كلية الدراسات العليا

فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس

The Effectiveness of a Counseling Program Based on Holland's Theory in Increasing Career Decision-Making Certainty for a Group of Ninth-Grade Students in Jerusalem Schools

إعداد

نادين صالحي عبد الله عكش

إشراف

الدكتورة رفاء الرمحي **الأستاذ الدكتور محمد شاهين**

جامعة بيرزيت – فلسطين

2023

كلية الدراسات العليا

فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس

The Effectiveness of a Counseling Program Based on Holland's Theory in Increasing Career Decision-Making Certainty for a Group of Ninth-Grade Students in Jerusalem Schools

إعداد

نادين صالحي عبد الله عكش

إشراف

د. رفاء الرمحي – رئيساً **د. حسن عبد الكريم – عضواً**

أ. د. محمد شاهين – رئيساً **د. أنور عبد الرازق – عضواً**

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية (توجه الاستشارة التربوية) من كلية الدراسات العليا

جامعة بيرزيت – فلسطين

2023

جامعة بيرزيت
BIRZEIT UNIVERSITY

كلية الدراسات العليا

فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس

The Effectiveness of a Counseling Program Based on Holland's Theory in Increasing Career Decision-Making Certainty for a Group of Ninth-Grade Students in Jerusalem Schools

إعداد

نادين صالحي عبد الله عكش

نوقشت بتاريخ 2023/07/06

اللجنة المشرفة	التوقيع
د. رفاء الرمحي – رئيساً	.....
أ. د. محمد شاهين – رئيساً	.....
د. حسن عبد الكريم – عضواً	.....
د. أنور عبد الرازق – عضواً	.....

الإهداء

لطالما كنت أحلم أن أترك بصمة حسنة لي في هذه الدنيا، وبرسالتي هذه قد بدأت بصمتي، علّها تكون عملاً صالحاً أنتفع به

إلى وطني العزيز، وأرضي الغالية، إلى الأجيال القادمة، وإلى كل من تاه مثلي قبل أن أجد نفسي

إلى من هم سندي، أمي وأبي، يا من كنتما معي في سعيي، عسى أن يكون عملي هذا في ميزان حسناتكما عند ربّي

إلى عائلتي كلها، أخي، وعمارة أحبابي، إلى عائلتي الثانية في عملي، شركة أجاد بكل من فيها، يا من وجدت في كلماتكم تشجيعاً، وفي أفعالكم تيسيراً

إلى كل من شاركني، ودعمني، وكان سبباً في تسهيل مهمتي

لكم جميعاً أهدي عملي

شكر وتقدير

لا أنفك عن التفكير في سرعة الأيام، ينفطر قلبي حينما أتذكر أني سأشتاق، سأشتاق لهذه التجربة التي علمتني وغيرت الكثير في نفسي، بدأتها بفكر وأنهيتها بفكر، وبينهما الكثير من الأحداث والأشخاص، وبهذه الكلمات البسيطة التي سأكتبها كعربون شكر وتقدير، أتمنى أن أوفي من أحب حقهم.

الحمد لك ربي على ما رزقتني من علمٍ وهداية، الحمد لك ربي على تيسير أمري وتيسير رسالتي، الحمد لك ربي على ما أنلتني إياه من خبرة، ومن معرفة في هذه الرحلة، أسألك ربي أن أكون أهلاً لما قدّرت لي، وأن تساعدني في أن أنفع غيري بهذا العلم.

شكراً لمن هم مثلي الأعلى في رحلة العلم، لمن كانوا إلهاماً لي لأكمل دراستي وأستمر، شكراً للدكتورة رفاء الرمحي والأستاذ الدكتور محمد شاهين على مرافقتي ودعمي بإشرافكما على رسالتي هذه، على كل نصيحة، وعلى كل مساعدة قدمتماها لي.

والشكر للدكتور حسن عبد الكريم، والدكتور أنور عبد الرازق لكونكما ضمن لجنة الإشراف على رسالتي، فملاحظاتكما ونصائحكما كانت سبباً في تحسين جودة هذه الرسالة.

وكل الشكر لصديقاتي سيرين زعانين، ونعمتي قيسي، ولبنى فراح، اللواتي كنّ خير معين لي خلال العمل على رسالتي، فبنصحهن ونقدهن، وتقديم الدعم المعنوي لي، استطعت إكمال ما بدأت. ولا أستطيع أن أنسى مديرة مدرسة الإيمان الثانوية للبنات، السيدة نائلة خليل، والمعلمة صديقتي سمر هديب، اللواتي يسرن عملي وتطبيقي لأدوات وبرنامج الدراسة، فسهلن عليّ كل ضيق، ووفرن لي ما أحتاج لكي أتأكد من الإتمام الصحيح.

وأخيراً أشكر عائلتي التي دعمتني وشجعتني، وكل من دعا لي، وكل من ألهمني وشاركني هذه الرحلة، وأخص بالذكر شركة أجاد بكل من كان ومن فيها الآن، وخاصة مديرها سامر مشعل، وصديقتاي ريم الرجبي وأسيل ناصر الدين، فقد أعانتني عائلتي أجاد خلال مسيرة الثلاث سنوات في دراستي، فلم تجعل من عملي فيها عائقاً يسد طريقي، بل مهدت لي كل السبل والطرق.

قائمة المحتويات

العنوان	رقم الصفحة
الإهداء	د
شكر وتقدير	هـ
قائمة المحتويات	ز
قائمة الأشكال	ك
قائمة الجداول	ل
قائمة الملاحق	ن
ملخص الدراسة	س
ABSTRACT	ف
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	1
المقدمة	1

مشكلة الدراسة	6
أسئلة الدراسة وفرضياتها	8
أهداف الدراسة	10
أهمية الدراسة	10
حدود الدراسة ومحدداتها	12
مصطلحات الدراسة	12
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	15
الإطار النظري	15
الدراسات السابقة	29
الفصل الثالث: منهجية الدراسة	38
منهجية الدراسة	40
متغيرات الدراسة	41

مجتمع الدراسة وعينتها	41
أدوات الدراسة	42
إجراءات الدراسة	51
تحليل البيانات	52
الاعتبارات الأخلاقية	53
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة	54
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والفرضية المنبثقة منه	54
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والفرضية المنبثقة منه	62
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والفرضية المنبثقة منه	69
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	73
مناقشة نتائج السؤال الأول والفرضية المنبثقة منه	74
مناقشة نتائج السؤال الثاني والفرضية المنبثقة منه	78
مناقشة نتائج السؤال الثالث والفرضية المنبثقة منه	83

التوصيات	86
المراجع	88
الملاحق	122

قائمة الأشكال

العنوان	رقم الصفحة
الشكل 1: العلاقة بين أنماط الشخصية المهنية حسب هولاند	21
الشكل 2: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني في القياس البعدي	55
الشكل 3: المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس يقين اتخاذ القرار المهني حسب المجموعة والأخطاء المعيارية لها	57
الشكل 4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لمقياس يقين اتخاذ القرار المهني حسب المجموعة	58
الشكل 5: نتائج المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لأبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني حسب المجموعة والاخطاء المعيارية لها	60
الشكل 6: أسباب اختيار المهنة من وجهة نظر الطالبات المشاركات	66
الشكل 7: القدرة على اتخاذ قرار مهني صحيح من وجهة نظر الطالبات المشاركات على مقياس 1-10	67

قائمة الجداول

العنوان	رقم الصفحة
الجدول 1: RIASEC – الأنماط المهنية الستة حسب نظرية الأنماط لهولاند	18
الجدول 2: درجة الاتساق بين كل نمطي شخصية	22
الجدول 3: تصميم الدراسة	40
الجدول 4: معامل الارتباط لفقرات مقياس يقين اتخاذ القرار المهني مع بعدها، ومعامل الارتباط للفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، ومعامل ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=33)	46
الجدول 5: قيم معامل ثبات مقياس يقين اتخاذ القرار المهني بطريقة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة	48
الجدول 6: نتائج اختبار (ت) والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب المجموعة في القياس القبلي	50
الجدول 7: تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للقياس البعدي لمقياس يقين اتخاذ القرار المهني حسب المجموعة	56
الجدول 8: نتائج تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA) على أبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني	59

الجدول 9: نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة: الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس يقين اتخاذ القرار المهني لأفراد المجموعة التجريبية 63

الجدول 10: نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة: الفروق بين القياسين البعدي والاستمراري لأبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني والمتوسط الكلي للمجموعة التجريبية 70

قائمة الملاحق

العنوان	رقم الصفحة
الملاحق	122
ملحق 1: استبانة يقين اتخاذ القرار المهني بعد التحكيم قبل قياس الثبات	122
ملحق 2: برنامج الإرشاد المهني بعد التحكيم والتطبيق بصورته النهائية	124
ملحق 3: معلومات المحكمين على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني وبرنامج الإرشاد المهني	172
ملحق 4: معلومات المحكمين على أداة المقابلة البعدية	173
ملحق 5: تسهيل مهمة	174

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس، فاتبعت الدراسة المنهجية المختلطة، والتي جمعت بين المنهج شبه التجريبي والمنهج الكيفي، وتمثل أفراد الدراسة في (20) من طالبات الصف التاسع الأساسي في المدرسة المختارة من الحاصلين على أدنى الدرجات على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني، وقد قسمن بالمزاوجة حسب درجاتهن على المقياس مناصفة إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، بواقع (10) لكل مجموعة.

ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس: "ما فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس؟"، والأسئلة الفرعية، والفرضيات المنبثقة منه، طُبق مقياس يقين اتخاذ القرار المهني في ثلاثة مراحل: (قبلي، بعدي، استمراري)، كما بني برنامجاً إرشادياً يستند إلى نظرية هولاند، مكون من (14) جلسة، بواقع جلستين في الأسبوع، وأجريت مقابلات بعدية، ثم أجريت المعالجة الإحصائية اللازمة، وحُللت بيانات المقابلات باستخدام المنهجية الاستقرائية لكرسويل (Creswell, 2012).

وتمثلت نتائج الدراسة الرئيسة في الآتي:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياس البعدي، لصالح المجموعة التجريبية، وتعزى للبرنامج الإرشادي.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي، وتعزى للبرنامج الإرشادي.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياسين البعدي والاستمراري بعد شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج.

وفي ضوء هذه النتائج، خرجت الدراسة بعدة توصيات، قد كان أهمها إجراء بحوث أخرى حول برامج الإرشاد المهني، سواءً بتغيير محتوى الجلسات، أو الفئة العمرية المستهدفة، واعتماد وجود جلسات إرشاد مهني تتطرق إلى خبرات من حقول العمل المختلفة ضمن البرامج المقدمة في الخطط السنوية المعمول بها في المدارس.

الكلمات المفتاحية: برنامج إرشادي، نظرية هولاند، اتخاذ القرار المهني، الكفاءة الذاتية.

Abstract

The aim of this study is to investigate the effectiveness of a counseling program based on Holland's theory in increasing career decision-making certainty for a group of ninth-grade students in Jerusalem schools. The study uses a mixed-methods approach, combining quasi-experimental and qualitative methods. The study sample consists of 20 ninth-grade female students from the selected schools, who had the lowest scores on the career decision-making certainty scale. They were divided into two groups, an experimental group and a control group, with 10 students in each group.

To achieve the study objectives and answer the main research question, "What is the effectiveness of a counseling program based on Holland's theory in increasing career decision-making certainty for a group of ninth-grade students in Jerusalem schools?", the researcher used a questionnaire to measure career decision-making certainty in three stages (pre-test, post-test, and follow-up). A counseling program consisting of 14 sessions, conducted twice a week, was developed based on Holland's theory. Follow-up interviews were conducted, followed by the necessary statistical analysis, and the interviews were analyzed using Creswell's inductive methodology.

The study results can be summarized as follows:

1. There were statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq .05$) between the means of the control group and the experimental group on the career decision-making certainty questionnaire for the ninth-grade students in Jerusalem schools in the post-test, in favor of the experimental group. These differences were attributed to the counseling program.
2. There were statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq .05$) between the means of the experimental group on the career decision-making certainty questionnaire for the ninth-grade students in Jerusalem schools in both the pre-test and post-test, in favor of the post-test. These differences were attributed to the counseling program.
3. There were no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq .05$) between the means of the experimental group on the career decision-making certainty questionnaire for the ninth-grade students in Jerusalem schools in both the post-test and follow-up, after two months from the end of the program application.

Based on these results, the study made several recommendations, the most important of which is to conduct further research on career counseling programs, whether by changing the content of sessions or targeting different age groups. Additionally, it is recommended to incorporate career counseling sessions that

address experiences from different fields of work within the annual plans implemented in schools.

Keywords: Counseling program, Holland's theory, career decision-making, certainty.

الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

الفرع الأكاديمي ثم التخصـــص الجامعي ثم المهنة، محطة تتبعها أخرى يمر بها الفرد بهدف تحقيق ذاته واحتياجاته، وفي حال الاختيار غير الســـليم في إحدى المحطات؛ يختل توازن الفرد، فلا يستطيع تحقيق ذاته ولا تلبية رغباته، وقد لا يجد سعادته وراحته النفسية، فقد يختار فرع أكاديمي غير مناسب لميوله وقدراته، أو قد يبدأ الدراسة الجامعية بتخصص ظنّه مناسب ثم قام بتغييره، وأحياناً يكتشف بأن تخصصه الجامعي لا يناسبه بعد إنهاء دراسته، فيكون في مهنة لا تحقق له طموحاته ولا يجد نفسه فيها، ويبدأ رحلة البحث عن مهنة مناسبة بعد سنوات من الدراسة، وقد تكون سنوات من العمل أيضاً.

يجري عادة حث الطلبة على البدء في التخطيط لتخصـــصـــاتهم الجامعية والمســـار الوظيفي خلال السنوات الأخيرة ما قبل المرحلة الثانوية. وعلى الرغم من هذه الحقيقة، إلا أن المدارس الثانوية قد تقدم أو لا تقدم الإرشـاد والتوجيه المناسـب لطلبتها، وبشـكل عام، فإن العديد من الطلبة يكونون غير مدركين لمصـالحهم وقدراتهم وقيمهم، ولا يمكنهم بالتالي اتخاذ قرارات مستنيرة في اختيار الكلية ومجال الدراسة أو التخصص (Salter, 2008)، ولتسهيل اتخاذ القرارات المهنية الجيدة، يجب أن تسـتند هذه القرارات إلى الإرشـاد والتوجيه المهني، الذي يأخذ بالاعتبار اهتماماتهم وقدراتهم وقيمهم؛ ومع ذلك، فهي غالباً ليسـت عملية شـاملة

تستند إلى هذه العناصر، وقد تفوق التحديات التي يواجهها الطلبة فيما يتعلق باتخاذ القرارات المهنية من خلال الإرشـــاد الذي يتلقونه من مســـتشـــاري المدارس الثانوية ومقدمي الرعاية (Helwing, 2004).

إن الاختيار السليم لهذه المحطات (الفرع الأكاديمي، والتخصص الجامعي، والمهنة) له انعكاســـات إيجابية على الفرد، فالفرد يقضـــي جزءاً ليس ببســـيط من حياته في العمل الذي يختاره، وبالتالي جودة المخرجات الاقتصـــادية والنفســـية من مهنته تؤثر على حياته (أبو زعيزع، 2018)، ومن خلال الإرشـاد المهني الصـحيح والاختيار السـليم للمهنة يحقق الفرد منافعه، فعلى الصـعيد الاقتصـادي، وجود الفرد في المهنة المناسـبة يزيد من فرص نجاحه وترقيته وبالتالي المردود المادي، كما أنه بذلك لا حاجة له لتغيير مهنته، أما على الصـــعيد النفسـي، فإنه لو كان الفرد في مهنة غير مناسبة، فسوف ينعكس ذلك على صحته النفسية، وقد يعاني من القلق والإحباط، وعدم الشعور بالرضا والأمان، والعكس صحيح (عبد الهادي والعزة، 2014).

ونتيجة الحاجة الماسة لمساعدة الأفراد للوصول للاستقرار النفسي، بدأ الاهتمام بمفهوم التوجيه المهني في عام 1909م؛ حيث أنشـــأ فرانك بارســـونز "Parsons" التوجيه المهني لاعتقاده بأن الأفراد يســـتطيعون اتخاذ قرارات مهنية صـــحيحة، وذلك بعد أن يكون لديهم معلومات دقيقة عن قدراتهم وســـماتهم الشـــخصـــية (عبد الهادي والعزة، 2014)، ومن ثم ظهرت الحاجـة لمفهوم أعمق في المجـال النفســـي ليظهر مفهوم الإرشـــاد المهني في الخمسينيات (أبو عيطة، 2015)، ومنه انطلقت نظريات الإرشاد المهني لتتحدث عن مفهوم

اتخاذ القرار المهني (الاختيار المهني)، مثل: نظرية آن رو، ونظرية الأنماط المهنية لجون هولاند، ونظرية جنزبيرغ، ونظرية ســـوبر في النمو المهني، والنظرية الاجتماعية للاختيار المهني، ونظرية جيلات (أبو زعيزع، 2018)، بالإضافة إلى نظرية كوستا وماكري (FFM – Five-Factor Model) العوامل الخمسة الكبرى، فبينت الدراسات بأن هناك علاقة بين نظرية العوامل الخمسة الكبرى لكوستا ومكاري ونظرية هولاند للأنماط المهنية الستة، فكل عامل من العوامل الخمسة الكبرى لكوستا ومكاري مرتبط بنمطين إلى خمسة أنماط مهنية من نظرية هولاند (Balgiu, 2015)، كما ترتبط نظرية كوســـتا وماكري بعملية اتخاذ القرار المهني (Lounsbury et al., 2004)، ولنظرية هولاند للأنماط المهنية الســـتة دور في تحســين هذه العملية (Zainudin et al., 2020)، وعملية اتخاذ القرار المهني هي عملية مهمة وضرورية بالنسبة للعديد من الأفراد في سن الشباب من أجل التطور، فبإمكان الأفراد الواثقين من ذاتهم ومهاراتهم وقدراتهم أن يوجهوا معرفتهم لاختيار مهني أنســـب لهم (Citarella, 2018)، أما الأفراد المترددين في توجهاتهم المهنية، فيصـــبحون مترددين في مهنتهم (Gyarteng-Mensah et al., 2022).

وقد تحدثت العديد من الدراســـات عن مفهوم اتخاذ القرار المهني ويقين اتخاذ القرار المهني، فيقين اتخاذ القرار المهني هو موضوع رئيس في الإرشاد المهني، ويبقى من المهم بشكل دوري الحصول على مستجدات حوله من خلال الدراسات (Xu & Bhang, 2019)، فالطلبة الذين يتمتعون بدرجة عالية من يقين اتخاذ القرار المهني يكونون على معرفة بخيارات الدراســة بعد التخرج على عكس الطلبة ذوي اليقين المنخفض (Verhegyi

& Jepsen, 2009)، ولليقين المنخفض في اتخاذ القرار المهني أسباب، منها: الصعوبات المتعلقة باتخاذ القرار المهني، والاختلافات التي تحدث خلال المراهقة، والطرق التي يتخذ من خلال الأفراد قرارتهم المهنية سواءً أكانت فردية أم متعلقة بالظروف، ومستوى الاستعداد لاتخاذ القرار المهني (Priyashantha et al., 2022)، كما أن الضغوطات المالية والكفاءة الذاتية تؤثر على يقين اتخاذ القرار المهني، فالضغوطات المالية تؤثر بشكل إيجابي على يقين اتخاذ القرار المهني، بينما الكفاءة الذاتية تؤثر بشكل سلبي عليه (Citarella, 2018).

وفي إطار أهمية موضوع اتخاذ القرار المهني، لبرامج الإرشاد المهني أهمية أيضاً، فهذه البرامج تهدف إلى تحسين اتخاذ القرار المهني أو زيادة يقين اتخاذ القرار المهني، وبإرشاد الطلبة نساعدهم في اختيار التخصص الجامعي المناسب (Ismail et al., 2018)، وقد اتضحت أهمية هذه البرامج من خلال نتائج الدراسات، فأظهرت نتائج دراسة لام وسانتوس (Lam & Santos, 2018) بأن الكفاءة الذاتية للقرار المهني قد زادت، بينما انخفض التردد في الاختيار المهني بعد التدخل الذي قام به الباحثان، كما زادت الكفاءة الذاتية للقرار المهني لمجموعة من طلبة البكالوريوس في جامعة مونتانا بعد التدخل الذي نُفذ في دراسة بياج (Biag, 2012)، وقد ساعد برنامج إرشاد مهني قامت به دراسة أكيول وبكانلي (Akyol & Bacanli, 2019) في إدارة مشكلة تردد اتخاذ القرار المهني من قبل المسترشدين، وتقليل مستوى التردد في اتخاذ القرار المهني، وجاءت دراسات أخرى عربية

منها دراسة عبد الجواد (2018) لتبين بأن التدخل الإرشادي من خلال برنامج إرشاد مهني يحسّن مستوى الوعي والاختيار المهني لدى الطلبة.

وعلى الرغم من هذه الأهمية التي بينتها دراسات ونظريات الإرشاد المهني، إلا أنه لا يمكن إنكار افتقار المدارس في فلسطين للإرشاد المهني الكافي، فالطلبة في فلسطين لا يتعرضون لخبرات مهنية كافية تساعدهم على اتخاذ قرار مهني سليم، فحسب دراسة قام بها حجازي (2014)، يجد الطلبة المقدسيون صعوبات في اتخاذ قرارهم المهني في المراحل التي تسبق العملية، فالطلبة يفتقرون للمعرفة الذاتية والمعلومات الكافية حول التخصصات والجامعات، وقد وضحت نظرية هولاند للأنماط المهنية بأن القرار المهني السليم يعتمد على عاملين رئيسيين هما المعرفة الذاتية، والمعرفة المهنية حول المهن (أبو زعيزع، 2018؛ أبو أسعد والسفاسفة، 2016).

إن هذا الافتقار للإرشاد المهني لا ينعكس فقط على الطلبة في مرحلة المدرسة، بل يكون له تبعات على المجتمع في ارتفاع نسبة البطالة، فقد كشفت آخر إحصائيات الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني في دورة الربع الثالث من العام 2022، بأن فئة الشباب الذين يحملون مؤهل علمي دبلوم متوسط فأعلى هم الأكثر معاناة من البطالة؛ حيث بلغ معدل البطالة بين الشباب للأعمار ما بين (19–29)عام، حوالي (50%)، منهم (32%) في الضفة الغربية، و (75%) في قطاع غزة، وهذه النسبة ليست ضئيلة، وتدل على وجود عدم توافق بين برامج التعليم ومتطلبات سوق العمل، وهذا يستدعي وجود إرشاد مهني فعّال

يساعد الطلبة قبل اختيار المهنة على فهم احتياجاتهم واحتياجات سوق العمل بشكل مدروس وصحيح (عبد الهادي والعزة، 2014).

من هنا جاء اهتمام الباحثة في بناء برنامج إرشاد مهني مستند على نظرية هولاند يمكن تطبيقه في المدارس الفلسطينية من أجل زيادة يقين اتخاذ القرار المهني، وقد اهتمت الباحثة بطلبة الصف التاسع الأساسي كونهم في سنتهم الدراسية القادمة سيكونون في مرحلة اختيار الفرع الأكاديمي أو المهني الذي سيرافقهم في دراستهم الثانوية، ومن ثم اختيار التخصص الجامعي، فكما ذكر هولاند في نظريته، من المهم تقديم معلومات وإرشاد للطلبة في وقت مبكر، وعدم ترك تزويد الطلبة بالمعلومات إلى وقت حرج لن يتمكنوا فيه من الحصول على وقتٍ كافٍ للبحث والاختيار (Holland, 1997).

مشكلة الدراسة

من الخبرة العملية للباحثة، وفي أثناء التطبيق العملي في مساقات برنامج ماجستير الاستشارة التربوية، وجدت العديد من الطالبات اللواتي ليس لديهن يقين حول قراراهن المهني ويطلبن المساعدة، لذلك، تكمن مشكلة الدراسة في إنهاء طلبة الثانوية العامة لامتحان الثانوية العامة دون معرفة أو يقين توجههم المهني المستقبلي، فنرى في وقتنا الحاضر أن جُلَّ هم الطلبة هو تحصيل أعلى العلامات في الثانوية العامة من أجل ضمان دخول الجامعات بأفضل التخصصات، لكن يغفل العديد منهم عن أهمية اختيار التخصص الصحيح للمهنة الصحيحة، فنرى أن العديد من الطلبة بعد دخول الجامعة بفصل أو فصلين

يقررون تغيير تخصصهم أو جامعتهم لأنهم لا يرون أن هذا التخصص أو المكان يناسب طموحاتهم أو قدراتهم وميولهم، فكثيراً ما يختار الطلبة تخصصهم صدفة أو عن جهل في إمكاناتهم وقدراتهم ومتطلبات سوق العمل (الشرعة وآخرون، 2016)، كما يحدث الاختيار في بعض الأحيان بناءً على مغريات للمهنة من ناحية مادية ومكانة اجتماعية (Holland, 1997)، وإن الصعوبات التي يواجهها الفرد في اختيار مهنته من عدم معرفته لنفسه ولبيئات العمل تساهم في عدم يقين اختياره (الشيخ حمود، 2015). اقترحت الأبحاث تقديم الوعي المبكر بالوظائف، وبخاصة المهن المتخصصة مثل الطب والعلاج الوظيفي وغيرها، وذلك من أجل أن يتمكن الطلبة من الاستعداد بشكل مناسب لها في المرحلة التي تسبق المرحلة الثانوية وفي المرحلة الثانوية أيضاً (Brown & Lent, 2013)، فالتعرض المبكر والمستمر للخبرات والمعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات سليمة حول التخصص أو المهنة لهو أمرُ مهم (Perusse et al., 2015)، مما يجعل عملية التطور المهني مهمة حتى في المرحلة الإعدادية من المدرسة (Knight, 2015)؛ حيث يستطيع المرشدون من خلالها الإجابة على الأسئلة التي تأتي إلى أذهان الطلبة، وبالتالي الانتقال إلى مرحلة ما بعد المدرسة بنجاح (Falco & Steen, 2018)، ومن خلال برامج الإرشاد المهني يمكن التأثير على الطلبة في عدة نواحٍ لتحسين اتخاذ قرارهم المهني، فكان لهذه البرامج أثراً على اكتساب مهارات اتخاذ القرار المهني والاحتفاظ بالنتائج بعد شهر من تطبيق البرامج (العنزي والشرعة، 2018؛ الراشد، 2019)، وعلى تطوير درجة الوعي المهني (الراشد، 2019؛ عبد الجواد، 2018؛ الهنائية والبحرانية، 2016)، وعلى تحسين الهوية المهنية ورفع القدرة على اتخاذ

القرار المهني (برناوي، 2022)، كما كان لهذه البرامج دور في تحسين الاختيار المهني لدى الطلبة (شـــلبي، 2018؛ الدهامشـــة وعلاء الدين، 2018؛ عبد الجواد، 2018؛ الشـــريفي وعبود، 2019)، وتطوير مفهوم الذات المهنية (الدهامشـــة وعلاء الدين، 2018). أما على المدى الطويل، ففي دراسة مكلفين وآخرون (Mcilveen et al. 2012) بعد 18 شهراً من إنهاء برنامج الإرشـاد المهني كانت النتائج إيجابية على طموحات الطلبة بعد المدرسـة، وقد جاءت نتائج دراسـة مكلفين وآخرون (Mcilveen et al., 2012) متوافقة مع نتائج دراسـة البلوشـية والبحرانية (2017) في أثر هذه البرامج على تنمية الطموحات المهنية للطلبة، ومن هنا تكمن مشـكلة الدراسـة في الاجابة عن السـؤال الآتي: "ما فاعلية برنامج إرشـادي مسـتند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصـــف التاســـع الأساسي في مدارس القدس؟".

أسئلة الدراسة وفرضياتها

جاء اهتمام الباحثة بتطوير برنامج إرشـــادي يســـاعد الطلبة في رفع يقين اتخاذ قرارهم المهني، ونبع من مشـكلة الدراسـة السـؤال الرئيس: "ما فاعلية برنامج إرشـادي مسـتند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس؟"، وانبثق عنه الأسئلة الفرعية، والفرضيات الصفرية الآتية:

1. هل توجد فروق بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياس البعدي؟

   وانبثق عنه الفرضية الصفرية الآتية:

   لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياس البعدي.

2. هل توجد فروق بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياسين القبلي والبعدي؟

   وانبثق عنه الفرضية الصفرية الآتية:

   لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياسين القبلي والبعدي.

3. هل يوجد استمرارية لفاعلية البرنامج الإرشادي المستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس بعد مرور شهرين على تطبيقه؟

وانبثق عنه الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياسين البعدي والاستمراري.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى:

1. قياس فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس.
2. فحص استمرارية الأثر للبرنامج الإرشادي المطبق في تحسين مستوى يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس.

أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة في الجانب النظري في تناولها لموضوع مهم في حياتنا، وهو اتخاذ القرار المهني، وخاصة لفئة مهمة وهي الصف التاسع الأساسي المقبل على اتخاذ قرار الفرع الأكاديمي في الصف العاشر، كما أن أهمية الدراسة تنبع من تناولها لمتغير مهم هو

يقين اتخاذ القرار المهني، فدراسة مفهوم يقين اتخاذ القرار المهني هي دراسة مهمة من أجل فهم عملية اتخاذ القرار المهني، وذلك لأن القرار المهني يشير إلى درجة اليقين حول الاختيار المهني للفرد (Esters, 2008)، فالطلبة عندما يكون لديهم يقين في اتخاذ قرارهم المهني سيكونون أقل عرضة لتغيير تخصصاتهم الجامعية، كما أنه سيجعل انتقال الطلبة لسوق العمل أسهل (Drysdale et al., 2015)، وأيضاً، تأتي أهمية الدراسة في كونها ستثري الأدب النظري في المكتبة العربية في مجال الإرشاد المهني نظراً لقلة الدراسات في هذا المجال.

أما في الجانب التطبيقي، فتعتمد الدراسة على نظرية هولاند، والتي ستكون ذات فائدة لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس لتحسين يقين اتخاذ قرارهم المهني من خلال برنامج إرشادي جرى بناؤه وتطبيقه، وستعود بالفائدة للعديد من المرشدين والمهتمين في المجال من خلال تطبيق البرنامج، كما ستكون فرصة لتطوير برامج أخرى مماثلة تسهم في تحسين القرار المهني.

بالإضافة إلى الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة، فإن هذه الدراسة ستكون انطلاقة لي كباحثة في مجال الإرشاد المهني مستقبلاً، وذلك سعياً لتطوير هذا المجال، وتقديم الثروة النظرية والتطبيقية للأدب العربي، وللمجتمع الفلسطيني، والمدارس الفلسطينية بشكل خاص.

حدود الدراسة ومحدداتها

شملت حدود الدراسة:

- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على طالبات الصف التاسع الأساسي.
- الحدود المكانية: أجريت الدراسة في مدرسة الإيمان الثانوية للإناث.
- الحدود الزمانية: طُبقت الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2023/2022.

أما محددات الدراسة فهي الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

مصطلحات الدراسة

شملت الدراسة المصطلحات الآتية:

- الإرشاد المهني:

- اصطلاحاً: المساعدة الفردية أو الجماعية التي يقدمها المرشد التربوي أو المهني بهدف تحقيق النمو المهني للفرد، ومساعدته في تكوين صورة لذاته المهنية، وذلك من خلال تنمية الوعي الذاتي بإمكانياته واهتماماته وبالبيئة المهنية وسوق العمل (أبو زعيزع، 2018؛ عبد الهادي والعزة، 2014).

- إجرائياً: المساعدة الجماعية التي ستقدم من خلال برنامج إرشاد مهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس، بهدف زيادة يقين اتخاذ القرار المهني، وزيادة الوعي الذاتي والوعي بالبيئات المهنية وسوق العمل.

- يقين اتخاذ القرار المهني:

- اصطلاحاً: هو الدرجة التي يشعر بها الفرد بالثقة في عملية اتخاذ القرار بشأن خططه المهنية (Hartung, 1995).
- إجرائياً: هو درجة الثقة في عملية اتخاذ القرار بشأن الخطط المستقبلية المهنية التي سيحصل عليها مجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس بعد الإجابة على فقرات استبيان يقين اتخاذ القرار المهني.

- البرنامج الإرشادي:

- اصطلاحاً: هو عملية منظمة ومخططة مبنية على أسس ونظريات ملائمة ومناسبة مع الهدف الإرشادي، ويمكن عن طريقها تدريب الأفراد على أداء بعض المهارات والأنشطة الحياتية التي يحتاجها في حياته، ويتضمن البرنامج مجموعة من الجلسات، كل جلسة تتراوح مدتها ما بين (30–90) دقيقة، ولكل جلسة أهدافها، وأدواتها، والفنيات التي ستستخدم لتحقيق هذه الأهداف، كما تشمل الجلسات: افتتاح الجلسة، وموضوع الجلسات حسب الأهداف، وأنشطة، وتمارين، ومهام منزلية (أبو شنار، 2021).

- إجرائياً: هو مخطط يتضـــمن (14) جلســـة، جرى بناؤه بالاســـتناد إلى نظرية الأنماط المهنية لهولاند، ويهدف إلى زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس، تبلغ مدة كل جلسة (40) دقيقة، وتشمل مجموعة من الأهداف، والأنشطة، والتمارين، والجولات، والمهام المنزلية التي وضعت لتحقيق أهداف البرنامج والجلسات.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

تعتبر عملية الإرشـــاد المهني من العمليات المهمة في نطاق مرحلة المدرســـة؛ حيث يواجه الطلبة في هذه المرحلة مشــكلة اختيار الفرع الأكاديمي، والتي يتبعها مشــكلة اختيار التخصـــص الجامعي والمهنة، فمن خلال هذه الخدمات يحصـــل الفرد على المســـاعدة في التعرف على نفســـه وفهمها، والتعرف إلى عالم المهن، وتطوير مســـتقبله بما يتواءم مع واقع الحياة بعد المدرســـة (Juwitaningrum, 2013)، وبالتالي، ينعكس ذلك على امتلاك الخريجين لقدرات وكفاءات يطلبها أصـــحاب العمل، ما يزيد من فرص التوظيف والعمل (Harry et al., 2018).

على الرغم من أن الباحثين قد قدموا عدداً من البيانات التجريبية حول جودة خدمات الإرشاد المهني (Makela & Hoff, 2019)، إلا أنه من حيث تدخلات الإرشاد المهني مع برامج التخصـــص في المدارس الثانوية، فإن هناك حاجة إلى معلومات أخرى مثل مراعاة المرشـــدين تصـــميم نماذج للتدخل الإرشـــادي المهني في القرن الحادي والعشـــرين (Kebudayaan, 2013). ومع ذلك، فإن مســاعدة الناس على اتخاذ القرارات المهنية كان أمراً أساسياً بالنسبة للمتخصصين في علم النفس الإرشادي منذ ظهوره كمهنة، ولا تزال الهوية المهنية تمثل مجالاً للتركيز عليه في الوقت الحاضر (Savickas, 2012).

يُنظر إلى خدمات الإرشـــاد المهني على أنها وســـيلة لتنفيذ الكفاءات الإدارية الناجحة لطلبة المدارس الثانوية (Milan et al., 2017)، لذلك، فإن المرشدون وخبراء التعليم جعلوا هذه الخدمة مؤخراً بمثابة توجيه ذي أولوية للإرشاد ولبرامج الإرشاد في المدارس (Mara & Mara, 2010)، ولا سيما خدمات التخطيط الوظيفي (Aljojo, 2017)، والنضـج الوظيفي (Alvarez-Gonzales, 2008). بمعنى آخر، مهنة تؤكد خدمة الاســـتشـــارة وليس فقط على الانسـجام بين الفرد وخصـائص ومتطلبات العمل أو الوظيفة وحدها، ولكن أيضـاً على التخطيط الوظيفي طوال الوقت، ومســـاعدة الطلبة في المدارس الثانوية للتحضـــير لمهنهم بفاعلية، وكذلك لإعداد أنفســـهم واختيار التعليم الجامعي المناســـب، بناءً على قدراتهم، ومواهبهم، واهتماماتهم، وتفضيلاتهم التي يختارونها (Radcliffe & Bos, 2013).

في ضـــوء مراجعة الأدب التربوي من بحوث ودراســـات أجريت حول برامج الإرشـــاد المهني، اعتمدت نظرية الأنماط المهنية لهولاند كإطار نظري لهذه الدراسة، وهي تعد من أهم النظريات التي تساعد في عملية الإرشـاد المهني، وتعتبر من أكثر نظريات الإرشـاد المهني التي أجري حولها بحوث وتم تطبيقها (Lukman et al., 2020)، كما تتميّز بأنها متصـلة بمراحل التعليم المبكر (المدارس)، ومراحل التعليم العالي (الجامعات والكليات) في موضـــوع الإرشـاد المهني (Lukman et al., 2020)، فمن خلال هذه النظرية يمكن للمرشـد التنبؤ بالاختيار المهني للطالب والتعرف إلى صـفاته وسلوك والديه نحوه وطموحاته وقيمه، ومن ثم مساعدته في توجهه نحو المهنة التي تناسبه (الشيخ حمود، 2015).

إن أساس نظرية الأنماط المهنية لهولاند هو الأنماط الستة للشخصية والبيئات الستة التي تتوافق معها (أبو أسعد والسفاسفة، 2016)، فيفترض هولاند أنه يمكن تصنيف البيئات التي يعيش بها الأشخاص إلى عدة أصناف تتوافق مع أنماط الشخصية الستة (الشيخ حمود، 2015)، ويمكن تصنيف الأشخاص وفق تشابههم لكل من الأنماط الستة والمعروفة بـ (RIASEC)، ويعتبر التصنيف المبكر للأفراد مهم؛ فمن خلاله يمكن حل أزمات الشخصية في حال كانت الشخصية غير متسقة أو مسطحة (Holland, 1997). وحسب اعتقادات هولاند، فإن الأفراد يفضلون أنشطة على أخرى، وهذه التفضيلات تنمو مع الوقت لتقوى فيصبح للأفراد خبرات فيها، ويتجنب الحصول على خبرات في أنشطة أخرى، وهذا يعزز اهتماماتهم وقدراتهم بشكل أكبر، فتتحول الكفاءات والمعتقدات الذاتية مع مرور الوقت إلى ميول، ويمكن من خلالها التنبؤ حول خيارات وسلوكات الأفراد المستقبلية (Brown & Lent, 2013)، ويمكن توضيح الأنماط المهنية الستة حسب ما ذكره هولاند في كتابة (Holland, 1997) من خلال الجدول (1)؛ حيث يظهر في الجدول أربعة محاور يتميّز كل نمط بها عن الآخر.

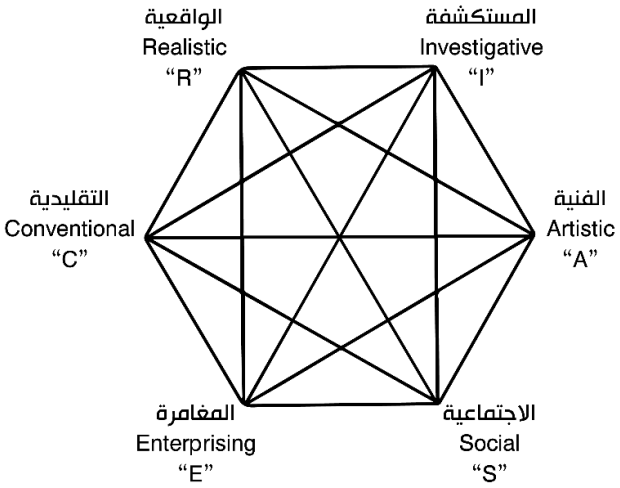
الجدول 1: RIASEC – الأنماط المهنية الستة حسب نظرية الأنماط لهولاند

نمط الشخصية ورمزها	التفضيلات المهنية	أهداف الحياة وقيمها	المعتقدات الذاتية	أسلوب حل المشكلات
الواقعية (R)	الميل للنشاطات التي تتطلب تناسقاً حركياً وقوة ومهارة جسمية، ويفضلون تجنب المواقف الاجتماعية، مثل (الكهربائي، والميكانيكي)	يؤمنون بالحرية والاستقلالية، وطموحون ويتمتعون بضبط النفس، ولديهم معتقدات وقيم غير قابلة للتغيير، مثل المال والقوة.	يستمتعون بالأعمال اليدوية والأدوات والأجهزة، ويجدون صعوبة في بعض المهام الاجتماعية.	يتعاملون مع المشكلات بشكل عملي ومنظم، ولا يفضلون التعامل معها بشكل كتابي أو علمي أو تخيلي.
المستكشفة (I)	يفضلون الوظائف أو المواقف الاستقصائية التي تحتاج إلى تفكير، مثل (علم الأحياء، والطب).	لديهم قيم واتجاهات غير تقليدية، فهم يبحثون عن الأنشطة والإنجازات العلمية، ولا يهتمون بتكوين العلاقات الاجتماعية، وهم منفتحون على الأفكار والخبرات الجديدة.	يتمتعون بقدرات علمية وبحثية، بالإضافة إلى الموهبة في الرياضيات، وهم أكاديميون تحليليون، يستمتعون بالتفكير والقراءة حول حلول المشكلات.	يفضلون التفكير في حلول المشكلات، ويحبون حل المشكلات الصعبة، كما يعتمد تفكيرهم على جمع

				المعلومات والتحليل الدقيق.
الفنية (A)	يحبون المهن والمواقف الفنية، ويتجنبون المهن والمواقف التقليدية، مثل: (الشعراء، والموسيقيين، والرسامين).	يتمتعون بالقيم الجمالية، وقيم التعبير عن الذات والمساواة بين الجميع، كما تتميّز خصائصهم الشخصية بالخيال والشجاعة، وهم منفتحون جداً على المشاعر والأفكار والآخرين.	لديهم قدرة فنية وموسيقية، وقدرة على التمثيل والكتابة، ويستمتعون بالأنشطة التي تستخدم هذه القدرات.	يتعاملون مع المشكلات من خلال التعبير الذاتي.
الاجتماعية (S)	يفضلون المهن المتعلقة بالمواقف الاجتماعية، ويتجنبون المهن الواقعية، مثل: (المعلم، والمرشد).	يحبون خدمة الآخرين، ويرغبون في أن يكونوا مفيدين ومتسامحين، فتتمثل قيمهم بالإنسانية والدينية.	لديهم مهارات اجتماعية، وأكثر ما يسعدهم هو مساعدة وتعليم الآخرين.	ينظرون إلى المشكلات في سياق اجتماعي، ومن منظور العلاقات الإنسانية.
المغامرة (E)	يفضلون المهن والمواقف الريادية، والأعمال الخطرة غير العادية،	يطمحون ليكونوا روّاد في التجارة، وقادة في المجتمع، ومؤثرون، فلديهم قيم تقليدية مثل	يمتلكون قدرات قيادية، ومهارة في الحديث، كما أنهم واثقون	ينظرون إلى المشكلات من منظور التأثير الاجتماعي، فهم

	ويتجنبون المهن والمواقف الاستكشافية، مثل: (مندوب المبيعات، والمدير).	(الإنجاز الاقتصادي والسياسي).	بأنفسهم، ويفتقرون للقدرات العلمية.	يدركون المشكلات في سياق ريادة الأعمال، ويستخدمون القيم الجريئة لحل المشكلات.
التقليدية (C)	يفضلون الأعمال التقليدية التي تتعلق بتنظيم الأشياء وترتيبها، ويتجنبون المهن الفنية، مثل: (المحاسب، والسكرتير).	يريدون أن يكونوا خبراء في التمويل أو التجارة، وعيش حياة مريحة، ويفضلون العمل ضمن هيكل منظمة أو مؤسسة، ويعتقدون بأن من الأفضل أن يكونوا مطيعين.	يتميّزون بأنهم منظمون، ولديهم قدرة كتابية وعددية، لديهم كفاءات في مجال الأعمال، وضعيفون في مجال الفنون، يستمتعون بحفظ السجلات والقيام بالأعمال الحسابية.	يتبعون القواعد والإجراءات المعمول بها لحل المشكلات، ويتجوهون للسلطة الأعلى من أجل الحصول على المشورة، فهم يبحثون عن حلول عملية.

لا يجزم هولاند بوجود نمط شخصية واحد للفرد، فالكثير من الأفراد لديهم في شخصيتهم نمط سائد بالإضافة إلى واحد أو أكثر من الأنماط الأخرى (Brown & Lent, 2013)، وحسب ما ذكر (أبو أسعد والسفاسفة، 2016؛ الشيخ حمود، 2015؛ Holland, 1997)، تشكل أنماط الشخصية الستة شكلاً سداسياً يوضح المسافة النسبية بين الأنماط كما في الشكل (1)، فكلما كانت المسافة بين الأنماط أقرب، كان التشابه أكثر، وتشترك في تشابه نفسي أقوى من الأنماط البعيدة (Nauta, 2010; Holland, 1997).



الشكل 1: العلاقة بين أنماط الشخصية المهنية حسب هولاند

ومن أجل فهم نظرية هولاند في عملية الإرشاد، هناك أربعة بناءاتٍ مهمة يجب توضيحها (أبو عيطة، 2015)، لكن لا يشترط على الباحث أو المرشد استخدامها كلها في نفس الوقت، فيمكنه استخدام واحد أو اثنين أو أكثر (Holland, 1997)، وهذه البناءات هي:

1. التطابق Congruence: العلاقة بين الشخصية والبيئة المهنية، مثال: إذا كان نمط الشخصية اجتماعي فهو يستمتع بالعمل في البيئة الاجتماعية، فالشخص ذو الميل

الاجتماعي لا يشـــعر بالراحة في العمل في البيع والشـــراء (البيئة المغامرة) (أبو عيطة، 2015).

2. التباين Differentiation: العلاقة بين ترتيب الأنواع (أبو عيطة، 2015)، فنقول بأن هذه الشخصية فيها تباين عندما يتشابه الفرد مع نوع محدد دون غيره، أو عندما لا يوجد اختلافات لدى الفرد فيكون لديه ميول وكفاءات في الستة أنواع (Holland, 1997)، ويطلق على الشـخصـية التي يكون فيها الفرد مشـابه لأنماط الشـخصـية الستة بشكل متساوٍ بالشخصية المسطحة Flat (Holland, 1997).
3. الاتســـاق Consistency: العلاقة بين نمط وآخر (أبو عيطة، 2015)، فتكون الشـــخصـــية متســـقة في حال كانت مكونات الشـــخصـــية متشـــابهة في المميزات (Holland, 1997)، وفي الجدول (2) توضـــيح لدرجة الاتســـاق بين كل نمطي شخصية حسب الرموز الخاصة بها، والمستمدة من الشكل السداسي لنظام الميول المهنية عند هولاند (Holland, 1997).

الجدول 2: درجة الاتساق بين كل نمطي شخصية

أنماط الشخصية	درجة الاتساق بين النمطين
RI, RC, IR, IA, AI, AS, SA, SE, ES, EC, CE, CR	عالية
RA, RE, IS, IC, AR, AE, SI, SC, EA, ER, CS, CI	متوسطة
RS, IE, AC, SR, EI, CA	منخفضة

4. الهوية Identity: تشـير إلى درجة وضـوح وثبات الصـورة لأهداف وميول ومواهب الفرد، ويمكن قياسـها باسـتخدام مقياس (MVS – My Vocational Situation) (Holland, 1997).

ومن أجل إدراك الفرد لذاته من حيث القدرات والأفضـــليات، ومن ثم معرفة التوجهات الشخصية نحو المهن، قام هولاند بتطوير أداة استكشاف الذات (SDS – Self Directed Search)، والتي تهدف إلى تحديد ما يدركه الفرد من حيث قدراته وأفضـــلياته، (أبو زعيزع، 2018)، فالفرد يختار المهنة التي تتفق مع ميوله وسماته الشـخصـية وقدراته وبذلك يحصـل على السـعادة والرضـا النفسـي (عبد الهادي والعزة، 2014)، ويمكن من خلال هذه الأداة الإشـارة لاهتمامات الفرد المهنية من خلال رمز يتكون من ثلاثة أحرف مثال: SIA, RIA (Lukman et al, 2020)، وقد أثبتت أداة الـــ SDS بأنها أداة مهمة، فهي أداة تسـجيل وتفسير سهلة الاستخدام (Bullock & Mathis, 2014).

يوضـــح هولاند في نظريته بأن الدقة في معرفة الذات ومعرفة المهن يعني الدقة في اختيـار الوظيفـة (أبو الزعيزع، 2018)، فذكرت بعض الكتب، منهـا: أبو زعيزع (2018)، وأبو أسـعد والسـفاسـفة (2016)، بأن القرار المهني السـليم للفرد يعتمد على عاملين رئيسـين حسب نظرية هولاند، هما:

1. المعرفة الذاتية (معرفة النفس): وهي التي تنمو باكتسـاب المعرفة والمعلومات الكافية حول الميول والقدرات والكفاءات والذات، وبالتالي القدرة على ترجمة هذه الخصـائص

والمعرفة لاختيار مهني، ففي بعض الأحيان قد يكون لدى بعض الأفراد معرفة غير صحيحة حول المفاهيم المتعلقة بالقدرات والذات.

2. المعرفة المهنية حول المهن: وجود المعلومات المتناقضة أو الغامضة التي يمكن أن يحصل عليها الفرد من البيئة المحيطة يسبب نمو مهني غير سليم، وبالتالي، وجود معلومات صحيحة وخبرات كافية عن المهن وبيئات العمل يجعل من القرار المهني سليم.

وقد اقترح هولاند في كتابة (Holland, 1997) عدة استراتيجيات حسب الفئة العمرية للوصول لقرار مهني سليم، وكان من ضمنها استراتيجية لفئة طلبة المدارس من الابتدائي وحتى الثانوي متضمنة ثلاث نقاط رئيسة، هي:

1. تزويد الطلبة بخبرات واسعة حول المهن، فالطلبة يعانون من قلة الخبرة والمعرفة حول عالم المهن الموجود خارج إطار المدرسة.
2. تزويد الطلبة بمعلومات صحيحة وواضحة حول أنفسهم وذواتهم وعالم المهن، وذلك على امتداد وقت أطول من الذي يتم، فنحن نزود الطلبة بهذه المعلومات فقط في وقت قصير وحرج يكون عليهم اختيار التخصص أو المهنة فيه.
3. تزويد الطلبة بمفاهيم مبسطة حول أنماط الشخصية والمهن، بحيث تكون سهلة الفهم وسهل الوصول إليها، فالاستخدام المعتاد للاختبارات المهنية جعل من المفاهيم معقدة، وفي معظم الحالات يكون من الصعب الحصول عليها أو تكون غير مكتملة.

ولتنفيذ هذه الاســـتراتيجية، يمكن تطبيق نظرية الأنماط المهنية لهولاند من خلال تنظيم برامج إرشـــادية في المدارس تتضـــمن خدمات الإرشـــاد المهني (Holland, 1997). وقد أوصت العديد من الدراسات القديمة والحديثة بضرورة زيادة الاهتمام ببرامج الإرشاد الجمعي وتصميمها بشكل يلائم كل فئة عمرية، ويعد الإرشاد التعليمي من ضمنه الإرشاد المهني أحد أدوار هذه البرامج الجمعية (أبو شنار، 2021). ولأن المرشدين على عاتقهم مسؤوليات كثيرة وكبيرة في المدرســة، لا يتمكن المرشــدون من تقديم خدمات الإرشــاد المهني بشــكل فردي، فيكون العمل مع الطلبة من خلال إرشاد جمعي في مجموعات صغيرة، حلاً ليصل المرشدون لعدد أكبر من الطلبة (Giallombardo, 2005)، وفي دراســة لبراون وكرين (Brown & Ryan Krane, 2000) كانت نتائج الإرشـــاد الجمعي إيجابية وأعلى من التوجيه الجمعي والإرشاد الفردي.

توصــف القدرة على التكيف الوظيفي على أنها "بناء نفســي اجتماعي يشــير إلى موارد الفرد للتعامل مع الوضـــع الحالي ومهام التطوير المهني الوشـــيكة والتحولات والصـــدمات" (Savickas & Porfeli, 2012). وتتكون القدرة على التكيف الوظيفي من أربعة أبعاد، هي: الاهتمام الوظيفي، والتحكم الوظيفي، والفضول الوظيفي، والثقة المهنية، ويعني الاهتمام الوظيفي في الأســاس التركيز على الاتجاهات المســتقبلية، والاســتعداد للمســتقبل، والشــعور المستقبلي بشكل أفضل، ويشير التحكم الوظيفي عند الأفراد إلى اعتقادهم بأنهم مسؤولون عن بناء حياتهم المهنية، ومسارهم المهني، والفضول الذي ينطوي على استكشاف العلاقة بينهم

وبين عالم العمل، وتشـــير الثقة المهنية إلى الكفاءة الذاتية فيما يتعلق بقدرة الفرد على بناء مستقبله والتغلب على الصعوبات المحتملة (Savickas, 2013).

وتتوافق هذه الأبعاد الأربعة مع الأسـئلة المهنية الأربعة: "هل لدي مسـتقبل؟"، و "من يمتلك مســـتقبلي؟"، و "ماذا أريد أن أفعل بمســـتقبلي؟"، و "هل يمكنني أن أفعل ذلك؟" (Savickas, 2013)، التكيف الوظيفي لا يعزز فقط الأداء الأكـاديمي لطلبـة المـدارس الثانوية، لكنه يتوقع أيضـــاً رضـــاهم عن حياتهم (Marcionetti & Rossier, 2019)، لذلك، فإن اســـتشـــارات التكيف الوظيفي الجمعية هي ضـــرورية لطلبة المدارس الثانوية لمساعدتهم على التكيف مع الحياة المدرسية والتنمية المستقبلية.

يمكن تعريف الإرشـــاد الجمعي بأنه " تنفيذ الخدمة الإرشـــادية من خلال مجموعة من الأفراد، أي أنها علاقة إرشادية بين المرشد ومجموعة من المسترشدين تتم من خلال جلسات جماعية في مكان واحد يتشـــابهون في نوع المشـــكلة التي يعانون منها ويعبرون عنها كل حســـب وجهة نظره وطريقة تفكيره من واقع رؤيته لها وكيفية معالجتها" (عطية، 2013)، وتكمن نقطة قوة الإرشـاد الجمعي في طبيعة الإنسـان الاجتماعية، فيتعرض الفرد خلال فترة نموه لفكرة التواصـــل الاجتماعي من خلال الجماعة بشـــكل مســـتمر (Giallombardo, 2005)، إن الإرشـــاد الجمعي مناســـب بشـــكل خاص لفئة المراهقين؛ حيث يمنحهم مكاناً للتعبير عن مشـاعرهم، واسـتكشـاف شـكوكهم الذاتية، وإدراكهم بأنهم يشـاركون مخاوفهم مع أقرانهم، كما يمكنهم من خلال الإرشاد الجمعي مساعدة بعضهم البعض في الطريق نحو فهم الذات وقبول الذات (Corey, 2012)، فيستخدم الإرشاد الجمعي في حال كان المسترشدون

لديهم نفس المشـكلة أو قريبة الشـبه، ونفس الظروف، ومتقاربين في العمر الزمني (عطية، 2013).

لقد زادت الحاجة إلى برامج الإرشاد المهني في الآونة الأخيرة، وأصبحت برامج الإرشاد المهني جزءاً أسـاسـياً من الأنشـطة التربوية (الشـرعة وآخرون، 2016)، فيتم بناء البرامج الإرشـادية اسـتناداً على نظرية واحدة أو أكثر من نظريات الإرشـاد النفسـي، وتخضـع هذه البرامج الإرشـادية للتصـميم والتخطيط والتنظيم على أسـس علمية ونظرية (أبو شـنار، 2021)، وذلك من أجل تحقيق الأهداف الموضوعة.

من المهم أن يعرف المرشـد التربوي أن البرنامج الإرشـادي سـواءً أكان من جلسـة أو جلستين، أو مهما كان عدد الجلسات، فإن المجموعة الإرشادية (البرنامج) تمر بثلاثة مراحل (أبو عيطة وسعد، 2015)، هي:

أولاً– مرحلة البدء: حيث تكون فيها المقدمات، ويجري فيه عرض الهدف من المجموعة، وما هي توقعات الأعضـاء من هذه المجموعة، ووضـع القواعد، وقد تكون مرحلة البدء جزءاً من الجلسة الأولى أو كل الجلسة الأولى.

ثانياً– مرحلة العمل أو المرحلة الوسـطى: ينخرط الأعضـاء في عملية التدخل أو العمل الإرشـادي، وتعتبر هذه المرحلة هي جوهر العملية الإرشـادية الجمعية، فيتعلم الأعضـاء خلالها مواضـيع جديدة، ويناقشـون العديد من المواضـيع، فيتفاعل الأعضـاء بطرق مختلفة، ويكون دور القائد (المرشـد التربوي) مهم في هذه المرحلة في إدارة الجلسـات والانتباه لجميع الأعضاء.

ثالثاً– المرحلة الختامية: يتشارك أعضاء المجموعة بما تعملوه وما التغييرات التي طرأت بعد الجلسات، ويودع الأعضاء بعضهم فيها، وفي معظم المجموعات تحتاج هذه المرحلة لجلسة واحدة فقط.

وتكمن قوة المجموعة بقوة قائدها (المرشد التربوي)، وتأتي قوته من المهارات التي يتحلى بها، ومن أهمها (أبو عطية، 2015):

1. الاستماع والإنصات للآخرين.
2. ملاحظة السلوك اللفظي وغير اللفظي وتفسيرهما.
3. التعامل مع الشخصيات المختلفة لأعضاء المجموعة.
4. إدارة الحوار وقيادة المناقشات.
5. طرح الأسئلة.
6. إدارة الوقت.
7. حل المشكلات.

الدراسات السابقة

هدفت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس، لذلك سعت الدراسة للإجابة على سؤال الدراسة الرئيس: **ما فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس؟**

وخلال مراجعة الأدب التربوي المتعلق بمشكلة الدراسة، يمكن تقسيم الدراسات في محورين:

- المحور الأول: العوامل والصعوبات المؤثرة في عملية اتخاذ القرار المهني.
- المحور الثاني: أثر برامج الإرشاد المهني على عملية اتخاذ القرار المهني.

المحور الأول- العوامل والصعوبات المؤثرة في عملية اتخاذ القرار المهني:

يبدأ اختيار الأفراد لمهنتهم في مخيلتهم؛ حيث يتخيل ويحلم الأفراد بمهنة المستقبل في طفولتهم، ثم تبدأ هذه الأحلام بالتحول لواقع مع تطور الأفراد، وفي مرحلة التطور تبدأ علامات عدم يقين اتخاذ القرار المهني بالظهور (Naiboglui & Ozdemirii, 2022)، وعدم يقين اتخاذ القرار المهني قد يؤدي بالأفراد إلى عدم القرار أو القرار غير السليم، والذي بدوره سيؤثر على حياتهم (Marcionetti, 2014). ويظهر من خلال الدراسات السابقة العوامل التي تؤثر على عملية اتخاذ القرار المهني، فيتأثر الأفراد بالآباء والأمهات والأسرة

في عمليـة اتخـاذ القرار المهني (Chinyamurindi et al., 2021; Fenu et al., 2021; Oshodi et al., 2019)، وتوضـــح نتـائج دراســـة لجينيـامورنـدي وآخرون (Chinyamurindi et al., 2021) بأن الإنـاث أكثر تأثراً في عملية اتخاذ قرار المهني بـالوالـدين من الـذكور، والمعلمين، والتجـارب الأكـاديميـة، وفهم الـذات، كمـا لا يمكن إهمـال العـائـد المـادي والعوامـل المـاليـة مثل الوضـــع الاقتصـــادي كمؤثر على القرار المهني (Lombard, 2020; Oshodi et al., 2019; Owusu et al., 2018)، بالإضافة إلى العوامل المتعلقة بالحصـول على إرشـاد مهني ومعلومات حول المهن (Lombard, 2020; Oshodi et al, 2018)، ومن العوامـل الأخرى التي بينتهـا نتـائج الـدراســـات: العوامـل المتعلقـة بـالمجتمع (Fenu et al., 2021)، والعوامـل المتعلقـة بـالعلاقـات الاجتمـاعيـة والأقران والمعلمين (Chinyamurindi et al, 2021; Lombard, 2020)، والمهـارات والخبرة الأكـاديميـة (Chinyamurindi et al, 2021; Lombard, 2020)، والظروف المحيطة (Fenu et al., 2021)، وقابلية التوظيف (Owusu et al., 2018)، وموقع الجامعة والذي يؤثر على اختيار الجامعة (Ming, 2010)، فيما اختلفت في عامل موقع الجامعة ونفته دراسـة يونوسـا وآخرون (Yunusa et al., 2022)، وهذه العوامل المختلفة ترافقها صعوبات متعلقة بها (Fenu et al., 2021).

بالنظر إلى ما سـبق ذكره، وخلال مراجعة الأدب التربوي، يبدو أن الدراسـات قد أعارت لـدور الأقران الاهتمـام الكبير، تظهر نتـائج دراســـة ميرمري (Mtermeri, 2020)، وكور (Kaur, 2016)، بـأن الطلبـة يتـأثرون بـأقرانهم في اتخـاذ قرارهم المهني، فهم يثقون

بنصـــيحة أقرانهم أكثر من أي مصـــدر آخر، ويحصـــلون على معلومات من أقرانهم عن: معلومات حول الرواتب، وبيئة العمل، وفرص العمل، ومؤســـسـات التعليم العالي، ووضـــح المرشـــدون المهنيون بأن الطلبة يختارون تخصـــصـــات ومهن مشـــابهة لما يختاره أقرانهم (Mtermeri, 2020)، كما أن الأقران قد يكونون عوناً للأفراد في عملية اتخاذ القرار المهني (Naz et al., 2014)، على عكس دراسة يونوسا وآخرون (Yunusa et al., 2022)، والتي لم تجد أي تأثير للأقران على اتخاذ القرار المهني للأفراد.

أما بخصوص العائلة، فيبدو أن دور الأسرة في التأثير على اتخاذ القرار المهني للأفراد موجود، فهم يريدون حياة أفضـــل ورواتب جيدة لأبنائهم، لذلك يقودونهم لخيارات ذات صـــلة بأهدافهم (Yunusa et al., 2022)، وقد أظهرت نتائج دراســـة أوك وآخرون (Ock et al., 2020) بأن طلبة الطب في كوريا اختاروا تخصـــصـــهم ومهنتهم نتيجة التأثر بوالديهم وعلاماتهم، وليس بسبب موضوع الطب بحد ذاته.

إن الصـــعوبات التي يواجهها الطلبة في اتخاذ القرار المهني المناســـب، والتي تنبع من العوامل المؤثرة في هذا القرار تدعونا للســـعي نحو بناء برامج إرشـــادية مســـاندة للطلبة في المدارس، فأظهرت نتائج دراســـة نجم وغزال (Najam & Ghazal, 2019) بأن طلبة باكســـتان يجدون صـــعوبة في اتخاذ القرار المهني في ثلاث مراحل تعليمية مختلفة، وهي الصف التاسع، والحادي عشر، والثاني عشر، ولكن طلبة الصف التاسع الأساسي وهي المرحلة التي يقومون فيها باتخاذ قرارهم باختيار التوجه الأكاديمي هي أكثر مرحلة تواجه صعوبات، وقد أظهرت دراسة حجازي (2014) على الطلبة المقدسيين، بأن الذكور يجدون

صعوبة أكثر من الإناث في اتخاذ القرار المهني، وقد عزى السبب إلى التوقعات الكبيرة التي يسقطها الأهل على عاتق الطلاب الذكور.

ومن خلال مراجعة الأدب التربوي نجد اتفاق بين العديد من الدراسات، منها: (Osipow et al., 1996)، و(حجازي، 2014)، و(Najam & Ghazal, 2019)، و(Boo & Kim, 2020)، و (Fatimah, 2020)، بأن قلة الاستعداد لاتخاذ القرار المهني هو أحد أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة عند اتخاذ القرار المهني؛ حيث أن قلة الاستعداد تشمل: (قلة الدافعية، والتردد، والمعتقدات الخاطئة المختلفة، وقلة المعرفة حول عملية اتخاذ القرار) (Osipow et al., 1996) (Najam & Ghazal, 2019). وذكر كل من (Osipow et al., 1996)، و(Fatimah, 2020)، و(Boo & Kim, 2020)، و(حجازي، 2014)، بأن قلة المعرفة بالذات والتي يتفق لاندين (Landine, 2013) معهم عليها ويوضح أهميتها في دراسته، وقلة المعلومات عن المهن والتخصصات هي صعوبات تؤثر على عملية اتخاذ القرار المهني. ومن الصعوبات الأخرى التي تواجه الطلبة التي أظهرتها نتائج بعض الدراسات، ما يلي:

1. قلة المعرفة بكيفية الحصول على المعلومات. (Fatimah, 2020; Osipow et al., 1996)
2. المعلومات المتناقضة وغير الواضحة. (Boo & Kim, 2020; Osipow et al., 1996) (حجازي، 2014)

هذه الصعوبات تؤدي إلى صعوبة أكبر وهي صعوبة اتخاذ القرار المهني والتي تسبب قلقاً لدى الطلبة، (Yilmaz & Gunduz, 2018; Park et al., 2017)، بالإضافة إلى القلق الذي تسببه الأسرة وجميعها تؤدي إلى تردد في اختيار المهنة (Yilmaz & Gunduz, 2018)، أي يقين منخفض في اتخاذ القرار المهني، فتُظهر نتائج دراسة سلاتن وباسكن (Slaten & Baskin, 2014)، بأن للأسرة دور في وجود قلق ودافعية قليلة نحو التعليم لدى الأفراد، وبالتالي ينعكس ذلك بشكل غير مباشر ليسبب صعوبات لدى الطلبة في عملية اتخاذ القرار المهني، وقد وضحت نفس الدراسة بأن دور الأقران في وجود قلق ودافعية قليلة نحو التعليم، وبالتالي صعوبات في عملية اتخاذ القرار المهني يختلف باختلاف طبيعة الأقران، فقد يكون تأثيرهم إيجاباً أو يكون تأثيرهم سلباً.

المحور الثاني- أثر برامج الإرشاد المهني على عملية اتخاذ القرار المهني:

إن ما يؤكد أهمية السعي إلى بناء برامج إرشاد مهني هو أن الطلبة يرون بأن هذه البرامج ذات فاعلية وتعكس توقعاتهم بإيجابية (Crisan et al., 2017)، كما يرون بأن هذه البرامج تحقق النمو الروحي والوعي المهني لهم (Ibrahim et al., 2014)، وأكد الطلبة بأن هذه البرامج لها تأثير في تشكيل توجهاتهم الدراسية وقراراتهم المهنية (Amoah et al., 2015; Eliamani et al., 2014)، حتى في المرحلة الجامعية، فبسبب قلة المعرفة المهنية وقلة المعرفة بالأهداف لاختيار المهنة، ولأن وجود مرشد أكاديمي (ليس مرشداً مهنياً) غير كافٍ ومجدٍ بالنسبة للطلبة؛ فيرى الطلبة بأن وجود برنامج إرشاد مهني

سيساعدهم على إكمال مسيرتهم التعليمية والتوجه نحو عالم المهن بطريقة صحيحة (Ock et al., 2020).

ولأن المرشد هو العضو الفعّال في عملية الإرشاد المهني، يرى الطلبة في دراسة هانيم أوجلو (Hanimoglu, 2018) بأن على المرشد المهني التحلي ببعض المهارات التي ستساعده على اتخاذ قرارات مهنية سليمة، وهي:

1. الود وإمكانية الوصول: فالطلبة يتحفزون لطلب الخدمات الإرشادية عندما يكون المرشد ودود معهم ويمكن التحدث معه والوصول إليه عند الحاجة، وبالتالي سينعكس ذلك على اخاذهم قرارات مهنية أفضل.
2. فهم وجهات نظر الطلبة: إن فهم المرشد لوجهات النظر المختلفة التي يبديها الطلبة يساعد في تقديم الإرشاد لهم بطريقة سليمة ذات تأثير إيجابي عليهم.
3. سرعة المرشد في تلبية احتياجات الطلبة: عندما يكون المرشد سريع في تلبية احتياجات الطلبة، فإنه يضمن تقديم خدماته الإرشادية بوجود رغبة لدى الطلبة بذلك، بينما عدم تقديم خدماته بشكل سريع قد يولد مواقف سلبية لدى الطلبة نحو الإرشاد المهني واتخاذ القرار المهني، ومن ثم اتخاذ قرارات غير سليمة.
4. الوفاء بالوعود: لا يجوز للمرشد المهني تقديم وعود للطلبة خلال عملية الإرشاد المهني ومن ثم عدم الوفاء بها، فهذا يؤثر على ثقة المرشدين بالخدمات الإرشادية المقدمة.

5. المعرفة المهنية القوية: فمن المهم أن يكون المرشـــد على دراية مســـتمرة بالفرص الوظيفية، والتطورات التكنولوجية؛ لضمان تقديم خدماته بشكل سليم وصحيح للطلبة.

فتأتي الحاجة لبرامج الإرشـاد المهني من حاجة الطلبة للمسـاعدة في اتخاذ قرار مهني سـليم، ويدعم هذه الحاجة الماسـة للبرامج الإرشـادية نقص المعلومات المهنية والمعلومات حول الذات من أجل قرار مهني سليم (Crisan, 2020)، فبرامج الإرشاد المهني يأتي دورها في حل مشـكلة اتخاذ القرار المهني من خلال تقديم المعلومات الكافية للطلبة حول السـببين سابقاً الذكر (Crisan, 2020).

وتؤكد نتائج برامج الإرشاد المهني التي قامت بها عدة دراسات أهمية وجود برامج مماثلة في المدارس، فمن خلال برنامج يجمع بين الإرشـاد المهني والخبرة المهنية العملية من خلال زيارة وسماع آراء أشـخاص من المهن المختلفة يؤثر بشكل إيجابي في مساعدة الطلبة على اختيار مهني مناسب لهم (Le et al., 2020)، ومن خلال القياس القبلي لبعض الدراسات التجريبية نلاحظ وجود مسـتوى منخفض إلى متوسـط على الاسـتبانة القبلية لاتخاذ القرار المهني في هذه الدراســات، كما أظهرت عدة دراســات عربية، منها: حجازي (2014)، والعطـاس (2010)، وشـــلبي (2018)، وعلي (2016)، وأخرى أجنبيـة، مثـل: (Crisan, 2020)، و (Dahlan et al., 2020)، و (Dahlan, 2017)، و(Rowell et al., 2014)، بأن برامج الإرشـــاد المهني التي قاموا بتنفيذها كان لها أثر إيجابي في تحســين اتخاذ القرار المهني للطلبة، وقد كانت برامج الإرشـاد المهني المعتمدة على نظرية هولاند لها نتائج إيجابية في تحسـين اتخاذ القرار المهني، كما في دراسـة الفوارعة (2017)،

ودراسة الكوشة والسفاسفة (2017)، وأشارت دراسة الكوشة والسفاسفة (2017) والعطاس (2010)، إلى احتفاظ الطلبة بأثر البرنامج في القياس الاســـتمراري (التتبعي)، كما أظهرت نتائج دراسة أنتونيلو وكونينو (Antonellou & Kounenou, 2016) بأن برنامج الإرشاد المهني له فاعلية حتى على الأطفال من عمر (8–11) عاماً، وذلك من خلال تحسين الثقة بالنفس واحترام الذات لديهم.

وقد عزت الدراســات التجريبية النتائج الإيجابية لبرامجها الإرشــادية إلى عدة أســباب، وكان أبرزها:

1. تقديم المعلومات المهنية: أي تقديم معلومات حول المهن والجامعات وســـوق العمل (الكوشة والسفاسفة، 2017؛ Dahlan, 2017؛ Dahlan et al., 2020)، وتقديم المعلومات حول أنماط الشــخصــية المهنية والبيئات المهنية حســب نظرية الأنماط لهولاند (الفوارعة، 2017).
2. تقديم المعلومات حول الذات: من خلال معرفة الطلبة لكفاءاتهم وقدراتهم وإمكاناتهم (الفوارعة، 2017؛ Dahlan, 2017؛ Dahlan et al., 2020)، ومعرفة الميول المهنية للفرد (الكوشة والسفاسفة، 2017).

من خلال الدراسات السابقة، يتضح بأن الصعوبات التي أظهرتها الدراسات تتوافق مع عوامل هولاند للنمو المهني السليم (المعرفة الذاتية، والمعرفة المهنية)، وقد عزت عدة دراسات النتائج الإيجابية لتدخلها إلى هذين العاملين؛ حيث قدمت برامجهم المعلومات الكافية للطلبة لزيادة المعرفة الذاتية والمهنية لديهم، كما يلاحظ أهمية بناء وتطبيق واعتماد برامج الإرشـــاد

المهني في المدارس من خلال آراء الطلبة الإيجابية نحوها ومن خلال آثارها الإيجابية، لكن قلة الدراسات العربية والفلسطينية في هذا المجال وبخاصة حول آثر برامج الإرشاد المهني على زيادة يقين اتخاذ القرار المهني –حسب علم الباحثة– تحث على إثراء الأدب التربوي بدراسات حديثة في المجال.

الفصل الثالث: منهجية الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى قياس فاعلية برنامج إرشاد مهني مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس، ومن هنا فإن الدراسة سعت للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس: "ما فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس؟"، وانبثق عنه الأسئلة الفرعية، والفرضيات الصفرية الآتية:

1. هل توجد فروق بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياس البعدي؟

   وانبثق عنه الفرضية الصفرية الآتية:

   لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياس البعدي.

2. هل توجد فروق بين متوســـطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياسين القبلي والبعدي؟

وانبثق عنه الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسـطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياسين القبلي والبعدي.

3. هل يوجد اسـتمرارية لفاعلية البرنامج الإرشـادي المسـتند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصـف التاسـع الأسـاسـي في مدارس القدس بعد مرور شهرين على تطبيقه؟

وانبثق عنه الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسـطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصـــف التاســـع الأســـاســـي في مدارس القدس في القياســـين البعدي والاستمراري.

يوضـح هذا الفصـل منهجية الدراسـة، والمشـاركين، وأدوات الدراسـة، وإجراءات الدراسـة، وتحليل البيانات، والاعتبارات الأخلاقية.

منهجية الدراسة

تتبع هذه الدراســـة المنهج المختلط، فهي تجمع ما بين المنهج شـــبه التجريبي والمنهج الكيفي، ويتمثل الجزء شـبه التجريبي بتطبيق برنامج إرشـاد مهني مسـتند على نظرية هولاند على مجموعة من طلبة الصـف التاسـع الأسـاسـي في إحدى مدارس القدس، وتحديد فاعلية البرنامج من خلال قياس قبلي، وقياس بعدي، وقياس استمراري (تتبعي)، وقد استخدم المنهج شبه التجريبي للدراسة التصميم الآتي:

المجموعة التجريبية: قياس قبلي، ثم تطبيق البرنامج الإرشـادي، يتبعه قياس بعدي، ثم قياس استمراري (تتبعي) بعد شهرين.

المجموعة الضـــابطة: قياس قبلي، ولا يوجد تدخل، ثم قياس بعدي، وذلك بعد انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية.

ويمكن توضيح تصميم الدراسة من خلال الجدول (3):

الجدول 3: تصميم الدراسة

المجموعة G	المعالجة			
	القياس القبلي	البرنامج الإرشادي	القياس البعدي	القياس الاستمراري
E	O	X	O	O
C	O	–	O	–

حيث أن الرموز في الجدول (3) كالآتي:

(E): المجموعة التجريبية

(C): المجموعة الضابطة

(O): القياس (القبلي، البعدي، الاستمراري)

(X): وجود تدخل

(–): عدم وجود تدخل

أما الجزء الكيفي، فيكشـــف عن فاعلية البرنامج من خلال مقابلات بعدية مع الطالبات في المجموعة التجريبية، والتي طُبق عليها البرنامج، وذلك من أجل دعم نتائج أداة الاستبانة.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة متغير مستقل، ومتغير تابع، وهما:

أولاً– المتغير المستقل (التدخل): البرنامج الإرشادي المطبق.

ثانياً– المتغير التابع (النتاج): يقين اتخاذ القرار المهني.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراســة من طالبات الصــف التاســع الأســاســي في مدارس القدس للعام الدراســي 2022\2023، أما عينتها، فقد وزعت أداة الاســتبانة القبلية على عينة مكونة من

(55) من طالبات الصف التاسع الأساسي في المدرسة المختارة للتطبيق في القدس، وذلك بهدف اختيار عينة الدراسة التجريبية والضابطة المكونة من (20) طالبة من اللواتي حصلن على أدنى الدرجات على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني، فتمثل أفراد الدراسة في (20) من طالبات الصف التاسع الأساسي في المدرسة المختارة من الحاصلات على أدنى الدرجات على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني، وقد قسمن بالمزاوجة حسب درجاتهن على المقياس مناصفة إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، بواقع (10) لكل مجموعة.

أدوات الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، جرى تطوير مقياس يقين اتخاذ القرار المهني، وبرنامج إرشاد مهني يستند إلى نظرية هولاند، وأداة مقابلة مفتوحة، وفيما يلي وصف لهذه الأدوات:

أولاً- في الجزء شبه التجريبي:

طُور مقياس يقين اتخاذ القرار المهني في صورته الأولية، بناءً على دراسات سابقة استخدمت مقاييس مشابهة، وطبق المقياس ثلاث مرات (قبلي، بعدي، استمراري)، ويقصد هنا بالاستمراري: تطبيق المقياس بعد مرور شهرين من إنهاء البرنامج وتقديم القياس البعدي، بالإضافة إلى بناء برنامج إرشادي مهني مستند على نظرية هولاند، وفيما يلي توضيح لتطوير وبناء أداتي الجانب التجريبي من الدراسة:

1. مقياس يقين اتخاذ القرار المهني:

طُور مقياس يقين اتخاذ القرار المهني، وذلك بناءً على دراسات سابقة استخدمت مقاييس مشابهة، مثل: دراسة شلبي (2018)، ودراسة الفوارعة (2017)، ودراسة الكوشة والسفاسفة (2017)، ودراسة عبد الجواد (2018)، ودراسة علي (2016)؛ واعتمد للتطبيق بعد إخضاعه للتحكيم وحساب خصائصه السيكومترية (الصدق والثبات)، كما هو في ملحق (1)، حيث قسمت فقرات المقياس (بعد قياس الصدق والثبات) إلى ثلاثة أبعاد، هي:

- البعد الأول: الاهتمام بالاختيار المهني: وكانت الفقرات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8).
- البعد الثاني: اتخاذ القرار المهني: وكانت الفقرات (9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16).
- البعد الثالث: المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني: وكانت الفقرات (17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24).

2. البرنامج الإرشادي المهني:

قامت الباحثة ببناء برنامج إرشادي مهني مستند إلى نظرية هولاند؛ حيث يرى هولاند أن على المدارس أن تتبنى برامج إرشادية مهنية لمساعدة الطلبة في المرحلة الإعدادية على تبني اختيار مهني سليم (Holland, 1997)، وقد بُني البرنامج بناءً ما جرى تطويره من برامج مماثلة في الدراسات السابقة، مثل: دراسة شلبي (2018)، ودراسة

الفوارعة (2017)، ودراسة الكوشة والسفاسفة (2017)، ودراسة العطاس (2010)، ودراسة علي (2016)، ودراسة عبد الجواد (2018)، مع الأخذ بالاعتبار دور التكنولوجيا لجذب انتباه الطلبة وإيصال الفائدة لهم بالطريقة الأنسب، والاستراتيجيات التي تقترحها نظرية هولاند للتعامل مع المرحلة الإعدادية، وهي:

1. تزويد الطالبات بخبرات واسعة حول المهن، فالطلبة يعانون من قلة الخبرة والمعرفة حول عالم المهن الموجود خارج إطار المدرسة.
2. تزويد الطالبات بمعلومات صحيحة وواضحة حول أنفسهم وذواتهم وعالم المهن، وذلك على امتداد وقت أطول من الذي يتم، فنحن نزود الطلبة بهذه المعلومات فقط في وقت قصير وحرج يكون عليهم اختيار التخصص أو المهنة فيه.
3. تزويد الطالبات بمفاهيم مبسطة حول أنماط الشخصية والمهن، بحيث تكون سهلة الفهم وسهل الوصول إليها، فالاستخدام المعتاد للاختبارات المهنية جعل من المفاهيم معقدة، وفي معظم الحالات يكون من الصعب الحصول عليها أو تكون غير مكتملة.

كما أخذت الباحثة بعين الاعتبار عوامل النمو المهني السليم حسب نظرية هولاند:

3. المعرفة الذاتية (معرفة النفس): وهي التي تنمو باكتساب المعرفة والمعلومات الكافية حول الميول والقدرات والكفاءات والذات، وبالتالي القدرة على ترجمة هذه الخصائص والمعرفة لاختيار مهني، ففي بعض الأحيان قد يكون لدى بعض الأفراد معرفة غير صحيحة حول المفاهيم المتعلقة بالقدرات والذات.

4. المعرفة المهنية حول المهن: وجود المعلومات المتناقضـــة أو الغامضـــة التي يمكن أن يحصـل عليها الفرد من البيئة المحيطة يسـبب نمو مهني غير سـليم، وبالتالي، وجود معلومات صحيحة وخبرات كافية عن المهن وبيئات العمل يجعل من القرار المهني سليم.

واعتمدت للتطبيق الصـــورة النهائية للبرنامج بعد إخضـــاعها للتحكيم، والموجودة في ملحق (2).

أما بالنسبة لصدق وثبات الأدوات:

أ. صدق المقياس

- صدق المحتوى:

عُرض مقيـاس يقين اتخـاذ القرار المهني على (6) محكمين من ذوي الاختصـــاص كما في ملحق (3)، ممن يعملون في مجال الإرشـــاد النفســـي والمهني والتربوي، وذلك من خلال إرسال نموذج تحكيم مقياس يقين اتخاذ القرار المهني وبرنامج الإرشاد المهني، بهدف التأكد من مناسبته للهدف الذي أعد من أجله.

- صدق البناء:

من أجل التحقق من صـــدق البناء للمقياس، تم توزيع مقياس يقين اتخاذ القرار المهني على عينة استطلاعية تكونت من (33) طالبة من الصف التاسع

الأســاســي في مدارس القدس، حيث كانت العينة الاســتطلاعية من خارج عينة الدراســـة المســـتهدفة، وقد اســـتخدم معامل ارتباط بيرســـون (Pearson Correlation) من أجل اســـتخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع البعد الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع المتوســـط الكلي للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل بعد مع المتوسط الكلي للمقياس، والجدول (4) يوضح ذلك:

الجدول 4: معامل الارتباط لفقرات مقياس يقين اتخاذ القرار المهني مع بعدها، ومعامل الارتباط للفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، ومعامل ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=33)

الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الدرجة الكلية
الاهتمام بالاختيار المهني			اتخاذ القرار المهني			المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني		
1	.52**	.43**	10	.17	.41**	25	.84**	.77**
2	.43**	.50**	11	.46**	.35*	26	.59**	.33*
3	.30*	.39*	12	.63**	.47**	27	.09	.27*
4	.84**	.61**	13	.01	.02	28	.58**	.44**
5	.77**	.57**	14	.07	.37*	29	.33*	.37*
6	.81**	.62**	15	.48**	.41**	30	.65**	.46**
7	.51**	.23*	16	.49**	.53**	31	.46**	.53**
8	.82**	.60**	17	.62**	.27*	32	.68**	.69**
9	.08	.34*	18	.11	.33*	33	.71**	.46**
–	–	–	19	.44**	.29*	34	.18	.10
–	–	–	20	.52**	.47**	–	–	–
–	–	–	21	.34*	18.	–	–	–
–	–	–	22	.31*	.30*	–	–	–
–	–	–	23	.27*	.01	–	–	–

			24	.17	.35*	–	–	–
درجة كلية للبعد	**.68****		**درجة كلية للبعد**	.79**		**درجة كلية للبعد**	.76**	

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > α *) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > α **)**

بالنظر إلى النتائج في الجدول (4)، حذفت الفقرات: (9، 10، 13، 14، 18، 21، 23، 24، 27، 34)؛ وذلك لأن قيمة معامل ارتباطها، قيمة غير مقبولة، كما أنها غير دالة إحصـــائياً، أما باقي الفقرات، فتراوحت معاملات ارتباطها ما بين (.23–.84)، وهي قيم مقبولة ودالة إحصـــائياً؛ وذلك كما أشـــار إليه (عودة، 2000)، بأن معاملات ارتباط الفقرات يجب أن لا تقل عن (.20)، فأصـــبح عدد فقرات المقياس (24) فقرة للتطبيق على العينة الأساسية.

ب. **ثبات المقياس:**

طُبق مقياس يقين اتخاذ القرار المهني على عينة استطلاعية، بلغ عددها (33) طالبة من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، من أجل التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس وأبعاده، وقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد استخراج الصدق للـــ (24) فقرة، واستخدمت طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test–retest)، وذلك من خلال حســـاب معامل ارتباط بيرســـون على بيانات العينة الاســـتطلاعية، بين التطبيقين الأول والثاني، بفاصل زمني مقداره أسبوعان، والجدول (5) يوضح ذلك:

الجدول 5: قيم معامل ثبات مقياس يقين اتخاذ القرار المهني بطريقة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة

البعد	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	ثبات الإعادة
الاهتمام بالاختيار المهني	8	.80	.52**
اتخاذ القرار المهني	8	.67	.85**
المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني	8	.81	.85**
المتوسط الكلي	**24**	.85	.81**

بالنظر إلى قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا في الجدول (5)، يلاحظ أن هذه القيم لأبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني، قد تراوحت ما بين (.67-.81)، كما تراوحت قيمة معاملات ثبات الإعادة لأبعاد المقياس بين (.52-.85)، كما بلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا للمقياس الكلي (.85)، وثبات الإعادة (.81)، حيث تعد جميع هذه القيم مناسبة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

ثانياً- في الجزء الكيفي:

اســـتخدمت أداة المقابلة المفتوحة من خلال مقابلات فردية بعدية، طُبقت بعد التدخل، وقد تناولت المقابلة أســـئلة وضـــعت بناءً على أبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني، وتضمنت الأسئلة المفتوحة الآتية:

- سؤال عام حول البرنامج:

1. كيف وجدت تجربة حضور جلسات الإرشاد المهني؟

- البعد الأول: الاهتمام بالاختيار المهني:

2. كيف ساهمت هذه التجربة في تغيير اهتمامك اتجاه اختيار مهنة المستقبل؟

- البعد الثاني: اتخاذ القرار المهني:

3. في نظرك، ما هي الأسباب التي ستحدد لك مهنة المستقبل؟

4. إلى أي مدى تجد/ين بأنك قادرة اليوم على اتخاذ قرار مهني صحيح؟

- البعد الثالث: المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني:

5. كيف ساعدك هذا البرنامج في فهم ذاتك وقدراتك وميولك؟

6. كيف ستساهم المعلومات التي حصلت عليها حول المهن والتخصصات في اتخاذ قرارك المهني؟

أما الصدق والثبات لأداة المقابلة:

أ. **صدق أداة المقابلة (صدق المحتوى):**

عُرضت أسئلة المقابلة على المحكمين كما في ملحق (4)، وذلك بهدف التأكد من مناسبة الأسئلة للهدف الذي أعدت من أجله، وأبدوا ملاحظات طفيفة، أخذت بالاعتبار في تطوير الأسئلة.

ب. **ثبات الاستبانة:**

حللت البيانات التي جمعت من خلال المقابلات، وذلك من خلال المنهجية الاستقرائية التي وضحها كرسويل (Creswell, 2012)، وبعد الاستعانة بمحلل آخر لديه خبرة في تحليل المقابلات الذي قام بتحليل المقابلات، ومن ثم جرى مقارنة التحليلين والتعديل حسب ما تراه الباحثة والمحلل مناسب.

تكافؤ المجموعات لمقياس يقين اتخاذ القرار المهني:

للتحقق من تكافؤ المجموعتين، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني في القياس القبلي، وذلك حسب متغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولفحص دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، أجري اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test، ويوضح الجدول (6) النتائج:

الجدول 6: نتائج اختبار (ت) والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب المجموعة في القياس القبلي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الاهتمام بالاختيار المهني	تجريبية	10	4.13	.391	.000	.999
	ضابطة	10	4.13	.468		
اتخاذ القرار المهني	تجريبية	10	3.61	.266	-1.859	.080
	ضابطة	10	3.88	.358		
المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني	تجريبية	10	3.25	.674	.306	.763
	ضابطة	10	3.16	.601		
يقين اتخاذ القرار المهني ككل	تجريبية	10	3.66	.262	**-.495**	**.627**
	ضابطة	10	3.72	.266		

من النتائج التي ظهرت في الجدول (6)، حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية (-.495)، بدلالة إحصائية (.627)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($\alpha \leq .05$) بين المتوســـطات الحســـابية لمقياس يقين اتخاذ القرار المهني في القياس القبلي حسب المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ما يشير إلى تكافؤ المجموعتين.

إجراءات الدراسة

جرت خطوات تنفيذ الدراسة حسب الآتي:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التقارير، الرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. تطوير أدوات الدراسة من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة والمتعلقة بموضوع هذه الدراسة.
3. تحكيم أدوات الدراسة.
4. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (33) من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات مقياس يقين اتخاذ القرار المهني.
5. تطبيق مقياس يقين اتخاذ القرار المهني على عينة مكونة من (55) من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس، وذلك بهدف اختيار عينة الدراسة التجريبية والضابطة المكونة من (20) طالبة.

6. تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة لتحقيق هدف الدراسة.
7. تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية.
8. تطبيق مقياس يقين اتخاذ القرار المهني في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.
9. تطبيق مقياس يقين اتخاذ القرار المهني على المجموعة التجريبية، كقياس تتبعي بعد شهرين من انتهاء البرنامج الإرشادي.
10. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب ومعالجتها باستخدام برنامج الرزم الاحصائية (SPSS, 28).

تحليل البيانات

أولاً- في الجزء شبه التجريبي:

استخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 28)، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
2. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للتحقق من صدق وثبات مقياس الدراسة.
3. معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات لمقياس الدراسة.

4. اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples t-test)، واختبار (ت) للمجموعات المترابطة (Paired Samples t-test).

5. اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA).

6. تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA).

ثانياً- في الجزء الكيفي:

استخدمت المنهجية الاستقرائية التي وضحها كرسويل (Creswell, 2012) لتحليل البيانات الكيفية، كما هو موضح في الخطوات الآتية:

1. تفريغ البيانات التي جمعت من تسجيل المقابلات.
2. تقطيع البيانات المفرغة إلى جمل.
3. ترميز الجمل المقطعة واستخراج كلمات مفتاحية ستشكل فئات فرعية.
4. تجميع الفئات الفرعية المتشابهة تحت محاور أساسية، وتحويل هذه المحاور الأساسية إلى Themes.

الاعتبارات الأخلاقية

الالتزام بسرية المعلومات الخاصة بالطلبة واحترامهم، وتم الحصول على موافقة ونموذج تسهيل مهمة من الجامعة، للقيام بالدراسة في المدرسة، كما في ملحق (5)، ومن ثم التنسيق مع المدرسة والحصول على موافقة الطالبات المشاركات في البرنامج، وستلتزم الباحثة بالمعايير الأخلاقية فيما يخص البيانات، وذلك بعدم تزويرها لخدمة أهدافها الخاصة.

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة

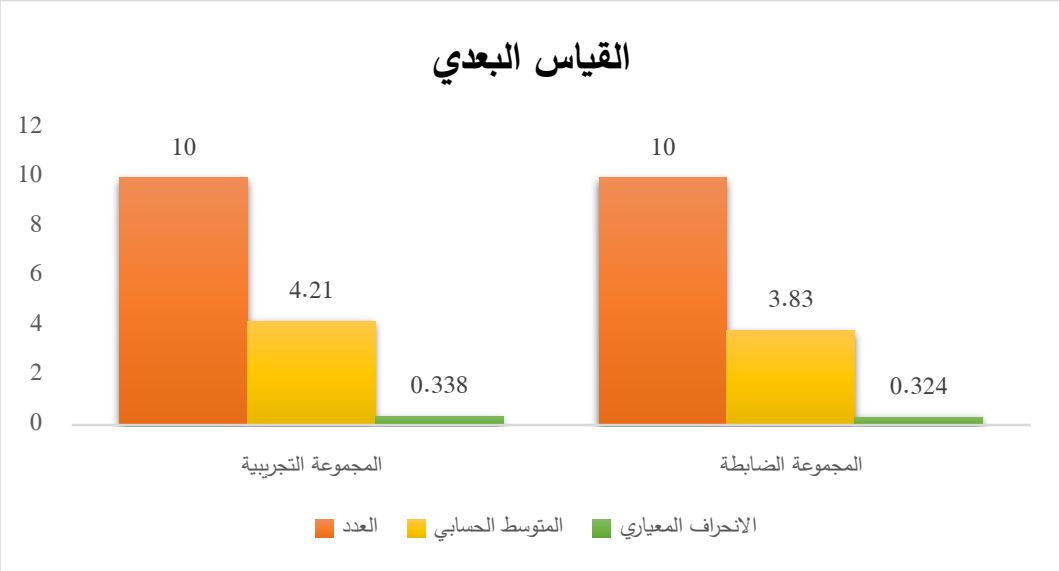
يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، والتي توصلت إليها الباحثة من خلال أداة استبانة يقين اتخاذ القرار المهني (القبلية، والبعدية، والاستمرارية)، وأداة المقابلة البعدية، وقد جرى تنظيم عرض النتائج بالبدء بالنتائج الإحصائية المتعلقة بفرضيات الدراسة في الجانب الكمي باستخدام أداة استبانة يقين اتخاذ القرار المهني، ومن ثم النتائج المتعلقة بأداة المقابلة البعدية، ولكن بدايةً ستعرض نتائج اختبار التوزيع الطبيعي، وتكافؤ المجموعات لمقياس يقين اتخاذ القرار المهني.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والفرضية المنبثقة منه

نص السؤال: "هل توجد فروق بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياس البعدي؟"

نص الفرضية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياس البعدي".

لفحص فرضية السؤال الأول، وكما يظهر في الشكل (2)، تم حساب كل من: الوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني في القياس البعدي.



الشكل 2: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني في القياس البعدي

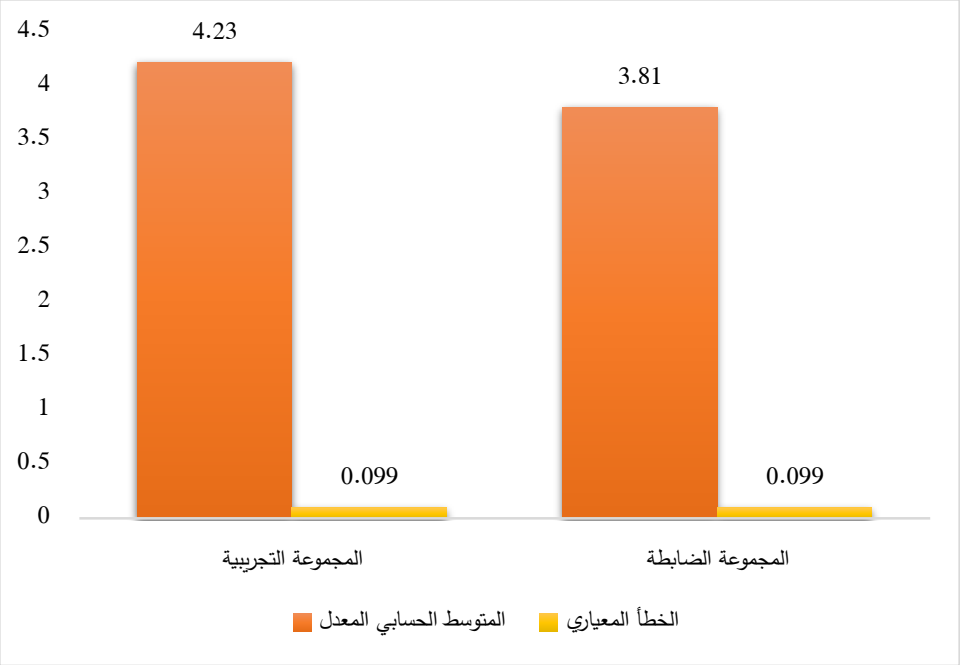
وبالنظر إلى الشكل (2)، نجد بأن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (3.93)، وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (4.21)، أي أن هناك فروق بين المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية، والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة، على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني في القياس البعدي. وقد تم إجراء تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للقياس البعدي لمقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس؛ وذلك من أجل التحقق من الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، يوضح الجدول (7) نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA):

الجدول 7: تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للقياس البعدي لمقياس يقين اتخاذ القرار المهني حسب المجموعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوب	الدلالة	حجم الأثر
القبلي (مصاحب)	.325	1	.325	3.355	.085	.165
المجموعة	.842	1	.842	**8.688**	**.009***	**.338**
الخطأ	1.647	17	.097			

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$)**

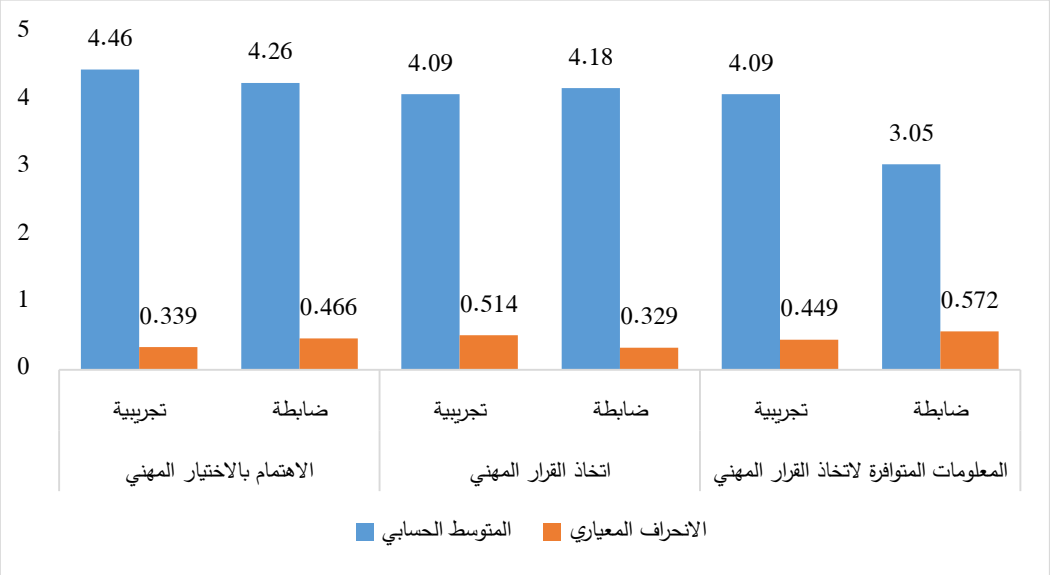
من خلال النتائج في الجدول (7)، نلاحظ أن للمجموعة دلالة إحصائية قيمتها (.009)، أي أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، بحجم أثر للبرنامج الإرشادي قيمته (.338)، ومن أجل معرفة لصالح أي مجموعة كانت هذه الفروق، استخدم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس يقين اتخاذ القرار المهني لطالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس، حسب المجموعة والأخطاء المعيارية لها، كما هو موضح في الشكل (3):



الشكل 3: المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس يقين اتخاذ القرار المهني حسب المجموعة والأخطاء المعيارية لها

نجد من خلال نتائج الشكل (3)، أن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج الإرشادي من أجل زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لها أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة، فقيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (4.23)، بينما للمجموعة الضابطة قيمته (3.81)، ومن هذه النتيجة، نستنتج بأن الفروق الدالة إحصائياً هي لصالح المجموعة التجريبية؛ أي أن البرنامج الإرشادي المطبق في هذه الدراسة، كان له فاعلية في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس؛ بحجم أثر بلغت قيمته (.338).

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لأبعاد يقين اتخاذ القرار المهني، حسب المجموعة (ضابطة، تجريبية)، كما هو ظاهر في الشكل (4):



الشكل 4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لمقياس يقين اتخاذ القرار المهني حسب المجموعة

يستنتج من الشكل (4)، بأن هناك فروق بين المتوسطات الحسابية في القياس البعدي لأبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني، ومن أجل التحقق من هذه الفروق، ومن دلالتها الإحصائية، تم إجراء تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA) على أبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني، ولكن قبل ذلك، ومن أجل التحقق من عدم وجود تعددية خطية (Absence of Multicollinearity)، تم حساب معاملات الارتباط لأبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني في القياس البعدي، وقد أظهرت النتائج عدم تجاوز معاملات الارتباط قيمة (.51)، وهذا يشير إلى عدم وجود تعددية خطية، كما تم إجراء اختبار بوكس أم (Box's M Test)، بهدف التحقق من تجانس التباين المشترك (Homogeneity of Covariance)، وقد كانت قيمته (6.110)، بدلالة إحصائية (.545)، وتعتبر هذه القيمة

مناسبة بناءً على ما أشار إليه هاس فون (Hahs-Vaughn, 2016)؛ ولك لأنها أكبر من (.001)، يبين الجدول (8) نتائج تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات:

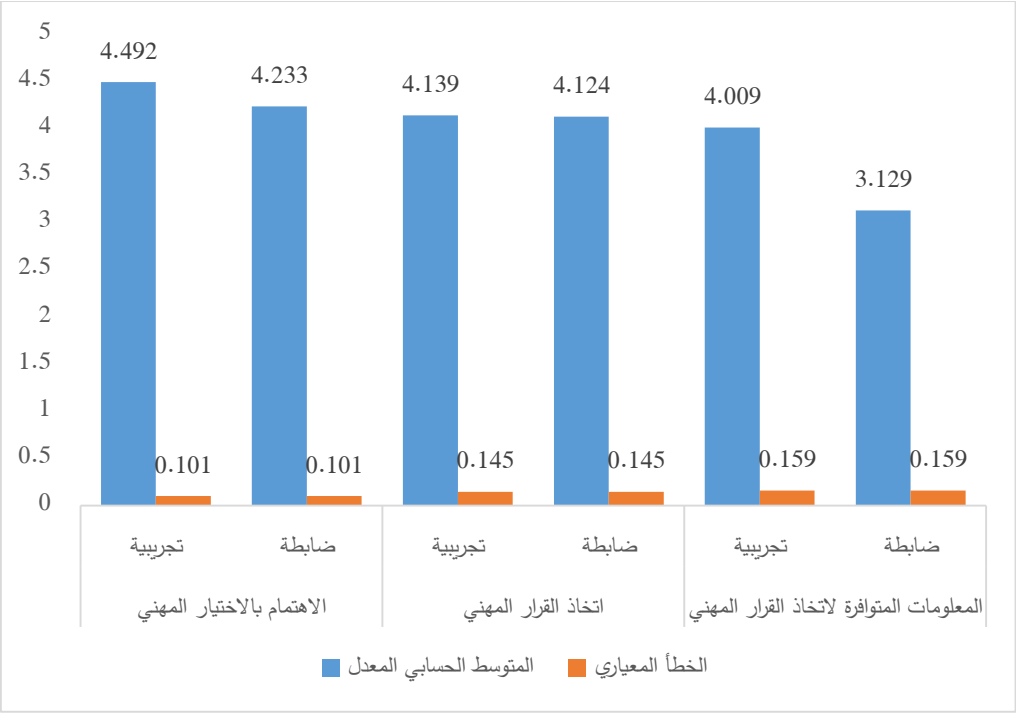
الجدول 8: نتائج تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA) على أبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوب	الدلالة	حجم الأثر
الاهتمام بالاختيار المهني (مصاحب)	الاهتمام بالاختيار المهني	1.078	1	1.078	12.093	.003	.446
اتخاذ القرار المهني(مصاحب)	اتخاذ القرار المهني	.127	1	.127	.687	.420	.044
المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني(مصاحب)	المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني	.087	1	.087	.395	.539	.026
المجموعة Hoteling's Trace (F=6.057)	الاهتمام بالاختيار المهني	.263	1	.263	**2.954**	**.106**	**.165**
	اتخاذ القرار المهني	.001	1	.001	**.005**	**.946**	**.000**
	المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني	3.031	1	3.031	**13.737**	**.002***	**.478**
الخطأ	الاهتمام بالاختيار المهني	1.337	15	.089			
	اتخاذ القرار المهني	2.774	15	.185			
	المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني	3.310	15	.221			

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$)**

يظهر من خلال النتائج في الجدول (8)، أن هناك فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين المتوسطات الحسابية لبعد (المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار

المهني) في القياس البعدي، على عكس بُعدي (الاهتمام بالاختيار المهني، اتخاذ القرار المهني)؛ حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين المتوسطات الحسابية لطلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس حسب المجموعة. وفي الشـكل (5)، حسـبت المتوسـطات الحسـابية المعدلة لأبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني حسب المجموعة والأخطاء المعيارية لها، من أجل فحص أي من المجموعتين كانت لصالحها الفروق في بعد المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني.



الشكل 5: نتائج المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لأبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني حسب المجموعة والاخطاء المعيارية لها

بالنظر إلى الشكل (5)، هناك فروق لصـالح أفراد المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج الإرشـادي، وهذه الفروق بين المتوسـطين الحسـابيين المعدلين للقياس البعدي لبعد: (المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني)، وهذا يشـــير إلى فاعلية البرنامج الإرشـــادي

المطبق في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني على بعد: (المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني) لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس.

أما في الجانب الكيفي، ومن خلال تحليل المقابلات، أظهرت النتائج إجماع الطالبات المشاركات على أن التجربة التي خضنها كانت جميلة ومفيدة لدى الغالبية، فاستفدن من المعلومات التي حصلن عليها حول معرفة الذات والمهن والجامعات والتخصصات، فكانت تجربة غنيّة وفريدة بما حصلن عليه من فائدة.

فقالت الطالبة (ج خ): *"كانت كتير حلوة، ملانة معلومات وخبرات ما أظن حد كان راح يحكيلي اياها، كانت مفيدة كتير، وكنت بحاجة لهيك إشي".*

أما الطالبة (س غ): *"البرنامج كان كتير حلو، وكان نفسي من قبل ادخل هيك اشي، وأهم اشي تعرفت عالجامعات والتخصصات، وتعرفت عشخصيتي وميولي للمهن، واستمتعت لما حبتي الناس".*

وأجابت الطالبة (ن س): *"كتير حلوة، وكتير مفيدة".*

وقد أكدت الطالبات المشاركات على فعالية البرنامج في مساعدتهن على فهم ذواتهن، وقدراتهن، وميولهن، وذلك من خلال اكتسابهن القدرة على التفكير بالذات، والتعمق في اكتشافها، ومعرفة مهاراتهن، ومعرفة أي من هذه المهارات تحتاج إلى تطوير من أجل الوصول لأهدافهن المهنية في المستقبل.

فقال الطالبة (ن س):*"ما كنت أعرف شخصيتي كتير، فلما عرفت الشخصيات وعلاقتها بالمهن، صرت أعرف شو راح أعمل، فبدي اشتغل عحالي أكثر وأتعب عشان عرفت لشو بدي أوصل"*

كما أصبحت الطالبات المشاركات قادرات على اتخاذ قرارهن بناءً على تفكير مسبق ومدروس، وذلك من خلال الأخذ بعين الاعتبار الأسباب والفرص المتاحة أمامهن، بل وقد توسع تفكيرهن بعيداً عن الالتزام برغبات المجتمع، واستقر دون تردد أو خوف.

فقالت الطالبة (س غ): *"قبل كنت متوترة ادخل المهنة الي بدي اياها أو لا، إنه أتعب عالفاضي وبعدين ما أحبها، بس هلأ جد صرت عارفة بدي اياها"*

وأضافت الطالبة (ش ص): *"كنت قبل مشتتة، مش فاهمة شو بدي أسوي لما أوصل عاشر، بس هلأ خلص فهمت وعرفت شو بدي أختار"*

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والفرضية المنبثقة منه

نص السؤال: "هل توجد فروق بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياسين القبلي والبعدي؟"

نص الفرضية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياسين القبلي والبعدي".

لفحص فرضـية السـؤال الثاني، تم إيجاد المتوسـطات الحسـابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة على مقياس يقين اتخاذ القرار المهن القياسـين القبلي والبعدي، ومن أجل فحص فاعلية البرنامج الإرشـادي في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصـف التاسـع الأسـاسـي في مدارس القدس، تم إجراء اختبار (ت) للعينات المترابطة (Paired Sample t-test)، والجدول (9) يبين ذلك:

الجدول 9: نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة: الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس يقين اتخاذ القرار المهني لأفراد المجموعة التجريبية

المتغيرات	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة	حجم الأثر
الاهتمام بالاختيار المهني	قبلي	10	4.13	.391	9	-2.862	.019*	.905
	بعدي	10	4.46	.339				
اتخاذ القرار المهني	قبلي	10	3.61	.266	9	-3.051	.014*	.965
	بعدي	10	4.09	.514				
المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني	قبلي	10	3.25	.674	9	-3.146	.012*	.995
	بعدي	10	4.09	.449				
يقين اتخاذ القرار المهني ككل	قبلي	10	3.66	.262	9	**-4.256**	**.002***	**1.346**
	بعدي	10	4.21	.338				

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$)**

من خلال الجدول (9)، نلاحظ بأن مستوى الدلالة المحسوب للدرجة الكلية ولأبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني، قيمته أقل من مستوى الدلالة المحدد في الدراسة ($\alpha \leq .05$)، أي أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني، فبلغ المتوسط الحسابي في القياس القبلي (3.66)، وفي القياس البعدي (4.21)، كما يلاحظ أن حجم الأثر كان أكبر من (.08)، ما يفيد وفقاً لما أشار إليه كوهن (Cohen's, 1988) بأن فاعلية البرنامج الإرشادي كانت مرتفعة (للحكم بشأن حجم التأثير: |d|=.20 (small); |d|=.50 (medium); |d|=.80 (large).)، ونستنتج مما سبق، وجود فاعلية للبرنامج الإرشادي المطبق في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس.

ويؤكد النتائج الكمية سابقة الذكر، إجابات الطالبات على أسئلة المقابلة البعدية في الجانب الكيفي للدراسة، فتحدثت الطالبات حول الفعاليات والألعاب الموجودة في الجلسات بأنها كانت ممتعة وقد أحببنها، وخاصة النماذج الواقعية من تجربة الآخرين.

فقالت الطالبة (ن س): *"حببت الفعاليات والألعاب إلي فيها، كانت مميزة".*

وأضافت الطالبة (ك م): *"حببت كيف جبتي ناس يحكولنا عن مهنهم، وحببت البطاقات والواجبات".*

ووافقتهم الرأي الطالبة (س غ) حول تجربة أشخاص من مهن مختلفة: *"استمتعت بالناس إلي جبتيهم".*

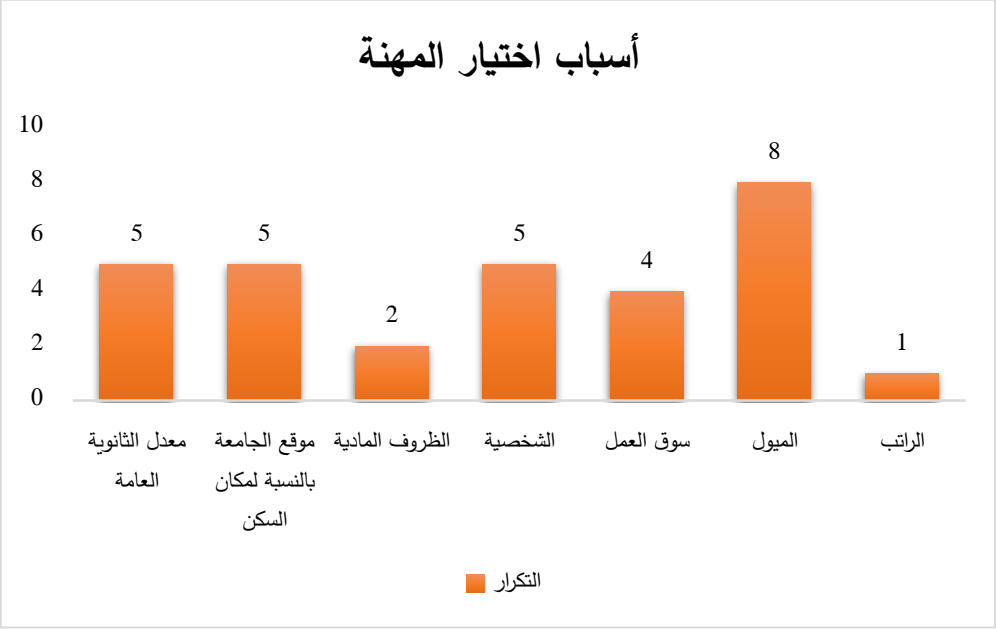
وفي بعد الاهتمام بالاختيار المهني، أجمعت المشـــاركات على مســـاهمة هذه التجربة بتغيير توجهاتهن نحو مهنة المســـتقبل، وذلك من خلال زيادة اهتمامهن بموضـــوع اختيار المهنة، فذكرت عدة طالبات بأنهن اليوم ســـيخترن المهنة التي يحببن، وليس المهنة التي تفرضـــها عليهن العائلة، أو المهنة التي يرى المجتمع بأنها ذات مكانة اجتماعية أفضـــل من غيرها، كما ذكرن البعض بـأنهن تخلصـــن من التوتر حول المهنـة التي كن يفكرن بهـا، وأصبحن اليوم متأكدات من اختيارهن.

قالت الطالبة (ش ع): *"عرفت كل مهنة شو بدها شخصية، فعرفت إنه شخصيتي بتلائم المهنة إلي كنت بدي إياها، وكيف ممكن أطور حالي".*

أما الطالبة (ش ص): *" هلأ صار اهتمامي أكثر على مهنتي المستقبلية، ومن خلال المهن الي أجونا، تعرفت على المهن أكثر وعرفت أهمية المهن، كان الإشـــي براســـي غير، ولما أخدت هاي الدورة فهمت أكثر وتعمقت وتغير اهتمامي بموضوع المهن".*

ويتضـــح زيادة اهتمام الطالبة (ر م) بالاختيار المهني من خلال قولها: *"فصـــرت أفكر بمهن جديدة ما كنت مفكرة فيها، وهادا بعد ما عرفت عنهم".*

وللتأكد من تحسن بعد اتخاذ القرار المهني، تم سؤال الطالبات حول أسباب اختيار المهنة، فذكرنها كما هو موضح في الشكل (6) مع تكرار الإجابة على كل سبب:



الشكل 6: أسباب اختيار المهنة من وجهة نظر الطالبات المشاركات

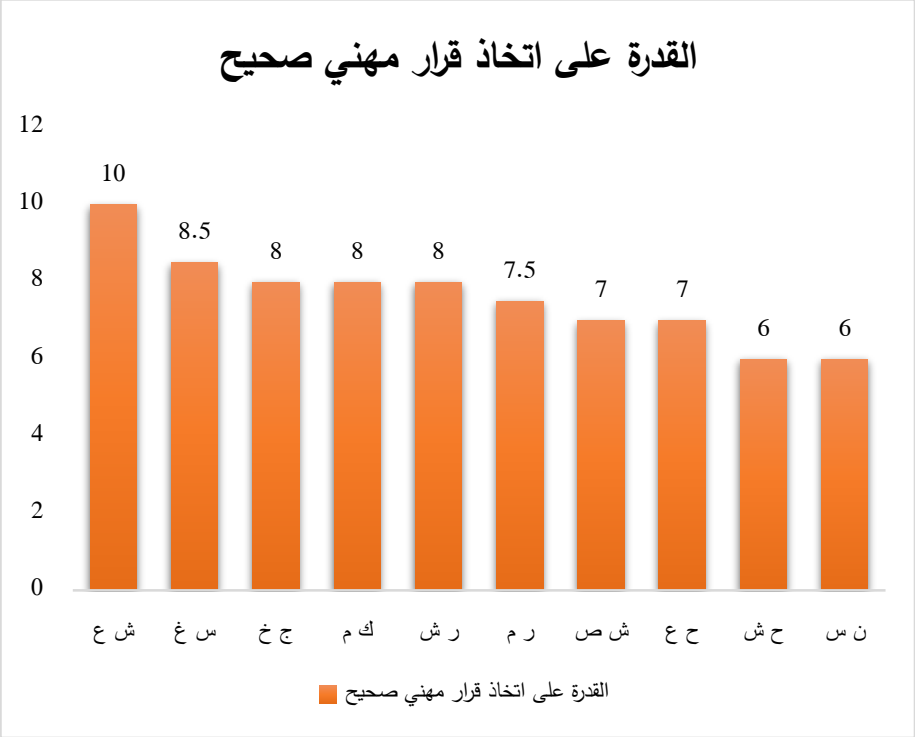
ويتضح من الشكل (6) بأن أعلى سبب بتكرار 8 هو الميول، ثم بتكرار 5، معدل الثانوية العامة، وموقع الجامعة بالنسبة لمكان السكن، والشخصية، ثم يأتي بعد ذلك سوق العمل بتكرار 4، والظروف المادية بتكرار 2، والراتب بتكرار 1.

فأجابت الطالبة (ك م): *"حسب وين الجامعة، وإذا المهنة مطلوبة، وميولي"*.

وشاركتها الطالبة (ج خ) ببعض النقاط بإجابتها: *"أول إشي سوق العمل، والإشي يكون أنا بدي إياه مش إشي أنا ما بحبه، والمصاري والراتب، وطبعاً المعدل"*.

وأضافت الطالبة (ر ش) سبباً آخر من خلال قولها: *قدراتي"*.

كما قامت الطالبات بتقييم قدرتهن على اتخاذ قرار مهني صحيح على مقياس من 1 إلى 10، وكانت الإجابات حسب الشكل (7):



الشكل 7: القدرة على اتخاذ قرار مهني صحيح من وجهة نظر الطالبات المشاركات على مقياس 1-10

فيتضح من الشكل (7) بأن تقييم المشاركات لقدرتهن على اتخاذ القرار المهني الصحيح بعد حضور جلسات الإرشاد المهني، تتراوح بين [6-10]، وقد وضحت الطالبات اللواتي أجبن [6-7] على المقياس، بأن إجابتهن هذه بسبب الخوف من المستقبل، فهن لا يستطعن معرفة ما قد يحصل، أما الإجابات [7.5-8.5]، فبعضهن اليوم يعرفن ما هو اختيارهن، فأصبح لديهن معرفة بكيفية البحث حول المعلومات عند الاختيار، والطالبة (ش ع) التي أجابت 10 على المقياس، وضحت بأنها اليوم مقتنعة بقرارها المهني بشكل كبير.

قالت الطالبة (ك م) والتي أجابت على المقياس 10/8: *"صرت عارفة كيف أدور عالشغلات وإنه أفكر قبل ما أختار"*.

أما الطالبة (ن س) فعبرت عن خوفها من المستقبل فقالت: *"مش متأكدة إذا راح يزبط إلي ببالي، حاطة إشي بعقلي، بس حسب معدلي".*

وقد اتفقت الطالبة (ح ش) مع الطالبة (ن س) بخوفها من المستقبل قائلةً: *"خايفة من المستقبل".*

بينما الطالبة (ش ع)، التي أجابت على المقياس 10/10 قالت: *"كنت بدي مهنة من صف سابع، ولما اخدت البرنامج صرت بدي اياها أكتر وصرت مقتنعة بقراري".*

وتأكيداً على حصول الطالبات على معلومات حول ذواتهن والمهن والتخصصات (بعد المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني)، أكدت جميع المشـــاركات على فاعلية البرنامج الإرشادي في مساعدتهن على فهم ذواتهن، فوضحن بأنهن أصبحن يفكرن بقدراتهن، ونقاط قوتهن، ونقاط ضعفهن، كما ذكرن بأنهن تعرفن أكثر على شخصيتهن من خلال الشخصيات المهنية لهولاند، وعلاقة شخصيتهن بالمهن.

فقالت الطالبة (ح ش): *"ساعدني اعرف حالي، انه شو هو ميولي وشو بقدر اعمل، قدراتي بالعمل، شو أعلى مهارة عندي وأوطى مهارة وكيف أحسنهم، وانه استخدم هادا لصالحي بالمستقبل".*

واتفقت معها الطالبة (ج خ) بقولها: *"لما أول إشي عرفتينا عن ذاتنا، ولما عملنا سلسة القوة، وشخصيات هولاند، هدول كلهم ساعدوني أعرف حالي، واختار تخصصي، وشو ميولي، وشو أنا قادرة، وشو مش قادرة".*

أما الطالبة (ش ص): *"من خلال المهن الي إجونا، وكيف فهمتينا لطرق فهم حالنا، وبرضو لما فهمت الشخصيات المهنية، وكنت قبل هاي الدورة بدي هندسة بس حاسستها صعبة، وبعد الدورة اكتشفت ميولي للتصميم والرسم".*

كما أجمعت الطالبات بأنهن أصبحن قادرات على جمع معلومات أكثر حول المهن والجامعات والتخصصات، وبالتالي وضع الاحتمالات والخيارات المناسبة أمامهن، وذلك من خلال "دليل الجامعات والتخصصات" اللاتي حصلن عليه في البرنامج، ومن خلال مواقع الجامعات، وسماع خبرات مختلفة، فالخبرة التي سمعنها من خبراء من مهن مختلفة خلال البرنامج كانت هي أكثر ما أعجبهن وأحسسن بالفائدة منه، كما أن بعضهن كانت هذه المرة الأولى التي يسمعن عن بعض التخصصات والتي لم يتوقعن وجودها.

قالت الطالبة (ح ش): *من تجارب العالم بقدر أعرف أكتر عن المهن وشو ممكن يصير، فبصير متحضرة من قبل".*

أم الطالبة (ن س): *"لما عرفت عن الجامعات، صرت حاطة احتمالات شو الجامعات إلي أروحها وشو التخصص إلي بدي أروحه".*

وأضافت الطالبة (ر م) *"كان من زمان نفسي أعرف هاي المعلومات".*

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والفرضية المنبثقة منه

نص السؤال: "هل يوجد استمرارية لفاعلية البرنامج الإرشادي المستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس بعد مرور شهرين على تطبيقه؟"

نص الفرضـــية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوســـطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياسين البعدي والاستمراري".

لفحص فرضـية السـؤال الثالث، اسـتخدام حسـاب المتوسـطات الحسـابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني في القياس البعدي، والقياس الاســـتمراري، وقد اســـتخدم اختبار (ت) للمجموعات المترابطة (Paired Sample t-test)؛ لفحص الفروق بين القياس البعدي والقياس الاســـتمراري لأبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني والمتوســـط الكلي للمجموعة التجريبية، كما هو موضـــح في الجدول (10):

الجدول 10: نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة: الفروق بين القياسين البعدي والاستمراري لأبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني والمتوسط الكلي للمجموعة التجريبية

المتغيرات	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
الاهتمام بالاختيار المهني	بعدي	10	4.46	.339	9	3.535	.006*
	استمراري	10	4.18	.422			
اتخاذ القرار المهني	بعدي	10	4.09	.514	9	.502	.627
	استمراري	10	4.01	.542			
المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني	بعدي	10	4.09	.449	9	.685	.511
	استمراري	10	3.96	.457			
يقين اتخاذ القرار المهني ككل	بعدي	10	4.21	.338	9	**1.953**	**.083**
	استمراري	10	4.05	.407			

نلاحظ من البيانات في الجدول (10)، أن المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي (4.21)، وفي القياس الاستمراري (4.05)، بمستوى دلالة أقل من

($\alpha \leq .05$)، ونستنتج من ذلك، بأن الفروق ذات الدلالة الإحصائية غير موجودة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين القياسين البعدي والاستمراري، أي أن هناك استمرارية لأثر البرنامج الإرشادي المطبق على المجموعة التجريبية بعد مرور فترة المتابعة.

أما على صعيد أبعاد مقياس يقين اتخاذ القرار المهني، فيتضح من خلال الجدول (10)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، بين القياس البعدي، والقياس الاستمراري لبعدي (اتخاذ القرار المهني، المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني)، على عكس بعد (الاهتمام بالاختيار المهني)؛ حيث يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، بين القياس البعدي، والقياس الاستمراري.

أما في الجانب الكيفي، ومن خلال تحليل المقابلات، ذكرت المشاركات أن البرنامج سيساعدهن من أجل تطوير أنفسهن، وبالاستناد على المعلومات التي حصلن عليها سيستطعن اتخاذ قرارهن المهني بشكل أفضل، مثل: دليل الجامعات الفلسطينية والتخصصات، واختبار هولاند للشخصيات المهنية، والمهام المنزلية، ومعرفة كيفية التسجيل في الجامعات، بالإضافة إلى أنهن أصبحن قادرات على معرفة كيفية الحصول على المعلومات والوصول إليها مستقبلاً.

فقالت الطالبة (س غ): *"راح يكون سهل علي أسجل بالجامعة، لأني راح أكون عارفة التخصصات بالجامعات، وإيش بناسبني وإيش لأ"*

أما الطالبة (ح ع) قالت: *"صرت قادرة أعرف وين أدور أكتر وأعرف عن التخصصات"*.

وأضافت الطالبة (ر ش): *"ممكن يصير في تخصصات جديدة بس بعرف كيف أجيب معلومات عنها، وبعرف كيف أسأل وأدور"*.

لكن تحدثت بعض الطالبات عن مخاوفهن من المستقبل، وعن التغييرات التي قد تحصل فيه، وبأنهن رغم اتخاذهن لقرارهن اليوم، قد يتغير المستقبل ولا يصبح لهذا القرار فائدة.

فقالت الطالبة (ح ع): "ما بعرف شو بصير تغييرات في المستقبل".

وقالت الطالبة (ح ش): "خايفة من المستقبل، إنه ممكن بالمستقبل المهنة إلي فبالي يمكن ما يكونلها شغل بالمستقبل، لأنه في وقت لسا لما أخلص دراسة".

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة بشكل رئيس إلى قياس فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس، ولتحقيق هدف هذه الدراسة تمت الإجابة على السؤال الرئيس للدراسة: "ما فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس؟"، وذلك من خلال اختبار الفرضيات المنبثقة من الأسئلة الفرعية.

ومن أجل اختبار هذه الفرضيات، استخدم المنهج المختلط الذي يجمع بين المنهج شبه التجريبي والمنهج الكيفي، فاختيرت عينة الدراسة التجريبية والضابطة المكونة من (20) طالبة من اللواتي حصلن على أدنى الدرجات على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني، وقسمن بالمزاوجة حسب درجاتهن على المقياس مناصفة إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، بواقع (10) لكل مجموعة، ثم طُبق برنامج إرشادي يستند إلى نظرية هولاند على العينة التجريبية، وجمعت البيانات باستخدام أداة استبانة يقين اتخاذ القرار المهني (القبلية، والبعدية، والاستمرارية).

مناقشة نتائج السؤال الأول والفرضية المنبثقة منه

نص السـؤال: "هل توجد فروق بين متوسـطات نتائج أفراد المجموعة الضـابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصـف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياس البعدي؟"

نص الفرضـية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصـف التاسـع الأسـاسـي في مدارس القدس في القياس البعدي".

يتضح من النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياس البعدي تعزى للبرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية، فمن خلال حديثي مع الطالبات المشاركات في المقابلات البعدية، تحدثت الطالبات عن مدى استفادتهن بشكل عام من البرنامج، وما قدمه البرنامج من معلومات حول معرفة الذات والمهن والجامعات والتخصصات، وبكون هذه التجربة جميلة، وهذا برأيي يعود لتصميم البرنامج الإرشادي الذي قمتُ ببنائه مستندةً لما اقترحه هولاند في استراتيجيته التي حث فيها على تزويد الطلبة بخبرات واسعة حول المهن، وتزويدهم بمعلومات صحيحة حول أنفسهم وذواتهم وعالم المهن، وتزويدهم بمفاهيم مبسطة حول أنماط الشخصية والمهن (Holland, 1997)، مما يؤكد أيضاً أهمية

هذه الاستراتيجية، وقد وضحت بعض الطالبات خلال المقابلات بأنهن تخلصن من التوتر والخوف حول اختيار مهنتهن، وهذا يشير إلى أن الطالبات المشاركات قد زاد يقين اتخاذ القرار المهني لديهن؛ والذي برأيي يعود إلى المعرفة الذاتية والمعرفة المهنية التي أكد عليها هولاند كعوامل للقرار المهني السليم (أبو زعيزع، 2018؛ أبو أسعد والسفاسفة، 2016).

تتفق النتيجة السابقة مع نتائج الدراسات التي قاست أثر برامج الإرشاد المهني، ومنها دراسات عربية، مثل دراسة: العطاس (2010)، والفوارعة (2017)، حجازي (2014)، وشلبي (2018)، وعلي (2016)، والكوشة والسفاسفة (2017)، ودراسات أجنبية، مثل: (Dahlan et al., 2020)، و(Crisan, 2020)، و(Dahlan, 2017)، و(Rowell et al., 2014).

لكن لاحظتُ اختلاف نتائج الدراسة مع الدراسات السابقة في نتائج أبعاد الاستبانة، ففي هذه الدراسة أشارت نتائج السؤال الأول الكمية الخاصة بأبعاد الاستبانة، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية في بعديّ (الاهتمام بالاختيار المهني، واتخاذ القرار المهني)، على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياس البعدي، ففي بعد الاهتمام بالاختيار المهني اختلفت مع نتائج دراسة علي (2016)، ودراسة الفوراعة (2017)، ودراسة عبد الجواد (2018)، ودراسة شلبي (2018)، فلم يكن في هذه الدراسات أي تغيير على بعد الاهتمام بالاختيار المهني للمجموعة الضابطة في القياس البعدي، وبالتالي كان هناك فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية على عكس هذه الدراسة، وكذلك الأمر في بعد اتخاذ

القرار المهني، فاختلفت الدراسة بنتائجها مع دراسة علي (2016)، ودراسة الفوارعة (2017)، ودراسة شلبي (2018)، ودراسة الكوشة والسفاسفة (2017)، فأيضاً لم يطرأ تغيير على هذا البعد في القياس البعدي للمجموعة الضابطة على عكس هذه الدراسة؛ حيث كان هناك ارتفاع في المتوسط الحسابي لبعديّ (الاهتمام بالاختيار المهني، واتخاذ القرار المهني) في القياس البعدي للمجموعة الضابطة.

لتفسير النتائج المتعلقة ببعديّ (الاهتمام بالاختيار المهني، واتخاذ القرار المهني)، وبالعودة إلى نتائج المجموعة الضابطة في القياس القبلي في جدول (6)، بالإضافة إلى ملاحظتي لسلوك كل من المجموعتين الضابطة والتجريبية خلال تطبيق البرنامج، فإن تفسيري لارتفاع المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في بعديّ (الاهتمام بالاختيار المهني، واتخاذ القرار المهني)، وعدم وجود تغيير يذكر على المتوسط الحسابي لهذه المجموعة في بعد (المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني)، بأن الطالبات كنّ حذرات في الإجابة، بحيث تخرج نتائج لعلها تعطيهن فرصة للانضمام لجلسات الإرشاد المهني لاحقاً؛ فخلال تطبيقي للبرنامج، لاحظت الاهتمام بجلسات الإرشاد المهني من قبل طالبات المجموعة الضابطة وطالبات الصف التاسع الأساسي بشكل عام اللواتي لم يكن من ضمن عينة الدراسة، فكن يطلبن مني الدخول إلى الجلسات لأن الطالبات المشاركات كن يخبرن زميلاتهن عن استفادتهن، مما يعني أن المجموعة التجريبية قد تكون قد شاركت المجموعة الضابطة بمعلومات حول اتخاذ القرار المهني، وبذلك أعزي النتائج الكمية لأبعاد الاستبانة في السؤال الأول لما ذكرته، والذي يوافقني فيه الرأي كرسويل (Creswell, 2012)، حيث

أشـار إلى بعض التهديدات التي قد تكون سـبباً في عدم ضـبط نتائج المجموعة الضـابطة، منها:

- انتشـار المعالجة التجريبية: فعندما تتواصـل المجموعة التجريبية مع الضـابطة قد تتعلم المجموعة الضـابطة من المجموعة التجريبية حول التدخل الذي حصـل مع المجموعة التدريبية، وبالتالي ينتقل أثر المعالجة التجريبية إلى المجموعة الضابطة.

التنافس التعويضـي: إثر الإعلان عن أخذ البعض لتلقي التدخل، قد يشـعر البقية بأنهم مستضعفين، ويحاولون التعويض عما خسروه بإثبات جدارتهم في القياس البعدي.

أما فيما يخص بعد المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني، فأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسـطات نتائج أفراد المجموعة الضـابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية في بعد (المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني)، على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصـف التاسـع الأسـاسـي في مدارس القدس في القياس البعدي، لصـالح المجموعة التجريبية، ويتفق هذا مع الدراسـات التجريبية التي بينت نتائجها الإيجابية في سـياق تقديم المعلومات المهنية والمعلومات حول الذات، ومنها دراسـات: (الكوشـة والسـفاسـفة، 2017؛ الفوارعة، 2017؛ علي، 2016؛ Dahlan, 2017؛ Dahlan et al., 2020)، وهذا ما ذكرته الطالبات في المقابلات البعدية حول تقديم البرنامج لمعلومات لم يعرفنها من قبل، سـواءً عن أنفسـهن أم عن الجامعات والمهن والتخصصات، وهذا يؤكد ما ذكره هولاند بأن العاملين الرئيسيين للقرار

المهني السليم هما: المعرفة الذاتية، والمعرفة المهنية (أبو زعيزع، 2018؛ أبو أسعد والسفاسفة، 2016).

مناقشة نتائج السؤال الثاني والفرضية المنبثقة منه

نص السؤال: "هل توجد فروق بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياسين القبلي والبعدي؟"

نص الفرضية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياسين القبلي والبعدي".

يتضح من النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على استبانة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياسين القبلي والبعدي، والتي تعزى للبرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي وفي جميع أبعاد الاستبانة، فمن خلال تحليل المقابلات وحديث المشاركات حول تجربتهن في البرنامج الإرشادي، عبرت المشاركات عن استمتاعهن بالفعاليات والألعاب الموجودة في الجلسات، وباعتقادي، أن كون هذه التجربة جديدة، وتقتضي الخروج من نمط الحصص الدراسية إلى نمط جديد مليء بالفعاليات والمعلومات في موضوع يقل التطرق إليه في المدارس، قد كان له أثر كبير في ترك بصمة

إيجابية ومؤثرة لدى المشـــتركات، فقد حرصـــتُ على وجود الفعاليات والألعاب في جلســـات البرنامج المطبق في هذه الدراسـة؛ وذلك بطريقة تضـمن الخروج عن النمط التقليدي، كما أن الجلسـات قد أخذت الشـكل الصـحيح للجلسـات الجمعية بعدد المشـاركين وبطريقة الجلوس والحوار، وهذا ما تتفق معه الدراســات الســابقة بأن هذه البرامج ذات فاعلية وتعكس توقعات الطلبة الإيجابية (Crisan et al., 2017).

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات العربية، مثل دراسة: العطاس (2010)، والفوارعة (2017)، حجازي (2014)، وشـــلبي (2018)، وعلي (2016)، والكوشـــة والســـفاســـفة (2017)، والدراســات الأجنبية، مثل دراســة: دحلان وآخرون (Dahlan et al., 2020)، وكريســـان (Crisan, 2020)، ودحلان (Dahlan, 2017)، ورويل (Rowell et al., 2014)، والتي بينت نتائجها التجريبية نتائج إيجابية تعزى للبرامج الإرشـــادية على اختلاف تصاميمها، وذلك كون هذه البرامج تجتمع على تقديم معلومات حول المهن والذات.

وقد علقت المشاركات فيما يخص أبعاد الاستبانة من خلال أسئلة المقابلات، ما يدعم النتائج الكمية الإيجابية للسؤال الثاني، ففي بعد الاهتمام بالاختيار المهني ارتفع المتوسط الحسابي من (4.13) إلى (4.46)، ويمكن رؤية هذه النتيجة بشكل واضح في ردود الطالبات وحديثهن في المقابلات البعدية، وخاصة اهتمامهن بالحصول على المزيد من المعلومات حول المهن والتخصصات، وحول أنفسهن، بالإضافة إلى أنني لاحظت زيادة اهتمامهن مع مرور الجلسات من خلال أسئلتهن، ومشاركتهن، فأعتقد بأن طبيعة الجلسات والموضوعات المطروحة لعبت دوراً في إثارة اهتمام المشاركات، كون موضوع اتخاذ القرار المهني واقعي وينقصهن

المعلومات فيه، ومن ملاحظتي لتفاعلهن ومن خلال سماع تقييم كل جلسة في نهايتها، كان اهتمام الطالبات متوجهاً لبعض الجلسات أكثر من غيرها، فاهتممن وطلبن جلسات إضافية حول: الشخصيات المهنية؛ التي تطرقنا فيها إلى معرفة نمط الشخصية المهنية لكل مهنة، وخبراء من الميدان؛ عندما استقبلنا ضيوف من مهن مختلفة.

وفي بعد اتخاذ القرار المهني، ارتفع المتوسط الحسابي من (3.61) إلى (4.09)، فأصبحت الطالبات الآن على علم بأسباب وعوامل اختيار المهنة، فذكرت المشاركات الأسباب التالية: الميول، والشخصية، والظروف المادية، والراتب، وهذه الأسباب ظهرت في نتائج دراسات كل من: (Lombard, 2020; Oshodi et al., 2019; Owusu et al., 2018; Chinyamurindi et al., 2021)، ومعدل الثانوية، والذي يتفق مع نتائج دراسة أوك وآخرون (Ock et al., 2020)، كما ذكرن سوق العمل كأحد الأسباب، والذي ظهر في نتائج دراسات كل من: (Lombard, 2020; Oshodi et al., 2019; Owusu et al., 2018)، كما ذكرت نصف المشاركات بأن موقع الجامعة بالنسبة لمكان السكن يعد أحد أسباب اختيار المهنة، وهذا يتفق مع دراسة مينج (Ming, 2010) بأن موقع الجامعة يؤثر على اختيار الجامعة، وبالتالي الخيار المهني، ويتعارض مع نتائج دراسة يونوسا وآخرون (Yunusa et al., 2022)، التي كانت في نيجيريا، ولم تذكر المشاركات في المقابلات بأن الأهل أو المجتمع له دور، على العكس، فقد ذكرن بأنهن اليوم لا يرين بأن اختيار المهنة معتمد على المكانة الاجتماعية لبعض المهن، أو أن اختيار الأهل مسلم به ومفروض، وهذه الإجابات تتعارض مع نتائج الدراسات السابقة التي تحدثت عن دور الأقران، والأهل، والمجتمع

في الاختيار المهني، مثل: دراسة يونوسا وآخرون (Yunusa et al., 2022)، ودراسة أوك وآخرون (Och et al., 2020)، وهنا أود التنويه بأن هذا الاختلاف مع الدراسات السابقة في دور الأهل والمجتمع، جاء نتيجة البرنامج المطبق في هذه الدراسة، فقد كان رأي الطلبات مختلفاً خلال الجلسات الأولى، فكن يبررن اختيارهن للفرع العلمي بأن عائلتهم تفضل ذلك، أو لأن الجميع يقول بأن الفرع العلمي أضمن وأفضل، لكن مع مرور الجلسات بدأت الطالبات بتغيير هذه الفكرة، وأصبحن يفكرن في اختيار الفرع من خلال مراجعة الأسباب التي تعلمنها خلال الجلسات، والتفكير في ذواتهن.

أما بعد المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني، فقد ارتفع المتوسط الحسابي فيه من (3.25) إلى (4.09)، ويدعم هذه النتيجة إجابات المشاركات على أسئلة المقابلة، فقد ذكرن بأنهن حصلن على معلومات جديدة ومفيدة حول ذواتهن، والمهن، والتخصصات، والجامعات، كما أصبحن يفكرن بقدراتهن، ونقاط قوتهن، ونقاط ضعفهن، وتعلمن كيفية الحصول على المعلومات، ويتفق هذا مع ما ذكرته الدراسات بأن توفر المعلومات حول الذات، ومنها دراسة: (Osipow et al., 1996; Fatimah, 2020; Boo & Kim, 2020; Landine, 2013)، و (حجازي 2014)، والمعلومات المتوافرة حول المهن والتخصصات (Landine, 2013)، وكيفية الحصول على المعلومات (Fatimah, 2020; Osipow et al., 1996) يؤثر على عملية اتخاذ القرار المهني، وهو يتفق مع بند المعرفة المهنية حول المهن في عوامل القرار المهني السليم حسب نظرية هولاند، كما يتفق مع بنود الاستراتيجية التي اقترحها هولاند

لفئة طلبة المدارس، والتي تم الاستناد إليها وعكسها في تصميم البرنامج المطبق في هذه الدراسة.

ومن اللافت للانتباه، وعلى الرغم من أن المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية في القياس القبلي كانت متوسطة، وفي الأبعاد في القياس القبلي كانت بين متوسطة ومرتفعة حسب الجدول (6)، والذي قد يجعل من تحسينها أصعب مقارنةً بمجموعة ذات متوسطات حسابية منخفضة، إلا أن ارتفاع المتوسط الحسابي ليقين اتخاذ القرار المهني من (3.66) إلى (4.21)، هو أمرٌ يستحق الوقوف عنده، فبالعودة إلى الإطار النظري ولتصميم البرنامج الإرشادي، أرى بأن الاستراتيجية التي اقترحها هولاند لفئة طلبة المدارس للوصول إلى قرار مهني سليم، هي استراتيجية سليمة ذات فاعلية، وهذه الفاعلية لم تُعكس فقط بالنتائج الكمية والكيفية، بل قد لاحظتها ولامستها خلال الجلسات من خلال تفاعل المشاركات وتعليقاتهن في التقييم النهائي لكل جلسة، فقد عبّرن عن سعادتهن حول التعرف على ذواتهن، ومن ثم على التخصصات والمهن، والحصول على مصادر للمعلومات، وهذا يؤكد أيضاً احتواء البرنامج على عوامل الاختيار المهني السليم حسب نظرية هولاند والتي تطرقت لها في الإطار النظري، كما أن تصميم البرنامج المبني على المراحل الثلاث لبناء الجلسات الجمعية والتي ذكرها (أبو عيطة وسعد، 2015)، بالإضافة إلى المهارات التي على المرشد التربوي التحلي بها كما ذكرتها (أبو عيطة، 2015)، والتي حاولتُ جهدي التحلي بها خلال عقد الجلسات الإرشادية، قد كان لها الأثر المكمّل والمهم لإنجاح تطبيق استراتيجية هولاند المقترحة من خلال البرنامج.

إن النتائج الإيجابية الكمية والكيفية للسؤال الثاني، تؤكد ما أشار إليه (أبو شنار، 2021) حول أهمية وضرورة الاهتمام ببرامج الإرشاد المهني من خلال الإرشاد الجمعي، كما أنني أُؤكد على ما ذكره (Giallombardo, 2005) بأن طبيعة الإنسان اجتماعية، فمن المهم أن أذكر بأن المشاركة (ش ع)، وفي أول جلسة حين طلبتُ من المشاركات إكمال جملة (مهنتي المستقبلية التي أفكر بدراستها هي...)، رفضت الإجابة وعلقت بأنها تخجل من ذكر مهنتها، فاحترمت قرارها وانتقلت لمن بعدها، ثم لاحظت في الجلسات التالية خجلها بشكل عام من المشاركة والحديث، لكن مع مرور الجلسات، بدأت الطالبة (ش ع) المشاركة دون خفض رأسها كعادتها، ومن ثم الوقوف وعرض إجابتها بصوت أعلى من المعتاد، وفي نهاية البرنامج أخبرتنا عن المهنة التي تفكر بدراستها، وهذا يؤكد أيضاً ما أشار إليه كوري (Corey, 2012)، بأن هذه البرامج الجمعية تساعد المشاركين بعضهم البعض في طريق فهم ذواتهم وقبولها، وذلك بإدراك أن أقرانهم يشاركونهم مخاوفهم ومشاكلهم.

مناقشة نتائج السؤال الثالث والفرضية المنبثقة منه

نص السؤال: "هل يوجد استمرارية لفاعلية البرنامج الإرشادي المستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس بعد مرور شهرين على تطبيقه؟"

نص الفرضية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياسين البعدي والاستمراري".

من خلال النتائج الكمية للسؤال الثالث، يظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات نتائج أفراد المجموعة التجريبية على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس في القياس البعدي والاستمراري، وهذا يشير إلى استمرار أثر البرنامج الإرشادي بعد مرور شهرين من تطبيقه، وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة التي بحثت في استمرارية البرامج الإرشادية، ومن هذه الدراسات: دراسة الكوشة والسفاسفة (2017)، ودراسة البلوشية والبحرانية (2017) اللتان بحثتا في استمرارية برنامجهم بعد مرور شهر، ودراسة العطاس (2010) والتي طبقت القياس الاستمراري بعد مرور شهرين، وقد وضحت دراسة البلوشية والبحرانية (2017)، بأن استمرار نتائج البرنامج يأتي من تقديم البرنامج لكمية وافرة من المعلومات حول الذات والمهن.

وبذلك أُفسر استمرارية نتائج الدراسة بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج الإرشادي، في ضوء التدخل الإيجابي للبرنامج الإرشادي المستخدم في هذه الدراسة؛ حيث ساعد البرنامج الطالبات المشاركات على فهم ذواتهم، وإدراك قدراتهن وميولهن، وتزويدهن بالمعلومات حول التخصصات والمهن والجامعات، وهذا يتفق مع الأسباب التي عزت إليها الدراسات السابقة النتائج الإيجابية للبرامج الإرشادية، مثل: دراسة الكوشة والسفاسفة (2017)، ودراسة الفوارعة

(2017)، ودراسة دحلان وآخرون (Dahlan et al., 2020)، ودراسة دحلان (Dahlan, 2017).

وعلى صعيد الأبعاد، أعتقد بأن انخفاض المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في مجال الاهتمام بالاختيار المهني من (4.46) في القياس البعدي إلى (4.18) في القياس الاستمراري؛ هو نتيجة انشغال الطالبات بالتحضير للامتحانات النهائية، فبعد انتهاء تطبيق البرنامج بدأ التحضير للامتحانات، وعند القياس الاستمراري كن يقدمنها، وهو ما قد يكون أثّر سلباً على استمرارية اهتمامهن بالاختيار المهني، وربما لو أعيد تطبيق القياس الاستمراري في فترة مختلفة لكانت النتيجة مغايرة، فنتائج الامتحانات ومعدل نهاية السنة يذكر الطالبات بالمستقبل؛ كون طبيعة الثقافة الموجودة في المجتمع الفلسطيني، أن معدل المدرسة مرتبط بالمستقبل المهني، فقد ذكرت بعض الطالبات المشاركات خوفهن من المستقبل ومن المعدل خلال المقابلات البعدية، وقد يكون في تفكير بعض الطالبات بأن مع انتهاء البرنامج قد انتهت الفائدة، وقد لا يقدم لهن أحد تحديثات على المعلومات التي تتجدد في سوق العمل، فترجع الرهبة مما في جعبة مستقبلهن. لذلك برأيي، فإن وجود جلسات مستقبلية، ومتابعة من قبل المرشد التربوي للطالبات خلال سنوات دراستهن في المدرسة، وتزويد الطالبات بمعلومات وتحديثات حول التغييرات التي تحصل في سوق العمل، ستعطي الأمان والراحة للطالبات، وبالتالي استقرار أو زيادة اهتمامهن بعملية اختيار المهنة.

بينما أرى بأن عدم وجود تغيير ملحوظ على المتوسطات الحسابية لبعديّ (اتخاذ القرار المهني، والمعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني)؛ قد يكون له علاقة بالمعلومات والمصادر

التي أصبحت متوفرة بين يديّ المشاركات، والتي لم تختفي بانتهاء البرنامج، بل يستطعن الرجوع لها في أي وقت بسهولة، وتتفق وجهة نظري مع ما ذكرنه المشاركات في المقابلات البعدية حول استطاعتهن الوصول للمعلومات مستقبلاً بناءً على ما تم التطرق إليه في الجلسات، ويؤكد هذا فاعلية نظرية هولاند للأنماط المهنية التي استندتُ إليها في هذه الدراسة، فقد وضح هولاند من خلال استراتيجيته المقترحة والتي تم تصميم البرنامج الإرشادي بناءً عليها، بأن تزويد الطلبة بمعلومات صحيحة وواضحة حول ذواتهم وعالم المهن والتخصصات، يجعل من السهل فهمها والوصول إليها، وبالتالي يعطي استمرارية للاستفادة التي يحصل عليها الطلبة.

التوصيات

استناداً إلى نتائج الدراسة، توصيل الباحثة بالآتي:

- للباحثين:

- إجراء أبحاث أخرى حول برامج الإرشاد المهني، من خلال تصميم أفضل للجلسات، مع الأخذ بعين الاعتبار التركيز على خبرات أوسع وأكثر من أصحاب مهن مختلفة، وطلبة جامعات، وتقديم فعاليات أكثر.
- إجراء أبحاث أخرى حول برامج الإرشاد المهني، بوجود قياس استمراري بعد فترة زمنية أطول من شهرين (3–6 شهور).

- إجراء أبحاث حول الشخصيات المهنية لهولاند للطلبة، للكشف عن الصعوبات التي قد تحدث مع بعض الطلبة بناء على نمط الشخصية لديهم.
- إجراء بحث مشابه على طلبة ذوي قياس منخفض في يقين اتخاذ القرار المهني، على عكس هذه الدراسة التي كان المشاركون فيها من ذوي القياس المتوسط.
- إجراء أبحاث حول برامج الإرشاد المهني لفئة عمرية أصغر.

- لأصحاب القرار في المدارس ووزارة التربية والتعليم:

- اعتماد وجود جلسات إرشاد مهني تطرق إلى خبرات من حقول العمل المختلفة ضمن البرامج المقدمة في الخطط السنوية المعمول بها في المدارس.
- بناء برامج تعاونية بين المدارس والجامعات، لتعريف الطلبة في المدارس حول التخصصات، والكليات، وفرص العمل، وآلية التسجيل.

المراجع

المراجع العربية:

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف، السفاسفة، محمد إبراهيم. (2016). **الإرشاد المهني**. القاهرة، مصر: دار حنين للنشر والتوزيع.

أبو زعيزع، عبد الله. (2018). **أساسيات في التوجيه المهني**. عمان، الأردن: زمزم ناشرون وموزعون.

أبو شنار، فؤاد أحمد. (2021). **البرنامج الإرشادي "كيف تكتب برنامجاً إرشادياً"**. عمان، الأردن: دار المعتز للنشر والتوزيع.

أبو عيطة، سهام درويش. (2015). **نظريات الإرشاد والنمو المهني**. عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

أبو عيطة، سهام درويش، سعد، مراد علي. (2015). **الإرشاد الجمعي: التدخل والفنيات**. عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

برناوي، بيه. (2022). **برنامج إرشادي مقترح قائم على نظرية الإرشاد بالمعنى؛ في تحسين الهوية المهنية، ورفع القدرة على اتخاذ القرار المهني، لدى عينة من تلاميذ سنة أولى ثانوي**. (أطروحة دكتوراة). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة: بسكرة، الجزائر. أخذت من الإنترنت من: http://thesis.univ-biskra.dz/5996/

البلوشية، رانية بنت سعيد بن خلفان، البحرانية، منى بنت عبد الله بن صالح. (2017). **فاعلية برنامج توجيه مهني لتنمية الطموحات المهنية لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عمان**. (رسالة ماجستير). كلية التربية، جامعة السلطان قابوس: مسقط، عُمان. أخذت من الإنترنت من: http://search.mandumah.com/Record/960358

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2022). **النتائج الاساسية لمسح القوى العاملة، دورة الربع الثالث (تموز – أيلول، 2022)**. أخذ من الإنترنت من: https://bit.ly/3jpE6Zv

حجازي، يحيى. (2014). **صعوبات الطلبة الثانويين في اتخاذ القرار المهني وتوجهاتهم المهنية: الحالة المقدسية**. مؤسسة الرؤيا الفلسطينية. القدس، فلسطين. أخذت من

الإنترنت من:

https://www.tvet.ps/files/image/thumb/library/studies/dificalties.pdf

الدهامشة، علي محمد سالم، علاء الدين، جهاد محمود. (2018). **أثر برنامج إرشاد جمعي مهني تربوي في تحسين مهارة الاختيار المهني وتطور مفهوم الذات المهنية.** (رسالة ماجستير). كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية: الزرقاء، الأردن. أخذت من الإنترنت من: http://search.mandumah.com/Record/950819

الراشد، ماجد رمضان. (2019). فاعلية برنامج إرشادي مهني يرتكز على التوجه النظري التطوري لنمو المهني في تحسين مستوى الوعي المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلبة. **مجلة الجامعة العراقية**. 44(2)، 485-512. أخذت من الإنترنت من: https://shorturl.at/ajkG6

الشرعة، حسين سالم وآخرون. (2016). **مبادئ الإرشاد النفسي: المفاهيم والأسس والنظريات**. عمان، الأردن: دار العامرية للنشر والتوزيع.

الشريفي، تهاني بنت داغش مرشد، عبود، محمد هاني محمد. (2019). **أثر برنامج إرشاد مهني قائم على نظرية هولاند في تحسين المرونة ومهارات اتخاذ القرار المهني لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في محافظة القريات**. (رسالة ماجستير). كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية: الزرقاء، الأردن. أخذت من الإنترنت من: http://search.mandumah.com/Record/1317697

شلبي، مراد عبد الرحمن خليل. (2018). **فعالية برنامج إرشاد جمعي مهني في تحسين الاختيار المهني لدى طلاب الصف العاشر**. (رسالة ماجستير). كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية: نابلس، فلسطين. أخذت من الإنترنت من: https://repository.najah.edu/handle/20.500.11888/15682?show=full

الشيخ حمود، محمد عبد الحميد. (2015). **الإرشاد المهني**. سوريا، دمشق: جامعة دمشق.

عبد الجواد، مجد غسان. (2018). **فاعلية برنامج إرشاد جمعي مهني في تحسين الوعي المهني والاختيار المهني لدى طالبات الصف التاسع**. (رسالة ماجستير). كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية: نابلس، فلسطين.

عبد الهادي، جودت عزت، العزة، سعيد حسني. (2014). **التوجيه المهني ونظرياته.** عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العطاس، عبد الله بن أحمد بن محمد. (2010). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تحسين مستوى النضج المهني لدى عينة من الطلبة المستجدين بجامعة ام القرى: دراسة شبه تجريبية. **الأعمال الكاملة للمؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس**، 51-82. أخذ من الإنترنت من https://search.mandumah.com/Record/84900

عطية، عماد محمد. (2013). **تقنيات الإرشاد الجماعي**. الرياض، السعودية: مكتبة الرشد – ناشرون.

علي، محمد علي حامد. (2016). **فاعلية برنامج إرشاد ميني في تحسين عملية الاختيار الميني لدى عينة من طلبة الصف العاشر**. (رسالة ماجستير). كلية الدراسات العليا، جامعة القدس: القدس، فلسطين. أخذت من الإنترنت من: https://dspace.alquds.edu/items/bae6732f-9573-49c9-86e7-9785041ac5b1

العنزي، عياش، الشرعة، حسين سالم. (2018). فعالية برنامج إرشادي مهني يستند إلى الاتجاه النظري التطوري في اكتساب مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الكليات التقنية بالمملكة العربية السعودية. **العلوم التربوية**، 45(4)، 670-686. أخذت من الإنترنت من:
https://archives.ju.edu.jo/index.php/edu/article/view/11899

عودة، أحمد. (2000). **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية**. إربد، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

الفوارعة، بيان محمد موسى. (2017). **فاعلية برنامج إرشادي يستند لنظرية هولاند في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لطلبة الصف العاشر في المدارس الخاصة بمديرية وسط الخليل**. (رسالة ماجستير). كلية الدراسات العليا، جامعة الخليل: الخليل، فلسطين. أخذت من الإنترنت من: https://bit.ly/37nY5C5

الكوشة، فايز ضيف الله مصلح، السفاسفة، محمد إبراهيم محمد. (2017). **فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى نظرية هولاند في تحسين مهارة اتخاذ القرار المهني وجودة الحياة لدى طلاب الصف العاشر**. (رسالة دكتوراه). عمادة الدراسات العليا، جامعة

مؤتة: مؤتة، الأردن. أخذت من الإنترنت من:

http://search.mandumah.com/Record/876342

الهنائية، منى بنت عبد الله بن مسعود، البحرانية، منى عبد الله صالح. (2016). **فاعلية برنامج توجيهي مهني لتنمية الوعي المهني لدى طلبة الصف التاسع بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عمان**. (رسالة ماجستير). كلية التربية، جامعة السلطان قابوس: مسقط، عُمان. أخذت من الإنترنت من:

http://search.mandumah.com/Record/945818

المراجع الأجنبية:

Aljojo, N., & Saifuddin, H. (2017). A Study of the Reliability and Validity of Holland's RIASEC of Vocational Personalities in Arabic. **American Journal of Information Systems**, 5(1), 33-37. Taken from internet from: https://doi.org/10.12691/ajis-5-1-5

Alvarez Gonzalez, M. (2008). Career maturity: a priority for secondary education. **Electronic Journal of Research in Educational Psychology**, No 16, 6(3): 749-772. Taken from

internet from: https://kipdf.com/career-maturity-a-priority-for-secondary-education_5ac3e0651723dd8adb29c2d5.html

Amoah, S. A., Kwofie, I., & Kwofie, F. A. A. (2015). The School Counsellor and Students' Career Choice in High School: The Assessor's Perspective in a Ghanaian Case. **Journal of Education and Practice**, 6(23), 57-65. Taken from internet from: https://eric.ed.gov/?id=EJ1079015

Antonellou, P., & Kounenou, K. (2016). Evaluation of a career counselling program focused on Greek elementary school children's career interests. **The European Journal of Counselling Psychology**, 5(1), 4-17. Taken from internet from: https://ejcop.scholasticahq.com/article/17059.pdf

Akyol, E. Y., & Bacanli, F. (2019). Building a solution-focused career counselling strategy for career indecision. **Australian Journal of Career Development**, 28(1), 73-79. Taken from internet

from:
https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/1038416218779623

Balgiu, B. (2015). **Holland's RIASEC interest types and the Five Factor model of personality. A study on students of the technical field**. University Politehnica of Bucharest: Bucharest, Romania. Taken from internet from: https://www.researchgate.net/profile/Beatrice-Balgiu/publication/306032288_The_Holland's_RIASEC_interest_types_and_the_Five_Factor_model_of_personality_A_study_on_students_from_technical_field/links/5b013bb3a6fdccf9e4f5ea13/The-Hollands-RIASEC-interest-types-and-the-Five-Factor-model-of-personality-A-study-on-students-from-technical-field

Biag, S.T. (2012). **The Effects of a Career Development Course on Career and College Major Decision-Making in College**

Students. The University of Montana: Missoula, USA. Taken from internet from: https://bit.ly/3YOwrUD

Boo, S., & Kim, S. H. (2020). Career indecision and coping strategies among undergraduate students. **Journal of Hospitality & Tourism Education**, 32(2), 63-76. Taken from internet from: https://bit.ly/3OzTkVA

Brown, S. D., & Lent, R. W. (2013). **Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work (3rd ed.)**. John Wiley & Sons, Inc.

Brown, S. D., & Ryan Krane, N. E. (2000). Four (or five) sessions and a cloud of dust: old assumptions and new observations about career counseling. In S. D.

Brown & R. W. Lent (Eds.), **Handbook of counseling psychology** (3rd ed., pp. 740–766). John Wiley & Sons, Inc.

Bullock-Yowell, E., & Mathis, E. (2014). Using the Self-Directed Search in Practice. Career Planning & Adult Development Journal, 30(4), 113-126. Taken from internet from: https://bit.ly/3BZvWNP

Chinyamurindi, W. T., Hlatywayo, C. K., Mhlanga, T. S., Marange, C. S., & Chikungwa-Everson, T. (2021). Career decision-making amongst high school learners: A descriptive-exploratory study from South Africa. **Cypriot Journal of Educational Sciences**, 16(1), 129-147. Taken from internet from: https://un-pub.eu/ojs/index.php/cjes/article/view/5516

Citarella, A. (2018). Economic Crisis and Adolescents' Educational Outcomes: A Case Study in Southern Europe. **The International Journal of Interdisciplinary Educational Studies**, 13(4), 1-16. Taken from internet from: https://bit.ly/3GbKGf4

Cohen, J. (1988), **Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (2nd ed.)**. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.

Corey, G. (2012). **Theory & Practice of Group Counseling (8th ed.)**. Brooks/Cole, Cengage Learning.

Creswell, J. W. (2012). **Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4th ed.)**. Boston, MA: Pearson.

Crisan, C. (2020). The Impact of European Union Funded Career Guidance and Career Counseling Programs on Vocational Decision-Making Capacity Among Students. **International Journal of Education & Psychology in the Community**, 10(1 & 2), 89-104. Taken from internet from: https://bit.ly/3z6Wjiq

Crisan, C., Albulescu, I., Oltean, A. (2017). Students' Perception Concerning the Career Counselling Programs. **The European**

Proceedings of Social & Behavioural Sciences. Taken from internet from: https://www.researchgate.net/publication/317154917

Dahlan, S. (2017). Self-Directed Counseling: An Alternative Service Model of Careers Choice Certainty. **Science International Lahore**, 29(5), 1011-1016. Taken from internet from: http://repository.lppm.unila.ac.id/24799/

Dahlan, S., Idris, E., & Susanto, E. (2020). Improve student career certainty using self-information: A career counseling in the school. **Cypriot Journal of Educational Sciences**, 15(6), 1480-1494. Taken from internet from: http://repository.lppm.unila.ac.id/29349/

Drysdale, M. T., Frost, N., & McBeath, M. L. (2015). Drysdale, M. T., Frost, N., & McBeath, M. L. (2015). How Often Do They Change Their Minds and Does Work-Integrated Learning Play

a Role? An Examination of" Major Changers" and Career Certainty in Higher Education. **Asia-Pacific Journal of Cooperative Education**, 16(2), 145-152. Taken from internet from: https://eric.ed.gov/?id=EJ1113579

Eliamani, M. P., Richard, M. L., & Peter, B. (2014). Access to guidance and counseling services and its influence on Students'' school life and career choice. **African Journal of Guidance and Counselling**, 1(1), 007-015. Taken from internet from: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.674.1625&rep=rep1&type=pdf

Esters, L. T. (2008). Influence of Career Exploration Process Behaviors on Agriculture Students' Level of Career Certainty. **Journal of Agricultural Education**, 49(3), 23-33. Taken from internet from: https://eric.ed.gov/?id=EJ839892

Falco, L. D., & Steen, S. (2018). Using school-based career development to support college and career readiness: An integrative review. **Journal of School-Based Counseling Policy and Evaluation**, 1(1), 51-67. Taken from internet from: https://eric.ed.gov/?id=EJ1264250

Fatimah, S. (2020). Comparison of Career Decision Difficulties: Reviewed Based On Gender and Its Affecting Aspects. **JOMSIGN: Journal of Multicultural Studies in Guidance and Counseling**, 4(2), 18-31. Taken from internet from: https://ejournal.upi.edu/index.php/JOMSIGN/article/view/25586

Fenu, I. K., Amponsah, S., & Nkum, W. K. (2021). Familial, societal and situational factors influencing career choice among adult learners in Ghana: familial, societal and situational factors influencing career choice. **Journal of Interdisciplinary Studies in Education**, 10(SI), 125-145. Taken from internet from: https://www.ojed.org/index.php/jise/article/view/2783

Finney, S. J., & DiStefano, C. (2006). Non-normal and categorical data in structural equation modeling. **Structural equation modeling: A second course**, 10(6), 269-314. Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Giallombardo, L. (2005). **Using group counseling to implement a career development program with high school students** (Doctoral dissertation). State University of New York College: Brockport, USA. Taken from internet from: https://soar.suny.edu/bitstream/handle/20.500.12648/4586/edc_theses/36/fulltext%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gyarteng-Mensah, H., Owusu-Manu, D. G., Edwards, D., Baidoo, I., & El-Gohary, H. (2022). An assessment of students' job preference using a discrete choice experiment: a postgraduate case study. **Journal of Humanities and Applied Social**

Sciences, 4(3), 159-178. Taken from internet from: https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JHASS-02-2020-0025/full/html

Hahs-Vaughn, D. L. (2016). **Applied multivariate statistical concepts**. Taylor & Francis.

Hanimoglu, E. (2018). The perceptions of students about the role of school counselors on career selection. **European Journal of Educational Research**, 7(4), 763-774. Taken from internet from: https://dergipark.org.tr/en/pub/eujer/article/471233

Harry, T., Chinyamurindi, W. T., & Mjoli, T. (2018). Perceptions of factors that affect employability amongst a sample of final-year students at a rural South African university. **SA Journal of Industrial Psychology**, 44(1), 1-10. Taken from internet from: http://www.scielo.org.za/scielo.php?pid=S2071-07632018000100011&script=sci_arttext&tlng=en

Hartung, P. J. (1995). Assessing Career Certainty and Choice Status. **ERIC Digest**. Taken from internet from: https://eric.ed.gov/?id=ED391107

Helwing, A. (2004). A ten-year longitudinal study of the career development of students: Summary finding. **Journal of Counseling & Development**, 82, 49-57.

Holland, J.L. (1997). **Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments (3rd ed.)**. Psychological Assessment Resources.

Ibrahim, F. R., Aloka, P. J., Wambiya, P., & Raburu, P. (2014). Perceptions on the role of guidance and counselling program on Kenyan Secondary School students' career decision making. **Journal of Educational and Social Research**, 4(6), 313-313. Taken from internet from:

https://www.richtmann.org/journal/index.php/jesr/article/view/4096

Ismail, M. S., Abdullah, S. S., Mohamad, M. Z., & Khairuldin, W. M. K. F. W. (2018). Student's career maturity: Implications on career counselling. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 8(4), 887-897. Taken from internet from: https://bit.ly/3HVhDOb

Juwitaningrum, I. (2013). Career Counseling Program to Improve Career Maturity Students of SMK. **PSIKOPEDAGOGIA Jurnal Bimbingan dan Konseling**, 2(2), 132-147. Taken from internet from: https://bit.ly/3vbhO03

Kaur, S. (2016). Career decision making of secondary students in relation to their peer group influence. **International Education and Research Journal**, 2(1), 119-120. Taken from internet from: https://bit.ly/3Vlj5MR

Kebudayaan, K. (2013). **Pedoman Peminatan Peserta Didik**. Jakarta: Kementrian Pendidikan Dan Kebudayaan. Taken from internet from: https://bit.ly/3jkDEeU

Knight, J. L. (2015). Preparing elementary school counselors to promote career development: Recommendations for school counselor education programs. **Journal of Career Development**, 42(2), 75-85. Taken from internet from: https://bit.ly/3YLAzol

Lam, M., & Santos, A. (2018). The impact of a college career intervention program on career decision self-efficacy, career indecision, and decision-making difficulties. **Journal of Career Assessment**, 26(3), 425-444. Taken from internet from: https://bit.ly/3GeFYNx

Landine, J. R. (2013). The relationship between vocational self-concept, ego-identity development, and vocational decision-making. **Canadian Journal of Career Development**, 12(2), 5-18. Taken from internet from: https://cjcd.scholasticahq.com/article/14009.pdf

Le, D.H., Tran-Thi, T.T., Cao, X.H., & Giang, T.V. (2020). A Pilot Result on Applying the Vocational School-Based Program for Vietnamese High School Students Based on a New Individual Guidance Approach. **European Journal of Educational Research**, 9(3), 1337-1346. Taken from internet from: https://eric.ed.gov/?id=EJ1262403

Lombard, P. (2020). Factors that influence transition from high school to higher education: A case of the Junior Tukkie Programme. **African Journal of Career Development**, 2(1), 1-14. Taken from internet from: https://journals.co.za/doi/abs/10.4102/ajcd.v2i1.5

Lounsbury, J. W., Hutchens, T., & Loveland, J. M. (2004). An investigation of big five personality traits and career decidedness among early and middle adolescents. **Journal of career assessment**, 13(1), 25-39. Taken from internet from: https://www.researchgate.net/profile/John-Lounsbury-2/publication/236246795_An_Investigation_of_Big_Five_Personality_Traits_and_Career_Decidedness_Among_Early_and_Middle_Adolescents/links/00463517579beccbd3000000/An-Investigation-of-Big-Five-Personality-Traits-and-Career-Decidedness-Among-Early-and-Middle-Adolescents.pdf

Lukman, S. M., Afdal, A., & Yusuf, A. M. (2020). Career guidance and counseling in holland's theory perspective. **International Journal of Technology, Innovation and Humanities**, 1(2), 75-80. Taken from internet from: http://journal.iicet.org/index.php/ijtih/article/view/72

Makela, J. & Hoff, K. (2019). Career Outcomes Data from Social Media: Examining Quality in Current Practices. **The Career Development Quarterly**, 67(3), 220–235. Taken from internet from: https://doi.org/10.1002/cdq.12192

Mara, E. & Mara, D. (2010). Current Guidance during the orientation in career counseling. **Procedia – Social and Behavioral Sciences**, 5, 2351–2354. Taken from internet from: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.462

Marcionetti, J. (2014). Factors affecting teenagers' career indecision in southern Switzerland. **Procedia–Social and Behavioral Sciences**, 112, 158–166. Taken from internet from: https://bit.ly/3VmWcsl

Marcionetti, J. & Rossier, J. (2019). A longitudinal study of relations among adolescents' self–esteem, general self–efficacy, career adaptability, and life satisfaction. **Journal of Career**

Development, 48, 475–490. Taken from internet from: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0894845319861691

McIlveen, P., Morgan, T., & Bimrose, J. (2012). A longitudinal study of the experience of a career development program for rural school students. **Australian Journal of Career Development**, 21(1), 22–30. Taken from internet from: https://research.usq.edu.au/download/f7003597772c28637911beb1490d6e7d473aac9e7a272a3f360244830c41a976/150598/McIlveen_Morgan_Bimrose_AV.pdf

Milan, D., L'udmila, L., Pavol, B., & Miroslava, S. (2017). Career Counseling as a Tool for Successful Implementation of Managerial Competencies of Secondary School Graduates in the Slovak Republic. **TEM Journal**, 6(4), 726–731. Taken from internet from:

https://www.temjournal.com/content/64/TemJournalNovember2017_726_731.pdf

Ming, J. S. K. (2010). Institutional factors influencing students' college choice decision in Malaysia: A conceptual framework. **International Journal of Business and Social Science**, 1(3). Taken from internet from: https://www.academia.edu/download/30171012/6.pdf

Mtemeri, J. (2020). Peer pressure as a predictor of career decision-making among high school students in Midlands Province, Zimbabwe. **Global Journal of Guidance and Counseling in Schools: Current Perspectives**, 10(3), 120-131. Taken from internet from: https://www.un-pub.eu/ojs/index.php/gjgc/article/download/4898/4876

Naiboglui, G., & Ozdemirii, A. (2022). Occupational Choices and Career Orientations of Students in Girls Anatolian Imam Hatip

High Schools. **International Journal of Progressive Education**, 18(2), 226-248. Taken from internet from: https://bit.ly/3vcyMeB

Najam, B., & Ghazal, S. (2019). 04 Difficulties in Decision-making: Career Choice for Adolescent Students. **Journal of Gender and Social Issues**, 18(2). Taken from internet from: http://jgsi.fjwu.edu.pk/jgsi/article/view/242

Nauta, M. M. (2010). The development, evolution, and status of Holland's theory of vocational personalities: Reflections and future directions for counseling psychology. **Journal of counseling psychology**, 57(1), 11-22. Taken from internet from: https://bit.ly/3FThZ5h

Naz, A., Saeed, G., Khan, W., Khan, N., Sheikh, I., & Khan, N. (2014). Peer and friends and career decision making: A critical

analysis. **Middle-East Journal of Scientific Research**, 22(8), 1193-1197. Taken from internet from: https://bit.ly/3vanh7x

Ock, M., Han, Y. J., Choi, E. Y., Pyo, J., & Lee, W. (2020). Perceptions of medical students regarding career counseling in Korea: A qualitative study. **International journal of environmental research and public health**, 17(10), 3486. Taken from internet from: https://bit.ly/3VmkXoD

Oshodi, O. S., Aigbavboa, C., Babatunde, O. K., & Arijeloye, B. T. (2019). Apprenticeship: a narrative review of factors influencing career choice of young people. **In Construction Industry Development Board Postgraduate Research Conference** (pp. 90-99). Springer, Cham. Taken from internet from: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-26528-1_10

Osipow, S., H., Gati, I., Krausz, M. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. **Journal of counseling psychology,** 43(4), 510. Taken from internet from: https://www.researchgate.net/publication/232449197

Owusu, G. M., Essel-Anderson, A., Kwakye, T. O., Bekoe, R. A., & Ofori, C. G. (2018). Factors influencing career choice of tertiary students in Ghana: A comparison of science and business majors. **Education+ Training**. 60(9), 992-1008. Taken from internet from: https://bit.ly/3OtCt6P

Park, K., Woo, S., Park, K., Kyea, J., & Yang, E. (2017). The mediation effects of career exploration on the relationship between trait anxiety and career indecision. **Journal of Career Development**, 44(5), 440-452. Taken from internet from: https://bit.ly/3J3JBWg

Perusse, R., Poynton, T. A., & Goodnough, G. E. (2015). The importance and implementation of eight components of college and career readiness counseling in school counselor education programs. **Journal of College Access**, 1(1), 29-41. Taken from internet from: https://scholarworks.wmich.edu/jca/vol1/iss1/4/

Pillay, A. L. (2020). Prioritising career guidance and development services in post-apartheid South Africa. **African Journal of Career Development**, 2(1), 1-5. Taken from internet from: https://journals.co.za/doi/abs/10.4102/ajcd.v2i1.9

Priyashantha, K. G., Dahanayake, W. E., & Maduwanthi, M. N. (2022). Career indecision: a systematic literature review. **Journal of Humanities and Applied Social Sciences**, (ahead-of-print). Taken from internet from: https://bit.ly/3FI8d5S

Radcliffe, R. & Bos, B. (2013). Strategies to Prepare Middle School and High School Students for College and Career Readiness. **The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas**, 86(4), 136– 141. https://doi.org/10.1080/00098655.2013.782850

Rowell, P. C., Mobley, A. K., Kemer, G., & Giordano, A. (2014). Examination of a group counseling model of career decision making with college students. **Journal of College Counseling**, 17(2), 163-174. Taken from internet from: https://core.ac.uk/download/pdf/345082123.pdf

Salter, S. K. (2008). **Comparing outcomes of two instructional approaches to a career development course** (Doctoral dissertation). Auburn University: Alabama, USA. Taken from internet from: https://bit.ly/3W6nbJK

Savickas, M. (2012). Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century. **Journal of Counseling & Development**, 90(1), 13–19. Taken from internet from: https://doi.org/10.1111/j.1556-6676.2012.00002.x

Savickas, M. (2013). Career construction theory and practice in Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), **Handbook of counseling psychology** (3rd ed., pp. 144–180.). John Wiley & Sons, Inc.

Savickas, M. & Porfeli, E. (2012). Career adapt-abilities scale: construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. **Journal of Vocational Behavior**, 80, 661–673. Taken from internet from: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0001879112000139

Slaten, C. D., & Baskin, T. W. (2014). Examining the impact of peer and family belongingness on the career decision-making difficulties of young adults: A path analytic approach. **Journal of Career Assessment**, 22(1), 59-74. Taken from internet from: https://bit.ly/3WJdFwh

Varhegyi, M. M., & Jepsen, D. M. (2009). **Career certainty and career decision-making self-efficacy in postgraduate study intentions** (Doctoral dissertation). Macquarie University: Sydney, Australia. Taken from internet from: https://bit.ly/3GbNhpl

Vital, L. M. (2021). Higher education and career development experiences of emerging adults: A focus on university students and graduates in Haiti. **African Journal of Career Development**, 3(1), 14. Taken from internet from: https://ajcd.africa/index.php/ajcd/article/view/30

Xu, H., & Bhang, C. H. (2019). The structure and measurement of career indecision: A critical review. **The Career Development Quarterly**, 67(1), 2-20. Taken from internet from: https://bit.ly/3YJLoHC

Yilmaz, F. N., & Gunduz, H. C. (2018). Career indecision and career anxiety in high school students: An investigation through structural equation modelling. **Eurasian Journal of Educational Research**, 18(78), 23-42. Taken from internet from: https://dergipark.org.tr/en/pub/ejer/issue/42563/512832

Yunusa, S., Jaafar, W. M. B. W., Ismail, A., & Othman, W. N. B. W. (2022). A Study on the Relationship between Family Peer Group Media and Career Decision Making among Undergraduates in Nigeria. International. **Journal of Academic Research in Progressive Education and Development**, 11(1), 319-330. Taken from internet from: https://bit.ly/3PMkJpF

Zainudin, Z. N., Rong, L. W., Nor, A. M., Yusop, Y. M., & Othman, W. N. W. (2020). The relationship of holland theory in career decision making: A systematic review of literature. **Journal of Critical Reviews**, 7(9), 884-892. Taken from internet from: https://www.researchgate.net/profile/Zaida-Zainudin/publication/344337010_THE_RELATIONSHIP_OF_HOLLAND_THEORY_IN_CAREER_DECISION_MAKING_A_SYSTEMATIC_REVIEW_OF_LITERATURE/links/5f69b229299bf1b53ee9998e/THE-RELATIONSHIP-OF-HOLLAND-THEORY-IN-CAREER-DECISION-MAKING-A-SYSTEMATIC-REVIEW-OF-LITERATURE.pdf

الملاحق

ملحق 1: استبانة يقين اتخاذ القرار المهني بعد التحكيم قبل قياس الثبات

استبانة يقين اتخاذ القرار المهني

جامعة بيرزيت
BIRZEIT UNIVERSITY

كلية التربية

دائرة المناهج والتعليم

برنامج الماجستير في الاستشارة التربوية

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزتي الطالبة_ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الاستشارة التربوية بعنوان: "**فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس**"، وقد وقع عليك الاختيار لتكون ضمن عينة الدراسة. لذا، أرجو منك التعاون في تعبئة هذه الاستبانة بما يتوافق مع وجهة نظرك، علماً بأن بيانات الدراسة هي لأغراض البحث العلمي فقط، وسيراعى الحفاظ على سريتها، شاكرين لك حسن تعاونك.

شكراً وامتناناً لجهودكم

الباحثة: نادين عكش

مقياس يقين اتخاذ القرار المهني:

الرقم	الفقرة	مستوى الاستجابة				
		أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
البعد الأول: الاهتمام بالاختيار المهني						
.1	أرغب في اختيار مهنتي قبل إنهاء المدرسة					
.2	من المهم أن أتعرف إلى المهن وشروط العمل بها قبل اختيار مهنتي					
.3	أحلم بمهنتي في المستقبل رغم أنني لم أختارها بعد					
.4	أرى أن دراستي للخيارات المهنية هو أمرٌ مهم					
.5	عليَّ التفكير جيداً قبل أن أختار تخصصي أو مهنتي					
.6	أرغب في معرفة المهنة التي تناسب قدراتي واهتماماتي					
.7	أعتقد أن لا معنى للتفكير في مهنتي من الآن					
.8	عليَّ أن أهتم باتخاذ القرار حول المهنة التي أرغب بالالتحاق بها					
البعد الثاني: اتخاذ القرار المهني						
.9	يكفي أن آخذ رأي أصدقائي ووالديّ لأختار مهنتي					
.10	اختياري لمهنة المستقبل هو أمرٌ مرهون بالصدفة					
.11	سأتخذ قراري بشأن مهنتي بعد التخطيط والبحث جيداً					
.12	من المهم أن أعرف قدراتي وميولي قبل اتخاذ قراري المهني					

.13	بنظري أنـه لا يهم مـا هي المهنـة التي سأختارها، بل المهم أن يكون راتبها جيداً					
.14	سأختار نفس تخصص صديقي/ صديقتي					
.15	أعتقد أنني لســـت بحاجة إلى التفكير في قراري المهني، فمهنتي معروفة (متوارثة)					
.16	أعتقد أن مســـتوى والديّ التعليمي يؤثر على اختياري المهني					
البعد الثالث: المعلومات المتوافرة لاتخاذ القرار المهني						
.17	لـدي معلومـات بقـدرٍ جيـد عن المهن ومتطلباتها					
.18	لدي معرفة حول ما هو مطلوب في سـوق العمل					
.19	أعلم ما هي قدراتي وميولي المهنية					
.20	أعتقد أن حصـــولي على معلومات حول الجامعات والتخصـصـات سيساعدني في اختيار مهنتي					
.21	لـدي المعرفـة الكـافيـة لاختيـار المهنـة المناسبة لي					
.22	أهتم بجمع المعلومات حتى أستطيع وضـع البدائل عند اختياري لمهنتي.					
.23	قُدّمت لي المعلومات والإرشـــادات المهنية التي ستساعدني لاتخاذ قراري المهني					
.24	أعرف ما هي التخصصات التي ستؤهلني لمهنتي المستقبلية					

مع بالغ شكري/ الباحثة

ملحق 2: برنامج الإرشاد المهني بعد التحكيم والتطبيق بصورته النهائية

برنامج الإرشاد المهني

محتويات البرنامج الإرشادي:

- مقدمة حول البرنامج الإرشادي
- الأهداف العامة والإجرائية للبرنامج الإرشادي
- الفئة المستهدفة بالبرنامج الإرشادي
- الجدول الزمني للبرنامج الإرشادي
- جلسات البرنامج الإرشادي

❖ مقدمة حول البرنامج الإرشادي

لا يمكن أن نهمل أهمية الإرشاد المهني في الوقت الحاضر، والحاجة الماسة للمدارس لبرامج الإرشاد المهني القابلة للتطبيق خلال ساعات الدوام المدرسي، فإن وجود دعم للطلبة في مجال الإرشاد المهني يساعدهم على تخفيف الصعوبات التي ستواجههم في التعليم العالي وخلال المسيرة المهنية (Vital, 2021)، فقد وضّح الأدب التربوي والدراسات في مجال الإرشاد المهني والتخطيط لمهنة المستقبل أهمية الإرشاد المهني في مساعدة الأفراد وخاصة الشباب والشابات في التخطيط لمهنتهم والتكيف الصحي مع التغيرات (Pillay, 2020).

من هنا جاءت فكرة البرنامج المستند على نظرية هولاند، حيث تم بناء البرنامج بناء على نظرية هولاند لأنماك الشخصية الستة، حيث استند ترتيب الجلسات على عوامل النمو المهني السليم حسب نظرية هولاند وهي المعرفة الذاتية، والمعرفة المهنية، كما استند على استراتيجية هولاند المقترحة للقرار المهني السليم لفئة طلبة المدارس من الابتدائي وحتى الثانوي.

يتكون البرنامج من مادة نظرية وأنشطة، وفي الجدول التالي الموضوعات التي سيتم التطرق لها وعلاقتها بنظرية هولاند:

الموضوع المطروح في البرنامج	نظرية هولاند
شرح للمفاهيم الآتية: الإرشاد المهني، الذات، الميول، القدرات، المهارات.	– عوامل القرار المهني السليم (المعرفة الذاتية).

	– استراتيجيات القرار المهني السليم للطلبة (تزويد الطلاب بمعلومات صحيحة وواضحة حول أنفسهم).
العوامل المؤثرة باختيار التخصص والمهنة.	– عوامل القرار المهني السليم (المعرفة المهنية).
أنماط الشخصية والبيئات المهنية الستة حسب نظرية هولاند.	– عوامل القرار المهني السليم (المعرفة الذاتية، والمعرفة المهنية). – استراتيجيات القرار المهني السليم للطلبة (تزويد الطلاب بمعلومات صحيحة وواضحة حول أنفسهم، وتزويد الطلبة بمفاهيم مبسطة حول أنماط الشخصية والمهن).
استقبال مجموعة من المختصين في عدة مجالات (بحيث يكونون من بيئات مهنية مختلفة حسب نظرية هولاند).	- عوامل القرار المهني السليم (المعرفة المهنية). - استراتيجيات القرار المهني السليم للطلبة (تزويد الطلبة بخبرات واسعة حول المهن).
زيارة إحدى الجامعات الفلسطينية للتعرف على الأجواء العامة	- عوامل القرار المهني السليم (المعرفة المهنية). - استراتيجيات القرار المهني السليم للطلبة (تزويد الطلبة بخبرات واسعة حول المهن).

للجامعات وعلى المرافق وإجراءات القبول فيها.	

❖ أهداف البرنامج الإرشادي

الهدف العام للبرنامج الإرشادي:

التحقق من فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس القدس.

الأهداف الإجرائية للبرنامج الإرشادي:

1. تعريف الطلبة على مفهوم الإرشاد المهني.
2. تعريف الطلبة بمفهوم الذات والميول والقدرات والمهارات.
3. تعريف الطلبة بالعوامل المؤثرة باختيار التخصص والمهنة.
4. تعريف الطلبة بالأنماط الشـــخصـــية والبيئات المهنية الســـتة لدى هولاند (الواقعية، المستكشفة، الفنية، الاجتماعية، المغامرة، التقليدية).
5. تعريف الطلبة بمجموعة من المهن والتخصصات والجامعات الموجودة في فلسطين.

❖ الفئة المستهدفة بالبرنامج الإرشادي

عينة قصدية من طلبة الصف التاسع الأساسي من إحدى مدارس محافظة القدس، وسيقسم الطلبة إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية.

الجدول الزمني للبرنامج الإرشادي

رقم الجلسة	تاريخ ومدة الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الأساليب المستخدمة	الأدوات	المهمة المنزلية
1	2023/02/13 40 دقيقة	التعارف وبناء علاقة إرشادية	- التعارف بين الطلبة والمرشدة - التعرف إلى مفهوم الإرشاد المهني - التعرف إلى البرنامج الإرشادي وأهدافه - وضع القواعد والقوانين للجلسات	- الحوار والمناقشة - المحاضرة	- بطاقة التعريف - كرة - جهاز عرض LCD - جهاز حاسوب - ورقة المهمة المنزلية	فكّروا في ميّزة واحدة لديكم ترون أنكم مختلفون عن الآخرين فيها.
2	2023/02/16 40 دقيقة	من أنا؟	- التعرف إلى مفهوم الذات - التعرف إلى كل من مفهوم	- العصف الذهني - الثنائيات - الجولات	- كاميرا جوال أمامية - جهاز عرض LCD	فكروا في شخص ترون فيه قدوة لكم

			الميول، والقدرات، والمهارات		- الحوار والمناقشة - المحاضرة.	- جهاز حاسوب - أوراق فعالية من أنا - ورقة المهمة المنزلية - بطاقات تقييم الجلسة	واذكروا صفتين شخصيتين تحبونها فيه.
3	2023/02/20 40 دقيقة	كيف أبحث عن ذاتي؟	- التعرف إلى كيفية البحث عن الصفات والقدرات الخاصة بكل فرد	- العصف الذهني - نشاط البطاقات - الجولات - الحوار والمناقشة	- بطاقات الصفات والقدرات - ورقة المهمة المنزلية - بطاقات تقييم الجلسة	أكتبوا نقطتي قوة ونقطي ضعف ترونها لديكم.
4	2023/02/27 40 دقيقة	سلسلة قوتي	- التعرف إلى نقاط قوة كل فرد. - تعلم الحديث عن الذات أمام الآخرين.	- نشاط فني - الجولات - الحوار والمناقشة	- أوراق نشاط سلسلة قوتي - ألوان - مكابس - ورقة المهمة المنزلية	ما هي المهنة التي تودون العمل بها مستقبلاً، وأعطي

					- بطاقات تقييم الجلسة	سبباً واحداً لاختيار هذه المهنة.
5	2023/03/02 40 دقيقة	لماذا اختار مهنتي؟	- التعرف إلى العوامل المؤثرة باختيار التخصص والمهنة	- نشاط بطاقات - الحوار والمناقشة - الجولات	- ورقة نشاط لماذا اختار مهنتي - بطاقات عوامل اختيار المهنة - ورقة المهمة المنزلية - بطاقات تقييم الجلسة	ابحثوا عن نظرية هولاند للأنماط الشخصية في Google، واذكروا معلومة واحدة عنها.
6	2023/03/06 40 دقيقة	نظرية هولاند للأنماط المهنية	- التعرف إلى نظرية هولاند للأنماط المهنية - التعرف إلى أنماط	- المحاضرة - الجولات - الحوار والمناقشة	- جهاز عرض - جهاز حاسوب - ورقة المهمة المنزلية - بطاقات تقييم الجلسة	اذكروا مهنتين، وما هي أنماط الشخصية التي تتوقعون

			الشخصية المهنية - التعرف إلى البيئات المهنية حسب هولاند			وجودها في كل من المهنتين.
7	2023/03/09 40 دقيقة	شخصية المهن	- التعرف إلى مجموعة من المهن - التعرف إلى أنماط الشخصية والبيئات المهنية المرتبطة ببعض المهن	- الحوار والمناقشة - نشاط شخصية المهن - الجولات	- صناديق أنماط الشخصية - بطاقات المهن - ورقة المهمة المنزلية - بطاقات تقييم الجلسة	اسألوا أحد أفراد اسرتكم عن مهنته، ماذا يعمل، أين درس، وماذا درس.
8	2023/03/13 40 دقيقة	أيُ طريقٍ سأسلك؟	- التعرف إلى الفروع الأكاديمية المتاحة بعد	- المحاضرة - الجولات - الحوار والمناقشة	- جهاز عرض - جهاز حاسوب - نشرة مطبوعة للفروع	فكروا بـ 3 أنماط شخصية ترونها لديكم

			الصف العاشر - التعرف إلى نظام المسار المهني - التعرف إلى الجامعات الفلسطينية، وإلى دليل الجامعات الفلسطينية والتخصصات - التعرف إلى ميّزات وصعوبات التعلّم خارج فلسطين		الأكاديمية والمسار المهني - الدليل الإلكتروني للجامعات الفلسطينية والتخصصات - لقاء مسجل لشخص يدرس خارج البلاد - ورقة المهمة المنزلية - بطاقات تقييم الجلسة	ورتبوها من الأعلى إلى الأدنى وجوداً لديكم.
9	2023/03/16 40 دقيقة	نمطُ شخصيتي	- التعرف إلى نمط الشخصية الخاص بكل	- الحوار والمناقشة - الجولات	- اختبار هولاند لأنماط الشخصية (SDS)	قوموا بتحضير سؤال واحد لكل

			فـــرد (رمـــز هولاند)		- ورقـة المهمـة المنزلية - بطـاقات تقييم الجلسة	صـــــاحب مـــهـــنـــة للحصـــــة القادمة.
10	2023/03/20 40 دقيقة	ضـــيوفنا والمهن	التعرف إلى ثلاث مهن مختلفـة من بـيـئـات مـهـنـيـة مختلفـة حســـــب نظرية هولاند	- الندوات - الجولات - الـــحـــوار والمناقشة	- 3 ضـــيوف للجلســـة من مهن مختلفة - ورقـة المهمـة المنزلية - بطـاقات تقييم الجلسة	قـــومـــوا بتحضـــير سـؤال واحد لـــكـــل صـــــاحب مـــهـــنـــة للحصـــــة القادمة.
11	2023/03/23 40 دقيقة	ضـــيوفنا والمهن	التعرف إلى ثلاث مهن مختلفـة من بـيـئـات مـهـنـيـة مختلفـة حســـــب نظرية هولاند	- الندوات - الجولات - الـــحـــوار والمناقشة	- 3 ضـــيوف للجلســـة من مهن مختلفة - ورقـة المهمـة المنزلية - بطـاقات تقييم الجلسة	قـــومـــوا بتحضـــير أســـئـلـة تـــــودون طـرحـهـا حـــــول جـامـعـة بيرزيت.

12	2023/03/27 40 دقيقة	إلى بيرزيت	- التعرف إلى مرافق جامعة بيرزيت - التعرف إلى كليات وتخصصات جامعة بيرزيت - التعرف إلى نظام التسجيل في جامعة بيرزيت - التعرف إلى تجربة بعض الطلبة في جامعة بيرزيت من تخصصات مختلفة.	- الجولات - الحوار والمناقشة	- فيديوهات من جامعة بيرزيت حسب أهداف الجلسة - جهاز عرض - جهاز حاسوب - ورقة المهمة المنزلية - بطاقات تقييم الجلسة	قوموا بتعبئة مخطط (طريقي إلى سعادتي المهنية).
13	2023/03/30 40 دقيقة	اسأل سؤال	- التعرف إلى المخطط	- الحوار والمناقشة	- أوراق الأسئلة التي كتبها	اذكروا إضافتين

			المهني لكل فرد في المجموعة - الإجابة عن استفسارات وأسئلة أفراد المجموعة		- الجولات	أفراد المجموعة في الجلسة الثامنة - ورقة المهمة المنزلية - بطاقات تقييم الجلسة	قام البرنامج بإضافتها لكم.
14	2023/04/03 40 دقيقة	النهاية قد تعني البداية	- التعرف إلى ما أضافه البرنامج لأفراد المجموعة - تطبيق اختبار يقين اتخاذ القرار المهني البعدي		- الحوار والمناقشة - الجلسات	- اختبار يقين اتخاذ القرار المهني البعدي - استبانة تقييم نهائي للجلسات	_____

❖ جلسات البرنامج الإرشادي

رقم الجلسة: الأولى **مدة الجلسة:** 40 دقيقة

عنوان الجلسة: التعارف وبناء علاقة إرشادية **تاريخ الجلسة:** 13\02\2023

أهداف الجلسة:

1. التعارف بين الطلبة والمرشدة.
2. التعرف إلى مفهوم الإرشاد المهني.
3. التعرف إلى البرنامج الإرشادي وأهدافه.
4. وضع القواعد والقوانين للجلسات.

الأدوات اللازمة: بطاقة التعريف، كرة، جهاز عرض LCD، جهاز حاسوب، ورقة المهمة المنزلية.

الأساليب والفنيات: الحوار والمناقشة، المحاضرة، الجولات.

إجراءات الجلسة:

- **الترحيب: <u>(3 دقائق):</u>** ترحب المرشـــدة بالمجموعة، وتشـــير إلى أنهم اليوم يبدؤون بمجموعة من الجلسات الإرشادية لمساعدتهم في اختيارهم لمهنتهم المستقبلية.
- **نشاط كسر الجليد: <u>(14 دقيقة):</u>** ستقوم المرشدة بشرح فعالية كسر الجليد للمجموعة ومن ثم البدء بها، في هذا النشاط سيقوم كل فرد في المجموعة بالتعريف عن نفسه عندما يقوم فرد آخر برمي الكرة إليه، ولكن في البداية ســتكتب المرشــدة جمل على السبورة ليقوم أفراد المجموعة بإكمالها عند تمرير الكرة إليهم، والجمل هي:

1. اسمي...
2. الهواية التي أحب القيام بها هي...
3. مهنتي المستقبلية التي أفكر بدراستها هي...

- **التعرف إلى مفهوم الإرشـــاد المهني: (7 دقائق):** انطلاقاً من إجابات الأفراد على الجملة الثالثة في نشـاط كسـر الجليد ومن خلال الحوار والمناقشـة سـتقوم المرشـدة بتعريف مفهوم الإرشاد المهني.

ويمكن تعريف الإرشاد المهني بأنه مساعدة المرشد لأفراد المجموعة في تكوين وفهم صورة ذاتهم المهنية، من خلال تنمية الوعي بالذات، والقدرات والاحتياجات، والاهتمامات، والبيئات المهنية، وسوق العمل، ومتطلباته (أبو زعيزع، 2018).

- **التعريف بالبرنامج الإرشـادي: (5 دقائق):** التعريف بالبرنامج الإرشـادي من خلال أسـلوب المحاضـرة، وخلال التعريف بالبرنامج سـتتطرق المرشـدة لأهداف البرنامج وعرض سريع لملخص البرنامج، وعدد الجلسات، ووقت الجلسات.
- **وضع القواعد والقوانين للجلسات: (5 دقائق):** الاتفاق بين المرشدة وأفراد المجموعة على القواعد والقوانين التي سـتلتزم بها المجموعة خلال البرنامج، حيث سـتقوم المرشـدة بعرض قوانينها ومن ثم تترك المجال للأفراد في حال أحبوا إضـافة قانون آخر، والقوانين التي ستضعها المرشدة هي:

1. جميعنا مختلفون ولدينا ما يميّزنا لذلك نحترم بعضنا مهما اختلفنا.
2. من الجميل الاستماع للآخرين أثناء حديثهم وعدم مقاطعتهم.

3. في حال وجود سؤال نرفع يدنا ونتحدث في دورنا.

4. الالتزام بالجلسات والمهام المنزلية مهم لأننا سنستمتع معاً.

- **المهمة المنزلية: (دقيقتان):** تطلب المرشـــدة من أفراد المجموعة أن يفكروا في المنزل للجلسة القادمة بميزة واحدة لديهم يرون بأنها تجعلهم مختلفين عن الآخرين.
- **الإنهاء والتقييم: (4 دقائق):** في هذه المرحلة ســـتشـــكر المرشـــدة الأفراد على حضـــورهم وتتمنى منهم الالتزام بالجلســـات، ومن ثم تطلب منهم تقييم حماســـهم للجلسات القادمة من خلال جولة تقييم من 1 إلى10.

رقم الجلسة: الثانية **مدة الجلسة:** 40 دقيقة

عنوان الجلسة: من أنا؟ **تاريخ الجلسة:** 2023\02\16

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم الذات.

2. التعرف إلى كل من مفهوم الميول، والقدرات، والمهارات.

الأدوات اللازمة: كاميرا جوال أمامية، جهاز عرض LCD، جهاز حاسوب، أوراق فعالية من أنا، ورقة المهمة المنزلية، بطاقات تقييم الجلسة.

الأساليب والفنيات: العصف الذهني، الثنائيات، الجولات، الحوار والمناقشة، المحاضرة.

إجراءات الجلسة:

- **الترحيب: (5 دقائق):** ترحب المرشـدة بالمجموعة، وتسـتذكر مع المجموعة ما قاموا به في الجلســـة الســـابقة والمهمة المنزلية المطلوبة منهم، وتطلب من كل فرد في

المجموعة الإجابة على المهمة، حيث كان السؤال "فكّروا في ميّزة واحدة لديكم ترون أنكم مختلفون عن الآخرين فيها"، فيستمع الجميع لإجابات كافة أفراد المجموعة.

- **نشـــاط الكاميرا الأمامية للجوال: (11 دقائق):** انطلاقاً من مراجعة المهمة، تنتقل المرشدة لموضوع بأن لكل شخص ما يميّزه ويكون له ذاته، ثم تطلب من أحد أفراد المجموعة بالقدوم إليها لرؤية ما هو موجود على شاشة الجوال، وتطلب منه وصف ما يراه بجملة لباقي أفراد المجموعة، وبناءً على ردة فعل المشـــترك تقوم المرشـــدة بالتطرق لمفهوم الذات من خلال المحاضـــرة والحوار والمناقشـــة، وتطرح الســـؤال: "كيف نصل لمرحلة نستطيع فيها وصف أنفسنا وذواتنا بطريقة سهلة؟"، وتكمل بعد سماع 3 إجابات، "نحن نصل لهذه المرحلة عند فهم ذواتنا، وسنبدأ بمفهوم الذات، فما هي الذات؟، هي الإجابة على سؤال من أنا"، وهنا توضح المرشدة مفهوم الذات، حيث يمكن تعريفها بأنها مجموع المواقف المكتسبة والمعتقدات والأحكام التي يحملها الناس عن أنفسهم (Wehrle & Fasbender, 2018)، وتكمل بأن مفهوم الذات سنفهمه أكثر خلال النشاط التالي.
- **من أنا؟: (20 دقيقة):** في هذا النشاط تطلب المرشدة من كل فرد التفكير مع نفسه بأربعة أسئلة تقوم بتوزيعها على ورقة لكل فرد، حيث يستغرق هذا (4 دقائق)، ومن ثم سيتم تقسيم الأفراد إلى ثنائيات، وتطلب المرشدة أن يقوم فرديّ كل ثنائي سؤال بعضـــهم الأربعة أســـئلة، حيث يســـتغرق هذا (4 دقائق)، وبعد ذلك يقوم كل ثنائي

بالتعريف عن بعضـــهم، كل فرد يُعرّف عن الآخر لباقي المجموعة في دقيقة واحدة لكل فرد، والأسئلة هي:

من أنا؟

1. ما هو أكثر شيء تحب أن تفعله؟
2. ماذا تستطيع أن تفعل بإتقان؟
3. أذكر صفتين فيك.
4. أذكر شيء تتعلمه أو تعلمته بسرعة.

- **المهمة المنزلية: (دقيقتان):** تطلب المرشـدة من أفراد المجموعة أن يفكروا للجلسـة القادمة بشخص يرون أنه قدوتهم، وأن يذكروا صفتان شخصيتان يحبونهما فيه، وهنا تشرح المرشدة معنى القدوة، أي الشخص الذي يحبون أن يقلدوه ويريدون أن يصبحوا مثله.
- **الإنهاء والتقييم: (دقيقتان):** في هذه المرحلة ستشكر المرشدة الأفراد على حضورهم وتتمنى أن تراهم في الجلسـة القادمة، ومن ثم تطلب منهم تقييم الجلسـة برفع البطاقة التي تدل على شعورهم.

رقم الجلسة: الثالثة **مدة الجلسة:** 40 دقيقة

عنوان الجلسة: كيف أبحث عن ذاتي؟ **تاريخ الجلسة:** 2023\02\20

أهداف الجلسة:

- التعرف إلى كيفية البحث عن الصفات والقدرات الخاصة بكل فرد.

الأدوات اللازمة: بطاقات الصفات والقدرات، ورقة المهمة المنزلية، بطاقات تقييم الجلسة.

الأساليب والفنيات: العصف الذهني، نشاط البطاقات، الجولات، الحوار والمناقشة.

إجراءات الجلسة:

- **الترحيب: (5 دقائق):** ترحب المرشدة بالمجموعة، وتستذكر مع المجموعة ما قاموا به في الجلسة السابقة والمهمة المنزلية المطلوبة منهم، وتطلب من كل فرد في المجموعة الإجابة على المهمة، حيث كان السؤال "فكّروا في شخص ترون فيه قدوة لكم، وذكروا صفتين شخصيتين تحبونهما فيه"، فيستمع الجميع لإجابات كافة أفراد المجموعة.
- **نشاط البطاقات: (31 دقيقة):** في البداية تأخذ المرشدة 3 دقائق للتعريف بالنشاط وتجربته على نفسها، ومن ثم تبدأ النشاط على شكل جولات، حيث أن النشاط هو عبارة عن بطاقات، مكتوب في كل بطاقة صفة، أو قدرة، أو مهارة، يختار فرد من المجموعة بطاقة بشكل عشوائي ويفكر في موقف أحس بأن لديه هذه الصفة أو القدرة أو المهارة، وفي حال لم يرى في نفسه هذه البطاقة يختار غيرها ويفكر مجدداً بموقف ويحدّث باقي المجموعة عنه، وتشارك المرشدة في النشاط كنوع من أنواع

التشـــجيع على التحدث، وتبقى المجموعة تشـــارك في النشـــاط حتى انتهاء الوقت المخصص له.

- **المهمة المنزلية: (دقيقتان):** تطلب المرشـــدة من أفراد المجموعة أن يفكّروا بنقطتي قوة ونقطتي ضعف لديهم لم نذكرها خلال الجلسة وكتابتها على ورقة المهمة، ويمكن للفرد اسـتخدام اسـتحضـار الموقف الذي أحس به الفرد بهذه النقطة لمسـاعدته على إيجاد نقاط قوته وضعفه.
- **الإنهاء والتقييم: (دقيقتان):** في هذه المرحلة ستشكر المرشدة الأفراد على حضورهم وتتمنى أن تراهم في الجلسـة القادمة، ومن ثم تطلب منهم تقييم الجلسـة برفع البطاقة التي تدل على شعورهم.

رقم الجلسة: الرابعة **مدة الجلسة:** 40 دقيقة

عنوان الجلسة: سلسلة قوتي **تاريخ الجلسة:** 2023\02\27

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى نقاط قوة كل فرد.
2. تعلم الحديث عن الذات أمام الآخرين.

الأدوات اللازمة: أوراق نشاط سلسلة قوتي، ألوان، مكابس، ورقة المهمة المنزلية، بطاقات تقييم الجلسة.

الأساليب والفنيات: نشاط فني، الجولات، الحوار والمناقشة.

إجراءات الجلسة:

- **الترحيب: <u>(5 دقائق):</u>** ترحب المرشدة بالمجموعة، وتستذكر مع المجموعة ما قاموا به في الجلسة السابقة والمهمة المنزلية المطلوبة منهم، وتطلب من كل فرد في المجموعة الإجابة على المهمة، حيث كان السؤال "اكتبوا نقطتي قوة ونقطتي ضعف ترونها لديكم"، فيستمع الجميع لإجابات كافة أفراد المجموعة.
- **نشاط سلسلة قوتي: (31 دقيقة):** تنطلق المرشدة من نقاط قوة الأفراد إلى أنهم اليوم سيتعرفون على نقاط قوة أخرى لديهم، وفي البداية تأخذ المرشدة 3 دقائق للتعريف بالنشاط، وتوزيع الأوراق والألوان والمكابس على الأفراد، حيث أن النشاط هو عبارة عن مجموعة أوراق فيها نقاط قوة في عدة مجالات (قوة الشخصية، القوة الاجتماعية، القوة اللغوية، قوة القراءة، قوة الرياضيات، القوة الدراسية، نقاط قوة

ومهارات أخرى)، فيقوم كل فرد بتلوين نقاط القوة التي يراها في نفسه ومن ثم قصها وتكبيسها على شكل حلقة لتكوين سلسلة من نقاط القوة، وسيستغرق هذا 17 دقيقة، وبعد ذلك سيقوم كل فرد بالحديث عن سلسلة قوته لمدة دقيقة أمام باقي المجموعة، وسيستغرق هذا لكل المجموعة 11 دقيقة.

- **المهمة المنزلية: (دقيقتان):** تطلب المرشـــدة من أفراد المجموعة أن يفكّروا بمهنة يودون العمل بها مستقبلاً، وما هو سبب اختيارهم لهذه المهنة.
- **الإنهاء والتقييم: (دقيقتان):** في هذه المرحلة ستشكر المرشدة الأفراد على حضورهم وتتمنى أن تراهم في الجلسة القادمة، ومن ثم تطلب منهم تقييم الجلسة برفع البطاقة التي تدل على شعورهم.

رقم الجلسة: الخامسة **مدة الجلسة:** 40 دقيقة

عنوان الجلسة: لماذا اختار مهنتي؟ **تاريخ الجلسة:** 2023\03\02

أهداف الجلسة:

- التعرف إلى العوامل المؤثرة باختيار التخصص والمهنة.

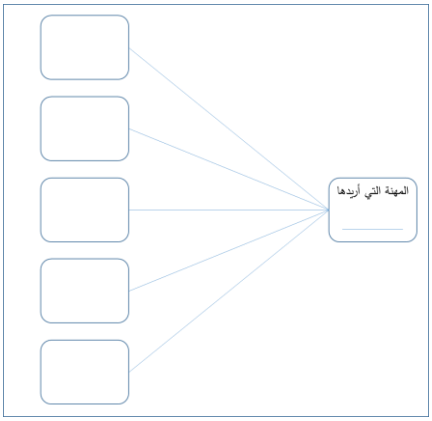
الأدوات اللازمة: ورقة نشاط لماذا اختار مهنتي، بطاقات عوامل اختيار المهنة، ورقة المهمة المنزلية، بطاقات تقييم الجلسة.

الأساليب والفنيات: نشاط بطاقات، الجولات، الحوار والمناقشة.

إجراءات الجلسة:

- **الترحيب: (دقيقتان):** ترحب المرشدة بالمجموعة، وتستذكر مع المجموعة ما قاموا به في الجلسة السابقة والمهمة المنزلية المطلوبة منهم، وتنتقل للنشاط التالي الذي يتضمن المهمة المنزلية.
- **نشاط لماذا اختار مهنتي: (25 دقيقة):** بعد أن تستذكر المرشدة مع المجموعة المهمة المنزلية، توزّع على أفراد المجموعة ورقة عليها رسم، ومطلوب من كل فرد كتابة المهنة التي فكّر فيها وإلصاق بطاقات العوامل التي تلعب دوراً في اختياره لمهنته، ويوجد بطاقة فارغة في حال لدى الفرد سبب آخر لم يذكر في البطاقات، يستغرق هذا (10 دقائق)، بعد ذلك تطلب المرشدة من كل فرد أن يخبر المجموعة بمهنته التي فكّر فيها وما هي أسباب اختياره لها، ويستغرق هذا (15 دقيقة).

ورقة نشاط لماذا اختار

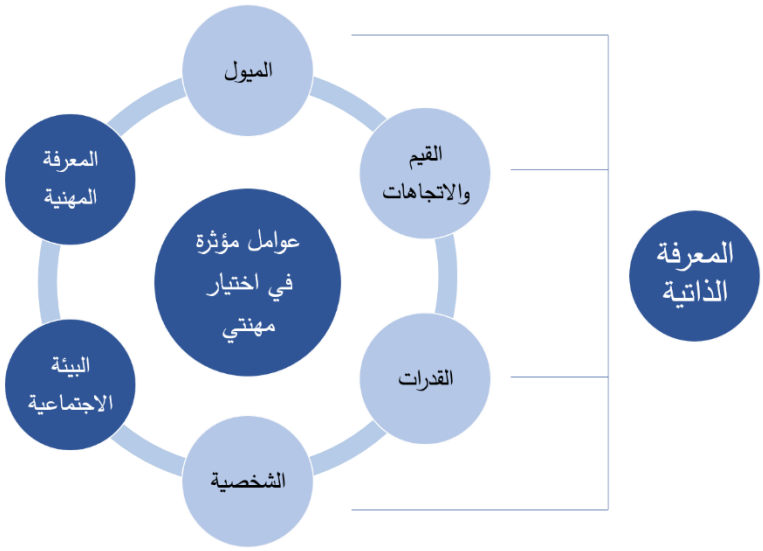


بطاقات نشاط لماذا اختار

- **محاضرة عوامل اختيار المهنة: (9 دقائق):** بعد الاستماع لإجابات أفراد المجموعة، تشرح المرشدة عوامل اختيار المهنة، وهي:

1. المعرفة الذاتية: وتتضمن الميول، والقيم والاتجاهات، والقدرات، والشخصية.
2. المعرفة المهنية: تتضـــمن معرفة التخصـــصـــات والجامعات المتاحة، ومعرفة متطلبات سوق العمل.

3. البيئة الاجتماعية: أي ما هو مقبول في البيئة الاجتماعية المحيطة بالفرد.



- **المهمة المنزلية: (دقيقتان):** تطلب المرشدة من أفراد المجموعة أن يبحثوا في محرك البحث Google عن العنوان "نظرية هولاند للأنماط المهنية"، ويذكروا معلومة واحدة في الجلسة القادمة.
- **الإنهاء والتقييم: (دقيقتان):** في هذه المرحلة ستشكر المرشدة الأفراد على حضورهم وتتمنى أن تراهم في الجلسة القادمة، ومن ثم تطلب منهم تقييم الجلسة برفع البطاقة التي تدل على شعورهم.

رقم الجلسة: السادسة **مدة الجلسة:** 40 دقيقة

عنوان الجلسة: نظرية هولاند للأنماط المهنية **تاريخ الجلسة:** 06\03\2023

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى نظرية هولاند للأنماط المهنية.
2. التعرف إلى أنماط الشخصية المهنية.
3. التعرف إلى البيئات المهنية حسب هولاند.

الأدوات اللازمة: جهاز عرض، جهاز حاسوب، ورقة المهمة المنزلية، بطاقات تقييم الجلسة.

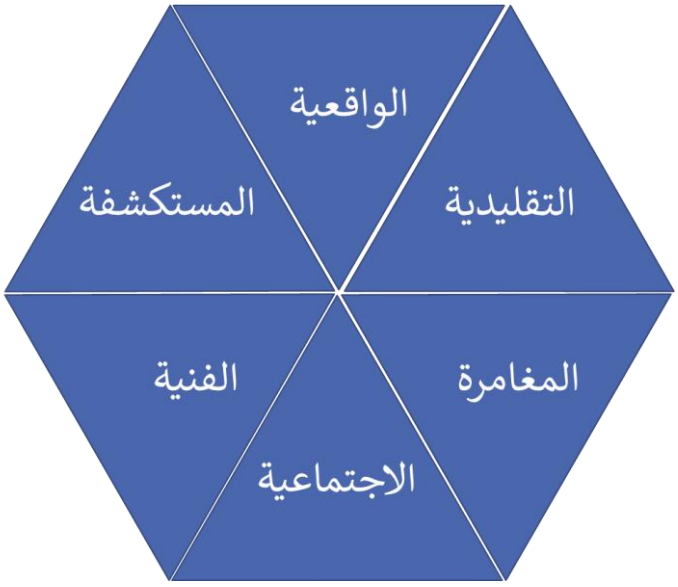
الأساليب والفنيات: المحاضرة، الجولات، الحوار والمناقشة.

إجراءات الجلسة:

- **الترحيب: (7 دقائق):** ترحب المرشدة بالمجموعة، وتستذكر مع المجموعة ما قاموا به في الجلسة السابقة والمهمة المنزلية المطلوبة منهم، وتستمع لإجابات أفراد المجموعة على المهمة المنزلية والتي كان سؤالها "اذكر معلومة واحدة وجدتها خلال بحثي عن نظرية هولاند للأنماط المهنية".
- **حول نظرية هولاند: (5 دقائق):** بعد الاستماع لإجابات أفراد المجموعة على المهمة المنزلية، تقوم المرشدة بشرح مبسط من خلال أسلوب المحاضرة حول نظرية هولاند من خلال جهاز العرض، وتتضمن المعلومات:

جون هولاند هو عالم نفس أمريكي، وهو من أهم علماء القرن العشرين، ابتكر نظريته للاختيار المهني، وهي قائمة على تصنيف الناس بناء على اهتماماتهم ليتمكنوا من معرفة المهنة المناسبة لهم.

- **الأنماط المهنية الستة: <u>(15 دقائق):</u>** من خلال المحاضرة والحوار والمناقشة تنتقل المرشدة لعرض الأنماط المهنية الستة، وتنوه إلى أن الشخص الواحد شخصيته تتكون من هذه الانماط الستة ولكن بنسب متفاوتة وهو ما يكوّن لديه نمط شخصية مميّز عن الآخرين، والأنماط الستة هي:



1. الواقعية: من يمتلكون هذا النمط يتميّزون بالتعامل مع البيئة بطريقة واقعية، وملموسة، ومحسوسة، ولا يحبون الأنشطة التي تحتاج مهارات اجتماعية، ذكاء، قدرات فنية، كما أنهم يحبون الأنشطة التي تحتاج مهارات حركية أو استخدام آلات أو أجهزة أو أدوات، وروتين.

2. المستكشفة: متفاعلون مع البيئة باستخدام الذكاء، والأفكار، والكلمات، والرموز، ويفضـــلون مهن علميـة، ومهـام نظريـة، والقراءة، واللغـات أجنبيـة، والأمور الإبداعية، كما أنهم أكاديميون ومثابرون، ولكنهم يتجنبون المواقف الاجتماعية، منطوين يحبون العزلة.
3. الفنية: يتفاعلون مع البيئة من خلال الإبداع الأدبي والفني، ويفضـــلون المهن التي تحتاج إلى إبداع، فهم يعبرون عن أنفســـهم من خلال الفن والأدب، وهم أشخاص حساسون، ومرنون، ومستقلون، وخياليون.
4. الاجتماعية: متفاعلون مع البيئة باســـتخدام مهارات التعامل مع الآخرين، وهم معروفون بمهاراتهم الاجتماعية، ويهتمون بالمشكلات الاجتماعية، ويبتعدون عن المهارات الجسمية والمشكلات العقلية المعقدة.
5. المغامرة: يتفاعلون مع البيئة عن طريق ممارســـة أنشـــطة تعبر عن المغامرة، والحماس، والاندفاعية، ويوصـــفون بأنهم قادرون على الإقناع، ولديهم قدرة لفظية، وواثقون من أنفسهم، جريئون.
6. التقليدية: متفاعلون مع البيئة من خلال الأنشـطة التي تؤدي إلى الاسـتحسـان الاجتماعي، يتعاملون مع المواقف بطريقة روتينية، وتقليدية، لديهم اســـتعداد رياضـي (رياضـيات) أكثر من اسـتعداد لفظي، يفضـلون المهام الواضـحة التي ليس بها غموض.

- **البيئات المهنية: (9 دقائق):** بعد التعرف على أنماط الشخصية الستة لهولاند، ومن خلال المحاضـــرة والحوار والمناقشـــة تنتقل المرشـــدة إلى البيئات المهنية المرتبطة بأنماط الشـــخصـــية، وتقوم بشـــرحها من خلال المناقشـــة وجهاز العرض، والبيئات المهنية هي بنفس المسمى لأنماط الشخصية، ولكن نضيف إليها بعض المعلومات، وهي:

1. البيئة الواقعية: تتميّز بالأنشـــطة الجســـمية، والمهارات الميكانيكية والحركية الجسـمية، وحاجتها إلى المهرات الاجتماعية متدنية، مثل العمل في: الهندسـة، شركة بناء، مزرعة، محل حلاقة، ميكانيكا.
2. البيئة المستكشفة: يستخدم أفرادها القدرات الإبداعية، والذكاء، والتخيل، والإنجاز فيها يحتاج لوقت طويل من أجل رؤية النتائج، ويقوم أفرادها بحل المشـــكلات باسـتخدام القدرات والوسـائل العقلية، وتتميّز بالعمل مع الأفكار والأشـياء وليس مع الناس، مثل العمل في: مختبر بحوث، ومكتبة، ومجموعة بحث.
3. البيئة الفنية: في هذه البيئة يتم استخدام الأشكال أدبية بإبداع، واستخدام المعرفة، والحدس، والعاطفة، والاعتماد على معايير شـــخصـــية وذاتية للحكم على المعلومات، ويتطلب العمل التزام عميق طويل المدى، مثل العمل في: مســـرح، ستوديو فن، مركز فنون، ستوديو موسيقى.
4. البيئة الاجتماعية: تهتم بتعديل وتفسـير السـلوك الإنسـاني، وأفرادها لديهم رغبة في الاهتمام والتعامل مع الآخرين، كما تتميّز بعلاقات شـخصـية متكررة وطويلة

الأمد، ولكن فيها مخاطر انفعالية وعاطفية، مثل العمل في: التعليم، مراكز الاستجمام، مكاتب الإرشاد.

5. البيئة المغامرة: بيئة ذات مهارات لفظية لتوجيه وإقناع الآخرين، ويحب أفرادها توجيه وتخطيط الأنشطة التي يقوم بها الآخرين أو التحكم فيها، ولديهم رغبة في التعامل مع الآخرين ولكن بشكل سطحي، مثل العمل في: مكتب عقاري، مكان بيع سيارات، شركة دعاية وإعلان، إدارة أعمال، وإدارة مبيعات.
6. البيئة التقليدية: بيئة فيها تعامل منتظم وروتيني ومحسوس مع المعلومات اللفظية والرياضية والأرقام، ومهام متكررة وقصيرة المدى، باتباع إجراءات واضحة، وتتطلب مهارات اجتماعية قليلة، وهي بيئة يغلب عليها الاهتمام بالقواعد والتعليمات، مثل العمل في: بنك، شركة محاسبة، سكرتاريا، استقبال.

- **المهمة المنزلية: (دقيقتان):** تطلب المرشدة من أفراد المجموعة أن يذكروا مهنتين، وما هي أنماط الشخصية التي يتوقعون وجودها في كل من المهنتين.
- **الإنهاء والتقييم: (دقيقتان):** في هذه المرحلة ستشكر المرشدة الأفراد على حضورهم وتتمنى أن تراهم في الجلسة القادمة، ومن ثم تطلب منهم تقييم الجلسة برفع البطاقة التي تدل على شعورهم.

رقم الجلسة: السابعة **مدة الجلسة:** 40 دقيقة

عنوان الجلسة: شخصية المهن **تاريخ الجلسة:** 09\03\2023

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مجموعة من المهن.
2. التعرف إلى أنماط الشخصية والبيئات المهنية المرتبطة ببعض المهن.

الأدوات اللازمة: صناديق أنماط الشخصية، بطاقات المهن، ورقة المهمة المنزلية، بطاقات تقييم الجلسة.

الأساليب والفنيات: نشاط شخصية المهن، الجولات، الحوار والمناقشة، الجولات.

إجراءات الجلسة:

- **الترحيب: <u>(10 دقائق):</u>** ترحب المرشدة بالمجموعة، وتستذكر مع المجموعة ما قاموا به في الجلسة السابقة والمهمة المنزلية المطلوبة منهم، وتطلب من كل فرد في المجموعة الإجابة على المهمة، حيث كان السؤال "اذكروا مهنتين، وما هي أنماط الشخصية التي تتوقعون وجودها في كل من المهنتين"، فيستمع الجميع لإجابات كافة أفراد المجموعة، ويتم مناقشة الإجابات، وتصحيحها من قبل المرشدة.
- **نشاط شخصية المهن: (26 دقيقة):** تكمل المرشدة من حيث انتهوا في نقاش إجابات المجموعة بأنهم سيلعبون لعبة يقومون فيها بوضع بطاقة المهنة في صندوق نمط الشخصية المناسب لهذه المهنة، وفي حال وجود عدة أنماط في المهنة الواحدة يتم وضع بطاقة أخرى عليها اسم المهنة في الصناديق الأخرى للأنماط الشخصية،

وهذا يســـتغرق 19 دقيقة، ومن ثم يتم عرض الإجابات من خلال فتح الصـــناديق، وتقوم المرشدة بتصحيح الإجابات وتوضيحها.

- **المهمة المنزلية: (دقيقتان):** تطلب المرشدة من أفراد المجموعة أن يسألوا أحد أفراد أسرتهم عن مهنته، ماذا يعمل، أين درس، وماذا درس.
- **الإنهاء والتقييم: (دقيقتان):** في هذه المرحلة ستشكر المرشدة الأفراد على حضورهم وتتمنى أن تراهم في الجلسة القادمة، ومن ثم تطلب منهم تقييم الجلسة برفع البطاقة التي تدل على شعورهم.

رقم الجلسة: الثامنة **مدة الجلسة:** 40 دقيقة

عنوان الجلسة: أيُ طريقٍ سأسلك؟ **تاريخ الجلسة:** 13\03\2023

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى الفروع الأكاديمية المتاحة بعد الصف العاشر.
2. التعرف إلى نظام المسار المهني.
3. التعرف على الجامعات الفلسطينية، وعلى دليل الجامعات الفلسطينية والتخصصات.
4. التعرف على ميّزات وصعوبات التعلّم خارج فلسطين.

الأدوات اللازمة: جهاز عرض، جهاز حاسوب، نشرة مطبوعة للفروع الأكاديمية والمسار المهني، الدليل الإلكتروني للجامعات الفلسطينية والتخصصات، لقاء مسجل لشخص يدرس خارج البلاد، ورقة المهمة المنزلية، بطاقات تقييم الجلسة.

الأساليب والفنيات: المحاضرة، الجولات، الحوار والمناقشة.

إجراءات الجلسة:

- **الترحيب: (7 دقائق):** ترحب المرشدة بالمجموعة، وتستذكر مع المجموعة ما قاموا به في الجلسة السابقة والمهمة المنزلية المطلوبة منهم، وتطلب من كل فرد في المجموعة الإجابة على المهمة، حيث كان السؤال "اسألوا أحد أفراد أسرتكم عن مهنته، ماذا يعمل، أين درس، وماذا درس".
- **الفروع الأكاديمية: (7 دقائق):** بعد الاستماع لإجابات المجموعة، تطلب المرشدة من أفراد المجموعة تدوين أسئلتهم على ورقة خلال شرحها؛ حيث سيكون هنالك فقرة

للأسئلة التي ستقوم المرشدة بالإجابة عليها، وتنتقل من خلال إجاباتهم على المهمة المنزلية إلى تعريفهم على الفروع الأكاديمية والمهنية التي يمكن التوجه إليها، وهي:

التعليم الثانوي الأكاديمي	التعليم الثانوي المهني
- العلمي - الأدبي (العلوم الإنسانية)	- الصناعي - الزراعي - التجاري - التمريضي - الفندقي

وستوضح المرشدة بأن التخصصات في الجامعات تعتمد على الفرع الأكاديمي، بمعنى أن بعض التخصصات لا يمكن لحملة شهادة الثانوية العامة من فرع أكاديمي أو مهني معين دخولها، مثل الطب، فمن شروط دراسته في الجامعات الفلسطينية أن يكون حامل شهادة الثانوية من الفرع العلمي.

- **المسار المهني: <u>(3 دقائق):</u>** توضح المرشدة من خلال المحاضرة بأن وزارة التربية والتعليم أصدرت إعلان بوجود مسار جديد اسمه "المسار المهني"، حيث يتقدم طلاب الصف العاشر والحادي عشر والثاني عشر لامتحانات موحدة من المديريات في المواد الأساسية، وفي نهاية الصف الثاني عشر يحصلون على شهادة المسار

المهني التي من خلالها يمكنهم دخول الكليات، ومن يريد التوجه إلى الجامعات سيكون لعيه التقدم لامتحان التوجيهي.

- **الدليل الإلكتروني للجامعات الفلسطينية والتخصصات: (9 دقائق):** من خلال المحاضرة والتوضيح، تعرض المرشدة الدليل الإلكتروني للجامعات والذي يوضح الجامعات الفلسطينية والتخصصات المتاحة فيها، ويوجههم إلى الموقع الإلكتروني الخاص بهذه الجامعات للاطلاع على المعلومات الخاصة بكل جامعة، وتوضح لهم كيفية استخدامه، ومن ثم تخبرهم بأنها سترسله لهم من خلال أرقامهم على الـ WhatsApp من خلال المدرسة.

رابط الدليل الإلكتروني للجامعات والتخصصات: https://bit.ly/3tIosKt

- **التعليم في الخارج: (3 دقائق):** بعد التعرف إلى التعليم داخل فلسطين، تنتقل المرشدة لعرض تجربة من خلال فيديو مقابلة مع طالب/ طالبة يتعلمون خارج البلاد، مدة الفيديو دقيقتان على الأكثر، وسيجيبون عن بعض الأسئلة، وهي:

1. ماذا يدرس؟
2. أين يدرس؟
3. لماذا اختار التعلّم خارج البلاد؟
4. ما هي مميّزات التعلم في الخارج؟
5. ما هي صعوبات التعلم في الخارج؟

- **نســأل ســؤال: (5 دقائق):** من خلال الجولات تطلب المرشــدة من أفراد المجموعة عرض استفسار أو سؤال واحد لديه، وبعد استماع المرشدة للاستفسارات والأسئلة تجيب عليها، ولكن قبل إنهاء هذا النشاط تطلب المرشدة من المجموعة تسليم ورقة الأسئلة والاستفسارات لها لأن هنالك جلسة في نهاية البرنامج ستقوم بها بالإجابة على كافة التساؤلات والاستفسارات بشكل موسع.
- **المهمة المنزلية: (3 دقائق):** تستذكر المرشدة بشكل سريع مع المجموعة الأنماط الشخصية الستة لهولاند، وتطلب المرشدة من أفراد المجموعة أن يفكروا بـــ 3 أنماط شخصية يرونها لديهم ومن ثم ترتيبها من الأعلى إلى الأدنى وجوداً لديهم.
- **الإنهاء والتقييم: (3 دقائق):** في هذه المرحلة ستوزّع المرشدة منشورات على أفراد المجموعة توضّح الفروع الأكاديمية والمسار المهني، وستشكر المرشدة الأفراد على حضورهم وتتمنى أن تراهم في الجلسة القادمة، ومن ثم تطلب منهم تقييم الجلسة برفع البطاقة التي تدل على شعورهم.

رقم الجلسة: التاسعة **مدة الجلسة:** 40 دقيقة

عنوان الجلسة: نمطُ شخصيتي **تاريخ الجلسة:** 16\03\2023

أهداف الجلسة:

- التعرف إلى نمط الشخصية الخاص بكل فرد (رمز هولاند).

الأدوات اللازمة: اختبار هولاند لأنماط الشخصية (SDS)، ورقة المهمة المنزلية، بطاقات تقييم الجلسة.

الأساليب والفنيات: الجولات، الحوار والمناقشة.

إجراءات الجلسة:

- **الترحيب: (5 دقائق):** ترحب المرشدة بالمجموعة، وتستذكر مع المجموعة ما قاموا به في الجلسة السابقة والمهمة المنزلية المطلوبة منهم، حيث كانت المهمة " فكروا بـ 3 أنماط شخصية ترونها لديكم ومن ثم رتبوها من الأعلى إلى الأدنى وجوداً لديكم "، تطلب منهم تسليم ورقة المهمة لها من أجل مقارنة ما فكروا به بنتيجة الاختبار في نهاية الجلسة.
- **اختبار هولاند لأنماط الشخصية: (26 دقيقة):** ستشرح المرشدة من خلال جهاز العرض مكونات اختبار هولاند وفكرته وكيفية حله، ومن ثم توزّع عليهم الاختبار ليقوموا بالإجابة عليه، وخلال الإجابة عليه في حال كان لدى أحد الأفراد سؤال يطلب من المرشدة مساعدته.

- **نمط الشخصية الخاص بي: (5 دقائق):** تطلب المرشدة من كل فرد عرض نتيجة الاختبار الخاص به والذي يوضح نمط شخصيته حسب هولاند، ومن ثم مقارنة الاختبار بإجابته على المهمة، وتذكّرهم أن الاختبار هو وسيلة مساعدة لفهم ذواتهم وليس سبباً لاختيار مهنة بعينها.
- **المهمة المنزلية: (دقيقتان):** توضح المرشدة للمجموعة بأن في الجلسة القادمة سيكون لدينا ضيوف من ثلاث مهن، وتخبرهم بأسماء المهن، ومن ثم تطلب المرشدة من أفراد المجموعة أن يقوموا بتجهيز سؤال أو استفسار لكل ضيف.
- **الإنهاء والتقييم: (دقيقتان):** في هذه المرحلة ستشكر المرشدة الأفراد على حضورهم وتتمنى أن تراهم في الجلسة القادمة، ومن ثم تطلب منهم تقييم الجلسة برفع البطاقة التي تدل على شعورهم.

رقم الجلسة: العاشرة **مدة الجلسة:** 40 دقيقة

عنوان الجلسة: ضيوفنا والمهن **تاريخ الجلسة:** 2023\03\20

أهداف الجلسة:

- التعرف إلى ثلاث مهن مختلفة من بيئات مهنية مختلفة حسب نظرية هولاند.

الأدوات اللازمة: 3 ضيوف للجلسة من مهن مختلفة، ورقة المهمة المنزلية، بطاقات تقييم الجلسة.

الأساليب والفنيات: الندوات، الجولات، الحوار والمناقشة.

إجراءات الجلسة:

- **الترحيب: <u>(3 دقائق):</u>** ترحب المرشدة بالمجموعة، وترحب بالضيوف وتعرّفهم على المجموعة، بشكل سريع من خلال توضيح أسماء الضيوف ومهنهم.
- **الضيوف (33 دقيقة):** كل ضيف 11 دقيقة، خلال الـــــ 5 دقائق الأولى يعرف الضيف بنفسه، ويجيب على أسئلة تسلمه إياها المرشدة قبل الجلسة بفترة، ومن ثم يترك 6 دقائق للإجابة على أسئلة المجموعة، بحيث تقوم المرشدة بإدارة الحوار من خلال جولات من الأسئلة تكون بالدور لأفراد المجموعة.

الأسئلة التي ستطلب المرشدة من الضيف الإجابة عليها:

1. ما هي مهنته؟	5. ما هي مجالات العمل في هذه المهنة؟
2. أين يعمل؟	6. ما هي فرص العمل بها؟
3. ماذا درس؟	7. ما هي متطلبات العمل في هذه المهنة، من شخصية، ومهارات؟
4. أين درس؟	

- **المهمة المنزلية: (دقيقتان):** توضـــح المرشـــدة للمجموعة بأن في الجلســـة القادمة ســـيكون لدينا ضـــيوف من ثلاث مهن مختلفة عن جلســـة اليوم، وتخبرهم بأســـماء المهن، ومن ثم تطلب المرشـــــدة من أفراد المجموعة أن يقوموا بتجهيز ســـــؤال أو استفسار لكل ضيف.
- **الإنهاء والتقييم: (دقيقتان):** في هذه المرحلة ستشكر المرشدة أفراد المجموعة والضيوف على حضورهم، وتتمنى أن ترى أفراد المجموعة في الجلسة القادمة، ومن ثم تطلب من أفراد المجموعة تقييم الجلسة برفع البطاقة التي تدل على شعورهم.

رقم الجلسة: الحادية عشر **مدة الجلسة:** 40 دقيقة

عنوان الجلسة: ضيوفنا والمهن **تاريخ الجلسة:** 2023\03\23

أهداف الجلسة:

- التعرف إلى ثلاث مهن مختلفة من بيئات مهنية مختلفة حسب نظرية هولاند.

الأدوات اللازمة: ورقة المهمة المنزلية، بطاقات تقييم الجلسة.

الأساليب والفنيات: الندوات، الجولات، الحوار والمناقشة.

إجراءات الجلسة:

- **الترحيب: (3 دقائق):** ترحب المرشدة بالمجموعة، وترحب بالضيوف وتعرّفهم على المجموعة، بشكل سريع من خلال توضيح أسماء الضيوف ومهنهم.
- **الضيوف (33 دقيقة):** كل ضيف 11 دقيقة، خلال الـــــ 5 دقائق الأولى يعرف الضيف بنفسه، ويجيب على أسئلة تسلمه إياها المرشدة قبل الجلسة بفترة، ومن ثم يترك 6 دقائق للإجابة على أسئلة المجموعة، بحيث تقوم المرشدة بإدارة الحوار من خلال جولات من الأسئلة تكون بالدور لأفراد المجموعة.

الأسئلة التي ستطلب المرشدة من الضيف الإجابة عليها:

1. ما هي مهنته؟	5. ما هي مجالات العمل في هذه المهنة؟
2. أين يعمل؟	6. ما هي فرص العمل بها؟
3. ماذا درس؟	7. ما هي متطلبات العمل في هذه المهنة،
4. أين درس؟	من شخصية، ومهارات؟

- **المهمة المنزلية: (دقيقتان):** توضـــح المرشـــدة للمجموعة بأن في الجلســـة القادمة ســتكون جولة في جامعة بيرزيت من خلال فيديوهات تم تصـويرها في الجامعة عن الحياة الجامعية، وتجربة الطلبة، والتخصـــصـــــات والكليات، وتخبرهم أن يقوموا بتحضير أسئلة يودون طرحها حول جامعة بيرزيت.
- **الإنهاء والتقييم: (دقيقتان):** في هذه المرحلة ستشكر المرشدة أفراد المجموعة والضيوف على حضورهم، وتتمنى أن ترى أفراد المجموعة في الجلسة القادمة، ومن ثم تطلب من أفراد المجموعة تقييم الجلسة برفع البطاقة التي تدل على شعورهم.

رقم الجلسة: الثانية عشر **مدة الجلسة:** 40 دقيقة

عنوان الجلسة: إلى بيرزيت **تاريخ الجلسة:** 27\03\2023

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مرافق جامعة بيرزيت.
2. التعرف إلى كليات وتخصصات جامعة بيرزيت.
3. التعرف إلى نظام التسجيل في جامعة بيرزيت.
4. التعرف إلى تجربة بعض الطلبة في جامعة بيرزيت من تخصصات مختلفة.

الأدوات اللازمة: جهاز عرض، جهاز حاسوب، ورقة المهمة المنزلية، بطاقات تقييم الجلسة، فيديوهات من جامعة بيرزيت حسب أهداف الجلسة.

الأساليب والفنيات: الجولات، الحوار والمناقشة.

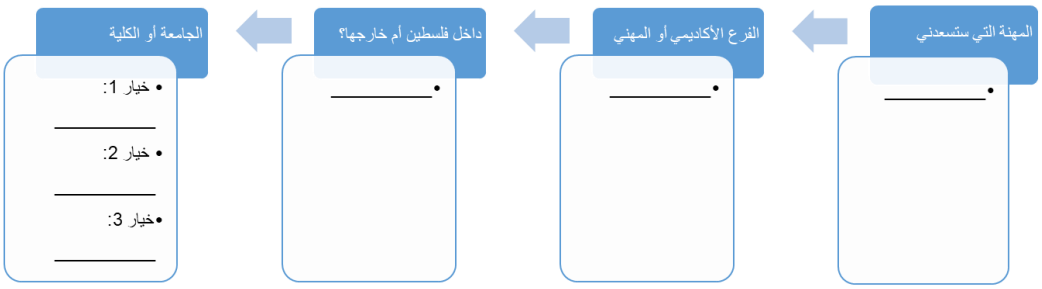
إجراءات الجلسة:

- **الترحيب: (3 دقائق):** ترحب المرشدة بالمجموعة، وتستذكر معهم المهن المختلفة التي تعرفوا عليها مع الضيوف، وتخبرهم بأهداف الجلسة.
- **إلى بيرزيت (33 دقيقة):** هذه الجلسة ستكون جولة في جامعة بيرزيت من خلال فيديوهات مصورة، وستغطي الفيديوهات أهداف الجلسة.
- **المهمة المنزلية: (دقيقتان):** توضح المرشدة للمجموعة بأن في الجلسة القادمة ستكون إجابة على أسئلتهم والتعرف على المخطط المهني لكل فرد في المجموعة،

وتطلب المرشدة من أفراد المجموعة أن يقوموا بتعبئة ورقة عليها مخطط (طريقي إلى سعادتي المهنية) في المنزل.

- **الإنهاء والتقييم: (دقيقتان):** في هذه المرحلة ستشكر المرشدة أفراد المجموعة على حضورهم، وتتمنى أن ترى أفراد المجموعة في الجلسة القادمة، ومن ثم تطلب من أفراد المجموعة تقييم الجلسة برفع البطاقة التي تدل على شعورهم.
- مخطط طريقي إلى سعادتي المهنية:

طريقي إلى سعادتي المهنية



رقم الجلسة: الثالثة عشر **مدة الجلسة:** 40 دقيقة

عنوان الجلسة: اسأل سؤال **تاريخ الجلسة:** 30\03\2023

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى المخطط المهني لكل فرد في المجموعة.
2. الاجابة عن استفسارات واسئلة أفراد المجموعة.

الأدوات اللازمة: أوراق الأسئلة التي قام افراد المجموعة بكتابتها خلال الجلسة الثامنة، ورقة المهمة المنزلية، بطاقات تقييم الجلسة.

الأساليب والفنيات: الجولات، الحوار والمناقشة.

إجراءات الجلسة:

- **الترحيب: (5 دقائق):** ترحب المرشدة بالمجموعة، وتستذكر مع المجموعة ما قاموا به في الجلسة السابقة والمهمة المنزلية المطلوبة منهم، حيث كانت المهمة "قوموا بتعبئة مخطط (طريقي إلى سعادتي المهنية)".
- **طريقي إلى سعادتي المهنية: (13 دقيقة):** تطلب المرشدة من كل فرد في المجموعة أن يعرض مخططه المهني الذي وضعه بشكل أولي لما سيمتهن في المستقبل.
- **اسأل سؤال: (18 دقيقة):** تطلب المرشدة من كل فرد عرض نتيجة الاختبار الخاص به والذي يوضح نمط شخصيته حسب هولاند، ومن ثم مقارنة الاختبار

بإجابته على المهمة، وتذكّرهم أن الاختبار هو وســـيلة مســـاعدة لفهم ذواتهم وليس سبباً لاختيار مهنة بعينها.

- **المهمة المنزلية: (دقيقتان):** تطلب المرشـــدة من أفراد المجموعة أن يذكروا في الجلسة القادمة إضافتين قام البرنامج بإضافتها لهم.

الإنهاء والتقييم: (دقيقتان): في هذه المرحلة ستشكر المرشدة الأفراد على حضورهم وتتمنى أن تراهم في الجلسة القادمة، ومن ثم تطلب منهم تقييم الجلسة برفع البطاقة التي تدل على شعورهم.

رقم الجلسة: الرابعة عشر **مدة الجلسة:** 40 دقيقة

عنوان الجلسة: النهاية قد تعني البداية **تاريخ الجلسة:** 03\04\2023

أهداف الجلسة:

1. التعرف على ما أضافه البرنامج لأفراد المجموعة.
2. تطبيق اختبار يقين اتخاذ القرار المهني البعدي.

الأدوات اللازمة: اختبار يقين اتخاذ القرار المهني البعدي، استبانة تقييم نهائي للجلسات.

الأساليب والفنيات: الجولات، الحوار والمناقشة.

إجراءات الجلسة:

- **الترحيب: (5 دقائق):** ترحب المرشدة بالمجموعة، وتستذكر مع المجموعة ما قاموا به في الجلسة السابقة والمهمة المنزلية المطلوبة منهم، حيث كانت المهمة " اذكروا إضافتين قام البرنامج بإضافتها لكم".
- **ماذا أضاف البرنامج: (13 دقيقة):** تطلب المرشدة من كل فرد في المجموعة أن يذكر نقطتان أضافها البرنامج له.
- **اختبار يقين اتخاذ القرار المهني البعدي: (12 دقائق):** توضح المرشدة للمجموعة بأنها ستوزع عليهم اختبار يقين اتخاذ القرار، وبهذا يكونون قد ختموا برنامج الإرشاد المهني الذي استمر شهر ونصف تقريباً، فتقوم بتوزيعه وترك الفرصة لهم للإجابة عليه.

الإنهاء والتقييم: <u>(10 دقائق):</u> في هذه المرحلة ستشكر المرشدة الأفراد على حضورهم ومشاركتهم في البرنامج الإرشادي، وتتمنى لهم مستقبلاً زاهر، وتؤكد عليهم ضرورة البحث جيداً عند اختيار التخصص الجامعي والمهنة المستقبلية، وتحثهم على أن لا يترددوا بالتوجه غلى المرشد المدرسي في حال كان لديهم أي استفسار مستقبلاً، ثم تختتم الجلسة بجولة تقييم تطلب فيها من الأفراد تقييم البرنامج من 1 إلى 10 ويكون التقييم الأعلى نحو الـ 10، ومن ثم تعبئة ورقة التقييم النهائي للجلسات.

ملحق 3: معلومات المحكمين على مقياس يقين اتخاذ القرار المهني وبرنامج الإرشاد المهني

اسم المحكم	الدرجة العلمية، والتخصص	البريد الإلكتروني
أحمد أبو أسعد	أستاذ، الإرشاد النفسي والتربوي	ahmedased2015@gmail.com
عمر ريماوي	أستاذ، علم النفس	orimawi@arts.alquds.edu
إبراهيم المصري	أستاذ مساعد، الإرشاد النفسي والتربوي	masri_ibrahim@yahoo.com
إياد اشتية	أستاذ مساعد، الإرشاد النفسي والتربوي	wataniyad@gmail.com
ليلى حرز الله	أستاذ مساعد، الإرشاد النفسي والتربوي	laila.herzallah@aaup.edu
محمد العوري	أستاذ مساعد، الإرشاد النفسي والتربوي	mohammadaloury@hotmail.com

ملحق 4: معلومات المحكمين على أداة المقابلة البعدية

اسم المحكم	الدرجة العلمية، والتخصص	البريد الإلكتروني
أحمد أبو أسعد	أستاذ، الإرشاد النفسي والتربوي	ahmedased2015@gmail.com
عمر ريماوي	أستاذ، علم النفس	orimawi@arts.alquds.edu
إبراهيم المصري	أستاذ مساعد، الإرشاد النفسي والتربوي	masri_ibrahim@yahoo.com

ملحق 5: تسهيل مهمة

جامعة بيرزيت
BIRZEIT UNIVERSITY
Faculty of Education كلية التربية
Department of Curriculum & Instruction دائرة المناهج والتعليم

16 كانون ثاني 2023

حضرة مديرة مدرسة الإيمان الثانوية للبنات
ضواحي القدس – فلسطين
تحية طيبة وبعد،

الموضوع: تسهيل مهمة

نرجو التكرم بتسهيل مهمة الباحثة: نادين عكش الملتحقة ببرنامج ماجستير التربية تركيز الاستشارة التربوية من جامعة بيرزيت للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان " بعنوان "فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية هولاند في زيادة يقين اتخاذ القرار المهني لمجموعة من طلبة الصف التاسع" في مدارس القدس"حيث ان المطلوب هو 20 طالبة من الصف التاسع، يتم توزيعهم كالتالي 10 طالبات مجموعة ضابطة، و10 طالبات مجموعة تجريبية، وسيتم تقديم 14 جلسة إرشاد مهني ضمن البرنامج للمجموعة التجريبية.

مع بالغ الاحترام،

د. رفاء الرمحي

مدرسة المساق

برنامج الدراسات العليا - التربية
GRADUATE PROGRAM - EDUCATION

P.O.Box 14 Birzeit, Palestine, Tel +970 2 298 2174, Fax +970 2 298 2127 ص.ب ١٤ بيرزيت، فلسطين، هاتف ٢٩٨ ٢١٧٤ ٢ ٩٧٠+، فاكس ٢٩٨ ٢١٢٧ ٢ ٩٧٠+
dean.education@birzeit.edu www.birzeit.edu