الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جـــامـعـة الشهيد حـمـه لـخـضـر – الـــوادي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانوية حنكة علي بالمقرن

مذكرة نهاية التخرج تدخل ضمن متطلبات الحصول على شهادة ليسانس أكاديمي

من انـجـاز الطـلـبة :

- العويني شـيماء
- قـــــاسي مـروة
- مسعودي سميحة
- طـلـيبة مـــريـــم
- بن عبد الله أحمد

تحت اشراف الاستاذ:

- د/الساسي حوامدي

السنة الجامعية :2022 / 2023

بسم الله الرحمن الرحيم

اهداء

الحمد لله الذي وفقنا لإتمام هذا العمل ولم نكن لنصل إليه لولا فضل الله علينا

نهدي هذا العمل الى جميع الاهل والاقارب.....

الى كل الاصدقاء...

ونتقدم بالشكر الدائم إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد.

- العويني شيماء
- قاسمي مروة
- مسعودي سميحة
- طليبة مريم
- بن عبد الله أحمد

شكر وعرفان

قال تعالى:(إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ)"فاطر 28"

الصلاة والسلام على نبينا وحبيبنا محمد صلى الله عليه وسلم الحمد لله الذي هدانا و وفقنا لإتمام هذا العمل ولا توفيق إلا به.

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير لأستاذنا الفاضل **الساسي حوامدي** لي حرصه وتوجيهه لنا وإمدادنا بمختلف نصائح وإرشادات و نرجو من الله له دوام الصحة والعافية والتوفيق في حياته.

كذلك من قال فيهم نبينا الشريف "العلماء ورثة الأنبياء" إلى كل من علمونا حرفا لنصنع به مجدا إلى كل معلمينا وأساتذتنا طيلة مشوارنا الدراسي لكم كل الثناء والاحترام على ما أنرتم به بصيرتنا.

كما لا ننسى شكر جميع الزملاء ورفاق الدرب الذين شاركونا الحلوة والمرة وخاصة الذين مدو يد العون لنا في أوقاتنا الصعبة وكرسو وقتهم ومجهودهم لنا خلال هذه المسيرة لقد كنا خير سند لبعضنا البعض.

نسأل الله أن يحيينا بصحة والعافية ويوفقنا لطلب العلم لما يحبه ويرضاه.

-شيماء، مروة، سميحة، مريم، أحمد-

ملخص الدراسة:

هدفت الدراس الحالية للكشف على العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للإنجاز لدى عينة من التلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانوية حنكة علي بالمقرن، حيث طبقت هذه الدراسة على عينة من التلاميذ مكونة من(126) تلميذ وتلميذة من السنة الثانية ثانوي لجميع التخصصات وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ولجمع المعلومات أستخدم مقياس دافعية الإنجاز للغامدي (1429هـ)، وتمت معالجة البيانات باستخدام برنامج (SPSS) بالاعتماد على الاساليب المستخدمة في اختبار(T) تاست ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرومباخ، ومعامل ارتباط سبرمان، وتكرارات النسب المئوية، وتحليل التباين الأحادي وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1)- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير التخصص(علمي، أدبي، تقني رياضي).

2)- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير التخصص(علمي، أدبي، تقني رياضي).

3)- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير التوجه إلى التخصص(علوم تجريبية، أداب وفلسفة، هندسة كهربائية، تسيير و اقتصاد، لغات).

4)- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير الرضا على التوجيه(راضي، غير راضي)

Study summary:

The current study aimed to revealing the relationship between satisfaction with school guidance and achievement motivation among a sample of second year secondary students at Hanka Ali almgrin High School. In the study, the descriptive approach, and to collect information, a measure of achievement motivation was used, Al-Ghamdi (1429A.H),The data were processed using the (SPSS) program, depending on the methods used in the T-test, Pearson correlation coefficient, Krum Bach's alpha coefficient, Spearman correlation coefficient, percentage frequencies, and one-way analysis of variance. The study reached the following results:

1 - There are no statistically significant differences Achievement motivations among second year secondary students according to the variable of specialization (scientific, literary, mathematical technical)

2- There are no statistically significant differences for achievement motivation among second year secondary students according to the gender variable (male, female)

3- There are no statistically significant differences in achievement motivation among students of the second year of secondary school Second year secondary students according to the variable of orientation to specialization (experimental sciences, literature and philosophy, electrical engineering, management and economics, foreign languages)

4- There are no statistically significant differences for achievement motivation among second year secondary students according to satisfaction with guidance (satisfied, not satisfied)

فهرس المحتويات

الموضوع **رقم الصفحة**

إهداء
الشكر والعرفان
ملخص الدراسة باللغة العربية..... أ
ملخص الدراسة بالإنجليزية..... ب
فهرس المحتويات..... ت
قائمة الجداول والأشكال ..... ج
مقدمة ..... خ

الجانب النظري

الفصل التمهيدي : الإطار المنهجي للدراسة

1-الإشكالية 11
2-فرضيات الدراسة 13
3-أهمية الدراسة 14
4-أهداف الدراسة..... 14
5-المفاهيم الأساسية 14
6-الدراسات السابقة..... 15

الفصل الأول: الرضا عن التوجيه المدرسي

تمهيد 26
1 التوجيه المدرسي..... 26
1-1 تعريف التوجيه لغة واصطلاحا..... 26
1-2 تعريف التوجيه المدرسي..... 27
1-3 نشأة التوجيه المدرسي..... 27
1-4 مناهج واستراتيجيات التوجيه المدرسي..... 28
1-5 أهداف التوجيه التربوي..... 30
2- الرضا عن التوجيه المدرسي 31
2-1 تعريف الرضا 31
2-2 مفهوم الرضا عن التوجيه..... 31
2-3 أنواع الرضا 32
2-4 نظريات الرضا..... 32
2-5 أهمية الرضا عن التوجيه المدرسي..... 36
الخلاصة..... 38

الفصل الثاني: الدافعية للإنجاز

تمهيد 40
1 - الدافعية 40
1-1 مفهوم الدافعية 40
1-2 بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية..... 41
1-3 نظريات الدافعية 42
1-4 تصنيف الدافعية..... 45
1-5 وظائف الدافعية..... 46
2- الدافعية للإنجاز..... 46
2-1 مفهوم الدافعية للإنجاز..... 46
2-2 .قاييس الدافعية للإنجاز..... 47
2-3 تنمية الدافعية للإنجاز..... 48
الخلاصة..... 50

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد..... 53
1- منهج الدراسة..... 53
2- حدود الدراسة 53
3- مجتمع الدراسة..... 54
4- الدراسة الاستطلاعية..... 54
5- الخصائص السيكومترية..... 56
6 - الأساليب الإحصائية في الدراسة..... 58
الخلاصة..... 59

الفصل الرابع: عرض ومناقشة وتفسير الدراسة

تمهيد 61
1 - خصائص عينة الدراسة..... 61
2- عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة..... 65
3- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة..... 69
الخاتمة..... 75
قائمة المراجع..... 77
قائمة الملاحق

قائمة الجداول والأشكال

العـنـــوان	رقم الصفحة
جدول (3-1): أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز والعبارات تحت كل بعد	55
جدول (3-2): ترميز العبارات	55
الجدول رقم (3-4): يوضح حساب قيمة T لعينتين مستقلتين (الصدق التمييزي) للمقياس	56
الجدول رقم (3-5): يوضح قيمة معامل الارتباط R (صدق المحتوى) لعبارات مقياس	57
الجدول رقم (5-6): يوضح قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس	58
الجدول رقم (4-1): يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير التخصص	61
الجدول رقم (4-2): يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الجنس	62
الجدول رقم (4-3): يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير التوجه إلى التخصص	63
الجدول رقم (4-4): يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الرضا على التوجيه	64
الجدول رقم (4-5): قيمة F ودلالتها الإحصائية للفروق بين التخصصات في الدافعية للإنجاز	65
الجدول رقم (4-6): قيمةT ودلالتها الإحصائية للفروق بين الجنس في الدافعية للإنجاز	66
الجدول رقم (4-7): قيمةF ودلالتها الإحصائية للفروق بين تخصص التوجيه في الدافعية للإنجاز	67
الجدول رقم (4-8): قيمةTودلالتها الإحصائية للفروق بين الرضا على التوجيه في الدافعية للإنجاز	69

العـنـــوان	رقم الصفحة
الشكل(1-1): هرم الحاجاتMASLOW	33
الشكل(1-2): نظريةHERZBERGذات العاملين	34
الشكل(1-3): نموذج التوقع	36
التمثيل البياني رقم (4-1): دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير التخصص	61
التمثيل البياني رقم (4-2): دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير الجنس	62
التمثيل البياني رقم (4-3):دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير التوجه إلى التخصص	63
التمثيل البياني رقم (4-4): دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير الرضا على التوجيه	64

مقدمة

مقدمة:

إن عملية التوجيه لها أهمية كبيرة في حياة التلميذ سواء في الحاضر أو في المستقبل فهي التي تحدد مساره الدراسي، لأنها عملية حاسمة يوجه فيها التلميذ إلى التخصص من طرف مجلس القبول والتوجيه إلى التخصص الذي يناسب رغباته وميوله وقدراته ونتائجه الدراسية إلا أن سوء اختيار والوقوع في أخطاء أثناء عملية التوجيه يؤثر على التلميذ في حالته النفسية بحيث يكون غير راضي عن توجهه ويؤدي ذلك نقص وانخفاض في الدافعية التلاميذ للإنجاز والاجتهاد والتفوق وينخفض في مستواه التحصيلي ويؤدي إلى المشاكل النفسية وتقل ثقته بذاته، ويجعل التلميذ يشعر بالنفور من المدرسة والرسوب ، والتسرب المدرسي لأنه غير راغب في التخصص الذي وجه إليه ولا يناسب مع قدراته، لهذا جاءت الدراسة الحالية لتوضح العديد من الجوانب وذلك لأهمية موضوع الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثانية الثانوي. ولقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للإنجاز، ومعرفة التلاميذ الذين توجهوا بالرغبة والتلاميذ الذين توجهوا بدون رغبة في مقياس الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي بثانوية حنكة علي بدائرة المقرن ولاية الوادي، بحيث تحتوي هذه الدراسة على جانبين هما (الجانب النظري، الجانب التطبيقي) سبقهم الفصل التمهيدي الذي يتضمن مجموعة من الإجراءات المنهجية في تحديد إشكالية الدراسة والتساؤل الرئيسي والتساؤلات الفرعية، ثم صياغة الفرضيات المناسبة ثم إلى أهمية الدراسة، والأهداف التي تصبو إليها الدراسة ثم إلى المفاهيم الأساسية للدراسة.

أما في الجانب النظري فقد تطرقنا إلى فصلين:

- ✓ **الفصل الأول:** فقد تطرقنا إلى تعريف التوجيه المدرسي وتعريف الرضا عن التوجيه المدرسي، ثم إلى نشأة التوجيه المدرسي ومناهج واستراتيجيات التوجيه المدرسي وأهمية وأهداف التوجيه المدرسي، وأنواع الرضا والنظريات المفسرة لرضا عن التوجيه المدرسي.
- ✓ **الفصل الثاني:** فقد تطرقنا إلى الدافعية للإنجاز من خلال مفهوم الدافعية وبعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية وأهدافها، وأنواع الدافعية ووظائف الدافعية وتصنيف الدافعية، وختمنا الفصل بخلاصة.

أما الجانب التطبيقي فقد اشتمل على فصلين:

- ✓ **الفصل الثالث:** تطرقنا في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية للدراسة واشتمل على منهج الدراسة، ثم حدود الدراسة ومجتمع عينة الدراسة ومن ثم الدراسة الاستطلاعية، والخصائص السيكومترية، ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة.
- ✓ **الفصل الرابع:** هو فصل عرض النتائج وتفسيرها حيث ت التطرق إلى العناصر التالية: عرض وتحليل نتائج الدراسة، تحليل ومناقشة فرضيات الدراسة، خلاصة عامة ومقترحات الدراسة، قائمة المصادر والمراجع والملاحق.

الباب الأول: الجانب النظري

الفصل التمهيدي

الإطار المنهجي للدراسة

1-إشكالية الدراسة

2-فرضيات الدراسة

3-أهداف الدراسة

4-أهمية الدراسة

5-تحديد المفاهيم الأساسية والإجرائية

6-الدراسات السابقة

1-الاشكالية:

لقد شهد العالم تطورا تكنولوجيا علميا الذي أثر على النظم السياسية والاقتصادية والاجتماعية وخاصة التربوي، لهذا أصبح من الضروري الاهتمام بالقوى البشرية وذلك للإنتاج لأنهم هم المصدر الرئيسي في تطور وازدهار بلدانهم وتحقيق النجاح في جميع المجالات والرفاهية والتقدم، لذلك أصبحت المدرسة الجزائرية تهتم بتنمية التلاميذ مثل باقي المدارس في العالم حيث تهدف لتنمية قدرات ومهارات التلاميذ لتحقيق النجاح في مساره الدراسي وتجسيد مشروعه المهني على أرض الواقع ذلك من خلال توجيه التلاميذ من قبل مجلس التوجيه والقبول إلى التخصص معين على حسب رغبته وقدراته ونتائجه الدراسية، من خلال الاطلاع على سجلات التلاميذ ومعرفة قدراتهم وميولهم ونتائجهم من أجل توجيههم إلى التخصص المناسب له ويكون راضي على تخصصه الدراسي.

فالرضا حسب تعريف **إبراهيم وجيه:** بأنه حصيلة المشاعر الوجدانية التي يشعر بها نحو نشاط معين وتعبر عن مدى الإشباع المناسب لحاجاته وتحقيق أهدافه التي من أجلها ألتحق بهذا النشاط . (عكلة، وعبود، 2009، 210)

إلا أن سوء توجيه التلميذ وتوجيهه لتخصص لا يتناسب مع قدراته ورغيته أحدث مشكلة في المنظومة التربوية الذي سبب فشل في عملية التوجيه الذي يؤدي إلى انخفاض في الدافعية للإنجاز.

حيث أن الدافعية للإنجاز لها أهمية في تحقيق الرضا عن التوجيه المدرسي، لأن التوجيه الذي يناسب التلميذ من ناحية قدراته ورغباته وميوله تحرك وتدفع التلميذ للإنجاز أكثر، فإذا غابت هذه الدوافع سبب انخفاض دافعية الإنجاز ويؤدي إلى الفشل الدراسي والتسرب المدرسي وعزوف عن الدراسة، في حين أنه يؤدي إلى سوء التكيف المدرسي وانخفاض مستوى التلميذ وبذلك لن تسير المنظومة التربوية ولن تحقق الهدف المرغوب فيه ألا وهو النجاح وتنمية القدرات ومهارات التلاميذ. بحيث يكون قادر على مواصلة مساره الدراسي وتجسيد أهدافه على أرض الواقع، إذْ يجب الاهتمام عند القيام بعملية التوجيه

باختيار الشعبة التي تناسب ميول وقدرات ورغبة كل تلميذ التي تساعده في زيادة دافعيته نحو تحقيق النجاح.

بحيث تشير الدافعية للإنجاز إلى رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات، وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة ما أمكن.

وعرفه أحمد عبد الخالق" بأنه الأداء على ضوء مستوى الامتياز والتفوق أو الأداء الذي تحدثه الرغبة والنجاح. (حسين عمر، 2017، 50)

ومن بين الدراسات التي تناولت موضوع الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، نجد دراسة قدوري خليفة حول علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي. على عينة مكونة من (160) طالب وطالبة بولاية الوادي، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق جوهرية في الرضا عن التوجيه الدراسي والتخصص الدراسي. (هدى و وفاء،2016، 14)

ومن خلال معاينة الميدانية لتلاميذ السنة الثانية ثانوي، أن هناك تلاميذ ينجزون دراسيا رغم عدم تقبلهم للتوجيه الذي فرض عليهم، وآخرون لا ينجزون دراسيا، لأن التوجيه مفروض عليهم وهناك آخرون رغم أنهم تحصلوا على توجيههم المتوافق مع اختيارهم إلا أنهم يجدون صعوبة في تحقيق الإنجاز الدراسي، بالرغم من كون فترة مراهقة بالنسبة للتلميذ وفترة عواصف واضطرابات نفسية وجسدية خاصة إذا كانت مصحوبة بضغوط المرحلة الثانوية الهامة وهي متغير انتقالي يخلق نوع شديد من التوتر يشأن المستقبل والاختيارات والالتزامات، ولهذا كان على المراهق البحث عن ما وراء من أزمات والأشياء المروضة عليه مثل نوع معين من الدراسة، ليتمكن من التغلب على القلق الوجداني قبل أن يتحول إلى قلق عصبي مزمن.

ومن هنا جاءت الدراسة التالية للإجابة على التساؤل التالي:

- ✓ هل توجد علاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟.

وتندرج ضمن هذا التساؤل تساؤلات فرعية:

- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التخصص (علمي، أدبي، تفني رياضي).
- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التوجه إلى التخصص (علوم تجريبية، أداب وفلسفة، رياضيات، هندسة كهربائية، تسير واقتصاد، لغات).
- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الرضا على التوجيه (راضي، غير راضي)

2-فرضيات الدراسة:

للإجابة على التساؤلات السابقة بصياغة الفرضيات التالية:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التخصص (علمي، أدبي، تفني رياضي).
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التوجه إلى التخصص (علوم تجريبية، أداب وفلسفة، رياضيات، هندسة كهربائية، تسير واقتصاد، لغات).
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الرضا على التوجيه (راضي، غير راضي).

3-أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في كونها إضافة وتدعيم للدراسات السابقة حيث يرى الجانب النظري للدراسات الذي تناول الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

تمثلت أهمية الدراسة في إلقاء الضوء عن موضوع الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز.

تتمثل ايضا أهمية الدراسة في كونها تسمح لنا بمعرفة طبيعة العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

كذلك تسمح لنا بمعرفة أهمية الرضا عن التخصص الدراسي ودوره في زيادة الدافعية للإنجاز للتلاميذ السنة الثانية ثانوي.

وتكمن أهمية هذه الدراسة في محاولة منا للمساهمة في إثراء البحث العلمي، وقد تكون نتائجها منطلق للدراسات وبحوث أخرى.

4-أهداف الدراسة:

-معرفة العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة.

- التحقق من وجود فروق في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير التخصص.
- التحقق من وجود فروق في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الجنس.
- التحقق من وجود فروق في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير التوجه إلى التخصص.
- التحقق من وجود فروق في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الرضا عن التوجيه.

5-المفاهيم الأساسية ولإجرائية:

5-1الرضا عن التوجيه: هو استجابة التلميذ على مقياس الرضا عن التخصص التي تعبر على حالته الشعورية في رضاه أو عدم رضاه على التخصص الذي وجهوا إليه من طرف مجلس القبول والتوجيه، بعد دراسة رغباتهم ونتائجهم التحصيلية وتوجيههم إليه بعد أخذ القرار المناسب لكل تلميذ وذلك من أجل التقبل والقناعة والرضا عن تخصصهم الدراسي.

5-2 الدافعية للإنجاز: هي استجابة التلاميذ على مقياس الدافعية للإنجاز " لغرم الله عبد الرزاق صالح الغامدي" عل الأبعاد التي تقيس مجلا من المجلات من خلال (تنطبق، تنطبق بدرجة متوسطة، لا تنطبق)، التي يسعى من خلالها تحقيق التفوق والانجاز والتغلب على الصعوبات والمشاكل التي تواجههم.

6-الدراسات السابقة:

من الدراسات السابقة المرتبطة بمشكلة البحث والتي أمكن للباحثين الاطلاع عليها نذكر منها:

6-1 الدراسات التي تناولت الرضا عن التخصص:

دراسة فاطمة ميسة و فضيلة ميسة (2014): بعنوان الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي: هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة الرضا عن التخصص الدراسي بمستوى الطموح لدى طلبة سنة أولى جامعي، بحيث تم إجراء الدراسة على عينة مقدرة ب (89) طالب وطالبة سنة أولى جامعي تخصص علمي وتخصص أدبي، باستخدام أدوات جمع البيانات والتي تمثلت في: مقياسا لرضا عن التخصص الدراسي، ومقياس: مستوى الطموح وبإتباع المنهج (الوصفي ارتباطي مقارن)وباستعمال الأساليب الإحصائية التالية: (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبارات لدلالة الفروق) تم التوصل إلى انه:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الطموح.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في المجالين العلمي والأدبي في الرضا عن التخصص الدراسي وذلك لصالح طلبة الأدب العربي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في المجالين العلمي والأدبي في مستوى الطموح وذلك لصالح طلبة العلوم الطبيعة والحياة.

دراسة أنوار شافو و صفاء خلفاوي (2017): بعنوان الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة سنة أولى علوم اجتماعية: هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى طلبة سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمى لخضر بالوادي. بحيث تم إجراء الدراسة على عينة قدرت ب(95)طالب وطالبة من مستوى السنة أولى علوم اجتماعية، واستخدمت في اختيارها الطريقة العشوائية البسيطة، مع الاستعانة بأدوات جمع البيانات تمثلت في مقياس الرضا عن التخصص (داليا يوسف 2008) ومقياس تقدير الذاتCooper(Smith) وذلك بعد التأكد من صلاحيتهما(الصدق والثبات)، ولقد وظفت المنهج الوصفي الارتباطي في هذه الدراسة.

تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS 2014)للمعالج الإحصائية والمتمثلة في:(المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل ارتباط Pearson)جاءت نتائج الدراسة كالآتي :

وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى طبلة سنة أولى علوم اجتماعية.

– وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى ذكور سنة أولى علوم اجتماعية .

–وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى إناث أولى علوم اجتماعية.

دراسة قنون حنان (2019): بعنوان الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بمستوى الطموح دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ السنة الاولى ثانوي: هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، وعلى مدى معرفة الفروق بين التلاميذ الشعب وتلاميذ الشعب الأدبية في الرضا

عن التوجيه المدرسي وأيضا على معرفة الفروق بين التلاميذ الشعب العلمية وتلاميذ الشعب الأدبية في مستوى الطموح، بحيث قدرة عددهم (108) تلميذا وتلميذة (من ثانوية بومدين محمد التابعة لمقاطعة حاسي ماماس بولاية مستغانم). شملت عينة الدراسة 60 تلميذا وتلميذة سنة أولى ثانوي وذلك من جذع مشترك علوم تكنولوجيا وآداب، حيث اعتمدت على (المنهج الوصفي).

وتم استخدام استبيانين لغرض جمع البيانات اللازمة وهما استبيان الرضا عن التوجيه المدرسي المعدل من طرف الباحثة، و استبيان مستوى الطموح لفضيلة ميسة وفاطمة ميسة، ولتحميل النتائج اعتمدت الباحثة على النسب المئوية و معامل الارتباط بيرسون واختبار الفروق(ت) ، وذلك بالاعتماد على برنامج الرزم الإحصائية لعلوم الاجتماعية spss20 وبعد المعالجة والتحميل توصلت الدراسة إلى النتائج التالية

-توجد علاقة ايجابية بين الرضا عن التوجيه المدرسي ومستوى الطموح.

-عدم وجود فرق دلالة إحصائيا في الرضا عن التوجيه المدرسي تبعا لمتغير الشعبة.

-عدم وجود فرق دلالة إحصائيا في مستوى الطموح تبعا لمتغير الشعبة.

الدراسات التي تناولت الدافعية للإنجاز:

دراسة خويلد أسماء(2005): بعنوان الدافعية للإنجاز في ظل التوجيه المدرسي والمهني:

هدفت الدراسة في الكشف على الفروق في الدافعية للإنجاز بين التلاميذ الموجهين برغبة والتلاميذ الموجهين بغير رغبة والكشف على العلاقة بين الرغبة المصرح بها من طرف التلاميذ على بطاقة الرغبات ودافعيتهم للإنجاز في التخصص الذين يزولون به، في ظل متغيرات الجنس والتخصصات الدراسية، وقد دلت نتائج الميول إليها أن تلبية الرغبة من شأنها تسهم في الرفع من دافعية الإنجاز لدى التلاميذ، بحيث قامت الباحثة في الدراسة بالحصر الشامل لتلاميذ السنة الاولى ثانوي على مستوى(مدينة ورقلة) المتواجدين: ب ثماني ثانويات ومتقنين وثانوية واحدة متعدد التخصص. شملت العينة الدراسية (2079) تلميذا وتلميذة واعتمدت الطالبة في عملية جمع المعلومات على اختبار الدافعية للإنجاز

الذي ألفه هيرمانز وعدله وكيفه على البيئة العربية فاروق عبد الفتاح موسى وتمت المعالجة الإحصائية للنتائج بواسطة اختبار"ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الموجهين برغبة و التلاميذ الموجهين بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح التلاميذ الموجهين برغبة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور الموجهين برغبة و الذكور الموجهين بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح الذكور الموجهين برغبة.

– وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث الموجهات برغبة و الإناث الموجهات بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح الإناث الموجهات برغبة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور الموجهين برغبة الإناث الموجهات برغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح الإناث الموجهات برغبة.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور الموجهين بغير رغبة و الإناث الموجهات بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح الإناث الموجهات بغير رغبة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ التعليم الثانوي العام الموجهين برغبة و تلاميذ التعليم الثانوي التكنولوجي الموجهين برغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح تلاميذ التعليم الثانوي العام.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ التعليم الثانوي العام الموجهين بغير رغبة و تلاميذ التعليم الثانوي التكنولوجي الموجهين بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح تلاميذ التعليم الثانوي العام الموجهين بغير رغبة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ جذع مشترك علوم الموجهين برغبة و تلاميذ جذع مشترك تكنولوجيا الموجهين برغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح تلاميذ جذع مشترك علوم الموجهين برغبة.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ جذع مشترك علوم الموجهين بغير رغبة و تلاميذ جذع مشترك تكنولوجيا الموجهين بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح تلاميذ جذع مشترك علوم الموجهين بغير رغبة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ جذع مشترك آداب الموجهين برغبة و تلاميذ جذع مشترك تكنولوجيا الموجهين برغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح تلاميذ جذع مشترك آداب الموجهين برغبة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ جذع مشترك آداب الموجهين بغير رغبة و تلاميذ جذع مشترك تكنولوجيا الموجهين بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز.

دراسة رشيدة الساكر (2015): بعنوان دافعية الإنجاز وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي: هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات الأكاديمي لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي. للإجابة على التساؤل التالي: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدافعية للإنجاز وفاعلية الذات الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بالمغير ولاية الوادي؟

بحيث أجريت هذه الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (70) تلميذا وتلميذة يدرسون الثالثة ثانوي بفرعيها الأدبي والعلمي باستخدام أدوات جمع البيانات المتمثلة في: مقياس الدافعية للإنجاز لمحمد جميل منصور(1986) ومقياس فاعلية الذات لنادية سراج جان(2000) بإتباع المنهج الوصفي الارتباطي و استعمال الأساليب الإحصائية التالية: (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، النسبة المئوية، معامل بيرسون، معامل سبيرمان براون) وتم التوصل إلى النتائج التالية:

*توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بالمغير والية الوادي.

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلميذات (الإناث) تخصص أدبي.

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلميذات (الإناث) تخصص علمي.

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلاميذ (الذكور) تخصص أدبي.

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الانجاز وفاعلية الذات لدى التلاميذ (الذكور) تخصص علمي .

ومما سبق يمكن القول أن الفرضيات الإجرائية والفرضية العامة لدراسة قد تحققت بمعنى إنه كلما أرتفع مستوى الدافعية الإنجاز، يرتفع مستوى فاعلية الذات وهو ما يدل عمى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي بالمغير ولاية الوادي.

دراسة سهل فريدة (2009): بعنوان أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي: هدفت الدراسة في الكشف على الاثر في التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، تم إجراء الدراسة على عينة تتكون من (270) تلميذ وتلميذة من الشعب المختلفة الادبي والعلمي تتراوح أعمارهم بين (17-20 سنة) باستخدام أدوات جمع البيانات المتمثلة في: مقياسين الدافعية للإنجاز الذي أعده في الاصل هيرمانر وقام بترجمته إلى العربية فاروق عبد الفتاح ومقياس تقدير الذات الذي أعده كوبر سميث وقام بترجمته ايضا فاروق عبد الفتاح بإتباع (منهج الوصفي)واستعمال الاساليب الاحصائية التالية(اختبار t.test لدراسة الفروق الفردية كما اعتمدت على برنامج spss في تحليل البيانات الاحصائية وتم التوصل إلى النتائج التالية:

-لا يوجد فرق بين تلاميذ الموجهين نحو الشعب العلمية والموجهين نحو الشعب الادبية في مستوى تقدير الذات.

- يوجد فروق بين تلاميذ الموجهين نحو الشعب العلمية والتلاميذ الموجهين نحو الشعب الادبية في الدافعية للإنجاز.

- رفض الفرضية الثالثة القائلة: بوجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات.

- رفض الفرضية الرابعة التي تنص على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين الجنسين.

الدراسات التي تناولت الرضا عن التخصص والدافعية للإنجاز:

دراسة يمينة سيدهم (2020): بعنوان الرضا عن التخصص المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز: تهدف هذه الدراسة في الكشف عن علاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلبة الجامعة سنة أولى ليسانس بجامعة أحمد دارية أدرار، بحيث تم إجراء الدراسة على عينة متكونة من (150) طالب من القسم العلوم الاجتماعية وقسم العلوم الاسلامية وقسم الرياضيات والإعلام آلي، بإتباع (المنهج الوصفي التحليلي) واستخدام أدوات الدراسة المتمثلة في:(مقياس الرضا عن التخصص الجامعي ومقياس الدافعية للإنجاز) بإتباع أساليب إحصائية (معامل الارتباط بيرسون، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار t.test) بحيث تم التوصل إلى النتائج التالية أهمها وجود علاقة بين الرضا عن التخصص ودافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة الأولى ليسانس(علوم اجتماعية، علوم الإسلامية، رياضيات، إعلام آلي).

دراسة هدى بوسبعة و وفاء لعروسي(2017): بعنوان الرضا عن التخصص وأثره على الدافعية للإنجاز: هدفت هذه الدراسة لمعرفة الرضا عن التوجيه وأثره على الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، أجريت هذه الدراسة بثانوية حساني محمد لخضر بدائرة جامعة بحيث بلغ مجتمع الدراسة الأصلي(234)تلميذ وتلميذة وتكونت عينة الدراسة(83) تلميذ وتلميذة ، بإتباع (المنهج السببي المقارن)واستخدام أدوات جمع البيانات المتمثلة في: مقياس الدافعية للإنجاز لدى (عزم الله بن عبد الرزاق بن صالح الغامدي) واستعمال الاساليب الاحصائية بحيث تم التوصل إلى النتائج التالية:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الذين تم توجيههم برغبة والذين تم توجيههم بدون رغبة في مستوى الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية، ويعني أن الثقة وتحمل المسؤولية تختلف من شخص لآخر وذلك حسب طبيعة الشخصية لدا كل فرد.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الذين تم توجيههم برغبة والذين تم توجيههم بدون رغبة في مستوى المثابرة والنجاح والسعي نحو التفوق والتغلب على الصعوبات.

دراسة جهاد معروف (2018): بعنوان الرضا عن التوجيه الجامعي وعلاقته بالدفعية للإنجاز:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين الرضا عن التوجيه الدراسي والدافعية للإنجاز الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الثانية بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.

حيث طبقت الدراسة على عينة (182) طالب وطالبة من قسم العلوم الاجتماعية (151) إناث و (31) ذكور، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، ولجمع المعلومات استخدمت مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي من إعداد المشرفي (2012)،ومقياس الرضا عن التوجه من إعداد الطالبة، وتمت معالجة البيانات واستخدام برنامج(SPSS) واعتمدت على الأساليب الإحصائية المتمثلة في:(المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومعامل الارتباط بيرسون)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

-توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الرضا عن التوجيه الجامعي والدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة

-مستوى الرضا عن التوجيه الجامعي لدى أفراد العينة مرتفع.

-توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين بعد الرضا عن التخصص الدراسي وبعد الحاجة للتحصيل لدى أفراد العينة.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الرضا عن التخصص الدراسي والدافع المعرفي لدى أفراد العينة .

-توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين الرضا عن طرق التوجيه والحاجة إلى التحصيل لدى أفراد العينة.

-توجد علاقة ارتباط موجبة دالة إحصائيا بين الرضا عن المستقبل المهني والطموح الأكاديمي لدى أفراد العينة.

التعقيب عن الدراسات السابقة:

من خلال ما تم تناوله وما تم عرضه من الدراسات السابقة تبين أن كل دراسة ارتبطت بتساؤلات وأهداف ومنهج وأساليب إحصائية خاصة ونتائج التي توصلت إليها كل دراسة.

فنجد من الدراسات السابقة أن هناك دراسات تناولت المتغيرين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للإنجاز كل على حدا ودراسة العلاقة بينهما بحيث تم استخلاص أهم المعلومات الموجودة من تحليل هذه الدراسة.

- أننا نجد دراسات تناولت الدافعية للإنجاز وربطها بمتغيرات أخره كدراسة خويلد أسماء(2005) ودراسة رشيدة ساكر(2015) ودراسة سهل فريدة(2009)، ودراسات تناولت الرضا عن التوجيه كدراسة فاطمة ميسة وفضيلة ميسة(2014) ودراسة أنوار شافو وصفاء خلفاوي(2017) ودراسة قنون حنان(2019)، وهناك دارسات مطابقة لموضوع الدراسة الحالية و مشتركة بين كلا المتغيرين مثل: دراسة يمينة سيدهم(2020) ودراسة هدى بوسبعة ووفاء لعروسي(2017) ودراسة جهاد معروف(2018)، وبعد الاطلاع على هذه الدراسات الواسعة بمجموعة من الدلائل من أجل إتباع الدراسة الحالية.

من حيث المنهج: استخدمت جميع الدارسات المنهج الوصفي فمنها من اعتمد على المنهج المقارن ومنها من اعتمد على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج السببي المقارن والمنهج الوصفي الارتباطي.

من حيث العينة: إن أغلب ما تم تداوله في الدارسات السابقة تم تطبيقه على طلاب الجامعة في المراحل الاولى من دراستهم مثل دارسة يمينة(2020) ودراسة معروف(2018) وغيرها

من الدارسات التي سبق ذكرها، في حين آخر تم تطبيق بعض الدارسات على عينة في مرحلة الثانوي مثل دراسة بوسبعة(2017) ودراسة خويلد(2005).

إلا أن الدراسة الحالية فقد طبقت على عينة من التلاميذ السنة ثانية ثانوي باعتبارها مرحلة حسمت فيها توجيه التلميذ إلى التخصص معين.

من حيث الأدوات: استخدمت جميع الدارسات نفس الأداة ألا وهي الاستبيان، عدا دراسة قنون حنان فاستخدمت اختبار الدافعية للإنجاز.

من حيث النتائج: أكدت الدراسات السابقة على وجود علاقة ارتباطية بين الرضا عن التخصص الدراسي والدافعية للإنجاز وكذلك وجود علاقة إجابيه بين الرضا عن التوجيه المدرسي ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي(قنون حنان2019).

وجود علاقة بين الرضا عن التخصص والدافعية للإنجاز لدى طلبة الجامعة لأولى ليسانس (يمينة سيدهم2020).

وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الرضا عن التوجيه الجامعي والدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة(جهاد معروف2018).

الفصل الأول : الرضا عن التوجيه المدرسي

التمهيد

1- التوجيه المدرسي

1-1 تعريف التوجيه لغة واصطلاحا

1-2 تعريف التوجيه المدرسي

1-3 نشأة التوجيه المدرسي

1-4 مناهج واستراتيجيات التوجيه التربوي

1-5 أهداف التوجيه التربوي

2- الرضا عن التوجيه المدرسي

2-1تعريف الرضا

2-2 مفهوم الرضا عن التوجيه

2-3 أنواع الرضا

2-4 نظريات الرضا

2-5 أهمية الرضا عن التوجيه المدرسي

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التوجيه من أهم العمليات التي اهتم بها العلماء والمفكرين. فالعملية التوجيهية هي الاساس في تحديد مستقبل الفرد، بحيث أنها في القديم كانت عملية التوجيه تتم من طرف الآباء في توجيه أبنائهم فبمرور الوقت تغيرت نظرة التوجيه وأصبحت تأخذ جانب من الاهتمام بها بما أنها عملية تحسم مستقبل الفرد وتجعله ينظر إلى ما هو مناسب له من حاجات المراد تحقيقها وإنجازها، فاكتسحت العملية التوجيهية المدارس والجامعات وأصبح يعتمد عليه في توجيه التلاميذ إلى شعب معينة وذلك على حسب قدرة وميول ورغبة كل تلميذ ومدى رضا عن هذه الشعبة التي تعتبر الوجهة الأساسية في بناء المستقبل المهني.

وانطلاقا من هذا تم تقسيم هذا الفصل إلى قسمين القسم الاول تناول التوجيه المدرسي أما القسم الثاني فقد تناول الرضا عن التوجيه المدرسي.

1- التوجيه المدرسي:

1-1 تعريف التوجيه لغة واصطلاحا:

المعنى اللغوي للتوجيه: لقد وردت كلمة التوجيه في معاجم اللغة ويقصد بها: السوق، فقد قيل وجهت الريح الحصى: أي ساقته، وشيء موجه: إذا جعل على جهة وحد، ووجه الناس الطريق التوجيهي: أي وطئه وسلوكه حتى استبان أثر الطريق لمن يسلكه، ورجل وجيه: ذو جاه، وقد وجه الرجل أي صار وجيها، بمعنى أنه ذو جاه وقدر، وأوجهه الله: أي صيره وجيها.(صلاح عبد الحميد،2018:ص7)

اصطلاحا: يقصد بالتوجيه مجموعة الخدمات التربوية والنفسية والمهنية تقدم للفرد ليتمكن من التخطيط لمستقبل حياته وفق لإمكاناته وقدراته العقلية والجسمية وميوله بأسلوب يشبع حاجاته ويحقق تصوره لذاته، ويتضمن التوجيه بهذا المعنى ميادين متعددة كالتعليم والحياة الاسرية والشخصية والمهنية، كما يشتمل أيضا على خدمات متعددة كتقديم المعلومات أو الخدمات الارشادية والتوافق المهني، وقد يكون التوجيه مباشرا أو غير مباشر، فرديا

اجتماعيا، وهو عادة يهدف إلى الحاضر والمستقبل مستفيدا ن الماضي وخبراته.(جودت عزت وسعيد حسني،2004: ص 14)

وتعرف أيضا: هو مجموعة خدمات تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ومشكلاته ويستغل طاقته وقدراته الذاتية ومهارته واستعداداته وميوله وإمكانياته وإحدى هذه الخدمات هي عملية الارشاد النفسي، ومعنى هذا أن التوجيه أعم وأشمل وهو جزء من العملية التربوية والتوجيه يسبق الارشاد ويمهد له، والتوجيه عملية عامة تهتم بالنواحي النظرية وهو وسيلة إعلامية في أغلب الاحيان تشترط توافر الخبرة في الموجه، وتعني بوضع الشخص المناسب في المكان المناسب. (حمدي عبدالله، 2013: ص37)

1-2 تعريف التوجيه المدرسي:

هناك عدة تعريفات للتوجيه المدرسي نذكر منها:

تعريف **مايرزللتوجيه التربوي**: بأنه العملية التي تهتم بالتوفيق بين الفرد بماله من خصائص مميزة من ناحية والفرص الدراسية المختلفة والمطالب المتباينة من ناحية أخرى والتي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى النمو الفرد وتربية.

ويرى كل من **بركات وزيدان التوجيه التربوي** على أنه: مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ومشاكله، وان يستغل إمكانياته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول وأن يستغل إمكانيات بيئته فيحدد أهدافا تتفق مع إمكانيات من ناحية، وإمكانيات هذه البيئة من ناحية أخرى نتيجة لفهم نفسه وبيئته، واختيار أفضل الطرق التي تحقق له ذلك إلى أن يصل إلى التكيف مع نفسه وبيئته فيبلغ أقصى ما يمكن بلوغه من النمو والتكامل في شخصيته.(عبد الله الطراونة، 2009: ص11)

1-3 نشأة التوجيه المدرسي:

إن برنامج التوجيه المنظم حديث النشأة حيث كانت المجتمعات البدائية تعتمد على الآباء بصورة رئيسة في توجيه ابنائها، ولكن المفكرين القدامى كانوا يهتمون بهذه المشكلة، فقد دعى"**أفلاطون**" في جمهوريته عن الدولة المثالية إلى أهمية إعداد المواطن إعدادا ملائما

لوظيفته في المستقبل، وقد ذهب هذا الفيلسوف اليوناني إلى القول في أن < أن الحكومة المنشردة لابد وأن تقوم على تباين الطبائع بين الناس وهذا يستدعي تقسيم العمل اللازم لقيام الحكومة واستمرارها، وقد زادت الحاجة إلى التوجيه في مجتمعاتنا المعاصرة نتيجة زيادة أعداد المهن ومجلات الاختيار، ودرجة التخصيص، والسرعة الخيالية للتغيرات التي تطرأ على الناحية التكنولوجية، كل هذا يقتضي منا أن نتكيف عن طيب خاطر للتغير، وهذا أدى إلى زيادة العبء على أنظمتنا الاجتماعية والتربوية، ولا شك أن الفضل الأكبر في الاهتمام بالتوجيه المدرسي يرجع إلى "**جون دوي**" وزملائه 1899، إذا بفضله بدأت المدارس تهتم بالخيرات الخاصة المتصلة بالمشكلات اليومية للطفل، وأصبح الهدف من التعليم هو النمو وليس التدريب الذاكرة أو استظهار المعلومات، كما أصبح الاطفال يقسمون تبعا لاستعداداتهم وليس تبعا لمستويات عامة جامدة.

وفي نفس الفترة تقريبا(في نهاية القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين) أيدا "**ثرونديك**" آراء دوي من حيث تحول الاهتمام إلى نمو الطفل بدلا من المادة التي يتعلمها.

(عبد العزيز وعزت عطيوي،2004، ص11،12)

1-4 مناهج واستراتيجيات التوجيه التربوي:

أ-المنهج الانمائي developmental:

يطلق الاستراتيجية الانشائية، وترجع أهمية المنهج الانمائي إلى أن الخدمات التوجيه والارشاد تقدم أساسا إلى أناس عاديين لتحقيق زيادة كفاءة الفرد الكفء، وإلى تدعيم الفرد المتوافق إلى أقصى حد ممكن.

ويتضمن المنهج الإنمائي الإجراءات التي تؤدي إلى النمو السوي السليم لدى الاسوياء والعاديين، خلال رحلة نمؤهم طول العمر حتى يتحقق الوصول بهم إلى أعلى مستوى ممكن من النضج والصحة النفسية والسعادة والكفاية والتوافق النفسي، ويتحقق ذلك عن طريق معرفة وفهم وتقبل الذات والنمو مفهوم موجب للذات، وتحديد أهداف سليمة للحياة وأسلوب

حياة موفق بدراسة الاستعدادات والقدرات والامكانات، وتوجيهها التوجيه السليم نفسيا وتربويا ومهنيا ومن خلال رعاية مظاهر نمو الشخصية جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا.

ب- المنهج الوقائيPREVENTIVE :

يحتل المنهج الوقائي مكانا في التوجيه والارشاد النفسي، ويطلق عليه المنهج (التحصين النفسي) ضد المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية، ويقول المثل:" الوقاية خير من العلاج"، ونحن ندرك أن الوقاية تغني عن العلاج، وأن غرام وقاية خير من طن العلاج، وأن طن من الوقاية يكلف المجتمع أقل من ما يكلفه غرام واحد من العلاج.

ويهتم المنهج الوقائي بالأسوياء ولأصحاء قبل اهتمامه بالمرضى ليقيهم من حدوث مشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية، وللمنهج الوقائي مستويات ثلاثة هي:

-**الوقاية الأولية:** تتضمن حدوث المشكلة أو الاضطراب أو المرض بإزالة الأسباب، حتى لا يقع المحظور.

-**الوقاية الثانوية:** تتضمن محاولة الكشف المبكر وتشخيص الاضطراب في مرحلته الاولى قدر الامكان للسيطرة علية، ومنع تطوره وتفاقمه.

- **الوقاية من الدرجة الثالثة:** تتضمن محاولة تقليل أثر إعاقة الاضطراب أو منع إزمان المرض.

وتتركز الخطوط العريضة للوقاية من الاضطرابات النفسية في مايلي:

-**الإجراءات والوقائية الحيوية:** وتتضمن الاهتمام بالصحة العامة، والنواحي التناسلية.

- **الإجراءات الوقائية النفسية:** وتتضمن رعاية النمو النفسي السوي، والنمو المهارات الأساسية، والتوافق الزواجي، والتوافق الاسري، والتوفق المهني، والمساندة أثناء فترات الحرجة، والتنشئة الاجتماعية السلمية.

- **الإجراءات الوقائية الاجتماعية:** وتتضمن إجراء الدراسات والبحوث العلمية وعمليات التقويم ومتابعة التخطيط العلمي، للإجراءات الوقائية.

ج- المنهج العلاجي:

هناك بعض المشكلات والاضطرابات التي تكون من الصعب التنبؤ بها فتحدث فعلا، وكل فرد يخبر في وقت ما مواقف أزمات CRISIS-SITUATION وفترات حرجة ومشكلات حقيقية، يحتاج فيها إلى مساعدة ومساندة لتخفيض مستوى القلق ورفع مستوى الامل، ويتضمن دور المنهج العلاجي كذلك علاج المشكلات والاضطرابات و الامراض النفسية حتى العودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية.

ويهتم المنهج العلاجي بنظريات الاضطرابات والمرض النفسي وأسبابه وتشخيصه وطرق علاجه وتوفير المرشيدين والمعالجين ومراكز والعيادات والمستشفيات النفسية.

ويلاحظ أن المنهج العلاجي يحتاج إلى تخصص أدق في الإرشاد العلاجي إذا قورن بالمنهجين الإنمائي والوقائي، وهي أكثر المناهج الثلاثة تكلفة في الوقت والجهد والمال، كذلك فإن نسبة النجاح الاستراتيجية لا تكون100%، وقد يفلت الزمام من يد المرشد أو المعالج إذا بدأ العلاج بعد الأوان.(عواطف محمود،2014:ص 22- 24)

1-5 أهداف التوجيه التربوي:

التوجيه عملية إنسانية من الطراز الأول، وتهدف إلى مساعدة الأفراد على:

-ممارسة الأنشطة التي تتفق مع إمكانيتهم

- فهم أنفسهم وحل مشكلاتهم بأنفسهم .

-اختبار المهنة المناسبة لقدراتهم.

- التكيف مع البيئة التي يعشون فيها.

- الاتجاه الصحيح نحو تحقيق أهدافهم وطموحاتهم.

(نبيل محمد،2014،ص 17)

2: الرضا عن التوجيه:

2-1 تعريف الرضا:

لغة: ذكر إبن منظور في لسان العرب المعنى اللغوي لمفردة الرضا بقوله: (رضي : الرِّضَا، مقصور: ضد السَّخَطِ... قال إبن الاثير: إنما ابتدأ بالمعافاة من العقوبة لأنها من صفاة الافعال كالأمانة والإحياء و الرِّضَا...، وقد رَضِيَ يَرْضَى رِضاً ورُضاً ورِضْواناً ورُضْواناً).

وجاء في مختار الصحاح معنى الرضا، بقوله: (الرِّضْوَانُ) بكسرة الراء وضمها الرضا و(الْمَرْضَاةُ) مثله. و(رَضِيتُ) الشيء و(ارْتَضَيْتُهُ) فهو (مَرْضِيّ) و(مَرْضُوٌّ) أيضا على الاصل. و(رَضِيَ) عنه بالكسر(رِضًا) مقصور مصدر محض.

(أكرم جلال،2021:ص226)

اصطلاحا: هناك عدة تعريفات لرضا وهي كما يلي:

تعرفه سهام أحمد خطاب بأنه: " مجموعة من المشاعر الوجدانية التي يشعر بها الفرد نحو دراسته وتعبر عن مدى الاشباع الذي يتصور أنه يحققه من دراسته".

ويذكر "حسين عبد الغني الدريني" أن توجيه الفرد للدراسة أو المهنة التي تناسبه، وإعداده للالتحاق بها وتدريبه عليها وتحقيقه النجاح فيها، يساعده على أن يحقق ذاته فيها ويتوافق معها ومع زملائه، وأسرته مما يحقق له الصحة النفسية والسعادة والرضا.

(عكلة سليمان و كامل عبود، مرجع سابق:ص 210)

2-2 مفهوم الرضا عن التوجيه:

الرضا عن التوجيه هو حالة داخلية تشتمل التقبل لأوجه نشاط الفرد الدراسية، وكل ما يحيط به من ذلك، تقبله للتخصص الحاضر والماضي ولبيئته وإنجازاته الدراسية ولذاته وللآخرين، ثم يظهر التقبل في السلوك الفرد واستجابته وهذا يعني أن هناك حالة وجدانية.

(جهاد عروف،2018:ص 37)

2-3 نواع الرضا:

أشار كل من "جريتز وآخرين" إلى أن هناك ثلاثة أنواع من الرضا هي:

1: الرضا الداخلي: يأتي هذا النوع من الرضا من مصدرين هما:

-السعادة المشتقة من ممارسة النشاط الجذاب

- الإحساس بالإنجاز الذي يأتي بالخبرة من مقابلة المستويات الاجتماعية الناجحة والتحقق من القدرات الشخصية من خلال الإنجاز.

2: الرضا الخارجي: ويرتبط هذا النوع من الرضا بالمكافآت المحسوسة.

3: الرضا الذاتي: ويرتبط هذا النوع من الرضا بالظروف النفسية الطبيعية لنشاط الفرد، وهو يمثل ممارسة النشاط في المكان المناسب صحيا، والاستمتاع بالتعاون بين جماعة اعمل الواحد.

كما أشار موسى النبهان نقلا عن " جينزبغت وهرمان" إلى أن هناك ثلاثة أنواع تسبب الرضا أو عدمه سواء أكان ذلك الدراسة في كلية أو ممارسة نشاط ما، ويمكن تصنيفها إلى أسباب داخلية تتحقق في مصدرين هما السعادة التي تستمد من حب النشاط والإحساس بالإنجاز الذي يحياه الفرد من جراء الانجاز وتحقيق الأهداف، وتلك الأسباب التي ترتبط بالظروف النفسية والمادية المتعلقة بالتحاق الطالب بالنشاط أو بكلية معينة، ظاما الظروف الخارجية فهي تلك المتمثلة بالمكافئات والحوافز والعلاقات.

(العكلة سليمان و كمال عبود، مرجع سابق:ص211)

2-4 نظريات الرضا:

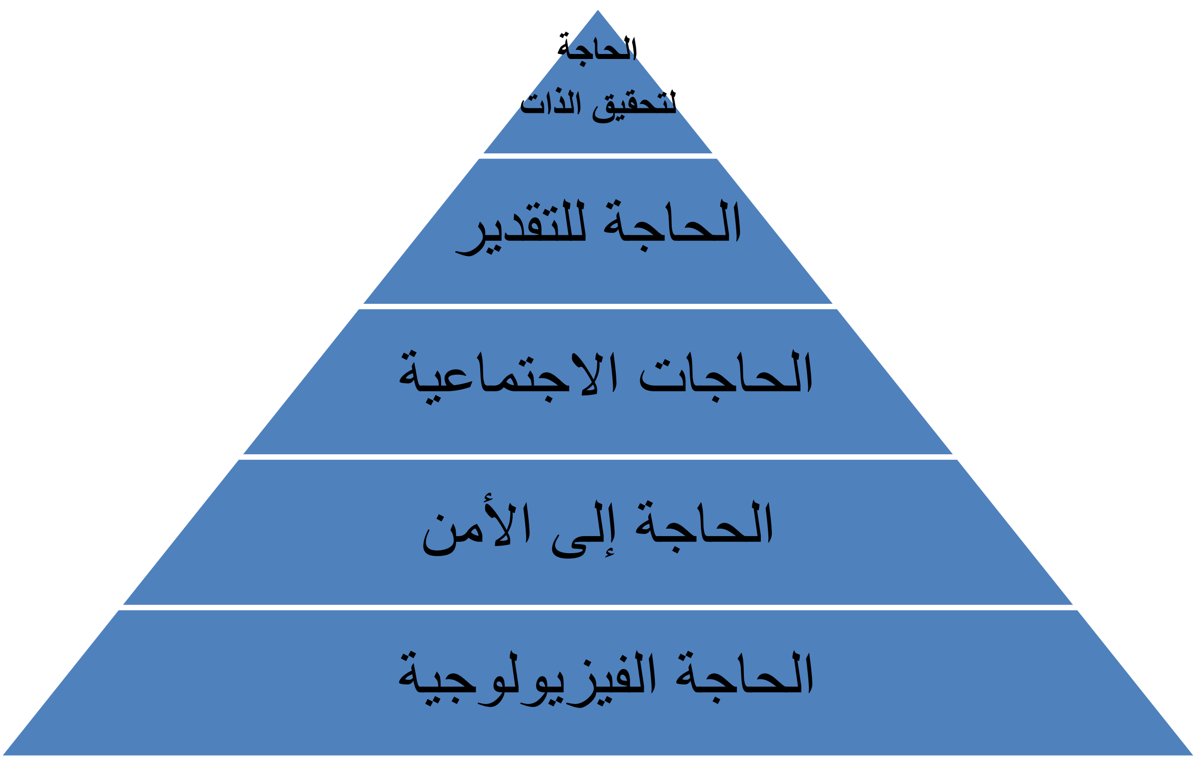
هناك العديد من النظريات فسرت موضوع الرضا وحاول من خلالها شرح مسبباته بدقة قصد التنبؤ بها والتحكم فيها. نذكر منها مايلي:

1- نظرية الحاجات لـMASLOW:

تعد نظرية الحاجات ل MASLOW من بين النظريات التي اهتمت بتفسير الرضا، وفقا لهذه النظرية هناك خمس مجموعات من الحاجات لدى الأفراد وقد رتبها MASLOW

بشكل هرمي بدءا من الحاجات الفسيولوجية إلى الحاجة لتحقيق الذات التي تقع في قمة الهرم، كما هو موضح في الشكل وهذه الحاجات تعمل كمحرك لسلوك الأفراد حيث أن الحاجات غير المشيعة فقط هي التي تؤثر على السلوك أما المشبعة فلا تؤثر عليه ولا تكون بمثابة دافع الفرد وبناءا على هذه النظرية لا يكون هناك رضا ما لم تشبع حاجات الفرد بالتسلسل، فحسب MASLOW إذا ما أشبع الفرد احتياجاته ورغباته الدنيا فإنه يرتقي إلى إشباع احتياجاته في المستويات العليا، ويؤجل عملية من شأنها إشباع احتياجاته العليا حتى يشبع جميع احتياجاته الدنيا حيث تتوقع هذه النظرية أنه لا يتم الرضا حتى يتم إشباع الحاجات الدنيا التي تقع في قاعدة الهرم كالأكل، المشرب والملبس والحاجة إلى الأمن والحاجة للانتماء، وبما أن حاجات الفرد لا تنتهي فإن الإنسان يبقى بشكل مستمر يسعى لإشباعها.

الشكل(1-1): هرم الحاجاتMASLOW



2. نظرية FREDRICK HERZBERG:

قام بتطوير هذه النظرية FREDRICK HERZBERG وجماعته باستخدام أسلوب المقابلات مع مائتي شخص (مهندسين ومحاسبين) وهذه النظرية ترتبط بنظرية MASLOW وتسمى بنظرية العاملين لأنها تفترض أن هناك مجموعتين من العوامل تؤثر على مشاعر الرضا لدى الفرد وهما:

*<u>المجموعة الاولى:</u> سماها العوامل الوقائية أو الصحية وهذه العوامل تقابل الحاجات الفسيولوجية، الحاجة إلى الأمن، والحاجات الاجتماعية في سلم "ماسلو" (الحاجات الدنيا) في العوامل التي عندما تكون غير ملائمة تؤدي إلى عدم الرضا لكن عندما تكون ملائمة لا تؤدي إلى الرضا وإنما تمنع حالات عدم الرضا أي أن وجودها لا يعد حافز لبذل جهد أكبر والتي منها نذكر: سياسة المنظمة، الإشراف، الأجر، الظروف البيئية، العلاقات التبادلية مع الرؤساء والزملاء، بالأمن.

* <u>المجموعة الثانية:</u> تسمى العوامل الدافعة وهي عوامل إذا ما توفرت للفرد تحفزه لبذل المزيد من الجهد وتجعله راضيا لكن غيابها لا يؤدي إلى خلق حالة ملموسة من عدم الرضا، وتتمثل هذه العوامل: الاعتراف، الانجاز، التقدير، احتمالات النمو والتطور، المسؤولية وهي تقابل الحاجات العليا عند "ماسلو"

الشكل(1-2): نظرية HERZBERG ذات العاملين

(بارك صبيحة،2007: ص41،40)

3. نظرية العدالة:

تدور هذه النظرية حول علاقة الرضا بالعدالة، وتفترض أن درجة شعور الفرد بالعدالة ما يحصل من مكافآت وحوافز تحدد وبدرجة كبيرة شعوره بالرضا مما يؤثر على مستوى أدائه وتستند هذه النظرية التي وضعها Adams Stacfy عام 1963 إلى أن الفرد يقيس درجة العدالة من خلال مقارنته النسبية التي يبذلها بالعوائد لتي يحصل عليها مع ما يحصل عليه غيره من زملاء.

فإذا ما وجد أن هناك عدالة يشعر بالرضا وتزداد دافعيته، والعكس عندما لايكون هناك عدالة حيث يشعر الفرد بالإحباط وعدم الرضا وفي كلا الحالتين يبنى الفرد سلوكيات معينة، وتشمل هذه النظرية على ثلاث خطوات هي : التقييم، المقارنة والسلوك، فالتقييم يتضمن قياس المدخلات (جدارة الفرد، المهارة، مقدار الجهد) والمخرجات (العوائد، الاهتمام الذاتي، التقدير ، الاحترام...).

أما السلوك فهو العملية إدراك العلاقة بين التقييم والمقارنة وعندما يدرك الفرد بأن الوضع عادل فإنه يستجيب بشكل إيجابي، أما إذا شعر بأن الوضع غير عادل، فإنه يسعى إلى تحقيق العدالة من خلال تقبل الجهد المبذول والمطالبة بتحسين العوائد.

4. نظرية التوقع:

قام بتطوير هذه النظرية VROOM VECTORعام 1964 وهي تفسير سبب اختيار الفرد لسلوك معين دون غيره، وترى أن الدافعية الفرد للقيام بسلوك ما محدد باعتقاد الفرد بأن القيام بذلك السلوك سيؤدي إلى إشباع حاجات ذات أهمية بالنسبة له، وتفترض هذه النظرية أن الرضا محصلة لتوقعات الفرد وذلك يحدث كما يلي:

-التوقع الاول: توقع الفرد أن ما يبذله من جهد سيؤدي إلى الإنجاز المطلوب.

- التوقع الثاني: توقع الفرد أن الإنجاز المطلوب سيحقق المكافأة المرغوب فيها، وأن العوائد التي يحصل عليها بدورها تشبع حاجته وتحقق له الرضا.

التوقع(1) التوقع(2)

الجهد المبذول ← الإنجاز المطلوب ← الكفاءة المرغوبة ← الإشباع/ الرضا

الشكل(1-3): نموذج التوقع

(محمد بن أحمد، 2019:ص 25)

2-5 أهمية الرضا في التوجيه المدرسي:

إن الرضا عن التوجيه له انعكاسات تظهر آثارها الإيجابية ليس على مستوى الفرد فقد وإنما على المستوى المدرسة والمجتمع وهي كالآتي:

على مستوى الفرد:

يشير دانيال جولمان (2000)إن الرضا عن التوجيه يوفر الارتياح النفسي ويزيد من دوافع النجاح و منه إنتاجية الفرد لأن الأفراد الراضين هم أكثر قدرة على استثمار مواهبهم، وهو ما أكده دانيال جولمان في قوله أن الإسهام الأهم والوحيد للتعلم بالنسبة للطالب هو مساعدته على التوجه في مجال يناسب مواهبه ويشعر فيه بالإشباع والتمكن.

وهكذا يمكن أن نلاحظ أن التوجيه إلى التخصص عن رغبة وميل لا يضمن للأفراد أفضل تحصيل فقط، بل يضمن لهم إمكانية الاستمرار في هذا التخصص، وعليه فإن أهمية الرضا عن التوجيه بالنسبة للفرد تكون من ناحية التوافق النفسي والدراسي كما يمكن أن تكون للرضا عن التوجيه الدراسي تأثير على الدافعية للإنجاز لدى الطالب.

(جهاد معروف،مرجع سابق:ص44)

على مستوى المدرسة:

إن التوجيه التلميذ إلى تخصص ما عن الرضا ورغبة لا يخدم التلميذ كفرد فقط، وإنما يعود ذلك على المدرسة وإنتاجيتها أيضا،" فإذا كان اهتمام علم النفس الاجتماعي ينصب على دراسة الرضا عن التخصيص الدراسي كمؤشر من مؤشرات التوافق لدى الشباب في

مجال من المجلات الحياة، فإن اهتمام علماء التربية ينصب على الدراسة الرضا عن التخصص الدراسي كجزء أساسي في الدراسة الشاملة إنتاجية المدرسة.

وهذا يعني أن الرضا على الدراسة ذو تأثير متعدي يظهر في إنتاجية الفرد وإبداعه ومنه "حق كل طفل في أن تكون له فرديته وأن يتلقى التعليم الذي يتفق وتلك الفردية".

هذا المبدأ الذي بإمكانه أن يؤمن حاجة كل تلميذ إلى تحقيق الذات من خلال أنشطة دراسية تشبع ميولاته وتنمي إمكاناته وبهذا تكون المدراس قدرة على إمداد المجتمع بإفراد أكفاء مزودين بإمكانات متكاملة إذا تمكنت من توجيههم حسب ما يلائم استعداداتهم وميولتاهم الحقيقية، مما يضمن لها شروط الإقلاع بعيدا عن مسببات الإهدار المدرسي.

على مستوى المجتمع:

إن المجتمع يعتبر مصدر الهام لطاقات أفراده ويؤثر فيهم ويتأثر بأدوارهم وبمدة إنتاجيتهم وتوجيه عملية غير مستقلة عن المحيط وهو يبدأ على الصعيد الدراسي ليستمر في الميدان الأكثر فعالية، وهو الصعيد المهني.

والفرد خلال هذه السيرورة يعيش في مجال العلاقات المتبادلة والتي هي من المفترض أن يلعب خلالها دور المعطى المتشبع بالرضا والارتياح " فالتوجيه السليم والمتكيف يوفر للفرد كما للمجتمع والخير والنجاح على الصعيد الاقتصادي والاجتماعي والنفسي ".

وفي المقابل فإن غياب الرضا عن التوجيه وما قد ينتج عنه من رسوب يمثل مظهرا من مظاهر الخسارة التي " تكلف المجتمع كثيرا من المال والجهد والوقت إذا ما قدرنا ما يصرف على الفرد أثناء دراسته من أموال، وما يكلف من جهود فضلا عن شعور بلقلق والخوف الذي يساور الآباء والأبناء نتيجة لذلك".

واعتبارا مما سبق فإن الرضا عن التوجيه يهيئ أفضل الفرص للنجاح أمام الافراد مما يجعلهم يتفتحون على مواهبهم فيصبح أكثر قدرة على العطاء والكفاية الإنتاجية كل في مجاله، مما يعود بالفائدة على المجتمع. (بلحسيني وردة،2002:ص 39،40)

خلاصة:

تم التعرف من خلال هذا الفصل على الرضا عن التوجيه الدراسي بداية من مفهوم التوجيه المدرسي نشأته ومناهجه وأهدفه، وتم بعدها تعريف الرضا عن التوجيه وأهميته، وأنواع الرضا ، وكذلك النظريات المفسرة للرضا عن التوجيه.

الفصل الثاني: الدافعية للإنجاز

تمهيد:

1- الدافعية

1-1 مفهوم الدافعية

1-2 بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية

1-3 نظريات الدافعية

1-4 تصنيف الدافعية

1-5 وظائف الدافعية

2- الدافعية للإنجاز

2-1 مفهوم الدافعية للإنجاز

2- 2 مقاييس لدافعية الإنجاز

2-3 تنمية الدافعية للإنجاز

الخلاصة

تمهيد:

يسعى الانسان من خلال ممارسته لعمل وإشباع حجاته ورغباته المعينة لديه، التي تدفع الفرد وتوجه سلوكه نحو هدف وغاية معينة فالدافعية تعد من العناصر الاساسية التي تؤثر في سلوك الفرد، فالإنسان يعيش حياته مدفوعا نحو تحقيق أهدافه التي تبلور معنى الحياة عنده، كما أن أداء الفرد وإقباله على قيام بأعمال معينة مرهون بنوعية الدافعية لديه، بحيث يسعى إلى محاولة تأكيد ذاته وإثبات مكانته في الوسط الذي ينتمي إليه في حين أنه يعمل على إنجاز وتحقيق أفضل ما يمكن من الحاجات المستهدفة لديه، إذ أن الدافعية تعد من المواضيع ذات أهمية في المجال التربوي وتعد أيضا عاملا مهما في التفاعل مع محددات وسلوك الطالب وأداءه في الصف ، وإذا كان هدف من عملية التعلم هو تحقيق التطور لدى المتعلم فإن ذلك يتطلب دافع الانجاز لديه.

ومن خلال هذه الدراسة سنتطرق في هذا الفصل إلى مختلف الجوانب المتعلقة بالدافعية بصفة عامة ودافعية الانجاز بصفة خاصة.

1- الدافعية

1-1مفهوم الدافعية:

الدافعية مصطلح بدأ التداول به في الثلث الاخير من القرن التاسع عشر حوالي عام 1880وما بعده وتتجلى ذلك في كتابات عدد من العلماء في أمريكا وإنجلترا عندما تكلموا عن الرغبة والقصد والإدارة والفعل الإرادي فاعتبر سالي Sully مثلا أن الرغبة التي تسبق الفعل وتحدده تسمى القوة الدافعة أو المثير أو الدافع.

وقال"جون دوي" عام 1886 حينما تختار الرغبة تصبح دافعا.

ولقد اقترح المصطلح عام1918 من قبل وودورث، ورأى" بول توماس يونغ" أن الدافعية مصطلح عام يتعلق بمحددات السلوك مثل الدافع، الحافز، القوة، والباعث وغيرها.

(أيوب دخل الله، مرجع سابق: ص 40)

وأشار مارتين وبريجز إلى أن الدافعية " هي تكوين افتراضي يشير بطريقة موسعة إلى تلك الاوضاع الداخلية والخارجية والتي تؤثر على إثارة واتجاه السلوك والمحافظة عليه، فهو مصطلح يندرج تحته مجوعة كبيرة من المصطلحات والمفاهيم مثل: الميول وحب الاستكشاف والعزو ومستوى التطلع موضع التحكم".

(قيس محمد و وليد سالم،2014 ص54)

-في حين توجد تعاريف حسب النظريات مختلفة أهمها:

*الدافعية من وجهة النظر السلوكية: هي الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم، التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمرار وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية.

*الدافعية من وجهة النظر المعرفية: هي حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناه المعرفية، ووعيه وانتباهه، تلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء، للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة.

*الدافعية من وجهة النظر الإنسانية: حالة استثمار داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقته في أي موقف تعليمي يشترك فيه، ويهدف إلى إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق الذات. (يوسف لازم،2018 :ص251)

1-2 بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

1-الحاجة: وتشير إلى نقص في شيء معين، يؤدي إلى لاستكماله بالفرد إلى استعادة توازنه، وبالتالي إلى تسهيل توافقه وسلوكه العادي.

2- الحفاز: ويشير إلى زيادة التوتر الفرد نتيجة لوجود حاجة غير مشبعة، أو نتيجة للتغيير في ناحية عضوية عنده، وهذا التوتر الزائد يجعل الفرد مستعدا للقيام باستجابات خاصة نحو موضوع معين في البيئة الخارجية أو البعد عن موضوع معين يهدف إشباع حاجته أو استعادة توازنه الفسيولوجي ومن الامثلة على الحوافز، حافز الجوع وحافز العطش وحافز الاحساس والبرد والسخونة أو الخوف... .

3-الباعث: ويشير إلى الشيء الذي يهدف إليه الفرد، ويوجه استجابة سواء نحوه أو بعيداً عنه، ومن شأن الباعث أن يعمل إلى إزالة حالة الضيق أو التوتر التي يشعر بها الفرد ومن الأمثلة على البواعث، الطعام الذي يقابل حافز الجوع، الماء الذي يقابل حافز العطش ... ونحوى ذلك. (فتحي ذياب، 2014 ص:105)

3-1 نظريات الدافعية:

على الرغم من تعدد النظريات التي حاولت تفسير الدافعية، سيتم استعراض البعض منها وباختصار هي كالآتي:

-نظرية مكدوكل (Mcdougal)

يعد مكدوكل من أشهر الداعين إلى هذه النظرية، وقد عرف الغريزة: بأنها استعداد عصبي نفسي يجعل صاحبه ينتبه إلى مؤثرا من نوع خاص، ويدركها إدراكا حسياً، ويشعر بانفعال من نوع خاص عند إدراكها، ويسلك نحوها مسلكا خاصاً، او على الأقل يشعر بنزعة لأن يسلك نحوها هذا المسلك.

والغريزة كما يراها مكدوكل تتميز بأنها عامة في النوع من ناحية، وإنها فطرية تظهر بنزعة لأن يسلك نحوها المسلك.

والغريزة كما يراها مكدوكل تتميز بأنها عامة في النوع من ناحية، وإنها فطرية دون سابق تعلم من الناحية أخرى.

ولقد قدم مكدوكل قائمة ب (14) غريزة اعتبرها مسببات للسلوك، وزادها في ما بعد إلى أكثر من ذلك، وتحتوي هذه القائمة على غرائز مثل غريزة الوالدية وغريزة الحب السيطرة الخضوع والتملك...الخ.

إن هذه النظرية قد هجمت هجوما عنيفا للأسباب الأتية:

1-إن أصحاب نظرية الغرائز قد اختلفوا في عددها فبينما حددها مكدوكل ب(14) نجد أن فرويد قد حددها بفقرتين فقد وهما الغريزة الجنسية والغريزة العدوان.

2- إن الكثير من هذه الغرائز ليس عامة لدى البشر كما أشار العديد من الدراسات البحوث العلمية مثل الغريزة الوالدية وغريزة العدوان على سبيل المثال لا الحصر.

3- إن مفهوم الغريزة يدل على مفهوم غير علمي مما يتناقض ذلك مع توجه النظريات الحديثة في علم النفس.

-النظرية الديناميكية في الدافعية:

ترجع هذه النظرية إلى عالم النفس دورث(Woodworth)الذي مهد السبيل باستعمال مسطح الدوافع والذي يشير إلى انها تشبع عن طريق النشاط الذي يقوم به الكائن الحي، وهناك نوعان من النشاط: الاول النشاط الاستهلاكي الذي له فائدة مباشرة للكائن كما أنه يؤدي إلى إنهاء سلسلة من العمليات التي تؤدي بهذا الكائن إلى راحة أو تحول إلى نشاط أخر. والثاني النشاط الاستعدادي الذي له فائدة غير مباشرة للكائن الحي ذلك أنه يهيئه ويعده للقيام بالنشاط الاستهلاكي.

-النظرية الوظيفية في الدافعية:

تهتمهذ النظرية بنشاط والتوافق يتزعمها كل من كار وروبنسون اللذين أكدا على أن الكائن الحي في التفاعل المستمر مع البيئة وأن لديه دوافع يمكن إشباعها عن طريقها، فإذا ما أشارت هذه الدوافع أصبح الكائن الحي في حالة توتر، ولذلك يقوم بنشاط لإزالته فيتكيف مع البيئة.

وإذا كانت الدافعية طبقا لهذه النظرية مثيرا مستمرا مسيطر على الفرد وسلوكه يستجيب بشكل يؤدي إلى زواله، فإن عملية التوافق تتضمن وجود دافع مثير موقف إحساس واستجابة تغير الموقف وتؤدي إلى إشباع الدوافع.

ولقد أشارت هذه النظرية إلى أربع حالات تدل على عدم التوافق وهي:

1-افتقار البيئة إلى وسائل إشباع الدوافع.

2- مصادفة عقبات في البيئة.

3- افتقار الفرد إلى القدرة تمكنه من الاستجابة للموقف.

4- الصراع بين نزعتين متعارضتين.

- نظرية المجال في الدافعية:

ترجع هذه النظرية إلى ليفين الذي ينتمي إلى مدرسة الكشطالت الألمانية الذي أجرى الكثير من التجارب في الدافعية، وتتلخص أهم مبادئ هذه النظرية بالاتي:

1-السلوك يتوقف على الفرد وعلى البيئة، وإن كلا من الفرد والبيئة يتوقف أحدهما على الآخر، ولفهم السلوك يجب أن ينظر إلى كليهما على أنهما مجموعة متشابكة من العوامل وهذه العوامل تمثل بمجال حياة الفرد.

2- إن البيئة في هذا المجال تسمى بالبيئة النفسية التي تختلف من فرد لآخر.

3- إن هناك عائق قد تقوم أمام الفرد تحول بينه وبين تحقيق أهدافه.

4- إن الحاجة المستشارة تتمثل في حالة توتر في الفرد واستعداده للعمل بالاتجاه الإيجابي أو السلبي.

- نظرية اولبورت ()Allport

يذهب أولبرت الذي تسمى نظريته بالنظرية الدينامية إلى أنه ليس ثمة مشكلة في علم النفس اكثر تشبكا وتعقيدا من مشكلة الدافعية، لأن جميع نظريات الدوافع تعجز عن إمدادنا بتفسير كامل لهذه المشكلة.

لقد أشار أولبورت في تحليله للدافعية إلى أربع متطلبات وهي:

الأولى التأكيد على معاصرة الدافعية، والثاني أن الدافعية البشرية معقدة جدا ومتنوعة بحيث من غير الممكن اختزال ذلك التعقيد إلى نموذج بسيط، والثالث التأكيد على العمليات الشعورية، والرابع التأكيد على الواقع الحسي بدلا من تحديدها تجريبا.

ومهما يكن من أمر فقد فسر أولبورت الدافعية بقانون الاستقلال الوظيفي الذي يؤكد على أن الدافع في الانسان السوي الناضج لا يرتبط بخبرات الماضي وظيفيا.

وإنما عاصره، ومن هنا فإن الانتقال من الدافع العضوي إلى الدافع الاجتماعي للراشد لا يفسر في ضوء خبرات وإنما في فهم أسباب السلوك في الوقت الحاضر.

-نظرية الدوافع المعرفية:

يقوم الدافع المعرفي بدور مهم في التعلم المدرسي ويتمثل ذلك في الرغبة في المعرفة والفهم واتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها، وقد يكون الدافع المعرفي مشتقا من دوافع الاستطلاع والاستكشاف والمعالجة، وقد يكون دوافع التعلم.

وعلى أية حال فقد اهتم "فستنجر" بأحد مظاهر الدافعية المعرفية وهو الرغبة في المنطقية الاتساق وعدم التناقض، فعندما تتسق الافكار والمعلومات المرتبطة بها لا ينشأ ما نسميه مشكلة بل يحدث التألف المعرفي.

أما إذا تعارضت هذه الافكار والمعلومات بعضها مع بعض أو تناقضت فيما بينها نشأت حالة التنافر المعرفي وتدفع الانسان إلى السعي لاختزال هذا التنافر.

(صالح حسن، 2011 ص:115- 120)

1-4 تصنيف الدافعية (أنواع الدافعية):

أ)-الدوافع الأولية: يقصد بالدوافع الاولية (أو الفسيولوجية أو العضوية) بأنها تلك الدوافع التي تعتمد على التكوين البيولوجي للإنسان وترتبط هذه الدوافع المختلفة بالتكوين العضوي وبأجهزة الجسم المختلفة، وهذه الدوافع من أهم انواع الدوافع على الاطلاق حيث يرتبط إشباعها باستمرار الحياة والمحافظة على النوع. وتتميز هذه الدوافع بالثبات وعدم التغير، ومن امثلة هذه الدوافع (الاكل، أو الشرب، أو التنفس وغيرها).

ب)- الدوافع الثانوية: (أو المكتسبة) فهي الدوافع التي تكتسب من البيئة وما يتوفر فيها من قوى ومؤثرات، وتتميز هذه الدوافع بأنها تتمتع بمرونة عالية وبالتالي بقابليتها للتغير والتعديل، ومن أمثلة هذه الدوافع (الدافع إلى السيطرة أو التملق أو الانتباه أو الالتزام أو بالقيم السائدة في المجتمع).

ج)-الدوافع الشعورية والدوافع اللاشعورية:

يقصد بالدوافع الشعورية تلك الدوافع التي تخضع لسيطرة وتحكم وإرادة الفرد، حيث يدرك الفرد أو يعي السلوك الناجم عنها، وبالتاي فإنه يستطيع توجيهه.

أما الدوافع اللاشعورية فهي تلك الدوافع التي لا تخضع لسيطرة وتحكم وإرادة الفرد، وبالتالي فإنه لا يستطيع توجيهه، وفي واقع الامر فإن هذه الدوافع تكون من فعل العقل الباطن مثل كراهية أو حب شخص معين دون مبرر ظاهر.

(أحمد بن عبد الرحمان وآخرون،2013 ص:212)

-5 وظائف الدافعية:

-تجعل السلوك حسميا أي أنها تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة في الفرد التي تثير نشاطاً معيناً.

- تجعل سلوكه انتقائياً أي أنها تدفع كي يستجيب لموقف معين وإهمال المواقف الاخرى مؤقتاً وأن يتصرف بطريقة معينة في موقف معين.

- تجعل السلوك موجها أي أنها توجهه وجهة معينة لتحقيق الاهداف.

(عبد الحكيمو وائل سليم، 2016 ص:87)

2- الدافعية للإنجاز:

2-1 مفهوم الدافعية للإنجاز:

هناك تعاريف عديدة حول الدافعية للإنجاز من بين هذه التعاريف نجد:

يؤكد " الذيب 1994" بأن الدافعية الانجاز الدراسي تشير إلى الرغبة في النجاح والفوز وإتمام الاعمال الذي يشعر الفرد بالرضا عن الذات، وتزيد من ثقته بنفسه، ويشير هذا التعريف إلى مفهوم الفرد عن ذاته في المجال الدراسي ولا سيما في مجال التحصيل الدراسي.

-ويرى صالح1994 دافعية الانجاز الدراسي أنها: قدرة الطالب على تحقيق النجاح، والمثابرة في سبيل إنجاز ذلك النجاح والفوز، مما يزيد من ثقة الطالب بنفسه وسعيه إلى تحيق الفوز، حتى يشعر بالرضا عن هذا الانجاز في ضوء ما حققه الطالب الآخرون في الاختصاص نفسه.

– وذهب ريبر1995 إلى الحاجة للإنجاز على أنها" شبيهة في تعريفها بالدوافع نحو الإنجاز الذي هو دافع شخصي يظهر على هيئة كفاح من أجل النجاح".

ويعرف وولفولك1995 دافعية الإنجاز بأنها" الرغبة في التفوق والقوة الدافعة للكفاح من أجل التفوق والنجاح". (مروة حسين،2016،ص34)

2-2 قياس الدافعية للإنجاز:

الفئة الأولى: المقاييس الاسقاطية:

قام ماكليلاند وزملاؤه، بإعداد اختبار لقياس الدافع للإنجاز مكون من أربع صور، تم اشتقاق بعضها من اختبار الموضوع (T.A.T) الذي عده موارى عام1938، أما البعض الآخر فقام ماكللاند بتصميمه لقياس الدافعية للإنجاز.

وفي هذا الاختبار يتم عرض كل صورة على شاشة لمدة عشرين ثانية أمام المبحوث. ثم يطلب الباحث من المبحوث بعد العرض كتابة قصة تغطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة والاسئلة هي:

1-ماذا يحدث؟ من هم الاشخاص؟

2- ما الذي أدى إلى هذا الموقف؟

3- ما محور التفكير؟ وما المطلوب عمله؟ ومن الذي يقوم بهذا العمل؟

4- ماذا يحدث؟ وما الذي يجب عمله؟

ثم يقوم المبحوث بالإجابة على هذه الاسئلة الاربعة بالنسبة لكل صورة، ويستكمل عناصر القصة الواحدة في مدة لا تزيد عن أرع دقائق. ويستغرق إجراء الاختبار كله في حالة استخدام الصور الاربع حوالي عشرين دقيقة.

ويرتبط هذا الاختبار أساسا بالتخيل الابداعي. ويتم تحليل القصص أو نواتج الخيال لنوع معين من المحتوى في ضوء ما يمكن أن يشير إلى الدافع للإنجاز.

وعلى الرغم من أن ماكليلاند وزملاؤه قد كشفوا من معاملات الثبات وصدق مرتفعة لاختبار تفهم الموضوع، فقد وصل معامل الثبات 96 ، وإلى 58 في دراسة أخرى، على رغم من

ذلك فقد كشفت أغلب الدراسات التي استخدمت هذا الاختبار في مجال الدافع للإنجاز عن انخفاض ثباته. أما بخصوص الصدق فقد تبين أنه لا توجد علاقة بين اختبار تفهم الموضوع وكل من مقياس التفضيل الشخص لإدوارد(EPPS Edwards) ومقياس مهربيانA للميل للإنجاز.

الفئة الثانية: المقاييس الموضوعية:

قام الباحثون بإعداد المقاييس الموضوعية لقياس الدافع للإنجاز، بعضها أعد لقياس الدافع للإنجاز لدى الاطفال مثل مقياس وينر1970 وبعضها صمم لقياس الدافع للإنجاز لدى الكبار مثل: مقياس مهربيان عن الميل للإنجاز1968، ومقياس لن1969، ومقياس هومانز1970.

وقد استخدمت هذه المقاييس في العديد من الدراسات الاجنبية. كما استخدمت أيضا في بعض الدراسات العربية. والتي تبين من خلال استقرائنا لها أن معظمها قد استخدم مقياس هرمانز.

كما استخدم مقياس مهربيان في بعض الدراسات ومقياس لن، وفي هذا الشأن قام " جابر عبد الحميد جابر(1971) بترجمة مقياس التفضيل الشخصي لأدواردز. الذي استخدم في عدد من الدراسات منها فتحي عبد الرحيم (1982).

وفي مقابل ذلك نجد أن البعض الأخر من الباحثين قام بإعداد مقاييس للدافعية للإنجاز من خلال الاستعانة بالمقاييس السابقة. (عبد اللطيف،2000،ص97-101)

2-3 تنمية الدافع للإنجاز:

كيف يمكن تنمية دافع الانجاز العالي من خلال التنشئة الاجتماعية؟

1-يوجد أن التنشئة في الطفولة المرتبطة بدافع الانجاز تتضمن تشجيع الطفل على الانجاز الفعلي، وعلى التدريب على الاعتماد علة النفس والاستقلال. وإن ارتفاع مستوى الطموح الوالدين وانتقال أثر ذلك عند تربية الطفل له أثر أيضا في ارتفاع دافع الإنجاز، وترتبط هذه

العوامل بدورها بالصفات التي تتميز بها خلفية الاسرة مثل مستوها الثقافي والاجتماعي وترتيب الطفل في الاسرة، وبعدد الافراد في الاسرة، وبعمر الام.

2- تشير بعض الدراسات إلى أن الامهات في الاسرة المتوسطة الدخل ذات العائلات في البلاد يميلون إلى أن يكونو ذوي دافع مرتفع للإنجاز.

3- لوحظ أن أمهات الأولاد ذوي دافع الانجاز العالي، يدفعن أبناءهن للاستقلال بأنفسهم، ومحاولة إتقان العمل، وذلك في وقت مبكر من حياتهم، إذا قرون بأمهات الاولاد ذوي دافع الامجاز المنخفض. ولوحظ أن دافع الانجاز العالي هو نتيجة لمحاولة الام أن تجعل طفلها يهتم بقدراته بالإتقان والتفوق على أقرانه، واعتماد طفلها على نفسه والاستقلال عنها.

(عبد المجيد، وآخرون،2014،ص252)

الخلاصة:

ومن خلال ما تم تناوله في هذا الفصل حول ماهية الدافعية بصفة عامة، والدافعية للإنجاز بصفة خاصة، تم التعرف على أهم المفاهيم لبعض الباحثين وأعطوا اهتماما كبيرا لهذه المفاهيم، كما أيضا تم التعرف على التصنيفات وأنواع وأهداف الدافعية، ثم تطرقنا إلى الدافعية للإنجاز والتي تم التناول فيها مفهومها وقياسها من خلال نوعين من المقاييس(المقاييس الاسقاطية والمقاييس الموضوعية) وأيضا تم التعرف على كيفية تنمية الدافعية للإنجاز العالي من خلال التنشئة الاجتماعية.

الجانب الميداني

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

1- منهج الدراسة.

2- حدود الدراسة

3 - مجتمع عينة الدراسة

4- الدراسة الاستطلاعية

5-الخصائص السيكومترية

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

خلاصة

تمهيد:

تعتبر الدراسة الميدانية من أهم الخطوات الأساسية لأي بحث علمي وفي هذا الجانب الميداني سنستعرض أهم الخطوات بدأ من منهج الدراسة المستخدم لتحقق من صحة الفرضيات، ومن ثم نتناول في هذا الجانب الدراسة الاستطلاعية من حيث أهدافها وإجراءاتها وأهم نتائجها فيها، وضبط خصائصها السيكومترية، والأساليب الإحصائية المستعملة للتحليل.

1-منهجية الدراسة:

تعريف المنهج: هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم، بواسطة طائفة معينة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة. (عبد الرحمان،1977، ص5)

- تم الاعتماد على **المنهج الوصفي** وذلك نظرا لوضوح خطواته التي تسمح بطرح المشكلة بطريقة موضوعية، وعلى حسب طبيعة ما تتطلبه المشكلة المراد دراستها والتحقق من الفرضيات المطروحة.

تعريف المنهج الوصفي: هو طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها. (محمد سرحان، 2019، ص46)

2-الحدود الدراسة:

الحدود البشرية: تقتصر هذه الدراسة على 126 عينة من التلاميذ السنة الثانية ثانوي.

حدود مكانية: أجريت الدراسة على ثانوية حنكة علي بالمقرن.

حدود زمانية: أجريت الدراسة خلال الفترة الممتدة في أواخر من شهر ماي من العام 2023/2022

الحدود الموضوعية: إبراز العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للإنجاز.

3- مجتمع العينة والدراسة الأساسية:

اعتمدت الدراسة على عينة الحصر الشامل وتم توزيع (126) إستبانة على عدد التلاميذ الكلي للسنة الثانية ثانوي، ومنهم من قام بالإجابة عليها في نفس الوقت، ومنهم من أخذها وأعادها في اليوم الثاني، ولكن المستردة منها 71 إستبانة.

4- الدراسة لاستطلاعية:

أهداف الدراسة الاستطلاعية

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات التي يمر بها الباحث أثناء إعداده للمذكرة تخرجه ، فهي تعتبر من أول الإجراءات التي يستوجب القيام بها ومن بين الأهداف التي تسعى الدراسة الاستطلاعية إلى تحقيقها:

- التعرف على مجتمع الدراسة وتحديد نوع العينة وأسلوب اختيارها
- التعامل مع أفراد العينة لمعرفة مدى تجاوبهم مع الاداة من حيث صياغة ومعاني الفقرات من أجل تغيير في البنود إذا تطلب لأمر.
- اكتشاف العراقيل والصعوبات التي يمكن أن تصادفها وتجنبها في الدراسة الأساسية.

وصف المقياس:

مقياس الدافعية للإنجاز بإعداد **عزم الله بن عبد الرزاق صالح الغامدي(1429هـ)** قام الباحث " الغامدي" بإعداد وبناء مقياس يقيس الدافعية للإنجاز لدى المراهقين في البيئة السعودية، وتكون هذا المقياس في صورته النهائية من (80) عبارة موزعة على (10) أبعاد كل بعد يقيس مجالاً من مجالات الدافعية للإنجاز، وبناءاً على هذا المقياس فقاموا الطلبة بتبني هذا المقياس، بأخذ(20) عبارة موزعة على (03) أبعاد، فقد تم تطبيقه في البيئة الجزائرية ، وبهذا تم تبني المقياس بخصائصه السيكومترية وكانت أبعاده موزعة على النحو التالي:

جدول (3-1) أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز والعبارات تحت كل بعد:

الرقم	الأبعاد	أرقام العبارات
01	السعي نحو التفوق	1-2-3-4-8-10-12
02	التخطيط للمستقبل	7-13-14-15-17-18-20
03	المنافسة	5-6-9-11-16-19

طريقة الإجابة على المقياس:

تكون الإجابة على المقياس كالتالي:

-إذا رأى المفحوص أن العبارة (تنطبق عليه) يضع علامة (X) تحت العمود تنطبق.

- إذا رأى المفحوص أن عبارة (تنطبق) بدرجة متوسطة يضع علامة(X) تحت العمود تنطبق بدرجة متوسطة.

- إذا رأى المفحوص أن العبارة(لا تنطبق عليه) يضع علامة (X) تحت العمود لا تنطبق.

طريقة ترميز العبارات:

جدول (3-2) ترميز العبارات

البدائل / العبارات	تنطبق	تنطبق بدرجة متوسطة	لا تنطبق عليه
موجبة	3	2	1
سالبة	1	2	3

نلاحظ من خلال الجدول أن العبارات الموجبة تنطبق نرمز لها(3-2)، وتنطبق بدرجة متوسطة نرمز لها(2)، ولا تنطبق نرمز لها(1).

ونلاحظ أيضا في العبارات السالبة أن عبارة تنطبق(1)، وتنطبق بدرجة متوسطة نرمز لها(2)، ولا تنطبق نرمز لها(3).

5-الخصائص السيكومترية:

1 - الصدق:

أ - الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

اعتمدنا في قياس الصدق التمييزي للمقياس على طريقة المقارنة الطرفية بعد تفريغ بيانات العينة الاستطلاعية، ثم جمع درجاتهم الكلية وترتيبها ترتيبا تنازليا، ثم تقسيم العينة لفئتين فئة عليا وفئة دنيا بنسبة 27 %، في كل مجموعة.

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$) لحساب قيمة T لعينتين مستقلتين تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم **(3-4)**: يوضح حساب قيمة **T** لعينتين مستقلتين (الصدق التمييزي) للمقياس

البيانات الإحصائية المجموعات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة **F** المحسوبة	دلالة **F**	قيمة **T** المحسوبة	مستوى الدلالة **Sig**	درجة الحرية	دلالة **T**
عليا	**8**	**2.613**	**0.518**	**22.867**	**دالة إحصائيا**	**23.672**	**0.000**	**10.485**	**دالة إحصائيا**
دنيا	**8**	**2.125**	**0.027**						

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (3-4): نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي 2.613 وانحرافها المعياري يساوي 0.518، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي 2.125 وانحرافها المعياري يساوي 0.027، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 22.867، وهي دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن المجموعة العليا و الدنيا غير متجانستين، في حين نجد أن قيمة T تساوي 23.672 عند مستوي دلالة 0.000 وهي اقل من مستوى معنوية 0.01، مما يعني رفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا، وعليه فالمقياس يمكننا من التمييز بين المجموعتين وعليه يمكن القول بأن المقياس صادق.

ب – صدق المحتوى (الإلتساق الداخلي):

قمنا بحساب صدق المحتوى للمقياس بطريقة الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل ارتباط كل عبارة من العبارات عن الدرجة الكلية للمقياس.

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$) لحساب قيمة r لكل عبارة، فتحصل على النتائج المدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم **(3–5)**:يوضح قيمة معامل الارتباط **R** (صدق المحتوى) لعبارات مقياس

رقم العبارة	عدد أفراد العينة الاستطلاعية	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة Sig	مستوى الدلالة
1	30	0.977	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
2		0.737	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
3		0.923	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
4		0.894	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
5		0.856	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
6		0.665	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
8		0.857	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
9		0.786	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
10		0.913	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
11		0.837	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
12		0.631	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
13		0.798	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
14		0.684	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
15		0.921	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
16		0.755	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
17		0.636	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
18		0.779	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
19		0.798	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
20		0.857	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (3-5): نجد أن قيمة معامل الارتباط R بين عبارات المقياس والدرجة الكلية تتراوح بين (0.631 و 0.977)، وهي تدل على وجود علاقة قوية بين العبارات والدرجة الكلية للمقياس، ومستوى الدلالة 0.000 وهي أقل من مستوى معنوية 0.01، إذا هي دالة إحصائيا عند 0.01، وعلية نقول المقياس صادق.

2 . الثبات:

أ . التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ):

قمنا بحساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي للعبارات (ألفا كرونباخ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$)، النتائج مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم **(5-6)**:يوضح قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس

المقياس	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
الدافعية للإنجاز	20	0.765	دالة إحصائيا

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (5-6): نجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس، أي درجة التناسق الداخلي بين عبارات المقياس تساوي 0.765، وهي علاقة موجبة بين العبارات، وبذلك يمكن القول بأن المقياس ثابت.

6-الأساليب المستخدمة:

-اختبار(T) تاست أول اختبار لعينتين مستقلتين قصد التعرف على الصدق التمييزي للمقياس وكذا اختبار فرضيات الدراسة.

- معامل ارتباط بيرسون قصد التعرف على صدق المحتوى للمقياس.
- معامل ألفا كرومباخ قصد التعرف على ثبات الاستبيان.
- معامل ارتباط سبرمان وجيتمان قصد التعرف على ثبات التجزئة النصفية لثبات المقياس.
- تكرارات والنسب المئوية قصد التعرف على متغيرات الدراسة.
- تحليل التباين الأحادي لاختبار فرضيات الدراسة.

خلاصة:

إن ما تم تناوله في هذا الفصل أهم الخطوات والاجراءات التي تم الاعتماد عليها عبر تحديد المنهج و كيفية اختيار مجتمع العينة وحدود دراستها وخصائصها السيكومترية وكذلك أهم الاساليب المستخدمة، التي فرضتها علينا طبيعة وموضوع الدراسة الحالية.

الفصل الرابع: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد:

1-خصائص عينة الدراسة.

2-عرض وتحليل خصائص عينة الدراسة.

3-عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة

4-مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات الدراسة.

خلاصة

تمهيد:

بعد ما تم تطبيق جميع المعلومات في مقياس واحد الذي يعبر على رضى أو عدم رضى على التوجيه ومدى دافعيتهم للإنجاز على عينة الدراسة الأساسية وذلك بهدف التعرف على علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانوية حنكة علي بالمقرن، سنتطرق من خلال هذا الفصل في عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة وفقا للفرضيات المطروحة سابقا.

1 – خصائص عينة الدراسة:

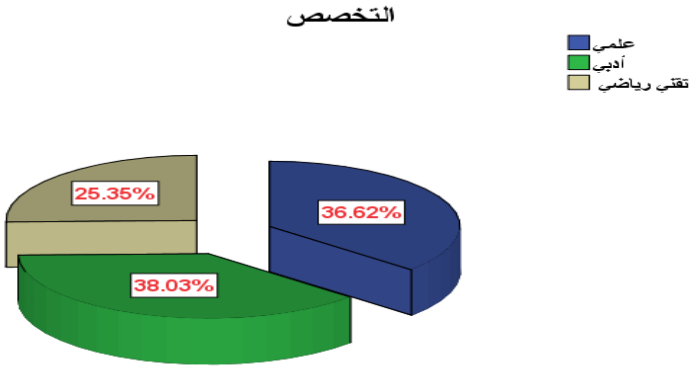
أ – التخصص:

الجدول رقم **(4–1)**: يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية %
علمي	**26**	**36.6**
أدبي	**27**	**38**
تقني رياضي	**18**	**25.4**
المجموع	**71**	**100**

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

التمثيل البياني رقم **(4–1)**: دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير التخصص



المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال قراءتنا للجدول رقم (05): والتمثيل البياني رقم (01): نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير التخصص، حيث نجد عدد التلاميذ الذين تخصصهم علمي 26 تلميذ بنسبة 36.6%، وعدد عدد التلاميذ الذين تخصصهم أدبي 27 تلميذ بنسبة 38%، وعدد التلاميذ الذين تخصصهم تقني رياضي 18 تلميذ بنسبة 25.4%.

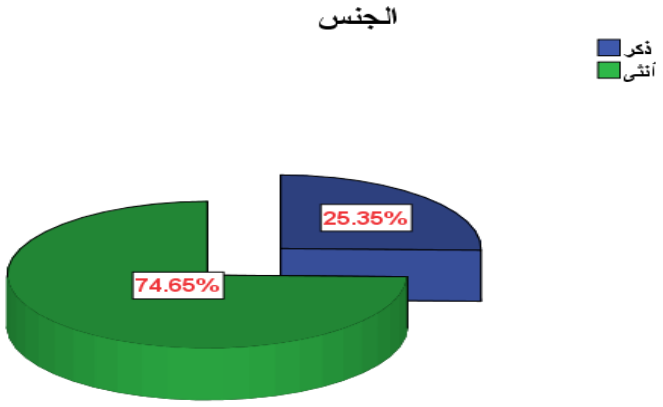
ب – الجنس:

الجدول رقم **(4-2)**: يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكر	**18**	**25.4**
أنثى	**15**	**74.6**
المجموع	**50**	**100**

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

التمثيل البياني رقم **(4-2)**: دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير الجنس



المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال قراءتنا للجدول رقم (06): والتمثيل البياني رقم (02): نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير الجنس، حيث نجد عدد التلاميذ الذكور 18 تلميذ بنسبة 25.4%، وعدد التلاميذ الإناث 53 تلميذ بنسبة 74.6%.

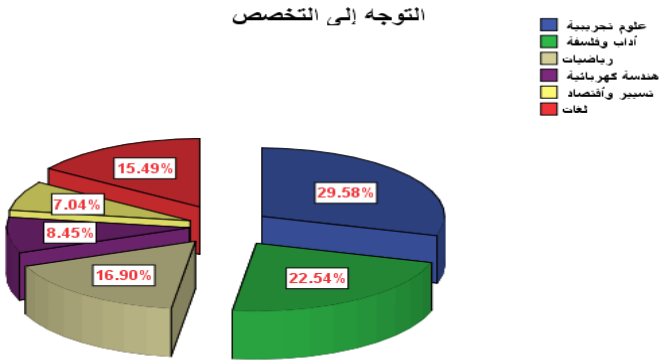
ج – التوجه إلى التخصص:

الجدول رقم (**4-3**): يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير التوجه إلى التخصص

التوجه إلى التخصص	التكرار	النسبة المئوية %
علوم تجريبية	**21**	**29.6**
أداب وفلسفة	**16**	**22.5**
رياضيات	**12**	**16.9**
هندسة كهربائية	**6**	**8.5**
تسيير واقتصاد	**5**	**7**
لغات	**11**	**15.5**
المجموع	**71**	**100**

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

التمثيل البياني رقم (**4-3**): دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير التوجه إلى التخصص



المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج **SPSS**

من خلال قراءتنا للجدول رقم (07): والتمثيل البياني رقم (03): نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير التوجه إلى التخصص، حيث نجد عدد التلاميذ الذين تم توجيههم لتخصص علوم تجريبية 21 تلميذ بنسبة 29.6%، وعدد التلاميذ الذين تم توجيههم لتخصص أداب وفلسفة 16 تلميذ بنسبة 22.5%، وعدد التلاميذ الذين تم توجيههم لتخصص رياضيات 12 تلميذ بنسبة 16.9%، وعدد التلاميذ الذين تم توجيههم لتخصص هندسة ميكانيكية 6 تلاميذ بنسبة 8.5%، وعدد التلاميذ الذين تم توجيههم لتخصص تسيير واقتصاد 5 تلاميذ بنسبة 7%، وعدد التلاميذ الذين تم توجيههم لتخصص لغات 11 تلميذ بنسبة 15.5%.

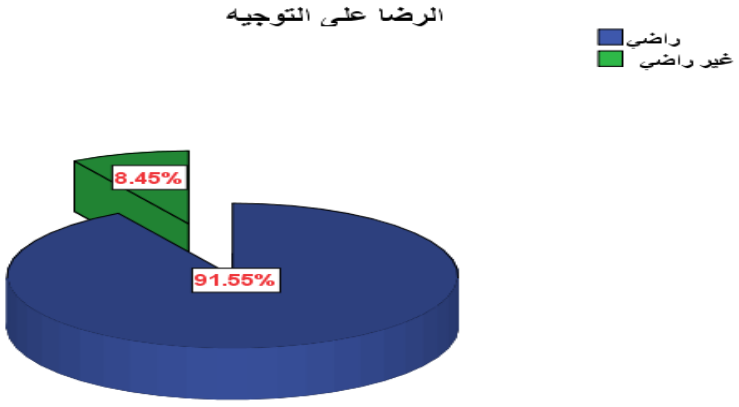
د- الرضا على التوجيه:

الجدول رقم **(4-4)**: يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الرضا على التوجيه

الرضا على التوجيه	التكرار	النسبة المئوية %
راضي	**65**	**91.5**
غير راضي	**6**	**8.5**
المجموع	**71**	**100**

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

التمثيل البياني رقم **(4-4)**: دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير الرضاعلىالتوجيه



المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال قراءتنا للجدول رقم (06): والتمثيل البياني رقم (02): نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير الرضا على التخصص، حيث نجد عدد التلاميذ الذين هم راضين على توجيههم 65 تلميذ بنسبة 91.5%، وعدد التلاميذ الذين هم غير راضين على توجيههم 6 تلاميذ بنسبة 8.5.%

2 – عرض وتحليل فرضيات الدراسة:

أ – الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التخصص (علمي، أدبي، تقني رياضي).

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$)، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم **(4–5)**: قيمة **F** ودلالتها الإحصائية للفروق بين التخصصات في الدافعية للإنجاز

المتغير	البيانات الإحصائية التخصص	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة Sig	القرار
الدافعية للإنجاز	علمي	26	2.352	0.153	0.842	0.435	غير دالة إحصائيا
	أدبي	27	2.320	0.099			
	علمي	18	2.372	0.156			

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (07): أنه بالنسبة المتوسط الحسابي لمجموعة العلميين تساوي 2.352 وانحرافهم المعياري يساوي 0.153 وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الأدبيين تساوي 2.320 وانحرافهم المعياري يساوي 0.099، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة التقني الرياضي تساوي 2.372 وانحرافهم المعياري يساوي 0.156، في حين بلغت قيمة " F " 0.842 ومستوى دلالة Sig تساوي 0.435 وهي أكبر

من مستوى معنوية 0.05، وعليه الاختبار غير دال إحصائيا، ومنه نرفض الفرضية الأولى القائلة بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التخصص (علمي، أدبي، تفني رياضي)، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه: لا توجد فروقات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التخصص (علمي، أدبي، تفني رياضي).

ب – الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$)، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم **(4–6)**: قيمة**T** ودلالتها الإحصائية للفروق بين الجنس في الدافعية للإنجاز

البيانات الإحصائية / الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F المحسوبة	دلالة F	قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	درجة الحرية	دلالة T
ذكر	**18**	**2.375**	**0.174**	**3.689**	غير دالة إحصائيا	**1.088**	**0.280**	**69**	غير دالة إحصائيا
أنثى	**53**	**2.335**	**0.120**						

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (08): نجد أن المتوسط الحسابي لمجموعة الذكور تساوي 2.375، وانحرافهم المعياري يساوي 0.174، ونجد أن المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث تساوي 2.335، وانحرافهم المعياري يساوي 0.120، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 3.689 وهي غير دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن مجموعة الذكور و الإناث متجانستين، وعليه بلغت قيمةT تساوي 1.088، ومستوى الدلالة Sig تساوي 0.280 وهي

أكبر من مستوى معنوية 0.05 وعلية الاختبار غير دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.05 ودرجة حرية 69، بناءا على ذلك نرفض الفرضية الثانية القائلة بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)،ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

ج – الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التوجه إلى التخصص (علوم تجريبية، أداب وفلسفة، رياضيات، هندسة كهربائية، تسير واقتصاد، لغات).

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$)، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم **(4–7)**: قيمة **F** ودلالتها الإحصائية للفروق بين تخصص التوجيه في الدافعية للإنجاز

المتغير	البيانات الإحصائية التوجيه إلى التخصص	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة Sig	القرار
الدافعية للإنجاز	علوم تجريبية	21	2.327	0.137	1.434	0.224	غير دالة إحصائيا
	أداب وفلسفة	16	2.316	0.115			
	رياضيات	12	2.417	0.159			
	هندسة كهربائية	6	2.417	0.151			
	تسيير واقتصاد	5	2.300	0.180			
	لغات	11	2.327	0.075			

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (09): أنه بالنسبة المتوسط الحسابي لمجموعة العلوم التجريبية تساوي 2.326 وانحرافهم المعياري يساوي 0.137، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الآداب وفلسفة تساوي 2.316 وانحرافهم المعياري يساوي 0.115، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الرياضيات تساوي 2.417 وانحرافهم المعياري يساوي 0.159، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الهندسة الكهربائية تساوي 2.417 وانحرافهم المعياري يساوي 0.151، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة التسيير واقتصاد تساوي 2.300 وانحرافهم المعياري يساوي 0.180، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة اللغات تساوي 2.327 وانحرافهم المعياري يساوي 0.075، في حين بلغت قيمة " F " 1.434 ومستوى دلالة Sig تساوي 0.224 وهي أكبر من مستوى معنوية 0.05 وعليه الاختبار غير دال إحصائيا، ومنه نرفض الفرضية الثالثة القائلة بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التوجه إلى التخصص (علوم تجريبية، أداب وفلسفة، رياضيات، هندسة كهربائية، تسير واقتصاد، لغات)، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التوجه إلى التخصص (علوم تجريبية، أداب وفلسفة، رياضيات، هندسة كهربائية، تسير واقتصاد، لغات).

د – الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الرضا على التوجيه (راضي، غير راضي).

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$)، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (4-8): قيمةT ودلالتها الإحصائية للفروق بين الرضا على التوجيه في الدافعية للإنجاز

البيانات الإحصائية الرضا على التوجيه	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F المحسوبة	دلالة F	قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	درجة الحرية	دلالة T
راضي	65	2.343	0.135	0.001	غير دالة إحصائيا	0.406	0.686	69	غير دالة إحصائيا
غير راضي	6	2.367	0.147						

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (10): نجد أن المتوسط الحسابي لمجموعة الراضين على التوجيه تساوي 2.343 وانحرافهم المعياري يساوي 0.135، ونجد أن المتوسط الحسابي لمجموعة غير الراضين على التوجيه تساوي 2.367 وانحرافهم المعياري يساوي 0.147 في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 0.001 وهي غير دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن مجموعة الراضين على التوجيه و غير الراضين على التوجيه، متجانستين وعليه بلغت قيمةT تساوي 0.406، ومستوى الدلالة Sig تساوي 0.686 وهي أكبر من مستوى معنوية 0.05 وعلية الاختبار غير دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.05 ودرجة حرية 69، بناءا على ذلك نرفض الفرضية الرابعة القائلة بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الرضا على التوجيه (راضي، غير راضي)، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الرضا على التوجيه (راضي، غير راضي).

3 – مناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة:

أ – مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

من خلال نتائج الفرضية الأولى والتي أسفرت على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التخصص (علمي، أدبي، تقني رياضي)، تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، حيث

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (07)، أن المتوسط الحسابي لمجموعة العلميين تساوي 2.352 وانحرافهم المعياري يساوي 0.153 وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الأدبيين تساوي 2.320 وانحرافهم المعياري يساوي 0.099، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة التقني الرياضي تساوي 2.372 وانحرافهم المعياري يساوي 0.156، في حين بلغت قيمة " F " 0.842 ومستوى دلالة Sig تساوي 0.435 وهي أكبر من مستوى معنوية 0.05، وعليه الاختبار غير دال إحصائيا، ومنه نرفض الفرضية الأولى القائلة بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التخصص (علمي، أدبي، تقني رياضي)، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التخصص (علمي، أدبي، تقني رياضي).

ويمكن تفسير هاته النتيجة على أنها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير التحصص وهذه تتنافى مع الواقع الذين يفضلون تخصص عن تخصص آخر ويعتبرونه الأكثر حضا وأهمية من خلال توفر الفرص فيه سواء من الجانب الدراسي أو المهني وهذا ما جعل الدراسة الحالية تتوقع أن النتائج العكسية لفرضية الدراسة الحالية ونفسر النتيجة بأن مجتمع العينة (تلاميذ السنة الثانية ثانوي) بأن لديهم وعي وقدرة والرضا عن تخصصهم الذي يدرسونه حاليا.

ب- مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

من خلال نتائج الفرضية الثانية والتي أسفرت على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس(ذكر، أنثى) تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، حيث كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (08)، أن المتوسط الحسابي لمجموعة الذكور تساوي 2.375، وانحرافهم المعياري يساوي 0.174، ونجد أن المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث تساوي 2.335، وانحرافهم المعياري يساوي 0.120، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي

3.689 وهي غير دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن مجموعة الذكور و الإناث متجانستين، وعليه بلغت قيمةT تساوي 1.088، ومستوى الدلالة Sig تساوي 0.280 وهي أكبر من مستوى معنوية 0.05 وعلية الاختبار غير دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.05 ودرجة حرية 69، بناءا على ذلك نرفض الفرضية الثانية القائلة بأنه :توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

تشير هاته النتيجة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الجنس وهو عكس ما تم توقعه في الدراسة الحالية، ويمكن تفسير النتيجة بأن أسبابها قد ترجع إلى أن التلاميذ الذين يعيشون بيئة اجتماعية وأسرية متقاربة أنهم يتلقون نفس الظروف والشروط المادية والفكرية من حيث البرامج الدراسية سواء من (الذكور أو الإناث) .

ج – مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

من خلال نتائج الفرضية الثالثة والتي أسفرت على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التوجه إلى التخصص (علوم تجريبية، أداب وفلسفة، رياضيات، هندسة كهربائية، تسير واقتصاد، لغات) تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، حيث كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (09)، أن المتوسط الحسابي لمجموعة العلوم التجريبية تساوي 2.326 وانحرافهم المعياري يساوي 0.137، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الآداب وفلسفة تساوي 2.316 وانحرافهم المعياري يساوي 0.115، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الرياضيات تساوي 2.417 وانحرافهم المعياري يساوي 0.159، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الهندسة الكهربائية تساوي 2.417 وانحرافهم المعياري يساوي 0.151، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة التسيير واقتصاد تساوي 2.300 وانحرافهم المعياري يساوي 0.180، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة اللغات تساوي 2.327 وانحرافهم المعياري يساوي

0.075، في حين بلغت قيمة " F " 1.434 ومستوى دلالة Sig تساوي 0.224 وهي أكبر من مستوى معنوية 0.05 وعليه الاختبار غير دال إحصائيا، ومنه نرفض الفرضية الثالثة القائلة بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التوجه إلى التخصص (علوم تجريبية، أداب وفلسفة، رياضيات، هندسة كهربائية، تسير واقتصاد، لغات)، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير التوجه إلى التخصص(علوم تجريبية، أداب وفلسفة، رياضيات، هندسة كهربائية، تسير واقتصاد، لغات). وتشير هاته النتيجة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير التوجه في التخصص، وذلك يرجع إلى المحفزات الكبيرة واهتمام التلاميذ بالتوجيه الذي يدرسونه من خلال السعي لتحقيق التفوق واجتهاد وهذا مما يزيد في الدافعية للإنجاز وكذلك حب التلاميذ للتميز في دراستهم من خلال المنافسة للحصول على نتائج وأهداف الدراسة المطلوبة وتفوقه عن غيره، وهذا ما يجعل خوفهم من عدم توفير مناصب العمل أو الشغل في ما يدفعهم للإنجاز والتفوق، ما يمكن أن يفسر بأن جميع التلاميذ بمختلف تخصصاتهم يسعون لتحقيق أهدافهم الدراسية للنجاح .

د- مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

من خلال نتائج الفرضية الرابعة والتي أسفرت على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الرضا على التوجيه (راضي، غير راضي)، تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، حيث كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (10)، أن المتوسط الحسابي لمجموعة الراضين على التوجيه تساوي 2.343 وانحرافهم المعياري يساوي 0.135، ونجد أن المتوسط الحسابي لمجموعة غير الراضين على التوجيه تساوي 2.367 وانحرافهم المعياري يساوي 0.147 في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 0.001 وهي غير دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن مجموعة الراضين على التوجيه و غير الراضين على

التوجيه، متجانستين وعليه بلغت قيمةT تساوي 0.406، ومستوى الدلالة Sig تساوي 0.686 وهي أكبر من مستوى معنوية 0.05 وعلية الاختبار غير دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.05 ودرجة حرية 69، بناءا على ذلك نرفض الفرضية الرابعة القائلة بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الرضا على التوجيه (راضي، غير راضي)، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي تبعا لمتغير الرضا على التوجيه (راضي، غير راضي).

وتشير هاته النتيجة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير الرضا على التوجيه وهنا يتضح دور مستشار التوجيه في اختيار الشعبة المناسبة التي رغب فيها التلميذ والتي تناسب مع قدرة وميول ورغبة كل تلميذ وهذا ما يعزز الدافع للإنجاز لديه ويمكن تفسير النتيجة على أن مستشار التوجيه لديه معرفة ونظرة قبلية حول مستوى الدراسي للتلميذ ويتم توجيهه إلى تخصص مناسب له وقد يكون التلميذ راضي أو غير راضي وما يفسر عدم رضاه أن نتائجه لا تتوافق مع التخصص المرغوب فيه وهذا راجع إلى نتائجه التي لا تتوافق مع تخصصه ، وهذه النتيجة توافقت مع دراسة خويلد أسماء التي هدفت في الكشف على فروق الدافعية للإنجاز بين التلاميذ الموجهين برغبة والتلاميذ الموجهين بغير رغبة، وذلك من خلال نتيجة إحدى الفرضيات التي كشفت على أنها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ جذع مشترك آداب الموجهين بغير رغبة وتلاميذ جذع مشترك تكنولوجيا الموجهين بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز.

الخاتمة

الخاتمة:

لقد تم في الدراسة الحالية بالبحث على علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالدافعية للإنجاز، بحيث أن هاذين المتغيرين يعتبران أن لهم اثر واضح على التلميذ سواء كان أثره على الدراسة أو على مستقبله المهني لأن الرضا عن التوجيه يساهم في رفع دافعية للإنجاز لدى التلميذ من خلال أن الدافعية تعتبر أحد الجوانب المهمة في المنظومة الدافعية الإنسانية وتعتبر عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد، كما يعتبر مكون أساسي يسعى من خلاله الفرد تحقيق ذاته وتأكيدها.

لذلك إن أهم الحاجات وأعلها التي يسعى التلميذ أن يحققها هو الحاجة إلي التخصص أوالى الشعبة المرغوب فيها من اجل بناء خطة وهدف لمشروعه الواقعي.

ولكن لوحظت بعض المشاكل التي يعاني منها التلميذ بعد توجيههم إلي التخصص في تحديد نوع الشعبة المناسبة التي تحقق رغبة التلاميذ وتشبع حاجته أو حتى عند توجهه من طرف مستشار التوجيه يجد أن قدرته وتحصيله الدراسي لا تؤهله إلي ذلك التخصص.

لذلك يجب إن تكون المرافقة البيداغوجية للتكفل بالتلاميذ ومساعدتهم على اختيار التخصص مناسب وإعداد برامج إرشادية تساعد في تقوية وتعزيز التلاميذ وتوعيتهم من اجل تحقيق أهدافهم.

المراجع

قائمة المراجع:

1)- الهروتي، حسين عمر سليمان(2017). التعرض لوسائل اللإعلام الرياضي، ط1. عمان: شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.

2)- الطرونة،عبدالله(2009).مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي،ط1. عمان:دار ياف العلمية للنشر والتوزيع .

3)- الداهري، صلاح حسن أحمد (2011).أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم،ط1.عمان:دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

5)- الشمبري،أحمد بن عبد الرحمان وآخرون (2013).مبادئ إدارة الأعمال الأساسيات و الإتجهات الحديثة، ط11.دب:العبيكان.

6)- بدوي،عبد الرحمان (1977).مناهج البحث العلمي،ط3. الكويت:الناشر وكالة المطبوعات.

7)- جلال، كريم، اكرم (2001).الحلية في شرح المقامات العاطفية، ط1. لندن: الناشر(إي كتب).

8)- حسن علي، مروة (2016). العوامل النفسية المؤثرة في الأداءالدراسي، دط. عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.

9)- دخل الله،أيوب(2015).التعلم ونظرياته،دط. بيروت: دار الكتب العلمية.

10)- ذياب، فتحي (1014).التدريس الفعال والمعلم الذي نريد،ط1.دب: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.

11)- زيدان،عبد الحميد صلاح (2018).التوجيه الفني تنظراً وتطبيقاً،ط1.القاهرة: دار الوادي للثقافة بالإعلام.

12)- عبد العظيم،حمدي عبدالله (2013)، مهارات التوجيه والإرشاد، ط1. الجيزة:مكتبة أولاد الشيخ للتراث.

13)- عكلة، سليمان حوري وكمال، عبود العزاوي(2009).الإعداد النفسي للرياضيين.دط، بغداد:دار الكتاب الثقافي.

14)- عبد العزيز، سعيد و جودت، عزت عطوي (2004).التوجيه المدرسي.ط1.عمان:دار الثقافة للنشر والتوزيع،

15)- عبد اللطيف، محمد خليفة (2000).الدافعية للإنجاز،دط. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر و التوزيع.
16)- عبد المجيد،سيد منصور وآخرون (2014).علم النفس التربوي،ط9. الرياض:الناشر العبيكان للنشر.
17)- علي محمود،محمد سرحان(2019). مناهج البحث العلمي، ط3.اليمن: دار الكتب.
18)- قيس محمد، علي ووليد، سالم حموك(2014). الدافعية العقلية...رؤية جديدة، ط1. عمان: مركز ديبونو للتعليم التفكير.
19)- كماش، يوسف لازم (2018). إستراتجيات التعلم والتعليم نظريات مبادئ مفاهيم، ط1. عمان: دار دجلة للنشر والتوزيع.
20)- محمود حظر،عواطف(2014).التوجيه والإرشاد التربوي المعاصر، ط1.عمان: الأكاديميون للنشر و التوزيع.
21)- نبيل محمد، فحل،(2014). دليلك لبرنامج الإرشاد النفسي،ط1.القاهرة:دار العلوم للنشر والتوزيغ.
22)- جهاد، معروف (2018).الرضا عن التوجيه الجامعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز الأكاديمي، مذكرة لنيل شهادة الماستر،جامعة العربي بن مهيدي عنابة،الجزائر.
23)- محمد بن، أحمد (2019).الرضا عن التوجيه وعلاقته بالتحصيل الدراسي،مذكرة لنيل شهادة الماستر جامعة قاصدي مرباح.ورقلة.
24)- وردة،بلحسني (2002).علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط،مذكرة لنيل شهادة الماستر،جامعة ورقلة.
25)- هدى، بوسبعة وفاء،بوسبعة (2017).الرضا عن التوجيه المدرسي وأثره على الدافعية للإنجاز، جامعة حمه لخضر بالوادي.
27)- براك، صليحة (2008). الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالأداء الدراسي ادى تلاميذ الجذعين المشتركين في المرحلة الثانوية، مذكرة لنيل شهادة الماستلر في علم النفس، جامعة باجي مختار عنابة

الملاحق

قائمة الملاحق

الملحق رقم (1) : مقياس دافعية الإنجاز
إعداد عزم الله بن عبد الرزاق بن صالح الغامدي
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة
الشهيد حمه لخضر بالوادي

- كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية
- السنة الثالثة علوم تربية
- تخصص إرشاد وتوجيه

مقياس الدافعية الإنجاز

للتلاميذ الأعزاء :

- في إطار إنجاز مذكرة الليسانس حول الرضا عن توجيه وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي , نقدم إليكم مجموعة من العبارات التي تتناول الدافعية للإنجاز ونرجو منكم الإجابة عليها بكل صدق وموضوعية , ونحن نلتزم بأن كل المعلومات الواردة في الإستمارة ستبقى سرية ولن تستخدم إلا لأغراض عملية فقط .
- عزيزي التلميذ بعد قراءة الجيدة للإستمارة وضع علامة x أمام العبارة التتي تتناسب معك
- مع الصدق في الإجابة والصراحة :

وشكرا على تعاونكم معنا

- التخصص :
- الجنس :
- التوجيه إلى التخصص

راضي	
غير راضي	

التسلسل	العبارة	تنطبق	تنطبق بدرجة متوسطة	لا تنطبق
1	أشعر برغبة كبيرة في تفوق			
2	التفوق لا يحصل عليه إلا القلائل			
3	كثير ما أتخيل نفسي مرموقا			
4	يصعب علي الإحساس بالفشل			
5	أرفض مناقشة الأخرين			
6	أستمتع بوجودي مع أفراد لديهم نفس قدرتي			
7	يتطلب الإنجاز خطط محددة لكل عمل			
8	التفوق لا يعني ليس لي الكثير			
9	أحب المنافسة و أبذل كل جهدي للفوز			
10	أتضايق عند مقارنة عملي بعمل الغير			
11	أشعر بالفتور حين أقوم بعملي دون منافسة أحد			
12	الناجحون هم صناع الحياة			
13	رسم الأهداف يسهل عملية التغيير			
14	التخطيط للمستقبل لا يشغل بالي			
15	أضع أهداف كل ما أريد إنجاز مستقبلا			
16	يشتد حماسي حين أشعر بمنافسة الأخرين			
17	أهتم بالحاضر وأترك المستقبل للظروف			
18	التخطيط السليم أساس النجاح			
19	تحمل المسؤولية أمر يضايقني			
20	ليس من المهم وضع الأهداف			

ملحق رقم (02): بعض مخرجات برنامج spss

Statistiques de groupe

	المجموعات	N	Moyenne	Ecart type	Moyenneerreur standard
الدافعية للإنجاز	عليا	8	2.6125	.05175	.01830
	دنيا	8	2.1250	.02673	.00945

Test des échantillonsindépendants

		Test de Levenesurl'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différencemoyenne	Différenceerreur standard	Inférieur	Supérieur
الدافعية للإنجاز	Hypothèse de variances égales	22.867	.000	23.672	14	.000	.48750	.02059	.44333	.53167
	Hypothèse de variances inégales			23.672	10.485	.000	.48750	.02059	.44190	.53310

جدول صدق المحتوى كبير جدا لا يصلح أن يكون في الملاحق

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombred' éléments
.765	20

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.675
		N of Items	10[a]
	Part 2	Value	.661
		N of Items	10[b]
	Total	N of Items	37
Correlation Between Forms			.692
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.774
	Unequal Length		.774
Guttman Split-Half Coefficient			.791

a. The items are: س1, س3, س5, س7, س9, س11, س13, س15, س17, س19.

b. The items are: س2, س4, س6, س8, س10, س12, س14, س16, س18, س20.

التخصص

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentagevalide	Pourcentagecumulé
Vali علمي	26	36.6	36.6	36.6

de	أدبي	27	38.0	38.0	74.6
	تقني رياضي	18	25.4	25.4	100.0
	Total	71	100.0	100.0	

التوجه إلى التخصص

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentagevalide	Pourcentagecumulé
Valide	علوم تجريبية	21	29.6	29.6	29.6
	أداب وفلسفة	16	22.5	22.5	52.1
	رياضيات	12	16.9	16.9	69.0
	هندسة كهربائية	6	8.5	8.5	77.5
	تسيير وأقتصاد	5	7.0	7.0	84.5
	لغات	11	15.5	15.5	100.0
	Total	71	100.0	100.0	

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentagevalide	Pourcentagecumulé
Valide	ذكر	18	25.4	25.4	25.4
	أنثى	53	74.6	74.6	100.0
	Total	71	100.0	100.0	

الرضاعلىالتوجيه

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentagevalide	Pourcentagecumulé
Valide	راضي	65	91.5	91.5	91.5
	غيرراضي	6	8.5	8.5	100.0
	Total	71	100.0	100.0	

Statistiques de groupe

	الرضاعلىالتوجيه	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدافعيةللإنجاز	غيرراضي	6	2.3667	.14720	.06009
	راضي	65	2.3431	.13517	.01677

Test des échantillonsindépendants

		Test de Levenesurl'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes				
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différencemoyenne	Différenceerreur standard
الدافعيةللإنجاز	Hypothèse de variances égales	.001	.970	.406	69	.686	.02359	.05806
	Hypothèse de variances inégales			.378	5.806	.719	.02359	.06239

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدافعيةللإنجاز	ذكر	18	2.3750	.17426	.04107
	أنثى	53	2.3349	.11953	.01642

indépendants

	Test de Levenesurl'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes					
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inte con diffé Infé
de les	3.689	.059	1.088	69	.280	.04009	.03685	-.03
de			.906	22.677	.374	.04009	.04423	-.05

Descriptives

الدافعيةللإنجاز

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
علمي	26	2.3519	.15263	.02993	2.2903	2.4136	2.10	2.65
أدبي	27	2.3204	.09929	.01911	2.2811	2.3596	2.10	2.55
تقنيريا ضي	18	2.3722	.15551	.03665	2.2949	2.4496	2.10	2.65
Total	71	2.3451	.13527	.01605	2.3131	2.3771	2.10	2.65

ANOVA

الدافعيةللإنجاز

	Somme des carrés	ddl	Carrémoyen	F	Sig.
Intergroupes	.031	2	.015	.842	.435
Intragroupes	1.250	68	.018		
Total	1.281	70			

Descriptives

الدافعيةللإنجاز

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
علومتجريبية	21	2.3262	.13749	.03000	2.2636	2.3888	2.10	2.65
أدابوفلسفة	16	2.3156	.11506	.02877	2.2543	2.3769	2.10	2.55
رياضيات	12	2.4167	.15859	.04578	2.3159	2.5174	2.15	2.65
هندسةكهربائية	6	2.4167	.15055	.06146	2.2587	2.5747	2.25	2.65
تسييروأقتصاد	5	2.3000	.18028	.08062	2.0762	2.5238	2.10	2.55
لغات	11	2.3273	.07538	.02273	2.2766	2.3779	2.20	2.40
Total	71	2.3451	.13527	.01605	2.3131	2.3771	2.10	2.65

ANOVA

الدافعيةللإنجاز

	Somme des carrés	ddl	Carrémoyen	F	Sig.
Intergroupes	.127	5	.025	1.434	.224
Intragroupes	1.154	65	.018		

Total	1.281	70			