الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم : علم النفس وعلوم التربية

العلاقة بين الإرشاد التربوي وتنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

دراسة ميدانية بمتوسطة قوني الطيب بتماسين–ولاية توقرت

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

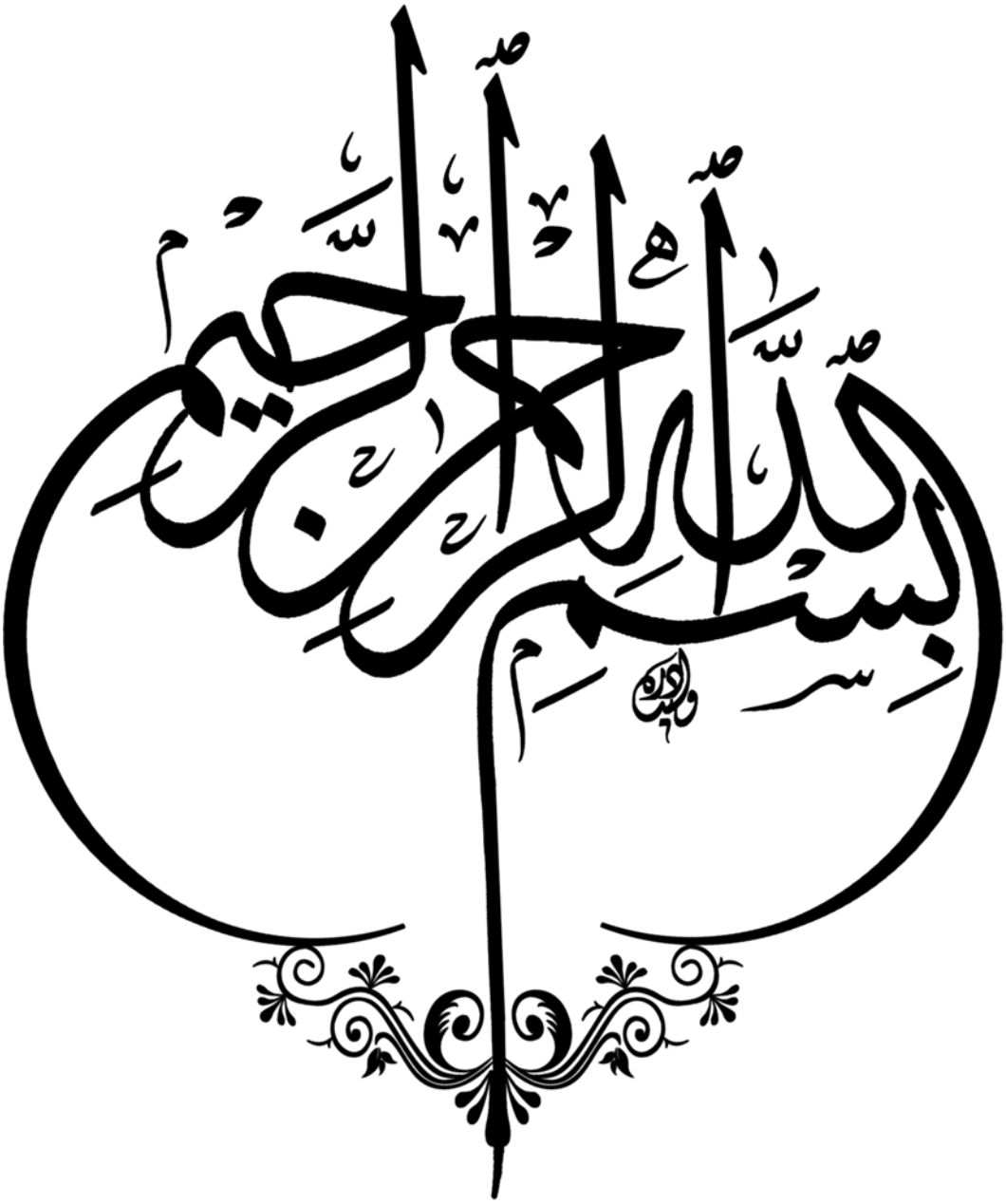
إعداد الطالبة:
تاتي عائشة

إشراف الأستاذ الدكتور:
أ.د. مصطفى منصور

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
عبد اللطيف قنوعة	أستاذ	رئيسا
مصطفى منصور	أستاذ	مشرفا ومقررا
لخضر جغوبي	أستاذ	مناقشا

السنة الجامعية: 2026 / 2025


بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الإرشاد التربوي وتنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمتوسطات دائرة تماسين ، ولاية توقرت والكشف عن مدى الفروق في متوسط درجة الاستفادة من الإرشاد التربوي من وجهة نظر تلاميذ المتوسط تعزى لمتغيري الجنس وإعادة السنة، وإلى الكشف عن مدى الفروق في متوسط درجات تلاميذ المتوسط على مقياس الدافعية للتعلم تعزى لمتغيري الجنس وإعادة السنة (غير معيد/ معيد)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم الاعتماد على استبيانين في أدوات الدراسة هما : مقياس الإرشاد التربوي ومقياس الدافعية للتعلم بعد التأكد من خصائصهما السيكومترية وكان مجتمع الدراسة هو تلاميذ متوسطة قوني الطيب بدائرة تماسين ولاية توقرت وتم التطبيق على عينة قدرت ب(100) تلميذ وتلميذة اختيرت بطريقة عشوائية أجابوا عن الأداة .وبعد استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة خلصت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين الإرشاد التربوي وتنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة . كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجة الاستفادة من الإرشاد التربوي من وجهة نظر التلاميذ تعزى لمتغيري الجنس وإعادة السنة ، بالإضافة إلى عدم وجدود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجة تلاميذ المتوسط في مقياس الدافعية للتعلم تعزى لمتغيري الجنس وإعادة السنة (غير معيد/معيد).

الكلمات المفتاحية : الإرشاد التربوي ، الدافعية للتعلم ، مرحلة التعليم المتوسط .

The study aimed to identify the correlational guidance relationship between educational guidance and learning motivation among middle school students at Temacine middle school in Touggourt province. It also sought to examine the differences in the average degree of benefit from educational guidance from the perspective of middle school students according to the variables of gender and grade repetition. In addition ,the study aimed to investigate differences in the average scores of middle school students on the learning motivation scale according to the variables of gender and grad repetition (repeaters /non- repeaters). The study adopted the descriptive-analytical method. Two questionnaires were used as study instruments ;The Educational guidance scale and the learning motivation scale, after verifying their psychometric properties .The study population consisted of students from Gouni Tayep middle schoolin the Temacine district Touggourt province The study was conducted on randomly selected of 100 male and female students. After applying the appropriate statistical methods, the results indicated that there were no statistically significant differences in the average degree of benefit from educational guidance from the students' perspective attributable to the variables of gender and grad repetition(repeaters /non- repeaters). The study also conclude that there was correlational relationship between educational guidance and the development of learning motivation among middle school students

Keywords :Educational Guidance ,Learning Motivation, Middle School Stage.

إهداء

إلى أغلى وأجل نعم الحياة والدي العزيزين أسأل الله لهما الرحمة والمغفرة وأن يجعل قبرهما روضة من رياض الجنة ، وأن يسكناهما فسيح جناته ، إلى شموع حياتي ونورها أسرتي الصغيرة وعائلتي الكبيرة ، إلى صديقاتي وكل زميلاتي ذوو القلوب النقية والنفوس الزكية ، وإلى أحبتي في الله أينما وجدوا .







بسم الله الرحمان الرحيم

" وأن ليس للإنسان إلا ما سعى (39) وأن سعيه سوف يرى (40) ثم يجزاه الجزاء الأوفى (41) وأن إلى ربك المنتهى (42)"

الحمد لله أولا وآخرا ودائما وأبدا ذو الفضل الأول والأخير على توفيقه لإتمام هذا العمل ، والشكر لأساتذتي وعلى رأسهم الأستاذ المشرف مصطفى منصور ، وإلى زوجي وسندي على دعمه وتشجيعه المتواصل ،وإلى الطاقم التربوي ومستشارتي التوجيه وتلاميذ متوسطتي عمر بن الخطاب وقوني الطيب بتماسين على الدعم والمساعدة في إنجاز هذا العمل ، وإلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد وتمنى لي التوفيق



فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

ملخص: .....

الإهداء.....

الشكر التقدير.....

فهرس المحتويات .....

فهرس الجداول .....

مقـــــــــدمة 1

الفصل الأول : تقديم الدراسة

1.الإشكالية : 4

2.فرضيات الدراسة : 8

3.أهداف الدراسة :..... 8

4.أهمية الدراسة : 8

5.التعاريف الإجرائية: 9

6.حدود الدراسة:.....10

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

تمهيد.....15

أولا: الإرشاد التربوي 16

1.تعريف الارشاد:.....16

2. تعريف الإرشاد التربوي:.....17

3. أهداف وأهمية الإرشاد :.....19

فهرس المحتويات

1.3. أهداف الإرشاد: 19

2.3. أهمية الإرشاد التربوي: 22

4. مبررات الإرشاد التربوي: 22

5. أسس ومبادئ الإرشاد التربوي 23

مبادئ الإرشاد التربوي 24

6. خصائص الإرشاد: 25

7. طرق وأساليب الإرشاد التربوي: 26

9. خدمات الإرشاد في المدرسة: 30

10. مهام وواجبات المرشد التربوي في المدرسة: 31

11 .المهام الإرشادية لمدير المدرسة : 32

12: دور المعلمين في مجال توجيه الطلبة وارشادهم : 33

13. مشكلا ت الإرشاد التربوي: 35

14. نظريات الإرشاد التربوي: 36

ثانيا) الدافعية للتعلم: 51

1. تعريف الدافعية 51

2.النظريات المفسرة للدافعية : 52

3.تعريف دافعية التعلم: 57

4. عناصر دافعية التعلم : 59

5.العوامل المؤثرة في دافعية التعلم : 60

6. مؤشرات الدافعية للتعلم : 61

7. أهمية دافعية التعلم : 61

8. وظائف الدافعية للتعلم : 62

ثالثا :مرحلة التعليم المتوسط:..... 65

1.مفهومها : 65

2.الأهداف العامة في المرحلة المتوسطة : 66

رابعا : الدراسات السابقة 68

خلاصة : 79

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:..... 81

1.طريقة الدراسة 82

2.منهج الدراسة: 83

3.مجتمع الدراسة وعينتها..... 83

4.أدوات الدراسة : 85

5.الأساليب الإحصائية المستخدمة لقياس و تقييم متغيرات الدراسة :..... 92

6. تحديد متغيرات الدراسة وكيفية قياسها 92

7.طريقة جمع البيانات 94

الفصل الرابع : عرض و تحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:..... 96

1.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة:..... 97

2.عرض ومناقشة وتحليل درجات استجابات أفراد العينة على مقياسي الإرشاد التربوي والدافعية للتعلم:..... 98

3. اختبار فرضيات الدراسة..... 114

4.عرض و تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى: 114

5. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:..... 116

6. عرض و تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:..... 117

7.عرض و تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة: 118

8. عرض و تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:..... 119

الاستنتاج العام: 123

قائمة المراجع:..... 126

الملاحق..... 131

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	84
2	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس	84
3	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير إعادة السنة	85
4	مجالات مقياس الإرشاد التربوي	85
5	معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس الإرشاد التربوي والدرجة الكلية للمقياس	87
6	درجة ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه	87
7	درجة ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمقياس	89
8	قيم ثبات مقياس الإرشاد التربوي	89
9	أبعاد مقياس دافعية التعلم	90
10	الأوزان والاتجاهات لمقياس ليكارت الثلاثي	93
11	مقياس ليكارت الخماسي	93
12	استجابات التلاميذ على مقياس الإرشاد التربوي	98
13	المستوى الكلي للإرشاد التربوي	100
14	استجابات التلاميذ على مقياس الدافعية للتعلم	106
15	المستوى الكلي لدافعية للتعلم	108
16	اختبار T للعينات المستقلة بالنسبة للجنس	114
17	اختبار T للعينات المستقلة بالنسبة لإعادة السنة	116
18	اختبار T للعينات المستقلة بالنسبة للجنس	117
19	اختبار T للعينات المستقلة بالنسبة لإعادة السنة	118
20	معامل الإرتباط بين الإرشاد التربوي ودافعية التعلم	119

مقـــــــــدمة

المقدمة:

شغل موضوع دراسة الدافعية للتعلم اهتمام كثير من العلماء ، على عدة مستويات ، حيث احتلت جزءا كبيرا من البحث والدراسة ،وذلك نتيجة لأهميتها وتأثيرها في عملية التعلم والتعليم ، لقد كانت ولازالت من القضايا المعاصرة ، فقد اهتم الكثير منهم في البحث في طريقة إثارة الدافعية لدى التلاميذ كما دل على ذلك القني 2020 في دراسته حول دافعية التعلم ودافعية الإنجاز، فالدافعية للتعلم هي حالة داخلية لدى الطالب تدفعه إلى المشاركة في الموقف التعليمي والقيام بأنشطة إنتاجية في بيئة تعليمية تتسم بالنشاط والحيوية من خلال إيقاع حيوي إيجابي يساهم في تحقيق الأهداف التي ينبغي تحقيقها من النشاط أو المهمة ،كما قد تتأثر دافعية التعلم بمجموعة من الأبعاد والعوامل تختلف وتتنوع في كيفية وطريقة تأثيرها على دافعية التعلم لدى التلاميذ على غرار ممارسة المعلم ،والنشاطات اللاصفية كما ورد في دراسة السالم وأخرون 2022 والتي أكدت على تأثير المعلمة في تطوير دافعية التعلم ، وأظهرت دراسة بقاعي 2024 وجود مستوى عال من الدافعية للمشاركين في النشاطات اللاصفية . فالمجتمعات الحالية صارت تعج بالمشكلات التي ألقت بضلالها وثقلها على المؤسسة التربوية ، فانخفض مستوى دافعية التعلم لدى التلاميذ لأسباب عدة يصعب حصرها ، ومنه قد يترتب عليها نتائج دراسية منخفضة ، لدى التلاميذ ، وبالتالي قد تعيقهم عن الوصول إلى أهدافهم وتمنعهم منها ، فكان لزاما تقديم يد العون للتلاميذ من خلال العمل الإرشادي التربوي ، فلقد أدى ولا يزال المرشد التربوي دورا فعالا في تسيير العملية التربوية وتذليل صعوباتها حيث أن انخفاض مستوى الدافعية للتعلم أصبح له تأثير شديد الفاعلية على أداء التلاميذ ،كما دلت عله العديد من الدراسات مثل دراسة شبحة وبن الزين،2021 حيث توصلت إلى ن مستوى دافعية التعلم منخفض لدى تلاميذ الثانوي ودراسة انشاصي ،2007 خلصت إلى وجود علاقة وثيقة ما بين اعتبارات الذات والدوافع للإنجاز المدرسي ، وبما أن دور المرشدين التربويين على درجة عالية من الأهمية ، وهو الذ يتمثل في المحافظة على صحة الطلاب العقلية والنفسية ،وصقل شخصياتهم السوية ،وتحريرهم من المؤثرات الخارجية السلبية ،والعمل على توفير الجو الملائم والمناسب للعملية التعليمية ،من أجل بناء الشخصية الإنسانية والمتزنة في مختلف جوانبها .

فالإرشاد التربوي عملية واعية مستمرة ، بناءة ومخططة تهدف إلى مساعدة وتشجيع الفرد لكي يعرف نفسه وشخصيته جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا ، ويتعرف على خبراته ويحدد مشكلاته وحاجاته و يتعرف على الفرص المتاحة له ،ن وأن يستخدم وينمي إمكاناته وقدراته بذكاء إلى أقصى حد مستطاع

بالإضافة إلى التعليم و التوجيه و الإرشاد الذي يحصل عليه من المرشدين التربويين ومن المعلمين ومن الأسرة لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهداف واضحة تحقق ذاته وطموحاته وتطلعاته المستقبلية وفق الإمكانيات الشخصية والبيئية المتاحة.كما أن الإرشاد التربوي يقوم على أسس علمية ويحتاج المرشد التربوي إلى أقصى حد ممكن في استغلال مهاراته وقدراته لخدمة الطلبة وحل مشاكلهم ،وإرشادهم إلى المسلك المناسب. وهنا تبرز أهمية دراسة موضوع الإرشاد التربوي وعلاقته بتنمية الدافعية للتعلم ، حيث اشتملت دراستنا على أربعة فصول وتم التطرق في :

الفصل الأول: إلى الإطار المفاهيمي للدراسة وتناولنا فيه الإشكالية ، و فرضيات الدراسة ، أهداف الدراسة ،أهمية الدراسة ، التعاريف الإجرائية ، حدود الدراسة .

أما الفصل الثاني : واشتمل على التعريف بمتغيري الدراسة ، والنظريات المفسرة لهما ، وأهميتهما ، والعوامل المؤثرة بهما ،خصائص الإرشاد التربوي ومبادئه وأسسه ، طرق وأساليب الإرشاد التربوي وخدماته في المدرسة ،عناصر الدافعية للتعلم ،ومؤشراتها ووظائفها. الدراسات السابقة والتعقيب على الدراسات السابقة.

وتم تخصيص الفصل الثالث: تطرقنا فيه للإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية م منهج للدراسة ، و الدراسة الاستطلاعية و الأساسية ومجتمع الدراسة وعينتها و مواصفاتها ،وكذا الأدوات المستعملة ،والأساليب الإحصائية المتبعة فيها .

وبالنسبة للفصل الرابع : تم عرض وتحليل ومناقشة تساؤلات وفرضيات الدراسة مع ربط هذه النتائج بالدراسات السابقة واختتمت الدراسة باستنتاج عام وتقديم بعض التوصيات التي تخدم المجال التربوي وتفتح مجالات الدراسة الأخرى .

وفي الأخير تم عرض مختلف المراجع والملاحق التي تم الاعتماد عليها في إنجاز الدراسة.

الفصل الأول : تقديم الدراسة

- ❖ الإشكالية
- ❖ تساؤلات الدراسة
- ❖ فرضيات الدراسة
- ❖ أهداف الدراسة
- ❖ أهمية الدراسة
- ❖ التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة
- ❖ حدود الدراسة

1.الإشكالية :

إن مراحل النمو العمرية و التغيرات الانتقالية ، والأسرية والتخصصات العلمية، و التقدم العلمي والمعرفي المستمر والمتجدد ، إضافة إلى تطور مفهوم التعليم ومناهجه ، وتزايد أعداد الطلاب وما صاحب ذلك من صراعات وقلق وتوتر ، ونتيجة لذلك ظهرت العديد من المشكلات التعليمية والتعلمية لدى طلاب مرحلة التعليم المتوسط ، مما دفع إلى ضرورة تقديم المساعدة المتخصصة من أجل تجاوزها ،فكل هذا أدى إلى بروز الحاجة إلى الإرشاد، كما أظهر أهميته في المدرسة على وجه الخصوص حيث دلت على ذلك الرشيدي ويوسف 2021في دراستهما حول واقع الإرشاد التربوي والتحديات التي تواجه المرشدات الطلابيات في المرحلة المتوسطة، والتي أفضت إلى ارتفاع درجة التحديات التي تواجه المرشدات الطلابيات في المدارس ، فالإرشاد بمعناه الواسع قديم قدم العلاقات الإنسانية ، فمن طبيعة الإنسان أن يحكي مشكلاته الشخصية لأقاربه وأصدقائه ومعارفه ،فيلقى مشاركة وجدانية ،واقتراح حلول لهذه المشكلات ، ومعنى هذا أن الإرشاد النفسي يمارس منذ القدم لكن بدون مصطلح و بدون الإطار العلمي الحالي(ورغي،2023،ص7) ، فالآباء و المعلمون على سبيل المثال يسعون إلى مساعدة أبنائهم وطلابهم من أجل سلامتهم ونضجهم ،ودعم إمكاناتهم فحسب (براهيمي وصلحاوي ،ص 247)،أصبح إنسان هذا العصر في حاجة ماسة إلى الإرشاد أيا كان موقعه وعمره وعمله بحكم التغيرات الاجتماعية و الاقتصادية و المهنية والتقنية المتسارعة .

وانطلاقا من فلسفة التربية والتعليم وأهدافها في رعاية الطالب وحاجاته، وباعتبار أن العملية التربوية ليست مجرد نقل للمعلومات والمعارف العلمية ،فهي تسعى إلى إيصال المتعلم إلى مستوى مقبول من النمو في جوانب شخصيته وتطورها حيث أصبحت التربية في الآونة الأخيرة تهتم بالمتعلم بالدرجة الأولى ، إذ على أساسه بنيت العملية التربوية التعليمية ،حيث أن المتعلم هو العنصر الفعال و المهم في هذه العملية ،و الوصول به إلى مستوى مناسب من التوافق والتكيف ، ليكون مواطنا فاعلا و منتجا ، قادرا على تلبية حاجاته وحاجات مجتمعه (غنيم،2018،ص 6) ، فالإرشاد التربوي من أهم العمليات التربوية التي ترتكز عليها فاعلية النشاطات التربوية ،كونه يساهم في تحسين المستوى الدراسي للتلاميذ والمردود التربوي للمدرسة ،حيث يعد الاهتمام بالإرشاد التربوي أصبح حتمية تمليها مجموعة من الاعتبارات أساسها حق الفرد في رسم معالم مستقبله ، وبذلك فإن خدمات الإرشاد التربوي تأتي متممة

ومكملة للعملية التربوية والتعليمية وجزء لا يتجزأ منها، حيث يعنى ويسهم في تنمية شخصية التلميذ بكل أبعادها ومن هذا المنطلق فإن الإرشاد التربوي هو فعل تربوي يتماشى ويتكامل مع ما تهدف إليه العملية التربوية . فهو من هذا المنظور عملية تهدف إلى مساعدة التلميذ لتحقيق توافقه النفسي و المدرسي وفقا لاستعداداته وقدراته وتطلعاته ، ومقتضيات المحيط الاجتماعي و الاقتصادي لتمكينه من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية ، كما يسعى لتحقيق أهداف الفرد والجماعة (بوفارس وبن طالب2019 ،328)ومن هنا وجب توفير خدمات الإرشاد التربوي لجميع طلبة المدارس الحكومية ، من أجل طالب يتمتع بصحة نفسية ،و شخصية متكاملة محققا لذاته ، متوافقا مع من حوله قادرا على التكيف ومواجهة مشكلات الحياة اليومية ومتفوقا تعليميا وفق أحدث أساليب ومعايير الإرشاد التربوي المتعارف عليها .

فالإصلاحات التي عرفتها المدرسة الجزائرية في ظل انتهاجها المقاربة الجديدة للتدريس بالكفاءات ، قد ركزت وبشكل ملحوظ على الإرشاد التربوي باعتباره من الركائز الأساسية المساهمة بإنجاح مخرجات العملية التربوية ،وعلى دورها في تنمية شخصية المتعلم من جميع نواحيها النفسية والعقلية والوجدانية و الدراسية ،والأمر الأخر الذي يجعلنا نعطي هذا الاهتمام للإرشاد هو أنه لا يمكننا الحديث عن مدرسة عصرية وتربية حديثة تهتم بالمتعلم وتعمل على انفتاحه و تنميته من جميع النواحي دون إعطاء الاهتمام اللازم للعملية الإرشادية ، والتي تسعى لمساعدة التلاميذ في اكتشاف ذاتهم وتحقق توافقهم النفسي وتربية اختياراتهم وتوجهاتهم عن طريق انتهاج طرق الدراسة الصحية لاستغلال قدراتهم الفعلية وطاقاتهم الكامنة من أجل تحقيق أهدافهم الدراسية في أعلى شكل ومستوى يطمحون إليه ، ليتمكنوا من اتخاذ قرارات سليمة تكون بمثابة لبنة أساسية في بناء مشاريعهم المستقبلية .وهذا ما تناولته دراسة العويدي 2018والتي أثبتت أن هناك أثر إيجابي ومستوى لفاعلية المرشدين التربويين بدرجة عالية في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم .

و باعتبار أن عملية التعلم ترتكز على فاعلية المتعلم وتتوقف فاعليته على توافر عناصر أساسية خاصة بشخصيته ،وعناصر أخرى تأتي من البيئة المحيطة به، ومن بين هذه العناصر الشخصية نجد اثارة الدافعية عند المتعلم ، والتي تعتبر عنصر أساسي ينبغي أخذه بعين الاعتبار، إذ تعد الدافعية من أهم المواضيع التي تناولتها العديد من الدراسات في مجال التربية ،فقد حظيت ببالغ الاهتمام ،خاصة من قبل

علماء النفس ، فهي محفز مهم وشرط أساسي في التعلم ،وقد أكدت ذلك جل النظريات ، فالمتعلم لا يستجيب ولا يتفاعل مع موضوع دون دافع ، فالدافعية للتعلم تعتبر من العوامل الأساسية التي تؤثر بشكل كبير في عملية التعلم ،حيث تسهم في تعزيز الفهم وتحفيز الطالب على الاستمرار في الدراسة و التفاعل مع المواد الدراسية ، فعملية التعلم ليست سهلة وبسيطة ، بل هي عملية معقدة ومتشعبة وتدخل فيها وفي تكوينها عدة عوامل وعمليات معرفية وعقلية .

بالإضافة إلى ذلك فإنه لا يمكن أن تحدث أي عملية تعلم مالم تتوفر في المتعلم عوامل وشروط وقوى تدفعه وتوجهه نحو التعلم ،وهذه القوى مهمة للتعلم ،وهي ما تعرف بالدافعية للتعلم وهذه الأخيرة شرط أساسي يتوقف عليها تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المتعددة ،فالدافعية للتعلم "حالة مميزة من الدافعية العامة ، تشير إلى حالة معرفية داخلية عند المتعلم تدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي و الإقبال عليه بنشاط محدد والاستمرارية حتى يتحقق التعلم" (بن يوسف،2008،ص17) .

وهي المحرك الأساسي الذي يدفع الطالب نحو الاستمرار في مسار التعلم ، فهو يشعرهم بالرغبة والإرادة لتحقيق النجاح ،وتحقيق أهدافهم الشخصية الأكاديمية ، ويتأثر مستوى الدافعية لدى الطلاب بعدة عوامل بما في ذلك التحفيز الداخلي والتحفيز الخارجي والبيئة المدرسية ، فالدافعية عملية إثارة ومساندة السلوك وتوجيهه نحو هدف التعلم ، حيث أن المعرفة درجة الدافعية أمر بالغ الأهمية بالسبة لعملية التعلم والتعليم وهي كالتعلم لا تلاحظ ا مباشرة وإنما يستدل عليها من خلال مؤشراتها السلوكية ومن الألفاظ الدالة عليها ، وإلى جانب ذلك تعتبر الدافعية مفهوما تعليليا يساعد في فهم سبب تصرف الناس بطريقة ما ،وعلى نحو معين ،إلا أنها تلعب دورا مهما في التعلم ، حيث تجعل الطلبة ينهمكون في نشاطات تسهل التعلم (بن يوسف ،2008،ص17).

وتبرز أهمية الدافعية للتعلم في حياة التلميذ الأكاديمية ، فهي تؤثر بشكل مباشر في نجاح التلميذ فهي تعمل على تعزيز أدائه الأكاديمي ، وكذا تنمية حب الاستطلاع لديه ، و تدفعه لمواجهة التحديات والصعوبات الدراسية وتحديد أهدافه المستقبلية ، والسعي لتحقيقها وتحسين سلوكه وتعلمه الانضباط

و الاستمرارية. و ذكرت الرشيدي و يوسف2022(ص435) أن الإرشاد التربوي أصبح شيئا أساسيا لا غنى عنه في التعليم ،من خلال مساعدة المرشد التربوي للطلبة على التكيف السليم مع المحيط المدرسي

والبيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها ،وعلى تحقيق ذواتهم ورفع مستواهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وإرشادهم لتجاوز العقبات والتحديات التي تواجههم في حياتهم اليومية . فتزايدت الحاجة إلى خدمات الإرشاد التربوي في مختلف المراحل الدراسية مما يستدعي تكفلا و رعاية على المستوى الدراسي وصولا إلى الرعاية النفسية و الاجتماعية للتلاميذ ، من خلال مساعدتهم على تخطي الإحباط والقلق ، واستثارة دافعيتهم وتوليد الرغبة في التعلم لديهم وبذل المزيد من الجهد والمثابرة ،ومواجهة الواقع بصفة إيجابية.

وعلى هذا الأساس جاءت هذه الدراسة للتعرف على طبيعة العلاقة بين الإرشاد التربوي و دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.، أما فيما يخص التساؤلات التي سوف نحاول الإجابة عليها من خلال هذه الدراسة فتتمثل فيما يلي:

1ـ ما مستوى الإرشاد التربوي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة كما يظهر من خلال استجاباتهم على فقرات مقياس الإرشاد التربوي؟

2ـ ما مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة كما يظهر من خلال استجاباتهم على مقياس الدافعية للتعلم ؟

3.. هل توجد علاقة ارتباطية بين الإرشاد التربوي ودافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟.

4. . هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مقياس دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟.

5ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في نظرتهم للإرشاد التربوي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟.

2.فرضيات الدراسة :

1ـ توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط .في مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس.

2ـ توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط .في مقياس الدافعية للتعلم تعزى لمتغير (معيد /غير معيد).

3ـ توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط. في نظرتهم للإرشاد التربوي تعزى لمتغير الجنس.

4ـ توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط .في نظرتهم للإرشاد التربوي تعزى لمتغير (معيد/ غير معيد).

5 ـ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط .

3.أهداف الدراسة :

ـ الكشف عن العلاقة بين الإرشاد التربوي و دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

ـ الكشف عن الفروق في دافعية التعلم بين الجنسين الذكور والإناث في مرحلة التعليم المتوسط .

ـ الكشف عن الفروق في الاستفادة من الإرشاد التربوي بين الجنسين الذكور والإناث في مرحلة التعليم المتوسط .

ـ التعرف عن الفروق في دافعية التعلم لدى التلاميذ المعيدين وغير المعيدين في مرحلة التعليم المتوسط .

ـ الكشف عن الفروق في الاستفادة من الإرشاد التربوي بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين في مرحلة التعليم المتوسط .

4.أهمية الدراسة :

ـ تكمن أهمية البحث في إبراز دور الإرشاد التربوي وأهميته في المؤسسة التربوية والمساعدة التي يمكن أن يقدمها لتلاميذ سنة رابعة متوسط.

ـ تعد مشكلة الدافعية من المشكلات التي تؤثر على الأداء ، ومنها فإن تنميتها لدى التلميذ يعد إنجاز تعقبه ثمرات على مستوى شخصية التلميذ.

. تبصير القائمين على العملية التربوية بضرورة استثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.

. إبراز أهمية الإرشاد التربوي ومساهمته في تنمية الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.

. يعد الإرشاد التربوي أهم العمليات التربوية ويكتسب هذا الجانب أهمية خاصة في المجتمعات المعاصرة

لما له من تأثير فعال في النهوض بالعملية التعليمية ، وإلقاء الضوء على الإرشاد التربوي في المدارس و التي تديرها وزارة التربية والتعليم .

. نأمل أن تسهم الدراسة في إثراء المكتبة العلمية الملية والعربية بدراسته تهتم بتحسين العلمية التعليمية من أدب نظري ودراسة ميدانية حول أهمية الإرشاد التربوي وأهمية البحث في العوامل المثيرة الدافعية التعلم والتي تعتبر من العناصر الأساسية لتحسين التعليمية .

. أهمية الدافعية للتعلم لدى مرحلة التعليم المتوسط وتوعية الأهل والمعلمين بأهمية إثارة الدافعية للتعلم .

. تعد الدراسة وموضوعها مرجعا للمرشدين التربويين في تقييم أدائهم .

ـ ربما تساعد هذه الدراسة القائمين على العملية التعليمية في وضع برامج وخطط هادفة ، تستخدم في استشارة الدافعية وتحفيزها لرفع كفاءة العلم وإنتاجيته .

. الكشف عن دور الإرشاد التربوي من وجهة نظر التلاميذ من أجل خلق واقع أفضل من الوعي والمعرفة بأدوار ونشاطات المرشد التربوي في المدرسة لتحسين العملية الإرشادية المقدمة لهؤلاء التلاميذ.

5.التعاريف الإجرائية:

1. الإرشاد التربوي :

هو عملية إنسانية يقوم بها المرشد التربوي والتي تتم داخل المؤسسة التعليمية، تهدف لمساعدة تلميذ مرحلة التعليم المتوسط على مساره المستقبلي بما يتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه في ظل مجموعة الخدمات التربوية والنفسية والمهنية التي تساعد التي تساعده في اكتشاف الإمكانيات التربوية المساعدة في النجاح على واجتياز المشاكل التي قد تواجهه في مختلف المجالات . وتتمثل في الدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس فعالية المرشدين التربويين المطبق في دراستنا.

2. دافعية التعلم :

هي تلك الطاقة الداخلية التي تحرك التلميذ ،وتبين مدى إقباله على التعلم و الانتباه و الاندماج في النشاط التعليمي ورغبته في تحسين أدائه، وتلح عليه لمواصلة أو الاستمرار الأداء وذلك من خلال سلوكيات ومؤشرات تدل على ذلك وتتمثل في الدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ في

مقياس الدافعية للتعلم المطبق في دراستنا .

3. مرحلة التعليم المتوسط :

هي مرحلة تعليمية تقع بين مرحلة التعليم الابتدائي و مرحلة التعليم الثانوي ومدتها أربع سنوات بعد أن كانت ثلاث سنوات ، يلتحق بها جل التلاميذ الذين أنهوا المرحلة الابتدائية والتي مدتها خمس سنوات بدلا من ست سنوات.

6.حدود الدراسة:

الحدود الزمانية :حيث تمت هذه الدراسة خلال الموسم الدراسي:2026/2025 ، وامتد ت الدراسة النظرية وجمع المادة العلمية و الدراسات السابقة ابتداء من شهر ديسمبر إلى غاية شهر فيفري ،أما بالنسبة للدراسة الميدانية بما فيها من دراسة استطلاعية و التحقق من الخصائص السيكومترية وكذا الدراسة الأساسية فامتدت من شهر فيفري إلى شهر أفريل .

الحدود المكانية : وتم اختار المؤسسة التربوية "متوسطة عمر بن الخطاب بدائرة تماسين ولاية توقرت للدراسة الاستطلاعية .

و متوسطة قوني الطيب بدائرة تماسين ولاية توقرت للدراسة الأساسية.

الحدود البشرية: تلاميذ المرحلة المتوسطة بدائرة تماسين ولاية توقرت .

الحدود الموضوعية : واشتملت المتغير المستقل الإرشاد التربوي ،والمتغير التابع الدافعية للتعلم .

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

- أولا. الإرشاد التربوي
- تمهيد
- تعريف الإرشاد
- تعريف الإرشاد التربوي
- أهداف وأهمية الإرشاد التربوي
- مبررات الإرشاد التربوي
- أسس ومبادئ الإرشاد التربوي
- خصائص الإرشاد التربوي
- طرق وأساليب الإرشاد التربوي
- خدمات الإرشاد في المدرسة
- مهام وواجبات المرشد التربوي في المدرسة
- المهام الإرشادية لمدير المدرسة
- دور المعلمين في مجال توجيه الطلبة وإرشادهم
- مشكلات الإرشاد التربوي
- نظريات الإرشاد التربوي
- ثانيا. الدافعية للتعلم
- تعريف الدافعية
- النظريات المفسرة للدافعية
- تعريف دافعية التعلم
- عناصر دافعية التعلم

- ❖ العوامل المؤثرة في دافعية التعلم
- ❖ مؤشرات دافعية للتعلم
- ❖ أهمية دافعية التعلم
- ❖ وظائف دافعية التعلم
- ❖ ثالثا. مرحلة التعليم المتوسط
- ❖ مفهومها
- ❖ الأهداف العامة لمرحلة التعليم المتوسط
- ❖ رابعا .الدراسات السابقة
- ❖ خلاصة

تمهيد

تعتبر عملية الإرشاد هي عملية أخذ وعطاء ، وعملية تفاعل إيجابي قائم على الاحترام والتقدير فمعظم المرشدين التربويين يودون مساعدة الأخرين ،ويهتمون بمشاعرهم ومشاكلهم والعمل على إشباع حاجاتهم ،ذلك أن مهنة الإرشاد هي مهنة إنسانية ، فالأدوار التي يقوم بها المرشد التربوي تعد من الأدوار البالغة الأهمية لما يمثله من عنصر داعم لتعلم الطلبة بشكل عام ، والعمل على تشخيص الدافعية للتعلم بخاصة ،حيث يمثل عمله المختص في إرشاد الطلبة وتوجيههم عنصرا مكملا لدور المعلم ومدير المدرسة والمشرف التربوي كما أن البحث عن القوى الدافعة التي تظهر سلوك المتعلم وتوجيهه أمر بالغ الأهمية بالنسبة لعملية التعلم والتعليم فالدافعية شرط أساسي يتوقف عليه تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المتعددة.

أولا: الإرشاد التربوي

1.تعريف الارشاد:

الإرشاد لغة :بمعنى النصح والدليل في كثير من المواضع ،وأن ترشد بمعنى أن تسلك الطريق الصحيح أو الإتجاه السليم (**براهيمي وصلحاوي،ص248**).

الإرشاد من فعل أرشد ،يرشد ،ورشد والرشد هو النصح والإصلاح وهو خلاف الضلال (**الحريري والإمامي ،2011،ص21**).

تعددت واختلفت تعريفات العلماء والباحثين للإرشاد ومن بين هذه التعاريف نجد:

تعريف فاولر:"بأنه علاقة طواعية مقبولة بين شخصين ، أحدهما أصابه قلق من مشكلة معينة ، أو مشاكل تتعلق بمصير توازنه ، والآخر هو الشخص الذي يفترض فيه تقديم المساعدة ، ويجب أن تكون العلاقة بصورة مباشرة ووجها لوجه ، والطريقة المتبعة في هذا المجال هي استخدام أسلوب المحادثة والحوار ، والإرشاد عملية إنسانية ، وقائية ، وإنمائية وعلاجية تتطلب تخصصا وإعدادا وكفاءة ومهارة ، على اعتبار أن الإرشاد هو أحد فروع علم النفس التطبيقي ، وتحمل خدمات التوجيه العامة وخدمات الإرشاد الخاصة عادة في مفهوم واحد هو التوجيه والإرشاد".

ويعرف جود (Good) عملية الإرشاد على أنها" تلك المعاونة القائمة على أساس فردي وشخصي فيما يتعلق بالمشكلات الشخصية ، والتعليمية والمهنية ،والتي تدور فيها جميع الحقائق المتعلقة بهذه المشكلات ، ويبحث عن حلول لها ،وذلك بمساعدة المتخصصين ، وبالاستفادة من إمكانيات المدرسة والمجتمع ، ومن خلال المقابلات الإرشادية التي يتعلم المسترشد فيها أن يتخذ قراراته الشخصية ، ويهتم الإرشاد على نطاق المدرسة بمشكلات الطلبة الأسوياء الذين يطلبون المساعدة أو يحتاجونها ،وذلك لمعالجة تلك المشكلات قبل تفاقمها وتحولها إلى مشكلا ت أكثر تعقيدا ، مما يجعلها تؤثر على جوانب مختلفة من شخصياتهم" (**الحريري و الإمامي ،2011 ، ص22**).

تعريف رين 1951 (wrenn) : "هو علاقة دينامية هادفة بين شخصين ، تتنوع فيها الأساليب باختلاف طبيعة حاجة الطالب ،ولكن في كل الحالات يكون هناك إسهام متبادل من كل جانب كل من المرشد والطالب ، مع التركيز على فهم الطالب لذاته "

أما تعريف بلوتشر 1966(Blotcher) هو "عملية يتم فيها التفاعل بهدف أن يتضح مفهوم الذات والبيئة بهدف بناء وتوضيح أهداف أو قيم تتعلق بمستقبل الفرد المسترشد".

التعريف العام للإرشاد "هو عملية وقائية ونمائية وعلاجية تتطلب تخصصا و إعدادا و كفاءة كون هذه العملية فرعا من فروع علم النفس التطبيقي ، وإن خدمات الإرشاد العامة و خدمات الإرشاد الخاصة تحمل عادة في مفهوم واحد هو التوجيه والإرشاد"(**خضرة ،2014،ص145**).

2. تعريف الإرشاد التربوي:

الإرشاد التربوي (المدرسي) يوضح حامد زهران "بأنه عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته و ميولاته وأهدافه ، وأن يختار الدراسة و المناهج المناسبة ، والمادة الدراسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانيات التربوية ، وتساعده في النجاح ، وتشخيص المشكلات التربوية وعلاجها بما يحقق توفقه التربوي بصفة عامة ". (**ورغي ،2023،ص15**)

أما مورتنس فقد عرف عملية الإرشاد التربوي "بوصفها وسيلة لتعديل السلوك تتجلى بصورة كاملة من ناحيتي الوقاية و النمو ، فمهما كانت الصورة التي يتخذها الإرشاد فإن الغرض منه هو مساعدة كل تلميذ على تفسير خبرات حياته وفهمها وتخطيطها بحيث يستطيع انتقاء الظروف التي قد تؤدي إلى الإخفاق أو الانهيار كما يستطيع أن يصبح فردا إيجابيا منتجا"

و يعرف الإرشاد التربوي بأنه "إرشاد الطلاب وله أهداف وذو علاقة وجها لوجه بين قرارات المرشد التي تشارك في حل المشكلة من خلال فهم المرشد للمشكلة بعناية فائقة ومساعدته بصورة ماهرة ".

كما يعرف بأنه "عملية مساعدة الطالب على التبصير بمشكلته التربوية من خلال معرفة ذاته وقدراته للوصول إلى الحل الملائم ليساهم بوضع أهداف مستقبلية تسهم في تحقيق ذاته "(**ربيع ،2003،ص16**).

وليامسون (williamson)الإرشاد المدرسي هو "العملية التي تتم في المواقف التربوية مثل المدارس والمؤسسات الإجتماعية أو جماعتها أي أن الإرشاد يقوم بتعريف مصادر القوة في شخصية الفرد والعمل على تنميتها لصالح الفرد بما يخدم المجتمع "

هيلر (Heller) "الإرشاد المدرسي بانه المساعدة المقدمة للطلبة للتوجه المناسب واتخاذ القرار بشأن تحقيق الأهداف التعليمية المدرسية التي يطمحون إليها"(**أبوأسعد ،2009،ص20**).

مدلول الإرشاد التربوي :حيث يعرف الإرشاد المدرسي counseling school"أحد الخدمات التي تقدمها المؤسسات التعليمية على اختلا ف أنواعها للطلبة لغرض مساعدتهم وتسهيل أمورهم" .

أما أبو عيطة فيعرف الإرشاد المدرسي "بأنه تلك العلاقة التفاعلية التي تنشأ بين شخصين هما المرشد المدرسي والطالب أي المسترشد ، ويقوم المرشد خلال هذه العلاقة بمساعدة الطالب في مواجهة مشكلته أو تغيير سلوكه أو تطويره وتطوير أساليب تعامله مع الظروف التي يمر بها ، ومع الأخرين الذين يتعامل معهم ، وتستند فلسفة الإرشاد المدرسي على منح المسترشد أي الطالب فرص الاختيار ،وممارسة الحرية وتحمل المسؤولية عن قراراته المستقبلية ". "وعملية الإرشاد تهدف إلى مساعدة الفرد في أن يفهم نفسه ويحقق ذاته في ضوء فرص الحياة الواقعية ، وهي ليست مقتصرة على المشكلات الشخصية فحسب ، بل تمتد لتتناول جميع مجالات الحياة "(الحريري والإمامي،2011،ص23).وهكذا نجد أن الإرشاد التربوي عملية تربوية ومهنية متطورة ومستمرة وضرورية ، وتستخدم وفق أسس ومعايير معينة تستجيب للحاجات الإرشادية المطلوبة ، والإرشاد التربوي عملة يقوم بها أفراد مؤهلون تأهيلا عاليا ويسعون إلى إحداث تغيير في حياة الطلبة وتعديل مسارهم ونصحهم إلى الطرق الصحيحة و السليمة التي تكفل تكيفهم وتلبي حاجاتهم ، وتبعث البهجة في نفوسهم ،وتحقق معرفتهم لذواتهم ،وثقتهم بأنفسهم ، وقدرتهم على اتخاذ القرارات الخاصة بهم ، بكل يسر وسهولة ، واختيار نوع الدراسة والمواد الدراسية التي تساعدهم في اكتشاف الإمكانيات التربوية المتاحة وتساعدهم في النجاح وتشخيص المشكلات التربوية التي يعانون منها "(**الحريري والإمامي،2011،ص23**).

ويمكن اعتبار الإرشاد التربوي خدمات إنسانية ذات معايير وأسس وفنيات تتم في المواقف التربوية بالمدرسة للتلاميذ، قصد مساعدتهم في استغلال امكاناتهم ،و مواجهة مشكلاتهم المتنوعة واتخاذ قراراتهم بما يحقق الأهداف التعليمية المدرسية .

3. أهداف وأهمية الإرشاد :

3،1. أهداف الإرشاد:

وفيما يلي سنتعرف على أهداف الإرشاد حيث تتجلى من خلال أن الإرشاد يعمل على :

- مساعدة الطالب ككل في تقدمه وتوافقه لمختلف حاجاته الفردية ورغباته وقابليته وإيصاله إلى أقصى حد ممكن من التطور .
- التوجيه الدراسي للطالب لاختيار نوع الدراسة أو التخصص وفق قابليات الطالب والرجوع إلى مرشد خبير موجه ينقد الفتى من الاضطراب النفسي ويضعه في المكان الملائم له .
- تحقيق التوافق النفسي لدى كل فرد مواهب وقدرات يحس الفرد عند تحقيقها بالراحة والاطمئنان النفسي : والتي يكون للمرشد التربوي دور في تطويرها وتحقيقها .
- التوافق الأكاديمي من خلال مساعدة الطالب على تحقيق النجاح تربوي ويكون ذلك بمعرفة الطلبة ،ومساعدتهم بالاختيار السليم ،وفي تحقيق الاستمرار في الدراسة وعلى وضع أهداف مستقبلية تتلاءم وقدراته وتكون منطقية ومقبولة
- حل المشكلات مساعدة الطالب على تخطي مشكلاته بأسلوب سليم ومنظم يستطيع من خلاله أن يتعلم كيف يتجاوز مشكلاته المستقبلية من خلال تعميم التعليم في حل المشكلات (ربيع ،2003،ص20).

كما يهدف برنامج الإرشاد التربوي إلى تبني برنامج تطويري يتميز باستمرارية وقابليته للمتابعة والتقويم في النواحي الأكاديمية ،والمهنية والاجتماعية و الذاتية للطلاب ،وإلى بناء وصقل وإخراج منتج صالح ونافع للمجتمع:

1ـ التطوير الأكاديمي ويتأتى ذلك بالتعرف على عوامل النجاح في التعليم سواء الأكاديمية أو غير الأكاديمية ، وبمساعدة الطالب في اختيار أنسب المواد الدراسية والمناهج في ضوء قدراته وميوله بذل

أقصى حد ممكن لتحقيق النجاح الدراسي، و اكساب الطلاب معارف ومهارات مستمرة لتطوير الذات، وفهم الطلاب العلاقة بين التعليم والعمل والمجتمع .

2. التطوير المهني اختيار التخصص مهارة المعلوماتية، التأكد من ميول واستعداد الطلاب وفهمهم لقدراتهم الذاتية ، واكسابهم مهارات الاختيار الجيد لاتخاذ القرار الصائب والتخطيط لمستقبلهم المهني والاستعداد علميا وتدريبيا لممارستها والإنجاز بكفاءة عالية ،وتوظيف الآليات المناسبة لتحقيق النجاح المهني والرضى الوظيفي ووضع الشخص المناسب في المكان المناسب بالنسبة لهم وللمجتمع .

3. التطوير الذاتي والاجتماعي اكساب الطلاب للاتجاهات المعرفية والمهارات الذاتية لفهم وإدراك واحترام ذواتهم و الأخرين ، و اكسابهم الشعور بالأمن والاستقرار النفسي واشباع الدوافع والحاجات بما يتوافق مع مطالب النمو وتنمية وتطوير القيم الذاتية . التواصل البناء من خلال الاستماع والإنصات ،الإحساس بالأخرين والاعتراف بأحقية الأخرين ،القبول بالاختلافات في الآراء والشخصيات.

4. رعاية المتفوقين والمتعثرين بتحديد فئة المتعثرين ومعرفة أسباب تعثرهم واكتشاف فئة المتفوقين وتنمية برامج رعاية للفئتين وفق احتياجات كل فئة ومتابعتهما من النواحي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية

5. رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة تعد هذه الفئة من الثروة البشرية وبالاهتمام والعناية يمكن تحويلها إلى قوة منتجة إيجابية وذلك بمساعدتهم عن طريق الإرشاد لاتباع أفضل الطرق للتحصيل العلمي واختيار التخصص المناسب لميولتهم وقدراتهم وتوظيفها للمساهمة في إعدادهم إعدادا مهنيا وعمليا.

6. متابعة الخريجين استمرارية العلاقة بين الجامعة والخريجين وبناء قنوات تواصل، اجراء دراسات وأبحاث عملية عن أوضاع الخريجين لمعرفة مدى فشل أو جودة العملية التعليمية ،فجودة المنتج من جودة المخرج، وجودة المخرج من جودة المجتمع ككل.(**الحريري والإمامي،2011 ص 27**)

كما يوجد أهداف أخرى نذكر منها :

. تهيئة الطلبة لمواجهة مشكلا ت مرحلة المراهقة والتكيف معها.

. توجيه الطلبة نحو الالتزام بالقيم والابتعاد عن العادات والممارسات والأفكار الفردية وغرس المفاهيم الحميدة .

. الإهتمام بمشاعر وانفعالات الطلبة ومواقفهم من قضاياهم والعمل على غرس الثقة .بأنفسهم .

. دراسة مشكلا ت الطلبة المختلفة وايجاد الحلول لها والتحقق من صدقها(دليل المرشد التربوي ....)

وتم صياغة وتحديد الهدف الرئيسي للإرشاد وفق أبرز علماء النفس على النحو التالي:

وليامسون: مساعدة المسترشدين في تعلم مهارات صنع القرار الفعالة ومساعدتهم على تقدير صفاتهم بشكل فعال أكثر.

فرويد: احداث تغيير عميق بحيث يصل المسترشد إلى درجات أفضل من التحرر ورؤية الواقع و يصبح أفضل تبصرا بذاته ومحققا لها.

سوليفان : هو دراسة المشاكل الناتجة عن العلاقات الشخصية المتبادلة.

سكنر: هو تغيير السلوك المستهدف .

وولبي :هو مساعدة الفرد على عدم تعلم استجابة القلق في الظروف غير الملائمة .

ماسلو: هو الوصول إلى تلبية الحاجة لتحقيق الذات.

روجرز: هو إعادة تنظيم الذات وتفكيك شروط الأهمية.

أليس :هو تعليم المسترشد كيف يفكر بطريقة عقلانية.

بيك: أن يصبح الفرد واعيا بأفكاره الآلية.

جشطالت :أن يصبح الأفراد واعون بما يفعلوا ويتحملوا مسؤولية أفكارهم وتصرفاتهم(**أبو أسعد، الأزايدة،2015،ص27**)

ومن هنا يمكن القول بأن الإرشاد التربوي يهدف إلى مساعدة الطلبة لتحقيق التكيف وتجاوز العوائق والاضطرابات التي تواجههم ، وكذا توجيه الطلبة و الاهتمام بمشاعرهم وانفعالاتهم ، ودراسة مشكلاتهم وتهيئتهم لمواجهتها ، وتحقيق التوفق النفسي والأكاديمي والتطوير الذاتي و الأكاديمي والمهني للطلبة ، اضافة لرعاية الطلبة المتفوقين والمتعثرين و ذوي الاحتياجات الخاصة .

2.3. أهمية الإرشاد التربوي:

والإرشاد التربوي ينضوي على أهمية بالغة في يمكن تلخيصها فيما يلي :

1. الفروق الفردية بين الطلبة (قدرات ،ميول ، اتجاهات ،حاجات....).

2. فترات النمو التي يمر بها الأفراد تستوجب الإرشاد لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والأكاديمي ،وتحديد الاختيار المهني.

3. المشكلات السلوكية والتربوية نتيجة الضغوط والأمراض وسوء التربية أو الصراع ، ومساعدة الطالب على التخلص منها وحلها.

4. التربية الحديثة تنظر إلى الطالب على اعتباره محور العملية التعليمية التعلمية وتطور الفكر التربوي والاستفادة من نظريات علم النفس وعلم الاجتماع ونظريات النمو والتعلم، ونظريات الإرشاد.

5- العصر الحالي و الرقمنة والحروب والمشكلات الناتجة عن أثارهم على الأفراد (**الحريري والإمامي2011ص25**).

4. مبررات الإرشاد التربوي:

وهناك عدة مبررات تتطلب وجود الإرشاد التربوي ومنها:

1. وظيفة المدرسة التي أصبحت مركز إشعاع داخل المجتمع وليس فقط العناية بالمواد العلمية والمعرفية ولكي تستطيع أن تؤدي وظيفتها الجديدة لابد من تطبيق الإرشاد التربوي.

2. قبول الطلبة في المدارس على اختلاف أنواعها أو في الثانويات من الفرعين علمي أو أدبي على أساس المعدل دون مراعاة ميولهم واتجاهاتهم مما خلق مشكلة عدم التوافق المهني والأكاديمي والنفسي لديهم

3. ارتفاع رسوب الطلبة الأمر الذي استحق الاهتمام والرعاية .

4ـ التطور العلمي والمعرفي مما يوقع على الطلبة مهمات جديدة في متابعة هذه العلوم وهنا يأيي دور المرشد الذي يقوم بتوجيه الطالب نحو الدراسة الملائمة ويعرفه بالمجالات العلمية والدراسات الجديدة ومدى أهميتها للفرد والمجتمع (ربيع،**2003 ص17**).

5. أسس ومبادئ الإرشاد التربوي

يقوم الإرشاد على مجموعة أسس فلسفية تتعلق بطبيعة الإنسان وأخرى نفسية وتربوية إضافة إلى أسس اجتماعية ،فسيولوجية

5 1.الأسس الفلسفية :يقوم الإرشاد التربوي على فلسفة ديمقراطية تمنح للفرد الحرية في استغلال كل الفرص المتاحة وفي اتخذ قراراته بنفسه دون الخروج عن الأعراف والتقاليد والقيم التي يؤمن بها مجتمعه، وأن كل فرد يحتاج إلى مساعدة ما لحل مشكلاته المختلفة وله الحق في طلب المساعدة الإرشادية التي تقوده إلى تحقيق ذاته في مختلف المجالات عن رغبة ودون إكراه.

5 2.الأسس النفسية مراعاة مطالب النمو: واشباع حاجات الأفراد في كل مرحلة ويستفيد الفرد من الإرشاد في رسم طريقه في الحياة وتعميم ما اكتسبه من خبرات على المواقف الجديدة وتختلف إدراكات الأفراد لأنفسهم وللآخرين وما يحيط بهم بسبب الفروق الفردية واختلاف مستوى النمو والتعلم، والخلفية الأسرية والبيئية واختلاف الجنسين لذا على المرشد تنمية الثقة الكاملة بينه وبين المسترشد الطالب وتعزيز شعوره بالأمن والطمأنينة والتعامل معه بحيادية تامة .

5 3.الأسس التربوية : الإرشاد تعطي للعملية التربوية هو عملية مساندة لعملية التعليم والتعلم حيث يوجه الإهتمام بالطالب وعملية الإرشاد تعطي للعملية التربوية دفعا لتجعلها أكثر فاعلية ويمكن الإستفادة منها في تطوير المناهج وطرق التدريس.

5ـ4..الأساس الديني والأخلاقي: يمكن للمرشد التربوي أن يقوم ببعض مهام الإرشاد الديني والأخلاقي عن طريق المشاركة والتنسيق مع قسم الدراسات الإسلامية من خلال تنظيم ندوات ومحاضرات وإرساء قواعد المسؤولية الذاتية و الشخصية عن أعماله .

5ـ5. الأسس الاجتماعية :تؤثر ثقافة المجتمع في أفراده وعلى المرشد أن يراعي ذلك لفهم مسترشده وفهم دوافع سلوكه ،ويهتم هذا الجانب بالنمو والتنشئة الاجتماعية السليمة للطالب ومساعدته على تحقيق التوافق مع نفسه ومع الآخرين في الأسرة والمدرسة والبيئة الاجتماعية .

5ـ 6.الأسس العصبية والفسيولوجية :من أساسيات العملية الإرشادية إلمام المرشد بقدر مناسب من الثقافة الطبية عن تكوين الجسم ووظائفه وعلاقة هذه الوظائف بالسلوك فالإنسان جسم ونفس، فالخوف يؤدي إلى تسارع دقات القلب ، الأمراض تؤدي إلى الحزن.....إلخ. (**الحريري والإمامي،2011 ص 30؛ براهيمي و صلحاوي ، ص 258**)

5. 7.الأساس الوقائي :توعية الطلاب وتبصيرهم حول الآثار و النتائج الأخلاقية والصحية والنفسية والاجتماعية التي قد تنجم ن بعض الممارسات الخاطئة أو السلبية وتدريب الطلاب وتنمية قناعاتهم الذاتية في الحفاظ على مقومات القيم والأخلاق الفاضلة وكيفية التعامل مع الآخرين بإيجابية واحترام الأنظمة .

5ـ 8.الأساس التعليمي المهني: مساعدة الطالب على اختيار المجال العلمي والعملي وفق قدراته واستعداداته وموازنتها بطموحاته لتحقيق التكيف وتبصير الطالب بالفرص التعليمية والمهنية المتاحة واحتياج المجتمع وسوق العمل (**الحريروالإمامي،2011، ص 30**).

تقوم العملية الإرشادية على جملة من الأسس منها ما هو فلسفي يمنح الحرية للفرد في اتخاذ قراراته بنفسة دون الخروج عن الأعراف و القيم المجتمعية ، ومنها ما هو نفسي يراعي مطالب النمو وحاجات الفرد في كل مرحلة، وأسس تربوية تساعد في عملية التعليم والتعلم وفي تطوير مناهج وطرق التدريس ، وأخرى اجتماعية تراعي تنشئة الفرد وتأثره بثقافة مجتمعه وتوافقه مع الآخرين ، وعصبية فسيولوجية تتعلق بتكوين الجسم ووظائفه ، وأسس وقائية تهتم بإزالة مسببات المشكلات وتبصيرهم بتبعاتها وآثارها ، وأساس تعليمي مهني يهدف لمساعدة الطالب على الاختيار المدرسي والمهني المناسب لقدراته و استعداداته و ميولاته.

مبادئ الإرشاد التربوي

حيث يقوم الإرشاد التربوي على جملة من المبادئ نذكر منها:

الإرشاد لجميع الطلاب ، ولجميع الأعمار فمن واجب المرشد التربوي أن يراعي جميع الطلبة ويتقبلهم جميعا بالرغم من وجود الفروق الفردية بينهم، واختلاف أعمارهم وتقديم العون لهم عند ما يكونون محتاجين إليه ، فالإرشاد يجب أن يهتم بكل البيئات التي ينمو فيها الطالب وعلى اختلافها ويجعل من الطالب قادرا على التوافق مع بيئته ، كما يستوجب على الإرشاد أن يشجع على اكتشاف النفس

الإنسانية ومعرفتها ،ومقدار نموها ويحاول المرشد التربوي أن يساعد الطلبة في معرفة الخلل في البناء النفسي أو التعثر في النمو لغرض التقويم وتعديل السلوك ، فالإرشاد يكون الأفراد ويشارك به الطلبة والمدرسون والمدير و المرشد التربوي ،أي أنه عمل تعاوني بين جميع من له صلة بالعملية التربوية و التعليمية، فهو يجب أن يكون جزءا مهما في أي برنامج تربوي ،لأنه يساعد الطلبة في تكيفهم الأكاديمي والاجتماعي ، كما يجب أن يكون الإرشاد مسؤولا عن الفرد والمجتمع ،ويعتقد ميلر (miller)أن الإرشاد هو حالات المساعدة للأفراد للوصول بهم إلى معرفة أنفسهم التي تدفعهم إلى الاختيار السليم وتطوير السلوك الذي يؤدي إلى أن يضع الأهداف الذكية والطريق الصحيح الذي يسلكه(**ربيع،2003،ص21.20**).

يهتم الإرشاد التربوي بجميع الطلاب وباختلاف بيئتهم ، وبمساعدتهم لتحقيق التوافق والتكيف ، وتحديد أسباب المشكلات ، وتقويم السلوك ، وذلك بمشاركة كل الفاعلين في العملية التربوية والتعليمية .

6. خصائص الإرشاد:

وتتمثل هذه الخصائص في الآتي:

1. الإرشاد عملية :أي أنها تمر في خطوات معينة بشكل متتابع ومتصل .

2. الإرشاد عملية تعليمية :أي أنها تعلم الفرد على مواجهة مشكلاته وحلها، وتركز على تغيير السلوك .

3. الإرشاد عملية مساعدة :أي أنها تقدم العون والمساعدة من المرشد إلى المسترشد.

4. المرشد :هو المخطط للعملية الإرشادية وهو شخص مؤهل تأهيلا علميا متخصصا.

5. المسترشد: شخص عادي بحاجة إلى مساعدة وشخصيته متماسكة ،ولا يحتاج إلى برامج العلاج النفسي .

6. العلاقة الإنسانية :أي أن العلاقة بين المرشد والمسترشد تقوم على التعاطف في العلاقة الإرشادية .

7. البيئة التي يتم فيها الإرشاد هي بيئة العلاقة الإرشادية وجها لوجه.

8. يهتم الإرشاد بانتقال الخبرة من موقف الإرشاد إلى مواقف الحياة التي يقف فيها المسترشد فيما بعد (**خضرة ،2014،ص167 ؛ براهيمي وصلحاوي،ص253**).

فالإرشاد عملية تعليمية ، حيث يقوم المرشد بالتخطيط للعملية الإرشادية ، لتقديم المساعدة للمسترشد من خلال خبراته ، وبناء علاقة إنسانية إرشادية وجها لوجه ، وتمكين المسترشد من توظيف تلك الخبرات التي اكتسبها في مختلف موقف الحياة التي تواجهه .

7. طرق وأساليب الإرشاد التربوي:

أ) طرق الإرشاد التربوي:

إن الشيء الأساس في تنوع طرق الإرشاد التربوي هو أن الأفراد يختلفون في نوع وطبيعة المشكلات التي يعانون منها . وبما أن المشكلات التي يعاني منها الأفراد متنوعة ومتفاوتة في حد ذاتها فإنه من غير الممكن الاعتماد على طريقة واحدة في حل جميع هذه المشكلات ،وعليه فالإرشاد التربوي ينقسم إلى:

1. الإرشاد الفردي :هو علاقة متفاعلة ومتبادلة بين المرشد والعميل الذي يطلب المساعدة للتخلص مما يعاينه من مشاكل والتي دفعته للمجيء إلى المرشد.

كما أن يتم عن طريق إرشاد شخص واحد وجها لوجه في كل مرة .ليأتي العميل ليطلع المرشد على طبيعة مشكلته ، ويفرغ انفعالاته ومشاكله الخاصة ولاسيما إذا ما وجد مرشدا متفهما بحقيقة موقفه وقادرا على كتمان ما سوف يصرح به من أسرار، فالمشكلات الحادة والانفعالية والعاطفية والجنسية والمشكلات الخاصة لا يستطيع الفرد البوح بها لآلمن يثق به ولابد أن يقوم المرشد بإعداد برنامج للجلسات الإرشادية بشكل يؤدي إلى وضع خطط مستقبلية يستطيع العميل صاحب المشكلة استخدامها وتعميمها في مواقف متشابهة. وتكون المقابلة الإرشادية هي أنسب الأدوات التي تستخدم في هذا النوع من الإرشاد وذلك لأن طبيعة المشكلات التي سوف يتم التصريح بها مختلفة كل الاختلاف عن مشاكل الإرشاد الجماعي.

2.الإرشاد الجماعي: وهو الإرشاد الذي يتم بين مرشد ومجموعة من العملاء يعانون من مشكلات عامة .ويحسن أن تتقارب مشكلا تهم وتتشابه اضطرابهم حتى يستطيع المرشد في الجلسة الإرشادية

مشاركة الجميع في الحل ،وكذا التجانس العقلي والفكري لأعضاء المجموعة .فالإرشاد الجماعي هو عملية تربوية تقوم على أسس نفسية و اجتماعية.

ويرى باحثون آخرون أربع فوائد هامة للإرشاد الجماعي وتتمثل في : الثقة أي ثقة عضو الجماعة بنفسه والآخرين وبالعالم المحيط به .وكذا التفتح بمعنى فتح قنوات الاتصال ،فالشخص المتفتح يتعامل مع البيئة المحيطة به عن طريق ذاته الداخلية مما يسمح له بالتعبير عن نفسه ومشاعره. الشعور بالاستقلال الاعتماد في نفس الوقت إلى حد ما على الآخرين والعيش معهم. تقرير المصير أي زيادة وعي الفرد بنفسه وتعرفه على مدى التطابق أو الاختلاف بين صورته الواقعية وصورته المثالية التي يسعى إلى تحقيقها. ومن أهم أساليب الإرشاد الجماعي نجد: التمثيل النفسي المسرحي السيكو دراما لصاحبه مورينو النمساوي ويقوم على حرية السلوك ادى الممثلين " العملاء" وتلقائيتهم بما يتيح لهم التداعي الحر والتنفيس الانفعالي. أسلوب المحاضرات والمناقشات الجماعية من أنصاره كيرت ليفين وكوشي فرنج ،

ويهدف إلى تغيير الاتجاهات لدى العملاء وأسلوب النادي الإرشادي من رواده سلافسون 1943 ويقوم على النشاط العملي أو الترفيهي ، ويبدأ بنشاط رياضي أو فني أو غنائي ،مشاهدة فيلم أو مسرحية ...

ب) أساليب الإرشاد التربوي:

1. الأسلوب المباشر: يهتم بمساعدة العميل على حل المشكلات التي تواجهه وتحقق تكيف أفضل ، ويتميز بأنه يركز على مشكلا ت المسترشد ولا يهتم بالمسترشد نفسه ، ويتعامل عادة مع الجانب العقلي وليس الانفعالي ،لذلك سمي هذا سمي هذا الأسلوب المتمركز حول المرشد، ، لأن المرشد يقوم بدور إيجابي ونشط وكشف الصراعات وتفسير المعلومات ،وتوجيه المسترشد نحو السلوك الصحيح لأنه يستطيع أن يرى المشكلة بشكل أفضل من الأخير بما يمتلكه من قدرة وقابلية وخبرة ، ويقوم المرشد في الإرشاد بدراسة حالة العميل ومشكلته ، أما القرار النهائي فيما يتعلق بحل المشكلة فإنه يكون بيد المسترشد الذي هو صاحب المشكلة .وقد حدد ولياسمون ستة خطوات لهذا النوع: وهي التحليل حيث يقوم المرشد بجمع المعلومات حول المشكلة من مصادرها المتنوعة الأسرة ، المجتمع ، المدرسة .التنسيق ويقوم المرشد بعملية تنظيم وترتيب المعلومات التي حصل عليها المصادر العديدة. التشخيص في هذه الخطوة

يتوصل المرشد إلى معرفة أسباب المشكلة وخصائصها الرئيسية التي يعاني منها عميله. التنبؤ هي تكهنات المرشد حول التطورات المستقبلية لمشكلة العميل بمعرفة حدة ،تعقيد ،بساطة ،سهولة المشكلة .الإرشاد ويقوم المرشد بتقديم الخدمات الإرشادية إلى عميله وهي عملية تغيير وتعديل فيسلوك العميل .المتابعة و هدفها الأساسي تعويذ العميل على كيفية حل مشكلا ته المستقبلية ،ثم التأكد من مدى نجاح المرشد في هذه الحالة.

2. **الإرشاد غير المباشر**: صاحب هذه الأسلوب هو كارل روجرز، ويقوم على أن الأساس هو العميل لا مشكلته ،ووظيفة الإرشاد هو تهيئة الجو النفسي الملائم أثناء الجلسات الإرشادية لكي يتمكن العميل من تفريغ انفعالاته ومشكلاته والوصول إلى اتخاذ قرارات بنفسه لحل مشكلته ،لذلك فإن هذ الأسلوب يتعامل مع الجانب الانفعالي والنفسي .وفي كتاب آخر لروجرز يذكر أن طريقته هي فلسفية ،وتقوم هذه الفلسفة على الإيمان بأن الفرد مهما كانت مشكلته فإن لديه العناصر الطيبة في مكونات شخصيته التي تساعده على أن يتغلب على مشاكله بنفسه، وأن الطبيعة البشرية خيرة وأن الفرد العدي قادر على تقرير مصيره بنفسه .وهذا هو الفرض الوحيد الذي يجب أن يفترضه المرشد في عميله وحالته عند بدء الإرشاد ويجب أن لا يجيد عن هذا الفرض.

ويحدد روجرز خطوات هذه الطريقة فيما يأتي:

يأتي المسترشد إلى المرشد لمساعدته فيجب أن لا ينتزع منه الأخير مسؤولية مشاكله له ،يحدد المرشد علاقته بالمسترشد بأن يلقي عبء حل المشكلة عليه فيشجعه على التحدث بحرية تامة معبرا عن شعوره وانفعالاته ، يتقبل المرشد ويكون كالمرآة تنعكس عليها هذه الانفعالات حتى يراها المسترشد واضحة في جو يتسم بالسماحة فيتقبل الفرد انفعالاته كجزء من ذاته ، يؤدي هذا بالعميل إلى أن يعبر تعبيرا تاما عن انفعالاته السلبية وبالتدريج يحل محلها اتجاهات نفسية وانفعالات إيجابية ، يتقبل المرشد من المسترشد هذه الاتجاهات وهذه الانفعالات الإيجابية دون مدح أو استهجان ،فيظهر بذلك أنه يتقبل كلا من انفعالاته السلبية والإيجابية على حد سواء فيتيح له الفرصة لأن يفهم نفسه لأول مرة كما هو، وبالتعاون في ايضاح مقترحات الفرد للخطوات التي يجب اتخاذها نحو حل مشكلة ،يترك له الحرية الاختيار فيما بينها فيؤدي ذلك إلى تنظيم ذاته تنظيما جيدا ، يؤدي به إلى التوصل إلى حل مشكلته بنفسه.

3ـ **الإرشاد الاختياري**: يعتبر الأسلوب الأشمل بين أساليب الإرشاد وضع خطوطه الأولية عالم النفس الأمريكي فردريك شارلس ثورن Frederic charles thorne ويعتبر أن التشخيص أساس للإرشاد ، وأن الإرشاد لا بد أن يبنى على التشخيص إذا ما أريد له أن يكون عقليا وعلميا .ويعتبر ثورن أن كل النظريات الموجودة هي محددة لذلك فهي غير كافية وبالتالي تجنب أي محاولة للعرض النظري واستعاض عن ذلك بأسلوب اعتبره أكثر علمية وشمولية وهو الأسلوب التوليفي أو الانتقائي الذي بإمكانه أن يجمع كل المعارف المتاحة في المجال المعين في الوقت والمكان المناسبين .

فالانتقائية تحاول أن تكون منسقة ما بين النظريات فيأخذ المرشد من هذه النظرية أو تلك بما يلائم المشكلة المعروضة عليه . ذلك أن السلوك الإنساني ثباته نسبي لأن هناك الكثير من المستجدات التي تحدث للفرد وتؤدي إلى إدراكه لحل معين وهذا الحل لا يتفق مع نفس الفرد بعد فترة من الزمن بسبب النمو و الحالة الانفعالية والاجتماعية والجسمية التي مر أو يمر بها .

وفد أكد ثورن على مجموعة خطوات لنجاح الأسلوب الاختياري في مساعدة العميل في حل مشكلته:

نقوم بجمع كل ما هو متوفر من معلومات حول أساليب الإرشاد وعرض طرق الإرشاد أيضا من أجل انتقاء الأسلوب الملائم لذلك .وضع تعريف علمي لكل طريقة ارشاد .نعرض وظائف كل طريقة من طرق الإرشاد التي جربت.

نقوم بتوضيح العلاقة بين الإرشاد النفسي والاضطرابات لغرض تطبيق ما يلائم حالة العميل يمكن تطبيق نفس خطوة ثورن بالإرشاد النفسي . وضع مصادر للفاعلية الإرشادية ،أي تقويم الطريقة المستخدمة في الإرشاد نستخدم التحليل الإحصائي لغرض معرفة مدى التقدم احصائيا .في هذه الخطوة يتم التعرف على ما تم تطبيق عملي للإرشاد ومعرفة صدق الأسلوب المستخدم كما حدد حامد زهران أساليب الإرشاد الخياري بما يلي :

1ـ الاختيار بين الطرق: وهنا يتعامل المرشد مع جميع الطرق الإرشادية في حياد ودون تمييز بين طريقة وأخرى ، وأن يختار من بينها بمرونة وذكاء ما يناسب مشاكله وظروف حالة الإرشاد .

2. الجمع بين الطرق : في هذه الحالة قد يجمع المرشد بين عدد من الطرق الإرشادية ويختار من كل طريقة أفضل ما فيها أو أنسبها لحل المشكلة المعروضة عليه ويمزجها معا في مركب جديد أكثر فائدة من أي منها منفردة .

نستخلص مما تقدم أن هذا الأسلوب في الإرشاد ليس إلا عملية اختيار أفضل موجود في قالب جديد يلائم نوع وطبيعة وظروف المشكلة التي تعرض على المرشد ،بحيث يعطيه حرية كبيرة في كيفية التعامل معها باعتبار اختلاف طباع وظروف وأحوال ونفسية ومشاكل واتجاهات الأفراد(**ربيع، 2003، ص35**).

تمايز الأفراد في خصائصهم وطبيعتهم وميولهم ، واستعداداتهم وتنشئتهم ، فتمايزت معها مشكلاتهم تبعا لهذه الاختلافات وغيرها ، مما استوجب طرقا وأساليب متنوعة للإرشاد التربوي ، سواء كان هذا الإرشاد فرديا أو جماعيا ،أو إرشادا مباشرا ، أو إرشاد غير مباشر ،أو إرشادا اختياريا ، وذلك للبحث و الوصول إلى حلول لهذه المشكلات التي تواجه المسترشدين ، وتجاوزها ،وتقديم المساعدة الممكنة واللازمة التي يحتاجها المسترشد .

9. خدمات الإرشاد في المدرسة:

من المعروف وظيفة المدرسة الأساسية هي إعداد جيل إعدادا علميا ونفسيا وخلقيا واجتماعيا ،ليؤدي دوره في المجتمع بشكل فعال ومؤثر ، فالمدرسة هي المؤسسة الاجتماعية الثانية بعد الأسرة من حيث تأثيرها في سلوك الطفل .فهي التي توفر الأمن النفسي والاجتماعي وهي التي تعده للحياة المستقبلية من خلال اكتشاف قابلته وقدرته وتقديم تربوي وعلمي لغرض تطوير هذه القابليات في الاتجاه الذي يجعل الفرد قادرا على خدمة نفسه وخدمة مجتمعه. وتعمل المدرسة على تيسير نمو التلاميذ الطبيعي للنواحي اللغوية والفكرية والاجتماعية والجسدية والمعرفية ،إلا أنهم يتعرضون لأشكال من الصعوبات في الدراسة ،يستطيع بعضهم مواجهتها بنجاح ويصلون إلى التكيف المناسب ،وآخرون لا يستطيعون ويعانون من سوء التكيف ومن هنا جاء الاهتمام بالإرشاد التربوي في المدرسة .حيث يعمل المرشد على مساعدة الطلاب الذين يعانون سوء التكيف فيوفر الإرشاد التربوي الجو النفسي للطلبة مما يساعدهم على النمو السليم وخدمات الإرشاد تؤكد على ما يلي :

وجوب التنظيم والتوجيه عبر تنظيم سلسلة من التعليمات والفعاليات ، وعلى جرد الطلاب وفحصهم من خلال حفظ المعلومات والاختبارات ضمن مجموعة من السجلات ، وكذا تنظيم المعلومات لعمليتي تدريس الطالب وإرشاده ، وتوفير المعلومات الثقافية والمهنية لغرض تمكين الطالب من اختيار المنهج العلمي والمهني والفعاليات الاجتماعية بذكاء بالإضافة إلى الإرشاد :فعلى المدرسة أن تخصص الوقت والمكان والمرشد الماهر لتقديم المساعدات المفيدة لكل طالب في حل مشاكله تنشيط، فعاليات الطلاب كالنوادي ،الرياضة ، تنظيمات الصف ، والحفلات ، والمعارض...والتي تخدم أغراض الإرشاد في تهيئة الفرص للطلاب لبلورة رغباتهم وتجربة قابلياتهم وقدراتهم الخاصة وتكوين علاقات مع الآخرين(**ربيع،2003،ص 26**).

10. مهام وواجبات المرشد التربوي في المدرسة:

وللمرشد التربوي عدة مهام وواجبات داخل المدرسة حتى يكون فاعلا ويؤدي دوره المنوط به ،و تتجلى هذه المهام في عدة المجالات :

1. في مجال التوجيه: يلتقي المرشد التربوي مع التلاميذ في صفوفهم وفق برنامج معد، ومخطط له ليناقش معهم في جو من الحوار قضايا حياتهم والتي لا يتناولها المنهاج حيث يحضر لها مسبقا وبناء على حاجات الطلبة ويطلع مدير المدرسة على عدة مواضيع.

2. في مجال الإرشاد : يساعد التلاميذ على التعامل مع الصعوبات التي تعترضهم، و كذا مساعدتهم على تنمية قدراتهم في التكيف مع المشكلات وإيجاد حلول مناسبة.

3. في مجال التعليم : تزويد إدارة المدرسة والمعلمين وأولياء أمور التلاميذ من خلال اللقاءات الفردية والجماعية بحاجات التلاميذ والخصائص الإنمائية العمرية التي يمرون بها.

4. افي مجال التنسيق والتخطيط: العمل بالتعاون مع مدير المدرسة على التخطيط لاجتماعات الآباء والمعلمين وذلك لتبادل وجهات النظر حول قضايا تربوية عامة تخص التلاميذ.

5. المرشد كمنسق: يساعد المرشد على التنظيم وتخطيط وتقييم البرنامج الإرشادي في المدرسة ويساعد الأهل في الحصول على الخدمات المطلوبة لأبنائهم من خلال الإحالة والمتابعة .

6ـ في مجال الصحة :يقوم المرشد من خلال الملاحظات وسجل التلميذ التعرف على الطلبة الذين يعانون من مشكلات جسمية وصحية ويقوم بالتنسيق مع أعضاء الهيئة التدريسية بمراعاة جوانب القصور وذلك بتوزيع أماكن الجلوس في

غرفة الصف وفي تقبل الطالب.

7ـ في مجال الغياب و التأخر المدرسي المتكرر: يقوم المرشد بالاطلاع على سجل الغياب والتأخر المدرسي ويحصر أسماء التلاميذ الذين يتكرر غيابهم عن الدوام المدرسي، ويعمل على الوقوف على أسباب تكرار الأخر والغياب وإجراء بحوث إجرائية، وإيجاد الحلول الملائمة لها على المستوى الفردي أو الجماعي.

8. في مجال المحافظة على النظام :يقدم المرشد الاستشارة لأعضاء الهيئة الإدارية والتدريسية حول أساليب ضبط السلوك المناسب وبنفس الوقت يعمل بشكل مباشر مع التلاميذ ذوي السلوك غير المناسب بهدف تعديل سلوكهم.

يسعى الإرشاد التربوي في المدارس إلى توفير الجو النفسي والتربوي الآمن للمتعلم ، وتحقيق نموهم السليم شخصيا وأكاديميا ،ومهنيا ،واجتماعيا وصحيا عبر الخدمات والجهود المتنوعة التي توفرها المدرسة والفاعلين فيها للطلاب ،وللارتقاء بمستوياتهم وتحقيق طموحاتهم(**براهيمي وصلحاوي ،ص 263**).

11 .المهام الإرشادية لمدير المدرسة :

وباعتبار المدير جزء لا يتجزأ من العملية الإرشادية التربوية كونه من الفاعلين فيها حيث تتجلى مهامه الإرشادية من خلال الآتي:

تنمية الدافعية لدى الطالب نحو التعليم وللارتقاء بمستوى طموحهم ،وتهيئة البيئة والظروف المناسبة التي تساعد في تحقيق رعاية الطلبة وحل مشكلاتهم الفردية والجماعية ورعاية قدراتهم وميولهم وتحقيق حاجاتهم ، تيسير الإمكانيات والوسائل المعينة في تطبيق برامج التوجيه والإرشاد داخل المدرسة والاستفادة من كل الكفاءات المتوفرة لدى المعلمين أو رواد الفصول أو أولياء الأمور ، وكذا رئاسة لجنة التوجيه والإرشاد بالمدرسة ولجنة رعاية السلوك ومجلس الآباء والمعلمين ،وتوزيع العمل على الأعضاء

ومتابعة تنفيذ التوصيات التي تصدر عن اجتماعاتها ،اضافة إلى المشاركة المباشرة في الخدمات الإرشادية كعقد اللقاءات والمحاضرات أوو كتابة مقالات ...،متابعة مستوى التحصيل الدراسي لفئات الطلبة جميعا للارتقاء بمستوياتهم إلى أقصى درجات تمكنهم قدراتهم منها ،ومعرفة أسباب الضعف ووضع البرامج العلاجية لذلك بالتعاون مع المعلمين والمرشد ، اتخاذ إجراءات الملائمة عند اكتشاف الإعاقة المختلفة والحالات الخاصة لدى الطلبة ، وتشجيع التوعية الوقائية السليمة في الجوانب الصحية والتربوية والنفسية والاجتماعية ، متابعة البرامج والخطط العلاجية المبنية على الدراسة العلمية للحالات الفردية والظواهر الجماعية للمشكلات السلوكية و التحصيلية ، الحرص على توثيق العلاقة بين البيئة والمدرسة وتعزيزها واستثمار القنوات المتاحة جميعها بما يحقق رسالة المدرسة (**أبو أسعد ،2009،ص 54**).

يتجلى دور مدير المدرسة من خلال عدة مهام ذات طابع إشرافي تربوي ،وإرشادي ،إداري وإجرائي ذو صلة وثيقة بالمتعلم والأستاذ والمرشد التربوي وحتى الولي ،لذا وجب عليه الاستفادة من كل الكفاءات البشرية التربوية في المدرسة ، والاطلاع ومتابعة مستويات وحاجيات ومشكلات المتعلمين والتربويين وتيسير البيئة التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية و الإرشادية.

12: دور المعلمين في مجال توجيه الطلبة وارشادهم :

وهو جانب أساسي وجوهري ،كونه يعد من مسؤوليات وواجبات الأستاذ الهامة والوظيفية والإنسانية والتي ينبغي أن يضطلع بأدائها بصورة حقيقية في مساعدة الطلبة لحل وتجاوز المشكلات التي تعترضهم في مسارهم الدراسي ، وهذا يأتي من خلال إعداده أثناء دراسته لهذا الغرض وتضمين المواد الدراسية مواضيع متنوعة تتعلق بالإرشاد التربوي والنفسي ،و كذلك من خلال إقامة دورات تدريبية أثناء الخدمة خاصة بالإرشاد التربوي وكل ما يتعلق به .وأن تكون هناك خطة تربوية وإعلامية واضحة المعالم في المدارس لتبني عملية الإرشاد التربوي ومتابعة تنفذيها بصورة فاعلة ،ووضع برامج تربوية وإرشادية عامة لجميع الطلبة بالإضافة إلى ارشادهم وحثهم على الالتزام بالدوام وزيادة المستوى العلمي والنجاح والتفوق(**خضرة،2014،ص164**).

وهنا يذكر أحمد عبد اللطيف أسعد في كتابه أن المعلم هو أكثر الأشخاص ارتباطا وصلة بالطلبة وعلى هذا الأساس يترتب عليه : القيام بواجبه اتجاه عمليات توجيه الطلبة وإرشادهم ، مراعاة الفروق

الفردية بين الطلبة : وجعل الفصل الدراسي بيئة مناسبة تساعد الطلبة على تحقيق المستوى المطلوب في التحصيل الدراسي ، وكذا مساعدة المرشد في اكتشاف الحالات الخاصة التي تحتاج إلى خدمات التوجيه والإرشاد ، التعاون مع المرشد في تنفيذ بعض البرامج المقترحة لعلاج بعض المشكلات الدراسية أو الاجتماعية التي تعترض الطلبة ، تزويد المرشد بتقرير على المستوى التحصيلي والملحوظات الشخصية والسلوكيات الطارئة على الطلبة بجميع فئاتهم من المتفوقين والموهوبين والمتأخرين دراسيا وذوي الحالات الخاصة ،استثمار حصص النشاط أو الرياضة في تقديم بعض الخدمات الاستشارية حسب الحاجة ، تيسير وتشجيع عملية الإرشاد في المدرسة وتعريف الطلبة بخدمات التوجيه والإرشاد وقيمته ،وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو خدمات الإرشاد التربوي(**أبو أسعد ،2009،ص56**).

كما يمكن وضع عدد من المجهودات المهمة التي يتمكن المعلم عن طريقها من تقديم خدمات مثمرة في الإرشاد التربوي:

1ـ يستطيع المعلم الناجح مساعدة التلاميذ على أن يضعوا لأنفسهم أهدافا تتفق وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم يعملون على تحقيقها بما يهيئ لهم السعادة والتكيف السليم.

2ـ يتمكن المعلم من إشباع حاجات التلاميذ بتعديل طرقه في التدريس وتسهيل مادته والعناية الفردية بكل واحد منهم .

3ـ يتمكن المدرس من ملاحظة تلاميذه وتسجيل الملاحظات المناسبة عن سلوكهم في الفصل وهذه تساعد الإخصائي وبقية أعضاء التدريس على فهمهم وفهم سلوكهم.

4ـ الاجتماع بأولياء أمور الطلبة لزيادة المعرفة بطبيعتهم والوقوف على حاجاتهم وهواياتهم ومشاكلهم وسلوكهم في البيت وخارجه والتعاون معهم على إيجاد أفضل الطرق وأسلمها لتثقيفهم وتوجيههم وحل مشاكلهم(**ربيع ،2003، ص30**)

يعتبر إعداد المعلم تربويا وأكاديميا و نفسيا من العوامل الهامة لتمكينه من أداء دوره التربوي والإرشادي على الوجه الأكمل ،من خلال علاقته الوطيدة بالمتعلم ، ومعرفته بخصائصه ومميزاته ومشكلاته التعليمية والسلوكية ، والمساعدة التي يقدمها المعلم للمرشد التربوي من معلومات وتقارير فيما يتعلق بالمتعلمين ،

وكذا التزامه المهني واستخدامه لاستراتيجيات متنوعة لتحقيق أهداف التعلم ، وإدراكه للفوارق الفردية وتعامله مع المتعلمين وفق خصائصهم وقدراتهم ، وميولهم واستعداداتهم ، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة .

13. مشكلا ت الإرشاد التربوي:

قد يواجه الإرشاد التربوي عدة معيقات وصعوبات تعيقه عن تحقيق أهدافه والوصول إلى الغايات المنشودة منه ومن هذه المشكلات نجد أنه:

- ✓ لا يتوافر المكان المناسب ولا تتوافر الكثير من الأدوات والاختبارات والمقاييس التي يحتاجها المرشد في عمله.
- ✓ التخصصات المختلفة التي قدم منها المرشدون ،واختلاف كل من الخبرات والكفايات الشخصية للمرشدين التربويين .
- ✓ نقص التدريب الأساسي الكافي للمرشدين التربويين في المدارس.
- ✓ وجود المرشد التربوي في أكثر من مدرسة .
- ✓ ضعف الوعي الإرشاد لدى كل من الطلا ب والإدارة والهيئة التدريسية و أولياء الأمور، والمجتمع المحلي بدور وأهمية الإرشاد التربوي وهذا ما يرجع إلى حداثة المهنة عالميا ومحليا .
- ✓ برنامج الإرشاد التربوي لا يشمل جميع المدارس والمراحل ،وإنما يغطي فقط المرحلة الثانوية ، والمرحلة الأساسية العليا .
- ✓ عدم وجود نظام متابعة شامل للعمل الإرشادي ، ويتضمن ذلك عدم وجود أدوات متابعة كافية ونماذج تقييم في كثير من المدارس يقدم الإرشاد التربوي بصورة مجزئة دون مراعاة الصورة العامة المتكونة من مناهج الإرشاد التربوي الثلاث .
- ✓ لا يوجد مسح شامل للحاجات الإرشادية العامة والخاصة بالمديرية والخاصة بالمدرسة والخاصة بالأفراد.
- ✓ لا توجد سياسة واضحة المعالم تنظم العمل الإرشادي على مستوى الوطن (المديريات).
- ✓ ضعف تقبل بعض المدراء والمديريات لدور المرشد التخصصي (**خضرة،2014 ،ص175**).
- ✓ من خلال ما سبق نلحظ وجود جملة من التحديات والمعيقات التي تحول دون تقديم الخدمات الإرشادية التربوية في المدارس الدور المنوط بها بكل فاعلية لصالح المتعلمين ، مما يستوجب من

الفاعلين إيجاد حلول مستدامة لها ، وتوفير متطلبات الإرشاد التربوي بالإضافة إلى زيادة الوعي الطلابي والاجتماعي والتربوي بأهمية الإرشاد التربوي ، وبالحاجات الإرشادية للمتعلمين .

14. نظريات الإرشاد التربوي:

ونظرا للمكانة التي يحظى بها الإرشاد التربوي يوجد العديد من النظريات التي تناولت وفسرت الإرشاد التربوي ونذكر منها:

1 . نظرية التركيز على السمات والعوامل والفروق الفردية:

وتدعى أيضا نظرية الإرشاد المباشر أو الإرشاد المتمركز حول المرشد من أشهر روادها أدمون وليامسون ، ولقد سلكت هذه النظرية منهج الإرشاد المهني ثم تطورت حتى أصبحت لها علاقة بتطوير الفرد تطويرا كاملا ، وتعتمد هذه النظرية على علم نفس الفروق الفردية ، ومن سماتها الرئيسية التأكيد على العوامل المحددة التي تفسر السلوك البشري والتي بإمكانها تحديد سمات الشخصية . ولقد درست هذه النظرية العمل وصفته وكذلك حاجة العمل للسمات الشخصية التي تجعل الفرد قادرا على الانسجام مع العمل والنجاح في المستقبل .وتلعب هذه النظرية دورا بارزا وفعالا في تحديد الهدف الفردي المهني الخاص بكل فرد وتساهم في تحديد القدرات الخاصة به ،والإرشاد في هذه العملية يعتمد اعتمادا كليا على المرشد لأنه يستطيع أن يختار الحل المناسب لمشكلة المسترشد الذي لا يتمكن من أن يختار الحل المناسب لمشكلته . وترى هذه النظرية أن لكل فرد سمات شخصية ثابتة يمكن ملاحظتها ،كما يمكن التمييز بين الأفراد على أساس هذه السمات (سمات مشتركة، فريدة ، سطحية ،مصدرية ،مكتسبة ،وراثية ، دينامية ، قدرة) وتستند هذه النظرية على مقارنة الإرشاد بالعلاج النفسي ،وتعطي أهمية التشخيص باعتبار أنه الأساس في العلاج.

ولقد حدد وليامسون خمس افتراضات تتعلق بالشخصية والعمل والمجتمع وهي :

أ .كل فرد منظم ومتفرد في قدراته و إمكاناته يمكن استخدام اختبارات موضوعية لتقدير تلك الصفات .

ب . ترتبط الشخصية ونماذج المصلحة بسلوك العمل إذا تطابقت صفات العمال والعمل سيؤدي بلا شك إلى النجاح .

ج . يحتوي منهج المدرسة على قدرات متباينة وهذه يمكن أن تحدد مما يجعل الأفراد يتعلمون بسهولة وبشكل مؤثر إذا كانت إمكاناتهم واستعداداتهم متطابقة مع المنهج.

د . يسترشد الطالب بالمرشد لمعرفة جهده الذي يجب أن توضع له أهمية في المنهج أو في مجال لعمل لتشخيصه.

هـ . تساعد قدرات الأفراد ورغباتهم في تحديد مدى إدراكهم وقابليتهم .

أن الأفراد يولدون مع بعض الاستعددات لجانبي الخير والشر ، و إن الحياة تتطلب التوجه نحو الخير والسيطرة على الشر ونبذه.

ترتكز نظرية السمات والعوامل على عدة أفكار رئيسية لخصها بيردي فيما يلي :

ـ يختلف الأفراد عن بعضهم البعض اختلافا كليا في سلوكياتهم ،وأن الفروق الفردية هذه تعتبر جميعها عامة ومنتشرة بين الأفراد .

ـ من الممكن تعديل السلوك الإنساني وذلك ضمن حدود وقدرة الفرد العضوية (الوراثة ،محيط البيئة، البيئة التي يعيش فيها)

. السلوك الإنساني في العادة متشابه ويمكن تعميم هذا الرأي من خلال مرا قبة هذه الظاهرة لمدة طويلة و التأكد من استمرارها دون خروجها عن القاعدة الأساسية.

ـ السلوك الإنساني يتمثل في الوضع الحالي للفرد، حيث أن هذا الوضع يتضمن الخبرات السابقة بالإضافة إلى وضع الفرد الطبيعي والاجتماعي .

. يمكن أن ينظر إلى السلوك الإنساني وبسهولة من ناحية قدرة الفرد، وشخصيته العامة ومزاجه وحوافزه.

. فهم السلوك الاجتماعي للفرد وعلاقته بالمجتمع وأن فهم هذه العلاقة ضروري لأنها إما أن تكون أساسا في بناء المجتمعات و الأفراد ، و إما أن تكون مفسدة وهدامة.

أهداف الإرشاد من وجهة نظر ولياسمون :

1. مساعدة المسترشدين في تعلم صنع واتخاذ القرارات الفعالة وكذا على تقدير صفاتهم بشكل فعال .

2. توفير المرشد للمعلومات الاجتماعية التي يحتاج المسترشد لها لتحسين تقديره لذاته.

3. تنظيم المرشد لتقديرات المسترشد الحالية وذلك باللجوء إلى استخدام الاختبارات الموضوعية والمقاييس لتطبيقها عليه

4. مساعدة المسترشد في حل مشكلاته الخاصة ،ليتمكن على السيطرة على تطوره من خلال إيجاد الحلول المعقولة لمشكلاته الانفعالية

5. مساعدة المسترشد على إجراء مقارنة بين صفاته والصفات المميزة لدى الآخرين الذين يحوزون على إعجابهم لسمعتهم الطيبة في المجال المهني أو التربوي ،وكيف ينظر إلى الوصول إلى صفات مثل هذه.

ويتم تطبيق نظرية الذات وفق وليامسون بـ: تغيير البيئة ، واختيار البيئة المناسبة ، تعلم المهارات التي يحتاجها الفرد ،وكذا تغيير الاتجاهات.. كما أكد على عدم وجود أساليب موحدة لإرشاد جميع الطلاب ،حيث أن لكل حالة أسلوبها ويكون ذلك من خلال :

. العلاقة العاطفية : أن يكون المرشد ودوداً ويحترم فرديته ،يكسب ثقته ويعامله كصديق.

. تأكيد فهم الذات : مساعدة المسترشد على فهم العوامل المساعدة والمعيقة في بناء شخصيته عن طريق الاختبارات وجمع المعلومات.

. التخطيط لبرنامج العمل :ينبغي على المرشد أن ينطلق من وجهة نظر المسترشد وأهدافه واتجاهاته ثم يبرز النقاط المرغوبة ،وغير المرغوبة لدى المسترشد ،وبعده يوضح له لماذا ينصحه ، ويجب أن يكون المسترشد قد أصبح قادرا على تمييز وقبول ما ينصح به ،وقد تحتاج هذ العملية مقابلات متكررة.

. إكمال الخطة :حين يقدم المسترشد على اختياره فإن المرشد يمد له يد المساعدة وقد تشتمل على عمل برنامج للدراسة أو للتدريب بالنسبة للمسترشد.

. الإحالة إلى أخصائيين آخرين: في حال كان المرشد غير مؤهل للعمل مع المسترشد في بعض الحالات باعتبارها خارجة عن نطاق اختصاصه.

وقد وضع وليامسون ودالي عدة خطوات تمثل عملية الإرشاد في نظرية السمات والعوامل وهي:

1. التحليل :جمع المعلومات والمادة العلمية عن الطالب(قدرات ،ميول ، دوافع ،اتزان انفعالي ،سجلات ،تاريخ صحي...

2. التركيب :تلخيص وتنظيم المعلومات السابقة بأسلوب مرتب يبرز إيجابيات الطالب ونقاط ضعفه.

3ـ التشخيص :ويقصد به تفسير المادة المتجمعة في صورة مشكلات ، أسباب ،تنبؤ، وإيجابيات وسلبيات لدى الطالب.

4. الإرشاد :عملية تعليم موجه نحو فهم الذات .وأنه يعتبر المظهر العلاجي للعملية الإرشادية .

5. المتابعة :وتشمل ما يفعله المرشد من أجل تقرير مدى فاعلية العملية الإرشادية التي تمت.

وتنضوي هذه النظرية على جملة من الإيجابيات وكذا السلبيات والتي تتلخص فيما يلي:

مزاياها : ـ أنها طبقت طريقة عملية في عملية الإرشاد.

ـ أكدت على الرأي الذي يهتم بالمشكلات وطرق علاجها .،وكذا أكدت على المعرفة والقوى الإدراكية.

ومن بين سلبياتها:

ـ تطورت في مجال التربية واقتصرت على الطلاب الذين يمتلكون درجات مختلفة من النضج والمسؤولية الذاتية.

ـ بالغت في تأثيرها على سيطرة المرشد ،مما جعل المسترشد تابعا له.

ـ تجاهلت اهتمامات المسترشد العاطفية ، وبالغت في اعتمادها على وضع حقائق موضوعية .

ـ التأكيد على التحقيق الدقيق من خلال جمع البيانات والمعلومات ،مما يجعل عملية الإرشاد عملية شاقة وصعبة .

ـ ركزت على المعلومات أكثر من المعنى وأهملت أهمية الطالب والمسترشد في فهم المحتوى وقبول المعلومات.

2) نظرية الشخصية :

يعد أفرد أدلر (Alfred adler) صاحب نظرية الشخصية وهو أحد تلاميذ فرويد ،وكان يعاني من مشكلة في الرياضيات وتغلب على مشكلته وصار الأول في صفه .واعترض أدلر مع فرويد على مسألة تعميم تفسير الأحلام طور كتابه في علم النفس الفردي وعدم القابلية لتقسيم الشخصية في التركيب النفسي وأن الأسباب الأساسية للمرض هي التعويض عن الإحساس بالنقص ، وأن الفرد وحدة واحدة .. وشدد على أهمية تفاعل الفرد ككل متكامل مع باقي أفراد المجتمع .ويقول أدلر مخاطبا المرشدين: يجب أن تكون لدينا القدرة على أن نرى بعيني المسترشد ونسمع بأذنيه ونشعر بقلبه ،كما يرى الناس خلال الحياة يتحركون لتحقيق هدف الحياة ، فهم مبدعون ومبتكرون كل فرد يطور نمط حياة فريد وخاص به، ولا يوجد شخصان يتطوران تماما بنفس نمط الحياة، وأن نمط الحياة يتأثر خلال السنوات الست الأولى من حياة الفرد، وأن الميل الاجتماعي مؤشر على التكيف و الصحة النفسية ،وهو يتطور وفق ثلاث متغيرات هي القدرة على العيش بشكل اجتماعي ،والقدرة على الاتصال الخصائص الدينامية الثانوية وكذا تعد العلاقات بين الطفل وأقاربه وأهله وخاصة الأم من الأمور التي تساهم في تطور نمط الحياة ،كما يتأثر تطوره وتشكيل مميزاته وفقا لترتيبه في الأسرة، وهناك ثلاث متغيرات قد تهدد الأفراد في شعورهم نحو الكمال والتعويض، مما يهدد تطور الثقة بالنفس والميل الاجتماعي وهي : الضعف البدني فالمشكلات الجسدية والصحية التي يعاني منها الفرد قد تلقي بآثارها على الجوانب النفسية لديه بشكل إيجابي أو سلبي، وأيضا الدلال ويتمثل في قوة الاعتمادية ورفض تحمل المسؤولية مما ينعكس على صعوبة التعامل مع مشاعر النقص. وكذا الإهمال والذي يدفع للعزلة الاجتماعية مما يعيق نموه الطبيعي للميل الاجتماعي ،ومضاعفة مشاعر النقص لديه.

أهداف الإرشاد وفق النظرية الشخصية :

حيث تسعى إلى تغيير نمط الحياة وذلك بالتعاون بين المرشد والمسترشد من أجل تحقيق الهوية واستكشاف الأهداف الخاطئة .وتتلخص هذه الأهداف في : زيادة الاهتمام لدى المسترشد ،ومساعدته للتغلب على الشعور بالنقص والوعي بأثره على متغيراته الشخصية والنفسية .إتاحة الفرصة للمسترشدين لتعديل وجهات نظرهم وأهدافهم التي تغير نمطهم في الحياة ،ومساعدتهم للشعور بالعدالة و المساواة

،ولأن يصبحوا أعضاء فعالين في المجتمع وكذا على تقليل أحكامهم السلبية حول الذات ، ومساعدة المسترشدين على تصحيح الإدراكات حول الأحداث التي يمرون بها.

ودور المرشد حسب نظرية الشخصية :

ـ يعتبر المرشد فعالا ويقوم بالتشجيع ويجمع المعلومات ويكتشف المنطق الخاص ونمط الحياة بالنسبة للمسترشد ويقيم معه علاقة واقعية.

ـ يهدف المرشد إلى أن يقوم المسترشد نفسه ، وأن يكون العلاج في العائلة ،أي البحث في ديناميات العلاقات الأسرية وخاصة المبكرة منها على اعتبار أنها من أساسيات عملية التشخيص.

. التركيز على البحث عن الأولويات والأخطاء الأساسية في التفكير .

. محاولة المرشد أن يكون نموذجا للمسترشد ، والبعد عن التسلط ، أو الظهور بظهر العارف بكل شيء.

. يركز المرشد على نقاط القوة ، ويتعامل مع المسترشد باحترام وثقة ،ويجلس معه وجها لوجه.

الخطوات الإرشادية العلاجية:

1ـ بناء علاقة قائمة على التعاون و الاحترام والثقة المتبادلة والتشجيع ويعمل المرشد على التقمص العاطفي مع المسترشد

2ـ فهم القوة المحركة الفردية وهي فهم نمط الحياة والذكريات المبكرة وتكوين العائلة والأحلام والأخطاء الأساسية والأولويات لدى المسترشد ويكون التشجيع في كل مرحلة والتركيز عليها ،ثم التلخيصات أي دمج للمواد السابقة لتفسير نمط الحياة

3ـ المساعدة على التكيف ويتم استخدام استراتيجيات ، وهنا يشجع المرشد المسترشد على عمل القرارات وتغيير حياته ،وقد يلجأ المرشد إلى استخدام استراتيجيات معينة مع المسترشد وهي :

أ . الفورية وهي تعبير الفرد عن خبرته لما يحدث آنيا في لحظة من لحظات العلاج ومن الضروري للمرشد أن يستجيب لها بشكل فوري حيث أنها قد تكون مفيدة .

ب . تجنب المسترشد المشاكل :قد يتصرف المسترشد طريقة غير لائقة تزعج المرشد، فعليه تشجيع المسترشد على لسلوكيات السليمة ،بدلا من التعليق على الإدراكات غير الفعالة لديه.

ج . البصق في حساء المسترشد: فالمرشد يقيم الهدف من سلوك المسترشد ثم يقوم بالتعليق عليه، وتقديم بعض الملاحظات الهامة التي تجعل من ذلك السلوك أقل أهمية أو جاذبية.

د . الضغط على الأزرار يطلب من المسترشد أن يتخيل المواقف الصعبة التي مر بها وخلقت له بعض المشاعر السلبية وبعد ذلك يطلب منه أن يخلق الصورة المفرطة التي يود أن يكون عليها ،وهنا يتمكن المرشد من تعليم المسترشد بأنه قادر لأن يغير مشاعره بالاعتماد على قوة الإرادة والتحكم في الجوانب المعرفية.

هـ . وصف الأعراض: يتم تشجيع المسترشد على تنمية وإظهاره السلوكيات غير المرغوب فيها أكثر فأكثر وهذا يدفعه على الوعي أكثر بالطبيعة الفعلية للموقف ويجعله يركز انتباهه على المبالغة في التصرف السلبي وتقبل النتائج المترتبة عليه ،وهنا يصبح السلوك الخاطىء أقل جاذبية للمسترشد إذا تم تكراره بشكل مستمر و مهمات الحياة :وهي ثلاث مهام أساسية في الحياة الحب والمهنة والمجتمع ولقد طور عدد من الباحثين اختبار درجة رضا الأفراد عن كل مهمة من هذه المهام ، وهنا يطلب من المسترشد تقدير مدى سعادته مع أسرته ومدى الرضا الوظيفي الذي يشعر به، مدى الرضا عن اندماجه مع الجماعة وعلاقاته الاجتماعية ،وهذه الاستراتيجية تفيد في قياس مدى التغير والتقدم في تحقيق الأهداف.

3) نظرية الذات :

تعتمد على أسلوب الإرشاد غير المباشر أو الإرشاد المتمركز حول المسترشد لكارل روجرز أستاذ علم النفس التربوي والإكلينيكي، وقد أسس نظريته لعدم اقتناعه بالطب النفسي ،وهذا ما دفعه إلى تطوير نظريته الخاصة التي تتركز على القيم الإنسانية لدى الفرد، حيث أصبح العنصر الإنساني في الإرشاد عنصرا جديدا ومهما ، وركز فلسفة نظريته على الاهتمام والفهم والحنان بالنسبة للمسترشد والذات هي مجموعة ما يمتلكه الفرد ،وقد تطور مفهوم الذات وأصبح يشتمل على جانبين هما : الذات كموضوع (مشاعر ،اتجاهات ، ميول ،مدركات ، وتقويم لنفسها كموضوع) ، والذات العملية إذا أنها فاعل تتكون مجموعة أنشطة من العمليات كالتفكير والتذكر والإدراك وتتكون الذات حسب روجرز من :

- ✓ **الذات الاجتماعية** : مجموعة من المدركات والتصورات التي يحملها الفرد من خلال تعامله مع المجتمع.
- ✓ **الذات المثالية** :مجموعة أهداف وتصورات مستقبلية يسعى الفرد للوصول إليها ، قد نكون واقعية أو غير واقعية.
- ✓ **الذات الواقعية** :هي مجموعة من القدرات والإمكانات التي تحدد الصورة الحقيقية للأفراد.

وبناء على ما ذكر يمكن القول بأنه إذا اتفقت الذات الواقعية للفرد مع ذاته الاجتماعية والمثالية ،فإنه يشعر بتوافق مع نفسه ومع المحيط الذي يعيش فيه، والعكس صحيح . فالإرشاد يهدف إلى تحقيق الانسجام والتوفق بين الفرد وذاته وبينه وبين المجتمع ، فالذات تتكون وتتحقق من خلال النمو الإيجابي ،فهي تمثل صورة الفرد وجوهره وحيويته.

الاهتمامات التي ركزت عليها نظرية الذات:

1. أن الفرد يعيش في عالم متغير من خلال خبراته ، فهو يدرك هذا العالم ويعتبره مركزه ومحوره.

2. تعتبر النظرية الذاتية نظرية تفاؤلية لأنها تحرص على التعبير البناء والمفيد للفرد.

3. يكون تفاعل الفرد واستجاباته مع ما يحيط به بشكل كلي ومنظم

4. أن معظم الأساليب السلوكية التي يختارها الفرد تكون منسجمة مع مفهوم الذات لديه .

5. أن الخبرات التي لا تتوافق مع مكونات ذات الفرد تعتبر مهددة لكيانه ، فالذات عندما تواجهها مثل هذه الخبرات تزداد تماسكا وتنظيما للمحافظة عليها .

6. إن طريقة استخدام النظرية الذاتية تعتبر سهلة إذا ما قورنت بالنظريات الأخرى.

7. إن ازدياد الاستيعاب الواعي لخبرات الفرد يساعد في تصحيح بعض المفاهيم الخاطئة التي تم استيعابها بشكل خاطئ ،لتؤدي إلى تكوين منهج أو سلوك خاطئ لدى الفرد.

8. إن الخبرات المتوافقة مع الذات يتفحصها الفرد ثم يستوعبها ، فتعمل الذات على احتوائها وبالتالي تزيد من قدرة الفرد على تفهم الآخرين وتقبلهم .

ومن أهداف الإرشاد وفق نظرية الذات ما يلي :

مساعدة المسترشد في الوصول إلى معرفة ذاته ، ومحاولة إعادة صياغة هذه الذات عن طريق إزالة العقبات التي تعترضه وتقف أمام تحقيقه لذاته ،وكذا مساعدته في إطلاق القوة الكامنة ،وعلى مواجهة ذاته حيث أنه قادر على فهم الظروف التي تسبب له المتاعب في حياته ، ومساعدته على النضج .وأن يصنع المسترشد لنفسه أهدافا ، إذا تمكن من معرفة ذاته فإنه يستطيع أن يتحرر من السلوك المتعلم وغير المنسجم مع ذاته ومع الآخرين ويستطيع بمساعدة المرشد على خلق الظروف الملائمة التي تسهم في تطوير وتنظيم سلوكه الإيجابي المقبول اجتماعيا .

وللعلاج وفق نظرية الذات شروط تتمثل في:

ـ الاتصال السيكولوجي عن طريق فهم المرشد لخبرا ت وأفكار ومشاعر المسترشد ومواجهة أفكاره غير الصحيحة لإبراز التناقض فيها ويلخص هذه المشاعر ،ويقيم اتصال فعال بين المرشد والمسترشد.

ـ أن يكون المسترشد غير منسجم مع ذاته ،فعدم توافق الفرد مع ذاته يرجع إلى محاولاته الفاشلة في التغلب على مشاكله الناتجة عن عدم الانسجام بين مفهوم ذاته وسلوكياته ،فكلما كان المسترشد قلقا ولديه الدافعية نحو التطور كلما كان الإرشاد ناجحا.

ـ أن يكون المرشد أصيلا في تعامله ، يعي خبراته ومهمته ،صادقا مخلصا مع المسترشد.

ـ الاحترام الإيجابي غير المشروط أن يحتوي المرشد باعتباره أنسان له قيمته بغض النظر عن مشكلاته.

ـ التعاطف بمعنى قدرة المرشد على فهم المسترشد من خلال إطاره المرجعي أي عالمه الخاص وكما يدرك الأمور.

ـ الابتعاد عن عنونة المسترشد أي أنه فاشل أو ناجح ، وعدم استخدام عبارات مبهمة لا يفهما المسترشد

تطبيقات نظرية الذات :

ينبغي اعتبار المسترشد كفرد وليس كمشكلة ، ومحاولة فهم اتجاهاته وأثرها على مشكلته ، وإفساح المجال له لتفريغ ما بداخله و التنفيس عن انفعالاته ،وعلى المرشد الإصغاء باهتمام والتركيز على جميع تعبيراته ،وملاحظة مدى الانسجام بينها ،وعدم مقاطعته أو التشويش عليه وتهيئة جو مبني على التعاون والمودة والتقبل ، وبعد انتهاء المسترشد من حديثة يوجه له المرشد بعض الأسئلة التوضيحية ،ثم يقوم بتلخيص أفكار ومشاعر المسترشد للتأكد من الفهم .وتمر عملية الإرشاد بمراحل هي :

ـ مرحلة الاستطلاع والاستكشاف لمعرفة الصعوبات وجوانب القوة والجوانب السلبية لديه من خلال الجلسات الإرشادية ومقابلة أقاربه وذويه ومدرسيه وأصدقائه.

ـ مرحلة التوضيح وتحقيق القيم حيث يزداد وعي المسترشد وفهمه وإدراكه للقيم الحقيقية التي لها مكانة لديه، من خلال الأسئلة التي يوجهها له المرشد والتي يمكن معها غزالة التوتر .

ـ مرحلة المكافأة وتعزيز الاستجابات وذلك بتوضيح مدى التقدم الذي أحرزه المسترشد في الاتجاه الإيجابي ، وبأن ذلك يمثل خطوة أولية في التغلب على المشكلة التي تسبب الاضطرابات الانفعالية .

فوائد وإيجابيات نظرية الذات :

1. النظرية تقوم على احترام الفرد وأهليته و العمل على توجيه الذات توجيها سليما ليكون الفرد موضع احترام وتقدير.

2. النظرة إلى الإنسان على أنه خير في جوهره ولا حاجة للسيطرة عليه أو التحكم به

3ـ مساعدة الفرد لأن يصبح أكثر نضجا وتحقيقا لذاته، وأن يصبح أكثر مرونة وتعقلا بأفكاره ،وأن يتقدم بطريقة إيجابية وفاعلة وكذلك لأن يعرف نفسه وبذلك يتخلص من تدخل الآخرين ،بل ويتقبلهم ويتقبل نفسه وذاته.

4ـ الاهتمام باتجاه ورغبة المسترشد أكثر من التركيز على الأساليب الفنية في عملية الإرشاد ،كما شجعت النظرية على إجراء البحوث العلمية في ميدان الإرشاد واهتمت بالشعور العاطفي باعتباره شيئا مهما في عملية الإرشاد

5. العلاقة الإرشادية بين المرشد المسترشد هي المبدأ الأساسي والسبب الرئيسي المساعد على تغير سلوك المسترشد.

6. المسترشد هو المركز الأساسي في عملية الإرشاد بدلا من المرشد والنقطة الأساسية التي يرتكز عليها الإرشاد.

سلبيات نظرية الذات :

1. النظرية لم تبلور تصورا كاملا لطبيعة الإنسان ،لأن تركيزها الكامل على الذات ومفهوم الذات .

2. تركت للعميل وحده حق تكوين أهداف هو تقريره مصيره ، إذ يتوقع من المرشد أن يكون حياديا.

3. النظرية غير عملية بالنسبة للأفراد الذين يتقبلون تحمل المسؤولية في حل مشكلاتهم .

4. تركز النظرية على الأهمية الذاتية على حساب الموضوعية وعلى الشعور والعاطفة وتجاهلت حقائق الذكاء .

5. تضع النظرية أهمية ثانوية للاختبارات والمقاييس كوسيلة لجمع المعلومات في عملية الإرشاد.

6. تعتبر مجالا واسعا ،وليس من الممكن مساعدة المسترشد بشكل دقيق لاسيما وأنها تشترك مع بقية النظريات الأخرى في أهداف المسترشد .

النظرية السلوكية :

يعتبر جون واطسون السلوك الظاهري هو مصدر المعلومات الوحيد الذي يمكن الوثوق به ، كما أكد وأنصاره على أهمية البيئة في تكوين السلوك الفردي ، وبحثوا في العلاقة بين السلوك الظاهري والمثيرات البيئية ، ورأوا أن السلوك الفردي عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها أثناء مراحل نموه ، وتتحكم قوى الدماغ في تكوينها. وتدور هذه النظرية حول محور عملية التعلم في اكتساب التعلم الجديد ،أو إطفائه أو إعادته ،ولذا فإن السلوك الإنساني هو سلوك مكتسب عن طريق التعلم. ، وهو قابل للتعديل والتغيير وذلك بإيجاد ظروف تعليمية معينة

ويعد العلاج المعرفي السلوكي أحد أساليب العلاج السلوكي ، إذ أنه من المؤكد ارتباط بين التفكير و الانفعال السلوكي . ففي عملية الإرشاد لابد من دراسة المثير والاستجابة وما بينهما من عوامل الشخصية جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا ، وتهتم هذه النظرية بالشخصية بشكل كبير على اعتبار أنها من العوامل المؤثرة على السلوك البشري والدافع الذي يعتبر من القوى الداخلية و المحركة للسلوك ، والدوافع إما تكون أولية موروثة وفيسيولوجية

المفاهيم الأساسية في النظرية السلوكية :

أ) السلوك الإنساني مكتسب متعلم يكتسبه الفرد من محيطه سواء كان هذا السلوك سويا أو مضطربا يمكن تعديله وتغييره ليصبح سلوكا سويا ومقبولا.

ب) الاقتران وهو التجاوز الزمني لحدوث مثيرين أحدهما محايد لا يجتذب الفرد مثير شرطي أو غير طبيعي يتعلم أثره في السلوك من خلال عملية الاقتران التي تحدث عندما يقترن مثير ما مع مثير غير شرطي ، ومثير آخر يمتاز بقدرته على اجتذاب واستمراره فعل طبيعية من قبله أي الاستجابة وهو المثير غير الشرطي (الطبيعي)وهو ذلك المثير الذي لا يحتاج إلى تعلم فهو يجتذب الاستجابة.

ج) المثير والاستجابة لكل سلوك مثير ، فإذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة علاقة منسجمة وسليمة فإنها تنتج السلوك السوي والعكس صحيح والاستجابة نشاط صادر العضوية سواء كان إرادي أو غير إرادي فالاستجابة والسلوك هما نفس النشاط ولكن قد يتألف السلوك من عدد من الاستجابات ، والاستجابة على نوعين هما استجابة غير شرطية ،أي لاإرادية غير متعلمة ، واستجابة شرطية أي إرادية متعلمة .

الأسس النظرية للعلاج وفق النظرية السلوكية :

1. علاج يجمع بين العلاج المعرفي بفنيات المتعددة والعلاج السلوكي.

2. يتعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد (معرفيا ، سلوكيا، انفعاليا)

3. يعتمد على إقامة علاقة تعاونية علاجية بين المرشد والمسترشد تتجدد في ضوئها المسؤولية الشخصية للمسترشد ،عن كل مل يعتقد فيه من أفكار مشوهة ومعتقدات خاطئة .

4ـ يتحمل المسترشد المسؤولية الشخصية في إحداث التغيير العلاجي من خلال تصحيح الأفكار المشوهة والمعتقدات الخاطئة وتعديلها .

5. هذا الاتجاه العلاجي على الإقناع الجدلي التعليمي ، وذلك بتقديم منطق العلاج للمسترشد ،وشرحه وإقناعه للقيام بالدور المطلوب منه في تحديد الأفكار وتوضيح علاقتها بما يعانيه .

6ـ يهتم هذا الاتجاه بتحليل أنماط التفكير لدى الفرد كشرط التطوير البرامج العلاجية الفاعلة بمشاركة المسترشد.

7. يهتم هذا الاتجاه بتعديل العمليات المعرفية وأنماط التفكير وذلك من خلال عملية إعادة البناء المعرفي.

8. يعامل السلوك غير التكيفي بوصفه نتاج التفكير غير الوظيفي وبناء على ذلك ينظر للعلاج على أنه عملية تعلم داخلية تشمل إعادة تنظيم المجال الإدراكي ، وإعادة تنظيم الأفكار المرتبطة بالعلاقات بين الأحداث والمؤثرات البيئة المتنوعة.

إجراءات النظرية السلوكية:

1. الاشتراط الإجرائي :ويطلق عليه مبدأ التعلم إذ أنه يؤكد على الاستجابات التي تؤثر على الفرد فالتعلم يحدث في البيئة يؤدي إلى إشباع حاجة الفرد واحتمال تكرار السلوك المشبع مستقبلا.

2. التعزيز يعتبر هذا المبدأ من أساسيات عملية التعلم الإجرائي والإرشاد السلوكي لأنه يعمل على تقوية النتائج المرغوب فيها والتعزيز نوعين هما :التعزيز الإيجابي وهو حدث سار لاحق (نتيجة)لاستجابة ما (السلوك)،إذا كان الحدث يؤدي إلى استمرار السلوك ، والتعزيز السلبي ويتعلق بالمواقف المزعجة والمثيرة للقلق ، فإذا كان استبعاد حدث بغيض يتلو حدوث سلوك ما بحيث يؤدي إلى زيادة حدوث هذا السلوك ،فإن استبعاد حدث هذا الحدث يطلق عليه مصطلح التعزيز السلبي

3. التعليم بالتقليد والملاحظة والمحاكاة عادة ما يكتسب الفرد سلوكه من خلال مشاهدة نماذج في البيئة وقيامه بتقليدها في العملية الإرشادية ، أو تغيير السلوك وتعديله من خلال إعداد نماذج السلوك السوي تقدم للمسترشد عن طريق الأفلام أو القصص أو الاستشهاد ببعض الشخصيات المهمة ،والبارزة ومحاكاة السلوك المرغوب من خلال الملاحظة وتعتمد على الانتباه والحفظ واستعادة الحركات.

4. العقاب يتمثل في الحدث الذي يعقب الاستجابة والذي يؤدي إلى ضعف الاستجابة التي تظهر بعد العقوبة ، أو التوقف عن هذه الاستجابة . والعقاب نوعان هما عقاب إيجابي يتمثل في ظهور حدث مؤلم للفرد بعد استجابة ما يؤدي إلى إضعاف أو توقف هذه الاستجابة ، والعقاب السلبي هو استبعاد حدث سار للفرد يعقب أي استجابة غير مرغوب فيها مما يؤدي إلى إضعافها أو إيقافها .

5. التشكيل هو عملية تعلم سلوك مركب ويتطلب تعزيز بعض أنواع السلوك ،ورفض تعزيز أنواع أخرى ويتم ذلك من خلال استخدام أساليب الانطفاء أو الإغفال ، التعميم ، التمييز .

6. التخلص من الحساسية أو التحصين التدريجي يتم ذلك في الحالات التي فيها السلوك قد ارتبط بحادثة معينة كالخوف ،فتستخدم طريقة التعويد التدريجي المنتظم ، ويستمر هذا التعرض على مستوى متدرج في الشدة، لحين الوصول إلى المستويات العالية من شدة المثير.

7ـ الكف المتبادل: يقوم هذا الإجراء على وجود أنماط من الاستجابات المتنافرة أو غير المتوافقة مع بعضها البعض مثل السعادة والحزن ، أو الاسترخاء والضيق.

8. الاشتراط التجنبي يستخدم هذا الإجراء في الجلسات الإرشادية الخاصة بالأفراد الذين يميلون إلى ارتداء ملابس الجنس الآخر ، أو تقمص شخصياتهم ،وبالأفراد المدمنين على التدخين أو تعاطي الكحول ويتم هذا الإجراء عن طريق استخدام مثيرات منفرة والتي تتناسب مع السلوك المراد تعديله.

9. التعاقد السلوكي :يركز على أهمية الاتفاق مع المسترشد ليحدد بنفسه التغيير السلوكي المرغوب فيه، عن طريق عقد بين المرشد والمسترشد ،يحصل كل منهما على شيء من الآخر مقابل ما يقدمه.

دور المرشد في ضوء النظرية السلوكية:

. تحمل المسؤولية في العملية الإرشادية باعتباره أكثر تفهما للأهداف ولدوره ومهام عمله مع المسترشد

. التعرف على أسباب المشكلة ،والمعلومات الكافية، ونمذجة الدور ، وتشجيع دعم السلوك المرغوب فيه وتحديد أنماط السلوك غير المنطقي وغير التكيفي ، وأثرها السلبي واستبدالها بأنماط فعالة وتدريبه على استخدام استراتيجيات الضبط الذاتي ، وصياغة واختيار الإجراءات والأساليب الإرشادية المناسبة والتي تساعد المسترشد في حل مشكلاته

ولقد حدد هوسفورد أربع متغيرات يجب على المرشد مراعاتها عند استخدام الإرشاد السلوكي وهي: إمكانيات المسترشد ومقدار الإحباط الذي يعاني منه ، نوع المشكلة التي جاء المسترشد لإيجاد حل لها ، وكذا نوع المعززات الموجودة في البيئة المسترشد وقيمتها ، و الأشخاص المهمون في حياة المسترشد والذين يمكنهم مساعدة المرشد على تغيير سلوك المسترشد نحو الأفضل وهناك مجموعة أسس للعملية الإرشادية يجب الاستناد إليها من قبل المرشد لإنجاح عملية الإرشاد :

1ـ توقيت التعزيز من قبل المرشد، ليكون عاملا فاعلا في تحديد السلوك المرغوب فيه والمطلوب من المسترشد ، ويجب أن يكون التعزيز مرغوبا لدى المسترشد.

2. تجزئة استجابات المسترشد لتفهم المشكلة بشكل عميق ودقيق

3. الاهتمام بالاستجابات الخارجة عن نطاق الجلسة الإرشادية .

4. القدرة على الاستنتاج السلوك المراد تعزيزه ومعرفة متى وكيف يتم التعزيز(**الحريري، الإمامي،2011،ص 67**).

تعددت نظريات الإرشاد التربوي وتعددت معها منطلقاتها و فنياتها ، وأساليبها العلاجية ومفاهيمها، سواء تمركزت هذه النظريات حول المسترشد نفسه ،أو حول المشكلة التي يعاني منها المسترشد ،أو تمركزت حول الذات ومفهومها أو نمط الحياة ، أو حول سلوك الفرد وما تعلمه من بيئته ،إلا أنها تهدف في مجملها إلى تقديم المساعدة للمسترشد والأخذ بيده ليتجاوز مشكلاته ،ويتكيف مع ذاته ومحيطه ويغير سلوكه نحو سلوك مرغوب وإيجابي ، وذلك باستخدام وتطبيق استراتيجيات ، وفنيات وأساليب علاجية متنوعة، يتم اختيار ما يتناسب منها مع كل فرد حسب فرديته وطبيعته وكذا نوع مشكلته ، وظروفه المحيطة به ، للوصول به إلى تحقيق التوافق في شتى جوانبه وتحقيق الصحة النفسية.

ثانيا) الدافعية للتعلم:

يعد فهم دوافع الإنسان جزءا أساسيا من علم النفس ،حيث يشكل الدافع القوة المحركة وراء كل سلوك، ولا يمكن فهم سلوك الفرد بشكل كامل دون النظر في الدوافع التي تحركه فعند ما يقوم شخص ما بتصرف معين يتسأل الأخرون عادة عن الحافز الذي دفعه للقيام بهذا الفعل ، وتشكل دافعية التلاميذ للتعلم أحد المحاور الرئيسية التي تحظى باهتمام واسع البحوث التربوية لدورها الحيوي في تحسين جودة التعليم ونتائج التعلم .

1. تعريف الدافعية

أ. لغة :مصطلح "الدافع" مشتق في اللغة العربية من الفعل "دفع" الذي يعني "حرك".

ب . اصطلاحا: يعرف قطامي 1992: الدافعية بأنها "حالة داخلية لدى الفرد تستثير سلوكه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين"

ويعرفها مُحَّد مرسي1998"بأنها مفهوم فرضي يدل على حالة الإثارة الملحة الناتجة عن وجود نقص نفسي تدفع الكائن إلى الاتزان الداخلي "

أما منصور 2002 فيرى أن " الدافعية هي حالات وحاجات نفسية تكون كامنة في الفرد وتجعله ينزع إلى السلوك في اتجاه معين لإشباع الحاجات "

ويعرفها ماكيلاند(Mack land): على أنها تكوين افتراضي يعني الشعور المرتبط بالأداء التقييمي حيث المنافسة لبلوغ معايير الامتياز وأن هذا الشعور يعكس مكونين أساسيين هما الرغبة في النجاح والخوف من الفشل خلال سعي الفرد لبذل أقصى درجات الجهد والكفاح من أجل النجاح وبلوغ الأفضل والتفوق على الآخرين"(**دلال ،2019،ص 39**).

وعلى هذا يمكن تعريف الدافعية بأنها قوة أو اثارة داخلية وشعور لدى الفرد يثير سلوكه ويحركه في اتجاه معين لإشباع حاجات ولتحقيق هدف ما يسعى إليه.

2.النظريات المفسرة للدافعية :

تعددت الدراسات والنظريات التي تناولت موضوع الدافعية وذلك بغرض فهم السلوك الإنساني وتفسيره فمنها ما هو مبني على أساس معرفي وآخر على أساس سلوكي ،إنساني ومنها ما بني على أساس اجتماعي ومن خلال ما يلي سيتم تناول النظريات المفسرة للدافعية:

1ـ النظرية الكلاسيكية :أخذت دراسة موضوع الدافعية أبعادا إدارية حيث ظهرت مدرسة الإدارة العلمية بقيادة فريدريك تايلور ومدرسة الإدارة العامة التي يمتلكها فايول في فرنسا جولك وأرويك، موني ورايلي اضافة إلى نظرية الإدارة البيروقراطية التي يمثلها ماكس فيبر حيث ركزت هذه النظريات على عناصر العمل والهيكل التنظيمي باعتبارهما عناصر التنظيم الأساسية وجسدت ذلك باعتماد أساليب تقسيم العمل والتسلسل الهرمي للسلطة وتحديد نطاق الإشراف والرقابة مبدأ الرشد في العمل ويكمن الاختلاف بين هذه النظريات في تركيز نظرية الإدارة على الجانب الفني والإنتاج ،بينما ركزت النظريات الأخرى على المستوى الوظيفي أو المكتبي. وقد وجهت لها عدة انتقادات : أن تلك الدراسات قد استمدت مبادئها من دراسات نماذج من تنظيمات تختلف عن التنظيمات الحديثة كالتنظيمات العسكرية وتنظيم الكنيسة التقليدي واللذان لا يصلحان للتعميم على التنظيمات الاقتصادية: كما وأغلقت أهمية البيئة الاجتماعية والاقتصادية للتنظيم ولما لها من تأثير على السلوك الطبيعي باعتبارها متغيرا أساسيا في دراسة التنظيم ،وترى بأن السلطة هي الوسيلة الوحيدة للتأثير على دوافع الأفراد، وأن التنظيم نظام مغلق وليس نظاما مفتوحا يؤثر ويتأثر.

2ـ نظرية أنتكسون: بنى محددات السلوك من خلال بحوث الدافعية مثل بحوث Tolmanو hullilevin وقد بدا تأثره واضحا بنموذج الصراع لملرMiller s فالسلوك المرتبط بالإنجاز هو نتيجة تعارض بين نزاعات الاقتراب أو التجنب أي أن الإنجاز نتيجة لصراع احساس الأمل في النجاح والخوف من الفشل ، والنزعة للاقتراب من الهدف هو ناتج ثلاث عوامل وهي الحاجة للإنجاز "الدافع للنجاح "أي رغبة الفرد في اكتساب خبرة النجاح الممكن ودافع تجنب الفشل. وكذا احتمالية النجاح في المهمة وتتوقف على تقويم ذاتي يقوم بها الأفراد لأداء هذه المهمة اعتمادا على أهمية النجاح وقيمته ومدى جاذبيته بالنسبة للفرد صاحب العلاقة .اضافة إلى القيمة الباعثة للنجاح فازدياد صعوبة المهمة يتطلب

ازدياد قيمة باعث النجاح: وحسب النظرية المحدد الوحيد لسلوك الإنجاز هو القيم العاطفية .وقد لخص انتكسون العلاقة بين العوامل المحددة لدافعية الإنجاز بالمعادلات الرياضية التالية:

أ الميل لتحقيق النجاح: الميل إلى النجاح =الدافع لبلوغ النجاح ×احتمالية النجاح ×قيمة الباعث

ب . الميل لتحاشي الفشل=الدافع لتحاشي الفشل× قيمة الباعث للفشل

ج . محصلة الدافعية للإنجاز= الميل إلى بلوغ النجاح+ الميل لتحاشي الفشل=(الدافع لبلوغ النجاح× احتمالية النجاح × قيمة الباعث للنجاح)+(الميل إلى تحاشي ×الفشل احتمالية ×الفشل قيمة).

3. النظرية المعرفية :يرى أصحابها أن البواعث الداخلية والخارجية لفعل ما تتم من خلال النظام المعرفي للفرد ،وأن الفرد يشعر بدوافع ذاتية تهدف إلى تحقيق حالة توازن معرفي، وأن دافعية التعلم المدرسي تقوم على أساس أن الطلبة مدفوعون بدوافع داخلية ،فهم يندمجون في مواقف التعلم ويميلون إلى المثابرة والاجتهاد من أجل زيادة الخبرة وتحقيق مستويات تحصيلية عالية ومهارات معرفية مرتفعة .

4. نظرية العدالة :

لصاحبها آدمز(Adams 1963) وهي تماشي التيار الفكري الذي يصف السلوك الإنساني كعملية تبادل ناتجة عن المقارنة الاجتماعية بين ما يريده الفرد وبين ما يفعله وما يأمل في الحصول عليه فعلا ضمن المجتمع الذب (الذي)يعيش فيه وهو بذلك يبحث عن العدالة الاجتماعية المتمثلة بالأجر (المكافأة)الذي يحصل عليه من العمل الذي أنجزه ومستوى الأداء الذي يحققه .ويعبر عن ذلك بالشكل التالي:

ناتج ما يحصل عليه الفرد لقاء عمله	مقارنة ناتج ما يحصل عليه الآخرون
الجهد الذي يبذله في العمل	الجهد الذي يبذله الآخرون

وتقوم هذه النظرية على مسلمة تفترض أن للأفراد رغبة في الحصول على معاملة عادلة مقارنة بالآخرين واصطلح على تسميته بالتقاربات الاجتماعية. ومن الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية :أن المعطيات اخذت من خلال دراسات مخبرية طبقت على الطلاب أو من خلال حالات مشابهة للكادر في المنطقة .لذا فإن أبحاثا معمقة في هذا المجال ضرورية لتحديد المنفعة العامة لتأثير الأجور في الإنتاج وكميته بشكل

عام وأن معظم الأبحاث التي جرت في مضمار هذه النظرية ركزت على الأجر لأن معظم الناس لديهم حساسية اتجاه أجورهم.

5. نظرية التوقع:

طور فروم(vroom)نظريته من الأبحاث الأساسية في علم النفس الصناعي 1964وسميت بالوسائلية أو النتيجة المحسوبة :بمعنى أن المبدأ الذي تقوم عليه نظرية التوقع هو العلاقة المدركة بين الجهد المبذول والأداء وبين الحافز أو المكافأة المتوقعة مقابل الأداء،أ ي أن الرغبة القوية للعمل طريقة معينة تعتمد على قوة التوقع بأن العمل سوف تترتب عنه نتائج معينة ، ويمكن صياغة ذلك كما يلي :

الدافعية = العوائد × درجة التوقع من تحقق العوائد

وتظهر قوة هذه النظرية بكونها استطاعت إيجاد فروقات فردية ذات علاقة بالتنبؤ (التوقع) بدوافع السلوك وعملية التحفيز التي تقود إلى سلوك ما تبقى نفسها وتم نقد هذه النظرية حسب لولرLawler وصتل sutel بأن نظرية التوقع أصبحت معقدة ترتبط بصعوبة إخضاع متغيرات هذه النظرية للإختبار، كما أن قياس متغيراتها تم باستخدام استبيانات مسحية لا يمكن الوثوق بها علميا مما أدى قلة الأبحاث والدراسات التي تتناول هذه النظرية أما النقد الآخر فيتعلق بعدم وجود أدلة قوية على أن الأفراد يقومون عمليا بكل تلك الحسابات الذهنية المعقدة التي تفترضها النظرية.

6. نظرية الأهداف:

قدمها العلم لوكLocke1976 وبحسبها يوجد محددات أساسيات للسلوك هما: القيم والغايات(الأهداف) ويعطي لوك تعريفين أولهما :إن الإنسان بعمل من أجل الربح وإبقاء الربح ، والثاني :إن القيم هي ما يعده الفرد مقنعا من أجل رفاهيته وتفترض هذه النظرية أن الأفراد يكونون أكثر دافعية إذا كان العمل الذي يؤدونه متجها نحو هدف يراد تحقيقه ،وتهتم بالعمليات العقلية وتؤكد على أهمية قدرة الإدراك في حصول التعلم والتذكر ....و تؤكد كذلك على وجود ارتباط علائقي ما بين الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها والسلوك الناتج عن هذا الدافع للوصول إلى ذلك الهدف دون إهمال العوامل الخارجية. وتمثل هذه النظرية نموذج من الدافعية للإنجاز التي تستعمل بكثرة لدراسة وتفسير الدافعية في المجال المدرسي...وتسعى البحوث الحديثة إلى فهم وشرح وتفسير دافعية التعلم من خلال الأهداف التي

تسعى التلميذ لتحقيقها .فالأهداف المختارة تقدم أنماطا نموذجية من الأداء لموجهة المدرسة وتفترض أن الأفراد يكونون أكثر دافعية عندما يكون هدفهم التعلم وتقع هذه الأهداف المختارة بين قطبين من الأداء قطب الأداء الخارجي وقطب الأداء الداخلي.

7. نظرية المحتوى:

وتركز على تحديد الجوانب الداخلية التي تثير السلوك، توجهه تحافظ عليه وتوقفه فهي تبحث للإجابة على السؤال ما يثير السلوك ويحركه؟ وترى بأن الدافع خاصية ذاتية للفرد...وهو الذي يوجهه إلى اختيار نمط سلوكي دون آخر أي أنه قوة داخلية تنطلق من ذات الإنسان وتوجه سلوكه نحو تحقيق أهداف معينة وسوف يتم استعراض أهم النظريات التي نوقشت في هذا الإطار النظرية الإنسانية ابراهام ماسلو ،نظرية دوغلاس مكريجور، نظرية الحاجات المتعلمة لصاحبها ديفيد ماكليلاند.

1. 7 نظرية سلم الحاجات أبراهام ماسلو Abraham maslw نشر نظرية 1943عن دافعية الإنسانية اسماها بنظرية تدرج الحاجات تستند إلى ثلاث افتراضات : أن الإنسان كائن له حاجات مختلفة تؤثر في سلوكه خاصة غير مشبعة، يرتب ماسلو الحاجات حسب أهميتها ، ينتقل الفرد من حاجة إلى أخرى ... وتعد هذه النظرية حجر أساس في فهم دافعية الإنسان وفي العمل ،وسعيه لإشباع حاجاته المختلفة ...وقد فسر مضمون كل هذه الحاجات على النحو التالي :

الحاجات الفسيولوجية :التي تهتم بالمحافظة على النظام الفسيولوجي الإنساني الذي يضمن للفرد الحياة كالطعام ،الشراب ، الجنس ، الراحة ...وتعتبر هذه الحاجات الإنسانية فهي التي تسيطر على باقي حاجات الإنسان إذا لم تكن مشبعة .حاجة الأمن والسلامة وتشمل هذه الدرجة مجموعة من الحاجات الإنسانية التي توفر له الحماية من أخطار البيئة المحيطة (صحي ،اقتصادية....الحاجات الاجتماعية الإنسان مخلوق اجتماعي يعيش ضمن جماعات إنسانية ،لديه حاجات اجتماعية يسعى لإشباعها كالحب والصداقة والانتماء والقبول من الآخرين. حاجات تقدير الذات وتشمل هذه الدرجة على حاجات إشباعها مما يؤدي إلى شعور الإنسان بقيمته وأهميته(الاحترام ،المكانة، الامتنان، تقدير الإنجازات...).حاجات تقدير الذات وتمثل الرسالة التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها في حياته(الإبداع ،الابتكار...).ويأتي إشباع هذه الحاجة وتحقيقها بعد إشباع جميع الحاجات السابقة.

7ـ 2نظرية الدوافع للإنجاز :توصل العالم دافيد ماكليلاند David mccleland بعد دراساته وتحليله لهيكل الحاجات الانسانية إلى أن الحاجات الإنسانية تعكس خصائصها الشخصية التي تم اكتسابها في المراحل الأولى من حياة الفرد ،من خبرته ومن التعرض لمظاهر معينة للمجتمع الذي يعيش فيه...وكان ماكليلاند يحاول الإجابة على سؤال :أي ظروف يمكن لحاجات معينة أن تؤدي إلى نماذج معينة من الدافعية ؟وأوضح في نظريته ثلاث دوافع أو حاجات رئيسية لدى الأفراد العاملين هي: الحاجة للإنجازات مثل الفرد لكي ينجز ويؤدي عمله للوصول إلى النجاح المطلوب اعتمادا على المعايير والظروف المحددة له.. دون الاهتمام بالصعوبات التي والأخطار التي تعيقه...، الحاجة للانتماء و الارتباط بالآخرين وهي تمثل حاجة الفرد للصداقة والعلاقات مع الآخرين سعيا منه إلى مكانته في المجتمع .الحاجة للسلطة وهي تمثل حاجة الأفراد للتأثير وفرض أرائه على الآخرين وجعلهم يتصرفون وفق رغبته. وقد أشار ماكليلاند في دراساته أن الحاجات ليست هي المحددة الوحيد للسلوك إنما هناك مؤثرات أخرى في السلوك مثل قيم الفرد وعادته، مهاراته، الفرص البيئية المحيطة وغيرها من المؤثرات.

3.7 نظريتي "X" " Y" "دوغلاس ماكروبجور Douglas mccregor اللتين تقومان على أساس افتراضات عن حقيقة السلوك الإنساني بشكل عام ومحددات سلوك الأداء بشكل خاص.

نظرية"X " :تقوم على وجهة نظر تشاؤمية للطبيعة الإنسانية وعلى الافتراضات التالية حول الإنسان :أن الإنسان بطبعه كسول لا يحب العمل ،وأنه خامل لا يحب تحمل المسؤولية في العمل ،يفضل الفرد دائما أن يجد شخصا يقوده ويوجهه ويشرح له ما يفعل أي أنه يفضل أن يكون مرؤوسا لا رئيسا ، العقاب من الوسائل الأساسية لدفع الإنسان على العمل ،ضرورة فرض الرقابة الشديدة على الفرد ليعمل ، الأجر والمزايا المادية من أهم الحوافز نحو العمل لديه.. وقد نفت التجارب الكثيرة والعلوم الاجتماعية المختلفة هذه الافتراضات حول تقييم سلوك الأفراد

نظرية"Y " :اختلفت مع الافتراضات السابقة وتنكر للجانب الإنساني في الإنتاج والسلوك وتناسب دوافع العاملين نحو العمل والتي تشكل أساس السلوك الإنساني ...وقدمت افتراضات تفسر بعضا من السلوك الإنساني : إن الجهد الذي يبذله الفرد في العمل هو أمر طبيعي وهو مصدر رضا الفرد، كما يمكن أن يكون مصدر للعقاب وذلك بتجنبه.ا لرقابة الخارجية المتزمتة والتهديد بالعقاب ليستا الوسيلتان الوحيدتان اللتان تدفعان العاملين لبذل جهد لتحقيق أهداف المنظمة، إذ أن الفرد سيقوم الرقابة الذاتية

والتوجيه الذاتي لإنجاز ما التزم به. يتقبل الإنسان المسؤولية برضا ويبحث عنها. كما يعمل عادة آملا في الحصول على المكافأة وليس خوفا من العقوبة .يصاحب العمل درجة عالية من الطموح والابتكار والإبداع في حل المشاكل التنظيمية.

حيث ركزت هذه النظرية بالدرجة الأولى على القيادة الإدارية من خلال الدوافع بالأهداف وكذا الرضا الشخصي للفرد بأدائه ،وهذا الرضا يساهم في تحقيق الأهداف . وقد أثبتت البحوث والدراسات النفسية والاجتماعية عدم صحة هذه الافتراضات وأن هناك جانبا إنسانيا في العمل والإنتاج وبالتالي بطلان هذه النظرية.(**دلال،2019،ص41**)

تعددت المدارس والنظريات التي تناولت وفسرت الدافعية لدى الفرد ،فنجد النظرية الكلاسيكية التي اهتمت بدراسة الأبعاد الإدارية وركزت على عناصر العمل والهيكل التنظيمي ،بينما نظرية أنتكسون تقول بأن سلوك الإنجاز نتيجة لصراع احساس الأمل في النجاح والخوف من الفشل .وترى نظرية المعرفية أن البواعث على اختلافها لفعل ما تتم من خلال النظام المعرفي للفرد ، ونظرية العدالة التي تفترض أن للأفراد رغبة في الحصول على معاملة عادلة مقارنة بالآخرين كما نجد أيضا نظرية التوقع والتي تقوم على العلاقة المدركة بين الجهد المبذول والأداء وبين الحافز أو المكافأة المتوقعة مقابل الأداء ، ونظرية تدرج الحاجات لماسلو في فهم دافعية الإنسان وسعيه لإشباع حاجاته المختلفة ،بينما نظريتي "X" "Y" اللتان تقومان على أساس افتراض عن حقيقة السلوك الإنساني بشكل عام ومحددات سلوك الأداء بشكل خاص.

3.تعريف دافعية التعلم:

لدافعية التعلم عدة تعاريف لعلماء وباحثين تناولوها بالدراسة والبحث حيث:

1ـ يرى ني (Noe,1986،) " دافعية التعلم ضمن نطاق التدريب الفعال، هي رغبة المتعلمين لتعلم محتوى البرنامج التدريبي"

2ـ بروفي(1988)"فقد عرفها بأنها ميل الطلبة لأداء نشاطات أكاديمية ذات مغزى يؤدي إشباعها إلى الحصول على مكافأة ورضا داخلي"

3ـ يرى ولولك (1990)"أن الدافعية للتعلم تتضمن في معناها العمل على تحقيق أهداف التعلم ،كما تهدف إلى الفهم والتحسن في مجال الخبرة"

4. زيمرمن (1990) "فعرفها على أنها حالة ديناميكية لها أصولها في إدراك المتعلم لنفسه ولكل ما يحيط به، فالدافعية للتعلم تحث وتدفع المتعلم لاختيار النشاط التعليمي وتحثه على تبادل والتوجه نحوه والاستمرار في أدائه لتحقيق هدف أو غاية معينة"

5ـ يرى جونسون وجونسون(1995)"أن دافعية التعلم تتطلب أكثر من مجرد رغبة أو نية التعلم ،فهي تشمل على نوعية الجهد العقلي للطالب"

6. فيو (1999)"على أنها حالة داخلية تحرك سلوك الأفراد ومعارف المتعلم ورغبته وانتباهه وتحثه على مواصلة سلوكه إلى غاية معينة "

7. هربارت هرمانز "هو الميل إلى التفوق في حالات المواقف التعليمية الصعبة"

8. قطامي نايفة (1999)"إن الدافعية للتعلم هي حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناؤه المعرفي ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة أو لاستمرار الأداء وذلك للوصول إلى حالة التوازن معرفية معينة وتمثل بناء المتعلم المعرفية"

9ـ توق وآخرون (2001)" تشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي وتوجهه للإقبال عليه بنشاط وحماس وتلح عليه للاستمرار في نشاط حتى يحقق التعلم"

10. جمال قاسم وآخرون (2001)" يرى أن الدافعية للتعلم أو التحصيل يتمثل في رغبة الفرد في القيام بشيء ما والنجاح فيه وبذل أقصى جهد للاستمرار في ذلك النجاح بمعنى أنه محفوف بالطموح والرغبة والمنافسة ومحكوم وبطريقة التنشئة الاجتماعية ،حيث أن الدافعية للتعلم يتمثل في نزوع الفرد في الحصول على تعلم وزيادة التعلم "

11. العياصرة(2006)"تشير الدافعية للتعلم إلى حالة داخلية لدى المتعلم تحرك سلوكه أدائه وتعمل على استمرار السلوك ،فهي رغبة تحثه على التعلم وتوجهه تصرفاته وسلوكه نحو تحقيق التعلم وطلب المزيد "(**القني ،2020،ص 193**) .

ومن خلال ما سبق يمكن أن نقول بأن دافعية التعلم على أنها ميل ورغبة وانتباه وإقبال المتعلم نحو التعلم ..،وأداء نشاط تعليمي والانخراط و الاستمرار فيه وطلب المزيد لتحقيق هدف معين.

4. عناصر دافعية التعلم :

ويمكن أن تتلخص عناصر الدافعية في الآتي :

1ـ حب الاستطلاع : الأشخاص بطبعهم يبحثون عن خبرات جديدة ويستمتعون بتعلم الجديد ...والوظيفة الأساسية للتعلم هي تربية المتعلمين واستعماله كدافع للتعلم ،فتقديم مثيرات جديدة لهم يثير لديهم حب الاستطلاع.

2ـ الكفاية الذاتية :هي اعتقاد الفرد بإمكانه تنفيذ مهمات محددة أو الوصول إلى أهداف معينة فالتلاميذ الذين لديهم شك في قدراتهم ليست لديهم دافعية للتعلم ونجد مصادر الكفاية الذاتية كما يلي: تقسيم المهمة إلى أجزاء، الخبرات البديلة ، الإقناع اللفظي ، الحالة الفسيولوجية والشعور بالنجاح أو الفشل.

3ـ الاتجاه : يعتبر اتجاه التلاميذ نحو التعلم خاصة داخلية لا تظهر دائما خلال سلوك إيجابي فقد تظهر فقط بوجود الدروس.

4ـ الكفاية :هي دافع داخلي نحو التعلم يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية ويشعر الفرد بالسعادة عند نجاحه في أداء المهمات.

5ـ الدوافع الخارجية: تقتضي المشاركة الفعالة بيئة استثارية تحارب الملل ،وينبغي على استراتيجيات التعلم أن تكون مرنة وقابلة للتطبيق وأن تبتعد عن الخوف والضغوط ، ومعتبرا التعزيز شكلا من أشكال الدوافع الخارجية (**دلال،2019،ص53؛بقاعي،2024 ص135**)

لدافعية التعلم مجموعة عناصر ذات دور هام وفعال في إثارة دافعية التعلم لدى المتعلمين ،تتضمن إشباع الفضول لاكتساب على خبرات جديدة وفق إمكانات وقدرات وكفاءات واتجاهات المتعلمين لتنفيذ مهمات محددة ،والتي تتأثر بدوافع خارجية .

5.العوامل المؤثرة في دافعية التعلم :

دافعية التعلم تتأثر بالاعتقادات الفردية كامتلاك مهارة دقيقة وبالتوقعات حول القدرة على التعلم المادة ، توقعات متعلقة بوجود نتائج مرغوبة ترتبط بالتعلم ، الفعالية الذاتية والوعي والقلق ومكان السيطرة ودافعية الإنجاز تؤثر في دافعية الأفراد نحو التعلم وهذه الأخيرة تتأثر بالإدراكات البيئية خاصة من ناحية امتلاك الدعم الاجتماعي والتقنيات التي تسمح بتطبيق المهارات المتعلمة.

وأن أبرز العوامل المؤثرة في دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية هي على النحو التالي:

1ـ العوامل المرتبطة بالمعلم والبيئة الصفية : تتمثل في قدرات المعلمين ومهاراتهم في توضيح الدروس وفي إعطاء شهادات التقدير والامتياز وتعاملهم مع الطلبة باحترام وتوفيرهم فرصا للطلبة من أجل المشاركة في إدارة الحصة والتعبير عن آرائهم وتنوع الوسائل التعليمية وتشجيع الإبداع وأساليب البحث العلمي في المدرسة وقد أثبتت دراسات كل من ميوس1979و ميلان كلاي1989 أن العلاقة الإيجابية بين الأستاذ و التلميذ ترفع من مستوى الدافعية للتعلم في مراحل مبكرة.

2العوامل المرتبطة بالأسرة والمحيط الاجتماعي :بما أن دوافع التعلم من الدوافع المكتسبة ،فالجو الأسري العام يلعب دورا هاما في نمو هذا الدافع أو انخفاضه ، وتتمثل في اهتمام الأسرة بأبنائها ومتابعتهم لعملية التعليم في المدرسة وتوقعاتهم لنجاحهم فيها ، وكذا الأهمية التي توليها أسرة الطالب للتعليم ورغبته في ارضاء والديه والعلاقة الوالدية بينه وبين إخوته ووالديه، فقد أوضحت دراسة نيفين 1972مدى ارتباط الدافعية بالتنشئة الأسرية التي تشجع على الاستقلال المبكر وارتباطها بالجو الأسري المحفز والمشجع على الطموح، وأكد روم أن الأطفال الذين يتصفون بدافعية عالية ينشؤون من أسر تتسم بالتفاعل الإيجابي بين الآباء و الأبناء.

3ـ العوامل المرتبطة بالتلميذ نفسة : توجد مجموعة كبيرة من العوامل الشخصية ذات الطبيعة النفسية ،الاجتماعية ،العقلية والجسمية التي تؤثر في دافعية التعلم وارتفاع أو تدني مستوى التحصيل الدراسي ،وكذا تقدير التلميذ لذاته، كما تظهر أيضا في رغبته في التفوق وقدرته على فهم الدروس وشعوره بالنجاح الدائم في دروسه وحالته النفسية وحصوله على الحوافز ومدى مناسبة التقدير الذي يحصل عليه لقاء الجهود التي يبذلها (**دلال،2019،ص 45**)

وعليه يتضح أن دافعية التعلم تتأثر بجملة من العوامل مترابطة ومتصلة بطريقة أو بأخرى بالمتعلم ، فنجد المعلم ومهاراته وقدراته وتعامله مع المتعلمين وعلاقتهم به وللوسائل التعليمية المستخدمة والبيئة التعليمية و الأسرية المشجعة والموفرة للظروف المناسبة أثره على دافعية التعلم ، والجو الأسري العام المفعم بالرعاية والاهتمام والعلاقة الوالدية بين المتعلم ووالديه واخوته ،والتنشئة الاجتماعية والبيئة الاجتماعية الداعمة للمتعلم المؤثرة على دافعية التعلم ، كما ولا ننسى دور وأثر العوامل الشخصية ذات الطبيعة النفسية والعقلية والاجتماعية والجسمية المرتبطة بالتلميذ نفسه.

6. مؤشرات الدافعية للتعلم :

ينتبه الطالب للمعلم وكل ما يثيره في الموقف الصفي ،كما يبدأ بالعمل على المهام الدراسية و الأنشطة فورا دون تلكؤ، يبادر الطالب بطلب التغذية الراجعة حول ما قدمه من أداء أثناء المهام الدراسية ، ويحرص الطالب على المثابرة وعلى أداء المهمة أو النشاط الدراسي حتى ينجزه بالشكل المطلوب ، يتابع ويستمر في العمل من تلقاء نفسه ، يحرص الطالب على انجاز المهام المدرسية التي كلف بها خارج المدرسة ، يتفاعل الطالب بشكل منسجم مع زملائه ومع المعلم، كما يحرص على العودة فورا لإتمام المهام والأنشطة الدراسية ب عد أي مقاطعة لأدائه(**عبد الفتاح،2024،ص308**)

7. أهمية دافعية التعلم :

تعتبر أحد المتغيرات التي تؤدي دورا فعالا في تعلم الطالب ودمجه في الأنشطة والمهام التعليمية ، وفي رفع مستوى أدائه وإنتاجيته في مختلف الأنشطة الدراسية ،كما أنها وسيلة مؤقتة وثابتة للتنبؤ بالسلوك الأكاديمي للطالب ، وكذا تعمل

الدافعية على تنشيط وتوجيه الأنشطة الذهنية لديه، حيث أن الدافعية للتعلم تعني العمل من أجل تحقيق أهداف التعلم بقصد الفهم والتحسن في مجال الخبرة ، وترسخ الدافعية للتعلم مبدأ المرونة لدى الطالب حيث تعد من الصفات التي توفر للفرد القوة لمواجهة التحديات التي تعترض سبيل تحقيق أهدافه، اضافة لاتصافه بالتفاؤل و التعاون وتمتلكه الرغبة في الاستطلاع واتصافه باليقظة ، فالدافعية تعمل على تنظيم جهود الفرد ومساعدته على التركيز والتخلص من عوامل التشتت ، وايضا تحويل العمل إلى متعة ومصدر للسعادة في حالة الوصول إلى الإتقان والإنتاج.

وتظهر أهمية الدافعية للتعلم في الوسط المدرسي باعتبارها من العوامل الرئيسية التي تقف وراء التعلم فالدافعية للتعلم تخدم عملية التعلم والتعليم من حيث تحقيق الفوائد التالية :

ـ تعمل على إطلاق الطاقات الكامنة لدى الفرد واستثارة نشاطه وحفزه على الإقبال على التعلم برغبة واهتمام شديدين ، ويتحقق ذلك عندما تتفاعل جميع الدوافع الداخلية والخارجية معا.

. تعمل على اثارة وجدب انتباه المتعلمين وتركيزهم على موضوع التعلم مع الحفاظ على هذا الانتباه ريثما يتحقق الهدف أو تعلم الخبرة التي يسعى المتعلم إليها .

ـ تعمل على زيادة اهتمام المتعلمين بالأنشطة والإجراءات التعليمية و الانشغال بها طوال الموقف التعليمي.

. تعمل على توجيه سلوك المتعلم نحو مصادر التعلم وزيادة مستوى المثابرة لديهم والبحث والتقصي بغية الحصول على المعرفة وتحقيق الأهداف .

. تعمل على توجيه المتعلمين لاختيار الوسائل والإمكانات المادية وغير المادية التي تساعدهم على تحقيق أهداف التعلم (**عبد الفتاح2024،ص 308 ؛ بقاعي،2024، ص134**).

تعتبر الدافعية للتعلم أحد أهم العوامل لحدوث التعلم من خلال إثارة طاقة المتعلم الكامنة ورغبته وزيادة انتباهه وحفزه على الإقبال على التعلم والبحث عن مصادره و ورفع مستوى المثابرة وتنظيم الجهود ، واختيار ما يناسب لتحقيق أهداف التعلم ، والتغلب على المعيقات والتحديات.

8. وظائف الدافعية للتعلم :

لدافعية التعلم عدة وظائف مختلفة تؤثر على السلوك من خلالها ويمكن أن نذكر منها ما يلي:

1. الوظيفة الاستثارية :

إن وجهة النظر الحديثة في علم النفس والتي تتبنى نظرية التعلم تعتقد أن الدوافع لا تسبب السلوك وإنما تستثير الفرد للقيام بالسلوك ، فدرجة الاستثارة والنشاط العام للفرد على علاقة مباشرة بالتعلم الصفي ، وأن أفضل درجة من الاستثارة هي الدرجة المتوسطة وإن نقصت درجة الاستثارة يؤدي إلى الرتابة والملل

، وزيادتها الكبيرة نسبيا تؤدي إلى زيادة الاضطراب والقلق ، ويعتبر القلق من أهم العوامل المعرقلة لجهود التعلم ، فالقلق المنخفض أو المتوسط له آثار ايجابية في عملية التعلم ، ومصادر الاستثارة متعددة قد تكون خارجية كالمثيرات الطبيعية في غرفة الصف أو التي يقدمها المعلم ،كما يمكن أن تكون داخلية كالأفكار والمشاعر و الرغبات وحاجات الفرد المتعلم ذاته.

2. الوظيفة التوقعية:

التوقع هو اعتقاد مؤقت بأن ناتجا ما سوف ينجم عن سلوك معين، ولكننا لانعرف بأن الناتج لا يتسق بالضرورة مع التوقع ، و لذلك يوجد في كثير من الأحيان تباين بين الناتج الفعلي والتوقع المرغوب ، وبالتالي يوجد تباين بين الإشباع المتوقع والإشباع الفعلي إن هذا التباين يمكن أن يكون مفرحا أو مؤلما ،سهلا أو معرقلا بناء على درجته. إن الوظيفة التوقيعية للدوافع تتطلب من المعلم أن يشرح للطالب ما يمكنه عملة وبعد أن ينهي الطالب وحدة دراسية معينة ، وهذا على علاقة بالأهداف التعليمة ، إن توقعات الطلاب قد تكون آنية كتعلم مهمة جزئية أو قد تكون متوسطة المدى كتحقيق الأهداف التعليمية أو قد تكون بعيدة المدى كتحقيق أهدافهم في الحياة ، وهذه التوقعات على اختلاف أنواعها يمكن أن تتغير في حياة الإنسان ...

3. الوظيفة الباعثية :

البواعث عبارة عن أشياء تثير السلوك وتحركه لغاية ما عندما يقترن مع مثيرات معينة ...أن أنواع البواعث في التعلم الصفي كثيرة ومتنوعة ومعظمها من أنواع الدفع الخارجي ، التي يستطيع المعلم أن يتحكم فيها بشكل مباشر وفعال ،وتلعب المكافآت بأنواعها لفظية وغير لفظية ، مادية ...دورا أساسيا في أنواع التعلم داخل المدرسة وخارجها ...كما أن التنافس و التعاون نوع من أنواع البواعث المفيدة في تعلم المهارات والمعارف ، فالدوافع الاجتماعية المتمثلة في التعاون مع الرفاق ونيل تقديرهم والإسهام في التخطيط واتخاذ القرارات فتكون عدة تأثيرات إيجابية قوية على التعلم ...وهناك أنواع أخرمن البواعث وهو ما يسمى بالتغذية الراجعة والمقصود بذلك تعريف المتعلمين على نتائج اختباراتهم ، بحيث تعاد للطلبة أوراق الاختبارات لمي يتعرفوا إلى الإجابة الصحيحة والخاطئة .

4. الوظيفة العقابية :

العقاب مؤثر سلبي يسعى الفرد للتهرب منه ،إن أثر العقاب وأسلوب العقاب المتبع يختلف باختلاف الاستجابة و المعاقبة

5وظيفة التوجيه :

فالدافعية تدفع بالفرد بنشاط معين وتطبع سلوك الفرد بطابع معرفي ، وتعمل كمخطط و توجيه لمسار السلوك الإنساني وبذلك تكون لها وظيفة وضع خطة لكيفية سير السلوك نحو تحقيق الهدف فهي عند المتعلم خاصة توجه انتباهه إلى النشاطات الدراسية وتؤثر في توجيه سلوكه نحو المعلومات المهمة التي يتوجب عليه الاهتمام بها .

6. وظيفة الاستمرارية : الحفاظ على استمرارية السلوك ، تحافظ الدافعية على استدامة السلوك لطالما بقي الإنسان مدفوعا بالحاجة إليه ، حيث تعمل الدافعية على بعث الطاقة الكامنة عند المتعلم وتثير نشاطه وإمداده بالشعور بالرغبة في زيادة طلب العلم والتعلم والمثابرة عليها وطلب المزيد(**القني،2020،ص200 ؛ دلال،2019 ،ص 66**).

تعددت وظائف دافعية التعلم ،فهي تعمل على استثارة سلوك الفرد وتنشيطه وتحفيزه وتوجيهه لمسار بوضع خطة لكيفية سير السلوك نحو تحقيق الهدف ، والحفاظ على الاستدامة في زيادة طلب العلم والتعلم كما وتعمل وتقوم بوظيفة توقعية لحدوث ناتج ما ينجم عن سلوك معين ووظيفة باعثية من خلال المكافآت و التحفيزات والتعاون والتنافس .

ثالثا :مرحلة التعليم المتوسط:

1.مفهومها :

تعرف مرحلة التعليم المتوسطة على أنها مرحلة تعليمية تقع بين مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم الثانوي ومدتها أربع سنوات ، يلتحق بها التلاميذ الذين أنهوا المرحلة الابتدائية ، فهي إحدى المسارات التعليمية التي يمر عبرها التلميذ في رحلته التعليمية ، تخصص كل سنة إلى تحقيق جملة من الأهداف التعليمية التربوية لتشكل في الأخير حقلا متكاملا من الأهداف، ، والتكوين المعرفي والمنهجي الذي سيقع ي مختلف سنوات هذه المرحلة مترابطا ومكملا لما تم اكتسابه سابقا ، ويتم التركيز على المفاهيم الأخلاقية و القيم والمثل العليا ،مع بداية تأسيس التعطي بشكل جاد مع العلوم الأساسية في الدين والتاريخ والعلوم و الرياضيات و التوسع في تعلم اللغة الإنجليزية وتنمية مهارات القراءة والكتابة والمحادثة . ومن هنا كان قيام هذه المرحلة التعليمية مبنيا على جملة من المحددات المتنوعة التي تسمح للتلميذ بتنمية وتطوير مكتسباته من خلال ما يتناوله من معارف جديدة داخل سيرورة العملية التعليمية ، وبناء على ذلك كان تزويد المتعلم بتلك المعارف قائما هو الآخر على الالتزام بمراعاة خصوصياته العمرية التي تشكل حجر الأساس في بناء مضامين الكتب المدرسية والمناهج التربوية الخاصة بهذه المرحلة التعليمية . والمرحلة المتوسطة تقع ضمن ما يعرف بالتعليم الأساسي وتشترك في ذلك مع المرحلة الابتدائية ، فالتعليم الأساسي يضمن تعليما مشتركا لكل التلاميذ ، ويسمح لهم باكتساب المعارف والكفاءات الأساسية الضرورية لمواصلة الدراسة في المستوى الموالي أو الالتحاق بالتعليم والتكوين المهنيين أو المشاركة في حياة المجتمع ، فالمتعلم في المرحلة المتوسطة يزود بمجموعة من المعطيات المعرفية والمنهجية التي يبني عليها ممارساته التعليمية داخل المدرسة وممارساته المهنية خارج المدرسة .

ويمكن أن نلخص الأهداف التي يجمعها التعليم الأساسي فيم يلي :

. تزويد التلاميذ بأدوات التعليم الأساسية و المثابة والحساب .

. منح المحتويات التربوية الأساسية من خلال مختلف المواد التعليمية التي تتضمن المعارف والمهارات والقيم والمواقف، واستنادا لهذين الهدفين يمكن القول إن العملية التعليمية في المرحلة المتوسطة تقوم على أهمية تزويد المتعلم بأساليب تحسين وتنمية مردوده التعليمي ، الذي يتأسس على جملة من المقومات ،اهما القيم

التربوية ،بهدف خلق وبناء فرد متشبع بالقيم الوطنية والروحية التي تمكنه من التعامل بشكل سليم مع التحديات والطروحات الخارجية

كما أن تزويد التلاميذ بالقيم في هذه المرحلة يمكنهم من : اكتساب المهارات الكفيلة بجعلهم قادرين على التعلم مدى حياتهم، وتعزيز هويتهم بما يتماشى والقيم والتقاليد اجتماعية والروحية والأخلاقية النابغة من التراث الثقافي المشترك، التشبع بقيم المواطنة ومقتضيات الحياة في المجتمع ، تعلم الملاحظة والتحليل والاستدلال وحل المشكلات وفهم العالم الحي والجامد ،وتنمية إحساس التلاميذ وصقل الروح الجمالية والفضول والخيال والإبداع و روح النقد فيهم ، التمكن من التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال وتطبيقاتها ا لأولية ، العمل على توفير ظروف تسمح بنمو أجسامهم نموا منسجما ،وتنمية قدراتهم ، تشجيع روح المبادرة لديه وبذل الجهد والمثابرة وقوة التحمل ، والتفتح على الحضارات والثقافات الأجنبية وتقبل الاختلاف والتعايش السلمي ، ومواصلة الدراسة والتكوين لاحقا.

إن الغاية العامة التعليم الأساسي التي يتمحور حولها التعليم الأساسي تتبين في مهمة تطوير أداء المتعلم إلى حدود التماشي مع المتطلبات ومستجدات العصر ، فتستدعي كل الإجراءات والوسائل التعليمية التي تجعل المتعلم يتحرر من قيود التعليم التقليدي ، الذي كانت تلخصه المقاربات التعليمية التقليدية في مبدأي التلقين والحفظ، فأصبح التعليم الحدث يسعى إلى تكوين متعلم متجانس فكريا ومعرفيا ،ولغويا، وأخلاقيا، وقيميا وتاريخيا ، واجتماعا معالجتهم الذي ينتمي إليه ، وكذا النطاقات القومية والمحلية والدولية

2.الأهداف العامة في المرحلة المتوسطة :

تعنى المرحلة المتوسطة كغيرها من المراحل التعليمية الأخرى بضرورة مناسبتها لوظائف وأدوار المدرسة الجزائرية المتمثلة في : وظيفة تعليمية ، وظيفة التنشئة الاجتماعية ، وظيفة تأهليه فتأتي مهمة التعليم في هذه المرحلة مستندة إلى أهمية تحقيق هذه الوظائف الأساسية ، فالعمل في هذه المرحلة منصبا في تكوين المتعلم التكوين النوعي ، الذي يجمع بين الجانب المعرفي وكثيرا من الجوانب التي تحدد انتماء هذا المتعلم لبيئة معينة لها لغتها ودينها و عاداتها وتقاليدها الخاصة التي تميزها عن غيرها، ويسعى التربويون إلى أن يكون هناك تناسب بين المرحلة العمرية للمتعلم وبين ما يقدم من مضامين تعليمية فتحدد انطلاقا من

ذلك طبيعة المادة المعرفية التي تقدم لتلميذ المرحلة المتوسطة ، وكذا طبيعة أساليب تقديمها ، لأن نجاح المهمة التعليمية في تحقيق الأهداف العامة التي تقوم المناهج التربوية بتحديدها على جملة من المعايير ،يتوقف على خلفية تختصر تحقق التعلم في مبادئ أساسية وهي :

- ❖ . المتعلم محور العملية التربوية
- ❖ . الدافعية هي محرك أساسي للتعلم
- ❖ . التعلم مسار من البحث والتقصي يستدعي استراتيجيات معرفية ، تمكن من تسيير التعليمات.

وتتمثل تلك الأهداف ي جعل كل تلميذ يتحكم في قاعدة من الكفاءات التربوية والثقافية والتأهيلية التي تمكنه من مواصلة الدراسة والتكوين بعد التعليم الإلزامي ، أو الاندماج في الحياة العملية ، وتكون هذه الكفاءات ذات طابع اتصالي ، فكري ، اجتماعي وشخصي، .واستنادا إلى ذلك يمكن القول أن المتعلم في المرحلة المتوسطة ويتوجه نحو الحياة العملية ،لذلك ينبغي أن يتزود خلال هذه المرحلة التعليمية بزاد علمي، منهجي يفتح له المجال لأن يكون عنصرا إيجابيا تحركه مجموعة القيم الدينية والاجتماعية والوطنية والإنسانية التي تجذرت في ملامح بناء شخصيته بعد تكوين متعدد الأبعاد دام أربع سنوات

ويحدد المختصون جملة من الكفاءات التي تلزم لمتعلم هذه المرحلة هي :

ـ **كفاءات ذات طابع فكري تتمثل في** : يمارس المتعلم قدراته على الملاحظة والتصنيف ، يستعمل البرهان الاستقرائي والاستنتاجي ،يعتني بمشكلات تناسب سنه ، يعبر عن رأيه ، يمارس فضوله وخياله وإبداعه ، يمارس استقلالية .

ـ **كفاءات ذات طابع منهجي** : ينظم المتعلم عمله وينجزه بإتقان ، يندمج في مجموعة عمل ، ويساهم في انجاز المهام المشتركة ، يقوم بتحاليل بسيطة بغرض الفهم، ، يستخدم مساعي وترتيبات فنجاز عمل معين .

ج .كفاءات ذات طابع تواصلي :

يتواصل بصفة سليمة في مختلف وضعيات التواصل ، وباستعمال مختلف أساليب التواصل الأدبية ، الفنية ،البدنية . يستغل موارد تكنولوجيات الإعلام والاتصال للبحث والتواصل مع أقرانه ، يستعمل وسائل الإعلام والاتصال لتبليغ الرسائل واستقبالها ، يتواصل في مختلف الوضعيات بالاستماع المناسب و الحوار المسؤول و البناء.

. كفاءات ذات طابع اجتماعي:

يتعرف على القيم الاجتماعية ويستلهم منها ، ينمي سلوكيات التعاون والتضامن المناسبة لسنه ، يهتم بمحيطه القريب (الحي ، القرية ، المدينة) ويساهم في تنظيم النشاطات الكبرى التي تقام داخله ، شارك في حماية نوعية محيطه القريب ، يساهم في فض الموارد الطبيعي ، ويتبنى سلوكيات المحافظة عليها(**علية،2020، ص ص74.63**).

إذن فمرحلة التعليم المتوسط هي مرحلة تأتي بعد مرحلة التعليم الابتدائي وتليها مرحلة التعليم الثانوي تتكون من أربع سنوات ،تهدف إلى تكوين المتعلم من خلال اكسابه مجموعة من المكتسبات المتكاملة والمترابطة ، باتباع طرق تدريس نشطة ، وتطبيق استراتيجيات تعليمية بمختلف الوسائل ،لتحقيق أهداف مرحلة التعليم المتوسط ،وتنمية كفاءات التلميذ في مختلف المجالات .

رابعا : الدراسات السابقة

دور الإرشاد التربوي في تنمية الدافعية للتعلم من خلال الدراسات السّابقة :

لقد حضي موضوع الإرشاد التربوي ودوره في تنمية الدافعية للتعلم باهتمام عديد العلماء والباحثين فتوالت البحوث والدراسات حوله، فمنهم من تناول مستوى فاعلية المرشدين التربويين ،وواقع الإرشاد التربوي ،و فاعلية برنامج إرشادي ، ومستوى دافعية التعلم و العوامل المؤثرة فيها ،ومن بين هذه الدراسات نجد:

دراسة خليل يوسف انشاصي (2007) حول ظاهرة تدني دافعية التعلم ودور الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى الطلاّب وتهدف الدّراسة إلى تقصي دور الإرشاد التّربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدة الطلاّب من النّاحية الدراسيّة ، وأسباب تدني دافعية الإنجاز الدّراسي لدى الطلاّب والبحث

عن حلول مناسبة ،وقد وظّف الباحث العديد من الأدوات الخاصة بمتغيرات الدراسة وأدوات مشابهة .حيث توصل إلى وجود علاقة وثيقة ما بين اعتبارات الذّات و الدّوافع للإنجاز المدرسي، وتؤدي الدّافعية المرتفعة للتحصيل والرّغبة في النجاح إلى المزيد من المثابرة أكثر مما تؤدي إليه الرغبة في تجنب الفشل ،أمّا نقصان الدّافعية للإنجاز المدرسي فيؤدي إلى ضعف التّحصيل ، ومن أسباب تدني الدّافعية تدني تقدير الذّات .

إضافة إلى دراسة عاطف حسن شواشرة 2007 وهدفت الدراسة لمعرفة تأثير برنامج ارشادي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدّافعية في التّحصيل الدراسي، حيث تمت مراقبته وتوثيق الملاحظات حول مواقفه ومعارفه واتجاهاته، ومفهومه الذّاتي واختبار قدراته خلال فصل دراسي كامل كان يتلقّى فيه برنامجا إرشاديا تربويا لزيادة دافعية الإنجاز وفق أوقات محدّدة ،أظهر التحليل الكمي والنّوعي في الدراسة بشقيها التشخيصي والعلاجي أنّ الطّالب يعاني من تدني دافعية الإنجاز والتحصيل الدّراسي ،ويفتقر إلى مفهوم واضح حول الذّات ،كما أ ظهرت الدّراسة أنّ برنامج الإرشاد التربوي المطبق كان فاعلا في اثارة دافعية الطّالب ورفع تحصيله الأكاديمي.

و دراسة سمير بن لكحل 2007: أثر التوجيه المدرسي على الدّافعية للتعلّم و التّوافق النفسي لدى تلاميذ التعليم الثّانوي و التي هدفت إلى قياس العلاقة من عدمها بين المتغيرات (التوجيه المدرسي، الدّافعية للتعلّم ، التوافق النّفسي للتلاميذ بعد الجذع المشترك من التّعليم الثّانوي)،وكيف يؤثر التّوجيه المدرسي على كل من الدّافعية والتّوافق النّفسي لأفراد العينة واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وتوصلت الدراسة إلى أنّ هناك علاقة ارتباطية بين التوجيه و الدّافعية الدراسية، وعدم وجود علاقة بين طبيعة التّوجيه في مرحلة التّعليم في مرحلة التعليم الثانوي ودافعيتهم للتعلّم ، ووجود علاقة بين طبيعة التوجيه في مرحلة التعليم الثانوي والتوافق النّفسي لتلاميذ هذه المرحلة .

كما قامت بن يوسف آمال 2008 بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التّعلم والدّافعية للتعلّم وأثر كل منهما على التحصيل الدّراسي عند المراهقين المتمدرسين في المرحلة الثّانوية بولاية البليدة ، والكشف عن الفروق بين التّلاميذ فيما يخص استعمال الإستراتيجيات والذين لا يستعملون وبين الذين يتميزون بدافعية مرتفعة للتعلّم والآخرون الّذين يتميزون بدافعية منخفضة، وتم استخدام المنهج الوصفي وقد أسفرت النّتائج عن عدم تحقق الفرضية الأولى أي أنّ المتمدرسين أفراد

العينة لا يستعملون استراتيجيات التعلم وتحققت الفرضية الثانية والثالثة ليس هناك فرق بين جنس درجات الدّافعية في استعمال استراتيجيات التعلم وفي درجات التحصيل ، وتحقق الفرضية الرّابعة هناك ارتباط قوي وموجب بين درجات التحصيل وبين درجات الدافعية و الإستراتيجيات بمعامل ارتباط قدر بـ 0,80 كما ثبت أنّ هناك علاقة تفاعلية بين الدّافعية للتعلم واستخدام الإستراتيجيات في التّحصيل الدّراسي.

وأيضا دراسة معن عبد الكاظم ناجي العويدي2018: وتهدف إلى تعرف مستوى فاعلية المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم ،على عينة عشوائية طبقة من الطلبة من مدارس قضاء الهاشمية المشمولة في الإرشاد التربوي ، وتم استخراج دلالات الصدق والثبات لهذه الأداة ،وتكونت العينة من (155) طالب وطالبة ،وأظهرت النتائج أن هناك أثر إيجابي لما يقدمه المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم من وجهة نظر الطلبة بجميع المجالات والدرجة الكلية للمقياس ،وأظهرت النتائج أيضا أن مستوى فاعلية المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم بدرجة عالية بجميع المجالات و الدرجة الكلية للمقياس.

دراسة مُحَمَّد نوفل2018: والتي تهدف إلى استقصاء فاعلية برنامج ارشاد مستند إلى نموذج أركس في تنمية الدّافعية للتعلم لدى عينة من طلبة التعلم الصف الثالث متوسط في المملكة العربية السعوديّة، وتم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج التجريبي ،خضع أفراد المجموعة التجريبية المكونة من 28 طالبا وطالبة للبرنامج الإرشادي ،فيما لم يتلق أفراد المجموعة الضابطة التي تكونت من 35 طالبا وطالبة أي تدريب ،أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لتطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية ،كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد مجموعتي الدراسة وفق متغير الجنس في التطبيق البعدي على أبعاد مقياس الدّافعية للتعلم وهي أبعاد التحدي و الفضول و الإتقان المستقل لصالح تقديرات الإناث ،فيما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد مجموعتي الدراسة حسب تفاعل متغيري المجموعة و الجنس في التطبيق البعدي.كما نجد دراسة قدي وسيسبان حول فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الّدافعية للتعلم لدى طلبة الجامعة الرّاسبين دراسيا، دراسة شبه تجريبية على طلبة جامعة مستغانم للسنة الجامعية 2015ـ 2016وتمثلت الأداة الرئيسية للدراسة في البرنامج الإرشادي من تصميم الباحثتين ،ومقياس الدّافعية للتعلم لأحمد دوقة و تكونت

الدراسة من 30 طالبا مجموعة تجريبية مكونة من 15 طالبا تلقى أفرادها تدريبا على البرنامج وأخرى ضابطة مكونة من 15 لم يتلق أفرادها تدريبا على البرنامج وتم إخضاع أفراد المجموعتين لتطبيق قبلي للأدوات الدراسة وآخر بعدي للكشف عن مدى فاعلية البرنامج .وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في الدّافعية للتعلم و في التحصيل الدراسي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية و بالتالي فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين الدّافعية للتعلم لدى طلبة الجامعة الرّاسبين. و دراسة منال عبد العزيز سالم ،أمال مُحَمَّد عبد الجواد ،خيرية عون الشهراني 2020 :والتي هدفت إلى التعرف على ممارسات المعلمة المؤثرة في تطوير دافعية التعلم لطالبات المرحلة الثانوية من

وجهة نظر معلّمات العلوم المسلكية بخميس مشيط بالسعودية .استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي بأداة الاستبانة المغلقة وكان مجتمع الدراسة هو معلمات العلوم المسلكية بالمدارس الثانوية التّابعة لمحافظة خميس مشيط ،خلصت الدّراسة إلى أنّ جميع ممارسات المعلّمة الواردة في الاستبانة مؤثرة بدرجة كبيرة على دافعية التعلّم لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمة العلوم المسلكية ،وكانت اعلى ممارسات المعلمات تأثيرا على دافعية التّعلّم هي ممارسات التّاليّة :تراعي الظروف الصحيّة والنّفسيّة الّتي تمر بها الطّالبات ،تحرص علة اشباع الحاجة الأساسية للطّالبة من أكل وشرب وقضاء حاجة ، تشرك الطّالبات في تحديد واختبار بعض طرق وآليات تقويمهم ،تسمح للطّالبات بابتكار طرق وحلول جديدة للتّعلّم ،وترشد الطّالبات إلى برامج مساندة وإثرائية تدعم تعلّمهنّ لمحتوى المنهج .اضافة إلى دراسة فاطمة فالح شالح بن سمرة الذيابي ، مُحَمَّد عبد الرحمان يوسف 2021:حيث هدفت الدّراسة إلى تعرّف واقع الإرشاد التربوي و التحديات الّتي تواجه المرشدات الطلاّبيّات في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة ، والكشف عن الفروق في درجة واقع الإرشاد التّربوي و التحديات الّتي تواجه المرشدات الطلاّبيّات في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنوّرة تبعا لمتغيري : المؤهل العلمي ، الخبرة التدريسيّة ،وقد تكون مجتمع الدراسة من87 مرشدة طلاّبيّة بالمينة المنوّرة وتمّ تطوير أدوات الدراسة : استبيان واقع الإرشاد التّربوي ،واستبيان التحديّات التي تواجه المرشدات الطلاّبيّات في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنوّرة وكشفت نتائج الدراسة أنّ درجة التّحديّات الّتي تواجه المرشدات الطلاّبيّات في مدارس جاءت مرتفعة من وجهات نظر المرشدات الطلاّبيات بالمدينة المنوّرة ،كما كشفت عن عدم وجود فروق دالة بين

المتوسطات الحسابية ،تبعا لمتغيّر سنوات الخدمة ،وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابيّة تبعا لمتغيّر المؤّهل العلمي .بينما تناولت دراسة عائشة شبحة ونبيلة بن الزين التعرف على

مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي، ولقد تكونت عينة الدراسة من(263) تلميذ وتلميذة يدرسون بثانويات بلدية متليلي ولاية غرداية بالعام الدراسي 2020/2019،اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية من المجتمع البحثي المقدر ب(688) تلميذ وتلميذة ،أجريت الدراسة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وبتطبيق أداة الدراسة المتمثلة في مقياس دافعية التعلم ليوسف قطامي وباستخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (ت)لعينة واحدة توصلت الدراسة إلى أن مستوى دافعية التعلم منخفضة لدى تلاميذ الثانية ثانوي، توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى دافعية التعلم تعزى إلى متغير الجنس والتخصص الدراسي. و دراسة دعاء

سفيان عبد الفتاح 2024هدفت التعرف على مستوى الفاقد التعليمي لدى طلبة المرحلة الأساسية وأثره على دافعية التعلم من وجهة نظر المعلمين ،تكونت عينة الدراسة من (218) معلما ومعلمة في مدارس المرحلة الأساسية في لواء قصبة عمان ،وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية ،تم اتباع المنهج الوصفي الارتباطي واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات ،توصلت الدراسة إلى أن مستوى الفاقد التعليمي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين جاءت متوسطة ،ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الفاقد التعليمي لدى المرحلة الأساسية تعزى لأثر متغير الجنس لصالح الإناث ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الفاقد التعليمي لدى المرحلة الأساسية تعزى لأثر متغير سنوات الخبرة، وإلى أن مستوى دافعية للتعلم لدى

طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة ،وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الفاقد التعليمي لدى المرحلة الأساسية تعزى لأثر متغير الجنس وسنوات الخبرة ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الفاقد التعليمي لدى المرحلة الأساسية تعزى لأثر متغير سنوات الخبرة. ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا مستوى الفاقد التعليمي لدى طلبة المرحلة الأساسية و دافعية التعلم من وجهة نظر المعلمين .كما عمدت دراسة سامية شاهين 2025 إلى تناول ديناميكيات العوامل المؤثرة على دافعية

الطلبة للتعلم دراسة تحليلية في الأبعاد النفسية والاجتماعية والمعرفية وتهدف هذه الدراسة إلى تحليل العوامل المؤثرة على دافعية الطلبة من خلال التركيز على الأبعاد النفسية والاجتماعية والمعرفية ،اعتمد البحث على المنهج الثّانوي التحليلي ،حيث تم مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السّابقة المتعلقة بالموضوع وتحليلها كمصدر رئيسي للمعلومات ،أظهرت نتائج الدراسة أنّ دافعية الطلاّب مع المعلمين ، أساليب التدريس ،جودة المناهج الدراسية ،دور الأسرة والمجتمع بالإضافة إلى الشّعور بالكفاءة الذّاتيّة والاهتمام الشخصي بالمواضيع الدراسية ،وتؤكد الدراسة على ضرورة التّعامل مع دافعة كعملية متكاملة تستند إلى مجموعة من العوامل المؤثرة.

ومن بين الدراسات الأجنبية التي أولت اهتماما بموضوع الإرشاد التربوي ودافعية التعلم دراسة :

كاري وآخرون (Carey jennifer & Lynleg 2011) و هدفت إلى تحديد ممارسات معلمي المرحلة الثانوية في تحفيز طلابهم ودعم التعلم ، وذلك باستخدام أداة الملاحظة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية وعددهم 2864طالا ،وخرجت بأن ممارسات المعلمين تحفيظ الطالب ودعم تعلمه تندرج تحت محاور ثلاثة رئيسية :ممارسة دعم الفهم ، ممارسة بناء العلاقة والمحافظة عليها، وممارسة إدارة الصف

الدراسي إضافة إلى دراسة كرو وسمال (Crow & Small 2011)خطورة الدوافع الخارجية التي تنتجها النظم التعليمية مع الطلاب عبر الدرجات أو المكافآت وغيرهما من حوافز ملموسة وغي ملموسة ، معللة ذلك بأن هذه الحوافز تعمل غالبا ضد الهدف الحقيقي والأهم من التعلم ، فالحوافز الخارجية تضعف الدوافع الخارجية .(**السالم وآخرون ،2021،ص4**).ونجد أيضا دراسة بويت (Boitt 2016

) هدفت إلى تقديم التحديات في تنفيذ برنامج التوجيه والإرشاد في مدارس مقاطعة بارينغو الثانوية ،واستعملت الدراسة المنهج الوصفي ، واشتمل مجتمع الدراسة على 23 مدرسة ثانوية إضافية في المقاطعة ،مع 23 مرشدا طلابيا وتم جمع البيانات من خلال استبيان مفتوح وبينت نتائج الدراسة أن التحديات التي تواجه برنامج التوجيه والإرشاد تلخصت في قلة الوقت والتمويل ، وعدم كفاية التسهيلات ، والعملاء غير المتعاونين ، ونقص الموظفين المؤهلين إضافة إلى أن هناك تحديات في تنفيذ برنامج التوجيه والإرشاد في مدارس مقاطعة بارينغو الثانوية.(**الرشيدي ، يوسف،2021،ص447**)

و دراسة (Ozqzu & hammoudi 2017) هدفت التعرف على العلاقة التي تكون بين النشاط الرياضي و الدافعية للتعلم ،كما هدفت إلى ايضاح الجوانب التي تؤثر على دافعية التعلم وتكونت عينة الدراسة من 69 طالبا ، وتم الإعتماد على الإستبانة كأداة لجمع البيانات ،وقد أظهرت نتائج الدراسة أن النشاط الرياضي التربوي يلعب دورا كبيرا في دافعية التعلم لطلبة المرحلة الإبتدائية وماله من آثار إيجابية وإجتماعية هامة.

كما هدفت . دراسة (Batti stich2017) إلى الكشف عن تأثير الأنشطة الفنية الموجهة في تعديل السلوك لدى الطلبة ، وتكونت الدراسة من 32 طالبا ،وتم تقسيمهم إلى مجموعتين ، المجموعة الأولى تم استخدام معهم أنشطة فنية موجهة ،والمجموعة الثانية تم استخدام معهم أنشطة فنية غير موجهة ،وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأنشطة الفنية الموجهة كان لها تأثير كبير في تعديل سلوك الطلبة يفوق الأنشطة غير الموجهة .(**بقاعي، 2024،ص125**). وتناولت أيضا دراسة خاندا (Khanda2018) التحقيق في التحديات التي يواجهها المرشدون الطلابيون في المدارس الثانوية في المدينة الذكية بهوبانيسوار أوديشا واستعملت الدراسة المنهج الوصفي ،واشتملت العينة على مديري مدينة بوبانسوار والمرشدين الطلابيين ، حيث تم تنفيذ خدمات التوجيه والإرشاد وبينت نتائج الدراسة أن المرشدين الطلابيين واجهوا كثيرا من التحديات مثل عدم توافر الموارد الكافية ،وقلة الوقت ونقص التدريب ، والمهارات المهنية ،وضغط العمل الثقيل ،ونقص دعم الوالدين والدعم من إدارة المدرسة .(**الرشيدي ،يوسف ،2021،ص447**). و دراسة (Manuel josé & Other2024) هدفت إلى تقييم

الأنشطة اللاصفية لطلاب المدارس الابتدائية في بيرو وتأثيرها على أدائهم الأكاديمي ، ويشمل المجتمع الإحصائي جميع طلاب الصف الخامس ابتدائي في أريكويبا ، بيرو حيث تم اختيار 420 منهم خلال أخذ العينات العنقودية وتم استخدام ثلاث استبيانات لجمع البيانات وتوصلت النتائج إلى أن الأنشطة اللامنهجية أثرت على التحصيل الأكاديمي ، ولعب الإبداع دورا وسيطا في هذا الصدد ومن الجدير بالذكر أيضا أنه من بين الأنشطة اللاصفية المختلفة ،كان للأنشطة الفنية والتنظيمية تأثيرا كبيرا على الأداء الأكاديمي وعلاوة على ذلك ومن بين مكونات الإبداع كان للابتكار تأثيرا كبيرا على الأداء الأكاديمي.(**بقاعي ،2024، ص125**).

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة يتجلى أن جل هذه الدراسات تناولت متغيرات الدراسة الحالية أو أحدهما ، واشتركت معها في عينة الدراسة لمرحلة التعليم المتوسط ، واتباع المنهج الوصفي، واعتماد الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، واختبار "ت" ، حيث اختلفت أهداف هذه الدراسات وأدوات دراستها ونتائجها تبعا لاختلاف متغيراتها.

أهداف الدراسات التي تناولت متغيري الدراسة:

. معرفة مستوى فاعلية المرشدين التربويين في تعزيز دافعية التعلم .

. الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الدافعية للتعلم .

. استقصاء فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى نموذج أركس (Arcs) في تنمية الدافعية للتعلم .

ـ تقصي دور الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز، و التعرف على أسباب تدني دافعية الإنجاز الدراسي.

ـ معرفة أثر برنامج إرشادي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي.

من حيث العينة :

تمثلت معظم عينات هذه الدراسات بين طلبة جامعيين وتلاميذ المرحلة الثانوية وتلاميذ مراحل التعليم المتوسط .

من حيث أدوات الدراسة والمنهج المستخدم :

تنوعت أدوات هذه الدراسات بين استبيانات وبرنامج إرشادي .،وكذا المناهج المعتمدة بين منهج وصفي ،ومنهج شبه تجريبي ، دراسة حالة.

من حيث النتائج:

. وأظهرت النتائج أن هناك أثر إيجابي لما يقدمه المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم من وجهة نظر الطلبة بجميع المجالات والدرجة الكلية للمقياس ،وأظهرت النتائج أيضا أن مستوى فاعلية المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم بدرجة عالية بجميع المجالات و الدرجة الكلية للمقياس.

. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الدافعية للتعلم .

. وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لتطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة الإرشادية.

. وجود علاقة وثيقة ما بين اعتبارات الذات والدوافع للإنجاز المدرسي.

. برنامج الإرشاد التربوي المطبق كان فاعلا في إثارة دافعية الطالب ورفع تحصيله الأكاديمي.

الدراسات التي تناولت متغير الإرشاد التربوي:

من حيث الأهداف:

. التعرف على واقع الإرشاد التربوي والتحديات التي تواجه المرشدات الطلبيات.

. التحقيق في التحديات التي يواجهها المرشدون الطلابيون في المدارس الثانوية.

. تقديم التحديات في تنفيذ برنامج التوجيه الإرشادي في مدارس مقاطعة بارينغو الثانوية.

من حيث العينة:

اشتملت عينة الدراسة المرشدات الطلبيات في المرحلة المتوسطة، مديرين، مرشدين طلابيين .

من حيث أدوات الدراسة والمنهج المستخدم :

. اعتمدت الدراسة على الاستبيان كأداة للدراسة وعلى المنهج الوصفي ،المنهج الوصفي المسحي.

من حيث النتائج:

ـ كشفت نتائج الدراسة أن درجة التحديات التي تواجه المرشدات الطلبيات في المدارس جاءت مرتفعة من وجهات نظر المرشدات الطلبيات.

. أن المرشدين الطلابيين واجهوا كثيرا من التحديات .

. أن هناك تحديات في تنفيذ برنامج التوجيه الإرشادي في مدارس مقاطعة بارينغو الثانوية

الدراسات التي تناولت متغير دافعية التعلم :

من حيث الأهداف:

. التعرف على مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

. التعرف على مستوى الفاقد التعليمي وأثره على دافعية التعلم في المرحلة الأساسية.

. التعرف على مستوى ممارسة المعلمة المؤثرة في تطوير دافعية التعلم للطالبات المرحلة الثانوية .

. التعرف على تأثير الفعاليات اللاصفية على دافعية التعلم.

. الكشف عن العلاقة التفاعلية بين استراتيجيات التعلم و الدافعية للتعلم وأثر كل منهما على التحصيل الدراسي .

ـ التعرف على العلاقة التي تكون بين النشاط الرياضي والدافعية للتعلم ،وإلى إيضاح الجوانب التي تؤثر على دافعية التعلم.

. تحليل العوامل المؤثرة على دافعية الطلبة للتعلم .

. تحديد ممارسات معلمي المرحلة الثانوية في تحفيز طلابهم ودعم التعلم .

من حيث العينة:

تنوعت عينات الدراسة بين تلاميذ ثانويات ومعلمات العلوم المسلكية ،معلمين ومعلمات .

من حيث أداة الدراسة والمنهج :

تم الاعتماد في هذه الدراسات على الاستبيان ،وعلى المنهج الوصفي الارتباطي والمنهج الوصفي المسحي والمنهج التجريبي ،المنهج الوصفي التحليلي.، المنهج الثانوي التحليلي ،الملاحظة.

من حيث النتائج:

. مستوى دافعية التعلم منخفض لدى تلاميذ ثانوي .

ـ ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا مستوى الفاقد التعليمي لدى طلبة المرحلة الأساسية و دافعية التعلم من وجهة نظر المعلمين .

. ثبت أن هناك علاقة تفاعلية بين الدافعية للتعلم واستخدام الاستراتيجيات في التحصيل الدراسي.

. أن جميع ممارسات المعلمة الواردة في الاستبيان مؤثرة بدرجة كبيرة على دافعية التعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات العلوم المسلكية بمدارس الثانوية.

. وجود مستوى عال من الدافعية للمشاركين في النشاطات اللاصفية عند المجموعة التجريبية.

ـ أن النشاط الرياضي التربوي يلعب دورا كبيرا في دافعية التعلم لطلبة المرحلة الابتدائية وما له من أثار إيجابية و اجتماعية.

أن دافعية الطلاب تتأثر بعدة عوامل مثل البيئة المدرسية ،علاقات الطلاب مع المعلمين ،أساليب التدريس ،جودة المناهج الدراسية ، دور الأسرة والمجتمع ،بالإضافة إلى الشعور بالكفاءة الذاتية و الاهتمام الشخصي بالمواضيع الدراسية.

ـ ممارسات المعلمين في تحفيظ الطالب ودعم تعلمه تندرج تحت محاور رئيسية ،ممارسة دعم الفهم ،ممارسات إدارة الصف ، ممارسات بناء العلاقة والمحافظة عليها.

خلاصة :

تطرقنا في هذا الفصل موضوع الإرشاد التربوي والذي هو عملية متعددة ومعقدة تتطلب تخصصا ومؤهلات شخصية وتكوينا مستمرا أو اطلاعا واسعا ،وقدرة على التواصل والإنصات من أجل مساعدة المسترشد على مساعدة نفسه على تقوية دافعيته للتعلم وللتعليم والثقة في النفس واتخاذ القرارات المناسبة في أوقاتها المناسبة وتنمية الدافعية للفعل والإنجاز و النجاعة ،كما تطرقنا إلى موضوع الدافعية للتعلم وهي حالة كامنة داخل الطالب ، عندما يمتلكها يعمل باستمرار وتواصل وإذا ما تحلى بالصبر أثناء قيامه بما يلزم للتعلم من نشاطات مختلفة متعلقة بواقف تعليمية مختلفة ، فإن ذلك يمكنه من الوصول إلى الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه وهو عملية التعلم وقد تم تناول وعرض تعريف ، وخدمات وأهمية والنظريات المفسرة للإرشاد التربوي، والدافعية للتعلم ، وأسس ومبررات ،خصائص، طرق وأساليب ، مشكلات الإرشاد التربوي ، وعناصر ومؤشرات ووظائف ولعوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم ، إضافة لمرحلة التعليم المتوسط مفهومها والأهداف العامة لها.

فالدافعية للتعلم هي عامل حاسم في نجاح العملية التعليمية ،ومن خلال تعزيز هذه الدافعية يمكن أن نصل إلى نتائج تعليمية أفضل ،و إن المسؤولية في تعزيز هذه الدافعية تقع على عاتق جميع الأطراف المعنية في العملية التعليمية ،سواء كانت أسرة أو معلم أو المتعلم نفسه.

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

- طريقة الدراسة
-
- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة وعينتها
- أدوات الدراسة
- الأساليب الإحصائية
- تحديد متغيرات الدراسة وكيفية قياسها
- طريقة جمع البيانات

تمهيد:

بعد الإحاطة بالإطار النظري للدراسة، والذي تناولنا فيه ماهية الإرشاد التربوي وكذا دافعية التعلم ومرحلة التعليم المتوسط، ننتقل في هذا الفصل الى الجانب التطبيقي الميداني.

تكمن أهمية هذه المرحلة في فحص طبيعة العلاقة بين المتغيرين على أرض الواقع، وذلك من خلال رصد استجابات تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وهي فئة تمر بمرحلة انتقالية حرجة تتطلب دافعية عالية وإرشادا موجها.

ومنه سنقوم بعرض الاجراءات الميدانية المتبعة في جمع البيانات ووصف أدوات الدراسة ومجتمعها .

1.طريقة الدراسة

في هذا الفصل سيتم التطرق الى الاطار المنهجي للدراسة، والذي يشمل نوع الدراسة والمنهج المتبع، بالإضافة الى توضيح مجتمع الدراسة، عينتها، والأدوات التي استخدمت في جمع البيانات، مع تحديد الأساليب الاحصائية التي تم اعتمادها لتحليل النتائج، قصد التحقق من صحة الفرضيات المطروحة.

يعد اختيار الطريقة المناسبة للدراسة من الأسس الضرورية التي تضمن الوصول الى نتائج دقيقة وموضوعية، وعليه سيتم عرض نوع الدراسة والمنهج الذي اعتمده الباحثين في معالجة الاشكالية المطروحة.

تندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات الوصفية التحليلية، وهي الدراسات التي لا تقف عند مجرد جمع البيانات وتصنيفها، بل تتعدى ذلك الى محاولة تفسير الظاهرة المتمثلة في (الإرشاد التربوي وعلاقته بدافعية التعلم) من خلال تحليل استجابات التلاميذ وربط المادة العلمية بالأطر النظرية والفرضيات الفرعية للخروج باستنتاجات علمية دقيقة تعكس الواقع التعليمي.

2.منهج الدراسة:

تم اعتماد المنهج الكمي الوصفي التحليلي، وهو المنهج الاكثر ملائمة لطبيعة الدراسات النفسية والتربوية، وتكمن ملاءمة هذا المنهج في قدرته على وصف الظاهرة كما هي، حيث يتيح لنا تحويل الاستجابات الكيفية الى بيانات كمية يسهل معالجتها إحصائيا والخروج بنتائج علمية قابلة للتفسير.

بحيث يعرف هذا المنهج على أنه "عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها(**بوفارس وبن طالب ،2019،ص335**) ، وهوما يتماشى مع موضوع الدراسة الحالي والذي يهدف إلى معرفة العلاقة بين الإرشاد التربوي ودافعية التعلم لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط .

3.مجتمع الدراسة وعينتها

يعد تحديد مجتمع الدراسة خطوة جوهرية في البحث العلمي، فهو الإطار البشري الذي تعمم عليه النتائج لاحقا.

أولا/ مجتمع الدراسة :

يتمثل مجتمع الدراسة في تلاميذ السنة الرابعة متوسط، المتمدرسين بالمتوسطات التابعة لمديرية التربية لولاية توقرت ، دائرة تماسين ، بلدية تماسين. والبالغ عددهم 181 تلميذ وتلميذة .

وقد وقع الاختيار على هذا المجتمع كونه يمثل الفئة المستهدفة من عملية الإرشاد التربوي ، نظرا لحساسية هذه المرحلة التعليمية التي تنتهي بامتحان شهادة التعليم المتوسط، مما يجعل دافعيتهم للتعلم متغيرا حيويا يستحق الدراسة والتحليل.

عينة الدراسة الاستطلاعية : وتحددت ب(33) تلميذ وتلميذة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من متوسطة عمر بن الخطاب دائرة تماسين ولاية توقرت .

جدول يوضح توزيع أفراد العينة الإستطلاعية حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكور	13	%39.39
إناث	20	%60.60
المجموع	33	%100

من خلال الجدول نلاحظ توزيع أفراد العينة الإستطلاعية حسب الجنس وقد بلغت نسبة الذكور (39.39)،بينما بلغت نسبة الإناث (60.06).

ثانيا/ عينة الدراسة الأساسية:

تتمثل عينة الدراسة في تلاميذ السنة الرابعة متوسط ، بمتوسطة قوني الطيب ، تماسين ، ولاية توقرت وقد بلغ حجم هذه العينة (100) تلميذ وتلميذة. وتم اختيارها بطريقة عشوائية تتراوح أعمارهم بين (17.14)سنة.

جدول يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	47	%47
أنثى	53	%53
المجموع	100	%100

الجدول يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغيرإعادة السنة

إعادة السنة	العدد	النسبة
غير معيد	72	%72
معيد	28	%28
المجموع	100	%100

4.أدوات الدراسة :

ثبات وصدق أداة الاستبيان

1ـ استبيان الإرشاد التربوي: لتحقيق هدف البحث تم استخدام استبيان فعالية المرشدين التربويين للباحث م م معن عبد الكاظم ناجي العويدي 2018حيث قام الباحث ببناء هذا الاستبيان بعد الاطلاع على الأدب السابق والدراسات ذات الصلة بالبحث كدراسة السفاسة 2005والطلحي 2011 ومعالي 2014، ومن خلال هذه الدراسات التي تم ذكرها ومن خلال عمله كمرشد تربوي واستمارة تقييم المرشدين التربويين الموجودة لدى المشرفين الاختصاصيين ، حيث يتم إعطاء القيمة العددية 3 للإجابة ب (جيد جدا) والقيمة 2 للإجابة ب(جيد) والقيمة 1 للإجابة ب(متوسط) كما تم تحديد المجالات الرئيسية للاستبيان والمتمثلة بالمجالات الآتية :ـ المجال التربوي . المجال الاجتماعي . المجال النفسي . المجال الصحي . مجال ملءوقت الفراغ .

جدول يوضح مجالات مقياس الإرشاد التربوي

المجال	أرقام البنود	عدد البنود
التربوي	1 ،2 ،3 ،4، 5 ، 6، 7 ، 8	8
الاجتماعي	9، 10 ، 11 ، 12 ، 13 ، 14	6

النفسي	15 ، 16 ، 17 ، 18 ، 19 ، 20 ، 21	7
الصحي	22، 23 ،24 ، 25 ، 26	5
ملءوقـــــــت الفراغ	27، 28 ،29، 30، 31، 32، 33	7

أما بالنسبة للدراسة الحالية فتم التحقق من صدق المقياس بطريقتين :

1**ـ 1ـ صدق المحتوى** : حيث تم عرض الاستبيان على المحكمين المتخصصين في إبراز مدى علاقة كل فقرة من المقياس بالسمة المراد قياسها ، وتعديلها لغويا والذين بلغ عددهم خمسة وتم إبداء رأيهم في بعض البنود ،ولم يتم حذف أي فقرة وتم تعديل الفقرات حسب آراء المحكمين .

2.1. صدق الإتساق الداخلي :

في هذه الخطوة نستخدم معاملات الارتباط المتعدد وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس نفسه.

1.متغير الإرشاد التربوي

جدول يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس الإرشاد التربوي والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
ف1	0.46	ف12	0.21	ف23	0.35
ف2	0.61	ف13	0.44	ف24	0.42
ف3	0.26	ف14	0.53	ف25	0.41
ف4	0.26	ف15	0.32	ف26	0.50
ف5	0.31	ف16	0.50	ف27	0.55
ف6	0.40	ف17	0.44	ف28	0.50
ف7	0.35	ف18	0.46	ف29	0.53
ف8	0.48	ف19	0.45	ف30	0.52
ف9	0.33	ف20	0.60	ف31	0.51
ف10	0.52	ف21	0.35	ف32	0.65
ف11	0.36	ف22	0.53	ف33	0.34

يوضح الجدول أعلاه حساب معامل ارتباط درجة كل فقرة في المقياس مع درجة المقياس ككل ،فتراوحت قيم معاملات ارتباط بين (0.35 و0.65) جل عبارات المقياس(24) حققت معاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) فأقل ، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة جيدة من صدق البناء و الاتساق بين فقراته ، ماعدا الفقرات (3، 4، 5، ،9،15 ، 12،33) والتي كان معامل ارتباطها ضعيفا وتراوحت بين (0.34و 0.21) ولم تصل إلى مستوى الدلالة المطلوبة ،فقد احتفظنا بها ضمن الأداة حفاظا على الشمولية وضمانا لتغطية كافة أبعاده السيكومترية كما وردت في الأداة الأصلية ،خاصة وأن هذه الفقرات لم تؤثر سلبا على القيمة الكلية لثبات المقياس.

جدول يوضح درجة ارتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه

البعد الأول	معامل الارتباط	البعد الثاني	معامل الارتباط	البعد الثالث	معامل الارتباط
ف1	0.57	ف9	0.65	ف15	0.38.
ف2	0.62	ف10	0.65	ف16	0.62
ف3	0.39	ف11	0.51	ف17	0.58
ف4	0.47	ف12	0.48	ف18	0.42
ف5	0.56	ف13	0.063	ف19	0.39
ف6	0.56	ف14	0.54	ف20	0.68
ف7	0.50			ف21	0.46
ف8	0.35				

البعد الرابع	معامل بيرسون	البعد الخامس	معامل بيرسون
ف22	0.49	ف27	0.42
ف23	0.64	ف28	0.60
ف24	0.62	ف29	0.75
ف25	0.57	ف30	0.72
ف26	0.73	ف31	0.75
		ف32	0.69
		ف33	0.62

يتضح من خلال الجدول معاملات ارتباط كل فقرة والدرجة الكلية لبعدها ، وكانت كلها دالة احصائيا عند المستوى (0.05) فأقل، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.38 و0.75). وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من صدق الاتساق الداخلي .

جدول يوضح درجة ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمقياس

رقم البعد	معامل الارتباط
البعد الأول التربوي	0.76
البعد الثاني الاجتماعي	0.69
البعد الثالث النفسي	0.86
البعد الرابع الصحي	0.78
البعد الخامس وقت الفراغ	0.78

من خلال الجدول نلاحظ معاملات الارتباط بين درجة كل مجال و الدرجة الكلية للمقياس ، وكانت جميعها دالة احصائيا عند مستوى (0.01) ،وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.69و0.86) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من صدق الاتساق الداخلي كما هو واضح في الجدول .

(إعداد الطلبة بناء على نتائج الدراسة ومخرجات نظام (SPS22))

الثبات :

يقصد بثبات الاستبانة أن تعطي نفس النتيجة لو تم إعادة توزيعها أكثر من مرة على نفس العينة وتحت نفس الظروف والشروط

وتم التحقق من ثبات الاستبيان بطريقتي ألفا كرونباخ وبمعادلة جثمان :

جدول يوضح قيم ثبات مقياس الإرشاد التربوي

المتغير / معامل الثبات	ألفا كرونباخ	جثمان
فعالية المرشدين التربويين	0.87	0.76

يلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة ألفا كرونباخ الكلي بلغت(0,87)وهي قيمة مرتفعة وتتجاوز المستوى المقبول في البحوث التربوية، كما أن قيم معامل جثمان تراوحت ما بين (0.46) كحد أدنى و(0.84) كحد أقصى ،وأن المعامل الكلي لثبات المقياس بلغ (0.76) وهي قيمة مرتفعة وأعلى من الحد الأدنى المقبول إحصائيا في البحوث التربوية والاجتماعية (0.60) . وهذا يؤكد أن الاستبيان في مجمله يتمتع بدرجة عالية من والاتساق الثبات ، مما يجعله أداة موثوقة وصالحة للدراسة .

2. استبيان دافعية التعلم :

تم الاعتماد على مقياس دافعية التعلم ليوسف قطامي 1989 ، ،حيث أعطيت كل فئة قيمة عددية على النحو التالي أوافق بشدة (5)،أوافق (4) متردد(3) ، لا أوافق(2) ،لا أوفق بشدة (1) هذا في حالة كون البنود ذات اتجاه إيجابي وعددها 22 فقرة ،أما في حالة كون البنود ذات اتجاه سلبي وعددها 14 بند ،فقد عكست القيمة العددية لتصبح

أوافق بشدة (1) ،أوافق (2) ،متردد (3) ، لا أوافق(4) ،لا أوفق بشدة (5) وبهذا يصبح مدى العلامة يتراوح بين (180.36) وتتوزع فقرات المقياس باتجاه إيجابي وسلبي على خمسة أبعاد هي:. الحماس ، . الجماعة ، . الفعالية ، . الاهتمام بالنشاطات المدرسية ، . الامتثال .

جدول يوضح أبعاد مقياس دافعية التعلم

البعد	أرقام البنود	عدد البنود
الحماس	1 ،-2، 4،5،9،15،20،21، -25، 31، -32، 7	12
الجماعة	3، 12، -13، -16، -17، -29، 34، 35	8
الفعالية	-10، -11، 19، 23، 30، -33	6
الاهتمام بالنشاطات المدرسية	27، -28، 36	3
الامتثال	-6، 8، -14، 22، 24، 26 ،-18	7

أما بالنسبة للدراسة الحالية فتم الاعتماد على صدق وثبات المقياس من خلال الدراسة الاستطلاعية و التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة من خلال دراسة مروة مسعودي وقدة مريم 2025 الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للتعلم .دراسة ميدانية بثانوية لبيري مُحَمَّد المقرن ،جامعة الوادي ، حيث تحققت الدراسة من صدق الأداة من خلال

2ـ 1 صدق المحكمين : عرض الاستبيان على عدد من المحكمين المتخصصين للإدلاء بآرائهم في الموضوع و لاستخراج دلالات الصدق وكان عددهم (5)حيث لم يتم تعديل أو حذف أي فقرة وبقي عدد الفقرات الكلي للمقياس (36) فقرة :

2ـ2 **صدق الاتساق الداخلي**: حيث تم التوصل إلى أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (الحماس) تراوحت ما بين (0.31و0.46)وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01) ، أم البنود (2، 5، 15)غير دالين وبالتالي يتم حذفهم ،كما أن قيم بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه (الجماعة) تراوحت ما بين (0.28و0.56)وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)أما البند رقم (13)غير دال وبالتالي يتم حذفه إضافة إلى أن قيم بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه (الفاعلية) تراوحت ما بين (0.25و0.44)منها بنود دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وبنود أخرى دالة عند مستوى الدلالة(0.05)أما البند رقم (23)غير دال وبالتالي يتم حذفه ، كما أن قيم بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه (الاهتمام بالأنشطة المدرسية) تراوحت ما بين (0.44و0.76)وهي كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01) ، كما أن قيم بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه (الامتثال) تراوحت ما بين (0.27و0.49)وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)أما البند رقم (14)غير دال وبالتالي يتم حذفه .كما تم حساب معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس حث تراوحت القيم بين (0.43 و0.64)عند مستوى الدلالة (0.01) وفي ذلك دلالة على أن أبعاد المقياس متسقة مع الدرجة الكلية للمقياس(**مسعودي وقدة،2024ص69**).

3.2. ثبات مقياس الدافعية للتعلم :

تم استخراج ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة جثمان والاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.78) والتجزئة النصفية بمعادلة جثمان (0.71)، ومنه فالمقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات (**مسعودي وقدة،2024 ص74**).

5.الأساليب الإحصائية المستخدمة لقياس و تقييم متغيرات الدراسة :

سنقوم في هذا الفرع بتعريف الأدوات الاحصائية المستخدمة للقياس كالتالي:

المتوسط الحسابي: (**Mean**)يعتبر المؤشر الأكثر أهمية لقياس المواضع المركزية، ويستخدم بكثرة في مختلف الدراسات والحسابات.(**الأشقر،2009،ص50**).

آلفا كرونباخ: يستعمل للتأكد من الاتساق الداخلي لعبارات الاستبيان.

تحليل التباين:هو مقياس مدى تشتت مجموعة من القيم عن وسطها الحسابي وكلما كبر التباين كلما دل ذلك على تشتت أكبر.

الانحراف المعياري: مقياس احصائي لمدى تشتت مجموعة من القيم حول وسطها الحسابي ، وهو الجذر التربيعي للتباين(**هيكل ،1985،ص798**)

البرمجيات الإحصائية المستخدمة :

وتتمثل فيما يلي:

برنامج IBM SPSS Statistiquev22: وهو برنامج يعد أهم وأشهر حزم البرامج الجاهزة في مجال المعالجة الإحصائية للبيانات (**أبو عمرة،ص43**)

برنامج EXCEL :هو أحد مجموعة برامج الأوفيس ووظيفته إنشاء الجداول الإلكترونية وإجراء العمليات الحسابية والإحصائية المعقدة بسرعة وكفاءة عالية ،وكذلك إضافة المخططات والرسوم البيانية (المالكي ،2003،ص1)

6. تحديد متغيرات الدراسة وكيفية قياسها

يعد تحديد المتغيرات بدقة خطوة إجرائية هامة حيث يتم من خلالها ضبط العناصر التي ستخضع للقياس والتحليل الاحصائي.

أولا/ تحديد متغيرات الدراسة:

بناء على موضوع الدراسة وأهدافها تم تصنيف المتغيرات الى:

المتغير المستقل: يتمثل في "الإرشاد التربوي" وهو المتغير الذي نسعى لمعرفة مدى تأثيره وارتباطه بالمتغير التابع.

المتغير التابع: يتمثل في "دافعية التعلم" وهو المتغير الذي يفترض أن يتأثر أو يرتبط بالخدمات الإرشادية المقدمة للتلميذ.

ثانيا/كيفية قياس متغيرات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية في قياس متغيراتها على استمارة استبيان تضمنت مقياسين مختلفين، وتم تقدير الاستجابات وفق الآتي:

مقياس الإرشاد التربوي (المتغير المستقل): تم قياس هذا المتغير باستخدام سلم "ليكارت الثلاثي"، نظرا لطبيعة الأسئلة التي تتطلب تحديدا مباشرا(عز،:ص540). وقد وزعت الأوزان كالتالي:

الجدول رقم (11): الأوزان والاتجاهات لمقياس ليكارت الثلاثي

الاستجابة	جيد جدا	جيد	متوسط
الدرجة	3	2	1
المستوى	مرتفع	متوسط	منخفض
المجال	3 ـ 2,34	2,33 ـــــــ 1,67	1,66 ـ 1

المصدر: عز عبد الفتاح، مقدمة في الإحصاء الوصفي و الاستدلالي باستخدام SPSS. خوارزم العلمية للنشر والتوزيع، جدة، ص: 540.

مقياس دافعية التعلم (المتغير التابع): تم قياس هذا المتغير باستخدام سلم "ليكارت الخماسي" (عز،،ص17)، حيث طلب من التلميذ تحديد درجة موافقة على كل عبارة من خلال خمس بدائل، وقد تم إعطاء أوزان رقمية لهذه البدائل كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول يوضح مقياس ليكارت الخماسي

الاستجابة	اوافق بشدة	اوافق	متردد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
الدرجة	5	4	3	2	1
المجال	5 ـ 4.20	4.19 ـ 3.4	3.39 ـ 2.6	2.59 ـ 1.8	1,79 ـ 1

المصدر:عز عبد الفتاح، مقدمة في الإحصاء الوصفي والاستدلالي باستخدام SPSS.دار الوفاء، السعودية، ص: 17

7.طريقة جمع البيانات

تم الاعتماد في جمع البيانات اللازمة للبحث على نوعين من المصادر هما:

أولا/ المصادر الأولية: وتتمثل في كل ما يتوفر من كتب متعلقة بالموضوع وكذلك رسائل ماجستير ودكتوراه متعلقة بالإرشاد التربوي والدافعية للتعلم.

ثانيا/ المصادر الثانوية: وتتمثل في تصميم استبيان موجه لتلاميذ المرحلة المتوسطة. (**أنظر الملحق رقم (01)**) كأداة لجمع البيانات الأولية المتعلقة بمجتمع البحث وتطبيقها على عينة ممثلة له.

كما احتوى الاستبيان على ثلاثة أقسام من الأسئلة، وهي:

القسم الاول: متعلق بالبيانات العامة ويتكون من 3 فقرات (الجنس، العمر، إعادة السنة).

القسم الثاني: متعلق بمتغيرات الدراسة وينقسم الى محورين، تتمثل في:

المحور الاول: متعلق بعبارات "الإرشاد التربوي"، وقد شمل (32) عبارة.

المحور الثاني: متعلق بعبارات "دافعية التعلم"، وقد شمل (30) عبارة.

الفصل الرابع : عرض و تحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

عرض وتحليل ومناقشة درجات استجابات أفراد العينة على مقياسي الإرشاد التربوي و الدافعية للتعلم

عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى

عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية

عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة

عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الرابعة

عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الخامسة

تمهيد:

بعد تفريغ استجابات أفراد عينة الدراسة المعتمدة في البحث الحالي ، قمنا بتنظيم البيانات وتبويبها في جداول ومعالجتها إحصائيا ،باستعمال الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية المذكورة سلفا ، وبالاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS 22) قمنا بإجراءات التحليلات الإحصائية اللازمة ،حسب متغيرات الدراسة وفرضياتها، وصولا الى عرض نتائج الفرضيات وتحليلها وتفسيرها ، وذلك بهدف كشف وجود علاقة ارتباطية ، من عدمها ، بين الإرشاد التربوي وتنمية دافعية التعلم، وتحويل التساؤلات النظرية الى نتائج ملموسة تعكس واقع العينة ، ثم لنخلص إلى استنتاج عام حول موضوع الدراسة.

وهذا ما سيأتي تفصيله في هذا الفصل .

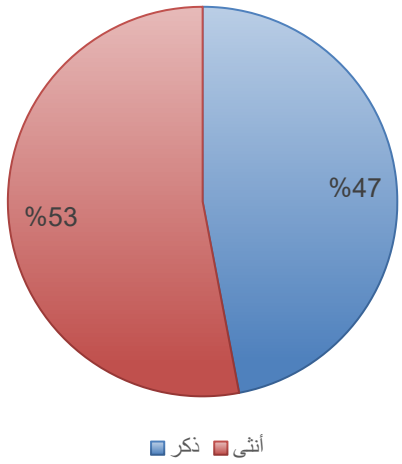
1.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة:

يهدف هذا البحث الى عرض الثمار الميدانية التي أسفر عنها تطبيق أدوات الدراسة على عينة البحث، سنعمل في هذا الإطار على ترجمة الاستجابات الكمية الى دلالات إحصائية، ومناقشتها في ضوء الإطار النظري وصولا الى الإجابة عن التساؤلات الجوهرية حول علاقة الإرشاد التربوي بدافعية التعلم.

يتناول هذا الفصل الجانب الوصفي والتحليلي للبيانات المجمعة، حيث يتم فيه ترتيب النتائج وفق تسلسل منطقي يبدأ بخصائص العينة .

SPSS V22

الشكل رقم (01): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس



المصدر: إعداد الطلبة بناء على نتائج الدراسة ومخرجات نظام (EXCEL)

يلاحظ من خلال النتائج الإحصائية أن عينة الدراسة تتكون من (53) أنثى بنسبة 53%، و(47) ذكرا بنسبة 47%. ويشير هذا التقارب في النسب الى توازن نسبي في تمثيل الجنسين داخل العينة، مما يتيح لنا إجراء مقارنات إحصائية موضوعية للكشف عن الفروق بينهما في متغيرات الدراسة.

كما يلاحظ من خلال النتائج الإحصائية أن الغالبية العظمى من أفراد العينة هم من التلاميذ غير المعيدين للسنة بـ (72) تلميذا بنسبة 72%، بينما بلغت فئة التلاميذ المعيدين (28) تلميذا بنسبة 28%. وهذا التفاوت يعكس الواقع التربوي الطبيعي في المؤسسات التعليمية، وسيكون له أهمية عند التحليل على مستوى دافعية التعلم والحاجة للإرشاد.

2.عرض ومناقشة وتحليل درجات استجابات أفراد العينة على مقياسي الإرشاد التربوي والدافعية للتعلم:

نسعى في هذا إلى وصف الواقع الميداني لمتغيرات الدراسة من وجه نظر التلاميذ، وذلك من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجاباتهم. ويسمح لنا هذا التحليل بتحديد مستوى (الإرشاد التربوي) و(الدافعية للتعلم) لدى العينة.

أولا/ التساؤل الأول والذي نص على :ما مستوى الإرشاد التربوي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة كما يظهر من خلال استجاباتهم على مقياس الإرشاد التربوي؟

سنتطرق لما يتعلق بعبارات الإرشاد التربوي (المقياس الثلاثي) في الجدول التالي:

جدول يوضح استجابات التلاميذ على مقياس الإرشاد التربوي

	العبارة / البدائل		جيد جدا	جيد	متوسط	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
01	يعزز قدراتي على القراءة و الاستيعاب	ك	46	47	7	2,39	0,618	جيد جدا	3
02	يعزز دافعيتي نحو التعلم	ك	52	42	6	2,46	0,61	جيد جدا	1
03	يرشدني إلى أفضل أساليب المراجعة	ك	40	47	13	2,27	0,679	جيد	14
04	يوجهني نحو أفضل الأساليب التنظيم الوقت	ك	32	51	17	2,15	0,687	جيد	24
05	يشجعني على المشاركة في المناقشات داخل الصف	ك	47	38	15	2,32	0,723	جيد	9
06	يوجهني نحو أفضل الطرق للاستفادة من شرح المدرس	ك	47	41	12	2,35	0,687	جيد جدا	8
07	يلقي محاضرات تربوية مفيدة لي دوريا	ك	26	47	27	1,99	0,732	جيد	30
08	يشجعني عندما أحصل على درجات عالية	ك	16	25	59	2,43	0,756	جيد جدا	2
09	يساعدني على التوافق والألفة مع الجو المدرسي والاندماج فيه	ك	42	45	13	2,29	0,686	جيد	13

10	ينمي في نفسي روح الانتماء والولاء للجماعة والتعاون معهم حول البحث	ك	35	52	13	2,22	0,66	جيد	19
11	يرشدني إلى أفضل طرائق الاتصال بزملائي ومدرستي	ك	45	40	15	2,3	0,718	جيد	12
12	يعزز في نفسي قيم الالتزام بالقوانين والحفاظ على النظام في المدرسة	ك	49	38	13	2,36	0,704	جيد جدا	7
13	يسهم بوضع برامج ترفيهية واجتماعية في المدرسة تتوافق مع رغباتي	ك	34	43	23	2,11	0,751	جيد	27
14	يساعدني في اتجاهات إيجابية نحو بيئة المدرسة	ك	37	51	12	2,25	0,657	جيد	17
15	ينمي لدي القدرة على ضبط السلوك	ك	44	44	12	2,32	0,68	جيد	11
16	يساعدني في التعبير الحر عن مشاعري بموضوعية	ك	38	44	18	2,2	0,725	جيد	21
17	يعزز قدراتي على اتخاذ القرار المناسب في الوقت الملائم	ك	43	39	18	2,25	0,744	جيد	18
18	يعزز التفاؤل والأمل في نفسي	ك	46	35	19	2,27	0,763	جيد	15
19	يساعدني في التغلب على مشكلة القلق في الامتحان	ك	47	38	15	2,32	0,723	جيد	10
20	يساعدني في مواجهة عدم القدرة على التركيز والانتباه	ك	38	39	23	2,15	0,77	جيد	25
21	يحدث في نفسي رغبة نحو التعلم في توجيهاته الإرشادية	ك	41	45	14	2,27	0,694	جيد	16
22	يوجهني بالاهتمام بنظافتي الشخصية وعدم تناول أغذية ملوثة للوقاية من الأمراض	ك	50	35	15	2,39	0,737	جيد جدا	5
23	يحثني على الابتعاد من تناول أغذية ملوثة	ك	54	31	15	2,2	0,696	جيد	22
24	يوجهني بتفريش أسناني بعد كل وجبة طعام	ك	36	48	16	2,21	0,82	جيد	20
25	يتابع حالتي الصحية عندما أشعر بالمرض	ك	25	29	25	2,18	0,657	جيد	23
26	يساعدني على استثمار وقت الفراغ	ك	32	54	14	1,98	0,791	جيد	32
27	يلتقي بولي أمري ويوجهه إلى الأساليب التي يمكن من خلالها توفير أفضل الظروف للمذاكرة في المنزل	ك	30	38	32	2,38	0,678	جيد جدا	6

28	يرشدني إلى أفضل الطرائق لعمل الواجبات في وقت فراغي	ك	49	40	11	2,06	0,802	جيد	29
29	يساعدني إلى المشاركة في المسابقات الثقافية أثناء وقت الفراغ	ك	35	36	29	1,98	0,738	جيد	31
30	يوجهني إلى اللجوء إلى المراكز الثقافية في العطلة الربيعية والصيفية	ك	26	46	28	2,12	0,769	جيد	26
31	يساعدني على ممارسة هواياتي المحببة بشكل منظم أثناء وقت الفراغ	ك	36	40	24	2,11	0,803	جيد	28
32	يحثني على تنظيم وقت محدد لمشاهدة التلفاز	ك	38	35	27	2,39	0,618	جيد جدا	4
المجموع						**2,23**	**0,71**	**جيد**	**–**

المصدر: إعداد الطلبة بناء على نتائج الدراسة ومخرجات نظام (SPSS22)

الجدول رقم (14): يمثل المستوى الكلي للإرشاد التربوي

الرقم	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	الإرشاد التربوي	2,23	0,71	جيد

المصدر: إعداد الطلبة بناء على نتائج الدراسة ومخرجات نظام (SPSS22)

يظهر من خلال المعطيات الكمية الواردة في الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للإرشاد التربوي من وجهة نظر تلاميذ السنة رابعة متوسط قد بلغ (2,23) وانحراف معياري (0,71) وهي قيمة صغيرة تعكس تجانس استجابات أفراد العينة وعدم تشتتها بشكل كبير حول المتوسط.

وتشير هذه النتيجة أن المستوى الكلي للإرشاد التربوي محل الدراسة يقع ضمن مستوى (جيد)، ويمكن تفسير ذلك بأن التلاميذ يلمسون دورا فعالا للمرشد التربوي في مرافقتهم وتوجيههم مما يمنحهم شعورا بالدعم والاهتمام المؤسساتي، وفي الآتي سنقوم بترتيب العبارات حسب المستوى:

بلغت الفقرة "2" المتعلقة بـ (يعزز دافعيتي نحو التعلم)، المرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,46) والانحراف المعياري (0,61) وهي في الاتجاه "جيد جدا"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة بدرجة مرتفعة ويشير الى أن المرشد التربوي يعزز دافعية التلميذ نحو التعلم.

بلغت الفقرة "8" المتعلقة بـ (يشجعني عندما أحصل على درجات عالية)، المرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,43) والانحراف المعياري (0,756) وهي في الاتجاه "جيد جدا"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة بدرجة مرتفعة ويشير الى أن المرشد التربوي يشجع التلميذ عندما يحصل على درجات عالية.

بلغت الفقرة "1" المتعلقة بـ (يعزز قدراتي على القراءة و الاستيعاب)، المرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,39) والانحراف المعياري (0,618) وهي في الاتجاه "جيد جدا"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة بدرجة مرتفعة ويشير الى أن المرشد التربوي يعزز قدرات التلميذ على القراءة والاستيعاب.

بلغت الفقرة "32" المتعلقة بـ (يحثني على تنظيم وقت محدد لمشاهدة التلفاز)، المرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,39) والانحراف المعياري (0,618) وهي في الاتجاه "جيد جدا"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة بدرجة عالية ويشير الى أهمية دور المرشد التربوي في تنظيم الوقت والانضباط.

بلغت الفقرة "22" المتعلقة بـ (يوجهني بالاهتمام بنظافتي الشخصية وعدم تناول أغذية ملوثة للوقاية من الأمراض)، المرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,39) والانحراف المعياري (0,737) وهي في الاتجاه "جيد جدا"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة بدرجة مرتفعة ويشير الى أن المرشد التربوي يعمل على توجيه التلاميذ للاهتمام بنظافتهم الشخصية وتناول أغذية صحية.

بلغت الفقرة "27" المتعلقة بـ (يلتقي بولي أمري ويوجهه إلى الأساليب التي يمكن من خلالها توفير أفضل الظروف للمذاكرة في المنزل)، المرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,38) والانحراف المعياري (0,678) وهي في الاتجاه "جيد جدا"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة بدرجة عالية ويشير الى أن المرشد التربوي يلتقي بولي أمر التلميذ ويوجهه إلى الأساليب التي يمكن من خلالها توفير أفضل الظروف للمذاكرة في المنزل.

بلغت الفقرة "12" المتعلقة بـ (يعزز في نفسي قيم الالتزام بالقوانين والحفاظ على النظام في المدرسة)، المرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,36) والانحراف المعياري

(0,704) وهي في الاتجاه "جيد جدا"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة بدرجة مرتفعة ويشير الى أن المرشد التربوي يعزز في نفس التلميذ قيم الالتزام بالقوانين والحفاظ على النظام في المدرسة.

بلغت الفقرة "6" المتعلقة بـ (يوجهني نحو أفضل الطرق للاستفادة من شرح المدرس)، المرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,35) والانحراف المعياري (0,687) وهي في الاتجاه "جيد جدا"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة بدرجة مرتفعة ويشير الى أن المرشد التربوي يوجه التلميذ نحو أفضل الطرق للاستفادة من شرح المدرس.

بلغت الفقرة "5" المتعلقة بـ (يشجعني على المشاركة في المناقشات داخل الصف)، المرتبة التاسعة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,32) والانحراف المعياري (0,723) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يشجع التلميذ على المشاركة في المناقشات داخل الصف.

بلغت الفقرة "19" المتعلقة بـ (يساعدني في التغلب على مشكلة القلق في الامتحان)، المرتبة العاشرة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,32) والانحراف المعياري (0,723) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يساعد التلميذ في التغلب على مشكلة القلق في الامتحان.

بلغت الفقرة "15" المتعلقة بـ (ينمي لدي القدرة على ضبط السلوك)، المرتبة الحادية عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,32) والانحراف المعياري (0,68) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي ينمي لدى التلميذ القدرة على ضبط سلوكه.

بلغت الفقرة "11" المتعلقة بـ (يرشدني إلى أفضل طرائق الاتصال بزملائي ومدرستي)، المرتبة الثانية عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,3) والانحراف المعياري (0,718) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يرشد التلميذ إلى أفضل طرائق الاتصال بزملائه ومدرسته.

بلغت الفقرة "9" المتعلقة بـ (يساعدني على التوافق والألفة مع الجو المدرسي والاندماج فيه)، المرتبة الثالثة عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,29) والانحراف المعياري (0,686) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يساعد التلميذ على التوافق والألفة مع الجو المدرسي والاندماج فيه.

بلغت الفقرة "3" المتعلقة بـ (يرشدني إلى أفضل أساليب المراجعة)، المرتبة الرابعة عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,27) والانحراف المعياري (0,679) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي ينمي يرشد التلميذ إلى أفضل أساليب المراجعة.

بلغت الفقرة "18" المتعلقة بـ (يعزز التفاؤل والأمل في نفسي)، المرتبة الخامسة عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,27) والانحراف المعياري (0,763) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يعزز التفاؤل والأمل في نفس التلميذ.

بلغت الفقرة "21" المتعلقة بـ (يحدث في نفسي رغبة نحو التعلم في توجيهاته الإرشادية)، المرتبة السادسة عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,27) والانحراف المعياري (0,696) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يحدث في نفس التلميذ رغبة نحو التعلم في توجيهاته الإرشادية.

بلغت الفقرة "14" المتعلقة بـ (يساعدني في اتجاهات إيجابية نحو بيئة المدرسة)، المرتبة السابعة عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,25) والانحراف المعياري (0,657) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يساعد التلميذ في اتجاهات إيجابية نحو بيئة المدرسة.

بلغت الفقرة "17" المتعلقة بـ (يعزز قدراتي على اتخاذ القرار المناسب في الوقت الملائم)، المرتبة الثامنة عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,25) والانحراف المعياري (0,744) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يعزز قدرات التلميذ على اتخاذ القرار المناسب في الوقت الملائم.

بلغت الفقرة "10" المتعلقة بـ (ينمي في نفسي روح الانتماء والولاء للجماعة والتعاون معهم حول البحث)، المرتبة التاسعة عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,22) والانحراف المعياري (0,66) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي ينمي في نفس التلميذ روح الانتماء والولاء للجماعة والتعاون معهم حول البحث.

بلغت الفقرة "24" المتعلقة بـ (يوجهني بتفريش أسناني بعد كل وجبة طعام)، المرتبة العشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,21) والانحراف المعياري (0,82) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يوجه التلميذ بتفريش أسنانه بعد كل وجبة طعام.

بلغت الفقرة "16" المتعلقة بـ (يساعدني في التعبير الحر عن مشاعري بموضوعية)، المرتبة الواحد والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2، 2) والانحراف المعياري (0,725) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يساعد التلميذ في التعبير الحر عن مشاعره بموضوعية.

بلغت الفقرة "23" المتعلقة بـ (يحثني على الابتعاد من تناول أغذية ملوثة)، المرتبة الثانية والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,2) والانحراف المعياري (0,696) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يحث التلميذ على الابتعاد من تناول أغذية ملوثة.

بلغت الفقرة "25" المتعلقة بـ (يتابع حالتي الصحية عندما أشعر بالمرض)، المرتبة الثالثة والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,18) والانحراف المعياري (0,657) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يتابع حالة التلميذ الصحية عندما يشعر بالمرض.

بلغت الفقرة "4" المتعلقة بـ (يوجهني نحو أفضل الأساليب لتنظيم الوقت)، المرتبة الرابعة والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,15) والانحراف المعياري (0,687) وهي في

الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يوجه التلميذ نحو أفضل الأساليب لتنظيم الوقت.

بلغت الفقرة "20" المتعلقة بـ (يساعدني في مواجهة عدم القدرة على التركيز والانتباه)، المرتبة الخامسة والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,15) والانحراف المعياري (0,77) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يساعد التلميذ في مواجهة عدم القدرة على التركيز والانتباه.

بلغت الفقرة "30" المتعلقة بـ (يوجهني إلى اللجوء إلى المراكز الثقافية في العطلة الربيعية والصيفية)، المرتبة السادسة والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,12) والانحراف المعياري (0,679) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يوجه التلميذ إلى اللجوء إلى المراكز الثقافية في العطلة الربيعية والصيفية.

بلغت الفقرة "13" المتعلقة بـ (يسهم بوضع برامج ترفيهية واجتماعية في المدرسة تتوافق مع رغباتي)، المرتبة السابعة والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,11) والانحراف المعياري (0,751) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يسهم بوضع برامج ترفيهية واجتماعية في المدرسة تتوافق مع رغبات التلميذ.

بلغت الفقرة "31" المتعلقة بـ (يساعدني على ممارسة هواياتي المحببة بشكل منظم أثناء وقت الفراغ)، المرتبة الثامنة والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,11) والانحراف المعياري (0,68) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يساعد التلميذ على ممارسة هواياته المحببة بشكل منظم أثناء وقت الفراغ.

بلغت الفقرة "28" المتعلقة بـ (يرشدني إلى أفضل الطرائق لعمل الواجبات في وقت فراغي)، المرتبة التاسعة والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,06) والانحراف المعياري (0,802) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يرشد التلميذ إلى أفضل الطرائق لعمل الواجبات في وقت فراغه.

بلغت الفقرة "7" المتعلقة بـ (يلقي محاضرات تربوية مفيدة لي دوريا)، المرتبة الثلاثون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (1,99) والانحراف المعياري (0,732) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يلقي محاضرات تربوية مفيدة للتلاميذ دوريا.

بلغت الفقرة "29" المتعلقة بـ (يساعدني إلى المشاركة في المسابقات الثقافية أثناء وقت الفراغ)، المرتبة الواحد والثلاثون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (1,98) والانحراف المعياري (0,732) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يساعد التلميذ إلى المشاركة في المسابقات الثقافية أثناء وقت الفراغ.

بلغت الفقرة "26" المتعلقة بـ (يساعدني على استثمار وقت الفراغ)، المرتبة الثانية والثلاثون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (1,98) والانحراف المعياري (0,791) وهي في الاتجاه "جيد"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن المرشد التربوي يساعد التلميذ على استثمار وقت الفراغ.

ثانيا/ التساؤل الثاني والذي نص على :ما مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة كما يظهر من خلال استجاباتهم على مقياس الدافعية للتعلم؟

سنتطرق لما يتعلق بعبارات الدافعية للتعلم (المقياس الخماسي) في الجدول التالي:

جدول يوضح استجابات التلاميذ على مقياس الدافعية للتعلم

	البدائل / العبارة		اوافق بشدة	اوافق	متردد	لا اوافق	لا اوافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
01	أشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في المدرسة	ك	16	52	15	6	11	3,56	1,166	اوافق	15
02	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا	ك	24	30	14	15	17	3,29	1,423	متردد	23
03	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي	ك	23	26	20	23	8	3,33	1,28	متردد	22

04	لدي النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة	ك	40	27	17	9	7	3,84	1,245	اوافق	7
05	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج	ك	28	35	25	6	6	3,73	1,118	اوافق	8
06	أواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة	ك	36	35	17	10	2	3,93	1,057	اوافق	3
07	يصغي إلي الدي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية	ك	38	37	12	5	8	3,92	1,195	اوافق	4
08	يصعب علي الانتباه لشرح المدرس ومتابعته	ك	16	33	18	16	17	3,15	1,344	متردد	26
09	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة	ك	12	31	24	15	18	3,04	1,294	متردد	28
10	أحب أن يرضى عني جميع زملائي في المدرسة	ك	41	21	11	15	12	3,64	1,446	اوافق	14
11	أشعر بأن بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها	ك	21	14	17	21	27	2,81	1,502	متردد	30
12	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة	ك	31	30	12	16	11	3,56	1,402	اوافق	16
13	أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية	ك	16	34	27	14	9	3,34	1,174	متردد	20
14	أشعر بالرضى عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية	ك	61	20	9	4	6	4,26	1,16	اوافق بشدة	1
15	أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير	ك	21	24	18	15	22	3,07	1,458	متردد	27
16	أفضل أن أهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء آخر	ك	11	42	27	10	10	3,34	1,121	متردد	21
17	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تطلبه المدرسة	ك	32	43	12	8	5	3,89	1,1	اوافق	5
18	أحرص على تنفيذ ما يطلب مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية	ك	51	28	12	2	7	4,14	1,155	اوافق	2
19	كثير ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى الهبوط	ك	19	24	32	11	14	3,23	1,278	متردد	25
20	أشعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا	ك	22	38	16	9	15	3,43	1,335	اوافق	17

21	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية والجمعيات الطلابية	ك	14	25	24	19	18	2,98	1,318	متردد	29
22	لا يأبه والدي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية	ك	38	21	18	17	6	3,68	1,302	اوافق	12
23	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة	ك	26	21	28	14	11	3,37	1,308	متردد	18
24	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة	ك	34	38	16	7	5	3,89	1,109	اوافق	6
25	يحرص والدي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية	ك	35	30	15	11	9	3,71	1,297	اوافق	10
26	لا يهتم والدي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة	ك	34	28	20	10	8	3,7	1,259	اوافق	11
27	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية	ك	16	31	25	19	9	3,26	1,203	متردد	24
28	العمل مع زملائي في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى	ك	28	20	27	10	15	3,36	1,382	متردد	19
29	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي يعود علي بالمنفعة	ك	31	32	13	15	6	3,73	1,246	اوافق	9
30	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة	ك	27	37	19	9	8	3,66	1,199	اوافق	13
المجموع								**3,52**	**1,26**	**اوافق**	**–**

المصدر: إعداد الطلبة بناء على نتائج الدراسة ومخرجات نظام (SPSS22)

جدول يوضح يمثل المستوى الكلي لدافعية التعلم

الرقم	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	دافعية التعلم	3,52	1,26	اوافق

المصدر: إعداد الطلبة بناء على نتائج الدراسة ومخرجات نظام (SPSS22)

من خلال قراءتنا لمعطيات الجدول أعلاه، يتضح أن المتوسط الحسابي لدافعية التعلم لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط قد بلغ (3,52) باستجابة تقع ضمن فئة (موافق)، كما بلغ الانحراف المعياري (1,26) مما يشير الى وجود تباين متوسط في آراء أفراد العينة حول مستويات دافعيتهم.

وتعكس هذه النتيجة وجود دافعية إيجابية نحو التعلم لدى التلاميذ حيث يميلون الى الموافقة على العبارات التي تقيس رغبتهم في الإنجاز الأكاديمي، ما يرفع مستوى سعيهم لتحقيق النجاح وتجنب الرسوب، وفي الآتي سنقوم بترتيب العبارات حسب المستوى:

بلغت الفقرة "14" المتعلقة بـ (أشعر بالرضى عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية)، المرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (4,26) والانحراف المعياري (1,16) وهي في الاتجاه "توافق بشدة"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة بدرجة مرتفعة ويشير الى أن التلميذ يشعر بالرضى عندما يقوم بتطوير معلوماته ومهاراته المدرسية.

بلغت الفقرة "18" المتعلقة بـ (أحرص على تنفيذ ما يطلب مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية)، المرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (4,14) والانحراف المعياري (1,155) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير الى أن التلميذ يحرص على تنفيذ ما يطلب منه المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية.

بلغت الفقرة "6" المتعلقة بـ (أواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة)، المرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,93) والانحراف المعياري (1,057) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير الى أن التلميذ يواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة.

بلغت الفقرة "7" المتعلقة بـ (يصغي إلي والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية)، المرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,92) والانحراف المعياري (1,195) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير الى أن التلميذ يصغي إليه والديه عندما يتحدث عن مشكلاته المدرسية.

بلغت الفقرة "17" المتعلقة بـ (أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تطلبه المدرسة)، المرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,89) والانحراف المعياري (1,1) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير الى أن التلميذ يحرص على أن يتقيد بالسلوك الذي تطلبه المدرسة.

بلغت الفقرة "24" المتعلقة بـ (لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة)، المرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,89) والانحراف المعياري (1,109) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير الى أن التلميذ لديه رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة.

بلغت الفقرة "7" المتعلقة بـ (لدي النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة)، المرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,84) والانحراف المعياري (1,245) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير الى أن التلميذ لديه النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة.

بلغت الفقرة "5" المتعلقة بـ (أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج)، المرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,73) والانحراف المعياري (1,118) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير الى أن التلميذ يحب القيام بمسؤولياته في المدرسة بغض النظر عن النتائج.

بلغت الفقرة "29" المتعلقة بـ (تعاوني مع زملائي في حل واجباتي يعود علي بالمنفعة)، المرتبة التاسعة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (7,73) والانحراف المعياري (1,246) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن تعاون التلميذ مع زملائه في حل واجباته يعود عليه بالمنفعة.

بلغت الفقرة "25" المتعلقة بـ (يحرص والدي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية)، المرتبة العاشرة من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,71) والانحراف المعياري (1,297) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن والدي التلميذ يحرصون على قيامه بأداء واجباته المدرسية.

بلغت الفقرة "26" المتعلقة بـ (لا يهتم والدي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة)، المرتبة الحادية عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,7) والانحراف المعياري (1,259) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن لا بعض الأولياء لا يهتمون بالأفكار التي يتعلمها أبنائهم في المدرسة.

بلغت الفقرة "22" المتعلقة بـ (لا يأبه والدي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية)، المرتبة الثانية عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,68) والانحراف المعياري (1,302) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن جل التلاميذ لا يأبه والديهم عندما يتحدثون إليهم عن علاماتهم المدرسية.

بلغت الفقرة "30" المتعلقة بـ (أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة)، المرتبة الثالثة عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,66) والانحراف المعياري (1,199) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن التلميذ يقوم بكل ما يطلب منه في نطاق المدرسة.

بلغت الفقرة "10" المتعلقة بـ (أحب أن يرضى عني جميع زملائي في المدرسة)، المرتبة الرابعة عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,64) والانحراف المعياري (1,446) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير أن التلميذ يحب أن يرضى عنه جميع زملائه في المدرسة.

بلغت الفقرة "1" المتعلقة بـ (أشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في المدرسة)، المرتبة الخامسة عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,56) والانحراف المعياري (1,166) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير الى أن التلميذ يشعر بالسعادة عندما يكون موجودا في المدرسة.

بلغت الفقرة "12" المتعلقة بـ (أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة)، المرتبة السادسة عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,56) والانحراف المعياري (1,401) وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير الى أنا لتلميذ يشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة.

بلغت الفقرة "20" المتعلقة بـ (أشعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا)، المرتبة السابعة عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,43) والانحراف المعياري (1,335)

وهي في الاتجاه "اوافق"، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتوى هذه الفقرة ويشير الى أن التلميذ شعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا.

بلغت الفقرة "23" المتعلقة بـ (يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة)، المرتبة الثامنة عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,37) والانحراف المعياري (1,308) وهي في الاتجاه "متردد"، مما يدل على وجود تباين واضح في وجهات نظر المبحوثين، ويشير هذا التشتت الى اختلاف في شخصيات التلاميذ فيما يتعلق بالقدرة على تكوين الصداقات بسرعة في المدرسة.

بلغت الفقرة "19" المتعلقة بـ (العمل مع زملائي في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى)، المرتبة التاسعة عشر من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,36) والانحراف المعياري (1,382) وهي في الاتجاه "متردد"، مما يدل على وجود تباين واضح في وجهات نظر المبحوثين، ويشير هذا التشتت الى أن العمل مع الزملاء في المدرسة لا يمكن التلميذ غالبا من الحصول على أعلى العلامات عند البعض، في حين قد يستفيد البعض الآخر من الدراسة ضمن فريق.

بلغت الفقرة "13" المتعلقة بـ (أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية)، المرتبة العشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,34) والانحراف المعياري (1,174) وهي في الاتجاه "متردد"، مما يدل على وجود تباين واضح في وجهات نظر المبحوثين، ويشير هذا التشتت الى اختلاف الشعور بالمسؤولية اتجاه أداء الواجبات المدرسية لدى التلاميذ.

بلغت الفقرة "16" المتعلقة بـ (أفضل أن أهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء آخر)، المرتبة الواحد والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,34) والانحراف المعياري (1,121) وهي في الاتجاه "متردد"، مما يدل على وجود تباين واضح في وجهات نظر المبحوثين، ويشير هذا التشتت الى اختلاف الأولويات عند التلاميذ.

بلغت الفقرة "3" المتعلقة بـ (اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي)، المرتبة الثانية والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,33) والانحراف المعياري (1,28) وهي في الاتجاه "متردد"، مما يدل على وجود تباين واضح في وجهات نظر المبحوثين،

ويشير هذا التشتت الى اختلاف اهتمامات التلاميذ واختلاف قدراتهم على الموازنة بين المواضيع الدراسية والمواضيع الأخرى.

بلغت الفقرة "2" المتعلقة بـ (أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا)، المرتبة الثالثة والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,29) والانحراف المعياري (1,423) وهي في الاتجاه "متردد"، مما يدل على وجود تباين واضح في وجهات نظر المبحوثين، ويشير هذا التشتت الى أنه بالرغم من أن التلميذ يحب التواجد مع أقرانه، إلا أن العمل الدراسي يمثل له مسؤولية فردية تجاه الامتحان النهائي.

بلغت الفقرة "27" المتعلقة بـ (سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية)، المرتبة الرابعة والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,26) والانحراف المعياري (1,203) وهي في الاتجاه "متردد"، مما يدل وجود تباين واضح في وجهات نظر المبحوثين، ويشير الى أن التلميذ لا يكره الدراسة تماما، لكنه يمل عندما يقوم ببعض الواجبات المدرسية.

بلغت الفقرة "19" المتعلقة بـ (كثير ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى الهبوط)، المرتبة الخامسة والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,23) والانحراف المعياري (1,278) وهي في الاتجاه "متردد"، مما يدل على وجود تباين واضح في وجهات نظر المبحوثين، وهذا يشير الى أن تلميذ سنة رابعة متوسط يعيش تحت ضغط البرنامج المكثف مما يجعل رغبته في عمل أشياء جديدة وابداعية تتراجع (تهبط).

بلغت الفقرة "08" المتعلقة بـ (يصعب علي الانتباه لشرح المدرس ومتابعته)، المرتبة السادسة والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,15) والانحراف المعياري (1,344) وهي في الاتجاه "متردد"، مما يدل على وجود تباين واضح في وجهات نظر المبحوثين، وهذا يشير الى "تذبذب التركيز" أي أن التلميذ يجد صعوبة في الانتباه أحيانا لكنه يحاول المقاومة للنجاح.

بلغت الفقرة "15" المتعلقة بـ (أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير)، المرتبة السابعة والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,07) والانحراف المعياري (1,458) وهي في الاتجاه "متردد"، مما يدل على وجود تباين واضح في وجهات نظر المبحوثين، وهذا

يشير الى الصراع بين الطموح والخوف، حيث أن التلميذ متردد يريد تحدي نفسه ليثبت ذكاءه، لكنه في نفس الوقت يخشى الفشل.

بلغت الفقرة "9" المتعلقة بـ (أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة)، المرتبة الثامنة والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (3,04) والانحراف المعياري (1,294) وهي في الاتجاه "متردد"، مما يدل على وجود تباين واضح في وجهات نظر المبحوثين، وهو مؤشر على أن المحتوى الدراسي روتيني، التلاميذ لا يجيدونه ممتعا جدا لكنهم في نفس الوقت لا يعتبرونه سيئا لأنهم يحتاجونه للنجاح في الشهادة.

بلغت الفقرة "21" المتعلقة بـ (أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية والجمعيات الطلابية)، المرتبة التاسعة والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,98) والانحراف المعياري (1,318) وهي في الاتجاه "متردد"، مما يدل على وجود تباين في وجهات نظر المبحوثين، وهذا يشير الى افتقار البيئة المدرسية للمحفزات التي تدمج بين النشاط الابداعي والتحصيل العلمي، مما يعل التلميذ في حالة حيرة أو تردد بين المشاركة الاجتماعية أو التركيز الدراسي.

بلغت الفقرة "11" المتعلقة بـ (أشعر بأن بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها)، المرتبة الثلاثون من حيث موافقة أفراد العينة، حيث بلغ الوسط الحسابي (2,81) والانحراف المعياري (1,502) وهي في الاتجاه "متردد"، مما يدل على وجود تباين واضح في وجهات نظر المبحوثين، وهذا يشير الى أن التلاميذ علاقتهم الاجتماعية متقلبة، فأحيانا يكون الزملاء مصدر دعم، وأحيانا مصدر إزعاج، مما يجعل اجابتهم غير حاسمة.

3. اختبار فرضيات الدراسة

تهدف هذه الخطوة الى التحقق من طبيعة العلاقة بين الإرشاد التربوي ودافعية التعلم، بالإضافة الى الكشف عن دلالة الفروق بين استجابات التلاميذ وفق متغيري الجنس وإعادة السنة. وقد تم الاعتماد على معامل بيرسون (Pearson) لاختبار الفرضية العامة، واختبار "ت" (Test-T) لاختبار الفرضيات الفرعية.

4.عرض و تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تشير الفرضية الفرعية الأولى **"توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط في مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس"**

H0: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط في مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس عند مستوى دلالة معنوية ($a \leq 0.05$).

H1: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط في مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس عند مستوى دلالة معنوية ($a \leq 0.05$).

جدول يوضح اختبار T للعينات المستقلة بالنسبة للجنس

متغير الدراسة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	T	Sig
دافعية التعلم	ذكر	47	3.451	0.404	-1,780	0,078
	أنثى	53	3.595	0.402		

(مخرجات نظام ، SPSS22)

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار Independent-SamplesT-Test، ويتبين من الجدول أعلاه أن قيمة مستوى الدلالة بلغت (0,078) وهي أكبر من (0,05)، مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى للجنس، وبناء عليه ترفض الفرضية الفرعية الأولى، أي أن التلاميذ يمتلكون مستويات متقاربة من الدافعية بغض النظر عن جنسهم ، بمعنى أن متوسط درجات الإناث في مقياس الدافعية للتعلم لا يختلف عن متوسط درجات متوسط الذكور في مقياس الدافعية للتعلم ، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال أن أبعاد مقياس الدافعية للتعلم لا يشكل خصوصية لمتغير الجنس ، بحيث أنها أعدت لتكون مناسبة للذكور والإناث على حد سواء ، كما أن التطورات الحاصلة في جميع المجالات إذ لم تعد هناك مفاضلة بين الذكور والإناث سواء على مستوى التنشئة الأسرية أو الوسط المدرسي ، فكلا الجنسين يمران بمرحلة عمرية ونمائية تتمثل في مرحلة المراهقة التي لها خصائصها الخاصة فالذكور والإناث يسعون لتحقيق ذواتهم في شتى المجالات وبالأخص المجال الدراسي ، وتحقيق توافقهم الأكاديمي، فالتخصصات واحدة وخيارات الدراسة متساوية لكلا الجنسين .

وقد اتفقت هذه الدراسة في نتائجها مع دراسة بن يوسف(2008) حيث توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين ،فيما يخص درجات الدافعية ، ودراسة دعاء(2024) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة

المرحلة الأساسية تعزى لأثر متغير الجنس ، واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة نوفل (2019) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد مجموعتي الدراسة وفق متغير والجنس في التطبيق البعدي على أبعاد مقياس دافعية التعلم لصالح تقديرات الإناث، وكذا دراسة شبحة وبن الزين (2021) أظهرت نتائج الدراسة ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ ثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس .

5. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تشير الفرضية الفرعية الثانية **"توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط في مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير إعادة السنة"**

H0: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط في مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير إعادة السنة عند مستوى دلالة معنوية ($a \leq 0.05$).

H1: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط في مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير إعادة السنة عند مستوى دلالة معنوية ($a \leq 0.05$).

جدول يوضح اختبار T للعينات المستقلة بالنسبة لإعادة السنة

متغير الدراسة	إعادة السنة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	Sig
دافعية التعلم	غير معيد	72	3.577	0.420	1,967	0,052
	معيد	28	3.401	0.349		

المصدر: إعداد الطلبة بناء على نتائج الدراسة ومخرجات نظام (SPSS22)

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار Independent-SamplesT-Test، ويتبين من الجدول أعلاه أن قيمة مستوى الدلالة بلغت (0,052) وهي أكبر من (0,05)، مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لإعادة السنة، وبناء عليه ترفض الفرضية الفرعية الثانية ، وهذا يعني أن متوسط درجات غير المعيدين للسنة في مقياس الدافعية للتعلم لا يختلف عن متوسط درجات المعيدين للسنة في

مقياس الدافعية للتعلم ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن دافعية التعلم في سنة رابعة متوسط ترتبط بالهدف الحالي (شهادة التعليم المتوسط) أكثر من ارتباطها "بالخبرات السابقة للتلميذ" فالتلميذ المعيد غالبا ما يولد لديه الفشل السابق دافعا جديدا للتعويض وإثبات الذات، مما يرفع دافعيته لتتساوى مع زميله غير المعيد. هذا التجانس يعكس وعي التلميذ بأن الفرصة ما زالت قائمة للجميع لتحقيق النجاح الأكاديمي بغض النظر عن العثرات السابقة.

وحسب الدراسات السابقة التي تم عرضها سابقا لم تتناول أي منها متغير إعادة السنة ماعدا دراسة سيسبان وقدي (2019) التي تناولت فاعلية برنامج إرشادي في تحسين دافعية التعلم لدى الطلبة الجامعيين الراسبين دراسيا ، والتي اختلفت نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية ،حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس الدافعية للتعلم بعد تطبيق البرنامج ولصالح المجموعة التجريبية.

6. عرض و تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تشير الفرضية الفرعية الثالثة "**توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط في نظرتهم للإرشاد التربوي تعزى لمتغير الجنس**"

H0: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط في نظرتهم للإرشاد التربوي تعزى لمتغير الجنس عند مستوى دلالة معنوية ($a \leq 0.05$).

H1: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط في نظرتهم للإرشاد التربوي تعزى لمتغير الجنس عند مستوى دلالة معنوية ($a \leq 0.05$).

جدول يوضح اختبار T للعينات المستقلة بالنسبة للجنس

متغير الدراسة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	T	Sig
الإرشاد التربوي	ذكر	47	2.182	0.283	-1,856	0,066
	أنثى	53	2.277	0.222		

المصدر: إعداد الطلبة بناء على نتائج الدراسة ومخرجات نظام (SPSS22)

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار Independent-SamplesT-Test، ويتبين من الجدول أعلاه أن قيمة مستوى الدلالة بلغت (0,066) وهي أكبر من (0,05)، مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس، وبناء عليه ترفض الفرضية الفرعية الثالثة، حيث أن متوسط درجات الذكور في مقياس الإرشاد التربوي لا تختلف عن متوسط درجات الإناث في مقياس الإرشاد التربوي ، وتبرهن هذه النتيجة بأن نظرة التلاميذ من كلا الجنسين للإرشاد التربوي متقاربة ، وأن الخدمات الارشادية المقدمة في المؤسسات التربوية توجه دون تمييز بين الجنسين ، كما أن وعي التلاميذ (ذكورا وإناثا) بأهمية المرشد التربوي أصبح متقاربا جدا، فالتلميذ بغض النظر عن جنسه يحتاج إلى النصح والتوجيه والتكفل والمرافقة ،سواء على الصعيد النفسي أو الدراسي أو الاجتماعي أو الأسري وحتى الصحي وهذه الجوانب يتكفل بها الإرشاد التربوي ، ولذلك على الجميع ذكورا و إناثا أن يسعوا للاستفادة من أكبر قدر ممكن من خدمات الإرشاد التربوي ، وتحقيق توافقهم في جميع المجالات و المستويات.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من مع دراسة نوفل (2019) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد مجموعتي الدراسة حسب تفاعل متغيري المجموعة والجنس في التطبيق البعدي .ودراسة الرشيدي ويوسف (2022) حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية في درجة واقع الإرشاد التربوي تبعا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة التدريسية .

7. تحليل نتائج الفرضية الرابعة:

تشير الفرضية الفرعية الرابعة **"توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط في نظرتهم للإرشاد التربوي تعزى لمتغير إعادة السنة"**

H0: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط في نظرتهم للإرشاد التربوي تعزى لمتغير إعادة السنة عند مستوى دلالة معنوية ($a \leq 0.05$).

H1: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ سنة رابعة متوسط في نظرتهم للإرشاد التربوي تعزى لمتغير إعادة السنة عند مستوى دلالة معنوية ($a \leq 0.05$).

جدول يوضح اختبار T للعينات المستقلة بالنسبة لإعادة السنة

متغير الدراسة	إعادة السنة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	Sig
الإرشاد التربوي	غير معيد	72	2.262	0.255	1,490	0,139
	معيد	28	2.180	0.237		

المصدر: إعداد الطلبة بناء على نتائج الدراسة ومخرجات نظام (SPSS22)

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار Independent-SamplesT-Test، ويتبين من الجدول أعلاه أن قيمة مستوى الدلالة بلغت (0,139) وهي أكبر من (0,05)، مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لإعادة السنة وبناء عليه ترفض الفرضية الفرعية الرابعة، أي أن متوسط درجات التلاميذ غير المعيدين في مقياس الإرشاد التربوي لا يختلف عن متوسط درجات التلاميذ المعيدين في مقياس الإرشاد التربوي ، وأن نظرة التلاميذ غير المعيدين للسنة للإرشاد التربوي لا تختلف عن نظرة التلاميذ المعيدين للسنة للإرشاد التربوي ، وتبرهن هذه النتيجة بأن الحاجة للإرشاد التربوي لا ترتبط بالمسار الدراسي السابق للتلميذ (نجاحا أو رسوبا). فالتلميذ غير المعيد يرى في الإرشاد وسيلة للحفاظ على تفوقه، بينما يرى التلميذ المعيد في الإرشاد فرصة لتصحيح مساره وتجاوز العوائق التي أدت لرسوبه سابقا، مما جعل الطرفين يتفقان على أهمية وجود المرشد التربوي.

ونجد دراسة سيسبان وقدي (2019)) التي تناولت فاعلية برنامج إرشادي في تحسين دافعية التعلم لدى الطلبة الجامعيين الراسبين دراسيا ، والتي اختلفت نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية ، من خلال ما أظهرته نتائج الدراسة من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في درجات التحصيل الدراسي بعد تطبيق البرنامج ولصالح المجموعة التجريبية ، حيث أن الدراسات السابقة التي تم عرضها لم تتناول متغير إعادة السنة بالنسبة للإرشاد التربوي.

8. عرض و تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

تشير الفرضية الرئيسية "**توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط**"

H0: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط عند مستوى دلالة معنوية ($a \leq 0.05$).

H1: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط عند مستوى دلالة معنوية ($a \leq 0.05$).

جدول يوضح معامل الارتباط بين الإرشاد التربوي ودافعية التعلم

Correlations		
		الإرشاد التربوي
معامل الارتباط بين الإرشاد التربوي و دافعية التعلم	**ارتباط بيرسون**	0.125
	القيمة الاحتمالية (Sig)	0,216

المصدر: إعداد الطلبة بناء على نتائج الدراسة ومخرجات نظام (SPSS22)

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بين الإرشاد التربوي ودافعية التعلم بلغ (0,125)، وهي قيمة موجبة ولكنها ضعيفة جدا. وبالنظر الى قيمة مستوى الدلالة (Sig) نجد أنها بلغت (0,216)، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (0,05).

بناء على ما سبق نرفض الفرضية الرئيسية للدراسة، ونخلص الى أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين الإرشاد التربوي ودافعية التعلم لدى عينة الدراسة. وهذا يعني أن ارتفاع وانخفاض الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة لا يرتبط بالضرورة بالإرشاد التربوي وإنما قد يعود لعدة عوامل أخرى ترتبط بتنمية دافعية التعلم لديهم ، منها ما هو متعلق بالتلميذ نفسه كحافزه الداخلي وخصاصه النمائية والوجدانية وميوله و رغباته و حاجاته الإنسانية المتعددة ومدى اشباعها وكذا قدراته واستعداداته العقلية المعرفية ، ومنها ما يرجع إلى المدرسة التي تعتبر من المؤسسات التربوية الاجتماعية الثانية بعد الأسرة من خلال تهيئة الفرص اللازمة والمتاحة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن وذلك بما تقدمه من أنشطة سواء كانت صفية أو لاصفية والمواد الدراسية ومحتوى المناهج ومدى مسايرتها لقدرات التلاميذ العقلية و المعرفية ،أو الأساتذة والممارسة التفاعلية التعليمية و أساليب التدريس وتوظيف الإستراتيجيات الحديثة

، ومدى مراعاة الفروق الفردية ، أو قد تتعلق بعوامل اجتماعية مرتبطة بالأسرة والمجتمع والأصدقاء ، ويظهر في أساليب الرعاية الوالدية ومستوى الاهتمام والتعزيز والتشجيع ، إضافة إلى أساليب التنشئة الاجتماعية وما اكتسبه الفرد من بيئته التي يعيش فيها ويحتك بها وتفاعله مع أفرادها إضافة إلى الشعور بالكفاءة الذاتية و الاهتمام الشخصي بالموضوعات الدراسية ، فكل هذه العوامل قد تؤدي دورا هاما في تشكيل مستويات الدافعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط (**بوفارس وبن طالب ،2019 ،ص**)

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع دراسة انشاصي (2017) حيث أظهرت وجود علاقة وثيقة ما بين اعتبارات الذات والدوافع للإنجاز المدرسي ، دراسة بقاعي(2024) وأكدت على وجود مستوى عال من الدافعية للمشاركين في النشاطات اللاصفية عند المجموعة التجريبية مما يشير إلى وجود في الدافعية للتعلم ، دراسة دعاء (2024) أشارت النتائج عن متوسط الهدر الكلي من المتغيرات الخلقية الاجتماعية و الاقتصادية المرتبطة بالطالب والمدرسة وجدت عوامل مهمة وراء انخفاض الكفاءة الداخلية لمدارس الابتدائية ، كما أثبتت دراسة ياسين(2025) أن دافعية الطلاب تتأثر بعدة عوامل مثل البيئة المدرسية ،دور الأسرة والمجتمع ، الشعور بالكفاءة الذاتية ،ومن الدراسات السابقة المعروضة سابقا والتي اختلفت مع نتائج الدراسة الحالية حيث توصلت في مجملها إلى أن للإرشاد التربوي دور في تنمية الدافعية للتعلم على غرار دراسة العويدي(2018) والتي خلصت إلى أن هناك أثر إيجابي لما يقدمه المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم من وجهة نظر الطلبة بجميع المجالات و الدرجة الكلية للمقياس ، كما أظهرت أيضا مستوى فاعلية المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم كانت بدرجة عالية بجميع المجالات و الدرجة الكلية للمقياس ودراسة بن لكحل (2013) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين طبيعة التوجيه في مرحلة التعليم الثانوي ودافعيتهم للتعلم ، إضافة لدراسة سيسبان وقدي (2019) والتي أكدت فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الدافعية للتعلم لدى طلبة الجامعة الراسبين دراسيا ،وكذا دراسة شواشرة التي أفضت إلى أن البرنامج الإرشادي التربوي المطبق كان فاعلا في اثارة دافعية الطالب ورفع تحصيله الأكاديمي ، ودراسة نوفل (2019) أثبتت وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لتطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية ، ودراسة السالم وأخرون (2020) خلصت إلى أن جميع ممارسات المعلة المؤثرة الواردة في الاستبيان مؤثرة بدرجة كبيرة على دافعية التعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات العلوم المسلكية بالمدارس الثانوية

الاستنتاج العام

الاستنتاج العام:

العمل الإرشادي يعد من الدعائم الرئيسية للمدرسة ،وقد أخذت مسؤولية الإرشاد التربوي للتلاميذ في الرقي والتطور لتراعي النمو السليم للتلاميذ و الارتقاء بالأنماط السلوكية وتوجيهها بما يتلاءم مع قدرات وميول هؤلاء التلاميذ ومساعدتهم على التكيف الناجح مع التغير السريع في الحياة ، فالإرشاد التربوي هدفه تحقيق التوافق والنمو السوي من خلال ما يقدمه وبالتالي فهو يسعى إلى رفع مستوى العملية التعليمية والوصول بالتلميذ و إلى تحقيق التكيف الدراسي ، من خلال خلق ظروف أفضل لاستيعاب التلميذ لماده الدراسية وتعامله الإيجابي مع مختلف القضايا والمواقف التي تصادفه في حياته للمساهمة في بناء شخصيته الفاعلة والمؤثرة في المجتمع ، فالمنظومة التعليمية تسعى إلى اكساب التلميذ المعارف والمهارات و السلوكيات الحميدة ،ليكون ذا شخصية مستقلة ، تتصف بروح المبادرة والمثابرة ، وتزويد أبنائنا بالمعارف والمهارات اللازمة لوظائف المستقبل وهو الأمر الذي لا يتحقق بدون دافعية للتعلم لدى التلميذ ، ولذا فإن تطوير دافعية التلاميذ للتعلم ينبغي أن يحظى باهتمام التربويين للبحث في أفضل الممارسات التي يمكن اتباعها و تطويرها ، والعوامل التي قد ترتبط بإثارتها وتنميتها لتحقيق هذا الهدف

ومن خلال هذا العمل أتاحت لنا الدراسة الميدانية الحالية الوقوف على الواقع الإحصائي للعلاقة بين الإرشاد التربوي ودافعية التعلم لدى عينة من تلاميذ سنة رابعة متوسط، ومن خلال تحليل استجابات أفراد العينة البالغ (100) تلميذ وتلميذة أظهرت النتائج الوصفية وجود مستوى إيجابي عام في كل من المتغيرين، حيث كشفت المتوسطات الحسابية عن تقييم التوجه العام للإرشاد التربوي بمستوى "جيد"، تزامنا مع وجود دافعية التعلم ضمن فئة "اوافق" (بناء على التدرج الخماسي) ، وهو ما يعكس وعيا تربويا لدى التلاميذ بأهمية الإرشادي التربوي ،ورغبة حقيقية في التحصيل الأكاديمي.

أما على صعيد المقارنات الديمغرافية، فقد أثبتت النتائج تجانسا واضحا في استجابات أفراد العينة حيث لم تظهر اختبارات الفروق الاحصائية أي تأثير دال لمتغيري الجنس أو المسار الدراسي (إعادة السنة) على مستوى الدافعية أو إدراك دور الإرشاد، ويشير هذا التجانس الى أن الضغوط التعليمية والتطلعات نحو النجاح في شهادة التعليم المتوسط تمثل عاملا موحدا لمشاعر التلاميذ واتجاهاتهم، مما أدى الى ذوبان الفوارق التي قد تفرضها الخصائص الفردية أو الخبرات الدراسية السابقة.

وبالوصول الى جوهر الدراسة المتمثل في الفرضية الرئيسية، فقد كشفت المعالجة الاحصائية عبر معامل بيرسون عن وجود علاقة ارتباطية موجبة لكنها ضعيفة جدا وغير دالة احصائيا، وهو ما أفضى بنا الى رفض الفرضية العامة للدراسة. وتعطي هذه النتيجة مؤشرا علميا مهما يقتضي إعادة النظر في آليات تفعيل الإرشاد داخل المؤسسات، بحيث لا يقتصر دوره على التوجيه الإداري العام بل يمتد ليشكل قوة دفع جوهرية قادرة على إحداث تأثير ملموس في البنية الدافعية للتلاميذ.

إن هذه النتائج في مجملها تفتح آفاقا جديدة للبحث حول العوامل الأخرى الأكثر تأثيرا في دافعية التعلم في هذه المرحلة التعليمية الحساسة.

التوصيات :

ـ الأخذ بعين الاعتبار هذه النتائج المتوصل إليها من قبل المرشدين التربويين وكل الأطراف المعنين بالعملية التربوية .

. توعية كل الأطراف المعنين بالعملية التربوية بدور دافعية التعلم في العملية التعليمية وتكوينهم باستمرار لتعريفهم بأساليب استثارتها .

..ضرورة تضافر جهود كل من الأساتذة ومرشدين ومدراء في معالجة المشكلات التعليمية التي يعاني منها التلاميذ.

. إعداد برامج تدريبية للمرشدين والتلاميذ و أولياء الأمور حتى يكونوا مؤهلين لمعرفة المشكلات والأزمات ممكنة الحدوث وتعرف أثارها حتى يتم التعامل معها عند حدوثها .

. الاهتمام بنوعية النشاطات المقدمة إلى التلاميذ ومدى ملاءمتها لاحتياجاتهم وميولهم .

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

أبو أسعد ،أحمد عبد اللطيف و الأزايدة ،رياض عبد اللطيف.(2015).**الأساليب الحديثة في الإرشاد النفسي والتربوي**. الجزء الأول. مركز ديبو لتعليم التفكير.

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف.(2009-1430).**الإرشاد المدرسي**. دار المسيرة .

أبو عمرة، إبراهيم سالم. **استخدام تحليل المسار في دراسة العوامل المناخية المؤثرة على كمية الأمطار في محافظة رام الله** . أطروحة ماجستير في الإحصاء .جامعة الأزهر ،غزة استرجع من: https://asjp.cerist.dz

الأشقر ،أحمد مصطفى.(2009). **مقدمة في الإحصاء مفاهيم وطرق**. دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

انشاصي ، خليل يوسف.(2007،نوفمبر8).**ظاهرة تدني دافعية التعلم ودور الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى الطلاب . [ملخص]**.[دراسة لنيل الدكتوراه غير منشورة].**مجلة دنيا الوطن** ،غزة ،لمجلد 1 ص 1.

استرجع من: https://pulpit.alwtaanvoice.com.

براهيمي، عيسى و صلحاوي ،حسناء.(بدون تاريخ).**التوجيه والإرشاد التربوي**. جامعة بسكرة. ص247. ص 264.

استرجع من : https://asjp.cerist.dz

بقاعي، جياد نايف.(2024،ديسمبر).**تأثير الفعاليات اللاصفية في دافعية التعلم لدى طلبة مدارس الثانوية .مجلة شباب الباحثين** .رام الله فلسطين. ص1. ص125

استرجع من : jyse-journals.ekb.eg

بن لكحل،سمير.(2013).**أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للتعلم والتوافق النفسي**

لدى تلاميذ التعليم الثانوي.كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية و الانسانية. جامعة المدية. ص1. ص 17 استرجع من : https://asjp.cerist.dz

بن يوسف ،أمال.(2008).**العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي دراسة ميدانية على تلاميذ بعض الثانويات بولاية البليدة** .[رسالة ماجستير غير منشورة].جامعة الجزائر.ص10. ص180

استرجع من: https://archives.unv-eloued.dz

الحريري ،رافدة والإمامي سمير.(2011). **الإرشاد النفسي في المؤسسات التعليمية** .الأكاديمية العربية الدولية .المقررات الجامعية . استرجع من: aiacademy.info

خضرة،محمود عواطف.(2014).**التوجيه والإرشاد التربوي المعاصر**.(ط1).الأكاديميون للنشر والتوزيع ،عمان .الأردن.

دلال ،سامية .(2012).**علاقة قلق المستقبل بالدافعية للتعلم وانعكاساتها على التوافق الدراسي.اقتراح برنامج إرشادي للتخفيف من قلق تلاميذ ثانية ثانوي.[شهادة دكتوراه غير منشورة]**.جامعة وهران2استرجع من : ds .univ- oran2.dz

ربيع، مشعان هادي.(2003). **الإرشاد التربوي مبادئه وأدواره الأساسية** .مدرسة العلوم التربوية والنفسية .المعهد العالي لإعداد المعلمين .

الرشيدي ، فاطمة و يوسف ،مُحَمَّد عبد الرحمان.(2021،يناير).**واقع الإرشاد التربوي والتحديات التي تواجه الطلبيات في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة.** [بحث مستل من رسالة ماجستير].جامعة طيبة بعنوان.المجلد6(25)،ص1 . ص1447.

استرجع من: jasep.journals.ekb.eg

السالم ،عبد العزيز و عبد الجواد ،أمال مُحَمَّد و الشهراني ،خيرية عون .(2021).**ممارسات المعلمة المؤثرة في تطوير الدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر**

معلمات العلوم المسلكية بمحافظة خميس مشط السعودية .المجلة الدولية التربوية والنفسية .المجلد9 (4) ، ص1. ص 41.

استرجع من : https://search.shamaa.org

شبحة، عائشة و بن الزين ،نبيلة.(2021).**مستوى فعالية التعلم لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي بمدينة متليلي. مجلة العلوم النفسية والتربوية**.جامعة الوادي الجزائر.مجلد7(4)، ص 150 . ص173.

شواشرة، عاطف حسن.(2008).**فاعلية برنامج في الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي دراسة حالة كلية الدراسات التربوية**. جامع الكتب الإسلامية .بحوث ومسائل الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن .المجلد1 . ص1استرجع من: http://ketabonline.com

عبد الفتاح ،عز .**مقدمة في الإحصاء الوصفي والاستدلالي باستخدام SPSS**خوارزم العلمية للنشر والتوزيع ،جدة .

عبد الفتاح،دعاء سفيان.(2024جوان30).**مستوى الفاقد التعليمي لدى طلبة المرحلة الأساسية وأثره على دافعية التعلم من وجهة نظر المعلمين [ملخص]. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي** .رسالة ماجستير.الجامعة الأردنية .المجلد44 (2) ،ص 302 ص 320. استرجع من: https://search.emarefa.net

علية ،أحلام .(2020) . **التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة في ضوء إصلاحات الجيل الثاني** .أطروحة دكتوراه ،جامعة مُحَمَّد خيضر بسكرة .ص57 ص 74.

استرجع من : thesis.univ-biskra.dz

العويدي ، م م معن عبد الكاظم ناجي.(2018،نيسان).**مستوى فعالية المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم من وجهة نظر المتعلمين أنفسهم**. محافظة بابل.**مجلة التربية الأساسية للعلوم التربوية والنفسية** .المجلد 8(38)، ص 1. ص 1321

استرجع من : www.becj-iq.org

غنيم ،إلهام.(2018).**دليل المرشد التربوي**.الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان الأردن.(ط1) . استرجع من: moe.adu.ps

قدي، سومية و سيسبان ،فطيمة الزهراء.(2019أفريل 1).**فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الدافعية للتعلم لدى طلبة الجامعة الراسبين دراسيا .دراسة شبه تجريبية على طلبة جامعة مستغانم.مجلة متون**.جامعة سعيدة .المجلد1 (2) ،ص1 . ص 222 استرجع من: https://asjp.cerist.dz

القني،عبد الباسط.(2020،جوان،15).**دافعية التعلم ودافعية الإنجاز مفهوم وأساسيات جامعة ثليجي الأغواط الجزائر .مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية**.المجلد12(2) ،ص 193. ص 204 استرجع من : https://dspace.univ-ourgla.dz

المالكي ،محسن مجم .(2003).**تعلم برنامج مايكروسوفت اكسل** .دار العلوم للنشر و التوزيع ،بيروت.

مسعودي ، مروة، قدة ،مريم .(2025N).**الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للتعلم** .دراسة ميدانية بثانوية لوبيري مُحَّد .المقرن. شهادة ماستر جامعة الوادي.

نوفل، مُحَّد.(2019،جوان،10).**فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى نموذج أركس Arcs في تنمية الدافعية للتعلم والتوافق النفسي لدى طلبة الصف الثالث متوسط في المملكة العربية السعودية .مجلة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية**. المجلد33 (9) ، ص1. ص 1097

استرجع من: https://journal.najah.edu

هيكل ،عبد العزيز فهمي . (1985) .**موسوعة المصطلحات الاقتصادية الإحصائية** .دار النهضة العربية للنشر والتوزيع ،بيروت ، لبنان .

ورغي ،سيد أحمد.(2023،مارس،9).**سند بيداغوجي محكم مستخرج اجتماع المجلس العلمي للكلية**. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .جامعة سعيدة. استرجع من: www.univ.saida.dz

ياسين ،سامية شاهين.(2025).**ديناميكيات العوامل المؤثرة على دافعية الطلبة للتعلم .دراسة ثانوية تحليلية في الأبعاد النفسية و الإجتماعية والمعرفية .مجلة رابطة التربويين الفلسطنيين** للآداب والدراسات التربوية والنفسية.مجلد7(15).،ص90. ص 90 . 114

استرجع من : https://pal-ea.com

الملاحق

ملاحق

الملحق (01): الاستبيان

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم تربية

الإسم واللقب.....

الرتبة العلمية .....

التخصص:.....

استمارة تحكيم مقياس دافعية التعلم

أستاذي الكريم .....أستاذتي الكريمة .....

أضع بين يديك هذا المقياس الذي يهدف إلى قياس دور الإرشاد التربوي في تنمية دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ، الرجاء منكم تقوية هذه الأداة من خلال:

مدى قياس الفقرات لفعالية الإرشاد التربوي ومدى ملائمة بدائل الأجوبة للفقرات ،ومدى وضوح التعليمات المقدمة لأفراد العينة

وتتكون الإجابة من خلال وضع علامة (X)في الخانة المناسبة والرجاء تقديم البديل في حالة عدم الموافقة معنا وفي مايلي توضيح تمثيلي :

العبارة	تقيس	لاتقيس
لدي رغبة قوية في الإستفسار عن المواضيع في المدرسة	X	

تعليمة الأداة :

الجنس إناث ( ) ذكور( )

معيد للسنة : نعم( ) لا( ) السن ( )

المستوى الدراسي:

عزيزي التلميذ .....عزيزتي التلميذة

في أطار التحضير لنيل شهادة ماستر إرشاد وتوجيه ،نضع بين يديك مجموعة من العبارات نرجو منك الإجابة بما ينطبق عليك وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة ، والرجاء عدم ترك عبارة دون الإجابة عنها مع العلم أن إجابتك ستحظى بالسرية التامة ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي ونشكرك مسبقا على التعاون الجدي.

ملاحق

مقياس دافعية التعلم قبل التحكيم

		تقيس	لا تقيس
1	أشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في المدرسة		
2	يندر أن يهتم والدي بعلاماتي المدرسية		
3	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا		
4	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي		
5	أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في المدرسة		
6	لدي النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة		
7	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج		
8	أواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة		
9	يصغي إلي والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية		
10	يصعب علي الإنتباه لشرح المدرس ومتابعته		
11	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة		
12	أحب أن يرضى عني جميع زملائي في المدرسة		
13	أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب تحمل المسؤولية		
14	لا أستحسن إنزال العقوبات على طلبة المدرسة بغض النظر عن الأسباب		
15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري اتجاه المدرسة		
16	أشعر بأن بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها		
17	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة		
18	أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية		
19	أشعر بالرضى عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية		
20	أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير		
21	أفضل أن أهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء آخر		
22	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه المدرسة		
23	يسعدني أن تعطى المكافآت للطلبة بقدر الجهد المبذول		
24	أحرص على تنفيذ ما يطلب مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية		
25	كثير ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل		

	إلى الهبوط		
26	أشعر بأن الإلتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا		
27	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية والجمعيات الطلابية		
28	لا يأبه والدي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية		
29	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة		
30	لدي رغبة قوية للإستفسار عن المواضيع في المدرسة		
31	يحرص والدي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية		
32	لا يهتم والدي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة		
33	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية		
34	العمل مع زملائي في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى		
35	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي يعود علي بالمنفعة		
36	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة		

التحكيم الخاص يوضح مدى ملائمة البدائل للفقرات

بدائل الأجوبة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل
أوفق بشدة			
أوافق			
محايذ			
لا أوافق			
لاأوافق بشدة			

جدول التحكيم الخاص يوضح مدى وضوح التعليمة المقدمة لأفراد العينة

التعليمة	واضحة	غير واضحة	اقتراح البديل

ملاحق

مقياس دافعية التعلم في صورته النهائية

		أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لاأوفق بشدة
1	أشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في المدرسة					
3	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا					
4	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي					
6	لدي النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة					
7	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج					
8	أواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة					
9	يصغي إلي والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية					
10	يصعب علي الإنتباه لشرح المدرس ومتابعته					
11	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة					
12	أحب أن يرضى عني جميع زملائي في المدرسة					
16	أشعر بأن بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها					
17	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة					
18	أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية					
19	أشعر بالرضى عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية					
20	أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير					
21	أفضل أن أهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء آخر					
22	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه المدرسة					
24	أحرص على تنفيذ ما يطلب مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية					
25	كثير ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى الهبوط					

26	أشعر بأن الإلتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا					
27	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية والجمعيات الطلابية					
28	لا يأبه والدي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية					
29	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة					
30	لدي رغبة قوية للإستفسار عن المواضيع في المدرسة					
31	يحرص والدي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية					
32	لا يهتم والدي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة					
33	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية					
34	العمل مع زملائي في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى					
35	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي يعود علي بالمنفعة					
36	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة					

الرقم	المحكمين	التخصص	الرتبة العلمية	مكان العمل
1	فوزية ضو	تربية وإرشاد نفسي وتربوي	أستاذة محاضرة ب	جامعة حمة لخضر الوادي
2	لخويمس قويدر	تربية وأنظمة تعليمية	دكتوراه	جامعة حمة لخضر الوادي
3	الجموعي ومن بكوش	علم النفس	أستاذ محاضر أ	جامعة حمة لخضر الوادي
4	أحمد فرحات	علم النفس المدرسي	أستاذ تعليم عالي	جامعة حمة لخضر الوادي
5	عبد الرزاق بلموشي	علوم تربية	أستاذ تعليم عالي	جامعة حمة لخضر الوادي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الإسم واللقب.....

الرتبة العلمية .....

التخصص:.....

استمارة تحكيم مقياس فعالية المرشدين التربويين

أستاذي الكريم .....أستاذتي الكريمة .....

أضع بين يديك هذا المقياس الذي يهدف إلى قياس دور الإرشاد التربوي في تنمية دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ،الرجاء منكم تقوية هذه الأداة من خلال:

مدى قياس الفقرات لفعالية الإرشاد التربوي ومدى ملائمة بدائل الأجوبة للفقرات ،ومدى وضوح التعليمات المقدمة لأفراد العينة

وتتكون الإجابة من خلال وضع علامة (X)في الخانة المناسبة والرجاء تقديم البديل في حالة عدم الموافقة معنا وفي مايلي توضيح تمثيلي :

العبارة	تقيس	لاتقيس
يعزز المرشد التربوي دافعيتي نحو التعلم	X	

تعليمة الأداة :

الجنس إناث ( ) ذكور( )

معيد للسنة : نعم( ) لا( ) السن ( )

المستوى الدراسي:

عزيزي التلميذ .....عزيزتي التلميذة

في أطار التحضير لنيل شهادة ماستر إرشاد وتوجيه ،نضع بين يديك مجموعة من العبارات نرجو منك الإجابة بما ينطبق عليك وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة ، والرجاء عدم ترك عبارة دون الإجابة عنها مع العلم أن إجابتك ستحظى بالسرية التامة ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي ونشكرك مسبقا على التعاون الجدي.

ملاحق

مقياس فعالية المرشدين التربويين قبل التحكيم

الرقم	أداء المرشد التربوي	تقيس	لا تقيس
1	يعزز قدراتي على القراءة و الإستيعاب		
2	يعزز دافعيتي نحو التعلم		
3	يرشدني إلى أفضل أساليب المذاكرة الصحيحة		
4	يوجهني نحو أفضل الأساليب لتنظيم وقت البحث		
5	يشجعني على المشاركة في المناقشات داخل الصف		
6	يوجهني نحو أفضل الطرق للإستفادة من شرح المدرس		
7	يلقي محاضرات تربوية مفيدة لي كل أسبوع		
8	يشجعني عندما أحصل على درجات عالية		
9	يساعدني على التوافق والألفة مع الجو المدرسي والإندماج فيه		
10	ينمي في نفسي روح الإنتماء والولاء للجماعة والتعاون معهم حول البحث		
11	يرشدني إلى أفضل طرائق الإتصال بزملائي ومدرستي		
12	يعزز في نفسي قيم الإلتزام بالقوانين والحفاظ على النظام في المدرسة		
13	يسهم بوضع برامج ترفيهية واجتماعية في المدرسة تتوافق مع رغباتي		
14	يساعدني في اتجاهات إيجابية نحو بيئة المدرسة		
15	ينمي لدي القدرة على ضبط السلوك		
16	يساعدني في التعبير الحر عن مشاعري بموضوعية		
17	يعزز قدراتي على اتخاذ القرار المناسب في الوقت الملائم		
18	يعزز التفاؤل والأمل في نفسي		
19	يساعدني في التغلب على مشكلة القلق في الإمتحان		
20	يساعدني في مواجهة عدم القدرة على التركيزوالإنتباه		
21	يحدث في نفسي رغبة نحو التعلم في توجيهاته الإرشادية		
22	يشجعني على الحضور في درس التربية الرياضية		
23	يوجهني بالإهتمام بنظافتي الشخصية وعدم تناول أغذية ملوثة للوقاية من الأمراض		
24	يحثني على الإبتعاد من تناول أغذية ملوثة		
25	يوجهني بتفريش أسناني بعد كل وجبة طعام		
26	يتابع حالتي الصحية عندما أشعر بالمرض		
27	يساعدني على استثمار وقت الفراغ		
28	يلتقي بولي أمري ويوجهه إلى الأساليب التي يمكن من خلالها توفير أفضل الظروف للمذاكرة في المنزل		
29	يرشدني إلى أفضل الطرائق لعمل الواجبات في وقت فراغي		
30	يساعدني إلى المشاركة في المسابقات الثقافية أثناء وقت الفراغ		

31	يوجهني إلى اللجوء إلى المراكز الثقافية في العطلة الربيعية والصيفية			
32	يساعدني على ممارسة هواياتي المحببة بشكل منظم أثناء وقت الفراغ			
33	يحثني على تنظيم وقت محدد لمشاهدة التلفاز			

التحكيم الخاص يوضح مدى ملائمة البدائل للفقرات

بدائل الأجوبة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل
جيد جدا			
جيد			
ضعيف			

جدول التحكيم الخاص يوضح مدى وضوح التعليمة المقدمة لأفراد العينة

التعليمة	واضحة	غير واضحة	اقتراح البديل

ملاحق

مقياس فعالية المرشدين التربويين في صورته النهائية

الرقم	أداء المرشد التربوي	جيد جدا	جيد	متوسط
1	يعزز قدراتي على القراءة و الإستيعاب			
2	يعزز دافعيتي نحو التعلم			
3	يرشدني إلى أفضل أساليب المراجعة			
4	يوجهني نحو أفضل الأساليب التنظيم الوقت			
5	يشجعني على المشاركة في المناقشات داخل الصف			
6	يوجهني نحو أفضل الطرق للإستفادة من شرح المدرس			
7	يلقي محاضرات تربوية مفيدة لي دوريا			
8	يشجعني عندما أحصل على درجات عالية			
9	يساعدني على التوافق والألفة مع الجو المدرسي والإندماج فيه			
10	ينمي في نفسي روح الإنتماء والولاء للجماعة والتعاون معهم حول البحث			
11	يرشدني إلى أفضل طرائق الإتصال بزملائي ومدرستي			
12	يعزز في نفسي قيم الإلتزام بالقوانين والحفاظ على النظام في المدرسة			
13	يسهم بوضع برامج ترفيهية واجتماعية في المدرسة تتوافق مع رغباتي			
14	يساعدني في اتجاهات إيجابية نحو بيئة المدرسة			
15	ينمي لدي القدرة على ضبط السلوك			
16	يساعدني في التعبير الحر عن مشاعري بموضوعية			
17	يعزز قدراتي على اتخاذ القرار المناسب في الوقت الملائم			
18	يعزز التفاؤل والأمل في نفسي			
19	يساعدني في التغلب على مشكلة القلق في الإمتحان			
20	يساعدني في مواجهة عدم القدرة على التركيزوالإنتباه			
21	يحدث في نفسي رغبة نحو التعلم في توجيهاته الإرشادية			
23	يوجهني بالإهتمام بنظافتي الشخصية وعدم تناول أغذية ملوثة للوقاية من الأمراض			
24	يحثني على الإبتعاد من تناول أغذية ملوثة			
25	يوجهني بتفريش أسناني بعد كل وجبة طعام			
26	يتابع حالتي الصحية عندما أشعر بالمرض			
27	يساعدني على استثمار وقت الفراغ			
28	يلتقي بولي أمري ويوجهه إلى الأساليب التي يمكن من خلالها توفير أفضل الظروف للمذاكرة في المنزل			
29	يرشدني إلى أفضل الطرائق لعمل الواجبات في وقت فراغي			
30	يساعدني إلى المشاركة في المسابقات الثقافية أثناء وقت			

	الفراغ				
31	يوجهني إلى اللجوء إلى المراكز الثقافية في العطلة الربيعية والصيفية				
32	يساعدني على ممارسة هواياتي المحببة بشكل منظم أثناء وقت الفراغ				
33	يحثني على تنظيم وقت محدد لمشاهدة التلفاز				

الرقم	المحكمين	التخصص	الرتبة العلمية	مكان العمل
1	فوزية ضو	تربية وإرشاد نفسي وتربوي	أستاذة محاضرة ب	جامعة حمة لخضر الوادي
2	لخويمس قويدر	تربية وأنظمة تعليمية	دكتوراه	جامعة حمة لخضر الوادي
3	الجموعي ومن بكوش	علم النفس	أستاذ محاضر أ	جامعة حمة لخضر الوادي
4	أحمد فرحات	علم النفس المدرسي	أستاذ تعليم عالي	جامعة حمة لخضر الوادي
5	عبد الرزاق بلموشي	علوم تربية	أستاذ تعليم عالي	جامعة حمة لخضر الوادي

ملاحق

مقياس فعالية المرشدين التربويين بعد التحكيم

الرقم	العبارة	جيد جدا	جيد	ضعيف
1	يعزز قدراتي على القراءة و الإستيعاب			
2	يعزز دافعيتي نحو التعلم			
3	يرشدني إلى أفضل أساليب المراجعة			
4	يوجهني نحو أفضل الأساليب التنظيم الوقت			
5	يشجعني على المشاركة في المناقشات داخل الصف			
6	يوجهني نحو أفضل الطرق للإستفادة من شرح المدرس			
7	يلقي محاضرات تربوية مفيدة لي دوريا			
8	يشجعني عندما أحصل على درجات عالية			
9	يساعدني على التوافق والألفة مع الجو المدرسي والإندماج فيه			
10	ينمي في نفسي روح الإنتماء والولاء للجماعة والتعاون معهم حول البحث			
11	يرشدني إلى أفضل طرائق الإتصال بزملائي ومدرستي			
12	يعزز في نفسي قيم الإلتزام بالقوانين والحفاظ على النظام في المدرسة			
13	يسهم بوضع برامج ترفيهية واجتماعية في المدرسة تتوافق مع رغباتي			
14	يساعدني في اتجاهات إيجابية نحو بيئة المدرسة			
15	ينمي لدي القدرة على ضبط السلوك			
16	يساعدني في التعبير الحر عن مشاعري بموضوعية			
17	يعزز قدراتي على اتخاذ القرار المناسب في الوقت الملائم			
18	يعزز التفاؤل والأمل في نفسي			
19	يساعدني في التغلب على مشكلة القلق في الإمتحان			
20	يساعدني في مواجهة عدم القدرة على التركيزوالإنتباه			
21	يحدث في نفسي رغبة نحو التعلم في توجيهاته الإرشادية			
22	يشجعني على الحضور في درس التربية الرياضية			
23	يوجهني بالإهتمام بنظافتي الشخصية وعدم تناول أغذية ملوثة للوقاية من الأمراض			
24	يحثني على الإبتعاد من تناول أغذية ملوثة			
25	يوجهني بتفريش أسناني بعد كل وجبة طعام			
26	يتابع حالتي الصحية عندما أشعر بالمرض			
27	يساعدني على استثمار وقت الفراغ			
28	يلتقي بولي أمري ويوجهه إلى الأساليب التي يمكن من			

	خلالها توفير أفضل الظروف للمذاكرة في المنزل				
29	يرشدني إلى أفضل الطرائق لعمل الواجبات في وقت فراغي				
30	يساعدني إلى المشاركة في المسابقات الثقافية أثناء وقت الفراغ				
31	يوجهني إلى اللجوء إلى المراكز الثقافية في العطلة الربيعية والصيفية				
32	يساعدني على ممارسة هواياتي المحببة بشكل منظم أثناء وقت الفراغ				
33	يحثني على تنظيم وقت محدد لمشاهدة التلفاز				

الملحق (01): مخرجات SPS

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	100	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	100	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,770	32

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,701	30

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
يعزز قدراتي على القراءة و الاستيعاب	100	1	3	2,39	,618
يعزز دافعيتي نحو التعلم	100	1	3	2,46	,610
يرشدني إلى أفضل أساليب المراجعة	100	1	3	2,27	,679
يوجهني نحو أفضل الأساليب التنظيم الوقت	100	1	3	2,15	,687
يشجعني على المشاركة في المناقشات داخل الصف	100	1	3	2,32	,723
يوجهني نحو أفضل الطرق للاستفادة من شرح المدرس	100	1	3	2,35	,687
يلقي محاضرات تربوية مفيدة لي دوريا	100	1	3	1,99	,732
يشجعني عندما أحصل على درجات عالية	100	1	3	2,43	,756
يساعدني على التوافق والألفة مع الجو المدرسي والاندماج فيه	100	1	3	2,29	,686
ينمي في نفسي روح الانتماء والولاء للجماعة والتعاون معهم حول البحث	100	1	3	2,22	,660

يرشدني إلى أفضل طرائق الاتصال بزملائي ومدرستي	100	1	3	2,30	,718
يعزز في نفسي قيم الالتزام بالقوانين والحفاظ على النظام في المدرسة	100	1	3	2,36	,704
يسهم بوضع برامج ترفيهية واجتماعية في المدرسة تتوافق مع رغباتي	100	1	3	2,11	,751
يساعدني في اتجاهات إيجابية نحو بيئة المدرسة	100	1	3	2,25	,657
ينمي لدي القدرة على ضبط السلوك	100	1	3	2,32	,680
يساعدني في التعبير الحر عن مشاعري بموضوعية	100	1	3	2,20	,725
يعزز قدراتي على اتخاذ القرار المناسب في الوقت الملائم	100	1	3	2,25	,744
يعزز التفاؤل والأمل في نفسي	100	1	3	2,27	,763
يساعدني في التغلب على مشكلة القلق في الامتحان	100	1	3	2,32	,723
يساعدني في مواجهة عدم القدرة على التركيز والانتباه	100	1	3	2,15	,770
يحدث في نفسي رغبة نحو التعلم في توجيهاته الإرشادية	100	1	3	2,27	,694
يوجهني بالاهتمام بنظافتي الشخصية وعدم تناول أغذية ملوثة للوقاية من الأمراض	100	1	3	2,35	,730
يحثني على الابتعاد من تناول أغذية ملوثة	100	1	3	2,39	,737
يوجهني بتفريش أسناني بعد كل وجبة طعام	100	1	3	2,20	,696
يتابع حالتي الصحية عندما أشعر بالمرض	100	1	3	2,21	,820
يساعدني على استثمار وقت الفراغ	100	1	3	2,18	,657
يلتقي بولي أمري ويوجهه إلى الأساليب التي يمكن من خلالها توفير أفضل الظروف للمذاكرة في المنزل	100	1	3	1,98	,791
يرشدني إلى أفضل الطرائق لعمل الواجبات في وقت فراغي	100	1	3	2,38	,678
يساعدني إلى المشاركة في المسابقات الثقافية أثناء وقت الفراغ	100	1	3	2,06	,802
يوجهني إلى اللجوء إلى المراكز الثقافية في العطلة الربيعية والصيفية	100	1	3	1,98	,738
يساعدنى على ممارسة هواياتى المحببة بشكل منظم أثناء وقت الفراغ	100	1	3	2,12	,769

يحثني على تنظيم وقت محدد لمشاهدة التلفاز	100	1	3	2,11	,803
N valide (liste)	100				

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
أشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في المدرسة	100	1	5	3,56	1,166
أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا	100	1	5	3,29	1,423
اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي	100	1	5	3,33	1,280
لدي النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة	100	1	5	3,84	1,245
أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج	100	1	5	3,73	1,118
أواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة	100	1	5	3,93	1,057
يصغي إلي الدي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية	100	1	5	3,92	1,195
يصعب علي الانتباه لشرح المدرس ومتابعته	100	1	5	3,15	1,344
أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة	100	1	5	3,04	1,294
أحب أن يرضى عني جميع زملائي في المدرسة	100	1	5	3,64	1,446
أشعر بأن بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها	100	1	5	2,81	1,502
أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة	100	1	7	3,56	1,402
أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية	100	1	5	3,34	1,174
أشعر بالرضى عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية	100	1	5	4,26	1,160
أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير	100	1	5	3,07	1,458
أفضل أن أهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء آخر	100	1	5	3,34	1,121

أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه المدرسة	100	1	5	3,89	1,100
أحرص على تنفيذ ما يطلب مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية	100	1	5	4,14	1,155
كثير ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى الهبوط	100	1	5	3,23	1,278
أشعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا	100	1	5	3,43	1,335
أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية والجمعيات الطلابية	100	1	5	2,98	1,318
لا يأبه والدي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية	100	1	5	3,68	1,302
يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة	100	1	5	3,37	1,308
لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة	100	1	5	3,89	1,109
يحرص والدي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية	100	1	5	3,71	1,297
لا يهتم والدي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة	100	1	5	3,70	1,259
سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية	100	1	5	3,26	1,203
العمل مع زملائي في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى	100	1	5	3,36	1,382
تعاوني مع زملائي في حل واجباتي يعود علي بالمنفعة	100	1	5	3,73	1,246
أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة	100	1	5	3,66	1,199
N valide (liste)	100				

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الارشاد_التربوي	ذكر	41	2,1829	,28320	,04423
	انثى	59	2,2770	,22298	,02903

Test des échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances	Test t pour égalité des moyennes

		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)
الارشاد_التربوي	Hypothèse de variances égales	1,681	,198	-1,856	98	,066
	Hypothèse de variances inégales			-1,778	72,595	,080

Statistiques de groupe

	اعادة_السنة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الارشاد_التربوي	غير المعيدين	71	2,2623	,25598	,03038
	المعيدين	29	2,1800	,23750	,04410

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes		
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)
الارشاد_التربوي	Hypothèse de variances égales	,231	,632	1,490	98	,139
	Hypothèse de variances inégales			1,538	55,846	,130

Statistiques de groupe

	اعادة_السنة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
دافعية_التعلم	غير معيد	72	3,5773	,42007	,04951
	معيد	28	3,4012	,34990	,06612

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes		
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)
دافعية_التعلم	Hypothèse de variances égales	,976	,326	1,967	98	,052
	Hypothèse de variances inégales			2,132	58,734	,037

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
دافعية_التعلم	ذكر	47	3,4518	,40485	,05905

انثى	53	3,5956	,40203	,05522

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes		
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)
دافعية_التعلم	Hypothèse de variances égales	,015	,903	-1,780	98	,078
	Hypothèse de variances inégales			-1,779	96,410	,078

Corrélations

		دافعية_التعلم	الارشاد_التربوي
دافعية_التعلم	Corrélation de Pearson	1	,125
	Sig. (bilatérale)		,216
	N	100	100
الارشاد_التربوي	Corrélation de Pearson	,125	1
	Sig. (bilatérale)	,216	
	N	100	100

معامل بيرسون

Corrélations

		البعد الأول
ف1	Corrélation de Pearson	,579**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف2	Corrélation de Pearson	,627**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف3	Corrélation de Pearson	,449**
	Sig. (bilatérale)	,009
	N	33
ف4	Corrélation de Pearson	,392*
	Sig. (bilatérale)	,024
	N	33
ف5	Corrélation de Pearson	,479**
	Sig. (bilatérale)	,005
	N	33
ف6	Corrélation de Pearson	,569**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	33
ف7	Corrélation de Pearson	,508**
	Sig. (bilatérale)	,003
	N	33
ف8	Corrélation de Pearson	,539**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	33

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		البعد الثاني
ف9	Corrélation de Pearson	,655**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف10	Corrélation de Pearson	,658**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف11	Corrélation de Pearson	,510**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	33
ف12	Corrélation de Pearson	,487**
	Sig. (bilatérale)	,004
	N	33
ف13	Corrélation de Pearson	,635**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف14	Corrélation de Pearson	,549**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	33

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		البعد الثالث
ف15	Corrélation de Pearson	,385*
	Sig. (bilatérale)	,027
	N	33
ف16	Corrélation de Pearson	,625**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف17	Corrélation de Pearson	,582**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف18	Corrélation de Pearson	,426*
	Sig. (bilatérale)	,014

	N	33
ف19	Corrélation de Pearson	,398*
	Sig. (bilatérale)	,022
	N	33
ف20	Corrélation de Pearson	,684**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف21	Corrélation de Pearson	,469**
	Sig. (bilatérale)	,006
	N	33

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		البعد_الرابع
ف22	Corrélation de Pearson	,494**
	Sig. (bilatérale)	,003
	N	33
ف23	Corrélation de Pearson	,645**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف24	Corrélation de Pearson	,628**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف25	Corrélation de Pearson	,571**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	33
ف26	Corrélation de Pearson	,732**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		البعد_الخامس
ف27	Corrélation de Pearson	,422*
	Sig. (bilatérale)	,014
	N	33
ف28	Corrélation de Pearson	,602**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف29	Corrélation de Pearson	,759**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف30	Corrélation de Pearson	,722**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف31	Corrélation de Pearson	,753**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف32	Corrélation de Pearson	,690**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف33	Corrélation de Pearson	,625**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		الدرجة_الكلية_للمقياس
البعد_الأول	Corrélation de Pearson	,762**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
البعد_الثاني	Corrélation de Pearson	,693**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
البعد_الثالث	Corrélation de Pearson	,865**
	Sig. (bilatérale)	,000

	N	33
البعد_الرابع	Corrélation de Pearson	,784**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
البعد_الخامس	Corrélation de Pearson	,786**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		الدرجة_الكلية_للمقياس
ف1	Corrélation de Pearson	,468**
	Sig. (bilatérale)	,006
	N	33
ف2	Corrélation de Pearson	,610**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف3	Corrélation de Pearson	,269
	Sig. (bilatérale)	,130
	N	33
ف4	Corrélation de Pearson	,266
	Sig. (bilatérale)	,135
	N	33
ف5	Corrélation de Pearson	,311
	Sig. (bilatérale)	,078
	N	33
ف6	Corrélation de Pearson	,401*
	Sig. (bilatérale)	,021
	N	33
ف7	Corrélation de Pearson	,357*
	Sig. (bilatérale)	,042
	N	33
ف8	Corrélation de Pearson	,481**
	Sig. (bilatérale)	,005
	N	33

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		الدرجة_الكلية_للمقياس
ف9	Corrélation de Pearson	,339
	Sig. (bilatérale)	,054
	N	33
ف10	Corrélation de Pearson	,527**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	33
ف11	Corrélation de Pearson	,363*
	Sig. (bilatérale)	,038
	N	33
ف12	Corrélation de Pearson	,216
	Sig. (bilatérale)	,228
	N	33
ف13	Corrélation de Pearson	,443**
	Sig. (bilatérale)	,010
	N	33
ف14	Corrélation de Pearson	,530**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	33

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		الدرجة_الكلية_للمقياس
ف15	Corrélation de Pearson	,325
	Sig. (bilatérale)	,065
	N	33
ف16	Corrélation de Pearson	,438*
	Sig. (bilatérale)	,011
	N	33
ف17	Corrélation de Pearson	,443**
	Sig. (bilatérale)	,010
	N	33
ف18	Corrélation de Pearson	,467**
	Sig. (bilatérale)	,006
	N	33
ف19	Corrélation de Pearson	,450**

	Sig. (bilatérale)	,009
	N	33
ف20	Corrélation de Pearson	,609**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف21	Corrélation de Pearson	,353*
	Sig. (bilatérale)	,044
	N	33

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		الدرجة الكلية للمقياس
ف22	Corrélation de Pearson	,530**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	33
ف23	Corrélation de Pearson	,530**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	33
ف24	Corrélation de Pearson	,428*
	Sig. (bilatérale)	,013
	N	33
ف25	Corrélation de Pearson	,412*
	Sig. (bilatérale)	,017
	N	33
ف26	Corrélation de Pearson	,501**
	Sig. (bilatérale)	,003
	N	33

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		الدرجة_الكلية_للمقياس
ف27	Corrélation de Pearson	,552**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	33
ف28	Corrélation de Pearson	,507**
	Sig. (bilatérale)	,003
	N	33
ف29	Corrélation de Pearson	,530**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	33
ف30	Corrélation de Pearson	,524**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	33
ف31	Corrélation de Pearson	,510**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	33
ف32	Corrélation de Pearson	,651**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	33
ف33	Corrélation de Pearson	,340
	Sig. (bilatérale)	,053
	N	33

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ألفاكرونباخ

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	33	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	33	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

البعد الأول:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,608	8

البعد الثاني:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,600	6

البعد الثالث:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,527	7

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
ف15	13,94	5,559	,151	,527
ف16	14,36	4,551	,381	,432
ف17	14,21	4,735	,331	,456
ف18	14,09	5,335	,144	,537
ف19	14,15	5,445	,119	,546
ف20	14,03	4,530	,500	,390
ف21	13,94	5,246	,226	,502

لا يوجد عبارة يمكننا حذفها لتصحيح ألفا مرونباخ

البعد الرابع:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,581	5

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
ف22	10,00	3,313	,169	,621
ف23	9,94	2,934	,390	,498
ف24	10,06	2,871	,320	,539
ف25	10,06	3,246	,341	,528
ف26	10,00	2,688	,514	,424

نلاحظ ان العبارة الأولى للبعد الرابع يجب حذفها لتصحيح ألفا مرونباخ كالآتي:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,621	4

البعد الخامس:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,780	7

آلفاكرونباخ الكلي:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,874	33

ملاحق

ملحق :التجزئة النصفية

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	33	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	33	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

البعد الأول:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,372
		Nombre d'éléments	4[a]
	Partie 2	Valeur	,375
		Nombre d'éléments	4[b]
	Nombre total d'éléments		8
Corrélation entre les sous-échelles			,541
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,702
	Longueur inégale		,702
Coefficient de Guttman			,700

a. Les éléments sont : ف1, ف2, ف3, ف4.

b. Les éléments sont : ف5, ف6, ف7, ف8.

البعد الثاني:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,622
		Nombre d'éléments	3[a]
	Partie 2	Valeur	,428
		Nombre d'éléments	3[b]
	Nombre total d'éléments		6
Corrélation entre les sous-échelles			,306
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,469
	Longueur inégale		,469
Coefficient de Guttman			,468

a. Les éléments sont : ف9, ف10, ف11.

b. Les éléments sont : ف12, ف13, ف14.

.

البعد الثالث:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,269
		Nombre d'éléments	4[a]
	Partie 2	Valeur	,143
		Nombre d'éléments	3[b]
	Nombre total d'éléments		7
Corrélation entre les sous-échelles			,546
Coefficient de Spearman-	Longueur égale		,706
Brown	Longueur inégale		,710
Coefficient de Guttman			,692

a. Les éléments sont : ف15, ف16, ف17, ف18.

b. Les éléments sont : ف18, ف19, ف20, ف21.

البعد الرابع:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,330
		Nombre d'éléments	3[a]
	Partie 2	Valeur	,518
		Nombre d'éléments	2[b]
	Nombre total d'éléments		5
Corrélation entre les sous-échelles			,454
Coefficient de Spearman-	Longueur égale		,624
Brown	Longueur inégale		,631
Coefficient de Guttman			,603

a. Les éléments sont : ف22, ف23, ف24.

b. Les éléments sont : ف24, ف25, ف26.

البعد الخامس:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,593
		Nombre d'éléments	4[a]
	Partie 2	Valeur	,604
		Nombre d'éléments	3[b]

	Nombre total d'éléments	7
Corrélation entre les sous-échelles		,737
Coefficient de Spearman-	Longueur égale	,849
Brown	Longueur inégale	,851
Coefficient de Guttman		,844

a. Les éléments sont : ف27, ف28, ف29, ف30.

b. Les éléments sont : ف30, ف31, ف32, ف33.

.

التجزئة النصفية لكل الفقرات:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,762
		Nombre d'éléments	17[a]
	Partie 2	Valeur	,833
		Nombre d'éléments	16[b]
	Nombre total d'éléments		33
Corrélation entre les sous-échelles			,623
Coefficient de Spearman-	Longueur égale		,768
Brown	Longueur inégale		,768
Coefficient de Guttman			,761

a. Les éléments sont : ف1, ف2, ف3, ف4, ف5, ف6, ف7, ف8, ف9, ف10, ف11, ف12, ف13, ف14, ف15, ف16, ف17.

b. Les éléments sont : ف17, ف18, ف19, ف20, ف21, ف22, ف23, ف24, ف25, ف26, ف27, ف28, ف29, ف30, ف31, ف32, ف33.

.