وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة يحي فارس–المدية–

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي

دراسة ميدانية بثانويتين بولاية المدية.

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر

تخصص علوم التربية إرشاد وتوجيه

الطالبتين:

- خديجة ضيف
- خديجة دحامني

تحت اشراف الاستاذ:

د/رابح شليحي

لجنة المناقشة:

الإسم واللقب	الصفة	الجامعة
بحاش عبد الحق	رئيسا	جامعة يحي فارس–المدية
شليحي رابح	مشرفا ومقررا	جامعة يحي فارس–المدية
توات عدنان	مناقشا	جامعة يحي فارس–المدية

السنة الجامعية: 2023/2022

شكر وتقدير

بسم الله الرحمان الرحيم

«اقرا باسم ربك الذي خلق. خلق الانسان من علق. اقرا وربك الاكرم. الذي علم بالقلم. علم الانسان مالم يعلم.» سورة العلق. آية 05

الحمدلله ربي العالمين والصلاة والسلام على اشرف المرسلين سيدنا مُحَمَّد وعلى آله وصحبه اجمعين

–أما بعد

بداية نشكر الله عزوجل على نعمه وعونه أن وفقنا في إتمام هذا العمل

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى لجنة المناقشة والأستاذ المشرف الذي لم يبخل بنصائحه ومعلوماته القيمة وجهده لنا والشكر الموصول للحضور كما نتوجه بالشكر إلى أساتذة علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

والشكر الموصول إلى طلبة السنة الثانية ماستر إرشاد وتوجيه

وفي الأخير نشكر إدارة الثانويتين بالمدية التي فتحت لنا أبوابها للاجراء الدراسة الميدانية



إهــداء

أهدي هذا العمل إلى:

والدي الكريمين أطال الله في عمرهما وبارك الله فيهما

وإلى روح جدي وجدتي وأخي رحمهم الله وأسكنهم فسيح جناته وأهدي

هذا العمل إلى جميع أخوتي أطال الله في عمرهم وإلى جميع صديقاتي وزميلاتي

وأهدي هذا العمل إلى أساتذة العلوم الاجتماعية وإلى كل من ساعدني في هذا العمل.

دحامني خديجة

إهــداء

" قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمون" سورة التوبة صفحة 105

إلى كل من علمني حرفا في هذه الدنيا الفانية

أنت وطني وأماني وقدوتي وأستاذي أكرمتني وكنت لي نعم الوالد الحاني أهديك سهما في وقف النور بمكة فلم أجد

أغلى من ثواب جار في خير مكان أهديه لأغلى إنسان

أبي الغالي

يا روح المساء ، يَا نُور الفجر ، يَاقبلة الصباح يا عطر المطر، يا زهرة الحياة يا جنة الأرض ، ويا سعادتي

دمتي لقلبي أنتِ وريده

يا أمي الحبيبة

إلى أخواتي وأصدقائي

إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة.... اساتذتنا الافاضل.

ضيف خديجة

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، و ذلك بالإجابة عن تساؤلات الدراسة وهي كالتالي :

-هل توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى التلاميذ حسب الجنس (ذكور- إناث)؟

-هل توجد فروق ذات دالة إحصائية فيكل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى التلاميذ حسب التخصص (علمي-أدبي)؟

وقد اعتمدنا على المنهج الوصفي لأنه المناسب لدراستا، كما اعتمدنا على أداتين للقياس وهم(مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي لحنان سمية) و (مقياس الدافعية للتعلم لبلحاج فروجة).

وقد طبقنا الأداتين على عينة عشوائية بلغ عددها 100 تلميذا وتلميذة للسنة الثانية ثانوي موزعين على ثانويين (ثانوية بن رويسي خديجة للإثاث50 تلميذة تخصص أدبي -علمي وثانوية نور الدين زرواق50 تلميذا تخصص أدبي -علمي) بالمدية، وتمت معالجة البيانات واستخدام برنامج SPSS)، واعتمدنا على الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومعامل ارتباط بيرسون، واختبار T-test لقياس دلالة الفروق، وتوصلت دراستنا إلى النتائج التالية:

-وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة عالية ذات دلالة إحصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثانية ثانوي.

-توجد فروق ذات دلالة احصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير التخصص، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي.

الكلمات المفتاحية: - الرضا عن التوجيه المدرسي – الدافعية للتعلم- تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	
إهداء	**–**
فهرس المحتويات	
ملخص الدراسة	**–**
مقدمة	**أ–ب**
الجانب النظري	
الفصل الأول: الفصل التمهيدي	
1-إشكالية الدراسة	05
2-فرضيات الدراسة	06
3-أهداف الدراسة	07
4-أهمية الدراسة	07
5-تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة	08
6-الدراسات السابقة والتعقيب عليها	08
7-جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة	12
الفصل الثاني: الرضا عن التوجيه المدرسي	
أولا: التوجيه المدرسي	
تمهيد	14
1-تعريف التوجيه المدرسي	14
2-أسس توجيه المدرسي	14
3-خصائص التوجيه المدرسي	15
4-أهداف التوجيه المدرسي	15
5-وظائف التوجيه المدرسي	16
6-أهمية التوجيه المدرسي	16
7-الصعوبات التي تواجه التوجيه المدرسي	16
8-وسائل المعتمدة في التوجيه المدرسي	17
ثانيا: الرضا عن التوجيه المدرسي	
1-تعريف الرضا عن التوجيه المدرسي	18

2-مبادئ الرضا عن التوجيه المدرسي	18
3-العوامل التى تواجه الرضا عن التوجيه المدرسي	19
4-مظاهر الرضا عن التوجيه المدرسي	19
5-أهمية الرضا عن التوجيه المدرسي	20
6-النظريات المفسرة للتوجيه المدرسي	21
-خلاصة الفصل	24
الفصل الثالث: الدافعية للتعلم	
تمهيد	26
أولا: الدافعية	
1-تعريف الدافعية	27
2-المفاهيم المرتبطة بالدافعية	28
3-تصنيف الدوافع	29
4-الوظائف التعليمية للدافعية	30
5-أهمية الدافعية	31
ثانيا: الدافعية للتعلم	
1-تعريف الدافعية للتعلم	32
2-مصادر الدافعية للتعلم	33
3-عناصر الدافعية للتعلم وخصائصها	33
4-العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم	34
5-النظريات المفسرة للدافعية للتعلم	36
6-أساليب استثارة الدافعية للتعلم	38
7-أهمية الدافعية للتعلم لدى المتعلمين	39
-خلاصة الفصل	41
الباب الثاني: الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	44
أولا: الدراسة الاستطلاعية	45
1-مفهوم الدراسة الاستطلاعية	45
2-الهدف من اجراء الدراسة الاستطلاعية	45

ثانيا: الدراسة الأساسية	45
1-منهج الدراسة	45
2-حدود الدراسة الأساسية	45
3-مجتمع ووصف عينة الدراسة الأساسية	45
4-ادوات جمع البيانات	47
5-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	51
خلاصة الفصل	53
الفصل الخامس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
تمهيد	55
1-عرض نتائج حساب فرضيات الدراسة	
1-1-عرض نتائج حساب الفرضية العامة	56
1-2-عرض نتائج حساب الفرضية الجزئية الأولى	56
1-3-عرض نتائج حساب الفرضية الجزئية الثانية	58
2-تفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة	
2-1-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة	59
2-2-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	59
2-3-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	60
-استنتاج عام	63
-اقتراحات	64
-قائمة المراجع	66
-الملاحق	71

قائمة الأشكال:

الرقم	**الاشكال**	الصفحة
.1	يمثل هرم ماسلو للحاجات	21
.2	يمثل نظرية هارزنبيرغ ذات العاملين	22
.3	يمثل توقعات الفرد	23
.4	يمثل العلاقة بين المفاهيم الثلاثة (الحاجة-الحافز-الباعث)	29

قائمة الجداول:

الرقم	الجدول	الصفحة
.1	يبين توزيع افراد مجتمع عينة الدراسة	46
.2	يوضح يمثل توزيع افراد عينة الدراسة	46
.3	يبين توزيع الدرجات على فقرات مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي	47
.4	يوضح حساب معامل ثبات المقياس	48
.5	يوضح معامل ارتباط كل بند والدرجة الكلية لمقياس الرضا عن التوجيه المدرسي	48
.6	يبين نتائج حساب الفرضية العامة	56
.7	يبين نتائج اختبار الفروق t-test لعينتين مستقلتين	57
.8	يبين نتائج اختبار الفروق t-test لعينتين مستقلتين	58

قائمة الملاحق:

الرقم	العنوان
.1	ملحق رقم 1:يوضح مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي.
.2	ملحق رقم 2:يوضح مقياس الدافعية للتعلم.
.3	ملحق 3:جدول spss التي تعرض المعالجة الإحصائية للفرضيات.
.4	ملحق رقم 4:تسهيل المهمة للدخول للمؤسسات لإجراء الدراسة الميدانية.

المقـــدمة

مقدمة:

يشغل موضوع التوجيه حيزا كبيرا لأهميته في حياة الإنسان خاصة لدى المتعلم، باعتباره عنصر أساسي وعملية منظمة تساعد الفرد على التعرف على قدراته ومسؤولياته وتنظيم خبرات حياته واستخدام هذه المعرفة في تكوين صورة واقعية على نفسه وعلى بيئته وذلك لتحقيق التكيف والسعادة.

فالتوجيه المدرسي يعتبر من أهم العمليات التربوية وأعقدها التي تركز عليها فاعلية النشاطات التربوية ودافعية المتعلمين وذلك لأنه يساهم في تحسين المستوى الدراسي للتلاميذ حيث أنه لا يوجد متعلم في الكون يريد أن يختار دراسة تعاكس استعداداته أو يريد الفشل بملاء إرادته، إنما يفعل ذلك عن جهل وقلة دراية بما هو عليه، لهذا نعتبر أن عامل الرضا عن التوجيه المدرسي أمرا ضروريا أو مطلبا أساسيا من مطالب النجاح والتفوق الدراسي حيث يعتبر اختيار التلميذ للتخصص المناسب لقدراته وإمكاناته والذي يتوافق كذلك مع تكوين شخصية وظروف معيشته من أساسيات شعوره بالرضا عنها وهو ما ينعكس بالايجاب على معدلات التحصيل الدراسي وعلى دافعيته للتعلم.

فالدافعية للتعلم توجه سلوك المتعلم نحو أهداف معينة، فهي مرتبطة برغبة وميول داخلي لدى المتعلم من أجل تحقيق أهداف التعلم وتحقيق الرضا الذاتي وإعادة التوازن الداخلي.

وبناءا على ذلك سنحاول من خلال الدراسة الكشف عن العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسى والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، حيث تظمنت الدراسة جانبين: جانب نظري وجانب ميداني ، يضم الجانب النظري ثلاث فصول. حيث يتضمن:

الفصل الأول: مشكلة الدراسة وفرضياتها كما تم تحديد المفاهيم المتعلقة بها وأهدافها وكذلك تبيان أهميتها الدراسية إضافة إلى ذلك تم عرض الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

أما الفصل الثاني: ينقسم إلى عنصرين العنصر الأول: يتحدث عن التوجيه المدرسي حيث تم التطرق فيه إلى تعريف التوجيه المدرسي، أسسه، خصائصه، أهدافه، وظائفه، أهميته، الصعوبات التي تواجهه ، والوسائل المعتمدة فيه، أما في العنصر الثاني: يتحدث عن الرضا عن التوجيه المدرسي حيث تطرقنا فيه إلى تعريف الرضا عن التوجيه المدرسي، مبادئه، العوامل المؤثرة فيه، مظاهره، أهميته، نظرياته، وأخيرا خلاصة الفصل .

وفي الفصل الثالث: إذ يتضمن أيضا عنصرين حيث تحدثنا في العنصر الأول إلى تعريف الدافعية، المفاهيم المرتبطة بها ، تصنيفها، وظائفها ، أهميتها ثم عرجنا في العنصر الثاني إلى تعريف الدافعية للتعلم، مصادرها ، عناصرها العوامل المؤثرة فيها ، النظريات المفسرة لها ، أساليب استثارتها ، أهميتها وأخيرا خلاصة الفصل.

أما الجانب الميداني و الذي يتضمن فصلين:

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية: ويضم تمهيد، الدراسة الاستطلاعية، مفهومها واهدافها، ثم في الدراسة الأساسية، منهج الدراسة حدود الدراسة، مجتمع ووصف العينة الأساسية، ادوات جمع البيانات(أداة الرضا عن التوجيه المدرسي وأداة الدافعية للتعلم)، الأساليب الإحصائية في الدراسة وأخيرا خلاصة الفصل.

أما في الفصل الخامس: بعنوان عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية وأخيرا خلاصة الفصل، استنتاج عام، الاقتراحات، قائمة المراجع، الملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول: الاطار العام للبحث

1-الاشكالية

2-فرضيات الدراسة

3-أهداف الدراسة

4-أهمية الدراسة

5-الضبط الاجرائي لمصطلحات الدراسة

6-الدراسات السابقة والتعقيب عليها

1-الإشكالية:

يعد التوجيه المدرسي واحد من الخدمات النفسية والتربوية التي تقدم للتلميذ داخل المؤسسات التربوية بغرض مساعدتهم على اكتشاف قدراتهم وإمكاناتهم وميولاتهم ومحاولة تحقيق التوازن بين هذه القدرات ومعطيات البيئة التي يعيش فيها التلميذ وبذلك يتحقق الاختيار السليم على جميع الاصعدة (التخصصات الدراسية والمهنية). (بن فليس،2014.ص05) حيث نجد بعض الدراسات التي تطرقت إلى التوجيه المدرسي منها:

دراسة قام بها(مُحَّد جمال صقر، 1993) الذي عالج العلاقة الموجودة بين رغبات التلميذ وقرار التوجيه المدرسي وتوصل إلى أن 65%من المجموعة التي تناولت الدراسة لم يتناسب توجيههم مع رغباتهم، وتوصل أيضا إلى تأثير التلاميذ بآراء أوليائهم.(سهل، 2009ص04)

ولتحقيق التوجيه المدرسي يجب على الفرد أن يحقق طموحاته وقدراته ويكون راضي عن اختياره وعن التوجيه، ومنه نقول أن الرضا عن التوجيه المدرسي له أثر كبير على التلميذ وله دور بارز في تحقيق أغراض وأهداف المؤسسة التعليمية، وله الأثر الإيجابي على الأولياء، وعلى الفرد الاختيار وفق استعداداته وميولاته ورغباته لأن اختيار الشعبة عن الرغبة يحقق اشباع ميوله ودوافعه الشخصية وهو مابينته دراسة قام بها (جورج تيودوري، 1979)، حيث رتب 65.25%من أفراد العينة الميل الشخصي في المرتبة الأولى من بين 10%، فالفرد يندفع بموجب رغبته نحو اشباع حاجاته سعيا منه لتحقيق الرضا والارتياح، فرضا المتعلم عن التوجيه يحقق له التوافق النفسي والإجتماعي والمهني. (وردة،2002، ص19)

وقد توصل الباحث (مدحت عبد الحميد، 1990)، في دراسته إلى أن الطلاب الأكثر رضا حصلوا على درجات أكبر من الطلاب الأقل رضا في امتحانات نهاية العام الدراسي مما يدل على ارتفاع تحصيلهم.(مدحت عبد الحميد،1990 ،ص118)

هذا مايؤكد أن للرضا عن التوجيه المدرسي أهمية كبيرة في ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الثانوية، وهذا مايتفق مع ما توصل إليه (جليل وديع شكور، 1997)،في دراسته على عينة تكونت من 867 تلميذ، حيث وجد أن 45.3% لم يحقق رغباتهم وهو ماجعله يؤكد أن هؤلاء التلاميذ لم يحقق لهم دخول الثانوية أي اشباع أو توافق مع ماكانوا يميلون إليه أو يرغبون به بعد انهائهم مباشرة لمرحلتهم المتوسطة أي أنهم وجهوا عكس ماكانوا يرغبون.(جليل وديع شكور، 1997،ص247)

يؤدي اعتقاد التلميذ الذي تم توجيهه توجيها لا يتلائم معا قدراته واستعداداته وإمكاناته وطموحاته التي يسعى إلى تحقيقها دراسيا ومهنيا، إلى عدم الرضا عن عملية التوجيه في حد ذاتها حيث يظهر ذلك في شعوره بالملل داخل الصف وانخفاض دافعيته للدراسة وفقدان الثقة بالنفس وشعوره بعدم الانسجام مع بقية زملائه، وهذا يدفعه للغياب المتكرر وعدم توظيف امكنياته بطريقة ايجابية في مجاله الدراسي وهذا يؤثر بالسلب عل حالته النفسية وعلى المستوى أدائه في الدراسة .وعلى الخلاف من ذلك فإن غالبية التلاميذ الراضين عن توجيههم إلى الجذع المشترك الراغبين فيه، فإن تأثيره على التلاميذ يكون بالايجاب، وهذا الرضا يظهر في ارتفاع مستوى

دافعيتهم للتعلم والتزامهم بالحضور اليومي والجهود التي يبذلونها من أجل تحقيق النجاح والتفوق.(بحري،2022،ص06)

والجدير بالذكر أن الدافعية للتعلم تلعب دورا حاسما في عملية التعلم، إذ لا يمكن أن يحدث التعلم إلا بوجود دافع يساهم في دفع المتعلم نحو التعلم، وهذا ما أكده "جيتس" بقوله: "تعتبر الدافعية الشرط الوحيد الذي يتم التعلم إلا به" لذا ينبغي على المعلمين أخذها بعين الاعتبار للتخطيط لعملية التدريس وتنفيذها، ومن علماء النفس والتربية من بينهم برونر، أوزل، كيلر، باندورا، على الدافعية وكيفية اثارتها لدى التلاميذ والحفاظ عليها، لما لها من أهمية في زيادة مثابرتهم وتحقيق النجاح، إذ يرى بعض العلماء أن ضعف التحصيل لدى بعض التلاميذ وفشلهم الدراسي ليس بسبب عدم الكفاية أو قدرة المتعلمين على التعلم أو بسبب ضعف قدرتهم العقلية .(سيسبان،2017،ص76)

وعلى سبيل المثال دراسة دويك 1996 (كما أشار دويك في دراسته حول تأثير الدافعية في التعلم سنة 1996) وذلك في إطار نظرية الأهداف والتي أجريت على عينة عددها 780 تلميذا في الصف الابتدائي باستخدام مقياس waithing max, وتم التوصل إلى أن الدافعية تؤثر في اكتساب واستغلال الأطفال للمعرفة.

كما بينت دراسة (أواك لود 1969) أن التلاميذ ذوي الإنجاز الدراسي العالي أكثر تنظيما من تلاميذ ذوي الإنجاز المتدني، وكما توصلت دراسة الغرايبة سالم علي سالم 2010 إلى وجود ارتباطات موجبة دالة احصائيا بين درجات الطلبة على مقياس الدافعية للتعلم المصمم في الدراسة والتحصيل الاكاديمي البالغ عددهم 453 طالبا اشتملت عليهم عينة الدراسة.(الغرايبة، ،2010،ص73)

وهذا مايحاول البحث الحالي إلى معرفة العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بدافعية التعلم ولمعالجة الإشكالية نطرح التساؤلات التالية:

التساؤل الرئيسي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

التساؤلات الفرعية:

1/–هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدي التلاميذ حسب الجنس (ذكور–إناث)؟

2/–هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى التلاميذ حسب التخصص(أدبي–علمي)؟

2–الفرضيات:

2–1–الفرضية العامة:

–توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى السنة الثانية ثانوي.

2-2-الفرضيات الجزئية:

-توجد فروق ذات دلالة احصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم حسب الجنس(ذكور-إناث) لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-توجد فروق ذات دلالة احصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم حسب التخصص(أدبي-علمي) لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

3-أهداف الدراسة:

تتلخص أهداف الدراسة في مايلي:

-محاولة الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين الرضا من التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية الثانوي.

-محاولة إثبات وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم بين الجنسين (ذكور-إناث)

-محاولة الكشف عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم بين التخصصين(أدبي-علمي).

-التعرف على فروق الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم بين الجنسين وبين التخصصين.

4-أهمية الدراسة:

لهذه الدراسة أهمية كبيرة في حياة الفرد (التلميذ، المستشار، المعلم، والأسر) في كونها تعالج موضوعين مهمين هو الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي وتتضح أهميته فيما يلي:

4-1-الأهمية النظرية: تكمن أهمية هذه الدراسة في تقديم معلومات حول الرضا عن التوجيه المدرسي حيث يسمح لنا بمعرفة مدى مساهمة التوجيه المدرسي في تحقيق طموحات التلاميذ الدراسية واشباع حاجاتهم التعليمية ومساعدتهم على اكتشاف قدراتهم وامكاناتهم ومن أجل اتخاذ القرار المناسب .فتعتبر هذه الدراسة قاعدة معلومات وخلفية معرفية يرجع لها المعلم والمستشار وحتى الأسر كدليل للتعامل مع تلاميذه.

4-2-الأهمية التطبيقية:

-قياس العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-تقدم هذه الدراسة فائدة كبيرة من خلال نتائجها في التعرف على دافعية التعلم وتحقيق حاجاتهم واستعداداتهم واتخاذ قراراتهم والرضا عن نفسهم كعامل مهم في نجاح التلميذ.

-الاستفادة من نتائج موضوع دراستنا.

5-تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

-الرضا عن التوجيه المدرسي: تعرفه "براك صليحة" 2007 بأنه ارتياح التلميذ واطمئنانه للتوجيه المدرسي بما تضمنه من إجراءات ومعايير ويساهم في تحقيق طموحاته ورغباته.(صليحة براك،2007،ص06)

-التعريف الإجرائي: الرضا عن التوجيه المدرسي هو شعور تلميذ السنة الثانية ثانوي بقبول التخصص الدراسي الذي وجه إليه من طرف مجلس القبول والتوجيه، وهو الدرجة التي يحصل عليها من خلال الإجابة عن المقياس المطبق.

-الدافعية للتعلم:

حسب يوسف قطامي أن الدافعية للتعلم هي الرغبة التي يمتلكها المتعلم والتي تدفع به إلى المشاركة في عملية التعلم بشكل فعال، وهي ماتقيس أبعاد متمثلة في الحماس، روح الجماعة، الفعالية، الاهتمام بالنشاط المدرسي، كما تمثل في الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في مرحلة التعليم الثانوي عند تطبيق مقياس دافعية التعلم.(بن سيتي، 2013،ص 08)

التعريف الاجرائي: تشير إلى حالة داخلية لدى المتعلم تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمرار السلوك، فهي رغبة تحثه على التعلم وتوجه تصرفاته وسلوكه نحو تحقيق التعلم وطلب المزيد، وتشير إلى درجة اقبال التلاميذ على النشاطات الدراسية قصد الوصول إلى تحقيق التعلم وتشمل الرغبة في حدوث التعلم، وتتميز بالطموح والاستمتاع بالمواقف المناسبة والرغبة في التميز والتفوق، وهو الدرجة التي يحصل عليها من خلال الاجابة عن المقياس المطبق.

6-الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم وتناوله من زوايا مختلفة، وقد تنوعت هذه الدراسات بين (أجنبية وعربية). وسوف نستعرض في هذه الدراسة جملة من الدراسات التي تم الاستفادة منها مع الاشارة إلى أبرز ملامحها، وذلك بتقديم تعليقا عليها يتضمن جوانب الاتفاق والاختلاف وبيان الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية وتود الباحثتان أن تشيرا إلى أن الدراسات التي سوف يتم استعراضها جاءت في الفترة الزمنية (1993-2012). وشملت جملة من القطار والبلدان مما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي.

6-1-استعراض الدراسات السابقة:

6-1-1-الدراسات العربية التي تناولت الرضا عن التوجيه المدرسي:

دراسة بلحسيني وردة (2002)، علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالاحباط، والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والاحباط وذلك بمعرفة الفرق في الاحباط بين الراضين وغير الراضين، كما هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير عدم الرضا عن التلاميذ من الجنسين ومن الجذعين وتمثلت عينتها في 140 فرد من تلاميذ الجذعين المشتركين (جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وآداب)، وقد اختارت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها،

واستخدمت اختبار الاحباط المصور "لروز نزفايغ"، ومن نتائجها تأكيد على أن التلاميذ الراضين كانوا أكثر قدرة على تحمل الاحباط، وكما بينت استجاباتهم حالة التوافق العام.(بلحسيني وردة، 2002).

دراسة دحماني عبد القادر (2003)،" بعنوان أثر التوجيه المدرسي في التحصيل الدراسي"، والتي هدفت للتعرف على أساليب التوجيه واتجاهات التلاميذ نحوها، تحديد العوامل، التحصيل الجيد للتلاميذ، واشتملت العينة على141 فردا من تلاميذ السنة الثانية ثانوي آداب وفلسفة لغات أجنبية، واستخدمت المنهج الوصفي في هذه الدراسة. وتم استعمال استمارة الاستبيان (مقدمة للتلاميذ وأخرى للمستشارين والأساتذة)، وقد أظهرت هذه الدراسة أن أغلب التلاميذ مقتنعين بالتوجيه الحالي القائم على الملمح، واقتناع التلاميذ أن التوجيه وفقا للمعدل لا يكفي للوصول إلى تحصيل مرضي.(دحماني، 2003).

دراسة قدوري خليفة (2012): بعنوان الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي ٠

-هدفت الدراسة للتعرف على العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي، ومعرفة وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجات الرضا عن التوجيه ودافعية الانجاز باختلاف الجنسين والتخصصين لدى التلاميذ السنة الثانية ثانوي وكانت فرضيات الدراسة كما يلي:

-توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات الرضا عن التوجيه الدراسي بين الذكور والاناث.

-توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوجيه الدراسي باختلاف التخصصات الدراسية وقد استخدم صاحب البحث المنج التجريبي، وشملت عينة الدراسة على 160فردا من تلاميذ السنة ثانية ثانوي لكل التخصصات، وقد اعتمد الباحث على أداتين لجمع البيانات هما: استبيان للرضا عن التوجيه المدرسي من إعداد الباحث، ومقياس دافعية الإنجاز للكتاني.

وتمت المعالجة الاحصائية عن طريق برنامج spss وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للإنجاز، ووجود فروق في الرضا عن التوجيه الدراسي باختلاف التخصصات الدراسية.

6-1-2-استعراض الدراسات التي تناولت محور الدافعية للتعلم:

الدراسات العربية:

دراسة الزحيلي (2002)، الدافعية المعرفية ودافعية التعلم وعلاقتها بعملية التعلم، والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الدافعية المعرفية ودافعية التعلم ومن ثم علاقتها بعملية التعلم ونتاجاتها المتمثلة في التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة دمشق، وتم استخدام مقياس الدافع المعرفي ومقياس الدافعية للتعلم، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها : - أنه يوجد فرق ذو دلالة احصائية في دافعية التعلم بين الطلبة ذو التحصيل الدراسي المنخفض وطلبة ذو التحصيل الدراسي المرتفع لصالح الطلبة ذو التحصيل المرتفع. (غنيمات وعليمات، 2012).

دراسة المؤمني (2007)، بعنوان أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل والدافعية للتعلم في الصف الثالث الأساسي في الأردن، وتمثلت العينة في 65 طالب وطالبة من طلبة الصف الثالث أساسي خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2007/2006،وقد استخدم المنهج الوصفي، وكان من أبرز نتائجها:

-وجود فروق دالة احصائية عند مستوى الطلبة 0.05 في التحصيل الدراسي الأكاديمي للطلبة.

-وجود أثر ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.05 طريقة التدريس في تحسين دافعية التعلم ولصالح المجموعة التجريبية والتي درست استخدام استراتيجية التعلم التعاوني.

دراسة فيصل (2009)، مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة الصف العاشر أساسي بالأردن وعلاقتها ببعض التغيرات، والتي هدفت إلى معرفة مستوى دافعية التعلم لدى طلبة الصف العاشر أساسي في لواء الرمثا بالمملكة الأردنية الهاشمية وفيما إذا كان ذلك يختلف باختلاف متغيرات جنس الطالب ومستوى تحصيله، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث مقياس الدافعية للتعلم، وتمثلت عينة الدراسة من 216 طالبا وطالبة، 90 طالب و126 طالبة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من أربع مدارس حكومية في لواء الرمثا، توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج وهي أن مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة الصف العاشر أساسي في لواء الرمثا بالأردن كان كبيرا، كما أن الإناث يتفوقن على الذكور في مستوى الدافعية للتعلم وأنه يوجد فرق في مستوى دافعية التعلم.(منذر عبد العباس الدليمي، 2020)

الدراسات الاجنبية:

– دراسة ونتزل (1993)، بعنوان الدافعية للتعلم و التحصيل الدراسي في مرحلة المراهقة المبكرة والتي هدفت إلى دور الدراسة المتعددة، زمن الدراسة سنة 1993، مكان الدراسة مقاطعة تربوية في الولايات المتحدة الأمريكية، طبيعة الدراسة الميدانية، والتي هدفت إلى العلاقة بين التحصيل الدراسي والمردود الدراسي والتي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي والتي شملت عينة الدراسة 423 تلميذ متمدرس بالسنة السادسة والسابعة من التعليم على مستوى المقاطعة التربوية في الولايات المتحدة الامريكية، واستخدمت أداة الاستبانة الدافعية للتعلم للتحصيل الدراسي ومن خلال نتائج الدراسة بينت أن التلاميذ الذين يسعون إلى تحقيق الأهداف الأدائية والتعليمية في نفس الوقت يحصلون على نتائج أحسن من أولئك الذين يسعون إلى تحقيق أهداف أدائه فقط. (أحمد دوقا 2011،ص 94-95)

–دراسة الباحثان wan–yuchang et ying chang(2012) بعنوان تأثير رضا التعلم ودافع التعلم على مجموعة من الطلاب الجامعات من خلال وضع ستة فرضيات، وجود ارتباط إيجابي كبير بين دافع التعلم وبيئة التعلم ووجود ارتباط إيجابي كبير بين دافع التعلم (المعلمين والتدريس)، ووجود ارتباط كبير بين دافع التعلم (محتوى المادة وأدوات الصف)، ووجود ارتباط إيجابي كبير بين دافع التعلم (الخدمات الإدارية، والعلاقة بين دافع التعلم ورضا التعلم)، وقد استخدم الباحثان الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة للبحث، والتحليل

الإحصائي الكمي ، واتبعا المنهج الوصفي ، وتشير النتائج إلى صحة جميع الفرضيات السابقة.(أريج ناصر الوريثي، 2016).

6-2-التعقيب على الدراسات السابقة:

6-2-1-التعقيب على دراسات الرضا عن التوجيه المدرسي:

نلاحظ من خلال العرض السابق للدراسات السابقة أن الهدف كان مشترك حيث هدفت الدراسات إلى معرفة العلاقة بين عن الرضا عن التوجيه المدرسي ومتغير آخر ومعرفة الفروق بين الراضين و غير الراضين عن التوجيه المدرسي وأثره على التحصيل الدراسي حسب الجنس وحسب التخصص لدى تلاميذ الثانوي. أما بالنسبة للمنهج فقد اعتمدت وردة ودراسة دحماني عبد القادر على المنهج الوصفي أما دراسة قدوري خليفة فقد اعتمدت على المنهج التجريبي لأنه مناسب لطبيعة الموضوع أما العينة فقد تنوعت، حيث شملت دراسة بلحسيني وردة على 140 فردا من تلاميذ الجذعين المشتركين (جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، و آداب)، أما دراسة دحماني عبد القادر فقد شملت عينتها على 141 فردا من تلاميذ الثانية ثانوي آداب وفلسفة ولغات أجنبية أما دراسة قدوري خليفة فقد شملت عينتها على 160 فردا من تلاميذ السنة الثانية ثانوي لكل التخصصات. واختارت كل الدراسات العينة القصدية . وأما من حيث أدوات الدراسة فقد استعملت دراسة دحماني عبد القادر ودراسة قدوري خليفة إستمارة : استبيان (مقدمة للتلاميذ وأخرى للمستشارين والأساتذة و استبيان عن الرضا عن التوجيه المدرسي من إعداد الباحث، ومقياس الإنجاز للكتاني على الترتيب أما دراسة بلحسيني وردة فقد استعملت اختبار الاحباط المصور لروز نزفايغ وأخيرا من حيث نتائج الدراسة حسب دراسة بلحسيني وردة فقد أظهرت نتائجها تأكيد على أن التلاميذ الراضين كانوا أكثر قدرة على تحمل الاحباط، وكم بينت استجاباتهم حالة التوافق العام ودراسة دحماني عبد القادر فقد أظهرت هذه الدراسة أن أغلب التلاميذ مقتنعين بالتوجيه الحالي القائم على الملمح ، و اقتناع التلاميذ أن التوجيه وفقا للمعدل لا يكفي للوصول الى تحصيل مرضي ، أما دراسة قدوري خليفة فقد أظهرت نتائجها إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه والدافعية للانجاز، ووجود فروق في الرضا عن التوجيه الدراسي باختلاف التخصصات الدراسية

6-2-2-التعقيب على دراسات الدافعية التعلم :

أما بالنسبة للدافعية للتعلم فقد كانت كل الدراسات تشترك في نفس الهدف حيث هدفت إلى معرفة مستوى الدافعية للمتعلم ، والكشف عن العلاقة بين الدافعية المعرفية والدافعية للتعلم لتحقيق التحصيل الدراسي والمردود الدراسي، أما بالنسبة للعينة فقد اختلفت من دراسة إلى أخرى، حيث في دراسة المؤمني فتمثلت عينتها ب 65 طالب وطالبة من طلبة الصف الثالث أساسي ودراسة فيصل ، فكانت عينتها تحتوي على 216 طالب وطالبة وتم اختيارها بطريقة عشوائية وفي دراسة زحيلي ودراسة الباحثان et ying yuchang-wan chang فلم يتم ذكر عينتها، أما عينة دراسة و يتنزل ، (473) تلميذا متمدرس بالنسبة للسادسة والسابعة من التعليم على مستوى المقاطعة التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية و من حيث المنهج : أغلب الدراسات

اعتمدت على المنهج الوصفي ماعدا دراسة ونتنزل فقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي و فيما يخص أدوات جمع البيانات فقد استخدمت أغلب الدراسات الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، أما من حيث النتائج الدراسة اختلفت نتائج الدراسة حسب اختلاف أهدافها وتساؤلاتها عينة المجتمع وكذلك بالنسبة للأدوات المستخدمة، فقد أظهرت نتائج دراسة المؤمني ، وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الطلبة 0.05 في التحصيل الدراسي الأكاديمي للطلبة و وجود أثر ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة 05،0 طريقة التدريس في تحسين الدافعية للتعلم ولصالح المجموعة التجريبية والتي درست استخدام استراتيجية التعلم التعاوني أما دراسة فيصل فقد أظهرت نتائجها أن مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة الصف العاشر أساسي في لواء الرمثا بالأردن كان كثيرا كما أن الإناث تتفوقن على الذكور في مستوى الدافعية للتعلم وأنه يوجد فروق في مستوى الدافعية للتعلم أما دراسة الزحيلي فقد توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للتعلم بين الطلبة ذو التحصيل الدراسي المخفض والطلبة ذو التحصيل الدراسي المرتفع لصالح الطلبة ذو التحصيل المرتفع، وفيما يخص دراسة الباحثان، فقد أظهرت نتائج دراستهما إلى صحة جميع فرضياتها السابقة وأخيرا نتائج دراسة ونتنزل فقد أظهرت أن التلاميذ الذين يسعون لتحقيق الأهداف الأدائية والتعليمية في نفس الوقت يحصلون على نتائج أحسن من أولئك الذين يسعون لتحقيق أهداف آداءه فقط.

7-جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

-ساهمت في إثراء البحث العلمي واقتباسها في الدراسة الحالية.

-التعرف على كيفية اختيار العينة والمنهج المناسب لهذه الدراسة.

-الاطلاع على المقاييس للدراسة الحالية.

-الاستفادة من النتائج المتحصل عليها في الدراسات السابقة وتفسير النتائج المتعلقة بالدراسة الحالية.

-الاستفادة من المراجع الموظفة في الدراسات السابقة وتوظيفها في الدراسات الحالية.

-الاستفادة من المنهجية في الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: الرضا عن التوجيه المدرسي

تمهيد:

أولا: التوجيه المدرسي

1–تعريف التوجيه المدرسي

2–أسس التوجيه المدرسي

3–خصائص التوجيه المدرسي

4–أهداف التوجيه المدرسي

5–وظائف التوجيه المدرسي

6–أهمية التوجيه المدرسي

7–الصعوبات التي تواجه التوجيه المدرسي

8–الوسائل المعتمدة في التوجيه المدرسي

ثانيا:الرضا عن التوجيه المدرسي

1–تعريف الرضا عن التوجيه المدرسي

2–المبادئ الرضا عن التوجيه المدرسي

3–العوامل المؤثرة في التوجيه المدرسي

4–مظاهر الرضا عن التوجيه المدرسي

5–أهمية الرضا عن التوجيه المدرسي

6–نظريات الرضا عن التوجيه المدرسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر التوجيه المدرسي من العمليات الضرورية والهامة التي لا يمكن الإستغناء عنها في العملية التعليمية من أجل تحقيق الأهداف المسيطرة في المنظومة وتبرز هذه الأهمية في حاجة التلاميذ إلى التوجيه والكشف عن ميولاتهم واستعداداتهم ومعرفة أهم الصعوبات التي تواجههم بهدف مساعدتهم على التخلص منها.

اولا:التوجيه المدرسي:

1-تعريف التوجيه المدرسي:

لكي نعطي تعريفا شاملا وصحيحا للتوجيه المدرسي يجب أن نتطرق إلى بعض التعريفات التى جاء بيها الباحثون في هذا المجال:

-حيث يعرفه HELLER(1978) بأنه المساعدة المقدمة للتلاميذ والطلاب لأخذ القرار المناسب من أجل تحقيق الأهداف التعليمية التي يطمحونا إليها.(Claud levy.1989.P02)

- وأما «حامد عبد السلام زهران فيري»:فالتوجيه المدرسي عملية مساعدة الفرد على رسم الخطط التربوية التي تتلائم مع قدراته وميوله واختيار نوع الدراسة والمناهج المناسبة أو المواد الدراسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانات التربوية.(حامد عبد السلام زهران،2002،ص377)

-«وأنا احمد مُحَّد الزغبي 1994 »: على أنه عملية مساعدة الطلاب على معرفة قدراتهم وطاقاتهم وامكانياتهم للتمكن من استخدامها بشكل مناسب في اختيار الدراسة المناسبة لهم.(أحمد مُحَّد الزغيني،1994، ص235)

من خلال التعريفات السابقة يمكن القول أن التوجيه المدرسي هو تلك العملية التي تهدف إلى مساعدة الطلاب في اكتشاف قدراتهم للتمكن من استخدامها بشكل مناسب في اختيار الدراسة المناسبة لهم.

2-أسس التوجيه المدرسي:

2-1-أسس العامة:

-ثبات السلوك الإنساني وامكانية التنبؤ به.

-مرونة السلوك الإنساني.

-حق الفرد في التوجيه والارشاد.

-استمرارية عملية التوجيه.

2-2-الأسس الخاصة:

-المساعدة في تكوين اتجاه نفسي وموقف نفسي إيجابي لدى التلميذ.

-توفير فرصة توجيه تربوي يتعرف من خلالها التلميذ على شخصيته.

-العمل على رصد الصعوبات التى قد تواجه التلميذ والعمل على اكتشافها في وقت مبكر.

-تقديم نموذج من الأساليب التي يمكن على غرارها التعامل مع التلاميذ في جميع المراحل طيلة العام الدراسي.

-بث الطمأنينة في نفوس الآباء على أبنائهم وتعميق الشعور لديهم.

2-3-الأسس النفسية:

تعتمد على عملية التوجيه أسس نفسية وهي مايلي:

-مراعاة الظروف الفردية بين الأشخاص من حيث قدراتهم.

-مراعاة فهم الشخصية الإنسانية ومراعاة اشباع حاجات الفرد في كل مرحلة من مراحل نموه(يوسف مصطفى،2002، ص56)

2-3-الأسس التربوية:

-تعتبر عملية متممة ومكملة لعملية التعليم والتعلم.

-عملية التوجيه تشمل كل من يستطيع تقديم التوجيه للفرد من خلال المدرسة أو من خارجها.(مصطفى، 2002،ص56)

3-خصائص التوجيه المدرسي:

-يمارس التوجيه في المدارس بالنسبة لكل التلاميذ.

-لا يقتصر التوجيه على المجال المهني فحسب وإنما يتناول كافة الجوانب الحياتية للفرد.

-يساعد التوجيه الفرد على فهم نفسه وتنميتها واستغلال استعداداته وقدراته.

-التوجيه جزء لا يتجزأ من أي برنامج تربوي.

-التوجيه عملية تعاونية تشمل الموجه والطالب والأب والمعلم.(بحري، 2022،ص49-50)

4-أهداف التوجيه المدرسي:

للتوجيه المدرسي أهداف يسعى لتحقيقها في حياة الفرد والجماعات، وهذه الأهداف قد تكون أهداف عامة يسعى الجميع إلى تحقيقها وقد تكون أهداف خاصة لها خصوصيتها تتعلق بنفس الفرد الذي يسعى إليها بحيث يحقق له الرضا الاجتماعي.(بوسبعة،لعروسي، 2016، ص 34)

ومن بين أهداف التي يسعى التوجيه المدرسي إلى تحقيقها :

-تحقيق الذات:أن تحقيق الذات لا يمكن الوصول إليه إلا بعدما يشبع الفرد لحاجاته المختلفة من طعام وشراب.

-تحقيق الصحة النفسية للفرد:يهدف إلى تحرير الفرد من مخاوفه وتوتره وقهره النفسي من الإكتئاب والحزن.

-تحسين العملية التربوية: لتحسين العملية التربوية يوجه اهتماما إلى ما يلي:

- إثارة الدافعية وتشجيع الرغبة في التحصيل واستخدام الثواب والتعزيز وجعل الخبرة التربوية التي يعيشها التلميذ كما ينبغي أن تكون من حيث الفائدة المرجوة.

- عمل حساب الفروق الفردية و أهمية التعرف على المتفوقين و مساعدتهم على النمو التربوي في ضوء قدراتهم.

- إعطاء كم مناسب من المعلومات الأكاديمية والمهنية والاجتماعية، تفيد في معرفة التلميذ لذاته في تحقيق التوافق النفسي والصحة النفسية، تلقي الضوء على مشكلاته التعليمية كيف يحلها بنفسه.

- تعليم التلاميذ مهارات المذاكرة والتحصيل السليم بأفضل طريقة ممكنة، حتى يحققوا أكبر درجة ممكنة من النجاح.

- مساعده التلميذ على التكيف مع نفسه وأسرته ورفاقه ومجتمعه.(سعيدي، 2019،ص29)

5- وظائف التوجيه المدرسي:

للتوجيه عدة وظائف تساعد على دراسة الفرد بصفة موضوعية، وتسمح بالتوجيه المحكم للفرد ويحل المشاكل التي يتعرض لها قبل وبعد التوجيه، ويلخص «جونستون».وزملائه خدمات ووظائف التوجيه فيما يلي:

-**دراسة الحلات الفردية**:وتتمثل في عملية جمع وتسجيل جميع المعلومات والبيانات الممكن جمعها عن كل فرد لاستخدامها في التوجيه ويشترك في هذه العمليات كل من المعلم والاخصائي والاخصائي الاجتماعي وغيرهم.

-**خدمات الإعلام**:تهدف إلى مد الأفراد بأحدث المعلومات سواء المهنية أو المدرسية كالمعلومات المتصلة بالوظائف وبرامج التدريب ومراكز العمل.

-**خدمات الإرشاد**:تتضمن المساعدات الفردية لحل المشاكل الشخصية والمساعدة على الاختيار واتخاذ القرارات وتتطلب هذه العملية وجود مختص خاص للقيام بها، ولكن مكان خاص للمقابلات الفردية مع الأشخاص.(سعد جلال،1979)

-**خدمات التشغيل**:خدمات التشغيل أوسع من إلحاق الفرد بمهمته بل هي وضع الفرد في مجال خبرات تعليمية مخططة.

-**خدمات التقويم**:يطلق على خدمات التقويم أحيانا تسمية البحث العلمي أو التتبع،لأنها تقوم على جمع المعلومات لتقويم الوظائف المختلفة التي تقوم بها المدرسة. (سعد جلال، 1979)

6-أهمية التوجيه المدرسي:تتمثل أهمية فيمايلي:

-اكتشاف المواهب والقدرات والعمل على تنميتها.

-أنها وسيلة من وسائل تفعيل العملية التربوية وجعلها تتجاوز مع التنمية الوطنية.

-تحسين نتائج الامتحانات.

-رفع مستوى الأداء للمؤسسات.

-تطوير قنوات التواصل الاجتماعي والتربوي داخل المؤسسة وخارجها.(سعد عبد العزيز وعزت العطوي 2014،ص42).

-أنه يوفر على الدولة المصاريف على نوع التعليم لا يتلاءم مع ميول الطلاب.

-تحقيق التوافق في جميع الأصعدة والاهتمام بتوفير الدليل المدرسي للطلاب .(دونالد- مورتش، الن شولر، 2005، ص14)

7-الصعوبات التوجيه المدرسي:تواجه خدمات التوجيه بصورة عامة صعوبات عديدة منها:

-النقص في المختصين فيه وعدم توفر التسهيلات والوقت اللازم لتوفير خدمات التوجيه.

-النقص في الاختبارات النفسية المتوفرة في المدرسة .

-يعجز على توفير الخدمات المهنية التي يحتاج إليها التلميذ.

-النقص في توفير الخطط المنظمة في التوجيه المدرسي.(عبدالعزيز ، 2004،ص11)

-صعوبة التأكد من النتائج المحصل عليها في الامتحانات والمسابقات .

-صعوبة عدم قدرة التلميذ عن التعبير عن مشاكله الخاصة.

-صعوبة اكتشاف التلميذ لقدراته وامكانياته وميوله واتجاهاته واختياره للتخصص الذي يناسبه. (سمعان و مرسي1997،ص193)

8-الوسائل المعتمدة في التوجيه المدرسي:يعتمد الموجه في التوجيه التلميذ إلى تخصص معين على الوسائل وتقنيات جمع المعلومات حول التلميذ وهي :

8-1-الإعلام: هو مجموعة من النشاطات أو الحصص التحسيسية والإعلامية تقدم للتلميذ والأولياء بهدف مساعدة التلميذ على التكيف والتعريف بمقاييس التوجيه إلى السنة الأولى والثانية من التعليم الثانوي ، واشتراك الوالي في مساعدة التلميذ على تحديد اختياراته.

8-2-بطاقة الرغبات:تستخدم بطاقة الرغبات للتعرف على نوع الدراسة التي يرغب تلميذ السنة الرابعة متوسط بها في الثانوية قصد تحقيق توجيه سليم توضع فيها تخصصات للتلميذ في حالة التحاقه بالتعليم الثانوي العام والتكنولوجي وهي:الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا أو الجذع المشترك آداب وكذلك في حالة إختياره للمسار المهني الذي يتضمن التعليم المهني والتكوين المهني حيث يطلب فيها من التلميذ ترتيب رغباته بعد التشاور مع أوليائه .(الأسدي،وعبد المجيد،2003 ،ص 57)

-**8-3-بطاقة المتابعة والتوجيه**: هي بطاقة تلخيصية تحتوي على كل المعطيات الخاصة بالتلميذ،تسهل على مجلس التوجيه والقبول مهمة اتخاذ القرار التوجيه .(حسين،2004،ص 26)

-8-4-الملاحظة: تعتبر الملاحظة من أكثر وسائل جمع البيانات إستخدامها في التوجيه المدرسي باعتبارها تساعد على تسجيل أحداث مباشرة عند وقوعها في المواقف الطبيعية وبدقة ولا تتطلب جهد من الملاحظ،كما أنها أداة هامة يعتمد عليها أخصائي التوجيه المدرسي جمع المعلومات والبيانات ودراسة سلوك التلميذ. (حسين،2004،ص174،176)

-8-5-السيرة الذاتية: يقصد بالسيرة الذاتية السيرة الشخصية للفرد وتاريخ حياته الأسرية ونظرته إلى مختلف المواضيع وإتجاهاته وخبرته والحوادث العامة التي مر بها في حياته،حيث تساعد هذه الأداة على فهم شخصية التلميذ ومعرفة الكثير من المعلومات عن حياته.(جلال،1992،ص 229)

- 8-6- دراسة حالة: هناك من ينظر إليها على أنها منهج وهناك من يراها أداة لجمع البيانات ودراسة حالة تعطي صورة متكاملة عن شخصية التلميذ من خلال التعرض إلى مختلف الجوانب شخصيته والوقوف على تاريخها والمشكلات التي عانت منها .(عبد العزيز وعطوي، 2004 ، ص97- 102)

8-**7-المقابلة:** هي علاقة دينامية مباشرة وتتم وجها لوجه بين الموجه والتلميذ،يسعى فيها الموجه إلى مساعدة التلميذ على تحقيق الهدف عن طريق الحصول على بيانات ومعلومات على بعث الجوانب الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية وتساعد الموجه على التوجيه السليم.(عبد العزيزوعطوى،2004،ص97-102)

ثانيا:الرضا عن التوجيه المدرسي:

1-تعريف الرضا عن التوجيه المدرسي:

لغة:رضي،رضى ورضاء،ورضوانا،ومرضاة زال استياؤه هدوءه، رضي بعد أن قبض اكراميته .(لويس معلوف، 2001،ص562)

إصلاحا:يعرفه كلمر 1966:بأنه محصلة الاتجاهات التي يحملها الفرد نحو العوامل ذات العلاقة بعمله ونحو الحياة بصورة عامة.

-ويعرفه لوك 1983:بأنه حالة انفعالية سارة او ايجابية ناتجة عن تقويم الرفد لعمله أو خبرات عمله.

-بأنه حالة داخلية في الفرد وتظهر في سلوكه واستجاباته، وتشير إلى تقبله لتخصص الدراسي الماضي والحاضر. (مُحَمَّد الديب، 1978،ص38)

-من خلال هذه التعريفات:نقول أن الرضا عن التوجيه المدرسي هو شعور تلميذ السنة الثانية ثانوي بقبول التخصص الدراسي الذي وجه إليه من طرف مجلس القبول وهو شعور التلميذ بالسعادة والتقبل للتخصص الذي وجه إليه.

2-مبادئ الرضا عن التوجيه المدرسي:

2-1-حق التلميذ في تقرير مصيره بنفسه:

يعتبر هذا المبدأ من أهم المبادئ التي تحقق الرضا عن التوجيه باعتباره يقر بشخص التلميذ المستقل، ويعتبره قادرا على اتخاذ الرأي النهائي في عملية التوجيه المدرسي بنفسه، وكما يعود على تحمل المسؤولية، إذ توضح له الاحتمالات المختلفة في كل مرة ويترك له حق الاختيار الذي يعتبره شرطا أساسيا لحدوث الرضا عن التوجيه .(قدوري،2012،ص43)

2-2-تقبل الموجه للتلميذ : يجب على الموجه أن يقبل التلميذ كما هو وبدون شروط، وتقبل سلوكه وإمكاناته في علاقة تفهمه تجعل منه عنصرا قابلا للتغيير نحو الأفضل،فما يسهم به الموجه من إصغاء،دون حكم على التلميذ وعلى قدراته ومواهبه، ومعرفة بيئته كلما كان قادر على تنظيم ذاته مما يجعل التلميذ يستشعر الرضا والقبول في أدائه لواجباته المدرسية.(بلحسيني،2002،ص47)

2-3-اعتبار التوجيه عملية تعلم : التوجيه يمد التلميذ بقدرات تساعده على:

-استهداف نواحي القوة والضعف الموجودة في بيئته ونفسه.

-تعديل أوتغيير سلوكه للمسار الدراسي أو المهني وفقا لاستعداداته وميول وسمات شخصيته.

-اكتساب معلومات جديدة وطرائق جديدة في حل المشكلات التي تعترضه.(سهل، 2009،ص36)

2-4- الاستمرارية في عملية التوجيه : أن عملية التوجيه يجب أن تكون متواصلة وليست قادرة على مرحلة الانتقال إلى الشعبة،فالخدمات التوجيهية يجب أن تخضع لهذا المبدأ فتكون منظمة، تأخذ بعين الاعتبار متطلبات كل مرحلة وحاجات كل تلميذ فتحيطه بالرعاية وبالمعلومات والخبرات والبدائل وإمكاناته إلى أن يصل أقصى درجات النمو. (سمارة،1999،ص182)

3-العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه المدرسي:

3-1-العوامل الاجتماعية : أن الإطار الاجتماعي العام الذي يعيش فيه الفرد يؤثر في سلوكيات الأفراد واتجاهاتهم والاسرة كممثل شرعي للمجتمع، وتظهر ذات أهمية لاتعوض على صعيد نمو الطفل وتعلمه حياة الاجتماعية،بالاضافة إلى ذلك نجد أحيانا أن الآباء يختارون لأبائهم نوع الدراسة التي يرونها ملائمة لهذا التخصص .(قدوري،2012،ص48)

3-2-عوامل الشخصية : أن لكل فرد طريقته في التعامل مع شروط الحياة تبعا لمكوناته الشخصية التي تميزه عن فرد آخر، ولها أثر كذلك على اختيارات الفرد وتطلعاته إلى التطرق إلى هذه العوامل:الجنس، صورت الذات(مدحت،1990،ص145)

3-3-مركز التحكم والضبط : ويقصد به إدراك الفرد للعلاقة بين سلوكه وما يرتبطه من نتائج فهو سمة شخصية تجعل الفرد ذو تحكم داخلي.

-ومن خلال هذا التقسيم يتضح أن الأفراد داخلي التحكم هم أكثر قدرة على مراقبة نتائج سلوكاتهم، على التخطيط لأعمالهم وقراراتهم.

-دراسة علي مُحَمَّد ديب :1987أثبتت أن هناك فروق ذات دلالة موجبة بين الحاصلين على درجات التحكم الداخلي على أعلى درجات التحكم الخارجي في متغير الرضا عن التخصص الدراسي، ويعتمدون في أخذ قراراتهم على عوامل التحكم ومساعدةالغير.(علي،1998،ص49)

3-4-طريقة اتخاذ قرار التوجيه : أن القرار الذي يتخذه التلميذ عند تصريحه برغبته في مزاولة تخصص معين هو لحظة حاسمة في حياته، ويمكن تقييم طريقة اتخاذ قرار التوجيه وتأثيرها على رضا التلميذ عن تخصصه.(قدوري،2012،ص51)

4-مظاهر الرضا عن التوجيه المدرسي:

4-1-التوافق النفسي والاجتماعي :إن الأفراد الراضين والسعداء يتميزون بالإتزان الإنفعالي الذي يبدو في قدرتهم على مواجهة، وما يتعرضون له من إحباطات، وفي قدرتهم على التحرر من التوتر الناجم عنها،كما أنها أكثر توافقا من الناحية الاجتماعية ويبدو ذلك في انسجامهم مع ظروف بيئتهم المادية والاجتماعية قادرين على تجاوز ما.(سلوى مُحَمَّد عبد الباقي،ص194)

4-2-الشعور بالانتماء :يعد الشعور بالانتماء الذي يقصد به الارتباط الوثيق بالشئ موضوع الانتماء سواء كان فرد أو جماعة أو منظمة-أحد المظاهر الدالة عن ارتياح الفرد ورضاه لاسيما وأنه حاجة اجتماعية يسعى كل فرد لاشباعها.

فالتلميذ الراضي عن تخصصه الدراسي أو المدرسة التي يتلقى تعليمه وتقبله للتخصص، كما أن العامل الراضي عن عمله بسبب مايقدمه له من اشباع مادي ومعنوي لحاجاته ورغباته المختلفة.

-حيث يقول ثابت عبد الرحمان إدريس :أثبتت الدراسات الحديثة أن الرضا الوظيفي يؤدي إلى زيادة الشعور الفرد بالمواطنة التنظيمية الذي يساهم في زيادة الفاعلية التنظيمية، وينتج عن الشعور بالمواظبة سلوكات إيجابية متنوعة مثل التعاون ومساعدة الآخرين، والمحافظة على الموارد المنظمة والدفاع عنها. (ثابت عبد الرحمان إدريس، 2005)

4-3-الالتزام أو المثابرة:يشير الالتزام حسب (PFEFFER) إلى الحالة التي يصبح فيها الفرد مقيدا بإطار من السلوك وبأفعاله النابعة من تفكيره ومعتقداته والتي تحدد نشاطاته وتزيد من اعتقاداته بالمحافظة على هذا السلوك .

-وهو مظهر من مظاهر الرضا فالعامل الراضي عن وظيفته كالتلميذ الراضي عن دراسته كلاهما يظهر التزامه من خلال التقيد بالمواعيد الرسمية، كما يبدو الاتزام أيضا في الجهد الذي يبذله كلاهما وفي استغلالها التام لقدراتها كل في مجال اهتمامه، لتحقيق طموحهما وأهدافهما من العوائق والصعوبات والتحديات.(ثابت ،2005،ص495)

5-أهمية الرضا عن التوجيه المدرسي:

للرضا عن التوجيه انعكاسات تظهر أثارها الإيجابية ليس على مستوى الفرد فحسب وإنما على مستوى المدرسة والمجتمع وهي:

5-1-على المستوى الفرد: أثبتت الدراسة التي قام بها جاكسون وجنزل لمعرفة أثر النفسية على مجموعتين من التلاميذ بنين وبنات، فالرضا عن التوجيه يوفر الارتياح النفسي ويزيد من دوافع النجاح، وأن الاسهام الأهم والوحيد للتعلم بالنسبة للطفل هو مساعدته على التوجيه إلى مجال يناسب مواهبه ويشعر فيه.(دانيل جولمان،ص60)

5-2-على مستوى المدرسة:

أن توجه التلميذ إلى تخصص ما عن رضا، لايخدم التلميذ كفرد فقط وإنما يعود ذلك على المدرسة وإنتاجتها أيضا، فإن كان الاهتمام في علم النفس الاجتماعي ينصب على دراسة الرضا عن التوجيه كمؤشر من مؤشرات التوافق لدى الشباب في مجال من مجالات الحياة فإن اهتمام علماء التربية ينصب على دراسة الرضا على التوجيه كجزء أساسي لدراسة شاملة عن إنتاجية المدرسة. (على مُحَّد مُحَّدالديب، 1987،ص42)

هذا المبدأ الذي بإمكانه أن يؤمن بحاجة كل تلميذ إلى تحقيق ذاته من خلال أنشطة مدرسية تشبع ميوله وتنمي إمكانيته وبالتالي تكون المدرسة قد أمدت المجتمع بأفراد أكفاء مزودين بإمكانيات متكاملة إذ تمكنت من توجيههم حسب مايلاءم استعداداتهم وميولهم الحقيقية.

5-3-على مستوى المجتمع: أن المجتمع يعتبر مصدر إلهام لطاقات أفراده ويؤثر بأدوارهم وبمدى إنتاجهم والتوجيه عملية مستقلة على المحيط .

-والفرد خلال هذه السيرورة يعين في مجال العلاقات المتبادلة والتي تلعب دور المعطاء المتشبع بالرضا والارتياح وفي المقابل فإن غياب الرضا عن التوجيه وما قد ينتج عنه رسوب يمثل مظهر من مظاهر الخسارة التي تكلف المجتمع من المال والجهد والوقت والشعور بالقلق والخوف .(عطية محمود،1959،ص500)

6-نظريات الرضا عن التوجيه المدرسي: لقد ظهرت العديد من النظريات التي تعرضت إلى موضوع الرضا ومن بين النظريات نذكر مايلي:

6-1-نظرية الحاجات ماسلو MASLoW :تعد هذه النظرية من بين النظريات التي اهتمت بتفسير الرضا، ووفقا هذه النظرية فإن هناك خمس مجموعات من الحاجات للأفراد وقد رتبها ماسلو بشكل هرمي بدءا من الحاجات الفيزيولوجية إلى الحاجة لتحقيق الذات، وهذه الحاجات تعمل كمحرك السلوك الفرد، حيث أن الحاجات الغير المشبعة هي التي تحرك السلوك وتؤثر عليه، وبناء على هذه النظرية يكون هناك رضا ما لم تشبع حاجات الفرد بالتسلسل فحسب ماسلو إذا ما تشبع الفرد احتياجاته ورغباته يرتقي إلى إشباع احتياجاته في المستويات العليا، حيث تتوقع هذه النظرية أن الرضا يحصل لدى الفرد حتى يشبع حاجات الدنيا كالأكل والشرب والحاجة إلى الانتماء .(يوسف،2008،ص79)

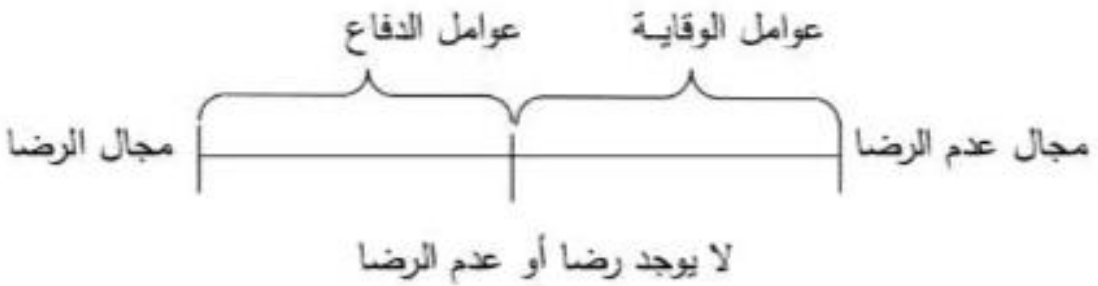


الشكل رقم 01 يمثل هرم ماسلو للحاجات (العلوان.2009.ص 102)

6-2-نظرية فريدريك هارزبيرغ ذات العاملين:قام بتطوير هذه النظرية وجماعته باستخدام أسلوب المقابلات مع مائتي شخص، وهذه النظرية لها ارتباط مع نظرية ماسلو وتسمى نظرية الذات العاملين لأنها تفترض أن هناك مجموعتين من العوامل تؤثر على مشاعر الرضا لدى الفرد وهما:

المجموعة الأولى:سماها العوامل الوقائية والصحية:وهذه العوامل تقابل الاحتياجات الفزيولوجية في سلم ماسلو وهذه العوامل عندما تكون غير ملائمة إلى عدم الرضا وإنما تمنح الحالات عدم الرضا.

المجموعة الثانية:وتسمى العوامل الدافعة، وهي العوامل التي إذا ما توفرت لدى الفرد تحفزه على المزيد من الجهد وتجعله راضيا، وتتمثل هذه العوامل في:الاعتراف، الانجاز، التقدير، التطور، وهي تقابل الحاجات العليا في سلم ماسلو. (يوسف،2008، ص79-80)



شكل رقم02:يمثل نظرية هارزبيرغ ذات العاملين:

6-3-نظريـة العدالـة :تـدور هـذه النظرية حـول علاقة الرضـا بالعدالـة، وتفـرض أن درجـة شـعور الفـرد بالعدالـة ومايحصل من المكافآت والحوافز تحدد وبدرجة كبيرة شعوره بالرضا مما يؤثر على مستوى أدائه وتستند هذه النظرية عام 1963 إلى أن الفرد يقيس درجة العدالة من خلال مقارنته النسبية للجهود التي يبذلها الزملاء.

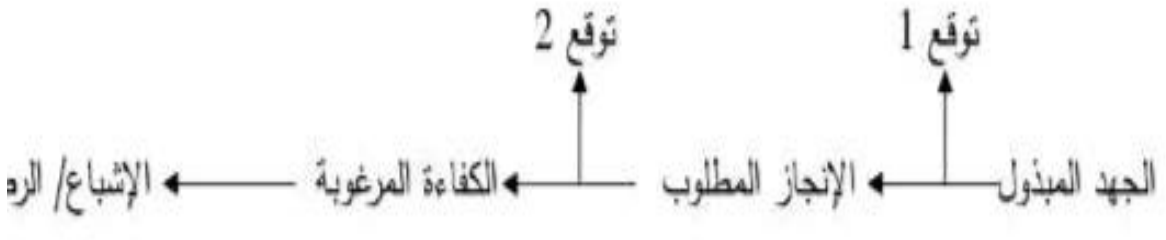
-فإذا ما وجد أن هناك عدالة تشعر برضا وتردد دافعيته، والعكس عندما لاتكون هناك عدالة حيث يشعر الفرد بالاحباط وعدم الرضا وفي كل الحالتين يتبن للفرد سلوكات معينة وتشمل هذه النظرية على ثلاث خطوات هي:التقييم، المقارنة،السلوك.

-أما السلوك فهو عملية إدراك العلاقة بين التقييم والمقارنة وعندما يدرك الفرد بأنه الوضع عادل يستجيب بشكل إيجابي، فإنه يسعى إلى تحقيق العدالة من خلال تقبل الجهد المبذول. (يوسف، 2008،ص87)

6-4-نظرية التوقع: قام بتطوير هذه النظرية **vEcToRVRooM**عام1964 ، وهي تفسير سبب اختيار الفرد لسلوك معين دون غيره، وترى أن دافعية الفرد للقيام بسلوك ما تحدد باعتماد الفرد بأن القيام بذلك السلوك سيؤدي إلى إشباع حاجات ذات أهمية بالنسبة له، وتفترض هذه النظرية أن الرضا محصلة لتوقعات الفرد.(يوسف،2008،ص80)

-التوقع 1:توقع الفرد أن مايبذله من جهد سيؤدي إلى الإنجاز المطلوب.

-التوقع2:توقع الفرد أن الإنجاز المطلوب سيحقق المكافأة المرغوب فيها.



شكل رقم 03:يمثل توقعات الفرد:

6-5-نظرية الذات المستقبلية : لماركوسن ونوريس(1986):تتضمن نظرية الذات المستقبلية كل من الأهداف والطموحات والتفاعل بين الفرد وبيئته وتمثل الذات المستقبلية، وأيضا كب مايخشى حدوثه في المستقبل .

-وعلى ذلك فيمكننا تعريف المستقبلية على أنها:عملية الظهور المعرفي للأهداف والطموحات والدوافع والمخاوف والتهديدات، والتي توجه عملية تكوين الذات المستقبلية الأكاديمية فتتخذ الأنماط التالية:

1-عدم القدرة على الإلتحاق بالتخصص الأكاديمي الذي يرغبه الطالب.

2-عدم وجود فرص مرضية بعد انتهاء الدراسة في القسم الأكاديمي.

3-المعوقات المالية التي قد تمنح الطالب من دراسة تخصصات أكاديمية يرغبها بشدة.

-وترى بيز ولاتو أن عدم تمكن الطالب من تحقيق ذاته المستقبلية المهنية يؤدي إلى عدم القدرة على التوافق مع الحياة الأكاديمية ،كما أن السبب الأساسي في عدم الشعور بالرضا عن العمل ومن ثم الرضا عن الحياة بشكل عام بعد ذلك.(يوسف،2002 ص85،86)

خلاصة الفصل :

لقد اتضح من خلال عرضنا لهذا الفصل أن الفصل أن عملية التوجيه عملية منظمة وهادفة إلى تحقيق ذات التلميذ وتحقيق الصحة النفسية له، وأنها عملية مهمة خلال مسار. التلميذ الدراسي والمهني، وكما تطرقنا في هذا الفصل إلى تحليل الرضا عن التوجيه المدرسي من حيث المفهوم وكذلك تبيان العوامل المؤثرة في الرضا التلاميذ عن توجيههم وهو الشعور التلميذ بقبول التخصص الدراسي الذي وجهه إليه.

الفصل الثالث: الدافعية للتعلم

تمهيد:

اولا: الدافعية

1-تعريف الدافعية

2-المفاهيم المرتبطة بالدافعية (الحاجة، الحافز، الباعث)

3-تصنيف الدوافع:

3-1-تصنيف الدوافع حسب المنشا

3-2-تصنيف الدوافع حسب المصدر

3-3-تصنيف الدوافع حسب شعور الفرد بوجودها

4-الوظائف التعليمية للدافعية:

4-1-الوظيفة الاستثارية:

4-2-الوظيفة التوقعية:

4-3-الوظيفة الباعثية:

4- 4-الوظيفة العقابية او التهذيبية:

5-أهمية الدافعية:

5-1-من الوجهة التربوية:

5-2-من الوجهة التعليمية:

ثانيا: الدافعية للتعلم:

1-تعريف الدافعية للتعلم:

2-مصادر الدافعية للتعلم:

3-عناصر الدافعية للتعلم وخصائصها:

4-العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم:

5-النظريات المفسرة للدافعية للتعلم:

1- نظرية العزو الذاتى:

2- نظرية التوقع-القيمة:

3- نظرية الأهداف:

6-أساليب استثارة الدافعية للتعلم:

7-أهمية الدافعية للتعلم لدى المتعلمين:

خلاصة الفصل:

تمهيد:

لكي تكتمل العملية التعليمية بصورة جيدة، لابد من توفر مستوى معين من الدافعية التي نطلق عليها بدافعية التعلم، ونحن لا نستطيع رؤية الدافعية بصورة مباشرة، إلا أننا نستطيع معرفتها عن طريق سلوك الأفراد وملاحظة البيئة التربوية التي يجرى فيها هذا السلوك، وحصول عملية التعلم بشكلها المرغوب فيه لاتتم من دون حصول النضج لدى المتعلم ولا يمكن أن تتم إلا اذا كان لدى المتعلم دوافع قوية لذلك.

فعملية التعلم طويلة وشاقة وتستوجب تحفيزا مناسبا متواصلا يؤدي إلى استنهاض همة التلميذ وتشديد عزائمه، فينكب على التحصيل برغبة واجتهاد. لذلك فتنمية هذه الدافعية وتعزيزها تسهم في تسريع عملية التعلم ونجعل مردودها كبيرا وبأقل جهد ممكن، مما يؤدي إلى فهم التلميذ للموقف الذي يتعلمون فيه، ومن شأن ذلك أن يؤدي إلى إثارة نشاطهم الموجه لتحقيق الهدف المراد تحقيقه، واختيارهم للأهداف والمحفزات ينبغي ان تكون مرتبطة بالدافع من جهة، وينوع النشاط الممارس من جهة أخرى؛ لأن ذلك يساعد على تشجيع تقدم التلاميذ في التحصيل إلى درجة كبيرة.(القني. 2020. ص193)

اولا: الدافعية:

مقاربة مفاهيمية

1-تعريف الدافعية:

يستخدم مفهوم الدافع لوصف مايستحدث الفرد ويوجه نشاطه، كما يستخدم بشكل عام لتفسير مايدور داخل الفرد ولا يمكن ملاحظته بصورة مباشرة وإنما يمكن استنتاجه والاستدلال عليه كالديناميات، تحرك سلوك الفرد وتوجهه، فالدافع يجمع بين وظيفتي استثارة السلوك وتوجيهه.

تعرف الدافعية بأنها الطاقة الكامنة في الكائن الحي تعمل على استثارته ليسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي، ويتم ذلك عن طريق اختيار الاستجابة المفيدة وظيفيا له في عملية تكييفية مع بيئته الخارجية ووضع هذه الاستجابة في مكان الأسبقية على غيرها من الاستجابات المحتملة مما ينتج عنه اشباع حاجة معينة أو الحصول على هدف معين.(جديدي. 2014.ص 215)

وهناك عدة تعريفات أخرى لمفهوم الدافعية، ومع ذلك يمكن القول أن الدافع هو حالة داخلية في الكائن الحي تستثير سلوكه وتعمل على استمرار هذا السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين.

والدافعية هي تكوين فرضي أي لايمكن ملاحظته وإنما يستنتج من الأداء الظاهر الصريح للكائن الحي أو من الشواهد السلوكية التي يمكن ايجازها في الاتي:

ا/-زيادة مقدار الطاقة والجهد المبذول بحيث تصبح استجابات معينة أكثر سيادة من غيرها من الاستجابات.

ب/-استثارة حاجة معينة لدى الكائن الحي وتدل "الحاجة" على وجود نقص ما لدى الفرد وإذا توافرت الحاجة يعود للكائن الحي توازنه وتوافقه.

ج/-زيادة توتر الكائن نتيجة لهذه الحاجة أو نتيجة للتغير في التوازن الفيسيولوجي خاصة، وهذه الحالة تسمى "الحافز".(العناني. 2014)

ومن خلال التعاريف السابقة لمفهوم الدافع أو مايسمى بالدافعية نستنتج مايلي:

1-أن مفهوم الدافع مثل غيره من المفاهيم السيكولوجية عبارة عن تكوين فرضي يستدل عليه من خلال سلوك الكائن الحي، وبذلك يكون الدافع أساسا لتحديد اتجاه السلوك.

2-الدافع عبارة عن توترات داخلية نفسية أو عضوية تثير سلوك الفرد من أجل تحقيق الهدف، وهذا يعني أن الدافع ينشأ لدى الفرد من خلال تغيرات فيسيولوجية أو نفسية.

3-يتضمن الدافع تنشيطا للسلوك البدني والنفسي، فمثلا التلاميذ الذين يكونون مدفوعين إلى تحقيق النجاح نجدهم أكثر انتباها في الدرس، مؤدين لواجباتهم ويسعون من أجل الحصول على أعلى الدرجات.

4-يسعى الدافع إلى تنظيم السلوك وتوجيهه نحو هدف معين مع الاستمرارية في بذل الطاقة لحين تحقيق الهدف، فلا دافعية بدون هدف يوجه السلوك.(حمري صارة. 2012)

2-المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

فالدافعية هي قوة ذاتية تعمل على تحريك السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين، حيث تحافظ هذه القوة الذاتية على ديمومة السلوك واستمراريته، مادامت الحاجة قائمة، وبعد تعرفنا على تعاريف الدافعية ننتقل إلى الكشف عن علاقة الدافعية ببعض المفاهيم المتصلة بها بالإجابة عن سؤال ماهي هذه المفاهيم؟ ومانوع العلاقة بينهم؟

1-الحاجة:

تشير الحاجة إلى شعور الكائن الحي بالنقص في المتطلبات الجسمية والمتعلقة فهي تظهر مثلا حينما تحرم خلية الجسم من الغذاء أو الماء أو غيره، إذا ما وجدت تحقق الإشباع وبناءا على ذلك فإن الحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي، والتي تحفز طاقته وتدفعه في الإتجاه الذي يحقق إشباعه. ويشير مفهوم الحاجة إلى نقص عناصر معينة في البيئة ويصبح هذا النقص أو القصور-الذي يعتبر بالضرورة نقصا فيزيقيا أو عضويا-بل قد يكون نقصا في صور التواصل السلوكي مع البيئة، حاجة نفسية أو متطلبا نفسيا لدى الكائن الحي. ويمكن تقسيم الحاجات إلى نوعين:

الحاجة الفيسيولوجية مثل الحاجة الى الطعام والشراب، والحاجات النفسية مثل حاجات الأمن والسلام، حاجات المحبة والإنتماء، حاجات الإحترام، حاجات إثبات الذات وتأكيدها، حاجات المعرفة، وتضم هذه الحاجات الأخيرة الفضول وحب الإستطلاع والبحث عن الأسباب والسعي وراء المعرفة والفهم ويجب إرواؤها بدراسة العلوم والقراءة والقصص والأخبار والإيمان بالخالق.(جناد، 2014، ص 46)

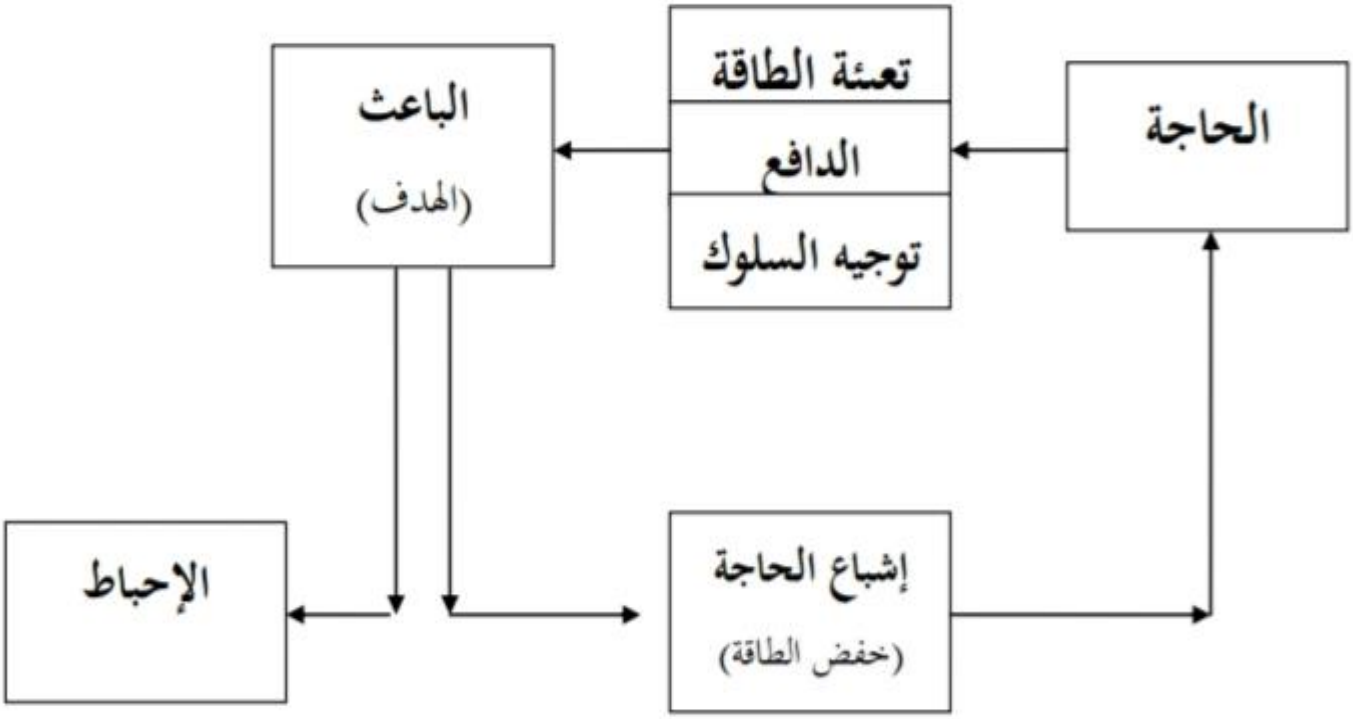
2-الحافز:

عبارة عن دوافع تعمل على تنشيط السلوك بهدف إشباع الحاجات ذات الأصول الفيسيولوجية المرتبطة ببقاء الكائن الحي على قيد الحياة. فالحوافز هي نقص موجه، أي أنها موجهة نحو عمل معين، وتخلق اندفاعا نشيطا نحو تحقيق الأهداف لذا فهي أساس عملية الدافعية؛ فالحافز هو ماينشط السلوك ويهييؤه للعمل، كما أنه يشير إلى زيادة توتر الفرد نتيجة لوجود حاجة غير مشبعة أو نتيجة لتغير في ناحية عضوية عنده، حيث يجعل هذا التوتر الفرد مستعدا للقيام باستجابات خاصة نحو موضوع معين في البيئة الخارجية أو البعد عن موضوع معين بهدف إشباع حاجاته أو استعادة توازنه الفيسيولوجي.(جناد، 2014، ص 46)

3-الباعث:

يعرف "فيناك. W. E. Vinacke" الباعث بأنه يشير إلى محفزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط الدافعية للأفراد سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فيسيولوجية أو إجتماعية، كما تعتبر الجوائز والمكافآة أمثلة لهذه البواعث، فيعد النجاح والشهرة من بواعث دافع الإنجاز. وعلى هذا الأساس فإن الحاجة تنشأ لدى الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين، ويترتب على ذلك أن ينشأ (الحافز) الدافع الذي يعبيء طاقة الكائن الحي ويوجه سلوكه من أجل الوصول إلى الباعث (الهدف).(جناد، 2014، ص 47)

والشكل الموالي يوضح العلاقة بين (الحاجة، الحافز، الباعث).



الشكل رقم 04:يوضح العلاقة بين المفاهيم الثلاثة (الحاجة، الحافز، الباعث).(جناد عبد الوهاب، 2014)

3-تصنيف الدوافع:

لايوجد اتفاق موحد من قبل الباحثين في مجال السلوك الإنساني حول تطبيق الدوافع التي تغطي كل أشكال السلوك الإنساني ويعود سبب هذا الإختلاف إلى طبيعة الدوافع وخصائصها التي تختلف باختلاف الأفراد والمواقف والظروف، وفي ضوء هذه الاعتبارات يمكن عرض أهم التطبيقات فيما يلي:

3-1-تطبيق الدوافع حسب المنشأ:

3-1-1-دوافع فيزيولوجية المنشأ:

وتسمى كذلك بالدوافع الأولية وهي: دوافع فطرية أي موروثة، كما أنها غالبا بيولوجية (أي جسمية) يشترك فيها الإنسان والحيوان، فهي عادة عبارة عن حاجات فيزيولوجية تتحكم فيها الظروف البيوكيميائية والعصبية بقدر كبير، مثل الحاجة إلى الطعام والماء والأكسوجين والإخراج والراحة.(فايد،2004، ص201)

3-1-2-دوافع سيكولوجية المنشأ:

تسمى بالدوافع الثانوية، وهي دوافع مكتسبة، تنشأ لدى الفرد من خلال تفاعله مع البيئة الإجتماعية بكل مؤسساتها والظروف المحيطة به، وأول بيئة ينشأ فيها الفرد هي البيئة الأسرية التي تعلمه اكتساب كل أنماط

السلوك، ومن أمثلة هذه الدوافع، حاجات الإنتماء والتقدير والحب، حاجات الإنجاز والنجاح والتعاون.(فايد، 2004،ص 201)

3-2-تطبيق الدوافع حسب المصدر:

3-2-1-دوافع الجسم، وتساهم هذه الفئة في تنظيم الوظائف الفيزيولوجية ويعرف هذا النمط من التنظيم بالتوازن الذاتي.

3-2-2-الدوافع الخاصة بإدراك الذات: من خلال مختلف العمليات العقلية وهي ماتؤدي إلى مستوى تقدير الذات الذي يحترم الشخص نفسه في إطاره.

3-2-3-الدوافع الاجتماعية:الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص ودورها في ارتقاء الشخصية.(أحمد غباري، 2008،ص 24-25)

3-3-تصنيف الدوافع حسب شعور الفرد بوجودها:

3-3-1-الدوافع الشعورية: وهي تلك الدوافع التي تترجم في سلوكات معينة يقوم بها الفرد عن قناعة وإدراك، فهو يعي بوجودها ومسؤولياتها في دفعه نحو القيام بها ويسهل عليه تذكرها حتى وإن تعرض لاضطرابات نفسية، مما يسهل عملية التشخيص والعلاج.

3-3-2-الدوافع اللاشعورية: وهي تلك الدوافع التي تدفع الإنسان إلى القيام بسلوك معين دون أن يعي بها أو بدون أن يعرف مالذي يدفعه للقيام بهذا السلوك.(فايد، 2004،ص 202-203)

والملاحظة من هذا التصنيف أنه يتجه نحو منحنى فرويد وتلاميذه، وكون هذه الدوافع تتعرض لمقاومة الأنا الذي يمنعها من الخروج إلى سطح الشعور، لذا تستخدم الإختبارات الإسقاطية في الكشف عنها.(حيدرة، 2018،ص 81-82)

4-الوظائف التعليمية للدافعية:

يمكن تحديد أربعة وظائف للدوافع في التعلم يساعد فهمها في توضيح دور الدافعية في التعلم وهذه الوظائف حسب "ديسكو" هي:

4-1-الوظيفة الاستشارية: هي أولى الدوافع، حيث أن وجهة النظر الحديثة في علم النفس تتبنى نظرية التعلم تعتقد أن الدافع لا يسبب السلوك وإنما يستثير الفرد للقيام بالسلوك. وإن درجة الاستثارة والنشاط العام للفرد علاقة مباشرة بالتعلم الصفي.

إن أفضل درجة الاستثارة هي الدرجة المتوسطة حيث تؤدّي إلى أفضل تعلم ممكن وإن نقص الاستثارة يؤدي إلى الرتابة والملل وزيادة الاستثارة يؤدي إلى النشاط والاهتمام، إلا أن الزيادة الكبيرة نسبيا في الاستثارة تؤدّي إلى ازدياد الاضراب والقلق وهذان العاملان يعملان بدورهما على تشتيت جهود المتعلم.

4-2-الوظيفة التوقعية: التوقع هو اعتقاد مؤقت بأن ناتج ما سوف ينجم عم سلوك معين ولكننا نعرف أن الناتج يتسق بالضرورة مع التوقع ولذلك يوجد في الكثير من الأحيان تباين الناتج الفعلي والتوقع المرغوب وبالتالي

يوجد تباين بين الإشباع المتوقع والإشباع الفعلي، إن هذا التباين يكون مفرحا أو مؤلما مسهلا أو معرقلا بناءا على درجته، وقد أشارت الدراسات في هذا المجال إلى أن الدرجة المعتدلة من التباين تخدم في استثارة سلوك الفرد أما الدرجات العليا من التباين، فقد تعمل كمثبط للفرد.

إن الوظيفة التوقعية تتطلب من المعلم أن يشرح للطالب مايمكن عمله بعد أن ينهي الطالب وحدة دراسية معينة وهذا على علاقة الأهداف التعليمية، إن توقعات الطالب قد تكون آنية كتعلم مهمة جزئية أو قد تكون متوسطة المدى كتحقيق الأهداف التعليمية أو قد تكون بعيدة المدى كتحقيق أهدافهم في الحياة.

4-3-الوظيفة الباعثية: البواعث عبارة عن أشياء تثير السلوك وتحركه نحو غاية ما عندما تقترن مع مثيرات معينة فنحن نتوقع من الطلاب أن يظهرو اهتماما أكبر بما يرتبط بمادة دراسية يقترن معها باعث أكبر أو ثواب أكبر من مادة أخرى لا يقترن معها مثل ذلك الباعث أن هناك نتائج معينة ترتبط مع قيام الفرد بسلوك معين.

4-4-الوظيفة العقابية أو التهذيبية: العقاب مؤثر سلبي يسعى الفرد للتهرب منه، وأن أثر العقاب وأسلوب العقاب المتبع يختلف باختلاف الاستجابة المعاقبة وتشير الدراسات الى ان النتائج ثبتت صحتها فيما يتعلق بالموقف التعليمي:

-العقاب يقوي السلوك خاصة إذا لحق العقاب ثوابا أو حدثا معا في نفس الوقت.

-لا يفسر العقاب عقابا دوما من قبل الطلاب فما يقصده المعلم كعقاب قد يفسره الطلبة كثواب.

-يعتبر العقاب مؤثرا فعالا إذا اتبع السلوك المعاقب بسلوك بديل يمكن أن يثاب وإلا فلا جدوى من العقاب.

-يجب اقتران العقاب بالسلوك الذي أدى إليه مباشرة حتى يكون العقاب فعالا في زوال الاستجابة.

5-أهمية الدافعية: للدافعية أهمية كبيرة للفرد وتتمثل في:

5-1-من الوجهة التربوية:

تعتبر الدافعية هدفا تربويا في ذاتها، فاستثارة دافعية الطلاب وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية وعاطفية وحركية خارج نطاق العمل المدرسي وفي حياتهم المستقبلية، وهي من الأهداف التربوية الخامة التي ينشدها أي نظام تربوي.

5-2-من الوجهة التعليمية:

تتبدى أهميتها من حيث كونها وسيلة يمكن استخدامها في سبيل إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال، وذلك من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والإنجاز لأن الدافعية على علاقة بميول الطالب فتوجه انتباهه إلى بعض النشاطات دون أخرى، وهي على علاقة بحاجاته فتجعل من بعض المثيرات معززات تؤثر في سلوكه وتحثه على المثابرة والعمل بشكل نشط وفعال.(مأموني أسماء، بوفادي حليمة، 2021،ص 59)

ثانيا: الدافعية للتعلم:

مقاربة مفاهيمية

1-تعريف الدافعية للتعلم:

لقد استقطبت الدافعية للتعلم الكثير من العلماء للبحث في مفهومها وذلك للأهمية الكبيرة لها في مجال التعلم، فتعددت التعاريف وذلك حسب التوجيهات الفكرية والنظرية للباحثين فيها، نذكر منهم:

تعريف بروفي (1987) ,Brophyالذي يعرفها على أنها: "ميل الطالب لاتخاذ نشاطات أكاديمية ذات معنى تستحق الجهد، ودافعية التعلم يمكن أن تكون سمة كما يمكن أن تكون الحالة، فهي سمة عندما تكون مرتبطة بوجود دافع لتعلم المحتوى؛ لأن الطالب يعرف أهمية ذلك المحتوى ويدركه، ويشعر بمتعة في تعلمه، كما أن الدافعية عندما تكون سمة فهي أقدر على التنبؤ بالتحصيل أو الاظفاء المدرسي، وعندما تكون الدافعية مجرد حالة مرتبطة بموقف معين، فهي تدفع الطالب للتعلم من خلال ذلك الموقف.(د. قدي سومية، 2019)

يرى" جوزيف نوتن " .J. Nuttinبأنها المظهر الدينامي للسلوك، وأن إثارة دافعية التلميذ ماهي إلا إعطاء معنى لتعلماته، ويقسم المختصون في علم النفس الدافعية للتعلم إلى دافعية داخلية ودافعية خارجية. (Rieunier et Roynal,1997,p237/238)

ويرى "Viau" أن التلميذ ذو الدافعية المرتفعة لديه طموحات واضحة يؤدي به لإدراك أهمية وفائدة النشاطات المدرسية التي تقدم له ومدرك ومقتنع أنه قادر على إنجازها وبأنه يتحكم في سيرها ونجاحه.(شبحة، 2022 ص 104)

يرى (قطامي وعدس) أن الدافعية للتعلم حالة متميزة من الدافعية العامة، وتشير إلى حالة داخلية عند التعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والاقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم.(قطامي وعدس، 2002)

وعرف فرووم (Vroom, 1964) لدافع لأنه عملية توجه الاختبارات الفردية من أنواع مختلفة من الأعمال التطوعية. لذلك فإن الدافعية هي الشعور الذي يجعل الفرد يفعل شيئا ما. كما حدد Noe and Shnitt(1986) أن مقاييس الدافع للتعلم تشمل عناصر تقييم حماس المتدربين ورغبتهم في التعلم والمثابرة عندما تكون مادة البرنامج صعبة. ووجد Dev (1997) أن الدافعية تتخذ ثلاثة أشكال من الانخراط في نشاط ما لإكمال مهمة بالفعل هي: الفضول، المساهمة، المشاركة. ويرى Vroom 1964الدافع على أنه شعور يوجه الفرد لاتخاذ الخيارات بين الإجراءات التطوعية البديلة.

كما أن العديد من الباحثين مثل **Chen 1917و Hu, et Al2016** أكدوا على أهمية الدافعية التعليمية، حيث أن الإثارة للتفوق في النجاح التعليمي من خلال الأداء والتميز في العديد من الأنشطة والمهام تنبع من الدافعية.(الزغبي،2022. ص73)

2-مصادر الدافعية للتعلم:

تنقسم مصادر الدافعية للتعلم إلى:

2-1-مصادر خارجية: تكون موجهة لأداء الطالب وتحثه على العمل ليس من أجله بل من أجل الآخرين، كالمعلم أو إدارة المدرسة أو أولياء الأمور أو حتى الأقران. فقد يقبل الطالب على التعلم سعيا وراء إرضاء المعلم وكسب إعجابه أو إرضاءا لوالديه والحصول على تشجيع مادي أو معنوي.

2-2- مصادر داخلية: نابعة من الطالب نفسه ومن رغبته الداخلية، حيث يقدم على التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته وسعيا وراء الشعور بمتعة التعلم وكسب المعارف.(عبد العزيز سالم،مُحَمَّد عبد الجواد، عون الشهراني، 2020،ص 36)

3-عناصر الدافعية للتعلم وخصائصها:

هناك عدة عناصر تشير إلى وجود الدافعية لدى الفرد وهذه العناصر هي:

1-**حب الاستطلاع:** الأفراد فضوليون بطبعهم فهم يبحثون عن خبرات جديدة، ويستمتعون بتعلم الأشياء الجديدة، ويشعرون بالرضا عن حل الألغاز وتطوير مهاراتهم وكفاياتهم الذاتية. إن المهمة الأساسية للتعلم هي تربية حب الاستطلاع عند الطلبة واستخدامه للتعلم كتقديم مثيرات جديدة وغريبة للطلبة يستثير لديهم حب الاستطلاع.

2-الكفاية الذاتية: يعني هذا المفهوم اعتقاد فرد ما أن بإمكانه تنفيذ مهمات محددة أو الوصول إلى أهداف معينة، ويمكن تطبيق هذا المفهوم على الطلبة، فالطلبة الذين لديهم شك في قدراتهم ليست لديهم دافعية للتعلم.

3-الاتجاه: عبارة عن سلعة خادعة، حيث يعتبر اتجاه الطلبة نحو التعلم خاصية داخلية ولا تظهر دائما من خلال السلوك، فالسلوك الإيجابي لدى الطلبة قد يظهر فقط بوجود المدارس ولا يظهر في أوقات أخرى.(غباري، 2008، ص 45)

4-**الكفاية:** هي دافع داخلي نحو التعليم يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية والفرد يشعر بالسعادة عند نجاحه في إنجاز المهمات والنجاح لدى البعض غير كاف.

5-**الدوافع الخارجية:** المشاركة الفعالة تقتضي توفير بيئة استثارية تحارب الملل وينبغي على استراتيجيات التعلم أن تكون مرنة وإبداعية وقابلة للتطبيق وأن تبتعد عن الخوف والضغوط والأهداف الخارجية، فالعلامات قيمة جيدة كدافع خارجي إذا كانت عملية التقويم مخططة بشكل جيد.(غباري، 2008، ص 47)

6-الحافز: هو مجموعة من العوامل الخارجية التي تهيء للمتعلم لإشباع رغباته وحاجاته وطموحاته للارتقاء بأدائه بهدف تحقيق الأهداف المنشودة إلا وهي النجاح وتحقيق الذات والرضا عن النفس.(خلفة ، حجوجي، 2019)

ومن خصائص الدافعية نذكر:

-تكتسب الدافعية من الخبرات التراكمية للفرد، مما يؤكد على أهمية الثواب والعقاب في إحداث تغير في سلوك المتعلم وتعديله وبنائه أو إلغائه.

-لا تعمل الدوافع بمغزل عن غيرها من الدوافع الأخرى، فقد يكون الدافع للتعلم إرضاءا للوالدين، وقد يكون القبول الإجتماعي.(الخوالدة، 2005)

-الدافعية هي قوة ذاتية داخلية.

-تتصل الدافعية بحاجات الفرد.

كما تلعب الدافعية للتعلم دورا حاسما في عملية التعلم، اذ لا يمكن أن يحدث التعلم إلا بوجود دافع يساهم في دفع المتعلم نحو التعلم. وهذا ما أكده جيتس بقوله: "تعتبر الدافعية الشرط الوحيد الذي لا يتم التعلم إلا بها.(عبد الخالق، 2001،ص 45)

والدافعية تلعب دورا حاسما في التعلم بنوعيها الداخلي والخارجي، إلا أن كثيرا من الدراسات أثبتت أن الدافعية الداخلية اكثر اثرا واشد قوة في استمرار السلوك التعليمي من الدافعية الخارجية، كون الاتجاهات الاولى ترتبط بحاجات وقيم واهتمامات، فهى تترك أثرا أعمق.(سليم، 2003)

4-العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم: تعددت العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم نذكر منها:

4-1-البيئة المنزلية(المحيط الأسري): أن البيئة المنزلية تؤثر في سلوك المعلمين من مختلف المستويات الإرتقائية (الأطفال، المراهقون، الراشدون)، وبالتالي فإنها أهم عناصر مدخلات البيئة في المنظومة التربوية،، وقد ازداد مفهوم البيئة المنزلية اتساعا بعدما كان ضيقا في حدود التركيز على الجانب المادي من هذه البيئة (المكانة الاجتماعية، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي).

لذلك كانت اتجاهات الوالدين وتوقعاتهم تعتبر من بين العوامل المؤثرة في السلوك الاجتماعي للمراهق حيث يتناول المراهق تلك الاتجاهات الوالدية وميولهم بالفحص والإنتقاء (عكس الطفل الذي يقلدها) ، فيقبل بعضها لتصبح اتجاهاته ومعاييره ويرفض البعض الآخر، ويقول مُحَمَّد التومى الشيباني 1973 في هذا الصدد أن "الآباء الذين لديهم ميول واتجاهات نحو تخصص ما أو مهنة معينة من شأنهم أن ينقلوها إلى أبنائهم، ومن المتحصل جدا أن يكسب هؤلاء نفس الميول والاتجاهات تقريبا وذلك بالتشجيع والتأكيد الوالدي لاتجاهات الأبناء نحو تلك المهنة أو ذلك التخصص.(صالح الدهري، 2011)

-اهتمام الوالدين بالتحصيل الاكاديمي.

-الضغط الإجتماعي في البيت نحو التحصيل الأكاديمي.

-المكافآت المقدمة على الإنجاز الأكاديمي.

-معرفة الوالدين بالتقدم التعليمي للطفل.

-المترتبات التي تعد لإحراز الأهداف التعليمية.

ويرى الداهري أن النقد الكثير من الوالدين للمراهق ومعاملته كطفل ومعارضة الأسرة للتخلص من الذي يميل اليه المراهق يشكل عاملا مؤثرا في انخفاض دافعيته للتعلم . (صالح الدهري، 2011)

2-المستوى التعليمي الثقافي والإقتصادي للأسرة (الوالدين) :

لقد أشار مدحت عبد الحميد عبد اللطيف بأن الدراسات التي أجريت بهدف التعرف على علاقة المستوى الإجتماعي الثقافي والاقتصادي للأسرة بالتحصيل والتفوق الدراسي، أكدت أن معظم المتفوقين ينتمون إلى مستويات مرتفعة اجتماعيا ثقافيا واقتصاديا وقد يبدو أن هذا منطقيا لأن المناخ الأسري الثقافي المرتفع يؤثر في تكوين الشخصية العلمية للأبناء وكذلك الحال بالنسبة للحالة الاقتصادية التي تمكن من توفير الامكانات الضرورية لعملية التفوق الدراسي وبالتالي يصدق على المكانة الاجتماعية للاسرة.

وفي جميع الأحوال أن التكوين المعرفي للوالدين يتجسد في سلوكات تعبر عن اتجاهاتهم نحو المدرسة العامة وأثناء تفاعلاتهما التربوية مما يؤثر بطبيعة الحال وبصفة إيجابية أو سلبية على اتجاهات الأبناء نحو المدرسة وبالتالي على مردودهم الدراسي، وعامل الأمية يعتبر هو الآخر متغيرا أساسيا في تحديد اتجاهات الوالدين نحو المدرسة والذي يؤثر على تحصيل الأبناء وهذا ما أكده كل من " باكوس و مونرو " على أن أهمية الوالدين وضعف مستوى ثقافتهما من أسباب ضعف أبنائهم في التحصيل الدراسي.(صادق ، ابو حطب، 1996)

ويرى (**Anne de Vogue, 1995**) أن كل عائلة تعطي دافعا للطفل أو المراهق يختلف في حجمه وقوته حسب ماتبديه من تفتح الممارسات المختلفة في المدرسة والتنوع في المعلومات التي تقدمها له. فقد يكون للوالدين اتجاه إيجابي يقدر التفوق في المجال الدراسي، الأمر الذي يعمل كما قال (مصطفى القاضي وآخرون، 1981) كمشجع للابن للاندفاع في الاتجاه الإيجابي نحو التعليم بصفة عامة ويدفعه لتشغيل طاقاته فيضع لنفسه مستويات طموح تعليمية يحاول تحقيقها.(صادق ، ابو حطب، 1996،ص 223- 225)

فالظروف الأسرية قد تكون مشجعة ومناسبة إلى حد بعيد لتحقيق الأهداف التعليمية للأبناء وأن المستوى الثقافي المرتفع للوالدين وماتبعه من مستويات طموح تربوية واقعية يساعد التلميذ على تحقيقها. والأمر نفسه بالنسبة للمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة فهو يمثل متغيرا أساسيا في تحديد نوعية الاتجاه والاهتمام السائد لدى الوالدين فيما يخص المدرسة العامة، فالأسرة ذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع يولي فيها الوالدين اهتماما ومتابعة الابن وبالتالي يؤثر على نتائجه المدرسية وعلى اتجاهاته التعليمية، وقد وضع ذلك (بون كونجر وآخرون) ، حيث يرى أن الاهتمام أقل شيوعا بين الجماعات ذات المستويات الاجتماعية والاقتصادية الضعيفة إذ أن آباء الطبقة المتوسطة والعليا يقدرون التعليم تقديرا كبيرا كحل لكثير من المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والشخصية، بينما يميل الآباء من الطبقة المتوسطة الدنيا إلى النظرة للمدرسة على أنها وسيلة لإعداد الأبناء للرشد.

ويضيف (محول مالك سليمان) في هذا الصدد أن الوالدين من الطبقة الوسطى يميلون إلى اعتبار المدرسة وسيلة لإعداد الأبناء المراهقين للحياة من الناحية الاجتماعية والنفسية ويتحدث هؤلاء بصفة إيجابية عن المدرسة وماتقدمه من فوائد ويقدرون دلالة مايتعلمونه.

أما الوالدين من الطبقة الدنيا فيبدون قدرا ضئيلا من الاهتمام بالمدرسة وقد يعتبرون المدرسة مكانا غريبا ومعاديا ولا يميلون لمساعدة أبنائهم أو لمدح نتائجهم.

وعلى الرغم من التسليم بأهمية الدور الذي تمارسه الأسرة كمنشئة فإنه ليس من الضروري أن تقوم بدور إيجابي في كل الظروف حيث يمكن أن يتخذ هذا التأثير أحد المسارين أحدهما إيجابي؛ يتم من خلال تنمية قدرات الفرد وتوجيهه وامكاناته واستعداداته للوجهة الملائمة وتحقيق الصحة النفسية له، اما المسار الثاني فقد يكون معاكسا حيث تعوق ظروف التنشئة الأسرية ارتقاء الفرد على نحو سوي لما يثير الظروف من مشاعر سلبية وماتؤدي إليه من سلوكات تغير ملائمة من صور الكف للامكانيات العقلية والاستعدادات الشخصية، هذا فيما يخص العوامل الخارجية.

وإما العوامل الداخلية للفصل إذا عدنا إلى العوامل المتعلقة بالفصل، فإن العوامل المرتبطة به هي: أنشطة التدريس، المعلم، ممارسات التقييم، مناخ الفصل والمكافآت والعقوبات، تعتبر هذه العوامل حاسمة في التحفيز الجوهري للطلاب.

والأنشطة التعليمية: يجب أن تمكن الطالب من أن يصبح ممثل تعلمه.(رفرافي، 2020،ص 43- 44)

5-النظريات المفسرة للدافعية للتعلم:

رغم تعدد النظريات المفسرة للدافعية، إلا أنه يمكن التركيز على أكثر هذه النظريات تأثيرا، والتي تم الاعتماد عليها لبناء اختيار الدافعية للتعلم وتصميم المقرر الالكتروني بالبحث.

1.5. **نظرية العزو الذاتي** :**Selt Attribution Theory** يرى أصحاب هذي النظرية وأشهرهم برنارد Bernard, ووواينر Wiener, أن الدافعية ترجع إلى محاولة الفرد معرفة الأسباب التي تقف وراء النجاح او الفشل، أي عزو تلك الأمور لاسباب معينة.

وقد يعزو الفرد نجاحه أو فشله إلى أسباب داخلية أو خارجية، وقد تكون تلك الأسباب ثابتة أو متغيرة، وقد تكون قابلة أو غير قابلة للضبط. ويؤكد (Chow, Jones et Turnet, 2008,p40) أن المتعلم ذو مصدر التحكم الداخلي غالبا مايعزو نجاحه أو فشله لعوامل خارجية.

إن فضول المتعلم إلى مرحلة عزو النجاح والفشل لأسباب ذاتية؛ يولد دافعا قويا لديه لبذل الاجهد والاعتماد على الذات. والمشكلة الحقيقية إذا قام المتعلم بعزو النجاح والفشل لعوامل خارجية وغير قابلة للضبط او التغيير مثل صعوبة الامتحان أو جماعة الأقران ويمكن للباحثة استخلاص أهم التطبيقات التربوية لنظرية العزو الذاتي، والتي ركزت عليها اثناء تصميم المقرر الالكتروني في النقاط التالية:

-أهمية استثارة دوافع المتعلمين نحو تحقيق النجاح.

-لابد أن تكون الأهداف قصيرة المدى وفي مستوى قدرات المتعلمين.

-توفر التغذية الراجعة الفورية وربط نجاحات واخفاقات المتعلم بأسباب داخلية لبذل المزيد من الجهد في سبيل التمكن من المهمة.(حليمي، 2017،ص 1307)

2-نظرية التوقع-القيمة :Expectation-Volue Theoryيفترض اتكنسون Atkinso أن قوة دافعية الفرد للعمل تحدد من خلال الميل بالمهمة، والميل لتجنب الفشل، وتكون دافعية مرتفعة عندما تفوق الحاجة للنجاح الدافع لتجنب الفشل.

وميل الفرد للنجاح (Ts) يتحدد بناءا على ثلاث عوامل، وهي الحاجة إلى الانجاز أو الدافع للنجاح(Ms), واحتمالية النجاح(Ps), وقيمة باعث النجاح(Is).

كما يرى اتكنسون Atkinsonان المواقف التحصيلية تستثير لدى الفرد الخوف من الفشل أو مايسميه الميل للفشل، وبالتالي فإن المحصلة النهائية لدافعية الانجاز لدى الفرد(AR)تساوي (دوافع النجاح Ms ×احتمالية النجاح Ps×قيمة بواعث النجاح Is)-(دوافع تجنب الفشل × Tofاحتمالية الفشل MAf×قيمة بواعث الفشل Laf).

ويمكن للباحثة استخلاص التطبيقات التربوية لتلك النظرية والتي حرصت على تحقيقها أثناء تصميم المقرر الإلكتروني، على النحو التالي:

- توضيح قيمة التعلم ومدى المنفعة التطبيقية التي تعود على المتعلمين من تعلمهم الخبرات المختلفة.
- التركيز على المهام متوسطة الصعوبة، التي تتناسب مع قدرات المتعلمين.
- مراعاة ميول المتعلمين أثناء وضع المهام التعليمية.

-أهمية استثارة الدافعية للتعلم، لانها من جانب تحفز المتعلمين نحو بذل طاقاتهم لتحقيق النجاح، كما أنها تقلل من دافع تجنب الفشل.(حلمي، 2017،ص 1308)

3-نظرية الاهداف: تؤكد على وجود ارتباط بين سلوك الأفراد والأهداف المرغوبة مما يدفعهم عندما تكون دوافعهم داخلية، وهذ بذلك تفرق بين نوعين من الأهداف التعليمية هما أهداف التعلم (الاتقان /المهمة)، وأهداف الأداء (القدرة /الآنا)، فأصحاب أهداف الأداء تدفعهم دوافع خارجية، ويضعف الفشل قدرتهم على تحمل الجهد وتحصيلهم.

وقد أوضح (Black et Deci, 2000, 276)، (Chew, jones et Turner, 2008) أهم التطبيقات التربوية لنظرية الأهداف في النقاط التالية:

- أهمية التعلم التعاوني في تبني الطلاب أهداف التعلم.
- تجنب الضغوط في المواقف التعليمية حتى لا يتجه الطلاب نحو أهداف الأداء.
- ترك فرص التحكم للمتعلم لها دور أساسي في عملية التعلم.
- تهيئة مناخ تربوي سوي يحث الطلاب على تركيز جهودهم على التعلم بدلا من تشتت الذهن بسبب الخوف والارتباك ونبذ المهام عديمة القيمة.

-أن يشعر المعلم الطالب أن التعلم هو الهدف بالتأكيد على قيمة التعلم.

وقد راعت الباحثة جميع هذه التطبيقات أثناء تصميم المقرر الإلكتروني.(حلمي، 2018، ص1308)

6-أساليب استثارة الدافعية للتعلم:

بالاستناد إلى النظريات وأسسها ومبادئها يمكن صياغة أساليب استثارة الدافعية للتعلم للطلبة و)أن تبني المعلم لهذه الأساليب تحقق لديه أهداف تنجح مهمته وتساعد الطلبة على تحقيق التكيف، الإنجاز، التحصيل ومنه نستعرض الأساليب التي تحقق ذلك :

اولا: استخدام أساليب التعزيز المختلفة:

-التعزيز المثمر: يقدم فيه بداية موقف التعلم، يضمن استمرار التعلم الجديد، يستخدم مع الأطفال.

-التعزيز الذاتي: يطور القدرة الذاتية له، وينمو المتعلم نموا ذاتيا داخليا، ويشعر المتعلم بالكفاءة،

-**التعزيز الفوري:** يقدم للمتعلم فورا بعد حدوث التعلم ويزود المتعلم بنتائج ناجحة.

-الوعد بالتعزيز: يساهم المتعلم لإنجاز المهمة، يدفع المتعلم لممارسة النشاط، يحقق التعلم بالحصول على التعزيز.

-التعزيز الايجابي: تقدمه للمتعلم لضمان استمرار التعلم، يقدم بعد إظهار السلوك المرغوب، ويزيد من معدل احتمالية ظهور السلوك.

- التعزيز الإجتماعي : كلمات وتشجيع ، ابتسامة ، إيماءات و تصفيق ، اقتراب في الجلوس . (بن الحاج ، ايدر، 2020،ص 50)

ثانيا: استخدام أساليب تحقيق التوازن المعرفي وإجراءاته:

-تحديد المرحلة المعرفية التي يمر فيها المتعلم: أمثلة سارة، مفاهيم وخصائص، تحديد الاستعداد البنائي المعرفي.

-تشخيص خصائص الأبنية الموجودة: تعديل البناء المفاهيمي، إضافة خبرات، زيادة فرص التفاعل مع الأشياء والأفراد.

-تحدي خبرات المتعلم: بعد نجاح المتعلم، بعد شعور المتعلم، بعد شعور المتعلم بالتوازن المعرفي، بعد وصول المتعلم للمرحلة التي تسمح بذلك.

-مساعدة المتعلم للوصول إلى حالة التوازن المعرفي: هدف التعلم للوصول إلى حالة التوازن، التوازن الداخلي والذاتي.

-مساعدة المتعلم على تحقيق نتائج التعلم المرغوبة: التوازن، الفهم، حل المشكلة، ابداع تنظيم جديد، تطوير أبنية جديدة.

-تطوير جوانب مختلفة على متعددة: بنية معرفية، مفاهيمية، ذكاء، عمليات ذهنية، تفكير، معالجات.(بن الحاج فوزية، ايدر، 2020،ص 50- 51)

ثالثا: استخدام أساليب تطوير دوافع تحقيق الذات: ويتم ذلك وفق الإجراءات التالية:

-تطوير مفهوم إيجابي للذات: احترام الذات، صقل الذات، تهذيب الذات، تطوير الذات، تكامل الذات.

-إشباع حاجات معرفية وجمالية: اشباع حاجات بيولوجية، وحاجات اجتماعية وحاجات الانتماء والحب، التعزيز، الطموح.

–استثارة الطاقات: تشغيل الذهن، ربط الجوانب الانفعالية بالجوانب المعرفية، النمو لاقصى طاقة، التفاعل لزيادة السنة للتعلم.

–تحقيق الإبداع: الحساسية للبيئة وعناصرها، الانتباه للموجودات، تغيير النظرة للأشياء بصورة جديدة، التوجه نحو إنشاء تنظيمات ذهنية جديدة للأشياء.

–توفير الحرية والديموقراطية: توفير بدائل، زيادة وتوفير موارد، احترام التعبير وتقديره، توفير المواد اللازمة المعالجة.

– استغلال التوقعات : تطوير توقعات إيجابية في ذوات الطلبة ، احترام قدرات الطلبة ، تفعيل استعدادات الطلبة، تطوير خبرات نمائية للذات للسعي نحو تحقيق الذات . (بن الحاج فوزية، ايدر، 2020، ص 51)

رابعا: استخدام أساليب النمذجة المعززة: ويتم ذلك عن طريق الإجراءات التالية:

–توفير نماذج حية: ممثلون، رياضيون، كتاب ومؤلفون، علماء، مخترعون، قادة عسكريين.

–توفير نماذج شبه حسية: صور، نماذج، تماثيل، مخططات، صور للأشخاص والإبداعات.

–فرص لعب الدور: ممثلين، مشاهدين، مواقف تمثيلية، أداء علماء، أداء مفكرين.

–التعبير عن مشاعر: انفعالات، حالات فرح، حالات حزن، حالات مختلطة مت الفرح والحزن، مواقف بلادة انفعالية.(بن الحاج فوزية، ايدر، 2020)

خامسا: استخدام المدخلات الثقافية الاجتماعية التاريخية على صورة إثراءات تعليمية:

–النمو في عناصر المجتمع الثقافية: تعلم العادات، قيم، إتجاهات، مواقع، مؤسسات، أنظمة.

–اللغة أحد أسس التعلم والانتماء للمجتمع والثقافة: تعلم رموز، تعابير مستخدمة، وسائل تعبير لغوية شفهية، ووسائل تعبير كتابية.

–تتطور الدافعية وفق سياقات اجتماعية: الدافعية للتفكير في اللقاءات، الدافعية في الحوار، الدافعية في اختيار العادات والأمثال، الدافعية في التجمعات.

–السياقات الاجتماعية مثيرة للتفكير والدافعية: الاحتفالات، عادات وأنماط السلوك، حملة الانتخابات، فض النزاعات.(بن الحاج فوزية، ايدر، 2020،ص51- 52)

7–أهمية الدافعية للتعلم لدى المتعلمين:

للدافعية للتعلم أهمية كبيرة في عملية التعلم والتعليم ويتم عرضها كالتالي:

- إثارة انتباه المتعلمين وجذبهم وتركيزهم على موضوع التعلم لتحقيق الهدف.
- زيادة اهتمام المتعلمين بالأنشطة والأشغال والإجراءات التعليمية خلال الموقف التعليمي.
- توفير الأمكانيات والظروف المشجعة لحدوث التعلم و استمراريته .
- ترفع من الطاقة المبذولة لتحقيق أهداف المتعلم.
- توجه سلوك المتعلمين نحو تحقيق أهداف.

– الدافعية للتعلم هي مثير للطاقة والنشاط أي أنه لا يحدث سلوك المتعلم دون أن تكون له دافعية.

– تؤدي إلى تطوير السلوك واكتساب خبرات ومعارف جديدة حيث أن الفرد أو المتعلم يسعى الى إشباع حاجاته من أجل تطوير سلوكاته.

–تسعى الدافعية إلى تعليم الفرد كيفية التوافق والتأقلم مع نفسه و بيئته.

كما أشار البيلي وآخرون (1998) إلى أن هناك العديد من العناصر التي تخلق الدافعية للتعلم والتحصيل منها:

التخطيط والتركيز على الهدف والوعي بالمعرفة والأنشطة التي ينوي تعلمها، والبحث النشط للمعلومات الجديدة، والإدراك الواضح للتغذية الراجعة والتحصيل، وعدم وجود قلق أو خوف من الفشل. (سيسيان ، 2017، ص 77)

خلاصة الفصل:

تعتبر الدافعية للتعلم من الموضوعات الأكثر أهمية لأنها مرتبطة بسلوك الفرد، وهي طاقة كامنة داخل الكائن الحي قد تكون (فيسيولوجية أو سيكولوجية) ، فهي التي تحدد له أهداف سلوكه ، وتمهد له طريق إشباع حاجاته ، وتعتبر حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم ، وتعمل على استمرار السلوك من أجل تحقيق غاية معينة ، و تجعل المتعلم قادر على أن يمارس نشاطات معرفة وعاطفية وحركية في نطاق المدرسة أو حتى خارجها والتي تظهر خاصة في مرحلة المراهقة التي تعتبر مرحلة النشاط والحيوية .

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.

تمهيد:

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1.مفهوم الدراسة الاستطلاعية

2.الهدف من الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: الدراسة الأساسية

1.منهج الدراسة

2.حدود الدراسة

3. مجتمع ووصف عينة الدراسة الأساسية

4.أدوات جمع البيانات

1.4.وصف أداة الدراسة والخصائص السوكيومترية للرضا عن التوجيه حدود المدرسي

2.4.وصف أداة الدراسة والخصائص السوكيومترية للدافعية للتعلم

5.الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات الميدانية لدراسة من خلال اعتماد منهج لدراستنا الحالية و عينة الدراسة لمعالجة متغيرات الدراسة واخضاع أدوات جمع البيانات لقياس الصدق والثبات تم تطبيقها على العينة الأساسية ثم استخدام الأساليب الإحصائية لاختيار الفرضيات.

أولا: الدراسة الإستطلاعية:

1-مفهوم الدراسة الإستطلاعية: هي تمهيد لإجراءات الدراسة الأساسية وتعتبر من بين المراحل التي يمر بها الباحث أثناء إعداده لمذكرة تخرجه أو بحثه.

2-الهدف من إجراء الدراسة الإستطلاعية: من بين الأهداف التي تسعى إلى تحقيق الدراسة الإستطلاعية ما يلي:

- تحديد وجود مشكلة بحثية لم يسبق الكشف عنها وإلقاء الضوء على الحاجة الملحة لبحثنا وإعطاء أفكار جديدة.
- جمع المعلومات والبيانات والنظريات التي تساعد على صياغة المشكلة صياغة دقيقة وتحديد الفرضيات من خلال الكتب والمجلات والرسائل الجامعية التي تناولت موضوع الدافعية للتعلم والرضا عن التوجيه المدرسي.
- جمع المعلومات الأولية حول طبيعة الإجراءات اللازمة للبحث حول مشكلة الدراسة والأداة الأنسب لذلك.
- التعرف على العراقيل التي تعترض سبيل إجراء البحث على جميع الاصعدة.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1-منهج الدراسة: هو طريقة أو أسلوب علمي أو مجموعة من الأسس والقواعد والخطوات العلمية العقلية التي يستعين بها الباحث ويسير في ضوءها لتحقيق الهدف الذي يصبو إليه الباحث واكتشاف الحقيقة واستخلاص النظريات والقوانين التي تحكم الظاهرة والتنبؤ بما سيحدث في المستقبل.(حسين، 2003، ص 47)

منهج دراستنا هو المنهج الوصفي لأنه يدرس موضوعنا والمتمثل في معرفة العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم التلاميذ، حيث انه يدرس الظواهر كما هي في طبيعتها، وهو طريقة بحثية لجمع المعلومات على ما هو كائن كما هو وتحليله وتفسيره بهدف الضبط والتعميم والتنبؤ.

2-حدود الدراسة:

2-1-الحدود الزمنية: امتدت فتره تطبيقها من 11 أفريل 2023 إلى غايه 16 افريل2023

2-2-الحدود المكانية :أجريت دراستنا ميدانيا بثانويتين بولاية المدية، ثانوية خديجة بن رويسي و ثانوية زرواق نور الدين وذلك بعد منحنا رخصة لتسهيل المهمة من طرف إدارة جامعة ولاية المدية.

2-3- الحدود البشرية : طبقت الدراسة على عينة شملت 100 تلميذا و تلميذة من تلاميذ مرحلة الثانية ثانوي للرضا عن التوجيه المدرسي والدافعيه للتعلم (علمي، ادبي).

3-مجتمع ووصف عينة الدراسة الأساسية:

3-1-مجتمع الدراسة: هو جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث وجميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث، أي أنه كل العناصر التي تنتمي لمجال الدراسة،(معروف ، 2018،ص 80)

حيث أجريت دراستنا على تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانويتي (خديجة بن رويسي و نور دين زرواق بالمدية)، حيث قدر مجتمع البحث(100) تلميذا وتلميذة موزعين على تخصصين (علمى – ادبي).

ونعني بها طريقة جمع البيانات والمعلومات من العناصر وحالات محددة يتم اختيارها بأسلوب معين من جميع عناصر ومفردات مجتمع الدراسة وبما يخدم ويتناسب مع الدراسة ويعمل على تحقيق هدف الدراسة.(خلفة حجوجي، 2019)

3-2-وصف عينة الدراسة الأساسية:

تمثلت عينة دراستنا في تلاميذ السنة الثانية ثانوي، حيث بلغ عددهم 100 تلميذا وتلميذة موزعين على ثانويتين: ثانوية خديجة بن رويسي (عددهم 280 تلميذة أخذنا منهم تلميذة50، وزرواق نور الدين 212 تلميذا حيث أخذنا ايضا 50 تلميذ) من شعبتي آداب وعلوم بولاية المدية وتم اختيارها بطريقة عشوائية، ونعني بها أنها الأسلوب الأمثل لاختيار العينة اذا كان المجتمع المدروس متجانس (أي يتشابه معظم أفراده في معظم الصفات التي تكون في المجتمع) وتعتمد العينة العشوائية على إعطاء نفس فرصة الإختيار لجميع مفردات المجتمع دون تدخل الباحث. (عبيب، 2012،ص 81)

الجدول (01): يمثل توزيع افراد مجتمع عينة الدراسة

المؤسسة	العينة	النسبة
خديجة بن رويسي	280 تلمذة	%50
نور الدين زرواق	212 تلميذا	%50
المجموع	492	%100

الجدول (02): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة:

الثانوية	التخصص	حجم العينة	النسبة
خديجة بن رويسي (اناث)	أدبي	25	%50
	علمي	25	
نور الدين زرواق (ذكور)	أدبي	25	%50
	علمي	25	
المجموع	/	100	%100

4-أدوات جمع البيانات:

4-1-وصف مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي وخصائصه السوكيومترية:

4-1-1-وصف مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي:

اعتمدنا في دراستنا لقياس الرضا عن التوجيه المدرسي لدى أفراد العينة على المقنن للرضا عن التوجيه المدرسي مأخوذ من مذكرة ماستر لطالبة حنان سمية 2016/2015 بعنوان "علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالاحباط لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تخصص علوم تربية إرشاد وتوجيه " والمأخوذة من مذكرة دكتوراه لطيبي ابراهيم وذلك لمعرفة مدى رضا التلاميذ في المرحلة الثانوية عن الشعب التي وجهوا إليها، ويتكون هذا المقياس من 53 بندا منها 31 بندا موجبا و 12 بندا سالبا تصاحبها خمس استجابات على نحو التالي: راضي تماما، راضي، لا أدري غير راضي، غير راضي تماما، ثم قمنا بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المختصين في مجال علم النفس لجامعة الدكتور يحي فارس وذلك للتأكد ما إذا كانت عبارات المقياس تخدم فعلا ما وضعت من أجله وتم توزيع الدرجات على فقرات المقياس كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول(03) : يبين توزيع الدرجات على فقرات مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي.

العبارة	راض	راض تماما	متردد	غير راض	غير راض تماما
عبارات تعكس مؤشرات إيجابية للرضا عن التوجيه المدرسي	05	04	03	02	01
عبارات تعكس مؤشرات سلبية للرضا عن التوجيه المدرسي	01	02	03	04	05

4-1-2-الخصائص السيكومترية لمقياس الرضا عن التوجيه المدرسي:

ثبات المقياس: اعتمدت الدراسة في قياس ثبات الأداة على طريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم العينة الإستطلاعية في مجموعتين من أصل 30 فردا أي كل مجموعة تضم 15 فردا وقمنا بحساب معامل الإرتباط باستخدام بيرسون بينهما وتحصلنا على النتائج التالية:

جدول (04): يوضح حساب معامل ثبات المقياس.

نوع الاجراء لمقياس الرضا عن التوجيه المدرسي	العينة	المتوسط الحسابي	قيمة الترابط	الدلالة الإحصائية 0.05	الدلالة الإحصائية 0.01	المؤشر
المجموعة الاولى	15	183.66	0.69	دال		0.037
المجموعة الثانية	15	183.66				

كما هو ملاحظ فإن قيمة الإرتباط 0,69 بين المجموعة الأولى والمجموعة الثانية لمقياس الرضا عن التوجيه المدرسي، وكانت قيمة المؤشر 0,037 وهي قيمة أقل من القيمة الحرجة 0,05 ومنه وجود ارتباط دال إحصائيا بين نتائج المجموعة الأولى ونتائج المجموعة الثانية أي المقياس يتمع بثبات وعليه يمكن اعتماده في الدراسة النهائية. الإتساق الداخلي للمقياس وفيما يخص الإتساق الداخلي فقد تم حساب معامل ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت القيم الإرتباطية بين 0,64 كأدنى حد و 0,87 كاعلى حد، وهي قيم دالة احصائيا مما يعني وجود اتساق داخلي بين البنود وبين المقياس الكلي ونوضحها في الجدول الآتي:

جدول(05): يوضح معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لمقياس الرضا عن التوجيه المدرسي.

الرقم	البند	معامل الارتباط
.1	طريقة التوجيه التى تعتمد على المعدل العام تزيد في رغبتي الدراسي	**0,77**
.2	رضايا عن التوجيه يزيد في تفوقي	**0,65**
.3	أجد في تخصص الذي وجهت إليه رغبة تساعدني على مواصلة الدراسة	**0,67**
.4	أن المواد الدراسية للشعبة التي وجهت اليها لا تتناسب مع قدراتي	**0,71**
.5	لدي القدرة الكافية على مواصلة الدراسة في هذي الشعبة	**0,69**
.6	تقوم المؤسسة التي أدرس فيها بحملات إعلامية تشرح كيفية الالتحاق بالشعب	**0,70**
.7	أحقق ماكنت أصبو إليه في الشعبة التي وجهت إليها	**0،64**
.8	التخصص الذي أدرس فيه لا يتلائم مع امكانياتي	**0,73**
.9	أجد صعوبة وعناء في إستعاب المواد الدراسية للشعبة	**0,77**
.10	الشعبة التي أدرس فيها تمكني من اختيار التخصص الذي أرغب في دراسته	**0,67**

	مستقبلا	
11.	معدلي السنوي يؤهبني من اختيار التخصص الذي أرغب في دراسته مستقبلا	**0,72**
12.	لدي ميول للالتحاق بالشعبة التي اختارها	**0,80**
13.	طموحي يتوافق مع مواد الشعبة لأنها تتماشي مع قدراتي	**0,77**
14.	أفكر في مواصلة الدراسة في نفس التخصص مستقبلا	0,72
15.	بطاقة الرغبات لم تساعدني في اختيار في الشعبة التى أريدها	0,80
16.	أشهر أن الدراسة في هذه الشعبة أمر ممل وقاتل للرغبة	0,77
17.	أتحصل على علامات مناسبة في جل مواد الشعبة التى وجهت إليها	0,70
18.	التخصص الذي وجهت اليه لا يحقق لي مستقبلي	0,64
19.	أساتذتي ساعدوني ووجهوني في االاختصاص الذي يناسبوني	0,73
20.	فشلي الدراسي يعود لصعوبة مواد الشعبة التى أدرس بها	0,77
21.	يقوم مستشار التوجيه بارشاد التلاميذ حتى يتمكنو من اختيار الشعبة المناسبة	0,67
22.	إن توجيهي لهذه الشعبة كان صائبالانه حقق لي طموحي	0,68
23.	أرغب في مواصلة الدراسة في نفس التخصص لأني راضي عنه	0,72
24.	بامكاني فهم واستعاب المواد الدراسية لهذه الشعبة	0,80
25.	طريقة التوجيه المتبعة لم تساعدني على اختيار الدراسة المناسبة	0,77
26.	انوي تغيير الشعبة التي وجهت اليها لانها لا تتماشى مع قدراتي	0,70
27.	فشلي في الدراسة كان سببه التخصص الذي وجهت اليه	0,64
28.	المواد الدراسية للشعبة التي وجهت اليها مشوقية وتثير ميولي واهتماماتي	0,73
29.	التخصص الذي أدرس فيه لا يتوافق مع المهنة التي أرغب فيها مستقبلا	0,77
30.	زملائي في الدراسة كان لهم تأثير في اختيار الشعبة التي وجهت اليها	0,67
31.	رضايا عن الشعبة زاد في مثابرتي واجتهادي	0,87
32.	أرغب في دراسة هذا التخصص لكن امكانياتي محدودة فيه	0,91
33.	سبب تفوقي يعود الى سهولة المواد الدراسية للشعبة	0,67
34.	افكر في تغيير التخصص لانه لا يلبي طموحي المستقبلي	0,77
35.	قبل توجيهي كانت لدي معلومات عن الشعب والتخصصات	0,69
36.	التخصص الذي أدرس فيه يمكنني من النجاح في دراستي	0,74
37.	لاأريد تغيير الشعبة لان جل المواد الدراسية فيها تتماشى مع إمكانياتي	0,67

.38	التخصص الذي أدرس فيه يحقق لي مستقبلي المهني	0,71
.39	أسرتي كان لها دور فعال في مساعدتي على اختيار الشعبة	0,69
.40	لا أجد صعوبة في دراستي لانني راض عن الشعبة	0,77
.41	لاأنوي تغيير التخصص لانني راض عنه	0,72
.42	أرغي في تغيير الشعبة لأنه موادها صعبة ولا تتماشى مع قدراتي	0,80
.43	التخصص الذي وجهت إليه لا يحقق لي النجاح	0,87
.44	أنها غير راض لانني لم أجد مكانا في الشعبة التى أرغب فيها	0,67

تبين نتائج الجدول أنا قيمة ثبات كل عبارة تساوي أوأقل من القيمة الكلية لثبات المقياس هذا ما يؤكد صلاحية الفقرات لما وضعت لقياسه.

صدق المقياس: اعتمدنا في دراستنا الحالية لقياس صدق أداة جمع البيانات على نوعين من الصدق هما: الصدق الظاهري والصدق الذاتي.

4-2-وصف مقياس الدافعية للتعلم وخصائصه السوكيومترية:

4-2-1-وصف مقياس الدافعية للتعلم:

اعتمدنا في مقياس الدافعية للتعلم على مقياس ل بلحاج فروجة 2011 التوافق النفسي الإجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ المراهقين المتمدرسين في التعليم الثانوي جامعة تيزي وزو، بومرداس، شهادة ماجستير.

اعتمدت الدراسة على مقياس الدافعية للتعلم و الذي يعتبر من أهم الأدوات المستعملة لقياس دافعية التعلم لدى التلاميذ المراهقين المتمدرسين في التعليم الثانوي مأخوذة من مذكرة ماجيستر، وضع هذا المقياس من طرف "يوسف قطامي أستاذ علم النفس بالجامعة الأردنية سنة 1989 الذي إعتمدت عليه الطالبة" بلحاج فروجة (2011)، اعتمادا على مقياس الدافعية للتعلم المدرسي لكل من "كوزكي" و "أنروفيستا" و مقياس " ورسائل" للدافعية للتعلم، و يحتوي المقياس على ستة وثلاثون (36) عبارة أجمع المحكمون وأساتذة علم النفس بالجامعة الأردنية على صلاحيتها، بعد استبعاد أربعة و عشرين (24) عبارة و يجيب المفحوص على العبارات بوضع إشارة(x) على إحدى الإختيارات الخامسة المتواجدة أمام كل عبارة و هي كالآتي:

أوافق بشدة أوافق متردد / لا أوافق لا أوافق بشدة، و يتم تنقيط العبارات بالإعتماد على سلم فئة خمسة نقاط من 01 إلى 05 علما بأنه تم عكس التنقيط بالنسبة للعبارات و هذا حسب سلم "ليكرت" " Likerte و عليه فإن درجات مقياس الدافعية للتعلم السالبة، تتراوح بين 36 درجة كحد أدنى و 180 درجة كحد أقصى.

4-2-2-الخصائص السوكيومترية للدافعية للتعلم:

ثبات المقياس: تم حسابه على عينة تجريبة تتكون من أربعون طالب (40) باستعمال معامل الإرتباط بين التطبيقين و كان معامل ثبات المقياس ر = 0.72. أما بالنسبة لصدق المقياس فاعتمد الباحث طريقة صدق المحتوى، وذلك بحساب معامل الإرتباط بين (0.12) و (0.76) و كانت كلها إيجابية وذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ، كما قام الباحث بحساب الإرتباط بين درجات مقياس الدافعية للتعلم و مقررات المواد الدراسية وقد وجد معاملات ارتباط موجبة في مجملها لدى الذكور و الإناث و قد تراوحت بين (0.12) و (0.65) و هي دالة عند مستوى الدلالة (0.05).

ثبات الإختيار على عينة الدراسة: لحساب ثبات الإختبار اعتمدت الدراسة على طريقة تطبيق و إعادة التطبيق على عينة بلغ عددها 100 مراهق متمدرس في التعليم الثانوي على مستوى ثانوي العقيد عميروش و ثانوية فاطمة نسومر ببلدية تيزي وزو و كان ثبات المقياس على عينة الدراسة ر = 0.83 و هو ثبات عالي.

أما **صدق المقياس على عينة الدراسة،** قمنا بتوزيع نسخ من المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين من ذوي الإختصاص في قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطفونيا و بلغ عددهم 9 أساتذة، حيث طلب منهم دراسة **الصدق الظاهري للمقياس** بإعطاء رأيهم إنما كان المقياس يقيس الدافعية للتعلم، كما طلب منهم استخراج العبارات السلبية التي يحتوي عليها المقياس، و لقد إتفق مجمل المحكمين في إجاباتهم أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه.

وهي الدافعية للتعلم أما بالنسبة للعبارات السالبة فتتمثل فيما يلي:

العبارة رقم: 34/33/29/28/18/17/16/13/10/09/06/04/02

وفي ضوء هذه النتائج الإحصائية و نتيجة صدق المحكمين بالنسبة للأداتين يمكن القول بأنهما تتسمان بدرجة عالية من الثبات و الصدق ولذلك فهما صالحتين لقياس ما أعدت من أجله.

5-الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة:

استجابة لطبيعة البحث وفرضياته استعنا بعدة أساليب إحصائية من أجل تحقيق أهداف البحث فبعد جمع البيانات وتفريغها في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) المتضمن للعديد من الإجراءات وقد تم تحليل بيانات الدراسة الحالية بالوسائل الإحصائية التالية :

-معامل ارتباط برسون: من أجل الفرضيةالعامةومن أجل دراسة العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثانية ثانوي بين المتغييرات الأساسية والتابعة وتنحصر قيمته بين (-1,+1) بواسطة قانون برسون، وقد استخدمنا هذا المعامل لمعرفة درجة الإرتباط بين الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للتعلم.(ابراهيم طيبي، 2009،ص 226)،

-**المتوسط الحسابي** : من أجل الفرضيات الجزئية: يعتبر من أهم مقاييس النزعة المركزية ، حيث يستخدم في مجالات عديدة لوصف الظواهر، ويمكن تعريفه أنه يساوي مجموع قيمة مفردات المجموعة مقسوما على عددها.(خلفة، حجوجي، 2019)

-الإنحراف المعياري: من أجل الفرضيات الجزئية: فهو من أهم مقاييس التشتت ويعرف أنه الجذر التربيعي لمتوسط مربعات القيم عن متوسطها، ويفيدنا الإنحراف المعياري في معرفة توزيع أفراد العينة ومدى انسجامها.(شيبة،صرداوي، 2015، ص 55)

-اختبار "ت" T-Test عينتين مستقلتين، للكشف عن دلالة الفروق بين تلاميذ الثانية ثانوي على مقياس الرضا على التوجيه المدرسي، ومقياس الدافعية للتعلم، تبعا للجنس (ذكور / إناث) والتخصص الدراسي (علمي/أدبي).

خلاصة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى تمهيد، الدراسة الإستطلاعية، وخطواتها، والهدف من إجراءها ، وتم تحديد مجالات الدراسة (الحدود الزمانية والحدود المكانية والحدود البشرية) ، وكما استخدمنا المنهج الوصفي المناسب في دراستنا وثم عرض عينة مجتمع الدراسة المتمثل في تلاميذ السنة الثانية ثانوي تخصص أداب وعلوم بثانويتين خديجة بن رويسي وزرواق نور الدين ، ثم استخدام أدوات الدراسة مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم، مع تحديد صدق والثبات المقياسين وفي الاخير عرض الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الخامس: تحليل وتفسير الدراسة ونتائجها

تمهيد

1-عرض نتائج حساب فرضيات الدراسة

1-1-عرض نتائج حساب الفرضية العامة

1-2-عرض نتائج حساب الفرضية الجزئية الأولى

1-3-عرض نتائج حساب الفرضية الجزئية الثانية

2-تفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة

2-1-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة

2-2-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

2-3-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

خلاصة الفصل

تمهيد

سنعرض في هذا الفصل النتائج الإحصائية المتحصل عليها من تطبيق أدوات الدراسة والمعالجة الإحصائية للفرضيات ثم يتم تحليلها اعتمادا على النتائج المتحصل عليها ، وبعدها يتم تفسير ومناقشة هذه النتائج ومقارنتها بدراسات سابقة لتحديد الاستنتاجات الرئيسية للبحث مع وضع الإقتراحات لننهي بحثنا بخاتمة عامة.

عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

1. عرض نتائج حساب فرضيات الدراسة:

1.1.عرض نتائج حساب الفرضية العامة:

والتي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثانية ثانوي.

وبعد تطبيقنا لمعامل الارتباط بيرسون، والنتائج مدونة في الجدول الأتي:

الجدول رقم (06): يبين نتائج حساب الفرضية العامة

	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية	مستوى الدلالة الاحصائية
الرضا عن التوجيه المدرسي	0.759**	0.000	0.01
الدافعية للتعلم			

من خلال الجدول رقم (06) يتبين أنه وبعد تطبيقنا لمعامل الارتباط بيرسون بين الرضا عن التوجيه المدسي والدافعية للتعلم والذي قدرت قيمته بـ(0.759) وبدلالة احصائية بلغت قيمتها بـ(0.000) عند مستوى دلالة احصائية (0.01). ومنه فهي دالة.

وبالتالي تحققت الفرضية القائلة بأنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة عالية ذات دلالة احصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثانية ثانوي.

1-2 عرض نتائج حساب الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس.

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين متساويتين وغير متجانستين، تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (07): يبين نتائج اختبار الفروق ت (t-test) لعينتين مستقلتين:

		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (sig)	مستوى الدلالة	النتيجة (الدلالة الإحصائية)
الرضا عن التوجيه المدرسي	ذكر	50	129.3222	5.3332	-1.254	98	0.008	0.05	دالة
	أنثى	50	142.1179	7.2587					
الدافعية للتعلم	ذكر	50	125.223	4.2365	-2.365	98	0.000	0.01	دالة
	أنثى	50	149.2247	8.2365					

يتضح من خلال الجدول رقم (07) أن قيمة المتوسط الحسابي لفئة الذكور فيما يخص الرضا عن التوجيه المدرسي تقدر بـ(129.3222) وبإنحراف معياري قدر بـ (5.3332)، وهي أقل من قيمة المتوسط الحسابي لفئة الإناث فيما يخص الرضا عن التوجيه المدرسي والتي قدرت بـ (142.1179) وبإنحراف معياري بلغت قيمته بـ (7.2587)، كما بلغت قيمة الإختبار ت (t-test) لعينتين مستقلتين بـ(1.254-) عند درجة حرية (98)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـ (0.008)، مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.05).

ومنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

ومن جهة أخرى يتضح من خلال الجدول رقم (07) أن قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ الذكور فيما يخص الدافعية للتعلم تقدر بـ(125.223) وبإنحراف معياري قدر بـ (4.2365)، وهي أقل من قيمة المتوسط الحسابي لفئة الإناث فيما يخص الدافعية للتعلم والتي قدرت بـ (149.2247) وبإنحراف معياري بلغت قيمته بـ (8.2365)، كما بلغت قيمة الإختبار ت (t-test) لعينتين مستقلتين بـ(2.365-) عند درجة حرية (98)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـ (0.000)، مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.01).

ومنه فإنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وبالتالي نستنتج أنه تحقق الفرضية القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

1-3-عرض نتائج حساب الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلال, احصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير التخصص(أدبي/ علمي).

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لعينتين مستقلتين تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (08): يبين نتائج اختبار الفروق ت (t-test) لعينتين مستقلتين:

		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (sig)	مستوى الدلالة	النتيجة (الدلالة الإحصائية)
الرضا عن التوجيه المدرسي	**أدبي**	50	132.224	6.2297	0.258	98	0.069	0.05 أو 0.01	غير دالة
	علمي	50	139.216	9.2699					
الدافعية للتعلم	**أدبي**	50	120.4577	6.257	-4.267	98	0.000	0.01	دالة
	علمي	50	154.0123	3.6679					

يتضح من خلال الجدول رقم (08) أن قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ ذوو تخصص أدبي فيما يخص الرضا عن التوجيه المدرسي تقدر بـ(132.224) وبإنحراف معياري قدر بـ (6.2297)، وهي أقل بقليل من قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ ذوو تخصص علمي فيما يخص الرضا عن التوجيه المدرسي والتي قدرت بـ (139.216) وبإنحراف معياري بلغت قيمته بـ (9.2699)، كما بلغت قيمة الإختبار ت (t-test) لعينتين مستقلتين بـ(0.258) عند درجة حرية (98)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـ (0.069)، مما يدل على أنها غير دالة عند مستوى دلالة (0.01 أو0.05).

ومنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير التخصص(أدبي/ علمي).

ومن جهة أخرى يتضح من خلال الجدول رقم (08) أن قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ ذوو تخصص أدبي فيما يخص الدافعية للتعلم تقدر بـ(120.4577) وبإنحراف معياري قدر بـ (6.257)، وهي أقل من قيمة المتوسط الحسابي لفئة الإناث فيما يخص الدافعية للتعلم والتي قدرت بـ (154.0123) وبإنحراف معياري بلغت قيمته بـ (3.6679)، كما بلغت قيمة الإختبار ت (t-test) لعينتين مستقلتين بـ(4.267-) عند درجة حرية (98)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـ (0.000)، مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.01). ومنه فإنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي.

وبالتالي نستنتج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير التخصص، كما أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي.

2.تفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

بعد عرض الفرضيات وتحليل نتائجها سنتطرق الآن إلى مناقشة وتفسير النتائج المتحصل عليها ، وكذا في ضوء الفرضيات و في ضوء الدراسات السابقة.

2-1-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة نصت الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة الثانية ثانوي وبعد تطبيقنا لمعامل ارتباط بارسون توصلنا إلى أنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة عالية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي و الدافعة للتعلم لدى تلامية الثانية ثانوي.

وهذا ما توافق مع نتائج دراسة (قدوري 2012) ودراسة الباحثان(ying yuchang et-wan chang) وعكس ما توصلت إليه نتائج دراسة(بلحسيني 2012)ودراسة (دحماني 2013)ودراسة (المؤمني 2007)ودراسة (فيصل 2009)ودراسة (الزحيلي 2002)ودراسة (ونتنزل1993)

تعزو الباحثتان سبب هذه النتيجة إلى أن التلاميذ راضين عن التوجيه المدرسي و لديهم دافعية كبيرة توجه الفرد نحو تحقيق غاياته وذاته من خلال ما ينجزه و يرجع أيضا إلى أن لديهم ثقة كبيرة في أنفسهم وذلك حسب نظرية السمات "أن الراضين على التوجيه تكون لديهم ثقة كبيرة في أنفسهم" مما يؤدي الى ارتفاع دافعية التعلم لديهم فترفع قدرتهم على اتخاذ القرار والتفكير على مشروعاتهم الشخصية.

2- 2-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

من خلال نتائج الفرضية الجزئية الأولى والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى المتغير الجنس.

وبعد تطبيقنا اختبار الفروق ت(Test-T) لعينتين مستقلتين توصلنا إلى أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وهذا ما تتوافق مع نتائج دراسة (قدوري،2012) وعكس دراسة (بلحسيني، 2002)ودراسة (دحماني، 2003)

تغزو الباحثتان سبب هذه النتيجة إلى أن الأسرة تفرق بين جنس الذكور وجنس الإناث في الدراسة والتفوق حيث أن ليس لهم نفس الأهداف والغايات التي يريدون تحقيقها من خلال الدراسة، وليس لديهم نفس مستوى الطموح وهذا يؤدي إلى وجود فروق بين الجنسين، أي وجود رضا عن التوجيه المدرسي بالنسبة لجنس الإناث وعدم وجوده عند الذكور.

ومن جهة أخرى نتائج الفرضية الجزئية الأولى والتي توصلنا فيها إلى أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي لمتغير الجنس ولصالح الاناث

وهذا مايتوافق مع دراسة (المؤمني، 2007)ودراسة (فيصل، 2009)ودراسة (الزحيلي، 2002)وعكس دراسة (et ying chang, 2012 yuchang-wan)ودراسة (ونتنزل، 1993).

وتعزو الباحثتان سبب هذه النتيجة إلى الاختلاف بين الذكور والاناث وتطبيق طرق التدريس بين الجنسين، وإنه يوجد إختلاف في درجة الاستعاب بين الذكور والاناث، وإن الذكور ليس لديهم دافعية للتعلم، وذلك حسب نظرية الاهداف في الدافعية للتعلم التي تفسرإن الافراد يكونون أكثر دافعية عند توجيههم نحو أهداف التعلم، مما يؤدي إلى تحقيق الهوية وإثبات الشخصية، حيث أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لمتغير الجنس.

2-3-مناقشة وتفسير الفرضية الثانية:

والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تغرى لمتغير التخصص (أدبي / علمي)، و بعد تطبيق الفروق ت (T-Test) لعينتين مستقلتين.

حيث توصلنا إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تغرى لمتغير التخصص ،وهذا يعني انها لا تتماشى مع نتائج الدراسات.

تعزو الباحثتان بسبب هذه النتيجة إنه أنه بالرغم من عدم وجود فروق بالتخصص يعني أنه الجنسين راضين عن التخصص الذي تم اختياره، لأنه التخصص (أدبي-علمي) منهم من تحققت رغباتهم وبالتالي كانو راضين ومنهم من لم يتمكن من ذلك، وأن كلا التخصصين لهم نفس الاجراءات لعملية التوجيه.

بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير التخصص ولصالح العلمي. وهذا ما يتوافق مع نتائج دراسة (المؤمني، 2007 وعكس ما توصلت إليه نتائج دراسة (فيصل،2009).

تعزو الباحثتان سبب هذه النتيجة إلى إختلاف التلاميذ الذين يدرسون علمي والتلاميذ الذين يدرسون أدبي وأنه يوجد اختلاف في القدرات العقلية والتخصص الذي يرغب التلميذ في اختياره، ويختلفون في الرغبة والطموح في التخصصين وهناك دافعية للتعلم في التخصص العلمي في اجتياز مرحلة التعليم الثانوي والتطلع الى الدراسة الجامعية.

وبالتالي توصلت نتائج الفرضية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الرضا عن التوجيه المدرسي لمتغير التخصص، كما أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للتعلم لمتغير التخصص ولصالح العلمي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي

خلاصة الفصل:

بعد تحليل نتائج الفرضيات إحصائيا توصلنا إلى قبول الفرضيات (الاولى، الثانية، الثالثة، الخامسة)، وننفي الفرضية الرابعة.

- توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة عالية ذات دلالة احصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي لمتغير الجنس ولصالح الاناث
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي لمتغير الجنس ولصالح الاناث
- لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي لمتغير التخصص (أدبي-علمي)
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي لمتغير التخصص ولصالح العلمي.

الاستنتاج العام:

إن الهدف الذي كنا نسعى للوصول إليه من خلال دراستنا على طبيعة الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي والتي تعتبر مرحلة انتقالية، لها أهمية كبيرة في حياة التلاميذ المهنية والدراسية، فإن التوجيه المدرسي يهدف إلى مساعدة تلاميذ المدارس على تحقيق ذواتهم في المجال الدراسي بما في ذلك مساعدتهم على تحقيق الاختيار السليم لنوع التخصص المناسب لهم، الذي يشكل أحد الصعوبات التي تواجههم في حياتهم الدراسية والمهنية، وقد جاءت دراستنا للتعرف على العلاقة في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

وبعد تحليل النتائج وتفسير وتحليل الفرضيات توصلنا إلى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة عالية ذات دلالة احصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وهذا يعني كلما زاد الرضا عن التوجيه المدرسي زادت الدافعية للتعلم، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم حسب متغير الجنس لصالح الاناث، فقد توصلنا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في كل من الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ الثانية ثانوي حسب متغير التخصص (أدبي-علمي) وفي غالب الأحيان ليس بالضرورى أن يكون التلميذ راض عن التوجيه المدرسي، كما أنه قد توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي لمتغير التخصص لصالح التخصص العلمي.

الاقتراحات:

من خلال قيامنا بالدراسة الميدانية نجد أن هناك ضغوطات النفسية للتلاميذ المتمدرسين في الثانويات، تؤدي الى سوء التكيف او التوافق والذي بدوره يؤدي الى تدني في مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم، والتلاميذ بحاجة إلى اقتراحات للرعاية النفسية والتربوية داخل المؤسسات التربوية ضمن نجاح العملية التعليمية التربوية للتلاميذ.

- إرشاد التلاميذ الذين لديهم دافعية للتعلم منخفضة لزيادتها أكثر.
- حث التلاميذ وإرشادهم على المراجعة من أجل رفع مستوى تحصيلهم.
- العمل على تبسيط المناهج الدراسية لتوافق احتياجات التلميذ النفسية.
- العمل على توفير النقل المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي للتلاميذ.
- الاهتمام بعملية التوجيه في الثانويات من خلال توفير الامكانيات المادية والبشرية اللازمة بالتكفل بالتلاميذ.
- توجيههم إلى الحصص الإعلامية الخاصة بالرشاد والتوجيه النفسي والتربوي لتوعية التلاميذ بالتخصصات الموجودة في المؤسسات التربوية.
- التخفيف من القلق اثناء فترة الامتحان لدى التلاميذ.
- تنمية ثقافة الحوار بين الأولياء والتلاميذ بطاقات الرغبات.
- مساعدة التلاميذ في اختيار التخصص المناسب لهم مما يتماشى مع القدرات والميول والإمكانيات، وذلك لضمان نجاحهم وتحصيلهم الدراسي، وللوصول إلى بناء مشروعهم المستقبلي والمهني في حياتهم.
- محاولة اقناع التلاميذ الذين يرفضون التوجيه المدرسي لأهميته وزيادة دافعيتهم للتعلم.

قائمة المراجع

الكتب:

1. أحمد دوقة وآخرو،2011، سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج بن عكنون، ديوان المطبوعات الجامعية الساحة المركزية، الجزائر

2. الأسدي سعيد جاسم وابراهيم مروان عبد المجيد، 2003،الإرشاد التربوي، مفهومه، خصائصه، ماهيته، الدار العلمية الدولية، دار الثقافة، ط3، الأردن.

3. ثائر أحمد غباري، 2008، الدافعية النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

4. جلال سعد، 1979،التوجيه المدرسي التربوي والمهني، بدون طبعة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت.

5. جودت عزت عبد الهادي حسني سعيد، 1999، التوجيه المهني ونظرياته، ط1،مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

6. حامد عبد السلام زهران، 2002،التوجيه والإرشاد النفسي،3، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة (مصر).

7. حسين طه عبد العظيم، 2004،الإرشاد النفسي نظريه التطبيق التكنولوجيا، دار الفكر، ط1، الأردن.

8. حسين عالي فايد، 2004،علم النفس ومشكلاته النفسية والاجتماعية، دار النشر، القاهرة.

9. حنان عبد المجيد العناني، علم النفس التربوي، ط5، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

10. خديجة بن فليس، 2014، التوجيه المدرسي، المطبوعات الجامعية، الجزائر.

11. الخوالدة ناصر أحمد، ،2005، مراعاة الفروق الفردية، وائل للنشر، الأردن.

12. الداهري صالح حسن أحمد،2011،أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

13. الداهري صالح حسن، 2005،علم النفس الإرشادي ونظرياته وأساليبه الحديثة، دار وائل، ط1، الأردن.

14. رفاعي نعيم،1988،الصحة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكييف، منشورات جامعة دمشق.

15. زهران حامد عبد السلام، 2005،علم نفس النمو، ط6،عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

16. سعيد عبد العزيز وعزت العطوى، 2014، التوجيه المدرسي، مفاهيمه والأساليب الفنية، تطبيقات العلمية، دار الثقافة، عمان.

17. عبد الرحمن إدريس ثابت، 2005،إدارة الأعمال، نظرياته، ونماذج وتطبيقات الدار، مصر.

18. عبد السلام زهران،1998،التوجيه والارشاد النفسي، ط3، عالم الكتب، القاهرة (مصر).

19. عطية محمود، 1959،التوجيه التربوي والمهني ط5 مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

20. فؤاد أبو حطب، أمال صادق، 1990،الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار النهضة للطباعة والنشر، بيروت.

21. مدحت عبد الحميد، عبد اللطيف، الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار النهضة للطباعةوالنشر، بيروت.

22.مرسي مُحَمَّد منير، 1995، الإدارة المدرسية، ط2، عالم الكتب، القاهرة.
23.مريم سليم، 2003، علم نفس التعلم ومشكلاته النفسية والاجتماعية، دار النشر، القاهرة.
24.وديع شكور جليل، 1997، تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم على الصعيد التوجيه المدرسي والمهني، ط1، مؤسسة المعارف، بيروت.
25.وهيب سمعان ومُحَمَّد منير مرسي، 1997،القاهرة.
26.يوسف مصطفى القاضي وآخرون، 2002،الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار النشر والتوزيع، الرياض.
27.يوسف مصطفى وآخرون، 2002،الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار النشر والتوزيع، الرياض.

الكتب المترجمة :

28.دانييل جولمان، 2000، الذكاء العاطفي، ترجمة ليلى الجيلالي، سلسلة عالم المعرفة، الكويت.
29.دونالد- ج-موتش الفوشمولر،(د ت) ترجمة لجنة التعريف لدار الكتاب الجامعي للتوجيه في المدارس الحديثة، مفهوم، أسس، تنظيم وإدارة مواجهة حاجات التلاميذ، دار الكتاب الجامعي، غزة، فلسطين.

المجلات:

30.جديدي،2014،الدافعية،أهميتها ودورها في عملية التعلم، معارف مجلة العلمية المحكمةالعدد17(213).
31.الدكتور مُحَمَّد أحمد مُحَمَّد الزغيني، 2022،الخصائص السيكيومترية لمقياس الدافعية للتعلم التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم النفسية والتربوية، قسم الطفولة المبكرة، كليه العلوم التربوية، جامعة الزرقاء مجلد 14(1).
32.الديب علي مُحَمَّد،1987، مركز الضبط بالرضا عن التخصص العدد3، مجلة علم النفس.
33.الغريبية، سالم علي سالم، 2010، قياس الدافعية وتحديد مكوناتها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة جامعة القصيم، مجلة اتحاد الجامعات العربية،العدد 55.
34.غنيمات، خولة عبد الرحمن عودت عبير الراشد عليمات، أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي للتدريس على المهارات الدراسية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي والدافعية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسة التربوية والنفسية، الأردن، 2/20.
35.القني،2020،دافعية التعلم ودافعية الإنجاز، مفهوم وأساسيات، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 6/15 الجزائر، جامعة عمار ثلجي، الأغواط.
36.منذر عبد العباس الدليمي، 2020،دافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية المديرية العامة للتربية الأنبار كلية التربية الجامعة العراقية العدد 2(15)، علم النفس.

الرسائل الجامعية:

37.ابراهيم الطيبي، 2009، الرضا عن التوجيه المدرسي المعتمدة في النظام التربوي ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية، رسالة دكتوراه في علوم التربية، غير منشورة، جامعة يوسف بن خدة، الجزائر.

38.أريج ناصر الوريثي، 2016،دافعية التعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدارس التعليم العام بالمدينة المنورة، مشروع بحث مقدم إلى قسم الإدارة التربوية لإكمال متطلبات الحصول على درجة الدبلوم العالي في القيادة التربوية، جامعة طيبة المدينة المنورة.

39.بحري سعاد، 2022، علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم بالخوف من الفشل الدراسي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي، كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمة لخضر،الوادي.

40.براك صليحة، 2008، الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالأداء الدراسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركين في مرحلة الثانوي، رسالة ماجستير في علم النفس، كلية الآداب والعلوم، جامعة باجي مختار، عنابة.

41.برو مُحَّد، 1993،أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في الشعب الأدبية، رسالة ماجستير غير منشورة علم النفس وعلوم التربية، الجزائر.

42.بلحاج فروجة، 2011، التوافق النفسي الإجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي، رسالة الماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم، جامعة مولود ومعمر، تيزي وزو، مقياس الدافعيه للتعلم

43.بلحسيني وردة، 2002، علاقة الرضا عن التوجيه بالاحباط، رسالة ماجستير، جامعة ورقلة، الجزائر.

44.بن الحاج فوزية ايدر باهية، 2020، التوافق النفسي وعلاقته بالدافعيه لتعلم لدى تلاميذ الثالثه ثانوي، دراسة ميدانية للثانوية أبي ذر العقاري بفنوغيل، قسم العلوم الاجتماعية، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علم النفس المدرسي، جامعة أحمد دراية، أدرار.

45.جناد عبد الوهاب، 2014،الكفاءة الإجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح، دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم المتوسط، قسم علم النفس وعلوم التربية، أطروحة شهادة الدكتوراه في علم النفس، تخصص علم النفس المدرسي وتطبيقاتها، جامعة وهران.

46.جهاد معروف، 2018، الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعيه للانجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة السنه الثانية جامعي بقسم العلوم الاجتماعية، مذكرة لنيل شهادة الماستر في تخصص الإدارة والتسيير في التربية، جامعة العربي بن مهيدي، البويرة.

47.حسينة بن سيتي، 2013، التوافق النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر الأكاديمي، قسم العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاستي مرباح، ورقلة.

48.حمري صارة، 2012، علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلامذة الثانوية، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير في علم النفس وعلوم التربية، تخصص الصحة النفسية والتكيف المدرسي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة وهران.

49.حنان سمية، 2016، علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط لدى تلاميذ السنه الأولى ثانوي، مذكرة مقدمة استكمالا للحصول على شهادة ماستر في علوم التربية، تخصص إرشاد وتوجيه، كليه العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة يحي فارس، المدية.

50.حيدرة، 2018، علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الثانوية، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس وعلوم التربية، تخصص الصحة النفسية والتكيف المدرسي، جامعة وهران.

51.خلفة نجلاء، حجوجي نعيمة، 2019،الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى آداب قسم علم النفس، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر جامعة 8 ماي ،1945 قالمة،(31559-10).

52.د. قدي سمية، 2019،فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الدافعية لدى طلبة الجامعة الراسبين دراسيا، مجلة متون، جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة(8518- 1112).

53.دحماني أحمد عبد القادر، 2003، أثر التوجيه المدرسي في التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير، جامعة بوزريعة، الجزائر.

54.رفرافي شيماء، 2020،مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي، مذكرة التخرج مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص علم النفس المدرسي، جامعة مُحَّد خيضر، بسكرة.

55.الزعانين رائد حسين عبد الكريم، 2007 ،فعالية وحدة محسوبة في العلوم على تنمية التحصيل الدراسي، رسالة ماجستر، فلسطين.

56.زينب سعيدي، 2019، دور التوجيه المدرسي في الحد من ظاهرة التسرب المدرسي لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والاسلامية، جامعة أحمد درايي، أدرار.

57.سهل فريدة، 2009،أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز وتقدير الذات، رسالة شهادة الماجستير في علوم التربية، رسالة غير منشورة، جامعة الجزائر.

58.سيسبان، 2017،الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي، دراسة وصفية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط، مسجلة بالدكتوراه، بجامعة وهران 2 وأستاذة مساعدة جامعة مستغانم.

59.عبيب شهرزاد جديدي عفيفة، 2012،التوجيه المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى المراهق في مستوى في المستوى الأولى ثانوي، دراسة ميدانية بثانوية كريم بلقاسم، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي تخصص علم النفس المدرسي جامعة العقيد أكلي مُحَّد الحاج بالبويرة.

60.قدوري خليفة ،2012 ، الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.
61.قطامي يوسف (د-ت) علم النفس العام، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة، عمان. مقياس الدافعية للتعلم
62.لخضر شيبة، نزيم صرداوي، 2015،الدافعية وعلاقتها بتقدير الذات والتوافق النفس، رسالة ماجستير غير منشورة،تيزي وزو.
63.مأموني أسماء، بوفادي حليمة، 2021،تقدير الذات وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر كلية العلوم الانسانية والاجتماعية الإسلامية جامعة أحمد دراية، أدرار.
64.منال عبد العزيز السالم، أمال مُحَمَّد عبد الجواد، خيرية عون الشهراني، 2020، ممارسات المعلمة المؤثرة في تطوير الدافعية للتعلم لدى المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات العلوم المسلكية بمحافظة خميس مشيط، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية.
65.هدى بوسبعة، وفاء لعروسي، 2016، الرضا عن التوجيه المدرسي وأثره على دافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، دراسة ميدانية سببية مقارنة بثانوية حساني مُحَمَّد الاخضر بدائرة جامعة ولاية الوادي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية، تخصص ارشاد وتوجيه، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.
66.الوناس حدة، 2012، علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، البويرة، الجزائر.

الملاحق

الملحق رقم 01: **مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي:**

جامعة يحي فارس-المدية
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علوم التربية

التعليمة:

تحية طيبة:.....

نرجو من أعزائنا الطلبة الإجابة على هذه الفقرات المقترحة بكل صدق و موضوعية والتي تندرج في إطار بحث علمي لنيل شهادة ماستر. أمامك مجموعة من الفقرات والتي تعبر عن مقياسين: **مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي ومقياس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي**

ونعلمكم أنه ليست هناك إجابة صحيحة أو خاطئة، لذلك رجاءا عزيزي الطالب وضع علامة على الاجابة المختارة، بكل دقة وموضوعية. (X)

البيانات:

الثانوية:..... **الجنس:** ذكر: ☐ أنثى: ☐

المستوى:.....

التخصص: علمي: ☐ أدبي: ☐

الرقم	البند	راضي تماما	راضي	لا ادري	غير راضي	غير راضي تماما
.1	طريقة التوجيه التي تعتمد المعدل العام تزيد في رغبتي الدراسية					
.2	رضايا عن التوجيه يزيد في تفوقي					
.3	أجد في التخصص الذي وجهت اليه رغبة تساعدني على مواصلة الدراسة					
.4	إن المواد الدراسية للشعبة التي وجهت اليها لا تتناسب مع قدراتي					
.5	لدي القدرة الكافية على مواصلة الدراسة في هذه الشعبة					
.6	تقوم المؤسسة التي ادرس فيها بحملات اعلامية تشرح كيفية الالتحاق بالشعب					
.7	أحقق ما كنت اصبو اليه في الشعبة التي وجهت اليها					
.8	التخصص الذي ادرس فيه لا يتلائم مع امكانياتي					
.9	أجد صعوبة وعناء في استعاب المواد الدراسية للشعبة					
.10	الشعبة التي ادرس فيها تمكنني من اختيار التخصص الذي ارغب في دراسته مستقبلا					
.11	معدلي السنوي يؤهلني من اختيار التخصص الذي ارغب في دراسته مستقبلا					
.12	لدي ميول للالتحاق بالشعبة التي اخترتها					
.13	طموحي يتوافق مع مواد الشعبة لانها تتماشى مع قدراتي					
.14	افكر في مواصلة الدراسة في نفس التخصص مستقبلا					
.15	بطاقة الرغبات لم تساعدني في اختيار الشعبة التي اريدها					
.16	أشعر ان الدراسة في هذه الشعبة امر ممل وقاتل للرغبة					
.17	اتحصل على علامات مناسبة في جل مواد الشعبة التي وجهت اليها					
.18	التخصص الذي وجهت اليه لا يحقق لي مستقبلي					
.19	أساتذتي ساعدوني ووجهوني في الاختصاص الذي يناسبني					

20. فشلي الدراسي يعود لصعوبة مواد الشعبة التي ادرس بها						
21. يقوم مستشار التوجيه بارشاد التلاميذ حتى يتمكنو من اختيار الشعبة المناسبة						
22. ان توجيهي اهذه الشعبة كان صائبا لانه حقق لي طموحي						
23. أرغب في مواصلة الدراسة في نفس التخصص لانني راضي عنه						
24. بامكاني فهم واستعاب المواد الدراسية لهذه الشعبة						
25. طريقة التوجيه المتبعة لم تساعدني على اختيار الدراسة المناسبة						
26. أنوي تغيير الشعبة التي وجهت اليها لانها لا تتماشى مع قدراتي						
27. فشلي في الدراسة كان سببه التخصص الذي وجهت اليه						
28. المواد الدراسية للشعبة التي وجهت اليه مشوقة وتثير ميولي واهتماماتي						
29. التخصص الذي أدرس فيه لا يتوافق مع المهنة						
30. زملائي في الدراسة كان لهم تاثير في اختيار الشعبة التي وجهت اليها						
31. رضايا عن الشعبة زاد في مثابرتي واجتهادي						
32. أرغب في دراسة هذا التخصص لكن امكانياتي محدودة فيه						
33. سبب توفقي يعود إلى سهولة المواد الدراسية للشعبة						
34. أفكر في تغيير التخصص لانه لايلبي طموحي المستقبلي						
35. قبل توجهي كانت لدي معلومات كافية عن الشعب والتخصصات						
36. التخصص الذي أدرس فيه يمكنني من النجاح في						

	دراستي					
37.	لا أريد تغيير الشعبة لان جل المواد الدراسية فيها تتماشى مع امكانياتي					
38.	التخصص الذي ادرس فيه يحقق لي مستقبلي المهني					
39.	أسرتي كان لها دور فعال في مساعدتي على اختيار الشعبة					
40.	لا أجد صعوبة في دراستي لانني راضي عن الشعبة					
41.	لا أنوي تغيير التخصص لانني راضي عنه					
42.	أرغب في تغيير الشعبة لان موادها صعبة ولا تتماشى مع قدراتي					
43.	التخصص الذي وجهت اليه لا يحقق لي النجاح					
44.	انا غير راضي عن التوجيه لانني لم اجد الشعبة التي أرغب فيها					

الملحق رقم 02: **مقياس الدافعية للتعلم:**

جامعة يحي فارس-المدية

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم علوم التربية

التعليمة:

تحية طيبة:.....

نرجو من أعزائنا الطلبة الإجابة على هذه الفقرات المقترحة بكل صدق و موضوعية

والتي تندرج في إطار بحث علمي لنيل شهادة ماستر. أمامك مجموعة من الفقرات والتي تعبر عن مقياسين: **مقياس الرضا عن التوجيه المدرسي ومقياس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي**

ونعلمكم أنه ليست هناك إجابة صحيحة او خاطئة، لذلك رجاءا عزيزي الطالب وضع علامة

) على الاجابة المختارة، بكل دقة وموضوعية. (x

البيانات:

الثانوية:..... **الجنس:** ذكر: ☐ أنثى: ☐

المستوى:.....

التخصص: علمي: ☐ أدبي: ☐

الرقم	الفقرة	اوافق بشدة	اوافق	متردد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
.1	أشعر بالسعادة عندما أكون في المدرسة					
.2	قليلا ما يهتم والدي بعلاماتي في المدرسة					
.3	أفضل القيام بالواجب المدرسي ضمن مجموعة من الزملاء					
.4	اهتمامي ببعض المواد الدراسية يؤدي الى أهمال ما يدور حولي					
.5	استمتع بالافكار الجديدة التي اتعلمها في المدرسة					
.6	أحب المدرسة بسبب قوانينها الصارمة					
.7	أحب القيام بمسؤوليتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج التي اتحصل عليها					
.8	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة					
.9	يصعب عليا الانتباه لشرح المدرس ومتابعته					
.10	أشعر بان غالبية الدروس التي يقدمها المعلم غير مثيرة					
.11	يصغي الي والدي عندما اتحدث عن مشكلاتي الدراسية					
.12	أحب أن يرضى عني زملائي في المدرسة					
.13	أتجنب المواقف المدرسية التي تحملني المسؤولية					
.14	لا أحب أن يعاقب التلاميذ مهما كانت الاسباب					
.15	يهتم والداي بمعرفة حقيقة مشاعري اتجاه المدرسة (أحب الدراسة أم اكرهها)					
.16	أشعر بان بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشكلات					
.17	أشعر بالضيق أثناء قيامي بالواجبات المنزلية					
.18	أشعر بالامبالاة احيانا فيما يتعلق باداء الواجبات المنزلية					
.19	أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى التفكير					
.20	أفضل بإن أهتم بدروسي على حساب اي شيء آخر					
.21	أحرص أن أتقيد بالسلوك الذي تفرضه المدسة					

.22	أن بالرضا عندما أن أقوم بتطوير المعلومات والمهارات المدرسية					
.23	يسعدني أن تعطى المكافأة للطلبة بقدر جهدهم المبذول					
.24	أن على تنفيذ مايطلبه مني المعلمين والوالدين بخصوص الدراسة					
.25	كثيرا ما أشعرأن مساهمتي في كل اشياء جديدة في المدرسة لا تقنعني					
.26	أشارك كثيرا في النشاطات المدرسية					
.27	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية وفي الجمعيات الطلابية					
.28	لا يأبه والداي عندما أتحدث عن علاماتي الدراسية					
.29	يصعب عليا تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة					
.30	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع المتعلقة بالمدرسة					
.31	يحرص والديا على قيامي بأداء واجباتي في المدرسة.					
.32	لا يهتم والديا بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة.					
.33	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بواجباتي المدرسية.					
.34	المراجعة مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات جيدة.					
.35	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي المدرسية يعود عليا بالمنفعة					
.36	أقوم بكل ما يطلب مني في المدرسة					

الملحق رقم 03: **جدول يمثل spss الذي يعرض المعالجة الإحصائية للفرضيات.**

Corrélations

Corrélations

		الرضا	الدافعية
الرضا	Corrélation de Pearson	1	**59,7
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	100	100
الدافعية	Corrélation de Pearson	**590,7	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	100	100

Test-t

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الرضا	ذكر	50	129.3222	3332,5	0465,63
	أنثى	50	142.1179	2587,7	,062132
الدافعية	ذكر	50	125.223	4.2365	8112,79
	أنثى	50	149.8847	2365,3	6562,76

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
								Inférieure	Supérieure

الرضا	Hypothèse de variances égales	1,465	400,	1.254-	98	008,	2,67419	1,92214	-1,21698	6,56535
	Hypothèse de variances inégales			-1,365	31,236	8200,	2,67419	1,95897	-1,31994	6,66831
الدافعية	Hypothèse de variances égales	000,	100,	-2 365,	89	000,	-,76692	3,94569	-8,75455	7,22072
	Hypothèse de variances inégales			-,1952	37,849	002,	-,76692	3,93768	-8,73937	7,20553

Test-t

Statistiques de groupe

	التخصص	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الرضا	أدبي	50	132.224	2297,6	25987,1
	علمي	50	139.216	2699,9	6527,01
الدافعية	أدبي	50	120.4477	6.257	00254,3
	علمي	50	154.0123	6679,3	36521,2

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
								Inférieure	Supérieure

الرضا	Hypothèse de variances égales	972,2	157,	-258.	98	069,	,63 8744	48857,2	,216982-	584,564
	Hypothèse de variances inégales			-5221,	89,36 6	077,	,3 11223	97112,2	,319942-	15546,4
الدافعية	Hypothèse de variances égales	369,1	000,	-4 267,	89	000,	- 57846,	56985,1	,754556-	07864,5
	Hypothèse de variances inégales			-07,14	41,29 9	000,	- 96854,	88546,2	,739376-	99872,5

الملحق رقم 04:**تسهيل المهمة للدخول للمؤسسات لإجراء الدراسة الميداني**

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة يحيى فارس بالمدية
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
التاريخ: 19/03/2023
الرقم: 181/ ع ا/ 2023

Ministère de L'Enseignement Supérieur et de La Recherche Scientifique
Université Yahia Farès de Médéa
Faculté des Sciences Humaines et Sociales

تسهيل مهمة

الى السيد:

يتشرف قسم العلوم الاجتماعية الطلب من سيادتكم الترخيص بدخول مؤسستكم الموقرة.

للطالب(ة): حمدي جديجة.....

المسجل(ة) بالسنة: 2023/2022

تخصص: ماستر: علوم التربية/الإرشاد والتوجيه، تحت رقم:

وذلك في اطار لإجراء بحث علمي ميداني

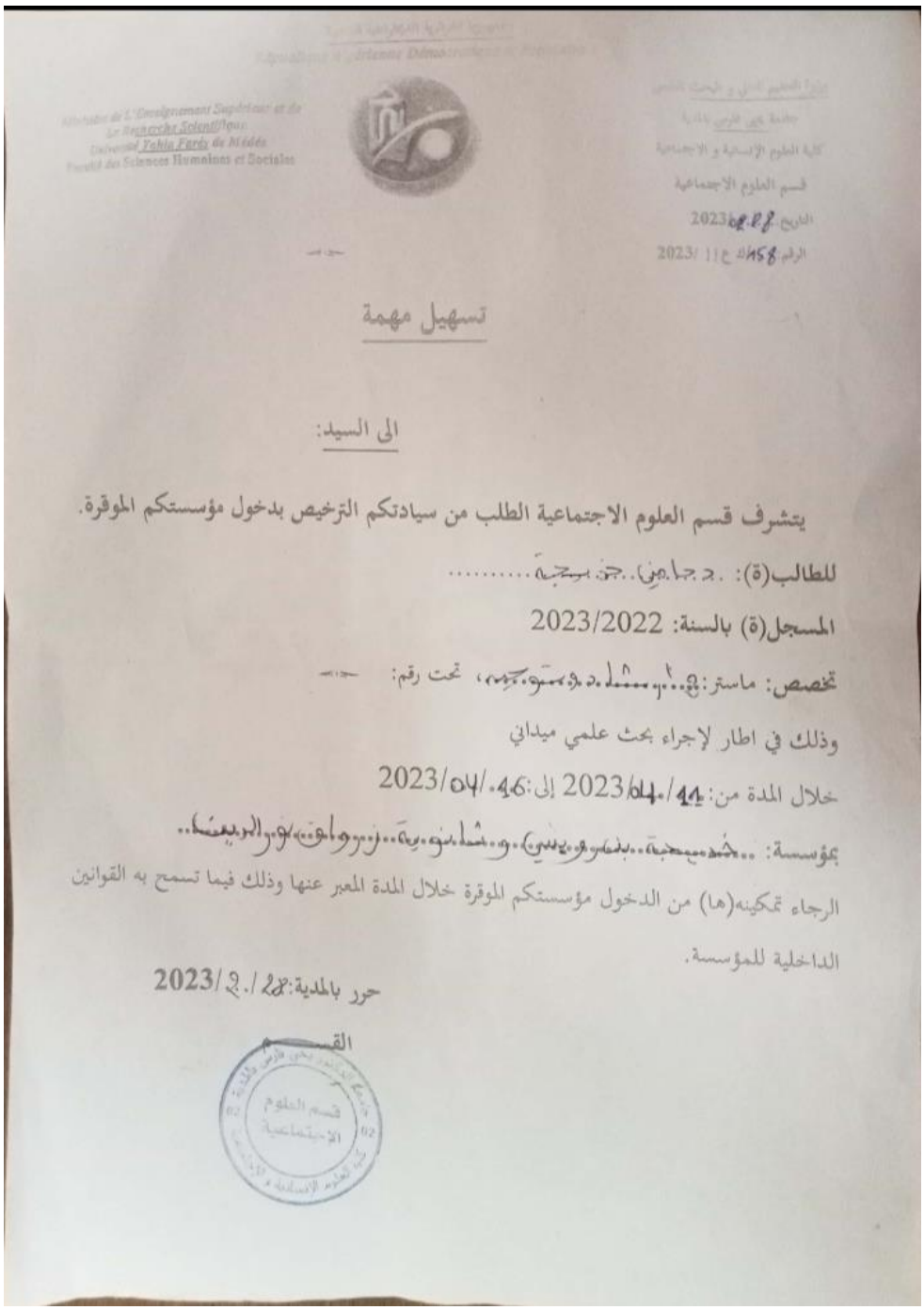
خلال المدة من: 2023/04/11 إلى: 2023/04/16

بمؤسسة: ثانوية بن رويسة مسعود/ زوجة نور الدين.....

الرجاء تمكينه(ها) من الدخول مؤسستكم الموقرة خلال المدة المعبر عنها وذلك فيما تسمح به القوانين الداخلية للمؤسسة.

حرر بالمدية: 19/03/2023

جامعة الدكتور يحيى فارس بالمدية
قسم العلوم الإجتماعية
كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية



Ministère de L'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Yahia Farès de Médéa
Faculté des Sciences Humaines et Sociales

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة يحي فارس بالمدية
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
التاريخ: 2023/12/22
الرقم: 458 ع ا/ 2023

تسهيل مهمة

الى السيد:

يتشرف قسم العلوم الاجتماعية الطلب من سيادتكم الترخيص بدخول مؤسستكم الموقرة.

للطالب(ة): ..د جامي.. جنيحة.....

المسجل(ة) بالسنة: 2023/2022

تخصص: ماستر: ..ع..ا..د..موجه، تحت رقم:

وذلك في اطار لإجراء بحث علمي ميداني

خلال المدة من: 2023/04/11 إلى: 2023/04/16

بمؤسسة: ..خميسة..بن..ي..ش..ن..ية..زوا..و..الربيع..

الرجاء تمكينه(ها) من الدخول مؤسستكم الموقرة خلال المدة المعبر عنها وذلك فيما تسمح به القوانين الداخلية للمؤسسة.

حرر بالمدية: 2023/04/22

القسم

قسم العلوم الاجتماعية