

جامعة محمد الصديق بن يحيى - جيجل -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا



عنوان المذكرة

الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس في علم النفس التربوي

تخصص : علم النفس التربوي

إشراف الأستاذة :

▪ د/ سهيلة علوطي

إعداد الطالبات :

▪ بوسدر راضية

▪ يوشرمة أميرة

▪ قندوز رحيمة

السنة الجامعية: 2018/2017

شكر وتقدير

تتناثر الكلمات حبرا وحبا على صفائح الأوراق
ولكل من علمنا ومن أزال غيمة جمل مررنا بها
برياح العلم الطيبة

ولكل من أعاد رسم ملامحنا وتصحيح عثراتنا
فواجب علينا شكرهم ونحن نخطو خطواتنا في غمار الحياة
ونبعث تحية شكر واحترام
لمن وقف على المنابر وأعطتني من حصيلة فكرها لتتبر درينا
متفضلة بإشرافها على هذا البحث

الأستاذة: " سهيلة مخلوطي "

فجزاها الله كل الخير وكل التقدير والاحترام



يعتبر التوجيه المدرسي من أهم العمليات التربوية وأكثرها تعقيدا التي تركز عليها فاعلية النشاطات التربوية ودافعية المتعلمين ذلك لأنه يساهم في تحسين المستوى الدراسي لتلاميذ والمردود التربوي للمدرسة، من خلال سعيه إلى تحقيق التوافق بين إمكانات الفرد وقدراته وطموحاته وبين متطلبات الفروع الدراسية عن طريق مساعدته على اتضاح شخصيته وتجاوز الصعوبات التي تعترضه، فالتوجيه المدرسي ينصب على مساعدة الفرد في اختبار نوع التخصص والدراسة التي توافق ميوله واستعداداته ولذلك لضمان نجاحه وتحصيله العلمي. (حدة لونس، 2012، ص41)

حيث يعتبر اختيار التلميذ لتخصص المناسب لقدراته وإمكانياته والذي يتوافق كذلك مع تكوين شخصية وظروف معيشته من أساسيات شعوره بالرضا عما يتعلمه وهو ما ينعكس بالإيجاب على معدلات تحصيله الدراسي وعلى دافعيته للتعلم .

والدافعية لتعلم تعد عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وسلوك المحيطين به كما تعتبر قوة ذاتية تحرك وتوجه الفرد لتحقيق غاية معينة ويشعر الفرد جِراء وصوله إلى تحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وفيما حققه من أهداف (محمد منى عطية، 1984، ص8)، فنجاح الطالب في العمل المدرسي يتوقف على ما لديه من دافعية لتعلم وعلى العكس من ذلك إذا كان دافعة للتعلم أقل كلما كان تحصيله منخفض.

وبناء على ذلك سنحاول من خلال هذه الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية لتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي حيث تضمنت الدراسة جزئين جانب نظري وآخر ميداني يضم الجانب النظري ثلاثة فصول حيث يتضمن: الفصل الأول مشكلة البحث وفرضياته كما تم فيه تحديد المصطلحات وأهداف الدراسة وكذلك تبيان أهميتها إضافة إلى عرض الدراسات السابقة، الفصل الثاني فخصص لرضا عن التوجيه المدرسي تم فيه التطرق إلى تعريف التوجيه المدرسي، أهميته، أهدافه، النظريات المفسرة له، نشأته، كما تم التطرق كذلك إلى تعريف الرضا عن التوجيه المدرسي، أهميته، المبادئ المحققة له وأخيرا العوامل المؤثرة فيه في حين يتعرض الفصل الثالث للدافعية للتعلم كمفهومها، عناصرها، مصادرها، نظرياتها، أنواعها، وظائفها، ودور المعلم في إثارتها والعوامل المؤثرة فيه.

أما في الجانب الميداني فقد تم الطرق إلى فصلين: حين يتضمن الفصل الرابع الجانب المنهجي للدراسة الذي تناولنا فيه المنهج المستخدم ومجتمع وعينة الدراسة، أدوات جمع البيانات خصائصها والسكيو مترية، الدراسة الأساسية وأخيرا الأساليب الإحصائية.

أمّا في الفصل الخامس: فقد تم التطرق فيه إلى تحليل البيانات الدراسة ونتائجها وكذا تفسير ومناقشة هذه النتائج.

وفي الأخير تم عرض خلاصة البحث كله.

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

- 1- الإشكالية
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهمية الدراسة
- 4- أهداف الدراسة
- 5- تحديد المفاهيم
- 6- الدراسات السابقة

الإشكالية:

يعتبر التوجيه المدرسي جزءا من العملية التربوية والذي لا يمكن فصله عنها، فهو أحد خدماتها المهمة التي لا يستغني عنه أي نظام تربوي قائم على الحرية في اختيار تحقيق رغبات الفرد والمجتمع. فالتوجيه المدرسي يهدف إلى مساعدة الفرد وذلك بتوجيه طاقاته إلى المسالك الدراسية والمهنية المناسبة التي تمكنه من استغلال قدراته وإمكاناته واستعداداته على أقصى حد ممكن كما يكشف المؤهلات التي التلميذ وقدراته بهدف توجيهه إلى انطباق المجالات التكوينية التي لا تقوم النتائج الدراسية فقط بل الاهتمام بتلبية الرغبة لدى التلميذ أثناء عملية التوجيه المصرح بها في بطاقة الرغبات فمراعاة رغبة التلميذ وتوجيهه إلى الشعبة التي تتناسب مع استعداداته قد تساعدهم على تحقيق طموحاتهم ورغباتهم وتكون لديهم دافعية أكبر للتعلم (أحمد زكي صالح، 1972، علم النفس التربوي، ص 206).

لذلك أصبح التعرف على خصائص التلميذ في المرحلة الثانوية أمرا ضروريا ومهم لكل المتخصصين لمساعدته للوصول إلى مكانة اجتماعية مناسبة له إضافة إلى مساعدته على اختيار العمر المناسب له في المستقبل وعليه فإن التعليم الثانوي لن يكون فعالا ما لم يعمل على تحقيق هذه الأهداف ومراعاة خصائص تلميذ هذه المرحلة مع هذا هناك العديد من التلاميذ يلتحقون بتخصصات دراسية لا تتوافق مع ميولهم وقدراتهم رغم كون الاستعدادات والقدرات والمواهب والميول أساس التفريق بين فيما يتاح لهم من تخصصات وفرص تعليمية وذلك أن أي تخصص من التخصصات في المرحلة الثانوية يتطلب النجاح فيه توافر استعدادات وقدرات مختلفة عما هو مطلوب في تخصص آخر إذ أن الاختيار التلميذ لتخصص ما أو الوجود في طريقة وما أو بأخرى يرتبط بالمهنة التي سوف يشغلها مستقبل ومن هنا يبرز أهمية التوجيه المدرسي على أساس أنه عملية بناء تهدف إلى مساعدة التلميذ على فهم أنفسهم فهما صحيحا مما يمكنهم من رسم الخطط المستقبلية المساعدة على اختيار نوع الدراسة المناسبة والاستمرار والنجاح فيها مما يجعل التلميذ يشعر بالرضا مسالة مهمة لأنه الأساس أو المعيار الموضوعي لتحقيق الرضا الأكاديمي والنفسي والاجتماعي وقد يؤثر هذا على المستوى الدافعية.

فمفهوم الدافعية كان محور العديد من الباحثين على اختلاف توجهاتهم الفكرية والنظرية وزاد الاهتمام بالدافعية في ميدان التربية والتعليم أن تعد الدافعية حالة نفسية داخلية أو خارجية للمتعلم التي تحرك سلوكه وتوجهه نحو تحقيق غرض معين وتحافظ على استمرارية حتى يحقق هدفه.

وتعتبر الدافعية للتعلم نوع من أنواع الدافعية إذ يعرفها roland 1997 على أنها إصلاح عام يشمل الحوافز والدوافع التي تكون داخلية أو خارجية فكرية أو مكتسبة شعورية أو لا شعورية (علي احمد عبد الرحمن، 2006، ص 28).

مما سبق نأتي إلى طرح التساؤلات الآتية:

- هل توجد علاقة دالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى التلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

- هل توجد علاقة دالة إحصائية بين الرضا عن الالتحاق بالشعبة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

- هل توجد علاقة دالة إحصائية بين الرضا عن المحتوى الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

- هل توجد علاقة دالة إحصائية بين الرضا عن العلاقة بالأساتذة وزملاء والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المستقبل في التخصص والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

2- فرضيات الدراسة:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن الالتحاق بالشعبة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المحتوى الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن العلاقة بالأساتذة وزملاء والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المستقبل في التخصص والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

3- أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة في كونها تعالج موضوعا مهما وهو الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ويسمح لنا بمعرفة مدى مساهمة التوجيه المدرسي في تحقيق طموحات التلاميذ الدراسية وإشباع حاجاتهم التعليمية ومساعدتهم على فهم أنفسهم واكتشاف قدراتهم وميولهم وإمكانياتهم الفعلية من أجل اتخاذ القرارات المناسبة.

كما تتجلى بكونها تتناول واحد من أهم المواضيع في النظام التربوي وتمكن في التعريف على الصعوبات التي يعانيها التلاميذ في تخصصات لم يختاروها واجبروه على دراستها دون أدنى ميل ورغبة.

4- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- الكشف عن العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوية؟
- الكشف عن العلاقة بين الرضا عن الالتحاق بالشعبة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- الكشف عن العلاقة بين الرضا عن العلاقة بالأساتذة والزملاء والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- الكشف عن العلاقة بين الرضا عن المستقبل في التخصص والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

5- تحديد المفاهيم:

5-1- الرضا عن التوجيه المدرسي: يعرف عبد الحميد محمد علي (2001) الرضا عن التوجيه المدرسي بأنه يعبر عن مدى إشباع الطالب لحاجاته الأولية والثانوية من خلال الدراسة ورضاه عنها والتي تتضمن العوامل المتعلقة بالتخصص الدراسي ومن شأنها تؤثر على رضاه عن التخصص والعمل في المهنة . (عطية محمد السيد أحمد، 2008، ص 15)

كما تعرفه صليحة براك (2007) بأنه: ارتياح التلميذ واطمئنانه التوجيه المدرسي بما تضمنه من إجراءات ومعايير وبما أصر عنه من نتائج باعتباره ساهم في تحقيق رغبته وطموحه عكس توقعاته. (صليحة براك، 2007، ص6).

5-2- يعرف الرضا عن التوجيه المدرسي إجرائيا: بأنه الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ من خلال الإجابة على فقرات استبيان الرضا عن التوجيه المستخدم والدراسة.

5-3- مفهوم الدافعية للتعلم: تعرف الدافعية للتعلم بأنها الحالة النفسية الداخلية أو الخارجية للتعلم التي تحرك سلوكه وتوجهه في تحقيق غرض معين وتحافظ على استمرارية. (نبيل محمد زايد، 2003، ص69)

وهي أيضا: للرغبة في النجاح عن طريق التجربة والاكتشاف والإشراف على الأنشطة التي يعتمد النجاح فيها على جهد الفرد وقدراته. (محمد محمود بن يونس، 2000، ص 93)

ويقصد بها إجرائيا في ميدان الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار الدافعية للتعلم المستخدم في هذه الدراسة.

6- الدراسات السابقة:

6-1 دراسة قدوري خليفة (2011-2012): بعنوان الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية الثانوية.

أهداف الدراسة: الكشف عن العلاقة بين الرضا وعن التوجيه والدافعية للانجاز

- الكشف عن العلاقة في الرضا عن التوجه والدافعية للتعلم

عينة الدراسة: اشتملت الدراسة على 160 تلميذ:

أدوات الدراسة اعتمدت على:

- استبيان الرضا عن التوجيه

- مقياس الدافعية للانجاز

منهج الدراسة: اعتمد الباحث على المنهج الوصفي الارتباطي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي الدافعية للانجاز.

- توجد علاقة موجبة بين الرضا عن المحتوى الدراسي والدافعية للتعلم.

6-2- دراسة يحيى بوشلاغم (2006): بعنوان التوجيه المدرسي نحو الشعب الأولى ثانوي في التأهيل الفرد ومعالجة قضايا الشباب.

أهداف الدراسة: إظهار العلاقة ميل التلميذ نحو المادة الدراسية بمستوى انجاز الدراسي بانجاز التفوق الدراسي للتلميذ.

عينة الدراسة: اشتملت على 348 تلميذا وتلميذة موزعة حسب الخصائص طبيعة المتوجه (اختياري إجباري).

أدوات الدراسة: اعتمدت على: استمارة الميل نحو المجال العلمي.

مقياس التعرف على ميل اتجاهات التلميذ نحو التخصص العلمي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- توجد علاقة ارتباطيه بين النتائج الدراسة الخاصة بالنسبة إلى الأولى ثانوي في الجذع المشترك علوم لدى تلاميذ الذين وجهوا توجيهها اختياريا إلى الجذع المشترك علوم والانجاز الدراسي في السنة الأولى ثانوي.

- التلاميذ الذين لديهم ميل علمي ترتبط نتائجهم الدراسة بين السنة التاسعة والسنة الأولى ثانوي في المواد الأساسية للجذع المشترك علوم وارتباطا ايجابيا ودالة إحصائية.

6-3- دراسة أمينة عبد الله تركي (1988):

- بعنوان الدافعية التعلم وتطورها وعلاقتها لبعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

أهداف الدراسة: التعرف على التطور الذي يحدث الدافعية التعلم لدى في ثلاث مجموعات من الأطفال في صفوف السنة الرابعة والسادسة ابتدائي.

- حاولت الدراسة الكشف عن العلاقة بين دافعية التعلم والتوافق في البيئة المدرسية.

- عينة الدراسة: اشتملت 180 تلميذ

- أدوات الدراسة: اشتملت على أربع مقاييس:

- مقياس دافعية التعلم الاستقلالية.

- مقياس دافعية: التعلم الاجتماعي.

- مقياس الاتجاهات الوالدية.

- مقياس التوافق.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- هناك علاقة ايجابية بين التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي.

- لا توجد فروق بين أفراد عينة الدراسة للبنين والبنات في دافعية التعلم الاجتماعية.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تقدم في هذا الفصل، يمكن اعتبار هذه العناصر في مجملها تشكل منطلق هذه الدراسة التي سوف نحاول من خلال الكثير من التساؤلات والافتراضات إلى التحقيق الميداني، فهي تشكل الدافع الأساسي لتناول هذه الدراسة.

الفصل الثاني: الرضا عن التوجيه المدرسي

تمهيد

أولاً- التوجيه المدرسي.

- 1- تعريف التوجيه المدرسي.
- 2- نشأة التوجيه المدرسي.
- 3- أسس التوجيه المدرسي.
- 4- أهمية التوجيه المدرسي.
- 5- أهداف التوجيه المدرسي.
- 6- الأطراف الفاعلة في عملية التوجيه المدرسي.
- 7- الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه المدرسي.
- 8- نظريات التوجيه المدرسي.

ثانياً- الرضا عن التوجيه المدرسي.

- 1- تعريف الرضا عن التوجيه المدرسي.
- 2- أهمية الرضا عن التوجيه المدرسي.
- 3- المبادئ المحققة للرضا عن التوجيه المدرسي.
- 4- العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه المدرسي.
- 5- مظاهر الرضا عن التوجيه المدرسي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعتبر التوجيه المدرسي من العمليات الضرورية والهامة والتي لا يمكن الاستغناء عنها في العملية التعليمية من أجل تحقيق الأهداف المسيطرة في المنظومة وتبرز هذه الأهمية في حاجة التلاميذ إلى التوجيه عبر جميع مراحل تعليمهم وذلك من خلال التوجيه الأفضل لهم والعمل على كشف ميولاتهم واستعداداتهم ومعرفة أهم المشكلات التي تواجههم بهدف مساعدتهم على التخلص منها.

أولاً- التوجيه المدرسي.

1- تعريف التوجيه المدرسي:

• التعريف اللغوي:

يشير مصطلح التوجيه في معاجم اللغة العربية إلى مصدر الفعل وجّه بوجه توجيهها ويقصد به دلّهُ على الوجهة الصحيحة أو انقياد وإتباع (أحمد حسين اللقاني، 1996، ص1310).

• التعريف الاصطلاحي:

لقد اختلف العلماء في وضع تعريف دقيق للتوجيه وفيما يلي سنعرض بعض التعاريف:

- تعريف سيد عبد الحميد مرسي (1975): هو مساعدة الطالب على معرفة ذاته وقدراته وميوله وتمييزها واستغلالها بزيادة وفعالية وكفايته وإدراك مشكلاته وصراعاته ومساعدته في حلها وتوجيهه إلى الدراسة المناسبة التي تتفق مع إمكانياته. (خديجة بن فليس: 2014، ص 10، 11).

- تعريف أحمد زكي محمد (1978): التوجيه المدرسي هو العملية التي تتم بواسطتها توجيه كل فرد من أفراد المجتمع نحو فرع التعليم الذي يتفق وقدراته العامة واستعداداته الخاصة وميوله الرئيسية بحيث تعد الوسائل التي تساعد على النجاح في حياته وخدمة المجتمع. (قريشي عبد الكريم، 1993، ص 21).

ومن خلال التعاريف السابقة يمكن القول أن التوجيه المدرسي هو تلك العملية التي تهدف إلى مساعدة الطلاب في اكتشاف قدراتهم للتمكن من استخدامها بشكل مناسب في اختيار الدراسة المناسبة لهم والالتحاق بها والنجاح فيها والتغلب على الصعوبات الدراسية التي تعترضهم في تحقيق الأهداف المراد الوصول إليها.

2- نشأة وتطور التوجيه المدرسي:

لقد تطور التوجيه المدرسي عبر أربع مراحل نستعرضها فيما يلي:

1-2 المرحلة الأولى:

في أواخر القرن 19 وأوائل القرن 20 لفت انتباه العلماء التأخر الدراسي الموجود بين التلاميذ فدفعهم هذا المشكل للبحث عن أسبابه فتوصلوا إلى وجود فروق في القدرات العقلية بين التلاميذ بالإضافة إلى عدم استقرار العمال في أعمالهم وسرعة تغييرهم للمهن، وقد تبين لهم أن الصناعات المختلفة تتطلب قدرات خاصة قد تتوفر في البعض، ولا تتوفر في البعض الآخر من العمال.

ولقد كان لهذه العوامل حافزاً على الاهتمام بالفرد ومساعدته على التكيف مع نفسه وبيئته وتحقيق طموحاته حسب الاستعدادات والقدرات التي يملكها. (سعيد عبد العزيز وجودة عزة عطوي، 2014، ص12).

وفي هذه المرحلة كان التوجيه يقوم على مبدئين هامين حسب العالم " ونار باترسون " (1950) وهما:

أ- دراسة الفرد ومعرفة استعداداته وقدراته وميولاته.

ب- مد الفرد بالمعلومات الكافية عن المهن المختلفة والجرف وما تتطلبه من القدرات والاستعدادات وحثاً يتمكن من اختيار المهنة والحرفة التي تلائمها (سعيد جلال، 1992، ص78).

لكن " باترسون " لم ينجح في تحقيق المبدأ الأول لأنه في ذلك الوقت لم تكن تتوفر الأدوات المستعملة في قياس قدرات واستعدادات الأفراد واكتفى هو وتلاميذه على المقابلة وتحليل الفرد لقدراته تحليلاً ذاتياً لا يقوم على أساس علمي واكتفى بتطبيق المبدأ الثاني وهو تحليل المهن والحرف ودراستها ولقد كان للحرب العالمية الأولى دور في ظهور حركة قياس الذكاء قياساً جمعياً كما ساعدت في إدخال تطبيق فكرة بطاقة المؤهلات التي طوّرت فيما بعد إلى ما يسمى بالسجل المجمع الذي يستعمل الآن للتوجيه في المدارس. (سعيد جلال، 1992، ص80).

2-2 المرحلة الثانية:

تطرق " وليام سون " عام 1996 لتطور التوجيه والمرحلة الثانية من تطوره حيث تنبعت من محاولة علماء النفس تطبيق الطرق العلاجية التي استخدمها " سيغموند فرويد " وإتباعه لعلاج أنواع الصرع التي يعاني منها الأفراد، حيث كان التوجيه في هذه المرحلة يستعمل عدة طرق لمساعدة الفرد على فهم نفسه وتحقيق شخصية متكاملة حيث يهتم بالمشاكل الخاصة بالتكيف والتي تؤدي إلى خلق الصراع بين الاتجاهات النفسية وعلاج الأفراد الذين يعانون من هذا الخلل النفسي وتحقيق الانسجام بين اتجاهاته النفسية نحو ذاتهم وبذكر " وليام سون " أن العلاج والتوجيه النفسي في هذه المرحلة اقتصر على وجود علاقة بين المعالج والمريض ولكن العلاج بهذه الطريقة كان عاجزاً على أن يبلغ بالفرد مرحلة النضج الشامل في كل نواحي الشخصية الوجدانية وكان المعالجون يرون أن اكتمال شخصية الفرد تمكنه من مواجهة مشاكله ويتعلم عاداته وقيم مجتمعه من خلال تفاعله مع أسرته وبيئته الاجتماعية. (سعيد جلال، 1992، ص80).

2-3 المرحلة الثالثة:

هذه المرحلة التي توصل إليها التوجيه الحديث تتبع من محاولة " ليفين " لفهم شخصية الفرد في مجالها الاجتماعي أي فهم شخصية الفرد أثناء تفاعله مع الآخرين في بيئته الاجتماعية فقد تكلم " ليفين " عن قوى المجال ويقصد بها كل من شخصية الفرد والضغوطات الاجتماعية التي تؤثر فيه وفي محيط ثقافته وقد اهتم علماء النفس بالمظاهر الخارجية للحياة العقلية بالنسبة للفرد وكانوا عرضة أن ينسوا أن الجماعة هي التي تعطي الفرد الأساس التي تبني عليه مذكرته فشخصية الفرد لا تتفتح نتيجة العوامل الديناميكية فيه فحسب، ولا عن طريق استجاباته لعوامل خارجية فقط ولكن الشخصية مسؤولة تتفتح نتيجة لتفاعل دقيق بين كل القواعد. (سعيد جلال، 1992، ص80)

2-4 المرحلة الرابعة:

وفي هذه المرحلة التي عرف فيها التوجيه تطوراً كبيراً وهي من بعد الحرب العالمية الثانية حتى وقتنا الحالي إذا ظهرت في هذه الحرب الكبرى الاختبارات النفسية لتصنيف الأفراد ووضع كل فرد في المكان المناسب الذي يتفق وقدراته واستعداداته. (صبحي عبد اللطيف معروف، 1978، ص11)

ونتيجة لكثرة المشكلات النفسية ومشكلات سوء التكيف التي خلقتها الحرب العالمية الثانية ظهرت الاتجاهات والآراء المنادية بضرورة تعميم الإرشاد والتوجيه وعدم قصرها على المرحلة الثانوية وجعلها جزءاً من العملية التعليمية وذلك لأن المدارس الثانوية لا تستوعب على أكثر من 40% من شباب الدولة ويبقى حوالي 60% محتاجين إلى التكيف والإعداد للحياة المستقبلية ومن أهم نتائج الحرب العالمية الثانية في ميدان التوجيه وفي مقوماته وتكونت الهيئات المهنية المختلفة وأصبح التوجيه عملية مهنية وميداناً من ميادين التخصص وزادت أهميته في المدارس وبهذا الشكل تطور التوجيه من توجيه مهني إلى علاج يهدف إلى تكامل شخصية الفرد وأصبح عملية تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم مشاكله في محيطه الاجتماعي وفي مضمار تفاعله مع الغير مشغلاً في ذلك قدراته واستعداداته الشخصية وإمكاناته إلى حد تأهله لهذه الإمكانيات وذلك بالتأثير عليه بشتى الطرق التي يمكن أن تساعد فيتمكن بذلك من التكيف مع نفسه ومع مجتمعه وبعدها عرف التوجيه تطوراً كبيراً وأصبح عملية مهنية وميداناً من ميادين التخصصات المدراس. (سعد جلال، 1992، ص81)

3- أسس التوجيه المدرسي:

يقوم التوجيه المدرسي على أسس نذكر منها:

- تتطلق أهداف التوجيه من أهداف المجتمع وحاجاته وقيمه.
- يحترم التوجيه الفرد ويراعي كرامته واختلافه عن غيره وحقه في الاختيار تبعاً لدرجة نضجه أو مدى تحمله للمسؤولية مع توفير الفرص لمساعدته على سن الاختيار.
- يجب أن يخطط برامج التوجيه حسب حاجات ومشكلات الأطفال التي تختلف حسب الجماعات المتعددة من الناس وحسب المناطق المختلفة.
- التوجيه المدرسي عملية جماعية تعاونية يمكن أن يقوم بها المرشد النفسي في المدرسة أو مديرها أو معلم الفصل أو هيئة التدريس كلها.
- التوجيه يستخدم الطرق العلمية لدراسة سلوك الفرد وتحليله وتفسيره.
- يستهدف التوجيه وظيفة الوقاية من الأضرار التي تعترى النضج بصورة أساسية أكثر من اهتمامه بالعلاج بعد أن تكون الأضرار قد وقعت.
- يتطلب التوجيه المدرسي توفير البيانات والمعلومات اللازمة عن الأفراد والمهن وأنواع التعليم ومؤسساته.
- يتطلب توجيه الطلبة استخدام الكثير من الاختبارات والمقاييس النفسية لقياس ذكائهم وقدراتهم واستعداداتهم وشخصياتهم. (سعيد عبد العزيز وجودة عزة عطوي، 2004، ص 17، 18)

4- أهمية التوجيه المدرسي:

تتمثل أهمية التوجيه المدرسي فيما يلي:

- إن التوجيه المدرسي يوفر على الدولة المصاريف على نوع من التعليم لا يتلاءم مع ميول الطلاب لا تسمح لهم قدراتهم بمتابعته وكذلك أدت سرعة الإنتاج إلى المزيد من التوسع في التخصص في كثير من المجالات كالنقد والنووي واستخدام الآلات وقد تطلبت هذه الحالة أناساً على قدر عالي من المهارة.
- يضمن التوجيه للمجتمع التوزيع السليم للمتعلمين على مختلف مؤسسات التعليم حتى يضمن استجابة مخرجات التعليم والتكوين لاحتياجاته من مهن ووظائف.
- وبهذا يكون التوجيه المدرسي مهما في حياة التلميذ بحيث يجب أن يوجه توجيهها سليماً يتلاءم مع قدراته واستعداداته العقلية ورغباته النفسية وبهذا على الدول أن تولي عملية التوجيه المدرسي أهمية كبيرة

لتحقيق التوافق في جميع الأصعدة والاهتمام بتوفير الدليل المدرسي للطلاب. (دونالد -ج- مورثس - ألن شمولر، 2005، ص 14)

5- أهداف التوجيه المدرسي:

يمكننا تلخيص بعض الأهداف كما يلي:

- إمداد الطالب بمجموعة من الخدمات الخاصة مثل المقابلة الفردية والإرشاد النفسي والتوجيه الجمعي والتزويد بالمعلومات ورسم خطوات المستقبل والكشف عن القدرات والميول وتنميتها.
- مساعدة التلاميذ على اكتشاف المشاكل والحجبات التي تعترضهم في حياتهم المدرسية وغير المدرسية.
- مساعدة الطالب على تخطي الفراغ بين مرحلة التعليم التي يمر بها ومراحل التعليم التالية. (سيد إبراهيم الجياز، ص 133)
- مساعدة الأفراد على فهم أنفسهم وتوجيههم للفرض التعليمية المتوفرة والمتاحة والتشجيع على الابتكار والإبداع وتحمل المسؤولية لديهم.
- استخدام المعلومات المجمعة عن التلاميذ لتكييف التعليم بحيث يقابل حاجات التلاميذ الفردية. (أحمد عوَّاد، ص 71)
- الكشف عن حقوق التلاميذ وواجباتهم وغيرها من المعلومات المهمة من خلال الاهتمام بتوفير الدليل المدرسي المتكامل للطالب.
- تنسيق العلاقة بين مؤسسة الأسرة والمدرسة من خلال مجالس الأولياء والمعلمين وإرسال المكاتب المدرسية (إسماعيل محمد ذياب، 2001، ص 439)
- إذن فالغاية من التوجيه المدرسي هو متابعة التلميذ ومساعدته على اختيار نوع الدراسة التي تتوافق مع استعداداته وإمكانياته وميولاته الحقيقية كذلك مساعدته على الحلول لمشكلات التي يواجهها أثناء الدراسة.

6- الأطراف الفاعلة في عملية التوجيه المدرسي:

أ- مدير المؤسسة:

يعتبر مدير المؤسسة من أكثر المسؤولين عن عملية التوجيه والإرشاد أمام عدد كبير من الجهات والأفراد فهو مسؤول أمام الجهات العليا والجهات الخارجية والوالدين والتلاميذ أنفسهم وحتى يقوم مدير المؤسسة بدوره الإرشادي لا بد أن يكون ملماً بالتوجيه والإرشاد المدرسي ويمثل دور المدير في التوجيه فيما يلي: (سعيد عبد العزيز وجودت عزت عطوي، ص 19، 20).

- الإشراف العام على جميع خدمات التوجيه والإرشاد وتبسيط كل نشاطاته مثل إعداد الميزانية الكافية لهذا الغرض.

- القيام بدوره التنفيذي مثل الاشتراك في بعض إجراءات عملية التوجيه.

- الاتصال مع المؤسسات الاجتماعية والتربوية والمهنية وغيرها بما يفيد برامج التوجيه والإرشاد.

- تقوم البرامج والمناهج المدرسية ومراجعتها وتدريب المعلمين على القيام بها على أفضل وجه.

ب- مستشار التوجيه المدرسي:

انطلاقاً من أهمية عملية التوجيه المدرسي في المسار الدراسي فلقد سهرت جل المنظومات التربوية على تأطيرها من خلال استنادها إلى أخصائيين في المجال يُعرفون بمستشاري التوجيه المدرسي والمهني والذين لديهم الخبرة العلمية والعملية التي تؤهلهم لتقديم الخدمات في مختلف المراحل التعليمية خاصة المتوسطة والثانوية وتتلخص مهمة الموجه عموماً في تقديم خدمات التوجيه المدرسي للتلاميذ والتعامل مع احتياجاتهم ومشكلاتهم بهدف تحقيق التوافق السوي والنمو السليم إلى أقصى حد ممكن تسمح به احتياجاتهم ومشكلاتهم بهدف تحقيق التوافق وذلك من خلال جمع المعلومات عن التلميذ واستغلالها لصالحه وتقديم خدمات للإعلام وتوعية بضرورة متابعة الدراسات في تخصص المناسب له. (فؤاد أبو خطيب، سيد أحمد عثمان، 1992، ص7)

ج- المعلم:

يتفق معظم العلماء والمربين على أن المعلم هو العنصر الأساسي في العملية العلمية وبدونه لا يمكن لأي نظام تربوي أن يؤدي دوره على الوجه الأكمل وبإخلاص المعلم وفاعليته ومدى استعداداته على المزيد من النمو في مهمته وبقدرته على الخلق والإبداع وبرغبته في التطور والتجديد يستطيع أن يحقق للنظام التربوي ما يخطط له من أهداف وغايات كما يعتبر المكتشف الأول للمشكلة مع بداية ظهورها عند التلميذ وبهذا يجب على التلميذ تقبل توجيهات أساتذتهم حول هذه النشاطات المختلفة. (فؤاد أبو الخطيب، سيد أحمد عثمان، ص7)

ومما نريد من تأطير المدرس تلك العلاقات التي تتكون بين التلميذ ومدرسيهم داخل الفصل وخارجه فالعلاقات السليمة المبنية على التفاهم والتقدير لها الأثر الكبير على سلوك التلميذ وتجعله يتأثر باتجاهاته وقيمه ونوع تعليمه مما يزيد تعلقه للمادة وبذلك ينمو الميل إليها وعليه تكون اختياراته بناءً على تلك الخبرات الحسنة والعكس صحيح فالعلاقة بين المدرس والتلميذ عامل من العوامل الأساسية التي تؤثر

على توجيه التلميذ واختباره لنا لا بد من أن يكون هناك تعاون بين المدرس وجميع العاملين في المجال التربوي. (فؤاد أبو خطيب، سيد أحمد عثمان، ص10)

د - المجتمع:

إنّ الحديث عن دور المجتمع في عملية التوجيه المدرسي يقودنا عن الحديث عن الأفراد كأعضاء داخل هذا المجتمع الكبير والذي يتكون بدوره من جماعات صغيرة، وداخل هذه الجماعات يتعلم الفرد أدواره والكثير من مبادئ حياته بما فيها القيم والمعايير والاتجاهات الاجتماعية والإنسان كفرد لا وجود له اجتماعيا خارج نطاق الجماعة وكل هذه المعطيات لها دور كبير في التوجيه المدرسي أو المهني يختلف بينهما حسب طبيعة الدور وعلى الرغم من سياسة تعميم التعليم ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية للجميع، إلا أنه نجد أن التوجيه يتباين بين الذكور والإناث نتيجة لعدّة اعتبارات اجتماعية وثقافية وكذلك طبيعة الجنس. (تركي رايح، 1990، ص173)

هـ - المدرسة:

وهي المؤسسة الاجتماعية التي تقوم بوظائف التربية الرسمية ونقل الثقافة وتوفير الظروف المناسبة للنمو الجسمي والانفعالي والاجتماعي (حامد عبد السلام زهران، 1980، ص35).

وبإمكان المدرسة أن تمحو بعض العادات غير السليمة للتلاميذ وتعلمه طرق التفاعل الاجتماعي مع الغير وكذلك يمكن للأنشطة الفكرية والتربوية للمدرسة أن تساهم في نقل التراث وحفظه للأجيال وتخلق نوعا من التوازن الاجتماعي بين الأفراد، كما تعمل على إعداد التلميذ للحياة العملية التي يعيش فيها من توجيهه للتوجيه الصحيح وهذا يمدّه بالمعلومات الصحيحة العملية التي يعيش فيها من توجيهه التوجيه الصحيح وهذا يمدّه بالمعلومات الصحيحة العملية التي يحتاج إليها، وكذا التركيز على غرس العقيدة السليمة في نفسية التلميذ مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، كما يجب على كل مؤسسة تخصيص بطاقة لكل تلميذ تسير معه من الابتدائي إلى حيث ما انتقل ومن خلالها نتعرف على مستوى تحصيله واتجاهاته المعرفي لتسهيل عملية توجيهه. (نبيل السلموطي، 1980، ص109)

و - الأسرة:

حيث تعتبر الأسرة المسؤول الأول عن إعداد الطفل وتوجيهه من خلال التنشئة الاجتماعية من حيث تكيّفه مع المجتمع المدرسي ككل فهي تحدد له حدود الخير والشر وحدود الحرية والفوضى، فالأسرة مظهر الاستقرار والطمأنينة واستقرار شخصية الفرد تعتمد كليا على ما يسوده داخلها من علاقات مختلفة

كما أنّها البنية الاجتماعية الأولى التي يتعرف الطفل فيها على نفسه ويكوّن ذاته من خلال تعامله مع أعضائها. (أحمد شيشوب، ص343)

وتتجلى أهميته للأسرة في كونها الأصل الأول لمظاهر التعاون والتناسق باعتبار أن الضابط الاجتماعي والنشاط الاقتصادي والدين والتربية وغير ذلك من الأنماط الخاصة بالسلوك الاجتماعي ظهرت أولاً في إطار الأسرة. (محمود حسن، دون تاريخ، ص5، 6)

وتبرز الوظيفة التربوية لهذه الأخيرة أساساً في نقل الثقافة إلى الطفل وكذلك الأنماط العامة السائدة في ثقافة من قيم اجتماعية ومراسيم دينية وعقائدية كما تقوم الأسرة بعملية التطبع الاجتماعي عن طريق تنمية العواطف الاجتماعية وتساعد على وضع الأفراد في أماكنهم ومراكزهم المختلفة وكذلك توجيههم قصد التأقلم مع المحيط الجديد، كما أن الطفل يتعلم اللغة من والديه ثم المدرسة ويتأثر الطفل بأسرته وبأفكار الكبار حتى ينمي معارفه وفقاً للمستوى الثقافي للأسرة. (محمود حسن، ص5، 6)

وبناءً على ما سبق تلعب الأسرة دوراً كبيراً في تحديد الاختيارات الدراسية والمهنية للطفل منذ سن مبكرة، إذا تسعى إلى تخطيط مستقبل الطفل ومساره من خلال حثّه على بعض الاختيارات التي تعكس آمالهم وتوقعاتهم الشخصية أو تتناسب مع الاختيارات المجتمعية السائدة وقد تنجح الأسرة في ذلك أو تفشل وتمارس على الطفل أو المراهق ضغوطات تؤثر على نموه التعليمي والنفسي عموماً.

7- صعوبات التي تواجه عملية التوجيه المدرسي:

إنّ عملية التوجيه بصفة عامة والتوجيه في الجزائر بصفة خاصة تعاني من مجموعة من المشاكل والعراقيل التي تحول دون التطبيق الحقيقي للمقاييس الموضوعية للتوجيه والإرشاد منها:

- قضية التقويم التي لا تعكس المستوى الدراسي الذي يرجع إلى مجموعة من العوامل التربوية (التأطير، إتباع سياسة الكم المرتبطة بالأماكن البيداغوجية المحددة).
- عدم تساوي الفرص بين التلاميذ في المنطقة الواحدة للاستفادة من خدمات مراكز التوجيه من إعلام ودراسة ومتابعة وهذا ما ينتج عنه الاعتماد على بطاقة الرغبات والنتائج المتحصل عليها في عملية التوجيه والإرشاد إذ تعتبر عملية التوجيه والإرشاد في الجزائر مقتصرة على بلوغ الأهداف المرسومة وذلك انطلاقاً من الأعداد الكبيرة للتلاميذ غير المكتفين في التعليم الثانوي والأعداد الكبيرة التي لم تتمكن اجتياز شهادة البكالوريا بنجاح.

- صعوبات الحصول على حصص التوجيه الجماعي في الصفوف.

- عدم وجود مواعيد منظمة لجلسات التوجيه الجماعي والإرشاد.
- كثرة عدد الطلبة في المدرسة. (سليمان داود زيدان وآخرون، 2007، ص74)

8- نظريات التوجيه المدرسي:

من بين النظريات المفسرة للتوجيه المدرسي: نظريات السمات والعوامل، نظرية الذات، نظرية التعلم، نظرية تحليل النفسي.

8-1 نظريات السمات والعوامل:

يرى علماء السمات أن الشخصية ما هي إلا مجموعة من العوامل المتداخلة مثل القدرات والميول والقيم والاتجاهات والمزاج كما يدخل في ذلك أيضا السمات الاجتماعية وأنماط التكيف وعليه فإن لكل شخصية نمطها الفريد من السماكة وإن هذه السمات تلعب دورا رئيسيا في تحديد سلوك الفرد والسمات وأنماط سلوكية تصدر عن الفرد في مواقف كثيرة وتعبّر عن توافقه للبيئة (سهير كامل أحمد، 2000، ص105).

ولقد استخدمت هذه النظرية واعتمد عليها الموجهون الذين لم يكن اهتمامهم موجها للعلاج ولكن للمشكلات التربوية والمهنية، وكانت مشكلتهم هي محاولة التنبؤ بالنجاح في المدرسة وهذا ما أدى بهم إلى دراسة العوامل و السمات التي يكن قياسها في معدلات التنبؤ (سعد جلال، 1992، ص261).

8-2 نظرية الذات:

يلعب مفهوم الذات دورًا محوريًا في تشكيل سلوك الفرد وإبراز سماته المزاجية فكل منّا يسلك بالطريقة التي تتفق مع مفهومه عن ذاته أنه رصين فمن الصعب التوقع أن يصدر منه سلوك يختلف عن ما تفرضه الرصانة وإذا كان مفهومه عن ذاته أنه مريض ضعيف البنية فأغلب الظن أنه لن يشارك في أنشطة تتطلب جهدًا جسمانيًا، إذن فالمفهوم الذي يتخذه الفرد عن ذاته هو الذي يحكم سلوكه سواء كان هذا المفهوم صحيح أو خاطئ. (سهير كامل أحمد، 2000، ص105)

كل هذا يؤكد أهميته استخدام مفهوم الذات في فهم الشخصية وبالتالي مساعدة الفرد على حل مشكلاته وإعادة توافقه مع البيئة الخارجية وربما لفهم جوانب شخصيته ووضع قوانين تسهم في التنبؤ بسلوكه في المواقف المختلفة. (سمير كامل أحمد، 2000، ص106)

8-3 نظرية التعلم:

تؤكد هذه النظرية أنّ معظم السلوك متعلم وأن الفرد يتعلم السلوك السوي والسلوك غير السوي وتعليم التوافق وعدم التوافق في سلوكه ويتضمن ذلك أن السلوك المتعلم يمكن تعديله (كاملة الفرخ شعبان، 1999، ص58).

ويسلم أصحاب هذه النظرية بأن الفرد لديه دوافع فسيولوجية وعن طريق التعلم يكتسب الفرد دوافع جديدة تقوم على الدوافع الفسيولوجية وهذه الدوافع الجديدة تسمى بالدوافع الثانوية وتسمى الدافع الفسيولوجية والاجتماعية المكتسبة بالحاجات، تدفع هذه الحاجات الفرد للوصول إلى أهداف وتعتبر هذه الدوافع والحاجات أصل السلوك الإنساني. (سعد جلال، 1992، ص256)

8-4 نظرية التحليل النفسي:

ذهب فرويد إلى القول بوجود ثلاثة أنظمة رئيسية للشخصية هي: الهو، أنا، الأنا الأعلى، فالهو هو مشروع الغرائز والدوافع القطرية التي تسعى إلى إشباعها في أي صورة وبأي ثمن، أما الأنا الأعلى فهو مستودع المثاليات والأخلاقيات والضمير والقيم الدينية والمعايير الاجتماعية وتعتبر بمثابة سلطة داخلية أو رقيب، أما الأنا فهو مركز الشعور والإدراك الخارجي والداخلي والعمليات العقلية المتكفلة بالدفاع عن الشخصية ويعمل على الموازنة بين متطلبات الهو ومتطلبات الأنا الأعلى ويعمل التوافق الاجتماعي والنفسي وتحقيق الذات. (كاملة الفرخ شعبان، 1999، ص65)

إنّ هذه النظرية تؤكد الصراع الذي يقع بين " الهو " وهو رغبات التلميذ ودوافعه لاختيار تخصص ما والتي تعتبر بمثابة الدافع الذي يحرك التلميذ لإشباع رغباته الدفنية وبين " الأنا " الذي يتمثل في البيئة الاجتماعية بالتلميذ (الأهل، الأصدقاء) فقد تتعارض هذه الدوافع مع القيم والضوابط الأخلاقية التي يفرضها الأنا الأعلى مما يجعل هذا التلميذ في صراع وبالتالي تكون الاستعدادات والإمكانات هي المحدد الأساسي لتوجيهه نحو التخصص الذي يناسبه.

ثانيا- الرضا عن التوجيه المدرسي:

1- تعريف الرضا عن التوجيه المدرسي:

• مفهوم الرضا:

لغة: ورد في منجد في اللغة العربية المعاصرة الشرح اللغوي " رضا" كما يلي: رضي، ورضوانا ومرضاة: زال استياؤه واستعاد هدوءه رضي عن الشيء واقتنع به، وافق عليه، اختاره وقبل به. (المنجد في اللغة العربية، 2001، ص561)

اصطلاحا: الرضا هو حالة نفسية يشعر بها الفرد وفقا لدرجة إشباع حاجاته. (أحمد السيد مصطفى: 2000، ص195)

• مفهوم الرضا عن التوجيه المدرسي:

يعرّفه " برو محمد" 1993: الرضا عن الدراسة بأنها الإقبال على الدراسة في التخصص الذي هو فيه رغبة ودون تدمير محققا في ذلك طموحاته ورغباته وميوله الدراسية والمهنية مع ما يريده من تخصصه وبين ما يحصل عليه في الواقع. (محمد بروا، 1993، ص35)

2- أهمية الرضا عن التوجيه الدراسي:

للرضا عن التوجيه المدرسي انعكاسات تظهر أثارها الإيجابية على مستوى الفرد ومستوى المدرسة والمجتمع وهو ما سيأتي تفصيله:

أ- على مستوى الفرد:

إنّ الرضا عن التوجيه المدرسي يوفر الارتياح النفسي ويزيد من دوافع النجاح ومنه إنتاجية الفرد لأنّ الأفراد الراضين هم الأكثر قدرة على استثمار مواهبهم وهو ما أكدّه " دانييل جولمان" في قوله " إن الإسهام الأهم والوحيد للتعلم بالنسبة للطفل هو مساعدته على التوجيه إلى مجال يناسب مواهبه ويشعر فيه، بالإشباع والتمكّن. (دانييل جولمان، 2000، ص60)

فتوجيه التلاميذ إلى تخصصات لا تتلاءم مع مواهبهم ولا ترضي طموحاتهم وميولهم هو إهدار لطاقتهم وتقليص لإمكاناتهم على النجاح مما يجعلهم عرضة للإحباط والفشل.

ومنه يمكن القول أنّ أهمية التوجيه المدرسي على مستوى الفرد تظهر من خلال تحقيقه للتوافق النفسي حيث يصبح بعيداً عن المظاهر المختلفة وللاضطرابات النفسية كالخجل، والانتواء وغيرها

وبالتالي تحقيق الصحة النفسية إضافة إلى تحقيق التوافق الدراسي الذي يظهر من خلال علاقات التلميذ داخل المؤسسة التربوية وكذلك النتائج التي يتحصل عليها.

ب- على مستوى المدرسة:

إنّ توجه التلميذ إلى تخصص ما عن رضا، لا يخدم التلميذ كفرد فقط وإنما يعود ذلك على المدرسة وإنتاجيتها أيضاً، فإذا كان الاهتمام في علم النفس الاجتماعي ينصبّ على دراسة الرضا عن التوجيه كمؤشر من مؤشرات التوافق لدى الشباب في مجال من مجالات الحياة فإن اهتمام علماء التربية ينصبّ على دراسة الرضا على التوجيه كجزء أساسي لدراسة شاملة عن إنتاجية المدرسة. (علي محمد محمد الديب، 1987، ص42)

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

ج- على مستوى المجتمع:

إنّ المجتمع يعبر مصدر إلهام لطاقت أفراد ويؤثر فيهم ويتأثر بأدوارهم وبمدى إنتاجهم والتوجيه عملية مستقلة عن المحيط وهو يبدأ على الصعيد الدراسي ليستمر في الميدان الأكثر فعالية وهو الصعيد المهني.

والفرد خلال هذه السيرة يعين في مجال العلاقات المتبادلة والتي من المفترض أن يلعب من خلالها دور المعطاء المتشبع بالرضا والارتياح.

وفي المقابل فإن غياب الرضا عن التوجيه وما قد ينتج عنه رسوب يمثل مظهراً من مظاهر الخسارة التي تكلف المجتمع كثيراً من المال والجهد والوقت وإذا ما قدرنا ما يصرف الفرد أثناء دراسته من أموال وما يكلف من جهود فضلا عن الشعور بالقلق والخوف الذي يساور الآباء والأبناء نتيجة لذلك. (هنا عطية محمود، 1959، ص500)

إنّ الرضا عن التوجيه المدرسي يؤدي إلى تحقيق التوافق النفسي والدراسي للتلاميذ وبالتالي تخرج الأفراد ذوي الكفاءة ومهارة للتعامل مع كل ما يحدث في المجتمع من ظواهر القدرة على الإبداع والعطاء والإنتاج في كل المجالات مما يعود للنفع على المجتمع.

3- المبادئ المحققة للرضا عن التوجيه المدرسي:

3-1 حق التلميذ في تقرير مصيره بنفسه:

يعتبر هذا المبدأ من أهم المبادئ التي تحقق الرضا عن التوجيه باعتباره يقرّ بشخصية التلميذ في المستقبل ويعتبر قادر على اتخاذ القرار النهائي في عملية التوجيه المدرسي بنفسه وهذا يعني أنّ مسؤولية الدراسة والاختبار والقرار تقع على عاتق التلميذ وعلينا أن نقدم له الحلول الجاهزة وهو ما أكدّه " سعد جلال" في قوله " أنه ليس لكائن من كان حق في أن يسيّر غيره أو يفرض إرادته عليه أو يرسم له خطوط مستقبله أو يقرر مصيره. (سعد جلال، 1967، ص182)

فعملية التوجيه المدرسي ينبغي أن لا تقوم على الإكراه أو الأمر أو حتى النصح وإنما تعمل على توسيع أفق التلميذ وتهيئ له الجو لاكتشاف قدراته واستعداداته و ميوله كما تعودّه على تحمل المسؤولية.

3-2 تقبل الموجه للتلميذ:

إنّ هذا المبدأ يعطي قيمة للتلميذ ككل ويلزم الموجه أن يتقبّله كما هو وبدون شرط وتقبل سلوكه وإمكانياته في علاقة تفهمية تجعل منه عنصراً قابلاً للتغيير نحو الأفضل وذلك أنّ ميدان الإرشاد النفسي ليس ميدان تحقيق أو إصدار السلوك والخبرات. (حامد عبد السلام زهران، 1998، ص67)

وما يمكن قوله أنّ لكل فرد الحق في اختيار التخصص الذي يريده ولكن على المسؤولين عن التوجيه وضع معايير يستطيع التلميذ من خلالها تقييم ذاته ووضع مجموعة من الاحتمالات المختلفة، إذ ما اختار التلميذ تخصصاً ما، ويترك له الحق في الاختيار الذي يعد إلى الأساس لتحقيق الرضا عن التوجيه.

3-3 اعتبار عملية التوجيه المدرسي عملية تعلم:

لا يمكن أن تعتبر عملية التوجيه ناجحة إن لم تحقق هذا المبدأ، فالتوجيه المدرسي يمدّ التلميذ بقدرات تساعد على:

- معرفة نواحي القوة والضعف الموجودة في بيئته وفي نفسه.
- تغيير أو تعديل سلوكه أو وجهة نظره نحو نفسه ونحو غيره.
- الاختبار السليم للمسار الدراسي أو المهني وفقاً لاستعداداته وميوله وسمات شخصيته.

- اكتساب معلومات جديدة وطرائق جديدة يستفيد منها في حل المشكلات التي تعترضه ومن ثم رسم طريقه في الحياة. (هنا عطية محمود، 1959، ص74)

3-4 الاستمرارية في عملية التوجيه:

في الشأن " يقول سعد جلال" أن الاتجاه السائد الآن أن التوجيه المدرسي عملية تبدأ مع التلميذ من بداية دخوله المدرسة حتى بلوغه أعلى مستويات العلمية. وعليه يمكن التأكد على أنّ عملية التوجيه يجب أن تكون سيرورة متواصلة وليست قصيرة على مرحلة الانتقال للتخصص، إنّ الخدمات التوجيهية يجب أن تخضع لهذا المبدأ فتكون منظمة ومتدرجة تأخذ بعين الاعتبار متطلبات كل مرحلة وحاجيات كل تلميذ فنحيطه بالرعاية ونمّده بالمعلومات والخبرات والبدائل وتبصره بذاته وإمكانياته وإمكانيات بيئته إلى أن يصل إلى أقصى درجات النمو وهو ما يسمى حديثاً بالمشروع الشخصي والمهني للتلميذ وهكذا فإن فكرة المشروع التي تجد طريقها إلى التطبيق في كثير من دول العالم تعتمد على مبدأ استمرارية التوجيه حتى لا يكون التوجيه مجرد معلومات تقدم في مرحلة انتقال لا يمكن الحكم على مصداقيتها أو فعاليتها لجعل التلميذ أكثر تقبلاً ورضاً في حياته المدرسية والمهنية فيما بعد. (سعد جلال، 1967، ص110)

4- العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه المدرسي:

من بين العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه المدرسي ما يلي:

4-1 العوامل الاجتماعية:

إنّ الإطار الاجتماعي العام الذي يعيش فيه الفرد يؤثر في سلوكيات الأفراد واتجاهاتهم والأسرة كممثل شرعي للمجتمع تصبغ أفرادها بالصبغة السوسيوثقافية مهياً إيّاهم للاندماج فيه فهي لما يرى " ج موكو" (G.Mouco.1971.8) المشار إليه (ورده بلحسين، 2002، ص42)، تظهر ذات أهمية لا تعوض على صعيد نمو الطفل وتعلمه الحياة الاجتماعية.

بالإضافة إلى ذلك نجد أحيانا أن الآباء قد يختارون لأبنائهم نوع الدراسة التي يرونها هم ملائمة متحججين في ذلك بعامل السن والخبرة بالحياة أو لعدم كفاية من المعلومات الضرورية للاختيار وللسبب ذاته يلجأ الكثير من الأبناء إلى آبائهم قصد المساعدة على الاختيار وهذا ما أكدّه " كمال الدسوقي" قد يقبل الشبان أن يختار لهم الآباء ويرشدونهم لعدم توفر المعلومات النهائية لديهم ولعجزهم عن تقدير

مستقبل المهنة المختارة بالنسبة لهم ولأنهم درجوا على أن يتقبلوا التوجيهات وأراء آبائهم باعتبار أنهم أكثر تجربة وأدرى بالمصلحة. (كمال الدسوقي، 1974، ص346)

2-4 العوامل الشخصية:

لها أثر كبير في اختيار الفرد وتطلعاته لذلك نحاول التطرق إلى هذه العوامل وهي:

1- الجنس:

تلعب الفروق بين الجنسين دورًا هامًا في التوقعات المستقبلية المتعلقة بنوع الدراسة أو المهنة.

والجنس من العوامل المؤثرة في الاختيار الدراسي أو الاختيار المهني مستقبلاً وهذا انطلاقاً من الدراسات والأبحاث التي أكدت فعلاً وجود فرق واضح بين الإناث والذكور في اختيار التخصصات الأدبية والعلمية وهذا راجع إلى ميولاتهم ورغباتهم وما يتناسب مع قدراتهم (سيد خير الله، 1990، ص109، 110).

2- صورة الذات:

إنّ الذات مركب من عدد من الحالات النفسية والانطباعات والمشاريع وتشمل إدراك المرء لنفسه أي انطباعاته عن جسمه وصورته عن مظهره العضوي، وعن كل ما هو خاص ومحسوس فيه كشخص وتشكل اتجاهات الفرد عن نفسه ومعتقداته وأرائه وقيمه وأهم مقومات مفهومه عن ذاته. (سيد خير الله، 1990، ص109)

لا يمكن الحديث عن ذات الفرد وهي منفصلة عن أحاسيسه وانطباعاته فالفرد يحمل صورة عن ذاته وتصورات وإمكانياته وكذلك مشاريعه وأهدافه والفرد في كل مرحلة من مراحل النمو يحاول إثبات ذاته والتعبير عن رغباته وبهذا فهو يؤمن بحريته في الاختيار والقدرة على التخطيط لمستقبله من خلال وعيه بإمكانياته لكن هناك من يرسم صورة مزيفة وخاطئة عن ذاته فتكون عاقبتها الإحباط وسوء التوافق سواء كان في الدراسة أو المهنة فيؤدي إلى عدم الرضا عن الذات.

3- مركز التحكم أو الضبط:

يقصد به إدراك الفرد كله للعلاقة بين سلوكه وما يرتبط به من نتائج فهو سمة شخصية تجعل الفرد ذو التحكم الداخلي ينظر إلى انجازاته من نجاح أو فشل في ضوء ما لديه من قدرات وما بذله من مجهودات وما اتخذ من قرارات في حين أنّ الشخص خارجي التحكم يغير انجازاته وما اتخذ من قرارات

وما يحققه من أهداف إلى عوامل خارجية كالصدفة والحظ أو مساعدة الآخرين ويتركها تتحكم في مصيره (علي محمد محمد الديب، 1987، ص38).

إنّ كل شخص له طريقته في التحكم أو الضبط لذاته فهناك من هو خارجي التحكم والذي تكون لديه قدرة أكبر على مراقبة سلوكه وتقييم انجازاته من الفرد خارجي التحكم ونفس الشيء في مجال التوجيه المدرسي والرضا عن التوجيه وهذا ما أكدته العديد من الدراسات فالتلاميذ يختلفون في درجة رضاهم عن التخصص وهذا راجع إلى مركز تحكمهم في الذات.

5- مظاهر الرضا عن التوجيه المدرسي:

بالرغم من أن الرضا حالة شعورية معقدة تدخل فيها عوامل كثيرة إلا أنه يمكننا أن نستدل عليه من خلال بعض المظاهر التي قد تبدو في ملامح الفرد أو سلوكه والتي تتلخص أهمها في ما يلي:

5-1 التوافق النفسي والاجتماعي:

إنّ الأفراد الراضين والسعداء يتميزون بالاتزان الانفعالي الذي يبدو في قدراتهم على مواجهة وحسم ما ينشأ داخلهم من صراعات وما يتعرضون له من إحباطات وفي قدرتهم على التحرر من التوتر الناجم عنها زيادة على نجاحهم في التوفيق بين دوافعهم ونوازعهم المختلفة نتيجة ما يحصلون عليه من الناحية الاجتماعية ويبدو ذلك في اتجاههم مع ظروف بيئتهم المادية والاجتماعية بما فيها من أشخاص وعلاقات وأحداث ومشكلات.

لذلك نجد التلميذ الذي التحق بتخصص دراسي يتماشى وطموحاته يكون متكيفا مع بيئته الدراسية فيما تتضمنه من أفراد وإمكانيات مادية حيث أن علاقته مع معلميه وزملائه والفريق الإداري تتسم بالجودة. (عبد اللطيف أمين القروطي، 1998، ص62، 65)

فمن خلال ذلك نستنتج أنّ الرضا عن التخصص أو العمل أو أي شيء في حياته يحقق له التوافق النفسي حيث يجعله يشعر بالارتياح والاتزان الانفعالي والسعادة مما يجعلهم يتمتعون بالصحة النفسية وكذلك تحقيق التوافق الاجتماعي وذلك من خلال الانسجام مع ظروف عمله أو البيئة التي يعمل فيها من خلال تفاعله مع المحيطين به وتكوين علاقات مع الزملاء والعمال داخل المحيط المدرسي.

5-2 الشعور بالانتماء:

يعدّ الشعور بالانتماء الذي يقصد به الارتباط الوثيق بالشيء موضوع الانتماء سواء كان فرد أو جماعة أو منظمةالخ. (عبد المنعم أحمد الدريد، 2004، ص115)

أحد المظاهر الدالة عن ارتياح الفرد ورضاه لاسيّما وأنه حاجة اجتماعية يسعى كل فرد لإشباعها، فالتلميذ الراضي عن تخصصه الدراسي أو المدرسة التي يتلقى تعليمه بها نلمس رضاه من خلال اعتزازه وافتخاره بتخصصه ومدرسته وفي دفاعه عنهما، وتقبله لأفرادها كما نجده يفضل النشاطات التي تتيح له فرصة التفاعل مع التلاميذ الآخرين وتكوين صلات معهم إضافة إلى ذلك نجده يتحمل المصاعب التي تواجهه من أجلها دون شكوى خاصة إذا كانت مؤقتة. (أحمد ماهر، 2003، ص245)

5-3 الالتزام والمثابرة:

يشير الالتزام حسب "Preffer" إلى الحالة التي يصبح فيها الفرد مقيّدًا بإطار من السلوك وبأفعال نابعة من تفكيره ومعتقداته والتي تحدد نشاطاته وتزيد من انتقاده بالمحافظة على هذا السلوك، وهو مظهر من مظاهر الرضا، فالعامل الراضي عن وظيفته كالتلميذ الراضي عن دراسته كلاهما يظهر التزامهما من خلال التقيد بمواعيد الدوام الرسمي والحضور الدائم إلا أن الحالات الطارئة. (احمد محمد حمادات، 2006، ص64، 66)

خلاصة الفصل:

من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل اتضح بأن عملية التوجيه عملية مهمة في المسار التربوي والحياة المهنية للتلميذ ويقصد بها مساعدة التلميذ على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله وأن يستغل إمكانياته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول وكذا معرفة محيطه الدراسي والاجتماعي.

واشتمل هذا الفصل على تحليل الرضا عن التوجيه من حيث المفهوم والمرتكزات الأساسية التي تسهم في تحقيقه ثم تبيان أهميته وكذا العوامل المؤثرة في رضا التلاميذ عن توجيههم والتي تسهم بشكل مباشر في تحديد درجة الرضا لديهم.

الفصل الثالث: الدافعية للتعلم

تمهيد.

أولاً- مفهوم الدافعية.

1- تعريف الدافعية.

2- تصنيف الدافعية.

3- بعض النظريات المفسرة للدافعية.

4- قياس الدافعية.

ثانياً- مفهوم الدافعية للتعلم.

1- تعريف الدافعية للتعلم.

2- مصادر الدافعية للتعلم.

3- أهمية الدافعية للتعلم.

4- وظائف الدافعية للتعلم.

5- عناصر الدافعية للتعلم.

6- العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم.

7- أساليب زيادة الدافعية للتعلم.

خلاصة الفصل.

أولاً- مفهوم الدافعية:

1- تعريف الدافعية:

تعرف الدافعية بأنها القوة الذاتية التي تحرك وتوجه الإنسان لتحقيق غاية معينة ويشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادة أو المعنوية بالنسبة له.

وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تتبع من الفرد نفسه (حاجاته وخصائصه وميوله واهتماماته) أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به (الأشياء والأشخاص والموضوعات والأفكار والأدوات). (سمير عطية المعراج، 2013، ص53)

كما تعرف كذلك بأنها: مثير داخلي يحرك سلوك الأفراد ويوجهه للوصول إلى هدف معين (نائر أحمد غباري، 2008، ص16)

التعريف الإجرائي للدافعية: هو شعور داخلي يدفع الفرد إلى القيام بأفعال لإشباع حاجاته النفسية ولا يكون مرئي إنما يستدل عليه من خلال الانفعال.

2- تصنيف الدوافع:

هناك معايير عدة لتصنيف الدوافع إلا أنه يتم تصنيفها إلى صنفين حسب المنشأ وهما:

1-2 دوافع فسيولوجية:

أو دوافع أولية مثل دافع الجوع والعطش، التنفس والجنس وتعمل على المحافظة على بقاء الكائن الحي.

2-2 دوافع سيكولوجية:

دوافع ثانوية مثل الدافع للإنجاز والدافع للانتماء إلى الجماعة، والدوافع للسيطرة وهي عموماً مرتبطة بالتعلم والشخصية (نائر أحمد غباري، 2008، ص24).

كما يمكن تصنيف الدوافع السيكولوجية في فئتين هما:

- الدوافع الداخلية الفردية:

كحب الاستطلاع، ودافع الكفاءة، ودافع الإنجاز (الخاص بالإنسان) وتتمثل هذه الدوافع في سعي الكائن الحي أو الشخص للقيام بشيء معين لذاته وهذا النوع من الدوافع يقف وراء الإنجازات المتميزة والإبداعات البشرية في الفكر والسلوك. (نائر أحمد غباري، 2008، ص32-34)

- الدوافع الخارجية الاجتماعية:

وهي الدوافع التي تنشأ نتيجة لعلاقة الكائن الحي بالأشخاص وأهم الدوافع الانتماء والسيطرة (يشارك بها الإنسان والحيوان)، أما دافع الاستقلال فهو ميزة إنسانية بحتة تماثل دافع الإنجاز في الدوافع الداخلية الفردية (تأثر أحمد غباري، 2008، ص35).

3- بعض النظريات المفسرة للدافعية:

هناك عدّة نظريات تناولت موضوع الدافعية نظراً للمكانة تحظر بها الدافعية لدى العلماء والمنظرين، وسنتطرق لبعض منها على النحو التالي:

3-1 النظرية البيولوجية:

تفسر النظرية عملية الدافعية وفقاً لمفهوم الاتزان الداخلي، أو تجانس الوسط، ويرى العالم " والتر - walter " 1951 صاحب نظرية الاتزان أنّ العمليات البيولوجية وأنماط السلوك تخضع إلى حالة الاختلال في التوازن العضوي، الأمر الذي يسبب استمرار هذه العمليات حتى يتم تحقيق التوازن، ويؤكد " والتر Walter " أن الحوافز تنشأ عن عدم التوازن بالاشتراك مع عمليات معرفية، مما يؤدي إلى ظهور السلوك الهادف إلى إشباع الحاجات وإعادة حالة التوازن الداخلي لدى الأفراد (حدة لونس، 2012 - 2013، ص36).

3-2 النظريات السلوكية:

تفسّر هذه النظريات الدافعية على أنها تنشأ بفعل مثيرات داخلية أو خارجية وكمثال عليها نذكر:

- نظرية خفض الحافز:

تعرف هذه النظرية الدافع على أنه حالة عامة من الإثارة ناتجة عن حالة جسمية أو نسجية كالحاجة للغذاء، وهذه الحالة من الإثارة تحفز العضوية للقيام بسلوك يشبع الحاجة.

وقد سادت هذه النظرية في الأربعينات من القرن الماضي إثر أعمال عالم النفس " هل - Hall " ومساعدوه، وتفسر هذه النظرية نشوء العادات وترابطها بخفض الحافز، فاستثارة العضوية بنفس الحاجة تدفعنا لتجريب الاستجابة تحقق الإشباع وتخفض الحافز تعاد العضوية القيام بالاستجابة نفسها كلما ظهر الحافز ومن الأمور الأساسية في نظرية خفض الحافز مبدأ الاتزان، ونقطة الانطلاق في هذا المبدأ وهي تلك النزعة التي يحافظ فيها الجسم على محيط داخلي ثابت، ومن هذا المنظور يمكن اعتبار الجوع والعطش ميكانيزمات إترانية، لأنها تثير سلوكاً معيناً لاستعادة التوازن لعناصر معينة في الدم. (حدة لونس، 2012 - 2013، ص36)

3-3 النظرية النفسية أو التحليل النفسي:

تعود هذه النظرية إلى " فرويد Freud " الذي نادى بمفاهيم جديدة تختلف عن مفاهيم المدرسة السلوكية أو المعرفية مثل الكبت، اللاشعور، الغريزة، عند تفسير السلوك السوي و غير السوي. وتشير هذه النظرية إلى مفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الإنسان من سلوك دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء هذا السلوك وهو ما يسميه " فرويد " بمفهوم الكبت. إلا أنها ركزت على دور الغرائز اللاشعورية في تحريك السلوك خاصة الدافع الجنسي، حيث أعطت له أهمية بالغة، فإذا لم يشبع هذا الدافع في مرحلة الطفولة المبكرة سيؤثر سلبا في تشكيل الشخصية لاحقا. وفي الميدان التربوي فإن هذه النظرية تمدنا بتفسيرات لتطور السلوك الإنساني وآلياته التي تساعد المعلم على فهم المزيد من سلوك طلابه وتمكنه من تحقيق تواصل أكثر فعالية معهم مما يؤدي إلى تحقيق تعلم أفضل.

من خلال هذه النظرية يحدث هناك تفاعل بين الرغبات اللاشعورية التي تنشأ عن دوافع الحبس، العدوان، ورغبات الطفولة المبكرة التي تكبت، وتظهر على شكل سلوك مقنع، تظهر ممارسة بعض أنماط السلوك التخريبي، لذلك يمكن تفسير العديد من هذه الأنماط غير السوية أو غير المعقولة بدوافع لا شعورية عن إدراك الفرد ووعيه. (خلوفي سهام، 2009 - 2010، ص82)

3-4 النظريات المعرفية:

ومن بين هذه النظريات نجد:

- نظرية الغزو:

تعد نظرية الغزو أو السببية إحدى أكثر النظريات الإدراكية تأثيرا فيما يتصل بالدافعية، وقد طور هذه النظرية برنارد حيث يقول " إن المسلمة المركزية لنظرية الغزو وتتمثل في البحث عن الاستيعاب باعتباره دفعا أساسيا للعمل".

ويعتقد " واينر Wiener " أن الناس يحاولون معرفة الأسباب التي دعت الأمور لأن تحدث على الشغل الذي حدثت فيه، أي أن يقوموا بغزو الأشياء إلى الأسباب معينة. (حدة لونس، 2012 - 2013، ص41)

4- قياس الدافعية:

تعدّ دراسة الدافعية شيئاً عسيراً للغاية، بسبب صعوبة ملاحظتها بصورة مباشرة، فتكون إمّا بقياس بعض الظروف الخارجية المعينة التي نظن أنها تولد الدافعية، أو أن نقيس بعض جوانب السلوك عند الشخص، تلك الجوانب التي تعكس ما لديه من دافعية.

ولكنّ الاستدلال على الدافعية من السلوك أمر صعب، وقد يكون مضللاً في بعض الأحيان، وذلك لأن السلوك لا تحدده الدافعية فقط، وإنما تشترك في تحديده عوامل أخرى مثل الموقف الراهن والخبرات السابقة.

وقد تكون الوسائل المستخدمة لقياس الدافعية إمّا موضوعية أو إسقاطية، أو عن طريق ملاحظة السلوك ووراثته الحالة. (حدة لونس، 2012 - 2013، ص41)

أما في المجال المدرسي فمن المقاييس المستعملة في قياس دافعية الطلبة نجد:

- مقياس دافعية التعلم " لأحمد دوقة":

وهو من إعداد أحمد دوقة أستاذ بمعهد علم النفس وعلوم التربية بجامعة الجزائر، بمساعدة أساتذة آخرين، يشمل على 50 بند لقياس دافعية التعلم في مرحلة المتوسط، وقد تم حساب الشباب بطريقة التجزئة النصفية على عينة عدد أفرادها (105) تلميذ منهم 50 ذكور و 55 إناث.

تمّ التأكد من صدق المحتوى بالنسبة للمقياس عن طريق التحليل العامل لمختلف الإجابات حول العبارات المشكلة للمقياس.

- مقياس دافعية التعلم الذي أعده " قطامي يوسف" 1989:

حيث يتضمن المقياس 60 عبارة، تمّ تعديله سنة 1992، ليسحب 24 عبارة وبقي 24 عبارة وبقي المقياس يحتوى على 36 عبارة، والتي أجمع المحكمون من جامعة الأردن على صلاحية المقياس لقياس دافعية التعلم في المرحلتين المتوسطة والثانوية. (حدة لونس، 2012 - 2013، ص- ص 42 - 43)

ثانيا - مفهوم الدافعية للتعلم:

1- تعريف الدافعية للتعلم:

هي الميل للبحث عن نشاطات تعليمية، تعليمية ذات معنى، مع بذل أقصى طاقة للاستفادة منها. (ثائر أحمد غباري، 2008، ص41)

التعريف الإجرائي للدافعية للتعلم: وهو سلوك يستدل عليه من خلال حب المشاركة وحب الاستطلاع، وتقدير الذات و الدافعية للإنجاز.

وكذلك رغبة المتعلم التي تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم.

2- مصادر الدافعية للتعلم:

ويمكن تلخيصها في النقاط الأساسية التالية:

1-2 حب الاستطلاع: وهي سمة مميزة للأفراد الفضوليين بطبعهم، بغية إشباع حاجاتهم والشعور بالرضا عند حلّ الألغاز، وتطوير مهاراتهم، وكفايتهم الذاتية.

2-2 التغذية الراجعة: والتي تعمل على زيادة الدافعية لدى الطلبة لأنها تتيح لهم تقويم تقدمهم في التعلم وتقدير كفايتهم والمحافظة على مستوى الجهد المبذول لتحقيق الأهداف.

3-2 الدافعية الداخلية: والتي يكون مصدرها المتعلم نفسه، حيث يقدم على التعلم مدفوعاً برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعيًا للحصول على المتعة من جراء التعلم.

4-2 الدافعية الخارجية: وهي التي يكون مصدرها خارجياً كالمعلم، أو الإدارة المدرسية، أو أولياء التلاميذ أو الأقران. (ثائر أحمد غباري، 2008، ص 43- 44)

3- أهمية دافعية التعلم:

تتعلق أهمية دافعية التعلم من الاعتبارات التالية:

- إن موضوع الدافعية يتصل بأغلب موضوعات علم النفس إن لم نقل كلها، فهو وثيق الاتصال مثلاً بالإدراك، الذاكرة، والتفكير.

- إنّ الدافعية ضرورية لتفسير أي سلوك إذ لا يمكن أن يحدث سلوك إن لم تكن وراءه دافعية.

- إن جميع الناس على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الثقافية والاجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين.

- الدافعية مثير للطاقة والنشاط، أي أنه لا سلوك دون دوافع فمثلا الشخص الشبعان لا يبحث عن الطعام.
- الدوافع توصل الإنسان إلى تحقيق أهدافه، لأن السلوك بطبعه يسعى إلى تحقيق الهدف النهائي لتحقيق التوازن، وخفض التوتر والهدوء والاستقرار وتحريك الطاقات الكامنة والمثيرة للقلق لدى الإنسان.
- الدوافع وسيلة تعلم الكائن الحي كيفية التوافق والتأقلم مع النفس والبيئة.
- الدوافع تؤدي إلى اكتساب الخبرات والمعرفة وتطوير السلوك وترقيته.
- توجيه الدوافع السليمة يحقق الاتزان الانفعالي والواقعي في مواجهة المشاكل. (حده لونس: 2012، ص33)

4- وظائف دافعية التعلم:

للدافعية في عملية التدريب وظائف منها:

- 4-1 **التنشيط:** إذ يعمل الدافع على تنشيط الفرد وتحريك القوة الانفعالية في داخله للتفاعل مع موقف معين والقيام بأداء وسلوك محدد.
- 4-2 **التوجيه:** إذ يعمل الدافع على توجيه القوة الانفعالية داخل الفرد للاستجابة لنوع من المثيرات وبالتالي توجيه هذا السلوك نحو الهدف المخطط له دون غيره من الأهداف.
- 4-3 **التعزيز:** فالدافع هو محرك للسلوك الفردي في إشباع الرغبات.
- 4-4 **صيانة السلوك:** فالدافع يعمل على استمرار السلوك من أجل تحقيق التعلم المراد تعلمه. (مريم سليم، 2010، ص178)

5- عناصر الدافعية للتعلم:

هناك عدة عناصر تشير إلى دافعية التعلم لدى المتعلم وهي:

5-1 حب الاستطلاع Curiosity:

الأفراد فضوليين بطبعهم فهم يبحثون عن خبرات جديدة ويستمتعون بتعلمها.

5-2 الكفاية الذاتية Efficacy:

يعنى هذا المفهوم اعتقاد الفرد أن بإمكانه تنفيذ مهمات محددة، أو الوصول إلى أهداف معينة، ويمكن تطبيق هذا المفهوم على الطلبة الذين لديهم شك في قدراتهم وليست لديهم دافعية التعلم.

5-3 الاتجاه Attitude:

يعتبر الاتجاه الطلبة نحو التعلم خاصية داخلية ولا يظهر دائما من خلال السلوك، فالسلوك الايجابي لدى الطلبة قد يظهر فقط بوجود المدرس ولا يظهر في الأوقات الأخرى.

4-5 الحاجة:

يعرفها مورفي " بأنها الشعور بنقص شيء معين وتختلف الحاجات من فرد لآخر.

5-5 الكفاية Competence:

هي دافع داخلي يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية والفرد يشعر بالسعادة عند إنجاز المهام

بنجاح. (حدة لونس، 2012 - 2013، ص 33 - 34)

6- العوامل المؤثرة على الدافعية للتعلم:

تعتبر الدافعية للتعلم حسيلة عدّة عوامل متداخلة ومتفاعلة فيما بينها كالعوامل الاجتماعية والشخصية

التي تتوقف عليها قوة الدافعية للتعلم وهي كالتالي:

6-1 العوامل الاجتماعية:

تتمثل العوامل الاجتماعية المؤثرة في دافعية الفرد في كل ما يحيط به من قريب أو من بعيد فنجد أولاً الأسرة التي تعتبر المدرسة الاجتماعية الأولى للطفل والتي تقوم بتنشئته وتكوين شخصيته وتوجيه سلوكه ثم المدرسة الثانية له والتي يقضى فيها جزءاً كبيراً من حياته يتلقى أنواع التربية والتعليم.

- إذ يعد التعليم من الطرق الناجحة في تعديل السلوك واكتشاف الخصائص السيكولوجية مثل الرغبة في النجاح والمثابرة والتوجه نحو المستقبل.

بما أن الدافعية للتعلم من الدوافع المكتسبة، فالجو الأسري السائد يلعب دور هاماً في نمو هذا الدافع أو انخفاضه وقد توصلت الأبحاث الحديثة إلى إظهار أهمية التنشئة الاجتماعية والمعاملة الوالدية للرفع من دافعية التعلم لدى التلاميذ. (خليفة عبد اللطيف، 2000، ص 56)

- فدراسة **نفين (1982)** أوضحت مدى ارتباط الدافعية بالتنشئة الأسرية التي تشجع على الاستقلال المبكر، وكذلك ارتباطها بالجو الأسري المحفز والمشجع على الطموح المبكر كما أكد الباحث روم أن الأطفال الذين يتصفون بدافعية عالية ينشئون في أسر تتسم بالتفاعل الإيجابي بين الأبناء والآباء. (سهير كامل أحمد، 2000، ص28)

- وكما تعمل المدرسة على تعزيز الكثير من القيم والسلوكيات التي تساهم في تحديد مكونات شخصية المتعلم من خلال المناهج والعلاقات فقد أثبت كل من دراسة الباحثة **ميوس 1979** و**ميلين كلاي 1989**، أن العلاقة الإيجابية بين الأستاذة والتلميذ ترفع من مستوى الدافعية عند المتعلم للتعلم في المرحلة المبكرة ونفس

النتائج التي توصل إليها كل من الباحث لودوبريش 1996، أن النتائج الخاصة بالدافعية ترتبط بالعلاقة الشخصية بين المدرسين والتلاميذ. (خليفة عبد اللطيف، 2000، ص157)

- أما على المستوى الاقتصادي والثقافي للأسرة وعلاقته بالدافعية فقد اهتمت وتوصلت إلى وجود علاقة ارتباط مرتفعة بين الدافعية للتعلم والمستوى الاقتصادي.
- أما المستوى الثقافي فقد أثبت الباحث كشال فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص الدافعية لتعلم بين المراهقين البيض الذين ينتمون إلى الطبقة الاجتماعية المثقفة والسود ذوي الثقافة المتدنية، وذلك أن البيض أكثر دافعية للتعلم مقارنة بالسود.

2-6 العوامل الشخصية:

توجد مجموعة كبيرة من العوامل الشخصية ذات الطبيعة النفسية الاجتماعية والعقلية و الجسمية التي تؤثر في الدافعية تنسم وتؤدي إلى ارتفاع مستوى التحصيل أو تدنيه كما تؤثر طبيعة الشخصية من حيث الانبساط والانطواء ومقدار الثقة بالنفس ومستوى الطموح وأسلوب التفكير على اكتساب الدافعية للتعلم ويختلف الأفراد في دوافعهم للتعلم والنجاح ويتوقف هذا على مفهومه للذكاء فإذا اقتنع المتعلم أن الذكاء سمة ثابتة ملازمة لكل فرد سوف يتكون لديه دافعية بحكم ثقته بقدراته الفكرية ويلجأ إلى استعمال كل الوسائل للنجاح أما إذا لا تكن لديه ثقة في ذكائه فإنه يتجنب كل الوسائل للنجاح.

كما تلعب الانفعالات التي هي عبارة عن استجابات فيزيولوجية ونفسية في الإدراك والتعلم والأداء دوراً أساسياً حيث ينتظر الانفعالات الدافعية للتلاميذ في حجرة الدراسة على أنها استجابات قوية لها تأثير الدوافع على السلوك. (نبيل محمد زايد، 2003، ص 81- 82)

7- أساليب زيادة دافعية التعلم عند المتعلمين:

- الترحيب بالأسئلة التي يقدمها المتعلمين وتشجيعهم على توجيهها وطرحها للمناقشة بين المعلمين أنفسهم كلما سمح الوقت بذلك مع مراعاة اشتراك أكبر عدد من المتعلمين في مناقشة هذه الأسئلة والإجابة عنها.
- مراعاة تنوع الأنشطة التعليمية بما يضمن مناسبتها لحاجات جميع المتعلمين واهتماماتهم وميولهم.
- مراعاة توفير علاقات اجتماعية سوية بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين مع بعضهم البعض داخل الصف، ومن الضروري أن يحرص المعلم على التقرب من المتعلمين وإتباع الأساليب المختلفة لجعلهم يحبونه ويشعرون اتجاهه بالمودودة والاحترام لأن التلاميذ إذا أحبوا معلم المادة فإنهم غالباً يحبون المقرر الذي يقوم بتدريسه لهم ويقبلون عن دراسته بدافعية.

- مساعدة الطلاب على رؤية أهمية المواد الدراسية وقيمتها العلمية وبيان لهم أن نجاحهم في المواد الدراسية يكون ذا أثر بالغ في وظائفهم المستقبلية.
- أن يظهر المعلم للطلاب اهتمامه للمادة الدراسية ورغبته في أن يتعلم الكثير عن المواد الدراسية.
- أن يحدد المعلم الخبرة المراد تعلمها تحديداً يؤدي إلى فهم التلاميذ للموقف الذي يعملون فيه.
- ربط الأهداف بالدافع ونوع النشاط الممارس مما يزيد في تحصيل المتعلم وتعزيز الاستجابة مباشرة.
- استخدام أسلوب المنافسة بقدر مناسب بين التلاميذ من الأمور الهامة لتحقيق الأهداف التربوية مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات واستعدادات المتعلمين فدفع المتعلم لأداء مهام لا تتناسب مع قدراته وإمكاناته لا شك أنه يتعثر وبفشل ويشعر بالإحباط نحو التعلم ومن ثم عدم الاستمرار في الدراسة. (محمود عطية هنا، 1984، ص08)
- توظيف البيئة بمكوناتها المادية والنفسية لجعل المتعلم يركز انتباهه على الموضوعات التي يجب تعلمها.
- التشجيع واستخدام الثواب المادي والاجتماعي أو النفسي أي أن الحوافز والمكافآت تلعب دوراً هاماً في دفع التلاميذ للتعليم.
- التنويع في الأسئلة المحفزة للتفكير والانتباه. (محمد فرحات القضاة ومحمد عوض التري، ص 178)

خلاصة الفصل:

لقد اتضح من خلال عرض هذا الفصل أن الدافعية هي القوة المحركة التي تدفع الفرد وتوجه سلوكه نحو هدف معين فنقوم مقام المحرك لقوى الفرد، ويتفاوت الأفراد في مستويات الدافعية لديهم، ويعود هذا التفاوت إلى عوامل عدة، منها ما هو داخلي يرتبط بالفروق الفردية القائمة بين الأفراد ومنها ما هو خارجي يعود إلى البيئة التي يعيش فيها الفرد.

فالدافعية للتعلم مثير داخلي يحرك سلوك الأفراد ويوجهه للوصول إلى هدف معين.

الباب الثاني

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الجانب المنهجي للدراسة

تمهيد:

- 1- المنهج المستخدم في الدراسة.
 - 2- مجتمع الدراسة.
 - 3- تحديد عينة الدراسة الأساسية و كيفية اختيارها.
 - 4- أدوات جمع البيانات و خصائصها السيكومترية.
 - 5- الدراسة الأساسية.
 - 6- الأساليب الإحصائية.
- خلاصة الفصل

تمهيد:

بعدما تم التطرق في الجانب النظري إلى متغيري الدراسة المتمثلين في الرضا عن التوجيه المدرسي و الدافعية للتعلم سيتم في هذا الفصل عرض إجراءات الدراسة الميدانية التي تسمح بتحويل المعطيات النظرية إلى حقائق إجرائية تفيد في تحقيق الهدف العلمي الذي أجريت من أجله الدراسة.

وذلك من خلال عرض منهجية الدراسة الميدانية المتمثلة في المنهج المستخدم في الدراسة مجتمع وعينة الدراسة والدراسة الاستطلاعية ، وأدوات جمع البيانات و الدراسة الأساسية وأخيرا أساليب التحليل الإحصائي و ذلك من أجل تحليل و تفسير تلك البيانات و الوصول إلى النتائج المراد الوصول إليها.

1- المنهج المستخدم في الدراسة:

تعتبر عملية تحديد المنهج في الدراسة أمراً ضرورياً فإن أي باحث يريد القيام بدراسة معينة حول موضوع معين يتوجب عليه اختيار المنهج المناسب لدراسة و يكون اختيار ذلك المنهج حسب طبيعة البحث و موضوعه و المنهج هو "الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة واكتشاف الحقيقة وهناك من يعتبره أسلوباً للتفكير والعمل ويعتمد الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها و بالتالي الوصول إلى نتائج معقولة حول ظاهرة الدراسة. (دوقان عبيدات و آخرون، 1997، ص 183)

وبما أن موضوع دراستنا هو الرضا عن التوجيه المدرسي و علاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية فسوف نستخدم المنهج الوصفي و يعرف المنهج الوصفي على أنه: "المنهج الذي يتضمن دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة ظاهرة أو مواقف أو مجموعة من الناس أو مجموعة من الأوضاع". (سامي ملحم ، 2004، ص 26)

2- مجتمع الدراسة:

ويسمى أيضاً المجتمع الإحصائي وهو مجموعة المشاهدات والقياسات الخاصة بمجموعة من الوحدات الإحصائية والتي تخص ظاهرة من الظواهر القابلة للقياس وهو المجتمع الذي يسحب الباحث من عينة بحثه (جيلالي جالاطو، 2008، ص 5) ويتمثل مجتمع الدراسة الحالية في جميع تلاميذ وتلميذات السنة الثانية من التعليم الثانوي للعام الدراسي 2018/2017 البالغ عددهم 348 تلميذا وتلميذة موزعين على ثانويتي عبد الحميد ابن باديس (226) و 8 ماي 1945 (123).

جدول رقم 01: يوضح توزيع أفراد مجمع الدراسة حسب المؤسسة

النسبة المئوية	العدد	المؤسسة
64.66%	225	ثانوية عبد الحميد ابن باديس
35.34%	123	8 ماي 1945
100%	348	المجموع

يتضح من الجدول رقم(01): نلاحظ أن أعلى نسبة وهي 64.66 % تمثل تلاميذ ثانوية عبد الحميد ابن باديس الذين يقدر عددهم ب (225) تلميذا ونلاحظ أن نسبة 35.34 % تمثل تلاميذ ثانوية 8 ماي 1945 الذين يقدر عددهم ب (123).

3- تحديد عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

تعتبر مرحلة اختيار العينة من أهم الخطوات المنهجية الأساسية في البحث الاجتماعي و الذي يجب على كل باحث القيام به إذا أنه يعبر عن العينة الأصلية وتمثله بطريقة علمية. (القائدي، 1994، ص 623)

فالعينة تعرف بأنها المجموعة الجزئية التي يقوم بها الباحث بتطبيق الدراسة عليها و هي تكون ممثلة بخصائص مجتمع الدراسة الكلي (سلاطين وآخرون، 2007، ص 128) وعليه اعتمدنا في دراستنا على العينة العشوائية البسيطة ويقصد بها منح جميع أفراد المجتمع فرص متساوية في التمثيل للعينة.

3-1 العينة الاستطلاعية:

تمثل العينة الاستطلاعية في هذه الدراسة (20) تلميذا وتلميذة من أجل التحقق من صدق وثبات أداتي الدراسية.

3-2 عينة الدراسة الأساسية:

حدد حجم العينة ب (100) تلميذا وتلميذة أي بنسبة (28,73 %) من المجتمع الأصلي علما أن العينة اختيرت بطريقة عشوائية بسيطة و الجدول الأتي يوضح توزيع العينة حسب الثانوية :

جدول رقم (2): يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الثانوية.

الثانوية	العدد	النسبة المئوية
عبد الحميد ابن باديس	225	64.66%
8 ماي 1945	123	35.34%
المجموع	348	100%

4- أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكمترية:

4-1- استمارة الرضا عن التوجيه المدرسي:

قامت الطالبات بإعداد هذه الاستمارة في صورتها الأولية المكونة من (35) عبارة موزعة على أربعة محاور و جرى إعداد هذه الاستمارة من خلال مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة التي بحثت في موضوع التوجيه المدرسي كدراسة قدوري خليفة 2012/2011 ودراسة يحي بوشلاغم 2006 ودراسة أمينة عبد الله تركي 1988.

تتكون الاستمارة من المحاور التالية:

المحور الأول: الرضا عن الالتحاق بالشعبة.

المحور الثاني: الرضا عن المحتوى الدراسي.

المحور الثالث: الرضا عن العلاقة بالأساتذة و الزملاء.

المحور الرابع: الرضا عن المستقبل في التخصص .

تصحيح الاستمارة: تتكون الاستمارة في صورتها النهائية على (34) عبارة:

الجدول رقم 03: يمثل محاور الاستمارة في صورتها النهائية.

رقم المحور	المحاور	أرقام العبارات	عدد العبارات
1	الرضا عن الالتحاق بالشعبة	1 إلى 6	6
2	الرضا عن المحتوى الدراسي	7 إلى 14	7
3	الرضا عن العلاقة بالأساتذة و الزملاء	14 إلى 21	8
4	الرضا عن المستقبل في التخصص	22 إلى 34	13

أما بالنسبة لبدائل الإجابة التي انطوى عليها استبيان الدراسة فهي ثلاثة بدائل وهي كالآتي:

- موافق: ثلاث درجات (3)

- محايد: درجتين (2)

- معارض: درجة واحدة (1)

- صدق الاستمارة:

- **صدق المحكمين:** قامت الطالبات بعرض الأداة بصورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة بجامعة جيجل و المختصين في علم النفس و كان عددهم (07) محكمين أنظر إلى الملحق رقم (04) من أجل التحقق من صدق الأداة وملائمتها لقياس ما وضعت لقياسه من حيث:

- مدى مناسبة العبارة للسمة المقيسة.

- مدى مناسبة هذه العبارة للمحور الذي تقسية.

- مدى سلامة ووضوح الصياغة اللغوية للعبارات.

- إبداء ملاحظات و اقتراحات أخرى ترونها مناسبة.

وفي ضوء آراء المحكمين أجريت بعض التعديلات على بعض صياغات عبارات الاستمارة المبينة في الجدول الآتي:

الجدول رقم 04: يبين العبارات التي تم تعديلها بناء على رأي المحكمين:

العبارات قبل الحذف	العبارات بعد التعديل
4- لن أتخلي عن هذه الشعبة لو أتاحت لي الفرصة	لن أغير هذه الشعبة لو أتاحت لي الفرصة لفعل ذلك.
5- لو أنني وجهت إلى شعبة أخرى لكنت سعيدا.	لو أنني وجهت إلى شعبة أخرى غير شعبتني لكنت سعيدا.
7- المعلومات التي ألقاها في هذه الشعبة تشبع حاجاتي.	المعلومات التي ألقاها في هذه الشعبة كافية.
26- أعرف جيدا المسار الدراسي لهذه الشعبة.	أعرف جيدا المسار المهني لهذه الشعبة.

والعبارات التي تم حذفها و الموضحة في الجدول الآتي:

الجدول رقم 05: يوضح العبارة التي تم حذفها بناء على رأي المحكمين:

الرقم	العبارة	عدد المحكمين الذين اتفقوا على حذفها
07	الشعبة التي أدرس فيها لا تتلاءم مع طبيعة جنسين	05

1- الصدق الذاتي: تم الاعتماد على معامل الصدق الذاتي و الذي يقاس بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات و ذلك كما يلي:

$$0.90 = \sqrt{0.816}$$

مما يدل على أن الاستمارة على درجة عالية من الصدق.

تم حساب معامل الثبات الاختبار باستخدام معامل ألفا كرومباخ حيث بلغت قيمة (0.81) وهو معامل ثبات مرتفع تدل على أن استمارة الرضا عن التوجيه ثابتة ويمكن استعمالها في الدراسة الأساسية .

4-2 اختبار الدافعية للتعلم:

لقياس المتغير في الدافعية لتعلم قمنا بتطبيق اختبار الدافعية للتعلم ليويسف قطامي (1989) وقد استعان بمقياس الدافع لتعلم المدرسي لكل من كوزكي وانتويسيتيل ومقياس روسال لدافعية التعلم يتضمن المقياس في صورته الأولى (60) عبارة تم تعديلها في سنة 1992 حيث سحبت (24) عبارة وبقي المقياس يحتوي على (36) عبارة .

طريقة تقدير الدرجات :

يجيب المبحوثين على العبارات بوضع إشارة (x) على إحدى الإجابات الخمس الموجودة أمام كل عبارة وقد تم تنقيط العبارات الايجابية بالاعتماد على سلم ليكرت بخمس نقاط من (1) إلى (5) واختيار الإجابة واحدة من أصل خمس إجابات بالنسبة للعبارات الموجبة وعلى العكس بالنسبة للعبارات السالبة: (حركات سعيد، 2012، ص60).

جدول يبين قيم ودرجات الدافعية للتعلم:

بالنسبة للعبارات الموجبة:

1	2	3	4	5
لا أوافق بشدة	لا أوافق	مت تردد	أوافق	أوافق بشدة

بالنسبة للعبارات السالبة:

1	2	3	4	5
أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة

وللتحقق من صلاحية الاختبار لأهداف هذه الدراسة تم القيام بعدد من الإجراءات كحساب صدق وثبات الاختبار في ذلك على نحو الآتي:

- صدق الاختبار (المقياس):

قامت الطالبات بحساب الصدق الذاتي حيث تم حساب الجذر التربيعي لمعامل الارتباط وذلك كما يلي

$$\text{ويتطبيق المعادلة نجد } 0.90 = \sqrt{0.81}$$

وهذا يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الصدق.

- الثبات:

تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل الفاكرومباخ حيث بلغت قيمته (0.81) وهي قيمة عالية وهذا يعني أن الاختبار معامل الثبات عال ويمكن استعماله في الدراسة الأساسية.

5- الدراسة الأساسية :

تمت إجراءات الدراسة بولاية جيجل بالضبط في ثانويتين وهي ثانوية عبد الحميد بن باديسو 8 ماي 1994.

تحددت الدراسة ميدانيا بالموسم الدراسي 2017-2018 وقد كانت على النحو التالي:

- بالنسبة لجمع المادة النظرية من نوفمبر 2017 إلى مارس 2018.

- بالنسبة لجمع المادة الميدانية من مارس 2018 إلى ماي 2018.

وتم توزيع 100 استمارة الرضا عن التوجيه المدرسي واختبار الدافعية لتعلم على التلاميذ السنة الثانية ثانوي وتم الإجابة عليها واسترجاعها كاملة.

6- الأساليب الإحصائية :

للتحقق من فرضيات البحث تمت المعالجة الإحصائية للمعطيات باستخدام معامل الارتباط بيرسون الذي يستعمل عندما يفترض الباحث أي تغيير في المتغير الأول يتبعه تغيير في المتغير الثاني كما أنه يستعمل عندما يفترض الباحث أن الباحث أن أي تغيير في المتغير الأول يؤدي إلى نقص في المتغير الثاني. (محمد بوعلاق، 2009، ص79)

خلاصة الفصل :

تم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية التي اتبعت في تصنيف الجانب الميداني قصد اختبار المعلومات التي تم جمعها في الجانب النظري، والتأكد من صحتها كذلك تساعد الإجراءات المنهجية التي توصل إلى حقائق ومعلومات ومقارنتها ومحاولة ربط الجانب النظري بالجانب الميداني، حيث يكون البحث حلقة متكاملة ومتسلسلة وللوصول إلى هذه الحقائق اعتمدنا على بعض الوسائل لجمع البيانات منها استمارة الرضا عن التوجيه المدرسي ومقياس الدافعية للتعلم.

الفصل الخامس: تحليل وتفسير نتائج

الدراسة ونتائجها

تمهيد:

أولاً: تحليل نتائج الدراسة

- 1- تحليل نتائج الفرضية العامة .
- 2- تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى.
- 3- تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية .
- 4- تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.
- 5- تحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة.

ثانياً: تفسير نتائج الدراسة.

- 1- تفسير نتائج الفرضية العامة.
- 2- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى .
- 3- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية .
- 4- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة .
- 5- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعمل الدراسة الميدانية على تزويد الباحث بالمعطيات الواقعة التي يمكن من خلالها الوقوف على مختلف جوانب الظاهرة المدروسة وبعد ما تم التطرق في فصل السابق إلى إجراءات المنهجية للدراسة سنتطرق في هذا الفصل إلى تفريغ هذه البيانات في جداول إحصائية ثم تحليل وتفسير النتائج المتحصل عليها قصد التحقق من صدق الفرضيات المطروحة .

أولاً- تحليل نتائج الفرضية العامة :

والتي تنص علي أنه: " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا التوجه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي"، في سبيل التحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية لتلاميذ في استمارة الرضا عن التوجيه ودرجاتهم في اختبار الدافعية للتعلم وحصلنا على النتائج المبينة في الجدول لآتي :

الجدول رقم (06): يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الرضا عن التوجيه المدرسي الدافعية للتعلم	0.019	غير دال

من خلال الجدول رقم (6): نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بلغت 0.019 وهي قيمة غير دالة وهذا يجعلنا نرفض الفرضية العامة ونقبل بالفرض البديل القائل: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

2- تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص علي أنه: " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن الالتحاق بالشعبة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي"

وفي سبيل التحقق من هذه الفرضية فقد تم حساب معامل لارتباط بيرسون بين درجة التلاميذ في محور الرضا عن الالتحاق بالشعبة ودرجاتهم في اختبار الدافعية للتعلم والجدول لآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم(7): نتائج العلاقة الارتباطية بين الرضا عن الالتحاق بالشعبة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الرضا عن الالتحاق بالشعبة الدافعية للتعلم	0.22	دال عند 0.05

من خلال الجدول (7): نلاحظ أن قيمة عامل الارتباط بلغت 0.22 وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.05) وهذا يعني انه يوجد ارتباط بين الرضا عن الالتحاق بالشعبة والدافعية للتعلم وهذا ما يجعلنا نقبل الفرضية الجزئية الأولى .

3- تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص علي انه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المحتوى الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

وفي سبيل التحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل لارتباط بيرسون بين درجات التلاميذ في محور الرضا عن المحتوى الدراسي ودرجاتهم في اختبار الدافعية للتعلم والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم(8): نتائج العلاقة الارتباطية بين الرضا عن المحتوى الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الرضا عن المحتوى الدراسي الدافعية للتعلم	-0.094	غير دال

من خلال الجدول(7): نلاحظ إن قيمة معامل الارتباط بلغت (-0.094) وهي قيمة غير دالة، وهذا يجعلنا نرفض الفرضية الجزئية الثانية وتقبل بالفرض البديل القائل: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المحتوى الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي".

4-تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

والتي تنص على انه : "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن العلاقة بالأساتذة والزملاء والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي".

وفي سبيل التحقق من هذه الفرضية ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات التلاميذ في محور الرضا عن العلاقة بالأساتذة والزملاء ودرجاتهم في اختبار الدافعية للتعلم والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم(09): نتائج العلاقة الارتباطية بين الرضا عن العلاقة بالأساتذة والزملاء والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الرضا عن العلاقة بالأساتذة والزملاء الدافعية للتعلم	-0.041	غير دال

من خلال رقم(09): نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بلغت (-0.041) وقيمة غير دالة وهذا يجعلنا نرفض الفرضية الجزئية الثالثة ونقبل بالفرض البديل القائل: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن العلاقة بالأساتذة والزملاء والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي".

5- تحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

والتي تنص على أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المستقبل في التخصص والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي و في سبيل التحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسيون بين درجات التلاميذ في محور (الرضا عن المستقبل في التخصص) ودرجاتهم اختبار الدافعية للتعلم و الجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم (10): نتائج العلاقة الارتباطية بين الرضا عن المستقبل في التخصص والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الرضا عن المستقبل في التخصص الدافعية للتعلم	-0.047	غير دالة

من خلال الجدول رقم(10) : نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بلغت (-0.047) وهي قيمة غير دالة و هذا يجعلنا نرفض الفرضية الجزئية الرابعة ونقبل بالفرض البديل القائل لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المستقبل في التخصص والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

ثانيا- تفسير نتائج الدراسة

1- تفسير نتائج الفرضية العامة :

تعلقت الفرضية العامة بعدم وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات التلاميذ في الرضا عن التوجيه المدرسي ودرجاتهم في الدافعية للتعلم حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.019) وهي قيمة غير دالة مما يشير إلى نفي صحة الفرضية العامة.

وتشير هذه النتيجة إلى أن الدافعية للتعلم لا ترتبط بالرضا عن التوجيه المدرسي وأنه لا توجد فروق بين الراضيين و غير الراضيين عن توجيههم في دافعتهم للتعلم .

ولا نستغرب هذه النتيجة لأنه ليس بالضرورة أن يكون التلميذ راضي عن توجيهه لتخصص لكي تكون له دافعية للتعلم فهناك بعض التلاميذ وجهوا إلى تخصصات لا يرغبون بها في البداية ولكن و في الأخير كانت لهم نتائج إيجابية وهذا راجع إلى قوة إرادتهم و رغبتهم في تحقيق ذاتهم بالرغم من أنهم لم يوجهوا إلى التخصص الذي يرغبون فيه كما نجد أن نتائجهم تكون إيجابية وتحصيلهم جيد ويمكن أن يرجع ذلك إلى أنهم قد تأقلموا مع الشعبة أو التخصص التي وجهوا إليه و أدركوا أنها تلائم ميولاتهم ورغباتهم و يمكن أن يجدوا أنها توافق المستقبل المهني الذين يرغبون في التوجه إليه مستقبلا و بالتالي فالرضا عن التوجيه ليس بالضرورة شرطا أساسيا من أجل زيادة دافعية التلاميذ للتعلم ، وترجع الطالبات عدم وجود ارتباط بين التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للتعلم .

2- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تعلقت الفرضية الجزئية الأولى إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائية بين الرضا عن الالتحاق بالشعبة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.22) وهي قيمة دالة عند المستوى الدلالة (0.05) مما يشير إلى تحقق الفرضية الجزئية الأولى.

ويشير الارتباط الموجب بين الرضا عن التوجيه والدافعية للتعلم إلى أن الارتفاع في الرضا عن التوجيه يصاحبه ارتفاعا في الدافعية للتعلم والعكس صحيح.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن الرضا عن الالتحاق بالشعبة يؤدي إلى تكوين الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة الذي يعتبر الدعامه الأولى في نجاح التلميذ وأن الرضا عن الالتحاق بالشعبة يصاحبه مستوى عال من الدافعية للتعلم فعدم الرضا تصاحبه مستويات متدنية من الدافعية للتعلم ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى كون التلاميذ الراضين عن الالتحاق بالشعبة يتميزون بمواظبتهم على الحضور، و تقيدهم

بإنجاز الواجبات الموجهة إليهم سعياً منهم إلى زيادة التحصيل الدراسي على عكس الفئة غير الواضحة عن الالتحاق بالشعبة فهي تعبر عن ذلك بقلة دافعيتهم للتعلم والدراسة، فقلة الاهتمام بأداء الواجبات نلمسها من خلال حالات الغياب المتكرر ونقص التفاعل داخل الصف والتذمر المستمر من المواد الدراسية وكذلك قلة الاهتمام والرغبة في تطوير قدراتهم التحصيلية كونها لا تعبر هذا التخصص أي أهمية بالإضافة إلى ذلك نجد أن هذه الفئة ذات نفسية محبطة.

فبقدر ما نوفق في عملية الرضا عن الالتحاق بالشعبة لما يناسب وما ينسجم مع رغبات التلاميذ بقدر ما نتمكن من إثارة الدافعية للتعلم في نفوسهم فنخلق بذلك جواً مناسباً للعملية التعلم لدى التلاميذ.

3- تفسير الفرضية الجزئية الثانية :

تعلقت الفرضية الجزئية الثانية بعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المحتوى الدراسي و الدافعية للتعلم حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (-0.094) وهي قيمة غير دالة مما يشير إلى نفي صحة الفرضية الجزئية الثانية.

وتشير هذه النتيجة إلى أن الدافعية للتعلم لا ترتبط بالرضا عن المحتوى الدراسي وترجع الطالبات ذلك إلى أن التلميذ إذا كان راضى أو غير راضى عن المحتوى الدراسي لا يؤثر ذلك على دافعيته للتعلم وأن التلميذ في الطور الثانوي لا يستطيع أن يقيم ما إن كان المحتوى المواد التي يدرسها يناسبه أو لا يناسبه و بالأحرى فالمحتوى الدراسي لا يؤثر على دافعية التلميذ فالتلميذ الذي تكون لديه دافعية للتعلم لا يمكن للمحتوى الدراسي أن يكون سبباً في خفض دافعيته فإذا كان التلميذ غير راضى عن المواد الدراسية فيستطيع أن يبحث بنفسه خارج ما يتعلق بالمواد الدراسية ويرى هذه المواد بنفسه دون تدخل من أحد وبالتالي الرضا عن المحتوى الدراسي ليس شرطاً أساسياً من أجل زيادة دافعية التلميذ للتعلم .

4- تفسير النتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تعلقت الفرضية الجزئية الثالثة بعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن العلاقة بالأساتذة والزملاء والدافعية للتعلم حيث بلغت قيمة معامل الارتباط ب (-0.041) وهي قيمة غير دالة مما يشير إلى نفي صحة الفرضية الجزئية الثالثة.

وتشير هذه النتيجة إلى أن الدافعية للتعلم لا ترتبط بالرضا عن العلاقة بالأساتذة والزملاء.

وهذا ما اختلفت فيه نتائج هذه الفرضية مع دراسة ميوس (1979) وميلن كلاي (1989) التي تقول أن العلاقة الإيجابية بين الأساتذة والتلاميذ ترفع من مستوى الدافعية عند المتعلم للتعلم في المرحلة المبكرة ونفس النتائج التي توصلت إليها الباحث لودوبريش (1996) إن النتائج الخاصة بالدافعية ترتبط بالعلاقة الشخصية بين المدرسين والتلاميذ. (خليفة عبد اللطيف، 2000، ص157)

وترجع الطالبات عدم وجود ارتباط بين الرضا عن العلاقة بالأساتذة والزملاء بالدافعية للتعلم إلى عوامل الأخرى فمثلا التلميذ الغير راضى عن علاقته بالأساتذة والزملاء يمكن أن يزيد هذا من دافعيته للتعلم وذلك من أجل إثبات نفسه ويثبت ذلك للأساتذة والزملاء أنه لا يحتاج إلى مساندتهم وإلى علاقتهم من أجل الوصول إلى ما يريده فالتلميذ هنا يحاول أن يتنافس مع زملائه من أجل أن يثبت لهم أنه أفضل منهم وبالتالي يزيد هذا من دافعيته نحو التعلم ويمكن القول بأنه ليس بالضرورة أن يكون لتلميذ علاقة طيبة مع أستاذه وزملائه لكي تزيد دافعيته للتعلم.

5 - تفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

تعلقت الفرضية الجزئية الرابعة بعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المستقبل في التخصص و الدافعية للتعلم حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (-0.047) وهي قيمة غير دالة، مما يشير إلى نفي الصحة الفرضية الجزئية الرابعة .

وتشير هذه النتيجة إلى أن الدافعية للتعليم لا ترتبط بالرضا عن المستقبل في التخصص. ويمكن إرجاع ذلك إلى الجهل التام أو بنسبة كبيرة من طرف التلاميذ في السنة الثانية ثانوي للعلاقة الإرتباطية بين ما يدرسه في تلك الشعبة الموجه لها (باختياره أو فرضت عليه) وبين طبيعة التخصص الذي سيتوجه له في حالة حصوله على شهادة البكالوريا كما يمكن إرجاع ذلك إلى أن الكثير من التلاميذ في السنة الثانية ثانوي لم يختاروا الشعبة التي يدرسون فيها بأنفسهم بل إتباعا لرغبة والديهم أي أن التلميذ في هذه المرحلة لا يعي كل الوعي بمستقبله المهني من خلال دراسته لهذا التخصص أي أن التلميذ من لا يعرف مستقبله أو بالأحرى مستقبله غامض وهذا ما يجعل دافعيته للتعلم لا تتأثر بعدم رضاه عن المستقبل في التخصص لأنه لا يدري أصلا ما هو مستقبله من خلال التخصص الذي يدرس فيه أي أن التلميذ يزاول تعلمه بنفس الدافعية التي كان عليها ولا يتأثر بتوجيه حتى ولو كان برغبته أو مجبورا عليها.

خلاصة الفصل:

- من خلال ما تناولناه في هذا الفصل تم التوصل إلى قبول الفرضية (الثانية) ونفي الفرضيات (الأولى - الثالثة - الرابعة - الخامسة) فكانت نتائج دراستنا كالتالي :
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي .
 - توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الرضا عن الالتحاق بالشعبة والدافعية لدى التلاميذ السنة الثانية ثانوي.
 - لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المحتوى الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي .
 - لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن العلاقة بالأساتذة والزملاء والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
 - لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المستقبل في التخصص والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.



الخلاصة العامة

للدراصة

حاولت الدراسة الحالية إلقاء الضوء على طبيعة العلاقة بين الرضا عن توجيه المدرسي والدافعية لتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي التي تعتبر مرحلة انتقاله لها أهمية في حياة التلاميذ المهنية والدراسية وقد كان الهدف من هذه الدراسة التعرف على العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه المدرسي بصفة عامة والدافعية لتعلم لدى التلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي، وكذلك معرفة العلاقة الارتباطية بين كل الرضا عن الالتحاق بالشعبة والرضا عن المحتوى الدراسي، وأيضا الرضا عن العلاقة بالأساتذة والزملاء وفي الأخير العلاقة بين الرضا عن المستقبل في التخصص والدافعية لتعلم .

وتوقفت الدراسة في الجانب النظري عند مفهومي الرضا عن التوجه المدرسي والذي يعبر عن مدي إشباع الطالب لحاجته الأولية والثانوية من خلال الدراسة ورضاه عنها (عطية محمد السيد احمد، 2008، ص7) والدافعية للتعلم والتي يستدل عليها من خلال حب المشاركة والاستطلاع وتقدير الذات والدافعية لانجاز ورغبة المتعلم التي تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم.

كما تعرضنا في هذه الدراسة إلى مجموعة من الدراسات المتعلقة بالرضا عن لتوجيه المدرسي والدافعية للتعلم ،وقد تمخضت مناقشة نتائج البحث بعد التجربة الميدانية إلى التعرف على العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي بأنواعه والدافعية للتعلم.

ويعد تحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها تم الوصول إلى الاستنتاجات التالية :

عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية لتعلم لدى تلاميذ سنة الثانية ثانوي إذ ليس بالضرورة إن يكون التلميذ راضي عن توجيهه المدرسي من اجل زيادة دافعية لتعلم ،كما نتج عن الدراسة وجود ارتباط بين الرضا عن الالتحاق بالشعبة والدافعية لتعلم أي إن التلميذ الراضي عن الشعبة التي يدرس فيها تكون له دافعية لتعلم أكثر من غير راضي،أما فيما يتعلق بالرضا عن المحتوى الدراسي والدافعية لتعلم فقد توصلنا إلى عدم وجود علاقة، فليس بالضرورة إن يكون التلميذ راض عن المحتوى الدراسي من اجل زيادة دافعية التعلم ونفس النتيجة بالنسبة للعلاقة بين للرضا عن العلاقة بالأساتذة والزملاء والدافعين للتعلم والرضا عن المستقبل في تخصص والدافعية للتعلم إذ توصلنا إلى عدم وجود علاقة بينهما .

ومما سبق يتضح إن الدراسة الحالية قد الفت الضوء علي موضوع مهم خاصة في العملية وبهذا تعتبر هذه الدراسة عبارة عن دعوة مشغولين بالتوجه المدرسي والمهني القيام بمهامهم والأدوار المنوطة

بهم من اجل نجاح العملية التعليمية وفتح المجال للأجيال القادمة لانجاز دراسات بحثية حول هذا الموضوع والبحث عن عوامل أخرى يمكن أن يكون لها لأثر الفاعل في دافعية التلاميذ للتعلم.



أولاً- الكتب :

- 1- أحمد أحمد عواد (د.ت): قراءات في علم النفس التربوي وصعوبات التعلم، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الإسكندرية .
- 2- أحمد زكي صالح (1972): علم النفس التربوي، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- 3- أحمد شيوشوب (د.ت): علوم التربية، الدار التونسية المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.
- 4- أحمد ماهر (2003): السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات، ط1، دار الجامعية، مصر.
- 5- أحمد محمد حمادات (2006): قيم العمل والالتزام الوظيفي لدى المدربين والمعلمين في المدارس، ط1، دار الحامد، الأردن .
- 6- إسماعيل محمد دياب (2001): الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.
- 7- برو محمد (2010): أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة ثانوية، دار الأمل، الجزائر.
- 8- تركي رابحك (1990): أصول التربية والتعليم، مؤسسة الكتاب، الجزائر.
- 9- ثائر أحمد غباري (2008): الدافعية والنظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- 10- خديجة بن فليس (2014): المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية.
- 11- سعد جلال (1967): التوجيه النفسي والتربوي والمهني، ط3، دار المعارف، القاهرة، مصر.
- 12- سعيد جلال (1992): التوجيه النفسي والتربوي والمهني، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 13- سعيد عبد العزيز وجودة عزة عطوي (2014): التوجيه المدرسي مفاهيمه، وأساليب الفنية تطبيقات العلمية، دار الثقافة، عمان.
- 14- سليمان داوود زيدان وآخرون (2007): أساليب الإرشاد التربوي، دار جهينة للنشر والتوزيع، الأردن.
- 15- سمير عطية المعراج (2013): الذكاءات المتعددة والدافعية للتعلم، ط1، دار المعارف، مصر، القاهرة .
- 16- سهير كامل أحمد (2000): التوجيه والإرشاد النفسي، ط2، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.
- 17- سهير كامل أحمد (2000): التوجيه والإرشاد النفسي، ط1، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.

- 18- السيد إبراهيم الجيار (د ت): التربية ومشكلات المجتمع، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.
- 19- سيد خير الله (1990): بحوث نفسية وتربوية، دار النهضة العربية، بيروت.
- 20- صبحي عبد اللطيف معروف (1978): مسؤوليات المرشد النفسي والمدرسي، كطبعة الآداب، بغداد.
- 21- عبد السلام زهران (1998): التوجيه والإرشاد النفسي، ط3، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- 22- عبد اللطيف محمد خليفة (2000): الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
- 23- عبد المطلب أمين الكروطي (1998): الصحة النفسية، ط1، دار الفكر العربي، مصر.
- 24- عبد المنعم أحمد الدردير (2004): دراسة معاصرة في علم النفس التربوي، ج2، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- 25- علي أحمد عبد الرحمان (2006): عياصرة القيادة والدافعية والإدارة التربوية، ط6، دار الحامد، الأردن.
- 26- عمار بوحوش (1995): مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر .
- 27- فؤاد أبو خطيب وسيد أحمد عثمان (1992): التوجه النفسي والتربوي والمهني، ط2، دار الفكر العربي.
- 28- قطامي يوسف (د ت): علم النفس العام، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- 29- كاملة الفرخ شعبان (1999): مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، ط2، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- 30- كمال السوقي (1974): علم النفس ودراسة توافق، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.
- 31- محمد عطية منى (1984): التوجيه التربوي والمهني، ط5، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- 32- محمد فرحات القضاة ومحمد عوض التر (د ت): أساسيات علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ط1، دار حامد للنشر، عمان.
- 33- محمد محمود بن يونس (2000): سيكولوجية الدافعية والانفعالات، دار المسيرة، للنشر والتوزيع، الأردن.
- 34- محمود حسن (د ت): الأسرة ومشكلاتها، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.
- 35- مريم سليم (2010): علم النفس التعلم، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، لبنان.

- 36- منى إبراهيم اللبودي (2005): صعوبات القراءة والكتابة، مكتبة زهراء الشرق، ط1، مصر.
- 37- منى عطية محمود (1959): التوجيه التربوي والمهني، ط5، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
- 38- نادر فهمي المزبور وآخرون (1999): التعليم والتعلم الصفي، زهراء الشرق، مصر.
- 39- نبيل السلموطي (1980): التنظيم المدرسي والتحديث التربوي، دار الشروق للطباعة والتوزيع، جدة.
- 40- نبيل محمد زايد (2003): الدافعية والتعلم، ط1، مكتبة النهضة المصرية.
- 41- نجيب شوايش مصطفى (د ت): إدارة الأفراد، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.
- ثانيا - الرسائل الجامعية :**
- 42- أحمد السيد مصطفى (2000): التلک الأكاديمية وعلاقته بالدافعية لإنجاز والرضى عن الدراسة لدى طلاب الجامعة الملك خالد بالمملكة السعودية، منشورات جامعة زقازيق.
- 43- حدة لونس (2012): علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، 2012-2013.
- 44- محمد السيد أحمد عطية (2008): التلک الأكاديمية وعلاقته بالدافعية لإنجاز وبالرضا عن الدراسة لدى الطلاب جامعة الملك خالد بالمملكة السعودية، منشورات جامعة زقازيق.
- ثالثا - الكتب المترجمة :**
- 45- دانييل جولمان (2000): الذكاء العاطفي، ترجمة ليلي الجليلي، سلسلة عالم المعرفة، الكويت.
- 46- دونالد -ج- مونتش، الفشمولر (د ت): ترجمة لجنة التعريف لدار الكتاب الجامعي للتوجيه في المدارس الحديثة مفهوم، أسس، تنظيم وإدارة مواجهة حاجات التلاميذ، دار الكتاب الجامعي، غزة، فلسطين.
- رابعا - المجالات:**
- 47- عبد الكريم قريشي (1993): التوجيه المدرسي في الجزائر، مجلة الفكر، ط1، جمعية الأمل، باتنة.
- 48- علي محمد محمد الديب (1987): مركز الضبط وعلاقته بالرضا عن التخصص الدراسي، مجلة علم النفس، جامعة القاهرة، العدد3.

خامسا-المعاجم:

- 49- أحمد حسين اللقاني وعلي الجيملي (د ت): معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس، دار المعرفة، ط1، 1996.
- 50- أحمد مختار (2008): معجم اللغة العربية المعاصرة، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- 51- المنجد في اللغة العربية المعاصرة (د ت): دار الشروق، بيروت، 2000.

ملخص الدراسة:

هدف هذا البحث إلى الكشف عن العلاقة بين الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للتعلم وذلك باستخدام المنهج الوصفي .

أعتمد البحث على عينة عشوائية بسيطة حجمها (100) تلميذا وتلميذة اختيروا من بين تلاميذ سنة الثانية ثانوية من ثانويتي 8 ماي 1945 و عبد الحميد ابن باديس للعام الدراسي 2017/2018م وقد اعتمدت الدراسة على استبيان الرضا عن التوجيه المدرسي (إعداد الطالبات) واختبار الدافعية للتعلم لـ "يوسف قطامي"(1989) ولمعرفة صحة الفرضيات من عدمها ثم استخدام معامل الارتباط بيرسون وقد تبنى البحث الفرضيات الآتية :

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي ودافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن الالتحاق بالشعبة والدافعية للتعليم.

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المحتوى الدراسي والدافعية للتعلم

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن العلاقة بين الأساتذة ودافعية للتعليم.

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المستقبل في التخصص والدافعية للتعلم .

وبعد تحليل النتائج إحصائيا توصل البحث إلى النتائج الآتية:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي .

- توجد علاقة إرتباطية ذات دالة إحصائية بين الرضا عن الالتحاق بالشعبة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي .

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المحتوى الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي .

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن العلاقة بالأساتذة والزملاء والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن المستقبل في التخصص و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة الثانية ثانوي.

الملاحق



الملحق رقم (01): استمارة الرضا عن التوجيه المدرسي في صورتها الأولية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي

— جيجل —

السنة الثالثة علوم التربية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

تخصص علم النفس التربوي

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

إستمارة بعنوان

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

تحت إشراف الأستاذة :

" علوطي سهيلة "

من إعداد الطالبات:

- بوسدر راضية .

- بوشرمة أميرة.

- قندوز رحيمة.

السنة الدراسية : 2017 / 2018

— إـسـتـبـيـان —

نحن طلبة علوم التربية تخصص علم النفس التربوي بصدد إنجاز مذكرة لنيل شهادة
الليسانس حول

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

نرجو منكم تلاميذنا الأعزاء الإجابة عن الأسئلة التالية بوضع علامة (X) أمام العبارة
المناسبة حسب

رأيك الحقيقي (علما أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة) ، وستستخدم هذه
المعلومات بكل سرية

لأغراض هذا البحث العلمي فقط .

ونشكر لكم مسبقا تعاونكم الإيجابي معنا.

- اقرأ كل عبارة من العبارات بتمعن .

- ضع علامة (X) أمام الإجابة التي تعبر عنك حقيقة .

- لا تترك عبارة بدون إجابة .

- لا تضع أكثر من جواب لعبارة واحدة .

الجنس :

الشعبة :

العبارة	موافق	محايد	معارض
1- اختياري لهذه الشعبة كان بناء عن رغبتى الشخصية.			
2- اخترت هذه الشعبة عن قناعة .			
3- نظرتى نحو هذه الشعبة ايجابية .			
4- لن أتخلي ن هذه الشعبة لو أتاحت لي الفرصة .			
5- لو أنني وجهت إلي شعبة أخرى لكنت سعيدا .			
6- اختياري لهذه الشعبة كان تحقيقا لرغبة والدي.			
7- الشعبة التي ادرس فيها لا تتلاءم مع طبيعة جنسي .			
8- المعلومات التي أتلقاها في هذه الشعبة تشبع حاجاتي .			
9- طبيعة المواد الدراسية في هذه الشعبة توافق ميولي .			
10- اشعر أن دراستي لهذه الشعبة حققت لي تحصيلًا مقبولا .			
11- اعتبر المواد المدرس في الشعبة مواد روتينية .			
12- أجد صوبة في استيعاب محتوى المواد الدراسي في هذه الشعبة .			
13- المواد الدراسية التي أزولها لا تتناسب مع قدراتي .			
14- اشعر انه لا توجد علاقة بين المواد الدراسية التي ادرسها و الشعبة التي وجهت إليها.			
15- اعتبر أن توجهي لهذه الشعبة مهم لتقرير مصيري في الجامعة .			
16- أرى أن شعبتى التي ادرسها ستساهم في حل العديد من المشاكل التي تعترضني .			
17- وجودي في هذه الشعبة يجعلني العب دورا ايجابيا في المستقبل .			
18- تقبلي لهذه الشعبة يجعلني اطمئن لمستقبلي الدراسي .			
19- هذه الشعبة تفتح لي أفقا دراسية عالية.			
20- ارفض المواصلة في تخصصات جامعية مرتبطة بهذه الشعبة .			
21- هذه الشعبة لا تحقيق لي المهنة التي ارغب فيها مستقبلا .			
22- اشعر أن مستقبلي غامض في هذه الشعبة .			
23- اعتبر توجيهي لهذه الشعبة يقلل من فرص نجاحي في المستقبل .			
24- اعتبر توجيهي لهذه الشعبة يقلل من فرص اختياري.			
25- ارغب مستقبلا في الالتحاق بأحد تخصصات هذه الشعبة .			
26- اعتبر أن توجيهي لهذه الشعبة مهم لتقرير مصيري في مهن المستقبل .			
27- اعرف جيدا المسار الدراسي لهذه الشعبة .			
28- الجو الدراسي في الشعبة التي ادرس بها لا يشجعني على الاستمرار			

			فيها .
			29- اعتقد أن الجو الدراسي زاد من تقبلي لهذه الشعبة .
			30- تشجعت على مواصلة دراستي في هذه الشعبة لانسجامي مع زملائي .
			31- أساتذة الشعبة يدعمون توجهنا الدراسي .
			32- يشجعني أساتذتي على المثابرة.
			33- اعتقد أن علاقتي بزملائي ستؤثر على نتائج دراستي ايجابيا .
			34- تحفيز زملائي لي كون لدي وجهة نظر ايجابية حول الشعبة .
			35- أجد صعوبة في التواصل مع الأساتذة .

الملحق رقم (02): استمارة الرضا عن التوجيه المدرسي في صورتها النهائية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي

— جيل —

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

السنة الثالثة علوم التربية

تخصص علم النفس التربوي

إستمارة بعنوان

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

من إعداد الطالبتان :

تحت إشراف الأستاذة :

" علوطي سهيلة "

- بوسدرراضية .

- بوشرمة أميرة.

- قندوز رحيمة.

السنة الدراسية : 2017 / 2018

— إـسـتـيـان —

نحن طلبة علوم التربية تخصص علم النفس التربوي بصدد إنجاز مذكرة لنيل شهادة الليسانس حول
** الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي **.

نرجو منكم تلاميذنا الأعزاء الإجابة عن الأسئلة التالية بوضع علامة (X) أمام العبارة المناسبة حسب
رأيك الحقيقي (علما أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة)، وستستخدم هذه المعلومات بكل سرية
لأغراض هذا البحث العلمي فقط .

ونشكر لكم مسبقا تعاونكم الإيجابي معنا.

- اقرأ كل عبارة من العبارات بتمعن .
- ضع علامة (X) أمام الإجابة التي تعبر عنك حقيقة .
- لا تترك عبارة بدون إجابة .
- لا تضع اكثر من جواب لعبارة واحدة .

الجنس :

الشعبة :

الرقم	العبارة	موافق	محايد	معارض
01	اختياري لهذه الشعبة كان بناء عن رغبتى الشخصية .			
02	هذه الشعبة لا تحقق لى المهنة التى أأرغب فىها مستقبلا .			
03	المواد الدراسية التى أأاولها لا تتناسب مع قدراتى .			
04	أعتقد ان الجو الدراسي زاد من تقبلنى لهذه الشعبة .			
05	لن أأغير عن هذه الشعبة لو أأتحت لى الفرصة لفعل ذلك .			
06	أأرغب مستقبلا فى الالتحاق بأأحد تخصصات هذه الشعبة .			
07	المعلومات التى أألقاها فى هذه الشعبة كافية .			
08	أأجد صعوبة فى التواصل مع الأساتذة .			
09	أأعتبر أن توجيهى لهذه الشعبة مهم لتقرير مصيرى فى الجامعة.			
10	أأشعر أن دراستى لهذه الشعبة سوف تحقق لى تحصيلأ مقبولا.			
11	اختياري لهذه الشعبة كان تحقيقأ لأرغبة والداى.			
12	أأعتقد ان علاقتى بزملاى ستؤثر على نتائج دراستى إيجابيا .			
13	أأعتبر المواد المدرسة فى الشعبة مواد روتينية .			
14	نظرتى نحو هذه الشعبة إيجابية .			
15	أأعرف جيدا المسار الدراسي لهذه الشعبة .			
16	أساتذة الشعبة يدعمون توجيهنا الدراسي .			
17	أأجد صعوبة فى استيعاب محتوى المواد الدراسية فى هذه الشعبة.			
18	تقبلنى لهذه الشعبة يجعلنى أأطمئن لمستقبلى الدراسي .			
19	لو أأننى ووجهت الى شعبة أأخرى غير شعبتى لكنت سعيدأ.			
20	أأرى ان شعبتى التى أأدرسها ستساهم فى حل العديد من المشاكل التى تعترضنى.			
21	يشجعنى أساتذتى على المثابرة .			
22	أأعتبر توجيهى لهذ الشعبة يقلل من فرص العمل.			
23	أأشعر أنه لا توجد علاقة بين المواد الدراسية التى أأدرسها والشعبة التى ووجهت إليها .			
24	هذه الشعبة تفتح لى أفافا دراسية واسعة .			
25	تشجعت على مواصلة دراستى فى هذه الشعبة لانسجامى مع زملاى .			
26	أأشعر أن مستقبلى غامض فى هذه الشعبة .			
27	طبيعة المواد الدراسية فى هذه الشعبة توافق ميولى .			
28	وجودى فى هذه الشعبة يجعلنى أألعب دورأ إيجابيا فى المستقبل .			
29	أأخترت هذه الشعبة عن قناعة.			
30	أأرفض المواصلة فى تخصصات جامعية مرتبطة بهذه الشعبة .			
31	الجو الدراسي فى الشعبة التى أأدرس بها لا يشجعنى علنا لاستمرار فىها.			
32	أأعتبر أن توجيهى لهذه الشعبة مهم لتقرير مصيرى فى مهنة المستقبل .			

33	تحفيز زملائي لي كون لدي وجهة نظر إيجابية حول الشعبة .		
34	أعتبر توجيهي لهذه الشعبة يقلل من فرص فرص نجاحي في المستقبل .		

استبيان الرضا عن التوجيه المدرسي

معارض	محايد	موافق	العبارة
			1-اختياري لهذه الشعبة كان بناء عن رغبتني الشخصية .
			2- اخترت هذه الشعبة عن قناعة.
			3- نظرتي نحو هذه الشعبة إيجابية .
			4- لن أغير عن هذه الشعبة لو أتاحت لي الفرصة لفعل ذلك .
			5- لو أنني وجهت الى شعبة أخرى غير شعبي لكنت سعيدا.
			6- اختياري لهذه الشعبة كان تحقيقا لرغبة والداي.
			7- الشعبة التي أدرس فيها لا تتلاءم مع طبيعة جنسي .
			8-المعلومات التي أتلقاها في هذه الشعبة كافية .
			9- طبيعة المواد الدراسية في هذه الشعبة توافق ميولي .
			10- أشعر أن دراستي لهذه الشعبة سوف تحقق لي تحصيل مقبولا.
			11- أعتبر المواد المدرسة في الشعبة مواد روتينية .
			12- أجد صعوبة في استيعاب محتوى المواد الدراسية في هذه الشعبة.
			13- المواد الدراسية التي أزاولها لا تتناسب مع قدراتي .
			14- أشعر أنه لا توجد علاقة بين المواد الدراسية التي أدرسها والشعبة التي وجهت إليها .
			15- اعتبر أن توجيهي لهذه الشعبة مهم لتقرير مصيري في الجامعة.
			16- أرى ان شعبي التي أدرسها ستساهم في حل العديد من المشاكل التي تعترضني.
			17- وجودي في هذه الشعبة يجعلني ألعب دورا إيجابيا في المستقبل .
			18- تقبلي لهذه الشعبة يجعلني أطمئن لمستقبلي الدراسي .
			19- هذه الشعبة تفتح لي أفقا دراسية واسعة .
			20- أرفض المواصلة في تخصصات جامعية مرتبطة بهذه الشعبة .
			21- هذه الشعبة لا تحقق لي المهنة التي أرغب فيها مستقبلا .
			22- أشعر أن مستقبلي غامض في هذه الشعبة .
			23- اعتبر توجيهي لهذه الشعبة يقلل من فرص فرص نجاحي في المستقبل .
			24- أعتبر توجيهي لهذا الشعبة يقلل من فرص العمل.
			25- أرغب مستقبلا في الالتحاق بأحد تخصصات هذه الشعبة .
			26- اعتبر أن توجيهي لهذه الشعبة مهم لتقرير مصيري في مهنة المستقبل .
			27- أعرف جيدا المسار الدراسي لهذه الشعبة .
			28- الجو الدراسي في الشعبة التي أدرس بها لا يشجعني عللا استمرار فيها.
			29- اعتقد ان الجو الدراسي زاد من تقبلي لهذه الشعبة .
			30- تشجعت على مواصلة دراستي في هذه الشعبة لانسجامي مع زملائي.

			31- أساتذة الشعبة يدعمون توجيهنا الدراسي .
			32- يشجعني أساتذتي على المثابرة .
			33- أعتقد ان علاقتي بزملائي ستؤثر على نتائج دراستي إيجابيا .
			34- تشجعت على مواصلة دراستي في هذه الشعبة لانسجامي مع زملائي .
			35- أجد صعوبة في التواصل مع الأساتذة .

الملحق رقم (03): اختبار الدافعية للتعلم
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحي
- جيجل -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا
السنة الثالثة علوم التربية
تخصص علم النفس التربوي

مقياس دافعية التعلم

تلاميذنا الأعزاء :

في إطار إنجاز مذكرة الليسانس حول الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، نتقدم إليكم بمجموعة من العبارات التي تتناول دافعية التعلم ونرجو منكم الإجابة عنها بكل صدق وموضوعية ، مع العلم انه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، وإنما توجد الإجابة التي تعبر عن رأيك ، ونعدكم بأن تكون هذه البيانات سرية لغرض البحث العلمي فقط .

التعليمات :

- اقرأ كل عبارة من العبارات بتمعن .
- ضع علامة (X) أمام الإجابة التي تعبر عنك حقيقة .
- لا تترك عبارة بدون إجابة .
- لا تضع أكثر من جواب لعبارة واحدة .

الشعبة:

الجنس:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا اوافق	لا أوافق بشدة
01	أشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في المدرسة.					
02	نادرا ما يهتم والدي بعلاماتي المدرسية .					
03	أفضل القيام بالعمل المدرسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا.					
04	إهتمامي بالمواضيع المدرسية يؤدي الى إهمال كل ما يدور حولي.					
05	أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في المدرسة .					
06	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج.					
07	واجهه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة.					
08	يصغي الي والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية.					
09	يصعب علي الانتباه لشرح الدرس ومتابعته.					
10	أشعر بأن غالبية الدروس التي يقدمها الأستاذ غير مثيرة .					
11	أحب ان يرضى عني جميع زملائي في المدرسة.					
12	أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب تحمل المسؤولية.					
13	أشعر بأن بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها.					
14	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية مع الزملاء في المدرسة.					
15	أشعر أنني لا أستطيع النجاح في الكثير من الدروس					
16	عندما لا أفهم موضوعا دراسيا معيناً أحاول بذل جهدي لفهمه.					
17	أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية.					
18	أفضل ان يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج الى تفكير.					

19	يسعدني أن تعطى المكافآت بقدر الجهد المبذول للتلاميذ.				
20	أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية.				
21	كثيرا ما أشعر بأن إسهاماتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل الى التدهور و الانخفاض في درجتها.				
22	أشعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا.				
23	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية في جميع المناسبات.				
24	لا يأبه والداي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية.				
25	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة.				
26	يحرص والداي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية.				
27	لا يهتم والداي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة .				
28	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية.				
29	العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى .				
30	أقوم بإنجاز أغلب ما يطلب مني في نطاق المدرسة .				
31	لدي رغبة قوية للإستفسار عن المواضيع الجديدة.				
32	يهتم والداي بمعرفة طبيعة المواد التي ادرسها.				
33	لدي الرغبة في التخلي عن المدرسة بسبب قوانينها الصارمة.				
34	أفضل أن أهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء آخر.				
35	كثيرا ما استفيد من تعاوني مع زملائي في حل واجباتي المدرسية.				
36	يهمني أن اتقيد بالسلوك الذي تتطلبه المدرسة.				

الملحق رقم (04): جدول يوضح قائمة المحكمين لاستمارة الرضا عن التوجيه المدرسي

المحكم	الصفة
- ياسين هاين	- أستاذ مساعد (أ) بجامعة جيجل
- دعاس حياة	- دكتوراه في علم النفس العيادي
- جردير فيروز	- دكتوراه علم النفس
- عبايدية أحلام	- ماجستير إرشاد النفسي في توجيه التربوي والمهني
- كعبار جمال	- أستاذ مساعد (أ)
- عادل بوطاجين	- أستاذ مساعد (أ)
- بن صالحية كريمة	- أستاذ مساعد (ب)

الملحق رقم (05): يوضح نتائج ثبات استمارة الرضا عن التوجيه المدرسي باستخدام برنامج spss

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,667	70

Corrélations

		1 المقياس درجة	2 المقياس درجة
المقياس درجة 1	Corrélation de Pearson	1	,019
	Sig. (bilatérale)		,851
	N	100	100
المقياس درجة 2	Corrélation de Pearson	,019	1
	Sig. (bilatérale)	,851	
	N	100	100

Corrélations

		2 المقياس درجة	1 المحور درجة
المقياس درجة 2	Corrélation de Pearson	1	,223 ⁺
	Sig. (bilatérale)		,026
	N	100	100
المحور درجة 1	Corrélation de Pearson	,223 ⁺	1
	Sig. (bilatérale)	,026	
	N	100	100

Corrélations

		2 المقياس درجة	2 المحور درجة
المقياس درجة 2	Corrélation de Pearson	1	-,094
	Sig. (bilatérale)		,353
	N	100	100
المحور درجة 2	Corrélation de Pearson	-,094	1
	Sig. (bilatérale)	,353	
	N	100	100

Corrélations

		2 المقياس درجة	4 المحور درجة
المقياس درجة 2	Corrélation de Pearson	1	-,041
	Sig. (bilatérale)		,683
	N	100	100
المحور درجة 4	Corrélation de Pearson	-,041	1
	Sig. (bilatérale)	,683	
	N	100	100

Corrélations

		2 المقياس درجة	3 المحور درجة
المقياس درجة 2	Corrélation de Pearson	1	-,047
	Sig. (bilatérale)		,645
	N	100	100
المحور درجة 3	Corrélation de Pearson	-,047	1
	Sig. (bilatérale)	,645	
	N	100	100

الملحق رقم (06): يوضح نتائج الثبات لاختبار الدافعية للتعلم باستخدام برنامج spss

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,667	70

Corrélations

		1 المقياس درجة	2 المقياس درجة
1 المقياس درجة	Corrélation de Pearson	1	,019
	Sig. (bilatérale)		,851
	N	100	100
2 المقياس درجة	Corrélation de Pearson	,019	1
	Sig. (bilatérale)	,851	
	N	100	100

Corrélations

		2 المقياس درجة	1 المحور درجة
2 المقياس درجة	Corrélation de Pearson	1	,223 ⁺
	Sig. (bilatérale)		,026
	N	100	100
1 المحور درجة	Corrélation de Pearson	,223 ⁺	1
	Sig. (bilatérale)	,026	
	N	100	100

Corrélations

		2 المقياس درجة	2 المحور درجة
2 المقياس درجة	Corrélation de Pearson	1	-,094
	Sig. (bilatérale)		,353
	N	100	100
2 المحور درجة	Corrélation de Pearson	-,094	1
	Sig. (bilatérale)	,353	
	N	100	100

Corrélations

		2 المقياس درجة	4 المحور درجة
2 المقياس درجة	Corrélation de Pearson	1	-,041
	Sig. (bilatérale)		,683
	N	100	100
4 المحور درجة	Corrélation de Pearson	-,041	1
	Sig. (bilatérale)	,683	
	N	100	100

Corrélations

		2 المقياس درجة	3 المحور درجة
2 المقياس درجة	Corrélation de Pearson	1	-,047
	Sig. (bilatérale)		,645
	N	100	100
3 المحور درجة	Corrélation de Pearson	-,047	1
	Sig. (bilatérale)	,645	
	N	100	100



الصفحة	الموضوع
	شكر والتقدير
أ	ملخص البحث باللغة العربية
ب	فهرس الموضوعات
هـ	فهرس الجداول
و	فهرس الملاحق
ز	مقدمة
	الباب الأول: الجانب النظري
	الفصل الأول: تحديد المشكلة ومتغيراتها
2	1- تحديد مشكلة الدراسة
3	2- فرضيات الدراسة
4	3- أهمية الدراسة
4	4- أهداف الدراسة
4	5- تحديد المفاهيم
5	6- الدراسات السابقة
	الفصل الثاني: الرضا عن التوجيه المدرسي
10	تمهيد
11	I- التوجيه المدرسي
11	1- تعريف التوجيه
12	2- نشأة التوجيه المدرسي
14	3- أسس التوجيه المدرسي
14	4- أهمية التوجيه المدرسي
15	5- أهداف التوجيه المدرسي
15	6- الأطراف الفاعلة في عملية التوجيه المدرسي
18	7- الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه المدرسي
19	8- نظريات التوجيه المدرسي
21	II- الرضا عن التوجيه المدرسي
21	1- تعريف الرضا عن التوجيه المدرسي

21	2- أهمية الرضا عن التوجيه المدرسي
23	3- المبادئ المحققة للرضا عن التوجيه المدرسي
24	4- العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه المدرسي
26	5- مظاهر الرضا عن التوجيه المدرسي
28	خلاصة الفصل
الفصل الثالث: الدافعية للتعلم	
30	تمهيد
30	1- الدافعية
30	1- تعريف الدافعية
30	2- تصنيف الدافعية
31	3- بعض النظريات المفسرة لدافعية
33	4- قياس الدافعية
34	II- الدافعية للتعلم
34	1- تعريف الدافعية للتعلم
34	2- مصادر الدافعية للتعلم
34	3- أهمية الدافعية للتعلم
35	4- وظائف الدافعية للتعلم
35	5- عناصر الدافعية
36	6 - العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم
37	7- أساليب زيادة الدافعية لتعلم
39	خلاصة الفصل
الباب الثاني: الجاني الميداني	
الفصل الرابع: الجانب المنهجي للدراسة	
41	تمهيد
42	1- المنهج المستخدم في الدراسة
43	2- مجتمع الدراسة
44	3- تحديد عينة الدراسة الأساسية وكيفية اختيارها
44	4- أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكمترية
47	5- الدراسة الأساسية

48	6- الأساليب الإحصائية
49	خلاصة الفصل
الفصل الخامس: تحليل وتفسير بيانات الدراسة ونتائجها	
51	تمهيد
52	أولاً- تحليل نتائج الدراسة
52	1- تحليل نتائج الفرضية العامة
52	2- تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى
53	3- تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية
53	4- تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة
54	5- تحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة
55	ثانياً- تفسير نتائج الدراسة
55	1- تفسير نتائج الفرضية العامة
55	2- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى
56	3- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية
56	4- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة
57	5- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة
58	خلاصة الفصل
60	الخلاصة العامة لدراسة
63	قائمة المراجع
68	الملاحق

قائمة الجداول



الرقم	العنوان	الصفحة
1	يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المؤسسة	42
2	يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الثانوية	43
3	يوضح محاور الاستمارة في صورتها النهائية	44
4	يوضح العبارات التي تم تعديلها بناء على رأي المحكمين	45
5	يوضح العبارة التي تم حذفها بناء على رأي المحكمين	45
6	يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية لتعلم	52
7	يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين الرضا عن الالتحاق بالشعبة والدافعية لتعلم	52
8	يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين الرضا عن المحتوى الدراسي والدافعية لتعلم	53
9	يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين الرضا عن العلاقة بالأساتذة والزملاء والدافعية لتعلم	54
10	يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين الرضا عن المستقبل والتخصص في الدافعية لتعلم .	54



الرقم	العنوان	الصفحة
1	استمارة الرضا عن التوجيه المدرسي في صورتها الأولى	68
2	استمارة الرضا عن التوجيه المدرسي في صورتها النهائية	72
3	اختبار الدافعية لتعلم	77
4	قائمة المحكمين لاستمارة الرضا عن التوجيه المدرسي	80
5	نتائج الثبات لاستمارة الرضا عن التوجيه المدرسي باستخدام برنامج SPSS	81
6	توضيح نتائج الثبات لاختبار الدافعية لتعلم باستخدام برنامج SPSS	83
7	ترخيص الدخول إلى المؤسسة	85