



جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية



الإرشاد التربوي في مؤسسات التعليم الثانوي وعلاقته بالدافعية

للتعلم لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي

دراسة ميدانية في ثانوية محمد العيد آل خليفة بالديلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

إشراف الأستاذ:

د. باللموشي عبد الرزاق

إعداد الطالبتان:

- عتيقة غربي

- فلة فطحيزة علي

السنة الجامعية 2021/2020

شكر وتقدير

الحمد لله حمدا يوافي نعمه ويكافئ مزيده، نحمده كما ينبغي بجلال وجهه وعظيم سلطانه، ونسلم على النبي الأمي الذي علم المتعلمين، وبعث الأمل في قلوب اليائسين، وقاد سفينة العالم انطلاقا من رب العزة " إن تأذن ربكم لئن شكرتم لأزيدنكم ولئن كفرتم إن عذابي لشديد ". "سورة إبراهيم الآية 7" .

ومصدقا لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم "لا يشكر الله من لا يشكر الناس " فالاعتراف بالفضل لذويه فضيلة سامية، فإذا كان الشكر ترجمان النية، ولسان الطوية، وشاهد الإخلاص فنجد إلزاما علينا وبعد أن وفقنا الله في انجاز هذا الهمل نتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذنا الدكتور "بالموشي عبد الرزاق " المشرف على مذكرتنا هذه، على ما حظينا به من إشراف كريم وصبر جميل وتوجيه مفيد، ونصح سديد، فجزاه الله خير الجزاء .

كما نسجل بكل اعتزاز والتقدير وأسمى آيات الشكر والتقدير والعرفان لسعادة الدكتورة "زليخة جديدي" والدكتور "البشير جاري" على ما قدماه لنا من جهد مشكور أثناء الفترة الدراسية .

كما نتقدم بكل معاني والامتنان والاحترام والثناء والتقدير إلى "كل الأساتذة الكرام " بقسم العلوم الاجتماعية .

والشكر والعرفان للمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بثانوية محمد العيد آل خليفة "جميلة غربي" وكذلك مدير الثانوية "خوازم البشير" على مساعدتهم وتجاوبهم أثناء القيام بالدراسة .

وأیضا الشكر الجزيل إلى زميلتنا "حنان جديدي" على مساعدتها في كتابة هذه الدراسة .

والشكر لكل من ساهم برأي أو نصيحة أو مساعدة في هذه الدراسة .

فجزى الله الجميع خير الجزاء .

"فله * عتيقة"

ملخص الدراسة :

تعالج الدراسة الحالية طبيعة العلاقة بين الإرشاد التربوي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، خلال الموسم الدراسي 2021/2020، حيث اتبعنا المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق الأهداف المذكورة باستخدام مقياس الإرشاد التربوي الذي تم تصميمه من طرفنا ومقياس الدافعية للتعلم الأستاذ "أحمد دوقة" .

ثم تطبيق الأدوات على عينة عشوائية مكونة من (41) تلميذ وتلميذة، من ثانوية محمد العيد آل خليفة بالدبيلة، وبعد تطبيق الأساليب الإحصائية حصلنا على النتائج التالية

- لا توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي وإدراك المتعلم لقدراته.
- لا توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي وإدراك قيمة التعلم .
- لا توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي ومعاملة الأستاذ .
- لا توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي ومعاملة الأولياء .
- لا توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي والعلاقة مع الزملاء .
- لا توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي وإدراك المنهاج الدراسي .

ومنه فإنه لا توجد علاقة بين الإرشاد التربوي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

Abstract:

The current study addresses the nature of the relationship between educational and drug counseling for learning in the secondary schools during the season of 2020/2021. Where we followed the like to the objectives mentioned using the educational extension scale designed by outdrive using the diverse scale of learning. (Ahmed Douga, 2014)

The application of the tools on a random sample of the (41) pupils and student form the secondary of Mohammed Al-eid Al khalifa in Debila, after applying the statistical methods, we obtained the following results:

- 1/ First hypothesis: there is no correlation between educational guidance and the learner's awareness of his abilities.
- 2/ The second hypothesis: there is no correlation between educational guidance and the management of learning.
- 3/ The third hypothesis: there is no correlation between educational guidance and acquiring the treatment of the professor.
- 4/ Fourth preparation: there is no correlation between educational guidance and acquiring the treatment of parents.
- 5/ The fifth comprehension: there is no correlation between educational guidance and the right to relationship with colleagues.
- 6/ The sixth preparation: there is no correlation between educational guidance and the acquisition of the curriculum.

Hence, there is no correlation between educational guidance and motivation to learn among first year secondary students.

فهرس المحتويات

رقم المحتوى	المحتوى	الصفحة
01	شكر وعرفان	ا
02	ملخص الدراسة باللغة العربية	ب
03	ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	ج
04	فهرس المحتوى	د
05	فهرس الجداول	ح
06	فهرس الملاحق	ي
07	مقدمة	11
الجانب النظري		
الفصل الأول: الإشكالية واعتباراتها		
10	مشكلة الدراسة	15
11	فرضيات الدراسة	16
12	أهداف الدراسة	16
13	أهمية الدراسة	17
14	حدود الدراسة	17
15	التعاريف الإجرائية	17
16	الدراسات السابقة	17
الفصل الثاني: الإرشاد التربوي		

تمهيد		
21	تعريف الإرشاد	19
21	تعريف الإرشاد التربوي	20
22	أنواع الإرشاد التربوي	21
25	نظريات الإرشاد التربوي	22
30	أهمية الإرشاد التربوي	23
30	أهداف الإرشاد التربوي	24
33	الحاجة إلى الإرشاد التربوي	25
33	خدمات الإرشاد التربوي	26
	خلاصة الفصل	27
الفصل الثالث: الدافعية للتعلم		
تمهيد		
38	تعريف الدافعية	29
38	تعريف الدافعية للتعلم	30
38	أنواع الدافعية للتعلم	31
39	نظريات الدافعية للتعلم	32
41	أبعاد الدافعية للتعلم	33
42	أهمية الدافعية للتعلم	34
42	وظائف الدافعية للتعلم	35

36	خلاصة	
الجانب الميداني		
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية		
تمهيد		
38	الاطار الزمني والمكاني للدراسة	48
39	منهج الدراسة	48
40	الدراسة الاستطلاعية	49
41	مجتمع وعينة الدراسة	49
42	أدوات جمع البيانات	50
43	تطبيق الدراسة	61
44	الأساليب الإحصائية	61
45	خلاصة	
الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج		
تمهيد		
47	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	72
48	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	72
50	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	73
51	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	73
52	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	74

74	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة	53
75	عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة	54
76	الخلاصة العامة	55
77	اقتراحات وتوصيات	56
78	قائمة المصادر والمراجع	57

فهرس الجداول:

الرقم	العنوان	صفحة
1	الابعاد التسعة للدافعية حسب كوزكي وانتونسيل	41
2	توزيع افراد عينة الدراسة الاستطلاعية	49
3	توزيع الدرجات استبيان الدرجات الارشاد التربوي	50
4	معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس	51
5	معامل الثبات	52
6	توزيع بنود مقياس الدافعية	53
7	النتائج حساب الاتساق الداخلي للبعد الأول	55
8	النتائج حساب الاتساق الداخلي للبعد الثاني	56
9	النتائج حساب الاتساق الداخلي للبعد الثالث	56
10	النتائج حساب الاتساق الداخلي للبعد الرابع	57
11	النتائج حساب الاتساق الداخلي للبعد الخامس	57
12	النتائج حساب الاتساق الداخلي للبعد السادس	58
13	نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل بعد والمقياس ككل	58
14	نتائج حساب الصدق مقياس الدافعية للتعلم	59
15	نتائج حساب الثبات مقياس الدافعية للتعلم	59
16	نتائج حساب الثبات مقياس الدافعية للتعلم بطريقة إعادة الاختبار وألفا كرمباخ	60
17	حساب قيمة معامل الارتباط برسون بين الارشاد التربوي والبعد الاول	65
18	حساب قيمة معامل الارتباط برسون بين الارشاد التربوي والبعد الثاني	66
19	حساب قيمة معامل الارتباط برسون بين الارشاد التربوي والبعد الثالث	67

68	حساب قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الارشاد التربوي والبعد الرابع	20
69	حساب قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الارشاد التربوي والبعد الخامس	21
70	حساب قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الارشاد التربوي والبعد السادس	22
71	حساب قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الارشاد التربوي والدافعية للتعلم	23

فهرس الملاحق:

الرقم	العنوان	صفحة
1	مقياس الإرشاد التربوي	83
2	مقياس الدافعية للتعلم	84
3	قائمة المحكمين	85

المقدمة

يحتاج كل إنسان إلى شيء يحركه اتجاه ما يريد أن يفعله لكي يحقق أهدافه، ومن أكثر الأمور التي تساعد الإنسان على تحقيق أهدافه وخاصة في الجوانب الأكاديمية هو وجود ما يسمى بالدافعية والتي تعرف حسب وجهة نظر التربوي " إبراهيم زكي قوقش " على أنها مدى استعداد الشخص ومثابرته للوصول لنجاح، ويكون التحدي اكبر في حال كان مستوى قدرات الفرد اقل من مستوى المواقف التي تحتاج إلى أداء ممتاز وتهدف الدافعية إلى النجاح وتحقيق مستوى تربوي معين.

ومما لا شك فيه وجود داخل المدرسة ما يسمى بالإرشاد التربوي الذي من خدماته مساعدة التلاميذ على النجاح وتحقيق التفوق وذلك من خلال مساعدتهم على اكتشاف قدراتهم وإمكانياتهم الدراسية، ومساعدتهم في تصميم الخطط الدراسية والتغلب على الصعوبات التي تواجههم وخاصة التلاميذ الجدد وكذلك مساعدتهم على التكيف مع البيئة الدراسية عن طريق إمدادهم بالمعلومات الكافية

انطلاقاً من أهمية الموضوع الإرشاد التربوي وكذا الدافعية للتعلم تناولت الدراسة هذين المتغيرين من أجل الوصول إلى طبيعة العلاقة التي تربط بينهما وسوف نتطرق إلى مختلف الجوانب المحيطة بالموضوع حيث تحتوي على جانبين : الجانب النظري والجانب الميداني

نبدأ بالجانب النظري المقسم إلى ثلاث فصول رئيسية، حيث سيتم التطرق في الفصل الأول إلى توضيح ماهية الإشكالية الدراسة واعتباراتها وذلك يطرح إشكالية البحث وفرضياته، وأهميته وأهدافه، وحدود الدراسة والتعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة، كما يتم التطرق إلى الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث .

وفي الفصل الثاني: سوف نستعرض الأدبيات النظرية الخاصة بمتغيرات الدراسة، والذي يتضمن الإرشاد التربوي وذلك بالتطرق إلى تعريف الإرشاد والإرشاد التربوي، وأنواعه، ونظرياته، وأهميته، وأهدافه وحاجاته، وخدماته .

وفي الفصل الثالث: فسوف يتم التطرق فيه إلى الدافعية بصفة عامة، وذلك بذكر تعريف الدافعية والدافعية للتعلم، وأنواع الدافعية للتعلم، ونظرياتها وأبعادها وأهميتها ووظائفها .

أما الجانب الميداني تم تقسيمه إلى فصلين :

الفصل الرابع: بعنوان إجراءات الدراسة المنهجية، ويتضمن فيه الإطار الزمني والمكاني للدراسة، منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، ومجتمع وعينة الدراسة، أدوات جمع البيانات، تطبيق الدراسة وأساليب الإحصائية المستعملة .

إما الفصل الخامس وفيه تطرقنا إلى عرض وتحليل النتائج التي تم الوصول إليها وتفسيرها من خلال الدراسات السابقة كما قمنا باستنتاج عام للدراسة والعديد من الاقتراحات والتوصيات التي انهينا بها دراستنا وفي الختام قمنا بوضع خاتمة لموضوعنا مع قائمة المراجع وملاحق الدراسة .

الجانبة النظري

الفصل الأول : الإشكالية واعتباراتها

- 1- مشكلة الدراسة .
- 2- فرضيات الدراسة .
- 3- أهمية الدراسة .
- 4- أهداف الدراسة .
- 5- حدود الدراسة .
- 6- التعاريف الإجرائية .
- 7- الدراسات السابقة .

1- مشكلة الدراسة :

يعتبر التعليم من أهم الأسس التي تقوم عليها الحياة، ولابد للإنسان من مصدر يستمد منه المعرفة وأساس يرتكز عليه في بناء أفكاره ألا وهو التعليم ويعرف بأنه عملية منظمة تهدف إلى اكتساب الشخص للأسس العامة لبناء المعرفة واتساع موضوع التعليم وأهمية داخل مؤسسات التعليم على فتح المجال لخدمات الإرشاد التربوي للتدخل في العديد من العناصر المكونة له .

والإرشاد التربوي حسب ما عرفه "حامد زهران" 1977 هو عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه وأن يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعد في اكتشاف الإمكانات التربوية وتساعد في النجاح وتشخيص المشكلات التربوية وعلاجها بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة.

والفرد في مرحلة بداية النضج يريد إبراز شخصيته الدراسية وهاته الصفات تظهر أكثر في مرحلة المراهقة التي تصادف بداية مرحلة الثانوية التي تعتبر بيئة جديدة للتلميذ وتؤثر على تحصيله الدراسي وهذا يتطلب منه دافعية أكثر وعرفها "القطامي" 1993 "هي منبر داخلي يحرك سلوك الأفراد ويوجه للوصول إلى هدف معين وهذه الدافعية تكون داخلية للتلميذ تتمثل في رغبته ."

وترتبط الدافعية في المواقف العلمية داخل الصف الدراسي بما يسمى بالدافعية للتعلم التي تعرف بأنها حالة داخلية في المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى المواقف التعليمية القيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم ويصل إلى الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه والمتعلم الذي يسعى إلى تحسين مستوى تحصيله الدراسي، وهذه الرغبة في التحسين يدفعه للحاجة إلى الإرشاد التربوي .

وما دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع هو مدى أهميته في تفعيل خدمات الإرشاد التربوي داخل مؤسسات التعلم، واختارنا مرحلة الثانوي وبوجه خاص تلاميذ سنة أولى ثانوي على اعتبار أنهم في بداية مرحلة جديدة، وهذا ما توصلت إليه العديد من الدراسات حول موضوع الدافعية للتعلم في الوسط التعليمي ولقد تناولت دراسة "عبد الكاظم ناجم، 2018 "هذا الموضوع حيث توصلت إلى درجة عالية في مستوى فاعلية المرشدين التربويين في تعزيز دافعية التعلم .

وعلى ضوء ما سبق يمكن صياغة المشكلة الدراسة الحالية في سؤال الرئيسي التالي : هل توجد علاقة بين الإرشاد التربوي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ أولى ثانوي ؟ ويندرج أسفلها التساؤلات الفرعية التالية :

التساؤلات الفرعية :

- 1- هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي وإدراك المتعلم لقدراته ؟
- 2- هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي وإدراك قيمة التعلم ؟
- 3- هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي ومعاملة الأستاذ ؟
- 4- هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي ومعاملة الأولياء ؟
- 5- هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي والعلاقة مع الزملاء ؟
- 6- هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي وإدراك المنهاج الدراسي ؟

2- فرضيات الدراسة:

1-2 الفرضية العامة :

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي .

2-2 الفرضيات الجزئية :

- توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي وإدراك المتعلم لقدراته.
- توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي وإدراك قيمة التعلم .
- توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي ومعاملة الأستاذ .
- توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي ومعاملة الأولياء .
- توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي والعلاقة مع الزملاء .
- توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي وإدراك المنهاج الدراسي .

3- أهداف الدراسة :

- التعرف على طبيعة العلاقة بين الإرشاد التربوي ومستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي .
- الكشف عن وجود علاقة بين الإرشاد التربوي وإدراك المتعلم لقدراته لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي .
- الكشف عن وجود علاقة بين الإرشاد التربوي وإدراك قيمة التعلم لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي .
- التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين الإرشاد التربوي ومعاملة الأستاذ لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي .

- الكشف عن وجود علاقة بين الإرشاد التربوي ومعاملة الأولياء لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي .
- التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين الإرشاد التربوي والعلاقة مع الزملاء لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي .
- التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين الإرشاد التربوي وإدراك المنهاج الدراسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي .

4- أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها تسعى إلى تنشيط خدمات الإرشاد التربوي داخل مؤسسات التعليم وبالتحديد التعليم الثانوي ومساعدة التلاميذ في إثارة دافعيتهم نحو التعلم وإبراز أهميتها في الزيادة تحصيلهم الدراسي وتحسين العملية التعليمية والتركيز على التوعية والإرشاد للمعلمين بضرورة استشارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ وكذلك تحديد مدى أهمية الخدمات الإرشادية في تنمية العديد من الجوانب اللازمة داخل الفصل الدراسي والحد من ظاهرة الملل والرسوب الدراسي، وبناء شخصيات متزنة وفعالة للتلميذ .

5- حدود الدراسة :

1- الحدود الزمانية : 2021/2020 .

2- الحدود المكانية : ثانوية محمد العيد آل خليفة - الدبيلة .

3- الحدود البشرية : تلاميذ سنة أولى ثانوي .

6- التعاريف الإجرائية :

1- الإرشاد التربوي : هو عملية مساعدة الفرد على حل مشكلاته، وذلك بوضع أهداف مستقبلية تساعد في رسم خطته التربوية التي تراعي ميوله واهتمامه وقدراته ليصل إلى النجاح ويقاس من خلال الدرجة التي تحصل عليها الطالب في مقياس الإرشاد التربوي المعد من طرف الطلبة .

2- الدافعية للتعلم : رغبة التلميذ في تحقيق النجاح وإنجاز وظائفه، وهو الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ على بنود مقياس دافعية التعلم للأستاذ: "أحمد دوقة" المستخدم في هذه الدراسة.

7- الدراسات السابقة :

1- دراسة جناد (2014):هدفت الدراسة إلى إيجاد علاقة بين الكفاءة الاجتماعية والدافعية للتعلم ومستوى الطموح، استخدام المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت لجمع البيانات 03 استبيانات، استبيان الكفاءة الاجتماعية واستبيان الطموح، واستبيان الدافعية للتعلم، وتتكون عينة الدراسة من 624 تلميذ وتوصلت هذه الدراسة إلى نتيجة وهي توجد علاقة بين المتغيرين مستقلين الكفاءة الاجتماعية ومستوى الطموح ومغير التابع الدافعية للتعلم .

2- دراسة دلال (2019) : هدفت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل والدافعية للتعلم وانعكاسها على توافق الدراسي لدى المتعلم، واستخدام 1120 تلميذ ثم اختيارها بطريقة عشوائية طبق عليهم مقياسي قلق المستقبل وتوافق الدراسي ومقياس الدافعية باعتماد التحليل العام التوكيدي وبعد جمع المعلومات تمت معالجتها باستخدام تحليل المسار والنتائج هي 05 نتائج ومن أبرزها تأثير الدافعية للتعلم على أبعاد المتغير التوافق المتعلم الدراسي إيجابا.

3- دراسة بوعزيز (2015) :هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة العملية الإرشادية بالدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، واستخدام المنهج الوصفي، والعينة مكونة من

25 مستشار ولقد اختيرت بطريقة عشوائية بسيطة، واستخدمت الدراسة مقياس الاتجاه نحو العملية الإرشادية ومقياس الدافعية لإنجاز وتوصلت نتائج الدراسة إلى 04 نتائج نذكر منها : - يتميز مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالاتجاهات الإيجابية نحو عملهم الإرشادي.

4- **دراسة عبد الكاظم (2018)** :هدفت الدراسة للتعرف على مستوى فاعلية المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم من وجهة نظر المتعلمين أنفسهم، واستخدم لجمع البيانات استبيان مستوى فاعلية المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم، وتكونت العينة من 155 طالبا، وتوصلت إلى نتيجة وهي أن هناك أثرا إيجابيا لما يقدمه المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم من وجهة نظر الطلبة، كما توصلت أيضا إلى أن مستوى فاعلية المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم كانت بدرجة عالية بجميع المجالات .

5- **دراسة سيسبان (2017)** : هدفت الدراسة إلى تحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي بواسطة برنامج إرشادي واستخدمت لجمع البيانات أداتين: **مقياس الدافعية للتعلم** من إعداد أحمد دوقة والبرنامج الإرشادي مصمم من طرف الباحثة ولمعالجتها استعملت الباحثة برنامج الحزم الإحصائية SPSS7، وتكونت عينة الدراسة من (22) تلميذ وتلميذة، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي. وتوصلت إلى نتائج من بينها توجد فروق بين درجات المقياس القبلي والبعدي في درجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المعرضين للتسرب المدرسي ولصالح القياس البعدي.

6- **دراسة المصري (2011)**: هدفت الدراسة إلى معرفة درجة رضا مدراء المدارس في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل عن دور الإرشاد النفسي في زيادة التحصيل الدراسي، قام الباحث بإعداد أداة تمثلت في استبيان يقيس مستوى رضا مدراء المدارس، والعينة بلغ عددها (35) مدير ومديرة وتوصلت إلى نتائج أهمها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة رضا مدراء المدارس في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل عن دور الإرشاد النفسي في زيادة التحصيل الدراسي.

7- **دراسة بن طازي (2000)** : هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع العملية الإرشادية في مرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس، استخدمت الباحثة لجمع البيانات إلى استبيانين من تصميمها موجهين إلى عينة المستشارين، وبلغ عددهم (46) مستشار، وتمت معالجة الفرضيات إحصائيا والتأكد من تحققها وتوصلت إلى العديد من النتائج التي من أهمها، يوجد إجماع بين عينة مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه العديد من العراقيل والمعوقات منها ما يتعلق بالمستشاري أنفسهم، وما يتعلق بالتلاميذ، وما يتعلق بالأولياء، أو بفريق العمل والظروف المهنية.

8- **دراسة تجانو شبرل (1996)** : هدفت هذه الدراسة إلى بناء مقياس لتحديد دور المرشدين التربويين في المدارس الثانوية من منظور الطلبة في ضوء تعليمات جمعية المرشدين الأمريكيين وتوجيهات قسم التربية بجامعة "هاواي" وقد توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصور الطلبة للدور المثالي للمرشد والدور الفعلي الذي يقوم به .

الفصل الثاني : الإرشاد التربوي

تمهيد .

- 1- تعريف الإرشاد.
 - 2- تعريف الإرشاد التربوي .
 - 3- أنواع الإرشاد التربوي .
 - 4- نظريات الإرشاد التربوي .
 - 5- أهمية الإرشاد التربوي .
 - 6- أهداف الإرشاد التربوي .
 - 7- الحاجة إلى الإرشاد التربوي .
 - 8- خدمات الإرشاد التربوي .
- خلاصة .

تمهيد

الإرشاد عملية وقائية وإنمائية وعلاجية تتطلب تخصصاً وإعداداً وكفاءة ومهارة وسمات خاصة تعين المسترشد على التعلم والثقة بالنفس وتنمية الدافعية نحو الانجاز والتحصيل ويهدف الإرشاد التربوي إلى تحقيق النمو الشامل للطالب ويقتصر ذلك على مساعدته في ضوء قدراته وميوله بل يتعداه إلى أقصى من ذلك في حل مشكلاته وتوثيق العلاقة بين المدرسة والبيت وتغيير سلوكه إلى الأفضل تحت مظلة الإرشاد النفسي .

1- تعريف الإرشاد:

هو الجانب الإجرائي التطبيقي العلمي المتخصص في مجال التوجيه والإرشاد والعملية التفاعلية التي تنشأ عن علاقات مهنية بناءة مرشد (متخصص) ومسترشد (طالب) يقوم فيه المرشد من خلال تلك العملية بمساعدة الطالب على فهم ذاته ومعرفة قدراته وإمكانياته والتبصر بمشكلاته ومواجهتها وتنمية سلوكه الايجابي، وتحقيق الذاتي والبيئي، للوصول إلى درجة مناسبة من الصحة النفسية في ضوء التقنيات والمهارات المتخصصة للعملية الإرشادية إضافة إلى إنهاء عملية ختامية أي أنها تمثل الواجهة الختامية لعملية التوجيه. (د. عبدالله الطراونة، 2009، 15 - 16)

الإرشاد هو عملية تسير إلى العلاقة المهنية التي يتحصل فيها المرشد مسؤولية المساعدة الايجابية للمسترشد، ومن خلال تغيير أنماط السلوكية السلبية بأنماط سلوكية جديدة أكثر ايجابية، ومن خلال فهم وتحليل استعداداته، وإمكانياته وميوله والفرص المتاحة أمامه وتقوية قدرته إلى اختيار واتخاذ القرار، وإعداده بمستقبله بصدق ووضعه في المكان المناسب له لتحقيق أهداف سليمة ناجحة ومواطنة صالحة. (سهير كامل أحمد، 2000، 80)

2- الإرشاد التربوي

تعريفه: عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه وأن يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعد في اكتشاف الإمكانيات التربوية وتساعد في النجاح وتشخيص المشكلات التربوية وعلاجها بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة. (حامد الزهران 1977، ص 419)

هو مساعدة الطالب على اكتشاف قدراته وإمكانياته الدراسية، ومعاونته في تصميم خطة دراسته واختياره المناسب، وتحقيقه لشروط متطلبات التخرج ومساعدته في التغلب على أية صعوبات قد تعترض مساره الدراسي، ومساعدته كذلك على التكيف مع بيئته الدراسية. (موقع الكتروني)

3-أنواع الإرشاد التربوي :

من الأنواع الشائعة من الإرشاد التربوي ما يلي :

أ - الإرشاد المباشر :

هو الإرشاد الموجه للمركز حول المرشد، وفيه يقوم المرشد بدور إيجابي نشط في كشف الصراعات وتفسير المعلومات وتوجيه المسترشد نحو السلوك الموجب المخطط مما يؤدي إلى التأثير المباشر في تغيير الشخصية والسلوك، ويتحمل المرشد مسؤوليات أكبر من مسؤوليات المسترشد ويعتبر هذا النوع من الإرشاد إرشادا مفروضا، ويتميز هذا النوع من الإرشاد بتركيزه على مشكلة المسترشد ولا يهتم بالمسترشد نفسه، كما أن هذا النوع يتعامل مع الجانب العقلي وليس الانفعالي، وسمي هذا الأسلوب بالأسلوب المتمركز حول المرشد بسبب الاعتقاد السائد بأن المرشد لديه قدرة وقابلية وخبرة أفضل من المسترشد، وأنه يستطيع أن يرى المشكلة بشكل أفضل .

والإرشاد المباشر يدرس به المرشد حالة المسترشد ومشكلته قبل البدء بالجلسة الإرشادية الأولى، ويحاول قبل كل مقابلة مراجعة الملاحظات والذاكرات الخاصة بصاحب المشكلة أي المسترشد وذلك من أجل الوصول إلى الحد الأمثل للمشكلة، ومن واجبات المرشد المباشر أنه يوضح للمسترشد الصلة بين ما يعانيه من مشكلات وبين المشكلات التي قد يكتشفها المرشد، ويكون القرار النهائي بيد المسترشد صاحب المشكلة ولكن من حق المرشد المباشر أن يسأل المسترشد بإعادة النظر فيما توصل إليه من قرار وأن يعيد تقييم الموقف من جديد، وبما أن المسؤولية في الإرشاد المباشر تقع على عاتق المرشد في تشخيص الحالة لذا فإنه يتوجب عليه أن ينمي علاقة بينه وبين المسترشد قائمة على المودة والألفة والثقة والاحترام، بدرجة تسمح للمسترشد أن يتحدث بحرية عن كل ما يدور في ذهنه، وأن يحاول التخفيف من التوترات الانفعالية خلال الجلسة الإرشادية، وذلك لكي يتمكن من مهاجمة المشكلات بالعقل والمنطق .

ولقد حدد "ولميسون" المشار إليه في (الأسدي وإبراهيم، 2003) ستة خطوات لهذا النوع من الإرشاد وهي:

1- التحليل : وهو جمع المعلومات عن المشكلة من مصادر متعددة كالأسرة والرفاق والمدرسة وكذلك جمع المعلومات من خلال السجل المجمع (التراكمي) وذلك للتوصل إلى فهم مشكلة المسترشد فعن طريق الرجوع إلى طفولته، وتاريخ حياته، وحالته الصحية

والاجتماعية التي عاشها ويعيشها وعن طريق استخدام الاختبارات والمقاييس ومعرفة نتائجها ،يستطيع المرشد أن يلم بالمشكلة لأنه يحتاج إلى معلومات حول تطور الشخصية منذ الطفولة ويرى "ولميسون" أن دور المسترشد في هذا النمط من أنماط الإرشاد هو دور سلبي لأن المرشد هو صاحب السلطة والمسؤول عن إيجاد الحلول .

2- **التركيب** : تختص هذه العملية بتنظيم وتبويب وتصنيف المعلومات التي يتم الحصول عليها من مصادر متعددة تم تلخيصها وتبويبها ضمن مجالاتها .

3- **التشخيص** : هي الخلاصات التي توصل إليها المرشد حول أسباب المشكلة وخصائصها ونوعيتها.

4- **التنبؤ** : هي تكهنات وتوقعات المرشد حول التطورات المستقبلية للعمل من خلال معرفة المشكلة وتحديد درجة شدتها أو بساطتها.

5- **الإرشاد** : ويقصد به الخطوات التي يتخذها المرشد لتعديل سلوك المسترشد وتقديم الخدمات الإرشادية له.

6- **المتابعة** :وتشتمل على المساعدات التي يقدمها المرشد للمسترشد وملاحظة حالته، وتعيده على كيفية حل مشكلاته المستقبلية والتأكد من مدى النجاح الذي حققه المرشد في عملية الإرشاد .

ب- الإرشاد الغير مباشر :

هو عملية تهدف إلى مساعدة المسترشد على النمو النفسي السوي وإحداث الانسجام بين كل من مفهوم الذات الواقعي ومفهوم الذات المدرك وكذلك بين كل من مفهوم الذات المثالي ومفهوم الذات الاجتماعي ويعتبر الإرشاد غير المباشر، ذلك الإرشاد المتمركز حول المسترشد والطريقة المتبعة في هذا النوع من الإرشاد هي إقامة علاقة إرشادية وتهيئة جو نفسي يمكن المسترشد من تحقيق أفضل نمو نفسي فالهدف هو ليس مجرد حل مشكلة معينة ويعتقد المرشد غير المباشر في هذا الأسلوب من الإرشاد بأن المسترشد يملك داخل نفسه المصادر والإمكانات التي إذا عرفها وأحسن استخدامها، فإنه سيتمكن من حل مشكلاته بنفسه، كما يعتقد أن لديه دافع قوي وميل شديد لأن يكون متكيفا مع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه وإن يريد أن يكون مستقبلا وعملية الإرشاد في هذا النوع ينبغي أن يكون الدور الأساسي فيها للمسترشد، لأن هذا الأسلوب يتعامل مع الجانب الانفعالي والنفسي للفرد، فهو

الذي يستطيع أن يكشف ذاته وأن يصل إلى الحل المناسب لمشكلاته والمرشد ليس سوى مساعد وموجه ووظيفته الأساسية هي المشاركة

الوجدانية وتقمص مشكلة المسترشد وإشعاره بهذه المشاركة لأن المسترشد قادر على الوصول إلى الحل السليم بنفسه، والأساسي هو المسترشد وليس مشكلته، وأن وظيفة المرشد هو تهيئة الجو النفسي المناسب أثناء الجلسات الإرشادية لكي يستطيع المسترشد من التنفيس عن انفعالاته ومشكلاته والوصول إلى قراراته بنفسه، وهذا يستوجب من المرشد أن يتقبل من المسترشد كل انفعالاته السلبية، وأن لا ينزعج منه وألا يستهجن بعض انفعالاته أو يمتدحها، وأن يترك له حرية الاختيار للخطوات التي يجب أن يتخذها نحو مشكلته ليؤدي ذلك التنظيم ذاته تنظيماً جديداً يقود إلى النمو والنضج .

ج- **الإرشاد الخياري** : بما أن السلوك الإنساني ثباته نسبي، فإنه ليس من الممكن أن تتم حالة إرشادية معينة على حالات أخرى حتى وإن كانت تلك الحالات متشابهة، أو موجودة في الفرد نفسه، لأن هناك مستجدات كثيرة تحدث للفرد وتؤدي إلى أن إدراكه لحل معين قد لا يتفق معه بعد فترة من الزمن بسبب النمو والتدريب والحالة الانفعالية والاجتماعية والجسمية التي يمر بها، ولذلك لابد للمرشد التربوي أن يدرك ذلك وأن يلجأ إلى استخدام أكثر من طريقة في العلاج لأن إتباعه طريقة واحدة قد يفقده الكثير في مساعدته للمسترشد والإرشاد الخياري يشتمل على طريقتين هما :

أ- **الاختيار من بين الطرق**: يتعامل المرشد وفق هذه النظرية مع الطرق في حياد ودون تمييز طريقة معينة من غيرها، ويختار من بين الطرق بشكل مرن وذكي الأسلوب الذي يتناسب مع المشكلة المطروحة وعملية الإرشاد .

ب- **الجمع بين أكثر من طريقة**: قد يلجأ المرشد التربوي إلى انتقاء عدد من الأساليب المجدية وذلك باختيارها من بين عدد من الطرق ومزجها مع بعضها في مركب جديد واستخدامها لحل المشكلة.

4- نظريات الإرشاد التربوي :

4-1 نظرية التركيز على السمات والعوامل والفروق الفردية: من أشهر رواد هذه النظرية هو "أدمون" و"ليامسون" الذي كان عميدا لشؤون الطلبة في جامعة "منسوتا"، وألف الكثير من الكتب في هذا المجال، ومن أشهر مؤلفاته (كيف نرشد الطلاب ho to counsel students) و(التوجيه أو الإرشاد المهني counseling vocational) و(الإرشاد في مرحلة المراهقة counseling adolescents) ونظرية السمات هذه تدعى في بعض الأحيان (الإرشاد المباشر) و(الإرشاد المتمركز حول المرشد) ولقد سلكت هذه النظرية منهجا خاصا، وهو منهج الإرشاد المهني، ومن ثم تطورت أصبحت لها علاقة بتطوير الفرد تطورا كاملا ومن لم يقتصر الإرشاد من خلالها على الإرشاد المهني، (صالح 1985) وتعتمد هذه النظرية على علم نفس الفروق الفردية، ومن سماتها الرئيسية التأكيد على العوامل المحددة التي تفسر السلوك البشري والتي بإمكانها تحديد سمات الشخصية. (المعروف 1980) .

ولقد درست هذه النظرية العمل وصفته وكذلك حاجة العمل للسمات الشخصية التي تجعل الفرد قادرا على إن يكون فعالا، ويمكن قياس هذه القدرة بمقاييس تعطينا الدليل للاندماج مع مختلف الأعمال التي تتلاءم مع هذه القدرة، وهذه النظرية تلعب دورا بارزا وفعالا في تحديد الهدف الفردي المهني الخاص بكل فرد، وتساهم في تحديد القدرات الخاصة به، والإرشاد في هذه النظرية يعتمد اعتمادا كلياً على المرشد لأنه يستطيع أن يختار الحل المناسب لمشكلة المسترشد الذي لا يتمكن من أن يختار الحل المناسب لمشكلته (الحياي 1989).

وترى هذه النظرية أن لكل فرد سمات شخصية ثابتة يمكن ملاحظتها، كما يمكن التمييز بين فرد وآخر على أساس هذه السمات والفكرة الأساسية هي محاولة تفسير السلوك الظاهري عن طريق افتراض وجود استعدادات معينة لدى الكائن الحي، وتنقسم الصفات بصورة عامة إلى (يوسف 2006) :

- أ- **سمات مشتركة :** وهي سمات يتسم بها جميع الأفراد.
- ب- **سمات فريدة :** وهي سمات لا تتوفر إلا لدى شخص معين، ولا توجد على نفس الصورة لدى الآخرين
- ت- **سمات سطحية :** وهي السمات الواضحة الظاهرة.
- ث- **سمات مصدرية :** وهي السمات الكامنة التي تعد أساس السمات السطحية.

- ج- **سمات مكتسبة:** وهي سمات تنتج من قبل العوامل البيئية وتستمد منها.
- ح- **سمات وراثية:** وهي سمات تكوينية ناتجة عن العوامل الوراثية .
- خ- **سمات دينامية :** وهي سمات تهيئ الفرد وتدفعه نحو الهدف .
- د- **سمات قدرة:** وهي سمات تتعلق بمدى قدرة الفرد على تحقيق الأهداف .

وتستند هذه النظرية على مقارنة الإرشاد بالعلاج النفسي، وتعطي أهمية للتشخيص باعتبار أنه الأساس في العلاج، والمرشد في هذه النظرية يشبه المعلم في تطبيق الطريقة العملية في حل المشكلات من خلال العلاقة التعليمية، فهو أي المرشد وفقا لهذه النظرية يعتبر المثال الذي يحتذي فيه الطلاب.

4-2 النظرية الشخصية : يعد الفريد "أدلر" صاحب نظرية الشخصية، وهو أحد تلاميذ "فرويد"، كان "أدلر" يعاني من مشكلة في الرياضيات وأراد أن يبرهن لمعلمه أنه قادر على التخلص من مشكلته وبعد فترة قصيرة أصبح "أدلر" الأول في صفه واعترض "أدلر" مع "فرويد" على مسألة تعميم تفسير الأحلام مما أدى إلى ترك "أدلر" لقسم "فرويد"، وطور كتابة حول علم النفس الفردي والذي يشير إلى عدم القابلية لتقسيم الشخصية في التركيب النفسي، كما أنه رفض تفسير "فرويد" للاضطراب العصبي الجنسي، واعتقد أن الأسباب الأساسية للمرض هي التعويض عن الإحساس بالنقص. (أبو عيطة 2002) وأكد "أدلر" من خلال نظريته أن الفرد وحدة واحدة وشدت على أهمية تفاعل الفرد ككل متكامل مع باقي أفراد المجتمع (ضمرة 2008) ويرى "أدلر" أن الشخصية موحدة وغير قابلة للانقسام وهذا ما يعرف بعلم النفس الفردي ولم يقصد "أدلر" أن الناس تدفعهم الأنانية لإتباع دوافعهم الخاصة، ولكنه يقصد الانسجام الداخلي والتعاون مع الآخرين، واستخدام أساليب يطورها الفرد في حياته في مرحلة الطفولة لمساعدته على تنظيم الخبرة وفهمها وتوقعها وضبطها، ولذلك يقول "أدلر" مخاطبا المرشدين: يجب أن تكون لدينا القدرة على أن نرى بعيني المسترشد ونسمع بأذنيه ونشعر بقلبه (أبو أسعد وعريبات 2009).

كما يرى أن الناس خلال الحياة يتحركون لتحقيق هدف الحياة، فهم مبدعون ومبتكرون، ولذلك فإن 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. واعتبر "أدلر" الميل الاجتماعي مؤشرا على التكيف والصحة النفسية، وأن الميل الاجتماعي يتطور وفق ثلاث متغيرات (ضمرة 2008) هي :

- 1- القدرة على العيش بشكل اجتماعي: أي الاستعداد الفطري، فالفرد لديه الميل الفطري لأن يطور قدراته ومهاراته الاجتماعية والاندماج الاجتماعي .
- 2- القدرة على الاتصال: يمتلك كل فرد القدرات اللازمة والمؤهلة لأن يعيش بشكل اجتماعي مع الآخرين، وقد يعبر عن هذه القدرات بالتعاون والاتصال مع الآخرين.
- 3- الخصائص الديناميكية الثانوية: وهي الخصائص التي تعبر عن الميل الاجتماعي في الشخصية كالاتجاهات والميول .
- 4-3 نظرية الذات: تعتمد هذه النظرية على أسلوب الإرشاد غير المباشر، وقد أطلق عليها مصطلح الإرشاد المتمركز حول المسترشد، ويعد "كارل روجرز" أستاذ علم النفس التربوي والإكلينيكي ومؤلف كتاب (المعالجة الإكلينيكية لمشكلات الأطفال) وهو عضو في الجمعية الأمريكية للعلوم النفسية. ولقد اهتم "كارل روجرز" بهذه النظرية لعد اقتناعه بعلم الطب النفسي وذلك لعدم اعتبار ما يجول في نفس المسترشد من أفكار وشعور، وهذا ما دفعه إلى تطوير نظريته الخاصة التي تتركز على القيم الإنسانية لدى الفرد، حيث أصبح العنصر الإنساني في الإرشاد عنصراً جديداً ومهماً. ولقد ركز روجرز فلسفة نظريته هذه على الاهتمام والفهم والحنان بالنسبة للمسترشد، واعتبر هذه العناصر هي الهدف الأساسي في نظريته (صالح 1985) والذات هي مجموعة ما يمتلكه الفرد أو ما يستطيع أن يقول أن له جسمه سماته، وقدراته وممتلكاته المادية، وأسرته وأصدقائه وأعدائه ومهنته. ولقد تطور مفهوم الذات في علم النفس المعاصر فأصبحت تشتمل على جانبين هما: الذات كموضوع أي كمشاعر واتجاهات وميول ومدرجات وتقويم لنفسها كموضوع، والذات كعملية إذ أنها فاعل بمعنى أنها تتكون من مجموعة نشيطة من العمليات كالتفكير والتذكر والإدراك و..... الخ (القاضي وآخرون 2002) ويرى "هول لندي" المشار إليه في بأن الذات ليست مفهوماً ميتافيزيقياً أو دينياً، بل أنها مفهوم يقع ضمن دائرة علم النفس العلمي، وتمثل نظرية الذات محاولة جديدة لتفسير بعض الظواهر وصياغة مفاهيم وملاحظات الفرد لبعض نواحي السلوك، أما حول وصف الذات كفاعل، فهو يرى أن ذلك ليس سوى اسم لمجموعة من العمليات .

وتتكون الذات حسبما يراها روجرز من :

- الذات الواقعية :وهي مجموعة من القدرات والإمكانات التي تحدد الصورة الحقيقية للأفراد.

- الذات الاجتماعية :وهي مجموعة من المدركات والتصورات التي يحملها الفرد من خلال تعامله مع المجتمع.

- الذات المثالية : وهي مجموعة أهداف وتصورات مستقبلية يسعى الفرد للوصول إليها، فقد تكون هذه التصورات واقعية وتتلاءم مع قدرات الفرد أو تكون غير واقعية ولا يمكن الوصول إليها.

4-4 النظرية السلوكية: صاحب هذه النظرية هو عالم النفس الأمريكي "جون واتسون"، حيث اعتقد هو وأنصاره أن السلوك الظاهري هو مصدر المعلومات الوحيد الذي يمكن الوثوق به، كما أكدوا على أهمية البيئة في تكوين السلوك الفردي، وبحثوا في العلاقة بين السلوك الظاهري والمثيرات البيئية، ويرى "واتسون" وأنصاره أن السلوك الإنساني هو عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها أثناء مراحل نموه، وتتحكم قوى الدماغ في تكوينها، وهي قوى الكف وقوى الاستثارة اللتان تسييران مجموعة الاستجابات الشرطية، ويرجعون ذلك إلى العوامل البيئية التي يتعرض لها الفرد، وتطور هذه النظرية حول محور عملية التعلم في اكتساب التعلم الجديد أو إطفائه أو إعادته، ولذا فإن سلوك مكتسب عن طريق التعلم، وإن سلوك الفرد قابل للتعديل أو التغيير وذلك بإيجاد ظروف تعليمية معينة (الأسدي وإبراهيم 2003) ويعد العلاج المعرفي السلوكي أحد العلاج النفسي الحديثة، وقد نتج عن إدخال العمليات المعرفية إلى حيز أساليب العلاج السلوكي، إذا أنه من المؤكد وجود ارتباط بين التفكير والانفعال السلوكي فقد اعتقد "آرون بيك" أحد رواد العلاج المعرفي السلوكي، بأن الإنسان يشوه المعلومات ويدرك الأشياء بطريقة خاطئة، مما يقوده إلى تفكير خاطئ وغير وظيفي (الخطيب 2001) حيث أن الاضطرابات النفسية تنشأ نتيجة لعدم الاتساق بين النظام المعرفي الداخلي للفرد وبين المثيرات الخارجية التي يتعرض لها وتحليلها وتفسيرها عن طريق النظام المعرفي الداخلي الذي يميزه، ويبدأ للاستجابة في المواقف والأحداث المختلفة، وتتوقف طبيعة الاستجابة الانفعالية لدى الفرد على إدراكه لتلك المواقف والأحداث فإذا كان الإدراك للواقع مشوشا، تكون النتيجة المنطقية حدوث الإضرابات النفسية، مما يجعل هذا الفرد بحاجة إلى مساعدة (محمد 2000). أما إذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة سليمة، كان سلوك الفرد سويا وإنه على ما يرام، ولذلك ففي عملية الإرشاد

لابد من دراسة المثير والاستجابة وما بينهما من عوامل الشخصية جسيما وعقليا واجتماعيا وانفعاليا، وتهتم هذه النظرية بالشخصية بشكل كبير على اعتبار أنها من العوامل المؤثرة على السلوك البشري في أفراحه وأحزانه وآلامه، وفي قوته وضعفه، والدافع الذي يعتبر القوى الداخلية المحركة للسلوك، والدوافع إما تكون أولية مؤثرة وفسولوجية مثل الجنس، أو ثانوية مكتسبة مثل الخوف (المعروف 195). والسلوك الإنساني أكثره مكتسب عن طريق التعلم وقابل للتعديل.

4-5 نظرية الجشتالت : إن كلمة *gastalt* جاءت من الألمانية، وليس لها كلمة مطابقة في اللغة الانجليزية، إلا أنها فهمت أنها تعني (الكلي) إذ أنها تركز على اعتبار الكل أكبر من مجموع الأجزاء المكونة له، لذلك فإن الأفراد يتصرفون بطريقة كلية، ويعد "بيرلز" مؤسس النظرية الجشتالتية، وقد ولد في برلين عام 1893 وعاش طفولة سعيدة، ثم حصل على شهادة الطب عام 1920 ومنح درجة الدكتوراه الفخرية من جامعة لوس أنجلوس عام 1950 ثم أسس معهدا للتحليل النفسي (العزة 2009) ويرى "بيرلز" أن الأفعال التامة تعد تكميلا للأجزاء المكونة للشخصية في تحقيق الذات الكلية (patterson) وترى نظرية الجشتالت أن الإنسان حر ويستطيع التخلص من الماضي ويعيش حاضره، وأنه قادر على اتخاذ قرارات مسئولة في سلوكياته، وأن الإنسان جبل على تحقيق ذاته، فهو له جسم وعاطفة وعقل وإحساسي وأفكار تعمل بشكل متداخل، وهو أي الإنسان يتسم بالفاعلية والوعي والقدرة على الاختيار، ويمتلك الإمكانيات ومصادر القوة التي تمكنه من العيش بفاعلية والقدرة على استعادة ذاته من خلال خبراته وأفكاره، وهو ابن لحظته أي أنه يعيش لحظته الآتية ويخبر نفسه في الوقت الحاضر، كما أنه قادر على تذكر الماضي وتوقع المستقبل، ويعد الإنسان حياديا فهو لا سيء ولا شرير، فالشخصية هي نتائج تفاعل الفرد مع بيته كما يدركها، ومن خلال تفاعله هذا يحدث النمو والتطور، فالفرد يخاطر ويجازف ويكافح لإشباع الحاجة الموجودة لديه وذلك عن طرق تكوين مفاهيم كلية عن البيئة. والشخصية تنمو بشكل مستمر وهي نوع من أنواع تحقيق الذات الذي يصل إليه الفرد من خلال التكيف الإبداعي، وتساعد الفرد على الانتقال من دعم البيئة إلى دعم الذات، ويعتبر نمو الشخصية دعما للذات واستقلالها عن البيئة، وهذا ما يعرف عند الجشتالت بالنضج أي الاستقلال من دعم البيئة إلى دعم الذات (العزة 2009). لذا فإنه يتوجب على المربين منح الفرص للأطفال لتطوير

إمكانياتهم وأساليبهم نحو الاستقلال في المستقبل وأن يعلموهم كيف يزيلوا العراقيل بأنفسهم دون الاعتماد على الراشدين. (رافدة ,سمير , 2011, 67- 98)

5- أهمية الإرشاد التربوي:

تكمن أهمية الإرشاد التربوي في المتغيرات المتلاحقة والمتعددة التي أدت إلى ضرورة وحمية الإرشاد التربوي، ولعل أهم هذه المتغيرات هو العصر الحالي الذي نعيش فيه والذي يعتبر عصر القلق حيث الحروب والويلات، والفقر، والبطالة، والتفرقة، وتدني المستوى المعيشي مقارنة بالغلاء وانتشار الأمراض والحرمان الاجتماعي ونقص التعليم، والانفجار السكاني والعرفي، والثورة المعلوماتية، وتنوع سبل الاتصالات، وظهور التقنية الحديثة، والتفكك الأسري وانتشار الجريمة والانحرافات السلوكية وتعدد التخصصات الأكاديمية وتشعب أقسامها وفروعها، وغيرها من الأمور التي تجعل الحاجة إلى الإشراف ضرورة ملحة لتقديم العون والمساعدة للأفراد الذين يعانون من الحيرة أو القلق أو عدم القدرة على اتخاذ القرار السليم، وتشكل الفروق الفردية أحد العوامل التي تستدعي الإرشاد، فالطلبة في المؤسسات التعليمية يختلفون فيما بينهم في القدرات والحاجات، والميول والاتجاهات، مما يجعلهم بحاجة ماسة إلى من يرشدهم ويوجههم الوجهة السليمة .

كما أن فترات النمو التي يمر بها الأفراد تستوجب الإرشاد والنصح والمؤسسات التعليمية تسعى جاهدة إلى مساعدة الطلبة من خلال عملية الإرشاد لإشباع حاجاتهم وإرشادهم إلى كيفية استغلال أوقاتهم الاستغلال الصحيح، مما يساعدهم على النمو الأكاديمي وعلى تحديد الاختيار المهني، وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والأكاديمي، ذلك أن وظيفة المؤسسات التعليمية لم تعد تقتصر على تقديم العلوم والمعارف بل أصبحت مراكز إشعاع داخل المحيط الاجتماعي، وميدان مؤثر في البيئة باعتبارها مؤسسات خدمية قائمة على تلبية حاجات المجتمع وتحقيق أهدافه من ناحية، والمواءمة بين الأفراد والتخصصات المناسبة لهم .

6- أهداف الإرشاد التربوي:

تتكامل أهداف الإرشاد التربوي مع أهداف الإرشاد النفسي بصفة عامة من جهة والأهداف العلمية التربوية من جهة أخرى والهدف الرئيسي الخاص للإرشاد التربوي هو تحقيق النجاح تربوياً، وذلك عن طريق معرفة التلاميذ وفهم سلوكهم ومساعدتهم في الاختيار السليم لنوع الدراسة ومناهجها. وتحقيق الاستمرار في الدراسة وتحقيق النجاح فيها، وحل ما قد يتعرض

ذلك من مشكلات ومن أهدافه أيضا التطلع المستقبلي والتخطيط للمستقبل التربوي للطالب في ضوء دراسة الماضي والحاضر التربوي ورسم خطة للمستقبل التربوي .

أ- التطوير الأكاديمي: ويهدف إلى تحقيق الاتجاهات التالية :

- التعرف على عوامل النجاح في التعليم سواء كانت أكاديمية مثل تعلم مهارات الكتابة والقراءة وإدارة الوقت وجمع المعلومات والاستذكار والتعبير عن الذات
- مساعدة الطالب في اختيار أنسب المواد الأساسية والمناهج على ضوء قدراته وميوله وبذل أقصى جهد ممكن بما يحقق له النجاح الدراسي.
- اكتساب الطلاب اتجاهات ومعارف ومهارات مستمرة لتطوير الذات.
- إنهاء الطلاب لمتطلبات التخرج وهم مستعدون لاستشراف مستقبلهم التعليمي والتخصصي والمهني.

- فهم الطلاب للعلاقة بين التعليم والعمل والمجتمع .

ب- التطوير المهني: يعد اختيار التخصص مهارة معلوماتية وهو من أهم وأصعب القرارات التي يتخذها الطالب في حياته الدراسية والمستقبلية وعليه فان أحد أهم أهداف الإرشاد الأكاديمي هو :

- التأكد من الميول واستعداد الطالب إلى التخصص وربطه بأهداف مستقبلية.
- اكتساب الطلاب مهارات الاختيار الجيد لاتخاذ القرار الصائب والتخطيط إلى مستقبلهم المهني والاستعداد علميا وتدريبيا لممارستها والانجاز بكفاءة عالية.
- معرفة الطلاب لتحديد أهدافهم وتوظيف الآليات المناسبة لتحقيق النجاح المهني والرضا الوظيفي.
- فهم الطلاب للعلاقة بين قدراتهم الذاتية وتعلمهم من ناحية وبين التدريب ومجالات العمل من ناحية أخرى.

ت- التطوير الذاتي والاجتماعي: ويهدف إلى تحقيق الأهداف التالية:

- إكساب الطلاب للاتجاهات المعرفية والمهارات الذاتية لفهم وإدراك واحترام دواتهم والآخرين.
- إكساب الطلاب الشعور بالأمن والاستقرار وتحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات بما يتوافق مع مطالب النمو في مرحلة المتابعة.
- تنمية وتطوير القيم الذاتية.

- التواصل والبناء ويشمل: التعامل بوضوح الاحترام المتبادل، المرجعية المشتركة فيما يتعلق بالخبرات والأفكار والاتجاهات، الاستماع والإنصات والإحساس والشعور بالآخرين، الاعتراف بأحقية الآخرين والقبول بالاختلافات في الآراء والشخصيات.
- ث- **رعاية المتفوقين والمتعثرين:** ويهدف إلى ما يلي :
 - تحديد فئة المتعثرين ومعرفة الأسباب الحقيقية وراء تعثرهم.
 - تنمية برامج رعاية المتعثرين ومتابعتهم من النواحي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية.
 - اكتشاف الطلاب المتفوقين ورعايتهم.
 - فتح مجالات للاستفادة من قدرات المتفوقين.
 - تحفيز المتفوقين ماديا ومعنويا.
- ج- **رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة:** تشكل الفئات الخاصة قطاعا هاما من الثروة البشرية وفي الوقت نفسه تعد هاهـ الطائفة طاقات معطلة إذا لم تلق العناية والاهتمام الكافيين لذلك فان تحويل هذه الطاقات البشرية إلى قوى منتجة ايجابية وفاعلة يضمن مستقبلهم ومستقبل أمنهم.
- العمل على إزاحة المعوقات التي تحول دون توافق الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة في الحياة الجامعية.
- مساعدتهم عن طريق الإرشاد لإتباع أفضل الطرق للتحصيل العلمي واختيار التخصص المناسب لقدراتهم وتوظيفها للمساهمة في إعدادهم إعدادا مهنيا وعلميا.
- مساعدتهم على الإسهام في الأنشطة التي تتفق مع ميولهم وقدراتهم.
- ح- **متابعة الخريجين:** وتهدف إلى ما يلي:
 - استمرارية العلاقة بين الجامعة والخريجين.
 - بناء قنوات تواصل والتعاون من الجهتين.
 - الاستفادة من الخريجين المتميزين في المشاركة في برامج وأنشطة الجامعة.
 - الفخر والاعتزاز بالخريج لا سيما إذا وصل إلى مراتب عالية مهنيا ، وتحقيق غايات وأهداف مرسومة. (د.حامد الزهران، 1977 ، 420)

7- الحاجة إلى الإرشاد التربوي :

يحتاج كل طالب إلى خدمات الإرشاد التربوي، ويهتم به ويشارك فيه كل العاملين في ميدان التربية والتعليم، ولذلك يحظى الإرشاد التربوي باهتمام خاص في معظم كتب الإرشاد النفسي التي تركز على الإرشاد في المدرسة والإرشاد في المجال التربوي والإرشاد خلال العملية التربوية ومما هو جدير بالذكر أن بعض المؤسسات التربوية تقدم خدمات متخصصة تخدم الإرشاد التربوي ومن أشهر هذه المؤسسات المعروفة عالمياً "المؤسسة القومية للبحوث التربوية في إنجلترا وويلز" (NFER) national foundation for education research in england and wales فهي تنشئ وتنتشر الاختبارات مقننة لاستخدام في مجال الإرشاد التربوي في المدارس وتشرف على إجراء البحوث في هذا المجال وخاصة عن الذكاء والقدرات والتحصيل، وتشير البحوث إلى ضرورة الاستفادة من نظم التوجيه التعليمي والإرشاد التربوي في العالم من حولنا .

وتشير الدراسات أن الإرشاد التربوي للطلاب الذين يعانون من مشكلات دراسية، يتطلب الاهتمام به وتطويره واستخدام أحدث فنياته وتنمية استراتيجيات تعلم فعالة حتى يتمكن الطلاب من التغلب على المشكلات ودعم الثقة في أنفسهم.

(د.حامد الزهران، 1977، 419-420)

8-خدمات الإرشاد التربوي :

8-1 الخدمات الفردية: تقدم الخدمات الفردية الخاصة بكل طالب من المتخلفين دراسياً أو المتفوقين أو ضعاف العقول أو غير المتوافقين دراسياً أو الذين يقررون ترك المدرسة والتهرب إلى العمل والزواج وفي هذه الحالات تقدم خدمات الإرشاد فردياً للطلاب للكشف عن قدراته واستعداداته ونواحي ضعفه وفي وضع خطته واتخاذ قراراته وتيسير الوسائل التي تساعد على تحقيق التوافق.

8-2 الخدمات الجماعية : وتقدم على المستوى التنموي الوقائي وبصفة خاصة للطلاب في القدرات الانتقالية مثل طلاب الشهادة الإعدادية الذين سيتوجهون إلى المرحلة الثانوية وطلاب صف الأولى ثانوي الذين سيشعرون إلى القسمين الأدبي أو العلمي وطلاب الثانوية العامة الذين سيوجهون إلى مختلف التخصصات الجامعية وفي هذه الحالات يستغل أوجه النشاط الطلابي ويتبع طرق الإرشاد الجماعي وخاصة المحاضرات والمناقشات الجماعية مما ييسر المعلومات الإرشادية للطلاب .

8-3 خدمات شؤون الطلاب : يمكن أن تقدم خدمات شؤون الطلبة الكثير من خدمات الإرشاد التربوي حين نيسر لكل طلاب إمكانيات التوجيه والإرشاد من جانب هيئة التدريس والمرشدين وعادة ما يتعود الطلاب على خدمات شؤون الطلبة عندما يتم منذ اليوم الأول في المدرسة توجيه الطلاب الجدد.

8-4 خدمات التصنيف : تتضمن تصنيف الطلاب حسب القدرات والأعمار بناء على القياس والتقييم.

8-5 الخدمات الإرشادية للمتفوقين : وتشمل تحديد القدرات والمواهب الخاصة وتيسر الفرص الكافية وتنوع الخبرات وإتاحة فرص الابتكار وفتح المجال أمام نمو القدرات والمواهب إلى أقصى درجة ممكنة ويقترح "فوريت" 1961 إعداد برنامج خاص للمتفوقين والموهوبين تتناسب مع نواحي التفوق والموهبة يشارك فيها المتفوقون أنفسهم.

8-6 الخدمات الإرشادية لضعاف العقول : تقدم هذه الخدمات تشخيصا وتصحيحا للتلاميذ وإرشاديا للوالدين، وتهتم بالفحص النفسي للطفل وتقييم تحصيله الأكاديمي وتقديمه الدراسي وفحصه طبيا وبحث حالته اجتماعيا ويتم علاج ما قد يكون لدى الطفل من قلق أو عنوان أو سلوك جائح ويتم تعديل البيئة وظروفها بما يكفل تحقيق أفضل درجة من التوافق ويتم تقديم خدمات التوجيه والإرشاد للوالدين لتقبل حقيقة أن طفلها ضعيف العقل، ومساعدتهما نفسيا في تحمل المشكلة والقيام بمسؤولياتهما تجاهها تنمويا ووقائيا وعلاجيا، وتعديل اتجاههما نحو الطفل ونحو ضعفه العقلي وتشمل الجهود الإرشادية كذلك رعاية النمو الاجتماعي إلى أقصى درجة ممكنة بحيث تتم التدريب الكافي على السلوك الاجتماعي السوي وتتضمن الجهود الإرشادية أيضا تطويع العملية التربوية بما يناسب حالات التلاميذ لاستثمار القدر المتاح من القدرة العقلية العامة بأفضل أسلوب وإلى أقصى حد ممكن.

8-7 الخدمات الإرشادية للمتخلفين دراسيا : ومنها خدمات التشخيص والوقاية والعلاج ومن المهم جدا التعرف المبكر على حالات التخلف الدراسي وبطء التعلم وتلاقي حدوث أسبابه والعمل على علاج الحالة، واستخدام طرق التدريس المناسبة بهدف تحسين مستوى التحصيل الدراسي والتقدم الدراسي. ويتضمن العمل أيضا وضع بعض الحالات في فصول خاصة للنقوية والرعاية الخاصة. (د.حامد الزهران، 1977، 425-422)

خلاصة الفصل :

نستخلص مما سبق أن الإرشاد التربوي عبارة عن علاقة مهنية تتجلى في مساعدة مقدمة من فرد لآخر، حيث هذا الأخير "المسترشد" يحتاج لمساعدة والآخر يملك القدرة على تلك المساعدة "المُرشد" حيث تتم وفق عملية تخصصية تقوم على الأسس وتنظيمات و فنيات تتيح الفرصة أمام الطالب لفهم نفسه وإدراك قدراته بشكل يدفعه للمزيد من النمو والإنتاجية في التحصيل الدراسي .

الفصل الثالث : الدافعية للتعلم .

تمهيد .

- 1- تعريف الدافعية .
 - 2- تعريف الدافعية للتعلم .
 - 3- أنواع الدافعية للتعلم .
 - 4- نظريات الدافعية للتعلم .
 - 5- أبعاد الدافعية للتعلم .
 - 6- أهمية الدافعية للتعلم .
 - 7- وظائف الدافعية للتعلم .
- خلاصة .

تمهيد:

تعتبر الدافعية من أهم العوامل التي لها علاقة مباشرة بكيان الفرد مهما كان منصبه أو نشاطه في المجتمع، ولقد بنيت العديد من الدراسات في مجال التربية والتعليم العلاقة الموجودة بين نجاح التلميذ في الدراسة وعامل الدافعية، إذ تعتبر كمحفز أساسي يدفع التلميذ للعمل والمثابرة. فالدافعية من أهم شروط التعلم حيث أكدت جل النظريات أن المتعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دوافع معين، والطفل المتمدرس مجموعة من الطموحات والرغبات التي تجعله يختلف عن آخرين في بيئته وحياته النفسية والاجتماعية ومن خلال هذا الفصل سوف نتطرق إلى تعريف الدافعية وكذلك تعريف الدافعية للتعلم، وأنواعها ونظرياتها وأبعادها وأهميتها و أخيرا سنتكلم عن وظائف الدافعية للتعلم .

1- تعريف الدافعية :

إن الدافع هو عامل الرغبة الذي يتسبب في إرادة العمل، وبعبارة أكثر سيكولوجية "الدوافع توفر المحرك للسلوك" باعتباره المحرك الأساسي للسلوك، وهناك من يعرف الدافع بأنه حالة داخلية في الكائن الحي تؤدي إلى استثارة السلوك واستمراره وتنظيمه وتوجيهه نحو هدف معين، وذلك يكون للدافع دوره المهم إلى عملية التعلم .

2-تعريف الدافعية للتعلم:

وهي حالة داخلية في المتعلم تدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي، والقيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم .

3- أنواع الدافعية للتعلم :

3-1 دوافع داخلية :

- **حب الاستطلاع:** الأفراد فضوليون بطبعهم فهم يبحثون عن خبرات جديدة، ويستمتعون بتعلم الأشياء الجديدة، ويشعرون بالرضا عند حل ألغاز وتطوير مهاراتهم وكفايتهم الذاتية .

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

- **الاتجاه:** يعتبر اتجاه التلاميذ نحو التعلم خاصية داخلية لا تظهر دائما خلال السلوك الإيجابي و قد يظهر فقط بوجود المدرس.

- **الكفاية:** هي دافع داخلي نحو التعليم يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية ويشعر الفرد بالسعادة عند نجاحه في أداء المهمات .

3-2 الدوافع الخارجية : تقتضي المشاركة الفعالة بيئة استشارية تحارب الملل وينبغي على

استراتيجيات التعلم أن تكون مرنة وقابلة للتطبيق وأن تبتعد عن الخوف والضغط. (دلال سامية، 2019).

4-نظريات الدافعية للتعلم :

1- **النظرية البيولوجية:** تفسر هذه النظرية عملية الدافعية وفقا لمفهوم الاتزان الداخلي أو التجانس ويرى العالم "ولتر" 1951 صاحب نظرية الاتزان الداخلي إن العمليات البيولوجية وأنماط السلوك تخضع إلى حالة الاختلال في التوازن العضوي، الأمر الذي يسبب استمرار هذه العمليات حتى يتم تحقيق التوازن ويؤكد "ولتر" إن الحوافز تنشأ عن عدم التوازن بالاشتراك مع عمليات معرفية، مما يؤدي إلى ظهور السلوك الهادف إلى إشباع الحاجات وإعادة التوازن الداخلي لدى الأفراد.

2- **النظرية السلوكية :** نظريات التعلم السلوكية تحاول تفسير دوافع سلوكيات الأفراد فهذه النظريات تركز على آثار المكافآت والعقوبات على سلوكيات الطلاب (النظرية البافلوفية الكلاسيكية، الاشتراكية 1928) حيث ينظر إلى الأفراد أنهم يتصرفون كرد فعل على الاستجابة للمحفزات ويمكن توطيد العلاقة بين الحافز والاستجابة لها من خلال التعزيز، ويوضح "سكنر" (1938) بأن تعزيز سلوك الطالب سوف يعمل على تدعيم هذا السلوك واستمراره وينظر إلى المكافأة كحافز للسلوك المقبول وعلى العكس من ذلك إذا تم معاقبة السلوك سوف يدفع بالطالب لتقليل السلوك وانطفائه تدريجيا فعلى سبيل المثال إذا حصل الطالب على الثناء بعد الانتهاء من مسألة في مادة لرياضيات سوف يقبل الطالب مستقبلا على مثل هذه المسألة في نفس المادة ومن ناحية أخرى إذا تم معاقبة الطالب أو الاتجاه السلوكي يحد من سلوكيات الأفراد ويفترض أنهم يستجيبون للمحفزات تلقائيا وتهمل خياراتهم الشخصية ونواياهم .

هيمنت النظريات السلوكية على الدافع في النصف الأول من ف 20 غير أنها لم تلاقي الاهتمام الكبير في مجال البحوث التربوية النفسية اليوم لأن هذه النظرية المرتبطة بالسلوك الآتي لم تعد محط اهتمام الباحثين لكن الصياغة الجديدة لهذا الاتجاه السلوكي ركز على شأن الصراع المحتمل بين جانبيين أساسيين للفرد هما : الدافع للنجاح وضرورة تجنب الفشل.

3- **النظرية المعرفية :** يرى أصحاب النظرية المعرفية أن البواعث الداخلية والخارجية لفعل ما تتم من خلال النظام المعرفي للفرد، ويرى أنصار هذه النظرية أن الفرد يشعر بدوافع ذاتية تهدف إلى تحقيق حالة توازن معرفي، وأن دافعية التعلم المدرسي تقوم على أساس أن الطلبة مدفوعون بدوافع داخلية، وأنهم يندمجون في مواقف التعلم ويميلون إلى

المثابرة والاجتهاد من أجل زيادة الخبرة وتحقيق مستويات تحصيلية عالية ومهارات معرفية مرتفعة .

4- التحليل النفسي (فرويد): ترى هذه النظرية أن الدافعية حالة استثارة داخلية لاستغلال أقصى طاقات الفرد و ذلك من أجل إشباع دوافعه إلى المعرفة و تحقيق ذاته، و تعود هذه النظرية إلى الباحث "فرويد" الذي نادي بمفاهيم جديدة تختلف عن مفاهيم المدرسة السلوكية و المعرفية مثل الكبت و اللاشعور و الغريزة عند تفسير النمو السوي و غير السوي، فسلوك الفرد محكوم بغريزة الجنس و غريزة العدوان و تؤكد عمى أن الطفولة المبكرة هي التي تتحكم في سموك الفرد المستقبلي كما تشير إلى أن مفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الإنسان من سموك دون أن يكون قادرا عمى تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء هذا السلوك هو ما يسميه "فرويد" مفهوم .

5- نظرية التعلم الاجتماعي: تفسر هذه النظرية الدافعية على أساس السلوك المدرك من طرف الفرد وليس المكافآت هي التي تزيد من تكرار السلوك .

لقد بنى "روتر" نظريته على مفهوم المعتقدات، حيث يرى أن الفرد الذين يعتقدون أن لديهم طموحات للنجاح لديهم القدرة أكثر على الإنجاز في حالة وجود مدعمات، وليس المكافآت في حد ذاتها هي التي تزيد من تكرار السلوك فمثلا يتزايد الاستنكار واللعب عندما يدرك الفرد أن سلوكه هذا يترتب عليه تقدير مرتفع (نبيل محمد زايد 1999، 72).

بعد تطرقنا لمختلف النظريات المفسرة للدافعية يتضح لنا أن لكل منها وجهة نظر معينة وفق الأسس الفكرية للباحثين فنجد أن في النظرية السلوكية "سكنر" يفسر الدافعية بالتعزيز أي كلما كان تعزيز السلوك أدى إلى تعلمه وتقويته، أما "ثورندايك" يرى أن الدافعية تكون بدافع حاجة معينة في حين أن النظرية المعرفية تفسر الدافعية على أنها الحالة الداخلية التي تحرك معارف وأفكار المتعلم وتدفعه لتحقيق هدف مرغوب، أما نظرية التحليل النفسي ترى أن الدافعية على أساس الاعتقاد وامتلاك الطموحات للنجاح، ورغم ذلك فكل نظرية تكمل الأخرى ويجب أخذها بعين الاعتبار لتفسير الدافعية.

6- أبعاد الدافعية للتعلم :

قام الباحثان " كوزكي" و"أنتويستال" (1984) بدراسة سمحت بالكشف عن تسعة أبعاد أساسية للدافعية، استنتجت بعد القيام بعددها هائل من المقابلات مع التلاميذ والمربين والجدول التالي يوضح أهم الأبعاد التي توصل إليها الباحثان في (1984)

الجدول رقم (01): يوضح الأبعاد التسعة للدافعية المدرسية حسب "كوزكي" و"أنتويستال" (دوقة وآخرون 2009، 13)

الدوافع	وصف المصدر الرئيسي للدافعية
المجال العاطفي : - الحماس . - الاندماج . - الجماعية .	- التشجيع والاهتمام من طرف الأولياء . - حب إرضاء الكبار . - حب العمل الجماعي .
المجال المعرفي : - الاستقلالية . - الفاعلية . - الاهتمام .	- الارتياح عند القيام بنشاطات دون إعاقة - الاعتراف بالتقدم في المعرفة . - السرور بالأفكار والآراء .
المجال الأخلاقي : - الثقة . - المطالعة . - المسؤولية .	- الرضا عند الأداء الجيد . - السلوكيات التي توفق قواعد النظام . - قبول تبعات الأعمال .

7- أهمية الدافعية للتعلم:

تلعب الدافعية للتعلم دورا حاسما في عملية التعلم، إذ لا يمكن أن يحدث التعلم إلا بوجود دافع يساهم في دفع المتعلم نحو التعلم، وهذا ما أكد "حنيس" تعتبر الدافعية الشرط الوحيد الذي لا يتم التعلم إلا بها .

والدافعية للتعلم ليست في مجملها ذاتية أي تعتمد على التلميذ فقط، ولكن من المهم أن يكون هناك قدر مهم ومناسب من الدافعية الخارجية أي من الضروري المساهمة في تكوين دوافع التلاميذ فان مهارة استثارة الدافعية لدى التلاميذ من أهم مهارات التدريس الفعال، بل وأكثرها فعالية في إحداث التعلم (عطوة 2009، 106).

8- وظائف الدافعية للتعلم :

للدافعية أثر وظيفي في العملية التعليمية وتتمثل هذه الوظائف في :

8-1 **وظيفة الاستثارة والتنبيه:** إن الدافعية للتعلم تعمل على تنبيه واستثارة سلوك التلميذ نحو تحديد أهداف هو تحقيقها إلا أنها قد لا تكون السبب في حدوث هذا السلوك، وعليه فدرجة الاستثارة في تحقيق السلوك المطلوب مهم، فالاستثارة الضعيفة قد لا تعمل على تحقيق التعلم عند التلاميذ فهي تعمل على تعبئة الطاقة لدى الفرد وتحفيزه نحو الهدف، وتستمر هذه الطاقة معبئة إلى أن يشبع لدى الفرد حاجته أو تحقيق هدفه، وعلى أساس أن الدافعية في شكلها العام ماهي إلا صورة من صور الاستثارة فقد اتضح أن تعبئة الكائن بدرجة شديدة قد تؤدي إلى تشتته، ولهذا فان زيادة الدافعية فوق حد أمثل يعوق الأداء أكثر مما يسره، فقد تبين أن العلاقة بين الدافعية العامة والأداء تأخذ شكل مقلوب حرف (U) بمعنى تميز ذوي الأداء المرتفع بدرجة متوسطة من الدافعية أو الاستثارة الانفعالية هو أفضل المستويات التي يكون الفرد خلاله على درجة ملائمة من اليقظة والتنبيه للقيام بأعماله ونشاطاته .

8-2 **الوظيفة التوقعية:** إن هذه النظرية للدوافع تتطلب من المعلم أن يشرح للطالب ما يمكن عمله بعد انتهاء من وحدة دراسية، فالمعلم الناجح لا يعتمد على نماذج السلوك الفطري في تعليمه للطلاب حيث أن الطالب في أي مرحلة يكون مزودا ببعض الخيارات المختلفة التي يجب أن يستغلها المعلم حتى يتحصل على أحسن النتائج، فالرغبة متوفرة غير أن السبيل غير واضح والهدف هنا هو تبيان بعض الأسس والتطبيقات التي تفيد في تحقيق

شرط الدافعية حتى يصبح التعلم ممكناً، ومن العسر على المعلم الاعتماد على تلك الدوافع التي ترتبط بحاجات الطالب الأولية، ولذلك نتيجة عادة نحو الدوافع أخرى تكون قد تكونت عند الطالب كالميول. والأهداف وفي حديثنا عن الميول كدوافع يجب الاهتمام بالميول الظاهرة لأنها تساعدنا على اتخاذ نقطة البدء لاكتشاف الميول الكامنة، كما يجب أن تكون العلاقة بين الميل كدافع بين نشاط المتعلم مباشرة حيث يتحقق الرضا والإشباع بطريقة مباشرة أيضاً فينشط الطالب إلى ما سيأتي بعد ذلك من أساليب الأداء.

3-8 وظيفة الاختيار والتوجيه: الدوافع تختار النشاط وتوجهه، فهي التي تجعل الفرد يستجيب لبعض المواقف دون غيرها كما تحدد بدرجة كبيرة الكيفية التي يستجيب بها لتلك المواقف، فالاستجابات نختارها ونتعلمها لأنها تتصل اتصالاً وظيفياً بالحاجات والدوافع .

خلاصة الفصل :

تعد دافعية التعلم من المواضيع العامة التي تتصدر الأبحاث النفسية والتربوية وبعد التطرق في هذا الفصل نستخلص بأنها عبارة عن حالة داخلية مدعومة بظروف خارجية تحرك سلوك المتعلم نحو النشاط المعرفي تحقيقا للنجاح الدراسي. وتحافظ على استمرارية هذا السلوك لغاية تحقيقه لأهداف وغايته مما يحقق للعضوية الاستقرار والتوازن .

إن مهمة توفير الدافعية للتعلم حسب (توق محي الدين وآخرون، 2003) مهمة مشتركة بين المدرسة والأسرة الاجتماعية الأخرى، فمن هذا المنطلق لابد من التذكير بأهمية تفعيل الشراكة بين المدرسة والأسرة والمؤسسة التربوية من أجل مساعدة المتعلم في تحقيق أهدافه ومشروعه المستقبلي في جو تربوي محفز .

الجانبة المهيكلاني

الفصل الرابع :إجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

- 1- الإطار الزمني والمكاني للدراسة
- 2- منهج الدراسة
- 3- الدراسة الاستطلاعية
- 4- مجتمع وعينة الدراسة
- 5- أدوات جمع البيانات
- 6- تطبيق الدراسة
- 7- الأساليب الإحصائية

خلاصة

تمهيد

يعتبر فصل إجراءات المنهجية في المذكرة حلقة وصل بين الجانب النظري والجانب الميداني، حيث يوضح الباحث فيه المنهج المتبع، والدراسات الاستطلاعية إضافة إلى تحديد ميدان الدراسة والعينة المستهدفة فيها، وكذلك الأدوات المستخدمة في الدراسة وخصائصها التي تتناسب مع طبيعة الموضوع ثم في الأخير يوضح إجراءات الدراسة الأساسية

1- الإطار الزمني والمكاني للدراسة :

أجريت الدراسة في جانبها الميداني بولاية الوادي وشملت التلاميذ المتمدرسين في سنة أولى ثانوي بثانوية محمد العيد آل خليفة، السنة 2021/2020 كان ذلك خلال شهر مارس في نفس السنة.

2- منهج الدراسة :

يعتبر المنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة وفي دراستنا اعتمدنا على المنهج الوصفي الارتباطي المناسب لدراستنا لأننا نبحت في العلاقة بين متغيرين، نعتمد فيه على وصف الظاهرة المدروسة بموضوعية ودقة، كما يهتم بتجديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الظواهر والذي من خلاله نتوصل إلى معرفة العلاقة بين متغيرين للوصول إلى العوامل المؤثرة في طبيعة هذه العلاقة بين الإرشاد التربوي والدافعية للتعلم إذن يهدف المنهج الوصفي بصفة عامة إلى التعرف على الحقائق في الظروف القائمة ليستنتج منها علاقات بين الظواهر المدروسة، وذلك عن طريق جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى نتائج، والتي يمكن تعميمها في حدود الدراسة. (القاضي وآخرون، 2008، 66) .

ويعتبر المنهج الوصفي الارتباطي هو احد أنواع المناهج الوصفية، ويستخدم في قياس العلاقة بين متغيرين (متغير مستقل، ومتغير تابع) وهل هذه العلاقة موجبة إما سالبة، ومن ثما التنبؤ بمستوى معين من الدلالة في صورة رقمية، وتعتبر العلاقات الارتباطية بمثابة خطوة أولية للباحث تبين له دراسته أكثر شمولاً، ومن ثما الارتقاء في خطوات تالية نحو دراسة سببية أو تجريبية، ولقياس الترابط بين المتغيرات يستخدم معامل الارتباط بيرسون وسبيرمان و كيندل وغيره وتتراوح النسبة بين (-1، 1).

3- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية ممهدة لإجراءات الدراسة الأساسية حيث يتم من خلالها تأكد من صدق و ثبات أدوات الدراسة و تعرف على العينة، بعد أن حصلنا على التصريح الخاص بالزيارة الميدانية وذلك لإجراء هذه الدراسة توجهاً إلى مكان الدراسة (ثانوية غربي البشير بن محمد بحاسي خليفة) وقد تم العمل بالتنسيق مع مدير المؤسسة ،من أجل إجراء هذه الدراسة وجاء الهدف من الدراسة الاستطلاعية هو :

1- التعرف على عينة الدراسة

2- حسب خصائص السيكمترية (الصدق والثبات) لأدوات الدراسة

3- التأكد من مدى ملائمة أدوات الدراسة مع أفراد العينة

4- ضبط بنود استبيان الإرشاد التربوي

3-1 إجراءات الدراسة الاستطلاعية :

بعد حصولنا على التصريح توجهاً إلى مكان الدراسة (ثانوية غربي البشير بن محمد) بعدها قمنا بتطبيق الدراسة بمساعدة الناظر (على بن عمارة) والمشرف التربوي (العمامة توفيق) وتم توزيع الدراسة الاستطلاعية على (30 تلميذ وتلميذة) موزعين على أقسام سنة أولى في أوائل مارس وتم خلالها شرح تعليمات الاستبيان وتوضيح بعض الأسئلة الغامضة.

جدول (1) : يوضح كيفية توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس

اسم الثانوية	الإناث	الذكور	المجموع
ثانوية غربي البشير بن محمد	25	05	30

4- مجتمع عينة الدراسة :

يتمثل مجتمع دراستنا في تلاميذ ثانوية محمد العيد آل خليفة بالدبيلة .

4-1 عينة الدراسة وخصائصها :

تعد عينة الدراسة جزء من المجتمع الدراسة والذي تتوفر فيه نفس خصائص ذلك المجتمع. (أبو علام، 2004، 153)

تم اختبار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، والتي يعرفها الدكتور "محمد بوعلاق" بأنها الأسلوب الأمثل لاختيار العينة إذا كان المجتمع المدروس المتجانس ذلك لتمييز سهولة الحصول عليها وقلة تكلفتها تعتمد العينة العشوائية البسيطة على إعطاء نفس فرصة الاختبار لجميع مفردات المجتمع دون تدخل الباحث. (بوعلاق، 3008، 18)

5- أدوات جمع البيانات :

استخدمنا في جمع هذه البيانات الاستبيان، وهو الاستمارة التي تحتوي على مجموعة من الأسئلة أو العبارات المكتوبة والمزودة بإجابات أو آراء محتملة أو يفرغ للإجابة ويطلب من المجيب عليها الإشارة إلى ما يراه منها أو ينطبق عليه منها أو ما يعتقد أنه الإجابة الصحيحة (العساف، 1989، 342)

ولهذا تم استخدام استبيانين :

5-1 أداة قياس الإرشاد التربوي :

اعتمدت هذه الدراسة على مقياس من بناء الباحثين الذي يتكون من (20) بند موزع على 3 بدائل.

5-1-1 تصحيح المقياس :

يتكون مقياس الإرشاد التربوي من 20 بند وفق 3 مستويات حيث نعطي العلامات التالية كما هو في الجدول :

الجدول (2) : يوضح توزيع الدرجات على استبيان الإرشاد التربوي

الإجابة	نعم	أحيانا	لا
الدرجة	03	02	01

5-1-2 صدق وثبات المقياس :

5-1-2-1 صدق المحكمين :

إن أداة البحث تعتبر صادقة عندما تقيس ما أفترض أن تقيسه (عبد المجيد إبراهيم، 2000، 43)

وقمنا فيه بعرض الصورة المبدئية من الاستبيان على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المجال وذلك لإبداء الرأي في العبارات ومدى مناسبتها وفي ضوء ذلك يتم حذف العبارة التي يتم الحكم عليها بأنها غير مناسبة أو ذات فكرة متكررة في عبارات أخرى وكذلك التي لم تصل نسبة اتفاق المحكمين على مناسبتها إلى درجة معينة. (عباس، 1996، 25).

لذلك عرضنا المقياس بصورته الأولية على محكمين حيث وافقنا بتحكيمهم .

5-1-2-2 صدق الاتساق الداخلي :

يؤدي هذا الأسلوب إلى الحصول على تقدير للصدق التكويني للمقياس من خلال ايجاد معامل الارتباط بين نتيجة كل فقرة في الاختبار مع نتيجة الاختبار ككل .

وللتحقق من صدق بالاتساق الداخلي ،ندرس معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك بجمع درجات كل بعد منفردا لكل فرد من أفراد العينة الاستطلاعية، ثم نقوم بحساب الدرجة الكلية لأبعاد كل مقياس ثم نوجد ارتباط درجات كل بعد مع الدرجة الكلية باستخدام معامل ارتباط بيرسون وكانت النتائج كالتالي:

الجدول (3): يوضح معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس الإرشاد التربوي

الرقم	الإبعاد	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
01	الإرشاد داخل القسم	0.828	دالة عند مستوى 0.01
02	الإرشاد خارج القسم	0.884	دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول رقم (3) أن كل معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0.05 أي أن هناك ارتباطا ايجابيا بين الأبعاد والمقياس ككل مما يدل على صدق المقياس الداخلي .

3-2-1-5 الصدق الذاتي :

ويستنتج الصدق الذاتي من الجذر التربيعي للثبات :

$$\sqrt{0.63} = 0.80$$

3-1-5 الثبات :

المقياس الثابت هو الذي يعطي نفس النتيجة تقريبا لنفس الفرد عند إجراء القياس لمرات عديدة في نفس اليوم أو أيام مختلفة حيث تكون تلك النتيجة مؤشرا جيدا لقدرات هذا الفرد وهناك طرق عديدة لحساب الثبات مطبق منها:

- **طريقة التجزئة النصفية :** وهي من أكثر الطرق التي تؤكد الثبات حيث يطبق الباحث الاستبيان مرة واحدة، أي يعطي الفرد درجة واحدة عن جميع المفردات ثم يحسب معامل الارتباط بين مجموع المفردات (الدرجات) الفردية والزوجية. ويلاحظ ارتفاع معامل الثبات كلما زاد حجم العينة. ويجب أن تكون درجة الفرد على نصفي الاختبار متناظرتين عند حساب معامل الارتباط .

وقد قمنا باستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة والجدول التالي يلخص ذلك:

الجدول (4): يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس بمعادلة سبيرمان وبراون

المقياس	عدد الأفراد	عدد البنود	معامل الثبات لمعادلة سبيرمان وبراون
الإرشاد التربوي	30	20	0.63

من الجدول (4) نلاحظ أن معامل ثبات المقياس مقبول .

5-2 أداة قياس الدافعية للتعلم :

5-2-1 وصف المقياس:

هو مقياس مصمم من طرف الاستاذ "أحمد دوقة وآخرون " بالجزائر، يقيس الدافعية للتعلم لدى التلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، حيث يتكون المقياس من (50) بنداً موزع على (6) أبعاد كما هو موضح في الجدول التالي: (دوقة، 2009)

الجدول رقم (05): يوضح توزيع بنود مقياس الدافعية للتعلم حسب أبعاده.

أبعاد المقياس	رقم البنود	المجموع
الأول: إدراك المتعلم لقدراته	01-03-05-07-10-13 16-19-20-22-24-26 28-31-34-36-37-38	18
الثاني: إدراك قيمة التعلم	02-04-06-08-09-12 15-18-21-23-25-27 32	13
الثالث: إدراك معاملة الأستاذ	33-43-47-48-49-50	06
الرابع: إدراك معاملة الأولياء	11-41-45-46	04
الخامس: إدراك العلاقة مع الزملاء	14-29-35-40-44	05
السادس: إدراك المنهاج الدراسي	17-30-39-42	04
المجموع		50

5-2-2 مفتاح التصحيح:

المقياس موجه للتلاميذ الذين يدرسون في مرحلة التعليم المتوسط بهدف الإجابة عليه، فكل تلميذ يقرأ المقياس يختار إجابة واحدة من بين أربعة بدائل، موضحة كما يلي:

الجدول رقم (06): يوضح مفتاح التصحيح لمقياس الدافعية للتعلم.

الإجابة	صحيح تماما	صحيح نوعا ما	غير صحيح	لا أدري
الدرجة	03	02	01	00

ويحدد المقياس ثلاث مستويات للدافعية للتعلم على النحو التالي:

1- من 01 - 49 درجة الدافعية للتعلم متدنية.

2- من 50 - 99 درجة الدافعية للتعلم متوسطة.

3- من 100 - 150 درجة الدافعية للتعلم مرتفعة.

وعليه فإن أدنى درجة يتحصل عليها التلميذ في هذا المقياس هي (0) درجة وأعلى درجة هي (150) درجة .

ودوافع اختيارنا لمقياس الدافعية للتعلم للأستاذ "لأحمد دوقة وآخرون" راجع إلى الأسباب التالية:

- هو مقياس مصمم على عينة من البيئة الجزائرية.
- يشمل عوامل الدافعية للتعلم والمتمثلة في الجوانب الذاتية للتعلم والجوانب الأسرية والمدرسية والمنهاج الدراسي.

3-2-5 دراسة الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للتعلم:

أولا: صدق المقياس:

كشف التحليل العاملي الأبعاد الأساسية لمقياس الدافعية للتعلم وبنوده، وكذا الصدق التنبؤي أي أن نتائجه مرتبطة بنتائج الأداء الدراسي، حيث أثبتت النتائج على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين نتائج مقياس دافعية للتعلم والمعدلات الدراسية (دوقة وآخرون، 2009).

- أ- صدق الاتساق الداخلي:
- البعد أول: إدراك المتعلم لقدراته:
- الجدول رقم (07): يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك المتعلم ولقدراته.

معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند
**0.86	22	**0.912	01
**0.87	24	**0.921	03
**0.91	26	**0.23	05
**0.81	28	**0.30	07
**0.84	31	**0.91	10
**0.76	34	*0.22	13
**0.86	36	**0.91	16
**0.94	37	**0.83	19
**0.91	38	**0.83	20

**** دال عند 0.01، * دال عند 0.05**

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد إدراك المتعلم لقدراته والدرجة الكلية لكل بعد وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، ما عدا البند (13) فهو دال عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يدل على اتساق هذا البعد والتماسك بنوده.

- البعد الثاني: إدراك قيمة التعلم:
- الجدول رقم (08): يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك قيمة التعلم.

معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند
**0.90	18	**0.86	02
**0.84	21	**0.28	04
**0.86	23	**0.20	06
**0.89	25	**0.27	08
**0.82	27	**0.89	09
**0.76	32	**0.26	12
		**0.89	15

** دال عند 0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد إدراك قيمة التعلم والدرجة الكلية لكل بعد وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على أتساق هذا البعد والتماسك بنوده.

- البعد الثالث: إدراك معاملة الأستاذ:
- الجدول رقم (09): يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك معاملة الأستاذ.

معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند
**0.52	48	**0.32	33
**0.47	49	**0.39	43
**0.77	50	**0.77	47

** دال عند 0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد إدراك معاملة الأستاذ والدرجة الكلية لكل بعد وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على أتساق هذا البعد والتماسك بنوده.

- البعد الرابع: إدراك معاملة الأولياء :

الجدول رقم (10): يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك معاملة الأولياء.

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
11	**0.54	45	**0.70
41	**0.59	46	**0.70

** دال عند 0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد إدراك معاملة الأولياء والدرجة الكلية لكل بعد وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على أتساق هذا البعد والتماسك بنوده.

- البعد الخامس: إدراك العلاقة مع الزملاء :

- الجدول رقم (11): يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك العلاقة مع الزملاء.

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
14	**0.44	40	**0.53
29	**0.52	44	**0.45
35	**0.49		

** دال عند 0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد إدراك العلاقة مع الزملاء والدرجة الكلية لكل بعد وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على أتساق هذا البعد والتماسك بنوده.

- البعد السادس: إدراك المنهاج الدراسي:

- الجدول رقم (12): يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك المنهاج الدراسي.

معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند
**0.60	39	**0.36	17
**0.53	42	**0.62	30

** دال عند 0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد إدراك المنهاج الدراسي والدرجة الكلية لكل بعد وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على أتساق هذا البعد والتماسك بنوده.

- الجدول رقم (13): يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل بعد والمقياس ككل.

معامل الارتباط	الأبعاد	معامل الارتباط	الأبعاد
**0.34	إدراك معاملة الأولياء	**0.95	إدراك المتعلم لقدراته
**0.69	إدراك العلاقة مع الزملاء	**0.94	إدراك قيمة التعلم
**0.66	إدراك المنهاج الدراسي	**0.42	إدراك معاملة الاستاذ

** دال عند 0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع أبعاد المقياس دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على صدق المقياس.

ب- صدق المقارنة الطرفية:

قامنا بحساب صدق مقياس الدافعية للتعلم عن طريق صدق المقارنة الطرفية من خلال ترتيب الدرجات تنازلياً من أعلى إلى أدنى، ثم تم الأخذ من هذا الترتيب (27%) من الدرجات العليا وكذلك نسبة (27%) من الدرجات الدنيا، وبعد ذلك تم إجراء المقارنة باستخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (14): يوضح نتائج حساب صدق مقياس الدافعية للتعلم عن طريق المقارنة الطرفية.

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة sig	الدلالة
الأعلى	129.70	16.45	21.10	0.000	دالة إحصائية
الأدنى	42.35	4.52			

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن القيمة الاحتمالية (sig) والتي تساوي (0.000) أصغر من مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على أن المقياس الدافعية للتعلم صادق ويفرق بين ذوي الأداء العالي والأداء المنخفض.

ثانياً: ثبات المقياس:

قام الأستاذ "أحمد دوقة وآخرون" بحساب ثبات المقياس من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (105) تلميذاً من بينهم (50) ذكراً و(55) أنثى، في متوسطة من متوسطات العاصمة، أما قيمة معامل التجزئة النصفية فقد جاء مساوياً في (0.87)، مما يدل على ثبات عالي. (أحمد دوقة، 2009)

- التجزئة النصفية:

- الجدول رقم (15): يوضح نتائج ثبات مقياس الدافعية للتعلم عن طريق التجزئة النصفية.

الثبات	معامل الثبات	تصحيح بمعادلة سبيرمان وبراون
التجزئة النصفية	0.74**	0.85

** دال عند 0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن معامل الثبات يساوي (0.74) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان وبراون أصبح يساوي (0.85) مما يدل على ثبات المقياس.

- حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار حيث كانت المدة الزمنية الفاصلة بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني أسبوعين والنتائج موضحة في الجدول التالي:

- **الجدول رقم (16):** يوضح نتائج ثبات مقياس الدافعية للتعلم بطريقة إعادة الاختبار.

الثبات	معامل الارتباط
طريقة إعادة الاختبار	0.64**

** دال عند 0.01

من خلال جدول أعلاه نلاحظ أن معامل الثبات يساوي (0.64) مما يدل على ثبات المقياس.

- معامل ألفا كرونباخ:

- **الجدول رقم (17):** يوضح نتائج ثبات مقياس الدافعية للتعلم عن طريق معادلة ألفا كرونباخ.

أبعاد المقياس	معامل ألفا كرونباخ
الأول: إدراك المتعلم لقدراته	0.61**
الثاني: إدراك قيمة التعلم	0.66**
الثالث: إدراك معاملة الأستاذ	0.76**
الرابع: إدراك معاملة الأولياء	0.77**
الخامس: إدراك العلاقة مع الزملاء	0.75**
السادس: إدراك المنهاج الدراسي	0.75**
الثبات الكلي	0.72**

** دال عند 0.01

يتضح من خلال الجدول رقم (17) أن مقياس الدافعية للتعلم يتسم بقدر من الاستقرار في نتائجه، وبالتالي فهو ثابت.

وعليه يمكن القول بأن مقياس الدافعية للتعلم المطبق في هذه الدراسة يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، إذن فهو صالح لدراستنا.

6- تطبيق الدراسة :

بعد التأكد من سلامة وصلاحية الأدوات وتحديد مجتمع وعينة الدراسة قمنا بتطبيق الدراسة ميدانية خلال 01 مارس 2021

تم توزيع أداتي الدراسة مع التأكيد على ملئ البيانات الشخصية والإجابة على كل الأسئلة قبل جمعها وبعد ذلك استخدمنا الحاسوب في تفريغ البيانات وفق الأساليب المتعارف عليها لتحليلها والوصول على نتائج وتمت عمليات الضبط والمراجعة في كل خطوة من خطوات التحليل والمعالجة الإحصائية حيث أدخلت البيانات باستخدام برنامج **الأكسال** لتتم معالجتها إحصائياً .

7- الأساليب الإحصائية :

انطلاقاً من أهداف الدراسة وفروضها، والمنهج المتبع وبعد جمع البيانات من أجل معالجتها والتحقق من فروض الدراسة اقترحنا استخدام الأساليب الإحصائية المدرجة ضمن برنامج **الأكسال** والتي نحتاج منها الأساليب التالية :

7-1 معامل ارتباط بيرسون :

يستخدم معامل ارتباط بيرسون لقياس قوة واتجاه العلاقة الخطية بين متغيرين كميين وفي حالتنا هذه يمكننا استعماله لأن متغيراتنا كمية .

7-2 الأساليب الإحصائية لتأكد من صدق وثبات المقياسين :

- معامل ارتباط "بيرسون" لتأكد من صدق الاتساق الداخلي .
- اختبار "ت" لتأكد من صدق التمييزي .
- معامل "ألفا" لحساب الثبات .
- استخدام معادلة "سبيرمان وبراون" لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية .

خلاصة :

تناولنا في هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة ومتمثلة في المنهج الذي اعتمدنا عليه في دراستنا وهو المنهج الوصفي الارتباطي وذلك لمعرفة العلاقة بين الإرشاد التربوي والدافعية للتعلم، كذلك ذكر ميدان الدراسة والعينة وخصائصها ثم عرض أدوات جمع البيانات المستخدمة في الدراسة مع إبراز أهم خطوات تطبيق الدراسة والأساليب الإحصائية المطبقة في عرض وتحليل النتائج، وفي الفصل التالي سنتطرق إلى تحليل وتفسير النتائج المتواصل إليها .

الفصل الخامس : عرض ومناقشة النتائج

تمهيد .

- 1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى .
- 2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية .
- 3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة .
- 4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة .
- 5- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة .
- 6- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة .
- 7- عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة .
- 8- الخلاصة العامة .
- 9- اقتراحات وتوصيات

تمهيد:

إن أهمية أي دراسة ودقتها تتعدى الجانب النظري المنطلق منه ويتطلب تدعيمها ميدانيا من أجل التحقق من فرضيات الموضوع، وفي هذا الفصل سنحاول أن نوضح أهم الإجراءات الميدانية التي اتبعناها في الدراسة من أجل التحقق من مدى الفروض ومدى تحققها على أرض الواقع .

1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

الجدول رقم (01) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الإرشاد التربوي والبعد الأول إدراك المتعلم لقدراته .

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط بيرسون	درجة الحرية Df	مستوى الدلالة	الدلالة
الإرشاد التربوي	-0.301	Df=40	0.05 = 2.02	غير دالة
إدراك المتعلم			0.01 = 2.70	عند المستويين
لقدراته				

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متغير الإرشاد التربوي والإدراك المتعلم لقدراته قد بلغت (-0.301)، وهي تمثل القيمة المحسوبة، وفي المقابل فإن القيمة المجدولة لها والمقابلة لدرجة الحرية df (40) بلغت (2.02) عند مستوى الدلالة (0.05)، وبلغت (2.70) عند مستوى الدلالة (0.01)، أي أن القيمة المجدولة لبيرسون أكبر من القيمة المحصل عليها حسابيا، مما يدل على عدم وجود علاقة ارتباطيه بين المتغيرين، وبهذا لا يمكن قبول الفرضية الجزئية رقم (01) أي أنها لم تحقق .

2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

الجدول رقم (02) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الإرشاد التربوي والبعد الثاني إدراك قيمة التعلم .

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط بيرسون	درجة الحرية Df	مستوى الدلالة	الدلالة
الإرشاد التربوي	0.009	Df=40	0.05 = 2.02	غير دالة
إدراك قيمة التعلم			0.01 = 2.70	عند المستويين

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متغير الإرشاد التربوي والإدراك قيمة التعلم قد بلغت (0.009)، وهي تمثل القيمة المحسوبة، وفي المقابل فإن القيمة المجدولة لها والمقابلة لدرجة الحرية df (40) بلغت (2.02) عند مستوى الدلالة (0.05)، وبلغت (2.70) عند مستوى الدلالة (0.01)، أي أن القيمة المجدولة لبيرسون أكبر من القيمة المحصل عليها حسابيا، مما يدل على عدم وجود علاقة ارتباطيه بين المتغيرين، وبهذا لا يمكن قبول الفرضية الجزئية رقم (02) أي أنها لم تحقق .

3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

الجدول رقم (03) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الإرشاد التربوي والبعد الثالث معاملة الأساتذة .

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط بيرسون	درجة الحرية Df	مستوى الدلالة	الدلالة
الإرشاد التربوي	0.012	Df=40	0.05 = 2.02	غير دالة
معاملة الأستاذ			0.01 = 2.70	عند المستويين

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متغير الإرشاد التربوي ومعاملة الأستاذ قد بلغت (0.012)، وهي تمثل القيمة المحسوبة، وفي المقابل فإن القيمة المجدولة لها والمقابلة لدرجة الحرية df (40) بلغت (2.02) عند مستوى الدلالة (0.05)، وبلغت (2.70) عند مستوى الدلالة (0.01)، أي أن القيمة المجدولة لبيرسون أكبر من القيمة المحصل عليها حسابيا، مما يدل على عدم وجود علاقة ارتباطيه بين المتغيرين، وبهذا لا يمكن قبول الفرضية الجزئية رقم (03) أي أنها لم تحقق .

4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

الجدول رقم (04) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الإرشاد التربوي والبعد الرابع معاملة الأولياء .

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط بيرسون	درجة الحرية Df	مستوى الدلالة	الدلالة
الإرشاد التربوي	0.11	Df=40	0.05 = 2.02	غير دالة
معاملة الأولياء			0.01 = 2.70	عند المستويين

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متغير الإرشاد التربوي ومعاملة الأولياء قد بلغت (0.11)، وهي تمثل القيمة المحسوبة، وفي المقابل فإن القيمة المجدولة لها والمقابلة لدرجة الحرية df (40) بلغت (2.02) عند مستوى الدلالة (0.05)، وبلغت (2.70) عند مستوى الدلالة (0.01)، أي أن القيمة المجدولة لبيرسون أكبر من القيمة المحصل عليها حسابيا، مما يدل على عدم وجود علاقة ارتباطيه بين المتغيرين، وبهذا لا يمكن قبول الفرضية الجزئية رقم (04) أي أنها لم تحقق .

5- عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

الجدول رقم (05) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الإرشاد التربوي والبعد الخامس العلاقة مع الزملاء .

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط بيرسون	درجة الحرية Df	مستوى الدلالة	الدلالة
الإرشاد التربوي	-0.324	Df=40	0.05 = 2.02	غير دالة
العلاقة مع			0.01 = 2.70	عند
الزملاء				المستويين

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متغير الإرشاد التربوي والعلاقة مع الزملاء قد بلغت (-0.324)، وهي تمثل القيمة المحسوبة، وفي المقابل فإن القيمة المجدولة لها والمقابلة لدرجة الحرية df (40) بلغت (2.02) عند مستوى الدلالة (0.05)، وبلغت (2.70) عند مستوى الدلالة (0.01)، أي أن القيمة المجدولة لبيرسون أكبر من القيمة المحصل عليها حسابيا، مما يدل على عدم وجود علاقة ارتباطيه بين المتغيرين، وبهذا لا يمكن قبول الفرضية الجزئية رقم (05) أي أنها لم تحقق

6- عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

الجدول رقم (06) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الإرشاد التربوي والبعد السادس إدراك المنهاج الدراسي .

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط بيرسون	درجة الحرية Df	مستوى الدلالة	الدلالة
الإرشاد التربوي	-0.31	Df=40	0.05 = 2.02	غير دالة
إدراك المتعلم لقدراته			0.01 = 2.70	عند المستويين

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متغير الإرشاد التربوي والإدراك المنهاج الدراسي قد بلغت (-0.31)، وهي تمثل القيمة المحسوبة، وفي المقابل فإن القيمة المجدولة لها والمقابلة لدرجة الحرية df (40) بلغت (2.02) عند مستوى الدلالة (0.05)، وبلغت (2.70) عند مستوى الدلالة (0.01)، أي أن القيمة المجدولة لبيرسون أكبر من القيمة المحصل عليها حسابيا، مما يدل على عدم وجود علاقة ارتباطيه بين المتغيرين، وبهذا لا يمكن قبول الفرضية الجزئية رقم (06) أي أنها لم تحقق .

7- عرض نتائج الفرضية العامة:

الجدول رقم (07) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الإرشاد التربوي و الدافعية للتعلم

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط بيرسون	درجة الحرية Df	مستوى الدلالة	الدلالة
الإرشاد التربوي	-0.459	Df=40	0.05 = 2.02	غير دالة
الدافعية للتعلم			0.01 = 2.70	عند المستويين

من الجدول السابق نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متغير الإرشاد التربوي والدافعية للتعلم قد بلغت (-0.45)، وهي تمثل القيمة المحسوبة، وفي المقابل فإن القيمة المجدولة لها والمقابلة لدرجة الحرية df (40) بلغت (2.02) عند مستوى الدلالة (0.05)، وبلغت (2.70) عند مستوى الدلالة (0.01)، أي أن القيمة المجدولة لبيرسون أكبر من القيمة المحصل عليها حسابيا، مما يدل على عدم وجود علاقة ارتباطيه بين المتغيرين، وبهذا لا يمكن قبول الفرضية العامة أي أنها لم تحقق .

مناقشة النتائج :

01- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية رقم (1)

- توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي وإدراك المتعلم لقدراته.

نلاحظ أن القيمة المحسوبة (-0.301) هي أقل من القيمة المجدولة (2.02) وعليه نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري والقائل لا توجد علاقة بين الإرشاد التربوي إدراك المتعلم لقدراته بمعنى أنه أن العينة التي وقع اختيارنا عليها لم تتلقى خدمات الإرشاد التربوي بشكل كافي مما أدى إلى عدم تحقق الإدراك الذاتي للمتعلم (التلميذ) من قدرات واستعدادات للتعلم وعدم إدراك جوانب الموقف التعليمي وكذا عدم توظيف استعداداته في سبيل الوصول إلى غايته وتحقيق المرونة في التعلم .

ومن الدراسات السابقة المشابهة لدراساتنا حسب ما توصل له من نتائج دراسة رضا (1974) التي توصلت إلى عدم تحقق فرضيات دراسته أي أن النتائج قد أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات (الإرشاد وتأثيره على التحصيل الدراسي) قد يكون هذا لأسباب على حد تفسير الباحث التي أباها وهي البداية المتأخرة لعملية الإرشاد .

02-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية رقم (2)

- توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي وإدراك قيمة التعلم .

نلاحظ أن القيمة المحسوبة (0.009) هي أقل من القيمة المجدولة (2.02) وعليه نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري والقائل لا توجد علاقة بين الإرشاد التربوي إدراك قيمة التعلم .

وقد يعود السبب إلى عدم تحقق هذه الفرضية هو أن تلاميذ الثانوية التي طبقنا فيها لا يتمتعون بحس عال من الانتماء إلى المدرسة ولا يوجد لديهم دوافع أكاديمية عالية التي تمكنهم من رؤية أهمية وقيمة ما يتعلمونه كما يلعب المستشار والأستاذ دور المساعدين في هذه العملية من خلال تقديم الواجب تقديمه وتأكيدهم على أهمية المواد والخدمات التي يقدمونها للتلميذ والغرض منه، وهذا ما أكدته دراسة (سوفي 2011) حيث أوضحت أهمية العلاقة التربوية بين (الأستاذ) والتلميذ وما ينجر عنه من محصلات ايجابية كزيادة الدافعية وفهم المادة التعليمية والقدرة على التعلم ومن خلال نتائج دراستها توصلوا إلى أن هناك

فروق في تحصيل التلاميذ الذين يتبعون الأسلوب المرن والذين يتبعون الأسلوب الغير المرن كما أكدت على أن يكون لدى التلاميذ التوقعات أكاديمية معقولة ومناسبة لهم , كما للكفاءة الذاتية والشغف دور مهم اتجاه المحتوى الذي يقوم الأستاذ بتدريسه .

03- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية رقم (3)

- توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي ومعاملة الأستاذ .

نلاحظ أن القيمة المحسوبة (0.012) هي أقل من القيمة المجدولة (2.02) وعليه نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري والقائل لا توجد علاقة بين الإرشاد التربوي ومعاملة الأستاذ.

حسب ما توصلنا له من نتائج بعدم تحقق هذه الفرضية يرى أنه لا بد ومن الضروري احترام أخلاقيات المهنة وقيام الأستاذ بدوره الأخلاقي أيضا وعدم الاكتفاء بدوره التعليمي فقط مهام توجيه والإرشاد من أساسيات التعليم وتقوم العلاقة بين الأستاذ والتلميذ والاحترام المتبادل وتقديم المساعد بمختلف أشكالها وهو الأمر الذي يجعل التلميذ يدرك المادة التعليمية، كما لسميات الشخصية دور فعال في العملية الإرشادية بين الأستاذ والتلميذ وتسمح لهم بالشعور بالارياحية والثقة في أنفسهم والمرونة مع الأستاذ وهذه النتائج تتوافق مع دراسة (انشاض 2004) حيث توصل الباحث إلى وجود العلاقة بين الإرشاد والتوجيه والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ .

4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية رقم (4)

- توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي ومعاملة الأولياء .

نلاحظ أن القيمة المحسوبة (0.11) هي أقل من القيمة المجدولة (2.02) وعليه نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري والقائل لا توجد علاقة بين الإرشاد التربوي ومعاملة الأولياء .

وأن المستشار لا يتواصل مع أولياء التلاميذ، والتواصل يمكن أن يكون باجتماعات مع أولياء التلاميذ وأيضا بطريقة رسمية إدارية من خلال استدعاء ولي الأمر والمشكلات الأسرية لدى التلاميذ تتمحور حول المطالبة بالمعاملة كراشد من طرف الوالدين وكذلك يطالبون بالتحرر من سلطتهم وهذا ما يلاحظ كثيرا على فئة التلاميذ المراهقين الذين يرغبون بشدة تغير نظرة أسرهم وأوليائهم ليعاملوهم كبالغين ويحترمونها ويأخذون بمشورتهم ولا يتدخلون في خصوصيتهم (بن طازي 2000)، حيث تحققت فرضياتها التي تتمحور حول

دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلات التلاميذ النفسية، والدراسية، والعقلانية، والأسرية، حيث تعمقت في الجانب الأسري ووضحت دور المعاملة الوالدية للتلميذ وتكلمت بوجه الخصوص عن التلميذ المراهق وما يتلافاه من خدمات إرشادية أسرية تساعده في تكوين شخصيته داخل الأسرة وكذا معاملة الآباء لهم بشكل إيجابي .

5- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية رقم (5)

- توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي والعلاقة مع الزملاء .

نلاحظ أن القيمة المحسوبة (-0.324) هي أقل من القيمة المجدولة (2.02) وعليه نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري والقائل لا توجد علاقة بين الإرشاد التربوي والعلاقة مع الزملاء .

ويتضح ذلك من خلال عدم الاهتمام القائمين بالإرشاد التربوي بتفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض وتظهر أهمية المرشد التربوي بصفته الشخص المتخصص الذي يتولى القيام بمهمة الإرشاد التربوي الذي هو عملية مساعدة التلاميذ على فهم أنفسهم وتحقيق سبل التكيف والتفاعل مع بقية زملائهم وتساعد عملية التفاعل أو تبادل العلاقات مع الزملاء في توسيع دائرة التواصل وكذلك تعزيز التعلم التعاوني والسرعة في التعلم والتكيف والقدرة على حل المشكلات، كما يتضح ذلك أكثر من خلال الدراسة (بن عمار، 2018) التي هدفت إلى تقص أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني بين التلاميذ في تنمية مهارة التفكير الإبداعي وتوصلت إلى نتائج ايجابية تعزز التعلم التعاوني بين الزملاء. وتأكيد هنا على ضرورة إرشاد التلاميذ بأهمية التعاون وتنمية علاقاتهم وذلك مثلاً بنشاطات اللاصفية والصفية بهدف تحقيق التكيف مع الزملاء وتنمية التكامل في شخصياتهم تحقيق النجاح .

6- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية رقم (6)

- توجد علاقة ارتباطيه بين الإرشاد التربوي وإدراك المنهاج الدراسي .

نلاحظ أن القيمة المحسوبة (-0.31) هي أقل من القيمة المجدولة (2.02) وعليه نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري والقائل لا توجد علاقة بين الإرشاد التربوي وإدراك المنهاج الدراسي .

ويعود السبب هنا هو افتقار خدمات الإرشاد التربوي إلى التركيز على عملية التعليمية والمنهاج الدراسي، وتركيز على المشكلات التربوية العامة النفسية وهذا من جر عنه عدم إدراك التلاميذ للمنهاج الدراسي الذي يعتبر جزءاً رئيسياً داخل النظام التربوي والمؤسسات

التعليمية ومن الأهداف الحقيقية للإرشاد التربوي هو تقديم خدمات الإرشاد للتلاميذ مرحلة الثانوية وتركيز بدرجة أكبر على المنهاج الدراسي والتي بدورها تتيح إلى رفع المستوى التعليمي وتحصيل الدراسي وذلك تحقق بسبب التوافق بين إمكانيات التلاميذ والمواد التعليمية.

7- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

نلاحظ أن القيمة المحسوبة (-0.45) هي أقل من القيمة المجدولة (2.02) وعليه نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري والقائل لا توجد علاقة بين الإرشاد التربوي والدافعية للتعلم، وهذا يعني أنه لا توجد علاقة بين الإرشاد التربوي والدافعية للتعلم وانطلاقاً من هذه النتيجة يمكننا تفسيرها بالرجوع إلى خصائص العينة وكذا الوضع الصحي الراهن الذي شهده العالم هذا العام وهذا الذي أثر سلباً على مؤسسات التعليم، حيث أثر فيروس كورونا المستجد على جميع الإطارات داخل المدرسة ومن بينها وظيفة مستشار التوجيه وهذا الأخير لم يوفق في استكمال خدماته الموجهة للتلاميذ (سنة أولى ثانوي)، وهذا ما أدى إلى عدم تلقي العينة التي وقع عليها اختيارنا إلى الخدمات الإرشادية بشتى أشكالها والتي كان من المفروض تلقي التلاميذ لها لمدى أهميتها في تشجيعهم على الدراسة وكذا وضع حلول وخطط دراسية تضمن لهم التفوق والنجاح ومساعدتهم على التغلب على ما يواجههم من صعوبات داخل القسم أو خارجه، ومن بين الدراسات التي تبرهن هذا (عبد الكاظم، 2018) التي توصلت إلى نتيجة في غاية الأهمية ألا وهي وجود أثر إيجابي لما يقدمه المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم من وجهة نظر المتعلمين أنفسهم كما توصلت أيضاً إلى أن مستوى فاعلية المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم كانت بدرجة عالية بجميع المجالات.

7-الخلاصة العامة :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الإرشاد التربوي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وبعد تطبيق الدراسة الميدانية واستخدام الأساليب الإحصائية حصلنا على النتائج التالية:

- لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي.
- لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي وإدراك المتعلم لقدراته.
- لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي وإدراك قيمة التعلم
- لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي وإدراك معاملة الأستاذ.
- لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي وإدراك معاملة الأولياء.
- لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي وإدراك العلاقة مع الزملاء.
- لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد التربوي وإدراك المنهاج الدراسي.

8- اقتراحات وتوصيات:

- الاهتمام بالفئات التي لم توجه برغبتها .
- الاهتمام بالجانب النفسي للمتعلم .
- تغيير نظرة القائمين بالعملية التعليمية للدافعية ومحاولة إيجاد طرق جديدة لاستشارتها .
- التأكيد على دراسة المراهق واحتياجاته العاطفية داخل الأسرة .
- طرح مواضيع (بناء الذات - تكوين الشخصية - تدني الدافعية) للدراسة .
- ربط المنهج بحياة الطالب اليومية والاجتماعية .
- استخدام الحوافز ووضع برامج لتنمية دافعية التعلم .
- ترسيخ أهمية وحب العلم لدى التلميذ من خلال الإذاعة والتوجيه والإرشاد .
- الاهتمام بالفروق الفردية .
- طرح موضوع تكوين الأساتذة في مجال علم النفس للدراسة .
- التأكيد على أن عملية التوجيه لأنها تخدم التلميذ في مستقبله الدراسي .
- توسيع عينة الدراسة أكثر للتأكد من دقة النتائج .
- ضرورة اقتراب الطاقم التربوي لكل مؤسسة تعليمية وحن معاملة التلاميذ وكسب ثقتهم .

قائمة المصادر والمراجع

- 1- الأسدي, سعيد جاسم وإبراهيم، مروان عبد المجيد، 2003، الإرشاد التربوي، دار الثقافة، عمان، الأردن.
- 2- إبراهيم سليمان المصري، 2011، دراسات نفسية وتربوية، مجلة مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد 06، القاهرة، مصر.
- 3- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف وعربيات أحمد، 2009، نظريات الإرشاد النفسي التربوي، دار المسير، عمان، الأردن.
- 4- أبو عطية، سهام محمد، 2009، علم النفس الإرشادي، دار الصفاء، عمان، الأردن.
- 5- أحمد دوقة، ولورسي، عبد القادر، غربي، مونية، حديدي، محمد، أشرف كبير، سليمة، 2009، سيكولوجية الدافعية للتعلم، ديوان المطبوعات الجامعية، ب / ط، بن عكنون، الجزائر.
- 6- الخطيب جمال، 2001، تعديل السلوك الإنساني، مكتبة الفلاح، الكويت.
- 7- إيمان بوعزيز، 2015، الاتجاهات نحو العملية الإرشادية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه، جامعة الوادي، الجزائر.
- 8- جناد عبد الوهاب، 2014، الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح، مذكرة غ/م لنيل شهادة الدكتوراه LMD، جامعة وهران، الجزائر.
- 9- حامد عبد السلام الزهران، 1997، التوجيه والرشاد النفسي، ط 3/2/1، مكتبة العيكان، الرياض، السعودية.
- 10- دلال سامية، 2019، علاقة قلق المستقبل بالدافعية للتعلم وانعكاساتها على التوافق الدراسي، مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة وهران، الجزائر.
- 11- رافده الحريري، د. سمير الأمامي، 2011، الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 12- سهير كامل أحمد، 2000، التوجيه والإرشاد النفسي، ب/ط، مركز الإسكندرية، مصر.

- 13- سيسبان فاطمة الزهراء، 2017، فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ العرضيين للتسرب المدرسي، مذكرة غ/م لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس، جامعة وهران2، الجزائر.
- 14- عبد الكاظم ناجم العويدي، 2018، مستوى فاعلية المرشدين التربويين في تعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم من وجهة نظر المتعلمين أنفسهم، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد38، جامعة بابل.
- 15- عبد الله الطراونة، 1996، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، مركز الإسكندرية، ب/ط، مصر.
- 16- عطوى محمد الأمين، 2009، تدريس الدراسات الاجتماعية النظرية تطبيق رؤية المعاصرة، ط1، الصحاب للنشر والتوزيع، مصر.
- 17- فؤاد علي العاجز، 2001، الإرشاد التربوي في المدارس الأساسية العليا والثانويات بمحافظة غزة، واقع ومشكلات وحلول، المجلد 09، العدد 02، مجلة الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- 18- كريمة بن طازي، 2000، عملية الإرشادية في المرحلة الثانوية، ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس، مذكرة غ/م لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة قسنطينة، الجزائر.
- 19- المعروف، صبحي عبد اللطيف، 1980، التوجيه التربوي في المدرسة، دار الثقافة، عمان، الأردن.
- 20- محمد عادل عبد الله، 2000، العلاج المعرفي السلوكي، أسس وتطبيقات، دار الرشاد، القاهرة، مصر.
- 21- يوسف القطامي، 1998، سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن.
- 22- يوسف عصام، 2006، التوجيه التربوي والإرشاد النفسي، دار أسامة، عمان، الأردن.

الملاحق

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

أخي التلميذ ... أختي التلميذة .

نقدم لكم هذه الاستمارة ونرجو منكم التكرم بالإجابة على بنودها من خلال وضع الإشارة (x) في الخانة التي ترونها مناسبة، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة أخرى خاطئة، وإنما الإجابة الصحيحة هي التي تعبر على شعوركم الحقيقي، كما نؤكد لكم أن إجاباتكم ستستخدم لأغراض عملية فقط لذا نطلب منكم قراءة كل عبارة بعناية وتمعن والإجابة بكل صراحة وصدق .

ونشكركم على تعاونكم البناء معنا في هذه الدراسة العلمية .

البيانات الشخصية:

☐ أنثى

☐ ذكر

الشعبة :

☐ ج م آداب

☐ ج م علوم

المثال التوضيحي للإجابة : ضع علامة (x) في الخانة المناسبة .

الرقم	البنود	نعم	لا	أحيانا
01	هل توفر لك المدرسة معلومات حول التخصص الذي اخترته؟		x	

1- مقياس الإرشاد التربوي

الرقم	البند	نعم	لا	أحيانا
01	هل توفر لك المدرسة معلومات حول التخصص الذي اخترته؟			
02	هل يتحاور معكم الأساتذة في مشكلاتكم المتعلقة بالدراسة؟			
03	هل تقوم الإدارة بالحصص الإعلامية حول الشعب ؟			
04	هل يقوم مستشار التوجيه بتقديم شروحات حول طرائق التعلم ؟			
05	هل توزع المدرسة مطويات حول الوقاية من بعض المشكلات التربوية ؟			
06	هل تتوفر لديكم الانترنت بشكل كافي للمساعدة في التعلم ؟			
07	هل توفر لكم الإدارة المدرسية توضيحات حول طرق المذاكرة والمراجعة ؟			
08	هل تنظم الإدارة المدرسية منافسات ثقافية علمية ؟			
09	هل يتم استشارتكم في ترتيب المواد الممتحنة ؟			
10	هل توفر لكم المدرسة الكتب المناسبة للمطالعة والترفيه؟			
11	هل يقوم الأستاذ بمهمة الإرشاد والتوعية داخل القسم ؟			
12	هل تعتقد أن ما يقوم به مستشار التوجيه مهم ومفيد بالنسبة لك ؟			
13	عندما تواجهك مشكلة تتعلق بدراستك هل تتردد في الذهاب إلى المستشار ؟			
14	عندما تتحصل على معدل ضعيف هل تطلب المساعدة من الأستاذ أو المستشار في اكتشاف أسباب ذلك ؟			
15	هل تشعر أن المنهاج الدراسي لا يناسب قدراتك ؟			
16	هل تستشيركم الإدارة المدرسية حول نوعية النشاطات التعليمية التي تقام في المدرسة ؟			
17	هل تشعر أنك بحاجة لمن يساعدك في التكيف، كونك جديد في المدرسة ثانوية ؟			
18	هل تتوقع حدوث مشكلات مدرسية أثناء العام ولا بد للمدرسة وضع خطط لتفادي ذلك ؟			
19	هل قمت بزيارة مكتب المستشار من قبل ؟			
20	هل حاولت مرارا وتكرارا زيارته ولم تجده ؟			
21	هل وقعت في مشكلة دراسية وساعدك حقا في إيجاد الحلول المناسبة لها ؟			

2- مقياس الدافعية للتعلم

لا أدري	غير صحيح	صحيح نوعا ما	صحيح تماما	العبارات
				1-لدي القدرة على النجاح في الدراسة.
				2-التعلم يحقق لي أمنياتي.
				3-لدي القدرة على العمل أكثر.
				4-التعلم يحقق لي مستقبلا زاهرا.
				5-لدي القدرة على التفوق على زملائي
				6-التعلم يوصلني إلى مراتب الكبار.
				7-لدي القدرة على مواصلة الدراسة.
				8-فهمي للدروس يضمن لي علامات جيدة.
				9-التعلم يسمح لي بالمساهمة في تطوير البلاد.
				10-لدي القدرة على مراجعة كل الدروس.
				11-أوليائي يحرصون على نجاحي في المدرسة.
				12-التعلم يضمن لي النجاح في الحياة.
				13-لدي القدرة على حفظ وتذكر كل الدروس.
				14-المراجعة مع الزملاء تحقق لي نتائج منتظرة.
				15-التعلم يضمن لي مهنة محترمة.
				16-لدي القدرة على فهم كل الدروس.
				17-البرنامج الدراسي يتضمن موضوعات متنوعة وشيقة.
				18-التعلم يكسبني احترام الآخرين.
				19-لدي القدرة على حل الواجبات المنزلية بمفردي.
				20-لدي القدرة على متابعة كل الدروس بسهولة.
				21-التعلم يضمن لي مكانا مهما في المجتمع.
				22-لدي القدرة على التعلم والتحصيل الجيد.
				23-التعلم يجعلني قادرا على التحدث مع الآخرين.
				24-لدي القدرة على الإجابة عندما أسأل من طرف الأستاذ.

				25-التعلم يمكنني من الحصول على علامات جيدة.
				26-لدي القدرة على تصحيح أخطائي عندما يظهرها لي الأستاذ.
				27-التعلم يجعلني أتفوق على زملائي.
				28-لدي القدرة على طرح الأسئلة عندما لا أفهم.
				29-زملائي يساعدونني عندما أحتاج ذلك.
				30-المعلومات المقدمة في المدرسة مفيدة.
				31-لدي القدرة على الصعود إلى السبورة عندما يطلب مني ذلك.
				32-التعلم يحقق لي رغباتي.
				33-معظم الأساتذة يهتمون بأحاسيس ومشكلات التلاميذ
				34-لدي القدرة على تحسين مستواي الدراسي.
				35-المراجعة مع زملائي مفيدة.
				36-لدي القدرة على تنفيذ ما أخطط له.
				37-لدي القدرة على القيام بالعمل على أحسن وجه.
				38-لدي القدرة على تجاوز الصعوبات المدرسية.
				39-المواد الجديدة مفيدة جدا.
				40-كثرة الزملاء في القسم لا يضايقني.
				41-أوليائي يهتمهم الإلتقاء مع أساتذتي.
				42-الكتب المدرسية سهلة الفهم والمراجعة.
				43-معظم الأساتذة يحترمون آراء التلاميذ.
				44-وجود التلاميذ المشوشين في القسم لا يضايقني.
				45-هناك متابعة مستمرة لأعمالي من طرف أوليائي.
				46-أوليائي يوفر لي الجو الملائم للدراسة.
				47-معظم الأساتذة يعاملون التلاميذ معاملة حسنة.
				48-معظم الأساتذة عادلون في منح النقاط.
				49-معظم الأساتذة يعتنون بأعمال التلاميذ.
				50-هناك تشجيع من طرف الأساتذة للعمل التعاوني.

قائمة المحكمين

الرقم	الاسم واللقب	التخصص	الدرجة العلمية
1	عبد الرزاق باللموشي	علوم تربية	استاذ محاضر أ
2	مصطفى منصور	علوم تربية	استاذ محاضر أ
3	زليخة جديدي	علم النفس المدرسي	استاذ محاضر أ
4	جاري البشير	صعوبات التعلم في الوسط المدرسي	استاذ مساعد أ