

Arabian Gulf Journal of Humanities and Social Studies

ISSN: 3080-4086

الإصدار السابع - العدد التاسع عشر || تاريخ الإصدار 2026-10-20



فاعلية برنامج تدريبي قائم على التوجيه المهني والأكاديمي في تعزيز الرؤية المستقبلية الإيجابية لدى طلبة الصف العاشر

The Impact of a Training Program Based on Career and Academic Guidance on Enhancing a Positive Future Outlook Among Tenth-Grade Students

لمعي يوسف نمر عيسى

Lamey Yousef Nemer Issa

أ.د مجدي راشد نمر جيوسي

Prof. Dr. Majdi Rashid Nemer Jayousi

أ.د نبيل جبرين الجندي

Prof. Dr. Nabeel Jebren Aljundi

جامعة النجاح الوطنية - فلسطين

DOI: <https://doi.org/10.64355/agjhss71917>

مجلة خليج العرب للدراسات الإنسانية والاجتماعية || هذه المقالة مفتوحة المصدر موزعة بموجب شروط وأحكام ترخيص مؤسسة المشاع الإبداعي (CC BY-NC-SA)

Clarivate | ProQuest

Ulrichsweb™

Crossref doi

ISSN
INTERNATIONAL
STANDARD
SERIAL
NUMBER
INTERNATIONAL CENTRE



Google Scholar

معرفة
e-Marefa



شبكة المعلومات العربية
Arab Educational Information Network

AskZad



Scilit



INTERNATIONAL
Scientific Indexing

المنظومة

الملخص:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على التوجيه المهني والأكاديمي في تعزيز الرؤية المستقبلية الإيجابية لدى طلبة الصف العاشر في مدينة كفر قاسم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، حيث صُمم برنامج تدريبي متكامل استند إلى نظريات النمو المهني (سوبر وهولاند)، كما استخدم الباحث "استبانة الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية" كأداة رئيسة لجمع البيانات، والتي اشتملت على خمسة مجالات رئيسة، وقد طبقت الأداة على عينة قصدية من طلبة الصف العاشر في مدينة كفر قاسم بلغ عددها (140) طالباً وطالبة، تم توزيعهم إلى مجموعتين متكافئتين (تجريبية وضابطة)، وبعد تطبيق البرنامج التدريبي والقياسين القبلي والبعدي، تم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS).

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن مستوى الرؤية المستقبلية الإيجابية لدى طلبة الصف العاشر في مدينة كفر قاسم كان مرتفعاً بشكل عام، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية، مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي، كما أظهرت النتائج حجماً كبيراً لأثر البرنامج التدريبي، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرؤية المستقبلية تُعزى لمتغير المدرسة، باستثناء مجال الوعي الأكاديمي والمهني المعلوماتي الذي أظهر تفوقاً لصالح مدرسة ابن سينا.

وفي ضوء نتائج الدراسة، اقترح الباحث عدداً من التوصيات من أهمها ضرورة تبني البرنامج التدريبي وتعميمه كجزء أساسي من الخطة الإرشادية لطلبة الصف العاشر، مع التركيز المكثف على مهارات اتخاذ القرار، وضرورة عقد شراكات مستدامة مع مؤسسات المجتمع المحلي وسوق العمل، وتفعيل استخدام التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي في عمليات التوجيه المهني، إضافة إلى بناء ملف إنجاز مهني رقمي (E-Portfolio) لكل طالب، بما يساهم في رفع مستوى جاهزيتهم المهنية وضمان اتخاذهم لقرارات أكاديمية ومهنية واعية ومدرسة.

الكلمات المفتاحية: التوجيه المهني والأكاديمي، الرؤية المستقبلية، البرنامج التدريبي، طلبة الصف العاشر، مدينة كفر قاسم.

Abstract:

This study aimed to identify the effectiveness of a training program based on vocational and academic guidance in enhancing the positive future vision of tenth-grade students in Kafr Qasim. To achieve the objectives of the study, the quasi-experimental method was employed. A comprehensive training program was designed based on vocational development theories (Super and Holland). The researcher developed and used the "Vocational and Academic Awareness and Future Vision Questionnaire" as the primary data collection tool, which comprised five main domains. The tool was administered to a purposive sample of (140) tenth-grade students in Kafr Qasim, who were divided into two equivalent groups (experimental and control). After implementing the training program and conducting pre- and post-measurements, the data were statistically processed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

The study reached several results, most notably that the level of positive future vision among tenth-grade students in Kafr Qasim was generally high. The results also showed statistically significant differences ($\alpha \leq 0.05$) between the experimental and control groups in the post-test in favor of the experimental group across all study domains and the total score, confirming the effectiveness of the training program. Furthermore, the results indicated a large effect size for the training program. In contrast, no statistically significant differences were found in the level of future vision attributed to the school variable, with the exception of the "academic and vocational (informational) awareness" domain, which showed superiority for Ibn Sina School.

In light of the study results, the researcher proposed several recommendations, most notably the necessity of adopting the training program and integrating it as an essential part of the guidance plan for tenth-grade students, with an intensive focus on decision-making skills. The study also recommends establishing sustainable partnerships with local community institutions and the labor market, activating the use of technology and artificial intelligence in vocational guidance processes, and developing a digital professional portfolio (E-Portfolio) for each student, which contributes to raising their professional readiness and ensuring they make informed and conscious academic and vocational decisions.

Keywords: Vocational and Academic Guidance, Future Vision, Training Program, Tenth-Grade Students, Kafr Qasim.

المقدمة:

تعتبر المرحلة الثانوية مرحلة حاسمة في حياة الطلبة، والتي يواجهون خلالها تحديات تتعلق باتخاذ القرارات المصيرية التي تخص مستقبلهم المهني والأكاديمي، وفي ظل التغيرات والتطور التكنولوجي المتسارع والتغيرات في سوق العمل، تبرز أهمية تزويد الطلبة بالمهارات اللازمة والتي تساعد على بناء رؤية مستقبلية واضحة وإيجابية.

ويُعد التوجيه المهني بوصلة الطالب نحو التخصص المناسب، من خلال برامج تدريبية قائمة على التوجيه المهني والأكاديمي، من أهم الخطوات الأساسية التي توليها الجهات المعنية اهتماماً كبيراً، كونها من القرارات المصيرية التي تحدد مستقبل الطالب ورؤيته المستقبلية الإيجابية تجاه المهنة التي يرغب في العمل بها، لذلك ينظر إلى برامج التدريب القائمة على التوجيه المهني والأكاديمي حلقة الوصل بين اختيار الطالب لتخصصه والمهنة التي يعمل بها مستقبلاً (Aisyah, 2025).

وتعتبر مرحلة الصف العاشر من المراحل التي يبدأ فيها الطالب بالتفكير بالتوجه الذي يرغب في دراسته سواء كان علمي أدبي صناعي تجاري وغيرها من الفروع الدراسية المعتمدة من وزارة التربية والتعليم، وهي مرحلة يطلق عليها وفق علم النفس التربوي اسم الهوية المهنية (Haring, 2025).

وتظهر الدراسات إلى أن المدارس في الوطن العربي لا تتقدم برامج التدريب القائمة على التوجيه المهني والأكاديمي بالشكل الصحيح، فهي تقدم للطلاب فقط مجموعة من المقترحات دون أن تقوم بعرض حالات لطلاب يروون على الطلبة قصص نجاحهم، وتنظيم زيارة إلى الجامعات القريبة ليأخذ الطالب نظرة شاملة عن التخصصات وفوائدها، لذلك لا بد من تطوير هذه البرامج بما يحقق أهداف هذا النوع من البرامج التدريبية التي تساعد الطالب في اختيار التوجه المهني المستقبلي بشكل أكثر دقة بما يتناسب وسوق العمل (الدوسري، 2018).

وعليه يرى الباحث بأنه من الضروري تسليط الضوء على هذا الموضوع والذي يعتبره خطوة مركزية في توجيه المنظومة التربوية وأصحاب القرارات لدعم مثل هذه البرامج والتي تعتبر البوصلة التي توجه الطلبة نحو التحديد السليم والمدرّس والواقعي لمستقبلهم وفقاً لميولهم وقدراتهم.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في التخبّط الذي يعيشه طلبة المرحلة الثانوية عند تحديد مساراتهم المستقبلية، حيث يواجهون الحيرة وضعف الثقة بالنفس وهبوط الدافعية والخوف من المستقبل، سواء في اختيار التخصص الجامعي أو المهنة، مما يحدّ من قدرتهم على الإبداع وإظهار الكفاءة. وتبرز الحاجة إلى توعية الطلبة بمتطلبات العصر وسوق العمل وتعدد التخصصات بما يتناسب مع قدراتهم وميولهم، ليتمكنوا من بلورة أهداف واضحة واتخاذ قرارات مدروسة تهيئهم لمسار مناسب، بما يسهم في بناء جيل واعٍ قادر على مواجهة التحديات.

وتظهر المعطيات الرسمية استمرار الفجوات التعليمية رغم التحسن النسبي في نتائج البجروت، إذ بلغت نسبة الحاصلين عليها عام 2021-2022 نحو (75.6%) في التعليم العربي مقابل (77.2%) في العبري، مما يعكس الحاجة إلى دعم تربوي موجه (CBS, 2023). كما تكشف تقارير رسمية عن نسبة ملحوظة من الشباب العرب غير منخرطين في التعليم أو العمل أو التدريب (NEET)، وهو ما يرتبط بضعف التخطيط المستقبلي والتوجيه المبكر، ويؤكد ضرورة التدخل عبر برامج إرشادية في المرحلة الثانوية (State Comptroller of Israel, 2023).

أسئلة الدراسة

- ما مستوى الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية لدى أفراد عينة الدراسة في المجالات الآتية: الوعي بالذات والميول المهنية، والوعي الأكاديمي والمهني (المعلوماتي)، ومهارات التخطيط واتخاذ القرار، والمهارات المستقبلية والجاهزية المهنية، والرؤية المستقبلية الوجداني؟
- "ما صورة البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي في تعزيز الرؤية المستقبلية الإيجابية لدى طلبة الصف العاشر؟"
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على أبعاد الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية والدرجة الكلية للأداة؟
- "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية والدرجة الكلية للأداة تعزى إلى تطبيق البرنامج التدريبي؟"
- "ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية لدى أفراد المجموعة التجريبية وفق نسبة الفاعلية بمعادلة ماك جوجيان (McGuigan)؟"

- "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \alpha \leq$) في مستوى الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية لدى أفراد عينة الدراسة في القياس البعدي تُعزى إلى متغير المدرسة؟"
- **فرضيات الدراسة:**
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \alpha \leq$) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الرؤية المستقبلية الإيجابية تُعزى إلى البرنامج التدريبي.
- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \alpha \leq$) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية تُعزى إلى تطبيق البرنامج التدريبي."
- "لا يتصف البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي بالفاعلية في تنمية الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية وفق نسبة الفاعلية بمعادلة ماك جوجيان (McGuigan)".
- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \alpha \leq$) في مستوى الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية لدى أفراد عينة الدراسة في القياس البعدي تُعزى إلى متغير المدرسة."

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- قياس أثر البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي في تعزيز الرؤية المستقبلية الإيجابية لدى طلبة الصف العاشر في مدينة كفر قاسم.
- الكشف عن الفرق بين الطلبة قبل وبعد تنفيذ البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي في تعزيز الرؤية المستقبلية الإيجابية لدى طلبة الصف العاشر.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تُسهم الدراسة في إثراء الأدبيات العربية/المحلية حول التوجيه المهني والأكاديمي لمرحلة الصف العاشر بوصفها مرحلة حاسمة لتبلور الهوية والتوقعات المهنية، وتقدم نموذجاً مفاهيمياً يربط بين التوجيه المهني والأكاديمي وبين الرؤية المستقبلية الإيجابية بأبعادها (التخطيط للمستقبل، الثقة بالقدرة على تحقيق المستقبل، الاتجاهات الإيجابية)، بما يدعم بناء أدوات قياس أكثر دقة للرؤية المستقبلية لدى طلبة المرحلة الثانوية. وتكتسب الدراسة قيمة نظرية إضافية لكونها تُطبّق في سياق المجتمع العربي داخل إسرائيل، وهو سياق تظهر فيه فجوات تعليمية/انتقالية ويحتاج إلى تدخلات داعمة ومبكرة، ما يجعل نتائجها قابلة للإفادة في تفسير العوامل النفسية-التربوية المرتبطة بالتخطيط للمستقبل لدى الطلبة.

الأهمية التطبيقية:

تزوّد الدراسة المدارس في كفر قاسم ببرنامج تدريبي قابل للتطبيق داخل المدرسة (إرشاد مهني/أكاديمي وأنشطة استكشاف ومسارات) يتسق مع ما تؤكد عليه الأدلة الدولية من أهمية تعريض الطلبة مبكراً لخبرات الاستكشاف المهني (مثل الزيارات المهنية، المعارض، الاستبانات المهنية، المقابلات الإرشادية) لأنها ما تزال منخفضة لدى كثير من الطلبة عالمياً (حتى عمر 15). كما وتنتج توصيات عملية لصنّاع القرار (الوزارة - المدرسة - البلدية - أقسام المعارف) حول كيفية تحسين خدمات الإرشاد والتوجيه داخل مدارس كفر قاسم وربطها بشركاء المجتمع (مؤسسات، أكاديميون، أرباب عمل)، بما ينسجم مع توجهات التقارير الدولية التي تربط الإرشاد الجيد بتقليل مخاطر الانفصال-ضعف الانتقال بعد المدرسة.

مُصطلحات الدراسة:

البرنامج التدريبي: "هو عملية تفاعل الشخص مع خبرات تعليمية تهدف إلى بناء وتطوير خصائص وقدرات (مهارات ذهنية وأدائية واتجاهية) مرغوبة تجعله قادراً على أداء مهام وواجبات محددة ضمن ظروف وتسهيلات معينة" (أبوناجي، والمليجي، وآخر، 2021، ص47).

ويعرفه الباحث: أنه أحد الوسائل التي يتم من خلالها توجيه الطلبة مهنيّاً وأكاديميّاً لمساعدتهم لاختيار التخصص والتوجه المهني المناسب والتخطيط له مستقبلاً.

التوجيه المهني والأكاديمي: هو عبارة عن " توجيه الفرد لاتخاذ قرارات بشأن مسيرة حياته المهنية أو العملية بناءً على معلومات متعلقة بإدراك الذات، إدراك الفرص، إدارة الانتقال والذي يمثل التعريف المطبق من خلال البرنامج المتبع في مدارس التعليم الفني" (عبد الشفيق، 2021، ص68).

ويعرفه الباحث: توجيه شامل للطالب لإدراك ذاته وميوله بشأن مسيرة حياته المهنية والأكاديمية وإدراك الفرص في المرحلة الانتقالية واتخاذ القرارات السليمة المتعلقة بمستقبله المهني والأكاديمي.

الرؤية المستقبلية الإيجابية: "هو التفكير الاستراتيجي الإيجابي بما سيكون عليه الحال في الغد والعمل على اتخاذ الإجراءات والخطوات اللازمة للوصول إلى تحقيق أعلى مراتب النجاح في الأهداف المحددة وتحقيق الرضا الذاتي" (نبيل، وعبد الرزاق، وعبد اللطيف، 2021، ص538).

حدود ومحددات الدراسة:

حدود مكانية: ستقتصر هذه الدراسة على مدارس مدينة كفر قاسم الثانوية في الداخل الفلسطيني.

حدود بشرية: ستطبق الدراسة على طلبة الصف العاشر في مدرستي الثانوية الشاملة وابن سينا.

حدود زمنية: سيتم تطبيق الدراسة (البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي) خلال الفصل الثاني للعام الدراسي 2025-2026م.

الحد الموضوعي: يتحدد موضوع الدراسة الحالية في أثر برنامج تدريبي قائم على التوجيه المهني والأكاديمي في تعزيز الرؤية المستقبلية الإيجابية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

التوجيه المهني للطلاب

مفهوم التوجيه المهني والأكاديمي:

يُعد التوجيه المهني والأكاديمي عملية تربوية منظمة تهدف إلى مساعدة الأفراد على اكتشاف ذواتهم واتخاذ قرارات مدروسة لمساراتهم التعليمية والمهنية (Xie & Zhou, 2026). ولا يقتصر على تقديم معلومات عامة، بل يشمل منظومة متكاملة من الخدمات لإعداد الطلبة للانتقال الفعال من التعليم إلى الحياة العملية وتعزيز النجاح والاستمرارية (Smith & Steven & Elias & Johnson, 2024). وفي ضوء نظرية بناء المسار المهني، يُنظر إليه كعملية ديناميكية تمكن الفرد من التكيف مع التغيرات وإعادة تشكيل مساره بما يتلاءم مع متطلبات العصر الرقمي وأدوات التقييم الإلكتروني (Collins & Zhao & Peters, 2024). وتشير الأدبيات الحديثة إلى أنه عملية متكاملة ومستمرة تمكن الطلبة من فهم ذواتهم واستكشاف الفرص واتخاذ قرارات واعية (Rayimovna, 2024)، وقد تطور من نموذج تقليدي لتزويد المعلومات إلى نموذج حديث قائم على "إدارة المسار المهني". وتؤكد الدراسات أن فعاليته تعتمد على التكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية، من خلال التقييمات النفسية وتحليل سوق العمل وتنمية المهارات، باعتباره عملية مستمرة تتطلب أنظمة مؤسسية تدعم التعلم المهني المستدام (Santos & Salud, 2023).

معايير التوجيه المهني:

ترتكز برامج التوجيه المهني الفعالة على مجموعة من المعايير العلمية والمهنية التي تضمن جودتها وفعاليتها في تحقيق أهدافها. ويأتي في مقدمة هذه المعايير معيار المواءمة مع الاحتياجات، والذي يقتضي أن يتم تصميم محتوى البرامج بناءً على تحليل دقيق لاحتياجات الطلبة النفسية والمهنية، بالإضافة إلى دراسة متطلبات سوق العمل على المستويين المحلي والإقليمي، بما يضمن تحقيق التوازن بين تطلعات الأفراد واحتياجات المجتمع (Boyd, 2024). كما يُعد معيار الشمولية والتكامل من الركائز الأساسية، حيث ينبغي أن تتناول هذه البرامج مختلف الأبعاد المعرفية والانفعالية والمهارية لدى الطلبة، مع العمل على تحقيق التكامل بين التوجيه المهني والمناهج الدراسية والأنشطة اللاصفية. ومن المعايير المهمة أيضاً معيار القابلية للتقويم، إذ يتطلب أن تتضمن البرامج مؤشرات أداء واضحة وقابلة للقياس، تتيح تقييم مدى تأثيرها في تنمية وعي الطلبة المهني وتحسين قدرتهم على اتخاذ قرارات مناسبة (Autio, 2023). إضافة إلى ذلك، تؤكد الأدبيات الحديثة على أهمية معيار المرونة والتكيف، الذي يسمح بإجراء تعديلات مستمرة على محتوى البرامج واستراتيجياتها بما يتلاءم مع التغيرات المتسارعة في بيئة العمل والتطورات التكنولوجية، كما يبرز معيار الاستناد إلى الأدلة العلمية، الذي يفرض ضرورة بناء البرامج على نتائج الدراسات والبحوث التجريبية التي أثبتت فعاليتها لضمان أفضل النتائج الممكنة.

أهمية التوجيه المهني:

تتجلى أهمية التوجيه المهني بشكل متزايد في ظل التحولات الاقتصادية والتكنولوجية المتسارعة، حيث يساهم في تقليص الفجوة بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل عبر مساعدة الطلبة على اختيار تخصصات ومسارات تعليمية تتوافق مع الاحتياجات الفعلية للسوق، مما يحسن فرص توظيفهم بعد التخرج (Peters & Schmidt, 2024).

كما يعزز الصحة النفسية من خلال تقليل القلق والتردد المرتبطين باختيار المستقبل المهني، ويمنح الطلبة وضوحاً وثقة أكبر في اتخاذ القرارات، إذ تشير الدراسات إلى أن من يحصلون على توجيه فعال يكونون أكثر قدرة على التكيف وأكثر استقراراً نفسياً (Johnson & Elias & Steven & Smith, 2024).

أهداف التوجيه المهني:

تتسم أهداف التوجيه المهني بالتعدد والتكامل، حيث تشمل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية والسلوكية. فعلى المستوى المعرفي، تهدف البرامج إلى تزويد الطلبة بمعلومات دقيقة ومحدثة حول طبيعة المهن ومتطلباتها ومساراتها التطورية. أما على المستوى الوجداني، فتركز على تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل، وتعزيز الثقة بالنفس، وبناء الدافعية للإنجاز المهني. وعلى المستوى المهارى، تسعى البرامج إلى تنمية مهارات أساسية مثل إعداد السيرة الذاتية، وإجراء المقابلات الوظيفية، والتواصل المهني الفعال. كما أضافت الأدبيات الحديثة بعداً جديداً يتمثل في تنمية الوعي بسوق العمل الرقمي، من خلال تعريف الطلبة بالوظائف المستحدثة الناتجة عن التحول الرقمي، وتدريبهم على التكيف مع بيئات العمل المستقبلية (Noble, 2022).

أسس ومبادئ التوجيه المهني والأكاديمي:

ترتكز عملية التوجيه المهني على مجموعة من المبادئ النظرية والتطبيقية التي تشكل الإطار المرجعي الذي يحكم ممارساتها ويضمن تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية.

أولاً: مبدأ الشمولية والتكامل يقوم على اعتبار التوجيه المهني عملية شاملة تستهدف جميع جوانب شخصية الفرد، بما في ذلك المعرفية والانفعالية والاجتماعية والسلوكية، مع تحقيق التكامل بين التوجيه والمناهج الدراسية والأنشطة اللاصفية والخدمات الإرشادية، ويتجلى ذلك في إدماج مفاهيم التوجيه داخل المقررات وربط التعلم الأكاديمي بسياقات تطبيقية تحاكي بيئات العمل (Johnson & Elias & Steven & Smith, 2024).

ثانياً: مبدأ الفردية والتخصيص ينطلق من الإقرار بوجود فروق فردية بين الطلبة، ويستلزم استخدام أدوات تقييم متنوعة لبناء صورة شاملة عن الطالب وتصميم تدخلات إرشادية مخصصة، مثل الإرشاد الفردي وخطط التعلم الشخصية، مما يعزز فاعلية العملية الإرشادية (Wulandari, 2023, & Putra, & Hidayat).

ثالثاً: مبدأ المشاركة والتفاعل يؤكد أن التوجيه المهني يتطلب إشراك جميع الأطراف المعنية، بما في ذلك الطلبة وأولياء الأمور والمعلمين ومؤسسات المجتمع وأصحاب العمل، حيث تساهم المشاركة في تعزيز الدافعية وتوفير فرص للتعلم التجريبي مثل التدريب الميداني والزيارات المهنية (Coman & Tiru & Meseşan-Schmitz & Stanciu, 2026).

رابعاً: مبدأ الاستمرارية والتدرج يُنظر إلى التوجيه المهني كعملية نمائية مستمرة تبدأ في المراحل المبكرة وتستمر عبر مراحل الحياة، ويتطلب تصميم برامج تتناسب مع الخصائص النمائية لكل مرحلة، مع توفير دعم مستمر عبر المتابعة والتقييم الدوري (OECD, 2024).

خامساً: مبدأ الاستناد إلى الأدلة والبحث العلمي يؤكد على ضرورة أن تستند الممارسات إلى نتائج البحوث والدراسات التجريبية، باستخدام أدوات قياس مقننة ونماذج مثبتة الفاعلية، مع اعتماد منهجيات تقييم مستمرة لقياس أثر البرامج وتحسينها (Nawaz & Khan & Ali, 2022).

سادساً: مبدأ العدالة والمساواة يركز على ضمان توفير فرص متكافئة لجميع الطلبة بغض النظر عن خلفياتهم الاجتماعية أو الاقتصادية أو الثقافية أو الجندرية، مع تصميم برامج تراعي احتياجات الفئات المهمشة وإزالة الحواجز التي تعيق وصولهم إلى خدمات التوجيه (White & Stevens, 2024, & Parker).

مجالات التوجيه المهني والأكاديمي في المدرسة:

تشكل مجالات التوجيه المهني منظومة متكاملة من التدخلات التربوية والإرشادية التي تستهدف إعداد الطلبة بصورة شمولية للانتقال إلى الحياة الأكاديمية والمهنية، حيث تتكامل هذه المجالات ضمن إطار منهجي يربط بين بناء الذات، وفهم سوق العمل، وتنمية المهارات، والدعم النفسي والاجتماعي، بما يساهم في تحقيق نمو مهني متوازن ومستدام (Peters & Schmidt, 2024).

أولاً: الاستكشاف الذاتي والتقييم المهني يركز على تمكين الطلبة من فهم ذاتهم عبر تحليل اهتماماتهم وقيمهم وقدراتهم، باستخدام أدوات تقييم علمية مثل اختبارات الميول ومقاييس الشخصية والكفاءة الذاتية، إلى جانب أنشطة مثل كتابة اليوميات المهنية وبناء سيرة ذاتية أولية، مما يساعد على الربط بين الخصائص الشخصية ومتطلبات المهن المختلفة (Wulandari & Putra, & Hidayat, 2023).

ثانياً: الاستكشاف المهني وتقديم المعلومات المهنية يهدف إلى تزويد الطلبة بمعلومات دقيقة حول طبيعة المهن ومتطلباتها وفرصها، باستخدام استراتيجيات مثل الزيارات الميدانية واستضافة خبراء وتوظيف منصات رقمية، كما يساهم في تنمية الوعي بسوق العمل والوظائف المستقبلية المرتبطة بالتحول الرقمي (Peters & Schmidt, 2024).

ثالثاً: التخطيط الأكاديمي والمهني يساعد الطلبة على تحويل نتائج الاستكشاف إلى خطط عملية عبر تحديد الأهداف قصيرة وطويلة المدى، واختيار التخصصات والمساقات والأنشطة الداعمة، باستخدام أدوات مثل خطط التعلم الفردية وخرائط المسار المهني لتقليل عدم التطابق بين الدراسة والمهنة المستقبلية (Johnson & Elias & Steven & Smith, 2024).

رابعاً: تنمية المهارات الحياتية والمهنية يركز على إعداد الطلبة بمهارات أساسية مثل التواصل الفعال، العمل الجماعي، حل المشكلات، التفكير النقدي والإبداعي، إضافة إلى مهارات التوظيف والمهارات الرقمية، بما يعزز قابلية التوظيف والقدرة على التكيف مع متغيرات سوق العمل (Peters & Zhao & Collins, 2024).

خامساً: الدعم النفسي والاجتماعي يعالج الجوانب النفسية والانفعالية المرتبطة بالاختيار المهني مثل القلق وضعف الثقة بالنفس، من خلال تعزيز الصحة النفسية والكفاءة الذاتية باستخدام أساليب مثل الإرشاد الفردي والجماعي والعلاج المعرفي السلوكي، مما يحسن الرفاهية النفسية للطلبة (Keinonen & Kärkkäinen & Hiltunen, 2024).

سادساً: الشراكة مع الأسرة والمجتمع يؤكد على تكامل الأدوار بين المدرسة والأسرة والمجتمع، عبر إشراك أولياء الأمور في برامج التوجيه، وبناء شراكات مع مؤسسات سوق العمل، وتوفير فرص للتدريب العملي والتعلم الميداني، مما يعزز ارتباط الطلبة ببيئات العمل الواقعية ويزيد من جاهزيتهم للانتقال إلى سوق العمل (Le & Tran & Nguyen, 2025).

الرؤية المستقبلية الإيجابية لدى الطلبة

مفهوم الرؤية المستقبلية الإيجابية:

تُعرف الرؤية المستقبلية الإيجابية في الأدبيات النفسية والتربوية الحديثة بأنها قدرة الفرد، ولا سيما الطالب، على تشكيل تصورات ذهنية إيجابية ومحددة حول مستقبله، تتضمن أهدافاً واضحة، وتوقعات متفائلة، وخططاً عملية تساعد على تحقيق تلك الطموحات (Pawlak & Moustafa, 2023). وقد شهد هذا المفهوم تطوراً في الدراسات المعاصرة ليعكس انتقالاً من مجرد "التفكير في المستقبل" إلى مفهوم "الاستشراف الفاعل"، إذ لم يعد الأمر مقتصرًا على تخيل ما قد يحدث مستقبلاً، بل يتضمن أيضاً بناء استراتيجيات معرفية وسلوكية تمكن الفرد من الوصول إلى المستقبل الذي يطمح إليه. وتشير الأدبيات الحديثة إلى أن الرؤية المستقبلية الإيجابية تقوم على مبدأ "التكامل بين الأمل والكفاءة الذاتية"، حيث يتم الجمع بين التوقعات الإيجابية والإيمان بقدرة الطالب على تنفيذ الخطوات اللازمة لتحقيق أهدافه، كما تؤكد الاتجاهات الحديثة أن هذه الرؤية ليست سمة ثابتة لدى الفرد، وإنما مهارة يمكن تطويرها وتعزيزها من خلال تدخلات تربوية ونفسية مقصودة (Zhu, Chen, & Lyu, 2025).

معايير الرؤية المستقبلية الإيجابية

تخضع الرؤية المستقبلية الإيجابية لدى الطلبة لجملة من المعايير العلمية التي تضمن جودتها وقدرتها على توجيه السلوك الأكاديمي والمهني بصورة فاعلة، ومن أهمها الواقعية المرنة التي تقوم على تقدير موضوعي لقدرات الفرد والفرص المتاحة مع المرونة للتكيف مع التغيرات (Stoddard & Pierce, 2015)، والوضوح والتفصيل الذي يتطلب أهدافاً محددة زمنياً وقابلة للقياس، والانسجام مع القيم الشخصية لضمان الاستمرارية والدافعية، إضافة إلى التوازن الزمني بين الحاضر والمستقبل، والدعم الاجتماعي من الأسرة والمعلمين والأقران لتعزيز استدامة هذه الرؤية (Suhendar & Widodo & Solihat & Riandi, 2025).

أهمية الرؤية المستقبلية الإيجابية

تكتسب الرؤية المستقبلية الإيجابية أهمية كبيرة في ظل التحديات الأكاديمية والمهنية المتزايدة، إذ تساهم في تعزيز الدافعية للإنجاز الأكاديمي من خلال ربط الجهود الحالية بنتائج مستقبلية مرغوبة (Joshnanloo, 2021)، والحد من القلق والاكتئاب عبر التفكير الإيجابي تجاه المستقبل، كما ترتبط بارتفاع مستويات المرونة النفسية والقدرة على التعافي من الإخفاقات، وتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي واتخاذ القرار في بيئات التعليم والعمل المتغيرة (Khan & Ahmed & Ali, 2025).

أهداف تنمية الرؤية المستقبلية الإيجابية

تهدف البرامج الموجهة لتنمية الرؤية المستقبلية الإيجابية إلى تزويد الطلبة بمهارات استشراف المستقبل وتحليل الاتجاهات وبناء سيناريوهات متعددة لمساراتهم (Smith & Johnson & Williams, 2025)، وتعزيز مشاعر الأمل والتفاؤل والثقة بالقدرة على التأثير في الحياة المستقبلية، وتدريبهم على تحديد الأهداف والخطط التنفيذية ومتابعة التقدم، إضافة إلى تنمية التفكير الاستباقي عبر توقع التحديات المحتملة وإعداد استراتيجيات مسبقة للتعامل معها (Brown & Davis, 2024).

طريقة تنمية الرؤية المستقبلية الإيجابية

تتم عملية تنمية الرؤية المستقبلية الإيجابية عبر مراحل تبدأ بالتقييم الذاتي لاستكشاف اتجاهات الطالب ونقاط قوته (Miller, 2023)، ثم بناء الرؤية من خلال التخيل الموجه وكتابة السيناريوهات وتحديد الأهداف قصيرة وطويلة المدى، يليها تصميم الخطة بتحويل الرؤية إلى خطوات عملية قابلة للتنفيذ، وتنتهي بالمتابعة والتقويم لمراجعة التقدم وإجراء التعديلات، مع أهمية دمج تقنيات السرد القصصي والتخيل الإبداعي لتجسيد الرؤية المستقبلية وجعلها أكثر وضوحاً وجاذبية (Schreiber & Schneider & Newen & Voigt, 2024).

خصائص الرؤية المستقبلية الإيجابية الفعالة

تنتم الرؤية المستقبلية الإيجابية الفعالة بالديناميكية التي تجعلها قابلة للتعديل مع الخبرة والمعرفة، وبالتكامل مع قيم الطالب وعلاقاته ومسؤولياته، وبالتوازن الذي يشمل الأبعاد المهنية والشخصية والاجتماعية والصحية والروحية، كما ترتبط بالارتباط العاطفي الإيجابي الذي يعزز الحماس والرضا، وأخيراً بالقابلية للتنفيذ عبر خطوات عملية وموارد واقعية تجعل تحقيقها ممكناً (Timothy David Wilson, 2023).

تحديات تنمية الرؤية المستقبلية الإيجابية

تواجه الرؤية المستقبلية الإيجابية معوقات منها الخوف من الفشل الذي يدفع بعض الطلبة لتجنب صياغة رؤية واضحة، وغياب النماذج الملهمة في المحيط الاجتماعي (Garcia & Martinez, 2024)، والنظرة التشاؤمية للمستقبل بفعل الخطابات السلبية، والإفراط في الاستهلاك الرقمي الذي يقلص التفكير العميق (Kirtley & O'Mahen & Walker, 2022)، إضافة إلى ضعف التوجيه المؤسسي الذي يترك الطلبة يواجهون تحديات التخطيط بشكل فردي.

العلاقة بين التوجيه المهني والرؤية المستقبلية

يُعتبر التوجيه المهني عنصراً أساسياً في تمكين الشباب والمراهقين من بناء رؤية مستقبلية واضحة وقابلة للتحقيق، إذ يتجاوز مجرد اختيار المسار التعليمي أو المهني ليشمل تنمية المهارات المعرفية والانفعالية التي تدعم التخطيط الاستراتيجي للحياة المهنية والشخصية.

الأسس النظرية المفسرة للدراسة

نظرية سوبر في النمو المهني (Super's Career Development Theory) تؤكد على أن صورة الفرد عن ذاته وتطلعاته المهنية تحدد أهدافه ومساراته، وتنقسم إلى مراحل متتابعة، وتعد مرحلة الاستكشاف في المراهقة والشباب المبكر حاسمة، حيث يتعرف الفرد على اهتماماته وقدراته وقيمه المهنية. التطور المهني عملية مستمرة تمتد عبر دورة الحياة، وتبرز أهميته في المراهقة حين يوضح الشباب أهدافهم التعليمية ويربطونها بالفرص الواقعية، ويواجه الطلاب مهمة تطوير تخطيط مهني ناجح عبر تبلور التفضيلات المهنية وتحديد مواصفات وظيفية واضحة والوصول إلى الاختيار المهني (Savickas, 2021). وتُطبق النظرية في برامج التوجيه المهني بمساعدة الطلاب على فهم ذاتهم وربطها بالخيارات المهنية، وتصميم أنشطة استكشافية ودعم اتخاذ قرارات مهنية مستنيرة (Wang & Chen & Chen, 2024).

نظرية هولاند للاختيار المهني (Holland's Theory of Vocational Choice) تطرح نموذج "RIASEC" الذي يربط بين الأنماط الشخصية والبيئات المهنية: الواقعي، البحثي، الفني، الاجتماعي، المبادر، التقليدي. تقوم على التوافق بين الشخصية والبيئة المهنية، حيث يميل الأفراد لاختيار البيئات التي تتوافق مع سماتهم، مما يعزز الرضا والاستقرار الوظيفي. كما تؤكد على التمايز والتماسك؛ فالأفراد المتميزون يتمتعون بوضوح التفضيلات، والتماسكون يتوافق داخلي بين السمات والاختيارات، إضافة إلى الهوية المهنية الواضحة كمؤشر على نضج القرار المهني (McIlveen & Luke, 2023).

نظرية التوقع والقيمة في الدافعية (Expectancy-Value Theory) تركز على أهمية الفائدة المتوقعة في تشكيل الخيارات التعليمية، فكلما اعتقد الطالب أن التعليم سيحقق له فوائد ملموسة (مهنة مرغوبة، دخل أعلى، مكانة اجتماعية)، زادت احتمالية استثماره للجهد ومواصلة الدراسة. الطلاب الذين يدركون العلاقة بين المسار الدراسي والمهنة المرغوبة يظهرون نية أقوى للالتحاق بالجامعة، كما أن توضيح الأهمية العملية للمواد الدراسية يعزز الدافعية الأكاديمية (Watt & teinmayr & Richardson, 2025؛ Churchill & Williamson & Grady, 2024).

نظرية التوجه نحو المستقبل (Future Orientation Theory) تتناول آمال الفرد وخططه ودوافعه ومشاعره تجاه المستقبل، وتوضح كيف تؤثر التصورات المستقبلية على القرارات التعليمية والمهنية الحالية. مكوناتها: الأمل والتفاؤل، التخطيط الاستراتيجي بخطوات عملية، المرونة النفسية والقدرة على التكيف مع التحديات لتحقيق الأهداف (Korucu1 et al., 2021). الطلاب ذوو التوجه القوي نحو المستقبل يبدون مشاركة أكبر ودافعية أعلى، ويرون صلة واضحة بين الدراسة والأهداف المهنية، كما أن التدخلات التي تعزز التوجه نحو المستقبل تحسن القدرة على التكيف المهني والاستثمار في المستقبل (Santilli et al., 2020).

المحور الأول: دراسات تناولت واقع التوجيه والإرشاد المهني

دراسة (العمرى، 2023) والتي أشارت إلى فهم ترتيب أهم الحاجات الإرشادية لدى طلاب المرحلة الثانوية في السعودية في ضوء رؤية المملكة 2030. وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم استخدام استبانة مكونة من 43 عبارة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (56) طالباً. وتوصلت الدراسة إلى أن الحاجات الأكاديمية والمهارية هي الأعلى احتياجاً، كما تبين عدم وجود فروق دالة حسب الصف الدراسي. وأوصت الدراسة بتعزيز الخدمات المهنية في المدارس الثانوية، بالإضافة إلى ربط برامج التوجيه المهني بأهداف رؤية 2030 التعليمية.

دراسة (الرفاعي و بيفاري، 2023) والتي استكشفت واقع خدمات التوجيه والإرشاد المهني في المدارس ومدى تأثيرها على طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة والمقابلات كأدوات للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على 110 من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية، موزعين إلى 40 طالباً و 70 طالبة، ومن الصفوف الثلاثة: الأول والثاني والثالث الثانوي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود قصور في خدمات التوجيه المهني داخل المدارس الثانوية، وأن الطلبة أبدوا احتياجاً للمزيد من المعلومات المهنية والتوجيه الشخصي.

وهدفت دراسة أوتوين وآخرون (Otwine et al., 2022) إلى التعرف إلى مستوى وعي طلبة المدارس الثانوية بخدمات التوجيه والإرشاد المهني، ومدى استفادتهم منها، والكشف عن واقع تطبيق هذه الخدمات في المدارس الثانوية في جنوب غرب أوغندا. واستخدمت الدراسة المنهج المختلط من خلال تصميم مسحي مقطعي، وتكونت عينة من (161) طالباً من طلبة السنة النهائية في المرحلة الثانوية و(35) معلماً موزعين على أربع مدارس ثانوية. واستخدمت الاستبانة المقننة أداة رئيسة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى وعي الطلبة بوجود خدمات التوجيه والإرشاد المهني بنسبة (98.8%)، كما أفاد (87%) منهم باستخدام هذه الخدمات. وبينت النتائج أن خدمات التوجيه والإرشاد المهني متوفرة ومستخدمة في المدارس، إلا أن تطبيقها يواجه مجموعة من التحديات المرتبطة بالطلبة والمعلمين والإدارة وأولياء الأمور والسياسات التعليمية.

وبينت دراسة (السلمي و الأشي، 2021) دور الإرشاد الأكاديمي في نظام المقررات وعلاقته بالتوجيه المهني لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع في المملكة العربية السعودية من خلال التعرف إلى دور الإرشاد الأكاديمي في تعزيز التوجيه المهني لدى الطالبات، تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (210) طالبة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود علاقة إيجابية بين فاعلية الإرشاد الأكاديمي ومستوى التوجيه المهني لدى الطالبات، كما تبين أن مستوى خدمات الإرشاد الأكاديمي كان متوسطاً.

المحور الثاني: دراسات تناولت التوجيه المهني واتخاذ القرار والنضج المهني

هدفت دراسة (الخنمي و العمرى، 2025) إلى التعرف إلى العلاقة بين التمكين النفسي واتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف الثالث الثانوي بمدينة جدة، والكشف عن الفروق بين أفراد العينة في مستوى التمكين النفسي واتخاذ القرار المهني تبعاً لمتغير الجنس. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة من (121) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي. واستخدمت الدراسة مقياس التمكين النفسي للحازمي (2021)، ومقياس اتخاذ القرار المهني لحمودة (2017). وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائياً بين التمكين النفسي واتخاذ القرار المهني، كما كشفت عن وجود فروق دالة إحصائية في التمكين النفسي واتخاذ القرار المهني تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

دراسة (اللهبي، 2025) والتي هدفت إلى فهم تأثير الإرشاد على نضج الطلاب المهني في المرحلة الثانوية في مكة المكرمة – السعودية، حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام مقياسين كأدوات للدراسة، اشتملت عينة الدراسة على (393) طالباً وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها أن مستوى إدراك الطلاب لدور الموجه الطلابي كان متوسطاً، كما تبين وجود علاقة ارتباط إيجابية بين إدراك دور الموجه ونضج الطلاب المهني.

وأشارت دراسة شانسييز وآخرون (Sánchez et al., 2024) إلى أثر الإرشاد المهني على الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرارات المهنية بين طلاب المدارس الثانوية في مدريد بإسبانيا، حيث تم قياس أثر جلسات الإرشاد المهني على كفاءة اتخاذ القرار المهني، وتم الاعتماد على المنهج شبه التجريبي، واستخدمت مقياس كفاءة اتخاذ القرار المهني (CDSE-SF) كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (120) طالباً. وتوصلت

الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود تحسن دال إحصائياً في كفاءة اتخاذ القرار بعد التطبيق، وزيادة الدافعية للتخطيط المهني لدى الطلاب المشاركين.

المحور الثالث: دراسات تناولت الاتجاهات والوعي نحو التعليم والمسار المهني

استكشفت دراسة ين وثيو (Uyen & Thu, 2025) هيكل برنامج التوجيه المهني في إحدى المدارس الثانوية في الهند، واعتمدت على منهج دراسة الحالة الاستكشافية النوعية، واشتملت عينة الدراسة على حوالي (30 مشاركاً، 15 طالباً من الصفين التاسع والعاشر) الذين شاركوا في برنامج التوجيه المهني. 5 معلمين مشاركين في تنفيذ أو دعم البرنامج. 5 أولياء أمور للطلاب المشاركين. مستشاران مسؤولان عن تقديم جلسات التوجيه، و(3 إداريين مدرسين مشاركين) في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبرنامج. وتم التوصل إلى أن العوامل الاجتماعية والاقتصادية يمكن أن تؤثر في خيارات الطلاب المهنية وفرصهم، كما تبين أن الثقة بالنفس والوعي الذاتي يلعبان دوراً حيوياً في اختيار المسار المهني.

وأشارت دراسة (الغامدي، 2024)، إلى تحديد أثر الفصول الاختيارية على توجه الطلاب المهني في المرحلة الثانوية في جدة - السعودية، حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (25) طالباً وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن الفصول الاختيارية لها دور في تحديد التخصصات المهنية والعلمية، كما تبين أن الطلاب أظهروا وعي أكبر بخياراتهم المهنية بعد التعرض للفصول الاختيارية.

كما هدفت دراسة (صالحه و فليونة، 2024) إلى التعرف على اتجاهات طلبة الصف العاشر نحو الالتحاق بالتعليم المهني في محافظة نابلس في فلسطين، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم استخدام استبانة ومقابلة أداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (135) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها أن اتجاهات الطلاب كانت إيجابية بدرجة متوسطة.

وسعت دراسة (الشهري و الوادعي، 2024) إلى التعرف إلى دور الإرشاد المهني في تنمية اتجاهات الطلاب نحو التعليم المهني وفق مستهدفات برنامج تنمية القدرات لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة المجاردة - المملكة العربية السعودية، حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (270) طالباً وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج: اتجاهات الطلاب كانت إيجابية نحو التعليم المهني بعد تعزيز الإرشاد، وأن التوجيه المهني ساهم في رفع مستوى الوعي المهني لدى الطلاب.

المحور الرابع: دراسات تناولت التوجيه المهني والتخطيط للمستقبل وسوق العمل

هدفت دراسة (علام، 2024) إلى التعرف إلى مستوى التوجه المهني لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، والكشف عن طبيعته علاقته باحتياجات سوق العمل في مصر، ومدى وعي الطلاب بالتخصصات الجامعية والمهنية المرتبطة بمتطلبات سوق العمل. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (242) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية العامة. واستخدمت الباحثة الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتضمنت مجموعة من المحاور المرتبطة بالتوجه المهني واحتياجات سوق العمل. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين التوجه المهني لدى طلاب المرحلة الثانوية واحتياجات سوق العمل، كما أظهرت أن مستوى معرفة الطلاب بالتخصصات والمجالات المهنية الجديدة جاء بدرجة متوسطة، وأن هناك حاجة إلى تعزيز دور المدرسة في تزويد الطلاب بالمعلومات المهنية المرتبطة بمتطلبات سوق العمل، بما يساعدهم على اختيار تخصصاتهم ومساراتهم المستقبلية بصورة أكثر وعياً.

هدفت دراسة لي وآخرون (Lee et al., 2023) إلى استكشاف العلاقة بين التوجيه المهني والتخطيط للمستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية في سيول - كوريا الجنوبية، وتم الاعتماد على المنهج الكمي، واستخدمت استبانة مستقبل مهني وتخطيط مستقبلي كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (850) طالباً. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين التوجيه المهني والتخطيط للمستقبل، وأن الطلاب الذين شاركوا في برامج توجيه مهني أظهروا مستوى أعلى من التفكير الاستراتيجي بشأن مستقبلهم.

وبحثت دراسة ون وآخرون (Wen et al., 2022) استشارات تصميم الحياة النظرية، والمنهجية، والتحديات، والاتجاهات المستقبلية الأدبيات العلمية المتعلقة بالإرشاد المهني عالمياً في إسبانيا، واشتملت على مصادر متعددة من دراسات تطبيقية، حيث قامت بتقديم مراجعة شاملة لمنهج التصميم الحياتي في الإرشاد المهني، وتم الاعتماد على المنهج النظري التحليلي، واستخدمت مراجعة الأدبيات كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير مقاربات التصميم الحياتي في توسيع مفهوم التوجيه المهني لدى الطلاب، وأن المنهج يساعد الطلاب على بناء سرديات واضحة عن مستقبلهم المهني.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي (Quasi-Experimental Method)، لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، إذ يهدف هذا المنهج إلى قياس أثر متغير مستقل يتمثل في (البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي) في متغير تابع يتمثل في (الرؤية المستقبلية الإيجابية)، وذلك من خلال إدخال معالجة تجريبية على مجموعة محددة ومقارنتها بمجموعة أخرى لم تتعرض للمعالجة.

أساليب جمع المعلومات:

اعتمدت الدراسة الحالية على مجموعة من أساليب جمع المعلومات، وذلك بما يتناسب مع طبيعة الدراسة التجريبية وأهدافها ومتغيراتها، لضمان الحصول على بيانات دقيقة وموثوقة تسهم في الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها، وذلك وفق المسارين الآتيين:

أولاً: المصادر الأولية:

تم جمع البيانات الميدانية من خلال أداة القياس الأساسية وهي (استبانة الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية)، حيث قام الباحث بتطويرها لتتلاءم مع أهداف البحث وخصائص عينة الدراسة من طلبة الصف العاشر، وعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين للتحقق من صدقها الظاهري، ثم تطبيقها كاختبار (قبلي وبعدي) على عينة الدراسة المكونة من المجموعتين التجريبية والضابطة بعد التأكد من ثباتها الإحصائي.

ثانياً: المصادر الثانوية:

تمثلت في مراجعة الأدبيات النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع التوجيه المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية، من كتب علمية، وأبحاث منشورة في مجلات محكمة، ورسائل جامعية، بالإضافة إلى التقارير الإحصائية الرسمية الصادرة عن دائرة الإحصاء المركزية (CBS) ووزارة التربية والتعليم والتقارير الدولية المتعلقة بواقع التوجيه المهني.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالي من جميع طلبة الصف العاشر في المدارس الثانوية بمدينة كفر قاسم في الداخل الفلسطيني خلال العام الدراسي (2026/2025) م.

عينة الدراسة:

اختار الباحث عينة قصدية من طلبة الصف العاشر في مدرستي (ابن سينا الثانوية والمدرسة الثانوية الشاملة) بمدينة كفر قاسم، حيث بلغ حجم العينة الكلي (140) طالباً. وقد تم توزيع أفراد العينة إلى مجموعتين متكافئتين: مجموعة تجريبية خضعت للبرنامج التدريبي وبلغ عددها (70) طالباً، ومجموعة ضابطة لم تتعرض للبرنامج وبلغ عددها (70) طالباً. والجدول (1.3) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها:

الجدول (1.3) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها (المجموعة والمدرسة)

الجدول (1.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها (المجموعة والمدرسة)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية %
المجموعة	تجريبية	70	50.0%
	ضابطة	70	50.0%
	المجموع	140	100.0%
المدرسة	مدرسة ابن سينا	70	50.0%
	المدرسة الثانوية الشاملة	70	50.0%
	المجموع	140	100.0%

أدوات الدراسة:

أولاً: استبانة الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية

قام الباحث بتطوير "استبانة الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية" بما يتلاءم مع خصائص طلبة الصف العاشر. وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (40) فقرة، موزعة على خمس مجالات رئيسية.

لكي يتم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة، تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص في مجالات التربية، والإرشاد، والقياس والتقويم، وقد بلغ عددهم (11) محكماً. وقد تم الاعتماد على معيار الاتفاق بنسبة (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة. وكذلك تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً من خارج عينة الدراسة الأصلية، واستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للأداة؛ وتشير هذه النتائج الإجمالية لصدق الاتساق الداخلي إلى أن جميع فقرات الاستبانة مرتبطة بمجالاتها ارتباطاً وثيقاً ودالاً، مما يؤكد صدق بناء الأداة وصلاحيته للتطبيق الميداني على عينة الدراسة الأصلية.

وللتأكد من ثبات الاستبانة وكافة مجالاتها، تم استخدام بيانات العينة الاستطلاعية (ن=30)، واستخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) وطريقة التجزئة النصفية (Split-Half) المتمثلة في معامل "سبيرمان براون"، وقد أظهرت النتائج أن معاملات ألفا كرونباخ لمجالات الدراسة تراوحت بين (0.754 – 0.859)، في حين بلغت القيمة الكلية للأداة (0.934). وهي قيم مرتفعة ومناسبة في الدراسات التربوية، مما يشير إلى تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الاتساق الداخلي بين فقراتها، ويدعم موثوقية الأداة في قياس المتغيرات المستهدفة.

علاوة على معامل ألفا كرونباخ، استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية (Split-Half) لتقدير ثبات الأداة، وأشارت النتائج إلى أن معاملات الارتباط بين نصفي الأداة تراوحت بين (0.594 – 0.770) للمجالات، بينما بلغت للأداة ككل (0.911). كما تراوحت قيم معامل "سبيرمان براون" للمجالات بين (0.745 – 0.871)، في حين بلغت القيمة الكلية للأداة (0.953).

وتؤكد هذه النتائج تمتع الاستبانة بدرجة مرتفعة جداً من الثبات والاستقرار، حيث جاءت جميع القيم أعلى من الحد المقبول تربوياً، مما يمنح الباحث الثقة في الاعتماد على نتائج الأداة عند تطبيقها على عينة الدراسة الأصلية وتعميم نتائجها.

ثانياً: البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي

أهداف البرنامج التدريبي:

هدف البرنامج بشكل عام إلى تنمية وعي الطلبة بمفهوم التوجيه المهني والأكاديمي، ومساعدتهم على فهم ذواتهم والتخطيط لمساراتهم الدراسية والمهنية المستقبلية بطريقة مدروسة وواقعية، من خلال إكسابهم مجموعة من المهارات العملية والرقمية التي تتناسب مع احتياجات سوق العمل في العصر الحديث.

مكونات وجلسات البرنامج التدريبي:

تكون البرنامج في صورته النهائية من (14) جلسة تدريبية، بواقع (20) ساعة تدريبية، نُفذت على مدار عشرة أسابيع بمعدل لقاءين أسبوعياً.

استراتيجيات التدريب المستخدمة:

اعتمد البرنامج على حزمة من الاستراتيجيات التدريبية النشطة لضمان تفاعل الطلبة، ومن أبرزها: (لعاب الأدوار، النمذجة، المحاكاة، المناقشة الجماعية، التعلم القائم على الممارسة، واستخدام التقنيات الرقمية والذكاء الاصطناعي).

صدق البرنامج التدريبي (صدق المحكمين):

للتحقق من صلاحية البرنامج وتناسبه مع الفئة المستهدفة، قام الباحث بعرض الحقيبة التدريبية في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين (11 محكماً) في مجالات المناهج، والإرشاد التربوي، وعلم النفس. وقد أبدى المحكمون ملاحظاتهم حول صياغة الأهداف، وتنوع الأنشطة، وتكافؤ الزمن المخصص لكل جلسة. وبناءً على ذلك، قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة، مثل إعادة ترتيب بعض الجلسات وتكثيف الجوانب العملية في جلسة المهارات الرقمية، حتى أصبح البرنامج بصورته النهائية صالحاً للتطبيق.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على المتغيرات الآتية:

أ- المتغيرات التصنيفية (الوسيلة):

المجموعة: ولها فئتان، هما: (تجريبية خضعت للبرنامج التدريبي، ضابطة لم تخضع للبرنامج التدريبي).

المدرسة: ولها فئتان، هما: (مدرسة ابن سينا الثانوية، المدرسة الثانوية الشاملة).

ب- المتغير المستقل (Independent Variable):

يتمثل المتغير المستقل في البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي، وهو المعالجة التجريبية التي طبقت على أفراد المجموعة التجريبية لتعزيز رؤيتهم المستقبلية.

ج- المتغير التابع (Dependent Variable):

يتمثل المتغير التابع في مستوى الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية لدى طلبة الصف العاشر، ويُقاس من خلال الدرجة الكلية والدرجات الفرعية لمجالات الاستبانة الخمسة وهي: (الوعي بالذات والميول المهنية، الوعي الأكاديمي والمهني المعلوماتي، مهارات التخطيط واتخاذ القرار، المهارات المستقبلية والجاهزية المهنية، والرؤية المستقبلية الوجدانية).

إجراءات تنفيذ الدراسة:

اتبع الباحث مجموعة من الإجراءات المنظمة لتنفيذ الدراسة بصورة علمية دقيقة، حيث بدأ بمراجعة الأدبيات التربوية والنفسية والدراسات السابقة ذات الصلة بالتوجيه المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية، وذلك لبناء الإطار النظري وتصميم محتوى جلسات البرنامج التدريبي وصياغة فقرات أداة القياس بصورة علمية سليمة، ثم قام بإعداد أدوات الدراسة بصورتها الأولية، وعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص بلغ عددهم (11) محكماً للتحقق من صدقها الظاهري من حيث كفاية الأنشطة التدريبية، وسلامة الصياغة، وملاءمة الفقرات للأبعاد التي تقيسها، وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم. بعد ذلك تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً للتحقق من صدق الاتساق الداخلي وثباتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، ومن ثم إخراج الأدوات بصورتها النهائية، وفي المرحلة الميدانية، تم تحديد عينة الدراسة واختيارها من مدرستي (ابن سينا والشاملة) وتوزيعهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، ثم تطبيق الاستبانة قبلياً عليهما والتحقق من تكافؤهما إحصائياً قبل البدء بالمعالجة، تلا ذلك تنفيذ جلسات البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية بواقع (20) ساعة تدريبية، في حين استمرت المجموعة الضابطة في ظروفها التعليمية المعتادة، وفور الانتهاء من البرنامج تم تطبيق أداة الدراسة بعدياً على المجموعتين، وجرى تفرغ البيانات وتحليلها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخراج النتائج ومناقشتها وتفسيرها في ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها.

النتائج والتحليل:

3.1 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وفرضياتها

3.1.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية لدى أفراد عينة الدراسة في المجالات الآتية: الوعي بالذات والميول المهنية، والوعي الأكاديمي والمهني (المعلوماتي)، ومهارات التخطيط واتخاذ القرار، والمهارات المستقبلية والجاهزية المهنية، والرؤية المستقبلية الوجدانية؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية ومستويات الاستجابة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على المجالات الخمسة المكونة للأداة، بالإضافة إلى الدرجة الكلية، وذلك استناداً إلى نتائج التطبيق القبلي للأداة على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة معاً (ن=140). والجدول (1.4) يوضح هذه النتائج:

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية ومستويات الاستجابة للمجالات الخمسة والدرجة الكلية في التطبيق القبلي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن=140)

م	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي (%)	المستوى	الترتيب
1	المجال الأول: الوعي بالذات والميول المهنية	3.48	0.52	69.6%	مرتفعة	3
2	المجال الثاني: الوعي الأكاديمي والمهني	3.07	0.67	61.4%	متوسطة	5
3	المجال الثالث: مهارات التخطيط واتخاذ القرار	3.33	0.56	66.6%	متوسطة	4
4	المجال الرابع: المهارات المستقبلية والجاهزية المهنية	3.60	0.52	72.0%	مرتفعة	1
5	المجال الخامس: الرؤية المستقبلية الوجدانية	3.55	0.58	71.0%	مرتفعة	2
	الدرجة الكلية	3.41	0.46	68.2%	مرتفعة	

يتضح من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأداة الدراسة في التطبيق القبلي قد بلغ (3.41)، بانحراف معياري قدره (0.46)، وبوزن نسبي بلغ (68.2%)، مما يشير إلى أن أفراد عينة الدراسة (طلبة الصف العاشر في مدينة كفر قاسم) يمتلكون مستوى مرتفعاً من الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية بصورة عامة قبل البدء بتنفيذ البرنامج التدريبي.

وعلى مستوى المجالات، فقد جاء مجال "المهارات المستقبلية والجاهزية المهنية" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.60)، وانحراف معياري (0.52)، ووزن نسبي (72.0%)، وبمستوى استجابة مرتفع، مما يعكس امتلاك الطلبة لمهارات شخصية واجتماعية أولية. تلاه في المرتبة الثانية مجال "الرؤية المستقبلية الوجدانية" بمتوسط حسابي بلغ (3.55)، ووزن نسبي (71.0%)، وبمستوى استجابة مرتفع أيضاً، وهو ما يدل على وجود حالة من التفاؤل والدافعية النفسية نحو المستقبل لدى الطلبة. وحل مجال "الوعي بالذات والميول المهنية" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (3.48) وبمستوى مرتفع.

وفي المقابل، أظهرت النتائج أن الجوانب الإجرائية والمعلوماتية كانت هي الأقل تقديراً لدى أفراد العينة؛ حيث حل مجال "مهارات التخطيط واتخاذ القرار" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.33) وبمستوى استجابة متوسط، بينما جاء مجال "الوعي الأكاديمي والمهني (المعلوماتي)" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي قدره (3.07)، ووزن نسبي (61.4%)، وبمستوى استجابة متوسط.

وتشير هذه النتائج في مجملها إلى أن الطلبة يمتلكون قاعدة جيدة من الجاهزية المهنية والمهارية والوجدانية، إلا أنهم يعانون من نقص واضح في الجوانب المعرفية المتعلقة بالمعلومات الأكاديمية والمهنية التفصيلية وكيفية توظيفها في عمليات التخطيط واتخاذ القرار، وهذا يُعطي مبرراً قوياً لأهمية التدخل التربوي الذي يقدمه البرنامج التدريبي المقترح، والذي يستهدف سد هذه الفجوة المعرفية والمهارية لتمكين الطلبة من بناء رؤية مستقبلية قائمة على الوعي والواقعية.

ويمكن تفسير الارتفاع العام في مستوى الرؤية المستقبلية من خلال طبيعة المرحلة النمائية التي يمر بها طلبة الصف العاشر، حيث تُصنف وفق "نظرية النمو المهني" لـ دونالد سوبر بأنها مرحلة "الاستكشاف"، ويعززها السياق الاجتماعي والثقافي الذي يرى في التعليم العالي والتميز المهني قناة للحراك الاجتماعي، مما يولد دافعية مرتفعة ليكونوا "شيئاً مهماً" في المستقبل، وهو ما يفسر حلول مجال "الرؤية المستقبلية الوجدانية" بمتوسط (3.52). كما أظهرت النتائج تفوق مجال "المهارات المستقبلية والجاهزية المهنية" بمتوسط (3.60)، إذ صقل الانخراط في التكنولوجيا مهارات التواصل والعمل الجماعي، مما عزز الثقة بالقدرات الناعمة. أما "الوعي بالذات والميول المهنية" فجاء ثالثاً بمتوسط (3.62)، لكنه بقي داخلياً دون ربط كافٍ بمتطلبات سوق العمل، في حين حل "الوعي الأكاديمي والمهني - المعلوماتي" أخيراً بمتوسط (3.06)، كاشفاً عن نقص البرامج الإرشادية وضعف مهارات اتخاذ القرار. وتؤكد هذه النتيجة أن الطلبة يثمنون قيمة المستقبل لكن توقعاتهم تصطم بنقص المعرفة الإجرائية، مما يستدعي تدخلات تربوية عملية لتزويدهم بالخريطة المعلوماتية وتحويل رؤيتهم الوجدانية إلى قرارات مهنية وأكاديمية ناجحة.

3.1.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص السؤال: "ما صورة البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي في تعزيز الرؤية المستقبلية الإيجابية لدى طلبة الصف العاشر؟"

للإجابة عن هذا السؤال بصورة علمية ومنهجية رصينة، قام الباحث بتصميم وتطوير برنامج تدريبي متكامل، ليكون أداة التدخل التجريبي (Intervention Tool) الرئيسة في هذه الدراسة. وقد تبلورت صورة البرنامج في شكلها النهائي بعد سلسلة من الإجراءات المنهجية التي ضمنت صدقه وملاءمته، وذلك وفق العرض الآتي:

أولاً: المرتكزات والأسس التي بُني عليها البرنامج:

انطلق الباحث في بناء البرنامج من رؤية تكاملية تجمع بين الأصالة النظرية والواقعية الميدانية، وذلك من خلال:

1. **الأسس النظرية:** استند البرنامج إلى "نظرية النمو المهني" لـ (دونالد سوبر) في تحديد المهام النمائية لمرحلة الاستكشاف، ونموذج (هولاند) للميول المهنية (RIASEC) للمواءمة بين الشخصية والبيئة، و"نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي" لتعزيز الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار.
2. **الأسس الأمبيريقية (الدراسات السابقة):** تم توظيف نتائج الدراسات الحديثة مثل دراسة (Uyen & Thu, 2025) ودراسة (Lee & Kim, 2023) في دمج الممارسات الرقمية والزيارات الميدانية في عملية التوجيه.
3. **تحليل الاحتياجات الميدانية:** صُمم المحتوى ليلبي الاحتياجات الفعلية لطلبة الصف العاشر في مدينة كفر قاسم، مع مراعاة خصوصية سوق العمل المحلي في الداخل الفلسطيني ومتطلبات شهادة "البجروت" والقبول الجامعي.

ثانيًا: الأهداف العامة للبرنامج:

سعت صورة البرنامج النهائية إلى تحقيق منظومة من الأهداف الإستراتيجية:

1. أهداف معرفية: تزويد الطلبة بالمعلومات المتعلقة بتخصصات المستقبل، وأدوات التوجيه المهني الرقمية، ودور الذكاء الاصطناعي في المهن.

2. أهداف وجدانية: رفع مستوى التفاؤل والدافعية، وتعزيز الثقة بالقدرة على صياغة رؤية مستقبلية إيجابية وواقعية.

3. أهداف مهارية: تمكين الطلبة من مهارات (إدارة الوقت، اتخاذ القرار العلمي، كتابة السيرة الذاتية، والعمل الجماعي).

ثالثًا: البناء الهيكلي والمحتوى التنفيذي للبرنامج:

تكون البرنامج في صورته النهائية من (14) جلسة تدريبية، تُفُذت بواقع (20) ساعة تدريبية، موزعة على أربعة محاور أساسية كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (7.4): الهيكل العام لمحاور البرنامج التدريبي وجلساته التنفيذية ومخرجاتها

المحور التدريبي	الجلسات الملحقة	الأنشطة المركزية والمخرجات المتوقعة
1. استكشاف الذات والقيم المهنية	(1.2.4)	التعارف، تحديد التوقعات، تطبيق نموذج (هولاند) لتحديد أنماط الشخصية، واستخدام موقع "عفوداتا" الإلكتروني لاستكشاف المهن المتوافقة مع الميول.
2. الوعي بسوق العمل والتمكين التقني	(3.7.8)	استكشاف مهن المستقبل والتحولات العالمية، ورش عمل تطبيقية على المهارات الرقمية (أدوات جوجل)، وفهم دور الذكاء الاصطناعي في صياغة الوظائف الحديثة.
3. المهارات الحياتية واتخاذ القرار	(5.6.9.10)	التدريب على إدارة الوقت، ممارسة نشاط "البازل" لتعزيز العمل الجماعي، تطبيق النموذج العلمي لاتخاذ القرار، وتنمية فنيات التواصل اللفظي والمهني الفعال.
4. الجاهزية المهنية والتدريب الميداني	(11.12.13.14)	إعداد السيرة الذاتية (CV)، توليد أفكار لمشروع ريادية، تنفيذ الزيارة الميدانية لمركز "ريان" والجامعات، ترسيخ أخلاقيات العمل، والعرض الختامي للملف المهني الشخصي.

رابعًا: الاستراتيجيات والوسائل التعليمية:

اعتمدت صورة البرنامج على المنهج التفاعلي القائم على "التعلم بالخبرة والممارسة"، وتضمنت:

- الفنيات الإرشادية: لعب الأدوار (Role Playing)، النمذجة (Modeling)، العصف الذهني، والمناقشة الجماعية الموجهة.
- الوسائط التقنية: استخدام الحواسيب، المنصات الرقمية للتوجيه المهني، والتطبيقات السحابية (أدوات جوجل).

خامسًا: الصدق الظاهري وصلاحيه البرنامج (تحكيم الخبراء):

تحققت صورة البرنامج النهائية بعد عرضه في صورته الأولية على لجنة من المحكمين المختصين (11 محكمًا) من ذوي الخبرة في مجالات التربية وعلم النفس والإرشاد التربوي. وفي ضوء آرائهم، تم إجراء تعديلات شملت دمج بعض الأنشطة وتكثيف الجوانب التطبيقية في زيارة مركز ريان، حتى أصبح البرنامج يتسم بالمرونة، الشمولية، والقابلية العالية للتطبيق في البيئة المدرسية الفلسطينية.

تتمثل صورة البرنامج التدريبي في كونه دليلاً إجرائياً منظماً ومحكماً، يربط بأسلوب عصري بين المسار الأكاديمي المدرسي وطموحات الطالب المهنية، مما يجعله "خارطة طريق" واضحة تعزز الرؤية المستقبلية الإيجابية.

يمكن تفسير خروج البرنامج بهذه الصورة من خلال المنهجية العلمية التي اتبعتها الباحثة؛ إذ لم يكن مجرد تجميع لأنشطة إرشادية، بل نتاجاً لتزاوج بين الأطر النظرية والاحتياجات الميدانية، حيث اعتمد على نظرية سوبر في مرحلة الاستكشاف ونموذج هولاند للميول المهنية، مما يعكس رؤية تبدأ من فهم الذات وصولاً إلى سوق العمل. كما أدرج الباحث محاور رقمية وحديثة كالذكاء الاصطناعي وأدوات جوجل، استجابة لمتطلبات الثورة الصناعية الرابعة وردم الفجوة التقنية لدى الشباب العربي. وتتميز البرنامج عن النماذج التقليدية بتركيزه على "التعلم بالممارسة" عبر زيارات ميدانية واحتكاك مباشر بالجامعات، بما يحقق "اصطداماً إيجابياً بالواقع" ويقلل من قلق المستقبل. وجاء ترتيب محاوره من الوعي بالذات إلى سوق العمل ثم اتخاذ القرار والتدريب الميداني، بما ينسجم مع سيكولوجية المراهق ويعزز الدافعية. ومن الناحية النظرية، وظف البرنامج فنيات النمذجة ولعب الأدوار وقصص النجاح وفق نظرية باندورا، كما جسّد التوازن بين الأمل والتخطيط في جلساته الـ 14. أما عملياً، فقد خضع البرنامج لتحكيم 11 خبيراً، مما يمنحه موثوقية عالية ويجعله نموذجاً للتوجيه المهني التفاعلي الرقمي والميداني القادر على إعداد طلبة يتخذون قراراتهم الأكاديمية والمهنية بوعي ومسؤولية.

3.1.3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \alpha \leq$) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على أبعاد الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية والدرجة الكلية للأداة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، صيغت الفرضية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \alpha \leq$) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الرؤية المستقبلية الإيجابية تُعزى إلى البرنامج التدريبي.

ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T) للعينات المستقلة (Independent Samples t-test) للمقارنة بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، وذلك على مستوى المجالات الخمسة والدرجة الكلية للأداة:

جدول (7.5) نتائج اختبار (T) للعينات المستقلة للمقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي

المجالات	المجموع ة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	مستوى الدلالة
المجال الأول: الوعي بالذات والميول المهنية	الضابطة	70	3.38	.417	15.128	0.000**
	التجريبية	70	4.52	.474		
المجال الثاني: الوعي الأكاديمي والمهني (المعلوماتي)	الضابطة	70	3.05	.640	12.103	0.000**
	التجريبية	70	4.27	.543		
المجال الثالث: مهارات التخطيط واتخاذ القرار	الضابطة	70	3.33	.527	11.244	0.000**
	التجريبية	70	4.31	.508		
المجال الرابع: المهارات المستقبلية والجاهزية المهنية	الضابطة	70	3.49	.518	11.975	0.000**
	التجريبية	70	4.46	.431		
المجال الخامس: الرؤية المستقبلية الوجدانية	الضابطة	70	3.47	.517	13.458	0.000**
	التجريبية	70	4.54	.415		
الاستبانة ككل	الضابطة	70	3.35	.434	15.051	0.000**
	التجريبية	70	4.42	.407		

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

تشير نتائج الجدول (10.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية، حيث بلغت قيم مستوى الدلالة لجميع المقارنات (0.000)، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.05).

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية، يتبين أن الفروق جاءت جميعها لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجموعة التجريبية (4.42) بمستوى مرتفع جداً، مقابل متوسط قدره (3.35) للمجموعة الضابطة بمستوى متوسط. كما حققت المجموعة التجريبية تفوقاً واضحاً في كافة المجالات الفرعية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وبناءً على هذه النتيجة، نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في القياس البعدي تُعزى لأثر البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي.

قوة تأثير البرنامج التدريبي (حجم الأثر Cohen's d):

وللتعرف إلى الأهمية التطبيقية لهذه الفروق وتقدير قوة تأثير البرنامج التدريبي في المتغير التابع، قام الباحث بحساب حجم الأثر باستخدام معامل كوهين (Cohen's d)، والنتائج موضحة في الجدول (11.4):

جدول (11.4): حجم أثر البرنامج التدريبي في القياس البعدي وفق معامل (Cohen's d) (ن=140)

المجالات	قيمة (T)	حجم العينة	قيمة Cohen's d)	حجم الأثر
المجال الأول: الوعي بالذات والمويل المهنية	3.38	4.52	2.554	كبير
المجال الثاني: الوعي الأكاديمي والمهني	3.05	4.27	2.056	كبير
المجال الثالث: مهارات التخطيط واتخاذ القرار	3.33	4.31	1.893	كبير
المجال الرابع: المهارات المستقبلية والجاهزية المهنية	3.49	4.46	2.036	كبير
المجال الخامس: الرؤية المستقبلية الوجدانية	3.47	4.54	2.283	كبير
الاستبانة ككل	3.35	4.42	2.543	كبير

ملاحظة: تم تفسير حجم الأثر وفقاً لمعايير كوهين (Cohen, 1988)، حيث تشير قيمة (0.20) إلى أثر صغير، وقيمة (0.50) إلى أثر متوسط، وقيمة (0.80) فأعلى إلى أثر كبير.

تشير نتائج الجدول (11.4) إلى أن قيم حجم الأثر (Cohen's d) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي قد جاءت بمستوى (كبير) في جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية للأداة؛ حيث تراوحت القيم بين (1.893) و (2.554). كما بلغت قيمة حجم الأثر للدرجة الكلية (2.543)، وهي قيمة مرتفعة جداً تتجاوز بكثير الحد الأدنى للمستوى الكبير (0.80) حسب معيار كوهين.

وعلى مستوى المجالات، حقق مجال "الوعي بالذات والمويل المهنية" أعلى قيمة لحجم الأثر (2.554)، يليه مجال "الرؤية المستقبلية الوجدانية" بقيمة (2.283). وتشير هذه النتائج إحصائياً ومنهجياً إلى أن البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي قد أحدث تغييراً جوهرياً وملموساً في شخصية الطلبة واتجاهاتهم نحو مستقبلهم، وأن هذا التغيير ليس مجرد فرق إحصائي ناتج عن الصدفة، بل هو أثر تطبيقي قوي ومستقر يعود مباشرة إلى فاعلية المعالجة التجريبية (جلسات البرنامج التدريبي والأنشطة المتضمنة فيه).

وتعكس هذه القوة في حجم الأثر نجاح البرنامج في تزويد الطلبة بالأدوات المعرفية والمهارية والوجدانية التي ساهمت في بلورة رؤية مستقبلية إيجابية وواعية لديهم، مما يؤكد كفاءة البرنامج التدريبي كأداة تربوية فاعلة يمكن الاعتماد عليها في سياق التوجيه المدرسي والمهني لطلبة المرحلة الثانوية.

يعزو الباحث تفوق المجموعة التجريبية إلى التصميم التكاملي للبرنامج الذي جمع بين الوعي الذاتي والتمكين التقني والانكشاف الميداني، في حين بقيت المجموعة الضابطة رهينة النمط التقليدي النظري. فقد أسهم إدراج مهارات العصر كالذكاء الاصطناعي وأدوات جوجل في رفع الكفاءة الذاتية المدركة وتعزيز وضوح الرؤية المستقبلية، كما أحدثت الزيارات الميدانية لمركز "ريان" واللقاءات مع الجامعات حالة من اليقين المهني حولت الطموحات إلى خطط واقعية. وتنسجم هذه النتائج مع دراسات حديثة أثبتت أثر البرامج المكثفة في تحسين الكفاءة الذاتية والجاهزية للمستقبل، بينما تكشف في المقابل قصور التوجيه التقليدي. ومن الناحية النظرية، تؤكد النتائج سلامة الاعتماد على نظرية سوبر وباندورا وهولاند في بناء

الهوية المهنية والمواءمة بين الشخصية والبيئة. أما عملياً، فهي تبرز أن الفجوة في الرؤية المستقبلية ليست ضعفاً في الطلبة بل في غياب البرامج الإجرائية، وأن البرنامج يمثل استثماراً تربوياً عالي العائد يستحق التعميم لضمان انتقال ناجح لمرحلة ما بعد المدرسة.

3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع واختبار الفرضية الثانية:

نص السؤال: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية والدرجة الكلية للأداة تعزى إلى تطبيق البرنامج التدريبي؟"

النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية:

صيغت الفرضية الصفرية كالآتي: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية تعزى إلى تطبيق البرنامج التدريبي".

وللتحقق من صحة الفرضية الثانية، قام الباحث باستخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة (Paired Samples t-test) للمقارنة بين تقديرات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده، والجدول (13.4) يوضح ذلك:

جدول (13.4): نتائج اختبار (ت) للعينات المرتبطة للمقارنة بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي (ن=70)

المجالات	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	مستوى الدلالة
المجال الأول: الوعي بالذات والميول المهنية	قبلي	70	3.50	.444	13.754	0.000**
	بعدي	70	4.52	.474		
المجال الثاني: الوعي الأكاديمي والمهني (المعلوماتي)	قبلي	70	3.14	.662	11.432	0.000**
	بعدي	70	4.27	.543		
المجال الثالث: مهارات التخطيط واتخاذ القرار	قبلي	70	3.36	.537	10.660	0.000**
	بعدي	70	4.31	.508		
المجال الرابع: المهارات المستقبلية والجاهزية المهنية	قبلي	70	3.63	.555	10.323	0.000**
	بعدي	70	4.46	.431		
المجال الخامس: الرؤية المستقبلية الوجدانية	قبلي	70	3.54	.588	13.230	0.000**
	بعدي	70	4.54	.415		
الاستبانة ككل	قبلي	70	3.44	.452	14.052	0.000**
	بعدي	70	4.42	.407		

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

تشير نتائج جدول (13.4) إلى تحليل اختبار (ت) لمتوسطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، حيث تبين النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع مجالات الوعي المهني والأكاديمي وكذلك الدرجة الكلية للمقياس. إذ جاءت قيم مستوى الدلالة (Sig) مساوية لـ (0.000) في جميع المجالات، وهي أقل بكثير من مستوى الدلالة المعتمد (0.05).

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية، يتضح حدوث ارتفاع ملحوظ في تقديرات الطلبة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي؛ حيث ارتفع المتوسط العام للدرجة الكلية من (3.44) في التطبيق القبلي إلى (4.42) في التطبيق البعدي. وقد شمل هذا التحسن كافة أبعاد الدراسة، لاسيما في مجال "الوعي بالذات والميول المهنية" الذي قفز من (3.50) إلى (4.52)، ومجال "الرؤية المستقبلية الوجدانية" الذي قفز من (3.54) إلى (4.54).

وتشير هذه النتائج إلى الأثر الفعال والواضح الذي تركه البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي في تطوير شخصية الطلبة وقدرتهم على التخطيط المستقبلي؛ حيث ساهمت جلسات البرنامج وأنشطته التفاعلية في نقل الطلبة من مستوى الوعي "المتوسط" أو "المرتفع نسبياً" إلى مستوى "المرتفع جداً". وبناءً على هذه المعطيات الإحصائية، نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تؤكد وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، مما يُعد دليلاً قوياً على نجاح البرنامج في تعزيز الرؤية المستقبلية الإيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

يعزو الباحث هذا التطور الكبير في تقديرات الطلبة إلى تكاملية جلسات البرنامج وقدرتها على معالجة النقص في المعلومة والمهارة الذي ظهر في القياس القبلي، حيث انتقل الطلبة من مرحلة "التمني" إلى مرحلة "التمكن"، فأصبحوا أكثر قدرة على تحديد ميولهم وصياغة رؤيتهم المستقبلية بوضوح. وقد ساهمت الاستراتيجيات التدريبية النشطة مثل لعب الأدوار والنمذجة والعصف الذهني، إضافة إلى جلسات المهارات الرقمية والذكاء الاصطناعي، في رفع ثقتهم بأنفسهم وتعزيز جاهزيتهم لسوق العمل. وتنسجم هذه النتائج مع دراسات حديثة أكدت أن التدخلات الإرشادية المنظمة ترفع الدافعية والكفاءة المهنية، مما يثبت أن الصف العاشر هو الفترة الذهبية للتدخل التربوي. ومن الناحية النظرية، تعكس النتائج تطبيقاً عملياً لنظرية البناء الوظيفي ونظرية التعلم الاجتماعي، حيث ساعد البرنامج الطلبة على إعادة صياغة قصصهم المهنية وتوفير تجارب أداء ناجحة عززت من توقعاتهم بالنجاح. أما عملياً، فإن هذا التحسن يثبت أن التوجيه المهني المبكر يبني حصانة معرفية ومهارية لدى الطلبة، تمكنهم من اتخاذ قراراتهم الأكاديمية والمهنية بوعي ومسؤولية، مما يستدعي تبني البرنامج وتطويره بشكل مستمر.

3.1.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

نص السؤال: "ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية لدى أفراد المجموعة التجريبية وفق نسبة الفاعلية بمعادلة ماك جوجيان (McGuigan)؟"

النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة:

صيغت الفرضية الصفرية كالآتي: "لا يتصف البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي بالفاعلية في تنمية الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية وفق نسبة الفاعلية بمعادلة ماك جوجيان (McGuigan)".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، قام الباحث بحساب نسبة الفاعلية (Gain Ratio) باستخدام معادلة ماك جوجيان، والتي تقيس مقدار التحسن الفعلي الذي حققه الطلبة مقارنة بالتحسن الأقصى الممكن تحقيقه، وقد اعتمد الباحث نسبة (0.60) كمحك للحكم على فاعلية البرنامج، والجدول (14.4) يوضح هذه النتائج:

جدول (14.4): نسبة فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية وفق معادلة ماك جوجيان (ن=70)

المجال	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	الدرجة العظمى	نسبة الفاعلية	الحكم
المجال الأول: الوعي بالذات والميول المهنية	3.50	4.52	5	0.680	فعالة
المجال الثاني: الوعي الأكاديمي والمهني (المعلوماتي)	3.14	4.27	5	0.605	فعالة
المجال الثالث: مهارات التخطيط واتخاذ القرار	3.36	4.31	5	0.580	غير فعالة وفق محك 0.600
المجال الرابع: المهارات المستقبلية والجاهزية المهنية	3.63	4.46	5	0.606	فعالة
المجال الخامس: الرؤية المستقبلية الوجدانية	3.54	4.54	5	0.683	فعالة
الاستبانة ككل	3.44	4.42	5	0.627	فعالة

تشير نتائج جدول (14.4) إلى أن نسبة الفاعلية الكلية للبرنامج التدريبي في تنمية الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية قد بلغت (0.627)، وهي قيمة تتجاوز المحك المعتمد في هذه الدراسة وهو (0.60). وتشير هذه النتيجة إحصائياً إلى أن البرنامج التدريبي قد حقق درجة فاعلية مقبولة في إحداث تغيير إيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية، مما يستوجب رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة.

وعلى مستوى المجالات الفرعية، حقق البرنامج فاعلية مرتفعة في مجال "الرؤية المستقبلية الوجدانية" بنسبة (0.683) وفي مجال "الوعي بالذات والميول المهنية" بنسبة (0.680)، كما حقق فاعلية تتجاوز المحك بقليل في مجالي "المهارات المستقبلية" (0.606) و"الوعي المعلوماتي" (0.605).

ومن الناحية التحليلية، يلاحظ أن مجال "مهارات التخطيط واتخاذ القرار" هو المجال الوحيد الذي لم يصل إلى مستوى الفاعلية المطلوب وفق محك ماك جوجيان؛ حيث بلغت نسبته (0.580). وبالرغم من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذا المجال (كما ظهر في اختبار "ت")، إلا أن نسبة الفاعلية توضح أن حجم التحسن في مهارات التخطيط والقرار لدى الطلبة لم يبلغ المستوى المأمول برمجياً. ويُفسر الباحث ذلك بأن مهارات "اتخاذ

القرار" هي عمليات عقلية معقدة تتطلب وقتاً أطول من التدريب والممارسة الميدانية لتتحول إلى سلوك مستقر، مقارنة بالجوانب الوجدانية أو المعلوماتية.

وبشكل عام، تؤكد هذه النتائج أن البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي يُعد أداة تعليمية فعالة ومنتجة ساهمت بشكل حقيقي في رفع مستوى الرؤية المستقبلية لدى طلبة الصف العاشر، محققاً عائداً تربوياً ملموساً يتناسب مع الوقت والجهد المبذول في تنفيذه.

يعزو الباحث تحقق الفاعلية الكلية للبرنامج إلى شموليته في استهداف الأبعاد الثلاثة للشخصية (المعرفي، المهاري، الوجداني) بصورة متوازنة، وقدرته على تجسير الفجوة بين واقع الطلبة وتطلعاتهم عبر أدوات عملية كالذكاء الاصطناعي والسيرة الذاتية. أظهرت النتائج أن "الرؤية المستقبلية الوجدانية" و"الوعي بالذات والميول" حققا أعلى نسب فاعلية، وهو ما يفسره الباحث بقابليتهما العالية للتشكيل في مرحلة الصف العاشر، بينما جاء مجال "مهارات التخطيط واتخاذ القرار" دون مستوى المحك، لكونه مهارة معرفية عليا تحتاج وقتاً أطول وممارسة مستمرة. وتنسجم هذه النتائج مع دراسات حديثة أثبتت فاعلية التدخلات الإرشادية الجماعية في تحسين النضج المهني، كما تدعم نظرية التعلم الاجتماعي التي تؤكد أن الخبرات المباشرة هي المصدر الأقوى لرفع الكفاءة الذاتية. ومن الناحية النظرية، تؤكد النتائج أن الرؤية المستقبلية الإيجابية كافية مكتسبة يمكن تنميتها بفاعلية إذا ما توفرت البيئة التدريبية المناسبة، أما عملياً فهي تقدم نموذجاً فعالاً لمدارس كفر قاسم وتوصي بدمج الإرشاد المهني في المناهج الرسمية مع تركيز أكبر على محور اتخاذ القرار لضمان استدامة الرؤية الإيجابية لدى الطلبة.

3.1.6 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس واختبار الفرضية الرابعة:

نص السؤال: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية لدى أفراد عينة الدراسة في القياس البعدي تُعزى إلى متغير المدرسة؟"

النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الرابعة:

صيغت الفرضية الصفرية كالتالي: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية لدى أفراد عينة الدراسة في القياس البعدي تُعزى إلى متغير المدرسة".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، قام الباحث باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Samples t-test) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات طلبة مدرسة ابن سينا الثانوية وطلبة المدرسة الثانوية الشاملة في القياس البعدي، والجدول (15.4) يوضح هذه النتائج:

جدول (15.4): نتائج اختبار (ت) لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية في القياس البعدي تبعاً لمتغير المدرسة (ن=140)

المجالات	المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	مستوى الدلالة
المجال الأول: الوعي بالذات والميول المهنية	الشاملة	70	3.86	.774	1.489	0.139
	ابن سينا	70	4.04	.665		
المجال الثاني: الوعي الأكاديمي والمهني (المعلوماتي)	الشاملة	70	3.49	.946	2.446	0.016**
	ابن سينا	70	3.83	.706		
المجال الثالث: مهارات التخطيط واتخاذ القرار	الشاملة	70	3.70	.772	1.947	0.054
	ابن سينا	70	3.94	.635		
المجال الرابع: المهارات المستقبلية والجاهزية المهنية	الشاملة	70	3.93	.723	0.872	0.385
	ابن سينا	70	4.03	.631		
المجال الخامس: الرؤية المستقبلية الوجدانية	الشاملة	70	3.93	.756	1.312	0.192
	ابن سينا	70	4.08	.658		
الاستبانة ككل	الشاملة	70	3.78	.737	1.763	0.080
	ابن سينا	70	3.98	.610		

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

تشير نتائج جدول (15.4) إلى تحليل اختبار (ت) لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الوعي المهني والأكاديمي والرؤية المستقبلية تبعاً لمتغير المدرسة (ابن سينا، الشاملة). وتوضح النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \alpha \leq$) بين المدرستين في معظم مجالات الدراسة وهي: (الوعي بالذات، مهارات التخطيط، المهارات المستقبلية، والرؤية الوجدانية)، وكذلك في الدرجة الكلية للمقياس؛ حيث جاءت جميع قيم مستوى الدلالة (Sig) أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (0.05).

وتشير هذه النتيجة إلى تقارب مستوى الاستفادة من البرنامج التدريبي لدى طلبة المدرستين في الجوانب الوجدانية والمهارية والذاتية، مما يدل على أن البرنامج يتسم بالمرونة والقدرة على تحقيق نتائج متوازنة بغض النظر عن البيئة المدرسية الخاصة بكل مؤسسة تعليمية. وبناءً عليه، نقبل الفرضية الصفرية في هذه المجالات وفي الدرجة الكلية.

في المقابل، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال واحد فقط وهو "الوعي الأكاديمي والمهني (المعلوماتي)"; حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.446) عند مستوى دلالة (0.016)، وهي أقل من (0.05). وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية، يتبين أن الفروق جاءت لصالح أفراد مدرسة ابن سينا بمتوسط حسابي (3.83)، مقابل (3.49) لمدرسة الشاملة.

ويعزى الباحث هذا التباين الإحصائي في الجانب المعلوماتي إلى عوامل سياقية مرتبطة ببيئة مدرسة ابن سينا، أو ربما لوجود تفاعل أكبر من قبل طلبتها مع مصادر المعلومات الأكاديمية والمهنية المتاحة أثناء فترة تطبيق البرنامج، أو لتوفر خدمات إرشادية معلوماتية مساندة داخل المدرسة عززت من حصيلتهم المعرفية في هذا المجال تحديداً. وعليه، نرفض الفرضية الصفرية في مجال الوعي الأكاديمي والمهني ونقبل الفرضية البديلة.

يعزو الباحث عدم وجود فروق في معظم الأبعاد إلى وحدة السياق الاجتماعي والثقافي الذي يجمع طلبة مدرستي ابن سينا والشاملة داخل مدينة كفر قاسم، حيث يواجهون تحديات متشابهة في التعليم العالي وسوق العمل، مما جعل البرنامج التدريبي يحقق نتائج متقاربة بفضل توحيد المادة التدريبية والاستراتيجيات التفاعلية. أما الفروق الدالة في مجال "الوعي الأكاديمي والمهني (المعلوماتي)" لصالح مدرسة ابن سينا، فترجع إلى عوامل تنظيمية داخلية مثل وجود نشاط إرشادي مساند أو تفاعل أكبر مع المصادر الرقمية، وهو ما رفع حصيلتهم المعرفية مقارنة بزملائهم. وتتسجم هذه النتيجة مع دراسات حديثة تؤكد أن البرامج الموحدة تحقق نتائج متقاربة في السياقات التعليمية المتشابهة، بينما يظل الجانب المعلوماتي أكثر قابلية للتأثر بالجهد الفردي لكل مدرسة. ومن الناحية النظرية، تدعم النتائج طرح باندورا وسوبر بأن المهام النمائية في هذه المرحلة العمرية تتأثر بالبرنامج أكثر من البيئة المدرسية، أما عملياً فهي تؤكد موثوقية البرنامج وقابليته للتطبيق في مدارس مختلفة، مع توصية بتعزيز التبادل المعلوماتي بين المدرستين لضمان وصول جميع الطلبة إلى مستوى معرفي متكافئ قبل المرحلة الجامعية.

التوصيات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة، يوصي الباحث بما يلي:

1. يوصى وزارة التربية والتعليم وإدارات المدارس في مدينة كفر قاسم بتبني البرنامج التدريبي القائم على التوجيه المهني والأكاديمي وتعميمه كجزء أساسي من الخطة الإرشادية لطلبة الصف العاشر، نظراً لفاعليته العالية وحجم أثره الكبير في تعزيز الرؤية المستقبلية.
2. ضرورة عقد اتفاقيات تعاون مستدامة بين المدارس الثانوية ومؤسسات المجتمع المحلي المختصة (مثل مركز ريان) والجامعات والكليات، لضمان تنظيم زيارات ميدانية دورية تتيح للطلبة الاحتكاك المباشر بسوق العمل والبيئة الأكاديمية.
3. إعطاء أولوية قصوى لمهارات "اتخاذ القرار" في البرامج الإرشادية، وتخصيص مساحات زمنية أطول للتدريب عليها، لكونها مهارات معرفية معقدة تتطلب ممارسة تراكمية لتصل لمستوى التمكن والفاعلية.
4. العمل على توفير أدلة إرشادية وبنوك معلومات رقمية محدثة داخل المدارس حول شروط القبول الجامعي، وتخصصات المستقبل، واحتياجات سوق العمل في الداخل الفلسطيني، لسد الفجوة المعرفية التي أظهرتها الدراسة.
5. حث المرشدين التربويين على توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي والمنصات السحابية (مثل أدوات جوجل) في عمليات التوجيه المهني، لجعل العملية الإرشادية أكثر جاذبية ومواكبة للخصائص المعرفية لطلبة العصر الرقمي.
6. إنشاء الملف المهني الرقمي (E-Portfolio) يوصى بتدريب الطلبة على بناء ملف إنجاز مهني رقمي منذ الصف العاشر، يتضمن ميولهم، وسيرهم الذاتية، وخططهم الدراسية، ليكون مرجعاً متطوراً يرافقهم حتى إنهاء المرحلة الثانوية.
7. تشجيع المبادرات التي تهدف إلى تبادل الخبرات والمصادر المعلوماتية بين المدارس الثانوية (مثل تجربة مدرسة ابن سينا والمدرسة الشاملة)، لضمان وصول جميع طلبة المدينة إلى مستوى متوازن من الوعي الأكاديمي والمهني.

المراجع العربية:

- أشواق عبدالعزيز بيفاري، و صباح قاسم الرفاعي. (16, 12, 2023). واقع التوجيه والإرشاد المهني لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في مدارس المملكة العربية السعودية . *مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية* ، الصفحات 70-86.
- الشريف، ب' ب'. (2021). دراسة تحليلية لدور التدريب التقني والمهني لتحقيق التنمية المستدامة في ضوء رؤية المملكة 2030: دور التدريب التقني والمهني في تحقيق التنمية المستدامة . *المجلة السعودية للتدريب التقني والمهني*. 224 - 262 ،
- أبوناجي، م، والمليجي، ح، وعبدالعال، م. (2021). برنامج تدريبي قائم على التعليم المدمج لتنمية مهارات إنتاج المواد التعليمية الرقمية لدى معلمي المرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية لتعليم الكبار*. 3(3). 42-61.
- الأخرس، دانا محمد عبد المجيد. (2024). مستوى بلورة الهوية المهنية وعلاقتها بإدارة الذات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. *المجلة التربوية الأردنية*، 9(1)، ملحق (2) (2).
- بدور محمد العازمي. (2021). *مستوى الوعي المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت وعلاقته ببعض المتغيرات*. الكويت : جامعة الكويت كلية الدراسات العليا .
- بيفاري، والرفاعي. (2023). واقع التوجيه والإرشاد المهني لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في مدارس المملكة العربية السعودية . *مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية* (3) 70-86.4.
- حارidan والعمرى وقهور وحارidan. (2022). حالات الهوية المهنية وعلاقتها بمهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلبة العاشر بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان. *المجلة العربية للتربية النوعية*، 6(24)، 455-482 .
- حمد عائض سعد الغامدي. (2017). التعلم القائم على المشكلات وأثره في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في الرياضيات بمنطقة الباحة المملكة العربية السعودية . *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث* 1(10).
- حنان كرزازي. (2023). أثر التدريب في تنمية قابلية توظيف الموظفين - دراسة حالة مديرية السندات والوثائق المؤمنة بولاية الجزائر . *مجلة دفاتر بواذكس* 12(2).
- خلود الدوسري. (2, 2018). تحليل محتوى كتاب اللغة الانجليزية المطور للصف السادس الابتدائي في ضوء مهارات التواصل الشفهي. *المجلة العلمية لكلية التربية جامعة اسيوط*، الصفحات 590-628.
- دعاء محمد الغمري بركات. (2020). أسس التصميم وعلاقته بطاقة الإنسان . *بحوث في التربية الفنية والفنون* 1(21).
- سماح الدسوقي. (7, 2024). لتوجه المهني لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة وعلاقته باحتياجات سوق العمل في مصر . *مجلة البحث التربوي*، الصفحات 154-245.
- سهيل صالحه، و حنين فليونة. (30, 4, 2024). اتجاهات طلبة الصف العاشر الاساسي نحو الالتحاق بالتعليم المهني في محافظة نابلس في فلسطين. *مجلة جامعة فلسطين التقنية للابحاث*، الصفحات 76-94.
- شبلبي إسماعيل سويطي. (2020). الاستثمار في رأس المال البشري ودوره في تحقيق الأداء المتميز للعاملين في وزارة الصحة الفلسطينية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية* 3(28).
- عبد الشفيق، م. (2021). تقويم مشروعات التوجيه المهني بالتعليم الثانوي في مصر. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*. 57-88، 21(5).
- عبيد والغضبان. (2023). تصميم البرامج التدريبية وفق الاتجاهات العالمية الحديثة في التدريب. *مجلة أبحاث ميسان* 19(37)، 122-139 ،
- علاء عبد الخالق حسين المندلاوي. (2025). *التدريب الرقمي: استراتيجيات وتقنيات التعلم الإلكتروني*. مؤسسة العراقية للثقافة والتنمية .
- عمر العظامات، احمد محاسنة، و غزو احمد. (12, 2023). القدرة التنبؤية للتردد المهني بقلق المستقبل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية. *Journal of Alquds Open University For Education & Psychological Research & Studies*، الصفحات 139-155.

- نبيل، و، وعبد الرزاق، د، وعبد اللطيف، م. (2021). استشراف المستقبل كروية واقعية لعلم النفس الإيجابي عن طريق تطبيق استراتيجيات التفكير الإيجابي. مجلة حوليات جامعة الجزائر. (35) 4، 535-553.
- ولدقدور مصطفى. (2024). الواقع السوسيو- المهني وأثره على الإرشاد التربوي دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التربية بولاية غرداية. الجزائر: جامعة غرداية كلية العلوم الاجتماعية والانسانية .
- يوسف محمد يوسف عيد. (2020). الممارسة المبنية على الأدلة في التربية الخاصة. المحلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة (4) 14- 475، 486.

المراجع الأجنبية:

- Jingwen, Z., Mansor , A., Jiajian, W., Jia, C., & Sheng, X. (2023, 7 26). EFFECTS OF CAREER PLANNING EDUCATION ON CAREER READINESS AMONG UNDERGRADUATES BASED ON SOCIAL LEARNING THEORY. *JURNAL PENDIDIKAN BITARA UPSI*, pp. 93-99.
- Santillia, S., Nota, L., & Hartung, P. (2019). Efficacy of a group career construction intervention with early adolescent youth. *Journal of Vocational Behavior*, pp. 40-58.
- Aisyah, S. (2025). *The Use of Media in Career Guidance to Enhance Career Readiness Among Senior High School Students* : . Indonesia: Universitas PGRI Palembang, Indonesia.
- Almazrui. (2023). Training programs and workforce readiness in the digital. era. *Dubai: Gulf Education Press*.
- Autio. (2023). Evaluating career guidance programs in modern education systems. *Helsinki: Nordic Academic Press*.
- Boyd. (2024). Career guidance and labor market alignment: A global perspective. *London: Routledge*.
- Brown & Davis. (2024). Proactive thinking and future planning skills in educational contexts. *Journal of Educational Psychology*, 116(2), 245 - 260.
- Churchill & Williamson & Grady . (2024). Collaborative approaches in training and development programs. *London: Routledge*.
- Churchill & Williamson & Grady. (2024). Collaborative approaches in training and development programs. *London: Routledge*.
- Coman & Tiru & Meseşan-Schmitz & Stanciu. (2026). Educational interventions and school dropout prevention: The role of career guidance. Bucharest.: *Educational Research Publishing*.
- Garcia & Martinez. (2024). Role models and youth future orientation: A socio-educational perspective. *Youth & Society*, 56(1), 112-130.
- Haring, T. (2025). *The Effect of Career Guidance Intervention on High School Students' Vocational Identity - a Scoping Literature Review*. Netherlands: Department of Psychology University of Groningen.
- Jansson & Gunnarsson. (2024). Emotional processes and professional development in youth training programs. *Stockholm: Nordic Academic Press*.
- Johnson & Elias & Steven & Smith &. (2024). Career counseling and student development in the digital age. *New York: Springer*.

- Joshanloo, M. (2021). Psychological well-being and the role of future orientation: A cross-cultural perspective. *Personality and Individual Differences*, 168.
- Keinonen & Kärkkäinen & Hiltunen &. (2024). Psychological support in educational transitions: Applications of ACT in schools. *Helsinki: Finnish Educational Press*.
- Khan & Ahmed & Ali. (2025). Future orientation and decision-making skills among students in dynamic learning environments. *Educational Studies Review*, 38(1), 77 - 95.
- Kim , Y., & Lee, H. (2023, 9 20). Investigating the Effects of Career Education Programs on High School Students' Career Development Competencies in Korea. *sustainability*, pp. 1-18.
- Kirtley & O'Mahen & Walker. (2022). Digital engagement and its impact on adolescent future thinking and mental health. *Computers in Human Behavior*, 128, 107 - 128.
- Korucu1 & Ayturk & Finders Schnur & Bailey & ominey& Schmitt. (2021). Self-Regulation in Preschool: Examining Its Factor Structure and Associations With Pre-academic Skills and Social-Emotional Competence. *Frontiers in Psychology* 12.
- Lakrouf & Benali & Touati . (2024). Supporting vulnerable youth through career guidance programs. *Algiers: North African Academic Press*.
- Le & Mai. (2025). Experiential learning and field training in modern education. *Hanoi: Vietnam Education Publishing House*.
- Le & Tran & Nguyen . (2025). School-community partnerships in career. *education. Hanoi: Vietnam Education Publishing House*.
- McIlveen & Luke. (2023). Life Development and Life Designing for Career Construction. *by the American Psychological Association. All rights reserved*, 81-102.
- Miller, J' D'. (2023). Self-assessment and goal-setting strategies in student development. *Educational Research Quarterly*, 47(1), 33 - 50.
- Nawaz & Khan & Ali . (2022). Evidence-based approaches in career counseling and program evaluation. *Islamabad: Academic Scholars Press*.
- Noble. (2022). Preparing students for the digital workforce: Career readiness and future. *jobs. Boston: Pearson Education*.
- OECD. (2024). *Career guidance for social equity and workforce development*.
- Oladimeji. (2024). Industrial training programs and student performance outcomes. *Lagos: West African Academic Publishing*.
- Opatha. (2024). Human resource training and development: Concepts and practices. Colombo: Sri Lanka Institute of Management.
- Parola, A., Pettignano, M., & Marcionetti, J. (2025, 8 13). The role of character strengths of wisdom, career adaptability and optimism on future orientation. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, pp. 1-18.

- Peters & Schmidt . (2024). Education, digital transformation, and career pathways. *London: Springer Nature*.
- Peters & Zhao & Collins. (2024). Career guidance in the era of lifelong learning. *London: Routledge*.
- Polius. (2023). Training needs analysis and performance improvement strategies. *Bridgetown: Caribbean Academic Press*.
- Quiroga-Garza, M. E., Flores-Marín, D. L., Cantú-Hernandez, R. R., Rojas, I. E., & Cabrera , M. L. (2020, 6). Effects of a vocational program on professional orientation. *Heliyon*, pp. 1-4.
- Rayimovna. (2024). Modern approaches to career guidance in educational institutions. *Tashkent: Central Asian Academic Press*.
- Salud & Santos. (2023). Integrating theory and practice in career education. *Manila: Southeast Asian Education Press*.
- Santilli, & Marcionetti & Rossier & Nota. (2020). Career adaptability, hope, optimism, and life satisfaction in adolescence. *Journal of Vocational Behavior* 116.
- savickas, m. L. (2021). Career Construction Theory and Counseling Model.
- Schreiber & Schneider & Newen & Voigt. (2024). Narrative thinking and future imagination in education. *Learning and Instruction*, 89.
- Smith & Johnson & Williams. (2025). eveloping future-oriented thinking in students: Educational interventions and outcomes. *Journal of Educational Development*, 45(2), 150 - 168.
- Stoddard & Pierce. (2015). Promoting positive future expectations during adolescence: The role of assets. *American Journal of Community Psychology*, (56)3-4, 332-341.
- Suhendar & Widodo & Solihat & Riandi. (2025). Social support and students' future orientation: Evidence from educational settings. *International Journal of Instruction*, 18(1), 221 - 238.
- Timothy David Wilson. (2023). Constructing the future self: Psychological foundations of future-oriented thinking. *Annual Review of Psychology*, 74,, 475-499.
- Uyen, V. T., & Thu, P. X. (2025, 3). Navigating the Future: Career Guidance Programs and Secondary Students' Readiness for Employment. *Journal of Research in Vocational Education*, pp. 10-14.
- Waheed, Z., Kiran, S., Noreen, E., & Mahnaz, W. (2025, 4). Teachers' Insights on the Implementation and Significance of Career Guidance in Elementary Schools. *Indus Journal of Social Sciences*, pp. 1-27.
- Wang & Chen & Chen. (2024). Career adaptability and decision-making among students. Beijing. *Higher Education Press*.
- Wang & Liu. (2022). Social cognitive career theory and training interventions. *Beijing: Academic Press China*.
- Wati, L. A., Gunarhadi, & Asrowi. (2021, 1). The Effectiveness of the Career Guidance Module to Improve Career Maturity for Children with Special Needs in Inclusive Vocational High Schools. *JURNAL PENDIDIKAN DAN PENGAJARAN*, pp. 106-115.

- Watt & teinmayr & Richardson. (2025). Development and Validation of the Motivationsfor Career Choice Scale: Illustrated Empirically for Adolescents' Aspired STEM Careers in Australia and Germany. *The Journal of Experimental Education*.
- White & Stevens & Parker . (2024). Equity in career guidance: Supporting marginalized populations. *New York: Palgrave Macmillan*.
- Wulandari & Putra, & Hidayat. (2023). Career construction theory in practice: Applications in schools. *Jakarta: Indonesian Education Press*.
- Xie & Zhang & Zhou. (2026). Lifelong learning and training program development. *Shanghai: East China Normal University Press*.
- Xie & Zhou . (2026). Career guidance and student self-development in contemporary education. *Shanghai: East China Normal University Press*.
- Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.