



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

تقييم الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل
برامج التأهيل المهني وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة: مقترح
تطويري

حسام الدين أحمد توفيق أبو بكر
202113605

أسماء لجنة الإشراف:
أ.د. خولة راغب شخشير
أ.د. غسان عبد العزيز سرحان
أ.د. علي محمد جبران

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه في برنامج الإدارة التربوية

فلسطين، 01 / 2026م

© الجامعة العربية الأمريكية، جميع حقوق الطبع محفوظة



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

صفحة إجازة الأطروحة

تقييم الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل
المهني وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة: مقترح تطويري

حسام الدين أحمد توفيق أبو بكر
202113605

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 25 / 01 / 2026م من لجنة الأطروحة التالية أسماؤهم
وتواقيعهم:

التوقيع

الاسم

خولة شخير
.....
.....

المشرف الرئيس

1. أ.د. خولة شخير

عضو لجنة الأطروحة

2. أ.د. غسان سرحان

عضو لجنة الأطروحة

3. أ.د. علي جبران

فلسطين، 01 / 2026م

الإقرار

أقرّ بأنّ هذه الأطروحة هي نسخة أصيلة لإنتاجي البحثي ولم يُقدم من قبلي لنيل أيّ درجة علميّة لدى أيّ مؤسسة تعليميّة أخرى، وقد تمت الإشارة إلى جميع المصادر والمراجع ذات العلاقة التي تم استخدامها.

اسم الطالب: حسام الدين أحمد توفيق أبو بكر

الرقم الجامعي: 202113605

التوقع: حسام الدين أبو بكر

تاريخ تسليم النسخة النهائية من الأطروحة: 11 / 02 / 2026م

الإهداء

إلى روح أبي.. قاندي وقدوتي ومعلمي الأول، وصديقي الذي أفقده في كل يوم يمضي،
وإلى روح أمي.. ملهمتي وبوصلتي نحو السداد، التي ما زال دعاؤها يرافقني في كل خطوة،
وإلى روح أخي مروان.. رفيقي وقطعة من روحي، ما غاب عن القلب وإن غاب عن العين،
إلى زوجتي الحبيبة صباح.. رفيقة درب ونبض العمر، سندي في طريق العلم والحياة،
وإلى ابنتي دانا وتالة.. نورين أضاءتا أيامي وجعلتاها زاهية كألوان قوس قزح،
إلى أخواتي الغاليات.. شقيقات الروح، ومصدر الحنان الدائم،
وإلى كل من وقف إلى جانبي بمحبة وإخلاص في رحلتي العلمية والإنسانية
أهدي لهم جميعاً ثمرة جهدي.

الباحث: حسام الدين أحمد توفيق أبو بكر

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، الذي بنعمته تتمّ الصالحات، وبفضله تُدرك الغايات، والصلاة والسلام على سيدنا محمد، خاتم الأنبياء والمرسلين، وعلى آله وصحبه أجمعين.

أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان إلى أستاذتي الفاضلة الأستاذة الدكتورة خولة شخشير، والمشرفة على هذه الرسالة، على ما قدمته من توجيه علمي رصين، ودعم متواصل، وصبر كريم، وعلى ما غمرتني به من ثقة وتشجيع وإلهامٍ كان له الأثر البالغ في إنجاز هذا العمل العلمي.

كما أتوجه بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور غسان سرحان والأستاذ الدكتور علي جبران، لما قدماه من ملاحظات علمية قيمة، وتوجيهات بناءة، ومساندة أكاديمية مثمرة، أسهمت في إثراء هذا البحث وتعميق مضمونه.

ولا يفوتني أن أعبر عن خالص امتناني إلى الجامعة العربية الأمريكية، على ما وفرت من بيئة أكاديمية ودعم علمي كريم ساعدني على إتمام دراستي وإنجاز هذه الرسالة.

وأقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى مديري ومديرات مدارس لواء حيفا، الذين تعاونوا معي بكل تقدير ومسؤولية، وساهموا في تيسير إجراءات جمع البيانات وتوفير المعلومات التي كانت عونًا كبيرًا في إتمام هذا العمل.

وأخص بالشكر والعرفان كل من ساهم في تحكيم أدوات الدراسة، على ما بذلوه من وقتٍ وجهدٍ في مراجعتها بدقة علمية ومهنية عالية، مما كان له أثرٌ كبير في تحسين جودة أدوات البحث ودقتها وصلاحياتها للتطبيق الميداني.

وإلى كل من أسهم وساند وقدم النصح أو المساعدة في أي مرحلة من مراحل إعداد هذه الرسالة، أتقدم بوافر الشكر وعميق التقدير، داعيًا الله أن يجزيهم عني خير الجزاء.

الباحث: حسام الدين أحمد توفيق أبو بكر

تقييم الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة: مقترح تطويري

حسام الدين أحمد توفيق أبو بكر

أسماء لجنة الإشراف:

أ.د. خولة راغب شخشير

أ.د. غسان عبد العزيز سرحان

أ.د. علي جبران

ملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة وبناء مقترح تطويري، واعتمد الباحث المنهج المختلط (Mixed Method) الذي يتكون من منهجين هما: المنهج الوصفي والمنهج النوعي، واستخدم الاستبانة أداة لجمع البيانات التي وزعت بعد التأكد من صدقها وثباتها على عينة تكونت من (400) معلم ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية العادية في لواء حيفا في منطقة المثلث الشمالي داخل الخط الأخضر، وكذلك استخدم المقابلة التي أجريت على (10) من مديري تلك المدارس. وتوصلت الدراسة إلى أن تقديرات المعلمين حول دور المدير في تفعيل برامج التأهيل المهني جاءت بدرجة متوسطة، وأن تقديراتهم حول دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية جاءت بدرجة كبيرة. وأسفرت النتائج كذلك عن عدم وجود فروق في دور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء المبحوثين تعزى لمتغير الجنس، وكذلك متغير المؤهل العلمي باستثناء البعدين (التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية، التخطيط والتنظيم الإداري)، وأيضاً متغير سنوات الخدمة.

كذلك أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق في دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى إلى المتغيرات: الجنس والمؤهل العلمي، في حين كانت هناك فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح الفئة (أكثر من 10 سنوات).

فيما أظهرت نتائج مقابلات المديرين والمديرات اهتمامًا واضحًا بتطبيق برامج التأهيل المهني في مدارس الثانوية بلواء حيفا، مع التركيز على تنوعها بين المجالات التقنية والإدارية والطبية وربطها بسوق العمل، إلى جانب أهمية الإرشاد المهني والشراكات مع المجتمع والمؤسسات الأكاديمية والمهنية، وأشارت النتائج إلى أن نجاح البرامج يتوقف على التخطيط المنهجي، وتطوير الكوادر، وتوفير الموارد المادية والبنية التحتية، إضافة إلى التغذية الراجعة المستمرة لتقييم أثرها على تنمية الميول المهنية لدى الطلبة، كما بينت المقابلات أن التحديات تشمل عوامل مادية وبشرية وتنظيمية وثقافية وسياسية، تتطلب إجراءات متعددة مثل دمج البرامج في الخطة الدراسية، وحملات التوعية، وبناء شراكات استراتيجية، وتأهيل المعلمين لضمان استدامة وفعالية البرامج، وأكد المشاركون أن تنمية الميول المهنية تستفيد من الإرشاد الفردي والعائلي، والتدريب التطبيقي، والنشاطات الرقمية والإبداعية، بما يعزز قدرة الطلبة على اتخاذ قرارات مهنية مستنيرة ويهيئهم لسوق العمل بشكل متكامل.

وانتهت الدراسة بوضع أنموذج مقترح يربط بين القيادة المدرسية الفاعلة وبرامج التأهيل المهني، ويهدف إلى تنمية ميول الطلبة المهنية وربط التعليم بسوق العمل بشكل متكامل.

وأوصى الباحث بالاهتمام بالأنموذج المقترح وتعميم تطبيقه لضمان تفعيل برامج التأهيل المهني بشكل متكامل ومستدام يعزز ميول الطلبة المهنية وربط التعليم بسوق العمل، وتعزيز التكامل بين التعليم الأكاديمي والمهني عبر إدماج حصص عملية تطبيقية مرتبطة بالمسابقات الدراسية، وتوفير بنية تحتية وتجهيزات مهنية حديثة داخل المدارس لدعم التعلم المهني، كذلك اقترحت إجراء دراسة مقارنة لفاعلية برامج التأهيل المهني بين المدارس العربية واليهودية داخل الخط الأخضر، للكشف عن أوجه التشابه والاختلاف في السياسات والتطبيقات التربوية.

الكلمات المفتاحية: الدور القيادي، مدير المدرسة، برامج التأهيل المهني، الميول المهنية، تنمية الميول المهنية.

فهرس المحتويات

أ.....	الإقرار
ب.....	الإهداء
ج.....	الشكر والتقدير
د.....	ملخص
و.....	فهرس المحتويات
ح.....	قائمة الجداول
ل.....	قائمة الأشكال
م.....	قائمة الملحقات

1.....	الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها
1.1.....	1.1 مقدمة
2.1.....	2.1 أهمية الدراسة
3.1.....	3.1 مشكلة الدراسة
4.1.....	4.1 أهداف الدراسة
5.1.....	5.1 أسئلة الدراسة
6.1.....	6.1 فرضيات الدراسة
7.1.....	7.1 حدود الدراسة
8.1.....	8.1 مصطلحات الدراسة
15.....	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
1.2.....	1.2 الإطار النظري
1.1.2.....	1.1.2 القيادة المدرسية
2.1.2.....	2.1.2 برامج التأهيل المهني
1.2.1.2.....	1.2.1.2 مفهوم برامج التأهيل المهني
2.2.1.2.....	2.2.1.2 أهمية تفعيل برامج التأهيل المهني
3.2.1.2.....	3.2.1.2 أهداف برامج التأهيل المهني
4.2.1.2.....	4.2.1.2 خصائص برامج التأهيل المهني
5.2.1.2.....	5.2.1.2 الأسس التي تبنى عليها برامج التأهيل المهني
6.2.1.2.....	6.2.1.2 المحددات النظرية لإنجاز برامج التأهيل المهني
7.2.1.2.....	7.2.1.2 التحديات التي تواجه تفعيل برامج التأهيل المهني وسبل علاجها
3.1.2.....	3.1.2 تنمية الميول المهنية
1.3.1.2.....	1.3.1.2 مفهوم الميول المهنية
2.3.1.2.....	2.3.1.2 أنماط الميول المهنية
3.3.1.2.....	3.3.1.2 مميزات الميول المهنية وخصائصها
4.3.1.2.....	4.3.1.2 أنواع الميول المهنية
5.3.1.2.....	5.3.1.2 أهمية تنمية الميول المهنية
6.3.1.2.....	6.3.1.2 أهداف تنمية الميول المهنية وفوائدها
7.3.1.2.....	7.3.1.2 النظريات المفسرة للميول المهنية
8.3.1.2.....	8.3.1.2 العوامل المؤثر في الميول المهنية
9.3.1.2.....	9.3.1.2 التقييم المستمر لبرامج التأهيل المهني ودوره في تنمية الميول المهنية

57	10.3.1.2 برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية في لواء حيفا
61	2.2 الدراسات السابقة
61	1.2.2 دراسات بحثت في تفعيل برامج التأهيل المهني
65	2.2.2 دراسات بحثت في الميول المهنية لدى الطلبة
70	3.2 التعقيب على الدراسات السابقة
73	الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها
73	1.3 منهج الدراسة
74	2.3 مجتمع الدراسة
74	3.3 عينة الدراسة
76	4.3 أدوات الدراسة
87	5.3 متغيرات الدراسة
87	6.3 إجراءات الدراسة
88	7.3 الإحصاءات والمعالجات المستخدمة
90	الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة
90	1.4 نتائج أسئلة الدراسة (النتائج الكمية)
90	1.1.4 نتائج السؤال الأول
98	2.1.4 نتائج السؤال الثاني
105	3.1.4 نتائج السؤال الثالث
113	4.1.4 نتائج السؤال الرابع
121	5.1.4 نتائج السؤال الخامس:
123	2.4 النتائج النوعية (المقابلة)
141	3.4 الأنموذج المقترح
174	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة
175	1.5 مناقشة نتائج أسئلة الدراسة (النتائج الكمية)
175	1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول
189	2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني
200	3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث
204	4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع
207	5.1.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس:
209	2.5 مناقشة النتائج النوعية (المقابلة)
224	3.5 مناقشة الأنموذج المقترح
226	4.5 التوصيات
227	5.5 دراسات مستقبلية مقترحة
228	المراجع
240	الملحقات
260	ABSTRACT

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها الديمغرافية (التصنيفية)	74
2.3	توزيع مجتمع المديرين حسب المتغيرات الديمغرافية	75
3.3	قيم معاملات ارتباط فقرات محور الدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمحور، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمحور (ن=30)	79
4.3	قيم معاملات ارتباط فقرات محور تنمية الميول المهنية لدى الطلبة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمحور، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمحور (ن=30)	80
5.3	معاملات ثبات محور الدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني بطريقة كرونباخ ألفا	82
6.3	معاملات ثبات محور تنمية الميول المهنية لدى الطلبة بطريقة كرونباخ ألفا	83
7.3	درجات احتساب مستوى الدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى الطلبة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لكل بُعد من أبعاد	84
1.4	محور دور المدير/ة في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلى المحور ككل مرتبة تنازلياً	91
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد التخطيط والتنظيم الإداري مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	92
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد توفير الموارد والدعم اللوجستي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	93
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد المناخ المدرسي والدعم النفسي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	94

95	5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد تنمية وعي الطلبة المهني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية
96	6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية
97	7.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية
98	8.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لكل بُعد من أبعاد محور دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية وعلى المحور ككل مرتبة تنازلياً
99	9.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية
100	10.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية
101	11.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية
102	12.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التجارية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية
103	13.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية
104	14.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

	نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية	
106	15.4 لاستجابات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة	
107	16.4 لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير المؤهل العلمي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة	
108	17.4 لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير المؤهل العلمي	
	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات بين المتوسطات الحسابية لاستجابات	
109	18.4 عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير المؤهل العلمي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة	
111	19.4 لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير سنوات الخدمة	
	نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدور مديري	
112	20.4 المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير سنوات الخدمة	
	نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية	
113	21.4 لاستجابات عينة الدراسة دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير الجنس المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة	
115	22.4 الدراسة لدور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	
	نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات عينة الدراسة لدور مديري	
116	23.4 المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير المؤهل العلمي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة	
117	24.4 لدور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير سنوات الخدمة	

118	نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات عينة الدراسة لدور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير سنوات الخدمة	25.4
120	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة لدور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير سنوات الخدمة	26.4
121	قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة تفعيل برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا (ن=132)	27.4
151	تحليل (SWOT) لبيئة تطبيق الأنموذج المقترح	28.4

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1.2	ملخص خصائص برامج التأهيل المهني	31
1.4	أنموذج تصويري مقترح يبين العلاقة بين القيادة المدرسية، وبرامج التأهيلية المهني، وتنمية الميول المهنية	167

قائمة الملحقات

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
240	أدوات الدراسة في صورتها الأولية	1.
249	قائمة بأسماء محكمي أداتي الدراسة	2.
250	أدوات الدراسة في صورتها النهائية	3.
259	نموذج تفريغ بيانات المقابلة	4.

الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها

1.1 مقدمة

يتطلب من الطلبة لتحقيق النجاح في الدراسة والانتقال إلى الحياة المهنية فهمًا عميقًا لذاتهم ولقدراتهم الشخصية، إذ يجب عليهم اختيار التخصص الذي يتماشى مع اهتماماتهم وميولهم، وفي الوقت ذاته يكون ملائمًا لاحتياجات سوق العمل ومتواكبًا مع التطورات التكنولوجية والمعرفية، إلى جانب أن القدرة على اتخاذ قرارات مدروسة ومبنية على معرفة دقيقة بالشخصية والتوجهات المستقبلية تسهم بشكل كبير في نجاحهم المهني، ولا سيما أن أي تردد أو غموض في هذه المرحلة يمكن أن يؤدي إلى اختيارات خاطئة تنعكس سلبًا على المستقبل المهني للأفراد، وهنا يبرز دور الدور القيادي لمدير المدرسة في تهيئة الطلبة لمواجهة هذه التحديات ومساعدتهم على تحقيق توافق أفضل بين طموحاتهم وقدراتهم ومتطلبات الواقع المهني.

لذلك فإن الكثير من الدول ولا سيما المتقدمة منها باتت تتبع عددًا من الاتجاهات التربوية وتولي اهتمامها بتطوير التعليم وتحديث طرق التفكير في إيجاد قيادات تربوية فاعلة ومدرّبة تدريبًا يتناسب ومتطلبات العصر، ويكون لديها القدرة بأن تدعم القوى الإيجابية داخل مدارسها، وتقلص الجوانب السلبية، وتعمل على تنمية مهارات طلبتها في العديد من الجوانب وتدريبهم وترعاهم باعتبارهم من أهم الموارد البشرية للمجتمع مستقبلاً (المطارنة، 2020؛ الحوامدة، 2022).

وقد بينت عدد من الدراسات أهمية الدور الذي تقوم به القيادات المدرسية في تجهيز المدارس وملاءمتها وإعداد البرامج الفاعلة بحيث تعمل على تنمية الميول المهنية لدى طلبتها وصقل تلك المهارات، ومنها دراسة المالكية (2015) التي هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج توجيهي قائم على النظرية الاجتماعية المعرفية المهنية في تنمية مهارات النضج الشخصي والمهارات المهنية المرتبطة بريادة الأعمال لدى طلبة الصف الحادي عشر، ودراسة العريمية (2016) التي هدفت

إلى تفعيل دور الإدارة المدرسية في تنمية ثقافة ريادة الأعمال لدى الطلبة، وكذلك دراسة عبد الجواد (2018) التي هدفت إلى فحص فاعلية برنامج إرشادي جمعي مهني لتحسين مستوى الوعي المهني والاختيار المهني لدى الطلبة.

ولذلك أكدت دراسة محمد (2016) ودراسة كاتيلميس (Katilmis, 2017) بأن على القيادات المدرسية أن تؤدي دورًا إيجابيًا لتعزيز ميول الطلبة المهنية وتصلح مهاراتهم في هذا الجانب من خلال ملاءمة البيئة المدرسية وإعدادها الإعداد الذي يسمح بصقل تلك المهارات وتعزيز التعليم الذي يجعل من الطلبة مؤهلين لاختيار المهن التي تناسبهم وتتوافق مع احتياجات المجتمع، من خلال تطوير المناهج الدراسية، وإعداد البرامج الخاصة بذلك، وتنمية الكفايات لدى المعلمين ليؤدوا أدوارًا إيجابية في تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

وفي جانب آخر، أكدت دراستا التميمي (2018) وعرار (2020-أ) بأن هناك قصور كبير في التعرف إلى مطالب واحتياجات وإمكانيات الطلبة أو حتى صقل مهاراتهم المهنية، ولا سيما في المرحلة الثانوية، واستعداداتهم وقدراتهم واهتماماتهم وميولهم في المدرسة أو الجامعة وما بعد التعليم الجامعي، وهذا القصور الناجم لوجود قصور في البرامج والإعدادات والتجهيزات المدرسية التي إن وجدت تسهم في الكشف عن تلك المطالب والاحتياجات المتعلقة بالميول المهنية لدى الطلبة والعمل على صقلها بصورة صحيحة وإيجاد أساليب تعليمية تساعد في تنميتها وتطويرها.

إن المهنة المستقبلية للطلبة لا تقتصر على كونها وسيلة لكسب العيش فحسب، بل هي جزء أساسي من حياة الفرد تؤدي دورًا اجتماعيًا مهمًا. إنها عالم متكامل تتداخل فيه مصالح الفرد والمجتمع، حيث تمثل مصدر رزق الشخص وسبيل سعادته، والمهنة تحدد أيضًا مكانته الاجتماعية والاقتصادية، وتعد وسيلة يعبر من خلالها عن قدراته وميوله، كما تمنحه الفرصة لتحقيق ذاته والتعبير عن إمكانياته (المعاينة، 2022).

وقد ظهرت عدة أبحاث تعليمية حديثة مهتمة بالميل المهنية ولا سيما لدى طلبة المرحلة الثانوية والتي تدعم التصور بأن تعزيز الميل المهنية له تأثيرات واسعة النطاق ولا غنى عنها على تعلم الطلبة ورفاهيتهم، ويسهل النضج الأخلاقي والعقلية الشاملة، ورضا الطلبة داخل المدرسة وخارجها، وزيادة الوعي الذاتي وتحسين الاجتهاد الأكاديمي (Gupta, 2015). وتوفر نتائج تلك الدراسات أدلة واضحة على الآثار الإيجابية للتعليم المرتبط بتعزيز الميل المهنية لدى الطلبة ولا سيما طلبة المرحلة الثانوية على المنحى الاقتصادي؛ أو، كما لاحظ ذلك موسماير وسيمز (Moosmayer & Siems, 2012) بأن هناك أسبابًا متعلقة بالأعمال التجارية للتأثير على ميل الطلبة المهنية وصقل مهاراتهم المهنية، ومنها أن الطلبة أنفسهم يرغبون في تلقي تدريبات وبرامج متعلقة بالميل المهنية أثناء تعليمهم، لانعكاس ذلك على مستقبلهم وحياتهم.

ويعد تعزيز وتنمية الميل المهنية وصقل تلك المهارات مهمًا بشكل خاص للانتقال السليم لطلبة الثانوية إلى المرحلة الجامعية ومن ثم التوجه إلى سوق العمل والذي يتطلب مهارات مختلفة ومتعددة، ودافعية ورضا، حيث يتوقع أن تنعكس ميولهم المهنية إيجابًا لاكتساب المعارف والمهارات المهنية الخاصة بالوظائف التي سيعملون فيها مستقبلًا وبالتالي يكونون أعضاء منتجين في المجتمع الذي ينتمون إليه الأمر الذي ينعكس على مستوى رفاهيتهم (Mičiulienė, 2020 Kovalčikienė & Daukilas, 2015)، فيما وجد غوبتا (Gupta, 2015) ودايخ (2020) بأن الطلبة يحتاجون إلى أن يكونوا مؤهلين اجتماعيًا وأخلاقيًا بالإضافة إلى كونهم مؤهلين تقنيًا، وهذا لن يحدث بصورة صحيحة إن لم يمتلكوا الدافعية اللازمة التي تتعزز لديهم من خلال ميولهم المهنية.

ومن جانب آخر أكدت العمري (2017) بأن تنمية الميل المهنية وصقل مهاراتها لدى الطلبة من خلال إعداد البرامج التدريبية المناسبة والتوجيه المهني السليم يؤدي إلى تحقيق أهداف المثلث

الذهبي المتمثلة في الاختيار المناسب للتخصص الدراسي الجامعي، والنجاح في هذا التخصص، والحصول على عمل بحسب المهنة التي يختارها الطالب فيما بعد، واتفقت معها دراسة التمييز (2018) التي بينت أن برامج التأهيل والتدريب هي وسيلة لصقل خبرات الطلبة المهنية، لكونها تركز على مجموعة من المكونات، هي: المعارف، والمهارات، والاتجاهات، والقيم الوجدانية، وأكدت أن تدريب الطلبة داخل مدارسهم وتأهيلهم مهنيًا، يعزز قدراتهم لمعرفة المهن المناسبة واختيارها مستقبلًا، مما يسهم في توفير فرص العمل لهم في مجتمعات و يمنحهم حياة أفضل ومستقبل زاهر. وتأسيسًا على ما سبق حول دور القيادات المدرسية في تجهيز المدارس وتفعيل التأهيل المهني بهدف تنمية ميول الطلبة المهنية وصقل المهارات المهنية التي يمتلكونها من أجل تلافي مشكلات التخبط وهدر طاقتهم مستقبلًا، ومن أجل تأمين حياة كريمة وأفضل لهم مستقبلًا، فقد ارتأى الباحث العمل على البحث في الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة، إلى جانب تقديم مقترح تطويري يسهم في دفع الكثير من مديري المدارس إلى الاستفادة منه لتفعيل برامج التأهيل المهني.

2.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في جانبين مهمين، هما:

1.2.1 الأهمية النظرية

- توفير إطار نظري ودراسات سابقة ذات صلة بالدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة: مقترح تطويري.

- تسليط الضوء على فئة طلبة المرحلة الثانوية، والذين هم بأمس الحاجة للاهتمام من قبل المعلمين ومديري المدارس والباحثين والأخصائيين ولتقديم الرعاية والإرشاد لهم حول مستقبلهم.

- من المؤمل أن تثير لدى الباحثين والمختصين الرغبة في إجراء دراسات مشابهة، هدفها بناء برامج تطويرية لمديري المدارس لتفعيل برامج التأهيل المهني بهدف تنمية الميول المهنية للطلبة.

- تقديم توصيات ومقترحات في ضوء ما استسفر عنه الدراسة الحالية من نتائج.

2.2.1 الأهمية التطبيقية

- يؤمل أن تسهم الدراسة في تحسين استراتيجيات الدور القيادي لمديري المدارس من خلال تقييم دورهم في تفعيل برامج التأهيل المهني.

- قد تساعد نتائج الدراسة في معرفة الصعوبات التي تواجه الطلبة في تعزيز الميول المهنية لديهم وبالتالي يمكن لمديري المدارس إيجاد الاستراتيجيات أو الأساليب المناسب لتطويرها وتميئتها، وهذا قد يساعد الطلبة مستقبلاً في اختيار التخصصات الأكثر ملاءمة لهم ويتناسب مع أهدافهم وتطلعاتهم المستقبلية وفي ضوء ميولهم المهنية.

- قد تسهم نتائج الدراسة في مساعدة القيادات المدرسية للاهتمام بميول الطلبة المهنية من خلال ملاءمة البيئة المدرسية وتجهيزها من برامج تأهيلية وأدوات تسهم في تنمية المهارات المهنية وتعزيز التعليم وفق متطلبات العصر بحيث يجد الطالب بعد إنجائه للثانوية العامة مجالات واسعة يمكن أن يلتحق بها في الكليات والجامعات والمعاهد والتي ستحقق له أهدافه وآماله المستقبلية وتحقق له حياة أفضل.

- قد يستفيد مديرو المدارس من نتائج الدراسة من خلال تطوير مهاراتهم القيادية وتعزيز دورهم في تفعيل برامج التأهيل المهني.

- قد تساعد توصيات الدراسة المعلمين والموجهين والتربويين في تحسين عملية تفعيل البرامج المهنية وتنمية مهارات الطلبة، ولا سيما فيما يتعلق بتنمية ميولهم المهنية.

- تقدم الدراسة مقترحًا عمليًا لتطوير برامج التأهيل المهني بما يتناسب مع احتياجات سوق العمل وتطلعات طلبة المرحلة الثانوية.

3.1 مشكلة الدراسة

يعد الدور القيادي لمدير المدرسة من أبرز الأدوار التي تسهم في نجاح العملية التعليمية، فعمل مدير المدرسة كقائد تعليمي يعزز من الممارسات الأكثر فعالية في عمليات التعليم والتعلم والتعرف إلى الأولويات التعليمية، وعلى الرغم من ذلك فقد لاحظ الباحث من خلال عمله في مجال تقديم الإرشاد والتوجيه في مجال التنمية المهنية للشباب وإعداد البرامج التدريبية والتأهيلية في ذات المجال لطلبة المدارس واتصاله المباشر بمديري المدارس، أن مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا يواجهون تحديات في تفعيل برامج التأهيل المهني بما يتماشى مع احتياجات الطلبة وسوق العمل، وقد أكدت عدد من الدراسات؛ كدراسة أبو خيران (2023)، ودراسة أبو الهيجاء وجبران وطوالبة (2024) بأن هناك ضعف نسبي في اهتمام مديري المدارس ومشاركتهم في تنمية مهارات الطلبة في مختلف المجالات، إذ أن تركيز مديري المدارس ينصب بشكل أساسي على تزويد الطلبة بالمعرفة الأكاديمية اللازمة لتحقيق نتائج تحصيلية تنافسية عالية، الأمر الذي قد يؤدي إلى إهمال الجوانب المهارية والتطبيقية في العملية التعليمية، بما فيها الميول المهنية. فبحسب خبرة الباحث وملاحظته للواقع الفلسطيني في لواء حيفا، يرى أنه ربما أن ضعف الدور القيادي لمدير المدرسة قد يؤثر سلبًا في فاعلية برامج التأهيل المهني، مما قد يؤثر في تنمية الميول المهنية للطلبة، وعلى الرغم من وجود بعض الجهود المبذولة في هذا المجال، إلا أنه لا يزال هناك فجوة بين الأهداف المرجوة من برامج التأهيل المهني والنتائج الفعلية التي يحققها الطلبة على أرض الواقع.

وهذا يتفق مع دراسة محمد (2016) الذي يرى بأن اختيار الطلبة لمهنتهم لا يزال يمثل مشكلة كبرى تواجههم بعد انتهائهم من المرحلة الثانوية والانتقال نحو التعليم الجامعي ثم التوجه إلى سوق

العمل، أو حتى التوجه إلى سوق العمل بعد الثانوية العامة مباشرة، وتوجد هذه المشكلة في جميع المجتمعات النامية التي لم تتمكن بعد من وضع المبدأ الشهير "وضع الرجل المناسب في المكان المناسب".

وهذا يتفق كذلك مع ملاحظة الباحث للطلبة الذين بعد انتهائهم من المرحلة الثانوية يواجهون مشكلة من حيث اختيارهم لنوع الدراسة والمهنة التي سيمتحنونها في المستقبل، وأن هذه المشكلة تواجه عددًا كبيرًا جدًا من طلبة المرحلة الثانوية، نظرًا لعدم معرفة غالبيتهم طبيعة التخصصات التي سيلتحقون بها بعد انتهائهم من المرحلة الثانوية، فيتوجه عدد كبير منهم إلى تخصصات تتناقض وطبيعة ميولهم المهنية إما نتيجة تطلعات الأهل وحث أبنائهم على دراسة ما يعتقدون بأنه مناسب لهم، أو نتيجة الظروف المادية التي لا تساعدهم في تلبية طموحاتهم، وإما نتيجة المعدل الذي يحصل عليه الطالب في امتحان الثانوية العامة الذي لا يكون متوافقًا مع ميوله وتطلعاته.

وهذا يتوافق مع ما توصل إليه عبد الجواد (2018) وعرار (2020-أ) والمعاينة (2022) بأن طلبة المرحلة الثانوية يعانون من تخبط وحيرة وقلق وتردد، عند قيامهم باتخاذ قرارات تتعلق باختيار الفرع الدراسي، أو المجال الأكاديمي، أو المهني المتوافق مع ميولهم وقدراتهم، والذي يعود إلى العديد من الأسباب التي منها تدني مستوى التوجيه نحو اختيار المسار المناسب بطريقة ترتبط بميولهم، وتقي بمتطلبات الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل، وذلك بسبب عدم وجود مناهج واستراتيجيات تساعد في توعية الطلبة وإرشادهم نحو اختيار المسار المناسب وفق ميولهم واحتياجات ومتطلباتهم.

وأكد حضرومي ورشمان وكارتانا (Hadromi, Rachman & Kartana, 2015) على أن القيادات المدرسية والحكومات بحاجة إلى مراجعة أهمية توفير الفرص لتعزيز وصقل المهارات المهنية للطلبة في المدارس الثانوية لكي يتمتعوا بكفاءة ومهارات اجتماعية جيدة تمكنهم من التفاعل

والتكيف والتعاون بشكل جيد في مكان العمل، وكذلك استجابة لتحديات الثورة الصناعية القائمة على الابتكار والإبداع ومواجهة للتغيرات والتحديات وفرص العمل مستقبلاً من أجل توفير مستقبل زاهر لهم، واتفق مع هذا الرأي حضرومي وسابوترا وسيتياجي (Hadromi, Saputra & Setiaji, 2019) ودايخ (2020) الذين يجدون بأنه مطلوب من مدارس الثانوية تنشيط المهارات المهنية وتطوير التعليم بما يعزز الميول المهنية كمحاولة لتوفير القوى العاملة التي تتوافق مع احتياجات المجتمع ولا سيما في الجوانب الاقتصادية؛ من خلال التركيز على تنشيط المناهج الدراسية الداعمة لصقل المهارات المهنية، وتطوير كفايات المعلمين وموظفي التعليم، وعقد الشراكات مع غرف الصناعة والتجارة، ويؤكدون بأن هذا الأمر سيدعم خريجي طلبة المرحلة الثانوية مستقبلاً لاختيار التخصص الذي يؤهلهم في الحصول على المؤهلات الوظيفية مستقبلاً.

لذا، تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في تفعيل برامج التأهيل المهني، وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة، وذلك لبناء مقترح تطويري يلبي احتياجات الطلبة وسوق العمل.

4.1 أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى الكشف عن الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة وبناء مقترح تطويري، وينتزع منه الأهداف الآتية:

1. فحص الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين.

2. التعرف إلى مستوى تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا من وجهة نظر المعلمين.

3. الكشف عن الفروق في استجابات المعلمين من أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة).

4. الكشف عن الفروق في استجابات المعلمين من أفراد عينة الدراسة في مستوى تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة).

5. معرفة إن كان هناك علاقة ارتباطية بين تفعيل برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

6. بناء مقترح تطويري لتحسين الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لتنمية الميول المهنية لدى طلبتهم.

5.1 أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة الإجابة على السؤال الرئيس: ما الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة: مقترح تطويري؟

وينتفع من هذا السؤال ما يأتي:

1. ما الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين؟

2. ما مستوى تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا من وجهة نظر المعلمين؟

3. هل توجد فروق في استجابات المعلمين من أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟
4. هل توجد فروق في استجابات المعلمين من أفراد عينة الدراسة في مستوى تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟
5. هل توجد علاقة ارتباطية بين تفعيل برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟
6. ما المقترح التطويري لتحسين الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لتنمية الميول المهنية لدى طلبتهم؟

6.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن الأسئلة الثالث والرابع والخامس تم تحويلها للفرضيات الصفرية الآتية:

أ) الفرضيات المنبثقة عن السؤالين الثالث والرابع:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات

الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في

تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات

الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في مستوى تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة

الثانوية في لواء حيفا تعزى لمتغير الجنس.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات

الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في مستوى تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة

الثانوية في لواء حيفا تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات

الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في مستوى تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة

الثانوية في لواء حيفا تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ب) لا توجد علاقة ارتباطية بين تفعيل برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى طلبة

المرحلة الثانوية في لواء حيفا من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

7.1 حدود الدراسة

• **الحد المفاهيمي:** تقتصر الدراسة الحالية على تناول موضوع الدور القيادي لمديري المدارس

الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى

الطلبة: مقترح تطويري.

• **الحد المكاني:** المدارس الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم في لواء حيفا الواقع في منطقة

المثلث الشمالي داخل الخط الأخضر الفلسطيني، والذي يضم: (أم الفحم، عارة، عرعر، كفر

قرع، معاوية، مصمص، أم القطف، برطعة الغربية، سالم، مشيرفة، زلفة، البياضة، عين السهلة).

- **الحد البشري:** معلمو ومعلمات، ومديرو ومديريات المدارس الثانوية.
- **الحد الزمني:** تقتصر الدراسة على الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2025/2024م.

8.1 مصطلحات الدراسة

الدور القيادي:

هو "الممارسات التي يقوم بها القائد داخل مؤسسة ما، للتأثير في سلوك العاملين معه، والتعاون لتحقيق الأهداف المرغوبة، وتحسين مستوى الأداء الوظيفي" (قواقزة، 2023: 9).

ويعرفه الباحث إجرائيًا: الدرجة التي يحصل عليها المستجيب (أفراد عينة الدراسة) على مقياس دور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني في مدارسهم، والتي استخدمها الباحث في الدراسة الحالية والمكون من ستة أبعاد و(38) فقرة.

مدير المدرسة:

وهو "الشخص المسؤول عن بلورة السياسة المدرسية المتفق عليها من قبل: المعلمين، والأهل والتلاميذ وبموجب سياسة وزارة التربية والتعليم" (وزارة التربية والتعليم، education.gov.il).

ويعرفها الباحث إجرائيًا: بأنها القيادة المسؤولة المؤهلة أكاديميًا ومهنيًا ومسلكيًا داخل المدرسة، والتي يشار إليها بمدير المدرسة، وهو المكلف رسميًا من وزارة التربية والتعليم بقيادة المدرسة وتطويرها وتجهيزها بحيث تلبي احتياجات الطلبة وتنمي مهاراتهم، ويطور من كفايات معلميه لتحقيق الأهداف العامة والخاصة للعملية التعليمية.

برامج التأهيل المهني:

هي "خطة تتضمن مجموعة من الإجراءات التي تتيح للطلبة اكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات، المتعلقة بالمهن المطلوبة لسوق العمل، وذلك من خلال تدريب الطلبة في مواقع العمل" (التميمي، 2018: 730).

ويعرفها الباحث إجرائيًا: بأنها خطط واستراتيجيات تقوم المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر الفلسطيني بإعدادها لتدريب طلبة المرحلة الثانوية وصقل مهاراتهم وتعزيز التعليم ليكسبهم المفاهيم والمهارات ذات العلاقة بالميل المهني، وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو ممارستها مستقبلاً، وتقاس بالدرجة التي سيحصل عليها المفحوص على استبانة برامج التأهيل التي أعدها الباحث.

الميل:

تعرف بأنها شعور عند الفرد يدفعه إلى الاهتمام والانتباه بصورة مستمرة إلى موضوع معين، ويكون هذا الاهتمام أو الانتباه مصحوباً بالارتياح من قبل الفرد، وتختلف الميل من شخص إلى آخر، فبعض الأفراد يميلون إلى العمل اليدوي، والبعض الآخر يميل إلى العمل العلمي؛ وبالتالي فهي تؤدي دوراً كبيراً في توجيه حياتهم المستقبلية (عبد الهادي والعزة، 2014: 108).

الميل المهنية:

عرّفها قاموس علم النفس المهني بأنها "جزء من النشاط المركزي للشخصية يمتلك ذلك الجزء صنع القرار في الاختيار المهني والتكيف مع المهنة المختارة ويشير إلى النشاطات والعمليات التي ترتبط بمجالات هذه المهنة" (محمد، 2016: 837).

تنمية الميل المهنية:

تعرف بأنها "تنمية وتطوير قدرات الطلبة وإكسابهم المهارات المعرفية والسلوكية بشكل يساعدهم على اختيار المهنة التي يرغبونها مستقبلاً، من خلال تعزيز امتلاكهم لنظرة إيجابية لذواتهم، بحيث

يستطيعون تحقيق ما لديهم من إمكانيات لتصبح إمكانياتهم حقيقة واقعية" (المعاينة، 2022: 1282).

ويعرفها الباحث إجرائيًا: هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب (أفراد عينة الدراسة) على استبانة دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية، والذي استخدمه الباحث في الدراسة الحالية والمكون من ستة أبعاد و(43) فقرة.

التعليم الثانوي: ويعرفه الباحث بأنها المرحلة التي تشتمل على السنتين الأخيرتين في النظام التعليمي في وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر الفلسطيني، والتي تتوسط التعليم الأساسي والتعليم الجامعي، والمتمثلة في الصف الحادي عشر والصف الثاني عشر.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

يعرض الإطار النظري تعريفًا بمتغيرات الدراسة الرئيس، وهي: القيادة المدرسية، وبرامج التأهيل المهني، والميول المهنية وذلك من حيث التعريف والتمحيص في ماهية هذه المتغيرات.

1.1.2 القيادة المدرسية

يعد مدير المدرسة المحرك الأساسي للعملية التعليمية، إذ يتحمل المسؤولية المباشرة عن تنظيم وتوجيه مختلف النشاطات والبرامج المنفذة داخل المؤسسة التربوية، ومن خلال تفاعله الفاعل مع المعلمين، ينعكس تأثيره على هذه البرامج من حيث المقترحات والميول الشخصية، مما يسهم في بلورة رؤيته التطويرية للمدرسة، وتشمل مهماته الإشراف على ثلاثة محاور مركزية: الإدارة الفاعلة للمدرسة، وتعزيز العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين أركانها، والارتقاء بالمستوى التربوي والعلمي للطلبة. وتبرز أهمية دوره في قدرته القيادية على تنظيم العمل بكفاءة، وتوزيع المهمات بشكل مدروس بين المعلمين والإداريين، بما يضمن بيئة تعليمية محفزة ومنتجة.

وفي ضوء التطورات المتسارعة في النظام التربوي، والتوسع المستمر في أعداد المدارس وتنوع مسؤولياتها، بات من الواضح أن العلاقة بين القيادة المدرسية والإدارة التعليمية علاقة تكاملية، حيث تمثل القيادة أحد أهم مكونات الإدارة الناجحة، وقد أدى هذا الواقع إلى تنامي الوعي بأهمية اختيار قيادات مدرسية مؤهلة وقادرة على إدارة السياسات التربوية داخل المدرسة وتنفيذها بفعالية، بما يحقق أهداف التعليم ويعزز جودته (عبد الله، 2019).

والدور القيادي لمدير المدرسة هو عملية منظمة تهدف إلى التأثير في سلوك أفراد المجتمع المدرسي وتوجيه أنشطتهم نحو تحقيق أهداف محددة ضمن سياق تربوي معيّن، ويتحقق ذلك من خلال وضع خطة تعاونية مدروسة، وتوزيع الأدوار والمهام استنادًا إلى الكفاءات البشرية والموارد

المتاحة، سواء كانت مادية أو مالية، بما يضمن فاعلية الأداء وتحقيق النتائج المرجوة (عطوي، 2016: 36).

وعرّفت بأنها عملية جماعية بالدرجة الأولى، إذ لا يمكن للفرد أن يكون قائدًا ناجحًا بمعزل عن الآخرين، بل تتحقق فاعلية القيادة من خلال المشاركة الفاعلة ضمن جماعة تربوية، في إطار موقف معين يقتضي التعاون والتكامل لتحقيق الأهداف المشتركة (الناشري، 2020)، وكذلك هي عملية تأثير هادفة تسعى إلى توجيه الأفراد وتحفيزهم نحو الإنجاز والتطوير والتغيير الإيجابي، بما ينسجم مع الأهداف المنشودة للمؤسسة (السعود، 2021).

وفي موضع آخر عرّفتها نور الإيمان عيد (2024) بأنها السلوك القيادي في المدارس نمطًا من الممارسات التي تنتهجها القيادات التربوية بهدف التأثير في العاملين وتحفيزهم على العمل والإنجاز، من خلال متابعة الأداء وتنظيم الجهود الجماعية، بما يضمن تحقيق الأهداف التربوية المنشودة بكفاءة وفاعلية.

وقد عرّفت القيادة المدرسية بأنها عملية التأثير التي يقوم بها المدير في مرؤوسيه لإقناعهم وحثهم على المساهمة الفعالة بجهودهم في أداء النشاط التعاوني، وهي كذلك المهمة أو الواجب الموكّل إلى مدير المدرسة نشاطًا وظيفيًا محددًا يتمركز حول أداء دور مهني يتطلب جهدًا مقصودًا وسلوكًا موجّهًا، ويستلزم تنفيذًا ضمن إطار مكاني وزماني معين، بما يضمن تحقيق أهداف المؤسسة التربوية بكفاءة وفاعلية (الحوامة، 2022: 29-30).

وأما عن الدور القيادي لمدير المدرسة فيعرّف "القدرة على التأثير في سلوك طاقم المدرسة والطلبة وتوجيههم بشكل صحيح، لتحقيق الأهداف المطلوبة والمتفق عليها ضمن علاقات إنسانية جيدة بين القائد والمرؤوسين" (قواقزة، 2023: 13).

ويعرفها الباحث بأنها العملية الشاملة التي يقوم من خلالها مدير المدرسة بتوجيه وإلهام كافة أفراد المجتمع المدرسي والتأثير الفعال في سلوكهم لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة، مع القدرة على تنظيم العمل، وتوزيع المهمات، وتحفيز العاملين والطلبة على التفوق المستمر من خلال تفعيل البرامج المختلفة بما فيها برامج التأهيل المهني.

ويرى الباحث كذلك أن القيادة المدرسية تعد مكوناً أساسياً من مكونات العملية التعليمية، حيث يشكل مدير المدرسة عنصراً محورياً في تحقيق نجاح النظام التربوي. ومن هذا المنطلق، لا تقتصر القيادة المدرسية على أداء المهمات الإدارية والتوجيهية فحسب، بل تتجاوز ذلك لتشمل التأثير الفاعل في البيئة المدرسية ككل، من خلال التفاعل الإيجابي مع المعلمين والطلبة والطاقم الإداري، ولا سيما عند العمل على تفعيل برامج التأهيل المهني. ويتمثل الدور القيادي لمدير المدرسة في هذا السياق في قدرته على تحفيز الأفراد وتوجيههم نحو تحقيق الأهداف التعليمية وتطوير البيئة المدرسية بصورة مستدامة، وذلك من خلال تبني استراتيجيات فعالة في إدارة العمل وتوزيع المهمات بكفاءة على جميع المعنيين ببرامج التأهيل المهني، مع مراعاة الفروق الفردية في القدرات والمهارات داخل الفريق المدرسي.

وتبرز أهمية مدير المدرسة باعتباره يتحمل معظم مسؤولية تكوين النشء من النواحي الجسمانية والعقلية والاجتماعية والسلوكية والوجدانية، إذ لم يعد دوره مقتصرًا على الإشراف على تعليم الطلبة، وتوجيه المعلمين، بل تعدى هذا الأمر ليصبح الأساس في تطوير الطلبة من العديد من النواحي الفكرية والروحية والجسمية (شطناوي، 2017).

وبحسب ماكاسكيل (MacAskil, 2014) فإن مدير المدرسة يقع على عاتقه إيجاد البرامج والوسائل والأساليب والاستراتيجيات التي تساعد في تكوين أفراد يتصفون بالمقدرة على اتخاذ

القرارات الحاسمة في حياتهم مما يعكس أهمية الدور الحديث لمدير المدرسة باعتباره أحد الأفراد الفاعلين والقادرين على إحداث التغيير في شخصية طلبته وتحفيزهم نحو النجاح.

ومن جهة أخرى يرى المسيليم (2014) أن من أهم أدوار مدير المدرسة هو قيامه بوضع آليات مناسبة تساعد في أداء مهماته بكفاءة وجودة، لكونه المسؤول عن الجوانب الإدارية والفنية والاجتماعية والثقافية وكافة النشاطات التي تجري ضمن هذه الجوانب التي تركز على قدراته في اتخاذ القرار، إلى جانب أن جميع العاملين تحت لوائه وعلى اختلاف مستوياتهم هم أتباعه الأمر الذي يؤكد الأدوار المهمة التي يؤديها ومستوى تأثيره على نشاطات المعلمين وتوجهاتهم وعلى مجتمع المدرسة ككل الذي هو تحت قيادته. وتعود أهمية مدير المدرسة كقائد مسؤولياته اتجاه الطلبة والمعلمين والعاملين قدرته على متابعة المناهج والإشراف التربوية وإقرار الكتب المقررة، ومتابعة ما يجري في المجتمع المحلي الأمر الذي يؤكد ضرورة أن يمتلك مجموعة من المهارات والكفايات والخلفية العملية والنظرية التي تؤهله ليكون قائدًا في المدرسة وقادرًا على تحقيق أهداف عمليات التعليم والتعلم.

وبحسب عبد الله (2019) فإن مدير المدرسة يؤدي دورًا قياديًا تربويًا يتحدد نجاحه بنجاح مدرسته وأدائه لرسالتها، لذلك من الضروري أن يتمتع بكفاءات خاصة وصفات تميزه عن باقي المعلمين، وتتضمن هذه الصفات الشخصية قوة الشخصية، والتي تعني تناغم الصفات النفسية والعقلية والأخلاقية والجسدية، فضلًا عن القدرة على اتخاذ قرارات حاسمة في المواقف الطارئة، وفي الحالات التي تتطلب تفكيرًا معمقًا، يعمل على إشراك من يمتلكون فهمًا أوسع، كذلك يجب أن يمتلك القدرة على التواصل بفعالية، ويكون قدوة حسنة في القول والفعل، مع مرونة في التعامل وتحليل المواقف بصبر وصدق وعدل. أما الصفات المكتسبة، فهي تشمل المعرفة بالنظم المالية والإدارية التي تقوم عليها المدرسة، وفهم أهداف التعليم بشكل عام وتحديدًا لمدرسته، بالإضافة إلى

الإمام بأساليب التعليم ووسائل تحقيق أهداف العملية التعليمية، وينبغي أيضًا أن يكون لدى المدير خلفية علمية قوية في مجالات الإدارة، والتربية، وعلم النفس، وطرق التدريس، مع مهارات القيادة الفعالة من خلال الاجتماعات والمجالس، وقدرة على توزيع المهمات بشكل يتناسب مع قدرات كل فرد في المدرسة.

ووفقًا لـ"العابد" (2013) فإن القيادة المدرسية التي تسعى إلى تحقيق النجاح والتميز يجب أن تعمل على الاهتمام بمختلف أطراف العملية التعليمية، والتي من أبرز عناصرها المعلم والطالب على حد سواء، وذلك من خلال عملية النمو المهني للمعلمين والتوجيه الدراسي للطلبة، بالإضافة إلى إشراك المجتمع المحلي في العملية التعليمية، ويتطلب منها أيضًا تفعيل البرامج التأهيلية، وتهيئة البيئة المدرسية المناسبة للإبداع والتميز وتنمية المهارات المختلفة بشكل يساهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية المخطط لها، والتي من شأنها أن تنعكس بصورة إيجابية على الطلبة ومستقبلهم.

وبرأي العريمية (2016) فإن دور القيادة المدرسية في تفعيل برامج التأهيل المهني يتمثل في تهيئة المناخ النفسي والاجتماعي والصحي بالمدرسة والذي يعزز الرعاية السليمة، ومساعدة الطلبة ليضعوا لأنفسهم أهدافًا تتفق مع ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم، وتوجيه ميول واستعدادات الطلبة للتخصصات والأعمال الملائمة لهم، وإلهام الآخرين وجعلهم يثقون بأنفسهم وتقديم الدعم المعنوي لهم، واحترام الفروق الفردية والقيم الشخصية للعاملين والطلبة، والعمل على توفير بيئة إيجابية لإثارة دافعية الطلبة وتفعيل قدراتهم الابتكارية، وتوفير الوسائل والأساليب والاستراتيجيات المناسبة لإثارة التفكير، وأن يقوم ببناء أو تطوير أساليب تقويم تركز على تقييم قدرات ومهارات الطلبة وسلوكياتهم، والعمل على تقويم النشاطات التعليمية وتحسينها، وترتيب الاستراتيجيات التدريسية، واختيار المواد التعليمية، وحث الطلبة على ممارسة النشاطات المدرسية التي تتوافق مع رغباتهم.

ونكرت سلسبيل قواقزة (2023) أن أدوار القيادة المدرسية تتلخص في البنود الآتية:

1. **دورها التخطيطي:** يعد التخطيط عملية فكرية تعتمد على المنطق والتنظيم والتنسيق بين مختلف الوظائف الإدارية، مع التركيز على الرؤية المستقبلية والاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة. ومن هذا المنطلق، ينبغي أن يستند مدير المدرسة في جميع برامج ونشاطاته إلى تخطيط مدروس، قائم على تحليل الوضع الراهن وإمكانات المدرسة، ويبدأ دوره في التخطيط من خلال دراسة الأهداف العامة للتعليم وأهداف المرحلة الدراسية، مع إشراك الكوادر التعليمية لضمان تنفيذ رؤية واضحة وفعالة.

2. **دوره الإشرافي:** ويتمثل في مساعد العاملين في المؤسسة التعليمية على فهم الأهداف التعليمية، والإلمام بالمناهج الدراسية، والاطلاع على أحدث أساليب التدريس والتقييم، وتعزيز مهارات التطوير المهني، وإجراء البحوث الإجرائية التي تسهم في تحسين العملية التعليمية.

3. **دوره في صناعة القرار:** تعد عملية اتخاذ القرار جوهر الإدارة المدرسية، حيث يعمل المدير بالتعاون مع المعلمين وكافة الأطراف المعنية على إيجاد حلول للمشكلات التعليمية من خلال وضع بدائل وخيارات متعددة، ولا تقتصر هذه المشاركة على العاملين داخل المدرسة، بل تشمل المجتمع المدرسي وأولياء الأمور والمشرفين التربويين، مما يضمن اتخاذ قرارات مدروسة في الوقت المناسب، ومتابعة تنفيذها وتقييم مدى فعاليتها.

4. **دوره كمركز معلومات واتصال:** يعد مدير المدرسة محورًا لتدفق المعلومات، حيث يتلقى البيانات من مختلف المصادر وينقلها إلى المعنيين داخل المدرسة وخارجها، ويسهم كذلك في بناء شبكة اتصالات فعالة تضمن تدفق المعلومات في جميع الاتجاهات، ما يعزز عملية صنع القرار والتواصل الفعال بين كافة أفراد المجتمع المدرسي.

5. دوره في تنمية العلاقات الإنسانية: يتمثل هذا الدور في تعامل المدير مع كافة الأفراد داخل

البيئة المدرسية وخارجها، حيث يسعى إلى توفير بيئة مدرسية إيجابية تعزز روح التعاون والانتماء، إلى جانب تقديم الدعم للطلبة والعاملين في مواجهة التحديات التي تعترضهم، والعمل على تعزيز التطوير المهني للكوادر التربوية.

6. دوره في ربط مدرسته بالبيئة: تعد المدرسة مؤسسة اجتماعية تهدف إلى خدمة المجتمع وإعداد

أفراده، لذا يعتمد نجاحها على مدى ارتباطها بالبيئة المحيطة، وتؤدي المدير دورًا محوريًا في تعزيز هذا الترابط من خلال التخطيط لنشاطات وبرامج مجتمعية، وإشراك أبناء المجتمع في المبادرات المدرسية، والاستفادة من الموارد المحلية لدعم العملية التعليمية.

7. دوره كمقوم للعمل المدرسي: يعد التقويم وسيلة أساسية لقياس كفاءة العملية التعليمية، حيث

يساعد المدير في التعرف إلى نقاط القوة لتعزيزها، ونقاط الضعف لمعالجتها، بما يضمن تحسين أداء المؤسسة التربوية، فالتقويم ليس غاية بحد ذاته، بل أداة تطوير مستمر لتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفعالية.

8. دوره القيادي: يشكل الدور القيادي لمدير المدرسة ركيزة أساسية في تحقيق التكامل بين

مختلف عناصر العملية التعليمية، حيث يعمل على توجيه الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور نحو تحقيق الأهداف المنشودة، ويستند هذا الدور إلى المهارات القيادية للمدير، والتي تركز على بناء علاقات إنسانية إيجابية مع الكادر التعليمي بعيدًا عن السلطة التقليدية، مما يعزز بيئة عمل تحفيزية قائمة على التعاون والثقة المتبادلة.

وبالاستناد إلى الدراسات السابقة يجد الباحث أن دور القيادة المدرسية في تفعيل برامج

التأهيل المهني يعد من الأدوار الأساسية التي تسهم في تطوير مهارات الطلبة وتحفيزهم على اتخاذ قرارات مهنية هادفة، وهذا الدور يتطلب من مدير المدرسة أن يكون قائدًا حكيمًا وقادرًا على توفير

بيئة تعليمية تشجع على الابتكار والتفكير النقدي، كذلك يجب على المدير أن يضع خططاً استراتيجية لدمج برامج التأهيل المهني ضمن النشاطات المدرسية، ويشرف على تطبيقها لضمان فعالية النتائج، كذلك يتعين عليه أن يساهم في توفير الدعم النفسي والاجتماعي للطلبة ليتمكنوا من تحديد مساراتهم المهنية بناءً على قدراتهم وميولهم، ويجب عليه أن يتمتع بقدرة على التواصل الفعال مع المعلمين والمجتمع المدرسي لضمان التنسيق الجيد بين جميع الأطراف، وأن يتخذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب ومتابعة تنفيذها فهذا يعد جزءاً أساسياً من هذا الدور. ومن هنا يخلص الباحث إلى أن القيادة المدرسية الفعالة تساهم بشكل كبير في تحقيق التكامل بين الأهداف التعليمية وسوق العمل، مما يضمن نجاح الطلبة في بناء مستقبل مهني مستدام.

2.1.2 برامج التأهيل المهني

يعد التأهيل المهني من العمليات التي تستهدف تنمية قدرات الأفراد لتعزيز قدراتهم الإنتاجية، وتسمح لهم بالحصول على مهنة، أو الحفاظ على مهنة ملائمة بحسب قدراتهم وظروفهم، وتحقق رغباتهم المستقبلية، ومن هنا يشار إلى التأهيل المهني على أنه الخدمات والبرامج الضرورية لتطوير وتنمية قدرات الأفراد بما فهم طلبة المدارس لتمكينهم من مواجهة متطلبات الحياة وتلبية احتياجاتهم (الزعمط، 2011).

وتقوم فلسفة التأهيل المهني على تقديرها لاستقلالية الأفراد ودمجهم في العمل والمجتمع بهدف الحفاظ على كرامتهم وشخصيتهم ومستقبلهم، مع الأخذ بعين الاعتبار بأن الأسس الفلسفية تختلف من مجتمع لآخر ومن وقت لآخر، إلا أن هناك بعض الأسس تتشارك فيها تلك المجتمعات وهي أنه من حق الفرد أن تحترم كرامته، ومن حقه أن يحصل على التعليم والتدريب المناسبين بحيث تؤهله لأن يحيا حياة كريمة (الزيوت، 2018).

إن التأهيل المهني ليس مجرد عملية تدريبية، بل هو استثمار في قدرات الطلبة ويهدف إلى تعزيز استقلاليتهم وإعدادهم لمواجهة متطلبات الحياة وسوق العمل بفاعلية، ولأهمية ذلك كان من الواجب التفصيل بماهية برامج التأهيل المهني من حيث المفهوم، والأهمية، والأهداف، والخصائص، والأسس التي تبنى عليها هذه البرامج.

1.2.1.2 مفهوم برامج التأهيل المهني

يعد التأهيل المهني أحد الركائز الأساسية في توجيه الطلبة نحو مسارات مهنية تتناسب مع قدراتهم وميولهم، حيث تساهم برامجهم في تزويد الطلبة بالمعرفة والمهارات اللازمة لاتخاذ قرارات مهنية واعية، وقد تنوعت تعريفات برامج التأهيل المهني وفقاً لوجهات نظر الباحثين، لكنها تشترك جميعاً في كونها أدوات فعالة لتمكين الأفراد من التخطيط لمستقبلهم المهني بكفاءة ووضوح، فيرى إمير (Emir, 2013) أن برامج التأهيل المهني منظومة شاملة من الخدمات والنشاطات التعليمية والتدريبية التي تهدف إلى مساعدة الطلبة في مختلف مراحل حياتهم على اكتساب المهارات اللازمة لإدارة خياراتهم المهنية بفاعلية، وتحقيق هذه الغاية من خلال تزويدهم بالمعلومات المرتبطة بالدورات التدريبية والمسارات الوظيفية واحتياجات سوق العمل، إلى جانب دمج التعليم المهني ضمن المناهج الدراسية لتنمية كفاءاتهم واستعدادهم المهني، كذلك تعد وسيلة إرشادية فعالة توفر بيئة داعمة تُثَمِّي الشعور بالراحة النفسية والتشجيع المتبادل، مما يعزز قدرة الطلبة على مناقشة مشكلاتهم بصراحة، وفهم أبعادها، وتنمية ثقتهم بأنفسهم لاتخاذ قرارات مهنية واعية وتقبل ذواتهم. كذلك يعرف برنامج التأهيل المهني بأنه محتوى منظم قائم على النظرية الاجتماعية المعرفية المهنية، تقدم فيه المعلومات من خلال نشاطات وتمارين بطريقة تهدف إلى مساعدة الطلبة على أن يتعلموا المهارات والسلوكيات، وصقل المهارات التي يمتلكونها، وأن يطبقوها في حياتهم

اليومية بهدف الحصول على مصادر ومكانن القوة عند الانخراط في الحياة العملية (المالكية، 2015).

ويعرّف آتلي (Atli, 2016) برامج التأهيل المهني بأنها عملية تهدف إلى مساعدة الطلبة على استيعاب وفهم القضايا المرتبطة بالخيارات المهنية، والتغلب على التردد في اتخاذ القرارات المهنية، مما يسهم في تحقيق التوافق بين الأفراد وبيئتهم المهنية.

وتعرف كذلك بأنها منظومة مترابطة تضم الأهداف والاستراتيجيات والتصميم البحثي ومحتوى البرنامج وإجراءاته، إضافةً إلى تنفيذها وتقييمها في إطار منسق ومتكامل (البطوش، 2016). ويقصد ببرامج التأهيل المهني بأنها مجموعة من البرامج والنشاطات والخدمات الإرشادية التي تُقدم للطلاب لمساعدته في اختيار المجال الدراسي المناسب لمستواه الأكاديمي وقدراته، وتهدف هذه البرامج إلى تزويده بالمعلومات اللازمة حول متطلبات التخصصات المختلفة والمهن المرتبطة بها، مما يمكنه من اتخاذ قرارات مستنيرة بشأن مستقبله المهني (الحراصي، 2020).

بينما ذكرت جهاد النعيم (2022) بأنها مجموعة النشاطات والإجراءات العلمية التي لا تنتمي لمهنة معينة، لكنها تكون لازمة لكل المهن، وتساعد الطلبة على سرعة اكتساب مهارة المهنة التي تناسب قدراتهم وإمكاناتهم وطموحاتهم.

ويعد التأهيل المهني مساعدة مقدمة للأفراد بهدف معرفة نقاط قوتهم وقدراتهم للوصول بهم إلى اتخاذ القرار السليم والحاسم فيما يتعلق باختيار المهنة الأكثر تلاؤماً معهم، وذلك باعتماد مجموعة من النشاطات والفعاليات المتنوعة، التي تكون محددة بشكل هادف ضمن برامج مدروسة ومحددة مسبقاً للكشف عن ميولهم وقدراتهم وطموحهم ومهاراتهم (اليوسف، 2019).

وترى وفاء الشيراوية (2017) بأن برامج التأهيل المهني وبحسب تعريفها يمكن تصنيفها في ثلاث مجموعات رئيسة تغطي مجالات النمو الانفعالي والمعرفي والمهني، حيث يتضمن المجال المهني

العناصر الأساسية التالية: كشف الميول والاهتمامات المهنية، والاستكشاف المهني، وتحليل المهن وتصنيفها، ومصادر المعلومات المهنية، واتجاهات سوق العمل، واختيار المواد والمسارات الدراسية، واختبار القبول للجامعات، وإجراءات الالتحاق بالجامعات، ومهارات اتخاذ القرار المهني، وعناصر السير الذاتية وتفسيرها.

وتلخيصاً لما سبق، يرى الباحث أن برامج التأهيل المهني تمثل منظومة متكاملة من النشاطات والخدمات التي تهدف إلى مساعدة الأفراد، ولا سيما الطلبة، في بناء تصورات واضحة حول مستقبلهم المهني، ويمكن تعريف هذه البرامج بأنها عمليات منظمة تستند إلى أسس معرفية ونفسية ومهنية، تهدف إلى تزويد الأفراد بالمهارات والمعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات مهنية سليمة تتماشى مع قدراتهم وطموحاتهم، وأن التأهيل المهني لا يقتصر على إكساب المهارات الفنية فقط، بل يشمل أيضاً تنمية الوعي الذاتي، وتعزيز الثقة بالنفس، وتطوير القدرة على التكيف مع متطلبات سوق العمل المتغيرة، مما يجعله أداة أساسية في تحقيق النجاح المهني والاستقرار الوظيفي للأفراد.

2.2.1.2 أهمية تفعيل برامج التأهيل المهني

تعد برامج التأهيل المهني من العناصر الأساسية التي تسهم في تطوير مسارات الطلبة المهنية، وقد أولت العديد من الدراسات السابقة كدراسة عودة (2015) اهتماماً كبيراً بأهمية برامج التأهيل المهني، حيث أكدت أنها تساعد الطلبة على اكتشاف قدراتهم وتحديد أهداف مهنية واقعية ومدرسة، مما يمكنهم من التخطيط لمستقبلهم المهني بنجاح واتخاذ قرارات فعالة تتعلق بتطويرهم الوظيفي، كذلك تسهم هذه البرامج في توجيه الطلبة نحو مسارات مهنية تتوافق مع طموحاتهم وتتسجم مع المتطلبات المهنية والاجتماعية، مما يعزز ثقتهم بأنفسهم ويقوي تقديرهم لذاتهم من خلال التعرف إلى مهاراتهم وميولهم الشخصية، إلى جانب أن برامج التأهيل المهني تسهم في تقليل معدلات التسرب الدراسي وعدم الرضا الوظيفي، فضلاً عن توعية أولياء الأمور بأهمية دورهم في

توجيه أبنائهم ودعمهم لتحقيق التفوق وتطوير حياتهم المهنية، وتساعد هذه البرامج في تسهيل عمليات إعادة التوجيه الوظيفي وتعزيز نقاط القوة في بيئة العمل لتحقيق التطور المهني، وذلك من خلال تنظيم ورش عمل ولقاءات داخل المدارس، وكذلك الاستفادة من وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي لنشر الوعي حول أهمية برامج التأهيل المهني وأهدافها.

وبحسب الشيراوية (2017) فإن أهمية برامج التأهيل المهني تكمن في مساعدة الطلبة على رسم مسارهم المهني، وتوفير النشاطات المهنية المناسبة لهم، كذلك تعرّض برامج التأهيل المهني الطلبة للتجارب والخبرات المهنية في اكتشاف وتحديد اهتمامات ومسارات مهنية معينة، ويتم ذلك من خلال: فرص إضافية خارج المدرسة مثل النوادي والبرامج الصفية، ومساعدتهم في إيجاد نماذج قدوة صحيحة، وتشجيعهم على القيام بمشاريع مستقلة في مجالات اهتماماتهم والقيام بمشاريع خدمة المجتمع.

أما هيربرت (Herbert) والمشار إليه في الحراسي (2020) فيشير إلى أن برامج التأهيل المهني تساعد الطلبة على اختيار المهنة التي تتوافق مع قدراتهم واستعداداتهم وشخصياتهم، دون أي فرض أو توجيه قسري. كما تعزز لديهم الإيمان بحرية الإنسان في اتخاذ قراراته المهنية، مستندين إلى إمكاناتهم العقلية والمعلومات المتاحة، مما يمكنهم من اتخاذ قرارات مدروسة تناسب تطلعاتهم المستقبلية.

فيما خلصت العريمية (2021) ومن خلال مراجعتها للدراسات السابقة، إلى أهمية تفعيل برامج التأهيل المهني في المدارس العادية لما لها من دور أساسي في مساعدة الطلبة على فهم ذواتهم وتكوين صورة موضوعية عن قدراتهم واستعداداتهم، مما يساهم في توجيههم نحو المهن التي تتناسب مع إمكاناتهم، وكذلك تعمل هذه البرامج على تعريف الطلبة بالمهن المتاحة ومتطلباتها من تدريب وتأهيل، مما يساعدهم على اتخاذ قرارات مهنية مدروسة، وهي تساهم في تطوير قيمهم واتجاهاتهم

الإيجابية نحو المهن المختلفة، وتعزيز شعورهم بالانتماء والولاء لمهنتهم المستقبلية، مما يحقق لهم الرضا المهني، وتؤدي هذه البرامج دوراً مهماً في توفير معلومات حول المؤسسات التعليمية والتدريبية التي يمكن للطلبة الالتحاق بها، وترسيخ مبدأ توجيه كل فرد إلى المجال المهني الأنسب له، وتساعد الطلبة المبدعين في اختيار المهن التي تتوافق مع إمكانياتهم، وتساهم في تطوير مهاراتهم المهنية وإكسابهم خبرات جديدة، مما يعزز فرص نجاحهم في سوق العمل.

وبالنظر إلى ما تم استعراضه سابقاً، يتضح للباحث بأن برامج التأهيل المهني تعد أحد الأساليب الفعالة في توجيه طلبة المرحلة الثانوية نحو مسارات مهنية تتناسب مع قدراتهم وطموحاتهم، مما يساهم في تحسين جودة حياتهم المهنية والاجتماعية، ويظهر له كذلك أنه من خلال هذه البرامج سيتمكن الطلبة من اكتساب مهارات عملية وفهم أعمق للمهن المختلفة ومتطلباتها، مما يسهل عليهم اتخاذ قرارات مهنية مستنيرة، ويتبين كذلك أن هذه البرامج تؤدي دوراً مهماً في تعزيز الثقة بالنفس والتقدير الذاتي لدى الطلبة، وتقليل معدلات التسرب الدراسي وعدم الرضا الوظيفي، وهي تساهم في تعزيز الانتماء المهني وزيادة فرص النجاح في سوق العمل، مما يعكس دورها الحيوي في تطوير الأفراد والمجتمع بشكل عام.

3.2.1.2 أهداف برامج التأهيل المهني

يعد التأهيل المهني من الركائز الأساسية التي تساهم في إعداد الطلبة لمستقبلهم الوظيفي، إذ تهدف هذه البرامج إلى تمكينهم من اتخاذ قرارات مهنية واعية تتناسب مع قدراتهم وميولهم ومتطلبات سوق العمل، وقد تناول عدد من الباحثين أهداف برامج التأهيل المهني من زوايا متعددة، تعكس تنوع أدوارها التربوية والمهنية والوجدانية.

فقد أشار عبد الله (2019) إلى أن برامج التأهيل المهني تهدف إلى مساعدة الطلبة على اكتساب المعرفة حول ذاتهم من حيث الميول والقدرات والاستعدادات، وكذلك على فهم عالم المهن من

حيث طبيعتها ومتطلباتها وفرصها المتاحة، وبين كذلك أن هذه البرامج تسهم في تزويد الطلبة بمعلومات عن مؤسسات التعليم ما بعد الثانوي وشروط الالتحاق بها، وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو المهن المختلفة.

وتتفق معه الهنائية (2016) موضحة أن التأهيل المهني يساعد الطلبة على تكوين صورة واقعية وموضوعية عن أنفسهم، بما يشمل قدراتهم وميولهم وقيمهم، إلى جانب تعريفهم بعالم المهن المحيط بهم ومتطلباته التعليمية والتدريبية، وفرص الترقى والعوائد المهنية، بما يمكنهم من اتخاذ قرارات مهنية تحقق لهم التوافق والرضا المهني.

وفي السياق ذاته، يرى الدهامشة (2018) أن برامج التأهيل المهني تزود الطلبة بالأدوات اللازمة للربط بين وعيهم الذاتي وخياراتهم المهنية والتعليمية المستقبلية، مما يساعدهم على اتخاذ قرارات مدروسة بشأن مساراتهم المهنية، وتضيف العريمية (2021) أن هذه البرامج تسعى إلى تعزيز وعي الطلبة بأنفسهم، وفهم متطلبات المهن المختلفة، وتدريبهم على صنع قرارات مهنية سليمة، إلى جانب تطوير قيمهم واتجاهاتهم نحو العمل المهني، وترسيخ مبدأ وضع الشخص المناسب في المكان المهني المناسب.

أما الحراسي (2020) فقد ركّز على البعد النفسي والبيئي، حيث رأى أن التأهيل المهني يسهم في تمكين الطلبة من فهم قدراتهم واستعداداتهم وظروفهم المحيطة، مما يدعم اتخاذهم قرارات مهنية تتلاءم مع تطلعاتهم المستقبلية.

وفي جانب آخر، أوضحت خليفة وعفونة وعطير (2022) أن الهدف من برامج التأهيل المهني يتمثل في إعداد الطالب معرفيًا وتنمية خبراته المهارية، لتمكينه من الاندماج الفعّال في سوق العمل من خلال تدريبه على المهارات اللازمة لممارسة المهنة بكفاءة، وفي السياق ذاته أشارت دراسة هو وتران ونجوين ونجوين (Ho, Tran, Nguyen & Nguyen, 2023) إلى أن برامج التأهيل

المهني تهدف إلى تعزيز وعي الطلبة الذاتي والمهني، وتزويدهم بالمعرفة حول سوق العمل، وتمكينهم من تطوير خطط مهنية شخصية، مما يساهم في اتخاذ قرارات مهنية مستنيرة تتوافق مع قدراتهم وميولهم.

ومن هنا يرى الباحث أن برامج التأهيل المهني تؤدي دوراً حيوياً في توجيه طلبة المرحلة الثانوية نحو اختيارات مهنية تتناسب مع قدراتهم وميولهم، مما يساهم في تحقيق التكامل بين التعليم وسوق العمل، فهذه البرامج لا تقتصر على تزويد الطلبة بالمعلومات حول المهن المتاحة، بل تعمل على تنمية وعيهم بذواتهم وإمكاناتهم، مما يعزز من قدرتهم على اتخاذ قرارات مهنية مدروسة، وأن تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو العمل، وتنمية قيم الولاء والانتماء للمهنة، يعدان من الجوانب المهمة التي تركز عليها هذه البرامج، مما يساهم في رفع كفاءة القوى العاملة مستقبلاً.

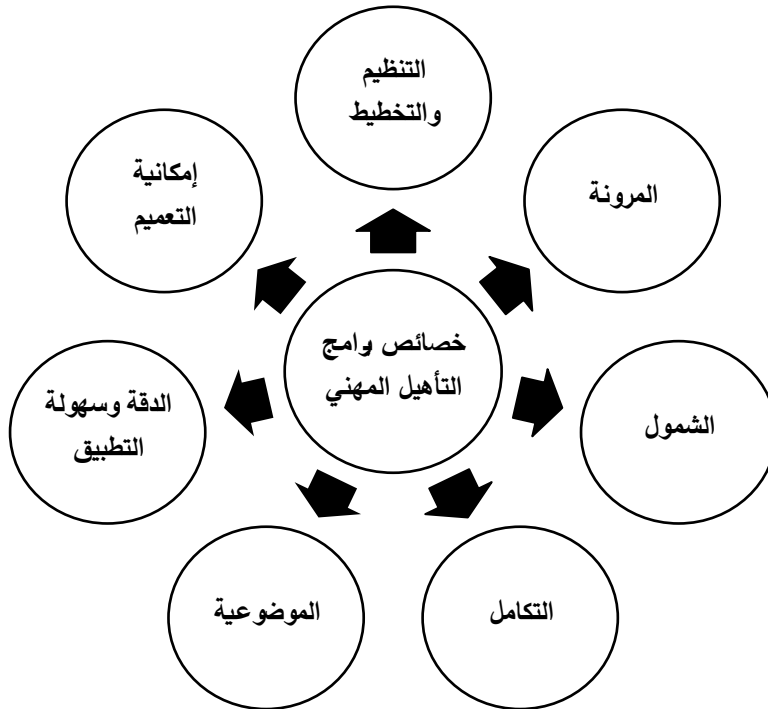
4.2.1.2 خصائص برامج التأهيل المهني

إن برامج التأهيل المهني هي عملية تسعى لمساعدة الطلبة بالمدرسة على فهم قدراتهم واستعداداتهم الوظيفية والدراسية لتكوين اتجاهات إيجابية نحو الدراسة التخصصية للحصول على عمل ما في مستقبله الوظيفي وإن لهذه البرامج مجموعة من الخصائص التي تناولها الحراسي (2020)، وهي:

- **التنظيم والتخطيط:** يتضمن التخطيط تغطية عناصر البرنامج من حيث التمهيد له، وتحديد الأهداف، واختيار الأفراد المستهدفين، وخطوات سيره، بحيث لا تسبق مرحلة الأخرى.
- **المرونة:** يقصد بمرونة البرنامج، أنه قابل للتعديل في ظل المستجدات والظروف التي تطرأ على العملية التأهيلية والبيئة المحيطة، وكذلك التغيرات التي تحدث للطلاب.
- **الشمول:** يعني شمول برنامج التأهيل بحيث لا يقف عند جزئية من مشكلة الطالب، وإنما يشمل جميع أبعاده النفسية والاجتماعية.

- **التكامل:** تتكامل عناصر البرنامج مع كل معطيات حالات الطلبة أثناء عملية تفسير التغيرات التي حدثت في سلوكهم ضمن وحدة الشخصية لكل منهم.
- **الموضوعية:** يجب أن يتمتع البرامج بالموضوعية من حيث الأساس النظري الذي يستند إليه، والأدوات والمقاييس الخاصة بالفحص والتشخيص والتقييم، والفنيات الإرشادية والتوجيهية المستخدمة، وتقييم الطلبة للبرنامج، والإطار الثقافي الذي يطبق فيه البرنامج، بحيث تكون النتائج التي يتم التوصل إليها مناسبة وخصوصية المجتمع العربي.
- **الدقة وسهولة التطبيق:** لا بد أن يكون برنامج التأهيل المهني دقيقاً في تحديد أهدافه، وإجراءاته وتفسير نتائجه، وسهولة فهم وتطبيق نتائجه.
- **إمكانية التعميم:** أي إمكانية تطبيقه على طلبة يعانون من المشكلة ذاتها التي يتصدى لها البرنامج.

ويلخص الباحث الخصائص السابقة في الشكل (1.2) الآتي:



شكل (1.2): ملخص خصائص برامج التأهيل المهني (من وضع الباحث)

5.2.1.2 الأسس التي تبنى عليها برامج التأهيل المهني

إن عملية التأهيل ليست عشوائية؛ وإنما هي خطة مرسومة بإحكام، وواضحة قبل أن يشرع مدير المدرسة أو من ينوب عنه بتنفيذها، ويذكر عبد الله (2019) مجموعة من الأسس التي من المهم أخذها بعين الاعتبار عند القيام بتنظيم برامج التأهيل المهني، وهي:

- **الأسس العامة:** وتشمل ثبات السلوك الإنساني نسبيًا، وإمكانية التحكم به وضبطه، والتنبؤ به، والسلوك الفردي والجماعي، والطالب المؤثر والمتأثر، وأحقية التعبير عن الرأي وتقرير المصير.
 - **الأسس الفكرية:** وتتعلق بالمعتقدات، وحرية الرأي، والحريات العامة.
 - **الأسس الاجتماعية والتخطيط:** تتعلق بحاجة المجتمع، وحاجات الفرد الاجتماعية، ومشكلات المجتمع وتحدياته.
 - **الأسس الفلسفية:** فالتأهيل يقوم على احترام الفرد، وأهميته، والحرية في اختيار الحلول، ويقوم على مبدأ أن كل إنسان بحاجة للمساعدة.
 - **الأسس النفسية:** كالفروق الفردية، ومطالب النمو في المراحل النمائية المختلفة، فعملية التأهيل هي عملية تعلم واكتساب عادات واتجاهات.
 - **الأسس الأخلاقية والفنية:** ويكون مدير المدرسة ملتزمًا بأخلاقيات المهنة، ومتبعًا لوسائل تأهيلية وتوجيهية وإرشادية متعددة، تتناسب مع الطلبة.
- وبالاستناد إلى ما سبق يجد الباحث بأن برامج التأهيل المهني تركز على أسس علمية مدروسة تضمن تحقيق أهدافها بفعالية، فهي ليست مجرد إجراءات عشوائية، بل تعتمد على خطط واضحة تستند إلى المبادئ العامة والفكرية والاجتماعية والفلسفية والنفسية والأخلاقية، ومن خلال هذه

الأسس يمكن للبرامج أن توفر بيئة تأهيلية تدعم طلبة المرحلة الثانوية في تطوير مهاراتهم وقدراتهم بما يتناسب مع احتياجاتهم الفردية والمجتمعية.

كذلك يرى الباحث أن نجاح برامج التأهيل المهني يتوقف على تكامل هذه الأسس وتطبيقها بشكل متوازن، مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار تطورات العصر واحتياجات سوق العمل، وأن التزام مدير المدرسة والعاملين في المجال التربوي بالأخلاقيات المهنية، واستخدام أساليب تأهيلية مبتكرة، يسهم في تعزيز فاعلية هذه البرامج وضمان تحقيق أهدافها المرجوة.

وفيما يتعلق ببرامج التأهيل المهني داخل الخط الأخضر، فتعد برامج التأهيل المهني جزءاً أساسياً من منظومة التعليم في المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر، حيث تهدف هذه البرامج إلى تزويد الطلبة بالمهارات والمعارف اللازمة للاندماج في سوق العمل أو متابعة التعليم العالي المهني، ويشمل هذا المسار تخصصات في مجالات التكنولوجيا، والصناعة، والخدمات، والزراعة، ويتم تطويرها بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية وجهات صناعية ومؤسسات تعليم عالٍ، ومع ذلك فيشير تقرير "مراقب الدولة الإسرائيلي" (أيار 2023) إلى أن الشباب العربي يواجه تحديات خاصة فيما يتعلق بالتوجيه المهني وبرامج التأهيل المهني في المدارس الثانوية، ويشير هذا التقرير أن وزارة التربية والتعليم لا تلزم المدارس العربية بتطبيق برامج توجيه مهني منظمة، مما يؤدي إلى فجوات في التحضير لسوق العمل.

ومع ذلك يتبين أن برامج التأهيل المهني في لواء حيفا تعد جزءاً محورياً من الجهود التربوية لتحسين فرص التشغيل لدى الشباب، ولا سيما في البلدات العربية مثل أم الفحم، وباقية الغربية، وكفر قرع، وتنفذ هذه البرامج من خلال شراكات بين المدارس الثانوية والمراكز التكنولوجية الإقليمية، حيث يتم توفير تخصصات مثل الميكانيكا، والكهرباء، والتصميم الجرافيكي، والبرمجة، فعلى سبيل المثال، أطلقت وزارة التربية والتعليم برنامج التعليم "برنامج هتباتشو" في العام الدراسي 2014/2015م،

بهدف تعزيز مهارات الطلبة في الصفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر، ولا سيما في المدارس الثانوية المهنية، ويركز البرنامج على تطوير المهارات الشخصية والاجتماعية والعملية للطلبة، مما يساهم في تحسين جاهزيتهم لسوق العمل.

ويشير الباحث إلى أن المعلومات المتوفرة حول برامج التأهيل المهني في المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر ما تزال محدودة وغير كافية، ولا يتم التعامل معها بالجدية البحثية المطلوبة، سواء من حيث التوثيق الممنهج أو التحليل النقدي لتأثير هذه البرامج على الطلبة، لا سيما في المجتمع العربي، وعلى الرغم من وجود بعض المبادرات الإيجابية، مثل "برنامج هتباتشو"، إلا أن غياب سياسة شاملة وملزمة للتوجيه المهني في المدارس العربية يضعف من أثر هذه البرامج، ويؤدي إلى اتساع الفجوة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل، لذلك يرى الباحث أن هناك حاجة ملحة إلى دراسات ميدانية معمقة تسلط الضوء على واقع التعليم المهني والتحديات التي يواجهها الطلبة العرب، مع التركيز على الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي تؤثر في فعالية هذه البرامج.

6.2.1.2 المحددات النظرية لإنجاز برامج التأهيل المهني

إن نجاح برامج التأهيل المهني لا يتوقف عند صياغة الخطط أو وضوح الأهداف، بل يرتبط بمدى كفاءة التنفيذ وتوافر الظروف البيئية والتنظيمية الملائمة، فالبرامج المهنية بطبيعتها تتطلب قيادة استراتيجية، وبنية تحتية داعمة، وتعاوناً فعالاً مع المجتمع المحلي، فضلاً عن موارد بشرية ومالية كافية. ومن هنا تأتي أهمية الوقوف على المحددات النظرية التي أبرزتها الأدبيات، والتي يمكن أن تفسر تفاوت نجاح أو فشل هذه البرامج عبر البيئات التعليمية المختلفة.

ذكرت دراسة يونغ ولويس (Young & Lewis, 2015) أن نظريات إدارة التعليم والتطبيق في السياسات التربوية تنص على أن نجاح أي برنامج يعتمد ليس فقط على محتواه أو بنيته، بل على جودة تنفيذ الخطط، ومدى توافقها مع البيئة التنظيمية والإدارية، وتوافر الدعم المالي والبشري،

وبينت أن نقص الموارد، والتوقيت الضيق، وضعف التواصل والتدريب تُضعف تنفيذ السياسات حتى لو كانت جيدة النظرية.

في حين أكدت دراسة أمورا وكوميني (Uemura & Comini, 2022) أن القيادة الفعالة والتخطيط الاستراتيجي هما من أهم العوامل التي تميز المدارس التي تنجح في تنفيذ البرامج المهنية عن غيرها، فوجود قيادة مشاركة وتنظيم إداري جيد يؤثران إيجابيًا في نتائج الأداء المهني والتعليمي للمدارس.

وأبرزت زانغ وآخرو (Zhang et al., 2022) أن توفر معلمين مؤهلين وملمين بالجانب العملي والمهارات المطلوبة في سوق العمل شرط أساسي لنجاح برامج التأهيل المهني، وأن المشاركة مع مؤسسات الصناعة يرفع من كفاءة هذه الكوادر، ويضمن انسجام البرامج مع الواقع العملي.

وأوضحت دراسة فوجارتي وآخرون (Fogarty et al., 2023) أن تجهيز الورش والأدوات وتوافر البنية التحتية التشغيلية والتمويل الكافي تعد من المتطلبات الجوهرية لإنجاح البرامج المهنية، حيث يؤدي غياب هذه العناصر إلى توقف التنفيذ أو ضعفه.

وفي موضع آخر، أكدت دراسة أمورا وكوميني (Uemura & Comini, 2022) أن إشراك أولياء الأمور والمجتمع المحلي يعزز من فرص نجاح البرامج المهنية، إذ لا يقتصر دورهم على الدعم المعنوي، بل يمتد أحيانًا ليشمل الدعم المالي أو إقامة شراكات مع مؤسسات مهنية وصناعية، مما يزيد من الالتزام ويعزز القبول المجتمعي لهذه البرامج.

وبحسب دراسة هيس (Hess, 2024) فإن الاستدامة المالية والحوافز المقدمة للكوادر التعليمية تشكل عاملاً حاسماً في استمرارية البرامج المهنية. فالتمويل غير الكافي يؤدي إلى ضعف التطبيق أو توقفه، بينما يمكن للحوافز أو الشراكات مع القطاع الصناعي أن تعوض جزئيًا نقص الموارد، كذلك خلصت إلى أن وجود نظام تقييم ومتابعة يعد شرطًا أساسيًا لضبط مسار التنفيذ، واكتشاف

المعوقات في وقت مبكر، وتصحيحها. كما أن التعلم من التجارب السابقة، بما في ذلك البرامج التي لم تنجح، يمثل جزءًا لا يتجزأ من عملية التطوير المستمر.

يتضح للباحث مما سبق، أن نجاح برامج التأهيل المهني عملية معقدة تتطلب تكامل القيادة، والموارد، والشراكات المجتمعية في إطار واحد، كذلك يرى أن تطبيق هذه المحددات النظرية في البيئة العربية داخل الخط الأخضر يمكن أن يشكل نقطة تحول حقيقية في تعزيز جودة التوجيه المهني، وأن الاستثمار في البنية التحتية، وتأهيل الكوادر، وتفعيل الشراكات الاستراتيجية، هو السبيل الأمثل لضمان استدامة هذه البرامج وتحقيق أهدافها.

7.2.1.2 التحديات التي تواجه تفعيل برامج التأهيل المهني وسبل علاجها

يمثل تفعيل برامج التأهيل المهني في المدارس تحديًا معقدًا يتداخل فيه البعد المادي والبشري والتنظيمي والسياسي، وأن هذه التحديات تحد من فاعلية البرامج وقدرتها على الاستجابة لاحتياجات الطلبة وسوق العمل، فتشير دراسة أوجونمولا (Ogunmola, 2023) إلى أن نقص التمويل يعد من أبرز العوائق أمام التعليم المهني، فأكدت أن عدم كفاية المخصصات المالية يؤدي إلى ضعف التجهيزات المعملية وورش العمل، مما يؤثر سلبًا في جودة التدريب المهني، كذلك أشارت إلى أن ضعف التمويل يترجم إلى أدوات تدريب قديمة، ومرافق غير كافية، مما يحد من قدرة البرامج المهنية على تقديم خبرة عملية متطورة.

ومن التحديات الأخرى التي أشارت إليها دراسة يانيو (Yanyue, 2024) هي الموارد البشرية المحترفة والمطلوبة في التعليم المهني والتي غالبًا ما تكون مفقودة أو غير كافية، فهناك هناك حاجة كبيرة لمدرسي مهن تقنية كبيرة جدًا، لكن عدد المعلمين المؤهلين قليل جدًا، إلى جانب أن هناك صعوبة في الاحتفاظ بالمعلمين المؤهلين بسبب ظروف العمل التي غالبًا ما تكون صعبة، إلى جانب أن التكوين المهني غير الكافي.

بالإضافة إلى تلك التحديات، ذكرت دراسة أحمد وأبشير (Ahmed & Abshir, 2022) التحديات التنظيمية والتي تواجه تفعيل برامج التأهيل المهني، فهناك ضعف في التنسيق مع الشركاء الخارجيين، وسوء البنى الأساسية التي تعيق فعالية نظام التعليم والتدريب التقني والمهني، إلى جانب ذلك، فإن المنهجيات التدريبية المتخصصة في تفعيل هذه البرامج غالبًا لا تدمج بشكل جيد في الأطر التنظيمية المدرسية، مما يجعل البرامج المهنية تبدو كنشاطات إضافية بدل أن تكون جزءًا من البنية الأكاديمية الأساسية.

ونكرت دراسة أجرتها اللجنة الدائمة للتعاون الاقتصادي والتجاري لمنظمة التعاون الإسلامي "الكومسيك" (COMCEC, 2018) بأن النظرة المجتمعية إلى التعليم المهني تؤدي دورًا كبيرًا في تفعيل برامج التأهيل المهني ولا سيما من قبل الطلبة وأولياء الأمور، إلى جانب أن النظرة الأكاديمية المهيمنة السلبية نحو تفعيل برامج التأهيل المهني تجعله خيارًا ثانويًا، كذلك أوضحت أن التحديات السياسية تتسبب في تفاوت الدعم بين مناطق تعليمية أو بين قطاعات مختلفة والتي تؤثر بشكل كبير على القدرة على توفير التجهيزات والدعم اللازم لتفعيل برامج التأهيل المهني، ولا سيما في المدارس الثانوية والجامعات.

فيما وجدت دراسة أوموجو وآخرون (Omoju et al., 2023) أن غياب الإطار الحكومي التنظيمي والتنسيق السياسي يضاعف من فعالية البرامج ويجعلها عرضة للتقلبات، وأن الدول التي تواجه عدم استقرار سياسي أو اقتصادي، أو تفاوتًا كبيرًا في الميزانيات بين المدارس، تظهر فيها فجوات واضحة في قدرة المدارس على تفعيل برامج التأهيل المهني.

فيما ذكرت عدة دراسات حلولًا لمواجهة التحديات التي تواجه تفعيل برامج التأهيل المهني، منها دراسة جونز وآخرون (Johns et al., 2011) التي أشارت إلى أن أحد الحلول الفعالة لمواجهة التحديات المادية والبشرية هو تكوين شراكات قوية بين المدارس والمؤسسات الصناعية والمجتمعية؛

فالشراكات هذه يمكن أن توفر دعمًا لتجهيز المختبرات أو الورش، وتتيح فرص تدريب عملي للطلبة، بل وأحيانًا مشاركة المعلمين مع الصناعة لتحديث مهاراتهم.

وفي موضع آخر ذكر دفير (Devier, 2019) أنه يمكن مواجهة مشكلة نقص المعلمين المؤهلين ووعي أولياء الأمور، من خلال قيام مديري المدارس والمجتمعات المحلية بالضغط من أجل سياسات تعليمية تقدم حوافز للكوادر التعليمية، مثل مسارات ترخيص بديلة، وتدريب ميداني مستمر، وجذب معلمين من داخل المجتمع المحلي، إلى جانب أن حملات توعية مجتمعية تسلط الضوء على قيمة التأهيل المهني تسهم في تغيير النظرة السلبية له.

فيما ذكرت دراسة سميث وهوسباند (Smith & Husband, 2024) أن تحسين سياسات التوظيف، وترقية مهنة التعليم المهني، وتقديم فرص مهنية واضحة للمعلمين يساعد في جذبهم واستبقائهم، وهذا الأمر يتطلب تبني سياسات تعليمية واضحة ومستديمة للتعليم المهني، تتضمن توزيعًا عادلًا للموارد بين المدارس، وضمان مرونة في الجدولة الدراسية، وتنسيق فعال مع المؤسسات الخارجية، كذلك يجب أن يشمل الإصلاح إطارًا تشريعيًا يدعم الاستقلالية المحلية والتمكين الإداري للمدارس بحيث تستطيع اتخاذ قرارات تتناسب مع احتياجاتها.

ومما سبق، يرى الباحث أن مواجهة تحديات التأهيل المهني لا تتحقق فقط بزيادة التمويل أو إعداد كوادر مؤهلة، بل تحتاج إلى رؤية شمولية تدمج بين الدعم المؤسسي، والشراكات المجتمعية، والسياسات المستقرة، ومن المهم أن يعاد بناء صورة التعليم المهني في الوعي المجتمعي باعتباره مسارًا استراتيجيًا يعزز التنمية والعدالة التعليمية.

3.1.2 تنمية الميول المهنية

يتطلب اتخاذ الطلبة لقرار مهني سليم معرفة جيدة بالمجال ذي الصلة الذي يرغب في الالتحاق به، ولذلك يعد اختيار المهنة من أهم الخطوات التي تمكن الطلبة من النجاح والسعادة في حياتهم بعد تخرجهم والالتحاق بالعمل الذي يرغبون به، إلى جانب أن لاختيار الطلبة للمهنة التي يرغبون بها مستوى معينًا من التأثير في خيارات أخرى في حياتهم، كالأزواج، ونظرتهم للعالم، وأسلوب حياتهم اليومي، وعاداتهم، كما يعني اختيار المهنة للطلبة أيضًا اختيار أنماط حياتهم، حيث يتحمل فيها الطلبة مسؤولية اختيارهم خلال شبابهم ويتبنون دورًا بالغًا في اتخاذ القرارات. ومن هنا كان من المهم البحث في مفهوم الميول المهنية وأهميتها وتنميتها لدى طلبة المرحلة الثانوية، هذا ما سيتم عرضه في هذا المبحث.

1.3.1.2 مفهوم الميول المهنية

يعد الميل (Interest) من المفاهيم الأساسية في علم النفس، حيث يعكس اهتمامات الأفراد تجاه مجالات معينة في الدراسة أو العمل، مما يؤثر في أدائهم ورضاهم الشخصي، وقد حظي هذا المفهوم باهتمام واسع في مجالات التوجيه التربوي والمهني، يتبين أن هناك عدد من الباحثين قاموا بتعريف الميول، ومن ذلك قام المبدل (2016) بتعريف الميل إلى اهتمام الأفراد بمجال معين، وهو من الجوانب الأساسية التي ركزت عليها الدراسات النفسية، لا سيما في مجالات التوجيه التربوي والمهني، إلى جانب دوره في العملية التربوية بشكل عام. ويعود هذا الاهتمام إلى ملاحظة الباحثين والمربين أن الطلبة الأكثر تحمسًا لدراساتهم وأنشطتهم هم غالبًا من لديهم ميول قوية تجاهها، كما أن العاملين الأكثر رضا وسعادة بوظائفهم هم من يمارسون أعمالًا تتماشى مع اهتماماتهم. وهذا يؤكد أن التوافق بين ما يدرسه الفرد أو يمارسه في حياته العملية وبين ميوله يسهم في تعزيز أدائه ورفاهيته.

وتعتبر الميول المهنية عن شخصية الفرد في العمل والهويات والنشاطات الترويجية والتفضيلات الشخصية، كما تؤدي الميول المهنية دورًا بالغ الأهمية في حياة الفرد المادية والمعنوية من حيث تحدد مكانته الاجتماعية ومدى استقرار الحالة النفسية من الرضا عن النفس وما يتوافق مع رغباته وإمكانياته مع العمل الذي يقوم فيه والذي يولد نوعًا من الرضا الوظيفي وبالتالي يصبح الفرد عضوًا فعالاً في المجتمع الذي يعيش فيه وينتمي إليه (محمد، 2016).

والميول المهني هو ميل الفرد نحو ما يعتقد أنه سيوفر له الرضا الكافي عن النشاطات، ويعتقد أنه يستطيع القيام بأفضل ما يمكن بين مختلف المهن. ويمكن للفرد الذي يمر بمرحلة الاختيار اتخاذ القرار الصحيح بنفسه؛ ولكن من الممكن أن يكون على دراية بقدراته ومعارفه الخاصة وأن يتلقى خدمات التوجيه المهني حول كيفية استخدام هذه الخصائص (Sulak, Koklu & Tutuncu, 2018).

ويعرف عياد (2011: 87) الميول المهنية بأنها "رغبة الفرد في الالتحاق بالنشاط الذي يتناسب مع قدراته وإمكانياته التي تساعد على النجاح في المهنة التي يختارها"، فيما تجد خياطة (2015) بأن الميول المهنية هي مجموعة استجابات الفرد تجاه نشاط معين، وتظهر بهذه الاستجابة بمدى محبته لهذا النشاط ورغبته في ممارسته كمهنة والتي تتأثر بالخبرات السابقة، والتنشئة الأسرية.

بينما يرى جيلالي (2018: 195) الميول المهنية بأنها "ميل الفرد إلى ممارسة مهنة أو عمل أو أي نشاط معين يجد فيه متعة نفسية نتيجة حبه له، ورغبة الفرد في ممارسة نشاط معين وتركيز ذهنه فيه ورضاه عنه والاستعداد لممارسته مع بذل أقصى جهد فيه والاستمتاع بأدائه وممارسته أطول وقت ممكن".

وتعرف الميول المهنية كذلك بأنها "رغبة الفرد في الالتحاق بالنشاط الذي يتناسب مع قدراته وإمكانياته التي تساعد على النجاح في المهنة التي يختارها" (دايخ، 2020: 503).

وبحسب إيرانييل وأوزكان وأوزبيلين (Eraniil, Özcan & Özbilen, 2019) فإنه يمكن اختصار الميول المهنية بأنها التعبير عن شخصية الفرد في العمل، وهواياته، ونشاطاته، وتفضيلاته، أما الغامدي (2019: 181) فعرف الميول المهنية بأنها "استجابة الطلبة من خلال شعورهم بالاهتمام والتوجه نحو مجموعة معينة من النشاطات أو الأفكار أو المهن، والقدرة على القيام بها".

ومما سبق يخلص الباحث إلى أن الميول المهنية تعد عنصرًا أساسيًا في تشكيل المسار الوظيفي للفرد، حيث تؤثر في استقراره النفسي والاجتماعي، مما يستدعي توجيهًا مهنيًا وإعياً لمساعدته في اختيار المهنة الأنسب لإمكاناته وطموحاته، ومن هنا فإنه يجد بأن الميول المهنية هي التوجهات والاستعدادات الشخصية التي تدفع طالب المرحلة الثانوية لاختيار مهنة معينة تتوافق مع قدراته واهتماماته، مما يحقق له الرضا الوظيفي والاستقرار النفسي، ويعزز اندماجه الفاعل في المجتمع، وهي كذلك تعكس شخصية الفرد من خلال النشاطات والهوايات والتفضيلات التي يجذب إليها.

2.3.1.2 أنماط الميول المهنية

تعد الميول المهنية من العوامل الأساسية التي تؤثر في اختيار الأفراد لمساراتهم الوظيفية، حيث تتشكل بناءً على مجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية والمعرفية، وقد صنف الباحثون الميول المهنية إلى عدة أنماط وفقًا لاهتمامات الأفراد وطبيعة تفاعلهم مع بيئات العمل المختلفة، فنجد أن صنف هولاند (Holland) عام 1959م والمشار إليه في عبد الهادي والعزة (2014: 62) أنماط الميول المهنية إلى ستة أنماط، وهي:

1. الميول الفنية: تظهر في مهن تتطلب إبداعًا وقدرة فنية على التعبير الرمزي، ويتفاعل صاحبها مع البيئة من خلال الإبداع الفني والتخيل الذاتي، مثل: المهن الأدبية والثقافية.

2. الميول التقليدية: تظهر في مهن تتطلب دقة في الأداء واتباع التعليمات والالتزام بالقوانين والقواعد والأنظمة، ويتفاعل صاحبها مع البيئة من خلال مواقف روتينية تقليدية، مثل: المحاسبين، وأعمال السكرتارية.

3. الميول التجارية: تظهر في مهن تتطلب قيادة جماعية وإدارة المشروعات والقدرة على التأثير والإقناع ويتفاعل صاحبها مع البيئة من خلال المغامرة، والحماس، والاندفاعية، والقيادة، مثل: رجال الأعمال، ومندوبي المبيعات، والصحافة وغيرها.

4. الميول التحليلية: تظهر في مهن تتطلب مجهودًا عقليًا، وتكوين العلاقات المجردة، وجمع المعلومات، وإيجاد النظريات أو الحقائق، وتحليلها، وتفسيرها، ويتفاعل صاحبها مع البيئة من خلال التفكير المجرد، واستخدام الرموز، والتحليل، مثل: الأكاديميين والعلماء.

5. الميول الواقعية: تظهر في مهن تتطلب مجهودًا جسديًا، وقدرات رياضية وميكانيكية ويدوية، ويتفاعل صاحبها مع البيئة من خلال الواقع المحسوس، واستخدام الأجهزة والآلات، مثل: المهن الزراعية والتقنية والهندسية والميكانيكية.

6. الميول الاجتماعية: تظهر في مهن تتطلب أعمالًا تعاونية وجماعية وإرشادية، ويتفاعل صاحبها مع البيئة من خلال مهارات التواصل الاجتماعي، والتفاعل اللفظي، مثل: الأخصائيين الاجتماعيين، والمعلمين، والممرضين وغيرهم.

وصنف كيودر (Kudar, 1940) والمشار إليه في عرار (2020-أ: 304) الميول المهنية إلى التصنيفات الآتية:

1. الميل للعمل في الخلاء: العمل مع الطبيعة كالحیوان والنبات، ويقابله الفرع الزراعي.
2. الميل للعمل الميكانيكي: العمل مع الآلات الميكانيكية والعدد ويقابله الفرع الصناع والتكنولوجي.

3. الميل للعمل الحسابي: العمليات الحسابية والأعمال التجارية، ويقابله فرع الريادة والأعمال، والعلمي.

4. الميل للعمل العلمي: القيام بالتجارب والاكتشافات العلمية، ويقابله الفرع العلمي.

5. الميل للعمل الإقناعي: الأعمال التي يحتاج من يقوم بها إلى متابعة وإقناع، ويقابله الريادة والأعمال.

6. الميل الموسيقي: سماع الموسيقى، أو عزفها أو دراستها ويقابله الفرع الأدبي.

7. الميل للعمل الفني: العمل الذي يحتاج إلى الإبداع باليدين والابتكار الفني، وجذب الانتباه بالرسم والنحت ويقابله فرع الاقتصاد المنزلي والفندقي، والفرع الأدبي.

8. الميل للعمل الكتابي: سرعة ودقة وإجادة تتبع المراسلات وردودها، وتذكر التفاصيل ومراعاة الترتيب والتنسيق في تنظيم المكتبات، ويقابله الفرع الأدبي وفرع الريادة والأعمال.

9. الميل للعمل الأدبي: القراءة والكتابة والفلسفة وكتابة الشعر والروايات، ويقابله الفرع الأدبي.

10. الميل للعمل الاجتماعي: يعتمد عملهم على مساعدة الناس كأخصائيين الاجتماعيين والمرمضين والأخصائيين في التوجيه والإرشاد، ويقابله الفرع الأدبي.

وتعكس الميول المهنية تفاعلاً معقدًا بين العمليات المعرفية والسلوكية، والتي تشمل: المعرفة (الكفاءة الذاتية)، والانخراط، والشعور بالملاءمة والأهمية، وتتشكل هذه العمليات داخليًا من خلال دوافع داخلية وخارجية تؤثر في السلوكيات الظاهرة، والتي بدورها قد تعزز أو تعيق القرارات المهنية المستقبلية. وتشكل هذه الأبعاد عناصر مترابطة داخل العمليات المعرفية والسلوكية، حيث يعمل كل منها في اتجاهات متعددة بشكل متزامن، مما يعزز التفاعل بينها، فعلى سبيل المثال، يمكن أن يسهم الانخراط في مهنة معينة في تحسين الكفاءة الذاتية، مما يؤدي إلى زيادة الوعي بأهمية العلوم. بالمقابل، فإن النجاح في مجال معين يعزز الثقة بالنفس، ويدفع نحو استكشاف أعماق

للموضوعات العلمية، الأمر الذي يعزز ارتباط المتعلم بالعلوم ويدفعه إلى مزيد من الانخراط في تعلمها (الخياط، 2023).

بالنظر إلى ما سبق يخلص الباحث أن الميول المهنية يعد عنصرًا أساسيًا في توجيه الأفراد نحو المسارات الوظيفية التي تتناسب مع اهتماماتهم وقدراتهم، حيث تشكلت عبر الزمن تصنيفات متعددة لهذه الميول وفقًا للدراسات النفسية والاجتماعية، وقد قدم كل من "هولاند وكيودر" (Quoder & Holland) تصنيفات تعكس طبيعة التفاعل بين الأفراد وبيئات العمل المختلفة، مما يساعد في فهم التوجهات المهنية بشكل أكثر دقة، ومن خلال هذا الفهم العميق للميول المهنية، يمكن تعزيز عمليات التوجيه المهني، ودعم الأفراد في اختيار وظائف تتماشى مع مهاراتهم وشغفهم، مما يساهم في تحقيق الرضا الوظيفي وزيادة الإنتاجية في المجتمع، لذا فإن الاستثمار في اكتشاف وتطوير هذه الميول منذ مراحل مبكرة يعد خطوة حاسمة نحو بناء مستقبل مهني ناجح ومتوازن.

3.3.1.2 مميزات الميول المهنية وخصائصها

تتميز الميول بشكل عام بأنها مكتسبة، إلا أن بعضها قد يكون فطريًا يظهر مع ولادة الفرد، مثل الميل إلى الحركة واللعب، وتختلف هذه الميول وفقًا لعوامل الجنس والبيئة المحيطة، وهي تتسم بالطابع الانفعالي وتتغير تبعًا للمواقف، وقد تكون إيجابية مرغوبة أو سلبية غير مرغوبة. أما الميول المهنية، فهي نزعة سلوكية تدفع الفرد للانجذاب نحو نشاط معين من النشاطات العملية، وهي قابلة للقياس من خلال الاستجابات اللفظية أو ملاحظة السلوكيات العملية، وهي تؤدي دورًا مهمًا في تحقيق ذات الفرد، حيث قد يؤدي ضعفها إلى اضطرابات صحية أو عقلية، كذلك ترتبط الميول المهنية بالسلوك، فمثلاً الطالب ذو الميول العملية يُتوقع منه التفوق في النشاطات المهنية أكثر من غيرها، كما تتأثر جودة الأداء المهني بتوفر الاستعدادات المناسبة لدى الفرد (محمد، 2016).

وتناولت دراسة المعشني (2020) أن من خصائص الميول المهنية أنها تتأثر بالتفاعل مع البيئة المحيطة، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بالسلوك، حيث يعزز الميل عادة من السلوكيات المتبعة، كما تميل هذه الميول إلى الاستقرار النسبي بعد تكونها، وكذلك تختلف الميول المهنية بناءً على العمر والجنس، وهي قابلة للقياس، وأن تتميتها بشكل صحيح يسهم في تحقيق التوازن الانفعالي لدى الأفراد.

فيما حدد سترونج (Strong) والمشار إليها في مشري (2022) خصائص الميول المهنية بعدة نقاط منها: خاصية الانتباه: وهو انتباه الفرد بالنسبة لشيء ما. وخاصية الشعور: حب وتفضيل الفرد لهذا الشيء. وخاصية التوجه: اتجاه الفرد نحو هذا الشيء. وخاصية الفاعلية: وهو قيام بالعمل في مهنة تتناسب مع هذا الميل. وذكر مشري أيضاً بأن الميول المهنية يمكن تمييزها على اعتبار أنها تعبير عن: اتجاهات، وقيم، وصورة الذات، وحاجات ذات طابع بيولوجي، ووجداني ومعرفي.

وبالاستناد إلى ما سبق يرى الباحث بأن الميول المهنية تعد أحد العوامل المؤثرة بشكل كبير في تحديد توجهات الطلبة المهنية والسلوكية، فهي ليست فقط مكتسبة ولكن قد تكون فطرية أيضاً، وهي تتأثر بعدة عوامل مثل البيئة والجنس، كذلك هي تتسم بخصائص متعددة مثل الاستجابة العاطفية، والاستقرار النسبي بعد التكوين، والقدرة على القياس من خلال الملاحظة أو الاستجابات اللفظية، وأيضاً تؤثر بشكل مباشر في أداء الطلبة وجودة عمله المهني، حيث قد يؤدي ضعفها إلى مشكلات نفسية وصحية، ومن خلال فهم هذه الخصائص يمكن توجيه الطلبة نحو تنمية ميولهم بشكل إيجابي، مما يسهم في تحقيق توازنهم الانفعالي وتحقيق الذات.

4.3.1.2 أنواع الميول المهنية

تؤدي الميول المهنية دورًا أساسيًا في تحديد المسار الوظيفي للفرد، حيث تعكس اهتماماته ورغباته تجاه مجالات العمل المختلفة. ومن هذا المنطلق سعى العديد من الباحثين إلى تصنيف الميول المهنية وفقًا لمعايير متنوعة تساعد في فهمها وقياسها، ومن أبرز هذه التصنيفات، ما قدمه المعشني (2020) الذي قسّم الميول المهنية إلى ثلاثة تصنيفات رئيسة: النشأة، والعموم، والذاتية. بالنسبة للميول النشأة، فقد قسمها إلى نوعين: الميول الفطرية التي تنشأ مع الفرد، مثل الميل للحركة أو حب الاستطلاع، والميول المكتسبة التي تتشكل بفعل تأثير البيئة المحيطة، مثل الأسرة والمجتمع، وتكون أكثر مرونة وقابلة للتغيير. أما الميول العامة، فهي تشمل الاهتمامات التي يشعر الفرد بالراحة تجاهها، وقد يشاركها مع الآخرين، بينما الميول المهنية تتعلق بنشاطات مهنية محددة يتخذها الفرد مصدرًا للرزق، وهي أكثر استقرارًا وثباتًا مقارنة بالميول العامة. أخيرًا تتضمن الميول الذاتية الاهتمامات الشخصية مثل حب البقاء أو الميل للعمل، بالإضافة إلى الميول الغيرية التي تتعلق برغبة الفرد في مساعدة الآخرين، والميول العالية التي تتسم بالسعي نحو القيم العليا مثل حب الخير والجمال والإخلاص، متجاوزة المصلحة الشخصية.

فيما قدّم سوبر (Super) والمشار إليه في مشري (2022) الذي قسم الميول المهنية إلى أربعة أنواع رئيسة تعتمد على طريقة التعرف عليها، مما يساهم في توجيه الأفراد إلى المجالات التي تتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم، وهي:

- *الميول المعبر عنها لغويًا*: تتمثل في تعبير الفرد عن تقاضياته أو نفوره من أمر معين من خلال التصريح اللفظي، كأن يقول إنه يحب شيئًا ما أو لا يفضلها.
- *الميول الظاهرة*: هي تلك الميول التي تنعكس من خلال النشاطات أو الأعمال التي يمارسها الفرد في حياته اليومية، مما يعكس اهتماماته الفعلية.

- **الميل المختبرة:** يقاس هذا النوع من الميول من خلال الاختبارات الموضوعية، حيث يفترض أن الشخص الذي لديه ميل تجاه مجال معين يكون لديه معرفة كافية به وإطلاع واسع عليه.
- **الميل الحصرية:** تشبه الميل المعبر عنها لغويًا، حيث تتجلى في تصريحات الفرد حول اهتماماته، لكنها تقاس بطريقة مختلفة باستخدام اختبارات قوائم الميول، التي تمنح درجات محددة وتقارن مع آراء الآخرين.

ويخلص الباحث مما سبق إلى أن أنواع الميول المهنية يمثل خطوة هامة لفهم التنوع في اهتمامات الأفراد وتوجيههم نحو المهن الأنسب لهم، فهذه الأنواع تساعد في تقديم رؤية شاملة عن تأثير البيئة والميول الفطرية والمكتسبة على اختيارات الأفراد المهنية، وأن التفرقة بين الميول العامة والمهنية تساهم في فهم مستوى الاستقرار والتكيف المهني لدى الأفراد، ويرى الباحث بأن هذه التصنيفات تعزز من قدرة الباحثين والمتخصصين في مجال الإرشاد المهني على تقديم نصائح دقيقة تواكب احتياجات الأفراد وتوجهاتهم.

5.3.1.2 أهمية تنمية الميول المهنية

إن إدراك الميول المهنية يساعد الطلبة على اتخاذ قرار مستنير ومنطقي بشأن المهنة، وإن فهمهم لاهتماماتهم المهنية واختيارهم لمهنة في هذا الصدد يعني أنهم قادرون على تحديد نقاط قوتهم وقدراتهم على متابعة مهنة تكمل قدراتهم وتدعمها بالأخلاق والمبادئ (Ajayi, Moosa & Aloka, 2023).

ووفقًا للسلمي (2018) فإن أهمية الميول المهنية تعود لكونها تساهم بشكل كبير في تحديد نجاح الطالب أو إخفاقه خلال مرحلة الشباب، حيث يبدأ الفرد في تطوير ميوله المهنية حتى تتحول إلى مهنة يمارسها لكسب رزقه، ويتم ذلك من خلال التعليم والتدريب الأكاديمي أو التقني والفني، مما يساعده على التميز بين أقرانه عبر الحصول على درجات علمية مرتفعة.

ويرى السلمي (2021) أهمية الميول المهنية تكمن في كونها وسيلة لكسب العيش وتعكس قدرات الفرد ومهاراته، كما تسهم في تعزيز شعوره بالذات والرضا والسعادة والاستقرار النفسي، ويؤثر ذلك بدوره على استقراره الأسري في المستقبل وعلى علاقاته الاجتماعية. ومن ناحية أخرى فإن اختيار الطالب لمهنة لا تتوافق مع ميوله قد ينعكس سلباً عليه وعلى المجتمع ككل.

وتبرز أهمية الميول المهنية في تحديد مدى انجذاب الفرد لمجال معين واستعداده للاستمرار فيه، كذلك تساعد في معرفة مدى توافقه مع زملائه في بيئة العمل من حيث الاهتمامات والميول المشتركة، وأيضاً تسهم الميول في توجيه الفرد نحو الخيارات المهنية المناسبة وتجنب المجالات التي قد لا تناسبه، وهي أيضاً تؤدي دوراً رئيساً في دفع الأفراد لتفضيل نشاطات معينة، إذ تنعكس أهميتها في السلوكيات التلقائية للأشخاص وفي تحفيزهم على الإبداع، وتسهم الميول في تعزيز عملية التعلم والتعليم، حيث تؤدي الاستعانة ببرامج الإرشاد والتوجيه إلى تنمية مهارات الأفراد وزيادة رغبتهم في اكتساب المعرفة، مما يعزز من قدراتهم وكفاءتهم في المجال الذي يختارونه (المعاينة، 2022).

وقد سعت بعض الدراسات إلى تنمية الميول المهنية لأهميتها للطلبة من خلال محتوى المناهج الدراسية، ومنها دراسة إسماعيل (2017) التي سعت إلى ذلك من خلال نشاطات إثرائية في الكيمياء قائمة على مدخل العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM) لطلبة المرحلة الثانوية، ودراسة الفار (2018) التي قدمت مقترح في العلوم قائم على الاحتياجات المهنية للتلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الإعدادية المهنية.

وفي موضع آخر تناولت الخياط (2023) أن أهمية تنمية الميول المهنية تكمن في كونها تساعد الطلبة في بناء شخصيتهم العلمية مما يدفعهم للمشاركة بفعالية في المهارات التعليمية، وتوجيههم نحو اختيار المهنة المناسبة، التي تلبي رغباتهم، وميولهم، كالميكانيكا، والهندسة، وبذلك تحقق

فرصة أكبر للنجاح، وإفادة المجتمع، وتشعرهم بالارتياح النفسي نحو الميول المهني، الذي يلبي رغباتهم من خلال تلبية احتياجاتهم من المهن المستقبلية، وتمنحهم الثقة في أنفسهم، والتوافق مع مجتمعهم، ومعالجة النقص في القوى العاملة في مجالات المهن المستقبلية.

وبالنظر إلى ما سبق يتضح للباحث أن الميول المهنية تعد من العوامل الأساسية التي تؤثر على نجاح الطلبة في مساراتهم المهنية، حيث تساعدهم على اتخاذ قرارات واعية بشأن مستقبلهم المهني بما يتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم، ويسهم كذلك على إدراك الطلبة لميولهم المهنية في تعزيز ثقتهم بأنفسهم وتطوير مهاراتهم، مما ينعكس إيجاباً على استقرارهم النفسي والاجتماعي، كما أن التوجيه السليم للميول المهنية يقلل من احتمالية اختيار مهن غير مناسبة، مما يحد من مشكلات التكيف الوظيفي ويسهم في رفع مستوى الرضا الوظيفي، وكذلك تؤدي الميول المهنية دوراً مهماً في تعزيز التعلم والإبداع، حيث تساعد البرامج الإرشادية والمناهج الدراسية المصممة خصيصاً على تنمية هذه الميول، سواء من خلال دمجها في التعليم الأكاديمي أو عبر المناهج المهنية والتقنية، ومن خلال توجيه الطلبة نحو المهن التي تتناسب مع ميولهم، يمكن تحقيق الاستفادة المثلى من الطاقات البشرية، مما يسهم في تلبية احتياجات سوق العمل وتقليل الفجوات المهنية في مختلف القطاعات.

6.3.1.2 أهداف تنمية الميول المهنية وفوائدها

تؤدي تنمية الميول المهنية دوراً محورياً في توجيه الأفراد نحو المسارات المهنية التي تتناسب مع اهتماماتهم وقدراتهم، مما يسهم في تحقيق العديد من الأهداف التي ذكرها العديد من الباحثين، فوفقاً للمعاينة (2022) فإن الغاية من تقييم الميول المهنية هي لتحقيق الأهداف الآتية:

1. أهداف تعليمية مرتبطة بتحسين التحصيل العلمي، وإعداد ومشاركة الطالب في التعليم، وتحقيق أعلى معدلات أداء الطلبة.

2. أهداف اجتماعية متعلقة بتحسين مستويات العمل والأداء، وتوفير مناخ وظيفي جيد، وتخفيض معدل البطالة.

3. أهداف اقتصادية تتعلق بالاستفادة القصوى من تكاليف التعليم، فانخفاض معدلات البطالة يحسن الدخل القومي للمجتمع، وزيادة إنتاجية العمال.

4. أهداف متعلقة بالتوجيه التربوي والمهني لما لها من دور كبير في توجيه حياة الأفراد وتعليمهم، من خلال وضع الخطط لحياتهم المهنية المستقبلية، وتحديد مدى نجاحهم في المهن التي سيقومون بها.

5. أهداف تتعلق بالاختيار والتصنيف بحيث تسهم الميول المهنية في اختيار الموظفين الذين يلتحقون بمهن معينة، كما تساعد على تصنيف العمال حسب المجموعة المهنية المتوفرة.

وأشار الخياط (2023) إلى أن تنمية الميول المهنية تهدف إلى تحقيق عدة جوانب أساسية تسهم في تطوير شخصية الطلبة العلمية وتعزيز مشاركتهم الفعالة في المهارات التعليمية، وتساعد هذه العملية في توجيه الطلبة نحو اختيار المهن التي تتناسب مع رغباتهم وميولهم، مثل الميكانيكا، والسباكة، والهندسة، مما يزيد من فرص نجاحهم وإفادتهم للمجتمع، وكذلك تسهم تنمية الميول المهنية في تحقيق الارتياح النفسي للطلبة من خلال تلبية احتياجاتهم المستقبلية، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتساعدهم على التكيف مع بيئتهم الاجتماعية والمهنية، وتسهم في دمجهم مع الآخرين في بيئات العمل المختلفة، مما يقلل من العزلة العلمية والمهنية، وأخيراً تؤدي دوراً هاماً في سد النقص في القوى العاملة في مختلف مجالات مهن المستقبل.

ويعد اكتشاف الميول المهنية للطلبة بمختلف المراحل الدراسية في تحقيق العديد من الفوائد،

يمكن تلخيصها في الآتي:

أولاً: الفوائد التعليمية

يعد التعرف المبكر على الميول المهنية للطلبة عاملاً مهماً في تحقيق فوائد تعليمية تعود بالنفع على جميع عناصر العملية التعليمية بما في ذلك الطالب والمعلم والمناهج الدراسية، إضافةً إلى تأثيره الإيجابي على الأسرة، وقد تناولت العديد من الأدبيات هذه الفوائد وأبرزت أهميتها في دعم المسار التعليمي والمهني للطلاب، منها دراسة منصور والتويجري والفقي (2014) والسليمان (2016) وحسين (2016) والغنيم (2019)، ويمكن تلخيص هذه الفوائد التعليمية في الآتي:

- **الطالب:** يساعد التعرف إلى ميول الطلبة في توجيههم نحو التخصصات العلمية والمهنية التي تتناسب مع اهتماماتهم، مما يساهم في تحسين تحصيلهم الدراسي، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وزيادة شغفهم ورغبتهم في التعلم والإبداع في مجالاتهم المفضلة.
- **المعلم:** يتيح للمعلمين فرصة توجيه ميول الطلبة نحو ما يخدم المجتمع، وكذلك يساعدهم في تعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم، وتنمية الفروق الفردية بينهم، وتنظيم العملية التعليمية بما يتناسب مع اهتماماتهم، مما يعزز علاقتهم بالطلبة ويدعم قدرتهم على مساعدتهم في اختيار تخصصاتهم المستقبلية.
- **الأسرة:** تؤدي الأسرة دوراً رئيساً في تشكيل الميول المهنية للأطفال منذ سن مبكرة، حيث يكتسبون القيم والاتجاهات من بيئتهم الأسرية، مما يؤثر بشكل واضح إلى توجهاتهم المهنية في المستقبل.
- **تنمية المواهب والكفاءات:** يساهم توجيه الميول المهنية بشكل صحيح في تطوير مهارات الطلبة وصقل قدراتهم العلمية والعملية، مما يضمن الاستفادة من إمكاناتهم لصالح المجتمع.

- **إعادة تقييم وتصميم البرامج التربوية والتعليمية:** يسهم فهم ميول الطلبة في إعادة تقييم وتصميم المناهج والبرامج التربوية لتلبية احتياجاتهم، حيث أثبتت الدراسات أن البرامج الإرشادية تؤدي دورًا إيجابيًا في توجيه قراراتهم المهنية وتعزيز تطلعاتهم المستقبلية.

ثانيًا: الفوائد الاجتماعية

يسهم ترسيخ قيمة المواطنة المنتجة لدى الأفراد في تحقيق العديد من الفوائد الاجتماعية التي تعزز نهضة المجتمعات وتطورها، فصلاح المجتمعات يعتمد على صلاح الأفراد ومدى فعاليتهم في المساهمة الإيجابية في مختلف جوانب الحياة، مما يؤدي إلى تعزيز التماسك الاجتماعي، وتحقيق التنمية المستدامة، وترسيخ قيم المسؤولية والانتماء، وقد تناولت العديد من الدراسات هذه الفوائد ومنها دراسة الهلي وعبد السلام (2019) والمعشني (2020)، ويمكن تلخيص هذه الفوائد الاجتماعية في الآتي:

- **مواكبة التطور التكنولوجي المعاصر:** يسهم توافق التوجهات المهنية للأفراد مع التطورات التقنية والمعرفية في تحقيق التنمية المستدامة وزيادة معدلات الابتكار، إضافةً إلى الحد من البطالة وتعزيز الإنتاجية، ويتطلب ذلك دورًا محوريًا للمؤسسات التعليمية في إعداد جيل قادر على التعلم الإلكتروني، وفهم التطبيقات التكنولوجية الحديثة، مما يسهم في تحديد مساراتهم المهنية وتنمية إبداعهم.
- **خفض أعمال العنف في المجتمع:** ساعد توجيه الأفراد نحو مسارات تعليمية ومهنية تتناسب مع ميولهم على تحقيق التوافق النفسي والتكيف المجتمعي، مما يقلل من مشكلات العنف والسلوكيات الاندفاعية، كما أن دمجهم في برامج تدريبية ومهنية مناسبة يسهم في تعزيز التسامح والاستقرار الاجتماعي، وهو دور محوري يضطلع به المعلمون والموجهون المهنيون.

- **خفض معدلات البطالة والأمراض النفسية:** إن تمكين الأفراد من العمل في المجالات التي تتوافق مع ميولهم يساهم في تعزيز شعورهم بالإنجاز وتقليل الإحساس بالتهميش، مما يؤدي إلى تحقيق السلام النفسي والرضا الذاتي، وزيادة الحافز على العطاء والنجاح في المجتمع.

ثالثاً: الفوائد الاقتصادية

يساهم التوجه السليم في تنمية الميول المهنية لدى الأفراد بتحقيق منافع اقتصادية عديدة، وقد تناولت العديد من الدراسات هذه الفوائد، منها دراسة المعشني (2020)، ويمكن تلخيص هذه الفوائد الاقتصادية في الآتي:

- **الاستفادة القصوى من تكاليف التعليم:** تتيح دراسة ميول الطلبة للمؤسسات التعليمية إمكانية تقييم البرامج والمناهج الدراسية بشكل أكثر كفاءة، مما يساعد في تخصيص الموارد المالية بشكل أفضل، ودعم البرامج الأكثر فاعلية في تحقيق الأهداف التعليمية والمهنية.
- **تحسين الدخل القومي للدول وزيادة الإنتاجية وإنعاش الاقتصاد:** عندما توضع قدرات الطلبة وميولهم في المسار الصحيح ويتم دعمها بشكل مناسب، يصبحون أكثر كفاءة وإنتاجية في مجالاتهم، مما يعزز رضاهم الوظيفي ويقلل من معدلات التقاعس، وينعكس ذلك إيجابياً على أداء المؤسسات، مما يساهم في رفع معدلات الابتكار وزيادة الإنتاج، وبالتالي تعزيز الدخل القومي وإنعاش الاقتصاد.

وبالنظر إلى ما سبق يخلص الباحث إلى أن تنمية الميول المهنية تعد من العوامل الأساسية التي تساهم في تحقيق توازن وتكامل بين احتياجات الطلبة والمجتمع، حيث تؤدي دوراً مهماً في توجيه الطلبة نحو المسارات المهنية المناسبة لميولهم وقدراتهم، كذلك قد تبين للباحث من خلال الدراسات أن لهذه العملية العديد من الأهداف والفوائد التي تشمل تحسين الأداء التعليمي والاجتماعي والاقتصادي، مما يساهم في تحقيق التنمية المستدامة للمجتمع، وأيضاً تساهم في بناء جيل من

الطلبة المتفانين والمبدعين في مجالاتهم، ويجب أن تستمر المؤسسات التعليمية في دعم هذه العملية من خلال برامج تربوية وإرشادية تساعد الطلبة على اكتشاف وتطوير ميولهم المهنية بما يتناسب مع متطلبات السوق واحتياجات المجتمع.

7.3.1.2 النظريات المفسرة للميول المهنية

ظهرت عدة نظريات قامت بتفسير الميول المهنية لدى الطلبة، حيث ذهب أصحاب هذه النظريات للقول بأن هناك علاقة بين السمات الشخصية والخصائص المهنية التي تتسبب في اختيار المهنة، ومن هذه النظريات:

نظرية جنزبيرج (Ginzberg Theory, 1951)، تعتمد على فكرة أن عملية اختيار المهنة هي عملية نمائية تسير في اتجاه واحد، وتتطور عبر فترات زمنية محددة تنشأ نتيجة التوافق بين طموحات الفرد وإمكاناته، وقد قسم "جنزبيرج" النمو المهني إلى ثلاث مراحل رئيسية: المرحلة الأولى هي مرحلة التخيل أو الخيال التي تمتد حتى سن العاشرة، حيث يختار الطفل مهناً عشوائية عبر اللعب، والتقليد، والعمل اليدوي، ولا يكون الإرشاد ضرورياً في هذه المرحلة. المرحلة الثانية هي المرحلة التجريبية بين (11-18) سنة، والتي تتضمن أربع مراحل فرعية: مرحلة الاهتمام (11-12) سنة، مرحلة القدرة (13-14) سنة، مرحلة القيم (15-16) سنة، والمرحلة الانتقالية (17-18) سنة. أما المرحلة الأخيرة فهي المرحلة الواقعية التي تمتد من (19 إلى 22 أو 24) سنة، وتنقسم إلى ثلاث مراحل: الاستكشاف (دخول الجامعة)، والتبلور (التخرج من الجامعة)، والتخصص (شعور الفرد بالسعادة والرضا والعمل الناجح) (الحراسيس، 2023).

نظرية سوبر (Suoper, 1953)، وتعد من أبرز النظريات التي استخدمت الإرشاد النفسي في مجال الاختيار المهني، حيث تفترض هذه النظرية أن الأفراد يفضلون اختيار مهن تساعد في تحقيق مفهومهم الذاتي والتعبير عن أنفسهم، ويشير "سوبر" في نظريته إلى أن السلوكيات التي

يتبعها الفرد لتحقيق هذا المفهوم تتأثر بالمرحلة النمائية التي يمر بها، حيث يصبح مفهوم الذات أكثر استقرارًا مع نضوج الفرد، ويرى أن الطريق المهني الذي يختاره يعتمد على الظروف الخارجية المحيطة به، وتختلف القرارات المهنية التي يتخذها الفرد في مرحلة المراهقة عنها في مرحلة منتصف العمر المتأخرة، وتعتمد هذه النظرية على المراحل العمرية التي يمر بها الفرد، وتؤكد أن الأفراد يختلفون في الميول، والقدرات، والاستعدادات، والسمات الشخصية، وبالتالي يمكن للفرد أن ينجح في العديد من المهن بناءً على هذه العوامل، كما أن اختيار المهنة والتكيف معها هو عملية مستمرة تتأثر بالظروف الاجتماعية والاقتصادية، وتبين النظرية أن المستوى الاقتصادي للأسرة يؤثر على الفرص التعليمية لأبنائها، مما يسهم في تشكيل مسارهم المهني، وكذلك تعد عملية النمو المهني تطورًا لمفهوم الذات، حيث يزداد رضا الفرد عن عمله كلما كان يتوافق مع قدراته وميوله (السلمي، 2018).

نظرية آن رو (Ann Roe, 1956) التي تعد من النظريات التي تؤكد أن الحاجات تشكل الأساس في بناء الشخصية، حيث يطور كل فرد أسلوبه الخاص في إشباع حاجاته استنادًا إلى ما يرثه من نزعات فطرية لتوجيه طاقته، بالإضافة إلى الخبرات التي يكتسبها خلال الطفولة، مما يؤثر بشكل كبير في سلوكه المهني. وقد تناولت "رو" العلاقة بين العوامل الوراثية وتجارب الطفولة، ومدى تأثيرهما على الخيارات المهنية للفرد، مشيرة إلى أن الأسرة تعد البيئة الأولى التي تؤدي دورًا رئيسًا في تحديد هذا الاختيار، كما قارنت تأثير العوامل الجينية على الميول المهنية بطريقة مشابهة لتطور الحاجات في هرم ماسلو، وقد أكدت أيضًا على أهمية التنشئة الاجتماعية في تشكيل الشخصية، حيث ترى أن الطفل الذي ينشأ في بيئة اجتماعية تنمي قدراته التواصلية يميل إلى المهن التي تتطلب مهارات لفظية، في حين أن الأطفال الذين ينشؤون في بيئات غير اجتماعية غالبًا ما يطورون ميولًا تجاه المهن العلمية أو الميكانيكية، وأوضحت كذلك أن الأطفال الذين يتلقون

تربية عاطفية مليئة بالاحترام والتقدير يميلون إلى المهن التي تتطلب تفاعلاً بشرياً، مثل الطب، والخدمات النفسية، والمحاماة، بينما يميل أولئك الذين نشأوا في بيئات تتسم بالرفض أو الإهمال أو الحرمان العاطفي إلى المهن التي تتطلب العزلة والحد الأدنى من التواصل الاجتماعي (المسعودي، 2016).

نظرية جون هولاند (John Holland, 1959)؛ أكد في نظريته أن الميول المهنية تعد انعكاساً لشخصية الفرد، حيث إن وصف ميوله المهنية يمثل وصفاً لشخصيته، ويرى أن الميول المهنية تؤدي دوراً رئيساً في تحديد المسار المهني المناسب للفرد، حيث يمكن استثمار نتائج اختبارات الميول المهنية في توجيه الأفراد نحو المسارات المهنية التي تتوافق مع شخصياتهم وقدراتهم، مما يساهم في تحقيق الرضا الوظيفي والنجاح المهني. وقد قام بتطوير نظريته بناءً على افتراض أن الأفراد يميلون إلى اختيار بيئات عمل تتناسب مع شخصياتهم، حيث قسم الشخصيات المهنية إلى ستة أنماط رئيسية: الواقعي، والاستقصائي، والفني، والاجتماعي، والمبادر، والتقليدي. ووفقاً لهولاند، فإن كل فرد يميل إلى نمط معين بناءً على سماته الشخصية، وأن التطابق بين نمط الشخصية وبيئة العمل يؤدي إلى زيادة الرضا الوظيفي والنجاح المهني، كما أكد أن اختبارات الميول المهنية تستخدم أداة فعالة في عملية التوجيه المهني، حيث تساعد في تحديد المسار المهني الأكثر ملاءمة للفرد وفقاً لنمط شخصيته، مما يساهم في تحقيق التكيف الوظيفي وتقليل مشكلات عدم التوافق المهني (خشيم، 2023).

من خلال استعراض النظريات المختلفة حول الميول المهنية، يتضح للباحث أن كل نظرية تقدم رؤية مميزة حول كيفية اختيار الفرد لمهنته وأثر هذا الاختيار على تطوره المهني، فنظرية "جنزبيرج"، على سبيل المثال، تركز على أن اختيار المهنة هو عملية نمائية تتطور على مدار الزمن، وفقاً للتوافق بين طموحات الفرد وإمكاناته، وأن مراحل نمو الفرد المهني تعتمد على التجارب

الشخصية والتطورات النفسية التي يمر بها. في المقابل يرى "سوبر" أن اختيار المهنة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهوم الذات، ويشدد على أن الفرد يفضل المهن التي تتيح له التعبير عن نفسه وتحقيق رؤيته الذاتية، وأن الظروف الخارجية تؤدي دوراً في تحديد هذا الاختيار. أما نظرية "أن رو"، فتؤكد على أن الحاجات الشخصية والتجارب الطفولية لها تأثير بالغ في مسار الفرد المهني، حيث أن التنشئة الاجتماعية والتربية العاطفية تمثل عوامل حاسمة في توجيه الفرد نحو مهن معينة. وأخيراً، يقدم "هولاند" منظوراً مختلفاً من خلال الربط بين الميول المهنية والشخصية، حيث يرى أن اختيار الفرد للمهنة يعتمد على توافق شخصيته مع بيئة العمل المناسبة، مما يساهم في زيادة الرضا الوظيفي والنجاح المهني، ومن هنا يجد الباحث بأن هذه النظريات توفر أدوات متنوعة لفهم طبيعة اختيار المهنة ودورها في بناء مسار مهني مستقر وناجح.

8.3.1.2 العوامل المؤثر في الميول المهنية

أشارت الدراسات البحثية كدراسة كوران (Curran, 2019) ودراسة إيتيوبون وأوغوو وآدو (Etiubon, Ugwu & Ado, 2018) إلى أن هناك العديد من العوامل التي تؤثر في الميول المهنية لدى الطلبة، ومنها العوامل الشخصية واهتمامات الطالب المهنية والقوة والخلفية العرقية ومستوى التعليم، وكذلك إمكانية الوصول إلى الموارد الأساسية مثل الموارد المالية والمعلومات، هذا إلى جانب تأثير الطلبة بشكل كبير بمهن والديهم أو المهنة التي تناسب إنجازاتهم التعليمية. وبحسب كازي ونمرة ونواز (Kazi, Nimra & Nawaz, 2017) فإن الاهتمام بموضوع المهنة هو العامل الأكثر هيمنة الذي يؤثر في الميول المهنية للطلبة، وأن الاهتمام بالموضوع مرتبط أيضاً بنوع الشخصية، وهذا الأمر يتفق مع دراسة صديقي وأكثر (Siddiky & Akter, 2021) التي أكدت أن الميول المهنية لدى الطلبة وتفضيلاتهم لمهنة دون الأخرى تحددها اهتماماتهم الشخصية إلى حد كبير.

ويذكر هولاند (Holland, 1997) والمشار إليه في إيرانييل وآخرون (Eraniil et al., 2019) إلى أن العديد من العوامل التي تؤثر في الميول المهنية للطلبة مثل الأسرة والأقران والمعلمين وغيرهم من نماذج البالغين والمدرسة والعمل وخبرة وقت الفراغ والوضع الاجتماعي والاقتصادي. وسلطت دراسة نازارينو وآخرون (Nazareno et al., 2021) الضوء على العوامل المؤثرة في اختيار طلبة المرحلة الثانوية لميولهم المهني، والمتمثلة في العوامل الجوانب الاجتماعية والديموغرافية مثل الجنس والعمر والوضع الاقتصادي، إلى جانب الأداء الأكاديمي والاهتمامات الشخصية، وبينت الدراسة أيضًا أن الآباء والتأثيرات الاجتماعية تؤدي دورًا رئيسًا في توجيه قرارات الطلبة المهنية، إضافةً إلى العوامل الخارجية كفرص المنح الدراسية والظروف المالية، وأشارت الدراسة كذلك إلى أهمية توعية الأفراد المؤثرين في حياة الطلبة، مثل الآباء والمجتمع، لمساعدتهم في اتخاذ قرارات مهنية سليمة، مع توصية بتطوير برامج إرشادية لدعم الطلبة في تحديد مساراتهم المستقبلية.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة يظهر للباحث أن الميول المهنية للطلبة تتأثر بعوامل متعددة، تشمل الاهتمامات الشخصية، والقدوة، والخلفية التعليمية، والعوامل الاجتماعية والاقتصادية، كذلك يظهر أن هناك دور كبير للوالدين والتأثيرات المجتمعية في توجيه قرارات الطلبة المهنية، إلى جانب فرص الدعم المالي والمنح الدراسية.

9.3.1.2 التقييم المستمر لبرامج التأهيل المهني ودوره في تنمية الميول المهنية

تعد عملية التقييم المستمر من الركائز الجوهرية في العملية التعليمية، إذ تمكّن المدارس من متابعة فاعلية البرامج المختلفة وتطويرها بما يتناسب مع حاجات الطلبة، ويكتسب هذا الدور أهمية مضاعفة عند تطبيق برامج التأهيل المهني التي تهدف إلى تنمية الميول المهنية وتعزيز جاهزية الطلبة لمتطلبات المستقبل.

ففي الأدبيات المعاصرة، يعد التقييم المستمر أداة محورية لقياس مدى فاعلية برامج التوجيه والتأهيل المهني، لا سيما عندما تستخدم مزيجًا من الأدوات الكمية (كالاستبانات المسبقة والبعدية) والنوعية (المقابلات، الملاحظات)، فقد طُور نموذج تقييم بمدارس التأهيل المهني يعرف بـ(TADIPHE)، وهو يتضمن مكونات مثل الأهداف، والتصميم، والعملية، والنتائج، والفعالية لربط عملية التقييم بتحسين البرامج (Martaningsih & Istiyono, 2019).

وبحسب ميلس (Miles, 2024) فإن التغذية الراجعة النوعية تؤدي دورًا كبيرًا في تحسين البرامج من خلال فهم أعمق لتفاعل الطلبة مع النشاطات المهنية. فالمقابلات الفردية وتحليل السلوك تُتيح كشف تفاصيل دقيقة حول ميول الطلبة وتطورها بمرور الزمن، وهو ما لا تكشفه الأرقام وحدها، وهو يؤدي إلى استجابة أفضل لدى الطلبة، مما يدعم فاعلية التوجيه المهني.

فيما أظهرت دراسة وانغ ولي ووانغ (Wang, Li & Wang, 2024) التي قامت بمراجعة منهجية للتدخلات المهنية في المدارس الثانوية أن الاتجاه الأكثر فاعلية هو استخدام مقاربات تقييم مختلطة (كمّي + نوعي)، وتشمل اختبارًا قبل وبعد، ومقابلات، ودراسة أثر القرار المهني.

وبرأي مارتانينجسيه وإستيونو (Martaningsih & Istiyono, 2019) فإن نظرية التقييم الحديثة تؤكد أن التقييم لا يجب أن يكون مجرد تتبّع للنتائج، بل يجب أن يغذي القرارات وتحسين التنفيذ — أي أن التقييم يعمل كآلية تصحيحية، وفي نموذج (TADIPHE) المذكور سابقًا، يشجع أن يستخدم التقييم لتقديم توصيات وتعديلات للبرنامج بحيث يُصبح أكثر توافقًا مع احتياجات الطلبة.

ومن منظور وانغ وآخرون (Wang et al, 2024) تعد الميول المهنية ظاهرة تتطور تدريجيًا بفعل تعرض الطلبة لنشاطات مهنية متنوعة وردود الفعل عليها، لذا، لا يكفي تقييم لحظي

واحد بل سلسلة تقييم ومتابعة لعوامل متعددة، وتُقدّر الدراسة أن يُقيّم التوجه المهني على مستويات متعددة ومع مرور الزمن ليُفهم إنما يتطوّر أم لا.

ويخلص الباحث إلى أن التقييم المستمر والتغذية الراجعة النوعية والكمية يشكلان أدوات متكاملة لضمان تنمية الميول المهنية لدى الطلبة بشكل فعال ومستدام، كذلك يرى أن اعتماد مؤشرات متعددة، مثل متابعة الخريجين وربط النتائج بسوق العمل، يعزز من موضوعية التقييم ويمنح البرامج بعداً عملياً واقعياً، وكذلك يجد أن هذا النهج التكاملي يوفر للمدارس إطاراً متطوراً لتوجيه الطلبة مهنيّاً بما يتلاءم مع قدراتهم وتطلعاتهم المستقبلية.

10.3.1.2 برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية في لواء حيفا

في لواء حيفا هناك خصوصية جغرافية وتعليمية مهمة لا بد من أخذها في الاعتبار عند مناقشة تفعيل برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية، فالمجتمع العربي في حيفا يعاني من فجوات في الاستثمار في البنية التربوية؛ أشار مركز مساواة إلى أن نظام المدارس العربية في حيفا يتلقى تمويلاً أقل من الحاجة، مما ينعكس على موارد التدريب المهني وفرص التوجيه المهني (مركز مساواة، 2023)، وهذا الوضع يمكن القيادات المدرسية من القيام بدور قيادي محوري في تفعيل برامج مهنية تملأ هذه الفجوة وتمنح الطلبة العرب في حيفا أدوات ملموسة للاندماج الاقتصادي.

علاوة على ذلك، تعمل الهيئة العليا للتدريب المهني وتنمية رأس المال البشري داخل الخط الأخضر ضمن منظومة وطنية تؤطر التعليم المهني، لكن يجب توجيه الاهتمام إلى كيفية ترجمة هذه السياسات على مستوى لواء حيفا، حيث تختلف الخصائص الديموغرافية والاقتصادية (وزارة العمل والرفاه والخدمات الاجتماعية، 2024)، ومديرو المدارس الثانوية في الحي العربي في حيفا بإمكانهم تكييف برامج التأهيل المهني لتتماشى مع احتياجات الشباب في منطقة تتسم بحسّ

اقتصادي خاص وألوية للتشغيل الميداني، مما يعزز تنمية الميول المهنية نحو المهن المطلوبة محليًا.

ومن وجهة نظر تربوية وسياقية، يمكن النظر إلى التعليم المهني في لواء حيفا كوسيلة استراتيجية لمواجهة التحديات المرتبطة بمعدلات التشغيل والبطالة في الأحياء العربية، وإن تنمية الميول المهنية هنا لا تساعد فقط على توجيه الطلبة نحو مستقبل مهني مستدام، بل تسهم أيضًا في بناء ثقة الشباب العربي بالحياة الاقتصادية في مدينتهم، ومن هذا المنطلق، يعد دمج برامج التأهيل المهني في المدارس الثانوية في حيفا ضرورة تصاعدية؛ إذ يحتاج المديرون إلى قيادة تعليمية تمكن من توفير مسارات مهنية محلية فعالة تراعي خصوصية اللواء وتضمن مشاركة فعالة للطلبة العرب في سوق العمل.

2.2 الدراسات السابقة

لتعزيز الدراسة ودعم تطلعاتها ورؤيتها كان من اللازم والضروري تناول عدد من الدراسات التي تطرقت لمتغيرات الدراسة (دور مدير المدرسة في تفعيل برامج التأهيل المهني، ودور ذلك في تنمية الميول المهنية لطلبة المرحلة الثانوية)، ووفقاً لذلك تم عرض الدراسات على النحو الآتي:

1.2.2 دراسات بحثت في تفعيل برامج التأهيل المهني

تعد قليلة هي الدراسات التي بحثت في دور القيادة المدرسية في تفعيل برامج التأهيل المهني حسب علم الباحث، فقد اختلفت أهداف الدراسات السابقة التي بحثت في هذا الاتجاه، فمنها ما بحث في دور النشاطات والبرامج لتنمية وتحديد الميول المهنية لدى الطلبة، أو في جاهزية المدارس لتفعيل برامج التأهيل المهني، ودور مديري المدارس في توجيه الطلبة نحو التعليم المهني، ولذلك حاول الباحث اختيار الدراسات التي تعد أكثر قرباً من حيث هدفها إلى الدراسة الحالية، ومن تلك الدراسات دراسة العريمية (2021) للكشف عن فاعلية برنامج توجيه مهني مستند إلى نظرية سوبر لتنمية مفهوم الذات وصنع القرار لدى طالبات الصف العاشر في سلطنة عُمان. واعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتطبيق مقياسي مفهوم الذات وصنع القرار المهني للطلبات، وتم تطبيق برنامج إرشادي مكون من (14) جلسة، وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبة من طالب الصف العاشر، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات طالبات الصف العاشر على مقياس مفهوم الذات وصنع القرار المهني لصالح المجموعة التجريبية، وأثبتت الدراسة فاعلية برنامج توجيه مهني على تنمية مفهوم الذات وصنع القرار المهني لدى طالبات الصف العاشر في السلطنة.

وسعت دراسة الخريمي (2020) إلى الكشف عن درجة جاهزية تطبيق مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي

وأُسْلوبي المسح والمقارنة، والاستبانة التي وزعت على عينة قوامها (432) معلمة مرحلة ثانوية من مدرسة حكومية. وتوصلت الدراسة أن درجة جاهزية البيئة التنظيمية، والموارد البشرية لتطبيق مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة جاءت بدرجة كبيرة، وأظهرت وجود فروق دالة بين درجة جاهزية البيئة التنظيمية تعزى لمتغير الموقع الجغرافي لصالح مدارس الجنوب، ووجود فروق دالة بين درجة جاهزية الموارد البشرية تعزى لمتغير الموقع الجغرافي لصالح مدارس الشمال.

وقامت **الحمام (2019)** بدراسة هدفت إلى اقتراح متطلبات تربوية للنظام التربوي الأردني لتفعيل التوجيه المهني لدى الطلبة في ضوء النظم التربوية الحديثة، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج المسحي التطويري، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (400) معلم ومعلمة من معلمي الصف العاشر الأساسي، و(3093) من طلبة الصف العاشر الأساسي ذكوراً وإناث. وتوصلت الدراسة إلى أن واقع توجيه الطلبة للتعليم المهني من وجهة نظرهم جاء بدرجة مرتفعة، بينما جاء دور النظام التربوي الأردني في توجيه الطلبة للتعليم المهني في ضوء النظم التربوية الحديثة من وجهة نظر المعلمين بدرجة مرتفعة، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المقياس ككل تبعاً للمتغيرات: المنطقة، والجنس، والخبرة والمدرسة لاستجابات دور النظام التربوي الأردني في توجيه الطلبة للتعليم المهني في ضوء النظم التربوية الحديثة من وجهة نظر المعلمين ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المنطقة في مجال دور المعلم في تنمية ميول الطلبة نحو التعليم المهني كانت بين كل من الفئتين شمال وجنوب لصالح الجنوب، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث، وبينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المقياس ككل تبعاً لمتغيرات المنطقة والجنس والمدرسة لواقع توجيه الطلبة للتعليم المهني في ضوء النظم التربوية الحديثة من وجهة نظرهم.

وهدفت دراسة التميمي (2018) إلى معرفة أثر برنامج التأهيل المهني لطلبة المرحلة الثانوية على تنمية اتجاهاتهم نحو العمل المهني في مدينة حائل السعودية، واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وطبق البرنامج على عينة تكونت من (101) طالبًا، منهم (49) من فرع العلوم الإنسانية، و(52) من فرع العلوم الطبيعية، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من الذين التحقوا ببرنامج تأهيلي مهني في مدينة حائل السعودية. وأظهرت النتائج وجود أثر إيجابي لبرنامج التأهيل المهني لطلبة المرحلة الثانوية على تنمية اتجاهاتهم نحو العمل المهني.

وأجرت البلوشية (2017) دراسة تسعى إلى تقصي فاعلية برنامج توجيهي في تنمية الطموحات المهنية لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عُمان، واعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة (108) طالبًا وطالبة، مقسمين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج توجيهي مهني والذي تمثل في مقياس الطموحات المهنية بعد ترجمته، في حين تلقت المجموعة الضابطة نشاطات في حصص التوجيه المهني. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي، وبينت النتائج أيضًا عدم وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين البعدي والمؤجل لأفراد المجموعة التجريبية مما يشير إلى فاعلية البرنامج.

وفي سياق مختلف أجرى مالي (Malle, 2016) دراسة هدفت إلى معرفة قدرة برامج التعليم المهني على تلبية حاجات سوق العمل والدور الذي يؤديه مديرو المدارس في تعميم برامج التعليم المهني بين الطلبة. واعتمد الباحث المنهج الكيفي، والمقابلة الشخصية أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (18) من الأخصائيين في مجال التعليم المهني اختيروا عشوائيًا من تانزانيا

وكينيا. وأظهرت النتائج أن برامج التعليم المهني المقدمة في المدارس الثانوية غير قادرة على تلبية احتياجات سوق العمل، وأن هناك حاجة لزيادة الدور الذي يؤديه مديرو المدارس والمرشدون التربويون في زيادة وعي الطلبة نحو أهمية برامج التعليم المهني.

وأجرت **الهائية (2016)** دراسة هدفت لاستقصاء فاعلية برنامج توجيهي مهني لتنمية الوعي المهني لدى طلبة الصف التاسع بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عُمان، وقد اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (103) طالبًا وطالبة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (56) طالبًا وطالبة من المجموعة التجريبية، و(47) طالبًا وطالبة من المجموعة الضابطة، وقد خضعت المجموعة التجريبية للبرنامج التوجيهي المهني، في حين تلقت المجموعة الضابطة نشاطات عادية في التوجيه المهني، وقد تم إعداد مقياس يتمتع بخصائص سيكومترية وهو مقياس الوعي المهني. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الوعي المهني في التطبيق البعدي وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وتناولت دراسة استطلاعية قام بها **شنيودم وبول وجوستينا (Chinedum, Paul & Justina, 2012)** حول الأثر الملموس لخدمات الإرشاد والتوجيه على تنمية مهارات ريادة الأعمال من أجل توفير مصدر رزق مستدام عند الطلبة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وزعت على عينة قوامها (130) شخصًا تم اختيارهم عشوائيًا من مديريين ومسؤولين تربويين، وموجهين مهنيين، ومعلمين في نيجيريا. وأظهرت النتائج أن خدمات التوجيه والإرشاد سوف تزيد من نمو مهارات الطلبة في مجال ريادة الأعمال والتي ستسهم بدورها في زيادة الإنتاجية، والتنمية المستدامة والتطور الوطني، كذلك بينت مدى أهمية برنامج التوجيه والإرشاد لتنمية مهارات ريادة الأعمال بين طلبة المدارس.

2.2.2 دراسات بحثت في الميول المهنية لدى الطلبة

تتوعدت الدراسات التي بحثت في موضوع الميول المهنية لدى الطلبة، فمنها ما اقتصرت على الطلبة العاديين في المدارس، وأخرى تناولت الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وقليلة هي الدراسات حسب علم الباحث، التي تناولت دور الإدارة المدرسية في تنمية الميول المهنية لدى طلبتهم، ومن الدراسات التي بحثت في الميول المهنية لدى الطلبة، منها دراسة **الحراسيس (2023)** التي هدفت للتعرف إلى العلاقة بين الميول المهنية ومفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية تربية وتعليم قصبة الطفيلة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الترابطي، وطورت الباحثة مقياس مفهوم الذات المهنية، ومقياس الميول المهنية، وطبقت الدراسة على عينة تكونت من (350) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. أظهرت النتائج أن مستوى الميول المهنية لدى الطلبة كان متوسطًا ومفهوم الذات كان مرتفعًا لديهم، وأن هناك علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الميول المهنية ومفهوم الذات المهنية، وأن هناك فروق في درجة الميول المهنية لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

وقدمت دراسة **الخياط (2023)** منهج مقترح في العلوم في ضوء مهن المستقبل لتنمية التحصيل الدراسي والميول المهنية للطلبة ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الثانوية الفنية. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي تصميم شبه تجريبي، واستخدمت الباحثة اختبار تحصيل دراسي في وحدة الميكاترونكس، ومقياس الميول المهنية كأدوات للدراسة، وتكونت العينة من (12) طالبًا وطالبة من ذوي الإعاقة السمعية بالصف الثاني الثانوي الفني بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع ببورسعيد. وأسفرت النتائج عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي

ولمقياس الميول المهنية لصالح المجموعة التجريبية، كذلك وجود فروق بين الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي ومقياس الميول المهنية لصالح التطبيق البعدي.

وبحثت دراسة أجايي وموسى وألوكا (Ajayi, Moosa & Aloka, 2023) في العلاقة بين الاهتمام المهني واتخاذ القرارات المهنية لدى طلبة الصف الثاني عشر في المدارس الثانوية التابعة للبلدات في جنوب أفريقيا، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (204) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الثاني عشر والذين تم اختيارهم من ست مدارس ثانوية تابعة للبلدات. وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط موجب بين الاهتمام المهني (الريادي، والمغامر، والعملية) واتخاذ القرارات المهنية.

وأجرت المعاينة (2022) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مفهوم الذات وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى طالبات الصف العاشر من وجهة نظرهم، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتطوير مقياس طبق على عينة قوامها (280) طالبة من طالبات الصف العاشر في المدارس الحكومية في لواء ماركا - الأردن، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى مفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر كان متوسطًا، وأن درجة الميول المهنية لدى طالبات الصف العاشر أيضًا كان متوسطًا، وأن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات والميول المهنية لدى طالبات الصف العاشر.

وبحثت دراسة نازارينو وآخرون (Nazareno et al., 2021) في العوامل المرتبطة باختيار طلبة المرحلة الثانوية للمسار المهني، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ومقياس الميول المهنية أداة لجمع البيانات، وتكون العينة من (3813) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر في الفلبين. وأظهرت النتائج أن المسار المهني الذي يعتزم الطلبة الالتحاق به في الكلية يرتبط ارتباطًا وثيقًا باختيار التخصص في المدرسة، وكذلك تبين أن التفضيل الشخصي وتأثير

والوالدين من العوامل المهمة، بالإضافة إلى المتغيرات الاجتماعية والديموغرافية مثل: الجنس والعمر وترتيب الميلاد وعدد الأشقاء والدخل الشهري للأسرة وأيضًا الأداء الأكاديمي للطلاب يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالميول المهنية.

فيما بحثت دراسة **دايخ (2020)** في الميول المهنية لدى طلبة مرحلة الدراسة الإعدادية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة وزعت على عينة مختار من مجتمع طلبة مرحلة الدراسة الإعدادية في محافظة البصرة والتي بلغ قوامها (200) طالب وطالبة. وقد بينت النتائج أن الطلبة بصورة عامة يتمتعون بميول مهنية واقعية، وأن الإناث لديهن ميولًا متنوعة وكثيرة توجهت نحو الميول ذات التفكير العلمي والخدمة الاجتماعية والمهن التقليدية على عكس الذكور الذين كانت ميولهم نحو المهن التي تتطلب جهد وعمل كبير.

وفي موضع آخر قدمت دراسة **عرار (2020-ب)** تصورًا مقترحًا لتعديل نظام التعليم الثانوي في فلسطين في ضوء تقنين مقياس الميول المهنية، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ومقياس الميول المهنية المطبق على عينة قوامها (1478) طالبًا وطالبة، اختيروا بطريقة عنقودية، ومن ثم طبقية من جميع طلبة الصف العاشر في فلسطين، واستنتجت الدراسة تقسيم التعليم الثانوي إلى ثلاثة مسارات، هي: المسار العلمي، والمسار الأدبي، والمسار التطبيقي، وهذا التقسيم من المتوقع أن يساهم في تعديل النظرة الدونية للتعليم المهني من جهة، وزيادة قانون التربية والتعليم الثاني ليشمل على تعديل نظام التعليم الثانوي، مع اعتماد نتائج مقياس الميول المهنية إلى جانب التحصيل الدراسي كأساس لتوجيه الطلبة.

وأجرى **إيرانيل وأوزكان وأوزبيلين (Eranil, Özcan & Özbilen, 2019)** دراسة هدفت إلى تحديد مستوى الميول المهنية لطلبة المرحلة الثانوية وتحليلها من متغيرات مختلفة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ومقياس الميول المهنية أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من

(488) طالبًا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في ولاية نيفشهير - تركيا. وأظهرت النتائج أن مستوى الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية أعلى من المتوسط، وأسفرت كذلك عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات وفقًا للمتغيرات: الجنس، ومستوى معرفتهم بأنفسهم، وكيفية وصفهم لأنفسهم، ومعرفتهم بالمهنة المراد اختيارها.

وهدفنا دراسة جيلالي (2018) إلى معرفة الميول المهنية ومدى توافقها وانسجامها مع التخصص الدراسي الذي اختاره التلاميذ في الجزائر وأثرها في نتائج التحصيل الدراسي، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي ومقياس هولاند للميول المهنية، وتكونت عينة الدراسة من (69) طالبًا وطالبة، منهم (28) ذكرًا و(41) أنثى. وأظهرت النتائج أن التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع تتوافق ميولهم مع التخصص الدراسي وأن الأفراد ذوي التحصيل المنخفض لا تتوافق ميولهم مع التخصص الدراسي، وبينت الدراسة أن الميول المهنية لها علاقة ارتباطية بنتائج التحصيل الدراسي ونجاح الفرد في مهنته.

وقام سولاك وكوكلو وتوتونجو (Sulak, Koklu & Tutuncu, 2018) بدراسة بحثت في تحديد التوجه المهني لطلبة المرحلة الثانية العلمية، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وزعت على عينة تكونت من (650) طالبًا وطالبة يدرسون في مدرسة ميرام الثانوية للعلوم، ومدرسة سلجوقلو الثانوية للعلوم، ومدرسة كاراتاي الثانوية للعلوم في قونية - تركيا. وقد أظهرت النتائج أن الطلبة يميلون بشكل رئيس إلى العمل في ثلاث مهن، هي: المجموعة ج(القانون، العلوم السياسية، إدارة الأعمال)، والمجموعة ح(الطب، الصيدلة، طب الأسنان)، والمجموعة ي(الحاسوب، البناء، الهندسة الكهربائية والإلكترونية، والهندسة الصناعية)، وبينت النتائج كذلك أن خدمات الإرشاد المهني التي تقدمها المدرسة للطلبة تعمل على توجيه الطلبة للمهن

المناسبة لهم والتي تتوافق مع اهتماماتهم وميولهم واحتياجاتهم، وهي تساعدهم في تحديد حياتهم العملية.

وأما في فلسطين هدفت دراسة **قنطاري (2018)** التعرف إلى الميول المهنية وأنماط الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين، وعلى العلاقة بين الميول المهنية وأنماط الشخصية، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ومقياسي الميول المهنية وأنماط الشخصية كأدوات لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (546) طالبًا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية. وأظهرت النتائج أن الميول الستة التي أشارت إليها نظرية هولاند موجودة كلها لدى أفراد العينة، وكذلك أظهرت نتائج الدراسة أن جميع أنماط الشخصية الستة عشر الواردة في تصنيف "مايرز-بريجز"، كانت ممثلة لدى أفراد العينة، كما بيّنت وجود علاقة دالة إحصائيًا ومتعددة الأبعاد بين أنماط الشخصية والميول المهنية، مما يشير إلى أن نمط الشخصية قد يُعد مؤشرًا ذا دلالة في توجيه الأفراد نحو ميول مهنية تتناسب مع خصائصهم الشخصية.

وسعت دراسة **كانيز ومدها (Kaneez & Medha, 2018)** إلى تحديد العوامل التي تؤثر في عملية اختيار طلبة الصف العاشر للمسارات الأكاديمية والمهنية في موريشيوس، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجميع البيانات، وزعت على عينة تكونت من (400) طالب وطالبة، وأظهرت النتائج أن العوامل التي تؤثر في عملية الميول المهنية لدى الطلبة تنحصر في مجموعة من العوامل، هي: البيئية، والاجتماعية والأقران، والعوامل الشخصية كالقدرات والاتجاهات، وعوامل الفرص المتاحة.

وأجرى **راجوجوس وآخرون (Ragojos et a., 2016)** دراسة لاستكشاف تصورات طلبة الصف العاشر في الفلبين اتجاه المسار المهني وفهم العوامل المؤثرة في اختيار مسار الطلبة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (125)

طالبًا وطالبة. وبينت النتائج أن تصورات الجماعات والأقران تنعكس على اختيار الطلبة للمسار المهني، وأن للوالدين تأثير كبير على طلبة الصف العاشر في متابعة المسار الأكاديمي.

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

يعد البحث في دور القيادة المدرسية في تفعيل برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية أحد المجالات المهمة التي تتداخل فيها عدة عوامل تربوية وإدارية، وقد تناولت الدراسات السابقة هذا الموضوع من زوايا متنوعة، حيث تطرقت بعض الدراسات إلى تأثير برامج التأهيل المهني على تطوير المهارات المهنية للطلبة، بينما ركزت دراسات أخرى على دور المعلمين والمستشارين في توجيه الطلبة نحو مسارات مهنية محددة، ورغم أن هذه الدراسات قد أسهمت في توسيع الفهم حول التأهيل المهني وأثره في الميول المهنية لدى الطلبة، إلا أنها غالبًا ما أهملت الدور الحاسم الذي يمكن أن تؤديه القيادة المدرسية، ولا سيما مديري المدارس، في تفعيل هذه البرامج بشكل فعال.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى ملء هذا الفراغ من خلال تقييم دور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني، وفحص العلاقة بين هذه البرامج وتنمية الميول المهنية لدى الطلبة، ومن خلال التعقيب على الدراسات السابقة، ستحاول الدراسة توضيح الأوجه المختلفة التي تناولتها تلك الدراسات، مع تسليط الضوء على ما تقدمه الدراسة الحالية من إضافة معرفية جديدة من خلال التركيز على القيادة المدرسية كعنصر محوري في هذه العملية.

لقد وجد الباحث أن معظم الدراسات التي بحثت في موضوع الميول المهنية كانت إما بهدف بناء مقياس لقياس الميول المهنية لدى الطلبة كدراسة العمري (2017)، ودراسة عرار (2020-أ)، أو أنها كانت بهدف معرفة أنماط الشخصية وعلاقتها بالميول المهنية كدراسة المسعودي (2016)، ودراسة المعاينة (2022)، وأنها لم تستهدف المتغيرات التي يبحث فيها الباحث (برامج التأهيل،

والميول المهنية، وتنمية المهارات المهنية) مجتمعة في دراسة واحدة، وإنما تطرقوا لتلك المتغيرات داخل الأدب النظري لدراساتهم.

ومع وجود بعض الدراسات مثل دراسة مالي (Malle, 2016) ودراسة الحماد (2019) التي تناولت دور المعلمين والإدارة المدرسية في توجيه الميول المهنية لدى الطلبة، إلا أنها لم تركز بما فيه الكفاية على دور القيادة المدرسية بشكل خاص.

وبالنظر إلى المنهجية المعتمدة من قبل الدراسات السابقة فقد لاحظ الباحث أن الدراسات السابقة كانت إما تعتمد على المنهج الكمي كدراسة التميمي (2018) ودراسة العريمية (2021) باعتمادهما على أداة الاستبانة لجمع البيانات، أو اعتمدت على المنهج النوعي كدراسة مالي (Malle, 2016) التي اعتمدت على المقابلة، أو اعتمادهما على المنهج شبه التجريبي كدراسة الخياط (2023)، في حين أن الدراسة الحالية قد اعتمدت على المنهج المختلط الكمي (الاستبانة) والنوعي (المقابلة). وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في الآتي:

1. الاستفادة من الإطار النظري والمفاهيم المتعلقة بتنفيذ برامج التأهيل المهني ودور القيادة المدرسية وتنمية الميول المهنية.
2. اكتشاف الجوانب التي لم يتم تناولها في الدراسات السابقة، مثل السياق المحلي في لواء حيفا.
3. استلهم الأسئلة وأدوات البحث (الاستبانة والمقابلة) المستخدمة في الدراسات السابقة وتطويرها.
4. مقارنة نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة لتوسيع الفهم وتأكيد النتائج ومناقشتها.
5. الاستفادة من التوصيات العملية في الدراسات السابقة لتوجيه الحلول المناسبة في سياق الدراسة الحالية.

بالإشارة إلى مصادر الدراسة التي رجع إليها الباحث، فقد تبين وجود افتقار للدراسات التي بحثت في مجال دور مديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلاقتها بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة ولا سيما محلياً، إذ يلاحظ أن الدراسات السابقة قد اهتمت بصورة كبيرة في التأهيل المهني الذي يخص ذوي الاحتياجات الخاصة، أو دور مديري المدارس في توجيه الطلبة نحو التعليم المهني، لذلك تكاد تكون هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي بحثت في موضوع دور مديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلاقتها بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة، إلى جانب أنها تتميز بتقديم مقترح تطويري لمساعدة مديري المدارس والمعلمين في تأهيل طلبة المدارس من خلال مجموعة من خطوات محددة ومناسبة لقدرات وإمكانيات المدارس في لواء حيفا.

الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها

يعرض هذا الفصل الإجراءات والخطوات المنهجية التي تمت في مجال الدراسة الميداني، فيتناول المنهجية المعتمدة، ومجتمع الدراسة، والعينة التي طبقت عليها أدوات الدراسة، وتوضيح الأدوات المستخدمة وخطواتها، وإجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

1.3 منهج الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج المختلط (Mixed Method) الذي يتكون من منهجين هما: المنهج الوصفي والمنهج النوعي، إذ يساعد المنهج الوصفي/ الأسلوب الارتباطي على فهم ووصف الظاهرة وصفًا كميًا دقيقًا، وإن هذا المنهج لا يعتمد فقط على جمع المعلومات إنما لقياس علاقة الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية (المتغير المستقل) ب تنمية الميول المهنية لدى الطلبة (المتغير التابع)، وذلك من خلال أداة الاستبانة التي تمكن من جمع بيانات كمية تساعد على تحليل طبيعة العلاقة بين المتغيرين وتفسيرها إحصائيًا.

ويساعد المنهج النوعي في فهم ووصف الظاهرة وصفًا نوعيًا دقيقًا، ويُستخدم لبناء المقترح التطويري المرتبط بتفعيل برامج التأهيل المهني، وذلك من خلال أداة المقابلة مع مجموعة مختارة من المديرين، وكذلك يسهم هذا المنهج في فهم عميق لتجاربهم وممارساتهم القيادية، مما يتيح استخلاص توصيات ومقترحات تطويرية مدروسة.

ويمكن اعتماد هذا المنهج المختلط من الحصول على بيانات كمية تدعم التحليل الإحصائي، إلى جانب بيانات نوعية تعزز الفهم المتعمق للسياق التربوي، مما يعزز من موثوقية نتائج الدراسة وتكاملها.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومديري المدارس الثانوية العادية في لواء حيفا في منطقة المثلث الشمالي داخل الخط الأخضر، باستثناء مدارس التعليم المهني، والذين هم على رأس عملهم خلال العام الدراسي (2024-2025)، والبالغ عددهم (1259) معلماً ومعلمة، و(25) مديراً ومديرة، وهم يمثلون (25) مدرسة ثانوية (وزارة التربية والتعليم، "مقابلة شخصية"، 2024/10/7م).

3.3 عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقيّة العشوائية والتي بلغت (400) معلم ومعلمة، بما يعادل (32%) من أصل مجتمع الدراسة، وقد أخذ بعين الاعتبار نسبة المعلمين الذكور إلى نسبة الإناث، وهم من وزعت عليهم أداة الدراسة الاستبانة، واعتمد الباحث في اختيار العينة على معادلة (روبرت ماسون)، وقانونها الآتي:

$$n = \frac{N}{\left[\frac{z^2(N-1)}{pq} \right] + 1}$$

(N) = حجم المجتمع.

(n) = حجم العينة.

(z) = 1.96 وهي القيمة الحرجة للتوزيع الطبيعي المعياري عند مستوى الدلالة α .

(p) = 0.50 وهي القيمة الاحتمالية.

(q) = 1 - p

الجدول (1.3)

توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها الديمغرافية (التصنيفية)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	185	46%
	أنثى	215	54%
	المجموع	400	100%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	243	60%
	ماجستير	126	32%
	أعلى من ماجستير	31	8%
	المجموع	400	100%

22%	89	أقل من 5 سنوات	سنوات الخدمة
26%	104	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	
52%	207	10 سنوات فأكثر	
100%	400	المجموع	

بينما تم اختيار (10) مديرين باستخدام أسلوب العينة القصدية، حيث تم اعتماد طول الخبرة الإدارية كمعيار للاختيار، بهدف ضمان مشاركة أفراد ذوي معرفة وتجربة عميقة تسهم في إثراء النتائج النوعية، وقد تم تطبيق أداة المقابلة عليهم لاستقصاء آرائهم ومقترحاتهم المتعلقة ببرامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى الطلبة، وأخذ بعين الاعتبار الظروف المتشابهة للمدارس، ونسبة الذكور إلى الإناث، والجدول (2.3) يوضح عدد مجتمع الدراسة من المديرين الذين أخذت منهم عينة الدراسة.

الجدول (2.3)

توزيع مجتمع المديرين حسب المتغيرات الديمغرافية

المتغير	المستوى	العدد
الجنس	ذكر	11
	أنثى	14
	المجموع	25
المؤهل العلمي	بكالوريوس	5
	ماجستير	13
	أعلى من ماجستير	7
	المجموع	25
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	3
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	8
	10 سنوات فأكثر	14
	المجموع	25

وبحسب القرعة التي اعتمدها الباحث لاختيار العينة، فقد تكونت العينة من (6) مديرات و(4) مديرين، اثنان منهم من حملة البكالوريوس، وخمسة من حملة الماجستير، وثلاثة من حملة أعلى من ماجستير، وجميعهم سنوات خدمتهم في مجال عملهم أعلى من خمس سنوات.

4.3 أدوات الدراسة

تتكون أدوات الدراسة من الآتي:

أ) الاستبانة:

تم بناء الاستبانة بعد الاطلاع على الأدب النظري وعدد من الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة، منها دراسة المريحيل (2003)، ودراسة العابد (2013)، ودراسة شطناوي (2017) للمجال الأول، ودراسة داخ (2020)، ودراسة عبيد (2021)، ودراسة المعاينة (2022)، ودراسة ميلاد (2023) للمحور الثاني. وفيما يأتي عرض لمجالات وأبعاد الدراسة بصورتها الأولية (ملحق 1):

المجال الأول: دور مديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني، ويتكون هذا المجال من (40) فقرة.

المجال الثاني: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية، ويتكون هذا المجال من (6) أبعاد و(48) فقرة هي على النحو الآتي:

البعد الأول: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة، وتتكون من (8) فقرات.

البعد الثاني: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة، وتتكون من (8) فقرات.

البعد الثالث: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة، وتتكون من (8) فقرات.

البعد الرابع: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التجارية لدى الطلبة، وتتكون من (8) فقرات.

البعد الخامس: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة، وتتكون من (8) فقرات.

البعد السادس: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة، وتتكون من (8) فقرات.

إلى جانب أنها اشتملت على البيانات الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة، وهي:

- الجنس، وله فئتان: ذكر، وأنثى.
- المؤهل العلمي، وله ثلاث مستويات: بكالوريوس، وماجستير، وأعلى من ماجستير.
- سنوات الخدمة، وله ثلاث مستويات: أقل من 5 سنوات، ومن 5 إلى أقل من 10 سنوات، ومن 10 سنوات فأكثر.

1.4.3 صدق أداة الدراسة (الاستبانة)

يشير صدق الأداة إلى قياس أبعاد وفقرات الاستبانة كما أعدت لقياسه، وتم التحقق من الصدق بالطرق الآتية:

1. صدق المحكمين (الصدق الظاهري):

قام الباحث بالتحقق من صدق الاستبانة بصورتها الأولية من خلال عرضها على (10) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال أصول التربية والإدارة التربوية من عدة جامعات (ملحق 2)، وطلب إليهم إبداء آرائهم حول دقة وصحة محتوى الأداة من حيث: وضع الفقرات، والصياغة اللغوية، ودرجة انتماء الفقرة للمجال، وإضافة أو تعديل أو حذف ما يرويه مناسباً على المجالات أو الفقرات، والتي أخذ الباحث بهذه التعديلات. ومن خلال ملاحظاتهم واقتراحاتهم وبالتشاور مع المشرف الأكاديمي تم إجراء التعديلات المناسبة، وخرجت الاستبانة بصورتها النهائية (ملحق 3) مكونة من مجالين على النحو الآتي:

المجال الأول: دور المدير/ة في تفعيل برامج التأهيل المهني، وتكون من ستة أبعاد و(38) فقرة، هي على النحو الآتي:

البعد الأول: التخطيط والتنظيم الإداري، وتكون من (6) فقرات.

البعد الثاني: توفير الموارد والدعم اللوجستي، وتكون من (5) فقرات.

البعد الثالث: المناخ المدرسي والدعم النفسي، وتكون من (5) فقرات.

البعد الرابع: تنمية ووعي الطلبة المهني، وتكون من (9) فقرات.

البعد الخامس: التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية، وتكون من (7) فقرات.

البعد السادس: التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين، وتكون من (6) فقرات.

وأما المجال الثاني: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية، وتكون من ستة أبعاد و(43) فقرة، حيث بقيت الأبعاد كما هي، بينما تم حذف (5) فقرات.

2. صدق البناء الداخلي لفقرات الاستبانة:

لاستخراج دلالات صدق البناء لأداة الاستبانة، تم فحص الاتساق الداخلي للفقرات باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، وذلك بعد توزيع أدوات الدراسة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة تكونت من (30) معلمًا ومعلمة، وذلك لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمحورين، المحور الأول: (الدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني)، والمحور الثاني: (محور تنمية الميول المهنية لدى الطلبة)، كما هو مبين في الجدولين (2.3) و(3.3):

الجدول (3.3)

قيم معاملات ارتباط فقرات محور الدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمحور، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمحور (ن=30)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
البعد الأول: التخطيط والتنظيم الإداري		
1	.81**	.78**
2	.92**	.87**
3	.87**	.83**
4	.95**	.94**
5	.93**	.94**
6	.95**	.95**
درجة كلية للبُعد .98**		
البعد الثاني: توفير الموارد والدعم اللوجستي		
7	.74**	.67**
8	.89**	.87**
9	.73**	.74**
10	.86**	.85**
11	.67**	.56**
درجة كلية للبُعد .95**		
البعد الثالث: المناخ المدرسي والدعم النفسي		
12	.90**	.84**
13	.93**	.91**
14	.89**	.86**
15	.91**	.87**
16	.85**	.82**
درجة كلية للبُعد .96**		
البعد الرابع: تنمية ووعي الطلبة المهني		
17	.92**	.89**
18	.88**	.93**
19	.95**	.96**
20	.82**	.76**
21	.78**	.83**
22	.93**	.91**
23	.94**	.89**
24	.93**	.90**
25	.93**	.87**
درجة كلية للبُعد .98**		
البعد الخامس: التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية		
26	.90**	.89**
27	.93**	.90**
28	.96**	.93**

.92**	.92**	29
.92**	.94**	30
.93**	.96**	31
.90**	.90**	32

درجة كلية للبعد **.98

البعد الخامس: التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين		
.96**	.97**	33
.87**	.91**	34
.92**	.92**	35
.95**	.96**	36
.89**	.89**	37
.85**	.88**	38

درجة كلية للبعد **.98

**دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($p < .01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (3.3) أن قيم معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.56-.97)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (30) تعد ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (30- أقل أو يساوي 70) تعد متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (70) تعد قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المحور.

الجدول (4.3)

قيم معاملات ارتباط فقرات محور تنمية الميول المهنية لدى الطلبة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمحور، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمحور (ن=30)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
البعد الأول: تنمية الميول المهنية الواقعية		
1	.91**	.87**
2	.93**	.87**
3	.93**	.90**
4	.94**	.93**
5	.92**	.91**
6	.95**	.95**
7	.84**	.84**

درجة كلية للبعد **.98

البعد الثاني: تنمية الميول المهنية التحليلية		
8	.89**	.86**

.91**	.97**	9
.94**	.93**	10
.94**	.95**	11
.89**	.93**	12
.91**	.95**	13
.88**	.93**	14

درجة كلية للبعد ** 97.

البعد الثالث: تنمية الميول المهنية الاجتماعية

.82**	.81**	15
.88**	.94**	16
.90**	.90**	17
.94**	.97**	18
.84**	.90**	19
.91**	.92**	20
.90**	.90**	21
.94**	.96**	22

درجة كلية للبعد ** 98.

البعد الرابع: تنمية الميول المهنية التجارية

.92**	.94**	23
.92**	.95**	24
.89**	.92**	25
.90**	.91**	26
.96**	.95**	27
.81**	.80**	28
.92**	.92**	29
.92**	.93**	30

درجة كلية للبعد ** 99.

البعد الخامس: تنمية الميول المهنية التقليدية

.92**	.95**	31
.91**	.96**	32
.85**	.90**	33
.87**	.90**	34
.94**	.98**	35
.92**	.95**	36

درجة كلية للبعد ** 96.

البعد الخامس: تنمية الميول المهنية الفنية

.82**	.75**	37
.89**	.87**	38
.77**	.63**	39
.87**	.78**	40
.89**	.76**	41
.87**	.81**	42
.84**	.81**	43

درجة كلية للبعد ** 96.

** دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($p < .01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4.3) أن قيم معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (98-63)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (30) تعد ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (30- أقل أو يساوي 70) تعد متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (70) تعد قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المحور.

2.4.3 ثبات أداة الاستبانة

للتأكد من ثبات أداة الاستبانة تم استخراج معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، وذلك بعد تطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية التي تكونت من (30) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة المستهدفة، والجدولان (5.3) و(6.3) يوضحان قيم معامل ثبات المحور الأول: (الدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني)، والمحور الثاني: (محور تنمية الميول المهنية لدى الطلبة)، وهما على النحو الآتي:

الجدول (5.3)

معاملات ثبات محور الدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني بطريقة كرونباخ ألفا

البعد	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
التخطيط والتنظيم الإداري	6	.951
توفير الموارد والدعم اللوجستي	5	.829
المناخ المدرسي والدعم النفسي	5	.935
تنمية ووعي الطلبة المهني	9	.968
التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية	7	.971
التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين	6	.962
الدرجة الكلية	38	.991

يتضح من الجدول (5.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات محور الدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني تراوحت ما بين (829-971)، ويلاحظ أيضًا أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (991)، وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

الجدول (6.3)

معاملات ثبات محور تنمية الميول المهنية لدى الطلبة بطريقة كرونباخ ألفا

البعد	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
تنمية الميول المهنية الواقعية	7	.960
تنمية الميول المهنية التحليلية	7	.975
تنمية الميول المهنية الاجتماعية	8	.970
تنمية الميول المهنية التجارية	8	.971
تنمية الميول المهنية التقليدية	6	.973
تنمية الميول المهنية الفنية	7	.952
الدرجة الكلية	43	.993

يتضح من الجدول (6.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات محور تنمية الميول المهنية لدى الطلبة تراوحت ما بين (952-975)، ويلاحظ كذلك أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (993). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

تصحيح مجالي الدراسة:

أولاً: مجال الدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني: تكون مجال الدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (38)، فقرة، موزعة على ستة مجالات، كما هو موضح في الملحق (3)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني.

ثانيًا: مجال تنمية الميول المهنية لدى الطلبة: تكون مجال تنمية الميول المهنية لدى الطلبة في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (43)، فقرة موزعة على ستة مجالات كما هو موضح في الملحق (3)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لتنمية الميول المهنية لدى الطلبة.

وقد طلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: بدرجة كبيرة جدًا (5) درجات، بدرجة كبيرة (4) درجات، بدرجة متوسطة (3) درجات، بدرجة قليلة (2) درجتان، بدرجة قليلة جدًا (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى الدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى الطلبة لدى عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (5-1) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: منخفض، ومتوسطة ومرتفع، وذلك وفقًا للمعادلة الآتية:

$$0.80 = \frac{1 - 5}{5} = \frac{\text{الحد الأعلى للمقياس} - \text{الحد الأدنى للمقياس}}{\text{عدد فئات المقياس}} = \text{طول الفئة}$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المحور تكون على النحو الآتي:

الجدول (7.3)

درجات احتساب مستوى الدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى الطلبة

مستوى منخفض	2.33 فأقل
مستوى متوسط	3.67 - 2.34
مستوى مرتفع	5 - 3.68

ب) المقابلة:

اعتمد الباحث المقابلة في هذه الدراسة بهدف الكشف عن طبيعة دور مديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني وكيف يؤثر ذلك على تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا، إلى جانب معرفة المعوقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية لتنمية الميول المهنية للطلبة، والحلول التي يراها مديرو المدارس ويمكن تنفيذها في المستقبل القريب لتخطي العراقيل، وذلك من خلال تطبيق مقابلة شبه المنظمة، والتي تتكون في صورتها الأولية من (7) أسئلة (ملحق 4)، والهدف من المقابلة هو بناء المقترح التطويري.

ولضمان تحقيق أهداف الدراسة بأفضل صورة ممكنة، حرص الباحث على تهيئة الظروف الملائمة لإجراء المقابلات مع المشاركين، من حيث اختيار الزمان والمكان بما يتوافق مع ظروفهم وتقضياتهم، مع مراعاة الأوضاع السياسية الراهنة، وقد نُفذت المقابلات بطرق متعددة: منها ما جرى بشكل وجاهي وعددها (5) مقابلات، ومنها عبر تطبيق "زووم" وعددها (3) مقابلات، فيما أُجريت مقابلتان من خلال مكالمات "واتساب" المباشرة، وقام الباحث بتسجيل جميع المقابلات صوتيًا بعد الحصول على موافقة المشاركين، ثم تولى تفريغها يدويًا، مع الحفاظ على صياغة الإجابات بلغة المشاركين، وسيُعرض التحليل في الفصل الرابع، بينما ستُقدّم التفسيرات والمناقشات في الفصل الخامس.

مصادقية الأداة:

للتأكد من الصدق الظاهري لأسئلة المقابلة في صورتها الأولية (الملحق 1)، والتي تضمنت (7) أسئلة عرضت على (10) من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال أصول التربية والإدارة التربوية، وهم من الذين قاموا بتحكيم الاستبانة (الملحق 2)، حيث طلب منهم إبداء آرائهم حول دقة وصحة محتوى الأداة، وفي ضوء ملحوظاتهم تم إعادة حذف المعلومات الشخصية،

وإضافة السؤال الثاني والتاسع، وبناءً على ملاحظاتهم، أجرى الباحث التعديلات المطلوبة ليصبح العدد النهائي لأسئلة المقابلة (9) أسئلة، كما هو موضح في (الملحق 3)، ويشار إلى أنه تم جميع بيانات المقابلة من قبل الباحث في ضوء إجراءات البحث النوعي التي ذكرت في الأدب البحثي لـ"كروسويل" (Creswell, 2012).

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات أداة المقابلة، قام الباحث باعتماد الثبات الخارجي، وذلك من خلال التنسيق مع باحث آخر لتحليل مضمون المقابلات، وتم الاتفاق بين الطرفين على تصنيف الأفكار الرئيسية المتعلقة بأسئلة الدراسة ضمن محاور محددة، مثل: أسباب عدم نجاح المديرين عن برامج التأهيل المهني المطبقة بمدارسهم، والتحديات المادية والبشرية والتنظيمية والسياسية التي تواجه المديرين لتفعيل برامج التأهيل المهني، والإجراءات لمعالجة التحديات التي تواجه المديرين في تفعيل برامج التأهيل المهني، كما تم الاتفاق على آلية موحدة للتحليل، تضمنت تفرغ نتائج المقابلات ضمن جدول أعده الباحث (الملحق 6). ولغرض احتساب الثبات، اختيرت عينة عشوائية من مقابلتين، وتم تحديد عناصر التشابه والاختلاف بين تحليل الباحث وتحليل زميله، ثم حُسبت نسبة التوافق باستخدام معادلة هولستي (Holsti) للتحقق من ثبات تحليل المحتوى:

$$\text{ثبات معامل هولستي} = \frac{2M}{N_2 + N_1} \times 100\%$$

(M) = عدد الوحدات التي اتفق عليها المحللان.

(N₁) = عدد الوحدات التي صنفها المحلل الأول.

(N₂) = عدد الوحدات التي صنفها المحلل الثاني.

وبناءً على هذه المعادلة تم حساب نسبة الاتفاق والتي وجد بأنها بلغت (86%) مما يدل

على تحقيق ثبات خارجي مقبول للأداة، وبالتالي فهي مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

5.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة.

المتغير التابع: أ) الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل

المهني، ب) تنمية الميول المهنية لدى الطلبة.

6.3 إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث الطرق الآتية في إجراءات الدراسة:

1. الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة للاستفادة منها في

تطوير وصياغة فقرات الاستبانة.

2. تم تحكيم أدوات الدراسة (الاستبانة والمقابلة) بعرضها على ذوي الاختصاص في مجال

الأصول التربوية والإدارة التربوية.

3. تم تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة المستهدفة

بهدف التأكد من صدق وثبات الاستبانة.

4. تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة المستهدفة.

5. تم توزيع الاستبانة إلكترونياً، في حين قام الباحث بزيارة المدارس لإجراء المقابلة مع مديري

المدارس من أفراد العينة.

6. تم إعداد أسئلة المقابلة شبه المنظمة، والتي تتضمن أسئلة مفتوحة موجهة نحو موضوع

الدراسة.

7. عرض أسئلة المقابلة على مجموعة من المحكمين المتخصصين للتأكد من صدقها الظاهري

وملاءمتها لأهداف الدراسة.

8. تم اختيار (10) مديرين بطريقة قصدية، اعتمادًا على معيار طول الخبرة الإدارية.
9. تم التنسيق المسبق مع أفراد العينة لتحديد مواعيد المقابلات يتناسب مع ظروفهم.
10. نُفذت المقابلات بشكل حضوري لخمسة مشاركين، وعبر الزووم لثلاثة آخرين، ومن خلال مكالمات "واتساب" المباشرة لاثنيين منهم.
11. تم جمع بيانات أدوات الدراسة من المعلمين ومديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في منطقة المثلث الشمالي داخل الخط الأخضر، وتفرغها على الحاسب الآلي باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية (SPSS)، وإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة لها، وكذلك استخدام أسلوب التحليل الموضوعي لاستخلاص المضامين الرئيسة بالنسبة للمقابلة.
12. بناء الأنموذج المقترح، والوصول إلى أهم النتائج ومناقشتها ووضع التوصيات.

7.3 الإحصاءات والمعالجات المستخدمة

بدايةً تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (كبيرة جدًا، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جدًا).

للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخراج التكرارات والنسب المئوية، كذلك استخدام اختبار (T-test) لمعرفة وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية لمتغيرين (الجنس)، وتحليل التباين الأحادي لمعرفة وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية لثلاثة متغيرات فما فوق (المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة).

وفيما يتعلق بتحليل بيانات المقابلات، فقد استخدم الباحث منهج التحليل الكيفي بالاعتماد على التقنية الاستقرائية في تحليل البيانات النوعية، بقراءة إجابات المشاركين عدة مرات بهدف فهمها بعمق واستخلاص الموضوعات المتكررة، وقد تم إعداد جدول يتضمن أسئلة المقابلة، وتفرغ جميع

الإجابات لكل سؤال، مما سهّل عملية التصنيف والتحليل، بعد ذلك، جرى حصر التكرارات وتحليل الإجابات بشكل استقرائي لاستخلاص النتائج الخاصة بكل سؤال (الملحق 4).

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضًا منظمًا للنتائج الكمية المستخلصة من تحليل استجابات أفراد العينة على أداة الاستبانة، إلى جانب النتائج النوعية المستخلصة من المقابلات التي أُجريت مع عدد من المديرين والمعلمين، ويختتم بتقديم نموذج مقترح يستند إلى النتائج الميدانية، ويهدف إلى تعزيز الدور القيادي في دعم برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية، وتأتي هذه النتائج في ضوء أسئلة الدراسة ومحاورها، لتشكل أساسًا لتفسيرها ومناقشتها في الفصل التالي.

1.4 نتائج أسئلة الدراسة (النتائج الكمية)

يتمثل السؤال الرئيس للدراسة:

ما الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلاقته

بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة: مقترح تطويري؟

للإجابة عن هذا السؤال لا بد من الإجابة عن الأسئلة الفرعية المتعلقة بالدراسة، وهي على النحو

الآتي:

1.1.4 نتائج السؤال الأول

ما الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني في

مدارسهم من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور دور

المدير/ة في تفعيل برامج التأهيل المهني، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

الجدول (1.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لكل بُعد من أبعاد محور دور المدير/ة في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلى المحور ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم البعد	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	توفير الموارد والدعم اللوجستي	3.41	.84	كبيرة
2	3	المناخ المدرسي والدعم النفسي	3.35	.72	متوسطة
3	6	التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين	3.33	.62	متوسطة
4	5	التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية	3.30	.67	متوسطة
5	1	التخطيط والتنظيم الإداري	3.22	.75	متوسطة
6	4	تنمية ووعي الطلبة المهني	3.18	.70	متوسطة
دور المدير/ة في تفعيل برامج التأهيل المهني					
			3.30	.64	متوسطة

يشير الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على محور دور المدير/ة

في تفعيل برامج التأهيل المهني ككل (3.30) وبدرجة متوسطة، أما المتوسطات الحسابية لإجابات

أفراد عينة الدراسة عن أبعاد محور دور المدير/ة في تفعيل برامج التأهيل المهني تراوحت ما بين

(3.41 - 3.30)، وجاء بُعد "توفير الموارد والدعم اللوجستي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي

(3.41) وبدرجة كبيرة، بينما جاء بُعد "تنمية ووعي الطلبة المهني" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط

حسابي (3.18) وبدرجة متوسطة.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل

بُعد من أبعاد محور دور المدير/ة في تفعيل برامج التأهيل المهني كل بُعد على حدة، وعلى النحو

الآتي:

البُعد الأول: التخطيط والتنظيم الإداري

الجدول (2.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد التخطيط والتنظيم الإداري مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	يبرمج حصصاً إضافية لتفعيل برامج التأهيل المهني.	3.51	1.0	كبيرة
2	6	يشرك معلمي التربية المهنية في وضع خطط برامج التأهيل المهني.	3.43	.98	كبيرة
3	3	يقوم بوضع خطة شاملة لبرامج التأهيل المهني بما يتناسب وإمكانات المدرسة.	3.24	1.04	متوسطة
4	1	يضع برامج التأهيل المهني على جدول الحصص الأسبوعية.	3.20	1.05	متوسطة
5	4	يشكل لجنة لبرامج التأهيل المهني في المدرسة لوضع الخطط والبرامج اللازمة.	3.12	1.09	متوسطة
6	5	يتابع تنفيذ خطط برامج التأهيل المهني.	2.85	1.26	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.22	.75	متوسطة

يشير الجدول (2.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد التخطيط والتنظيم الإداري ككل (3.22) وبدرجة متوسطة، وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بُعد التخطيط والتنظيم الإداري تراوحت ما بين (2.85 - 3.51)، وجاءت فقرة "يبرمج حصص إضافية لتفعيل برامج التأهيل المهني" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.51) وبدرجة كبيرة، وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة (6) والتي نصها "يشرك معلمي التربية المهنية في وضع خطط برامج التأهيل المهني" بمتوسط حسابي (3.43) وبدرجة كبيرة. بينما جاءت فقرة "يتابع تنفيذ خطط برامج التأهيل المهني" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (2.85) وبدرجة متوسطة.

البُعد الثاني: توفير الموارد والدعم اللوجستي

الجدول (3.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد توفير الموارد والدعم اللوجستي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	يقوم بتخصيص جزء مناسب من ميزانية المدرسة لمتطلبات برامج التأهيل المهني.	3.80	.97	كبيرة
2	5	يوزع كتيبات من الوزارة تتناول أهمية الميول المهنية.	3.40	1.0	متوسطة
3	3	يوفر مكاناً مناسباً لبرامج التأهيل المهني.	3.30	1.04	متوسطة
4	4	يزود مكتبة المدرسة بالمراجع والمصادر ذات العلاقة بالتأهيل المهني.	3.29	1.1	متوسطة
5	2	يوفر الوسائل التي تفعل برامج التأهيل المهني.	3.28	1.1	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.41	.84	كبيرة

يشير الجدول (3.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد توفير الموارد والدعم اللوجستي ككل (3.41) وبدرجة كبيرة، وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بُعد توفير الموارد والدعم اللوجستي تراوحت ما بين (3.28 – 3.80)، وجاءت فقرة "يقوم بتخصيص جزءاً مناسباً من ميزانية المدرسة لمتطلبات برامج التأهيل المهني" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.80) وبدرجة كبيرة، بينما جاءت فقرة "يوفر الوسائل التي تفعل برامج التأهيل المهني" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.28) وبدرجة متوسطة.

البُعد الثالث: المناخ المدرسي والدعم النفسي

الجدول (4.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد المناخ المدرسي والدعم النفسي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	4	يدرك بأن تفعيل برامج التأهيل المهني تساعد في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة.	3.46	1.0	كبيرة
2	3	يتعامل مع برامج التأهيل المهني انطلاقاً من إيمانه بأهمية ذلك للطلبة.	3.40	.93	متوسطة
3	5	يساعد في إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجه تفعيل برامج التأهيل المهني.	3.33	.97	متوسطة
4	1	يهيئ الجو المناسب والملائم للعمل بكفاية واطمئنان.	3.31	1.0	متوسطة
5	2	يعمل على تقديم الحوافز لمعلمي التربية المهنية المتميزين منهم.	3.24	1.03	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.35	.72	متوسطة

يشير الجدول (4.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد المناخ المدرسي والدعم النفسي ككل (3.35) وبدرجة متوسطة، وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بُعد توفير الموارد والدعم اللوجستي تراوحت ما بين (3.24 – 3.46)، وجاءت فقرة "يدرك بأن تفعيل برامج التأهيل المهني تساعد في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.46) وبدرجة كبيرة، بينما جاءت فقرة "يعمل على تقديم الحوافز لمعلمي التربية المهنية المتميزين منهم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.24) وبدرجة متوسطة.

البُعد الرابع: تنمية وعي الطلبة المهني

الجدول (5.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد تنمية وعي الطلبة المهني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	6	ينظم زيارات ميدانية للطلبة للاطلاع على طبيعة المهن المختلفة.	3.47	1.1	كبيرة
2	4	يعقد اجتماعات مع الطلبة بهدف التعرف إلى ميولهم المهنية.	3.38	1.05	متوسطة
3	5	يعمل على تنظيم نشاطات موجهة نحو الاهتمامات المهنية لدى الطلبة.	3.32	.94	متوسطة
4	7	يشجع الطلبة على عمل مجالات حائط خاصة بالمهن المستقبلية.	3.31	.98	متوسطة
5	2	يستخدم تشخيصات مهنية لفحص ميول الطلبة.	3.17	1.02	متوسطة
6	9	يتابع حصص التأهيل المهني.	3.17	1.06	متوسطة
7	3	يستخدم أساليب مناسبة لتحفيز الطلبة على اختيار المهن التي تلائمهم.	2.95	1.20	متوسطة
8	8	يبرز أهمية التأهيل المهني في برامج الإذاعة المدرسية.	3.09	1.04	متوسطة
9	1	يعمل على تنمية ميول واتجاهات الطلبة المهنية.	2.80	1.3	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.18	.70	متوسطة

يشير الجدول (5.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد تنمية وعي الطلبة المهني ككل (3.18) وبدرجة متوسطة، وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بُعد تنمية وعي الطلبة المهني تراوحت ما بين (2.80 – 3.47)، وجاءت فقرة "ينظم زيارات ميدانية للطلبة للاطلاع على طبيعة المهن المختلفة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.47) وبدرجة كبيرة، بينما جاءت فقرة "يعمل على تنمية ميول واتجاهات الطلبة المهنية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (2.80) وبدرجة متوسطة.

البُعد الخامس: التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية

الجدول (6.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	5	يعمل على ترسيخ التعاون بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي لتفعيل برامج التأهيل المهني.	3.47	.99	كبيرة
2	4	ينظم لقاءات دورية مع أصحاب المهن المختلفة للتعاون معهم في تفعيل برامج التأهيل المهني.	3.44	1.01	كبيرة
3	6	يعمل على ترسيخ التعاون مع الشركات الرائدة لتفعيل برامج التأهيل المهني.	3.40	.96	متوسطة
4	7	يعمل على نشر التوعية بين أفراد المجتمع حول أهمية كشف الميول المهنية للطلبة.	3.31	1.08	متوسطة
5	3	يدعو المتخصصين في برامج التأهيل المهني لإلقاء محاضرات وندوات في المدرسة.	3.30	.98	متوسطة
6	2	يخاطب جهات متعددة لعقد دورات تثقيفية للتأهيل المهني.	3.20	1.1	متوسطة
7	1	يبدل جهداً مناسباً للإفادة من مصادر البيئة المحلية لتفعيل برامج التأهيل المهني.	3.01	1.08	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.30	.67	متوسطة

يشير الجدول (6.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية ككل (3.30) وبدرجة متوسطة، وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بُعد التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية تراوحت ما بين (2.80 – 3.47)، وجاءت فقرة "يعمل على ترسيخ التعاون بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي لتفعيل برامج التأهيل المهني" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.47) وبدرجة كبيرة، تلتها الفقرة الرابعة "ينظم لقاءات دورية مع أصحاب المهن المختلفة للتعاون معهم في تفعيل برامج التأهيل المهني" التي جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.44) وبدرجة كبيرة، بينما جاءت

فقرة "يبدل جهدًا مناسبًا للإفادة من مصادر البيئة المحلية لتنفيذ برامج التأهيل المهني" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.01) وبدرجة متوسطة.

البُعد السادس: التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين

الجدول (7.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	يعقد لقاءات توعوية لأولياء الأمور تساعد على توجيه أبنائهم لاختيار المهنة.	3.58	.99	كبيرة
2	2	يهتم بعقد اجتماعات مشتركة بين الطلبة وأولياء أمورهم للتحدث عن ميولهم المهنية.	3.45	1.0	كبيرة
3	5	يحث المعلمين على حضور الدورات التدريبية المتعلقة بتنفيذ برامج التأهيل المهني.	3.41	.94	متوسطة
4	6	يشترك مدير المدرسة مع المرشد النفسي في تطوير برامج تعزز الميول المهنية في البيئة المدرسية.	3.29	1.0	متوسطة
5	3	يحث المعلمين على توعية الطلبة نحو المهن المستقبلية.	3.15	1.10	متوسطة
6	4	يعمل على تنظيم اجتماعات دورية مع المعلمين تتناول أهمية برامج التأهيل المهني.	3.12	1.01	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.33	.62	متوسطة

يشير الجدول (7.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين ككل (3.33) وبدرجة متوسطة، وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بُعد التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية تراوحت ما بين (3.12 – 3.58)، وجاءت فقرة "يعقد لقاءات توعوية لأولياء الأمور تساعد على توجيه أبنائهم لاختيار المهنة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.58) وبدرجة كبيرة، تلتها الفقرة الثانية "يهتم بعقد

اجتماعات مشتركة بين الطلبة وأولياء أمورهم للتحديث عن ميولهم المهنية" التي جاءت بمتوسط حسابي (3.45) وبدرجة كبيرة، بينما جاءت فقرة "يعمل على تنظيم اجتماعات دورية مع المعلمين تتناول أهمية برامج التأهيل المهني" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.12) وبدرجة متوسطة.

2.1.4 نتائج السؤال الثاني

ما دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الثاني حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لدور

برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية، والجدول (8.4) يوضح ذلك:

الجدول (8.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لكل بُعد من أبعاد محور دور برامج التأهيل

المهني في تنمية الميول المهنية وعلى المحور ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم البعد	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة	4.11	.56	كبيرة
2	5	دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة	4.08	.52	كبيرة
3	4	دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التجارية لدى الطلبة	4.07	.55	كبيرة
4	3	دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة	4.06	.52	كبيرة
5	1	دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة	3.99	.58	كبيرة
6	6	دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة	3.96	.58	كبيرة
		دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية	4.04	.50	كبيرة

يشير الجدول (8.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على محور دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية وعلى المحور ككل (4.04) وبدرجة كبيرة، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن أبعاد محور دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تراوحت ما بين (3.96 – 4.11)، وجاء بُعد "دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.11) وبدرجة كبيرة، بينما جاء بُعد "دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.96) وبدرجة كبيرة.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل بُعد من أبعاد محور دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية ولكل بُعد على حدة، على النحو الآتي:

البُعد الأول: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة

الجدول (9.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	تعزز لديهم الرغبة في الأعمال التي تتطلب فك الأشياء وتركيبها وإصلاحها.	4.14	.75	كبيرة
2	4	توضح لهم كيفية عمل الأدوات المختلفة.	4.01	.77	كبيرة
3	1	تزيد لديهم المعرفة في النشاطات التي تتطلب مهارات حركية.	4.00	.77	كبيرة
4	2	تبين لهم الأعمال التي يكون فيها تحدٍ للمهارات الجسدية.	3.98	.77	كبيرة
5	5	تحسن لديهم مهارة التعامل مع الآخرين.	3.98	.79	كبيرة
6	6	تحسن لديهم مهارة التعامل مع مشكلات الحياة المهنية.	3.96	.78	كبيرة
7	7	تكشف لهم كيفية التعامل مع الآلات والمعدات والنباتات.	3.85	.84	كبيرة
		الدرجة الكلية	3.99	.58	كبيرة

يشير الجدول (9.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لُبعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة ككل (3.99) وبدرجة كبيرة، وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة تراوحت ما بين (3.85 – 4.14)، وجاءت فقرة "تعزز لديهم الرغبة في الأعمال التي تتطلب فك الأشياء وتركيبها وإصلاحها" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.14) وبدرجة كبيرة، وجاء في المرتبة الثانية الفقرة الرابعة "توضح لهم كيفية عمل الأدوات المختلفة" بمتوسط حسابي (4.01) وبدرجة كبيرة، بينما جاءت فقرة "تكشف لهم كيفية التعامل مع الآلات والمعدات والنباتات" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.85) وبدرجة كبيرة.

البُعد الثاني: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة

الجدول (10.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	12	ينمي لديهم مهارة التفكير في حلول للمشكلات قبل التعامل معها.	4.33	.73	كبيرة جدًا
2	10	يشجعهم للتوجه نحو الأعمال المعتمدة على الأدلة العلمية.	4.23	.77	كبيرة جدًا
3	11	ينمي لديهم مهارات جمع البيانات.	4.19	.77	كبيرة
4	13	تدفعهم للعمل في الموضوعات التي تتطلب القدرة على الفهم.	4.12	.80	كبيرة
5	14	تتمي لديهم البحث عن علل الأشياء وعلاقتها.	4.11	.78	كبيرة
6	8	توضح طبيعة الأعمال التي فيها تحدٍ لقدراتهم العقلية.	3.91	.75	كبير
7	9	تدفعهم للتوجه نحو الأعمال التي تتطلب أساليب تفكير جديدة.	3.90	.75	كبير
		الدرجة الكلية	4.11	.56	كبيرة

يشير الجدول (10.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة ككل (4.33) وبدرجة كبيرة، وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة تراوحت ما بين (3.90 – 4.33)، وجاءت فقرة "ينمي لديهم مهارة التفكير في حلول للمشكلات قبل التعامل معها" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.33) وبدرجة كبيرة جدًا، وجاء في المرتبة الثانية الفقرة العاشرة "يشجعهم للتوجه نحو الأعمال المعتمدة على الأدلة العلمية" بمتوسط حسابي (4.23) وبدرجة كبيرة جدًا، بينما جاءت فقرة "تدفعهم للتوجه نحو الأعمال التي تتطلب أساليب تفكير جديدة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.90) وبدرجة كبيرة.

البُعد الثالث: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة

الجدول (11.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	15	تنمي لديهم مهارة العمل ضمن مجموعة أو فريق.	4.19	.76	كبيرة
2	20	تنمي لديهم مهارة الإشراف على النشاطات الاجتماعية.	4.14	.74	كبيرة
3	17	تزيد من معرفتهم للمهن التي تحسن من واقع المجتمع.	4.10	.76	كبيرة
4	16	تزيد من معرفتهم للمهن التي تهتم بمساعدة الآخرين.	4.06	.76	كبيرة
5	18	توضح لهم الأعمال التي تلبي احتياجات الآخرين.	4.01	.74	كبيرة
6	19	تنمي لديهم مهارة الاتصال والتواصل مع الآخرين.	4.01	.74	كبيرة
7	21	تبين لهم أساليب تدريب وتعليم الآخرين.	4.01	.79	كبيرة
8	22	توضح لهم أساليب إدارة المناقشات الجماعية.	3.99	.77	كبيرة
		الدرجة الكلية	4.06	.52	كبيرة

يشير الجدول (11.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة ككل (4.06) وبدرجة كبيرة، وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بُعد البحث العلمي تراوحت ما بين (3.99 – 4.19)، وجاءت فقرة "تزيد من معرفتهم للمهن التي تحسن من واقع المجتمع" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.19) وبدرجة كبيرة، وجاء في المرتبة الثانية الفقرة العشرون "تنمي لديهم مهارة الإشراف على النشاطات الاجتماعية" بمتوسط حسابي (4.14) وبدرجة كبيرة، بينما جاءت فقرة "توضح لهم أساليب إدارة المناقشات الجماعية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.99) وبدرجة كبيرة.

البُعد الرابع: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التجارية لدى الطلبة

الجدول (12.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التجارية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	29	تنمي لديهم مهارة صنع القرار التي تؤثر إيجاباً في الآخرين.	4.32	.74	كبيرة جداً
2	27	تنمي لديهم الرغبة في قيادة الآخرين.	4.24	.76	كبيرة جداً
3	28	تساعدهم في التوجه نحو الأعمال التي تؤدي إلى ربح وفير.	4.23	.73	كبيرة جداً
4	30	تكسبهم الخبرة في الأعمال التي تتطلب مهارة عالية في المتابعة.	4.14	.81	كبيرة
5	25	تساعدهم على تنمية مهارة التحدث التي تحتاج إلى جهد عقلي.	3.93	.77	كبيرة
6	23	تنمي لديهم الرغبة في الأعمال التي تسمح لهم بالتفاوض مع الآخرين.	3.92	.82	كبيرة
7	24	تشجعهم على الأعمال التي تمكنهم وضع مهاراتهم في منافسة الآخرين.	3.90	.77	كبيرة
8	26	تشجعهم على اختيار المهن التي يستطيعون من خلالها حل مشكلات الآخرين.	3.90	.78	كبيرة
		الدرجة الكلية	4.07	.55	كبيرة

يشير الجدول (12.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لُبعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التجارية لدى الطلبة ككل (4.07) وبدرجة كبيرة، وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بُعد ر تراوحت ما بين (3.90 – 4.32)، وجاءت فقرة "تنمي لديهم مهارة صنع القرار التي تؤثر إيجابًا في الآخرين" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.32) وبدرجة كبيرة جدًا، وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة (27) "تنمي لديهم الرغبة في قيادة الآخرين" بمتوسط حسابي (4.24) وبدرجة كبيرة جدًا، وجاءت بالمرتبة الثالثة الفقرة (28) "تساعدكم في التوجه نحو الأعمال التي تؤدي إلى ربح ووفير" بمتوسط حسابي (4.23) وبدرجة كبيرة جدًا، بينما جاءت فقرة "تشجعهم على اختيار المهن التي يستطيعون من خلالها حل مشكلات الآخرين" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.90) وبدرجة كبيرة.

البُعد الخامس: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة

الجدول (13.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	32	تبين لهم طبيعة الأعمال المكتبية ذات الساعات الثابتة.	4.17	.75	كبيرة
2	31	تبين لهم الأعمال التي تتماشى مع القانون.	4.17	.75	كبيرة
3	34	تساعدكم في معرفة أن يكون الشخص مسؤولاً عن تفاصيل العمل.	4.11	.76	كبيرة
4	33	توضح لهم طبيعة الأعمال ذات البرامج المحددة.	4.04	.74	كبيرة
5	36	تبين لهم أهمية إنجاز الأعمال في أقل وقت وجهد.	3.98	.75	كبيرة
6	35	تكشف لهم إجابيات وسلبيات العمل في مكان ثابت طوال اليوم.	3.10	.74	متوسطة
		الدرجة الكلية	4.08	.52	كبيرة

يشير الجدول (13.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لُبعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة ككل (4.08) وبدرجة كبيرة، وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة تراوحت ما بين (3.10 - 4.17)، وجاءت فقرة "تبين لهم طبيعة الأعمال المكتبية ذات الساعات الثابتة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.17) وبدرجة كبيرة، وكذلك جاءت الفقرة (31) "تبين لهم الأعمال التي تتماشى مع القانون" بمتوسط حسابي (4.17) وبدرجة كبيرة، بينما جاءت فقرة "تكشف لهم إيجابيات وسلبيات العمل في مكان ثابت طوال اليوم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.10) وبدرجة متوسطة.

البُعد السادس: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة

الجدول (14.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لفقرات بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	37	توضح لهم إيجابيات الأعمال المستقلة.	4.13	.80	كبيرة
2	38	تسهم في توضيح أهمية التميز في مكان العمل.	4.00	.77	كبيرة
3	39	تبين لهم طرق العمل في أعمال مسؤولياتها تتغير باستمرار.	3.97	.76	كبيرة
4	40	توضيح الأعمال التي تتطلب الدقة والانتباه للتفاصيل.	3.91	.79	كبيرة
5	43	توضح إيجابيات وسلبيات الأعمال التي لا تقيد حرية الفرد.	3.91	.75	كبيرة
6	41	تتمى مهارة اكتشاف الأعمال التي تثيرهم.	3.90	.77	كبيرة
7	42	توجهه نحو الأعمال التي تحتاج إلى تصميمات ذات طابع فني.	3.89	.77	كبيرة
		الدرجة الكلية	3.96	.58	كبيرة

يشير الجدول (14.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة ككل (3.96) وبدرجة كبيرة، وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة تراوحت ما بين (3.89 – 4.13)، وجاءت فقرة "توضح لهم إيجابيات الأعمال المستقلة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.13) وبدرجة كبيرة، بينما جاءت فقرة "توجهه نحو الأعمال التي تحتاج إلى تصميمات ذات طابع فني" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.89) وبدرجة كبيرة.

3.1.4 نتائج السؤال الثالث

هل توجد فروق في استجابات المعلمين من أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟

تمت الإجابة على السؤال من خلال تحويل السؤال إلى الفرضيات الآتية:

نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس.

لفحص الفرضية الأولى وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار (T-Test) لمجموعتين مستقلتين، ونتائج الجدول (15.4) تبين ذلك:

الجدول (15.4)

نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
توفير الموارد والدعم اللوجستي	ذكر	184	3.25	.786	.572	.568
	أنثى	216	3.20	.722		
التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين	ذكر	184	3.40	.890	-.201	.841
	أنثى	216	3.42	.797		
المناخ المدرسي والدعم النفسي	ذكر	184	3.36	.764	.352	.725
	أنثى	216	3.33	.687		
التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية	ذكر	184	3.16	.710	-.507	.613
	أنثى	216	3.20	.683		
التخطيط والتنظيم الإداري	ذكر	184	3.26	.690	-1.170	.243
	أنثى	216	3.34	.658		
تنمية وعي الطلبة المهني	ذكر	184	3.29	.635	-1.142	.254
	أنثى	216	3.37	.600		
الدرجة الكلية	ذكر	184	3.29	.664	-.345	.730
	أنثى	216	3.31	.620		

يشير الجدول (15.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على محور إدارة دور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة وأبعاده كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \geq 0.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في دور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء المبحوثين تعزى لمتغير الجنس.

نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لفحص الفرضية الثانية، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way Analysis of Variance) (ANOVA) للتعرف إلى دلالة الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، والجدولان (16.4) و(17.4) يبينان ذلك:

الجدول (16.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
توفير الموارد والدعم اللوجستي	بكالوريوس	243	3.19	.692
	ماجستير	126	3.25	.870
	أعلى من ماجستير	31	3.31	.695
التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين	بكالوريوس	243	3.49	.819
	ماجستير	126	3.31	.852
	أعلى من ماجستير	31	3.25	.912
المناخ المدرسي والدعم النفسي	بكالوريوس	243	3.31	.657
	ماجستير	126	3.44	.825
	أعلى من ماجستير	31	3.22	.745
التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية	بكالوريوس	243	3.11	.625
	ماجستير	126	3.31	.821
	أعلى من ماجستير	31	3.19	.587
الخطيط والتنظيم الإداري	بكالوريوس	243	3.23	.583
	ماجستير	126	3.44	.823
	أعلى من ماجستير	31	3.37	.582

555.	3.28	243	بكالوريوس	تنمية وعي الطلبة المهني
745.	3.42	126	ماجستير	
438.	3.44	31	أعلى من ماجستير	
564.	3.27	243	بكالوريوس	الدرجة الكلية
777.	3.36	126	ماجستير	
585.	3.30	31	أعلى من ماجستير	
692.	3.19	243	بكالوريوس	

يشير الجدول (16.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Analysis of Variance ANOVA)، والجدول (17.4) يوضح ذلك:

الجدول (17.4)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
توفير الموارد والدعم اللوجستي	بين المجموعات	529.	2	264.	466.	628.
	داخل المجموعات	224.974	397	567.		
	المجموع	225.503	399			
التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين	بين المجموعات	3.550	2	1.775	2.537	080.
	داخل المجموعات	277.777	397	700.		
	المجموع	281.327	399			
المناخ المدرسي والدعم النفسي	بين المجموعات	2.014	2	1.007	1.938	145.
	داخل المجموعات	206.339	397	520.		
	المجموع	208.354	399			
التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية	بين المجموعات	3.266	2	1.633	3.425	034*
	داخل المجموعات	189.265	397	477.		
	المجموع	192.531	399			
التخطيط والتنظيم الإداري	بين المجموعات	3.745	2	1.872	4.200	016*
	داخل المجموعات	177.015	397	446.		
	المجموع	180.760	399			

0.071	2.670	1.006	2	2.012	بين المجموعات	تنمية وعي الطلبة المهني
		.377	397	149.599	داخل المجموعات	
			399	151.611	المجموع	
.418	.875	.358	2	.716	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		.409	397	162.534	داخل المجموعات	
			399	163.250	المجموع	

يشير الجدول (17.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب للأبعاد (التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية، التخطيط والتنظيم الإداري) كانت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \geq 0.05$)، وبالتالي وجود فروق في بعدي (التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية، التخطيط والتنظيم الإداري) تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية، التخطيط والتنظيم الإداري) تعزى لمتغير المؤهل العلمي أجري اختبار (LSD) والجدول (18.4) يوضح ذلك:

الجدول (18.4)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنات بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المستوى	المتوسط	بكالوريوس	ماجستير	أعلى من ماجستير
التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية	بكالوريوس ماجستير أعلى من ماجستير			-198*	
التخطيط والتنظيم الإداري	بكالوريوس ماجستير أعلى من ماجستير			-208*	

يشير الجدول (18.4) إلى:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية بين فئة الحاصلين على درجة البكالوريوس وفئة الحاصلين على درجة الماجستير، حيث كانت الفروق لصالح الحاصلين على درجة الماجستير، حيث تدل الإشارة السالبة على أن متوسط الحاصلين على البكالوريوس أقل من متوسط الحاصلين على درجة الماجستير بمقدار (0.198)، مما يدل على تأثير حملة درجة الماجستير على القدرة على التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية.

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في التخطيط والتنظيم الإداري بين فئة الحاصلين على درجة البكالوريوس وفئة الحاصلين على درجة الماجستير، حيث كانت الفروق لصالح الحاصلين على درجة الماجستير، حيث تدل الإشارة السالبة على أن متوسط الحاصلين على درجة البكالوريوس أقل من متوسط الحاصلين على درجة الماجستير بمقدار (0.208)، مما يدل على تأثير حاملي درجة الماجستير في القدرة على التخطيط والتنظيم الإداري.

نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

لفحص الفرضية الثانية، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير

سنوات الخدمة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way Analysis of Variance)

(ANOVA) للتعرف إلى دلالة الفروق تبعًا لمتغير سنوات الخدمة، والجدولان (19.4) و(20.4)

يبينان ذلك:

الجدول (19.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
توفير الموارد والدعم اللوجستي	أقل من 5 سنوات	89	3.26	.851
	5 - أقل من 10 سنوات	104	3.15	.781
	10 سنوات فأكثر	207	3.24	.690
التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين	أقل من 5 سنوات	89	3.44	.990
	5 - أقل من 10 سنوات	104	3.36	.749
	10 سنوات فأكثر	207	3.43	.816
المناخ المدرسي والدعم النفسي	أقل من 5 سنوات	89	3.31	.773
	5 - أقل من 10 سنوات	104	3.35	.806
	10 سنوات فأكثر	207	3.36	.656
التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية	أقل من 5 سنوات	89	3.26	.803
	5 - أقل من 10 سنوات	104	3.11	.692
	10 سنوات فأكثر	207	3.19	.644
الخطيط والتنظيم الإداري	أقل من 5 سنوات	89	3.42	.721
	5 - أقل من 10 سنوات	104	3.20	.731
	10 سنوات فأكثر	207	3.31	.613
تنمية وعي الطلبة المهني	أقل من 5 سنوات	89	3.45	.688
	5 - أقل من 10 سنوات	104	3.25	.649
	10 سنوات فأكثر	207	3.32	.561
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	89	3.34	.733
	5 - أقل من 10 سنوات	104	3.24	.664
	10 سنوات فأكثر	207	3.31	.582

يشير الجدول (19.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Analysis of Variance ANOVA)، والجدول (20.4) يوضح ذلك:

الجدول (20.4)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
توفير الموارد والدعم اللوجستي	بين المجموعات	.726	2	.363	.642	.527
	داخل المجموعات	224.776	397	.566		
	المجموع	225.503	399			
التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين	بين المجموعات	.369	2	.185	.261	.771
	داخل المجموعات	280.958	397	.708		
	المجموع	281.327	399			
المناخ المدرسي والدعم النفسي	بين المجموعات	.125	2	.540	1.120	.327
	داخل المجموعات	208.229	397	.482		
	المجموع	208.354	399			
التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية	بين المجموعات	1.080	2	.540	1.120	.327
	داخل المجموعات	191.450	397	.482		
	المجموع	192.531	399			
التخطيط والتنظيم الإداري	بين المجموعات	2.514	2	1.257	2.799	.062
	داخل المجموعات	178.246	397	.449		
	المجموع	180.760	399			
تنمية وعي الطلبة المهني	بين المجموعات	1.875	2	.938	2.486	.085
	داخل المجموعات	149.736	397	.377		
	المجموع	151.611	399			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.734	2	.367	.897	.409
	داخل المجموعات	162.516	397	.409		
	المجموع	163.250	399			

يتبين من الجدول (20.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على دور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير سنوات الخدمة؛

أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($0.05 \geq \alpha$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الدرجة الكلية وكذلك أبعاد دور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

4.1.4 نتائج السؤال الرابع

هل توجد فروق في استجابات المعلمين من أفراد عينة الدراسة في مستوى تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟

تمت الإجابة عن السؤال من خلال تحويل السؤال إلى الفرضيات الآتية:

نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة لدور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير الجنس.

لفحص الفرضية الرابعة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار (T-Test)

لمجموعتين مستقلتين، ونتائج الجدول (21.4) تبين ذلك:

الجدول (21.4)

نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة	ذكر	184	3.99	0.559	0.159	0.873
	أنثى	216	3.98	0.588		
دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة	ذكر	184	4.14	0.552	0.872	0.383
	أنثى	216	4.09	0.565		

دور برامج التأهيل المهني في تنمية	ذكر	184	4.09	.506	1.009	.314
الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة	أنثى	216	4.04	.524		
دور برامج التأهيل المهني في تنمية	ذكر	184	4.08	.530	.327	.744
الميول المهنية التجارية لدى الطلبة	أنثى	216	4.06	.559		
دور برامج التأهيل المهني في تنمية	ذكر	184	4.10	.508	.984	.326
الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة	أنثى	216	4.05	.523		
دور برامج التأهيل المهني في تنمية	ذكر	184	3.95	.577	-.165	.869
الميول المهنية الفنية لدى الطلبة	أنثى	216	3.96	.579		
الدرجة الكلية	ذكر	184	4.06	.492	.562	.575
	أنثى	216	4.03	.509		

يشير الجدول (21.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على محور دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية وأبعاده كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($0.05 \geq \alpha$)، وبالتالي عدم وجود فروق في دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير الجنس.

نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لفحص الفرضية الخامسة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way Analysis of Variance ANOVA) للتعرف إلى دلالة الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، والجدولان (22.4) و(23.4) يبينان ذلك:

الجدول (22.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دور برامج التأهيل المهني	بكالوريوس	243	3.94	.557
في تنمية الميول المهنية	ماجستير	126	4.02	.601
الواقعية لدى الطلبة	أعلى من ماجستير	31	4.19	.564
دور برامج التأهيل المهني في	بكالوريوس	243	4.12	.527
تنمية الميول المهنية التحليلية	ماجستير	126	4.12	.612
لدى الطلبة	أعلى من ماجستير	31	4.04	.587
دور برامج التأهيل المهني في	بكالوريوس	243	4.02	.499
تنمية الميول المهنية	ماجستير	126	4.10	.532
الاجتماعية لدى الطلبة	أعلى من ماجستير	31	4.22	.551
دور برامج التأهيل المهني	بكالوريوس	243	4.04	.522
في تنمية الميول المهنية	ماجستير	126	4.11	.560
التجارية لدى الطلبة	أعلى من ماجستير	31	4.16	.657
دور برامج التأهيل المهني في	بكالوريوس	243	4.05	.497
تنمية الميول المهنية التقليدية	ماجستير	126	4.10	.540
لدى الطلبة	أعلى من ماجستير	31	4.17	.565
دور برامج التأهيل المهني في	بكالوريوس	243	3.92	.570
تنمية الميول المهنية الفنية	ماجستير	126	4.01	.580
لدى الطلبة	أعلى من ماجستير	31	4.09	.605
الدرجة الكلية	بكالوريوس	243	4.02	.479
	ماجستير	126	4.08	.528
	أعلى من ماجستير	31	4.14	.549

يشير الجدول (22.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل

معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين

الأحادي (One-Way Analysis of Variance ANOVA)، والجدول (23.4) يوضح ذلك:

الجدول (23.4)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا
في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.947 129.768 131.714	2 397 399	.973 .327	2.978	.052
دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	.194 124.338 124.532	2 397 399	.097 .313	.310	.733
دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.238 104.793 106.031	2 397 399	.619 .264	2.345	.097
دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التجارية لدى الطلبة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	.558 117.813 118.371	2 397 399	.279 .297	.940	.391
دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	.441 105.764 106.204	2 397 399	.220 .266	.828	.438
دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.279 131.708 132.987	2 397 399	.639 .332	1.927	.147
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	.622 99.510 100.133	2 397 399	.311 .251	1.242	.290

يشير الجدول (23.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على محور دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية وأبعاده كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($0.05 \geq \alpha$)، وبالتالي عدم وجود فروق في دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

لفحص الفرضية السادسة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way Analysis of Variance ANOVA) للتعرف إلى دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، والجدولان (24.4) و(25.4) يبينان ذلك:

الجدول (24.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دور برامج التأهيل المهني	أقل من 5 سنوات	89	4.08	.584
في تنمية الميول المهنية	5 - أقل من 10 سنوات	104	3.89	.617
الواقعية لدى الطلبة	10 سنوات فأكثر	207	3.10	.543
دور برامج التأهيل المهني في	أقل من 5 سنوات	89	4.28	.507
تنمية الميول المهنية التحليلية	5 - أقل من 10 سنوات	104	3.89	.615
لدى الطلبة	10 سنوات فأكثر	207	4.15	.518
دور برامج التأهيل المهني في	أقل من 5 سنوات	89	4.21	.522
تنمية الميول المهنية	5 - أقل من 10 سنوات	104	3.93	.569
الاجتماعية لدى الطلبة	10 سنوات فأكثر	207	4.06	.468

دور برامج التأهيل المهني	أقل من 5 سنوات	89	4.21	.499
في تنمية الميول المهنية	5 - أقل من 10 سنوات	104	3.90	.624
التجارية لدى الطلبة	10 سنوات فأكثر	207	4.10	.501
دور برامج التأهيل المهني في	أقل من 5 سنوات	89	4.25	.510
تنمية الميول المهنية التقليدية	5 - أقل من 10 سنوات	104	3.92	.579
لدى الطلبة	10 سنوات فأكثر	207	4.08	.461
دور برامج التأهيل المهني في	أقل من 5 سنوات	89	4.09	.585
تنمية الميول المهنية الفنية	5 - أقل من 10 سنوات	104	3.88	.620
لدى الطلبة	10 سنوات فأكثر	207	3.95	.545
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	89	4.19	.493
	5 - أقل من 10 سنوات	104	3.91	.567
	10 سنوات فأكثر	207	4.06	.451

يشير الجدول (24.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل

معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين

الأحادي (One-Way Analysis of Variance ANOVA)، والجدول (25.4) يوضح ذلك:

الجدول (25.4)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات عينة الدراسة لدور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول

المهنية تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
دور برامج التأهيل المهني	بين المجموعات	1.716	2	.858	2.620	.074
في تنمية الميول المهنية	داخل المجموعات	129.998	397	.327		
الواقعية لدى الطلبة	المجموع	131.714	399			
دور برامج التأهيل المهني	بين المجموعات	7.744	2	3.872	13.162	.000
في تنمية الميول المهنية	داخل المجموعات	116.788	397	.294		
التحليلية لدى الطلبة	المجموع	124.532	399			
دور برامج التأهيل المهني	بين المجموعات	3.637	2	1.819	7.051	.001
في تنمية الميول المهنية	داخل المجموعات	102.394	397	.258		
الاجتماعية لدى الطلبة	المجموع	106.031	399			
دور برامج التأهيل المهني	بين المجموعات	4.798	2	2.399	8.386	.000
في تنمية الميول المهنية	داخل المجموعات	113.573	397	.286		
التجارية لدى الطلبة	المجموع	118.371	399			

دور برامج التأهيل المهني	بين المجموعات	5.042	2	2.521	9.894	.000
في تنمية الميول المهنية	داخل المجموعات	101.162	397	.255		
التقليدية لدى الطلبة	المجموع	106.204	399			
دور برامج التأهيل المهني	بين المجموعات	2.203	2	1.101	3.343	.036
في تنمية الميول المهنية	داخل المجموعات	130.784	397	.329		
الفنية لدى الطلبة	المجموع	132.987	399			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3.849	2	1.924	7.935	.000
	داخل المجموعات	96.284	397	.243		
	المجموع	100.133	399			

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$)

يتبين من الجدول (25.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمحور

دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير سنوات الخدمة ولأبعاده باستثناء

بعد (دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة) كانت أقل من قيمة

مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \geq 0.05$)، وبالتالي وجود فروق في دور برامج التأهيل المهني

في تنمية الميول المهنية والأبعاد: (دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية

لدى الطلبة، دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة، دور برامج

التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التجارية لدى الطلبة، دور برامج التأهيل المهني في تنمية

الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة، دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى

الطلبة) تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة، أجري اختبار (LSD)

والجدول (26.4) يوضح ذلك:

الجدول (26.4)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة لدور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المتغير	المستوى	المتوسط	أقل من 5 سنوات	5 - أقل من 10 سنوات	10 سنوات فأكثر
دور برامج التأهيل المهني	أقل من 5 سنوات	4.28			
في تنمية الميول المهنية	5 - أقل من 10 سنوات	3.89	-.3848*		-.2576*
التحليلية لدى الطلبة	10 سنوات فأكثر	4.15			
دور برامج التأهيل المهني	أقل من 5 سنوات	4.21		.2754*	.1459*
في تنمية الميول المهنية	5 - أقل من 10 سنوات	3.93			-.1295*
الاجتماعية لدى الطلبة	10 سنوات فأكثر	4.06			
دور برامج التأهيل المهني	أقل من 5 سنوات	4.21		.3066*	
في تنمية الميول المهنية	5 - أقل من 10 سنوات	3.90			-.1952*
التجارية لدى الطلبة	10 سنوات فأكثر	4.10			
دور برامج التأهيل المهني	أقل من 5 سنوات	4.25		.3239*	.1632*
في تنمية الميول المهنية	5 - أقل من 10 سنوات	3.92			-.1607*
التقليدية لدى الطلبة	10 سنوات فأكثر	4.08			
دور برامج التأهيل المهني	أقل من 5 سنوات	4.09		.2103*	
في تنمية الميول المهنية	5 - أقل من 10 سنوات	3.88			
الفنية لدى الطلبة	10 سنوات فأكثر	3.95			
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	4.19		.2813*	.1282*
	5 - أقل من 10 سنوات	3.91			-.1531*
	10 سنوات فأكثر	4.06			

يشير الجدول (26.4) إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)،

لدور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير سنوات الخدمة بين فئة سنوات

الخدمة (أقل من 5 سنوات)، من جهة وبين فئة سنوات الخدمة (5 - أقل من 10 سنوات)، وبين

فئة سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات)، من جهة وبين فئة سنوات الخدمة (أكثر من 10 سنوات)

وكانت الفروق لصالح فئة سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات)، وكذلك بين فئة سنوات الخدمة (5

– أقل من 10 سنوات) والفئة (أكثر من 10 سنوات) وكانت الفروق لصالح الفئة (أكثر من 10 سنوات).

5.1.4 نتائج السؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين تفعيل برنامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

للإجابة على هذا السؤال نتحقق من الفرضية السابعة:

لا توجد علاقة ارتباطية بين تفعيل برنامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

للإجابة عن الفرضية السابعة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation)

بين درجة دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية وبين دور المدير/ة في تفعيل برامج التأهيل المهني، والجدول (27.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون:

الجدول (27.4)

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة تفعيل برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا (ن=132)

دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول	دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول						الأبعاد
	التحليلية	التقليدية	التجارية	الاجتماعية	الواقعية	الفنية	
دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية ككل							
توفير الموارد والدعم اللوجستي	.231**	.217**	.231**	.206**	.177**	.154**	.222**
التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين	.113**	.222**	.147**	.158**	.140**	.039**	.148**

المناخ المدرسي والدعم النفسي	.209**	.201**	.214**	.191**	.174**	.134**	.204**
التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية	.304**	.272**	.310**	.262**	.268**	.223**	.298**
التخطيط والتنظيم الإداري	.411**	.305**	.397**	.316**	.290**	.333**	.374**
تنمية وعي الطلبة المهني	.398**	.385**	.415**	.358**	.359**	.318**	.406**
دور المدير/ة في تفعيل برامج التأهيل المهني	.300**	.294**	.310**	.271**	.255**	.214**	.299**

يشير الجدول (27.4) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

$(\alpha \geq 0.05)$ ، بين تفعيل برنامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية

في لواء حيفا من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون

$(r = 0.299)$ ، ويتضح أن العلاقة بين تفعيل برنامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى

طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة جاءت طردية موجبة وقيمة

متوسطة؛ وذلك يعني أن تفعيل برامج التأهيل المهني يزيد من تنمية الميول المهنية لدى طلبة

المرحلة الثانوية في لواء حيفا من وجهة نظر المبحوثين، ولأن العلاقة متوسطة تقريباً فإن ذلك يعني

أن هناك عوامل أخرى تسهم في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة.

2.4 النتائج النوعية (المقابلة)

في ضوء طبيعة الدراسة وأهدافها، اعتمد الباحث على المقابلة شبه المنظمة أداة رئيسية لجمع البيانات النوعية، بهدف استكشاف أبعاد الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في تفعيل برامج التأهيل المهني، وتحليل انعكاسات هذا الدور على تنمية الميول المهنية لدى الطلبة في لواء حيفا. وقد تم إجراء المقابلات مع عينة قصدية مكونة من (10) مشاركين من مديري ومديرات المدارس الثانوية، (6) ذكور و(4) إناث، ممن يمتلكون سنوات خدمة تزيد عن خمس سنوات في مواقعهم القيادية، مما يعزز من مصداقية البيانات المستخلصة.

وتكونت أداة المقابلة من تسعة أسئلة مفتوحة صممت لاستنباط مواقف وتجارب القيادات التربوية بشأن واقع برامج التأهيل المهني وآليات تفعيلها، والصعوبات التي تواجهها، ومدى ارتباطها بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة. وقد تم تحليل البيانات باستخدام المنهج الاستقرائي النوعي، القائم على القراءة المتعمقة والمكررة لإجابات المشاركين، واستخلاص الوحدات الدلالية المشتركة وصياغة المحاور الرئيسية (ملحق 5). ويسهم هذا التحليل في تقديم فهم معمق للتحديات والفرص المرتبطة بتفعيل برامج التأهيل المهني، ويوفر قاعدة معرفية تدعم بناء تصور تطويري يتسم بالواقعية والمرونة، ويستند إلى أصوات القيادات الميدانية وخبراتهم العملية. وفيما يأتي عرض مفصل لأبرز النتائج النوعية التي تم التوصل إليها من خلال المقابلات.

1.2.4 حدثني عن برامج التأهيل المهني المطبقة بمدرستك.

أظهرت إجابات المديرين والمديرات المشاركين في المقابلة وجود اهتمام ملحوظ بتطبيق برامج تأهيل مهني متنوعة داخل المدارس الثانوية في لواء حيفا، حيث تم التأكيد على تنوع هذه البرامج وتوافقها مع احتياجات الطلبة وسوق العمل المحلي. فقد أكدت الغالبية بنسبة (80%) تطبيق برامج مهنية تشمل مجالات تقنية ومعلوماتية مثل البرمجة، وصيانة الحواسيب، وتصميم

المواقع، والتكنولوجيا الحديثة، إلى جانب مجالات أخرى كإدارة الأعمال، والإدارة المنزلية، والمهارات الطبية التمهيديّة، وقد أوضح المدير (م) بقوله: "من أبرز هذه البرامج مسارات التكنولوجيا المتقدمة الذي يركز على تأهيل الطلبة في مجالات البرمجة وصيانة الحاسوب وتطوير التطبيقات..."

فيما تحدث ما يقارب نصف المشاركين عن شراكات مع مؤسسات أكاديمية وصحية ومهنية لتوفير فرص تدريب عملي ميداني للطلبة، سواء من خلال زيارات ميدانية أو ورش تطبيقية، حيث أشار المدير (خ): "نحرص على التعاون مع مستشفى ربام، وبعض مراكز التدريب التقني، لتوفير فرص تدريب واقعية للطلبة".

وفي موضع آخر تطرقت نسبة من المديرين بنسبة (60%) إلى دور الإرشاد المهني كمكون مكمل لبرامج التأهيل، من خلال تنظيم لقاءات استشارية مع ممثلي مؤسسات التعليم العالي، ومراكز متخصصة في التوجيه المهني، فقد أوضحت المديرية (س) أنه "بالتعاون مع مركز ريان، تنظم المدرسة لقاءات دورية مع طلاب الصفوف العليا ومندوبي الكليات لتقديم المشورة الأكاديمية والمهنية...". كذلك تجدر الإشارة إلى أن بعض المديرين بنسبة (30%) أشاروا أيضًا إلى برامج داعمة لريادة الأعمال، مثل "ريادة الأعمال الشابة"، بالإضافة إلى برامج صيفية للتدريب العملي.

ويخلص الباحث من إجابات المديرين والمديرات المشاركين في المقابلات أن هناك اهتمام واضح بتنفيذ برامج التأهيل المهني في المدارس الثانوية بلواء حيفا، مع التركيز على تنوعها ومواءمتها لاحتياجات الطلبة وسوق العمل، وتبين أن (80%) أشاروا إلى تطبيق برامج تقنية ومعلوماتية، بينما تحدث نصفهم عن شراكات تدريبية ميدانية مع مؤسسات مهنية وأكاديمية، كذلك أبرز ما نسبته (60%) أهمية الإرشاد المهني، وأكد (30%) على دعم ريادة الأعمال والتدريب الصيفي، مما يعكس وعيًا بأهمية التأهيل المهني كوسيلة لدعم الميول المهنية للطلبة، وتيسير اندماجهم في سوق العمل مستقبلاً.

2.2.4 هل هناك برامج حاولت تفعيلها في المدرسة ولكنك لم تنجح بذلك؟ إن كان الجواب نعم:

حدثنا عنها، وما الأسباب التي كانت سبباً في عدم نجاحك بها؟

أظهرت إجابات المديرين والمديرات المشاركين في المقابلة أن نسبة كبيرة منهم (80%) حاولوا تفعيل برامج تأهيل مهني في مدارسهم لكنها لم تنجح بالصورة المرجوة، وذلك لأسباب متعددة، أبرزها: ضعف التمويل، ونقص الكوادر المتخصصة، وغياب البيئة الملائمة، ومحدودية تجاوب أولياء الأمور. فقد أشار المدير (م) إلى تجربته في محاولة تفعيل برنامج "الابتكار الصناعي الشامل" الذي يهدف إلى تدريب الطلبة على استخدام تقنيات مثل الطباعة ثلاثية الأبعاد والروبوتات، موضحاً أن المشروع لم يُنفذ بسبب التكلفة العالية وضيق المساحة، وصعوبة إيجاد مدربين ناطقين بالعربية متخصصين بهذا المجال"، كما ذكر أن مشروع "التلمذة الصناعية" أيضاً لم يُكتب له الاستمرار بسبب "عقبات أمنية وتحفظ بعض أولياء الأمور على مواقع التدريب".

وفي السياق ذاته، بينت المديرية (ر) أن مدرستها سعت إلى إدخال برنامج الصناعات اليدوية مثل النجارة والكهرباء، إلا أن "عدم توفر ورش تدريبية مؤهلة ونقص التمويل والمناهج المعتمدة والمدرسين المتخصصين شكل عائقاً حقيقياً"، إضافة إلى الحاجة لضمان استكمال الطلبة لتعليمهم الأكاديمي في كليات مهنية معترف بها، ومن جانب آخر، تحدث المدير (ع) عن محاولة إدماج برنامج لتعزيز التفكير الناقد في كافة المواد الدراسية، إلا أن "ضغط الجداول الدراسية، وتكرر بعض المعلمين في تبني استراتيجيات جديدة، ونقص الموارد التعليمية" أدى إلى تعثر التطبيق، مؤكداً في الوقت ذاته أنه "لم يعد التجربة فشلاً، بل نقطة انطلاق للتطوير التدريجي".

وفي المقابل، أشار المدير (هـ) إلى مبادرة برنامج "اليوم المفتوح مع خريجي المدرسة"، والتي نجحت في البداية لكنها تعثرت لاحقاً، بسبب عدم "استقطاب ممثلين من كافة التخصصات"، مما دفع المدرسة للتوجه نحو تطوير "تطبيق رقمي يوفر استشارة مهنية شخصية لكل طالب".

وجدير بالذكر أن نسبة قليلة من المشاركين (20%) أفادت بعدم وجود برامج فاشلة في مدارسهم، كما أوضحت المديرية (س) بقولها: "جميع البرامج التي قمنا بتفعيلها سارت حسب التخطيط، وحققت أهدافها بنجاح".

ويخلص الباحث من نتائج المقابلات حول تفعيل برامج تأهيل مهني أن معظم المديرين بما نسبته (80%) حاولوا تفعيل برامج تأهيل مهني في مدارسهم، إلا أن تلك المحاولات لم تحقق النتائج المرجوة بسبب معوقات متعددة، أبرزها ضعف التمويل، ونقص الكوادر المتخصصة، وغياب البنية التحتية الملائمة، فيما ظهر أن عددًا قليلًا (20%) منهم أشاروا إلى نجاح برامجهم. ويظهر للباحث أن المبادرات قد تنوعت بين برامج تقنية، ومهنية، وإرشادية، لكن التحديات البيئية والتنظيمية كانت حاسمة في تعثرها.

3.2.4 ما الإجراءات التي تقوم بها كمدير للمرحلة الثانوية لتفعيل برامج التأهيل المهني؟

أظهرت إجابات المديرين والمديرات المشاركين تنوعًا لافتًا في الإجراءات المتبعة لتفعيل برامج التأهيل المهني في المدارس الثانوية العربية، مع تركيز واضح على الجوانب التنظيمية، والشراكة مع المجتمع، وتطوير الكوادر التعليمية، حيث أشار معظم المشاركين (80%) إلى أنهم اتخذوا خطوات ممنهجة لتأسيس برامج تأهيل مهني فاعلة، بما يتلاءم مع احتياجات الطلبة وسوق العمل. فقد أكد المدير (م) أنه اتبع "نهجًا منظمًا يركز على الشراكة والتخطيط الاستراتيجي"، من خلال تشكيل لجنة مهنية تضم معلمين وممثلين عن المجتمع والقطاع الصناعي، إلى جانب مسح شامل لاحتياجات سوق العمل وتطوير شبكة علاقات مع مؤسسات اقتصادية لتأمين فرص تدريب عملي للطلبة. وأضاف: "عملت على تخصيص ميزانية لتجهيز المختبرات، وتأهيل الكادر التعليمي عبر دورات تخصصية، وتنظيم أيام مهنية تدمج الطلبة بالمؤسسات الأكاديمية وسوق العمل".

في حين ركزت المديرية (س) على أهمية ملائمة برنامج المدرسة مع طاقم المعلمين والإرشاد، والتعاون مع مراكز تطوير مهني، حيث يتم عقد جلسات أسبوعية لمتابعة تنفيذ برامج التأهيل، مؤكدةً على دور المستشارين التربويين في توجيه الطلبة، ودمج البرامج الأكاديمية مثل "طريقي إلى الأكاديمية" ضمن مسارات التعليم. وأشار المدير (هـ) إلى أهمية بناء خطة تداخل وعمل مشتركة مع الكادر الاستشاري، بينما تحدث المدير (خ) عن مجموعة من الإجراءات أبرزها "وضع خطة سنوية، وتقييم دوري للبرامج، وتنظيم دورات تدريبية للمعلمين"، واعتبر أن الشراكة مع المؤسسات الجامعية والشركات عنصر حاسم في دعم التأهيل المهني.

كذلك أشار المدير (ع) إلى التركيز على الربط بين المهارات التعليمية وسوق العمل، من خلال تصميم برامج مهنية تلبي اهتمامات الطلبة، وتوفير فرص تدريب عملي وتكريم المتميزين، مضيفاً: "نحرص على دمج المهارات المهنية في الدروس وتحفيز الطلبة بإبراز إنجازاتهم"، أما المديرية (ر) فقد أكدت أهمية إتاحة التخصص المهني إلى جانب التعليم الأكاديمي، والتأكد من حصول الطالب على شهادة مهنية معترف بها، بالإضافة إلى تعديل البرامج بما يتناسب مع متغيرات سوق العمل وتنظيم برامج إرشادية مهنية.

وفي السياق ذاته، قدم عدد من المديرين رؤى ميدانية عملية، منهم: المديرية (ن) التي بادرت بإشراك الطلبة أنفسهم في تصميم البرامج من خلال استبيانات، كما خصصت حصصاً أسبوعية بعنوان "المهنة والحياة"، واستضافت خلالها مهنيين لعرض تجاربهم، مشيرة إلى أهمية "لمج المفاهيم المهنية في المشروعات الصفية"، والمدير (و) تحدث عن اعتماد استراتيجية المدرسة المفتوحة، بتنظيم معارض مهنية داخل المدرسة وتعيين منسق مهني لكل طبقة صفية، معتبراً أن "التكامل بين المستشارين والمعلمين مفتاح أساسي في بناء خطة مهنية لكل طالب".

وأما المديرية (ل) فقد طورت خطة تشغيلية سنوية وأنشأت وحدة داخل المدرسة باسم "الابتكار المهني"، تُعنى بالتنسيق مع أرباب العمل وإشراك المعلمين من تخصصات مختلفة لتكامل الجانب النظري مع العملي، فيما أوضح المدير (ف) أنه دمج التأهيل المهني في الخطة العامة للمدرسة، ودرب المعلمين على التوجيه المهني، مشيرًا إلى تأسيس شراكة مع مركز مهني يتيح للطلبة تدريبًا ميدانيًا منتظمًا مرتين أسبوعيًا، مما عزز من ثقة الطلبة بأنفسهم.

بناءً على ما تقدم استنتج الباحث أن هناك تنوعًا ملحوظًا في الإجراءات المتبعة من قبل المديرين والمديرات لتفعيل برامج التأهيل المهني، مع تركيز نسبة كبيرة منهم (90%) على أهمية التخطيط المنهجي، والشراكات المجتمعية، وتطوير الكادر التعليمي، وربط البرامج بسوق العمل، كذلك يتضح للباحث أن المبادرات شملت تشكيل لجان مهنية، وتصميم خطط تشغيلية، وتنظيم معارض مهنية، إضافة إلى إدماج الطلبة في تصميم البرامج وتوفير تدريبات ميدانية منتظمة.

4.2.4 كيف تتحقق كمدبر بأن برامج التأهيل المهني تنمي الميول المهنية لدى الطلبة؟

أجمعت آراء المديرين والمديرات المشاركين ونسبة (100%) على أهمية التقييم المستمر والتغذية الراجعة النوعية والكمية كوسائل رئيسة للتحقق من أثر برامج التأهيل المهني على تنمية الميول المهنية لدى الطلبة، وقد ظهرت كذلك عدة آليات تقييمية معتمدة، تراوحت بين أدوات القياس الرسمية كاستبيانات الميول، وطرائق المتابعة النوعية مثل المقابلات الفردية، والتحليل السلوكي للمشاركة والتفاعل. ومثال على ذلك ما ذكره المدير (م) إلى اتباعه منهجية متكاملة للتقييم تبدأ بتطبيق استبيانات مقننة لرصد ميول الطلبة في بداية الصف العاشر، ثم إعادة التطبيق لاحقًا لقياس التغيرات، بالإضافة إلى مقابلات فردية دورية، وتوثيق ملاحظات المرشدين في ملفات إنجاز شخصية لكل طالب. وأكد قائلاً: تُظمت منتدى المشروعات المهنية السنوي لتقييم مخرجات البرامج

بشكل موضوعي، كما نعتد لقاءات مع أولياء الأمور ونرصد التغيرات في اختيارات الطلبة بعد التخرج".

وقد رت نسبة المديرين الذين أشاروا إلى استخدام الاستبيانات أو اختبارات الميول المهنية (70%) من المشاركين، منهم المدير (س) التي أكدت أهمية استطلاع آراء الطلبة ومقارنة نسبة انخراطهم المهني قبل وبعد المشاركة، والمدير (ع) الذي نوه إلى اعتماده على التحليل التراكمي للتطور في ميول الطلبة من خلال الاستبيانات والمقابلات، مشيرًا إلى أهمية ملاحظات أولياء الأمور والمعلمين في تأكيد فاعلية البرامج، أما المدير (هـ)، فقد عرض تجربة رقمية مبتكرة من خلال تطبيق إلكتروني يدمج استبيان الميول المهنية، والتواصل مع المستشارات، وتعيين جلسات متابعة للطلبة، مضيفًا: "رافقت طلابنا حتى بعد التخرج، وساعدناهم بالتسجيل الأكاديمي في الجامعات ضمن خطة توجيه متكاملة".

وفي السياق ذاته، اعتمد المدير (خ) على مؤشرات متعددة شملت مستوى التفاعل داخل الصفوف والنشاطات، ومتابعة الخريجين، وتغذية راجعة من أولياء الأمور والمعلمين، ومثال على ذلك ما ذكره المدير (ف) أنه يجمع بين المؤشرات النوعية والكمية من خلال رصد تغير التوجهات وتقييمات المعلمين، إلى جانب طلب تقييمات متابعة من الخريجين بعد التخرج بعام كامل، وتحدثت المدير (ن) عن تتبع اختيارات الطلبة المهنية منذ الصف العاشر ومقارنتها باختياراتهم الفعلية لاحقًا، بالإضافة إلى استخدام جلسات عصف ذهني مع الطلبة لتقييم الصلة بين البرامج واهتماماتهم الواقعية، وأما المدير (و)، فأشار إلى وجود منظومة إرشاد مهني متكاملة تعتمد على توثيق تطور ميول الطلبة في ملفات إرشادية فردية، ومتابعة عدد الطلبة الذين يبادرون بالتسجيل في برامج مهنية خارج المدرسة كمؤشر على تنمية الدافعية الذاتية، واعتمدت المدير (ل) على مقارنة أهداف البرنامج مع ما يعبر عنه الطلبة بعد المشاركة، موضحة أن كثيرًا من الطلبة بدأوا

بصياغة أهداف مهنية واضحة كنتيجة مباشرة للتجربة العملية". وتجدر الإشارة إلى أن (60%) من المديرين أشاروا إلى أهمية التواصل مع الأهل، و(50%) ذكروا أهمية تتبع الخريجين ومساراتهم المهنية أو الأكاديمية أداة تقييم لاحقة.

ويستنتج الباحث إلى وجود إجماع المديرين والمديرات على أهمية التقييم المستمر والتغذية الراجعة النوعية والكمية في قياس أثر برامج التأهيل المهني على تنمية الميول المهنية لدى الطلبة، ويظهر أن هناك تنوع في الأدوات المستخدمة بين استبيانات الميول المهنية، والمقابلات الفردية، وتحليل التفاعل السلوكي، وملفات الإنجاز وتغذية راجعة من الأهل والمعلمين، كذلك بروز مبادرات رقمية وأخرى ميدانية مثل تتبع الخريجين وتنظيم منتديات مهنية سنوية.

5.2.4 ما التحديات التي تواجهكم كمدير في تفعيل برامج التأهيل المهني من الناحية: المادية، والبشرية، والتنظيمية، والسياسية؟

أظهرت مقابلات المديرين والمديرات أن تفعيل برامج التأهيل المهني يواجه طيفاً واسعاً من التحديات البنوية والإجرائية، والتي تم توزيعها ضمن أربع فئات رئيسية: مادية، وبشرية، وتنظيمية، وسياسية، تعكس واقع المدارس العربية في ظل تفاوت الدعم وتباين التوجهات المجتمعية والمؤسسية.

فقد أجمع معظم المشاركين ما نسبتهم (90%) على أن النقص في التمويل يمثل العائق الأبرز أمام تطوير وتأهيل البنية التحتية اللازمة للبرامج المهنية، وأوضحت المديرية (س) أن "تمويل البرامج خارج أوقات الدوام يشكل عبئاً إضافياً على ميزانية المدرسة"، وأشار المدير (م) إلى أن "تكاليف تجهيز المختبرات والورش بالمعدات الحديثة تتجاوز إمكانيات المدرسة، وتنفق ما تخصصه الوزارة للمدارس العربية"، كما أكد عدد من المديرين أن التكاليف المرتبطة بالزيارات الميدانية، والمواد الخام للتدريب العملي، وصيانة الأجهزة الحديثة تشكل عوائق متكررة تهدد استمرارية البرامج،

كما لفت المدير (ف) إلى "عدم وجود دعم مالي مستقر"، مما يعرقل التخطيط بعيد المدى لتلك البرامج.

وأشار ما نسبته (80%) من المديرين إلى صعوبات تتعلق بالكادر البشري، سواء من ناحية ضعف تأهيل المعلمين في المجالات المهنية التطبيقية أو نقص وعي أولياء الأمور بأهمية التعليم المهني، فعبر المدير (هـ) عن ذلك بقوله: *أولياء الأمور ما زالوا يظنون أن الطب والهندسة فقط هي المجالات المناسبة... لا يعرفون عن أهمية التأهيل المهني*، وبين المدير (ع) أن "رفض بعض أولياء الأمور لفكرة التأهيل المهني يقلل من دافعية الطلبة للانخراط فيها"، مشيرًا أيضًا إلى أن بعض المعلمين "يفتقدون إلى التدريب الكافي لتطبيق البرامج المهنية بفاعلية"، من جهته أوضح المدير (م) أن استقطاب معلمين يمتلكون كفاءات مزدوجة (تربوية ومهنية) هو من أبرز التحديات البشرية.

وأظهرت النتائج أن أكثر من (70%) من المشاركين تطرقوا إلى الإشكاليات التنظيمية داخل المدارس، وأبرز هذه الإشكاليات كانت صعوبة دمج البرامج المهنية ضمن الجدول الدراسي الأكاديمي المكثف، كما أفاد المدير (ر): *"يصعب دمج التدريب المهني دون التأثير على المواد الأكاديمية... خاصة مع ضغط المناهج وعدم وجود مرونة زمنية كافية"*، كذلك أشار مديرون آخرون إلى وجود قيود إدارية وبيروقراطية تعيق التنفيذ السلس للبرامج، من ضمنها الحاجة لموافقات متعددة لتنظيم رحلات ميدانية، وصعوبة التنسيق مع المؤسسات الخارجية، كما أوضحت المدير (ن): *"التنسيق مع المعاهد المهنية والمصانع يتطلب مجهودًا بيروقراطيًا كبيرًا، ولا نجد دعمًا إداريًا كافيًا من الوزارة لتيسيره"*، كذلك أشار المديرون إلى عدم تهيؤ البنية التحتية المدرسية (من حيث المساحات والتجهيزات) لاستيعاب الورش التدريبية والتطبيقية، مما يفرض عليهم أحيانًا الاستعانة بوسائل إلكترونية كبديل.

وأكد (70%) من المديرين أن التحديات السياسية والمجتمعية تؤثر مباشرة في فعالية تنفيذ البرامج المهنية، ومن أبرز هذه التحديات تتجلى في فجوة الدعم والموارد بين المدارس العربية واليهودية، كما ذكر المدير (م): "المدارس العربية تتلقى دعمًا أقل لتطوير المختبرات مقارنة بالقطاع اليهودي"، وفي غياب سياسات وزارية واضحة تدعم التعليم المهني، كما أفاد المدير (ب): "لا توجد رؤية استراتيجية تُعادل بين التعليم المهني والأكاديمي في معايير التقييم الوطني"، والتغيرات المتكررة في أولويات وزارة التربية والتعليم، وغياب مرونة في تعديل المناهج أو اعتماد برامج جديدة، وتتجلى كذلك في النظرة المجتمعية السلبية للتعليم المهني، كما علق المدير (ع): "ينظر إلى التعليم المهني كمسار للطلبة المتعثرين أكاديميًا، مما يضعف ثقة المجتمع بهذه البرامج".

ويخلص الباحث إلى أن برامج التأهيل المهني في المدارس العربية تواجه تحديات متعددة تصنف ضمن أربع فئات رئيسية: مادية، وبشرية، وتنظيمية، وسياسية، ويخلص أنه قد اتفق معظم المديرين على أن ضعف التمويل هو العائق الأكبر، يليه نقص الكوادر المؤهلة وغياب الوعي المجتمعي بأهمية التعليم المهني بنسبة، ثم صعوبات تنظيمية تتعلق بالدمج الزمني والإداري للبرامج، إضافة إلى عقبات سياسية تتعلق بعدم المساواة في الموارد، وغياب السياسات الوزارية الداعمة، والنظرة المجتمعية السلبية للتعليم المهني.

6.2.4 ما التحديات التي قد تقف عائقًا في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة من وجهة نظرك؟

أظهرت إجابات المديرين والمديرات المشاركين أن تنمية الميول المهنية لدى الطلبة في المدارس الثانوية العربية في لواء حيفا تواجه جملة من التحديات المتداخلة، التي يمكن تصنيفها إلى خمسة محاور رئيسية: اجتماعية وثقافية، ومدرسية ومناهجية، ونفسية وشخصية، ومعرفية، ومؤسسية.

أولاً: التحديات الاجتماعية والثقافية

أكدت الغالبية العظمى من المديرين وبنسبة (90%) من المشاركين أن النظرة المجتمعية السائدة للتعليم المهني تعد من أبرز المعوقات، حيث يُنظر إليه كمجال "دوني" مقارنة بالتعليم الأكاديمي، فأشار المدير (ف) إلى أن "الطلبة يشعرون أن التعليم المهني هو ملجأ لمن لم ينجح أكاديميًا، ما يؤثر على دافعتهم للانخراط فيه"، أما المدير (م) فسلط الضوء على النظرة النمطية الضيقة للمهن "المرموقة" مثل الطب والهندسة، ما يحد من انفتاح الطلبة على خيارات مهنية بديلة، وفي السياق ذاته، تحدثت المديرية (ر) عن ضعف تمثيل النماذج المهنية الناجحة في المجتمع العربي، ما يجعل الطلبة يفتقرون إلى قدوات ملهمة في مجالات غير تقليدية.

ثانيًا: التحديات المدرسية والمناهجية

أظهرت نتائج المقابلات أن ما نسبته (70%) من المديرين أفادوا بأن التركيز المفرط على الجانب الأكاديمي في المناهج الدراسية يُقصي البُعد المهني من تجارب الطلبة، فعبّرت عن ذلك المديرية (س) بقولها: "المدرسة تركز على التحصيل الدراسي، وتتجاهل جانب التأهيل المهني الذي قد يكون أكثر أهمية لبعض الطلبة"، كذلك أشار المدير (و) إلى أن "المعلم في الغالب غير مدرب على ربط المناهج بالواقع المهني، ما يشكّل فجوة بين التعلم المدرسي وحياة العمل"، كذلك، رأت المديرية (ن) أن عدم دمج مفاهيم التوجيه المهني من الصفوف الدنيا يجعل الطلبة يتخذون قرارات دراسية ومهنية متأخرة وغير مدروسة.

ثالثًا: التحديات النفسية والشخصية

وأظهرت النتائج أن (60%) من المديرين أشاروا إلى ضعف الثقة بالنفس، وعدم النضج الكافي لاتخاذ قرارات مهنية مستقلة كعوامل سلبية تؤثر في تطور الميول المهنية. وعبرت المديرية (ر) عن هذه المسألة بقولها: "الطالب أحيانًا لا يثق بقدراته المهنية، لا سيما عندما لا يحظى بدعم

أسري... وهذا يعيق نمو ميوله"، وتحدث المدير (ف) عن الضبابية في الرؤية المستقبلية لدى الطلبة، مما يجعلهم في حالة من التردد والارتباك المهني.

رابعًا: التحديات المعرفية والإرشادية

أشار (70%) من المديرين إلى ضعف الثقافة المهنية لدى الطلبة، الناتج عن قلة الوعي بسوق العمل، ونقص المعلومات عن طبيعة المهن الحديثة ومتطلباتها. وقال المدير (ع): "الطلبة يفتقرون لفهم شامل للمهن المختلفة، وغالبًا لا يعرفون كيف يكتشفون ما يناسبهم فعليًا"، كما تم التنويه إلى نقص برامج التوجيه المهني المؤسسية، وغياب مرشدين متخصصين قادرين على مرافقة الطلبة في بناء رؤيتهم المهنية.

خامسًا: التحديات المؤسسية والبيئية

تطرقت بعض الإجابات وبنسبة (50%) إلى التحديات المتعلقة بالبنية التحتية وغياب الفرص العملية، حيث أشار المدير (م) إلى أن "محدودية فرص التجربة العملية داخل المدرسة تمنع الطلبة من اكتشاف أنفسهم مهنيًا، فالمناهج تظل نظرية إلى حد كبير"، وأفاد المدير (و) أن "انعدام فرص التدريب العملي يترك الطالب في حالة تخمين مهني، بدلًا من أن يخوض تجربة حقيقية تقوده لاكتشاف ذاته".

وتوصل الباحث إلى نتائج المقابلات مع المديرين والمديرات في المدارس الثانوية العربية بلواء حيفا أن تنمية الميول المهنية لدى الطلبة تعترضها خمس مجموعات رئيسية من التحديات، وهي: الاجتماعية والثقافية كالنظرة النمطية السلبية للتعليم المهني وغياب النماذج الملهمة؛ والمدرسية والمناهجية مثل إقصاء الجانب المهني من الخطط الدراسية وغياب تدريب المعلمين على الدمج المهني؛ والنفسية والشخصية المتمثلة في ضعف ثقة الطلبة بأنفسهم وعدم نضجهم المهني؛

والمعرفية والإرشادية كغياب الثقافة المهنية ونقص التوجيه المتخصص؛ والمؤسسية والبيئية كضعف البنية التحتية وغياب فرص التدريب العملي.

7.2.4 هل باعتقادك هناك أساليب أو برامج أخرى يمكن اعتمادها لتنمية الميول المهنية لدى الطلبة؟

أظهرت نتائج المقابلات مع المديرين والمديرات المشاركين وعيًا متقدمًا بأهمية تنمية الميول المهنية لدى الطلبة، حيث أشار جميع المشاركين بنسبة (100%) إلى ضرورة توسيع وتطوير الأساليب المعتمدة في المدارس لتتماشى مع التغيرات المتسارعة في سوق العمل واحتياجات الطلبة النفسية والاجتماعية. وتنوعت المقترحات المطروحة ضمن خمس اتجاهات رئيسية، هي:

أولاً: تعزيز الإرشاد المهني الفردي والعائلي

اتفق غالبية المديرين بنسبة (80%) على أن الإرشاد الفردي والممنهج هو أساس بناء الوعي المهني لدى الطالب، وقد أوصى المدير (خ) بتخصيص مرشد مهني لكل طالب لمرافقته في اكتشاف ميوله، بينما شدد المدير (هـ) على أهمية إرشاد الأهل قبل إرشاد الطلبة"، لضمان بيئة داعمة للقرارات المهنية داخل الأسرة، واقترح المدير (و) "برنامج التوجيه المهني العائلي"، الذي يشرك أولياء الأمور بجلسات حوار تفاعلية مع أبنائهم لتشكّل وعيًا مشتركًا بالمسارات المهنية.

ثانيًا: الدمج التطبيقي بين المدرسة وسوق العمل

رأى عدد كبير من المديرين وبنسبة (80%) أهمية نقل الطلبة من التعليم النظري إلى التجريب المهني الواقعي، من خلال برامج مثل: "مدرسة داخل مصنع"، كما اقترح ذلك المدير (م)، وهو نموذج يدمج التعلم الأكاديمي بالممارسة العملية داخل بيئة عمل حقيقية، و"برنامج ظل مهني" الذي يرافق الطالب مهنيًا ليوم كامل لتجربة واقعية للمهني كما بينت ذلك المديرة (ن)، وورش العمل الميدانية، والتعليم المهني المزدوج، والتدريب الصيفي بحسب ما أوصى المدير (ع) به.

ثالثًا: التفاعل مع التكنولوجيا والمنصات الرقمية

أوصى عدد من المديرين بنسبة (70%) بتوظيف الوسائل الرقمية والتكنولوجيا التفاعلية في الاستكشاف المهني، حيث طرح المدير (م) فكرة منصة إلكترونية باللغة العربية تتيح للطلبة التعرف إلى المهن من خلال فيديوهات واختبارات ومحتوى ديناميكي، واقترح المدير (ف) "إدماج وحدات مهنية رقمية ضمن كل مادة تعليمية"، لتقريب المفاهيم المهنية من الحياة المدرسية اليومية.

رابعًا: بناء ثقافة مهنية داخل المدرسة

واتفق (70%) من المديرين على ضرورة بناء ثقافة مهنية داخل مدارسهم، فأشارت المديرية (ل) إلى ضرورة تطبيق "التعلم القائم على المشروعات" كمقاربة تعليمية تعزز الاستقلالية والتجريب لدى الطلبة، وأوصت بإنشاء "نادي للمهن المستقبلية" يقدم لقاءات تعريفية بالمجالات المهنية الناشئة، فيما دعت المديرية (ن) إلى تنفيذ أسبوع المهارات المهنية بالتعاون مع مؤسسات محلية لتوفير تجارب مباشرة للطلبة مع المهارات والمهن المختلفة.

خامسًا: تحفيز الإبداع والريادة المهنية

وبين (20%) من المديرين أهمية بناء ثقافة مهنية داخل المدرسة، حيث شدد المدير (م) على أهمية إنشاء "حاضنة الأفكار الطلابية" لدعم المشروعات الريادية وتحويل الأفكار إلى نماذج أولية قابلة للتسويق، بالإضافة إلى تنظيم أولمبياد المهارات "لتحفيز التميز في المجالات المهنية، وأما المدير (ب) فأوصى بتوفير قصص نجاح واقعية من المجتمع المحلي كنماذج إلهامية للطلبة، سواء عبر محاضرات مباشرة أو محتوى رقمي محفز.

وبناء على ما سبق توصل الباحث إلى أن نتائج المقابلات بينت أن المديرين والمدرسات أبدوا وعيًا متقدمًا بضرورة تطوير أساليب تنمية الميول المهنية لدى الطلبة، عبر خمسة توجهات رئيسية، وهي: تعزيز الإرشاد المهني الفردي والعائلي من خلال إشراك الأسرة في عملية التوجيه؛

والدمج التطبيقي مع سوق العمل عبر برامج ميدانية وتجريبية؛ واستخدام المنصات الرقمية لتوفير محتوى مهني تفاعلي؛ وترسيخ الثقافة المهنية داخل المدرسة عبر الأنشطة والمشروعات؛ ودعم الإبداع والريادة من خلال مبادرات تحفز الابتكار المهني.

8.2.4 ما الإجراءات المقترحة برأيك لمعالجة التحديات التي تواجهك في تفعيل برامج التأهيل

المهنية؟

أجمع المشاركون في المقابلات وبنسبة (100%) على أهمية تبني حزمة من الإجراءات متعددة المستويات لمعالجة التحديات التي تعيق تفعيل برامج التأهيل المهني في المدارس الثانوية العربية، وقد تكررت بعض التوجهات بشكل بارز، مما يوضح وجود إدراك مشترك للحلول الممكنة رغم تفاوت البيئات المدرسية.

وقد شددت غالبية الآراء ما نسبته (80%) على ضرورة توسيع نطاق التعاون مع الجهات الخارجية، بما في ذلك الوزارات الحكومية، والسلطات المحلية، والقطاع الخاص، لتوفير الموارد والفرص التدريبية، كما عبرت المدير (س) عن ذلك بقولها: "يجب التعاون مع مؤسسات الدولة والمراكز الجماهيرية لتجاوز التحديات"، واقترحت المدير (ن) بناء اتفاقيات طويلة الأمد مع مؤسسات مهنية لتأمين التدريب، بينما أوصى المدير (و) بتأسيس مجلس تنسيقي مهني يجمع ممثلي المدرسة، وسوق العمل، والسلطات المحلية لتوجيه البرامج نحو التخصصات الحيوية.

وطالب عدد من المديرين بدمج برامج التأهيل المهني ضمن الخطة الدراسية الرسمية، وعدم إبقائها هامشية أو اختيارية، فقد أوضحت المدير (ل) أن: "دمج البرامج ضمن الخطة الرسمية يعزز التزام الإدارة والمعلمين بها"، واقترح المدير (م) إعادة هيكلة اليوم الدراسي لتخصيص أوقات للتدريب المهني، وتنفيذ نموذج تعليمي مرن يجمع بين الجوانب النظرية والتطبيقية.

لفت (70%) من المديرين إلى أن نقص التمويل يشكل عائقاً رئيساً، وأوصوا بضرورة البحث عن مصادر تمويل بديلة، مثل المنح، أو الشراكات مع القطاع الخاص، أو دعم أولياء الأمور. كما دعت المديرية (ت) إلى تقديم مشروعات تطويرية للوزارات لتحسين البنية التحتية المهنية، واقترح المدير (م) إنشاء صندوق تمويلي مشترك تدعمه وزارة التربية والتعليم والسلطات المحلية والشركات، إضافة إلى مشاركة المعدات بين المدارس جغرافياً لتقليل التكاليف.

واعتبر (70%) من المديرين أن ضعف التأهيل المهني لدى المعلمين من أبرز التحديات، مما يستلزم برامج تطوير مهني مخصصة، كما أشار المدير (هـ) إلى ذلك بقوله: "الاستثمار في تدريب المعلمين على أحدث الاتجاهات في التعليم المهني أمر حيوي"، واقترح المدير (م) إطلاق مسار خاص لتأهيل المعلمين بالتعاون مع كليات التربية، واستقطاب خبراء مهنيين ضمن برنامج "المعلم المقيم".

فيما أوصى (70%) من المديرين بإطلاق حملات توعية موجهة لأولياء الأمور والطلبة، لتغيير النظرة السلبية السائدة عن التعليم المهني، حيث اقترحت المديرية (ل): "برنامج تثقيفي مشترك بين المدارس والأهالي يتناول تحولات سوق العمل وأهمية التعليم المهني"، وشدد المدير (م) على أهمية إبراز قصص النجاح من خريجي البرامج المهنية، عبر معارض مهنية سنوية وحملات إعلامية.

وأشار (60%) من المشاركين إلى الحاجة لتبسيط الإجراءات الإدارية، وتعديل اللوائح المدرسية لتيسير النشاطات المهنية، خصوصاً التدريب الميداني، فدعا المدير (م) إلى "تطوير معايير وطنية لتقييم المهارات المهنية وتبسيط إجراءات النشاطات الخارجية".

ويخلص الباحث إلى أن نتائج المقابلات أظهرت اتفاقاً تاماً بين المديرين والمديرات على أهمية تبني حلول متعددة المستويات لمعالجة التحديات التي تواجه برامج التأهيل المهني، مع بروز

توجهات مشتركة، أبرزها: تعزيز التعاون مع الجهات الخارجية لتوفير الدعم والفرص، ودمج البرامج ضمن الخطة الرسمية لضمان استمرارياتها، والبحث عن مصادر تمويل بديلة لتطوير البنية التحتية، وتأهيل المعلمين ببرامج مهنية متخصصة، وإطلاق حملات توعية لتغيير النظرة المجتمعية، وتبسيط الإجراءات الإدارية لتسهيل تنفيذ النشاطات الميدانية.

9.2.4 لو كنت أنت من يضع السياسات التربوية للمدرسة العربية ما هي السياسات التي كنت

تنتهجها بما يتعلق بالتأهيل المهني؟

أظهرت إجابات المديرين والمديرات المشاركين في الدراسة توافقاً واسعاً على ضرورة إعادة صياغة السياسات التربوية المتعلقة بالتأهيل المهني في المدارس العربية في لواء حيفا، بحيث تقوم على الشمول، والمرونة، والدمج البنوي مع التعليم الأكاديمي. وقد تنوعت المقترحات لتعكس رؤية استراتيجية متقدمة تنطلق من الفهم العميق لحاجات المجتمع العربي وسوق العمل المحلي والعالمي. وبين غالبية المديرين والمديرات المشاركين في الدراسة وبنسبة (90%) أهمية دمج التعليم المهني بشكل متكامل في الخطة الدراسية الرسمية، مع إلغاء الفصل التقليدي بين المسارين الأكاديمي والمهني، حيث أوصى المدير (م) بإقرار نظام من يدمج المهارات النظرية والتطبيقية في المسار نفسه، مضيفاً: "سأعمل على إلغاء الفصل التقليدي بين المسارات الأكاديمية والمهنية، واستبداله بنظام من يتيح للطالب الجمع بين الاثنين"، واقترحت المديرة (ر) إلزام جميع الطلبة بالتدريب العملي خلال مراحل دراستهم.

دعا (90%) من المديرين إلى اعتماد سياسة "الاستكشاف المبكر"، تبدأ من المرحلة الإعدادية أو حتى الابتدائية، تتضمن ورش عمل وزيارات ميدانية، فأشارت المديرة (ن) إلى ضرورة: "الاحتكاك المبكر بالمهنة من الصف السابع من خلال زيارات ميدانية مستمرة"، وأوصت المديرة (ل) ب المرشد المهني المصاحب الذي يرافق الطالب خلال رحلته المدرسية.

فيما اقترح المشاركون في الدراسة ما نسبته (80%) عدة مداخلات بناء شراكات استراتيجية مع مؤسسات القطاعين العام والخاص، فأوصى المدير (و) بـ"محطات مهنية سنوية يُلحق فيها الطلبة بتدريب قصير الأمد في بيئة عمل حقيقية"، وأكدت المديرية (س) أهمية التشارك مع مؤسسات التدريب المهني والمراكز الصناعية.

وطالب (80%) من المشاركين في الدراسة بضرورة تحقيق العدالة في التمويل والفرص المهنية، ولا سيما للفئات المهمشة، فشددت المديرية (ل) على: "استهداف الطالبات وذوي الإعاقات والمناطق الطرفية ببرامج دعم مخصصة لضمان الشمول"، وتحدث المدير (م) عن سياسة العدالة في التمويل "ووجوب مساواة المدارس العربية مع نظيراتها في الموارد.

وأجمع المشاركون (80%) على ضرورة تأهيل المعلمين مهنيًا وتوفير مراكز تدريب مهنية داخل المدارس، واقترحت المديرية (ل) "تدريب المعلمين مهنيًا كل ثلاث سنوات بالتعاون مع فنيين متخصصين"، كذلك أوصى المدير (ك) ببناء مراكز مهنية مزودة بتقنيات حديثة داخل المدارس.

ودعت مجموعة من المديرين (70%) إلى إطلاق حملات إعلامية مجتمعية تهدف إلى تغيير النظرة النمطية للتعليم المهني، فرأت المديرية (ن) أن: "غياب الثقة الاجتماعية بالتعليم المهني هو التحدي الأكبر، ويجب معالجته عبر حملات توعية ودمج قصص النجاح في المناهج"، واقترح المدير (ك) حوافز مادية للمشاريع الريادية ومسابقات مهنية مدرسية. فيما أوصى (60%) من المديرين باعتماد نظام تقييم قائم على المهارات، بدلاً من التقييم التقليدي، واقترح المدير (م) تطوير: "نظام الجدارات المهنية الذي يمنح شهادات معترف بها توثق المهارات المكتسبة".

وتضمنت (60%) من المقترحات سن قوانين تلزم المدارس بتنفيذ برامج مهنية، وتشكيل مجالس استشارية تعنى بالتأهيل المهني، فاقترح المدير (م): "تشكيل مجلس وطني للتعليم المهني العربي يضم ممثلين عن التعليم والصناعة".

ويخلص الباحث إلى أن نتائج المقابلات أظهرت إجماعاً بين المديرين والمديرات على ضرورة إصلاح السياسات التربوية الخاصة بالتأهيل المهني في المدارس العربية بلواء حيفا، فقد شدد المشاركون على أهمية بناء منظومة تعليمية تقوم على الشمولية والمرونة وتكامل التعليم المهني مع الأكاديمي، كذلك برزت دعوات لدمج التعليم المهني في الخطة الدراسية الرسمية وتطبيق الاستكشاف المبكر للميول المهنية، وأيضاً أكدوا ضرورة تعزيز الشراكات مع مؤسسات القطاعين العام والخاص لتوفير التدريب العملي، وأهمية تطوير قدرات المعلمين وبناء مراكز مهنية داخل المدارس، كذلك تمت المطالبة بتغيير النظرة المجتمعية للتعليم المهني، واعتماد نظام تقييم يعتمد على المهارات، وسن تشريعات داعمة للتأهيل المهني.

3.4 الأنموذج المقترح

انطلاقاً من نتائج الدراسة الكمية والنوعية والاطلاع على الدراسات السابقة، يسعى الباحث إلى الإجابة عن السؤال الآتي: ما المقترح التطويري لتحسين الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لتنمية الميول المهنية لدى طلبتهم؟

1.3.4 عنوان الأنموذج المقترح:

أنموذج تطويري لتعزيز الدور القيادي في تفعيل برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

2.3.4 المقدمة:

تعد المرحلة الثانوية من أهم المراحل التعليمية التي تتشكل فيها ملامح التوجهات المهنية لدى الطلبة، حيث تبدأ ميولهم وقدراتهم بالانضاح بشكل تدريجي، مما يستدعي من المؤسسات التربوية أن تضطلع بدور محوري في توجيههم نحو المسارات التعليمية والمهنية الملائمة، وفي هذا السياق، تكتسب برامج التأهيل المهني أهمية متزايدة بوصفها أدوات عملية تسهم في تمكين الطلبة

من استكشاف ميولهم، وتعزيز جاهزيتهم للاندماج في سوق العمل أو الالتحاق بالتعليم المهني المتخصص، لا سيما في ظل ما يشهده العالم من تحولات اقتصادية وتكنولوجية متسارعة.

ويعد الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية ركيزة أساسية في تفعيل هذه البرامج وتحقيق أهدافها، إذ لا يقتصر دور المدير على الجوانب الإدارية والتنظيمية، بل يمتد ليشمل مجالات أوسع تتضمن التخطيط الاستراتيجي، وتوفير الدعم المهني للمعلمين، وبناء شراكات فاعلة مع مؤسسات المجتمع المحلي ذات العلاقة بالتأهيل المهني، ومن خلال هذا الدور القيادي، يمكن توفير بيئة مدرسية محفزة تتيح للطلبة فرصًا حقيقية لاكتشاف وتطوير ميولهم المهنية.

إلا أن الواقع التربوي يشير، وفقًا للعديد من الدراسات والتقارير كدراسة التيمي (2018)، وكوران (Curran, 2019)، وهولاند (Holland, 1997) والمشار إليه في إيرانييل وآخرون (Eranil et al., 2019) إلى وجود تحديات تعيق التكامل المنشود بين القيادة المدرسية وبرامج التأهيل المهني، من بينها نقص التوجيه المهني المنظم، وضعف الشراكات المجتمعية، ومحدودية الكفاءات القيادية المتخصصة في هذا المجال.

وبناءً عليه، تبرز الحاجة إلى تطوير أنموذج مقترح يساهم في تعزيز فاعلية الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا، بما يحقق التكامل بين القيادة التربوية ومتطلبات التأهيل المهني، ويساهم في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة بشكل ممنهج وفعال.

3.3.4 دوافع بناء الأنموذج المقترح:

تتبع دوافع بناء هذا الأنموذج التطويري من النتائج الميدانية التي أظهرت فجوة واضحة بين الأهداف المعلنة لبرامج التأهيل المهني وبين واقع تنفيذها داخل المدارس الثانوية في لواء حيفا، فقد أكدت الدراسة الكمية والنوعية على أن الدور القيادي لمديري المدارس، ورغم أهميته، لا يزال يتم بمستوى متوسط من حيث التخطيط والتنظيم الإداري، وتوفير الموارد، ودعم المناخ المدرسي، مما

يؤثر سلبًا في قدرة هذه البرامج في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة، وهذا يدعو إلى إعادة النظر في ممارسات القيادة الحالية وتصميم نموذج يهدف إلى تعزيز الكفاءة القيادية وإحداث تغيير نوعي في تفعيل برامج التأهيل المهني.

كذلك تستند دوافع بناء الأنموذج إلى الحاجة الملحة لتطوير مهارات المديرين في دمج التوجيه المهني ضمن العملية التعليمية بشكل متكامل، وفي تحقيق تفاعل أكبر بين المدرسة والمجتمع المحلي وأولياء الأمور، فالتحديات التي تواجه تفعيل البرامج المهنية تتطلب تبني مقاربة شمولية تركز على القيادة التشاركية واستخدام أساليب التخطيط الاستراتيجي، وذلك في ظل بيئة تعليمية تتغير بسرعة وتفرض على المؤسسات المدرسية التأقلم مع متطلبات سوق العمل المعاصر، وهذا يستلزم تطوير نموذج يمكن أن يكون دليلاً عملياً لتحسين الأداء القيادي والمدرسي.

وأخيراً، تأتي دوافع بناء هذا الأنموذج استجابةً للإمكانيات الكامنة في المؤسسات التعليمية المحلية وإيماناً بأهمية توجيه الطلبة نحو مسارات مهنية تلبي طموحاتهم وتواكب التحولات الاقتصادية والتكنولوجية. إذ يسعى الأنموذج إلى تحويل الدور الإداري إلى دور قيادي فاعل يركز على القدرة على الإبداع والتجديد، مما يتيح للمديرين فرصة الاستفادة من تجاربهم وتطوير استراتيجيات مبتكرة تُحدث نقلة نوعية في تفعيل برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى الطلبة بشكل يتماشى مع رؤية التنمية المستدامة في التعليم.

4.3.4 أهداف الأنموذج المقترح:

تتمثل أهداف الأنموذج المقترح في الآتي:

الهدف العام للأنموذج: بناء أنموذج تطويري يساهم في تحسين الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني، بهدف تنمية الميول المهنية لدى الطلبة

وتهيئتهم لاختيار المسارات التعليمية والمهنية المناسبة، بما يحقق التكامل بين متطلبات المدرسة وسوق العمل المحلي.

الأهداف الخاصة للأنموذج:

- تعزيز كفاءة المديرين التربوية والقيادية في التخطيط لبرامج التأهيل المهني وتنفيذها وتقييمها.
- تمكين المديرين من بناء شراكات فعالة مع مؤسسات المجتمع المحلي ومراكز التدريب المهني.
- توفير بيئة مدرسية محفزة تدعم التوجيه المهني وتتيح فرصًا متنوعة لاكتشاف الميول المهنية لدى الطلبة.

- تطوير ثقافة مدرسية داعمة للتأهيل المهني من خلال قيادة تشاركية تشرك المعلمين والمرشدين التربويين وأولياء الأمور.

- ربط برامج التأهيل المهني بمخرجات التعليم وسوق العمل من خلال تعزيز التفاعل بين المدرسة والمؤسسات الاقتصادية والمهنية.

- توفير آليات لتقويم فاعلية الدور القيادي في دعم وتنمية الميول المهنية لدى الطلبة بشكل دوري ومبني على بيانات واضحة.

5.3.4 أهمية الأنموذج المقترح:

تبرز أهمية هذا الأنموذج التطويري من كونه يستجيب لحاجة واقعية ملحة كشفت عنها نتائج الدراسة، والمتمثلة في ضعف فاعلية الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في تفعيل برامج التأهيل المهني، وما يترتب على ذلك من قصور في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة، فالأنموذج يأتي لتقديم تصور عملي متكامل يوجه المديرين نحو ممارسة أدوار قيادية أكثر وعيًا وتأثيرًا في هذا المجال الحيوي، مما ينعكس إيجابًا على جودة مخرجات العملية التربوية.

وتكمن الأهمية كذلك في أن هذا النموذج يُعزز من توظيف القيادة التربوية أداة استراتيجية لتحسين واقع التوجيه المهني في المدارس، من خلال تمكين المديرين من تبني ممارسات حديثة تركز على التخطيط التشاركي، وبناء الشراكات المجتمعية، واستخدام آليات التقويم المبني على البيانات، كذلك يساهم النموذج في ربط البرامج المهنية باحتياجات الطلبة الفردية ومتطلبات سوق العمل المحلي، مما يجعله رافعة حقيقية لتحقيق التكامل بين المدرسة والمجتمع.

أما من الناحية التطبيقية، فإن أهمية النموذج تتجلى في إمكانية استخدامه كمرجع عملي من قبل صناع القرار في وزارة التربية والتعليم، والمشرفين التربويين، ومديري المدارس، لتطوير الخطط والبرامج المتعلقة بالتوجيه والتأهيل المهني، كذلك يمكن توظيفه في تدريب المديرين وتأهيلهم لقيادة التغيير داخل بيئاتهم المدرسية، بحيث يصبح التوجيه المهني جزءاً أصيلاً من الثقافة المدرسية، وليس مجرد نشاط جانبي أو موسمي.

6.3.4 رؤية النموذج المقترح:

تتطلب رؤية هذا النموذج من قناعة راسخة بأن القيادة التربوية الفاعلة تعد الأساس في تحسين جودة التعليم والتوجيه المهني داخل المدرسة الثانوية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن دور مديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني لا يزال دون المستوى المأمول، لا سيما في مجالات التخطيط والتنسيق المجتمعي وتنمية الوعي المهني لدى الطلبة. ومن هنا، يسعى النموذج إلى بناء تصور تكاملي يعيد تعريف الدور القيادي، ليصبح أكثر ديناميكية وارتباطاً باحتياجات الطلبة وسوق العمل المحلي.

ويرتكز النموذج على إعادة توجيه الممارسة القيادية للمدير نحو قيادة تشاركية، تستند إلى التخطيط الاستراتيجي، وإشراك الكوادر التعليمية وأولياء الأمور، وبناء شراكات مع المجتمع المحلي، بما يعزز من فرص الطلبة في اكتشاف ميولهم المهنية مبكراً وتنميتها بطرق منهجية، كذلك يولي

النموذج أهمية خاصة لتوفير الموارد، وتفعيل بيئة مدرسية محفزة، واستخدام أدوات تقويم فعالة، بما يسهم في دمج التوجيه المهني في صلب العملية التربوية اليومي.

ومن خلال تبنيه لمبادئ القيادة التحويلية والقيادة القائمة على الأدلة، يطمح هذا النموذج إلى تمكين المدير من ممارسة دور ريادي في تحويل برامج التأهيل المهني من مبادرات مجزأة إلى منظومة مدرسية متكاملة، وبذلك، يصبح المدير قائدًا ملهمًا يوجه الجهود نحو تحقيق هدف أساسي يتمثل في إعداد طلبة يمتلكون وعيًا مهنيًا واضحًا، واستعدادًا حقيقيًا للاندماج في مستقبلهم المهني بثقة وكفاءة.

7.3.4 رسالة النموذج المقترح:

يسعى هذا النموذج التطويري إلى تعزيز فاعلية الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني، من خلال توفير إطار قيادي شامل ومتكامل يدعم بناء بيئة مدرسية محفزة على التوجيه المهني، ويعزز من كفاءة المديرين في التخطيط، والتنفيذ، والتقييم التربوي لتلك البرامج، بما يسهم في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة وتوجيههم نحو مسارات تعليمية ومهنية تتلاءم مع قدراتهم وميولهم واحتياجات سوق العمل المحلي.

8.3.4 فلسفة النموذج المقترح:

تقوم فلسفة هذا النموذج التطويري على مبدأ أن القيادة التربوية ليست مجرد إدارة يومية للمدرسة، بل هي عملية تغيير وتحفيز وتوجيه مستمر نحو تحقيق أهداف تربوية عميقة، من بينها تهيئة الطلبة لمستقبلهم المهني بوعي ومسؤولية، ومن هذا المنطلق، فإن النموذج يستند إلى تصورات حديثة للقيادة المدرسية تركز على التمكين، والمشاركة، والتخطيط الاستراتيجي، بوصفها مداخل فاعلة لتحسين البيئة المدرسية، وتعزيز دورها في تفعيل برامج التأهيل المهني.

ويشتق الأساس الفلسفي لهذا النموذج من إيمان راسخ بأن المدرسة الحديثة يجب أن تكون حاضنة لاكتشاف الميول الفردية والمهنية للطلبة، ومنصة لتوجيههم نحو خيارات تعليمية ومهنية مدروسة، وعليه، يتبنى النموذج فلسفة الدمج بين التكوين الأكاديمي والتأهيل المهني، بحيث لا ينظر إلى الأخير بوصفه مسارًا بديلًا أو أقل شأنًا، بل كخيار متكامل ومتساوٍ من حيث القيمة والجدوى التربوية، ويركز النموذج في هذا السياق على تفعيل دور المدير كقائد قادر على تحقيق التوازن بين البعد الأكاديمي والبعد المهني في المنهاج المدرسي.

كذلك تستند فلسفة النموذج إلى أهمية الشراكة بين المدرسة والمجتمع، وتفعيل العلاقات التبادلية مع المؤسسات المهنية والاقتصادية المحلية، باعتبار أن التوجيه المهني الفعال لا يتم بمعزل عن الواقع المحيط، ومن هذا المنظور، يسعى النموذج إلى تحويل المدرسة إلى مؤسسة متفاعلة مع بيئتها، قادرة على فهم متطلبات سوق العمل، والتكيف معها، وتوجيه الطلبة نحوها دون إغفال لاحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وخصائصهم الفردية، وبهذا يؤسس النموذج لفلسفة تربوية ترى في القيادة المدرسية عنصرًا محوريًا في بناء مستقبل مهني ناجح للطلبة.

9.3.4 المبادئ الأساسية للنموذج المقترح:

تتلخص المبادئ الأساسية للنموذج المقترح في الآتي:

1. يركز النموذج على فهم احتياجات الطلبة وميولهم المهنية، وتقديم الدعم المناسب لهم لاكتشاف ذواتهم وتوجيههم نحو مسارات مستقبلية تناسب قدراتهم.
2. يفعل النموذج دور القيادة المدرسية بوصفها قوة دافعة ومحورية في التخطيط والتنظيم والتنسيق وتقييم برامج التأهيل المهني.
3. يقوم النموذج على مبدأ التعاون بين مختلف الأطراف: الإدارة، المعلمين، المرشدين، أولياء الأمور، ومؤسسات المجتمع المحلي، من أجل تحقيق أهداف التأهيل المهني.

4. يضمن النموذج تقديم فرص متساوية لجميع الطلبة لاكتشاف ميولهم، بغض النظر عن خلفياتهم الثقافية أو الاجتماعية أو الأكاديمية.
5. يربط النموذج بين البيئة المدرسية والواقع المهني عبر نشاطات تطبيقية وميدانية تعكس واقع المهن واحتياجات السوق.
6. يسعى النموذج إلى دمج برامج التأهيل المهني ضمن الخطة المدرسية السنوية، لضمان استمراريتها وتطويرها على المدى الطويل.
7. يستند النموذج إلى أدوات علمية لتشخيص الميول وتقييم الأداء، بما يضمن اتخاذ قرارات مبنية على معطيات دقيقة.
8. يسمح النموذج بتعديل برامجه وأنشطته وفق احتياجات المدرسة والفئات المستهدفة، وظروف البيئة التعليمية.
9. يهدف إلى تنمية ثقة الطلبة بأنفسهم، وتشجيعهم على اتخاذ قرارات مهنية مبنية على وعي واستقلالية.

10.3.4 مرتكزات النموذج المقترح:

- تتلخص مرتكزات النموذج المقترح في الآتي:
1. **النتائج الميدانية للدراسة الحالية:** تم بناء النموذج استناداً إلى النتائج الكمية والنوعية التي كشفت عن أوجه القوة والقصور في الدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني، ومستوى تنمية الميول المهنية لدى الطلبة في المدارس الثانوية في لواء حيفا.
 2. **الاحتياجات التربوية الفعلية للطلبة:** وضع النموذج في ضوء الحاجة المتزايدة لربط التعليم الثانوي بالواقع المهني والاقتصادي، والاستجابة لميول الطلبة وقدراتهم المهنية المتنوعة.

3. **الاتجاهات الحديثة في القيادة التربوية:** يستند النموذج إلى مفاهيم القيادة التحويلية والموزعة،

ودور المدير كقائد تعليمي وممكن للتغيير داخل المدرسة، بما يعزز من تفعيل البرامج المهنية وتوجيه الطلبة مهنيًا.

4. **نظريات التأهيل والميول المهنية:** تم مراعاة الأسس النظرية المرتبطة بنظريات الميول المهنية

مثل نظرية "هولاند"، والنظريات السلوكية والبنائية التي تفسر العلاقة بين التوجيه المهني والاختيار الوظيفي.

5. **التكامل بين المدرسة والمجتمع المحلي:** بني النموذج على أساس أهمية التعاون مع أولياء

الأمر، والمؤسسات المهنية، والمجتمع المحلي بوصفه شريكًا أساسيًا في إنجاح برامج التأهيل وتنمية الميول المهنية.

6. **مبادئ التعليم الشامل والمرن:** يرتكز النموذج على مبدأ تهيئة بيئة تعليمية مرنة، داعمة

ومحفزة، تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتوفر مسارات متعددة لاكتشاف ميولهم المهنية.

7. **التشريعات والسياسات التربوية السائدة:** أخذ النموذج في الحسبان الإطار القانوني والتنظيمي

الذي يحكم عمل المدارس الثانوية وبرامج التأهيل المهني، لضمان واقعيته وقابليته للتطبيق.

11.3.4 منهجية بناء النموذج المقترح:

استند بناء النموذج التطويري إلى منهجية علمية قائمة على الربط بين الجانب النظري

والجانب الميداني، بهدف الوصول إلى تصور عملي يمكن تطبيقه في البيئة التعليمية في المدارس

الثانوية في لواء حيفا، وقد تم اعتماد منهج البحث الوصفي التحليلي كأساس لدراسة الواقع الحالي

للدور القيادي لمديري المدارس في تفعيل برامج التأهيل المهني، وقياس مستوى تنمية الميول

المهنية لدى الطلبة من وجهة نظر المعنيين، من خلال أدوات كمية (الاستبانة) وأخرى نوعية

(المقابلات).

وقد ساعدت نتائج الدراسة الكمية في تحديد مستوى الممارسة الفعلية للدور القيادي، وأبرز أبعاده قوة وضعفًا، كذلك كشفت الدراسة النوعية عن مؤشرات مهمة تتعلق بالتحديات والفرص من وجهة نظر المديرين أنفسهم، مما مكن الباحث من فهم أعمق للواقع الميداني. وتم تحليل النتائج في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة، للوصول إلى نقاط التقاطع والتكامل، والتي شكلت القاعدة المعرفية التي بُني عليها النموذج.

كذلك تم اعتماد خطوات بناء النماذج التربوية المعتمدة أكاديميًا، بدءًا من تشخيص الواقع وتحليل الحاجات، ثم صياغة الرؤية والرسالة والأهداف، فـتحديد الأسس الفلسفية والنظرية والميدانية، وصولًا إلى تصميم المكونات والمحاور والآليات العملية للنموذج، مع التأكيد على قابليته للتطبيق ومرونته للتكيف مع السياق المحلي، وبذلك يكون النموذج قد بُني على أسس علمية واقعية ومتكاملة تمكنه من تقديم حلول تطويرية فاعلة قابلة للتنفيذ في بيئات المدارس الثانوية المستهدفة.

12.3.4 تحليل (SWOT: Strengths, Weaknesses, Opportunities & Threats)

بيئة تطبيق النموذج المقترح:

يعد تحليل (SWOT) من الأدوات الاستراتيجية الفعالة لتقييم بيئة العمل الداخلية والخارجية لأي مشروع أو فكرة، إذ يتيح تحديد نقاط القوة والضعف الداخلية، ورصد الفرص والتهديدات الخارجية. وفي ضوء ذلك، سيتم توظيف هذا التحليل لدراسة بيئة النموذج التطويري لتعزيز الدور القيادي في تفعيل برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية، بما يضمن تحديد العوامل المؤثرة في نجاحه ووضع خطط عملية لتعزيز الاستفادة من الفرص ومعالجة التحديات المحتملة.

الجدول (28.4)

تحليل (SWOT) لبيئة تطبيق الأنموذج المقترح

العنصر	التحليل
نقاط القوة Strengths	- أظهرت النتائج أن هناك وعي جيد لدى المديرين والمعلمين بأهمية برامج التأهيل المهني ودورها في تنمية الميول المهنية. - حقق بُعد "توفير الموارد والدعم اللوجستي" أعلى متوسط، مما يشير إلى وجود توجه إداري لدعم البرامج ماديًا. - الميول المهنية التحليلية والتقليدية والتجارية لدى الطلبة تم تنميتها بمستوى عالٍ، مما يعكس أثرًا إيجابيًا للبرامج القائمة. - وجود مساهمة ملموسة من المعلمين والمرشدين في التوجيه المهني، ولا سيما من خلال اللقاءات والنشاطات الصفية واللاصفية. - دعم بعض المديرين للشراكة المجتمعية عبر علاقات مع مؤسسات محلية.
نقاط الضعف Weaknesses	- حصل بُعد "تنمية وعي الطلبة المهني" على أدنى متوسط، مما يشير إلى ضعف مباشر في آليات التوجيه المهني الفعالة داخل المدرسة. - ضعف في متابعة تنفيذ الخطط المهنية رغم وجود خطط مكتوبة، مما يدل على فجوة بين التخطيط والتنفيذ. - التعاون مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور لا يزال ضمن مستويات متوسطة، رغم أهميته القصوى لنجاح التوجيه المهني. - عدم وضوح الأدوار بين المديرين والمعلمين والمرشدين في تفعيل البرامج، مما يسبب تشتت الجهود. - قصور في استخدام أدوات مهنية علمية لتشخيص الميول الفردية لدى الطلبة.
الفرص Opportunities	- ارتفاع الاهتمام الإقليمي والعالمي بربط التعليم العام بالتعليم المهني. - إمكانية بناء شراكات مع مراكز تدريب مهني ومؤسسات توجيه مهنية لتطوير البرامج. - إدراج برامج التأهيل المهني ضمن سياسات وزارة التربية والتعليم يفتح المجال لتوسيع الدعم المؤسسي. - قابلية أغلب المديرين للتطوير المهني وتبني أدوار قيادية جديدة. - توفر منصات رقمية يمكن توظيفها في التشخيص والتوجيه المهني.
التحديات Threats	- نقص التمويل وعدم تخصيص ميزانيات كافية قد يعطل تنفيذ الخطط المهنية بشكل فعال. - النظرة المجتمعية السلبية للتعليم المهني تؤثر على رغبة الطلبة وأهاليهم في التوجه لهذا المسار. - تفاوت الخبرات القيادية بين المديرين قد يؤدي إلى تطبيق غير متوازن للبرامج بين المدارس.

- ضغط المناهج الأكاديمية في المرحلة الثانوية قد يحد من الوقت المخصص للتأهيل المهني.	
- ضعف البنية التحتية في بعض المدارس لا يسمح بتوفير مرافق عملية ملائمة للتدريب المهني.	

13.3.4 مكونات الأنموذج المقترح:

تتركز مكونات الأنموذج المقترح على الآتي:

1. التخطيط والتنظيم الإداري لبرامج التأهيل المهني، ويشمل:

- إعداد خطط شاملة لبرامج التأهيل المهني تتناسب مع إمكانيات المدرسة.
- إشراك معلمي التربية المهنية في التخطيط.
- دمج برامج التأهيل ضمن الجدول المدرسي.
- تشكيل لجان متخصصة داخل المدرسة لمتابعة التنفيذ.

2. توفير الموارد والدعم اللوجستي، ويشمل:

- تخصيص ميزانية مناسبة لدعم البرامج المهنية.
- توفير البنية التحتية اللازمة (مكان، أدوات، مراجع).
- توزيع المواد الإرشادية والتوعوية للطلبة والمعلمين.

3. تهيئة المناخ المدرسي والدعم النفسي، ويشمل:

- خلق بيئة مدرسية إيجابية مشجعة على الاختيار المهني.
- تعزيز الحوافز للمعلمين والطلبة.
- تعزيز الإيمان بأهمية التأهيل المهني كجزء من رسالة المدرسة.

4. تنمية الوعي المهني لدى الطلبة، ويشمل:

- عقد لقاءات فردية وجماعية مع الطلبة حول ميولهم.

- تنظيم زيارات ميدانية لمؤسسات مهنية.

- استخدام أدوات تشخيصية لاكتشاف الميول المهنية.

- تفعيل نشاطات لاصفية (مجلات، إذاعة، معارض...).

5. التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين، ويشمل:

- عقد ورش توعوية لأولياء الأمور لدعم توجهات أبنائهم.

- إشراك المعلمين في برامج التوجيه والإرشاد المهني.

- تفعيل الشراكة بين الإدارة المدرسية والمرشدين التربويين.

6. التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية، ويشمل:

- بناء شراكات فعالة مع مؤسسات التدريب المهني وسوق العمل.

- دعوة أصحاب المهن لإلقاء محاضرات وعقد لقاءات مع الطلب.

- تنظيم نشاطات مجتمعية تُعزز من تكامل المدرسة مع محيطها المهني.

7. تنمية الميول المهنية لدى الطلبة في ضوء نظرية هولاند، ويشمل:

- مراعاة الميول المختلفة (التحليلية، والاجتماعية، والفنية، والتجارية، والواقعية، والتقليدية) عند

تصميم النشاطات والبرامج.

- توجيه الطلبة نحو خيارات مهنية تتناسب مع ميولهم وقدراتهم الشخصية.

14.3.4 آليات عمل الأنموذج المقترح:

يعتمد الأنموذج المقترح في تطبيقه العملي على سلسلة من الآليات المنظمة، التي تهدف

إلى تفعيل الدور القيادي لمديري المدارس في دعم برامج التأهيل المهني، وتنمية الميول المهنية

لدى الطلبة، وتتمثل هذه الآليات فيما يأتي:

أولاً: التخطيط الإداري والتنظيم المؤسسي، وينفذ من خلال:

أ) تشكيل لجنة مدرسية دائمة تعنى ببرامج التأهيل المهني تضم مدير المدرسة، ومعلمي التربية المهنية، والمرشد التربوي.

ب) إعداد خطة تشغيلية سنوية لبرامج التأهيل المهني متكاملة مع الخطة المدرسية العامة.

ج) دمج برامج التأهيل المهني ضمن الجدول الدراسي الرسمي، وتخصيص وقت كافٍ لها.

ثانيًا: توفير الموارد البشرية والمادية، وينفذ من خلال:

أ) تخصيص جزء من ميزانية المدرسة لتطوير برامج التأهيل المهني (مواد، أجهزة، مصادر تعلم).

ب) تهيئة مرافق مدرسية مخصصة للتدريب المهني (مختبر مهني، زوايا للتطبيق العملي...).

ج) توفير كتب ووسائل إرشادية للطلبة تتعلق بالميول المهنية.

ثالثًا: تفعيل التوجيه المهني داخل المدرسة، وينفذ من خلال:

أ) تنظيم مقابلات فردية مع الطلبة لتحديد ميولهم المهنية باستخدام أدوات التشخيص المناسبة.

ب) عقد ندوات وورش عمل داخل المدرسة حول المهن المستقبلية.

ج) ربط الميول المهنية للطلبة بنشاطات تطبيقية ومشروعات مدرسية.

رابعًا: التكامل بين المدرسة وأولياء الأمور، وينفذ من خلال:

أ) دعوة أولياء الأمور لاجتماعات دورية لتوعيتهم بأهمية دعم أبنائهم مهنيًا.

ب) إشراك الأسر في متابعة الميول المهنية لأبنائهم وتوفير الدعم النفسي.

خامسًا: بناء شراكات مجتمعية فاعلة، وينفذ من خلال:

أ) التعاون مع مؤسسات التعليم والتدريب المهني، والشركات المحلية لتنظيم زيارات ميدانية

وتدريبات عملية.

ب) دعوة مهنيين من المجتمع المحلي للتحدث عن تجاربهم المهنية أمام الطلبة.

ج) توقيع مذكرات تفاهم مع مراكز مهنية لاستقبال الطلبة في تجارب ميدانية.

سادسًا: الدعم النفسي والتحفيز داخل المدرسة، وينفذ من خلال:

أ) تقديم حوافز للطلبة المشاركين بفعالية في برامج التأهيل المهني.

ب) تكريم المعلمين المساهمين في تفعيل البرنامج بشكل متميز.

ج) إتاحة الفرصة للطلبة للتعبير عن ميولهم من خلال وسائل متعددة (مقالات، ولوحات، وإذاعة

مدرسية).

سابعًا: المتابعة والتقييم المستمر، وينفذ من خلال:

أ) استخدام أدوات قياس دورية لرصد مدى تطور وعي الطلبة المهني وميولهم.

ب) عقد جلسات تقويم داخلي كل فصل دراسي لتحليل التقدم وتحديد جوانب التحسين.

ج) الاستفادة من التغذية الراجعة من الطلبة والمعلمين والمجتمع لتطوير البرنامج.

15.3.4 الشروط اللازمة لتطبيق النموذج المقترح:

يتطلب تطبيق النموذج المقترح مجموعة من الشروط الأساسية التي تضمن تفعيله بشكل

فاعل ومستدام، وتتمثل هذه الشروط في الآتي:

1. الدعم الإداري من الجهات العليا، ويكون من خلال:

- توفير موافقة ودعم من وزارة التربية والتعليم ومديرياتها، لتسهيل اعتماد النموذج وتضمينه

ضمن الخطط المدرسية الرسمية.

- سنّ تعليمات واضحة تتيح تخصيص وقت ومصادر لتطبيق البرامج المهنية داخل المدارس

الثانوية.

2. توفير الموارد البشرية المؤهلة، ويكون من خلال:

- تأهيل وتدريب مديري المدارس والمعلمين والمرشدين التربويين على مفاهيم التوجيه المهني والتأهيل المهني.

- تعزيز ثقافة العمل الجماعي والتشاركي بين العاملين في المدرسة لتنفيذ الأنموذج بفاعلية.

3. توفير البنية التحتية والمادية، ويكون من خلال:

- تخصيص قاعات مناسبة ومجهزة لتنفيذ برامج التدريب المهني.
- توفير أدوات، ووسائل، ومواد تعليمية متخصصة تساعد في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة.

- تخصيص جزء من ميزانية المدرسة لدعم نشاطات وبرامج الأنموذج.

4. تبني منهجية تشخيصية علمية، ويكون من خلال:

- استخدام أدوات تشخيص مهني معتمدة لتحديد ميول الطلبة المهنية بدقة، وربطها بالنشاطات التعليمية والمهنية المناسبة.

- تفعيل التقييم المستمر لتطور الطلبة المهني وربطه بقرارات إرشادية مستقبلية.

5. تفعيل الشراكة مع المجتمع المحلي، ويكون من خلال:

- بناء علاقات تعاون وشراكة مع مؤسسات تدريب مهني، وشركات محلية، وأصحاب مهن، لتوفير فرص تدريب وتوجيه عملي للطلبة.

- إشراك أولياء الأمور في متابعة وتوجيه أبنائهم مهنيًا من خلال لقاءات دورية.

6. إدماج الأنموذج في الخطة المدرسية، ويكون من خلال:

- تضمين برامج التأهيل المهني والنشاطات ذات العلاقة في الخطة السنوية للمدرسة.

- ربط تطبيق الأنموذج بأهداف المدرسة ورؤيتها، بحيث يكون جزءًا من المنظومة التعليمية وليس نشاطًا ثانويًا.

7. توفير نظام متابعة وتقييم مستمر، ويكون من خلال:

- إنشاء آلية لرصد مدى تحقق أهداف الأنموذج، وقياس أثره على وعي الطلبة وميولهم.

- مراجعة دورية لأداء فرق العمل المدرسية وتعديل الخطط حسب التغذية الراجعة.

16.3.4 التحديات التي قد تواجه تطبيق الأنموذج المقترح وسبل التغلب عليها

قد يواجه تطبيق الأنموذج المقترح عددًا من التحديات التي يمكن أن تؤثر على فاعليته، ما لم يتم التعامل معها بأساليب مدروسة. من أبرز هذه التحديات:

1. ضعف الوعي المهني لدى بعض المديرين والمعلمين، مما قد يؤدي إلى عدم قناعة بأهمية برامج التأهيل المهني ودورها في تنمية الميول المهنية.

2. قصور البنية التحتية في بعض المدارس الثانوية، والتي قد لا توفر أماكن أو تجهيزات مناسبة لتنفيذ البرامج المهنية المقترحة.

3. محدودية الوقت والازدحام في الجدول المدرسي، مما قد يعيق إدراج نشاطات التوجيه المهني ضمن اليوم الدراسي.

4. ضعف تفاعل أولياء الأمور مع البرامج المهنية، بسبب عدم الوعي بأهمية التوجيه المهني أو بسبب الصورة النمطية السلبية تجاه المسارات المهنية.

5. قلة التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي ومراكز التدريب المهني، ما يحد من الفرص التدريبية التطبيقية المتاحة للطلبة.

6. عدم وجود أدوات تشخيص مهني معتمدة داخل المدارس، مما يضعف قدرة الكوادر التربوية على تحديد الميول المهنية بدقة.

ومن السبل التي يمكن التغلب فيها على هذه التحديات هي:

أ) يوصى بعقد دورات تدريبية وورش عمل توعوية حول أهمية التوجيه المهني ومهارات القيادة التحويلية في هذا السياق.

ب) توجيه جزء من الميزانيات المدرسية نحو تهيئة بيئة تعليمية مهنية، وتفعيل الشراكات مع المجتمع المحلي لتوفير موارد داعمة.

ج) إعادة هيكلة الجدول المدرسي بما يسمح بدمج النشاطات المهنية ضمن الحصص التربوية واللاصفية.

د) يقترح تنفيذ حملات توعية مجتمعية وتنظيم لقاءات دورية مع أولياء الأمور لتعزيز الشراكة والتثقيف حول أهمية دعم ميول أبنائهم.

هـ) ينصح بتوقيع اتفاقيات شراكة مع مؤسسات مهنية، وتشكيل لجان علاقات خارجية في المدارس لمد جسور التواصل مع القطاعات المعنية.

و) تزويد المدارس بأدلة إرشادية وأدوات مقننة، وتدريب المرشدين التربويين على استخدامها بكفاءة.

17.3.4 خطة إجرائية لتنفيذ الأنموذج المقترح

تهدف هذه الخطة إلى ترجمة الأنموذج المقترح إلى واقع عملي من خلال مجموعة من الإجراءات المرحلية المنظمة، التي يمكن تطبيقها على مستوى المدرسة، بالشراكة مع الجهات المعنية، لضمان تحقيق الأهداف المرجوة. وتشتمل الخطة على المراحل الآتية:

المرحلة الأولى: التهيئة والتحضير

ويتم إنجاز هذه المرحلة من خلال اتباع الخطوات الآتية:

1. عرض الأنموذج على الجهات التربوية ذات العلاقة مثل: (وزارة التربية والتعليم، ومديريات التعليم، وإدارات المدارس).

2. تشكيل فرق عمل مدرسية داخل كل مدرسة ثانوية، تضم المدير، والمرشد التربوي، ومعلم/ة التربية المهنية، ومعلمين من تخصصات مختلفة.

3. تحديد الفجوات التدريبية للكوادر المدرسية، ووضع خطة تدريبية تركز على: القيادة التربوية الفاعلة؛ وآليات التوجيه المهني؛ واستخدام أدوات تشخيص الميول المهنية.

المرحلة الثانية: التخطيط والتنظيم

ويتم إنجاز هذه المرحلة من خلال اتباع الخطوات الآتية:

1. إعداد خطة تشغيلية مفصلة لتنفيذ برامج التأهيل المهني، تتضمن: الأهداف المرحلية؛ النشاطات المقترحة؛ الأدوار والمسؤوليات؛ جدول زمني للتنفيذ. ومن نماذج الخطة التشغيلية

الآتي:

الأنموذج الأول: خطة تشغيلية سنوية لتنفيذ برنامج "اكتشاف الميول المهنية للطلبة"

المكون	المحتوى
اسم البرنامج	اكتشاف الميول المهنية لدى الطلبة
الفئة المستهدفة	طلبة الصف العاشر والحادي عشر
الفترة الزمنية	فصل دراسي واحد (4 أشهر)
الهدف العام	مساعدة الطلبة على التعرف إلى ميولهم المهنية تمهيداً لتوجيههم نحو تخصصات مناسبة

النشاطات التفصيلية:

النشاط	الهدف من النشاط	الجهات المسؤولة	الزمن	مؤشر النجاح
تصميم أو تبني استبانة علمية لتشخيص الميول المهنية	تحديد اتجاهات الطلبة المهنية	المرشد التربوي، معلمو التربية المهنية	الأسبوع الأول	استبانة مقننة مستخدمة في جميع الصفوف المستهدفة
عقد جلسات إرشادية صفية	توعية الطلبة حول أهمية معرفة الميول المهنية	المرشد التربوي	الأسابيع 2-4	تنفيذ 3 جلسات على الأقل لكل صف
تحليل نتائج الاستبانات وتوثيقها	توفير قاعدة بيانات بالميل لكل طالب	لجنة التوجيه المهني	الأسبوع الخامس	وجود ملف مهني فردي لكل طالب
توزيع النشرات المهنية حسب الميول	تزويد الطلبة بمعلومات عن التخصصات المرتبطة بميولهم	معلمو التربية المهنية	الأسبوع السادس	توزيع النشرات على 90% من الطلبة

الأنموذج الثاني: خطة تشغيلية فصلية لتنفيذ برنامج "الشراكة مع المجتمع المحلي في التأهيل

المهني"

المكون	المحتوى
اسم البرنامج	الشراكة مع المجتمع المحلي لدعم التوجيه المهني
الفئة المستهدفة	طلبة الصف الحادي عشر والثاني عشر
الفترة الزمنية	ثلاثة أشهر
الهدف العام	توسيع آفاق الطلبة المهنية عبر الربط بين المدرسة وسوق العمل المحلي

النشاطات التفصيلية:

النشاط	الهدف من النشاط	الجهات المسؤولة	الزمن	مؤشر النجاح
إعداد قائمة بأصحاب المهن والشركات القريبة	تحديد الجهات الممكن التعاون معها	مدير المدرسة + المرشد + لجنة العلاقات العامة	الأسبوع 1	إعداد قائمة تشمل 5 جهات على الأقل
التواصل مع شركاء من المجتمع المحلي	بناء علاقات تعاون مباشرة مع مؤسسات مهنية	لجنة التواصل المجتمعي	الأسابيع 2-3	توقيع اتفاقيتين تعاون على الأقل

تنظيم زيارات ميدانية للطلبة	تعريف الطلبة بالواقع المهني العملي	المعلمون + المرشد	الأسابيع 4-8	زيارة ميدانية واحدة لكل صف
عقد لقاءات توجيهية مع أصحاب المهن	الاستماع لتجارب واقعية وتحفيز الطلبة	إدارة المدرسة	الأسابيع 6-10	تنفيذ 3 لقاءات في المدرسة
تقييم مدى استفادة الطلبة من النشاطات	الوقوف على أثر البرنامج على وعي الطلبة المهني	المرشد التربوي	الأسبوع 12	استبانة تقييم يتم تحليلها وتوثيقها

يشير الباحث إلى أنه يمكن تعديل هذه الخطط بحسب خصوصية كل مدرسة، وعدد

الطلبة، وتوافر الشركاء المحليين، ويوصى بدمج هذه الخطط ضمن الخطة السنوية العامة للمدرسة لضمان الاستمرارية والمتابعة.

2. إدماج الخطة في الخطة السنوية المدرسية، وربطها بمؤشرات أداء قابلة للقياس.

3. تخصيص ميزانية مدرسية أولية لدعم النشاطات المهنية وتوفير المواد التعليمية.

المرحلة الثالثة: التنفيذ والتفعيل

ويتم إنجاز هذه المرحلة من خلال اتباع الخطوات الآتية:

1. تنظيم لقاءات إرشادية دورية للطلبة لاكتشاف ميولهم المهنية، باستخدام أدوات علمية (اختبارات هولاند، استبانات مهنية...).

2. تنفيذ نشاطات صفية ولا صفية مثل: زيارات ميدانية للمؤسسات المهنية؛ محاضرات من أصحاب المهن؛ مشاريع تطبيقية فردية وجماعية.

3. تعزيز مشاركة أولياء الأمور من خلال: اجتماعات تثقيفية؛ نشرات دورية حول أهمية التوجيه المهني.

4. تفعيل الشراكات مع المجتمع المحلي عبر: توقيع اتفاقيات تعاون مع مراكز التدريب المهني؛ إقامة أيام مهنة مدرسية.

المرحلة الرابعة: المتابعة والتقييم

ويتم إنجاز هذه المرحلة من خلال اتباع الخطوات الآتية:

1. تصميم أدوات تقييم دورية لرصد مدى فاعلية النشاطات وتأثيرها على وعي الطلبة وميولهم.
2. عقد اجتماعات شهرية لفرق العمل المدرسية لمراجعة الإنجاز وتحديد المعوقات.
3. تحليل التغذية الراجعة من جميع الأطراف المعنية: (الطلبة، والمعلمون، والأهالي، المؤسسات الشريكة).
4. تطوير الخطة بشكل مستمر بناءً على نتائج التقييم.

المرحلة الخامسة: التوثيق والنشر

ويتم إنجاز هذه المرحلة من خلال اتباع الخطوات الآتية:

1. إعداد تقرير سنوي شامل عن مدى تقدم تنفيذ النموذج في كل مدرسة.
 2. تبادل الخبرات بين المدارس وتوثيق الممارسات الناجحة.
 3. اقتراح تعديلات تطويرية مستقبلية وتعميم النموذج على نطاق أوسع.
- ويشير الباحث إلى أن تنفيذ هذا النموذج يمكن تطبيقه على مدار عام دراسي واحد كمرحلة أولى تجريبية، على أن يُقيم في نهايته للتطوير والتوسيع، ويشترط لنجاح هذه الخطة بتوافر القيادة التربوية المؤمنة بالتغيير، والبيئة المدرسية الداعمة، والشراكة المجتمعية الفاعلة.

18.3.4 أدوات التقييم/ مؤشرات الفعالية

يتطلب قياس فاعلية النموذج المقترح استخدام أدوات تقييم كمية ونوعية متنوعة، تتيح رصد مدى تحقق أهدافه، وتحديد نقاط القوة والضعف في تنفيذه، وتعديل مساراته عند الحاجة. وتستخدم هذه الأدوات وفق مراحل تطبيق النموذج وعلى مستويات مختلفة (الطلبة، والمديرين، والمعلمين، والمجتمع المحلي)، وتتمثل أبرز أدوات التقييم ومؤشرات الفعالية فيما يلي:

أولاً: أدوات التقييم

من الأمثلة على ذلك:

1. استبانات موجهة للطلبة: وذلك لقياس مستوى وعيهم المهني، ومدى وضوح ميولهم، وانخراطهم في النشاطات المهنية، ويمكن تكرارها في بداية البرنامج ونهايته لقياس التغير.
2. استبانات موجهة للمعلمين والمديرين: وذلك لتقييم مدى فاعلية التخطيط، والتعاون، وتوفير الدعم، وتنفيذ النشاطات المهنية، وتقيس دور القيادة التربوية في تفعيل البرنامج.
3. مقابلات فردية أو جماعية: وتجرى مع الطلبة أو المعلمين أو أولياء الأمور، لتقييم الأثر النوعي للبرنامج.
4. تحليل الوثائق والخطط: مثل خطط المدرسة، وسجلات النشاطات، ومحاضر الاجتماعات، وملفات الطلبة المهنية.
5. ملاحظات مباشرة: وتستخدم أثناء تنفيذ النشاطات (ورشات، زيارات، لقاءات)، لرصد التفاعل والمشاركة.
6. اختبارات تشخيصية للميول المهنية: مثل اختبار "هولاند"، يمكن استخدامه مرتين (بداية ونهاية العام) لقياس مدى تطور ميول الطلبة.

ثانياً: مؤشرات الفعالية

المؤشر	المحور
وضوح الميول المهنية لدى الطلبة بنسبة $\leq 70\%$ ارتفاع معدل اختيار تخصصات مهنية متوافقة مع الميول	تنمية الميول المهنية لدى الطلبة
تفعيل خطط التأهيل المهني ضمن الخطة المدرسية بنسبة $\leq 80\%$ مشاركة المديرين في المتابعة والتنفيذ بنسبة مرتفعة	فاعلية القيادة المدرسية
عدد اتفاقيات الشراكة الموقعة مع مؤسسات مهنية، وعدد اللقاءات المجتمعية المنفذة خلال العام الدراسي	المشاركة المجتمعية

تفاعل الطلبة مع النشاطات	نسبة مشاركة الطلبة في الزيارات والورش $\leq 85\%$ رضا الطلبة عن النشاطات المهنية (وفق نتائج الاستبانة)
رضا المعلمين والإداريين	نتائج استبانات تقييم البرنامج من المعلمين، وإشراك المعلمين في التنفيذ $\leq 75\%$
استمرارية النشاطات	دمج النشاطات المهنية في الخطة السنوية للعام التالي، ووجود ميزانية مخصصة للبرنامج بشكل دوري

ثالثاً: نماذج وأمثلة تطبيقية لأدوات التقييم

أ) نموذج استبانة موجهة للطلبة

عنوان الأداة: استبانة لقياس وعي الطلبة بميولهم المهنية ومدى استقادتهم من برامج التأهيل المهني.

محاور الاستبانة:

1. الوعي بالذات والميول المهنية.
2. المشاركة في النشاطات المهنية المدرسية.
3. التفاعل مع التوجيه والإرشاد المهني.
4. الرضا عن النشاطات التي نظمتها المدرسة في مجال التأهيل المهني.

نموذج فقرات من الاستبانة (تدرج ليكرت من 1 - 5):

معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة	الفقرة
					لدي تصور واضح عن ميولي المهنية المستقبلية.
					استقدت من اللقاءات المدرسية المتعلقة بالمهن المختلفة.
					أشعر أن النشاطات المهنية ساعدتني على اختيار تخصص مستقبلي.
					زرت مؤسسات مهنية خارج المدرسة كجزء من البرنامج.
					تلقيت توجيهًا فرديًا من المرشد التربوي حول ميولي.

ب) نموذج استبانة للمعلمين والمديرين

عنوان الأداة: استبانة لقياس دور القيادة المدرسية في تفعيل برامج التأهيل المهني.

محاور الاستبانة:

1. التخطيط والتنظيم المهني داخل المدرسة.

2. دعم الإدارة وتوفير الموارد.

3. متابعة التنفيذ والتقويم.

4. التعاون مع المجتمع المحلي.

نموذج فقرات من الاستبانة (تدرج ليكرت من 1 - 5):

الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
توجد خطة واضحة داخل المدرسة لتفعيل التوجيه المهني.					
الإدارة توفر الدعم المادي واللوجستي اللازم.					
أشارك في نشاطات مرتبطة بتوجيه الطلبة مهنيًا.					
المدرسة تتعاون مع مؤسسات محلية لتوفير فرص تدريبية.					
يتم تقييم البرامج المهنية بشكل دوري ومنظم.					

ج) نموذج بطاقة ملاحظة

عنوان الأداة: بطاقة ملاحظة لتقييم تفاعل الطلبة خلال ورشة عمل مهنية.

السلوك المرصود	تحقق بدرجة عالية	تحقق	تحقق بدرجة متوسطة	لم يتحقق
يشارك الطالب في النقاشات حول المهنة المقدمة.				
يطرح أسئلة على المحاضر.				
يظهر اهتمامًا ومتابعة مستمرة أثناء العرض.				
يدون ملاحظات أو يلتقط صورًا للمحتوى.				
يعبر عن استفادته من الورشة في نهاية النشاط.				

د) نموذج مقابلة شبه موجهة

مع الطلبة أو المعلمين بعد انتهاء البرنامج

أمثلة على الأسئلة المفتوحة:

- 1) كيف تصف تجربتك في المشاركة في النشاطات المهنية خلال هذا الفصل الدراسي؟
- 2) هل ساعدتك هذه النشاطات في فهم ميولك المهنية بشكل أفضل؟ كيف؟
- 3) ما أكثر نشاط شعرت أنه كان مفيداً لك؟ ولماذا؟
- 4) ما التحديات التي واجهتك أثناء مشاركتك؟
- 5) ما الاقتراحات التي تقدمها لتحسين البرنامج مستقبلاً؟

ويشير الباحث إلى نتائج هذه الأدوات تستخدم في تعديل الخطة التشغيلية وتطوير

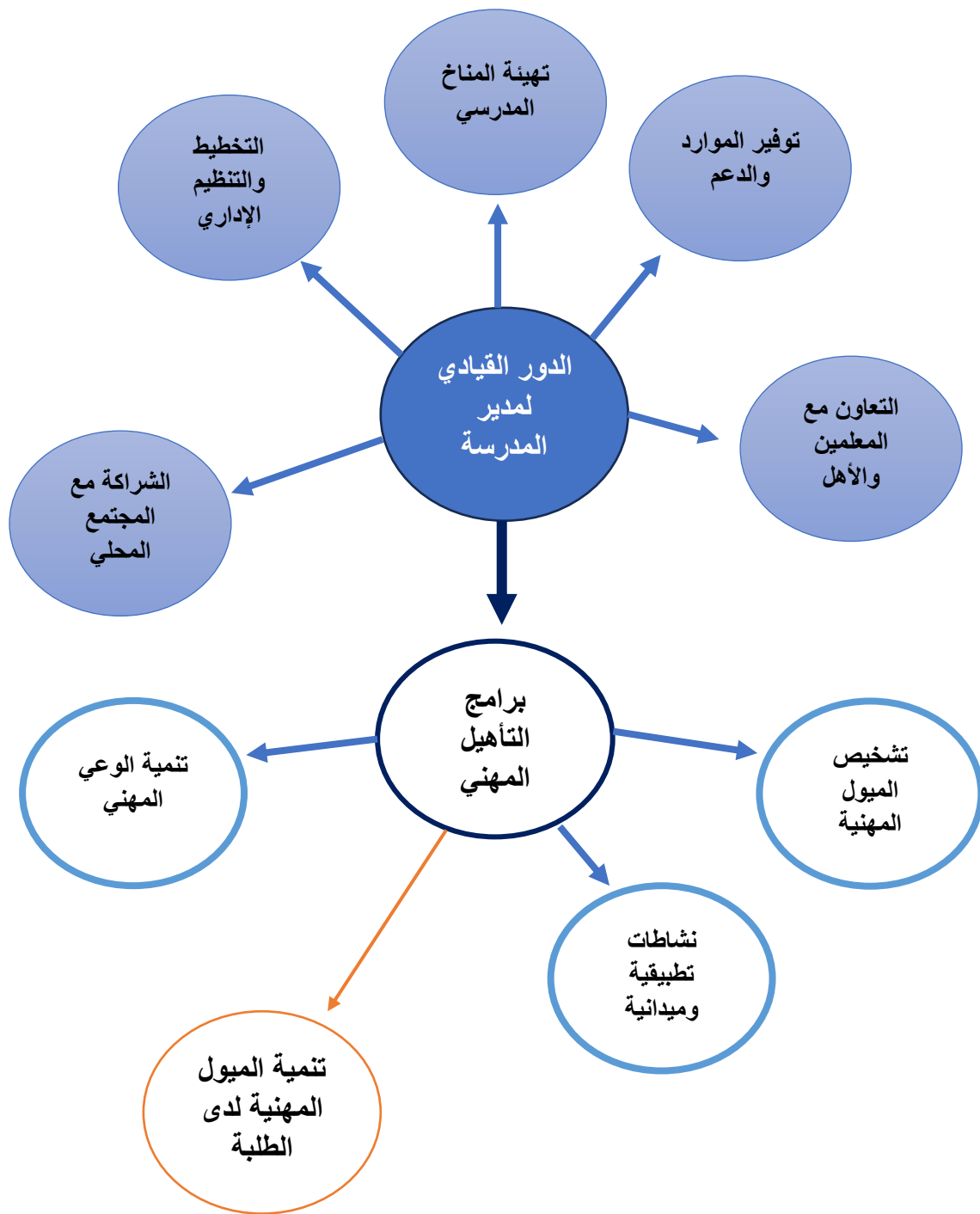
النموذج دورياً، ويذكر كذلك إلى أنه يفضل أن يتم التقييم على يد لجنة داخلية في المدرسة إلى

جانب دعم من مشرفين خارجيين (من المديرية/الوزارة).

19.3.4 نموذج تصوري للعلاقة بين متغيرات الدراسة

النموذج التصوري للمقترح الذي يبين العلاقة بين القيادة المدرسية، وبرامج التأهيلية

المهني، وتنمية الميول المهنية، والتي يبينها الشكل (1.4):



شكل (1.4): أنموذج تصويري مقترح يبين العلاقة بين القيادة المدرسية، وبرامج التأهيلية المهني، وتنمية الميول المهنية (إعداد الباحث)

في الشكل (1.4) تم بناء الأنموذج التصوري المقترح استنادًا إلى نتائج الدراسة الكمية

والنوعية، وهو يوضح العلاقة بين:

الدور القيادي لمدير المدرسة	تفعيل برامج التأهيل المهني	تنمية الميول المهنية لدى الطلبة.
كمحور مركزي يشمل:	التي تضم:	
- التخطيط والتنظيم الإداري	- تنمية الوعي المهني	
- توفير الموارد والدعم	- نشاطات تطبيقية وميدانية	
- تهيئة المناخ المدرسي	- تشخيص الميول المهنية	
- التعاون مع المعلمين والأهالي		
- الشراكة مع المجتمع المحلي	والتي تؤثر إيجابيًا على... ←	
والذي يؤدي إلى... ←		

20.3.4 حقيبة تنفيذية لتطبيق الأنموذج المقترح

أولاً: هدف الدليل

توفير مرجعية عملية ومنظمة للكوادر التربوية (المدير، والمعلم، والمرشد التربوي)، توضح

كيفية تطبيق الأنموذج المقترح خطوة بخطوة داخل المدرسة الثانوية، بما يضمن وضوح الأدوار

وسلامة التنفيذ وتحقيق النتائج المتوقعة.

ثانيًا: محتويات الحقيبة

القسم	المحتوى
(1) مقدمة الدليل	- تعريف بالأنموذج وأهدافه. - أهمية الدليل ودوره في دعم التنفيذ.
(2) المهمات والمسؤوليات	- تحديد مهمات كل من: المدير، والمعلمين، والمرشد، ولجنة التوجيه المهني.
(3) خطة تشغيلية جاهزة	- نماذج خطط فصلية وسنوية. - جداول زمنية للنشاطات.
(4) أدوات تشخيص الميول المهنية	- استبانة جاهزة وفق نظرية هولاند. - دليل تطبيق وتفسير النتائج.

5 نماذج نشاطات صفية ولا صفية	- نماذج جاهزة لورش عمل، زيارات، وإذاعات مدرسية، ومجلات مهنية.
6 أدوات تقييم الأداء	- استبانات للطلبة والمعلمين. - بطاقة ملاحظة، دليل مقابلة.
7 نماذج تقارير ومتابعة	- نموذج تقرير شهري / فصلي. - نموذج متابعة وتغذية راجعة.
8 خطة للتعاون مع المجتمع المحلي	- نماذج اتفاقيات شراكة. - قائمة مقترحة بالمؤسسات المهنية المحلية.
9 خطة تدريب الكوادر	- جدول تدريبي داخلي مبني على خطة التأهيل المهني.
10 أسئلة تقييم ذاتي للمدرسة	- هل نحن نطبق البرنامج بفاعلية؟ - ما التحديات؟ ما فرص التحسين؟

ثالثًا: آلية استخدام الدليل

- يوزع الدليل على جميع المعنيين في المدرسة قبل بداية العام الدراسي.
- يُستخدم كمرجع أثناء الاجتماعات المدرسية الخاصة بالتوجيه المهني.
- يتم تحديث محتواه بناءً على نتائج التقييم والتغذية الراجعة.
- يمكن تخصيص ملف رقمي مشترك (Google Drive) لتجميع الوثائق والأدلة التطبيقية.

رابعًا: مزايا وجود هذا الدليل

- يحقق التكامل في أدوار الفريق المدرسي.
 - يختصر الوقت والجهد في التخطيط والتنفيذ.
 - يضمن التناسق بين المدارس في تطبيق الأنموذج.
 - يدعم بناء ثقافة مدرسية مؤسسية تجاه التوجيه المهني.
- يمكن تحويل هذا الدليل إلى "كتيب إلكتروني أو دليل تدريبي مصور" يوزع رقميًا، ليكون سهل الاستخدام وسريع التحديث.

21.3.4 خطة تدريبية مرافقة لتأهيل الكوادر التربوية لتطبيق الأنموذج المقترح

أولاً: الهدف العام

تأهيل وتمكين الكوادر التربوية (مديرين، ومعلمين، ومرشدين تربويين) بالمعارف والمهارات اللازمة لتفعيل برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى الطلبة، وفق توجهات الأنموذج المقترح.

ثانياً: الفئة المستهدفة

- مديرو ومديرات المدارس الثانوية.
- المعلمون (ولا سيما معلمي التربية المهنية، والتربية التكنولوجية، والإرشاد).
- المرشدون التربويون.
- منسقو برامج الشراكة المجتمعية.

ثالثاً: المدة الزمنية المقترحة

تنفذ الخطة على مدار ثمانية أسابيع تدريبية بمعدل لقاء تدريبي أسبوعياً (3-4 ساعات لكل لقاء).

رابعاً: محاور البرنامج التدريبي

المحور التدريبي	الأهداف التفصيلية	الوسائل والأساليب
1. مدخل إلى التأهيل المهني في التعليم الثانوي	- توضيح المفهوم وأهميته - التحديات والحلول	عرض تقديمي نقاش جماعي
2. القيادة التربوية وتفعيل البرامج المهنية	- أدوار القيادة الفاعلة - المهارات القيادية في التخطيط والدعم	ورشة عمل حالات دراسية
3. استخدام أدوات تشخيص الميول المهنية (نظرية هولاند نموذجاً)	- التدريب على استخدام استبيانات واختبارات مهنية - تحليل النتائج وتوظيفها	تدريب عملي تطبيقات إلكترونية

عصف ذهني مجموعات عمل	- إنتاج نشاطات مهنية متنوعة - ربط النشاطات بالميول	4. تصميم النشاطات الصفية واللاصفية الداعمة للتأهيل المهني
لعب أدوار تمارين تواصل	- مهارات التواصل المجتمعي - صياغة اتفاقيات تعاون	5. بناء شراكات مجتمعية لدعم البرامج المهنية
جلسات تدريب فردي نماذج تطبيقية	- المقابلات الإرشادية المهنية - بناء الملف المهني للطالب	6. توجيه الطلبة مهنيًا ومتابعتهم
تصميم خطة حقيقية نقد بناء	- تصميم خطة تنفيذ واقعية - توزيع الأدوار والموارد	7. إعداد خطة مدرسية لتفعيل التأهيل المهني
تحليل نتائج حلقات نقاش	- أدوات القياس والتغذية الراجعة - التعديل المستند إلى البيانات	8. التقييم والمتابعة والتطوير المستمر

خامسًا: مخرجات الخطة التدريبية

- كوادرات تربوية قادرة على تنفيذ النموذج بكفاءة.
 - خطط تنفيذية مدرسية جاهزة للتطبيق.
 - أدوات تشخيص مهنية مفعلة داخل المدارس.
 - زيادة الوعي بأهمية الميول المهنية لدى المعنيين.
 - توثيق ممارسات مهنية قابلة للتعميم والتطوير.
- يمكن توثيق حضور المشاركين بشهادات مشاركة رسمية، وتقييم أثر التدريب من خلال استبيانات قبلية وبعدية.

22.3.4 خطة مقترحة لتعميم النموذج بعد تجربته

أولًا: الهدف من الخطة

تسعى هذه الخطة إلى نقل النموذج المقترح من حيز التطبيق التجريبي إلى مستوى التعميم التدريجي في المدارس الثانوية في لواء حيفا، ومن ثم على مستوى أوسع في مناطق أخرى، من خلال التقييم، والتحسين، والتدريب، والشراكة مع الجهات التربوية ذات العلاقة.

ثانيًا: مراحل التعميم

المرحلة	الأهداف	الإجراءات
المرحلة التجريبية	اختبار فاعلية النموذج ميدانيًا	- اختيار عدد محدود من المدارس الثانوية (3-5 مدارس) - تطبيق النموذج خلال عام دراسي - إجراء تقييم قبلي وبعدي
مرحلة التقييم والتغذية الراجعة	تحسين النموذج بناءً على التجربة	- جمع البيانات من المعلمين، والطلاب، والإدارات - عقد ورش تقييمية - تعديل المكونات والنشاطات حسب الملاحظات
مرحلة التوسيع التدريجي	تطبيق النموذج على نطاق أوسع	- تعميمه على مدارس إضافية في اللواء - تزويد المدارس بأدلة تدريبية وخطط تشغيلية - تقديم دعم فني من مشرفين تربويين
مرحلة الدمج الرسمي	إدماج النموذج ضمن السياسة التربوية	- رفع توصيات الوزارة باعتماد النموذج - تضمينه في دليل المدرسة السنوي - تخصيص ميزانية رسمية لدعمه
مرحلة الاستدامة والتطوير	ضمان استمرارية التطبيق وتحديثه	- إجراء تقييم دوري كل عام دراسي - مراجعة الأدوات والخطط - توثيق أفضل الممارسات وتعميمها

ثالثًا: الجهات الداعمة لتعميم النموذج

- وزارة التربية والتعليم/ مديرية لواء حيفا.
- إدارات المدارس الثانوية.
- المشرفون التربويون (لا سيما في الإرشاد المهني والإداري).
- الجامعات ومراكز البحوث التربوية.
- مؤسسات المجتمع المحلي الشريكة.

رابعًا: مؤشرات نجاح خطة التعميم

- عدد المدارس التي اعتمدت الأنموذج بعد التجريب.
- مدى رضا الكوادر التربوية عن فاعليته.
- تطور مؤشرات الميول المهنية لدى الطلبة.
- وجود نماذج موثقة وقابلة للتنفيذ والتكرار.
- إدماج الأنموذج في وثائق رسمية تعليمية.

من المهم توثيق كل مرحلة من مراحل التعميم وإعداد تقارير دورية تقييمية، مما يسهم في تطوير الأنموذج وتحويله إلى إطار عمل وطني مستدام في مجال التأهيل المهني المدرسي.

23.3.4 النتائج المتوقعة من تطبيق الأنموذج المقترح

من المتوقع أن يسهم تطبيق الأنموذج المقترح في إحداث نقلة نوعية في تفعيل برامج التأهيل المهني داخل المدارس الثانوية في لواء حيفا، وذلك من خلال تعزيز الدور القيادي لمديري المدارس وتكامل جهود الطواقم التربوية في هذا المجال. وتتمثل أبرز النتائج المتوقعة فيما يلي:

1. رفع مستوى وعي الطلبة بميولهم المهنية المستقبلية، من خلال استخدام أدوات تشخيص علمية ومقابلات إرشادية فردية، سيتمكن الطلبة من التعرف إلى قدراتهم وميولهم المهنية بشكل أكثر وضوحًا.

2. تحسين التخطيط والتنظيم لبرامج التأهيل المهني، وذلك بفضل إدماج البرامج ضمن الخطة السنوية للمدرسة، وسيتم تعزيز الجدية في تنفيذها، ومأسستها ضمن العملية التعليمية.
3. تفعيل دور القيادة المدرسية في دعم التوجيه المهني، من خلال توسيع مهام المدير لتشمل القيادة التمكينية والتحويلية في المجال المهني، مما يعزز جودة القرارات ويضمن بيئة داعمة.

4. زيادة انخراط الطلبة في نشاطات مهنية تطبيقية وميدانية، وسييسهم التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي في توفير تجارب واقعية للطلبة تعزز ميولهم وترتقي بخبراتهم.
 5. تعزيز الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي، وتوقيع اتفاقيات تعاون واستضافة أصحاب المهن داخل المدرسة ستعزز من واقعية البرامج وتقارب المدرسة من سوق العمل.
 6. تحسين العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور، وذلك عبر اللقاءات التوعوية والبرامج المشتركة، وسيتزايد وعي الأسر بدورهم في دعم التوجيه المهني لأبنائهم.
 7. تحقيق العدالة في التوجيه المهني للطلبة من مختلف الخلفيات، ويراعي الأنموذج الفروق الفردية والبيئات المتنوعة، مما يعزز المساواة في فرص الاكتشاف والدعم المهني.
 8. بناء قاعدة بيانات مهنية موثقة للطلبة تستخدم في تطوير خطط فردية للتوجيه المهني، ودعم الطلبة في مراحل متقدمة من مسارهم التعليمي أو التدريبي.
 9. تحقيق مواءمة بين التعليم الثانوي وسوق العمل، من خلال ربط المناهج والنشاطات المدرسية باحتياجات المجتمع والمجالات المهنية الواقعية.
- ويعتقد الباحث أن هذه النتائج المتوقعة بمثابة مؤشرات نجاح أولية يمكن البناء عليها في مراحل التقييم والمتابعة، كما أنها تمثل مخرجات استراتيجية تسهم في تطوير منظومة التعليم الثانوي لتكون أكثر تكاملاً وواقعية واستجابة لاحتياجات الطلبة والمجتمع على حد سواء.

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة

هدف الفصل الحالي إلى تفسير النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، بما يتيح الوقوف على دلالاتها العلمية والتربوية، كذلك يسعى إلى ربط ما أسفرت عنه الدراسة بالواقع الفعلي للمشكلة البحثية، وتحليل أبعادها في سياق أهداف البحث وأسئلته.

1.5 مناقشة نتائج أسئلة الدراسة (النتائج الكمية)

لمناقشة نتائج السؤال الرئيس للدراسة والذي ينص على: ما الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة: مقترح تطويري؟ لا بد من مناقشة نتائج أسئلة الدراسة الفرعية الآتية:

1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول

ما دور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على محور دور المدير/ة في تفعيل برامج التأهيل المهني جاء بدرجة متوسطة. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن أدوار المديرين في هذا المجال ما تزال محصورة ضمن حدود معينة، دون أن تصل إلى مستوى متقدم يعكس فاعلية قصوى في تفعيل هذه البرامج، وربما يكون ذلك بسبب ضعف التدريب فيما يتعلق بتفعيل برامج التأهيل المهني أو أنه ليس هناك دورات تدريبية في هذا الشأن أصلاً.

وقد بينت النتائج أن أعلى الأبعاد جاء في بعد توفير الموارد والدعم اللوجستي بدرجة كبيرة، وهو ما يتوافق مع ما أشار إليه المدير (م) في المقابلات قائلاً: "عملت على تخصيص ميزانية لتجهيز المختبرات، وتأهيل الكادر التعليمي عبر دورات تخصصية، وتنظيم أيام مهنية تدمج الطلبة

بالمؤسسات الأكاديمية وسوق العمل". وربما يرجع ذلك إلى أن الجانب المادي واللوجستي يعد من الأدوار التقليدية التي يوليها المديرون اهتمامًا أكبر نظرًا لوضوحها وسهولة متابعتها مقارنة بأبعاد أخرى أكثر عمقًا كالتخطيط أو تنمية وعي الطلبة.

أما بُعد المناخ المدرسي والدعم النفسي فجاء في المرتبة الثانية وبدرجة متوسطة، وهذا البعد جاء متوافقًا ما عبر عنه المدير (هـ) بقوله: "أهمية بناء خطة تداخل وعمل مشتركة مع الكادر الاستشاري"، بينما ركز المدير (ع) على تحفيز الطلبة وإبراز إنجازاتهم. وهذا يشير إلى وعي المديرين بأهمية تهيئة بيئة داعمة، إلا أن التطبيق العملي قد يواجه صعوبات مرتبطة بضعف التدريب أو نقص المتخصصين في هذا الجانب.

وكذلك أظهرت النتائج أن بعد التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين جاء في المرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة وهو مؤشر على إدراك المديرين لأهمية الشراكة الداخلية مع أطراف العملية التعليمية، لكن بحدود لا ترقى إلى مستوى مرتفع، وتؤكد المقابلات ذلك، حيث أوضحت المديرية (ن) أهمية إشراك أولياء الأمور في العملية المهنية، من خلال برنامج "التوجيه المهني العائلي، الذي يشرك أولياء الأمور بجلسات حوار تفاعلية"، بينما شدد المدير (هـ) على ضرورة دمج المستشارين والمعلمين في التخطيط المهني لكل طالب، ويفسر الباحث ذلك بأن ثقافة التعاون في المدرسة الفلسطينية تواجه تحديات تنظيمية أو إدارية تحد من استمراريته وفاعليته.

وجاء بعد التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية في المرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة، وهو ما يعكس اهتمامًا نسبيًا بالانفتاح على المجتمع، غير أن هذا التعاون قد يبقى محصورًا في نشاطات موسمية أو مناسبات محددة، ولا يصل إلى مستوى تكاملي ومستدام، وهو ما قد يتفق مع ما أشار إليه المدير (م) في المقابلات إلى أهمية الشراكات مع المؤسسات الاقتصادية والمهنية لتأمين

فرص تدريب عملي للطلبة قائلاً: "تطوير شبكة علاقات مع مؤسسات اقتصادية لتأمين فرص تدريب عملي للطلبة".

أما بعد التخطيط والتنظيم الإداري فجاء في المرتبة الخامسة وبدرجة متوسطة، ما يشير إلى أن التخطيط الممنهج لبرامج التأهيل المهني لا يحظى بالأولوية الكافية، وتؤكد المقابلات هذا الواقع، حيث أوضح المدير (م) والمدير (خ) اتخاذ إجراءات منظمة تشمل وضع خطط سنوية وتقييم دوري للبرامج وتنظيم دورات تدريبية للمعلمين، وهنا يظهر توافق جزئي بين النتائج، إذ التخطيط موجود لكنه يحتاج إلى استدامة أكبر وإيلاء اهتمام استراتيجي أعلى. وربما يعزى ذلك إلى انشغال المديرين بالمهام اليومية الروتينية على حساب التخطيط الاستراتيجي.

في حين جاء بعد تنمية ووعي الطلبة المهني في المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة، وهو ما يعكس قصوراً نسبياً في الاهتمام المباشر ببناء وعي الطلبة وتوجيههم نحو الاختيارات المهنية، في حين أظهرت المقابلات جهوداً ملموسة من قبل المديرين، مثل تنظيم استبيانات دورية، متابعة فردية للطلبة، وإقامة منتديات للمشاريع المهنية، كما ذكر المدير (م): "نظمت منتدى المشروعات المهنية السنوي لتقييم مخرجات البرامج... رافقت طلابنا حتى بعد التخرج"، ويشير هذا إلى اتفاق جزئي، إذ أن الجهود قائمة لكنها غير شاملة لكل الطلبة، وهو ما تعكسه الدرجة المتوسطة في النتائج الكمية، وربما يرجع هذا إلى غياب برامج ممنهجة داخل المدرسة أو ضعف الربط بين المناهج والجانب العملي المهني.

وتشير هذه النتائج مجملها إلى أن دور المديرين في تفعيل برامج التأهيل المهني يتسم بدرجة متوسطة، أي أنه قائم لكنه بحاجة إلى مزيد من التطوير والتفعيل، ويمكن تفسير ذلك في ضوء الإطار النظري الذي يؤكد أن نجاح برامج التأهيل المهني يتطلب تكاملاً بين الموارد المادية والبشرية، وبين التخطيط الإداري والدعم النفسي والاجتماعي، وهو ما يبدو أن المديرين يحققونه جزئياً فقط،

كذلك تتسق هذه النتيجة مع بعض الدراسات السابقة التي وجدت أن أدوار المديرين في دعم البرامج المهنية تميل إلى التركيز على الجوانب الإجرائية أكثر من الجوانب التربوية أو الاستراتيجية.

وتتوافق هذه النتيجة مع ما تشير إليه المادة النظرية حول أهمية هذه البرامج وأهدافها كدراسة عودة (2015)، والشيراوية (2017)، وهيربرت في الحراسي (2020)، والعريمية (2021) الذين أكدوا أن برامج التأهيل المهني تهدف إلى توجيه الطلبة نحو مسارات مهنية تتناسب مع قدراتهم وميولهم، وتعزز وعيهم بأنفسهم، وتوفر لهم مهارات وخبرات عملية تساعدهم في اتخاذ قرارات مهنية مستنيرة، إلا أن نجاح ذلك يعتمد بشكل كبير على دور الإدارة المدرسية في تفعيل هذه البرامج وتنظيمها، وهو ما يظهر بشكل جزئي في نتائج الدراسة.

كذلك اتفقت نتائج الدراسة مع بعض الدراسات السابقة، منها دراسة مالي (Malle, 2016) التي بينت أن برامج التعليم المهني لم تلبي احتياجات سوق العمل، مع الحاجة لتعزيز دور المديرين والمرشدين في توعية الطلبة، وتدعم دراسة الهنائية (2016) والعريمية (2021) أهمية وجود برامج توجيه مهني فعالة يعتمد نجاحها على إشراف الإدارة المدرسية، واتفقت مع ما أشارت إليه دراسة البلوشية (2017) والتميمي (2018) إلى أن تفعيل هذه البرامج يؤثر إيجابياً في مهارات وميول الطلبة، وأبرزت دراسة الخريمي (2020) والحمد (2019) أن جاهزية البنية التنظيمية والموارد البشرية تؤدي دوراً حاسماً في فاعلية البرامج المهنية.

ويفسر الباحث نتائج أبعاد محور دور المدير/ة في تفعيل برامج التأهيل المهني على النحو

الآتي:

مناقشة البعد الأول: التخطيط والتنظيم الإداري

تشير النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد التخطيط والتنظيم الإداري

ككل جاء بدرجة متوسطة، وهذه النتيجة تعكس أن هذا البعد يحظى باهتمام المديرين بدرجة مقبولة

ولكن دون الوصول إلى المستوى المأمول. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنه قد يكون التخطيط لبرامج التأهيل المهني ما زال يُمارس بطريقة جزئية وغير ممنهجة، بحيث يغلب عليه الطابع التنفيذي اليومي أكثر من الطابع الاستراتيجي بعيد المدى.

وقد ظهر من ذات النتائج أن الفقرة الأعلى كانت "يبرمج حصصًا إضافية لتفعيل برامج التأهيل المهني" وكانت بدرجة كبيرة، ربما يرجع حصولها على المرتبة الأولى إلى أن برمجة الحصص الإضافية يعد إجراءً إداريًا مباشرًا يمكن للمدير التحكم فيه بسهولة ويظهر أثره بشكل سريع على مستوى المدرسة، وتوافق ذلك مع ما أشار إليه المدير (م) في المقابلات بقوله: "عملت على إعادة هيكلة اليوم الدراسي لتخصيص أوقات للتدريب المهني، وتنفيذ نموذج تعليمي مرن يجمع بين الجوانب النظرية والتطبيقية"، مما يدل على أن المديرين يركزون على الإجراءات المرئية والقابلة للتنفيذ بسهولة.

وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة "يشرك معلمي التربية المهنية في وضع خطط برامج التأهيل المهني"، مما يدل على وعي المديرين بأهمية إشراك الكادر التعليمي المتخصص في عمليات التخطيط، غير أن هذا الإشراك قد يكون في أطر محدودة أو استشارية فقط دون تمكين كامل، ومن خلال المقابلات، أكد المدير (م) على ذلك قائلاً: "تم تشكيل لجنة مهنية تضم معلمين وممثلين عن المجتمع والقطاع الصناعي لتطوير برامج التأهيل"، إلا أن هذا الإشراك غالبًا ما يكون ضمن أطر محدودة أو استشارية، دون تمكين كامل للكادر في عملية التخطيط، وهو ما يتوافق مع ما أشارت إليه النتائج الكمية من درجة متوسطة لهذه الفقرة.

أما أدنى الفقرات فكانت "يتابع تنفيذ خطط برامج التأهيل المهني"، وهو ما يعكس قصورًا واضحًا في جانب المتابعة والتقييم، وربما يرجع ذلك إلى غياب آليات الرقابة الداخلية أو ضغط المهمات الإدارية الأخرى التي تحد من قدرة المدير على المتابعة الدقيقة، وتؤكد المقابلات هذا

القصور، حيث أشار المدير (ع) إلى أن "ضغط الجداول الدراسية، وتردد بعض المعلمين في تبني استراتيجيات جديدة، ونقص الموارد التعليمية أدى إلى تعثر التطبيق"، مما يعكس أن المتابعة الدقيقة للتنفيذ تعد تحديًا حقيقيًا على أرض الواقع.

وفي العموم، يظهر للباحث أن نتائج هذا البعد تكشف عن تركيز المديرين على الإجراءات السهلة والمرئية مثل برمجة الحصص، نظرًا لكونها خطوات عملية مباشرة تترجم بسرعة على أرض الواقع، وتُظهر للطلبة والمعلمين والمجتمع أن المدرسة تبذل جهدًا في تفعيل برامج التأهيل المهني، غير أن هذا التركيز غالبًا ما يأتي على حساب الجوانب الأكثر أهمية واستدامة على المدى الطويل، مثل المتابعة والتقييم وتشكيل اللجان ووضع خطط استراتيجية متكاملة. ويعزو الباحث ذلك إلى أن الإجراءات المرئية قد تمنح المدير شعورًا بالإنجاز الفوري، بينما تتطلب الجوانب الاستراتيجية وقتًا أطول، وجهدًا تنظيميًا أكبر، وتعاونًا من أطراف متعددة، مما يجعلها أكثر تعقيدًا وصعوبة في التطبيق.

ويعكس ذلك ما تؤكدته دراسة عبد الله (2019) وخراسي (2020) من أن نجاح برامج التأهيل المهني يعتمد على التخطيط الممنهج والمنظم، وتحديد الأهداف، وتنفيذ إجراءات دقيقة.

مناقشة البعد الثاني: توفير الموارد والدعم اللوجستي

تشير النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد توفير الموارد والدعم اللوجستي بدرجة كبيرة، مما يعكس إدراك المديرين لأهمية هذا البعد وحرصهم على دعمه بشكل ملموس. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى احتمال أن الموارد المادية واللوجستية تعد من المتطلبات المباشرة والضرورية لنجاح أي برنامج، حيث يمكن قياسها ورصدها بسهولة، كما أنها تمنح صورة واضحة عن جدية المدرسة في تبني برامج التأهيل المهني.

وقد أظهرت النتائج أن الفقرة الأعلى كانت "يقوم بتخصيص جزء مناسب من ميزانية المدرسة لمتطلبات برامج التأهيل المهني" وكانت بدرجة كبيرة، وربما يرجع حصولها على هذه المرتبة هو أن عملية تخصيص الميزانية تمثل أداة عملية بيد المدير، وتُظهر التزامًا واضحًا من إدارة المدرسة تجاه دعم هذه البرامج، لا سيما أن التمويل يُعد الأساس الذي تُبنى عليه بقية عناصر الدعم، ويوافق على ذلك المدير (م) الذي أشار في المقابلات إلى أنه "عمل على تخصيص ميزانية لتجهيز المختبرات وتأهيل الكادر التعليمي عبر دورات تخصصية"، مما يؤكد أن المديرين يعطون الأولوية للتمويل باعتباره أساسًا لبناء بقية عناصر الدعم اللوجستي.

وجاءت باقي الفقرات بدرجة متوسطة رغم أهميتها، وكانت في المرتبة الأخيرة "يوفر الوسائل التي تفعل برامج التأهيل المهني"، ويمكن تفسير ذلك بأن هذه الجوانب غالبًا ما تواجه صعوبات واقعية مثل محدودية الإمكانيات المادية المتاحة، وضيق البنية التحتية المدرسية، وعدم توافر مصادر متنوعة وحديثة بشكل مستمر، مما يجعلها أقل حضورًا مقارنة بالجانب المالي المباشر، وتؤكد المقابلات هذا التحدي، حيث ذكر المدير (ف) أن "تكاليف تجهيز المختبرات والورش بالمعدات الحديثة تتجاوز إمكانيات المدرسة، وتفوق ما تخصصه الوزارة للمدارس العربية"، وأشار المدير (م) إلى أن "عدم وجود دعم مالي مستقر يعرقل التخطيط بعيد المدى لتلك البرامج"، مما يعكس أن الجانب المالي المباشر يحظى بالاهتمام الأكبر مقارنة بالجانب اللوجستي والتقني.

وبشكل عام، تكشف هذه النتائج للباحث أن المديرين يركزون على الدعم المالي المباشر باعتباره الأسهل قياسًا والأكثر وضوحًا من حيث انعكاساته الفورية على المدرسة، فهو يترجم عادة في صورة تخصيص ميزانية أو توفير موارد مالية تسهل تنفيذ بعض النشاطات، غير أن الاعتماد على الجانب المالي وحده لا يكفي لتفعيل برامج التأهيل المهني بصورة متكاملة، إذ تبقى الأبعاد الأخرى من الدعم اللوجستي مثل تهيئة المكان المناسب، وتوفير المراجع المتخصصة، وإمداد

المكتبة بالمصادر الحديثة، وتزويد البرامج بالوسائل التعليمية المتنوعة في حدود الدرجة المتوسطة، وربما يعكس هذا قصورًا في توجيه الموارد المالية نحو الاستخدام الأمثل، حيث يُكتفى بتخصيصها دون أن تتحول بالضرورة إلى بيئة عملية غنية تدعم الممارسة المهنية للطلبة، كذلك إن ضعف الاهتمام بتوفير المراجع والوسائل قد يحد من فرص الطلبة في التعلم الذاتي والتطبيق العملي، مما يقلل من فاعلية هذه البرامج على المدى الطويل. إن هذا التفاوت بين تخصيص الموارد وتوظيفها بفاعلية يبرز فجوة واضحة ينبغي معالجتها، بحيث لا تقتصر جهود المديرين على البعد المالي الظاهري، وإنما تمتد لتشمل بناء منظومة متكاملة من الدعم المادي واللوجستي القادر على تعزيز التأهيل المهني بشكل شامل ومستدام داخل المدرسة.

ويعكس ذلك ما ورد في دراسة خراسي (2020) في المادة النظرية من أن برامج التأهيل المهني تتطلب تنظيمًا دقيقًا وتخطيطًا واضحًا وتجهيزًا ماديًا مناسبًا للنشاطات المهنية.

مناقشة البعد الثالث: المناخ المدرسي والدعم النفسي

تشير النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد المناخ المدرسي والدعم النفسي جاء بدرجة متوسطة، وهو ما يشير إلى أن المديرين يولون اهتمامًا معقولًا بهذا البعد، لكن بدرجة لا تصل إلى المستوى العالي المطلوب لتفعيل برامج التأهيل المهني بكفاءة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الاهتمام بالمناخ النفسي والدعم المعنوي قد يحتاج إلى جهود مستمرة وطويلة المدى، قد يجد المديرون صعوبة في الالتزام بها بسبب ضغوط العمل وتعدد المسؤوليات.

وقد بينت النتائج أن أعلى الفقرات كانت "يدرك بأن تفعيل برامج التأهيل المهني تساعد في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة"، وجاءت بدرجة كبيرة، وربما يرجع ذلك إلى وجود وعي عام لدى المديرين بأهمية البرامج المهنية ودورها في صقل شخصية الطلبة وتوجيه اهتماماتهم نحو المستقبل المهني، ويؤكد هذا ما ورد في المقابلات، حيث أشار المدير (م) إلى اتباع منهجية تقييمية تشمل

"استبيانات الميول المهنية ومتابعة التغيرات في اختيارات الطلبة بعد المشاركة في البرامج"، مشيراً

إلى أن وعي المدير بأهمية البرامج ينعكس في تصميم الإجراءات التي تدعم الطلبة نفسياً ومهنياً.

في حين جاءت الفقرة "يتعامل مع برامج التأهيل المهني انطلاقاً من إيمانه بأهمية ذلك

للطلبة"، بالمرتبة الثانية ولكن بدرجة متوسطة، مما يدل على أن الجانب القيمي والإدراكي حاضر

لديهم، لكن لا يرافقه دوماً تطبيق عملي قوي، ويتفق ذلك مع ما ذكرته المدير (ر) في المقابلة حين

قالت: "الضغط اليومي والمهام الإدارية يمنعني أحياناً من متابعة كل ما هو نفسي ومعنوي للطلبة

كما أرغب"، مما يعكس وجود فجوة بين الوعي بأهمية البرامج وبين القدرة على التنفيذ الكامل.

في حين جاءت أدنى الفقرات "يعمل على تقديم الحوافز لمعلمي التربية المهنية المتميزين"

وبدرجة متوسطة، مما يعكس قصوراً في الاهتمام بالجانب التحفيزي للمعلمين، وربما يرجع ذلك إلى

محدودية الموارد أو غياب سياسات واضحة للحوافز داخل المدرسة، وتؤكد المقابلات هذا التحدي،

إذ أشار المدير (ف) إلى أن "استقطاب معلمين مؤهلين وتحفيزهم يتطلب ميزانية وموارد إضافية

غير متوفرة دائماً"، مما يوضح أن الدعم النفسي والتحفيزي لا يقتصر على الطلبة فحسب، بل يمتد

أيضاً للكادر التعليمي، لكنه يتأثر بالجانب المالي واللوجستي.

وبصورة عامة، تكشف هذه النتائج للباحث أن المديرين أكثر وعياً بالجانب النظري والقيمي

للدعم النفسي والمناخ المدرسي، لكنهم أقل قدرة على تحويل هذا الوعي إلى ممارسات عملية مستمرة

وملموسة داخل المدرسة. فبينما يظهر لديهم إدراك واضح لأهمية التأهيل المهني في تنمية شخصية

الطلبة وتوجيه ميولهم المستقبلية، إلا أن تطبيق هذا الإدراك على أرض الواقع يظل محدوداً،

ومظاهر الدعم العملي مثل تهيئة الأجواء النفسية المريحة، وتقديم الحوافز للمعلمين، ومعالجة

المشكلات بشكل منظم، جاءت في حدود متوسطة، مما يشير إلى أن الممارسات اليومية لم ترتق

بعد إلى مستوى الطموح. ويعزو الباحث ذلك إلى أن بناء مناخ مدرسي إيجابي قد يتطلب وقتاً

وجهًا وتعاونًا بين أطراف متعددة، وهو ما قد يشكل تحديًا أمام المديرين، كذلك فإن غياب الحوافز الملموسة يقلل من دافعية المعلمين نحو الإبداع والالتزام بتنفيذ البرامج المهنية، الأمر الذي ينعكس سلبيًا على مستوى الدعم النفسي المقدم للطلبة، وإن هذه الفجوة بين الإدراك القيمي والممارسة العملية تقلل من فاعلية البرامج وتجعلها تواجه صعوبات في تحقيق أهدافها، خصوصًا تلك المرتبطة بتعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم وتوفير بيئة مدرسية آمنة ومحفزة على التعلم والنمو المهني.

ويتفق ذلك مع ما أكدته دراسة عودة (2015) والعريمية (2021) في المادة النظرية أن

التأهيل المهني يسهم في تعزيز الثقة بالنفس والتقدير الذاتي لدى الطلبة.

مناقشة البُعد الرابع: تنمية وعي الطلبة المهني

تشير النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد تنمية وعي الطلبة المهني جاء بدرجة متوسطة، ويعكس ذلك أن دور المديرين في هذا المجال قائم بدرجة مقبولة، لكنه لا يصل إلى مستوى عالٍ يمكن أن يحقق الأهداف المرجوة من برامج التأهيل المهني. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الاهتمام بتنمية وعي الطلبة قد يتطلب جهودًا متواصلة ومبادرات إبداعية، وهو ما قد يتجاوز الإمكانيات المتاحة أو الوقت المخصص ضمن جداول الأعمال المدرسية.

وقد أظهرت النتائج أن الفقرة الأعلى كانت "ينظم زيارات ميدانية للطلبة للاطلاع على طبيعة المهن المختلفة" التي جاءت بدرجة كبيرة، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه المديرية (ن) إلى ضرورة: "الاحتكاك المبكر بالمهنة من الصف السابع من خلال زيارات ميدانية مستمرة"، وربما يرجع ذلك إلى أن هذه الزيارات عملية وواقعية، وتلقى قبولًا من الطلبة والمعلمين، وأنها لا تتطلب دائمًا تجهيزات معقدة مقارنة بنشاطات أخرى. أما أدنى الفقرات فكانت "يعمل على تنمية ميول واتجاهات الطلبة المهنية"، وهو ما يعكس ضعفًا واضحًا في الجانب الأهم المرتبط بتنمية

الاتجاهات المهنية بشكل مباشر، وربما يعود ذلك إلى غياب برامج تشخيصية وتوجيهية ممنهجة أو إلى التركيز على نشاطات عامة أكثر من العمل الفردي المتخصص مع الطلبة.

وبصورة عامة، استنتج الباحث أن المديرين يركزون بشكل أكبر على النشاطات الميدانية واللقاءات المباشرة مثل تنظيم الزيارات الميدانية والاجتماعات مع الطلبة، لما تحمله من طابع عملي وسهولة في التنفيذ، ومع ذلك، يظهر قصور واضح في تبني الأدوات الحديثة كالتشخيص المهني الفردي، والمتابعة المنظمة لقدرات الطلبة وميولهم، وهي أدوات جوهرية لضمان توجيه سليم للمسار المهني. وإن هذا النمط من الممارسات التقليدية، رغم أهميته، يظل محدودًا إذا لم يقترن ببرامج متكاملة تعزز من وعي الطلبة المهني على المدى الطويل، فالاعتماد على الزيارات والنشاطات العامة وحدها قد يؤدي إلى اكتساب معرفة سطحية عن المهن، دون تمكين الطلبة من بناء وعي معمق يساعدهم على اتخاذ قرارات مستقبلية واقعية. كذلك إن غياب المتابعة الفردية يجعل بعض الطلبة عرضة لاختيار تخصصات أو مهن لا تتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم، وعليه، فإن هذه الفجوة بين الإدراك والممارسة تكشف عن حاجة ملحة لتطوير سياسات مدرسية منهجية تدعم التأهيل المهني بشكل مستمر، بما يسهم في إعداد جيل واعٍ قادر على التعامل مع متطلبات سوق العمل.

وهذا ما يتوافق مع ما ورد في دراسة عودة (2015)، والشيراوية (2017)، وهيربرت في الحراسي (2020) والعريمية (2021) من أن أحد الأهداف الأساسية لبرامج التأهيل المهني هو تعزيز وعي الطلبة بأنفسهم، وفهم قدراتهم وميولهم، وتمكينهم من اتخاذ قرارات مهنية مدروسة تتوافق مع إمكانياتهم وطموحاتهم.

مناقشة البعد الخامس: التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية

تشير النتائج إلى أن درجة التعاون بين مديري المدارس والمجتمع المحلي والجهات الخارجية في تفعيل برامج التأهيل المهني جاءت بمستوى متوسط، حيث برزت بعض الممارسات بدرجة كبيرة نسبيًا مثل ترسيخ التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي، وتنظيم لقاءات دورية مع أصحاب المهن المختلفة، وهو ما يعكس إدراكًا واضحًا لدى المديرين لأهمية الشراكات المجتمعية في تعزيز فرص الطلبة المهنية، وهذا يتفق نسبيًا مع ما أشار إليه المدير (م) بأنه يتبع "نهجًا منظمًا يركز على الشراكة والتخطيط الاستراتيجي" فيما يتعلق بالمجتمع المحلي.

وأيضًا أظهرت نتائج الجدول وجود قصور في بعض الجوانب التي تتطلب مبادرات أكثر تنظيمًا مثل استثمار مصادر البيئة المحلية بشكل فاعل، أو توسيع نطاق التعاون مع الشركات الرائدة والمؤسسات ذات الخبرة العملية، كذلك فإن النشاطات التوعوية والدورات التدريبية لا تزال محدودة، مما يقلل من أثرها في نشر ثقافة مهنية مستدامة بين الطلبة وأولياء الأمور، ويكشف هذا النمط عن توجه المدارس نحو التركيز على العلاقات التقليدية والمبادرات السهلة نسبيًا، في حين تبقى الجهود الأكثر عمقًا في بناء شراكات استراتيجية طويلة الأمد دون المستوى المطلوب.

وكانت أعلى الفقرات "يعمل على ترسيخ التعاون بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي لتفعيل برامج التأهيل المهني" وبدرجة كبيرة، وهذه النتيجة تدل للباحث على أن مديري المدارس يهتمون بالتعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي بوصفها شريكًا رئيسيًا في تطوير برامج التأهيل المهني، ويعود ذلك لسهولة التواصل مع الجمعيات والمراكز والمهن الحرة في البيئة المحيطة، مما يجعل هذا التعاون نشاطًا مألوفًا وسهل التنفيذ، وهو ما يفسر حصولها على أعلى متوسط بين الفقرات.

تلي ذلك، الفقرة "ينظم لقاءات دورية مع أصحاب المهن المختلفة للتعاون معهم في تفعيل برامج التأهيل المهني" وبدرجة كبيرة، وحصول هذه الفقرة على هذه الدرجة تشير إلى اهتمام مديري المدارس بعقد لقاءات مباشرة مع أصحاب المهن لكونها حلقة وصل عملية بين الطالب وسوق العمل، حيث تسهم في ربط المعرفة النظرية بالخبرة الواقعية، كذلك يُعزى ارتفاع متوسط هذه الفقرة إلى سهولة تنظيم هذه اللقاءات وفعاليتها في رفع وعي الطلبة المهني.

فيما حصلت الفقرة "يبدل جهدًا مناسبًا للإفادة من مصادر البيئة المحلية لتفعيل برامج التأهيل المهني" على المرتبة الأخيرة لكن بدرجة متوسطة، وحصول هذه الفقرة على هذه النتيجة يوضح أن الاستفادة من مصادر البيئة المحلية كالمشاغل الصغيرة والموارد القريبة ما تزال محدودة، ويُعزى ذلك إلى احتمال ضعف التخطيط والتنسيق مع الأطراف المحلية، إضافة إلى نقص الدعم اللوجستي وقيود السياسات المدرسية، مما يكشف عن فجوة بين التوجه نحو التعاون المجتمعي وتوظيف الإمكانيات المتاحة فعليًا.

وبصورة عامة، تبين هذه النتائج أنها تعكس حاجة المدارس إلى خطة ممنهجة تضمن استمرارية التعاون مع مختلف الجهات، ليس فقط على مستوى الفعاليات والنشاطات المؤقتة، وإنما عبر بناء شبكات دعم حقيقية تسهم في توسيع خيارات الطلبة وتعزيز اندماجهم في سوق العمل.

وهو ما يتفق مع ما ورد في دراسة العريمية (2021) حول أهمية تفعيل الشراكات المجتمعية والمؤسسية لتوسيع فرص التدريب العملي للطلبة وتعريفهم بالمتطلبات المهنية.

مناقشة البُعد السادس: التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين

تشير النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين، جاء بدرجة متوسطة، وهو ما يشير إلى أن هذا التعاون قائم لكنه لا يصل إلى مستوى مرتفع من الفاعلية، ويعزو الباحث هذا الأمر إلى أن الجهود المبذولة في المدارس تركز غالبًا على

اللقاءات التقليدية والنشاطات التوعوية، في حين قد تفتقر إلى برامج أكثر عمقاً واستدامة تسهم في إشراك أولياء الأمور والمعلمين بصورة مؤسسية ومنهجية، وربما يعكس ذلك ضعف التخطيط المسبق لهذه الشراكة، أو محدودية وعي بعض الأطراف بأهمية دمجهم الفعّال في برامج التأهيل المهني.

ويفسر الباحث حصول الفقرة "يعقد لقاءات توعوية لأولياء الأمور تساعدهم على توجيه أبنائهم لاختيار المهنة"، على المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة، يبدو أن المدارس تدرك الدور المحوري الذي يؤديه أولياء الأمور في توجيه الأبناء، لذلك فهي تعطي الأولوية لعقد اللقاءات التوعوية كوسيلة سهلة ومباشرة للتأثير على وعي الأسرة والطلبة، ومن المرجح كذلك أن هذه اللقاءات تحظى بقبول واسع لأنها لا تتطلب موارد كبيرة، وإنما تعتمد على تبادل المعرفة والخبرة.

فيما يفسر حصول الفقرة "يهتم بعقد اجتماعات مشتركة بين الطلبة وأولياء أمورهم للتحدث عن ميولهم المهنية" على درجة كبيرة والمرتبة الثانية هو إدراك الإدارة المدرسية أهمية الحوار المشترك بين الطالب وولي الأمر، باعتباره مدخلاً لفهم الميول المهنية بشكل أوضح، ولتعزيز الثقة بين الأسرة والمدرسة في عملية التوجيه، كما أن مثل هذه الاجتماعات تتيح للطلبة التعبير عن تطلعاتهم بشكل مباشر، مما يساعد على تقريب وجهات النظر بين الأسرة والمدرسة.

أما عن حصول الفقرة "يعمل على تنظيم اجتماعات دورية مع المعلمين تتناول أهمية برامج التأهيل المهني"، على المرتبة الأخيرة ولكن بدرجة متوسطة، يعزو الباحث ذلك إلى ضعف تركيز المديرين على المتابعة المنتظمة مع المعلمين في هذا المجال، ربما لانشغالهم بالجوانب الإدارية اليومية أو لغياب خطة واضحة تضمن استمرارية هذه الاجتماعات، وقد يعود السبب أيضاً إلى افتراض أن المعلمين يدركون أهمية برامج التأهيل المهني من تلقاء أنفسهم، مما يقلل من حرص المديرين على تنظيم لقاءات دورية لمناقشة هذا الموضوع بشكل متعمق.

وبصورة عامة، تكشف هذه النتائج للباحث أنها تعكس وجود تعاون فعلي بين المديرين وأولياء الأمور والمعلمين، إلا أن هذا التعاون ما يزال يتسم بالتركيز على الجوانب التقليدية والسهلة التطبيق مثل اللقاءات التوعوية والاجتماعات المشتركة، وفي المقابل، يظهر ضعف في تفعيل الجوانب الأكثر عمقًا واستمرارية مثل المتابعة المنتظمة مع المعلمين وتطوير برامج مهنية متخصصة، وربما يشير ذلك إلى أن الجهود الحالية تقتصر إلى رؤية استراتيجية شاملة تضمن استدامة هذا التعاون.

وهو ما يتفق مع دراسة عودة (2015) والشيراوية (2017) في المادة النظرية التي تؤكد أهمية إشراك الأسرة والمعلمين في العملية التأهيلية لتعزيز توجيه الطلبة ودعمهم نحو مسارات مهنية مناسبة.

2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني

ما دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا من وجهة نظر المعلمين؟

تشير النتائج إلى أن تقديرات أفراد عينة الدراسة حول دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة، مما يعكس إدراكًا عامًا لدى المعلمين بأن برامج التأهيل المهني تؤدي دورًا ملحوظًا في تعزيز مختلف أبعاد الميول المهنية لدى الطلبة. ويعزو الباحث ذلك إلى أن هذه البرامج يتم إعدادها بشكل متنوع وتركز على أنماط متعددة من الميول، مما يساهم في تلبيّة الفروق الفردية بين الطلبة وإكسابهم خبرات عملية مرتبطة بميولهم.

وقد بينت النتائج أن أعلى الأبعاد جاء بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة في المرتبة الأولى، وربما يرجع ذلك إلى طبيعة البرامج التي تركز على

تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات والقدرة على التحليل، وهي جوانب تحظى بأولوية في النظام التعليمي، وفي المرتبة الثانية جاء بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة، وربما يعزى ذلك إلى أن النظام التعليمي بطبيعته يميل إلى النشاطات الروتينية والمنظمة التي تعكس الطابع التقليدي، مثل الالتزام بالقوانين، وتنظيم العمل، والمتابعة الإدارية، وربما يجد المعلمون في هذا الجانب بيئة مألوفة يسهل عليهم ممارستها وتعزيزها لدى الطلبة.

فيما جاء بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التجارية لدى الطلبة في المرتبة الثالثة، وربما يعود ذلك إلى إدراك المعلمين لأهمية المجال التجاري في سوق العمل المحلي، وإلى ما توفره بعض البرامج المدرسية من نشاطات مرتبطة بالمشروعات الصغيرة أو النشاطات الاقتصادية البسيطة، مما يعزز وعي الطلبة بالفرص التجارية ويجعلهم أكثر تقبلاً لها، وجاء بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة في المرتبة الرابعة، ويعزو الباحث هذا التقدير الكبير إلى طبيعة المجتمع الفلسطيني التي تركز على العلاقات الاجتماعية والعمل التعاوني والتواصل بين الأفراد، وربما يكون للنشاطات التفاعلية مثل العمل الجماعي، والمبادرات المجتمعية، والنشاطات الصفية المشتركة دور في تنمية هذا الجانب لدى الطلبة.

فيما جاء بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة في المرتبة الخامسة، وربما يعود ذلك إلى أن النشاطات التطبيقية والمهنية العملية التي تعكس الجانب الواقعي لا تحظى بالاهتمام الكافي في المدارس، أو أن محدودية الورش التدريبية والمرافق المهنية تقلل من فرص الطلبة لممارسة مهارات واقعية بشكل منتظم. وأما بُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة جاء في المرتبة الأخيرة، ويُعزى ذلك إلى ضعف

الاهتمام النسبي بالنشاطات الفنية أو محدودية الإمكانيات والموارد المخصصة لهذا المجال مقارنة ببقية المجالات.

وبصورة عامة، تكشف النتائج السابقة أن برامج التأهيل المهني تسهم بدرجة كبيرة في تنمية مختلف أبعاد الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية، مع تفاوت نسبي فيما بينها، فقد ظهر الاهتمام الأكبر بتنمية الميول التحليلية التي تعكس قدرة الطلبة على التفكير المنطقي وحل المشكلات، تلتها الميول التقليدية والتجارية والاجتماعية التي تعكس انسجامًا مع طبيعة البيئة التعليمية والمجتمعية، وفي المقابل، جاءت الميول الواقعية والفنية في مراتب أدنى، وهو ما قد يشير إلى ضعف الاهتمام بالنشاطات التطبيقية والإبداعية في البرامج المدرسية.

وتتفق هذه النتيجة نتائج دراسات مع محمد (2016) والمعشني (2020) وآجاي وآخرون (Ajayi et al., 2023) في المادة النظرية التي أكدت من أن الميول المهنية تمثل عنصرًا أساسيًا في توجيه الأفراد نحو مسارات وظيفية تتناسب مع اهتماماتهم وقدراتهم، وأن تنميتها تساعد الطلبة على اتخاذ قرارات مهنية واعية تحقق لهم الرضا الوظيفي والاستقرار النفسي والاجتماعي. وأيضًا إضافة لاتفاق النتيجة مع محمد (2016) اتفقت مع داخ (2020) في المادة النظرية بأن الميول المهنية تُعد عنصرًا أساسيًا في تشكيل المسار الوظيفي للفرد، وتؤثر في استقراره النفسي والاجتماعي، مما يستدعي تنميتها منذ المراحل الدراسية المبكرة.

كذلك فإن هذه النتائج تدعم ما ورد في المادة النظرية من أن الميول المهنية تمثل توجهات واستعدادات شخصية تؤثر في قرارات الطلبة المستقبلية، وأن تنميتها تسهم في تعزيز الرضا الوظيفي والاستقرار النفسي، فضلًا عن دورها في دعم الاندماج الفاعل في المجتمع (خياطة، 2015؛ جيلالي، 2018؛ الخياط، 2023).

كذلك اتفقت نتائج الدراسة مع ما أظهرته الدراسات السابقة حول تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية، حيث أشارت دراستا الحراسيس (2023) والمعاينة (2022) إلى وجود علاقة إيجابية بين مفهوم الذات والميول المهنية، مما يعزز أهمية التركيز على تنمية مهارات الطلبة ومفهومهم الذاتي لتعزيز ميولهم المهنية، فيما تدعم نتائج دراسة الخياط (2023) وأجايي وآخرون (Ajayi et al., 2023) أثر البرامج التعليمية والتوجيهية الفعّالة في تحسين الميول المهنية واتخاذ القرارات المهنية لدى الطلبة، مما يتوافق مع تقييم المعلمين لمستوى الميول المهنية بأنه عالٍ.

وكذلك اتفقت مع ما أظهرته دراسة نازارينو وآخرون (Nazareno et al., 2021) ودايخ (2020) وعرار (2020-ب) أهمية توافق الميول المهنية مع التحصيل الدراسي والتخصص الدراسي، وكذلك تأثير العوامل الشخصية والاجتماعية في توجيه الاختيار المهني، وتتفق النتائج كذلك مع ما أكدته دراسة إيرانييل وآخرون (Eranil et al., 2019) وجيلالي (2018) وسولاك وآخرون (Sulak et al., 2018) وقنطازي (2018) أن الإرشاد المهني والخدمات التوجيهية المدرسية تعزز ميول الطلبة وتساعد في تحديد مساراتهم المهنية المناسبة وفق قدراتهم وميولهم وخصائص شخصياتهم.

وأخيراً، أظهرت دراسة راجوجوس وآخرون (Ragojos et a., 2016) وكانيز ومدها (Kaneez & Medha, 2018) أن العوامل البيئية والاجتماعية والأقران، وتأثير الوالدين، تؤدي دوراً مهماً في تكوين الميول المهنية للطلبة، ما يوضح أهمية البيئة الداعمة والتوجيه المستمر لتحقيق تنمية مهنية فعّالة.

ويفسر الباحث نتائج أبعاد محور دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية على

النحو الآتي:

مناقشة البُعد الأول: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة

تشير النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة جاء بدرجة كبيرة، وهو ما قد يعكس أهمية هذه البرامج في إكساب الطلبة مهارات عملية مرتبطة بالنشاطات الواقعية والمهنية.

وأظهرت ذات النتائج أن الفقرة "تعزز لديهم الرغبة في الأعمال التي تتطلب فك الأشياء وتركيبها وإصلاحها" جاءت بالمرتبة الأولى وبدرجة كبيرة، وقد أكد العديد من المديرين أهمية برامج مثل صيانة الحاسوب، البرمجة، والمختبرات التطبيقية، التي تمنح الطلبة فرصة للتجربة العملية والاكتشاف، فأشار المدير (م) إلى "مسارات التكنولوجيا المتقدمة" التي تطور مهارات الطلبة العملية، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الطلبة قد يجدون في هذه النشاطات واقعية وملموسة، حيث تُنمّي لديهم حس الفضول والاكتشاف العملي، وربما لأن مثل هذه الأعمال تمنحهم شعورًا بالإنجاز والقدرة على التغيير الملموس في البيئة المحيطة بهم.

أما الفقرة "توضح لهم كيفية عمل الأدوات المختلفة" فجاءت بالمرتبة الثانية وبدرجة كبيرة، وهذه النتيجة اتفقت مع نتائج المقابلة التي ذكرت فيها المدير (س) أن "الاستفادة من المعدات العملية تساهم في بناء الثقة والمهارات العملية"، ويمكن تفسير ذلك بأن الطلبة يحتاجون إلى المعرفة بكيفية تشغيل الأدوات لما لذلك من أهمية في حياتهم اليومية والمهنية المستقبلية، مما يعزز ارتباطهم المباشر بالتدريب العملي.

وفي المقابل، جاءت الفقرة "تكشف لهم كيفية التعامل مع الآلات والمعدات والنباتات" في المرتبة الأخيرة على الرغم من أنها كانت ضمن الدرجة الكبيرة، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج المقابلة، حيث وصف المدير (م) تجربة برنامج "الابتكار الصناعي الشامل" الذي تعثر بسبب "ضيق المساحة وصعوبة إيجاد مدربين متخصصين"، وربما يُعزى ذلك إلى قلة فرص الطلبة

للاحتكاك المباشر بالآلات والمعدات والنباتات ضمن بيئتهم المدرسية أو المجتمعية، أو ربما لأن هذه النشاطات تتطلب موارد وتجهيزات لا تتوفر دائماً في المدارس.

وبصورة عامة، تبين هذه النتائج للباحث أنها تعكس فاعلية برامج التأهيل المهني في صقل الميول الواقعية لدى الطلبة من خلال تعزيز حب العمل اليدوي والتدريب العملي، كذلك تشير إلى الحاجة لتطوير محتوى البرامج بحيث يوفر فرصاً أكبر للتفاعل مع الأدوات والآلات والنباتات، وهذا يظهر أن الميول الواقعية تنمو بشكل أوضح كلما ارتبطت بالتجارب العملية المباشرة، الأمر الذي يتطلب من المؤسسات التعليمية زيادة الاهتمام بالجوانب التطبيقية والعملية في برامجها.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراستي عبد الهادي والعزة (2014) والمعشني (2020) في الجانب النظري بأن هذه الميول الواقعية تنمو عبر الخبرات العملية المباشرة والنشاطات التطبيقية باستخدام الأدوات والآلات.

مناقشة البعد الثاني: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة

تشير النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة جاءت بدرجة كبيرة، وهو ما يعكس أن هذه البرامج تسهم بفاعلية في تطوير مهارات التفكير المنطقي والتحليلي لديهم، وتوجيههم نحو الأعمال القائمة على الفهم والدليل العلمي.

وأظهرت ذات النتائج أن الفقرة "ينمي لديهم مهارة التفكير في حلول للمشاكل قبل التعامل معها" جاءت بالمرتبة الأولى وبدرجة كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى أن برامج التأهيل المهني تبدو أنها تضع الطلبة في مواقف عملية تحفزهم على التفكير الاستباقي وحل المشكلات قبل حدوثها، وربما لأن طبيعة التدريب العملي تتيح فرصاً لتجريب بدائل وحلول متعددة، فيما جاءت الفقرة "شجعهم للتوجه نحو الأعمال المعتمدة على الأدلة العلمية" في المرتبة الثانية وبدرجة كبيرة

جدًا، ويمكن تفسير ذلك بأن البرامج تعزز لدى الطلبة أهمية الاعتماد على أسس علمية ومنهجية في عملهم، وهو ما يزيد من وعيهم بأهمية المعلومة الدقيقة والتحقق من صحتها.

وفي المقابل، جاءت الفقرة "تدفعهم للتوجه نحو الأعمال التي تتطلب أساليب تفكير جديدة" في المرتبة الأخيرة ورغم ذلك كانت بدرجة كبيرة، وربما يعزى ذلك إلى أن الطلبة ما زالوا يجدون صعوبة في الابتكار أو في توظيف أساليب التفكير الجديدة، أو أن البرامج تركز على الأساليب التقليدية أكثر من تعزيز التفكير الإبداعي.

وبصورة عامة، تكشف هذه النتائج للباحث أنها تعكس إسهام برامج التأهيل المهني في تعزيز الميول التحليلية من خلال التركيز على التفكير المنهجي وحل المشكلات والاعتماد على الأدلة العلمية، مع وجود حاجة إلى مزيد من الاهتمام بتنمية التفكير الإبداعي والجديد، بما يحقق توازنًا بين التحليل المنهجي والتجديد في أساليب التفكير.

وهذه النتيجة تتوافق مع تصنيف هولاند في عبد الهادي والعزة (2014) الذي أشار إلى أن هذا النمط يرتبط بالقدرة على التفكير المجرد والتحليل وإيجاد الحلول.

مناقشة البُعد الثالث: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة

وتشير النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة جاء بدرجة كبيرة، مما يدل على أن هذه البرامج تساهم في تعزيز روح التعاون والوعي الاجتماعي لدى الطلبة، وتوجههم نحو المهن ذات الطابع الخدماتي والاجتماعي.

وأظهرت ذات النتائج أن الفقرة "تنمي لديهم مهارة العمل ضمن مجموعة أو فريق" جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن طبيعة هذه البرامج تقوم على نشاطات

جماعية وتدريب مشترك، مما يتيح للطلبة فرصًا للعمل التعاوني وتبادل الخبرات، وربما يُفسّر ذلك أيضًا بارتباط المهن الاجتماعية بمبدأ خدمة الجماعة، وجاءت الفقرة "تنمي لديهم مهارة الإشراف على النشاطات الاجتماعية" في المرتبة الثانية وبدرجة كبيرة، ويمكن القول إن هذه النتيجة تعكس الدور الذي تؤديه البرامج في إكساب الطلبة خبرة تنظيمية وإدارية مرتبطة بالنشاطات المجتمعية، وهو ما يعزز ثقتهم بأنفسهم في تحمل المسؤولية الاجتماعية.

وفي المقابل، جاءت الفقرة "توضح لهم أساليب إدارة المناقشات الجماعية" في المرتبة الأخيرة ولكن ضمن الدرجة الكبيرة، وربما يُعزى ذلك إلى أن إدارة النقاشات تحتاج إلى مهارات متقدمة مثل ضبط الحوار وقيادة النقاش، وهي مهارات قد لا تحظى بالتركيز الكافي ضمن هذه البرامج.

وبصورة عامة، تكشف هذه النتائج للباحث أنها تعكس نجاح برامج التأهيل المهني في تعزيز الميول الاجتماعية من خلال ترسيخ قيم التعاون والتواصل وتحمل المسؤولية، مع بروز حاجة واضحة إلى تعزيز جوانب أكثر تخصصًا مثل إدارة الحوار والنقاشات الجماعية، بما يساهم في تطوير قدرات الطلبة على التفاعل الاجتماعي الفعال في بيئات العمل المستقبلية.

وهذه النتيجة تتسق مع الطرح النظري في الغامدي (2019) وإيرانيل وآخرون (Erani et al., 2019) الذين يرون أن دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول الاجتماعية لدى الطلبة تتعلق بالتفاعل والتعاون ومساعدة الآخرين، وهي جوانب تتسجم مع القيم المجتمعية وتدعم التواصل الإيجابي بين الأفراد.

مناقشة البُعد الرابع: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التجارية لدى الطلبة

وتشير النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التجارية لدى الطلبة جاء بدرجة كبيرة، وهذا يعكس الدور الفعال لهذه

البرامج في إكساب الطلبة مهارات مرتبطة بالجانب التجاري والاقتصادي، كالقيادة، وصنع القرار، والقدرة على المنافسة، وهي سمات أساسية في المهن التجارية.

وأظهرت ذات النتائج أن الفقرة "تنمي لديهم مهارة صنع القرار التي تؤثر إيجاباً في الآخرين" جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى أن البرامج التدريبية التجارية عادةً ما تتضمن مواقف عملية تحفز الطلبة على اتخاذ قرارات سريعة وصائبة، مما ينمي لديهم الثقة في قراراتهم ويعزز من قدرتهم على التأثير في الآخرين، وكذلك جاءت الفقرة "تنمي لديهم الرغبة في قيادة الآخرين" في المرتبة الثانية وأيضاً بدرجة كبيرة جداً، وربما يُفسّر ذلك بأن طبيعة النشاطات التجارية تتطلب مهارات قيادية وإدارة فرق عمل، وهو ما يعكس نجاح البرامج في غرس الرغبة بالتحكم في زمام المبادرة.

وفي المقابل، جاءت الفقرة "تشجعهم على اختيار المهن التي يستطيعون من خلالها حل مشكلات الآخرين" في المرتبة الأخيرة ولكن بدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن التوجه التجاري يرتبط غالباً بالسعي نحو الربح والمنافسة، أكثر من تركيزه على حل مشكلات الآخرين، مما قد يجعل هذه المهارة أقل حضوراً في أذهان الطلبة.

وبصورة عامة، تكشف هذه النتائج للباحث أنها تعكس نجاح برامج التأهيل المهني في تعزيز الميول التجارية للطلبة، من خلال تنمية مهارات حيوية كصنع القرار والقيادة والتوجه نحو الأعمال المربحة، مع بقاء بعض الجوانب ذات الطابع الخدماتي أقل بروزاً، الأمر الذي يشير إلى ضرورة الموازنة بين الأبعاد الربحية والاجتماعية في هذه البرامج.

وهذه النتيجة تتفق مع ما ذكره هولاند في عبد الهادي والعزة (2014) من أن الميول المهنية التجارية ترتبط بالقدرة على الإقناع والقيادة وإدارة المشروعات.

مناقشة البُعد الخامس: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة

وتشير النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة جاء بدرجة كبيرة، وهذا يعكس الدور الفعّال لهذه البرامج في إكساب الطلبة مهارات مرتبطة بالجانب التجاري والاقتصادي، كالقيادة، وصنع القرار، والقدرة على المنافسة، وهي سمات أساسية في المهن التجارية التي تتطلب الحسم والانفتاح على بيئة عمل ديناميكية.

وأظهرت ذات النتائج أن الفقرة "تنمي لديهم مهارة صنع القرار التي تؤثر إيجاباً في الآخرين" جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى أن البرامج التدريبية التجارية عادةً ما تتضمن مواقف عملية تحفز الطلبة على اتخاذ قرارات سريعة وصائبة، مما ينمي لديهم الثقة في قراراتهم ويعزز من قدرتهم على التأثير في الآخرين، وهو ما يعد من أهم المهارات في المجال التجاري، فيما جاءت الفقرة "تنمي لديهم الرغبة في قيادة الآخرين" في المرتبة الثانية وبدرجة كبيرة أيضاً، وربما يُفسّر ذلك بأن طبيعة النشاطات التجارية تتطلب مهارات قيادية وإدارة فرق عمل، وهو ما يعكس نجاح البرامج في غرس الرغبة بالتحكم في زمام المبادرة، وبناء شخصية قيادية قادرة على التوجيه والتأثير.

وفي المقابل، جاءت الفقرة "تشجعهم على اختيار المهن التي يستطيعون من خلالها حل مشكلات الآخرين" في المرتبة الأخيرة، على الرغم من كونها بدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن التوجه التجاري يرتبط غالباً بالسعي نحو الربح والمنافسة والابتكار في السوق، أكثر من تركيزه على حل مشكلات الآخرين، مما قد يجعل هذه السمة أقل بروزاً مقارنة بالسمات الأخرى.

وبصورة عامة، تكشف هذه النتائج للباحث أنها تعكس نجاح برامج التأهيل المهني في تعزيز الميول التجارية للطلبة، من خلال تنمية مهارات حيوية كصنع القرار والقيادة والتوجه نحو

الأعمال المربحة، مع بقاء بعض الجوانب ذات الطابع الخدمي أقل بروزًا، وربما يشير ذلك إلى ضرورة الموازنة بين الأبعاد الربحية والاجتماعية في هذه البرامج، لضمان تكوين شخصية مهنية متكاملة تجمع بين الكفاءة الاقتصادية والالتزام بالقيم الإنسانية في العمل التجاري.

وهذه النتيجة تتفق مع تعريف هولاند في عبد الهادي والعزة (2014) بأنها تعكس التفاعل مع بيئات منظمة وروتينية تتطلب دقة والتزامًا بالقوانين، وهي بيئة يجد فيها الطلبة استقرارًا وانسجامًا مع طبيعة النشاطات الصفية.

مناقشة البُعد السادس: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة

تشير النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لبُعد دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة جاء بدرجة كبيرة، مما يعكس الدور الفعّال لهذه البرامج في تعزيز المهارات الإبداعية والفنية لدى الطلبة، مثل القدرة على الابتكار، والدقة، والانتباه للتفاصيل، وهي مهارات أساسية في المهن الفنية التي تتطلب الإبداع والممارسة العملية المستمرة. وأظهرت ذات النتائج أن الفقرة "توضح لهم إيجابيات الأعمال المستقلة" جاءت بالمرتبة الأولى وبدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن البرامج الفنية غالبًا ما تركز على تشجيع الطلبة على المبادرة وتحمل المسؤولية في المشروعات الفردية، مما يعزز لديهم الثقة في قدراتهم على إدارة أعمالهم بشكل مستقل واتخاذ القرارات المتعلقة بمشروعاتهم، وكذلك جاءت الفقرة "تسهم في توضيح أهمية التميز في مكان العمل" بالمرتبة الثانية، وبدرجة كبيرة أيضًا، وربما يُفسّر ذلك بأن طبيعة المهن الفنية تتطلب جودة الأداء والالتزام بمعايير عالية، وهو ما تعكسه البرامج التأهيلية من خلال إكساب الطلبة وعيًا بأهمية التميز والإبداع في تنفيذ المهمات.

وفي المقابل، جاءت الفقرة "توجهه نحو الأعمال التي تحتاج إلى تصميمات ذات طابع فني" بالمرتبة الأخيرة ولكن أيضًا بدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن بعض الطلبة قد يفضلون

العمل في مجالات فنية أكثر تطبيقية وملموسة بدلاً من التركيز على التصميم النظري، وربما يعود ذلك إلى تفاوت الاهتمامات والقدرات الفردية لدى الطلبة.

وبصورة عامة، تبين للباحث أن هذه النتائج تعكس قدرة برامج التأهيل المهني على تعزيز الميول الفنية للطلبة، من خلال تطوير مهارات الإبداع والاستقلالية والانتباه للتفاصيل، مع بقاء بعض الجوانب المتعلقة بالتصميم الفني الأقل حضوراً، مما يشير إلى أهمية توفير نشاطات متنوعة توازن بين الإبداع الفردي والتطبيق العملي لتعزيز أثر البرامج المهنية الفنية.

وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة عبد الهادي والعزة (2014) في التعريف النظري للميول الفنية بأنها ميول تتطلب بيئة إبداعية وتعبيراً ذاتياً رمزياً.

3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث

هل توجد فروق في استجابات المعلمين من أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟

تمت مناقشة هذا السؤال بعد تحويله إلى ثلاث فرضيات واستخراج نتائجها الآتية:

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

أشارت النتائج أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على محور إدارة دور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة وأبعاده كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($0.05 \geq \alpha$)، وبالتالي عدم وجود فروق في دور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء المبحوثين تعزى لمتغير الجنس.

ويعزو الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الذكور والإناث إلى أن جميع مديري المدارس، بغض النظر عن الجنس، يلتزمون بنفس السياسات والإجراءات المتعلقة بتنفيذ برامج التأهيل المهني، وربما يُفسّر ذلك بأن التدريب والخبرة الإدارية متساوية نسبياً بين الذكور والإناث، مما يجعل أداءهم في توفير الموارد، والتخطيط، والتعاون مع الأطراف المختلفة متقارباً. ويشير ذلك أيضاً إلى أن المتطلبات المهنية للمدير لا ترتبط بالجنس، وأن التقييم يعكس قدرة متكافئة على إدارة البرامج. بعبارة أخرى، إن طبيعة الدور الإداري والمهام المرتبطة بالتأهيل المهني تحكمها الخبرة والكفاءة أكثر من كونها مرتبطة بجنس المدير، مما يفسر نتائج الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

أشارت النتائج أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على محور إدارة دور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة وأبعاده (توفير الموارد والدعم اللوجستي، والتعاون مع أولياء الأمور والمعلمين، والمناخ المدرسي والدعم النفسي، وتنمية وعي الطلبة المهني) كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \geq 0.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في دور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء المبحوثين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويمكن تفسير عدم وجود الفروق على الدرجة الكلية والأبعاد المذكورة، بأن هذه الأبعاد تعتمد بدرجة أكبر على ممارسات روتينية يومية ومهارات عامة مشتركة بين جميع المديرين، بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، كذلك يعزو الباحث ذلك إلى أن الجوانب مثل تقديم الدعم النفسي، التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين، وتنمية وعي الطلبة المهني، قد تقتصر على تنفيذ إجراءات مألوفة متعارف عليها في المدارس، وليست بالضرورة مرتبطة بمهارات أكاديمية متقدمة. وربما يكون العامل

الأكثر تأثيرًا هنا هو الخبرة العملية والوعي التربوي المكتسب خلال العمل اليومي، أكثر من التحصيل العلمي العالي.

ويمكن تفسير ذلك أيضًا بأن التدريب المستمر والبرامج التربوية الموحدة في المدارس توفر أساسًا متساويًا لجميع المديرين للقيام بهذه المهمات، وهذا يشير إلى أن بعض الجوانب الإدارية والتربوية يمكن لأي مدير تنفيذها بفعالية بغض النظر عن المؤهل الأكاديمي، طالما يمتلك الحد الأدنى من الخبرة والاطلاع على الإجراءات المدرسية المعتمدة، وبالتالي، تظل الفروق الفردية في هذه الأبعاد محدودة وغير كافية لتكوين اختلافات إحصائية واضحة بين الفئات العلمية المختلفة.

كذلك تشير النتائج أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب للبعدين (التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية، التخطيط والتنظيم وإدارة البرامج، إلى جانب مهارات أفضل في التواصل والتعاون مع المجتمع المحلي، مما يعزز فاعلية تفعيل برامج التأهيل المهني، وربما يُفسَّر ذلك أيضًا بأن الدراسات العليا توفر فرصًا لتطوير المهارات القيادية والاستراتيجية، بما يجعل الحاصلين على الماجستير أكثر قدرة على وضع خطط شاملة وتنفيذ برامج التأهيل المهني بطريقة متكاملة، كذلك يشير الباحث إلى أن هذا يعكس العلاقة الإيجابية بين المستوى الأكاديمي للمديرين وكفاءتهم في بعض الجوانب العملية للإدارة، بينما تظل الخبرات والتجارب العملية المكتسبة عوامل مؤثرة في بقية الأبعاد.

ويعزو الباحث ذلك، إلى أن حاملي درجة الماجستير قد يمتلكون معرفة أكثر من غيرهم بأساليب التخطيط والتنظيم وإدارة البرامج، إلى جانب مهارات أفضل في التواصل والتعاون مع المجتمع المحلي، مما يعزز فاعلية تفعيل برامج التأهيل المهني، وربما يُفسَّر ذلك أيضًا بأن الدراسات العليا توفر فرصًا لتطوير المهارات القيادية والاستراتيجية، بما يجعل الحاصلين على الماجستير أكثر قدرة على وضع خطط شاملة وتنفيذ برامج التأهيل المهني بطريقة متكاملة، كذلك يشير الباحث إلى أن هذا يعكس العلاقة الإيجابية بين المستوى الأكاديمي للمديرين وكفاءتهم في بعض الجوانب العملية للإدارة، بينما تظل الخبرات والتجارب العملية المكتسبة عوامل مؤثرة في بقية الأبعاد.

وبصورة عامة، تكشف هذه النتائج للباحث أن المؤهل العلمي يؤدي دورًا مؤثرًا في تعزيز قدرات المديرين على التخطيط والتنظيم والتعاون الخارجي، وهو ما قد يساهم في تحسين جودة تنفيذ برامج

التأهيل المهني لدى الطلبة، ومع ذلك، تشير النتائج إلى أن باقي الأبعاد لا تتأثر بنفس القدر بالمستوى الأكاديمي، مما يؤكد أهمية الخبرة العملية والتدريب المستمر في تعزيز كفاءة المديرين في جميع مجالات الإدارة المدرسية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

تشير النتائج إلى أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على دور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير سنوات الخدمة؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($0.05 \geq \alpha$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الدرجة الكلية وكذلك أبعاد دور مديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني لدى الطلبة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

يعزو الباحث عدم وجود فروق بين تقديرات أفراد العينة إلى أن سنوات الخدمة بحد ذاتها لا تشكل عاملاً فارقاً في أداء مديري المدارس فيما يتعلق بتفعيل برامج التأهيل المهني، وربما يعود ذلك إلى أن جميع المديرين، بغض النظر عن مدة خدمتهم، يخضعون للأنظمة والتعليمات ذاتها ويلتزمون بالسياسات التربوية الموحدة التي تحدد أدوارهم ومسؤولياتهم. كذلك يمكن تفسير ذلك بأن برامج التدريب والتطوير المهني المتاحة تتيح فرصاً متساوية للمديرين الجدد وذوي الخبرة الطويلة، مما يقلل من الفروق المحتملة بينهم.

ويحتمل أيضاً أن طبيعة المهمات الإدارية الخاصة بتفعيل التأهيل المهني تعتمد بدرجة أكبر على الكفاءة الشخصية والمهارات الإدارية المكتسبة، لا على سنوات الخدمة فقط، وبذلك تكشف النتيجة أن متغير سنوات الخدمة ليس العامل الحاسم في هذا المجال، بل تتداخل عوامل أخرى مثل التطوير المستمر، والدافعية، والقدرة على مواكبة التغيرات.

4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع

هل توجد فروق في استجابات المعلمين من أفراد عينة الدراسة في مستوى تنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟

تمت مناقشة هذا السؤال بعد تحويله إلى ثلاث فرضيات واستخراج نتائجها الآتية:

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

تشير النتائج أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على محور دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية وأبعاده كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($0.05 \geq \alpha$)، وبالتالي عدم وجود فروق في دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير الجنس.

ويعزو الباحث عدم وجود فروق بين الذكور والإناث من أفراد عينة الدراسة وفيما يتعلق بدور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية إلى أن هذه البرامج تُقدّم ضمن إطار موحد لجميع الطلبة بغض النظر عن جنسهم، حيث تهدف إلى تنمية الميول والقدرات المهنية بطريقة متساوية. وربما يعود ذلك إلى طبيعة محتوى البرامج التي تركز على مهارات عامة ومهنية لا تتأثر بالفروق بين الجنسين، مثل التخطيط، والانتباه للتفاصيل، والقدرة على التعاون والتواصل، ويمكن أن يُفسّر ذلك أيضًا بوعي القائمين على هذه البرامج بضرورة تحقيق العدالة والمساواة بين الطلبة، بما يقلل من أي انحياز محتمل قائم على النوع الاجتماعي.

ومن الممكن أيضًا أن الميول المهنية بطبيعتها تعكس اهتمامات فردية وشخصية أكثر من كونها مرتبطة بالجنس، الأمر الذي يفسر تقارب استجابات أفراد العينة من الذكور والإناث على حد

سواء، وبذلك تكشف هذه النتيجة أن فاعلية برامج التأهيل المهني تقاس بمدى توافقها مع احتياجات الطلبة الفردية وليس باختلاف الجنيس.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

تشير النتائج أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على محور دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية وأبعاده كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($0.05 \geq \alpha$)، وبالتالي عدم وجود فروق في دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن برامج التأهيل المهني مصممة بشكل موحد يراعي احتياجات جميع الطلبة دون أن يتأثر بالمستوى الأكاديمي لهم، وقد يرجع ذلك إلى أن طبيعة هذه البرامج تركز على الجانب العملي والتطبيقي أكثر من تركيزها على الجوانب النظرية، مما يجعل أثرها متقارباً بين مختلف المستويات التعليمية، وربما يعود ذلك إلى أن الميول المهنية تمثل ميولاً فردية مرتبطة بالاهتمامات الشخصية، وليست انعكاساً مباشراً للمؤهل الأكاديمي، وهذا يعكس أن فعالية البرامج في توجيه الطلبة نحو ميول مهنية معينة تعتمد على جودة التنفيذ وشمولية النشاطات أكثر من اعتمادها على الخلفية التعليمية.

كذلك يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الميول المهنية ترتبط بالجانب النفسي والدافعية للطلبة أكثر من ارتباطها بالمستوى التعليمي أو المؤهل الأكاديمي، حيث أن طبيعة النشاطات والبرامج التأهيلية تستهدف جميع الطلبة بأسلوب واحد، مما يجعل الأثر متشابهاً بينهم، وربما يُعزى ذلك أيضاً إلى أن الهدف الأساسي من هذه البرامج هو تنمية قدرات الطلبة العملية ومساعدتهم في استكشاف اهتماماتهم الشخصية بعيداً عن الفروقات الأكاديمية، وهو ما يفسر عدم ظهور فروق دالة بين مستويات المؤهل العلمي المختلفة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

أشارت النتائج أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمحور دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية تعزى لمتغير سنوات الخدمة ولأبعاده باستثناء بعد (دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة) كانت أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($0.05 \geq \alpha$)، وبالتالي وجود فروق في دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية والأبعاد: (دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة، دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة، دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التجارية لدى الطلبة، دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة، دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة) تعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح الفئة (أكثر من 10 سنوات).

ويعزو الباحث وجود الفروق إلى أن طول سنوات الخدمة يمنح الأفراد خبرة عملية أوسع، وقدرة أكبر على التعامل مع الطلبة وفهم احتياجاتهم المهنية، مما ينعكس على فاعليتهم في تفعيل البرامج، وربما يُفسَّر ذلك أيضًا بأن أصحاب الخبرة الطويلة يملكون مخزونًا معرفيًا وتجارب متراكمة تساعد في ربط البرامج بالواقع العملي للطلبة، وبالتالي تعزيز أثرها في الميول المهنية بمختلف أبعادها (التحليلية، الاجتماعية، التجارية، التقليدية، والفنية).

كذلك يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الخبرة الطويلة توفر للمديرين والمعلمين قدرة أوسع على مواجهة التحديات وتكييف البرامج بما يتلاءم مع خصائص الطلبة واحتياجاتهم، مما يساهم في توجيههم نحو ميول مهنية أكثر وضوحًا واستقرارًا، وربما يُفسَّر ذلك أيضًا بأن الممارسات التربوية المتراكمة تساعد هذه الفئة على الاستفادة من التجارب السابقة، وتجنب الأخطاء، وبالتالي تحقيق نتائج أكثر فعالية مقارنة بزملائهم الأقل خبرة.

كذلك يشير الباحث إلى أن غياب الفروق في البعد المتعلق بدور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة، قد يُعزى إلى أن هذا النوع من الميول يعتمد بدرجة أكبر على طبيعة النشاطات العملية المباشرة التي يتعرض لها الطلبة، أكثر من اعتماده على خبرة القائمين على البرامج. وهذا قد يدل على أن بعض أبعاد الميول المهنية تتأثر بالخبرة الإدارية والتربوية للمعلمين والمديرين، بينما أخرى تبقى مرتبطة ببنية البرنامج ذاته ونوعية الخبرات العملية التي يقدمها، مما يفتح المجال لمزيد من الدراسات التي تركز على طبيعة النشاطات الميدانية في البرامج.

وبصورة عامة، تكشف هذه النتائج للباحث أنها تعكس الدور البارز لسنوات الخدمة في تعزيز فاعلية برامج التأهيل المهني، إذ أن تراكم الخبرات العملية والإدارية لدى ذوي الخدمة الأطول مكنهم من توظيف البرامج بصورة أكثر تكاملاً، مما انعكس على تنمية الميول المهنية للطلبة بمختلف أبعادها، ويظهر ذلك أن الخبرة الزمنية ليست مجرد عامل ثانوي، بل تمثل عنصراً داعماً في تحسين جودة تفعيل البرامج التربوية والمهنية داخل المدارس.

5.1.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس:

تشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباط طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، بين تفعيل برنامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء حيفا من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، مما يعكس أن كلما زاد تفعيل هذه البرامج، زادت معه فرص الطلبة في تطوير ميول مهنية متنوعة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن البرامج المهنية توفر خبرات عملية ونشاطات واقعية تساعد الطلبة على استكشاف اهتماماتهم وتحديد مساراتهم المستقبلية، وربما يُفسر ذلك بأن مثل هذه

البرامج قد تفتح المجال أمام الطلبة لتجريب أدوار مهنية مختلفة، الأمر الذي يسهم في بناء اتجاهات مهنية أكثر وضوحاً لديهم.

ويتضح للباحث أن قوة العلاقة جاءت بدرجة متوسطة، وهو ما يشير إلى أن تفعيل برامج التأهيل المهني ليس العامل الوحيد في تنمية الميول المهنية، بل هناك عوامل أخرى تؤدي دوراً مهماً. وربما يعزو الباحث ذلك إلى تأثير البيئة الاجتماعية والثقافية، بالإضافة إلى الأسرة وسوق العمل، باعتبارها عناصر مؤثرة في تشكيل الميول المهنية للطلبة، وهذا يعكس أن البرامج المهنية رغم أهميتها لا يمكن أن تعمل بمعزل عن السياق المجتمعي الأوسع، بل تحتاج إلى تكامل مع مصادر التوجيه الأخرى.

كذلك تكشف النتائج للباحث أن بعض الأبعاد ارتبطت بقوة أكبر مع تنمية الميول المهنية، مثل بعد التخطيط والتنظيم الإداري وبعد تنمية وعي الطلبة المهني، حيث بلغت معاملات الارتباط فيها مستويات ملحوظة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن هذه الجوانب ترتبط مباشرة بمهارات عملية واستراتيجيات تنظيمية، تساعد الطلبة على ربط التعلم المدرسي بالواقع العملي، وربما يدل ذلك على أن التركيز على رفع وعي الطلبة بقدراتهم وإكسابهم مهارات التخطيط الذاتي يمثل مدخلاً أكثر فاعلية في ترسيخ الميول المهنية على المدى الطويل.

2.5 مناقشة النتائج النوعية (المقابلة)

انطلاقاً من أهمية توظيف المنهج النوعي أداة مكتملة للمنهج الكمي، جاءت نتائج المقابلات كجزء أساسي من هذه الدراسة، بهدف تعميق الفهم حول دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة، وإذ تسهم هذه النتائج النوعية في تفسير البيانات الكمية وتوضيح أبعادها، من خلال الكشف عن الخبرات الواقعية والانطباعات المباشرة للمشاركين، الأمر الذي يثري عملية المناقشة ويمنحها مزيداً من الشمولية والدقة.

1.2.5 حدثني عن برامج التأهيل المهني المطبقة بمدرستك.

أظهرت إجابات المديرين والمديرات اهتماماً واضحاً بتطبيق برامج التأهيل المهني في المدارس الثانوية بلواء حيفا، مع التركيز على تنوع هذه البرامج ومواءمتها لاحتياجات الطلبة وسوق العمل المحلي، وقد شملت البرامج مجالات تقنية ومعلوماتية، بالإضافة إلى إدارة الأعمال والمهارات الطبية والتدريب العملي الميداني، مع دور بارز للإرشاد المهني والشراكات مع مؤسسات أكاديمية ومهنية، كذلك أشار بعض المشاركين إلى أهمية دعم ريادة الأعمال والبرامج الصيفية، مما يعكس وعياً بأهمية التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة.

ويتضح للباحث من هذه النتائج إلى أن المدارس الثانوية في لواء حيفا تولي أهمية كبيرة لتفعيل برامج التأهيل المهني، ويعزى ذلك إلى وعي المديرين والمديرات بالحاجة إلى تجهيز الطلبة لمتطلبات سوق العمل المحلي، ويبدو أن تنوع البرامج بين المجالات التقنية والمعلوماتية، والإدارية، والطبية، يعكس محاولة المدارس تلبية مختلف اهتمامات الطلبة وتوجيههم نحو المهن المستقبلية بطريقة متكاملة وشاملة.

كذلك يعزو الباحث الاهتمام بالشراكات مع المؤسسات الأكاديمية والمهنية إلى إدراك المديرين لدور التدريب العملي في تعزيز الخبرات المهنية للطلبة، حيث توفر هذه الشراكات فرصاً

للتطبيق الواقعي للمفاهيم النظرية، مما يسهم في صقل المهارات العملية وتحقيق اندماج أكثر فاعلية في سوق العمل مستقبلاً.

علاوة على ذلك، يبرز دور الإرشاد المهني وبرامج ريادة الأعمال والتدريب الصيفي كعوامل مكملة للبرامج المهنية، وربما يُفسَّر ذلك بأن هذه المبادرات تعزز قدرة الطلبة على اتخاذ القرارات المهنية المستتيرة، وتطوير مهارات القيادة والمبادرة، بما يعكس اهتماماً متوازناً بين تطوير الميول المهنية والمهارات العملية والشخصية للطلبة.

وهو ما يتوافق مع دراسة عودة (2015) والشيراوية (2017) في المادة النظرية التي تؤكد على أهمية توفير برامج تأهيل مهني شاملة تتيح للطلبة اكتشاف قدراتهم، وتطوير مهاراتهم، وتمكينهم من اتخاذ قرارات مهنية مدروسة، وكذلك اتفقت مع دراسة هربرت في الحراسي (2020) والعريمية (2021) وتحديداً الأهداف المذكورة في المادة النظرية حول تزويد الطلبة بخبرات مهنية متنوعة، وتمكينهم من التعرف إلى متطلبات سوق العمل، وربط التعليم الأكاديمي بالخبرة العملية.

2.2.5 هل هناك برامج حاولت تفعيلها في المدرسة ولكنك لم تنجح بذلك؟ إن كان الجواب نعم:

حدثنا عنها، وما الأسباب التي كانت سبباً في عدم نجاحك بها؟

أظهرت المقابلات أن غالبية المديرين حاولوا تفعيل برامج تأهيل مهني في مدارسهم، لكنها لم تحقق النتائج المرجوة بسبب ضعف التمويل، ونقص الكوادر المتخصصة، وغياب البيئة الملائمة، إضافة إلى محدودية تجاوب أولياء الأمور. وتنوعت هذه المبادرات بين برامج تقنية، ومهنية، وإرشادية، إلا أن التحديات البيئية والتنظيمية حالت دون نجاحها الكامل. وفي المقابل، أشار عدد محدود من المديرين إلى أن بعض البرامج نجحت وحقت أهدافها كما هو مخطط لها.

وتشير هذه النتائج إلى أن نجاح برامج التأهيل المهني مرتبط بشكل كبير بالدعم اللوجستي والتخطيط المسبق، إذ يعزو الباحث عدم تحقيق النتائج المرجوة في معظم المدارس إلى محدودية

الموارد المالية ونقص الكوادر المتخصصة، مما يحد من قدرة المدارس على تطبيق البرامج بشكل فعال، وربما يكون ضعف البيئة المهيأة للتدريب، مثل عدم توفر ورش أجهزة أو مساحات مناسبة، عاملاً إضافياً يعيق تنفيذ البرامج بنجاح، ويعكس أهمية مراعاة البنية التحتية المناسبة عند تصميم البرامج.

ومن ناحية أخرى، يُظهر بعض المديرين أن النجاح ممكن عند توافر التخطيط الجيد والموارد الملائمة، مما يعكس أن التحديات ليست متعلقة بطبيعة البرامج نفسها، بل بالظروف المحيطة بمدى تطبيقها، ويعزو الباحث ذلك إلى أهمية الجمع بين التخطيط الإداري السليم والدعم المالي والتعاون مع الكوادر المتخصصة لضمان تفعيل البرامج المهنية بشكل فعال، مع التأكيد على دور المرونة التنظيمية في مواجهة المعوقات الطارئة خلال التطبيق.

وعلاوة على ذلك، تشير النتائج إلى أن التجارب السابقة، سواء نجحت أو فشلت، تشكل قاعدة معرفية يمكن البناء عليها لتطوير البرامج المستقبلية، بما يتيح تحسين الاستراتيجيات التعليمية والتقنيات المستخدمة، وتعزيز مهارات الطلبة العملية والمهنية، وربما يُفسّر هذا أيضاً بأن إشراك المجتمع المحلي والشركاء الأكاديميين والمراكز المهنية يساهم في توسيع نطاق التدريب وإكساب الطلبة خبرات واقعية أكثر، مما يزيد من فاعلية البرامج ويقلل من المخاطر المرتبطة بنقص الموارد. وبصورة عامة، تكشف هذه النتائج للباحث أن هناك وعياً كبيراً لدى المديرين بأهمية برامج التأهيل المهني، وأن مواجهة المعوقات البيئية والتنظيمية، إلى جانب تعزيز التخطيط والإشراف، يمثل المفتاح لضمان تحقيق أهداف البرامج بنجاح، بما يدعم تطوير مهارات الطلبة وتهيئتهم لسوق العمل بشكل أكثر فعالية.

اتفقت نتائج الدراسة ما أكدته دراسة يونغ ولويس (Young & Lewis, 2015) بشأن تأثير نقص الموارد والتدريب في فشل أو نجاح تفعيل برامج التأهيل المهني، كذلك انسجمت مع ما

توصلت إليه دراسة أمورا وكوميني (Uemura & Comini, 2022) حول دور القيادة الفعالة والتنظيم الإداري في ضمان النجاح، ومع ما أبرزه زانغ وآخرو (Zhang et al., 2022) من ضرورة وجود معلمين مؤهلين قادرين على ربط البرامج بسوق العمل. وتؤكد النتائج كذلك ما أشارت إليه دراسة فوجارتي وآخرون (Fogarty et al., 2023) من أهمية توافر البنية التحتية والورش المجهزة كشرط جوهري للتنفيذ، وما ذكرته أمورا وكوميني (Uemura & Comini, 2022) بشأن ضرورة إشراك الأسرة والمجتمع المحلي، وهو ما يمثل فجوة واضحة في البيئة الحالية، وتتقاطع النتائج مع ما أوضحه هيس (Hess, 2024) حول أهمية التقييم المستمر والتعلم من التجارب السابقة لتحقيق الاستدامة.

3.2.5 ما الإجراءات التي تقوم بها كمدير للمرحلة الثانوية لتفعيل برامج التأهيل المهني؟

أظهرت إجابات المديرين والمديرات تنوعًا واسعًا في الإجراءات المتبعة لتفعيل برامج التأهيل المهني، مع التركيز على التخطيط المنهجي، تطوير الكوادر، والشراكة مع المجتمع وسوق العمل، وقد شملت هذه الإجراءات تأسيس لجان مهنية، تصميم برامج ملائمة للطلبة، توفير التدريب العملي، وتكامل المسارات المهنية مع التعليم الأكاديمي، كذلك أشار المشاركون إلى أهمية التقييم الدوري للبرامج وتكييفها وفق احتياجات الطلبة وسوق العمل لضمان فعاليتها.

وتشير النتائج إلى أن المديرين يولون اهتمامًا بالغًا للتخطيط المنهجي قبل تفعيل برامج التأهيل المهني، حيث يعزو الباحث نجاح بعض المبادرات إلى وضع خطط استراتيجية واضحة تشمل تحديد الأهداف، تقييم الاحتياجات، وتشكيل لجان مهنية تضم المعلمين وأعضاء المجتمع المحلي، وربما يعكس ذلك وعيًا بأهمية التخطيط الإداري في ضمان تطبيق برامج مهنية مستدامة وفعالة.

كذلك تظهر النتائج أن تطوير الكوادر التعليمية يمثل عنصراً جوهرياً في نجاح البرامج، إذ يعزو الباحث أهمية التدريب المستمر للمعلمين والمستشارين المهنيين إلى تعزيز قدرتهم على تقديم محتوى مهني عملي، وتوجيه الطلبة بشكل دقيق، ويُفسّر ذلك بأن الكوادر المؤهلة قادرة على دمج الجانب العملي مع الجانب النظري بما يحقق أهداف التأهيل المهني ويزيد من جاهزية الطلبة لسوق العمل.

ومن جهة أخرى، يبرز التعاون مع المجتمع المحلي والمؤسسات الأكاديمية والصناعية كعامل محفز لتفعيل برامج التأهيل المهني، حيث يعزو الباحث ذلك إلى أن الشراكات تتيح فرص تدريب ميداني حقيقي للطلبة، وتضمن توافق البرامج مع متطلبات السوق، مما يزيد من مصداقيتها وفعاليتها، وربما يُفسّر هذا أيضاً بأن إشراك الشركاء الخارجيين يعزز من دعم الموارد ويتيح تبادل الخبرات والممارسات الفضلى بين المدرسة والمجتمع.

وبصورة عامة، تكشف النتائج للباحث أن تفعيل برامج التأهيل المهني يحتاج إلى تضافر عدة عناصر: التخطيط الاستراتيجي، وتطوير الكوادر، والدعم اللوجستي، والشراكة مع المجتمع، مع المرونة في تعديل البرامج وفق تغيرات السوق واحتياجات الطلبة، ويعزو الباحث أهمية هذه التكاملية إلى أنها تحقق التنمية المهنية للطلبة بشكل شامل، وتعزز قدرتهم على دمج المهارات النظرية والعملية، بما يهيئهم للاندماج الفعّال في سوق العمل مستقبلاً.

وهو ما يتوافق مع ورد في عبد الله (2019) وخراسي (2020) في المادة النظرية التي تؤكد على أن تفعيل هذه البرامج يحتاج إلى تخطيط منهجي ومنظم، مع تحديد أهداف واضحة، وتوزيع الأدوار والمسؤوليات لضمان تحقيق نتائج فعالة، وكذلك يتفق مع عودة (2015) وهيربرت في الخراسي (2020) في المادة النظرية التي تؤكد ضرورة تزويد الطلبة بخبرات مهنية متنوعة،

وتمكينهم من اكتساب مهارات عملية مرتبطة بسوق العمل، وتوجيههم نحو مهن تتناسب مع قدراتهم وميولهم.

4.2.5 كيف تتحقق كمدير بأن برامج التأهيل المهني تنمي الميول المهنية لدى الطلبة؟

أجمعت آراء المديرين على أهمية التقييم المستمر والتغذية الراجعة النوعية والكمية للتحقق من أثر برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية للطلبة، باستخدام استبانات، مقابلات فردية، ومتابعة سلوك الطلبة وأنشطتهم. كما أشاروا إلى أهمية دمج الملاحظات من أولياء الأمور والمعلمين وتتبع مسارات الطلبة بعد التخرج. وتعكس هذه الإجراءات حرص المدارس على قياس فعالية البرامج وضمان تطور الميول المهنية للطلبة بشكل ملموس.

وتشير النتائج إلى أن المديرين يدركون أهمية التقييم المنهجي لضمان فاعلية برامج التأهيل المهني، حيث يعزو الباحث نجاح البرامج إلى الجمع بين أدوات القياس الرسمية والاستبانات ومتابعة النشاطات العملية للطلبة، وربما يُفسر ذلك بأن التقييم المستمر يتيح التعرف إلى نقاط القوة والضعف في البرامج، ويعزز من قدرة المدرسة على تعديل النشاطات بما يتناسب مع احتياجات الطلبة.

كذلك يظهر للباحث من النتائج أن الاعتماد على التغذية الراجعة النوعية، مثل المقابلات الفردية وتحليل سلوك الطلبة، يعزز من فهم التطور المهني للطلبة بطريقة أكثر دقة، وهو ما يعزوه الباحث إلى أن هذا النهج يتيح رصد التغيرات في الميول المهنية بشكل ديناميكي ومستمر، ويزيد من فعالية توجيه الطلبة مهنيًا، ومن جهة أخرى، تظهر النتائج أهمية إدماج مؤشرات متعددة للتحقق من أثر البرامج، مثل متابعة الخريجين، وملاحظات أولياء الأمور والمعلمين، وربط البرامج بسوق العمل، ويعزو الباحث ذلك إلى أن استخدام مؤشرات متنوعة قد يضمن صورة أشمل وأكثر

موضوعية عن فعالية البرامج، ويعكس التزام المدارس بتطوير مهارات الطلبة بما يتوافق مع الواقع المهني والأكاديمي.

وبصورة عامة، تكشف النتائج أن التقييم المستمر والتغذية الراجعة يشكّلان حجر الزاوية لضمان نجاح برامج التأهيل المهني وتنمية الميول المهنية لدى الطلبة، كما يعكس اهتمام المديرين بتطوير آليات متابعة شاملة تمكن من قياس الأثر بدقة، وتتيح تعديل البرامج وتوجيه الطلبة بشكل يتناسب مع إمكانياتهم وميولهم، مما يساهم في تعزيز جاهزيتهم لسوق العمل أو التعليم الأكاديمي المستقبلي.

واتفقت نتائج الدراسة مع ما أكدته الأدبيات النظرية، فاتفقت آراء المديرين الذين اعتمدوا على استبانات ومقابلات ومتابعة سلوك الطلبة مع دراسة مارتانينجسيه وإستيونو (Martaningsih & Istiyono, 2019) التي أوضحت أن التقييم المستمر يعد أساساً لقياس فاعلية برامج التأهيل المهني، وبيّنت أن إنموذج (TADIPHE) يشير إلى أهمية ربط الأهداف والتصميم والعملية بالنتائج لتحسين البرامج، كذلك اتفقت مع ما أوضحه ميلس (Miles, 2024) بأن التغذية الراجعة النوعية تكشف بدقة عن تطور الميول المهنية، وهو ما انعكس في ممارسات المديرين الذين أكدوا دور الملاحظة والسلوك في التقييم، وانسجمت نتائج الدراسة مع ما ذكره وانغ وآخرون (Wang et al, 2024) حول ضرورة الدمج بين أدوات كمية ونوعية. ومع ذلك، ركزت الأدبيات السابقة الذكر على التقييم المتدرج والطويل المدى للميول المهنية، بينما اقتصرَت ممارسات المدارس العربية داخل الخط الأخضر من عينة الدراسة على مؤشرات قصيرة المدى، مثل ملاحظات أولياء الأمور والمعلمين.

5.2.5 ما التحديات التي تواجهكم كمدیر في تفعيل برامج التأهيل المهني من الناحية: المادية،

والبشرية، والتنظيمية، والسياسية؟

أظهرت مقابلات المديرين أن تفعيل برامج التأهيل المهني يواجه تحديات مادية بسبب محدودية التمويل وتجهيز المختبرات، وتحديات بشرية مرتبطة بنقص الكوادر المؤهلة ووعي أولياء الأمور بأهمية التعليم المهني، وتتجلى صعوبات تنظيمية في دمج البرامج ضمن الجدول الدراسي والتنسيق مع المؤسسات الخارجية، إضافة إلى تحديات سياسية ومجتمعية تشمل فجوة الدعم بين المدارس العربية واليهودية ونظرة سلبية للتعليم المهني.

وتشير النتائج إلى أن التحديات المادية تعد من أبرز العوائق التي تواجه المديرين، حيث يعزو الباحث ذلك إلى قلة الموارد المالية المخصصة للمدارس العربية مقارنة بالقطاع اليهودي، مما يحد من قدرة المدارس على تجهيز مختبرات وبرامج تدريبية متكاملة، وربما يُفسّر ذلك بأن النقص المالي يؤثر مباشرة على جودة التدريب العملي ويحد من فرص الطلبة في اكتساب المهارات المهنية اللازمة.

ومن ناحية التحديات البشرية، فتظهر النتائج أن نقص المعلمين المؤهلين وغياب الوعي الكافي لدى أولياء الأمور يحد من فعالية البرامج، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الكفاءات المزدوجة (تربوية ومهنية) مهمة لضمان تطبيق البرامج بشكل فعال، بينما قد يؤدي رفض بعض أولياء الأمور للتعليم المهني إلى تراجع دافعية الطلبة للانخراط في هذه البرامج.

أما التحديات التنظيمية، فتشمل صعوبة دمج البرامج المهنية ضمن الجدول الدراسي الأكاديمي وضغوط المناهج، إضافة إلى القيود الإدارية والتنسيق المعقد مع المؤسسات الخارجية، وربما يُفسّر ذلك بأن نقص المرونة الزمنية والبنية التحتية الملائمة يحد من قدرة المدارس على تنفيذ البرامج بطريقة متكاملة، مما يتطلب استراتيجيات مبتكرة للتغلب على هذه القيود.

وبالنسبة للتحديات السياسية والمجتمعية، فتتجلى في قلة الدعم الرسمي، التغييرات المتكررة في السياسات التعليمية، والنظرة السلبية للتعليم المهني في المجتمع، ويعزو الباحث ذلك إلى أن غياب رؤية استراتيجية واضحة للتعليم المهني يقلل من فرص النجاح ويؤثر على ثقة الطلبة وأولياء الأمور، مما يستدعي جهودًا لتطوير سياسات داعمة وتعزيز صورة التعليم المهني في المجتمع.

واتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة أوجونمولا (Ogunmola, 2023) التي بينت أن التحديات المادية، مثل ضعف التمويل، تعيق تجهيز المختبرات وورش العمل المتعلقة بتنفيذ برامج التأهيل المهني، وهو ما أكدت عليه الدراسة الحالية في المدارس العربية، واتفقت النتائج كذلك مع نتائج دراسة يانيو (Yanyue, 2024) التي بينت أن نقص الكوادر وصعوبة الاحتفاظ بالمعلمين من التحديات التي تواجه المديرين في تفعيل برامج التأهيل المهني، فيما أبرزت الدراسة ضعف وعي أولياء الأمور وتأثيره على دافعية الطلبة.

واتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة أحمد وأبشير (Ahmed & Abshir, 2022) الذين أكدوا على أن ضعف التنسيق وسوء البنى التحتية يعيقان دمج البرامج، وهو ما انعكس في ضغوط المناهج وقلة المرونة الإدارية بالدراسة الحالية، وكذلك اتفقت مع "الكومسيك" (COMCEC, 2018) وأوموجو وآخرون (Omoju et al., 2023) بأن غياب الدعم الرسمي والنظرة السلبية للتعليم المهني من التحديات التي تواجه مديري المدارس.

6.2.5 ما التحديات التي قد تقف عائقًا في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة من وجهة نظرك؟

أظهرت مقابلات المديرين أن تنمية الميول المهنية لدى طلبة المدارس الثانوية العربية بلواء حيفا تواجه تحديات متعددة تشمل أبعادًا اجتماعية وثقافية، ومدرسية ومناهجية، ونفسية وشخصية، ومعرفية وإرشادية، ومؤسسية وبيئية، وتشمل هذه التحديات النظرة السلبية للتعليم المهني، ونقص

دمج البرامج المهنية في المناهج، وضعف الثقة بالنفس لدى الطلبة، ومحدودية الثقافة المهنية، وغياب البنية التحتية وفرص التدريب العملي.

وتشير النتائج إلى أن التحديات الاجتماعية والثقافية تؤدي دورًا حاسمًا في تأثير ميل الطلبة المهنية، حيث تعكس النظرة النمطية للتعليم المهني كمجال "دوني" وعدم وجود قنوات ملهمة في المجتمع أثرًا واضحًا على الدافعية والانخراط في البرامج المهنية، وربما يُفسَّر ذلك بأن التغيير الثقافي والمجتمعي يحتاج إلى جهود توعوية مستمرة لتعزيز صورة التعليم المهني وجعله خيارًا محترمًا ومطلوبًا ومن جهة أخرى، تعكس التحديات المدرسية والمناهجية ضعف دمج البرامج المهنية ضمن الخطط الدراسية الأكاديمية، ونقص تدريب المعلمين على ربط المناهج بالواقع العملي، ويعزو الباحث ذلك إلى أن التركيز المفرط على التحصيل الأكاديمي يحد من فرص الطلبة لتجربة المسارات المهنية مبكرًا، مما يستدعي تطوير مناهج تعليمية شاملة توازن بين الأكاديمي والمهني.

أما التحديات النفسية والشخصية، فتبرز في ضعف ثقة الطلبة بأنفسهم وعدم النضج الكافي لاتخاذ قرارات مهنية مستقلة، إضافة إلى غموض الرؤية المستقبلية، ويشير الباحث إلى أن تعزيز الإرشاد النفسي والمهني داخل المدارس ودعم أولياء الأمور يمكن أن يساهم في رفع دافعية الطلبة وتطوير ميولهم المهنية بشكل أكثر فعالية، كما أن التحديات المعرفية والإرشادية والمؤسسية تشمل ضعف الثقافة المهنية لدى الطلبة ونقص التوجيه المهني، إلى جانب محدودية البنية التحتية وفرص التدريب العملي، وربما يُفسَّر ذلك بأن تطوير برامج إرشاد مهني فعالة، مع توفير مختبرات وورش عملية يعزز قدرة الطلبة على اكتساب خبرات عملية، وربط التعليم النظري بالمهارات المهنية المطلوبة في سوق العمل.

واتفقت نتائج هذا السؤال مع المادة النظرية من حيث تناول التحديات الاجتماعية والثقافية، حيث بينت عودة (2015) والعريمية (2021) أن الاتجاهات الاجتماعية السلبية نحو التعليم المهني تشكل عائقًا أمام انخراط الطلبة فيه، مما يستدعي تعزيز التوعية المجتمعية وتغيير الصورة النمطية، فيما ذكر الشيراوية (2017) وخليفة وآخرون (2022) وفيما يتعلق بالتحديات المدرسية والمناهجية بأن غياب التكامل بين التعليم الأكاديمي والمهني يضعف من فاعلية هذه البرامج ويحد من دورها في توجيه الطلبة.

واتفقت النتائج من حيث وجود ضعف في ثقة الطلبة بأنفسهم وغموض رؤيتهم المستقبلية، مع الحراسي (2020) في المادة النظرية التي بينت أهمية الإرشاد النفسي والمهني في رفع دافعية الطلبة وتنمية وعيهم بقدراتهم المهنية. ومن حيث وجود تحديات معرفية وإرشادية والمتمثلة في ضعف الثقافة المهنية ونقص التوجيه المنهجي، مع ما أشارت إليه المادة النظرية في عبد الله (2019) من أن غياب الإرشاد المنظم يقلل من وعي الطلبة بالخيارات المهنية المتاحة ويضعف قدرتهم على اتخاذ قرارات مدروسة.

واتفقت من حيث وجود تحديات مؤسسية وبيئية وتحديداً في محدودية البنية التحتية وورش التدريب العملي، مع المادة النظرية في العريمية (2021) التي أوضحت أن توفير الموارد المادية واللوجستية شرط أساسي لنجاح برامج التأهيل المهني، وأن غيابها يعرقل التطبيق الفعال لهذه البرامج.

7.2.5 هل باعتقادك هناك أساليب أو برامج أخرى يمكن اعتمادها لتنمية الميول المهنية لدى

الطلبة؟

أظهرت مقابلات المديرين والمديرات وعيًا واضحًا بأهمية تطوير وتنويع الأساليب والبرامج لتنمية الميول المهنية لدى الطلبة، مقترحين استراتيجيات متعددة تشمل الإرشاد المهني الفردي

والعائلي، والدمج التطبيقي مع سوق العمل، والتفاعل مع التكنولوجيا والمنصات الرقمية، وبناء ثقافة مهنية داخل المدرسة، وتحفيز الإبداع والريادة المهنية، وأظهرت النتائج أن جميع المشاركين يؤكدون ضرورة توسيع نطاق البرامج لتلبية احتياجات الطلبة وسوق العمل المتغير.

وأشارت النتائج إلى أن الإرشاد المهني الفردي والعائلي يمثل حجر الزاوية في تنمية الميول المهنية، إذ يوفر للطلبة بيئة داعمة لاكتشاف اهتماماتهم المهنية، كذلك يعزز مشاركة الأسرة في اتخاذ القرارات المهنية، ويعكس ذلك وعي المديرين بأهمية الدمج بين التوجيه الشخصي والدعم الأسري لضمان استمرارية التعلم المهني خارج نطاق المدرسة، ومن جهة أخرى، يظهر دمج التعليم التطبيقي مع سوق العمل كاستراتيجية فعالة لتعزيز التجربة الواقعية للطلبة، من خلال برامج مثل "مدرسة داخل مصنع" و"ظل مهني"، بالإضافة إلى ورش العمل والتدريب الصيفي، ويبرز ذلك أهمية توسيع فرص التعلم العملي لربط المعرفة النظرية بالمهارات العملية المطلوبة في الحياة المهنية، بما يعزز جاهزية الطلبة لسوق العمل.

كذلك تؤكد النتائج على دور التكنولوجيا والمنصات الرقمية في توفير محتوى مهني ديناميكي يسمح للطلبة بالتعرف إلى المهن واستكشاف اهتماماتهم بشكل تفاعلي، مما يواكب التطور الرقمي وسرعة التغير في سوق العمل، ويبرز هذا الأسلوب قدرة المدارس على تجاوز قيود البنية التحتية التقليدية وتقديم تجارب مهنية مبتكرة، وأيضًا تسلط النتائج الضوء على أهمية بناء ثقافة مهنية داخل المدرسة، من خلال التعلم القائم على المشروعات، والأندية المهنية، وأسابع المهارات، إضافة إلى تحفيز الإبداع والريادة عبر حاضنات الأفكار والأولمبيادات المهنية، ويعزو الباحث ذلك إلى أن هذه الإجراءات تعزز استقلالية الطلبة، وتوفر لهم فرصًا لاكتشاف قدراتهم وتطوير مهاراتهم، بما يدعم تحقيق التوافق بين ميولهم المهنية ومتطلبات سوق العمل.

وتتفق نتيجة هذا السؤال مع ما ورد في المادة النظرية في عودة (2015) والعريمية (2021) الذين أكدوا أن الإرشاد المهني، والتدريب العملي، والشراكة مع المجتمع المحلي، إضافة إلى دمج التكنولوجيا والنشاطات الإبداعية، تعد من الركائز الأساسية في تنمية وعي الطلبة المهني وتطوير قدراتهم، واتفقت مع الشيراوية (2017) والحرصي (2020) الذين أكدوا ضرورة إشراك الأسرة في عملية التوجيه المهني لما لذلك من دور حاسم في دعم الطالب ومساندته لاتخاذ قرارات مهنية مستنيرة، وكذلك اتفقت مع ما أشار إليه عبد الله (2019) وخليفة وآخرون (2022) إلى أهمية ربط التعليم المدرسي بالخبرات الواقعية في سوق العمل من خلال الشراكات العملية والتدريب الميداني، وكذلك تنسجم نتائج هذا السؤال مع العريمية (2021) حول مواكبة التطور الرقمي وربط الطلبة بمصادر حديثة ومتنوعة لتوسيع خياراتهم المهنية، وكذلك تتفق مع ما أشارت إليه دراسة عودة (2015) في المادة النظرية من أن المدرسة بيئة أساسية لترسيخ الثقافة المهنية وتعزيز الوعي الجمعي بالمهن، وكذلك تتسق مع الحرصي (2020) الذي أكد ضرورة دعم الريادة والابتكار كوسيلة لتنمية ميول الطلبة المهنية، وتوسيع فرصهم لمواءمة اهتماماتهم مع متطلبات سوق العمل المتغير.

8.2.5 ما الإجراءات المقترحة برأيك لمعالجة التحديات التي تواجهك في تفعيل برامج التأهيل المهنية؟

أظهرت النتائج أن اعتماد إجراءات متعددة المستويات لمعالجة تحديات برامج التأهيل المهني يعد أمراً ضرورياً، ويشمل تعزيز التعاون مع الجهات الخارجية، ودمج البرامج ضمن الخطة الدراسية الرسمية، وتوفير التمويل الكافي، وتطوير كفاءات المعلمين، وتنفيذ حملات توعية لأولياء الأمور والطلبة، ويعزو الباحث أهمية التعاون مع الجهات الخارجية إلى قدرته على تجاوز القيود المالية والتنظيمية من خلال الشراكات مع الوزارات والقطاع الخاص.

وتشير النتائج أيضًا إلى أن دمج البرامج ضمن الخطة الدراسية الرسمية يعزز الالتزام ويتيح تخصيص أوقات للتدريب العملي، مع مراعاة المرونة في تصميم اليوم الدراسي، كذلك تظهر الحاجة إلى حملات توعية لتغيير النظرة السلبية للتعليم المهني، وتبسيط الضوء على قصص النجاح لتشجيع الطلبة وأولياء الأمور، ويشير الباحث إلى أن تبسيط الإجراءات الإدارية وضمان تطوير المعلمين يسهمان في رفع فعالية البرامج وربطها بالميدان المهنية للطلبة.

ويعزو الباحث هذه النتائج، في العموم، إلى إدراك المديرين لأهمية إشراك المجتمع المحلي والجهات الخارجية في دعم التعليم المهني، وهو ما يعكس فهمًا واضحًا للدور التكميلي للشراكات في مواجهة القيود المالية والتنظيمية، وربما يشير هذا إلى أن المدارس التي تبني علاقات قوية مع المجتمع والقطاع الخاص تتمكن من تقديم برامج أكثر استقرارًا وجودة، مقارنة بالمدارس التي تفتقر إلى هذه الشبكات، كما أن دمج البرامج ضمن الخطة الدراسية الرسمية يعزز من التزام المعلمين والإدارة، وربما يسهم في تحسين الاستفادة العملية والنظرية للطلبة، مما يعكس توجهًا نحو التعليم المهني المستدام والمتكامل.

ويبرز للباحث أن تطوير كفاءات المعلمين وتنفيذ حملات توعية لأولياء الأمور والطلبة يمثلان استثمارًا في العنصر البشري والتغيير الثقافي، وربما يكون هذا العامل هو مفتاح نجاح برامج التأهيل المهني على المدى الطويل، وتدل هذه النتائج على أن تبسيط الإجراءات الإدارية وتسهيل النشاطات المهنية يزيد من فرص مشاركة الطلبة ويقلل من العوائق التشغيلية، مما يشير إلى أن الفعالية ليست مرتبطة فقط بالموارد المادية بل أيضًا بكفاءة الإدارة والمرونة التنظيمية، وبالتالي، ربما تحقق البرامج أهدافها التربوية والمهنية بشكل أكبر عندما تتكامل هذه الإجراءات المختلفة بشكل متوازن.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة جونز وآخرون (Johns et al., 2011) في أهمية تحسين الشراكات المجتمعية والصناعية، وكذلك مع دراسة دفير (Devier, 2019) التي دعت إلى تقديم حوافز للمعلمين وتنظيم حملات توعية لأفراد المجتمع ككل لتغيير النظرة السلبية اتجاه التعليم المهني، وتدريب المعلمين، وجذب الكوادر المؤهلة، وفي الأدبيات دعت دراسة سميث وهوسباند (Smith & Husband, 2024) إلى إيجاد سياسات واضحة تتيح مرونة في الجدولة الدراسية وتنسيق مع المؤسسات الخارجية.

9.2.5 لو كنت أنت من يضع السياسات التربوية للمدرسة العربية ما هي السياسات التي كنت تنتهجها بما يتعلق بالتأهيل المهني؟

أظهرت النتائج أن صياغة سياسات تربوية شاملة للتأهيل المهني في المدارس العربية تتطلب دمج التعليم المهني مع الأكاديمي، والاستكشاف المبكر للميول المهنية، وبناء شراكات استراتيجية مع القطاعين العام والخاص، وأشارت النتائج كذلك إلى أهمية العدالة في التمويل، وتأهيل المعلمين، وإطلاق حملات توعية مجتمعية، واعتماد تقييم قائم على المهارات، مع تشكيل مجالس استشارية وطنية لدعم التعليم المهني. وتبرز النتائج أن دمج التعليم المهني مع الأكاديمي بشكل مرن يعزز جاهزية الطلبة لسوق العمل ويضمن استثمار مهاراتهم بشكل متكامل، كما ويعكس الاستكشاف المبكر للميول المهنية إدراكًا بأن تجربة الطالب العملية المبكرة تمكنه من اتخاذ قرارات مهنية أكثر وعيًا ومسؤولية، ويؤكد الباحث أن بناء شراكات استراتيجية وتأهيل المعلمين وتوفير بيئة مدرسية داعمة بالموارد والتقنيات الحديثة يعد أساسًا لنجاح البرامج المهنية واستدامتها.

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى إدراك المديرين لأهمية دمج التعليم المهني مع الأكاديمي، وربما يكون هذا الدمج هو العامل الأهم لضمان استثمار مهارات الطلبة بشكل متكامل، كذلك تشير النتائج إلى أن الاستكشاف المبكر للميول المهنية يساهم في تطوير وعي الطلبة الذاتي ومسؤوليتهم

المهنية، وربما يؤدي إلى تحسين قراراتهم المستقبلية المتعلقة بالمسار التعليمي والمهني، ويبرز الباحث أن إلغاء الفصل التقليدي بين المسارات الأكاديمية والمهنية يعكس توجهًا نحو سياسة تربوية مرنة تستجيب لاحتياجات الطلبة ومتطلبات سوق العمل، ويعزو الباحث أهمية بناء الشراكات الاستراتيجية مع مؤسسات القطاعين العام والخاص إلى قدرتها على توفير الموارد والفرص التدريبية، وربما تكون هذه الشراكات مفتاحًا لنجاح برامج التأهيل المهني واستدامتها.

وتؤكد النتائج أن تأهيل المعلمين، وتوفير بيئة مدرسية مجهزة، وحملات التوعية، واعتماد التقييم القائم على المهارات تعزز من جودة التعليم المهني وربطه بسوق العمل، وربما يسهم تشكيل مجالس استشارية وطنية في ضمان متابعة مستمرة وتطوير مستدام للسياسات، مما يعكس اهتمامًا بإقامة نظام تربوي شامل ومستدام يرتبط بشكل فعال باحتياجات المجتمع وسوق العمل.

3.5 مناقشة الأنموذج المقترح

يمثل الأنموذج المقترح محاولة منهجية لمعالجة الفجوة الميدانية التي كشفت عنها نتائج الدراسة بين الأهداف المعلنة لبرامج التأهيل المهني ومستوى تنفيذها الفعلي داخل المدارس الثانوية في لواء حيفا. يركز الأنموذج على تعزيز الدور القيادي لمديري المدارس من خلال التخطيط الاستراتيجي، وتنظيم البرامج، وتوفير الموارد، وتهيئة بيئة مدرسية داعمة، فضلاً عن إشراك الكوادر التعليمية وأولياء الأمور في عملية اتخاذ القرار. ويُعد هذا التوجه ضروريًا لضمان دمج التوجيه المهني ضمن العملية التعليمية بشكل متكامل، مما يسهم في تنمية وعي الطلبة المهني وتطوير ميولهم بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل المحلي.

وتتقاطع هذه التوجهات مع سانشيز ومكموري (Sanchez & McMurray, 2024) التي أكدت أن القيادة المدرسية تحتاج إلى إعادة توجيه أولوياتها لإتاحة الوقت والتدريب اللازمين لتنفيذ برامج التعليم المهني بفاعلية.

تستند أهمية الأنموذج إلى كونه إطارًا عمليًا يربط بين القيادة المدرسية الفاعلة وبرامج التأهيل المهني والميول المهنية للطلبة، ويعزز التكامل بين المدرسة والمجتمع المحلي. فهو لا يكتفي بتطوير المهارات القيادية للمديرين فحسب، بل يمتد ليشمل بناء شراكات مجتمعية فعّالة، وتفعيل دور أولياء الأمور والمعلمين في دعم التوجيه المهني، مما يضمن استدامة البرامج ويجعلها جزءًا أصيلًا من ثقافة المدرسة وليس نشاطًا جانبيًا. كما يسهم في توجيه الطلبة نحو خيارات تعليمية ومهنية مناسبة لقدراتهم، مع مراعاة الفروق الفردية والخلفيات الاجتماعية والثقافية، وهذا يتسق مع ما طرحته كومبليو وسيريسثي وبراسرتفون (Kumpliwi, Sirisuthi & Prasertphorn, 2025) التي شددت على أن الإدارة الفاعلة للتعليم المهني لا تتحقق إلا عبر إشراك جميع الأطراف المعنية، من طلبة وأولياء أمور ومعلمين، ضمن منظومة تكاملية ذات أدوات قياس مستمرة للأداء.

يعتمد الأنموذج على مجموعة من المبادئ الأساسية والمرتكزات التي تضمن تحقيق أهدافه، منها فهم احتياجات الطلبة وميولهم، وقيادة المدرسة كقوة دافعة في التخطيط والتنفيذ والتقييم، ودمج برامج التأهيل المهني ضمن الخطة السنوية للمدرسة. كما يستفيد من الاتجاهات الحديثة في القيادة التربوية، مثل القيادة التحويلية والموزعة، ويستند إلى نظريات التوجيه المهني، بما في ذلك نظرية هولاند، لتقديم تدخلات مهنية موجهة وفعّالة. ويعتمد الأنموذج على أدوات تقييم كمية ونوعية لرصد التقدم، وتصحيح مسارات التنفيذ بناءً على بيانات دقيقة.

تشمل الآليات العملية للأنموذج سلسلة من الخطوات المتتابعة، بدءًا من التخطيط والتنظيم الإداري، مرورًا بتوفير الموارد المادية والبشرية، وتفعيل التوجيه المهني والتعاون مع المجتمع المحلي، وصولًا إلى المتابعة والتقييم المستمر. ويضع الأنموذج خطة تدريبية للكوادر التربوية، وحقبة تنفيذية مرجعية تتيح وضوح الأدوار وتوحيد الممارسات بين المدارس، مع إمكانية تطويره وتعميمه على مستوى أوسع بعد مرحلة التجريب. كما يتضمن خطة للتغلب على التحديات المحتملة، مثل ضعف

الوعي المهني أو محدودية الموارد، من خلال تدريب وتوعية الكوادر، وإعادة هيكلة الجداول المدرسية، وتعزيز الشراكات المجتمعية.

في المجمل، يقدم النموذج المقترح إطارًا تكامليًا يساهم في إحداث نقلة نوعية في تفعيل برامج التأهيل المهني داخل المدارس الثانوية، من خلال تعزيز القيادة المدرسية، وربط التعليم بالواقع المهني، وتطوير ميول الطلبة المهنية. ويتيح النموذج بناء ثقافة مدرسية تشاركية ومستدامة، كما يوفر مؤشرات قياس موضوعية لنجاح تطبيقه، ما يجعله أداة استراتيجية لتعزيز جودة التوجيه المهني وتهيئة الطلبة لمستقبل مهني واعد يتوافق مع متطلبات سوق العمل وتحولات المجتمع.

4.5 التوصيات

بناء على النتائج التي توصل إليها الباحث، يوصي بالآتي:

1. تبني النموذج المقترح وتعميم تطبيقه لضمان تفعيل برامج التأهيل المهني بشكل متكامل ومستدام يعزز ميول الطلبة المهنية وربط التعليم بسوق العمل.
2. تعزيز التكامل بين التعليم الأكاديمي والمهني عبر إدماج حصص عملية تطبيقية مرتبطة بالمساقات الدراسية.
3. تطوير شراكات استراتيجية مع مؤسسات المجتمع المحلي لتوفير فرص تدريب ميداني للطلبة.
4. إطلاق برامج إرشاد مهني فردية وجماعية تساعد الطلبة على اكتشاف ميولهم وقدراتهم.
5. توفير بنية تحتية وتجهيزات مهنية حديثة داخل المدارس لدعم التعلم المهني.
6. إعداد وتدريب الكوادر التعليمية والإدارية على دمج التأهيل المهني في الخطط المدرسية.
7. إشراك أولياء الأمور في برامج التوعية المهنية لدعم خيارات الطلبة المستقبلية.
8. اعتماد سياسة تقييم مستمرة لبرامج التأهيل المهني لتطويرها استنادًا إلى التغذية الراجعة.

5.5 دراسات مستقبلية مقترحة

يقترح الباحث الآتي:

1. إجراء دراسة مقارنة لفاعلية برامج التأهيل المهني بين المدارس العربية واليهودية داخل الخط الأخضر، للكشف عن أوجه التشابه والاختلاف في السياسات والتطبيقات التربوية.
2. إجراء دراسة طويلة تتبّع أثر برامج التأهيل المهني على مسارات الطلبة بعد التخرج، سواء في الالتحاق بالتعليم الجامعي أو الاندماج في سوق العمل، لقياس استدامة وجدوى هذه البرامج.
3. إجراء دراسة تجريبية تهدف إلى تطوير نموذج إرشاد مهني متكامل في المدارس الثانوية، وقياس أثره على تنمية الميول المهنية المتنوعة لدى الطلبة.
4. إجراء دراسة نوعية تعتمد على المقابلات المتعمقة مع الطلبة وأولياء الأمور، لفهم التحديات الثقافية والاجتماعية التي قد تعيق تطبيق برامج التأهيل المهني وتؤثر في فاعليتها.

المراجع

المراجع العربية

أبو الهيجاء، فهيمة وجبران، علي وطالبة، هادي. (2024). دور مديري المدارس في تنمية المهارات القيادية الحياتية للطلبة من وجهة نظر المديرين والمعلمين داخل الخط الأخضر. *المجلة التربوية الأردنية، الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، 9(2)*، 193-216.

أبو خيران، أشرف. (2023). دور القيادة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية في فلسطين وسبل تطويرها، محافظة بيت لحم نموذجًا. *مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث، 8(2)*، 1-38.

إسماعيل، حمدان. (2017). أثر أنشطة إثرائية في الكيمياء قائمة على مدخل العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM) في تنمية الوعي المهني بالمهن العلمية والميول المهنية لطلاب المرحلة الثانوية ذوي استراتيجيات التعلم العميق والسطحي. *المجلة المصرية للتربية العلمية، 20(2)*، 1-56.

برنامج "هتباتشو" (التطور)، وزارة التربية والتعليم، 2014م، شوهد بتاريخ: 2025/6/5م، <https://meyda.education.gov.il/files/noar/hitpatchutarabic.docx>

البطوش، مصلح. (2016). تقييم برامج التأهيل المهني وفق المعايير الدولية لضمان الجودة المقدمة لذوي الإعاقات البصرية في مراكز التأهيل المهن في الأردن من وجهة نظر المدربين. *مجلة التربية الخاصة، جامعة الزقازيق، 16(1)*، 215-253.

البلوشية، رانية. (2017). فاعلية برنامج توجيه مهني لتنمية الطموحات المهنية لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عُمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.

التميمي، محمد. (2018). أثر برنامج التأهيل المهني لطلاب المرحلة الثانوية على اتجاهاتهم نحو العمل الميداني. *مجلة العلوم التربوية، 30(4)*، 725-750.

جيلالي، سراح. (2018). الميول المهنية وعلاقتها بالتخصص الدراسي: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية. *مجلة دراسات نفسية وتربوية، 11(1)*، 193-204.

الحراسيس، سري. (2023). الميول المهنية وعلاقتها بمفهوم الذات المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية تربية وتعليم قصبة الطفيلة. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، مركز رفاذ للدراسات والأبحاث، 12(6)، 1230-1247.

الحراسي، محمد. (2020). *فاعلية برنامج توجيه جمعي نمائي في التخطيط المهني لدى طلبة الصف العاشر في سلطنة عُمان*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عُمان.

حسين، مروة. (2016). *أبر برنامج إرشادي لتنمية الوعي المهني ومهارة صنع القرار لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة المتوسطة في دولة الكويت*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين.

الحماد، لانا. (2019). *متطلبات تربوية مقترحة للنظام التربوي الأردني لتفعيل التوجيه المهني لدى الطلبة في ضوء النظم التربوية الحديثة*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

الحوامدة، خلود. (2022). *تقييم دور الإدارة المدرسية في التعليم المدمج في المدارس الحكومية بمحافظة المفرق من وجهة نظر مديريها*. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المركز القومي للبحوث - غزة، 6(43)، 25-41.

الخريمي، بيان. (2020). *درجة جاهزية تطبيق مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة*. *مجلة البحث العلمي في التربية*، جامعة عين شمس، 21(2)، 58-84.

خشيم، منى. (2023). *تصميم حقيبة تدريبية للميول المهنية وأثرها على جودة الحياة للفتيات ذوات الإعاقة الفكرية بمدينة تبوك*. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، 146(1)، 107-132.

خليفة، سحر وعفونة، سائدة وعطيرة، نهى. (2022). *مشكلات مدارس التعليم المهني في محافظات الشمال من فلسطين وسبل التغلب عليها*. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 1(5)، 1126-1140.

الخياط، أسماء. (2023). *منهج مقترح في العلوم في ضوء مهن المستقبل لتنمية التحصيل الدراسي والميول المهنية للطلبة ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الثانوية الفنية*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بورسعيد، مصر.

خياطة، هبة. (2015). *الميل المهنية ومستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلب، سوريا.

دايخ، خلف. (2020). *الميل المهنية لدى طلبة مرحلة الدراسة الإعدادية. حولية المنتدى للدراسات الإنسانية، المنتدى الوطني لأبحاث الفكر والثقافة، (44)، 499-525.*

الدهامشة، علي. (2018). *أثر برنامج إرشاد جمعي مهني تربوي في تحسين مهارة الاختيار المهني وتطور مفهوم الذات المهنية*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.

الزعمط، يوسف. (2011). *التأهيل المهني للمعوقين*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الزيوت، فيصل. (2018). *أثر برنامج تأهيل مهني بمجال الإنتاج النباتي في تمكين الأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد مهنيًا واجتماعيًا في الأردن*. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

السعود، راتب. (2021). *اتجاهات معاصرة في القيادة التربوية*. ط1، عمان: دار طارق للنشر والتوزيع.

السلمي، إبراهيم. (2018). *الفروق في الميل المهنية بين الموهوبين والعاديين لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حائل*. مسالك للدراسات الشرعية واللغوية والإنسانية، (2)، 468-515.

السلمي، رائد. (2021). *السيطرة الدماغية وعلاقتها بالميل المهنية لدى طلاب المرحلة الثانوية*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث - غزة، 5(44)، 153-179.

السليمان، محمد. (2016). *الميل المهنية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بدولة الكويت*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.

شطناوي، باعث. (2017). *دور مديري المدارس الأساسية الحكومية في توجيه الطلبة نحو التعليم المهني في مديرية تربية إربد الأولى من وجهة نظر المعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جرش، الأردن.

الشيراوية، وفاء. (2017). *فاعلية برنامج توجيهي مهني في تنمية مهارات التخطيط المهني باستخدام استراتيجيات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا في الصف العاشر بمحافظة مسقط*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.

العابد، كفاح. (2013). دور الإدارة المدرسية في تفعيل عملية النمو المهني لمعلمي الإدارة المعلوماتية محافظة جرش. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

عبد الجواد، مجد. (2018). فاعلية برنامج إرشاد جمعي مهني في تحسين الوعي المهني والاختيار المهني لدى طالبات الصف التاسع. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

عبد الله، عبد العظيم. (2019). دور مدير المدرسة كمشرف تربوي في رفع مستوى التأهيل المهني لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي: دراسة حالة ولاية نهر النيل. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النيلين، السودان.

عبد الهادي، جودت والعزة، سعيد. (2014). التوجيه المهني ونظرياته. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبيد، شرين. (2021). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالميل المهنية لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مدارس مدينة القدس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

عرار، رشيد. (2020-أ). البنية العاملية لمقياس الميول المهنية لطلبة الصف العاشر في فلسطين. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (56)، 356-287.

عرار، رشيد. (2020-ب). تصور مقترح لتعديل نظام التعليم الثانوي في فلسطين في ضوء تقنين مقياس الميول المهنية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث - غزة، 4(45)، 42-21.

العريمية، خولة. (2016). تفعيل دور الإدارة المدرسية في تنمية ثقافة ريادة الأعمال لدى الطلبة بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.

العريمية، صفية. (2021). فاعلية برنامج توجيه مهني مستند إلى نظرية سوبر لتنمية مفهوم الذات وصنع القرار لدى طالبات الصف العاشر في سلطنة عُمان. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

عطوي، جودت. (2016). الإدارة المدرسية الحديثة: مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العلمية. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- العمرى، زهرة. (2017). مقياس الميول المهنية المصور: بناؤه وتقنيته لدى طلبة الصفوف من 5-10 في سلطنة عُمان. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، 28(111)، 301-262.
- عودة، محمد. (2015). *التربية المهنية في عصر متجدد (كتاب مرجعي)*. بيروت وأبو ظبي: دار الكتاب الجامعي.
- عياد، وائل. (2011). *الميول المهنية والقيم وعلاقتها بتصورات المستقبل لدى كلية مجتمع غزة بوكالة الغوث الدولية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة - فلسطين.
- عيد، نور الإيمان. (2024). دور القيادة المدرسية في الحد من الصمت التنظيمي. *مجلة الخدمة الاجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين*، 2(79)، 273-219.
- الغامدي، أحمد. (2019). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة الرياض. *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية*، 8(8)، 215-175.
- الغنيم، أفرح. (2019). أثر برنامج قائم على الاستقلالية في تنمية الميول المهنية والتوجهات الأكاديمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة والموهوبات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.
- الفار، شادي. (2018). فاعلية مقترح قائم على الاحتياجات المهنية للتلاميذ المعاقين سمعياً في تحقيق بعض أهداف تدريس العلوم. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، مصر.
- قنطازي، كريمة. (2018). الميول المهنية وأنماط الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة باتنة*، 39(39)، 160-145.
- قواقزة، سلسبيل. (2023). الدور القيادي لمديري المدارس الحكومية بمحافظة جرش في تحسين الأساليب التربوية لنوعي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جرش، الأردن.
- المالكية، زكية. (2015). فاعلية برنامج توجيهي قائم على النظرية الاجتماعية المعرفية المهنية في تنمية مهارات النضج الشخصي والمهارات المهنية المرتبطة بريادة الأعمال لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة جنوب الباطنة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.

المبدل، عبد المحسن. (2016). التفاعل بين كل من المسار الدراسي (إنساني/ علمي) والنوع (ذكور/ إناث) والتحصيل الأكاديمي (متفوق/ غير متفوق) في الميول المهنية لدى طلبة السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود. *مجلة التربية، جامعة الأزهر*، (167)1، 527-566.

محمد، رشا. (2016). الفروق في الميول المهنية لدى طلبة كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. *دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان*، 22(2)، 831-864.

مراقب الدولة. (2023). تقرير حول "قضايا شاملة: معالجة الحكومة لمشكلة الشباب المتعطّل (الذين لا يعملون ولا يتعلمون) في المجتمع العربي". *الداخل الفلسطيني*.

مركز مساواة. (2023). تقرير حول واقع التعليم العربي في حيفا. <https://www.mossawa.org/heb%3C/div%3E%3Cdiv%3E%3Cbr%3E%3C/?ID=1339&mod=articles>

المريحيل، صالح. (2003). دور مدير المدرسة في تفعيل الأنشطة الطلابية من وجهة نظر المعلمين في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

المسعودي، أحمد. (2016). أنماط الشخصية وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء اختبار البحث الموجه ذاتياً (SDS) للميول المهنية لهولاند. *عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية*، 17(54)، 194-157.

المسيليم، محمد. (2014). درجة تقييم مديري المدارس في منطقة حولي التعليمية في دولة الكويت للصلاحيات الممنوحة لهم من وجهة نظرهم: دراسة ميدانية. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة*، 35، 193-223.

مشري، سلاف. (2022). الميول المهنية: قراءة في المفهوم وتطبيقاته في التوجيه المدرسي والمهني. *مجلة آفاق للعلوم، جامعة زيان عاشور الجلفة*، 7(3)، 558-572.

المطارنة، مريم. (2020). دور مديري مدارس محافظة المفرق في تفعيل البرلمان المدرسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

المعاينة، رانية. (2022). مفهوم الذات وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى طالبات الصف العاشر من وجهة نظرهم. *جرش للبحوث والدراسات، جامعة جرش*، 23(1)، 1273-1302.

المعشني، سامية. (2020). تمايز مهارات القرن الحادي والعشرين والميول المهنية والمواطنة المنتجة لدى الطبّة الموهوبين المشاركين في حاضنات الابتكار. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.

منصور، عبد المجيد والتويجري، محمد والفقي، إسماعيل. (2014). علم النفس التربوي. الرياض: مكتبة العبيكان للنشر.

ميلاد، علاء. (2023). أثر الأنشطة الشغفية في تحديد الميول المهنية لدى طلاب الجامعات السعودية: دراسة ميدانية على طلاب السنة التحضيرية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة. مجلة جامعة المدينة العالمية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة المدينة العالمية، (11)، 137-67.

الناشري، حسين. (2020). الأنماط القيادية لمديري مدارس المرحلة الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين بمحافظة لبنان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

النعيم، جهاد. (2022). اتجاهات معلمي التربية الفكرية نحو البرامج المهنية المقدمة لطلبة المرحلة الثانوية في منطقة القصيم. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 14 (50)، 144-115.

الهلي، مصباح وعبد السلام، مختار. (2019). تفعيل دور مستشار التوجيه للحد من العنف المدرسي: اقتراح استراتيجيات وبرامج. جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، <https://www.researchgate.net>.

الهنائية، منى. (2016). فاعلية برنامج توجيهي مهني لتنمية الوعي المهني لدى طلبة الصف التاسع بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عُمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.

وزارة التربية والتعليم. تعريف مدير المدرسة. شهود بتاريخ: 2025/6/5: education.gov.il.

وزارة العمل والرفاه والخدمات الاجتماعية. (2024). الهيئة العليا للتدريب المهني وتنمية رأس المال البشري. <https://www.gov.il/ar/departments/units/manpower-training-bureau>.

اليوسف، حسين. (2019). المشكلات التي تواجه برامج التأهيل والتشغيل المهني لذوي الإعاقة والحلول المقترحة من وجهة نظر العاملين وذوي الإعاقة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

- Ahmed, F.A. & Abshir, F.D. (2022). Challenges and opportunities for the technical and vocational education and training (TVET) in Somalia: A case for Puntland. *International Journal of Vocational and Technical Education*, 14(1), 7-20.
- Ajayi, O.B., Moosa, M & Aloka, P.J. (2023). Relationship Between Career Interest and Career Decision-Making of Grade 12 Learners in Township Secondary Schools in South Africa. *Athens Journal of Education*, 10(2), 307-322.
- Atli, A. (2016). The effects of trait-factor theory based career counseling sessions on the levels of career maturity and indecision of high school students. *Universal Journal of Educational Research*, 4(8), 1837-1847.
- Chinedum, U., Paul, O. & Justina, E. (2012). Perceived Impact of Guidance and Counseling Services on the Development of Entrepreneurial Skills for Sustainable Livelihood among Students. *US-China Education Review*, 12(1), 1044-1051.
- COMCEC. (2018). *Skills Development: Vocational Education in the Islamic Countries*. Standing Committee for Economic and Commercial Cooperation of the Organization of Islamic Cooperation, COMCEC Coordination Office, Ankara, Turkey.
- Creswell, J. (2012). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Elementary Mathematics*. USA: Routledge.
- Curran, D. (2019). *An Investigation of the Relevance of Using a Career Interest Instrument with Transition Year Students in the Decision-making Process for Future Career Exploration*. Unpublished M.A Thesis. University of Limerick.
- Devier, B.H. (2019). Teacher shortage and alternative licensure solutions for technical educators. *The Journal of Technology Studies*, 45(2), 48-59.
- Emir, O. (2013). The Effect of Training on Vocational High School Students in their Professional Development?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 106(10), 2724-2738.
- Eranil, A.K., Özcan, M. & Özbilen, F.M. (2019). Analysis of Professional Interests of High School Students. *Springer International Publishing AG*, 647 - 662.

- Etiubon, R. U., Ugwu, A. N., & Ado, I. B. (2018). Career Choice Determinants and Academic Achievement of First Year Science Education Students of University of Uyo, Akwalbom State, Nigeria. *International Journal for Innovation Education and Research*, 6(7), 136-147.
- Fogarty, S., Cunningham, C., Striepe, M. & Rhodes, D. (2023). The provision of vocational education and training within contemporary political socio-economic conditions: a review of the literature. *International Journal of Training Research*, 22(3), 197–214. <https://doi.org/10.1080/14480220.2023.2263671>.
- Gupta, A. (2015). Foundations for Value Education in Engineering: The Indian Experience. *Science and Engineering Ethics*, 21(2), 479-504.
- Hadromi, S., Rachman, M. & Kartana, T.J. (2015). The Development of Productivity Practical Managemen Model at Automotive Mechanical Technology Skill Program in Semarang Vocational Schools. *International Education Studies*, 8(5), 101-110.
- Hadromi, S., Saputra, M.D. & Setiaji, B. (2019). Employability Skills for High School Students According to the Needs of Industry 4.0. *Vocational Education International Conference*, 379, 157-161.
- Hess, R. (2024). Why schools struggle with implementation. And how they can do better. Leaders should develop plans that are both strong and flexible. *School & District Management*, 1-5. https://www.edweek.org/leadership/opinion-why-schools-struggle-with-implementation-and-how-they-can-do-better/2024/04?utm_source=chatgpt.com.
- Ho, V.T., Tran, H.H., Nguyen, V.D. & Nguyen, V.T. (2023). Investigating and implementing a student vocational education model for educational innovation. *Journal of Education and e-Learning Research*, 10(2), 194-200.
- Johns, S., Millar, P., Routley, G., Lê, Q. & Kilpatrick, S. (2011). Good practice models for using TVET to address skill shortages: a case study from health. *Vocational Learning: Innovative Theory and Practice*, 13, 165-177. https://doi.org/10.1007/978-94-007-1539-4_10.

- Kaneez, B. & Medha, K. (2018). Factors influencing grade 10 students' career choice in Mauritius. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 7(2), 30-44.
- Katilmis, A. (2017). Values Education as Perceived by Social Studies Teachers in Objective and Practice Dimensions. *Educational Sciences. Theory and Practice*, 17(4), 1231-1254.
- Kazi A. A., Nimra, S., & Nawaz, A. (2017). Factors Influencing Students' Career Choices: Empirical Evidence from Business Students. *Journal of Southeast Asian Research*, (Mar), 1-15.
- Kumpliwi, B., Sirisuthi, C. & Prasertphorn, V. (2025). Model Development for Effective Vocational Education Management of Bachelor Degree Program in Institute of Vocational Education in the Northeast. *Higher Education Studies*, 15(2), 294-306.
- MacAskill, W. (2014). Replaceability, career choice, and making a difference. *Ethical Theory Moral Practice*, 17(2), 269-283.
- Malle, A. (2016). Inclusiveness in the vocational education policy and legal frameworks of Kenya and Tanzania. *Journal of Education and Learning*, 5(4), 53-63.
- Martaningsih, S.T. & Istiyono, E. (2019). Evaluation model of career counseling program in vocational high school. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 8(2), 318-329.
- Mičiulienė, R., Kovalčikienė, K. & Daukilas, S. (2020). Vocational Teacher's Inclination to Impart Values in Vocational Training: The Importance of Pedagogical-Didactical and Psychological Factors. *European Journal of Contemporary Education*, 9(2), 350-364.
- Miles, A.F. (2024). *Career Assessment Feedback Specificity and Students' Academic and Career Outcomes*. Doctoral dissertation, The George Washington University.
- Moosmayer, D.C. & Siems, F.U. (2012). Values Education and Student Satisfaction: German Business Students' Perceptions of Universities' Value Influences. *Journal of Marketing for Higher Education*, 22(2), 257-272.

- Nazareno, A.L., Lopez-Relente, M.J.F., Gestia, G.A., Martinez, De Lara, M.D. & Roxas-Villanueva, R.M. (2021). Factors Associated with Career Track Choice of Senior High School Students. *Philippine Journal of Science*, 150(5), 1043-1060.
- Ogunmola, O.P. (2023). Imperatives of vocational education and sustainable development in Nigeria. *EPRA International Journal of Research and Development (IJRD)*, 8(5), 259-268.
- Omoju, O. E., Ikhide, E. E., Olanrele, I. A., Abeng, L. E., Petreski, M., Adebayo, F. O., Odigie, I., & Muhammed, A. M. (2023). *Empirical review of youth-employment policies in Nigeria*, 1-24. arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2310.07789>.
- Ragojos, R., Singson, G. & Hupa, L. (2016). Perceptions and factors influencing students' choice on vocational education of grade 10 students in Kabatan national high school. *Journal of Genetic Psychology*, 150(4), 403-415.
- Sanchez, J.E. & McMurray, M. (2024). School Leadership Amidst the Push for CTE Curriculum. *Leadership and Policy in Schools*, 1–25. doi: <https://doi.org/10.1080/15700763.2024.2408311>.
- Siddiky, R., & Akter, S. (2021). The Students' Career Choice and Job Preparedness Strategies: A Social Environmental Perspective. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 10(2), 421-431.
- Smith, V. & Husband, G. (2024). Teacher recruitment and retention challenges in the further education and skills sector: Lessons and solutions from international perspectives. *Education and Training*, 66(5), 465–476.
- Sulak, S.A., Koklu, M. & Tutuncu, K. (2018). Determining the professional tendency of students who study at science high school. *International Education & Research Journal [IERJ]*, 4(6), 28-31.
- Uemura, M.R.B. & Comini, G.M. (2022). Determining factors in the performance of integrated vocational education schools. *Revista de Gestao*, 29(2), 102–116. doi: <https://doi.org/10.1108/REG-12-2020-0123>.

- Wang, D., Li, Y. & Wang, G. (2024). A systematic review on career interventions for high school students. *Frontiers in Psychology*, 1-9. doi: 10.3389/fpsyg.2024.1461503.
- Yanyue, C. (2024). Research on the ideological and political reform of curriculum in vocational colleges from the perspective of integration of industry and education. *Frontiers in Educational Research*, 6(24), 148-155.
- Young, T. & Lewis, W.D. (2015). Educational Policy Implementation Revisited. *Educational Policy*, 29(1), 3-17. doi: <https://doi.org/10.1177/0895904815568936>.
- Zhang, Z., Tian, J., Zhao, Z., Zhou, W., Sun, F., Que, Y. & He, X. (2022). Factors Influencing Vocational Education and Training Teachers' Professional Competence Based on a Large-Scale Diagnostic Method: A Decade of Data from China. *Sustainability*, 14(23), 15871. <https://doi.org/10.3390/su142315871>.

الملحقات

الملحق (1): أدوات الدراسة في صورتها الأولية

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

قسم العلوم التربوية

أطروحة دكتوراه

التاريخ: / 2024م

الموضوع: تحكيم استبانة

حضرة الدكتور/ة؛ الأستاذ/ة الفاضل/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان: "تقييم الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة: مقترح تطويري" وذلك لنيل درجة دكتوراه في فلسفة الإدارة التربوية، حيث قام الباحث بإعداد أداتين:

الأولى: استبانة موجهة لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا ومعلميها.

الثانية: المقابلة، وهي موجهة لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا.

ونظرًا لما نتوسم فيكم من خبرة ودراية في موضوع البحث، لذا، نضع بين أيديكم بدايةً الاستبانة، لبيان رأيكم بفقراتها من تعديل، وحذف، وإضافة، ومن حيث سلامتها اللغوية، لتتبعها المقابلة، لذلك نرجو التكرم بتحكمي أدوات الدراسة، علمًا بأن المعلومات سيتم التعامل معها بسرية تامة، ولن تستخدم لغير أهداف البحث العلمي، ويشار إلى أن أداة الاستبانة ستعتمد على التدرج الآتي:

العبارة	درجة كبيرة جدًا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدًا
---------	-----------------	------------	-------------	------------	-----------------

شاكراً لكم حسن تعاونكم، ومثمناً لكم الجهود العلمية المبذولة في تحكيم الاستبانة

الباحث: أ. حسام أبو بكر

يرى التكرم بتعبئة البيانات الآتية:

الاسم الثلاثي: _____ التخصص: _____

الدرجة العلمية: _____ مقر العمل: _____

القسم الأول: البيانات الديمغرافية

يرجى التكرم بوضع إشارة (x) أمام العبارة المناسبة:

(1) النوع الاجتماعي:

☐ ذكر

☐ أنثى

(2) المؤهل العلمي:

☐ بكالوريوس

☐ ماجستير

☐ دكتوراه

(3) سنوات الخدمة:

☐ أقل من 5 سنوات

☐ من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات

☐ 10 سنوات فأكثر

القسم الثاني: مجالات الدراسة

المجال الأول: دور المدير في تفعيل برامج التأهيل المهني

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		جيدة	تحتاج تعديلاً	جيدة	تحتاج تعديلاً	
1.	يبرمج عددًا من الحصص الإضافية لتفعيل برامج التأهيل المهني.					
2.	ينظر إلى برامج التأهيل المهني نفس نظره إلى المواد الدراسية الأخرى.					
3.	يضع برامج التأهيل المهني في الوقت المناسب على جدول الحصص الأسبوعية.					
4.	يحرص أن تكون أهداف برامج التأهيل المهني واضحة.					
5.	يقوم بعمل خطة شاملة لبرامج التأهيل المهني بما يتناسب وإمكانات المدرسة.					
6.	يقوم بتخصيص جزءًا من ميزانية المدرسة لمتطلبات برامج التأهيل المهني.					
7.	يدرك بأن تفعيل برامج التأهيل المهني تساعد في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة.					
8.	يساعد في إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجه تفعيل برامج التأهيل المهني.					
9.	يحرص على توفير الوسائل التي تفعل برامج التأهيل المهني.					
10.	يوفر مكانًا مناسبًا لتفعيل برامج التأهيل المهني.					
11.	يهيئ الجو المناسب والملائم للعمل بكفاية واطمئنان.					
12.	يبذل جهدًا مناسبًا للإفادة من مصادر البيئة المحلية وإمكاناتها لتفعيل برامج التأهيل المهني.					
13.	يستخدم أساليب مناسبة لتحفيز الطلبة على اختيار المهن التي تلائمهم.					

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		جيدة	تحتاج تعديلاً	جيدة	تحتاج تعديلاً	
14.	يعمل على تنمية ميول واتجاهات الطلبة المتعلقة بالمهن.					
15.	يخاطب جهات متعددة لعقد دورات تثقيفية متعلقة بالتأهيل المهني.					
16.	يحث المعلمين على توعية الطلبة نحو المهن المستقبلية.					
17.	يعقد لقاءات لأوليات الأمور لتغيير المفاهيم السلبية تجاه اختيار أبنائهم للمهن.					
18.	يتعامل مع برامج التأهيل المهني انطلاقاً من إيمانه بأهمية ذلك للطلبة.					
19.	يبرز أهمية التأهيل المهني في برامج الإذاعة المدرسية.					
20.	يشجع الطلبة على عمل مجالات حائط خاصة بالمهن المستقبلية.					
21.	يحث الطلبة على احترام الجماعة وتقبل آراء الآخرين.					
22.	يدعو المتخصصين في برامج التأهيل المهني لإلقاء محاضرات وندوات في المدرسة.					
23.	يشكل لجنة لبرامج التأهيل المهني في المدرسة لوضع الخطط والبرامج اللازمة.					
24.	يتابع تنفيذ خطط برامج التأهيل المهني.					
25.	يزود مكتبة المدرسة بالمراجع والمصادر ذات العلاقة بالتأهيل المهني.					
26.	يتابع حصص التأهيل المهني.					
27.	يوزع كتيبات من الوزارة تتناول أهمية الميول المهنية.					
28.	يشجع المعلمين على الحديث عن فوائد الميول المهنية للطلبة.					
29.	يعمل على تنظيم اجتماعات دورية مع المعلمين تتناول أهمية برامج التأهيل المهني.					

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		جيدة	تحتاج تعديلاً	جيدة	تحتاج تعديلاً	
30.	يلحق المعلمين الراغبين من مختلف التخصصات لحضور الدورات التدريبية المتعلقة بتنفيذ برامج التأهيل المهني.					
31.	يعمل على إشراك معلمي التربية المهنية في برامج التأهيل المهني.					
32.	يعمل على تقديم الحوافز لمعلمي التربية المهنية المتميزين منهم.					
33.	يشترك مدير المدرسة مع المرشد النفسي في تطوير برامج تعزز الميول المهنية في البيئة المدرسية.					
34.	يعمل على تنظيم نشاطات موجهة نحو الاهتمامات المهنية لدى الطلبة.					
35.	يقوم بعقد اجتماعات مع الطلبة بهدف التعرف إلى ميولهم المهنية.					
36.	يهتم بعقد اجتماعات مشتركة بين الطلبة وأولياء أمورهم للتحدث عن ميولهم المهنية.					
37.	ينظم لقاءات دورية مع أصحاب المهن المختلفة للتعاون معهم في تفعيل برامج التأهيل المهني.					
38.	ينظم زيارات ميدانية للطلبة للاطلاع على طبيعة المهن المختلفة.					
39.	يعمل على نشر التوعية بين أفراد المجتمع حول أهمية الميول المهنية للطلبة.					
40.	يعمل على ترسيخ التعاون بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي لتفعيل برامج التأهيل المهني.					

المجال الثاني: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		جيدة	تحتاج تعديلاً	جيدة	تحتاج تعديلاً	
	البعد الأول: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة					
1.	تزيد لديهم المعرفة في النشاطات التي تتطلب مهارات حركية.					
2.	تبين لهم الأعمال التي يكون فيها تحدٍ للمهارات الجسدية.					
3.	تعزز لديه الرغبة في الأعمال التي تتطلب فك الأشياء وتركيبها وإصلاحها.					
4.	توضح له كيفية عمل الأدوات المختلفة.					
5.	تحسن لديه مهارة التعامل مع الآخرين.					
6.	تحسن لديه مهارة التعامل مع مشكلات الحياة المهنية.					
7.	تبين طبيعة الأعمال اليدوية.					
8.	تكشف لهم كيفية التعامل مع الآلات والمعدات والنباتات.					
	البعد الثاني: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة					
9.	توضح طبيعة الأعمال التي فيها تحدٍ لقدراتهم العقلية.					
10.	تدفعهم للتوجه نحو الأعمال التي تتطلب أساليب تفكير جديدة.					
11.	يشجعهم للتوجه نحو الأعمال المعتمدة على الأدلة العلمية.					
12.	تتمي لديهم مهارات البيانات التي يجمعونها.					
13.	يبي لديهم مهارة التفكير في حلول للمشكلات قبل التعامل معها.					
14.	تدفعهم للعمل في الموضوعات التي تتطلب القدرة على الفهم.					
15.	تتمي لديهم البحث عن علل الأشياء وعلاقتها.					
16.	تعرفهم بالمهن القائمة على التفكير العلمي.					

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		جيدة	تحتاج تعديلاً	جيدة	تحتاج تعديلاً	
	البعد الثالث: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة					
17.	تتمي لديهم مهارة العمل ضمن مجموعة أو فريق.					
18.	تزيد من معرفتهم للمهن التي تهتم بمساعدة الآخرين.					
19.	تزيد من معرفتهم للمهن التي تحسن من واقع المجتمع.					
20.	توضح لهم الأعمال التي تلبي احتياجات الآخرين.					
21.	تتمي لديهم مهارة الاتصال والتواصل مع الآخرين.					
22.	تتمي لديهم مهارة الإشراف على النشاطات الاجتماعية.					
23.	تبين لهم أساليب تدريب وتعليم الآخرين.					
24.	توضح لهم أساليب إدارة المناقشات الجماعية.					
	البعد الرابع: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التجارية لدى الطلبة					
25.	تتمي لديهم الرغبة في الأعمال التي تسمح لهم بالتفاوض مع الآخرين.					
26.	تشجعهم على الأعمال التي يمكنهم من خلالها وضع مهاراتهم في منافسة الآخرين.					
27.	تساعدهم على تنمية مهارة التحدث التي تحتاج إلى جهد عقلي.					
28.	تشجعهم على اختيار المهن التي يستطيعون من خلالها حل مشكلات الآخرين.					
29.	تتمي لديهم الرغبة في قيادة الآخرين.					
30.	تساعدهم في التوجه نحو الأعمال التي تؤدي إلى ربح وفير.					
31.	تتمي لديهم مهارة صنع القرار التي تؤثر إيجاباً في الآخرين.					
32.	تكسبهم الخبرة في الأعمال التي تتطلب مهارة عالية في المتابعة.					
	البعد الخامس: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة					
33.	تبين لهم الأعمال التي تتماشى مع القانون.					

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		جيدة	تحتاج تعديلاً	جيدة	تحتاج تعديلاً	
34.	تبين لهم طبيعة الأعمال المكتبية ذات الساعات الثابتة.					
35.	توضح لهم طبيعة الأعمال ذات البرامج المحددة.					
36.	تبين لهم طبيعة الأعمال ذات الساعات الثابتة.					
37.	توضح لهم طبيعة الأعمال الروتينية.					
38.	تساعدهم في معرفة أن يكون الشخص مسؤولاً عن تفاصيل العمل.					
39.	تكشف لهم إيجابيات وسلبيات العمل في مكان ثابت طوال اليوم.					
40.	تبين لهم أهمية إنجاز الأعمال في أقل وقت وجهد.					
	البعد السادس: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة					
41.	توضح لهم إيجابيات الأعمال المستقلة.					
42.	تسهم في توضيح أهمية التميز في مكان العمل.					
43.	تبين لهم طرق العمل في أعمال مسؤولياتها تتغير باستمرار.					
44.	تبين إيجابيات وسلبيات العمل في أعمال تعبر عن المشاعر بدرجة عالية.					
45.	توضح الأعمال التي تتطلب الدقة والانتباه للتفاصيل.					
46.	تتمي مهارة اكتشاف الأعمال التي تثيرهم.					
47.	توجهه نحو الأعمال التي تحتاج إلى تصميمات ذات طابع فني.					
48.	توضح إيجابيات وسلبيات الأعمال التي لا تقيد حرية الفرد.					

شاكرًا لكم حسن تعاونكم

أسئلة المقابلة بصورتها الأولية

المعلومات الشخصية:

- النوع الاجتماعي: ذكر أنثى
- سنوات الخدمة: _____
- المؤهل العلمي: _____

أسئلة المقابلة:

1. حدثني عن برامج التأهيل المهني المطبقة بمدرستك؟
2. ما الإجراءات التي تقوم بها كمدير للمرحلة الثانوية لتفعيل برامج التأهيل المهني؟
3. كيف تتحقق كمدير بأن برامج التأهيل المهني تنمي الميول المهنية لدى الطلبة؟
4. ما التحديات التي تواجهكم كمدير في تفعيل برامج التأهيل المهني من الناحية:
 - أ. المادية؟
 - ب. البشرية (معلم، أولياء أمور ... الخ)؟
 - ج. التنظيمية (مدير، قوانين مدرسية، بيئة مدرسية ... الخ)؟
 - د. السياسية (متعلقة بقرارات وزارة التربية والتعليم/ المجتمع)؟
5. ما التحديات التي قد تقف عائقاً في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة من وجهة نظرك؟
6. هل باعتقادك هناك أساليب أو برامج أخرى يمكن اعتمادها لتنمية الميول المهنية لدى الطلبة؟
7. ما الإجراءات المقترحة برأيك لمعالجة التحديات التي تواجهكم في تفعيل برامج التأهيل المهنية؟

الملحق (2): قائمة بأسماء محكمي أداتي الدراسة

الرقم	الاسم	التخصص	الجامعة
1.	أ.د. جعفر أبو صاع	إدارة تربوية	جامعة فلسطين التقنية/ خضوري
2.	أ.د. خالد أبو عصبه	إدارة تربوية	محاضر في جامعة بار إيلان
3.	أ.د. صلاح الزرو التميمي	إدارة تربوية	جامعة الخليل
4.	أ.د. علي جبران	إدارة تربوية	جامعة اليرموك/ الأردن
5.	أ.د. مجدي زامل	أصول التربية والإدارة التربوية	جامعة القدس المفتوحة/ رام الله
6.	أ.د. محمود أبو سمرة	إدارة تربوية	جامعة القدس
7.	أ.د. محمود حسين	إدارة تربوية	جامعة فلسطين التقنية
8.	أ.د. نسرين حاج يحيى	إدارة وسياسات تربوية	القدس
9.	أ. إيناس زهران	مديرة التربية والتعليم	رام الله
10.	أ.د. باسيلوس بواردي	لغة عربية	رئيس قسم اللغة العربية/ جامعة بار إيلان

الملحق (3): أدوات الدراسة في صورتها النهائية

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

قسم العلوم التربوية

أطروحة دكتوراه

استبانة

حضرة المعلم/ة: المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، تحية طيبة وبعد..

يقوم الباحث بدراسة بعنوان: "الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في لواء حيفا في تفعيل برامج التأهيل المهني وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى الطلبة: مقترح تطويري" وذلك لنيل درجة دكتوراه في فلسفة الإدارة التربوية. وفي إطار هذا السعي لتحقيق أهداف البحث العلمي وتطوير المعرفة، تأتي هذه الاستبانة أداة أساسية لجمع البيانات التي تسهم في تحقيق رؤية واضحة وشاملة. لذا أرجو من حضرتكم التكرم بالإجابة على جميع مجالات الاستبانة وفقراتها بدقة وشفافية، علماً أنه سيتم استخدام النتائج لأغراض البحث العلمي فقط، مع ضمان السرية التامة لبياناتكم.

شاكرًا لكم تعاونكم ووقتكم الثمين

وأتمنى لكم كل التوفيق

الباحث: أ. حسام أبو بكر

القسم الأول: البيانات الديموغرافية

يرجى التكرم بوضع إشارة (x) أمام العبارة المناسبة:

(1) الجنس:

☐ ذكر

☐ أنثى

(2) المؤهل العلمي:

☐ بكالوريوس

☐ ماجستير

☐ أعلى من ماجستير

(3) سنوات الخدمة:

☐ أقل من 5 سنوات

☐ من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات

☐ 10 سنوات فأكثر

القسم الثاني: مجالات الدراسة

المجال الأول: دور المدير/ة في تفعيل برامج التأهيل المهني

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جدًا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدًا
	البعد الأول: التخطيط والتنظيم الإداري					
1.	يضع برامج التأهيل المهني على جدول الحصص الأسبوعية.					
2.	يبرمج حصص إضافية لتفعيل برامج التأهيل المهني.					
3.	يقوم بوضع خطة شاملة لبرامج التأهيل المهني بما يتناسب وإمكانات المدرسة.					
4.	يشكل لجنة لبرامج التأهيل المهني في المدرسة لوضع الخطط والبرامج اللازمة.					
5.	يتابع تنفيذ خطط برامج التأهيل المهني.					
6.	يشرك معلمي التربية المهنية في وضع خطط برامج التأهيل المهني.					
	البعد الثاني: توفير الموارد والدعم اللوجستي					
7.	يقوم بتخصيص جزءًا مناسبًا من ميزانية المدرسة لمتطلبات برامج التأهيل المهني.					
8.	يوفر الوسائل التي تفعل برامج التأهيل المهني.					
9.	يوفر مكانًا مناسبًا لبرامج التأهيل المهني.					
10.	يزود مكتبة المدرسة بالمراجع والمصادر ذات العلاقة بالتأهيل المهني.					
11.	يوزع كتيبات من الوزارة تتناول أهمية الميول المهنية.					
	البعد الثالث: المناخ المدرسي والدعم النفسي					
12.	يهيئ الجو المناسب والملائم للعمل بكفاية واطمئنان.					
13.	يعمل على تقديم الحوافز لمعلمي التربية المهنية المتميزين منهم.					
14.	يتعامل مع برامج التأهيل المهني انطلاقًا من إيمانه بأهمية ذلك للطلبة.					
15.	يدرك بأن تفعيل برامج التأهيل المهني تساعد في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة.					
16.	يساعد في إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجه تفعيل برامج التأهيل المهني.					

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
	البعد الرابع: تنمية ووعي الطلبة المهني					
17.	يعمل على تنمية ميول واتجاهات الطلبة المهنية.					
18.	يستخدم تشخيصات مهنية لفحص ميول الطلبة.					
19.	يستخدم أساليب مناسبة لتحفيز الطلبة على اختيار المهن التي تلائمهم.					
20.	يعقد اجتماعات مع الطلبة بهدف التعرف إلى ميولهم المهنية.					
21.	يعمل على تنظيم نشاطات موجهة نحو الاهتمامات المهنية لدى الطلبة.					
22.	ينظم زيارات ميدانية للطلبة للاطلاع على طبيعة المهن المختلفة.					
23.	يشجع الطلبة على عمل مجالات حائط خاصة بالمهن المستقبلية.					
24.	يبرز أهمية التأهيل المهني في برامج الإذاعة المدرسية.					
25.	يتابع حصص التأهيل المهني.					
	البعد الخامس: التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الخارجية					
26.	يبدل جهداً مناسباً للإفادة من مصادر البيئة المحلية لتفعيل برامج التأهيل المهني.					
27.	يخاطب جهات متعددة لعقد دورات تثقيفية للتأهيل المهني.					
28.	يدعو المتخصصين في برامج التأهيل المهني لإلقاء محاضرات وندوات في المدرسة.					
29.	ينظم لقاءات دورية مع أصحاب المهن المختلفة للتعاون معهم في تفعيل برامج التأهيل المهني.					
30.	يعمل على ترسيخ التعاون بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي لتفعيل برامج التأهيل المهني.					
31.	يعمل على ترسيخ التعاون مع الشركات الرائدة لتفعيل برامج التأهيل المهني.					
32.	يعمل على نشر التوعية بين أفراد المجتمع حول أهمية كشف الميول المهنية للطلبة.					

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
	البعد السادس: التعاون مع أولياء الأمور والمعلمين					
33.	يعقد لقاءات توعوية لأولياء الأمور تساعد على توجيه أبنائهم لاختيار المهنة.					
34.	يهتم بعقد اجتماعات مشتركة بين الطلبة وأولياء أمورهم للتحدث عن ميولهم المهنية.					
35.	يحث المعلمين على توعية الطلبة نحو المهن المستقبلية.					
36.	يعمل على تنظيم اجتماعات دورية مع المعلمين تتناول أهمية برامج التأهيل المهني.					
37.	يحث المعلمين على حضور الدورات التدريبية المتعلقة بتنفيذ برامج التأهيل المهني.					
38.	يشارك مدير المدرسة مع المرشد النفسي في تطوير برامج تعزز الميول المهنية في البيئة المدرسية.					

المجال الثاني: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جدًا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدًا
	البعد الأول: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الواقعية لدى الطلبة					
1.	تزيد لديهم المعرفة في النشاطات التي تتطلب مهارات حركية.					
2.	تبين لهم الأعمال التي يكون فيها تحدٍ للمهارات الجسدية.					
3.	تعزز لديهم الرغبة في الأعمال التي تتطلب فك الأشياء وتركيبها وإصلاحها.					
4.	توضح لهم كيفية عمل الأدوات المختلفة.					
5.	تحسن لديهم مهارة التعامل مع الآخرين.					
6.	تحسن لديهم مهارة التعامل مع مشكلات الحياة المهنية.					
7.	تكشف لهم كيفية التعامل مع الآلات والمعدات والنباتات.					
	البعد الثاني: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التحليلية لدى الطلبة					
8.	توضح طبيعة الأعمال التي فيها تحدٍ لقدراتهم العقلية.					
9.	تدفعهم للتوجه نحو الأعمال التي تتطلب أساليب تفكير جديدة.					
10.	يشجعهم للتوجه نحو الأعمال المعتمدة على الأدلة العلمية.					
11.	ينمي لديهم مهارات جمع البيانات.					
12.	ينمي لديهم مهارة التفكير في حلول للمشكلات قبل التعامل معها.					
13.	تدفعهم للعمل في الموضوعات التي تتطلب القدرة على الفهم.					
14.	تتمى لديهم البحث عن علل الأشياء وعلاقتها.					
	البعد الثالث: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الاجتماعية لدى الطلبة					
15.	تتمى لديهم مهارة العمل ضمن مجموعة أو فريق.					
16.	تزيد من معرفتهم للمهن التي تهتم بمساعدة الآخرين.					
17.	تزيد من معرفتهم للمهن التي تحسن من واقع المجتمع.					
18.	توضح لهم الأعمال التي تلبي احتياجات الآخرين.					

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
19.	تتمي لديهم مهارة الاتصال والتواصل مع الآخرين.					
20.	تتمي لديهم مهارة الإشراف على النشاطات الاجتماعية.					
21.	تبين لهم أساليب تدريب وتعليم الآخرين.					
22.	توضح لهم أساليب إدارة المناقشات الجماعية.					
	البعد الرابع: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التجارية لدى الطلبة					
23.	تتمي لديهم الرغبة في الأعمال التي تسمح لهم بالتفاوض مع الآخرين.					
24.	تشجعهم على الأعمال التي تمكنهم وضع مهاراتهم في منافسة الآخرين.					
25.	تساعدهم على تنمية مهارة التحدث التي تحتاج إلى جهد عقلي.					
26.	تشجعهم على اختيار المهن التي يستطيعون من خلالها حل مشكلات الآخرين.					
27.	تتمي لديهم الرغبة في قيادة الآخرين.					
28.	تساعدهم في التوجه نحو الأعمال التي تؤدي إلى ربح وفير.					
29.	تتمي لديهم مهارة صنع القرار التي تؤثر إيجاباً في الآخرين.					
30.	تكسبهم الخبرة في الأعمال التي تتطلب مهارة عالية في المتابعة.					
	البعد الخامس: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية التقليدية لدى الطلبة					
31.	تبين لهم الأعمال التي تتماشى مع القانون.					
32.	تبين لهم طبيعة الأعمال المكتبية ذات الساعات الثابتة.					
33.	توضح لهم طبيعة الأعمال ذات البرامج المحددة.					
34.	تساعدهم في معرفة أن يكون الشخص مسؤولاً عن تفاصيل العمل.					
35.	تكشف لهم إيجابيات وسلبيات العمل في مكان ثابت طوال اليوم.					
36.	تبين لهم أهمية إنجاز الأعمال في أقل وقت وجهد.					

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جدًا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدًا
	البعد السادس: دور برامج التأهيل المهني في تنمية الميول المهنية الفنية لدى الطلبة					
37.	توضح لهم إيجابيات الأعمال المستقلة.					
38.	تسهم في توضيح أهمية التميز في مكان العمل.					
39.	تبين لهم طرق العمل في أعمال مسؤولياتها تتغير باستمرار.					
40.	توضح الأعمال التي تتطلب الدقة والانتباه للتفاصيل.					
41.	تتمى مهارة اكتشاف الأعمال التي تشيهم.					
42.	توجهه نحو الأعمال التي تحتاج إلى تصميمات ذات طابع فني.					
43.	توضح إيجابيات وسلبات الأعمال التي لا تقيد حرية الفرد.					

شاكرًا لكم حسن تعاونكم

أسئلة المقابلة بصورتها النهائية

أسئلة المقابلة:

1. حدثني عن برامج التأهيل المهني المطبقة بمدرستك.
2. هل هناك برامج حاولت تفعيلها في المدرسة ولكنك لم تنجح بذلك؟
إن كان الجواب نعم: حدثنا عنها، وما الأسباب التي كانت سبباً في عدم نجاحك بها؟
3. ما الإجراءات التي تقوم بها كمدير للمرحلة الثانوية لتفعيل برامج التأهيل المهني؟
4. كيف تتحقق كمدير بأن برامج التأهيل المهني تنمي الميول المهنية لدى الطلبة؟
5. ما التحديات التي تواجهك كمدير في تفعيل برامج التأهيل المهني من الناحية:
أ. المادية؟
ب. البشرية (معلم، أولياء أمور ... الخ)؟
ج. التنظيمية (مدير، قوانين مدرسية، بيئة مدرسية ... الخ)؟
د. السياسية (متعلقة بقرارات وزارة التربية والتعليم/ المجتمع)؟
6. ما التحديات التي قد تقف عائقاً في تنمية الميول المهنية لدى الطلبة من وجهة نظرك؟
7. هل باعتقادك هناك أساليب أو برامج أخرى يمكن اعتمادها لتنمية الميول المهنية لدى الطلبة؟
8. ما الإجراءات المقترحة برأيك لمعالجة التحديات التي تواجهك في تفعيل برامج التأهيل المهنية؟
9. لو كنت أنت من يضع السياسات التربوية للمدرسة العربية ما هي السياسات التي كنت تنتهجها بما يتعلق بالتأهيل المهني؟

الملحق (4): نموذج تفريغ بيانات المقابلة

اسم المستجيب	الإجابة	النتيجة	خلاصة النتيجة
السؤال الأول: حدثني عن برامج التأهيل المهني المطبقة بمدرستك			
المدير (م)	قدم وصفاً تفصيلياً لبرامج متعددة تشمل التكنولوجيا المتقدمة، ريادة الأعمال، المهارات الطبية، الحرف التقليدية المتجددة، والتدريب الميداني "جسور المستقبل"، مع تعاون واسع مع مؤسسات محلية.	تنوع كبير في برامج التأهيل المهني، والتركيز على الشراكات المجتمعية والتطبيق العملي.	المدرسة تعتمد نموذجاً شاملاً ومتكاملاً للتأهيل المهني يرتبط بسوق العمل الحقيقي.
المدير (هـ)	ذكر جلسات استشارية، أيام قمة في الكليات والجامعات، وزيارات من مستشاري التأهيل المهني لتقديم شروح حول التخصصات.	تركيز على التوجيه المهني والتعرف إلى الخيارات التعليمية.	المدرسة تطبق برامج تأهيل مهني قائمة على الإرشاد والتوجيه الأكاديمي.
المديرة (س)	تحدثت عن استكمالات للمعلمين بالتعاون مع مؤسسة الفنار، وتنظيم مؤتمرات ولقاءات مع مؤسسات أكاديمية، وجلسات استشارية سنوية بالتعاون مع مركز ريان.	الدمج بين تطوير المعلمين وبرامج توجيه مهني للطلبة.	المدرسة تهتم ببناء قدرات المعلمين وتوفير مسارات توجيه متنوعة للطلاب.
المديرة (ر)	عرضت ثلاثة مسارات: إدارة الأعمال (التسويق الإلكتروني والحسابات)، التكنولوجيا والمعلومات (الصيانة، التصميم، البرمجة)، والإدارة المنزلية.	برامج مهنية واضحة قائمة على مسارات تخصصية.	المدرسة توفر مسارات مهنية محددة مباشرة مرتبطة بمهارات ميدانية.
المدير (خ)	برامج تخصصية في التكنولوجيا والهندسة والعلوم الصحية، تدريب عملي مع مؤسسات محلية، زيارات ميدانية، ودورات مهارات حياتية.	الدمج بين التدريب العملي وتنمية المهارات الحياتية.	المدرسة تتبنى برامج تأهيل مهني تطبيقية مدعومة بخبرات ميدانية.
المدير (ع)	ورش عمل، تدريب ميداني، تطوير مهارات شخصية، مشاريع عملية، إرشاد مهني.	تركيز على الإعداد الشامل للطلاب مهنيًا وشخصيًا.	المدرسة تسعى لبناء طالب قادر على التكيف مع سوق العمل بمهارات عملية وشخصية.
المدير (و)	يربط التأهيل المهني باكتشاف الذات وميول الطالب، وينتج للطلاب اختيار المسار الذي يناسبهم.	التأهيل المهني قائم على التوجيه الذاتي والاختيار الفردي.	المدرسة تعتمد مقاربة تتمحور حول الطالب واهتماماته الشخصية.
المديرة (ل)	إشراك الأهل في التوجيه المهني، اعتماد برامج مرنة تراعي الفروق الفردية.	دعم أسري وتكثيف البرامج وفق احتياجات الطلبة.	المدرسة تعزز التأهيل المهني من خلال الشراكة مع الأسرة ومراعاة الفروق الفردية.
المدير (ن)	توجد تحديات تمويل، لكن المدرسة تتعاون مع مؤسسات خارجية لدعم تنفيذ البرامج.	برامج قائمة رغم القيود المادية بفضل الشراكات الخارجية.	المدرسة تعتمد على دعم خارجي لاستمرار برامج التأهيل المهني.
المديرة (ك)	لاحظت تغيراً إيجابياً في التزام الطلبة ودافعيتهم بعد مشاركتهم في ورش التأهيل المهني.	برامج التأهيل تؤثر في سلوك الطلبة ودافعيتهم.	المدرسة ترى أثراً ملموساً للتأهيل المهني على وعي الطلبة واتجاهاتهم.

Assessing the Leadership Role of Secondary School Principals in the Haifa District in Activating Vocational Rehabilitation Programs and Its Relationship to Developing Students' Professional Inclinations: A Development Proposal

Prepared by: Hossam El-Din Ahmed Tawfik Abu Bakr

Dissertation Committee:

Prof. Dr. Khawla Shakhshoor

Prof. Dr. Ghassan Sarhan

Prof. Dr. Ali Jabran

Abstract

This study explored the leadership role of secondary school principals in the Haifa District in activating vocational rehabilitation programs and examined its relationship with the development of students' professional inclinations, culminating in a proposed developmental model. A mixed-methods approach was adopted, combining descriptive and qualitative methodologies. Data were collected through a questionnaire administered to (400) secondary school teachers in the Northern Triangle area within the Green Line and through interviews with (10) school principals.

The study concluded that teachers' evaluations of the principal's role in activating vocational rehabilitation programs were at a moderate level, while their evaluations of the role of these programs in developing the professional inclinations of secondary school students were high. No statistically significant differences were found in principals' roles based on gender or academic qualification, except in the dimensions of community and external collaboration, and administrative planning and organization. Differences were also observed according to years of service. Similarly, no significant differences emerged in the perceived role of vocational rehabilitation programs in developing professional inclinations based on gender or academic qualification, whereas significant differences appeared in favor of teachers with over ten years of experience.

The qualitative findings indicated strong principal engagement in implementing diverse vocational programs - technical, administrative, and medical - aligned with labor market needs. Success factors included systematic planning, staff capacity building, adequate resources, and continuous feedback. However, financial, human, organizational, cultural, and political challenges were identified, requiring integrated solutions such as curricular alignment, strategic partnerships, and targeted teacher training.

The study proposed a model linking effective school leadership with vocational program activation to enhance students' professional inclinations and strengthen the connection between education and the labor market. It recommended adopting this model to promote sustainable and integrated vocational education and called for comparative research between Arab and Jewish schools within the Green Line.

Keywords: Leadership role, School principal, Vocational rehabilitation programs, Professional inclinations, Development of professional inclinations.