الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف – المسيلة
كلية: العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
قسم: علم النفس
تخصص: علم النفس العمل والتنظيم وتسيير الموارد البشرية

النضج المهني وعلاقته بدافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني

دراسة ميدانية في مركز التكوين المهني كبوية ابراهيم بالمسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس في: تخصص علم النفس العمل والتنظيم وتسيير الموارد البشرية

إعداد الطلبة:
- سعدون سعاد
- غضبان فتيحة سامية
- بوقرة نور الهدى

إشراف الدكتورة:
- د. شريفي حليمة

السنة الجامعية: 2019/2018

الإهـــــــــداء

أهدي هذا العمل إلى من اشتاق لهم القلب ورقت لهم العين ،

أهدي هذا العمل إلى أمي قـرة عينـي وإلى أبـــي نور دربـــي .

أهدي هذا العمل إلى الدكتورة المشرفة **شريفي حليمة**

أهديه إلى أخوتـي و أخواتـي ، الذين هم سندي في حياتي .

أهدي هذا العمل إلى الأصدقاء الذين كانو بمثابة اخوه

لم تلدهم أمي

إلى كل من كان سندا لي من قريب أو بعيد .

شكر و تقدير

قال الله تعالى " لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ "

أشكر الله سبحانه وتعالى على فضله امتنانه أن يسر لنا إنهاء هذا العمل راجين

عز وجل أن يتقبله وأن يكون من العلم الذي ينتفع به .

ونتقدم بأسمى عبارات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة

إلى الذين حملوا أقدس رسالة في حياة . . .

إلى الذين مهدوا لنا الطريق إلى العلم والمعرفة. . .

إلى جميع أساتذتنا الأفاضل .

أخص بالتقدير والشكر :

الدكتورة المشرفة **شريفي حليمة** لتفضلها بقبول الإشراف والتوجيه ، وعلى

صبرها ونصائحها في سبيل إخراج هذا العمل ، فكل كلمات الثناء والشكر لا توفيها حقها

ملخص الدراسة : باللغة العربية

هدفت الدراسة للكشف عن النضج المهني وعلاقته بدافعية التعلم لدى متربصي التكوين كبوية إبراهيم بالمسيلة لكل من التخصصات إعلام ألي خياطة ميكانيك السيارات و تكونت عينت الدراسة من 60 طالب وطالبة تم استخدام أداتي مقياس النضج المهني لكيراتس ومقياس دافعية التعلم وتم استخدام المنهج الوصفي ذو الغرض الإرتباطي للكشف عن العلاقة بين متغري الدراسة النضج المهني ودافعية التعلم توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغير النضج المهني ومتغير دافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني كبوية إبراهيم بالمسيلة ، تم التوصل إلى عدم وجود فروق في مستوى النضج المهني تعزى لمتغير التخصص(مكانيك، إعلام ألي، خياطة)"، تم التوصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص (مكانيك، إعلام ألي، خياطة)".

ملخص الدراسة باللغة الأجنبية

Rèsumè :

L'etude visaait reveler la maturite professionnelle et son lien avec la motivation des apprentis professionnelle "Kaboya Ibrahim" dans l'etat de M'sila pour chacun des specialites : couture ,media automobile ,mecanique automobile en analysant les resultats le chercheur a utilise les sorties spss.

l'echantillon était compose de 60 etudiant pour tester les resultats des hypothese et lq mesure de lapprentissage dirigee par lappremqnt : le chercheur a utilise lapproche descripite du but associtif

letude a abouti resultat hemeral suvamt : il my a pas de correlation desappremtis parmi les stagiares de la formqtion professionnelle kaboya ibrahim .

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	
الملخص باللغة العربية	
الملخص باللغة الفرنسية	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
المقدمة	أ–ب
الفصل التمهيدي : الإطار العام للدراسة	
1 إشكالية الدراسة	4
2 أسباب إختيار الموضوع	5
3 أهداف الدراسة	5
4 أهمية الدراسة	6
5 تحديد مصطلحات الدراسة	6
6 عرض لبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة	7
7 فرضيات الدراسة	8
الفصل الثاني : النضج المهني	
تمهيد	10
1 مفهوم النضج المهني	11
2 تعريف النمو المهني	11
3 النضج المهني والمفاهيم المرتبطة به	12
4 القرار المهني	12
5 التوجيه والارشاد المهني	13
6 الاختيار المهني	14
7 مبررات ودواعي النمو المهني	15
8 أهمية وأهداف النمو المهني	16
9 نظريات النضج المهني	17
10 العوامل المؤثرة في النضج المهني	23
خلاصة	25

الفصل الثالث : الدافعية للتعلم	
تمهيد	**26**
1 معنى الدافعية	**27**
2 معنى دافعية التعلم	**29**
3 أهمية دراسة الدوافع	**30**
4 المفاهيم المرتبطة بدافعية التعلم	**31**
5 أنواع الدافعية	**32**
6 أهمية دافعية التعلم	**33**
7 وظائف دافعية التعلم	**34**
8 العوامل المؤثرة في دافعية التعلم	**34**
9 النظريات المفسرة لدافعية التعلم	**35**
10 أساليب استثارة دافعية التعلم	**36**
خلاصة	**46**
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع : منهجية واجراءات الدراسة	
تمهيد	**47**
1 الدراسة الاستطلاعية (اجراءاتها)	**48**
1-1 التعرف على ميدان الدراسة	**48**
1-2 تحديد العينة الاستطلاعية	**48**
1-3 قياس الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة	**48**
2 الدراسة الأساسية	**52**
2-1 المنهج المستخدم في الدراسة	**52**
2-2 حدود الدراسة	**52**
2-3 عينة الدراسة	**53**
2-4 أدوات الدراسة	**53**
2-5 الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة	**54**
خلاصة	**55**
الفصل الخامس : عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	

تمهيد	**56**
1 عرض وتحليل نتائج الدراسة	**57**
2 تفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات	**58**
3 الاستنتاج العام	**61**
4 الاقتراحات	**63**
الخاتمة	**64**
قائمة المراجع	**65**
قائمة الملاحق	

فهرس الجداول :

الجدول	الصفحة
الجدول رقم (01) يوضح الأبعاد التسعة للدافعية المدرسية حسب كوزكي و أنتويستل	29
جدول رقم (02) يوضح توزيع وخصائص العينة الإستطلاعية	48
جدول (03) يوضح صدق المقارنة الطرفية للمقياس	49
جدول رقم (4) يوضح معامل الثبات لمقياس النضج المهني	50
جدول رقم (5) يوضح صدق المقارنة الطرفية للمقياس	51
جدول رقم (6) يوضح الثبات لمقياس دافعية التعلم بطريقة التجزئة النصفية	51
جدول رقم (7) يوضح معامل ثبات لمقياس دافعية التعلم	52
جدول رقم (8) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة	53
جدول رقم (9): يبين نتائج اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات إجابات أفراد العينة.	57
جدول (10) يوضح العدد وقيمة معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة بين متغيري الدراسة.	58
جدول رقم (11) يمثل قيمة اختبار "' ف"' لمعرفة الفرق لمتغيري الدراسة متغير النضج المهني و التخصص	59
جدول رقم (12) يمثل قيمة اختبار "' ف"' لمعرفة الفرق متغيري الدراسة متغير دافعية التعلم و التخصص	60

مقدمة :

ارتبط مفهوم النضج المهني بمفهوم القرار المهني وذلك لما يطرحه من إشكاليات وصعوبات، التي تستدعي اتخاذ قرار مرتبط بإختيار مهنة ما .

وكان البحث في موضوع النضج المهني وما يؤسس له من مفاهيم أساسية أخرى لا يمكن للمعنى ان ينكشف إلا بتناولها وتحديدها ومن بينهما : التدريب أثناء الخدمة، التنمية المهنية، القرار المهني، التوجيه والإرشاد المهني، الإختيار المهني .

وعليه سنعرض مفهوم النضج المهني وذلك بمقابلة النضج المهني بدافعية التعلم التي تعتبر عملية أساسية تحدث في حياة الفرد، فإذا كانت الدول المتقدمة قد إهتمت ولاتزال في صدد البحث عن الدافعية للتعلم لدى أبنائها، فإن الدول النامية تبدو أكثر حاجة لمثل هذا الاهتمام، فمنظومتنا التربوية في بلدنا الجزائر في حاجة ماسة لإجراء بحوث تكشف الأبعاد التي يمكن أن تلعب دورًا في زيادة الدافعية للمتعلم ومدى النضج الذي يبلغه الفرد وهذا ما نشير إليه في دراستنا .

وكما يعتبر النضج المهني ودافعية التعلم موضوعا هاما، تتجلى أهميته في محاولة معرفة العلاقة بينهما، حيث يحددان هذان المتغيران الأهداف الخاصة والمحددة التي يحددها المتعلم بنفسه، كما يحددها مستوى الطموح بإستمرار الكفاءة والقابلية ويتصل بالنجاح أو الإخفاق .

كما تضمن الدراسة جانبان رئيسيان: أما الجانب الأول فتضمن الجزء النظري للبحث الذي كان يشمل (03) فصول :

الفصل الأول : وتناولنا فيه إشكالية الدراسة وأسئلتها وفرضياتها ... وكذلك المفاهيم الإجرائية والدراسات السابقة لكل متغيرات البحث وخلاصة عامة للفصل .

أما الفصل الثاني : فتضمن مفهوم النضج المهني والمفاهيم المرتبطة به وكذلك أهميته وأهدافه ونظريات النضج المهني كما تطرقنا إلى العوامل المؤثرة فيه وأخيرًا خلاصة عامة للفصل .

والفصل الثالث : تطرقنا إلى مفهوم الدافعية للتعلم والمفاهيم المرتبطة بها وكذلك أنواعها ووظائفها أهميتها والعوامل المؤثرة في دافعية التعلم وأخيرًا خلاصة للفصل أما الجانب الثاني فعالجنا فيه الجانب التطبيقي الذي

كان يشمل فصلين (02) فصول، احتوى الفصل الأول على الإجراءات المنهجية وإجراءات الدراسة، اما الفصل الثاني فكان يضم الدراسة الأساسية حيث تم عرض ومناقشة وتحليل النتائج .

1) إشكالية الدراسة:

يواجه جميع الأفراد بمختلف أوضاعهم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية ضغوطا مختلفة في حياتهم اليومية تنعكس على صحتهم النفسية والجسدية ومهما اختلفت أعراض الضغوط للفرد أو للعامل بصفة خاصة فإنه يسعى إلى اعتماد إستراتيجيات تعبر على المستوى الذي بلغه العامل من النضج المهني، وهو استعداد الفرد لإتخاذ قرارات مهنية واقعية وملائمة لعمره للتكيف والتخفيف من مظاهر المعاناة في العمل ، ويتميز النضج المهني بالتفاعل في تطوير مختلف النماذج السلوكية ، ويشير الشرعة (1988) إلى أن مفهوم النضج المهني مفهومًا غير واضح ويختلف بإختلاف الخلفية النظرية لعلماء الإرشاد والتوجيه المهني ورواده وربما يعود عدم الوضوح هذا إلى أنه مفهوم افتراض يستدل عليه من مظاهره ونتائجه، ويعتبر أصحاب الإتجاه التطوري في الإرشاد المهني من أبرز الرواد الذين أعطوا تصورًا واضحًا للنضج المهني (ص 56) .

لكي تنمو خاصية معينة والتي تسمى بالدافعية للتعلم فهي عبارة عن خبرات تعليمية تشير الطلبة للإندماج في الموقف التعليمي التعلمي من جهة والإتجاهات السيكولوجية المتنوعة من جهة أخرى .

إن النضج المهني ودافعية التعلم هما حجر الأساس التي تبنى عليه مهارات متربص التكوين المهني، فهي تتعدى أثرها لتشمل المهارات الأساسية في الحياة العلمية فالدافعية للتعلم على أنها القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بحاجة إليها أو بأهميتها المعنوية (النفسية) بالنسبة له، وتعتبر دوافع قوية عند التلميذ، فهي بمثابة الطاقة التي تثير سلوكه للتوجه نحو تحقيق الهدف، ومن هنا يتبين أهمية الدوافع في سلوك الفرد بوجه عام، وفي مواقفه في التعلم المدرسي بوجه خاص" (سعيد . 2013 . ص115)، أو التحصيل يتمثل في رغبة الفرد في القيام بشيء ما والنجاح فيه وبذل أقصى جهد للإستمرار في ذلك بنجاح بمعنى أنه محفوف بالطموح والرغبة والمنافسة ومحكوم بطريقة التنشئة الإجتماعية،

وكذلك بعد مستوى النضج المهني لذى الطلبة عاملا مهمًا في تحقيق الدافعية، حيث يتضمن إدراك المتربص لأهمية النضج وإعطائها الوقت والجهد المناسبين .

ويمكن إبراز مشكلة الدراسة الحالية المتمثلة غي النضج المهني وعلاقته بدافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني، ويمكن بلورة مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة على التساؤل الرئيسي العام: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين النضج المهني ودافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني ؟

وإنطلاقا مما سبق فإنه يمكن تحديد مشكلة الدراسة تحديدًا بحثيا وإحصائيًا مختصرًا في الإجابة على التساؤلات التالية :

التساؤل الرئيسي : هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغير النضج المهني ومتغير دافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني

التساؤلات الفرعية :

1) : هل توجد فروق في مستوى النضج المهني تعزى لمتغير التخصص (الميكانيك ، إعلام آلي ، خياطة)
2) : هل توجد فروق في مستوى الدافعية نحو التعلم تعزى لمتغير التخصص (ميكانيك إعلام آلي ، خياطة)

2) أسباب إختيار موضوع الدراسة :

وقع إختبارنا لهذا الموضوع نظرًا للأسباب التالية :

. إهتمام الباحثة بالمشكلات النفسية والتربوية للطالب

. نقص التكفل النفسي بالمتربصين الذين يعانون من تدني الدافعية للتعلم

. معرفة الواقع التعليمي ومستوى النضج والتغيرات الحاصلة على اداء الطلاب في التكوين المهني

3) أهداف الدرسة:

. الكشف عن العلاقة بين النضج المهني ودافعية التعلم لدى متربص التكوين المهني

. الكشف عن وجود فروق لدى التخصصات في التكوين المهني والتخصصات المتمثلة في الخياطة والإعلام الآلي وميكانيك السيارات

4) أهمية الدراسة :

تتضمن أهمية الدراسة في الموضوع الذي نتناوله وهو الكشف عن النضج المهني وعلاقته بدافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني في ضوء متغير التخصص في التكوين المهني في المسيلة لأن التكوين المهني مرتبط بمتطلبات الشغل ونظرًا لأهمية النضج المهني والدافعية للتعلم لها تأثير كبير على متطلبات الشغل وهذا ما جعلنا نهتم في هذا الموضوع ونقوم بالكشف عن هذه العلاقة بين المتغيرين النضج المهني ودافعية التعلم

5) تحديد مصطلحات الدراسة :

أولاً : النضج المهني :

1 . تعريف الاصطلاحي :

قدرة الفرد على فهم ذاته وقدراته واستعداداته وتحقيق طموحاته من خلال المهنة التي تناسبه (الراشدي . 2017 . ص 13) .

2 . التعريف الإجرائي :

نقصد به في دراستنا الحالية تلك القدرة التي تساعد المتربص في فهم ذاته واستعداداته من خلال المهنة التي تتطابق معه والذي يتم قياسه بمقياس لنضج المهني

ثانيًا : الدافعية للتعلم :

1 . التعريف الاصطلاحي :

هي الرغبة والطاقة التي يمتلكها التلميذ والتي تدفع به إلى المشاركة في عمليات التعلم بشكل فعال (سيسبان . (2016 . 2017) . ص 26) .

2 . التعريف الإجرائي :

نقصد به في دراستنا الحالية تلك الرغبة التي تدفع المتربص للمشاركة في عملية التعلم والذي يتم قياسه بمقياس دافعية التعلم .

متربصي التكوين المهني :

نقصد بهم في دراستنا الحالية فئة الشباب الذين يلتحقون بمؤسسات التكوين المهني بغية متابعة تكوين في اختصاص معين مبرمج ضمن الاختصاصات المفتوحة .

6) الدراسات السابقة

دراسة محمد نوفل (2011) بعنوان : الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقدير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية أهد0اف الدراسة : هدفت الدراسة إلى استقصاء الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية عينة الدراسة : تكونت عينة البحث من 803 طالبا وطالبة أدوات الدراسة : لتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق مقياس دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقدير الذات ، نتائج الدراسة : أظهرت نتائج الدراسة أن مستويات دافعية التعلم المستندة الى نظرية التقدير الذات لدى طلبة كانت متوسطة بشكل عام ، وكبيرة على كل مجال بذل الجهد والاهمية ، ومجال القيمة والفائدة ، ومتوسطة على بقية المجالات ، كما تبين عدم جود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى 0.05 بين الذكور والاناث على المجال الثالث بذل الجهد والاهمية ، في حين لم تظهر فروق على بقية المجالات وعلى المقياس كاملا كما اظهرت الدراسة وجود أثر ذو دلالة إحصائية للمستوى الدراسي على كل مجال من مجالات المقياس ، وعليه توجد علاقة ارتباطية بين المعدل التراكمي ومجالات المتعة ، الاهتمام ، الكفاية المدركة ، بذل الجهد والاهمية.

دراسة جورية بدرة (2016) بعنوان تقدير الذات وعلاقته بالنضج المهني ، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة وهران أهداف الدراسة : تهدفالدراسة إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات والنضج المهني لدى الطلبة الجامعيين.اعتمدت الدراسة على المنهج وصفي ذو الغرض الإرتباطي .عينة الدراسة :تكونت عينة الدراسة من 100 طالب ، 65 ذكور و35 إناث بالتخصص صيانة وأمن صناعي بجامعة وهران ، تتراوح أعمارهم من 18 إلى 24 سنة .تساؤلات الدراسة :هل توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائية بين تقدير الذات والنضج المهني لدى الطلبة الجامعيين ؟هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة ذوي تقدير الذات المتدني وذوي تقدير الذات العالي من حيث النضج المهني؟نتائج الدراسة : لا توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائية بين تقدير الذات

والنضج المهني لدى الطلبة الجامعيين .لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة ذوي تقدير الذات المتدني وذوي تقدير الذات العالي من حيث النضج المهني .

دراسة : سويلز وهر (دراسة في جامعة بنسلفانيا 1976) بعنوان : أثر برنامج إرشادي في اتخاذ القرار المهني والنضج المهني عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من 92 طالبا منهم 44 طالبا و52 طالبة .أدوات الدراسة : أداة كرايتس في النضج المهني تساؤلات الدراسة : هل يوجد فروق دالة إحصائيا في مهارات اتخاذ القرار المهني بين طلاب ؟نتائج الدراسة : أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعات التجريبية جميعها والمجموعات الضابطة في مهارات اتخاذ القرار المهني وكذلك عدم وجود فروقات بين المجموعات الضابطة ذاتها ، وقد برر الباحثان هذه النتيجة بصغر حجم المجموعة الواحدة والتي تتكون من ثمانية أفراد كذلك اقتصار أداة القياس على فصول معينة من أداة كرايتس .

دراسة: لجيسن دستن وروشل (1982) بعنوان : أثر التدرب في حل المشكلة على الاكتشاف المهني واتخاذ القرار المهني لدى المراهقين عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من 48 طالبا ،أهداف الدراسة : تهدف هذه الدراسة الى معرفة أساليب الثلاثة للتوجيه المهني والتي تتمثل في : أسلوب رحلات المجال المهني الموجهة ، أسلوب حل المشكلة حسب الاتجاه العقلاني ، اسلوب السلوكي في حل المشكلة نتائج الدراسة :أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية أسلوب السلوكي الذي تتبناه نظرية كرومبلتز في الاكتشاف المهني والقدرة على اتخاذ القرار المهني مقارنة بالأسلوبين الآخرين

دراسة شيماء محمود محمد (2012) بعنوان : قياس الدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية .اعتمدت الدراسة على المنهج عينة الدراسة :كونت عينة الدراسة عشوائيا من 100 طالب وطالبة تساؤلات الدراسة هل توجد دافعية عالية نحو التعلم نحو طلبة الاعدادية ، هل هناك فروق دالة إحصائيا لصالح الفرع العلمي .نتائج الدراسة : أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود دافعية عالية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية وأن هناك فروقا دالة إحصائيا لصالح الفرع العلمي

7) فرضيات الدراسة :

الفرضية العامة : توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغير النضج المهني ومتغير دافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني

الفرضية الجزئية الأولى : توجد فروق في مستوى النضج المهني تعزى لمتغير التخصص (ميكانيك ، إعلام آلي ، خياطة)

الفرضية الجزئية الثانية : توجد فروق في مستوى الدافعية للتعلم تعزى لمتغير التخصص (ميكانيك ، إعلام آلي ، خياطة)

الفصل الثاني

النضج المهني

تمهيد

1) **مفهوم النضج المهني**
2) **تعريف النمو المهني**
3) **النضج المهني والمفاهيم المرتبطة به**
4) **القرار المهني**
5) **التوجيه والإرشاد المهني**
6) **الإختيار المهني**
7) **مبررات ودواعي النمو المهني**
8) **أهمية وأهداف النمو المهني**
9) **نظريات النضج المهني**
10) **العوامل المؤثرة في النضج المهني**

خلاصة

تمهيد :

تعتبر المهنة الغاية التي يصل إليها الشباب فهي عضو فعال المجتمع ، مستقلا عن أسرته وهذا ما يميز ميدانًا فسيحًا للشباب .

ولقد اهتمت الدراسات حديثا بقضايا النضج المهني لأنه قرار الفرد بخصوص مهنة المستقبل وسنتناول في هذا الفصل مفهوم النضج المهني وبعض المفاهيم المرتبطة بالنضج المهني ومبررات ودواعي النضج المهني والنظريات المفسرة للنضج المهني وأهداف وأهمية النضج المهني والعوامل المؤثرة في النضج المهني .

1) مفهوم النضج المهني :

يعتبر قرار الفرد بخصوص مهنة المستقبل حصيلة التفاعل المتبادل بين خبرات الطفولة والخبرات الأسرية والتربوية والإجتماعية ومؤسسات العمل، فمنذ مرحلة الطفولة المبكرة ومرورًا بسنوات الدراسة في المدرسة، يفترض في الطلاب أن يكونوا على لغة ودراية بمعظم أنواع المهن المتاحة في مجتمعاتهم وإدراك مستوياتها المختلفة، وتقع المسؤولية الكبرى في إتاحة الفرص الكافية أمام الطلاب في المرحلتين المتوسطة والثانوية على النظام التربوي، لإستكشاف عالم العمل من حولهم، بحيث تكون هذه الخبرات الإستكشافية متسقة ومتوافقة مع الفرص المهنية المتاحة في المجتمع، لكي يحدث التوافق بين الفرد وبيئته، باكتشاف الطلاب للقيم المهنية والقيم الشخصية التي يمتلكونها، يصبحون قادرين على بناء أهداف أكثر واقعية ويعملون من أجل تحقيقها في مراحل لاحقة (رواقه . 1995م . ص83)

ويشير الشرعة (1988) إلى أن مفهوم النضج المهني مفهومًا غير واضح ويختلف بإختلاف الخلفية النظرية لعلماء الإرشاد والتوجيه المهني ورواده وربما يعود عدم الوضوح هذا إلى أنه مفهوم افتراض يستدل عليه من مظاهره ونتائجه، ويعتبر أصحاب الإتجاه التطوري في الإرشاد المهني من أبرز الرواد الذين أعطوا تصورًا واضحًا للنضج المهني (ص 56) .

ومن أهم التعريفات التي قدمت لهذا المفهوم تعريف (سوبر Super) بأنه رصيد الفرد من السلوكيات التي تمكنه من إستكشاف واختيار وتخطيط وتحقيق أهداف معينة، وأن يكون في مستوى متوسط من الإرتقاء المهني مقارنة بأ قرانه .

إن النضج المهني استعداد وقدرة الفرد عى القيام بمهام مرتبطة بحياته المهنية وإتخاذ القرارات المهنية المدروسة وملائمة لعمرة (المطارنة . 1995م . ص 13)

النضج المهني يشير إلى مدى قدرة الفرد على معرفة ذاته، وتوفر المعلومات الصحيحة عن عالم المهن وسوق العمل، وأنه امتداد شخصية الفرد إلى عالم العمل يتبعه تطابق لاحق مع أنماط مهنية، وأهم محددات الإختيار المهني هي مقارنة الذات مع الإدراك الفرد للمهنة وهذا بالتالي يقود إلى إتخاذ قرار المهني السليم .

2) تعريف النمو المهني :

يعني إحداث تقدم وتحسن وزيادة في أداء الفرد المهني ، ويحدث في الغالب عن طريق التطور البطيء والتحول التدريجي . (حسن . 1981 . ص 28) .

أما مصطفى كامل فيعرفه على أنه مجموعة متنوعة من الأنشطة الرسمية وغير الرسمية مصممة لدعم الكفايات المهنية والأكاديمية للعاملين بما يمكنهم من التغلب على التحديات والصعاب . وهو أيضا عملية تطور المهارات والكفايات المطلوبة للعاملين في الحقل التربوي لتحقيق نتائج عالية (رفاعي . 2009 . ص 17) .

ويذكر "جلاثورن" أن برامج النمو المهني تعتمد في نجاحها على إتجاهات مدير المدرسة وما يحمله من مواقف وميول لها أثرها في تأييده رغبته في وضعها حيز التنفيذ وما يوفره لها من أجواء مناسبة وإمكانات ومصادر .

ويعرف أيضا على أنه عملية تعلم مدى الحياة، تبدأ من مرحلة ما قبل الخدمة وتستمر حتى نهاية الحياة المهنية (عبد السلام . 2008 . ص 213) .

3) النضج المهني والمفاهيم المرتبطة به :

3 . 1 . التدريب أثناء الخدمة : يعني مجموعة من الخبرات التي تقدم للفرد العامل أثناء الخدمة لتطوير وتحسين إنتاجيته، هو أحد مصادر النمو المهني، والتنمية المهنية وشكل من أشكال التقدم المستمر الذي يتيح الفرص لاكتساب الخبرات التعليمية بصفة منظمة وفعالة (باشات . 1999 . ص 43) .

3 . 2 . التنمية المهنية : تعتبر نوعًا من التعليم والتربية المستمرة وفق برنامج علمي مخطط ومنظم لتزويد العالمين بالجوانب المعرفية الأكاديمية المتطورة لإستكمال الأعداد

العلمي والعملي الذي يطور الأداء، وينعكس أثره على مواصفات المنهج وجودته كما أنه عملية مستمرة وشاملة وطويلة المدى، وتتيح قدرًا من الفرص والحرية للعالمين لكي يصنعوا بالتفكير الناقد شيئًا من أنفسهم، ويطوره من أدائهم بطريقة تأملية (بدوي . 1984 . ص 136) .

4) القرار المهني :

4 . 1 . تعريف القرار :تشير كلمة القرار (Decision) إلى كلمة لاتينية معناها القطع والفصل

﴿ Cut off ﴾ بمعنى تغليب أحد الجانبين على الآخر، فاتخاذ القرار نوع من السلوك تجرى إختياره بطريقة معينة تقطع أو توقف التفكير، وتنهي النظر في الإحتمالات الأخرى (شنودة . 1980 . ص 25)

ويعرف القرار على أنه عملية اختيار بديل من بدائل عديدة، لمواجهة موقف معين، أو لمعالجة مشكلة أو مسألة تنتظر الحل المناسب، والمقصود بالبديل هو اختيار أحد الإتجاهات، أو الحلول المعروضة للإختيار (ياغي . 1993 . ص 16)

ويعرف نصر (1997) القرار بأنه " عبارة عن التصرف الإنساني في مواجهة موقف معين، كما أنه عملية ديناميكية تعبر عن التفاعل بين عناصر القرار وأهدافه، والقرار ليس

متعلقًا بلحظة إتخاذه فحسب ، بل هو إمتداد للماضي في تشكيل بيانات ومعلومات كما أنه تفاعل مع الحاضر في صورة سلوك إداري ضروري لبعث النشاط لمقابلة المواقف(ص69)

وبين الفضل (2003) أنه نظرًا الأهمية تحديد هذا المفهوم فقد اهتم بهذا الغرض عدد من الكتاب والباحثين المختصين بالعلوم الإدارية وخاصة من تخصص منهم في مجال السلوك التنظيمي والموارد البشرية لتحديد مفهوم علمي للقرار، الذين أوردوا بعض التعاريف لهذا المفهوم على النحو التالي :

- عرف سايمون القرار بأنه "الإستجابة الفعلية التي توفر النتائج المرغوبة لحالة معينة أو مجموعة حالات محتملة في المنظمة "
- عرف بارنارد القرار بأنه " ذلك التصرف العقلاني الذي يتأتى نتيجة التدابير والحساب و التفكير "
- عرف كلا من رقزوكوهنوستونر القرار بأنه " عملية الإختيار بين البدائل المطروحة "
- عرف هاريسون القرار بأنه " اللحظة في عملية تقييم البدائل المتعلقة بالهدف والتي عندها يكون توقع متخذ القرار بالنسبة للعمل معين بالذات يجعله يتخذ إختيارًا يوجه إليه قدراته وطاقاته لتحقيق غايته " (ص 15) .

5) التوجيه والإرشاد المهني :

5 . 1 . مفهوم التوجه والإرشاد المهني :

لقد حصر مفهوم التوجيه في بادئ الأمر في التكوين المهني حيث إختص التوجيه الشباب في الوسط المهني ومع التطور الحاصل في مجال التربية بدى التوجيه بقيادة الشباب نحو العمل الملائم لهم .

يعرف الرشيد والسهل (2000) أنه التوجيه المهني يعمل على تعريف الشخص بالمهنة التي تناسب بناءًا على قدراته وميوله واستعداداته وظروفه الشخصية و الإجتماعية ، كما يعمل التوجيه المهني على تعريف الأشخاص بالفرص المتاحة في مجال العمل ، ومزايا وعيوب كل مهنة أو متطلباتها ومدى ا لحاجة إليها ، وظروف التدريب المتاحة للتأهيل لمهن معينة (الرشيدي والسهل . 2000.ص59) .

- ويعرف أيضًا السفاسفة (2003) التوجيه المهني بأنه مجموعة من الخدمات الت تقدمها وتوفرها الجهات التربوية للطلاب والتي تستهدف إعلامهم بالفرص المهنية والدراسية المتاحة لهم، ومساعدتهم على إكتشاف استعداداتهم وميولهم وقدراتهم لأجل اختيار المواد المناسبة التي تؤهلهم لنوع الدراسة أو المهنة التي يودون الإلتحاق بها بعد إنهاء دراسة الشهادة الثانوية (الجامودي . 2007 . ص 16) .

◄وعرف الشريفي (2000) في معجم مصطلحات العلوم التربوية بأنه " عملية معاونة الأفراد في إختيار المهنة المناسبة وتدريبهم أو إعادة تدريبهم في ضوء الفرص الموجودة أو المتوقعة للعمل . وهو إعطاء التلاميذ المعلومات التي تساعدهم على إختيار نوع التعليم الذي يناسبهم ويتم ذلك عند التخرج أو أثناء الدراسة (شحاته والنجار . 2003 . ص 158) .

إن مفهوم التوجيه والإرشاد المهني لا يمكن حصره في تعريف واحد وإنما هناك تعريفات متعددة ومتنوعة ويمكن استعراض مجموعة النقاط التي ترتبط بها مختلف التعريفات التي سيقت للتوجيه والإرشاد المهني على النحو التالي :

. التوجيه و الإرشاد المهني عبارة عن خدمة تربوية تقدم للطلبة لتساعدهم على فهم قدراتهم وإستعداداتهم وإمكاناتهم وبيئتهم وتوجيههم صحيحا بهدف مساعدتهم في إتخاذ القرار الذي يقودهم إلى اختيار مهنة المستقبل .

. التوجيه والإرشاد المهني يهدف إلى مساعدة الطالب على فهم نفسه ومجتمعه وبيئته

. التوجيه والإرشاد المهني هو إحدى العمليات التعليمية التربوية المخططة والممنهجة التي تعيد الطلبة على رسم الملامح الكبرى لمستقبلهم الدراسي والمهني وتحديد أفاقهم بما يساعدهم على التكيف مع أنفسهم وبيئتهم المهنية ومجتمعهم الكبير بما يحقق لهم السعادة والطمأنينة في حياتهم

6) الإختيار المهني:

6 . 1 . تعريف الإختيار المهني:

إن أهم النظريات التي شرحت سلوك الإختيار المهني يمكن تصنيفها إلى تناولين هما :

6 . 2 . التناول التحديدي : (Approche determinist)

يعتبر الإختيار المهني حدث أني يمكن تحديده من خلال المطابقة بين خصائص الفرد و متطلبات المهن، ومن أبرز المساهمات التي تندرج ضمن هذا الإتجاه نذكر أعمال كل من (Ann, Roe) و (Holland)

6 . 3 . التناول التطوري : (Approchedevelopmentale)

ينظر إلى إختيار المهني على أنه سيرورة تطورية تمتد عبر الزمن ، تؤدي إلى بلورة إختيارات والمشاريع الفرد، إن أهم النظريات التي ظهرت في هذا الإتجاه هي نظرية جيتربرغ وسوبر

من خلال هذه التعاريف الإصطلاحية يمكننا أن نستخلص تعريف للإختيار المهني حسب هدف

الدراسة كما يلي :

نقصد به في دراستنا هو عملية إختيار الفرد لمهنة المستقبل من بين عدة مهن متوفرة في متناول إختياره، لشغل وظيفة أو مهنة معينة على أن يقدم فيها أحسن إنتاج وذلك من خلال قيامه بمجموعة من النشاطات تحتوي عليها المهنة المختارة، وأن يستغل فيها كل طاقاته، وإمكاناته وينمي من أجل النجاح فيها قدراته ويعمل بإستمرار على تطويرها باعتبار أن ميدان الشغل في تطور مستمر، لكي يكون أكثر رضى عن ذاته بالدرجة الأولى وعن وظيفته بالدرجة الثانية وهذان أهم الأهداف التي يطمح لها كل عامل، حيث لا يتحقق هذا إلا إذا كان إختيار الفرد لمهنة المستقبل متناسبا مع ميوله، استعداداته إمكاناته ورغباته وذلك من خلال إدراكه لصورة ذاته الحقيقية وما الذي يستطيع فعلا القيام به على أرض الواقع أي معرفة قدراته الحقيقية، ليصل من خلال ممارسته المهنية إلى درجة الإبداع (مجلة العلوم الإنسانية . 1998 . ص 172) .

7) مبررات ودواعي النمو المهني:

يعد النمو المهني ضرورة لتطوير أداء العاملين، ورفع كفاءتهم العلمية والمهنية للوصول إلى جودة الأداء والمنتج، ومسايرة المتغيرات والتطورات العلمية والتكنولوجية وتطور الفكر فيما يتصل بالكفايات، وتعدد الأدوار في مختلف جوانب العملية الإنتاجية .

توجد مجموعة من التحديات هي بمثابة مبررات للنمو المهني منها :

1) سرعة التفجر المعرفي، والتحديث المتسارع الذي يجعل من التنبؤ بالمستقبل أمر يصعب حدوثه .
2) التقدم في الأساليب التكنولوجية واستخدامها في كافة المجالات .
3) قصور لوعي بالتنمية المهنية وأهميتها في دورها في تحقيق الجودة .
4) مقاومة ثقافة الجمود والتخلف المهني ، وتعظيم ثقافة التطوير والتغيير والتحسين والجودة .
5) جمود السياسات والتشريعات الحالية وتطويرها لتواكب عمليات التنمية المهنية .
6) العولمة وما تعرضه من تنافسية في السوق الإقتصادية وسوق العمل التي تستوجب إكساب الفرد مهارات جديدة تجعله قادرًا على الإنتاج بمواصفات ومعايير عالمية
7) التغيير في متطلبات وإحتياجات المهنة والتغيرات في الأدوار داخل المهنة يستلزم إعادة التأهيل والتدريب والتعليم المستمرين .
8) تقدم الدولة مرهونا بتنمية العنصر البشري تنمية مستدامة للوصول بأداته في مجاله إلى مستوى الجودة الذي يمكنه في المنافسة على المستوى العالمي .
9) غياب المتابعة الجادة والفعالة لقياس أثر التدريب كأحد أشكال النمو المهني مما يحتم القياس العائد منه لترشيد النفقات، وتقليل الصدر المالي لمواجهة نقص الموارد المادية اللازمة للنمو المهني .
10) زيادة إحتياجات الأفراد والمؤسسات ومتطلبات، الوظائف التي يتولاها الأفراد ويتم تقدير كفاية الوظيفة أثناء القيام بها وبالتالي تطبيق مبدأ المحاسبة على الأداء والمنتج .

11) التطور العلمي والتكنولوجي وما يتطلبه دائما من إعادة النظر في مستوى المهارة التي لدى العامل أو عمل على تطويرها لتواكب هذا التطور وثورة المعلومات

12) إستخدام وظائف جديدة ذات مهام ومسؤوليات جديدة يقوم بها الفرد بدقة وكفاءة مما يفرض على إدارة التنمية مساعدته في التزود بهذه المهارات لمواجهة متطلبات هذه الوظائف وتنوعها .

13) قصور أداءات العامل الحالية، وإشكاليات تتطلب من الإدارة وضع البرامج والخطط الكفيلة بمعالجة السلبيات وتحقيق التنمية في أداء في إطار خطة عامة وإجرائية شاملة تتضمن معايير ومواصفات ومؤشرات لجودة الأداء (رفاعي . 2009 . ص 11) .

8)أهمية وأهداف النمو المهني :

1) يعد النمو المهني ضرورة هامة وحيوية للعاملين الجدد في أي مؤسسة عامة أو خاصة إجتماعية أو إقتصادية أو تربوية .

2) إدخال التكونولوجيا المتقدمة وتوظيفها في أساليب العمل المهني، تقتضي تزويد الفرد بالمعارف والمعلومات والمهارات التي تعين على القيام بالتعامل مع هذه التكنولوجيا وتوظيف أساليبها الحديثة والمتطورة بما يحقق أهدافه التي يجب أن ترتبط بأهداف المؤسسة .

3) الرغبة على تحسين الأداء وزيادة إنتاجية الفرد تتطلب وضع البرامج التدريبية التي تستهدف الكفاءة المهنية للعاملين داخل المؤسسة وإكسابهم المهارات المتعددة و المتنوعة من خلال هذه البرامج .

4) يسعى النمو المهني إلى مساعدة العاملين في الإرتقاء بممارساتهم المهنية وإيجاد روح التعاون بينهم وتشجيعهم على بذل الجهد وتنمية قدراتهم الذاتية وتحقيق الرضا والإستقرار النفسي والوظيفي والإنتهاء إلى المؤسسة التي يعمل بها .

5) يعمل على إحداث تغيرات معينة لدى العاملين ويمكن عن طريقها مساعدتهم ليكونوا أكثر كفاءة ومهارة سواء في أداء أعمالهم الحالية التي يجب أن تؤدي بدرجة عالية من الجودة، أو بتكوين معارف وإتجاهات جديدة من خلال مرورهم بمجموعة من الفرص المنظمة والمواقف الموجهة لتحقيق مزيد من النمو المهني لديهم .

6) تستهدف عملية النمو المهني للعاملين تغييرًا في المعارف وتطويرها أو استحداث معارف جديدة، وإكتساب المهارات وتطويرها أو استحداث معارف جديدة وتكوين الإتجهات والقيم والرضا الوظيفي .

7) يهدف إلى تزويد العاملين بالخبرات والمهارات والإتجاهات والقيم داخل المؤسسات ومساعدتهم على إكتساب الفاعلية وجودة الأداء في أعمالهم الحاضرة والمستقبلية وتحقيق النمو المستمر ومسايرة التغيرات المعرفية والمعلوماتية والتكنولوجية في المجتمع ومجالاته المختلفة وهي عملية مستمرة طويلة المدى تبدأ بعد التخرج و التعيين في الوظيفة وتستمر طوال سنوات عملهم في مهنتهم .

9)نظريات النضج المهني :

تم إشتقاق العديد من النظريات النمو المهني من نظريات الشخصية، وقد بني كثير منها على أبحاث ركزت على بحث أثر الجنس، والعرق، والطبقة الإجتماعية .

لذا فإن قابلية تعميم نتائجها على الذكور والإناث والمجموعات الإجتماعية والإقتصادية الآخرى أصبحت محل تساؤل. هذا بالإضافة إلى أن التركيز على السمات الشخصية أو الخصائص الفرد النفسية لم تأخذ في الحسبان السياق البيئي الأوسع الذي يتخذ فيه الناس قراراتهم المتعلقة بالمهنة لهذا لم تتوصل إلى معرفة بعض القيود التي واجهتها من قبل بعض المجموعات (السنوسي وآخرون . 2001 . ص 13) .

ويمكن تقسيم النظريات التي بحثت عن النمو المهني مع الأخذ بعين الإعتبار كل من الجنس والعرق والطبقة الإجتماعية إلى ثلاثة أنماط وهي: نظريات السمات والعوامل، ونظريات فترة الحياة، ونظريات الإتجاهالإجتماعي المعرفي

9 . 1 . نظرية السمات والعوامل :

الأساس التي تقوم عليه نظرية السمات والعومل هو الإفتراض القائل بأن سمات الأفراد من الممكن أن تقاس بشكل موثوق به، ومن الممكن أن تقابل السمات الفردية المتطلبات المهنية. وقد قدم هولاند ستة أنماط من الفئات المهنية مفترضًا بأن الناس يبحثون عن بيئات العمل التي توافق سماتهم المفضلة، ولكن بعض الباحثين مثل ليونج (Leong . 1995) يتساءلون عن دقة هذه الأدوات التي تستخدم لقياس هذه السمات لمجموعات أخرى غير مذكورة البيض .

وهل تعكس فهمًا لتنوع خبر الحياة؟ وهل متطلبات النجاح في مهنة ما هي نفسها عند الناس الملونين كما هي عند البيض؟ وللنساء كما هي للرجال؟ في الوقت التي أظهرت فيه الأبحاث فروقًا حقيقية في القدرات نتيجة للإختلاف في الجنس والعرق والطبقة الإجتماعيةوالإقتصادية ، ولكن ماهي العوامل التي أدت لوجود مثل هذه الفروق؟

ويشير مبارك (2000) أن هيلمزوبايبر (1994) ذكر أنه لا يوجد سبب يمكن الوثوق به لتفسير الإختلاف أو ثبات التوقع بين المجموعات على خلفية العرق بحد ذاته، وأن مثل هذه الإختلافات يمكن أن تكون نتيجة للإشتراك في خبرات التنشئة

الثقافية. وبطريقة مماثلة فإن الإختلاف في القدرات أو التحصيل أو الشخصية أو الميول أو القيم بين الرجال والنساء موجود ولكنه قليل نوعًا ما على

الأغلب (مبارك .2000، ص 16)

9 . 2 . نظرية فترة الحياة :

بينما تنزع نظريات السمات والعوامل للتعامل مع القضايا المهنية وفق مفهوم هنا ولآن نجد أن نظريات فترة الحياة ، تأخذ بالتوجه الطويل الأمد للنمو .

ويرى جوهد سو ستيت Gohdes ، Stitt (1997) أن نظرية سوبر في الإختيار المهني هي النظرية الأكثر انتشارًا بين نظريات النمو المهني طويل الأمد وتفترض بأن الأفراد يمرون عبر مراحل من النمو المهني وتتضمن كل مرحلة مهمات نمو خاصة، كما تصنف النظرية أداء الفرد لأدوار متعددة وتفاعلهم عبر فترة الحياة (الرواد . 1996 . ص 32) .

ويؤكد السفاسفة (2003) أن بعض الأبحاث قد أظهرت بأن المراحل الحياتية البارزة عند سوبر غير قابلة للتطبيق بشكل دقيق على النساء وبشكل خاص لتغير أدوارهن في العقود القليلة الماضية. لقد اعتبر سوبر كل من مفهوم الذات والنضج المهني محددات مهمة في الإختيار المهني. وبشكل عام فإن أبحاث الإختيار المهني اعتبرت الفرصة المناسبة المدركة كمتغير أولى في النضج المهني وإتخاذ القرار المهني وفي هذا السياق فإن مفهوم الذات لدى الناس الملونين قد ارتبط بعض الشيء بتشكيل الهوية العرقية، الأمر الذي نحتاج أن نتعرف عليه في نظريات فترة الحياة (ص 42) .

9 . 3 نظرية الإجتماعية المعرفية :

تدمج بين التفاعل والعوامل الذاتية وعوامل البيئة الخارجية وسلوك إتخاذ القرار إنها تركز على تأثير الإيمان بالكفاية الذاتية والنتائج المتوقعة على الأهداف والسلوك، حيث أن الأفراد إذا آمنوا بقدراتهم في العمل وكان لديهم توقع لنتائج هذا السلوك فإنهم سوف يتصرفون بطريقة ستساعدهم على إنجاز أهدافهم، أما بالنسبة للنساء و الأشخاص الملونين فإن المعوقات مثل التفرقة أو التحيز ، يمكن أن تحد من النتائج المستقلة للسلوك، كما أن الإيمان بالكفاية الذاتية .

يمكن أن يتأثر بالتنميط العرقي أو بالصور النمطية للأدوار المرتبطة بالجنس، وهكذا فإن الأفراد يمكن أن يصدوا عن الإختيارات المهنية التي تم إدراكها على أنها ليست متاحة لهم بشكل حقيقي (الرشيدي . 1999 . ص 71) .

ونظرا لأهمية موضوع الإختيار المهني والنضج المهني، فقد ظهرت إتجاهات نظرية تتناول في دراستها الإختيار والنضج المهني ومن أهمها:

1) الإتجاه التطوري
2) الإتجاه الشخصي
3) إتجاه التعلم الإجتماعي

أ. الإتجاه التطوري :

يعتبر هذا الإتجاه من أقدم الإتجاهات النظرية التي تناولت عملية النضج والإختيار المهني .

يشير السفاسفة (1993) إن هذا الإتجاه قام على مبادئ النمو، والتطور،إذا تعتبر عملية إتخاذ القرار المهني عملية نهائية، وليست آنية، ومن أشهر من كتب في هذا الإتجاه سوبر (Super) وجينربيرغ (Ginrberg) وتايدمان (Tiedman) وربما يكون سوبر (Super، 1988) هو الشخصية الرئيسية التي تناولت موضوع النضج المهني، وقد بنى نظريته على أساسين هما :

سيكولوجية الفروق الفردية، والتي تشير إلى التمايز القائم بين الأفراد نتيجة النمو والتطور، ومفهوم الذات المهنية لدى الفرد، أي الصورة التي يكونها الفرد عن ذاته على اعتبارات أن المفهوم الذات يتطور على بناء ملاحظات الأطفال والإقتدار بالكبار المنخرطين بالعمل .

ويضيف المعشني (2001) أن سوبر (Super) يرى أن عملية النمو المهني تمر عبر عدة مراحل هي :

1) **مرحلة النمو (Growth)** :

وتبدأ من سن (الولادة . 14) سنة، وتتصف هذه المرحلة بأن مفهوم الذات ينمو من خلال التعرف على الأشخاص المهمين في الأسرة والمدرسة، وهنا تسيطر الحاجات والخيالات والميول، وتصبح القدرات ذات أهمية كبيرة مع زيادة المشاركة الإجتماعيةوإختيار الواقع .

2) **مرحلة الإكتشاف (exploratory) :**

وتبدأ من (15 . 23) سنة، وهنا تصبح الإختيارات المهنية أكثر تحديدًا ولكنها لا تكون نهائية، وتتميز هذه المرحلة باختيار الذات ومحاولة لعب دور الإكتشاف المهني في المدرسة .

3) **مرحلة التأسيس (Establishment Stage) :**

وتبدأ من (25 . 44) سنة، وتتصف بحصول الفرد على عمل مناسب، ويتم من خلال هذه المرحلة اكتساب الفرد خبرات ومهارات أساسية وتحسين الواقع المهني .

4) **مرحة الإحتفاظ (Maintenenee Stage) :**

وتبدأ من (45 . 64) سنة، وهنا يحاول الفرد المحافظة على ما حققته أو اكتسبه من المهنة، ويميل نحو عدم تغيير المهنة لأنه حقق مكانة في العمل

5) **مرحلة الإنحدار (Decline Stage) :**

وهي مرحلة ما بعد (65) سنة، وهنا تضعف القدرات العقلية والجسمية وتتغير نشاطات العمل وبالنهاية يتوقف النشاط وتنتهي بالتقاعد .

ومن أصحاب النظريات التطورية أيضًا العالم تايدمانTiedeman حيث يشير إلى أن النضج المهني يظهر للعيان من خلال المبدأ العام للتطور المعرفي حيث يصل الشخص للقمة في صنع القرارات المهنية مرتكزًا على نقطتين : هما التفاضل والتكامل .

ويقصد بالتفاضل القيم الذات من خلال المطابقة بين ما يكون من أفكار عن ذاته وتلك التي يكونها حول عالم العمل ودراسة الوجهات المختلفة والمتعددة من المهن.

يبدأ بعملية المفاضلة بين المهن حسب قدراته وإدراكه لإهتمامه فهو يكون أفكارًا عن ذاته وأخرى عن عالم العمل ويحاول المطابقة بينهما.

أما التكامل فهو وصول الفرد إلى تحقيق ذاته وتفاعله واندماجه مع جماعته المهنية وشعوره بالقناعة والرضا لما حققه من نشاط في عمله (سنوسي وآخرون .2001 .ص 38)

ب / الإتجاه الشخصي :

أشار لطفي (1993) أن هذا الإتجاه يركز على السمات الشخصية وأثرها في عملية إتخاذ القرار المهني، حيث تعتبر عملية إتخاذ القرار المهني نتاج لتفاعل العامل الوراثي مع العوامل الثقافية والشخصية وخبرات لطفولة المبكرة، وتعد كلاً من أن آن رو (Anne Ro) وجون هولاند (Jihn Holland)من أشهر رواد هذا الإتجاه .

4 . 9 . نظرية آن رو (Anne Ro) :

تؤكد أن هناك علاقة بين أساليب التنشئة الأسرية والخبرات المبكرة وإشباع

حاجات الطفل من جهة، وبين الأتجاهات والقدرات والإهتمامات وخصائص الشخصية من جهة أخرى وهذا يؤثر على إختيار الفرد لمهنة المستقبل وعلى رؤيته للمهنة التي تحقق له الرضا والإشباع وقد إنطلقت في نظريتها من نقطتين بارزتين هما :

1) الحاجات وتنظيمها الهرمي معتمدة بذلك على هرم ماسلو للحاجات .
2) نمط التنشئة الأسرية الذي يتعرض له الفرد في طفولته.

ويضيف عبد الهادي والعزة (1999) أن آن رو ترى أن هناك ثلاثة أساليب من التنشئة الأسرية لها علاقة في إختيار المهنة وهي :

1) **أسلوب التركيز العاطفي :**

وهو الدافئ والبارد (Warm and Gold) فأسلوب التنشئة البارد يقدم الحماية الزائدة للأطفال وينتج أطفال مدللين، أما أسلوب الدافئ، فيتمثل في الطلب الزائد من الطفل القيام بمهمات عالية، كتوجه إلى الأداء الأكاديمي وهذا الأسلوب (التركيز العاطفي) يدفع الأبناء للميل نحو مهن قريبة من الناس لإعتقادهم أن كل الناس حنونين محبين لشخصه .

2) **أسلوب تقبل الأبناء :**

(الأسلوب الدافئ) (Warm) ويتضمن هذا الأسلوب قبول الطفل عرضيا أو بتقديم الحب له، فالأب الذي يقبل الطفل عرضيًا يكون حنونًا بدرجة متوسطة ويلبي حاجات الطفل إذا لم يكن مشغولاً عنه، وينتج عن هذا الأسلوب ميول مهنية عدوانية وقد يطور إتجاهات بعيدة عن الناس، أما الأب المحب لأبنه فيهتم به ويساعده في التخطيط لعمله ويشجع الإستقلالية لديه ولا يميل إلى العقاب، وينتج عن هذا الأسلوب الإهتمام بالآخرين وبالجوانب المادية ويميل الأبناء إلى مهن قريبة من الناس أو بعيدة عن الناس .

3) **أسلوب تجنب الأبناء :**

وهو أسلوب التنشئة البارد (Gold) والأب في هذا الأسلوب يكون إما رافضًا للطفل وإما مهملاً له، فأما الأب الرافض فيمتاز بالعدوانية والفتور ويهمل إهتمامات ابنه المهنية ويهمل آراءه في ذلك وأما الأب المهمل فلا يقدم لابنه الحنان ويهتم به جسميًا الأمر الذي لا يساعد الطفل على التوجه نحو المهن، ويميل الأبناء في هذا الأسلوب (التجنب) إلى مهن بعيدة عن الناس، ويهتمون بالمهن الآلية التي يتجنبوا فيها الآخرين .

ومن هنا ترى (رو) بأن الجو الأسري يؤثر على نوع النشاطات المهنية وأن أحد أسباب الإختلاف في الإختيار المهني والأداء المهني هو إختلاف خبرات الحياة اليومية المتمثل في إختلاف أسلوب إشباع حاجات الطفل وأسلوب التنشئة الأسرية .

9 . 5 . نظرية جون هولاند (Joln Holland):

يفترض هولاند أن اختيار الفرد للمهنة تغييرًا عن شخصيته، ويقسم هولاند الشخصيات المهنية إلى ستة أنماط ولكل من هذه الأنماط صفاته الخاصة به، وكل نمط يقابله بيئة مهنية تأخذ نفس الإسم وتتطابق في صفات النمط نفسه، وبالتالي فإن نمط الشخصية له كل فرد يقوده في الوقت المناسب لاتخاذ قرارات تربوية أو مهنية أو أكاديمية محددة تناسب نمط شخصيته.

وقد صنف هولاند الأنماط الشخصية المهنية مع ما يقابلها من أنماط بيئية مهنية على النحو التالي:

ج) الإتجاه الإجتماعي (Kammbolts) :

أورد الرشيدي (1999) أن هذه النظرية تحاول أن توضح عمليات الإختيار المهني وخاصة أحداث الحياة التي تؤثر في تحديد الإختيار المهني وتشجيع هذه النظرية الطلبة على البحث عن المعلومات بطرق الإرشاد السلوكي وهذه المعلومات تعتبر مهمة في عملية إتخاذ القرار امهني .

الإفتراضات والعوامل التي قامت عليها النظرية :

1) **المواهب الطبيعية والقدرات الخاصة** : اعترف (Krumbolts) بتأثير القدرات الوراثية على الإختيار المهني للفرد، مثل : الذكاء، العرق، القدرات الفنية .

2) **الأحداث والظروف البيئية** : وهي المؤثرات التي تكون خارج السيطرة وتحكم الفرد، وهذه الأحداث بعضها من عمل الإنسان وبعضها من عمل الطبيعة، وهي تؤثر على الإختيار المهني للفرد، ومن الأمثلة عليها الزلازل، التقدم التكنولوجي، العادات الإجتماعية، تأثير المجتمع، التغير في النظام الإجتماعي، ونظام التعليم .

3) **خبرات التعلم** : وهذه تؤثر على إختيار الفرد المهني وتحتوي خبرات التعلم على أنشطة التعلم وتأثيرها على تطوير وتخطيط المهنة، وتحديد من خلال التعزيز وعدم التعزيز للأنشطة .

وأكد (Krumbolts) على أن خبرات التعلم الفردي تكون من خلال مؤثرات تقوده لإختيار المهنة وهذه المؤثرات هي :

. إستنتاج الفرد من الخبرة بشكل عام وتمثل القواعد .

. مجموعة من المهارات التي تستخدم للتكيف مع البيئة .

. مهارة سلوك دخول المهنة أو اختيار التعليم أو التخصص أو التدريب في المؤسسة .

وقد أشار أصحاب هذا الإتجاه إلى تأثير الأسرة كعامل مهم يساعد على التنبؤ بإختيار المهنة والتكيف معها .

10)العوامل المؤثرة في النضج المهني :

أشار كلا من عاقل (1989)، والصمادي (1988)، والشرعة (1998)، والحورانه (2005) إلى أن سوبر(Super) قد أكد على أن هناك عددًا من العوامل التي تؤثر على النضج المهني وهي:

1) العوامل البيو اجتماعية : كالذكاء والعمر، حيث تبين أن الشخص الأكثر ذكاء أقدر على التخطيط المهني، وقد وجد سوبر(super) أن النضج المهني يرتبط ارتباطًا كبيرًا بالذكاء.

2) العوامل الشخصية: كمفهوم الذات وبوضوح الهوية النفسية ومستوى الطموح فقد أشار إلى وجود ارتباط إيجابي بين هذه العوامل النضج المهني .

3) التحصيل : حيث وجد سوبر(super) أن هناك إرتباطًا وثيقًا بين النضج المهني والتحصيل سواء كان هذا التحصيل مدرسيًا أو غير ذلك .

4) العوامل الأسرية : ومنها توجيهات الوالدين أو نمط ترتيبتهما لأبنائهما كمناقشتهم في القرارات أو فرض القرارات على الأبناء، والمستوى التعليمي للوالدين، ومقدار دخلهما، وقد اهتم كثير من الباحثين بهذه العوامل لدورها في تشكيل النضج المهني والإختيار المهني، وقد أشار سوبر (super) إلى أن مستوى الوالدين المهني ودخلهما ترتبطان وثيقًا بالنضج المهني للأبناء .

ويؤكد عثمان (2001) على أن الطفل أو الطالب يتأثر بوجهات النظر والمفاهيم التي يراها ضمن الأسرة، مثل هذه التأثيرات والتفاعلات يمكن أن تحدث في اتجاهين:

الإتجاه الأول :يتطلب أن يتوجه إلى عمل معين من أجل إرضاء أعضاء الأسرة أو حتى لا يتعرض إلى أسئلة معينة من قبل أفراد الأسرة .

الإتجاه الثاني : يتمثل في أن يرى الشخص وجهات نظر أفراد الأسرة على أنها تحدي له. وبالتالي فهو يميل إلى سلوك إتجاه معاكس لوجهات نظر الأسرة .

ومثل هذين الأتجاهين سيكون لهما تأثيرًا سلبيًا على الفرد حيث يعملا على اضطراب لديه في كيفية الوصول إى المهنة التي يريدها، وهذا يؤدي إلى ضعف في النضج المهني، والوصول إلى تعقيدات الموافقة بإتجاه خيارات المهنة التي يريدها الفرد (ص 76) .

وقد أكدت دراسة رو وسيلجمان (Roe and siegelman) المشار إليها في المطارنة (1995) على أثر أساليب الرعاية الوالدية على ميول الفرد المهنية، وعلى الإختيار المهني، وأكدت الدراسية أن الأنباء غير المقبولين من آبائهم يميلون إلى مهن بعيدة على التعامل مع الناس الآخرين بينما إهتمام الأم زائد والحب والتركيز على الطفل والتدخل والتقبل العرضي يجعل الفرد يختار مهنة تتعلق بالناس الآخرين (ص 44) .

ويؤكد النجار (2004) أن فيشر وباندماويدجاما (Fisher et Pandmawidjajam1999) يتفقان في دراستهما مع ما تقدم حول تأثير الأسرة في النضج المهني للأبناء، حيث تفحصت الدراسة التأثير

الأسري في التطور المهني بالنسبة للطلاب الأمريكيين، وقد أشارت النتائج أن للآباء دورًا فاعلاً في النواحي التالية: التوقعات المهنية، التشجيع، التحكم وهوية العمل ونمط الإتجاهات، وبينت النتائج أن لميزة التشجيع أكبر الأثر، وكان يظهر هذا الأثر وأهميته في النواحي التالية: الإرشاد والنضج، القبول، وأشارت الدراسة إلى أن 35 % من العينة اعتقدوا أن رضا الوالدين وموافقتهم على الإختيار المهني لها دور فاعل في كيفية الإختيار وأن 20 % من العينة من الطلاب وجدوا أن عدم ضغط الآباء عليهم في إختيار المهنة عبارة عن عامل للتحفيز على الإختيار والتقدم في المجال المهني (ص 36) .

وقد أشار زهران (2003) إلى عوامل خفض إنتاجية الإنسان نتيجة لضعف النضج المهني وبالتالي عدم القدرة على إتخاذ القرار المهني السليم وهي :

. تحديد الأسرة لمهنة الأبن

. سوء الإختيار المهني: ويتمثل ذلك في الإختيار بطريق الصدفة أو بجهل الشخص بإمكاناته ومتطلبات المهنة .

. إختيار المهنة البراقة ذات السمعة أو المكانة الإجتماعية أو العائد الإقتصادي بصرف النظر عن الإستعداد لها .

. مسايرة الرفاق والأقارب في إختيارهم .

. الإختيار المتسرع المغامر .

. نقص المعلومات المهنية المتعلقة بالأعمال المختلفة ومتطلبات المهن .

ويرى زهران بأنه يجب الإعداد والتوجيه نحو سلامة الإختيار المهني على أساس علمي مع استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة (ص 116)

خلاصة الفصل:

من خلال عرضنا لهذا الفصل لاحظنا أنه هناك عوامل عديدة لها تأثير عن النضج الهني كالطموح والنضج الإقتصادي والإجتماعي وغيرها من العوامل المؤثرة .

وبشكل عام يمكن القول بأن النضج المهني هو متطلب مسبق لعملية إتخاذ القرار المهني المناسب الذي يأخذ بالإعتبار متطلبات المهن وقدرات الفرد وميوله .

الفصل الثالث

الدافعية للتعلم

تمهيد :

1) معنى الدافعية
2) معنى دافعية التعلم
3) أهمية دراسة الدوافع
4) المفاهيم المرتبطة بدافعية التعلم
5) أنواع الدافعية
6) أهمية دافعية التعلم
7) وظائف دافعية التعلم
8) العوامل المؤثرة في دافعية التعلم
9) النظريات المفسرة لدافعية التعلم
10) أساليب استثارة الدافعية في التعليم

خلاصة .

تمهيد:

للدافعية أهمية بالغة لما لها من أثر على عملية التعلم، فإستشارة الطلاب وتوجيههم تجعلهم يقبلون على ممارسة النشاط المعرفي ...، وتعد الدافعية متغير فعال في إنجاز الأهداف وتحقيق الغايات التربوية الكبرى للمجتمع، وسنتطرق في هذا الفصل إلى المفاهيم المرتبطة بالدافعية وفي الأخير إلى النظريات المفسرة لدافعية التعلم .

1. معنى الدافعية:

يشير مصطلح الدافعية إلى مجموع الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي إختل، فهي بهذا المفهوم يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات داخلية أو رغبات داخية (قطامي وعدس . 2002. ص 124).

والدافعية حالة يعيشها الكائن الحي تعمل على إشارة السلوك وتنشيطه وتوجيهه نحو هدف معين ويمكن أن يستدل على هذه الحالة من تتابعات السلوك الموجهة نحو هدف معين وتنتهي هذه التتابعات بتحقيق الهدف (قشقوش وطلعت . 1979.ص78).

يحاول البعض من الباحثين مثل . أتكنسون . التمييز بين مفهوم "الدافع" و "مفهوم الدافعية" على أساس أن الدافع هو عبارة عن إستعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين أما في حالة دخول هذا الإستعداد أو الميل إلى حيز التحقق الفعلي أو الصريح فإن ذلك يعني الدافعية بإعتبارها عملية نشطة

. عرف ما سلو الدافعية : بأنها خاصية ثابتة، ومستمرة، ومتغيرة ومركبة، عامة تمارس تأثيرا في كل أحوال الكائن الحي

. وعرف هب Hebb: الدافعية بأنها أثر لحدثين حسيين هما الوظيفة المعرفية التي توجه السلوك، ووظيفة التيقظ أو الإستشارة التي تمد الفرد بطاقة الحركة (عبد اللطيف . 2000 .ص 89)

فالدافعية إذن تشير إلى القوى الداخلية التي تحرك الفرد للوصول إلى الأهداف عن طريق الشعور بالرغبة والإصرار على أداء العمل للوصول إلى الهدف وتحقيقه.

* الدافع النفسي قوة نفسية فسيولوجية تنبع من النفس وتحركها مثيرات داخلية أو خارجية فتؤدي إلى وجود رغبة ملحة في القيام بنشاط معين والاستمرار فيه حتى تتحقق هذه الرغبة ويتم إشباع هذا الدافع بما يخفف من حدة التوتر النفسي (بدر .1995.ص14) .

* الدافعية من المفاهيم الخلافية في علم النفس الذي لا يتسع المقام للخوض فيها ، وهي موضوع محير بسبب :

1- أنها قوة داخل النفس ولا تلاحظ ، إنما يستدل عليها بآثارها .

2- الدافع الواحد لا يعمل مستقلاً داخل الفرد ، فيؤثر أحدهم على غيره من الدوافع ويتأثر بها .

3- لا تظهر الدوافع في سلوك الفرد إلا عندما تصل إلى درجة معينة وهي مختلفة نسبياً .

4- البيئة السلوكية بميزاتها المتنوعة تؤثر في تقوية واستثارة الدوافع أو كبتها أو تحويل طاقتها مما يؤثر فيها أو في مظاهرها (المفرجي . 2006.ص 67) .

تعريفات أخرى للدافع :

الدافع حالة داخلية جسمية ونفسية تثير السلوك في ظروف معينة وتواصله حتى ينتهي إلى غاية معينة (زايد .2003.ص59) فالكلب الجائع يضرب في الأرض بدافع الجوع ولا ينتهي سلوكه حتى يقع على طعام أو يصيبه الكلل والإعياء، والشخص الذي يؤلمه ضرسه لا يكف البحث عن مسكّن يسكّن ويخفف به ألمه ، والطالب يستذكر دروسه ويسهر الليالي بدافع الرغبة في النجاح والتوفيق.

هل الدافع شيء مادي يمكن أن نراه ؟

الجواب : لا لأن الدافع مثير داخلي أو قوة أو استعداد داخلي نستنتجه من تصرفات الكائن الحي بطريق غير مباشر لذلك نسمى الدافع : تكوين افتراضي شأنه شأن مصطلح الذكاء والشخصية والتعلم مثلنا في ذلك كمثل عالم الطبيعة لا يلاحظ الجاذبية مباشرة ، بل يلاحظ ظواهر مختلفة تشترك كلها في صفة واحدة وهي النزعة إلى التحرك نحو مركز الأرض .

وما زالت التغيرات الفسيوكهربائية والكيميائية التي تحدث في الجهاز العصبي خاصة والمرتبطة بالدوافع لغزاً محيراً للعلم حتى الآن والأمل معقود على علم النفس الفسيولوجي لمعرفة منشأ وطبيعة هذه التغيرات الداخلية .

ونجد أن تعبيراً صريحاً لهذا اللغز المحيّر في فهم التغيرات الداخلية في قول العالم "ودوورث Woodworth " في كتابه " علم النفس التجريبي " هناك مشكلتان مجهولتان في علم النفس :

1- كيفية إدراك المثيرات الداخلية والخارجية .

كيفية توجيه النشاط الحركي نحو المثيرات الخارجية

2. معنى دافعية التعلم:

إهتمت الدراسات بمفهوم الدافعية، والظروف التي تؤدي إلى الإحتفاظ بها ، فموضوع الدافعية موضوعا متنوعا فهو يتضمن الخبرات التعليمية التعلمية التي تستشير الطلبة بالإندماج في الموقف التعليمي التعلمي من جهة والإتجاهات السيكولوجية المتنوعة من جهة أخرى.

- ✓ فالدافعية للتعلم تشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه للإنتباه إلى الموقف التعليمي وتوجهه للإقبال عليه بنشاط وحماس وتلح عليه للإستمرار في نشاط يتحقق التعلم (توق وآخرون .2001.ص 123).

كما أن جمال قاسم وآخرون (2001) يرى أن الدافعية للتعلم أو التحصيل يتمثل في رغبة الفرد في القيام بشيء ما والنجاح فيه وبذل أقصى جهد للإستمرار في ذلك بنجاح بمعنى أنه محفوف بالطموح والرغبة والمنافسة ومحكوم بطريقة التنشئة الإجتماعية، حيث أن الدافعية للتعلم يتمثل في نزوع

(قاسم . 2001 . ص 89)

بينما يحدد قطامي (2000) الدافعية للتعلم على أنها: " القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بحاجة إليها أو بأهميتها المعنوية (النفسية) بالنسبة له.

تعتبر دوافع قوية عند التلميذ، فهي بمثابة الطاقة التي تثير سلوكه للتوجه نحو تحقيق الهدف، ومن هنا يتبين أهمية الدوافع في سلوك الفرد بوجه عام، وفي مواقفه في التعلم المدرسي بوجه خاص" (سعيد . 2013 . ص115) .

ويتضح من التعاريف السابقة بأن الدافعية للتعلم مفهوم شاسع يصعب حصره وذلك لصعوبة تحديد مكوناته الأساسية فهي تختلف من منظور إلى آخر، لكن يمكن إجمالها على أنها القوى التي تستشير سلوك التلميذ وتدفعه إلى بذل الجهد والمثابرة للتعلم والإهتمام بالدراسة من أجل تحقيق ما يسمى بالنجاح مع تجنب الفشل

الجدول رقم (01) يوضح الأبعاد التسعة للدافعية المدرسية حسب كوزكي و أنتويستل

الدوافع	وصف المصدر الرئيسي للدافعية

المجال العاطفي: . الحماس . الإندماج . الجماعية	. التشجيع والإهتمام من طرف الأولياء . حب إرضاء الكبار . حب العمل الجماعي
المجال المعرفي: . الإستقلالية . الفاعلية . الإهتمام	. الإرتياح عند القيام بنشطات دون إعاقة الآخرين . الإعتراف بالتقدم في المعرفة . السرور بالأفكار والآراء
المجال الأخلاقي: . الثقة . المطاوعة . المسؤولية	. الرضا عند الأداء الجيد . تفضيل السلوكيات التي توافق قواعد النظام . قبول تبعات الأعمال

(دوقة وآخرون. 2009 . ص 13)

3) أهمية دراسة الدوافع

الدوافع من أهم موضوعات علم النفس ، لأن موقع الدافع من السلوك الذي هو موضوع علم النفس موقع أساسي ومركزي فالذي يحرك السلوك هو الدافع، وأساليب سلوكنا كلها ترتبط بصورة قوية بدافع معين .. ويهم الناس جميعاً أن يتعرفوا على الدوافع التي تدفعهم وتدفع الآخرين إلى السلوك في اتجاه معين حتى يستطيعوا فهم أنفسهم وفهم الآخرين مما يمكنهم من تحقيق التكيف الفردي والتكيف الاجتماعي .

فهو يهم الأب الذي يريد أن يعرف لماذا يميل طفله إلى الانطواء على نفسه والعزوف عن اللّعب مع أترابه ؟ ولماذا يكون طيعا في المدرسة ومشاكساً في البيت؟ أو لماذا يسرف في الكذب ؟ وأيضاً يهم الطبيب

الذي يريد أن يعرف سبب الشكوى عند المريض الذي يدل فحصه على خلوه من أسباب المرض الجسمي ؟ أو لماذا يهمل بعض المرضى اتباع نصائحه وإرشاداته ؟

ورجل القانون يهمه أن يعرف الأسباب والدوافع التي تحمل بعض المجرمين على معاودة الجريمة بالرغم مما يوقع عليهم من عقابٍ أليم . وصاحب العمل يهمه أن يعرف ما يدفع العمال إلى التمرد بالرغم من كفاية الأجور .... الخ.

ولا تقتصر أهمية معرفة الدوافع على علاج ضروب السلوك المنحرف أو الوقاية منه بل أن هذه المعرفة ضرورية لكل من يشرف على جماعة من الناس ويوجههم ويجهد في حفزهم على العمل كالأخصائي الاجتماعي الذي يعمل مع الجماعات الطلابية ، وما يهمنا في هذا المقام هو حاجة المدرس إلى معرفة دوافع تلاميذه وميولهم ؛ وليتسنى له أن يستغلها في حفزهم على التعلم فالتعلم لا يكون مثمراً إلا إذا كان يرضي دوافع لدى المتعلم ، وكثيراً ما يكون تقصير بعض التلاميذ راجعاً إلى انعدام ميلهم أو اهتمامهم بما يدرسون لا إلى نقص في قدراتهم أو ذكائهم .

يضاف إلى كل هذا أن معرفة الإنسان لدوافع غيره تحمله على التسامح ورحابة الصدر وإقامة علاقات إنسانية أفضل ، وجهل الإنسان بدوافعه الخاصة قد يكون مصدراً لكثير من متاعبه ومشكلاته ومعتقداته فكثير من ألوان السخط والشقاء فيما يكابده الإنسان يرجع إلى أنه لا يعرف ما يريد .

ولا تقتصر أهمية دراسة الدوافع على هذه النواحي فحسب ، فموضوع الدوافع يتصل بجميع موضوعات علم النفس ، فهو وثيق الصلة بعمليات الإدراك والتذكر والتخيل والتفكير ، كما أنه أساس دراسة الشخصية ، هذا فضلاً عن أن الدوافع لا بد منها لتفسير كل سلوك ، إذ لا سلوك بدون دوافع

(قشقوش . مرجع سبق ذكره .ص87).

4) المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

الدافعية تعمل على تحريك السلوك لتوجيهه نحو تحقيق هدف معين، من بين المفاهيم المرتبطة بالدافعية نذكر:

1.3 الحاجة :

(تشير الحاجة إلى الشعور الكائن الحي بالنقص في المتطلبات الجسمية والمتعلمة فهي تظهر مثلا حينما تحرم خلية في الجسم من الغذاء أو الماء أو غيره، إذا ما وجدت تحقق الإشباع وبنا على ذلك فإن الحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي، والتي تحفز طاقته وتدفعه في الإتجاه الذي يحقق إشباعه (بن يونس . مرجع سبق ذكره . ص 17 . 18).

ـ مفهوم الحاجة

يشير إلى نقص عناصر معينة في البيئة ويصبح هذا النقص أو القصور الذي لا يعتبر بالضرورة نقصا فيزيقيا أو عضويا بل قد يكون نقصًا في صور التواصل السلوكي مع البيئة، حاجة نفسية أو متطلبا نفسيا لدى الكائن الحي، ويمكن تقسيم الحاجات إلى نوعين: الحاجات الفيزيولوجية مثل الحاجة إلى الطعام والشراب، والحاجات النفسية مثل حاجات الأمن والسلامة، حاجات المحبة والإنتماء، حاجات الإحترام (شقورة. 2000 . ص 18).

3. 2الحافز:

عبارة عن دوافع تعمل على تنشيط السلوك بهدف إشباع الحاجات ذات الأصول الفيسيولوجية المرتبطة ببقاء الكائن الحي على قيد الحياة. فالحوافز موجهة نحو عمل معين وتخلق إندفاعا نشيطا نو تحقيق الأهداف لذا فهي أساس عملية الدافعية (بن يونس . 2007 . ص 18) .

3. 3 الباعث :

يعرف "فيناك" الباعث بأنه يشير إلى محفزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الأفراد سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فيسيولوجية أو إجتماعية، كما تعتبر الجوائز والمكافئات أمثلة لهذه البواعث، فيعد النجاح والشهرة مثالا من بواعث الدافع للإنجاز (عبد اللطيف . 2000 . ص79).

5) أنواع الدافعية:

يمكن أن نميز بين نوعين من الدافعية للتعلم حسب مصدر إستشارتها وهما الدافعية الداخلية، والدافعية الخارجية.

4 .1. الدافعية الداخلية:

وهي الدوافع التي تثار بفعل عوامل تنشأ من داخل الفرد، وتشمل دوافع حب المعرفة والإستطلاع والميول والإهتمامات (الزغلول والمجاهد . 2007 . ص98)،

كما يمكن إرجاعها حسب لجو ندع Legendre(1993) إلى الشعور باللذة والإرتياح أثناء ممارستها أو تحقيقنا لأي نشاط (ياسين وآخرون .2015 . ص27).

ويعرفها كل من ديسي وريونDeci et Ryan بأنها: "دافعية ترتكز على الحاجة الفطرية للكفاءة والضبط الذاتي والإختيار الحر للنشاط، أي أن النشاط ينجز من طرف الفرد بإختياره الحر من أجل الوصول إى المستوى معين من الكفاءة، ويصاحب ذلك الإنجاز أو السلوك إدراك الفرد لأحاسيسه كالفرحة والمتعة والإثارة والرضا " (تيلوينوبوقريرس .2007 .ص 19) .

4 . 2. الدافعية الخارجية:

وهي الدوافع التي تثار بعوامل الخارجية، ومن ثم تدفع الفرد للقيام بأعمال معينة سعيا لإرضاء المحيطين به أو للحصول على تقديريهم أو تحقيق نفع مادي أو معنوي.

فغالبا ما يقوم التلاميذ المدفوعون داخليا بأداء الواجبات المدرسية بصورة أفضل من التلاميذ ذوي الدافعية الخارجية، حيث تجدهم اكثر إهتماما ومثابرة من هؤلاء التلاميذ الذين يقومون بالمهام من أجل بعض المكافأت الخارجية، فقد يستمر التلاميذ بإكمال عملهم ماداموا مدفوعين خارجيا، ولكن عند توقف إعطاء هذه المكافأة تختفي الدافعية للتعلم، لأن الدافعية كانت من خارج التلميذ وليست جزءا منه، كما أن ذوي الدافعية الداخلية لديهم سيطرة داخلية، ويعتقدون أنهم يستحقون المدح الذي يتلقونه لنجاحهم، والنقد في حال فشلهم، كونهم مسؤولون عن هذا النجاح، أو بذلك الفشل (الجراح وآخرون . 2014 . ص 262) .

6) أهمية دافعية التعلم :

يرى العديد من العلماء النفس والتربية أن الأسباب الرئيسية في وجود فروق في التحصيل لدى التلاميذ مرده إلى التباين في مستوى الدافعية لديهم (قطامي . 1998 . ص 46)

كما أن الدافعية تساهم في زيادة استخدام التلاميذ للمعلومات، فالسلوك تستثيره مجموعة من الدوافع تحت ظرف معين وتعمل على استمراره .

فالدافعية تؤثر على سلوك المتعلم من خلال تحقيق الهدف بالجهد الذي يبذله في سبيل تحقيق الأهداف، فالدافعية تزيد من طاقة الفرد في أي مهمة بقدرة وحماس، وتبعث فيه روح المثابرة والإصرار على إكمال الأنشطة وكذلك تحسين الأداء .

وللدافعية وظيفة تعزيزية، حيث تحدد الأشياء التي تعزز لدى التلاميذ وتحسن من أدائهم وتحصيلهم (عبد الحميد . 2001 . ص130).

ولقد أشارت نظريات كيلر في التعلم إلى أن الدافعية شيء مهم وضروري ويجب أن يسبق التعليم مباشرة بهدف جذب إهتمام التلاميذ للدرس أو تحفيزهم للتعلم، فمهما بلغت البرامج التعليمية المصممة من دقة إلا

أنها لن تستطيع تحقيق النتائج المرجوة منها إذا لم تتضمن ما يثير دافعية التلاميذ للتعلم (أبورياش وآخرون . 2009 . ص353) .

فالدافعية تلعب دورا كبيرا في عملية التعلم، فلا يكون هناك تعلم بدون دافع يساهم في دفع المتعلم نو التعلم .

7) وظائف الدافعية التعلم:

تساهم الدافعية في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني فهي مهمة لتفسير عملية التعزيز وفي تحديد المعززات وتوجيه السلوك نحو هدف معين، والمساعدة في التغيرات التي تطرأ على ضبط المثير والمثابرة على سلوك معين حتى يتم إنجازه، فلولا الدافع العالي لما تحقق هدف الحياة (علاوانة . 2004).

كما تلعب الدافعية الدور الأهم في مثابرة الإنسان على إنجاز عمل ما، وقد تعد المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير مستوى الدافعية، وتقوم الدافعية بعملية بعث وإنشاء وإثارة وتوجيه السلوك فهي تكون كالحافز والإنطلاقة وإعطاء الطاقة الباعثة والمحركة والملحة للسلوك، كما تقوم بتوجيه وتحديد مسار السلوك وتكون لها وظيفة وضع خطته لكيفية سير السلوك نحو تحقيق الهدف (عصمت . 2002) .

ومنها نستنتج وظائف الدافعية المتمثلة في :

- ✓ . الدافعية تعمل على استشارة السلوك: فهي التي تدفع الإنسان للقيام بسلوك معين .
- ✓ . الدافعية تؤثر في مستويات الطموح والتوقعات: فهي ذات علاقة وثيقة مع خبرات النجاح والفشل التي يتعرض لها الفرد .
- ✓ . الدافعية تؤثر في توجيه سلوك الفرد: فالدافعية تدل على الطريقة المناسبة لتحقيق أهدافنا .

تؤدي الدافعية إلى حصول الإنسان على أداء جيد عندما يكون مدفوعًا نحوه .

8) العوامل المؤثرة في دافعية التعلم :

الهدف من هذا العنصر ليس ذكر كل العوامل المؤثرة في الدافعية وإنما بعض العوامل فقط ومنها :

. المحيط الإجتماعي والأسري:

أوضحت بعض الدراسات أن ذوي مصدر الضبط الداخلي (دافعية داخلية) أكثر نجاحا من الناحية الإجتماعية

يقترح كل من NwicKietcooley أن ذلك ربما يرجع إلى ذوي الضبط الداخلي أكثر معرفة ودراية للجوانب الإجتماعية، وأنهم أكثر قدرة في التعامل مع الآخرين وهذا يساعدهم على تحقيق التكيف الإجتماعي (زايد . 2002. ص 87)

و هذا وتعتبر الأسرة المجال الأول الذي يكتسب فيه الطفل الدافعية من خلال نوع الأساليب التربوية التي تستعملها والتي تستمدها من قيم المجتمع ومعاييره .

. العوامل المدرسية:

يعتبر الدافع إلى التعلم من خلال السنوات الدراسية واحدا من الدوافع الهامة التي توجه سلوك الطفل التفوق، ونيل إحترام الزملاء، وحب والديه، وتحقيق التكيف المدرسي (زايد . 2002 .ص 89) .

وهذا مايؤثر في دافعية التعلم مثل:

أساليب مراجعة الدروس، العادات الدراسية أو أثر بعض العوامل الشخصية كالإنفعال، الخوف، القلق، الملل ...

9) النظريات المفسرة لدافعية التعلم:

1.7. نظرية التقييم المعرفي :

تعتبر من بين النظريات الإجتماعية المعرفية الحديثة التي ساهمت في دراسة مفهوم الدافعية للتعلم عند التلاميذ المراهقين. تلك النظرية التي طورها كل من دوسي وريان، والتي تهدف إلى تنمية الرغبة والإدارة في التعلم عند التلميذ، وذلك يجعل عملية التعلم عملية ذات قيمة لديه مما يعطيه الفرصة ليصبح واثقا من نفسه (دوقة وآخرون .2009 . ص 43) .

قام دوسي وريان بالتحقق من علاقة دمج أثر الكفاءة المدركة (الفعالية الذاتية عند باندورا) بالعوائق التي تؤثر على الدافعية الداخلية، وقد قترحا من خلال هذه الأعمال نظرية التقويم المعرفي، فكلما كان إدراك الفرد لكفاءته على أنها مرتفعة وفي وضعية ضبط ذاتي تصبح الدافعية داخلية أي مرتفعة، وكلما تراجع الفرد لمدى كفاءته وتناقص الضبط الذاتي للنشاط ، كلما تراجعت الدافعية لتكون خارجية وبالتالي ضعيفة .

2.7 . نظرية نموذج فروم Vroom (1964):

تعتبر نظرية معرفية يتم التركيز فيها التوقعات التي يحملها الافراد حول أنفسهم وحول المحيط الذين يعيشون فيه، حيث فرقت هذه النظرية بين مصطلحين وهما الطابع الإجتماعي والطابع الفردي للشخص (الدهري . 2011 . ص 119) .

إذ يرى فروم بأن الدافعية هي نتيجة حصيلة ضرب ثلاثة عوامل أساسية :

أ. التوقع: وهو إعتقاد آني حول إحتمال إنجاز عمل معين بهدف الحصول على نتائج معينة.

ب . الوسيلة: ويقصد به إدراك الفرد للعلاقة الموجودة بين الأداء والنتيجة المرغوب فيها.

ج . القيمة: وهي قيمة النتيجة أي القيمة التي يسعى الفرد لتحقيقها من خلال بذل جهد معين (دوقة وآخرون . 2009 . ص24. 25) .

3.7 . نظرية برونر التعلم الإكتشافي:

صرح جيروم برونر في كتابه المعروف "عملية التربية" أن أية محاولة لتطوير التربية تبدأ حتما من دوافع التعلم، ولقد صاغ مفهوم التعلم الإكتشافي من أجل تطبيقه داخل الغرفة الصفية، ولقد حال برونر أن التعلم الإكتشافي هو إعادة ترتيب عناصر الموقف الصفي بحيث يمكن للتلميذ الذهاب إلى ماوراء تلك العناصر من أجل صياغة ترتيبات جديدة

كما صرح أيضا أن التعلم الإكتشافي ينشأ عن العقل المهيأ جيدا، وأن الإكتشاف لا يقود التلاميذ إل تنظيم المواد لإكتشاف العلاقات بينهما فحسب، ولكنه يساعدهم أيضا على تجنب السلبية التي قد تبعدهم عن إستخدام المعلومات التي إكتسبت سابقا، مما يؤدي بالتلاميذ القيام بمعالجة المواضيع بشكل أكثر فاعلية، والوصول إلى إشباع جيد (غباري . 2008 . ص 71) .

4.7 . نظرية العرو:

تعتبر إحدى النظريات المعرفية في تفسير الدافعية، حيث تنسب إلى برنارد وليز، واذي يعتبر من أبرز علماء النفس التربويين المسؤولين عن ربط هذه النظرية بالتعلم المدرسي والتي تنطلق من تساؤل الفرد عن أسباب نجاحه أو فشله

(البيلي وآخرون . 1997 . ص 279) .

فأثناء التعلم قد ينجح التلاميذ وقد يفشلون ، لذا فإنهم يحاولون البحث عن أسباب النجاح والفشل .

10) أساليب استثارة الدافعية في التعليم

مما لا شك فيه بأن هناك عدد من العوامل البيئية والتي يستطيع المعلمون استخدامها لزيادة دافعية الطلاب ... وسنعرض هنا بعض الإرشادات والأسباب التي جعلتها فعالة:

1– ابدأ الدرس بإعطاء التلاميذ سبباً لاستثارة دافعيتهم :

- لقد قام مجموعة من الباحثين وهم بروفي وروركمبر وقولدبرقر Brophy , Rohrkemper & Goldberger بعمل دراسة راقبوا فيها ستة فصول من المرحلة الأساسية العليا ... وكان ذلك من 8 – 15 مرة لكل فصل ... حيث إنهم لم يسمعوا على الإطلاق استخدام التشجيع من معظم المعلمين ... وأن المعلمين الفاعلين لا يفعلون ولا يقولون الأشياء التي يمكن أن تستثير طلابهم لتعلم المحتوى الأكاديمي .
- حقيقة أن الطلاب يستحقون سبباً لاستثارة دافعيتهم . فنحن مدينون لهم بذلك .. حاول إخبارهم مدى فائدة الواجبات ... وكيف أن هذه الواجبات تعمل على إعدادهم لعمل أشياء أخرى ولماذا هي مهمة ؟

2- أخبر التلاميذ ما المطلوب إنجازه بالضبط ؟

- إن حث وتوجيه سلوك الطالب يحتاج إلى توضيح ما هو مطلوب إنجازه. كثير من المعلمين لا يُعطون توجيهات واضحة عما ينبغي أن يتم فعله داخل الفصل. فهم يعطون الواجبات للطلاب دون اطلاعهم على الهدف منها ، وما يحتاج فعله لإتمام الواجب بنجاح ... إن أداء التلاميذ عند المدرسين الذين لا يزودون الطلاب بهذا النوع من المعلومات أقل كفاءة من أولئك الذين يزودون طلابهم بهذا النوع من المعلومات .
- مهما كان الطلاب ذوي دافعية جيدة فإنهم يشعرون بالقلق والاضطراب إذا لم يكن لديهم معرفة بما هو متوقع منهم ... ومن الممكن أن ينفذوا الواجبات غير المطلوبة .

3- استخدام الثناء اللفظي والكتابي :

- في كثير من الأحيان لا يعتبر التعزيز المحسوس (المادي) مهماً مثله مثل ثناء المدرس اللفظي فقول "جيد" ، "عظيم" ، "رائع" ، "عمل حسن" إذا كان مرتبطاً مع الأداء فإنه يعتبر وسيلة دافعة قوية .
- أشار كراندال Grandall إلى أن الاستحسان الاجتماعي (كمتغير بيئي) يزيد من دافعية الإنجاز . لذا فان الثناء يعتبر الوسيلة الأكثر سهولة واستخداماً بالنسبة للمعلم .
- والأكثر أهمية هو ارتباط الثناء بالسلوك حتى يزيد من تكرار ذلك السلوك ، كما أن الاستحسان الاجتماعي في أشكاله الكثيرة والمتعددة يعتبر معززاً ومحفزاً .
- مجموعة من الدراسات أشارت إلى أن تعليق المعلمين على الواجب المنزلي والاختبارات ، رغم أنه صغير .. إلا أن له أثراً إيجابياً في الامتحانات اللاحقة.
- إن بعض المدرسين يثنون على كل أنواع سلوك التلاميذ بلا تمييز ، وآخرون لا يقولون حتى كلمة "جيد" للتلاميذ ، ويعتبر كلا الأسلوبين غير مناسبين .
- هناك استخدام فعال للثناء ، واستخدام غير فعال كما يلي :

الثناء الفعال	الثناء غير الفعال
– يعطى مرتبطاً	– يعطى بشكل عشوائي
– يحدد تفاصيل الإنجاز	– يكون رد فعل عام
– يكافئ الإنجاز المطلوب المحدد	– يكافئ مجرد مشاركة ، دون الأخذ بعين الاعتبار الأداء الناتج .
– يزود الطلاب بمعلومات عن أدائهم أو قيمة إنجازاتهم	– لا يزود الطلاب بمعلومات على الإطلاق ولا يعطيهم معلومات عن حالتهم
– يقود التلاميذ للاعتقاد بأنهم يبذلون الجهد على هذه الواجبات لأنهم يستمتعون بها ، وعندهم الرغبة في تطوير المهارات المرتبطة بهذه الواجبات .	– يقود التلاميذ للاعتقاد بأنهم يبذلون الجهد على هذه الواجبات لأسباب خارجية مثل إسعاد المعلم أو الفوز في المنافسة أو الحصول على جائزة .

4– استخدم الاختبارات والعلامات بحكمة :

- في الحقيقة أن الاختبارات والعلامات تعد أساسية لأنواع مختلفة من المكافآت الاجتماعية مثل الاستحسان ، الترقية ، التخرج ، الشهادة ، القبول في الكليات والمدارس المهنية . كل ذلك يُعطي الاختبارات والعلامات قوة دافعة ... ولذلك أصبحت العلامات بمثابة محفزات ومعززات ، ويحدث ذلك إذا علم الطالب بأن هناك مكافآت مرتبطة بالحصول على العلامات المرتفعة .
- إن المدرس الذي يوضح استخدام الاختبارات وكيفية بنائها ، والذي يقوم باستخدام الاختبارات والعلامات لتزويد الطلاب بالمعلومات وليست لمعاقبتهم... ذلك المعلم الذي ينظر إلى الاختبارات والعلامات كدليل لبلوغ الكمال والنمو وليس كدليل لمقارنة التلاميذ مع بعضهم البعض ... هذا المعلم هو الذي يمتلك القدرة على بث الدافعية .

5- قم بما هو غير متوقع من حين لآخر

عندما يصبح جو التعليم عادياً جداً بإمكانك فعل ما هو غير عادي ، فمثلاً إذا كان الطلاب يتحدثون عن مشاكلهم في التعليم ، فتحدث عن مشاكلك فجأة ، فمثلاً إذا كانت المناقشة تركز على الجانب التطبيقي في إحدى دروس العلوم ، فحاول إعطائها جانباً نظرياً ... إذا كنت تعزم على تجهيز أسئلة اختبار فاسأل التلاميذ عن الأسئلة واطلب منهم القيام بتجهيزها ... ومن ذلك نستنتج أن التحول الذي يحدث أحياناً في الدرس له أثر في جذب انتباه التلاميذ وحثهم على الاشتراك .

6- استثارة التشويق والاكتشاف وحب الاستطلاع :

وذلك من خلال الأساليب التالية :

أ- استثارة الدهشة مثل: أدْخِل كرة نحاسية صغيرة داخل حلقة معدنية. سخن الكرة وحاول إدخالها مرة ثانية فسوف لا تدخل (لأن الكرة تمددت بسبب الحرارة) .

ب- الشك : مثل : هل صحيح أن مجموع زوايا المثلث يكون دائماً 180° سواء أكان المثلث كبيراً أم صغيراً .

ج- الحيرة: مثل: ماذا حدث لهذا الطالب لكي يتأخر في دروسه.. إنه من الطلبة المتفوقين.

7- افتح الشهية:

وذلك بإعطاء الطلاب عينة صغيرة من المكافآت قبل القيام بجهد للتعلم .. لذلك عرّف التلاميذ ما هو الاستحسان الاجتماعي الذي سوف يتلقونه بعد العمل حتى تتوافر لديهم المعرفة بالعمل ومكافأته ، فاقرأ لهم ليعرفوا متعة القراءة .

8- استخدم أمثلةً مألوفة :

عندما تعطي أمثلة ، حاول أن تستخدم أشياء مألوفة ، فإذا كان الموضوع يتعلق بمسألة حسابية على سبيل المثال ، فاستخدم اسم المدرس أو الطلاب وليس أسماء غريبة ... فتذكّر أن الألفة والمعنى والأشياء المرتبطة تستطيع تحسين وضبط التعليم .

9- علِّم التلاميذ توظيف ما تعلموه سابقاً :

بإلزام التلاميذ استخدام ما تعلموه سابقاً ، تكون وكأنك تعزز التعلم السابق.. فلا تحصر التعليم في ضوء التعلم الجديد فقط .. لذلك استرجع ما تم تعلمه سابقاً كالحقائق والمفاهيم والقواعد ، كلما أمكن ذلك .

10- استخدم الألعاب والمواقف التصنعية Use Simulations and Games:

- إن الألعاب والمواقف التصنعية تثير دافعية الطلاب وتحث التفاعل وتستحضر مواقف الحياة المرتبطة بالمواضيع المطروحة .
- يجب أن تسأل سؤالين هامين لكي تعرف إذا ما كانت اللعبة التعليمية فعالة أو تحسّن عملية التعلم :
  - هل تزيد اللعبة الانتباه وتحافظ عليه ؟
  - هل يشارك الطالب بجدية في اللعبة من اجل اكتساب المعلومات والتفاعل الصفي .. مما يعزز عملية التعلم .

11- قلّل من الآثار غير المرغوبة لمشاركة التلاميذ :

عزز مشاركة الطلاب مع موضوعات الدرس ، وكذلك قلل من العوامل التي تتسبب في آثار غير مرغوبة على مشاركتهم ومن أمثلة ذلك :

- عدم احترام التلاميذ بسبب فشلهم في فهم أو حل مسألة .

- عدم الراحة داخل الفصل بسبب الجلوس لمدة طويلة وعدم وضوح صوت المدرس وبعد السبورة .
- الإحباط الناتج عن عدم التعزيز .
- تكليف التلاميذ بحفظ أو تعلم مادة في غاية الصعوبة .
- أخذ امتحان أسئلته سخيفة أو غير مفهومة .
- قراءة المعلم أو شرحه من الكتاب المقرر بنفس الأسلوب في كل الحالات " فهذا غير مرغوب فيه " .
- المناخ الاجتماعي غير الودي في غرفة الصف . (سميح . 2004. ص 87)

الدافعية عند ابن جماعة :

أشار أنه لم ترد كلمة الدافعية فيما كتب الشيخ ابن جماعة (639هـ–733هـ) وإنما عبر عن الدافعية بما يحمل معناها من مفردات العربية مثل : (النية) و (الهمة) و (الرغبة) و (المبادرة) و (جمع القلب) .

- وقد أدرك ابن جماعة أن الطلاب يتعلمون بصورة أفضل إذا ما اشتدت رغبتهم في التعليم ، وحسنت نيتهم له ، وتأهبوا لتلقي العلم ، حينئذ يحقق التعليم هدفه في الحصول على تعلم جيد ، تظهر آثاره على المتعلم . فإذا قويت الرغبة في تحصيل العلم ، وصدقت النية وجُمع القلب ، أو بتعبير آخر قويت دوافع الطلاب لتعلم العلم " ظهرت بركته ، ونما ، كالأرض إذا طيبت للزرع نما زرعها وزكا" "وإن خلصت فيه النية قُبِل ، وزكا ونمت بركته" أما إذا افتقد المتعلم النية أو الهمة أو الرغبة أو المبادرة أو الدوافع إلى التعلم "حبط وضاع وخسرت صفقته .. فيخيب قصده ويضيع سعيه " .
- ولم يرد ابن جماعة للمعلم أن يقف موقفاً سلبياً تجاه تنمية دوافع تلاميذه للتعلم، فذهب يذكر للمعلم كيفية إثارة دوافع الطلاب وتنمية ميولهم واتجاهاتهم نحو تعلم العلم ، وتحفيزهم وإثارة شهيتهم العقلية للتحصيل ، بترغيبهم في طلب العلم بشتى الوسائل والسبل ، وكان من أهم واجبات المعلم تجاه تلميذه "أن يرغبه في العلم وطلبه في أكثر الأوقات بذكر ما أعد الله تعالى للعلماء من منازل الكرامات، وأنهم ورثة الأنبياء ، وعلى منابر من نور يغبطهم الأنبياء والشهداء، أو نحو ذلك مما ورد في فضل العلم والعلماء من الآيات والآثار والأخبار والأشعار ، ويرغبه مع ذلك بتدريج على ما يعين على تحصيله" إن المعلم بذلك يحرك نشاط تلاميذه ويشجعهم ويولد اهتمامهم بتحصيل العلم ، ولعل في قوله : "يرغبه في العلم وطلبه في أكثر الأوقات" ما يفيد حرص ابن جماعة على استمرارية نشاط التلاميذ واهتماماتهم ، والإبقاء

على دوافعهم للتعلم ، حيث لا يتم التعلم بغير دافع. وذلك ما يؤكد عليه الآن علم نفس التعلّم "ذلك لأن التعلّم هو تغير في السلوك ينجم عن نشاط يقوم به الفرد ، والفرد لا يقوم بنشاط من غير دافع" .

- ويرى الشيخ ابن جماعة أن المتعلم في بدء تعلمه يكون أشد حاجة إلى الترغيب والتشجيع ، وإثارة دوافعه للتعلم وعبّر الشيخ عن تلك الإثارة وذلك التشجيع "بالتحريض" فقال : " الشيخ يحرض المبتدئ " على التعلّم وذلك بتذكيره أنه بالتعلم"ينال الرتبة العلمية من العلم والعمل ، وفيض اللطائف وأنواع الحكم، وتنوير القلب وانشراح الصدر ، وتوفيق العزم ، وإصابة الحق ، وحسن الحال، والتسديد في المقال ، وعلو الدرجات" وتلك كلها مرغبات وغايات تحفز طلاب العلم – وخاصة المبتدئين منهم – على التعلم ، وهي قوية التأثير فيهم وقد ثبت "أن الاعتماد على الحوافز التي تثير نشاط المتعلم في بدء تعلمه أمر له قيمته إذا كان قيامه بهذا النشاط الضروري (بناء على تحفيزه) يكسبه شيئاً يرغب فيه أو يجنبه شيئاً يكرهه" .
- وإذا كان لا بد لتكوين الميول والاتجاهات المرغوب فيها وإثارة دوافع الطلاب لتعلم موضوع ما "من أن تزداد خبرة التلاميذ المعرفية بالموضوع المراد تكوين ميولهم نحوه ، فلو فرض مثلاً أن أراد المعلم تكوين اتجاه ديني ... فلا بد أن يزودهم بالمعلومات والمعرفة الضرورية لإيضاح الهدف في أذهانهم ، وإلا كان نشاطهم غير موجه ، قليل القيمة التربوية" – فإن شيخنا ابن جماعة أكد ضرورة تزويد المعلم لتلاميذه بهذه الخبرة المعرفية لتكوين الميول وإثارة الدوافع ، واتخذ من تعلم الفقه مثالاً لذلك يحتذى في بقية الموضوعات والعلوم لكي يقبل الطلاب على تعلم الفقه برغبة قوية ، فإن على المعلم أن يوقفهم على أهمية علم الفقه ، ويعرفهم الهدف من تعلمه ، والنتائج المترتبة على تحصيله ، والفرق بين صرف الهمة في تعلمه وتعلم غيره من العلوم ، ويرجو ابن جماعة من المعلم أن يصبغ هذه الخبرة المعرفية بصبغة انفعالية ، تقوي رغبة التلاميذ في التعلم ، وتثير دوافعهم للتحصيل .
- وبهذه الخبرة المعرفية تتضح للتلاميذ أهمية العلم ومعناه أو الموضوع المراد لهم تعلمه ، ومن ثم يندفعون إلى تعلمه ، ويسهل عليهم تحصيله بعد بيان مقاصده ومعانيه وقيمته ، وذلك شرط أساسي في استخدام المعلم للدوافع استخداماً ناجحاً إذ أن "من واجب المدرس أن يجعل المادة التي يعلمها للتلميذ ليست جذّابة شائقة فحسب ، بل ذات معنى وأهمية بالنسبة له كذلك .
- وقد أباح ابن جماعة للمعلم استخدام المنافسة مثيراً لدوافع التلاميذ للتعلّم

وباعثاً لهم على بذل الجهد والنشاط ، وأشار بصريح العبارة إلى أن المنافسة تكون قوية الأثر في زيادة

النشاط ، فالمعلم إن أثار روح التنافس بين التلاميذ و"كان بعضهم أكثر تحصيلاً وأشد اجتهاداً .. فأظهر إكرامه وتفضيله ، وبين أن زيادة إكرامه لتلك الأسباب فلا بأس بذلك ، لأنه ينشط ويبعث على الاتصاف بتلك الصفات" ، ويرى ابن جماعة أنه من الممكن للمعلم أن يثير روح المنافسة بين المتعلمين بأن "يطالب الطلبة في بعض الأوقات بإعادة المحفوظات وتمحيص ضبطهم لما قدم لهم من القواعد المهمة والمسائل الغريبة، ويختبرهم بمسائل تبنى على أصل قرره أو دليل ذكره ، فمن رآه مصيباً في الجواب ولم يخف عليه شدة الإعجاب شكره ، وأثنى عليه بين أصحابه ليبعثه وإياهم على الاجتهاد في طلب الازدياد" . والمعلم بإظهاره الإعجاب بالمتفوقين وشكرهم والثناء عليهم إنما يلجأ إلى الاستثارة الدافعة للنشاط التي عبر عنها ابن جماعة "الاجتهاد في طلب الازدياد" وبذلك يتمكن المتعلم من إحداث تعلم جيد .

- ومع اعتقاد ابن جماعة بقيمة المنافسة وسيلة من وسائل الاستشارة الدافعة ، وهي بلا شك وسيلة نافعة في يد المعلم القدير ، إلا أنه حذّر من سوء استخدامها، أو الإفراط في استعمالها على أساس أنها مشجع للتلاميذ على التقدم، فطلب من المعلم الحذر في استخدامها ، لما قد يسببه سوء الاستخدام من إثارة الشحناء والبغضاء والعداوة بين التلاميذ وليس هذا – في رأي ابن جماعة – مقصود الاجتماع للتعلم والدرس . فإن أدى استخدام المعلم للمنافسة إلى إثارة الحسد والكراهية والضغينة بين المتعلمين . أوقفها المعلم بكل السبل وامتنع عن استخدامها ، وذلك لأنه " لا يليق بأهل العلم تعاطي المنافسة – (إن خرجت عن حدها المعتدل) – والشحناء ، لأنها سبب العداوة والبغضاء ، بل يجب أن يكون الاجتماع ومقصوده خالصاً لله " وواقع الأمر أن المنافسة " إذا لم تستخدم بمهارة ، وإذا لم يوجهها المعلم الوجهة السليمة ، قد تكون مثاراً للحسد والحقد بينهم فيتنازعون الكتب والمراجع ، ويتحين كل منهم الفرصة للإضرار بزميله، وبذلك يكون المعلم قد استخدم المنافسة لا لتشجيع التقدم إنما لهدم العلاقات السليمة بين أعضاء المجتمع المدرسي" هذا إلى جانب أن المنافسة إذا لم توجه توجيهاً سليماً عطلت التعلم ولم تشجع عليه إذ أن زيادة "الاهتمام بالمنافسة قد يؤدي أولاً إلى أن يتعلم الفرد كيف ينافس" ، ويصبح تحصيل العلم والتعلم وسيلة للعلو والتعالي على الأقران وسبيل الفوز عليهم ، وهو ما حذّر منه ابن جماعة فيما يحكيه عن أبي يوسف رحمه الله إذ يقول : " يا قوم أريدوا بعلمكم الله تعالى فإني لم أجلس مجلساً قط أنوي فيه أن أتواضع إلا لم أقم حتى أعلوهم، ولم أجلس مجلساً قط أنوي فيه أن أعلوهم حتى أفتضح ، والعلم عبادة من العبادات وقربة من القرب" فلا ينبغي أن يؤدى إلى الشحناء والعداوة .

وحذّر ابن جماعة المعلم من الآثار الخطيرة لنوع من المنافسة أشد خطورة من منافسة التلاميذ بعضهم لبعض ، وهو منافسته لتلاميذه ، وقد يعمد إلى هذه المنافسة بعض المعلمين من أصحاب النفوس الضعيفة ، حين يحملهم الحسد على الوقوف من تلامذتهم موقف المنافس ، وبين شيخنا ابن جماعة أن ذلك لا يليق بالمعلم ولا يصح منه لأن فضل تلاميذه يعود إليه بالدرجة الأولى باعتباره السبب في هذا الفضل بالإضافة إلى أن حسن تربيتهم يعود عليه بالخير في الدنيا والآخرة، فقال "وليحذر كل الحذر من منافسة بعضهم لكثرة تحصيله ، أو زيادة فضائله ، لأن ثواب فضائلهم عائد إليه ، وحسن تربيتهم محسوب عليه ، وله من جهتهم في الدنيا الدعاء والثناء الجميل، وفي الآخرة الثواب الجزيل" .

وذكّر ابن جماعة المعلم "أن الطالب الصالح أعود على العالم بخير الدنيا والآخرة من أعز الناس بعلمه وعمله وهديه وإرشاده لكفاه ذلك الطالب عند الله تعالى ، فإنه لا يتصل شيء من عمله إلى حد فينتفع به إلا كان له نصيب من الأجر" ومن هنا كان تحذير ابن جماعة للمعلم من منافسة بعض تلاميذه لكثرة تحصيله ، أو سعة علمه ، أو زيادة فضله وقد تفسر لنا كراهية الشيخ ابن جماعة للمنافسة غير الموجهة والمفضية إلى العداوة والحسد اهتمامه بالتفاعل والتعاون بين التلاميذ بديلاً لهذه المنافسة. مع أخذ المنافسة مثيراً للدوافع في الحسبان إذا استطاع المعلم أن يستخدمها بمهارة ويوجهها الوجهة السليمة "بالرغم من أنه كان من المعتقد أن سلوك التنافس غَرَزي ويفوق الميول التعاونية المكتسبة ، فإن البحوث في ميدان النمو الاجتماعي للأطفال والبالغين قد أظهرت أن كلا السلوكين التنافسي والتعاوني ينموان من المطالب التي يفرضها المجتمع على الفرد ، ومن موافقة الجماعة على أعمال معينة" ومن الجدير بالملاحظة أن ابن جماعة قد دعا المعلم إلى تنمية السلوك التعاوني في تلاميذه وتشجيع التفاعل الاجتماعي بينهم .

ورغّب ابن جماعة المتعلم في مشاركة زملائه ، والتعاون معهم ومساعدتهم ما استطاع إلى ذلك سبيلا ، ولا ينبغي أن يدفعه حرصه على التفوق ، ورغبته في الفوز والمنافسة ، من مشاركة أقرانه والتعاون معهم . فالموقف التعاوني في التعلم – عند ابن جماعة – أعظم أثراً في نمو شخصية المتعلم من وسائل التحصيل والتعلم الفردية وقد صبغ ابن جماعة توجيهه للتعلم بصبغة أخلاقية . فذكر له أن لا ينبغي أن تعميه المنافسة عن "أن يرغّب بقية الطلبة في التحصيل ، ويدلهم على مظانه ، ويعرف عنهم الهموم المشغلة عنه ، ويهون عنهم مؤونته ، ويذاكرهم بما حصله من الفوائد والغرائب ، وينصحهم بالدين ، فبذلك يستنير قلبه ، ويزكو عمله، ومن بخل عليهم لم يثبت عمله ، وإن ثبت لم يثمر" ذلك لأن أثر المشاركة للغير في الأداء والتعلم بصفة عامة أعظم من

أثر المنافسة الشخصية . إن ما يتعلمه الفرد بالتعاون مع غيره من الأفراد ومشاركتهم أنفع وأعلى قيمة – عند ابن جماعة – مما يتعلمه نتيجة للنشاط الذي تحدثه المنافسة . ومما هو جدير بالذكر أن الفرد يتعلم بمشاركة زملائه كيف يتعاون بالإضافة إلى تعلم مواد الدراسة " وتشجع التربية التعاون أكثر من تشجيعها التنافس لأن ذلك يؤدي إلى زيادة فعالية التعليم ، بل لأن هذا يؤدي إلى نتائج اجتماعية مرغوب فيها " .(الكناني 2017.)

خلاصة:

نستخلص من هذا الفصل أن موضوع الدافعية من المواضيع المهمة في علم النفس، فهي تعتبر محرك للسلوك الإنساني، ورغم تعدد التعريفات والنظريات في هذا الموضوع إلا أنهم يتفقون على أهمية دافعية التعلم ، فهي محط دراسات كثيرة من أجل إثارة رغبة التلاميذ لعملية التعلم .

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع :
منهجية وإجراءات الدراسة

تمهيد

1) الدراسة الإستطلاعية (اجراءاتها) .

1-1) التعرف على ميدان الدراسة

1-2) تحديد العينة الاستطلاعية

1-3) قياس الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

2) الدراسة الأساسية

2-1) المنهج المستخدم في الدراسة

2-2) حدود الدراسة

2-3) عينة الدراسة

2-4) أدوات الدراسة

2-5) الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة

تمهيد :

بعد التطرق إلى الجانب النظري إلى تحديد إشكالية الدراسة وما يتعلق بها من متغيرات (النضج المهني، والدافعية للتعلم) خصص هذا الجزء من الدراسة للجانب التطبيقي الذي يحتوي على الجانب المنهجي الذي يبرز المنهج المتبع من خلال الدراسة إضافة إلى شرح لأدوات جمع البيانات المستعملة في جذورها، ثم أساليب التحليل الإحصائي في معالجة البيانات .

1) الدراسة الإستطلاعية (إجراءاتها):

بعد إطلاعنا على مختلف الدراسات السابقة ذات العلاقة بمشكلة البحث وبعد إطلاعنا على مختلف الكتب والمجلات والرسائل التي تناولت متغيرات بحثنا المتمثلة في النضج المهني ودافعية التعلم وحتى نستكمل إطلاعنا على الموضوع ونأخذ فكرة أوسع عليه قمنا بإجراء دراسة إستطلاعية

1-1) التعرف على ميدان الدراسة

تمت الدراسة الاستطلاعية في مركز التكوين المهني كبوية إبراهيم بالمسيلة

1-2) تحديد العينة الإستطلاعية

تم استخدام درجات العينة الإستطلاعية وعددها 20 فرد تم اختيارهم عشوائيًا وذلك بما يحقق أغراض الدراسة جدول يوضح توزيع وخصائص العينة الإستطلاعية حسب متغير التخصص

جدول رقم (02) يوضح توزيع وخصائص العينة الإستطلاعية

التخصص	ذكور	إناث	المجموع
إعلام آلي	3	3	6
خياطة	0	6	6
ميكانيك السيارات	8	0.	8
المجموع	11	9	20

من خلال الجدول نلاحظ أن مجموع العينة الاستطلاعية بلغ 20 طالب وطالبة

1-3) الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

اولا: مقياس النضج المهني:

اولا: الصدق:

1- **الصدق التمييزي:** تستخدم هذه الطريقة في حساب صدق الاختبار من خلال قدراته على التمييز بين طرفي المقياس أي بين المجموعتين الدنيا والعليا، وهذه الطريقة تستخدم في حساب الصدق التكويني وصدق

المحتوى، حيث قمنا بترتيب درجات العينة تنازليا وأخذت نسبة 27 % من طرفي التوزيع و حساب الفرق باختبار " ت " بين متوسطي المجموعتين كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (03) يوضح صدق المقارنة الطرفية للمقياس

المقياس	المؤشر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة اختبار "ت"	مستوى الدلالة
	علوي	08	246,6250	2,44584	14	15,442	0.000
	سفلي	08	213,6250	5,52753			

من خلال الجدول رقم (03) وجدنا أن قيمة (ت) المحسوبة (**15,442**) وهي دالة عند مستوى دلالة 0.01 مما يشير على أن المقياس قادر على التمييز بين مجموعتين مما يؤكد على صدق المقياس.

ثانيا: ثبات المقياس:

وقد تم التحقق من ثبات المقياس بالطرق التالية:

1- طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية وعددها (20) فرد لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول للمقياس وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون والنتائج كما هي مبينة في الجدول:

المقياس	معامل الارتباط	معادلة سبيرمان	معادلة جوتمان
	0.894	0.944	0.941

من خلال الجدول نلاحظ ان معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية قبل التعديل (**0.894**)،و وبعد تصحيح طول المقياس بطريقة سبيرمان براون، فقد بلغ معامل الثبات (**0.944**)، أما بطريقة جوتمان فقد بلغ معامل الثبات (**0.941**) وهذا يؤكد أنا المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يطمئن الباحث إلى تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

2- طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات، وذلك لإيجاد معامل ثبات المقياس ، وهي طريقة الفا كرومباخ كما هي ممثلة في الجدول التالي:

جدول رقم (4) يوضح معامل الثبات لمقياس النضج المهني

المقياس ككل	عدد العبارات	معامل الثبات الفا كرومباخ
	58	**0,884**

من خلال الجدول يتضح ان معامل الثبات المقياس **بلغت قيمة الفا كرومباخ ب (0,884)**، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة ومقبولة من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

ثانيا: مقياس دافعية التعلم:

اولا: الصدق:

2- **الصدق التمييزي:** تستخدم هذه الطريقة في حساب صدق الاختبار من خلال قدراته على التمييز بين طرفي المقياس أي بين المجموعتين الدنيا والعليا، وهذه الطريقة تستخدم في حساب الصدق التكويني وصدق المحتوى، حيث قمنا بترتيب درجات العينة تنازليا وأخذت نسبة 27 % من طرفي التوزيع و حساب الفرق باختبار " ت " بين متوسطي المجموعتين كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (5) يوضح صدق المقارنة الطرفية للمقياس

المقياس	المؤشر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة اختبار "ت"	مستوى الدلالة
	علوي	08	143,000	1,92725	14	16,324	0.000
	سفلي	08	120,8750	3,31393			

من خلال الجدول رقم (5) وجدنا أن قيمة (ت) المحسوبة (**16,324**) وهي دالة عند مستوى دلالة 0.01 مما يشير على أن المقياس قادر على التمييز بين مجموعتين مما يؤكد على صدق المقياس مما يطمئن الباحثة إلى تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

ثانيا: ثبات المقياس:

وقد تم التحقق من ثبات المقياس بالطرق التالية:

1- طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية وعددها (20) فرد لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول للمقياس وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون والنتائج كما هي مبينة في الجدول:

جدول رقم (6) يوضح الثبات لمقياس دافعية التعلم بطريقة التجزئة النصفية

المقياس	معامل الارتباط	معادلة سبيرمان	معادلة جوتمان
	0.461	0.631	0.592

من خلال الجدول رقم (6) نلاحظ ان معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية قبل التعديل (**0.461**)،و وبعد تصحيح طول المقياس بطريقة سبيرمان براون، فقد بلغ معامل الثبات (**0.631**)، أما بطريقة جوتمان

فقد بلغ معامل الثبات (**0.592**) وهذا يؤكد أنا المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يطمئن الباحثة إلى تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

2- طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات، وذلك لإيجاد معامل ثبات المقياس، وهي طريقة الفا كرومباخ كما هي ممثلة في الجدول التالي:

جدول رقم (7) يوضح معامل ثبات لمقياس دافعية التعلم

المقياس ككل	عدد العبارات	معامل الثبات الفا كرومباخ
	34	**0,835**

من خلال الجدول رقم (7) يتضح ان معامل الثبات **المقياس فقد بلغت قيمة الفا كرومباخ ب (0,835)**، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة ومقبولة من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

(2) الدراسة الاساسية

1.2) المنهج المستخدم في الدراسة

لا تخلو أي دراسة علمية من الاعتماد على منهج من أجل القيام بدراسة وفق قواعد وأسس لذلك اعتمد في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي ذو الغرض الإرتباطي وهذا من أحد أنواع المنهج الوصفي والذي يبحث في العلاقة بين النضج المهني والدافعية للتعلم .

2.2) حدود الدراسة

1.2) مجال المكانية: مركز التكوين المهني كبوية إبراهيم بالمسيلة

2.2) مجال زمنية: إمتدت هذه الدراسة من 2019/03/11 إلى 2019/03/13

2.2) مجال بشرية: عدد أفراد العينة بلغت 60 طالب وطالبة من مختلف التخصصات إعلام آلي، ميكانيك السيارات، خياطة .

3.2) عينة الدراسة

بعد الحصول على أدوات جمع البيانات والمتمثلة في مقياس النضج المهني ومقياس دافعية التعلم، تم توزيع الاستبيان للعينة المتمثلة في المتربصين التكوين المهني من مركز التكوين المهني كبوية إبراهيم بالمسيلة كان قوامها 60 طالب وطالبة تم إختيارهم بطريقة عشوائية وذلك لغرض معرفة العلاقة بين التخصصات التالية إعلام آلي، خياطة، ميكانيك السيارات

جدول رقم (8) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة

التخصص / الجنس	خياطة	إعلام آلي	ميكانيك السيارات
ذكر	.	10	20
أنثى	20	10	.
المجموع	20	20	20
			60

4.2) أدوات الدراسة

1/ إستبيان النضج المهني

تم تبني مقياس النضج المهني المعد من طرف وصل الله بن عبد الله حمدان الواط في إطار إنجازه لرسالة الدكتوراه وتم تقنينه على البيئة الجزائرية من طرف رميصاءحمامدية ومسعودة سلاطنة وذلك من أجل نيل شهادة الماستر تخص إرشاد وتوجيه تحت عنوان علاقة مستوى النضج المهني بمهارة إتخاذ القرار المهني (حمامدية، سلاطنة، 2013، ص 97) ويتكون هذا المقياس من 58 بند والهدف من المقياس هو قياس مستوى النضج المهني لدى متربص التكوين المهني

2/ استبيان دافعية التعلم:

وصف الاستبيان :يتألف الاستبيان من 34 فقرة كما هي موضحة في الملحق رقم (02) منها عبارات كوجبة وعبارات سالبة تقيس دافعية التعلم لدى الطلاب في المركز التكوين المهني وصممت شكل الإستجابات على الاستبيان على أساس طريقة ليكرت بحيث يجيب المتعلم على كل عبارة من عبارات الاستبيان بأحد الخيارات الخمس (أوافق تماما، أوافق، لا أدري، غير موافق، غير موافق تمامًا)طريقة تصحيح إستبيان دافعية التعلم (جناد، 2013، ص 170) .

يتكون سلم الإجابة على كل عبارة إستبيان "الدافعية للتعلم" من خمس مستويات هي أوافق تمامًا أوافق، لا أدري، غير موافق، غير موافق تمامًا ويتم تصحيح العبارات على النحو التالي

5/ درجات إذا كانت الإجابة عنها بـ "أوافق تمامًا"

4/ درجات إذا كانت الإجابة عنها بـ "أوافق"

3/ درجات إذا كانت الإجابة عنها بـ "لا أدري"

2/ درجات إذا كانت الإجابة عنها بـ "غير موافق"

1/ درجات إذا كانت الإجابة عنها بـ "غير موافق تمامًا"

5.2) الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

إعتمدنا في هذه الدراسة على الأساليب الإحصائية التالية

1. طريقة التجزئة النصفية
2. الصدق التميزي
3. طريقة ألفا كرومباخ

خلاصة:

تناولنا في هذا الفصل أهم الخطوات المتبعة في الدراسة الميدانية حيث تناولنا فيها المنهج والمستخدم والتعريف بأدوات الدراسة وتحديد مجتمع العينة الإستطلاعية والعينة الأساسية وحدود الدراسة وفي الأخير تم التطرق إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في المعالجة الإحصائية .

الفصل الخامس

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1) **عرض وتحليل نتائج الدراسة**
2) **تفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات**
3) **الاستنتاج العام**
4) **الاقتراحات**

تمهيد :

يتناول هذا الفصل النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية ومناقشتها وذالك في ضوء الإيطار النظري والدراسات السابقة وثم عرض هذه النتائج وتفسيرها ومناقشتها و الإستنتاج العام ثم إعطاء اقتراحات.

1) عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1- اختبار كشف التوزيع الاعتدالي لبيانات إجابات العينة على مقاييس الدراسة:

يجب تحديد ما إذا كانت بيانات أفراد العينة لإجابتهم على مقاييس متغيرات الدراسة التي يتم دراستها يتبع التوزيع الطبيعي أم من التوزيعات الاحتمالية. وهناك عدة طرق إحصائية للكشف عن نوع التوزيع (طريقة اختبار Kolmogorov-Smirnov ، و طريقة اختبار Shapiro-Wilk)، و طريقة حساب معاملي الالتواء والتفلطح و كما أن اختبار Kolmogorov-Smirnov يستخدم إذا كان عدد العينة أكبر من 50، كما يستخدم اختبار Shapiro-WilK إذا كان عدد الحالات اقل من 50 وفي دراستنا نستخدم طريقة إختبارKolmogorov-Smirnov

جدول رقم (9): يبين نتائج اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات إجابات أفراد العينة.

مقاييس الدراسة	Kolmogorov-Smirnova			النتيجة الاختبار
	Statistic	Df	Sig.	
مقياس النضج المهني	0,087	60	0.200*	البيانات تتبع التوزيع الطبيعي
مقياس دافعية التعلم	0,059	60	0.200*	البيانات تتبع التوزيع الطبيعي
قاعدة : هي إذا كانت قيمة الاحتمال الخطأ أو (مستوى المعنوية sig) اكبر من 0.05 فان البيانات تتبع توزيع طبيعي.				

المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات SPSS

ومن خلال الجدول أعلاه نجد نتائج اختبارKolmogorov-Smirnov تظهر أن مستوى المعنوية SIG=0, 200وهي أكبر من (0.05)، أي أن قيمة P. Value تساوي 20% وهي اكبر من مستوى المعنوية 5%، وهذا بالنسبة لبيانات إجابات العينة على بنود مقياس المتعلق بمتغير النضج المهني مما يدل على أن بيانات إجابات أفراد العينة تتبع التوزيع الطبيعي،ولهذا يجب استخدام الإحصاءات المعلمية للإجابة على تساؤلات وفرضيات الدراسة.

أما بالنسبة لبيانات إجابات أفراد العينة على بنود مقياس المتعلق بمتغير دافعية التعلم فان مستوى المعنوية SIG=0, 200وهي أكبر من (0.05)، أي أن قيمة P. Value تساوي 20% وهي اكبر من

مستوى المعنوية 5%، مما يدل على أن بيانات إجابات أفراد العينة تتبع التوزيع الطبيعي،ولهذا يجب استخدام الإحصاءات المعلمية للإجابة على تساؤلات وفرضيات الدراسة.

عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة: والتي تنص على: **'توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين متغير النضج المهني و متغير دافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني"** ولاختبار والتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام معامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين متغيري الدراسة، والنتائج المتحصل عليها كما هي في الجدول التالي:

جدول (10) يوضح العدد وقيمة معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة بين متغيري الدراسة.

المتغيرات	العدد	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
متغير النضج المهني	**60**	**0,968**	**0.158**	**غير دالة عند 0.05**
متغير دافعية التعلم				

من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون المحسوبة بين المتغير النضج المهني ومتغير دافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني بالمسيلة، قدرت قيمته بـ **0,968**، عند مستوى الدلالة **0.158**وهي قيمة اكبر من مستوى الدلالة **0.05**، مما يمكن القول انه: لاتوجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين النضج المهني ودافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني بالمسيلة، أي أن الباحث متأكد بنسبة 99% من نتائج الدراسة مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. وعليه فان الفرضية العامة لم تحقق.

2) تفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات

عرض وتحليل الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص على انه:" **توجد فروق في مستوى النضج المهني تعزى لمتغير التخصص(مكانيك، إعلام ألي، خياطة)**"، و للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار "ف" تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لمعرفة الفروق بين متغيري الدراسة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (11) يمثل قيمة اختبار "' ف"' لمعرفة الفرق لمتغيري الدراسة متغير النضج المهني و التخصص

متغيري الدراسة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار "ف"	مستوى الدلالة	القرار
متغير النضج المهني و التخصص	بين المجموعات	889,233	2	444,617	1,788	,177	غير دالة
	داخل المجموعات	14172,950	57	248,648			
	المجموع الكلي	15062,183	59				

من خلال جدول (11) يتبين لنا أن قيمة "«f» بلغت **1,788** عند مستوى الدلالة **0.177** وهي قيمة غير دالة واكبر من مستوى الدلالة 0.05 و عليه أنه:"' **لاتوجد فروق في مستوى النضج المهني تعزى لمتغير التخصص (مكانيك، إعلام ألي، خياطة)**"، و بالتالي نرفض فرضية البحث التي تنص على انه:" **توجد فروق في مستوى النضج المهني تعزى لمتغير التخصص (مكانيك، إعلام ألي، خياطة)**" ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%، وهذا يعني أن الفرضية الجزئية الأولى للدراسة لم تتحقق.

عرض وتحليل الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنصعلى انه:" **توجد فروق في مستوى دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص (مكانيك، إعلام ألي، خياطة)**"، و للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار "ف" تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لمعرفة الفروق بين متغيري الدراسة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (12) يمثل قيمة اختبار "' ف"' لمعرفة الفرق متغيري الدراسة متغير دافعية التعلم و التخصص

متغيري الدراسة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار "ف"	مستوى الدلالة	القرار
متغير دافعية التعلم و التخصص	بين المجموعات	660,900	2	330,450	2,277	0,112	غير دالة
	داخل المجموعات	8272,100	57	145,125			
	المجموع الكلي	8933,000	59				

من خلال جدول (12) يتبين لنا أن قيمة "«f» بلغت **2,277** عند مستوى الدلالة **0.112** وهي قيمة غير دالة واكبر من مستوى الدلالة 0.05 و عليه أنه:"' **لاتوجد فروق في مستوى دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص (مكانيك، إعلام ألي، خياطة)**"، و بالتالي نرفض فرضية البحث التي تنص على انه:" **توجد فروق في مستوى دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص (مكانيك، إعلام ألي، خياطة)**" ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%، وهذا يعني أن الفرضية الجزئية الثانية للدراسة لم تتحقق.

بعد تحليل وعرض الفرضية الأولى القائلة " توجد فروق في مستوى النضج المهني تغزى لمتغير التخصص (ميكانيك ، إعلام آلي ، خياطة) تم التوصل إلى عدم وجود فروق في مستوى النضج المهني نغزى لمتغير التخصص (ميكانيك ، إعلام آلي ، خياطة) وهذا ما تم ذكره في دراسة حورية بدرة بعنوان تقدير الذات وعلاقته بالنضج المهني دراسة ميدانية على عينة طلبة جامعة وهران وتم التوصل إلى نتائج الدراسة على أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة ذوي تقدير الذات المتدني وذوي تقدير الذات العالي من حيث النضج المهني تغزى للتخصص العلمي والأدبي .

وبعد تحليل وعرض الفرضية الثانية القائلة " توجد فروق في مستوى دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص (ميكانيك ، إعلام آلي ، خياطة) تم التوصل إلى عدم وجود فروق في مستوى دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص وهذا يعني أن الفرضية الجزئية الثانية للدراسة لم تتحقق وهذا ما جاء في دراسة شيماء محمود محمد بعنوان قياس الدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية وأظهرت النتائج على عدم وجود دافعية عالية للتعلم لدى الطلبة لمرحلة الإعدادية وأن هناك فروق دالة إحصائيًا تعزى لصالح الفرع العلمي .

وكما تناولت دراسة محمد نوفل بعنوان الفروق في الدافعية للتعلم المستندة لنظرية تقدير الذات لدى عينة من طلبة كلية العلوم الجامعات الأردنية وأظهرت نتائج الدراسة أن مستويات الدافعية للتعلم المستندة إلى نظرية تقدير الذات لدى الطلبة كانت مرتبطة بشكل عام، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التخصصات العلمية داخل الكليات وذلك لوجود فروق في بذل الجهد و الأهمية في التخصصات العلمية

تفسير ومناقشة الفرضية العامة القائلة " توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية ومتغير النضج المهني ومتغير دافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني " وتعزل الباحثة نتيجة الدراسة إلى أن النضج المهني لا يرتبط إرتباطًا بدافعية التعلم وخصوصًا عند متربصي التكوين المهني وهنا يكتسب المتربص أو تتولد لديه أفكار حول التخصص أو المهنة المراد دراستها وذلك من أجل مهنة المستقبل وليس لها إرتباط بدافعية التعلم وذلك كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لا يمكن القول أنه لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين النضج المهني ودافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني بالمسيلة .

وعليه بعد تحليل النتائج الفرضيين الأولى والثانية تم التوصل إلى عدم وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغير النضج المهني ومتغير دافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني

3) الاستنتاج العام :

توصلنا من خلال الدراسة الحالية الى نتيجة عامة مفادها أنه لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين النضج المهني ودافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني بالمسيلة

وذالك من خلال :

- ✓ تم التوصل إلى عدم وجود طروق في مستوى النضج المهني نغزى لمتغير التخصص (ميكانيك ، إعلام آلي ، خياطة)
- ✓ تم التوصل إلى عدم وجود فروق في مستوى دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص وهذا يعني أن الفرضية الجزئية الثانية للدراسة لم تتحقق

- ✓ تم التوصل إلى عدم وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغير النضج المهني ومتغير دافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني

وهنا تعزل الباحثة نتيجة الدراسة إلى أن النضج المهني لا يرتبط إرتباطًا بدافعية التعلم وخصوصًا عند متربصي التكوين المهني وهنا يكتسب المتربص أو تتولد لديه أفكار حول التخصص أو المهنة المراد دراستها وذلك من أجل مهنة المستقبل وليس لها إرتباط بدافعية التعلم وذلك كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين النضج المهني ودافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني كبوية ابراهيم بالمسيلة.

4) الاقتراحات :

وبناء على ما سبق يمكن تقديم الإقتراحات التالية :

1) إدخال موضوع النضج المهني في المناهج الدراسية بما يتناسب مع كل مرحلة من التعليم .
2) أن تقوم الجهات المعنية بالتخطيط والتنفيذ لبرامج تدريب تزيد في دافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني .
3) العمل على تحسين مستوى المتربص في مختلف النواحي الثقافية والإقتصادية والمهنية .
4) توعية الأسرة بأهمية تنمية ميول ورغبات أبنائهم المهنية .
5) إعداد الكوادر الجزائرية المؤهلة والمتخصصة في مجال الإرشاد النفسي والتربوي والذهني إعدادا مهنيا جيدا في مجال الإرشاد الطلابي في المؤسسة لزيادة النضج المهني للمتربص ودافعية التعلم .

الـخـاتـمـة

خاتمة:

يعد النضج المهني للفرد عاملا مهما مما ينعكس إيجابيا على الفرد وكذلك تعتبر دافعية التعلم مكونا مهما لزيادة الخبرات للفرد ويمكن القول بأن النضج المهني ودافعية التعلم عاملان مهمان ليساهمان في تنمية المهارات والخبرات للمتعلم بصفة خاصة، وعليه استعرضت هذه الدراسة " النضج المهني وعلاقة بدافعية التعلم لدى متربصي التكوين المهني " على مؤسسة التكوين المهني كبوية إبراهيم بولاية المسيلة كموقع للدراسة . فإن بالإهتمام بالنضج المهني وزيادة دافعية التعلم داخل التكوين المهني سيكون هناك مرونة لدى المتربص، دون أن ننسى أن الفرد الكفئ في عمله سيحقق النجاح لنفسه وللمجتمع .

قائمة المراجع

المراجع :

البيلي، محمد وآخرون (1997) .علم النفس التربوي وتطبيقاته . ط 1 . مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع . الكويت .

الجراح،عبد الناصر وآخرون (2014) . أثر التدريس بإستخدام برمجيته في تحسين دافعية التعلم . المجلة الأردنية . العدد 3 ،2014،المجلد 10 .الأردن .

الداهري، صالح حسن أحمد (2001) . أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم . ط 1. دار الحامد للنشر والتوزيع .عمان.

الرشيدي . بشير جمال (1999) . نظريات الإختيار وتطبيقاتها في علم النفس . ط 2 . مجلة النشر العلمي . المجلد 16 . الكويت .

الرواد ذيب (1996) . أثر برنامج تدريبي في الإرشاد والتوجيه الجمعي المهني على النضج المهني وإتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف العاشر في مدارس محافظة معان . رسالة ماجستير. الأردن .

السفاسفة ، محمد إبراهيم (2003) . أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي . مكتبة الفلاح . الكويت

السنوسي، محمد. وآخرون . (2001) . تخطيط ومتابعة فعاليات التوجيه والإرشاد المهني . ط 1 .العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين . ليبيا

الشرعة ، حسين (1998) . علاقة مستوى الطموح والحسن بالنضج المهني لدى طلبة الصف الثاني الثانوي . المجلد 13 . العدد 5 . الأردن .

الكناني ، محمد ابراهيم بن جماعة (2017). المنتدى العالمي للتربية ، ابن جماعة مدرسة رائدة في الفكر التربوي . www.monetadatarbawy.com **اطلع عليه يوم 26. 05. 2019. على الساعة 11:30.**

المفرجي ، خليفة بن على بن موسى (2006) . الدافعية للتعلم .مجلة التطوير التربوي .العدد 31. مجلد 5. سلطنة عمان .

بدر عمر ، عمر (1995) . الدافعية الداخلية والخارجية لطلبة كلية التربية مستواها وبعض التغيرات المرتبطة بها . المجلة التربوية . عدد 37 . مجلد 10 . الكويت

بنى يونس ،محمد محمود (2007) . سيكولوجيا الدافعية والانفعالات . ط 1 . دار المسيرة . عمان

توق، محي الدين وآخرون (2001) . أسس العلم النفس التربوي . ط 1 . دار الفكر .

تيلوين ، بوقريس وآخرون (2007) . الدافعية وإستراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم . دار الغرب للنشر والتوزيع . الجزائر .

حسين محمد، أبو رياش وآخرون (2009) . أصول إستراتيجيات التعلم والتعليم (النظرية والتطبيق) . ط 1 . دار الثقافة للنشر والتوزيع والطباعة . عمان .

حنان، عبد الحميد العناني (2001) . علم النفس التربوي . ط 1 .دار الصفاء. عمان .

دمنهوري ،رشاد وآخرون (2000) . المدخل إلى علم النفس العام . ط 2 . دار زهران للنشر والتوزيع . عمان .

دوقة ، أحمد وآخرون (2009) . سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج . ديوان المطبوعات الجامعية . الجزائر .

رواقة غازي، ضيف الله (1995) . مدى التوافق بين التفصيل المهني ومسارات التعليم الثانوي لدى طلبة الصف العاشر في مدارس أربد الحكومية . العدد 2 . المجلد 11 . غزة

زايد . محمد نبيل (2003) . الدافعية والتعلم . ط1 . مكتبة النهضة المصرية . مصر

زيادة ، نبيل محمد (2002) . النموذج البنائي للكفاية المدركة ومعتقدات القدرة والأهداف الدافعية للإنجاز وإستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ الصفوف الرابع والخامس الإبتدائي . جزء 1 . ع 26 . جامعة عين شمس . مصر .

سعيد زيان (2013) . مدخل إلى علم النفس التربوي . ديوان المطبوعات الجامعية . الجزائر .

طلعت إبراهيم ، لطفي (1993) . العوامل الإجتماعية المؤثرة على اختيار نوع التعليم والمهنة . مجلة حوليات الكلية الآداب . ع 2 . جامعة عين شمس . مصر

عاقل، فاخر (1989) . دور الإرشاد والتوجيه المهنيين في توجيه الطلاب نحو العمل . العدد 1 . المجلة العربية للتربية . القاهرة .

عبد اللطيف، محمد خليفة (2000) . الدافعية للإنجاز . دار غريب للطباعة النشر . القاهرة

عثمان ، عبد الرحمان أحمد (2001) . الإرشاد النفسي والتربوي . دار جامعة جوبا . السودان

عدنان ،ياسين وآخرون (2015) . أكره المدرسة . ماذا أفعل ؟ (دليل عملي للمربيين لتدعيم النجاح المدرسي لدى التلاميذ) منشورات دار الأديب . مراكش.

علاونة ، شفيق (2004) . علم النفس العام . الدار المسيرة للنشر والتوزيع . عمان .

غباري ، ثائر أحمد (2008) . الدافعية النظرية والتطبيق . ط 1 . دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة . عمان .

قشقوش، إبراهيم وطلعت منصور (1979) . دافعية الإنجاز وقياسها . ط 1 . مكتبة الأنجلو المصرية . مصر .

قطامي ، يوسف وعدس عبد الرحمان (2002) . علم النفس العام . دار الفكر للطباعة والنشر . عمان

مثقال ، جمال القاسم وآخرون (2001) . مبادئ علم النفس . ط 1 . دار الصفاء للنشر والتوزيع . عمان .

مطاوع ، إبراهيم عصمت (2002) . التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي . ط 1 . دار الفكر . دمشق .

الملاحق

الملحق رقم 01

ملاحق مقياس النضج المهني:

الصدق التمييزي:

Group Statistics					
	groupe	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
NODAJ	1,00	8	246,6250	2,44584	,86474
	2,00	8	213,6250	5,52753	1,95428

Independent Samples Test						
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
NODAJ	Equal variances	4,817	,046	15,442	14	,000

	assumed					
	Equal variances not assumed			15,442	9,640	,000

ثبات الفا كرومباخ:

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,884	58

ثبات طريقة التجزئة النصفية:

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,785
		N of Items	29[a]
	Part 2	Value	,772
		N of Items	29[b]
	Total N of Items		58
Correlation Between Forms			,894
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,944
	Unequal Length		,944
Guttman Split-Half Coefficient			,941

الملحق رقم 02

ملاحق مقياس دافعية التعلم:

صدق المقارنة الطرفية:

Group Statistics					
	groupe	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
DAFI3IA	1,00	8	143,0000	1,92725	,68139
	2,00	8	120,8750	3,31393	1,17165

Independent Samples Test						
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)
DAFI3IA	Equal variances assumed	1,566	,231	16,324	14	,000
	Equal variances not assumed			16,324	11,249	,000

الثبات

الفاكرومباخ:

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,835	34

التجزئة النصفية

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,694
		N of Items	17[a]
	Part 2	Value	,811
		N of Items	17[b]
	Total N of Items		34
Correlation Between Forms			,461
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,631
	Unequal Length		,631
Guttman Split-Half Coefficient			,592

الملحق رقم 03

نتائج الدراسة وفق الفرضيات:

اختبار اعتدالية التوزيع:

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	Df	Sig.
NODAJ	,087	60	,200*	,975	60	,266
DAFI3IA	,059	60	,200*	,989	60	,856
*. This is a lower bound of the true significance.						
a. Lilliefors Significance Correction						

الفرضية العامة العلاقة بين النضج المهني ودافعية التعلم

Correlations			
		VAR00037	VAR00038
NODAJ	Pearson Correlation	1	,968**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	60	60
DAFI3IA	Pearson Correlation	,968**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	60	60
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

الفرضيتين الجزئيتين: الفروق في مستوى النضج المهني ودافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
NODAJ	Between Groups	889,233	2	444,617	1,788	,177
	Within Groups	14172,950	57	248,648		
	Total	15062,183	59			
DAFI3IA	Between Groups	660,900	2	330,450	2,277	,112
	Within Groups	8272,100	57	145,125		
	Total	8933,000	59			

الملحق رقم 04

مقياس النضج المهني:

الإسم : (إختياري) : .....

الجنس : ذكر () أنثى ()

التخصص :

أخي الطالب أختي الطالبة :

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته وبعد :

أمامك مجموعة من الفقرات تتعلق بمستقبلك المهني فهي تقيس النضج المهني لديك أمام كل فقرة 5 إجابات هي : (موافق تماما ـ موافق ـ غير متأكد ـ غير موافق ـ غير موافق أبدا) الرجاء قراءة كل فقرة بدقة ووضع علامة (X) مقابلها في العمود الذي يناسب درجة موافقتك وعدم موافقتك علما بأن ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فالهدف من هذا المقياس معرفة نضجك المهني ودخول عالم المهن والتخطيط نحو مهنة المستقبل

تأكد من وضع إشارة واحدة فقط مقابل كل فقرة أرجو الإجابة على جميع الفقرات لأن إجابتك على أسئلة المقياس ستكون ذات أهمية في هذه الدراسة، لذا أرجو الإجابة على المقياس بدقة وإهتمام

امل ان تكون صادقا في إجابتك ، علما بأن هذه الإجابات ستعامل بالسرية التامة ولغرض البحث العلمي فقط .

أقلب الصفحة وابدأ الإجابة

الرقم	العبارة	موافق تماما	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق أبدا
01	سوف اختار أي مهنة طالما أن دخلها المادي جيدا					
02	أرى تأجيل التفكير في المهنة التي قد اعمل بها					
03	يصعب على إختيار العمل المناسب لي بسبب كثرة الأراء التي أسمعها					
04	اعتقد أن يكون النجاح سهلا في مهنة ما كما هو في أي مهنة					
05	أجد صعوبة في الوصول إلى نوع العمل الذي أريده					
06	أخطط للالتحاق بالعمل الذي تقترحه على اسرتي					
07	عند إختيار مجال من العمل يجب أخذ بعين الاعتبار المهن المختلفة التي تقع في هذا المجال					
08	أشعر بعدم أهمية إختيار أي مهنة لأن جميع المهن متعبة					
09	هناك أشياء متعددة يجب أن تؤخذ بعين الإعتبار عند إختيار المهنة مثل الإستعدادت وفرص العمل المتاحة					
11	اعرف القليل فقط عما هو					

	مطلوب من العمل					
12	اقرر بنفسي نوع العامل الذي أريده					
13	هناك مهنة واحدة فقط لكل شخص					
14	العمل ممل وغير ممتع					
15	علي أن اختار مهنة تتفق مع ما يجب أن أفعله في حياتي					
16	يصعب على إختيار التخصص الدراسي الذي يناسب مهنة المستقبل					
17	عندما أختار مهنة يكفي أن اعتمد على نصيحة والدي					
18	أضطر أحيانا لإختيار مهنة لا تناسب قدراتي وميولي					
19	العمل بحد ذاته غير مهم، المهم هو الدخل المادي					
20	أفضل أن أجرب مهنا مختلفة قبل أن أقوم بإختيار المهنة المناسبة					
21	اغير من إختياري المهني بإستمرار لعدم معرفتي الجيدة عن المهن					
22	أشعر أن وادي سوف يختار مهنة لي دون أن يراعي قدراتي					
23	أرغب في إنجاز شيئا ما في عملي مثل أن أصل إلى					

	إكتشاف عظيم او اساعد عدد كبير من الناس					
24	االحرص على معرفة شروط الإلتحاق بكل مهنة					
25	اختار مهنتي تبعا لإختيار أصدقائي لمهنهم					
26	عندما اختار مهنة معينة يصعب على تغيير هذا الأختيار					
27	العمل يحقق لي مكانة بين الناس					
28	يصعب علي أن أفهم كيف يكون بعض الناس متأكدين من إختيارهم المهني					
29	يقل إحتمال وقوعي في الخطأ إذا جمعت معلومات عن المهنة التي سوف أختارها في المستقبل					
31	إن إختيار مهنة هو أمر يجب أن أقوم به بنفسي					
32	أفضل ألا أعمل على أن ألتحق بعمل لا أحبه					
33	أدرك أن كل إنسان سوف يلتحق بعمل ولكنني غير مشتاق للعمل					
34	أرى أن الصدفة هي التي تحدد إختياري لمهنة المستقبل					

35	أحرص على تحليل المهن المتوفرة في سوق العمل					
36	أفضل الإعتماد على غيري في إختيار مهنة لي					
37	اهتم بمعرفة المهني التي تناسب قدراتي					
38	اهتم بالحصول على المعلومات على المهن من مصادر موثوقة					
39	يضايقوني أن أفرض على والدي نوع المهنة التي سوف اعمل بها					
40	عليك ان ترضى في كثير من الأحيان بعمل أقل مما كنت تطمح إليه					
41	يصعب على أن أجد عمل يتفق مع ميولي					
42	أرى أن العائد المادي للمهنة هو الامر الاهم عند اختيارها					
43	افضل ان لا أشغل في موضوع اختيار المهنة طالما أنه امر صعب					
45	لدى إهتمامات متعددة ومن الصعب عاى إختيار مهنة محددة					
46	اشعر بالحيرة والتردد عند اختيار مهنة المستقبل					
47	اختيار المهنة التي تناسب ميولي ثم اخطط للإلتحاق بها					

48	يبدو لي أنني لست كثير الإهتمام بمستقبلي المهني					
49	اختار المهنة المناسبة للوضع الإقتصادي لأسرتي					
50	احرص على إختيار المهني التي تحقق طموحي					
51	ان اتخاذ قرار مهني أمر يربكني ولا أحب التفكير فيه					
52	اشعر بان على أن أعمل في المهنة التي يرى الأصدقاء بأنها مناسبة لي					
53	إما أن اعمل في المهنة التي أطمح إليها أو أتمنع عن العمل إطلاقا					
54	يتيح لي العمل فرصة التقدم في الحياة					
55	اشعر بوجود اختلاف بين إمكانياتي وتطلعاتي					
56	أرى تأجيل موضوع اختبار المهنة المناسبة حتى اتخرج من المدرسة					
57	أجد صعوبة في معرفة قدراتي مما يركبني في إتخاد قراري المهني					

ملحق رقم5:

مقياس دافعية التعلم

الإسم : (إختياري) : .....

الجنس : ذكر () أنثى ()

التخصص :

أخي الطالب أختي الطالبة :

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته وبعد :

فيما يلي عدد من العبارات تقيس ما يحدث من أفعال مختلفة داخل حجرة الدراسة :

الرجاء قراءة كل ففقرة بدقة ووضع (X) مقابلها في العمود الذي يناسب درجة موافقتك وعدم موافقتك ، علما بان ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة

تأكد من وضع إشارة واحدة فقط مقابل كل فقرة أرجو الإجابة على جميع الفقرات سب لأن إجابتك على أسئلة المقياس ستكون ذات أهمية في هذه الدراسة،

علما بأن هذه الإجابات ستعامل بالسرية التامة ولغرض البحث العلمي فقط .

أقلب الصفحة وابدأ الإجابة

الرقم	الفقرات	أوافق تماما	اوافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق تماما
01	ابذل جهدا كبير للوصول إلى ما اريد					
02	التعلم يحقق لي مستقبلا زاهرا ومهنة محترمة					
03	اهتم بالقيام بمسؤلياتي في المدرسة					
04	مهما يقدم لي من مسائل دراسية فإني استطيع التعامل معها					
05	المثابرة مهمة في ادائي لأعمالي					
06	التعلم يضمن لي الحصول على علامات جيدة والتفوق على زملائي					
07	اواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة					
08	أجد حلا لكل مشكلة تواجهني					
09	عندما ابذل جهدا في حل تمرن أعتبره مضيعة للوقت					
10	التعلم يكسبني احترام الآخرين ويضمن لي مكانا مهما في المجتمع					
11	ارغب في المواقف الدراسية التي تتطلب تحمل المسؤولية					
12	إذا واجهت أمر جديدا أعرف كيف أواجهه					
13	لا أترك عملي عندما أفشل					
14	التعلم يسمح لي بمساهمة في تطوير البلاد					

15	انفذ ما يطلبه مني المعلم بخصوص الواجبات المدرسية					
16	لدي أفكار كثير أستخدمها للتعامل مع المشكلات التي تصادفني في القسم					
17	أكون سعيدا عندما أطول في حل المشكلة					
18	التعلم يحقق لي النجاح في الحياة					
19	اقوم بما يطلب مني من أعمال على أحسن وجه					
20	اعرف كيف اتصرف مع المواقف الجديدة					
21	عندما أبدأ في عمل ما أنتهي من أدائه					
22	تنفيذ الأنشطة المرتبطة بالمواد الدراسية مهم بالنسبة لي					
23	استعمل الدبقة في أداء نشاطاتي الدراسية					
24	عندما ابذل جهدا انجح في حل المشكلات الصعبة					
25	الإستمرار والمثابرة من أنسب الطرق لحل المشكلات الصعبة					
26	التعلم يزيد من خبراتي وتفوقي					
27	اعمل بجد لتحسين أدائي في القسم					
28	اعتمد على قدراتي الذاتية لمواجهة الصعوبات					
29	اشعر بالرضا اثناء مواصلة عملي لفترات طويلة					

30	ادرس للحصول على علامات جيدة					
31	افضل الاعمال التي لا تحتاج إلى جهد كبير					
32	اهتم بالأعمال التي تتطلب البحث والتفكير					
33	افضل التفكير بجدية لساعات طويلة					
34	اثق كثيرا في أعمالي الدراسية المنجزة					

تمت الدراسة الميدانية خلال فترة التربص الميداني في مركز التكوين المهني كبوية إبراهيم بالمسيلة للطالبة سعدون سعاد