جامعة عمار ثليجي – الأغواط

كلية العلوم الاجتماعية

قسم: علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

ميدان : علوم إنسانية واجتماعية

شعبة العلوم الاجتماعية

الرضا عن التوجيه الجامعي وعلاقته بالدافعية للانجاز الأكاديمي

دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة الثالثة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة عمار ثليجي بالأغواط

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة

–صحراوي مريم

تحت إشراف الدكتور:

د. فطام جمال

الأستاذ	الصفة
د.لبصير سفيان	رئيسا
د.فطام جمال	مشرفا ومقررا
د.دعماش خديجة	مناقشة

السنة الجامعية 2019/2018

دعاء

اللهم نور بالكتاب بصري وأطلق به لساني وأشرح به صدري
ويسر لي أمري كي نسبحك كثيرا ونذكرك كثيرا
اللهم لا تدعني أصاب بالغرور وإذا نجحت ولا أصاب باليأس
إذا فشلت بل ذكرني دائما أن الفشل هو التجارب التي تسبق
النجاح.
يارب علمني أن التسامح هو أكبر مراتب القوة ان حب الانتقام
هو أول مظاهر الضعف، يارب، إذا أسأت للناس أعطيني
الشجاعة الاعتذار وإذا أساء لي الناس أعطيني شجاعة العطف،
يارب إذا جردتني من المال فأترك لي الأمل، وإذا جردتني من
النجاح أترك لي القدرة على الصبر ، وإذا جردتني من نعمة
الصبر أترك لي نعمة الإيمان يارب إذا نسيت لاتنساني
اللهم إني أسألك علما نافعا ورزقا طيبا وعملا متقبلا
يا أرحم الراحمين–أمين–

شكر وعرفان

"قل إن صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله رب العالمين لا شريك له وبذلك أمرت وأنا أول المسلمين" صدق الله العظيم

تتوجه بالشكر الجزيل لصاحب الفضل العظيم والتوفيق الحكيم رب العرش عز وجل ونصلي ونسلم على رسوله خاتم الأنبياء صاحب الحمد والمقام المحمود وعلى آله وصحبه أجمعين. تتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم في هذا العمل من قريب أو من بعيد بالقول أو بالفعل أو حتى بالرأي السليم.

تتقدم بالشكر الجزيل إلى كل أساتذة تخصص علم النفس

ونخص بالذكر الأستاذ المشرف على هذا المشروع المتواضع الأستاذ فطام جمال

وكل من ساهم في تسهيل المهمة لانجاز هذا المشروع المتواضع

مريم صحراوي

إهداء

الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله.

إلى من جرع الكأس فارغا ليسقيني قطرة حب إلى من حصد الأشواك عن دربي لي طريق العلم "أمي وأبي".

إلى أبي نعم الأب وإلى أمي الحنونة.

إلى أخوتي وأخواتي

وإلى زوجي الذي كان سندا لي في السراء والضراء أتمنى له كل الخير والعافية.

وإلى ابنتي الكتكوتة أغيد

وإلى كل من ساهم من قريب أو من بعيد في إنجاز هذا العمل المتواضع

مريم

ملخص الدراسة باللغة العربية

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين الرضا عن التوجيه الد راسي والدافعية للإنجاز الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الثالثة بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا. حيث طبقت الدراسة على عينة (60) طالب وطالبة من القسم، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، ولجمع المعلومات استخدمت مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي من إعداد المشرفي (2012)، ومقياس الرضا عن التوجه من إعداد الطالبة، وتمت معالجة البيانات واستخدام برنامج(SPSS) واعتمدت على الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومعامل الارتباط بيرسون، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الرضا عن التوجه الجامعي والدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير السن.

الكلمات المفتاحية :

الرضا عن التوجيه الجامعي

دافعية الانجاز الأكاديمي

ملخص الدراسة باللغة الأجنبية

Study Summary:
The present study aimed to identify the relationship between satisfaction with the academic guidance and the motivation for scholastic achievement in a sample of third year students in the Department of Psychology, Education Science and orthophone.
The study used a descriptive approach. The data collection was used to measure the achievement of academic achievement by mouchrefi (2012) and the measure of satisfaction with the orientation of the student. The data were processed and the SPSS program was adopted and adopted On the statistical methods of mean arithmetic and standard deviation, correlation coefficient Pearson, and the study reached the following results:
1-There is a positive correlation relationship between the statistical satisfaction between the university orientation and motivation for achievement among the sample members.
2-There are no statistically significant differences due to gender variable.
3-There are no statistically significant differences due to age variable.

key-words:
Satisfaction with university guidance
Academic achievement motivation

الفهرس

فهرس المحتويات

الفهرس	الصفحة
شكر وعرفان	أ
إهداء	ب
ملخص الدراسة باللغة العربية	ج
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	د
الفهرس	هـ
قائمة الجداول	ز
مقدمة	1
الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها	
1-الإشكالية	4
2 – فرضيات الدراسة	5
3- أهمية الدراسة	5
4 – أهداف الدراسة	6
5- المفاهيم الإجرائية	6
6 – الدراسات السابقة	6
7-التعقيب على الدراسات السابقة	14
الفصل الثاني: الرضا عن التوجيه الجامعي	
تمهيد:	17
1- تعريف الرضا	18
2- تعريف التوجيه	18
3- تعريف التوجيه الجامعي	18
4- أهداف التوجيه وأهميته	19
5- أنواع التوجيه	21
6- أهمية التوجيه الجامعي	22
7- مفهوم الرضا عن التوجيه الجامعي	22
8- العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه	24
خلاصة الفصل	26

الفصل الثالث: دافعية الإنجاز	
تمهيد	28
1- مفهوم الدافعية	29
2- خصائص دافعية الانجاز	30
3- أنواع دافعية الإنجاز	31
4- طرق قياس دافعية الإنجاز	31
5- النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز	32
6 - مكونات دافعية الإنجاز الأكاديمي	35
7 - خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز الأكاديمي	35
8 - أهمية الدافعية للإنجاز	36
9 - المناخ الاجتماعي وعلاقته بدافعية الإنجاز	36
خلاصة الفصل:	37
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد:	39
1-الدراسة الاستطلاعية	40
2-الخصائص السيكومترية للأداة	41
3-أدوات الدراســـة	42
4-حدود الدراسة	43
5-مجتمع الدراسة وعينة الدراسة	43
6-الأساليب الاحصائية	45
الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	47
1-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة	48
2-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الاولى	51
3-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	53
4-الاستنتاج العام.	55
خاتمة	57
قائمة المراجع	59
الملاحق	64

قائمة الجداول

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية من حيث الجنس .	41
02	معامل الارتباط بين كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للانجاز.	41
03	قيمة معامل ألفا كرومباخ لقياس ثبات الاستبيان	42
04	ثبات الاستبيان قبل التعديل وبعد التعديل.	42
05	أبعاد مقياس الدافعية للانجاز	43
06	أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	44
07	أفراد عينة الدراسة حسب السن	45
08	أفراد عينة الدراسة حسب التخصص	45
09	قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الرضا عن التوجيه الجامعي والدافعية للإنجاز.	48
10	النسبة الفائية ومدى تجانس المجموعتين للفرضية الاولى	51
11	النسبة الفائية ومدى تجانس المجموعتين للفرضية الثانية	53

مقدمة

تعتبر الجامعة المكان الأساسي لتكوين النشأ، فهي المحرك الرئيسي في دفع الأمم من الناحية العلمية والاجتماعية وكذا الاقتصادية، والتعليم في الجامعة باعتبارها تحتل أعلى السلم التعليمي له قيمة كبيرة سواء للمجتمعات و الأمم وللطالب بحد ذاته، ومن المهام الأساسية للجامعة إنتاج المعرفة ونقلها للطلاب وفقا للتخصصات الموجودة في كل جامعة، بحيث يوجهون وفق المعايير المتبعة في توجيه الطلبة. فالطلبة في السنة الأولى جامعي يوجهون وفق رغباتهم في بطاقة الرغبات،وكذالك وفق المعدلات التي تحصلوا عليها في شهادة البكالوريا، أما السنة الثانية فهم يتوجهون وفقا لمعايير يتصدرها إعلام الطلبة بإجراء أيام تحسيسية حول التخصصات الموجودة في الجامعة ومن ثم توزع عليهم بطاقة الرغبات مدونة عليها التخصصات (علم النفس، علوم التربية، علم الاجتماع، ارطفونيا) ويطلب من الطالب ترتيب التخصصات وفقا لرغبته الأولى. إذ أن 30%من الطلبة الأوائل لهم الحق في تلبية رغبتهم الأولى,والإدارة لها الحق في توجيه البقية حسب المعدل وتوفر المقاعد البداغوجية، وهذه معايير تطبق من قبل لجنة متخصصة في ترتيب وتوجيه الطلبة. فالتوجيه الجامعي من المشكلات التي تواجه القائمين على شؤون الطلبة في منظومة التعليم العالي في الجزائر لأنه ليس فقط عملية إدارية، بل هو عملية إنسانية تشمل مجموعة من الخدمات والمجهودات التي تقدم للطالب لجعله. وبما أنه يجب احترام معايير وأسس التوجيه في الجامعة فهناك فئة من الطلبة يوجهون إلى تخصصات لا يرغبون فيها ولا تتناسب مع ميولهم ورغباتهم مما يؤثر على دافعتيهم للإنجاز. فهناك العديد من الدراسات التي أثبتت أن الرضا عن التوجيه الجامعي مرتبط بالدافعية للانجاز . (بن مبارك 2014).

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة، والتي تهدف إلى إبراز العلاقة بين الرضا عن التوجيه الجامعي والدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة السنة الثالثة جامعي بكلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة عمار ثليجي الأغواط ، حيث تحتوي هذه الدراسة على جانبين نظري وتطبيقي يسبقها الفصل التمهيدي الذي يتضمن الإشكالية، فرضيات الدراسة، أهداف الدراسة أهمية الدراسة والمصطلحات الإجرائية، والدراسات السابقة التي تطرقت للموضوع.

أما الجانب النظري فقد تكون من فصلين: الفصل الأول تم التطرق فيه إلى الرضا عن التوجيه الجامعي فعرفنا فيه التوجيه لغة واصطلاحا، وأهداف ومعايير التوجيه في الجامعة، ثم تطرقنا إلى الرضا لغة واصطلاحا وعرفنا الرضا عن التوجيه والمبادئ المحققة له ومظاهره، وأهم العوامل المؤثرة فيه، وفي الفصل الثاني تطرقنا إلى الدافعية للإنجاز، فعرفنا الدافعية وبعض المفاهيم المرتبطة

بالدافعية، وظائف الدافعية، تصنيف الدوافع، تعريف دافعية الإنجاز الأكاديمي، خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز الأكاديمي، نظريات دافعية الإنجاز الأكاديمي، وأهميتها وعلاقتها بالمناخ الجامعي.

أما الجانب التطبيقي، فقد اشتمل هو الآخر على فصلين، تطرقنا في الرابع إلى الإطار المنهجي للدراسة بحيث تناولنا فيه الدراسة الاستطلاعية وأهم نتائجها، ثم الدراسة الأساسية من خلال عرض المنهج المستخدم، كيفية اختيار العينة، خصائصها، الحدود المكانية والزمانية للدراسة.

أما الفصل الخامس فقد تعرضنا فيه إلى عرض وتحليل النتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها في ضوء الفرضيات، وذلك من خلال المعالجة الإحصائية ومناقشة كل فرضية، ثم المناقشة العامة، وفي الأخير قدمنا مجموعة من الاقتراحات قبل أن نختم الدراسة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة واعتباراتها

1-الإشكالية:

يعتبر التوجيه الجامعي من المهام الضرورية التي تقع على عاتق الجامعة ,وهذا لأنه يهتم بالطالب الذي يعتبر محور العملية التعليمية، وذالك من خلال الاهتمام بقدراته واستعداداته وإمكاناته سواء الدراسية أو المهنية في المستقبل، أي انه وسيلة لتحقيق التوافق بين رغبات وإمكانات الطالب وبين متطلبات التخصصات الدراسية وكذالك بين متطلبات سوق العمل.

فالتوجيه في المرحلة الجامعية بمثابة خطوة أساسية في تكوين مستقبل الطالب وهذا لتميزه بالنضج من ناحية ميولاته واختياراته. إذ أن توجيه الطالب نحو تخصص معين يتم وفق مراحل ومعايير .فالطلبة في السنة أولى يتوجهون حسب رغبتهم المصرح بها في بطاقة الرغبات وكذالك حسب المعدل المتحصل عليه في شهادة البكالوريا، أما فيما يخص عملية توجيه طلبة السنة الثانية جامعي قسم العلوم الاجتماعية فهم يتوجهون وفقا لمعايير يتصدرها إعلام الطلبة بأجراء أيام تحسيسية حول التخصصات الموجودة في الجامعة ومن ثم توزع عليهم بطاقة الرغبات مدونة عليها التخصصات (علم النفس، علوم التربية، علم الاجتماع، ارطفونيا) ويطلب من الطالب ترتيب التخصصات وفقا لرغبته الأولى إذ أن 30% من الطلبة الذين لهم أعلى معدل لهم الحق في تلبية رغباتهم الأولى، والإدارة لها الحق في توجيه البقية حسب الأماكن البداغوجية ,حيث تطبق هذه القوانين من قبل لجنة مكلفة بترتيب وتوجيه الطلبة ولقد اخترت طلبة السنة الثالثة جامعي لأنهم يصبحون أكثر تكيفا مع الحياة الجامعية والمحيط الجامعي من أساتذة وطلبة وإدارة ، كما أنهم يصبحون أكثر دراية بالتخصصات التي يدرسونها ,وبالرغم من هذه المعايير إلا أن التوجيه في كثير من الأحيان قد لا يرضي بعض الطلبة، بل يتسبب في إعاقة طموحات الكثير منهم ممن لم يتطابق توجيههم مع ما تم اختياره في المرتبة الأولى في بطاقة الرغبات. فالرضا عن التوجيه هو حالة داخلية تشمل التقبل لأوجه نشاط الفرد الدراسية وكل ما يحيط به من ذالك تقبله لتخصصه الحاضر والماضي وبيئته وانجازاته الدراسية ,ولذاته وللآخرين ثم يظهر هذا التقبل في سلوك الفرد واستجاباته (طيبي ,2013,ص 83)

وكذالك يوثر على دافعتيهم للانجاز والتي يعرفها ماكليلاند وزملاؤه إنها: حالة تشير إلى استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإرضاء وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز.

(خليفة، 2000، ص 90)

ولكوني طالبة في قسم العلوم الاجتماعية بجامعة الأ غواط لاحظت أن مستوى الدافعية عند الطلبة منخفض وهذا من خلال تواجدهم المستمر في أروقة الجامعة وعدم حضورهم المحاضرات,وأيضا من تجربتي الشخصية حيث وجهت إلى تخصص لم ارغب به جعلني اشعر بوجود مشكلة في التوجيه في الجامعة وهذا ما أدى بي إلى طرح هذه الدراسة والتي تهدف إلى إيجاد العلاقة بين الرضا عن التوجيه الجامعي والدافعية للانجاز لدى عينة من طلبة السنة الثالثة بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة عمار ثليجي بالأغواط لذا نطرح التساؤلات التالية:

1 -هل توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن التوجيه والدافعية للانجاز لدى عينة من طلبة السنة الثالثة بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة عمار ثليجي بالأغواط ؟

الأسئلة الجزئية :

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة عمار ثليجي بالأغواط تعزى لمتغير الجنس ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة عمار ثليجي بالأغواط تعزى لمتغير السن ؟

2 - فرضيات الدراسة:

2-1-الفرضية العامة:

1 - توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيات بين الرضا عن التوجيه الجامعي ومستوى الدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة.

2-2-الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة عمار ثليجي بالأغواط تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة عمار ثليجي بالأغواط تعزى لمتغير السن.

3- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة:

- في كونها إضافة و تدعيم للدراسات سابقة في هذا المجال بحيث ترى الجانب النظري للدراسات التي تناولت متغيري الرضا عن التوجيه الجامعي والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي.

– وكذا في أهمية الرضا عن التوجيه الجامعي لدى طالب السنة الثالثة جامعي.

– ولفت انتباه القائمين على المنظومة التربوية إلى أهمية التوجيه الجامعي بما له علاقة مباشرة بالنجاح الدراسي المهني للطالب.

4 – أهداف الدراسة:

هدفت الطالبة في هذه الدراسة إلى:

– الكشف عن مستوى الرضا عن التوجيه الجامعي لدى أفراد العينة.

–إبراز العلاقة بين الرضا عن التوجيه الجامعي الدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة.

5– المفاهيم الإجرائية:

–1 تعريف الرضا عن التوجيه الجامعي:

إن الرضا عن التوجيه حالة داخلية تشمل التقبل للأوجه نشاط الفرد الدراسية ، وكل ما يحيط به من ذلك تقبله للتخصص الحاضر والماضي لبيئته وانجازاته الدراسية ولذاته وللآخرين ، ثم يظهر هذا التقبل في سلوك الفرد واستجاباته وهذا يعني ان هناك حالة وجدانية.

5–2 تعريف دافعية الإنجاز:

الدافع للانجاز بأنه يشير إلى استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإرضاء، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز.

6 – الدراسات السابقة:

إن الغرض من عرض هذه الدراسات هو تلخيص و اعتزال أهم النتائج التي توصلت إليها البحوث والدراسات السابقة والتي لها علاقة بالمشكلة البحثية، وهذا من خلال منهج علمي استدلالي.

(أبو عواد، 2012 ص، 90)

– **دراسة بن مبارك نسيم ة (2014):** بعنوان الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين.

–حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى رضا الطلبة عن التخصصات الموجهون إليها في كل من النظامين LMD والكلاسيكي.

–والكشف عن العلاقة بين الدافعية للإنجاز والرضا عن التخصص الدراسي لدى الطلبة الجامعيين.

–الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح والرضا عن التخصص الدراسي لدى الطلبة الجامعيين.

–الكشف عن الفروق في الرضا عن التخصص بين نظام LMD والنظام الكلاسيكي.

-الكشف عن الفروق في الدافعية للإنجاز بين طلبة نظام LMD والنظام الكلاسيكي في ضوء متغير التخصص.

-الكشف عن الفروق في مستوى الطموح بين طلبة نظام LMD و النظام الكلاسيكي في ضوء متغير التخصص.

ولاختبار هذه الفرضيات أجرت الباحثة الدراسة على عينة متكونة من (224) طالب وطالبة تم اختيارها بطريقة عمديه واستخدمت الأدوات التالية: استبيان الرضا عن التخصص الدراسي واختبار الدافعية للإنجاز للدكتور عبد الفتاح موسى واستبيان مستوى الطموح للدكتورة كاميليا عبد الفتاح حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الإرتباطي.

حيث توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

- توجد نسبة متوسطة من الرضا عن التخصص الدراسي لدى الطلبة الجامعيين
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التخصص الدراسي بين الطلبة نظام LMD والنظام الكلاسيكي.

-توجد علاقة إرتباطية في الرضا عن التخصص والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في الدافعية للإنجاز

-توجد علاقة إرتباطية بين الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح 19

- **دراسة زروالي وسيلة(2014):** بعنوان علاقة الرضا عن التوجيه نحو التخصص الدراسي بكل من تقدير و الدافع المعرفي والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي حيث هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على مستوى الرضا عن التوجيه نحو التخصص الدراسي تبعا لمتغير الجنس والتخصص.
- التعرف على الفروق في مستوى الرضا عن التوجيه نحو التخصص الدراسي تبعا لمتغير نوع البكالوريا
- الكشف عن علاقة الرضا عن التوجيه نحو التخصص الدراسي بكل من تقدير الذات والدافع المعرفي والتحصيل الأكاديمي
- الكشف عن مدى اختلاف علاقة الرضا عن التوجيه نحو التخصص الدراسي بكل من تقدير الذات والدافع المعرفي، والتحصيل الأكاديمي باختلاف الجنس و نوع البكالوريا و التخصص الأكاديمي

- الكشف عن مدى إمكانية التنبؤ بكل من تقدير الذات و الدافع المعرفي و التحصيل الأكاديمي من معرفة مستوى رضا الطلبة عن توجيههم نحو تخصصاتهم الدراسية، حيث أجريت هذه الدراسة على عينة تتكون من (352) طالب وطالبة، اختيرت بطريقة عشوائية من طلبة السنة أولى بكلية الآداب واللغات، والعلوم الاجتماعية والإنسانية، وكلية العلوم الدقيقة وعلوم الطبيعة والحياة بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي منهم (46) ذكور و(306) إناث، واستخدمت الباحثة أدوات جميع البيانات المتمثلة في استبيان تقدير الذات، من إعداد الباحثة، ومقياس الدافع المعرفي من إعداد الباحثة، وكذا محاضر امتحانات السداسي الأول والسداسي الثاني للسنة الدراسية 2009 – 2010 حيث أسفرت المعالجة الإحصائية للمعطيات، باستخدام نظام المجموعة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS على النتائج التالية:

- مستوى الرضا عن التوجيه نحو التخصص الدراسي لدى أفراد العينة الكلية أدنى من المستوى المطلوب.

- توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الرضا عن التوجيه نحو التخصص الدراسي تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي.

- لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الرضا عن التوجيه نحو التخصص الدراسي تعزى لتفاعل متغيري الجنس والتخصص الأكاديمي.

- توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الرضا عن التوجيه نحو التخصص الدراسي تعزى إلى نوع البكالوريا

- توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الرضا عن التوجيه نحو التخصص الدراسي وكل من تقدير الذات، والدافع المعرفي والتحصيل الأكاديمي لدى أفراد العينة الكلية

- تختلف العلاقة الإرتباطية بين الرضا عن التوجيه نحو التخصص الدراسي وتقدير الذات باختلاف كل من الجنس ونوع البكالوريا، والتخصص الأكاديمي.

- تختلف العلاقة الإرتباطية بين الرضا عن التوجيه والتخصص الدراسي والدافع المعرفي والتحصيل الدراسي باختلاف نوع البكالوريا والتخصص الأكاديمي ولا تختلف باختلاف الجنس.

- يمكن التنبؤ بتقدير الذات من خلال معرفة مستوى رضا الطلبة عن توجيههم نحو التخصص لدى طلبة تخصص لغة وأدب عربي فقط ولا يمكن التنبؤ لدى طلبة تخصص علوم اجتماعية، وطلبة تخصص علوم الطبيعة و الحياة و طلبة تخصص علوم المادة.

– يمكن التنبؤ بالدافع المعرفي من خلال معرفة مستوى رضا الطلبة عن توجيههم نحو تخصصاتهم الدراسية لدى طلبة تخصص لغة وأدب عربي، ولدى طلبة تخصص علوم اجتماعية.

– **دراسة قدوري خليفة (2012):** بعنوان الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته بدافعة الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي حيث هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين الرضا عن التوجيه الدراسي والدافعية للإنجاز الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمختلف التخصصات الموجودة بثانويتي هواري بومدين وغربي بشير بحاسي خليفة ولاية الوادي، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الإرتباطي وللتحقق من صحة الفرضيات استخدمت الباحثة مجموعة من أدوات جمع البيانات تمثلت في استبيان الرضا عن التوجيه الدراسي ومقياس الدافعية للإنجاز بالإضافة إلى اعتمادها على مجموعة من الأساليب الإحصائية تمثلت في المتوسط الحسابي، والنسب المئوية ومعامل الارتباط بيرسون واختبارات t test وكذلك تحليل التباين annova واختبار lsd وبعد المعالجة الإحصائية توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه الدراسي و الدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة حيث بلغ معامل الارتباط 0 وهو ارتباط دال عند مستوى الدلالة 01، 0 وهو ما يعني أنه كلما زاد مستوى درجات الرضا عن التوجيه الدراسي كلما زادت دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التوجيه الدراسي بين الذكور والإناث حيث بلغت قيمته ت 1.89 وهي غير دالة عند 0.05 وهو ما يفيد عدم وجود فروق مابين متوسطات الذكور و الإناث في الرضا عن التوجيه الدراسي، وهذا يعني أن متغير الجنس لا يشكل فارقا ذا دلالة إحصائية في الرضا عن التوجيه الدراسي حيث توفر لكلا الجنسين نفس الفرص للالتحاق بأي تخصص مهما كان نوعه وفقا لقدراتهم الدراسية ورغباتهم.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين الذكور و الإناث حيث بلغت قيمة ت: 580.1 وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 وهو ما يفيد عدم وجود فروق ما بين متوسطات الذكور والإناث في الدافعية للإنجاز فأغلب التلاميذ تحصلوا على رغباتهم الأولى مما يجعلهم مندفعين للإنجاز الدراسي ذكورا وإناثا لأنهم تحصلوا على درجات متساوية في الرضا عن التوجيه نحو تخصصهم.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التوجيه الدراسي باختلاف التخصص حيث بلغت قيمة ت: 598,9 في دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين

أفراد العينة في الرضا عن التوجيه الدراسي وفقا لمتغير التخصص فمعظم أفراد العينة حصلوا على رضا عن توجيههم إلا أنه هناك من لم يحصل على ذلك مثل تلاميذ هندسة الطرائق فخم غير راضين عن توجيههم.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في الدافعية للإنجاز باختلاف التخصص وهو ما يعني أن الدافعية للإنجاز غير مرتبطة برغبة التلميذ نحو تخصص معين

– **دراسة وحيد مصطفى كامل مختار (2012):** بعنوان المشكلات الدراسية لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بدافع الإنجاز، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أكثر المشكلات الدراسية شيوعا لدى طلبة الجامعة من ناحية والتعرف على طبعة العلاقة بين المشكلات والدافع للإنجاز من ناحية أخرى استعان الباحث بالمنهج الوصفي في دراسته هذه على عينة تكونت من (126) طالب وطالبة من كلية الآداب\ يفرن جامعة الجبل الغربي من مستويات دراسية وتخصصات أكاديمية مختلفة وتم اختيارهم بطريقة عشوائية تبعا للمستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي واستخدم الباحث الأدوات التالية لجمع بيانات الدراسة تمثلت في استجابة أولية من إعداده وكذلك استجابة المشكلات الدراسية من إعداده، وكذلك اختبار الدافع للإنجاز من إعداد هيرمانز Hermans بتعريبه وتقنينه على البيئة المصرية موسى فاروق (1991) قود قام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية بهدف معرفة شيوع وانتشار المشكلات الدراسية كذلك استخدم تحليل التباين الأحادي للتوصل إلى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات المشكلات الدراسية لدى أفراد العينة تبعا لمتغير المستوى الدراسي و التخصص الأكاديمي كذلك معامل الارتباط يرسون لمعرفة العلاقة بين الأسرية و دافع الإنجاز لدى الطلبة و t/ test لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات وتوصل الباحث إلى النتائج التالية:

– أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات تجاه المشكلات الدراسية.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) لصالح طلاب وطالبات المستوى الأول الدراسي على طلاب وطالبات المستوى الثالث والرابع.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) لصالح طلاب وطالبات المستوى الثاني الدراسي على طلاب وطالبات المستوى الثالث والرابع الدراسي.

بينما لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) لصالح المستوى الثالث والرابع الدراسي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى متوسطات درجات أفراد العينة الدراسة في المشكلات الدراسية لدى طلاب وطالبات الجامعة تبغا لمتغير التخصص الأكاديمي.

– يوجد ارتباط سالب بين كل من درجة المشكلات الدراسية و درجة دافع الإنجاز لدى الذكور والإناث والعينة الكلية.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي المشكلات الدراسية ومنخفضي المشكلات الدراسية على متغير دافع الإنجاز وهذه الفروق لصالح منخفضي المشكلات الدراسي.

– **دراسة براك صليحة (2008):** بعنوان الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالأداء المدرسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركين في المرحلة الثانوية. حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركين في المرحلة الثانوية، والتحقق من وجود علاقة بين رضا التلاميذ الجذعين المشتركين عن التوجيه المدرسي وأدائهم الدراسي.

– الكشف عما إذا كان مستوى رضا التلاميذ في المرحلة الثانوية عن توجيههم المدرسي يختلف باختلاف جنسهم ونوع الجذع المشترك الذين ينسبون إليه، حيث طبقت هذه الدراسة على عينة قدر عددها بـ (184) واستعانت الباحثة في جمع البيانات و المعلومات بالمقابلة، واستبيان الرضا عن التوجيه ولمعالجة البيانات تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية ومعامل الارتباط بيرسون، واختبار test توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

– مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركين في المرحلة الثانوية متوسط.

– هناك ارتباط إيجابي بين الرضا عن التوجيه المدرسي والأداء الدراسي لدى تلاميذ الجذع المشترك آداب عند مستوى الدلالة 01، 0.

– هناك ارتباط إيجابي بين الرضا عن التوجيه المدرسي والأداء الدراسي لدى تلاميذ الجذع المشترك علوم و تكنولوجيا عند مستوى الدلالة 0,01.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ و تلميذات الجذعين المشتركين عند مستوى الدلالة 0,01 في مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي لصالح الإناث.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,01 في مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركين تعود لنوع الجذع المشترك.

– **دراسة داليا عبد الخالق عثمان يوسف (2008):** بعنوان معنى الحياة و لاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على وجود

علاقة بين معنى الحياة و دافع الإنجاز الأكاديمي طلاب الجامعة، كذلك التعرف على وجود علاقة بين معنى الحياة وبين الرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة، والتعرف على وجود تأثير دال إحصائيا لمعاملي: نوع الدراسة (عملي\ أو نظري) ومستوى إدراك معنى الحياة (سالب أو موجب) والتفاعل بينهما في تأثيرهما المشترك على الاتجاه نوع التخصص الدراسي والرضا عنه وأيضا التعرف على بعض أبعاد معنى الحياة المنبئة دون غيرها بدافع الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة والتعرف على بعض أبعاد معنى الحياة المنبئة دون غيرها بالرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة، حيث أجريت الدراسة على عينة قدرت ب (543) طالب وطالبة من طلاب الصف الأول الجامعي تراوحت أعمارهم بين (18 و 21) من الأقسام الأدبية والعلمية المختلفة في كلية التربية، حيث استعانت الباحثة في جمع البيانات غلى الأدوات التالية: مقياس معنى الحياة، مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي مقياس الاتجاه نحو التخصص الدراسي واعتمدت على الأساليب الإحصائية التالية: اختبارات لدلالة الفروق بين المتوسطات، معامل الارتباط بيرسون، تحليل التباين ثنائي الاتجاه، اختبار شيفية، تحليل الانحدار، التحليل العالمين، وبعد المعالجة الإحصائية التي قامت بها الباحثة توصلت إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين معنى الحياة ودافعية الإنجاز الأكاديمي.
- وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين معنى الحياة و الرضا عن التخصص الدراسي.
- وجود تأثير دال إحصائيا لعاملي نوع التخصص (عملي\نظري) ومستوى إدراك معنى الحياة (سالب\موجب) والتفاعل بينهما في تأثيرهما المشترك على دافعية الإنجاز الأكاديمية.
- عدم وجود تأثير دال إحصائيا لعاملي نوع التخصص (عملي \ نظري) ومستوى إدراك معنى الحياة (سالب \موجب) والتفاعل بينهما في تأثيرهما المشترك على الاتجاه نحو التخصص الدراسي.
- تبني بعض أبعاد معنى الحياة دون غيرها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- تبني بعض أبعاد معنى الحياة دون غيرها بالرضا عن التخصص الدراسي لدى طلاب الجامعة والرضا عنه.

- **دراسة خويلد أسماء (2005)** : بعنوان الدافعية للإنجاز في ظل التوجيه المدرسي بالجزائر. حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الرغبة المصرح بها من طرف التلاميذ على بطاقة الرغبات و دافعيتهم للإنجاز في التخصص الذي يزاولون فيه دراستهم سواء توافق مع تلك الرغبة أو لم يتوافق وذلك من خلال الحصر الشامل لتلاميذ سنة أولى ثانوي بمدينة ورقلة وقد بلغ العدد في الدراسة الحالية (2079) تلميذ وتلميذة وهذا وقد استعانت الباحثة بمتغير الجنس التخصص الدراسي.

واعتمدت الباحثة في جمع المعلومات على اختبار الدافعية الذي ألفه هيرمانز وعد له وكيفه على البيئة العربية فاروق عبد الفتاح موسى وتمت المعالجة الإحصائية للنتائج بواسطة اختبارات الدلالة الفروق بين المتوسطات وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

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

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور الموجهين برغبة والذكور الموجهين بغير رغبة لصالح الذكور الموجهين برغبة.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث الموجهات برغبة والموجهات بغير رغبة لصالح الإناث الموجهات برغبة.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور الموجهون برغبة والإناث الموجهات برغبة لصالح الإناث الموجهات برغبة.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور الموجهون بغير رغبة والإناث الموجهات بغير رغبة لصالح الإناث الموجهات بغير رغبة.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ التعليم الثانوي العام الموجهون برغبة وتلاميذ التعليم الثانوي التكنولوجي الموجهين برغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح تلاميذ التعليم الثانوي العام.

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

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ التعليم الثانوي جذع مشترك علوم الموجهين برغبة وتلاميذ جذع مشترك تكنولوجيا الموجهين برغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح تلاميذ جذع مشترك علوم الموجهين برغبة.

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

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

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

7-التعقيب على الدراسات السابقة:

تم استعراض الدراسات السابقة والتي تناولت متغيري الرضا عن التوجيه المدرسي والدافعية للإنجاز كل على حدا ودراسة العلاقة بينهما وهذا حسب إمكانية الطالبة، تم استخلاص أهم المعلومات من تحليل هذه الدراسة من حيث الموضوع، الهدف، العينة، الأدوات المستخلصة والأساليب الإحصائية والنتائج وهي كالتالي:

من حيث الموضوع:

هناك دراسات مطابقة لموضوع الدراسة الحالية والتي جاءت تحت عنوان: الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته بدافعية الإنجاز مثل دراسة (قدوري 2012).

أما الدراسات المشابهة التي تناولت كل متغير على حدا فهناك دراسة (بن مبارك 2014) تحت عنوان الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح والتي تتشابه مع الدراسة الحالية في متغير دافعية الإنجاز، كذلك دراسة (مختار2010) ودراسة(يوسف2008) ودراسة(خويلد 2005)

من حيث الهدف:

تهدف الدراسات السابقة إلى إيجاد العلاقة بين متغير الرضا عن التخصص ومتغير دافعية الإنجاز ولمستوى الطموح (بن مبارك 2014)، والعلاقة بين المشكلات الدراسية لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بدافعية الإنجاز(مختار 2010)، و كذلك العلاقة بين معنى الحياة ودافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى الطالب الجامعي (يوسف2008)، و أيضا الكشف عن الدافعية للإنجاز في ظل التوجيه المدرسي بالجزائري (خويلد 2005).

من حيث العينة:

طبقت أغلب الدراسات على الطالب الجامعي مثل دراسة (بن مبارك 2014) ودراسة (مصطفى 2010) ودراسة (زروالي 2014) في حين طبقت دراسات أخرى على مرحلة المراهقة و خاصة التعليم الثانوي مثل دراسة (خويلد 2005) ودراسة(قدوري 2012).

إلا أن الدراسة الحالية فقد طبقت على عينة من طلبة السنة الثالثة جامعي .

من حيث الأدوات:

استخدمت معظم الدراسات السابقة اختبر الدافعية للإنجاز وكذلك استبيان التخصص الدراسي، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت مقياس دافعية الإنجاز وتم تكييفه على البيئة وكذلك تم التحقق من الخصائص السيكومترية له بالإضافة إلى استخدام استبيان الرضا عن التوجيه والذي تم بناءه من قبل الطالبة.

من حيث النتائج:

أسفرت الدراسات السابقة على وجود علاقة إرتباطية بين الرضا عن التخصص الدراسي والدافعية للانجاز وكذا وجود علاقة بيم الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين (بن مبارك 2014)

وجود علاقة بين الرضا عن التوجيه الدراسي والدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمختلف التخصصات (مصطفى 2010)

وجود علاقة بين المشكلات الدراسية والدافعية للانجاز لدى الطالب.

وجود علاقة بين معنى الحياة والدافعية للانجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة (يوسف 2008).

أما الدراسة الحالية فقد حققت الهدف الجوهري المتمثل في العلاقة بين الرضا عن التوجيه والدافعية للانجاز لدى عينة من طلاب السنة السنة الثالثة بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة عمار ثليجي بالأغواط

ويكمن الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة أكثر شيء في العينة فحسب علم الطالبة لم تطبق أي دراسة من الدراسات السابقة على طلبة السنة السنة الثالثة بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

الفصل الثاني

الرضا عن التوجيه الجامعي

تمهيد:

إن التوجيه الجامعي بما يكتسبه من أهمية في تحديد مسار الطالب يجعل الرضا عن التخصص الجامعي أكثر أهمية.

وفي هذا الفصل سنتطرق إلى الرضا عن التوجيه بمفاهيم مختلفة، حيث تطرقنا إلى تعريف الرضا والتوجيه لغة واصطلاحا وأهدافه وأنواعه والأهمية والعوامل المؤثرة فيه، ولذلك بالرجوع إلى الدراسات المتعددة في هذا المجال.

1- تعريف الرضا:

1-1 الرضا لغة: رضي، رضي: رضى ورضا ورضوانا ومرضاة: زال استياؤه واستعاد هدوءه: (رضي بعد أن قبض إكرامية). يقال فلان راض: معبر عن رضا ذاتي، عن إعجاب بالنفس. رضا: رضى، موافقة وقبول، عدم ممانعة.(المنجد في اللغة العربية المعاصرة، ص562)

ومنه فالرضا في اللغة يعني القبول والموافقة والإعجاب بالنفس والارتياح.

1-2 تعريف الرضا اصطلاحا: الشعور بالرضا هو حصيلة التفاعل بين ما يريده الفرد وبين ما يحصل عليه فعلا في موقف معين.(نجيب شاويش مصطفى، 1998، ص111)

2- تعريف التوجيه

2-1 التوجيه لغة: وجه من الفعل وجه الشيء أي إدارة إلى جهة أخرى أو مكان آخر والموجه هو القائم بعملية التوجيه وهو الشخص الذي تقد عليه عملية التوجيه والموضوع الموجه نحوه، هو الهدف الي يسعى إلى الموجه.(ابن منظور، 1997، ص405)

2-2- تعريف التوجيه اصطلاحا: هو عملية منظمة تهدف إلى مساعدة الأفراد على فهم ذواتهم وعالمهم الذي يعيشون فيه.(نزيه عبد القادر حمدي، 2008، ص53)

3- تعريف التوجيه الجامعي:

عرفه زهران حامد عبد السلام الذي يرى بأنه (عملية واعية ومستمرة بناءة ومخططة تهدف إلى مساعدة وتشجيع الفرد لكي يعرف نفسه ويفهم ذاته ويدرس شخصيته جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا ويفهم خبراته ويحدد مشكلاته وحاجاته، ويعرف الفرص المتاحة له...، ويتخذ قراراته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبة نفسه بالإضافة إلى التعليم والتدريب الخاص الذي يحصل عليه عن طريق المرشد والمربين في مراكز التوجيه والإرشاد وفي المدارس وفي الأسرة.(حامد عبد السلام زهران، 1980، ص10)

وتعريف أحمد الفقهي: التوجيه ذلك الجزء من عملية التوجيهية العامة الذي يركز على الفرد ويساعد على عملية التخطيط واتخاذ القرارات. (سامية لطفي الأنصاري، 2007، ص353)

وهو عملية مساعدة الطلاب حتى يتمكنوا من تحقيق الفهم اللازم للتوافق واتخاذ القرارات الذكية التي يتعلق بكيفية مواجهة لما يتعرض للمشكلات. (إيمان أحمد الكاشف، 2001، ص63)

4- أهداف التوجيه وأهميته:

4-1 أهداف التوجيه الجامعي:

أ- تحقيق الذات واستغلال القدرات: ودلائل ذلك: فهم النفس والتقييم الواقعي الموضوعي للقدرات والإمكانات والطاقات، وتقبل نواحي القصور وتقبل الحقائق المتعلقة بالقدرات الموضوعية، وتقبل مبدأ الفروق الفردية واحترام الفروق بين الأفراد، وتقدير الذات حق قدرها، واستغلال القدرات الطاقات والإمكانات إلى أقصى حد ممكن، ووضع أهداف ومستويات طموح وفلسفة حياة يمكن تحقيقها، وإمكان التفكير والتقرير الذاتي، وتنوع النشاط وشموله، وبذل الجهد في العمل والشعور بالنجاح والضا عنه، والكفاية والإنتاج. (حامد عبد السلام زهران، 2005، ص13)

ب- تحقيق التوافق: إن التوافق أو الملائمة مع المحيط، وكل الأفراد بحاجة إليه، والتوافق الذي يحتاجه الفرد لا يقتصر على جانب من جوانب حياته وإنما يشمل جوانب الحياة المختلفة مهنية وتربوية واجتماعية...، وقبل كل شيء يجب على الفرد أن يحقق توافقا مع نفسه، وهو ما يسمى بالتوافق الشخصي، ومن أهداف عملية التوجيه والإرشاد كذلك مساعدة الفرد على اختيار مهنته التي تناسب ميوله وقدرته، ومساعدته في الإعداد لهذه المهنة والالتحاق بها ومساعدته على النجاح في عمله بعد الالتحاق به والعمل على مواجهة ما يصادفه من مشكلات في العمل.

وتتضمن عملية التوجيه والإرشاد أيضا تحقيق التوافق الاجتماعي وذلك بمساعدة الفرد على فهم المجتمع وقيمة ومعاييره، ومساعدته في التفاعل السليم مع أسرته ومجتمعه. (عزيز سمارة والنمر عصام، 1999، ص21)

ج- تحقيق الصحة النفسية للفرد: الصحة النفسية وسلامة الجسم والعقل متطلبات لا غنى عنها لكل فرد في المجتمع فإذا صح عقل الإنسان وجسمه استطاع أن يعيش مع بني جنسه وبيئته في وئام وتوافق وإذا اعتلت صحته النفسية، اضطرابات سلوكاته وساءت أعماله، الأمر الذي يفقده الرضا عن نفسه ورضا الآخرين عنه.

ويهدف التوجيه إلى تحرير الفرد من مخاوفه، ومن قلقه وتوتره النفسي، ومن الإحباط والفشل ومن الكبت والاكتئاب والحزن ومن العصاب والذهان، ومن الأمراض النفسية التي قد يتعرض لها بسبب تعامله مع بيئته التي يعيش فيها، والتوجيه يساعد الفرد على حل مشكلاته، وذلك بالتعرف على أسبابها وطرق الوقاية منها، وإلى السيطرة عليها إذا حدثت مستقبلا. (خديجة بن فليس، 2014، ص22)

د- تحسين العملية التعليمية: إن التوجيه الجامعي لا يمكن فصله عن العملية التربوية إذ أن هذه العملية هي في أمس الحاجة إلى خدمات التوجيه، وذلك بسبب الفروقات بين الطلاب واختلاف المناهج وازدياد عدد الطلبة، وازدياد المشكلات الاجتماعية كما وكيفا وضعف الروابط الأسرية وانتشار وسائل التربية الموازية كالسينما والإذاعة والتلفزيون، وذلك لإيجاد جو صحي نفسي وودي في الجامعة بين الطالب والمعلم والإدارة والأهل وتشجيع كل منهما.

على احترام الطالب كفرد له إنسانيته، وله حقوق وعليه واجبات، ليتمكن من الإنجاز الناجح والابتعاد عن الفشل. (سعيد عبد العزيز وجودت عزت عطيوي، 2004، ص13)

ولتحسين العملية التربوية يوجه الاهتمام إلى ما يلي:

- إثارة الدافعية وتشجيع الرغبة في التحصيل واستخدام الثواب والتعزيز وجعل الخبرة التربوية التي يعيشها الطالب كما ينبغي أن تكون من حيث الفائدة المرجوة.
- عمل حساب الفروق الفردية وأهمية التعرف على المتفوقين ومساعدتهم على النمو التربوي في ضوء قدراتهم.
- إعطاء كم مناسب من المعلومات الأكاديمية والمهنية والاجتماعية تفيد في معرفة الطالب لذاته في تحقيق التوافق النفسي والصحة النفسية وتلقي الضوء على مشكلاته وتعلمه كيف حلها.
- توجيه الطلبة إلى طريق المذاكرة والتحصيل السليم بأفضل طريقة ممكنة حتى يحققوا أكبر درجة ممكنة من النجاح. (حامد عبد السلام زهران، 1980، ص37.36)
- مساعدة الطلبة على استمرار في الدراسة والنجاح فيها: وهنا لابد من مساعدة الطلبة على التوافق مع دراستهم بشكل صحيح، ومساعدتهم في حل المشكلات الدراسية التي تعترضهم أثناء مرحلة دراسية ما سواء كانت مشكلات تتعلق بالتحصيل (مثل التأخر الدراسي) أو مشكلات تتعلق بعادات الاستذكار وتنظيم الوقت أو مشكلات تتعلق بالإفراط والتفريط في التحصيل، والتي غالبا

ما تنتج عن أسباب انفعالية أو مشكلات تتعلق بالتكيف الدراسي من الناحية الانفعالية (علاقة الطالب بزملائه وأستاذته بالإضافة إلى المشكلات المتعلقة بالانضباط (التأخر في الذهاب صباحا التغيب، الهروب من الجامعة)، وكذلك المشكلات المتعلقة بالناحية المالية والصحية والتي من شأنها أن تؤثر في تكيف الطلبة في الجامعة والاستمرار والنجاح فيها.

- مراعاة الفروق الفردية واستغلالها لصالح الفرد والمجتمع، ولهذا لابد من العناية بذوي المواهب الخاصة والعمل على تشميتها، والعمل على كشف الطاقات الكامنة لدى كل طالب لتوجيهها التوجيه السليم، بالإضافة إلى توجيه الأفراد وذوي الحاجات الخاصة إلى نوع الدراسة التي تساعدهم في المستقبل لبناء حياة منتجة وسعيدة تتناسب مع ما لديهم من استعدادات وقدرات. (الزغبي محمد أحمد، 1994، ص236)

5- أنواع التوجيه:

ا- التوجيه التربوي: ويهدف إلى مساعدة الطالب برسم وتحديد خططه وبرامجه التربوية والتعليمية التي تتناسب مع إمكانياته واستعداداته وقدراته وطموحاته والتعامل مع المشكلات الدراسية التي قد يتعرض لها.

ب- التوجيه الاجتماعي: يهتم هذا الميدان بالنمو والتنشئة الاجتماعية السليمة للطالب وعلاقته بالمجتمع ومساعدته على تحقيق التوافق مع نفسه ومع الآخرين بالأسرة الجامعية.

ج- التوجيه النفسي: يهدف إلى تقديم المساعدة للطالب من خلال الرعاية النفسية المباشرة والتي تتركز على فهم شخصية الطالب.

د- التوجيه الوقائي: يهدف هذا النوع من الإرشاد إلى توعية وتبصير الطلاب ووقايتهم من الوقوع في بعض المشكلات سواء كانت صحية أو نفسية أو اجتماعية.

هـ- التوجيه المهني التعليمي: هو عملية مساعدة الطالب على اختيار المجال العلمي والعملي الذي يتناسب مع طاقاته واستعداداته وقدراته وموازنتها مع طموحاتها ورغباته لتحقيق أهداف سليمة وواقعية، كما يهدف إلى تحقيق التكيف التربوي للطالب وتبصيره بالفرص التعليمية والمهنية المتاحة واحتياج المجتمع إليه. (هادي مشعان ربيع، 2008، ص240).

6- أهمية التوجيه الجامعي:

تتجلى أهمية التوجيه الجامعي في عدة جوانب نذكر منها ما يلي:

ا- اداة فعالة لاكتشاف المواهب والقدرات والعمل على صقلها وتنميتها.

ب- وسيلة من وسائل تفعيل العملية التربوية وجعلها تتجاوب مع التنمية الوطنية وعالم الشغل.

ج- الأخذ بأيادي الدارسين ومساعدتهم على تلبية حاجاتهم ومطامحهم التعليمية.

د- وسيلة من وسائل البحث الذي يخدم الفعل التربوي ويساعد على تطوير آلياته وأسسه.

هـ- آلية من آليات رفع المردود الجامعي، وتحسين نتائج الامتحانات.

و- يساعد على تقليص ظاهرة التسرب في الوسط الجامعي.

ز- يمكن من تكيف النشاط التربوي للقدرات الفردية للطلبة ومتطلبات التخطيط الجامعي وحاجات النشاط الوطني.

ي- اكتشاف مواطن القوة والضعف في مردود الطلبة بغرض اقتراح الحلول الممكنة. (وزارة التربية الوطنية، 2004، ص70)

7- مفهوم الرضا عن التوجيه الجامعي:

يمكن تعريف الرضا عن التوجيه الجامعي بأنه حالة داخلية في الفرد تظهر في سلوكه واستجاباته وتشير إلى تقبله إلى تخصصه الدراسي الماضي والحاضر، وتفاؤله بمستقبل حياته، وتقبله لبيئته المدركة وتفاعله مع خبراتها، وعلى هذا فإن رضا الفرد عن تخصصه الدراسي إنما يعني تقبله لانجازاته الدراسية، ونتائج سلوكه وكذلك تقبله لي ذاته كجزء من بيئة، وتقبله للآخرين أيضا.(علي محمد الديب، 1987، ص38)

إن التوجيه السليم الذي يمنح الفرد الرضا يكون قد منحه القدرة على استثمار قدراته إلى أقصى مداها وعكس ذلك يمكننا أن نلاحظ المجهود الضائع الذي يبذله بعض الأفراد في متابعة دراسة لا يصلحون لها مما يعوق تكيفهم معها ومع ظروفها.(أبو علاء رجاء محمود، 2001، ص01)

وهكذا فإن الرضا عن التوجيه انعكاسات تظهر أثارها الإيجابية ليس على مستوى الفرد فحسب وإنما على مستوى الجامع والمجتمع.

7-1 على مستوى الفرد: لقد أثبتت الدراسة التي قام بها جاكسون وجيتزل لمعرفة آثار أداء الفصل الجامعي في الصحة النفسية على مجموعتين من الطلبة ذكور وإناث وإحداهما راضية والأخرى غير راضية، إن عدم الرضا هو جزء من الصورة الكاملة لعدم الارتياح النفسي أكثر من ان يكون انعكاسا مباشرا لعدم كفاءة الوظيفة الجامعية.(الدسوقي كمال، 1974، ص339)

فالرضا عن التوجيه إذن يوفر الارتياح النفسي ويزيد من دوافع النجاح ومنه إنتاجية الفرد لأن الأفراد الراضيين هم أكثر قدرة على الاستثمار، وهو ما أكده دنيال جزلمان في قوله "إن الإسهام الأهم والوحيد للتعلم بالنسبة للطفل هو مساعدته على التوجيه في مجال يناسب مواهبه ويشعر فيه بالإشباع والتمكن.(جولمان دانيال، 2000، ص60)

7-2 على مستوى الجامعة:

إن التوجيه الطالب إلى تخصص ما عن الرضا لا يخدم الطالب كفرد فقط وإنما يعود ذلك على الجامعة وانتاجاتها أيضا، إذا كان اهتمام علم النفس الاجتماعي ينصب على دراسة الرضا والتوجيه كمؤشر من مؤشرات التوافق لدى الشباب في مجال من مجالات الحياة فإن الاهتمام علماء التربية ينصب عن دراسة الرضا عن التوجيه كجزء أساسي لدراسة شاملة عن إنتاجية الجامعة.

هذا المبدأ الذي بإمكانه أن يؤمن حاجة كل طالب إلى تحقيق الذات من خلال أنشطة جامعية تشيع ميولاته وتنمى إمكاناته وبهذا تكون الجامعة قد أمدت المجتمع بأفراد أكفاء مزودين بإمكانات متكاملة إذ تمكنت من توجيههم حسب ما يلائم استعداداتهم وميولاتهم الحقيقية مما يضمن شروط الإقلاع بعيد عن مسببات الإهدار الجامعي.

7-3 على مستوى المجتمع:

إن المجتمع يعتبر مصدر الهام لطاقات أفراده ويؤثر بأدوارهم، وبمدى إنتاجيتهم والتوجيه عملية غير مستقلة عن المحيط وهو يبدأ على الصعيد الدراسي ليستمر في الميدان الأكثر فعالية، وهو الصعيد المهني. والفرد خلال هذه الصيرورة يعيش في مجال من العلاقات المتبادلة والتي من المفترض أن يلعب

دور المعطاء المتشبع بالرضى والارتياح في التوجيه السليم المتكيف يوفر للفرد كما للمجتمع الخير والنجاح على الصعيد الاقتصادي والاجتماعي والنفسي.(شكور وديع جلال، 1997، ص233)

8- العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه:

8-1 العوامل الاجتماعية: إن الصورة التي يرسم بها المحيط الاجتماعي خاصة العائلي منه تكون مقوما من مقومات فكرة الفرد عن ذاته فالتقليد تتم عملية النمو النفسي للطفل، إنه يكرر ما يفعله الآخرون، انها صورة تعكس محيطه فهو غالب ما يمثل الدور الذي ينتظره منه آباءه.

في هذا السياق يشير محمد الأسعد (1983) في دراسته حول تأثير الأهل في خيارات أبنائهم المتعلقة بالدراسة.

إذ يرى أن للأب الكلمة الأخيرة فيما يتعلق في تعليم أولاده بنسبة 80.6% من ثمة يأتي دور الأم بنسبة 11% وبعد إذن الرأي الولد بنسبة 8.4% وهذا ما يدل على أنه ليس للولد رأي فيما يخص مستقبله الدراسي.(Mohamed. Alassaad. 1983.p37)

بالإضافة إلى ذلك نجد أحيانا أن الآباء قد يختارون لأبنائهم نوع الدراسة التي يرونها ملائمة متحججين في ذلك لي عامل السنة والخبرة للحياة أو لعدم كفاية الأبناء من المعلومات الضرورية لاختيار وسبب ذاته يلجأ الكثير من الأبناء إلى آبائهم قصد المساعدة على الاختيار.

ومن جهة أخرى فإن انتهاء الأبناء إلى طبقة اجتماعية معينة يعتبر من العوامل الاجتماعية التي تلعب دورا في التأثير على خيارات الطلبة لنوع التخصص.(دسوقي كمال، 1974، ص346)

8-2 العوامل الشخصية:

إن لكل فرد طريقته في التعامل مع شروط الحياة تبعا لمكوناتها الشخصية التي تميزه عن أي فرد آخر هذه المكونات التي تشكل فروق في بناء شخصية فرد عن فرد آخر لها أثر كذلك اختيارات الفرد وتطلعاته لذلك سنحاول تطرق لهذه العوامل:

ا- الجنس: الجنس هنا يلعب دورا في تحديد نوع التصورات المهنية والتي تؤثر بدورها على اختيارات الفرد ورضاه عن هذه التخصصات.(عبد اللطيف عبد الحميد مدحت، 1990، ص145)

- في هذا المجال لتحديد الفروق بين الجنسين في اختياراتهم توصل كل من "هوايت وجولدمان" إلى أن الذكور يميلون إلى التخصصات العلمية والتقنية ف حين أن الإناث يميلون إلى اختيار العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- ب- صورة الذات: إن الذات مركب من عدد من الحالات النفسية والانطباعات والمشاريع وتشمل إدراك المرء لنفسه أي انطباعاته عن جسمه وصورته عن مظهره العضوي عن ما هو خاص ومحسوس فيه كشخص وتشكل اتجاهات المرء حول نفسه معتقداته وآرائه وقيمه أهم مقومات مفهومه عن ذاته.
- ومن خلال إدراك الفرد لتصوراته المكتسبة حول ذاته يمارس حقه في الانتقاء انطلاقا من حكمه الموضوعي عن إمكانياته الفعلية، وعليه فإن التقييم الموضوعي لإمكانيات الذات يحدد مساراتها ومنتهى طموحاتها مما يلهم الفرد الرضا عن خياراته وباقي انجازاته.(مخائيل إراهيم أسعد، 1981، ص232)

8-3 مركز التحكم أو الضبط:

يقصد بها إدراك الفرد للعلاقة بين سلوكه وما يرتبط به من نتائج فهو سيمة شخصية تجعل الفرد ذو التحكم الداخلي ينظر إلى انجازاته من نجاح أو فشل في ضوء ما لديه من قدرات وما لديه من مجهودات، وما اتخذه من قرارات في حين الفرد خارجي التحكم يعزو انجازاته وما اتخذه من قرارات وما يحققه من أهداف إلى عوامل خارجية كالصدفة أو مساعدة الآخرين يتركها تتحكم في مصيره.(علي محمد ديب، 1987، ص38)

8-4 طريقة اتخاذ قرار التوجيه:

إن القرار الذي يتخذه الطالب عن تصريحه بالرغبة في مزاولة تخصص معين هو لحظة حاسمة في حياة الطالب، ذلك ما يترتب عن هذه اللحظة هو سعادة ونجاح الطالب أو تعاسته وفشله، وهنا نتساءل كيف تم اتخاذ القرار، فالاختيار هو قبول الفرد لخيار ما متمتعا في ذلك بحريته شاعرا بالرضا لأنه مدركا لأسباب واختياره وهي من جهة حدود إمكانياته ومن جهة أخرى حدود إمكانيات البيئة ومعطيات العمل.(بلحسيني وردة، 2002، ص57)

خلاصة الفصل:

اشتمل هذا الفصل على تحليل الرضا عن التوجيه من حيث المفهوم والمرتكزات الأساسية التي تسهم في تحقيقه، ثم تباين أهميته استنادا إلى دراسات أبرزت ما للرضا عن التوجيه من تاثير متعدد يبدأ بالفرد ثم الأسرة ثم المجتمع.

ولقد اتضح من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل أن عملية التوجيه عملية مهمة في المسار التربوي والحياة المهنية للطالب ويقصد بها مساعدته على معرفة ذاته وإمكانياته وتجاربه ومشاكله.

الفصل الثالث

دافعية الإنجاز

تمهيد:

يسعى كل فرد لتحقيق إنجاز مان يحقق من خلاله ذاته، وقد يستطيع الوصول إلى هدفه، وقد لا يتمكن من ذلك ويرجع نجاحه أو فشله لمستوى أو درجة دافعيته للإنجاز، وتمثل الدافعية للإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية، والتي اهتم بدراستها الباحثون في شتى المجالات التربوية، وهي تعد مكون جوهريا في سعي الفرد اتجاه تحقيق ذاته، حيث يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وفيما يحققه من أهداف، وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل، ومستويات أعظم لوجوده الإنساني الواعي.

وخلال هذا الفصل سنتطرق إلى تعريف الدافع والدافعية وبعض المصطلحات المرتبطة بها، إضافة إلى أنواع الدافعية، ثم نتناول دافعية الإنجاز من حيث التعريف وخصائص ذوي دافعية الإنجاز وطرق قياسها والنظريات المفسرة لها، وختمنا الفصل بخلاصة.

1- مفهوم الدافعية:

اللغة تعريف الدافعية لغة :تعود كلمة دافع في أصلها كلمة لاتينية تعني movre وفي اللغة الانجليزية مأخوذة من الفعل motive يعني يحرك أو يدفع ،وفي اللغة العربية هي كلمة مأخوذة من الثلاثي دفع أي حرك الشيء من مكانه إلى مكان آخر وفي اتجاه معين.

قد توالت جهود كثيرة من العلماء في البحث عن موضوع الدافعية، وأثمر ذلك عن العديد من التعريفات والمفاهيم المتعلقة بها والتي نذكر منها:

عرف آن لندري " Lindsley " الدافعية بأنها مجموعة القوى التي تحرك السلوك وتنظيم وتعزيز السلوك. (منصور طلعت وآخرون، 1984، ص109)

وعرفه موريه "Murray" الدافعية بأنها عامل داخلي يستثير سلوك الإنسان ويوجهه لتحقيق التكامل مع أن هذا العامل لا يلاحظ مباشرة وإنما نستنتجه من السلوك أو نفترض وجوده لتفسير ذلك السلوك. (صالح حسن الداهري، 1999، ص95)

وأضاف موراي أيضا بأن الدافعية للإنجاز هي الحاجة إلى الغلبة والسيطرة وتحقيق الأعمال الصعبة، وتتوافر هذه الدوافع بدرجة مرتفعة لدى من يكافحون ليكونوا في المقدمة، ومن يحققون المستحيل، ومن يلتمسون معيارا مرتفعا جدا لأدائهم، أولئك الذين يضعون الإنجاز هدفا شخصيا لهم، وينشأ دافع الإنجاز لديهم عن حاجات مثل: السعي وراء التفوق، تحقيق الأهداف السامية، النجاح في المهام الجسام، وهذا الداع ليس ضروريا بدرجة واضحة للاستمرار في الحياة، وليس له أصول فيزيولوجية واضحة لدى الإنسان.(أحمد محمد عبد الخالق، 2000، ص393)

وأكد هب 1949 Hepp أنفس التعريف السابق مشيرا إلى أن الدافعية عملية يتم بمقتضاها إثارة نشاط الكائن الحي، وتنظيمه وتوجيهه إلى هدف محدد.

ويرى ديفر Drever1971 أن الدافع عبارة عن عامل دافعي إنفعالي يعمل على توجيه سلوك الكائن الحي إلى تحقيق هدف معين. (أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، www.gulfids.com ، ص61)

وحاول أتكنسون التميز بين مفهوم الدافع ومفهوم الدافعية على أساس أن الدافع هو عبارة عن استعداد الفرد لبذل الجهود أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين، أما في حالة دخول هذا الاستعداد حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فإن ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشطة.(خليفة، 2000، ص68)

وأتفق ماسلو معيونغ في أن الدافعية قوة تحرك وتستثير سلوك الكائن الحي، ولكن يضيف على أنها خاصية ثابتة، مستمرة، متغيرة، مركبة وعامة تمارس تأثيرا في كل أحوال الكائن الحي.(نفس المرجع، ص69)

أما ماكليلاند فيرى أن السلوك الإنساني مدفوع وذلك من اجل تحقيق الاعتبار للذات حيث يعرف الدافعية بأنها إعادة التكامل وتحديد النشاط الناتج عن التغير في الموقف الوجداني.(نفس المرجع، ص143)

واعتبر سهير كامل بأن الدافعية حالة داخلية أو ظروف خارجية نستشير سلوك الفرد وتعمل على استمراريته وتوجيهه.(سهير كامل أحمد، 2003، ص143)

واتفق أحمد عبد العزيز مع سهير كامل بأن الدافعية هي الحالة الداخلية والظروف الخارجية التي تستشير سلوك الفرد وتوجيهه، ولكن يضيف على أنها لا تستشير سلوك الفرد وحسب بل كذلك توجهه نحو تحقيق أهدافه حيث يعرف الدافعية بأنها رغبة شعورية في شيء من الأشياء، وهذا ما يسمى أحيانا مطلقا.(أحمد عبد العزيز سلامة، 1988، ص28)

من خلال هذه التعاريف يمكن تعريف الدافعية على أنها مجموعة القوى الداخلية التي تستشير سلوك الفرد، وتدفعه نحو تحقيق هدف معين يشعر بالحاجة إليه وبأهميته المادية أو المعنوية، وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تتبع من الفرد ذاته أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به.

1-2 تعريف الدافعية للإنجاز:

يعتبر دافع الإنجاز من أهم الدوافع الخاصة بالإنسان والذي يسعى من خلاله إلى تحقيق التميز والتوفق ويمكن تعريفه كما يلي:

- يعرفه موراي على أنه تهيؤ ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع معين من الإشباع، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز.(الخالدي، 2003، ص216)
- ويعرفه فيرونون بأنه السلوك الذي يتجه مباشرة نحو الاحتفاظ بمستويات معينة من الامتياز والتوفق.
- ويعرف أيضا على أنه دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحا في الأنشطة التي تعتبر معيارا للامتياز والتي تكون معايير النجاح والفشل فيها واضحة ومحددة.(الزيات، 2004، ص455)
- ويعرف أيضا على أنه الحافز للسعي إلى النجاح وتحقيق نهاية مرغوبة، أو الدافع للتغلب على العواقب أو الانتهاء من أداء الأعمال على خير وجه.(ربيع، 2007، ص83)

يمثل هذا الدافع الرغبة في إحراز النجاح والتفوق وتجنب الفشل في مختلف المهام التي تحتاج إليه تقييم لتحقيق الذات.

1-3 تعريف الإنجاز:

يعني ما يحقق الفرد من نجاح وتقدم وذلك بالاعتماد على قدراته ومواهبه الشخصية والذي يكون له أكبر أثر في تحديد مستقبله واتجاهاته الحياتية.(أبو شقة، 2007، ص9)

2- خصائص دافعية الانجاز:

تتميز دافعية الإنجاز بعدة خصائص من بينها:

- يفضلون العمل على مهام تتحدى قدراتهم بحيث تكون هذه المهام واعدة بالنجاح، ولا يقبلون بمهام يكون النجاح فيها مؤكدا أو مستحيلا.
- يفضلون المهام التي يقارن فيها أدائهم بأداء غيرهم، كما يختارون مهام وأعمال أو مهن أكثر واقعية، ولديهم قدرة أكبر على إحداث تزاوج جيد بين قدراتهم والمهام التي يختارونها.

يفضلون اختيار مهام يكون لديهم قدر من الاستبصار بالنتائج المتوقعة من العمل عليها وكم الوقت والجهد المطلوب لها.(الزيات، مرجع سابق، ص455-456)

- يكونون أكثر اهتماما باستكشاف البيئة المحيطة بهم فهم أكثر اهتماما بالسفر وأكثر اهتماما بتجربة أشياء جديدة، حيث أنهم يبحثون عن فرص جديدة للاستفادة منها وتجربة مهاراتهم وتحقيق أهدافهم في الإتقان والتحيز.

يصفون بأنهم مستقلون ولهم قيم نابعة من داخلهم ويميلون لأن ينجزوا أعمالهم جيدا رغبة في الإنجاز لذاته وليس لمجرد إرضاء الناس، وعليه فهم يتميزون باستقلال الشخصية وتفردهم عن غيرهم.(علوطي سهيلة، 2008، ص121-122)

3- أنواع دافعية الإنجاز:

ميز فيروف بين نوعين من دوافع الإنجاز هما: الدافع الذاتي والدافع الاجتماعي.

3-1 الدافع الذاتي: ذكر أن محرك لهذا الدافع ينبع من داخل الفرد ويخضع لمقاييس شخصية يحددها الفرد لنفسه، معتمدا على خبرته في سن مبكرة حيث يجد لذة في الإنجاز والوصول إلى الهدف فيرسم لنفسه أهدافا يحاول تجاوزها.

3-2 الدافع الاجتماعي: يخضع لمعايير يرسمها الآخرون ويقاس في ضوء هذه المعايير أي أنه يخضع لمقاييس المجتمع، ويبدأ هذا النوع من دافع الإنجاز بالتكوين في سن المدرسة الابتدائية.(جاسم، 2004، ص331)

وبتقدم السن يندمج النوعان الذاتي والاجتماعي في دافع إنجاز واحد، وهنا تبرز حاجة الفرد لتكوين هذا الدافع لكي يشعر بالثقة في سن مبكرة بالإضافة إلى حاجته لكسب خبرات ناجحة ليقارن بها بغيره من أقرانه.

4- طرق قياس دافعية الإنجاز:

تبين المقاييس التي استخدمت في قياس الدافعية للإنجاز تنقسم إلى فئتين وهما:

الفئة الأولى: المقاييس الإسقاطية يقوم هذه المقياس على فكرة بسيطة مؤديها إن الأشكال والمواقف الفارغة تدفع الشخصية إلى تكميلها أو توضيحها فإذا كان من صعب استكمالها من خلال العناصر التي تحتوي عليها، فإن العوامل اللاشعورية تنشط لاستكمالها، وبذلك يتضح لنا الجانب اللاشعوري في الشخص، ولكلمة الإسقاط تعني في التحليل النفسي ميل الفرد إلى نسبة عيوبه وأخطائه ورغباته المكبوتة إلى غيره من الناس والأشياء إلى أن علماء النفس وضعوا لها مفاهيم اخرى منها تأويل سلوك الغير على

أساس خبراتنا الشخصية الشعورية وتأويل ما ندركه من مدركات عارضة على أساس الحالة النفسية الشعورية واللاشعورية.(مقدم، 2003، ص231)

ومن بين الاختبارات الإسقاطية التي وضعها الباحثون لقياس ما وضع لقياسه نجد اختبار تفهم الموضوع (T.A.T) الذي أعدده موراي عام 1938، أما البعض الآخر فقام ماكليلاند بتصميمه لقياس الدافع للإنجاز.

وفي هذا الاختبار يتم عرض كل صورة من الصور على شاشة عشرين ثانية أم المبحوث، ثم يطلب البحث من المبحوث بعد العرض كتابة قصة تغطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة والأسئلة هي:

- ماذا يحدث؟ من هم الأشخاص؟
- ما الذي أدى إلى هذا الموقف؟
- ما محور التفكير؟ وما المطلوب عمله؟ ومن الذي يقوم بهذا العما؟
- ماذا يحدث؟ والذي يجب عمله؟

ثم يقوم المبحوث بالإجابة على هذه الأسئلة الأربعة بالنسبة لكل صورة، ويستكمل عناصر القصة الواحدة في مدة لا تزيد عن أربع دقائق، ويستغرق إجراء الاختبار كله في حالة استخدام الصور الأربع حوالي عشرين دقيقة.

ويرتبط هذا الاختبار أساسا بالتخيل الإبداعي ويتم تحليل القصص أو نواتج الخيال لنوع معين من المحتوى في ضوء ما يمكن أن يشير إلى الدافع للإنجاز.(خليفة، مرجع سابق، ص97)

وبالرغم من هذا فإن عدة باحثين انتقدوا هذه الأساليب الإسقاطية من اعتبر بأنها لا تقيس دافع الإنجاز بل تصف انفعالات المبحوث، بالإضافة إلى أنها تتسم بالذاتية وتستغرق وقت طويل في عملية التصحيح ونتيجة لهذا فكر الباحثون في طرق أخرى تقيس دافع الإنجاز.

الفئة الثانية: المقاييس الموضوعية

قام الباحثون بإعداد المقاييس الموضوعية لقياس الدافع للإنجاز مثل مقياس تقدير الذاتي في تصميم الأدوات التي وضعوها لقياسه، فقام كل من وينر و ككولا 1970 بإعداد مقياس لقياس الدافع للإنجاز لدى الأطفال، كما قام كوستلر 1967 بوضع مقياس الدافع للإنجاز لدى الطلاب الأمريكيين.

بينما قام كل من ميرياي 1968، و لن 1969، ومقياس هرمانز 1970، بوضع مقياس عن الدافع للإنجاز للكبار.(قشقوش وطلعت، 1979، ص94)

5- النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز:

ظهرت نظريات كان لها الفضل في شرح وتفسير الدافعية للإنجاز من مناحي عدة تمثلت فيما يلي:

5-1 نظرية التوقع القيمة:

تمكن أتكنسون وفيثر من صياغة نظرية التوقع القيمة في الإنجاز على أساس أن النجاح يتبعه الشعور بالفخر والزهو والفشل يتبعه الشعور بالخجل والخزي، ويتركز أتكنسون في نظريته على نمط الدافعية

المستثارة لدى الفرد وأن ما يتصف به الموقف من خصائص معينة إنما يستثير دوافع مختلفة، وإذا تغيرت طبيعة المواقف أو المثيرات فإن الدوافع مختلفة تستثار أو تتحقق وينتج عنها تنشط نماذج محددة ومختلفة من السلوك، وافترض أتكنسون أن الميل للنجاح هو ميل دافعي متعلم وقوة هذا الميل ترتبط باهتمام الفرد بالأعمال الأكثر دقة وبمستوى أدائه في هذه الأعمال.(الزيات، مرجع سابق، ص473)

نلاحظ من هذه النظرية أن أتكنسون يرى أن الدافع للإنجاز استعداد ثابت نسبيا مع عدم إنكاره دور البواعث الخارجية هي البيئة التي يعيش فيها الفرد، وأن الميل لتحقيق النجاح دافع متعلم كما يضع فيه الفرد اعتبارا للمجتمع على عكس الفرد الذي لديه دافع إنجاز منخفض فإنه يرجع فشله للمجتمع، ونلاحظ أيضا تحديده لدافعية الإنجاز بمعادلة رياضية أي أننا نستطيع قياس دافعية الإنجاز للفرد سواء كان دافعه مرتفعا أو منخفضا.

5-2 نظرية التقرير الذاتي:

تؤكد هذه النظرية للدافعية الداخلية على الاستقلال الذاتي وافترض علماء هذه النظرية أمثال دوشارم ، ديسي، رايان، وايت، أن الأفراد يميلون بصورة فطرية للرغبة في الاعتقاد بأنهم يشتركون في الأنشطة بناءا على إرادتهم الخاصة أي بناء على أنهم يريدون الاشتراك بالفعل وليس عن طريق فرض الاشتراك في الأنشطة عليهم.(علوطي، مرجع سابق، ص118)

ويفرق علماء هذه النظرية بين المواقف التي بها الأفراد أنفسهم على أنهم السبب في سلوكيات والتي يشيرون إليها بمصدر الضبط الداخلي، وبين المواقف التي يعتقد الأفراد أنهم يشتركون في سلوكياتهم من أجل الحصول على المكافآت أو إسعاد شخص آخر نتيجة إرغام خارجي والتي يشيرون لها بصدر الضبط الخارجي.

أي أن الأفراد يميلون للقيام بسلوكيات التي مصدرها داخلي لا السلوكيات التي تكون نتيجة لمصدر خارجي.(نفس المرجع، ص118)

توضح نظرية التنافر المعرفي ضرورة تقرير الفرد لسلوكه بنفسه وعدم إجباره على القيام بنشاط لا يرغب فيه حتى يحقق الاستقلال الذاتي يعد من أهم عوامل دافعية الإنجاز المرتفعة.

5-3 نظرية التنافر المعرفي:

صاحب هذه النظرية هو هوليون فستنجر وهي امتداد لنظرية (التوقع- القيمة) (وتشير هذه النظرية إلى أن كل شخص لديه عناصر معرفية تتضمن معرفة بذاته ومعرفة ما يحدث في العالم، فإذا تنافر عنصر من هذه العناصر مع عنصر آخر فإن أحدهما يزول مما يحدث توتر للفرد يجعله يسعى للتخلص منه. وتفترض هذه النظرية أن هناك ضغوطا على الفرد لتحقيق الإتساق بين معارفه أو نسق معتقداته، بين أنساق معتقداته وسلوكه وأشار فستنجر إلى أن هناك مصدرين أساسين لعدم الاتساق بين المعتقدات والسلوك هما:

- آثار ما بعد اتخاذ القرار.

- آثار السلوك المضاد للمعتقدات والاتجاهات. (نفس المرجع، ص114)

أي أن عدم الاتساق يحدث نتيجة لأن الفرد اتخذ قرارا متسرعا أو عدم معرفته بالنتائج اللاحقة على اتجاهاته وقينة، وبالنسبة لآثار السلوك المضاد للاتجاه فإن الشخص يعطي تقديرا كبيرا لعمل ما بالرغم من أنه يتعارض مع معارفه وينجزه فقط لتحقيق شيء ما قد يكون مثلا كسبا ماديا وهذا ما يحدث عدم التناسق بين القيم والسلوك، وتوصف أشكال عدم الاتساق هذه بأنها حالات من التنافر المعرفي وتنشأ بين القيم والسلوك، وتوصف أشكال عدم الاتساق هذه بأنها حالات من التنافر المعرفي وتنشأ هذه الحالات عنما يمتد عدم الاتساق إلى أشياء مهمة بالنسبة للأفراد، وعندما يشعر الفرد بهذه الحالة تدفعه إلى أن يخفض درجة التنافر أو يستبعده بغية تحقيق الاتساق ومن يمثل التنافر المعرفي مصدرا للتوتر يؤثر في سلوك الأفراد، وبالتالي فهو يساعدنا على التنبؤ بالظروف التي تحول دون ذلك حيث يعد الاتساق أحد المؤثرات الدافعية المهمة في سلوك الإنجاز.

كما تساعد هذه النظرية على تفسير ما نلاحظ من مظاهر التراخي وعدم الجدية بين بعض مستشاري التوجيه وانخفاض مستوى دافعيتهم للإطلاع والإنجاز، حيث يشعر هؤلاء مستشاري التوجيه بحالة شبيهة بالتنافر المعرفي فهم قد يعطون قيمة وأهمية كبيرة للإرشاد والنجاح ومع ذلك يشعرون بضعف العائد من وراء هذا النجاح في المستقبل. (نفس المرجع، ص114)

ومن خلال هذه النظرية يتضح أن التنافر بين المعارف يولد تنافر الفرد مما يدفعه إلى إزالة التوتر بالتخلص منه، أو تجنب مثل هذه المواقف في المستقبل.

5-4 نظرية الهدف:

تأتي النظرية المكملة لدافعية الأفراد وسلوكهم من الإطار النظري لأهداف الإنجاز حيث تحتوي الدافعية للإنجاز على مجموعة خاصة من الأهداف تتضمن الكافة تتمايز إلى فئتين:

- أهداف الإتقان: التي ينشد فيها الأفراد زيادة كفايتهم لفهم، أو تمكنهم من أي شيء جديد.
- أهداف الأداء: التي ينشد فيها الأفراد اكتساب الأحكام المفضلة لكفايتهم، أو تجنب الأحكام السلبية لكفايتهم. (نفس المرجع، ص119)
- تشير هذه النظرية إلى أن الفرد يميل للقيام بأداء يوازي ما لديه من مهارة ومعرفة قصد تحقيق النجاح والسعادة مما يزيد في دافعية إنجازه وتضعف دافعية الإنجاز عندما لا يحقق النجاح.

5-5 نظرية العزو أو التفسير السببي للنجاح أو الفشل وينر وهايدر:

كان هايدر أول عالم إليه هذه النظرية من خلال ما أسماه علم النفس الساذج مقترحا أنه من الناحية المنطقية، فإن الإنسان ينسب سلوكه إما إلى عوامل ذاتية موجودة فيه وإلى عوامل خارجية تقع خارجه، وتتضمن العوامل الداخلية حاجات الإنسان ورغباته وانفعالاته وقدراته ونواياه واستعداده للعمل، أما العوامل الموقفية الخارجية فتشمل صعوبة المهمة والحظ.(نفس المرجع، ص225)

أما واينر فتقوم نظريته على أساس كيفية تفسير الأفراد لأسباب نجاحهم وفشلهم وكيف تؤثر هذه التفسيرات على السلوك الإنجازي اللاحق.

ويفترض أن تباين إدراك الأفراد يعزون نجاحهم وفشلهم إلى الجهد والقدرة وإما إلى الآخرين وإما إلى الحظ والصدفة ولخصها واينر في ثلاثة أبعاد هي:

- الثبات مقابل عدم الثبات.
- الداخلي مقابل الخارجي.
- قابل للضبط أو التحكم مقابل غير قابل للضبط أو التحكم. (الزيات، مرجع سابق، ص478)

يتضح من هذه النظرية أن الفرد الذي لديه دافع الإنجاز مرتفع يرجع سلوكه إلى عوامل ذاتية أو داخلية، والفرد الذي لديه دافع إنجاز مرتفع يرجع سلوكه إلى عوامل ذاتية أو داخلية، والفرد الذي لديه دافع للإنجاز منخفض يرجع سلوكه إلى عوامل خارجية، وتحدد هذه العوامل سلوك الفرد فيما بعد.

6 – مكونات دافعية الإنجاز الأكاديمي:

تتكون دافعية الإنجاز الأكاديمي من أنماط مختلفة من السلوك مما أدى بالباحثين إلى دارسة العلاقات التي تربطها بمتغيرات بيئية وتربوية ونفسية، خاصة أن طبيعة دافعية الإنجاز الأكاديمي القابلة للنمو والتطور من خلال البيئة المحيطة بالطالب وتفاعله معها. (نوفل، أبو عواد، 2011، ص 204.)

ونظرا لوجود هذه العلاقة وتفاعلاتها فإن دافعية الإنجاز الأكاديمي تتكون من مكونات وقد أشار إليها (النابلسي، 1986) وهذه المكونات هي:

- الطموح الأكاديمي : الذي يمثل مستوى الإنجاز الذي يرغب الطالب في الوصول إليه والذي يشعر الطالب أنه يستطيع تحقيقه.
- التوجه نحو الهدف: وهذا المكون يعبر عن مدى زيادة ميل الفرد نحو الإقدام نحو الهدف عن ميله عن الأحجام عنه.
- التوجه نحو التحصيل: وهو شعور الفرد بميل قوي نحو إحراز النجاح في كل إنجاز يقوم به من أعمال في الحياة.
- الدافع المعرفي: وهو عبارة عن الحاجة إلى المعرفة والفهم والإتقان وحل المشكلات وينشأ من عملية التفاعل المتبادلة بين الطالب والمهمة الموكلة إليه، مما يجعل الطالب نفسه مدركا لمتطلبات هذه المهمة ويحاول السيطرة عليها.(بن زايد الصبيحة، 2013، ص37).

7 – خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز الأكاديمي:

يتميز الأفراد ذوي دافعية الإنجاز الأكاديمي بعدة صفات تميزهم عن غيرهم من بينها:

–أنهم يفضلون العملة على مهام تتحدى قدراتهم بحيث تكون هذه المهام واعدة بالنجاح ولا يقبلون بمهام يكون فيها النجاح مؤكد أو مستحيلا.

-يفضلون اختيار مهام يكون لديهم قدرة من الاستبصار بالنتائج المتوقعة من العمل عليها، وكم من الوقت والجهد المطلوب لها. (قدوري، 2012، ص 72).

كما يتميز الشخص ذو الدافعية المرتفعة للإنجاز الأكاديمي بتنميته لمستويات داخلية عالية من التفوق والامتياز والاستقلالية والمثابرة، ومثل هذا الشخص لا يعتمد على المساندة الخارجية أو الثناء الاجتماعي، فهو يجتهد ويناضل لأن لديه مستوى داخلي من التفوق.(شويخي، 2012،ص 90).

ويرى الأعسر (1988) أن من خصائص دافعية الإنجاز الأكاديمي أنها تنمي لدى الفرد الصفات التالية:

1. الإتقان والتميز.

8 - أهمية الدافعية للإنجاز:

لقد أشارت العديد من الدارسات والبحوث إلى جوانب مختلفة لأهمية الدافعية، مثل ارتباطها بالنجاح ودورها الفعل في توجيه السلوك، إضافة إلى تأثيرها الواضح في قرارات الأفراد في المواقف الحياتية المختلفة وكذا ارتباط الدافعية بمجموعة مكن الأمور الاقتصادية والاجتماعية والأخلاقية والعديد من المتغيرات النفسية .أما من الناحية التربوية فإن الدافعية تعتبر أحد الأهداف التربوية المهمة، وذلك من خلال سعي العملية التربوية لاستثارة الدافعية لدى المتعلمين وتوجيهها لما يحقق الأهداف النهائية لتلك العملية.هذا بالإضافة إلى عمل المدرسة على توليد اهتمامات مختلفة لدى المتعلمين سواء معرفية، عاطفية، رياضية، أو فنية، يستفيد منها المتعلمون حتى خارج نطاق المدرسة، وتكون سندا لهم في حياتهم المستقبلية بشكل عام. (قدوري، 2012، ص 74).ومنه نستنتج أن للدافعية للإنجاز أهمية واضحة ليس على الصعيد التربوي فقط ولكن تتعدى إلى الأمور الاقتصادية والاجتماعية، وحتى الأخلاقية.

9 - المناخ الاجتماعي وعلاقته بدافعية الإنجاز:

تعد الجامعة من أهم بيئات التفاعل الاجتماعي للطالب، حيث تلعب دورا أساسيا في تشكيل شخصياتهم، وتحديد مستقبلهم، والجامعة هي إحدى المؤسسات الاجتماعية الفعالة لتعزيز الأنماط السلوكية، وتشجيع القيم وتنمية الأفكار، والمبادئ والحقائق العلمية.فالمناخ الجامعي الذي يقابل احتياجات الطلاب ويحقق توقعاتهم سوف يؤدي إلى تحقيق توافقه الدارسي، بينما المناخ الجامعي الذي يكرهه الطالب لعدم احتوائه على خبرات محببة إلى نفسه ويفشل في مقابلة احتياجاته ومتطلباته سوف يؤدي إلى سوء توافقه الجامعي.ويذكر جونسون (1989) أن للبيئة الدارسية السلبية دلالات تبدو على الطالب التابع لها متمثلة في:

- عدم إنجاز ما يوكل إليه من مهمات ومتطلبات دراسية.
- التعب المستمر من المحاضرات وعن الجامعة.
- المستوى المنخفض لطموح الطالب.
- عداء نحو المسئولين وأعضاء هيئة التدريس في المؤسسة التعليمية، ورفض التعلم في أي عمل متعلق بالمؤسسة التربوية.(بن مبارك، 2014، ص87).

خلاصة الفصل:

نستخلص من خلال العرض النظري أن الدافعية هي المحرك والمنشط والموجه للسلوك من اجل تحقيق هدف ما، كما يعتبر الدافعية للإنجاز مكونا أساسيا في أي نشاط يقوم به الفرد، ويرتبط ذلك بالفاعلية والآثار الناجمة عنه من خلال تطوير أسباب نموه بشكل يؤدي إلى المثابرة الدائمة والإبداع، وإن دراسة الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أمر هام ذلك أن طبيعة عمله يتطلب قدرات ومهارات عالية، وكذا دافعية قوية من أجل إنجاز المهام على أحسن ما يرام، فحرص المستشار وتفانيه في سبيل إنجاز البرامج الإرشادية في المدرسة يتوقف على مدى الفاعلية والقدرة الإنجازية والمثابرة في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

بعد عرض الإطار النظري للدراسة ، والذي يهيئ الأرضية لمشكلة الدراسة نعرض هذا الفصل الخاص بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة، فالبحث العلمي يعتمد على جانبين نظري وميداني يصل من خلاله الباحث إلى تأكيد أو نفي ما وضعه من فرضي والوصول إلى حل من إشكاليات الدراسة.

فالجانب الميداني يعتمد على عدة إجراءات بدء من الدراسة الاستطلاعية والمنهج المتبع والأدوات المستعملة في البحث والعينة وكيفية اختيارها ثم الطرق الإحصائية لمعالجة الاستمارة.

1-الدراسة الاستطلاعية:

أ-ماهيتها:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية هي الخطوة للدراسة ونقطة انطلاق أي بحث علمي بجانبيه النظري والتطبيقي حيث يلجأ إليها الباحث عندما تكون معرفته عن الموضوع بسيطة جدا،ما يزيد معرفته لهذا الموضوع، وحتى يتسنى له التعمق في دراسته والتوسع في جميع جوانبها.

ب -أهميتها:

. التحقق من أدوات السيكومترية

. التحقق من صلاحية المقياس ومناسبته لأفراد العينة

. التحقق من وجود الظاهرة لأفراد العينة

. تحديد العينة وصعوبة الظروف المحيطة بها

ج -**فوائدها:**

. التعرف على الصعوبات المحتمل مواجهتها

. تحديد المفاهيم الأساسية ذات الصلة بالموضوع

. تساهم في زيادة الألفة بين الباحث وميدان البحث والتعرف على مجتمعه الدراسة

. إيجاد مرتكز وقدر من المعرفة ينطلق منها الباحث في دراسته.

د- عينتها:

لقد تمت الدراسة الاستطلاعية في جامعة عمار ثليجي بالأغواط وتم توزيع الاستبيان على عينة مكونة من عشرون طالب وطالبة من قسم العلوم الاجتماعية.

حيث طبقت الباحثة ومقياس مستوى الرضا عن التوجيه الجامعي ، ومقياس مستوى الدافعية الإنجاز على عينة مكونة من عشرون طالب، واختيروا بطريقة عشوائية من مجتمع البحث.

و قد تبين من هذا التطبيق أن التعليمات والفقرات واضحة بالنسبة للمجيبين وقد تم توزيع الاستبيان عليهم في أيام 18-19-20/فيفري 2019 على مختلف التخصصات بقسم علم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا.

-**خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:** تتمثل خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

جدول رقم (1) :خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية من حيث الجنس .

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكور	**9**	**%45**
إناث	**11**	**% 55**
المجموع	**20**	**% 100**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (1) أن نسبة الإناث (55 %) أكبر من نسبة الذكور (45%).

2-الخصائص السيكومترية للأداة:

2-1-الصدق البنائي

يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل محور من محاور الاستبيان مع المقياس.

الجدول رقم 2: يوضح الجدول معامل الارتباط بين كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للانجاز.

الرقم	البعد	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية Sig
01	الطموح الأكاديمي	0.756	0,000
02	التوجه نحو الهدف	0.734	0,000
03	الحاجة إلى التحصيل	0.715	0,000
04	الدافع المعرفي	0.606	0,000

بين جدول أن جميع معاملات الارتباط في جميع أبعاد الاستبيان دالة إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05 ≥α وبذلك تعتبر جميع أبعاد الاستبيان صادقه لما وضعت لقياسه.

2-2-معامل ثبات الاستبيان:

يقصد بثبات الاستبيان هو أن يعطي الاستبيان نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه عدة مرات متتالية، ويقصد به أيضا إلى أي درجة يعطي المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها, أو ما هي درجة اتساقه وانسجامه واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة.

الجدول رقم 3: يوضح قيمة معامل ألفا كرومباخ لقياس ثبات الاستبيان

عدد البنود	**42**
معامل الفاكرونباخ	**0.840**

يتضح من خلال الجدول رقم(3) أنّ معامل الثبات باستخدام معامل (ألفا كرونباخ) تساوي (0.84) وهي قيمة مقبولة جدا، وتشير إلى تمتع الاستبيان بثبات عال.

2-3-طريقة التجزئة النصفية:

يتم حساب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار تم عمل تعديل باستخدام معادلة "سيرمان بر اون" وافتراض عند استخدام هذه المعادلة تساوي تباين الدرجات على نصفي الاختبار، أي تجانس التباين وهذا شرط من شروط التكافؤ. (عبد الحفيظ، 2003، ص71).

وحتى نتأكد أكثر من ثبات الاستبيان قمنا بحساب الثبات بطريقة التجزئة،والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (4): يوضح ثبات الاستبيان قبل التعديل وبعد التعديل.

عدد البنود	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
النصف الأول 21	**0.778**	**0.594**
النصف الثاني 21	**0.783**	**0.594**

مستوى الدلالة = 0.05.

من خلال الجدول يتضح أن معامل الارتباط للنصف الأول قبل التعديل يساوي (0.77) وبعد التعديل يساوي (0.59) أما النصف الثاني في معامل الارتباط قبل التعديل (0.78) وبعد التعديل(0.59)، وعليه يمكن أن نقول لأن المقياس على درجة عالية من الثبات.عند مستوى الدلالة 0.05.

3-أدوات الدراســـــة

3-1-مقياس الدافعية للإنجاز:

اعتمدت الطالبة على مقياس دافعية الإنجاز من تصميم المشرفي (2012)، بحيث قام بإعداده بعد الإطلاع على العديد من المقاييس والدارسات السابقة بالعربية والأجنبية، ومن خلال تلك المقاييس قام

بحصر جميع المظاهر المرتبطة بهذا المفهوم وانتقاء الأكثر شيوعا منها على أساس ما أكدته البحوث السابقة ويتكون المقياس من أربعة أبعاد على النحو التالي:

الطموح الأكاديمي، التوجه نحو الهدف، الحاجة إلى التحصيل، الدافع المعرفي، وقام بتطبيقه في البيئةالعربية (بن زيد، 2013، ص 67).

ومن خلال أبعاده وجدت الطالبة ملائمته للدارسة الحالية بعد تكييفه على البيئة، بحيث يتكون المقياس من (32) بند موزعة على الأبعاد الأربعة السابقة الذكر على النحو التالي:

الجدول رقم 5 يوضح أبعاد مقياس الدافعية للانجاز

الرقم	الأبعاد	أرقام البنود	عدد البنود
01	الطموح الأكاديمي	من 1 إلى 8	08
02	التوجه نحو الهدف	من 9 إلى 16	08
03	الحاجة إلى التحصيل	من 17 إلى 24	08
04	الدافع المعرفي	من 25 إلى 32	08

3-2- مقياس الرضا عن التوجيه الجامعي

صمم مقياس الرضا عن التوجيه من طرف الطالبة بعد الاعتماد على:

إطلاع الطالبة على التراث النظري في موضوع الرضا عن التوجيه.

استعانة الطالبة على بعض الاختبارات والمقاييس في تغطية بعض جوانبالموضوع.

فاستطاعت الطالبة أن تبني استبيان يتكون من (10) عبارات.

4-حدود الدراسة

-الحدود المكانية :

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة عمار ثليجي بالأغواط

-الحدود الزمنية :

تم إجراء الدراسة في السداسي الثاني من العام الدراسي 2018 -2019 في الفترة المحددة ما بين 15- 18 أفريل 2019

5-مجتمع الدراسة وعينة الدراسة

5-1- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع دراستنا من جميع طلبة قسم علم النفس السنة الثالثة جامعي، بكلية العلوم الاجتماعية ، بجامعة عمار ثليجي الأغواط، المكون من 384 طالب وطالبة مقسمة على ثلاث تخصصات، علم النفس، علوم التربية، والأرطفونيا.

5-2-عينة الدراسة:

هي عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع البحث يتم اختيارها بطريقة معينة و إجراء الدراسة عليها و من ثم استخدام تلك النتائج و تعميمها على كل مجتمع الدراسة الأصلي.

(محمد عبيدات و آخرون، 1999، ص46)

وهي تقنية تسهل عملية البحث والدراسة لأن إجراء البحث على كامل المجتمع يكون صعب ويكاد يستحيل ، واختيار العينة يقدم نتائج أقرب للواقع وأكثر قابلية للتعميم وأيضا العينة توفر الجهد العضلي وتوفر الوقت والتكلفة المالية خاصة في المجتمعات الكبيرة والمتباعدة جغرافيا،"يستخدم أسلوب البحث بالعينة عندما لا يمكن للباحث القيام بأسلوب المسح الاجتماعي الكامل".

(رشيد زرواتي، 2008، ص181)

وهي أنواع و لا يمكن تفضيل طريقة على أخرى لأن الباحث يختار التي تخدم بحثه ويجب على الباحث مراعاة الخطوات التالية:

تحديد وحدة العينة والإطار الذي تؤخذ منه و حجمها و طريقة اختيارها ولدينا نوعان، العينة العشوائية الاحتمالية والعينة العشوائية غير احتمالية حيث يتفرع النوع الأول إلى العينة البسيطة والمنتظمة والعنقودية أما الثاني الغير احتمالية إلى عمدية أو قصدية أو الحصصية وعينة كرة الثلج وما يخدم بحثنا هو العينة العشوائية الطبقية وهي التي يتم انتقاء لأفرادها بشكل عشوائي على شكل طبقات غير احتماليا من قبل الباحث نظرا لتوفر بعض الخصائص في أولئك الأفراد دون غيرهم و لكن تلك الخصائص هي من الأمور الهامة بالنسبة للدراسة وأيضا هي العينة التي يعتقد الباحث أنها ممثلة للمجتمع الأصلي تمثيلا صحيحا.

وعليه قامت الطالبة باختيار السنة الثالثة من قسم العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط باعتبارهم مروا على مرحلة اختيار التخصص في السنة السابقة.

ونظار لما يشكله متغير الجنس والتخصص من أهمية في دارستنا الحالية فقد اعتبرت الطالبة أن العينة العشوائية هي الأكثر العينات ملائمة لمجتمع الدارسة، حيث يسمح هذا النوع من العينات بتمثيل الفئات (ذكور -إناث)، في العينة بنسب تعكس تمثيلها في المجتمع.

5-3-خصائص عينة الدراسة:

جدول رقم (6): توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكور	21	%35
إناث	39	%65
المجموع	60	% 100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (6) أن نسبة الإناث (65 %) أكبر من نسبة الذكور (35%).

جدول رقم (7): توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب السن:

السن	التكرار	النسبة المئوية %
21-24 سنة	42	70,0
25-28 سنة	18	30,0
المجموع	60	% 100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (7) أن الفئة الغالبة هي الفئة العمرية ما بين 21 إلى 24 سنة ب 70% تليها الفئة العمرية 25 إلى 28 سنة بنسبة 30%.

جدول رقم (8): توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص:

التخصص	التكرار	النسبة المئوية %
علم النفس	42	70,0
علوم التربية	9	15,0
الأرطفونيا	9	15,0
المجموع	60	% 100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (8) أن الفئة الغالبة هي أصحاب تخصص علم النفس ب 70% تليها فئتي علوم التربية والأرطفونيا ب 15% لكل منهما.

6-الأساليب الاحصائية:

وقد تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية:

- النسب المئوية والتكرارات .
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- اختبار ألفا كرونباخ
- معامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلي والعلاقة بين متغيري الدراسة .
- اختبار Tفي حالة عينتين مستقلتين.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد :

بعد ما تطرقنا في الفصل السابق للإجراءات المنهجية للدراسات الميدانية، وبعد القيام بجمع المعلومات والبيانات من أفراد العينة عن طريق الأداة المختارة سنقوم بعرض النتائج وتحليلها من خلال التطرق لنتائج الفرضية العامة وتحليلها بالإضافة إلى باقي الفرضيات الجزئية، وصولا إلى الاستنتاج وفي الأخير لنخرج ببعض الاقتراحات والتوصيات.

1-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة: وتنص هذه الفرضية على ما يلي:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الرضا عن التوجيه الجامعي والدافعية للانجاز

1-1عرض نتائج الفرضية العامة:

جدول رقم(9): قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الرضا عن التوجيه الجامعي والدافعية للإنجاز.

البيانات الإحصائية / المتغيرات	العينة	قيمة "ر"	(قيمة الدلالة المحسوبة) مستوى المعنوية(sig)	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
الرضا عن التوجيه الدافعية للانجاز	60	0.459	0.000	0.05	دالة

يُلاحظ من خلال الجدول رقم(08) أنّ قيمة معامل الارتباط بيرسون (ر= 0.45) وهي دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدلالة المحسوبة تساوي (0.000) وهي اصغر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا (α=0.05) وهذا يعني أنّه توجد علاقة ارتباط بين الرضا عن التوجيه الجامعي والدافعية للانجاز لدى أفراد عينة الدراسة.

1-2 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

يتبين من خلال نتائج الفرضية العامة، أنه توجد علاقة ارتباطية ارتباطية بين الرضا عن التوجيه الجامعي والدافعية للانجاز لدى أفراد عينة الدراسة ؛ لأنّ قيمة معامل الارتباط بيرسون دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، يمكن القول ان فرضية بحثنا قد تحققت .

وهذا ما أكدته دارسة قدوري خليفة (2012) على طلاب السنة الثانية ثانوي، وقد توصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الرضا عن التوجيه والدافعية للإنجاز، ويفسر ذلك بأن نظرية التقرير الذاتي للدافعية الداخلية تؤكد على الاستقلال الذاتي للأفراد، أي أن الأفراد يكونون مهتمين بإنجازاتهم ومهامهم عندما يعتقدون أنهم مدفوعون لها برغبة منهم، وبإرادتهم وباختيارهم وليست مفروضة عليهم من طرف العالم المحيط بهم، كما يفسر ذلك بأن الطلبة يكونون أكثر رضا وأكثر دافعية عندما يلمسون أن هناك علاقة وارتباط بين التخصص الذي وجهوا إليه وبين ما يقومون بتعلمه وبين حاجاتهم وبين اهتماماتهم، وعليه فالعلاقة بين الرضا عن التوجيه والدافعية للإنجاز علاقة ارتباطية فهناك من يرى أن الرضا يقود إلى الدافعية، وهناك من يرى العكس، فكلا من الرضا عن التوجيه والدافعية للإنجاز عنصران

مرتبطان بتحقيق أحدهما يؤدي إلى بروز وتحقيق الآخر، وإذا فسرنا الدافعية كعملية سيكولوجية يتم من خلالها الوصول إلى هدف معين، خاصة فإن الدوافع تتغير في المرحلة الجامعية حيث تصبح دوافع داخلية بحكم أن الطالب له قدر كبير من الحرية والاستقلالية سواء على المستوى الشخصي أو فيما يتعلق بحريته في اختيار الدارسة الأكاديمية التي يرغب في الالتحاق بها، وبالتالي فالرضا يمكن التنبؤ به عند الطالب من خلال حضوره للمحاضرات، تقبله للتخصص وهذا كله من العوامل الداخلية التي تعبر عن انجاز الطالب، وهذا ما أكدته دارسة: (بن مبارك، 20014) في دارستها حول الرضا عن التخصص الدارسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين، (دارسة مقارنة بين طلبة النظامين الكلاسيكي و ل.م.د).

وهذا ما يفسر بأن الرضا حالة نفسية داخل الفرد تشعره بالتقبل والارتياح النفسي نتيجة إشباعه لحاجات معينة من هذه الحاجات، الحاجة للتحصيل، فالطالب الراضي عن تخصصه الدراسي وعن الجامعة التي يتلقى تعليمه بها، نلمس رضاه من خلال اعتزازه وافتخاره بتخصصه وجامعته وفي دفاعه عنها، كما نجده يعتز بإنتمائه لتخصصه ويزاول دارسته فيه.(الدردير، 2004، ص155).

ويفسر ذلك أيضا بنظرية الحاجة لماسلو، إذ تؤكد هذه النظرية على إن الرضا عن موقف معين أو شعور داخل الفرد لا يحدث إلا إذا كان هناك إشباع لحاجاته.(يوسف، 2008، ص 79).

كما يفسر كذلك بأن الرضا عن التخصص قد يكون ناتج لرغبة ودافع للمعرفة لدى الفرد، وقد يكون العكس أي أن الرضا عن التخصص قد ينتج عنه دافع معرفي وهذا ما تؤكده نظرية ماسلو للحاجات، فبناءا على هذه النظرية أن الرضا لا يكون إذا لم تشبع حاجات الفرد بالتسلسل ابتداء من الحاجات الدنيا ووصولا إلى الحاجات العليا في الهرم والتي من بينها الحاجة للمعرفة وهذا ما أكدته نظرية Herzberg هرزبيرغ ذات العاملين بحيث ترتبط هذه النظرية بنظرية ماسلو للحاجات.

نظرية هرزبيرغ تفرض بأنه توجد مجموعتين من العوامل تؤثر على مشاعر الرضا لدى الفرد،المجموعة الأولى هي العوامل الصحية والوقائية والتي تقابل الاحتياجات الفيزيولوجية في سلم ماسلو.

المجموعة الثانية وهي العوامل الدافعة والتي إذا توفرت لدى الفرد تحفزه على بذل مجهود أكبر وتجعله ارضيا، لكن غيابه لا يحقق عدم الرضا ومن هذه العوامل، المعرفة، الإنجاز، التقدير، وعليه فإن الرضا

عن التخصص له علاقة ارتباطية بالدافع، فهذا الحيز الأخير يحقق لدى الفرد الرضا عن التخصص الدارسي الذي يزاول دارسته فيه.

وهذا ما تفسره كذلك المادة 51 من القرار 712 المؤرخ في 3 نوفمبر 2011 يتضمن كيفيات التقييم والتدرج والتوجيه في طوري الليسانس والماستر، حيث جاء في هذه المادة: "تعطى قدر المستطاع الأولوية لعملية التوجيه للطلبة الذي هم في حالة إخفاق ضمن مسلك التكوين الأولي."

وينبغي أن تؤدى هذه العملية عن طريق المعابر إلى بناء مسلك يتوافق وقدرات الطالب التي من شأنها أن تسمح له بتدرج أفضل في مساره الدراسي".

ف 30 % من الطلبة الأوائل تلبى رغبتهم الأولى في بطاقة الرغبات،إلا ان البقية توجههم الإدارة حسب المعدلات وحسب المقاعد البيداغوجية

وكذلك فإن الطالب عند اتخاذه لقرار التوجيه قد يكون مبني عن اختيار أو مبني عن مشروع،فالاختيار هو قبول الطالب لخيار معين أو تخصص معين وشعوره بالرضا عن هذا الإختيار وذلك لإداركه لأسباب اختياره من إمكاناته الشخصية وكذلك إمكانات بيئته، وإذا كان قرار توجيهه مبني على المشروع فالطالب يجب أن يكون على دراية بثلاث أنظمة، الوضعية الحالية، والمستقبل الذي يتمناه والوسائل المتاحة لتحقيقه، وعلى هذا الأساس سواء كان قرار توجيهه مبني على إختيار أو على مشروع فهو مرتبط برضا الطالب وكذلك بحاجته للتحصيل.

ويفسر كذلك بأن الطموح الأكاديمي يرتبط بالعوامل الخارجية التي تواجه الطلبة وذلك من خلال عدم القدرة على الالتحاق بتخصص يرغبون فيه ويكف يؤثر ذلك على حياتهم التعليمية والمهنية، فالطالب الجامعي نجده يطمح في إتمام دارسته في تخصص معين حتى يتمكن من إيجاد مهنة مستقبلا نمكنه من تحقيق ذاته، وبالتالي يصبح هذا الطموح الأكاديمي هو المحرك الأساسي لاجتهاد الطالب في مستقبله العلمي والمهني، وعليه فالطموح الأكاديمي له صلة وثيقة بالرضا عن المستقبل المهني للطالب، فشعور الطالب بالرضا عن المستقبل المهني للتخصص الذي يدرس فيه أو الذي وجه إليه يجعله ارض عن التخصص وكذا ارض عن طرق التوجيه المتبعة من طرف الجامعة، أي يرفع من مستوى الطموح

الاكاديمي لدى الطالب، والعكس صحيح فالطالب الذي يتمتع بمستوى عال من الطموح الأكاديمي نجده كذلك ارض عن المستقبل المهني للتخصص الذي يدرس فيه، وهذا ما أكدته دارسة (بن مبارك، 2014).

2-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الاولى : وتنص هذه الفرضية على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مستوى الدافعية للانجاز تعزى إلى الجنس (ذكر-أنثى)

2-1عرض نتائج الفرضية الجزئية الاولى:

جدول رقم(10): يبين النسبة الفائية ومدى تجانس المجموعتين للفرضية الاولى

المجموعات / المتغير	ذكور			إناث			قيمة (F)	(Sig.)	الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع			
الدافعية للإنجاز	21	77.85	5.94	39	75.84	7.37	1.439	0.235	غير دال إحصائيا

من الجدول السابق يتضح أن قيمة (F) (1.439) المحسوبة غير دالة احصائياً لأن قيمة (sig) (0,235) وهي أكبر من قيمة الدلالة الإحصائية (0,05)،وبالتالي يوجد تجانس بين المجموعتين وفي هذه الحالة يمكن استخدام اختبار"t"لفروق المتوسطات لعينتين متجانستين عند مستوى دلالة(0.05)

الاستبيان	المتغير	العينة	المتوسط	الانحراف	قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة	مستوى الدلالة
الدافعية للانجاز	ذكور	21	2,78	0,21	1.074	58	0.287	غير دال عند 0.05
	إناث	39	2,70	0,26				

عند حساب المتوسط الحسابي للدافعية والذي بلغ عند الذكور 2.78 و الإناث 2.70، أما الانحراف المعياري فقد كانت نتائجه كالتالي 0.21 للذكور و 0.26 للإناث وحساب قيمة ت نجدها 1.074 عند درجة حرية 58 بدلالة احصائية 0.287 أكبر من مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ ومنه نجد أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة في مستوى الدافعية للانجاز تعزى إلى متغير الجنس (ذكور-إناث) ومنه نرفض صحة الفرضية الجزئية الأولى.

2-2 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى:

يتبين من خلال نتائج الفرضية الجزئية الأولى، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة في مستوى الدافعية للانجاز تعزى إلى متغير الجنس (ذكور-إناث) لأنّ قيمة اختبار ت غير دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، ومنه نرفض صحة الفرضية الجزئية الأولى.

ويمكن أن نعزي عدم وجود فروق بين الذكور و الإناث في الدافعية الأكاديمية إلى أنه بالرغم تباين الخصائص الشخصية بين الذكور والإناث والى اختلاف ظروف وعوامل التنشئة الاجتماعية إلا أنه وفي عصرنا الحالي في المجتمع الجزائري كغيره من المجتمعات العربية، الأسرة العربية الحديثة تحث و تشجع الإناث تماما مثل الذآور على التفوق في الدراسة والعمل ، فكلا الجنسين في مرحلة التعليم الجامعي يبدأ في تشكيل و تكوين مستقبله من خلال رسمه للأهداف والسعي الجاد و مثابرته من اجل تحقيقها، فهو يدرك هنا أهمية النجاحات التي سيحققها و ما لها من تأثير على مستقبله المهني و الأسري، و هذا ما يجعله يسعى إلى تحقيق مستوى اقتصادي واجتماعي جيد، أما فيما يتعلق بالأنثى فهي أمام خيارين فإما أن تسعى إلى إتمام مسارها الدراسي الذي من شانه أن يفسح لها المجال للحصول على مهنة مناسبة و دخل مالي معتبر و من ثمة توجه اهتمامها نحو تكوين أسرة، وإما أن تختار اختصار الطريق والبحث عن الرجل المناسب الذي بإمكانه بناء أسرة وتحمل المسؤولية إلا أن هذا لا يمنع من أنها تواصل تعليمها إلى أبعد حد ممكن فربة البيت في عصرنا الحالي لابد أن تكون على درجة كبيرة من الثقافة التحصيل العلمي لما لهذا العصر من خصائص جديدة كتطور التكنولوجيا وغيرها مما يسمح لها في تعليم أولادها ومساعدتهم في مشواراهم الدراسي والعملي، وهذا عكس الفترات السابقة الستينات والثمانينات والتسعينات و ذلك نظرا لطبيعة المجتمعات آنذاك من حيث الظروف التاريخية و العوامل الإجتماعية، الثقافية و النفسية المميزة لكل فترة من هذه الفترات.

3-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية: وتنص هذه الفرضية على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مستوى الدافعية للانجاز تعزى إلى السن.

3-1عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

جدول رقم(11): يبين النسبة الفائية ومدى تجانس المجموعتين للفرضية الثانية

المجموعات / المتغير	21-24 سنة			25-28 سنة			قيمة (F)	(Sig.)	الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع			
الدافعية للإنجاز	42	76.61	7.03	18	76.38	6.84	0.160	0.691	غير دال إحصائيا

من الجدول السابق يتضح أن قيمة (F) (0.160) المحسوبة غير دالة احصائياً لأن قيمة (sig) (0,691) وهي أكبر من قيمة الدلالة الإحصائية (0,05)،وبالتالي يوجد تجانس بين المجموعتين وفي هذه الحالة يمكن استخدام اختبار"t"لفروق المتوسطات لعينتين متجانستين عند مستوى دلالة(0.05)

الاستبيان	المتغير	العينة	المتوسط	الانحراف	قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة	مستوى الدلالة
الدافعية للانجاز	21-24سنة	42	2,73	0,25	0.117	58	0.907	غير دال عند 0.05
	25-28 سنة	18	2,72	0,24				

عند حساب المتوسط الحسابي للدافعية والذي بلغ عند الفئة العمرية (21 إلى 24 سنة) 2.73 و2.72 للفئة العمرية 25-28 سنة ، أما الانحراف المعياري فقد كانت نتائجه كالتالي 0.25 للفئة 21 إلى 24 سنة و 0.24 للفئة 25 إلى 28 سنة وحساب قيمة ت نجدها 0.117 عند درجة حرية 58 بدلالة احصائية 0.907 أكبر من مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ ومنه نجد أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة في مستوى الدافعية للانجاز تعزى إلى متغير العمر ومنه نرفض صحة الفرضية الجزئية الأولى.

3-2 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

يتبين من خلال نتائج الفرضية الجزئية الأولى، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة في مستوى الدافعية للانجاز تعزى إلى متغير السن لأنّ قيمة اختبار ت غير دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، ومنه نرفض صحة الفرضية الجزئية الثانية.

وتعود أسباب ذلك إلى أن كل الفئات العمرية تسعى إلى توجيه يوافق رغباتهم لأن الفئات العمرية ما بين 21-24 لا زالت في سن مبكرة ولا ز الت طموحاتهم كبيرة أيضا الفئات العمرية الأكبر من 25

سنة هدفهم تحسين مستواهم إلى الأحسن إما من الناحية الثقافية أو من أجل الترقية في العمل لذا نجد أن كل الفئات العمرية تحتاج إلى توجيه جيد يحقق مساعيها وهذا جد منطقي.

وتفسر هذه النتيجة بأن مهما يكن سن الطالب فهو يرغب في تقويم علمي شامل لكل جوانب شخصية الطالب، تقويم عادل بين كل الفئات بعيد عن كل الطرق الغير شرعية من غش مالية محسوبية...

فللطالب الجامعي سواء كان صغيرا أو كبيرا بما أنه وصل إلى هذه المرحلة من التعليم فهدفه هو الظفر بأحسن تكوين لأن الخطوة التي تلي الجامعة هي العمل هنا تظهر الكفاءة ويصبح للتكوين أثر بارز على الدافع للانجاز ايجابي طردي فالفئة من 21-24 سنة لها نشاط كبير للدر اسة بحكم أنهم شباب مقبلين على الحياة، والفئة الأكبر من 25 سنة لهم أهداف في حياتهم مسطرة بشكل واضح لذا التحقوا بالجامعة لتحقيقها فنوعية التكوين مهمة لكلا الفئتين لذا نجد أن عامل التكوين لا يؤثر على دافعية الانجاز باختلاف العمر.

4-الاستنتاج العام:

انطلاقا مما تم عرضه في الجانب النظري في كل ما يتعلق بالرضا عن التوجيه الجامعي والدافعية للإنجاز وبناءا على البيانات الإحصائية وفي إطار تحقيق الهدف العام من الدارسة والمتمثل في إيجاد العلاقة بين الرضا عن التوجيه الجامعي والدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة السنة الثالثة جامعي، بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا ، ومن خلال فرضيات الدارسة، وبعد إجارئنا للدارسة الميدانية على عينة (60) طالب من التخصصات الثلاثة الموجودة في العلوم الاجتماعية، السنة الثالثة، وتطبيق أداتي القياس، تمثلت الأولى في استبيان الرضا عن التوجيه الجامعي، والثانية في مقياس الدافعية للإنجاز، وبعد المعالجة الإحصائية توصلنا إلى ما يلي:

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

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة تعزى لمتغير السن.

خزانة

إن الإهتمام برضا الطالب عن التوجيه الذي وجه إليه في الجامعة مرتبط بعدة عوامل متوفرة في الجامعة، لذا نجد الدارسات والأبحاث السابقة ربطت الرضا عن التوجيه الجامعي بمجموعة من المتغيرات التي تؤثر فيه وتتأثر به، فمن الباحثين من حاول التعرف على مستوى رضا الطلبة الجامعيين من خلال دارسة الفروق ما بين الجنسين أو التخصصات، ومنهم من ربط الرضا عن التوجيه بمستوى الطموح، ومعنى الحياة، وكذلك بالمشكلات الدراسية والدافعة للإنجاز، ومنهم من ربطه بالظروف التي تجري داخل الجامعة والتي من أهمها (التقويم، المناهج، المستقبل المهني ...الخ).

وفي دارستنا هذه أثبتنا وجود علاقة بين الرضا عن التوجيه الجامعي والدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة السنة الثالثة بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا ، وهذا يعني أنه كلما زاد الرضا عن التوجيه زادت الدافعية للإنجاز، رغم أن هناك دارسة أثبتت أن الدافعية للإنجاز قد تكون مستقلة عن الرضا عن التوجيه.

رغم هذا لا يمكننا تعميم النتائج نظر ا لصغر حجم العينة مقابل الكم الهائل للطلبة الجزائريين والجامعات الجزائرية، إلا أننا قد نكون البداية لدارسات أكثر عمقا في هذا الموضوع.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أ- الكتب:

1-أبو حويج، مروان و أبو مغلي، سمير (2004). مدخل إلى علم النفس التربوي . ط1. عمان: دارالياز وري العلمية للنشر والتوزيع.

2-أبو علام، رجاء محمود (2004). للتعلم أسسه و تطبيقاته . ط1. عمان: دار الميسرة للنشروالتوزيع.

3-الجادري، عدنان حبيب وابو حلو، يعقوب عبد الله (2009).الأسس المنهجية والاستخدامات الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية .ط1. عمان : دار الإثراء للنشر والتوزيع.

4-الجيلالي، لمعان مصطفى (2011). التحصيل الدراسي. ط1. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

5-الخالدي ،أديب محمد (2009). المرجع في الصحة النفسية . ط3. عمان : دار وائل للنشر والتوزيع.

6-الدردير، عبد المنعم أحمد (2004). دارسات معاصرة في علم النفس التربوي . ط1. القاهرة :عالم الكتب.

7- الرفوع، محمد أحمد (2015). الدافعية نماذج و تطبيقات . ط1. الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

8-العلوان، أحمد فلاح (2009). علم النفس التربوي تطوير المتعلمين . ط1. الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

9-العوالمة ، حابس سليمان (2010). الدافعية. ط1. الأردن: الأهلية للنشر والتوزيع.

10-القضاة، محمد فرحان و الترتوري ،محمد عوض (2006). أساسيات في علم النفس التربوي(النظرية و التطبيق). عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

11-المغربي، كامل محمد (2009). أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية و الاجتماعية. ط3.دار عمان: الثقافة للنشر والتوزيع.

12-المنجد في اللغة العربية المعاصرة (2001). ط2.لبنان: دار المشرق.

13-بني يونس، محمد محمود (2012). سيكولوجية الدافعية والانفعالات. ط3، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

14-حسين، هناء (2012).علم النفس التربوي. ط1. عمان: دار المعرفة للنشر والتوزيع.

15-خليفة ،عبد الطيف محمد (2000). الدافعية للإنجاز . د ط . القاهرة : دار غريب للطباعة والنشروالتوزيع.

16-دوقة أحمد ، لورسي عبد القادر، غربي مونية، حديدي محمد، أشرف كبير سليمة (2011). سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعلم ما قبل التدرج .الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

17-ذياب ،سهيل رزق (2015) .مناهج البحث العلمي . ط1. غزة: سمير منصور للنشر والطباعة.

18-ربحي، مصطفى عليان (2007). أساليب البحث العلمي، الأسس النظرية والتطبيق العلمي. ط2. عمان: دار الصفاء.

19-زهارن ، حامد عبد السلام (2002). التوجيه و الإرشاد النفسي . ط3. القاهرة :عالم الكتب

20-شاويش، نجيب مصطفى (1998). إدارة الأفراد. بيروت: دار النهضة العربية.

21-طيبي، إبراهيم (2013). خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في الجازئر . ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدارسي والكفاية التحصيلة . بن عكنون : ديوان المطبوعات الجامعية الساحة المركزية.

22-عبد العزيز، سعيد و عطيوي ،جودت (2004). التوجيه المدرسي . مفاهيمه النظرية، أساليبه الفنية،تطبيقاته العلمية. ط1.الاردن : دار الثقافة للنشر و التوزيع.

23-عبيدات ،محمد (1999). منهجية البحث العلمي القواعد والمارحل والتطبيقات . ط2. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع .

24-عدس، عبد الرحمان و قطامي، يوسف (2003) .علم النفس التربوي النظرية والتطبيق الأساسي. ط1. عمان: دار الفكر.

25-عطية، هنا محمود (2008). التوجيه التربوي والمهني . ط5. القاهرة: مكتب النهضة المصرية.

26غباري، ثائر و أبو شعيرة (2009). خالد. علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية . ط1. الأردن:مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

27–مقدم ،عبد الحفيظ (2003). الإحصاء والقياس النفسي والتربوي . ط2. الجزائر: ديوان المطبوعات.

28–نجم، سهيلة و البدري ،طارق (2008). الإحصاء في المناهج البحثية التربوية والنفسية. ط1. عمان :دار الثقافة.

29–نوفل ، محمد بكر و أبو عواد، فـهد محمد (2010).علم النفس التربوي .ط1. الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

30–بوحفص،عبد الكريم .الإحصاء المطبق في العلوم الاجتماعية والإنسانية .ط2.الجزائر: ديوان المطبوعات الجازئرية.

ب– المذكرات:

31–بالحسيني وردة (2002)، علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط، (رسالة ماجستير)، غير منشورة، جامعة ورقلة، الجازئر.

32–براك صليحة (2008)، الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالأداء الدر اسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركين في المرحلة الثانوية، (رسالة ماجستير)، منشورة، جامعة برج باجي مختار، عنابة.

33–حنان بن خلفان بن ز ايد الصبيحة (2013)، الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات العلوم الشرعية، (رسالة ماجستير)، منشورة في التربية، جامعة نزوى، عمان.

34–خويلد أسماء (2005)، الدافعية للإنجاز في ظل التوجيه المدرسي بالجز ائر، (رسالة ماجستير)،غير منشورة، جامعة ورقلة، الجزائر.

35–داليا عبد الخالق عثمان يوسف (2008)، معنى الحياة وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدارسة لدى طلاب الجامعة، (رسالة ماجستير)، منشورة، جامعية الزقازيق، مصر.

36–زروالي وسيلة (2010)، علاقة الرضا عن التوجيه نحو التخصص الدر اسي بكل من تقدير الذات والدافع المعرفي والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعة، (رسالة دكتوراه)، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.

37–شويخي أمال (2013)، نمط التوجيه الجامعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز، دارسة على عينة من طلبة جامعة تلمسان، (رسالة ماجستير)، غير منشورة، جامعة أبي بكر بالقايد، تلمسان.

38–قدوري خليفة (2012)، الرضا عن التوجيه الدر اسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، (رسالة ماجستير)، غير منشورة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.

ج–المجلات

39–الديب ،علي محمد (1987). مركز الضبط وعلاقته بالرضا عن التخصص . العدد 3. مجلة علم النفس.

د–القوانين والمراسيم

40– القرار رقم 712 المؤرخ في 3 نوفمبر 2011، يتضمن كيفيات التقسيم والتدرج في طوري الليسانس والماستر.

41– القرار رقم 137 المؤرخ في 26 جمادى الثانية عام 1430هـ الموافق لـ 20 جوان 2009 يتضمن كيفيات التقييم والانتقال والتوجيه في طوري الليسانس و الماستر

الملاحق

جامعة عمار ثليجي –الأغواط– **الملحق رقم 1**

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

الاستبيان

أخي الكريم أختي الكريمة:

إن الاستبيان الذي بين يديك هي عبارة عن أداة لجمع البيانات اللازمة لإجراء دراسة ميدانية بعنوان " **علاقة الرضا عن التوجيه والدافعية عن للإنجاز لدى عينة من طلبة السنة الثالثة ليسانس قسم علم النفس بجامعة عمار ثليجي بالأغواط** "

ولكونك أحد أفراد مجتمع الدراسة الذي توجه له الاستبيان فإنني أرجوا تعاونك بعد الإطلاع وقراءة الاستبيان كاملا بالتكرم بالإجابة على ما ورد بها من تساؤلات بكل دقة ووضوح وموضوعية عن طريق وضع علامة (×) في الحقل الذي تراه مناسبا برأيك بجوار كل عبارة.

علما بأنه سيتم التعامل مع المعلومات بسرية تامة وسوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرا ومقدرا تعاونكم سلفا.

إعداد الطالبة: **إشراف الدكتور:**

–صحراوي مريم **جمال فطام**

السنة الجامعية: 2019/2018.

المحور الأول: البيانات الشخصية:

1-الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن: .....

3- التخصص: علم النفس ☐ علوم التربية ☐ طفونيا ☐

المحور الثاني: الدافعية للإنجاز:

الرقم	الفقرات	دائما	أحيانا	نادرا
الطموح الأكاديمي				
01	أتشوق باستمرار لأحقق الأفضل في أدائي المدرسي			
02	أشعر أن مستوى دراستي الحالية أقل من أمنياتي العلمية			
03	أرغب أن أكون في الصدارة في الصف الدراسي			
04	أضع لمستقبلي الأكاديمي خططا باستمرار			
05	أغتنم كل الفرص المتاحة لي للتفوق في المواد الدراسية			
06	ينتابني القلق والانزعاج لعدم حصولي على مستوى دراسي عالي بين زملائي			
07	أتجنب منافسة زملائي في الصف الدراسي			
08	أبذل قصارى جهدي لأكون أفضل بين زملائي			
التوجه نحو الهدف				
09	أسعى جاهدا لتحقيق الأهداف بطريقة ايجابية			
10	أعمل على إقامة علاقات إيجابية بين زملائي المتفوقين دراسيا.			
11	حياتي تعمل وفق خطة واضحة في ذهني.			
12	أعتقد أن الوصول إلى الهدف دائما مسألة حظ			
13	أشعر بالخوف اتجاه الأهداف الصعبة وابحث عن السهل			
14	أعتقد أن الحلم جانب مهم في حياتنا			
15	أسعى جاهدا لتحقيق ما أفضل في حياتي			
الحاجة للتحصيل				
16	أميل إلى الاستزادة في التحصيل الدراسي على مركز اجتماعي مرموق			
17	أميل إلى الاستزادة في التحصيل الدراسي على مستوى اقتصادي أفضل			
18	أجتهد بجد في تحصيلي الدراسي لأصل إلى مستوى أكاديمي أفضل			
19	أقضي أوقات طويلة في دراستي دون أن أشعر بالملل والاحباط			
20	يرتفع تحصيلي الدراسي عندما أخاف الفشل			

21	أشعر بالخجل من معلمي عندما أحصل على درجات منخفضة عما يضنه حقيقة بي			
22	أشعر أن نجاحي في التحصيل الدراسي يكسبني الاحترام			
الدافع المعرفي				
23	أستمر في حل المشكلة التي تواجهني ولو كان الأمل ضعيفا في حلها			
24	أميل إلى إرجاء واجباتي إلى أوقات قد لا تكون مناسبة			
25	أناقش زملائي في الغموض الذي يحيط بالدراسة بغرض التوضيح			
26	أفضل الاعتماد على نفسي أثناء أدائي لواجباتي المدرسية			
27	أملك اهتمامات تحصيلية ورغبات للتحصيل متنوعة			
28	أبدأ واجباتي الدراسية في وقتها دون تأخير			

المحور الثالث: الرضا عن التوجيه:

الرقم	الفقرات	موافق	موافق درجة متوسطة	نادرا
01	كان اختيارك للشعبة شخصيا			
02	كان اختيارك للشعبة تحت تأثير والديك			
03	كان اختيارك بمساعدة مستشارة التوجيه			
04	تم توجيهك إلى شعبة الدراسة الحالية بناء على نتائجك			
05	تم اختيارك بناء على معلومات إعلامية عن أفاق المهنة وعالم الشغل			
06	استعنت ببطاقة الرغبة في اتخاذ قرار التوجيه			
07	قبل ملأ بطاقة الرغبات هل كانت لديك معلومات كافية عن التخصصات			
08	ترى أنك ساهمت في قرار التوجيه			
09	انت راض عن الشعبة التي تدرس فيها			
10	تعتقد أنه لم يتم التوفيق بين الرغبة والنتائج في قرار التوجيه			
11	تفكر في إعادة التوجيه			
12	ترغب في مواصلة دراستك في التوجيه الحالي			
13	تعتقد أن توجيه الطلبة هو توزيع عشوائي			
14	هل تخصصك الدراسي يتوافق مع قدراتك على تحصيلك الدراسي.			

الملحق رقم 2

الثبات: الفا كرومباخ

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,840	42

الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,778
		Nombre d'éléments	21[a]
	Partie 2	Valeur	,783
		Nombre d'éléments	21[b]
	Nombre total d'éléments		42
Corrélation entre les sous-échelles			,423
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,594
	Longueur inégale		,594
Coefficient de Guttman split-half			,594

a. Les éléments sont : A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20, A21.

b. Les éléments sont : A22, A23, A24, A25, A26, A27, A28, B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7, B8, B9, B10, B11, B12, B13, B14.

صدق التساق الداخلي: ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

Corrélations

Corrélations

		الدافعية_للإنجاز	الطموح_الأكاديمي	التوجه_نحو_الهدف	الحاجة_للتحصيل	الدافع_المعرفي
الدافعية_للإنجاز	Corrélation de Pearson	1	,756**	,734**	,715**	,606**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000
	N	60	60	60	60	60
الطموح_الأكاديمي	Corrélation de Pearson	,756**	1	,557**	,258*	,225
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,047	,084
	N	60	60	60	60	60
التوجه_نحو_الهدف	Corrélation de Pearson	,734**	,557**	1	,364**	,112
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,004	,392
	N	60	60	60	60	60
الحاجة_للتحصيل	Corrélation de Pearson	,715**	,258*	,364**	1	,444**
	Sig. (bilatérale)	,000	,047	,004		,000
	N	60	60	60	60	60
الدافع_المعرفي	Corrélation de Pearson	,606**	,225	,112	,444**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,084	,392	,000	
	N	60	60	60	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

الاجابة على الفرضية الرئيسية:

توجد علاقة بين الرضا عن التوجيه والدافع للانجاز الدراسي

Corrélations

Corrélations

		الدافعية_للإنجاز	الرضا_عن_التوجيه
الدافعية_للإنجاز	Corrélation de Pearson	1	,459**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
الرضا_عن_التوجيه	Corrélation de Pearson	,459**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

Corrélations

		الدافعية_للإنجاز	الرضا_عن_التوجيه
الدافعية_للإنجاز	Corrélation de Pearson	1	,459**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
الرضا_عن_التوجيه	Corrélation de Pearson	,459**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

الفرضية الجزئية الثانية:

توجد فروق بين الجنسين في مستوى الدافعية للنجاز الدراسي لدى عينة الدراسة:

Test-t

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الدافعية_للإنجاز	ذكر	21	77,8571	5,94378	1,29704
	أنثى	39	75,8462	7,37542	1,18101

Test d'échantillons indépendants

			الدافعية_للإنجاز	
			Hypothèse de variances égales	Hypothèse de variances inégales
Test de Levene sur l'égalité des variances	F		1,439	
	Sig.		,235	
Test-t pour égalité des moyennes	t		1,074	1,146
	ddl		58	49,135
	Sig. (bilatérale)		,287	,257
	Différence moyenne		2,01099	2,01099
	Différence écart-type		1,87174	1,75417
	Intervalle de confiance 95% de la différence	Inférieure	-1,73570	-1,51390
		Supérieure	5,75768	5,53587

الفرضية الجزئية الثانية:

توجد فروق في مستوى الدافع للانجاز الدراسي حسب السن:

ANOVA

الدافعية_للإنجاز

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	430,510	7	61,501	1,333	,254
Intra-groupes	2398,340	52	46,122		
Total	2828,850	59			

Statistiques de groupe

	age	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
للإنجاز_الدافعية	21-24	42	76,6190	7,03979	1,08626
	25-28	18	76,3889	6,84397	1,61314

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
الدافعية_للإنجاز	Hypothèse de variances égales	,160	,691	,117	58	,907	,23016	1,96723	-3,70767	4,16799
	Hypothèse de variances inégales			,118	33,091	,907	,23016	1,94478	-3,72612	4,18644

نكتفي بهذه الفرضيات الثلاث لعدة اعتبارات منهجية واحصائية