الجمهورية الجزائرية الديمقراطية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محـــمد خيضر-بسكرة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

عنـــــوان الأطروحة:

مساهمة التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي:

دراسة فارقية في ضوء مجموعة من المتغيرات الديمغرافية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث LMD في شعبة علوم التربية
تخصص:إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة:
مداح نسمة

إشراف الأستاذة:
أ.بومجان نادية

أعضاء لجنة المناقشة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
01	اسماعيل رابحي	أستاذ	بسكرة	رئيسا
02	بومجان نادية	أستاذ محاضر أ	بسكرة	مشرفا ومقررا
03	حسينة طاع الله	أستاذ محاضر أ	بسكرة	مناقشا
04	سليم مصطفى هدار	أستاذ محاضر أ	بسكرة	مناقشا
05	ليلى دامخي	أستاذ محاضر أ	باتنة	مناقشا
06	سماح بشقة	أستاذ محاضر أ	باتنة	مناقشا

السنة الجامعية:2026/2025


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله حمد كثيرا طيبا مباركا ....

الحمد لله حمدا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه....

الحمد لله دائما وأبدا... كل وقت وكل حين....

والحمد لله الذي ووفقني وأكرمني لإتمام هذا العمل

يطيب لي من هذا المقام أن اتقدم باسمى معاني الشكر والتقدير لكل من مد يد العون لانجاز هذه الاطروحة وفي مقدمتهم الأستاذة المشرفة الدكتورة "بومجان نادية" والتي لم تدخر جهدا في سبيل مساعدتي وتنويري بآرائها السديدة وملاحظاتها الدقيقة والتي اعانتني في انجاز بحثي هذا.

وكل الشكر والامتنان لوالدي العزيز وداعمي في هذه الحياة .. وزوجي سندي على ثقتهم ودعمهم ومشاركتهم تفاصيل انجاز هذه الاطروحة خطوة بخطوة

ولكل عائلتي على امتدادها تحية اجلال لكم....

ولزملائي وزميلاتي كل باسمه ومقامه على دعمهم وصبرهم في سبيل انجاز دراستي....

ولا انسى توجيه تحية تقدير وعرفان لأساتذتي الافاضل في قسم علوم التربية بجامعة محمد خيضر بسكرة واخص بشكري الاستاذ الدكتور الفاضل "رابحي اسماعيل" على تعاونه وصبره معي...

الطالبة

مداح نسمة

ملخص الدراسة باللغة العربية:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدى مساهمة التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي والثانية ثانوي كما تهدف إلى التعرف على دلالة العلاقة الارتباطية بين التوجه نحو الهدف بأبعاده الأربعة(الإتقان، الأداء، الأداء- التجنبي، العمل—التجنبي)، واتخاذ القرار المهني.وتسعى الدراسة أيضًا إلى الكشف عن الفروق في كلّ من التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني تبعًا لبعض المتغيرات الديمغرافية وهي:الجنس المستوى الدراسي، الشعبة الدراسية، ومنطقة السكن. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، على عينة قوامها (319) تلميذاً وتلميذة من مختلف ثانويات مدينة بسكرة وضواحيها، اختيروا بطريقة المعاينة العشوائية الطبقية النسبية.وقد استخدمت الدراسة مقياس التوجه نحو الهدف لكروستفرواس(2006) ترجمة الباحثة، ومقياس القرار المهني لممدوح الزين (2014).

أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني، كما بيّنت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الهدف تبعًا لمتغيرات الجنس،والمستوى الدراسي، والشعبة الدراسية، في حين وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير منطقة السكن. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني تبعًا لمتغيرات المستوى الدراسي، والشعبة الدراسية، ومنطقة السكن، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الجنس. وتشير هذه النتائج إلى أن اتخاذ القرار المهني لا يتأثر مباشرة بالتوجه نحو الهدف، مما يُبرز أهمية دراسة المتغيرات الوسيطة مثل الفعالية الذاتية لفهم أعمق للعلاقة بين الدافعية واتخاذ القرار المهني.

الكلمات المفتاحية: التوجه نحو الهدف، اتخاذ القرار المهني، التعليم الثانوي.

ملخص الدراسة باللغة الانجليزية:

The current study aims to reveal the extent to which goal orientation contributes to career decision-making among first and second-year secondary school students. It also seeks to identify the significance of the correlational relationship between goal orientation and its four dimensions (mastery, performance, performance-avoidance, and work-avoidance) and career decision-making. Additionally, the study aims to uncover differences in both goal orientation and career decision-making based on certain demographic variables: gender, academic level, field of study, and area of residence.

To achieve the study's objectives, a correlational descriptive methodology was adopted, with a sample of (319) male and female students from various secondary schools in Biskra and its outskirts, selected through stratified random sampling. The study utilized the Goal Orientation Scale by Cross and Frueh (2006), translated by the researcher, and the Career Decision-Making Scale by Mamdouh Al-Zein (2014).

The results of the study revealed no statistically significant correlational relationship between goal orientation and career decision-making. It also indicated no statistically significant differences in goal orientation based on gender, academic level, and field of study, while significant differences were found based on the area of residence. Additionally, the results showed no statistically significant differences in career decision-making based on academic level, field of study, and area of residence, though significant differences were found based on gender.

These results suggest that career decision-making is not directly influenced by goal orientation, highlighting the importance of studying mediating variables such as self-efficacy for a deeper understanding of the relationship between motivation and career decision-making.

Keywords: Goal orientation, career decision-making, secondary education.

فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
1	شكر وعرفان	أ
2	ملخص الدراسة باللغة العربية	ب
3	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ت
4	فهرس المحتويات	ج
5	فهرس الجداول	د
6	قائمة الملاحق	ر
7	مقدمة	01
	الجانب النظري **الفصل الأول: الإطار العام للدراسة**	
8	إشكالية الدراسة	07
9	تساؤلات الدراسة	10
10	فرضيات الدراسة	10
11	أهمية الدراسة	11
12	أهداف الدراسة	12
13	مفاهيم الدراسة	13
14	الدراسات السابقة	14
	الفصل الثاني: **التوجه نحو الهدف**	
15	تمهيد	41
16	مفهوم الهدف	41
17	مكونات الهدف الفعالة.	42

18	مفهوم التوجه نحو الهدف	43
19	مفهوم أبعاد التوجه نحو الهدف	44
20	المفاهيم المتعلقة بالتوجه نحو الهدف	46
21	تصنيف التوجه نحو الهدف	47
22	عوامل تشكل توجهات الهدف	50
23	مصادر التوجه نحو الهدف	51
24	العوامل المؤثرة في تشكيل التوجه نحو الهدف	51
25	خلاصة الفصل	52
	الفصل الثالث: **اتخاذ القرار المهني**	
26	تمهيد	55
27	مفهوم اتخاذ القرار المهني	55
28	المفاهيم المتعلقة باتخاذ القرار المهني	56
29	أسس اتخاذ القرار المهني	58
30	خصائص اتخاذ القرار المهني	59
31	نماذج وخطوات اتخاذ القرار المهني	60
32	أنواع القرارات المهنية	62
33	أنماط الأشخاص متخذي القرار المهني.	62
34	نظريات اتخاذ القرار المهني	63
35	العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار المهني	66
36	صعوبات القرار المهني	69
37	خلاصة الفصل	70
	الجانب الميداني: **الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراسة**	
38	الدراسة الاستطلاعية	72

39	أهداف الدراسة الاستطلاعية	72
40	إجراءات الدراسة الاستطلاعية	72
41	حدود الدراسة الاستطلاعية	72
42	عينة الدراسة الاستطلاعية	72
43	نتائج الدراسة الاستطلاعية	73
44	الدراسة الأساسية	78
45	إجراءات الدراسة الأساسية	78
46	منهج الدراسة الأساسية	79
47	مجتمع الدراسة الأساسية	79
48	عينة الدراسة الأساسية	80
49	حدود الدراسة الأساسية	84
50	أدوات الدراسة الأساسية	84
51	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية	88
الفصل الخامس: **عرض ومناقشة نتائج الدراسة**		
52	عرض نتائج الدراسة	91
53	مناقشة نتائج الدراسة	108
54	استنتاج عام	133
55	خاتمة	136
56	قائمة المصادر والمراجع	137
57	المراجع العربية	138
58	المراجع الأجنبية	142
59	قائمة الملاحق	145

قائمة الجـــداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
3.1	يوضح الفرق بين مفهومي التوجيه المهني والاختيار المهني	**57**
4.1	يوضح العبارات المعدلة بعد تطبيق مقياس التوجه نحو الهدف	**73**
4.2	يوضح نتائج التحقق من دلالة الصدق التلازمي لمقياس التوجه نحو الهدف	**74**
4.3	يوضح نتائج التحقق من دلالة الصدق التمييزي لمقياس التوجه نحو الهدف	**75**
4.4	يوضح قيمة ثبات الاتساق الداخلي وفق معامل الفا كرونباخ	**75**
4.5	يوضح نتائج التحقق من الصدق التمييزي لمقياس القرار المهني	**76**
4.6	يوضح قيمة الاتساق الداخلي وفق معامل الفا كرونباخ	**77**
4.7	يوضح العبارات التي تم حذفها من مقياس القرار المهني	**77**
4.8	يوضح كيفية اختيار العينة بالطريقة العشوائية النسبية	**80**
4.9	يوضح كيفية توزيع أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس	**81**
4.10	يوضح كيفية توزيع أفراد العينة تبعا لمتغير المستوى الدراسي	**82**
4.11	يوضح كيفية توزيع أفراد العينة تبعا لمتغير الشعبة الدراسية	**83**
4.12	يوضح كيفية توزيع أفراد العينة تبعا لمتغير منطقة السكن	**83**
4.13	يوضح توزيع عبارات مقياس التوجه نحو الهدف طبقا للأبعاد الأربعة للمقياس	**86**
4.14	يوضح أبعاد وفقرات مقياس القرار المهني	**87**
4.15	يوضح فقرات مقياس القرار المهني الايجابية والسلبية	**88**

5.1	يوضح توزيع أفراد العينة تبعا لأبعاد التوجه نحو الهدف	**91**
5.2	يوضح توزيع أفراد العينة على أبعاد التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الجنس	**92**
5.3	يوضح نتائج اختبار كاي تربيع لدلالة الفروق في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الجنس	**93**
5.4	يوضح توزيع أفراد العينة على أبعاد التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير المستوى الدراسي	**94**
5.5	يوضح نتائج اختبار كاي تربيع لدلالة الفروق في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير المستوى الدراسي	**95**
5.6	يوضح توزيع أفراد العينة على أبعاد التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الشعبة الدراسية	**96**
5.7	يوضح نتائج اختبار كاي تربيع لدلالة الفروق في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الشعبة الدراسية	**96**
5.8	يوضح توزيع أفراد العينة على أبعاد التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير منطقة السكن	**97**
5.9	وضح نتائج اختبار كاي تربيع لدلالة الفروق في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير منطقة السكن	**98**
5.10	يوضح توزيع الأفراد تبعا لأبعاد القرار المهني	**99**
5.11	يوضح توزيع أفراد العينة على أبعاد القرار المهني تبعا لمتغير الجنس	**100**
5.12	يوضح نتائج اختبار كاي تربيع لدلالة الفروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الجنس	**101**
5.13	يوضح توزيع أفراد العينة على أبعاد القرار المهني تبعا لمتغير المستوى الدراسي	**101**
5.14	يوضح نتائج اختبار كاي تربيع لدلالة الفروق في اتخاذ القرار المهني	**102**

	تبعا لمتغير المستوى الدراسي	
5.15	يوضح نتائج توزيع أفراد العينة على أبعاد القرار المهني تبعا لمتغير الشعبة الدراسية	**103**
5.16	يوضح نتائج اختبار كاي تربيع لدلالة الفروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الشعبة الدراسية	**104**
5.17	يوضح نتائج توزيع أفراد العينة على أبعاد القرار المهني تبعا لمتغير منطقة السكن	**105**
5.18	يوضح نتائج اختبار كاي تربيع لدلالة الفروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير منطقة السكن	**106**
5.19	يوضح توزيع أفراد العينة حسب كل من التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني	**107**
5.20	يوضح نتائج كاي تربيع لحساب العلاقة بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني	**107**

قائمة الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
1	يوضح وثيقة تسهيلات الدراسة الميدانية	145
2	يوضح خريطة التنظيم التربوي	146
3	يوضح وثيقة التقطيع الجغرافي لثانويات ولاية بسكرة	148
4	يوضح مقياس التوجه نحو الهدف في صورته الأولية	149
5	يوضح تحكيم مقياس التوجه نحو الهدف	150
6	يوضح قائمة المحكمين	154
7	يوضح مقياس التوجه نحو الهدف في صورته النهائية	154
8	يوضح مقياس اتخاذ القرار المهني في صورته الأولية	157
9	يوضح مقياس اتخاذ القرار المهني في صورته النهائية	160
10	يضح مقياس بنترش للتوجه نحو الهدف	163
11	يوضح نتائج حساب الصدق التلازمي لمقياس كروستفرواس مع مقياس بنترش الرباعي	165
12	يوضح نتائج حساب الصدق التمييزي لمقياس كروستفرواس للتوجه نحو الهدف	166
13	يوضح نتائج حساب الثبات لمقياس كروستفرواس للتوجه نحو الهدف	166
14	يوضح نتائج حساب الصدق التمييزي لمقياس اتخاذ القرار المهني	168
15	يوضح نتائج الدراسة باعتبار توزيعية الأفراد على كل من مقياس التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني.	169
16	يوضح العلاقة بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني	169
17	يوضح نتائج حساب الفروق في التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني تبعا للمتغيرات الديموغرافية	170

18	يوضح توزيع أفراد العينة بين أبعاد متغير التوجه نحو الهدف وأبعاد اتخاذ القرار المهني	173
19	يوضح الدرجات الخام لاستجابات أفراد الدراسة على المقياسين	174

مقـــدمـــة

منذ القدم اعتبر العمل احد العناصر الأساسية في حياة الإنسان ولم يقتصر مفهومه على كونه وسيلة لتلبية الاحتياجات الأساسية للبقاء بل لعب دورا محوريا في تشكيل الهوية الشخصية والاجتماعية وامتد ليشمل مجالات متعددة من الحياة تتعلق بالنمو الشخصي والتفاعل الاجتماعي والمساهمة في المجتمع ومع تطور المجتمعات أصبح العمل يشمل مجموعة متنوعة من الأنشطة التي تعكس مهارات الأفراد واهتماماتهم فنجد انه يشكل جزءا كبيرا من حياة الأفراد حيث يقضون فيه وقتا طويلا مما يؤثر على صحتهم النفسية والجسدية لذا يعد اختيار العمل المناسب أمرا بالغ الأهمية، إذ يؤثر الاختيار المهني الجيد على مستوى الرضا الشخصي للأفراد ويساهم في تحقيق أهدافهم وطموحاتهم، وقبلها تحقيق ذات الفرد وذلك من خلال اختياره مهنة تتناسب وميوله وقدراته فيشعر بالرضا والانجاز والوصول به إلى الاستقرار النفسي والاجتماعي عندما يحقق الاستقلال المالي، فالعمل يعد مصدرا رئيسيا للدخل مما يتيح للأفراد القدرة على تأمين احتياجاتهم المادية، لذا فالاختيار المهني الجيد لا يكون وليد اللحظة بل يبدأ مع الفرد منذ سنوات التعليم الأولى ويتشكل معه كلما مر الفرد بتجارب في حياته الدراسية و الاجتماعية على شكل نوع من الوعي والنضج المهني الذين يساهمان في مساعدته على اتخاذ قرار دراسي ومهني، وعندما نتحدث عن مهارة اتخاذ القرار المهني فإننا نتحدث عن مرحلة التعليم الثانوي وبالتحديد تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي أين يكون لزاما على تلاميذ هذه المرحلة البدء برسم صورة مستقبلهم المهني وذلك من خلال التعرف على رغباتهم ميولهم واستكشاف قدراتهم وجمع المعلومات المهنية وحصر متطلبات سوق العمل والفرص المتاحة أمامهم وترتيب بدائلهم ليتسنى لهم تحديد أهدافهم وتوجيهها توجيها صحيحا بدءا من اختيارهم للشعبة الدراسية وانتهاء باختيارهم للمهنة التي سيزاولونها.

وقد تم التركيز على هذه الفئة العمرية والمرحلة الدراسية والممتدة مابين سن ال15 وسن ال18 سنة والتي لهما مميزاتها الجسمية والعقلية والانفعالية لأنها فئة تمثل طاقة هائلة كلما تم العمل على تحسين أساليب تفكيرهم وتصحيح قراراتهم بما يتناسب

والعصر أنتجت لنا أفرادا صالحين قادرين على تخطي الصعوبات التي قد تواجههم وتضعف من قدرتهم على اتخاذ القرار المهني السليم وكما هو معروف فان عملية اتخاذ القرار المهني تتخللها الكثير من الصعوبات التي تتعلق إما بالفرد أو المهنة أو البيئة المحيطة بها، هذه الصعوبات التي قد تحدهم من الوصول إلى الاستقرار المهني الذي يبحثون عنه من خلال قرارات اتخذوها وتتجلى أهم الصعوبات التي تواجه التلاميذ في مسارهم لاتخاذ القرار افتقارهم للمعلومات الكافية حول الخيارات المهنية المتاحة، وتغير ميولهم بسرعة مما يضيف صعوبة في مسار مهني لابد له أن يكون ثابتا. وقد يؤثر ضغط الأصدقاء والأسرة على قرارات التلاميذ بالدرجة الأولى مما يحتم عليهم اختيار مسارات معينة تتماشى وتوقعات الآخرين إرضاء لهم، أضف إلى المنافسة في سوق العمل وتغير متطلبات المهن واختفاء مهن وظهور مهن أخرى ولا يجب أن نغفل دور وسائل الإعلام في التأثير بشكل كبير على تصورات التلاميذ حول مهن معينة مما يساهم في اتخاذ قرارات تكون غير واقعية إضافة إلى كل هذه الصعوبات فان عدم وضوح الأهداف لدى التلاميذ يعتبر احد أهم الصعوبات التي قد يعانون منها والتي تعرقل عملية اتخاذهم للقرار المهني الصحيح، فوضوح الأهداف وتحديدها وتوجيهها يعتبر احد العوامل النفسية والدافعية المساعدة على اتخاذ القرار الصائب فكلما كانت أهداف التلاميذ واضحة كلما كان لديهم استعداد أكبر للوصول إليها ودافع لتحقيقها.

ويتمثل الدافع القوي وراء تحقيق الهدف في رغبة الفرد في النجاح والتميز ويمكن أن يكون هذا الدافع داخليا يمثل الرغبة في التعلم والتطور أو خارجيا مثل الحصول على المكافآت.

ويمكن القول بان الأهداف والدافعية وجهان لعملة واحدة، فالتوجه نحو الأهداف احد ركائز الدافعية حيث تتفاعل هذه الأخيرة والتوجه نحو الهدف بشكل متبادل حيث يعزز كل منهما الأخر، إذ يساعد وجود الأهداف الواضحة من تعزيز الدافعية نحو العمل والانجاز وبالمقابل تعزز الدافعية الالتزام بالسعي لتحقيق هذه الأهداف وبالتالي

فان تطوير كلا العاملين يمكن أن يؤدي إلى تحسين الأداء الشخصي والمهني فالأهداف هي بمثابة محركات للسلوك الإنساني فهي توجه الأفراد نحو تحقيق نتائج معينة وتفترض أن الفروق بين الناس تكمن في درجة الانجاز في حين أن النجاح يتحقق من خلال وضع الأهداف إذ أن الناجحين يضعون الأهداف عكس غير الناجحين الذين لا يضعون أهدافا.

وقد عرفت "دويك وليجيت" التوجه نحو الهدف على انه كيفية استجابة الأفراد وتفسيرهم لمواقف الانجاز(أبو غليون.2022) وتنوعت التصنيفات التي قدمت مفهوم التوجه نحو الهدف من ثنائية لثلاثية ورباعية النموذج والذي تبنته الدراسة الحالية، إذ اعتمد "اليوت وتشرش" في هذا التقسيم للأهداف على أهداف التمكن- إقدام والتي تقود الطالب لمحاولة إكمال المهمة من اجل زيادة المعرفة وأهداف التمكن- إحجام وفيها يحاول الفرد تجنب مهمة الانجاز إذا ترافقت مع إحساسه بعدم القدرة على إكمال المهمة بنجاح رغم أن أهداف التمكن- إحجام تركز على الإتقان كهدف مشترك مع أهداف الإتقان إقدام إلا أن الانهماك في المهمة يكون منصبا على التركيز على تجنب الأخطاء وحالات الفشل أو انتقاص من المهارات الموجودة يليها أهداف الأداء -إقدام إذ يعملون على قياس أدائهم مقابل أداء الآخرين من اجل إثبات قدراتهم علما إنهم يمتلكون مقدرا جيدا من القدرة أخيرا أهداف الأداء- إحجام وفيه يرى الطلبة أنفسهم ناقصي القدرة لذلك يرغبون في تجنب مواقف الانجاز العامة والتي ربما سيتأكد فيها افتقارهم للقدرة.(الزغول .2017.ص183)

إن التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني عنصران مترابطان في سياق التطوير الشخصي والمهني وذلك من خلال تحديد الأهداف لأن ذلك يساعد الأفراد في تحديد ما يريدون تحقيقه في حياتهم المهنية سواء كانت هذه الأهداف قصيرة أو طويلة المدى مما يوجه عملية اتخاذ القرار والتي تتم عندما يكون لدى الشخص توجهات هدفية واضحة فهي تساعده في اتخاذ قرارات مهنية تتماشى مع تلك الأهداف فعلى سبيل المثال إذا كان الهدف هو الحصول على ترقية فقد يتخذ الفرد قرارات تتعلق

بالتعليم المستمر أو تطوير المهارات، كما أن التوجه نحو الهدف يعزز من دافع الأفراد لتحقيق أهدافهم مما يؤثر على جودة القرارات التي يتخذونها في مسيرتهم المهنية وتساعد على التركيز على ما هو مهم مما يقلل من الضغط الناتج عن الخيارات العديدة المتاحة في السوق و تمكن الأفراد من التكيف بشكل أفضل مع التغيرات في بيئية العمل حيث يمكنهم إعادة تقييم أهدافهم وقراراتهم وفقا للظروف الجديدة

وتجدر الإشارة إلى أن التلاميذ الذين يمتلكون توجها نحو الإتقان يتخذون قرارات أكثر وعيا واتزانا لأنهم يتصفون بمجموعة من الخصائص التي تؤثر في كيفية اتخاذهم للقرارات كالتفكير النقدي والتحليلي إذ يتمكنون من تحليل الخيارات المتاحة بدقة وبشكل شامل مما يساعدهم على اتخاذ قرارات مبنية على معلومات دقيقة ويسعون للتميز دائما من خلال تحقيق نتائج عالية الجودة وغالبا ما يضعون معايير صارمة للنجاح في اختياراتهم المهنية. وعموما فان التلاميذ الذين يسعون إلى الإتقان يميلون إلى التعلم المستمر وتطوير مهاراتهم وتقبل التحديات من خلال اختبار المهام الصعبة فهم يرون فيها فرصا لتحسين مهاراتهم كما ويتمتعون بالمرونة في تعديل قراراتهم إذا لزم الأمر خاصة وأنهم يعتمدون على التقييم الذاتي لأدائهم بشكل دوري ما يسمح لهم بتحسين أدائهم وتغيير ما يحتاج لذلك.

وتشير دراسة (عابدين وعبد الواحد 2019) إلى العلاقة بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار، إذ يرى الباحثين أن أداء المهام المختلفة يتطلب تحديد الأهداف الملائمة للانتهاء من هذه المهام فمعرفة التلميذ ما يريد أن يحققه هي البداية التي يتحدد تبعا لها الخطوات التالية لذلك وعلى العكس فإن فقدان الهدف يفقد الطالب الدافعية لأداء هذه المهام واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها. وفي حدود علم الباحثة فان الدراسات السابقة التي جمعت بين هذين المتغيرين وخاصة في البيئة المحلية غير موجودة رغم جدية المتغيرين والتأثير المتبادل بينهما وذلك بفهم العلاقة بين الأهداف والسلوك المهني.

ومن هذا المنطلق، تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء مدى مساهمة التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي، من خلال تحليل العلاقة بين أبعاد هذا التوجه والقدرة على بناء قرارات مهنية واعية ومتزنة.

الفصل الأول

الاطار العام للدراسة

1- مشكلة الدراسة

2- تساؤلات الدراسة

3- فرضيات الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- مصطلحات الدراسة

7- الدراسات السابقة

1. اشكالية الدراسة:

يعتبر القرار المهني ظاهرة نفسية معقدة تتداخل فيها عدة عوامل نفسية واجتماعية إذ يتطلب اتخاذ القرار تقييما للذات من خلال تحليل مهارات الفرد وقيمه الشخصية، فالقرار المهني ليس مجرد اختيار للمهنة بل هو عملية نفسية تتطلب توازنا بين الرغبات الشخصية والتحديات الخارجية ما يجعله جزءا أساسيا من الهوية الفردية والنمو الشخصي. لذا تلعب العوامل النفسية مثل الثقة بالنفس والخوف من الفشل دورا في تشكيل الخيارات، و تؤثر الضغوط الاجتماعية مثل توقعات الأسرة والمجتمع على كيفية اتخاذ الأفراد لقراراتهم المهنية كما يمكن أن تساهم التجارب السابقة سواء كانت ايجابية أو سلبية في تشكيل تصورات الأفراد عن مجالات مهنية معينة مما يؤثر على اختياراته المستقبلية. ويشير (كريم 2021) إلى أن عملية اتخاذ القرار تحتاج إلى جهد فكري وإبداعي وقدرة على التفكير العلمي الدقيق وقدر عال من الحرية في التصرف والاختيار الجيد بعيدا عن الضغوط لأنها عملية إدراكية منظمة لمواجهة حالة من الشك والغموض وهي مهمة في حياة التلاميذ وتتطلب قدرا كبيرا من الطاقة الانفعالية والفكرية، لذا وجب على التلاميذ وأسرهم بالدرجة الأولى ايلاء الكثير من الاهتمام بهذه العملية التي تحدد مصير أبنائهم فالأسرة تلعب دورا محوريا في تشكيل قرارات الأبناء المهنية من خلال الدعم والتوجيه وتوفير المعلومات اللازمة، إذ من المهم أن تخلق الأسرة بيئة مفتوحة للحوار حتى يشعر أبنائهم بالراحة في مناقشة أفكارهم ومخاوفهم بشان المستقبل المهني، ومساعدتهم على استكشاف اهتماماتهم ومهاراتهم وتحديد قيمهم وأهدافهم الشخصية مما يسهل عليهم اتخاذ قرارات تتماشى وطموحاتهم.

ولقد تعددت المقاربات النظرية التي تناولت مفهوم اتخاذ القرار بتنوع أهداف كل نظرية إذ تعنى المقاربة المعرفية بفهم كيفية معالجة الأفراد للمعلومات المتعلقة بالخيارات المهنية المتاحة وكيف تؤثر هذه المعلومات على قراراتهم في حين تركز

المقاربات الدافعية على العوامل النفسية الداخلية مثل الطموح والرغبة في تحقيق الذات وكيف تؤثر هذه العوامل على سلوك الأفراد في سياق اتخاذ القرارات المهنية من ناحية أخرى تبرز المقاربات الاجتماعية أهمية البيئة المحيطة مثل تأثير الأسرة والأصدقاء والمجتمع على اختيارات الأفراد إذ تلعب هذه العوامل دورا محوريا في تشكيل التصورات والاتجاهات تجاه مختلف المهن.

وتمثل الأهداف نقطة البدء لأي عمل نود القيام به فهي الموجه للمهام التي نقوم بها وتزداد أهميتها في العملية التعليمية التعلمية إذا ما أردنا إعداد جيل يستطيع اتخاذ قراراته بسهولة وبجدية لذا يعتبر تحديد الأهداف بوضوح أولى الخطوات تجاه اتخاذ القرارات السليمة ويعتبر موضوع التوجه نحو الهدف جزء من علم النفس الايجابي حيث يعمل على تعزيز النمو الشخصي وهو احد مفاهيم الدافعية الأساسية التي تفسر سلوك الأفراد في مختلف المجالات بما في ذلك التعليم والعمل إذ أن الأفراد الذين يمتلكون توجها قويا نحو الأهداف يميلون إلى وضع أهداف صعبة ومحددة مما يعزز من فرص تحقيقهم لأهدافهم كما أنهم يتعاملون مع الضغوط والتحديات بمرونة ويرونها فرصا لتحقيق النجاح بدلا من كونها عوائق، كما ويدفع التوجه نحو الهدف الأفراد للعمل بشكل مستقل مما يعزز من قدرتهم على اتخاذ قرارات مهنية تعكس طموحاتهم ورغباتهم.

ولقد تناولت نظرية الأهداف موضوع التوجه نحو الأهداف وأهميته إذ تم اقتراح هذه النظرية من قبل "ادوين وغاري لاثام "في السبعينيات إذ تشير هذه النظرية إلى أن تحديد الأهداف بوضوح يمكن أن يحسن الأداء والتحفيز فالأهداف بمثابة محركات للسلوك الإنساني فهي توجه الأفراد نحو تحقيق نتائج معينة ولقد تمت دراسة موضوع الأهداف من قبل علماء النفس وصنف ضمن مواضيع علم القيادة والإدارة وكذا علم النفس الدافعي والايجابي.

أما نظرية الدافع لتحقيق الذات فقد ركزت على أهمية الدوافع الداخلية في سلوك الأفراد وتشير الدراسات إلى أن الأفراد الذين يمتلكون توجها قويا نحو تحقيق الأهداف يكونون أكثر قدرة على اتخاذ قرارات مهنية تتوافق مع قيمهم وطموحاتهم. وأشارت نظرية التوقعات إلى كيفية تأثير توقع الأفراد في نجاحهم و في تحقيق أهدافهم على سلوكهم فالأشخاص الذين يعتقدون أن جهودهم ستؤدي إلى تحقيق أهدافهم المهنية يميلون إلى اتخاذ قرارات أكثر ايجابية.

ورغم أهمية التوجه نحو الهدف كمتغير دافعي في تشكيل سلوك الأفراد إلا أن معظم الدراسات السابقة قد ركزت بشكل أساسي على مجالات التحصيل الدراسي وتطوير المهارات الأكاديمية، وقد ساهم هذا التركيز في تعزيز فهمنا لكيفية تأثير الدوافع على الأداء الأكاديمي لكنه ترك فجوة واضحة في الدراسات المتعلقة بالقرار المهني. وبينما تم استكشاف العلاقة بين التوجه نحو الهدف والتحصيل الدراسي بشكل واسع فان الدراسات التي تناولت كيف يؤثر هذا التوجه على اتخاذ القرار المهني لا تزال محدودة وهذا يعكس نقصا في الفهم الشامل لكيفية توجيه الأفراد لأهدافهم المهنية بناء على دوافعهم النفسية.

وعلى الرغم من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية في الجزائر فان البيئة الجزائرية لم تدرس بشكل كاف فيما يتعلق بالعلاقة بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني وهذا يعني أن هناك حاجة ملحة لإجراء أبحاث تستكشف كيف تتفاعل العوامل الثقافية والاجتماعية في الجزائر مع توجهات الأفراد نحو أهدافهم المهنية. وتختلف الفرص والتحديات في البيئات المختلفة لذا فان فهم كيف يؤثر التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني في الجزائر يمكن أن يقدم رؤى قيمة تساعد في تطوير استراتيجيات توجه مهن تتناسب مع احتياجات الشباب الجزائري

إن تحديد هذه الفجوة العلمية يُظهر الحاجة إلى مزيد من الأبحاث التي تركز على العلاقة بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني، خاصة في السياقات الثقافية في

البيئة الجزائرية إذ من خلال معالجة هذه الفجوة يمكن تعزيز الفهم الأكاديمي للمسارات المهنية ودعم الأفراد في اتخاذ قرارات مهنية مستنيرة تتماشى مع طموحاتهم وأهدافهم.

2. تساؤلات الدراسة

1.2 التساؤل العام:

- ما مدى مساهمة التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي؟

2.2 التساؤلات الفرعية:

- ما نمط التوجه نحو الهدف السائد لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الهدف تبعًا لمتغير الجنس، المستوى الدراسي، الشعبة الدراسية، ومنطقة السكن لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي؟

- ما الإستراتيجية السائدة في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني تبعًا لمتغير الجنس، المستوى الدراسي، الشعبة الدراسية، ومنطقة السكن لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي ؟

- هل توجد علاقة ارتباطية بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي؟

3. فرضيات الدراسة:

1.3 الفرضية العامة:

- يسهم التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

2.3 الفرضيات الفرعية:

- النمط السائد للتوجه نحو الهدف لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي هو هدف الإتقان.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الجنس، المستوى الدراسي، الشعبة الدراسية، ومنطقة السكن لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

-الإستراتيجية السائدة في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي هي إستراتيجية الرغبة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الجنس، المستوى الدراسي، الشعبة الدراسية، ومنطقة السكن لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

4.أهمية الدراسة:

تنقسم أي دراسة إلى جانبين مهمين من حيث إعدادها وهما الجانب النظري والذي يركز على مدى مساهمتها في إثراء التراث الأدبي والنظري من حيث جدتها وأصالتها. والجانب العملي التطبيقي والذي يتحدد في المقاييس النفسية المطبقة والنتائج المتوصل إليها ومدى محاكاتها للواقع:

1.4 الأهمية النظرية:

- أهمية متغير التوجه نحو الهدف في علم النفس الدافعي والايجابي لما له من دور في تفسير السلوك التعليمي والمهني لدى المراهقين.

- أهمية متغير القرار المهني في مجال التوجيه المدرسي والمهني باعتباره عاملا مساعدا على اتخاذ قرارات أكثر وعيا ومسؤولية.

- أهمية المرحلة العمرية المتناولة في الدراسة وهي مرحلة التعليم الثانوي وذلك باعتبارها محطة حاسمة في مسار التلميذ إذ تتخذ خلالها قرارات مصيرية تحدد مستقبله الدراسي والمهني مما يجعل البحث عن العوامل المؤثرة فيها مثل التوجه نحو الهدف أمرا بالغ الأهمية.

2.4 الأهمية التطبيقية:

- تنمية مهارتي التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

- تزويد العاملين في المنظومة التربوية بواقع التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني لدى التلاميذ بهدف العمل على تطويرها لديهم.

- ترجمة (تعريب) مقياس التوجه نحو الهدف لكريستوفر واس ChristopherWas (2006) مما يدعم أدوات القياس النفسي في اللغة العربية ويسهل استخدامها في البحوث والدراسات المستقبلية.

5. أهداف الدراسة:

- الكشف على مدى مساهمة التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- الكشف عن نمط التوجه نحو الهدف السائد لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- الكشف عن الفروق في التوجه نحو الهدف تبعًا لمتغير الجنس (ذكور/إناث) المستوى الدراسي(سنة أولى سنة ثانية ثانوي) الشعبة الدراسية(علوم /آداب) منطقة السكن (بسكرة/ الضواحي) لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- تحديد الإستراتيجية السائدة في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- الكشف عن الفروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الجنس (ذكور/إناث) المستوى الدراسي(سنة أولى سنة ثانية ثانوي) الشعبة الدراسية(علوم /آداب) منطقة السكن (بسكرة/ الضواحي) لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- التحقق من طبيعة العلاقة الارتباطية بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

6. تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة:

1.6 التوجه نحو الهدف:

يعرفها بنترش(2003): بأنها تفسيرات حول اسباب النجاح او الفشل في المهمة والتوجه العام لمباشرة وأداء المهمة وتقويم الأداء وتقديم تفسيرات حول اسباب النجاح والفشل في المهمة والمثابرة في الأداء.

إجرائيا: يعرف على انه الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على فقرات مقياس التوجه نحو الهدف لكرستفرواس (2006) والذي تمت ترجمته وتعريبه من قبل الباحثة.

2.6 القرار المهني:

القرار يشير إلى تلك العملية الفكرية الواعية التي يتم بمقتضاها الاختيار بين عدة بدائل بقصد تحقيق هدف معين أو مجموعة أهداف.

إجرائيا: يعرف على انه الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على فقرات مقياس اتخاذ القرار المهني للمدوح الزين (2014)

7. الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية من جوانب مختلفة والتي سوف نستعرضها مع الإشارة إلى ابرز نقاط التشابه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، إذ وبعد الاطلاع على الكثير من الدراسات تبين انه وفي حدود علم الباحثة لا يوجد دارسات سابقة جمعت بن متغيرات الدراسة الحالية، ما يجعل منها جديدة

ومتفردة من حيث جمعها بمتغيرات الدراسة وللإشارة فقد تم عرض الدراسات السابقة وفق تسلسل زمني من الأقدم إلى الأحدث.

1.7 الدراسات التي تناولت متغير التوجه نحو الهدف:

1.1.7 دراسة التخاينة (2009) بعنوان: التوجهات الهدفية وعلاقتها بالاكتئاب لدى طلبة جامعة مؤتة.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء العلاقة بين التوجهات الهدفية والاكتئاب لدى طلبة جامعة مؤتة.

منهج الدراسة: منهج وصفي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 797 طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية.

أداة الدراسة: مقياس التوجهات الهدفية ومقياس "بيك" للاكتئاب.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة ايجابية بين الاتجاهات الهدفية والاكتئاب
- وجود علاقة سلبية غير دالة إحصائيا بين أهداف التمكن والاكتئاب
- عدم وجود فروق عند طلبة جامعة مؤتة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي والكلية بالنسبة للتوجهات الهدفية.

2.1.7 دراسة القاسم (2011) بعنوان: الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من السعادة والأمل لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من السعادة والأمل، والكشف عن الفروق في الذكاء الانفعالي والسعادة والأمل في ضوء بعض المتغيرات.

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 400 طالبة من جامعة ام القرى.

أداة الدراسة: مقياس الذكاء الانفعالي ل عثمان رزق (2001)

مقياس الأمل ل عبد الخالق (2001)

قائمة اكسفورد للسعادة ل عبد الخالق (2003)

نتائج الدراسة: أثبتت النتائج ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي والسعادة والأمل.

- توجد فروق بين متوسطات درجات الأمل تبعا لمتغير التخصص العلمي لصالح التخصص الأدبي.

3.1.7 دراسة جاسم ومحمود (2015) بعنوان: التصورات المستقبلية وعلاقتها بتوجهات الهدف لدى الطلبة المتميزين.

هدف الدراسة: التعرف على العلاقة بين التصورات المستقبلية والتوجهات الهدفية لدى الطلبة المتميزين.

منهج الدراسة: تم اعتماد المنهج الوصفي

عينة الدراسة: تكونت من 400 طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المتناسبة.

أداة الدراسة: مقياس التصورات المستقبلية ل"كيلي" ومقياس التوجهات الهدفية من إعداد الباحثان

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج ما يلي: يتمتع الطلية المتواجدين في ثانويات المتميزين بتوجهات هدفية.

- لا توجد فروق في التوجهات الهدفية تعزى لمتغير الجنس.

4.1.7 دراسة زقاوة احمد (2016) بعنوان: العلاقة بين التوجه نحو الهدف (الأمل) والتوافق الدراسي لدى المراهق في التعليم الثانوي.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التوجه نحو الهدف كمتغير مستقل والتوافق الدراسي كمتغير تابع على ضوء متغير الجنس والتخصص الدراسي.

منهج الدراسة: اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: وقد تكونت من 240 تلميذ وتلميذة من مرحلة التعليم الثانوي بالطريقة العشوائية الطبقية.

أداة الدراسة: تمثلت في مقياس الأمل لسنايدر 1991.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود مستوى مرتفع للأمل لدى التلاميذ

- وجود علاقة ارتباطيه دالة بين الأمل وأبعاد التوافق الدراسي.

-عدم وجود فروق دالة تعزى الى الجنس والتخصص الدراسي.

5.1.7 دراسة عطوان (2017) بعنوان: توجهات الهدف لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

هدف الدراسة: التعرف على توجهات الهدف لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعا للجنس والتخصص الدراسي.

منهج الدراسة:منهج وصفي.

عينة الدراسة: تكونت من (200) طالب وطالبة موزعين على المرحلة الرابعة والخامسة من كلا الجنسين بواقع (100) طالب وطالبة لكللا المرحلتين. وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة.

أداة الدراسة: تمثلت في مقياس توجهات الهدف للباحث الزهيري(2013)

نتائج الدراسة: وكانت النتائج كالأتي:

- يتمتع طلبة المرحلة الإعدادية بتوجه نحو أهداف الإتقان وأهداف الأداء.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات الهدف (الإتقان) تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات الهدف (الأداء) تبعا متغير الجنس ولصالح الإناث.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات الهدف (الإتقان) تبعا لمتغير التخصص الدراسي (علمي أدبي)

- وجود فروق ذات دلال إحصائية في توجهات الهدف (الأداء) وفق متغير التخصص الدراسي ولصالح التخصص العلمي.

6.1.7 دراسة الكركي (2018) بعنوان: التوجيه الذاتي وعلاقته بالدافعية الداخلية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة الكرك.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على التوجيه الذاتي والدافعية الداخلية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة الكرك.

منهج الدراسة:اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والارتباطي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 724 طالب وطالبة تم اختيارهم على أساس العينة العشوائية الطبقية العنقودية.

أداة الدراسة: مقياس التوجه الذاتي.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن مستوى التوجه الذاتي لدى طلبة الصف العاشر أساسي كان متوسطا.

وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين متغير الدافعية الداخلية الأكاديمية وأبعادها والتوجيه الذاتي .

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخلية الأكاديمية والتوجيه الذاتي لدى طلبة الصف العاشر تعزى للجنس.

7.1.7 دراسة جديد (2019) بعنوان: أنماط التوجهات الهدفية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين أنماط التوجهات الهدفية لدى عينة من طلبة قسم معلم صف في كلية التربية بجامعة تشرين.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 384 طالب وطالبة وتم اختيارها بالطريقة العشوائية.

أداة الدراسة: اعتمد الباحث في هذه الدراسة على مقياس اليوت وتشرش 1997

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج ما يلي:

- لا توجد فروق في نمط التوجه نحو أهداف الأداء تبعا لمتغير التخصص الدراسي، بينما وجدت فروق في نمط التوجه نحو أهداف الإتقان تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث.
- وجدت فروق تبعا للتخصص الدراسي ولصالح التخصص الأدبي.
- لا توجد فروق في نمط التوجه نحو أهداف التجنب تبعا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي.

8.1.7 دراسة المومني وبطاينة (2020) بعنوان: العلاقة بين الكمالية والتوجهات الهدفية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة الى معرفة العلاقة بين الكمالية والتوجهات الهدفية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 184 طالب وطالبة من طلبة الصفوف السابع والثامن الاساسي في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية.

نتائج الدراسة: أثبتت النتائج ما يلي:

- ارتفاع مستوى التوجهات الهدفية الثلاث (إتقان، أداء- إقدام، أداء- تجنب)

عدم وجود اختلاف دال إحصائيا في العلاقة بين الكمالية والتوجهات الهدفية باختلاف المستوى الدراسي.

عدم وجود اختلاف دال إحصائيا في العلاقة بين الكمالية والتوجهات الهدفية باختلاف الجنس.

9.1.7 دراسة بن سايح (2020) بعنوان: التوجهات الهدفية الدافعة للدراسة لطلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والراضية.

هدف الدراسة:هدفت الدراسة إلى التعرف على التوجهات الهدفية الدافعة للدراسة لطلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

منهج الدراسة: منهج وصفي تحليلي

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 72 طالب تم اختيارهم بالطريقة العشوائية

أداة الدراسة: مقياس اليوت وتشرش 1997

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج تمتع الطلبة بمستوى كبير في التوجهات الهدفية عدم وجود فروق بين الطلبة تعزى لمتغيرات الجنس والمستوى الدراسي.

10.1.7 دراسة المرتجى والعازمي (2020) بعنوان: مستوى التوجهات الأهداف لدى طلبة كلية التربية الأساسية دولة الكويت وعلاقتها بقلق الاختبار والتحصيل الدراسي

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات توجهات الأهداف وعلاقتها بقلق الاختبار ودلالة الفروق في كل من توجهات الأهداف وقلق الاختبار التي تعود للجنس والمستوى التحصيلي.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 298 طالب وطالبة وتم اختيارها بطريقة العين المتاحة.

أداة الدراسة: مقياس توجهات الأهداف ل أبو غزال (2013)

مقياس قلق الاختبار لـ 1985spielberger

نتائج الدراسة: أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة في توجهات الأهداف وقلق الاختبار تعزى لمتغير الجنس والتخصص العلمي.

11.1.7 دراسة بن عتو وقاسم (2021) بعنوان: علاقة التوجهات الهدفية بالكفاءة الذاتية.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة لمعرفة مساهمة توجهات الأهداف في التنبؤ بالكفاءة الذاتية لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

منهج الدراسة:اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تكونت العينة من 346 تلميذ وتلميذة من مستويات دراسية مختلفة وقد تم اختيارها بطريقة عشوائية قصدية.

أداة الدراسة: تم الاعتماد على مقياس بنترش الرباعي للتوجهات الهدفية.

نتائج الدراسة: أسفرت النتائج عما يلي:

مساهمة توجهات أهداف إتقان إقدام و إتقان إحجام في التنبؤ بالكفاءة الذاتية.

تباين في توجهات الأهداف إتقان – إحجام وتوجهات الأهداف أداء – إحجام تبعا للجنس والمستوى الدراسي والتفاعل بينهما.

12.1.7 دراسة جاسب (2022) بعنوان: التحصيل النحوي وعلاقته بتوجهات الهدف لدى طلبة ثانوية المتميزين.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين التحصيل النحوي وتوجهات الهدف لدى طلبة ثانوية المتميزين.

منهج الدراسة: منهج وصفي مسحي

عينة الدراسة: تكونت عين الدراسة من 240 طالب من ثانوية المتميزين.

أداة الدراسة: تمثلت أداة الدراسة في مقياس التوجهات الهدفية للجزائري ومحمود (2015)

نتائج الدراسة: كانت نتائج الدراسة كالأتي:

- وجود ارتباط بين التحصيل وتوجهات الهدف عن الطلبة
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات الهدفية تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تبعا لمتغير الجنس.

13.1.7 دراسة عثمان (2022) بعنوان: توجهات أهداف الانجاز لدى طلبة جامعة بغداد في ضوء عدد من المتغيرات.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على توجهات أهداف الانجاز لدى طلبة جامعة بغداد وفق متغير الجنس والتخصص العلمي.

منهج الدراسة:منهج وصفي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 176 طالب وطالبة بالطريقة العشوائية البسيطة.

أداة الدراسة: تمثلت أداة الدراسة في مقياس اليوت وموراما2008

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج ما يلي:

- نمط توجهات هدف الانجاز الأعلى لدى طلبة جامعة بغداد هو تجنب الأداء ويليه إقدام الأداء.
- لا توجد فروق ذات دلالة في كل أشكال توجهات هدف الانجاز لدى طلبة جامعة بغداد يعزى لمتغير الجنس ماعدا توجه تجنب الأداء ولصالح الذكور.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل توجهات هدف الانجاز ما عدا تجنب الإتقان ولصالح التخصص العلمي.

14.1.7 دراسة الشهري وحفني (2023) بعنوان: التفكير القائم على الحكمة وتوجهات أهداف الانجاز السداسية لدى المتفوقين والمتفوقات دراسيا من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين التفكير القائم على الحكمة وتوجهات أهداف الانجاز السداسية والفروق نتيجة اختلاف كل من النوع والتخصص وإمكانية التنبؤ بتوجهات أهداف الانجاز.

منهج الدراسة: تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي المسحي الارتباطي.

عينة الدراسة: تكونت الدراسة من 248 طالب وطالبة من المتفوقين والمتفوقات من المدارس الثانوية باستخدام عينة عشوائية طبقية.

أداة الدراسة: تم الاعتماد على مقياس توجهات أهداف الانجاز السداسية ل حسن (2018)

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود اثر دال إحصائيا لاختلاف النوع ولصالح الذكور والتخصص الدراسي لصالح التخصص الأدبي على توجهات أهداف الانجاز السداسية.

- يمكن التنبؤ بتوجهات أهداف الانجاز السداسية من خلال التفكير القائم على الحكمة.

15.1.7 دراسة الفايز (2023) بعنوان: مستوى مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بتوجهات أهداف الانجاز وفق النموذج السداسي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة بريدة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى مهارات ما وراء المعرفة والتعرف على توجهات أهداف الانجاز وفق النموذج السداسي والكشف عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مهارات ما وراء المعرفة وتوجهات أهداف الانجاز وفق النموذج السداسي.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة في طلبة المرحلة الثانوية وقدرت ب 482 طالب وطالبة.

أداة الدراسة: تم استخدام مقياس ما وراء المعرفة لإبراهيم (2012) ومقياس توجهات أهداف الانجاز وفق النموذج السداسي لعبد الغني وسعيد (2018)

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج ما يلي:

- سيادة أهداف الآخر – إحجام لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة بريدة .
- وجود علاقة ايجابية ودالة إحصائيا بين مهارات ما وراء المعرفة وتوجهات أهداف الانجاز وفق النموذج السداسي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة بريدة.

2.7 الدراسات التي تناولت متغير القرار المهني :

1.2.7 دراسة الشرفا (2005) بعنوان: أنماط التنشئة الوالدية وأثرها على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة اثر أنماط التنشئة الوالدية على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية.

منهج الدراسة: منهج وصفي.

عينة الدراسة: تمثلت في الصف الثالث ثانوي بفروعه العلمي والأدبي , وقدرت العينة ب500 طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية.

أداة الدراسة: مقياس" كرايتس " للنضج المهني ومقياس التنشئة الوالدية.

نتائج الدراسة:وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على أبعاد اتخاذ القرار المهني وفق الفرع الدراسي لصالح الفرع العلمي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على أبعاد اتخاذ القرار المهني لصالح الطلبة الذكور.

2.2.7 دراسة البلوشي (2007) بعنوان: بناء برنامج تدريبي مهني مستند إلى نموذج "جيلات" وقياس أثره في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي مستند إلى نموذج "جيلات "وقياس أثره في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني.

منهج الدراسة: شبه تجريبي

عينة الدراسة: تكونت من 132 طالب وطالبة من الصف العاشر الأساسي وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية.

أداة الدراسة:استبانه لمقياس مستوى اتخاذ القرار المهني من إعداد الباحث.

برنامج تدريبي مبني على أنموذج "جيلات"

نتائج الدراسة: وجود اثر دال إحصائيا للبرنامج التدريبي في تحسين اتخاذ القرار المهني .

وجود اثر دال إحصائيا للطلبة الذكور في الأداء الكلي على مقياس اتخاذ القرار المهني.

3.2.7 دراسة السواط (2008) بعنوان: فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأولى ثانوي .

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحسين مستوى النضج المهني لدى أفراد العينة, كما هدفت إلى تنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى أفراد عينة الدراسة.

منهج الدراسة:تم اعتماد المنهج الشبه التجريبي

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 28 فردا من طلاب الصف الأول ثانوي وتم اختيارهم بطريقة عشوائية.

أداة الدراسة: مقياس النضج المهني ومقياس القرار المهني.

نتائج الدراسة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اتخاذ القرار المهني .

4.2.7 دراسة الزهراني (2012) بعنوان: التفضيل المهني واتخاذ القرار المهني لدى عينة من طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التفضيل المهني واتخاذ القرار المهني والتعرف على الفروق بين طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة في

مفهومي التفضيل المهني واتخاذ القرار تبعا للمستوى الدراسي والتخصص الدراسي والسن.

منهج الدراسة: تمثل المنهج المتبع في الدراسة في المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من جميع طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

أداة الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة في التفضيل المهني من إعداد الباحث ومقياس القرار المهني من إعداد عمر عبدون.

نتائج الدراسة: توصلت إلى النتائج التالية:

- لا توجد علاقة ارتباطية بين مستوى التفضيل المهني واتخاذ القرار المهني
- لا توجد فروق في مفهوم التفضيل المهني تبعا للمستوى الدراسي والتخصص الدراسي والسن.
- توجد فروق في مفهوم القرار المهني تبعا للمستوى الدراسي والتخصص الدراسي والسن.

5.2.7 دراسة البراشدية والصقري (2013) بعنوان: العوامل المؤثرة على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العوامل المؤثرة على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر ومستوى تأثير كل منهما إلى جانب تأثير متغيرات الجنس، مستوى التحصيل، التخصص الدراسي الذي يخطط الطالب لدراسته والمستوى التعليمي لولي الأمر.

منهج الدراسة: تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي.

عينة الدراسة: تألفت من 350 طالب وطالبة واختيرت بطريقة عشوائية عنقودية.

أداة الدراسة: استبانة العوامل المؤثرة على اتخاذ القرار المهني.

نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة وجود ثلاث عوامل رئيسية تؤثر على اتخاذ القرار المهني هي : الكفاية الذاتية للطالب، العوامل الأسرية والاجتماعية للطالب و العوامل المدرسية.

6.2.7 دراسة الرويلي (2014) بعنوان: القيم والميول المهنية لدى الآباء وعلاقتها بالاختيارات المهنية لطلبة المرحلة الثانوية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة ما يحمله الآباء من قيم وميول مهنية وعلاقته بالاختيارات المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

منهج الدراسة:منهج وصفي.

عينة الدراسة: تكون العينة من 200 طالب وطالبة من المراحل الثانوية وتم اختار العينة بطريقة عشوائية قصدية.

أداة الدراسة: مقياس الاختيار المهني للأبناء.

نتائج الدراسة: لا توجد علاقة بين الميول المهنية التي يحملها الآباء واختيارات الطلبة المهنية.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني تعزى ل: متغير الجنس وكان لصالح الذكور

متغير التخصص الدراسي وكان لصالح التخصص العلمي.

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سبب اختيار التخصص.

7.2.7 دراسة الزين (2014) بعنوان: العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار المهني استنادا لنموذج "جيلات" لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها بمستوى النضج المهني والتحصيل الدراسي.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على عوامل اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها بمستوى النضج المهني وتحصيلهم الدراسي والتعرف إلى طبيعة اتخاذ القرار المهني والنضج المهني تبعا لمتغيرات شخصية.

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي المسحي.

عينة الدراسة: تكونت من 448 طالب وطالبة من المرحلة الثانوية وبالتحديد السنة الثانية ثانوي وتم اختيارهم بطريقة عشوائية.

أداة الدراسة: مقياس القرار المهني استنادا "لجيلات" ومقياس النضج المهني "كرايتس".

نتائج الدراسة: أثبتت النتائج أن الطلبة في المرحلة الثانوية لديهم اتخاذ قرار مهني بدرجة مرتفعة.

كما تبين أن اتخاذ القرار المهني يختلف تبعا للجنس ولصالح الإناث.

ويختلف أيضا تبعا للمستوى الدراسي و كان لصالح الصف الثاني ثانوي.

8.2.7 دراسة المنصور(2015) بعنوان: الذكاء وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار

هدف الدراسة: التعرف على مدى فاعلية درجة الذكاء وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار.

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة:تكونت عينة الدراسة من 521 طالب وطالبة من الكليات الأدبية والعلمية، وتم سحبها بالطريقة العشوائية الطبقية.

أداة الدراسة: تم الاعتماد على مقياس اتخاذ القرار ل سجان ملحم

مقياس رافن للذكاء.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على اختبار رافن للذكاء ودرجاتهم على مقياس اتخاذ القرار.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة في مقياس اتخاذ القرار تبعا لمتغير التخصص لصالح التخصص العلمي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس اتخاذ القرار تبعا لمتغير الجنس.

9.2.7 دراسة الراشدي (2017) بعنوان: النضج المهني وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى النضج المهني ومهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر أساسي، والعلاقة بين النضج المهني واتخاذ القرار المهني ومدى إسهام النضج في التنبؤ بمستوى مهارة اتخاذ القرار المهني.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي.

عينة الدراسة: تكونت من200 طالب وطالبة، وتم اختيار المدارس بطريقة قصدية عشوائية.

أداة الدراسة: استبيان النضج المهني واستبيان القرار المهني.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن مستوى النضج المهني واتخاذ القرار المهني كان مرتفعا.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النضج المهني بين الذكور والإناث.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اتخاذ القرار المهني بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

وجود ارتباط طردي ودال إحصائيا بين مستوى النضج المهني واتخاذ القرار المهني.

10.2.7 دراسة البادري (2018) بعنوان: دور التوجيه المهني في اتخاذ القرار لدى طلبة الصف الثاني عشر.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور التوجيه المهني في اتخاذ القرار لدى طلبة الصف الثاني عشر.

منهج الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 140 طالب وطالبة من الصف الثاني عشر وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية القصدية.

أداة الدراسة: استطلاع التوجيه المهني من إعداد الباحث.

نتائج الدراسة: مهارة اتخاذ القرار المهني مرتفعة جدا عند طلبة الصف الثاني عشر. الوالدين والإرشاد الأسري وراتب المهنة ونوعية الحياة المتوقعة كلها تؤثر في اتخاذ القرار بنسبة85%

11.2.7 دراسة رابحي (2020) بعنوان: مستوى اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ الطور الثانوي

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية والفروق في هذا المستوى حسب الجنس والسن المستوى الدراسي الشعبة الدراسية، المستوى الاقتصادي والمستوى الثقافي.

منهج الدراسة: تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي المقارن.

عينة الدراسة:تكونت عينة الدراسة من 587 تلميذة وتلميذة بين السنة الأولى ثانوي والثالثة ثانوي.

أداة الدراسة: مقياس كرايتس الصورة (ب 1) لاتخاذ القرار المهني.

نتائج الدراسة: لا توجد فروق تعزى إلى متغير الجنس.

لا توجد فروق في مستوى القرار المهني تعزى إلى متغير التخصص أدبي، علمي

لا توجد فروق في مستوى القرار المهني تعزى لمتغير المستوى الثقافي .

لا توجد فروق في مستوى القرار المهني تعزى لمتغير المستوى الدراسي أولى، ثالثة ثانوي.

12.2.7 دراسة الزغير(2021) بعنوان: الفاعلية الذاتية وعلاقتها بالقدرة على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الفاعلية الذاتية و القدرة على اتخاذ القرار المهني.

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي.

عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة في جميع طلبة المرحلة الثانوية في الفروع المختلفة (علمي /أدبي) حيث قدرت ب 420 طالب وطالبة.

أداة الدراسة: مقياس القرار المهني مطور من طرف الباحثة.

نتائج الدراسة:أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات القدرة على اتخاذ القرار المهني تعزى ل:

متغير الجنس وكانت لصالح الإناث.

متغير الفرع الدراسي وكانت لصالح الفرع العلمي

متغير التحصيل الأكاديمي وكانت لصالح الطلبة الذين كان تحصيلهم الأكاديمي ممتاز وجيد جدا.

متغير المستوى الدراسي وكانت لصالح الصف الحادي عشر.

13.2.7 دراسة عبد الواسع والاشي (2021) بعنوان: واقع التوجيه المهني وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف على العلاقة بين التوجيه المهني ومهارة اتخاذ القرار بمراحله المختلفة لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.

منهج الدراسة: تمثل المنهج المتبع في الوصفي الارتباطي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 294 طالبة من المرحلة الثانوية باختلاف مستوياتهم الدراسية وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية القصدية.

أداة الدراسة: تمثلت أداتي الدراسة في مقياس التوجه المهني ومقياس مهارات اتخاذ القرار من إعداد الباحثة.

نتائج الدراسة: وكانت نتائج الدراسة كالأتي:

- وجود علاقة ارتباطية طردية بين مقياس واقع التوجيه المهني ومقياس مهارة اتخاذ القرار

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد العينة في مقياس واقع التوجيه المهني وفي مقياس مهارات اتخاذ القرار تبعا ل:

ا- متغير المرحلة الدراسية ولصالح المستوى الثالث ثانوي

ب- متغير نوع المدرسة لصالح أفراد العينة بالمدارس الأهلية

ج- متغير الدخل الشهري للأسرة ولصالح أفراد العينة ذوي الدخل المرتفع.

14.2.7 دراسة عباس (2021) بعنوان: القدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة كلية القانون.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على اتخاذ القرار لدى طلبة كلية القانون.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 100 طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانية والرابعة في كلية القانون، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

أداة الدراسة: تمثلت الأداة في مقياس القرار ل إبراهيم (2004)

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج ما يلي:

- لا توجد فروق تعزى لمتغير الجنس في اتخاذ القرار المهني.

- توجد فروق بين طلبة المرحلة الثانية والرابعة في مستوى اتخاذ القرار ولصالح طلبة المرحلة الرابعة.

15.2.7 دراسة الدميني والهادي (2022) بعنوان: فعالية الذات وعلاقتها بمهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف الأول الثانوي في أمانة العاصمة.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين فعالية الذات ومهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف الأول الثانوي في أمانة العاصمة.

منهج الدراسة: تمثل المنهج المعتمد في هذه الدراسة في المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 696 طالب وطالبة من طلبة الصف الأول ثانوي وتم اختيار العينة بالطريقة العنقودية العشوائية.

أداة الدراسة: تمثلت أداتي الدراسة في مقياس فعالية الذات ومهارة اتخاذ القرار المهني من إعداد الباحثين.

نتائج الدراسة: توصلت نتائج الدراسة إلى:

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات ومهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في مقياس فعالية الذات لصالح الإناث
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في مقياس مهارة اتخاذ القرار المهني لصالح الإناث
- إمكانية التنبؤ بمهارة اتخاذ القرار المهني في ضوء فعالية الذات

3.7 الدراسات السابقة التي جمعت بين متغيري الدراسة:

1.3.7 دراسة كينيدي(2008) بعنوان: التوجه نحو الهدف والتنظيم الذاتي كمنبئات بالكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني.

هدف الدراسة: فحص طبيعة العلاقة بين التوجه نحو الهدف والتنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني.

منهج الدراسة: منهج وصفي.

عينة الدراسة: 263 طالبا من طلاب الدراسات العليا بالجامعة الأمريكية.

أدوات الدراسة: /

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة بين التنظيم الذاتي والتوجه نحو الهدف.
- تأثر التنظيم الذاتي في اتخاذ القرار المهني على الكفاءة الذاتية

2.3.7 دراسة كاترينا وايفانا (2015) بعنوان: أهمية أهداف التحصيل والاتجاهات نحو التعليم في تفسير الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني لدى المراهقين.

هدف الدراسة: استكشاف أهداف التحصيل لدى الطلاب واتجاهاتهم نحو التعلم وما مدى إدراك الأفراد لقدراتهم الذاتية المرتبطة بالمجال المهني.

منهج الدراسة: منهج وصفي.

عينة الدراسة: تلاميذ الأقسام النهائية في المرحلة الثانوية.

أدوات الدراسة: /

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تعد أهداف الإتقان – إقدام وتجنب- الأداء وتجنب –العمل بالإضافة إلى المشاركة في الأنشطة اللاصفية والاتجاهات نحو التعليم متغيرات تنبؤية للكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني.

3.3.7 دراسة عابدين وعبد الواحد (2019) بعنوان: نمذجة العلاقات السببية بين توجهات الهدف وما وراء المعرفة والتفكير التأملي واتخاذ القرار لدى طلاب كلية التربية.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لمتغير التوجهات الهدفية كمتغير مستقل على اتخاذ القرار كمتغير تابع من خلال ما وراء المعرفة والتفكير التأملي كمتغيرين وسيطين لدى طلاب كلية التربية بجامعة الأزهر.

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 437 طالب من طلاب كلية التربية لجامعة الأزهر

أداة الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة في مقياس توجهات الهدف ومقياس ما وراء المعرفة ومقياس التفكير التأملي واتخاذ القرار من إعداد الباحثين.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود تأثيرات مباشرة وغير مباشرة دالة إحصائيا لتوجهات الهدف في اتخاذ القرار
- وجود تأثيرات مباشرة دالة إحصائيا لما وراء المعرفة والتفكير التأملي في اتخاذ القرار لدى عين البحث.

ويمكن تلخيص الدراسات السابقة في الجدول التالي:

4.7 التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة يتضح أهمية متغيري التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني كمتغيرات نفسو تربوية لها تأثيرها على التلاميذ في الحياة المدرسية من حيث استعداداتهم النفسية والتعليمية وكذا المهنية.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في بعض النقاط، فالنسبة لأهداف الدراسة فقد كان هدف معظم الدراسات مشترك وتمثل في الكشف والتعرف على العلاقة الارتباطية بين متغيري التوجه نحو الهدف ومتغير القرار المهني وبين متغيرات نفسية وتربوية أخرى ماعدا دراسة البلوشي(2007) وتمثل الهدف في بناء برنامج تدريبي لتحسين مستوى اتخاذ القرار المهني ودراسة رابحي (2020) هدفت لدراسة مستوى اتخاذ القرار المهني وكذا دراسة السواط (2008) هدفت لتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني.

أما فيما يخص عينة الدراسة فقد تنوعت العينة بين تلاميذ التعليم المتوسط والتعليم الثانوي وبين طلبة الجامعة. وقد اعتمدت دراسة كل من عطوان (2007) والبلوشي (2007) والبراشدية (2013) والكركي (2018) وبن عتو قاسم(2021) على تلاميذ المرحلة المتوسطة، وتمثلت عينة كل من الشرفا(2005) والسواط (2008) والزبن (2014) وزقاوة(2016) وجاسب(2022) والشهري وحنفي(2023) والفايز(2023) في تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.اما دراسة كل من التخاينة(2009) والقاسم (2011) والزهراني(2012) والمنصور(2015) وجديد(2019) وبن سايح (2020) والمرتجى

والعازمي(2020) فقد تمثلت العينة في طلبة الجامعة. في حين اتفقت الدراسة الحالية مع اغلب الدراسات في طريقة المعاينة العشوائية الطبقية.

وبالنسبة لمنهج الدراسة فقد كان المنهج الوصفي هو المنهج الغالب لأغلب الدراسات مع اختلاف أساليبه الاستكشافي، الارتباطي والمقارن ..الخ ماعدا دراستي البلوشي(2007) ودراسة السواط(2008) استخدمتا المنهج الشبه التجريبي.

وأما من حيث أدوات الدراسة فقد كان هناك تنوع في استخدام المقاييس بين من قام بإعداد الأداة ومن قام باستخدام مقاييس جاهزة وبين الدراسات التي قامت بترجمة المقاييس كالدراسة الحالية.

ومن حيث نتائج الدراسة فقد اتفقت العديد من الدراسات السابقة في عدم وجود فروق تبعا للتوجه نحو الهدف ولاتخاذ القرار المهني تبعا للمتغيرات الديمغرافية كدراسة الزبن(2014)زقاوة(2016)وجديد(2019) والمومني وبطاينة (2020) ورابحي (2020) وعباس (2021).

وتظهر الفروق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في قلة الدراسات التي جمعت بين متغير التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني خاصة في البيئة الجزائرية وهنا تظهر أهمية الدراسة الحالية في جمعها لهذين المتغيرين.

وأما بالنسبة للاستفادة من الدراسات السابقة فقد تمثل في جمع الإطار النظري وتحديد عينة الدراسة وطريقة المعاينة وأيضا في تحليل النتائج المتوصل إليها.

الفصل الثاني

التوجه نحو الهدف

تمهيد

1- مفهوم الهدف

2- مكونات الاهداف الفعالة

3- مفهوم التوجه نحو الهدف

4- مفهوم ابعاد التوجه نحو الهدف

5- المفاهيم المتعلقة بالتوجه نحو الهدف

6- نماذج التوجه نحو الهدف

7- عوامل تشكل التوجه نحو الهدف

8- مصادر التوجه نحو الهدف

9- العوامل المؤثرة في تشكيل التوجه نحو الهدف

خلاصة الفصل

تمهيد:

بالاطلاع على التراث النظري والأدب التربوي يتضح أن موضوع التوجه نحو الهدف قد حظي باهتمام واسع في السنوات الأخيرة، إذ أصبحت هذه التوجهات محورًا رئيسًا في العديد من الدراسات التي سعت إلى فهم الدافعية لدى الأفراد. فقد قدمت نظرية التوجهات الهدفية إطارًا جديدا ومتكاملًا يفسّر دور الأهداف في توجيه سلوك المتعلمين نحو التعلم والانجاز والتحصيل الأكاديمي.

وبناءً على ذلك، يسعى هذا الفصل إلى تناول مفهوم الهدف بوصفه الإطار المرجعي لفهم التوجه نحو الهدف، من خلال استعراض تعريفاته النظرية ومكوّناته الأساسية، ثم التطرق إلى مفهوم التوجّه نحو الهدف باعتباره أحد المحددات الجوهرية للدافعية الأكاديمية، مع عرض تصنيفاته الرئيسية والعوامل المفسّرة لتشكّله لدى المتعلّمين.

1. مفهوم الهدف:(goal)

تعددت المفاهيم التي ظهر بها الهدف في الأدب النفسي والتربوي في حين أن مفهومه في نظرية التوجه نحو الهدف كان كالآتي:

ا. عرفه واس(2006): على انه ما يسعى الفرد إلى تحقيقه.

ب.وعرفه اليوت ومورامايا(2008): بأنه دينامية معرفية يكون التركيز فيها على كفاءة الطلبة وقدراتهم (عثمان،2022، ص188)

ب. عرفه سوتيجتو (2021): بأنه موضوع محدد، يهدف الفرد إلى تحقيقه من خلال أداء إجراءات محددة.(Mutiso.M. kalai.2023.p97)

ج. ويعرف على انه ما يسعى الفرد إلى تحقيقه نتيجة قيامه بعمل ما، فعند تحديد الفرد هدفا لنفسه فانه ينشغل بالسلوكيات التي تقود إلى تحقيقه من خلال التركيز على الوضع الراهن وعلى الهدف المنشود.

د. ويعرف أيضا بأنه نظرة مستقبلية يرغب الفرد والمجموعة في الوصول إليه ويبذل قصارى جهده لتحقيقه ويشكل قيمة تحكم سلوك الأفراد والجماعات ويتضمن مهاما يسعى الفرد إلى انجازها وأغراضا يحاول الوصول إليها ومعايير يأمل في تحقيقها.(تايه، الزغول،2015، ص540)

وقد اقترح "لوك" نوعين من الأهداف هي:

ا. الأهداف الصعبة مقابل الأهداف السهلة.

ب. الأهداف الواضحة مقابل الأهداف الغامضة.

إذ أثبتت الكثير من الدراسات انه كلما تم تحديد هدف صعب وواضح كلما تم رفع مستوى التحصيل أو الانجاز وكلما كان الهدف واضحا ومحددا كلما تم استخدام استراتيجيات التعليم مقارنة بأولئك الذين ليس لديهم هدف.(العتوم، ابو هلال،2018، ص93)

وفقا لما تم عرضه من تعاريف للهدف يمكن القول بان تحديد وتوجيه الهدف في حياة الأفراد الأكاديمية والمهنية أمر بالغ الأهمية فهو يعمل على توجيه الجهد والتقليل من التشتت ويساعد على التركيز والتخطيط من خلال تنظيم الأفكار ووضع خطة عمل فعالة تحتوي على معايير واضحة لقياس النجاح وتقييم مدى التقدم من عدمه. فتحقيق الأهداف يمنح الأفراد شعورا بالانجاز والرضا ويعزز من صحتهم النفسية.

وتعرف الباحثة الهدف على انه عبارة عن نتيجة يسعى الفرد لتحقيقها في فترة زمنية معينة ويمكن أن يكون أكاديميا أو مهنيا.

2. مكونات الأهداف الفعالة:

تحتوي الأهداف الفعالة على أربع مكونات هي كالأتي:

1.2القرب: إن الهدف المثالي يكون في قرب تحقيقه حيث يكون الوقت بين الوصول والحالة النهائية قريب ذلك أن الفرد يكون أكثر تحفيزا للعمل عندما تكون هناك مكافأة ما في نهاية أدائه مع ذلك يجب تحديد المكافأة بوضوح.

2.2الصعوبة: وحتى يكون الهدف مثاليا لابد أن يكون متوسط الصعوبة بحيث يكون تحقيقه فيه نوع من التحدي ويبدو فيه إن النجاح ممكن وليس صعبا.

3.2الخصوصية: يجب أن يكون الهدف محددا بحيث يفهم الفرد ما هو متوقع منه من اجل تحقيقه. فالهدف المحدد يعطي اتجاها محددا للتركيز عليه والابتعاد عن المشتتات.

4.2 التغذية الراجعة: لابد من قياس التقدم نحو الهدف فهو جزء لا يتجزأ من تحديد هدف فعال، إذ أن ردود الفعل تمكننا من معرفة ما إذا كان مستوى الجهد المبذول كافيا وفي الاتجاه الصحيح ويحتاج إلى تصحيحات. (حاج حمد،2024، ص90)

3. مفهوم التوجه نحو الهدف goal orientation

تعددت التعاريف والمفاهيم التي تناولت متغير التوجه نحو الهدف كل حسب توجهه النظري:

ا. وتعرف على أنها بناء يتضمن اتجاهات وسلوكات مرتبطة بمواقف الانجاز ووصف المناحي التي يتبناها الأفراد لتحقيق الأهداف ويتكون من ثلاثة أبعاد: تمكن، أداء- إقدام،أداء – إحجام.(تايه ،الزغول،2015، ص540)

ب. ويعرفها **الزغول(2006)**بأنها: تمثيلات عقلية للأشياء التي يرغب الفرد في انجازها وهي موجهات توفر الطاقة وتحدد اتجاه السلوك وتعكس الرغبة في الانجاز وإظهار الكفاءة في النشاط وقد تؤثر التوجهات الهدفية أيضا في طريقة اختيار الطلاب لمساقاتهم وللمهام التعليمية التي يسعون إلى إتقانها. (بني مفرج،علاونة ،2014،ص529)

ج. ويعرفها **بنترتش(1991):** بأنها تمثيلات معرفية مدركة يحاول الفرد الوصول إليها وتظهر لديه القدرة والحساسية.

د.يعرفها **لوك(2002)**بأنها: سمات تحفيزية تكون مستقرة نسبيا مع مرور الوقت ضمن نظرية الهدف(wolgast.schneider.2023.p31)

ر. ويعرفها د**ويك (1999):**على أنها معتقدات الطلبة المتعلقة بأسباب النجاح والفشل في المهمات الأكاديمية ومشاركتهم وإصرارهم ومثابرتهم على التعلم.(جاسم، خضيريي،2015،ص229)

و.يعرفها **غفور وكوروكان (2015)** بأنها: ميل لإظهار القدرة في سياق نحو الانجاز إذ يؤثر على الاستراتيجيات المعرفية للطلاب والاستجابات العاطفية وسلوك الانجاز.(deti.2023.p)

ه.وتعرفها **دي لافونتي (2004)**بأنها: دوافع ذات طبيعة أكاديمية يستخدمها الطلاب لتوجيه سلوكهم في الفصل الدراسي.(was.2006.p531)

من خلال التعاريف المقدمة يتضح أن التوجه نحو الهدف يلعب دورا حيويا في تحقيق النجاح والتقدم في مختلف جوانب الحياة من خلال زيادة دافعية الأفراد لتحقيق أهدافهم سواء

كانت أكاديمية أو مهنية ، ويعزز من قدرتهم على التكيف مع التحديات والمواقف الجديدة مما يؤدي إلى تحسين مهارة حل المشكلات وتحقيق أهدافهم مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم.

وتعرف الباحثة التوجه نحو الهدف على انه مفهوم نفسي يشير إلى الطريقة التي ينظر بها الأفراد إلى الأهداف التي يسعون لتحقيقها وكيفية تأثير هذه النظرة على سلوكهم وأدائهم.

4. مفهوم أبعاد التوجه نحو الهدف:

من خلال أنموذج واس (2006) الذي تبنته الباحثة في هذه الدراسة فان تصنيف التوجه نحو الهدف المتبنى هو التصنيف الرباعي، وهو كالآتي:

1.4 أهداف الإتقان: وتعرف على أنها أهداف تشمل السعي إلى التعلم قدر الإمكان من اجل تحسين كفاءة الفرد ويحفز هذا النوع من الأهداف الطلبة على زيادة كفاءتهم أو تحقيق إتقان المهام، ولها العديد من النتائج الايجابية:

* تفضيل تحديات العمل.
* الدافعية العالية.
* التحمل أثناء المشاركة في المهمة.
* بذل الجهد أثناء الدراسة.
* الاستمرار في مواجهة العقبات.
* الاحتفاظ طويل الأمد بالمعلومات.
* استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية.

2.4 أهداف تجنب - الإتقان: إن الدافع وراء هذا النوع من الأهداف هو الخوف من عدم التعلم بقدر ما هو ممكن إذ يسعى الطلبة وفقا لهذا النوع من الأهداف إلى تجنب فقدان المهارات والقدرات. (العلوان وآخرون،2019، ص151)

3.4 أهداف إقدام - الأداء: يسعى الطلبة الذين يتبنون أهداف إقدام الأداء إلى بذل الجهد أثناء العمل والاستمرار في المهام الأكاديمية والتحمل أثناء المشاركة في المهام. ويتميز هؤلاء الطلبة بمجوعة من النتائج الايجابية منها:

* المستوى الأعلى من الطموح.
* التحمل أثناء المشاركة.

* بذل الجهد أثناء العمل.

* الاستمرار في المهام الأكاديمية.

4.4 أهداف تجنب ـ الأداء: ويكون الدافع وراء هذه الأهداف هو الخوف من الفشل، والطلبة وفقا لهذا النوع من الأهداف يسعون إلى تجنب الظهور بشكل غير عادل أو اقل قدرة من الطلبة الآخرين، وترتبط بمجموعة من النتائج السلبية منها:

* مستويات أعلى من القلق.

* المعالجة السطحية للمعلومات. (التخاينة، 2009، ص13،10)

5. المفاهيم المتعلقة بالتوجه نحو الهدف:

من خلال تفحص التراث النظري وجدنا أن مفهوم التوجه نحو الهدف قد يتداخل مع بعض المصطلحات الأخرى وحاولنا من خلال هذه الدراسة حصر هذه المصطلحات وتقديم تعريف لكل منها، وكانت كالآتي:

1.5 التوجهات القصدية:(intentional orientations)

وقد عرفها الزغول (2006) بأنها نظام من التمثيلات العقلية للاعتقادات والتصورات والادراكات والتفسيرات والرغبات والاهتمامات والغايات، التي تحرك السلوك الإنجاز للفرد وتنشطه وتحدد صيغته ومدى شدته واستمراريته إلى حين تحقيق الهدف.(الترتوري،2019، ص8)

2.5 التوجيه الذاتي: (self-direction)

ويعرف على انه القيام بالأنشطة بشكل إرادي خلال الإحساس بالذات ودون إجبار أو سيطرة، حيث يدرك الفرد أن مركز اسباب السلوك داخلي بالنسبة له.(الكركي،2018، ص12)

3.5 الشعور بالأمل: (sense of hope)

عرفه سنايدر (2002) على انه عملية التفكير في الأهداف الشخصية مع وجود الدافعية التي تدفع الشخص لتحقيق هذه الأهداف والطرف الذي يساعده على تحقيقها.(أبو طالب،2012،ص276)

يتضح من خلال استعراض المفاهيم المتداخلة مع التوجه نحو الهدف، أنّ هناك ترابُطًا وثيقًا بين التوجهات القصدية، والتوجه الذاتي، والشعور بالأمل، إذ تشترك جميعها في إبراز الدور المحوري للعوامل المعرفية والدافعية في توجيه السلوك نحو غايات محددة. غير أن كل مفهوم منها يُضيء جانبًا مُميزًا من هذه العملية النفسية المعقّدة؛ فالتوجهات القصدية تركّز على التصورات الذهنية والميول المعرفية السابقة للفعل، في حين يُعبّر التوجّه الذاتي عن القدرة على التنظيم الداخلي والدافعية الذاتية التي تمكّن الفرد من المبادرة والتحكم في سلوكه دون مؤثرات خارجية. أمّا الشعور بالأمل، فيُجسّد البُعد الانفعالي والمعرفي الذي يمنح الفرد المثابرة والإصرار على تحقيق أهدافه رغم الصعوبات والعوائق.

ومن ثمّ، يمكن القول إنّ مفهوم التوجّه نحو الهدف يمثّل إطارًا تكامليًا يحتضن هذه الأبعاد الثلاثة، حيث يجمع بين النية المعرفية والدافعية الذاتية والأمل التحفيزي في منظومة واحدة تُفسّر السلوك الإنساني الموجّه نحو الإنجاز. وهذا ما يجعل منه أحد المفاهيم المركزية في ميدان علم النفس التربوي، لما له من قدرة على تفسير الفروق الفردية في الدافعية والتحصيل والتعلّم الهادف.

6. تصنيف التوجه نحو الهدف:

تم تصنيف التوجه نحو الهدف من خلال نماذج ثنائية، ثلاثية ورباعية سنتطرق إليها بالتفصيل:

أولا: النماذج الثنائية للتوجه نحو الهدف:

إن بداية البحث في موضوع التوجه نحو الهدف ركز على نمطين من الأهداف فقط وبداية هذا التصنيف كان علي يد كل من دويك ونيكولز وامس.

1.6نموذج نيكولز 1984: وتم تحديد نمطين من التوجه نحو الهدف تمثلت في:

1.1.6 أهداف الانهماك بالمهمة: حيث يكونون أكثر اتقانا للمهام الموكلة إليهم وغير مبالين بمقارنة أدائهم مع غيرهم.

2.1.6 أهداف الانهماك بالذات: حيث يكونون منشغلين بأنفسهم لان أهدافهم موجهة نحو الأداء وليس التعلم فهم يحاولون إظهار أنفسهم على أنهم أكثر تفوقا وتميزا من الآخرين.

2.6 نموذج دويك 1986: وقد اعتمد "دويك" على دراسات "نيكولز" المبكرة وحددت نوعين من التوجه نحو الهدف وهي :

1.2.6أهداف التعلم: وفقا لهذا النمط يسعى الفرد إلى تحسين مستوى قدراته وإتقانه لمجموعة من المهارات الجديدة.

2.2.6 أهداف الأداء: وفقا لهذا النمط يسعى الفرد لتعزيز ثقته بقدراته وإظهارها على نحو مقبول للحصول على أحكام ايجابية وتجنب الأحكام السلبية.

3.6 نموذج امس 1992: وفقا لتصنيف" امس" فقد صنف التوجه نحو الهدف إلى نوعين:

1.3.6 أهداف الإتقان: وفقا لهذا النمط يسعى الفرد إلى اكتساب مهارات جديدة وتحقيق فهم أفضل ويفضل أصحاب هذا النمط المهمات التي تنطوي على التحديات ويميلون إلى استقلالية التعلم والاندماج في المهام الأكاديمية.

2.3.6 أهداف الأداء: وفقا لهذا النمط يميل الأفراد إلى مقارنة أدائهم بأداء الآخرين ويرغبون في إبراز قدراتهم وإظهارها وينشغلون بالتفكير في قدراتهم أكثر من التفكير بالمهمة وكيفية انجازها.

4.6 نموذج ميدجلي 1984: وقسم التوجه نحو الهدف إلى نوعين:

1.4.6 أهداف التركيز في المهمة: وفقا لهذا النمط يسعى الأفراد إلى تحقيق الفهم وتعلم المهارات وانجاز المهمات التي تتضمن التحدي والمثابرة، ويركز الفرد على المجهود المبذول لإنجاز المهمات أكثر من تركيزه على قدراته.

2.4.6 أهداف التركيز على القدرة:وفقا لهذا النمط يسعى الأفراد للتركيز على اهتمامه بتقييم الآخرين ويستدل الفرد على قدراته في ضوء أداء الأفراد الآخرين أو بمستوى تحقيق النجاح بغض النظر على سهولة المهمة أو صعوبتها. (العلوانوآخرون،2019، ص151)

ثانيا: نموذج اليوت وتشورش الثلاثي 1997:

1.6 أهداف الإتقان: حيث ينطوي توجه أهداف الإتقان على الرغبة في تطوير الكفاءة من خلال زيادة الفهم والمهارات، فالطلبة الذين لديهم توجهأهدف الإتقان يشاركون في الأنشطة بطرق تحقق أقصى فرص للتعلم ومن حيث تقدمهم عن وضعهم السابق.

2.6 أهداف أداء – إقدام: ويبدو فيها الطلبة أكثر كفاءة من الآخرين وتنطوي على رغبة في التفوق على أقرانهم ونيلهم أعلى الدرجات مقارنة بالآخرين.

3.6أهداف أداء – تجنب: ويقصد بها بذل الطالب جهده لعدم قبوله أن يكون مستواه اقل من زملاءه الآخرين. (بطاينة، المومني،2020، ص26)

ثالثا: نموذج بنترتش الرباعي:

1.6 أهداف الإتقان – إقدام: هي أهداف يضعها بعض المتعلمين الذين يعدون المدرسة فرصة للتنافس والتحدي لقدراتهم، فيركزون على أدق التفاصيل ويتميزون بالمثابرة في المهام الصعبة ويستخدمون استراتيجيات ما وراء التعلم والتنظيم الذاتي وتزداد دافعيتهم كلما ازدادت العوائق والصعوبات.

2.6أهداف الإتقان – إحجام: ويسعى الأفراد في هذا النوع إلى تجنب عدم الفهم أو نسيان فكرة أو موضوع سبق تعلمه، ويحاول الفرد تجنب الاحتمالات السلبية لحدوث التعلم كتجنب عدم اكتساب المهارة أو عدم الكفاءة.

3.6 أهداف أداء- إقدام: هي أهداف يركز فها الفرد على المعايير الخارجية للكفاءة وخاصة المقارنة بالآخرين حيث توصل " بنترتش" في دراسته التجريبية أن الأفراد في الموقف التجريبي يحققون مستويات عالية من الميول والمتعة في المهمة تماما مثل الموقف التجريبي المعتمد على أهداف الإتقان.

4.6 أهداف الأداء – إحجام: إن الأفراد يهتمون بالحصول على أحكام ايجابية عن أدائهم ويدركون الذكاء على انه بنية ثابتة لا تتغير ونمط الفرد السببي وهو تجنب التحدي والاستمرار في الأداء لمواجهة الصعوبات وتتناسب القدرة عكسيا مع الجهد وينتج عن ذلك جوانب وجدانية سالبة مثل: القلق وتهديد تقدير الذات والشعور بالخجل والذنب ويختارون المهام السهلة لعدم المخاطرة بالأخطاء. (بن عتو، قاسم،2021، ص203)

في ضوء تعدد النماذج النظرية التي حاولت تفسير التوجه نحو الهدف كالنموذج الثنائي والثلاثي تبنت الباحثة في الدراسة الحالية النموذج الرباعي إذ يعالج التوجهات المختلفة بشكل متكامل مما يساعد على فهم العلاقة بين الأهداف المختلفة وكيفية تأثيرها على بعضها البعض فهو يركز على أربعة أبعاد رئيسية تتيح فهما شاملا للعوامل المؤثرة على الأهداف ويسعى

لتحقيق التوازن بين الأبعاد المختلفة ويشد على قياس النتائج والأداء.كما يوفر إطارا لتحليل الخيارات المهنية المتاحة ويساعد على فهم كيف يمكن أن يؤثر القرار المهني على كل بعد من أبعاد النموذج الرباعي.

7. عوامل تشكل التوجه نحو الهدف:

هناك مجموعة من العوامل التي تسهم في تشكل التوجه نحو الهدف نذكر منها:

ا. خبرة التلميذ السابقة وتاريخ الانجاز لديه.

ب. أهداف ومعتقدات الوالدين.

ج. تباين معاملة المعلمين للتلاميذ.

د. إدراك التلاميذ بان الذكاء ثابت لا يتغير ويرتبط بتبني أهداف الأداء.

ر. الفروق الفردية في إدراك القدرة.

و. بنية الفصل الدراسي والتي تتألف من مهام التعلم وأنشطة وطرق تقويم التلاميذ. (دخول،2014، ص32)

8. مصادر التوجه نحو الهدف:

تعددت وتنوعت مصادر التوجه نحو الهدف:

ا- الخبرات والأنشطة السائدة ذات دلالة في حياة الفرد.

ب- التجارب التي تقوم على الانجاز الفعلي الحقيقي عبر مدى واسع من الأنشطة.

ج- القدرات اللفظية المصحوبة بأنماط التأثيرات الاجتماعية.

د- البنية الفسيولوجية والانفعالية والوجدانية للفرد في موقف الانجاز.

ه- توجهات الأهداف تتمثل في قناعات ذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية. (بن عتو، قاسم،2021، ص202)

9. العوامل المؤثرة في تشكيل التوجه نحو الهدف:

يتأثر التوجه نحو الهدف بالعديد من الظروف والتغيرات نذكر منها ما يلي:

1.9 الممارسات التعليمية: تشير هذه الممارسات إلى كيفية تأثير أساليب وطرق التعليم على الأهداف التعليمية المحددة من خلال الأساليب التعليمية الفعالة التي تعزز من توجيه الطلاب

نحو تحقيق أهدافهم وكذا تحفيز التلاميذ من خلال استخدام استراتيجيات ملهمة ومحفزة، فتزيد من دافعيتهم نحو تحقيق أهدافهم وتشمل أيضا طرق تقييم فعالة تساعد في قياس مدى تقدم التلاميذ نحو تحقيق الأهداف بشكل عام فان التعلم الجيد يساهم في تطوير المهارات اللازمة لتحقيق الأهداف سواء كانت أكاديمية أو حياتية.

2.9 الاعتقادات الشخصية: تؤثر المعتقدات والقيم الشخصية للفرد على أهدافه وتوجهاته في الحياة إذ يعمل الفرد على توجه أهدافه من خلال تحديد ما يعتبره مهما وبالتالي تؤثر على نوع الأهداف التي يسعى لتحقيقها،فإذا كانت لدى الفرد اعتقادات ايجابية حول قدراته فانه يكون أكثر تحفيزا لتحقيق أهدافه وعلى العكس قد تؤدي الاعتقادات السلبية إلى ضعف الدافع كما أن الأفراد ذوي المعتقدات القوية حول قدرتهم على التعلم من الفشل يميلون إلى إعادة تقييم أهدافهم والعمل على تحقيقها بدلا من الاستسلام.

3.9 التغذية الراجعة: تساعد التغذية الراجعة الأفراد على تحسين أدائهم من خلال فهم نقاط القوة والضعف لديهم وذلك العمل على تعديل أهدافهم لتكون أكثر واقعية أو تحديا مما يؤثر على توجهاتهم نحو تحقيق النجاح كما تعمل التغذية الراجعة على تعزيز الدافعية لدى الأفراد وتزيد من إيمانهم بقدرتهم على تحقيق أهدافهم وتحفز لديهم التفكير النقدي الذي يدفع بهم للتفكير في أدائهم وتقييمه مما يعزز من قدراتهم على اتخاذ قرارات مستنيرة بشان أهدافهم المستقبلية.

4.9 تقبل وقبول الهدف: يشير إلى كيفية تأثير مشاعر الأفراد تجاه الأهداف المحددة على سلوكهم ونجاحهم في تحقيق تلك الأهداف إذ عندما يقبل الأفراد هدفا معينا ويعتبرونه مهما فإنهم يكونون أكثر التزاما بتحقيقه، كما أن تقبل الهدف يعزز من دافع الأفراد للعمل نحو تحقيقه حيث يشعرون بالتحفيز الداخلي لتحقيق ما يعتبرونه ذا قيمة ويستطيعون تحديد أولوياتهم وتنظيم جهودهم بشكل أفضل ويكونون أكثر استعدادا لواجهة التحديات والعقبات التي قد تعترض طريقهم. (حموري، أبوغزال،2021، ص150)

خلاصة الفصل:

خلال هذا الفصل تم التطرق إلى مفهوم الهدف والمكونات الفعالة فيه وكذا بعض التعاريف للتوجه نحو الهدف وتصنيفاته المختلفة باختلاف وجهات نظر منظريها، والتي

أكدت أهميته كمتغير نفسوتربوي يعمل على تحفيز دافعية التلاميذ نحو التعلم واكتساب المهارات خاصة وان المرحلة العمرية المستهدفة في الدراسة هم تلاميذ التعليم الثانوي وهم في مرحلة دراسية تتطلب إتقان العديد من المهارات الدراسية التي تمكنهم من التعلم بشكل صحيح والوصول إلى أهدافهم والتمتع بالاستقرار النفسي والاجتماعي. كما تطرقت الباحثة أيضا إلى أهم المفاهيم المتعلقة بالتوجه نحو الهدف لإزالة اللبس بين هذه المفاهيم و إلى العوامل المؤثرة في تحديد وتوجيه الأهداف ومصادر التوجه نحو الهدف.

ووفقا لما تم طرحه في هذا الفصل حول متغير التوجه نحو الهدف نستنتج انه مهارة تسبق مهارة اتخاذ القرار المهني وتعين التلاميذ على الوصول إلى قرارات مهنية صائبة فتحديد الأهداف يزيل الكثير من الغموض والعوائق لدى التلاميذ حول بلورة أفكاره الدراسية والمهنية.

الفصل الثالث

اتخاذ القرار المهني

تمهيد

1- مفهوم اتخاذ القرار المهني

2- المفاهيم المتعلقة بالقرار المهني

3- أسس اتخاذ القرار المهني

4- خصائص اتخاذ القرار المهني

5- نماذج وخطوات اتخاذ القرار المهني

6- أنواع القرارات المهنية

7- أنماط الأشخاص متخذي القرار المهني

8- نظريات اتخاذ القرار المهني

9- العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار المهني

10- صعوبات اتخاذ القرار المهني

خلاصة الفصل

تمهيد :

تعتبر مهارة اتخاذ القرار المهني مهارة تعليمية يمكن تعلمها والتدرب عليها،بل يستلزم على المتعلمين إتقانها كونها جزء أساسي من حياتهم يهدفون من خلالها إلى تقرير مصيرهم الدراسي ومنه المهني.

وفي هذا الفصل سنتطرق إلى مفهوم مهارة اتخاذ القرار المهني واهم النظريات التي تناولت هذا المفهوم وكذلك الخطوات المتبعة لاتخاذ قرار مهني سليم، وأنواع الأشخاص متخذي القرارات المهنية، إضافة إلى العوامل المؤثرة في هذه المهارة واهم الصعوبات المعيقة لها.

1.تعريف اتخاذ القرار المهني: Career Decision-Making

هناك الكثير من التعريفات التي تناولت مفهوم القرار وذلك انطلاقا من الخلفيات النظرية لكل باحث، وهنا نستعرض أهم التعريفات لمفهوم اتخاذ القرار:

1.1يعرف"كبيه"على انه اختيار من بين بدائل يمكن تنفيذها من اجل تحقيق أهداف منشودة. (بنين,عمروني،2018،ص120)

2.1 عملية عقلية للاختيار بين اثنين أو أكثر من بين البدائل, وتتكون من تحديد الأهداف وجمع المعلومات ووضع إستراتيجية تتضمن الاختيار من بين البدائل الممكنة والتنبؤ بالنتائج المترتبة عليها.(أبو عطية، 2017، 553)

3.1 **هلر(1992):** هو النقطة التي يتم عندها اختيار بديل من بين مجموعة بدائل غالبا ما تكون متنافسة،لذلك يمكن النظر إليه على انه نقطة التحرك لحظة الالتزام بمجموعة خطوات عمل معين واستبعاد البدائل الأخرى مما يعطي القرار معنى وقيمة.

4.1**الساعد وعلي (2001):** عملية عقلية يتم من خلالها توليد وتقيم البدائل المختلفة ثم اختيار البديل الأفضل من بين هذه البدائل على أساس مجموعة من الخطوات لتحقيق هدف معين.

5.1 **الخرابشة (2002):** اختيار طريق وسبيل من بين عدة طرق أو سبل الوصول إلى هدف مرغوب أو هو الاختيار بين عدة بدائل مطروحة بقصد تحقيق هدف أو عدة أهداف معينة.(العتايقة،2001، ص 13)

من خلال ما تم عرضه من مفاهيم لاتخاذ القرار المهني فانه يمكن استخلاص اهمية اتخاذ القرار المهني كعملية ومهارة مهمة في حياة التلميذ وجب عليه اتقانها كونها تؤثر على مسيرته التعليمية والمهنية من خلال توجيه مسارهم الدراسي وذلك بمساعدتهم على اختيار التخصصات والمجالات التي تتناسب مع اهتماماتهم ومهاراتهم مما يعزز من فرص نجاحهم الاكاديمي و من ثقتهم بانفسهم وبقدراتهم على مواجهة التحديات والتكيف مع تغيرات سوق العمل والاتجاهات المهنية.

وتعرف الباحثة اتخاذ القرار المهني على انه عملية تحديد الخيار الانسب والاكثر ملائمة بالحياة المهنية ويتضمن تحليل المعلومات المتاحة وتقديم الخيارات المختلفة وفهم العواقب المختلفة لكل اختيار.

2. المفاهيم المتعلقة باتخاذ القرار المهني:

تنوعت المفاهيم المتداخلة مع مفهوم اتخاذ القرار المهني من حيث كونها عمليات تسبق اتخاذ القرار المهني أو مكملة له كون اتخاذ أي قرار في حياة الأفراد يستغرق وقتا وجهدا حتى يكون قرارا سليما يتماشى وطموحات الأفراد. وفيما يلي أهم المفاهيم المتعلقة بمهارة اتخاذ القرار المهني:

1.2التوجيه المهني: Career Guidance" هو عملية مساعدة الفرد على إنماء وتقبل صورته لذاته متكاملة وملائمة لدوره في عالم الشغل، وكذلك مساعدته على أن يختبر هذه الصورة في العالم الواقعي وان يحولها إلى حقيقة بحيث تكفل له السعادة وللمجتمع المنفعة. (زغوان،اسعادي، 2021،ص318)

2.2الاختيار (الانتقاء) المهني:Career Choice ويقصد به اختيار وانتقاء الأفراد الأكثر ملائمة لمهنة ما من بين عدة أفراد لشغل تلك المهنة، على أن تشبع تلك المهنة حاجات الفرد ويسهم هو في العمل كما وكيفا بحيث يشعر بالرضا ويرضي الآخر وتقوم به جهة مسؤولة.(الرويلي،2014،ص8)

جدول3.1

يوضح الفرق بين مفهومي التوجيه المهني والاختيار المهني

التوجيه المهني	الاختيار المهني
1 يبدأ من الفرد ويركز اهتمامه فيه.	1 يبدأ من مهنة معينة ويهتم بها في المقام

	الأول.
2 يعمل على المعونة والإرشاد لصالح الفرد.	2 يعمل على التصفية والاستبعاد ولا يهتم بمصير من يستبعدهم.
3 كل فرد لديه الحق في مختلف الوظائف الاجتماعية حتى إن كان عاجزا ومريضا.	3 أضيق من التوجيه فهو يتطلب معرفة المهنة التي سيختار لها فقط .
4 التوجيه أوسع من الاختيار فهو يتطلب معرفة الآلاف من المهن.	/

3.2 النضج المهني:Professional Maturity يعرفه هولاند: على انه مدى قدرة الفرد على معرفة ذاته وتوافر المعلومات الصحيحة عن عالم الشغل والمهن وسوق العمل وهو امتداد لشخصية الفرد إلى عالم العمل يتبعه تطابق لاحق مع أنماط مهنية واهم محددات الاختيار المهني هو مقارنة الذات مع إدراك الفرد للمهنة وهذا بالتالي يقود إلى اتخاذ القرار المهني السليم.(خلايفية،زغوان،2022،ص999)

4.2 الخبرات المهنية: Professional Experiences هي الحصول على معلومات حديثة وواقعية حول الذات والمهن والتخصصات الدراسية وسوق الشغل واكتساب خبرات لاستخدامها لغرض اتخاذ القرار المهني.(زغوان،2021، ص320)

5.2 التفضيل المهني:Career Preference يعرفه "عبد الفتاح" (1987) على انه تعبير الفرد عن ميله لمهنة ما وهو من أقوى دوافع السلوك ويلعب دورا هاما في نجاح الأفراد في مهنهم وشعورهم بالرخاء والارتياح في المهن التي يعملون بها وفي الدراسة التي تؤهلهم لهذه المهن.(الزهراني،2012، ص20)

6.2 الميول المهنية: Career Interests انجذاب الفرد نحو عمل معين من الأنشطة والقيام به والمشاركة في هذا النشاط أو عمل يفضله وينجذب إليه ويكون ميلا دائما. (زغوان،2021، ص 320)

7.2 الوعي المهني: Career Awareness تعرفه كيحل (2012): على انه إدراك الفرد لنفسه ولوظائفه العقلية والجسمية وإدراكه لخصائص العالم الخارجي مع إدراكه لنفسه بأنه عضو من الجماعة.

8.2 صنع القرار المهني:Professional Decision-Making عملية عقلية منظمة تتضمن تحديد المشكلة أو القضية المطلوب اتخاذ القرار بشأنها كما تتضمن البحث والتدقيق في الحلول المتاحة والمقارنة والمفاضلة بين الحلول (البدائل) ثم الوصول إلى قرار، بمعنى اتخاذ القرار يمثل مرحلة أو خطوة نهائية في عملية صنع القرار المهني.(قروي، مشري،2020،ص208)

من خلال ما تم استعراضه من مفاهيم متداخلة ومتشابهة مع مفهوم اتخاذ القرار المهني يمكن أن نستنتج أن كل مفهوم على حدة يعكس علاقة معقدة ومترابطة بينه وبين اتخاذ القرار المهني إذ كلما زاد النضج المهني لدى الأفراد كلما زادت قدرتهم على دمج ميولهم وتفضيلاتهم المهنية في عملية اتخاذهم للقرار، فالنضج المهني احد المراحل الأساسية والأولية لعملية اتخاذ القرار ويؤثر هو الأخر في ميول الأفراد وتفضيلاتهم وكذا اختياراتهم.كما وتعتبر التفضيلات المهنية جزءا مساعدا وأساسيا في تشكيل القرارات المهنية مثلها مثل الاختيار المهني والذي يعتبر نتيجة عملية اتخاذ القرار المهني.

إن تداخل هذه المفاهيم يشكل إطارا متكاملا يساعد الأفراد على اتخاذ قرارات مهنية سليمة وان فهم العلاقة بين هذه المفاهيم يمكن أن يساهم في تعزيز قدرة الأفراد على التخطيط لمستقبلهم المهني بشكل أفضل.

3.أسس اتخاذ القرار المهني:

ترتكز عملية اتخاذ القرار على عدة أسس أهمها:

-البحث عن المشكلة الصحيحة: والمقصود هنا ما هو الموضوع الذي يجب أن يتخذ الفرد قرار بشأنه، فحتى تتم عملية اختيار بديل صحيح يجب تحديد المسالة التي نريد اتخاذ القرار بشأنها.

- **تحديد الأهداف**: بطرح التساؤل التالي : ما هو الشيء الأساسي الذي أريد تحقيقه من خلال القرار الذي سأتخذه؟

- **استعراض البدائل المتاحة**: وهي عبارة عن مسارات مختلفة يجب على متخذ القرار الاختيار بين أفضلها.

- **تفهم النتائج**:إذ أن التقدير الصحيح لنتائج كل من البدائل يساعد على اختيار البديل الذي يلبي الهدف.

- **معالجة المفاضلات:** ولابد على متخذ القرار أن يكون ذكيا في الاختيار بين الاحتمالات المتعددة إذ يجب تحديد الأولويات ثم إجراء مفاضلة بين الأهداف المختلفة.

-**توضيح أوجه عدم اليقين**: إذ لابد من التساؤل حول التوقعات والتطورات التي قد تحصل مستقبلا من اجل تقدير النتائج وتقييم أثارها الممكنة.

- **تحمل المخاطر:** على متخذ القرار أن يكون مستعدا لان يتقبل المخاطر الناجمة عن قراره.

- **البحث عن القرارات المترابطة:** فالكثير من القرارات ترتبط بعضها ببعض بمرور الزمن والمفتاح الأفضل للتعامل معها هو عزل المسائل المتعلقة بالأجل القريب للوصول إلى حل لها والعمل على جمع المعلومات اللازمة لمعالجة المسائل التي ستنشأ في وقت لاحق.(المنصور،2015،ص83)

4.خصائص القرار المهني:

تتصف عملية اتخاذ القرار عموما بالعديد من الخصائص التي تجعله عملية متميزة ومتفردة نذكر منها:

- **الواقعية**: يتصف القرار المهني بأنه مستمد من الواقع.

- **عملية عقلية:** أي انه يمكن تطويره ويمكن تعلمه واكتسابه والتدرب عليه أيضا.

-**الاستمرارية:** أي انه يمر بمراحل متعددة ومن مرحلة إلى أخرى وباستمرار وبمعنى آخر ممتد من الحاضر إلى المستقبل.

- **عملية قصدية**: لأنه يشمل عدة نشاطات.

- عملية متغيرة ومتطورة.

-متأثر بالعوامل البيئية والإنسانية المحيطة به.

- يتكون من مجموعة خطوات متتابعة.(بودوكارة،2017،ص 71)

5. نماذج اتخاذ القرار المهني:

من خلال بعض نماذج اتخاذ القرار المهني تم تصميم خطوات يجب إتباعها لاتخاذ القرار المهني، إلا انه في هذه النماذج لا يوجد نموذج شامل لخطوات اتخاذ القرار المهني،وإنما

يوجد عدة نماذج تتضمن عدة خطوات, وان إتباع نموذج معين لن يضمن صحة هذه القرارات بالكامل وإنما يساعد في الوصول إلى القرار السليم، نذكر من هذه النماذج:

1.5 نموذج " كرومبلتز" :

يتضمن ستة خطوات هي كالأتي :

1- تحديد المشكلة.

2- وضع البدائل.

3- جمع المعلومات.

4- تجميع المعلومات وتنظيمها.

5- وضع الخطط والأهداف

6- تنفيذ الخطط وتقييمها.

2.5 نموذج "جيلات" :

1- تحديد المشكلة.

2- جمع المعلومات.

3- طرح البدائل واختيار البديل المناسب.

4- تنفيذ الحل.

5- متابعة تنفيذ الحل.

3.5 نموذج "تيدمان واوهيرا":

وقسم هذا النموذج لمرحلتين أساسيتين تندرج تحتهما مراحل ثانوية:

ا- مرحلة التوقع: وتندرج تحتها المراحل الآتية:

1- الاكتشاف

2- التبلور

3- الاختيار

4- التوضيح

ب- التوافق مع الاختيار: وتندرج تحتها ثلاث مراحل:

1- الحث على التنفيذ

2- إعادة التشكيل

3- التكامل

4.5 النموذج الشخصي :

تم اشتقاق هذا النموذج استنادا إلى الاتجاه الشخصي في الإرشاد المهني وأكد أن الأشخاص يميلون للمهن حسب أنماط شخصياتهم وركز هذا النموذج على تهيئة الأفراد للالتحاق بنمط بيئي محدد عن طريق تعبيره أو إظهاره للاهتمامات أو استخدام الاختبارات مثل اختبارات البحث الموجه للذات أو قائمة التفضيل المهني وتركز خطوات هذا النموذج في الإجابة على سؤالين كيف ولماذا ، وتتمثل خطواته كالأتي :

1- التقييم .

2- الاكتشاف.

3- التجريب أو الخبرة العلمية.

4- القرار.

5- التنفيذ.(الكوشة،2017، ص 18-21)

6.أنواع القرارات المهنية:

يفرق **"سايمون"** بين عدة أنواع من القرارات ويوظفها كالأتي :

ا – **القرار الهادف** : هو الذي يرتبط بالهدف النهائي، والقرار غير الهادف هو الذي لا يؤدي إلى تحقيق الهدف النهائي.

ب- القرار الرشيد: هو القرار الذي يعود إلى اختيار بدائل تؤدي إلى تحقيق الهدف النهائي.

ج- القرار المبرمج: هو القرار الذي يخضع لحسابات وخطط دقيقة، ويتبع جداول زمنية محددة ومقننة، والقرار غير المبرمج يتطلب قدرا كبيرا من الابتكار. (الزهراني، 2012، ص 41)

7. أنماط الأشخاص متخذي القرارات المهنية:

يتباين الأفراد بالطرق التي يتعاملون بها في اتخاذ القرار نظرا لتنوع البيئات والمواقف الحياتية وأنماط الشخصيات، لذا يوجد من الأفراد من لهم مفاهيم ايجابية عن القرار المهني

ومنهم من لديهم مفاهيم سلبية وعلى أساسها يتخذون قراراتهم المهنية خاصة وينحصر أنواع هؤلاء الأنماط في:

- **مقرر قدري:** يتصف هذا النمط بان الفرد يعزو أيأمر للقدر فيجعل البيئة والظروف المحيطة به تسيره مبررا لذلك بان الأمر مقدر ولا يستطيع تغييره.

- **مقرر اندفاعي**: وهو الفرد الذي يأخذ البديل الأول الذي يقدم له دون انتباه للبدائل الأخرى دون تفكير.

- **مقرر مذعن**: وهو الشخص الذي يكون تفكيره وعمله خاضعين ومذعنين ومنقادين للمشكلة.

- **مقرر متعذب**: وهو الشخص الذي يصرف معظم وقته وتفكيره في جمع البيانات والتحليلات البديلة ليحصل على الدائرة المفقودة من البيانات المجمعة.

- **مقرر مخطط**: هو شخص يستخدم إستراتيجية لاتخاذ قراراته اعتمادا على منحى عقلي مع بعض التوازن المعرفي والانفعالي .

- **مقرر حدسي** : يتخذ قراراته اعتماد على ما يشهد ولكنه لا يستطيع أن يصف بالأفعال.

- **مقرر هروبي**: شخص يتجنب القرارات وتكون لديه إجابات تعويضية ليبتعد عن السؤال.

- **مقرر حذر**:شخص يختار البديل الذي يدرك فيه المستوى الأقل خطورة. (الداهري،2005، ص 74)

8.نظريات القرار المهني:

تهدف النظريات إلى تفسير العوامل النفسية والجسمية والبيئية والمعرفية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها ومعرفة أثرها على الفرد عند اتخاذ قراراته المهنية. وقد تحدثت هذه النظريات عن مفهوم الفرد عن نفسه وسماته الشخصية وخبرات طفولته وطرق تنشئته الأسرية وصحته الجسمية والنفسية وعن ميوله وقدراته المختلفة، وعن قيمه الشخصية وتفضيلاته المهنية ومراحل نموه العمرية ودور المدرسة والأسرة.

1.8 النظرية السلوكية:إن اتخاذ القرار في النظرية السلوكية يعتبر سلوكا يعتمد على عمليات التعلم الإنساني التي لا يكون هدفها النهائي فهم العلاقات بين الاختيارات التي يقوم بها الشخص في مواقف مختلفة وإنما لاستعمال تلك المواقف لتوليدها أنماطا موثوقة من

الاستجابات وقد أكد أصحاب هذا الاتجاه على ميكانيزمات الاختيار إذ تتغير احتمالات الاختيار بتكرار الخبرة، فالشخص عندما يقوم باستجابة و يكافئ عليها فان احتمال القيام بتلك الاستجابة مرة أخرى يزداد قليلا وعندما يقوم باستجابة ولا يكافئ عليها أو يعاقب فان احتمال تكرارها يقل وبذلك فان القرار من وجهة نظر السلوكيات يتخذ بشكل غير عقلاني ويستند أصلا إلى الخبرات السابقة والعادات المتعلمة.

2.8 النظرية المعرفية: إن أصحاب هذا الاتجاه ينظرون إلى عملية اتخاذ القرار كعملية واعية وعقلانية تؤدي الدوافع فيها أدوارا معقدة ولكنها منظمة. إذ ترى أن مرحلة ما قبل القرار تتسم بالموضوعية والدقة والتحليل المنظم للمعلومات التي تؤكد صحة الاختيار وتدعمه لكي يتم خفض التناشز.(كريم، 2021، ص873)

3.8 نظرية تيدمان: يعتبر "تيدمان" من أصحاب نظرية النمو المهني وقد حدد عملية اتخاذ القرار المهني في مساعدة الفرد في تنمية القدرة على ضبط الذات وتسييرها، وتمر عملية اتخاذ القرار وفق سبعة خطوات تتضمن مرحلتين:

المرحلة الأولى: وتتضمن ست خطوات الأولى وهي:

ا. الاستكشاف

ب. التبلور

ج. الاحتيار التجريبي

د. التوضيح والتفسير.

ه.البدء بالعمل

و. تعديل وتصحيح الاختيار

ي. الاندماج في المجتمع المهني

المرحلة الثانية:تبدأ بالمرحلة السابعة وتستمر مدى الحياة، وخطواتها كالأتي:

ا. مرحلة بناء التوقعات: تهدف هذه المرحلة إلى توعية الفرد بالبيانات المهنية المختلفة بهدف المعرفة وتحديد البدائل المتوقعة وتحقيق المفاضلة بين المهن المتشابهة والمتقاربة.

ب. مرحلة البدء بالعمل وتنفيذه: وتبدأ هذه المرحلة بمرحلة الجامعة والدخول في العمل لان السلوك المهني سوف يكتسب عن طريق المتطلبات النفسية ويتم تعديل السلوك وبعدها سوف يصل إلى مرحلة الاندماج التي سوف توجهه إلى اتخاذ القرار النهائي.

4.8 نظرية جيلات: يرى بان عملية اتخاذ القرار المهني عملية مستمرة وان هناك مراحل تمر بها عملية اتخاذ القرار ومتخذ القرار وهي كما يلي:

ا. تبدأ عملية اتخاذ القرار عندما يدرك الفرد وجود حاجة لاتخاذ القرار ويحدد الهدف المراد تحقيقه.

ب. يجمع الفرد المعلومات اللازمة عن النشاط الذي يريد أن يلتحق به، وتعتبر عملية جمع المعلومات من أهم الخطوات لان معرفة الخيارات مرتبطة بعملية اتخاذ القرار.

ج. يوظف الفرد المعلومات التي كان قد جمعها في تحديد الجوانب المحتملة للنشاط وتحديد قدرات الفرد اتجاهها.

د. يحاول الفرد تقدير النتائج المرغوبة لديه مركزا اهتمامه على نظامه القيمي.

و. يقيم الفرد جميع الاحتمالات المتوفرة ويتخذ قرارا قد يكون تجريبيا ومؤقتا.

5.8 نظرية كرومبلتز: تركز نظرية التعلم الاجتماعي على أن العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية تؤدي الدور الأهم والمسؤول عن اختيار الفرد لمهنة ما والاستمرار بها وتركز هذه النظرية على تقوية عملية اتخاذ القرار المهني وتعزيزها بتحديد وتوضيح الظروف الشخصية والبيئية التي شكلت ذلك القرار.

6.8 نظرية بريل: وتسمى أيضا بالنظرية التحليلية وترى أن الفرد يجمع بين مبدأين الرغبة والواقع في اختياره المهني فالرغبة تدفعه إلى تحقيقها بشكل آلي وسريع من دون التفكير في المستقبل في حين يركز الواقع على الرغبة في اتخاذ القرار فينبغي على متخذ القرار التوفيق بين الرغبة والواقع حتى يصل إلى الرضا عن قراره المهني. (موساوي،2009،ص48)

من خلال ما تم عرضه من نظريات مفسرة لعملية اتخاذ القرار المهني نجد أن كل نظرية عملت على تفسير عملية اتخاذ القرار المهني حسب مبادئها وأسسها، إذ ترى النظرية السلوكية بان اتخاذ القرار يستند إلى خبرات الأفراد السابقة ويركز على العادات المتعلمة أي أن تجارب الأفراد السابقة في اتخاذ القرار تساهم في جعلهم يتعلمون كيفية اتخاذ القرار

بمرونة. في حين أن النظرية المعرفية يعتبرون عملية اتخاذ القرار عملية عقلية منظمة ومقسمة لمجموعة مراحل يتبعها الفرد ليصل في النهاية لتجسيد قراراته في الواقع.

في حين أن نظرية "تيدمان"حددت هذه العملية على شكل مراحل وفق كل مرحلة مجموعة من الخطوات الواجب إتباعها من اجل مساعدة الفرد على ضبط اختياراته بدقة.

أما "جيلات وكرومبلتز" فأشارا إلى العوامل الاجتماعية ومدى أهميتها في تشكيل القرارات من منطلق أن الإنسان فرد اجتماعي بطبعه يعيش ضمن جماعة ويتفاعل مع جماعة ولا يستطيع أن يتخذ قراراته المهنية والدراسية بعيدا عن ظروف بيئته الاقتصادية والاجتماعية والثقافية فعلاقة الفرد ببيئته علاقة تأثير وتأثر، أما "بريل" فيرى انه لابد من التوفيق بين مبدأي الواقع والرغبة في اتخاذ القرار المهني حتى يصل كل فرد إلى الرضى المهني الذي يسعى إليه.

9.العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار المهني:

هناك الكثير من العوامل المؤثرة في عملية القرار المهني التي قد تجعل عملية اتخاذ القرار صعبة، من ناحية ومن ناحية أخرى قد تساعد في الوصول إلى قرار مهني سليم، نذكر من بين هذه العوامل ما يلي:

- **الثقافة السائدة في المجتمع:** تعتبر ثقافة المجتمع وعلى الأخص نسق القيم يعتبر من بين الأمور الهامة التي تتصل بعملية اتخاذ القرار, فلا بد من الفرد أن يراعي الأطر الاجتماعية والثقافية للمجتمع عند اتخاذه لقرار معين، وهذا ما أشار إليه **"جينزبيرغ"** و**"ان رو"** على دور التنشئة الاجتماعية والقيم المجتمعية في القرارات الدراسية والمهنية في حياة التلميذ.

- **الواقع وأسسه من الحقائق والمعلومات المتاحة:** لا يكفي المحتوى القيمي أو المحتوى الأخلاقي كما يسميه البعض بل يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار الحقيقة والواقع وما ترجحه من وسيلة أو بديل على بديل، وفي رأي **"سيمون"** أن القرارات هي شيء اكبر من مجرد افتراضات فهي تصف الواقع لأنها بكل تأكيد تصف حالة وهناك تفضيل لها على حالة أخرى وتوجه السلوك نحو البديل المناسب، ومعنى هذا أن لها محتوى أخلاقي بالإضافة إلى محتواها الواقعي.

- **العوامل السلوكية:** يمكن تحديد الإطار السلوكي لمتخذ القرار في عدة جوانب وهي:

* **القيم والمعتقدات:** لها تأثير كبير في اتخاذ القرار ودون ذلك يتعارض مع الحقائق وطبيعة النفس البشرية وتفاعلها في الحياة.

* **مؤشرات شخصية:**لكل فرد شخصيته التي ترتبط بالأفكار التي يحملها وتؤثر على القرار الذي سيتخذه , وبالتالي يكون القرار متطابقا مع تلك الأفكار والتوجهات الشخصية للفرد.

* **الميول والطموحات:**لطموحات الفرد وميوله دور مهم في اتخاذ القرار الدراسي والمهني لذلك يتخذ الفرد القرار النابع من ميوله وطموحاته دون النظر إلى النتائج المادية والحسابات الموضوعية.

* **العوامل النفسية**: تتشعب العوامل النفسية فمنها ما يتعلق ببواعث داخلية للشخص ومنها ما يتعلق بالمحيط النفساني المتصل به وأثره في علية اتخاذ القرار خاصة في مرحلة اختيار بديل من بين البدائل المتاحة.(مدور،سايحي،2018،ص98)

في حين تم تفصيل العوامل المؤثرة في القرار المهني حسب **" عبد الهادي والعزة "** كما يلي:

1- عوامل تتعلق بالفرد:

- الميول القدرات.
- التفضيلات المهنية.
- مفهوم الذات وعي الذات.
-العمر (مراحل النمو.)
- الخبرة (خبرة الفشل أو النجاح)
- المعلومات المتوفرة والوعي التربوي.
- مستوى التعليم ونوعه.
- القيم الشخصية.
- السمات الشخصية.
- خبرات الطفولة.
- الوضع الاجتماعي (أعزب – متزوج).
-الصدفة.

- العامل الاقتصادي وشدة الحاجة عند الفرد.
- الجنس والدين والعرق.

2- عوامل تتعلق بالمهنة:

-العرض والطلب.
- عوائد العمل (الأجور والرواتب).
- منطقة السكن والمواصلات.
- متطلبات المهنة.
- الامتيازات الإضافية التي يقدمها العمل مثل السكن , الضمان الاجتماعي والتامين الصحي.
- المكانة الاجتماعية التي تحققها المهنة.
- الشائعات حول عمل المرأة.
- لوائح العمل وتشريعاته.

3- عوامل تتعلق بالمجتمع:

- الأسرة والتنشئة الاجتماعية.
- المدرسة والأشخاص المهمين في حياة الفرد.
- المجتمع والتقاليد.
- وسائل الإعلام.
- جماعة الرفاق
- الصدفة
- العامل الاقتصادي وشدة الحاجة عند الفرد.
- المكانة الاجتماعية التي يحققها العمل.
- الواقعية. (عبد الهادي،العزة، 2014، ص 172،170)

10- صعوبات اتخاذ القرار المهني:

هناك العديد من الصعوبات التي تعترض متخذ القرار والتي قد تكون سببا في عدم فعاليته نذكر منها:

* عدم القدرة على تحديد الأهداف أو عدم وضوح الأهداف مما يجعل صورة الموقف متأرجحة ويؤدي إلى صعوبة في اتخاذ القرار.

* العجز عن تحديد المشكلة تحديدا واضحا أو عدم القدرة على التمييز بين المشكلة السطحية والمشكلة الحقيقية.

* عدم القيام بعملية تقييم مثلى بين مختلف الخيارات .

* تقيد الفرد في قراراته بمهاراته وعاداته وانطباعاته.

* وجود اختلاف في وجهات النظر بين التلميذ وأهله مما يعيق القدرة على إقناع الأخير بقراره.

*عدم وضوح الجوانب المختلفة للمشكلة للتلميذ بشأنها.

* التخوف من الآثار الجانبية التي تنتج عن اتخاذ القرار في التخصص

* التخوف من مقاومة الآخرين للتغيير الذي قد يحدثه القرار المتخذ.

*عدم إحاطة المؤسسات التربوية بالأمور المحيطة والمؤثرة في اختيار بديل محدد من البدائل المتاحة (جعفر،مدور،2017،ص75)

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل نستطيع القول بان مهارة اتخاذ القرار المهني من المهارات المهمة التي يجب على التلاميذ خاصة في مرحلة التعليم الثانوي العمل على تطويرها وتحسينها من اجل الوصول في نهاية كل مرحلة دراسية إلى اتخاذ القرارات الدراسية بكل سهولة وعن دراية فتكون القرارات سليمة وتتوافق وطموحات الأفراد لذلك فقلد استعرضت الباحثة في هذا الفصل أهم الخطوات المتبعة لاتخاذ القرار المهني والنظريات المفسرة لهذه المهارة، كما تطرقت للعوامل المؤثرة فيها وعلى اختلافها النفسية والفردية والاجتماعية وأخيرا الصعوبات والمعيقات التي قد تواجهنا أثناء اتخاذ القرار المهني.

الفصل الرابع

الاجراءات الميدانية للدراسة

أ- الدراسة الاستطلاعية:

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية

3- حدود الدراسة الاستطلاعية

4- عينة الدراسة الاستطلاعية

5- نتائج الدراسة الاستطلاعية

ب- الدراسة الأساسية:

1- إجراءات الدراسة الأساسية

2- منهج الدراسة الأساسية

3- مجتمع الدراسة الأساسية

4- عينة الدراسة الأساسية

5- حدود الدراسة الأساسية

6- أدوات الدراسة الأساسية

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية

أ- الدراسة الاستطلاعية:

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- التعرف على خصائص مجتمع الدراسة.
- التحقق من الشروط السيكومترية.
- تحديد حجم العينة.

2. إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

- الاتصال بمديرية التربية لولاية بسكرة بهدف الحصول على وثيقة مجمل التنظيم التربوي لتلاميذ المرحلة الثانوية عبر ثانويات ولاية بسكرة وضواحيها.(الملحق رقم 2)
- تحديد الثانويات التي سيتم تطبيق مقياسي الدراسة عليها من خلال التقطيع الجغرافي لولاية بسكرة.(الملحق رقم 3)
- اختيار ومعاينة عينة الدراسة الاستطلاعية.
- تطبيق أداتي الدارسة في صورتها الأولية.

3. حدود الدراسة الاستطلاعية:

الحدود الزمنية: حددت الدراسة الاستطلاعية في السنة الدراسية 2022-2023.

الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في ثانويتي بن ناصر محمد بلدية ليوة وثانوية مكي مني ولاية بسكرة.

الحدود البشرية: تم تطبيق مقياسي الدراسة على عينة من تلاميذ ثانويتي بن ناصر محمد ليوة ومكي مني ببسكرة للمستويين الدراسيين الأولى والثانية ثانوي وشعبتي آداب وعلوم.

4. عينة الدراسة الاستطلاعية:

قدرت عينة الدراسة الاستطلاعية ب(172) تلميذ وتلميذة من ثانوية بن ناصر محمد بلدية ليوة ومكي مني ولاية بسكرة، وقد تم اختيارها بطريقة عشوائية.

5. نتائج الدراسة الاستطلاعية:

ا. حساب الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة:

1.5 مقياس التوجه نحو الهدف:

بعد الحصول على المقياس باللغة الإنجليزية قامت الباحثة بترجمة وتعريب المقياس بالاعتماد على مترجم معتمد، ثم عرضه على مختص في التدقيق اللغوي بهدف التأكد من دقة الترجمة، بعدها قامت الباحثة بعرض المقياس بعد الترجمة على ثلاث محكمين من كلية العلوم الاجتماعية قسم علوم التربية بجامعة محمد خيضر بسكرة للتحقق من مدى مطابقة المقياس باللغة العربية للغة الإنجليزية. **الملحق رقم(05)**

وبعد تطبيق المقياس تطبيقا أوليا واسترجاعه تم تعديل عبارتين تعديلا لغويا لتقريب المعنى اللغوي للمفحوص أكثر.

ومقياس التوجه نحو الهدف الأصلي ذو تدرج سداسي، لكن أثناء إجراء الدراسة الاستطلاعية تم حذف البديل رقم (04) (نوعا ما صحيح) وذلك لتشابه وتقارب البدائل ما صعب على العينة الاختيار بطريقة صحيحة.

جدول4.1

العبارات المعدلة بعد تطبيق المقياس.

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
العبارة 21	أحب الحصص التي لا تكون فيها عادة نقاط كثيرة لتعلمها.	أحب الحصص التي لا تكون فيها عادة معلومات كثيرة لتعلمها.
العبارة 23	أنا فقط أريد أن أقدم ما يجب أن أقدمه لاجتياز المادة.	انا فقط أريد أن أقدم ما يلزم من مجهود لاجتياز المادة.

المصدر: إعداد الباحثة **انظر الملحق رقم (7)**

1.1.5 صدق المقياس:

ا-الصدق التلازمي:

وللتحقق من الصدق التلازمي تم تطبيق مقياس التوجه نحو الهدف لبنترش (2010) Pintrich النموذج الرباعي تعريب وتقنين الباحث عبود جواد راضي، ومقياس كروستفر واس Christopher Was (2006) على عينة قدرت بـ(36) تلميذ وتلميذة وقامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.72) عند مستوى دلالة (0.01) وهي قيمة مقبولة.

جدول4.2

نتائج التحقق من دلالة الصدق التلازمي لمقياس التوجه نحو الهدف

عدد العبارات	العينة	معامل الارتباط
33	36	0.72

المصدر: إعداد الباحثة استنادا إلى مخرجات برنامجSPSSV 20 **الملحق رقم (11)**

ب- صدق المقارنة الطرفية:

تم حساب الصدق التمييزي الذي يستخدم للتمييز بين طرفي المقياس (فئة عليا وفئة دنيا) بأخذ نسبة 27 % من كلا الطرفين وترتيبها تنازليا فكان عدد الأفراد في كل فئة 10 مفردات. والحساب الفروق بين الطرفين تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وتظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا لمقياس التوجه نحو الهدف، حيث قدرت قيمة (ت)بـ(11.45) عند درجة حرية (18) وبقيمة احتمالية (000.0) وهي قيمة أقل من (0.001) وهذا يعني أن المقياس يميز بين أفراد الدرجات العليا والدرجات الدنيا مما يدل على ان المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق.**الملحق رقم (12)**

جدول4.3

نتائج التحقق من دلالة الصدق التمييزي لمقياس التوجه نحو الهدف.

الطرفين		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة احتمالية	مستوى الدلالة
الفئة الدنيا	10	151.90	6.983	18	11.459	000.0	0.00
الفئة العليا	10	112.10	8.476				

المصدر: إعداد الباحثة استنادا إلى مخرجات برنامجSPSSV 20

1.2.5 ثبات المقياس:

أ- ثبات الاتساق الداخلي والتجزئة النصفية:

لحساب ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام معامل الاتساق الداخلي الفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية للمقياس.

جدول 4.4

قيمة ثبات الاتساق الداخلي وفق معامل الفا كرونباخ والتجزئة النصفية بمعامل جيتمان.

المقياس	عدد العبارات	الفا كرونباخ	التجزئة النصفية	النتيجة
التوجه نحو الهدف	33	0.72	0.74	مقبول

المصدر: إعداد الباحثة استنادا إلى مخرجات برنامج SPSSV 20

نلاحظ من خلال مخرجات الجدول رقم (4.4) أن قيمة الفا كرونباخ لدرجات المقياس بلغت (0.72) ونستنتج من خلال ذلك أن قيمة الثبات مقبولة، وتم حساب ثبات التجزئة النصفية وبلغت (0.74) وذلك باعتماد معامل التصحيح "جيتمان" حيث بلغت قيمة معامل الارتباط لكارل بيرسون بين نصفي المقياس (0.63) ومنه ما دل على وجود نسبة ثبات عال وان الحد الأدنى المتفق عليه للثبات هو (0.60) ومنه نستنتج أن أداة الدراسة التي قمنا بالتحقق من شروطها السيكومترية لمعالجة الإشكالية المطروحة صادقة وثابتة في جميع فقراتها وهي جاهزة للتطبيق.**الملحق رقم(14)**

2.5 مقياس القرار المهني:

ا. صدق المقارنة الطرفية (الصدق التميزي):

تم حساب الصدق التمييزي الذي يستخدم للتمييز بين طرفي المقياس (فئة عليا وفئة دنيا) بأخذ نسبة 27 %من كلا الطرفين وترتيبها تنازليا فكان عدد الافراد في كل فئة 16 مفردة والحساب الفروق بين الطرفين تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين كما هو موضح في الجدول الاتي:

جدول 4.5

نتائج التحقق من الصدق التمييزي لمقياس القرار المهني

الطرفين		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة احتمالية	مستوى الدلالة
الفئة الدنيا	16	106.13	9.415	30	10.224	**0.000**	0.00
الفئة العليا	16	132.06	3.785				

المصدر: إعداد الباحثة استنادا إلى مخرجات برنامج SPSSV 20

ظهر من خلال الجدول رقم (4.5) وجود فروق دالة احصائيا بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا لمقياس القرار المهني حيث قدرت قيمة (ت)بـ(10.224) عند درجة حرية (30) وبقيمة

احتمالية (000.0) وهي قيمة اقل من (0.001) وهذا يعني أن المقياس يميز بين أفراد الدرجات العليا والدرجات الدنيا، مما يدل على ان المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق.**الملحق رقم(15)**

ب. ثبات الاتساق الداخلي:

لحساب ثبات المقياس تم استخدام معامل الفا كرونباخ:

جدول 4.6

قيمة ثبات الاتساق الداخلي وفق معامل الفا كرونباخ.

المقياس	عدد العبارات	الفا كرونباخ	النتيجة
القرار المهني	32	0.71	مقبول

المصدر: إعداد الباحثة استنادا إلى مخرجات برنامجSPSSV 20

بعد حساب الثبات تم حذف (07) عبارات من مجموع (39) عبارة لحصولها على مستوى ثبات منخفض ليصبح عددها الكلي (32) عبارة، والجدول التالي يوضح البنود المحذوفة:

الجدول 4.7

يوضح العبارات التي تم حذفها من مقياس القرار المهني

رقم العبارة	نص العبارة
15	- اخطط لإتباع المهنة التي يقترحها معلمي
19	- أميل لاختيار أول حل يخطر ببالي
27	- أجد من الصعب علي تهيئة نفسي للعمل او التخصص الذي اريد الالتحاق به
28	- انجذب نحو مهنة معينة
35	- من الأفضل أن أجرب عددا من المهن المختلفة ثم اختار المهنة التي احبها اكثر
37	- اجمع معلومات قليلة عن المشكلة التي تواجهني
38	- أفكر بجميع الطرق الممكنة للتعامل مع المشكلة التي تواجهني

المصدر: إعداد الباحثة **انظر الملحق رقم (9)**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (4.7) أن معامل الثبات الفا كرونباخ قدرت قيمته بـ(0.71) وعليه فالمقياس يتمتع بمستوى ثبات مقبول.

ب- الدراسة الأساسية:

1. إجراءات الدراسة الأساسية:

- بعد الحصول على إذن من الأستاذة المشرفة في توزيع أدوات الدراسة على تلاميذ المرحلة الثانوية، تم التقرب من نيابة عمادة لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية للحصول على وثيقة تسهيل مهمة لتوزيع أداتي الدراسة على ثانويات الولاية. الملحق رقم (3)

- قامت الباحثة بعدها بالحصول على وثيقة خاصة بالتقطيع الجغرافي لثانويات الولاية كاملة لتحديد عدد الثانويات وموقعها الجغرافي بحكم أن الباحثة قد قسمت عينة الدراسة حسب منطقة السكن لدراسة اثر المنطقة في متغيرات الدراسة، وذلك من خلال اختيار عدد من الثانويات داخل بسكرة المدينة وثانويات أخرى في البلديات المجاورة.

- بعدها قامت الباحثة بالتوجه إلى مديرية التربية للحصول على وثيقة مجمل التنظيم التربوي بهدف إحصاء تعداد تلاميذ المرحلة الثانوية في المستوى الأول والثاني ولكلا الجنسين ذكور وإناث وللشعبتين العلمية والأدبية في بسكرة المدينة وضواحيها.

- تم بعدها سحب عينة الدراسة الأساسية ليتم الإشراف على توزيع أداتي الدراسة في بعض المؤسسات ومساعدة البعض من الزملاء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي في مؤسسات أخرى في توزيع الأداتين واسترجاعهما.

- بعد استرجاع جميع المقاييس الموزعة في كافة الثانويات، قامت الباحثة بترتيب وتنظيم وتفريغ البيانات في برنامج excel وتحليلها من خلال برنامج .spss

2. منهج الدراسة الأساسية:

اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي للكشف عن مدى مساهمة التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وذلك لاهتمام هذا المنهج بوصف الظاهرة المراد دراستها من خلال تحليل البيانات وتفسيرها والتنبؤ بها في ضوء مجموعة من المتغيرات المختلفة.

3. مجتمع الدراسة الأساسية:

انطلاقا من الإحصائيات المتحصل عليها من مديرية التربية لولاية بسكرة من خلال وثيقة مجمل التنظيم التربوي للسنة الدراسية 2022-2023 والتي توضح تعداد التلاميذ في مختلف المستويات الدراسية وكذا الشعب العلمية والأدبية. فقد قدر مجتمع الدراسة ب(3832) تلميذ وتلميذة ولتحديد حجم عينة الدراسة الأساسية تم استخدام معادلة ستيفن ثامبسون على برنامج excel وقدرت بـ(349) تلميذ وتلميذة.

معادلة ستيفن ثامبسون

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{[N-1(d^2 / z^2)] + p(1-p)}$$

حيث أن:

n - حجم المجتمع

Z - الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95وتساوي 1.96

D- نسبة الخطأ وتساوي 0.05

P - نسبة توفر الخاصية والمحايدة

4.عينة الدراسة:

ولأن مجتمع الدراسة تمثل في تلاميذ المرحلة الثانوية مقسمين على مستويات دراسية مختلفة وشعب دراسية أيضا متنوعة تم اختيار الطريقة العشوائية الطبقية النسبية والتي تعتمد على تقسيم مجتمع الدراسة الأصلي إلى طبقات معينة وقد بلغت عينة الدراسة الأساسية (319) تلميذ وتلميذة بعد استبعاد (29) نسخة بينها (03) نسخ ملغاة لعدم استكمال المفحوص الإجابة على بعض الفقرات و(26) نسخة لم يتم استرجاعها أثناء التوزيع على التلاميذ في مختلف المؤسسات التعليمية.

جدول 4.8

يوضح كيفية اختيار العينة بالطريقة العشوائية النسبية الطبقية

الطبقات	الأفراد حسب الطبقة	عدد أفراد العينة
ثانوية مكي مني	474	43
ثانوية بجاوي محمد	354	32
ثانوية مسعود الضو	526	48
ثانوية العربي بن مهيدي	570	52
ثانوية بلونار محمد	502	46
ثانوية جلاب عبد الحفيظ	285	26
ثانوية زاغز جلول	232	21
ثانوية بن ناصر محمد	608	55
ثانوية عبد الرحمان الاخضري	171	16
ثانوية قوتال عبد الرحمان	110	10
المجموع	**3832**	**349**

المصدر: إعداد الباحثة

يتبين من خلال الجدول رقم (4.8) اعتماد الباحثة على طريقة المعاينة العشوائية النسبية في اختيار أفراد عينة الدراسة الأساسية والتي تم من خلالها السحب من كل طبقة عددا يتناسب وأفراد الطبقة في المجتمع وقد اعتمدت الباحثة المعادلة التالية في تحديد نسبة كل طبقة:

عدد أفراد الطبقة(الثانوية)/ عدد أفراد مجتمع الدراسة×حجم العينة المطلوب

1.4 خصائص عينة الدراسة الأساسية:

اقتصرت هذه الدراسة على تناول بعض الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة وتتمثل في النوع الاجتماعي المستوى الدراسي التخصص الدراسي ومنطقة السكن ويمكن توضيح هذه الخصائص فيما يلي:

ا- النوع الاجتماعي: ذكور وإناث

ب- المستوى الدراسي: السنة الأولى والثانية ثانوي.

ج- التخصص الدراسي: الشعبة العلمية والشعبة الأدبية.

د- منطقة السكن: مدينة بسكرة وضواحيها.

2.4 توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية:

شملت عينة الدراسة الأساسية التلاميذ من كلا الجنسين ذكور وإناث وكان توزيعهما حسب متغير الجنس كما هو مبين في الجدول الأتي:

الجدول 4.9

يوضح كيفية توزيع أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسب المئوية
ذكور	150	%47.02
إناث	169	%52.97
المجموع	319	%100

المصدر: إعداد الباحثة

يتضح من خلال الجدول رقم (4.9) أن عدد التلاميذ الذكور بلغ (150) تلميذ بنسبة 47.02% وعدد الإناث قدر ب169 تلميذة بنسبة 52.97.

3.4 توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية تبعا لمتغير المستوى الدراسي:

تضمنت عينة الدراسة تلاميذ من مستويين دراسيين مختلفين السنة الأولى والثانية ثانوي، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول 4.10

يوضح كيفية توزيع أفراد العينة تبعا لمتغير المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرارات	النسبة المئوية
السنة الأولى ثانوي	174	54.54%
السنة الثانية ثانوي	145	45.45%
المجموع	319	100%

المصدر: إعداد الباحثة

يوضح الجدول رقم (4.10) أن عدد تلاميذ السنة الأولى ثانوي بلغ عددهم (174) تلميذ وتلميذة بنسبة مئوية قدرت ب54.54% في حين بلغ عدد تلاميذ السنة الثانية ثانوي 145 تلميذ وتلميذة بنسبة مئوية 45.45%.

4.4 توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية تبعا لمتغير الشعبة الدراسية:

شملت عينة الدراسة تلاميذ من شعبتين مختلفتين وهما الشعبة العلمية والشعبة الأدبية، كما هو موضح في الجدول الأتي:

جدول 4.11

يوضح كيفية توزيع أفراد العينة تبعا لمتغير الشعبة الدراسية

الشعبة الدراسية	التكرارت	النسبة المئوية
الشعبة العلمية	156	%48.90
الشعبة الأدبية	163	%51.09
المجموع	319	%100

المصدر: إعداد الباحثة

نلاحظ من خلال الجدول رقم(4.11) أن عدد تلاميذ الشعبة العلمية بلغ (156) تلميذ وتلميذة بنسبة 48.90%، في حين قدر عدد تلاميذ الشعبة الأدبية ب (163) تلميذ وتلميذة بنسبة مئوية قدرت ب 51.09%

5.4 توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير منطقة السكن:

تم اختيار أفراد عينة الدراسة الأساسية من منطقتين سكنيتين مختلفتين وهما بسكرة المدينة وضواحيها كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول 4.12

يوضح كيفية توزيع أفراد العينة تبعا لمتغير منطقة السكن

منطقة السكن	التكرارات	النسبة المئوية
بسكرة المدينة	194	%60.81
البلديات المجاورة	125	%39.18
المجموع	319	%100

المصدر: إعداد الباحثة

يتبين لنا من خلال الجدول رقم(4.12) أن عدد تلاميذ مدينة بسكرة بلغ (194) تلميذ وتلميذة بنسبة 60.81%، في حين بلغ عدد تلاميذ البلديات المجاورة (125) تلميذ وتلميذة بنسبة قدرت ب39.18%.

5. حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة الأساسية فيما يلي:

الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة بمجموعة من ثانويات ولاية بسكرة وضواحيها.

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة خلال السنة الدراسية 2022-2023.

الحدود البشرية: اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على عينة قدرت ب 319 تلميذ وتلميذة من مختلف ثانويات ولاية بسكرة وزعت بين السنة الأولى والثانية ثانوي وبين شعبتي علوم وآداب وعلى كلا الجنسين.

الحدود الموضوعية: تمحورت الدراسة حول الكشف عن العلاقة بين متغير التوجهات الهدفية واتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

6. أدوات الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي لها صلة بمتغيرات الدراسة الحالية العربية منها والأجنبية، وفي حدود بحث الباحثة تمكنت من الاستفادة من بعض المقاييس التي تم تطويرها لدراسة متغيرات مشابهة لمتغيرات الدراسة الحالية، وتم الاعتماد على المقاييس النفسية الآتية:

1- مقياس التوجه نحو الهدف لكروستفرواس (2006).

2- مقياس القرار المهني لممدوح الزين (2014).

1.6 مقياس التوجه نحو الهدف:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس كروستوفر واس(2006)، وهو من المقاييس الحديثة المطورة لقياس متغير التوجه نحو الهدف لدى الطلبة الجامعيين وبعد الاطلاع على بنوده تم تطبيقه في البحث الحالي نظرا لمجموعة من الأسباب وهي كالآتي:

- لا توجد عبارات موجهة بصفة خاصة لطلبة الجامعة.

- بساطة العبارات ما يمكن التلاميذ من الإجابة عليه.
- إلمامه بأبعاد التوجه نحو الهدف الأربعة (النموذج الرباعي)

يتكون المقياس من (33) فقرة موزعة على 4 أبعاد هي كالآتي:

1- أهداف الإتقان وخصص لهذا البعد (13) فقرة وتعرف على أنها فرصة لاكتساب المعرفة وإتقان المعلومات ويرتبط هذا النوع من الأهداف بإتقان المهمة والتعلم ويتبنى أصحاب هذا الاتجاه استراتيجيات التعلم التكيفية ويحكمون على أنفسهم بناء على الكفاءة الذاتية للمهام الملموسة والانجازات السابقة.(osman.2022.p188)

2- أهداف إقدام – الأداء وخصص لهذا البعد (8) فقرات يدور التوجه نحو الهدف في نهج الأداء حول التفوق في الأداء وإظهار الكفاءة والقدرة على الآخرين وتحقيق النجاح بجهد قليل. (osman.2022 .p189)

3- أهداف تجنب – الأداء وخصص لهذا البعد (7) فقرات يعرف على أنه التركيز على كيفية إظهار الكفاءة المنخفضة ومواجهة الفشل.(muden،3،p2023)

4 أهداف تجنب – العمل وخصص لهذا البعد (5) فقرات يصف هذا النموذج الطلاب الذين يظهرون قدراتهم الخاصة وقربهم من الأهداف في أبعاد الاقتراب ويخفون الفجوات المتصورة ذاتيا في قدراتهم في أبعاد. (schneider،p.2023. wolgast31)

جدول 4.13

يوضح توزيع عبارات مقياس التوجه نحو الهدف طبقا للأبعاد الأربعة للمقياس

الأبعاد	أرقام الفقرات	عدد العبارات
أهداف الإتقان	33-32-30-28-27-20-19-15-9-8-7-3-1	13
أهداف إقدام الأداء	31-26-25-17-13-12-6-2	08
أهداف تجنب الأداء	22-16-15-14-11-10-4	07
أهداف تجنب العمل	29-24-23-21-5	05
المجموع		**33**

المصدر: كروستوفر واس 2006

1.2.6 طريقة التصحيح:

استخدم الباحثان في هذا المقياس التدريج الخماسي بحيث تعطى كل فقرة من فقرات المقياس الأوزان التالية:

- غير صحيح على الإطلاق (1)
- غالبا غير صحيح (2)
- نوعا ما غير صحيح (3)
- غالبا صحيح (4)
- دائما صحيح (5)

3.6 مقياس اتخاذ القرار المهني:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس اتخاذ القرار المهني لممدوح لاقي الزبن (2014) ويتميز هذا المقياس بان بنوده عبارة عن قدرة الطلبة على اتخاذ القرار المهني.

ويتكون المقياس من (39) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي كالآتي:

إستراتيجية الرغبة وخصص لهذا البعد (09) فقرات وتعني عند اختيار ما هو مرغوب أكثر من غيره بغض النظر عن التكلفة أو المخاطرة أو الاحتمالية وهذه تتطلب معرفة ما يرغب به الفرد وبعض المعلومات عن النتائج.

الإستراتيجية الآمنة وخصص لهذا البعد (10) فقرات وذلك عند اختيار المسار الأكثر احتمالية للنجاح وتتطلب أن يكون الفرد أكثر تحديدا لهدفه وان يدرس المعلومات حول بعض الخيارات الإضافية واحتمالات حدوثها.

الإستراتيجية الهروبية وخصص لهذا البعد (10) فقرات وذلك باختيار ما يجنب أسوا النتائج وهي تتطلب معرفة القليل من المعلومات عن النتائج وما الذي يعتقد انه أسوأ نتيجة.

الإستراتيجية المركبة وخصص لهذا البعد (10) فقرات وتعني اختيار الأكثر رغبة والأكثر احتمالية للنجاح ومع أنها تبدو الأكثر منطقية إلا أنها الأصعب في التطبيق لأنها تتطلب معرفة

قيم الفرد وأهدافه ومعرفة البدائل والقدرة على التنبؤ بالنتائج والقدرة على تخمين احتمالات حدوث الشيء والقدرة على ترتيب الرغبات.(الزبن،2014، ص113)

وفي الجدول التالي نوضح أبعاد المقياس الرئيسية والفقرات التي تنتمي لكل بعد:

جدول 4.14

يوضح أبعاد وفقرات مقياس القرار المهني

البعد	أرقام الفقرات	عدد العبارات
إستراتيجية الرغبة	9-8-7-6-5-4-3-2-1	9
الإستراتيجية الآمنة	18-17-16-14-13-12-11-10	8
الإستراتيجية الهروبية	29-26-25-24-23-22-21-20	8
الإستراتيجية المركبة	39-37-34-33-32-31-30	7
المجموع		32

المصدر: الزين 2014

ونوضح أيضا في هذا الجدول الفقرات الايجابية والفقرات السلبية كالتالي:

جدول 4.15

يوضح فقرات مقياس القرار المهني الايجابية والسلبية

الفقرات الايجابية	31-30-27-24-20-18-17-16-15-14-12-10-9-7-6-5-4-3-2-1-39-37-36-35-34-33-32
الفقرات السلبية	38-29-28-26-25-23-22-21-19-13-11-8

المصدر: الزبن 2014

3.2.6 طريقة التصحيح : تصحح كل البنود من خلال إعطاء التقديرات التالية:

- موافق بشدة (5)
- موافق (4)
- محايد (3)
- غير موافق (2)
- غير موافق بشدة (1)

7. الأساليب الإحصائية المستخدمة :

تمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة فيما يلي:

- معامل الفا كرونباخ لحساب ثبات الاتساق الداخلي.
- معامل جيتمان لحساب التجزئة النصفية.
- اختبار (t).لحساب الصدق التمييزي
- كاي تربيع للتحقق من الفروق بين أفراد العينة.
- كاي تربيع للتحقق من توزيع أفراد العينة .
- معامل الارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغيري الدراسة.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

أولا: عرض نتائج الدراسة

ثانيا:مناقشة نتائج الدراسة

1- عرض نتائج الدراسة:

نصت الفرضية العامة على أنه يسهم التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

من خلال نتائج الجدول (5.20) التي تبين عدم وجود علاقة بين متغيري الدراسة الحالية وهما التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني، ومن خلال ما يؤكده (منسي والشريف، 2014) حول إمكانية التنبؤ بأحد المتغيرات لابد أن يتوفر شرط الارتباط بينهما، إذ أن معامل الارتباط بين متغيرين كافي للتعرف على العلاقة بينهما.

ومنه فان الفرضية العامة للدراسة الحالية لا يمكن تناولها إحصائيا لعدم وجود ارتباط بين متغيري التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني، ومنه لا يمكن التنبؤ بمساهمة التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

1.1 عرض نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية على أن: النمط السائد للتوجه نحو الهدف لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي هو هدف الإتقان.

وتم التحقق من صحة الفرضية بحساب التكرارات والنسب المئوية كما هو موضح في الجدول الأتي:

جدول5.1

يوضح توزيع أفراد العينة تبعا لأبعاد التوجه نحو الهدف

		عدد التلاميذ	النسبة المئوية
أبعاد التوجه نحو الهدف	التوجه نحو الإتقان	211	66.1%
	التوجه نحو الأداء	68	21.3%
	التوجه نحو الأداء التجنبي	30	9.4%
	التوجه نحو العمل التجنبي	10	3.1%

	المجموع	319	100%

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSSV20

من خلال الجدول رقم (5.1) يظهر لنا أن 66.1% من تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي لديهم أهداف الإتقان و21.3% لديهم أهداف الأداء، في حين 9.4% لديهم أهداف تجنب الأداء و 3.1% لديهم أهداف تجنب العمل.

2.1 عرض نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الجنس لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل كاي تربيع لدلالة الفروق وهو ما يوضحه الجدول الأتي:

جدول 5.2

يوضح توزيع أفراد العينة على أبعاد التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الجنس

أبعاد التوجه نحو الهدف	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
التوجه نحو الإتقان	92	119	211
التوجه نحو الأداء	33	35	68
التوجه نحو الأداء التجنبي	18	12	30
التوجه نحو العمل التجنبي	7	3	10
المجموع	169	150	319

من خلال الجدول رقم (5.2) يظهر لنا أن (119) تلميذة لديها التوجه نحو الإتقان و(35) لديها التوجه نحو الأداء و(12) تلميذة تتمتع بالتوجه نحو الأداء التجني وأخيرا (7) تلميذات لديهن بعد التوجه نحو العمل التجنبي. في مقابل (92) تلميذ لديه التوجه

نحو الإتقان و (33) يتبع نمط التوجه نحو الأداء وتمركز (18) تلميذ في الأداء التجنبي و(7) في العمل التجنبي.

جدول 5.3

يوضح نتائج اختبار كاي تربيع لدلالة الفروق في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الجنس

	قيمة كاي تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة المعنوية
معامل كاي تربيع	5.201	3	0.158

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSSV20

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5.3) أن قيمة كاي تربيع للتوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الجنس بلغت (5.201) عند درجة حرية (3) ومستوى دلالة (0.158) وهي قيمة اكبر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق في التوجه نحو الهدف تعزى لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة (0.05).

3.1 عرض نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة عل أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير المستوى الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل كاي تربيع لدلالة الفروق وهو ما يوضحه الجدول الأتي:

جدول 5.4

يوضح توزيع أفراد العينة على أبعاد التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير المستوى الدراسي

أبعاد التوجه نحو الهدف	المستوى الدراسي		المجموع
	السنة الأولى ثانوي	السنة الثانية ثانوي	
التوجه نحو الإتقان	115	96	211

التوجه نحو الأداء	41	27	68
التوجه نحو الأداء التجنبي	16	14	30
التوجه نحو العمل التجنبي	2	8	10
المجموع	174	145	319

من خلال الجدول رقم (5.4) يظهر توزيع التلاميذ أفراد عينة الدراسة تبعا للمستوى الدراسي على أبعاد التوجه نحو الهدف. وتمركز مستوى السنة الأولى ثانوي في بعد التوجه نحو الإتقان ب(115) تلميذ وتلميذة وب(41) تلميذ وتلميذة في بعد الأداء و(16)تلميذ في بعد الأداء التجنبي وأخيرا (2) تلميذين في بعد العمل التجنبي. وبالنسبة للسنة الثانية ثانوي يوضح الجدول أعلاه (96) تلميذ وتلميذة كانوا ضمن بعد التوجه نحو الإتقان يليها (27) تلميذ وتلميذة في بعد الأداء و(14) تلميذ وتلميذة في بعد الأداء التجنبي واخيرا (8) تلاميذ في بعد التوجه نحو العمل التجنبي.

جدول 5.5

يوضح نتائج اختبار كاي تربيع لدلالة الفروق في التوجه نحو الهدف تعزى لمتغير المستوى الدراسي

	قيمة كاي تربيع	**درجة الحرية**	**مستوى الدلالة المعنوية**
معامل كاي تربيع	5.738	3	0.125

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSSV20

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5.5) أن قيمة كاي تربيع للتوجه نحو الهدف تبعا لمتغير المستوى الدراسي بلغت (5.738) عند درجة حرية (3) ومستوى دلالة (0.125) وهي قيمة اكبر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق في التوجه نحو الهدف تعزى لمتغير المستوى الدراسي عند مستوى الدلالة (0.05).

4.1 عرض نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية عل أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الشعبة الدراسية لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل كاي تربيع لدلالة الفروق وهو ما يوضحه الجدول الأتي:

جدول 5.6

يوضح توزيع أفراد العينة على أبعاد التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الشعبة الدراسية

أبعاد التوجه نحو الهدف	الشعبة الدراسية		المجموع
	علوم	آداب	
التوجه نحو الإتقان	109	102	211
التوجه نحو الأداء	33	35	68
التوجه نحو الأداء التجنبي	10	20	30
التوجه نحو العمل التجنبي	5	5	10
المجموع	157	162	319

يظهر الجدول رقم (5.6) أعلاه توزيع عينة الدراسة تبعا للشعبة الدراسية على أبعاد التوجه نحو الهدف والتي جاءت بنسب متقاربة بين الشعبتين، إذ يتضح أن تلاميذ الشعبة العلمية قدروا ب(109) تلميذ وتلميذة بالنسبة لبعد التوجه نحو الإتقان في مقابل (102) تلميذ وتلميذة للشعبة الأدبية. أما بالنسبة للأداء التجنبي فقد قدر عدد التلاميذ الذين توجهوا إليه ب(10) تلاميذ بالنسبة للشعبة العلمية و(20) تلميذ وتلميذة بالنسبة للشعبة الأدبية في حين كان العمل التجنبي آخر بعد في ترتيب أبعاد التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الشعبة الدراسية والذي تساوى في عدد التلاميذ في كلا الشعبتين ب (5) تلاميذ.

جدول 5.7

يوضح نتائج كاي تربيع لدلالة الفروق في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الشعبة الدراسية

	قيمة كاي تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة المعنوية
معامل كاي تربيع	3.547	3	0.153

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSSV20

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5.7) أن قيمة كاي تربيع التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الشعبة الدراسية بلغت (3.547) عند درجة حرية (3) ومستوى دلالة (0.153) وهي قيمة اكبر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق في التوجه نحو الهدف تعزى لمتغير الشعبة الدراسية عند مستوى الدلالة (0.05).

5.1 عرض نتائج الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية على انه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير منطقة السكن لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي

وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل كاي تربيع لدلالة الفروق وهو ما يوضحه الجدول الأتي:

جدول 5.8

يوضح توزيع أفراد العينة على أبعاد التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير منطقة السكن

أبعاد التوجه نحو الهدف	منطقة السكن		المجموع
	المدينة	الضواحي	
التوجه نحو الإتقان	117	94	211
التوجه نحو الأداء	41	27	68
التوجه نحو الأداء التجنبي	28	2	30
التوجه نحو العمل التجنبي	8	2	10
المجموع	194	125	319

يظهر لنا الجدول رقم (5.8) كيف توزع أفراد عينة الدراسة من منطقتين سكنيتين مختلفتين على أبعاد التوجه نحو الهدف، إذ نلاحظ أن (117) تلميذ وتلميذة من المدينة لديهم بعد التوجه نحو الإتقان يليه التوجه نحو الأداء ب(41) تلميذ وتلميذة ثم التوجه نحو الأداء التجنبي ب(28) تلميذ وتلميذة وأخيرا (8) تلاميذ كان توجههم نحو بعد العمل التجنبي. في حين أن تلاميذ ضواحي المدينة توزعوا على بعد الإتقان ب (94) تلميذ وتلميذة وبعد الأداء ب(27) تلميذ وتلميذة ، في حين أن بعدي الأداء التجنبي والعمل التجنبي قدر عدد التلاميذ الذين توجهوا إليه ب(2) تلميذين.

جدول 5.9

يوضح نتائج اختبار كاي تربيع لدلالة الفروق في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير منطقة السكن

	قيمة كاي تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة المعنوية
معامل كاي تربيع	17.413	3	0.001

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSSV20

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5.9) أن قيمة كاي تربيع للتوجه نحو الهدف تبعا لمنطقة السكن بلغت (17.413) عند درجة حرية قدرت ب(3) ومستوى دلالة (0.001) وبذلك فانه توجد فروق في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير منطقة السكن عند مستوى الدلالة (0.001).

6.1 عرض نتائج الفرضية السادسة:

نصت الفرضية على أن الإستراتيجية السائدة في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي هي إستراتيجية الرغبة.

وتم التحقق من صحة الفرضية بحساب التكرارات والنسب المئوية كما هو موضح في الجدول الأتي:

جدول رقم 5.10

يوضح توزيع الأفراد تبعا لأبعاد اتخاذ القرار المهني

		عدد التلاميذ	النسبة المئوية
أبعاد القرار المهني	إستراتيجية الرغبة	217	%68
	الإستراتيجية الآمنة	89	%27.9
	الإستراتيجية المركبة	7	%2.2
	الإستراتيجية الهروبية	6	%1.9
	المجموع	319	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم(5.10) توزيع أفراد العينة على استراتيجيات مهارة اتخاذ القرار المهني فكانت إستراتيجية الرغبة في المرتبة الأولى بـ 217 تلميذ وتلميذة قدر بنسبة 68% تليها الإستراتيجية الآمنة بـ 89 تلميذ وتلميذة بنسبة 27.9% في حين احتلت الإستراتيجية المركبة المرتبة الثالثة بـ7 تلاميذ بنسبة 2.2% وأخيرا الإستراتيجية الهروبية بـ 6 تلاميذ ونسبة 1.9%.

7.1 عرض نتائج الفرضية السابعة:

نصت الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الجنس لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل كاي تربيع لدلالة الفروق وهو ما يوضحه الجدول الأتي:

جدول 5.11

يوضح توزيع أفراد العينة على أبعاد اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الجنس

أبعاد القرار المهني	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
إستراتيجية الرغبة	90	127	217

الإستراتيجية الآمنة	52	37	89
الإستراتيجية المركبة	6	1	7
الإستراتيجية الهروبية	2	4	6
المجموع	150	169	319

يظهر الجدول رقم (5.11) أعلاه توزيع أفراد عينة الدراسة ذكور وإناث على أبعاد القرار المهني إذ يتضح أن الإناث يتوزعن بأعداد اكبر من الذكور على إستراتيجية الرغبة إذ قدر عددهن في ب(127) تلميذة في حين قد عدد الذكور ب(90) تلميذ، أما بالنسبة للإستراتيجية الآمنة فقد قدر عدد التلميذات ب(37) تلميذة وعدد الذكور ب(52) تلميذا. وفيما يخص الإستراتيجية المركبة فقدر عدد الذكور ب(6) تلاميذ وتلمذة واحدة(1)، واحتلت الإستراتيجية الهروبية المرتبة الأخيرة بتلميذين (2) و(4) تلميذات إناث.

جدول 5.12

يوضح نتائج كاي تربيع لدلالة الفروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الجنس

	قيمة كاي تربيع	**درجة الحرية**	**مستوى الدلالة المعنوية**
معامل كاي تربيع	11.986	3	0.007

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSSV20

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5.12) أن قيمة كاي تربيع قدرت ب(11.986) عند درجة حرية قدرت ب(3) ومستوى دلالة معنوية تمثل في(0.007) وهو اقل من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) وهذا يدل على وجود فروق في اتخاذ القرار المهني تعزى لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة (0.05).

8.1 عرض نتائج الفرضية الثامنة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير المستوى الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل كاي تربيع لدلالة الفروق وهو ما يوضحه الجدول الأتي:

جدول 5.13

يوضح توزيع أفراد العينة على أبعاد القرار المهني تبعا لمتغير المستوى الدراسي

أبعاد القرار المهني	المستوى الدراسي		المجموع
	السنة الأولى ثانوي	السنة الثانية ثانوي	
إستراتيجية الرغبة	123	94	217
الإستراتيجية الآمنة	44	45	89
الإستراتيجية المركبة	3	4	7
الإستراتيجية الهروبية	4	2	6
المجموع	174	145	319

يوضح الجدول رقم (5.13) توزيع أفراد العينة على أبعاد القرار المهني تبعا للمستوى الدراسي حيث قدر عدد تلاميذ السنة الأولى ثانوي الذين توزعوا على إستراتجية الرغبة ب (123) تلميذ وتلميذة في حين قدر عدد تلاميذ السنة الثانية ثانوي ب(94) تلميذ وتلميذة. أما بالنسبة للإستراتيجية الآمنة فقدر عدد تلاميذ السنة الأولى ثانوي ب(44) تلميذ وتلميذة وعدد تلاميذ السنة الثانية ثانوي ب(45) تلميذ وتلميذة. في حين أن عدد التلاميذ الذين تمركزوا في الإستراتيجية المركبة بالنسبة لمستوى السنة الأولى ثانوي قدروا ب(3) تلاميذ و(4) تلاميذ للسنة الثانية ثانوي. وأما الإستراتيجية الهروبية فقد تمثل عدد تلاميذ السنة الأولى الذين تمركزا فيها في (4) تلاميذ وتلميذين (2) للسنة الثانية ثانوي.

جدول 5.14

يوضح نتائج كاي تربيع لدلالة الفروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير المستوى الدراسي

	قيمة كاي تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة المعنوية
معامل كاي تربيع	2.077	3	0.557

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSSV20

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5.14) أن قيمة كاي تربيع قدرت بـ (2.077) عند درجة حرية (3) وعند مستوى الدلالة المعنوية (0.557) وهي قيمة اكبر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) وهذا يدل على عدم وجود فروق في اتخاذ القرار المهني تعزى لمتغير المستوى الدراسي عند مستوى الدلالة (0.05).

9.1 عرض نتائج الفرضية التاسعة:

نصت الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الشعبة الدراسية لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل كاي تربيع لدلالة الفروق وهو ما يوضحه الجدول الأتي:

جدول 5.15

يوضح توزيع أفراد العينة على أبعاد القرار المهني تبعا لمتغير الشعبة الدراسية

أبعاد القرار المهني	الشعبة الدراسية		المجموع
	علوم	آداب	
إستراتيجية الرغبة	110	107	217
الإستراتيجية الآمنة	42	47	89
الإستراتيجية المركبة	3	4	7
الإستراتيجية الهروبية	2	4	6
المجموع	157	162	319

يوضح الجدول رقم (5.15) توزيع أفراد العينة على أبعاد القرار المهني تبعا للشعبة الدراسية حيث قدر عدد تلاميذ الشعبة العلمية الذين توزعوا على إستراتجية الرغبة ب (110) تلميذ وتلميذة في حين قدر عدد تلاميذ الشعبة الأدبية ب(107) تلميذ وتلميذة. أما بالنسبة للإستراتيجية الآمنة فقدر عدد تلاميذ شعبة العلوم ب(42) تلميذ وتلميذة وعدد تلاميذ شعبة آداب ب(47) تلميذ وتلميذة. في حين أن عدد التلاميذ الذين تمركزوا في الإستراتيجية المركبة بالنسبة للشعبة العلمية قدروا ب(3) تلاميذ و(4) تلاميذ للشعبة الأدبية وأما الإستراتيجية الهروبية فقد تمثل عدد تلاميذ شعبة العلوم الذين تمركزا فيها في (2) تلاميذ وتلميذين (4) لشعبة الآداب.

جدول 5.16

يوضح نتائج كاي تربيع لدلالة الفروق في اتخاذ القرار المهني تعزى لمتغير الشعبة الدراسية

	قيمة كاي تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة المعنوية
معامل كاي تربيع	**1.054**	**3**	**0.788**

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSSV20

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5.16) أن قيمة كاي تربيع قدرت بـ(1.054) عند درجة حرية (3) ومستوى الدلالة المعنوية (0.788) وهي قيمة اكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يدل على عدم وجود فروق في اتحاذ القرار المهني تبعا لمتغير الشعبة الدراسية عند مستوى الدلالة (0.05)

10.1 عرض نتائج الفرضية العاشرة:

نصت الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير منطقة السكن لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل كاي تربيع لدلالة الفروق وهو ما يوضحه الجدول الأتي:

جدول 5.17

يوضح توزيع أفراد العينة على أبعاد اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير منطقة السكن

أبعاد التوجه نحو الهدف	منطقة السكن		المجموع
	المدينة	الضواحي	
إستراتيجية الرغبة	136	81	217
الإستراتيجية الآمنة	48	41	89
الإستراتيجية المركبة	5	2	7
الإستراتيجية الهروبية	5	1	6
المجموع	194	125	319

يوضح الجدول رقم (5.17) توزيع أفراد العينة على أبعاد القرار المهني تبعا لمنطقة السكن حيث قدر عدد تلاميذ المدينة الذين توزعوا على إستراتجية الرغبة ب (136) تلميذ وتلميذة في حين قدر عدد تلاميذ الضواحي ب(81) تلميذ وتلميذة. أما بالنسبة للإستراتيجية الآمنة فقدر عدد تلاميذ المدينة ب(48) تلميذ وتلميذة وعدد تلاميذ الضواحي ب(41) تلميذ وتلميذة. في حين أن عدد التلاميذ الذين تمركزوا في الإستراتيجية المركبة بالنسبة للمدينة قدروا ب(5) تلاميذ و(2) تلميذين لضواحي. وأما الإستراتيجية الهروبية فقد تمثل عدد تلاميذ المدينة الذين تمركزا فيها في (5) تلاميذ وتلميذ (1) للضواحي.

جدول 5.18

يوضح نتائج كاي تربيع لدلالة الفروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير منطقة السكن

قيمة كاي تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة المعنوية

معامل كاي تربيع	3.691	3	0.297

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSSV20

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5.18) أن قيمة كاي تربيع قدرت بـ (3.691) عند درجة حرية (3) وعند مستوى الدلالة المعنوية الذي قدر بـ(0.297) وهي قيمة اكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يدل على عدم وجود فروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير منطقة السكن عند مستوى الدلالة (0.05).

11.1 عرض نتائج الفرضية الحادية عشر:

نصت الفرضية على أنه توجد علاقة ارتباطية بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام معامل كاي تربيع لحساب العلاقة وهو ما يوضحه الجدول الأتي:

جدول5.19

يوضح توزيع أفراد العينة حسب كل من التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني

أبعاد التوجه نحو الهدف	أبعاد اتخاذ القرار المهني				المجموع
	إستراتيجية الرغبة	الإستراتيجية الآمنة	الإستراتيجية المركبة	الإستراتيجية الهروبية	
التوجه نحو الإتقان	144	63	2	2	211
التوجه نحو الأداء	47	16	3	2	68
التوجه نحو الأداء التجنبي	18	8	2	2	30
التوجه نحو العمل التجنبي	8	2	0	0	10
المجموع	127	89	7	6	319

من خلال الجدول رقم (5.19) نلاحظ أن اغلب التلاميذ أفراد عينة الدراسة توزعوا بين إستراتيجية الرغبة والإستراتيجية الآمنة بالنسبة لمهارة اتخاذ القرار المهني يقابلها بعدي التوجه نحو الإتقان والتوجه نحو الأداء بالنسبة للتوجه نحو الهدف. إذ قدر عدد التلاميذ الذين تمركزوا في إستراتيجية الرغبة والتوجه نحو الإتقان ب(144) تلميذ وتلميذة وبين إستراتيجية الرغبة وبعد التوجه نحو الأداء ب(47) تلميذ وتلميذة. أما فيما يخص الإستراتيجية الآمنة وبعد التوجه نحو الإتقان فقدر عدد التلاميذ ب(63) تلميذ وتلميذة وبين الإستراتيجية الآمنة وبعد التوجه نحو الأداء كان عدد التلاميذ (16) تلميذ وتلميذة.

جدول5.20

يوضح نتائج كاي تربيع لحساب العلاقة بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني

	قيمة كاي تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة المعنوية
معامل كاي تربيع	12.700	9	0.177

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSSV20

من خلال الجدول رقم (5.20) نلاحظ أن قيمة كاي تربيع قدرت بـ (12.700) عند درجة حرية (9) وعند مستوى الدلالة المعنوية الذي قدر بـ(0.177) وهي قيمة اكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يدل على عدم وجود علاقة بين التوجه نحو الهدف و اتخاذ القرار المهني عند مستوى الدلالة (0.05).

2.2 مناقشة الفرضيات حسب نتائج الدراسة:

1.2.2 مناقشة الفرضية الأولى:

و تفسر الباحثة أن توجه أفراد عينة الدراسة نحو أهداف الإتقان بنسبة اكبر عن التوجه نحو الأهداف الأخرى دليل على أنهم يسعون إلى إتقان مهارات الشعب التي يدرسونها بغض النظر عن جنسهم أو مستواهم الدراسي أو البيئة السكنية التي ينتمون

إليها، وهذه النتيجة تدل على وجود بيئة تعليمية تشجع على تطوير مهارات التلاميذ وتعزيز التوجه نحو الإتقان لديهم وذلك من خلال التأكيد على أن التوجه نحو الهدف هي احد العوامل التي تؤثر في تحصيل الطلبة وتعلمهم وهذا ما يشير إليه أبو غليون(2015) إذ يرى أن التوجه نحو الهدف لا يؤثر فقط في التعلم والتحصيل بل يؤثر أيضا في استراتيجيات التعلم التي يوظفها المتعلم أثناء عملية التعلم وتؤثر بشكل ايجابي على التلاميذ مما يدفعهم للاهتمام بتحقيق مستويات عالية من الأداء.

وتشير الباحثة إلى أن أهمية المرحلة العمرية لعينة الدراسة تؤكد توجههم بنسبة اكبر نحو توجهات الإتقان، فهم في مرحلة المراهقة والتي تتراوح بين 15 إلى 18 سنة وهي مرحلة يتعلم فيها التلميذ تحديد أهدافه وتوجهاته وحسب عثمان (2022) فان تحديد الأهداف يلعب دورا في تحفيز السلوك الانجازي وتحريكه وتوجيهه وتطويره وزيادة وتيرته وكذا توجيه الانتباه وزيادة الجهد والمثابرة وتطوير استراتيجيات عمل جديدة. وتؤكد "دويك" أن التوجه نحو هدف الإتقان أو الأداء يتشكل في سن مبكرة مع بداية المرحلة الابتدائية.

كما أن التحفيز الذاتي يعمل على خلق دافع داخلي قوي لدى التلاميذ لتطوير أنفسهم وتحقيق التفوق وقد يكون سببا رئيسيا في توجههم نحو أهداف الإتقان. إذ أن هناك توجه عالمي يؤكد على ضرورة التأكيد على أهداف لإتقان(جديد،2019)

وتشير الباحثة إلى أن تنوع عينة الدراسة من حيث متغيراتها الديموغرافية (الجنس، المستوى الدراسي، الشعبة الدراسية و منطقة السكن) يؤثر في نوع الأهداف لدى التلاميذ، وحسب التراث النظري فان الذكور والإناث يميلون نحو قيم وأهداف مختلفة فعلى سبيل المثال قد تكون الإناث أكثر توجها نحو التعاون والإتقان في العمل الجماعي، أما من ناحية المستوى الدراسي فالتلاميذ في المستويات الدراسية الأعلى قد يكون لديهم دافع اكبر نحو الإتقان بسبب التعرض لبيئات تعليمية أكثر تحديا ويتمتعون بخبرة اكبر

في التعلم ويكونون أكثر وعيا بأهمية الإتقان لتحقيق النجاح. وبخصوص الشعبة الدراسية فان التلاميذ الذين تتماشى الشعبة الدراسية التي هم بصدد اختيارها واهتماماتهم فان ذلك يؤدي إلى زيادة دافع الإتقان، أما بالنسبة لمنطقة السكن فان المعايير الثقافية والاجتماعية في منطقة معينة يمكن أن تلعب دورا في تشكيل أهداف التلاميذ نحو الإتقان، أضف إلى دور الأسرة الفعال في تعزيز أهمية الإتقان والتميز في الدراسة والعمل من خلال القيم والمبادئ التي تتبناها.

إن تفاعل هذه المتغيرات يشكل بيئة تعليمية وتجريبية فريدة لكل تلميذ وتؤدي إلى تفاوت في توجه التلاميذ نحو أهداف الإتقان.

وقد جاءت دراسة الزغول (2006) تتفق نتائجها مع الدراسة الحالية وتوضح أن النسبة المرتفعة لأهداف التمكن تعني أن معظم الطلبة يحاولون إتقان المهمات الدراسية ولعل ذلك يعكس مستوى مرتفع من الحاجة إلى الانجاز التي تجعل الطالب يسعى لتحقيق التمكن من المادة الدراسية والتنافس مع معايير الامتياز.

كما وتتفق دراسة غباري وآخرون (2014) مع الدراسة الحالية في أن نمط التوجه نحو الهدف السائد لدى الطلبة هو التوجه نحو التعلم – إقدام وذلك يعود إلى أن الطلبة يعملون على إتقان المهمات والمواد الدراسية التي يواجهونها.

وتتفق أيضا دراسة أبو غليون (2015) مع الدراسة الحالية في أن أكثر أنماط التوجه نحو الأهداف شيوعا هي توجه تمكن- إقدام، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الطلبة يخططون بالدرجة الأولى إلى تطوير معارفهم وتطوير مدى انتقائهم لمهارات التخصصات التي يدرسونها.

ويوضح جاسم ومحمود (2015) أن الأفراد الذين يميلون لأهداف الانجاز لديهم رضا عن الانجاز وان الأخطاء تعد مقبولة وهي جزء طبيعي ومتوقع في عملية التعلم.

ويشير جاسب(2022) إلى أن أكثر الأهداف شيوعا لدى الطلبة هي أهداف الإتقان ويعزو هذه النتيجة إلى الدور الفعال للأسرة والمدرسة تجاه أبنائها.

في حين جاءت دراسة عثمان (2022) مخالفة للدراسة الحالية وتؤكد أن الطلاب يتبنون توجهات أهداف الأداء بالدرجة الأولى ثم تليها توجهات أهداف الإتقان

2.2.2 مناقشة الفرضية الثانية:

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التغير الحاصل في القيم الاجتماعية والثقافية والتي أثرت على الأفراد بغض النظر عن الجنس، إذ ساهمت عدة عوامل بشكل مجتمعي في التأثير على التوجه نحو الهدف لكلا الجنسين، فزيادة فرص التعليم أتاحت لهما تطوير مهارات متساوية وبالتالي أهداف وتطلعات وطموحات متشابهة تعززها العوامل الاجتماعية والتغيرات الثقافية التي تغيرت فيها القيم والمعتقدات المجتمعية مما ساهم في تعزيز المساواة بين الجنسين في الأهداف والطموحات، أضف إلى دور الإعلام الذي ساهم وبشكل كبير في تقليص الفوارق بين الجنسين في تحديد ورؤية الأفراد لأهدافهم ما شجع الكثير من الأسر على دعم أبنائهم على تحقيق أهدافهم وتوجيهها بغض النظر عن جنسهم.

كل هذه الدوافع يمكن القول أنها نتاج التوجهات العالمية الحديثة أو بمعنى آخر نتيجة العولمة والتواصل عبر الثقافات الذي قد يؤدي إلى تبادل الأفكار والتوجهات مما يساهم في تقارب الأهداف بين الجنسين.

وقد جاءت دراسة التخاينة (2009) تتفق مع نتائج الدراسة الحالية انطلاقا من أن الذكور والإناث يتمتعون بدوافع نحو التعلم من حيث الاهتمام بالدرجات والمساقات والسعي نحو إثبات الذات مع التأكيد على أنها نفس المرحلة العمرية وان لهذه المرحلة خصائص يشترك بها كلا الجنسين.

كما أن كلا الجنسين يعيشون نفس الظروف الاجتماعية والاقتصادية وهو ما يجعلهم متساوين في أمالهم وطموحاتهم وهو ما يشر إليه جاسم ومحمود(2015) فيما يخص طبيعة التنشئة الاجتماعية التي يشترك فيها كل من الذكور والإناث ما يجعلهم متشابهين في أهدافهم. ويوضح زقاوة (2016) أن هذه النتيجة المتوصل إليها تتماشى والمنطق الاجتماعي السائد مع مجتمع متحول كالجزائر، حيث أن الطموحات والآمال لم تبقى حكرا على جنس دون آخر.

وحسب الكركي(2018) فان عدم وجود فروق في التوجه نحو الهدف تبعا للجنس يعود إلى أن التلاميذ يتعرضون لنفس الخبرات التربوية، فالمناهج هي ذاتها والتمدرس متقارب كما أن التربية المنزلية إلى حد ما متقاربة ما انعكس على الجنسين في اختيار أهدافهم. ويتفق المومني وبطاينة (2020) مع نتائج الدراسة الحالية مشيرا إلى أن كلا الجنسين لديه اهتماماته الخاصة والتي تعبر عن احتياجاته وسلوكياته ومدى إدراكه لمعايير وطرق تنظيمها وفق استراتيجيات مدروسة جيدا للوصول إلى أهدافه التي يكتسب من خلالها خبرات جديدة تعمل على زيادة كفاءته الذاتية وتقديره لذاته.

في حين جاءت دراسة بني مفرج وعلاونة (2014) ودراسة جاسب (2022) ودراسة الشهري وحفني (2023) تختلف مع الدراسة الحالية والتي توصلت إلى وجود فروق في التوجه نحو الهدف تعزى لمتغير الجنس.

3.2.2 مناقشة الفرضية الثالثة:

و تشير الباحثة في تفسيرها لهذه النتيجة إلى أن البيئة التعليمية والاجتماعية تدعم أهداف متشابهة بين التلاميذ من مختلف المستويات الدراسية مما يعكس تحولا ايجابيا نحو مزيد من المساواة والإدراك المبكر لأهدافهم وخياراتهم المستقبلية، فلقد أصبحت الأهداف التعليمية موحدة تركز على مهارات وأهداف محددة ومشتركة تساعد الجميع في تطوير توجهات مماثلة بغض النظر عن المستوى الدراسي.

وكذلك البيئة الاجتماعية فهي تعمل على مساعدة التلاميذ على تبادل الأفكار والمعلومات بينهم من خلال تفاعلهم فيما بينهم من جهة والتركيز على الانجازات الفردية بدلا من التمايز بين المستويات الدراسية من جهة أخرى أضف إلى تحدي الصور النمطية والترويج للمساواة في الفرص بين التلاميذ.

كما أن تفاعل الأقران بينهم يعد وسيلة فعالة لتقريب التوجه نحو الأهداف بين التلاميذ من مختلف المستويات الدراسية من خلال تبادل المعرفة والدعم و تعزيز التعاون وتوسيع شبكة العلاقات التي تفتح لهم أفاقا جديدة وتعزز من فرصهم التعليمية والمهنية وتمكنهم من تبادل المعلومات والتجارب الشخصية المختلفة حول الدروس والمشاريع والأنشطة والخبرات والمعارف مما يمنح الجميع رؤى متنوعة حول ما يمكن تحقيقه.

إن تفاعل التلاميذ فيما بينهم يوفر بيئة داعمة يستطيع التلاميذ من خلالها تقديم المساعدات اللازمة لبعضهم البعض في التغلب على التحديات التي قد تواجههم ويعزز الثقة في تحديد أهدافهم واختيار قراراتهم، كما يعمل هذا التفاعل على تشجيع الطموحات بينهم فيسعى التلاميذ لتطوير أهداف وطموحات مشابهة لأقرانهم مما يعزز من توجههم نحو الهدف. كما يمكن أن يكون التلاميذ الذين يحققون نجاحا في مجالات معينة نماذج يحتذي بها الآخرون من خلال مشاركة قصص نجاحهم وإخفاقهم ما يمكن التلاميذ الآخرين من تعلم الدروس القيمة التي تؤثر على توجه أهدافهم وتطلعاتهم المستقبلية.

ولأننا في عصر تكنولوجيا الإعلام والاتصال فان الوصول لأي معلومة أصبح أمرا سهلا مما سهل على التلاميذ من زيادة وعيهم حول أهمية المهارات والمعرفة بدلا من المستوى الدراسي ما عزز من توجهات هدفية مشابهة لديهم.

وجاءت دراسة القاسم(2011) مؤيدة لنتائج الدراسة الحالية انطلاقا من أن القدرة على التخطيط للأهداف ووجود الدافعية والحافز الداخلي لتحقيقها يعد متقارب لدرجة عدم ظهور فروق تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

كما جاءت دراسة المومني وبطاينة (2020) متفقة أيضا مع نتائج الدراسة الحالية ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن الطلبة متواجدين في بيئة مدرسية واحدة وروتين واحد وان الفارق في المستوى الدراسي بسنة واحدة ليس له الأثر الكبير في اختلاف النضج العقلي للطلبة فهم متقاربين في درجة الوعي الداخلي وما يطمحون لتحقيقه من أهداف.

و جاءت دراسة كل من بن سايح (2019) ودراسة بن عتو وقاسم (2021) تتفقان أيضا مع نتائج الدراسة الحالية في عدم وجود فروق في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير المستوى الدراسي.

4.2.2 مناقشة الفرضية الرابعة:

تعزو الباحثة هذه النتيجة المتوصل إليها بالدرجة الأولى إلى التوجهات العامة التي يمتلكها التلاميذ والتي قد تكون توجهات مشتركة تتجاوز الشعبة الدراسية كالرغبة في تحقيق النجاح الأكاديمي أو الحصول على فرص عمل جيدة ما يخلق بيئة تنافسية بين التلاميذ تدفع بهم إلى توحيد أهدافهم بغض النظر عن الشعبة الدراسية التي ينتمون إليها، فأهمية التعلم والنجاح ليست مرتبطة بشعبة دون أخرى خاصة أن البرامج التعليمية تعمل على تشجيع تطوير المهارات الأساسية للتلاميذ كالتحليل والتفكير النقدي والعمل الجماعي وهي مهارات تعتبر ضرورية لكلا الشعبتين وهذا يساهم كثيرا في تقارب الأهداف لدى التلاميذ، ومثالا على ذلك فان التفكير النقدي والتحليل سواء من خلال تحليل النصوص الأدبية أو البيانات العلمية، وتطوير مهارات الكتابة إذ تحتاج كلا الشعبتين إلى مهارات الكتابة الجيدة سواء في كتابة الأبحاث العلمية أو المقالات الأدبية كما وتشجع الشعبتين على التواصل والتفاعل الاجتماعي سواء من خلال النقاشات الأدبية أو المشاريع العلمية وغيرها من المهارات كالتفكير الإبداعي والبحث والاستقصاء ...الخ

وتؤثر البيئة التعليمة عموما على اختلاف وتشابه التوجه نحو الهدف إذ أن طرق التدريس وأساليب التعليم المتبعة من طرف الأساتذة والمعلمين تؤثر على كيفية تفكير المتعلمين وتوجهاتهم، وتعمل الأنشطة الصفية التي تجمع بين الطلاب من مختلف الشعب مثل الأندية والفعاليات الرياضية والثقافية على تعزيز التعلم المشترك وفتح مجالات جيدة للتفكير والتوجه نحو الهدف.

وتشير الباحثة أيضا إلى أهمية التوقعات الأكاديمية التي تؤثر على التزامهم وتحفيزهم على تحقيق أهدافهم بغض النظر عن الشعبة الدراسية، والمقصود بالتوقعات الأكاديمية الآراء والتقديرات التي يمتلكها المعلمون وأولياء الأمور وحتى التلاميذ أنفسهم عن قدراتهم وأدائهم الأكاديمي، ويمكن أن تشمل هذه التوقعات المستوى الأكاديمي الذي يمكن للتلميذ تحقيقه وكذا التحصيل الدراسي الجيد وأيضا الأهداف التعليمية المتوقعة من التلميذ تحقيقها كالحصول على درجات معينة، مثل هذه التوقعات تؤثر بشكل كبير على دافع التلاميذ وتوجهاتهم، فعندما تكون التوقعات عالية يشعر التلاميذ بالتحفيز لتحقيق الأهداف المرسومة ويعزز من ثقتهم بأنفسهم مما يؤدي إلى توجهات ايجابية نحو التعلم.

وقد جاءت دراسة بن السايح (2019) ودراسة مصطفى (2021) تقر بعدم وجود فروق في التوجه نحو الهدف تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

وجاءت دراسة بني مفرج وعلاونة (2014) لتبين أن الأهداف التي يتبناها المتعلم لا تتأثر بنوع التخصص الدراسي العلمي أو الأدبي ذلك لان المتعلم يسعى إلى الانجاز والعمل على تحقيق الأهداف التي وضعها، في المقابل يشير الباحثان أن التوجه نحو الهدف تتأثر بعوامل أخرى كالتنشئة الأسرية ومجموعة الرفاق...الخ.

ويشر زقاوة (2016) على ذات النتيجة من منطلق أن السنة الأولى ثانوي هي مرحلة تكيف مع التعليم الثانوي وأمام التلميذ توجيه ثاني لاختيار الشعبة التي يرغب فيها ويعقد عليها أماله في بناء المستقبل وتحقيق مشروعه الشخصي.

في حين جاءت دراسة كل من جديد (2019) وعثمان (2022) والشهري وحفني (2023) مخالفة لنتائج الدراسة الحالية وتؤكد على وجود فروق في التوجه نحو الهدف تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

5.2.2 مناقشة الفرضية الخامسة:

إذ تشير الباحثة في تفسيرها لهذه النتيجة بان اختلاف القيم والتوجهات بين المناطق الحضرية والريفية يؤثر على كيفية رؤية الأفراد لأهدافهم فكلما كان الانفتاح أكثر على التنوع الثقافي كلما أدى إلى قبول اكبر للأفكار الجديدة والأهداف الفردية، كما أن القيم الحياتية تختلف باختلاف المنطقة، فالمناطق الريفية تكون فيها القيم أكثر تقليدية مما يعزز أهمية الأسرة والمجتمع ويفضل فيها الأفراد الأهداف التي تتعلق بالاستقرار الأسري والمحافظة على العادات والتقاليد، أضف إلى التفاعل الاجتماعي إذ يتيح التفاعل مع مجموعة متنوعة من الناس تبادل الأفكار والتوجهات مما يعزز فرص التفكير النقدي والإبداع وهذا ما قد توفره المدن على حساب الأرياف أين يكون التفاعل محصورا في دائرة اجتماعية صغيرة مما يؤدي إلى تقوية الأفكار التقليدية وعدم وجود تحدي الأفكار السائدة.

ومن أهم الأسباب والدوافع أيضا التي قد تساهم في وجود فروق في التوجه نحو الهدف تبعا لمنطقة السكن هو القدرة على الوصول إلى الموارد، فنوفر الفرص التعليمية والوظيفية قد يكون مختلفا بين المناطق مما يؤثر على الأهداف التي يسعى الأفراد لتحقيقها، فالتحديات الاقتصادية والمهنية تدفع الأفراد السعي نحو التميز من خلال توفير فرص عمل مختلفة وتحديات مثل المنافسة العالمية في حين إن ضواحي المدينة تتجلى

فيها التحديات الاقتصادية في نقص الفرص مما يجعل الأفراد يركزون على الأهداف التي تتعلق بالبقاء والاستمرارية.

وتؤكد الباحثة أيضا بان الثقافة المحلية للمدينة ليست هي نفسها للريف فالعادات والتقاليد تختلف باختلاف المناطق ما يخلق الفروق في توجهات الأهداف لدى المتعلمين ومثالا عن ذلك في بعض الثقافات قد يكون الزواج وتكوين الأسرة هدفا أساسيا بينما يكون التركيز على التعليم والنجاح المهني الأمر المهم في مناطق سكنية أخرى وهذا راجع إلى الأهداف المتوقعة من أفراد المجتمع وهو ما يؤثر على الأهداف التي يسعى الأفراد لتحقيقها.

ويشير الدعم الاجتماعي إلى المساعدة والدعم الذي يتلقاه الأفراد من شبكة العلاقات الاجتماعية المحيطة بهم مثل الأسرة والأصدقاء والزملاء.... الخ وهو على عدة أنواع كالدعم العاطفي والمادي والدعم المعلوماتي و المهني ...الخ فكلما توفرت شبكات دعم مهنية واجتماعية كلما سهل تحقيق الأهداف الشخصية بالمقابل إذا ركز الدعم الاجتماعي على جانب واحد كالجوانب الأسرية فان هذا قد يحد من التوجهات الفردية.

إن وجود فروق في التوجه نحو الهدف تعزى لمنطقة السكن هو نتيجة لعدة عوامل متداخلة يؤثر ويتأثر بعضها ببعض .

6.2.2 مناقشة الفرضية السادسة:

من خلال النتائج المتوصل إليها في توزيع التلاميذ على استراتيجيات مهارة اتخاذ القرار المهني فان جل التلاميذ توزعوا على إستراتيجية الرغبة والإستراتيجية الآمنة. وتفسر الباحثة هذه النتيجة من منطلق أن التلاميذ الذين يعتمدون على الرغبة في اتخاذ قراراتهم الدراسية والمهنية هم أكثر شغفا واندفاعا نحو تحقيق أهدافهم المهنية فإستراتيجية الرغبة تعكس رغبات الأفراد وطموحاتهم في اختيار مهنة تتماشى مع

اهتماماتهم الشخصية وما يميلون إليه من مهن قد تحقق ذواتهم وتعكس قدراتهم وتظهر مدى احترافيتهم.

أضف إلى أن وعي الأفراد الذين يتبعون إستراتيجية الرغبة قد يكون لديهم وعي اقل بالمخاطر المرتبطة بمهن معينة مما يدفعهم لاختيار مجالات قد تكون أكثر تحديا ما يجعلهم اقل إدراكا للعقبات والمخاطر المحتملة بتلك المهن، فالتفاؤل الزائد حول فرص النجاح في المجالات التي يختارونها يؤدي بهم إلى تجاهل أو التقليل من أهمية التحديات والمخاطر كما أن الخبرة غير الكافية في العالم المهني تؤدي بهم إلى اتخاذ قرارات غير مستندة إلى معلومات دقيقة لذا فان الدعم الأسري له تأثير على اختيار التلاميذ حيث يعمل على تشجيع بعضهم البعض على متابعة رغباتهم مهما كانت في حين أن الخبرات التعليمية والعملية السابقة تلعب دورا في شكل استراتيجيات اتخاذ القرار، فالأفراد الذين خاضوا تجارب ناجحة في مجالات معينة قد يكونون أكثر ميلا لاختيار إستراتيجية الرغبة.

في حين تشير الباحثة إلى أن التلاميذ الذين يعتمدون على الإستراتيجية الآمنة في اتخاذ قراراتهم فإنهم يميلون إلى تفضيل الخيارات المستقرة التي تضمن لهم الأمن الوظيفي، وهنا يكون الأفراد أكثر حذرا في اتخاذ القرارات ويرغبون في تجنب المخاطر لأنهم يكونون أكثر إدراكا للمخاطر مما يجعلهم يتوجهون نحو مجالات أكثر استقرارا وأمانا، ويلعب الدعم الاجتماعي دورا في تشجيع التلاميذ على إتباع الإستراتيجية الآمنة أثناء اتخاذ قراراتهم المهنية من خلال ما يقدمه الأهل والأصدقاء من معلومات قيمة حول المهن الآمنة والمستقرة بفعل تجاربهم وخبراتهم السابقة خاصة إذا كانت تجارب الأهل ايجابية في مجالات معينة فقد يشعر التلاميذ بالأمان في اتخاذ قرارات مشابهة مما يعزز من اختيارهم للمهن المستقرة، كما أن الأقارب والأصدقاء يساهمون في توفير الموارد المالية والتعليمية مما سهل الوصول إلى مجالات أكثر أمانا ويعزز الثقة في قرارات أبنائهم ويجعلهم أكثر استعدادا للالتزام بها وقد تؤثر التوجهات

الثقافية والمجتمعية في كيفية نظر الأفراد إلى العمل والمهن في بعض الثقافات إذ يمكن أن تكون الوظائف التقليدية هي الوظائف الآمنة والأكثر تقديرا.

إن توزيع الأفراد بين هاتين الاستراتيجيين يعكس تفاعلا معقدا بين الرغبات الشخصية والوعي بالمخاطر المهنية.

7.2.2 مناقشة الفرضية السابعة:

إن وجود فروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الجنس يقوم على الأسس الثقافية والمعايير الاجتماعية التي تتوقع من الذكور والإناث في المجتمع وجود ادوار مختلفة مما يؤثر على الخيارات المهنية ففي بعض الثقافات توجد مهن ملائمة لجنس دون آخر لذا يتلقى الأولاد والبنات توجيها اسريا مختلفا بشان ما هو مقبول ومرغوب وبين ما هو غير مرغوب من حيث المهن وهذا يؤثر على طموحاتهم المهنية فعلى سبيل المثال قد تشجع الأسر الذكور على دخول مجالات الهندسة والعلوم بينما تشجع الإناث على التوجه نحو التعليم والرعاية الصحية، كما أن الأسر تميل إلى تقديم نماذج يقتدى بها سواء من خلال الوالدين أو الأقارب هذا قد يشعر الأبناء بان هذه المهنة هي الخيار المناسب لهم.

إن فرص العمل والتحديات المهنية الموجودة تخلق التميز في مكان العمل إذ يمكن أن تواجه الإناث تحديات اكبر في بعض المجالات كما قد يعاني الذكور من نقص الفرص أو التمييز في التوظيف مما يؤثر على خياراتهم المهنية، أضف إلى أن المرأة تقع عليها مسؤوليات أسرية تحتم عليها الموازنة بين المهنة والحياة فالتوقعات الاجتماعية قد تؤثر بشان الدور الأسري للمرأة على قرارها بشان العمل حيث يشعرن بالضغط للاختيار بين العمل ورعاية الأسرة ويكون اختيار صعبا.

وتشير الباحثة إلى أن احد أهم الأسباب التي تخلق فروقا بين الجنسين فيما يخص القرار المهني هو التوجهات القيمية والأهداف الشخصية للأفراد فالذكور غير الإناث فقيمة النجاح المهني تختلف بين الجنسين فأهداف المرأة غالبا ما تكون مرتبطة بالموازنة بين المهنة والحياة اليومية بينما يركز الرجل على النجاح المهني وهنا نؤكد دور السمات الشخصية فاختلاف السمات النفسية بين الجنسين يسمح للرجل بالمخاطرة والانفتاح على الخبرات الجديدة عكس المرأة مما يؤثر على كيفية اتخاذ القرار المهني.

وتتفق دراسة الشرفا (2005) ودراسة الزبن(2014) ودراسة الزغير(2021) مع نتائج الدراسة الحالية إذ تعزو الباحثتان وجود فروق في مهارة اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الجنس إلى طبيعة أساليب التنشئة الاجتماعية والأسرية التي يكون فيها التحفظ على الإناث أكثر منه على الذكور مما يجعل اتجاهات وميول الإناث نحو اتخاذ أي قرار فيه درجة من المسؤولية أعلى من الذكور، كما أن عالم المهن المتاح أمام الأنثى محدودة بالمقارنة مع ما هو متاح أمام الذكور.

وتشير دراسة الراشدي (2017) إلى أن الذكور لديهم مساحة اكبر في الاختيار الوظيفي فهم بطبيعتهم أكثر حبا للمغامرة والاندفاع عكس الإناث اللواتي لا يتخذن قراراتهن بصورة عشوائية مراعاة لوضعهن الاجتماعي وطبيعتهن كإناث.

ويوضح الدميني والهادي (2022) أن عملية اتخاذ القرار تعد من العمليات الصعبة والمعقدة وهي غالبا ما تتداخل فيها عوامل كثيرة مثل ظروف الأسرة والعادات والدوافع النفسية والاقتصادية والاجتماعية، لذ فان الأنثى تعطي اهتماما كبيرا للدراسة والاختيار المهني السليم لما تجده في العمل من وسيلة أساسية في تحقيق الذات والاستقلالية نظرا للمكانة التي يعطيها المجتمع للمرأة العاملة.

في حين جاءت دراسة رابحي(2020) ودراسة عباس (2021) تختلف مع نتائج الدراسة الحالية وتنص على عدم وجود فروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الجنس.

8.2.2 مناقشة الفرضية الثامنة:

وتفسر الباحثة هذه النتيجة انطلاقا من تقسيم مراحل النمو المهني وأهمية كل مرحلة، إذ يرى "سوبر" أن مرحلة التعليم الثانوي وبالتحديد مستوى السنة الأولى والثانية ثانوي مراحل أساسية في عملية النمو المهني فقد حددها بمرحلة البلورة والتي يقوم فيها الفرد بتكوين الأفكار عن العمل المناسب كما يطور مفهوم الذات المهنية ويتم فيها تحديد أهدافه المهنية من خلال الوعي بقدراته وميوله وقيمه والتخطيط لمهنته المفضلة.

في حين يرى "جينزبيرغ" أن هذه المرحلة بالذات هي مرحلة الانتقال ويتصف فيها الفرد بالواقعية والثبات النسبي وتحمل المسؤولية تجاه قراره المهني ونتائجه. وهذا ما يخلق الفروق في اتخاذ القرار المهني في المستويات الدراسية ويجعل كل مستوى دراسي يتميز عن المستوى الذي قبله، لكن هذه الأساسيات في مراحل النمو المهني لم تتوفر في عينة الدراسة وهذا يعود إلى أن التلاميذ في كلا المستويين الأولى والثانية ثانوي يتعرضون لنفس الخبرات التربوية والتعليمية، حيث أن تقارب المناهج وطبيعة المواد المدروسة لا تعمل على تطوير الأفكار المهنية لدى التلاميذ وغياب دور المعلم والأسرة اللذان لا يقدمان أي معلومات مهنية للتلاميذ من اجل التعرف على مجموعة من المهن. أضف إلى طبيعة الخدمات والبرامج التوجيهية المقدمة من طرف مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مدار العام الدراسي من حصص إعلامية ومقابلات فردية لتلاميذ المستويين لابد أن تعمل على تطوير مهارات اتخاذ القرار ويكون لها الأثر في جمع وتنظيم التلاميذ لمعلوماتهم عن المهن التي يميلون إليها، خاصة وان التلاميذ في مستوى السنة الأولى ثانوي يدرسون ضمن الجذوع المشتركة

العلمية والأدبية وحتى ينتقلوا إلى السنة الثانية ثانوي كمرحلة دراسية لاحقة لابد لهم من أن يختاروا شعبة دراسية تتوافق وميولاتهم ورغباتهم من خلال ملئ بطاقة الرغبات المقدمة من طرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

إن النضج العمري والمهني في هذين المستويين يلعب دورا مهما في تحسين قدرة التلاميذ على اتخاذ القرار المهني، فكلما شعر التلاميذ في هذين المستويين بالنضج كلما زاد حجم المسؤولية لديهم خلال الانتقال من مستوى دراسي إلى آخر والاعتماد على أنفسهم ودون العودة إلى أهلهم أو التقيد برغبات الآخرين بل وبتروي يتخذون القرار المهني السليم والصائب.

وتشير الباحثة إلى أن كل مستوى دراسي له خصائصه التعليمية والمهنية إذ كان حريا بالمناهج التعليمية أن تعمل على مساعدة التلاميذ في كل مستوى دراسي في تحديد بدائل لقراراتهم المهنية حتى يتمكنوا من الوصول إلى القرار المهني المناسب بعد اجتياز شهادة البكالوريا والانتقال إلى الجامعة.

وترى الباحثة أيضا بان التوجهات الثقافية والتغيرات الاقتصادية الحديثة قد ساهمت في فرض واقع معين لاتخاذ القرار المهني حيث أدت التحولات الاقتصادية الأخيرة إلى تشابه القرارات المهنية لدى الأفراد فلقد أثرت معدلات البطالة المرتفعة حول العالم على قرارات الأفراد بشان المهن الواجب اختيارها حتى يستطيع الحصول على وظيفة بعد التخرج من الجامعة ما أدى إلى عدم وجود فروق في قرارات التلاميذ تبعا للمستوى الدراسي فلقد استطاعت الأزمات الاقتصادية التأثير على خيارات العمل ومجالات المهن فقلد أصبح جميع التلاميذ يركزون على توجه عام نحو مجالات معينة من المهن مما يؤدي إلى تقارب في قرارات الأفراد وذلك بغية الحصول على مهنة مستقلة مستقبلا.

وتشير الباحثة إلى أن بعض الثقافات تعتبر اتخاذ القرار المهني موضوعا يتجاوز التعليم الرسمي مما يؤدي إلى تقليل الفروق بين المستويات الدراسية، إذ يعطى الوزن

الأكبر للتجارب العلمية والمهنية مقارنة بالشهادات التعليمية، فاكتساب المهارات من خلال التدريب المهني أكثر أهمية من التحصيل الأكاديمي، كما يعطي فرصة للتلاميذ بغض النظر عن مستواهم الدراسي لتجريب بعض المهن واستكشاف قدراتهم فيها وكذا رغباتهم والى أي المهن لديهم ميولات، فيستطيعون ترتيب بدائلهم المهنية وما يتوافق ونمط معيشتهم وثقافة مجتمعاتهم هذا ما ينقص المناهج التربوية الجزائرية إذ لا تمنح هذه الفرصة للتلاميذ فلا يستطيعون اتخاذ قراراتهم المهنية بشكل صحيح ويتخبطون بين مهنة وأخرى وقد يضطر بعض التلاميذ للانقياد لاختيار أسرهم ويتبع مسار مهنيا معينا بناء على رغبة والديه لان هذا يعتبر من تقاليد أسرهم وهو ما يرونه الأنسب.

وجاءت دراسة كل من الزهراني (2012) ودراسة رابحي(2020) تتفقان مع نتيجة الدراسة الحالية التي تقر بعدم وجود فروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير المستوى الدراسي، انطلاقا من أن التلاميذ في هذه المرحلة العمرية والدراسية لا يمتلكون نمو مهني جيد رغم أن هذه الفترة لابد أن يتم فيها تحديد الأهداف المهنية من خلال الوعي بقدراتهم وميولاتهم حتى يتم التخطيط الجيد لمهنتهم المفضلة.

في حين جاءت دراسة الزين(2014) وعبد الواسع والاشي (2021) ودراسة الزغير(2021) ودراسة عباس (2021) مختلفة عن الدراسة الحالية وتقر بوجود فروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير المستوى الدراسي.

9.2.2 مناقشة الفرضية التاسعة:

حسب الدراسة الحالية فانه لا توجد فروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الشعبة الدراسية عكس الكثير من الدراسات السابقة التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الشعبة الدراسية وتفسر الباحثة هذه النتيجة بالاستناد إلى عدة عوامل قد تؤثر في عملية اتخاذ القرار المهني لدى الشعب العلمية والأدبية، إذ يتمتع كل تلميذ بتوجهات شخصية مخالفة لبقية زملائه بمعنى آخر أن مهارة

اتخاذ القرار المهني تعتمد بشكل كبير على اهتمامات الأفراد وأهدافهم الشخصية والتي قد لا تتأثر بالشعبة الدراسية.

أضف إلى بعض العوامل الاجتماعية والأسرية، إذ لازلت بعض الأسر إلى حد اليوم تفرض سيطرتها على الأفراد في اختيار التخصص الدراسي لما يتماشى وتقاليدها أو توقعات المجتمع من الفرد.

فأسريا يمكن للتلميذ الاعتماد على أبويه أو يختار نفس التخصص الدراسي الذي درسه إخوته من قبله وهذا عائد إما لوجود نموذج ناجح من إخوانه ما شجعه على اختيار نفس التخصص الدراسي وأما الاستسلام والاختيار دون العودة إلى ميوله وقدراته والتي هي أساس القرار الصحيح.

أما اجتماعيا فالبحث عن مهنة مرموقة هو طموح الجميع وسبب كفيل لاختيار شعبة دون سواها ودون العودة إلى طموحاته واهتماماته.

وتشير الباحثة أيضا إلى أن المناهج الدراسية وطبيعة المواد المدروسة ومعاملاتها في مختلف الشعب متشابهة مما يؤدي إلى تكوين مهارات متقاربة لدى التلاميذ. حتى أن لسوق العمل دورا في التقليل من هذه الفروق من خلال بحثه عن مهارات معينة غير مرتبطة بشكل مباشر بالشعبة الدراسية مما يقلل من تأثيرها على القرار المهني.

وتشير الريامية(2018) إلى انه كلما تمتع التلاميذ بالرضا عن شعبهم الدراسية التي وجهوا إليها كلما قلت الفروق وربما انعدمت. وحتى يحدث هذا الرضى لابد لجهاز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الحرص على تقديم المعلومات اللازمة للتلاميذ حول الشعب الدراسية والمسارات الجامعية وكذا تعليم التلاميذ كيفية اتخاذ القرار المهني وما يتوافق مع قدراتهم ورغباتهم وحتى سماتهم الشخصية إذ لا يكفي أن يعرف التلميذ ما يتمتع به من قدرات علمية أو أدبية في حين هو لا يستطيع تحديد ميوله إلى أين تتجه

والإعلام الذي يقوم به مستشاري التوجيه لابد أن يشتمل على معلومات حول سوق العمل والفرص المهنية المتاحة والتغيرات الحاصلة فيه باستمرار حتى يتسنى للتلميذ أن يجدد ويحين معلوماته عن الشعب المتوفرة، لان هذا الرضا يأتي غالبا نتيجة الاختيار عن علم و دراية.

وقد جاءت دراسة رابحي (2020) مؤيدة للدراسة الحالية في عدم وجود فروق في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير التخصص الدراسي آداب وعلوم مفسرا ذلك بان التلاميذ يخضعون لنفس السياق الدراسي فلا المواد تتضمن توجهات نحو البيئات المهنية ولا يوجد توجيهات من طرف الأساتذة والمعلمين نحو عالم الشغل.

في حين جاءت دراسة كل من الشرفا(2005) الرويلي (2014) والزغير(2021) مخالفة للدراسة الحالية وتشير إلى وجود فروق في اتخاذ القرار المهني يعزى لمتغير الشعبة الدراسية.

10.2.2 مناقشة الفرضية العاشرة:

تعتبر منطقة السكن احد العوامل الاجتماعية التي ركز عليها أصحاب النظرية الاجتماعية في تحديدهم لمجموع العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار المهني، إذ يرون أن درجة حرية الفرد في اختياره المهني اقل بكثير مما يعتقد فالعوامل الخارجية تساهم وبشكل كبير في نوعية القرارات المتخذة من قبل التلاميذ إذ يؤكدون على أن منطقة السكن عامل مؤثر في اتخاذ القرار المهني وذلك من خلال ثقافة المجتمع ونوعية المهن المتاحة للأفراد وكذلك عادات المنطقة والمهن المسموح بها وغير المسموح بها ومدى الوعي المهني لأفراد المنطقة في تشجيع أبنائهم على مزاولة مهن جديدة وعدم إلزامهم بمهن الأجداد. وقد جاءت نتائج الدراسة الحالية مخالفة للمبدأ الذي تؤكد عليه النظرية الاجتماعية بان منطقة السكن تؤثر وتخلق الفرق في اتخاذ القرار المهني لدى التلاميذ وذلك يعود إلى أن مناطق السكن التي يتوزع فيها أفراد عينة الدراسة تتشابه معالمها

كثيرا بداية من المناهج الدراسية التي يتعرض لها التلاميذ من مواد وطرق تدريس وشعب دراسية وبرامج إرشادية وتوجيهية ومعلومات مهنية وحتى فرص العمل الموجودة رغم أن عينة الدراسة قسمت إلى منطقتين بين بسكرة المدينة وضواحي المدينة التي تعتبر مناطق ريفية فلاحية بالدرجة الأولى إلا أن الواقع يفرض شيئا آخر ويؤكد مجددا انه لم تعد توجد اختلافات بين الأرياف والمدن بسبب ما تفرضه التكنولوجيا والرقمنة على كل شيء على أفكار الأفراد وعاداتهم ومفاهيمهم ومبادئهم.

وترى الباحثة بأنه لا يمكن اعتبار عدم وجود فروق بين مناطق السكن في اتخاذ القرار المهني أمرا سلبي بقدر ما يعتبر تغييرا واضحا ربما للأفضل خاصة وان الوصول للمعلومة المهنية أصبح أمرا سهلا جدا بل وحتى لفرص العمل وتغير المنطق السائد الذي كان يحتم على الأفراد مزاولة مهن الآباء وعدم التخلي عنها. حتى أن الكثير من المهن باتت تبحث عن المهارات الشخصية ولا ترتبط بالشهادة الجامعية فقط.

كما وتشير الباحثة إلى أن عدم وجود فروق في اتخاذ القرار المهني يعزى لمنطقة السكن يؤكد لنا أن الكثير من الفروقات السابقة بين المدن والأرياف قد اختفت وأزيلت في ظل عصر العولمة وتغييراتها ما جعل من أبناء الأرياف اليوم يسعون للحصول على مهن كانت حكرا على أبناء المدن فقلد أثرت التوجهات الاقتصادية الحالية في ثقافة أفراد الأرياف الذين أصبحوا يسعون للحصول على مهن برواتب شهرية ولم تعد تستهويهم خدمة الأرض أو تعلم الحرف وهذا صار نتيجة ضغط اجتماعي يفرضه الأفراد المحيطون بالتلميذ كالعائلة والأصدقاء، إذ أصبحت الأسر تتوقع من أبنائها النجاح في تعليمهم والتوجه نحو التعليم العالي وتحقيق ذواتهم من خلال اختيار مهن كالطب والهندسة والتعليم ..الخ انطلاقا من مبدأ أن التوجه للحرفة أو العودة لخدمة الأرض كآبائهم لم يعد يحقق دخلا ماديا جيدا مقابل أتعابه، كما أن معايير المجتمع قد اختلفت وأصبحوا ينظرون للمهنة براتب شهري مهنة مرموقة لذا يجبرون أبنائهم على اتخاذ قرارات مهنية لا تتماشى واهتماماتهم الشخصية.

إن مثل هذه العوامل يمكن أن تلعب دورا مهما في تشكيل قرارات التلاميذ وتوجيههم نحو مسارات معينة في حياتهم الأكاديمية والمهنية.

11.2.2 مناقشة الفرضية الحادية عشر:

على عكس التراث النظري والدراسات السابقة التي تقر بوجود علاقة بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني توصلت الدراسة الحالية إلى عدم وجود علاقة ارتباطية تربط بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدة اسباب منها عدم وضوح الأهداف إذ أن افتقار التلاميذ إلى وضوح في تحديد أهدافهم المهنية يجعل من الصعب الربط بين توجهاتهم واتخاذ قرارات مهنية فعالة، ويعود السبب في عدم وضوح الأهداف إلى تعدد الخيارات ما يجعل التلميذ يشعر بالارتباك بسبب كثرة الخيارات المتاحة هذا التعدد يمكن أن يجعل من الصعب عليهم تحديد هدف معين مما يؤدي إلى تشتت التركيز هذا من جهة ومن جهة أخرى فان ضغط التوقعات الممارس من طرف الأسرة يعيق التلميذ في تحديد أهدافه الشخصية وفق قدراته ورغباته خاصة وان بعض المؤسسات التعليمية التي تم تطبيق الدراسة فيها لا تحتوي على اغلب الشعب الدراسية وتنحصر في شعبتي العلوم التجريبية والآداب والفلسفة ما يجعل من التلميذ لا يستطيع تحقيق أهدافه وتطلعاته الدراسية وهذا ما يشكل ضغطا عليه وقد يؤدي به إلى اتخاذ قرارات لا تعكس طموحاته الحقيقية.

أضف إلى أن عينة الدراسة المنقسمة إلى منطقتين سكنيتين مختلفتين أثبتت وجود فروق في التوجه نحو الهدف بين التلاميذ صنعتها الموارد التعليمية والمتطلبات الحياتية التي تساعد التلميذ إما بالتماهي في توجيه أهدافه أو تحديدها وفق اطر غير ما كان يريده خاصة وان تركيبة الأفراد لكلا الجنسين تتغير بتغير المنطقة والفرص المتاحة فيها.

وتشير الباحثة أيضا إلى أن الافتقار للخبرة في مجال تحديد الأهداف ومنه في مجال اتخاذ القرارات عنصر أساسي في عدم وجود العلاقة بين هذين المتغيرين، فعينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ المرحلة الثانوية بمستوييها الأول والثاني لا يتمتعون بالخبرة الكافية في تحديد أهدافهم التعليمية ما يجعل قراراتهم عشوائية ينتج عنها متعلمين لا يستطيعون استكمال العام الدراسي في الشعبة المختارة من قبلهم وهو ما يصيبهم بالإحباط أو إعادة السنة الدراسية لأكثر من مرة ويؤدي بهم إلى التسرب المدرسي.

وتؤكد الباحثة هنا أهمية دور مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي بصفتهم المختصين في متابعة التلاميذ في مسارهم الدراسي على تكثيف الحصص الإرشادية التي تساعدهم على تعلم كيفية تحديد أهدافهم حسب معايير كثيرة منها رغباتهم وقدراتهم، متطلبات المستوى والشعبة الدراسية، الفرص المتاحة لكل جنس على حدة وتأثير العوامل الخارجية والمتمثلة في الضغوط الاجتماعية وتوقعات الأسرة والظروف الاقتصادية كل هذه العوامل لابد من أخذها بعين الاعتبار لتحقيق الأهداف المرسومة حتى تظهر في اتخاذ القرارات المهنية والدراسية الصائبة والمناسبة.

وجاءت نتائج دراسة عابدين وعبد الواحد (2019) مغايرة لنتائج الدراسة الحالية وتقر بوجود علاقة بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني.

12.2.2مناقشة الفرضية العامة:

لقد جاءت نتيجة الدراسة الحالية مخالفة للتراث النظري الذي اثبت مساهمة التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدم وضوح الأهداف والذي يؤثر بشكل كبير على التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني وذلك من خلال فقدان التركيز إذ يصبح من الصعب على التلاميذ تحديد الأولويات مما يؤدي إلى تشتت الانتباه وعدم القدرة على التركيز عل الأمور المهمة ما يؤدي إلى تأخير اتخاذ القرار والتردد في اتخاذه لأنهم يشعرون بالقلق من العواقب المحتملة لخياراتهم فيصبح

من الصعب أن يحقق الفرد تقدما نحو تحقيق الأهداف فيزداد الضغط النفسي فتتأثر قدرة التلاميذ على اتخاذ القرارات الفعالة وتتأثر دافعيتهم نحو التعلم وكما هو معروف فان الدافعية تقترن بالتوجه نحو الهدف وبالتالي مهارة اتخاذ القرار فالأفراد المدفوعون يكونون أكثر التزاما بأهدافهم مما يعزز من فرص اتخاذ قرارات تتماشى مع الأهداف المسطرة والسعي الدائم لتطوير مهاراتهم ومعرفتهم والتكيف مع التحديات والضغوط مما يمكنهم من اتخاذ قرارات أفضل في الأوقات الصعبة، كما أن الدافعية العالية تعزز الجهود المبذولة نحو تحقيق الأهداف مما يؤدي إلى اتخاذ قرارات أكثر فعالية ونجاحا.

وتشير الباحثة أيضا إلى أهمية الفعالية الذاتية كمتغير وسيط له تأثيره على مساهمة التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني لدى التلاميذ، فإيمانهم بقدراتهم على القيام بالمهام التي تستند إليهم يعزز من تصميمهم على اتخاذ القرارات المناسبة لتحقيق أهدافهم وفي الغالب فان الفعالية الذاتية تساعد التلاميذ على التمتع بثقة في قدراتهم على النجاح ويكونون أكثر استعدادا للعمل بجد وتحمل المخاطر.إن الأفراد الذين يمتلكون فعالية ذاتية قوية يميلون إلى رؤية الأخطاء كفرص للتعلم مما يعزز من قدرتهم على اتخاذ قرارات أفضل مستقبلا. وهو ما يشير إليه الهادي والدميني (2023) إذ يتفقون على أن الأفراد ذو الفعالية الذاتية المرتفعة يطورون ويرسمون خططا فاعلة ناجحة، ويرى الباحثان أن العلاقة الارتباطية بين فعالية الذات ومهارة اتخاذ القرار المهني تعد نتيجة طبيعية، فالأفراد يتمتعون بارتفاع الفعالية الذاتية يمتلكون القدرة في التحكم والسيطرة على المواقف باتخاذ القرارات المهنية من خلال الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية ومنها مسؤولية الفرد في اتخاذ القرار المهني لان هذا القرار يشكل جانبا مهما من جوانب حياة الفرد.

وتشير الزغير(2021) أيضا إلى أن الفعالية الذاتية معيار أساسي للنجاح في مختلف جوانب الحياة وأهمها قدرة الفرد على اتخاذ قرار مهني فهي تتضمن اعتقاد الفرد بشان

المهارات التي يمتلكها وتمكنه من اتخاذ قراراته المهنية وسلوكياته في المجالات المختلفة.

وتوضح الباحثة بان عينة أي دراسة لها خصائصها والتي تؤثر في نتائج الدراسة، وعينة الدراسة الحالية تتمثل في تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي الذين يعاني اغلبهم من عدم اكتمال نضجهم المهني وهو عامل مهم جدا في توجيه الأفراد نحو تحقيق أهدافهم بشكل أكثر فعالية، فالأفراد ذو النضج المهني يمتلكون فهما أفضل لقدراتهم واهتماماتهم مما يساعدهم في تحديد أهداف مهنية تتماشى مع رغباتهم الحقيقية.

كما يعزز النضج المهني من قدرة الأفراد على تحليل الخيارات المتاحة وتقييم العواقب المحتملة لأنهم يتمتعون بمهارات التخطيط والإستراتيجية لتحقيق أهدافهم واتخاذ قرارات مدروسة.

ويساعد النضج المهني الأفراد على التكيف بشكل أفضل مع التغيرات التي تحدث ويتمكنون من تعديل أهدافهم وقراراتهم بناء على الظروف الجديدة ويميلون إلى التعامل مع الضغوط بشكل أفضل مما يتيح لهم التفكير بوضوح واتخاذ قرارات فعالة حتى في المواقف الصعبة. وهو ما يشير إليه الراشدي(2017) إذ يرى أن مستوى النضج المهني لدى التلاميذ أمر مهم وأساسي في اتخاذ قرار مهني مناسب حيث يضمن النضج المهني إدراك الطالب أهمية اتخاذ القرار المهني وإعطائه الوقت والجهد المناسبين. ولكي يصبح الطالب ناضجا مهنيا عليه أن يختار مهنة واضحة ومحددة متحررة من التبعية إلى الاستقلال بالنسبة لتأثيرات المحيط الذي يعيش فيه ومنسجمة مع قدراته واهتماماته ورغباته.

أضف إلى أهمية النضج المهني في فهم الذات وفي فهم الميول والقدرات الشخصية وفهم متطلبات العمل وظروفه واثر الوضع الاجتماعي والاقتصادي عليه والوعي بمراحل النمو والمستويات العمرية للفرد في اتخاذ القرار المهني.

أضف إلى التفضيلات المهنية كمتغير وسيط آخر يساعد الأفراد في تحديد المجالات التي يشعرون بالشغف تجاهها مما يوجههم نحو أهداف معينة تتماشى مع اهتماماتهم وتحسن من أدائهم ويكونون أكثر قدرة على الاستمرار عند تحقيق أهدافهم.

استنتاج عام:

من خلال ما تم تناوله في الفصل الخامس والأخير من فصول الدراسة والذي تم من خلاله عرض ومناقشة نتائج الدراسة والإجابة عن التساؤلات المطروحة واختبار مجموعة من الفرضيات في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

- عدم مساهمة التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني لتلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- النمط السائد للتوجه نحو الهدف لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي هو هدف الإتقان.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الهدف تبعا لمتغير الجنس لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الهدف تبعا للمستوى الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الهدف تبعا للشعبة الدراسية لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الهدف تبعا لمنطقة السكن لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- الإستراتيجية السائدة في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي هي إستراتيجية الرغبة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الجنس لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير المستوى الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير الشعبة الدراسية لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني تبعا لمتغير منطقة السكن لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

- لا توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي.

وفي ضوء النتائج المتوصل إليها وبعد تحليلها ومناقشتها، يمكن تقديم بعض من التوصيات والمقترحات:

- تخصيص برامج تعليمية وإرشادية في المؤسسات التعليمية هدفها مساعدة وتدريب التلاميذ على توجيه أهدافهم واتخاذ قراراتهم.

- إجراء دراسة تهدف إلى التعرف على الفعالية الذاتية كدور وسيط وأثره على التوجه نحو الهدف.

- دراسة العلاقة بين متغير النضج المهني والتوجه نحو الهدف.

- إعداد دراسة هدفها قياس الدور الوسيط لمتغير التفضيلات المهنية وتأثيرها في التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني.

الخـــاتمـــة

خاتمة:

تعتبر المتغيرات التي تم تناولها في هذه الدراسة من بين المفاهيم النفسوتربوية المهمة جدا في حياة التلاميذ وبالتحديد في حياتهم الدراسية والمهنية ، وتظهر هذه الأهمية خاصة بالنسبة لمتغير التوجه نحو الهدف كمتغير من متغيرات علم النفس الايجابي والتي تعمل على تنمية قدرات التلاميذ ومساعدتهم على مواجهة الضغوط والتكيف مع البيئة الدراسية والمهنية بكل مرونة، وبالنسبة لمهارة اتخاذ القرار المهني فيعتبر احد أهم المهارات التي يحتاجها التلاميذ في تحديد مستقبلهم المهني وقد سعت الدراسة الحالية لجمع هذين المتغيرين معا والكشف عن مدى مساهمة التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني وإيجاد طبيعة العلاقة والارتباط بينهما خاصة وان متغير التوجه نحو الهدف لا يزال حديثا في البيئة الجزائرية في حدود علم الباحثة ويحتاج للكثير من الدراسة مع متغيرات نفسية أخرى.

كما هدفت الدراسة للتعرف على الفروق بين هذين المتغيرين في ضوء مجموعة من المتغيرات الديموغرافية وهي الجنس والمستوى الدراسي والشعبة الدراسية وكذا منطقة السكن حيث يساعد ذلك على فهم التوجهات الفردية من خلال فهم كيف تؤثر هذه المتغيرات على توجه الأفراد نحو الأهداف وتحسين اتخاذ القرار المهني بفهم العوامل المؤثرة فيه.

وتجدر الإشارة إلى أن التوجه نحو الهدف يعتبر احد عناصر الدافعية وتعتبر العلاقة بينهما علاقة تأثير وتأثر، فتعزيز الدافعية لدى التلاميذ لا يتم إلا بتوجيه أهدافهم وتحديدها حتى يستطيعوا تحديد إمكاناتهم وحصر تفضيلاتهم المهنية والعمل على تحسين قدراتهم في اتخاذ القرارات المهنية من خلال ترتيب البدائل ترتيبا يضمن لهم الوصول إلى اختياراتهم بطريقة أسهل وانجح.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المراجع العربية:

أبو طالب دعاء.(2012). **مقياس الشعور بالأمل**. مجلة القراءة والمعرفة.135.255-274

أبو عطية سهام درويش.(2015). **نظريات الإرشاد والنمو المهني**.(ط1).عمان. الاردن. دار المفكرون.

احمد العلوان، احمد محاسنة، عمر العظامات.(2019). **الانغماس الأكاديمي وعلاقته بالتوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة**. المجلة الأردنية في العلوم التربوية.15(02)149-166.

احمد يوسف بني مفرج، شفيق فلاح علاونة.(2014). **التوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتيا**. مجلة الدراسات التربوية والنفسية.8.(03).528-538.

أمال زغوان، إسعادي فارس. (2021). **النضج المهني وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار لدى طلبة ثالثة ثانوي**. مجلة العلوم النفسية والتربوية. 7(04).316.

أمال بنين. عمروني حورية.(2018). **سيرورة اتخاذ القرار الدراسي التلميذ الجزائري بين التنظير والممارسة**. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية.906-897

أمال زغوان.خلايفية نصيرة.(2022).**النظريات المفسرة للنضج المهني**.مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية.08(01). 997- 1015.

بشرى عثمان احمد.(2022). توجهات **أهداف الانجاز لدى طلبة جامعة بغداد في ضوء عدد من المتغيرات**. مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية.61(04).

بن عتو عدة، قاسم عبد الله يونس.(2021). **علاقة توجهات الأهداف بالكفاءة الذاتية**. مجلة مجتمع تربية عمل. 06(02). 218-200.

بودوكارة شيماء. (2017). **دور المراجعة الداخلية في ترشيد القرارات في المؤسسة**. مستغانم. الجزائر.

التخاينة أمين.(2009). **التوجهات الهدفية وعلاقتها بالاكتئاب لدى طلبة جامعة مؤتة**. رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجيستر في الإرشاد النفسي والتربوي. جامعة مؤتة.

الترتوري إسراء. (2019). **التوجهات القصدية وعلاقتها بالانفتاح نحو الخبرة لدى عينة من المرشدين التربويين في محافظة الخليل.** رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجيستر في التوجيه والإرشاد النفسي. جامعة الخليل.

جعفر صباح. مدور مليكة.(2017). **صعوبات ومشكلات اتخاذ القرار المهني عند الطلبة الجامعيين**. مجلة دراسات.52. 73-80 .

حاج حمد يسرى.(2024). **رأس المال النفسي والتوجهات الهدفية كأدوات لتخفيف الضغوطات عن اسر الأطفال المصابين بطيف التوحد**. مجلة سلوك.11(01).110-75.

حسين الداهري. (2005). **سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته**.(ط1).عمان. الاردن. دار وائل.

حموري أكرم بتول، أبو غزال معاوية.(2021). القدرة **التنبؤية للتوجهات الهدفية واليقظة الذهنية في دافعية الانجاز لدى طلبة جامعة اليرموك**.مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. 12(37).170-147.

حيدر عباس كريم.(31-30. أوت.2021). **القدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة كلية القانون**. واقع المؤتمر العلمي الدولي الثاني للعلوم الإنسانية والصرفة لكلية التربية للبنات. الجامعة المستنصرية.

حيدر كريم جاسم، محمد خيضر محمود. (2015). **التصورات المستقبلية وعلاقتها بتوجهات الهدف لدى الطلبة المتميزين**. مجلة الأستاذ.215.223-252.

رفعة حسن تايه، رافع الزغول.(2015). **العجز وعلاقته بالتوجهات الهدفية والنظرية الضمنية للذكاء**. المجلة الأردنية في العلوم التربوية.11(04).554-539.

روان احمد المومني، أسامة بطاينة.(2020). **العلاقة بين الكمالية والتوجهات الهدفية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز**. مجلة الدراسات التربوية والنفسية.14(01) .40-23

سلطان بن عاشور بن علي الزهراني (2012).التفضيل **المهني واتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة**. رسالة ماجيستر تخصص علم النفس توجيه تربوي مهني. جامعة ام القرى جدة .السعودية.

العتايقية نورة.(2011). **فاعلية كل من النموذج الشخصي ونموذج كرومبلتز في التعلم الاجتماعي في تنمية الوعي المهني واتخاذ القرار لدى طالبات الصف العاشر**. رسالة ماجيستر. جامعة مؤتة.

عدنان يوسف العتوم، هند حسين أبو هلال.(2018). **فعالية برنامج تدريبي معرفي في ضوء التوجهات الهدفية على أنماط العزو السببي**. مجلة دراسات العلوم التربوية. 45(04) -91 .105

عزت جودت عبد الهادي، محمد حسني العزة. (2014).**التوجيه المهني ونظرياته** .عمان. الاردن. دار الثقافة للنشر.

قروي عائشة، مشري سلاف.(2020).**بناء مقياس الوعي المهني لدى طلبة السنة أولى جامعي.** مجلة العلوم النفسية والتربوية.6.(04).226-203.

الكركي خليل وجدان.(2018). **التوجيه الذاتي وعلاقته بالدافعية الداخلية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة الكرك**. المجلة الدولية للأبحاث التربوية.42(2).26-2.

الكوشة فايز مصلح.(2017). **فاعلية برنامج ارشادي مستند لنظرية هولاند في تحسين مهارة اتخاذ القرار المهني وجودة الحياة لدى طلاب الصف العاشر**. رسالة مقدمة لاستكمال درجة الدكتوراة في الإرشاد النفسي والتربوي. جامعة مؤتة.

محاسنة احمد موسى.(2018). **الخصائص السيكومترية للصورة المعربة لمقياس كروستفرواس للتوجهات الهدفية**. مجلة العلوم التربوية والنفسية.19(01). 436-407.

مدور مليكة. رابحي اسماعيل. سايحي سليمة.(2020). **مستوى اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ الطور الثانوي**. مجلة علوم الانسان والمجتمع .09 (04). 351-321

مدور مليكة. سايحي سليمة. (2018). **محاضرات في التوجيه المدرسي والمهني**.(ط1).دار علي بن زيد. بسكرة. الجزائر.

محمود عبد الحليم منسى.خالد حسن الشريف.(2014). **التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج spss**.ج 1. دار الجامعة الجديدة. الإسكندرية. مصر.

ممدوح بنيه لافي الزبن.(2014). **العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار المهني استنادا لنموذج جيلات لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء الجيزة وعلاقتها بمستوى النضج المهني والتحصيل الدراسي**. رسالة مقدمة للحصول على شهادة الماجيستر. جامعة مؤتة.

المنصور زينة.(2015).**الذكاء وعلاقته باتخاذ القرار المهني لدى عينة من طلاب جامعة دمشق**. رسالة ماجيستر علم النفس التربوي. جامعة دمشق.

منعم جميل دخول(2014). **العزو السببي وعلاقته بتوجه الهدف نحو التعلم والدرجة لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة**. رسالة مقدمة للحصول على شهادة الماجيستر. جامعة تشرين. سوريا.

موساوي تيزيري.(2009). **اتخاذ القرار المهني.** مجلة التربية والصحة النفسية 03(01).

النشمي بشير الرويلي. (2014). **القيم والميول المهنية لدى الاباء وعلاقتها بالاختيارات المهنية لطلبة المرحلة الثانوية في محافظة طريف**. رسالة ماجيستر . جامعة مؤتة.

قائمة المراجع الأجنبية:

- Christopher was. *Academic achievement goal orientation.taking another look.* (2006).electronic journal of research in educational psychology.pp 529.550

- Anettwolgast. Manuela Keller Schneider. *Student s goal orientations and their perceive peer relationship*. (2023)p p

- Osman erol .*examination of the correlation between E-leraning readiness and achievement caoal orientation of college students* .(2022).article in journal of educational technology and online leraning.pp185.201.

- Mutisopaulin.jermialr M kalai.Urasulaokoth. Per olfhamsson *Relationship between gool orientation culture and job commitment among lectures in public universities in Kenya*.(2023).international journal of scientific research and mangemant.11(9). pp1495.1507.

قائمة الملاحق

0

الملحق رقم (01)



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEURE ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Universite Mohamed Khider - Biskra
Faculte des sciences humaines& sociales
Département des sciences sociales

جامعة محمد خيضر - بسكرة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
الرقم : 27 /ر.ق.ع.ا/ 2025

إلى السيد: مديرية التربية – ولاية بسكرة

الموضوع: تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية "

في إطار التعاون بين جامعة بسكرة ونظيراتها الأخرى وكذا بينها وبين المؤسسات الإقتصادية والإجتماعية الوطنية، فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة، خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة للطالب (ة) : مداح نسمة

من خلال تمكينها من الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه

في شعبة: علوم التربية تخصص: توجيه وارشاد

الموسومة: مساهمة التوجه نحو الهدف في اتخاذ القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي – دراسة فارقية في ضوء مجموعة من المتغيرات الديمغرافية

تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام.

بسكرة في: 2022/11/21

مساعد رئيس القسم المكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي

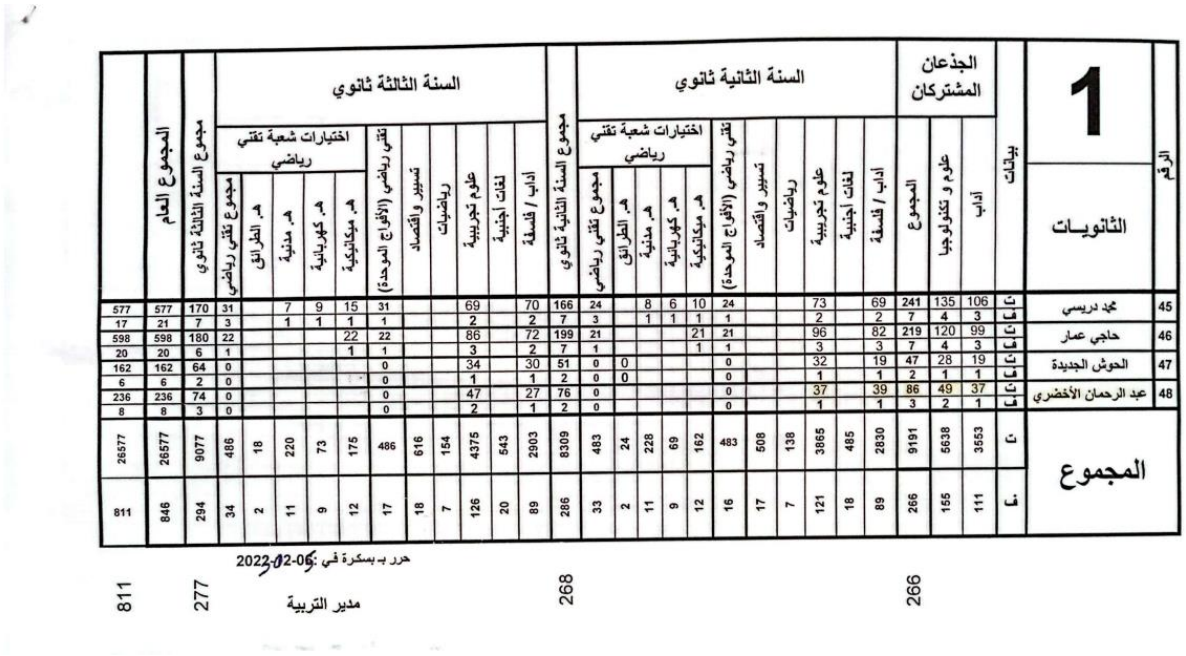
نائب رئيس قسم العلوم الاجتماعية المكلف بما بعد التدرج و البحث العلمي
د/زيـــان محمـــد

ملاحظة: نسخة لإستخدامها/ فيما يسمح به القانون

الملحق رقم (02)

الرقم	1 الثانويات	بيانات	الجذعان المشتركان			السنة الثانية ثانوي												السنة الثالثة ثانوي												مجموع السنة الثانية ثانوي	المجموع العام	مجموع السنة الثالثة ثانوي
			آداب	علوم و تكنولوجيا	المجموع	آداب / فلسفة	لغات أجنبية	علوم تجريبية	رياضيات	تسيير واقتصاد	تقني رياضي (الأفواج الموحدة)	اختيارات شعبة تقني رياضي: هـ. ميكانيكية	هـ. كهربائية	هـ. مدنية	هـ. الطرائق	مجموع تقني رياضي	آداب / فلسفة	لغات أجنبية	علوم تجريبية	رياضيات	تسيير واقتصاد	تقني رياضي (الأفواج الموحدة)	اختيارات شعبة تقني رياضي: هـ. ميكانيكية	هـ. كهربائية	هـ. مدنية	هـ. الطرائق	مجموع تقني رياضي				
11	محمد بجاوي	ت ت ت	84	116	200	54	36	100	16		13	6	7			13	62	23	127	20		24	14	10			24	219	256	675	675
12	محمد قروف	ت ت ت	143	323	466	100	41	172			43	18		25		43	166	90	256		9	42			33		42	421	647	1534	1534
	السعيد عبيد	ت ت ت	109	161	270	80	29	68			28			28		28	85	53	117		63	24			24		24	228	342	840	840
14	الأخوين عبيد الله بلقاسم	ت ت ت	25	64	89	32		50			0					0	8	2	3		2	1			1		1	12	16	37	39
15	حساني عبد الكريم	ت ت ت	75	110	185	72		82			0					0	29	1	54			0					0	83	109	254	254
16	هبشر لعمار	ت ت ت	72	67	139	74		65			0					0	154	39	66			0					0	105	109	444	444
17	السايب بولرباح	ت ت ت	96	150	246	81	15	105	17	29	0				0	0	247	125	156	29	54	0					0	387	387	880	880
18	بشير بسكري	ت ت ت	74	143	217	64	26	107	27	1	18	5	13			18	242	80	121			31	13	18			31	299	299	758	758
19	زراري محمد	ت ت ت	49	68	117	32		46			0					0	9	2	3		1	1	1	1			2	9	24	22	
20	صالحي بلخير	ت ت ت	29	51	80	38		53			0					0	78	54	61			0					0	115	115	310	310
21	مودع الهاشمي	ت ت ت	113	190	303	114		131	1	39	0					0	4	2	2			0					0	4	4	11	11
22	أحمد منصوري	ت ت ت	60	88	148	91		85			0					0	176	67	87			0					0	101	101	272	272
23	بادي مكي	ت ت ت	77	112	189	77		110	1	19	0					0	3	2	3			0					0	4	4	10	10
24	الاخوة خضراوي	ت ت ت	96	154	250	59	14	120			0					0	206	68	133		28	0					0	229	229	624	624
25	بلحاج الصادق	ت ت ت	43	67	,110	36		49			0					0	7	2	4		1	0					0	7	7	19	19
26	عاشور بن محمد	ت ت ت	34	42	76	29		39			0					0	193	74	113	12		0					0	199	199	642	642
27	الاخوة بن ناجي	ت ت ت	34	67	101	26		46			0					0	6	2	3	1		0					0	6	6	19	19
			1	2	3	1		2			0					0	85	18	4			0					0	78	78	273	273
																	3	2	1			0					0	3	3	10	10
																	92	54	54			0					0	92	92	236	236
																	3	1	2			0					0	3	3	9	9
																	97	39	58			0					0	97	97	270	270
																	3	1	2			0					0	3	3	9	9

الرقم	1 الثانويات	بيانات	الجذعان المشتركان			السنة الثانية ثانوي												السنة الثالثة ثانوي												مجموع السنة الثانية ثانوي	المجموع العام	مجموع السنة الثالثة ثانوي
			آداب	علوم و تكنولوجيا	المجموع	آداب / فلسفة	لغات أجنبية	علوم تجريبية	رياضيات	تسيير واقتصاد	تقني رياضي (الأفواج الموحدة)	اختيارات شعبة تقني رياضي: هـ. ميكانيكية	هـ. كهربائية	هـ. مدنية	هـ. الطرائق	مجموع تقني رياضي	آداب / فلسفة	لغات أجنبية	علوم تجريبية	رياضيات	تسيير واقتصاد	تقني رياضي (الأفواج الموحدة)	اختيارات شعبة تقني رياضي: هـ. ميكانيكية	هـ. كهربائية	هـ. مدنية	هـ. الطرائق	مجموع تقني رياضي				
11	محمد بجاوي	ت ت ت	84	116	200	54	36	100	16		13	6	7			13	62	23	127	20		24	14	10			24	219	256	675	675
12	محمد قروف	ت ت ت	143	323	466	100	41	172			43	18		25		43	166	90	256		9	42			33		42	421	647	1534	1534
	السعيد عبيد	ت ت ت	109	161	270	80	29	68			28			28		28	85	53	117		63	24			24		24	228	342	840	840
14	الأخوين عبيد الله بلقاسم	ت ت ت	25	64	89	32		50			0					0	8	2	3		2	1			1		1	12	16	37	39
15	حساني عبد الكريم	ت ت ت	75	110	185	72		82			0					0	29	1	54			0					0	83	109	254	254
16	هبشر لعمار	ت ت ت	72	67	139	74		65			0					0	154	39	66			0					0	105	109	444	444
17	السايب بولرباح	ت ت ت	96	150	246	81	15	105	17	29	0				0	0	247	125	156	29	54	0					0	387	387	880	880
18	بشير بسكري	ت ت ت	74	143	217	64	26	107	27	1	18	5	13			18	242	80	121			31	13	18			31	299	299	758	758
19	زراري محمد	ت ت ت	49	68	117	32		46			0					0	9	2	3		1	1	1	1			2	9	24	22	
20	صالحي بلخير	ت ت ت	29	51	80	38		53			0					0	78	54	61			0					0	115	115	310	310
21	مودع الهاشمي	ت ت ت	113	190	303	114		131	1	39	0					0	4	2	2			0					0	4	4	11	11
22	أحمد منصوري	ت ت ت	60	88	148	91		85			0					0	176	67	87			0					0	101	101	272	272
23	بادي مكي	ت ت ت	77	112	189	77		110	1	19	0					0	3	2	3			0					0	4	4	10	10
24	الاخوة خضراوي	ت ت ت	96	154	250	59	14	120			0					0	206	68	133		28	0					0	229	229	624	624
25	بلحاج الصادق	ت ت ت	43	67	,110	36		49			0					0	7	2	4		1	0					0	7	7	19	19
26	عاشور بن محمد	ت ت ت	34	42	76	29		39			0					0	193	74	113	12		0					0	199	199	642	642
27	الاخوة بن ناجي	ت ت ت	34	67	101	26		46			0					0	6	2	3	1		0					0	6	6	19	19
			1	2	3	1		2			0					0	85	18	4			0					0	78	78	273	273
																	3	2	1			0					0	3	3	10	10
																	92	54	54			0					0	92	92	236	236
																	3	1	2			0					0	3	3	9	9
																	97	39	58			0					0	97	97	270	270
																	3	1	2			0					0	3	3	9	9



الرقم	1 الثانويات	بيانات	الجذعان المشتركان			السنة الثانية ثانوي												مجموع السنة الثانية ثانوي	السنة الثالثة ثانوي											مجموع السنة الثالثة ثانوي	المجموع العام	
			آداب	علوم و تكنولوجيا	المجموع	آداب / فلسفة	لغات أجنبية	علوم تجريبية	رياضيات	تسيير واقتصاد	تقني رياضي (الأفواج الموحدة)	اختيارات شعبة تقني رياضي						آداب / فلسفة	لغات أجنبية	علوم تجريبية	رياضيات	تسيير واقتصاد	تقني رياضي (الأفواج الموحدة)	اختيارات شعبة تقني رياضي							
												مجموع تقني رياضي	هـ. الطرائق	هـ. مدنية	هـ. كهربائية	هـ. ميكانيكية								مجموع تقني رياضي	هـ. الطرائق	هـ. مدنية	هـ. كهربائية	هـ. ميكانيكية			
45	محمد دريسي	ذ	106	135	241	69		73			24	24		8	6	10	24		70		69			31	31		7	9	15	170	577	577
		ذ	3	4	7	2		2			1	3		1	1	1	1		2		2			1	1		1	1	1	7	17	21
46	حاجي عمار	ذ	99	120	219	82		96			21	21				21	21		72		69			22	22				22	180	598	598
		ذ	3	4	7	3		3			1	1				1	1		2		3			1	1				1	6	20	20
47	الحوش الجديدة	ذ	19	28	47	19		32			0	0					0		30		19			0	0				0	64	162	162
		ذ	1	1	2	1		1			0	0					0		1		1			0	0				0	2	6	6
48	عبد الرحمان الأخضري	ذ	37	49	86	39		37			0	0					0		27		47			0	0				0	74	236	236
		ذ	1	2	3	1		1			0	0					0		1		2			0	0				0	3	8	8
	المجموع	ذ	3553	5638	9191	2830	485	3865	138	508	483	483	24	228	69	162	483	17	8309	543	4375	154	616	486	486	18	220	73	175	9077	26577	26577
		ذ	111	155	266	89	18	121	7	17	16	16	2	11	9	12	16	1	286	20	126	7	18	17	17	2	11	9	12	294	811	846

حرر بـ بسكرة في: 2022-12-05

مدير التربية

811 277 268 266

الملحق رقم (03)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة

مصلحة التكوين والتفتيش

مكتب التفتيش

التقطيع الجغرافي للموسم الدراسي 2023/2022
للتسيير المالي و المادي (ثانوي)

القطاع الأول / سعيد موراد		القطاع الثاني/ عنصر لخضر	
الرقم	إسم المؤسسة	الرقم	إسم المؤسسة
01	ثانوية مكي مني – بسكرة	01	ثانوية رشيد رضا العاشوري -بسكرة
02	ثانوية محمد خير الدين – بسكرة	02	ثانوية سي الحواس -بسكرة
03	ثانوية العربي بن مهيدي – بسكرة	03	متقن السعيد بن الشايب -بسكرة
04	ثانوية الحكيم سعدان -بسكرة	04	متقن محمد بلونار -بسكرة
05	ثانوية محمد بوصبيعات- بسكرة	05	ثانوية الضوء مسعود - بسكرة
06	ثانوية بجاوي محمد -العالية – بسكرة	06	ثانوية هيشر لعماري -الحاجب
07	متقن قروف محمد -العالية – بسكرة	07	ثانوية الشيخ عبد الرحمان الاخضري -مخادمة
08	ثانوية السعيد عبيد -العالية – بسكرة	08	ثانوية زاغز جلول -أورلال
09	ثانوية الاخوين عبيد الله (طريق سيدي عقبة)- بسكرة	09	ثانوية بن ناصر محمد - ليـوة
10	ثانوية حساني عبد الكريم-سيدي غزال	10	ثانوية لخضر رمضاني -أوماش
11	ثانوية عمر إدريس- القنطرة	11	ثانوية قوتال عبد الرحمان - مليلي
12	ثانوية بوجمعة محمد – لوطاية	12	ثانوية محمد العربي بعرير -طولقة
13	ثا.الاخوة برباري - منبع الغزلان	13	ثانوية شكري محمد - طولقة
14	ثانوية أحمد بن ابراهيم -عين زعطوط	14	متقن الحاج محمد المقراني - طولقة
15	ثانوية لغويل منفوخ - جمورة	15	ثانوية 1 نوفمبر 1954- طولقة
16	ثانوية لطيف مسعود - البرانيس	16	ثانوية الـزعاطشة - ليشـانة
17	ثانوية بشير بسكـري - سيدي عقبة	17	ثانوية حميمي السعيدي -بوشقرون
18	متقن السايب بولرباح - سيدي عقبة	18	ثانوية جلاب عبد الحفيظ - برج بن عزوز
19	ثانوية زراري محمد– سيدي عقبة	19	ثانوية دريس محمـد - فوغالة
20	ثانوية صالحي بلخير -عين الناقة	20	ثانوية حاجي عمار - لغروس
21	ثانوية مودع الهاشمي- شتمة		
22	ثانوية أحمد منصوري - مشونش		
23	ثانوية بـادي مكـي - زريبة الوادي		
24	ثانوية الإخوة خضراوي -زريبة الوادي		
25	ثانوية الإخوة بن ناجي -الفيض		
26	ثانوية عاشور بن محمد - خنقة سيدي ناجي		
27	ثانوية بلحاج الصادق - مزيرعة		
28	ثانوية الحوش		

مدير التربية

عز الدين بعرير

Scanné avec CamScanner

الملحق رقم (04)
مقياس التوجه نحو الهدف في صورته الأولية:

Mastery
1. I challenge myself with goals for a test based on my past exam results.
3. I am more concerned with improving form week to week than I am in doing better than others in the course
7. Even when I am doing well in this course I continue to work hard to improve my understanding of the material.
8. In this class I prefer material that arouses my curiosity, even if it is difficult to learn.
9. I feel that effort that leads to improvement increases my ability.
15. My goal in this course is to do my best, even if others are doing better.
19. I try to improve my test and assignment scores throughout the semester.
20. I feel that one can increase their mental abilities through effort.
27. I will try my best for every exam even if I know I do not need to try hard for a good grade.
28. Doing well on an exam or assignment encourages me to do even better the next time.
30. Understanding the content of this course is more important than just getting a good grade.
32. In this class I prefer material that challenges me.
33. I am more concerned with doing my best than doing better than others.
Performance Approach
2. I believe that if one does not try hard in a class, but still does well, they must be smart.
6. It is important for me to do well compared to others in this class.
12. I believe that intelligence is something you are born with.
13. I want to do well in this class so that my friends, family, instructor, and others will recognize my ability.
17. When exams or assignments are returned in this class I immediately want to compare my scores to others in this course.
25. I feel that if someone tries hard in class, but does poorly, they are not very intelligent.
26. My only goal for this course is to get the best grade in the class.
31. I am more interested in doing better than the other students in this class, than doing my best.
Performance Avoidant
4. I am afraid that if I ask the instructor for help they may not think I am very smart.
11. When others as how I did on test or assignments in this course I often lie and say I did better than I actually did.
14. When test or assignments are returned in this course I do not want others to know how I did.
16. I often worry about doing poorly in this class.
18. I worry more about getting a bad grade than I do about understanding the material.
22. I like my classes best when there is not much to learn.
34. I feel that having to try hard to do well in a class is evidence of lack of ability.
Work Avoidant
5. I want to do as little work as I have to in this class.
21. If I know I am getting an A in a class without much effort I will slack off.
23. Getting a good grade in this course is more important than understanding the material covered.
24. I just want to do as much as I have to in order to get by in this class.
29. My primary goal in this course is to avoid getting a bad grade.

الملحق رقم(05)
تحكيم مقياس التوجه نحو الهدف:

في إطار إجراء بحث حول التوجه نحو الهدف لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي ارجوا منكم تحكيم هذا المقياس لغويا بعدما تمت ترجمته من طرف الباحثة من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية والتأكد من صحة الترجمة ودقتها.

بنود المقياس	واضحة	غير واضحة	الملاحظات
الإتقان			
1. I challenge myself with goals for a test based on my past exam results.			
1 .أتحدى نفسي خلال الاختبارات بوضع أهداف مبنية على نتائجي في الاختبارات السابقة.	/		
1. I am more concerned with improving form week to week than I am in doing better than others in the course			
3.أنا منشغل بتطوير نفسي كل أسبوع أكثر من انشغالي بالتفوق على الآخرين في الحصة.	/		
7. Even when I am doing well in this course I continue to work hard to improve my understanding of the material.			
7. أسعى و أواصل دوما العمل الجاد لتحسين فهمي للمادة حتى و لو كنت أبلي بلاء حسنا فيها.	/		
8. In this class I prefer material that arouses my curiosity, even if it is difficult to learn			
8 أحبذ في الحصة المواضيع التي تثير فضولي حتى و لو كانت صعبة الفهم.	/		
9. I feel that effort that leads to improvement increases my ability			
9.أشعر أن المجهود الذي يؤدي الى التحسن يرفع من إمكاناتي .	/		
15. My goal in this course is to do my best, even if others are doing better.			
15. إن هدفي من الحصة هو تقديم أفضل ما لدي حتى و لو كان الآخرون أحسن مني.	/		
19. I try to improve my test and assignment scores throughout the semester			
19. أحاول تحسين نتائجي في الاختبارات و الواجبات خلال الثلاثي.	/		
20. I feel that one can increase their mental abilities through effort.			

		/	20. أشعر أنه يمكن تحسين الإمكانات الذهنية عن طريق المجهود.
			27. I will try my best for every exam even if I know I do not need to try hard for a good grade
		/	27. سأقدم أفضل ما لدي في كل اختبار حتى و لو علمت مسبقا أنه لا يجب علي العمل يجد للحصول على علامة جيدة
			28. Doing well on an exam or assignment encourages me to do even better the next time.
		/	28.يشجعني العمل الجيد في الاختبارات و الواجبات على العمل أحسن في المرة القادمة
			30. Understanding the content of this course is more important than just getting a good grade
		/	30.إن فهم محتوى المادة أكثر أهمية من الحصول على علامة جيدة
			32. In this class I prefer material that challenges me
		/	32.أحبذ المواضيع التي تشكل تحديا لي في الحصة
			33. I am more concerned with doing my best than doing better than others.
		/	33.أنا منشغل بتقديم أفضل ما لدي أكثر من انشغالي بالتفوق على الآخرين.
			إقدام الأداء
			2. I believe that if one does not try hard in a class, but still does well, they must be smart.
		/	2. أؤمن أن الشخص الذي يحصل على علامات جيدة في الحصة رغم عدم العمل بجد شخص ذكي.
			6. It is important for me to do well compared to others in this class.
		/	6. من المهم بالنسبة لي أن ابلي بلاء حسنا مقارنة بالآخرين.
			12. I believe that intelligence is something you are born with.
		/	12.أؤمن أن الذكاء أمر يولد معنا .
			13. I want to do well in this class so that my friends, family, instructor, and others will recognize my abil- ity
		/	13. ارغب في الحصول على علامات جدية في الحصة لكي يعترف أصدقائي وعائلتي وأستاذي والآخرون بإمكاناتي.
			17. When exams or assignments are returned in this class I immediately want to compare my scores to others in this course.
		/	17.عندما نستلم أوراق الاختبارات و الواجبات المصححة في الحصة أسرع لمقارنة علاماتي بعلامات الآخرين
			25. I feel that if someone tries hard in class, but does poorly, they are not very intelligent.
		/	25.أشعر أن الشخص الذي يحاول العمل بجد في الحصة و لكنه يحصل على علامات سيئة ليس ذكيا جد.

			26. My only goal for this course is to get the best grade in the class.
		/	26.إن هدفي الوحيد من الحصة هو الحصول على أفضل علامة
			31. I am more interested in doing better than the other students in this class, than doing my best.
		/	31.أنا منشغل بالحصول على علامات أحسن من علامات الآخرين في الحصة أكثر من انشغالي بتقديم أفضل ما لدي.
			تجنب الأداء
			4. I am afraid that if I ask the instructor for help they may not think I am very smart
		/	4.أخشى أن يعتقد الأستاذ أني لست ذكيا إذا طلبت منه المساعدة.
			11. When others as how I did on test or assignments in this course I often lie and say I did better than I actually did
		/	11.عندما يجيب الآخرون مثل ما أجبت في الاختبارات و الواجبات في الحصة, ألجأ عادة للكذب و إخبارهم أني قمت بأحسن من ذلك.
			14. When test or assignments are returned in this course I do not want others to know how I did.
		/	14 لا أحب أن يعرف الآخرون علاماتي عندما يرجع لنا الأستاذ أوراق الاختبارات والواجبات في الحصة.
			16. I often worry about doing poorly in this class
		/	16.أخاف عادة من ان أبلي بلاء سيئا في الحصة.
			18. I worry more about getting a bad grade than I do about understanding the material.
		/	18أخاف من حصولي على علامة سيئة أكثر من خوفي من عدم فهم المادة
			22. I like my classes best when there is not much to learn.
		/	22.أحب الحصص التي لا تكون فيها عادة نقاط كثيرة لتعلمها.
			. 34 I feel that having to try hard to do well in a class is evidence of lack of ability.
		/	34 أحس أن وجوب العمل بجد في الحصة دليل على غياب الإمكانات.
			العمل التجنبي
			5. I want to do as little work as I have to in this class
		/	5.أرغب في القيام بأقل مجهود يجب القيام به في الحصة
			21. If I know I am getting an A in a class without much effort I will slack off.
		/	21.لو كنت أعلم أنني سأحصل على علامة جيدة في الحصة دون عناء, فلن أبذل مجهودا كبيرا.

			23. Getting a good grade in this course is more important than understanding the material covered.
		/	23.إن الحصول على علامة جيدة في الحصة أكثر أهمية من فهم المادة.
			24. I just want to do as much as I have to in order to get by in this class.
		/	24.أنا فقط أريد أن أقدم ما يجب أن أقدمه لاجتياز المادة
			29. My primary goal in this course is to avoid getting a bad grade
		/	29.إن هدفي الأول في الحصة هو تجنب الحصول على علامة سيئة.

الملحق رقم (06):

قائمة الأساتذة المحكمين:

الاسم واللقب	التخصص	الرتبة
رابحي اسماعيل	**علم النفس**	**أستاذ**
ساعد شفيق	**علم النفس**	**أستاذ محاضر أ**
هدار سليم	**علوم التربية**	**أستاذ محاضر أ**

الملحق رقم (07)

مقياس التوجه نحو الهدف في صورته النهائية:

مقياس التوجه نحو الهدف

عزيزي التلميذ في إطار إجراء بحث حول التوجه نحو الهدف لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي نضع بين يديك هذا المقياس الذي يهدف إلى قياس قدرتك على تحديد أهدافك في هذه المرحلة ، لذلك نرجو منك الإجابة بوضع علامة (×) أمام الخانة المناسبة و بكل موضوعية لنتحصل على نتائج دقيقة وشكرا .

- **الثانوية** : .....

- **الشعبة** :.....

-**منطقة السكن** :.....

- **الجنس** : ذكر ..... أنثى:.....

- **المستوى الدراسي** : أولى ثانوي: ..... ثانية ثانوي:.....

قائمة الملاحق

المستوى التعليمي للوالدين :

- الأب: ابتدائي: ..... متوسط : ..... ثانوي:..... جامعي :.....
- الأم: ابتدائي:..... متوسط:..... ثانوي:.....جامعي:.....

مهنة الوالدين :

الأم :..... الأب :.....

العبارات	غير صحيح على الاطلاق	غالبا غير صحيح	نوعا ما غير صحيح	غالبا صحيح	دائما صحيح
1. أتحدى نفسي خلال الاختبارات بوضع أهداف مبنية على نتائجي في الاختبارات السابقة.					
2.أؤمن أن الشخص الذي يحصل على علامات جيدة في الحصة رغم عدم العمل بجد شخص ذكي.					
3. أنا منشغل بتطوير نفسي كل أسبوع أكثر من انشغالي بالتفوق على الآخرين في الحصة.					
4.أخشى أن يعتقد الأستاذ أني لست ذكيا إذا طلبت منه المساعدة.					
5.أرغب في القيام بأقل مجهود ممكن في الحصة.					
6.من المهم بالنسبة لي أن ابلي بلاء حسنا مقارنة بالآخرين.					
7. أسعى و أواصل دوما العمل الجاد لتحسين فهمي للمادة حتى و لو كنت أبلي بلاء حسنا فيها.					
8. أحبذ في الحصة المواضيع التي تثير فضولي حتى و لو كانت صعبة الفهم.					
9. أشعر أن المجهود الذي يؤدي إلى التحسن يرفع من إمكاناتي.					
11.عندما يجيب الآخرون مثل ما أجبت في الاختبارات و الواجبات في الحصة,ألجأ عادة للكذب و إخبارهم أني قمت بأحسن من ذلك.					
10.أؤمن أن الذكاء أمر يولد معنا.					
12.ارغب في الحصول على علامات جيدة في الحصة لكي يعترف أصدقائي وعائلتي وأستاذي والآخرون بإمكاناتي.					
13.لا أحب أن يعرف الآخرون علاماتي عندما يرجع لنا الأستاذ أوراق الاختبارات و الواجبات في الحصة.					

14.ان هدفي من الحصة هو تقديم أفضل ما لدي حتى و لو كان الآخرون أحسن مني.					
15.اخاف عادة من ان ابلي بلاء سيئا في الحصة.					
16.عندما نستلم أوراق الاختبارات و الواجبات المصححة في الحصة أسرع لمقارنة علاماتي بعلامات الاخرين					
17.أخاف من حصولي على علامة سيئة أكثر من خوفي من عدم فهم المادة.					
18.أحاول تحسين نتائجي في الاختبارات و الواجبات خلال الثلاثي.					
19.أشعر أنه يمكن تحسين الإمكانات الذهنية عن طريق المجهود.					
20. لو كنت أعلم أنني سأحصل على علامة جيدة في الحصة دون عناء, فلن أبذل مجهودا كبيرا.					
21.أحب الحصص التي لا تكون فيها عادة معلومات كثيرة لتعلمها.					
22.ان الحصول على علامة جيدة في الحصة أكثر أهمية من فهم المادة.					
23.أنا فقط أريد أن أقدم ما يلزم من مجهود لاجتياز المادة.					
24.أشعر أن الشخص الذي يحاول العمل بجد في الحصة و لكنه يحصل على علامات سيئة ليس ذكيا جدا.					
25.سأقدم أفضل ما لدي في كل اختبار حتى و لو علمت مسبقا أنه لا يجب علي العمل يجد للحصول على علامة جيدة.					
26.ان هدفي الوحيد من الحصة هو الحصول على أفضل علامة.					
27.يشجعني العمل الجيد في الاختبارات و الواجبات على العمل أحسن في المرة القادمة.					
28. ان هدفي الأول في الحصة هو تجنب الحصول على علامة سيئة.					
29.. ان فهم محتوى المادة أكثر أهمية من الحصول على علامة جيدة.					
30.أحبذ المواضيع التي تشكل تحديا لي في الحصة.					

31.أنا منشغل بالحصول على علامات أحسن من علامات الآخرين في الحصة أكثر من انشغالي بتقديم أفضل ما لدي.					
32. أنا منشغل بتقديم أفضل ما لدي أكثر من انشغالي بالتفوق على الآخرين.					
33. أحس أن وجوب العمل بجد في الحصة دليل على غياب الإمكانات.					

الملحق رقم (08)
مقياس القرار المهني في صورته الأولية:

مقياس القرار المهني

عزيزي التلميذ في إطار إجراء بحث حول القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي نضع بين يديك هذا المقياس الذي هدف إلى قياس قدراتك على اتخاذ قرارك المهني في هذه المرحلة، لذلك نرجو منك الإجابة بوضع علامة (×) أمام الخانة المناسبة وبكل موضوعية لنتحصل على نتائج دقيقة وشكرا .

- **الثانوية** : .....

- **الشعبة** :.....

- **منطقة السكن** :.....

- **الجنس** : ذكر .....أنثى:.....

- **المستوى الدراسي**: أولى ثانوي .....ثانية ثانوي:.....

المستوى التعليمي للوالدين :
- الأب: ابتدائي: ..... متوسط : ..... ثانوي:..... جامعي :.....
- الأم: ابتدائي:..... متوسط:..... ثانوي:.....جامعي:.....

مهنة الوالدين :
الأم :..... الأب :.....

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	من المهم معرفة الشخص ذلك القرار.					
2	افضل ان يكون البديل المتخذ مناسبا لمؤهلاتي					

3	احرص على معرفة ميولي نحو التخصص الذي اختاره					
4	احدد الاهداف التي ارغب في تحقيقها قبل اتخاذ قراراتي					
5	احرص على ترتيب البدائل المهنية المتاحة امامي التي اختارها حسب ميولي.					
6	اقرر بنفسي اي نوع من المهن اريد.					
7	اختياري لمهنة معينة هو من شأني فقط .					
8	عند اتخاذ قراراتي المهنية اتوقع نظرة اجتماعية افضل.					
9	ارتب البدائل المهنية المتاحة امامي حسب امكانية تحقيقها.					
10	ادرس الاثار المترتبة على اتخاذ القرار المهني.					
11	احصر تفكيري بالجوانب الايجابية فقط للعمل الذي افضله .					
12	استفيد من خبرات الاخرين عند وضع البدائل لاتخاذ القرار.					
13	افضل المهنة التي يكون دخلها جيد بغض النظر عن طبيعة العمل بها.					
14	ابحث عن بديل اخر عندما اشعر ان البديل الحالي غير مناسب.					
15	اخطط لإتباع المهنة التي يقترحها معلمي					
16	اكون واعيا للمعلومات المهنية التي احصل عليها					
17	احدد اهدافي في ضوء ما يرضي عائلتي					
18	عندما اقرر شيئا ما اكون واقعيا					
19	أميل لاختيار أول حل يخطر ببالي					
20	اعطي نفسي قليلا من الوقت للتفكير في جميع جوانب مستقبلي المهني					
21	اهمل الالتزام بالطرق العلمية لتحديد افضل البدائل					
22	اتجنب التفكير في اسباب فشل القرار الذي أخفقت في اتخاذه					
23	افضل اتخاذ قرار نهائي دون الحاجة لوضع بدائل في حال فشل القرار الاصلي					
24	اتجنب المعلومات الكثيرة حول المشكلة حتى لا أقع في الحيرة والارتباك					
25	ابتعد عن التفكير حاليا بمهنة المستقبل					

26	يتم اختيار مهنة معينة بالصدفة					
27	أجد من الصعب علي تهيئة نفسي للعمل أو التخصص الذي أريد الالتحاق به					
28	انجذب نحو مهنة معينة					
29	من الصعوبة علي أن أتخيل نفسي في أي مهنة					
30	اضع البدائل المحتملة المتعلقة بالقرار المهني					
31	أناقش القرار المراد اتخاذه مع الآخرين					
32	اتحقق من ان تنفيذ القرار يتم وفقا للصورة المرسومة له					
33	احرص على تقييم كل بديل افكر فيه حسب طموحاتي					
34	اعمل على وزن النتائج المترتبة على قراري المهني المحدد					
35	من الأفضل أن أجرب عددا من المهن المختلفة ثم اختار المهنة التي أحبها أكثر					
36	افكر في اكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على قراري المهني لاتخاذ قراري المهني					
37	اجمع معلومات قليلة عن المشكلة التي تواجهني					
38	أفكر بجميع الطرق الممكنة للتعامل مع المشكل التي تواجهني					
39	اضع خطة لتنفيذ الحلول المناسبة للمشكلة.					

الملحق رقم (09)

مقياس القرار المهني في صورته النهائية:

مقياس القرار المهني

عزيزي التلميذ في إطار إجراء بحث حول القرار المهني لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي نضع بين يديك هذا المقياس الذي هدف إلى قياس قدراتك على اتخاذ قرارك المهني في هذه المرحلة، لذلك نرجو منك الإجابة بوضع علامة (×) أمام الخانة المناسبة وبكل موضوعية لنتحصل على نتائج دقيقة وشكرا .

- **الثانوية** : .....

- **الشعبة** :.....

قائمة الملاحق

- **منطقة السكن** :.....

- **الجنس** : ذكر .....أنثى:.....

- **المستوى الدراسي**: أولى ثانوي .....ثانية ثانوي:.....

المستوى التعليمي للوالدين :
- الأب: ابتدائي: ..... متوسط : ..... ثانوي:..... جامعي :.....
- الأم: ابتدائي:..... متوسط:..... ثانوي:.....جامعي:.....

مهنة الوالدين :
الأم :..... الأب :.....

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	من المهم معرفة الشخص ذلك القرار.					
2	أفضل أن يكون البديل المتخذ مناسبا لمؤهلاتي					
3	احرص على معرفة ميولي نحو التخصص الذي اختاره					
4	احدد الأهداف التي ارغب في تحقيقها قبل اتخاذ قراراتي					
5	احرص على ترتيب البدائل المهنية المتاحة أمامي التي اختارها حسب ميولي.					
6	أقرر بنفسي أي نوع من المهن أريد.					
7	اختياري لمهنة معينة هو من شأني فقط .					
8	عند اتخاذ قراراتي المهنية أتوقع نظرة اجتماعية أفضل.					
9	ارتب البدائل المهنية المتاحة أمامي حسب إمكانية تحقيقها.					
10	ادرس الآثار المترتبة على اتخاذ القرار المهني.					
11	احصر تفكيري بالجوانب الايجابية فقط للعمل الذي أفضله .					
12	استفيد من خبرات الآخرين عند وضع البدائل لاتخاذ القرار.					
13	أفضل المهنة التي يكون دخلها جيد بغض النظر عن طبيعة العمل بها.					
14	ابحث عن بديل أخر عندما اشعر أن البديل الحالي غير مناسب.					

15	أكون واعيا للمعلومات المهنية التي احصل عليها					
16	احدد أهدافي في ضوء ما يرضي عائلتي					
17	عندما أقرر شيئا ما أكون واقعيا					
18	أعطي نفسي قليلا من الوقت للتفكير في جميع جوانب مستقبلي المهني					
19	أهمل الالتزام بالطرق العلمية لتحديد أفضل البدائل					
20	أتجنب التفكير في اسباب فشل القرار الذي أخفقت في اتخاذه					
21	أفضل اتخاذ قرار نهائي دون الحاجة لوضع بدائل في حال فشل القرار الأصلي					
22	أتجنب المعلومات الكثيرة حول المشكلة حتى لا أقع في الحيرة والارتباك					
23	ابتعد عن التفكير حاليا بمهنة المستقبل					
24	يتم اختيار مهنة معينة بالصدفة					
25	من الصعوبة علي أن أتخيل نفسي في أي مهنة					
26	أضع البدائل المحتملة المتعلقة بالقرار المهني					
27	أناقش القرار المراد اتخاذه مع الآخرين					
28	أتحقق من أن تنفيذ القرار يتم وفقا للصورة المرسومة له					
29	احرص على تقييم كل بديل أفكر فيه حسب طموحاتي					
30	اعمل على وزن النتائج المترتبة على قراري المهني المحدد					
31	أفكر في اكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على قراري المهني لاتخاذ قراري المهني					
32	أضع خطة لتنفيذ الحلول المناسبة للمشكلة.					

الملحق رقم (10)

مقياس بنترش للتوجه نحو الهدف:

مقياس التوجه نحو الهدف

عزيزي التلميذ في إطار إجراء بحث حول التوجه نحو الهدف لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي نضع بين يديك هذا المقياس الذي يهدف إلى قياس قدرتك على تحديد أهدافك في هذه المرحلة ، لذلك نرجو منك الإجابة بوضع علامة (×) أمام الخانة المناسبة و بكل موضوعية لنتحصل على نتائج دقيقة وشكرا

	الفقرات	تنطبق علي				لا تنطبق علي ابدا
		تماما	كثيرا	احيانا	قليلا	
1	اشعر بالمتعة و والسعادة الكبيرة حينما اكتسب معلومة جديدة وافهمها وأتقنها.					
2	احتفظ بكل جدية واهتمام بكتب ومصادر دراستي للسنوات السابقة كي استفيد منها حين ارجع إليها للطلب والحاجة.					
3	اعتقد أن السبب الأساسي وراء قيامي بأي عمل أو نشاط صفي أو استذكار موضوع ما هو محبتي الكبيرة لطلب العلم والمعرفة والتزود بهما .					
4	أفضل قراءة ومذاكرة الموضوعات الدراسية التي تستثير اهتمامي وتفكيري.					
5	اهتم باكتساب ومعرفة المعلومات والبيانات الجديدة مهما كانت نوعيتها وقيمتها كي أطور من كفاءتي العلمية.					
6	اهتم بمناقشة مدرس المادة وزملائي بعد انتهاء الدرس في الموضوعات التي لا استطيع فهمها وإتقانها جيدا.					
7	أفضل دراسة الموضوعات التي سأتعلم منها شيئا جديدا حتى لو لم أتوقع الحصول على درجات عالية فيها.					
8	ابذل جهودا كبيرة حينما أواجه موضوعات صعبة كي افهمها وأتقنها.					
9	اهتم بقراءة ومذاكرة الموضوعات المقررة بدقة وحرص كبير كي اعرف وافهم وأتقن كل تفاصيلها.					
10	اشعر بتمكني واتقاني للموضوعات التي درستها في أدائي أثناء الامتحانات.					
11	اشعر بالقلق والخوف من ضعف فهمي لما يتم شرحه في أثناء الدرس.					
12	اخشي من ضعف في قدراتي وتمكني من حل المشكلات التي قد تواجهني في أثناء مذاكرتي لموادي الدراسية.					
13	اشعر بالخوف والقلق من ضعف اكتسابي وفهمي للمواد الدراسية التي تحتاج إلى تفكير ومذاكرة جدية.					
14	اشعر بالقلق من ضعف فهمي واتقاني للموضوعات الدراسية المقررة حينما استعد للامتحانات .					
15	أجد صعوبة كبيرة في تحقيق النجاح في دراستي كما ينبغي في هذا العام لضعف قدراتي الذهنية .					
16	اشعر بالخوف من قلة تحقيقي لآمالي وأهدافي الدراسية المطلوبة حينما أقوم بتنفيذها لضعف قدراتي وإمكانياتي.					
17	اشعر بالخوف من ضعف قدراتي ومعرفتي وإلمامي لموضوع ما في مقرر دراسي معين حينما يطلب مني مدرس المادة شرحه أمام الطلبة.					
18	اشعر بالشرود الذهني في أثناء المذاكرة استعداد للامتحانات لضعف إلمامي ومعرفتي بكل تفاصيل المعلومات المتضمنة في المادة الدراسية .					
19	اشعر بالقلق والتوتر من ضعف استثماري للوقت اللازم لفهم مضمون الأسئلة الامتحانية المخصصة لمادة دراسية ما .					
20	اخشي من وجود ضعف في قدراتي ومعرفتي وفهمي حينما أبدا في قراءة ومذاكرة موضوع دراسي معين كما ينبغي .					
21	اشعر بالقلق والتوتر والخوف حينما أبدا استعداداتي للامتحانات المدرسية.					

22	أسعى لإظهار قدراتي لتحقيق التفوق على زملائي في الصف .					
23	اشعر بسعادة كبيرة حينما يطلب مني احد زملائي شرح موضوع معين لاعتقاده باني أفضل من باقي الزملاء.					
24	أسعى للمذاكرة جيدا كي أحقق النجاح المطلوب واحصل على درجات جيدة مقارنة بزملائي في الصف.					
25	أتمنى أن أقوم بأي نشاط أو عمل مفيد في الصف أفضل من زملائي كي اشعر بالتفوق عليهم.					
26	أحاول استثمار قدراتي للحصول على درجات جيدة كي اشعر بالفخر والاستحسان الاجتماعي أمام الآخرين.					
27	اشعر باني أكثر قدرة وكفاءة من زملائي الآخرين في الصف حينما أقوم بالأعمال والنشاطات الدراسية الصعبة التي يعجزون القيام بها.					
28	أحاول جاهدا انجاز النشاطات والأعمال الصفية التي يكلفني بها مدرس المادة كي لا اشعر بالحرج والخجل أمام زملائي الآخرين.					
29	اشعر بالشرود الذهني وقلة تركيز الانتباه في أثناء أداء الامتحانات لضعف مستوى قدراتي مقارنة بزملائي في الصف.					
30	أحاول جاهدا أن أتفادى رسوبي في هذا العام كي لا يعتقد الآخرون أن استعداداتي ضعيفة وقدراتي منخفضة.					
31	اشعر بالخجل والحرج حينما يقول الآخرون عني باني طالب راسب وفاشل في الدراسة.					
32	أفكر جيدا فيما يقوله عني زملائي لو حصلت على درجات ضعيفة.					

الملحق رقم (11)

يوضح نتائج حساب الصدق التلازمي لمقياس كروستفرواس للتوجه نحو الهدف مع مقياس بنترش الرباعي :

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1	,729**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	36	36
VAR00002	Pearson Correlation	,729**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	36	36

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

One-Sample Test

	Test Value = 0					
	اختبارT	درجة Df الحرية	Sig. (2-tailed الانحراف (المعياري)	Mean Difference المتوسط الحسابي	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper

bas	30,932	9	,000	110,90000	102,7895	119,0105
haut	31,780	9	,000	140,30000	130,3131	150,2869

الملحق رقم (12):

يوضح نتائج حساب الصدق التمييزي لمقياس كروستفرواس للتوجه نحو الهدف:

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	36	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	36	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

الملحق رقم (14):

يوضح نتائج حساب الثبات لمقياس كروستفرواس للتوجه نحو الهدف:

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,722	33

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,352
		N of Items	17[a]
	Part 2	Value	,650
		N of Items	16[b]
	Total N of Items		33
Correlation Between Forms			,638
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,779
	Unequal Length		,779
Guttman Split-Half Coefficient			,741

a. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00007, VAR00008, VAR00015, VAR00019, VAR00020, VAR00027, VAR00028, VAR00030, VAR00032, VAR00033, VAR00009, VAR00002, VAR00004, VAR00005, VAR00006.

b. The items are: VAR00006, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025, VAR00026, VAR00029, VAR00031.

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	60	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	60	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,718	32

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	60	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	60	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,585
		N of Items	16[a]
	Part 2	Value	,508
		N of Items	16[b]
	Total N of Items		32
Correlation Between Forms			,591
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,743

Unequal Length	,743
Guttman Split-Half Coefficient	,738

a. The items are: ع 1, ع 3, ع 5, ع 7, ع 9, ع 11, ع 13, ع 15, ع 17, ع 19, ع 21, ع 23, ع 25, ع 27, ع 29, ع 31.

b. The items are: ع 2, ع 4, ع 6, ع 8, ع 10, ع 12, ع 14, ع 16, ع 18, ع 20, ع 22, ع 24, ع 26, ع 28, ع 30, ع 32.

الملحق رقم(15)
يوضح نتائج حساب الصدق التمييزي لمقياس القرار المهني

T-Test

Group Statistics

	المجموعة الدنيا والعليا	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
اتخاذ القرار المهني	المجموعة العليا	16	132,06	3,785	,946
	المجوعة الدنيا	16	106,13	9,415	2,354

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
اتخاذ القرار المهني	Equal variances assumed	5,247	,029	10,224	30
	Equal variances not assumed			10,224	19,726

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
اتخاذ القرار المهني	Equal variances assumed	,000	25,938	2,537
	Equal variances not assumed	,000	25,938	2,537

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
اتخاذ القرار المهني	Equal variances assumed	20,756	31,119

	Equal variances not assumed	20,641	31,234

الملحق رقم (16)
يوضح نتائج الدراسة باعتبار توزيعية الأفراد على كل من مقياس التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني.

		Frequency	Percent
tawajoh	1	211	66,1
	2	68	21,3
	3	30	9,4
	4	10	3,1
	Total	319	100,0

		Frequency	Percent
karar	1	217	68,0
	2	89	27,9
	3	7	2,2
	4	6	1,9
	Total	319	100,0

		karar				
		1	2	3	4	Total
tawajoh	1	144	63	2	2	211
	2	47	16	3	2	68
	3	18	8	2	2	30
	4	8	2	0	0	10
Total		217	89	7	6	319

الملحق رقم (17)
يوضح العلاقة بين التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,700[a]	9	,177
Likelihood Ratio	10,935	9	,280
Linear-by-Linear Association	1,290	1	,256
N of Valid Cases	319		

المتغيرين (التوجهات مع القرار) مستقلين

Symmetric Measures

		Value	Asymptotic Standardized Error[a]	Approximate T[b]	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Contingency Coefficient	,196			,177
Interval by Interval	Pearson's R	,064	,059	1,136	,257[c]
Ordinal by Ordinal	Spearman Correlation	,029	,058	,517	,606[c]
N of Valid Cases		319			

الملحق رقم(18)

يوضح نتائج حساب الفروق في التوجه نحو الهدف واتخاذ القرار المهني تبعا للمتغيرات الديموغرافية

Count

		gender		Total
		1,00	2,00	
tawajoh	1	92	119	211
	2	33	35	68
	3	18	12	30
	4	7	3	10
Total		150	169	319

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,201[a]	3	,158

Likelihood Ratio	5,245	3	,155
Linear-by-Linear Association	4,942	1	,026
N of Valid Cases	319		

		gender		
		1,00	2,00	Total
karar	1	90	127	217
	2	52	37	89
	3	6	1	7
	4	2	4	6
Total		150	169	319

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,986[a]	3	,007
Likelihood Ratio	12,390	3	,006
Linear-by-Linear Association	5,492	1	,019
N of Valid Cases	319		

		niv		
		1,00	2,00	Total
tawajoh	1	115	96	211
	2	41	27	68
	3	16	14	30
	4	2	8	10
Total		174	145	319

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,738[a]	3	,125
Likelihood Ratio	5,965	3	,113
Linear-by-Linear Association	1,038	1	,308
N of Valid Cases	319		

.

		niv		
		1,00	2,00	Total
karar	1	123	94	217
	2	44	45	89
	3	3	4	7
	4	4	2	6
Total		174	145	319

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,077[a]	3	,557
Likelihood Ratio	2,081	3	,556
Linear-by-Linear Association	,514	1	,473
N of Valid Cases	319		

Count

		fill		
		1,00	2,00	Total
tawajoh	1	109	102	211
	2	33	35	68
	3	10	20	30
	4	5	5	10
Total		157	162	319

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,547[a]	3	,315
Likelihood Ratio	3,611	3	,307
Linear-by-Linear Association	1,903	1	,168
N of Valid Cases	319		

		fill		
		1,00	2,00	Total
karar	1	110	107	217
	2	42	47	89
	3	3	4	7
	4	2	4	6
Total		157	162	319

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,054[a]	3	,788
Likelihood Ratio	1,067	3	,785
Linear-by-Linear Association	,983	1	,322
N of Valid Cases	319		

. **var1 * decision * VAR00002 Crosstabulation**

الملحق رقم (19)
يوضح توزيع أفراد العينة بين أبعاد متغير التوجه نحو الهدف وأبعاد اتخاذ القرار المهني

Count

VAR00002			decision				Total
			raghba	amina	hourobia	mourakaba	
2,00	var1	adatja		0	2	2	4
		amaltaj		2	0	0	2
	Total			2	2	2	6
3,00	var1	adae			3	3	6
	Total				3	3	6
4,00	var1	itk				4	4
	Total					4	4
5,00	var1	itk			5		5
	Total				5		5
8,00	var1	adatja	0	8			8
		amaltaj	8	0			8
	Total		8	8			16
16,00	var1	adae		16			16
	Total			16			16

18,00	var1	adatja	18				18
	Total		18				18
46,00	var1	adae	46				46
	Total		46				46
63,00	var1	itk		63			63
	Total			63			63
139,00	var1	itk	139				139
	Total		139				139
Total	var1	itk	139	63	5	4	211
		adae	46	16	3	3	68
		adatja	18	8	2	2	30
		amaltaj	8	2	0	0	10
	Total		211	89	10	9	319

القرار المهني / التوجهات	الرغبة	الامنة	الهروبية	المركبة	المجمع
اتقان	139	63	5	4	211
أداء	46	16	3	3	68
اداء تجنبي	18	8	2	2	30
عمل تجنبي	8	2	0	0	10
	211	89	10	9	319

الملحق رقم(20)

الدرجات الخام لاستجابات أفراد الدراسة على المقياسين

أفراد عينة الدراسة	التوجه نحو الهدف	اتخاذ القرار المهني
01	108	108
02	106	70
03	113	101
04	142	105
05	120	116
06	62	107
07	129	119
08	108	118
09	93	119
10	113	119
11	112	120
12	100	114
13	94	118

129	99	**14**
119	101	**15**
108	112	**16**
108	105	**17**
113	133	**18**
110	118	**19**
124	123	**20**
124	112	**21**
117	97	**22**
107	118	**23**
112	110	**24**
105	139	**25**
115	144	**26**
108	107	**27**
120	107	**28**
115	117	**29**
110	124	**30**
112	125	**31**
119	91	**32**
122	81	**33**
115	125	**34**
108	108	**35**
117	141	**36**
117	121	**37**
110	108	**38**
104	121	**39**
96	85	**40**
106	126	**41**
102	120	**42**
111	96	**43**
101	103	**44**
123	132	**45**
98	112	**46**
104	123	**47**
108	96	**48**
110	116	**49**
127	125	**50**
109	120	**51**
119	119	**52**
111	99	**53**

113	112	**54**
119	107	**55**
117	121	**56**
107	120	**57**
109	104	**58**
110	98	**59**
107	107	**60**
113	101	**61**
111	112	**62**
109	116	**63**
108	122	**64**
115	109	**65**
110	107	**66**
106	133	**67**
119	89	**68**
92	99	**69**
115	102	**70**
108	98	**71**
123	97	**72**
114	105	**73**
115	130	**74**
117	80	**75**
111	119	**76**
109	119	**77**
111	122	**78**
106	117	**79**
107	105	**80**
106	121	**81**
109	95	**82**
108	104	**83**
104	114	**84**
104	114	**85**
104	128	**86**
106	117	**87**
104	125	**88**
112	46	**89**
122	49	**90**
118	49	**91**
114	51	**92**
107	48	**93**

116	131	**94**
108	52	**95**
113	51	**96**
101	47	**97**
113	46	**98**
127	125	**99**
115	114	**100**
112	113	**101**
121	98	**102**
121	119	**103**
112	117	**104**
105	121	**105**
106	116	**106**
107	126	**107**
104	122	**108**
93	115	**109**
113	119	**110**
121	110	**111**
123	106	**112**
111	120	**113**
114	100	**114**
115	101	**115**
117	42	**116**
112	103	**117**
113	53	**118**
114	106	**119**
117	147	**120**
109	143	**121**
105	132	**122**
109	125	**123**
119	97	**124**
124	131	**125**
122	133	**126**
120	145	**127**
120	131	**128**
100	144	**129**
118	128	**130**
95	141	**131**
109	153	**132**
114	136	**133**

111	130	**134**
115	123	**135**
108	137	**136**
123	109	**137**
106	125	**138**
111	148	**139**
116	130	**140**
110	132	**141**
107	141	**142**
110	135	**143**
119	130	**144**
116	70	**145**
125	135	**146**
111	89	**147**
113	118	**148**
103	118	**149**
113	124	**150**
108	101	**151**
108	131	**152**
111	98	**153**
109	103	**154**
116	100	**155**
120	121	**156**
110	113	**157**
116	118	**158**
112	115	**159**
108	95	**160**
113	128	**161**
115	85	**162**
119	111	**163**
113	95	**164**
115	92	**165**
111	120	**166**
117	116	**167**
107	95	**168**
105	122	**169**
127	95	**170**
119	115	**171**
119	96	**172**
103	98	**173**

119	144	**174**
114	104	**175**
117	129	**176**
115	136	**177**
121	121	**178**
121	85	**179**
122	111	**180**
112	95	**181**
116	107	**182**
115	133	**183**
109	107	**184**
113	110	**185**
119	119	**186**
124	117	**187**
123	112	**188**
106	119	**189**
116	113	**190**
121	99	**191**
116	112	**192**
108	114	**193**
112	102	**194**
114	124	**195**
118	143	**196**
115	74	**197**
116	113	**198**
105	109	**199**
123	110	**200**
111	127	**201**
106	106	**202**
107	125	**203**
116	120	**204**
115	101	**205**
113	125	**206**
109	110	**207**
116	119	**208**
109	102	**209**
118	123	**210**
112	131	**211**
90	100	**212**
106	104	**213**

120	127	**214**
103	106	**215**
106	119	**216**
100	106	**217**
115	124	**218**
108	116	**219**
87	114	**220**
110	93	**221**
104	96	**222**
112	119	**223**
111	111	**224**
116	96	**225**
117	116	**226**
118	117	**227**
114	115	**228**
100	97	**229**
122	132	**230**
113	115	**231**
112	129	**232**
116	118	**233**
113	121	**234**
99	76	**235**
115	120	**236**
115	117	**237**
95	126	**238**
114	116	**239**
114	115	**240**
99	89	**241**
86	113	**242**
111	93	**243**
110	112	**244**
111	110	**245**
115	122	**246**
119	105	**247**
115	113	**248**
115	127	**249**
115	100	**250**
105	116	**251**
113	101	**252**
104	127	**253**

109	114	**254**
104	121	**255**
110	109	**256**
103	101	**257**
115	114	**258**
110	100	**259**
117	119	**260**
124	153	**261**
120	112	**262**
107	118	**263**
119	99	**264**
115	125	**265**
104	117	**266**
114	97	**267**
111	118	**268**
108	101	**269**
110	117	**270**
118	108	**271**
117	116	**272**
118	125	**273**
114	123	**274**
105	126	**275**
120	91	**276**
74	107	**277**
108	110	**278**
76	124	**279**
119	110	**280**
110	125	**281**
101	109	**282**
96	120	**283**
101	129	**284**
95	127	**285**
107	127	**286**
102	112	**287**
105	119	**288**
93	120	**289**
103	116	**290**
114	113	**291**
113	97	**292**
108	115	**293**

105	94	**294**
113	114	**295**
106	111	**296**
105	97	**297**
106	121	**298**
94	146	**299**
111	104	**300**
98	131	**301**
101	113	**302**
102	122	**303**
100	107	**304**
103	126	**305**
91	116	**306**
120	116	**307**
113	91	**308**
108	104	**309**
115	106	**310**
112	103	**311**
119	105	**312**
91	118	**313**
105	106	**314**
102	156	**315**
121	117	**316**
112	107	**317**
101	113	**318**
109	129	**319**