وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علوم التربية

تخصص إرشاد و توجيه

بعنوان:

الرضا عن التوجيه وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة سنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية دراسة ميدانية جامعة حمه لخضر الوادي

تاريـــــخ المنـــــاقشة : الإثنـــين 24 جـــوان 2019

اعداد الطالب: محمد بن أحمد

اشراف الاستاذ : سلام بوجمعة

لجـــنة المناقـــــشة

الأستاذ	الجامعة	الصفة
د/ محمد عرفات جخراب	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –	رئيس اللجنة
د/ سلام بوجمعة	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –	مشرفا ومقررا
د/ بلخير طبشي	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –	مناقشا

السنة الجامعية 2018 / 2019

كلمة شكر:

الحمد لله رب العالمين و الصلاة و السلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد و على آله و صحبه أجمعين

نشكر الله على نعمه التي لا تقدر و لا تحصى و منها توفيقه عز و جل في اتمام هذا العمل المتواضع.

نتقدم بالشكر الجزيل و الامتنان إلى الأستاذ الفاضل المشرف:

"**سلام بوجمعة**" لإشرافه على هذه المذكرة، و على دعمه و توجيهاته القيمة، التي كانت سندا و عونا لنا.

و الى لجنة المناقشة و كل الأساتذة و الزملاء الذين لم يبخلوا علينا بإرشادهم.

نشكر كل من ساندنا و شجعنا من قريب أو بعيد.

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين الرضا عن التوجيه و التحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي.

حيث طبقت الدراسة على عينة قوامها (119) طالب وطالبة من قسم العلوم الاجتماعية (71) إناث و (48) ذكور، وقد استخدم في الدراسة المنهج الوصفي، ولجمع المعلومات استخدم مقياس الرضا عن التوجيه و قد تم تبني هذا المقياس من مذكرة:

جيهاد معروف (2018)، **الرضا عن التوجيه الجامعي و علاقته بالدافعية للإنجاز الأكاديمي**، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة العربي بن المهيدي عنابة.

وتمت معالجة البيانات باستخدام برنامج (**SPSS**) بالاعتماد على الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومعامل الارتباط بيرسون، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1) لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الرضا عن التوجيه و التحصيل الدراسي.
2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الرضا عن التوجيه لدى عينة الدراسة حسب متغير الجنس (ذكر–أنثى).
3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الرضا عن التوجيه لدى عينة الدراسة حسب متغير شعبة الباكالوريا.

الكلمات المفتاحية :

الرضا عن التوجيه

التحصيل الدراسي

Résumé de l’étude en Français

La présente étude visait à identifier le lien entre la satisfaction à l’égard des conseils et les résultats scolaires d’un échantillon d’étudiants de première année, un tronc commun de sciences sociales de l’Université de Shaheed Hama Lakhdar à Wadi

L'étude a été appliquée à un échantillon de (119) garçons et filles du département de sciences sociales (71 filles et 48 garçons), à l'aide de la méthode descriptive

Jehad Maarouf (2018), satisfait de l'orientation universitaire et de son lien avec la motivation à poursuivre des études, un certificat de maîtrise, Université Al-Arabi bin Al-Muhaidi, Annaba.

Les données ont été traitées à l'aide du programme SPSS, basé sur les méthodes statistiques de la moyenne arithmétique, de l'écart type et du coefficient de corrélation de Pearson. Les résultats de l'étude ont été les suivants

1) Il n’existe aucune relation statistiquement significative entre la satisfaction à l’égard des conseils et les résultats scolaires.

2) Il n'y avait pas de différence statistiquement significative entre le degré de satisfaction vis-à-vis de l'orientation dans l'échantillon à l'étude selon la variable de sexe (homme - femme).

3) Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives entre le degré de satisfaction à l'égard des indications données dans l'échantillon de l'étude selon la variable de la division du baccalauréat.

les mots clés :

-Satisfaction de l'orientation

-résultat scolaire

الموضوع	رقم الصفحة
كلمةشكر	أ
إهداء	ب
ملخص الدراسة باللغة العربية	ج
ملخص الدراسة باللغة الفرنسية	د
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول و الأشكال	ط
مقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
1-الإشكالية	5
2-تساؤلات الدراسة	8
3-فرضيات الدراسة	8
4-أهمية الدراسة	9
5-أهداف الدراسة	9
6-التعاريف الإجرائية للمفاهيم	10
7-حدود الدراسة	11
الفصل الثاني: الرضا عن التوجيه	
تمهيد	13
1-تعريف الرضا عن التوجيه	14

2-مظاهر الرضا و عدم الرضا	**16**
3-أهمية الرضا عن التوجيه	**21**
4-نظريات الرضا	**22**
5-العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه	**27**
خلاصة الفصل	**29**
الفصل الثالث: التحصيل الدراسي	
تمهيد	**48**
1-تعريف التحصيل الدراسي	**49**
2-أنواع و شروط التحصيل الدراسي	**50**
3-أهداف و مبادئ التحصيل الدراسي	**52**
4-العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي	**56**
5-علاقة التحصيل الدراسي بالتوجيه	**62**
خلاصة الفصل	**63**
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	**65**
أولا : الدراسة الاستطلاعية	**66**
1 -أهداف الدراسة الاستطلاعية	**66**
2 -عينة الدراسة الاستطلاعية (المكان-الزمان- الطريقة)	**66**
3 -أدوات الدراسة الاستطلاعية	**66**

4-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة الاستطلاعية	**68**
ثانيا – الدراسة الأساسية	**70**
1 -منهج الدراسة الأساسية	**70**
2 -عينة الدراسة الأساسية (الزمان -المكان – المجتمع)	**70**
3- أدوات الدراسة في صورتها النهائية	**71**
4 -الأساليب الإحصائية المستخدمة	**72**
الفصل الخامس: عرض و مناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	**75**
1-عرض و مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الأولى	**75**
2- عرض و مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثانية	**76**
3-عرض و مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثالثة	**78**
-الإستنتاج العام	**80**
-الاقتراحات	**80**
-قائمة المراجع	**83**
-الملاحق	**89**

قائمة الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	هرم ماسلو للحاجات	23
02	نظرية هارزبرغ Herzberg ذات العاملين	24
03	نموذج التوقع ل VROOM VECTOR	26

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع البنود على أبعاد المقياس	67
02	توزيع الدرجات على مقياس الرضا عن التوجيه	67
03	قيمة "ت" بين درجات المجموعتين الدنيا والعليا للمقياس	68
04	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس بمعادلة سبرمان براون	69
05	معامل ألفا كرونباخ للمقياس	69
06	توزيع أفراد العينة وفقا للجنس	71
07	توزيع أفراد العينة وفقا للشعبة	71
08	قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الرضا عن التوجه و التحصيل الدراسي	75
09	قيمة "ت" في الرضا عن التوجه تبعا لمتغير الجنس	77
10	قيمة ت في الرضا عن التوجيه تبعا لمتغير الشعبة	78

مقدمة

مقدمــة:

يعتبر التوجيه من أهم الخدمات البسيكوبيداغوجية التي تهدف إلى ايجاد التــلاؤم و التوافق النفسي و الاجتماعي و المهني و التربوي للطلبة، و الوصول بهم إلى أقصى غايات الرضا عن توجيههم، من خلال مساعدتهم على بناء مشروعهم الدراسي ومن ثم المهني وفقا لإمكانياتهم و قدراتهم و ميولتهم، بأسلوب يشبع حاجاتهم و يحقق تصورهم لذاتهم و تكيفهم مع مجتمعهم.

يعد التوجيه عاملا مساعدا على مرافقة الطالب الجامعي في بناء تمثيلاته لذاته و لمحيطه و لمستقبله وفق مشروع دراسي ناجح مبني على توجيه سليم قاعدته القدرة و الكفاءة.

لقد أصبح العالم الذي نعيش فيه قرية صغيرة بسبب التطور التكنولوجي المتواصل، إذ أصبح الأفراد فيه قلقين يشعرون بأن لهم حاجات عديدة غير مشبعة لأسباب كثيرة، سواء ذاتية أو اجتماعية أو بيئية، خاصة أو عامة، و هذا أدى إلى احساس الفرد بالإحباط و الفشل بسبب عدم قدرته على اشباع حاجاته المتزايدة، و من هنا تأتي أهمية التوجيه في مساعدة الطلبة الجامعيين و أوليائهم على تحدي هذه العوائق و التخفيف من أثرها عليهم و تحقيق مشروعهم الدراسي و المهني، و هذا بدلالة الرضا على توجيههم في اختياراتهم، و الذي ينعكس فيما بعد على تحصيلهم الدراسي و من ثم واقعهم المهني مستقبلا.

وقد تم عرض الدراسة في جانبين نظري و ميداني، تشمل ستة فصول،

الفصل الأول: الاطار العام للدراسة عرضت فيه: الاشكالية و الفرضيات، و أهمية الدراسة و أهدافها، والتحديد الاجرائي للمفاهيم، و حدود الدراسة، كما تطرق الباحث إلى بعض الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: الرضا عن التوجيه تحدث فيه عن مفهوم الرضا، و تعريف الرضا عن التوجيه، ومظاهر الرضا و عدم الرضا، وأهمية الرضا عن التوجيه، و نظريات الرضا، و العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه.

الفصل الثالث: التوجيه المدرسي و المهني عرض فيه مفهوم التوجيه، و أهدافه و أسسه ، ثم مراحل تطور التوجيه في الجامعات الجزائرية، و فروع التكوين بها، و معايير التوجيه، و أخيرا مراحل و اجراءات التوجيه و التسجيل في الجامعة.

الفصل الرابع: التحصيل الدراسي تطرق فيه إلى مفهوم التحصيل الدراسي و أنواعه و شروطه و أهدافه و مبادئه و أهميته و العوامل المؤثرة عليه، ثم علاقة التحصيل الدراسي بالتوجيه.

الفصل الخامس: الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، فعرض فيه الدراسة الاستطلاعية، ثم الدراسة الأساسية، مع المعالجة الاحصائية.

الفصل السادس: عرض و تفسير و مناقشة نتائج الدراسة، تناول عرضا للنتائج و تفسيرها و مناقشتها على ضوء الفرضيات.

و في الأخير تناول الباحث أهم ما توصل اليه و ما استخلصه من نتائج من خلال دراسته سواء في جانبها النظري أو التطبيقي، ثم استنتاج عام و اقتراحات و أثرى دراسته بمجموعة من المراجع و الملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول:

تقديم موضوع الدراسة

1- الإشكالية

2- تساؤلات الدراسة

3- فرضيات الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- التعاريف الإجرائية للمتغيرات

7- حدود الدراسة

1-الاشكالية:

يعتبر التطور التكنولوجي و المعرفي الذي يشهده العالم اليوم ، سببا اساسيا في العمل على استثمار طاقات الفرد وامكانياته ، وذلك من خلال المهنة والوظيفة التي اصبحت تشغل جزءا كبيرا من جهد الفرد ووقته ، وفي هذا الاطار فقد زادت الحاجة إلى التوجيه والارشاد المهني .

إن لتوجيه الطالب الجامعي أهمية كبرى تظهر في تحصيله الدراسي و حفاظه على الصحة النفسية من خلال اهتمامه و ادراكه بمختلف المشكلات التي تعترضه في مساره الدراسي في الجامعة وتبرزأهميته أكثر عند انتقاله من سنة إلى اخرى و اختيار التخصص الذي يناسب قدراته و رغباته ، ومدى رضاه عن توجيهه الاولي الذي اتاح له اختياراته المستقبلية التي تعتبر من أصعب ما يواجهه مادامت هذه الاختيارات تحدد معالم مستقبله الدراسي والمهني ، فيقف حائرا مترددا في انتقائه المسلك الانسب له ولتطلعاته وإنتظاراته وربما إنتظارات والديه أيضا .

إن اختيار الطالب لما وجه له سواء كان ذلك تبعا لميوله ورغباته ما يجعله راضيا عن التخصص أو الفرع الذي وجها له ، واعتباره يتناسب وقدراته وإمكانياته ، والذي ينعكس بالإيجاب على تحصيله الدراسي ، ما يسمح له بتحقيق طموحاته الدراسية والمهنية ، وإشباع حاجاته النفسية و الاجتماعية المختلفة، أو أن توجيه الطالب لم يلاق الرضا والقناعة ما يجعله يفقد ثقته بنفسه ويخفض دافعيته للدراسة ، ويتدنى تقدير ذاته وعدم استغلاله لقدراته وطاقاته في مجاله الدراسي، ما يؤثر سلبا على أدائه وتحصيله الدراسي (الرسوب، التسرب).

و نظرا للأهمية البالغة التي يكتسيها هذا الموضوع، فقد تطرقت اليه الكثير من الدراسات و لو تناول بعضها عينة أخرى أو مجالا آخر حولالرضا بالتوجيه، أو حول التحصيل الدراسي و العلاقة القائمة بينهما، نذكر من بين هذه الدراسات التي افادت الباحث:

- دراسة براك صليحة (2008): الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالأداء المدرسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركين في المرحلة الثانوية .

حيث هدفت هذه الدراسة إلىالتعرف 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. و 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) و استعانت الباحثة في جمع البيانات و المعلومات بالمقابلة، واستبيان الرضا عن التوجيه ولمعالجة البيانات تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية ومعامل الارتباط بيرسون و اختبار 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 10،0.

- هناك ارتباط إيجابي بين الرضا عن التوجيه المدرسي والأداء الدراسي لدى تلاميذ الجذع المشترك علوم و تكنولوجيا عند مستوى الدلالة.10،0.

- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ و تلميذات الجذعين المشتركين عند مستوى الدلالة 10،0 في مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي لصالح الإناث .

- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 10،0 في مستوى الرضا عن التوجيه المدرسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركين تعود لنوع الجذع المشترك .

- دراسة بن مبارك نسيمه (2014): الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بدافعية الإنجاز و مستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين.

حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى رضا الطلبة عن التخصصات الموجهون إليها في كل من النظامين LMD و الكلاسيكي و الكشف عن العلاقة بين الدافعية للإنجاز والرضا عن التخصص الدراسي لدى الطلبة الجامعيين وكذا العلاقة بين مستوى الطموح والرضا عن التخصص الدراسي والفروق في الرضا عن التخصص بين نظام LMD و النظام الكلاسيكي، والكشف عن الفروق في الدافعية للإنجاز بين طلبة نظام LMD و النظام الكلاسيك ي في ضوء متغير التخصص، ولاختبار هذه الفرضيات أجرت الباحثة الدراسة على عينة متكونة من (224) طالب وطالبة تم اختيارها بطريقة عمديه و استخدمت الأدوات التالية : استبيان الرضا عن التخصص الدراسي و اختبار الدافعية للإنجاز للدكتور عبد الفتاح موسى واستبيان مستوى الطموح للدكتورة كاميليا عبد الفتاح حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي، 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 ارتباطية في الرضا عن التخصص والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين

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

– دراسة حسين بدر السادة و فاروق شوقي البوهي: العلاقة بين الرضا عن الدراسة و الإنجاز الدراسي لطلاب دبلوم الدراسات العليا لكلية التربية جامعة البحرين.

تهدف هذه الدراسة إلى قياس العلاقة بين الرضا عن الدراسة و الإنجاز الدراسي لطلاب دبلوم الدراسات العليا كما يعكسه المعدل التراكمي للمقررات الدراسية في هذه

البرامج و كذلك التعرف على العوامل المؤثرة على درجة الرضا (الجنس ، السن ، نوع الدراسة) و لتحقيق ذلك اختيرت عينة من الطلاب الدارسين بالبرامج الثلاثة موضع الدراسة حجمها 134 طالب و طالبة خلال العام الدراسي 1993 1994استخدم فيها اختبار الرضا يضم 30 بندا.

وقد توصلت الدراسة إلى أنُ درجة الرضا عن الدراسة تتأثرُ بعامل الجنس و لا تتأثر بالعمر أو نوع البرنامج، كما وجدت أن هناك علاقة دالة إحصائيا بين درجة الرضا عن الدراسة و الإنجاز الدراسي حيث بلغ معامل الإرتباط 40،0 و هو معامل دال عند مستوى الدلالة 50،0. و خلصت الدراسة إلى تأييد الاتجاه الذي يسعى إلى تأنيث وظائف التعليم و عدم التقيد بالعمر الزمني للقبول بالبرنامج.

على ضوء ما سبق فان الباحث سيحاول من خلال هذه الدراسة الاجابة على التساؤلات التالية:

- ✓ هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه والتحصيل الدراسي لدى طلبة سنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية بجامعة حمه لخضر الوادي؟
- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا عن التوجيه لدى عينة الدراسة حسب متغير الجنسلدى طلبة سنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية بجامعة حمه لخضر الوادي؟
- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا عن التوجيه لدى عينة الدراسة حسب متغير شعبة البكالوريالدى طلبة سنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية بجامعة حمه لخضر الوادي؟

2-الفرضيات:

- ✓ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه والتحصيل الدراسي لدى طلبة سنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعيةلدى طلبة سنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية بجامعة حمه لخضر الوادي.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا عن التوجيه لدى عينة الدراسة حسب متغير الجنس لدى طلبة سنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية بجامعة حمه لخضر الوادي.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا عن التوجيه لدى عينة الدراسة حسب متغير شعبة البكالوريالدى طلبة سنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية بجامعة حمه لخضر الوادي.

3-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أن للتوجيه دورا فعالا في بناء المشروع الدراسي و المهني للفرد، الذي يتطلب الاستثمار الأمثل للطاقة الكامنة لدى الطالب الجامعي من خلال تنمية ميوله و اهتماماته و تهيئته للاندماج السوي في الحياة الاجتماعية و الاقتصادية.

كما تستمد الدراسة أهميتها من موضوع التحصيل أو الأداء الدراسي، حيث أن الواقع المهني فيما بعد يعتمد بشكل كبير على النتائج الدراسية للطلبة التي تتجسد في أدائهم الدراسي، و الذي يرتبط قبل ذلك بمستوى رضاهم على توجيهم و قناعتهم باختيارهم.

كما تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تسعى إلى معرفة العلاقة بين رضا الطلبة عن توجيههم و أدائهم الدراسي، و معرفة مدى تأثير الجنس (ذكر- أنثى) على درجة قبولهم للتوجيه، و بما أن العينة هي طلبة سنة أولى جامعي فقد حاولنا في هذا الدراسة ابراز تأثير نوع شعبة الباكالوريا (علمي-أدبي) من عدمه على درجة رضا الطلاب لتوجيههم، سواء كانت نتيجة الرضا بالسلب أو الايجاب، الأمر الذي يسمح بتفسير بعض المشكلات التي تعترض المسار الدراسي الجامعي، و الذي تنعكس فيما بعد على الواقع

المهني، زيادة على ما سبق فان هذه الدراسة هي محاولة متواضعة من الطالب للمساهمة في اثراء البحث العلمي و التي يمكن أن تكون نتائجها منطلقا لدراسات و بحوث اخرى.

4-أهداف الدراسة:

- تحديد العلاقة بين الرضا بالتوجيه و مستوى التحصيل الدراسي للطالب الجامعي.
- التعرف على تأثير جنس الطالب (ذكر-أنثى)و قناعته بتوجيهه لتخصصه الدراسي.
- تأثير الثقافة السائدة في المجتمع على أن لشعبة الباكالوريا (علمي-أدبي) دور في إقبال و رضا الطالب على تخصص دون الآخر.

5-التعاريف الاجرائية للمتغيرات:

- **الرضا:**هو شعور الفرد بالقناعة و الارتياح و الطمأنينة لبلوغ هدف من الأهداف التي رسمها لمسار حياته، سواء كانت أهداف ذاتية أو مهنية... و يتحقق هذا الرضا من خلال إشباع الفرد لحاجاته و طموحاته و رغباته، و بالتالي شعوره بالسعادة و السرور لذلك.
- **التوجيه:**هو عملية ارشاد الفرد الموجه إلى الطريق الذي يؤدي به إلى تحقيق ذاته، و الوصول إلى أهدافه في جميع المجالات الشخصية و التربوية و الاجتماعية و المهنية، حيث يراعى في هذه العملية التي تقوم على اسس عملية مقدرة الفرد و استعداداته و رغباته و طموحاته للوصول إلى نوع التعليم الذي يرغب به، و الذي يقوده في ما بعد إلى نوع المجال المهني المرغوب.
- **التحصيل الدراسي:**هو مستوى أداء الطالب الجامعي سنة أولى جامعة الوادي الذي يحققه خلال مشواره الدراسي، حيث يقيم على أساس نتائج امتحانات نهاية

السداسي، أو نهاية السنة الدراسية و التي- أي النتائج- يقدمها المدرسون و الأساتذة المشرفون في شكل تقارير تتعلق بكل طالب على حدى.

6-حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

حدود بشرية: تقتصر هذه الدراسة على 119عينة من طلبة سنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية

حدود مكانية: أجريت الدراسة في جامعة حمة لخضر بالوادي.

حدود زمانية: أجريت الدراسة خلال الفترة الممتدة بين شهري مارس و أفريل من العام الجامعي 2018-2019.

حدود موضوعية: ابراز العلاقة بين الرضا عن التوجيه و التحصيل الدراسي .

الفصل الثاني:

الرضا عن التوجيه

تمهيد

1- تعريف الرضا عن التوجيه

2- مظاهر الرضا و عدم الرضا

3- أهمية الرضا عن التوجيه

4- نظريات الرضا

5- العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه

خلاصة الفصل

تمـــهيد

يعتبر الرضا عن التوجيه ذو أهمية كبيرة بالنسبة للفرد، ويتجلى ذلك في ان الطالب الراضي عن المجال الدراسي الذي يدرس فيه نجد انه قد حقق نوعا من الإشباع مما يدفعه ويشجعه ذلك إلى التقدم في الدراسة مستقبلا ،وهذا يوفر لدى الطالب الرضا و الشعور بالإرتياح ،فينتج على ذلك توافقا دراسيا ونفسيا واجتماعيا مما يحقق له الراحة النفسية.

وسنحاول من خلال هذا الفصل التطرق إلى تعريف الرضا ،ثم التطرق إلى تعريف الرضا عن التوجيه ، ومظاهر الرضا و عدم الرضا، ثم أهمية الرضا، و بعد ذلك نتناول نظريات الرضا، و العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه، وفي الأخير تطرقنا إلى علاقة الرضا بالتوجيه.

1-تعريف الرضا عن التوجيه

مفهوم الرضا :

قصد تحديد مفهوم الرضا بدقة سنتطرق إلى معناه من الناحية اللغوية و الإصطلاحية

أ-لغةً :

الشرح اللغوي لكلمة " رضا " : رضي، رضى و رضوانا و مرضاة : زال استياؤه و استعاد هدوءه ، رضي عن الشيء : اقتنع به، وافق عليه، اختاره وقبل به عن قناعة. و الرضا : هو الإعجاب، الموافقة ، القبول و الإقتناع . (المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2001، ص 561)

ب-إصطلاحا:

من التعاريف التي تناولت مصطلح الرضا نذكر التعاريف الآتية :

- ✓ الرضا هو : " الشعور النفسي بالقناعة و الإرتياح أو السعادة لإشباع الحاجات و الرغبات و التوقعات من العمل نفسه و بيئة العمل مع الثقة و الولاء و الإنتماء للعمل ، ومع العوامل و المؤثرات البيئية الداخلية و الخارجية ذات العلاقة ". (محمد العديلي، 1995، ص 189)
- ✓ أما OSHAGBEMI فيعرفه كمايلي : " هو إستجابات الفرد الوجدانية الإيجابية نحو وظيفة معيَّنة تنتج تلك الإستجابات من مقارنة الفرد للنتائج الفعلية بالنتائج المرغوب فيها أو المتوقعة أو التي يستحقها " . (داود عبد المالك الحدايدي، 2006، ص 6)
- ✓ كما يعرفه مدحت أبو النصر: هو شعور الإنسان بالإرتياح النفسي و السرور و الطمأنينة الذي يصاحب تحقيق الهدف ، كالرضا الناتج عن تحقيق الإنسان هدف من أهدافه في الحياة أو العمل". (مدحت أبو النصر، 2002، ص 249)

- ✓ و يعرفه أحمد مصطفى: الرضا هو " حالة نفسية يشعر بها الفرد وفقا لدرجة اشباع حاجاته". (أحمد مصطفى، 2000، ص 195)
- ✓ فالرضا اذا يُشير إلى الحالة الوجدانية التي تعبر عن مقدار إرضاء الفرد لحاجاته المختلفة و المتعددة لإلغاء التوتر و الضيق الناتج عن عدم إشباعها ، ما يؤدي إلى إستعادة الفرد لتوازنه.
- ✓ الرضا "لذة ناتجة من إتمام ما كان المرء يتوقعه أو يرغب فيه و يتمناه" أي هو شعور بالإرتياح مصدره تحقيق أمنية أو رغبة أو أمر كان الفرد يترقب حدوثه. (المنجد في اللغة العربية المعاصرة، مرجع سابق، ص 562)
- ✓ من مجموعة هذه التعريفات التي اهتمت بتوضيح مفهوم الرضا نلاحظ أن هناك إتفاق حول مفهومه ، حيثً نجد أنها كلها أشارت إلى أن الرضا هو شعور الفرد بالإرتياح النفسي و السرور و الإطمئنان.
- ✓ ومنه **فالرضا** : هو الحالة النفسية التي تبدو في شعور الفرد بالارتياح النفسي و السعادة نتيجة تحقيقه لأهدافه و إشباعه لرغباته وحاجاته سواء في الدراسة أو الوظيفة أو أي مجال من مجالات الحياة المتعددة .

مما تقدم نستنتج أن عدم الرضا هو : شعور الفرد بالإستياء و السخط نتيجة عدم قدرته على إشباع حاجاته المتنوعة أو فشله في تحقيق الأهداف التي رسمها لنفسه. (براك صليحة، 2008، ص 20)

- تعريف الرضا عن التوجيه:

- ✓ الرضا عن التوجيه هو حالة داخلية تشتمل التقبل لأوجه نشاط الفرد الدراسية، و لكل ما يحيط به من ذلك تقبله للتخصص الحاضر والماضي ولبيئته وانجازاته الدراسية ولذاته وللآخرين، ثم يظهر هذ التقبل في سلوك الفرد واستجابته وهذا يعني أن هناك حالة وجدانية. (جيهاد معروف، 2018، ص 37)
- ✓ الرضا عن التوجيه:"يعبر عن مدى إشباع الطالب لحاجاته الأولية والثانوية من خلال الدراسة بالكلية ورضاه عنها، والتي تتضمن العوامل المتعلقة بالتخصص الدراسي ، ومن شأنها أن تؤثر على رضاه عن التخصص و العمل في المهنة".

- ✓ و يعرف ايضا: "المشاعر الوجدانية للطالب نحو دراسته في تخصص معين والناتجة عن تفاعله كفرد له ميوله وقدراته وطموحاته مع طبيعة الدراسة في هذا التخصص". (أحمد عطية محمد السيد، 2008، ص 7)

2- مظاهر الرضا و عدم الرضا:

أ- مظاهر الرضا:

بما أن الرضا حالة شعورية فبإمكاننا أن نستدل عليه من خلال بعض المظاهر التي قد تبدو على الفرد والتي يمكننا أن نلخصها فيما يلي:

1- التوافق النفسي و الاجتماعي:

إن الأفراد الراضين يتميزون بالاتزان الانفعالي الذي يظهر في قدرتهم على مواجهة وحسم ما ينشأ داخلهم من صراعات، وكذلك ما يعترضهم من مشكلات واحباطات، كما أنهم يبدون أكثر توافقا من الناحية الاجتماعية و يبدو ذلك في انسجامهم مع ظروفهم، مع بيئتهم المادية و الاجتماعية بما فيها من أشخاص وعلاقات وأحداث ومشكلات، لذلك نجد أن الطالب الذي التحق بتخصص دراسي يتماشى مع طموحاته يكون أكثر تكيفا مع بيئته الدراسية بما تتضمن من أفراد وامكانيات مادية حيث أن علاقته مع أساتذته وزملائه والفريق الإداري يتسم بالجودة، كما نجده أكثر إلتزاما بقوانين النظام المدرسي. (جيهاد معروف، 2018، ص 39)

2- الشعور بالانتماء:

يعد الشعور بالانتماء الذي يقصد به " الارتباط الوثيق بالشيء، موضوع الانتماء، سواء كان فردا أو جماعة أو منظمة...الخ". (عبد المنعم أحمد الدردير،2004 ،ص 115) أحد المظاهر الدالة على ارتياح الفرد و رضاه لاسيما و أنه حاجة اجتماعية يسعى كل فرد لاشباعها.

فالطالب الراضي عن تخصصه الدراسي وعن الجامعة التي يتلقى تعليمه بها نلمس رضاه من خلال اعتزازه بجامعتهو دفاعه عنها، وتقبله لأفرادها، كما نجده يتحمل

المصاعب التي تواجهه في سبيلها، كذلك نجده يعتز بالانتماء إلى التخصص الذي يزاول دراسته الجامعية فيه.

3- الالتزام و المثابرة:

يشير الالتزام الى الحالة التي يصبح فيها الفرد مقيدا باطار من السلوك و بأفعال نابعة من تفكيره و معتقداته، و التي تحدد نشاطاته و تزيد من اعتقاده بالمحافظة على هذا السلوك.

يعد الالتزام مظهر من مظاهر الرضا، فالطالب الراضي عن دراسته مثله مثل العامل الراضي عن وظيفته كلاهما يظهر التزاما من خلال التقيد بالمواعيد الرسمية سواء للجامعة أو للمؤسسة التي يعمل فيها. ويظهر أيضا من خلال الرغبة الشديدة في العمل بالنسبة للعامل وكذلك الرغبة في مواصلة الدراسة بالنسبة للطالب، وكذلك يظهر الالتزام والمثالة من خلال الجهد الذي يبذله كلاهما. وفي تحديهما للصعوبات والمعيقات التي تعترضهما. (براك صليحة، مرجع سابق، ص 31)

ب- مظاهر عدم الرضا :

إن الشعور بعدم الرضا هو الآخر له مظاهره التي تختلف من شخص إلى آخر وذلك حسبأسلوب الفرد في التعبير عن إستيائه و هذه المظاهر يمكننا عرض بعضها كمايلي :

1- الإنسحاب :

نعني بالإنسحابسلوكات التجنب و الإبتعاد التي تظهر على الفرد باعتبارها مظهر من مظاهرعدم الرضا و نميز نوعين من الإنسحاب هما:

أ-الإنسحاب المادي :

إن الانسحاب المادي يعد من أكثر مظاهر عدم الرضا وضوحا لدى أفرد مختلف الفئات الاجتماعيةفالعامل غير الراضي عن عمله يظهر عدم رضاه في عدم إنتظامه(

عدم التزامه بمواعيد الدوام) ،وفي غيابه المتكرر و تأخره عن العمل دون وجود مبرر و قد يبلغ إستياؤه إلى درجة تخليه عن عمله. (سهيلة محمد عباس، 2011، ص 179)

كما أن الطلبةغير الراضين عن تخصصهم الدراسي أو عن الجامعة التي ينتمون إليها ،غالبا ما يلجؤون إلى تغيير تخصصهم أو جامعاتهم أو التخلي عن الدراسة. (سلوى محمد عبد الباقي، 2000، ص 195)

ب-الإنسحاب النفسي :

يعد الانسحاب النفسي أحد الأساليب التي يعبر من خلالها الأفراد عن استيائهم و شعورهم بالإحباط فالطالب الذي ينتظم في تخصص دراسي لا يتوافق و ميوله أو قدراته ويكون قليل التركيز مع الدرس ، متشتت الانتباه و دائم الشرود إن لم يكن لا ينتبه أصلا إلى شرح معلميه و مناقشات زملاء صفه أي أنه موجود في الصف بجسده فقط في حين فكره مشغول بأشياء أخرى غالبا م تكون مهمة بالنسبة له أكثر من الدراسة كما أن مشاركته في المناقشة منعدمة ، زيادة على ذلك يكون غير مندمج في المجتمع المدرسي حيث أن علاقته بزملاء صفه ضعيفة أو منعدمة . (هارون رمزي فتحي، 2003، ص 308).

و هذا النمط من الإنسحاب نجده أيضا لدى العاملين ، فالعامل غير الراضي عن عملهم يكون تركيزه فيه ضعيف لأن عمله غير ذيأهمية بالنسبة له وهذا يبدو أكثر جلاء إذا كانت الوظيفة تحتاج إلى جهد فكري أكثر منه عضلي ، كما يتخذ الإنسحاب النفسي أشكالا أخرى لدى بعض الأفراد منها الاكتئاب ، العزلة الاجتماعية والانطواء. (سهيلة محمد عباس، 2011، ص 180)

2- الشكوى و التظلم :

يعبر بعض الأفراد عن استيائهم من خلال الشكوى و التذمر و إظهار تعرضهم للظلم ، فالعاملالذي لم يستطيع إشباع حاجاته من خلال الوظيفة الذي يشغلها نجده كثير الشكوى من زملائه و مسؤوليه و من ظروف عمله التي يصفها دوما بالسيئة و

غير المريحة ومن أجره المتدني الذي لا يكافئ ما يبذله من جهد لإنجاز عمله. (عبد الفتاح محمد الدردير، 2000، ص 40-41)

الطالب الذي لا يشعر بالارتياح عند تواجده بالجامعة بسبب عدم رضاه عن دراسته أو عن الجامعة في حد ذاتها يتخذ من الشكوى وسيلة للتقليل من مشاعر الاستياء لديه ، فيرجع ضعف نتائجه الى الأساتذة متهما إياهم بالتقصير وعدم التمكن من المادة التي يدرسونها ، أو إلى عدم عدالة البعض منهم ، كما يرجع سوء فهمه إلى عدم قدرتهم على إيصال المعلومات وصعوبة المقررات الدراسية وكثافتها و كذلك بإبداء مساوئ الجامعة و اختلاق مساوئ أخرى لها، فيشتكي من قلة المرافق التعليمية و الترفيهية التي تتوفر عليها و اكتظاظ صفوفها و ضعف مستوى الطلاب المنتظمين بها. (صبحي عبد اللطيف، 1993، ص 86)

3 -العدوانية:

يستخدم مصطلح العدوانية للإشارة إلى ردود الفعل العنيفة التي يبديها بعض الأفراد و الموجهة إلى شخص ما أو شيء ما أو حتى نحو الذات بهدف إحداث الأذى أو إلحاق الضرر أو التخريب ، و تعد العدوانية من بين المظاهر التي تبرز مدى استياء الفرد وعدم تقبله للوضع الذي يعيشه لأنه يلجأ إليها عندما يحال بينه و بين تحقيق أهدافه و عندما تفشل جميع محاولاته في إشباع حاجاته و كذلك عندما لا يجد ما كان يتوقعه من الآخرين كآلية دفاعية للتخفيف من حدة التوتر ومشاعر السخط لذا فقد يلجأ بعض الأفراد غير الراضين عن نوعية الحياة التي يعيشونها نتيجة الظروف الاجتماعية و الاقتصادية السيئة إلى الانتحار،

أما بعضهم الآخر فيعبرعن استيائه من خلال السلوكيات الإنحرافية المضادة للمجتمع أو لأفراده باعتبار أن مسؤولية ما هم فيه تقع عليه.

في حين يبدي العامل غير المرتاح في عمله تمرده على رئيسه من خلال التشهير به و شتمه أو من خلال التشاجر مع زملائه أو حتى الإعتداء الجسدي على بعضهم و

كذلك تخريب الآلات التي يستخدمها في إنجاز عمله أو سرقتها و إتلاف خامات المنظمة. (براك صليحة، 2008، ص 33)

أما لدى الأزواج غير الراضين عن العلاقة الزوجية فتظهر السلوكيات العدوانية المعبرة عن عدم الرضا في الاعتداء الجسدي بضرب الشريك و كذلك شتمه ،عدم احترامه و الصراعات المتكررة ، كما قد يوجه أحد الزوجين خاصة الزوجة عدوانيته نحو الأبناء أو نحو أشياء الشريك في حالة عجزه عن توجيهها للشريك مباشرة.

كما يلجأ بعض الطلبة إلى الأساليب نفسها للتعبير عن عدم رضاهم عن دراستهم كإتلافمرافق الجامعة ، التعدي على المدرسين و الزملاء ، تمزيق الكتب ، الألفاظ النابية و التمرد على اللوائح و القوانين المدرسية. (بشير صالح الرشيدي، 2000، ص 133)

4-الشعور بالاغتراب :

يقصد بالاغتراب شعور الفرد بعدم أهميته و فاعليته و بانعدام تأثيره على المواقف الاجتماعية التي يتفاعل معها و بعجزه عن صنع القرارات المهمة التي تتناول حياته وبالتالي بعدم القدرة على تحقيق ذاته و يتجه إلى العزلة و النفور من الذات والشعور بالاغتراب كمظهر من مظاهر عدم الرضا، يبدو لدى الأشخاص غير الراضين عن حياتهم في نظرتهم التشاؤمية للحياة و في احتقارهم لذواتهم فهم يعتبرون أن حياتهم لا معنى لها كونهم عاجزين عن تغيير أوضاعهم الاجتماعية و الاقتصادية السيئة نحو الأحسن و تحقيق طموحاتهم و أهدافهم فيها الأمر الذي أفقدهم الاهتمام بها ، كما نجدهم منفصلين عن الحياة الاجتماعية غير مكترثين بها ، أما الطالب غير السعيد بتخصصه الدراسي فإن عدم رضاه نستشفه من خلال عدم اهتمامه بالدراسة ، سوء تكيفه مع الحياة المدرسية ، شعوره بالهامشية و العجز عن مسايرة زملاء صفه في العمل المدرسي بالرغم من أنه قد يملك قدرات تمكنه حتى من التفوق عليهم و ذلك بسبب عدم تمكنه من الالتحاق بالدراسة التي تعبر عن اهتماماته أو لا تسمح له بممارسة المهنة التي يود ممارستها مستقبلا. كما أن العامل غير الراضي عن عمله قد يتجسد عدم

رضاه هذا من خلال ظاهرة الاغتراب الوظيفي لا سيما إذا كان يرى أن المنظمة تنظر إليه على أنه سلبي و لا يقع في نطاق سيطرتها و تحكمها، و يحصل هذا عندما يعتبر العامل أنّ العمل الذي يقوم به بلا معنى ، و لا أهميه له في حياته ، فلا يتقنه و لا يكترث به كما يشعر بالملل و التوتر و الإجهاد عندما يؤديه و كذلك عندما نجده لا يشعر بالفخر نحو المنظمة التي ينتمي إليها و لا بالتقدير الذاتي. (بديع محمود القاسم، 2001، ص 54-55)

3- أهمية الرضا عن التوجيه:

إن التوجيه السليم الذي يحقق الرضا للطالب له انعكاسات إيجابية ليس على مستوى الفرد فقط و إنما يتعدى هذه الانعكاسات إلى الجامعة و منها إلى المجتمع.

على مستوى الفرد:

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

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

على مستوى الجامعة:

إن توجيه أي طالب نحو تخصص ما برضاه لا يعود بالفائدة للطالب كفرد و إنما يتعدى ذلك إلى الجامعة التي يزاول دراسته فيها. إذا كان اهتمام علم النفس الاجتماعي ينصب على دراسة الرضا عن التوجيه كمؤشر من مؤشرات التوافق لدى الشباب في

مجال من مجالات الحياة فإن اهتمام علماء التربية ينصب على دراسة الرضا عن التوجيه كجزء أساسي لدراسة شاملة عن دراسة المدرسة.

و منه فإن الرضا عن التوجيه له تأثير على إنتاجية الطالب وابداعه ومنه إلى إنتاجية الجامعة التي ينتميإليها، ومردودها الذي يعتبر مرهون بمدى استثمارها لطاقات الطلبة. (جيهاد معروف، 2018، ص 44)

على مستوى المجتمع:

يعتبر المجتمع مصدر للطاقات لدى الأفراد في علاقته الدائمة بهم يؤثر فيهم و يتأثر بهم وبمدى إنتاجهم، ابتداء من التوجيه الجامعي إلى التوجيه نحو المهنة المناسبة.و في المقابل فإن عدم الرضا عن التوجيه بالنسبة لبعض الطلبة وما قد ينتج عنه من رسوب وفشل بالنسبة للطالب، قد يؤدي إلى فشل المجتمع وخسارته تكلف المجتمع كثيرا من المال والجهد و المال، إذا ما قدرنا ما يصرف على الفرد أثناء دراسته من أموال، وما يكلف من جهود فضلا عن الشعور بالقلق والخوف الذي يساور الآباء والأبناء نتيجة ذلك. (هنا محمود عطية، 2008 ،ص 50)

4- نظريات الرضا:

لقد ظهرت العديد من النظريات التي تعرضت إلى موضوع الرضا وحاول من خلالها واضعوها تفسيره وشرح مسبباته بدقة قصد التنبؤ به و التحكم فيه ، ومن هذه النظريات نذكر مايلي :

1-نظرية الحاجات لـ : MASLOW

تعد هذه النظرية من بين النظريات التي اهتمت بتفسير الرضا، ووفقا لهذه النظرية فإن هناكخمس مجموعات من الحاجات للأفراد، وقد رتبها ماسلوMASLOW بشكل هرمي بدءا من الحاجات الفيزيولوجية إلى الحاجة إلى تحقيق الذات التي تقع في قمة الأهرام.وهذه الحاجات تعمل كمحرك السلوك الأفراد، حيث أن الحاجات الغير المشبعة هي التي تحركالسلوك وتؤثر عليه، أما المشبعة فلا تؤثر عليه و لا تكون بمثابة دافع

للفرد. وبناءا على هذه النظرية لا يكون هناك رضا ما لم تشبع حاجات الفرد بالتسلسل، فحسب MASLOW ،إذا ما اشبع الفرد احتياجاته ورغباته الدنيا فإنه يرتقي إلى إشباع احتياجاته في المستويات العليا، حيث تتوقع هذه النظرية أن الرضا يحصل لدى الفرد حتى يشبع الحاجات الدنيا كالأكل والشرب، والحاجة إلى الأمن والحاجة إلى الانتماء و بما أن حاجات الفرد لا تنتهي فإن الانسان يبقى يسعى بشكل مستمر لاشباعها. (محمد علي شهيب، مرجع سابق، ص 95-98)

الشكل رقم (01) يمثل هرم ماسلو للحاجات (أحمد فلاح العلوان ،2009، ص102)

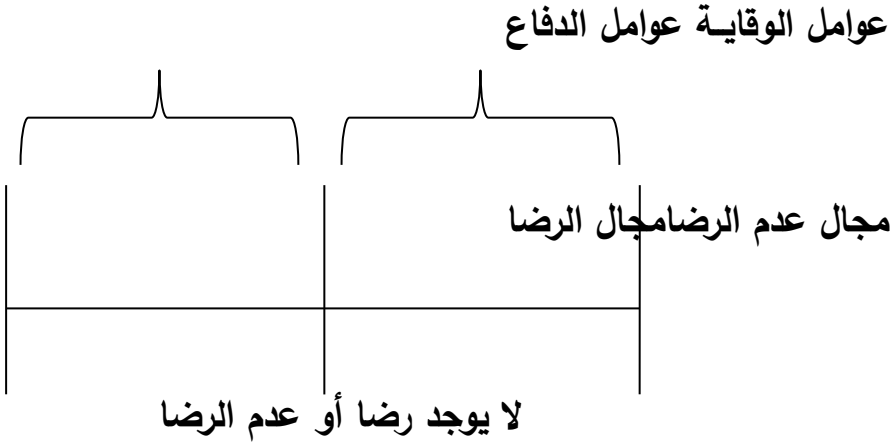
- **نظرية Herzberg Frederick فريدريك هرزبيرغ ذات العاملين:**

قام بتطوير هذه النظرية Frederick وجماعته باستخدام أسلوب المقابلات مع مائتي شخص (مهندسين ومحاسبين)، وهذه النظرية لها ارتباط مع نظرية

MASLOWوتسمى : نظرية ذات العاملين لأنها تفترض أن هناك مجموعتين من العوامل تؤثر على مشاعر الرضا لدى الفرد و هما:

المجموعة الأولى: سماها العوامل الوقائية والصحية، وهذه العوامل تقابل الاحتياجات الفيزيولوجية في سلم ماسلوMASLOW و هذه العوامل عندما تكون غير ملائمة تؤدي إلى عدم الرضا و لكن عندما تكون ملائمة لا تؤدي إلى الرضا و إنما تمنع حالات عدم الرضا، أي أن وجودها لا يعد حافزا لبذل جهد أكبر والتي منها نذكر: سياسة المنظمة، الإشراف، العلاقة مع الزملاء، الشعور بالأمن.

المجموعة الثانية: و تسمى العوامل الدافعة، و هي العوامل التي إذا ما توفرت لدى الفرد تحفزه على بذل المزيد من الجهد و تجعله راضيا لكن غيابها لا يلحق حالة ملموسة من عدم الرضا، و تتمثل هذه العوامل في: الاعتراف، الإنجاز، التقدير، التطور وهي تقابل الحاجات العليا في سلم ماسلو. (داليا عبد الخالق عثمان يوسف، 2008 ،ص 79-80)



الشكل رقم (02): نظرية هارزبرغHerzberg ذات العاملين. (براك صليحة، مرجع سابق، ص 41)

نظرية العدالة:

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

فإذا ما وجد أن هناك عدالة يشعر بالرضا و تزداد دافعتيه، والعكس عندما لا تكون هناك عدالة حيث يشعر الفرد بالإحباط و عدم الرضا وفي كلا الحالتين يتبنى الفرد سلوكات معينة، و تشتمل هذه النظرية على ثلاث خطوات هي: التقييم، المقارنة و السلوك، فالتقييم يتضمن قياس المدخلات (جدارة الفرد، المهارة، مقدار الجهد) والمخرجات (العوائد، الاهتمام الذاتي، التقدير، الاحترام...).

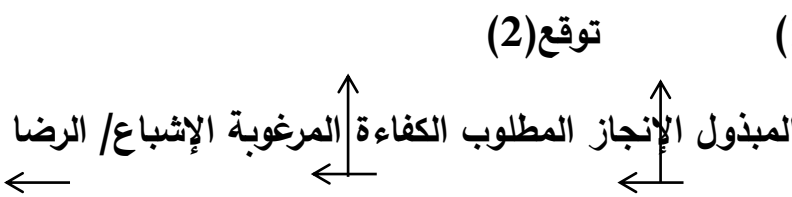
أما السلوك فهو عملية إدراك العلاقة بين التقييم و المقارنة وعند ما يدرك الفرد بأن الوضع عادل فإنه يستجيب بشكل إيجابي، أما إذا شعر بأن الوضع غير عادل، فإنه يسعى إلى تحقيق العدالة من خلال تقبل الجهد المبذول و المطالبة بتحسين العوائد (داليا يوسف، 2009 ،ص 87)

نظرية التوقع:

قام بتطوير هذه النظرية VROOM VECTOR عام 1964 و هي تفسر سبب اختيار الفرد لسلوك معين دون غيره، وترى أن دافعية الفرد للقيام بسلوك ما تحدد باعتقاد الفرد بأن القيام بذلك السلوك سيؤدي إلى إشباع حاجات ذات أهمية بالنسبة له، وتفترض هذه النظرية أن الرضا محصلة لتوقعات الفرد وذلك يحدث كما يلي:

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

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



(محمد سلمان العميان، 2002، ص292-293)

الشكل رقم (03) يوضح نموذج التوقع

نظرية الذات المستقبلية: لماركوس و نوريس: 1986 Nuriss et Markus

تتضمن نظرية الذات المستقبلية كل من الأهداف goals و الطموحات aspirations والتفاعل بين الفرد وبيئته و تمثل الذات المستقبلية كل ما يتمنى الإنسان أن يصبح عليه في المستقبل، وأيضا كل ما يخشى حدوثه في المستقبل وعلى ذلك فيمكننا تعريف الذات المستقبلية على أنها : عملية الظهور المعرفي للأهداف، والطموحات والدوافع والمخاوف والتهديدات، حيث يجبرنا وجود مثل تلك الذات على أن يكون سلوكنا حافظا لنا من أن نصبح من ذوي الذوات الغير مرغوبة أو المنفرة.

أما بالنسبة للطالب الجامعي فتظهر لديه مجموعة من الأهداف المستقبلية المهنية، تسبب في تبني نمط معين من الذات المستقبلية وذلك من خلال عملية تعريف معرفية لنمط الذات المستقبلية المرغوب وكذلك نمط الذات المستقبلية الغير مرغوب، مما يؤدي إلى خلق نوع من الدافعية التي تساعد على الاستمرار في مجالات مهنية معينة ومحاولة تجنب مجالات أخرى.

كما أن عدم تمكن الطالب من تحقيق وانجاز ذاته المستقبلية المهنية يمكن أن يحدث بسبب عدم إيمان الطالب بنفسه وعدم ثقته في قدرته على تحقيق تلك الذات المستقبلية أو عدم قدرته على الموازنة بين ما يرغب في أن يكون في المستقبل وبين ما يخشى أن يكون عليه في المستقبل .

إن التهديدات التي تواجه عملية تكوين الذات المستقبلية الأكاديمية تتخذ الأنماط التالية:

1 –عدم القدرة على الالتحاق بالتخصص الأكاديمي الذي يرغب به الطالب.

2 –عدم وجود فرص مرضية بعد انتهاء الدراسة في القسم الأكاديمي الذي به الطالب.

3 –المعوقات المالية التي قد تمنع الطالب من دراسة تخصصات أكاديمية يرغبها بشدة.

إن عدم تمكن الطالب من تحقيق ذاته المستقبلية المهنية يؤدي إلى عدم القدرة على التوافق مع الحياة الأكاديمية، ومن ثم الحياة العملية بعد ذلك كما أنه السبب الأساسي في عدم الشعور بالرضا عن العمل، ومن ثم الرضا عن الحياة يشكل عام بعد ذلك. (جيهاد معروف، 2018، ص 43)

5- العوامل المؤثرة في الرضا عن التوجيه:

ان اتجاه الفرد نحو التخصص نابع من مسايرته لاتجاهات الجامعة في حينيربهولنجسيد " ان اتجاه المتعلم نحو التخصص ينبع من اتجاه المجتمع نحو هذا التخصص أما الاتجاه الثالث فيمثلهديفن كنسر " حيثيرى ان اتجاه الفرد نحو الدراسة يعكس البناء العام للشخصية.

1- العوامل الاجتماعية:

إن الإطار الاجتماعي العام الذي يعيشفيه الفرد يؤثر في سلوكات الافراد واتجاهاتهم و الأسرة كممثل شرعي للمجتمع تصبغ افرادها بالصبغة السوسيوثقافية ، تهيؤهم للاندماج فيها، و هكذا فان الصورة التي يرسم بها المحيط الاجتماعي خاصة العائلي منه تكون مقوما من مقومات فكرة الطالب عن ذاته فبتقليديكرر ما يفعله الاخرون ، فهي صورة تعكس محيطه فهو غالبا ما يمثل الدور الذي ينتظره اباءه منه ، وهذا ما اكدته دراسة محمد الاسعد حول تأثير الأهل في اختيارات ابنائهم المتعلقة بالدراسة ، الا أن للأب

الكلمة الأخيرةفيمايتعلقبتعليم اولاده بنسبة 80,6% ومن ثم يأتي دور الام بنسبة 11%وبعدها رأي الطالب بنسبة 8,4 % وهذا ما يدل على أنه ليس للطالب رأي فيمايخص مستقبله الجامعي .

بالإضافة الى ذلك نجد أحيانا ان اللآباء قد يختارونلابنائهم نوع التخصص الذي يرونه ملائم بحجة عامل السن والخبرة بالحياة ، او لعدم كفاية الطلاب بالمعلومات المهنية و عجزهم عن تقدير مستقبل المهنة المختارة بالنسبة لهم، ولأنهم تعودوا على ان يتقبلواتوجيهات وأراء ابائهم باعتبار انهم اكثر تجربة وأدرى بالمصلحة، و من جهة اخرى فان انتماء الطلاب الى طبقة اجتماعيةمعينةيعتبر من العوامل الاجتماعية التي تلعب دورها في التأثير على خيارات الطلاب لنوع التخصص. (بلحسيني وردة، 2002، ص 51)

2- العوامل الشخصية:

إن لكل فرد طريقته في التعامل مع شروط الحياة تبعا لمكوناته الشخصية التي تميزه عن الاخرين هذه المكونات التي تشكل فروق في بناء شخصية فرد عن آخر ، لها تأثير كذلك على اختيارات الفرد وتطلعاته لذلك سنحاول التطرق لهذه العوامل :

الجنـس:يلعب الجنس هنا دورا في تحديد نوع التصورات المهنية والتي بدورها تؤثر على اختيارات الفرد ورضاه عن هذه التخصصات ، وفي هذا المجال توصل كل من هوايت وجولدمان الا أن الذكور يميلون الى اختيار التخصصات العلميةوالتقنية في حين ان الاناث يميلون الى اختيار العلوم الانسانيةوالاجتماعية.

صورة الذات : الذات مركبة من عدة حالات نفسية ، ومجموعة من الانطباعات و المشاريع وتشمل ادراك المرء لنفسه اي انطباعاته عن جسمه وصورته ، عن مظهره العضوي عن ما هو خاص ومحسوس فيه كشخص وتشكل اتجاهات المرء حول نفسه ومعتقداته وأرائه و قيمه أهم مقومات مفهومه عن ذاته ، فمن خلال ادراك الفرد لتصوراته المكتسبة حول ذاته يمارس حقه في الانتقاء انطلاقا من حكمه الموضوعي على امكانياتالفعلية. (بالحسيني وردة، 2002، ص 57)

مركز التحكم أو الضبط : ادراك الفرد للعلاقة بين سلوكه وما يرتبط به من نتائج فهو سمه شخصية تجعل الفرد ذو التحكم الداخلي ينظر الى انجازاته من نجاح او فشل في ضوء ما لديه من قدرات و مجهودات و ما اتخذه من قرارات ، في حين ان الفرد خارج التحكم يعزو انجازاته وما اتخذه من قرارات وما يحققه من أهداف الى عوامل خارجية كالصدفة او الحظ او مساعدة الاخرينويتركها تتحكم في مصيره ، اما من ناحية الرضا عن التوجيه فقد اثبتت نتائج دراسة قام بها علي محمد الديب1989" ان هناك فروقا ذات دلالة موجبة بينالحاصلين على اعلى الدرجات في التحكم الداخلي وبينالحاصلين على الدرجات في التحكم الخارجي وذلك حسب متغير الرضا عن التخصص الدراسي عند مستوى 0,10 وذلك لصالح مجموعة التحكم الداخلي". (جيهاد معروف، مرجع سابق، ص 46)

خلاصة الفصل:

يمكننا الاستخلاص مما سبق أن الطالب الذي يرضى بالتوجيه الذي اختاره يكون بذلك راضي عن التخصص الدراسي لأنه حقق ولو درجة من الإشباع عن حاجاته و وصل إلى التكيف مع المشكلات و مواجهتها، بما يحقق له ذلك الشعور بالإرتياح والسعادة ،لأن الرضا يعتبرعامل من عوامل الإتزان النفسي والإنفعالي ، فيؤدي ذلك الطالب إلى تحقيق الصحة النفسية،أما إذا كان الطالب غير راض عن توجيهه فهو بذلك ليس راضي عن التخصص الدراسي ،مما ينجم على ذلك عدم الإتزان النفسي و الإنفعالي لديه ،وبالتالي يسبب له ذلك اختلال في تحقيق الصحة النفسية.

الفصل الثالث:

التحصيل الدراسي

تمهيد

1- تعريف التحصيل الدراسي

2- أنواع و شروط التحصيل الدراسي

3- أهداف و مبادئ التحصيل الدراسي

4- العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي

5- علاقة التحصيل الدراسي بالتوجيه

خلاصة الفصل

تمهيد:

أولى الباحثون اهتماماً متزايداً بدراسة ظاهرة التحصيل الدراسي خاصة التحصيل الدراسي المتدني، باعتباره مشكلة هامة تمثل مصدر إهدار في القوى البشرية الفعالة. فالتحصيل الدراسي هو من جملة المفاهيم التي لم تستقر على مفهوم محدد واضح فاغلب التعريفات متداخلة ومختلفة، فهناك من يقتصر على العمل المدرسي فقط، وهناك من يراه انه كل ما يتحصل عليه الفرد من معرفة سواء كان ذلك داخل الجامعة وخارجها. فالتحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة في العملية التعليمية، إذ بواسطته يتعرف الطالب على قدراته وإمكاناته و استغلالها للوصول به إلى مستوى تحصيلي مناسب، وبذلك يحقق الانتقال من سنة إلى أخرى .

و الطلبة كغيرهم من أفراد المجتمع، لهم دوافعهم وحاجاتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية التي يسعون إلى إشباعها، والجامعة كمؤسسة اجتماعية لها دور في ذلك. وضمن هذه المؤسسة تبرز العلاقات الاجتماعية الواسعة بين أفرادها، وهذه العلاقات القائمة على التنافس والتكيف والتعاون، التي لها تأثيرها الكبير على التحصيل الدراسي، فقد تحسنه أو تسيء إليه.

وسنتطرق في هذا الفصل إلى تعريف التحصيل الدراسي وأهدافه، وأهم شروطه وأنواعه وأهميته، والعوامل المؤثرة فيه وأخيرا علاقة التحصيل الدراسي بالتوجيه .

1-تعريف التحصيل الدراسي:

التحصيل الدراسي مصطلح يدل على ما يكتسبه الشخص من مهارات فكرية أو غير فكرية في مجال معين نتيجة قيامه بأنشطة معينة أو نتيجة تجارب خاصة والمعنى هذا هو ما يشير إليه "مار شان " حينما يقول بأن التحصيل لفظ يدل على تحقيق هدف يتطلب قدرا من الجهد كما يدل على درجة من النجاح المحصل عليها في أداء معين كحل مشكلة ما وكذا نتيجة نشاط فكري أو جزمي تم تحديده وفقا لمعطيات شخصية أو موضوعية. (بودخيلي محمد مولاي، 2004، ص 204)

تعرض عدد من الباحثين لتعريف التحصيل الدراسي وتناولوا هذا المفهوم بأوجه مختلفة وتبين أنه من الصعوبة إعطاء تعريفا شاملا ووافيا فنجد هناك من ركز في تعريفه على الناحية المعرفية والبعض الأخر ركز على النتائج التي توصل إليها من خلال التعليم وأخر ركزعلى كليهما .

يشير مصطلح التحصيل المدرسي إلى المستوى الأكاديمي الذي يحرزه الطالب في مادة دراسية معينة بعد تطبيق الاختبار عليه والهدف من الاختبار التحصيلي في هذه الحالة هو قياس مدى استيعاب الطالب للمعرفة والفهم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية في أوقات معينة، ونقصد بالمعرفة ما يملكه الطالب من معلومات والفهم يتضمن القدرة على التعبير عن المعرفة بطرق عديدة والمهارات هي معرفة عمل شيء. (الصراف قاسم، 2003، ص 21)

ويعرفه صلاح علام بأنه درجة الاكتساب التي يحققها الفرد في مادة دراسية معينة في مجال تعليمي معين أو هو مستوى النجاح الذي يحرزه في تلك المادة أو يصل إليه و يحدد بواسطة درجة الاختبار أو الدرجات المحددة من قبل الأستاذين أو كليهما معا. (رفعت بهجت محمود، 1999، ص 25)

التحصيل الدراسي هو بلوغ مستوى معين من مادة أو مجموعة من المواد تحددها المدرسة وتعمل من أجل الوصول إليه بهدف مقارنة الفرد لاستعاب المعارف المختلفة

لهذه المواد من خلال فترة زمنية محددة أو مقارنة الطلبة ببعضهم البعض، كما أن هذا المستوى أو هذه النتائج المدرسية المحصل عليها تكون متأثرة بالبيئة التي تحيط به والتي تحتوي علي أصدقائه ومدرسيه إضافة إلى أسرته. (لحلوال جمال، 2008، ص 56)

2-أنواع و شروط التحصيل الدراسي:

-أنواع التحصيل الدراسي:

يوجد نوعان للتحصيل الدراسي هما التحصيل الدراسي الجيد والتحصيل الدراسي الضعيف.

1 -التحصيل الدراسي الجيد: يعرفه على أنه استطاعة الشخص على سرعة تبويب معلوماته أي يحلّلها إلى مختصر منظم يسهل عليه تذكره وهو الدافع القوي لدى الشخص لتنظيم أعماله والربط باستمرار بين المعلومات، فهو الكفاءة ذات الفعالية المقترنة بالسرعة والمثابرة والتحفظ وليس الابتكار أو التجديد.

2 -التحصيل الدراسي الضعيف: هو التقصير الملحوظ عن بلوغ مستوى معين من التحصيل الذي تعمل المدرسة من أجله وهذا ما يعرفه نعيم الرفاعي بالتأخر الدراسي. (رشاد صالح الدمنهوري، 2005، ص189)

-شروط التحصيل الدراسي: يوجد العديد من الشروط نذكر منها:

1 -شرط التكرار:

يؤدي التكرار إلى نمو الخبرة وارتقائها بحيث يستطيع الإنسان أن يقوم بالتحصيل المطلوب بطريقة آلية وسريعة، فالتكرار الآلي الأصم لا فائدة منه لأن فيه ضياع للوقت ويؤدي إلى عجز المتعلم عن طريق الإرتقاء بمستوى أدائه.أما التكرار المقيد فهو التكرار القائم على أساس الفهم وتركيز الانتباه والملاحظة الدقيقة.فالتكرار وحده لا يكفي لعملية التعلم إذ لابد من أن يكون مقرونا بتوجيه الأستاذ نحو الطريقة الصحيحة والارتقاء المستمر بمستوى التحصيل.

2 -شرط الدافع:

لحدوث عملية التعلم لا بد من وجود الدافع الذي يحرر الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة وكلما كان الدافع لدى الكائن الحي قويا كان نزوع الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى التعلم ، والمعروف في تجارب التعلم أيضا أن الجوع كان دافعا ضروريا لحدوث عملية التعلم فقد ثبت أن إشباع دافع الجوع كان يؤدي إلى شعور الحيوان بالرضا والارتياح، فالثواب والعقاب لهما أثر بالغ في تعديل السلوك وضبطه لأن الأثر سواء كان طيبا أو ضارا يؤدي إلى حدوث تغير في السلوك. (محمد جاسم محمد، 2004، ص 191-192)

3 -التدريب أو التكرار الموزع والمركز:

يقصد بالتدريب المركز ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة، أما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة أو عدم التدريب المركزي يؤدي إلى التعب والشعور بالملل، كما أن ما يتعلمه الفرد بالطريقة المركزة تكون عرضة للنسيان وذلك لأن فترات الراحة التي تتخلل دورات التدريب الموزع تؤدي إلى تثبيت ما يتعلمه الفرد هذا إلى جانب تجدد نشاط المتعلم بعد فترات الانقطاع وإقباله على التعلم باهتمام أكبر. (عبد الرحمان محمد العيسوي، 2004، ص 363)

4 -الطريقة الكلية والجزئية:

إختلف العلماء في تفضيل إحدى الطريقتين على الأخرى ولكن من المعروف أن لكل طريقة محاسنها ومساوئها، ولكن تفضل الطريقة الكلية إذا كانت غير مجزأة، أما الطريقة الجزئية فيفضل إستخدامها في حالة تعدد أجزاء المادة وصعوبتها.

5 -نوع المادة ومدة تنظيمها:

كلما كانت المادة مرتبة منطقيا ومترابطة الأجزاء واضحة المعنى سهل حفظها ومراجعتها.

6 -التسميع الذاتي :

وهو محاولة إسترجاع المعلومات أثناء الحفظ مما يساعد على تثبيت المعلومات والقدرة على إستدعائها.

7 -التوجيه والإرشاد:

ثبت أن التحصيل الذي يقترن بالإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل بدونهما حيث أن المحصل يستطيع أن يعي أهمية المراد تحصيله. (رشيد سعادة، 2005، ص 87)

3-أهداف و مبادئ التحصيل الدراسي:

- **أهداف التحصيل الدراسي:** تتمثل أهداف التحصيل الدراسي في النقاط التالية :

- يمكن الطالب من معرفة مستواه الدراسي ورتبه مقارنا ذلك بمستوى أقرانه ورتبهم.

- بواسطته يعبر الطلاب عن مدى استيعابهم لما تعلموه من خبرات ومعارف في مادة دراسية مقررة بطريقة علمية منظمة.

- يعتبر وسيلة يلجأ إليها الأساتذة لمعرفة الفروق بين الطلبة ذلك من خلال مستوياتهم في التحصيل.

- يعمل التحصيل على كفاءة العملية التعليمية وذلك لتحقيق مستويات وأهداف ونواتج واضحة لصالح الطالب. (صلاح الدين محمود علام،2004 ص 43)

-**مبادئ التحصيل الدراسي:** من بين المبادئ التي تتعلق بالتحصيل الدراسي ما يلي:

1 -الجزاء:

بينت الدراسات التي أجريت في الميدان التربوي مدى الأثر الفعال لمبدأ العقاب والجزاء في دفع الطلبة نحو الدراسة أو الامتناع عنها. فالطالب انطلاقا من هذا المبدأ يقوم بسلوك معين ويبذل مجهود من أجل المشاركة في النشاط التعليمي، فإذا كان يدرك

أنه سيجازى بالثواب فإن تحصيله الدراسي يكون حسنا ذلك حافزا أو دافعا على العمل والتحصيل وقد أدرك الجميع أن العقاب ليس هو الحل بالنسبة للطلبة الأشقياء بل يزيدهم تمردا في الدراسة وبالتالي الهروب منها وقد كان ذلك سببا فعالا في العديد من حالات الفشل والتسرب المدرسي. (زرارقة فيروز، 2000، ص 75)

2 -الحداثة والتجدد:

إن الروتين والتكرار الممل يقتل روح الاكتشاف والإبداع والتجدد لدى الإنسان ويكمن تطبيق ذلك في النشاط التعليمي، إذ لا بد على الأساتذة من إخضاع الطالب مرارا وتكرارا لمسائل جديدة يتعرض لها لأول مرة بحيث يجد نفسه مضطرا لبذل جهد فكري ومحاولات حتى وإن كانت عشوائية لحل هذه المسائل ويعتبر تدريبا له ولجهازه العصبي على استعمال عقله، والتفكير في حل المشكلات التي تعترضه والتقليل من استعمال ذاكرته في ذلك إذا ما تعرض دوما إلى نفس المشاكل في كل مرة، فالحداثة تخلق روح التحدي والعمل والتفكير العلمي والمنطقي لدى الطالب وتساعده على التحصيل الحسن.

كما ينبغي أن تتضمن المواد الدراسية الأدوات المناسبة التي تركز على قدرات الطالب، وبذلك يمكن التأكد من مستوى طموحه والوقوف على إمكاناته الذهنية و التحصيلية، واكسابه القدرة على التفكير الموضوعي الدقيق و بخاصة أن مقتضيات وظروف العصر تتطلب تطبيق العلم والتكنولوجيا حتى يتحسن المستوى التحصيلي للطالب.

3 -الاستعدادات والميول:

من بين العوامل التي تساعد الطالب على التحصيل وزيادة خبرته نجد الاستعدادات ونعني بها «وصول الفرد إلى مستوى من النصح يمكنه من التحصيل الخبرة والمهارة عن طريق عوامل التعليم الأخرى المؤثرة». وعليه فإن الاستعداد لتعلم الشيء يعني القدرة على تعلمه أو القابلية لتعلمه فقدرة الفرد على التعلم يحددها عامل النضج والخبرات السابقة.

فالطالب الذي يملك استعداد لتعلم مادة أو المشاركة في نشاط معين يجد سهولة في تعلمها وبالتالي يكون التحصيل فيها مرتفعا.

إن التعرف إلى ميول الطلبة له دلالات ذات قيمة حقيقية من قبل الأستاذ ،لأن النجاح في المجال الدراسي أو أي عمل آخر لا يعتمد فقط على الاستعدادات و القدرات وإ نما يعتمد أيضا على الميل والدافعية لذلك العمل.

4 -المشاركة:

تعمل المشاركة على تنمية الذكاء والتفكير لدى الطالب، كما تخلق روح المنافسة بين الطلبة التي تمكنهم من اكتشاف أخطائهم و تصحيحها و تنمية رصيدهم العلمي و المعرفي وتحسين تحصيلهم الدراسي، وبالتالي يكون الطالب قد اكتسب خبرات و مهارات دراسية جديدة تساعد على رفع المستوى التعليمي و المعرفي.

إن مشاركة الطلبة داخل الصف تختلف من موقف تدريسي إلى آخر، إذ أن هذا الاشتراك يتو قف على اهتمام كل متعلم بموضوع الدرس وعلى إقباله عليه وعلى تحرره من المؤثرات الخارجية، وتوجد عدة طرق لزيادة مشاركة الطلبة فجميعهم يجذبهم الجو المدرسي الذي يتصف بروح الصداقة، وأيضا منح الأستاذ الاعتبار الشخصي اللائق، وان يكلف كل طالب بانجازات لها تقديرها وبأعمال لها وزنها النسبي، بحيث تحقق هذه الانجازات والأعمال حاجة الطلبة واهتماماتهم الشخصية. (زرارقة فيروز، 2000، ص 75)

والجدير بالذكر أن مشاركة الطالب ينبغي ألا تقتصر على القيام بالأعمال التي يقررها الأستاذ ولكن ينبغي أن يكون له دور ونصيب في عملية التخطيط للقيام بالأعمال المطلوب تنفيذها.

5 -مبدأ الدافعية:

الدافع هو «أي حالة للكائن الحي تؤثر في استعداده في البدء أو الاستمرار في سلسلة معينة من السلوك».

ويعد هذا المبدأ الأهم على الإطلاق، ولهذا نجد أن التهيئة النفسية تمثل أرضية لإثارة الدافعية عند الطالب والعكس صحيح، حيث أن الطالب الذي لا يملك دافعية لدراسة مادة معينة يصعب على الأستاذ تهيئته نفسيا وعقليا لتقبل المعلومات الجديدة والدافعية يجب أن ترتكز على الكم المعرفي للمعلم على أساس المستوى المعرفي له ويرتبط بطريقة تدريس أي مادة وإعطاء معلوماتها، وعليه يصبح إلمام الأستاذ بالمادة عاملا مساعدا على تحسين منهجيته بالشكل الذي يحرك معه عقول طلبته بالشكل المطلوب.

وللمحافظة على استمرارية انتباه الطلبة طوال الحصة وإثارة دافعيتهم لابد من المزيد من التخطيط والمتابعة التي يتبعها المدرس من خلال تنويع الأنشطة التعليمية مع المحافظة على وظيفتها وملائمتها لحاجات الطلبة ومستوياتهم المعرفية وتزويدهم بالتوجيهات والإرشادات التي تساعدهم على تحسين أدائهم في المستقبل، كما أن فهم الأستاذ لأساليب وأنماط الدافعية المختلفة وحسن توظيفه له يخلق لديه الاهتمام بها ويؤدي بها إلى تعلم فعال ويزيد من قدرة الطلبة على التحصيل الجيد ويقلل من التوترات النفسية عند الطلبة في جو تعليمي يسوده الاستمتاع.

6 –مبدأ الواقعية:

يفترض أن تكون المادة الدراسية المقدمة للطلبة مرتبطة بحياتهم الاجتماعية حتى يسهل عليهم تعلمها وبالتالي يحصلوا على المعومات بالشكل المطلوب، وأمام هذه الأهمية فإنه يفترض أن ترتبط أي مادة ارتباطا وثيقا بالمجتمع حتى يستطيع الطالب إضفاء طابع الواقعية على المعلومات التي يقدمها له الأستاذ في شكلها النظري وهذا من خلال توظيفها أثناء مختلف التفاعلات الاجتماعية مما يساعده على التكيف المطلوب انطلاقا من الهدف الأساسي الذي ترمي إليه المادة لتحقيقه.

7 –مبدأ الحفظ والاسترجاع:

حيث أنه يرتبط الطالب بالحفظ الذي يشير إلى قدرة الطالب على الاسترجاع لما تعلمه من معارف بعد فترة زمنية معينة وأنه يقاس بالدرجة التي يحصل عليها في

الاختبارات المدرسية لأن هذا يدل على مدى استيعاب الدروس والبرنامج الدراسي مما يساعده على تحصيل المعارف وتنمية القدرات الخاصة وعلى تحقيق نتائج دراسية وتحصيل دراسي جيد. (زرارقة فيروز، 2000، ص 76)

- أهمية التحصيل الدراسي:

يكتسي التحصيل الدراسي أهمية كبيرة بالنسبة للطالب أو أسرته أو مجتمعه حيث أن التحصيل الدراسي يمارس دورا هاما في صنع الحياة اليومية للفرد و الأسرة و المجتمع ، كما أن التحصيل مهم للحياة و تقدم الفرد فإنه أيضا هام جدا للمجتمع وخاصة في بيئتنا العربية على اعتبار أننا في مجتمع يعطي قدرا كبيرا من الإهتمام للتحصيل الدراسي و النجاح.

و لا شك أن التحصيل الدراسي له أهمية كبيرة على مستوى الفرد حيث يؤدي إلى إشباع حاجة الفرد و تحقيق التوافق النفسي، وتقبل الفرد لذاته، ومن ثم عدم الوقوع في مشكلات سلوكية قد تؤدي إلى اضطراب النظام داخل الجامعة و خارجها.

فالتحصيل الدراسي مؤشر لنجاح الطالب في الحياة المدرسية وفي الحياة اليومية والقدرة على التفاعل والتعايش مع الآخرين في المستقبل، كما أن الجامعات و المعاهد العليا التي تعمل على تدريب و تخريج الطالب تعتبر المعدل الذي يحصل مقياسا لقدراته ومن ثم قبوله في الجامعة بصورة عامة وفي بعض التخصصات بصورة خاصة حيث أنها تطلب معدلات مرتفعة جدا لدخول تخصص معين. (أحمد عبد الحميد، 2010، ص 14)

4- العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي:

يتأثر التحصيل الدراسي بعاملين أساسين هما: العوامل الداخلية (الذاتية أو الشخصية) والعوامل الخارجية (الأسرة و المؤسسة التعليمية).

1 -العوامل الداخلية

أ- العوامل العقلية:

من العوامل التي لها تأثير فعال على التحصيل الدراسي حيث أنه كلما زاد مستوى الذكاء زاد تحصيل المعارف والعكس صحيح وذلك ما أشار إليه **أحمد زكي صالح** حين أكد على أن هناك علاقة بين القدرة على التحصيل والقدرات العقلية للطلبة ولقد أوضحت معظم الدراسات المختلفة ومن أهمها دراسات **بيرت** في انجلترا **وبوند وتيرما** في أمريكا أن هناك ارتباطا موجبا بين اختبارات الذكاء والتحصيل الدراسي بالإضافة إلى تأثير عامل القدرات الخاصة كالقدرة اللغوية والعددية وعامل ضعف وقوة الذاكرة. (عبلة بساط جمعة، 2002، ص331)

بالرغم من أن انخفاض مستوى الذكاء عند الطالب الذي يؤدي به إلى إهمال دروسه وعدم قدرته على مسايرة زملائه نتيجة عدم الاستيعاب وقلة الفهم إلا أنه لا يعد العامل الوحيد في تحديد التفوق الدراسي فهناك أسباب أخرى منها عدم وعي الأستاذ وتسهيل الخبرات التي تسمح بنمو التفكير وتبسيط عناصر البيئة المحيطة وتقديمها بصورة تضمن تفاعل الفرد معها، إضافة إلى المستوى الثقافي للأسرة.

ب- العوامل الجسمية:

إن الطلبة الذين يعانون من اضطرابات صحية متكررة أو عيوب بالنظر أو السمع أوالنطق أو حتى عاهات جسمية كل هذه العوامل بإمكانها التأثير على التحصيل الدراسي نظرا لتأثيرها السلبي على الشخص كالتعب وعدم القدرة على بذل الجهد والاستمرار. (عمر عبد الرحيم نصر، 2004، ص 62)

إن ضعف الصحة وسوء التغذية والعاهات الخلقية هي عوامل تحدد قدرة الطالب على بذل الجهد ومسايرة زملائه، كما تتمثل هذه العوامل في ضعف حاستي السمع والبصر وعيوب النطق، وهي وسائل التعلم الأولى في مجتمع تعتمد فيه التربية على المقروء والمسموع في المواد التي تعتمد على القراءة ويحدث الشيء نفسه لضعفاء السمع في الدروس التي تعتمد على السمع، أما عن عيوب النطق التي يمكن ملاحظتها عند الطالب وتؤدي حالاتها القصوى إلى عجزه تماما عن التحصيل وسوء التوافق مع نفسه ومع الآخرين ومن أهم عيوب النطق اضطراب في الصوت التمتمة، الحبسة.

ج- العوامل النفسية:

يتأثر التحصيل الدراسي بعوامل إنفعالية مثل:القلق وضعف الثقة بالنفس والخوف الذي يمنعه من المشاركة الايجابية والفعالة في القسم، ذلك لأن هذا العامل يؤثر على طبيعة العلاقات البيداغوجية التربوية التي يعقدها الطالب مع محتوى المادة الدراسية أو مع الأستاذ أو زملائه، وهذا كله ينعكس على تحصيله بالسلب أو بالايجاب، فكلما تحسنت حالة الطالب النفسية يمكنه الحصول على نتائج إيجابية والعكس صحيح حيث أنه لا فائدة ترجى من طالب لا يشعر بالارتياح مع طريقة التدريس التي يقدم بها الأستاذ المعلومات أو لا يتأقلم مع محتوى المادة لأن هذا يؤدي إلى التقليل من الدافعية للتعلم من هذه المادة وبالتالي تنخفض درجة تحصيله فيها. (عبلة بساط جمعة، 2002، ص 332)

إن القلق والضغط النفسي الذي يعاني منه المراهق نتيجة الإجهاد النفسي يشرح حالة من عدم التوازن والاستقرار أين يجد نفسه في أسوا حالاته نفسيا وجسديا نتيجة التغيرات الفيزيولوجية ويفتقد بذلك التوعية والتوجيه في ظل كل المؤثرات الاجتماعية التي تمارس عليه ضغوطات مزمنة، فنجد الطالب لا يستطيع أن يخصص للبحوث الوقت الكافي فيلجا إلى السهر خاصة وقت الامتحانات وهكذا تقل الساعات المخصصة للنوم مما يزيد من حدة القلق لعدم قدرته على التركيز.

2 -العوامل الخارجية

أ- الأسرة: و تتضمن ما يلي:

العامل الأسري الاجتماعي: يقصد بالجو المنزلي كل العلاقات التي تسود المنزل ويكون لها تأثير في حياة الطالب، كسوء التوافق الأسري وأساليب التربية الخاطئة والعلاقات الأسرية المضطربة كالمشاجرات التي تؤثر على الاستقرار النفسي للطالب مما ينعكس على إقباله على الدراسة وبالتالي على التحصيل المعرفي على أساس أنه ينشغل بهذه المشاكل فيتأثر تبعا لذلك مردوده المدرسي لأنه في هذه الحالة لا يجد الراحة النفسية للمذاكرة والتوجيه من قبل الوالدين بسبب انشغالهما بتلك المشاكل في حياتهما.

فالمشاكل الأسرية تؤثر سلبا على التحصيل الدراسي للطالب، لذلك فإن الاتجاهات الاجتماعية الأسرية نحو التعليم من قبل الوالدين ومن قبل المجتمع عوامل تشجع أو تثبط الفرد في التحصيل، فالقيم والمبادئ التي تغرسها الأسرة في الفرد والسلوكيات والمهارات التي يتعلمها من هذا المحيط تؤثر في مسار حياته الدراسي، ولهذا نجد اختلاف بين الطلبة فيما بينهم وهذا راجع إلى اختلاف أسرهم فالسلوكيات الموجودة في الأسر الغنية تختلف عنها في الأسر الفقيرة. (حنان بنت سليم اللهيبي الحربي، 2006، ص 53)

ينتمي العديد من الطلبة الذين يعانون من تدني مستوى التحصيل إلى اسر تعاني من خلافات ومشاكل عائلية واسر مفككة اجتماعيا، كذلك معاملة الأب أو الأم للأبناء (معاملة قاسية) من العوامل المؤثرة على التحصيل بطريقة مباشرة أو غير مباشرة وذلك عن طريق التأثير على حالاتهم النفسية واستعداداتهم للتعلم، مما ينعكس على مستوى الطالب التحصيلي فالمحيط الأسري إما أن يؤثر سلبا في نسبة التحصيل الدراسي للطالب، أو يؤثر إيجابا.

المستوى الثقافي للأسرة: إذا كانت الخبرات والمعارف والقيم هي مضمون التعليم المدرسي بمختلف مراحله، فإن الطالب الذي ينتمي إلى الفئات الاجتماعية المتعلمة يكون على قدر كاف من المعلومات والمعارف التي تساعده على استيعاب البرنامج المدرسي مما يتيح له فرصة التحصيل الجيد، على عكس الطالب الذي ينتمي إلى الفئات الاجتماعية الأمية فإنه يكون أمام صعوبات مختلفة سواء الاستيعاب للبرنامج الدراسي أو في التحصيل الدراسي الجيد. (حنان بنت سليم اللهيبي الحربي، 2006، ص 54)

المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة: يقصد بها مستوى التعلم الداخلي، نوعية السكن موقعه، حجم الأسر بحيث يؤثر ذلك على تكوين الشخصية العلمية للأبناء. فعلى الأسرة توفير الجو الايجابي للطالب بالإضافة إلى توفير ما يحتاجه من متطلبات الدراسة و وسائلها لتحقيق النجاح المدرسي. فنجد أن الأسرة ذات المستوى الاقتصادي الجيد باستطاعتها أن توفر كل الأشياء المادية التي يحتاجها الطالب أثناء الدراسة أما الأسر الفقيرة تعجز عن توفير هذه المستلزمات فيرى الباحث **محمد مصطفى زيدان** أن الفقر من

أقوى أسباب التخلف المدرسي زيادة على وجود بعض العوامل الأخرى كالمرض وسوء التغذية ولهذا وجب استغلال العوامل الأسرية لصالح الطالب لبلوغه مستوى أفضل. (مرجع نفسه، ص 55)

إن المستوى الاقتصادي الضعيف يؤدي إلى الفشل الدراسي، أظهرت بعض الدراسات علاقة ارتباطيه موجبة بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة وتحصيل أبناءها الدراسي. (محمد قريشي، 2002، ص 29)

هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين مستوى التحصيل الدراسي ومستوى الأسرة الاقتصادي فالطلبة الذين ينتمون إلى اسر غنية تستطيع توفير متطلباتهم وتهيئة الجو المناسب للمذاكرة وأداء البحوث وعدم تكليفه بأي أعمال أخرى غير التركيز على الدراسة والتحصيل بينما معظم الأسر التي مستواها الاقتصادي اقل من المستوى العادي يطالبون أبنائهم بأعمال أخرى مثل الزراعة ورعي المواشي وغيرها من الأعمال الأخرى التي تحول بين المذاكرة وأداء الواجبات على الوجه المطلوب.

يمكن أن يكون التأثير الايجابي للمستوى الاقتصادي للأسرة على تحصيل الطلبة عن طريق تقديم المحفزات المالية لأبنائهم بعد كل تحصيل عالي ولا يخفى دور التحفيز في عملية التعلم، ولكن يجب أن يكون ذلك التحفيز مقننا وألا يكون عشوائيا.

ب- المؤسسة التعليمية:

الأستاذ : يعد الأستاذ عنصرا فعالا في العملية التعليمية والتربوية ومن أهم مدخلات النظام المدرسي فبدونه لا يحدث تعلم ، ولكي يقوم بوظائفه لابد أن يكون قادرا ومعدا إعدادا جيدا. وأشار الباحث **علي أحمد لمين** إلى بعض الصفات التي يجب أن يتصف بها الأستاذ هي: (محمد منير مرسي، 1993، ص 24)

- الصفات الشخصية: ومن هذه الصفات أن يكون مهتما بمصلحة الطلبة ومحترما لمهنته يتمتع بصحة جسمية ونفسية سليمة، له دراية بالخصائص الجسمية والنفسية والاجتماعية للطلبة.

– الصفات المهنية: ومنها احترام العمل على تشجيعهم بالإسهام في النشاطات الدراسية ويراعي الظروف الفردية للطلبة، و أن يكون وسطيا في معاقبته للطلبة ويشجع على الأدب وسمو الأخلاق والاجتهاد في الدراسة.

لكي ينجح الأستاذ في أداء رسالته فعليه أن يكون مرنا في التعامل مع الطلبة ولديه القدرة على تأدية مهامه بأفضل الطرق. فكلما أحسن الأستاذ التعامل مع الطالب ساهم ذلك في تكوين شخصية أكثر توازنا مع محيطه وبالتالي فان الأسلوب المتبع من طرف الأستاذ يجب أن يتحلى بالوعي مع الطالب وأن يمنحه الثقة بنفسه وتقديم الدعم والتشجيع له والابتعاد عن المقارنة التي تثير العدوانية في نفسه، دون أن ينسى الأستاذ نزع بذور الغرور لدى الطالب الذكي والابتعاد عن الثناء عليه باستمرار.

هذا ولابد من التأكيد على دور النقاش في الصف والاستنتاج الجماعي كمحاولة لخلق الحوار بين الطلبة، أما التعنيف والتجريح فلا يزيدان الطالب إلا توترا وقلقا ينعكس على سلوكه ودراسته، أما بالنسبة للطلبة العدوانيين و الكسالى أو المشاغبين فيجب فهم مشكلاتهم فالأساليب السليمة لمساعدة الطلبة كثيرة وعلى الأستاذ أن يتبعها ويظهر اللين والتساهل ويستخدم الحوار و إذا لم يتجاوب ذلك الطالب لتلك الأساليب التربوية تكون المشكلة ليست من مسؤولية الأستاذ.

المنهج الدراسي: المنهج هو عبارة عن خطة واضحة للعمل يحدد فيها الأهداف والغايات التي تنشد تحقيقها والوسائل التي يصل بها إلى تحقيق هذه الأهداف والغايات، والمعايير التي نحكم بها على مدى تحقق هذه الأهداف.

فيعتبر المنهاج الدراسي عامل مهم في العملية التربوية بعد الأستاذ الذي يسعى إلى تحقيق المنهاج الذي يتضمن الكم المعرفي لمحتوى معين إضافة إلى كيفية توصيل هذه المعرفة بواسطة طرائق معينة للوصول إلى الأهداف المرجوة منها وتنظيم تقويم هذه العملية، وأي خلل في المنهاج الدراسي لا يؤدي الهدف المنشود منه وهو الوصول إلى مستوى معين في التحصيل فعلى الأستاذ إنجاز محتوى المنهج لكي تتحقق الغاية من التدريس.

الجو المدرسي العام: وهو الجو الاجتماعي للمدرسة وتتمثل في العلاقات الاجتماعية والمعاملات بين أفراد المجتمع المدرسي، وهي العلاقات بين الإداريين والأستاذة والطلبة.

5- علاقة التحصيل الدراسي بالتوجيه :

إن الحديث عن علاقة التحصيل الدراسي بالتوجيه يقود بالضرورة إلى الحديث عن الاختبارات التحصيلية وأهميتها في العملية التعليمية بصفة عامة، لأنها الأداة الأكثر شيوعا لقياس التحصيل الدراسي وهي الوسيلة الوحيدة التي يعتمد عليها لتوجيه الطالب خاصة عندما ينتقل إلى طور تعليمي جديد.

إن الإختبارات التحصيلية هي الإختبارات المدرسية التي توضع لقياس مستوى التحصيل الدراسي للطالب في المواد والمقاييس الدراسية المختلفة نتيجة دراسته لها خلال فترة زمنية معينة أو بمعنى آخر هي الإختبارات التي تكشف بوجه خاص عما تم هضمه من قبل الطالب من المعلومات والخبرات من جراء تعلمه مادة معينة أو عدة مواد في فترة من الزمن. (العبيدي غانم المعبد، 2000، ص 172-174)

إن الإختبارات التحصيلية تقوم بدور كبير في العملية التعليمية بصفة عامة ، ويمكن تلخيص أهميتها وفوائدها في النقاط التالية : (راجع أحمد عزة، ص 288)

- ✓التحقق مما إذا كان الطلبة قد وصلوا أو لم يصلوا إلى المستوى الذي حددته المنظومة التعليمية.
- ✓الحكم على مستوى مهارات كل طالب وخبراته الحالية ، لأن هذا الأمر ضروري لوضع الخطط التعليمية أو التدريبية المستقبلية.
- ✓تشخيص قدرة كل طالب أو عجزه على مواصلة التعليم .
- ✓التنبؤ بمقدار نجاح الطالب أو فشله في مستقبله الدراسي أو المهني .
- ✓تقييم البرامج الدراسية وكذلك تعديلها .
- ✓تحسين الدافع لدى الطلبة والأساتذة .

- ✓تحسين طرائق التدريس ومراجعة محتويات المناهج والوقوف علي كفاية كل محتوى.
- ✓الحكم على جهود الأساتذة مع طلبتهم .

يعد التحصيل الدراسي للطالب أحسن دليل على مدى ما يمكن أن يحققه في المستقبل ولهذا فالدرجات التي يحصل عليها في المواد الدراسية بالرغم من أنها في الواقع هي أول ما يلفت النظر لتقويم عمل الطالب وتوجيهه الوجهة التي يمكن أن ينجح فيها إلا أنها ليست دائما مقياسا صادقا لقدرة الطالب على التحصيل ، لأن هناك الكثير من العوامل المختلفة التي تتدخل فيها.

ومما يجدر الإشارة إليه أن الإختبارات التحصيلية المدرسية بشكلها الراهن لا تقيس شيئا إلا بمقدار تحصيل الطالب من معلومات، ولهذا يجب دراسة الطالب من كل جوانب شخصيته، فعلى المعنيين مراقبة سلوكه وتتبع تفوقه في بعض المواد وتخلفه في الأخرى ، وأن يقدموا له أقصى ما يمكن أن يقدم من نواحي النشاط والخبرة حتى يتمكن أن يأخذ مكانه المناسب لميوله ورغباته اللائقة باستعداده الطبيعي .

من المؤكد أن الإختبارات التحصيلية إذا أحسن استخدامها يمكن أن تكون وسيلة مجدية من وسائل التوجيه المدرسي التي تعين على فتح الباب الذي يناسب إمكانيات كل طالب العقلية والعلمية .

خلاصة الفصل :

وخلاصة القول يمكن اعتبار التحصيل الدراسي الذي يعكس تفاعل أطراف عديدة هي الطالب باستعداده وميوله ودافعيته للدراسة، وكذا المنهاج الدراسي ومدى ملاءمته لقدرات الطالب والمحيط الدراسي بصفة عامة.

فالتحصيل الدراسي يتطلب توفر عوامل عديدة كالعوامل الجسمية والتقنية والعقلية والاقتصادية والاجتماعية والمدرسية، وهو يقوم على مبادئ أساسية يرتكز عليها ويقاس انطلاقا من اختيارات تحصيلية مقننة.

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

أولا : الدراسة الاستطلاعية

1 -أهداف الدراسة الاستطلاعية

2 -عينة الدراسة الاستطلاعية (المكان- الزمان- الطريقة)

3 -أدوات الدراسة الاستطلاعية

4-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة الاستطلاعية

ثانيا - الدراسة الأساسية

1 -منهج الدراسة الأساسية

2-عينة الدراسة الأساسية (المكان- الزمان- المجتمع)

3-أدوات الدراسة في صورتها النهائية

4 -الأساليب الإحصائية.

تمهيد:

يعتبر هذا الفصل من أهم مراحل البحث العلمي ذلك أنه جوهر الدراسة الميدانية قصد تكوين فكرة على ميدان الدراسة ومعرفة خصائصه، و ذلك من خلال التأكد من صحة النتائج المتوصل إليها.

و يستعرض الباحث في هذا الفصل إجراءات الدراسة الميدانية التي اتبعها، إذ يتطرق إلى الدراسة الاستطلاعية، و عينة الدراسة الاستطلاعية، و أدوات جمع البيانات، ثم عرض الدراسة الأساسية و منهجها و مجتمع البحث فيها، و خصائص عينتها و الأساليب الاحصائية المستعملة للتحقق من الفرضيات.

أولا: **الدراسة الاستطلاعية**

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

قبل البدء في الدراسة الميدانية وجب على الطالب القيام بالدراسة الاستطلاعية من أجل الوصول إلى تصور شامل لما يستوجب القيام به في الدراسة النهائية، و تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى:

- ✓التعرف على مجتمع الدراسة و كيفية انتقائه على ضوء ملائمته لموضوع الدراسة.
- ✓جمع المعلومات الضرورية للدراسة.
- ✓التحقق من مدى وضوح العبارات و مدى تمكن الطلبة من فهمها.
- ✓الكشف عن الصعوبات التي يمكن أن تصادفها الدراسة الاستطلاعية و بالتالي محاولة ضبطها و تجاوزها أثناء تطبيق الدراسة الأساسية.
- ✓تحديد الوقت اللازم لإجراء الدراسة الأساسية.
- ✓اختيار أدوات الدراسة و معرفة ثباتها و صحتها و التأكد من شموليتها لبنود الأدوات في تغطية أهداف الدراسة و موضوعيتها.

2-عينة الدراسة الاستطلاعية (المكان-الزمان- الطريقة)

-مكان و زمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة على عينة من الطلبة في قسم العلوم الاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي، خلال الفترة الممتدة من شهر مارس إلى شهر أفريل 2019.

-طريقة اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة تتكون من 30 طالبا و طالبة للسنة الأولى من قسم العلوم الاجتماعية بطريقة قصدية.

3-أدوات الدراسة الاستطلاعية:

استخدم الباحث مقياس الرضا عن التوجيه، و قد تبنى هذا المقياس من مذكرة:

جيهاد معروف (2018)، **الرضا عن التوجيه الجامعي و علاقته بالدافعية للإنجاز الأكاديمي**، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة العربي بن المهيدي عنابة.

5-وصف أداة الدراسة الاستطلاعية:

تم تبني استبيان مكون من (21) بندا موزعا على ثلاثة أبعاد:

-بعد الرضا عن التخصص الدراسي

-بعد الرضا عن التوجيه

-بعد الرضا عن المستقبل المهني

و الجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (01): توزيع البنود على أبعاد الاستبيان

الأبعاد	البنود
بعد الرضا عن التخصص الدراسي	2، 4، 10، 11، 14، 15، 18، 21.
بعد الرضا عن التوجيه	1، 3، 6، 7، 12، 13، 17، 20.
بعد الرضا عن المستقبل المهني	18.، 16، 9، 8، 5

بدائل الاستبيان: تم تحديد بدائل الاستبيان وفقا لما يلي:

موافق (2) درجتين

غير موافق (1) درجة

الجدول رقم (02): توزيع الدرجات على مقياس الرضا عن التوجيه

4-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

- الخصائص السيكومترية للمقياس:

- صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزى):

يعتمد هذا النوع من الصدق على دراسة الفروق بين المجموعات المختلفة على مقياس معين، ثم المقارنة بين المجموعة العليا و المجموعة الدنيا، و إذا تبين وجود فروق دالة احصائية بين المجموعتين يمكن اعتبار أحد أدلة صدق المقارنة الطرفية.

قمنا بترتيب درجات العينة الاستطلاعية ترتيباً تصاعديا حسب الدرجة الكلية للمقياس، ثم ميزنا بين مجموعتين من أفراد العينةالبالغة 30، مجموعة عليا تكونت من 09 فردا وأخرى دنيا تكونت من 09 فردا، بعد ذلكتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمستويين، ثم حساب قيمة ت للتعرف على دلالة الفروق بينالمجموعتين الدنيا والعليا، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (03) : قيمة "ت"بين درجات المجموعتين الدنيا والعليا للمقياس

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	إختبار ت	الدلالة الإحصائية

البدائل	موافق	غير موافق
الدرجات	2	1

المجموعة العليا	9	29.89	4.62	5.34	دالة 0.01
المجموعة الدنيا	9	21.56	0.73		

بالنظر إلى الجدول الذي بين الدلالة الاحصائية للفروق في درجة الرضا عن التوجيه قيمة "ت" تساوي 5،34 و هي دالة عند مستوى الدلالة 0،01 و هذا ما يفيد بوجود فروق بين متوسطات المجموعة العليا و المجموعة الدنيا و منه يمكننا القول بأن المقياس صادق.

- **الثبات** : هناك طرق عديدة لحساب الثبات نطبق منها في دراستنا:

- **طريقة التجزئة النصفية :**

نقوم بتقسيم المقياس إلى فقراته الفردية والزوجية، ثم نستخدم درجات النصفين، في حساب معامل الارتباط بينهما، فنتج معامل ثبات نصف المقياس، وبعد ذلك نقوم باستخدام معادلة سيرمان براون لحساب معامل ثبات المقياس

وقد قمنا باستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة للمقياس من خلال برنامج SPSS والجدول التالي يلخص ذلك :

جدول رقم (04) : معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس بمعادلة سبرمان براون

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات بالتجزئة النصفية
30	**21**	**0.87**

من الجدول أعلاه نلاحظ أن معامل ثبات المقياس يساوي (0،87) و عليه يمكن القول بأن المقياس على درجة عالية من الثبات عند مستوى الدلالة 0،01.

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

جدول رقم (05) : معامل ألفا كرونباخ للمقياس

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات ألفا كرونباخ
30	**21**	**0.83**

تشير البيانات في الجدول إلى قيم معامل الثبات للمقياس عن طريق معامل ألفا كرونباخ و النتيجة المحصل عليها هي (0،83)، وتظهر أنها مقبولة إحصائيا.

ثانيا: الدراسة الأساسية

بعد إجراءات الدراسة الاستطلاعية سيتم التطرق إلى إجراءات الدراسة الأساسية وعينتها، وكذا الأساليب الإحصائية المعتمدة.

1-منهج الدراسة الأساسية :

إن كل دراسة تستوجب منهجا يلاءم دراستها، وبالتالي الدراسة الحالية تعتمد على المنهج الوصفي "الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع، و وصفها وصفا دقيقا، و يعبر عنها تعبيرا كميا و كيفيا". (جابر كاظم، 1984، ص135)

كما أن المنهج الوصفي " يصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها و درجة جودها، والتحليل و التفسير العلمي المنظم، لوصف الظاهرة أو مشكلة محددة و تصويرها كميا عن طريق جمع بيانات و معلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة و تصنيفها و تحليلها و إخضاعها للدراسة الدقيقة". (العساف، 2002، ص 191)

2-عينة الدراسة الأساسية (المكان- الزمان- المجتمع)

-الإطار الزماني والمكاني للدراسةالأساسية :

الحدود المكانية : تمت الدراسة بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي

الحدود الزمانية : خلال الفترة الممتدة بين شهري مارس و أفريل 2019 .

الحدود البشرية : طلبة سنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية

-مجتمع وعينة الدراسة الأساسية : يتمثل مجتمع الدراسة في طلبة سنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية بجامعة حمة لخضر بولاية الوادي، وبلغ عددهم **(119)** طالبا و طالبة بحيث قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على العينة الأساسية، و قد تم اختيارهم بشكل المسح الشامل .

خصائص عينة الدراسة الأساسية:

نظرا لما يشكله متغير الجنس و الشعبة من أهمية في دراستنا الحالية فقد اعتبرنا أن العينة العشوائية هي الأكثر ملائمة لمجتمع الدراسة، حيث يسمح هذا النوع من العينات بتمثيل الفئات (ذكور – إناث) في العينة بنسب تعكس تمثيلها في المجتمع.

و بما أن العينة شملت متغيري الجنس و الشعبة فإننا سنعطي وصفا لعينة الدراسة الأساسية.

متغير الجنس:جدول رقم (06): توزيع أفراد العينة وفق متغير الجنس

البيانات / الجنس	التكرار	النسب المئوية
ذكور	48	40،33%
إناث	71	59،67%
المجموع	119	100%

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة الإناث من العينة و التي تقدر ب (59،67%) أكبر من نسبة الذكور و التي تقدر ب (33،40%)

جدول رقم (07): توزيع أفراد العينة وفق متغير شعبة البكالوريا

البيانات / الشعبة	التكرار	النسب المئوية
أداب	50	42،02%
علوم	69	57،98%
المجموع	119	100%

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة الطلبة الذين درسوا شعبة علوم و التي تقدر قيمتها ب (57،98%) أي ما يعادل 69 طالبا، أعلى من نسبة الطلبة الذين درسوا شعبة آداب و التي تقدر قيمتها ب (42،02%) أي ما يعادل 50 طالبا.

4-الأساليب الإحصائية:

1-المتوسط الحسابي:

يعد هذا المقياس من أهم مقاييس النزعة المركزية وهو مجموع هذه القيم مقسم على عددها (بوحفص ،2006 ،ص47)

2-الانحراف المعياري:

يعد هذا المقياس من أهم مقاييس النزعة المركزية وهو الجذر التربيعي لمجموع مربعاتالانحرافات عن وسطها الحسابي، مقسوم على حجم العينة ومربعه يساوي التباين ($ع^2$). (ربحي مصطفى، 2007، ص 263).

3-اختبار T-TEST:

إن الغرض من اختبار (ت) هو اختبار أهمية الفروق بين الوسط الحسابي للعينة والوسطالحسابي لمجتمع البحث، وذلك لمعرفة شرعية العينة لتمثيل المجتمع المذكور، الذي سحبت منه.ويستخدم مقياس (ت) في حالة عدم وجود حقول مبوبة، وهذا المقياس

له علاقة وثيقة ومباشرة معالوسط الحسابي بأنواعه سواء كان هذا الوسط ببياناته مطلقة أو مبوبة وكذلك له علاقة وثيقة بالانحرافالمعياري.

– شروطه: قبل استخدام اختبار (ت) يجب على الباحث أن يدرس ويتأكد من متغيرات البحث والتي تؤثرفي إمكانية استخدام اختبار (ت) مثل:

1 –حجم العينة.

2 –الفرق بين حجمي عينتي البحث.

3 –مدى تجانس العينة.

4 –مدى إعتدالية التوزيع التكراري لكل من عينتي البحث.

– الحالات المختلفة لحساب (ت):

1 –حساب (ت) لمتوسطين غير مرغوبين في حالة عدم تساويهما في العدد وحالة تساويهما في العدد.

2 –حساب (ت) لمتوسطين مرتبطين وهذا يقتضي بالضرورة تساوي عدد أفراد العينتين.

3 –دلالة الفرق بين المتوسطين لعينتين غير متجانستين. (البدري، 2008 ، ص 181).

4–معامل الارتباط بيرسون:

يعتبر معامل الارتباط بيرسون من أكثر معاملات الارتباط شيوعا واستعمالا خاصة في الدراسات التي تتعلق بالذكاء والتحصيل (الجادريأبو حلو،2009،ص 165).

الفصل الخامس:

عرض و مناقشة و تفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض و مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الأولى

2- عرض و مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثانية

3- عرض و مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثالثة

-الإستنتاج العام

-الاقتراحات

-قائمة المراجع

-الملاحق

تمهيد:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة علاقة الرضا عن التوجيه و التخصص الدراسي وعلاقة كل من هذين المتغيرين بالجنس وشعبة الباكالوريا.

سيتم في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة ومناقشتها و تفسيرها، وتقديم ملخص لنتائج الدراسة وبعض المقترحات لدراسات مستقبلية.

1 – عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

1-1 عرض نتائج الفرضية الأولى والقائلة: "**توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه والتحصيل الدراسي**".

ولاختبار صحة الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين الرضا عن التوجيه و بين التحصيل الدراسي، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول رقم (08) : قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الرضا عن التوجه و التحصيل الدراسي

المتغيرين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية
الرضا عن التوجه	119	25.72	3.80	0.08	غير دالة عند المستوى 0.05
التحصيل الدراسي		12.07	2.02		

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الرضا عن التوجيه و التحصيل الدراسي تساوي (0،08) وهي قيمة غير دالة عند أي مستوى. وهذا معناه أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن التوجيه و التحصيل الدراسي.

1-2 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تشير النتائج المستخلصة من الجدول (08) إلى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التوجيه و التحصيل الدراسي.

يمكن تفسير النتيجة الحالية بأنه في عينة الدراسة الحالية تبين عدم وجود علاقة بين رضا الطالب عن توجيهه و تحصيله الدراسي.

أي أن الطالب سواء أكان راضيا عن توجيهه أو غير راض فإن هذا لا علاقة له بتحصيله الدراسي ، حيث يرى بأن التحصيل الدراسي ما هو إلا تجربة تعليمية استكشافية و لا يمكن أن تكون حكما على مستقبله بالنجاح أو الفشل فيمكن للطالب أن يكون تحصيله جيد و لكنه غير راضي عن توجيهه أو العكس.

و عليه فإن هناك عوامل وأسباب أخرى تدخل في الرضا نذكر منها على سبيل المثال الاختيار في حد ذاته لتخصص معين (التوجيه لهذا التخصص).

فإذا كان الطالب قد اختار هذا التخصص و وجه له عن قناعة وكان هذا التخصص متوافق مع ميوله ورغباته وقدراته سيكون الطالب في هذه الحالة راض عنه و بالتالي يدفعه ذلك إلى تحصيل دراسي جيد، والعكس بالعكس بالنسبة للطالب الموجه إلى تخصص لا يرغب به ولا يتوافق مع قدراته وميوله.

إن هذه النتيجة جاءت منافية للواقع النظري الذي يبين بأنه توجد علاقة بين الرضا عن التوجيه و التحصيل الدراسي وذلك أن الرضا عن التوجيه يعتبر دافعا للتحصيل الدراسي.

حيث أن الطالب الراضي عن توجيهه و بالتالي تخصصه الدراسي سيكون متوافقا معه و يكون تحصيله جيد وبالتالي سيلتحق بالمهنة التي يرغب فيها والتي ستكون في مجال تخصصه الجامعي أو ستكون على الأقل ليست بمعزل عن تخصصه.

2 – عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

2-1 عرض نتائج الفرضية الثانية والقائلة:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا عن التوجيه لدى عينة الدراسة حسب متغير الجنس".

ولاختبار صحة الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و القيمة "ت"، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول رقم (09): قيمة "ت" في الرضا عن التوجه تبعا لمتغير الجنس

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة إختبار "ت"	الدلالة الإحصائية
ذكر	48	25.42	3.44	0.72	غير دالة عند المستوى 0.05
انثى	71	25.93	4.04		

يتبين من خلال الجدول رقم (09) أن الفرق بين المتوسط الحسابي لدى الجنسين ضئيل، والأمر كذلك بالنسبة للانحراف المعياري، وبالنسبة لمستوى الدالة المتحصل عليه فهو (0،05) وهو غير دال عند أي مستوى وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الرضا عن التوجيه باختلاف جنسهم.

2-2 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تشير النتيجة المستخلصة من الجدول (09) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في الرضا عن التوجيه لديهم، وهو عكس ما تم توقعه في الدراسة الحالية، ويمكن تفسير النتيجة الحالية إلى أنه من بين الأسباب التي أدت إلى تناقض هذه النتيجة مع ما كان متوقعا هو اختلاف البيئة التي تمت فيها الدراسة حيث أن دراسة طبقت على عينة من طلاب الجامعة للسنة الأولى اللذين تحصلوا على شهادة الباكالوريا حديثا.

كما يمكن أن نفسر النتيجة الحالية أن طبيعة الفروق بين الذكور والإناث تلعب دورا في توقع هذه النتيجة، فمثال عند توجيه طالبة إلى تخصص لا يتلاءم مع طبيعتها البيولوجية أو الاجتماعية أو النفسية، وبالتالي سيحدث عدم رضا عن هذا التخصص، كذلك بالنسبة للذكور عند توجيههم للتخصصات التي لا تتلاءم مع ما يرغبون به أو يطمحون إليه، حيث أنه عندما يكون الطالب يرغب بتخصص يتناسب ورغباته لكن تحصيله لا يسمح له بذلك فيوجه إلى تخصص لا يرغب به، وبالتالي سيحدث عدم الرضا عن هذا التخصص.

و من هنا يمكن القول أن الفرص المتاحة للطلبة متكافئة إلى حد بعيد ولا يوجد فرق بين الذكور والإناث، فكل طالب تمنح له رغبته حسب نتائجه التي يتحصل عليها، فالفرص متكافئة بين الذكور والإناث الشيء الذي يدفع بهم إلى الدراسة بشكل جيد ومتكافئ أيضا في جميع التخصصات.

3 -عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

3-1 عرض نتائج الفرضية الثالثة والقائلة " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا عن التوجيه لدى عينة الدراسة حسب متغير شعبة البكالوريا ".

لاختبار صحة الفرضية، تم حساب المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري للمجموعتين و القيمة "ت" و حساب مستوى الدلالة، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول رقم (10): قيمة ت في الرضا عن التوجيه تبعا لمتغير الشعبة

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة إختبار "ت"	الدلالة الإحصائية
علوم	69	25.75	3.78	0.10	غير دالة عند المستوى 0.05
آداب	50	25.68	3.87		

من خلال الجدول رقم (10) يتبين أن هناك تقارب كبير في درجات المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري بين طلاب الشعبتين، أما قيمة "ت" فكانت (0،10)، و مستوى الدلالة كان (0،05) وهو غير دال عند أي مستوى، وهو ما يؤكد أنه لا توجد فروق بين طلاب الشعبتين (علوم و أداب) في الرضا عن التوجيه.

3-2 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تشير النتائج المستخلصة من الجدول (10) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين تحصلوا على باكالوريا شعبة علوم و الطلبة الذين تحصلوا على باكالوريا شعبة آداب و بين درجة الرضا على توجيههم.

ويمكن القول أن هذه النتيجة تتنافى مع الواقع النظري الذي يبين أنه توجد فروق بين الطلبة الذين تحصلوا على باكالوريا شعبة علوم و الطلبة الذين تحصلوا على باكالوريا شعبة آداب و بين درجة الرضا عن توجيههم. وذلك لأن مجتمع الدراسة لديهم مفاهيم خاطئة نحو التخصصات (الشعبة)، إذ يرون أن الشعب العلمية هي أكثر حظا ومكانة اجتماعية من الشعب الأدبية، وهذا ما جعل الدراسة الحالية تتوقع النتائج العكسية لفرضيات الدراسة الحالية.

وتفسر النتيجة الحالية بأن مجتمع العينة (طلبة سنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية) لديهم وعي بأهمية تخصصهم حيث يرى كل منهم أن تخصصه يمكن أن يحقق له مستقبلا أفضل راضيا به. فنوع الشعبة لا يمثل دورا رئيسيا في الرضا عن التوجيه و الدراسة في تخصص معين.

الاستنتاج العام للدراسة:

لقد تم في الدراسة الحالية البحث في العلاقة بين الرضا عن التوجيه و التحصيل الدراسي، حيث يعتبر لهذين المتغيرين الأثر الواضح على الطالب الجامعي سواء فيدراسته الجامعية أو في مستقبله المهني. فالرضا عن التوجيه الدراسي ينجم عنه رضا عنالمستقبل ورضا عن الحياة بشكل عام، إذ لوحظ بعض المشكلات التي يعاني منها الشبابعد تخرجهم من الجامعة في تحديد نوع المهنة، خصوصا في الوقت الحالي الذي أصبح فيه الحصول على مهنة أمرا صعبا و شاقا بعض الشيء.

وبناء عليههدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الرضا عن التوجيه و التحصيل الدراسي، وذلك من خلال تقديم الإطار النظري لكل من متغيري الدراسة، وتممحاولةالإلمام ولو بجزء يسير بكل ما يخص موضوع الدراسة.

وتم بناء على مشكلة الدراسة تناول فرضيات الدراسة، والتوصل إلى النتائج التالية:

- ✓ لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الرضا عن التوجيه و التحصيل الدراسي.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الرضا عن التوجيه لدى عينة الدراسة حسب متغير الجنس (ذكر–أنثى).
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الرضا عن التوجيه لدى عينة الدراسة حسب متغير شعبة الباكالوريا.

الإقتراحات:

على ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، نقترح ما يلي:

- ✓ الاهتمامبتعيين مرشد نفسي في الجامعة، وتزويدها ببرامج إرشادية، وتعزيز دورالإرشادالنفسي لمساعدة الطالب على اكتشاف ذاته، وتطوير أساليب جديدة تمكنه من تحقيقمستوى عال من درجات الرضا عن توجيهه.
- ✓ تنمية شعور الطالب الجامعي بشكل عام للرضا عن توجيهه، من أجل الاختيار الأفضل لتخصصه.

- ✓ الاهتمام بتصحيح تصورات الطالب عن التخصصات والفروع الجامعية و كسر الاعتقادات الخاطئة والاتجاهات السلبية نحو التخصصات التي تعاني نفور من الطلبة.
- ✓ التكثيف من الحصص الإعلامية حول التوجيه لتوعية الطلبة أكثر بالتخصصات الموجودة في الجامعات خاصة لتلاميذ الباكالوريا.

كما نقترح إجراء الدراسات التالية:

- ✓ دراسة العلاقة بين الرضا عن التوجيه والتخصص الدراسي و ارتباطه بشعبة الباكالوريا لدى طلاب الجامعة.
- ✓ دراسة علاقة الرضا عن التوجيه و قلق المستقبل المهني لدى الطلبة المقبلين على التخرج (ليسانس–ماستر).
- ✓ دراسة علاقة الرضا عن التوجيه و الدافع النفسي أو الأسري لدى طلاب الجامعة.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1)أحمد السيد مصطفى (2000)، **إدارة السلوك التنظيمي : رؤيـة معاصرة**، القاهرة .

2)أحمد عبد الحميد (2006)،**التحصيل الدراسي و علاقته بالقيم الإسلامية التربوية**، مكتبة حسين المصرية، بيروت.

3)أحمد عطية محمد السيد (2008)، **التلكؤ الأكاديمي و علاقته بدافعية الانجاز و الرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد**، المملكة العربية السعودية.

4)أحمد فلاح العلوان (2009)، **علم النفس التربوي و تطوير المتعلمين**، ط1، دار الحامد للنشر و التوزيع، الأردن.

5)بديع محمود القاسم (2001)، **علم النفس المهني بين النظرية و التطبيق**، ط1 ، مؤسسة الوراق ، الأردن.

6)بشير صالح الرشيدي(2000) ، **مناهج البحث التربوي : رؤية تطبيقية مبسطة**، ط 1، دار الكتاب الحديث ، الكويت .

7)بودخيلي محمد مولاي (2004): **نقط التحفيز المختلفة و علاقتها بالتحصيل الدراسي**، دط، ديوان المطبوعات الجامعية.

8)داود عبد المالك الحدادي و محمد عكاشة (2006)، **الرضا الوظيفي لأعضاء هيئـة التدريس بجامعة العلوم و التكنولوجيا و علاقته ببعض المتغيرات المهنيـة و الديموغرافية**، مجلة إتحاد الجامعات العربية ، العدد 47 ، الأمانة العامة لإتحاد الجامعات العربية ، الأردن.

9)رشاد صالح الدمنهوري وآخرون(2005)، **التنشئة والاجتماعية والتأخر الدراسي دراسة في علم النفس الاجتماعي التربوي**، بط، دارالمعرفة الجامعية، الإسكندرية.

10) رفعت بهجت محمود (1999)، **التعليمالإستراتيجي**، ط1 ،عالم الكتاب، القاهرة.

11) زهران حامد عبد السلام(1998)، **التوجيه و الارشاد النفسي**، ط2، دار وائل للنشر و التوزيع، القاهرة.

12) سمارة عزيز، عصام النمر (1999)، **محاضرات في التوجيه و الارشاد**، ط3، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، الأردن.

13) سمير سعيد حجاوي (2005)، **معجم المصطلحات الحديثة في علم النفس و الاجتماع و نظرية المعرفة**، ط1، دار الكتاب العلمية ، لبنان .

14) الصراف قاسم (2003): **القياس و التقويم في التربية و التعليم**، دط، دار الكتاب الحديث، الكويت.

15) صلاح الدين محمود علام(2004)، **التقويم التربوي البديل أسسه النظريةوالمنهجيةوتطبيقاتهالميدانية**، ط1 ،دار الفكر العربي، القاهرة.

16) طه فرج عبد القادر (1982)، **علم النفس وقضايا العصر** ، ط3، دار المعارف، القاهرة.

17) عبد الرحمن محمد العيسوي(2004)، **علم النفس التربوي دراسة في التعلم وعادات الإستذكار ومعوقاته** ، ط1 ،دار النهضة العربية، بيروت.

18) عبد الفتاح محمد الدردير(2000)، **أصول علم النفس المهني و الصناعي و التنظيمي و تطبيقاتـه**، دار المعرفة الجامعية ، مصر .

19) عبد المنعم أحمد الدردير(2004)، **دراسات معاصرة في علم النفس التربوي**، الجزء2، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

20) عبلة بساط جمعة(2002)، **مهارات في التربيةالنفسية**، ط1 .دار المعرفة، بيروت.

21) العبيدي غانم المعبد، حنان عيسى الجبوري (2000)،**التقويم والقياس في التربية والتعليم**، ط5، القاهرة.

22) عمر عبد الرحيم نصر(2004)، **تدني مستوى التحصيل و الإنجاز المدرسي**، ط1 ،دار الوائل للنشر و التوزيع، الأردن.

23) القاضي يوسف مصطفى ، والدكتور مقداد يالجن (1981) ، **علم النفس التربوي في الإسلام**، دار المريخ المملكة العربية السعودية ، الرياض.

24) ك . م . إيفانز ترجمة صبحي عبد اللطيف المعروف و آخرون(1993) ، **الإتجاهات و الميول في التربية**، دار عالم المعرفة ، مصر .

25) محمد جاسم محمد(2004)، **سيكولوجية الادارة التعليمية**، ط1 ،مكتبة دارالثقافة للنشر والتوزيع ، عمان.

26) محمد سلمان العميان (2002)، **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، ط1، دار وائل ، الأردن .

27) محمد منير مرسي(1993)، **الأستاذ و ميادينالتربية**، دط، مكتبة الأنجلوالمصرية، مصر.

28) مدحت محمد أبو النصر(2002) ، **إكتشف شخصيتك و تعرف على مهاراتك في الحياة و العمل**،إيتراك للنشر ، ط 1 ، القاهرة .

29) مرسي سيد عبد الحميد (1976)، **الارشاد النفسي و التوجيه التربوي و المهني**، ط1، مكتبة الخانجي، القاهرة.

30) **المنجد في اللغة العربية المعاصرة**(2001) ، دار المشرق ، ط 2 ، لبنان.

31) ناصر محمد العديلي(1995)، **السلوك الإنساني و التنظيمي : منظور كلي مقارن** ، معهد الإدارة العامة ، الرياض.

32) هنا محمود عطية (2008)، **التوجيه التربوي و المهني**، ط5، مكتب النهضة المصرية.

33) بالحسيني وردة (2002)، **علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالاحباط**، رسالة ماجستير، جامعة ورقلة، الجزائر.

34) براك صليحة (2008)،**الرضا عن التوجيه المدرسي و علاقته بالأداء الدراسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركين في المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير، جامعة برج باجي مختار، عنابة، الجزائر.

35) تارزولت حورية (1997)، **مشاريع التكوين المهني المتبعة من طرف المتربصين دراسة المشكلات السيكولوجية و أهميتها في بناء و تحقيق هذه المشاريع**، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر.

36) جيهاد معروف (2018)، **الرضا عن التوجيه الجامعي و علاقته بالدافعية للإنجاز الأكاديمي**، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة العربي بن المهيدي عنابة، الجزائر.

37) حنان بنت سليماللهيبي الحربي(2006)، **معتقدات الكفاية العامة واتجاه الضبط وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيراتالديموغرافيةوالأكاديمية لدى**

طلاب وطالبات جامعة أم القرى، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى ،مكة المكرمة،السعودية.

38) رشيد سعادة(2005)، **الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالقيادةالتربوية لدى مديريالتعليم الإكمالي والثانوي**، رسالة ماجستيرغير منشورة، جامعة ورقلة.

39) زرارقةفيروز(2000)، **التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي**، رسالة ماجستير في علم اجتماع التنمية، جامعة قسنطينة، الجزائر.

40) قدوري خليفة (2012)، **الرضا عن التوجيه الدراسي و علاقته بدافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي**، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري .،تيزي وزو، الجزائر.

41) لحلوال جمال (2008)، **أثر التربيةالبدنية على التحصيل الدراسي لدي تلاميذ الرابعة من التعليم المتوسط**، رسالة ماجستير فيالتربيةالبدنيةوالرياضية ، جامعة الجزائر.

42) محمد قريشي(2002)، **القلق وعلاقته بالتوافق الدراسي والتحصيلي**، رسالة ماجستير، مودعة بجامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

المــناشــير الــوزاريــة:

43) وزارة التعليم العالي و البحث العلمي (2014)، **دليل حامل البكالوريا للسنة الجامعية 2014-2015**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

ملاحق

ملحق رقم (01) يوضح الاستبيان

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

تخصص: ارشاد و توجيه

استبيان

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة

تحية طيبة

في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص ارشاد و توجيه شعبة علوم التربية تحت عنوان:

"الرضا عن التوجيه و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة سنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية بجامعة حمة لخضر- الوادي"

يقوم الباحث بوضع هذا الاستبيان بين أيدكم آملا أن تساعدوه بالإجابة على أسئلة الاستبيان بكل صراحة و موضوعية، و ذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة، علما أنه لا توجد اجابة صحيحة و أخرى خاطئة.

نشكركم جزيل الشكر على تعاونكم.

الجذع:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

شعبة البكالوريا: علوم ☐ آداب ☐

معدل السداسي الأول: ☐

الرقم	الفقرات	نعم	لا
01	توجيهي لهذا التخصص كان برغبتي الشخصية		
02	معرفتي السابقة بالتخصص جعلتني أرغب في دراسته		
03	التخصص الذي وجهت اليهي يمكنني من تحقيق ذاتي		
04	يتوافق تخصصي مع قدراتي على التحصيل		
05	أشعر أن تخصصي سيؤهلني للعمل الذي أرغب فيه		
06	من الطبيعي أن يراعي عدد الأماكن البيداغوجية في كل تخصص عند توجيه الطلبة		
07	أشعر بأن تخصصي يتناسب مع قدراتي		
08	يتوافق هذا التخصص مع حاجة سوق العمل في المستقبل		
09	يجعلني هذا التخصص أثبت ذاتي في العمل مستقبلا		
10	أشعر بالرضا عن الدراسة في هذا التخصص		
11	ألتزم بمزاولتي الدراسة في هذا التخصص		
12	نتائجي الدراسية أهلتني لتوجيه الى هذا التخصص		
13	اختياري لهذا التخصص كان على قناعة		
14	تساعدني الدراسة في هذا التخصص على بلوغ مكانة اجتماعية مرموقة		
15	أستمتع بالدراسة في هذا التخصص		
16	وجودي في هذا التخصص يجعلني فردا إيجابيا في المستقبل		

17	توجيهي لهذا التخصص كان حسب رغبتي في بطاقة الرغبات		
18	أرغب في مواصلة الدراسات العليا في هذا التخصص		
19	أشعر بالرضا عن مستقبلي المهني في هذا التخصص		
20	تقبلي لهذا التوجيه يرفع من التحصيل الدراسي		
21	تعجبني المقاييس التي تدرس في هذا التخصص		

ملحق رقم (02) يوضح صدق الاستبيان بطريقة SPSS

Corrélations

Remarques

Résultat obtenu		05-MAY-2019 00:17:52
Commentaires		
Entrée	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	119
Traitement valeurs manquantes	Définition de manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques pour chaque paire de variables sont basées sur toutes les observations comportant des données valides pour cette paire.
Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES=الرضا معدل /PRINT=TWOTAIL NOSIG /STATISTICS DESCRIPTIVES /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.00
	Temps écoulé	00:00:00.02

[Ensemble_de_données0]

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
معدل	12.0671	2.02245	119
الرضا	25.7227	3.80438	119

Corrélations

		معدل	الرضا
معدل	Corrélation de Pearson	1	-.080
	Sig. (bilatérale)		.384
	N	119	119
الرضا	Corrélation de Pearson	-.080	1
	Sig. (bilatérale)	.384	
	N	119	119

```
T-TEST GROUPS=جنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الـرضا
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

Remarques

Résultat obtenu		05-MAY-2019 00:18:27
Commentaires		
Entrée	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	119
Traitement des valeurs manquantes	Définition de manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors intervalle pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=جنس(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الرضا /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.00

Temps écoulé	00:00:00.00

[Ensemble_de_données0]

Statistiques de groupe

	جنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الرضا	1.00	48	25.4167	3.44460	.49718
	2.00	71	25.9296	4.04024	.47949

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
الرضا	Hypothèse de variances égales	2.381	.126	-.720	117	.473	-.51291	.71235	-1.92369	.89787
	Hypothèse de variances inégales			-.743	110.756	.459	-.51291	.69073	-1.88166	.85584

```
T-TEST GROUPS=شعبة(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الرضا
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

Remarques

Résultat obtenu		05-MAY-2019 00:18:50
Commentaires		
Entrée	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	119
Traitement des valeurs manquantes	Définition de manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors intervalle pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=شعبة(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الرضا /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.02
	Temps écoulé	00:00:00.02

[Ensemble_de_données0]

Statistiques de groupe

	شعبة	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الرضا	1.00	69	25.7536	3.78233	.45534
	2.00	50	25.6800	3.87267	.54768

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
الرضا	Hypothèse de variances égales	.000	.999	.104	117	.918	.07362	.70954	-1.33158	1.47883
	Hypothèse de variances inégales			.103	104.257	.918	.07362	.71224	-1.33873	1.48598

Fiabilité

Remarques

Résultat obtenu		04-MAY-2019 23:55:32
Commentaires		
Entrée	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.

Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /SUMMARY=TOTAL.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.00
	Temps écoulé	00:00:00.00

[Ensemble_de_données0]

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	30	100.0

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

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.832	21

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
VAR00001	24.2333	15.426	.367	.827
VAR00002	24.1667	15.040	.431	.824
VAR00003	24.1667	14.213	.698	.810
VAR00004	24.2667	16.133	.147	.835
VAR00005	24.1000	14.921	.423	.824
VAR00006	24.2000	16.648	-.046	.844
VAR00007	24.2667	15.375	.431	.824
VAR00008	24.0667	15.375	.281	.832
VAR00009	24.2000	14.648	.594	.816
VAR00010	24.2333	14.392	.739	.810
VAR00011	24.2000	15.752	.231	.833
VAR00012	24.2333	15.289	.415	.824
VAR00013	24.1667	14.902	.474	.821
VAR00014	24.1667	14.902	.474	.821
VAR00015	24.1333	14.878	.456	.822
VAR00016	24.2667	15.168	.510	.821
VAR00017	24.2000	14.717	.570	.817
VAR00018	23.9333	16.133	.067	.844
VAR00019	24.2667	14.823	.646	.816
VAR00020	24.2667	15.375	.431	.824
VAR00021	24.2667	15.926	.223	.832

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00003 VAR00005 VAR00007 VAR00009 VAR00011
VAR00013 VAR00015 VAR00017 VAR00019 VAR00021 VAR00002 VAR00004 VAR00006
VAR00008 VAR00010 VAR00012 VAR00014 VAR00016 VAR00018 VAR00020
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT.
```

Fiabilité

Remarques

Résultat obtenu		04-MAY-2019 23:57:17
Commentaires		
Entrée	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00001 VAR00003 VAR00005 VAR00007 VAR00009 VAR00011 VAR00013 VAR00015 VAR00017 VAR00019 VAR00021 VAR00002 VAR00004 VAR00006 VAR00008 VAR00010 VAR00012 VAR00014 VAR00016 VAR00018 VAR00020 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=SPLIT.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.00
	Temps écoulé	00:00:00.00

[Ensemble_de_données0]

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	30	100.0

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

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.784
		Nombre d'éléments	11[a]
	Partie 2	Valeur	.567
		Nombre d'éléments	10[b]
	Nombre total d'éléments		21
Corrélation entre les sous-échelles			.762
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.865
	Longueur inégale		.865
Coefficient de Guttman split-half			.843

a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021.

b. Les éléments sont : VAR00021, VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020.

```
T-TEST GROUPS=VAR00023(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=VAR00022
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

Remarques

Résultat obtenu		04-MAY-2019 23:57:45
Commentaires		
Entrée	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
Traitement des valeurs manquantes	Définition de manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors intervalle pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=VAR00023(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=VAR00022 /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.02
	Temps écoulé	00:00:00.02

[Ensemble_de_données0]

Statistiques de groupe

	VAR00023	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00022	1.00	9	21.5556	.72648	.24216
	2.00	9	29.8889	4.62181	1.54060

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
VAR00022	Hypothèse de variances égales	8.804	.009	-5.344	16	.000	-8.33333	1.55952	-11.63937	-5.02730
	Hypothèse de variances inégales			-5.344	8.395	.001	-8.33333	1.55952	-11.90034	-4.76632