



جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية



الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ الموجهين برغبة والموجهين بدون رغبة

دراسة ميدانية على تلاميذ سنة أولى ثانوي بثانويتي الشهيد باهي الطاهر بالعقلة
والبياضة الجديدة لولاية الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية: تخصص إرشاد وتوجيه

لجنة المناقشة

رئيسا	د / بلموشي عبد الرزاق
مناقشا	أ / قنوعة عبد اللطيف
مشرفا	د / أحمد فرحات

إشراف الأستاذ :

د. أحمد فرحات

إعداد الطالب :

عبد الباقي حميداتو

السنة الجامعية: 2016 / 2017

ملخص الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية للكشف عن الرضا عن التوجيه المدرسي وأثره عن دافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي الموجهين برضا والموجهين بدون رضا بثنائية باهي الطاهر ببلدية العقلة لولاية الوادي ومن أجل ذلك تم اختيار عينة قصدية قوامها 60 تلميذا وتلميذة وذلك بالاعتماد المنهج الوصفي (السببي المقارن) وباستخدام مقياس دافعية الانجاز وبعد المعالجة الإحصائية عن طريق برنامج SPSS تم التوصل للنتائج التالية :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا على التوجيه في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي بين تلاميذ أولى ثانوي الراضون والغير راضون عن التوجيه .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس .

Résumé de l'étude:

Cette étude a pour but de révéler la satisfaction d'orientation scolaire et son impact sur la motivation de la réussite scolaire des élèves de la première année mentors secondaires satisfaction et mentors sans le consentement de Lycée Bahi Taher, la barre horizontale du mandat de la vallée et qui a été choisie délibérément, un échantillon de 60 étudiants et un élève reposant approche descriptive (comparative de cause à effet) en utilisant une mesure de la motivation de réussite et après le traitement statistique par le programme SPSS atteint les résultats suivants:

- Il n'y a pas de différence statistiquement significative de la satisfaction avec la direction dans le niveau de motivation de réussite académique parmi les premiers étudiants du secondaire et non satisfait sont satisfaits des différences d'orientation.
- Il n'y a pas de différence statistiquement significative dans la motivation de la réussite académique en raison des différences entre les sexes.

شكر و عرفان

إن الحمد والشكر لله نحمد ونستعينه وننتهي عليه في توفيقه في نجاز هذا العمل المتواضع، والصلاة والسلام على سيدنا محمد الرحمة المهداة، كما نحمده على إلهامنا الصبر والعزيمة على كل مشكلة لقيناها في كافة خطوات هذا البحث.

نتقدم بخالص الشكر وعظيم التقدير والامتنان إلى الأستاذ الدكتور ((فرحات أحمد)) الذي شرفنا بمتابعته وإشرافه على هذه المذكرة وسيره معنا طيلة مدة انجازها.

كما نتقدم بجزيل الشكر إلى كل من الأستاذ قنوعة عبد اللطيف ، والطالب في الدكتوراه العلمي محمد الأمين والأستاذ قرفي مروان .

كما لا يفوتنا في هذا المتقدم بأحر التهاني إلى أساتذتنا الكرام وبالأخص إلى رئيس قسم العلوم الاجتماعية، وإلى كل من ساهم في انجاز هذا البحث .

عبد

الباقى

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

(قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون)

الحمد لله ربي عظيم فضلك وكثير عطائك.

انه لا يسعني في هذه اللحظات التي لعني لا املك أغلى منها أن أهدي غرة هذا العمل المتواضع، إلى من قال الله في حقهما (فلا تقول لهما أف ولا تنهرهما وقل لهما قولا كريما) الذين عونهما ذلت لكثير من الصعاب تحية خالصة يتخللها الحب والاحترام إلى من كرسَتْ نفسها لخدمة وسهرت على راحتي وساندتني طوال المشوار الدراسي، إلى التي لم تبخل عليا من دعواتها، إلى نبع العطاء والحنان ورمز القوة والإيمان إلى أغلى ما في الوجود إلى أُمِّي الحبيبة الغالية، حفظها الله ورعاها لنا.

إلى كل من عمل بكد في سبيلي وعلمني معنى الكفاح، أوصلني إلى ما أنا عليه، إلى من أجل اسمه بكل افتخار واصله بكل اعتزاز أبي العزيز رحمه الله ليرى ثمارا قد حان قطافها بعد طول الانتظار سوف تبقى كلماتك نجوم اهتدي بها في كل زمان.

- إلى الذين أحبهم في الله أصدقائي العشرة.

والى كل من ساعدني شكري الجزيل وامتناني لكم جميعا اهدي هذا العمل.

عبد الباقي

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

أ	ملخص الدراسة بالعربية
ب	ملخص الدراسة بالفرنسية
ج	شكر وتقدير
د	إهداء
و - ز - ح - ط	فهرس المحتويات
ي	فهرس الجداول

1	مقدمة.
	الجانب النظري
	الفصل الأول: الإطار العام للإشكالية
4	1/ إشكالية الدراسة.
6	2/ فرضية الدراسة.
6	3/ أهداف الدراسة .
6	4/ أهمية الدراسة.
6	5/ التعريفات الإجرائية للمفاهيم.
7	6/ الدراسات السابقة.

الفصل الثاني : التوجيه المدرسي	
14	تمهيد.
15	1/ تعريف التوجيه المدرسي.
16	2/ الحاجة إلى التوجيه .
17	3/ نشأة التوجيه .
19	4/ أنواع التوجيه.
19	5/ أنواع الخدمات التوجيهية.
20	6/ تقنيات التوجيه المدرسي.
21	7/ العوامل التي تساعد على نجاح التوجيه المدرسي.
22	8/ أهداف التوجيه المدرسي.
24	9/ الأطراف المسؤولة على التوجيه المدرسي.
28	10/ أسس ومبادئ التوجيه.
32	11/ الوسائل الفنية المستخدمة في التوجيه.
39	12/ صعوبات التوجيه المدرسي.
41	خلاصة.

الفصل الثالث : الدافعية للإنجاز	
43	تمهيد.
44	1/ تعريف الدافعية للإنجاز.
45	2/ بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية للإنجاز.
48	3/ مكونات الدافعية للإنجاز.
49	4/ أبعاد الدافعية للإنجاز.
49	5/ وظائف الدافعية للإنجاز.
50	6/ نظريات الدافعية للإنجاز.
53	7/ أنواع الدوافع للإنجاز.
54	8/ خصائص الدافعية للإنجاز.
55	9/ طرق قياس الدافعية للإنجاز.
56	10/ مشكلات قياس الدافعية للإنجاز .
56	11/ طرق زيادة الدافعية للإنجاز.
58	12/ مهارات استثارة الدافعية للإنجاز.
59	13/ صفات أصحاب الدافع القوي للإنجاز.
60	خلاصة.

الفصل الرابع : الدراسة الميدانية	
62	تمهيد.
63	1/ منهج الدراسة.
63	2/ الدراسة الاستطلاعية.
64	3/ الدراسة الأساسية.
65	4/ حدود الدراسة.
65	5/ أدوات جمع البيانات .
66	6/ الخصائص السيكمترية لمقياس دافعية الانجاز .
68	7/ الأساليب الإحصائية المستخدمة.
الفصل الخامس : نتائج الدراسة	
69	1/ عرض وتحليل نتائج الدراسة.
69	- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى
69	- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية
70	2/ تفسير ومناقشة نتائج الدراسة
70	- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى
70	- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
76	3/ استنتاج عام .
78	4/ الاقتراحات.

79	خاتمة
81	قائمة المراجع
	الملاحق

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة	64
02	يوضح أبعاد استبيان مقياس الدافعية للإنجاز وأرقام البنود الخاصة بها	65
03	توزيع الدرجات على فقرات دافعية الإنجاز	65
04	قيمة "ت" بين درجات المجموعتين الدنيا والعليا للمقياس	66
05	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس	67
06	معامل ألفا كرونباخ للمقياس	67
07	يمثل توزيع الدرجات على مقياس الدافعية للإنجاز	61
08	يمثل توزيع الدرجات على مقياس الدافعية للإنجاز	68
09	يمثل توزيع الفقرات الايجابية والسلبية على مقياس الدافعية للإنجاز	68
10	جدول مناقشة تفسير نتائج الدراسة بعد تفريغ استجابات التلاميذ	70
11	نتائج اختبارات لدلالة الفروق في الدافعية بين الموجهين برغبة والموجهين بدون رغبة	74
12	نتائج اختبارات للفروق لمستوى دافعية الإنجاز حسب متغير الجنس	74

جدول الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
75	مقياس دافعية الانجاز	01
76	جداول تفريغ استجابات الطلبة	02

مقدمة

مقدمة

تسعى التربية إلى تحقيق جملة من الأهداف السامية و منها تكوين الإنسان المتزن والمتكيف مع رغباته ودوافعه من جهة ،وفي علاقته بغيره من جهة ثانية و على اعتبار أن التوجيه المدرسي جزء لا يتجزأ من التربية و أحد الوسائل في تحقيق أهدافها فإنه يلعب دورا أساسيا في ربط المؤسسة التربوية بالبيئة الاجتماعية ، ويعمل على مساعدة المتعلم في رسم الخطط المستقبلية العلمية والمهنية و تحديد صورة حياته العامة وتمكينه من الالتحاق بنوع الدراسة التي تتوافق مع إمكانياته وقدراته وميوله.

من هنا جاءت أهمية التوجيه المدرسي ، ذلك أن الأساس فيه هو فهم كل تلميذ و الاستجابة لحاجاته و العمل على اكتشاف المشكلات التي يواجهها و مساعدته على حلها . و هذا يعني أن خدماته ينبغي ألا تقتصر على التلاميذ أصحاب المشكلات ، و إنما تستهدف التلاميذ جميعا ، و تمتد إلى جميع مراحل حياتهم . و لاشك أن تلاميذ المرحلة الثانوية يشكلون محور هذه العملية بما يملكون من طاقات هائلة يجب توجيهها و رعايتها و تنمية قدراتها لمواكبة التقدم و الاستفادة منها في بناء المجتمع و تقدمه .

فبحسن توجيه التلاميذ توجيهها صحيحا و مناسبا يتماشى مع رضاهم و دوافعهم و الشعبة التي يرغبون في الالتحاق بها بقدر ما يكونون أفرادا ناجحون و متفوقين و منتجين ، و يزداد إصرارهم على النجاح و الوصول إلى هدفهم . في حين أن الإخفاق و عدم التوفيق في حسن الاختيار والتوجيه يعود بالسلب على التلميذ و يقلل من دافعيته للدراسة و الإنجاز.

فمفهوم الدافعية للإنجاز يعد واحدة من أهم الدوافع التي توجه سلوك الأفراد نحو النجاح والتفوق و الإنجاز ، فبقدر ما نوفق في عملية توجيه التلاميذ لما يناسبهم من شعب وتخصصات و ما ينسجم مع رغباتهم بقدر ما نتمكن من إثارة دافعية الإنجاز في نفوسهم ، فنخلق بذلك جو مناسباً لعملية التعلم لدى التلاميذ. من أجل معالجة موضوع الدراسة قمنا بتقسيم مذكرتنا هذه إلى جانبين أحدهما نظري وثانيهما تطبيقي ، و قد أشتمل القسم النظري على ثلاثة فصول غطت متغيرات البحث حيث خصصنا الأول منها إلى أرضية الدراسة في حين أفرد الثاني لمسألة التوجيه المدرسي ، وقد تعرضنا إلى موضوع الدافعية للإنجاز في الفصل الثالث .

أما الجانب التطبيقي فقد احتوى فصلين أحدهما خصص لمنهجية البحث و الثاني لعرض وتحليل و تفسير و مناقشة النتائج ، ثم قمنا بوضع استنتاج عام للدراسة و خاتمة للبحث.

-الاقتراحات

-قائمة المراجع

-الملاحق

1. إشكالية الدراسة

التوجيه المدرسي هو عملية مساعدة التلميذ في فهم حاضرة وإعداده لمستقبله بهدف تحقيق التوافق الشخصي والتربوي والمهني والاجتماعي المنشود حتى يحقق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه ومع الآخرين في المجتمع المحيط به.

حيث يعتبر التوجيه المدرسي كذلك أحد الخدمات التي تقدم للتلاميذ حيث يرى "ترومان كيلي"، بأنه ينصب على مساعدة الفرد في اختيار نوع الاختصاص والدراسة التي توافق ميوله واستعداداته وذلك لضمان نجاحه وتحصيله العلمي (سامي محمد ملحم، 2007، ص 42)، فالفريق التربوي في المؤسسات التربوية يقوم بوظائف عديدة تساعد التلميذ على التوافق وتحقيق أهدافه الدراسية ومن هذه الأخيرة القدرة على إنجاز المشروع المدرسي والمهني والذي يتوافق مع قدراته وما يحمله من رغبات وأهداف يسعى لتحقيقها ، لذا أصبح التوجيه الدراسي من أهم الخدمات التي أخذت المدرسة الحديثة على عاتقها القيام بها انطلاقا من الإيمان بان فرص التعليم حق للجميع بهدف إيجاد التلاؤم والتوافق النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني للمتعلمين والوصول بهم إلى أقصى غايات النمو الذي يشمل الاستعدادات والقدرات والمهارات والموال والاتجاهات والمشاعر وسمات الشخصية (سعيد عبد الغريز ، جودت عزت عطوي ، 2004 ، ص 11).

فالرضا عن التوجيه المدرسي يعد جزء لا يتجزأ من العملية التربوية فهو مقدم لمصلحة التلاميذ لمختلف مراحل دراستهم خاصة الذين تتراوح مشاكلهم ما بين مشاكل دراسية تتعلق باختيار المادة الدراسية والشعب المطروحة أمامهم عندما تقدم لهم بطاقة الرغبات، ويعتبر الرضا عن التوجيه عند التلميذ جزء مهما من كيانه فالتلميذ الذي يرغب بأن يكون طبيبا مثلا عليه أن يختار شعبه تتناسب مع المهنة التي سيزاولها مستقبلا لذا فسيوجه المستشار هذا التلميذ بناء على عدة أسس أخذا بعين الاعتبار رغبته ونتائجه التحصيلية حيث تساعد التلاميذ على اختيار نوع الدراسة التي تتلاءم واستعداداتهم وميولهم ومستواهم التحصيلي وخاصة في المراحل التعليمية التي يسمح فيها الاختيار بين البدائل (ايهاب البيلوي، اشرف محمد عبد الحميد، 2002، ص 20) ونتيجة الرضا عن التوجيه يؤدي منطقيا إلى دافعية الانجاز حيث يرى علماء النفس أن التعلم يتحسن كميا وكيفيا إذا أشد دافع الفرد بل هناك اتفاقا أن لا تعلم

بدون دافع (محمد جاسم محمد ، ص 297)، ومن هنا نلاحظ أن هناك تأثير واضح على دافعية انجاز المرتفع دورا في الأداء الدراسي الجيد للتلميذ فهو يسعى لإشباع حاجته المعرفية وحاجته لتقدير الآخرين له حتى يتمكن من بلوغ مكانة اجتماعية معينة بغرض تحقيق النجاح المدرسي ولقد أظهرت بعض البحوث ارتباطا ايجابيا بين الرضا عن التوجيه ومدى تأثيره على دافعية الانجاز لدى التلميذ بمعنى أن الرضا عن التوجيه مقترن بهدف محدد مسبقا قابلا للتحقيق إي وفق إمكانيات وقدرات التلميذ ومن هنا نستنتج أن للرضا عن التوجيه المدرسي له الأثر الواضح والبارز لدافعية الانجاز الأكاديمي ويؤدي إلى تحصيل دراسي مرتفع والعكس من هذا يؤدي إلى دافع الانجاز المتدني من أسبابه عدم الرضا عن التوجيه المدرسي لهذا قامت بعض البحوث والدراسات التي بحثت بين الرضا عن التوجيه المدرسي وأثره عن دافعية الانجاز الأكاديمي تبين أن هناك دراستين من كل خمسة دراسات تمت مراجعتها أثبتت أن الطلاب ذوي الدافعي العالية الانجاز كانوا من الراضين عن توجيههم المدرسي من الآخرين ذوي الدافعية المنخفضة في الانجاز وقد أكد هذه النتيجة ما توصل إليه "فارق موسى" 1987 في دراسة أجراها على مجموعتين من التلاميذ ذوي الرضا عن توجيههم وآخرون غير راضون عن توجيههم فقد كانت النتائج مختلفة جدا بين المجموعتين في دافعية الانجاز للتحصيل الدراسي. يشير مستشار التوجيه إلى أن شعبة الآداب سنة أولى ثانوي لديهم عدم تقبل شعبة الدراسة وهذا مما يدل على عدم رضاهم عن التوجيه مما جعلنا نحاول دراسة تأثير الرضا أو عدم الرضا عن التوجيه في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي وهذا ما ذهب إليه دراسة (محمد برو 1993).

وانطلاقا مما تقدم ارتأينا أن نطرح التساؤل التالي:

- هل توجد فروق في مستوى الدافعية للانجاز الأكاديمي بين تلاميذ السنة أولى ثانوي الموجهين برضا والموجهين بدون رضا ؟
- هل توجد فروق في دافعية الانجاز الأكاديمي بين الموجهين برضا والموجهين بدون رضا تعزي متغير الجنس ؟

2. فرضية الدراسة :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي بين التلاميذ الموجهين برضا والتلاميذ الموجهين دون رغبة لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الأولى ثانوي تعزى متغير الجنس .

3. أهداف الدراسة:

- تهدف هذه الدراسة إلى توضيح ما إذا كان التوجيه المدرسي الحالي في الجزائر يؤدي الدور الصحيح في مستوى دافعية الانجاز لدى التلاميذ سنة أولى ثانوي في مختلف الشعب والتخصصات وبالتالي تحقيق النشاط والعمل أو عدم تحقيقه.
- تهدف أيضا إلى معرفة النتائج التي يتلقاها التلميذ في حياته الدراسية في حالة التوجيه غير المرغوب.
- تهدف إلى معرفة اثر ومحددات عملية التوجيه في الجزائر.

4. أهمية الدراسة:

للدراسة أهمية علمية تتمثل في إثراء ميدان التوجيه ببحوث و دراسات نظرا لحاجة هذا الميدان إلى تكثيف الجهود من أجل الوصول إلى طرق أنجع في التوجيه و تحقيق نوع من التوازن بين قدرات التلاميذ العقلية و رغباتهم وإثارة دافعتهم للانجاز الأكاديمي باعتبار هذا الميدان من أسس العملية التربوية و نجاحها.

5. التعريفات الاجرائية للمفاهيم:

- مفهوم الرضا عن التوجيه:

يمكن أن نعرف الرضا عن التوجيه المدرسي إجرائيا كما يلي: هو درجة تقبل تلميذ أولى ثانوي للجذع المشترك الذي يتابع الدراسة فيه، كما صرح به على بطاقة الرغبات والمتضمنة ثلاثة اختيارات، ولها مستويان:

- الموجهون برضا : هم الذين تم توجيههم بناء على رغبتهم المصرح بها في المرتبة الأولى على بطاقة الرغبات و لم يقدموا طعوننا في التوجيه خلال الموسم الدراسي.

- الموجهون دون رغبة : هم الذين تم توجيههم بناء على رغبتهم المصرح بها في المرتبة الثالثة والأخيرة على بطاقة الرغبات، و قدموا طعوناً في التوجيه خلال الموسم الدراسي.

- مفهوم دافعية الانجاز الأكاديمي:

سعي تلميذ السنة الأولى ثانوي وميله لتحقيق أهدافه ويقدر هذا بالدرجة التي يحصل عليها من خلال الإجابة على فقرات مقياس الدافعية للإنجاز المطبق في هذه الدراسة.

6. الدراسات السابقة :

أولاً : الدراسات المتعلقة بالتوجيه المدرسي:

1- دراسة " عاطف حسن شواشرة (2007) " بعنوان " فاعلية برنامج في الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي " هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير نتائج التوجيه المدرسي في استثارة دافعية الإنجاز لدى التلاميذ الذين يعانون من تدني الدافعية للإنجاز و الضعف في التحصيل الدراسي ، حيث تمت مراقبتهم و توثيق الملاحظات حول مواقفهم و معارفهم و اتجاهاتهم ، و اختبار قدراتهم خلال فصل دراسي كامل ، كانوا يتلقون فيه برنامجاً توجيهياً تربوياً لزيادة دافعتهم للإنجاز وفق أوقات محددة ثم تنفيذه في مدرستهم . وقد تم اختيار عينة الدراسة من بين التلاميذ الذين ينتمون إلى واحدة من بين فئات ذوي 15 و 16 سنة ، وقد بلغت عينة الدراسة 58 تلميذاً وتلميذة تم اختيارهم بالطريقة القصدية ، وقد طبق الباحث على المفحوصين اختباراً تحصيلياً .معداً لغرض الدراسة ، و مقياس سميث لدافعية الإنجاز والذي ترجمته قطاعي سنة 1994 و توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروق دالة إحصائية بين التلاميذ الذين وجهوا حسب رغباتهم و الذين لم تحترم رغباتهم ، فالتلاميذ الذين لم يوجهوا حسب رغبتهم يعانون من تدني دافعية الإنجاز ، و التحصيل الدراسي و يفقدون إلى الرغبة في التعامل مع الأنشطة التعليمية المختلفة . وبذلك لم يجد معهم البرنامج التوجيهي نفعا ، و على العكس من ذلك فإن هذا البرنامج أدى إلى دافعية عالية لدى التلاميذ الذين وجهوا حسب رغباتهم . و أرجع الباحث هذا إلى ارتباط دافعتهم للإنجاز بأهدافهم المعرفية فالذين وجهوا حسب رغباتهم اعتبروا بأن الشعبة التي وجهوا إليها تضمن لهم مستقبلهم المهني والذي يعد الهدف الرئيسي لكل تلميذ ، (عاطف حسن شواشرة ، 2007).

2- دراسة " أبو عبد الله خليل أنشاصي (2004) " بعنوان " ظاهرة تدني دافعية التعلم ودور الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى تلاميذ التعليم الثانوي".

تهدف هذه الدراسة إلى تقصي دور الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى الطلاب من الناحية الدراسية ، و التعرف على أسباب تدني دافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب ، والبحث عن حلول مناسبة . و بغرض جمع البيانات استخدم الباحث العديد من الأدوات مثل مقياس الدافعية للإنجاز الذي أعده خصيصا لهذه الدراسة ، كما استخدم استبياننا لتقصي عوامل تدني دافعية الإنجاز لدى التلاميذ وقد بلغ حجم العينة حوالي 435 تلميذا و تلميذة من عدد من مدارس التعليم الثانوي بفلسطين. و خلصت هذه الدراسة إلى:

- إن من أسباب تدني دافعية الإنجاز لدى التلاميذ تدني تقدير الذات ، تقليل التلاميذ من قدراتهم و الشعور بعدم الكفاءة في التحصيل وعدم احترام رغباتهم في التوجيه إلى تخصصات التعليم الثانوي.

- هناك علاقة إرتباطية بين التوجيه و دافعية الإنجاز لدى التلاميذ ، إذ أن التلاميذ الذين وجهوا حسب رغباتهم كانت الدافعية للإنجاز لديهم مرتفعة ، على العكس من الذين لم يوجهوا حسب رغباتهم و الذين كانت دافعتهم للإنجاز متدنية ، و يعانون من مختلف المشكلات المرتبطة بانخفاض الدافعية للإنجاز لديهم . (أبو عبد الله خليل أنشاصي ، 2004 م) .

3- دراسة " برو محمد (1993) " بعنوان " أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي للشعب الأدبية" طبق الباحث استبياننا على عينة شملت كل من الأساتذة ومستشاري التوجيه وكذا التلاميذ وكانت أعداد العينة بالشكل التالي:

(100 أستاذ - 34 مستشار) (150 تلميذ و 98 تلميذة) من ستة ثانويات.

- فرضيات بحث دراسة برو محمد:

1-توجد مجموعة من العوامل العقلية و الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية في المجال الحيوي لكل تلميذ في فترة توجيهية يجب الاهتمام بها لأنها تؤثر على مستقبله الدراسي إيجابيا أو سلبيا.

2-توجيه التلاميذ من الطور الأساسي إلى الطور الثانوي اعتمادا على نتائج التحصيل الدراسي.

3-نسبة هامة من تلاميذ الشعب الأدبية غير راضين عن توجيههم.

4-يوجد ارتباط بين علامة التوجيه و نتائج التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي الشعبة الأدبية كلما تم توجيههم على أساس الرغبة. و بعد فحص الباحث نتائج الاستبيان توصل إلى ما يلي:

-أن المعنيين بعملية التوجيه يؤدون بصفة عامة على مجموعة من العوامل منها العوامل العقلية كالاستعدادات و الميول و القدرات إضافة إلى العوامل الاجتماعية كحالة التلميذ في الأسرة و في المدرسة و المستوى الاقتصادي للأسرة ديمقراطية التعليم ، تكافؤ الفرص كلها عوامل تؤثر على التلميذ.

-تحصل على نسبة % 83.83 من عينة المستشارين تؤكد على ضرورة مراعاة ميولات ورغبات التلاميذ . و نسبة % 66.67 من نفس العينة تؤكد ضرورة الأخذ بعين الاعتبار الظروف المحيطة بالتلميذ. كما تحصل على نسبة % 32 من مجموع أفراد عينة التلاميذ وجهوا على أساس الرغبة و نسبة % 35.83 منهم غير راضين عن توجيههم ، وهذا ما يؤثر على تحصيلهم الدراسي مستقبلا .

4- دراسة " بشلاغم يحي (2006) " بعنوان " التوجيه المدرسي نحو شعب السنة الأولى ثانوي في تأهيل الفرد و معالجة قضايا الشباب."

هدفت هذه الدراسة إلى إظهار علاقة ميل التلميذ نحو المادة الدراسية بمستوى إنجازه الدراسي فيها وكذا إظهار علاقة الرغبة في اختيار التخصص الدراسي بالإنجاز والتفوق الدراسي للتلميذ ،كما تهدف كذلك إلى لفت انتباه القائمين على المنظومة التربوية إلى ضرورة الاهتمام بميول التلميذ و رغباته خلال مساره التعليمي ، من خلال تشجيعه ومساعدته على تحضير و بناء مشروعه الدراسي و المهني. و بلغ حجم العينة المستخدمة في الدراسة 348 تلميذا و تلميذة ، موزعة حسب الخصائص طبيعة التوجه اختياري / إجباري. وبغرض جمع البيانات أعد الباحث استمارة الميل نحو المجال العلمي، وقد اتخذت هذه الاستمارة كمقياس للتعرف على ميل و اتجاه التلميذ نحو التخصص العلمي. وقد خلصت الدراسة إلى:

-توجد علاقة ارتباطية بين النتائج الدراسية الخاصة بالسنة الأولى ثانوي في الجذع المشترك علوم ، لدى التلاميذ الذين وجهوا توجيهها اختياريًا إلى الجذع المشترك علوم في

السنة الأولى ثانوي ، أي أن التوجيه الاختياري للتلاميذ الذي يتوافق و رغباتهم له علاقة بالإنجاز الدراسي لديهم.

-توجد علاقة إرتباطية بين الميل و الإنجاز الدراسي في المواد الأساسية للجذع المشترك علوم ، حيث أثبتت النتائج أن التلاميذ الذين لديهم ميل علمي ترتبط نتائجهم الدراسية بين السنة التاسعة أساسي و السنة الأولى ثانوي في المواد الأساسية للجذع المشترك علوم، إرتباطا إيجابيا و دالا إحصائيا (بشلاغم يحي ، 2006 م).

ثانيا : الدراسات المتعلقة بالدافعية للإنجاز الأكاديمي :

1- دراسة " نبيل الفحل (1999) " بعنوان " دافعية الإنجاز دراسة مقارنة بين المتفوقين و العاديين في التحصيل الدراسي في الصف الأول الثانوي. " تكونت عينة الدراسة من 60 طالبا (30 طالبا من المتفوقين 30 - طالبة من العاديين) استخدم الباحث استمارة جمع البيانات العامة، واختبار الدافعية للإنجاز. أوضحت نتائج الدراسة على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المتفوقين ، ومتوسط درجات المتفوقات على مقياس دافعية الإنجاز لصالح المتفوقين، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب العاديين في التحصيل الدراسي و متوسط درجات الطالبات العاديات على مقياس دافعية الإنجاز، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطالبات المتفوقات و متوسط درجات الطالبات العاديات في التحصيل الدراسي على مقياس دافعية الإنجاز . (سمير عبد الله ، مصطفى كردي ، 2003 ، ص121).

2- دراسة " محمد رمضان (1987) " قام محمد رمضان بدراسة علاقة الدافعية للإنجاز بمستوى التحصيل الدراسي لدى عينة مكونة من 120 طالبا بالمرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية و قام الباحث بتقسيم أفراد العينة على مجموعتين:

- المجموعة الأولى : ذات تحصيل مرتفع مما حصلوا على 80 % فأكثر.
- المجموعة الثانية : ذات تحصيل منخفض ممن حصلوا على 50 % إلى 60 % وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق جوهرية في الدافعية للإنجاز لصالح ذوي مستوى التحصيل المرتفع . فالطلاب مرتفعوا التحصيل كانوا أكثر دافعية للإنجاز (عبد اللطيف محمد خليفة ، 2000 ، ص 53).

3- دراسة " أمانة التركي (1985) " بعنوان " التحصيل الدراسي في ضوء دافعية الإنجاز و وجهة الضبط دراسة مقارنة بين الجنسين لدى بعض طلاب المرحلة الثانوية في دولة قطر. "

تكونت العينة من 344 طالب و طالبة في الصف الأول و الثاني الثانوي استخدمت الباحثة مقياس دافعية الإنجاز ، و مقياس وجهة الضبط.

أوضحت نتائج الدراسة وجود ارتباط دال موجب بين بعض متغيرات دافعية الإنجاز ودرجة التحصيل الدراسي و هي (التوجه نحو العمل - التعاطف الوالدي - الاستقلالية - الخوف من الفشل - المنافسة . (كما أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الإناث في متغيرات دافعية الإنجاز و هي (المثابرة - التعاطف الوالدي- الإستقلالية - الخوف من الفشل - الإستجابة للنجاح و الفشل والدرجة الكلية لدافعية الإنجاز).

كما أوجدت الدراسة ارتباط دال و سالب بين وجهة الضبط الخارجية و التحصيل الدراسي (. عند الجنسين (سمير عبد الله ، مصطفى كردي، 2003 ، ص120).

4- دراسة " زهرة حميدة (2006) " بعنوان " تقدير الذات و الدافعية للإنجاز عند المراهق المتمدرس. "

تهدف دراسة زهرة حميدة إلى معرفة ما إذا كان تقدير الذات عند المراهق يؤثر على دافعيته في الإنجاز و كذلك معرفة ما إذا كانت فروق بين الجنسين في تقديرهم لذواتهم وكيف تؤثر هذه التقديرات بين الجنسين في دافعية الإنجاز و قامت الباحثة بتطبيق مقياس تقدير الذات على عينة قوامها 140 تلميذا (70 ذكور - 70 إناث) مقياس الدافعية للإنجاز لـ Hare Hermans ممن يدرسون بالسنة الأولى من التعليم المتوسط تتراوح أعمارهم ما بين (12 - 13 سنة) . و توصلت الدراسة إلى أن تقدير الذات فعلا يلعب دورا في الدافعية للإنجاز في مرحلة المراهقة فكلما ارتفع تقدير الذات ارتفعت الدافعية للإنجاز و كلما انخفض تقدير الذات انخفضت الدافعية للإنجاز (زهرة حميدة، 2006).

5- دراسة كار بنتير(1967): أجريت هذه الدراسة بهدف معرفة دافع الإنجاز بالتحصيل الدراسي ، وشملت العينة على 220 تلميذ في كل من الصف الخامس والسادس والسابع، وقد تم تطبيق عدة مقاييس لقياس الدافع للإنجاز ودافع تمنى النجاح ، ودافع الخوف من

الفشل والتحصيل الدراسي. أسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين الدافع للإنجاز والتحصيل الدراسي بينما ارتبط مستوى التحصيل ارتباطاً سالباً بدافع الخوف من الفشل.

6- دراسة كاستال (1983): أجريت هذه الدراسة على عينة من الطلاب والطالبات في مرحلة المراهقة والذين ينحدرون من خلفيات مختلفة، بلغ حجم العينة 297 فرداً وقد طبق على أفراد العينة "مقياس الدافع 19 للإنجاز" وباستخدام منهج تحليل التباين وجدت فروق بين الطلاب والطالبات في الدافع للإنجاز تعود إلى الجنس والطبقة الاجتماعية والسلالة، وظهر أيضاً أن العوامل السابقة تحدث تأثيراً على الأنماط الخاصة من السلوك الدافعية، أي سلوك المرتبط بالدافع للإنجاز في مواد دراسية معينة.

تعليق على الدراسات السابقة :

أثبتت بعض الدراسات السابقة على أن كل ما زاد الرضا على التوجيه كلما ارتفعت دافعية الانجاز الأكاديمي لدى التلاميذ والعكس صحيح ، لكن من وجهة نظرة الباحث أن الرضا على التوجيه يمكن أن تتداخل فيه عدة معايير يكون التلميذ على غنا عنها مثلاً : طموحات الوالدين حول دراسة وتخصص ومهنة المستقبل لأبنائهم ، حيث أننا نجد كثيراً من الآباء ولو بطريق التلميح (إنني أريدك أن تكون طبيباً مثلاً) فهم بهذه الطريقة يفرضون الشعبة والتخصص ومهنة المستقبل رغم عدم رضا الابن بذلك داخلياً لكن في الظاهر أنه راضي بالتوجيه وهذا مما يؤدي بالتلميذ إلى التذبذب الفكري وانخفاض المستوى التحصيلي لديه ، في هاته الحالة يجب أن يتدخل دور مستشار التوجيه في حل هذا الإشكال بطرقه الخاصة التي اكتسبها وترك التلميذ حراً من جميع التأثيرات الخارجية والداخلية لكي يتحمل مسؤوليته في ما يراه حسب استعداداته وميوله ورغباته ، مما يؤدي إلى ارتفاع دافعية الانجاز لديه . أما معيار الرضا أو عدمه ليس سبباً رئيسياً في مستوى ارتفاع أو انخفاض دافعية الانجاز الأكاديمي ، ولارتفاع النسبة التحصيلية للتلميذ يجب مراعاة عدة معايير تربوية واجتماعية وأسرية وإرادية ، لأن هناك عدة تلاميذ كانوا راضين عن توجيههم لكنهم لم يتحصلوا على دافعية انجاز كبيرة والعكس صحيح ، وهذا حسب اطلاعنا على أشراف الثانوية (باهي الطاهر) من طرف المستشار .

الفصل الأول :

الإطار المفاهيمي للطاقات المتجددة

الفصل الثاني :

ترقية الطاقات المتجددة ودورها في

حماية البيئة والتنمية المستدامة في الجزائر

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إلى موضوع التوجيه المدرسي الذي يعتبر إحدى المشكلات التي تواجه القائمين على شؤون منظومة التربية و التكوين في الجزائر لأنها ذات أبعاد سياسية واجتماعية واقتصادية وتربوية .والتوجيه المدرسي عملية إنسانية تتضمن مجموعة من الخدمات والمجهودات المقصودة التي تقدم للتلميذ من قبل المختصين في علوم التربية بغرض مساعدته على تفهم نفسه و تفهم مشكلاته ليكون قادرا على حلها، بالإضافة إلى مساعدته على اختيار نوع الدراسة التي توافق ميوله و استعداداته ضمانا للنجاح و ليبلغ أقصى ما يمكن من النمو والتكامل في شخصيته لذا سنتطرق في هذا إلى مفهوم التوجيه المدرسي مع ذكر الحاجة التي أدت إلى ظهوره و نشأته و التطرق إلى أنواعه وأنواع الخدمات التوجيهية و كذلك التطرق إلى تقنيات التوجيه المدرسي مع إبراز العوامل التي تساعد على نجاحه وذكر أهدافه مع التطرق كذلك إلى الأطراف المسؤولة عن التوجيه المدرسي، كما سنلقي الضوء على مختلف الأسس التي يقوم عليها التوجيه، وكذلك الوسائل الفنية المستخدمة في التوجيه والواجب توفرها والاعتماد عليها من أجل ضمان السير الحسن للعملية وفي الأخير نتطرق إلى صعوبات التوجيه المدرسي.

1- التوجيه المدرسي:

1-1 مفهوم التوجيه المدرسي :

- لغة :

وجه فلانا في ناحية أرسله ووجه فلانا جعله يتجه اتجاهها معينا ، توجه إليه ذهب وتوجه جهة اذا انطلق إليها اتجه أقبل بوجهه عليه (فاروق عبده فلية، أحمد عبد الفتاح الزكي ، 2004 ، ص 139) .

-اصطلاحا:

-تعريف التوجيه حسب " رين " هو" مساعدة التلميذ في الاختيار والتحضير ليجد نفسه في الاختصاص المناسب الذي يتلاءم مع شخصيته و قابليته .(صبي عبد اللطيف معروف، 2005، ص 11).

وحسب " بنيت " فالتوجيه يتضمن كل الخدمات التي تشارك في عملية فهم الفرد لنفسه واتجاهاته و ميوله و قدراته و حاجاته الجسمية و العقلية و الاجتماعية لأقصى وأحسن نمو و تحصيل و تكيف للحياة" (صبي عبد اللطيف معروف ، 2005 ، ص 12) .

أما "بروور" BROWER فيعرف التوجيه على أنه" المجهود المقصود الذي يبذل في سبيل .نمو الفرد من الناحية العقلية) " يوسف مصطفى القاضي وآخرون ، 1981 ، ص 37 كما يعرفه" زهران (1988)" التوجيه على أنه عملية مستمرة و بناءة و مخططة تهدف إلى مساعدة الفرد و تشجيعه لكي يعرف نفسه و يفهم ذاته " (حامد عبد السلام زهران، 2002، ص 12) و يدرس شخصيته جسيما ،عقليا ، اجتماعيا ، انفعاليا ، ويحدد مشكلته وحاجاته ويعرف الفرص المتاحة له و أن يحدد اختياراته و أن ينفذ قراراته لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهداف واضحة تكفل له تحقيق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه و مع الآخرين في المجتمع و التوافق شخصيا و تربويا و مهنيا " (مفيد زيدان، نجيب حواشين، 2005، ص 20) و يعرف التوجيه حسب " هوبوك " بأنه" نشاط يمارس قصد التأثير على الفرد في صياغته . لخطته المستقبلية " (رمضان محمد القذافي، 2001، ص 28) .

أما ما نقصده بالتوجيه المدرسي في هذا البحث فهو العملية التي يقوم بها المختصون بتوجيه التلاميذ من السنة الأولى ثانوي إلى مختلف شعب السنة الثانية ثانوي آخذين فيها بعين الاعتبار الرغبات و النتائج الدراسية المتحصل عليها من طرف التلاميذ.

ويعرفه " محمود عبد الحليم منسي 2000 " فيقول " : هو إرشاد الناشئين لاختيار نوع التخصص في الدراسة الذي يناسبهم ، و تبنى هذه العملية على أساس عملية معينة بحيث يوجه كل فرد إلى نوع التعليم الذي يتفق و قدراته العامة و استعداداته الخاصة وميوله المهنية الرئيسية حتى تيسر له هذا التعليم كان نجاحه أمرا يكاد يكون مقطوعا به ، و بالتالي يمكن تقديم خدمات للمجتمع في هذا الميدان فيفيد و يستفيد فالهدف من التوجيه هو التحاق الطالب بنوع التعليم المناسب و يؤسس على الفروق بين الأفراد في الذكاء والاستعدادات الخاصة والميول المهنية " (محمود عبد الحليم منسي، 2000 ، ص451) .

وكما يعرفه " عبد العزيز البسام" (1972) " بأنه مساعدة التلميذ على اختيار شعب التعليم الأكثر تناسبا مع ميوله و إمكانياته و أن تكون عملية الاختيار ذاتية نابعة من ذات التلميذ ، وتستند إلى تشخيص لقدراته و استعداداته و ميوله و اتجاهاته و إلى تحليل للفرص التربوية المتاحة له " (عبد العزيز البسام، 1972 ، ص144) من خلال التعريفين السابقين يمكن القول أن التوجيه المدرسي هو مساعدة التلميذ على اختيار نوع التعليم المناسب الذي يتماشى مع قدراته و استعداداته و ميوله و اتجاهاته.

كما عرفه " Guidance" بأنه مجموعة من الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه و يفهم مشاكله و أن يستغل إمكانياته من قدرات و مهارات و استعدادات وميول و أن يستغل إمكانيات بيئته فيحدد أهداف تتفق من ناحية مع إمكانياته و إمكانيات هذه البيئة من ناحية أخرى لفهم نفسه و بيئته و يختار الطرق المحققة لها بحكمة و تعقل فيمكنه ذلك من حل مشاكله حلولا عملية تؤدي إلى تكيفه مع نفسه و مجتمعه (لطفي بركات أحمد ، أحمد مصطفى زيدان ، 1964 ، ص34) .

1-2 الحاجة إلى التوجيه:

إن الحاجة إلى التوجيه والاستفادة منه نتبع من الحاجات الأساسية للإنسان والتي منها ما يلي:

- الحاجات الفسيولوجية الأولية مثل الجوع والعطش والراحة والنوم والرياضة.
- الحاجات الاجتماعية النفسية أو الحاجات الثانوية ومنها الانتماء والمنافسة والتقدير وهي تتأثر بالأمور التالية:

أ-الخبرة التي يمر بها الإنسان.

ب -تنوعها و اختلافها من شخص إلى آخر.

ج -تغيرها من وقت لآخر عند الشخص ذاته.

د -تأثيرها على السلوك الإنساني.

هـ -صعوبة إدراكها لاختلافها بين طيات السمات الإنسانية الأخرى.

و -غموضها وصعوبة لمسها.

وتقسيم حاجات الإنسان إلى أولية وثانوية ما هو إلا لتسهيل دراسة تلك الحاجات علما أنها متداخلة متشابكة ولا يمكن فصل أية واحدة منها عن الأخرى.

وقد أكد العالم " ماسلو" على ناحية تكامل الإنسان والنظر إليه على أنه كل متكامل، كما أكد على دراسة دوافعه و تصنيفها على أساس إنساني، وأن تفاعل الإنسان مع البيئة التي يعيش فيها يتم بصورة تشمل جميع إحساساته و قدراته، وتفكيره، وحاجاته، وعلى هذا فقط نظم "ماسلو" الحاجات الأساسية للإنسان بطريقة هرمية وهو كما يلي:

-الحاجات البيولوجية.

-الحاجة إلى الأمن.

-الحاجة إلى الانتماء.

-الحاجة إلى التقدير.

-الحاجة إلى الفهم و اكتساب المعلومات و توظيفها.

-الحاجة إلى إثبات ذاته و تحقيقها.

والحاجة إلى التوجيه و تطبيقه تنبع من أنه يطور و ينمي عند الفرد إحساساته بالقيم والمثل الدينية و الخلقية ، و هما مترابطان، لأن الدين يدعو إلى حسن الخلق، و قد امتدح الله عز وجل نبيه الكريم بقوله: " و إنك لعلی خلق عظیم) " سورة القلم الآية 4، وتنمية تلك الإحساسات الدينية والخلقية، تساعد الفرد على التكيف مع التغيرات المتواصلة التي تحدث في المجتمع (يوسف مصطفى القاضي و آخرون ، 1981 ، ص 51).

1-3 نشأة التوجيه:

تميزت بداية حركة التوجيه بالتردد والتذبذب وكان أكثر هذه الحركات فرديا في بدايته، فقد حدثت في الولايات المتحدة الأمريكية في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين تغيرات اقتصادية و اجتماعية أدت إلى ظهور حاجات ملحة في مختلف ميادين

الحياة ولا سيما في ميدان التربية، و ظهرت حركة التوجيه تلبية لهذه الحاجات ونتيجة لتقدم العلوم النفسية والاجتماعية فقد توسعت عملية التوجيه في أنحاء (U S A) بإنشاء عدة جمعيات من أهمها تأسيس الجمعية الوطنية للتوجيه المهني سنة 1915 في مدينة واشنطن والتي تم اندماجها فيما بعد بغيرها من المنظمات حيث تأسست الجمعية الأمريكية للتوجيه أما في فرنسا فقد ظهر التوجيه في نهاية النصف الأول من القرن التاسع عشر وفي عام 1946م أصبح في فرنسا 127 مركزا للتوجيه، بعضها حكومي و البعض الآخر غير حكومي إذ رأت الحكومة الفرنسية أنه لا يزال هناك عدم انسجام بين توجيه الطلاب وبين توظيفهم وأنه يجب الاهتمام بالتوجيه المهني للشباب، أما أن دوائر الدولة تعتبر أن التوجيه المهني هو وظيفة أساسية من وظائفها . هذا و قد أسست في إنجلترا في مطلع القرن العشرين مكاتب لمساعدة الشباب في اختيار المهنة الملائمة لهم، و قد اهتمت هذه المكاتب بالمحاضرات والكتيبات المتعلقة بالمهن المختلفة و مطالبها ، وفي عام 1945 نشرت لجنة تكلفة بفحص الإجراءات اللازمة لتنظيم مصلحة الاستخدام تقريرا ينص على أن التوجيه المهني يجب أن يحتل المركز الأول في وظائف المصالح وأن يعطي قبل انتهاء سن الدراسة، وأن على كل مدرسة أن يكون لديها سجل يدون فيه أسماء الطلاب السابعة عشر من العمر بينما في الدول العربية فقد ظهرت حركة التوجيه في أوائل الخمسينيات من القرن العشرين تقريبا، و قد باشر بإعمال التوجيه المدرسي في حوالي منتصف القرن الماضي .ففي عام 1961 تقرر في مصر إنشاء مراكز التوجيه في المدارس ويتولى ذلك اختصاصيون في التوجيه المدرسي وينظم لكل طالب سجل خاص ويجرى تعبئته أثناء الدراسة وبعد التخرج والالتحاق بالجامعة.

وفي أوائل الستينات تم في لبنان إدخال مادة التوجيه ضمن منهاج إعداد معلمي التعليم الثانوي في آلية بالجامعة اللبنانية، ومنذ ذلك الوقت اتجهت بعض المدارس الخاصة باستخدام ذوي التخصصات الجامعية في التوجيه أو التربية و علم النفس كمرشدين لها كما يوجد في الجزائر مراكز للتوجيه والاستشارة وهي تقدم خدمات التوجيه على النمط المتبع في فرنسا، ولقد استخدمت المدرسين لإعداد المرشدين في المعهد الوطني للتوجيه (عصام عوض يوسف، 2006، ص16 - 20).

1-4 أنواع التوجيه:

هناك ثلاثة أنواع رئيسية للتوجيه و هي : توجيه تربوي ، توجيه مدرسي ، توجيه مهني.

-**التوجيه التربوي:** هو مساعدة الفرد على اختيار برنامج للدراسة ، يلائم قدراته وميوله و الظروف المحيطة به و خطته للمستقبل (حسن شحاتة ، زينب النجار ، 2003 ، ص 160) .

-**التوجيه المدرسي:** هو عملية انتقاء الدراسات أو الفروع الدراسية المقدمة للتلاميذ في عمر معين حيث يعطون أحسن الدراسات الملائمة لقدراتهم و ميولهم ، و من زاوية تربوية يرمي التوجيه المدرسي إلى اتخاذ الوسائل الثقافية القادرة على تنمية كل تلميذ في كل مرحلة من مراحل نموه (محمد مصطفى زيدان ، 1965 ، ص 224) .

-**التوجيه المهني:** هو إعطاء التلاميذ المعلومات التي تساعد على اختيار نوع التعليم الذي يناسبهم ويتم ذلك عند التخرج أو أثناء الدراسة (حسن شحاتة، زينب النجار، 2003 ، ص 158) .

1-5- أنواع الخدمات التوجيهية:

إن من بين الخدمات التوجيهية الواجب توافرها في كل مدرسة و خاصة الثانوية لمساعدة تلاميذها في بلوغ النمو المتكامل تتمثل فيما يلي:

-خدمات التعرف على المدرسة بصورة عامة من حيث أنواع المواد التي تقدمها والتسهيلات التي يحويها بناؤها، و تعرف التلاميذ ببعضهم البعض ، و المرافق الرياضية و الصحية والاجتماعية التي تحويها المدرسة.

-الخدمات التي تتعلق بتخصيص بطاقة لكل طالب تتضمن خطة كاملة لمتابعة نشاطاته المدرسية الصفية و اللاصفية بصورة مستمرة ، و مدى تقدمه و نموه في ذلك الاتجاه على أن يكون بالإمكان استعمال تلك البطاقة و ما تتضمنه من معلومات في أعمال التدريس والتوجيه و الإرشاد التربوي و النفسي.

-الخدمات التي تتعلق بتوفير المعلومات اللازمة للتعليم و للتوظيف ، فهي تساعد الطالب في اختيار البرامج التعليمية التي تناسبه ، و نشاطات اجتماعية ، و مجالات وفرص وظيفية.

-الخدمات الإرشادية فهي تساعد الطلاب من خلال تقديم المساعدات الفنية من حيث توفير الوقت اللازم ، و المكان المناسب و الموظفين المتخصصين في الإرشاد على إيجاد حلول مناسبة لمشكلاتهم الشخصية.

-الخدمات الوظيفية و هذه الخدمات تنطبق على تلاميذ المدرسة الثانوية باعتبارهم يخرجون منها إما للانخراط في الأعمال المتوفرة في المجتمع أو لمواصلة الدراسات العليا ، فهي بذلك تساعد التلميذ في إيجاد الوظيفة المناسبة أو تلقي التدريب اللازم للقيام بعمله الذي اختاره ، وهذا يتطلب معرفة الفرص الوظيفية و توجيه تلاميذها حسب الشروط المنصوص عليها في كل وظيفة.

-خدمات المتابعة عن طريق إعداد خطة منظمة للاتصال بالطلاب الذين يتركون المدرسة ،يستطيع الموجه الحصول على معلومات تتعلق بنشاطاتهم الوظيفية ، ومدى ملائمة البرامج المدرسية في القيام بالأعمال المنوطة بالوظيفة التي يتولاها كل طالب ومن هنا يمكن تقييم تلك البرامج و تعديلها لتناسب مع متطلبات الأعمال المتوفرة في المجتمع.

-الخدمات المتعلقة بنشاطات الطلاب فالنشاطات الصفية واللاصفية مثل النشاطات الرياضية و الاجتماعية ،و الثقافية و الجماعات الطلابية الأخرى تخدم التوجيه من حيث أنها توفر مجالات لكل طالب ليستكشف ميوله و ينميها ، و يجرب قدراته.

إن برنامج التوجيه الناجح إذن هو الذي يشتمل على كل هذه الخدمات التوجيهية و ينظمها وينسقها في وحدة متكاملة منظمة داخل العملية التربوية بحيث تكون متممة لها و جزء لا يتجزأ منها. و ذلك لأن قدرة المدرسة على الانتفاع من هذه الخدمات التوجيهية المنظمة تمكننا من تحقيق حاجات الصغار و الكبار عن طريق القيام بالنشاطات التي يمارسونها في تلك البرامج و تهيئ فرصة طيبة لهم جميعا لينهضوا بمسؤولياتهم ، و ما يترتب عليهم إتجاه الأجيال القادمة . (يوسف مصطفى القاضي و آخرون ، 1981 ، ص 59-61).

1-6- تقنيات التوجيه المدرسي:

مما لا يمكن إهماله في أي برنامج توجيهي للتلاميذ أن يتم مراعاة خصائص شخصيتهم من حيث جوانبها المختلفة خصوصا ما تعلق بالقدرات العقلية و الميول و لذا فعملية التوجيه المدرسي حاليا لابد أن تخضع لإجراءات علمية موضوعية تساهم في تحسين أداء التلاميذ.

-فعلى الموجه أو المرشد النفسي أن يكون ملما بمختلف الاختبارات النفسية و التشخيصية التي لها علاقة مباشرة بتوجيه و إرشاد التلاميذ نحو التخصصات و الفروع العلمية التي تتماشى مع خصائص شخصيتهم ، و من أمثلة هذه الاختبارات نجد اختبارات الميول والاستعدادات التي تبصر القائمون على عملية توجيه التلاميذ بالتخصص الذي تكون فرصة نجاح التلميذ فيه أكبر من غيره من التخصصات.

-كما أن الاتجاهات الحالية في عملية توجيه التلاميذ ترتبط ارتباطا وثيقا بالمحيط الأسري للتلميذ و على هذا على الموجه أن يتقصى التوجهات التي ترغب الأسرة في تأطير التلميذ على سلكها في دراية المرشد لرغبات الأسرة لتوجيه التلميذ إلى تخصص دون سواه، قد يكون عامل مساعد له في التوجيه السليم للتلميذ، ومن الوسائل التي تقيد القائمون على توجيه التلاميذ نجد استبيانات موجهة لأولياء التلاميذ لاستقصاء آرائهم واتجاهاتهم نحو التخصصات العلمية المتاحة لأبنائهم.

1-7- العوامل التي تساعد على نجاح التوجيه المدرسي:

- من بين العوامل التي تساعد على نجاح التوجيه المدرسي ما يلي:
- أن يتولى المعلمون والمرشدون ومديرو المدارس في إعداد قوائم بالمشكلات التي تواجه التلاميذ و وضع الخطط اللازمة للمساعدة على حلها.
- توفير الإمكانيات و الموارد اللازمة.
- أن يؤمن مديرو المدارس ببرنامج التوجيه و يخلقوا الشعور في نفوس المعلمين والمرشدين بأن لهم مطلق الحرية في مناقشة أي مشكلة من مشكلات التلاميذ.
- تدريب القائمين على برنامج التوجيه المدرسي.
- التعاون بشكل جيد بين القائمين على التوجيه في المدرسة و المنزل و الهيئات الأخرى في المجتمع.
- استخدام المقاييس النفسية اللازمة، وذلك للمساعدة على فهم التلاميذ فهما كاملا وتدريب، المختصين على استخدام هذه المقاييس (سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطوي، 2004 ص 24) هذه باختصار أهم العوامل التي تساعد في نجاح عملية التوجيه المدرسي داخل المؤسسات التربوية.

1-8- أهداف التوجيه المدرسي:

إن للتوجيه المدرسي أهداف عديدة يسعى إلى تحقيقها في حياة الأفراد والجماعات وهذه الأهداف قد تكون أهدافا عامة يسعى الجميع إلى تحقيقها، وقد تكون أهدافا خاصة تتعلق بنفس الفرد يسعى إليها بحيث تحقق له الرضا النفسي والاجتماعي ومن بين هذه الأهداف نذكر ما يلي:

1-8-1- تحقيق الذات:

إن تحقيق الذات يمثل دافعا أساسيا بالنسبة للفرد وذلك لكونه يوجه سلوكه ويولد لديه استعداد دائم لتسهيل معرفة ذاته وفهم وتحليل نفسه وفهم استعداداته وإمكاناته حتى يقيم نفسه وبالتالي يوجه ذاته ويوجه حياته بنفسه بذكاء وبصيرة في حدود المعايير الاجتماعية إلى جانب ذلك فإن تحقيق الفرد لذاته يسهل عليه النمو العادي وتحقيق مطالب النمو في ضوء معايير وقوانينه حتى يتحقق النضج النفسي كي يسهل النمو السوي الذي يتضمن التحسن والتقدم وليس مجرد التغيير ،(كاملة الفرخ شعبان، عبد الجابر تيم، 1999، ص27).

1-8-2- تحقيق الصحة النفسية للتلميذ:

الصحة النفسية وسلامة الجسم والعقل متطلبات لا غنى عنها لكل فرد في المجتمع، فإذا صحة عقل الإنسان وجسمه استطاع أن يعيش مع بني جنسه وبيئته في توافق، وإذا اعتلت صحته النفسية ،اضطربت سلوكياته ،وساءت أعماله الأمر الذي يفقده الرضا عن نفسه ورضا الآخرين عنه.

ويهدف التوجيه إلى تحرير الفرد من مخاوفه ومن قلقه وتوتره النفسي ،ومن الإحباط والفشل ،ومن الكبت والاكتئاب والحزن ،ومن العصاب والذهان ،ومن الأمراض النفسية التي قد يتعرض لها بسبب تعامله مع بيئته التي يعيش فيها . والتوجيه يساعد الفرد في حل مشاكله ،وذلك بالتعرف على أسبابها وطرق الوقاية منها وإزالة تلك الأسباب وإلى السيطرة عليها إذا حدثت مستقبلا (سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطوي، 2004 ،ص12).

1-8-3- تحسين العملية التعليمية:

إن التوجيه المدرسي لا يمكن فصله عن العملية التربوية ،إذا أن هذه العملية هي في أمس الحاجة إلى خدمات التوجيه وذلك بسبب الفروق بين الطلاب ،واختلاف المناهج ،وازدیاد أعداد المشكلات الاجتماعية كما وكيفا وضعف الروابط الأسرية ،وانتشار وسائل

التربية الموازنة كالإذاعة و التلفزيون وذلك لإيجاد جو نفسي صحي وودي في المدرسة بين التلميذ والأستاذ والإدارة والأهل وتشجيع كل منهما على احترام الطالب كفرد له إنسانية ،وله حقوق وعليه واجبات ليتمكن من الإنجاز الناجح والابتعاد عن الفشل ،ويعتمد التوجيه لإنجاح العملية التربوية على عدة أمور منها:

1-إثارة دافعية الطلبة نحو الدراسة و استخدام أساليب التعزيز و تحسين و تطوير خبرات الطلبة اتجاه دروسهم.

2-مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين الطلبة أثناء التعامل مع قضاياهم الدراسية و الأسرية والتربوية و مراعاة المتوسطين و المتفوقين و المتخلفين منهم تحصيليا و توجيه كل منهم وفق قدراتهم و استعداداته.

3-إثراء الجانب المعرفي لدى الطلبة بالمعلومات الأكاديمية و المهنية و الاجتماعية التي تساعد في تحقيق توافقه النفسي و صحتهم النفسية.

4-توجيه و إرشاد التلاميذ إلى طرق الدراسة الصحيحة.

5-مساعدة التلميذ على التكيف مع نفسه و أسرته و رفاقه و مجتمعه.

6-مساعدة التلميذ على التغلب على مشكلات النمو العادي الانفعالية و الاجتماعية .

7-تقديم خدمات الإرشاد التربوي و المهني لمساعدة التلاميذ على الاختيار المهني الملائم لقدراتهم و قابليتهم.

و يحقق التوجيه المدرسي أهدافه السابقة عن طريق مساعدة الأفراد على فهم أنفسهم وتقديم الخدمات التالية:

-فهم الفرد لنفسه عن طريق إدراكه لقدراته و مهاراته و استعداداته و ميوله و فهم المشكلات التي تواجهه في الحياة و المسؤولية التي يضطلع عليها.

-فهم بيئته المادية و الاجتماعية ، بما فيها من إمكانات و استغلال إمكاناته الذاتية و البيئية.

-الإسهام في المساعدة على تحصيل المعرفة ، وتشكل الخلق السليم و إثبات الذات.

-نشر كل أنواع المعلومات التي ينتفع بها التلاميذ و في مقدمتها المعلومات المتصلة بالوظائف و برامج التدريب ، و مراكز العمل في البيئة .

-وضع التلاميذ في مجال خبرات تعليمية مخططة مما يساعد الطالب على اختيار مهنته في المستقبل و تكيفه بعد التخرج.

-دعم أساليب التفكير و العمل التي تساعد كل فرد على النمو الكامل و بذلك تقيه من الوقوع في المشكلات الخطيرة.

-توفير برامج من الخبرات التي تساعد على تقوية قدرات التلميذ و دعم ثقته بنفسه (سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطوي، 2004 ، ص12 - 14) .

1-8-4- تحقيق التوافق:

ويعني التوافق تناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغيير و التعديل حتى يحدث التوازن بين الفرد و بيئته و هذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد و مقابلة متطلبات البيئة ، و أهم مجالات تحقيق التوافق ما يلي:

-تحقيق التوافق الشخصي: أي تحقيق السعادة مع النفس و الرضا عنها ،و إشباع الدوافع والحاجات الداخلية و الأولية الفطرية (أحمد محمد الزيايدي، هشام إبراهيم الخطيب، 2001 ، ص22).

-تحقيق التوافق التربوي : و ذلك عن طريق مساعدة التلاميذ في اختيار نوع الدراسة التي تتفق مع ميولهم و يحققون فيها أفضل تكيف و يصبحون بذلك قادرين على تجاوز الصعوبات التي تصادفهم في حياتهم الدراسية (أحمد أوزي، 1993 ، ص133).

-تحقيق التوافق المهني : و يتضمن الاختيار المناسب للمهنة و الاستعداد علميا و تدريجيا لها و الدخول فيها و الإنجاز و الكفاءة و الشعور بالرضا و النجاح.

-تحقيق التوافق الاجتماعي : ويتضمن السعادة مع الآخرين و الالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية وقواعد الضبط الاجتماعي و تقبل التغيير الاجتماعي(أحمد محمد الزيايدي ، هشام إبراهيم الخطيب، 2001، ص22).

1-9- الأطراف المسؤولة عن التوجيه المدرسي:

يسعى التوجيه المدرسي إلى مساعدة التلميذ على حل المشكلات التي يتعرض لها في حياته الدراسية، و ذلك من خلال تحليلها و معالجتها بهدف توجيه الفرد توجيهها مدرسيا سليما.

وهذه المهمة بطبيعة الحال تحتاج إلى مجموعة من الأطراف المختصين في الميدان منهم المدير و المختص النفسي و المدرس . و بهذا فالتوجيه المدرسي هو عملية تعاونية يقوم

بها أشخاص عديدون داخل المدرسة للقيام بتحليل مشكلات الفرد و معالجتها و تنمية قدراته وإمكانياته . لأنه من الصعب أن يختار التلميذ شعبة دراسية ما دون أن تقدم له فكرة مسبقة عنها.

ومن هنا لابد علينا من الإشارة إلى هذه الأطراف المسؤولة عن التوجيه مع توضيح دور كل واحد منهم في عملية التوجيه.

1-9-1- مدير المدرسة :

يعتبر مدير المدرسة من أكثر المسؤولين عن عملية التوجيه أمام عدد كبير من الجهات و الأفراد ، فهو مسؤول أمام الجهات الأعلى و الجهات الخارجية والوالدان و المسترشدین أنفسهم و هو مسؤول بحكم منصبه ، و حتى يقوم مدير المدرسة بدوره الإرشادي يجب أن يكون ملما بالتوجيه و الإرشاد و يكون مقتنعا و متحمسا له.

*دوره التوجيهي:

-الإشراف العام على جميع خدمات التوجيه و الإرشاد و تبسيط كافة مناشطه مثل إعداد الميزانية الكافية لهذا الغرض و مسح احتياجات التلاميذ و الخدمات المتوفرة مما يجعلها خدمات إرشادية ملموسة.

-قيادة فريق التوجيه و الإرشاد و توفير الوقت الكافي لأعضاء الفريق ليقوموا بأدوارهم الإرشادية و تنسيق برنامج التوجيه مع هيئة التدريس .

-تنظيم سير العمل في المدرسة بما يسمح لبرنامج التوجيه و الإرشاد بأن يسير في طريقه المخطط لتحقيق أهدافه.

-القيام بدور تنفيذي مثل الاشتراك في بعض إجراءات عملية التوجيه.

-الاتصال مع المؤسسات الاجتماعية و التربوية و المهنية و غيرها في المجتمع ، بما يفيد برنامج التوجيه و الإرشاد

-الإعداد و الإشراف على برنامج التدريب أثناء الخدمة لكل العاملين في التوجيه.

-تقويم المناهج المدرسية و مراجعتها و تدريب المعلمين على القيام بها على وجه أفضل (سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطوي، 2004 ص 19 - 20).

يمكن أن نستنتج مما تقدم أن للمدير دور هام و فعال في العملية التوجيهية و الإرشادية لا يمكن إنكاره . ولتحقيق مزيد من التقدم والتطور في العملية التعليمية لابد أن يقوم مدير المدرسة بالتعاون مع كل العاملين في حقل التربية من أساتذة و مستشارين .

1-9-2- المختص النفسي:

المختص النفسي هو عادة المسؤول المتخصص الأول عن العمليات الرئيسية في التوجيه و الإرشاد ، و بدون المختص يكون من الصعب تنفيذ أي برنامج للتوجيه و الإرشاد ، و حتى يقوم المختص بدوره يجب إعداده علميا في أقسام علم النفس في الجامعات و تدريبه عمليا في مراكز الإرشاد و العيادات النفسية الملحقة في الجامعات و المدارس تحت إشراف مختصين. و إلى جانب الإعداد العلمي و العملي يجب الاهتمام بالإعداد المهني الخاص للمختص النفسي، و إذا كان المختص يعمل في المدرسة فهو يحتاج إلى إعداد تربوي خاص و إلى جانب الدراسة التربوية يشترط خبرته في التدريس (لمدة عامين على الأقل).

*دوره التوجيهي:

-القيادة المتخصصة لفريق التوجيه والإرشاد، والقيادة العملية في عمليات الإرشاد الجماعي و غيرها.

-تشخيص وحل وعلاج المشكلات النفسية للتلاميذ و مساعدتهم على حل مشكلاتهم الشخصية و الاجتماعية و التربوية و المهنية.

-الإشراف على إعداد وسائل حفظ السجلات الخاصة بالمسترشدين.

-مساعدة زملائه أعضاء فريق الإرشاد استشاريا فيما يتعلق ببعض نواحي التخصص ، حيث أنه أكثرهم تخصصا في الميدان.

-توفير معلومات للمدرسين عن التلاميذ لمساعدتهم في تخطيط الدراسة و السير فيها وتخطيط النشاطات المدرسية المختلفة.

-التعاون مع المدرسين من أجل حل المشاكل الفردية للتلاميذ.

-تقديم الخدمات المتخصصة للأطفال المعوقين و إحالتهم إلى المراكز المتخصصة.

-توجيه انتباه هيئة التدريس إلى أهمية الصحة العقلية و أساليبها وإجراءاتها (سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطوي ، 2004 ، ص 20 - 21).

هذه من أهم الأدوار التي يمكن أن يساهم بها الأخصائي النفسي في عملية التوجيه.

1-9-3- المدرس:

يعتبر المدرس أقرب شخص إلى التلاميذ في المدرسة كونه يعمل معهم طوال اليوم و يستطيع ملاحظتهم في مواقف و أعمال متعددة ، فهو يتعرف على عاداتهم وحالاتهم الصحية و الاقتصادية و الاجتماعية و الدراسية و السلوكية، و هو أكثر الناس خبرة بهم فهو حلقة الوصل بينهم و بين باقي أعضاء فريق الإرشاد المدرسي ، فهو كونه يدرس مادة تخصصه إلا أنه يعمل على مساعدة من يحتاج إلى التوجيه من تلاميذه.

*دوره التوجيهي:

-تيسير و تشجيع عملية التوجيه و الإرشاد في المدرسة و تعريف الطلبة بخدمات التوجيه والإرشاد و تنمية اتجاه إيجابي لديهم نحو برنامجه و تشجيعهم على الاستفادة من خدماته.

-تهيئة مناخ نفسي صحي في المدرسة يساعد الطلاب على تحقيق أحسن نمو ممكن وبلوغ المستوى المطلوب من التوافق النفسي و التحصيل ، فهو يساعد كل تلميذ على التكيف مع الجماعة و يمنع إحساس أي تلميذ من تلاميذه بالإحباط.

-تطويع و استغلال مادة تخصصه في خدمة التوجيه و الإرشاد بحيث تفيد أكاديميا وإرشاديا في نفس الوقت.

-المساعدة في إجراء الاختبارات و المقاييس التربوية و النفسية لتحديد استعدادات وقدرات التلاميذ و تنميتها و المساعدة في إعداد السيرة الشخصية و السجلات القصصية الواقعية والبطاقات المدرسية ، و تقديم الملاحظات و الاقتراحات في ضوء ملاحظة السلوك في مواقف الحياة العملية داخل المدرسة.

-دراسة و فهم التلاميذ كل على حدى و كجماعة و اكتشاف حالات سوء التوافق المبكرة فيهم و مساعدة من يمكن مساعدته و إحالة من لا يستطيع مساعدته إلى المختص النفسي أو غيره من المتخصصين.

-تقديم المقترحات لتطوير البرنامج التربوي و المناهج الدراسية في ضوء دراسته لاستعدادات و قدرات و ميول واتجاهات الطلاب بحيث تصبح البرامج و المدرسة تتمركز حول التلميذ.

-تدعيم الصلة بين المدرسة و الأسرة والاتصال بالوالدين عن طريق مجالس المعلمين.
-مساعدة التلاميذ على معرفة مدرستهم من حيث تقاليدها و قوانينها و تعليماتها ومتطلبات التخرج منها.

-مساعدة التلاميذ على اختيار المواد الدراسية ، و أوجه النشاط المناسبة لهم.
-إحالة التلاميذ الذين يعانون من مشكلات تتصل بالتكيف أو تخطيط المستقبل إلى المختص.

-تدريب التلاميذ و تزويدهم بالخبرات اللازمة لحل مشكلاتهم بأنفسهم). سعيد عبد العزيز، (جودت عزت عطوي ، 2004 ، ص 21 - 23).

يفهم مما سبق أن المدرس يقوم بدور مزدوج فهو يقوم بتدريس مادة تخصصه من جهة ويقوم بالتوجيه و الإرشاد لتلاميذه من جهة أخرى.
و الخلاصة هو أنه و على الرغم من إنفراد دور و مهمة كل من الأطراف المسؤولة عن التوجيه المدرسي إلا أنه لابد أن يكون هناك تعاون فيما بينهم لأن عملية التوجيه والإرشاد مسؤولية الجميع.

1-10- أسس و مبادئ التوجيه:

يقوم التوجيه و كيفية الاستفادة منه عمليا على أسس و مبادئ لا غنى للمشتغلين فيها عن فهمها و إدراكها و معرفة كيفية تطبيقها و الاستفادة منها وهي كما يلي:

1-10-1- الأسس الفلسفية:

يقوم التوجيه على مبدأ مؤداه أن الإنسان حر بحيث يمكنه أن يحدد أهدافه و يعمل على تحقيقها ، و وظيفة الموجه ليست في جوهرها سوى مساعدة الفرد على القيام بذلك بتقديم المساعدة الفنية التي تمكنه من تحقيق الغرض الذي ينشده . و بالتالي يمكن أن يتفرع عن ذلك مبدأ مؤداه أن كل فرد يحتاج إلى مساعدة ما لحل مشكلاته المختلفة وفقا لظروف حياته ، وله الحق في طلب هذه المساعدة عندما يعترضه موقف لا يستطيع أن يواجهه بنجاح إلا إذا توافرت له المساعدة و لابد أن يشعر الفرد أولا بحاجته إلى المساعدة حتى تأتي ثمارها.

والهدف من التوجيه بصورة عامة هو مساعدة الفرد على تحقيق ذاته في مختلف المجالات عن رغبة ، و من دون إكراه أو رهبة ، أي يستحسن أن تحترم حق الفرد في

تحديد أهداف ووضع الخطط التي تحقق تلك الأهداف (يوسف مصطفى القاضي وآخرون ، 1981 ، ص52).

يستنتج مما سبق أن احترام حرية الفرد في تحديد أهدافه و العمل على تحقيقها شيء إيجابي ، و لكن يبقى طلب المساعدة من الموجه أمر ضروري في حالة ما إذا أعترضه موقف لا يستطيع مواجهته أو يمنعه من تحقيق أهدافه.

1-10-2- الأسس النفسية السيكلوجية:

ومن بين هذه الأسس نجد ما يلي:

- مراعاة الفروق الفردية بين الأشخاص من حيث قدراتهم و اتجاهاتهم و سمات شخصياتهم و كذا الخصائص الجسمية و النفسية و العقلية للفرد خلال كل مرحلة من مراحل النمو.
- مراعاة إشباع حاجات الفرد في كل مرحلة من مراحل نموه لأن لكل مرحلة نمائية من حياة الإنسان حاجاتها و مشكلاتها الخاصة بها (جودت عزت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة ، 2004 ، ص 30).

-مراعاة نمو الشخصية الإنسانية مراعاة تامة حيث أن جوانب الشخصية المختلفة تؤثر على بعضها البعض.

-اعتبار عملية الإرشاد النفسي و التوجيه عملية تعلم ليستفيد منها الفرد في رسم طريقه في الحياة ، و تعميم ما يكتسبه من خبرة على المواقف الجديدة التي تعترض سبيله ، والتحديات التي تتطلب حلا و دراية وتخطيطا (يوسف مصطفى القاضي و آخرون، 1981، ص53).

1-10-3- الأسس التربوية :

تعتبر عملية التوجيه عملية متممة و مكملة لعملية التعلم و التعليم ، بحيث أنها تعطي للعملية التربوية دفعا لتجعلها أكثر فاعلية و عليه فالتوجيه يعمل على مراعاة الأسس التالية:

-تستغل عملية التوجيه المنهج و النشاط المدرسي لتحقيق أهدافها فهي تقوم بدور ملموس في تعديل المنهج ووضع برامج النشاط بما يتلاءم و ينسجم مع تحقيق ما وضعت تلك العملية من أجله.

-تعاون أخصائيي التوجيه مع المدرسين ، و القائمين على شؤون المدرسة من الأمور الضرورية لإنجاح عملية التوجيه ، و تنشيط العملية التربوية بصورة عامة.

-الاهتمام بالتلميذ على أنه فرد في جماعة ، له حقوق و عليه واجبات اتجاه الجماعة واتجاه نفسه ، و من هنا دعت الحاجة إلى تخطيط خدمات في التوجيه الفردي و كذا في التوجيه الجمعي.

-تشتمل عملية التوجيه كل من يستطيع تقديم التوجيه للفرد سواء من داخل المدرسة أو من خارجها ، و من هنا كان من مشاركة الآباء المسؤولين في المجتمع و التنسيق بين تلك المشاركة بين المدرسة من جهة و بين المؤسسات الاجتماعية و الثقافية من جهة أخرى من أجل توجيه التلميذ و الاستمرار في تقديم الخدمات المتكاملة (يوسف مصطفى القاضي وآخرون، 1981، ص53).

-مراعاة الفروق الفردية من حيث القدرات و الاستعدادات بين التلاميذ.
-اعتبار عملية الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي عملية مساندة للدور الأكاديمي في الكليات يستعين بها التلميذ لرسم طريقه في الحياة.
-تعزيز انتماء التلميذ إلى المدرسة . (عصام عوض يوسف ، 2006 ، ص46).

1-10-4- الأسس العلمية و السلوكية للموجه الذي يقوم بعملية التوجيه :

إن كثيرا من أسس عملية التوجيه على اختلافها ، مقتبسة من طبيعته و من المجال الرحب الذي يعمل فيه الموجه و من يساعده و من هذه الأسس نذكر ما يلي:
-اعتبار مشكلة الفرد كلا لا يتجزأ ، فلا يجوز النظر إليها من زاوية معينة فقط بل يجب أن يتناولها الموجه من جميع الزوايا ، و المساعدة في حلها قدر الإمكان.
-المحافظة على سر المهنة واجب من واجبات الموجه و ذلك لأنه يطلع أثناء تأدية عمله على أسرار الأفراد و الجماعات و التي لا يجوز أن يطلع عليها غيره من الناس إلا بعد إذن خاص من الأفراد.
-على الموجه أن يعمل باستمرار لمساعدة الفرد على تفهم نفسه و المجتمع الذي يعيش ويعمل فيه.

-المرونة في إتباع الوسائل التي تتفق وحاجات الفرد أثناء عملية توجيهه فالمرونة تتطلب من الموجه أن يكون ملما بجميع الوسائل و الطرق التي تؤدي إلى بحث المشكلة وتشخيصها و المساعدة على حلها.

-على الموجه أن يعرف متى يستعمل هذه الوسيلة أو تلك الطريقة و أين يجرى تغييرها أو تبديلها أو تعديلها أو تطويرها وفقا لحاجات الفرد و متطلبات المشكلة التي تواجهه ، بحيث لا تتعارض مع التقاليد و العادات الموجودة في المجتمع.

-مشاركة الفرد في اختيار الطريقة المناسبة لتوجيهه فهي تساعد على حل المشكلة التي يعاني منها ، و بالتالي فلا بد أن لا يتدخل الموجه أو مساعديه إلا بالقدر الذي يوضح فيه للفرد جميع احتمالات النجاح أو الفشل لكل طريقة من الطرق المقترحة (يوسف مصطفى القاضي و آخرون ، 1981 ، ص 55).

1-10-5- الأسس الاجتماعية :

من الواضح أن معرفة الأسس الفلسفية و النفسية و التربوية و العلمية فقط غير كافي لتوجيه التلميذ توجيهها سليما سيستطيع من خلاله أن يحقق التوافق النفسي والدراسي، لذلك لابد إلى جانب ذلك من مراعاة الأسس الاجتماعية التي يمكن تلخيصها فيما يلي.

-تعتبر المدرسة أكثر المجالات الاجتماعية أهمية من حيث قدرتها على تقديم المساعدة للتلميذ أو المراهق أو الشاب سواء عن طريق خدمات التوجيه المنظمة بواسطة أخصائيين مدربين أو عن طريق تعديل المناهج و طرق التدريس و تحسين الجو المدرسي ، بحيث تصدر هذه التعديلات عن وجهة نظر توجيهية (سيد عبد الحميد مرسي، 1975 ، ص 83).

-الاهتمام بالتلميذ كعضو في المجتمع الذي يعيش فيه.

-مشاركة الآباء و قادة المجتمع في عملية التوجيه التي تقدم للتلاميذ (أحمد أحمد عواد، 1997، ص 74) بحيث تؤدي هذه المشاركة إلى تنسيق التعاون بين المدرسة باعتبارها المؤسسة المسؤولة عن التربية الرسمية في الدولة و بين المؤسسات الاجتماعية الأخرى المسؤولة عن تربية التلميذ تربية غير مقصودة (سيد عبد الحميد مرسي ، 1975 ، ص 83) .

1-10-6- الأسس الفنية:

-يجب على الموجه بحث مشكلة التلاميذ في جميع زواياها بكل ما لديه من إمكانيات واستعدادات و وسائل تساعد في الحل.

-أن يغير الموجه من طرق التوجيه تبعا لحاجات الفرد و صفاته و طبيعة المشكلات التي يتعرض لها (أحمد أحمد عواد ، 1997 ، ص 75).

و الخلاصة هو أن جميع هذه الأسس مرتبطة فيما بينها و الأخذ بها مجتمعة عند القيام بعملية التوجيه مع مراعاة قدرات و إمكانيات الفرد تساعد على حسن اختيار المجالات التي يرغب الفرد في الالتحاق بها.

1-11- الوسائل الفنية المستخدمة في التوجيه:

تعددت وسائل و طرق جمع المعلومات اللازمة لعملية التوجيه ، و معرفتها من طرف القائمين بها أصبح ضروريا للقيام بهاته العملية على أكمل وجه . و يتم اختيار هذه الطرق والأساليب تبعا لمدى مناسبتها لطبيعة الموقف و نوع المعلومات المطلوب جمعها . ومن أكثر الطرق شيوعا و استخداما ما يلي:

1-11-1- الملاحظة:

تعتبر الملاحظة وسيلة من وسائل جمع المعلومات التي تتصل بسلوك الأفراد الفعلي في بعض المواقف الواقعية في الحياة . بحيث يمكن ملاحظتها و تكرارها دون عناء أو جهد كبير (محمد حسن غانم ، 2004 ، ص73) .

*مزايا الملاحظة : تمتاز الملاحظة بالخصائص التالية:

- تتيح للباحث الفرصة لملاحظة السلوك التلقائي الفعلي في المواقف الطبيعية بدلا من القياس في المواقف المصطنعة كما في الاختبارات.
- تقضي على مقاومة بعض الأفراد في التحدث عن أنفسهم بصراحة فلا تتأثر برضا الشخص أو عدم رغبته في التحدث كما يحدث في المقابلة.
- تقضي على عدم قدرة الشخص على التعبير عن اتجاهاته و أفكاره أو حتى جهلهم بحقيقة اتجاهاتهم أو دوافعهم.
- تعتبر الملاحظة وسيلة فريدة للحصول على حقائق معينة و يتعذر معها استخدام أدوات أخرى كما هو الحال في دراسة الأطفال الصغار.
- يتم تسجيل السلوك في نفس الوقت الذي يتم فيه ، فيقل بذلك تدخل احتمال عامل الذاكرة لدى الملاحظ ، خاصة بعد تقدم وسائل التسجيل الآلية التي مكنت من تسجيل كافة عناصر الملاحظة بحيث أتاحت للباحثين فرصة العرض البطيء للمواقف المعقدة و محاولة تفسيرها بدقة.

-يمتد استخدام الملاحظة إلى الأدوات الأخرى إذ يستطيع الملاحظ المدرب أن يلاحظ خلال الاختبار النفسي عددا من السمات مثل مدى الاهتمام بالاختبار و تعاونه أو سلبياته ، التغيرات الانفعالية (يوسف مصطفى القاضي و آخرون ، 1981 ، ص261 - 262).

*أنواع الملاحظة: تتعدد أنواع الملاحظة و تصنيفاتها تبعا للمحك الذي تم على أساسه التصنيف.

أ -حسب مشاركة الباحث للعميل:

- ملاحظة مباشرة : حيث تتم بحضور الملاحظ و الملاحظ في موقف واحد.
- ملاحظة غير مباشرة : حيث تتم الملاحظة دون إدراك الملاحظين أن أحدا يلاحظهم.

ب -حسب موضوعها:

- الملاحظة الداخلية : إذ يكون موضوع الملاحظة هو الإنسان نفسه فالملاحظ و الملاحظ شيء واحد و هذا ما يعرف بالاستبطان.
- الملاحظة الخارجية : حيث يكون موضوعها المشاهدات الخارجية.

ج -حسب الدقة العلمية:

- الملاحظة العابرة : و هي مشاهدة بعض الجوانب السلوكية بصورة غير مقصودة ودون تحديد مسبق و لا يستخدم فيها التسجيل و بالتالي فنتائجها غير دقيقة و ليس لها قيمة علمية وإن كانت مصدر إثارة للفكر أحيانا.
- الملاحظة المنظمة العلمية :و هي مشاهدة الباحث لمواقف أو جوانب سلوكية معينة تبعا لخطة موضوعة فهي ملاحظة منظمة تسير وفق خطة معينة و لها أهداف واضحة ، يقوم بإجرائها شخص مدرب يسجل بدقة ما يلاحظه مستخدما الكثير من الوسائل التي تعينه في التسجيل (يوسف مصطفى القاضي و آخرون ، 1981 ، ص262 - 263).

على الرغم من مزايا الملاحظة التي ذكرناها سابقا فإن هناك انتقادات وجهت لهذه الطريقة من أهمها:

- تأثر الملاحظة بذاتية الملاحظ و يتضح ذلك في الجانب التفسيري من الملاحظة عندما يسقط الملاحظ بعض رغباته و دوافعه على سلوك العميل فالملاحظ الذي يتسم بالعدوانية يميل إلى تفسير سلوك العميل بالعدوانية.

-تأثر الملاحظة بالأفكار السابقة للملاحظ إن تأثر الملاحظ بأفكاره السابقة و توقعاته عن العميل يبعد التفسير عن الموضوعية

-قصور الملاحظة عن تغطية بعض الجوانب السلوكية الخاصة مثل المشكلات الأسرية.
-عدم تحري الدقة في كل إجراءات الملاحظة سواء كان ذلك في مرحلة الإعداد أو التنفيذ.
-ضعف معامل ثبات و صدق المعلومات بطريق الملاحظة إذ اتضح أن درجة الاتفاق بين النتائج التي يخرج بها الباحثون المتعددون على نفس الموقف ليس لها ثبات مرتفع في كل الظروف و كذلك الحال بالنسبة للصدق و عموما يتوقف الثبات و الصدق على عدة عوامل منها السلوك الملاحظ و ظروف الملاحظة ، و دقة الإعداد لها و دقة الملاحظين فإذا تمكنا من تحديد ذلك بدقة فإننا نرى أن معامل ثبات و صدق المعلومات بطريق الملاحظة سيكون مرتفعاً (يوسف مصطفى القاضي و آخرون ، 1981 ، ص268).

1-11-2- المقابلة:

المقابلة هي علاقة ديناميكية بين شخصين الموجه و المرشد و العميل و فيها يحاول العميل أن يحصل على حل للمشكلة التي يعاني منها و يحاول المرشد أن يقدم للعميل من خلالها المساعدة الفنية التي يراها ملائمة سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة (كاملة الفرخ شعبان ، عبد الجابر تيم ، 1999 ، ص95).

أ -أهداف المقابلة:

إن للمقابلة أهدافاً متعددة تتحدد بمجال استخدامها ، فتارة تستخدم للحصول على معلومات تتعلق باتجاهات و آراء و قيم و أسباب مشكلة ما ، أو للتأكد من صدق معلومات سابقة أو لاستكمال بيانات محددة ، و تلك هي الأهداف الدراسية حيث يتم التركيز على جمع البيانات و الحقائق المتصلة بموضوع معين ، و لها أهداف تشخيصية حيث يتم التركيز على اختبار بعض الفروق التشخيصية التي تكونت بفعل معلومات تم جمعها في مرحلة سابقة ، لذلك فإن الهدف هنا هو الوصول إلى كيفية تفاعل العوامل التي أدت بالمشكلة . و لها أهداف علاجية تتركز في تحرير العميل من صراعاته و مشاعره السلبية و انفعالاته المكبوتة . (يوسف مصطفى القاضي و آخرون ، 1981 ، ص270).

ب -مزايا المقابلة :

تمتاز المقابلة كوسيلة من وسائل جمع المعلومات بما يلي:

- الحصول على معلومات لا يمكن الحصول عليها عن طريق الوسائل الأخرى مثل التعرف على الأفكار و المشاعر و بعض الخصائص الشخصية.
- إتاحة فرصة التنفيس الانفعالي و تبادل الآراء و المشاعر في جو نفسي آمن تسوده الألفة والتجاوب و الاحترام و الثقة المتبادلة بين المرشد و المسترشد و تكوين علاقة إرشادية ناجحة .
- إتاحة الفرصة أمام المسترشد للتفكير بإمعان في حضور مستمع جيد مما يمكنه من التعبير عن نفسه و عن مشكلته .
- تعليم المسترشد الطرق المؤدية إلى حل مشكلته التي يعاني منها.
- تنمية المسؤولية الشخصية للمسترشد أثناء المقابلة و ذلك بمساعدته على اتخاذ القرارات التي تنسجم مع قدراته و استعداداته و إمكانياته و ظروفه الحالية و المستقبلية (جودت عزت، عبد الهادي، سعيد حسني العزة ، 2004 ، ص85) .

ج - أنواع المقابلة:

-المقابلة التشخيصية:

تهدف المقابلة التشخيصية إلى الكشف عن العوامل الدينامية المؤثرة في سلوك المريض والتي أدت إلى الوضع الحالي له ، و يخطط لهذه المقابلة مسبقا ، و في ضوء ذلك تصاغ الأسئلة الهادفة للحصول على معلومات عن ماضي و حاضر شخصية العميل و طبيعة مشكلته . و محاولة الربط بين المعلومات للخروج بأفكار تشخيصية عن سلوك العميل، ويفضل عادة عدم التقيد بالأسئلة المحددة سلفا ، فلا بد من أن يحتفظ المقابل بقدر من المرونة فيلقي أسئلة أخرى تستوضح الجوانب الغامضة في الموضوع ، أو للتحقق من صدق الفروض التشخيصية.

-المقابلة الإرشادية:

تهدف هذه المقابلة إلى تمكين الفرد من فهم نفسه و قدراته و استبصاره لمشكلاته و نواحي القوة و الضعف عنده ، و تستخدم هذه المقابلة في حل المشكلات الانفعالية التي لم تصل حد الاضطراب النفسي.

-المقابلة العلاجية:

تهدف هذه المقابلة إلى استبصار الفرد لذاته و بسلوكه و بدوافعه ، و تخليصه من المخاوف والصراعات الشخصية التي تؤرقه ، و تحقيق الانطلاق لمشاعره و أفكاره وانفعالاته واتجاهاته ، و مساعدته في تحقيق ذاته و حل صراعاته . و في هذه المقابلة يتم علاج الموقف تبعاً لمعتقدات و ظروف و قناعات العميل فلا يفرض الحل فرضاً عليه (يوسف مصطفى القاضي و آخرون ، 1981 ، ص 273 - 274) .

د -عيوب المقابلة:

1-تحتاج المقابلة إلى عدد كبير من جامعي البيانات و تتطلب وقتاً طويلاً و نفقات كثيرة من عملية الاختيار و الإعداد.

2-امتناع المفحوص عن الإجابة على الأسئلة التي يخشى أن تلحق به ضرر مادي أو أدبي إذا أجاب عليها.

3-اعتماد المقابلة على التقرير اللفظي للمفحوص تجعله يعتمد إلى تزيف الإجابات في الاتجاه الذي يعتقد أنه يتفق مع اتجاه القائم بالمقابلة (محمد حسن غانم ، 2004 م).

1-11-3- السجل الشخصي:

يعتبر السجل الشخصي من أهم الأدوات المستعملة في مجال التوجيه التربوي و المهني ، وعادة ما يطلق عليه البطاقة المدرسية ،و هو يحتوي على جميع البيانات التي جمعت عن الفرد طيلة حياته المدرسية ، فهو سجل تراكمي تتبعي لجميع مكونات شخصية الفرد الجسمية و العقلية المعرفية و النفسية و الاجتماعية .و يعتمد عليه بدرجة كبيرة عند مناقشة بعض المشكلات العامة أو الحالات الفردية الخاصة.

1-أنواع السجل الشخصي:

هناك نوعان للسجل المجمع هما:

-السجل المجمع ذو الصفحة الواحدة : و يكون بسيطاً يتضمن فقط المعلومات الأساسية الخاصة بالعميل.

-السجل المجمع متعدد الصفحات : وقد يصل إلى حجم الكتيب الصغير و يسمح بأن تضاف إلى صفحاته صفحات جديدة ، و هو يتضمن المعلومات المفصلة من جميع النواحي (حامد عبد السلام زهران ، 2002 ، ص 244) .

2-الاستخدامات التوجيهية للسجل الشخصي:

- يساعد في توجيه الطالب إلى نوع الدراسة الملائمة مثل الدراسة العامة أو المهنية ، أو دخول القسم العلمي أو الأدبي ، أو دخول الكليات المناسبة بعد التخرج من الثانوية.
- تساعد على الكشف المبكر عن الطلاب الذين يمتازون بقدرات عامة أو خاصة و من ثم هناك متسع لتنمية هذه القدرات عندهم.
- تساهم في تحديد احتياجات الطلاب الصحية و الاجتماعية و النفسية و ذلك بناء على ما تقدمه البطاقة من بيانات.
- تساعد في التعرف المبكر على الاضطرابات السلوكية للطلاب و تشخيصها نظرا لاحتواء البطاقة على معظم مكونات الشخصية.
- تمكن الطالب من فهم و تتبع النمو النفسي و التحصيلي له فيتعرف على نواحي قوته وضعفه مما يزيده استبصارا بذاته (يوسف مصطفى القاضي و آخرون ، 1981 ، ص283- 284) .

3-عوامل نجاح السجل الشخصي:

- الشمول: يجب أن تكون المعلومات المتضمنة في السجل الشخصي شاملة و دون تفصيل متعب و غير عملي.
- الإنقاء: يجب أن تتناول المعلومات و الخبرات الهامة التي تظهر الخصائص المميزة للعميل و وضعها في السجل.
- الإستمرار : يجب أن تكون المعلومات مستمرة و متجمعة و مرتبة ترتيبا زمنيا و متصلة و حديثة . و يجب أن يوضع التاريخ عند كل إضافة بحيث يظهر صورة واضحة عن تطور المعلومات ، كما يجب كذلك ذكر الوسائل و الأدوات التي تم بها جمع المعلومات مع احتوائه على مكان يسمح بإضافة معلومات جديدة.
- البساطة : باعتبار أن بساطة المعلومات تساعد على سهولة استخدام السجل الشخصي.
- التنظيم : يجب تنظيم المعلومات في السجل الشخصي بحيث توضع المعلومات في نظام خاص يضمن عدم اختلاط المعلومات .
- الحفظ : يجب حفظ السجلات في مكان آمن و بطريقة تسهل الرجوع إليها في أي وقت وبسرعة.

-السرية : يجب أن تحفظ السجلات في سرية تامة بحيث تكون بعيدة عن أيدي غير المختصين و بحيث لا تستعمل المعلومات المحفوظة فيها إلى لأغراض الإرشاد (حامد عبد السلام زهران ، 2002 ، ص244 - 254).

1-11-4-الاختبارات النفسية:

بالإضافة إلى الطرق و الوسائل السابقة الذكر المستعملة في جمع المعلومات و البيانات يقوم الموجه باستعمال بعض الاختبارات النفسية للتعرف على المزيد من مكونات شخصية التلميذ .و تعد هذه الاختبارات النفسية من أدق الوسائل الفنية الموضوعية لفهم الفرد و دراسة سلوكه كونها تمتاز بالموضوعية و الصدق و الثبات. و تنقسم الاختبارات النفسية إلى عدة أنواع نخص بالذكر منها ما يلي:

-اختبارات الذكاء :

إن اختبارات الذكاء تعتبر من أكثر أنواع الاختبارات انتشارا و أوسعها استخداما باعتبارها تقيد في معرفة نواحي الضعف و القوة في الشخص ، أما تساعد في تحديد نوعية المدرسة التي تناسبه هل هي مدرسة خاصة بالمعوقين أو الموهوبين أو هي مدرسة عادية ، و كذلك

تساعد هذه الاختبارات في توجيه الطلبة و إرشادهم لاختيار نوع الدراسة و المهنة في المستقبل . و من بين اختبارات الذكاء نجد اختبار ستانفورد بينيه و اختبار وكسلر للذكاء (جودت عزت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة ، 2004 ، ص56).

-اختبارات القدرات الاستعدادات :

تقيس اختبارات القدرات و الاستعدادات قدرة العميل على النجاح في طائفة معينة من نواحي النشاط العقلي . و تتنوع اختبارات القدرات و الاستعدادات لتقيس القدرة اللغوية ، و القدرة الرياضية و القدرة الفنية و القدرة الموسيقية و المهارة اليدوية و الحركية الأخرى . و من أمثلة اختبارات القدرات و الاستعدادات نجد اختبار القدرة اللغوية والكتابية ، اختبار الاستدلال اللغوي ، اختبار القدرة العددية ، اختبار القدرة الموسيقية واختبار السرعة و الدقة و كذلك اختبار التفكير الاستدلالي (حامد عبد السلام زهران ، 2002 ، ص111 - 112).

-اختبارات التحصيل :

و تقيس هذه الاختبارات مدى تحصيل التلميذ في المدرسة في مختلف المواد و بعض هذه الاختبارات خاص بمادة واحدة و بعضها يغطي معظم المواد ، و تهدف هذه الاختبارات إلى تشخيص نواحي النقص في تحصيل المواد الدراسية (محمد مصطفى زيدان ، بدون سنة ، ص 119).

-اختبارات الميول :

وهي تقيس اهتمامات الأفراد و ميولهم نحو أنشطة أو مهن معينة ومن أهم اختبارات الميول نجد اختبار كودر وسترونج بحيث يستخدم اختبار سترونج بدرجة كبيرة في الدراسات العليا و المهنية بينما اختبار كودر فهو أكثر استخداما في الثانوية لتوجيه التلاميذ نحو الدراسات و المهن (سيد عبد الحميد مرسي ، 1975 ، ص 115).

و خلاصة القول أنه لا يوجد أسلوب واحد أو طريقة واحدة تصلح مع كل التلاميذ و مع كل المشكلات ، و إنما تتعدد بتعدد المشكلات و تختلف بإخلاف الأفراد.

1-12- صعوبات التوجيه المدرسي:

تواجه خدمات التوجيه بصورة عامة صعوبات عديدة منها:

-النقص في المتخصصين فيه ، و عدم توفير التسهيلات و الوقت اللازم لتوفير خدمات التوجيه.

-النقص في الاختبارات النفسية المتوفرة في المدرسة علاوة على أن استخدام هذه الاختبارات يحتاج إلى قدرة و براعة حتى يمكن الاستفادة من نتائجها.

-تعقد ظروف و مشكلات الحياة مما يجعل من التعذر على أي شخص بمفرده أن يحل مشكلات غيره حتى لو توفرت كامل الظروف العلاجية ، فالتوجيه يتطلب توفير الكثير من الاستبصار بمشكلات الأفراد و طرق حلها و هذا يتطلب مشاركة جهود جماعية.

-إن التوجيه المدرسي يعجز عن توفير الخدمات المهنية التي يحتاج إليها التلميذ ذو المشكلات الحادة الناتجة عن سوء التكيف لأن هذه المشكلات تدخل في نطاق عمل هيئات أخرى و متخصصين يستطيعون معالجتها.

-النقص في توفير الخطط المنظمة في التوجيه المدرسي ، كما أن تكليف الأخصائيين وحدهم للقيام بتنظيم خطط برامج التوجيه و تطبيقها يعد مشكلة محيرة ، و لذلك لابد من

مساعدة الجهاز الإداري في وضع الخطط اللازمة للتوجيه و تطبيقها (سعيد عبد العزيز ، جودت عزت عطوي ، 2004 ، ص 24).

خلاصة:

في الكثير من الأحيان يصعب على الفرد اختيار نوع الدراسة التي تناسب قدراته واستعداداته و أيضا يجهل حتى ميوله في بعض الأحيان ، لذا فهو يحتاج إلى التوجيه ، وهنا يبرز دور الموجه لمساعدته على التعرف على قدراته و ميوله ، و بالتالي مساعدته على اكتشاف مشاكله و حلها في ضوء إمكانيات بيئته و إمكانياته الذاتية ، باختيار الطرق المناسبة لتحقيق أهدافه من أجل التوافق مع البيئة التي يعيش فيها ، و يتم التوجيه من طرف موجه أو شخص آخر قادر على ذلك ، و لكي يتحقق الهدف المرغوب يجب أن يعتمد التوجيه على أسس علمية تراعى فيها كل جوانب الشخصية لكونها الركيزة التي يبنى عليها التوجيه السليم الذي يحقق النجاح للفرد و يجعله راضيا عن نفسه و عن اختياره، و بالتالي يتكيف في دراسته ومنه يحقق له النجاح الذي يوفر له السعادة في الحياة و بهذا يكون التوجيه قد أدى خدماته على أكمل وجه.

تمهيد:

حظي موضوع الدافعية ولا يزال باهتمام بالغ من قبل الكتاب و الباحثين السلوكيين وخاصة علماء النفس حيث يعتبر الكثيرون الدافعية عملية نفسية رئيسية تشكل أهم محور و مرتكز في المدخل النفسي. سنتطرق في هذا الفصل إلى تعريف الدافعية من خلال مختلف وجهات النظر و نعدد خصائصها و مكوناتها و وظائفها ، و نبين مهارة استثارة دافعية الإنجاز ثم نشرح أهم نظرياتها و ما يرتبط بها من مفاهيم مع التطرق إلى أنواع الدوافع و تصنيفاتها وذكر خصائص السلوك المدفوع ، و العلاقة الموجودة بين الدافعية و السلوك ، و نبين كذلك طرق قياس الدوافع ، ثم نتطرق إلى صفات ذوي دافع الإنجاز المرتفع و طرق زيادته ، ثم نسلط الضوء على مشاكل قياس الدوافع و نختم هذا الفصل بخلاصة عامة له.

1 - الدافعية للإنجاز:

1-1 - تعريف الدافعية للإنجاز:

- لغة :

كلمة دافعية لها جذورها في الكلمة اللاتينية (mover)، والتي تعني يدفع أو يحرك (to move). (خليفة، 2000، ص 68)، والدافعية مأخوذة من الفعل الثلاثي دفع أي حرك الشيء من مكانه الى مكان آخر وفي اتجاه معين فإننا نعني أن شيئاً ما هو الذي حركه وهذا المحرك هو ما نقصد به الدافع (بني يونس، 2007، ص 14).
فالدافع يعني التحريك واندفع يعني أسرع في السير والدفع عند علماء النفس كل ما يحرك السلوك الانساني. (المطيري، 2005، ص 75) .

- اصطلاحاً:

كما تعرف الدافعية حسب "عدس وتوق" (1984) على أنها "عبارة عن الحالات الداخلية أو الخارجية التي تحرك السلوك و توجهه نحو هدف أو غرض معين و تحافظ على إستمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف" (علي أحمد عبد الرحمان عياصرة ، 2006، ص 89).
أما حسب "فتحي الزيات" (1986) فتتضح الدافعية على أنها " دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحاً في الأنشطة التي تعتبر معايير الامتياز والتي تكون فيها معايير النجاح والفشل فيها واضحة محددة " (مصطفى حسين باهي ، أمينة ابراهيم شلبي ، 1998 ، ص 24).

و قد عرف "فاروق عبد الفتاح موسى" (1981) الدافعية للإنجاز بأنها " الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ، ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح كما يرتبط ايجابيا بالاستقلال والثقة بالنفس ويمكن تنميته تجريبياً " (سمير عبد الله ، مصطفى كردي ، 2003 ، ص 116) .

تعرف الدافعية حسب " Pant Amalla " (1992) بأنها " الطاقة التي تحركنا " .
ويعرفها " Peker " (1988) بأنها " منبع الطاقة النفسية الضرورية للتأثير والحركة " (Pierre Vianin ، 2006 ، p23)

بينما حسب " Hebb " فتعرف الدافعية على أنها مصطلح يشير إلى تحريك السلوك وتنشيطه (GERAL L' amoureux, Eric Gosselin , 1996).

يعرف " أبو العزايم الجمال (1988) " الدافع للإنجاز على أنه " اهتمام مستمر للوصول إلى حالة من تحقيق الهدف ناشئة عن حافز طبيعي ، و هو اهتمام يشحن و يوجه و يختار السلوك " (علاء محمود الشعراوي، 2000 ، ص 214).

كما يعرف " محمد جاسم العبيدي (1998) " الدافعية للإنجاز على أنها " مقدار الرغبة والنزوع في بذل جهد لأداء الواجبات و المهمات الدراسية بصورة جيدة " (محمد جاسم محمد ، 2004، ص 303).

أما " محي الدين أحمد حسين (1988) " فيعرفها على أنها " سعي الفرد لتركيز الجهد والانتباه و استمرارية النشاط و المثابرة عند القيام بالأعمال الصعبة و التغلب على العقبات بكفاءة في أسرع وقت ، و أقل جهد ، و الرغبة المستمرة في النجاح لتحقيق مستوى طموح مرتفع " (مجلة كلية التربية ، العدد 66 ، 2002 ، ص 14).

و يعرفها أيضا " عبد الغفار (1984) " بأنها " تهيو ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مجرى سعي الفرد و مثابرته في الإشباع و ذلك في المواقف التي تتضمن تقويم الأداء في ضوء محدد للامتنياز و يقاس بالاختبار المستخدم في الدراسة " (محمد جاسم محمد ، 2004 ، ص 303).

أما " إبراهيم قشقوش ، طلعت منصور (1997) " فيعرفان الدافع للإنجاز " بأنه استئارة ، السلوك و تنشيطه و توجيهه نحو هدف معين " (سمير عبد الله ، مصطفى كردي، 2003 ، ص 116).

و كذلك تعرف الدافعية بأنها " حالة داخلية لدى الفرد تستثير سلوكه و تعمل على استمراره وتوجيهه نحو هدف معين (فايز مراد دندش ، 2003 ، ص 81).

و حسب هذه التعاريف و رغم تعددها إلا أن الباحثين يتفقون على أن الدافعية هي منبع للطاقة الداخلية التي توجه سلوك الفرد ، و هذا السلوك يتسم بالاستمرارية و النشاط والمثابرة من أجل تحقيق هدف معين.

1-2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية للإنجاز:

إن من بين المفاهيم المرتبطة بالدافعية نذكر ما يلي:

1-2-1- الحاجة:

تمثل الحاجة رغبة فطرية يسعى الكائن الحي إلى تحقيقها من أجل تحقيق التوازن والانتظام في الحياة ، و هذه الحاجة تظهر أهميتها عندما يواجه الكائن الحي صعوبات أو ظروف تعيق إشباع هذه الحاجة بحيث يظهر عليه القلق و الاضطراب و عدم الشعور بالسعادة في الحياة. فالإنسان الذي يشعر بحاجة معينة يشعر بنقص لكنه يمكن له أن يسد هذا النقص بنشاط معين فمثلا حاجة الإنسان للانتماء يمكن إشباعها عن طريق تكوين علاقات صداقة مع الآخرين (رجاء محمود أبو علام ، 1986). فالحاجة إذن هي نقطة البداية التي تعمل على إثارة دافعية الكائن الحي و التي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها .

1-2-2- الحافز:

ويقصد به المثير الداخلي أو الناحية العضوية التي تبدأ بالنشاط و تجعل الكائن الحي مستعدا للقيام باستجابات خاصة نحو موضوع معين في البيئة الخارجية و يشعر بها الكائن الحي كالإحساس بالضيق أو التوتر (محمود منسي ، 1990 ، ص 60).

1-2-3- الأهداف:

تعتبر الأهداف من بين المفاهيم المرتبطة بالدافعية بحيث أنه عند تحقيق الأهداف يتمكن الكائن الحي من إعادة التوازن النفسي و الجسمي و يقلل من الحوافز فمثلا عند كسب الأصدقاء فإن ذلك سيؤدي إلى تحقيق التوازن و التقليل من الحوافز المتماثلة كحوافز الانتماء فالهدف إذن هو عبارة عن النتيجة المعروفة و المباشرة لأداء مقصود من أجل إشباع حاجة تحقيق الذات (محمد محمود بني يونس ، 2007).

1-2-4- العادة:

هناك نوع من الخلط بين استخدام كل من مفهوم العادة و مفهوم الدافع على الرغم من وجود اختلاف بينهما ، فالعادة تشير إلى قوة الميول السلوكية التي ترتقي و تنمو نتيجة عمليات التدعيم و تتركز على الإمكانية السلوكية ، بينما الدافع فيتركز على الدرجة الفعلية لمقدار الطاقة التي تتطوي عليها العادة . و إذا كان هناك اختلاف في العادات فإن هذا الاختلاف يكون ضئيلا و محدودا بين الأفراد في حين أن الدوافع هي التي تزيد من نطاق هذا التباين حيث يؤدي التذبذب في حالات الدافعية إلى تغاير السلوك عبر المواقف

المتشابهة فإذا قام طالب بمذاكرة دروسه أثناء الدراسة فإنه يمكننا أن نتحدث في هذه الحالة عن وجود عادة يقف وراءها دافع قوي يتمثل في السعي نحو تحقيق النجاح والتفوق، بينما إذا قام هذا الطالب بالقراءة و الإطلاع في أثناء الإجازة و بعد ظهور النتيجة فإننا في هذه الحالة نتحدث عن وجود عادة تكونت لدى الطالب و هي عادة القراءة و الإطلاع (عبد اللطيف محمد خليفة، 2000 ، ص 80).

1-2-5- الانفعال:

إن التمييز الدقيق بين الدوافع و الانفعالات لا يمكن تحقيقه في كل الحالات فالانفعالات تعمل أحيانا كدوافع في توليد الاستجابات كالغضب مثلا في موقف ما يمكن أن يدفع الفرد لأن يسلك بشكل معين في هذا الموقف مما أدى بالبعض إلى استخدام كل من الدوافع والانفعالات على أنهما يعنيان نفس الشيء . و لا يوجد تمييز حاسم و قاطع بين الانفعالات و الدوافع ، إلا أن أهم الأسس و الملامح التي يمكن من خلالها التمييز بينهما تتمثل فيما يلي:

-في حالة الانفعالات يكون التركيز على الخبرات الذاتية و الوجدانية المصاحبة للسلوك، أما بخصوص الدوافع فيكون التركيز على النشاط الموجه نحو الهدف.

-يتسم السلوك الانفعالي عن أنواع السلوك الأخرى بأنه سلوك مضطرب و غير منظم ويصاحبه العديد من التغيرات الفسيولوجية الداخلية و يتميز بأنه أكثر شدة وجدانية (عبد اللطيف محمد خليفة، 2000 ، ص 81 - 82).

1-2-6- الرغبة:

تتمثل الرغبة في شعور الفرد بالميل نحو أشخاص أو أشياء معينة كرغبة الطالب مثلا في السفر إلى مكان معين . و الرغبة على خلاف الحاجة التي تنشأ من حالة نقص أو اضطراب، فهي تنشأ من تفكير الفرد فيها أو إدراكه الأشياء المرغوبة ، كما أنها تسعى إلى تحقيق لذة في حين أن الحاجة تهدف إلى تجنب ألم . فالإنسان مثلا قد يكون في حاجة إلى شيء لكنه لا يرغب فيه مثل حاجته إلى تناول أدوية لا يرغب فيها أو قد يرغب في شيء لا يكون بحاجة إليه مثلا قد يرغب في تناول الحلوى و هو ليس بحاجة إليها بل قد تكون ضارة بصحته (أحمد عزت راجح، 1976).

1-2-7- الطموح:

إن طموح الفرد يتمثل في تحقيقه للأهداف التي يسعى إليها و بذلك فهو يؤثر في درجة نشاطه فمثلا الطالب الذي يطمح إلى الالتحاق بكلية الطب سوف يدرس بجد ليحصل على المجموع الذي يمكنه من ذلك (رجاء محمود أبو علام ، 1986) وللطموح علاقة بالخلفية الأسرية و بالنجاح السابق . و هناك عوامل كثيرة تؤثر في مستوى الطموح منها:

-توقع النجاح له أثر طيب على مستوى الطموح ، في حين أن توقع الفشل له تأثير معوق ولذلك نجد أن النجاح الماضي أو الفشل لهما أثرهما في تحديد مستوى الطموح عقب النجاح أو الفشل.

-إذا كان مستوى الطموح أعلى من قدرة الفرد فقد يكون العمل الذي يواجهه الطالب معقدا جدا و صعبا بحيث لا يستطيع تحقيق الهدف الذي حدده مستوى طموحه ، كما أن مستوى الطموح إذا كان أقل من قدرة الفرد فإنه قد يجد العمل سهلا جدا بحيث لا يتحدى المتعلم و لا يستثيره.

-كثيرا ما يضع الأفراد غير الآمنين لأنفسهم أهدافا عالية بعيدة ليشعروا بالنجاح حتى ولو أدركوا أنهم عاجزين عن تحقيقها.

-كثيرا ما يؤثر أقران التلميذ في تحديد مستوى الطموح و لذلك نجده يضع لنفسه مستوى من الطموح يلائم معايير الجماعة التي ينتمي إليها (رجاء محمود أبو علام ، 1986 ، ص201 - 202).

و الخلاصة أن جميع هذه المفاهيم و رغم اختلاف تسميتها إلا أنها ترتبط ببعضها وتتداخل فيما بينها بحيث لا نجد تمييز حاسم و قاطع يفصل بعضها عن بعض، باعتبار أن كل من مفهوم الدوافع و بعض المفاهيم المرتبطة بها كالحاجة و الحافز والأهداف والطموح تسعى إلى تحقيق و إشباع هدف معين الغرض منه هو تحقيق التوازن النفسي والجسمي والتخلص من القلق والتوترات.

1-3- مكونات الدافعية للإنجاز:

الدافعية عملية تتكون من تفاعل مجموعة من المكونات التمايزية و التكاملية التي نجدها عند كل أفراد الجنس البشري من حيث النوع لكنها تختلف من حيث درجتها بين فرد و فرد آخر .

و من بين هذه المكونات نذكر ما يلي:

-المكون الذاتي: والذي يتضمن المكونات الخاصة بالجانب المعرفي و الانفعالي والسيولوجي للشخص.

-المكون الموضوعي : و يشتمل على المكونات التي تتعلق بالجانب الذاتي للفرد ، كالمكونات المادية سواء كانت فيزيائية أو كيميائية أو بيولوجية و كذلك المكون الاجتماعي. و بالتالي فإن الدافعية تنتج عن تفاعل هذه المكونات بحيث أنه إذا حدث اختلاف في درجات تفاعل هذه المكونات أدى إلى اختلاف الدافعية من شخص إلى آخر (محمد محمود بني يونس ، 2007).

1-4- أبعاد الدافعية للإنجاز :هناك سبعة أبعاد للدافعية

- البعد الأول :وظيفية: تنشأ عن وجود حالة عدم اتزان بين الكائن الحي والبيئة.
- البعد الثاني :توجيهية: أنها عامل توجيهي توجه الكائن وجهة معينة نحو غرض معين، يكون مسؤولاً عن إشباع الشروط الدافعية.
- البعد الثالث :تعزيزية : التعزيزية الأثر الطيب هو الشرط المرجح لتثبيت الارتباط المسؤول عن نمط السلوك الناجح وهذا الأثر يرتبط بالتعزيز الإيجابي(المكافأة).
- البعد الرابع :تنشيطية:التنشيط هو عبارة عن المستوى العام لقابلية السلوك للاستثارة والتنشيط هو يعبر ايضاً عن مستوى من الانتباه واليقظة.
- البعد الخامس :توقعية : ونعني بها التوقعات في أداء الأعمال الوظيفية التي تؤدي إلى السعي لتحقيق الأهداف المرجوة.
- البعد السادس :تحفيزية: فهي تستخدم لتزيد درجة النشاط باستعمال التغذية الراجعة، كمدح المنطوق أو المكتوب، الدرجات كحوافز، التشجيع، التعاون والمنافسة.
- البعد السابع :تأديبية: ونستخدم هنا أنواع الثواب والعقاب المختلفة في ضبط السلوك الذي يميل إلى الانحراف (جنابي ، 2005 ، ص 4) .

1-5- وظائف الدافعية للإنجاز:

إن من أهم وظائف الدافعية أنها:

-تعمل الدافعية على تنشيط سلوك الفرد و ازدياد نشاطه البدني و النفسي (محمد جاسم محمد ، 2004).

-تعمل على توجيه نشاط الفرد نحو الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه و التخلص من التوتر الذي يعيشه (نادر فهمي الزيود و آخرون ، 1999) .

-تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة في الكائن الحي و التي تثير نشاطا معيناً (مصطفى غالب، 1983، ص 115) و هذا ينطبق على الدوافع الفطرية و المكتسبة ، و تعد الأسس الأولى لعملية اكتساب المهارات و التعديل من أنماط السلوك الأولية و التي تكمن فيها أسس عملية التعلم (طلعت همام ، 1984 ، ص 77).

-تساعد الدافعية على تفسير السلوكيات الصادرة عن الكائن الحي بمختلف أنواعها.
-تستخدم الدافعية في تشخيص العديد من الاضطرابات السلوكية و النفسية و القيام بمعالجتها ، كما تعمل كذلك على مساعدة القائمين على تربية الناشئة من خلال معرفتهم للدوافع الأولية و الثانوية في تفسير سلوكيات المتعلمين و فهمها (خيري وناس ، بوصنوبرة عبد الحميد ، 2007) .

فالدافعية هي منشطة و مفسرة و موجهة للسلوك الإنساني ، كما أنها تحرر الطاقات الكامنة لدى الفرد و تشخص مختلف الاضطرابات النفسية و السلوكية. و بالتالي يمكن القول أن للدافعية وظائف متنوعة و متعددة و مفيدة.

1-6- نظريات الدافعية للإنجاز:

نظرا لأهمية الدافعية لدى الإنسان فقد عرفت اهتماما لا متناهي من طرف علماء النفس وهذا ابتداء من خمسينيات القرن الماضي و إلى اليوم و من بين هذه النظريات نذكر ما يلي:

1-6-1- النظرية المعرفية:

يرى أصحاب النظرية المعرفية أمثال كارول دويك "Carol Dweck" إلى أن دافعية التلاميذ للإنجاز قائمة على مدى اقتناع التلميذ بما يحققه على مستوى إنجاز الأنشطة وكذا مدى بلوغ أهدافه مثل الحصول على نتائج مرضية ، و كذا إمكانيات النجاح أو التفوق الدراسي.

ولذا فهذه النظرية تجعل من الرضا على الإنجاز ، و الأهداف الدراسية و إمكانيات النجاح هي من أهم العوامل التي تساهم في استثارة دافعية الإنجاز لدى التلاميذ ، و هي من العوامل التي قد ترفع من مستوى الدافعية أو تخفض من مستواها.

1-6-2- نظرية سكينر :

لقد فسر الدافعية على أساس المنعكس الشرطي انطلاقاً من التجارب التي قام بها على الحيوان.

ويرى سكينر "skinner" بأن الأفراد يولدون صفحة بيضاء ، و تجارب الحياة والأحداث التي تقع في محيط الفرد و التي يسجلها الفرد في ذاكرته شيئاً فشيئاً و تتحول إلى مثيرات تؤدي به إلى القيام بسلوكات على نحو معين. و لذا فمن منظور هذه النظرية دافعية التعلم و الإنجاز لدى التلميذ تستثار و ترتفع بواسطة المحفزات و المكافآت عن طريق حثهم على مواصلة النجاح الذي يحرزونه على مستوى إنجاز الأنشطة التعليمية ، و يكون هذا التحفيز بمنح نقاط جيدة لهم ، و هدايا تشجيعية (Barbara James 2001).

1-6-3- نظرية التحليل النفسي:

تعود نظرية التحليل النفسي في أصولها إلى فرويد "Freud" الذي تحدث عن اللاشعور والكبت عند تفسيره للسلوك السوي و الغير سوي ، حيث يرى أن معظم أنواع السلوك الإنساني مدفوعة بحافزين هما الجنس و العدوان، و هو يؤكد على أهمية تفاعل هاذين الحافزين مع خبرات الطفولة المبكرة و أثرها في تحديد العديد من جوانب السلوك الإنساني.

يتبين لنا من خلال نظرية التحليل النفسي أنها تمدنا بتفسيرات لتطور السلوك الإنساني وآلياته التي تساعد المعلم على فهم المزيد من سلوك تلاميذه و تمكنه من تحقيق تواصل أكثر ، فاعلية معهم مما يؤدي إلى تحقيق تعلم أفضل (نادر فهمي الزيود و آخرون ، 1999ص72 - 77) .

1-6-4- نظرية الحاجة للإنجاز:

ركز العالم النفسي "ماكليلاند" في دراساته المتعددة على الظروف التي تمكن الأفراد من تطوير دافع الإنجاز ، و تأثير ذلك على السلوك الإنساني . و قد طور هو و زملاؤه مقياس قوة الحاجة و من ثم درسوا العلاقة بين قوة الحاجات في مجتمعات مختلفة والظروف التي عززت و زادت من قوة الحاجات ، و نتائج الحاجات في منظمات الأعمال . و اعتمدوا في دراساتهم على الصور حيث كانوا يطلعون أفراد الدراسة على صور و يطلبون منهم

كتابة قصص عن تلك الصور . و لقد افترضوا أن ما أدركه الفرد وأخبر عنه في القصة عكس قيم زملائه : الفرد و دوافعه و اهتماماته .

و لقد توصل ماكلياند Mc clelland إلى تحديد ثلاث أنواع من الدوافع لدى المديرين الناجحين و هي: ١١- الحاجة للإنجاز:

يميل الناس الذين لديهم حاجة قوية للإنجاز لأن يكونوا طموحين و لديهم رغبة شديدة لتحقيق النجاح ، و يحبون التحدي ، و يضعون لأنفسهم أهدافا طموحة و كبيرة من الممكن تحقيقها ، كما أنهم يرغبون في تلقي تغذية راجعة حول مستوى أدائهم و إنجازهم.

-الحاجة للقوة:

يرى ماكلياند Mc clelland وزملاؤه أن المديرين ذوي الحاجة القوية للقوة يميلون إلى الرغبة في التأثير على الآخرين و ممارسة النفوذ و الرقابة عليهم و التأثير على سلوكهم لخدمة أهداف المنظمة . ويسعى هؤلاء للوصول إلى مراكز قيادية .وهناك وجهان للقوة: أحدهما إيجابي ويركز على الاهتمام بمساعدة الآخرين لتحقيق الأهداف ، وأما الوجه الآخر وهو سلبي فهو موجه نحو تحقيق مصلحة شخصية.

-الحاجة للانتماء :

بالإضافة إلى الحاجة للإنجاز و الحاجة للقوة ، فإن لدى المدير الناجح رغبة قوية للعمل والتواجد مع الغير، و التفاعل الاجتماعي ، و مساعدة الآخرين على النمو و التقدم ، وينتابه شعور البهجة و السرور عندما يكون محبوبا من قبل الآخرين (حسين حريم ، 1997 ، ص 114 - 115) .

1-6-5- نظرية ماسلو للحاجات :

و يعرف أيضا بنموذج الحاجات المتدرجة لأبراهام ماسلو Maslow بموضوع الدافعية للإنجاز أو الأداء و ذلك في مجال العمل داخل لقد اهتم ماسلو المؤسسات الإنتاجية و ذلك من خلال دراسته أثر الأجور على الرضا الوظيفي للعمال وعلاقة ذلك بدافعية الإنجاز لدى العامل .

1-الحاجات الفسيولوجية : تعطي هذه الحاجات المرتبة الأولى في سلم الحاجات لماسلو وتشتمل على الحاجات الأساسية للإنسان كالحاجة للطعام و الكساء و المأوى (حسين حريم ، 1997، ص123).

2- حاجات الأمن : تشير هذه الحاجات إلى رغبة الفرد في السلامة و الأمن و الطمأنينة في تجنب القلق و الاضطراب و الخوف محمد (فرحان القضاء، محمد عوض الترتوري ، 2006 ، ص 173).

3- الحاجات الاجتماعية : تتمثل الحاجات الاجتماعية في رغبة الفرد في وجوده بين الآخرين من أصدقاء و رغبته في إقامة علاقات يحيطها التعزيز و الود و محاولة كسب لمزيد من المكانة الاجتماعية من خلال المركز أو النفوذ داخل الجماعة التي ينتمي إليها) محمد صالح الحناوي ، محمد سعيد سلطان ، 1997 ، ص 217).

4- حاجات التقدير : يتم التركيز في هذه الحاجات على رغبة الفرد في أن يحتل مكانة اجتماعية مرموقة وتحقيق احترام الآخرين له و يرفع من ثقته بنفسه و قوته و كفاءته ، بالإضافة إلى أن إشباع حاجات تقدير يمكن أن تتحقق من خلال الترقيات و الألقاب البراقة (محمد صالح الحناوي ، محمد سعيد سلطان ، 1997).

5- حاجات تحقيق الذات : تمثل هذه الحاجات أعلى مراحل الإشباع عند ماسلو بحيث تعبر عن حاجة الفرد على استغلال قدراته و كفاءاته للوصول إلى ما يصبوا إليه (حسين حريم ، 1997).

1-7 - أنواع الدوافع للإنجاز:

إن من بين أنواع الدوافع نذكر ما يلي:

1-دوافع شعورية أو واعية: و هي الدوافع التي يعيها الفرد و يشعر بها و يدركها بحيث أنه عندما يدرك الفرد دوافع سلوكاته فإنه يتم التوصل إلى حلول للعديد من الاضطرابات السلوكية التي يتعرض لها الشخص من حيث تقييمها و تقويمها . إن مثل هذه الدوافع الشعورية من السهل تقييمها و تقويمها و بالتالي يصبح من السهل تعديل السلوكات الإنسانية.

2-دوافع لاشعورية أو لا واعية : و هي الدوافع التي لا نعيها و لا نشعر بها و لا ندركها وتكون قابلة للملاحظة غير مباشرة باعتبارها تحتاج إلى مقاييس للكشف عنها كاستخدام المقاييس الإسقاطية . و حسب المدرسة الفرويدية فإن هذه الدوافع اللاشعورية تنقسم إلى دوافع لا شعورية مؤقتة و هي الدوافع التي لا يشعر بها الفرد أثناء قيامه بالسلوك لكنه يستطيع أن يكشف عنها و أن يحدد طبيعتها إذا أخذ يتأمل في سلوكه و في الدوافع التي تحركه . و هناك دوافع لا شعورية دائمة و هي الدوافع المكبوتة و التي لا يستطيع الفرد أن

يكشف عنها و أن يحدد طبيعتها مهما بذل من جهد و إرادة ، و التي لا يمكن أن تصبح شعورية إلا بطرق خاصة كالتنويم المغناطيسي مثلا . فالحاجات النفسية و الاتجاهات النفسية و العادات و مستوى الطموح هي دوافع لا شعورية و من الأمثلة في حياتنا اليومية على الدوافع اللاشعورية فلتات اللسان ، و زلات القلم ، و النسيان .

3-دوافع فردية : و هي الدوافع التي تصدر عن كل فرد على حده.

4-دوافع اجتماعية : و هي الدوافع التي تصدر عن أكثر من شخص أي تصدر عن جماعة معينة ، أو عن شخص ضمن جماعة صغيرة أو كبيرة.

5-دوافع واقعية : و هي دوافع تكون موجودة فعلا على أرض الواقع أو تسمى الدوافع الواقعية الحياتية.

6-دوافع متخيلة : و هي دوافع يمكن أن تكون غير موجودة فعلا إذ أنها مجرد تخيلات أو توقعات يتوقعها الفرد و يتخيلها في حين أنها ربما لا تكون لها أساس في الواقع (محمد محمود بني يونس ، 2007 ، ص 32) .

1-8- خصائص الدافعية للإنجاز :

من خصائص الدافعية و حسب محمود محمد بني يونس (2007) أنها:

- عملية عقلية عليا غير معرفية.
- عملية افتراضية و ليست فرضية.
- عملية إجرائية أي أنها قابلة للقياس و التجريب بأساليب و أدوات مختلفة.
- واحدة من حيث أنواعها (الفطرية و المتعلمة) عند كافة أبناء الجنس البشري ، لكنها تختلف من شخص إلى آخر من حيث شدتها أو درجاتها.
- ثنائية العوامل أي ناتجة عن التفاعل بين عوامل داخلية (فسيولوجية و نفسية) وعوامل خارجية (مادية أو اجتماعية).
- قد يصدر السلوك الواحد عن دوافع مختلفة ، فسلوك القتل قد يكون الدافع إليه الغضب أو الخوف و الكذب قد يكون نتيجة شعور خفي بالنقص.

تبين من خلال تناولنا لخصائص الدافعية على أن الدافعية مفهوم مجرد لا يمكن ملاحظته بطريقة مباشرة و إنما يمكن الكشف عنها باستعمال أدوات مختلفة ، و على الرغم

من أنه لا يمكن ملاحظتها إلا أننا نلمس أثرها في سلوكياتنا المعرفية و الانفعالية و الاجتماعية (محمد محمود بني يونس ، 2007 ، ص 23 - 24).

1-9- طرق قياس الدافعية للإنجاز:

إن من بين طرق قياس الدوافع ما يلي:

-طريقة التفضيل:

نقوم في هذه الطريقة بمقارنة دافع بدافع آخر مثلا نأخذ طفل صغير جوعان و نعطيه الخيار بين الطعام و بين الذهاب إلى اللعب و نتيجة لاختياره يتبين أي الدافعين أقوى.

-طريقة العقاب:

و في هذه الطريقة نقوم بوضع حاجزا مؤلما في طريق الوصول إلى الهدف ثم نعمل على تسجيل عدد المرات التي يتغلب فيها الكائن الحي على ذلك الحاجز ليصل إلى الهدف.

-طريقة المقاومة:

تشبه هذه الطريقة طريقة العقاب إلا أنه الاختلاف الموجود بينهما هو أنه في طريقة المقاومة القياس يقوم على مقدار الصعوبة التي يتحملها الكائن الحي للوصول إلى الهدف. -يمكن أن نقوم بقياس شدة الدافع من خلال سهولة التعلم و التحصيل و من خلال العمل البدني و المجهود العضلي اللذان يعتبران مقياسا لشدة الدافع (سيد محمد خير الله ، ممدوح عبد المنعم الكنانى ، 1983).

-السلوك الواضح:

و فيها نقوم بالاستماع إلى أحاديث الأفراد بدلا من سؤالهم مباشرة عن دوافعهم و نستنتج منها شدة الدوافع.

-الطريقة الإسقاطية :

تتضمن هذه الطريقة أن يطلب من الشخص أن يقوم بإظهار رد الفعل تجاه بعض المتغيرات المبهمة ، و يفترض في هذه الطريقة أنه ليس من المهم أن تكون دوافعه على مستوى شعوري أو لا شعوري ، كما أن أحد المسلمات المتعلقة بالطريقة الإسقاطية هي أن

الفرد يظل غير واع بما تكشف عنه استجاباته (سيد محمد خير الله ، ممدوح عبد المنعم الكنانى ، 1996، ص20).

1-10- مشكلات قياس الدافعية للإنجاز:

يعتبر قياس الدوافع من أشق الأعمال التي تواجه السيكولوجي و تنبثق الصعوبات من تعقد وتشابك الدوافع الإنسانية و لا بد لنا عند قياس الدوافع من أخذ النقاط التالية في الاعتبار:

- يجب أن يكون القياس غير مباشر أي لا بد من استنتاجه عن طريق ملاحظة و قياس السلوك المدفوع و ذلك نظرا لاحتمال وجود أنواع شتى من القمع و الكف داخلية وخارجية للتعبير المباشر عن الدوافع.

- هناك العديد من المظاهر السلوكية المختلفة للدوافع المثارة.

- الدوافع المثارة لا تحدث مجزأة أو متفرقة بل تتزامن دائما في اتساق مع بعضها البعض ولذلك فقد يصعب معرفة أي الدوافع هو الذي نقيسه.

- قياس الدوافع لذاته قد يؤدي إلى تغيير في حالة الدافع أثناء قياسه فمثلا عند محاولة قياس شدة الجوع لدى الشخص بملاحظة المجهود الذي يبذله للوصول إلى الطعام يصبح من الضروري وضع العراقيل في طريقه مما يؤثر على الدافع لأن مجرد وضع العراقيل قد يجعله ينظر إلى الطعام على أنه أكثر جاذبية و هذا يدخل تغيرات على شدة الجوع (سيد محمد خير الله ، عبد المنعم الكنانى ، 1983 ، ص203 - 204).

1-11- طرق زيادة الدافعية للإنجاز:

قامت العديد من الدراسات في السنوات الأخيرة حول برامج تدريب تربوية كان الغرض منها زيادة أو تنمية دافع الإنجاز لدى الأفراد في عدة مجالات سواء في مجال العمل أو مجالات الدراسة و من أمثلة ذلك ما قام به ماكلياند و الشولر و زملاؤه (رجا محمود أبو علام، 1986) حيث صمم ماكلياند برنامجا يتضمن أربعة محاور أساسية تساهم في زيادة دافع الإنجاز و هي كما يلي:

1-11-1- دراسة الذات:

يدور هذا المحور حول القيام بمحاولة اكتساب المشارك دافعية الإنجاز التي تتمثل في محاولة إحداث تغيير أو تعديل على المستويين الفكري و السلوكي لدى الفرد لذلك فلا بد

من إتاحة الفرصة له في البرنامج لكي يتبصر بالحقائق الخاصة بحياته و بعمله بقيمه وأهدافه و كيف تتأثر بتنمية دافعية الإنجاز من جوانبه الإيجابية و السلبية . و ثمة مدخلات في برنامج التدريب تساعد على تحقيق هذا الهدف منه مدى استجابة دافعية الإنجاز المرتفعة لمطالب الحياة اليومية و المهنية ، و ذلك بعرض خصائص ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة في علاقتها بالنجاح الوظيفي و الحياتي بصفة عامة بحيث يدرك المشارك العلاقة بين دافعية الإنجاز ومطالب الحياة و إلى مدى تقابل تنمية دافعية الإنجاز لديه لمتطلبات حياته و واقعه على نحو واضح أن عمله و حياته تتطلب هذه التنمية . كما أن هناك وسائل تستخدم لتعين على تعرف المشارك على نفسه من خلال الألعاب التي يشارك فيها ، و تتيح المنافسة التي تعقب ذلك الفرصة للمشارك لكي يدرك الاتفاق أو الاختلاف بين شبكة الارتباطات الأساسية في الشخصية و هو مفهوم الذات ، وبين شبكة الارتباطات الجديدة و هي دافعية الإنجاز.

1-11-2- تحديد الهدف:

يدور هذا المحور حول المتغيرات الخاصة ببناء البرنامج التي تساعد على رفع فعاليته وكفاءته و تجيب تلك المتغيرات على تساؤلات عدة منها : لماذا يبقى هؤلاء المشاركون هذا البرنامج ؟ و ما يتوقعون منه ؟

فالمدخل الحالي يعد بمثابة التدريب على الشبكة الإنجازية في حياة المشاركين اليومية . وقد وضع ماكلياند McClelland بعض الإجراءات لتحقيق إثارة المشاركين و إهتمامهم بالحضور للبرنامج وهي تبدأ بالدعاية له و التعريف به و ذكر الهدف منه ، و لنجاح هذا البرنامج لابد من اختيار المكان الذي تعقد فيه الجلسات بحيث يكون خارج المدرسة تتوفر فيه الراحة و الهدوء ، مما يعطي المشاركين شعورا بأنهم موضع الاهتمام و كذلك تعريف المشاركين بالأفراد التي سبق و قدم لهم البرنامج و مدى ما حققوه من تغيير . و يتم وضع الخطط الإنجازية فرديا ثم تناقش في مجموعة تتكون من 4 إلى 5 أفراد من أجل الوصول إلى خطة كاملة.

1-11-3- التدعيم و المساندة:

يرى ماكلياند McClelland أن التفاعل بين الأفراد له دور حاسم في بناء أي موقف يهدف إلى تعديل السلوك ، حيث يوضح أن الخبرة الانفعالية لا تتفصل عن الخبرة المعرفية

وخاصة و أن الدافع يعرف بأنه الصيغة الانفعالية للشبكة المرتبطة به و من هنا يؤكد ماكلييلاند Mclelland على أن التفاعل المتبادل بين المشاركين أنفسهم و بين المدرب يعد أمرا لا يمكن إغفال أثره في التدريب و قد أشار أيضا إلى أن الهدف هو إحداث تغيير يتطلب بالطبع أن يتحلى الفرد عما اعتاده من أساليب قائمة من التفكير و السلوك لأن ذلك يثير لديه قلقا معوقا يعطل التغيير (حسين أبو رياش و آخرون ، 2006 ، ص195 - 199).

بالإضافة إلى البرامج التي وضعها ماكلييلاند من أجل تنمية أو زيادة دافع الإنجاز نجد كذلك الشلور ساهم هو الآخر في وضع أسس في بناء برامج تنمية دافعية الإنجاز بحيث لخصها في ست خطوات و هي:

- تركيز الانتباه على ما يحدث في محيط الشخص في المكان و الزمان.
- تقديم أفكار و أعمال و مشاعر جديدة تتميز بالكثرة و تكامل الخبرة.
- مساعدة الفرد على أن يستفيد من خبرته و ذلك بمحاولة إدراك مضمون خبراته.
- الربط بين خبرة الشخص و قيمه و أهدافه و سلوكه و علاقاته مع الآخرين.
- المساعدة على استقرار الفكرة الجديدة عن طريق ممارسة مشاعر و أحاسيس و أعمال ترتبط بهذه الفكرة.

-استيعاب هذه التغيرات (رجاء محمود أبو علام ، 1986 ، ص213 - 214).

1-12- مهارة استثارة دافعية الإنجاز:

للممكن من استثارة دافعية الإنجاز لدى التلاميذ أو الرفع من مستواهم على المعلم أن يتبع عدة مهارات تساعد ه في استثارة دافعية الإنجاز لدى التلاميذ من بينها ما يلي:

- على المعلم مساعدة التلاميذ على القيام باختيار طرق تفكير تساهم في الرفع من دافعتهم ، و ذلك بتدريبهم أكثر وفق برامج محددة و ذلك بهدف ربطهم بالبيئة المدرسية التي تضمن لهم جو من التعاطف و التأزر المعنوي بينه و بين المعلم من جهة و بينه و بين زملائه من جهة أخرى ، و هذا ما يخلق لهم حرية العمل و الإنجاز للأنشطة بالطريقة التي يرونها أنسب مما يجعلهم في جو مليء بدافعية مرتفعة للإنجاز ، و هذا ما ينعكس بصورة إيجابية على تحصيلهم الدراسي.

-على المعلم أن يقوم بعملية الدعم الاجتماعي للتلميذ ، و ذلك من خلال إشراك الأسرة في حث التلاميذ على الدراسة و مساعدتهم على تجاوز العقبات التي تواجههم في دراستهم ،

ويتم ذلك بإعلام الأسرة بالمستوى الذي بلغه التلميذ بواسطة الكشف أو التقارير على نتائجهم الدراسية و بذلك تكون الأسرة و المدرسة معا بيئة تساهم إيجابيا في تحسين أداء التلاميذ و رفع دافعيّتهم للإنجاز.

- إشعار التلاميذ بقدرتهم و كفاءاتهم على التعامل مع مختلف الأنشطة التعليمية و إقناعهم بمؤهلاتهم و خبراتهم التي يجب فقط عليهم أن يوظفوها أحسن توظيف للتعامل مع الأنشطة ، و هذا ما يساهم في تدعيم ثقتهم بالنفس و يكونوا بذلك مدفوعين أكثر لإنجاز الأنشطة ، إذ أنه و في هذه الحالة تكون مؤهلاتهم طاقة داخلية للسلوك المدفوع نحو الإنجاز على اعتبار اعتقاد التلميذ بقدرته في التعامل مع مختلف الأنشطة في مختلف المواد يحفزه على بذل مجهودات لبلوغ مستوى معرفي معين و بالتالي يكون مرتبط أكثر بفعل التعلم و التعليم و منه

ارتفاع دافعيّتهم للإنجاز (Barbara. James 2001) .

1-13 - صفات أصحاب الدافع القوي للإنجاز:

يتميز ذوي الإنجاز العالي بخصائص تختلف تماما عن ذوي الإنجاز المنخفض و هذه الخصائص هي:

- إن أصحاب دافع الإنجاز العالي يضعون نصب أعينهم أعمال ذات مخاطرة متوسطة يستطيعون من خلالها أن يثبتوا كفاءتهم و قدراتهم و أن يعملوا خبراتهم بالشكل الذي يستطيعون أن يحققوا به أهدافهم.

- أن لهم قدرة عالية على التمييز .

- أن نسبة الذكاء لديهم تفوق ذوي الانجاز المنخفض .

- لديهم روح المغامرة .

خلاصة:

لقد تناولنا في هذا الفصل موضوع الدافعية للإنجاز فعرفنا ماهية الدافعية للإنجاز من خلال استعراضنا أهم التعاريف المتعلقة بها و عرفنا كذلك خصائصها مع التطرق إلى مهارات استثارة دافعية الإنجاز و استعراض مختلف النظريات المتعلقة بها ،كما حددنا بعض المفاهيم المرتبطة بدافعية الإنجاز و تعرفنا على أنواع الدوافع و كذلك تطرقنا إلى طرق قياس الدوافع و أهم تصنيفاتها ثم تعرفنا على صفات ذوي دافع الإنجاز القوي و أهم طرق زيادة دافع الإنجاز و مشكلات قياس الدوافع.

إن المتمعن في حال المجتمع الجزائري يلمح بوضوح ضروبا من الخلل قد غطت كافة مناحي الحياة ، فالخلل واضح على المستوى التربوي والتعليمي ، أو على الأداء الاجتماعي ، حيث تدنى مستوى التعليم ، وتراجع جودته ومردديته.

في ظل تراجع مستوى التعليم في الجزائر حسب الأخصائيين وفي ظل تزايد مستوى الإحباط لدى أبنائنا من المتعلمين، وفي ظل تزايد حرصهم الشديد على استعراض عضلاتهم في التشويش والعنف ، ونفورهم من الأنشطة المدرسية، يكون من الأجدى التفكير وبجدية في طرق وبدائل لدفعه دفعا، وتشويقهم على الاهتمام على دروسهم وبرامجهم الدراسية . وفي هذا الإطار تلعب دافعية الإنجاز والتحفيز دورا مهما وبارزا في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها، ولعل من أبرزها مجال التربية والتعليم.

تمهيد

بعد التطرق في الفصول النظرية السابقة لمشكلة الدراسة وإطارها النظري نحاول في هذا الفصل تناول طريقة المعالجة الميدانية بدءاً بالمنهج المتبع في هذه الدراسة وفرضيتها بعد ذلك نستعرض أهم الأهداف والإجراءات ونتائج الدراسة الاستطلاعية بالإضافة إلى عينة ومجتمع وأدوات الدراسة وأساليبها وفي الأخير إجراءات الدراسة الأساسية.

1- الإجراءات المنهجية للدراسة :

1-1- منهج الدراسة :

هناك نوع آخر من البحوث الوصفية يحاول أن يتوصل إلى إجابات عن مشكلات خلال تحليل العلاقات السببية. فيبحث عن العوامل التي ترتبط بوقائع وظروف أو أنماط سلوك معينة، وذلك لأن الباحث يجد أنه من غير العملي في كثير من الحالات أن يعيد ترتيب الوقائع والتحكم في وقوعها. والطريقة الواحدة المتوفرة لديه هي تحليل ما يحدث فعلاً لكي يتوصل إلى الأسباب والنتائج. (جابر عبد الحميد جابر واحمد خيري كاظم، 1996، ص 173) تحاول بعض الدراسات الوصفية ألا تقتصر على الكشف عن ماهية الظاهرية، ولكن - إذا كان ممكناً - كيف ولماذا تحدث هذه الظاهرة، أنها تقارن جوانب التشابه والاختلاف بين الظواهر لكي تكشف أي العوامل أو الظروف يبدو أنها تصاحب أحداثاً أو ظروفًا أو عمليات أو ممارسات معينة. وتكشف معظم الدراسات الوصفية فقط عن حقيقة وجود علاقة ما، إلا أن بعض الدراسات يتعمق أكثر بهدف معرفة ما إذا كانت هذه العلاقة قد تسبب الحالة أو تسهم فيها أو تفسرها. (جابر عبد الحميد جابر واحمد خيري كاظم، 1996، ص 174).

وتركز هذه الدراسات على إجراء المقارنات بين الظواهر المختلفة لاكتشاف العوامل التي تصاحب حدثاً معيناً، وتفسيرها من أجل فهم تلك الظواهر أو الأحداث، والبحث الجاد عن أسباب حدوثها عن طريق إجراء المقارنات واكتشاف العوامل التي تصاحب حدثاً معيناً أو ظاهرة معينة (سامي محمد ملحم، 2002، ص 282).

1-2- الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في أي بحث علمي إلى اختيار أداة القياس ومدى صلاحيتها في التطبيق على العينة ولجمع المعلومات الأولية حول الدراسة واختبار الفروض حيث تعطينا مؤشرات أولية عن الفروض والتعديلات الواجب القيام بها قبل إجراء الدراسة الأساسية ، وفي ضوء ذلك قمنا باختبار أولي لأداتي الدراسة على عينة مكونة من 60 فرداً سنة أولى ثانوي شعبة آداب من ثانوية باهي الطاهر ببلدية العقلة ولاية الوادي حيث قمنا

بتوزيع الاستبيان على العينة وقرات عليهم التعليمات وكانت التعليمات واضحة فلم تكن فيها أي غموض أو لبس وأعطوا الاستجابات في ظروف طبيعية .

- حيث قام بحساب الصدق والثبات حيث أسفرت النتائج على درجة عالية من الصدق والثبات.

1-3- الدراسة الأساسية :

1-3-1- مجتمع وعينة الدراسة :

لقد اعتمد في هذه الدراسة على مجتمع الدراسة ككل لإجراء هذا البحث وبالتالي فإن مجتمع الدراسة يعد هو نفسه هو عينة البحث والتي اختيرت على حسب بطاقة الرغبات، إذ يعد الحجم الملائم للعينة هو ذلك الحجم الذي يعكس خصائص المجتمع الأصلي وهذا لا يعتمد على حجم المجتمع فحسب إنما أيضا على مدى التباين في المجتمع فكلما أن المجتمع غير متجانس كنت العينة كبيرة الحجم والعكس صحيح فإن الحاجة إلى عينة كبيرة الحجم تتضاءل حينما يكون المجتمع متجانس (فتحي الزليتي، 2008، ص 196).

وبناء على ذلك تم تحديد حجم العينة وأجريت هذه الدراسة على تلاميذ وتلميذات السنة أولى ثانوي شعبة آداب بالثانوية خلال شهر مارس وأفريل حيث بلغ حجم المجتمع الدراسة 60 تلميذ (30 برضا) و (30 بدون برضا) . كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (1) يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة .

المؤسسة التعليمية	الموجهون برضا	الموجهون بدون رضا	المجموع	النسبة % من مجتمع الدراسة
ثانوية الشهيد باهي الطاهر بالعقلة	30	30	60	% 100
النسبة % من مجتمع الدراسة	% 50	% 50	% 100	%100

وبعد التحدث والتحاور مع مستشار التوجيه المدرسي على أكد أن أغلب الطلبة الموجهين بدون رضا يوجدون في الأقسام الأدبية وهذا راجع على أساس المعدلات التحصيلية المنخفضة وخاصة في المواد العلمية ، لكن بتداخل عدة معايير كالمحيط الدراسي والأسرة والدور البارز لمستشار التوجيه والطاقت التربوي ككل كانت لهؤلاء قابلية إلى ما وجهوا إليه

وكانت لديهم دافعية انجاز كبيرة رغم عدم الرضا على التوجيه لهذا نستنتج أن عدم الرضا عن التوجيه ليس عاملا أساسيا في تدني مستوى الدافعية للانجاز ولكن تحت ذلك عدة معايير مختلفة .

1-4- حدود الدراسة :

أجريت هذه الدراسة في جانبها الميداني لولاية الوادي ببلدية العقلة ولاية الوادي لتلاميذ السنة أولى ثانوي للسنة الدراسية 2016/2017 خلال الشهرين مارس وأفريل من نفس السنة .

1-5- أدوات جمع البيانات :

تتمثل أدوات الدراسة في استبيان دافعية الانجاز الأكاديمي .

الجدول رقم (02) يوضح أبعاد استبيان مقياس الدافعية للانجاز وأرقام البنود الخاصة بها:

أبعاد المقياس	أرقام البنود
الرضا عن الزملاء	32-31-30-24-16-11
الرضا عن الأساتذة	26-22-14
الرضا عن المواد الدراسية	29-27-20-19-17-10-8-7-6-5-4-3-1
الرغبة في التخصص	28-25-23-21-18-15-13-12-9-2

وقد وضعت درجات لكل علامة كما موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (03) : توزيع الدرجات على فقرات دافعية الانجاز الأكاديمي :

العبارة	نعم	أحيانا	لا
عبارات ايجابية	3	2	1
عبارات سلبية	1	2	3

1-6- الخصائص السيكومترية لاستبيان دافعية الانجاز الأكاديمي :

1 . الصدق :

اعتمدنا في الدراسة الحالية لقياس صدق أداة جمع البيانات على طريقة صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) .

• صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) :

قمت بترتيب درجات العينة الاستطلاعية ترتيباً تصاعدياً حسب الدرجة الكلية للمقياس ، ثم ميزنا بين مجموعتين من أفراد العينة البالغة 30 تلميذاً ، مجموعة عليا تتكون من 09 تلاميذ وأخرى دنيا تتكون من 09 تلاميذ والعدد 09 يمثل 27 % من العينة الاستطلاعية .
جدول رقم (04) : قيمة ت بين درجات المجموعتين الدنيا والعليا للمقياس :

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبارات	الدالة الإحصائية
المجموعة العليا	9	85.77	3.07	7.43	دالة 0.01
المجموعة الدنيا	9	62.88	8.70		

2 . الثبات :

في الدراسة الحالية اعتمدنا على قياس ثبات الأداة بطريقة الثبات الداخلي ويقصد بالثبات الداخلي مدى توفر الأداة على محتوى متجانس ولحساب معامل الثبات الداخلي هناك طريقتان شائعتان لدى لمنشغلين بهذا الحقل وهما طريقة التجزئة النصفية والطريقة الثانية تعتمد على معادلة ألفا كرومباخ .

قمت بحساب أداة الفا كرومباخ وكانت النتيجة المتحصل عليها تقدر بـ : 0.87 وبالتالي المقياس يمتاز بمستوى ثبات مرتفع وصالح للاستعمال .

طريقة التجزئة النصفية : نقوم بتقسيم المقياس إلى فقراته الفردية والزوجية ثم نستخدم درجات النصفين في حساب معامل الارتباط بينهما فنتج معامل الثبات نصف المقياس وبعد ذلك نقوم باستخدام معادلة سييرمان براون لحساب معامل ثبات المقياس وقد قمنا باستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة للمقياس من خلال برنامج SPSS والجدول التالي يلخص ذلك .

جدول رقم (05) : معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات بالتجزئة النصفية
30	32	0.86

من الجدول رقم (05) نلاحظ أن معامل ثبات المقياس مقبول.

- طريقة معامل ألفا-كرونباخ: نحسب معامل ألفا للمقياس:

جدول رقم (06) : معامل ألفا كرونباخ للمقياس

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات ألفا كرونباخ
30	32	0.87

تشير البيانات في الجدول رقم (06) إلى قيم معامل الثبات للمقياس عن طريق معامل ألفا كرونباخ، وتظهر أنها تساوي 0.87 وبالتالي المقياس يمتاز بمستوى ثبات مرتفع وصالح للاستعمال.

3 . استبيان الدافعية للإنجاز :

اعتمدت الدراسة الحالية استبيان لقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى أفراد العينة، حيث كانت عدد فقراته (32) فقرة.

وتهدف كلها إلى قياس دافعية الإنجاز الأكاديمي ،فتوصلت الى مقياس مكون من ثلاث استجابات على النحو التالي : نعم ، أحيانا ، لا ، يطلب من المبحوث وضع علامة على أحد إحداها وتعطي درجة كلية لكل استجابة، كما موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (07) : يمثل توزيع الدرجات على استبيان مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي

العبارة	نعم	أحيانا	لا
عبارات تعكس مؤشرات ايجابية لدافع الانجاز	3	2	1
عبارات تعكس مؤشرات سلبية لدافع الانجاز	1	2	3

الجدول رقم (08) : يمثل توزيع الفقرات الايجابية والسلبية على مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي :

الفقرة	العدد	النسبة %
العبارة الايجابية	28	87.5 %
العبارة السلبية	4	12.5 %
المجموع	32	100 %

وقد بلغ معامل ثبات المقياس (0.87) باستعمال معامل ارتباط ألفا كرونباخ وباستعمال طريقة التجزئة النصفية وقد بلغ معامل الارتباط بين نصفي المقياس (0.86) ، مما يعني أن معامل ثبات المقياس يمتاز بمستوى ثبات مرتفع . وبالنسبة للصدق فقد استخدمت طريقة الصدق التمييزي فكانت النتيجة (0.01) مما يدل على أن المقياس يتمتع بصدق تمييزي عالي، وفي الدراسة الحالية فقد وجدت أن المقياس يخدم المذكرة خصوصا وأنه مقنن على نفس مستوى العينة وأنه يتمتع بخصائص سيكومترية عالية .

1-7- الأساليب الإحصائية المستخدمة :

اعتمدت في تحليل البيانات على التقنيات الإحصائية التالية :

1-7-1- معامل الارتباط برسون :

وقد استخدم للكشف على طبيعة الأثر بين التلاميذ الموجهين برضا والتلاميذ الموجهين بدون رضا في دافعية الانجاز الأكاديمي ، " ويحسب معامل الارتباط برسون

بالطريقة التالية : معامل ارتباط (برسون) للدرجات الخام بالطريقة العامة التي تعتمد مباشرة في حسابها لمعامل ارتباط على الدرجات الخام ومربعات هذه الدرجات ، ومن أهم مميزات هذه الطريقة العامة دقتها على التقريب الحسابي في خطواتها الجزئية. (مروان أبو حويج، ابراهيم الخطيب، 2002 ، ص 179).

1-7-2- اختبار " ت " لدلالة الفروق :

يحتاج الباحث في العلوم التربوية أو السلوكية إلى معرفة دلالة الفروق التي يحصل عليها في أبحاثه والتي يلاحظها بين جماعات مختلفة للتأكد من دلالة الفروق الإحصائية فاختر " ت " من أكثر الاختبارات الإحصائية شيوعا في الأبحاث التربوية والنفسية واعتمدنا عليه في بحثنا لمعرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي بين التلاميذ سنة أولى ثانوي الموجهين برضا والموجهين بدون رضا .

1-8- عرض وتحليل نتائج الدراسة :

- الفرضية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي بين تلاميذ السنة أولى ثانوي الموجهين برضا والموجهين بدون رضا .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس .

9-1- مناقشة تفسير نتائج الدراسة بعد تفريغ استجابات التلاميذ

الأفراد	الجنس	الرضا	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	س	س2
1	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	93	8649
2	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	93	8649
3	1	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	89	7921	
4	2	1	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	89	7921	
5	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	1	3	3	3	1	3	3	3	3	87	7569	
6	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	3	3	3	2	3	3	87	7569	
7	2	1	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	87	7569	
8	1	1	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	3	3	3	2	3	3	87	7569	
9	1	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	85	7225	
10	1	2	3	3	2	3	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3	3	1	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	85	7225	
11	1	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	1	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	85	7225	
12	2	1	3	2	3	3	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	85	7225	
13	1	2	3	3	3	3	3	2	2	1	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	84	7056	
14	2	2	2	3	3	3	3	3	2	1	2	3	2	3	3	2	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	1	3	84	7056	

7056	84	3	3	3	1	3	3	3	3	3	1	3	3	2	2	3	3	1	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	15
7056	84	3	3	3	1	3	3	3	3	3	1	3	3	2	1	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	16
7056	84	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	17
7056	84	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	2	3	3	2	3	2	1	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	18
7056	84	3	3	3	1	3	3	3	3	3	1	3	3	2	2	3	3	1	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	1	19
7056	84	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	1	2	20
7056	84	3	3	3	1	3	3	3	3	2	1	2	3	2	3	3	3	1	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2	21
7056	84	3	3	3	1	3	3	3	3	3	1	3	3	2	2	3	3	1	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	1	1	22
7056	84	3	3	3	1	3	3	3	3	3	1	3	3	2	1	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	2	23
7056	84	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	1	2	24
7056	84	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	2	3	3	2	3	2	1	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	1	2	25
7056	84	3	3	3	1	3	3	3	3	3	1	3	3	2	2	3	3	1	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	1	2	26
6889	83	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	2	3	3	2	3	3	1	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	1	27
6889	83	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	1	28
6889	83	3	3	3	1	3	3	3	3	2	1	1	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	2	1	29
6889	83	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	2	3	3	2	3	3	1	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	1	2	30
6889	83	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	1	1	31
6889	83	3	3	3	1	3	3	3	3	2	1	1	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	1	2	32

6724	82	3	3	3	1	3	3	3	3	3	1	1	3	3	3	3	3	1	1	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	33	
6724	82	3	3	3	1	3	3	3	3	3	1	1	3	3	3	3	3	1	1	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	1	2	34	
6561	81	3	1	3	1	1	3	3	3	3	1	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	35	
6561	81	3	3	3	1	3	3	3	3	2	1	3	3	1	2	3	3	1	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	36	
6561	81	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	1	37
6561	81	3	3	2	3	1	3	3	2	3	1	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	38	
6561	81	3	1	3	1	1	3	3	3	3	1	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	39	
6561	81	3	3	3	1	3	3	3	3	2	1	3	3	1	2	3	3	1	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	1	2	40
6561	81	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	1	1	41
6561	81	3	3	2	3	1	3	3	2	3	1	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	1	2	42	
6400	80	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	1	2	3	3	3	2	3	3	2	1	2	2	1	43	
6400	80	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	1	2	3	2	2	1	3	3	2	2	2	3	3	3	1	2	2	1	44	
6400	80	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	45	
6400	80	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	1	46	
6400	80	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	1	2	3	3	3	2	3	3	2	1	2	1	1	47	
6400	80	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	1	2	3	2	2	1	3	3	2	2	2	3	3	3	1	2	1	2	48	
6400	80	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	1	2	49	
6400	80	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	1	2	50	

6241	79	1	3	3	1	3	3	3	1	3	1	2	3	3	3	3	3	1	3	3	2	2	1	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	1	51	
6241	79	3	3	3	1	2	3	3	3	3	1	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	2	1	52	
6241	79	1	3	3	1	3	3	3	1	3	1	2	3	3	3	3	3	1	3	3	2	2	1	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	1	2	53	
6241	79	3	3	3	1	2	3	3	3	3	1	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	1	2	54	
6084	78	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	1	2	3	2	3	3	2	3	1	3	1	3	2	3	1	3	2	3	1	2	2	1	55	
6084	78	3	3	3	3	1	3	3	3	2	1	2	3	2	3	2	2	1	3	3	2	3	2	3	1	2	2	3	3	3	3	2	3	2	1	56	
6084	78	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	57	
6084	78	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	1	2	3	2	3	3	2	3	1	3	1	3	2	3	1	3	2	3	1	2	1	2	58	
6084	78	3	3	3	3	1	3	3	3	2	1	2	3	2	3	2	2	1	3	3	2	3	2	3	1	2	2	3	3	3	3	3	2	3	1	2	59
6084	78	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	1	2	60	

بعد تفريغ استجابات التلاميذ في الجدول رقم (09) تم حساب معامل الارتباط برسون والمتوسط الحسابي بطريقة SPSS لمعرفة الفروق في دافعية الانجاز الأكاديمي بين تلاميذ السنة أولى ثانوي الموجهين برضا والموجهين بدون رضا وكذلك لمتغير الجنس تحصلنا على النتائج التالية :

الجدول رقم (10): نتائج اختبارات لدلالة الفروق في الدافعية بين الموجهين برضا والموجهين بدون رضا

المجموعتان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبارات	مستوى الدلالة
1	30	82.70	3.42	0	غير دالة
2	30	82.70	3.42		عند 0.05

من خلال الجدول يتضح لنا أن قيمة (ت) المحسوبة غير دالة عند مستوى α يساوي 0.05 وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التلاميذ الموجهين برضا ، بمعنى أن طريقة توجيه (برضا ، بدون رضا) لها تأثير في درجة دافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي .

الجدول رقم (11) : قسمة اختبارات للفروق لمستوى دافعية الانجاز الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس :

المجموعتان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبارات	مستوى الدلالة
1	26	83.03	4.00	0.67	غير دالة
2	34	82.44	2.88		عند 0.05

من خلال الجدول (11) يتضح لنا أن قيمة (ت) المحسوبة غير دالة عند مستوى α يساوي 0.05 وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح متغير الجنس بين (الذكور والإناث) لهذا أنه ليس هناك تأثير عن دافعية الانجاز الأكاديمي لمتغير الجنس .

من خلال الجداول (10،11) يتضح لنا أن قيمة (ت) المحسوبة غير دالة عند مستوى $\alpha = 0.05$ وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التلاميذ الموجهين برضا وتعزى متغير الجنس ، بمعنى أن طريقة التوجيه (رضا وبدون رضا ومتغير الجنس) ليس لها تأثير في درجة دافعية الانجاز الأكاديمي. و انطلاقا من النتائج المتوصل إليها في هذه الفرضيتين يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الموجهين على أساس الرضا و التلاميذ الموجهين بدون رضا ومتغير الجنس في دافعية الإنجاز ، و هذا عكس ما توصل إليه الباحث (عاطف حسن شواشرة، 2007) في دراسته التي هدف من خلالها إلى معرفة تأثير نتائج التوجيه المدرسي في استثارة دافعية الإنجاز لدى التلاميذ الذين يعانون من تدني الدافعية للإنجاز و الضعف في التحصيل الدراسي حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الذين وجهوا حسب رضاهم و الذين لم تحترم رضاهم ، فالتلاميذ الذين لم يوجهوا حسب رضاهم يعانون من تدني دافعية الإنجاز و التحصيل الدراسي و يفتقدون إلى الرضا في التعامل مع الأنشطة التعليمية المختلفة ، و بذلك لم يجد معهم البرنامج التوجيهي نفعا ، و على العكس من ذلك فإن هذا البرنامج أدى إلى دافعية عالية لدى التلاميذ الذين وجهوا حسب رضاهم .كما توصلت كذلك دراسة الباحث (بشلاغم يحي، 2006) إلى أن التوجيه الاختياري للتلاميذ الذين تتوافق و رضاهم لهم علاقة بالإنجاز الدراسي لديهم أما دراسة (أبو عبد الله خليل أنشاصي 2004) فقد توصلت إلى أن هناك التلاميذ الذين وجهوا حسب رضاهم كانت الدافعية للإنجاز لديهم مرتفعة ، على عكس من الذين لم يوجهوا حسب رضاهم و الذين كانت دافعتهم للإنجاز متدنية ، و يعانون من مختلف المشكلات المرتبطة بانخفاض الدافعية للإنجاز. وكذا دراسة (برو محمد 1993) التي تهدف إلى معرفة أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي للشعب الأدبية والتي من بين فرضيات الدراسة أن نسبة هامة من تلاميذ الشعب الأدبية غير راضين عن توجيههم لكن مستوى الدافعية عندهم مرتفع وتمكنوا من الحصول على نتائج تحصيلية جيدة في جميع المستويات وهذا أن دل على شيء إنما يدل على أن عدم الرضا عن التوجيه ليس له تأثير عن دافعية الانجاز وهناك معايير أخرى

تدخل في دافعية الانجاز .وبالنسبة لآمنة التركي (1985) ، أوضحت نتائج الدراسة وجود ارتباط دال موجب بين بعض متغيرات دافعية الإنجاز ودرجة التحصيل الدراسي و هي (التوجه نحو العمل - التعاطف الوالدي - الاستقلالية - الخوف من الفشل - المنافسة) كما أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الإناث في متغيرات دافعية الإنجاز و هي (المثابرة - التعاطف الوالدي- الاستقلالية - الخوف من الفشل - الاستجابة للنجاح و الفشل و الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز) .كما أوجدت الدراسة ارتباط دال و سالب بين وجهة الضبط الخارجية و التحصيل الدراسي) .عند الجنسين (سمير عبد الله ، مصطفى كردي، 2003 ، ص120). وزهرة حميدة (2006) توصلت الدراسة إلى أن تقدير الذات فعلا يلعب دورا في الدافعية للإنجاز في مرحلة المراهقة فكما ارتفع تقدير الذات ارتفعت الدافعية للإنجاز و كلما انخفض تقدير الذات انخفضت الدافعية للإنجاز (زهرة حميدة ، 2006م) .

إن تدني أو ارتفاع دافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الأولى ثانوي لا يرتبط بشكل مطلق مع توجيههم بدون رضا ، لأن بمرور الوقت باستطاعة التلميذ أن يتأقلم مع ما وجه إليه من تخصص بدون رضاه ، وتحقيق الهدف المنشود وهذا يرجع إلى عاملي الإرادة والمثابرة والتوجيه المستمر لمستشار التوجيه المدرسي ، وأن عدم الرضا ليس شيئا يمكن أن يلزم التلميذ دائما لكنه شيء مؤقت يمكن التغلب عليه حسب استعدادات هذا الأخير .

10-1- الاقتراحات والتوصيات :

بناء على النتائج المتحصل عليها من خلال دراستنا يمكن تقديم جملة من الاقتراحات والتوصيات نوجزها في ما يلي :

- إجراء دراسة سببية بين الرضا عن التوجيه ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي .

- تضافر جهود كل من الأسرة والمدرسة ومستشاري التوجيه والإرشاد في إطار متكامل عن طريق إتباع الأساليب الحديثة للزيادة من استثارة دافعية الانجاز الأكاديمي لدى أبنائنا وجعلهم يستطيعون تحديد أهدافهم ورغباتهم .

- وضع مستشار توجيه وإرشاد في كل مؤسسات التعليم المتوسط وهذا من أجل المتابعة الميدانية القريبة للتلميذ .

- توفير الاختبارات النفسية وتدريب مستشاري التوجيه على استخدامها في عملية التوجيه .

- كسر الاعتقادات الخاطئة والاتجاهات السلبية التي تعاني نفورا من التلاميذ من بعض الشعب .
- دراسة ميول واهتمامات التلاميذ في مراحل دراسية مبكرة بغرض الاستفادة منها في التوجيه السليم لتلميذ مستقبلا .
- إجراء العديد من الدراسات والبحوث حول العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه المدرسي وأثره ببعض المتغيرات .
- إعطاء كل الحرية للتلميذ لاختيار ما يريده وما الوالدين إلا أداة استشارية فقط .
- تثمين صلاحيات وإمكانيات مستشاري التوجيه لأداء مهامهم على أحسن ما يرام .

خلاصة :

لقد تم التعرض في هذا الفصل إلى المنهج المتبع في دراسة المشكلة (الوصفي : السببي المقارن) ، وتعرضنا إلى أهداف الدراسة الاستطلاعية التي تم القيام بها ثم تطرقنا لميدان الدراسة والعينة وعددها وطريقة اختيارها وعدد الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وإجراءات تطبيق الدراسة الأساسية ثم تطرقنا إلى التقنيات الإحصائية لتحليلها ، كما ارتأينا إلى الحديث عن عرض نتائج الدراسة المتوصل إليها وكذا تفسيرها ومناقشتها مع نتائج الدراسات السابقة وفي الأخير وضعنا بعض التوصيات والاقتراحات .

خاتمة

خاتمة

لقد كان الهدف من دراستنا توضيح ما إذا كان التوجيه برضا وبدون رضا لدى تلاميذ لسنة أولى ثانوي يؤدي الدور الصحيح في مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي في جميع الشعب والتخصصات ، كما يهدف أيضا إلى معرفة النتائج التي يتلقاها التلميذ في حياته الدراسية ، وأعدنا استبياننا يقيس دافعية الانجاز الأكاديمي مع التحقق من صدق وثبات المقياس عن طريق الدراسة الاستطلاعية وشملت العينة 60 تلميذا في ثانوية الشهيد باهي الطاهر بالعقلة - الوادي ، لذلك افترضنا فرضيتين التي تقول : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي الموجهين برضا والموجهين دون رغبة وكذلك لمتغير الجنس . و هذه الفرضيتين لم تحققت. بالنظر إلى النتائج المتحصل عليها حيث كانت بالنسبة للتلاميذ الموجهين حسب رغباتهم ، وجدنا المتوسط الحسابي $X = 82.70$ بالنسبة للتلاميذ الموجهين بدون رضا . بينما وجدنا $X = 82.70$ ، وكذلك متوسط حسابي $X = 83.03$ و $X = 82.44$ ما يدل على عدم وجود فرق في مستوى دافعية الإنجاز سواء لدى التلاميذ الموجهين حسب رغباتهم أو التلاميذ الذين لم يوجهوا حسب رغباتهم أو حسب متغير الجنس ، وهذا ما ذهبت إليه دراسة برو محمد (1993) ، و بهذا يمكن أن نعتبر أن الدافعية للإنجاز تتأثر بعدة عوامل مختلفة منها : طرق التدريس ، طبيعة المناهج و كذلك كثافة البرامج في مختلف الشعب الدراسية ، والعوامل المدرسية عامة المتمثلة في الجو و العلاقات السائدة داخل الفصل الدراسي مع المعلم و الزملاء، و حتى مع الإدارة و عمال المؤسسة.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

أولاً : المصادر :

- القرآن الكريم

ثانياً : القوانين :

1. القانون رقم 09/99 المؤرخ في 05/07/1999 المتعلق بالتحكم في الطاقة، الجريدة الرسمية، العدد 51 الصادر بتاريخ 02/08/1999.
2. القانون رقم 10/03 المؤرخ في 19/07/2003 المتعلق بحماية البيئة في إطار التنمية المستدامة، الجريدة الرسمية، العدد 43 الصادرة بتاريخ 20/07/2003.
3. القانون رقم 09/04 المؤرخ في 14/08/2004 المتعلق بترقية الطاقات المتجددة في إطار التنمية المستدامة، الجريدة الرسمية، العدد 52 الصادر بتاريخ 18/08/2004.
4. القانون رقم 05/08 المؤرخ في 23 / 02 / 2008 المعدل والمتمن للقانون رقم 11/98 المؤرخ في 22/08/1998 المتضمن للقانون التوجيهي والبرنامج الخماسي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي ، الجريدة الرسمية ، العدد 10 ، الصادر بتاريخ 27 / 02 / 2008 .

ثالثاً: الكتب:

1- الكتب باللغة العربية:

1. ايفانزويل روبرت، ترجمة فيصل جردان، شحن مستقبلنا بالطاقة، مدخل إلى الطاقة المستدامة ، مركز الدراسات الوحدة العربية، ط1، لبنان، 2012.
2. عبد المجيد قدي، منور أو سرير، محمد حمو، الاقتصاد البيئي، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، 2010.

قائمة المصادر والمراجع

3. محمد رأفت إسماعيل رمضان، الطاقة المتجددة، دار الشروق للنشر، ط1، مصر، 2002.

4. يوسف سعود عياش، تكنولوجيا الطاقة البديلة، نشا من طرف المجلس الوطني للثقافة والفنون الكويت، 2008.

2- باللغة الفرنسية :

- Programme algérien de développement des énergies nouvelle et renouvelable.

رابعاً: الأطروحات والرسائل:

1. احمد بخوش زارة بطاش، (الطاقات المتجددة كبديل لقطاع النفط) مذكرة لنيل شهادة ليسانس، اقتصاد وتسيير بترولي قسم العلوم، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2012.

2. حلام زواوية، دور اقتصاديات الطاقة المتجددة في تحقيق التنمية المستدامة في دول المغاربية مذكر لنيل شهادة الماجستير، اقتصاد دولي، قسم العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية، وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2013.

3. زرقة سيدي عمر، (دور آليات التحفيز إنتاج الطاقة المتجددة في تحقيق التنمية المستدامة في الجزائر)، مذكرة لنيل شهادة الماستر، اقتصاد وتسيير بترولي، قسم العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2014.

قائمة المصادر والمراجع

4. عماد تواكشت ،(واقع وأفاق الطاقة المتجددة ودورها في التنمية المستدامة في الجزائر)مذكرة لنيل شهادة الماجستير،اقتصاد وتنمية،قسم العلوم الاقتصادية،كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير ،جامعة الحاج لخضر باتنة ،2012
5. لامية عوانية،(الطاقات المتجددة ودورها في اقتصاد الجزائر)، مذكرة لنيل شهادة الماستر،اقتصاد تسيير بترولي،قسم العلوم الاقتصادية،كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير،جامعة قاصدي مرباح ورقلة،2014.
6. هشام قرواني،(إستراتيجية الاستثمار في الطاقة البديلة)مذكرة لنيل شهادة الماستر اقتصاد وتسيير بترولي،قسم العلوم الاقتصادية،كلية العلوم الاقتصادية والتجارية كلية التسيير،جامعة قاصدي مرباح ورقلة،2015.

خامسا: المداخلات:

1. بن نونه فاتح ضامر الطاهر،تحديات الطاقة والتنمية المستدامة،الملتقى الدولي حول التنمية المستدامة والكفاءة الاقتصادية للموارد المتاحة،الجزء الأول،كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير جامعة فرحات عباس سطيف.
2. مريزق عدنان ،(دور برامج الطاقة المتجددة في معالجة ظاهرة البطالة قراءة للواقع الجزائري)،الملتقى الدولي حول إستراتيجية الحكومة في القضاء على ظاهرة البطالة تحقيق التنمية المستدامة،كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير،جامعة الجزائر يومي15.16نوفمبر 2011.

سادسا : المقالات :

1. أسامة احمد العناني، مجلة العلوم التقنية،مجلة علمية،عدد14،مدنية الملك عبد العزيز-الرياض،المملكة العربية السعودية،2000

قائمة المصادر والمراجع

2. محمد طالبي ومحمد ساحل، (أهمية الطاقة المتجددة في حماية البيئة لأجل التنمية المستدامة، عرض تجربة ألمانيا)، مجلة الباحث، مجلة الباحث، جامعة البليدة، العدد 2008، 06.

سابعا : مواقع الانترنت :

1-httpM/www iea.org

2-httpM/www unef.org

3-httpM/www.mem.algeria.org.com.

4-http://portail.cder.dz

قائمة المراجع

1. أحمد أحمد عواد : (1997) علم النفس التربوي و صعوبات التعلم ، المكتب العلمي للكمبيوتر للنشر و التوزيع ، الإسكندرية، الطبعة الأولى
2. أحمد أوزي : (1993) المراهق و العلاقات المدرسية ، الرباط المغرب ، بدون طبعة
3. أحمد عزت راجح : (1976) أصول علم النفس ، المكتب المصري الحديث للنشر والتوزيع ، القاهرة ، بدون طبعة
4. أحمد ماهر : (1999) السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات ، الدار الجامعية ، الإسكندرية ، الطبعة السابعة
5. أحمد محمد الزيايدي ، هشام إبراهيم الخطيب : (2001) مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي ، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، الأردن ، الطبعة الأولى
6. إيهاب الببلاوي وأشرف محمد عبد الحميد : الإرشاد النفسي المدرسي (استراتيجية عمل الأخصائي النفسي المدرسي (2002) ، ب ط ، مصر: دار الكتاب الحديث، القاهرة
7. جودت عزت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة : (2004) مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي ، مكتبة درا الثقافة ، الأردن، الطبعة الأولى
8. حامد عبد السلام زهران : (2002) التوجيه و الإرشاد النفسي ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، الطبعة الثالثة
9. حسين أبورياش ، عبد الحكيم الصافي ، أممية عمور سليم شريف : (2006) الدافعية والذكاء العاطفي ، درا الفكر للنشر و التوزيع ، الأردن ، الطبعة الأولى
10. حسين حريم : (1997) السلوك التنظيمي ، دار زهران ، الأردن، بدون طبعة
11. رجاء محمود أو علام : (1986) علم النفس التربوي ، دار القلم للنشر و التوزيع ، الكويت، الطبعة الرابعة
12. رمضان محمد القذافي : (2001) التوجيه و الإرشاد النفسي ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، الطبعة الثالثة

13. سعيد عبد العزيز ، جودت عزت عطوي : (2004) التوجيه المدرسي أساليبه
الفنية تطبيقاته العلمية ، مكتبة دار الثقافة ، الأردن ، الطبعة الأولى
14. سيد عبد الحميد مرسى : (1975) الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي و المهني ،
الخانجي ، القاهرة ، بدون طبعة
15. سيد محمد خير الله ، ممدوح عبد المنعم الكنانى : (1983) سيكولوجية التعلم بين
النظرية والتطبيق ، دار النهضة العربية للطباعة و النشر و التوزيع ، بيروت، بدون
طبعة
16. شعبان علي حسين السيبي : علم النفس (اسس السلوك الانساني بين النظرية
والتطبيق) ، المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية ، مصر ، 2002 .
17. صبحي عبد اللطيف معروف : (2005) نظريات الإرشاد النفسي و التوجيه
التربوي ، مؤسسة الرواق ، عمان ، الطبعة الأولى
18. طلعت همام : (1984) سين و جيم في علم النفس التربوي ، دار عمار للنشر
والتوزيع ، الأردن ، الطبعة الأولى
19. عبد العزيز البسام : (1972) المدرسة الثانوية الشاملة ، دار المعارف ، القاهرة ،
بدون طبعة
20. عبد اللطيف محمد خليفة : (2000) الدافعية للإنجاز ، دار غريب ، القاهرة ،
بدون طبعة
21. عصام علي الطيب ، ربيع عبده رشوان : علم النفس المعرفي الذاكرة وتشفير
المعلومات ، عالم الكتب ، كلية التربية بقنا ، جامعة جنوب الوادي ، 2013 .
22. عصام عوض يوسف : (2006) التوجيه التربوي و الإرشاد النفسي ، دار أسامة ،
الأردن ، الطبعة الأولى
23. علي أحمد عبد الرحمن عياصرة : (2006) القيادة و الدافعية في الإدارة التربوية ،
دار مكتبة حامد ، عمان ، الطبعة الأولى
24. فان دالين : مناهج البحث في التربية وعلم النفس . ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون.
القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية ، ط5، 1994 م

25. فايز مراد دندش : (2003) معنى التعلم و كنهه من خلال نظريات التعلم و تطبيقاتها التربوية ، عالم الكتب ، الإسكندرية ، الطبعة الأولى
26. كاملة الفرخ شعبان ، عبد الجابر تيم : (1999) مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، الأردن ، الطبعة الأولى
27. لطفي بركات أحمد ، أحمد مصطفى زيدان : (1964) التوجيه التربوي و الإرشاد النفسي في المدرسة العربية ، المكتبة المصرية ، بدون طبعة
28. محمد جاسم محمد : (2004) علم النفس التربوي و تطبيقاته ، مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع ، الأردن ، الطبعة الأولى
29. محمد حسن غانم : (2004) مناهج البحث في علم النفس ، المكتبة المصرية للطباعة و النشر و التوزيع ، الإسكندرية ، بدون طبعة
30. محمد صالح الحناوي ، محمد سعيد سلطان : (1997) السلوك التنظيمي ، الدار الجامعية ، الإسكندرية ، بدون طبعة
31. محمد فرحان القضاء ، محمد عوض الترتوري : (2006) أساسيات علم النفس التربوي النظرية و التطبيق ، دار حامد للنشر و التوزيع ، الأردن ، بدون طبعة
32. محمد محمود بني يونس : (2007) سيكولوجية الدافعية و الانفعالات ، دار الميسرة ، الأردن ، بدون طبعة
33. محمد مصطفى زيدان : (1965) السلوك الإجتماعي للفرد و أصول الإرشاد النفسي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، بدون طبعة
34. محمود عبد الحليم منسي : (2000) مدخل في علم النفس التعليمي ، مركز الإسكندرية للكتاب ، بدون طبعة
35. مصطفى حسين باهي ، أمينة إبراهيم شلبي : (1998) الدافعية نظريات و تطبيقات ، دار النشر مركز الكتاب ، القاهرة ، الطبعة الأولى
36. مصطفى غالب : (1983) علم النفس التربوي ، دار النشر و التوزيع مكتبة الهلال ، بيروت ، بدون طبعة
37. مفيد نجيب حواشين ، زيدان نجيب حواشين : (2005) إرشاد الطفل و توجيهه ، دار الفكر ، عمان ، الطبعة الثانية

38. نادر فهمي الزيود ، صالح ذياب هندي ، هشام عامر عليان ، تيسير مفلح كوافحة : (1999) التعلم و التعليم الصفي ، دار الفكر ، الأردن ، الطبعة الرابعة
39. نبيل محمد زايد : الدافعية والتعلم ، مكتبة النهضة المصرية ، ط1، القاهرة ، مصر ، 2003 .
40. وناس، خيرى وآخرون (2006)، مادة التربية وعلم النفس تكوين المعلمين، د ط، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر.
41. يوسف مصطفى القاضي ، لطفي محمد فطيم ، محمود عطا حسين : (1981) الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي ، دار المريح للنشر ، الرياض ، بدون طبعة

المجلات

- مجلة كلية التربية: (2002) العدد السادس و الستون
الرسائل:

1. أبو عبد الله خليل أنشاصي : (2004) ظاهرة تدني دافعية التعلم و دور الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى تلاميذ التعليم الثانوي ، رسالة لنيل شهادة الماجستير ، جامعة غزة - فلسطين.
2. برو محمد : (1993) أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي للشعب الأدبية ، رسالة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية ، الجزائر.
3. بشلاغم يحي : (2006) دور التوجيه المدرسي في توجيه التلاميذ نحو شعب السنة الأولى ثانوي في تأهيل الفرد و معالجة قضايا الشباب ، رسالة لنيل شهادة الماجستير، جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان.
4. دربالي بن قيرش : (1995) دور التوجيه المدرسي في التعليم الثانوي ، رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع ، الجزائر.
5. زهرة حميدة : (2006) تقدير الذات و الدافعية للإنجاز عند المراهق المتمدرس ، رسالة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية ، الجزائر.
6. سهير فريدة ، (2008) ، أثر التوجيه المدرسي على دافعية الانجاز وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ، رسالة لنيل شهادة الماجستير ، بجامعة الجزائر .

7. عاطف حسن شواشرة : (2007) فاعلية برنامج في الإرشاد التربوي في استشارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل ، رسالة لنيل شهادة الماجستير،آلية الدراسات التربوية ، الجامعة العربية المفتوحة.
8. العرفاوي ذهبية ، (2008) ، اثر التوجيه المدرسي على دافعية الانجاز للشعب العلمية والادبية لدى تلاميذ السنة ثمانية ثانوي ، رسالة لنيل شهادة الماجستير ، بجامعة الجزائر .

المعاجم:

1. حسن شحاتة ، زينب النجار : (2003) معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، الدار المصرية اللبنانية ،القاهرة ،الطبعة الأولى
2. فاروق عبده فيله ، أحمد عبد الفتاح الزكي : (2004) معجم مصطلحات لفظا واصطلاحا دار الوفاء ، الإسكندرية ، بدون طبعة

المراجع باللغة الأجنبية:

1. G.L'amoureux et E.Gosseline(1996) : psychologie de travail et de L'organisation, édition Québec .
2. Pier vianin (2006) : La motivation scolaire de buech , larcier premier édition , bruscelles .

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية (تخصص إرشاد وتوجيه)

استبيان

أخي أختي الطالب(ة):

في إطار إنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في تخصص إرشاد وتوجيه والتي تحمل عنوان : الرضا عن التوجيه المدرسي وأثره على دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

يرجى بعد القراءة الجيدة للاستمارة وضع علامة (X) أمام العبارة التي تتناسب معك , كما نأمل عدم ترك اي فقرة بدون إجابة .

ملاحظة : إن هذه الإجابات سوف تستخدم لغرض بحث علمي , وبالتالي نطلب منكم الصراحة والقناعة بكل صدق وأمانة عند الإجابة .

بيانات عامة :

الجنس : ذكر () أنثى ()

العمر :

المؤسسة التعليمية :

الشعبة :

السنة الدراسية :

رقم البند	العبارات	نعم	أحيانا	لا
01	أستغل جميع أوقاتي من أجل النجاح			
02	لدي القدرة الكافية لمواجهة صعوبات الدراسة			
03	ليس مهم الجهد والوقت إذا كان ذلك يساعدني على تحقيق النجاح			
04	أريد أن أكون مجتهدا في دراستي			
05	عندي ثقة كبيرة في النجاح			
06	أبذل أقصى جهدي في أي موضوع دراسي مهما كان صعبا			
07	أشعر بالحماس عندما أكون في المدرسة			
08	لدي الثقة الكبيرة في القدرة على حل المشكلات			
09	لدى صورة واضحة في مستقبل الدراسي			
10	رغم الصعوبات التي أواجهها في الامتحانات فأنتي واثق من نجاحي			
11	أنا قادر على حل ما يصعب على زملائي حله			
12	عندما أبدأ بعمل شيء أكمله بنجاح			
13	أحضر دروسي كل يوم			
14	أبذل كل جهدي لاستيعاب ما يشرحه الأستاذ			
15	لدى الرغبة في تحضير دروسي			
16	في المدرسة يعتقدون أنني غير مبالي			
17	أبذل جهدي في مختلف المواضيع الدراسية وأن كانت صعبة			
18	أنا دائم التفكير في المستقبل الدراسي			
19	أحب إنجاز الأعمال التي تتطلب جهد ومسؤولية كبيرة			
20	استمتع بحل التمرينات الصعبة			
21	أدرك أنني مسؤول عن أعمالي			
22	أشعر بالراحة عندما يكلفني الأستاذ بالواجبات			
23	بالنسبة لي الحياة بدون عمل رائعة			
24	أشعر دائما أنني قادر على النجاح أكثر من الآخرين			
25	أشعر بالارتياح في محاولتي على حصول على المرتبة الأولى			
26	أشعر بالسعادة عندما يمدحني الأستاذ أمام زملائي			
27	عندما تضعف نقاطي أحاول التعويض في امتحانات أخرى			
28	لا أحتمل الرسوب			
29	أشعر ببطء الوقت عندما أكون في القسم			
30	أرغب بشدة أن أكون في مستوى المتفوقين			
31	أفضل أن تكون أعمالي أفضل من أعمال الآخرين			
32	أحب أن يخبرني زملائي بأنني تلميذ مميز في تحضير الدروس			