

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار ثليجي بالأغواط
كلية العلوم الإجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا



الموضوع

دور العملية الارشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى
تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر عينة من
مستشاري التوجيه المدرسي والمهني
دراسة ميدانية بمدينة الاغواط

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علوم التربية: تخصص ارشاد و توجيه

تحت إشراف:
د. كزوي عطاء الله

إعداد الطالبتين:
- بن قطش بشرى
- بوراس رانيا

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة	الصفة
أ.د. علي عون	أستاذ التعليم العالي	جامعة عمار ثليجي بالأغواط	رئيسا
د. كزوي عطاء الله	أستاذ مساعد قسم ب	جامعة عمار ثليجي بالأغواط	مشرفا و مقرا
د. بدوي عائشة	أستاذ محاضر أ	جامعة عمار ثليجي بالأغواط	مناقشا

الموسم الجامعي: 2021 - 2022

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله الحي القيوم أولا وأخيرا وامثالاً لقوله صلى الله عليه وسلم
"من لا يشكر الناس لا يشكر الله"

نتوجه بجزيل الشكر وجميل العرفان للأستاذ " د/كزواي عطاء الله
" الذي تكرم بقبول الإشراف على هذه المذكرة وعلى جميع التوجيهات
والملاحظات والنصائح.

كما لا يفوتنا ان نتقدم بوافر التقدير والاحترام لأعضاء اللجنة
المحترمين على عناء قراءة المذكرة وقبولها وتصويبها.
وكذلك نتقدم بخالص الشكر الى كل من درسنا من أساتذة كلية العلوم
الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي والى كل موظفي المكتبة وجزاهم الله كل خير.
وفى الأخير نشكر كل من قدم لنا يد العون والمساعدة من قريب او من بعيد
ونسأل الله عز وجل أن يجعل ذلك في ميزان حسناتهم انه قريب مجيب

اهداء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات و تتحقق برضاه الآمال و الغايات
و الحمد لله الذي أنعم علينا بهذا العلم و العقل و الذي وصلنا به إلى هذه الثمرة
أهدي ثمرة جهدي إلى نبع الحنان أُمي الغالية حفظها الله و إلى مثلي الأعلى أبي حبيبي
رحمة الله عليه و إلى من يحملون في عيونهم ذكريات طفولتي إخوتي و أخواتي و إلى كل
صديقاتي و زميلاتي بشرى فاطمة خديجة رانيا فتيحة جهيدة زهرة حميدة و إلى كل من كان
سندا لي في هذا المشوار الدراسي من اساتذة و مؤطرين و شكر خاص للأستاذ المشرف
على هذا العمل الأستاذ كزواي عطاء الله

بن قطش بشرى

اهداء

الحمد لله وكفى و الصلاة على الحبيب المصطفى وأهله ومن وفى أما بعد:
الحمد لله الذي وفقنا لتتمة هذه الخطوة فى مسيرتنا الدراسية بمذكرتنا هذه ثمرة الجهد
والنجاح بفضلته تعالى مهدة إلى الوالدين الكريمن حفظهما الله
وأدامهما نورا لدربي
لكل العائلة الكريمة التي ساندتني ولا تزال من إخوة و أخوات إلى رفيقات المشوار اللاتي
قاسمتني لحظاته رعاهم الله ووفقهم أمانى، بشرى و إلى كل من كان سندا لى فى هذا
المشوار الدراسي من اساتذة و مؤطرين و شكر خاص للأستاذ المشرف على هذا العمل
الأستاذ كزواى عطاء الله

بوراس رانيا

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور العملية الارشادية في منظومتنا التربوية و بالأخص في المرحلة المتوسطة ، في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني.

حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي الاستكشافي كما تم تطبيق أداة الاستبيان من إعداد الطالبتين ، على عينة مكونة من 40 مستشار بمدينة الأغواط، تم اختيارها بطريقة عشوائية ،وقد أسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

- لا يوجد دور للعملية الارشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر عينة من مستشاري التوجيه المدرسي و المهني بمدينة الأغواط.
- لا يختلف دور العملية الارشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط تبعاً للمؤهل العلمي.
- يواجه مستشار التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني صعوبات متعلقة بنقص وسائل العمل و نقص إدراك قيمة العمل الإرشادي من طرف الإدارة و الأولياء و التلاميذ.

الكلمات المفتاحية:

دور العملية الارشادية ، دافعية التعلم

Study Outline:

This study was administrated in order to reveal the role of the counseling process in enhancing the learning motivation of middle school student from the point of view of school and job–related guidance counselors in laghouat city.

The study adopted the descriptive analytical approach ,using research tools represented in the questionnaire form ,and the sample consisted of **40** consultants in the city of laghouat, were randomly won, and the results of the study were based on this number The results of the study resulted in the following.

- There is no role for the counseling process in enhancing learning motivation among stage students from the point of view of school and vocational guidance counselors in the city of Laghouat.
- There is no role in the role of the extension process in enhancing learning motivation in the middle stage, according to what ever.
- Facing the school guidance counselor and students of education with disabilities.

key words: Thé rôle of guidance process ,learning motivation

Translated by Guermet Bouchra

الفهرس

الرقم	العناوين	الصفحة
	الاهداءات	
	كلمة شكر و تقدير	أ
	ملخص الدراسة	ب_ ج
	فهرس المحتويات	د_ هـ
	مقدمة	2-1
	الجانب النظري	
	الفصل الاول: الاطار العام للدراسة	
	مشكلة الدراسة	6-5
	أهداف الدراسة	7
	أهمية الدراسة	7
	تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة	8-7
	الدراسات السابقة و التعقيب عليها	12-8
	الفصل الثاني: العملية الارشادية	
	تمهيد	14
	مفهوم العملية الارشادية	16-15
	مبادئ العملية الارشادية	17-16
	مهارات العملية الارشادية	19-17
	نظريات العملية الارشادية	24-19
	مراحل العملية الارشادية	29-25
	أهداف العملية الارشادية	31-30
	خلاصة الفصل	32
	الفصل الثالث	
	تمهيد	34
	مفهوم دافعية التعلم	36-35
	فوائد الدافعية للتعلم	37-36

38-37	خصائص الدافعية للتعلم	
39	أنواع دافعية التعلم	
40	وظائف الدافعية للتعلم	
43-40	نظريات الدافعية للتعلم	
44-43	العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم	
45	خلاصة الفصل	
	الفصل الرابع: الاجراءات الميدانية للدراسة	
48	منهج الدراسة	
48	عينة الدراسة	
49	أدوات جمع البيانات	
49	مجالات الدراسة	
54-50	الخصائص السيكومترية للدراسة	
54	الأساليب الاحصائية المستعملة في الدراسة	
55	خلاصة الفصل	
	الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
57	عرض وتفسير ومناقشة نتائج السؤال الأول	
59	عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني	
60	الخلاصة العامة	
61	خاتمة	
62	آفاق الدراسة	
67-66	قائمة المراجع	
I_IV	الملاحق	

مقدمة

لا يكاد يخلو مجال عمل من مشكلات عديدة ومختلفة ومنها مجال التربية الذي يعتبر من أهم المجالات المهنية التي تلعب دورا هاما في حياة الأفراد والمجتمعات ولا يمكننا الحديث عن تربية حديثة تهتم بالمتعلم وتعمل على انفتاحه وتنميته من جميع النواحي دون التطرق إلى العملية الإرشادية.

تولي التربية الحديثة كل الاهتمام للمتعلّم حيث لم يبقَ التركيز منصبا على تنمية الجوانب المعرفية فقط إنما أصبح الاهتمام والرعاية يشملان الجوانب النفسية والوجدانية والعلائقية والاجتماعية من أجل صناعة أجيال تتمتع بالصحة النفسية من ناحية والكفاءة العلمية والمهارة المهنية من ناحية أخرى، ولتحقيق ذلك تطورت خدمات الإرشاد والتوجيه حيث أصبح الإرشاد يهدف إلى مساعدة الفرد على فهم نفسه وقدراته وإمكانياته من خلال علاقة واعية مخططة للوصول به إلى السعادة وتجاوز المشكلات التي يعاني منها وذلك من خلال دراسته لشخصيته ككل جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا حتى يستطيع التوافق والتكيف مع نفسه ومجتمعه.

وتزيد الحاجة إلى هذه الخدمات في المرحلة المتوسطة التي تعتبر مرحلة مهمة يمر بها التلميذ نظرا للتغيرات الكثيرة التي يعرفها التلميذ من جميع النواحي: العقلية و النفسية الدراسية مما يستدعي تكفل ورعاية كبيرين بداية بالمرافقة على المستوى الدراسي وصولا إلى المرافقة النفسية الاجتماعية، هذا ما تسعى إليه العملية الإرشادية من خلال تفعيل دور المرشد المدرسي الذي يعمل على خلق الدافعية لدى التلاميذ للدراسة كما أنه يساعدهم على كيفية تخطي الإحباط والقلق ومواجهة الواقع بصفة ايجابية.

(فنطازي كريمة، 1، 2، 2002)

وقد أدركت الجزائر أهمية الإرشاد والتوجيه في المنظومة التربوية ويظهر ذلك من خلال إدماج منصب مستشار التوجيه في المتوسطات من أجل التكفل التام بالتلاميذ، كما يظهر أيضا من خلال الإصلاحات التربوية المتتالية التي لم تهمل هذا الجانب إنما حاولت سد الثغرات التي تعرفها الممارسة الإرشادية في الميدان ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة: " دور العملية الإرشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر عينة من مستشاري التوجيه المدرسي و المهني بمدينة الأغواط". ولإنجاز هذه الدراسة تناولنا بالبحث الجانب النظري: المقسم إلى الفصل الأول: بعنوان الإطار العام للدراسة ويشمل مشكلة الدراسة، الفرضيات، أهمية الدراسة، أهدافها، التعاريف الإجرائية

لمصطلحات الدراسة وأخيرا الدراسات السابقة الفصل الثاني: بعنوان العملية الإرشادية ويشمل مفهوم العملية الإرشادية، مبادئ العملية الإرشادية، مهارات العملية الإرشادية، نظريات العملية الإرشادية، مراحل العملية الإرشادية، أهداف العملية الإرشادية.

الفصل الثالث: بعنوان دافعية التعلم ويشمل العناصر التالية: مفهوم دافعية التعلم، فوائد دافعية التعلم، خصائص دافعية التعلم، أنواع دافعية التعلم، وظائف دافعية التعلم، نظريات الدافعية للتعلم، وأخيرا العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم.

أما الجانب التطبيقي فقد ضمّ ما يلي : الفصل الرابع : بعنوان الإجراءات الميدانية للدراسة و يشمل هذا الفصل المنهج المستخدم ، وصف مجتمع الدراسة و كيفية اختيار العينة ، الدراسة الاستطلاعية ، الأدوات و التقنيات المستعملة ومجالات الدراسة و أخيرا أساليب المعالجة الإحصائية . الفصل الخامس: بعنوان عرض النتائج و تفسيرها و شمل عرض النتائج ثم مناقشتها على ضوء الفرضيات .بالإضافة إلى هذا المقدمة و الخاتمة و اقتراحات و توصيات الدراسة، ملخص الدراسة، المراجع و أخيرا الملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

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

1. مشكلة الدراسة:

تعد المنظومة التربوية مجموعة من التنظيمات والإجراءات التي تتبعها دولة ما في تسيير شؤون التربية و التعليم من كافة الجوانب، وتلعب النظم التربوية دورا هاما في إرساء القيم الأخلاقية في المجتمع وعلى هذا الأساس نجعل متطلبات الحضارة الحديثة من المنظومة التربوية عاملا حيويا لتطور المجتمع حيث تسعى لتحقيق أهدافها من خلال مختلف الأدوار التي يؤديها المستشارين.

تعتبر الخدمات الارشادية من الدعائم الرئيسية للمدرسة المعاصرة ومن أهم وسائل التربية المتطورة ، حيث أوضح "فون" (Vaughan)، أنه لا يمكن التفكير في التربية و التعليم بدون التوجيه و الارشاد ،ولا يمكن الفصل التام بين التربية والتعليم وبين التوجيه و الارشاد.

(زهران،إجلال،217،2000)

وعملية التوجيه و الارشاد النفسي عملية إنسانية تهتم بأعلى ما يملكه المجتمع وهم الأفراد الذين يمثلون مستقبل وآمال الأمة من خلال تقديم خدمات تربوية ونفسية واجتماعية،فتبصرهم بمختلف مكونات بيئتهم وبمختلف نشاطاتهم الحياتية السائدة في مجتمعهم، وطبيعة كل نشاط ومتطلباته من الكفاءات مستمرا في أبعاد الشخصية الجسمية والنفسية والعقلية، والاجتماعية،...

مما يحقق للواحد منهم الاختيار الأمثل لما يحس به في نفسه ويستطيع انجازه فعلا ، وكذا المستوى الأفضل من التوافق والصحة النفسية.

(ملحم،77،2007)

وهذا العمل يتم من قبل شخص متخصص قادر على تحمل المسؤولية الارشادية في المتوسطة ،ليقوم بالعمل على تنمية شخصية التلميذ حسب قدراته وإمكاناته ، ليتمكن من مساعدة نفسه بنفسه ،ومواجهة الصعوبات التي تعترض حياته الدراسية.

(غباري،301،2006)

ومن هنا يمكن القول بأنّ عملية الارشاد هي تلك الخطوات أو المراحل المتتابعة التي يعمل فيها المرشد مع المسترشد، ابتداءً من إحالة المسترشد إليه، حتى إقبال الحالة والتحقق من الوصول إلى أهداف الإرشاد.

(محمد محروس الشناوي، 1996، 18)

وعليه بات من الضروري تعيين مختص يشرف على العملية الإرشادية، و يكون مزودا ببرامج وقائية ونمائية و علاجية في مختلف المجالات التربوية و المهنية والنفسية و الاجتماعية.

اي تعيين شخص قادر على تقديم الدعم للتلميذ وتشجيعه على التعلم ، فإنه لا يمكن أن تحدث أيّ عملية تعليمية ، مالم تتوفر عند المتعلم عوامل و شروط وقوى التي تدفعه وتوجهه نحو تحقيق وإشباع دافع و رغبة المتمثلة في التعلم وطلب التحصيل الدراسي ، وهذه القوى إما أن تكون داخلية أو خارجية ،فقد تكون عاملا داخليا نابعا من الوجدان ونفسية المتعلم، أو خارجية تدفعه للتعلم الإيجابي وهذه القوى وي ما تعرف بالدافعية للتعلم ، وهي تعتبر شرطا أساسيا يتوقف عليها تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المتعددة.

فالدافعية للتعلم حالة مميزة من الدافعية العامة ، وتشير إلى حالة معرفية و داخلية عند المتعلم تدفعه لتركيز طاقته الذهنية (الانتباه) إلى المواقف التعليمية الجديدة و الإقبال عليها ببذل النشاط الذهني والعقلي و المعرفي والمدد والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم لديه.

(قطامي وعدس، 2002)

ونخلص إلى أن الدافعية هي عملية إثارة و مساندة للسلوك الانساني وتوجيهه نحو تحقيق هدف التعلم، حيث أنّ معرفة درجة الدافعية لدى المتعلم من طرف المرشد أو المستشار أمر بالغ الأهمية بالنسبة للعملية التربوية.

إن الارشاد التربوي يعدّ جزءا رئيسيا في أيّ نظام تربوي، حيث قامت المؤسسات التربوية بتعيين مرشدين ومرشدات للمدارس من أجل تقديم الخدمات الارشادية للطلبة لمساعدتهم على حل مشاكلهم النفسية والاجتماعية و الأكاديمية ، ونظرا للدور الكبير والهام للعملية الارشادية، فقد ارتأينا الاطلاع على دور ومدى مساهمة العملية الارشادية في تعزيز دافعية

التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي و المهني، وعليه يمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال التساؤلين الآتيين:

- ما دور العملية الارشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر عينة من مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني؟
- هل يختلف دور العملية الارشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط تبعا للمؤهل العلمي؟

2. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن دور العملية الارشادية في منظومتنا التربوية و بالأخص في المرحلة المتوسطة وذلك من خلال معرفة آراء مستشاري التوجيه، ويمكن حصر أهداف الدراسة فيما يلي:

- معرفة وتوضيح دور العملية الارشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحل المتوسط من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني.
- معرفة دور المستشارين واتباعهم لخطوات و مراحل العملية الارشادية من أجل تعزيز دافعية التعلم لدى التلاميذ.
- الوقوف على أهم الأسباب التي تعيق عملية التعلم لدى المتعلم وتسبب له تدنيا وضعفا في دافعيته.

3. أهمية الدراسة:

- تمكنا هذه الدراسة من الكشف عن الدور الذي يلعبه مستشار التوجيه في تعزيز دافعية التلاميذ ولتحقيق طموحاتهم وتحسين العملية التربوية.
- تبرز هذه الدراسة أهمية العملية الارشادية في مساعدة التلميذ أن يكون نشيطا ويكون ذاته و يواصل تطوره بشكل ايجابي و ان ينمو بشكل اجتماعي معتمدا على قدراته و استعداداته.

4. التعاريف الإجرائية:

- **تعريف اجرائي للعملية الارشادية:** العملية الارشادية في هذه الدراسة هي مجموعة الخدمات الارشادية (صحية، نفسية، تربوية ،مهنية) المقدمة من طرف مستشار التوجيه في متوسطة "البشير تاوتي" بمدينة الاغواط للسنة الدراسية 2022/2021 ، لفائدة التلاميذ بهدف تعزيز دافعية التعلم .

• تعريف اجرائي لدافعية التعلم: الدافعية للتعلم في هذه الدراسة تشير إلى حالة في المتعلم تدفعه إلى الموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم كهدف للمتعلّم.

5. الدراسات السابقة و التعقيب عليها:

أولاً: الدراسات التي تناولت متغير العملية الارشادية

1.دراسة إيمان بوعزيز (2015/2014):

بعنوان: "الاتجاه نحو العملية الارشادية وعلاقته بدافعية الانجاز لدى مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني". على عينة تكونت من 25 مستشار منهم (18) إناث، و(7) ذكور، واستخدمت أداة الاستبيان لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي الارتباطي وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة بين الاتجاه و الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني.
- يتميز مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي والمهني باتجاهات ايجابية نحو عملهم الارشادي.
- لا توجد فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو العملية الارشادية لدى عينة الدراسة.
- يتميز مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي و المهني نحو العملية الارشادية بدافعية إنجاز مرتفعة.
- لا توجد فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة.
-

2.دراسة بوالعجول الهام (2018/2017):

بعنوان: "صعوبات العملية الارشادية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي، دراسة ميدانية مع مستشاري التوجيه ولاية جيجل".

على عينة تكونت من (52) مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي والمهني في ولاية جيجل، واستخدمت أداة الاستبيان لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي التحليلي، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى مايلي:

- يواجه مستشار التوجيه صعوبات ناجمة عن نقص وسائل العمل.

- يواجه مستشار التوجيه صعوبات ناجمة عن نقص إدراك قيمة الخدمات الإرشادية من طرف الإدارة.
- لا يواجه مستشار التوجيه صعوبات ناجمة عن نقص إدراك قيمة الخدمة الإرشادية من طرف المتعلمين.
- يواجه مستشار التوجيه صعوبات ناجمة عن عدم قدرته على بناء علاقات مع التلاميذ. وبالتالي يمكن القول أن الفرضية العامة "يواجه مستشار التوجيه صعوبات في العملية الإرشادية تحقق إلى حد ما".

3.دراسة فنطازي كريمة (2010/2011):

بعنوان: " العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق

المتمدرس". دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي بولاية قسنطينة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس وذلك من خلال آراء أهم طرفين في العملية ألا وهما التلاميذ ومستشاري التوجيه. طبقت الدراسة على عينة عينتين، حيث بلغت العينة الاولى (417) تلميذ وتلميذة. وتكونت العينة الثانية من 46 مستشار.

واستخدمت مختلف الادوات و التقنيات من أجل الدراسة و التي تمثلت في: التوثيق، المقابلة نصف الموجهة، تحليل المحتوى و الاستبيان لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي التحليلي.

4.دراسة أسماء السويسي 2014 :

بعنوان: " معوقات العملية الإرشادية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي". هدفت الدراسة

إلى الكشف عن معوقات العملية الإرشادية من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وفق متغيرات الأقدمية والتخصص الأكاديمي ، تكونت عينة الدراسة من 50 مستشار ومستشارة ،اعتمدت الدراسة على أداة الاستبانة لتصل في الأخير إلى النتائج التالية :

- ترجع أبرز معوقات العملية الإرشادية للبعد الجغرافي وعدد المؤسسات المشرف عليها.
- تختلف معوقات العملية الإرشادية باختلاف التخصص الأكاديمي لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

• التعقيب على الدراسات التي تناولت متغير العملية الارشادية:

تناولت أغلب الدراسات نفس متغير الدراسة، إلا أن كل واحد من هذه الدراسات تناولت بعد يختلف عن الدراسات الأخرى، وتم استخدام المنهج الوصفي في جل الدراسات لأنه يناسبها كما أن معظم الدراسات السابقة استخدمت نفس الأداة وهي الاستبيان، وتمت الاستفادة من هذه الدراسات من الناحية النظرية خاصة في مجال المراجع كما تم التزود منها بالمعلومات والحقائق على أدوات الدراسة خاصة في تصميم وبناء أداة الدراسة، كما تم الاستفادة كذلك في رسم مجال هذا البحث و منهجيته.

ثانيا: الدراسات التي تناولت متغير دافعية التعلم

1. دراسة شيبية (2014) بعنوان " الدافعية للتعلم و علاقتها بتقدير الذات و التوافق

الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ". و تهدف الى فحص العلاقة بين الدافعية للتعلم وكل من تقدير الذات والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي من جهة، والكشف عن الفروق في الدافعية للتعلم وتقدير الذات والتوافق الدراسي بين أفراد العينة وفقاً لمتغير الجنس اعتمد في دراسته على المنهج الوصفي واستخدم في جمع البيانات على مقاييس الدافعية للتعلم وتقدير الذات والتوافق الدراسي لتقدير درجات استجابات أفراد العينة. وقد بلغ حجم عينة الدراسة مائة تلميذاً وتلميذة (100) وأسفرت نتائج الدراسة عن نتائج أهمها : وجود علاقة موجبة و دالة إحصائياً بين الدافعية للتعلم وتقدير الذات و وجود علاقة موجبة و دالة إحصائياً بين الدافعية للتعلم والتوافق الدراسي. كما دلت أيضاً على وجود فروق دالة إحصائياً في الدافعية للتعلم بين الجنسين من تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

2. دراسة سرحان (2015) بعنوان " الدافعية للتعلم و الذكاء الانفعالي و علاقتها

بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية بغزة "هدفت هذه الدراسة للتعرف على العلاقة بين الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي حيث تكونت عينة الدراسة من (312) طالبا وطالبة واستخدمت لجمع البيانات مقياسين هما مقياس الدافعية للتعلم ومقياس الذكاء الانفعالي كما اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت الى نتائج أهمها وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين درجات الدافعية للتعلم ودرجات التحصيل الدراسي كما دلت أيضا على وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين درجات الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي كما أشارت الدراسة الى عدم وجود

فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للتعلم (منخفض - مرتفع) ونوع الجنس (طلاب و طالبات) على الذكاء الانفعالي.

3.دراسة سيسبان فاطمة الزهراء (2016)

بعنوان: " فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي". هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المعرضين للتسرب المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (22) تلميذا وتلميذة موزعين عشوائيا على مجموعتين: المجموعة التجريبية خضعت للبرنامج الإرشادي، والمجموعة الضابطة لم تخضع للبرنامج. واستخدمت الباحثة المنهج الشبه التجريبي، واختبار نتائج فرضيات الدراسة تم الإعتماد على أداتين: مقياس الدافعية للتعلم من إعداد أحمد دوقة وآخرون والبرنامج الإرشادي المصمم من طرف الباحثة، وتوصلت الى نتائج أهمها توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الدافعية للتعلم كما أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي ومتوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس الدافعية للتعلم و بوجه عام فقد توصلت الباحثة الى فاعلية البرنامج الا رشادي في تحسين الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

4.دراسة جناد عبد الوهاب (2014/2013)

بعنوان: "الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح، دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم المتوسط.

هدفت هذه الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والدافعية للتعلم ومستوى الطموح، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على وصف الظاهرة كما وكيفا. وتكونت عينة الدراسة من (624 تلميذ وتلميذة). كما استخدمت لجمع البيانات أداة الاستبيان. وأسفرت نتائج البحث على مايلي:

- توجد علاقة بين المتغيرين المستقلين (الكفاءة الاجتماعية و مستوى الطموح) والمتغير التابع (الدافعية للتعلم).

• التعقيب على الدراسات التي تناولت متغير دافعية التعلم:

تناولت أغلب الدراسات نفس متغير الدراسة، إلا أن كل واحد من هذه الدراسات تناولت بعد يختلف عن الدراسات الأخرى، وتم استخدام المنهج الوصفي في جل الدراسات لأنه يناسبها كما أن معظم الدراسات السابقة استخدمت نفس الأداة وهي الاستبيان، وتمت الاستفادة من هذه الدراسات من الناحية النظرية خاصة في مجال المراجع كما تم التزود منها بالمعلومات والحقائق على أدوات الدراسة خاصة في تصميم وبناء أداة الدراسة، كما تم الاستفادة كذلك في رسم مجال هذا البحث و منهجيته.

الفصل الثاني

العملية الإرشادية

تمهيد:

لقد تطورت عملية الإرشاد استجابة للحاجة الملحة لهذه الخدمة لدى الأفراد و الجماعات بغية مساعدتهم على التعرف على إمكانياتهم واستعداداتهم و فهم طبيعة الظروف المحيطة بهم بكل أبعادها الاجتماعية ، الاقتصادية و السياسية و الثقافية . و لقد لعبت متغيرات عديدة وعوامل مختلفة دورا كبيرا في تأكيد الحاجة الماسة لعملية الإرشاد والتي تحتاج إلى مهارات وخبرة و تدريب من أجل ضمان نجاح الأهداف المسطرة مسبقا، وهذا من خلال عملية مهنية هادفة أساسها الثقة و الاحترام المتبادل بين المرشد و المسترشد، لذا تناولنا في هذا الفصل مفهوم العملية الارشادية ، المبادئ التي يقوم عليها ، أهم المهارات التي تمارس ضمنها،، بالإضافة إلى مختلف المراحل والنظريات التي تناولت العمل الارشادي وصولا، إلى أهم الأهداف المحققة من خلال هذه العملية.

1. مفهوم العملية الإرشادية:

يشير مفهوم العملية الإرشادية (Counseling Operation) إلى العملية الفنية التي تقوم على الأسس والمسلمات العلمية والنظرية للإرشاد النفسي وهي تتبع إجراءات أساسية تسير وفق خطوات محددة تتضمن الإعداد للعملية الإرشادية وتكوين العلاقات الإرشادية ، وتحديد الأهداف الإرشادية ، وتحديد المشكلة ، ووضع خطة علاجية تقوم على تعديل السلوك ، وتحقيق النمو وتغيير الشخصية ، واتخاذ القرارات وحل المشكلات و التقييم النهائي للعملية وأخيرا الإنهاء و المتابعة، ومما يجدر ذكره أن هذه الخطوات قد تتداخل مع بعضها البعض في حالات الإرشاد.

(د/عبد الرحمن إسماعيل صالح، 2010، ص89)

كما تشير العملية الإرشادية أن لها أجوائها الخاصة ومواصفات ومهارات يجب أن تتوفر في المرشد النفسي، مثل أن يكون المرشد شخصا موضوع ثقة المسترشد، وصفه التقبل أي أن يتقبل المرشد المسترشد تقبلاً غير محدد بغض النظر عن مشكلاته التي جاء إليه من أجله طالبا المساعدة، والمرشد كإنسان متخصص لابد له من أن يتقن مهارات الاتصال في الإنصات والاستماع والفهم والسؤال وطلب التوضيح والصمت والمواجهة وعليه أن يفهم الرسائل اللفظية وغير اللفظية التي تصدر عن المسترشد، وعليه أن يوجد جوا آمناً للمسترشد بعيد عن مصادر التهديد والتوتر، وعليه أولاً وقبل كل شيء خلق علاقة متميزة بينه وبين المسترشد قائمة عن الاحترام والثقة والتفهم، وبعد تحقيق كل ما سبق يحدد المرشد النفسي الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها من أجل مساعدة المسترشد، ويكون ذلك بإشراك المسترشد في صياغة هذه الأهداف وبموافقته ورضاه، ثم يجمع المعلومات المناسبة عن حالة المسترشد والتي تلقي الضوء على أسباب حدوث المشكلات التي يعاني منها، ثم يرسم الإجراءات الكفيلة بحل هذه المشكلات، والمرشد في هذا الموضوع يكون له دور المعلم الذي يعلم المسترشد كيف يحل مشكلاته وكيف يتصدى لها مستقبلاً إذا واجهته، وبعد ذلك يقيم المرشد إجراءاته ويرى مدى نجاحه وفشله في حل هذه المشكلات، ثم يحاول إنهاء العملية الإرشادية في هذه القضية وإنهاء العملية الإرشادية مع المسترشد لا يعني بأن العملية الإرشادية قد توقفت نهائياً بل يبقى المرشد متابعا لحالة المسترشد، ويلاحظ مدى التحسن أو التراجع في سلوكه خوفاً من حدوث نكسة في السلوك المرغوب فيه والذي تم نتيجة العملية

الإرشادية على أنها تلك الخطوات أو المراحل المتتابعة التي يعمل فيها المرشد مع المسترشد ابتداء من إحالة المسترشد إليه حتى إقفال الحالة و التحقق من الوصول إلى أهداف الإرشاد. (الشناوي، 18، 1996)

وعرفت الجمعية الأمريكية لعلم النفس العملية الإرشادية : أنها عبارة عن الخدمات التي يقدمها الاختصاصيون في علم النفس الإرشادي وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة، ويقدمون خدمات لتأكد الجانب الإيجابي في شخصية المسترشد واستغلاله في تحقيق التوافق لديه بهدف إكسابه مهارات جديدة تساعد في تحقيق مطالب نموه وتوافقه مع الحياة ، فضلاً عن إكسابه القدرة على اتخاذ القرارات. ويقدم الإرشاد لجميع الأفراد في المراحل العمرية المختلفة وفي المجالات العديدة كالأسرة والمدرسة والعمل".

وعرفت كذلك بأنها علاقة فاعلة بين المرشد والمسترشد لتحقيق أهداف محددة، وتهدف إلى مساعدة الفرد على النمو والتكيف، وفهم مشاكله فهما هادفا لمساعدته، وبالتالي على معالجة مشاكله بنفسه وشخصه وهذا يعني زيادة معرفة الفرد بنفسه".

(محمد وآلا العبيدي، 2009، ص29)

ومن خلال التعاريف السابقة نستخلص أن العملية الإرشادية هي مجموعة الخطوات المتتابعة التي تنتهي بتحقيق أهداف وغايات معينة ، وتقتضي مهارات وأساليب يسلكها المرشد للتعامل مع حالة المسترشد. وإن العملية الإرشادية لا تنتهي بمجرد تقبل المسترشد لمشاعره ولذاته ولشعوره بالراحة وإنّما عندما يكون الفرد قادرا على حل مشاكله.

2. مبادئ العملية الإرشادية:

يرى (Hepworth & Larsen. 1990) أن فلسفة التدخل المباشر directive

intervention في مهم المساعدة الانسانية تقوم على المبادرة التالية:

- أن الناس يملكون القدرة على اتخاذ القرار و الاختيار، كما أنهم قادرون على توجيه حياتهم أكثر مما يعتقدون.
- ان مساعدة الناس تستلزم مسؤولية مساعدتهم إلى أقصى حد ممكن لكي يعتمدوا على أنفسهم و يستغلوا جميع طاقاتهم و جوانب القدرة فيهم.
- السلوك الإنساني هو سلوك هادف و موجه.
- الناس قادرون على تعلم سلوكيات جديدة وأن مسؤولية المعالج تتركز حول مساعدتهم لاكتشاف قدراتهم و الاستفادة منها لإحداث تغير و لزيادة النمو.

■ إن النمو النفسي عبارة عن مجموعة من الخبرات و التجارب التي ينبغي الاستفادة منها في مواجهة المشكلات.

■ أن الإنسان يريد أن يحقق ذاته و يشعر بقيمته و كرامته و هي حاجة أساسية و طبيعية في كل إنسان وعلى المحيطين توفير هذه الحاجة و إشباعها .

■ إن أي أسلوب تدخل علاجي يستخدمه مرشد لإحداث التغير المنشود ينبغي أن يراعي كرامة المسترشد و قيمته و حريته في اتخاذ القرار و خصوصيته.

(أبو عبادة و النيازي ،2000،ص 50،51)

بالإضافة إلى:

■ الوعي بالنفس هو الخطوة الأولى لفهم و إدراك و معرفة النفس.

■ من خلال الحصول على المعلومات و التعلم المهارات الجيدة يستطيع الناس حل مشكلاتهم و التغلب على الصعوبات التي تواجههم في حياتهم ، كما يستطيعون تحقيق نموهم الشخصي .

■ الناس الحق في اختيار قيمهم و مبادئهم و اتجاهاتهم و ليس لأحد الحق في فرض قيم أو سلوكيات عليهم.

(أبو عبادة ، النيازي،2000 ،ص 52)

3.مهارات العملية الإرشادية:

هي مجموعة من الفنيات العملية التي يقوم بها المرشد النفسي بهدف تحقيق الأهداف الإرشادية بالصورة المناسبة وبالطرق السليمة وقد تكون هذه الفنيات أو المهارات في المقابلات الفردية مع المسترشدين أو المقابلات الجماعية. وفي دراستنا هاته سنعرض لكم بعض المهارات وهي كالآتي:

أولاً: مهارة طرح التساؤلات

وهي أدوات الافتتاح لغرض الإصغاء الفعال . وهنا نستعمل السؤال ذو النهاية المفتوحة ، إضافة الى الاسئلة التوضيحية ، وهذه الاسئلة تعطي الفرصة للمتكم للتعبير عن مشاعره وأفكاره حول المسألة المطروحة.

(أحمد عبد اللطيف أبو أسعد ،2008،ص91)

وتعتبر من أكثر المهارات في الإرشاد والتي يساء استخدامها من قبل المرشد وخاصة المبتدئ ، حيث يعتقد المرشد أنها سهلة ومغرية، مما يجعله يكثر من استخدامها ، والسؤال الجيد له معايير :

القسم الأول : التدريب على كيفية التعامل مع تساؤلات المسترشد :

- كيفية التعامل مع تساؤلات المسترشد التي تستهدف الاطمئنان.
- كيفية التعامل مع تساؤلات المسترشد التي تستهدف استعجال العلاج.
- كيفية التعامل مع تساؤلات المسترشد حول دور المرشد في مساعدته.
- كيفية التعامل مع تساؤلات المسترشد حول اتجاه الآخرين نحوه.

القسم الثاني : تدريب المرشد على ممارسة مهارة التساؤل :

- التدريب على اختيار الوقت المناسب لطرح التساؤل.
- التدريب على اختيار السؤال الملائم.
- التدريب على الكيفية السليمة في استخدام التساؤلات.
- التدريب على صياغة التساؤل.

(أحمد عبد اللطيف أبو أسعد ، 2011، ص92)

ثانياً: مهارة عكس المشاعر . إصغاء . Technique Reflection

وهي المهارة التي يستخدمها المرشد ليعكس بها مشاعر المسترشد وأحاسيسه ويعكس بها تعبيراته الانفعالية ويصبح المسترشد من خلاله أقدر على رؤية نفسه بشكل واضح وفيها يتم إعادة الجزء الانفعالي من رسالة المسترشد.

(حمزة ، 2012، ص89)

ومن أهداف استخدام هاتاه المهارة:

- أنها تساعد في جعل المسترشد أكثر وعياً بانفعالاته التي تسيطر عليه في حياته.
- تشعر المسترشد عندها أنه مفهوم من قبل المرشد، وبالتالي يميل إلى الاتصال والتحدث معه بشكل أكثر حرية.
- تساعد على البوح أكثر عن مشاعره (الإيجابية والسلبية) مما يخفف من توتره وضغطه.

. تساعد المرشد على تصحيح أفكاره حول مشاعر المسترشد.

(أحمد عبد اللطيف أبو أسعد ، 2011، ص76)

ثالثاً: مهارة المواجهة

حيث يقوم المرشد بفحص الرسائل المختلطة في مشاعر المسترشد وتقليبها يمينا ويسارا بما يساهم في تبين حقيقة مشاعره وإعادته إلى واقعه وبما يعينه على التنفيس الانفعالي عن حالته، وهي من الأشياء التي قد يساء استخدامها وتفسر على أنها هجوم وهي طريقة لاكتشاف أو دفع المسترشد ليكشف التعارض في رسائله وفي كثير من الأحيان نكون غير واعين عما نفع به من أخطاء أو كلمات.

(المرجع السابق، ص101)

رابعاً: مهارة الدعم إن الدعم يولد الدعم، وعلى المرشد أن يستجيب للمسترشد بشكل داعم سواء من خلال سلوكه اللفظي أو غير اللفظي كنبرة الصوت والاتصال البصري وتعابير الوجه و اللمس .فمن الاستجابات اللفظية التي يمكن استخدامها وتعبر عن الدعم: . إنه شيء عظيم أن أرى الطريقة الجيدة التي تسيطر بها على الموقف. . أنت حقا تلتزم بما اتفقنا عليه عند البداية. . أنت حقا تعبر عن نفسك جيداً. . لقد قمت بعمل عظيم في وضعك لهذه الخطة العملية.

(المرجع السابق، ص122)

4.نظريات العملية الإرشادية:

أولاً: نظرية التحليل النفسي

تهدف العملية الإرشادية والعلاجية في النموذج التحليلي الى أن تخلص الفرد من أسباب التوتر، وذلك عن طريق خلق موقف علاجي خالي من التهديد والخطر بحيث يتيح للمتعالج التعبير عن انفعالاته وأفكاره دون خوف من التحقير او السخرية وبالتالي يتطهر من الانفعالات والأفكار والمواد المكبوتة في اللاشعور (Cory,p87).وتسير عملية الارشاد التي تأخذ المنحنى التحليلي طريقاً لها وفق الخطوات التالية:

- تكوين علاقة ارشادية دافئة وسليمة مع المسترشد، والعمل على طمأنة قلقه وتأكيد ثقته بنفسه.

- إخراج المكبوتات اللاشعورية التي تمثل أسباب الإضطراب والصراع النفسي الذي يعاني منه المسترشد إلى حيز الوعي و الشعور باستخدام استراتيجيات التداعي الحر.
- تفسير المواد المكبوتة التي يكشف عنها عملية التداعي الحر.
- تدريب المسترشد وتعليمه استراتيجيات التصريف الانفعالي.

(صالح عبد الرحمان اسماعيل، 2010، ص35، 34)

ثانيا: النظرية السلوكية

يطلق على النظرية السلوكية اسم (نظرية المثير والاستجابة) وتعرف أيضا باسم (نظرية التعلم).

إن الاهتمام الرئيسي للنظرية السلوكية هو السلوك :كيف يمكن تعلمه وكيف يمكن تغييره، وفي نفس الوقت اهتمام رئيسي في عملية الارشاد التي تتضمن عملية التعلم ومحو وإعادة تعلم و التعلم هو محور النظريات التي تدور حولها النظرية السلوكية.

• مفاهيم النظرية السلوكية:

تؤكد هذه النظرية أن معظم السلوك متعلم وان الفرد يتعلم السلوك السوي والسلوك غير السوي ويتعلم التوافق وعدم التوافق في سلوكه، ويتضمن ذلك أن السلوك المتعلم يمكن تعديله.

1. **المثير الاستجابة:** تقول النظرية أن كل سلوك له مثير و يعني السلوك هنا الاستجابة و اذا كانت العلاقة بين المثير و الاستجابة سليمة كان السلوك سويا أما إذا كانت العلاقة مضطربة كان السلوك غير سوي.

2. **الشخصية:** و الشخصية حسب النظرية السلوكية هي الأساليب السلوكية المتعلمة ثابتة نسبيا التي تميز الفرد عن غيره من الناس.

3. **الدافع:** يمكن تعريف الدافع بأنه طاقة قوية لدرجة تدفع الفرد و تحركه لسلوك و الدافع إما موروث مثل الدافع للطعام و هو أولي أو متعلم و ثانوي.

4. **التعزيز:** يعرف التعزيز بأنه التقويم و التدعيم و التثيب بالإثابة، فالسلوك يتعلم و يقوي و يدعم إذا تم تعزيزه و التعزيز على نوعين :

أ. **إثابة أولية :** مثل إشباع دافع فسيولوجي مثل الطعام.

ب. **إثابة ثانوية:** زوال الخوف.

(الفرخ ، تيم ، 1999، ص59، 58)

ت. الانطفاء: هو ضعف و زوال سلوك المتعلم الذي لا يمارس و يحصل على انطفاء بسبب ثلاث أسباب هي :

- ارتباط السلوك بالعقاب.
- إذ لم يمارس السلوك و يعزز .
- الاستجابات التي لها أثر محبط

ج. التعميم: عملية عقلية تؤدي إلى تكرار نفس الاستجابة في المواقف المتشابهة.

(الفرخ، تيم ، 1999، ص59)

• تطبيقات النظرية السلوكية في الإرشاد تتمثل تطبيقات النظرية السلوكية في الإرشاد فيما يلي:

- تعزيز السلوك السوي
- مساعدة المسترشد في تعلم سلوك جديد مرغوب فيه و التخلص من سلوك غير مرغوب فيه
- تغيير السلوك غير سوي أو غير متوافق و بذلك يتحدد السلوك المراد تغييره و الظروف والشروط التي يظهر فيها و العوامل التي تكتنفه، و تخطط مواقف يتم فيها تعلم و محو التعلم لتحقيق التغيير المنشود.
- الحيلولة بين العميل و بين تعميم قلقه على مثيرات جيدة.
- ضرب المثل الطيب و القدوة الحسنة سلوكيا أمام العميل حتى يتعلم أنماط مفيدة لسلوك عن طريق محاكاة المرشد خلال الجلسات الإرشادية المتكررة.

(الفرخ ، تيم ، 1999، ص62، 63)

ثالثا: النظرية المتمركزة حول المسترشد

يعتبر العالم كارل روجرز من أحد أشهر أنصار الاتجاه الإنساني في الإرشاد، إذ تعتبر نظريته المعروفة بنظرية الذات من النظريات الرئيسية في الإرشاد والعلاج النفسي لذلك نجد البعض يطلق على هذا الاتجاه بالاتجاه الراجري، كما يطلق البعض عليها اسم النظرية المتمركزة حول المسترشد، ذلك أنها تتيح المجال أمام المسترشد أن يستكشف الحلول لمشكلاته التي يراها مناسبة بنفسه، وتركز على استبصار المسترشد لذاته وللخبرات التي

شوهها أو حرفها أو أنكرها في محاولة لإدماجها أو التقريب بينهما مما يعطي الفرصة لنمو الشخصية.

(الطراونة، 2008، ص80)

المفاهيم والافتراضات الأساسية في نظرية روجرز:

تستند نظرية روجرز في الإرشاد إلى مجموعة من المفاهيم والافتراضات الأساسية ومن أهم هذه المفاهيم والافتراضات ما يلي:

1. يمثل تحقيق الذات الدافع الأساسي لدى الإنسان، فالإنسان المتوافق هو من يدرك ذاته والبيئة المحيطة به بصورة واقعية ويعتمد على ذاته وخبراته في اتخاذ قراراته كما أنه يشعر بالحرية والطمأنينة.

2. ينظر روجرز للطبيعة البشرية نظرة إيجابية في الأصل وأن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، طموح، قادر على التحكم بوجوده، وتوجيه ذاته.

3. يمثل المجال الظاهري للفرد مجموع خبراته التي يعيها الفرد من خلال تفاعله مع بيئته.

4. الإنسان يمثل الكلية العضوية له وهو يمتلك الخصائص التالية:

. الكائن الحي مستجيب لكل منظم للمجال الظاهري وذلك لتحقيق حاجاته له دافع أساسي و هو تحقيق ذاته.

. أنه قد يرمز خبراته فتصبح شعورية أو قد يلغي ترميزها فتصبح لاشعورية.

5. للمجال الظاهري خاصية أنه قد يكون شعوري أو لاشعوري، وذلك حسب الخبرات التي تمثله أو تكونه.

(المعروف، 2008، ص33)

6. الذات هي كينونة الفرد وهي ذلك الجزء الأهم في المجال الظاهري لدى الفرد.

7. تمثل الذات حجر الأساس في شخصية الفرد وهي تمتاز بالخصائص التالية:

- أنها تنمو من تفاعل الفرد مع بيئته المحيطة.

- الخبرات التي لا تتناغم مع الذات والمجال الظاهري تدرك على أنها تهديدات.

- يمكن لذات أن تتغير نتيجة للنضج والتعلم من خلال التفاعل مع البيئة.

- تتضمن الذات القيم التي يمتلكها الفرد وقد يستبدل الفرد القيم لديه بغيرها فيتشربها

ويضيف صورة رمزية مشوهة لقيمه الفعلية الحقيقية.

8. تتكون الذات لدى الفرد من ثلاثة مكونات وهي:

. **الذات المدركة:** وتتضمن إلى ما يدركه الفرد عن ذاته من قدرات وقيم إمكانات واتجاهات وميول. (الفرد في عيون نفسه)

. **الذات الواقعية أو الذات الاجتماعية:** وتتضمن ما يدركه الآخرين عن الفرد من قدرات وإمكانات واتجاهات وميول. (الفرد في عيون الآخرين)

. **الذات المثالية:** وتتضمن ما يطمح الفرد أن يكون عليه، وما يسعى إلى تحقيقه من خلال تفاعله مع الآخرين في البيئة المحيطة به.

(الخوaja، 2002، ص33)

أهداف الإرشاد الراجري:

يهدف الإرشاد الراجري إلى تحقيق العديد من الأهداف التي تنطلق من الافتراضات الأساسية للإرشاد الراجري في نظرية الذات ويمكن إيجازها بما يلي:

. مساعدة المسترشد على بناء ذاته، من خلال تهيئة الظروف الملائمة لنمو الذات لديه بشكل سليم.

. العمل على مساعدة المسترشد في إعادة تنظيم بنية الذات لديه فيصبح لديه مفهوم عن ذاته أكثر تطابقاً مع الخبرات التي يعيشها.

- زيادة تحرر المسترشد في التعبير عن مشاعره عن طريق التعبيرات اللفظية وغير اللفظية

- مساعدة المسترشد في التخلص من كل أنماط السلوك السلبية اللاتكيفية التي تعلمها من خلال التنشئة الاجتماعية.

- مساعدة المسترشد في تغيير مدركاته بشكل يؤدي إلى التطور والنمو والنضج.

- توفير الفرص المناسبة للمسترشد والتي تتيح المجال بتحقيق ذاته بشكل تدريجي.

(الطراونة، 2008، ص83، 82)

رابعاً: نظرية السمات والعوامل "وليام سون":

اعتمدت هذه النظرية على السمات والعوامل الشخصية وعلى علم النفس الفارقي، وتحديد سمات الشخصية وتحليل عواملها ثم التعرف على السمات والعوامل التي تحدد السلوك والتي يمكن قياسها والتي يمكن بواسطتها التنبؤ بالسلوك. تهدف هذه النظرية إلى مساعدة الأفراد على النمو في جميع مناحي حياتهم الشخصية ويهدف إلى استقلال الذات، كما أن الإرشاد يتطلب تفرد الشخصية الإنسانية، والفردية تنضج كالثمار ومن خلال العلاقات مع الآخرين، والاهتمام بالتطور والنمو المهني في مراحل الحياة المختلفة، كما تهدف إلى احترام المسترشد وإنسانيته وكرامته وإدراك الذات وتحقيقها.

(عبد الهادي والعزة، 2007، 43)

➤ خطوات الإرشاد في نظرية السمات:

- في سنة 1937 وضع "وليام سون ودار لي" قائمة من ست خطوات لعملية الإرشاد وهي:
1. **التحليل** : يشتمل على مجموعة من المعلومات والمادة العلمية عن المسترشد من أجل التعرف على أفكاره واتجاهاته والأسلوب الذي يتعامل به المسترشد مع المشكلات فالهدف من التحليل هو مساعدة المرشد على تصحيح التصورات الخاطئة لدى المسترشد.
 2. **التركيب**: تلخيص وتنظيم البيانات الناتجة عن التحليل في صورة تظهر جوانب القوة و جوانب القصور.
 3. **التشخيص**: محاولة الوصول إلى الاتساقات و الأنماط التي تؤدي إلى تلخيص للمشكلات وأسبابها ،ويشتمل التشخيص على ثلاث خطوات رئيسية وهي عملية التعرف على المشكلة ، واكتشاف الأسباب و التنبؤ.
 4. **التنبؤ**: تحديد المشكلة وأعراضها و أسبابها.
 5. **التتبع (المتابعة)**: تتضمن على ما يفعله المرشد لمساعدة المسترشد على مواجهة المشكلات الجديدة أو مواجهة عودة المشكلات القديمة وتشمل ما يتم فعله لتقرير فاعلية الإرشاد ، وضع وليام سون خمس مجموعات في الأساليب الإرشادية وهي المسيرة ، تغير البيئة ، اختيار البيئة المناسبة، تعلم المهارات التي تدعو الحاجة إليها ، تغير الاتجاهات.
- (منسي، 2014، ص210-211)

5.مراحل العملية الإرشادية:

يسلك المرشد مجموعة من الخطوات تمثل كل منها مرحلة إرشادية تتطلب من المرشد مجموعة من الخطوات المهنية و القيام بمهارات محدودة، و فيما يلي أهم مراحل العملية الإرشادية التي تشكل الملامح الرئيسية للإرشاد النفسي:

1.5 مرحلة الإعداد للعملية الإرشادية:

تعد مرحلة الإعداد العملية الإرشادية خطوة ضرورية للبدء بعملية الإرشادي فبعد استقبال المسترشد يقوم المرشد بالخطوات التالية:

أ. الاستعداد للعمل و التخطيط الدقيق و التحضير المدروس للعملية الإرشادية ، فلا بد من استعداد المرشد للعملية الإرشادية ، و يتوقف نجاح عملية الإرشاد على الإعداد الجيد لها و يتضمن ذلك استعداد المرشد و تهيئة ظروف العملية الإرشادية و متطلباتها مثل المكان و الوقت المناسب و الوقت الكافي الذي يسمح له بقيامه بواجباته على خير و توفير جميع وسائل جمع المعلومات و التشخيص و التقييم و المتابعة الخ.

ب. إعداد المسترشد لتقبل الخدمة الإرشادية و يتطلب ذلك تحقيق الألفة والثقة مع المسترشد ، في بداية العملية والترحيب به و تعريفه لموضوع الإرشاد والاستعداد لمساعدته وحثه على التعاون و تأكيد السرية المطلقة للمعلومات لأنه من الصعب على المسترشد تقبل خدمة من المرشد لا يثق به أو يألفه ، كذلك لا بد من أن يعرف المرشد توقعات المسترشد ومشاعره حول مستقبل العلاج وأهدافه و قد تكون هذه التوقعات قليلة أو كثيرة.

(صالح، 2013، ص82، 81)

إن أساس عملية الإرشاد النفسي هو الإقبال والتقبل، فالإقبال من قبل المسترشد أمر هام جدا أو ضروري لنجاح عملية الإرشاد، و أفضل المسترشد هو الذي يقبل على عملية الإرشاد بنفسه، و يتطلب ضمان نجاح تكوين و تأكيد الألفة توافر بعض الخصائص الشخصية في المرشد منها : الاهتمام بالمسترشد ، ووجهات نظره ، والثبات الانفعالي، النضج، والفهم والتفهم والتعاطف والتعاون والمظهر الخارجي و التوازن بين الجد و المزاح و المتبادل . من جوانب الإعداد في عملية الإرشاد تنمية مسؤولية المسترشد من حيث قبول الخدمة الإرشادية و تحملها ، وأن يكون إيجابيا في التعامل مع البرامج العلاجية ، ولابد من أن يتعلم أن عصب عملية الإرشاد هو مسؤولية في التعلم من خبرة الإرشاد . تحديد عدد

الجلسات الإرشادية و مدتها مبدئياً، و الاتفاق على الوقت والجهد و التكاليف المترتبة على عملية الإرشاد، ففي نهاية هذه المرحلة لا بد من أن يعرف المسترشد بأن العملية تستغرق بعض الوقت، و يعرفه بنظام الجلسات و زمنها و مواعيدها و يتطلب منه بدء العمل.

(صالح، 2013، ص83، 82)

2.5 مرحلة بدء العملية الإرشادية : إن بناء العلاقة الإرشادية خطوة ضرورية لبناء ثقة المسترشد حيث يأتي المسترشدون للإرشاد و لديهم خوف من ثلاثة أشياء عادة هي:

• الحاجة إلى فهم نفسه.

• الحاجة إلى التشجيع.

• التخلص من الانفعالية السلبية.

و في هذه المرحلة يتم بناء علاقة مهنية هادفة بين المرشد و المسترشد ، تقوم على الثقة المتبادلة بينهما ضمن معايير تحدد دور كل منهما و مسؤوليته، و تهدف هذه العلاقة إلى تحقيق الأهداف الخاصة و العامة للمسترشد و مساعدته على التعبير عن مشاعره و أفكاره و كيفية مواجهتها و تعلم مهارات حياة جديدة يطبقها خارج العلاقة الإرشادية لتغير السلوك ، كما تهدف إلى تنمية التوجيه الذاتي لذي المسترشد ،وهناك ميزات تميز العلاقة الإرشادية عن غيرها من العلاقات الإنسانية أهمها:

أنها علاقة مهنية لا يجوز أن تتطور إلى علاقة صادقة أو علاقة عاطفية ،كما أن التواصل اللفظي و غير اللفظي من قبل المرشد يكون مرتب ومؤقت حيث يستجيب لأفكار ومشاعر المسترشد بطريقة واعية وفي الوقت المناسب بعيدا عن التدخل في أمور المسترشد الخاصة و فيما لا يعنيه ما لم يطلب منه ذلك وهناك حد زمني لا بد من أن تقف عنده العلاقة الإرشادية و يقدرها المرشد حسب مشكلة المسترشد و شخصيته فقد حدد "بامرو شوستر" Shotrom et Brammer 1982 الأبعاد الرئيسية للعلاقة الإرشادية:

(صالح، 2013، ص83- 82)

1. تميز العلاقة الإرشادية و عموميتها: تتميز العلاقة الإرشادية عن غيرها من العلاقات الإنسانية في النقبل غير العادي للمسترشد من قبل المرشد، ومن جهة أخرى تعتبر العلاقة الإرشادية علاقة عامة تشبه باقي العلاقات الإنسانية من حيث أنها تهدف إلى إشباع حاجات إنسانية أساسية.

2. المحتوى الانفعالي و الفكري للعلاقة و الإرشادية: تتميز العلاقة الإرشادية على متصل يتكون من الجانب الانفعالي الذي يتضمن اهتمام المرشد بحياة المسترشد و الدخول في عالمه الخاص و تقديم الدفء و التقبل له و على الجانب الآخر من المتصل يأتي التغير الذي يتضمن تقدير ما يجب أن يفعله كل من المرشد و المسترشد بشكل موضوعي.

3. الثقة و الدعم: تتوفر الثقة في العلاقة الإرشادية عندما يكون المرشد كفى و فعالا و يتمتع بالصدق و الأصالة و التطابق و يتقبل المسترشد كذلك عندما تكون الأهداف الإرشادية محددة وواضحة و جذابة ، بالنسبة للمسترشد عندئذ يثق المسترشد بالمرشد ويقبل منه المساعدة لاسيما إذا شعر المسترشد برغبته في تغير حياته كليا.

(صالح ، 2013، ص83)

إن سهولة بناء العلاقات الإرشادية يتوقف على عدة تغيرات أهمها شخصية المرشد و أسلوبه و أهدافه و موصفات البيئة الإرشادية ، ولا شك أن ما يجري في المقابلة الأولى من حيث يعكس هذه المتغيرات و هناك مهارات أساسية خاصة بمرحلة بناء العلاقة الإرشادية سيأتي ذكرها لاحقا، ولا بد في هذه المرحلة أن يعرف المرشد النفسي شيئا عن مشكلة المسترشد و مدى إدراكه و وعيه بها ولن تعود ملكية المشكلة.

(صالح ، 2013، ص84،85)

3.5 مرحلة التشخيص و تحديد المشكلة: يساهم التشخيص و تحديد المشكلة في الأوجه العديدة الهامة لعملية الإرشاد النفسي حيث قد يساعدان المرشد على تحقيق فهم أعمق للمسترشدين و تحديد الاضطرابات النفسية التي تتطلب الانتباه ، هذا الفهم يمكن أن ييسر وضع الأهداف بهدف تحديد المشكلة إلى معرفة الأسباب التي أدت لها ، أما التشخيص فيقوم على أربعة أسباب للقيام ، تيسر مشكلات التواصل ، توضيح الاستراتيجيات العلاجية الممكنة، التوصل إلى أسباب المرض و المساعدة في البحث العلمي و لتحديد المشكلة نتبع الخطوات التالية:

1. **تحديد السياق الذي تحدث فيه المشكلة:** و يتضمن ذلك تحديد الأفكار و الانفعالات و المظاهر السلوكية التي تحدث أثناء المشكلة عن طريق طرح أسئلة مختلفة تصف طريقة تفكير المسترشد مع المشكلة.

2. **تحديد السوابق و اللاحق:** يقصد بالسوابق و اللاحق الحوادث الداخلية (الأفكار و المشاعر) و الأحداث الخارجية التي تعمل زيادة أو تخفي المشكلة أو الإبقاء عليها مؤقتا، و السوابق هي تلك الحوادث الداخلية أو الخارجية التي تظهر قبل المشكلة مباشرة و تساعد على استعجالها في حين أن اللاحق هي الحوادث التي تحدث بعد السلوك و تؤثر على زيادته أو نقصانه.

3. **تحديد المكاسب الثانوية لسلوك و المشكلة:** وهي خطوة ضرورية تجنب المرشد تقديم حلول أو استراتيجيات مجربة أثبتت فشلها وعدم فاعليتها و التي قد تخلق مشاكل جديدة، و يمكن تحديد الحلول السابقة عن طريق طرح أسئلة على المسترشد تحدث طريقة تعامله مع المشكلة.

(صالح 2013 ،ص86)

4. **تحديد وعي المسترشد بالمشكلة:** يعني ذلك تحديد أو إدراك المسترشد بمشكلته و وقوفه نحو طبيعتها و أسبابها و يساعد معرفة ذلك المرشد على تجنب استخدام إستراتيجية قد يقاومها المسترشد و يمكن تحديد إدراك المسترشد عن طريق طرح واحد أو أكثر من الأسئلة التالية:

✓ صف لي المشكلة بكلمة واحدة ؟

✓ ماذا تعني لك هذه المشكلة ؟

✓ كيف تفسر هذه المشكلة ؟

5. **تحديد شدة و زمن ودرجة تكرار المشكلة:** يمكن تحديد هذه المعايير من خلال طرح أسئلة مثل:

✓ هل القلق الذي تعاني منه كثيرا أم قليل؟ (تحديد الشدة)

✓ هل يحدث لك ذلك كل الوقت أم في جزء من الوقت؟ (تحديد المدة)

✓كم مرة يحدث ذلك؟(تحديد درجة التكرار).

(صالح،2013،ص87)

4.5 مرحلة تحديد الأهداف الإرشادية:

وهي خطوة رئيسية في العملية الإرشادية تتضمن تحديد الأهداف العامة للعملية الإرشادية مثل تقييم الذات وفهمها ، وذلك بتحقيق قدرات واستعدادات المسترشد وتحقيق عملية الاستبصار ومساعدته على إخراج المكبوتات، وتحقيق التوافق والصحة النفسية وصيانة الشخصية ، وكذلك تحديد الأهداف المبدئية (القابلة للتعديل) مثل ضمان تعاون المسترشد في العلاج والالتزام بتقديم المعلومات الضرورية ، وتشتمل هذه الخطوة علاوة على ذلك تحديد الأهداف الخاصة والتي تتحدد عن طريق الإجابة عن السؤال (لماذا جاء المسترشد؟ وماذا يريد؟) ومن أهم الأهداف الخاصة التي يسعى المرشد إلى تحقيقها هو حل مشكلة المسترشد الراهنة وذلك من خلال علاقة إرشادية ناجحة.

(صالح،2013،ص87)

6.5 مرحلة إنهاء العملية الإرشادية:

عندما تنتهي مرحلة تقييم العملية الإرشادية بنجاح فإن المرحلة النهائية للعملية الإرشادية تكون إنهاء لإنهاء الإرشاد ويتم تحديد هذه المرحلة بتحقيق أهداف العملية الإرشادية وشعور المسترشد بقدرته على الاستقلال و الثقة بالنفس و القدرة على حل مشكلاته و تحقيق الصحة النفسية و من البديهي أن زمن عملية الإرشاد على عدة متغيرات أهمها: نوع المشكلة و حدثها و شخصية و تجاوب المسترشد و المرشد و طريقته في الإرشاد ، و تحتاج عملية إنهاء الإرشاد إلى تظمين المسترشد على أنه سيكون هناك متابعة لتأكد من الشفاء و تحقيق الصحة النفسية و أنه يستطيع أن يعود في أي وقت يشعر فيه للحاجة إلى الاستشارة النفسية و هذا ما يعرف بسياسة الباب المفتوح (opendoor) ومن الطرق الفعالة لإنهاء العملية الإرشادية تلخيص نتائج العملية الإرشادية و أهدافها و الإنجازات التي حققها المسترشد و قد يطلب المرشد من المسترشد كتابة هذه الأمور بيده و قد يستخدم المرشد طريقة الإحالة كوسيلة لإنهاء العملية الإرشادية خاصة عندما يكون هناك أهداف مستحيلة التحقيق ل إما نقص الإمكانيات الفنية أو المعرفية لدى المرشد أو لأن المرشد غير راغب في العمل مع المسترشد.

(صالح 2013،ص93)

6. أهداف العملية الإرشادية:

• **تحقيق الصحة النفسية:** يحدد هادفيلد (Hadfield) الصحة النفسية قائلاً: أن الصحة النفسية هي التعبير الكامل والحر عن كل طاقاتنا الموروثة والمكتسبة، وهي تعمل بتناسق فيما بينها في اتجاهها نحو هدف أو غاية للشخصية من حيث هي كل.

(الرفاعي، 2010، 10)

ذلك أن الفرد كثيراً ما يواجه مشكلات وصعوبات وفترات حرجة خلال مراحل حياته المختلفة وهذه المشكلات والصعوبات تبعث في نفسه القلق، والإرشاد النفسي يرمي إلى تبصير الفرد بالمشكلات التي يواجهها والإمكانات المتوافرة لحلها، وهذا يساعد الفرد على إيجاد الحل الملائم الذي يخفف من التوتر والقلق ويساعد الفرد على التمتع بالصحة النفسية.

(أبو حماد، 2014، 13)

• تحقيق الذات self –actualization :

من أهم المفاهيم التي جاء بها أبراهام ماسلو ذلك المفهوم الذي سماه تحقيق الذات، والذي يعنى استخدام إمكانياتنا حتى أقصى درجة، فإذا أقنعنا طلبتنا أن بإمكانهم تحقيق قدراتهم معنى ذلك أنهم يسعون باتجاه تحقيق الذات، ذلك أن مفهوم تحقيق الذات هو مفهوم نمائي، حيث يتحرك الطلبة نحو هذا الهدف إذا أشبعوا حاجاتهم الأساسية، هذا وقد تحدث ماسلو عن خمسة حاجات أساسية رتبها هرمياً، وهذه الحاجات هي: الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمن، وحاجات الحب والانتماء، وحاجات تقدير الذات، وحاجات تحقيق الذات.

• تحقيق التوافق النفسي: من أهم أهداف الإرشاد تحقيق التوافق

(Adjustment) أي تناول السلوك والبيئة والطبيعة والحالة الاجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث التوازن بين الفرد وبيئته وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد ومقابلة متطلبات البيئة ومن أهم مجالات تحقيق التوافق (تحقيق التوافق الشخصي، وتحقيق التوافق النفسي، وتحقيق التوافق المهني، وتحقيق التوافق الاجتماعي).

• **تحقيق التكيف:** إن الفرد يسعى لتحقيق التكيف السوي في الجماعة التي يعيش فيها، ومن أشكال التكيف:

. التكيف الشخصي: أي تحقيق الرضا عن النفس وإشباع الدوافع والحاجات ومطالب النمو.
. التكيف التربوي: ويكون ذلك باختيار أنسب المواد الدراسية الملائمة لقدراته.

التكيف الاجتماعي: ويكون ذلك بتحقيق الانسجام مع الآخرين والالتزام بالمعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي، وتقبل التغير الاجتماعي، والعمل لخير الجماعة.

(أبوحماد، 2014، ص 12، 15)

• تحسين العملية التربوية:

إن أكبر المؤسسات التي يعمل بها التوجيه هي المدرسة، وتحتاج العملية التربوية إلى تحسين قائم على تحقيق جو نفسي صحي له مكونات، ولتحسين العملية التربوية يوجه الاهتمام إلى يلي:

. إثارة الدافعية وتشجيع الرغبة في التحصيل واستخدام الثواب والتعزيز.

. عمل حساب الفروق الفردية وأهمية التعرف على المتفوقين ومساعدتهم على النمو التربوي.

. إعطاء كم مناسب من المعلومات الأكاديمية و المهنية والاجتماعية تفيد في معرفة التلميذ لأدائه.

. توجيه التلاميذ إلى طريقة المذاكرة والتحصيل السليم بأفضل طريقة ممكنة.

(محمد آلاء، جاسم العبيدي، 2009، ص 60، 59)

خلاصة الفصل:

وفي الأخير نخلص إلى أن العمل الإرشادي هو عمل مهني يقوم على مبادئ علمية ونظريات مست كل الجوانب التي تخدم الفرد ،كما أن العمل الإرشادي يتبع إجراءات تسير وفق خطوات محددة وبالتالي تضمن نجاحه وكذلك تضمن تحقق الأهداف المرجوة منه كتعديل السلوك وتحقيق النمو وتغيير الشخصية ونجاح العملية التعليمية.

الفصل الثالث

دافعية التعلم

تمهيد

تعتبر دافعية التعلم من أهم العوامل التي لها علاقة مباشرة بكيان الفرد مهما كان منهجه أو نشاطه في المجتمع ، ولقد بينت العديد من الدراسات في مجال التربية و التعليم العلاقة الموجهة بين نجاح التلميذ في الدراسة وعامل الدافعية، ذ تعتبر محفز أساسي يدفع التلميذ يدفع التلميذ للعمل والمثابرة ، فالدافعية من أهم شروط التعلم حيث أكدت جل النظريات أن المتعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دافع معين ، وللطفل المتمدرس مجموعة من الطموحات والرغبات التي تجعله يختلف عن الآخرين في بيئته وحياته النفسية والاجتماعية. ومن خلال هذا الفصل سوف نتطرق الى تعريف دافعية التعلم فوائدها، خصائصها ، أنواعها، وظائفها ، وأهم نظرياتها.

1. مفهوم دافعية التعلم:

أولا الدافعية: Motivation and Emotion

عرفت الدافعية بتعريفات عديدة منها:

. أن "لندري" (Lindsley) عرف الدافعية بأنها مجموعة القوى التي تحرك السلوك وتوجهه نحو هدف من الأهداف.

. أن "يونك" (Young) فقد عرفها بأنها عملية لاستشارة السلوك وتنظيم و تعزيز السلوك.
. وعرفت الدافعية بأنها حالة جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة وتواصله حتى ينتهي الى غاية معينة.

وعرف "موريه" (Murray) الدافعية بأنها عامل داخلي يستثير سلوك الانسان و يوجهه لتحقيق التكامل. مع أن هذا العامل لا يلاحظ مباشرة وإنما نستنتجه من السلوك او نفترض وجوده لتفسير ذلك السلوك.

ومن هنا يرى "موريه" أن الدافع يمكن أن ينقسم الى عضوين هما أنه عملية داخلية تضطر الشخص الى الفعل، أولا وأن الدافع قد ينتهي الى الوصول الى الهدف للحصول على الانابة ثانيا.

(الداهري،الكبيسي،1999،ص96،95)

ثانيا: مفهوم دافعية التعلم Learning motivation

تعد الدافعية حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي ، والإقبال عليه بنشاط موجه ، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم لأن الاستثارة فقط لا تحدث التعلم. إلا أننا نستطيع أن نقول أن تعلم التعلم لا يحدث دون الاستثارة والنشاط، ولذا فمفهوم الدافعية للتعلم يجب أن يشتمل على بعض العناصر والتي تساهم في تنمية الدافعية للتعلم لدى التلاميذ عن طريق الآتي:

أ. الانتباه إلى بعض العناصر المهمة في الموقف التعليمي.

ب. القيام بنشاط موجه نحو هذه العناصر.

ت. الاستمرار في هذا النشاط والمحافظة عليه فترة كافية من الزمن.

ث. تحقيق هدف التعلم

(مروان أبو حويج وآخرون،158،2000)

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

(د.سمير عطية المعراج، 2013، ص55)

وعرفها "بيلر" و "سنرلمان" 1990: على أنها الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة. (أحمد محمد الزغبى، 2005، ص248)

تعريف " نايف القطامي " : بأنها حالة داخلية تحت المتعلم على السعي بأي وسيلة ليمتلك الأدوات والمواد التي تعمل على إيجاد بيئة تحقق له التكيف والسعادة وتجنبه الوقوع في الفشل.

(نايفة قطامي، 2004، ص133)

إن الدافعية للتعلم هي الحالة الكامنة داخل الطالب ، عندما يمتلكها يعمل باستمرار وتواصل ، وإذا ما تحلى بالصبر أثناء قيامه بما يلزم للتعلم من نشاطات مختلفة متعلقة بمواقف تعليمية مختلفة ، فإن ذلك يمكنه من الوصول إلى الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه، وهو عملية التعلم.

ومن بين التعاريف التي تشمل مختلف عناصر الدافعية ، نجد التعريف الذي يقترحه كل من فالبيرون وتيل والذي هو يعتبر أن الدافعية هي: " ذلك المفهوم الافتراضي المستعمل لوصف القوى الداخلية _ الخارجية التي تعمل على إطلاق وتوجيه وتحديد شدة وديمومة السلوك". ويلخص هذا التعريف مؤشرات الدافعية والمتمثلة في: إطلاق السلوك _ توجيه السلوك نحو هدف ما _ شدة توظيف الجهد لبلوغ الهدف _ ديمومة السلوك واستمراره).

(جناد عبد الوهاب، 2013، ص49)

2. فوائد الدافعية للتعلم:

تعد الدافعية للتعلم من العوامل الرئيسية التي تقف وراء التعلم الانساني، فهي القوة التي تدفع بالإنسان إلى اكتساب الخبرات و المعارف والمهارات وأنماط السلوك المتعددة على اعتبار أن تعلم مثل هذه الخبرات يساعد على تحقيق أهدافه ويساعده في عمليات التكيف والسيطرة على الخبرات والمواقف التي تحيط به، فالدافعية للتعلم تخدم عمليات التعلم والتعليم من حيث تحقيق الفوائد التالية:

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

▪ تؤدي إلى استثارة وجذب انتباه المتعلمين وتركيزهم على موضوع التعلم مع الحفاظ على هذا الانتباه ريثما يتحقق الهدف أو تعلم الخبرة التي يسعى المتعلمون إليها.

▪ تزيد اهتمام المتعلمين بالأنشطة والإجراءات التعليمية والانشغال بها طوال الموقف التعليمي.

▪ توجه سلوك المتعلمين نحو مصادر التعلم المتاحة و زيادة مستوى المثابرة لديهم والبحث و التقصي بغية الحصول على المعرفة و تحقيق الأهداف.

▪ تعمل على توجيه المتعلمين لاختيار الوسائل والإمكانات المادية وير المادية التي تساعد في تحقيق أهداف التعلم.

▪ تزيد من إقبال المتعلمين على اختيار الأنشطة بما يتلاءم مع ميولهم واهتماماتهم.

▪ توفر الظروف المشجعة لحدوث التعلم وضمان استمراريته تفاعل المتعلم مع الموقف التعليمي.

(الزغول، المحاميد، 2007، ص99، 98)

وعلى أساس هذه الفوائد تهدف الدافعية للتعلم إلى خفض حالة التوتر عند المتعلم ، وتخليصه من حالة عدم التوازن و عدم الرغبة في التعلم إلى ضبط التوازن و تعزيز الدافعية نحو التعلم ومن هنا يمكن القول أنه ينبغي للمستشار أن يعزز و يساعد التلميذ على تخطي كل ما يمنع رغبته من خلال مساعدته على ممارسة مختلف الأنشطة المدرسية.

3. خصائص دافعية التعلم:

يذكر بن يوسف (2007) أن عملية الدافعية تتميز بعدة خصائص من أبرزها

-عملية عقلية كلية غير معرفية.

-عملية افتراضية وليست فرضية.

-عملية إجرائية، أي أنها قابلة للقياس والتجربة بأساليب وأدوات مختلفة .

-فطرية ومتعلّمة، شعورية أو واعية ولا شعورية أو لا واعية.

- ثابتة العوامل: أي ناتجة عن التفاعل بين عوامل داخلية أو ذاتية (فيزيولوجية ونفسية) من جهة عوامل خارجية أو موضوعية (مادته الاجتماعية) معًا من جهة أخرى، أي تفاعل بين المفاتيح الداخلية.

- واحدة من حيث أنواعها (الفطرية المتعلمة) عند كافة أبناء الجنس البشري لكنها تختلف من شخص إلى آخر من حيث شدتها أو درجاتها.
- تفسير السلوك وليس وصفه.

- يؤدي الدافع الواحد إلى ضروب من السلوك تختلف الأفراد فالحاجة إلى الأمن مثلاً قد تدفع شخص ما على جمع الثروة وشخص ثاني إلى الانتماء إلى جمعية وشخص ثالث إلى الابتعاد عن الناس واعتزالهم.

- تؤدي الدافع إلى ضروب مختلفة من السلوك لدى الفرد نفسه، وذلك تبعاً لوجهة نظره وإدراكه للموقف الخارجي، فمثلاً رغبة الطفل في لفت الانتباه إليه، قد تحمله إلى التكوين أو الميل إلى التمرد والمشاكسة في البيت.

- قد يصدر السلوك الواحد عن دوافع مختلفة، فسلوك القتل قد يكون الدافع إليه الغضب أو الخوف أو الطمع أو الدافع الجنسي، والكذب قد يكون نتيجة شعور خفي بالنقص أو بدافع الانتقام.

- كثيراً ما تبدوا الدوافع في صورة رمزية مقنعة، فالسرقة قد تكون معبراً عن دافع حسي مكبوت، والقي دون سبب ظاهر قد يكون رمزياً للتقزز والنفور.

- عملية مستقلة، لكن يوجد تكامل بينهما وباقي العمليات العقلية المعرفية وغير المعرفية وحالات وسمات الشخصية الأخرى.

(بن يوسف، 2007، ص 23-24)

وبشكل عام يمكن القول أن للدافعية خصوصياتها بالنسبة للأفراد أي أن لكل فرد دافعيته الخاصة من حيث الشدة ودرجة الإشباع للحاجة ويبقى نوع الدافعية قد يكون هو القاسم المشترك بين الأفراد ولذلك يجب معرفتها بالتفصيل لكي يتم استثارتها بشكل صحيح لبلوغ الهدف المطلوب. وعليه يجب الأخذ في الحسبان هذه الخصوصية خاصة في المجال التعليمي فتلاميذ القسم الواحد يختلفون في نوع الدافعية وكذا شدتها والمدرس الناجح هو القادر على اكتشاف تلك الخصوصية والمضي قدماً لاستثارتها.

4. أنواع دافعية التعلم:

1.4 الدوافع الأساسية الأولية : Motives Primary

وهي ذلك النوع الذي يكمن في الطبيعة البايولوجية للنوع الانساني ، وتتميز عن الدوافع الثانوية بأنها عادية مشتركة بين أفراد النوع الواحد وأن الكائن يمارسها دون تعلم لأنه يولد وهو مزودا بها ، وهي عضوية عوامل فسيولوجية داخلية، ومن الامثلة على الدوافع الأولية دافع الجوع ، دافع الأمومة ، وكذلك الدافع الجنسي.

2.4 الدوافع الثانوية Secondary Motives:

وهي التي تشتق من خبرة الانسان وتتأثر بثقافة المجتمع وتقاليده ونمط التنشئة الاجتماعية التي تدرب عليها ومن الأمثلة على هذه الدوافع السيطرة، حب التملك، والطموح و الاتجاهات...الخ.

وانطلاقا مما تقدم يمكن القول أن الدافعية ثلاث وظائف أساسية وهي:

- تزويد السلوك بالطاقة المحركة.

. تحديد النشاط واختياره.

. توجيه السلوك أو هذا النشاط.

(الداهري، الكبيسي، 1999، ص103)

3.4 الدوافع الداخلية Intrinsèque Motivation:

تعرف الدوافع الداخلية بأنها نابعة من داخل الشخص والطاقة الداخلية والتوجيه الذي يكون السبب في القيام بالشيء منبعثا من رغبته الذاتية في القيام بذلك العمل وأنه يقوم بالوظائف من أجل ذاته وسعيا منه لتحقيقها وليس مدفوعا للقيام بأي عمل من أجل أن يثاب أو أن يقدره الآخرون فإذا كان الشخص مدفوعا داخليا للقيام بالنشاط من ذاته فهو يقوم بأي نشاط من أجل الحصول على اللذة والإشباع وتنتج عن عملية بحث الفرد عن الشعور بإدراك الكفاءة والعزم الذاتي وهذا ما يدفع بالأفراد من أجل إنجاز مختلف المهام.

4.4 الدوافع الخارجية:

هي تلك القوة الموجودة خارج النشاط أو العمل أو الموضوع ولا علاقة تربطها به من حيث الهدف أو الطريقة أو القيمة الذاتية ، تستخدم عادة لدفع المتعلم نحو العمل أو الموضوعات المختلفة وتحفزهم للقيام به أو الاهتمام به (كعلاقات وعبارات التقدير و الجوائز المادية ونيل الرضا الخارجي).

وتمثل الدافعية الخارجية الأشخاص والأفكار والأشياء.

(د.سمير عطية المعراج، 77، 67، 2013)

5. وظائف الدافعية للتعلم:

من مراجعة الدراسات السابقة المعتمد للنموذج الاجتماعي المعرفي في تفسير الدافعية تتحلى ثلاث وظائف أساسية هي حسب نادر فهمي الزبيد وآخرون (1993) كالتالي:

- تحرير الطاقة الانفعالية الكامنة لدى المتعلم واستثارة نشاطه: غن الدوافع المختلفة ماهي إلا طاقات مصدرها إما داخلي أو خارجي ، فالدافعية الداخلية هي بمثابة القوة الموجودة في النشاط في حد ذاته أي أن المتعلم يشعر بالرغبة في أداء العمل دون الوجود تعزيز أو مكافآت خارجية ، أما الدافعية الخارجية فهي تتحدد بمقدار الحوافز الخارجية والتي يعمل المتعلم على الحصول عليها مثل النتائج ، الملاحظات الإيجابية ، الهدايا من طرف الأولياء ، ومن المعروف بأن هذا النوع من الدافعية يزول بزوال الحوافز الخارجية.

- الاختيار: تلعب الدافعية دور الاختيار حيث تحت المتعلم على القيام بسلوك معين وتجنب سلوك آخر كما أنها وفي نفس الوقت تقوم بتحديد الطريقة التي يستجيب بها الفرد للمواقف الحياتية المختلفة، فعندما يقوم التلميذ مثلاً بمراجعة درس معين تحت تأثير دافع معين كالتحضير لامتحان فإنه لا ينتبه إلا إلى الأجزاء أو المعارف المتعلقة بالامتحان الذي هو بصدد اجتيازه ولا يدرك الأمور الأخرى إلا إدراكاً سطحياً.

- التوجه: إن الدافعية خاصة فردية تدفع الفرد إلى القيام بنشاط معين وعليه فإنها وفي نفس الوقت تطبع سلوكه بطابع معرفي حيث يلاحظ بأن التلاميذ الذين يوجهون جهودهم نحو هدف معين تكون دافعتهم أكبر واستعداداتهم أقوى لبذل الجهد المناسب.

(دوقة وآخرون، ص17)

6. نظريات الدافعية للتعلم:

1. نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي:

تجمع نظريات التعلم الاجتماعي بين الطرق السلوكية والطرق المعرفية ولتفسير الدافعية وفقاً لهذه النظرية لابد من دمج كل من الطرق السلوكية و المعرفية معا.

من وجهة نظر التعلم المعرفي الاجتماعي فإن الدافعية هي نتيجة ما يجري في داخل دماغ الإنسان وطرق تفكيره ،خطط، ومعتقداته حول قدراته، بالإضافة إلى ما يجري في البيئة

الخارجية. كذلك فإن تفسير نظرية التعلم الاجتماعي للدافعية يجمع بين كل من عناصر الدافعية الداخلية و الخارجية.

وفي إطار نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي لابد من الحديث عن "نظرية التوقع و القيمة" في تفسير الدافعية، وفقا لهذه النظرية ، فإن الطلبة يعملون بشكل جيد ودافعية عالية عندما يعتقدون أن لديهم فرصة معقولة للنجاح، وعندما يكون الهدف الذي يحاولون تحقيقه هاما وذا قيمة بالنسبة لهم، كما ركزت نظريات التعلم الاجتماعي على الانتباه وأهمية الملاحظة والأداء، و التعزيز التبادلي(توقع الحصول على نفس المعزز الذي يحصل عليه شخص آخر عند قيامه بنفس السلوك) (إن الطالب الذي يفضل أن يدرس مادة معينة مع أحد المعلمين يمكن أن يعمل بشكل جاد في هذه المادة حتى يرضي رباته الفردية، و عندما يحصل على الثناء من معلمه لقيامه بسلوك محدد داخل الصف فإن ذلك التحيز قد يؤدي إلى رفع مستوى الدافعية لديه.

(نايفة ، قطامي، 2010، ص300)

2- النظرية السلوكية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن الدافع يستثير الكائن ويحركه ويعزو الدافعية للتعلم الى أسباب وأحداث ومؤثرات خارجية لا صلة لها مباشرة بالموقف بشكل مباشر أو بموضوع الدافعية ويطلقون على هذا النوع من الدوافع مصطلح " الدوافع الخارجية".

(عويضة 1996 ، ص 184)

بالرغم من أن هذه النظرية اهتمت بالاستثارة للدافعية لدى الكائن الحي بحيث لا يمكن اغفال دور المؤثر الخارجي في عملية الاستثارة الا أن تجارب أصحاب هذه النظرية ومنهم "واطسن" على الحيوانات ساهم الى حد بعيد في تعميم هذه التجارب على الانسان لأنها ألغت دور الشعور والعي الانساني وحتى دور العقل، وما يصدق على الحيوان ليس بالضرورة يصدق على الانسان.

3- نظرية التحليل النفسي:

ويرى أصحابها أن جوانب السلوك الانساني مدفوعة بحافزين هما: الجنس والعدوان ويطرح مفهوم الدوافع اللاشعورية التي تفسر الكثير من أنماط السلوك التي لا تستطيع رده الى سبب واضح أو دوافع ظاهرة معروفة، فهي تؤكد على أهمية الخبرات المبكرة التي

يتعرض لها الطفل في مرحلة النماء الأولى وتشير الى انعكاسات الخبرات على السلوك المستقبلي للفرد.

(عويضة، 1996، ص185)

يمكن القول أن أنصار هذه النظرية ومنهم "فرويد" حددوا مجموعة من الغرائز التي توجه السلوك الانساني وتتحكم في دافعيته وتجعله يسعى لإشباعها وهي مسؤولة عن كل ما يقوم به وهي بذلك تلغي حرية الانسان في توجيه سلوكه فهم يرون أن الدافعية لدى الانسان تستثيرها غريزتي الحياة والموت فتحدد غريزة البقاء في عنصر الجنس والتكاثر والغذاء... وغريزة الموت تتحدد بالعدوانية والعنف بأشكاله. بحيث تمارس هذان الغريزتان تأثيرها على السلوك لا شعورياً ومن ثمة يقع فريسة لهما. ومن هنا فإن أنصار هذه النظرية ألغو دور العقل في توجيه السلوك. وتصبح أفعاله تقع تحت طائل الحتمية.

2. نظرية الأهداف theory Goal:

قدم هذه النظرية العالم Locke عام 1976 وبحسب هذه النظرية يوجد محددان أساسيان للسلوك هما: القيم والغايات (الأهداف)، ويعطي لوك تعريفين:

. أولهما: إن الانسان يعمل من أجل الربح أو إبقاء الربح.

. ثانيهما: إن القيم هي ما يعده الفرد مقنعا من أجل رفاهيته.

تفترض هذه النظرية أن الأفراد يكونون أكثر دافعية إذا كان العمل الذي يؤدونه متجها نحو هدف يراد تحقيقه فالمتعلم يكون أكثر دافعية للتعلم إذا كان لديه هدف من التعلم هو التحصيل وزيادة التعلم والارتقاء الفكري والمعرفي، تهتم نظرية الأهداف بالعمليات العقلية وتؤكد على أهمية قدرة الإدراك في حصول التعلم والتذكر وتؤكد كذلك على وجود ارتباط علائقي عقلاني ما بين الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها والسلوك الناتج عن هذا الدافع للوصول إلى ذلك الهدف دون إهمال العوامل الخارجية.

تمثل هذه النظرية نموذج من الدافعية الإنجاز التي تستعمل بكثرة لدراسة وتفسير الدافعية في المجال المدرسي، فالهدف الأساسي للأشخاص في الموقف الإنجازي هو إظهار ما يملكون من مؤهلات وقدرات معينة من أجل بلوغ أهداف السلوك.

وتسعى البحوث الحديثة إلى فهم وشرح وتفسير دافعية التعلم من خلال الأهداف التي يسعى التلميذ لتحقيقها. فالأهداف المختارة تقدم أنماطا نموذجية من الأداء لمواجهة المدرسة وتفترض أن الأفراد يكونون أكثر دافعية عندما يكون هدفهم التعلم وتقع هذه الأهداف

المختارة بين قطبين من الأداء، القطب الأول الاتجاه الخارجي Extrinsèque والقطب الثاني الاتجاه الداخلي. Intrinsèque.

(دلال سامية، 2019، ص47)

3. نظرية التقرير الذاتي:

تركز هذه النظرية للدافعية الداخلية على الاستقلال الذاتي، فالأفراد يدفعوا داخليا لتنمية كفاءتهم، وأن مشاعر الكفاية تزيد الانتماء الداخلي بالأنشطة. إلا أنهم أضافوا حاجة فطرية أخرى هي الحاجة لأن يتمتعوا بالتقرير الذاتي ، حيث افترض علماء هذه النظرية أن الأفراد يميلون بصورة فطرية للرغبة في الاعتقاد بأنهم يشتركون في الأنشطة بناء على إرادتهم الخاصة ، وليس عن طريق فرض الاشتراك في الأنشطة عليهم ، حيث يفرق علماء هذه النظرية بين المواقف التي يدرك فيها الأفراد أنفسهم على أنهم السبب في سلوكياتهم والتي يشيرون إليها بمصدر الضبط الداخلي، وبين المواقف التي يعتقد الافراد أنهم يشتركون في سلوكياتها من أجل الحصول على المكافآت ،أو إسعاد شخص آخر أو نتيجة إرغام خارجي، والتي يشيرون لها بمصدر الضبط الخارجي، حيث يدعى هؤلاء العلماء بأن الناس أكثر حبا لأن يدفعوا داخليا للاشتراك في نشاط عندما يكون مصدر الضبط لديهم داخليا، عنه عندما يكون مصدر الضبط لديهم خارجيا، ووفقا لهذه النظرية تكون الآداءات عن الدافعية ذات تحديد داخلي يقوم بها الفرد بإرادته، وتصديق مع إحساسه بذاته ، وذات تحديد خارجي عندما تكون مفروضة من قوى شخصية أو نفسية خارجية.

(المعراج، 2013، ص81)

7.العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم:

لقد ذكر أوكولو (okolo, baher, shristine, 1995) عدة عوامل تؤثر في

دافعية التعلم وهي:

. ضبط المتعلم: Learner control

تتم عملية ضبط المتعلم من خلال توفير الخيارات للطلبة لإنجاز وظائفهم الدراسية، ومن خلال التقارير المكتوبة والمحاضرات الشفوية والامتحانات، وكذلك من خلال توفير الخيارات للطلاب في الاختبارات، وطريقة تصليح الاختبار مراعي خلفية الطالب العلمية وقد ارته، والمها ارت التي يستطيع القيام بها عند إعطائه الخيارات، وعلى المعلم أن يساعد الطالب في اتخاذ القرار الصحيح.

. المكافآت : (Rewards)

وتستخدم المكافآت عندما لا يكون لدى الطالب رغبة في تعلم موضوع معين، ويتم ذلك باستخدام المكافآت البسيطة الفعالة بنفس الوقت.

. اهتمامات الطالب : (Students interest)

على المعلم أن يقرب المادة الدراسية لاهتمامات الطلبة عند شرح المواد الدراسية، وذلك من خلال بدء الدرس بمقدمة مشوقة لتحفيز اهتمامات الطلبة وتقديم الفعاليات الدراسية، ويتم ذلك من خلال تعدد النشاطات مثل طرح الأسئلة المثيرة للتفكير أو عرض موقف غامض أو مشكلات، وعلى الطلبة حلها، ومراعاة احتواء المادة الدراسية على أسئلة تتحدى تفكير الطلبة بحيث يكون مستوى التحدي مناسباً بالإضافة إلى تقريب المواد الدراسية لخلفية الطالب واهتماماته الشخصية.

. مبادرات الطالب واعتماده على نفسه:

إعطاء الطالب قدراً من الحرية في وضع الأهداف العملية التربوية، وتشجيعه على الإسهام في وضع الخطط الدراسية والأهداف المتوخاة وأسلوب التدريس للمادة العلمية، هذا إضافة إلى حفزه على تدوين درجاته ومتابعة تطوره في الصف بنفسه، ومساعدة المعلم له عند الضرورة، وتجنب إعطاء الحوافز المادية أو المدح الكثير خاصة عند أداء الوظائف البسيطة.

(شادي عوض الصرايرة، 2015، ص16، 15، 14)

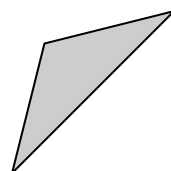
خلاصة الفصل:

وفي الأخير يمكن استخلاص مما تقدم أنه يجب تعزيز وتنمية دافعية التعلم لدى التلاميذ من أجل تحقيق أهداف التعلم، كما يجب توفير جو تعليمي مفعم بالأمن و الحرية في بيئة المدرسة والصف عن طريق تقبل أفكار التلاميذ و رعايتها وإتاحة الفرص للنجاح أمام جميع التلاميذ ومراعاة استعداداتهم للتعلم وتقويم انجازات التلاميذ و الاهتمام بميولاتهم وحاجاتهم و رغباتهم واتجاهاتهم وهذه العناصر تؤثر على دافعية التعلم ويؤثر الإحساس والمشاعر المحاطة بالأنشطة التعليمية نفسها على دافعية التلميذ.

الجانِب التّطبيقي

الفصل الرابع

الاجراءات الميدانية للدراسة



1. منهج الدراسة: إنّ طبيعة الموضوع هي التي تحدد نوع المنهج المستخدم وكذا الأدوات التي يعتمد عليها الباحث في انجازه لدراسته، وبما أنّ هذه الدراسة تسعى إلى الكشف عن دور العملية الإرشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر عينة من مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني، فإن المنهج الذي يلائمها هو المنهج الوصفي.

2. عينة الدراسة:

العينة هي جزء من المجتمع الأصلي يحتوي على العناصر التي تم اختيارها منه بطريقة معينة، وذلك بقصد دراسة خصائص المجتمع الأصلي.

(خوجا، 2002، 186)

قمنا بزيارة مركز التوجيه المدرسي لتوزيع الاستبيان على المستشارين، من أجل توفير الوقت واسترجاع الاستبيان بسهولة. وتم توزيع الاستبيان بالموافقة من مدير مركز التوجيه والارشاد حيث تمثل المجتمع الأصلي للدراسة من 95 مستشار توجيه وإرشاد مدرسي ومهني، تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 15مستشار أما العينة الأساسية بلغت 40 مستشار ومستشارة، وتم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة.

➤ الدراسة الاستطلاعية:

تمثل مرحلة مهمة في مجال البحث حيث يستفاد منها في الاطلاع أكثر على موضوع البحث وجمع المعلومات عنه مجسدة على أرض الواقع وذلك من خلال توزيع استبيان أولي على مستشاري التوجيه من أجل التعرف على دور العملية الإرشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر عينة من مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني بمدينة الأغواط.

تمّت الدراسة الاستطلاعية في الفترة الممتدة من 2022/02/27 إلى 2022/02/28 تمّ فيها توزيع الاستبيان على عينة بلغت 15 مستشار بمركز التوجيه و الارشاد بمدينة الاغواط.

3. أدوات جمع البيانات: إنّ أدوات البحث العلمي متعددة ومتنوعة وهي تختلف على حسب اختلاف نوع الدراسة وهنا يكون على الباحث اختيار الأدوات التي لها علاقة

ومرتبطة ببحثه والتي تساعده على جمع البيانات التي يسعى الحصول عليها لدى اعتمادنا في دراستنا على الاستبيان.

➤ **الاستبيان:** اعتمادنا في بحثنا على أداة الاستبيان لجمع المعلومات لأنه يخدم بحثنا وتمكننا من جمع أكثر قدر ممكن من المعلومات في وقت قصير من مميزاته:

- قلة التكاليف والجهد.

- سهولة التأكد من صدق المعلومات وثباتها قبل استخدامها.

- يعطي المفحوص وقت كافي لقراءتها والإجابة عنها.

(دياب، 2003 ص 54)

- قمنا بتصميم هذا الاستبيان والذي يهدف إلى معرفة دور العملية الارشادية في تعزيز دافعية التعلم من وجهة نظر عينة من مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لولاية الأغواط.

تمت مراعاة جملة من النقاط أثناء بناء هذا الاستبيان أهمها:

- الاعتماد على أسلوب بسيط ولغة مفهومة عند إعداد الأسئلة.

إحداث بعض التعديلات على الاستبيان (إضافة، حذف) بعد التحكيم وتم تقسيم الاستبيان إلى ثلاث محاور:

المحور الأول: تضمن المعلومات الشخصية، متعلقة بعينة الدراسة (سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي).

المحور الثاني: يتمحور حول العملية الارشادية.

المحور الثالث: دافعية التعلم ودور المستشار في تعزيزها لدى التلاميذ.

4. مجالات الدراسة:

أ- **المجال المكاني:** تم إجراء الدراسة في مركز التوجيه والارشاد المدرسي و المهني بولاية الأغواط.

ب- **المجال الزمني:** امتدت الدراسة من الفترة الممتدة من 2022/02/27 إلى

2022/03/07

ت- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي في ولاية الأغواط.

5. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

تم توزيع الاستبيان على عينة البحث المستهدفة إذ لابد من التأكد من ضبط هذه الاستمارة وذلك بالاعتماد على صدق وثبات الاستبيان.

1.5: صدق الاستبيان:

- **صدق المحكمين:** يقصد بصدق الاستبيان: "التأكد من أنه سوف يقيس ما أعد لقياسه" كما يعرف كذلك على أنه شمول الاستمارة لكل عناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية وضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة.

(عبيدات، ذوقان، وآخرون، 2001، ص179)

بغية التأكد من صدق الأداة (الاستبيان) قمنا بالاعتماد على صدق المحكمين حيث تم توزيع الاستبيان على مجموعة من أساتذة من كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بقسم علم النفس و علوم التربية و الارطوفونيا وطلب منهم الحكم على الأداة في الجوانب التالية:

- مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تقيسه.

- مدى وضوح العبارات.

- ملاحظات قد يرونها مناسبة.

و من خلال ما تم تقديمه من ملاحظات حول الاستمارة تم تعديل الاستمارة من خلال تعديل إضافة أو إلغاء بعض البنود ليتم بعد ذلك إخراجها في شكلها النهائي.

جدول رقم (01) يوضح مجموعة المحكمين

الاستاذ	التخصص	الدرجة العلمية
عموم من رمضان	علم النفس	استاذ التعليم العالي
جخدم فتحة	علوم التربية	دكتور
بن بوقرين عبد الباقي	الصحة النفسية	استاذ محاضر (ب)

-الخصائص السيكومترية لاستبيان العملية الارشادية:

-صدق استبيان العملية الارشادية (Validity) :

1- صدق الاتساق الداخلي (Internal Consistency Validity)

جدول رقم (02) يبين قيم معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لاستبيان العملية الارشادية.

معامل الارتباط	رقم الفقرة	الاتجاه نحو العملية الارشادية
0.424	1	
0.383	2	
0.034	3	
0.505	4	
0.500	5	
0.148	6	
0.212	7	
0.482	8	
**0.678	9	
0.127	10	
0.293	11	
0.357	12	
0.454	13	
**0.653	14	
*0.589	15	
0.410	16	

-0.177	17
--------	----

يبين الجدول رقم (02) معاملات الارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لاستبيان الاتجاه نحو العملية الارشادية، ويتضح من الجدول بأن معاملات الارتباط المبنية دالة عند مستوى دلالة 0.01 و 0.05، مما يؤكد أن الفقرات تتسق في قياس ما يقيسه استبيان الاتجاه نحو العملية الارشادية.

2- ثبات أداة الاستبيان: يعرف الثبات على أنه الاتساق في نتائج الأداة أي ما مدى فعالية الاستبيان في الحصول على بيانات تعكس دقة وموضوعية متغيرات الدراسة. (مقدم، 1993، ص152)

ويتم حساب الثبات باستخدام عدة طرق وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على طريقة الاتساق الداخلي "ألفا كرونباخ" وذلك بالاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والإنسانية (spss) والجدول رقم (03) يوضح ذلك:

عدد الفقرات	قيمة معامل ألفا كرونباخ
17	0.560
استبيان العملية الارشادية	

يبين الجدول رقم (03) قيم معاملات ألفا كرونباخ لاستبيان العملية الارشادية ، ويتضح من الجدول أن قيمة معامل ألفا كرونباخ بالنسبة لاستبيان العملية الارشادية تمثلت في (0.560)، مما يشير إلى تمتع استبيان العملية الارشادية بدلالة ثبات جيدة.

وبناءً على ما تقدم فإنه يمكن القول بأن استبيان العملية الارشادية على درجة عالية من الصدق والثبات ويمكن الاعتماد على نتائجه.

-الخصائص السيكومترية لاستبيان دافعية التعلم:

-صدق استبيان دافعية التعلم (Validity) :

1- صدق الاتساق الداخلي (Internal Consistency Validity):

جدول رقم (04) يبين قيم معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لاستبيان دافعية التعلم

معامل الارتباط	رقم الفقرة	دافعية التعلم
0.147	1	
0.389	2	
0.284	3	
-0.096	4	
-0.145	5	
* 0.531	6	
* 0.558	7	
** 0.832	8	
0.484	9	
-0.180	10	
** 0.792	11	
** 0.807	12	
* 0.627	13	
* 0.627	14	
** 0.660	15	
0.309	16	

17	-0.141
----	--------

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01.

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05.

يبين الجدول رقم (04) معاملات الارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لاستبيان دافعية التعلم، ويتضح من الجدول بأن معاملات الارتباط المبنية دالة عند مستوى دلالة 0.01 و 0.05، مما يؤكد أن الفقرات تتسق في قياس ما يقيسه استبيان دافعية التعلم.

2- ثبات استبيان دافعية التعلم (Reliability):

معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha [a] Coefficient):

جدول رقم (05) يبين قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ لاستبيان دافعية التعلم

عدد الفقرات	قيمة معامل ألفا كرونباخ
17	0.688
استبيان دافعية التعلم	

يبين الجدول رقم (05) قيم معاملات ألفا كرونباخ لاستبيان دافعية التعلم، ويتضح من الجدول أن قيمة معامل ألفا كرونباخ بالنسبة لاستبيان دافعية التعلم تمثلت في (0.688)، مما يشير إلى تمتع استبيان دافعية التعلم بدلالة ثبات جيدة. وبناءً على ما تقدم فإنه يمكن القول بأن استبيان دافعية التعلم على درجة عالية من الصدق والثبات ويمكن الاعتماد على نتائجه.

6. الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة:

تم القيام بتوزيع وتحليل المعطيات المستخرجة من الاستبيان من خلال برنامج التحليل الإحصائي (spss) تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات فقرات الاستبيان.
- النسب المئوية و هذا لمعرفة النسب المئوية لخصائص العينة حسب المؤهل العلمي.
- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- درجة الحرية.

خلاصة الفصل:

لقد تم من خلال هذا الفصل كل ما يتعلق بالتطبيق الميداني من حيث التعرض إلى إجراءات الدراسة الأساسية و التعريف بالمنهج المستخدم وعينة الدراسة، بالإضافة إلى التعريف بأداة الدراسة التي تمثلت في الاستبيان كما تم دراسة الخصائص السيكومترية لهمن أجل اعتماده في الدراسة الحالية، و في الأخير الحصول على مجموعة من الأساليب المستعمل في الدراسة.

الفصل الخامس

عرض وتفسير ومناقشة النتائج

1. عرض و تفسير و مناقشة نتائج السؤال الأول:

عرض وتفسير ومناقشة نتائج التساؤل الأول الموسوم ب : " مآدور العملية الارشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط من وجهة نظر عينة من مستشاري التوجيه المدرسي و المهني بمدينة الأغواط".

الجدول رقم (06):

النسبة المئوية%	التكرار	العينة
32,5%	13	الذين قالو مرتفع
67,5%	27	الذين قالو منخفض
100%	40	المجموع

من خلال الجدول رقم (06) المبيّن أعلاه الذي يتناول التساؤل الأول نجد أن نسبة أفراد العينة من الذين يرون ان مستوى مرتفع تقل عن نسبة أفراد العينة الذين يرون انهو منخفض حيث تقدر الأولى بنسبة 32,5% ، وتمثل الثانية نسبة 67,5% من إجمالي أفراد العينة.

2. عرض وتفسير نتائج التساؤل الثاني:

توجد فروق ذات دلالات احصائية في دور العملية الارشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط تبعا للمؤهل العلمي.

جدول رقم (07) يبين الفروق في دور العملية الارشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط تبعا للمؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	26.913	2	13.456	0.781	غير دال
داخل المجموعات	2000.988	37	54.081		
المجموع الكلي	2027.900	39			

يظهر من الجدول رقم (07) عدم وجود فروق دالة احصائية في دور العملية الارشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط تبعا للمؤهل العلمي، حيث ان القيمة الاحتمالية تساوي 0.781 وهي اكبر من مستوى دلالة 0.05.

يظهر من الجدول رقم (08) عدم وجود فروق دالة احصائية في دور العملية الارشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط تبعا للخبرة المهنية، حيث ان القيمة الاحتمالية تساوي 0.135 وهي اكبر من مستوى دلالة 0.05.

• تفسير ومناقشة النتائج في ظل الدراسات السابقة:

في ظلّ التساؤل الأول: ما دور العملية الارشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر عينة من مستشاري التوجيه المدرسي و المهني بمدينة الاغواط فقد تبين لنا أنه لا يوجد دور، و يرجع تفسير ذلك لعدم كفاية تكوينهم الجامعي حيث يفتقد هذا الأخير للتربصات و التدريب على استعمال تقنيات الفحص كالمقابلة و الاختبارات النفسية و مقاييس الكشف عن الميول و الاستعدادات الدراسية و المهنية هذا بالإضافة إلى وجود مستشارين هم خريجي علم الاجتماع و الذين لا يملكون الخلفية النظرية للإرشاد و التوجيه، كما يرى معظم مستشاري التوجيه أنهم يعانون نقص في وسائل العمل هذا ما جعلهم يواجهون صعوبات وعوائق تحد من قيمة الخدمة الارشادية. كذلك أشار بعض المستشارين إلى نقص إدراك قيمة الخدمة الإرشادية من طرف الإدارة والأولياء و التلاميذ.

فعلى الرغم من الإصلاحات التي تبنتها المنظومة الجزائرية في قطاع التعليم عامة و في مجال التوجيه و الإرشاد إلا أنه مزال يعاني العديد من النقائص و عدم تدعيم المؤسسات بما يحتاجونه من وسائل وعدم إدراك قيمة الخدمة الإرشادية، حيث أكدت دراسة (فنطازي، 2002) أن انعدام المحيط و البيئة المهنية الملائمة المحفزة من شأنه أن يؤثر على عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني. وهذا ما أكدته دراسة (إلهام بولعجول، 2014) بعنوان: "الاتجاه نحو العملية الارشادية وعلاقته بدافعية الانجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني". التي أظهرت بأن مستشار التوجيه المدرسي و المهني يواجه صعوبات ناجمة عن نقص وسائل العمل و نقص إدراك قيمة العملية الارشادية و يواجه صعوبات ناجمة عن عدم قدرته على بناء علاقات مع التلاميذ.

وتناقت نتائج دراستنا مع دراسة محمد إبراهيم السفاسفة (2002) التي أظهر فيها المستشارون اتجاهات إيجابية نحو عملهم الإرشادي، ودراسة (إيمان بوعزيز، 2015) بعنوان: "الاتجاه نحو العملية الارشادية و علاقته بدافعية الانجاز لدى مستشاري التوجيه المدرسي و المهني: التي أظهرت فيها مستشاري التوجيه المدرسي و المهني باتجاهات إيجابية نحو عملهم الارشادي وتميزهم بدافعية إنجاز مرتفعة.

أما فيما يتعلق بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور مستشار التوجيه العملية الارشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر عينة من مستشاري التوجيه المدرسي و المهني بمدينة الاغواط تبعا للمؤهل العلمي؟
ظهر لنا أنه لا توجد فروق تعزى للمؤهل العلمي ويرجع تفسير ذلك لقيامنا بالدراسة في مركز التوجيه المدرسي و المهني أثناء اجتماع المستشارين المتربصين المستحدثين.

الخلاصة العامة:

من خلال ما سبق من النتائج نستخلص أن أغلب المستشارين يعانون من صعوبات مهنية فيما يخص إعدادة الأكاديمي و تدريبهم المهني و كذا انعدام المحيط أو البيئة المهنية الملائمة و المحفزة لهم ، حتى يتسنى لهم أداء مهامهم في حين يرون أنهم يتمتعون بالسمات و المهارات الشخصية اللازمة لأداء هذه المهنة. مما تسبب لهم في ضعف دافعية الانجاز وعدم القيام بعملهم على أكمل وجه.

خاتمة

لقد اتضح من خلال الدراسة الحالية و الدراسات السابقة أنّ دور العملية الارشادية في الجزائر ضعيف بشكل عام لأنه لم يتحسن و لم يتطور تطورا يؤهله لأن يلعب الدور الإيجابي بالرغم من وجود حالة ملحة اليه في المؤسسات التربوية من أجل توجيه التلاميذ و تعزيز دافعيّتهم للتعلم.

إنّ الارشاد و التوجيه مهنة مساعدة وأيضا مشاركة خاصة في الوسط المدرسي، حيث أن المستشار لا يمكنه أن يقدم مهامه و يؤدي أدوار كما يجب إذا لم يكن يتمتع بالمؤهلات الشخصية و المهنية اللازمة هذا من ناحية ومن ناحية أخرى بتفهم الآخرين لطبيعة مهنته وتوفير الجو المهني المحفز لأن نجاح العملية الإرشادية مرهون بتعاون وتضافر مجهودات كل الأطراف التربوية ضمن فريق عمل متكامل و متعاون.

آفاق الدراسة:

من خلال نتائج هذه الدراسة يمكننا أن نقدم الاقتراحات والتوصيات التالية:

- ضرورة إجراء النصوص الرسمية المنظمة لعملية الإرشاد والتوجيه.
- إعادة النظر في شروط توظيف مستشاري الإرشاد والتوجيه وإعطاء العناية القصوى لعملية انتقائهم لأنّ فاقد الشيء لا يعطيه.
- العناية بإعداد مستشاري الإرشاد والتوجيه أثناء التكوين خلال الدراسة الجامعية وذلك من خلال الاستفادة من التجارب العالمية والعربية في هذا المجال .
- إخضاع مستشاري الإرشاد والتوجيه لبرامج تدريب ورسكلة تغطي كل النقائص المهنية التي يعانون منها.
- ضرورة العمل على توفير الجو المهني الملائم لإنجاح العملية الإرشادية وذلك من خلال توفير الحوافز المادية والمعنوية.
- تزويد المؤسسات التربوية بمستشاري الإرشاد والتوجيه انطلاقاً من المرحلة الابتدائية وصولاً إلى مرحلة التعليم العالي.
- عمل مستشاري الإرشاد والتوجيه على توعية وتحسيس كل الأطراف التربوية خاصة الأولياء بأهمية مشاركتهم الإيجابية والعمل على نشر ثقافة الإرشاد وتقديم يد المساعدة.
- تأسيس أو تنصيب مجلس الإرشاد والتوجيه بالمؤسسة يضم عدة أطراف تربوية (المدير، الناظر، ممثل عن الأساتذة، ممثل عن التلاميذ، الطبيب، الأخصائي النفسي...) والمرشد أو الموجه عضو فيه، حيث تتشارك وتتعاون كل الأطراف لإعطاء نتائج أفضل.

قائمة المصادر والمراجع

- 1- أبو حماد ناصر الدين. (2004): الارشاد النفسي والتوجيه المهني، (ط1)، عالم الكتب الحديث: عمان، الاردن.

- 2- أحمد حمزة.(2012): التوجيه و الارشاد النفسي و الاجتماعي، (د. ط)، المكتب الحديث. (د. بلد).
- 3- أحمد دوقه وآخرون. سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج، ديوان المطبوعات الجامعية.
- 4- أحمد عبد اللطيف أبو أسعد. (2011): المهارات الارشادية، دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان.
- 5- أحمد محمد الزغبى أحمد.(2001): علم النفس النمو، المكتبة الوطنية: عمان، الاردن.
- 6- حسن عمر منسي.(2014): التوجيه و الارشاد النفسي و نظرياته،(ط1)، دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع: عمان.
- 7- الرفاعي نعيم.(2010): الصحة النفسية: دراسة سيكولوجية الشخصية، (ط10)، جامعة دمشق: سوريا.
- 8- زهران حامد عبد السلام، إجلال، محمد السرى.(2002): دراسات في علم النفس النمو، عالم الكتب: القاهرة، مصر.
- 9- سامي محمد ملحم.(2005): مناهج البحث في التربية و علم النفس،(ط3)،
- 10- سمير عطية المعراج.(2013): الذكاءات المتعددة و الدافعية للتعلم، المكتب العربي للمعارف: مصر الجديدة، القاهرة.
- 11- صالح حسن الداھري، (2011): مبادئ الارشاد النفسي و التربوي، (ط1)، الكندي للنشر و التوزيع: عمان.
- 12- صالح حسن الداھري، وهيب مجيد الكبيسي.(1999): علم النفس العام،(ط1)، دار الكندي للنشر و التوزيع: عمان.
- 13- صالح عبد الرحمان إسماعيل.(2010): فنيات و أساليب العملية الارشادية، (د. ط)، دار المناهج للنشر و التوزيع: عمان.

- 14- صالح عبد الله أبو عبادة، عبد المجيد بن طاش نيازي.(2000): الارشاد النفسي والاجتماعي، (د، ط). (د.د. ن)، الرياض.
- 15- صبحي عبد اللطيف المعروف.(2008): نظريات الارشاد و العلاج النفسي، (ط2)، دار الفكر: مصر.
- 16- عبد الفتاح محمد سعيد الخواجه.(2002): الارشاد النفسي و التربوي بين النظرية و التطبيق، (ط1)، العلمية للنشر، عمان.
- 17- عبد الله الطراونة.(2008): مبادئ التوجيه و الارشاد التربوي، دار يافا العلمية للنشر و التوزيع: عمان.
- 18- عبد الهادي جودت والعزة، سعيد حسني.(2007): مبادئ التوجيه و الارشاد النفسي، دار الثقافة للنشر والتوزيع: عمان.
- 19- قطامي، نايفة،(2004): مهارات التدريس الفعال، دار الفكر: عمان.
- 20- كاملة الفرخ، عبد الجابر تيم.(1999): مبادئ التوجيه والارشاد النفسي، (ط1)، دار صفاء للنشر و التوزيع: عمان.
- 21- المالكي، موزة عبد الله. (2005): مهارات الارشاد النفسي وتطبيقاته،(ط1)، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و التراث: الدوحة، قطر.
- 22- محمد ، محمد عويضة(1996) . *مشكلات الطفل* . بيروت : دار الكتب العلمية . جزء 21 .
- 23- محمد آلاء وجاسم العبيدي.(2009): الارشاد و التوجيه النفسي، دار ديب و نر للنشر و التوزيع: عمان، الاردن.
- 24- محمد محروس الشناوي.(1997): العملية الارشادية و العلاجية،(ط1)، دار غريب للنشر و التوزيع: القاهرة.
- 25- محمد محمود، بن يوسف. (2006): سيكولوجية الدافعية والانفعالات، الأردن: دار المسيرة للنشر والطباعة.

المسيرة للنشر والتوزيع: عمان.

26- يوسف قطامي.(2010): علم النفس التربوي، (ط1)، دار وائل للنشر، الجامعة الأردنية.

الرسائل و الاطروحات الجامعية:

1- جناد عبد الوهاب.(2013): الكفاءة الاجتماعية و علاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس، تخصص علم النفس المدرسي وتطبيقاته. جامعة وهران، الجزائر.

2- دلال سامية.(2019): علاقة قلق المستقبل بالدافعية للتعلم و انعكاسها على التوافق الدراسي. (اقتراح برنامج ارشادي للتخفيف من قلق تلاميذ مستوى ثانية ثانوي. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه LMD في الارشاد و التوجيه. جامعة وهران2.

المجلات:

1- أ. شريك ويزه.(2007). الثقة بالنفس و علاقتها بدافعية التعلم لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي, مجلة الجامع في الدراسات النفسية و العلوم التربوية. العدد7.

الملاحق



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار تليجي - الأغواط
كلية العلوم الاجتماعية
قسم: علم النفس و علوم التربية والأرطفونيا



إستبانة البحث

سيدتي المستشارة / سيدي المستشار :

نظرا لأهمية العملية الإرشادية في الوسط المدرسي، وأهمية الدور الذي تقومون به في هذا المجال فإننا نضع بين أيديكم هذه الاستبانة لغرض إنجاز بحث علمي لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه، تحت عنوان دور العملية الإرشادية في تعزيز دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر عينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمدينة الأغواط.

لذا نرجو منكم المساهمة في إنجازه عن طريق الإجابة على جميع فقراته بدقة وعناية، علما أن المعلومات الواردة في إجاباتكم لا تستعمل ولا تستغل خارج ميدان هذه الدراسة.

لكم جزيل الشكر والتقدير على تعاونكم وتفهمكم

المحور الأول: البيانات الشخصية الوظيفية:

يهدف هذا القسم الى التعرف على بعض الخصائص الشخصية والوظيفية ، بغرض تحليل النتائج فيما بعد، لذا نرجو منكم التكرم بالإجابة المناسبة على التساؤلات التالية وذلك بوضع إشارة (x) في المربع المناسب لإختيارك.

1- المؤهل العلمي ☐ ليسانس ☐ ماستر ☐
شهادات عليا ☐

2- سنوات الخبرة ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى أقل من 10 سنوات ☐
من 10 إلى أقل من 15 سنة ☐ 15 سنة فأكثر ☐

المحور الثاني: الاتجاه نحو العملية الارشادية

ضع علامة (x) في المربع المناسب لإختيارك.

الرقم	عبارات القياس	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق
01	أرى أن توسع الخدمات الإرشادية يسهم في تطور العملية الإرشادية.				
02	أرى أن العمل الإرشادي خدمة نبيلة.				
03	أجد العمل الإرشادي أصبح مملا.				
04	أتحمس في تأدية أي نشاط إرشادي منظم في المدرسة لفائدة				

				التلاميذ.	
				أبذل قصارى جهدي في سبيل إنجاز عملي الإرشادي.	05
				يتطلب العمل الإرشادي جهدا كبيرا في أدائه.	06
				أشعر بالمتعة في العمل الارشادي	07
				أستطيع تحقيق ذاتي من خلال عملي الإرشادي	08
				لي مطلق الحرية في إنجاز عملي الإرشادي على النحو الذي أراه.	09
				لا أتلقي التشجيع اللازم مقابل الجهد الذي أبذله في عملي الارشادي	10
				تتطلب العملية الإرشادية التدريب والتكوين المتواصل.	11
				أحب الإطلاع على الجديد في مجال الإرشاد النفسي أو التربوي.	12
				أحب تبادل الرأي والخبرة بين زملاء المهنة.	13
				أستغل إلى فرصة التدريب أثناء الخدمة لأنمي قدراتي ومهاراتي.	14
				لا أكتفي بما أتلقاه من تكوين أثناء الخدمة.	15
				أرى من الضروري بناء علاقات جيدة مع كل الأطراف لفائدة التلاميذ.	16
				أشعر بتشجيع الأولياء لأبنائهم لزيارتي من أجل الإرشاد.	17

المحور الثالث: دافعية التعلم

ضع علامة (x) في المربع المناسب لإختيارك

لا	أحيانا	نعم	البدائل
			01 أساعد التلاميذ على معرفة ميولاتهم الدراسية
			02 أساعد التلاميذ على ايجاد حلول ملائمة لمشاكلهم
			03 أقوم بمرافقة التلاميذ تسهيلا لانسجامهم في المتوسطة
			04 أسعى إلى ترغيب التلاميذ في الدراسة من خلال الاهتمام بهم
			05 أنصح التلاميذ بالاهتمام بالمواد الدراسية التي يجدون صعوبة في استيعابها
			06 أساعد التلاميذ على وضع برنامج للمذاكرة الجيدة للدروس
			07 أنصح التلاميذ بالاستفادة من حصص الدعم
			08 أشجع التلاميذ على المشاركة في النشاطات اللاصفية

09	أعمل على تغيير العادات الدراسية غير الصحيحة في أوساط التلاميذ
10	أعمل على تعديل سلوكيات التلاميذ غير المرغوب بها في الوسط المدرسي
11	أنصح التلاميذ بالاستغلال الجيد لأوقات الفراغ للمراجعة
12	أشجع التلاميذ على التعاون فيما بينهم لتنظيم النشاطات اللاصفية
13	أشجع التلاميذ على المنافسة الايجابية فيما بينهم
14	أحرص على اندماج التلاميذ فيما بينهم
15	أوجه التلاميذ الى ضرورة احترام اساتذتهم
16	أبلغ الاساتذة بخلاصة تحليل النتائج الدراسية للتلاميذ
17	أثمن في شخصية التلميذ التعبير عن رأيه بدون خجل