيار الدراسي للطالب، هذا الضغط يؤدي بدوره إلى تحول إمكانيات الفرد العقلية إلى قوة سلبية لا ابتكار معها.

وتناولت **ترزولت** سنة 2008 دراسة حول أثر برنامج تربية الاختيارات على الخاصيات السيكولوجية الدالة على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية وهي دراسة تجريبية على تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي بمدينة ورقلة، حيث أظهرت هدفت الدراسة إلى تحسين مستوى النضج المهني والدافعية المهنية نحو انجاز المشروع الدراسي والمهني، لكنها طبقت على عينة على التعليم الإعدادي فقط، ولم تشمل الدراسة

مرحلة التعليم الثانوي حيث تختلف مرحلة النضج المهني حيث تتمثل في مرحلة الاستكشاف بالنسبة للسنة الأولى ثانوي.

وهذا ما دفعنا في اختيار دراسة موضوع برنامج إرشادي في تحسين مستوى النضج المهني عند عينة تلاميذ السنة الأولى ثانوي، كما برزت من خلال الدراسات السابقة، أهمية تقديم خدمات إرشادية ضمن خطوات إجرائية ومنظمة تتمثل في بناء برنامج إرشادي قائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني عند تلاميذ السنة الأولى ثانوي ويمكن بلورة إشكالية الدراسة في محاولة الاجابة على التساؤل التالي:

-ما مدى فعالية برنامج ارشادي قائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي ؟

وتتفرع التساؤلات التالية :

1-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مستوى النضج المهني في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي ومتوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي؟

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي ومتوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة؟

2. فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: للبرنامج الإرشادي قائم على تربية الاختيارات فعالية في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مستوى النضج المهني في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي ومتوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي ومتوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة.

3. دواعي اختيار الموضوع:

- موضوع الدراسة ضمن من الاهتمامات الشخصية للباحثة كونها تعمل مستشارة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- موضوع الدراسة لم يتم البحث فيه كثيرا، حيث لم يعتمد من قبل أي برنامج إرشادي في فلسفته على مقاربة تربية الاختيارات لتحسين مستوى النضج المهني، وهو موضوع جديد على المستوى المحلي.

-أهمية الموضوع الدراسة الحالية على مستوى الفرد، حيث أن اختيار التخصص أو المهنة المناسبة أصبح محط اهتمام التلاميذ وأوليائهم.

-توعية التلاميذ بأنفسهم وقدراتهم واستعداداتهم من جهة، وإمدادهم بالمعلومات عن المهن.

-أهمية المرحلة التي تستهدفها هذه الدراسة حيث أنها مفترق الطرق للتلاميذ وبالتالي يتحدد مستقبله بناء على اتخاذ القرار في هذه المرحلة.

4. أهداف الدراسة:

-تحسين مستوى النضج المهني لدى أفراد المجموعة التجريبية.

-بناء برنامج إرشادي قائم على تربية الاختيارات لتحسين مستوى النضج المهني لدى التلاميذ.

-اختبار فعالية البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني لدى أفراد عينة الدراسة، من خلال المعالجة الإرشادية والإحصائية.

- مساعدة التلاميذ في اتخاذ قرارات سليمة في مشروعهم الشخصي.

- تفعيل تربية الاختيارات في توجيه التلاميذ.

- جعل التلميذ طرف مشارك في عملية اتخاذ قرار اختياره الدراسي والمهني.

5. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي سنتناوله، والمتغيرات التي يدرسها، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، وبالتالي فان موضوع الدراسة ينطوي على أهمية كبيرة سواء من الناحية النظرية أو التطبيقية، وتستمد الدراسة أهميتها من:

للفعل الإجرائي للخدمات الإرشادية من خلال معرفة كيفية بناء البرامج الإرشادية وتنفيذها لتقديم الخدمات والمساعدات للتلاميذ الذين هم في أمس الحاجة لمثل هذه الخدمات.

-ترجع أهمية هذه الدراسة في تناول موضوع جدير بالاهتمام والإضافة العلمية لموضوع النضج المهني.

- التعرف على مقاربة تربية الاختيارات في التوجيه.

2.5. من الناحية التطبيقية:

-بما أن المناشير الوزارية لا تتضمن آليات إجرائية لتربية الاختيارات، ماذا لو صممنا برنامج إرشادي قائم على تربية الاختيارات.

-أنها تبرز مدى أهمية وعي التلميذ بقدراته وميوله ورغباته عند الاختيار الدراسي والمهني إلى جانب معرفته بالمسارات الدراسية والمهنية، وعدم الاعتماد كليا على النتائج التحصيلية، أو تأثير العوامل المحيطة.

-مساعدة التلاميذ في تحديد الاختيارات الدراسية والمهنية الملائمة.

-لفت الانتباه إلى أهمية وفعالية إدراج مقاربة تربية الاختيارات في عملية التوجيه.

-الدراسة تمس دورا هاما من أدوار مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ألا وهو العملية الإرشادية للتلميذ ومرافقته في بلورة مشروعه الشخصي والدراسي والمهني.

- إكساب مهارة بناء البرامج الإرشادية وتنفيذها.

- توفير لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني برنامج إرشادي فاعل، يمكن استخدامه وقياس مخرجاته، حيث أن آلية الإرشاد وفعاليته في المرحلة الثانوية ما تزال في حاجة ماسة لمثل هذا البرنامج.

6. التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

1.6. فعالية: الأثر المرغوب فيه والمتوقع أن يحدثه البرنامج الإرشادي ويقاس من خلال متوسطات درجات القياس القبلي ومتوسط درجات القياس البعدي.

2.6. البرنامج الإرشادي: مجموعة جلسات تعرض على شكل نشاطات، تقدم مجموعة من المعارف المنظمة بطريقة علمية مقصودة وهادفة ومرتبة، وتهدف إلى الوصول بالتلميذ باتخاذ قراره المهني الملائم وتحسين مستوى النضج المهني لديه وتتمثل في البرنامج القائم على تربية الاختيارات المعد من طرف الباحثة.

3.6. تربية الاختيارات: مجموعة من الأنشطة بيداغوجية في البرنامج الإرشادي تسمح للتلميذ باتخاذ قراراته الدراسية والمهنية المناسبة بكل مسؤولية واستقلالية ، عن طربق معرفة ذاته والمسالك الدراسية وعالم المهن والمواءمة بينهم.

4.6. النضج المهني: إدراك تلميذ السنة الأولى ثانوي لدوره في عملية اتخاذ قرار الاختيار الدراسي والمهني من خلال الوصول به إلى الوعي بأهمية:

- ✓ **معرفة الذات**
- ✓ **معرفة عالم العمل**
- ✓ **الاستقلالية في عملية اختيار المهنة:** والتي ترتبط بوضع خطط شخصية لاتخاذ قرارات دراسية وهمية خاصة وعدم الاتكال على الغير.
- ✓ **الواقعية والمرونة في عملية اختيار المهنة:** وتعني الواقعية في اتخاذ قرار الاختيار الدراسي والمهني من خلال مراعاة التلميذ لقدراته وميوله وقيمه ومتطلبات المحيط والتفكير في عدة بدائل للاختيار وترتيبها حسب الأولوية وتبعا لإمكانية تطبيقها.
- ✓ **الاتجاه نحو العمل.**

ويقاس بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ على مقياس النضج المهني المعد للدراسة، أي ما يطرأ على أفراد العينة من تحسين في الفترة الواقعة بين القياس القبلي والقياس البعدي أو الدرجة الكلية.

7. حدود الدراسة:

1.7. الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة من نهاية فيفري إلى غاية شهر بداية ماي.

2.7. الحدود المكانية: تمت الدراسة بثانوية محمد شمومة بعين تادلس بولاية مستغانم.

3.7. الحدود البشرية: تشمل الدراسة تلاميذ السنة الأولى ثانوي تخصص جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.

4.7. الحدود الموضوعية: تتحدد الدراسة الحالية بمتغير المستقل المتمثل البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات والمتغير التابع مستوى النضج المهني، وذلك بإتباع المنهج الشبه تجريبي.

الفصل الثاني
البرامج الإرشادية

تمهيد

1. تعريف البرنامج الإرشادي

2. منطلقات وركائز بناء البرنامج الإرشادي الناجح

3. الفرق بين البرامج العلاجية والبرامج الإرشادية

4. أهداف برنامج الإرشادي

5. الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي

6. المحكات العامة للبرامج الإرشادية

7. مبادئ بناء البرنامج الإرشادي

8. الخصائص العامة للبرامج الإرشادية

9. المتطلبات الأساسية في بناء البرامج الإرشادية

10. تنفيذ البرنامج الإرشادي

الخلاصة

تمهيد:

للخدمات الإرشادية دور كبير في حياة الفرد، غير أن فعاليتها تبرز أكثر عندما تنظم هذه الخدمات في إطار برامج منظمة ومخططة ومتكاملة ومحددة المسؤوليات.

والبرامج الإرشادية تستلزم مجموعة من الخطوات تستدعي من المرشد إتباعها، وعدم إغفال أي واحدة منها، لتخطيط هذه البرامج وبنائها على أسس علمية تدعم وتعزز تحقيق أهدافها التي تتطلب توافر مجموعة من الوسائل والأساليب والتقنيات وخصائص تتوفر في المرشد، كالإلمام بالأسس النظرية لكل نوع منها، وكذلك التدريب على بعض الأساليب والطرق الإرشادية التي يمكن أن تستخدم في البرنامج.

1.تعريف البرنامج الإرشادي:

يتكون مفهوم البرنامج الإرشادي من مفهومين مركبين هما البرنامج والإرشاد.

1.1. تعريف البرنامج:

أ. لغة: ورد البرنامج في المنجد في اللغة (36:2003) أنّه "خطة يضعها المرء لعمل يريده".

ب. اصطلاحا:

يعرّف معجم مصطلحات التربية والتعليم (1980) البرنامج بأنه "ملخص الإجراءات والمقررات الدراسية والموضوعات التي تنظمها المدرسة خلال مدة معينة كفترة 6 أشهر أو سنة ".

كما يعرفه **ريبر (Reber,1985)** بأنه خطة مصممة لبحث أي موضوع يختص بالفرد أو المجتمع بشرط أن تكون هادفة لأداء بعض العمليات المحددة بدقة (العاسمي، 28:2015).

2.1. تعريف الإرشاد:

أ. لغة: ورد في لسان العرب لابن منظور الإرشاد لغة (الرشد والرشد والرشاد:هو النصح والصلاح وهو نقيض الضلال ، وأرشده الله ورسوله إلى الأمر و رشده: هداه، واسترشده طلب منه الرشد.

رد الرشد في الحديث الشريف﴿ عليكم بسنتي وسنة الخلفاء الراشدين من بعدي﴾

وإرشاد الضال أي هدايته إلى الطريق، وفي أسماء الله تعالى الرشيد : وهو الذي أرشده الخلق إلى مصالحهم أي هداهم و دلهم عليها (ابن منظور، 216:2009).

ولقد ورد في كتاب الله العزيز لفظ مصطلح الرشد في آيات عدة. فقال سبحانه:

﴿قُلْ أُوحِيَ إِلَيَّ أَنَّهُ اسْتَمَعَ نَفَرٌ مِنَ الْجِنِّ فَقَالُوا إِنَّا سَمِعْنَا قُرْآنًا عَجَبًا (1) يَهْدِي إِلَى الرُّشْدِ فَآمَنَّا بِهِ وَلَنْ نُشْرِكَ بِرَبِّنَا أَحَدًا (2) وَأَنَّهُ تَعَالَى جَدُّ رَبِّنَا مَا اتَّخَذَ صَاحِبَةً وَلَا وَلَدًا﴾ (قرآن كريم، سورة الجن الآية 1 و2)

وقال تعالى ﴿إِذْ أَوَى الْفِتْيَةُ إِلَى الْكَهْفِ فَقَالُوا رَبَّنَا آتِنَا مِن لَّدُنكَ رَحْمَةً وَهَيِّئْ لَنَا مِنْ أَمْرِنَا رَشَدًا﴾(قرآن كريم، سورة الكهف، الآية 10)

ب. اصطلاحا:

عرّفت **رابطة علماء النفس الأمريكية APA** الإرشاد بأنّه" مجموعة الخدمات التي يقدمها أخصائيو علم النفس الإرشادي، الذين يعتمدون في تدخلهم على مبادئ ومناهج وإجراءات لتسيير سلوك الإنسان بطريقة ايجابية وفاعلة خلال مراحل نموه المختلفة، ويقوم الأخصائي بممارسة عمله مؤكدا على الجوانب الايجابية للنمو والتوافق من منظور إنمائي، وأن هذه الخدمات تهدف إلى مساعدة الأفراد على اكتساب المهارات الشخصية والاجتماعية وتحسين توافقهم لمطالب الحياة المتغيرة، وتعزيز المهارات والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات

(أبو أسعد، 24:2012) .

ويعرّف **بيتروفيسا (Petrofesa,1978)** الإرشاد بأنّه" العملية التي يحاول من خلالها المرشد(وهو شخص مؤهل تأهيلا متخصصا للقيام بالإرشاد) أن يساعد شخصا آخر وهو المسترشد في فهم ذاته واتخاذ القرارات وحل المشكلات. وتتضمن هذه العلاقة مواجهة إنسانية وجها لوجه تتوقف نتيجتها إلى حد كبير على العلاقة بين الطرفين" (أبوزعيزع، 22:2009).

ونستخلص أن الإرشاد عملية فنيّة متخصصة ومستمرة ، وهو علاقة بين طرفين أحدهما المسترشد الذي يواجه صعوبات مختلفة، والأخر هو المرشد الذي بحكم خبرته الفنية في الإرشاد قادر على تقديم المساعدة للمسترشد، ليفهم نفسه والعالم من حوله، وفهم دوافعه وميوله وقدراته وحاجاته المختلفة، واتخاذ قراراته.

3.1. تعريف البرنامج الإرشادي:

يتضمن الحديث عن تعريف برامج الإرشاد النفسي مجموعة من المقومات الأساسية، يمكن إجمالها في الآتي:

-نمائي في طبيعته، ومنظم ومتتابع ومعرف بوضوح ويمكن تفسيره.

-أساسه علم النفس النمائي وفلسفته تربوية ومنهجية إرشادية.

-مكمل للبرامج الأخرى: التعليمية والاجتماعية والصحية.

-يساعد المسترشدين على اكتساب مهارات الحياة واستخدامها في النمو الأكاديمي والمهني، والوعي الذاتي، وفي نمو المهارات التواصلية والاجتماعية (العاسمي، 25:2015).

ولقد تعددت تعريفات البرنامج الإرشادي، وفيما يلي عرض لتلك التعريفات:

يعرفه **زهران (1994)**" بأنه برنامج علمي مخطط منظم في ضوء أسس عملية، لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فرديا وجماعيا، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، وتحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي والتربوي والاجتماعي بشكل سليم وخارجها، بحيث يقوم بإعداده وتخطيطه وتنفيذه فريق من المختصين في العمل الإرشادي" (زهران، 10:1998).

كما تعرفه **بهادر(1987)** بأنه تكنيك دقيق ومحدد يتبعه المرشد في تهيئة وإعداد الموقف الإرشادي بمتابعة لمدة زمنية محددة وفقا لتخطيط وتقييم هادف محدد يظهر فيه التكامل المنشود، ويعود على الفرد بالنمو المرغوب فيه.

أما **عزة حسين(1989)** فترى أن البرنامج الإرشادي خطة تتضمن عدة أنشطة تهدف إلى مساعدة الفرد على الاستبصار بسلوكه والوعي بمشكلته، وتدريبه على حلها، وعلى اتخاذ القرارات اللازمة بشأنها، إلى جانب سعيه نحو توظيف طاقات الفرد وتنمية قدراته ومهاراته.

ويعرف **حسين(2004)** البرنامج الإرشادي "بأنّه مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة تستند في أساسها على نظريات وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي، وتتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات والأنشطة المختلفة التي تقدم للأفراد خلال فترة زمنية محددة بهدف مساعدتهم في تعديل سلوكياتهم وإكسابهم سلوكيات ومهارات جديدة تؤدي بهم إلى تحقيق التوافق النفسي وتساعدهم على التغلب على مشكلاتهم اليومية"(العاسمي، 26:2012).

فالبرنامج الإرشادي هو الخطوات المتتابعة التي يتم من خلالها تقديم خدمات الإرشاد من المرشد إلى المسترشد، والعملية الإرشادية هي الجانب التطبيقي للإرشاد وبدونها يصبح الإرشاد مجرد أراء أو نصائح أو توجيهات(سعفان، 19:2005).

ويعّرف أيضا بأنه مجموعة من الخطوات المنظمة والقائمة على أسس علمية، تهدف إلى تقديم الخدمات لمساعدة الفرد أو الجماعات لفهم مشاكلهم والتوصل إلى حلول بشأنها، وتنمية مهاراتهم وقدراتهم لتحقيق النمو السوي في شتى مجالات حياتهم، ويتم في صورة جلسات منظمة في إطار من علاقة متبادلة متفهمة بين المرشد والمسترشد"(عبد العظيم، 48:2013).

وبناء على ما سبق فإننا نخلص إلى تحديد مفهوم البرنامج الإرشادي بأنه: "الممارسة الإرشادية المنظمة تخطيطا، وتنفيذا، وتقييما، والمستمدة من مبادئ وأسس الاتجاهات النظرية يتم تنسيق مراحلها وأنشطتها وخبراتها

وإجراءاتها وفق جدول زمني متتابع في صورة جلسات إرشادية فردية أو جماعية في ضوء جو نفسي آمن وعلاقة إرشادية تتيح لكل المشاركين المشاركة الايجابية، والتفاعل المثمر لتحقيق الأهداف الإرشادية بأنواعها وتقديم المساعدة الإرشادية المتكاملة في أفضل صورها".

2. منطلقات وركائز بناء البرنامج الإرشادي الناجح:

ويشير الباحثون في مجال الإرشاد إلى تحديد مفهوم البرنامج الإرشادي أو إستراتيجية التدخل الذي يقوم به المرشد النفسي بإعدادها، وذاك لتقديم العون والدعم للأفراد الذين يعانون من صعوبات ومشكلات تعوق توافقهم النفسي والاجتماعي، وذلك من خلال طرح مجموعة من التساؤلات أو الاستفسارات التي يتعين الإجابة في نجاح البرنامج الإرشادي في تحقيق أهدافه، وإذا أراد أي مرشد أن يضمن انطلاقة صحيحة لبرنامجه الإرشادي:

وأهم هذه التساؤلات: لمن، لماذا، ماذا، كيف، متى، وأين؟(العاسمي، 22:2012).

أ. إن الإجابة على التساؤل"**لمن**" تفيد التحديد الدقيق للفئة أو الأفراد المستفيدون من البرنامج الإرشادي.

ب.أما الإجابة عن التساؤل الخاص"**لماذا**" فيتضمن بعدين أساسين: البعد الأول فلسفي ويستند إليه البرنامج. ويتمثل البعد الثاني في تحديد الأهداف الإجرائية السلوكية بالبرنامج بشكل محدد في المجالات المعرفية والعقلية والوجدانية والسلوكية وغيرها من المجالات التي يسعى البرنامج إحداث تعديل فيها.

ج. أما "**ماذا**" فتفيد الإجابة عنها في تحديد الممارسات والأنشطة والفعاليات التربوية والنفسية التي يمكن أن تقدم للمستفيدين منه، والأساليب والاستراتيجيات التي يستخدمها في التدخل الإرشادي معهم

د. أما "**كيف**" أي طريقة تقديم البرنامج (تحديد الإستراتيجيات والأساليب المتبعة في التنفيذ والتدخل الإرشادي).

هـ. أما الإجابة عن التساؤل "**متى**" فتوضح الفترة الزمنية لتطبيق البرنامج، والوقت المخصص لتنفيذه، عدد الجلسات بدءا من الجلسة الأولى وانتهاء بالجلسة النهائية، والوقت المخصص لكل جلسة، والفترة الزمنية الفاصلة بين جلسة وأخرى(اسماعيل، 192:2010).

و.و"**أين**" تفيد في المكان الذي سوف يتم تطبيق البرنامج الإرشادي(العاسمي، 23:2012).

وهنا تتضح أهمية العمل الإرشادي باعتباره مصدرا أساسيا لمساعدة الآخرين فيحل مشكلاتهم والتعرف إلى قدراتهم والاستفادة منها إلى أقصى حد ولكن جل تقديم هذه المساعدة لتحقيق فوائدها المتوخاة يتم بوجود برامج إرشادية منظمة ومخططة لها بشكل سليم، لذاك فان القائم ببناء أو تصميم أي برنامج إرشادي، أن يأخذ باعتباره المفاهيم العامة التي يبنى عليها البرنامج والمتمثلة في رسالة البرنامج، وفلسفته، والمبادئ الهامة الموجهة للبرنامج.

1.2. رسالة البرنامج الإرشادي: والرسالة هي المنطلق والقاعدة والأساس لكل عمل يأتي بعد ذلك، لذلك فمن واجب القائم بإعداد البرنامج أن يوضح طبيعة البرنامج، وأهدافه، والأرضية التي ينطلق منها لتقديم الخدمات الإرشادية للأفراد المحتاجين إليها، فيجب أن تحمل تلك الرسالة في أي برنامج إرشادي المضامين التالية:

-أن تكون الرسالة محددة ودقيقة وواضحة لا لبس فيها لا غموض.

-تحدد إطار العمل لتقديم الخدمات للمسترشدين.

-تزود بالرؤيا وتوجه البرنامج نحو تحقيق أهدافه.

-إن الغاية النهائية لرسالة البرنامج هي تقديم المساعدة الفاعلة للمسترشدين وإكسابهم الكفايات اللاّزمة للنمو الشخصي والاجتماعي والأكاديمي.

2.2. فلسفة البرنامج الإرشادي:يقوم أي برنامج إرشادي لتقديم الخدمات الإرشادية على مجموعة من المسلمات والطرائق والرؤى التي يتحدد في ضوئها الإطار المرجعي للبرنامج الإرشادي. ومعرفة المرشد بهذه الأسس أثناء تصميمه البرنامج دليل على امتلاك رؤية واضحة حول الطرائق والأساليب التي يسلكها البرنامج لتحقيق أهدافه، إضافة إلى ذلك فلكل برنامج فلسفة، ولكل مجتمع فلسفة، ولكل مرشد فلسفة حول طبيعة الإنسان وقيمه، وتمثل هذه الفلسفات الأطر الفكرية العامة التي توجه العملية الإرشادية بعناصرها المختلفة، وتحدد مساراتها وأهدافها العامة. ويمكن توضيح فلسفة البرنامج في الآتي (العاسمي، 24:2012).

– تقدم أساسا للبرنامج ومنطلقا له في تحديد أهدافه (كالاهتمام بالإنسان ككل، وأن المسترشد خير بطبيعته، ومن حقه أن تقدم له الخدمة، وأن البرنامج فد يساعده على التحسن والنمو والنضج النفسي والاجتماعي والمعرفي والسلوكي) (العاسمي، 24:2012).

3.2. المبادئ العامة الموجهة:وتتمثل في الآتي:

1–المساهمة في الخدمات التي يقوم عليها البرنامج لمساعدة المسترشد في التخلص من المشكلة التي يعاني منها.

2–تحديد وتوجيه وبناء البرنامج الإرشادي.

3–تكاملية البرنامج وشمولية لكل العناصر والفعاليات التمهيدية والتطبيقية.

3. الفرق بين البرامج العلاجية والبرامج الإرشادية:

تهتم البرامج العلاجية في طبيعتها بالجانب العلاجي بينما البرامج الإرشادية تهتم بالجانب الوقائي والنمائي (نيستل، 31:2015)، وهذا الاختلاف ناجم عن طبيعة المشكلات المتكفل بها في كل منهما، فالبرامج العلاجية تهتم بالأفراد الذي يعانون من اضطرابات تتعلق بالجوانب الشخصية لديهم، أما البرامج الإرشادية فتهتم بالأفراد الأسوياء. لكنهم يحتاجون للمساعدة التربوية والمهنية أو الشخصية(ملحم، 179:2015).

حيث يكون البرنامج الإرشادي في طبيعته تربوي، إعلامي، توعوي وتدعيمي:

- ✓ **تربوي:**يستند الإرشاد هنا على منح المسترشد أو التلميذ فرص الاختيار، وتحمل المسؤولية عن قراراته المستقبلية وتشما أيضا خدمات حول الاستشارات التربوية، حل مشكلات المرتبكة بالتأخر الدراسي والتفوق، والسعي إلى تحقيق التوافق الدراسي ومساعدة الطلبة في رسم الخطط الدراسية والتربوية التي تتناسب مع ميولهم وقدراتهم وأهدافهم الخاصة (أبو زعيزع، 307:2009).

- ✓ **إعلامي:** يقدم برامج إعلامية متخصصة في الإرشاد، وذلك بهدف تطوير قدرات وميول الأفراد بوسائل مختلفة، وتساعد في عملية التوجيه وإرشاد الطلبة وتعريفهم بأنواع المهن قبل اختيارها، وذلك بتقديمها بأساليب مفهومة وبسيطة (الحريري والامامي، 56:2010).
- ✓ **توعوي:** التوعية لتجنب بعض المخاطر والوقاية من الأمراض وتلوث البيئة والانحراف، وتعاطي المخدرات، والأفكار الدخيلة، والأطعمة الضارة بالصحة وغيرها من الأمور التي تساعدهم على إدراك كل ما يحيط بهم.
- ✓ **تدعيمي:** من خلال تقديم خدمات إرشادية فيما يتعلق بالتحضير المنهجي والنفسي للامتحانات وتزويد التلاميذ بأساليب الاستذكار وتنمية مهاراتهم الحياتية كمهارة حل المشكلات و التعلم المنظم الذاتي واتخاذ القرار وإدارة الوقت وجمع المعلومات (الحريري والامامي، 27:2010).

4. أهداف برنامج الإرشادي:

الهدف الأكبر للبرنامج هو تحقيق أهداف التوجيه والإرشاد النفسي، وهي تحقيق الذات وتحقيق التوافق والصحة النفسية وتحسين العملية التربوية (زهران، 441:1998)، وتهدف البرامج الإرشادية عموما إلى:

-تحقيق إستراتيجية التنمية والوقاية والعلاج

-تنفيذ الجانب النظري من التوجيه تطبيقيا في عملية الإرشاد

-تحقيق أفضل مستوى من النمو النفسي، مع الاهتمام الخاص بالنمو السوي لمفهوم الذات لدى الفرد "إدوارد

-تحقيق النمو النفسي السليم للمسترشد

-المساعدة على التفاعل الاجتماعي وبناء علاقات اجتماعية ناجحة

-تعزيز السلوكيات الإيجابية لدى الأفراد

-مساعدة الأفراد على الاستبصار بمشكلاتهم وحلها وتعزيز ثقتهم بأنفسهم

-التدريب على ضبط الانفعالات وتعديل أساليب التفكير والاتجاهات السلبية

-تنمية المواهب والقدرات لدى الأفراد خاصة الطلاب (العاسمي، 24:2012).

5. الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي:

يقوم البرنامج الإرشادي حسب **زهران (505:1998)** على ما يلي:

1.5. الأسس العامة: هي ثبات السلوك الإنساني نسبيا وإمكان التنبؤ به، ومرونة السلوك الإنساني، وأن السلوك الإنساني فردي جماعي، واستعداد الفرد للتوجيه والإرشاد، وحق الفرد في التوجيه والإرشاد، وحقه في تقرير مصيره، ومبدأ تقبل العميل، ومبدأ استمرار عملية الإرشاد، وأن الدين ركن أساسي.

2.5. الأسس الفلسفية: هي مراعاة طبيعة الإنسان وأخلاقيات الإرشاد النفسي, وأسس فلسفية أخرى مثل الكينونة والصيرورة والجماليات والمنطق.

3.5. الأسس النفسية والتربوية: هي الفروق الفردية، والفروق بين الجنسين ومطالب النمو.

4.5. الأسس الاجتماعية: هي الاهتمام بالفرد كعضو في جماعة، والاستفادة من كل مصادر المجتمع.

وبالإضافة إلى هذه الأسس التي يقوم عليها التوجيه والإرشاد، يقوم البرنامج على أسس أخرى منها:

اتفاق أهدافه مع الأهداف التربوية العامة، ومن تم وجوب تكامله مع البرنامج التربوي والعملية التربوية في المدرسة

6. المحكات العامة للبرامج الإرشادية:

هناك مجموعة من المحكات تساعد المرشد التقيد بها عند إعداد ببرنامج إرشادي (العاسمي، 43:2012).

وأهم تلك المحكات:

- ✓ التركيز على الأسس السليمة للنظريات الإرشادية التي يقوم عليها البرنامج، ويعني ذلك أنه لا يوجد برنامج مهما كان نوعه من غير ثوابت وأسس نظرية قوية يستند إليها.

- ✓ –توفير التدريب المناسب والفعال لكل من القائمين على تنفيذ البرنامج، وذلك بهدف التعرف على الإجراءات الصحيحة لتنفيذ البرنامج.
- ✓ توفير الوسائل اللازمة لعرض أهداف البرنامج وخطواته على المسترشدين بطريقة تساعدهم على تقبل البرنامج وخطواته التنفيذية، والرغبة في المشاركة فيه.
- ✓ بناء البرنامج وتنظيمه.
- ✓ مناسبة البرنامج للبيئة الاجتماعية والثقافية التي يطبق فيها
- ✓ أن يكون لديه القدرة على إحداث تغيير في المنظور الإدراكي لدى المسترشدين(عبد العظيم، 10:2013).
- ✓ أن يقدم مجموعة من النماذج التطبيقية المناسبة(الأساليب، الفنيات، الاستراتيجيات) لحل مشكلات المسترشدين، وأن تكون متوافقة مع نوع المشكلة، وعمر المسترشد، ومدى إحساسه بالمشكلة، ودرجة استبصاره بأبعادها.
- ✓ ويضيف **العاسمي** (51:2015) مايلي:
- ✓ الاهتمام بدوافع المسترشد ورغباته والاستجابة لها بطريقة مقبولة
- ✓ توفير وسائل التقييم الفعالة
- ✓ مدى الاستفادة من البرنامج الإرشادي
- ✓ تدعيم تقييم البرنامج بأبحاث أخرى تناولت برامج إرشادية لنفس المشكلات لدى المسترشدين آخرين.

7.مبادئ بناء البرنامج الإرشادي:

- ➢ **مبدأ الحاجات المحسوسة:** التي يبنى على أساسها البرنامج الفعال.
- ➢ **مبدأ المشاركة الجماعية:** بين المسئولين عن تطوير البرامج والمسترشدين.

- **مبدأ العملية:** أي تكون عملية التخطيط غير معقدة ويتم التعامل مع المشكلات والمواقف بطريقة عملية أكثر.
- **مبدأ الشمولية:** تراعي كافة الشرائح الاجتماعية والاقتصادية للمسترشدين.
- **مبدأ المرونة:** أي القابلية والقدرة على تعديل الخطة وفقا لما يطرأ من تغيرات.
- **مبدأ البساطة:** من خلال بساطة البرنامج وفهم الجمهور واستيعابهم الكامل له.
- **مبدأ التنسيق:** بين كافة العاملين في الجهاز الإرشادي.
- **مبدأ الاقتناع أو الرضا:** لدى المسترشدين والقائمين بعملية التخطيط للبرنامج.
- **مبدأ التقدمية:** أي إجراء عمليات التخطيط من حيث انتهت الخطة القديمة.
- **مبدأ الموازنة:** أي الموازنة بين الموارد المتاحة والحاجات الفعلية.
- **مبدأ التكامل** بين الخطط في مستوياتها المختلفة.
- **مبدأ مراعاة الظروف الداخلية والخارجية** (زهران، 505:1998).

8. الخصائص العامة للبرامج الإرشادية:

يجب أن يتمتع بمجموعة من الخصائص حتى يمكن أن نحكم عليه بأنه إستراتيجية منظمة له أهداف واضحة، ويسير بخطوات متسلسلة، وله نتائج واضحة يمكن التعرف عليها من خلال سلوكيات وتفاعلات المسترشد في حياته اليومية، فان أهم الخصائص والسمات التي يتمتع بها البرنامج الإرشادي هي :

1.8. التنظيم والتخطيط: يجب أن يكون للبرنامج الإرشادي إستراتيجية منظمة ومخطط لها من قبل الخبراء الذين يملكون خبرات علمية وتطبيقية في مجال تصميم البرامج الإرشادية، فالتخطيط والتنظيم يتضمن تغطية

عناصر البرنامج الإرشادي من حيث التمهيد له، ووضع الأهداف، واختيار الأفراد المستهدفين، وخطوات سيره، بحيث لا تسبق مرحلة الأخرى.

2.8. المرونة: ويقصد بها أن البرنامج ليس ثابتا ثباتا قطعيا من حيث الجلسات والفنيات المستخدمة فيه، وإنما هو مرن وقابل للتعديل في ظل المستجدات والظروف التي تطرأ على العملية الإرشادية والبيئة المحيطة بها، والمتغيرات الطارئة التي تحدث للمسترشد المرض أو التحسن المفاجئ

3.8. الشمول:أي أن الشمولية في البرنامج لا تعني وقوف البرنامج عند جزئية من المشكلة، بل يجب أن يكون شاملا لجميع أبعادها الاجتماعية والنفسية والانفعالية، كما يتضمن الشمول أدوات القياس المناسبة والفنيات وغيرها من العناصر الأساسية في البرنامج(العاسمي، 52:2015).

4.8. التكامل: بمعنى أن تتكامل عناصر البرنامج مع المعطيات التي تم جمعها ينبغي أن تنتظم وتتكامل ضمن الشخصية برمتها في وحدتها التاريخية والدينامية والحالية.

5.8. الموضوعية: يحب أن يكون البرنامج موضوعيا من حيث النظرية التي يستند إليها، نظرة المرشد إلى المشكلة، الأدوات والمقاييس الخاصة بالفحص والتشخيص والتقييم والتقويم، الفنيات الإرشادية المستخدمة، أحكام المرشد والآخرين على عملية الإرشاد النفسي برمتها، والإطار المرجعي الثقافي الذي يطبق فيه البرنامج، بحيث تكون النتائج التي يحصل عليها البرنامج مناسبة للبيئة الاجتماعية بما فيها من قيم وعادات اجتماعية أصيلة

6.8. الدقة وسهولة التطبيق :بمعنى أن يكون البرنامج دقيقا في تحديد أهدافه وسيره وتفسير نتائجه، وأن تكون إجراءاته سهلة التطبيق من قبل المرشد والمسترشد القادر على فهمها وتمثلها دون أدنى صعوبة.

7.8. مجاراة البرامج الأخرى من حيث الدقة: بمعنى عدم الخروج على السائد والمألوف أو المتبع من الأصول واللوائح والنظم في الإرشاد النفسي(العاسمي، 53:2015).

8.8. وضع مراحل التقويم والتقييم بطريقة سليمة: وذلك لهدف إتمام المتابعة الواعية، والحصول على نتائج دقيقة حول مدى فعالية البرنامج الإرشادي.

9.8 إمكانية التعميم: أي إمكانية تطبيقه إذا توافرت الشروط اللازمة له على أفراد يعانون من المشكلة التي يتصدى لها البرنامج.

10.8الواقعية: بمعنى أن يكون البرنامج واقعيا في تناوله للمشكلة التي يتصدى لها وفي حدود إمكانياته ومجاله، وأن يضع لها الحلول اللازمة التي تتناسب مع الإطار الاجتماعي العام والسلوك السائد في المجتمع (العاسمي، 54:2015).

9. المتطلبات الأساسية في بناء البرامج الإرشادية:

1.9. مبادئ ريان وزيران:

وضع العالمان **ريان وزيران**(Zeran & Ryan,1985) بعض المبادئ العامة لبناء البرامج الإرشادية الفعالة، يمكن إجمالها في الآتي:

1.1.9. تفهم نظام حياة الذي يسير المجتمع على منواله: وذلك عن طريق تحليل عادات المجتمع وتقاليده وتفهم العلاقات الاجتماعية والتفاعلات القائمة بين أفراده ومدى ارتباطها بالبرنامج إضافة إلى معرفة الحدود التي يعمل ضمنها البرنامج من حيث التكلفة المادية، والقائمون عليه من أخصائيين وغيرهم، والمرافق العامة، والوقت اللازم لتقديم الخدمات الإرشادية، والأفراد المحتاجين إلى المساعدة.

2.1.9. تخطيط البرامج وتفصيلها: يجب أن يصمم البرنامج ليكون منسجما مع المنطقة التي يعمل في مجالها آخذا بعين الاعتبار احتياجات تلك المنطقة وقيمها وثقافتها(العاسمي،129:2015).

3.1.9. تكون واقعية وقابلة للقياس والملاحظة: على أرض الواقع، وأن يكون تنفيذها باستخدام الوسائل وأدوات القياس الموضوعية، إضافة إلى توفر العناصر البشرية المدربة على تنفيذها(العاسمي،2015:129).

4.1.9 جمع المعلومات اللازمة عن المسترشد: يقوم المرشد بجمع البيانات والمعلومات عن المسترشد وقيمه وعاداته وأفكاره، وعن القيم الثقافية والحضارية المتعارف عليها في مجتمعه الذي يعيش فيه.

5.1.9.تخطيط السياسة التي تتبع في تحقيق الأهداف المحددة:بحيث توضع جميع البدائل المتاحة، واختيار أفضل البدائل بما يتناسب وطبيعة المشكلة أو الموضوع وخصائص المسترشد(العاسمي،2015:130).

6.1.9. تحكيم البرنامج الإرشادي: عرض البرنامج الإرشادي في صيغته الأولية على المختصين في الإرشاد النفسي، بهدف الحكم على مدى صلاحيته ومناسبته للمشكلة والفئة المستهدفة.

7.1.9. القيام بتجربة أولية للخطة الإرشادية: بهدف التعرف على مدى صلاحيتها، والأدوات المناسبة لقياس مدى نجاحها قبل البدء بتطبيقها بصورة نهائية.

8.1.9. تدريب العاملين في فريق العمل الإرشادي على تنفيذه: وتحديد مهام كل منهما وأنشطته تحديدا دقيقا.

9.1.9. وضع البرنامج موضع التنفيذ: بعد التأكد من الأمور المذكورة أعلاه، مع الاحتفاظ بحق تطويره وتعديله حسبما تستدعي ظروف العمل الإرشادي، فقد يتم تعديل أو إضافة أو حذف هدف ما بناء على ما استجد من أمور أثناء جلسة من الجلسات الإرشادية، أو ما استجد من ظروف طارئة في حياة المسترشد أو البيئة المحيطة به.

10.1.9. التقويم المستمر للبرنامج: وذاك حتى يتمكن القائمون عليه من معرفة نواحي القصور أو الضعف ومعالجتها أو تفاديها، وكذلك معرفة النواحي الايجابية لتفعيلها وتدعيما.

بمعنى أن البرنامج يبقى قابل للتعديل في أهدافه ومساره منذ اللحظة الأولى لبنائه ولغاية الانتهاء منه(الصورة النهائية).

11.1.9. إلغاء البرنامج كليا إذا تأكد أنه لا يحقق الأهداف المرسومة له: ومن الأفضل إلغاء البرنامج المعد سابقا، وذلك عندما يلاحظ القائمون عليه أن أهدافه لا تتماشى مع خصائص المشكلات التي يعاني منها المسترشد وثقافته (العاسمي، 131:2015).

2.9. مصادر بناء البرامج الإرشادية: من أهم الأمور التي يجب على المرشد أن يأخذها باعتباره عند التفكير في بناء برنامج الإرشادي: هي ما يلي الاطلاع على الأطر النظرية التي تتناول موضوع التدخل الإرشادي والاطلاع على الدراسات التي تناولت المشكلة وأثبتت نجاحها، أي أن البرنامج كان له أثر فاعلا في إحداث تحسن لدى المسترشد.

الاطلاع على المقاييس والأدوات النفسية التي يمكن أن تستخدم في البرنامج وتحليل محتوى البرامج الإرشادية التي تناولا موضوع والاستفادة منها ف بناء البرنامج.

3.9. تحديد أهداف البرنامج الإرشادي: وتتضمن قذف الخطوة وضع تخطيط مكتوب للبرنامج، ويتم فيه تقديم الخبرات النظرية والخلفيات العلمية لخدمة أهداف البرنامج، بحيث يتم ذلك من خلال ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف إجرائية، واختيار الأساليب المناسبة الملائمة لتحقيق أهداف البرامج الإرشادية.

4.9. الخلفية النظرية والتطبيقية للبرنامج: يبنى كل برنامج إرشادي في الغالب على أساس نظري وذلك لمساعدة المرشد على تقويم وتقييم النتائج التي توصل إليها البرنامج في أثناء وبعد الانتهاء من تطبيقه.

5.9. المستفيدون من البرنامج وكيفية اختيارهم: ينبغي على مصمم البرنامج الإرشادي أن يحدد الفئة المستهدفة من البرنامج قبل تطبيقه، حيث يقول على سبيل المثال: إن هذا البرنامج يمكن أن يستفيد منه الطلبة

الذين يعانون من قلق الامتحان، بدءا من طلبة المرحلة الإعدادية وحتى المرحلة الجامعية، أي الأفراد الذين تتراوح أعمارهم من (14سنة فما فوق).

6.9. مكان تطبيق البرنامج وشروطه: في الغالب تتم العملية الإرشادية في مكان معترف به من قبل الجهات الرسمية كالمؤسسات التربوية ومراكز الإرشاد. والمكان الذي يقابل فيه المرشد المسترشدين يجب أن تتوافر فيه مجموعة من الشروط والتي ينبغي على المرشد أخذها في اعتباره أثناء عمله الإرشادي.

7.9. مدة البرنامج وطول الفترة الفاصلة بين جلسة وأخرى: يعتمد عدد الجلسات حسب موضوع البرنامج الإرشادي وعلى طبيعة المشكلة، ومدى تحسن الحالة. وهنا ينبغي على القائم بتنفيذ البرنامج الإرشادي تحديد المدة الزمنية لتطبيق البرنامج والمدة الفاصلة بين جلسة وأخرى (العاسمي، 149:2015).

8.9. العقد الإرشادي: هناك متطلبات ومسؤوليات كثيرة تقع على المرشد والمسترشد أثناء العملية الإرشادية لابد من تحديدها والاتفاق عليها ضمانا لكليهما. وأهم همد الأمور التي يجب أن يتفقا عليها قبل البدء بالعملية الإرشادية ما يلي (العاسمي،152:2015):

أ.مسؤوليات وأدوار كل منهما في الجلسات الإرشادية.

ب.السرية التامة لكل ما يدور في الجلسات من خبرات.

ج. الثقة والتقبل لكل منهما للآخر.

د. المحافظة على مواعيد الجلسات الإرشادية وعلى الزمن المخصص للجلسة الإرشادية.

هـ.الاتفاق على الأهداف العامة والخاصة للعملية الإرشادية.

9.9. القائمون على تنفيذ البرنامج:هم المسؤولون الرئيسيون على عملية تنفيذ البرنامج الإرشادي، إذ يقترحون الترتيبات والإجراءات اللازمة لتفعيل عملهم، ومتابعة تنفيذها ميدانيا.

10.9. تدريب القائمون على تنفيذ البرنامج: يستخدم في تدريب القائمين على تنفيذ البرنامج الإرشادي وسائل عديدة ومتنوعة مثل المحاضرات والندوات والمناقشات، فعلى المرشد قبل أن يخطط للبرنامج، عليه أن يتقن فنيات الإرشاد ويتدرب عليها ويعرف كيف يطبقها أو يتعامل معها.

11.9. تمويل البرنامج: توفير الدعم المادي للبرنامج من حيث الإعداد، الأدوات والفنيات والوسائل المساعدة، وعموما، فالبرامج الإرشادية تحتاج إلى تمويل مادي لتعطي النتائج المطلوبة منها.

12.9. أسالب تقديم المساعدة الإرشادية: يخبر المرشد المسترشدين عن طبيعة التدخل الإرشادي والأساليب المتبعة والفنيات الإرشادية المستخدمة في البرنامج لإحداث الأثر المطلوب لديهم.

(العاسمي، 160:2015)

13.9. تحكيم البرنامج وتقويمه: بعد انتهاء القائمين على إعداد البرنامج الإرشادي بصورته الأولية، تقدم نسخة منه إلى الخبراء المختصون في بناء البرامج الإرشادية من أجل التأكد من مصداقيته وقدرته على إحداث التغيير المطلوب، ومناسبته للفئة المستهدفة فيه، وإجراءات تنفيذه، والظروف البيئية المناسبة للتطبيق، وخبرة القائمين على العملية الإرشادية (العاسمي، 181:2015).

10.تنفيذ البرنامج الإرشادي:

بعد أن يتم تخطيط برنامج الإرشاد النفسي، وتحديد ميزانيته ومصادر تمويله، وتحديد الخدمات التي يتضمنها، وتحديد حجم العمل المطلوب، تحدد الخطوط العريضة لتنفيذه.هذا ويحتاج تنفيذ البرنامج إلى اتخاذ الإجراءات والتدابير الآتية:

-ضمان تعاون جميع أعضاء فريق الإرشاد المسئولين، للعمل على نجاح وتحقيق أهدافه.

-تحديد الاختصاصات بين الأخصائيين والعاملين.

-تحديد خطة زمنية للتنفيذ وتقديم خدمات الإرشاد.

-تحديد كيفية بدء عملية التنفيذ وتحديد زمن البدء بدقة وحكمة، لأن نجاح الخطوات الأولى في التنفيذ يتوقف عليه نجاح الخطوات التالية.

-تحديد اجتماعات دورية لمجلس أو لجنة التوجيه والإرشاد لدراسة نتائج مراحل وخطوات التنفيذ وتحديد مشكلاتها للتغلب عليها واستئناف عملية التنفيذ.

-استخدام الوسائل المتطورة، وإتباع الطرق الحديثة، والاستفادة من إمكانات التطور العلمي والتكنولوجي الحديث في تنفيذ البرنامج (العاسمي، 189:2015).

وتنفيذ البرنامج الارشادي يكون حسب الخطوات التالية:

1-الجلسة التمهيدية الأولى وشروط التدخل الإرشادي: هدفها التعرف إلى المسترشد وتقديم التعليمات الخاصة بالبرنامج وخطوات سيره، وأهدافه، والأساليب المستخدمة فيه، مع كتابة العقد الإرشادي، واتفاق الطرفين على كل النقاط المطروحة في البرنامج (العاسمي،189:2015).

2-تهيئة المسترشد للدخول في العملية الإرشادية

3-بناء العلاقة الإرشادية

4-جلسة القياس القبلي(Pre-test)

5-إجراءات التدخل الإرشادي: الإجراءات هي الأفعال التي يأتي بها المرشد لمساعدة المسترشد على استكمال تحقيق الأهداف المرحلية في الخطة الإرشادية.

6-القياس البعدي(Post-test): هدفه تقييم التقدم الحاصل لدى المسترشد نتيجة التدخل الإرشادي.

7-إنهاء البرنامج الإرشادي

8-قياس مستوى التحسن: يعد أن يقوم المرشد بكل الخطوات التنفيذية للبرنامج، لابد من قياس التحسن أو الأثر الذي أحدثه البرنامج الإرشادي.

ويوجد ثلاثة محكات للحكم على مدى التحسن في سلوك المسترشد نتيجة للتدخل الارشادي .

أ.المحك ذاتي المرجع: وهو حكم المسترشد على نفسه.

ب.المحك الجماعي المرجع: أي حكم المحيطين على المسترشد.

ج.المحك محكي المرجع: هو محك المتخصصين في الإرشاد. (العاسمي،232:2015).

9.المتابعة Follow-up: تعني بالمتابعة المعرفة العلمية المنظمة لمدى الثبات والاستمرار في تحسن الذي حدث للمسترشد بعد فترة زمنية (شهر أو أكثر) من الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي. والهدف من العملية هو التأكد من ثبات التحسن وتحديد نسبة التقدم ومدى استفادة المسترشد من العملية الإرشادية.

(العاسمي، 232:2015).

الخلاصة:

تعتبر البرامج الإرشادية هي التنفيذ الفعلي لمفهوم الإرشاد فكل ما نعرفه عن الإرشاد يذهب سدى إن لم يكن لدينا القدرة على إعداد وتنفيذ البرامج الإرشادية المناسبة لكل موضوع وحالة،

فالبرامج الإرشادية واجهة الإرشاد النفسي، ودليلا على أن الممارسة الإرشادية مجموع تفاعل (علم وفن وممارسة وتربية وتعليم وتعلم).

الفصل الثالث
تربية الاختيارات

تمهيد

1. تعريف تربية الاختيارات

2. تعريف برامج تربية الاختيارات

3. الظروف التاريخية لنشأة وتطور برامج تربية الاختيارات

4. الأهداف العامة لبرامج تربية الاختيارات

5. تربية الاختيارات والتجربة الجزائرية

6. المشروع الشخصي الدراسي والمهني للتلميذ

7. علاقة المشروع بالاختيار والنضج المهني

الخلاصة

تمهيد:

إن تبني المنحنى التربوي للتوجيه في السبعينات أدى إلى تطوير برامج تربية الاختيارات، تعتبر هذه البرامج عبارة عن تطبيقات نفسية بيداغوجية ضرورية لمساعدة الشباب في بناء مشاريعهم المدرسية والمهنية في هذا الفصل يهدف إلى تعريف بهذه البرامج ابتداء من الظروف التاريخية التي ساهمت في ظهورها ومصادرها وأهدافها.

ويعتبر موضوع تربية الاختيارات من أهم المواضيع التي شغلت بال الكثير من المربين والمختصين في التوجيه والإرشاد في الفكر التربوي المعاصر، ذلك أنه يندرج ضمن تصور جديد لدور المدرسة ولفلسفة التربية المعاصرة ولمكانة المتعلم فيها، حيث العمل على جعل هذا الأخير محور العملية التربوية والصانع الحقيقي لمستقبله.

1. تعريف تربية الاختيارات:

المفهوم مركب من كلمتين هما: التربية والاختيار.

1.1. تعريف التربية:

أ. التربية لغة: يعرّفها **ابن منظور(2009:223)** تعني الزيادة والنماء، حيث ورد في لسان العرب:

ربا الشيء بمعنى زاد ونما، وأربيته: نميته.

جاءت التربية في القرآن الكريم حيث قال الله تعالى﴿ يَمْحَقُ اللَّهُ الرِّبَا وَيُرْبِي الصَّدَقَاتِ ، وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ كُلَّ كَفَّارٍ أَثِيمٍ ﴾ (القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية 276)

ويعني يزيدها، يضاعف أجرها، وينميها له. وربوت في بني فلان أي نشأت فيهم، وفي المعجم الوسيط. تربى: نشأ وتغذى وتثقف ورباه: نمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية.

مما يعني المعنى اللغوي في لغتنا العربية لكلمة تربية يتضمن العناصر التالية: النمو والزيادة ،التغدية والتنشئة والتثقيف .

ب.التربية اصطلاحا: علم يعنى بتنمية ملكات الفرد وتكوين شخصيته وتقويم سلوكه (صالح،87:2014).

كما تعني مساعدة الفرد على تنمية جسمه وخلقه تنميّة صحيحة، ونشاط علمي منظم تقوم به سلطة إشرافية على مستوي من الخبرة بهدف تحسين العملية التعليمية ويساعد في النمو المهني.

فالتربية هي التعلم واكتساب معارف وقيم والقدرة على الاستجابة الاجتماعية فيوجد التربية الأخلاقية، التربية البدنية، التربية الجنسية والتربية المهنية .....الخ(إبراهيم، 303:2009)

وتعني التربية حسب لاروس(Larousse, 1985:455) أنها"إكساب المبادئ والعادات التي تكوّن النفس البشرية".

أما حسب **سيلامي** (Sillamy ,1999 :93) فهي" هي فن نمو أو تطوير جودة الصفات الأخلاقية والجسمية والذهنيّة".

نستخلص أن التربية عملية واعية موجهة لإحداث التغيير في سلوك الأفراد والجماعات، وبهذا تصبح التربية أداة اجتماعية وتجديدا حضاريا. ذلك أن المعنى الأصلي للفظ التربية، هو عملية تخريج إمكانات الأفراد في إطارهم الاجتماعي والثقافي، وتكوين اتجاهاتهم، وتوجيه نموهم، وإنماء وعيهم بالغايات التي يسعى إليها مجتمعهم.

2.1. تعريف الاختيار:

أ.الاختيار في اللغة: حسب ابن منظور:الاصطفاء وكذلك التخير، ويقال خيرته بين شيئين أي فوضت إليه الخيار(ابن منظور، 310:2009).

والخيار: الاسم من الاختيار وخايره فخاره خيرا:كان خيرا منه، وما أخيره وما خيره، ولك خيرة هذه الإبل والغنم وخيارها، وقيل:الخيار من الناس والمال وغير ذلك النضار.

كما أن كلمة الاختيار مشتقة من الخير، وهو خلاف الشر، قال ابن فارس: (الخاء والياء والراء: أصله العطف والميل)، وخار الرجل على صاحبه خيرا، وخيرة، وخِيَرَةً: فضله على غيره.

كما يعني الاختيار الإرادة مع ملاحظة ما للطرف الآخر، كأن المختار ينظر إلى الطرفين، ويميل إلى أحدهما(ابن منظور، 310:2009).

والاختيار في القرآن يراد به الانتقاء والاصطفاء،كما قال تعالى : ﴿فَلَمَّا أَتَاهَا نُودِيَ يَا مُوسَى *إِنِّي أَنَا رَبُّكَ فَاخْلَعْ نَعْلَيْكَ إِنَّكَ بِالْوَادِ الْمُقَدَّسِ طُوًى *وأَنَا اخْتَرْتُكَ فَاسْتَمِعْ لِمَا يُوحَى ﴾ (القرآن الكريم، آية طه:آية 13).

فالاختيار إذا هو تكلف طلب ما هو خير، أو هو: طلب ما فعله خير.

ب. الاختيار اصطلاحا: عرّف **شاهين (2006:2011)** الاختيار بأنّه: (ترجيح الشيء وتخصيصه وتقديمه على غيره).

ويعني أيضا الاختيار انتقاء استجابة خاصة بين احتمالات متعددة فقد ورد في معجم مصطلحات علم النفس الاختيار" خيار" التعلق بموضوع أو بشيء دون أخر(الحجازي، 16:2012).

وفي تعريف لاروس (Larousse, 1985 :278) أنه"أخذ شيء وتفضيله على أشياء أو أشخاص آخرين كما تعني آخذ قرار ما".

ويعني الاختيار حسب **سيلامي (Sillamy ,1980)** القرار الذي من خلاله نقبل إمكانية ضمن الإمكانيات المتوفرة، وسواء كان هذا الاختيار يتعلق بمهنة أو صديق أو نشاط معين، مع العلم يتطلب مشاركة كل جوانب شخصية الفرد، فيشير الباحث هنا إلى الاختيار كقرار معين وذلك ضمن مجموعة من الاحتمالات الممنوحة له. ويتطلب هذا الفعل تدخل كل جوانب الفرد (ترزولت، 24:2008).

ويتضح من ذلك أن **سيلامي (sillamy)** لم يركّز في تعريفه للاختيار على مجال معين ولكنه أعتبر أن الاختيار كقرار يتخذه الفرد لقبول فرصة من الفرص المتاحة له، وعملية اتخاذ القرار هذه لا تتم بمعزل عن تدخل كل جوانب وخصائص شخصية الفرد النفسية الاجتماعية والجسمية وغيرها من الجوانب والخصائص.

ويعرفه بأنّه كالانخراط الحر المبني بالرضا على معرفة الأسباب، أي الأخذ بعين الاعتبار إمكانيات الفرد،معطيات المحيط والمضمون الاقتصادي والاجتماعي، فهنا ربط عملية الاختيار بضرورة توفير الحرية للفرد أثناء صياغة اختياره، كما ربطها برضا الفرد التام على اختياره نتيجة لمعرفة لأسباب اختياره المتمثلة في إمكانيات ومعطيات عالم الشغل وأخذها بعين الاعتبار أثناء عملية الاختيار (مشري، 257:2012).

فالاختيار حسب **نجاتي(57:2001)** هو مجرد تفضيل أحد الأمرين على الآخر، وقد يظل الاختيار مجردة رأي أو رغبة دون أن ينتقل إلى دائرة التنفيذ في الواقع، ولذلك كان من الضروري أن يكون الإنسان أيضا ذا إرادة حرة في تنفيذ الاختيار المفضل.

ومنه نستنتج أن تربية الاختياراتEducation des choix تمثل اكتساب معارف وقيم لتنمية قدرة الفرد على انتقاء أفضل أو أخير المواضيع أو الأشياء لتنمية النمو المهني والدراسي.

ويرى **بوسنة(171:1998)**أنها تتمثل في وضع برنامج تربوي يسمح للمشاركين فيه بتنمية قدراتهم ومعارفهم وتطوير الميكانزمات المعرفية اللازمة للتعبير باختيارات مهنية مناسبة والتخطيط للوصول إليها.

وتربية الاختيارات هي عملية إعداد الفرد ليخطط مستقبله بنفسه وفق إمكاناته، 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 ؟

أو بتعبير آخر هو عملية تأهيل الفرد والارتقاء به إلى مستوى القدرة على وضع إستراتيجية واعية تضمن له تحقيق المشروع الفردي المتصور عن طريق تهيئته لمواجهة المشاكل والصعوبات التي تعترضه بنفسه، وجعله في مستوى القدرة على الاختيار واتخاذ القرارات التي يراها مناسبة لقدراته، طموحاته، ميوله ورغباته وتضمن له النجاح في كل الخطوات التي سطرها.

فكفاءة الاختيار تتضمن القدرات الآتية = قدرة على البحث عن المعارف والمعلومات + قدرة على تحليلها + قدرة على تصنيفها وتبويبها + قدرة على ترتيبها والمفاضلة بينها حسب الأهمية والأولوية + القدرة على التقويم والتصحيح للمسار+ قدرة على تشخيص المشكلات والصعوبات + قدرة على ايجاد الحلول الممكنة + قدرة على اتخاذ القرارات المناسبة على ضوئها.

و الملاحظ أن تربية الاختيارات تعتمد أكثر على بناء المشروع الذي يدخل ضمن المشروع لشخصي ليكون مشروع الحياة فيما بعد(خالد وعبدالسلام، 04:2017) .

2.تعريف برامج تربية الاختيارات:

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

في هذا الإطار يمكن اعتبار برامج تربية الاختيارات حسب **Forner** و**Vouillot** (1994) كطريقة سيكوبيداغوجية مدروسة محددة من طرف الفرق التربوية لمختلف المؤسسات المدرسية أو مؤسسات التكوين.

و يضيف إلى ذلك **Beillerot(1998)** إلى طريقة تربية الاختيارات بأنها برنامج منسجم و التي يمكن وصفه بتعليمي و مؤسس انطلاقا من منهجية سيكوبيداغوجية محكمة (ترزولت،45:2008).

أما **Joumenet وآخرون(1995)** فقد حاولوا الإشارة إلى أصل برامج تربية الاختيارات وتحديد الأهداف الإجرائية لها بحيث يرون أنها طريقة بيداغوجية كندية الأصل 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 وبإعداد وبناء المشروع.

وبعبارة أخرى يحاول المختص في التوجيه جعل الفرد يستفيد من خلال التدخلات البيداغوجية على تطوير قدرته على التوجيه وتحديد مستقبله بكل مسؤولية واستقلالية.

وتنقل هذه الطريقة التوجيه من حدث مرحلي إلى سيرورة دينامكية وذلك بإدماج المعرفة الأدائية " Savoir faire" والمعرفة السلوكية" Savoir être" للفرد من خلال تربيته على:

-معرفته لذاته (تحديد حاجياته، أهدافه، قيمه، 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 انجاز المشاريع المختارة آخذا بعين الاعتبار متطلبات الواقع أي حاجيات سوق العمل.

-إعطاء معنى لهذه السلوكات من خلال التوافق مع مختلف المراحل الدراسية (المتوسط والثانوية وحتى الجامعية) (ترزولت، 45:2008).

من خلال ما سبق يمكن تحديد برنامج تربية الاختيارات وكما تم الاتفاق عليه من طرف مجموعة من الباحثين من بينهم **Dupont(1988)** ، **Watts(1988)** ، **بوسنة وآخرون (1994)** بأنه نشاط تربوي

جماعي يسمح للمشاركين بتطوير وتنمية قدراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم ودافعيتهم والمفاهيم الضرورية لتشكيل اختيارات دراسية ومهنية مناسبة والتخطيط للوصول إليها ضمن بناء و إعداد وتحقيق مشروع دراسي ومهني وحتى مستقبلي.

بالإضافة إلى ذلك، يمكن القول أن برامج تربية الاختيارات متنوعة ومتعددة إذ لا توجد حسب ما أشار إليه **هوتو Huteau (1999)** على شكل 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 " (بوسنة وترزولت، 92:2013).

وتقوم الطرق الجماعية لتربية الاختيارات على عدد من المنجزات الجماعية من خلال تشكيل أفواج تتراوح بين 3-4 إلى 6-7 تلاميذ أو أفواج تتكون من نصف القسم أو القسم كله وتستخدم المناقشة وتبادل الآراء والخبرات لتحقيق الأهداف. ويتخلل هذا العمل عدد من المنجزات الفردية لتنمية قدرة التلميذ على البحث والتفكير والمسؤولية، وما يمكن ملاحظته من خلال الاطلاع على برامج تربية الاختيارات أن معظمها تركز على الأسلوب الجماعي في التوجيه لما يوفره من الوقت والجهد، كما إن العمل في مجموعات صغيرة يزيد من فرص التعلم وفرص التعزيز، كما أن المناقشة الجماعية تزيد من قدرة الفرد على التمييز بين الأنواع المختلفة من السلوك مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف البيداغوجية للأنشطة .

ويمكن أن نخلص إذن إلى تعريف أشمل لبرامج تربية الاختيارات مفاده بأنها نشاط تربوي جماعي يسمح للمشاركين ببناء مشروع دراسي ومهني وحتى مستقبلي، من خلال تطوير وتنمية قدراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم و دافعيتهم والمفاهيم الضرورية للقيام باختيارات دراسية ومهنية مناسبة وناضجة والتخطيط العملي و الموضوعي للوصول إليها و تحقيقها(ترزولت، 47:2008).

و بالتالي يمكن أن اعتبار برامج تربية الاختيارات من خلال دراستنا بأنها نشاط تربوي يهدف إلى تحسين مستوى النضج المهني للتلميذ من أجل بلورة مشروعه الدراسي والمهني.

3. الظروف التاريخية لنشأة وتطور برامج تربية الاختيارات:

رغم التطور السريع والمكثف لبرامج تربية الاختيارات مع بداية الثمانينات، إلا أن الجذور التاريخية لها ترجع إلى عهد بعيد.

وباعتماد التوجيه رسميا من طرف مؤسسات وبتكوين متخصصين له، بدأ التفكير في كيفية تهيئة الشباب لمواجهة مشكلات التوجيه، خاصة بالنسبة للتلاميذ الذين ينهون دراستهم الابتدائية ويرغبون في مجالات التكوين ذات التأهيل أو المستوى المنخفض .

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

بالإضافة إلى هذا حاول نفس الباحث اقتراح نشاطات تساعد على تنمية العمليات المعرفية المساعدة على حل مشكلات التوجيه .

إن هذه النواة الأولى لبرامج تربية الاختيارات سريعا ما شهدت تراجعا في مجال التطبيق ، إذ مع بداية الثلاثينيات اهتم الممارسون في ميدان التوجيه بتشخيص القدرات والاستعدادات مما دفع بالباحثين إلى تطوير وتحسين الأدوات السيكوتقنية المساعدة على الكشف وتحديد الخاصيات السابقة بدلا من تحديد الوسائل المساعدة على تنمية و تكوين الاهتمامات وسيرورة الاختيارات المهنية(بوسنة وترزولت، 09:2009).

في فرنسا ومع نشأة المكتب الجامعي للإحصائيات بداية من الثلاثينيات، تطورت بعض المساعدات البيداغوجية الخاصة بالتوجيه لصالح تلاميذ المدارس الثانوية والطلبة الجامعيين، إلا أن هذه الأخيرة كانت مبنية على العمل الإعلامي و مقدمة من طرف أساتذة منتدبين فقط.

ويمكن تسجيل أول بوادر تربية الاختيارات مع **ليون Léon** وبعض الباحثين من المعهد الوطني لدراسات العمل و التوجيه المهني بباريس**INETOP** وذلك باقتراحهم فن تدريس الإعلام المهني "La didactique de l'information professionnelle " لتلاميذ السنة الأخيرة من التعليم الابتدائي. وكان يهدف هذا الإعلام بالدرجة الأولى حث التلاميذ على المشاركة الفعالة في بناء وإعداد مشاريعهم وإعلامهم من أجل توسيع أفاقهم المهنية وتنمية القدرة والدافعية على صياغة اختيارات مدروسة.

لكن رغم الاقتراحات التي قدمها **Léon** وجماعته في مجال الإعلام المهني وعلاقته ببناء وإعداد المشاريع المستقبلية، إلا أنه لم يؤثر بشكل كبير على مسار وتطوير تربية الاختيارات و تطبيقاتها البيداغوجية، ويعود ذلك حسب **هوتو (Huteau,1999)** إلى تركيز **Léon** وجماعته على طرق الإعلام المهني المحض دون الاهتمام بطرق تحقيق سيرورة الاختيار من جهة، ومن جهة أخرى إلى سيطرة المنحى التشخيصي في هذه التاريخية على الممارسة الميدانية، بحيث يعمل المختصون على التوجيه العفوي (المرحلي) للتلاميذ المتخرجين من المدرس الابتدائية نحو مهن بسيطة بعد تكوين ابتدائي عام.

و يمكن إرجاع حسب **هوتو وجيشار (Huteau & Guichard ,2001)** لبرامج تربية الاختيارات إلى السبعينات وخاصة مع السلبيات التي خلفها المنحى التشخيصي، واعتماد غيما بعد المنحى التربوي أو التطوري للتوجيه الذي يبني أساسا على النمو التدريجي للسيرورات المعرفية والوجدانية التي تكلل في الأخير باكتساب الميكانيزمات الضرورية لصياغة الاختيارات المدرسية والمهنية، ممّا دفع الكثير من الباحثين والأساتذة وأخصائي التوجيه في الجامعات الكندية إلى تصميم برامج متعددة ومتنوعة(ترزولت، 47:2008).

لتربية الاختيارات. وتعتبر طريقة تنشيط النمو المهني والشخصي -ADVP - نموذجا حيّا ومصدرا حقيقيّا لمختلف الطرق الحديثة بحيث حاول كل من **Pelletier** و**Noiseux** و**Bujold** وانطلاقا من أعمال **جينزبرج Ginzberg** وأعمال **سوبر Super** تصور مواقف إجرائية لمهام النمو والتي من خلالها يحقق الفرد سيرورة اختياراته الدراسية والمهنية.وبالموازاة عمل **لوجرس وبرماتن (Legress & Permaten ,1988)** على تجريب وضعيات بيداغوجية بهدف مرافقة التلاميذ في نموهم وإدماجهم.

بالإضافة إلى ذلك، ارتبط تطور البرامج السابقة بعوامل اجتماعية خاصة بالمدرسة والعمل والقيم الاجتماعية بصفة عامة.

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

كما أن مشكلات العمل التي مست الحقبة التاريخية بعد السبعينات كالتطور السريع لعالم الشغل وظهور مهن جديدة واختفاء بعض المهن كانت موجودة في السابق، التغيير في ظروف وطرق أداء العمل وعدم القدرة على التنبؤ بالتحولات المستقبلية، أصبح من الضروري التفكير في خدمات توجيهية تعتمد على نشاط المرافقة (ترزولت، 44:2008).

أما فيما يخص التطور الاجتماعي عموما، فقد تميز بتغير على مستوى النسق القيمي الخاص بالفرد وخاصة استقلاليته وتفتحه الشخصي، وهما بعدان أساسيان يمكن تطويرهما من خلال برامج تربية الاختيارات وتجدر الإشارة إلى نقطة حساسة في مجال تطور برامج تربية الاختيارات بعد فترة السبعينات، بحيث تجاوز محتوى هذه البرامج الجانب الإعلامي حول التخصصات الدراسية والمهنية، وأدرج الباحثون البعد السيكولوجي الذي يهدف إلى مساعدة الفرد على التعرف على ذاته، وتنمية مجموعة(بوسنة وترزولت، 09:2009).

من الكفاءات والاتجاهات الضرورية لبناء وتحقيق المشاريع المستقبلية من خلال إدماجه في سيرورة اختياراته ومحاولة التأثير الايجابي على دافعيته المدرسية والتقليل من عوامل عدم المساواة في مجال التوجيه.

وقد تم في الوقت الحالي إدراج برامج تربية الاختيارات في كثير من الدول كطريقة جديدة في التوجيه، ففي فرنسا عن تطبيق هذه الطريقة على مستوى المتوسطات مع سنة 1985، وتحاول الهيئات المكلفة بالتوجيه إدراجها رسميا على مستوى التعليم الثانوي بحيث أصدرت وزارة التربية الوطنية تعليمات خاصة بتوجيه تلاميذ المرحلة الإعدادية تنص على ضرورة تهيئتهم لصياغة اختيارات مسئولة ومدروسة.

كما يؤكد قانون التوجيه الصادر في 1989 على ضرورة بناء وإعداد التلاميذ لمشاريعهم الدراسية والمهنية (ترزولت، 50:2008).

أما في إطار تحديد الأهداف الوطنية للدراسة في الإعدادية فقد نصت القوانين 1995 على البناء التدريجي للاختيارات المستقبلية الخاصة بالتكوين، مما يتطلب المساعدة والتهيئة والتي تفرض طريقة تربوية شخصية.إن ذكر العوامل التي ساهمت في ظهور برامج تربية الاختيارات تسمح بتحديد مصدر وأساس هذه الأخيرة.

مفهوم الاختيار الذي يستند على مبادئ المنحى التشخيصي للتوجيه يعتمد على الآنية حسب **تارزولت** أي يتم القيام بهذا الاختيار عندما يكون الفرد في وضعية تفرض عليه ذلك، وبهذا الشكل فهو مطلب مرحلي أو ظرفي مرتبط بالوضعية الحاضرة.

إن تميز الاختيار بالآنية حسب **تارزولت**، جعل الفرد عرضة لسوء الاختيار والأخطاء عند القيام به، فالفرد وخاصة في مرحلة المراهقة التي تتميز بتغيرات على جميع نواحي النمو، نجده لم يحدد المجال الذي يميل إليه حقيقة، إمكانياته، هذه الوضعية تجعل من الاختيار كما أنه لا يكون واع بقدراته واختيار الذي يصوغه

المراهق في ظل هذه المعطيات اختيارا غير موضوعي ولا يحقق من خلاله تلاؤمه وتكيفه مع المجال الدراسي أو المهني المختار(مشري، 259:2012).

3.1. مصدر تربية الاختيارات:

تعتبر طريقة تنشيط النمو المهني والشخصي ADVP مصدر أو أساس معظم برامج تربية الاختيارات، تأسست هذه الطريقة كما تم الإشارة إليها سابقا على يد **Pelletier** وجماعته في جامعةLava بكندا مع مطلع السبعينات وكانت تهدف حسب هؤلاء الباحثين إلى ترشيد النمو المهني للفرد من خلال تعبئة وتجنيد كفاءاته المعرفية واتجاهاته الضرورية لتحقيق مهام النمو.

إن مهام النمو الواجب تحقيقها من طرف الفرد تشكل في الأساس مراحل النمو المهني كما تشير لها النظريات التطورية كنظرية **جيزنبرغ** و**سوبر**، علم النفس المعرفي **لجيلفورد** والاتجاه الإنساني وعلى رأسه **كارل روجرز**).

تتمثل هذه المهام التطورية المفروضة على الفرد في:

1-مهمة الاستكشاف والتعرف: وتترجم إجرائيا في البحث النشط للمعلومات المتعلقة بذات الفرد والمحيط الخارجي.

2-مهمة التبلور: وتترجم إجرائيا في تنظيم وترتيب المعلومات المكتسبة.

3-مهمة التخصص: وتترجم إجرائيا في الاقتراب من فعل القرار مع إدماج كل العوامل الضرورية لذلك.

4-مهمة التحقيق: وتترجم إجرائيا في التصريح الفعلي لاختيار تخصص من التخصصات المقترحة.

وتوجد في الوقت الحالي عدة طرق خاصة بتربية الاختيارات وقد قام **بوي (Boy,1999)** بتلخيص16 طريقة معتمدة من بينها طريقة تنشيط النمو المهني والشخصي(ترزولت، 50:2008).

وقد لقت هذه الأخيرة حسب **هوتو** و**جيشار** **(Guichard&Huteau,2001)** رواجا كبيرا وتطبيقا واسعا في الأوساط الأوروبية التربوية حتى أن الكثير من المختصين في التوجيه لا يفرقون نظريا بين تربية الاختيارات وتنشيط النمو المهني والشخصي.كما عمل الكثير من المصممين لبرامج تربية الاختيارات على إعادة هيكلة بعض المواقف البيداغوجية لهذه الطريقة وتوسيعها من الناهية التطبيقية فقط، وهذا ما قام به **بيلرانو** **Pellerano** وجماعته سنة(1988) من خلال اقتراح "طريقة تربية الاختيارات " لتلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال اقتراح "طريقة تحديد مستقبلي" والموجهة للشباب التاركين للمؤسسات المدرسية والمتوجهين نحو الحياة المهنية.

3.2. أساس برامج تربية الاختيارات:

تعتمد طرق وإجراءات تربية الاختيارات في إطار بيداغوجيا التجربة أي يعتمد هذا الموقف على البحث والاستقصاء الشخصي وتجريب بعض الوضعيات ومعالجتها معرفيا.

وتساعد هذه التجارب المعاشة من طرف الفرد التحكم في بعض القواعد واكتساب بعض الكفاءات والاتجاهات والسلوكات الضرورية لنموه المهني، أي اكتساب المفاهيم المتعلقة بذاته، بالمحيط المدرسي والمحيط المهني واستراتيجيات اتخاذ القرار المهني.

مع العلم أنّه إذا كانت المعالجة المعرفية لمختلف التجارب في المحور الأول في تربية الاختيارات، فإن معايشة الفرد للوضعية التربوية وإعطاء معنى لتجربته الشخصية قد شكلت فيما بعد البعد الوجداني والعاطفي لمختلف الأنشطة والتدخلات التربوية (ترزولت، 51:2008).

3.3. طريقة تصميم برامج تربية الاختيارات :

تصمم برامج تربية الاختيارات حسب **Guichard** و**Huteau(2001)** عموما بطريقة منظمة ومهيكلة بشكل جيد وذات أهداف عامة ومحددة، بحيث تتجاوز المعنى الضيق للتوجيه لتشمل التنشئة الاجتماعية، الاندماج

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 هذه الهيكلة المنظمة لبرامج تربية الاختيارات تقدم عدة ايجابيات متعلقة بالتطبيق منها:

-تسهيل عمل المنشط

-تعطى معنى وغاية لنشاط التلميذ

-تمنح معايير للتقييم

وعموما تتضمن الأنشطة المعتمدة في تربية الاختيارات بعديم أساسين 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 (ترزولت، 68:2008).

4. الأهداف العامة لبرامج تربية الاختيارات:

تتمثل أهداف تربية الاختيارات في أهداف إجرائية عامة تعتمد على تناولين هامين هما معرفة المحيط المدرسي والمهني ومعرفة الذات وأهداف إجرائية خاصة تعتمد على تجسيد مواقف بيداغوجية لكل سنة من سنوات الدراسة.

وحسب **جيشار(Guichard,1988)**تمثيل الأهداف الإجرائية لبرامج تربية الاختيارات في بعض المواقف أو الوضعيات التربوية التي تسمح للتلاميذ بإثراء تصوراتهم لذاتهم وتصوراتهم المهنية وهذا ليس عن طريق اقتراح أنشطة متنوعة بل من خلال تصميم وإعداد تدريجي ومتناسق لأنشطة بيداغوجية تأخذ بعين الاعتبار درجة نضج مشاريع التلاميذ والأهداف العامة للبرنامج

نقل فعل التوجيه من حدث مرحلي إلى سيرورة ديناميكية بواسطة إدماج المعرفة الأدائية والمعرفة السلوكية للفرد.Le Savoir faire et le Savoir être

ويمكن تحقيقه عن طريق: معرفة التلميذ لذاته والمتمثلة في:

أ- تحديد حاجياته، أهدافه، قيمه ، تفضيلاته، كفاءاته، واتجاهاته.

ب- محاولة الربط بين معرفته لذاته والمجالات الدراسية والتكوينية المتعلقة بمحيطه الدراسي، ومعرفته لمختلف المهن وإدراكه لمختلف الأدوار المهنية المتعلقة بالمحيط المهني.

ج- تجاوز التأثيرات الخارجية والنمطية والظروف والضغوط، واتخاذ القرارات بكل مسؤولية ووعي واستقلالية إزاء مشاريعه المستقبلية.

د- تحديد وتخطيط مراحل إنجاز المشاريع المختارة، آخذا بعين الاعتبار متطلبات الواقع(ترزولت،67:2008).

هـ- إعطاء معنى لهذه السلوكيات من خلال التوافق مع مختلف المراحل الدراسية المتوسطة والثانوية وحتى الجامعية.

5. تربية الاختيارات والتجربة الجزائرية: عملت وزارة التربية الوطنية في سنة 1998 وبمساهمة مديرية التوجيه والتقويم والاتصال على تصميم بطاقة تقنية خاصة ببرنامج تربية اختيارات التوجيه، كتجربة أولية مست تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي، أدرجت مراكز التوجيه المدرسي والمهني لبعض ولايات الوطن وأشرف عليها بعض مستشارين التوجيه المدرسي والمهني.

إن هذه المقاربة في تناول عملية التوجيه ستسمح حسب المديرية الفرعية للتوجيه والاتصال بوزارة التربية الوطنية (1998) بتصور وتحديد إستراتيجية جديدة تتلاءم أكثر مع حاجيات التلميذ ومتطلبات المدرسة والمجتمع (بوفاتح، 71:2013).

وتتمثل غاية المشروع السابق في تعويد التلميذ على منهجية خاصة تسمح له بالعمل على تحقيق ذاته والتكيف مع الخيارات المطروحة وبالتالي جعله قادر على اختيار التوجيه المناسب له.

إن بلوغ هذه الغاية يتطلب دعم المشروع بصيغة إعلامية جديدة وفعالة تتجاوب أكثر مع الواقع المدرسي ومتطلبات المجتمع، باعتبار الإعلام من الدعائم الأساسية التي تمكن من تربية اختيارات التوجيه السليم الذي لم يعد عبارة عن أجوبة آنية بل ينشط على المدى البعيد، ويلعب دورا هاما في بناء المشروع المدرسي وعمل على(بوسنة وترزولت، 11:2009) :

-تنويع اهتمامات التلميذ وتحضيره أكثر بمساعدته على اكتشاف قدراته الخاصة.

-تطوير وتعميق معرفة التلميذ بالمحيط الاجتماعي، الاقتصادي وكذا التربوي والثقافي.

ولتحقيق الغاية السابقة الذكر، حاولت وزارة التربية الوطنية من خلال الهيكل والمشرف على العملية من تحديد الأهداف المتعلقة بهذا المشروع، بالإضافة إلى مراحل العمل وكذلك مختلف الإجراءات المساعدة على

التطبيق وبملاحظة النقائص التي مست كل من إعداد التقنية والتطبيق الميداني لها جعل الباحثة ترزولت بالتعاون مع وزارة التربية الوطنية ومركز التوجيه المدرسي والمهني بورقلة على بناء برنامج لتربية اختيارات التوجيه و دراسة مدى فعاليته في إعداد وتحقيق المشروع المدرسي لتلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي وتخلت الجزائر عننربية الاختيارات لترجع إلى تطبيقها في سنة 2008 (ترزولت، 12:2008).

6. المشروع الشخصي الدراسي والمهني للتلميذ:

1.6. تعريف المشروع الشخصي الدراسي والمهني للتلميذ:

إن "المشروع" كمصطلح قد خضع لعملية التحويل، حيت تمت إعارته من حقل الهندسة المعمارية والمقاولات الصناعية والتجارية والخدماتية إلى الحقل التعليمي والتربوي.

1.1.6 المشروع لغة:في اللغة العربية حسب منجد اللغة العربية والإعلام:

أ–ما سوغه الشرع وهي من الفعل شرع بمعنى سن الشريعة.

ب– المسدد بمعنى شرعت الرماح أي سددت وهي من الفعل شرع .

ج–الشيء الذي بدأت بعمله و هي من الفعل شرع أيضا.

أما في اللغة اللاتينية تؤدي كلمة projection أي إلقاء أو رمي موضوع أو شيء ما إلى الأمام.

ومفهوم المشروع استمد من الكلمة الفرنسية المستحدثة في الثقافة الفرنسية ،والتي لم تتبلور دلالتها حتى منتصف القرن العشرين ووهي كلمة: "Projet " ويعرفه معجم Larousse" بأنه ما ننوي القيام به على المدى المتوسط والبعيد."(علاق، 03:2013)

2.1.6.المشروع اصطلاحا: فعرف معجم موسوعة التربية والتكوين المشروع بأنه "سلوك استباقي يفترض القدرة على تصور ما ليس محقق والقدرة على تخيل زمان المستقبل من خلال بناء تتابع من الأفعال والأحداث الممكنة والمنظمة.

ويعرفه **هوتو Huteau(1992)**بأنّه "عبارة عن خطة يعتمدها الفرد لتحقيق أهداف وأغراض محددة عن طريق توقعها وتوفير الوسائل اللازمة لبلوغها".

يعتبر المشروع الشخصي للتلميذ كيان فكري وشكل من التمثلات التي تدمج ما يعرفه التلميذ عن نفسه "معرفة الذات" وما يعرفه عن العالم الخارجي"النظام المدرسي، عالم الشغل، وتمثل تنبؤي لنتيجة مستقبلية يستهدف منها التلميذ تحقيق مقاصده وطموحاته ورغباته وحاجاته .

فالباحثة **برنادت دمورا Bernadette Dumora** ترى أن المشروع الشخصي ينتج عن علاقات قوة بين أقطاب:

-**القطب الدافعي:** وهو قطب التمثلات حول الذات والمبالغة فيه تغرق الفرد في الأوهام.

-**القطب المهني:** وهو قطب التمثلات حول المحيط السيسيو اقتصادي وحول المهن والمبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في المبالغة والامتثالية والخضوع للطبقات السائدة اجتماعيا.

-**قطب التقويم الذاتي:** ويتعلق هذا القطب بالعالم المدرسي والمبالغة في التركيز عليه تؤدي الى كبح جماح كل المحاولات المتعلقة بإسقاط الذات في مستقبل مهني كله دينامية ميول (زقاوة، 236:2012).

2.6. أنواع المشاريع:

أ. المشروع المهني: هو التطلع لممارسة مهنة، وظيفة أو اهتمام محدد يلاءم القدرات والرغبات ويوفر سبل العيش، يكون غالبا بعد الدراسة ويمكن أن يكون متأخرا، أي يمكن للتلميذ النجاح في الدراسة دون التوفر على هذا المشروع (تمجيات، 66:2008).

ب. المشروع الدراسي ومشروع التوجيه:المشروع الدراسي ينجز داخل المدرسة ويمكن أن يعرف بطبيعة التعلمات والمسالك الدراسية المتبعة ومستويات التأهيل المحددة، وهو مرتبط ومتطابق أحيانا مع التوجيه الذي يعتبر الأكثر شيوعا داخل النظام التربوي والذي يتحقق من خلال " مشروع" اختيارات مسالك التكوين ويكون

علـى المـدى القريـب أو المتوسـط، ومـرتبط بهياكـل وإجـراءات التوجيـه التربـوي: مجـالس التوجيـه، بطاقـات الرغبات.

ويتسم "المشروع المدرسي" بحتمية النتائج الدراسية وضغوطات المحيط الأسري (تمجيات، 66:2008).

ج.الربط بين المشروع الدراسي والمهني والشخصي: إنّ المشاريع التي ذكرناها سابقا كلها مترابطة فيما بينها، فالمشروع الشخصي يضم ويحدد المشروع المهني الذي بدوره يضم ويحدد المشروع الدراسي، هذا الأخير يعطي معنى للتعلمات ويساهم في التحكم في المسارات الدراسية وتحديد اختيارات التوجيه لذلك وضع بعض المختصين المشروع المهني في سياق أوسع.

المشروع الشخصي الذي يشمل بقية المشاريع الجزئية للتلميذ ويرتبها بشكل مترابط حسب اهتماماته الذاتية.

يكون المشروع المهني غالبا في مركز اهتمام التلاميذ، فأغلبهم يبحث مبكرا عن بلورة مشروع مهني محدد وعلى المدى القصير خصوصا الذين يعانون من صعوبات دراسية (تمجيات، 66:2008).

7.علاقة المشروع بالاختيار والنضج المهني:

1.7. علاقة المشروع بالاختيار:

المشروع هو وضع أفكار مستقبلية والتخطيط لانجازها وتجسيدها في الواقع، وهو منهجية جديدة قائمة على التشارك و التواصل والتخطيط (تمجيات، 63:2008).

ومن بين المكونات الأساسية للمشروع مسألة الاختيار الذي يعتبر سيرورة تتطلب قطع مراحل قبل الحسم.

يعرّف **سيلامي** (sillamy ,1980) المشروع ذلك النشاط الواعي الذي تفكر في تحقيقه، وذلك بأخذ بعين الاعتبار الماضي، الحاضر، المستقبل والوسائل الممكنة لضمان النجاح.

تتمحور مختلف التعاريف حول خاصية الآنية في تعريف مفهوم الاختيار باعتباره سلوك يصدره الإنسان في فترة زمنية معينة مع مراعاة خصائصه السيكولوجية، الاجتماعية والمعرفية من جهة وخصائص المحيط

المهني من جهة أخرى.فإذا كان الاختيار حدث آني بالنسبة للفرد ،فان المشروع هو مركز سلوكاته وذلك كما يذهب إليه **سارتر** (Sartre,1993) حيث يرى أنه يمكن تعريف الفرد من خلال مشاريعه.

فمفهوم المشروع يتبع على أساس مخطط أفعال، كما أنه سلوك نشط يفترض البناء والإعداد ويتطلب اكتساب بعض المعارف والاتجاهات لتحقيق المهام .

في هذا المجال يرى **فورنر (Forner,1986)** أن مفهوم المشروع أوسع من مفهوم الاختيار إذ يسمح بفهم وحدة وتنظيم السلوكات من بداية تحديد الهدف المعبر عنه بالاختيار إلى تحقيق هذا الهدف.

2.7. علاقة المشروع بالنضج المهني: يتطلب إعداد وبناء المشاريع الدراسية والمهنية توفر بعض الخصائص السيكولوجية مثل النضج المهني الذي يلعب دورا بارزا في صياغة المشاريع باعتباره مجموعة من الاتجاهات و المعارف المكتسبة (ترزولت، 100:2008).

الخلاصة :

تعتبر عملية تربية اختيارات التلميذ لبناء مشروعه الفردي المستقبلي، عملا طموحا تنشده كل النظم التربوية، و يتحقق عن طريق إعداد برنامج إرشادي هادف، متكامل ومنسجم مع مشروع المجتمع والمناهج الدراسية لمختلف المراحل ذو أبعاد متعدد(نفسية تربوية اجتماعية واقتصادية ومهنية)، متدرج في المستوى تراعى فيه مراحل نمو الفرد، حاجياته وطموحاته في كل مرحلة، وتوفر له الظروف والوسائل المناسبة، مثل الأدوات التقنية الضرورية لإجراء عمليات الاستكشاف والتشخيص وضمان المتابعة والتقويم وبالتالي التدخل الإرشادي.

الفصل الرابع
النضج المهني

تمهيد

1. تعريف النضج المهني

2. العوامل المؤثرة في النضج المهني

3. أبعاد النضج المهني

4. المقاربة النظرية للنضج المهني

5. النضج المهني في العملية الإرشادية

الخلاصـــة

تمهيد:

ظهر الاهتمام بمفهوم النضج في المجال التربوي وبصفة خاصة في ميدان التوجيه، حيث أصبح يعتبر هدفا رئيسيا لعمل المختصين في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

ويشير **عبد الحميد (2007)** إلى أنّه إذا راعينا الدقة في ترجمة المفهوم الأجنبي Career maturity نفضل ترجمته إلى العربية " نضج كفاءة التهيؤ للمسار المهني وتطوره " ويتحقق النضج إذا أنجز الفرد مهام الارتقاء المهني الملائمة لعمره وظروفه، وصار مستعدا لمواصلة مساره المهني وقادرا على التطور فيه، وملتزما بهذا المسار وراضيا عنه نسبيا.

ولتيسير التواصل باستخدام هذا المصطلح يفضل اختصار الترجمة إلى " النضج المهني".

1. تعريف النضج المهني:

يتشكّل مفهوم النضج المهني من مفهومين مركبين وهما النضج والمهنة.

1.1. تعريف النضج:

أ.النضج لغة: النضج حسب **ابن منظور(442:2009)** "نَضِجَ اللحمُ قَدِيداً وشِواءً ، والعِنبُ والتَّمْرُ والثَمَرُ يَنْضَجُ نُضْجاً ونَضْجاً أَي أَدرَكَ والنُّضْجُ:الاسم.

وفي معجم اللغة العربية المعاصر نضِج الشَّخصُ : اكتمل نموه واكتسب خبرة التفكير: شخص غير ناضج، نضِج عقل، عقل ناضج :بلغ كامل نموه، بلغ مرحلة النضج الفكري، وسن النضج : كمال السن، نضج الرأي، نضج الأمر: صار محكما وأحكم يعني نضجت مداركه: كان رصينا ثابتا محكم الرأي.

ب. النضج اصطلاحا: ورد في المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية معنى النضج Maturity مستوى الذي تصل إليه التغيرات التي تحدث في أعضاء الجسم وأجهزته بما يجعلها قادر على القيام بوظائفها دون أن تحتاج أية خبرة أو تعلم (صالح، 300:2014).

في حين عرّفه **شاهين (671:1997)** في موسوعة علم النفس بأنّه" عملية يتوصل الجسم بواسطتها إلى البلوغ أو تتحقق بواسطتها وظيفة بيولوجية أو نفسانية معينة، بمعنى محدد تدل كلمة النضج على وضع الشروط العضوية لبروز السلوكات التي لا تتعلق بالتمرين أو بالتعلم، في الحقيقة إن عبارة عمليات النضج تتدخل دائما وبشكل وثيق في تفاعل الجسم مع الوسط الخارجي، وبمعنى أوسع يشمل هذا التفاعل، يعتبر النضج كعملية تطور نحو حالات وظيفية مكتملة ومستقرة نوعا ما، بالتعارض مع النمو الذي هو ازدياد كمّي في المادة الحية التي يمكن ملاحظتها في الحجم والوزن، فالنضج مفهوم نوعي للنمو".

ويرى **بيرون (Pieron,1969)** بأنه حالة حاصلة من سيرورة النمو.

ويعني النضج حسب **الشربيني(107:دت)** أنه "رشد وإدراك أو استحقاق للأداء".

أما **سيلامي Sillamy** النضج maturation" بأنه سلسلة من التحولات تقود الكائن إلى النضج "

(Sillamy ,1999:163).

وفي لاروسLarousse ذكر أنه فترة حياة تتميز بالنمو البدني والذهني والعاطفي الكامل والحالة التي وصلت إلى كمال نموه (Larousse,1985:864).

ويدل النضج حسب **لافون (Lafon,1969)** على" الفترة التي يصل فيها الفرد إلى النمو الفيزيولوجي والنفسي الكامل بمعنى حالة الرشد".

نلاحظ أن كل من الباحثين في تعريفهم يؤكدان على أن النضج هو نهاية سيرورة نمو تمتد عبر الزمن.

وتذكر **ترزولت(87:2007)** محاولة بعض الباحثين تحديد أبعاد النضج، إذ يرى **أوستريت (Osterrieth ,1966)** أن أهم السمات التي تميز النضج على المستوى السيكولوجي تتخلص فيما يلي:

1-توافق سلوك الراشد

2-الأخذ بعين الاعتبار الواقع (الماضي، الحاضر والمستقبل)

3- الثبوت أو الإصرار في توجيه السلوك

4-تطابق الأفكار، اللغة، الفعل، مراقبة الحركات ، الدوافع وطريقة التفكير (ترزولت، 87:2007).

تعتبر هذه السمات حسب **أوستريت Osterrieth** كمؤشر لوجود تنظيم واندماج وتدرج في البنية النفسية للراشد، بمعنى وجود النضج، كما اقترح **(Heath,1965)** خمسة أبعاد لهذا المفهوم معتمدا على خاصية تركيب البنية النفسية وهي:

1-الثبات والاستقرار المتزايد في تنظيم الذات

2-الإدماج المتزايد للمعلومات الجديدة

3-انخفاض التنظيم المركز على الأنا و زيادة الانفتاح على المحيط الخارجي.

4-الاستقلالية المتزايدة

5-الترميز والاستعمال الواعي للتجارب

بالإضافة إلى التعاريف السابقة، ربط بعض المختصين في ميدان التوجيه بين النضج وبعض المتغيرات من بينها:

أ- النضج كحالة سيكولوجية مرتبطة بالسن: في هذا الصدد يرى **كروشو (Cruchon ,1967)** أن النضج هو مرحلة تتبع الطفولة، المراهقة ثم الشباب، تكتمل هذه المرحلة في حوالي سن (19) وهذا بعد تثبيت سيرورات النضج المكتسبة.

ب- النضج كحالة تكيف وظهور بعض القوى الكامنة: في هذا الإطار يشير **جوزلان (Jousseline ,1974)** أنّ هناك مفهومين متعارضين للنضج، يعتمد المفهوم الأول على محاولة إدماج الفرد في مجتمع معيّن. ويعرف النضج في هذه الحالة حسب ديون وأوليت **(Dionne& Ouellet ,1976)** كتكيف مع وضعية ما (ترزولت، 88:2008).

ويتعلق المفهوم الثاني بتحديد أقصى قدر من الطاقة الكامنة حتى يطور الفرد حاجاته إلى الاختراع والإبداع. في هذا المجال **ويدلوشر(Widlocher ,1973)** أن الحياة اللاشعورية هي ميزة الطفولة، بحيث تعتبر الدوافع الآنية واللجوء الى التخيّل مؤشرات عدم النضج، أما قوة الأنا وفعاليّة السيرورات الثانوية كالواقعية ومواجهة المشاكل تدل على أن هناك نضج (ترزولت، 88:2008).

2.1. تعريف المهنة:

أ.المهنة لغة: ورد في المعجم الوسيط تعريف المهنة جمع مهن، وتعني الحرفة والصنعة "عمل في صنعته" ومرادف المهنة هو العمل الذي يحتاج إلى خبرة ومهارة وحنق بممارسته ويقال: وهو في مهنة أهله أي في خدمتهم، وخرج في ثياب مهنته : في ثياب يلبسها في أشغاله وتصرفاته (سيد أحمد وآخرون، 558:200) والمهني المنسوب إلى المهنة .

ب.المهنة اصطلاحا:

ورد في معجم علم النفس والتربية أن المهنة" هي مجموعة الوظائف والعمليات التي يتضمنها العمل، الذي يقوم به الفرد في نشاط اقتصادي معين كمهنة التعليم أو الطب أو التجارة وغير ذلك.

(مجمع اللغة العربية،75:2003)

جاء في لاروسLarousse المهنة profession بأنّها" نشاط عادة ما يقوم به الشخص للحصول على موارد اللازمة لوجوده".

كما هي وظيفة مبنية على أساس من العلم والخبرة حسب مجال العمل وهي تتطلب مهارات وتخصصات معينة" (Larousse,1985: 118).

3.1. النضج المهني:

يعتبر النضج المهني مفهوما صعب التحديد نظرا لتعدد الجوانب في تعريفه، ويختلف باختلاف الخلفية النظرية لعلماء الإرشاد والتوجيه المهني، ويعود عدم الوضوح هذا إلى أنه مفهوم افتراضي يستدل عليه من مظاهره ونتائجه، خاصة أصحاب الاتجاه التطوري الذين أعطوا تصورا للنضج المهني.

أما مفهوم النضج المهني اصطلاحا هو اكتساب لمعلومات حول المهن ومتطلباتها ومجالات العمل والشروط التي تميزها من جهة، وحول ذاته، قدراته ومصالحة وقيمه شخصيته (شاهين، 1997:672).

إن محاولات تحديد معاني النضج المهني انحصرت في الأول على إشكالية اتخاذ القرار، حيث عرّف النضج المهني في البداية كالقدرة على صياغة اختيار مهني في نهاية مرحلة المراهقة أو حل لمشكل التردد في اتخاذ القرارات المهنية. وقد عرف هذا المفهوم فيما بعد على أنه سيرورة نمو وتكيف وتطورت الدراسات حول النضج المهني وذلك بناءا على تناولين وهما:

أ-التناول الديناميكي: الذي ينظر إلى النضج على أنه عملية تتطلب تطور في بعض الاتجاهات.

ب-التناول المعرفي: والذي يعتمد في دراسة النضج على مدى التحكم في عملية الإعلام بصفة أوسع اكتساب بعض الكفاءات. (ترزولت، 89:2008)

ويؤكد **سافيكاس وآخرون**(Savickas & all ,2003 : 31) على أن مفهوم " النضج المهني " مفهوم حديث نسبي ومستمد من نظرية الارتقاء المهني **لسوبر**(Super, 1955) ومن أهم التعريفات التي قدمت لهذا المفهوم تعريف **سوبر Super** "بأنه رصيد الفرد من السلوكيات التي تمكنه من استكشاف واختيار وتخطيط وتحقيق أهداف معينة، وأن يكون في مستوى متوسط من الارتقاء المهني مقارنة بأقرانه.

وفي تعريف آخر قدمه **سوبر** لاحقا(Super,1996) عبر فيه أن النضج المهني" هو استعداد وقدرة الفرد على القيام بمهام مرتبطة بحياته المهنية واتخاذ قرارات مهنية مدروسة وملائمة لعمره (بلعابد، 360:2016).

كما أكد **سوبر Super** أنه "استعداد الفرد للتعامل مع المهمات المهنية النمائية المناسبة لمرحلته العمرية أو لأبناء عمره، ويرى أن المفتاح الرئيسي للاختيارات المهنية هو النضج المهني".

(أبو أسعد والهواري،73:2008)

وقد وضع الأمور التالية كدلائل على النضج المهني عند الأفراد:

1-الوعي بالحاجة إلى القيام باختيارات تربوية ومهنية

2-تقبل المسؤولية لعمل خطط واتخاذ قرارات مهنية

3-التخطيط والمشاركة في الحصول على المعلومات والتدريب اللازم للمهنة

4-توفير المعلومات الشخصية والمهنية وفهمها من أجل استعمالها في اتخاذ القرار المهني

5-الواقعية في التفضيلات المهنية تبعا لمستوى القدرات، الميول، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي.

6-الرضا بالعمل الذي يلتحق به الفرد (جودت والعزة،49:2014).

وبينما يركز "**سوبر**" على المظاهر السلوكية للنضج يعرف "**سافيكاس** "**(Savickas)** المفهوم نفسه بأنه استعداد الفرد للتكيف مع مهام النضج المهني واتخاذ قرارات مهنية واقعية وملائمة للعمر ومعتمدة على المعلومات.

ويتفق هذا التعريف مع تعريف **نايدو (Naidoo, 1998)** الذي يضيف إليه ما يوضح معنى الواقعية في اختيار المهنة، إذ يعرف النضج المهني بأنه استعداد الفرد لاتخاذ قرارات مهنية واقعية وملائمة لعمره لاستثمار الفرص ومواجهة التحديات المجتمعية المحيطة، ويتكرر لب هذا التعريف لدى باحثين آخرين، إذ يعرفون النضج المهني بأنّه استعداد الفرد لاتخاذ قرار مهني ملائم لعمره والتكيف مع مهام الارتقاء المهني المناسبة. ويتسق مع هذا التوجه تعريف **لفنسون** وزملائه، للنضج المهني على أنه مدى اكتساب الفرد للمعرفة والمهارات الضرورية للقيام بخيارات مهنية واقعية وذكية (السواط، 50:2008).

ويرى **هولاند (Holland)** وهو من أصحاب الاتجاه الشخصي أن النضج المهني يشير إلى مدى قدرة الفرد على معرفة ذاته، وتوفر المعلومات الصحيحة عن عالم المهن وسوق العمل، وأنه امتداد شخصية الفرد إلى عالم العمل يتبعه تطابق لاحق مع أنماط مهنية، وأهم محددات الاختيار المهني هي مقارنة الذات مع إدراك الفرد للمهنة، وهذا بالتالي يقود إلى اتخاذ القرار المهني السليم.

ويعرّف **كرايتس (Crites,1978 :44)**النضج المهني بأنه مدى تمكن الفرد من مهام الارتقاء الملائمة لمرحلته المهنية، وتشمل المعرفة والاتجاهات. ويتمثل البعد المعرفي في مهارات اتخاذ القرار المهني، بينما يتجسد البعد الوجداني في الاتجاهات نحو عملية صنع القرار المهني.

ويرى **السواط (2008)** أنه نظرا للطبيعة الارتقائية لمفهوم النضج المهني فإنه أمر نسبي، لأن معايير النضج المهني تختلف حسب المرحلة العمرية للفرد ومستوى توافقه النفسي فعلى سبيل المثال يتمثل النضج المهني لطفل في الرابعة عشر في الانشغال بتقييم الاهتمامات والقدرات لوضع خطة دراسية، في حين يتركز النضج المهني لرجل في الخامسة والأربعين على سبل تحقيق مكانة مهنية في العمل خلال منافسته مع الأقل عمرا.

وتناول **نايدوا Naidoo** النضج المهني على أنه "استعداد الفرد لاتخاذ قرارات مهنية واقعية وملائمة لعمره لاستبصار الفرص ومواجهة التحديات المحيطة به " (بدرة، 406:2016).

ويعتبر **تايدمن Tiedman** وهو من أصحاب الاتجاه التطوري أن النضج المهني يظهر من خلال المبدأ العام للتطور المعرفي حيث يصل الشخص إلى القمة في صنع القرارات المهنية مرتكزا على نقطتين هما:

1-التفاضل: يقصد به تقييم الذات من خلال المطابقة بين ما يكون من أفكار عن ذاته وتلك التي يكونها عن عالم العمل.

2-التكامل: يقصد به وصول الفرد إلى تحقيق ذاته وتفاعله واندماجه مع جماعته المهنية، وشعوره بالقناعة

والرضا لما حققه من نشاط في عمله (أبو أسعد والهواري،73:2008).

ويرى **هولاند Holland** وهو من أصحاب الاتجاه الشخصي أن النضج المهني يشير إلى "مدى قدرة الفرد على معرفة ذاته وتوفر المعلومات الصحيحة عن عالم المهن وسوق العمل، وأنه إمداد شخصية الفرد إلى عالم العمل يتبعه تطابق لاحق مع أنماط مهنية"، وأهم محددات الاختيار المهني هو مقارنة الذات مع إدراك الفرد للمهنة، وهذا يقود إلى اتخاذ القرار المهني السليم (أبو أسعد والهواري، 73:2008).

كما ترى **ترزولت** أن النضج المهني خاصية سيكولوجية هامة لبناء وتحقيق المشاريع المدرسية والمهنية مع العلم أنه لا يعني هذه المشاريع نفسها وإنما يدل على السيرورات المبنية لتحقيقها.

في هذا المجال يشير **برماتن ولوجرس** (Legres & Permatin,1988) إلى أن بروز المشاريع يدل على استعداد سيكولوجي مناسب لعملية اكتساب معارف واتجاهات تسهل الاندماج المهني والاجتماعي، حيث يكون الفرد قادرا على تحمل مسؤولياته، ويعتبر النضج المهني أساسي لتحقيق هذه المشاريع الشخصية (ترزولت، 90:2008).

ويرى **سيلامي** (Sillamy,1980) أن النضج المهني خاصية تظهر ما بين 18 و25 سنة، وتترجم باكتساب قدرات ومعلومات(التحكم في مفهوم الزمن وفي المهام والظروف المتعلقة بالمهنة) كما تسمح هذه الخاصية باتخاذ قرارات مستقرة وفعالة للتوقعات المستقبلية للفرد.

واعتمادا على التناول المعرفي يعرّف **جريبون ولوهنس** (Gribbons &Lohnes,1964) النضج المهني بأنّه القدرة على توقع المراهق لمستقبله الشخصي وذلك باستعمال وبطريقة عقلانية ومتناسقة المعلومات التي يملكها حول ميوله وقيمه وكفاءاته. ويعد فهم الذات واكتساب المعلومات المهنية اللازمة عامل أساسي ومحدد في عملية النضج المهني(ترزولت، 91:2008).

في إطار ما سبق يتضح لنا أن النضج المهني عبارة عن تطور ونمو في مجموعة من الأبعاد، يحدث هذا

النمو والتطور عبر مراحل تدعى بمراحل النمو المهني للمعلومات، التي تبلغ الدرجة القصوى لها في الاختيار وهذا سيقودنا إلى محاولة معرفة ماهية هذه المراحل.

وهو تعبير عن مستوى تكون التوجه المهني نحو الاختيار المهني لدى الفرد، ومدى استعداده للتعامل مع مهنته. كما يعرّف أيضا على أنه :القدرة على الاختيار المهني الواقعي، مع الوعي بالذات والمهنة ومتطلبات اتخاذ القرار المهني المناسب ويعد فهم الذات واكتساب المعلومات المهنية اللازمة عامل أساسي ومحدد في عملية النضج المهني. كما أنه مستوى تكون الاتجاه نحو الاختيار المهني، ومدى استعداد الفرد لمواجهة مهنته (بلعابد، 360:2016).

وهو أيضا القدرة على الاختيار الواقعي المرتبط بالوعي وإدراك الذات والمهنة وما يتطلبه اتخاذ القرار المهني ويمكن استخلاص تعريف شمولي من خلال المقاربة المعرفية والديناميكية التطورية على أن: النضج المهني وتطور ونمو الاتجاهات النفسية والاجتماعية والمهنية واكتساب المعارف والكفاءات.

والنضج المهني خاصية سيكولوجية تتمثل في مجموعة المعارف والاتجاهات والسلوكيات التي يكونها الفرد عن ذاته خاصة، وعن المهن عامة بحيث يكون قادرا على صياغة اختيار مهني واقعي مدروس.

ويمكن اعتبار النضج المهني:

-خاصية تختلف عن الاختيار وعن المشروع.

-خاصية سيكولوجية ذات أهمية بالغة في بناء وتحقيق المشاريع.

-خاصية ذات أبعاد معرفية وديناميكية متنوعة ومتعددة.

-خاصية يمكن قياسها اجرائيا انطلاقا من تحديد أبعاد ملائمة للدراسة(ترزولت، 94:2008).

2. العوامل المؤثرة في النضج المهني:

أشار **سوبر Super** إلى عدد من العوامل التي تؤثر على النضج المهني للفرد كالآتي:

2.1. العوامل البيولوجية :تتمثل هذه العوامل في عنصرين بارزين الذكاء والعمر، حيث تبين أن الأفراد الأكثر ذكاء أقدر على التخطيط المهني، ومن خلال دراسات قام بها **سوبر** وجد أن النضج المهني يرتبط كثيرا بالذكاء .وقد وجد **سوبر** أن النضج المهني يرتبط ارتباطا كبير بالذكاء (أبو أسعد، 76:2012). كما أن الأفراد أكثر ذكاء هم أكثر قدرة على التخطيط بفاعلية من الأفراد الأقل ذكاء.

2.2. العوامل البيئية :يتلازم النضج المهني بشكل إيجابي مع مستوى مهنة الوالدين ومع منهاج الدراسة ومقدار المثيرات البيئية (العوامل الاجتماعية، الثقافية والمهنية) و تماسك الأسرة، وتتمثل فيما يلي:

أ. العوامل الأسرية: ومنها توجيهات الوالدين أو نمط تربيتهما أو أساليب المعاملة الوالدية كمناقشتهم في القرارات أو فرض القرارات على الأبناء، والمستوى التعليمي للوالدين، ومقدار دخلهما المادي.

ب. **العوامل الاجتماعية والثقافية:**عوامل ذات تأثير كبير على نمو وتطور النضج المهني، لذلك يختلف الأفراد في مستويات النضج كلا حسب طبيعته وتأثير مختلف العوامل المرتبطة بمعايير الجماعة التي ينتمي إليها بقيمها ومستوياته الاقتصادية والثقافية والبيئية.

3.2. العوامل الدراسية :لها تأثير كبير على نمو وتطور النضج المهني للفرد فالبرامج الدراسية تعتبر إحدى أهم العوامل التي تساعد التلميذ على الإطلاع على مختلف المواضيع المرتبطة بحياته وبالتالي تنمية رغباته وميوله للبحث والتعلم وهذا بدوره يؤثر على تطور النضج المهني للفرد. (حمود، 200:2014).

أ. التحصيل:وجد **سوبر** أن هناك ارتباطا وثيقا بين النضج المهني والتحصيل (السواط، 2008:64).

ب. **خدمات التوجيه** :تتمثل في البرامج والأنشطة التي تهدف إلى إعداد الفرد إلى مستقبل مهني سليم على أسسٍ علمية ويرتكز على مبادئ وقيم اجتماعية من خلال أنشطة هادفة (ترزولت، 37:2008)

4.2.العوامل الشخصية:كمفهوم الذات ووضوح الهوية النفسية ومستوى الطموح، حيث وجد أنه عندما يتناسب مفهوم الذات الشخصي مع مفهوم الذات المهني، يميل الناس لأن يكونوا أفضل في أعمالهم، أما الأفراد الذين لديهم وجهات نظر غير متبلورة عن أنفسهم لديهم صعوبة في اختيار مهنهم مقارنة بالأفراد الذين لديهم مفهوم ذات إيجابي ومنظم(جودت والعزة، 74:1999).

3. أبعاد النضج المهني:

للنضج المهني أبعادا وقد اختلفت هذه الأبعاد في تصنيفها من باحث لآخر وفق منظورهم الخاص للنضج المهني و يمكن التطرق لهذه الأبعاد كما يلي:

تعتبر الأبعاد التي وضعها **كرايتس Crites** وصفا ملائما لمستويات النضج المهني من وجهة نظر الكثير من العلماء والباحثين، وتتمثل هذه الأبعاد في:

1.3. الجانب الخاص بالاتجاهات :

ويحتوي هذا الجانب على خمسة أبعاد أساسية هي:

أ- **اتخاذ القرار** :ويقيس هذا البعد إلى أي مدى يعتبر الفرد واثقا من قراره المهني ويعرف "سافيكس" اتخاذ القرار بأنه القدرة على تطبيق مبادئ ومناهج اتخاذ القرار في حل مشكلات اختيار المجال التربوي والمهني(السواط، 50:2008).

ب- **الاندماج في التخصص**:يقيس هذا البعد إلى أي مدى يعتبر الفرد نشطا في بناء اختياره المهني، ويظهر ذلك من خلال الأهمية التي يعطيها إلى عمله ومدى ميله نحو(ترزولت، 44:1998).

ممارسة النشاطات التي لها علاقة به، كما تظهر من خلال قدرة الفرد على مواجهة الصعوبات والعراقيل التي يمكن أن يجدها في عمله(ترزولت، 44:1998).

ج- الاستقلالية:يقيس هذا البعد إلى أي مستوى يرتبط الفرد بغيره في اختيار مهنة ما، وتعتبر خاصية الاستقلالية من خصائص السيكولوجية التي أثارت اهتمام الكثير من الباحثين في علم النفس نظرا لتأثيرها الكبير على الاختيارات المستقبلية للفرد (بدرة، 407:2016).

د- التوجيه:يقيس مدى اكتساب الفرد للاتجاهات اللازمة نحو العمل.

هـ- التوفيق:يقيس مدى التوفيق بين واقع سوق العمل وبين حاجياته ورغباته وهو ما أشار إليه Superبأن الفرد يكون ناجحا مهنيا عندما يكون واقعيا في الانتقاء من الاختيارات المهنية المناسبة حسب مستوى قدراته وميوله ومستواه الاجتماعي(الخالدي، 29:2011)

3.2. الجانب الخاص بالكفاءات: ويقيس هذا الجانب مجموعة من المعارف ويتكون من الأبعاد التالية:

أ-**تقدير الذات** :يقيس هذا البعد مستوى تقدير الفرد لذاته، ويشير تقدير الذات إلى التقييم العام لدى الفرد في سماتها وخصائصها العقلية والاجتماعية والانفعالية والأخلاقية والجسدية، وينعكس هذا التقييم على ثقته بذاته، شعوره نحوها وفكره عن مدى أهميتها وتوقعاته منها كما يبدو في مختلف مواقف الحياة .

(المعايطة، 83:2007)

ب- الإعلام المهني:يقيس هذا البعد وفرة المعلومات عن المهن ومتطلباتها وظروفها وطرق الحصول على فرص العمل والنجاح فيها (السواط، 50:2008).

ج- اختيار الهدف: وهي أن يكون الفرد واعيا بسماته الشخصية وقدراته وميوله وبمتطلبات العمل حتى يصبح الفرد قادرا على اختيار مهني سليم. (الخالدي، 29:2011).

د- التخطيط : يرى **سافيكس** أن التخطيط هو الانشغال الذهني والاستعداد للمستقبل المهني، فالفرد الناضج

مهنيا يكون متجها صوب المستقبل ويخطط له وينشغل بفاعلية في التخطيط لحياته، فالنضج المهني يتحدد أيضا بالخطط التي يضعها فالفرد لكي يحدد مستقبله المهني، ومدى ما في هذه الخطة من تفاصيل ملائمة له، ويتأثر هذا البعد بسن الفرد فالخطة التي يضعها المراهق تتلاءم مع المراهقين.

هـ-حل المشاكل: ونعني به قدرة الفرد على التعامل مع المعطيات الكلية لصياغة وإيجاد البديل (بدرة، 408:2016).

ويلخص **سافيكاس** في دراسة حديثة التصور الثنائي الأبعاد للنضج المهني لدى سوبر إذ يتصور النضج المهني من خلال بعدين هما : الاتجاهات نحو الحياة المهنية والكفاءات اللازمة لتطوير حياة مهنية . وينطوي بعد الاتجاهات على الاتجاه نحو التخطيط المهني والاتجاه نحو الاستكشاف المهني، ويفضي الاتجاه نحو التخطيط المهني إلى الانشغال الذهني (والاستعداد) للمستقبل المهني، فالاتجاه الذي يتسم بالنضج يجعل الفرد متجها صوب المستقبل ويخطط له وينشغل بفاعلية في التخطيط لحياته المهنية.أما الاتجاه نحو الاستكشاف المهني فهو ينعكس في الاستعداد لإيجاد واستخدام الموارد ومصادر المعلومات في التخطيط المهني(السواط، 51:2008).

أما البعد الثاني(الكفاءات) فهو ينطوي على شقين : أولهما كفاءة اتخاذ القرار المهني، والثاني كفاءة المعلومات المهنية ويقصد بكفاءة اتخاذ القرار القدرة على تطبيق مبادئ ومناهج اتخاذ القرار في حل مشكلات اختيار المجال التربوي والمهني، في حين تعني كفاءة المعلومات المهنية وفرة المعلومات عن المهن ومتطلباتها وظروفها وطرق الحصول على فرص العمل والنجاح فيها ويعرض كل من **سوبر** و**أوفرستريت (Super & Overstreet,1960)**أربعة مظاهر للنضج المهني، وهي: القدرة على التخطيط المهني باستخدام الموارد المتاحة،وتحمل مسؤولية مهنة الاختيار، والوعي بالمهن المفضلة، وكفاءة اتخاذ قرار يتعلق بالمهنة (السواط، 52:2008).

وفي دراسة **ترزولت 2008** حددت النضج المهني بأنه حالة سيكولوجية تؤدي إليها سيرورة النمو، يمكن أن يتوصل اليها الفرد في نهاية المراهقة (عند سن 18) ومن أهم الابعاد التي تدل على النضج المهني عند الفرد التطور في الاتجاهات التالية:

1-التحكم في المنظور الزمني

2-الاندماج في سيرورة التخصص المختار

3-التحكم في المعلومات

4-الاندماج في سيرورة اتخاذ القرارات الدراسية و المهنية (ترزولت، 98:2008)

وقد لخص **السواط(67:2008)** في دراسته لتلاميذ الصف الأول ثانوي أبعاد النضج المهني وهي خمسة معرفة الذات، معرفة عالم العمل، الاستقلالية في عملية اختيار المهنة، الواقعية والمرونة في عملية اختيار المهنة والاتجاه نحو العمل بشكل عام. وهي نفس أبعاد النضج المهني المستخدمة في دراستنا.

4. المقاربة النظرية للنضج المهني:

قدم علماء النفس الاجتماعي وعلم النفس العمل نظريات مفسرة للنمو المهني والقرار المهني والتوجه المهني، وذلك باعتباره سلوكا إنسانيا ينمو ويتطور ويتأثر بالمحيط الاجتماعي والثقافي وبشخصية الفرد شعوريا ولا شعوريا (دوبرا، 66:2004).

1.4. نظرية سوبر: ينطلق **سوبر Super** في نظريته من مبدأ الفروق الفردية، وهذا مرتبط بعملية النمو والتطور للقدرات والاتجاهات من جهة ومفهوم الذات من جهة أخرى، فكل فرد يختلف عن الآخر في الكثير من الخصائص الشخصية وكذلك القدرات والاستعدادات والميول والاتجاهات. وعلى هذا الأساس فكل فرد يصلح للعمل في مهن معينة وذلك على أساس الخصائص التي يمتلكهاكما أن كل مهنة تتطلب نموذجا محددا للخصائص (الداهري، 145:2011).

وقد بين **سوبر** النضج المهني من خلال تطرقه للنمو المهني كمفهوم تطوري شامل، حيث أشار إلى مجموعة من المراحل التطورية كمحطات تبرز الجوانب والأبعاد الأساسية لحدوث النضج المهني(حمود، 94:2014). فعملية نمو الذات وضعها **سوبر** في المرحلة الأولى والتي حددها بين سن الولادة وسن 14 وهي المرحلة التي يحقق فيها الفرد ذاته ويكتسب معرفة مبكرة عن العمل. وتعد هذه المرحلة خيالية يلعب فيها خيال الطفل ومحاكاته لمحيطه دور كبير في تطوير الميول والقدرات الذاتية (أبو عيطة، 150:2015).

ثم تليها المرحلة الاستكشافية بين 15سنة و24سنة وتتم خلالها بلورة الاختيارات المهنية وتحديد الأولويات والإعداد للمهنة المستقبلية قصد الدخول في التجربة الفعلية وذلك بالالتحاق بالعمل المناسب.

أما مرحلة التأسيس فتكون بين 25سنة و45سنة، وهي فترة اكتساب المهارات والقدرات المهنية، التي تلعب دور فعال في الثبات والاندماج المهني.

ويرى **سوبر** أن فترة الاندماج الحقيقي تحدث بين السن45 و64سنة، وهنا يحافظ الفرد على المكاسب المهنية. أما ما بعد 65 سنة فهي مرحلة الانحدار يميل فيها الفرد إلى العزوف عن التفكير في تغيير المهنة وتضعف فيها قواه وقدراته فيقل نشاطه مما ينعكس على أدائه المهني، وهذه المرحلة هي مرحلة التقاعد (أبو اسعد والهواري، 125:2012).

2.4. نظرية تيدمان Tideman: يربط **تيدمان** النضج المهني بعملية التطور المعرفي، كما يتناول الموضوع في سياق مفاهيمي نفسي، كأزمة الأنا والهوية النفسية. والقرار المهني مرتبط بتطور النضج المهني، فصناعته ترتكز على مبدأين: التفاضل والتكامل، فالأول يقع بين تقييم الذات وعالم الشغل. بينما يعبر التكامل عن درجة الشعور بالرضى المهني، كنتيجة للاندماج مع الجماعة المهنية وتحقيق الذات . (الداهري، 158:2011).

والملاحظ أن النظرية التي صاغها **تيدمان** لم تركز على النضج المهني كإشكالية رئيسية أو محورية بل انصب اهتمامه بالدرجة الأولى على نمو القرار المهني والقدرة على اتخاذه (الداهري، 2011:159).

3.4. نظرية جينسبرغ Ginzberg: يرى **جينسبرغ** أن النضج المهني يتم عبر مراحل تطورية تتم عبر مراحل ينتقل فيها الفرد من الخيال الى التجربة والواقعية، تنتهي به إلى تحديد مساره و نمط حياته المهنية.

و قد أبرز **جينسبرغ** تصوره للنضج المهني وما يتعلق بهذا الأخير من خلال تعرضه لأهم المراحل المحددة له والتي سنوجزها فيما يلي:

1.3.4.المرحلة الخيالية:(من 04 سنوات إلى 10سنوات) : يفسر **جينسبرغ** هذه المرحلة انطلاقا من مبدأ اللذة الذي يحققها الطفل خلال ممارسته للعب، حيث يبد الطفل وكأنه يحضر لمهنة ما، فهو بهذا المعنى لا يفكر في قدراته وإمكاناته المهنية بقدر انخراطه واندماجه في اللعبة باعتبارها مصدرا للتماهي وتحقيق اللذة، فاللعب دافع ومحرك مبكر للنمو المهني.

فالتمثيل والتقليد أثناء اللعب هو شكل من أشكال التماهي كما ترى أدبيات التحليل النفسي.

2.3.4. المرحلة التجريبية: (من11سنة إلى 18سنة) :تعني هذه المرحلة التعرف التدريجي على الميول والقدرات والمتطلبات المرتبطة بالعمل (الداهري، 2011:137).

أ. الميول: من (11سنة إلى 12سنة) يتم فيها التعرف وإدراك ما يرغب فيه وما لا يرغبه وما هو محل اهتمامه وما هو خارج مجال اهتمامه.

ب.تقييم القدرات: (من 12سنة إلى 14سنة) وفيها يتم التحول من عملية التمثل الأبوي باعتبار الأب كصورة وقيمة، ويتجه نحو الآخرين، وهذا ما يحدث نوع من الاستقلالية ويقلل من ارتباط والتبعية الوالدية.

ج. اختيار القيم المناسبة:(من15سنة إلى 16سنة) يتجه الفرد نحو اختيار القيم المناسبة، بحيث تنمو لديه

القدرة على الاختيار المناسب والتوظيف والاستغلال لقدراته و مهاراته (حمود،2014 :190).

د. الانتقال: (من 17سنة إلى 18سنة) تتميز بالاستقلالية في الاختيار المهني، وتوسيع دائرة الممارسة المهنية كالبحث عن أماكن مختلفة و متنوعة لتوظيف المهارات والمواهب . كما يبرز الاهتمام بالجانب النفعي للعمل كالراتب والحوافز.

2.3.4. المرحلة الواقعية:(من18سنة إلى 21سنة) في هذه المرحلة يكون الاختيار ناتج عن الربط والتنسيق بين العوامل الواقعية والشخصية:

أ. الاستكشاف: (من 18سنة إلى 19سنة) وتتميز باكتساب الخبرات والاتجاه نحو التركيز واختيار نشاط واحد من بين مجموعة من الأنشطة التي يميل إليها.

ب. البلورة: (من 20 إلى 21سنة) : يقترب الفرد في هدا العمر من مرحلة تحديد وبلورة الاختيار النهائي للتخصص، حيث تتصف قراراته بالثبات.

ج. التحديد:(من 21 إلى 22سنة) وهي مرحلة الوصول الى مستوى الالتزام و ذلك بتحقيق مهنة أو عمل محدد والذي ينتهي ببروز نمط حياة مهنية واضحة.

ولما كانت عملية النمو المهني عبارة عن تطور لدى الشخص والذي يتم عبر مراحل وفترات عمرية مختلفة تميزت كل مرحلة من المراحل بنمو وتطور بعض الخصائص المحددة:

1-مرحلة نمو مفهوم الذات:(من سن 00الى 14سنة) وترتبط هذه المرحلة العمرية بنمو وتطور مفهوم الذات لدى الفرد، وذلك نتيجة تفاعله مع المحيطين به ، وهنا تبرز أهمية الحاجات والميول والقدرات الفردية، وهذا كله في ضوء اتساع حجم ودائرة التفاعل والمشاركة الاجتماعية واختبار الواقع.

2- مرحلة الاستكشاف:(من 15سنة إلى 24سنة): تتحدد في هذه المرحلة الاختيارات المهنية وهنا تدخل

الذات في عملية الاستكشاف المهني، والاختيار المهني وهذا الأخير لا يعني القرار النهائي أو الاختيار النهائي (بلعابد،363:2016).

3 –مرحلة التأسيس: (من 25سنة إلى 44سنة): وهي مرحلة يكتسب الفرد فيها خبرات ومهارات أساسية ويحسن فيها واقعه المهني، وكل ذلك نتيجة حصول الفرد على عمل لائق به.

4– مرحلة الاحتفاظ: (من 45إلى 64سنة) في هذه المرحلة يميل الفرد إلى عدم الرغبة في تغيير مهنته، وهذا ناتج عن ما اكتسبه من خبرة مهنية.

5– مرحلة الانحدار: (ما بعد السن 65) تتميز هذه المرحلة بضعف القدرات العقلية و الجسمية مما يؤدي إلى ضعف وتراجع النشاط المهني والأدائي لدى الفرد والذي ينتهي به إلى التقاعد (بلعابد، 362:2016).

5. النضج المهني في العملية الإرشادية:

هناك عملية هامة يجب الانتباه إليها قبل بدء العملية الإرشادية، ألا وهي مرحلة حياة المسترشد ومستوى نضجه المهني، لأن إرشاد المسترشد غير الناضج يرتكز على التوجيه والاكتشاف، أما المسترشد الأكثر نضجا فيرتكز إرشاده على اتخاذ القرار واختيار الواقع والتطبيق، ويرى **سوبر Super** على المرشد أن يساعد المسترشد على تعديل مفهومه عن ذاته ضمن إطار مرحلة النمو أو مرحلة الحياة التي يمر بها، حيث يتأثر مفهوم الذات بالعوامل الجينية والجسمية والاستعدادات والتغيرات البيئية كالظروف الاقتصادية والاجتماعية. ويتوجه الإرشاد المهني للكبار إلى الاهتمام بجمع وفهم المعلومات الشخصية والمهنية المناسبة التي تستخدم كأساس في اتخاذ القرار المهني، أما الإرشاد المهني لغير الناضجين، والذين يعرفون قليلا عن الخيارات التي يجب القيام بها، ويجدون صعوبة في طرح أسئلة مهنية مناسبة، فيجب أن يركز توجيههم إلى المهارات المطلوبة في مرحلتهم العمرية قبل العمل، كما يجب تعريفهم على العوامل المناسبة في الاختيار المهني

ونستطيع القول أن **سوبر** وضع برنامجا إرشاديا متكاملا، يتنقل الفرد من خلالها من مرحلة إلى أخرى بناء على ما حققه في المراحل السابقة(حمود، 201:2014).

-المسترشد الغير الناضج يمكن أن يتم إرشاده على مرحلة التوجيه والاستكشاف ومساعدته على أن يعرف عدد أكبر من الخيارات، وتعريف على العوامل المناسبة في الاختيار المهني لزيادة القدرة على الاستعمال الفعال للمصادر في عملية الاختيار.

-أما الأشخاص الغير الواثقين من أنفسهم فيمكن أن يستجيب المرشد لهم ويساعدهم على التحدث عن الحوادث السابقة التي سبقت التردد ويمكن أن تتوفر هذه المعلومات على المقابلة الجيدة

(أبو أسعد والهواري، 126:2012).

الخلاصـــة

رغم اختلاف الأطر المرجعية لعلماء النفس حول النضج المهني، إلا أنهم يتفقون على علاقة النضج المهني بمعرفة الفرد لذاته ولمحيطه الدراسي والمهني والاجتماعي، وضرورة العمل على حل مشكلة اتخاذ القرار الدراسي والمهني في ضوء توفر المعلومات الصحيحة وبشكل يتماشى مع شخصية الفرد وخصائص مرحلته العمرية، ويعبر عن اكتسابه للمعرفة والمهارات الضرورية للقيام بخيارات واقعية وذكية.

والنضج المهني يتمثل في مدى استيعاب التلميذ في المستوى أولى ثانوي لقدراته وإمكانياته واستعداداته من جهة، وقدرته على جمع المعلومات حول التخصص والمهنة التي يريدها ومتطلبات هذه المهنة في عالم الشغل وسوق العمل، من جهة أخرى ومن جهة ثالثة مرونته في التوافق والتكيف مع التغيرات الحاصلة، مما يؤدي به إلى استثمار الفرص المتاحة ومواجهة التحديات المحيطة وهذا في ظل اتخاذ قرار مهني سليم، الأمر الذي يتطلب منه أن يكون عنصرا فعالا ونشطا ومتابعة هذا القرار.

الفصل الخامس

الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية

ثانيا :الدراسة الأساسية

الخلاصة

تمهيد:

حتى يتم القيام ببحث علمي طبقا لمواصفات محددة ودقيقة لا بد من إتباع المرحلة الهامة في الانجاز والتي تبين الأبعاد الأساسية للبحث، وهذه المرحلة هي الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية .

ويتناول هذا الفصل وصفا لمنهج الدراسة، وتصميمها، ومجتمع الدراسة وعينة الدراسة وتجانسها، وصف أدوات الدراسة الأساسية، وكذلك إجراءات تطبيق الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية: استهدفت الدراسة الاستطلاعية ما يلي:

-التحقق من ملائمة المقياس وفهم التلاميذ لفقراته ومصطلحاته

-اكتشاف بعض جوانب القصور في إجراءات تطبيق المقياس

-تحديد الوقت المستغرق في عملية تطبيق المقياس

-التمرن على تطبيق المقياس

2. حدود الدراسة الاستطلاعية:

1.2. الحدود المكانية للدراسة الاستطلاعية: أجريت هذه الدراسة في ثانوية محمد شمومة عين تادلس بمستغانم.

2.2. الحدود الزمانية للدراسة الاستطلاعية: دامت مدة الدراسة الاستطلاعية من إلى 01 مارس2018 إلى غاية 8 أفريل2018 .

3. عينة الدراسة الاستطلاعية: اشتملت على 62 تلميذ من تلاميذ السنة الأولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا منهم 37 ذكور و25 إناث . وتتراوح أعمارهم بين (16-17سنة) .

4. كيفية اختيار العينة الاستطلاعية: تم اختيار العينة بطريقة عشوائية من فوجين من بين 4 أفواج سنة أولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.

-سبب اختيار تلاميذ لمستوى السنة الأولى ثانوي: المراهق المتمدرس في السنة الأولى ثانوي يفرض عليه القيام باختيار دراسي، والذي يعتبر قرارا مصيريا بالنسبة إليه لارتباطه المباشر بمشروعه المستقبلي (الشخصي الدراسي والمهني) مما يسبب له ضغطا إضافيا خاصة بالنسبة لتخصص جذع مشترك علوم وتكنولوجيا لأن له تفرعات شعب أكثر مما يجعل التلميذ في حيرة .

كما أن توحيد التخصص في عينة الدراسة لكون جلسات البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات تتطرق حول المنافذ الدراسية والجامعية وعالم المهن لجذع مشترك علوم وتكنولوجيا والذي تختلف عن مخرجات جذع مشترك آداب.

5. مواصفات العينة الاستطلاعية:

1.5. توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس:

جدول رقم (01) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	37	%59,68
أنثى	25	%40,32

يتضح من خلال الجدول رقم (01) أن أكبر نسبة تقدر ب 59,68% بالنسبة للذكور، أما نسبة الإناث في العينة الاستطلاعية تقدر ب 40,32%.

2.5. توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير السن:

جدول رقم (02)يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير السن

الجنس	العدد	النسبة المئوية
15سنة	20	%32,25
16 سنة	23	%37,09
17سنة	19	%30,64%

نلاحظ من خلال الجدول رقم(02) أن أكبر نسبة تعود لسن16سنة ب 37,09% ثم تليها نسبة ذوي 16سنة بنسبة تقدر 32,25% أما أقل نسبة تعود لسن17سنة ب30,64% .

6. إجراءات الدراسة الاستطلاعية: وقد تم تطبيق المقياس جماعيا في الفترة الصباحية ابتداء من الساعة 10صباحا، وقد استغرقت مدة التطبيق (25) دقيقة لكون المقياس يتكون من(52) فقرة، وبدائل الإجابة حسب مقياس ليكرت خماسي، حيث تمت قراءة تعليمة المقياس، وتسجيل كل الملاحظات والأسئلة التي طرحها التلاميذ، حيث أظهروا اهتماما وتفاعل نحو الإجابة على مقياس النضج المهني.

7. أدوات الدراسة الاستطلاعية:

1.7. مقياس النضج المهني:

استخدمت الدراسة مقياس النضج المهني للدكتور **وصل الله بن عبد الله السواط (السنة2008)** المطبق على البيئة السعودية، والهدف منه تحقيق أهداف الدراسة، حيث تم تطبيقه على تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

أ. التعريف بالمقياس: هو مقياس لوصل الله بن عبد الله السواط، حيث أعد هذا المقياس سنة (2008) في دراسته لتحضير أطروحة الدكتوراة الموسوم ب" فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الطائف".

ويتكون المقياس من خمسة أبعاد و(58) فقرة.

ب.الهدف من المقياس: يهدف المقياس لقياس مستوى النضج المهني.

ج. الفئة المستهدفة :طلاب الصف الأول ثانوي

د. أدواته : قلم والمقياس.

هـ.طريقة تصحيح المقياس: يتم الإجابة على فقرات هذا المقياس ويصحح، بحيث تحتسب درجة معينة لكل فقرة حسب اتجاهها الايجابي أو السلبي، فالفقرات السلبية تصحح بطريفة عكسية للفقرات الايجابية، وحسب مقياس ليكرت الخماسي وذلك حسب الجدول رقم (03)الذي يوضح مفتاح تصحيح مقياس النضج المهني، ثم تجمع درجات كل الفقرات للحصول على الدرجة الكلية للمقياس.

جدول رقم (03) يبين مفتاح تصحيح مقياس النضج المهني في بيئته الأصلية

العبارة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة	العبارة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
	الدرجـــــــــــــــة						الدرجـــــــــــــــة				
1	1	2	3	4	5	30	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5	31	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5	32	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5	33	5	4	3	2	1
5	1	2	3	4	5	34	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5	35	5	4	3	2	1
7	5	4	3	2	1	36	5	4	3	2	1
8	1	2	3	4	5	37	5	4	3	2	1
9	5	4	3	2	1	38	5	4	3	2	1
10	1	2	3	4	5	39	1	2	3	4	5
11	5	4	3	2	1	40	5	4	3	2	1
12	1	2	3	4	5	41	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5	42	1	2	3	4	5
14	5	4	3	2	1	43	5	4	3	2	1
15	1	2	3	4	5	44	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5	45	1	2	3	4	5
17	5	4	3	2	1	46	5	4	3	2	1
18	1	2	3	4	5	47	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5	48	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5	49	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5	50	1	2	3	4	5
22	5	4	3	2	1	51	5	4	3	2	1
23	5	4	3	2	1	52	5	4	3	2	1
24	1	2	3	4	5	53	1	2	3	4	5
25	1	2	3	4	5	54	1	2	3	4	5
26	5	4	3	2	1	55	5	4	3	2	1
27	1	2	3	4	5	56	1	2	3	4	5
28	5	4	3	2	1	57	5	4	3	2	1
29	5	4	3	2	1	58	5	4	3	2	1

و. فقرات المقياس: المقياس يتكون من 58 فقرة، وهذه الفقرات موزعة على خمسة أبعاد هي:

-البعد الأول:معرفة الذات، يتكون من 16 فقرة وهي 1-4-9-14-19-22-27-32-35-40-42-44-47-52-54-58.

-البعد الثاني: معرفة عالم العمل، يتكون من 13 فقرة،وهي2-5-10-15-20-23-28-33-36-41-45-48-53 .

-البعد الثالث: الاستقلالية في عملية اختيار المهنة، يتكون من 13 فقرة، وهي3-6-11-16-21-24-29-34-37-43-46-49-55.

-البعد الرابع :الواقعية والمرونة في عملية اختيار المهنة، يتكون من 8 فقرات ،وهي 7-12-17-25-30-38-50-56.

-البعد الخامس:الاتجاه نحو العمل بشكل عام، يتكون من 8فقرات، وهي 8-13-18-26-31-39-51-57.

8. الخصائص السيكومترية لمقياس النضج المهني:

1.8. حسب البيئة الأصلية السعودية:

قام الباحث وصل الله السواط سنة 2008 بإجراء دراسة استطلاعية و ذلك بتطبيقها على عينة من طلاب الصف الأول ثانوي يبلغ عددهم (86) طالبا ومتوسط أعمارهم (16,11).

واستخدم معد المقياس عدة أساليب في دراسة الخصائص السيكومترية للمقياس منها:صدق المحكمين وصدق البناء من حيث ارتباط كل عبارة بالبعد الذي تنتمي إليه وارتباط كل بعد بالمجموع الكلي للمقياس وكذلك من حيث ارتباط كل بعد بالبعد الآخر والمجموع الكلي للمقياس، وتبين من جميع معاملات الارتباط السابقة أنها

ذات دلالة صدق يمكن الوثوق بها وتمتع بدرجة عالية من الصدق، كما استخدم طريقة ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وكان معامل الثبات (0,9) وهو معامل مرتفع ويمكن الوثوق به (السواط،170:2008).

2.8. الخصائص السيكومترية لمقياس مستوى النضج المهني حسب الدراسات :

تم الاستعانة بمقياس النضج المهني لمعده وصل الله السواط في دراسة جزائرية سنة 2014 للباحثتين رميصاء حمامدة ومسعودة سلاطنة، وموضوعها علاقة مستوى النضج المهني بمهارة اتخاذ القرار المهني، وهي دراسة وصفية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ببعض ثانويات ولاية الوادي.

وللتأكد من صدق مقياس النضج المهني تم الاعتماد في دراسة صدق الأداة على صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) حيث وجد أن للمقياس القدرة على التمييز والصدق الذاتي حيث وجد معامل صدق الاختبار0,94 وهذا يدل على أن المقياس صادق، أما الثبات تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية ووجد معامل الثبات 0,9 فالمقياس يتمتع بمعامل عال من الثبات(حمامدة وسلاطنة، 65:2014).

3.8. الخصائص السيكومترية لمقياس النضج المهني عند عينة الدراسة:

و للتأكد من صلاحية مقياس مستوى النضج المهني تم دراسة صدق وثبات المقياس.

1.3.8. صدق المقياس:

إن الصدق الذي يقابله في اللغة الفرنسية مصطلحValidité، وفق تعريف الباحثين هو دراسة أو اختيار مدى ملائمة أدوات و طرق القياس المستخدمة في التحليل الكمي للظاهرة موضوع البحث، ودرجة صلاحيتها لتوفير المعلومات المطلوبة، والمحققة لأهداف الدراسة (بن مرسلي، 113:2003).

ومن أجل ذلك وفي محاولة للتحقيق من صدق مقياس النضج المهني تم استخدام من نوعين من أنواع الصدق هما صدق المحكمين والصدق التمييزي.

أ- صدق المحكمين:

لقياس صدق المقياس تم الاعتماد على صدق المحكمين، حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية (البيئة السعودية) على (10) محكمين (جدول بين الاسم واللقب والوظيفة والتخصص والجامعة) منهم سبعة من أساتذة علم النفس بجامعة مستغانم، ومستشارتين التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وأخصائية نفسية في الصحة المدرسية حيث تم الأخذ بآرائهم بشأن فقرات المقياس فيما إذا كان صالحا أو غير صالح، ومدى انتماء كل فقرة للمجال المحدد لها، وبنائها اللغوي.

و جدول رقم(04) يبين اسم ولقب المحكين لمقياس النضج المهني ووظيفتهم وتخصصهم الجامعي.

جدول رقم(04) يبين اسم ولقب، الوظيفة والتخصص الجامعي للمحكين

اللقب و الاسم	الوظيفة	التخصص الجامعي	اللقب و الاسم	الوظيفة	التخصص الجامعي
عباسة أمينة	أستاذة جامعية	علم النفس	قوعيش مغنية	أستاذة جامعية	علم النفس
عمراني أمال	أستاذة جامعية	علم النفس	سيسبان فاطمة	أستاذة جامعية	علم النفس
تواتي حياة	أستاذة جامعية	علم النفس	بن صبان يامنة	أخصائية نفسية	علم النفس
عليليش فلة	أستاذة جامعية	علم النفس	ين يمينة سمية	مستشار التوجيه	علم النفس
صافة أمينة	أستاذة جامعية	علم النفس	شليلي سميرة	مستشار التوجيه	علم النفس

وذلك للكشف عن مدى صدق فقرات الأداة وملائمتها لقياس ما وضعت لقياسه، من حيث:

- ✓ مدى وضوح العبارات ومناسبتها لقياس ما صممت لقياسه.
- ✓ مدى ملائمة الفقرة للبعد الذي وضعت فيه.
- ✓ مدى مناسبة الفقرات للمرحلة العمرية لعينة الدراسة.
- ✓ سلامة ووضوح الصياغة اللغوية للفقرات.

ثم قمنا بتفريغ آراء المحكمين وملاحظاتهم التي أبدوها، وقبول كل فقرة أجمع عليها(85) %فأكثر من المحكمين.

وفي ضوء اقتراحات المحكمين وملاحظاتهم أجريت بعض التعديلات، حيث جرى حذف ستة فقرات من أصل (58فقرة)، فقد أبدى بعض المحكمين ملاحظات على تلك الفقرات بأنها لا تتوافق مع البعد المحدد، أو أنها تحمل معاني مكررة بصيغ مختلفة.

وبذلك أصبحت الأداة تتكون من (52) جرى تطبيق الدراسة الاستطلاعية عليها.

جدول رقم (05) يوضح أراء المحكمين على حول استمارة تحكيم مقياس النضج المهني

عدد المحكمين	عدد الفقرات	تقيس		لا تقيس		تعدل	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
10	58	52	%89,65	06	%10,34	04	%6,89

تم قبول الفقرات التي كانت نسبة الاتفاق عليها بين المحكمين أكثر من 85%، والتي تمثلت في (52) فقرة وقدرت نسبتها ب 89,65%، حذفت (6) فقرات بنسبة10,34% لكونها غير واضحة أو فقرة مكررة، وتعديل (4) فقرات بنسبة 6,89% من ناحية عدم صلاحية الفقرة لغويا و تغيير صيغتها اللغوية.

والتعديلات التي أجريت على المقياس النضج المهني بناء على أراء المحكمين تتمثل في:

-الفقرات التي تم حذفها بناء على رأي المحكمين حسب ما هو موضح في الجدول رقم(06):

جدول رقم (06) يبين الفقرات التي تم حذفها بناء على رأي المحكمين

البعد	رقم الفقرة	الفقرة	السبب
البعد الأول معرفة الذات	رقم 02	أعتقد أن يكون النجاح سهلا في مهنة ما كما هو في أي مهنة	لكونها غير واضحة
	رقم 10	أرى أن العائد المادي للمهنة هو الأمر المهم عند اختيارها	مكررة نفسها رقم 01" أختار أي مهنة طالما أن دخلها المادي جيدا".
البعد الثاني معرفة عالم المهن	رقم 13	أؤجل موضوع اختيار المهنة المناسبة حتى أتخرج من المدرسة	لأنها نفس فكرة الفقرة رقم1" أؤجل التفكير في المهنة التي قد أعمل بها."
البعد الثالث الاستقلالية في عملية اختيار المهنة	رقم 04	عندما أختار مهنة يكفي أن أعتمد على نصيحة والدي	مكررة"أخطط للالتحاق بالعمل الذي تقترحه علي أسرتي".
	رقم 07	إن اختيار مهنة هو أمر يجب أن أقوم به بنفسي	نفس الفقرة3 " أقرر بنفسي نوع العمل الذي أريده".
	رقم 12	أشعر بأن علي أن أعمل في المهنة التي يرى الأصدقاء بأنها مناسبة لي	نفس الفقرة6 " أختار مهنتي تبعا لاختيار أصدقائي لمهنهم.

-أما الفقرات التي عدلت بناء على اقتراح المحكمين كما هو موضح في الجدول رقم(07) في:

جدول رقم(07) يبين الفقرات التي عدلت بناء على اقتراح المحكمين

البعد	رقم الفقرة	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
البعد الأول: معرفة الذات	رقم01	سوف أختار أي مهنة طالما أن دخلها المادي جيد	أختار أي مهنة طالما أن دخلها المادي جيد
	رقم 06	أرغب في إنجاز شيئا ما في عملي كأن أن أصل إلى اكتشاف جديد أو أساعد الناس	أرغب في مهنة أقدم فيها اكتشافات جديدة وأساعد الناس
البعد الرابع: الواقعية والمرونة في عملية اختيار المهنة	رقم 02	هناك مهنة واحدة فقط لكل شخص	هناك مهنة واحدة مناسبة فقط لكل شخص
البعد الخامس:الاتجاه نحو العمل بشكل عام	رقم 05	أدرك أن كل إنسان سوف يلتحق بعمل ولكنني غير مشتاق للعمل	أدرك أن كل إنسان سوف يلتحق بعمل ولكنني غير متحمس للعمل

ب-الصدق التمييزي(المقارنة الطرفية):

استخدمنا طريقة المقارنة الطرفية على العينة، وذاك عن طريق النسبة التائية (ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي ال(27%) الأعلى و(27%) الأدنى. انظر الملحق رقم(06)

الجدول رقم (08) يوضح نتائج الصدق التمييزي لمقياس النضج المهني

عدد العينة	مجموعات المقارنة (27%)	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة (Sig)
ن=62	17 المجموعة العليا	204,07	8,05	14,82	0,00
	17 المجموعة الدنيا	160,57	7,45		

يتضح من الجدول رقم (08) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط 27% الأعلى و27%الدنيا على مقياس النضج المهني ، بحيث بلغت قيمة Sig (0,00) وهي قيمة أقل من 5% إذن يوجد فروق ذات دالة إحصائية لدى العينة بناء على المجموعات أي المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، وبذلك المقياس يتميز بالصدق التمييزي، قادر على تمييز الأشخاص في سمة النضج المهني.

2.3.8. ثبات المقياس :

إن الثبات الذي يقابله في اللغة الفرنسية Fiabilité، فيشير إلى الانتظام أو إلى الحد الذي يتم فيه فهم نتائج المقياس فهما صحيحا، أي بمدى دقة النتائج وعلو درجة التوافق في حالة تكرارها، في وقت آخر من طرف باحث آخر، ومن ثم قابلية تعميمها (دليو، 03:2003).

وقد تم استخدام طريقتان لحساب معامل الثبات على عينة الدراسة الاستطلاعية، وهي ثبات بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية.

أ-حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ:انظر الملحق رقم (07)

جدول رقم (09) يوضح نتائج ثبات مقياس النضج المهني باستخدام حساب معامل ألفا كرونباخ

عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
52	0,75

يتضح من خلال الجدول رقم (09) أن معامل ألفا كرونباخ والذي قيمته (0,75) وهو معامل يمكن الوثوق به لإجراء هذه الدراسة، وبالتالي المقياس يتميز بمستوى مرتفع من الثبات .

ب-حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

طريقة التجزئة النصفية Split-half يتم حساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس ثم عمل تعديل باستخدام معادلة سبيرمان براون Spearman Brown(الافتراض عند استخدام هذه المعادلة تساوي تباين الدرجات نصفي الاختبار أي تجانس التباين وهذا شرط من شروط التكافؤ) ،إذا لم يتحقق هذا الافتراض تستخدم معادلة بديلة تأخذ بالاعتبار اختلاف التباين اختلافا جوهريا وهى معادلة جوتمان Guttman.

جدول رقم (10) يوضح التباين بين فقرات المجموعة الأولى وتباين المجموعة الثانية

	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري
المجموعة الأولى من الفقرات	93,55	79,53	8,91
المجموعة الثانية من الفقرات	87,48	75,04	8,66

يوضح الجدول رقم (10) أن التباين المجموعة الأولى من الفقرات هو 79,53 وتباين المجموعة الثانية من الفقرات هو 75,04، وبالتالي تباين درجات نصفي المقياس غير متساو انظر الملحق رقم08 .

جدول رقم (11) يوضح نتائج ثبات مقياس النضج المهني باستخدام طريقة التجزئة النصفية

عدد الفقرات	معامل ارتباط بين نصفي فقرات المقياس	معامل الثبات بعد تصحيح معادلة سبيرمان براون	معامل الثبات بعد تصحيح معادلة جوتمان
52	0,68	0,81	0,81

يتضح من خلال الجدول رقم (11) أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الثبات حيث قدرت معامل الثبات بعد تصحيح معادلة سبيرمان براون (0,81) وهو نفس معامل الثبات بعد تصحيح معادلة جوتمان.

ج.الصورة النهائية للمقياس:

يتكون المقياس من الديباجة والتي تضمنت الهدف من الدراسة والتعليمة الخاصة بالإجابة على المقياس، وفقرات المقياس المتمثلة في 52 فقرة بأبعادها الخمسة.انظر الملحق رقم(03) .

البعد الأول:معرفة الذات، يتكون من 14 فقرة .

-البعد الثاني: معرفة عالم العمل، يتكون من 12 فقرة .

-البعد الثالث: الاستقلالية في عملية اختيار المهنة، يتكون من 10 فقرات.

-البعد الرابع :الواقعية والمرونة في عملية اختيار المهنة، يتكون من 8 فقرات.

-البعد الخامس :الاتجاه نحو العمل بشكل عام، يتكون من 8فقرات.

9.البرنامج الإرشادي:

تم تصميم البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات بالاعتماد على برنامج **ترزولت– عمروني حورية (2008)** من حيث الشكل والمحتوى فقط، ولم يتم الاستعانة ببرنامجها نظرا لاختلاف المرحلة العمرية لعينة الدراسة المتمثلة في عينة التعليم الإعدادي في ذلك الوقت، في حين عينة دراستنا تشتمل تلاميذ السنة الأولى ثانوي من جهة، ونظرا لاختلافات مرحلة النضج المهني بين الفئتين من جهة أخرى، ذلك أن تلميذ السنة الأولى ثانوي هو في مرحلة الاستكشاف، بينما تلميذ مرحلة الإعدادي لازال بعد لم يكون تصورا عن مهنته المستقبلية، كما تم الاستعانة بأفكار برامج إرشادية أخرى صبت في تحسين مستوى النضج المهني.

منها برنامج **وصل الله السواط (2008)** في دراسته لفاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الطائف، وبرنامج **العطاس عبد الله (2010)** في دراسته لفاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تحسين مستوى النضج المهني لدى عينة من الطلبة المستجدين بجامعة أم القرى.

1.9تحكيم البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات:

بعد تصميم البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، تم عرضه على مجوعة من أساتذة علم النفس ومجموعة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ،لغرض تحكيم البرنامج وللاستفادة من آرائهم حول عنوان البرنامج أهداف البرنامج محتوى البرنامج مدة البرنامج الاستراتجيات الإرشادية للبرنامج ترتيب جلسات البرنامج والأدوات المستخدمة في الجلسات الإرشادية حسب استمارة تحكيم البرنامج الإرشادي أنظر الملحق رقم (04)، واستمارة تحكيم الجلسات الإرشادية أنظر الملحق رقم (05)، وقد التزمنا بإجراء

كافة التعديلات والمقترحات التي اتفق عليها المحكمين في البرنامج ليتناسب التلميذ في هذه المرحلة،وتم بعد ذلك إعداد الصورة النهائية للبرنامج الإرشادي.

وقد أجمع المحكمين على تناسب البرنامج الإرشادي، مع اقتراح بعض التعديلات التي تتمثل فيما يلي:

-إعادة النظر في المدة الزمنية الجلسات الإرشادية، لأنها طويلة (60)دقيقة، وقد عدلت بمدة الجلسة لا تتجاوز (45) دقيقة .

-تغيير ترتيب الجلسة الإرشادية الخاصة بالنضج المهني وعلاقته بتربية الاختيارات من الجلسة السادسة إلى الجلسة الثانية.

جدول رقم(12) يبين اسم، لقب ،تخصص ووظيفة المحكمين للبرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات

اللقب والاسم	الوظيفة	التخصص الجامعي
عمار ميلود	أستاذ جامعي	علم النفس
سيسبان فاطمة	أستاذة جامعية	علم النفس
بن صبان يامنة	أخصائية نفسية	علم النفس
ين يمينة سمية	مستشار التوجيه	علم النفس
شليلي سميرة	مستشار التوجيه	علم النفس

10.نتائج الدراسة الاستطلاعية:

وقد تبين من خلال الدراسة الاستطلاعية أن المقياس مناسب وقد تم التأكد من صلاحيته، ومعرفة ما هي إجراءات تطبيق المقياس في ظروف مناسبة وتطبيق المقياس النضج المهني والبرنامج الإرشادي بارتياح واطمئنان.

ثانيا :الدراسة الأساسية

تتناول الدراسة الأساسية الإجراءات التي تم إتباعها مثل منهج الدراسة المتبع،مجتمع الدراسة وعينة الدراسة ومواصفاتها ثم الأدوات المستخدمة، والأساليب المستخدمة في تحليل واستخلاص النتائج وغير ذلك من الإجراءات وفيما يلي عرض لهذه الإجراءات:

1.منهج الدراسة: تتمثل إشكالية البحث في دراسة فعالية برنامج قائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، حيث تستدعي طبيعة الموضوع استخدام المنهج الشبه تجريبي، فالباحث يحاول أن يتمكن من ضبط ظروف التجربة بأفضل شكل ممكن، بالتحكم في المتغيرات الدخيلة للتحقق من أن التغير في النتائج يرجع فعلا إلى المعالجة التجريبية، وليس إلى متغير آخر غير مقصود بالدراسة، وبالرغم حرص الباحث على الالتزام بالطريقة العلمية إلا أنه لم يتمكن من ضبط بعض المتغيرات الدخيلة دون غيرها، لأن الظروف المحيطة قد لا تتيح للباحث الفرصة الكاملة لتحقيق المستوى الكامل من التحكم، ولهذا تم استخدام المنهج الشبه التجريبي حيث يعرف على أنّه الذي يقوم في الأساس على دراسة الظواهر الإنسانية كما هي دون تغيير، ودراسة العلاقة بين متغيرين على ما هما عليه في الواقع، فالبحث التجريبي هو الدراسة العلمية التي فيها يتحكم الباحث بالزيادة والنقصان أي ضبط متغير أو عدة متغيرات مستقلة بهدف التحقق من أثر هذا التحكم أو الضبط على المتغير التابع (الطيب،1997:90).

ويرى عبيدات سنة 1998 أن للمنهج التجريبي تصميمات تجريبية:

-تصميم تجريبي باستخدام مجموعة واحدة.

-تصميم تجريبي باستخدام مجموعتين متكافئتين.

-تصميم المجموعات بتدوير المجموعات

وقد اعتمدنا في دراستنا على التصميم التجريبي باستخدام مجموعتين متكافئتين، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

2. متغيرات الدراسة:

تهتم دراستنا بدراسة الأثر الذي قد البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني لتلاميذ السنة الأولى ثانوي، وبالتالي متغيرات دراستنا يمكن حصرها فيما يلي:

1.2. المتغير المستقل: البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات.

2.2. المتغير التابع: مستوى النضج المهني.

3.2. المتغيرات الوسيطية: وهي السن، الجنس، مستوى التحصيل الدراسي، المنطقة السكانية.

3. مكان ومدة للدراسة الأساسية:

1.3. مكان الدراسة الأساسية: أجريت الدراسة بثانوية محمد شمومة عين تادلس .

2.3. مدة الدراسة الأساسية: دامت الدراسة أربعة أسابيع من08 أفريل2018 إلى غاية 09 ماي 2018 بمعدل ثلاث حصص في الأسبوع مدة الحصة الواحدة (45) دقيقة.

4. مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة الأصلي من تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا بثانوية محمد شمومة عين تادلس ولاية مستغانم، والمسجلين في السنة الدراسية 2017-2018 والمتكون عددهم 124 تلميذ ،والجدول التالي يوضح توزيع مجتمع الدراسة كما يلي:

1.4. توزيع مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس:

جدول رقم (13)يبين توزيع مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	73	%58,88
أنثى	51	%41,12

يتضح من خلال الجدول رقم (13) أن أكبر نسبة تقدر ب 58,88% بالنسبة للذكور، أما نسبة الإناث في مجتمع الدراسة الأساسية تقدر ب 41,12%.

2.4. توزيع مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغير السن:

جدول رقم (14)يبين توزيع مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغير السن

الجنس	العدد	النسبة المئوية
15سنة	45	%36,29
16 سنة	41	%33,06
17سنة	38	%30,64

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن أكبر نسبة تقدر ب 36,29% بالنسبة لسن15سنة، أما نسبة سن16سنة تقدر ب 33,06% وأقل نسبة ترجع لسن 17سنة بنسبة تقدر ب30,64%.

5. عينة الدراسة ومواصفاتها:

أصبحت العينات أساسا في كثير من الدراسات النظرية والعلمية، يعتمد عليها الباحثون لكونها توفر الكثير من الوقت والجهد والمال، فالعينة هي جزء من المجتمع الكلي المراد تحديد سماته فلا يستطيع الباحث أحيانا أن يجري بحتا على مجتمع أصلي بأكمله، فيقتصر على اختيار عينة تتمثل في أفرادها جميع الصفات الرئيسية للأصل الذي أخذت منه، ليكون الاستنتاج صحيحا، ولا يمكن لذلك أن يتحقق إلا حينما تتساوى احتمالات ظهور كل فرد من أفراد المجتمع الأصلي في العينة المختارة (السيد، 304:1979).

وتتمثل عينة دراستنا في عينة عشوائية تتكون من (20) تلميذ مقسمة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وكل مجموعة تتكون من (10) تلميذ بواقع 5 ذكور و5اناث وجميعهم من مستوى السنة الأولى ثانوي تخصص جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، مما يجعل العدد الإجمالي لأفراد العينة في كل المجموعات التجريبية والضابطة(20) تلميذ من أصل (124) تلميذ متمدرس في الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.

5.1. توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس:

جدول رقم (15) يبين توزيع العينة الأساسية حسب متغير الجنس

الجنس	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		المجموع	
	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
الذكور	05	%50	05	%50	10	%50
الإناث	05	%50	05	%50	10	%50
المجموع	10	%100	10	%100	20	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم(15) أن نسبة الذكور ونسبة الإناث متساوية في كلتا المجموعتين الضابطة والتجريبية حيث تقدر ب 50% لكل من الذكور والإناث.

2.5. توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب السن:

جدول رقم (16) يبين توزيع أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب متغير السن

السن	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		المجموع	
	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
15 سنة	03	%30	04	%40	07	%35
16 سنة	05	%50	05	%50	10	%50
17 سنة	02	%20	01	%10	03	%15

نلاحظ من خلال الجدول رقم (16) أن أكبر نسبة تعود لسن16سنة ب 50% ثم تليها نسبة ذوي 15سنة بنسبة تقدر 35% أما أقل نسبة تعود لسن17سنة ب15% .

6. التصميم التجريبي: هو المحاولات المبذولة لإزالة تأثير أي متغير عدا المتغير المستقل الذي يمكن أن يؤثر على المتغير التابع، وهو نوع من التثبيت أو العزل للمتغيرات التي يرى الباحث أنها قد تؤثر على نتائج التجريبي.

وتهدف الدراسة الأساسية إلى معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي القائم على تربية الاختيارات كمتغير مستقل في تحسين مستوى النضج المهني كمتغير تابع لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وقد تطلب هذا استخدام تصميم المجموعتين المتكافئتين(المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) بتطبيق قياس قبلي: قبل

تنفيذ البرنامج الإرشادي، وقياس بعدي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات.

ويتطلب هذا التصميم ضبط بعض المتغيرات بين المجموعتين (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) لتحقيق التكافؤ بينهما إضافة إلى استخدام القياس القبلي للتأكد من أن المجموعتين متكافئتين من حيث المتغير التابع عند بداية التجربة، واستخدام القياس البعدي للكشف عن تأثير المتغير المستقل والذي هو البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات على المتغير التابع مستوى النضج المهني .

ومصطلح التكافؤ حسب العساف 1995 جعل المجموعتين التجريبية والضابطة متشابهتين في جميع المتغيرات عدا المتغير المراد دراسة أثره (المتغير المستقل) ولبلوغ ذلك تم مايلي:

-تم تحديد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد توزيع مقياس النضج المهني .

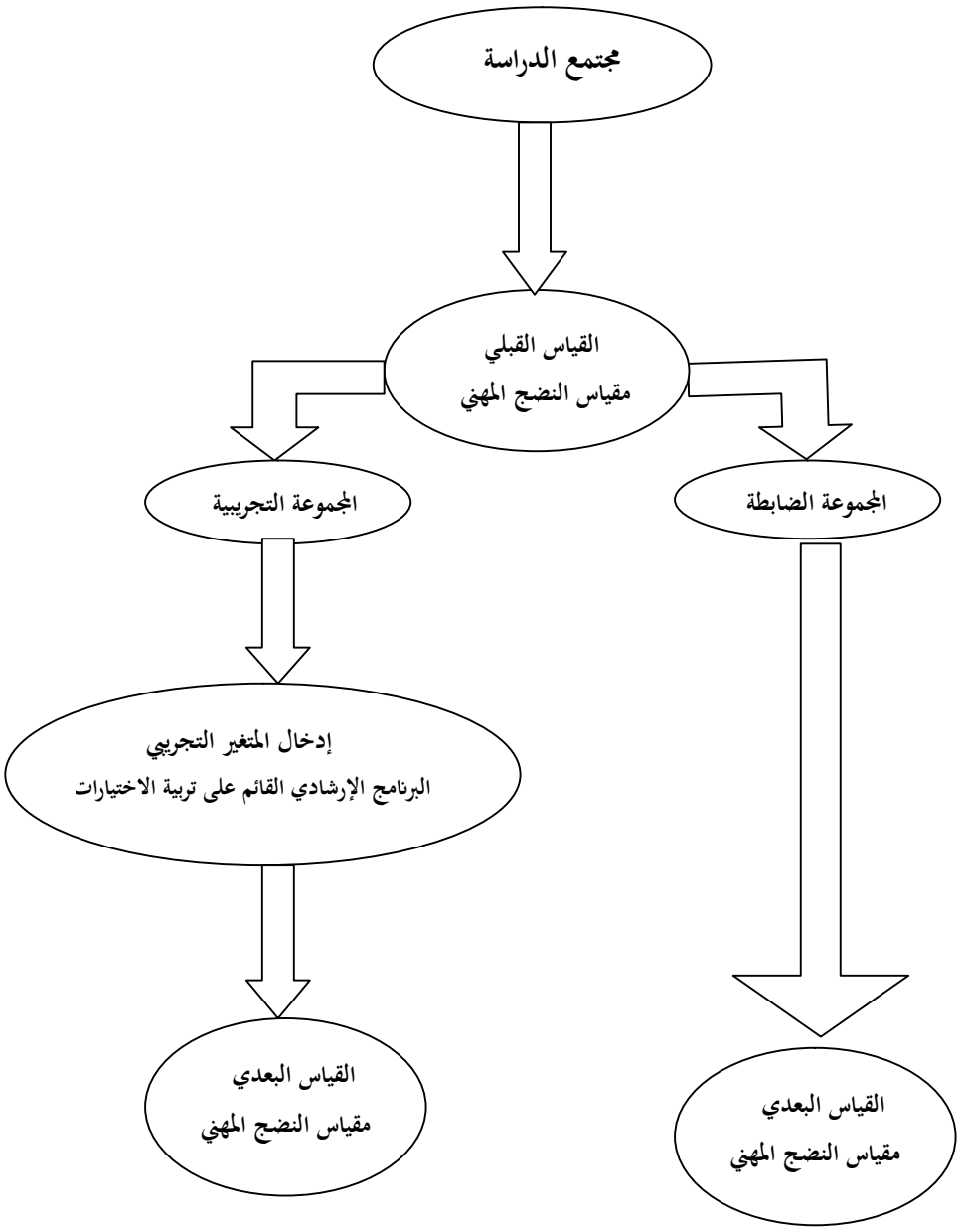
ومن العوامل المهمة في الضبط التجريبي التحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مستوى النضج المهني وعزل المتغيرات الخارجية التي تؤثر على نتائج التجربة وهي الجنس، السن، مستوى التحصيل الدراسي.

-إدخال المتغير التجريبي المتمثل في البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية .

-إجراء القياس البعدي على كلتا المجموعتين الضابطة والتجريبية لتقييم أثر البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى النضج المهني .

-إجراء مقارنة بين القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعتين، ثم إجراء المقارنة بين المجموعتين في القياس البعدي.

والمخطط رقم (01) يوضح التصميم التجريبي المستخدم في دراستنا:



المخطط رقم (01) يوضح التصميم التجريبي للدراسة

7.تجانس أفراد العينة:

حرصنا على الاختيار والتعيين العشوائي وقمنا بمراعاة الضوابط التجريبية، وحاولنا في هذه الدراسة تحقيق التكافؤ بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فيما يخص التالية:

- تجانس أفراد العينة في العدد
- تجانس أفراد العينة في الجنس
- تجانس أفراد العينة في التخصص
- تجانس أفراد العينة حسب المنطقة السكنية
- تجانس أفراد العينة في السن (العمر الزمني)
- تجانس أفراد العينة في مستوى التحصيل
- تجانس أفراد العينة في مستوى النضج المهني

1.7. تجانس أفراد العينة في (العدد ،التخصص والمنطقة السكانية):

- بالنسبة للعدد تم تحقيق التكافؤ في عدد أفراد كلتا من المجموعتين الضابطة والتجريبية ب(10) أفراد لكل مجموعة.
- أما بالنسبة للتخصص فأفراد كلتا المجموعتين من تخصص جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وهذا التوحيد في التخصص لأن من محتوى البرنامج الإرشادي ما يخص المنافذ الدراسية والجامعية موجه لتلاميذ جذع مشترك علوم وتكنولوجيا (ليست نفس المخرجات مع التخصصات الأدبية).
- أما حسب المنطقة السكانية كلتا أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية، ينحدرون إلى المنطقة الشبه حضرية بحكم منطقة بلدية عين تادلس.

2.7. تجانس أفراد العينة حسب الجنس:

جدول رقم (17) يبين توزيع أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب الجنس

الجنس	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
الذكور	05	%50	05	%50
الإناث	05	%50	05	%50
المجموع	10	%100	10	%100

يتضح من خلال الجدول السابق تكافؤ العينتين الضابطة والتجريبية من حيث متغير الجنس.

3.7. تجانس أفراد العينة حسب السن:

جدول رقم (18) يبين الفروق بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير السن

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمةu	مستوى الدلالة	تفسيرها
العمر الزمني	الضابطة	10	9,75	42,50	0,53	لا توجد فروق
	التجريبية	10	11,25			

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قيمة (u) بين متوسط رتب أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير العمر الزمني، لأن مستوى الدلالة(sig) يساوي 0,53 وهو أكبر من 0,05.

4.7. تجانس أفراد العينة في مستوى التحصيل الدراسي:

جدول رقم (19) يبين الفروق بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير مستوى التحصيل الدراسي

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمةu	مستوى الدلالة	تفسيرها
العمر الزمني	الضابطة	10	10,95	45.50	0,73	لا يوجد فروق
	التجريبية	10	10,05			

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قمة (u) بين متوسط رتب أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير مستوى التحصيل الدراسي لأن مستوى الدلالة (sig) يساوي 0,73 وهو أكبر من .0,05

5.7. تجانس أفراد العينة (في المجموعتين التجريبية والضابطة) في مستوى النضج المهني:

من خلال تطبيق القياس القبلي لمقياس النضج المهني على أفراد المجموعتين :

قمنا باستخدام اختبار(مان ويتني) انظر الملحق رقم (09) لاختبار الفروق بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي على مقياس مستوى النضج المهني كما في الجدول التالي:

جدول رقم (20) يبين الفروق بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمستوى النضج المهني باستخدام اختبار (مان ويتني)

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة u	مستوى الدلالة	تفسيرها
الضابطة	10	10,70	48,00	0,88	لا يوجد فروق
التجريبية	10	10,30			

يتضح من خلال الجدول السابق أن نتائج الكلية لأفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي على مقياس مستوى النضج المهني أن (قيمة u) قد بلغت 48، كما أن مستوى الدلالة(sig) يساوي 0,88 وهو أكبر من 0,05 أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي على مقياس النضج المهني.

مما يعني تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس النضج المهني قبل تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات، مما يسمح بإجراء المقارنات بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي.

وهذه النتائج تؤكد تكافؤ أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية، وبالتالي يمكن الاطمئنان إلى تكافؤ المجموعتين في المتغيرات الوسيطية التي يمكن أن تؤثر على نتائج الدراسة وفي متغير مستوى النضج المهني قبل التجربة.

8.أدوات الدراسة:

أ. مقياس مستوى النضج المهني: قمنا بتبني مقياس وصل الله السواط وتكييفه على عينة الدراسة بعد التأكد من خصائصه السيكومترية، وهو مقياس يشتمل على (52) فقرة ،منها (17)فقرة ايجابية و(35) فقرة سلبية:

تحتوي الفقرات الايجابية على كل من الفقرات التالية 2-3-5-8-10-11-20-21-22-23-29-33-37-42-48-51.

أما الفقرات السلبية فتحتوي على الفقرات التالية :1-4-6-7-9-12-13-14-15-16-17-18-19-24-25-26-27-28-30-31-32-34-35-36-38-40-41-43-44-45-46-47-49-50-52.

وتكون **الإجابة على فقرات المقياس** بوضع علامة (x) على درجة الموافقة حسب بدائل الإجابة على الفقرات وهي (موافق تماما، موافق ،غير متأكد، غير موافق، غير موافق أبدا).

أما **كيفية تصحيح المقياس** فتتم عن طريق الإجابة على فقرات هذا المقياس ويصحح، بحيث تحتسب درجة معينة لكل فقرة حسب اتجاهها الايجابي أو السلبي، فالفقرات السلبية تصحح بطريقة عكسية للفقرات الايجابية، وحسب **مقياس ليكرت الخماسي** الذي يبينه الجدول رقم (22) والذي يوضح مفتاح تصحيح مقياس النضج المهني، ثم تجمع درجات كل الفقرات للحصول على الدرجة الكلية للمقياس.

جدول رقم(21) يبين طريقة تصحيح مقياس النضج المهني حسب الدراسة

	بدائل الاجابة				
نوع الفقرات	موافق تماما	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق أبدا
	الدرجـــــــــــــــــــــــة				
الفقرات الايجابية	5	4	3	2	1
الفقرات السلبية	1	2	3	4	5

ب.كيفية التأكد من صحة نتائج برنامج النضج المهني على عينة الدراسة: للتأكد من نتائج تطبيق برنامج النضج المهني تم إعداد:

- **القياس القبلي:** والهدف منه معرفة تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى النضج المهني لتتم المقارنة بينهما بعد انتهاء البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات.

- **القياس البعدي:** والهدف منه دراسة الفعالية المتوقعة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات على الأفراد المجموعة التجريبية.

ج. البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات:

يشير مفهوم تربية الاختيارات إلى مجموعة من المعارف والاتجاهات والسلوكات التي تدخل ضمن فلسفة التوجيه الذاتي "Auto-Orientation" معرفة الذات، معرفة عالم المهن، الاستقلالية في عملية اختيار المهنة، الموائمة بين الذات وعالم المهن والواقعية والمرونة.

وترتكز هذه الخاصيات على أبعاد أساسية و هي:

-معرفة التلميذ لذاته

-معرفة التلميذ للمحيط المهني والتكوين، وبالتالي تظهر هذه الأهداف مع اختيار التلميذ في السنة الأولى ثانوي .

1. تعريف البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات: هو عبارة عن مجموعة من الإجراءات تهدف إلى إيصال التلميذ لحالة من الاستبصار بميوله وقدراته المهنية وبطبيعة المهن ومدى حاجة سوق العمل إليها، وبالتالي مساعدته على اتخاذ القرارات المهنية المستقبلية فيما يتعلق باختيار المهنة والاستعداد لها والتقدم فيها.

ويتكون هذا البرنامج من عدد من الفعاليات موزعة على عدد من الجلسات تشمل معلومات عن الذات ومعلومات عن المهن، ويتألف هذا البرنامج من عشر(10) جلسات إرشادية، صممت ليتمكن التلميذ من خلالها التعرف على ذاته، والكشف عن ميوله المهنية، وتزويده بمفاهيم خاصة عن الاهتمامات والميول والقدرات والاستعدادات والاتجاهات، كما يقدم البرنامج مجموعة من النشاطات تهدف إلى إكساب التلميذ

مهارات تحليل المهن المختلفة وطرق جمع المعلومات، كما يقدم البرنامج مهارات اتخاذ الاختيار المهني المناسب من خلال المواءمة بين ميول التلميذ وبين عالم المهن من خلال تقديم الأسلوب العلمي لحل المشكلات، واختيار البدائل، واتخاذ القرارات.

يمثل برنامج تربية الاختيارات المتغير التجريبي في الدراسة وهذا لمعرفة الأثر الذي يحدثه في سلوكات أفراد العينة ومدى تقدمهم وسيرهم نحو اكتساب ميكانيزمات نضج مشاريعهم الدراسية والمهنية .

2. أهداف البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات: ويندرج تحتها هدفان:

الهدف العام : نهدف من خلال هذا البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي قدر الإمكان، والذي استندنا عند إعداده على التراث النفسي وما فيه من مصادر ودراسات سابقة حول النضج المهني وتربية الاختيارات والمشروع الشخصي.

الأهداف الخاصة: وتتمثل في:

- تحفيز التلاميذ وتشجيعهم على التفكير والاستكشاف من خلال استراتيجيات العصف الذهني والتساؤل من أجل استكشاف ذواتهم ومحيطهم المهني للخروج بما يرغبون فيه فعليا من اختيارات متعددة تنقح تدريجيا بواسطة استراتيجيات الحوار للوصول إلى الاختيار الأفضل والمناسب لهم .
- قياس مستوى النضج المهني لدى تلاميذ العينيتين الضابطة والتجريبية (الاختبار القبلي).
- بناء أو تحسين مستوى النضج المهني لدى أفراد المجموعة التجريبية.
- اختبار مدى فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية مستوى النضج المهني.(الاختبار البعدي)
- تحسيس التلميذ بأهميته وعضويته في الثانوية مما يسهل اندماجه والرفع من مسؤولياته وبناء وتحقيق مشروعه الدراسي والمهني.

- تزويد المسترشدين من أفراد المجموعة التجريبية بمجموعة من المعلومات ذات خصائص معينة تكسبهم مهارات الوعي الذاتي ومعرفة عالم المهن والمواءمة بين ذلك من خلال اتخاذ اختيار دراسي مهني مستقبلي مناسب.

3. مصدر البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات:

انطلاقا من الخلفية النظرية والدراسات الحديثة في مجال التوجيه وبالخصوص في موضوع التربية إلى التوجيه " Education à l'orientation" والذي أصبح مفهوم المشروع فيما بعد من أساسياتها واستراتيجياتها، من حيث اعتماده على مجموعة من الاعتبارات أهمها الحث على الاستعلام الذاتي وتنمية المهارات والكفاءات الظاهرة والكامنة لدى التلميذ من أجل الوصول رفقته على ما يلاءم فعليا المحيط المدرسي والاجتماعي.

وانطلاقا من مطالعاتنا على البرامج الإرشادية التي صممت خصيصا لتحسين مستوى النضج المهني ، على اعتبار أن برامج تربية الاختيارات كما اتفق عليه الكثير من الباحثين من بينهم **هوتو(Huteau , 1982)** ؛ **بوسنة (1998)** هي نشاط تربوي اجتماعي يسمح للمشاركين فيه ببناء مشروع دراسي ومهني وحتى مستقبلي وذلك من خلال تطوير وتنمية قدراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم ودافعيتهم والمفاهيم الضرورية للقيام باختيارات دراسية ومهنية مناسبة وناضجة والتخطيط العملي والموضوعي للوصول إليها وتحقيقها، ومن خلال كل ما سبق جاء اعتمادنا النظري والميداني في بناء هذا البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات.

4. خطوات بناء البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات: مر بناء هذا البرنامج بعدد من الخطوات أهمها:

- الاطلاع على الدراسات والكتابات النظرية ذات العلاقة بموضوع الدراسة .

- الاطلاع على بعض البرامج الإرشادية التي صممت لتحسين مستوى النضج المهني، وكذلك البرامج الخاصة بتربية الاختيارات.
- التعرف على خصائص العينة ومدى حاجتهم لهذا البرنامج.
- تحديد الأهداف العامة للبرنامج وصياغتها.
- تحديد الأهداف الخاصة بكل جلسة وصياغتها.
- تحديد المهارات العامة التي سيتم إكسابها للتلاميذ بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ككل.
- تحديد المهارات العامة التي سيتم إكسابها للتلاميذ بعد كل جلسة.
- تحديد الاستراتيجيات الإرشادية لتسيير الجلسات الإرشادية الجماعية اللازمة لتطبيق البرنامج
- تحديد الوسائل اللازمة لتطبيق البرنامج المتمثلة في المطويات الإعلامية والعروض حسب كل جلسة.
- صياغة محتوى البرنامج وتوزيعه على سلم زمني تطبيقي يضم عددا من الجلسات وعناوينها، ومواعيدها وزمن تطبيقها، وأهم المعلومات والمهارات التي ينبغي تزويد أفراد المجموعة الإرشادية بها.
- مراعاة التدرج في محتوى البرنامج .
- تحديد بعض الإجراءات والأساليب التي سيتبعها أفراد المجموعة التجريبية أثناء البرنامج .
- طبيعة البرنامج الإرشادي:(تربوي، إعلامي، توعوي، تدعيمي).
- مكان تطبيق البرنامج الإرشادي.
- تقويم البرنامج ككل وتقويم كل جلسة منفردة.

ملاحظة: تعتبر عملية الاختيارات الدراسية والمهنية مجهولة إلى حد ما لدى تلميذ السنة الأولى ثانوي، خاصة أنها غير معاشة من طرفهم إلا في لحظة التصريح بها وبالتالي فان وضع التلميذ في مواقف تسمح

له بالبحث والاستكشاف وكذلك بلورة وفهم المعطيات من أجل التخصص والتحقيق من خلال التوفيق بين خصائص ذاته (استعدادات قدرات ميول ،اهتمامات، طموحات) والمحيط المدرسي والمهني، تعد مهمة غير سهلة وتتطلب جهدا ودراية بالموضوع، وعليه حاولنا في تصميم البرنامج الاعتماد على مجالات ثلاث رأيناها أساسية لبلوغ أهداف البرنامج وهي:

- ✓ معرفة الذات.
- ✓ معرفة مسارات الدراسية و التكوين و المنافذ الجامعية.
- ✓ معرفة المحيط المهني.

وفضلنا أن تكون على شكل نشاطات تعمل على إكساب التلميذ الخصائص الضرورية لصياغة الاختيار المناسب ومنه يتحسن مستوى النضج المهني، حيث تم تصميم البرنامج بناء على المنهج الأمبريقي المبني على الأسئلة التي يدور حولها البرنامج وهي:

من يقوم بالجلسات؟ (المختص الباحث في الإرشاد المدرسي)

_ماذا يفعل؟ يدور عمله حول موضوع إجرائي يعتمد على بناء وتطبيق برنامج إرشادي قائم على تربية الاختيارات .

–لماذا هذا البرنامج؟ تحقيق أهداف البرنامج الإرشادي المختلفة.والغاية منه تحسين مستوى النضج المهني.

–كيف ذلك؟ من خلال تحديد محتوى الجلسات الإرشادية والإستراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية والوسائل المستخدمة في الجلسات الإرشادية.

–لمن هو موجه ؟ تقدم خدمات البرنامج الإرشادي إلى الفئة المستهدفة وهي تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، أعضاء المجموعة التجريبية (10تلاميذ)، والعينة الكلية للدراسة (20) تلميذ.

-أين يطبق البرنامج؟ مكان تطبيق البرنامج الإرشادي: قاعة مخصصة بالثانوية محمد شمومة عين تادلس بها الكراسي متماثلة ومتموضعة على شكل حرف U.

-متى يطبق؟ المدة الزمنية للبرنامج وتحديد وقت الجلسات الإرشادية تم تطبيق البرنامج لمدة خمسة أسابيع على مدى (10) جلسات إرشادية وتتراوح مدة كل منها حوالي 45 دقيقة و بواقع جلستين أسبوعيا.

5. عناصر البرنامج الإرشادي: اعتمد بناء البرنامج على جوانب رئيسية وهي:

- **الجانب المعرفي:** ويتمثل في المعلومات المقدمة للتلاميذ عن ذاتهم والمفاهيم الخاصة بالميول والقدرات والاستعدادات والقيم، والمعلومات الخاصة بالمهن ومهارات تحليلها وطرق جمع المعلومات عنها، وكذلك المعلومات المقدمة عن ماهية اتخاذ الاختيار الدراسي المهني وأساليبه وطرق تنميته.
- **الجانب المهاري:** ويتمثل في اكتساب المهارات المختلفة للكشف عن الاستعدادات والقدرات والميول والقيم وجمع المعلومات المختلفة عن المهن، وطرق تحليلها، وكذلك المهارات المختلفة لاتخاذ الاختيار المهني المناسب، مما يزيد من تقييم الفرد لذاته والوعي بها.
- **الجانب الوجداني:**ويشمل تدعيم الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ مثل الثقة بالنفس وزيادة الوعي بالذات وتقييمها، وكذلك التعامل مع مستوى عال من الأهداف.
- **الجانب الوقائي:** اتخاذ الاختيار الدراسي والمهني السليم وبالتالي النجاح الدراسي وتجنب حالات التسرب وعدم التوافق المدرسي وعدم التوافق مع التوجيه المدرسي.
- **الجانب النمائي:** تحسين مستوى النضج المهني و تنمية مختلف المهارات بالاختيار المهني.
- **الجانب التربوي:** مرافقة التلميذ في بلورة مشروعه الشخصي، الدراسي والمهني.
- **الجانب التوعوي** : توعية التلاميذ بأهمية تربية الاختيارات و بناء مشروعهم الدراسي والمهني وفق معطيات سليمة

- **الجانب الإعلامي:** تقديم مختلف المعلومات الخاصة بالذات وعالم المهن ومختلف مسارات التكوين والمنافذ الجامعية.

6. مراحل تطبيق البرنامج: يمر تطبيق البرنامج بالمراحل التالية:

-**مرحلة البدء :** وتتمثل في الجلسة الأولى التعارف والحديث عن أهداف البرنامج الإرشادي وماهيته.

-**مرحلة الانتقال:** وتتمثل في الحديث عن ماهية النضج المهني وتربية الاختيارات وأهميتهما .

-**مرحلة العمل والبناء :** وهي المرحلة التي من خلالها يتم تحسين مستوى النضج المهني عن طريف الوعي بمعرفة الذات والمنافذ الدراسية وعالم المهن وكيفية الموائمة بينهم، وكيفية في الاختيار السليم وذلك من خلال الجلسات(الثالثة، الرابعة، الخامسة، السادسة، السابعة، الثامنة والتاسعة).

-**مرحلة الإنهاء :**وهي المرحلة الأخيرة (الجلسة العاشرة) حيث يتم التأكد من الوصول لأهداف البرنامج وتطبيق القياس البعدي.

7. استراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية في البرنامج: يتضمن البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية مجموعة من استراتجيات الإرشادية لخدمة أهداف البرنامج وتتمثل في:

- ✓ إستراتيجية الحوار، والهدف منها والوصول بالتلاميذ إلى الوعي بمواضيع الجلسات الإرشادية .
- ✓ إستراتيجية المحاضرات والمناقشات الجماعية: هي أسلوب من أساليب الإرشادي الجماعي، حيث يغلب عليه الجو العلمي والتعليم، ويعتمد على إلقاء محاضرات على أفراد المجموعة الإرشادية يتخللها أو يليها مناقشات. والهدف منها فهم التلاميذ لمواضيع الجلسات الإرشادية من خلال المناقشة.
- ✓ استراتيجية العصف الذهني: وهو أسلوب مرن لاستثارة تفكير التلميذ تمهيدا للدخول إلى موضوع الجلسة وتزويده بأفكار وجمل والهدف منه لمعرفة ما يعرفه أفراد المجموعة الإرشادية عن مواضيع الجلسات الإرشادية.

- ✓ إستراتيجية العمل التشاركي: أسلوب تعلمي يتم فيه تقسيم المجموعة الإرشادية إلى أفواج، والهدف منه يتعاون أفراد الفوج الواحد في تحقيق هدف أو أهداف مشتركة.
- ✓ الواجبات المنزلية: وتقوم على فكرة تكليف التلميذ بأداء الواجب المنزلي في ختام الجلسة والهدف منه نقل أثر المعلومات والمهارات التي تعلمها في الجلسة إلى المواقف الفعلية في الحياة.

8. أسلوب تطبيق البرنامج الإرشادي : يتم تطبيق البرنامج بأسلوب الإرشاد الجمعي لأفراد العينة التجريبية، وذلك للاستفادة من مزايا الإرشاد الجمعي وما يتميز به من تفاعل اجتماعي ومشاركة ايجابية في الجلسات كما هي الطريقة المناسبة في برامج تربية الاختيارات.

9. تقييم الجلسات:

أ–تقييم قبلي : عن طريق تطبيق مقياس النضج المهني المعد للدراسة على أفراد العينة التجريبية وأفراد العينة الضابطة قبل بدء البرنامج الإرشادي.

ب–تقييم مستمر:عن طريق استمارة يطلب من عضو المجموعة الإرشادية إبداء رأيه في موضوعات الجلسة، ودرجة قناعته بالحلول المطروحة، ومدى استفادته من الجلسة، ومقترحاته في الجلسات المقبلة، وتكون مسبوقة بعبارة يوضح فيها أهمية الآراء التي سوف يقدمها وأهمية اقتراحاته في الوصول إلى أفضل النتائج، وهذه الاستمارة تفيد الباحث في المراجعة المستمرة وتقييم الأداء بهدف التقويم، كما أن لها هدفا آخر وهو إشعار أعضاء المجموعة الإرشادية بأهمية ما يقدمونه،وما يقترحونه ويزيد من إقبالهم على العملية الإرشادية،من خلال الاستمارة المرفقة.

ج– التقييم البعدي: وذلك بتطبيق مقياسي مستوى النضج المهني بعد الانتهاء من البرنامج الإرشادي لمعرفة مدى فعالية البرنامج الإرشادي بعد المدة الزمنية (10 جلسات).

10. محتوى الجلسات الإرشادية:

يلخص الجدول رقم (22) محتوى الجلسات الإرشادية للبرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات.

جدول رقم يوضح(22) محتوى الجلسات الإرشادية للبرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات

رقم الجلسة الإرشادية	عنوان الجلسة	زمن الجلسة	استراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية	وسائل الجلسة
الأولى	الجلسة التمهيدية التعارف وبناء العلاقة الإرشادية	30 دقيقة	الحوار ،المناقشة الجماعية	سبورة،أقلام، أوراق
الثانية	النضج المهني وعلاقته بتربية الاختيارات	45 دقيقة	المحاضرة، المناقشة الجماعية،الحوار العصف الذهني	جهاز كمبيوتر،جهاز العرض Data show وعرض Power Point سبورة،أقلام،أوراق ، مطوية خاصة بالنضج المهني واستمارة تقييم الجلسة.
الثالثة	معرفة الذات1	45 دقيقة	الحوار ، المحاضرة المناقشة الجماعية والعصف الذهني	جهاز كمبيوتر،جهاز العرض Data show ، وعرض Power Point سبورة،أقلام،أوراق، واستمارة تقييم الجلسة
الرابعة	معرفة الذات2	45 دقيقة	الحوار ، المحاضرة المناقشة الجماعية، العصف الذهني	جهاز كمبيوتر،جهاز العرض Data show وعرض Power Point سبورة،أقلام،أوراق ، استبيان هولند للأنماط المهنية واستمارة تقييم الجلسة.
الخامسة	التعرف على مسارات التكوين والمنافذ الدراسية والجامعية	45 دقيقة	المحاضرة، الحوار المناقشة الجماعية العصف الذهني	جهاز كمبيوتر،جهاز العرض Data show وعرض Power Point سبورة،أقلام،أوراق. وثائق مسارات التكوين –ملصقات إعلامية الأدلة الإعلامية الخاصة بالأبواب المفتوحة على الجامعة. واستمارة تقييم الجلسة

السادسة	التعرف على مكونات الوسط المهني	45 دقيقة	المحاضرة، الحوار المناقشة الجماعية العصف الذهني الواجب المنزلي	جهاز كمبيوتر،جهاز العرض Data show وعرض Power Point سبورة،أقلام،أوراق ملصقات مطوية إعلامية خاصة بمجالات المهن واستمارة تقييم الجلسة.
السابعة	أنا والمشروع الشخصي والدراسي والمهني	45 دقيقة	المحاضرة،المناقشة الجماعية،الحوار العصف الذهني الواجب المنزلي	جهاز كمبيوتر،جهاز العرض Data show وعرض Power Point سبورة،أقلام،أوراق مطوية خاصة بالمشروع الدراسي والمهني للتلميذ واستمارة تقييم الجلسة
الثامنة	المواءمة بين معرفة الذات ومعرفة المهن	45 دقيقة	الحوار، المحاضرة المناقشة الجماعية العصف الذهني	جهاز كمبيوتر،جهاز العرض Data show ، وعرض Power Point سبورة،أقلام،أوراق. واستمارة تقييم الجلسة.
التاسعة	اختيار التخصص والمهنة المناسبة	45 دقيقة	الحوار،المحاضرة المناقشة الجماعية العصف الذهني والعمل التشاركي.	جهاز كمبيوتر،جهاز عرض بالشفافيات وجهاز العرض، Power Pointسبورة،أقلام،أوراق واستمارة تقييم الجلسة
العاشرة	الإنهاء والتقييم	30 دقيقة	الحوار المناقشة الجماعية	سبورة، أقلام،أوراق استمارة تقييم البرنامج الإرشادي.

وفيما يلي سنفصل في عرض محتوى الجلسات الإرشادية.

الجلسة الأولى: عنوان الجلسة الإرشادية: الجلسة التمهيدية التعارف وبناء العلاقة الإرشادية **مدة الجلسة:**30 دقيقة

أ.أهداف الجلسة: أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على البرنامج ومبرراته، ويتوقع نتيجة هذا الهدف ما يلي:

1-أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على سبب وجودهم في البرنامج.

2-أن يعرف أعضاء المجموعة الإرشادية نبذة مختصرة عن البرنامج، والبدء في تكوين العلاقة الإرشادية

3-أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على محتويات البرنامج الإرشادي بشكل عام.

4-أن يتم الاتفاق على القواعد الأساسية المنظمة لعمل المجموعة الإرشادية الاستراتيجيات.

ب.إجراءات الجلسة الإرشادية:

- الترحيب بالمجموعة الإرشادية وشكرهم على مشاركتهم في البرنامج الإرشادي.
- توضيح للمجموعة الإرشادية سبب وجودهم في هذا البرنامج الإرشادي، وشرح فكرة البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات ومحتواه وأهميته وأهدافه.
- تدعيم العلاقة الإرشادية وتهيئة الجو النفسي الذي يجعل أعضاء المجموعة الإرشادية يقبلون على العملية الإرشادية وتوضيح الالتزام بالقواعد المنظمة للجلسات الإرشادية وحقوق وواجبات كل فرد في المجموعة الإرشادية.
- تقديم الشكر والتقدير للمجموعة الإرشادية على ما أظهروه من اهتمام وتفاعل في الجلسة الإرشادية.

ج.استراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية: الحوار، المناقشة الجماعية.

د.الوسائل المستخدمة في الجلسة الإرشادية: سبورة، أقلام، أوراق.

هـ.التقويم: أسئلة استرجاعية حول ما ورد في الجلسة الإرشادية عن التعريف بالبرنامج الإرشادي وأهميته.

الجلسة الثانية: عنوان الجلسة الإرشادية: النضج المهني وعلاقته بتربية الاختيارات **مدة الجلسة:**45 دقيقة

أ. أهداف الجلسة: تزويد أعضاء المجموعة الإرشادية بالجوانب المتعلقة بالنضج المهني وتربية الاختيارات.

ويتوقع منهم نتيجة هذا الهدف:

1 -أن يتعرف التلميذ على مفهوم النضج المهني وعلاقته بالاختيار المهني (تربية الاختيارات).

2 –أن يدرك التلميذ مبادئ الاختيار السليم للتخصص والمهنة.

3 –أن يكون التلميذ اتجاها إيجابيا نحو التفكير السليم بالمهن وجمع المعلومات عنها.

4 –أن يتدرب التلميذ على اتخاذ اختيارات دراسية مهنية سليمة.

ب. إجراءات الجلسة الإرشادية:

بعد الترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية وتقديم الشكر لهم على حضورهم.

تقديم محاضرة حول لاستخدام عرض باور بوانت ppt وجهاز العرضData Show حول النضج المهني وأبعاده ومراحله وماهية تربية الاختيارات وأهميتها في النضج المهني والاختيار الدراسي والمهني السليم.

ثم شكر المجموعة الإرشادية وتقديم استمارة تقييم الجلسة الإرشادية.

ج. استراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية: المحاضرة، المناقشة الجماعية، الحوار، العصف الذهني.

د. الوسائل المستخدمة في الجلسة الإرشادية: جهاز كمبيوتر، جهاز عرض Data Show وعرض Power Point، سبورة أقلام، أوراق، مطوية خاصة بالنضج المهني واستمارة تقييم الجلسة.

هـ.التقويم: من خلال طرح أسئلة استرجاعية وتوزيع استمارة تقويم الجلسات الإرشادية انظر الملحق رقم13

الجلسة الثالثة: عنوان الجلسة الإرشادية: معرفة الذات (1) **مدة الجلسة:**45 دقيقة

أ. أهداف الجلسة: أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على أهمية مرحلتهم الدراسية وبعض المفاهيم المتعلقة بمعرفة الذات، ويتوقع منهم نتيجة هذا الهدف:

1– أن يدرك أعضاء المجموعة أهمية المرحلة الدراسية والدور المطلوب منهم في نهايتها والمتمثل في اتخاذ قرار نوع الدراسة الذي يحدد مهنة المستقبل.

2–أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية المشاركون على أهمية التعرف على ذاتهم، قدراتهم واستعداداتهم.

3-أن يفرق أعضاء المجموعة الإرشادية بين مصطلحات، القدرات والاستعدادات.

ب.إجراءات الجلسة الإرشادية:

-الترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية وتقديم الشكر لهم على حضورهم.

-التحسيس بأهمية معرفة الذات بجميع جوانبها في الاختيار الدراسي والمهني، وتقديم أمثلة واقعية حول حالات لم تتكيف مع التخصصات نظرا لعدم معرفتهم لميولهم وقدراتهم الحقيقية، إذن لتفادي الوقوع في مثل هذه الأخطاء يجب على كل تلميذ معرفة ذاته بجميع جوانبها المعرفية الجسمية والنفسية بشكل جيد.

-تقديم محاضرة عن الاستعدادات والقدرات مع بيان الفرق بين المصطلحين.

- إنهاء الجلسة الإرشادية بتحديد موضوع الجلسة القادمة وشكر أفراد المجموعة الإرشادية على ما أبدوه من مشاركة فاعلة.

ج. استراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية: المحاضرة، المناقشة الجماعية،الحوار، العصف الذهني .

د.الوسائل المستخدمة في الجلسة الإرشادية: جهاز كمبيوتر، جهاز عرض Data Show وعرض Power Point، سبورة أقلام، أوراق واستمارة تقييم الجلسة.

هـ.التقويم: من خلال أسئلة تقويمية واستمارة تقويم الجلسات الإرشادية انظر الملحق رقم(13).

الجلسة الرابعة: عنوان الجلسة الإرشادية: معرفة الذات (2) **مدة الجلسة:45 دقيقة**

أ. أهداف الجلسة: أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على أهمية مرحلتهم الدراسية وبعض المفاهيم المتعلقة بمعرفة الذات (الميول،الاهتمامات،الرغبات)، ويتوقع منهم نتيجة هذا الهدف:

1- أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على أهمية التعرف على ذواتهم وأنماطهم الشخصية.

2- أن يعرف التلاميذ نوع نمطهم المهني والاختيار الدراسي والمهني الملائم لهذا النمط.

3- أن يفرق أعضاء المجموعة الإرشادية بين مصطلحات (الميول، الاهتمامات، الرغبات).

ب. إجراءات الجلسة الإرشادية:

-الترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية وتقديم الشكر لهم على حضورهم.

-تذكير بمحتوى الجلسة الإرشادية السابقة.

-تقديم محاضرة عن الميول، الاهتمامات والرغبات مع بيان الفرق بين المصطلحات.

-توضيح أهمية هذه المفاهيم في الاختيار الدراسي والمهني.

-تقديم نشاط "اعرف نمطك المهني" من خلال تطبيق استبيان هولند للأنماط المهنية انظر الملحق رقم (15)، حيث يقوم أفراد المجموعة الإرشادية بالإجابة على الاستبيان ثم يصحح كل تلميذ ويعرف نوع نمطه المهني، ثم تقديم أنواع المهن المناسبة لكل نمط مهني.

- إنهاء الجلسة الإرشادية بتحديد موضوع الجلسة القادمة وشكر أفراد المجموعة الإرشادية على ما أبدوه من مشاركة فاعلة.

ج. استراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية: المحاضرة، المناقشة الجماعية،الحوار، العصف الذهني .

د. الوسائل المستخدمة في الجلسة الإرشادية: جهاز كمبيوتر، جهاز عرض Data Show وعرض Power Point، سبورة، أقلام، أوراق، استبيان هولند للأنماط المهنية واستمارة تقييم الجلسة.

هـ. التقويم: من خلال طرح أسئلة استرجاعية واستمارة تقويم الجلسات الإرشادية انظر الملحق رقم( ).

الجلسة الخامسة: عنوان الجلسة الإرشادية: التعرف على مسارات التكوين والمنافذ الدراسية والجامعية

مدة الجلسة:45 دقيقة

أ. أهداف الجلسة: أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على معرفة مختلف المسارات الدراسية و المنافذ الجامعية، ويتوقع منهم نتيجة هذا الهدف:

1-أهمية التوجيه المدرسي وربطه بمشروع دراسي ومهني مستقبلي.

2-تنمية تصورات التلاميذ للمنافذ الدراسية.

3-التحسيس بالحاجة إلى البحث عن المعلومات وذلك بتأسيس صورة كاملة عن مختلف التكوينات (الدراسية والجامعية، التعليم والتكوين والمهنيين، المؤسسات الخاصة والمؤسسات العسكرية).

ب.إجراءات الجلسة الإرشادية:

-الترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية وتقديم الشكر لهم على حضورهم.

-تذكير بمعايير القبول والتوجيه إلى السنة الثانية ثانوي.

- تقديم العرض الخاص حول مسارات التكوين والمنافذ الدراسية والجامعية والإطلاع على مختلف المطويات الإعلامية والملصقات الخاصة بخلايا التوثيق والإعلام وربط ذلك بعملية التوجيه المدرسي، ثم تدرس جماعيا هذه الوثائق عن طريق طرح أسئلة ويجيب أفراد المجموعة الإرشادية بالاستعانة بالوثائق الموجودة لديهم.

الأسئلة :

-إن لم تحظ بفرصة الانتقال إلى السنة الثانية ثانوي ما هي المنافذ الممكنة للتكوين؟

-إن انتقلت إلى السنة الثانية ثانوي ما هي المنافذ الممكنة للتكوين؟

-إن التحقت بالتكوين المهني ما هي الشهادة التي يؤهل لها مستوى السنة الأولى ثانوي؟

-حدد بعض تخصصات التكوين المهني؟

-حدد بعض المنافذ الجامعية لتخصصك الدراسي؟

-إنهاء الجلسة الإرشادية بتحديد موضوع الجلسة القادمة وشكر أفراد المجموعة الإرشادية على ما أبدوه من مشاركة فاعلة.

ج. استراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية: المحاضرة، المناقشة الجماعية، الحوار.

د. الوسائل المستخدمة في الجلسة الإرشادية: جهاز كمبيوتر، جهاز عرض Data Show وعرض Power Point، سبورة، أقلام، أوراق، ملصقات إعلامية، زيارة خلية التوثيق والإعلام بالثانوية، الأدلة الإعلامية الخاصة بالأبواب المفتوحة على الجامعة واستمارة تقييم الجلسة.

هـ. التقويم: من خلال طرح أسئلة استرجاعية وتوزيع استمارة تقويم الجلسات الإرشادية انظر الملحق رقم13

الجلسة السادسة: عنوان الجلسة الإرشادية: التعرف على مكونات الوسط المهني **مدة الجلسة:**45 دقيقة

أ.أهداف الجلسة: أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على المعلومات اللازمة للتعرف على المهن وأهمية هذه الخطوة، ويتوقع منهم نتيجة هذا الهدف:

1- أن يتعرف أعضاء المجموعة على أهمية جمع المعلومات عن المهن ومصادرها.

2- أن يتمكن أعضاء المجموعة الإرشادية من جمع المعلومات اللازمة عن التخصص والمهنة.

3-الوصول بالتلميذ إلى إدراك تنوع المهن .

4-الوصول بالتلميذ إلى إدراك أن اختياره الدراسي والمهني مرتبط إلى حد ما بهذه المهن.

5-التحسيس بالحاجة إلى البحث عن المعلومات وذلك بتأسيس صورة كاملة عن مهن المحيط.

ب.إجراءات الجلسة الإرشادية:

-الترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية وتقديم الشكر لهم على حضورهم.

-تلخيص محتوى الجلسة السابقة بهدف ربطها بالجلسة الحالية.

-التطرق إلى أهمية المواد الدراسية بالمهن من خلال تقديم أمثلة واقعية لبعض المهن

- تقديم عرض حول مختلف ميادين المهن.

-تقديم محاضرة حول الجوانب المتعلقة بتحليل المهنة من خلال استعداد للمهنة، المؤهلات المطلوبة ظروف العمل وطبيعته، الأجر المادي والترقية.

-إعطاء نشاط المتمثل في "بطاقة وصف المهن" لتنشيط الجماعة وتوزيعها إلى ثلاثة أفواج كل فوج يختار مهنة ما:

حول طبيعة المهنة: المهام النشاطات وكيف تتصور ظروف العمل.

ظروف المهنة: مواقيت العمل، مكان العمل تحديد مخاطر ممارسة المهنة المختارة.

الخصائص الذاتية المطلوبة للمهنة (المهارات والسمات الشخصية).

التكوين اللازم.

الامتيازات: فرص العمل، الأجر المادي، الترقيات، وما هي الامتيازات الاجتماعية الممنوحة كنتيجة لممارسة هذه المهنة، الايجابيات وسلبيات المهنة.

-بعد إعطاء نشاط إعداد بطاقة وصف المهن ومناقشة هذه البطاقات والمعلومات المقدمة تسجل في السبورة.

-إعطاء الواجب منزلي المتمثل في انجاز بطاقة تحليل مهنة يرغب فيها التلميذ .

-إنهاء الجلسة الإرشادية بتحديد موضوع الجلسة القادمة وشكر أفراد المجموعة الإرشادية على ما أبدوه من مشاركة فاعلة.

ج.استراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية: المحاضرة، المناقشة الجماعية، الحوار، العصف الذهني والواجب المنزلي.

د. الوسائل المستخدمة في الجلسة الإرشادية: جهاز كمبيوتر، جهاز عرضData Show وعرض Power Point، سبورة، أقلام، أوراق، مطوية إعلامية خاصة بمجالات المهن واستمارة تقييم الجلسة.

هـ.التقويم: من خلال طرح أسئلة استرجاعية وتوزيع استمارة تقويم الجلسات الإرشادية انظر الملحق رقم13

الجلسة السابعة: عنوان الجلسة الإرشادية: أنا والمشروع الشخصي الدراسي والمهني **مدتها:45 دقيقة**

أ. أهداف الجلسة:

1- معرفة ماهية المشروع الشخصي والدراسي والمهني وأهميته.

2- معرفة مراحل المشروع الدراسي والمهني.

3- البحث على مختلف العوامل المؤثرة في المشروع، أي ربط المشروع بالجوانب المتعلقة بالفرد والمحيط.

4- كيفية بلورة التلميذ لمشروعه الشخصي الدراسي والمهني.

ب. إجراءات الجلسة الإرشادية:

- الترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية وشكرهم على حضورهم.

- مناقشة الواجب المنزلي الذي أعطي في الجلسة الإرشادية السابقة.

- تقديم عرض حول ماهية وأهمية المشروع الشخصي والدراسي والمهني للتلميذ ومراحله ومختلف العوامل المؤثرة فيه.

- ثم إعطاء نشاط بناء مشروع الدراسي والمهني والمتمثل في مهنة الصيدلة وإبراز العوامل المختلفة في انجاز هذا المشروع ومراحله وخصائص هذا المشروع وماذا يمكن للفرد القيام به لرفع حظوظه لتحقيق هذا المشروع وتناقش الأفكار جماعيا وتسجل في السبورة لتكوّن منتوج جماعي.

- إعطاء الواجب المنزلي يقوم كل فرد من أفراد المجموعة الإرشادية ببناء مشروع دراسي ومهني خاص به مع إبراز العوامل المؤثرة في المشروع وماذا يمكن للفرد القيام به لرفع حظوظه لتحقيق هذا المشروع ويقدم المشروع في الجلسة القادمة.

– إنهاء الجلسة الإرشادية بتحديد موضوع الجلسة القادمة وشكر أفراد المجموعة الإرشادية على ما أبدوه من مشاركة فاعلة.

ج. استراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية: المحاضرة، المناقشة الجماعية،الحوار ،العصف الذهني،الواجب المنزلي.

د. الوسائل المستخدمة في الجلسة الإرشادية: جهاز كمبيوتر، جهاز عرض Data Show وعرض Power Point، سبورة، أقلام، أوراق، مطوية خاصة بالمشروع الدراسي والمهني للتلميذ واستمارة تقييم الجلسة.

هـ. التقويم: من خلال أسئلة استرجاعية وتوزيع استمارة تقويم الجلسات الإرشادية انظر الملحق رقم(13).

الجلسة الثامنة: عنوان الجلسة الإرشادية: المواءمة بين معرفة الذات ومعرفة المهن **مدة الجلسة:**45 دقيقة

أ. أهداف الجلسة: معرفة أعضاء المجموعة الإرشادية أهمية المواءمة بين معرفة الذات ومعرفة المهن.

ويتوقع منهم نتيجة هذا الهدف:

1 – أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على المقصود بعملية المواءمة.

2 – أن يتذكر أعضاء المجموعة أهمية معرفة الذات.

3 –أن يدرك الطلاب أهمية معرفة عالم المهنة.

4–أن يستنتج أعضاء المجموعة طرق المواءمة بين الفرد ومتطلبات مهنة ما أو تخصص معين.

ب. إجراءات الجلسة الإرشادية:

–الترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية وتقديم الشكر لهم على حضورهم.

–تلخيص ما ورد في الجلسة الإرشادية السابقة ومناقشة الواجب المنزلي.

–تقديم محاضرة عن التلاؤم بين السمات الذاتية للفرد (قدرات، استعدادات، ميول، اهتمامات والطموح) وخصوصيات المهنة التي يريدها من خلال المقارنة بين الذات والمهنة.

-معرفة كيفية المواءمة بين الفرد ومتطلبات المهنة وأهميتها في اتخاذ الاختيار الدراسي والمهني السليم وهذه الخطوة مهمة جدا لأنها تحقق له الراحة النفسية للفرد الذي يوضع في عمل يتناسب مع خصائصه واستعداداته وقدراته وميوله واهتماماته فيحقق النجاح والرضا عن نفسه.

-إعطاء نشاط حول المواءمة بين الذات والمهنة يتمثل في:

"تعرف أكثر على ذاتك: ما هي ميولك واهتماماتك، ما هي المواد الدراسية التي تتفوق فيها؟

"ما هي التخصصات الجامعية التي تتناسب مع المواد الدراسية التي تهتم بها"؟

"ما هي المهن التي تتناسب مع المواد الدراسية التي تهتم بها؟"

"ما نوع العمل الذي يعجبك، صف أهدافك ورغباتك المتعلقة بمهنة المستقبل (التمثلات)".

"اختر مهنة تعتقد أنها تتوافق مع رغباتك المستقبلية".

"حدد الأنشطة المتعلقة بالمهنة المختارة" .

"حاول أن تربط بين بعض الجوانب المتعلقة بك ومهنة ترغب في ممارستها في المستقبل".

-مناقشة أعضاء المجموعة الإرشادية حول النشاط.

-إنهاء الجلسة الإرشادية بتحديد موضوع الجلسة القادمة وشكر أفراد المجموعة الإرشادية على ما أبدوه من مشاركة فاعلة.

ج. استراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية: المحاضرة، المناقشة الجماعية، الحوار والعصف الذهني.

د. الوسائل المستخدمة في الجلسة الإرشادية: جهاز كمبيوتر، جهاز عرض Data Show وملف عرض Power Point، سبورة، أقلام، أوراق واستمارة تقييم الجلسة.

هـ.التقويم: من خلال طرح أسئلة استرجاعية وتوزيع استمارة تقويم الجلسات الإرشادية انظر الملحق رقم13

الجلسة التاسعة: عنوان الجلسة الإرشادية: اختيار التخصص والمهنة المناسبة **مدة الجلسة:**45 دقيقة

أ. أهداف الجلسة: أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على الخطوات التي ينبغي إتباعها للحصول على مهنة أو للالتحاق بدراسة التخصص المؤهل لهذه المهنة ويتوقع منهم نتيجة هذا الهدف:

1 –أن يتذكر أعضاء المجموعة الإرشادية أسس اختيار التخصص أو المهنة.

2 –أن يستنتج أعضاء المجموعة الإرشادية اتخاذ قرار صائب على أسس صحيحة في اختيار التخصص الذي يريد دراسته.

3 –أن يتمكن أعضاء المجموعة الإرشادية اتخاذ قرار صائب على أسس صحيحة في اختيار مهنة المستقبل.

4 –أن يتعرف أعضاء المجموعة الإرشادية على الخطوات التي ينبغي إتباعها للحصول على مهنة أو لدراسة التخصص المؤهل لهذه المهنة.

ب. إجراءات الجلسة الإرشادية:

–الترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية وتقديم الشكر لهم على حضورهم.

–تلخيص محتويات الجلسات الإرشادية السابقة بهدف ربطها بالجلسة الحالية من خلال تذكير بمعرفة الذات وكذلك طرق التعرف على مهنة ما أو تخصص ما وأهمية بلورة المشروع الشخصي والمهني للتلميذ .

–توضيح عملية اختيار التخصص أو مهنة المستقبل على الفرد أن يعرف المهن المتاحة له حسب مؤهلاته وتخصصه وحسب قدراته واستعداداته وميوله، ومعرفة فرص العمل المتوفرة، ومن تم يختار الفرد المهنة التي يجد أنها مناسبة له.

_ إعطاء نشاط الخطط المهنية للمجموعة الإرشادية ومناقشتهم معهم يتمثل في:

– ماذا علي فعله لدراسة التخصص المناسب أو المهنة المناسبة.

-المهن التي تفضلها ولماذا ؟

-أهدافك من الالتحاق بهذه المهنة وطموحاتك المهنية.

-العوامل الشخصية والاجتماعية التي تعتقد أنها ستساعدك في تحقيق هدفك.

جمع المعلومات حول المهنة اكتشاف عالم العمل

ما هو المجال المهني الذي ترغب فيه، ما هي المهن البديلة؟

اتخاذ قرار الاختيار المهني: موازنة الايجابيات والسلبيات.

كيف يمكن تحقيق هذا الهدف؟

-مناقشة أعضاء المجموعة الإرشادية حول النشاط.

-إنهاء الجلسة الإرشادية بتحديد موضوع الجلسة القادمة وشكر أفراد المجموعة الإرشادية على ما أبدوه من مشاركة فاعلة.

ج. استراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية: المحاضرة، المناقشة الجماعية،الحوار،العصف الذهني والعمل التشاركي.

د. الوسائل المستخدمة في الجلسة الإرشادية: جهاز كمبيوتر، جهاز عرض Data Show وملف عرض Power Point، سبورة، أقلام ،أوراق واستمارة تقييم الجلسة.

هـ.التقويم: من خلال طرح أسئلة استرجاعية وتوزيع استمارة تقويم الجلسات الإرشادية انظر الملحق رقم13

الجلسة العاشرة: عنوان الجلسة الإرشادية: الإنهاء والتقييم **مدة الجلسة:**30دقيقة

أ. أهداف الجلسة: معرفة آراء أعضاء المجموعة الإرشادية في البرنامج الإرشادي و مدى استفادتهم منه.

ويتوقع منهم:

1- أن يستعرض أعضاء المجموعة الإرشادية وحدات البرنامج الرئيسية التي تمت دراستها في هذا البرنامج.

2- أن يقيّم أعضاء المجموعة الإرشادية البرنامج الذي تم تقديمه.

ب. إجراءات الجلسة الإرشادية:

-الترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية وتقديم الشكر لهم على حضورهم.

- تلخيص محتويات البرنامج الإرشادي الذي تم تقديمه وطلب من أفراد المجموعة الإرشادية المشاركة في ذكر العناصر الأساسية للبرنامج المقدم.

-تقديم الشكر والتقدير لأعضاء المجموعة الإرشادية على تفاعلهم الايجابي طوال فترة جلسات البرنامج والتزامهم بقواعد تنظيم الجلسات الإرشادية.

ثم أخذ رأي أفراد المجموعة الإرشادية في مدى استفادتهم من البرنامج الإرشادي عن طريق توزيع استمارة تقييم البرنامج الإرشادي.

ج. استراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية: المناقشة الجماعية،الحوار.

د. الوسائل المستخدمة في الجلسة الإرشادية: سبورة، أقلام، أوراق واستمارة تقييم البرنامج الإرشادي.

هـ. التقويم: توزيع استمارة تقييم البرنامج الإرشادي على أعضاء المجموعة الإرشادية انظر الملحق رقم 14

9.الأساليب الإحصائية:

لمعالجة البيانات التي تم التعامل معها، تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية بالاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS الإصدار 20.

-النسب والتكرارات.

-اختبار مان ويتني وذلك لدراسة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات المجموعة التجريبية.

-اختبار ويلكوكسون وذلك لدراسة الفروق بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي لنفس أفراد المجموعة .

10. إجراءات المنهجية للدراسة الأساسية:

-مراجعة الدراسات السابقة والتراث الأدبي المرتبط بالبرنامج الإرشادي، تربية الاختيارات والنضج المهني.

-تبني مقياس النضج المهني **لوصل الله السواط** المطبق في بيئته الأصلية السعودية والتأكد من خصائص السيكومترية.

-تصميم البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات لتحسين مستوى النضج المهني

-تحضير تطبيق البرنامج في جدول يضم أنواع الجلسات، المدة الزمنية، الهدف منها، فنيات تسيير الجلسات الإرشادية والأدوات المستخدمة.

-اختيار العينة الأساسية ومواصفاتها وتعيين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية.

-إجراء المجانسة بين مجموعتي الدراسة.

-التطبيق القبلي لمقياس النضج المهني على أفراد المجوعتين الضابطة والتجريبية.

-تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات على أفراد المجموعة التجريبية.

-التطبيق البعدي لمقياس النضج المهني على أفراد المجوعتين الضابطة والتجريبية.

- تحليل البيانات، استخلاص النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

-صياغة التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

الخلاصة:

لقد تم في هذا الفصل الإلمام بكل ما يتعلق بالتطبيق الميداني للدراسة من حيث التطرق إلى إجراءات الدراسة الاستطلاعية والتي تم من خلالها تم التأكد من صلاحية أدوات الدارسة من حيث مقياس النضج المهني وتصميم البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات، بالإضافة إلى معرفة مختلف الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية، وسيتم عرض النتائج في الفصل الموالي لمعرفة مدى فعالية هذا البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

الفصـل السـادس

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد:

1.عرض نتائج فرضيات الدراسة

2.تفسير ومناقشة النتائج فرضيات الدراسة

الخلاصة

تمهيد:

بعد التطرق لإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية وتطبيق الدراسة الأساسية يتناول هذا الفصل عرض نتائج الفرضيات التي تمت معالجتها بهدف التأكد من فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات لدى أفراد المجموعة التجريبية وذلك باستخدام أساليب إحصائية، كما يتناول هذا الفصل تفسير ومناقشة النتائج التي حصلنا عليها.

1.عرض نتائج فرضيات الدراسة:

1.1. عرض نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مستوى النضج المهني في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

ومن أجل التحقق من صحة هذه الفرضية :

تم الاعتماد على نتائج اختبار مان_ ويتني حيث تم تحديد متوسط الرتب في النضج المهني للمجموعة الضابطة ومتوسط الرتب المجموعة التجريبية في النضج المهني انظر الملحق رقم(10)

الفروق بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمستوى النضج المهني باستخدام اختبار (مان ويتني) ويبينها الجدول التالي:

جدول رقم (23) يبين الفروق بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمستوى النضج المهني باستخدام اختبار (مان ويتني)

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة u	مستوى الدلالة	تفسيرها
الضابطة	10	5,50	55,00	0,00	توجد فروق
التجريبية	10	15,50			

يتضح من خلال الجدول السابق لنتائج اختبار مان ويتني أن (قيمة u) قد بلغت 55,00، كما أن قيمة الاحتمال(sig) تساوي (0,00) وهي قيمة أقل من مستوى المعنوية 0,05 (5%)، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة الضابطة ومتوسط رتب المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس النضج المهني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

ويلاحظ أن متوسط رتب المجموعة التجريبية في القياس البعدي يقدر ب(15,50) وهو أكبر من متوسط رتب المجموعة الضابطة في في القياس البعدي الذي يقدر ب(5,50) إذن الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

2.1. عرض نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي ومتوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي".

ومن أجل التحقيق من صحة هذه الفرضية، تم الاعتماد على نتائج اختبار ويلكوكسون لقياس الفروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية انظر الملحق رقم (11).

الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمستوى النضج المهني باستخدام اختبار (ويلكوكسون) ويوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (24) يبين الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي لمستوى النضج المهني باستخدام اختبار (ويلكوكسون)

المجموعة	العدد	متوسط الرتب السالبة	متوسط الرتب الموجبة	قيمة z	مستوى الدلالة	تفسيرها
القياس القبلي	10	0,00	5,50	−2,812	0,005	توجد فروق
القياس البعدي	10					

يتضح من خلال الجدول رقم(24) لنتائج اختبار ويلكوكسون وحيث أن (قيمة **z**) قد بلغت 2,812−، كما أن قيمة الاحتمال (sig) تساوي 0,005 وهي قيمة أقل من مستوى المعنوية0,05(5%)، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب القياس القبلي ومتوسط رتب القياس البعدي على مقياس النضج المهني لأفراد المجموعة التجريبية.

ولتحديد اتجاه العلاقة: نقارن بين متوسط رتب الإشارات الموجبة والسالبة، ويلاحظ أن متوسط رتب الإشارات الموجبة أكبر من متوسط الإشارات السالبة. مما يدل على أن متوسط درجات النضج المهني في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات أكبر من متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي .

وبالتالي يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي ومتوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

3.1. عرض نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي ومتوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة".

ومن أجل التحقيق من صحة هذه الفرضية، تم الاعتماد على نتائج اختبار ويلكوكسون لقياس الفروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة الضابطة أنظر الملحق رقم(12).

الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمستوى النضج المهني باستخدام اختبار (ويلكوكسون) ويوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (25) يبين الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي و البعدي لمستوى النضج المهني باستخدام اختبار (ويلكوكسون)

المجموعة	العدد	متوسط الرتب السالبة	متوسط الرتب الموجبة	قيمة z	مستوى الدلالة	تفسيرها
القياس القبلي	10	4,30	6,70	−0,623	0,54	لا توجد فروق
القياس البعدي	10					

يتضح من خلال الجدول رقم(25) النتائج الكلية للقياسين القبلي والبعدي لمستوى النضج المهني لدى أفراد المجموعة الضابطة حيث أن (قيمة **z**) قد بلغت 0,623−،كما أن قيمة الاحتمال(sig) يساوي 0,54 وهي قيمة أكبر من مستوى المعنوية 0,05 (5%)، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب القياس القبلي ومتوسط رتب القياس البعدي على مقياس النضج المهني لأفراد المجموعة الضابطة أي الفرضية تحققت.

4.1. عرض نتائج تطبيق البرنامج الإرشادي (المعالجة الكيفية والإرشادية):

أ. نتائج البرنامج الإرشادي:

أظهر تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات على تلاميذ المجموعة التجريبية، نتائج ايجابية منذ الجلسات الأولى حيث عمل هذا البرنامج على منح الوسائل الضرورية لصياغة اختيار دراسي، تكويني ومهني مستقبلي. فلاحظنا من خلال تطبيق الجلسات الإرشادية انتباه ومتابعة التلاميذ لإجراءات الجلسات الإرشادية حيث أن التلاميذ تحمسوا لمواضيع الجلسات، كما أن الوسائل المستخدمة من مطويات وملصقات إعلامية وعروض الباور بوانت power point كانت تجذب انتباههم.

وحتى بالنسبة لطريقة عرض الجلسات من استراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية مثل العصف الذهني الذي حفز التفكير الايجابي حول مستقبل المهن ومخرجات الدراسة والواجب المنزلي والذي يعد وسيلة للتقويم الذاتي للتعرف على ما حققه التلميذ من انجاز في اكتساب المهارات، مما شكل دافعا لتلاميذ المجموعة التجريبية للإقبال والتفاعل مع البرنامج الإرشادي.

كما أن توقيت تنفيذ البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات، جاء في فترة يشعر فيها التلميذ بضغط اختيار التخصص المناسب للسنة المقبلة (الشعبة المتفرعة من جذع السنة الأولى ثانوي)، الأمر الذي جعل تلاميذ المجموعة التجريبية يقبلون على البرنامج ويواظبون عليه حيث اتسمت مشاركتهم بالجدية والتفاعل الايجابي والمشاركة الفعالة في أنشطة البرنامج الإرشادي المختلفة والمثابرة في انجاز الواجبات المنزلية، وهذا الذي انعكس على نتائج الدراسة.

وحتى أسلوب الإرشاد الجمعي وفّر للتلاميذ جواً نفسياً مساعداً على التنفيس والإحساس بالانتماء والتقبل لكونهم يتشاركون في نفس الموضوع، ويمنحهم فرصة لاكتساب التواصل الاجتماعي

وجاءت جلسات البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات على شكل أنشطة بيداغوجية، ومع مرور الجلسات الإرشادية أصبحنا نلمس تحسناً فيما يخص معرفة الذات ومعرفة ما يريده التلميذ في ما يتعلق

باختياره الدراسي والمهني، خصوصا في ظهور عوامل الثقة وعدم التردد والحيرة في الاختيار؛ كما لوحظ تحسن فيما يخص الاستقلالية في الاختيار وعدم التبعية والرضوخ لأراء المحيطين به من الأسرة والأصدقاء فيما يتعلق بالاختيار الدراسي والمهني، أما في ما يخص الاتجاه نحو العمل فتكونت لدى تلاميذ المجموعة التجريبية اتجاهات ايجابية نحو العمل عموما والمهنة المراد اختيارها والتي ترتبط بميول التلميذ واختياراته، وتعرفوا على كيفية بلورة مشروعهم الدراسي والمهني عن طريق الأسس التي يجب احترامها في بناء المشروع، حيث التفكير والعمل الذي يكون انطلاقاً من فكرة المشروع أي تخطيط، ثم متابعة وتنفيذ الاختيار الدراسي والمهني.

ومن نتائج البرنامج أيضا فهم التلاميذ لذواتهم، في عملية الاختيار الدراسي والمهني، فلاتخاذ قرار مهني سليم يلزم درجة من الوعي بأنفسهم وبالعالم المحيط بهم و وإدراك أهمية مفهوم الذات في النضج المهني.

ومن الملاحظات الرئيسية لنتائج تطبيق البرنامج أيضا، إدراك التلاميذ لعالم المهن، حيث كوّن التلاميذ فكرة حول تحليل المهن ووصفها ومعرفة أهميتها في الاختيار الدراسي والمهني وتنمية مهارة الاستعلام الذاتي ومعرفة مختلف المنافذ الدراسية والمهنية؛ كما أدركوا أهمية معرفة المهن ودراستها دراسة واعية مبنية على المعلومات الدقيقة، وتحليلها قبل عملية اتخاذ القرار، فأدرك التلاميذ أن الاختيار المهني هو الاختيار المبني على المعرفة الواعية للذات، مع توفر المعلومات الصحيحة عن عالم المهن وسوق العمل، وأنه امتداد لشخصية الفرد إلى عالم العمل يتبعه تطابق لاحق مع أنماط مهنية، وأدركوا أن أهم محددات الاختيار المهني هو مقارنة الذات مع إدراك الفرد للمهنة أي ما يسمى بالمواءمة واكتسبوا مهارة الواقعية في الاختيار أي ما يتناسب مع قدراتهم وميولهم ومتطلبات المحيط مع التفكير في عدة بدائل للاختيار، وترتيبها حسب الأولوية مع احتمالية تغيير هذا الاختيار وهذا ما يسمى بالمرونة في الاختيار.

ومن النتائج الرئيسية في البرنامج عملية اتخاذ القرار السليم، وهي عملية اختيار من بين عدة بدائل معروفة حيث كان الاختيار سليم في نتائج النشاط الموجه في الجلسة لاختيار التخصص والمهنة المناسبة

كما أن ما اعتبرناه مهما جدا في هذا البرنامج هو دور المرشد الباحث في مساعدة التلميذ على تعلم كيفية اتخاذ القرارات بحكمة، وتحمل مسؤولية هذه القرارات، حيث تكون هذه القرارات، مبنية على معرفته بنفسه وبالبيئة المحيطة به، فدور المرشد ليس مجرد مساعدة التلاميذ في اختيارات تربوية ومهنية محددة، بل مساعدتهم في تعلم طريقة ملائمة لبناء هذه الاختيارات.

ب. عرض نتائج الجلسات الإرشادية:

الجلسة الأولى: والتي كانت الجلسة التمهيدية للبرنامج الإرشادي حيث أظهر التلاميذ اهتماما وتفاعلا بالمشاركة في البرنامج الإرشادي.

الجلسة الثانية: وكانت مخصصة للنضج المهني حيث تعرف التلاميذ على مفهوم النضج المهني الذي كان بالنسبة لهم مفهوما جديدا وأدركوا على مبادئ الاختيار السليم حيث تفاعلوا مع الموضوع بطرح أسئلة وفي جو تسوده المناقشة.

الجلسة الثالثة: وتم التطرق فيها لمعرفة الذات، ويلاحظ من الجلسة تجاوب التلاميذ مع الموضوع خاصة فيما يتعلق بحالات واقعية لم تتكيف دراسيا لعدم إدراج قدراتهم واستعداداتهم في الاختيار الدراسي والمهني. وأصبح التلاميذ أكثر وعيا بمعرفة الذات وبالتفرقة بين القدرات والاستعدادات وأهميتهما في الاختيار.

الجلسة الرابعة: تم تناول موضوع معرفة الذات فيما يخص الميول والاهتمامات والرغبات، ومن خلال المناقشة لوحظ أن التلاميذ لم يكونوا التلاميذ يفرقون بين هذه المصطلحات لكن بتقديم المحاضرة أدركوا الاختلاف وأهمية هذه المفاهيم في الاختيار. وقد تحمس التلاميذ لنشاط "اعرف نمطك الشخصي" وأجابوا عن الاستبيان وعرف كل تلميذ أنواع المهن التي تناسب نمطه الشخصي.

الجلسة الخامسة: والتي كانت مخصصة لمعرفة المسارات الدراسية والتكوينية. حيث تم تقديم العرض خاص بالموضوع إضافة إلى الاطلاع على مختلف الأدلة الإعلامية. وأدمجت هذه المعلومات على شكل نشاط عن طريق الأسئلة والإجابة عنها، حيث تبين دراية التلاميذ للمنافذ الدراسية، الجامعية والتكوينية.

الجلسة السادسة: وتم تناول موضوع التعرف على الوسط المهني حيث التمسنا لدى التلاميذ أن اختيارهم الدراسي والمهني مرتبط بالمهن وتنوع المهن وضرورة الاستعلام الذاتي والبحث عن المعلومات، كما ميزوا بيم أنواع المهن واكتسبوا مهارة طريقة تحليل المهن.

الجلسة السابعة: وخصصت هذه الجلسة لمشروع الشخصي الدراسي والمهني، حيث تفاعل التلاميذ مع النشاط وبلور كل واحد منهم مشروعه الشخصي والدراسي والمهني، كما أدركوا أهمية هذا المشروع في مسارهم المستقبلي وأن اختيارهم الدراسي والمهني يكون وفق فكرة المشروع.

الجلسة الثامنة: وكان موضوعها المواءمة بين معرفة الذات ومعرفة المهن، حيث تعرف التلاميذ على مفهوم المواءمة وأهميتها في الاختيار وكيفية المواءمة بين الذات والهن، وذاك عن طريق تفاعلهم في نشاط الجلسة كما تعلم التلاميذ كيف يربطون بين الجوانب المتعلقة بهم مع المهنة أو التخصص الذين يريدونه.

الجلسة التاسعة: وتناولت موضوع اختيار التخصص والمهنة المناسبة وربط التلاميذ المواضيع السابقة للجلسات الإرشادية مع اختيار التخصص أو المهنة المناسبة، وتوصل التلاميذ إلى الخطوات التي ينبغي إتباعها للحصول على مهنة لدراسة، وصرحوا قرارات سليمة فيما يتعلق بالاختيار الدراسي والمهني من ناحية التخصص المناسب لشعبة السنة الثانية ثانوي والمهنة التي تتناسب مع هذا التخصص ومع مع الجوانب المتعلقة بهم. مع الموازنة بين الايجابيات والسلبيات وأصبحوا أكثر واقعية واستقلالية وكونوا اتجاهات ايجابية نحو العمل، حيث إذا اختار التلميذ مهنة ما وفق أسس سليمة سينجح في مستقبله.

الجلسة العاشرة: وكانت مخصصة الإنهاء والتقييم، حيث أظهر التلاميذ أنهم استفادوا من البرنامج الإرشادي وأنه ساعدهم في تفهم ذاتهم واكتشاف بعض سمات شخصيتهم وتعرفوا على مفاهيم جديدة واكتسبوا مهارة تحليل المهن وصرحوا بأن البرنامج الإرشادي ضروري للتلاميذ ليساعدهم في اختيارهم.

2. تفسير ومناقشة النتائج:

1.2. تفسير ومناقشة الفرضية العامة:.

نص الفرضية العامة: "للبرنامج الإرشادي قائم على تربية الاختيارات فعالية في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي ". وهذا ما نجده مجسدا في نتائج الفرضيتين الأولى والثانية.

حيث في الفرضية الأولى التي نتج عنها إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,05 في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

و نتائج الفرضية الثانية التي أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة0,05 بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في مستوى النضج المهني لصالح القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات الذي يهدف إلى تحسين مستوى النضج المهني.

وبإقرار الفرضيتين الأولى والثانية وهو ما نجد الفرضية العامة تنصب إليه فانه يمكن القول أن هذه الأخيرة تحققت بوجود فعالية البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا. ولاحظ من خلال تطبيق البرنامج الارشادي أنه أظهر نتائج ايجابية منذ الجلسات الأولى حيث عمل هذا البرنامج على منح الوسائل الضرورية لصياغة اختيار دراسي، تكويني ومهني مستقبلي.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة **ترزولت (2008)** التي توصلت إلى وجود فروق بين مستويات النضج المهني للتلاميذ الذين طبق عليهم برنامج تربية اختيارات التوجيه و التلاميذ الذين خضعوا للطريقة العادية في التوجيه وتتماشى هذه النتائج مع الدراسة التقييمية للبرنامج السيكو بيداغوجي الخاص بمشروع تلاميذ السنة الثالثة والرابعة إعدادي والتي قام بها **لوقراس وبرمارتن (Permatin & Legres,1985)** في كندا والتي أظهرت تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في عوامل متعددة ومساعدة على بناء وتحقيق المشاريع كذلك تحديد أسباب

الاختيار الواقعية والتي تعكس معظمها مستوى النضج المهني المرتفع بالمقارنة مع تلاميذ المجموعة الضابطة.

وأشار **فورنر وفيولوت (Vouillot & Forner,1995)** من خلال تطبيق برنامج تربية اختيارات التوجيه على تلاميذ الإعدادية إلى التطور الملحوظ في خاصية النضج المهني والذي تجلى في المنظور الزمني والمستقبلي والاندماج مع سيرورة التخصص المتبع عند المجموعة التجريبية بالمقارنة مع المجموعة الضابطة

2.2. تفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مستوى النضج المهني في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

من خلال عرض نتائج الفرضية الأولى المبينة في الجدول رقم(23) التي توصلت أن قيمة الاحتمال(sig) تساوي (0,00) وهي قيمة أقل من مستوى المعنوية 0,05 (5%)، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة الضابطة ومتوسط رتب المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس النضج المهني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.ويلاحظ أن متوسط رتب المجموعة التجريبية في القياس البعدي يقدر ب(15,50) وهو أكبر من متوسط رتب المجموعة الضابطة في في القياس البعدي الذي يقدر ب(5,50) إذن الفروق لصالح المجموعة التجريبية.حيث لاحظنا فيهم معرفتهم بأنسهم وقدراتهم ومعرفتهم لمختلف المنافذ الدراسية والمهنية؛ كما أدركوا أهمية معرفة المهن ودراستها دراسة واعية مبنية على المعلومات الدقيقة، وتحليلها قبل عملية اتخاذ القرار، و أن الاختيار المهني هو الاختيار المبني على المعرفة الواعية للذات، مع توفر المعلومات الصحيحة عن عالم المهن وسوق العمل.

وتشير هذه النتائج إلى فعالية البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني من خلال معرفة الذات ومعرفة عالم العمل وكذلك الاستقلالية في عملية الاختيار والمرونة والاتجاه

نحو العمل لأفراد المجموعة التجريبية، الذين تم تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات عليهم في حين لم يطرأ أي تحسن في مستوى النضج المهني لأفراد المجموعة الضابطة ولذا فإن الفروق في درجات الاختبار البعدي سيكون أمرا طبيعيا لصالح أفراد المجموعة التجريبية التي طبق عليهم البرنامج الإرشادي.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة **السواط** سنة 2008 الذي توصل من خلال دراسته إلى فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسن مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي بوجود فروق في درجات النضج المهني بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية إلى أنّ هذه النتيجة تعطي مؤشر واضح المعالم بالدور الذي يجب أن تقوم به المدرسة من خلال برامج التوجيه والإرشاد خاصة ما يتعلق بمجال الإرشاد المدرسي والمهني من خلال السعي إلى إكساب التلاميذ المهارات اللازمة التي تجعلهم على ثقة ودراية عند اتخاذ قرار الاختيار الدراسي والمهني الذي يتطلب أن يكون الطالب على دراية تامة بعالم المهن واحتياجات السوق من جهة، وعلى بصيرة بقدراته واستعداداته وإمكانياته والظروف المحيطة به من جهة أخرى، مما يسهل على التلميذ اتخاذ القرار الهام في حياته وهذا ما توصل إليه **فلويد (Floyd,1984)** في دراسته التي هدفت أثر برنامج تدريبي في التوجيه لمهني على النضج المهني حيث أظهرت النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على مقياس النضج المهني (العطاس، 09:2010).

وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة **لوجراس وبرماتن (Permatin & Legres,1982)** لقياس أثر التدخلات التربوية بالسنة الأولى والثانية من التعليم الإعدادي بحيث تضمنت السنة الأولى 5 خمس أنشطة متعلقة بتحليل مختلف وظائف المدينة ومناقشة بعض الأنشطة المهنية ومعرفة الذات من خلال قائمة مواصفات. وتمحورت أنشطة السنة الثانية حول وصف الذات، ترتيب المهن،لعب الأدوار حول مجلس الأقسام، التعرف على المهن من خلال استجوابات، وصف الغير وتجميع المهام. ولقد أظهرت المجموعة التجريبية من خلال التقييم السابق رؤية ثرية ومتنوعة للمهام بحيث استعمل أفرادها لوصف المهن مفاهيم مهنية متنوعة وكان هذا

الأثر واضحا لصورة الذات متنوعة ولقد أظهرت كذلك أكثر نقذا وتحليلا للمعلومات المكتسبة بالمقارنة مع المجموعة الضابطة التي أظهرت نقصا في المعلومات.

3.2. تفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

نص الفرضية: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي ومتوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي".

من خلال عرض نتائج الفرضية الثانية الموضحة في الجدول رقم(24) التي توصلت أن قيمة الاحتمال (sig) تساوي 0,005 وهي قيمة أقل من مستوى المعنوية0,05(5%)، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب القياس القبلي ومتوسط رتب القياس البعدي على مقياس النضج المهني لأفراد المجموعة التجريبية. وبماأن متوسط رتب الإشارات الموجبة أكبر من متوسط الإشارات السالبة، الذي يدل على أن متوسط درجات النضج المهني في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات أكبر من متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبالتالي يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي ومتوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة **العطاس** سنة2010 في دراسته لفاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تحسين مستوى النضج المهني حيث أظهر البرنامج تحسنا في مستوى النضج المهني.

ويمكن إرجاع ذلك حسب رأينا على أن البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات على مدى جلساته قد قدم مجموعة من معلومات والأنشطة البيداغوجية كانت كفيلة بتحسين مستوى النضج المهني في جو نفسي ضمن استراتيجيات تسيير الجلسات الإرشادية من أسلوب الحوار والمناقشة والمحاضرة وأسلوب

العصف الذهني لاستثارة أفكار التلاميذ وإستراتيجية العمل التشاركي لمعرفة التلميذ بذاته وبعالم المهن ليتمكن في نهاية الأمر من تكوين فكرة صحيحة وايجابية عن عالم العمل وبالتالي يستطيع اتخاذ قرار مدرك وواع حول مستقبله المهني.

ويؤكد **النجار سنة 2004** معاناة المراهق الذي يواجه مشكلة اختيار المهنة التي يمارس حياته من خلالها ويبدأ في إعداد نفسه للحياة، فالمراهق الذي أنهى المرحلة الإعدادية تكون فكرته ضعيفة فيما يتعلق بالمهنة، وحتى الذي أنهى المرحلة الثانوية تكون فكرته عن عالم المهنة مرتبطة بكليات جامعية، أو معاهد يعرفها وفي الغالب فان هذه الأفكار الشباب حول هذا الموضوع غير واضحة، وغالبا ما يجد الشاب نفسه في موقف صعب عندما يرى نفسه أمام اختيار مهنة معينة.

فالمعلومات والمعارف التي أمد بها البرنامج أفراد المجموعة التجريبية من خلال آلية تربية الاختيارات قد زادت معرفتهم بذواتهم وإحساسهم الايجابي مما يرفع من فاعليتها، والمعلومات حول محيطهم المهني ساعدتهم على تصور أوضح لمسارهم الدراسي والمهني، كما عملت المهارات العملية حول التخطيط المهني والتي مكنهم البرنامج من اكتسابها، على تحسين مستوى نضجهم المهني عكس المجموعة الضابطة، مما يعد مؤشرا على أن النضج المهني لا يتم بشكل تلقائي، كما أكدت دراسة **الصبحي** سنة 2002 على أن التلاميذ الذين تلقوا دعما ومشاركة أوليائهم في تخطيطهم المهني وتشجيعهم على المبادرة والاستقلالية في التفكير إلى جانب توفير نماذج للأدوار المهنية في محيطهم وجو المناقشة بحرية قد أدى إلى ظهور معدلات عالية لدى العينة على مقياس النضج المهني .

كما تدل على فعالية آلية تربية الاختيارات في ارتفاع درجات النضج المهني كما أن وسائل البرنامج الإرشادي المستخدمة قد ساهمت في هذا التحسن .

وتتفق نتائج الدراسة كذلك مع ما توصل إليه **ماركو (Markou,1997)** من خلال تقييم طريقة الكشف عن النشاطات المهنية والمشاريع الشخصية المطبقة على تلاميذ السنة الأولى ثانوي عام وتكنولوجي بحيث كانت

المجموعة التجريبية أكثر إدراكا لعوامل وأسباب الاختيار كذلك العلاقة المدركة بين الأنشطة الشخصية الحالة والأنشطة المهنية المستقبلية والتي تعكس عمق الاندماج مع سيرورة اتخاذ القرارات الدراسية والمهنية والتحكم في المنظور الزمني المستقبلي.

وكما تتماشى نتائج الدراسة مع ما توصل إليه **مارجو توال Margo Toal من** خلال تطبيق برنامج تدريبي على مهارة اتخاذ القرار والذي يتضمن المسؤولية، التصميم على الأهداف، تحديد الخيارات بهدف تحديد العلاقة بين اتخاذ القرار لدى عينة من المراهقين والشعور بالتحكم بمستقبل حياتهم وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج بتأثير النشاطات المستخدمة في تنمية المعرفة بعملية صنع القرار وزيادة إحساس المراهق بقدرته على التحكم بانجازاته المستقبلية.

4.2. تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

نص الفرضية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي ومتوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة".

من خلال عرض نتائج الفرضية الثالثة المتمقلة في الجدول رقم(25) التي توصلت إلى أن قيمة الاحتمال (sig) يساوي 0,54، وهي قيمة أكبر من مستوى المعنوية 0,05 (5%) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب القياس القبلي ومتوسط رتب القياس البعدي على مقياس النضج المهني لأفراد المجموعة الضابطة .

فالقياس بعدي لأفراد المجموعة الضابطة لم يشر إلى تحقيق أي تحسن لدى أفراد هذه المجموعة في حين أن القياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية قد أظهر فروقا لصالح القياس البعدي، ويرجع هذا حسب رأينا إلى أن أفراد المجموعة الضابطة لم يطرأ أي تغيير في مستوى النضج المهني لديهم لعدم استفادتهم من خدمات البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات الذي يرتكز على عناصر أساسية وهي معرفة الذات معرفة

المسارات الدراسية ومعرفة عالم المهن والموائمة بين الذات وعالم المهن وأسس اختيار التخصص الدراسي والمهني والمشروع الشخصي والدراسي والمهني.

وتأتي هذه النتائج لتؤكد وتدعم النتائج التي أشارت إلى فعالية البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وقد ترجع هذه النتائج إلى الاستراتيجيات المستخدمة في تسيير الجلسات الإرشادية التي أدت إلى إدراك التلميذ بذاته وبعالم المهن حتى يصبح قادرا على تكييف نفسه مع متطلبات الحياة العلمية والعملية.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الباحثان **زبدي ولشهب** حول فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تربية الاختيارات الدراسية للتلميذ وهي دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا بولاية الوادي، حيث توصل الباحثان إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لمستوى النضج المهني لدى أفراد المجموعة الضابطة .

الخلاصة

تطرقنا في هذا الفصل إلى عرض وتحليل نتائج الدراسة بمعالجة إحصائية باستخدام الأساليب الإحصائية وبمعالجة كيفية إرشادية لمعرفة نتائج تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات على التلاميذ والتحسن الذي أظهره، وتم تفسير هذه النتائج ومناقشتها، ووفقا لهذه النتائج نستنتج خاتمة الدراسة ونقدم مجموعة من أهم الاقتراحات.

الخـــاتمة

اعتمدت الدراسة على تربية الاختيارات في البرنامج الإرشادي لتحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي الذي يركز على إدراك التلميذ لذاته ومحيطه الدراسي والمهني مما يساعد في توضيح اختياراته الدراسية والمهنية وبلورتها ومن ثم اختيار يتسم بالواقعية ويكون أكثر دقة وتطابقا وقابلا للتحقيق، وتوعية التلميذ بضرورة الاختيار بجدية وتحمل مسؤولية اتخاذ القرار وتنفيذه ومتابعته مما يؤدي إلى بروز المشروع الشخصي والدراسي والمهني للتلميذ والذي يعكس بدوره نضجه المهني.

وكان لتربية الاختيارات التي استخدمت في البرنامج الإرشادي دورا ايجابيا في تحسين مستوى النضج المهني وتم التوصل في هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

فعالية البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مستوى النضج المهني في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي ومتوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي ومتوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة.

الاقتراحات:

على ضوء النتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة نقدم بعض الاقتراحات والتي ستعرض في النقاط التالية:

– ضرورة تعميم توظيف المختصين في الإرشاد النفسي في كل المستويات الدراسية ابتداء من الابتدائيات مرورا بالمتوسطات والثانويات وانتهاء بالجامعات. حتى تضمن الخدمات الإرشادية للفرد في كل مراحل حياته التي تساعده على تخطي العقبات وتجاوز الصعاب وبالتالي إيصاله إلى إتمام بناء مشروعه الشخصي والدراسي والمهني خاصة وأن تربية الاختيارات تنمو عبر مراحل .

–القيام بدراسات وبرامج حول أنواع تربية الاختبارات الأخرى مثل تقنية تنشيط الميول المهنية

–القيام بدراسات حول علاقة متغير النضج المهني مع متغيرات أخرى.

–الاهتمام أكثر بتصميم البرامج الإرشادية وتطبيقها في المدرسة الجزائرية.

–الاهتمام ببناء مقاييس لقياس مستوى النضج المهني.

–ضرورة التنسيق بين الجامعة في ميدان بناء وتطبيق البرامج الإرشادية.

–انجاز دراسات حول برامج إرشادية لتنمية الميول المهنية للتلاميذ.

–بناء أو تكييف اختبارات ومقاييس للتعرف على القدرات واستعدادات التلميذ.

–الاهتمام بتدريب التلاميذ على تحليل المهن.

قائمة المصادر والمراجع

باللغة العربية:

1-القرآن الكريم

2-الحديث الشريف

القواميس:

3- ابن منظور الأنصار،جمال الدين أبي الفضل.(2009).**لسان العرب**.الجزء الخامس. بيروت: دار الكتب.

4- الحجازي، مدحت عبد الرزاق.(2012).**معجم مصطلحات علم النفس**.ط1.لبنان:دار الكتب العالمية.

5- الشربيني، لطفي.(دت).**معجم مصطلحات الطب النفسي**.د ط .مؤسسة الكويت للتقدم العلمي

المنجد في اللغة.(2003).ط40.بيروت: دار المشرق.

6- سيد أحمد، ناصر ومحمد، مصطفى ودرويش، محمد وأيمن، عبد الله.(2008).**المعجم الوسيط**.ط1.لبنان:دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

7- شاهين، فؤاد.(1997). **موسوعة علم النفس.ط1**. لبنان:عويدات للنشر والتوزيع.

8-صالح، علي عبد الرحيم.(2014).**المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية**.ط1.عمان:دار وكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

9- مجمع اللغة العربية.(2003).**معجم علم النفس والتربية**.ج1.الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية.

الكتب:

10- أبو زعيزع، عبد الله.(2009).**أساسيات الإرشاد النفسي والتربوي**.الأردن:دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

11- أبو عيطة، سهام درويش وسعد، مراد علي.(2015).**الإرشاد الجمعي التدخل والفنيات**.ط1.عمان:دار الفكر ناشرون وموزعون.

12- أبو عيطة، سهام درويش.(2015).**نظريات الإرشاد والنمو المهني** .ط1 .الأردن:دار الفكر ناشرون وموزعون.

13- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف.(2012).**علم النفس الإرشادي**.عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع.

14- أبو أسعد، أحمد والهواري، لمياء.(2012).**التوجيه التربوي والمهني** .ط2.الأردن:دار الشروق للنشر والتوزيع.

15- اسماعيل، صالح عبد الرحمن.(2013).**العملية الإرشادية**.ط1.الأردن:دار المناهج للنشر والتوزيع.

16- الحريري، رافدة والامامي، سمير.(2011).**الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية**.ط1.عمان: دار المسيرة.

17- العاسمي، رياض نايل.(2012).**المبادئ العامة في تخطيط وتقييم برامج الارشاد النفسي**. دط. دمشق: دار العرب للدراسات والنشر والترجمة.

18-العاسمي، رياض نايل.(2015).**التصميم الناجح لبرامج الارشاد النفسي المدرسية الشاملة**.ط1 .الأردن: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

19-الداهري، صالح حسن أحمد.(2011).**سيكولوجية التوجيه المهني و نظرياته**.ط2.عمان:دار وائل للنشر والتوزيع.

20- بن مرسلي، أحمد. (2003). **مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال**.(د ت).الجزائر:ديوان المطبوعات الجامعية .

21-حمود، محمد عبد الحميد الشيخ.(2014).**الإرشاد المهني:نشأته، أهميته،تقنياته،نظرياته وتجارب عالمية**.ط2.عمان:دار المسيرة.

22-حناش، فضيلة.(2011). **التوجيه والارشاد المدرسي والمهني من منظور اصلاحات التربية الجديدة**.وزارة التربية الوطنية:المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم الحراش.

23- زهران، حامد عبد السلام.(1998).**التوجيه والإرشاد النفسي**.ط2.القاهرة: عالم الكتب.

24-عبد العظيم، حمدي عبد الله.(2013).**البرامج الإرشادية للأخصائيين النفسانيين وطرق تصميمها مجموعة برامج عملية ونماذج تطبيقية**.ط1.الجيزة:مكتبة أولاد الشيخ للتراث.

25-عبد الهادي، جودت عزت والعزة، سعيد حسني.(2014).**التوجيه المهني ونظرياته**.ط2. الأردن: دار الثقافة.

26- عبيدات، ذوقان.(1998).**البحث العلمي:مفهومه وأدواته وأساليبه**.عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

27- ملحم، سامي محمد.(2015).**الإرشاد النفسي عبر مراحل العمر**.ط1.عمان:دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

28-نيستل، ميشل.(2015). **المدخل إلى الإرشاد النفسي من منظور فني وعلمي**.سعد، مراد على والشريفين، أحمد عبد الله (مترجما).ط1.عمان:دار الفكر ناشرون وموزعون.

الأطروحات:

29- السواط، وصل الله.(2008).**فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الطائف**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

30- الصبحي، دلال بنت محمد عطية الله .(2002). **الاستكشاف والبلورة والالتزام المهني وعلاقتها بمعتقدات الكفاية المهنية لدى عينة من طلاب وطالبات الصف الثالث من المرحلة الثانوية بمكة المكرمة،** رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

31- بن أحميدة، سهام.(2004).**علاقة الاختيارات الدراسية والمهنية بمشروع الحياة دراسة ميدانية على طلاب الجامعة وطلاب التكوين المهني بالجزائر العاصمة**.رسالة ماجستير غير منشورة.

32-بولهواش، عمر.(2011). **رسالة قيم العمل لدى التلاميذ وعلاقتها ببناء المشروع الدراسي والمهني في إطار مشروع المؤسسة التربوية الجزائرية**. رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة قسنطينة:الجزائر.

33 - ترزولت عمروني، حورية.(2008).**أثر برنامج تربية الاختيارات على الخاصيات السيكولوجية الدالة على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية(دراسة تجريبية على تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي بمدينة ورقلة)**.رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة الجزائر.

34- تمجيات، عاشور.(2008).**واقع التوجيه في الجزائر:مدى توافق قررات التوجيه المدرسي في التعليم الأساسي والثانوي مع رغبات التلاميذ ونتائج امتحان البكالوريا دراسة ميدانية لمنطقتي بوغني وذراع بن خدة ولاية تيزي وزو**.رسالة ماجستير منشورة.

35-حمادة، رميصاء وسلاطنة، مسعودة.(2014).**علاقة مستوى النضج المهني بمهارة اتخاذ القرار المهني** دراسة وصفية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ببعض ثانويات ولاية الوادي.مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر علوم التربية :الوادي.

36-داودي، سعيدة وفليدة، حياة.(2016).**محددات المشروع المهني كما يتمثله طلبة الإرشاد والتوجيه**.مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر علوم التربية: الوادي.

37-عبايدية، أحلام.(2007).**محددات الاختيار المهني لدى الطلبة الجامعيين** .رسالة ماجستير غير منشورة .الجزائر:جامعة عنابة.

38- مشري، سلاف.(2013).**الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكيل هوية الأنا وإستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر**.رسالة دكتوراة غير منشورة.جامعة ورقلة: الجزائر.

39- نايف ناصر، فيفيان.(2007).**النضج المهني ومستوى الطموح لدى طلبة المدارس في المرحلة الثانوية في مدينة الناصرة**.رسالة ماجستير منشورة.

المجلات والدوريات:

40-العطاس، عبد الله.(2010).**فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تحسين مستوى النضج المهني لدى عينة من الطلبة المستجدين بجامعة أم القرى : دراسة شبه تجريبية**.المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس جامعة أم القرى .(51-82).

41-المجالي محمد، ايمان وسيناريا، عبد الجبار كامل.(2018).**مفاهيم النضج المهني واتخاذ القرار، والاتجاه نحو التعليم المهني المتضمنة في كتب التربية المهنية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن**.مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية بغزة.26 العدد1. 458 -485.

42- بدرة، حورية.(2016).**تقدير الذات وعلاقته بالنضج المهني**.مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية .414- 397.(26).

43- بلعابد، عبد القادر.(2016).**تشكيل البروفيل المهني على ضوء مفهوم النضج المهني:مقاربة مفاهيمية تحليلية** .مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية.(26)،(359-365)

44- بوسنة محمود.(1998) .**الخلفية النظرية لمفهوم المشروع وبعض المعطيات الميدانية**. مجلة العلوم الإنسانية منشورات جامعة منتوري، قسنطينة.عدد 11. 168-199.الجزائر.

45- بوسنة، محمود وترزولت، حورية.(2009). **برنامج تربية الاختيارات: تعريفها، مصادرها وأهميتها في بناء المشروع المدرسي والمهني عند الشباب**.مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة. العدد 29.الجزائر.مجلة العلوم الإنسانية.32(3).23-24.

46-بوسنة، محمد وتروزلت عمروني، حورية.(2013).**تدعيم الدافعية المهنية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط من خلال برنامج تربية الاختيارات المدرسية والمهنية**.مجلة العلوم الإنسانية.39(6).89-.114

47- بوفاتح، محمد.(2013).**رؤية جديدة لمشروع تربية اختيارات التوجيه في الجزائر في ضوء المقاربة بالكفاءات.**مجلة العلوم الانسانية.(13). 69- 77.

48- دليو، فضيل. (2014). **معايير الصدق والثبات في البحوث الكمية والكيفية.** مجلة العلوم الاجتماعية (02)،(83-92) .

49-صوالحه، عبد المهدي.(2016).**مستوى النضج المهني والطموح لدى عينة من طلبة مرحلة المراهقة المتوسطة في شمال الأردن.** المجلة الجزائرية للطفولة والتربية .الجزائر

50- علاق، كريمة.(2013).**تربية الإختيارات من المشروع الشخصي إلى مشروع حياة.** مداخلة ألقيت في الملتقى الملتقى الوطني لتكوين مدراء التوجيه المدرسي والمهني حول " آليات التوجيه والطعن "بولاية الجلفة.

مواقع الانترنت:

51-زبدي، ناصر الدين ولشهب، أسماء.(د ت). **فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في تربية الاختيارات الدراسية للتلميذ دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.**تم استرجاع المعلومات من الشبكة العنكبوتية

dspace.univ-biskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/.../14.pdf بتاريخ 2017/11/10

52- احرشاو، الغالي.(د ت).**المشروع الشخصي للتلميذ مقاربة سيكولوجية.**تم استرجاع المعلومات من الشبكة العنكبوتيةwww.psy-cognitive.net/up/.../psy-cognitive.net-e995e5965c.pdf

بتاريخ2018/02/20.

53-صحراوي، عبد الله.(د ت). **تربية الاختيار وبناء المشروع الفردي للتلميذ نحو فلسفة معاصرة لبرامج الإرشاد والتوجيه المدرسي تم استرجاع المعلومات من الشبكة العنكبوتية**

dspace.univ-biskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/.../1/6.pdf بتاريخ 2018./01/01

54- خالد، عبد السلام وبلقيدوم، بلقاسم .(د ت). **دور الإرشاد النفسي في تربية كفاءة الاختيار لدى الفرد لحل مشاكله و بناء مشروعه المستقبلي.تم استرجاع المعلومات من الشبكة العنكبوتية**

https://manifest.univ-ouargla.dz/.../Khaled_abedessalam.docx بتاريخ 2018/02/10

باللغة الاجنبية:

55-Librairie Larousse .(1985).**Pluri dictionnaire Larousse**.Canada : Librairie Larousse.

56-Sillamy Norbert.(1999).**Dictionnaire de psychologie Larousse**.2ed. Canada :Jaune Faure

الملاحـــق

الملحق رقم(01): طلب تسهيل مهمة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطيه الشعبيه

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مستغانم: في 2018/02/01

الى السيد: مدير ثانوية محمد شعو مستغانم

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس شعبة علم النفس ، نتقدم الى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التوجيه والإرشاد والتقويم الأتية أسماؤهم، للقيام بالبحث الميداني المرتبط بمذكرة التخرج المعنونة بـ فعالية برنامج إرشادي قائم على نظرية الاختيارات لتحسين مستوى النضج المهني لتلاميذ السنة الأولى ثانوي بـ(المكان) ثانوية محمد شعو مستغانم من 2018/02/01 الى 2018/04/26

الطالب (ة):

5. بن عمار سعاد
6. .....
7. .....
8. .....

الأستاذ المؤطر:

د. علاق كريمة

تقبلوا سيدي فائق الاحترام و االتقدير

المؤسسة المستقبلة

المدير

يقلول عبدالله

رئيس شعبة علم النفس

السيد: عمار ميمونة

رئيس شعبة علم النفس

الملحق رقم(02): استمارة تحكيم مقياس النضج المهني

جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

ماستر: علم النفس التوجيه و الإرشاد و التقويم

استمارةتحكيم مقياس النضج المهني

لقب واسم الأستاذ: **المؤسسة:**

الرتبة العلمية:

سيدتي ، سيدي *السلام عليكم و رحمة الله وبركاته ، وبعد:*

تقوم الباحثة حاليا بإجراء دراسة حول" فعالية برنامج إرشادي قائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي" ، وذلك للحصول على شهادة الماستر في علم النفس التوجيه و الإرشاد و التقويم .

-وإشكالية الدراسة متمثلة في : ما مدى فعالية برنامج إرشادي قائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي ؟

وتتفرع التساؤلات التالية :

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مستوى النضج المهني في القياس البعدي.

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي و متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

-الفرضيات:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مستوى النضج المهني في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس القبلي و متوسط درجات مستوى النضج المهني في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

وتهدف الدراسة إلى:

– تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي

–اختبار فعالية البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختبارات في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

ولتحقيق أهداف الدراسة سيتم الاستعانة بمقياس النضج المهني المطبق على البيئة السعودية للدكتور وصل الله بن عبد الله السواط ، وسيتم توجيه هذا المقياس إلى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

و للتأكد من صلاحية مقياس مستوى النضج المهني، أرجو من سيادتكم الموقرة التكرم بإبداء رأيكم السديد ومقترحاتكم بشأن فقرات المقياس فيما تناسب المجتمع الجزائري أم لا عموما والفئة المستهدفة وهي تلاميذ السنة الأولى ثانوي ، ومدى انتماء كل فقرة للمجال المحدد لها، وبنائها اللغوي، وأية اقتراحات أو تعديلات ترونها مناسبة لتحقيق هدف الدراسة الحالية علما بأن بدائل الإجابة على الفقرات هي) : (موافق تماما، موافق ،غير متأكد، غير موافق، غير موافق أبدا).

8فقرات من يتكون عام، بشكل العمل نحو الاتجاه:الخامس البعد –

في أحد الخيارات أمام كل عبارة من العبارات الآتية) √لذا آمل منكم التكرم بالإجابة بوضع علامة (للمقياس.

مع فائق الشكر والتقدير لحسن تعاونكم ومساعدتكم.

تحت إشراف الأستاذة: **الطالبة**

د.علاق كريمة **بن نجار سعاد**

الملحق رقم(03): الصورة النهائية لمقياس النضج المهني

عزيزي التلميذ أمامك مجموعة من الفقرات تتعلق بمستقبلك المهني فهي تقيس مستوى النضج المهني وأمام كل فقرة خمس إجابات هي: (موافق تماماً– موافق– غير متأكد – غير موافق– غير موافق أبداً).

الرجاء قراءة كل فقرة بدقة ووضع علامة(×) مقابلها في العمود الذي يناسب درجة موافقتك أو عدم موافقتك.

علماً بأنه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالهدف من هذا المقياس معرفة الاتجاهات والمشاعر نحو الاختيار المهني ودخول عالم المهن، والتخطيط نحو مهنة المستقبل.

تأكد من وضع إشارة واحدة فقط مقابل كل فقرة ، أرجو الإجابة على جميع الفقرات، لأن إجابتك على أسئلة المقياس ستكون ذات أهمية في هذه الدراسة،،حيث يمكن استخدام المعلومات الناتجة عن إجابتك في التخطيط لحياتك المهنية،لذا أرجو الإجابة على المقياس بدقة واهتمام .

شكراً لك على حسن تعاونك

رقم	العبارة	موافق تماماً	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق أبداً
01	أختار أي مهنة طالما أن دخلها المادي جيد.					
02	يؤخذ بعين الاعتبار عند اختيار المهنة الاستعدادات وفرص العمل المتاحة.					
03	أختار مهنة تتفق مع ما يجب أن أفعله في حياتي.					
04	أجرب مهنا مختلفة قبل أن أقوم باختيار المهنة المناسبة.					
05	أرغب في مهنة أقدم فيها اكتشافات جديدة وأساعد الناس.					
06	يصعب علي أن أفهم كيف يكون بعض الناس متأكدين من اختيارهم المهني.					
07	أترك اختياري لمهنة المستقبل للصدفة.					
08	أهتم بمعرفة المهنة التي تناسب قدراتي.					
09	لدي اهتمامات متعددة مما يصعب علي اختيار مهنة محددة.					
10	أختار المهنة التي تناسب ميولي ثم أخطط للالتحاق بها.					
11	أحرص على اختيار المهنة التي تحقق طموحي.					
12	أشعر بوجود اختلاف بين إمكانياتي وتطلعاتي المهنية.					
13	أجد صعوبة في معرفة قدراتي مما يربكني في اتخاذ قراري المهني.					
14	المهنة التي تمنحني الشهرة هي الأفضل.					
15	أؤجل التفكير في المهنة التي قد أعمل بها.					
16	يصعب علي اختيار نوع المهنة التي أريدها.					
17	أعرف القليل فقط عما هو مطلوب من المهنة.					
18	يصعب علي اختيار التخصص الدراسي الذي يناسب مهنة المستقبل.					
19	أجد صعوبة في اختيار المهنة المناسبة لعدم معرفتي الجيدة بالمهن .					
20	أحرص على معرفة شروط الالتحاق بكل مهنة.					
21	يقل احتمال وقوعي في الخطأ إذا جمعت معلومات عن المهنة التي سوف أختارها في المستقبل.					
22	أحرص على معرفة خصائص المهن المتوفرة في سوق العمل.					
23	أهتم بالحصول على المعلومات عن المهن من مصادر موثوقة.					
24	أفضل أن لا أشغل بالي في موضوع اختيار المهنة طالما أنه أمر صعب.					
25	يبدو لي أنني لست كثير الاهتمام بمستقبلي المهني.					
26	اتخاذ قرار اختيار المهنة المناسبة أمر يربكني ولا أحب التفكير فيه.					

27	يصعب علي اختيار المهنة المناسبة لي بسبب كثرة الآراء التي أسمعها.					
28	أخطط للالتحاق بالعمل الذي تقترحه علي أسرتي.					
29	أقرر بنفسي نوع العمل الذي أريده.					
30	أشعر أن والدي سوف يختار مهنة لي دون أن يراعي قدراتي.					
31	أختار مهنتي تبعا لاختيار أصدقائي لمهنهم.					
32	أفضل الاعتماد على غيري في اختيار مهنة لي.					
33	يضايقني أن يفرض علي والدي نوع المهنة التي سوف أعمل بها					
34	أشعر بالحيرة والتردد عند اختيار مهنة المستقبل.					
35	أختار المهنة المناسبة التي توفر لي دخلا يمكن من رفع الوضع الاقتصادي لأسرتي.					
36	يجب على الآباء أن يختاروا المهن المناسبة لأبنائهم.					
37	عند اختيار مجال مهنة يجب أن آخذ بعين الاعتبار المهن المختلفة التي تقع في هذا المجال.					
38	هناك مهنة واحدة فقط مناسبة لكل شخص.					
39	أضطر أحيانا لاختيار مهنة لا تناسب قدراتي وميولي.					
40	عندما أختار مهنة معينة يصعب علي تغيير هذا الاختيار.					
41	أفضل ألا أعمل على أن ألتحق بعمل لا أحبه.					
42	عليك أن ترضى في كثير من الأحيان بعمل أقل مما كنت تطمح إليه					
43	إما أن أعمل في المهنة التي أطمح إليها أو أمتنع عن العمل إطلاقا.					
44	أصر على المهنة التي أطمح في الوصول إليها مهما كلف الأمر.					
45	أشعر بعدم أهمية اختيار أي مهنة لأن جميع المهن متعبة.					
46	العمل ممل وغير ممتع.					
47	لا يهمني نوع المهنة و إنما الدخل المادي منها.					
48	العمل يحقق لي مكانة بين الناس.					
49	أدرك أن كل إنسان سوف يلتحق بعمل ولكنني غير متحمس للعمل					
50	يصعب علي أن أجد عمل يتفق مع ميولي.					
51	يتيح لي العمل فرصة التقدم في الحياة.					
52	أحبط من اختيار المهنة المناسبة نظرا لارتفاع نسبة البطالة.					

الملحق رقم(04): استمارة تحكيم البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات

استمارة تحكيم فعالية برنامج إرشادي قائم على تربية الاختيارات في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي

1-تحكيم البرنامج:

م	الموضوع	الحكم		الملاحظات
		مناسب	غير مناسب	
1	عنوان البرنامج			
02	أهداف البرنامج			
03	محتوى البرنامج			
04	تقييم البرنامج			
05	مدة البرنامج			
06	الاستراتجيات الارشادية للبرنامج			
07	ترتيب جلسات البرنامج			
08	استمارات تقييم البرنامج			
09	ملاحق البرنامج			

<u>الملاحظات و التوجيهات</u>:

.....

.....

.....

.....

.....

الملحق رقم(05): استمارة تحكيم الجلسات الإرشادية

-تحكيم جلسات البرنامج الارشادي:

م	الجلسات الارشادية	عنوان الجلسة		أهداف الجلسة		محتوى الجلسة		زمن الجلسة		الاستراتيجيات الارشادية الجلسة		وسائل الجلسة	
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب
1	الأولى												
2	الثانية												
3	الثالثة												
4	الرابعة												
5	الخامسة												
6	السادسة												
7	السابعة												
8	الثامنة												
9	التاسعة												
10	العاشرة												

<u>الملاحظات و التوجيهات</u>:

.....

.....

.....

.....

مع فائق الشكر والتقدير لحسن تعاونكم ومساعدتكم.

الملحق رقم(06): نتائج الصدق التمييزي

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
total	Hypothèse de variances égales	1,574	,221	14,828	26	,000	43,50000	2,93366	37,46978	49,53022
	Hypothèse de variances inégales			14,828	25,850	,000	43,50000	2,93366	37,46807	49,53193

Statistiques de groupe

	groupe	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
total	grande	14	204,0714	8,05237	2,15209
	petit	14	160,5714	7,45978	1,99371

الملحق رقم(07):نتائج حساب الثبات بمعامل ألفا كرونباخ

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,750	52

الملحق رقم(08): الثبات بطريقة التجزئة النصفية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,586
		Nombre d'éléments	26[a]
	Partie 2	Valeur	,568
		Nombre d'éléments	26[b]
	Nombre total d'éléments		52
Corrélation entre les sous-échelles			,686
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,813
	Longueur inégale		,813
Coefficient de Guttman split-half			,813

الملحق رقم(09):تجانس المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس

القبلي

Test[a]

	total
U de Mann-Whitney	48,000
W de Wilcoxon	103,000
Z	-,151
Signification asymptotique (bilatérale)	,880
Signification exacte [2*(signification unilatérale)]	,912[b]

الملحق رقم(10): نتائج الفرضية الأولى

Test[a]

	total
U de Mann-Whitney	,000
W de Wilcoxon	55,000
Z	-3,784
Signification asymptotique (bilatérale)	,000
Signification exacte [2*(signification unilatérale)]	,000[b]

a. Critère de regroupement : المجموعة

b. Non corrigé pour les ex aequo.

الملحق رقم(11): نتائج الفرضية الثانية

Rangs

		N	Rang moyen	Somme des rangs
القبلي - البعدي	Rangs négatifs	0[a]	,00	,00
	Rangs positifs	10[b]	5,50	55,00
	Ex aequo	0[c]		
	Total	10		

ملحق رقم(12): نتائج الفرضية الثالثة

Rangs

		N	Rang moyen	Somme des rangs
قبلي - بعدي	Rangs négatifs	5[a]	4,30	21,50
	Rangs positifs	5[b]	6,70	33,50
	Ex aequo	0[c]		
	Total	10		

الملحق رقم(13): استمارة تقييم البرنامج الإرشادي القائم على تربية الاختيارات

استمارة تقييم جلسات البرنامج الإرشادي

عزيزي عضو المجموعة الإرشادية نظراً لأهمية آرائك في الجلسات الإرشادية وإيماناً بأهمية الدور الذي تشكله آراؤك ومقترحاتك في الوصول إلى أفضل أداء للمجموعة آمل التكرم بالإجابة على أسئلة هذه الاستمارة ، وشكراً لاهتمامك ومشاركتك.

عزيزي عضو المجموعة الإرشادية آمل التكرم بكتابة اسمك:

الاسم:

س –ما رأيك في هذه الجلسة و محتوياتها؟.....

.....

س –ما هي الموضوعات التي أثارت انتباهك في الجلسة ؟.....

س- هل هناك موضوعات مهمة لم تعرض في هذه الجلسة ؟.....

.....

س –هل شعرت باستفادتك من هذه الجلسة ؟.....

.....

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

.....

س –ما هي جوانب القصور التي تراها في هذه الجلسة ؟.....

.....

س –ما هي الجوانب الإيجابية التي استفدت منها في هذه الجلسة ؟.....

.....

س –ما هي اقتراحاتك لتحسين الجلسات القادمة ؟.....

.....

الملحق رقم(14): استمارة تقييم التلاميذ الجلسات الإرشادية

نموذج تقويم التلاميذ للبرنامج المقدم لهم

اللقب و الاسم: **: التاريخ:**

ضع إشارة (×)تحت المستوى الذي ينطبق عليك أمام كل فقرة من فقرات الاستبانة :

الرقم	الفقـــــــــــــرة	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	درجة متوسطة	بدرجة متدنية	بدرجة متدنية جدا
1	شعرت بأن هذا البرنامج ضروري للتلاميذ.					
2	ساعدني هذا البرنامج على تفهم ذاتي بشكل أفضل.					
3	اكتشفت بعض سماتي الشخصية خلال جلسات البرنامج.					
4	تعرفت على مفاهيم جديدة متعددة.					
5	أتقنت مهارة تحليل المهنة.					
6	تدربت على طرق جمع المعلومات.					
7	تعرفت على كيفية بناء مشروعي الدراسي والمهني					
8	اكتسبت مهارة المواءمة بين وبين المهن.					
9	تعرفت على طريقة اختيار التخصص المناسب					
10	أدركت أهمية التوجيه والإرشاد في الثانوية					

الملحق رقم(15): استبيان هولند

عزيزي الطالب(ة):

سنعرض عليك عبارات تتعلق بالميول المهنية المستقبلية لديك، و للإجابة عن كل سؤال توجد أرقام من 0 إلى 4 بحيث: يشير الرقم 0 منها إلى عدم شعورك بأي ميل نحو المطلوب من السؤال. و يشير الرقم 1 إلى وجود ميل ضعيف. و يشير الرقم 2 إلى وجود ميل متوسط. و يشير الرقم 3 إلى وجود ميل معتبر. و يشير الرقم 4 إلى أعلى مقدار.

و يجب عليك وضع علامة (X) تحت الرقم الذي تختاره و يوافق شعورك نحو السؤال. كما نرجو منك الإجابة على كل الأسئلة.

إن هذا الاستبيان يهدف إلى معرفة ميولكم المهنية و عليك إعطاء إجابات صادقة لكي يتمكن مستشار التوجيه من مساعدتك.

استبيان خاص بالميول نحو المهن

رقم	السؤال	0	1	2	3	4
1	إلى أي حد تفضل أن تكون مسؤولا عن زملائك في رحلة سياحية تنظمها ثانويتك؟					
2	إلى أي حد تفضل أن تمارس مهنة التعليم؟					
3	إلى أي حد توافق أن تكون مكلفا بالإشراف على وثائق تملكها مؤسسة عملك					
4	إلى أي حد تفضل استخدام الآلات للقيام بالأعمال الصعبة و الدقيقة؟					
5	إلى أي حد تود أن تكون عازفا على آلة موسيقية؟					
6	إلى أي حد تفضل القيام بتحضير المواد الكيميائية المستعملة في التجارب المخبرية؟					
7	إلى أي حد تتمنى أن تشارك في حملة تطوعية لحماية البيئة؟					
8	إلى أي حد تفضل العمل أمام جهاز المراقبة التقنية في إحدى المؤسسات؟					
9	إلى أي حد تفضل السفر بمفردك؟					
10	إلى أي حد تفضل إصلاح الأجهزة الكهربائية إذا تعطلت في منزلك؟					
11	إلى أي حد تفضل تغطية حدث هام كمراسل في إحدى القنوات؟					
12	إلى أي حد تفضل أن تكلف بأمانة الإدارة؟					
13	إلى أي حد تقبل القيام بتشريح حيوان لمعرفة أجزائه الداخلية؟					
14	إلى أي حد تفضل أن تكون صاحب مزرعة؟					
15	إلى أي حد تهتم بكتابة الخط العربي؟					
16	إلى أي حد تفضل مساعدة الأشخاص المسنين و العجزة؟					
17	إذا طلب منك إحياء أمسية شعرية بثانويتك، إلى أي حد توافق؟					
18	إذا طلب منك التبرع بالدم في إحدى المستشفيات إلى أي حد توافق؟					
19	إذا طلب منك المساهمة في عملية جراحية لمريض، إلى أي حد توافق؟					
20	إلى أي حد تود أن تكون قائد طائرة؟					
21	إذا طلب منك رسم لوحة بالألوان، إلى أي حد توافق؟					
22	إلى أي حد تتمنى أن تكون سائق شاحنة أو حافلة؟					
23	إلى أي حد تحس بالراحة عندما تعمل مع جماعة؟					
24	إلى أي حد تفضل البحث عن الكتب و مطالعتها؟					
25	إلى أي مدى تفضل المراجعة المستمرة للامتحانات؟					
26	إلى أي حد تفضل أن تقود فريق عمل بصفة صارمة؟					
27	إلى أي حد تتمنى حضور مسرحية؟					
28	إلى أي حد تفضل أن تكون عضوا في لجنة البحث و التنقيب عن البترول؟					
29	إلى أي حد تفضل أن تكون صاحب محل لبيع الآلات الإلكترونية؟					
30	إلى أي حد تفضل تسيير مشروع؟					

		1	2	3
1	اذكر 3 مهن تتمناها لأعز صديق(ة) لك.			
2	اذكر 3 مدارس أو معاهد تتمنى أن تواصل دراستك فيها			
3	اذكر 3 مهن مفضلة لديك.			

الملحق رقم(16): الأنماط الشخصية وما يناسبها من مهن

الواقعي: يفضل الأنشطة العملية الملموسة و المنظمة، و هو غير حساس للتأثيرات الاجتماعية و الفكرية. و المحيط الذي يقابله هو المحيط الواقعي أو المحرك. يمثل هذا المحيط المهن الآتية: ***مسيرو الآلات – الطيارون – النجارون – الميكانيكيون – سائقو الشاحنات و الحافلات و السيارات، و غيرها...***

المفكر: يميل إلى البحث و الاكتشاف و حب الاستطلاع، و تتميز أعماله بالدقة و المنهجية. و قد يفتقر الباحث إلى مهارة القيادة و التسيير. و المحيط الذي يقابله هو المحيط الفكري (الباحث) و يمثل المهن الآتية: ***الفيزيائيون – البيولوجيون – الرياضيون – الأطباء و الباحثون.***

الفنان: يميل للأنشطة التي تتطلب حسا فنيا إبداعيا. و قد يفتقر الفنان إلى المهارة الميكانيكية و القدرة العملية. و يقابله المحيط الجمالي. المهن المثلى للفنان هي: ***الموسيقيون – النحاتون – المزخرفون – الرسامون و غيرهم.***

الاجتماعي: يحب العمل في إطار الجماعة و يتفادى النشاطات المصنفة و المنظمة. و يركز على العلاقات الاجتماعية. و يقابله المحيط الاجتماعي. و المهن المثلى هي: ***المعلمون – الصحافيون – الموجهون – الممرضون – الأخصائيون النفسانيون.***

المقدام: هذا النمط يميل للأنشطة التي تتطلب روح القيادة و المبادرة. و يميل للأنشطة الرمزية و المنظمة. و يقابله المحيط الإقناعي (المقدام). و المهن المثلى هي: ***المحامون – المقاولون – الباعة و التجار – مدراء المكاتب – أصحاب الشركات – السياسيون – رجال الدين.***

الامتثالي: يميل إلى العمل المنظم و المصنف و الأنشطة الإدارية. و المحيط الذي يقابله هو المحيط الامتثالي. و المهن التي تتناسب معه هي: ***العمل في البنوك – الإشراف على الملفات – العمل في المكاتب – الأمانات – المسؤولية في المناصب المالية.***

الملحق رقم (17): شبكة تصحيح استبيان هولند

الاسم و اللقب: ..... السن: ..... القسم: ..... مهنة الولي: .....

نمط	(Conventionnel)امتثالي					مقدام (Entreprenant)					اجتماعي(Social)					فنان(Artiste)					مفكر(Intellectuel)					واقعي(Réaliste)				
سؤال	03	08	12	20	25	01	09	11	26	30	02	07	16	18	23	05	15	17	21	27	06	13	19	24	28	04	10	14	22	29
درجة																														
مج																														

إجابة السؤال (31):1- 2- 3-

إجابة السؤال (32):1- 2- 3-

إجابة السؤال (331):1- 2- 3-

المواد التي يميل إليها التلميذ أكثر(من خلال استبيان المواد):.....

المواد مصدر التخوف أو القلق(من خلال استبيان المواد):.....

رأي المستشار (من خلال نتائج أجزاء الاستبيان): .....

.....

النشاطات المقررة للمتابعة: .....

.....

.....

تسلسل الأنماط

.....

.....

.....

تماسك الأنماط:

تماسك قوي ( )

تماسك متوسط ( )

تماسك ضعيف ( )

R

I C

A E

S