

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في الاتصال

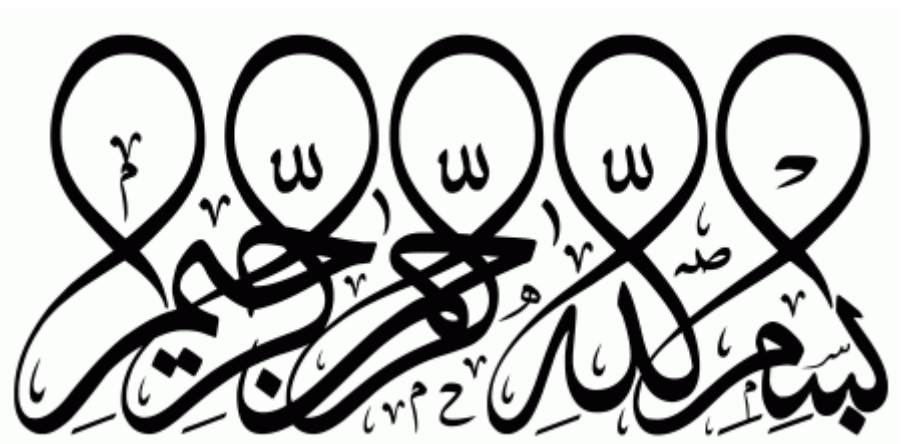
الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته بالتحصيل المعرفي
دراسة ميدانية على عينة السنة الثانية جامعي بالمسيلة

تحت إشراف:
بوبكر بوعزيز

إعداد الطالب:
خلف الله جازية
بن ثابت عيسى
زرفاوي مهدية

السنة الجامعية:

2020- 2019



شكر وتقدير

الشكر والحمد الجزيل لله تعالى الذي أمدني بالقوة والصبر والعافية
ويسر الصعب أمامي حتى تمكنت من إتمام عملي البسيط هذا .
الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، له الحمد بالإيمان ، وله الحمد بالإسلام،
وله الحمد بالقرآن، جل ثناؤه وتقدست أسماؤه: اللهم لك الحمد إذا رضيت،
ولك الحمد بعد الرضا .

أشكر الله عز وجل الذي أنعم علي بنعمة العلم ووفقني
لإنجاز هذا العمل المتواضع.

وإلى كافة أساتذة وطلبة قسم علوم الإعلام والاتصال
وبخاصة طلبة الإتصال دفعة 2019 - 2020 -
وكل من ساهم في مساعدتي من قريب أو من بعيد.

الفهرس

فهرس المحتويات

ص	تشكر
01	إهداء مقدمة
02	الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة
03	أولاً- الإشكالية.....ص
05	ثانياً- الفرضيات.....ص
05	ثالثاً- أهمية الدراسة.....ص
06	رابعاً- أهداف الدراسة.....ص
06	خامساً- تحديد المصطلحات.....ص
07	سادساً- الدراسات السابقة.....ص
17	سابعاً- التعقيب على الدراسات السابقة.....ص
20	الفصل الأول: الرضا
21	مدخل.....ص
22	أولاً- مفهوم الرضا.....ص
22	1: لغة.....ص
22	2: اصطلاحاً.....ص
24	ثانياً: مسببات الرضا / عدم الرضا.....ص
24	1: المسببات الشخصية.....ص
29	2: المسببات البيئية.....ص

فهرس المحتويات

32	ثالثا: أبعاد الرضا.....ص
34	رابعا: مظاهر الرضا.....ص
34	1: التوافق النفسي والإجتماعي.....ص
35	2: الشعور بالإنتماء.....ص
36	3: الإلتزام والمثابرة.....ص
37	خامسا: مظاهر عدم الرضا.....ص
37	1: الإنسحاب.....ص
38	2: الشكوى والتظلم.....ص
39	3: العدوانية.....ص
40	4: الشعور بالإغتراب.....ص
41	سادسا: قياس الرضا.....ص
41	1: المقاييس الموضوعية.....ص
42	2: المقاييس الذاتية.....ص
47	سابعا: نظريات الرضا.....ص
48	ص MASLOW 1: نظرية الحاجة ل
49	ذات العاملين..ص FREDIRICK HERSBERG 2: نظرية
49	3: نظرية العدالة.....ص
50	4: نظرية التوقع.....ص

فهرس المحتويات

51	ثامنا: علاقة الرضا بالأداء.....ص
55	خلاصة.....ص
138	الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة
139	مدخل.....ص
140	أولا: الدراسة الإستطلاعية.....ص
148	ثانيا: منهج الدراسة.....ص
148	ثالثا: مجالات الدراسة.....ص
150	رابعا: أدوات الدراسة.....ص
154	خامسا: المعالجة الإحصائية.....ص
182	الفصل الخامس: عرض البيانات ومناقشتها مدخل.....ص
182	أولا: عرض خصائص عينة الدراسة.....ص
184	ثانيا: النتائج العامة للدراسة.....ص
193	رابعا: نتائج الدراسة.....ص
203	الخاتمة.....ص
213	قائمة المراجع

ص	فهرس الجداول
140	مواد مجموعات التوجيه ومعاملاتها
140	عينة الدراسة الإستطلاعية
142	إجابات عينة الدراسة الإستطلاعية على السؤال رقم 1
143	إجابات عينة الدراسة الإستطلاعية على السؤال رقم 2
145	إجابات عينة الدراسة الإستطلاعية على السؤال رقم 3
146	توزع إجابات أفراد العينة حسب الجنس
147	توزع إجابات عينة الدراسة حسب نوع التخصص
149	مجتمع الدراسة
149	خصائص مجتمع الدراسة
150	عينة الدراسة
151	محاوور الإستمارة
152	عبارات الإستمارة الأولية التي عدلت
153	توزيع أفراد عينة الثبات
153	معامل ثبات الإستمارة
156	توزيع أفراد العينة حسب الجنس
156	توزيع أفراد العينة حسب العمر

..... فهرس المحتويات

157	توزيع أفراد العينة حسب نوع الدراسة
158	إجابات أفراد العينة على العبارة 3
159	إجابات أفراد العينة على العبارة 5
160	إجابات أفراد العينة على العبارة 6
161	إجابات أفراد العينة على العبارة 7
162	إجابات أفراد العينة على العبارة 8
162	إجابات أفراد العينة على العبارة 9
163	إجابات أفراد العينة على العبارة 12
164	إجابات أفراد العينة على العبارة 14
165	إجابات أفراد العينة على العبارة 15
165	إجابات أفراد العينة على العبارة 18
166	إجابات أفراد العينة على العبارة 02
166	إجابات أفراد العينة على العبارة 04
167	إجابات أفراد العينة على العبارة 11
168	إجابات أفراد العينة على العبارة 13
168	إجابات أفراد العينة على العبارة 17
169	إجابات أفراد العينة على العبارة 19
169	إجابات أفراد العينة على العبارة 20

..... فهرس المحتويات

170	إجابات أفراد العينة على العبارة 22
171	إجابات أفراد العينة على العبارة 01
172	إجابات أفراد العينة على العبارة 10
173	إجابات أفراد العينة على العبارة 16
173	إجابات أفراد العينة على العبارة 21
174	إجابات أفراد العينة على العبارة 23
175	إجابات أفراد العينة على العبارة 24
175	إجابات أفراد العينة على العبارة 25
176	إجابات أفراد العينة على العبارة 26
177	إجابات أفراد العينة على العبارة 27
177	إجابات أفراد العينة على العبارة 28
178	إجابات أفراد العينة على العبارة 29
178	إجابات أفراد العينة على العبارة 30
180	مستوى الرضا عن إجراءات ومعايير التوجيه لدى أفراد العينة
180	مستوى الرضا عن دور مستشار التوجيه الدراسي لدى العينة
181	مستوى الرضا عن التخصص لدى أفراد العينة
181	مستوى الرضا عن الإمتدادات الدراسية والمهنية للتخصص لدى العينة
182	مستوى الرضا العام عن التوجيه الدراسي لدى أفراد العينة

184	درجة الارتباط بين الرضا عن التوجيه الدراسي والتحصيل المعرفي لدى طلبة السنة الثانية جامعي
184	دلالة الفروق بين الجنسين في مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي لدى أفراد العينة
185	دلالة الفروق في مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي لدى أفراد العينة حسب نوع التخصص

فهرس الأشكال		
الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	محددات الرضا الوظيفي	46
02	هرم الحاجات Maslow	48
03	نظرية ذات العاملين FREDRICK HERSBERG	48
04	نموذج لنظرية التوقع	49
05	لمحددات الرضا نموذج PORTE & LAWLER	50
06	لوحة الإنتشار الخاصة بالتخصص	52

مقدمة

إن الأداء بإعتباره نشاط هادف يقوم به الفرد لإنجاز ما يسعى إليه من أهداف عن وعي لإشباع حاجاته واهتماماته الخاصة والمتعلقة بمحيطة الإجتماعي، يعد أساس وجود الحياة البشرية واستمرارها وكذلك تطورها، إذ من خلاله تتشكل الظروف المادية لحياة الفرد كالغذاء، اللباس والسكن... الخ، كما تتشكل من خلاله أيضا إنتاجاته الفكرية كالعلم، الفن والأدب... الخ، ما يسمح له بتغيير محيطه الفيزيائي ككل (الطبيعي والإجتماعي) وكذلك تغيير سلوكه لاسيما وأن العمليات العقلية للفرد تتشكل وتتطور عن طريق الأداء. وما وصل إليه الإنسان من تقدم وتطور في عصرنا هذا يؤكد لنا ذلك.

وبالرغم من أن الأداء العلمي هو أبرز أنواع الأداء الإنساني لأن مخرجه تمثل نتائج إجتماعية مفيدة سواء كانت في المجال الصناعي، الزراعي، الإختراعات التقنية والإكتشافات العلمية... الخ، إلا أنه لا يكون فعالا ولا يصل فيه الفرد إلى درجة الإتقان إلا من خلال الأداء الدراسي الذي يشكل منطلقه وقاعدته الأساسية بإعتبار أن الأداء الدراسي أداء غايته تمكين الطلبة من المعارف والخبرات التي يحتاجونها لإتقان المهارات المختلفة التي تهيئه فيما بعد لسوق العمل، حيث يقول: ل. ن. تولستوي: " تعتبر المعرفة طور تحضير للآداء العلمي لاحقا " (محمد بني يونس . مبادئ علم النفس، 2004، ص 434) .

ونظرا لأن التوجيه الدراسي له أهداف آنية تتمثل في استيعاب محتوى المساقات الدراسية لتحقيق النجاح فيها، اختيار نوع الدراسة الملائمة ثم التمكن من التخصص الدراسي عند الإنتقال إلى الجامعة ليصبح الدارس بعدها مختصا ممتازا، وأهداف معيدة المدى أو الأمد وهي خدمة المجتمع بأفراده ومؤسساته، كانت الحاجة للتوجيه الدراسي ملحة، خاصة وأنه موجه لطلاب الجامعة قصد مساعدتهم ومتابعتهم نفسيا وتربويا وإجتماعيا وتمكينهم من مواجهة بعض المشكلات والصعوبات التي تعترضهم وتعيقهم عن تحقيق أهدافهم التي يعتبر تحقيقها بداية لتجسيد أهدافهم البعيدة .

ومن المؤكد أن إختيار نوع الدراسة التي تناسب الطالب وتتيح له استغلال ما يملك من قدرات وإمكانيات وتسمح له بالوصول إلى ما يطمح إليه خاصة عند الإنتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى، يتوقف على مدى قدرة التوجيه الدراسي من خلال القائمين عليه على التوفيق بين حاجات كل طالب ورغباته وميوله الدراسية والمهنية وما يتمتع به من قدرات وإمكانيات عقلية وبدنية عند توجيهه .

فإذا كانت عملية التوجيه تعكس انتظارات الطالب وتراعي ميوله وقدراته فإنه سوف يكون راض عن دراسته ومطمئن على مستقبله وبذلك ترتفع دافعيته ويزداد إقباله على إكتساب المعارف وبذل المزيد من الجهد، أما إذا كانت عملية التوجيه لا تتماشى واهتماماته وحاجاته فقد يقل اهتمامه بدراسته وقد يتخلى عنها .

وبناء على ذلك سنحاول من خلال هذه الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة بين الرضا عن التوجيه الدراسي والتحصيل المعرفي لدى طلبة السنة الثانية جامعي، كما سنحاول إلقاء الضوء على علاقة بعض المتغيرات بمستوى رضا الطلبة عن توجيههم المدرسي حيث عرضنا الدراسة في جزأين، جزء نظري وجزء ميداني .

يضم الجانب النظري أربع فصول يتضمن الفصل التمهيدي منه إشكالية البحث وفرضياته، كما تم فيه تحديد المصطلحات وأهداف الدراسة وكذلك تبيان أهميتها إضافة إلى عرض الدراسات السابقة، ثم التعقيب عليها .

أما الفصل الأول فخصص للرضا وتم فيه التطرق إلى مفهوم الرضا، مسبباته، أبعاده، مظاهر الرضا وعدم الرضا، قياسه إضافة إلى النظريات المفسرة له وعلاقته بالأداء، في حين يعرض الفصل الثاني مفهوم التوجيه الدراسي، نشأته، الحاجة إليه، مبادئه، أهدافه ومناهجه ودور بعض القائمين على عملية التوجيه ، وكذلك معايير وإجراءات توجيه الطلبة من السنة أولى إلى السنة ثانية جامعي، فضلا عن علاقته بالإختيار الدراسي، كما تناول الفصل الثالث مفهوم التحصيل المعرفي، أنواعه، خصائص التحصيل المعرفي، مبادئه، قياسه وأهميته وكذلك العوامل المؤثرة فيه .

و خصص الجانب الميداني للدراسة الإستطلاعية ولعرض الإجراءات المنهجية المتبعة في هذا المجال وكذلك لمناقشة الفرضيات وتحليل النتائج .

أولا - الإشكالية :

للتوجيه الدراسي أهمية كبرى تظهر في حفاظه على الصحة النفسية للطلبة من خلال إهتمامه بمختلف المشكلات التي تعترضهم عبر مسارهم الدراسي عن طريق مجموع الخدمات التي يقدمها، لكن أهميته تبرز أكثر عند انتقال الدارس من مرحلة تعليمية إلى أخرى، أين يعتبر إختيار نوع الدراسة من أصعب ما يواجهه في حياته التعليمية، ما دام هذا الإختيار يحدد معالم مستقبله الدراسي والمهني، فيقف حائرا مترددا في إنتقائه المسلك الأنسب له ولتطلعاته وانتظاراته وربما انتظارات والديه، وبما أن إنتقال الطلبة من السنة الثالثة ثانوي إلى الجامعة يتم عن طريق التوجيه الدراسي، الذي تتجسد فيه مساهمة مستشار التوجيه الدراسي والمهني في إختيار نوع الدراسة المناسبة لهم، من خلال الموازنة بين قدراتهم وإمكانياتهم من جهة، وبين رغباتهم وطموحاتهم من جهة أخرى، وتصنيفهم ضمن التخصصات المختلفة التي سيوجهون إليها، والتي تتجلى في تزويدهم بالمعلومات اللازمة عن إجراءات عملية التوجيه وعن التخصصات المتوفرة وما يتفرع عنها في السنوات التالية. إلا أن كثرة عدد الطلبة وقلة الإمكانيات كنقص الإختبارات النفسية أو إنعدامها زاد من صعوبة تعرف مستشار التوجيه المدرسي والمهني على ميول وإهتمامات كل طالب والوقوف على ما يملك من قدرات، لأخذها بعين الإعتبار أثناء توجيهه، وكذلك إعتبار العلامات التي يتحصل عليها كممثل لهذه القدرات والإستعدادات وبالتالي إمكانية التنبؤ بها بواسطتها بنجاحه في دراسته المستقبلية، إضافة إلى المكانة الإجتماعية التي تحتلها بعض التخصصات في المجتمع، الأمر الذي جعل الطالب يوليها أهمية في بطاقة الرغبات، وفي حالة تشابه رغبات الطلبة تلبي فقط رغبة الطلبة الذين تحصلوا على علامات عالية مع العلم أن حصول الطالب على علامات منخفضة لا يرجع دوما إلى ضعف قدراته بل قد يكون بسبب مرض عضوي مؤقت أو نتيجة تعرضه لإضطرابات انفعالية وغيرها من العوامل

المؤثرة على تحصيلهم الدراسي والمعرفي، مما يحول دون تحقيق رغباتهم، حتى وإن كانوا من المتفوقين خاصة في ظل محدودية حالات إعادة التوجيه مما يجعلهم غير راضين عن التخصص الذي وجهوا إليه ويعتبرونه لا يتناسب وقدراتهم وإمكانياتهم ولا يعبر عن توقعاتهم ولا يسمح لهم بتحقيق طموحاتهم الدراسية والمهنية ولا عن عملية التوجيه ذاتها حيث يظهر ذلك من خلال شعورهم بالملل داخل الصف وإنخفاض دافعيتهم للدراسة وفقدان الثقة بالنفس وتدني تقدير الذات وعدم الانسجام مع زملائهم وأساتذتهم، إضافة إلى الغياب المتكرر وعدم إستغلالهم لقدراتهم المختلفة في المجال الدراسي، ما يؤثر سلبا على تحصيلهم المعرفي وأدائهم الدراسي .

على العكس من ذلك فإن معظم الطلبة الذين إقتنعوا بأن التخصص الذي وجهوا إليه يناسبهم وقبلوا به إما لأنه ساهم في إشباع حاجاتهم المختلفة وبالتالي كانوا راضين، أو لأنه يعكس طموحاتهم ورغباتهم أو رغبة أحد الوالدين ...الخ، فإن رضاهم يبدو في إرتفاع دافعيتهم للدراسة وإلتزامهم بالحضور وفي الجهد الذي يبذلونه من أجل تحقيق النجاح، كما في تفاعلهم الصفي وفي اتجاهاتهم الإيجابية نحو دراستهم، الأمر الذي ينعكس على أدائهم، وانطلاقا من ذلك فإننا سنحاول من خلال هذه الدراسة الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي :

• هل توجد علاقة بين الرضا عن التوجيه الدراسي والتحصيل المعرفي لدى طلبة

السنة الثانية جامعي ؟

الذي تتدرج ضمنه الأسئلة الفرعية التالية :

- ما مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي لدى طلبة السنة الثانية جامعي ؟
- هل توجد علاقة دالة إحصائيا بين الرضا عن التوجيه الدراسي لدى طلبة السنة الثانية جامعي وتحصيلهم المعرفي ؟
- وهل يختلف مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي عند طلبة السنة الثانية جامعي بإختلاف جنسهم ؟

– وهل يختلف مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي لدى طلبة السنة الثانية جامعي باختلاف التخصص الذي وجهوا إليه ؟

ثانيا: الفرضيات :

الفرضية العامة:

هناك ارتباط إيجابي بين الرضا عن التوجيه الدراسي والتحصيل المعرفي لدى طلبة السنة الثانية جامعي .

الفرضيات الجزئية :

- مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي لدى طلبة السنة الثانية جامعي مرتفع .
- هناك علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين الرضا عن التوجيه الدراسي والتحصيل المعرفي .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين طلبة وطالبات السنة الثانية جامعي في مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي لدى طلبة السنة الثانية جامعي تعود إلى نوع التخصص .

ثالثا: أهمية الدراسة :

تستمد هذه الدراسة أهميتها من الدور الذي يلعبه التوجيه الدراسي في تحديد معالم المستقبل الدراسي والإجتماعي للطالب من خلال قرار التوجيه الذي على أساسه يتحدد تخصصه الدراسي وبالتالي مهنته المستقبلية ومن ثم مكانته الإجتماعية، خاصة وأنّ التعليم الجامعي يقود إلى المرحلة التي تتحدد فيها مهنة الفرد .

كما ترجع أهمية هذه الدراسة إلى كونها تسمح لنا بمعرفة مدى مساهمة التوجيه الدراسي في تحقيق طموحات الطلبة الدراسية وإشباع حاجاتهم التعليمية في ظل إرتفاع عدد الطلبة وإرتفاع مستوى طموحهم .

وتستمد الدراسة أهميتها أيضا من أهمية موضوع الأداء الدراسي أو التحصيل المعرفي في المجال التربوي حيث أنّ تصنيف الطلبة وتحديد موقعهم الدراسي بالنسبة لزملاء صفهم الدراسي أو بالنسبة للطلبة الذين هم في نفس مستواهم الدراسي وكذلك توزيعهم على مختلف التخصصات الدراسية التي يتجسد فيها تحصيلهم المعرفي .

كما تتبع أهمية هذه الدراسة أيضا من كونها تسعى إلى معرفة العلاقة بين رضا الطلبة عن توجيههم الدراسي وتحصيلهم المعرفي، الأمر الذي قد يسمح لنا بتفسير بعض المشكلات التربوية التي تعترض المسار الدراسي لبعض الطلبة كالتأخر، الرسوب، تغيير التخصص والتخلي عن الدراسة... إلخ لاسيما وأنّها مرتبطة بالتحصيل المعرفي .

زيادة على ذلك فإنّ هذه الدراسة محاولة مني للمساهمة في إثراء البحث العلمي، كما أنّ نتائجها قد تكون منطلقا لدراسات وبحوث أخرى .

رابعاً: أهداف الدراسة :

نسعى من خلال هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التّعرف على مستوى الرضا عن التّوجيه الدراسي لدى طلبة السنة الثانية جامعي .
- التّحقّق من وجود علاقة بين رضا طلبة كل تخصص للسنة الثانية جامعي عن التوجيه الدراسي وتحصيلهم المعرفي .
- الكشف عمّا إذا كان مستوى رضا طلبة السنة الثانية جامعي عن توجيههم الدراسي يختلف باختلاف جنسهم ونوع التّخصّص الذي ينتمون إليه .

خامساً: تحديد المصطلحات :

1. التوجيه الدراسي: هو العملية التي يتم من خلالها مساعدة طلبة السنة الثانية جامعي

على اختيار التخصص المناسب لهم عند انتقالهم إلى المرحلة الجامعية .

2. الرضا عن التوجيه الدراسي: هو ارتياح الطالب واطمئنانه لتوجيهه الدراسي بما

تضمّنه من إجراءات ومعايير وبما أسفر عنه من نتائج باعتباره ساهم في تحقيق

رغبته وطموحه وعكس توقعاته، والذي يتم التعرف عليه من خلال إستجابة أفراد العينة على بنود أداة قياس الرضا عن التوجيه الدراسي المستخدمة في الدراسة .

3. **التحصيل المعرفي:** هو نتيجة الجهد المبذول من قبل الطالب والهادف إلى تحصيل المعارف والمهارات التي توفرها له مقررات برنامج دراسي معين أو جزء منه والذي يُقاس بالمعدل العام الذي حصل عليه الطالب خلال الفصل الأول من دراسته في التخصص الذي وُجّه إليه .

4. **طلبة السنة الثانية جامعي :** هم الطلبة الذين يدرسون في السنة الثانية جامعي بإحدى التخصصات المتاحة في الجامعة التي يُوجّهون إليها حسب رغباتهم وميولهم واختياراتهم في بطاقة الرغبات .

5. **المرحلة الجامعية :** مصطلح يشير إلى مرحلة التعليم العالي الجامعي حتى الحصول على درجة الليسانس وتكمن أهميتها في الوصول إلى مرحلة الدراسات العليا واستكمال الدراسة . وتؤهل الطالب لسوق العمل وشغل المناصب والمهن بمختلف مستوياتها، وهي دراسة ذات طابع تكنولوجي أو علمي أو تخصصي في مختلف المجالات .

وهي المرحلة التعليمية التي تلي مرحلة التعليم الثانوي بعد الحصول على شهادة البكالوريا، مدتها ثلاث سنوات، تضم الدارسين الذين تبتدأ أعمارهم ما بين 18 سنة إلى ما فوق، حيث تنتهي هذه المرحلة بحصول الطالب على شهادة الليسانس بكل التخصصات المتاحة في الجامعة .

سادسا: الدراسات السابقة :

1. **الدراسات الخاصة بالرضا :**

لقي موضوع الرضا اهتماما كبيرا من قبل الباحثين وفي كافة الميادين لذا تعددت الدراسات التي تناولته الأجنبية منها والعربية والتي نذكر منها الآتي :

أ: الدراسات الأجنبية :

أنجز كل من GESLAZT & NOSKCAJ دراسة بعنوان "الصحة النفسية ووظيفة حجرة الدراسة: دراسة عن عدم الرضا عن المدرسة بين المراهقين " كان الغرض منها بحث الفروق النفسية وبعض المتغيرات المرتبطة بالمدرسة بين مجموعتين من المراهقين، الأولى راضية عن تجاربها المدرسية والثانية غير راضية حيث كانت نتائجها كالآتي :

أظهرت النتائج أنَّ الفروق التي ظهرت بوضوح كانت تتصل بالمتغيرات النفسية أكثر مما تتصل بالمتغيرات الدراسية، فقد أظهرت النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الثقة 0,01 بين الطلبة غير الراضيين والراضين في التكيف الشخصي وكذلك عند الطالبات عند مستوى الدلالة نفسه، كذلك كانت الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01 في التكيف الاجتماعي عند الطلبة الراضين وغير الراضين وكذلك الطالبات، وبالنسبة لتقديرات المُدرِّسين كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الثقة 0,01 عند الطلبة الراضين، أمَّا بالنسبة للطالبات فلم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية .

ويُعلَّق الباحثان على هذه النتيجة أنَّ الطلبة أكثر ميلا للتعبير عن عواطفهم السلبية من الطالبات لذلك ينظر إليهم مدرِّسوه من نظرة تفرق بين الراضين وغير الراضين .

أمَّا بالنسبة لقائمة الصفات كان الطلبة غير الراضين أكثر استخداما للصفات السلبية من الطلبة الراضين وكذلك الأمر بالنسبة للطالبات . (جابر عبد الحميد جابر، دراسات في علم النفس التربوي، 1979 م، ص . 248 . 249) .

أمَّا دراسة NOTLIKNURC وآخرون التي كانت بعنوان " برنامج الدراسات العليا في التعليم الزراعي للطلاب غير الأمريكيين الدارسين بالولايات المتحدة الأمريكية ومضامينه التربوية ضمن برامج التدريب الدولي في الحقول الزراعية الأمريكية باليونان " هدفت إلى التَّعرُّف على مدى رضا الطلاب عن الالتحاق ببرامج تدريبهم العلمي في المزارع اليونانية باستخدام مقاييس الرضا عن البرنامج على عيّنة مكوَّنة من 161 دارس .

وتَمَّ تحليل النتائج وفقاً للعمر، الجنس، المهنة والموطن الأصلي للدارس، وعكست النتائج رضاً عالي عن البرنامج بلغت نسبته 93% كما بيّنت أنّ درجة الرضا عند الإناث أعلى من درجة الرضا عند الذكور وخرجت الدراسة بتوصيات أهمها :

– يجب تزويد الدارسين بمعلومات مسبقة عن البرنامج، أهدافه، أنواع المقررات، مواعيد تقديم المقررات ومواعيد وشروط القبول بها .

– يجب التركيز على الجوانب العملية في البرنامج والتقليل من الجوانب النظرية.
(حسين بدرة . س . فاروق البوهي. العلاقة بين الرضا عن الدراسة والإنجاز الدراسي، 1995م، ص 179) .

دراسة HULKA وزملاؤه فقد قدّموا سنة 1971 م . أمّا بيّنوا فيها علاقة الرضا عن الخدمة المُقدّمة في المراكز الطبية بخصائص الفئات ذوي الدخل المتدني، وذلك من خلال ثلاثة أبعاد هي :

التنافس أو الاحتراف المهني، الخصائص الشخصية ومدى ملائمة وتبرير التكلفة . ومع أنّهم وجدوا أنّ هناك علاقة هامة بين هذه الأبعاد ذاتها، إلّا أنّهم وجدوا أنّ مستوى الرضا عن الخدمة كان أكثر ارتباطاً مع الميزات الشخصية للطبيب. في حين وجدوا أنّ مستوى الرضا كان أقل ارتباطاً بالأمور المتعلقة بالتكاليف .

وأظهرت الدراسة أنّه ليس هناك أيّ اختلافات في مستويات الرضا يمكن أن تُعزى للمتغيرات الشخصية للمريض مثل: العمر، الجنس، العرق، الحالة الاجتماعية والحالة الصحيّة .
إلّا أنّهم وجدوا أنّه كلما زاد حجم أو عدد أفراد العائلة كلما قلّ مستوى الرضا وأنّه كلّما كان مستوى التعليم أو المنصب عالياً كان مستوى الرضا عالياً كذلك . (ياسر العدوان . أحمد ع. الحليم . العوامل المرتبطة بتحقيق الرضا عن الخدمات المقدمة للمريض في المستشفيات الأردنية . 1997 م، ص 305).

أعدّ كل من THOMAS & PENCHANSKY عام 1989 م دراسة هدفت إلى ربط مستوى الرضا عند المريض بنوع وطبيعة المرفق الطبي المُقدّم لهذه الخدمة . حيث

ب: الدراسات العربية :

و قد تكوّضت عينة البحث من 500 طالب نصفهم من المدارس الثانوية العامة (الصف الأول والثالث) والنصف الآخر من الثانوية الصناعية (الصف الأول والثالث) كانت نتائجها كالآتي :

10

مستوى 0,01، أما معامل الارتباط بين درجة الرضا والتكيف الاجتماعي للطالب فقد كان غير دال من الناحية الإحصائية (جابر عبد الحميد جابر، المرجع السابق، ص 247 . (248).

. أنجزت سناء محمد سليمان سنة 1993 م دراسة بعنوان " عدم الرضا عن بعض الجوانب الصحية، الأسرية والدراسية لدى الطلاب المتفوقين بالمدرسة الثانوية: دراسة شخصية ميدانية " بغرض التعرف على بعض الجوانب المهمة للمتفوقين (صحية، أسرية، دراسية والمعلم) ودرجة رضاهم عنها وكذلك علاقة عدم الرضا ببعض المتغيرات الأخرى على عينة مكونة من 785 طالب وطالبة بالصقّين الأول والثاني ثانوي من المتفوقين بمدارس القاهرة باستخدام إختبار الرضا لطلاب المدرسة الثانوية وإستمارة المستوى الاجتماعي والثقافي من إعداد الباحثة كانت نتائجها كما يلي :

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين الجوانب الصحية، الأسرية والمعلم لدى الطلاب المتفوقين ودرجة عدم الرضا عن هذه الجوانب .
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01 بين المستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة والتحصيل المعرفي للمتفوقين .
- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين الطلاب المتفوقين الذين ينتمون لمستوى اجتماعي وثقافي مرتفع وقرنائهم المنتمين لمستوى اجتماعي وثقافي منخفض وذلك في الجانب الصحي والأسري لصالح المستوى الاجتماعي الثقافي الأعلى .
- توجد فروق دالة عند مستوى الدلالة 0,01 في الرضا عن الجانب الأسري لصالح المستوى الاجتماعي الثقافي الأعلى .
- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01 بين درجات الطلاب في الجانب الصحي والأسري ورضاهم عنهما لدى الذكور والإناث والعينة الكلية .

• توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01 بين الذكور والإناث على جميع الأبعاد لصالح الذكور أي أنهم أكثر توافقاً من الإناث . (عبد الرحمن سيد سليمان . محمد أبو هاشم، 2004 م، ص 88 . 91) .

• أجرى محمد عليّات عام 1994 م دراسة تهدف لقياس الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم الثانوي المهني في الأردن البالغ عددهم 3284 معلم ومعلمة .
إستجاب منهم 2233 معلماً ومعلمة، أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيّر الجنس أو الحالة الإجتماعية وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيّر العمر، الخبرة والمؤهل العلمي .
كما بيّنت الدراسة أنّ الراتب والحوافز هي الأكثر تأثيراً في عدم الرضا عند عينة الدراسة .
(حسن الطعاني . ع . الوهاب .ك.، 2005 م، ص 190) .

2. الدراسات التي تناولت العلاقة بين التحصيل المعرفي والرضا :

من الدراسات التي تطرّقت إلى العلاقة بين الأداء الدراسي أو التحصيل المعرفي والرضا نجد الدراسات التالية :

أ: الدراسات الأجنبية :

. أشارت الدراسة المسحية التي قام بها الباحثان كل من NODROB & ECNIW عام 1995م حول علاقة درجة رضا الطلبة بمستوى أدائهم في المرحلة الجامعية على 1643 طالب في جماعات أمريكية من منطقة الوسط الغربي إلى أنّ رضا الطلبة يساهم بنسبة ليست كبيرة في التنبؤ بمستوى الأداء الجامعي مقارنة مع المعدل في المدرسة الثانوية أو المعدّل التراكمي في السنوات الجامعية المبكرة . (موسى النبهان، المرجع السابق، ص 129) .

. بيّنت دراسة EIHCONOCCAM & TIEGALC بعنوان " مسؤولية التعليم المستمر: قياس الإنجاز الدراسي للطلاب غير النظاميين " التي ناقشا فيه إعلان أوهايو لمعايير الحكم على كفاءة الدارسين ببرامج التعليم المستمر ودوره في تحقيق النمو المهني للدارس والنمو

الإقتصادي للمجتمع، أنَّ هناك علاقة موجبة بين الرضا عن الدراسة في برامج التعليم المستمر بمختلف تخصصاتها والتحصيل المعرفي والمهني بعد التأهيل من خلال إستطلاع رأي الدارسين والتعرُّف على مستوى الرضا . (حسين بدر السادة . وفاروق شوقي .ب، المرجع السابق، ص 178، 179).

أمَّا EKIP دراسة عام 1990 م التي تناول فيها " تأثير الخلفية الإقتصادية والإجتماعية ومقررات الدراسة على درجات الطلاب ورضاهم " بغرض إختبار العلاقة بين الإنجاز الدراسي ورضا الطلاب عن برامج دراستهم والتي طُبِّقت على 1267 طالبا من الدارسين بجامعة " تنسي " بيَّنت نتائجها أنَّ مستوى الرضا عن الدراسة يؤثر تأثيرا قويا على معدَّلات الطلاب (أدائهم الدراسي) أكثر من تأثير النجاح الدراسي على مستوى رضا الطلاب . (المرجع السابق، ص 179) .

ب: الدراسات العربية :

. أجرى "حسين بدر السادة وفاروق شوقي البوهي" دراسة بعنوان " العلاقة بين الرضا عن الدراسة أو الإنجاز الدراسي والتحصيل المعرفي لطلاب دبلوم الدراسات العليا لكلية التربية جامعة " البحرين " تهدف إلى قياس العلاقة بين الرضا عن الدراسة والإنجاز الدراسي والتحصيل المعرفي لطلاب دبلوم الدراسات العليا كما يعكسه المعدَّل التراكمي للمقررات الدراسية في هذه البرامج وكذلك التَّعرُّف على العوامل المؤثرة على درجة الرضا (الجنس، النوع، السن، نوع الدراسة) ولتحقيق ذلك أُختيرت عينة من الطلاب الدارسين بالبرامج الثلاثة موضع الدراسة حجمها 134 طالب وطالبة من خلال العام الدراسي 1993- 1994 إستخدم فيها إختبار الرضا يضم 30 بنداً .

وقد توصَّلت الدراسة إلى أنَّ درجة الرضا عن الدراسة تتأثر بعامل الجنس ولا تتأثر بالعمر أو نوع البرنامج، كما وجدت أنَّ هناك علاقة دالة إحصائيا بين درجة الرضا عن الدراسة والتحصيل المعرفي حيث بلغ معامل الارتباط 0,45 وهو معامل دال عند مستوى الدلالة 0,05 .

و خلصت هذه الدراسة إلى تأييد الإتجاه الذي يسعى إلى تأنيث وظائف التعليم وعدم التقيّد بالعمر الزمني للقبول بالبرنامج . (المرجع السابق، ص ص 191. 193).

3. الدراسات الخاصة بالحصيل المعرفي:

. تناول " أحمد منصور غوني " العوامل المرتبطة بأداء طلاب وطالبات التربية العلمية في دراسة مسحية وصفية بقصد التعرف على بعض العوامل المرتبطة بمستوى أداء الطلاب والطالبات لكلية التربية خلال دروس التربية العلمية، حيث إستخدم المنهج الوصفي التحليلي لتحديد العوامل المعيقة لأداء الطلاب والتي تحدّ من كفاءتهم المطلوبة، إستخدم فيها إستبياناً وزّعه على عيّنة عشوائية مكوّنة من 57 طالبا و 39 طالبة بكلية التربية بـ " المدينة المنورة ، وقد توصّل الباحث إلى أنّ العوامل التي تؤثر على أداء الطلبة تتمثل في :

- عدم التفرغ للتربية العلمية وعدم توفر الإمكانيات .

- درجة تفاعل الإدارة المدرسية مع الطلاب .

- الإعداد التربوي الأكاديمي وأثره في تقديم المادة العلمية .

كما وجد الفروق بين الطلاب والطالبات في مدى تأثر أدائهم في دروس التربية العلمية بهذه العوامل . (أحمد منصور غوني، العوامل المرتبطة بأداء التربية العلمية لدى طلاب وطالبات التربية، 1990 م، ص ص 209. 212).

. توصّلت الدراسة التي قام بها "علي محمود عبد الرحيم" وآخرون حول الأداء العلمي للطلبة في جامعة

" الكويت " في سنة 1995 م تحت إشراف ودعم مركز التقويم والقياس بجامعة " الكويت " بهدف التعرف على أداء الطالب الجامعي والعوامل المؤثرة فيه، حيث كانت متغيرات الدراسة التابعة هي :

المعدل العام، معدّل التخرّج، نسبة الفصل ونسبة الإنسحاب .

أمّا متغيرّات الدراسة المستقلة فهي: الجنس، نظام المدرسة الثانوية، شعبة الدراسة في الثانوية العامة والمنطقة الجغرافية (المستوى الإقتصادي) . إلى أنّ الاختلافات في الأداء

بين الجنسين لا تعود إلى إختلاف الجنس وإنما تعود في الأصل إلى إختلاف نسبة الثانوية العامة .

و أنّ العوامل الأخرى المهمة التي تؤثر على أدائهم الدراسي هي: نوع الدراسة في الثانوية وشعبة الدراسة في الثانوية العامة . (المرجع السابق، ص ص 191 . 193) .

4. الدراسات الخاصة بالتوجيه الدراسي :

يُعدُّ التوجيه الدراسي من الدعائم الأساسية للمدارس بمختلف أطوارها، لهذا حظي بعناية الباحثين، التي تبدو في ما أنجزوه من دراسات تطرّقت إليه والتي منها :

أ: الدراسات الأجنبية :

. قام هارتمان وبيكر بدراسة حول إستراتيجيات توجيه الطلبة العاجزين الذين يرغبون في الإلتحاق بالتعليم بعد الثانوي عملا فيها على وضع برنامج لمساعدة المرشدين الذين يُوجّهون الطلبة العاجزين يتلخص فيما يلي :

- تشجيع الطلبة على تقييم ميولهم وإستعداداتهم ومستواهم التحصيلي .
- تزويدهم بخدمات التوجيه المهني غير المحدود .
- تشجيع الطلبة على إتخاذ قرارات حول تعليمهم وتدريبهم فيما بعد المرحلة الثانوية بناءا على معايير متعدّدة . (أحمد .م.غ، 1990 م، ص ص 209، 212) .

ب: الدراسات العربية :

- قام سعد جاسم الهاشل بدراسة حول التوجيه وإختيار التخصّص في المرحلة الثانوية التقليدية حاول من خلالها معرفة مدى إستخدام عملية التوجيه والإرشاد في إختيار الطالب لتخصّصه .

حيث تكوّنت عينة البحث من 532 طالبا وطالبة منهم 265 من الشعبة الأدبية و 267 من الشعبة العلمية .

إستخدم فيها إستبياننا يضم 15 سؤالا ضمّ المحاور التالية :

دور الأسرة، دور البرنامج المدرسي والأصدقاء، مدى توفر المعلومات المهنية لدى الطالب، استخدام إختبارات القدرات والميول المهنية في توجيه الطالب نحو إختيار التخصص .

وقد كانت أسئلة الدراسة التي حاول الباحث الإجابة عليها هي:

- هل يختار الطالب تخصصه بنفسه أو يتأثر بالأسرة، المعلم، الأصدقاء ؟
- هل توجد فروق بين الطلبة في إختيار التخصص ترجع إلى المنطقة أو الجنس ؟
- ما دور البرنامج المدرسي وكذلك الإرشاد والتوجيه في إختيار الطلبة لتخصصهم ؟

و قد توصلَ الباحث إلى النتائج التالية :

- لا توجد علاقة بين المنطقة التعليمية وإختيار الطالب لتخصصه .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلبة والطالبات في أسلوب إختيار الطلبة للتخصص .

- توجد علاقة موجبة بين توجيه الوالدين وإختيار التخصص (سعد جاسم الهاشل، التوجيه والإرشاد الوظيفي، 1998 م، ص ص 95 . 103).

- كما أجرت فائقة حبيب محمد في عام 1990 م دراسة هدفت من خلالها إلى معرفة دور التوجيه الدراسي في معالجة مشكلات الطلبة . ولتحقيق هذا الهدف تمّ تطبيق إستبيان وُزِعَ على عينة بلغت 60 مرشدا تربويا .

و بعد تحليل البيانات ومعالجتها إحصائيا توصلت الدراسة إلى نتائج منها:

- أنّ المجال الدراسي إحتل مكان الصدارة في قائمة المشكلات يليه المجال الإجتماعي ثم الشخصي ثم باقي المجالات الأخرى .

- أنّ المرشدين يرون أنّ من أسباب تدنّي المستوى التعليمي للطالب هو فقدان أحد الوالدين أو كلاهما، التطرف في تربية الأبناء وكذلك ضعف المستوى الإقتصادي للأسرة .

– أن المرشد الطلابي يستخدم وسائل وأساليب متنوعة في معالجة مشكلات الطلبة .
(وهيب مجيد الكبيسي وآخرون، 2002 م، ص 55).

. كما أظهرت الدراسة التي أنجزها " سعدون سلمان نجم الحبلوسي " سنة 2001 م والتي كان يهدف من ورائها لمعرفة بعض المشكلات التي تواجه طلبة المرحلة الجامعية ودور التوجيه الدراسي في علاجها من وجهة نظر المدرء، المدرسين، والمرشدين بإستخدام إستبيان يتكون من 100 فقرة النتائج التالية:

- أن مجال المشكلة الإنفعالية يحتل المرتبة الأولى في قائمة المشكلات بعدها مجال التوافق الإجتماعي، المشكلات الأسرية، مجال وقت الفراغ، مجال المنهج والدراسة، مشكلات العمل المدرسي، مشكلات التوجيه المهني ثم المشكلات الدينية .
- أن أغلب المدرء والمدرسين لا يعرفون شيئاً عن التوجيه الدراسي والإرشاد النفسي .
- قيام مديري المدارس بالدور الأكبر لمساعدة الطلبة على حل مشاكلهم بطرائق ووسائل بعيدة عن الإختبارات والأدوات الحديثة .
- أن التوجيه والإرشاد يلعب دوراً مهماً في زيادة قدرة الطالب على النجاح في الدراسة، التَّكْيُف وتجنب العديد من المشكلات التي تواجه الطلبة خلال دراستهم . (المرجع السابق، ص 55، 56).

سابعاً: التعقيب على الدراسات السابقة :

بعد عرضنا لبعض الدراسات السابقة الأجنبية منها والعربية، وإستقراءنا لاهدافها والنتائج التي أفرزتها نلاحظ مايلي :

- إنعدام الدراسات التي إهتمَّت بالتحصيل المعرفي في مرحلة التعليم الثانوي . في حدود علمنا . فكل الدراسات التي وجدناها تناولت التحصيل المعرفي لطلاب الجامعة .
- تنوع وتعدُّد الدراسات التي تطرَّقت إلى موضوع الرضا مقارنة مع الدراسات الخاصة بالتحصيل المعرفي والتوجيه الدراسي، حيث نجد منها ما إهتمَّ بطلاب الجامعة ومنها من إهتمَّ بتلاميذ الثانويات وبعضها الآخر بفئة العمال والمرضى .

- أظهرت نتائج جُل الدراسات التي تناولت موضوع الرضا أنه يتأثر بالجنس . ذكر، أنثى (سناء سليمان، 1993 م)، (بدر السادة وشوقي البوهي، 1993 م)، (الشراري، TLIKNUCNO 2003 م)، حيث يكون أحيانا الذكور أكثر رضا من الإناث وأحيانا أخرى الإناث يَكُنُّ أكثر رضا من الذكور وذلك تبعا لطبيعة موضوع الرضا وأهميته بالنسبة لأحد الجنسين وكذلك الأبعاد التي تقيسها أداة البحث، هذا ما نفته نتائج بعض الدراسات التي أثبتت أنَّ الرضا لا يتأثر بمتغير الجنس . (محمد عليّات، 1994 م)، (HULKA ; 1971)

أمّا دراسة كاظم ولي آغا فبيّنت أنَّ الرضا يختلف باختلاف التخصص الدراسي حيث توصّلت نتائجها إلى أنَّ طلاب المدارس الثانوية الصناعية أقل رضا من طلاب الثانوية العامة .

في حين أشار عدد من هذه الدراسات إلى أنَّ هناك علاقة إيجابية بين الرضا عن الدراسة والتكيف . (محمد البرقاوي، 1979 م)، (كاظم ولي آغا)، (سناء سليمان، 1993 م) . أشارت الدراسات التي أنجزت للتعرف على العلاقة بين الرضا والتحصيل المعرفي إلى وجود ارتباط إيجابي بين مستوى الرضا عن الدراسة والتحصيل المعرفي . (بدر السادة وشوقي البوهي، 1993 م) (EKIPI ; 1990) ، (EIHCONOCCAM & TIEGALC) . بيّنت (NODROB & ECNIW ; 1995) . إلا أنَّ دراسة أنَّ هذه العلاقة ليست لها أهمية كبيرة لأنَّ نتائجها توصّلت إلى أنَّ الرضا لا يساهم في التنبؤ بالتحصيل المعرفي لطلبة الجامعة إلا بنسبة قليلة، مقارنة مع أدائهم في المدرسة الثانوية .

. بيّنت الدراسات التي تناولت التحصيل المعرفي لدى طلاب الجامعة أنَّ هذا الأخير يتأثر بمجموعة من العوامل لخصها أحمد منصور في الإمكانيات المتوفرة ودرجة إعداد الطلبة . أمّا بالنسبة لعلي محمود عبد الرحيم وآخرون فتتمثل خاصة في نوع الدراسة في المرحلة الجامعية وتخصّصها والمعدل .

.....

. ركّزت الدراسات التي تعرضت للتوجيه الدراسي، إمّا على دوره في مساعدة الطالب على اختيار تخصّصه الدراسي أو على الجانب الإرشادي .

حيث بيّنت دراسة كل من الحبلوسي سنة 2001 م وفائقة محمد عام 1990 م، أنّ للتوجيه الدراسي دور هام في علاج مختلف المشكلات التي تواجه الطلبة في الدراسة ومن ثمّة يزيد من احتمالات نجاحهم فيها، إلا أنّ دراسة الحبلوسي أشارت إلى أنّ المدرسين والمدرّاء ليس لديهم معلومات كافية عن التوجيه والإرشاد، كما أشار كل من جاسم الهاشل وهارتمان بيكر في دراستيهما إلى أنّ التوجيه الدراسي يلعب دورا هاما في مساعدة الطلاب على اختيار تخصّصهم الدراسي .

الفصل الأول الرضا

مدخل :

ما لا شك فيه هو أنَّ مشاعر الإنسان تتنوع وتتباين باختلاف المواقف التي يتعرض إليها في الحياة كما تتأثر قوتها بنمط شخصيته، نوع التنشئة الاجتماعية التي تلقاها وبالخبرات المختلفة التي يحملها إضافة إلى الظروف المحيطة بالموقف .

فالصعوبات والمشكلات التي تواجه الأفراد في ميادين الحياة المختلفة تؤثر سلبا على حالتهم الوجدانية، باعتبارها تشكل عائقا يحول دون تحقيق ما يصبون إليه من غايات وما رسموه لأنفسهم من أهداف .

أما الأفراد الذين يحملون مشاعر إيجابية نحو الواقع الذي يعيشونه، فإمّا لأنّ هذا الواقع كان عاملا مساعدا في نجاحهم من خلال تحقيق أهدافهم ووصولهم إلى ما طمحوا إليه كل في مجال إهتمامه أو أنّهم إستطاعوا التكيف معه .

وبما أنّ الحالة الوجدانية للفرد سواء كانت إيجابية أو سلبية تؤثر على صحته الجسمية والنفسية وتظهر في سلوكياته وذلك تبعا لنوعها وقوتها، لذا سنتناول في هذا الفصل الرضا حيث سنعمل على تحديد مفهومه وذلك من خلال التّطرّق أولا إلى معناه اللغوي ثمّ التّطرّق إلى معناه الإصطلاحي بعرض جملة من التعريفات المتنوعة، لننتقل بعد ذلك إلى مسبباته التي قسّمناها إلى مسببات شخصية وهي المسببات التي تعكس شخصية الفرد وما يُميّزها من خصائص تسمح لنا بالوقوف على مدى قابليته للإستياء أو الشعور بالرضا، وأخرى بيئية والتي تتمثل في الظروف المحيطة بالفرد، كما سنتعرّض إلى محدّداته بإعتبار أنّ الشعور بالرضا هو محصلة لمجموعة من العوامل، لنتناول بعد ذلك أساليب قياسه الموضوعية منها والذاتية، ثمّ نتطرّق إلى النظريات المختلفة التي تفسّره لنقوم بعدها بتوضيح علاقته بالتحصيل قبل أن نختم بخلاصة .

أولاً . مفهوم الرضا :

قصد تحديد مفهوم الرضا بدقة سنتطرق إلى معناه من الناحية اللغوية والإصطلاحية وذلك على النحو التالي :

1 . لغة :

ورد في " المنجد في اللغة العربية المعاصرة " الشرح اللغوي لكلمة " رضا " كما يلي :

رضي، رضى ورضوانا ومرضاة: زال إستياؤه وإستعاد هدوئه، رضي عن الشيء: إقتنع به، وافق عليه، إختاره وقبل به عن قناعة . والرضا: هو الإعجاب، الموافقة، القبول والإقتناع .

(المنجد في ل.ع، 2001 م، ص 561).

2 . إصطلاحاً :

هناك الكثير من التعاريف التي تناولت مصطلح الرضا ومنها نذكر التعاريف الآتية :

- يشير " ناصر العديلي " إلى أنّ الرضا هو: " الشعور النفسي بالقناعة والإرتياح أو السعاده لإشباع الحاجات والرغبات والتوفّعات من العمل نفسه وبيئة العمل مع الثقة والولاء والانتماء للعمل، ومع العوامل والمؤثرات البيئية الداخلية والخارجية ذات العلاقة " . (ناصر م.ع، 1995 م، ص 189).

إنّ الرضا كما يراه " العديلي " يُعبّر عن الحالة النفسية للفرد العامل التي تظهر في الإرتياح الذي يشعر به وفي إقتناعه بعمله بإعتبار أنّ هذا العمل أو بيئته لبي حاجاته وحقق له رغباته المختلفة، وعكس توفّعاته ،ما يجعله مندمجا فيه، مستمراً في أدائه مُشبعاً بذلك حاجته للانتماء .

فيعرّفه OSHAGBEMI كما يلي: " هو إستجابات الفرد. أمّا الوجدانية الإيجابية نحو وظيفة معينة، تنتج تلك الإستجابات من مقارنة الفرد للنتائج الفعلية بالنتائج المرغوب فيها أو المتوقّعة التي يستحقها " . (داود ع. المالك . ح ومحمد عكاشة، الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، 2006 م، ص 06).

أي أنّ الرضا رد فعل عاطفي يُبدیه الفرد نحو وظيفته، ناتج عن تقييمه للعوائد الفعلية لهذه الوظيفة ومقارنتها بتوقعاته منها أو ما يرى أنّه من حقه .

كما يُعرّفه " مدحت أبو النصر " فيقول: " هو شعور الإنسان بالإرتياح النفسي والسرور والطمأنينة الذي يصاحب تحقيق الهدف، كالرضا الناتج عن تحقيق الإنسان هدف من أهدافه في الحياة أو العمل " . (م.أ.ب، 2002 م، ص 249).

من هذا التعريف يتّضح لنا أنّ الرضا هو مشاعر السعادة والإرتياح النفسي التي ترافق تحقيق الفرد لهدف من الأهداف التي يسعى للوصول إليها في الحياة أو العمل أو في أي مجال آخر .

وبذلك كان هذا التعريف أشمل من التعريفين السابقين .

• حسب " أحمد مصطفى " الرضا هو: " حالة نفسية يشعر بها الفرد وفقا لدرجة إشباع حاجاته " . (أحمد .س.م، 2000 م، ص 195).

يُبين هذا التعريف أنّ الرضا يشير إلى الحالة الوجدانية التي تعبّر عن مقدار إرضاء الفرد لحاجاته المختلفة والمتعدّدة لإلغاء التوتر والضيّق الناتج عن عدم إشباعها، ما يؤدي إلى إستعادة الفرد لتوازنه .

• ويُعرّف أيضا على أنه: " شعور إيجابي سببه تحقيق الفرد لطموحاته الشخصية وإشباع رغباته الإجتماعية والنفسية ووفائه بإحتياجاته الضرورية اللازمة لبقائه وإستمراره .

Microsoft encarta 2007 [(DVD] Microsoft corporation ,, (2006

يعني ذلك أنّ الرضا حالة عاطفية سارة تتولد نتيجة وصول الفرد إلى مكان يطمح إليه شخصيا سواء في الدراسة، العمل ... إلخ تبعا لمجال إهتمامه، وكذلك إرضاءه لرغباته المتنوعة النفسية منها والإجتماعية، ونتيجة لقدرته على تلبية الحاجات الضرورية لإستمراره في الحياة .

- يُعرّف على أنه: " لذة ناتجة من إتمام ما كان المرء يتوقّعه أو يرغب فيه أو يتمنّاه". (المنجد في اللغة العربية المعاصرة، ص 562).

أي هو شعور بالإرتياح مصدره تحقيق أمنية، رغبة أو أمر كان الفرد يترقّب حدوثه .
بعد إطلاعنا على مجموعة من التعريفات التي إهتمّت بتوضيح مفهوم الرضا نلاحظ أنّ هناك إتفاق حول مفهومه، حيث نجد أنّ كل التعريفات أشارت إلى أنّ الرضا هو شعور الفرد بالإرتياح النفسي والسرور والإطمئنان، وإن اختلف أصحابها في تحديد مصدر هذا الشعور .
ومنه نعرّف " الرضا " كما يلي: "هو الحالة النفسية التي تبدو في شعور الفرد بالإرتياح النفسي والسعادة نتيجة لتحقيقه لأهدافه وإشباعه لرغباته وحاجاته سواء في الدراسة أو الوظيفة أو أيّ مجال من مجالات الحياة المتعدّدة".

ممّا تقدّم نستنتج أنّ عدم الرضا: هو شعور الفرد بالإستياء والسخط نتيجة عدم قدرته على إشباع حاجاته المتنوعة أو فشله في تحقيق الأهداف التي رسمها لنفسه .

ثانيا: مسببات الرضا / عدم الرضا:

يرجع شعور الفرد بالرضا أو بعدم الرضا عن موضوع معين لعدد من العوامل البعض منها يرتبط به كشخص، أمّا بعضها الآخر فيعود إلى البيئة التي تحيط به، لهذا يمكننا تقسيمها إلى مجموعتين وذلك على النحو الآتي :

1 . المسبّبات الشخصية :

وهي تلك التي تعود إلى شخصية الفرد من خلال ما يُميّزها من خصائص والتي تجعل منه شخص بطبيعته أقرب إلى الرضا أو الإستياء من غيره، ومن أهم هذه المسبّبات مايلي :

1.1 . المسببات العقلية والجسدية :

إنّ الأفراد الذين يملكون قدرات عقلية وجسدية تتناسب وطبيعة الأدوار والمهام الموكلة إليهم، تُمكنهم من الوصول إلى ما يطمحون إليه وإثبات ذواتهم، يتميّزون برضا عالٍ مقارنة بغيرهم الذين تكون قدراتهم أقل ممّا تتطلبه الأدوار والأنشطة التي يمارسونها أو أعلى منها

وذلك إما بسبب شعورهم بالعجز أو نتيجة شعورهم بالملل لأن قدراتهم غير مستقلة بشكل جيد ومن ثمة لا يستطيعون الوصول إلى تطلعاتهم المستقبلية، الأمر الذي يتسبب في شعورهم بالإستياء وبذلك فإن قدرات الفرد تُعد من العوامل التي تقف وراء شعوره بالرضا، فالطالب الذي لا يتناسب محتوى البرنامج المقرر الذي يدرسه مع ما يتمتع به من قدرات لا يكون راض عن دراسته سواء كانت قدراته دون المستوى المطلوب أو تفوقه كالعامل الذي يكون محتوى عمله لا يتماشى مع ما يملك من قدرات .

2.1: القدرة على تحمّل الضغوط :

يتفاوت الأفراد من حيث قدرتهم على تحمّل الضغوط بمختلف مصادرها وكذلك في طريقة إستجابتهم لها، فالأشخاص الإجتماعيون والذين يتميزون بالهدوء والصبر، والذين يكون مركز تحكّمهم في الأحداث داخلي وكذلك الأفراد ذوي الشخصيات الحيوية والحادة في طباعهم التي تتميز بالرغبة في العمل الدؤوب والتسابق مع الزمن وحُب السيطرة، يستطيعون التّكيّف مع المواقف الضاغطة التي يتعرضون لها ومقاومة وتحمل الغموض والقلق وبالتالي يكونون أكثر رضا من الأشخاص الذين يتميّزون بالإنطواء، الجمود، ضعف الإرادة وإنخفاض مستوى الطموح أو الذين تظهر عليهم أعراض مرض العجلة، والذين مركز التّحكّم لديهم خارجي، لا سيما وأنّ المواقف الضاغطة تحدث في مواقف إجتماعية تهدّد إستقلالية الشخصية المنطوية، كما أنّ الأفراد أصحاب مركز التّحكّم الداخلي يتميّزون بأنّهم أكثر إحتمالا للتهديدات التي يتعرضون لها وأقل قلقا ومعاناة من الضغوط ومن ثمة هم أكثر رضا، في حين أنّ الأفراد أصحاب مركز التّحكّم الخارجي يتميّزون بارتفاع مستوى القلق والعدوانية وأكثر معاناة من الضغوط لأنّهم يُدركون ما يحدث لهم كنتيجة لعوامل خارجية لا يمكن السيطرة عليها لذا هم أقل رضا . (أحمد ماهر، السلوك التنظيمي، 2003 م، ص 243).

3.1: الإتجاهات:

يعرّف " الشيباني " الإتّجاه على أنّه " إستعداد وجداني مكتسب وثابت نسبيا يحدّد شعور الفرد وسلوكه إزاء موضوعات معينة بحيث يفضلها إذا كان إتّجاهه نحوها إيجابيا وينفرّ منها إذا كان إتّجاهه نحوها سلبيا " (يوسف أبو القاسم الأحرش وآخرون، مدخل إلى علم التربية وعلم النفس، 2000 م، ص 115).

وبذلك فإنّ الطلبة الذين يحملون إتّجاهات إيجابية نحو دراستهم وأساتذتهم والبيئة الجامعية بصورة عامة، سواءا لأنّهم عاشوا خبرات سارّة مع أساتذتهم أو لأنّ الجامعة بما تتوفر عليه من إمكانيات إستجابات لحاجاتهم أو لأنّ تخصّصهم الجامعي يحظى بمكانة إجتماعية عالية ويعكس تطلّعاتهم وتطلّعات أوليائهم، يشعرون بالرضا وتكون دافعيّتهم للدراسة مرتفعة، أمّا غير الراضيين منهم نجدهم يحملون إتّجاهات سلبية نحو مقرّراتهم الدراسية حيث يعتبرونها ممّلة وغير مثيرة للإهتمام أو لأنّهم عوملوا بقسوة من قبل أساتذتهم أو تعرّضوا للإعتداء من قبل زملاء صفهم وبذلك تشكّلت لديهم إتّجاهات سلبية نحو الأساتذة والجامعة كانت وراء شعورهم بالإستياء وعدم الرضا. (عدلي سليمان، الوظيفة الإجتماعية للمدرسة، 1999م، ص ص 18، 31، 34).

والأمر كذلك فحسب (ROSEMON 1980م) بالنسبة للعمال يعكس مستوى رضا الفرد عن عمله وإتّجاهاته نحو هذا العمل، فالعمال غير الراضين عن عملهم نجد أنّهم يحملون إتّجاهات سلبية نحو وظائفهم أو أحد العناصر المكوّنة لها كانت وراء شعورهم بالإستياء والتذمّر، في حين يتميّز الراضين منهم بإتّجاهاتهم الإيجابية نحوها. (محمد سعيد أنور سلطان، السلوك التنظيمي، 2003 م، ص 197).

كما أنّ الأفراد الذين يحملون مشاعر سلبية نحو الواقع الذي يعيشونه إنّما يرجع ذلك إلى ما إعترضهم من مشكلات إجتماعية أو صحيّة أو لمعاناتهم من عدم عدالة المجتمع ما ساهم في تشكيل إتّجاهات سلبية لديهم كانت وراء مشاعرهم السلبية هذا على خلاف الأفراد

الذين لم يتعرّضوا إلى مصاعب عرقلت حياتهم أو الذين إستطاعوا التغلب عليها دون ان تؤثر على إتجاهاتهم وبذلك حافظوا على نظرتهم الإيجابية للحياة التي كانت وراء شعورهم بالإرتياح والسعادة .

1.4: إحترام الذات :

يستخدم علماء النفس مصطلح إحترام الذات للإشارة إلى الصورة الإيجابية التي يحملها الفرد عن نفسه والتي هي نتاج المادة المحفوظة في عقله اللاواعي . (ماثيو ماكاي وباتريك فانيغ، تقدير الذات، 2005 م، ص 197).

ويُعتبر إحترام الذات أحد العوامل التي تتسبّب في رضا الفرد أو إستيائه لأنّ الأشخاص الذين يحترمون أنفسهم كثيرا وبشكل مستقر يتّصفون بحب الذات وبالثقة في النفس وكذلك بالقدرة على التواصل الجيد مع الآخرين وعلى تحمّل المسؤولية كما يميلون إلى الإعتداد بأنفسهم وبقدراتهم زيادة على ذلك يتميّزون بنظرتهم المتفائلة للحياة، وهي كلها صفات تساعد على الإنطلاق في الحياة بإرادة قوية، فتراهم يُحدّدون أهدافهم بسهولة، ويتطوّرون في كل المجالات المهنية والعائلية والإجتماعية كما يستطيعون إدارة حياتهم بكل إستقلالية وهم بشكل عام لا يُعطون أهمية للإنقادات بل يُركّزون على مكامن القوة في أنفسهم لذا إذا واجهوا الفشل لا يُعانون كثيرا لأنّهم يعرفون كيف يتجاوزونه بسهولة لهذا نجدهم أقرب للشعور بالرضا عن حياتهم، دراستهم، عملهم وكذلك عن علاقاتهم الإجتماعية مع غيرهم .

أمّا الأشخاص الذين يحترمون أنفسهم بصورة غير مستقرة تكون ثقتهم في أنفسهم مهتزة نوعا ما لذلك نجدهم يدافعون عن أنفسهم أمّا الإنقادات التي يعتبرونها هجوم حقيقي عليهم من خلال التبريرات والحديث عن إنجازاتهم فهم وإن يستطيعون تحقيق أهدافهم والنجاح في حياتهم إلّا أنّهم ينهارون عند الوقوع في أبسط المشكلات ويعتبرون الآخرين هم سبب فشلهم، لذا نجدهم أقرب للإستياء من الفئة السابقة .

في حين يمتاز الأشخاص الذين يفتقدون للإحساس بالإحترام والتقدير لذواتهم بضعف الثقة في النفس، وبالشك في قدراتهم وإمكانياتهم، غير مُعتدّين بها ويشكون في قدرتهم على تحقيق النجاح في مختلف المجالات لذا نراهم غير مرتاحين من الناحية النفسية والعاطفية لهذا عادة ما يكونون غير راضين. (www . islamonline . net).

5.1: الميل :

" الميل هو إتجاه إيجابي محب نحو موضوع معين قد يكون شخصا، مادة دراسية أو فكرة... إلخ ". (فرج عبد القادر طه وآخرون، معجم علم النفس والتحليل النفسي، بيروت، ص 449).

وتُصنّف الميل كأحد المسبّبات الشخصية لرضا الفرد أو إستيائه لعدة إعتبارات منها: أنّ الميل من الدوافع النفسية المكتسبة التي تختلف من فرد لآخر أي أنّها شخصية هذا من جهة، من جهة أخرى أنّ التوافق بينها وبين مهنة الفرد أو دراسته أو ردود أفعال الآخرين يُشعره بالسعادة والإرتياح والعكس إذا لم يكن هناك توافق حيث تكون وراء إستيائه وتوتره وشعوره بالإحباط وفي هذا المجال يقول: "هولاند" (1985م) لكل إنسان ميل مركّزة حيث أنّ مستوى التوافق بين هذه « الميل والمهنة التي يختارها يُحدّد مدى الإشباع والإكتفاء الذاتي للفرد ومن ثمة درجة رضاه عنها فإذا قام شخص بالعمل في مهنة لا تلائم ميوله المركّزة سوف يشعر بالإحباط وعدم الرضا الناتج عن عدم التوافق هذا والعكس صحيح. « (www.pcc jer.org)

كما يقول " فرج عبد القادر طه ": " الطالب على سبيل المثال الذي يميل إلى المادة الدراسية يجد متعة نفسية في دراستها ويشعر بالإرتياح عند حضور دروسها، أمّا الطالب الذي لا يميل إلى ما يدرسه يكون غير مرتاح من الناحية النفسية إلّا إذا ساهمت الظروف التي يصادفها والخبرات التي يمر بها فيما بعد في تعديل ميوله نحوها . (فرج.ع.ق.ط، المرجع السابق، ص 449، 450).

6.1: الطموح :

يُنظر إلى طموحات الأفراد كعامل من العوامل التي تتسبب في شعورهم بالرضا أو الإستياء كذلك لأنَّ الأشخاص لا يتساوون في مستويات طموحهم ولا في نمط الأهداف التي يسعون إليها، كما لا يملكون جميعهم القدرات والإمكانات اللازمة لتجسيدها لذا نجد الأفراد الذين لم يستطيعوا الوصول إلى المكانة الإجتماعية التي كانوا يريدونها لأنفسهم والذين لم يحصلوا على الوظيفة التي تستجيب لتطلعاتهم أو لم يُوفَّقوا في الإلتحاق بالتخصُّص الدراسي الذي رغبوا فيه مستاءين وغير سعداء، أمَّا الذين تمكَّنوا من الوصول إلى ما كانوا يطمحون إليه سواء في مجال الدراسة أو العمل أو في المجال الإجتماعي أو العائلي يكونوا راضين .
(نفس المرجع السابق، ص 267، وأحمد ماهر، المرجع السابق، ص 243) .

2. المسببات البيئية :

وتتمثل في الظروف البيئية والمحيطة بالفرد وهي تختلف في طبيعتها وعددها وحسب موضوع الرضا، ففي مجال الرضا الوظيفي يُقصد بالمسببات البيئية العوامل المتعلقة ببيئة العمل (العوامل التنظيمية) بكل ما تتضمنه ومنها نذكر:

1.2: ظروف العمل المادية :

تؤثر الظروف المادية للعمل مثل الإضاءة، الحرارة، التهوية والرطوبة، النظافة، الضوضاء والأمراض المهنية المتَّصلة بالعمل على درجة الرضا للفرد، فلا شك أنَّه كلما كانت ظروف العمل المادية مناسبة ساعد ذلك على رضا العاملين عن عملهم في حين تتسبب بيئة العمل التي تقتصر إلى أبسط متطلبات العمل من إضاءة، نظافة، تهوية، ... الخ، في إستياء العمال . (فاروق عبده فيله . والسيد محمد عبد المجيد، السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، 2005 م، ص 264) .

2.2: نظام العوائد :

يشعر الفرد بالرضا إذا كان ما يحصل عليه من عوائد كالأجور، الحوافز، المكافآت والترقيات يتم توزيعها بشكل عادل ووفق نظام معين يضمن توافرها بالقدر المناسب. (سهيلة م. ع، المرجع السابق، ص 178).

3.2: نمط القيادة :

توجد علاقة بين نمط القيادة ورضا العاملين أو إشتياؤهم فنمط القيادة الديمقراطي يؤدي إلى تنمية المشاعر الإيجابية نحو العمل والمنظمة لدى الأفراد العاملين، حيث يشعرون بأنهم مركز إهتمام القائد والعكس يكون في ظل القيادة الأوتوقراطية، إذ أنّ هذا النمط من القيادة يؤدي إلى تبلور مشاعر الإشتياء وعدم الرضا . (نفس المرجع، ص 177، 178).

4.2: سياسة المنظمة :

يُقصد بسياسة المنظمة وجود أنظمة عمل، لوائح، إجراءات وقواعد تنظم العمل حتى يسير بشكل جيد والتي إذا وُجدت في المنظمة وطُبقت بعدالة فإنها تساهم في رضا العمال، أمّا إذا لم توليها المنظمة أهمية أو لم تلتزم بتطبيقها بعدالة فإنّ ذلك يكون سببا في إشتياؤهم. (أحمد ماهر، المرجع السابق، ص 242).

أمّا إذا تعلّق الأمر بالرضا عن الدراسة فإنّ هذه المسبّبات يمكننا أن نذكر بعضها كالآتي :

• المناخ الصّفي :

إنّ الصفوف الدراسية المكتظة والخالية من التعاون والتفاعل السليم بين طلابها والتي لا تتوفر على وسائل التدفئة والإضاءة المناسبة، المقاعد الملائمة والمريحة تولد الشعور بالإشتياء لدى الطلاب أمّا تلك التي يكون عدد الطلبة بها يتناسب وحجم الصف الدراسي والتي تُكوّن العلاقات بين الطلبة فإنّها تتسم بالجودة، التعاون والتنافس الهادف في الدراسة نجد الطلبة بها أكثر إرتياحا ورضا . (سلوى محمد عبد الباقي، آفاق جديدة في علم النفس الإجتماعي، 2000م، ص 180).

• الإمكانيات المادية للمدرسة :

من المؤكد أنّ ما تتوفر عليه المدرسة والجامعة من إمكانيات مادية يؤثر على الحالة الوجدانية للطلبة فالمدارس والجامعات التي توفر الوسائل التوضيحية للأساتذة والتي توجد بها ساحة واسعة، مكتبة، قاعة للمطالعة، ملعب لممارسة الرياضة ونوادي علمية ... إلخ، فإنّها توفر لهم بذلك الوسائل التي تساعد على الفهم، خفض التوتر، الترفيه وترفع من دافعيتهم للإنجاز والتحصيل وبذلك يكونون أكثر إرتياحا من الناحية الوجدانية، أمّا تلك التي تقتصر إلى هذه الإمكانيات فإنّها تساهم بذلك في نفور الطلبة منها ومن الدراسة . (نفس المرجع، ص 181).

• النشاطات الثقافية والترفيهية :

إنّ الجامعات التي تولي أهمية للنشاطات الثقافية وتخصّص لها وقتا لا شك أنّها تقلّ من شعور الطلبة بالملل، كما أنها تعمل على إشباع حاجاتهم من خلال إتاحة الفرصة لهم للإبداع وللتعبير عن إهتماماتهم وعن ميولهم وإبراز قدراتهم ما يجعلهم مرتاحين وراضين من الناحية النفسية، على عكس تلك الجامعات التي لا تعطي أهمية لهذا النوع من النشاطات وتركز فقط على الجانب المعرفي فهي بذلك تساهم في شعور الطلبة بالملل والإستياء . (فاروق .ع.ف . السيد محمد.ع.م، المرجع السابق، ص 261).

أما إذا تحدّثنا عن الرضا عن الحياة فإنّ هذه المسبّبات تتجلى في طبيعة الظروف الاجتماعية والإقتصادية التي تميّز بها بيئة الفرد، فالأفراد الذين يعيشون في بيئة إجتماعية فقيرة والذين يعانون من البطالة أو من التهميش الإجتماعي بسبب لونهم أو إنتمائاتهم العرقية والدينية لا يستطيعون إشباع حاجاتهم المختلفة ولا توفير السكن اللائق، الغذاء الجيد والمستقبل الآمن لهم ولأطفالهم ... إلخ، ما يتسبّب في شعورهم بالإستياء والسخط نتيجة تعرضهم للحرمان من الخدمات الاجتماعية وعدم قدرتهم على تغيير أوضاعهم وتحسين مستواهم الإجتماعي، فحسب " طريف شوقي فرج " يقف الفقر والحرمان وراء شعور الفرد

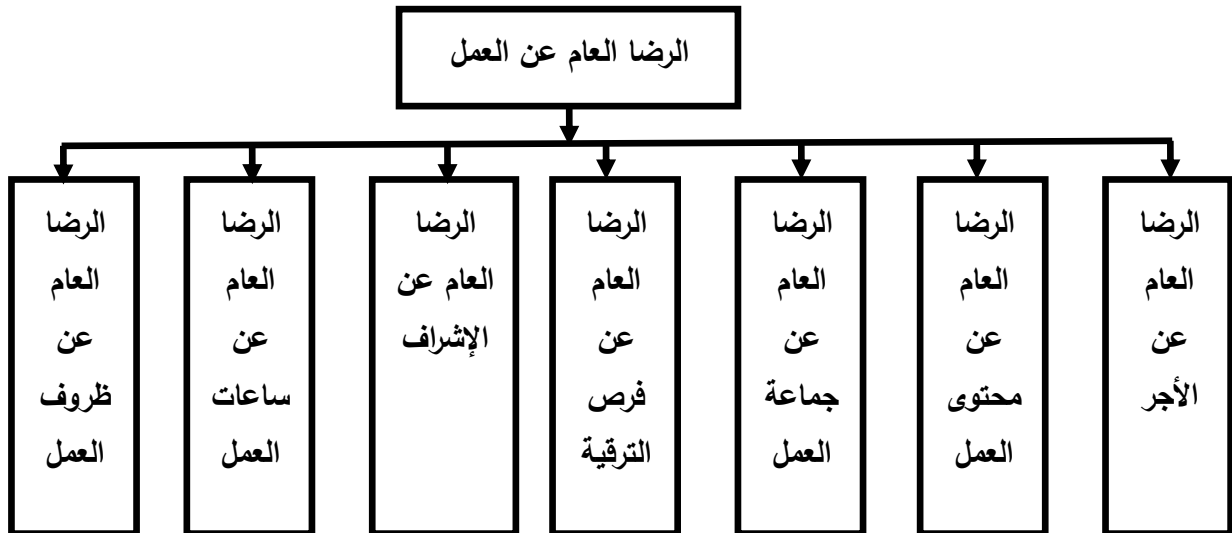
الفصل الأول الرضا

بالحرمان النفسي ولو نسبيا، والفرد إذا شعر بأنه محروم من كل ما يتمتع به باقي أفراد المجتمع الكبير من دخل وخدمات وإمكانيات يكون ناقما ومستاءا من ظروفه، وقد يقود هذا الإستياء إلى تبني سلوكات عدوانية. على خلاف ذلك نجد أنّ البيئة الإجتماعية والأسرية التي تتوفر على متطلبات الحياة المريحة تشكل أحد العوامل التي تقف وراء شعور أفرادها بالرضا لأنها قادرة على إشباع حاجاتهم، المتنوعة. (سلوى محمد عبد الباقي، المرجع السابق، ص 280).

ثالثا: أبعاد الرضا :

إنّ شعور الفرد بالرضا عن موضوع معين كالدراسة أو الوظيفة أو الحياة... إلخ ما هو إلا محطة لتفاعل عدد من العوامل، التي عن طريقها نستطيع الوقوف على مدى رضا الفرد، وإن اختلف تأثيرها من فرد لآخر .

ففي ما يخص الرضا الوظيفي فإنّ محدّداته تتمثل في جملة من العوامل التي يوضحها الشكل التالي :



بالعناصر الآتية: أمّا الرضا الزوجي يتحدّد حسب RHYNE -

- مقدار الحب الذي يبديه القرين .

- مقدار الإهتمام الذي يبديه القرين .
 - المساعدة التي يقدمها القرين في المنزل .
 - الوقت الذي يقضيه معا .
 - أصدقاء القرين .
 - الوقت الذي يقضيه مع الأطفال .
 - الصداقة التي تربطهما .
 - درجة الإشباع الجنسي . (سلوى محمد عبد الباقي، المرجع السابق، ص 280).
- أيضا أنّ الرضا الزوجي يمكننا كما يرى IAM BANNUN التعرف عليه من خلال الأبعاد التالية:

- الإتجاه نحو الزوج .
- الحب المتبادل .
- التوافق الجنسي بين الزوجين .
- الإستعداد النفسي والمادي للحياة الزوجية ولتحمل مسؤولياتها .
- تقارب العادات والميول والمستوى الثقافي والإجتماعي والتعليمي بين الزوجين .

320 ص ; م ; 2000 ترجمة صفوت فرج . (G .E POWELL ; S.J.E . LINDSAY)

ما يُلاحظ من خلال مقارنة العوامل المحددة للرضا عند كل من IAM & RHYNE أنّ كلاهما أعطى الزواج أهمية للحب بين الزوجين والإشباع الجنسي للوقوف على مشاعر رضا الأزواج عن علاقتهم الزوجية، كما يبدو أنّ IAM BANNUN أعطى أهمية للإتجاه نحو الشريك وللتقارب بين الزوجين في العادات، الميول، الثقافة، التعليم وفي الجانب الإجتماعي ولدرجة إستعداد الزوجين نفسيا وماديا عند حصر محدّدات الرضا الزوجي، الأمر الذي يوليه RHYNE لم أهميّة لأنّ هذا الأخير يعتبر أنّ الوقت الذي

يقضيه الزوجان معا ومع الأطفال يُعدُّ من المؤشرات الهامة في تحديد مستوى رضاهم الزوجي .

أنه أما فيما يخص الرضا عن الحياة فيشير FLANGAN يتحدّد هو الآخر بمجموعة من العوامل التي تُحدّد نوعية حياة الفرد وبالتالي مدى رضاه عنها وهي:

- الأوضاع الإقتصادية: المنزل المرغوب فيه، الغذاء الجيد، الممتلكات، الدخل، المستقبل الآمن .
- الصحة والأمن الشخصي: التمتع بالكفاءة الجسدية العالية، الخلو من التوتر والقلق .
- العلاقة بالآخرين: التواصل مع الأقارب ومساعدته لهم ومساعدتهم له .
- يعول ويربي أطفالا: كونه أب يساعد، يُعلّم، يُرّي ويعتني بأطفاله .
- يعيش مع الجنس الآخر: (زوج، زوجة) .
- المشاركة في الأنشطة: لديه إهتمامات ووجهات نظر مقبولة، يساعد ويتلقى المساعدة من الآخرين، يُحبُّ ويُحبُّ وهو موضع ثقة .
- المشاركة في الأنشطة الإجتماعية: يُساعد ويشجّع الكبار والصغار، الأقارب والأصدقاء، يشارك في الأنشطة المحلية والقومية والشؤون العامة . (سلوى محمد . ع . ب .، المرجع السابق، ص 194) .

رابعا: مظاهر الرضا:

بالرغم من أنّ الرضا حالة شعورية مُعقّدة تتدخل فيها عوامل كثيرة إلّا أنّه يُمكننا أن نستدلّ عليه من خلال بعض المظاهر التي قد تبدو في ملامح الفرد أو في سلوكه، والتي نلخص أهمها في ما يلي :

1. التوافق النفسي والإجتماعي :

إنّ الأفراد الراضين والسعداء يتميزون بالإتزان الإنفعالي الذي يبدو في قدرتهم على مواجهة وحسم ما ينشأ داخلهم من صراعات وما يتعرّضون له من إحباطات، وفي قدرتهم

على التحرُّر من التوتر الناجم عنها زيادة على نجاحهم في التوفيق بين دوافعهم ونوازعهم المختلفة نتيجة ما يحصلون عليه من إشباعات وبذلك هم يتمتَّعون بالصحة النفسية، كما أنَّهم أكثر توافقاً من الناحية ويبدو ذلك في إنسجامهم مع ظروف بيئتهم المادية والاجتماعية بما فيها من أشخاص وعلاقات وأحداث ومشكلات لذلك نجد الأزواج السعداء والراضين عن حياتهم الزوجية قادرين على تجاوز ما يعترض علاقتهم الزوجية من صراعات ومشكلات كما أنَّ علاقتهم الزوجية تتَّسم بالتناغم والتواصل العقلي والعاطفي والجنسي مع الشريك .

والطالب الذي إلَّتحق بتخصص دراسي يتماشى وطموحاته يكون متكيفاً مع بيئته الدراسية بما تتضمنه من أفراد وإمكانات مادية حيث أنَّ علاقتهم مع أساتذته وزملائه والفريق الإداري تتَّسم بالجودة كما نجد أنه ملتزم بقوانين النظام الجامعي والأمر كذلك بالنسبة للموظفين الراضين عن عملهم يكونون منسجمين مع ما يمارسونه من مهام ومع البيئة التي يعملون بها لذا إستطاعوا بناء علاقات مهنية وإنسانية مثمرة مع زملائهم ورؤسائهم . (عبد المطلب أمين القروطي، في الصحة النفسية، 1998 م، ص 65.62).

2. الشعور بالإنتماء :

يُعدُّ الشعور بالإنتماء الذي يُقصد به " الإرتباط الوثيق بالشيء موضوع الإنتماء سواء كان فرد أو جماعة أو منظمة ... إلخ " (عبد المنعم أحمد الدريد، دراسات معاصرة في علم النفس التربوي، 2004 م، ص 115).

أحد المظاهر الدالة عن إرتياح الفرد ورضاه لا سيما وأنه حاجة إجتماعية يسعى كل فرد لإشباعها .

فالطالب الراضي عن تخصُّصه الدراسي أو الجامعة التي يتلقى تعليمه بها نلمس رضاه من خلال إعترازه وإفتخاره بتخصُّصه وجامعته وفي دفاعهم عنها وتقبُّله لأفرادها كما نجده يفضلُّ النشاطات التي تتيح له فرصة التفاعل مع الطلبة الآخرين وتكوين صلات معهم إضافة إلى ذلك نجده يتحمَّل المصاعب التي تواجهه من أجلها دون شكوى خاصة إذا كانت

مؤقتة، كما أنَّ العامل الراضي عن عمله بسبب ما يُقدمه له من إشباع مادي ومعنوي لحاجاته ولرغباته المختلفة هو أيضا يُظهر رضاه في ولائه التام للمنظمة وفي قناعته الذاتية بأهدافها وقيمها وفي الشعور بأهمية الأدوار التي يقوم بها وكذلك في إخلاصه لها وبذل الجهد في سبيل تحقيق أهدافها والرفع من إنتاجها لأنه يعتبر أنَّ أهدافه لا تتحقَّق إلاَّ بتحقيق أهداف المنظمة وأنَّ نجاحها هو نجاحه . (أحمد ماهر، المرجع السابق، ص 245).

حيث يقول " ثابت عبد الرحمان إدريس " : { أثبتت الدراسات الحديثة أنَّ الرضا الوظيفي يؤدي إلى زيادة شعور الفرد بالمواطنة التنظيمية (مواطن أو عضو أصيل في المنظمة)، الذي يساهم في زيادة الفاعلية التنظيمية وينتج عن الشعور بالمواطنة سلوكيات إيجابية متنوعة مثل التعاون ومساعدة الآخرين والمحافظة على موارد المنظمة، والدفاع عنها ... إلخ وبالطبع فإنَّ عدم الرضا الوظيفي يؤدي إلى العكس } . (ثابت ع . ر . إ، إدارة الأعمال، 2005 م، ص 495).

كما أنَّ أفراد المجتمع الراضين عن حياتهم نجد أنَّهم معترزين بثقافة مجتمعهم يسايرون معاييرهم وقيمه وكذلك متمسكين بعقيدته زيادة على ذلك يشعرون بالمسؤولية إتجاهه لذا غالبا ما يشتركون في الأنشطة الإجتماعية ويُخصِّصون لها الوقت الكافي .

3. الإلتزام أو المثابرة :

يشير الإلتزام حسب PFEFFER إلى " الحالة التي يصبح بها الفرد مقيِّداً بإطار من السلوك وبأفعال نابعة من تفكيره ومعتقداته والتي تُحدِّد نشاطاته وتزيد من إعتقاده بالمحافظة على هذا السلوك " . (حسن محمد حمادات، 2006 م، ص 64) .

وهو مظهر من مظاهر الرضا فالعامل الراضي عن وظيفته كالتالِب الراضي عن دراسته كلاهما يُظهر إلتزامهما من خلال التقيد بمواعيد الدوام الرسمي، الحضور الدائم إلاَّ في الحالات الطارئة، الرغبة الشديدة في الإستمرار في العمل والإستقرار فيه نهائيا بالنسبة للعامل وكذلك الرغبة في مواصلة الدراسة بالنسبة للتالِب كما يبدو الإلتزام أيضا في الجهد

الذي يبذله كلاهما وفي إستغلالهما التام لقدراتهما كل في مجال إهتمامه، وفي سعيهما الدؤوب لتحقيق طموحهما وأهدافهما مهما كانت العوائق والصعوبات والتحديات.(نفس المرجع،ص66).

خامسا: مظاهر عدم الرضا :

إنّ الشعور بعدم الرضا هو الآخر له مظاهره التي تختلف من شخص لآخر وذلك حسب أسلوب الفرد في التعبير عن إستيائه وهذه المظاهر يمكننا التعرّض لبعضها فيما يلي :

1 . الإنسحاب :

نعني بالإنسحاب سلوكات التّجَنُّب والإبتعاد والتي تظهر على الفرد بإعتبارها مظهر من مظاهر عدم الرضا، ونميّز نوعين من الإنسحاب هما :

1.1: الإنسحاب المادي :

إنّ الإنسحاب المادي يُعدُّ من أكثر مظاهر عدم الرضا وضوحا لدى أفراد مختلف الفئات الإجتماعية فالعامل غير الراضي عن عمله يُظهر عدم رضاه في عدم إنتظامه (عدم إلّتزامه بمواعيد الدوام)، وفي غيابه المتكرّر وتأخره عن العمل بدون مبرّر وقد يبلغ إستيائه لدرجة تخليه عن عمله . (سهيلة محمد عباس، المرجع السابق، ص 179).

كما أنّ الطلبة غير الراضين عن تخصّصهم الدراسي أو عن الجامعة التي ينتمون إليها، فغالبا ما يلجؤون إلى تغيير تخصّصهم أو جامعاتهم أو التخلي عن الدراسة (التسرّب) ، كما يُعبّر البعض منهم عن إستيائه من خلال التنسيق مع زملائه للهروب من المحاضرة أو الدرس زيادة على الغياب المتكرّر إلّا في بعض الحالات التي يتعرضون فيها إلى ضغوط من قبل الأولياء فيلتزمون بالحضور لكن غالبا ما ينتهي بهم المطاف في فئة المتأخرين دراسيا أو من الراسبين .

أمّا الأزواج غير الراضين عن علاقتهم الزوجية فالإنسحاب المادي عنهم يتجسّد في الطلاق الذي يصبح به الزوجين منفصلين ولكل واحد منهم حياته الخاصة بعد أن كانا

شريكين في كل شيء وكما قد يتخذ الانسحاب المادي أشكالا أخرى كالهروب من المنزل أو الانتحار وخاصة في الحالات التي يكون فيها الفرد غير راض عن حياته بشكل عام. (سلوى.م.ع.ب، المرجع السابق، ص 209. 195).

2.1: الانسحاب النفسي :

يُعدُّ الانسحاب النفسي أحد الأساليب التي يُعبرُّ من خلالها الأفراد عن إستيائهم وشعورهم بالإحباط فالطالب الذي ينتظم في تخصُّص دراسي لا يتوافق مع ميوله أو قدراته... إلخ يكون قليل التركيز مع الدرس، مُشتَّت الانتباه ودائم الشرود إن لم يكن لا ينتبه أصلا إلى شرح أساتذته ومناقشات زملاء صفه أي أنَّه موجود في الصَّف بجسده فقط في حين فكره مشغول بأشياء أخرى غالبا ما تكون مهمة بالنسبة له أكثر من الدراسة كما أنَّ مشاركته في المناقشة منعدمة، زيادة على ذلك يكون غير مندمج في المجتمع الجامعي والمدرسي حيث أنَّ علاقته بزملاء صفه ضعيفة أو منعدمة (هارون رمزي فتحي، المرجع السابق، ص 308).

وهذا النمط من الانسحاب نجده أيضا لدى العاملين، فالعامل غير الراضي عن عمله يكون تركيزه فيه ضعيف لأنَّ عمله غير ذي أهمية بالنسبة له وهذا يبدو أكثر جلاء إذا كانت الوظيفة تحتاج إلى جهد فكري أكثر منه عضلي (سهيلة محمد ع . ب، نفس المرجع، ص 180)، كما يتَّخذ الانسحاب النفسي أشكالا أخرى لدى بعض الأفراد منها الإكتئاب، العزلة الإجتماعية والإنطواء . (سلوى .م.ع.ب، المرجع السابق، ص 191).

2 . الشكوى والتَّظلم :

يُعبّر بعض الأفراد عن إستيائهم من خلال الشكوى والتذمُّر وإظهار تعرُّضهم للظلم، فالعامل الذي لم يستطع إشباع حاجاته من الوظيفة التي يشغلها نجده كثير الشكوى من زملائه ومسؤوليه ومن ظروف عمله التي يصفها دوما بالسيئة وغير المريحة ومن أجره

المتدني الذي لا يكافئ ما يبذله من جهد لإنجاز عمله (عبد الفتاح محمد الدردير، أصول علم النفس المهني والصناعي والتنظيمي، 2000م، ص 40).

والطالب الذي لا يشعر بالإرتياح عند تواجده بالجامعة بسبب عدم رضاه عن دراسته أو عن المدرسة في حد ذاتها يتخذ من الشكوى وسيلة للتقليل من مشاعر الإستياء لديه، فيُرجع ضعف نتائجه إلى الأساتذة متّهما إياهم بالتقصير وعدم التمكن من المادة التي يُدرّسونها، أو إلى عدم عدالة البعض منهم، كما يُرجع سوء فهمه إلى عدم قدرتهم على إيصال المعلومات وصعوبات المقررات الدراسية وكثافتها وكذلك بإبداء مساوئ الجامعة واختلاق مساوئ أخرى لها فيشتكي من قلة المرافق التعليمية والترفيهية التي تتوفر عليها وإكتظاظ صفوفها وضعف مستوى الطلبة المنتظمين بها ... إلخ. (ك. م. إيفيان، ترجمة صبحي عبد اللطيف المعروف وآخرون، الإتجاهات والميول في التربية، 1993 م، ص 86).

3 . العدوانية :

يُستخدم مصطلح العدوانية للإشارة إلى ردود الفعل العنيفة التي يُبدئها بعض الأفراد والمُوجّهة إلى شخص ما أو شيء ما أو حتى نحو الذات بهدف إحداث الأذى أو إلحاق الضرر أو التخريب (Henri Pieron . Vocabulaire de la Psychologie. Presses Universitaires de France .Paris .1993. p 11).

وتُعَدُّ العدوانية من بين المظاهر التي تبرز مدى إستياء الفرد وعدم تقبُّله للوضع الذي يعيشه لأنّه يلجأ إليه عندما يُحال بينه وبين تحقيق أهدافه وعندما تفشل جميع محاولاته في إشباع حاجاته وكذلك عندما لا يجد ما كان يتوقَّعه من الآخرين كآلية دفاعية للتخفيف من حِدَّة التوتر ومشاعر السخط لذا فقد يلجأ بعض الأفراد غير الراضين عن نوعية الحياة التي يعيشونها نتيجة الظروف الإجتماعية والإقتصادية السيئة إلى الإنتحار، أمّا بعضهم الآخر فيعبّر عن إستيائه من خلال السلوكيات الإنحرافية المضادة للمجتمع أو لأفراده

باعتبار أنّ مسؤولية ما هم فيه تقع عليه . (عبد الحليم محمود السيد، المرجع السابق، ص 251).

في حين يُبدي العامل غير المرتاح في عمله تمرده على رئيسه من خلال التشهير به وشتمه أو من خلال التشاجر مع زملائه أو حتى الإعتداء الجسدي على بعضهم وكذلك تخريب الآلات التي يستخدمها في إنجاز عمله أو سرقتها وإتلاف خامات المنظمة. (محمد علي شهاب، السلوك الإنساني في التنظيم، ص 100) .

أمّا لدى الأزواج غير الراضين عن العلاقة الزوجية فتظهر السلوكيات العدوانية المعبّرة عن عدم الرضا في الإعتداء الجسدي بضرب الشريك وكذلك شتمه، عدم إحترامه والصراعات المتكرّرة، كما قد يُوجّه أحد الزوجين خاصة الزوج عدوانيته نحو الأبناء أو نحو أشياء الشريك في حالة عجزه عن توجيهها للشريك مباشرة. (عبد الحليم محمود السيد، المرجع السابق، ص 270) .

كما يلجأ بعض الطلبة إلى الأساليب نفسها للتعبير عن عدم رضاه عن دراستهم كإتلاف مرافق الجامعة، التعدي على الأساتذة والزملاء، تمزيق الكتب، الألفاظ النابية والتّمرد على القوانين المدرسية. (بشير صالح الرشدي، مناهج البحث التربوي، 2000 م، ص 133).

4. الشعور بالإغتراب :

يُقصد بالإغتراب شعور الفرد بعدم أهميته وفاعليته وبإنعدام تأثيره على المواقف الإجتماعية التي يتفاعل معها وبعجزه عن صنع القرارات المهمّة التي تتناول حياته وبالتالي عدم القدرة على تحقيق ذاته ويتّجه إلى العزلة والنفور من الذات . (سمير سعيد حجاوي، معجم المصطلحات الحديثة في علم النفس والإجتماع، 2005 م، ص 145 . 146).

والشعور بالإغتراب كمظهر من مظاهر عدم الرضا يبدو لدى الأشخاص غير الراضين عن حياتهم في نظرتهم التشاؤمية للحياة وفي إحتقارهم لذواتهم فهم يعتبرون أنّ

حياتهم لا معنى لها كونهم عاجزين عن تغيير أوضاعهم الاجتماعية والإقتصادية السيئة نحو الأحسن وتحقيق طموحاتهم وأهدافهم فيما الأمر الذي أفقدهم الإهتمام بها، كما نجدهم منفصلين عن الحياة الاجتماعية غير مكترئين بها، أما الطالب غير السعيد بتخصصه الجامعي فإنّ عدم رضاه نستكشفه من خلال عدم إهتمامه بالدراسة، سوء تكيّفه مع الحياة المدرسية، شعوره بالهامشية والعجز عن مسايرة زملاء صفه في العمل المدرسي بالرغم من أنّه قد يملك قدرات تمكّنه من التفوق عليهم وذلك بسبب عدم تمكّنه من الإلتحاق بالدراسة التي تُعبّر عن إهتمامه أوّلاً تسمح له بممارسة المهنة التي يودّ ممارستها مستقبلاً .

كما أنّ العامل غير الراضي عن عمله يتجسّد عدم رضاه هذا من خلال ظاهرة الإغتراب الوظيفي لا سيما إذا كان يرى أنّ المنظمة تنظر إليه على أنه سلبي ولا يقع في نطاق سيطرتها وتحكّمها ويحصل هذا عندما يعتبر العامل أنّ العمل الذي يقوم به بلا معنى، ولا أهمية له في حياته، فلا يُتقنه ولا يكثرث به كما يشعر بالملل والتوتر والإجهاد عندما يؤديه وكذلك عندما نجده لا يشعر بالفخر نحو المنظمة التي ينتمي إليها ولا بالتقدير الذاتي . (بديع محمود القاسم، علم النفس المهني بين النظرية والتطبيق، 2001م، ص 54 . 55) .

سادسا: قياس الرضا:

هناك نوعين من المقاييس للتعرف على مشاعر الرضا لدى الأفراد وهما :

1 . المقاييس الموضوعية :

وهي التي يُقاس فيها الرضا من خلال آثاره السلوكية وهذا النوع من المقاييس يغلب عليه الطابع الموضوعي لأنّ فيه تُستخدم وحدات قياس موضوعية لرصد السلوك منها :

1.1: الغياب :

يعتبر الغياب المستمر للأفراد سواء كانوا طلبة في الجامعات أو تلاميذ في المدارس أو عمّالا عن أوقات الدوام الرسمي أو جزء منه مؤشر على عدم رضاهم وشعورهم بالإستياء

الفصل الأول الرضا

باستثناء الحالات الطارئة التي لا يمكن التَّحكُّم فيها كالمرض، وفاة أحد الأقارب، الحوادث والظروف العائلية القاهرة، ذلك أنَّ الأفراد الراضين عن عملهم أو دراستهم يكونون أكثر حرصاً على الحضور والتزاماً بمواقيت الدوام والمواظبة من غير الراضين لذا يستخدم الغياب لقياس رضا الأفراد من خلال حساب معدل الغياب خلال فترة زمنية وفق الطريقة التالية :

$$\text{معدل الغياب خلال فترة معينة} = \frac{\text{مجموع عدد أيام الغياب للأفراد}}{\text{متوسط عدد الأفراد}} \times 100$$

وذلك من خلال السجلات التي تحتفظ بها المنظمات، وإن كان من الصعب على المنظمات التعرف بدقة على الأسباب الحقيقية لغياب أفرادها. (ثابت.ع. الرحمان إدريس، المرجع السابق، ص 493، 494).

2.1: التَّخلي عن العمل :

إنَّ تخلي العامل عن عمله خاصة في حالة غياب بديل لهذا العمل لا شك يعتبر دليلاً على عدم شعوره بالإرتياح إمّا لأنَّ العمل لا يوفر له المكانة التي يرى أنَّه يستحقها أو لغياب فرص الترقية أو لضعف الأجر أو بسبب محتوى العمل نفسه ... إلخ كما أنَّ بقاء العامل وإستمراره في وظيفته يعكس مدى إرتباطه بها ورضاه عنها مهما كان مصدر هذا الرضا لهذا يُستعمل للتَّعرف على الرضا الوظيفي . (ثابت ع. الرحمان إدريس، المرجع السابق، ص 494).

ويُحسب معدّل ترك العمل كما يلي :

$$\text{معدل ترك الخدمة خلال فترة معينة} = \frac{\text{عدد حالات ترك الخدمة خلال فترة زمنية}}{\text{إجمالي عدد العمال في منتصف الفترة}} \times 100$$

يُستخدم أيضاً معدل التخلي عن مقاعد الدراسة لقياس الرضا عن الجامعة أو التَّخصُّص الجامعي لدى الدارسين .

2. المقاييس الذاتية :

تتمثل في مجموعة من المقاييس التي تم إعدادها من طرف الباحثين والعلماء للتعرف على مشاعر الإرتياح لدى الأفراد بمختلف فئاتهم وكذلك أسبابها والعوامل المؤثرة فيها وذلك من خلال سؤالهم عن مشاعرهم تجاه موضوعات معينة كالعمل مثلا أو الحياة ثم تقييم إجاباتهم، ومن هذه المقاييس نذكر ما يلي :

1.2: مقياس JACKSON :

صُمم هذا المقياس من طرف العالم الأمريكي " فيليب ويليام جاكسون " لقياس الرضا العام أو عدم الرضا عن الجامعة من خلال النواحي الستة الآتية :

- 1: المدرسين .
 - 2: المنهج الدراسي .
 - 3: الأنشطة المدرسية .
 - 4: طرق التدريس .
 - 5: الفصل الدراسي .
 - 6: الزملاء .
- و المقياس في صورته الأصلية يتكون من 49 سؤالاً تشمل النواحي السابقة ويُجاب عليها ب: راضي، غير راضي، غير متأكد . (جابر عبد الحميد جابر، المرجع السابق، ص 251 . 252) .

2.2: مقياس الرضا عن الحياة :

: " LSIA "LIFE SATISFACTION INDEX

أعدّه TOBIN , HAVIGHURST , NEUGARTEN سنة 1961 م ثم أُجريت عليه عدّة تعديلات وهو في صورته الحالية يتألف من 20 عبارة منها 07 عبارات سالبة تكون الإجابة عليها ب: موافق، غير متأكد، غير موافق، ومن أمثلة عباراته نذكر :

- كلما تقدّم بي العمر بدت لي الأشياء أفضل ممّا كنت أعتقد (عبارة موجبة) .
- يمكن أن تكون حياتي أسعد ممّا عليه الآن (عبارة سالبة) .

(Robirson J.P , Shaver P.R , Wightsman L.S , Mesures of Personality and Social PsychologicAttitudes .Vol 1 , Academic Press inc , EDS ; 1991 ; PP 77 ; 81).

3.2: قائمة ملاحظة أحد الشريكين :

"SPOUSE OBSERVATION CHECKLIST":

صُمِّمت من طرف MARGOLIN & WEISS سنة 1977 م لقياس الرضا الزوجي وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة موجَّهة لأحد الزوجين تضم 400 بند وهذه الأسئلة تدور حول العناصر التالية:

- 1: الرفقة أو الصحبة .
- 2: العاطفة .
- 3: التقدير .
- 4: الجنس .
- 5: عمليات التواصل .
- 6: رعاية الأطفال .
- 7: إستقلالية الشريك .
- 8: إدارة المنزل .
- 9: القرارات المالية .
- 10: العمل .
- 11: التعليم .
- 12: العادات .
- 13: المظهر الشخصي .

حيث أنَّ الإجابة على هذه الأسئلة تركز على ملاحظة الشريك لشريكه .

322ص ; المرجع السابق (G.E POWELL ; S.J.E ; LINDSAY RUST & GLOMBOK) : بطارية للحالة الزوجية :

عام 1990 م لقياس RUST & GLOMBOK أعدت من قبل الرضا الزوجي كذلك وهي تتكون من 28 بندا تتوزع على محورين :

- المحور الأول: مخصَّص للتعرف على الإهتمامات المشتركة، التواصل، الجنس، الدفء، الحب، العدا، الثقة، الأدوار، إتخاذ القرارات والتعاملات .
- المحور الثاني: يُحدِّد مجالات يمكن قياسها من خلال التعبير على المحور الأول مثل: المعتقدات، السلوك، الإستبصار، التفاهم، الإتجاهات، المشاعر، دوافع التغيير والإتفاق (نفس المرجع، نفس الصفحة).

5.2: مقياس PORTER :

تمّ إعداد هذا المقياس بالإعتماد على سلم الحاجة ASLOW الذي أعدّه هذا الأخير لقياس الرضا الوظيفي سنة 1962 م، بتصميم قائمة إستقصاء تتكون من ثلاثة ORTER حيث قام عشر عناصر يمكن من خلالها تقييم رضا العامل عن وظيفته وذلك بالنسبة لخمس فئات من الحاجات الإنسانية والتي هي: الحاجة إلى الأمان، الحاجة إلى الإنتماء، الحاجة إلى تحقيق الذات، الحاجة للتقدير والإحترام، الحاجة إلى الإستقلال، حيث يضم كل عنصر سؤالين :

الأول يتعلق بتقدير الفرد للوضعية الحالية والثاني بتوقعاته (الوضعية المرغوب فيها مستقبلا)، ثم تُنقل الإجابة إلى سلم رقمية من 01 إلى 07، والفرق بين النتائج على السلم تدل على عدم الرضا. ومن أمثلة الأسئلة التي طرحها نذكر البند الخاص بالحاجة إلى الإستقلال في التفكير والتصرف على التوالي :

– الفرصة المتاحة لإستقلال التفكير والتصرف في وظيفتي :

أ. كم من هذه الخصائص يوجد لديك الآن ؟ (الحد الأدنى) 1 2 3 4 5 6 7 (الحد الأعلى) .

ب. كم من هذه الخصائص يجب أن تكون لديك ؟ (الحد الأدنى) 1 2 3 4 5 6 7 (الحد الأعلى) .

• الفرصة المتاحة لتطوير الصداقات القريبة في وظيفتي :

أ. كم من هذه الخصائص توجد لديك الآن ؟ (الحد الأدنى) 1 2 3 4 5 6 7 (الحد الأعلى) .

ب. كم من هذه الخصائص يجب أن تكون لديك ؟ (الحد الأدنى) 1 2 3 4 5 6 7 (الحد الأعلى) . (محمد علي شهيب، المرجع السابق، ص 143 . 145) .

6.2: طريقة الوقائع الحرجة لـ HERZBERG :

إرتكز HERZBERG في تصميمه لهذه الطريقة على طريقة الوقائع الحرجة التي وضعها FLANGAN لقياس سلوك العمل وتقييم الأداء وتقوم هذه الطريقة بتوجيه سؤاليين للأفراد المراد قياس مشاعرهم، يتعلق الأول بذكر الأوقات التي شعر فيها العامل بسعادة ورضا كافيين عن عمله، في حين يتعلق السؤال الثاني بذكر الأوقات التي شعر فيها العامل بالإستياء من عمله، حيث تُحدّد الحوادث زمنياً بدقة مع الوصف المفصّل لها زيادة على التطرّق للأسباب وتُكتبُ في شكل تقارير، بعدها تُجمع هذه الوقائع وتُصنّف حسب الجوانب المراد دراستها، ما يسمح بمعرفة أيّ جانب من الوظيفة يُعدّ مصدراً لرضا العامل وأيّ منها يُعدّ مصدراً للشعور بالإستياء. (حسن إبراهيم بلوط، إدارة الموارد البشرية من منظور إستراتيجي، 2002 م، ص 381).

7.2. مقياس LIKERT:

وُضع هذا المقياس عام 1932 م لقياس الرضا الوظيفي، يضمّ مجموعة من العبارات السالبة والموجبة والتي يُسأل العامل بشأنها لتُحدّد درجة موافقته، حيث تكون الإجابة عليها بـ 05 إجابات بديلة لكل عبارة وهي: أوافق بشدة، أوافق، لم أقرّر، أعارض بشدة . و يُعطى لكل إجابة من الإجابات الـ 05 السابقة رقم يُستخدم لإستخراج الدرجات الكلية التي حصل عليها كل فرد من خلال إجابته على عبارات الإستقصاء بدءاً بالدرجة الكبيرة لأحسن إتجاه مواتي ثمّ التّسلسل تدريجياً وبشكل تنازلي وبالنسبة لدرجات الإجابات الأخرى وذلك كما يلي :

أوافق بشدة (05)، أوافق (04)، لم أقرّر (03)، أعارض (02)، أعارض بشدة (01)، إذا كانت العبارات موجبة، أمّا السالبة منها فتكون درجة أوافق بشدة (01)، أوافق (02)، لم أقرّر (03)، أعارض (04)، أعارض بشدة (05). (محمد علي شهيب، المرجع السابق، ص 147، 149).

8.2: إستبيان منيسوتا (MSQ)

يقيس هذا الإستبيان الرضا الوظيفي من خلال 20 محورا هي: إستخدام القدرات، الإنجاز، مستوى النشاط، التقدّم، السلطة، سياسات وممارسات الشركة، التعويضات، زملاء العمل، الإبداع، الإستقلالية، القيم الأخلاقية، التقدير، الأمان، المسؤولية، الخدمات الإجتماعية، المركز الإجتماعي، الإشراف (العلاقات الإنسانية)، الإشراف (الجوانب الفنية) ، النوع، ظروف العمل. يتم قياسها بسلم 07 نقاط من نوع LIKERT وقد أعدّ هذا الإستبيان من قبل جامعة منيسوتا . (أندرودي سيز لافي ومارك جي ولاس ترجمة جعفر أبو القاسم أحمد، السلوك التنظيمي والأداء، 1991 م، ص 75).

9.2: الدليل الوصفي للوظيفة « JOB DESCRIPTIVE INDEX »

وُضع من طرف كل من SMITH ; KENDALL ; HULIN سنة 1969 م وهو عبارة عن قائمة إستقصاء تضم خمسة أبعاد أساسية للرضا الوظيفي :

- 1: الأجر .
- 2: الوظيفة نفسها .
- 3: فرص الترقية .
- 4: الإشراف .
- 5: الزملاء في العمل .

حيث يتم قياس هذه الأبعاد من خلال أسئلة تتطوي على ثلاثة بدائل للإجابة وهي: " نعم "، " لا " و " لا إجابة " لوصف إتجاهات العاملين نحو وظائفهم. (ثابت عبد الرحمن إدريس، المرجع السابق، ص 491).

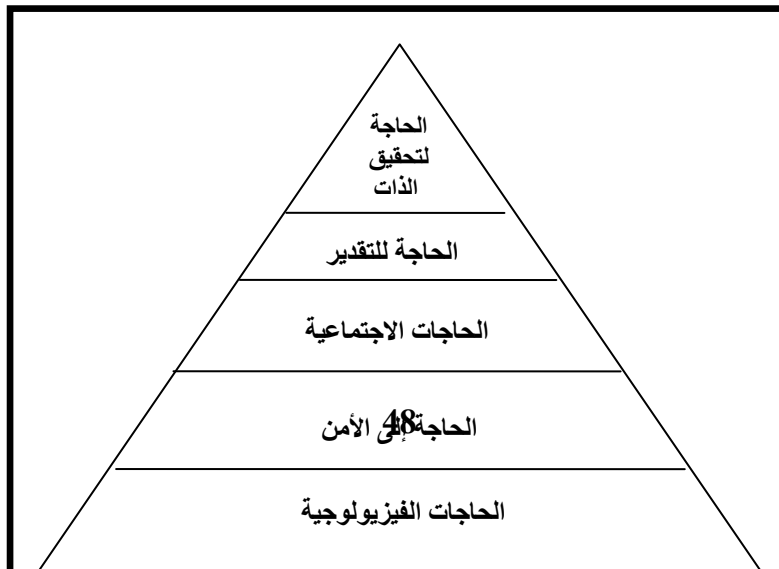
نلاحظ أنّ أغلب المقاييس مُصمّمة أساسا لقياس الرضا الوظيفي ذلك لأنّ بداية الإهتمام بهذا الموضوع ودراسته كانت في المجال الصناعي من أجل تحسين الإنتاج ثم إنتقل الإهتمام به بعد ذلك تدريجيا إلى ميادين أخرى وإلى جانب فئة الموظفين .

سابعا: نظريات الرضا :

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

1. نظرية الحاجات لـ MASLOW:

تُعَدُّ نظرية الحاجات لـ MASLOW من بين النظريات التي إهتمت بتفسير الرضا، ووفقا لهذه النظرية هناك خمس مجموعات من الحاجات لدى الأفراد قد رتبها MASLOW بشكل هرمي بدءا من الحاجات الفسيولوجية إلى الحاجة لتحقيق الذات التي تقع في قمة الهرم، كما هو موضح في الشكل رقم 02. وهذه الحاجات تعمل كمحرك لسلوك الأفراد حيث أنّ الحاجات غير المشبعة فقط هي التي تؤثر على السلوك أمّا المشبعة فلا تؤثر عليه ولا تكون بمثابة دافع للفرد وبناء على هذه النظرية لا يكون هناك رضا ما لم إذا ما تشبع حاجات الفرد بالتسلسل، فحسب MASLOW إذا ما أشبع الفرد إحتياجاته ورغباته الدنيا فإنه يرتقي إلى إشباع إحتياجاته في المستويات العليا، ويؤجل عملية من شأنها إشباع إحتياجاته العليا حتى يشبع جميع إحتياجاته الدنيا حيث تتوقع هذه النظرية أنّه لا يتم الرضا حتى يتم إشباع الحاجات الدنيا التي تقع في قاعدة الهرم كالأكل، المشرب والملبس والحاجة إلى الأمن والحاجة للانتماء، وبما أنّ حاجات الفرد لا تنتهي فإنّ الإنسان يبقى بشكل مستمر يسعى لإشباعها . (محمد علي شهاب، المرجع السابق، ص ص 95، 98).



الشكل رقم () : هرم الحاجات عند ماسلو

2. نظرية ذات العاملين FREDRICK HERZBERG

قام بتطوير هذه التقنية FREDRICK HERZBERG وجماعته بإستخدام أسلوب المقابلات مع مائتي شخص (مهندسين ومحاسبين) وهذه النظرية ترتبط بنظرية MASLOW وتسمى " بنظرية العاملين " لأنها تفترض أنَّ هناك مجموعتين من العوامل تؤثر على مشاعر الرضا لدى الفرد وهما :

- المجموعة الأولى: سمّاها العوامل الوقائية أو الصّحية وهذه العوامل تقابل الحاجات الفيسيولوجية، الحاجة للأمن، والحاجات الإجتماعية في سلم ماسلو (الحاجات الدنيا) هي العوامل التي عندما تكون غير ملائمة تؤدي إلى عدم الرضا لكن عندما تكون ملائمة لا تؤدي إلى الرضا وإنّما تمنع حالات عدم الرضا أي أنّ وجودها لا يُعدّ حافز لبذل جهد أكبر والتي نذكر منها: سياسة المنظمة، الإشراف، الأجر، الظروف البيئية، العلاقات التبادلية مع الرؤساء والزملاء، الشعور بالأمن . (نفس المرجع، ص 172) .

المجموعة الثانية: تسمى العوامل الدافعة وهي عوامل إذا ما توفرت للفرد تحفّزه على بذل المزيد من الجهد وتجعله راضيا لكن غيابها لا يؤدي إلى خلق حالة ملموسة من عدم الرضا، وتتمثل هذه العوامل في: الإعتراف، الإنجاز، التقدير، إحتتمالات النمو، المسؤولية والتطور وهي تقابل الحاجات العليا عند MASLOW (محمد علي شهيبي، المرجع السابق، ص 103).

3. نظرية العدالة:

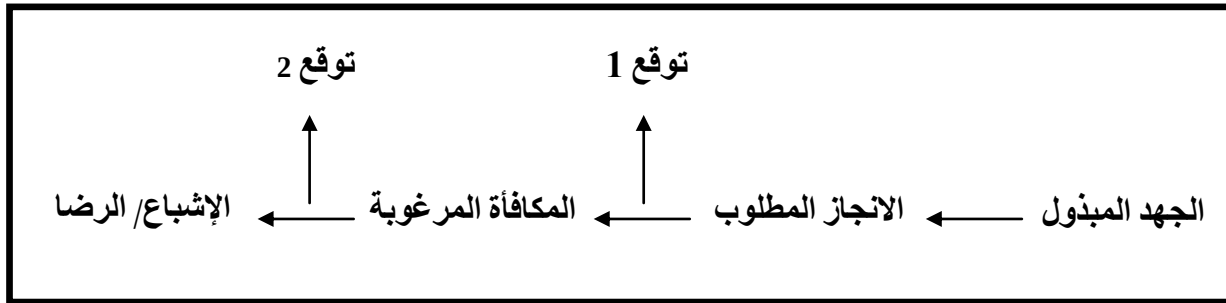
تدور هذه النظرية حول العلاقة بين الرضا والعدالة، وتفترض أنّ درجة شعور الفرد بعدالة ما يحصل عليه من مكافآت وحوافز تحدّد وبدرجة كبيرة شعوره بالرضا ممّا يؤثر في مستوى آدائه وتستند هذه النظرية التي وضعها STACEY ADAMS عام 1963 م إلى أنّ الفرد يقيس درجة العدالة من خلال مقارنته النسبية للجهود التي يبذلها (المدخلات) بالعوائد التي يحصل عليها (المخرجات) مع ما يحصل عليه غيره من الزملاء. (محمد سلمان العميان، السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، 2002 م، ص 298 . 299).

فإذا وجد أنّ هناك عدالة يشعر بالرضا وتزداد دافعيته والعكس يحصل عندما لا تكون هناك عدالة حيث يشعر الفرد بالغبين ومن ثمّة يكون غير راض، وفي كلا الحالتين يتبنّى الفرد سلوكات معينة (سهيلة محمد عباس، المرجع السابق، ص 173) ، و تشمل هذه النظرية على ثلاث خطوات أساسية هي: التقييم والمقارنة والسلوك فالتقييم يتضمن قياس المدخلات (جدارة الشخص، المهارة، مقدار الجهد المبذول ... إلخ) والمخرجات (العوائد، الإهتمام الذاتي، التميّز، التقدير والإحترام ... إلخ)، أمّا السلوك فهو نتيجة عملية إدراك العلاقة بين التقييم والمقارنة فعندما يدرك الفرد بأنّ الوضع عادل فإنه يستجيب بشكل إيجابي، أمّا إذا شعر بأنّ الوضع غير عادل فإنّه يسعى لتحقيق العدالة من خلال تقليل الجهد المبذول، المطالبة بتحسين العوائد، الانسحاب من المنظمة ... إلخ . (محمد سلمان العميان، نفس المرجع، ص 299).

4. نظرية التوقع :

طوّر هذه النظرية VECTOR VROOM عام 1964 م وهي تفسر سبب إختيار الفرد لسلوك معين دون غيره . وترى أنّ دافعية الفرد للقيام بسلوك ما تتحدّد بإعتقاد الفرد بأنّ القيام بذلك السلوك سيؤدي إلى إشباع حاجات ذات أهمية بالنسبة إليه أي أنّ لتوقعات الفرد أهمية وتفترض هذه النظرية أنّ الرضا محصلة لتوقعات الفرد وذلك يحدث كما يلي :

- التوقع الأول: توقع الفرد أن ما يبذله من جهد سيؤدي إلى الإنجاز المطلوب .
- التوقع الثاني: توقع الفرد أن الإنجاز سيحقق الكفاءة المرغوب فيها وأن العوائد التي يحصل عليها بدورها تشبع حاجاته وتحقق له الرضا والشكل رقم 04. يوضح ذلك أي أن سلوك الفرد مبني على تصوراتهِ وتحليليه للبدائل المختلفة في أدائه والموازنة بين الكلفة والفائدة المتوقعة لكل بديل من تلك البدائل حيث يسلك الفرد السلوك الذي يتوقع أنه يحقق له فائدة أكبر ويُجنّبهُ الصعوبات . (نفس المرجع، ص 292).



كتعقيب عام على ما جاء في مختلف النظريات التي إستعرضناها حول موضوع الرضا والتي حاول من خلالها واضعوها تقديم تفسير له نقول أن الفهم الصحيح لموضوع الرضا لا يتأتى إلا من خلال التّعريض لكل النظريات التي تناولته بإعتبار أن مشاعر الرضا أو الإستياء هي نتيجة لتفاعل العديد من العوامل وذلك بدلا من الإعتماد فقط على نظرية واحدة من النظريات التي تعرّضت له لا سيما وأن كل نظرية ركّزت عند تناولها له على جانب معين يعكس وجهة نظر صاحبها التي تبلورت من خلال نتائج الدراسات والبحوث التي أجراها في هذا المجال .

ثامنا: علاقة الرضا بالأداء :

يُعبّر مصطلح الرضا عن مشاعر الفرد وأحاسيسه إتجاه موضوع معين والتي تعكس مدى الإشباع الذي حققه لحاجات نشطة وهامة لديه في مجال من مجالات الحياة العديدة، أي أنه مفهوم يشير إلى الحالة النفسية للفرد، أمّا مصطلح الأداء فيُستخدم للدلالة على الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات وإدراك الدّور أو المهام، وبذلك فهو يشير إلى درجة

تحقيق وإتمام المهام المكوّنة لعمل الفرد (محمد سعيد أنور سلطان، المرجع السابق، ص 219).

وإن كان كلا المتغيّرين أو المصطلحين منفصلين بإعتبار أنّ كل واحد منهما يعبر عن مفهوم يختلف عن الآخر .

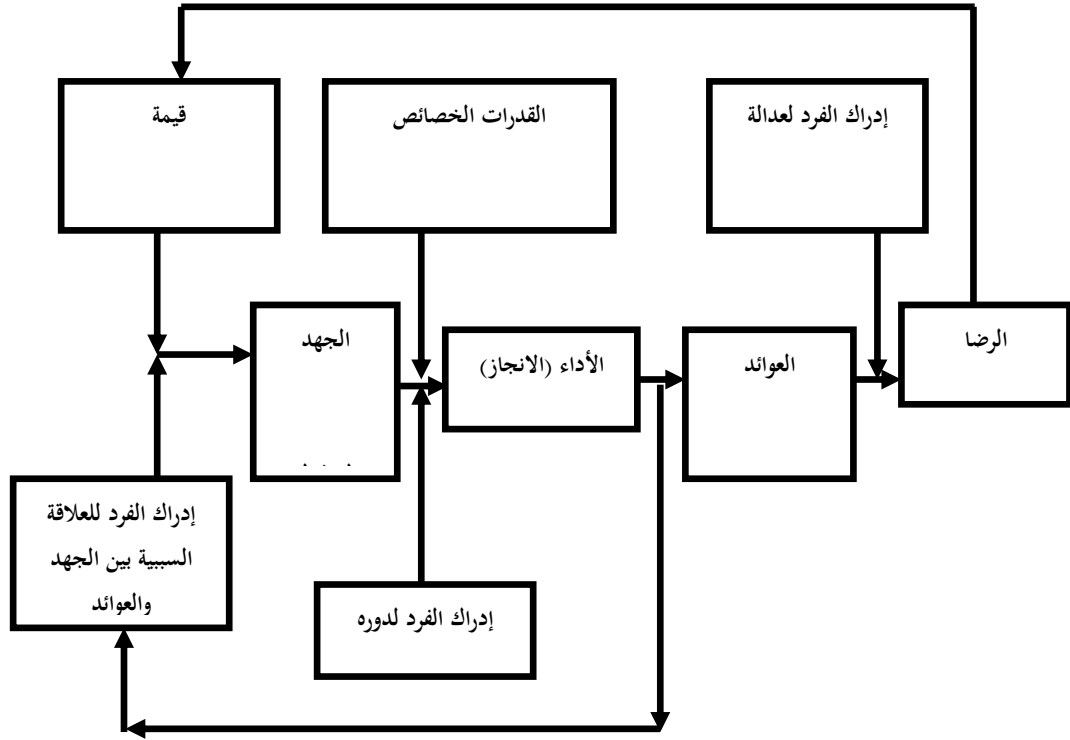
إلا أنّ من العلماء من حاولوا التّعرف على طبيعة العلاقة وكذلك نوعها من خلال الدراسات التي قاموا بها، حيث اختلفت وجهات النظر لديهم في تفسير هذه العلاقة فالسلوكيون كانوا يرون أنّ هناك علاقة طردية بين المتغيّرين وأنّه كلما زادت درجات الرضا إرتفعت معدلات الأداء بمعنى أنّ الرضا هو المتغيّر المستقل الذي يؤثر في أداء الفرد وإنجازه، وأنّ الأداء ما هو إلا متغيّر تابع لأنّ الحالة النفسية للفرد لها تأثير قوي على سلوكه (أدائه) فالفرد الذي يرتفع رضاه تزداد دافعيته للإنجاز ومن ثمة يرتفع آداؤه والعكس صحيح وهو إعتقاد ينحدر من تجارب "هورثون".

ثم جاء فريق آخر وقائدهم "ROETHLISBERGER" الذي بيّن أنّ الأداء هو الذي يقود إلى الرضا ويؤثر على الحالة الوجدانية للفرد بمعنى أنّ الفرد إذا أدّى ما هو مكلف به من مهام وأنشطة بصورة جيدة سوف يشعر بالرضا لأنّ النجاح في الأداء والتّميز في الأداء يؤدي إلى تحفيز الفرد ماديا ومعنويا ويساهم في إشباع حاجاته من خلال المكافآت التي يحصل عليها وهذا بدوره يؤدي إلى شعور الفرد بالإرتياح والسرور، لذا إعتبر الرضا عاملا تابعا بدلا من كونه عاملا مستقلا . (كامل محمد المغربي، المرجع السابق، ص 130).

أمّا الدراسات الحديثة التي تناولت العلاقة بين الرضا والأداء فبيّنت أنّ العلاقة بين الرضا والأداء أكثر تعقيدا و يُعتبر نموذج " PORTER & LAWLER " أكثر هذه النماذج قبولا، فالأداء وفق هذا النموذج يُحدّد التفاعل بين الجهد الذي يبذله الفرد، قدراته، خصائصه الفردية وإدراكه لمكونات ومتطلبات دوره (تصوراتهِ وإنطباعاتهِ عن السلوك والأنشطة التي يتكوّن منها دوره وعن الكيفية التي ينبغي أن يمارس بها هذا الدور)، كما أنّ الجهد المبذول

يتحدّد هو الآخر بقيمة العوائد ودرجة توقع الفرد لحصوله عليها إذا ما بذل الجهد المطلوب، وبذلك لا يعتبر الرضا محدّدًا مباشرًا للأداء أو حتى الجهد المبذول، والرضا إن أثر على متغيرات تحدّد الجهد المبذول فهو يؤثر عليها بطريقة غير مباشرة فتأثيره في نموذج "PORTER" يقتصر على قيمة العوائد ومنفعة العوائد المتوقعة، فالإشباع الذي تحقّقه عوائد معينة والرضا الذي يتحقّق منها من واقع خبرات الفرد السابقة يؤثر على تقييمه لسلوكه وتقييمه لقيمة ومنفعة العوائد بناءً على هذه الخبرات السابقة . أمّا الرضا يتحدّد حسب هذا النموذج بقيمة العوائد التي يحصل عليها الفرد ومت تحقّقه له من إشباعات، وأيضا بإدراكه لعدالة هذه العوائد أي أنّ الرضا هو مقدار الإشباع التي يحصل عليه الفرد إدراك عدالة العائد، كما أنّ العوائد التي يحصل عليها الفرد تتحدّد على أساس ما يُحقّقه الفرد من أداء وإن كان المعيار المطبّق في إعطائها يربط بين أداء الفرد والحوافز والعوائد التي تعطى له، ومنه فإنّ تأخر رضا الفرد على أدائه يتم من خلال ما يحصل عليه من عوائد نتيجة أدائه أي من خلال متغيّر بسيط هو العوائد التي يُشبع بها الفرد حاجاته، ووفق هذا النموذج فإنّ خبرات الفرد بالمعيار الذي يُعطى على أساسه العوائد ودرجة أخذ هذا المعيار بالأداء كأساس لهذه العوائد، يؤثر على التوقعات المستقبلية للفرد فيما يتعلق بالآثار المترتبة على الجهد المبذول وقيامه بتحقيق مستوى أداء معين .

وإن كان معيار العوائد هو الأداء، فإنّ توقعات الفرد للحصول على مزايا وعوائد أخرى بناءً على ما يبذله من جهد وما ينتج عن هذا الجهد من أداء ستكون عالية . (محمد سعيد أنور سلطان، المرجع السابق ، ص230،227)



يُلاحظ في هذا النموذج أنّه لا يتضمن متغيّراً متميّزاً للدافعيو بل يبدو أنّه إستخدام متغيّر " الجهد المبذول " ليعبّر عن الدافعية للأداء والتي تتحدّد بتفاعل قيمة العوائد مع إدراك الفرد لإحتمال تحقّقها أي أنّ الرضا ومكونات الدافعية لا يمثلان شيئاً واحداً .

الخلاصة :

إنّ مشاعر الرضا أو الإستياء التي يشعر بها الفرد نحو موضوع معيّن هي نتاج ما يتميّز به من خصائص بدنية، عقلية، شخصية كما هي نتاج خصائص البيئة المادية والإجتماعية التي يعيش فيها . وإن كانت هذه المشاعر ضمنية إلّا أنّه بإمكاننا التّعرف عليها من خلال سلوكات الفرد التي تعدّ بمثابة الدليل المادي التي يرشدنا إليها ويعرّفنا على طبيعتها ويسمح لنا بدراستها دراسة موضوعية والوقوف على التأثيرات السلبية والإيجابية التي تخلفها في حياة الفرد.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

مدخل:

سنحاول في هذا الفصل وصف الخطوات التي إتبعناها من أجل تحقيق أهداف الدراسة واختبار الفرضيات وصفا مفصلاً، حيث بدأنا بالمنهج المستخدم في الدراسة وذلك بعد إجراء الدراسة الإستطلاعية والتعرض إلى وسائل جمع البيانات المستخدمة فيها وكذلك نتائجها، ثم قمنا بوصف مجتمع الدراسة وكذلك العينة مبينين نوعها وخصائصها، بعدها تطرّقنا إلى الوسائل التي إستعنا بها في إنجاز هذه الدراسة، زيادة على عرض الطريقة المتبعة في معالجة المعلومات إحصائياً .

التذكير بفروض الدراسة :

لدينا أربع فروض وهي :

- مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي لدى طلبة السنة الثانية جامعي مرتفع .
- هناك علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين الرضا عن التوجيه الدراسي والتّحصيل المعرفي لدى طلبة السنة الثانية جامعي.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين طلبة وطالبات السنة الثانية جامعي في مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي لدى طلبة السنة الثانية جامعي .

أولاً: الدراسة الإستطلاعية :

تعدُّ الدراسة الإستطلاعية في الكثير من الحالات خطوة ضرورية قبل الشروع في إنجاز الدراسة الأساسية وإن كانت لا تختلف عنها إلا من حيث الهدف وحجم العينة باعتبارها دراسة مصغرة ذلك لأنها تمدُّ الباحث بمعلومات هامة حول مشكلة الدراسة من خلال إحتكاكه المباشر بالواقع ليستخدمها كقاعدة للانطلاق عند إنجاز الدراسة الأساسية، كما تساهم في كشف جوانب من الظاهرة المدروسة لم يفكر فيها الباحث من قبل وكذلك تساعد في بناء الفروض زيادة على أنها تمكّنه من ربح الجهد والوقت خاصة إذا كان الميدان البحثي المطروق من طرف الباحث جديد وذلك بتسهيل التعرف على مشكلة البحث وصياغتها صياغة علمية ودقيقة .

1: مجالات الدراسة الإستطلاعية :

أ: المجال الزماني :

أنجزت الدراسة الإستطلاعية خلال الفترة الممتدة من 16 جانفي إلى 25 أفريل من السنة الدراسية 2019 / 2020 م .

ب: المجال المكاني والبشري :

بعد جمع البيانات الخاصة بمجتمع الدراسة الذي ضمَّ 1000 طالب يدرسون بالسنة الثانية جامعي وينتمون إلى جامعة محمد بوضياف بالمسيلة منهم 500 طالب و 500 طالبة وذلك تمهيدا لوصفه بدقة لاحقا، قمنا بتحديد عينة الدراسة الرئيسية أولا، وبعد إستثناء أفرادها بهدف تجنُّب أثر الخبرة إختارنا عينة الدراسة الإستطلاعية .

حيث أنَّ هذه الأخيرة أي عينة الدراسة الإستطلاعية تكوَّنت من 44 طالب وطالبة أختيروا بطريقة عشوائية من الجامعة منهم 20 ذكرا و 24 أنثى كما هو مبين في الجدول التالي :

التخصص	الجنس	تربية بدنية	تخصص آخر
ذكور	10	10	10
إناث	12	12	12
المجموع	22	22	22

2: الأدوات المستخدمة:

أ: الإستمارة :

تمثل الإستمارة الأداة الرئيسيّة التي إعتدنا عليها لجمع بيانات الدّراسة الإستطلاعيّة حيث تضمّ الإستمارة التي أعدناها لهذا الغرض إضافة إلى التّعليمة التي توضّح الهدف من الإستمارة قسمان هما على التّوالي :

- القسم الأول: يضمّ المتغيّرات الديمغرافيّة .
- القسم الثاني: يضمّ ثلاثة أسئلة يجيب عليها أفراد عيّنة الدّراسة الإستطلاعيّة إمّا بـ " نعم " أو " لا " كما طلبنا منهم توضيح السّبب الكامن وراء إجاباتهم في كل مرة وذلك في الحالتين قصد تحقيق الأهداف التّالية :

- جمع بعض المعلومات التي قد تساعدنا في بناء إستمارة الدّراسة الأساسيّة .
 - الإستعانة بالنتائج التي توصّلت إليها في بناء الفرضيّات .
- و قد كانت إستمارة مباشرة لأنّنا قمنا بتسليمها مباشرة إلى أفراد عيّنة الدّراسة الإستطلاعيّة، من خلال الإستعانة بالمقابلة .

الفصل الرابع..... الإجراءات المنهجية للدراسة

ب: المقابلة:

تعدُّ المقابلة الأداة الثَّانية التي إستُخدمناها في الدِّراسة الإستطلاعية وذلك بغرض :

- التَّعريف بهدف الدِّراسة .
- شرح أسئلة الإستمارة بدقَّة .
- الحصول على أجوبة صادقة من المبحوثين من خلال التَّفاعل المباشر معهم وذلك بخلق جو ودِّي وكسب ثقتهم .
- ولا سيما أنَّها تقوم على المواجهة المباشرة مع أفراد الدِّراسة الإستطلاعية . وبعد جمع الإستمارات قمنا بتحليل إستجابات أفراد العيِّنة .

3: تحليل بيانات الدِّراسة الإستطلاعية :

الجدول رقم 03. إجابات عيِّنة الدِّراسة الإستطلاعية على السُّؤال 01 :

الإستجابة	السبب	التكرار	النسبة %
نعم	-حققت رغبتني.	10	22.72
	-أريد دراسة الطب و وجَّهت علوم و تكنولوجيا.	07	15.91
	-أحب اللغات و وجَّهت آداب.	06	13.64
	-كانت أمنية والديا أن أكون صيدلية و وجَّهت علوم و تكنولوجيا.	04	09.09
المجموع		27	61.36
لا	-لم تلبى رغبتني الأولى.	09	20.45
	-لست متمكنة (من اللغات و وجَّهت آداب.	06	13.64
	-لم ت (يذكر السبب.	02	04.55
المجموع		17	38.64
المجموع الكلي		14	100

يبدو من خلال الجدول رقم 03. أنَّ أغلب أفراد الدِّراسة الإستطلاعية راضين عن التَّخصُّص المشترك الذي وجَّهوا بنسبة 61,36% وذلك إمَّا يعود لأنَّ التَّخصُّص الذي إليه إلْتحقوا به

الفصل الرابع..... الإجراءات المنهجية للدراسة

كان يتوافق مع رغبتهم، أو أنه سوف يسمح لهم مستقبلاً بالإلتحاق بالمهنة التي تمكّنهم من تحقيق رغباتهم وطموحاتهم الدّراسيّة في المستقبل .

في حين تُقدّر نسبة غير الراضين منهم عن التّخصّص الذي وُجّهوا إليه بـ 38,46% من إجمالي أفراد عيّنة الدّراسة الإستطلاعيّة وهم الطّلبة الذين لم يتمكّنوا من الإلتحاق بالتّخصّص الذي كانوا يودّون الإلتحاق به، والذين وُجّهوا إلى تخصّص يرون أنّه لا يتناسب مع ما يملكون من قدرات وإمكانيّات معرفيّة، كما نجد منهم من لم يذكروا سبب عدم رضاهم وذلك ربّما يعود إلى كونهم أدركوا أنّهم المسؤولون بالدّرجة الأولى عن عدم تمكّنهم من الإلتحاق بالتّخصّص الذي يرغبون بالدّراسة فيه .

الجدول رقم 04. إجابات عيّنة الدّراسة الإستطلاعيّة على السّؤال 02 :

الإستجابة	السبب	التكرار	النسبة%
نعم	-أرى أنها جيّدة.	11	25
	-حققت رغبتني.	08	18.18
	-لم) ت (يذكر لماذا.	06	13.64
المجموع			
لا	-العلامات التي يحصل عليها التّلميذ لا تدل على قدراته خاصة إذا مرض.	05	11.36
	-بعض التّلاميذ يغشون في الامتحانات و تلبى رغبتهم والبعض لا تلبى رغبتهم لأنّ علاماتهم ضعيفة و إن لم يغشوا.	04	09.09
	-لا يحق لي الطعن لأنّ الحالات المسموح فيها بالطعن محدّدة و أنا لا أدخل ضمنها.	03	06.82
	-الحجم الساعي للحصص الإعلاميّة ضيق.	03	06.82
	-رغبة التّلميذ لا يهتم بها مستشار التوجيه.	02	04.55
	-لم) ت (يذكر لماذا.	02	04.55
المجموع			
المجموع الكلي			
		44	100

الفصل الرابع..... الإجراءات المنهجية للدراسة

يتبين لنا من خلال الجدول رقم 04. أن نسبة أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية الذين أجابوا بنعم على هذا السؤال تُقدَّر بـ 56,82 % من المجموع الكلي للعينة وهم الطلبة الذين حققوا رغبتهم الأولى أو على الأقل لم تعقهم معايير وإجراء أو إجراءات عملية التوجيه عن تحقيق ما كانوا يطمحون إليه في المجال الدراسي سواء لأن ضمن فقرات التخصص الذي وجّهوا إليه ما يسمح لهم بتحقيق طموحاتهم أو لأنّ إلحاقهم بالدراسة أكّد لهم أنّه التخصص الأنسب لذا يعتبرون أنّها كانت جيّدة وإن كان منهم من لم يذكر سبب رضاه .

منهم أبدوا عدم رضاهم عن في حين نجد أنّ 43,73 % معايير وإجراءات عملية التوجيه حيث كانت إجاباتهم خير دليل على مدى إستيائهم منها، إذ فصل البعض منهم بين علامات الطلبة وقدراتهم خاصّة في حالة المرض والغش وبيّنوا أنّه قد تلبّى رغبة من لا يستحقون ان تلبّى رغبتهم على حساب غيرهم بسببها كما أبدى بعضهم الآخر إستيائهم من ضيق الوقت المخصّص للإعلام ممّا يقسّر بعدم تلقّيهم إعلاماً جيّداً في بحاجاتهم إلى جانب إستيائهم من قلة الحالات المسموح لها بالطّعن بإعتبار الطّعون آخر وسيلة يلجأ إليها الطلبة أو الطّالب لتغيير قرار التوجيه، وإن كان منهم من لم يذكروا سبب عدم رضاهم ما يبيّن لنا بأنّهم من الطلبة الذين لا يهتمون بالأمر ولا يولوه أهميّة وبالتالي لا ينظرون إليه بعين ناقدة . ما يسمح لنا في الأخير أن نقول أنّ عدد الطلبة الراضين عن معايير وإجراءات التوجيه يفوق عدد غير الراضين منهم .

الفصل الرابع..... الإجراءات المنهجية للدراسة

الجدول رقم 05. إجابات عينة الدراسة الإستطلاعية على السؤال 03 :

الإستجابة	السبب	التكرار	النسبة %
نعم	-كان شرحه لإجراءات عملية التوجيه دقيق.	09	20.45
	-كان يتابعنا باستمرار.	08	18.18
	-يقدم المساعدة عندما نطلبها منه.	04	09.09
	-قام بدوره بصورة جيدة.	02	04.55
المجموع		23	52.27
لا	-كان لا يهتم كثيراً بالتلاميذ.	07	15.91
	-طريقة شرحه لإجراءات التوجيه ليست جيدة.	06	13.64
	-لم أعرف على معاملات مجموعتي التوجيه بسبب الضجيج.	05	11.36
	-لم يكن عادلاً في توجيهي إلى هذا الجذع.	03	06.82
المجموع		21	47.73
المجموع الكلي		44	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم 05. أن نسبة أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية الراضين عن دور مستشار التوجيه الدراسي والمهني العامل بجامعتهم أو مؤسستهم تقدّر بـ 52.27% الأمر الذي يمكن تفسيره ورده إلى إستفادة طلبة هذه الفئة من مختلف الخدمات التي يقدمها إستفادة ساعدتهم على تحديد إختيارهم لنوع التخصص الذي يناسبهم بدقة وموضوعية سواء كانت الخدمات إعلامية أو نفسية وهذا ما تؤكد إستجاباتهم التي تتسم بالإيجابية نحو مستشار التوجيه العامل بالمؤسسة التعليمية التي ينتظمون بها ودوره .

أمّا فيما يخص نسبة غير الراضين منهم عن دور مستشار التوجيه المدرسي والمهني في عملية التوجيه فتقدّر بنسبة 47,73% وهي أقل من نسبة الطلبة الراضين ولكن ليس كثيراً، وهم الطلبة الذين إمّا أنهم لم يستفيدوا من الخدمات التي يقدمها مستشار التوجيه المدرسي التابع لمؤسستهم التعليمية في مجال التوجيه لأسباب مختلفة وبالتالي لم يتمكنوا من

الفصل الرابع..... الإجراءات المنهجية للدراسة

تكوين صورة واضحة عن التَّخْصُّص الذي يناسبهم أو عن إمكانياتهم الحقيقية الأمر الذي جعلهم ينظرون نظرة سلبية له ولدوره التَّوجيهي أو أنَّهم لم يستطيعوا كذلك تحقيق رغبتهم وإن كانوا من المستفيدين من خدمات مستشار التَّوجيه الدراسي والمهني ولكن ردُّوا الأمر إليه فقط لتفريغ إنفعالاتهم .

الجدول رقم 06. توزيع إجابات عينة الدِّراسة الإستطلاعية على الأسئلة 01، 02، 03 حسب الجنس .

الاستجابة السؤال		الذكور				الإناث			
		لا		نعم		لا		نعم	
		%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد
السؤال 01	20	55	11	45	09	25	06	75	18
السؤال 02	20	65	13	35	07	25	06	75	18
السؤال 03	20	60	12	40	08	37.5	09	62.5	15

يتبيّن لنا من هذا الجدول أنّ الإناث أكبر رضا عن التَّوجيه الدِّراسي عموماً حيث تقدّر نسبة اللّواتي أجبن بـ " نعم " على الأسئلة الثلاثة 75%، 75%، 17، 54 % على التّوالي من مجموع الإناث مقابل اللّواتي كانت إجابتهنّ بالسّلب حيث على التّوالي من 45,83% ; 25 % ; 25% كانت نسبتهنّ مجموع الإناث لأنّهنّ إستطعن تحقيق رغبتهنّ والتحقن بالتَّخْصُّص الذي كنّ يرغبن به على خلاف الذُّكور، حيث يُظهر هذا الجدول أنّ نسبة الذُّكور غير الرّاضين عن توجيههم الدِّراسي تفوق نسبة الرّاضين منهم إذ تُبيّن لنا إجاباتهم على الأسئلة الثلاثة أنّهم لم يستطيعوا تحقيق رغبتهم لذا لم يكونوا راضين عن التَّخْصُّص الذي وجّهوا إليه ولا عن المعايير المتّبعة في التَّوجيه ولا حتّى عن أداء مستشار التَّوجيه المدرسي والمهني العامل بجامعتهم .

الفصل الرابع..... الإجراءات المنهجية للدراسة

الجدول رقم 07. توزيع إجابات عينة الدراسة الإستطلاعية على الأسئلة 01،02،03 حسب التخصص .

السؤال	الاستجابة		نعم				لا			
			آداب		علوم وتكنولوجيا		آداب		علوم وتكنولوجيا	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السؤال 01	10	22.73	17	38.64	12	27.27	05	11.36	44	
السؤال 02	12	27.27	13	28.55	10	22.73	09	20.45	44	
السؤال 03	07	15.91	16	36.36	15	34.09	06	13.64	44	

يوضح لنا الجدول رقم 07. أنَّ نسبة الرّاضين من الطّلبة الذين ينتظمون بتخصص النشاطات البدنية والرياضية أكبر من الرّاضين منهم الذين إلتحقوا بتخصصات أخرى سواء تعلّق الأمر بالرّضا عن التّخصص الذي وجّهوا إليه أو الرّضا عن معايير التّوجيه وحتّى بالرّضا عن دور مستشار التّوجيه المدرسي والمهني وهذا يعود إلى أنّ تخصص التربية البدنية يوفّر لهم فرص إختيار أكثر من تلك التي توفّرها لهم التّخصصات الأخرى، أي أنّ هناك إمكانيّة أكبر لدى طلبة تخصص التربية البدنية للإلتحاق بما يتلاءم مع ميولهم وإهتماماتهم في السّنات القادمة .

4: نتائج الدّراسة الإستطلاعية :

بعد تحليل البيانات الخاصّة بالدّراسة الإستطلاعية كانت النتائج كالآتي :

- عدد الطّلبة الرّاضين عن توجيههم الدّراسي يفوق عدد غير الرّاضين لكن ليس بكثير .
- الذّكور بصفة أو بصورة عامة راضين عن توجيههم .
- الإناث عموما غير راضيات عن توجيههم الدّراسي .

الفصل الرابع..... الإجراءات المنهجية للدراسة

- هناك تباين بين طلبة تخصص التربية البدنية والرياضية وطلبة تخصصات أخرى في الرضا عن توجيههم الدراسي، حيث أنّ طلبة تخصص التربية البدنية والرياضية أكثر رضا من طلبة التخصصات الأخرى .

ثانيا: منهج الدراسة:

إستخدمنا في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي باعتباره يتناسب وموضوع الدراسة كونه يقوم على وصف و إستقصاء الظاهرة المدروسة كما هي في الواقع بهدف تشخيصها والكشف عنها وعن جوانبها المختلفة وكذلك تحديد العلاقات بين عناصرها وبينها وبين الظواهر الأخرى .

ثالثا: مجالات الدراسة :

1: المجال المكاني :

تمّ إنجاز هذه الدراسة بجامعة " محمد بوضياف " الموجودة بولاية " المسيلة " وفي ما يلي التعريف بهذه الجامعة :

2: المجال الزماني :

أجريت هذه الدراسة في الفترة الممتدة ما بين 25 فيفري 2020 م إلى غاية 30 أفريل 2020 م وذلك بعد إنتهائنا من إنجاز الجانب النظري، حيث قمنا أثناءها بتوزيع الإستمارات التي إستخدمناها لحساب ثبات أداة البحث . كما قمنا بتوزيع الإستمارة النهائية على عينة البحث .

3: المجال البشري :

أ . مجتمع الدراسة :

يتألف مجتمع البحث من جميع الطلبة (ذكور وإناث) الذين يدرسون في السنة الثانية جامعي بجامعة محمد بوضياف المتواجدة بولاية المسيلة وذلك خلال العام الدراسي 2019

الفصل الرابع..... الإجراءات المنهجية للدراسة

م/ 2020 م وقد بلغ عددهم 1000 طالب وطالبة منهم 500 طالب و 500 طالبة يتوزعون كالاتي :

الجدول رقم 08. يمثل مجتمع الدراسة .

الجامعة التخصص	محمد بوضياف	جامعة أخرى
تربية بدنية	82	109
تخصص آخر	169	181
المجموع	251	290

ب: عينة الدراسة :

بعد تحديد مجتمع الدراسة ووصفه سنعمل فيما يلي على تحديد عينة الدراسة الإستطلاعية موضحين طريقة إختيارها، نوعها وكذلك خصائصها .

ب 1: طريقة إختيار العينة ونوعها:

يُقدَّر العدد الإجمالي لأفراد المجتمع الأصلي للبحث بـ 1000 طالب وطالبة وهم جميعا معروفين (مسجلين في قوائم) .

كعينة للدراسة وبذلك فإنَّ حجم العينة يُقدَّر بـ 25% نأخذ منهم 184 طالب وطالبة وبما أنَّ مجتمع الدراسة غير متجانس قمنا بتقسيمه إلى مجتمعات صغيرة (طبقات) تبعا لخصائصه كما حدّدنا عدد الطّلبة في كلّ طبقة وذلك كما يلي :

الجدول رقم 09. يمثل خصائص مجتمع الدراسة .

لا					نعم				الاستجابة السؤال
الجموع	تخصص آخر		تربية بدنية		تخصص آخر		تربية بدنية		
	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	
44	11.36	05	27.27	12	38.64	17	22.73	10	السؤال 01
44	20.45	09	22.73	10	28.55	13	27.27	12	السؤال 02
44	13.64	06	34.09	15	36.36	16	15.91	07	السؤال 03

الفصل الرابع..... الإجراءات المنهجية للدراسة

بعدما إختارنا من كل طبقة عيّنة عشوائية بسيطة تمثلها وفي ذلك مراعين نسبة ثابتة من كل طبقة، تُمثّل كل طبقة بعدد من الطّلبة متناسبا مع حجمها وبذلك كانت عيّنة الدّراسة عشوائية طبقية متعدّدة المراحل والجدول الموالي يوضّح ذلك :

الجدول رقم 10. يمثّل عيّنة الدّراسة .

الجامعة التخصص	محمد بوضياف		عبد القادر		الإبراهيمي	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	14	07	07	20	07	15

رابعاً: أدوات الدّراسة :

تُعتبر الأدوات المستخدمة عنصراً هاماً عند إجراء أي دراسة لأنّه بقدر دقّة هذه الأدوات تتوفّر الدقّة في القياس ومن ثمة ما يترتّب على ذلك من نتائج يمكن الإعتماد عليها والوثوق بها، وفي هذه الدّراسة إستخدمنا الأدوات التّالية :

1: المقابلة :

يعرّفها " سامي ملحم " فيقول: " المقابلة علاقة ديناميكية وتبادل لفظي بين الباحث والمفحوص . وهي أداة هامة للحصول على المعلومات من مصادرها البشرية لإستغلالها في البحث العلمي . (سامي محمد ملحم، مناهج البحث في التّربية وعلم النّفس، 2002 م، ص 275) .

و قد إستعناّ بها عند توزيع الإستمارة على عيّنة الدّراسة الإستطلاعية من أجل :

- إشعار الطّلبة بجديّة الموقف وبأهميّته كمصدر للمعلومات وإستثارة دافعيتهم .
- الإجابة على تساؤلات الطّلبة حول الإستمارة وتقديم التّوضيحات والشّروحات اللازمة لهم، وذلك حتّى تضمن تعاونهم معنا بصدق .

2: الإستمارة :

الفصل الرابع..... الإجراءات المنهجية للدراسة

هي إحدى وسائل البحث العلمي، تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية التي يُطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث حسب أغراض البحث .

وفي دراستنا هذه قمنا بإعداد إستمارة تتكوّن من جزأين هما: * الجزء الأول:

يحتوي على البيانات الأولية الخاصّة بعينة الدّراسة كنوع التّخصّص، الجنس ... إلخ .

* الجزء الثاني :

يتكوّن من 30 عبارة موجبة تقيس رضا الطّلبة عن توجيههم الدّراسي موزّعة على 04 محاور، حيث يضم كل محور من محاور الرّضا عن التّوجيه الدّراسي مجموعة من العبارات متبوعة بـ 05 إختيارات هي: أوافق بشدّة، أوافق، لا أدري، لا أوافق، لا أوافق بشدّة . بحيث تأخذ الدّرجات الآتية على التّوالي (1, 2, 3, 4, 5) وقد إعتمدنا في بناءه وبشكل أساسي على المناشير الوزارية كما إستعناّ بالبيانات التي تحصّلنا عليها في الدراسة الإستطلاعية . والجدول التالي يقدّم لنا وصفا لأداة الدّراسة .

الجدول رقم 11. يمثّل محاور الإستمارة .

الرقم	المحور	رقم العبارة
1	الرضا عن معايير و إجراءات التوجيه	3,5,6,7,8,9,12,14,15,18
2	الرضا عن دور مستشار التوجيه المدرسي و المهني	19,20,22,13,17,2,4,11
3	الرضا عن الجذع التخصص	25 ، 24 ، 23 ، 1، 10، 16، 21
4	الرضا عن الإمتدادات الدراسية و المهنية لهذا التخصص	30 ، 29 ، 28 ، 27، 26

أ: صدق الأداة :

للتحقّق من صدق الإستمارة إستخدمنا الصّدق الظّاهري حيث قمنا بعرضها على مجموعة من الأساتذة المختصّين في علم النّفس من أعضاء هيئة التّدريس بجامعة المسيلة

الفصل الرابع..... الإجراءات المنهجية للدراسة

بغرض تحكيمها وقد بلغ عددهم 05 أساتذة (الأستاذ) (إحدى الإستمارات لم نتمكن من

إستعادتها) حيث طلبنا منهم إبداء رأيهم فيها فيما يخص :

– مدى إنتماء العبارة للمحور الذي أدرجناها ضمنه .

– مدى دقة ووضوح العبارات وملاءمتها لأفراد العينة .

– إقتراح بعض العبارات، تعديل بعضها الآخر أو شطبه نهائياً .

و بعد جمع الإستمارات التي وُزعت عليهم قمنا بالتعديلات اللازمة عند الصياغة النهائية

لعبارات هذه الإستمارة، حيث تم حذف العبارة رقم 17: " أنا مرتاح (ة) بصورة عامة

للمعايير المتبعة في توجيه الطلبة إلى السنة الثانية جامعي " والتي تنتمي للمحور الأول

باعتبارها عبارة عامة حسب المحكمين وكذلك تعديل صياغة العبارات الآتية: رقم 10، رقم

19 ورقم 30 من الإستمارة الأولية والجدول الموالي

يبين التعديلات التي تمت .

الجدول رقم 12. يبين عبارات الإستمارة الأولية التي عدلت

العبارة	التعديل
10- بالتحاقى بهذا التخصص سأحقق انتظارات والديا.	-بالتحاقى بهذا التخصص سأحقق أمنية والديا.
19- أعتقد أن اقتراحات الأساتذة حول توجيه التلاميذ تؤخذ بجدية عند اتخاذ قرار التوجيه النهائي.	-اقتراحات الأساتذة حول توجيه التلاميذ تؤخذ بجدية عند اتخاذ قرار التوجيه النهائي.
30- أغلب فروع التخصص الذي أدرس فيه تقود إلى تخصصات جامعية مطلوبة كمهن في سوق العمل.	-أغلب فروع التخصص الذي أدرس فيه تقود إلى تخصصات جامعية مطلوبة في سوق العمل.

ب: ثبات الأداة:

الفصل الرابع..... الإجراءات المنهجية للدراسة

للتأكد من ثبات الإستمارة التي أعدناها لقياس الرضا عن التوجيه الدراسي لجأنا إلى طريقة الإختبار وإعادة الإختبار، لذا قمنا بتطبيقها على عينة غير عينة الدراسة وغير عينة الدراسة الإستطلاعية مكونة 37 طالب (عينة عشوائية طبقية)، يتوزعون كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم 13. يمثل توزيع أفراد عينة الثبات .

الجامعة	محمد بوضياف			جامعة أخرى		
	أنثى	ذكر	المجموع	أنثى	ذكر	المجموع
محمد بوضياف	01	03	04	05	04	09
الأمير عبد القادر	04	01	05	05	04	09
لخضر الإبراهيمي	03	01	04	03	03	06
المجموع	08	05	13	13	11	24

وذلك بعد أن أعطينا لكل فرد رقم خاص به ثم أعدنا تطبيقها على نفس العينة بعد أسبوعين من التطبيق الأول وإستخدمنا معادلة " بيرسون " لحساب معامل الارتباط بين علامة الفرد بالطريقة y وعلامته في التطبيق الثاني x في التطبيق الأول العامة التي تعتمد على الدرجات الخام حيث يحسب المعامل بالمعادلة التالية: R

الجدول رقم 14. يبين معامل ثبات الإستمارة .

عدد الأفراد N	$\sum x$	$\sum y$	$\sum x^2$	$\sum y^2$	$\sum xy$	معدل الوثبات R
37	3778	3591	397836	361367	378186	0.92

الفصل الرابع..... الإجراءات المنهجية للدراسة

حيث بلغت قيمة الارتباط بين العلامتين 0,92 وهي قيمة عالية ما يدل على أن الإستمارة تتميز بالثبات، الأمر الذي يؤكد صلاحية إستخدامها كأداة للبحث في هذه الدراسة .

خامسا: المعالجة الإحصائية :

من أجل تحليل البيانات والمعلومات التي تم جمعها إستعملنا الأساليب الإحصائية التالية:

. التكرارات والنسب المئوية .

. (X) . المتوسطات الحسابية :

$$\bar{X} = \frac{\sum f \cdot X}{N}$$

حيث : (S) . الانحرافات المعيارية

$$S = \sqrt{\frac{N \sum fX^2 - (\sum fX)^2}{N(N-1)}}$$

حيث : (R) . معامل الارتباط بيرسون

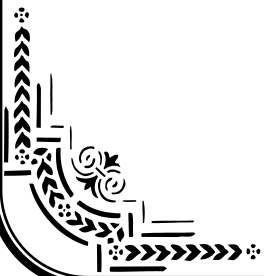
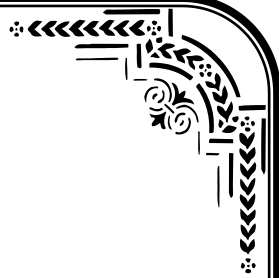
$$R = \frac{N \sum XY - (\sum X) \cdot (\sum Y)}{\sqrt{[N \sum X^2 - (\sum X)^2] \cdot [N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

لعينتين مستقلتين حيث : (T) . إختبار

$$T = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{SP^2}{N_1} + \frac{SP^2}{N_2}}}$$

الفصل الخامس

البيانات ومناقشتها



مدخل:

في هذا الفصل سنقوم بعرض النتائج التي أسفرت عنها دراستنا هذه وبعد ذلك تحليل البيانات ومناقشتها والخروج ببعض التوصيات فضلا عن إقتراح بعض الدراسات .

أولاً: عرض خصائص عينة الدراسة :

تتميز عينة الدراسة بالخصائص التالية:

الجنس:

الجدول رقم 15. يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس .

الجنس	العدد	النسبة %
ذكور	80	43.48
إناث	104	56.52
المجموع	184	100

يتبين لنا من خلال هذا الجدول أن أغلب أفراد عينة الدراسة إناث، ويعود ذلك إلى طبيعة تركيبة المجتمع الأصلي للدراسة الذي يفوق فيه عدد الإناث عدد الذكور .

العمر:

الجدول رقم 16. يمثل توزيع أفراد العينة حسب العمر .

العمر x	العدد f	النسبة %	$f.x$
18	101	54.89	1616
19	78	42.39	1326
20	05	02.72	90
المجموع	184	100	3032

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لبنية الشخصية من خلال المجموعة القصصية حل وترحال

يبين لنا الجدول رقم 16. أنَّ معظم الطُّلبة سنُّهم يتراوح بين 18 إلى 24 سنة، أمَّا الذين تفوق أعمارهم الـ 24 سنة نجدهم فقط من حجم العيِّنة وهم الطُّلبة الذين %يمثلون نسبة 02,72

تعرَّضوا للرُّسوب . لذا يبلغ متوسط العمر 17.50 سنة .

* التَّخصُّص الدِّراسي:

الجدول رقم 17. يمثل توزيع أفراد العيِّنة حسب نوع الدراسة .

النسبة %	العدد	نوع الدراسة
61.96	114	تربية بدنية
38.04	70	تخصص آخر
100	184	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم 17. أنَّ نسبة الطُّلبة الذين ينتظمون بتخصص التربية البدنية مثلا أقل من نسبة الطُّلبة الذين يدرسون في تخصص آخر ،لأنَّ عدد الأقسام (الأماكن البيداغوجية) المخصصة لتخصص آخر أكبر من عددها المخصص لتخصص التربية البدنية والرياضية على مستوى الجامعة كون أنَّ التفرُّعات التي تتفرَّع عن هذا الأخير عددها هو الآخر قليل مقارنة بالتَّخصُّصات الأخرى التي تحتوي على العديد من التفرُّعات .

ثانيا: النتائج العامة للدراسة :

المحور الأول:

الرّضا عن معايير وإجراءات التّوجيه الدّراسي .

الجدول رقم 18. يبيّن إجابات أفراد العيّنة على العبارة 03: " عدد الحصص الإعلامية كان كافيا " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	17	43	20	82	22	184
النسبة	9.24	23.36	10.87	44.57	11.96	100

من خلال الجدول رقم 18. يتّضح أنض أفراد العيّنة الذين يعتبرون أنّ الحصص الإعلامية لم يكن كافيا يفوق نصف

ولا شك ب 56,5 % عددهم الإجمالي، حيث تقدّر نسبتهم أنّهم أفراد العيّنة الذين لم يستوعبوا المعلومات المقدّمة لهم بسبب ضيق الوقت المخصّص للشرح أو لأنّ طريقة تنظيم الحصص الإعلامية لم تكن موفّقة خاصّة أنّها تُنظّم جماعياً، ممّا حال دون إستفادتهم من محتواها الإعلامي، إمّا بسبب الضّجيج أو بسبب عدم قدرة مستشار التّوجيه في التّحكّم في سيرها كما يريد الطّلبة أو لأنّه لم يستطع إيصال المعلومات لهم كما كانوا متوقّعين .

أمّا الذين أجابوا منهم بالإيجاب على هذه العبارة فنسبتهم هي وهم أفراد العيّنة الذين أشبعوا حاجتهم) 9,24% (32,60 % إلى الإعلام وإستفادوا من المعلومات التي تتعلّق بعملية التّوجيه بشكل عام وهم أفراد العيّنة الذين إلتحقوا بالتّخصّص الذي رغبوا فيه بغض النّظر عن مدى إستفادتهم من الإعلام المقدّم لهم في حين كانت نسبة الطّلبة الذين أجابوا ب لا أدري أقلّ نسبة، ما يدلّ على أنّهم لا يولون إهتماما لذلك أو لأنّهم لا يريدون التّعبير عن رأيهم .

الجدول رقم 19. يلخّص إجابات أفراد العيّنة على العبارة

الأوائل فقط أن تُلبّي رغبتهم 05%: " يستحقّ الطّلبة الـ 10 مباشرة " .

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لبنية الشخصية من خلال المجموعة القصصية حل وترحال

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	المجموع
التكرار	24	45	17	78	184
النسبة	13.04	24.46	9.24	42.39	100

تبدي لنا النسب المئوية للجدول رقم 19. أنه ما يقارب العدد 37,5% من إجمالي أفراد عينة الدراسة أجابوا بالموافقة على هذه العبارة وهم أفراد العينة الذين يدخلون ضمن الطلبة ال 10% الأوائل على مستوى الجامعة لأن رغبتهم الأولى كذلك تحققت مباشرة وكذلك أفراد العينة الذين تحققت رغبتهم من الطلبة الآخرين وإن لم يكونوا من العشرة الأوائل، أمّا الذين أجابوا عليها بعدم الموافقة منهم فقد بلغت نسبتهم الإجمالية بـ 53,26 % وهي أكبر نسبة، أمّا الذين أجابوا عليها بعدم موافقتهم من أفراد العينة 53,26% الموافقة منهم فقد بلغت نسبتهم 53,26 الذين أعاق هذا المعيار تحقيق رغباتهم، أمّا فيما يخص الذين فربما موقفهم هذا %أجابوا بـ لا أدري تقدّر نسبتهم بـ 9,24 يرجع إلى أنهم لا يؤدّن الإفصاح عن وجهة نظرهم أو أنهم يعتبرون أنّ هذا أمر طبيعي لأنّه يسري على غيرهم كما يسري عليهم .

الجدول رقم 20. يوضّح إجابات أفراد العينة على العبارة 06: " أنا مع إعطاء أهمية لنتائج السنة أولى جامعي في حساب معدل مجموعات التوجيه " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	المجموع
التكرار	13	67	39	54	184
النسبة	7.07	36.41	21.20	29.34	100

يبدو لنا من الجدول رقم 20. أنّ نسبة أفراد العينة الذين ما يبيّن لنا بأنّ 43,48% وافقوا على العبارة تقدّر نسبتهم معظمهم كانوا مجتهدين وبالتالي نتائجهم في السنة الأولى جامعي كانت

جيدة أو أن نتائج البعض منهم في السنة الأولى جامعي على الأقل أحسن من نتائجهم في السنوات الأخرى وبالتالي يساعدهم أخذها في عين الاعتبار عند حساب معدل مجموعات التوجيه في رفع معدل مجموعات التوجيه ومن ثمة تحقيق رغبتهم الأولى والثانية، أما الذين أجابوا عليها ،ما يعني أن نتائجهم %بعدم الموافقة فنسبتهم تقدّر بـ 35,32 في السنة الأولى جامعي كانت أضعف من نتائجهم في السنين الماضية وبالتالي إلحاقها بها عند حساب معدل مجموعات التوجيه يقلّ من فرص تحقيق رغبتهم كما تقدّر نسبة الذين وإستجابتهم هذه تبين بأنهم لا 21,20% أجابوا ب لا أدري يملكون رأي محدّد وأنهم لا يعيرون إنتباها لهذا الأمر أصلا.

الجدول رقم . 21. يمثل إجابات أفراد العينة على العبارة 07: " معاملات مواد مجموعات التوجيه موزعة بشكل جيد " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	27	78	36	40	3	184
النسبة	14.67	42.39	19.57	21.74	1.63	100

يُظهر لنا الجدول رقم 21. أن ما نسبته 57,06 % من كل مجموع أفراد العينة يعتبر أن معاملات مواد مجموعات التوجيه موزعة بشكل جيد ما يدلّ على أن معاملات مواد التوجيه لم تكن تشكّل عائقا بالنسبة لهم أمام تحقيق رغبتهم الدّراسيّة بل على الأرجح ساعدتهم على تحقيقها إذ من المؤكّد أن نتائجهم في هذه المواد كانت جيدة أو على الأقل كانت مرضية بالنسبة لهم ،أما الطّلبة الذين لا يعتبرون الأمر من مجموع إستجابات أفراد العينة % كذلك فنسبتهم 23,37 ما يعني أن نتائجهم في المواد ذات المعاملات المرتفعة لم تكن مرضية بالنسبة لهم مقارنة بنتائجهم في المواد التي معاملاتها أقل فيما يخصّ الطّلبة الذين أجابوا ب لا أدري فلا شكّ أن الأمر لا يعنيهم ولأنّهم سلبيين إعتادوا على عدم إبداء موقفهم .

الجدول رقم 22. يبيّن توزّع إجابات أفراد العيّنة على رقم العبارة 08: " الطريقة التي يحسب بها معدّل النّجاح إلى السّنة الثانية جامعي مقبولة " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	المجموع
التكرار	26	98	19	41	184
النسبة	14.13	53.26	10.33	22.28	100

يتبيّن لنا من خلال الجدول رقم 22. أن 63,39 بالمئة أي (14,13 بالمئة و 53,26 بالمئة) من أفراد عيّنة الدّراسة يرون أنّ الطّريقة التي يحسب بها معدّل الانتقال إلى السّنة الثانية جامعي مقبولة بينما نجد منهم 22,28% يرون عكس ذلك، ما يعني أنّ جلّ الطّلبة يؤيّدون عدم إعطاء معدّل الفصلين أهميّة أكبر من المعدّل السنوي الذي يحصلون عليه خلال السّنة الدّراسية لأنّ إعطاء معدّل الفصلين معامل أكبر من معامل المعدّل السنوي عند حساب معدّل النّجاح يؤدّي إلى رسوب عدد كبير من الطّلبة والعكس صحيح بالنّسبة للمعدّل السنوي، أمّا الذين يرون العكس فيعود موقفهم هذا إلى أنّهم بذلوا جهداً أكبر في الإمتحانات ومن ثمة كانت نتائجهم فيها أحسن من معدّلهم السنوي لذا هم يؤيّدون إعطاء أهميّة أكبر للمعدّل السنوي في حساب معدّل الانتقال أو أنّهم يريدون إعطاء أهميّة أكبر للمعدّل السنوي لنفس السّبب كما نجد وبنسبة 10,33% منهم من أجاب بـ لا أدري إمّا لأنّ توجيههم وافق رغبتهم وبالتالي لا أهميّة هناك لإبداء رأيهم أو لأنّ الأمر لا يدخل ضمن إهتماماتهم .

الجدول رقم 23. يبيّن إجابات أفراد العيّنة على العبارة 09:

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لبنية الشخصية من خلال المجموعة القصصية حل وترحال

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	المجموع
التكرار	24	56	16	62	184
النسبة	13.04	30.43	8.70	33.70	100

" التّركيز على نتائج الطّالب عند توجيهه ضروري لأنّها تعكس قدراته " .

يتّضح لنا من خلال الجدول رقم 23. أنّ ما نسبته 43,47% من طلبة العيّنة كانت إجاباتهم على هذه العبارة بالإيجاب، ما يدلّ على أنّهم كانوا من المجتهدين وتحصّلوا على نتائج جيّدة أو مقبولة خلال العام الماضي وهذا ما أكّده إطلاّعنا على نتائجهم من خلال بطاقة المتابعة والتّوجيه حيث كانت نسبة الذين أجابوا عليها بالسّلب تقدّر بـ 47,83% وهي تفوق كذا نسبة الذين أجابوا بالإيجاب ولا شكّ أنّهم الطّلبة الذين كانت نتائج البعض منهم متدنّية، سواء كانوا من المجتهدين الذين يملكون قدرات تؤهّلهم للحصول على نتائج جيّدة لكن لأسباب صحيّة أو نفسيّة أو حتّى إجتماعيّة لم يتمكّنوا من ذلك أو كانوا ممّن يعانون من صعوبات تعلّم طفيفة تحوّل دون حصولهم على علامات جيّدة بل فقط مقبولة أهّلتهم للانتقال إلى السّنة الثّانية جامعي . أمّا الذين كانت إجاباتهم لا أدري فمن الرّاجح أنّهم من أولئك الذين يرون أنّ هذا الأمر ليس من صلاحيّاتهم ولا يحقّ لهم إبداء رأيهم فيه بالإيجاب أو السّلب نسبتهم 08,70% هي من أفراد العيّنة .%

الجدول رقم 24. يلخّص إجابات أفراد العيّنة على العبارة 12: " من الطّبيعي أن يُراعى عدد الأماكن البيداغوجيّة في كل تخصّص عند توجيه الطّلبة " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	المجموع
التكرار	19	64	39	52	184
النسبة	10.33	34.78	21.20	28.26	100

ما نلاحظه من خلال النتائج في الجدول رقم 24. هو أنّ نسبة أفراد العيّنة الذين أبدوا موافقتهم على مضمون هذه العبارة عدد يُقدّر بـ 45,11% أي أنّهم يرون في مراعاة

الأماكن البيداغوجية عند توزيع الطلبة على التخصصات أمرا عاديا وهذا يبين لنا بأن هذا الأمر لم يعقهم على تحقيق رغباتهم، عند توجيههم، أما الذين أظهروا عدم موافقتهم فنسبتهم 33,69 % ما يعني أنهم يرون أن ذلك حال عليها دون توجيههم وفق إختيارهم الذي عبروا عنه في بطاقة لم يعبروا عن رأيهم حول مضمون %الرغبات بينما 21,20 العبارة لا بالسلب ولا بالإيجاب .

الجدول رقم 25. يُظهر توزع إجابات أفراد العينة على العبارة 14: " الحالات التي يُقدّم فيها الطعون متنوّعة وتتيح فرصة أخرى للطالب ليحقّق رغبته " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	17	84	24	45	14	184
النسبة	9.24	45.65	13.04	24.46	7.61	100

يبيدي لنا الجدول السابق أن 54,89% من أفراد العينة أعلنوا على أن الحالات التي يُسمح فيها بالطعن في قرار التوجيه تتيح للطالب الفرصة مرّة أخرى للإلتحاق بالدراسة التي يرى أنها تناسبه وموقفهم هذا يرجع إما لأن أمر الطعون لا يعينهم لأنهم مقتنعين بقرار توجيههم الذي على الأرجح يعكس رغبتهم أو أنهم قاموا بالطعن وإستطاعوا من خلاله تغيير قرار توجيههم وهم نسبتهم الأكبر ليليهم الطلبة غير الراضين والذين يدلّ موقفهم هذا على أنهم تقدّموا بنسبة 32,07 % بطعون ولم تُقبل لأنهم خارج الحالات التي يسمح لها بالطعن ثم يأتي بعدهم الطلبة الذين أجابوا ب لا أدري ونسبتهم تُقدّر بـ 13,04% وهم أجابوا هكذا لأن الأمر لا يعينهم لأنهم حققوا رغبتهم أو لأن الدراسة لا تمثّل الكثير بالنسبة لهم أو أنهم لم يفكروا أصلا في الطعن .

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لبنية الشخصية من خلال المجموعة القصصية حل وترحال

الجدول رقم 26. يوضح توزع إجابات أفراد العينة على العبارة 15: " الشروط المتعلقة بعملية الطعن مشجعة " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	المجموع
التكرار	14	66	38	51	184
النسبة	7.61	35.87	20.65	27.72	100

يبين الجدول رقم 26. أن أغلب أفراد العينة ينظرون إلى شروط إجراء الطعن على أنها مشجعة وبنسبة تقدر بـ ما يدل على أنهم استفادوا منها أو أن الأمر لا يهمهم 43,78% هؤلاء الأفراد لأنهم إلتحقوا بالتخصص الذي رغبوا في الإلتحاق به لذا كانوا راضين عنها . أما الذين لا يعتبرونها كذلك فنسبتهم 35,87% وقد يعود سبب إستجابتهم هذه إلى أنهم تقدّموا بطلبات للطعن لكن لم يستوفوا الشروط المطلوبة فرفضت طلباتهم لذا كانوا مستائين منها أو لأنهم أرادوا تقديم طلبات للطعن لكن للسبب ذاته لم يفعلوا . كما نجد أن نسبة 20,65% من إجمالي العينة الذين لم يعبروا منهم عن رأيهم و ربما ترجع هذه الإستجابة إلى أن الأمر لا يهمهم .

الجدول رقم 27. يمثل إجابات أفراد العينة على العبارة 18: " إقتراحات الأساتذة حول توجيه الطلبة تؤخذ بجدية عند إتخاذ قرار التوجيه النهائي " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	المجموع
التكرار	14	89	36	37	184
النسبة	7.61	48.37	19.56	20.11	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم 27. أن 55,98 % من أفراد العينة يعتبرون أن مساهمة أساتذتهم في إتخاذ القرار النهائي للتوجيه فعالة وتؤخذ بعين الإعتبار وذلك لأنهم إلتحقوا

بالتخصّص الذي أرادوا الإلتحاق به بغضّ النظر عن مدى فعاليّة مساهمة الأساتذة في إتخاذ القرار النهائي للتّوجيه، في منهم عكس ذلك وهذا قد يعود إلى أنّ حين يرى 24,46% منهم من تعرّضوا إلى ظروف ما حالت دون حصولهم على نتائج تسمح بتحقيق رغبتهم ومنهم المجتهدين ولم يتمكّن الأساتذة من تغيير قرار توجيههم أو لأنّهم لم يحقّقوا رغباتهم لأنّ نتائجهم لا تسمح بذلك لذا ألقوا باللّوم على أساتذتهم، أمّا نسبة المحايدين منهم فتقدّر بـ 19,56% من إجمالي عيّنة الدراسة .

. المحور الثاني : الرّضا عن دور مستشار التّوجيه الدّراسي والمهني .

الجدول رقم 28. يُظهر إجابات أفراد العيّنة على العبارة 02: " قدّم مستشار التّوجيه شرحا دقيقا ومفصّلا لإجراءات عمليّة التّوجيه " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	21	91	21	42	09	184
النسبة	11.41	49.46	11.41	22.83	4.89	100

يعتبر 60,87 % من أفراد العيّنة أنّ شرح مستشاري التّوجيه الدّراسي لإجراءات عمليّة التّوجيه كان شرحا مفصّلا ودقيق مقابل 27,72% الذين أجابوا بعدم الموافقة ما يعني أنّ شرح هذه الإجراءات كان بإسهاب وأنّ مستشاري التّوجيه الدّراسي إستطاعوا إيصال المعلومات إلى عدد لا بأس به من أفراد العيّنة، كما نجد أنّ هناك منهم من أجابوا بـ لا أدري بنسبة 11,14% وهذه النّسبة قد تضمّ طلبة إستوعبوا إجراءات عمليّة التّوجيه لكنّهم لم يعبروا عن رأيهم لسبب ما، كما قد يكون منهم من لم يستوعبوها ولم يعبروا عن رأيهم أو لأنّ الأمر لا يثير إهتمامهم على الإطلاق .

الجدول رقم 29. يوضّح توزّع إجابات أفراد العيّنة على العبارة 04: " طريقة مستشار التّوجيه في تقديم المعلومات كانت جيّدة " .

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لبنية الشخصية من خلال المجموعة القصصية حل وترحال

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	21	77	17	66	03	184
النسبة	11.41	41.85	9.24	35.87	1.63	100

يبدو من الجدول 29. أن 37,5 % من أفراد العينة عبّروا عن معارضتهم لمحتوى هذه العبارة ما يعني أنهم يعتبرون أنّ مستشار التوجيه الدراسي العامل بجامعتهم لا يملك أسلوب جيّد للتواصل معهم يساعدهم على فهمه كما يريدون حسب من افراد العينة الذين % رأيهم وهذا خلاف ما أبداه 53,26 عبّروا عن موافقتهم على محتواها بينما كانت نسبة المحايدون منهم هي الأقل حيث بلغت 9,24 %.

الجدول رقم 30. يبيّن إجابات أفراد العينة على العبارة 11: " يقدم لي مستشار التوجيه المساعدة عندما أطلبها دون تردد"

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	12	102	31	35	04	184
النسبة	6.52	55.43	16.85	19.02	2.18	100

ما يمكن إستخلاصه من الجدول رقم 30. هو أنّ الأغلبية الساحقة من أفراد العينة أجابوا بالإيجاب على هذه العبارة بنسبة 64,95 % ما يعني أنهم تلقّوا المساعدة من مستشار التوجيه الدراسي والمهني العامل بجامعتهم بغضّ النظر عن طبيعتها أكانت نفسية أو تربوية أو إعلامية وكذا بغضّ النظر أيضا عن سبب طلبها منه وهو ما يدلّ كذلك على أنّ علاقتهم به جيّدة ثمّ تليها نسبة أفراد العينة الذين أجابوا بعدم الموافقة ما يقودنا إلى القول بأنّهم طلبوا منه المساعدة وتلقّوها لكن لم تكن نتيجتها إيجابية إلى الدرجة التي كانوا يتوقّعونها أو لأنّهم لم يتلقّوها أصلا عند طلبها من مستشار التوجيه التابع لجامعتهم زيادة على هذا هناك من أجابوا بـ لا أدري وبنسبة 16,85 % ما يبيّن لنا أنّ هناك فئة من

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لبنية الشخصية من خلال المجموعة القصصية حل وترحال

الطلّبة لا تأبه لذلك لأنّ بعضهم لا يحتاج إلى المساعدة كما أنّ بعضهم لا يطلبها إن كان يعاني من بعض المشكلات خاصّة إذا لم يكن لهذه المشكلات آثار تدلّ مستشار التّوجيه على وجودها .

الجدول رقم 31. يلخّص إجابات أفراد العيّنة على العبارة 13: " ساعدني مستشار التّوجيه على معرفة قدراتي وإمكانيّاتي الحقيقيّة " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	21	100	12	37	14	184
النسبة	11.41	54.35	6.52	20.11	7.61	100

حسب الجدول 31. عبّر 65,76 % من أفراد العيّنة على أنّ موافقين ما يعني أنّهم تعرّفوا على ما يملكون حقيقة من قدرات وإمكانيّات من خلال مستشار التّوجيه الدّراسي العامل منهم عدم موافقتهم ما يدلّ بجامعتهم في حين أبدى 27,72 % على أنّ المساعدة التي قدّمها مستشار التّوجيه الدّراسي والمهني لم تساعدهم على معرفة ما يملكون بالفعل من قدرات و إمكانيّات حتّى يكون إختيارهم موضوعي لذا لم يبدوا موافقتهم على مضمون هذه العبارة أمّا نسبة الذين أجابوا بـ وهي تمثّل أفراد العيّنة الذين لا فتقدّر بـ 6,52 % لا أدري يريدون الإفصاح عن وجهة نظرهم لسبب ما .

الجدول رقم 32. يبيّن إجابات أفراد العيّنة على العبارة 17 :

" يهتمّ مستشار التّوجيه بالطلّبة كإهتمامه بمهامه الإداريّة أو أكثر " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	08	94	25	45	12	184
النسبة	4.35	51.08	13.59	24.46	6.52	100

ما يُلاحظ من الجدول رقم 32. هو أنَّ نسبة الطُّلبة الذين كانت إستجاباتهم إيجابية نحو ما تضمَّنته هذه العبارة تقدَّر ب 55,4% من مجموع أفراد العيِّنة ما يعني حسب وجهة نظر هؤلاء الأفراد أنَّ المهام الإدارية المكلف بها مستشار التَّوجيه العامل بجامعتهم لم تحل دون إهتمامهم بهم والإستفادة من خدماته الموجهة إليهم أمَّا الذين كانت إستجاباتهم تتَّسم بالسلب فنسبتهم تقدَّر ب 30,98 % ولا شكَّ أنَّهم لم يلقوا الإهتمام نحو مضمونها الذي رغبوا فيه من طرف مستشار التَّوجيه العامل بجامعتهم بينما وصلت نسبة الذين لم يُبدوا موقفاً محدَّداً حول ما جاء فيها إلى 13,59%.

الجدول رقم 33. يمثِّل إجابات أفراد العيِّنة على العبارة 19:

"بفضل مستشار التَّوجيه تعرَّفت على متطلَّبات كل تخصُّص".

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	16	147	11	10	00	184
النسبة	8.70	79.89	5.98	5.43	00	100

تمثِّل النسبة 88,59 % أفراد عيِّنة الدِّراسة الذين يوافقون على ما جاء في هذه العبارة ما يبيِّن لنا أنَّ أغلب أفراد العيِّنة يملكون معلومات وافية حول خصائص كل تخصُّص وكذا شروط الإلتحاق به وذلك من خلال مستشار التَّوجيه العامل منهم لم يوافقوا % بجامعتهم في حين نجد ما نسبته 5,43 على ما جاء فيها ولا شكَّ أنَّهم الطُّلبة الذين لم تكن معلوماتهم عن التَّخصُّصات وشروط الإلتحاق بكل تخصُّص وافية ودقيقة كما أوردوا لسبب ما والذي قد يكون الضَّجيج أو غياب الوسائل التَّوضيحية التي تساعد على ذلك أو قلَّتْها... الخ، كما بلغت نسبة المحايدون منهم الذين لم يبدوا رأيهم حول ما تضمَّنته العبارة 5,98 %.

الجدول رقم 34. يبيِّن إجابات أفراد العيِّنة على العبارة 20: "عرَّفني التَّوجيه بالفروع التَّابعة لكل تخصُّص".

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لبنية الشخصية من خلال المجموعة القصصية حل وترحال

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	المجموع
التكرار	18	141	06	17	184
النسبة	9.78	76.63	3.26	9.24	100

نلاحظ من الجدول رقم 34. أن نسبة الذين أجابوا بالموافقة من إجمالي أفراد العينة % على ما حوته العبارة بلغت 86,41 أما نسبة الذين لم يوافقوا منهم على ذلك فنسبتهم تقدّر بنسبة 10,33 % ما يعني أن معظم أفراد عينة الدراسة تعرّفوا على طبيعة التفرّعات التي تتفرّع عن كل تخصّص وكذلك عددها عن طريق مستشار التوجيه الدّراسي العامل بجامعتهم، في حين نجد أن الذين أجابوا منهم ب لا أدري على ما جاء في هذه العبارة فنسبتهم 3,26 % من مجموع أفراد العينة وهم الطّلبة الذين لو يوضّحوا موقفهم من العبارة .

الجدول رقم 35. يُظهر إجابات أفراد العينة على العبارة 22 : " قام مستشار التّوجيه بدوره كما ينبغي وبكل شفافية " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	المجموع
التكرار	12	97	35	34	184
النسبة	6.52	52.72	19.02	18.48	100

يبدو من خلال الجدول رقم 35. أن 59,24 % من أفراد تلك العينة أجابوا بالإيجاب على هذه العبارة وهم الطّلبة الذين يعتبرون أن مستشار التّوجيه الدّراسي والمهني العامل في جامعتهم عمل ما بوسعه وبذل ما يستطيع من جهد للقيام بدوره كموجّه وبكل نزاهة الأمر الذي يدلّ على أنّهم إستفادوا من خدماته أمّا نسبة الذين يرون خلاف ذلك فتقدّر بنسبتهم ب 21,74 % من مجموع أفراد العينة ما يعني أن توجيههم لم يكن موفّقًا حسب وجهة نظرهم أو أنّهم يرون مستشار العامل بجامعتهم كان بإمكانه بذل جهد أكبر حتّى يكون دوره أكثر

فعالية بينما كانت نسبة الذين لم يؤدوا التعبير عن رأيهم حول من مجموع أفراد العينة ما جاء في هذه العبارة 19,02 %.

. المحور الثالث: الرضا عن التخصص .

الجدول رقم 36. يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة 01: " إن قرار توجيهي إلى هذا التخصص كان صائب ".

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	53	66	00	40	25	184
النسبة	28.80	35.87	00	21.74	13.59	100

يُظهر لنا الجدول رقم 36. أنَّ أفراد عينة الدراسة الذين أبدوا إرتياحهم لقرار توجيههم ويعتبرونه قرار موفقاً يقدر بنسبة 64,67% وهي نسبة تفوق نسبة أفراد العينة الذين لا يعتبرون كذلك والتي تقدر بـ 35,33 % ما يدلُّ على أنَّ جلَّ أفراد العينة كان قرار توجيههم يتوافق ورغبتهم إن لم نقل الأولى على الأقل الثانية لا سيما وأنَّ عملية إنَّخاذ هذا القرار تتمُّ جماعياً من خلال مجلس التوجيه ولكن تبقى نسبة الطلبة غير الراضين عن قرار توجيههم معتبرة . كما نلاحظ من الجدول أنَّه لا يوجد ضمن أفراد عينة الدراسة أجابوا بـ لا أدري لأنَّ الطالب لا يمكنه أن يكون محايداً ولا يبدي موقفه من موضوع يتعلَّق به مباشرة وعليه يتوقَّف مستقبله الدراسي وربما المهني وبالتالي مركزه العلمي والإجتماعي .

الجدول رقم 37. يلخص إجابات أفراد العينة على العبارة 10: " بالتحاقني بهذا التخصص سأحقق أمنيَّتي " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	35	103	24	22	00	184

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لبنية الشخصية من خلال المجموعة القصصية حل وترحال

النسبة	19.02	55.98	13.04	11.96	00	100
--------	-------	-------	-------	-------	----	-----

يوضح الجدول رقم 37. أنّ نسبة أفراد العيّنة الذين أظهروا موافقتهم على ما تضمّنته هذه العبارة من أفراد العيّنة تقدّر بـ 74,06% وهي تمثّل أكبر نسبة ما يعني أنّ فرار توجيههم سيملكهم من تحقيق إنتظاراتهم وإنتظارات والديهم مباشرة من خلال التخصّص الذي وجّهوا إليه ومن خلال التفرّعات التي تتفرّع عنه .

الجدول رقم 38. يمثّل إجابات أفراد العيّنة على العبارة 16: " تحقّقت رغبتني بتوجيهي إلى هذا التخصّص " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	44	71	02	48	19	184
النسبة	23.91	38.59	1.09	26.08	10.33	100

إنّ وصفنا الجدول رقم 38. يبيّن لنا 62,5 % من أفراد عيّنة الدّراسة تحقّقت رغبتهم والتحقوا بالتخصّص الذي كانوا يؤثّون الإلتحاق به لهذا أجابوا بالموافقة على هذه العبارة كما يدلّ نجد أنّ 36,41% لم يوافقوا على محتوى ما هذه العبارة على أنّهم وجّهوا إلى تخصّص يخالف رغبتهم ولم يكونوا يؤثّون الإلتحاق به حتّى وإن أدركوا بعد الدّراسة فيه لمُدّة أطول أنّه يتناسب وقدراتهم أو تقبّلوا الدّراسة فيه وهي نسبة معتبرة تستدعي الإهتمام بها .

وأنّ 1,09% فقط أجابوا بـ لا أدري وذلك ربّما يعود إلى أنّهم يجهلون ما يريدون دراسته ليس لهم هدف محدّد يسعون للوصول إليه في المجال الدّراسي أو حتّى حياتهم أو لأنّ المهم بالنّسبة لهم هو النّجاح والإنتقال إلى السنوات الأخرى ولا يهتمّهم إن حقّقوا رغبتهم الدّراسيّة أم لا .

الجدول رقم 39. يوضح إجابات أفراد العيّنة على العبارة 21: " لو أُتيحت لي فرصة الاختيار مرّة أخرى لإخترت نفس التخصّص الذي وجّهت إليه " .

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لبنية الشخصية من خلال المجموعة القصصية حل وترحال

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	المجموع
التكرار	44	68	07	53	184
النسبة	32.91	36.97	3.80	28.80	100

يوضح لنا الجدول رقم 39. أن 60,88 % من مجموع أفراد العينة قالوا أنهم لو خيروا مرة أخرى لإختاروا نفس الفرع أو نفس التخصص الذي وجهوا إليه، وموقفهم هذا يعود إلى أن عملية توجيههم رُعي فيها إختيارهم أي أنهم حصلوا على نتائج أهلتهم لتحقيق رغباتهم، كما نجد أن نسبة الذين قالوا أنهم لو خيروا مرة أخرى لإختاروا التخصص الذي لم يكن توجيههم إليه فتقدّر بـ 35,32 % وموقفهم هذا يبيّن أنهم غير راضين عن قرار توجيههم الذي لم يُراعى فيه إختيارهم بينما بلغت نسبة الذين لم يحدّدوا موقفهم من ما جاء في هذه العبارة من إجمالي أفراد عينة الدراسة 3,80 %.

الجدول رقم 40. يمثّل إجابات أفراد العينة على العبارة 23: " تعكس مقرّرات التخصص الذي أدرس فيه إهتماماتي وميولي الدراسي ".

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	المجموع
التكرار	40	64	15	59	184
النسبة	21.74	34.78	8.15	32.07	100

ما نلاحظه في الجدول رقم 40. هو أن نسبة أفراد العينة الذين يرون أن هناك إنسجام بين محتوى المنهج الدراسي للتخصص الذي وجهوا إليه وميولهم الدراسي تُقدّر بنسبة 56,52 % من مجموع أفراد العينة وهذا يبيّن لنا أن أغلب أفراد العينة كانت ميولهم معروفة بالنسبة إليهم كما أنهم عملوا على مراعاتها عند ترتيب رغباتهم في بطاقة الرغبات التي يبدأونها لُبيت، أمّا الذين كانوا غير راضين فنسبتهم تُقدّر بـ 35,33 % وما لا شكّ فيه هو أن طلبة هذه الفئة لم تُلبّى لهم رغبتهم إمّا بسبب نتائجهم لا سيما وأنّ نتائج الطالب تعدّ معياراً مهماً عند التوجيه مقارنة برغبته أو بسبب عدم توفّر الأماكن البيداغوجية في التخصص

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لبنية الشخصية من خلال المجموعة القصصية حل وترحال

الذي يريدون الالتحاق به. في حين نجد أنَّ الذين أجابوا بـ لا أدري تقدَّر نسبتهم بـ 08,15% حيث أنَّ إجاباتهم هذه تبين أنَّهم لا يعرفون ميولهم بدقة وبذلك يجهلون ما يريدون أو على الأقل لديهم صورة مشوشة عن ميولهم الدراسية .

الجدول رقم 41. يوضِّح إجابات أفراد العينة على العبارة 24: " سيمكَّنني توجيهي إلى هذا التَّخصُّص من تحقيق طموحاتي " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	41	72	34	32	05	184
النسبة	22.28	39.13	18.48	17.39	2.72	100

يُظهر لنا الجدول رقم 41. أنَّ 61,41 % من مجموع أفراد عينة الدِّراسة يعتبرون أنَّ توجيههم إلى التَّخصُّص الذي ينتظمون به الآن سوف يسمح لهم بالوصول إلى ما كانوا يطمحون إليه في المجال الدِّراسي، الأمر الذي يدلُّ على أنَّ إلحاقهم بهذا التَّخصُّص ومن خلال الفروع التي تتفرَّع عنه سوف يسمح لهم بالالتحاق برغباتهم ومهنتهم التي يطمحون إليها وإكمال دراستهم، أمَّا نسبة الذين لا يرون منهم أنَّ التَّخصُّص الذي يدرسون فيه لا يحقق طموحاتهم الدِّراسية وهم أفراد العينة الذين كانت إختيارهم فتقدَّر بـ 20,11 % وكذا ما وضعوه لأنفسهم من أهداف في المجال الدِّراسي لا يكون ولا يتحقَّق بإلتحاقهم بالتَّخصُّص الذي وجَّهوا إليه . بينما لم يبدِ 18,48% منهم موقفهم في هذا الأمر .

الجدول 42. يلخِّص إجابات أفراد العينة على العبارة 25: " يتناسب التَّخصُّص الذي لأدرس فيه مع قدراتي " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	52	74	18	27	13	184
النسبة	28.26	40.22	9.78	14.67	07.07	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم 42. أنَّ نسبة الموافقة على ما جاء في العبارة بلغت 68,48 % من الحجم الكلي لعينة الدراسة هم الأفراد الذين يعتبرون أنَّ التَّخصُّص الذي وجَّهوا إليه يتلاءم مع قدراتهم المختلفة وهذا يعود إمَّا لأنَّه يعكس رغبتهم أو أنَّ إلحاقهم به جعلهم متيقِّنين بأنَّه الأنسب لما يملكون من قدرات حتَّى وإن كان بعضهم لم يكن يرغب في منهم عكس ذلك هذا يمكننا إلحاق به، بينما يرى 21,74 % رده إلى أنَّ توجيههم لا يعكس رغبتهم أو أنَّ التَّخصُّص الذي وجَّهوا إليه لا يتناسب بالفعل مع قدراتهم حسب وجهة نظرهم كما بلغت نسبة الذين أجابوا بـ لا أدري على هذه العبارة بـ 9,78%.

المحور الرابع: الرضا عن الإمتدادات الدراسيّة والمهنيّة للتَّخصُّص .

الجدول رقم 43. يُظهر توزُّع إجابات أفراد العينة على العبارة 26: " يوجد على الأقل فرع واحد يتفرَّع عن هذا التَّخصُّص يوافق ميولي " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	28	89	35	29	03	184
النسبة	15.22	48.37	19.02	15.76	1.63	100

من أفراد هذه العينة %يوضِّح الجدول رقم 43. أنَّ 63,59 نظرته إيجابيّة نحو ما جاء في هذه العبارة أي أنَّهم يرون أنَّ هناك من بين التَّفُرُّعات التي تتفرَّع عن هذا التَّخصُّص الذي

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لبنية الشخصية من خلال المجموعة القصصية حل وترحال

وجَّهوا إليه ما يواءم ميولهم لا سيما وأنَّ عملية توجيههم من السنة أولى جامعي إلى السنة ثانية جامعي تعتبر فرصة أخرى لتحقيق ذلك، في حين يرى تقدَّر نسبتهم بـ 17,39% من أفراد العينة العكس و وريَّما ذلك يعود إلى أنَّهم لم يكونوا يرغبون أصلا في الالتحاق بالتَّخصُّص الذي وجَّهوا إليه ولا بأيِّ فرع من الفروع التي تتفرَّع عنه .

أمَّا نسبة الذين أجابوا بـ لا أدري فقد كانت 19,02%.

الجدول رقم 44. يمثِّل إجابات أفراد العينة على العبارة 27: " أغلب فروع هذا التَّخصُّص لها مكانة إجتماعية " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	07	94	61	21	01	184
النسبة	3.80	51.09	33.16	11.41	0.54	100

يبين لنا الجدول رقم 44. وبناءا على إستجابات أفراد العينة منهم يرون أنَّ فروع هذا التَّخصُّص أنَّ ما نسبته 54,89% الذي وجَّهوا إليه عموما تفضي إلى مكانة إجتماعية مهمة تسمح لهم فيما بعد بالالتحاق بوظيفة تؤهِّلهم ليكونوا ذوي مكانة إجتماعية حسب رأيهم ما يدلُّ على أنَّ قرار توجيههم كان يوافق ما إختاروه لذا هم متفائلون مقابل نسبة تقدَّر بـ 11,95% الذين يرون خلاف ذلك لأنَّ توجيههم لا يتوافق مع مارسموه لأنفسهم لذا كان موقفهم سلبي نحو مضمون العبارة بينما وصلت نسبة الذين لم يفصحوا عن وقفهم 33,16%.

الجدول رقم 45. يوضِّح إجابات أفراد العينة على العبارة 28: " ضمن فروع هذا التَّخصُّص ما يتماشى مع قدراتي " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	21	115	37	10	01	184

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لبنية الشخصية من خلال المجموعة القصصية حل وترحال

النسبة	11.41	62.50	20.11	5.43	0.54	100
--------	-------	-------	-------	------	------	-----

يبدو من خلال الجدول رقم . 45. أنَّ نسبة الطَّالِبَة الذين وافقوا من مجموع أفراد العيّنة على ما جاء في هذه العبارة تقدَّر 73,91%، أمَّا نسبة الذين لا يوافقون على مضمونها فقد بلغت 5,97% وهي أقل نسبة، بينما بلغت نسبة الذين لم يرغبوا في إبراز موقفهم حيال ما تضمَّنته هذه العبارة فقد كانت تقدر 20,11% ما يدلُّ على أنَّ أغلب أفراد العيّنة يعتبرون أنَّ هذا التَّخصُّص الذي وجَّهوا إليه تتفرَّع عنه فروع تتناسب مع ما يملكون من إمكانيات ومهارات تعبَّر عن قدراتهم التي تؤهِّلهم للنَّجاح فيها لذا يرغبون بالإنِّلتحاق بإحداها .

الجدول رقم 46. يبيِّن إجابات أفراد العيّنة على العبارة 29: " سيؤهِّلني توجيهي إلى هذا التَّخصُّص مستقبلا إلى مهنة كنت أطمح إليها " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
التكرار	12	105	36	26	05	184
النسبة	06.52	57.07	19.57	14.13	02.71	100

ما يُلاحظ من الجدول رقم 46. أنَّ 63,59% يعتبرون أنَّ هذا التَّخصُّص الذي وجَّهوا إليه يسمح لهم في المستقبل بالحصول على مهنة كانوا يطمحون للإنِّلتحاق بها ممَّا يدلُّ على أنَّهم الطَّالِبَة الذين تحقَّقت رغباتهم الدَّراسيَّة بتوجيههم إلى نفس هذا التَّخصُّص الذي يدرسون به بينما كانت إجابة 16,84% بعدم الموافقة أي توجيههم لا يسمح لهم مستقبلا بالإنِّلتحاق بالمهنة التي يؤدُّون الإنِّلتحاق بها، أمَّا الذين أجابوا منهم بـ لا أدري فقد بلغت نسبتهم 19,57%.

الجدول رقم 47. يلخِّص إجابات أفراد العيّنة على العبارة 30: " أغلب فروع التَّخصُّص الذي أدرس فيه تقود إلى مطلوب في سوق العمل " .

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المجموع
-----------	------------	-------	---------	----------	---------------	---------

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لبنية الشخصية من خلال المجموعة القصصية حل وترحال

التكرار	07	82	74	20	01	184
النسبة	3.80	44.57	40.22	10.87	0.54	100

ما يبدو جلياً من خلال هذا الجدول أن نسبة أفراد العينة الذين يرون أن الفروع المتفرعة عن هذا التخصص الذي وجهوا إليه تقود إلى تخصصات مطلوبة في سوق العمل تقدّر نسبتهم بـ 48,37% يعني ذلك أن الكثير من أفراد العينة متفائلين فيما يخص مستقبلهم المهني ويعود هذا التفاؤل إلى أنهم يميلون إلى ما يدرسون أو لأن إحدى الفروع التي تتفرع عن هذا التخصص الذي وجهوا إليه تتلاءم مع ما خطّطوه لمستقبلهم المهني وقد يعود ذلك إلى أنه فعلاً تتوفر فرص عمل وشغل بالفروع التي تقود إليها هذه التخصصات على الأقل في محيط بعض هؤلاء الطلبة كما أن هناك من لم يوافقوا على ذلك لأن المعلومات المتوفرة لديهم عن التخصصات الجامعية التي يدرسون فيها شحيحة خاصة أن مستشار التوجيه لا يركّز شرحه عليها كثيراً عند التطرّق إليها لأنه سيشرحها بتفصيل عند إنقائهم إلى السنة الثانية جامعي أو لأنهم لا يميلون إلى ما يدرسون ونسبتهم 11,41% أيضاً نجد أن نسبة الذين أجابوا بـ لا أدري التي تمثّل ثاني أكبر نسبة تقدّر 40,22% وهم الطلبة الذين لم يخطّطوا لمستقبلهم أو لأنّ عالم الشغل بعيداً عن إهتمامهم في الوقت الحالي .

ثالثاً: تحليل ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات :

1. الفرضية الأولى: مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي لدى طلبة السنة الثانية جامعي مرتفع .

لإختبار هذه الفرضية علينا أولاً تحديد مستويات الرضا عن التوجيه الدراسي وذلك

كالآتي :

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{المدى}}{\text{عدد الفئات}}$$

بما أننا سنقسم الرضا عن التوجيه الدراسي إلى ثلاث مستويات هي: رضا مرتفع، رضا متوسط، ورضا متدني فإن عدد الفئات هو 03 فئات، كما أن سلم الاستجابة على الإستمارة مكون من خمسة إختيارات متبوعة بخمسة درجات هي: 1، 2، 3، 4، 5 . وبذلك فإن :

$$\text{طول الفئة} = \frac{(1-5)}{3} = 1.33$$

أ:المستوى المنخفض للرضا عن لتوجيه الدراسي:

هو المتوسطات الحسابية لبنود الإستمارة التي تقع في المجال من 1 إلى (1,33 + 1) وبشكل أكثر تحديد التي تقع في المجال [1- 2,33] .

ب:المستوى المتوسط للرضا عن لتوجيه الدراسي:

هو المتوسطات الحسابية لبنود الإستمارة التي تقع في المجال [2,33 - 3,66] .

ج: المستوى المرتفع للرضا عن التوجيه الدراسي:

هو المتوسطات الحسابية لبنود الإستمارة التي تنتمي للمجال [3,66 - 5] .

كما سنقوم بإستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بناء على إستجابات أفراد العينة على إستمارة الرضا عن التوجيه الدراسي .

الجدول رقم 48. يوضح مستوى الرضا عن إجراءات ومعايير التوجيه لدى أفراد العينة .

رقم العبارة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الرضا
03	10	2.73	1.21	متوسط
05	19	2.86	1.27	متوسط
06	06	3.09	1.09	متوسط
07	02	3.47	1.04	متوسط
08	01	3.59	0.99	متوسط
09	08	2.95	1.32	متوسط

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لبنية الشخصية من خلال المجموعة القصصية حل وترحال

متوسط	1.11	3.16	05	12
متوسط	1.15	3.24	04	14
متوسط	1.13	3.07	07	15
متوسط	1.02	3.35	03	18
متوسط	1.16	3.15	المجموع	

يشير الجدول رقم 48. إلى وجود مستوى متوسط من الرضا عن إجراءات ومعايير التوجيه لدى أفراد العينة، كما يوضح لنا أن المتوسط الحسابي لإستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المحور قد تتراوح ما بين 2,73 و 3,59 بإنحراف معياري تتراوح قيمه ما بين 0,99 و 1,32، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور ككل 3,15 بإنحراف معياري مقداره 1,16 وهذا يعود لتقارب المتوسطات الحسابية للعبارات المكونة للمحور حيث نلاحظ أن مستوى الرضا في جميع فقرات المحور كان متوسطا .

كما نجد أن العبارة رقم 08 حصلت على أعلى متوسط ثم تلتها العبارة رقم 07 بمتوسط حسابي يقدر بـ 3,47 بإنحراف معياري يقدر بـ 1,04، بينما جاءت العبارة رقم 05 في المرتبة ما قبل الأخيرة وهي: " يستحق الطلبة 10 % من الأوائل فقط أن تلبي رغبتهم مباشرة " .

أما العبارة رقم 03 " عدد الحصص الإعلامية كان كافيا " فقد إحتلت المرتبة الأخيرة " . وهذه النتيجة تعود إلى أن هذه الإجراءات والمعايير لا تستجيب إلا لإحتياجات فئة من الطلبة بغض النظر عن مدى موضوعية رغباتهم المعبّر عنها في بطاقة الرغبات ومدى ملائمتها لقدراتهم الحقيقية لأنها لا تسمح إلا بتحقيق رغبة 10 % من الأوائل فقط أن تلبي رغبتهم مباشرة إلى جانب رغبة جزء من فئة الطلبة الذين حصلوا على نتائج متوسطة . أما باقي الطلبة فيتم توزيعهم حسب الأماكن البيداغوجية المتوفرة في التخصصات و في حدود ما تسمح به نتائجهم مع مراعاة ترتيب رغباتهم خاصة الرغبة الأولى قدر الإمكان لا

سيما و أنَّ عدد الطلبة الذين يملكون قدرات تمكنهم من التفوق و الحصول على نتائج جيدة و إحتلال المراتب الأولى دائما أقل من غيرهم العاديين الذين يملكون قدرات عقلية (إدراكية ، لغوية) و جسمية (سمعية ، بصرية) عادية كما أنَّ الحالات التي يسمح فيها بإجراء الطعون لا يمكن إعتبارها فرصة ثانية للطالب لتحقيق رغبته التي لم تتحقق لأن وجود خطأ في حساب معدل إحدى المواد الدراسية ، المعدل السنوي ، معدل الفصل الثاني أو حتى إغفال نقل علامته في مادة أو معدلها أو التغافل عنه يعتبر تصحيحه من واجب المكلف بذلك سواء كان الأستاذ أو مستشار التوجيه الدراسي و المهني و حق من حقوق الطالب بغض النظر عن تقديم الطالب لطلب الطعن أو لا ، لأن هذا الأمر معمول به لدى طلبة السنوات الأخرى (السنة الأولى) كما نجد أنها هي الأخرى تركز على النتائج الدراسية للطلبة بصورة كبيرة ، إضافة إلى عدد الحصص الإعلامية الذي لا يعتبر كافيا لذا كان مستوى الرضا عن معايير و إجراءات التوجيه الدراسي متوسطا و لم يكن مرتفعا .

يظهر لنا الجدول رقم 49 أن هناك ثلاث عبارات من هذا المحور إحتلت الرتب الأولى و الثانية و الثالثة على التوالي و بمستوى مرتفع من الرضا حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين 3.92 و 3.22 و إنحرافات المعيارية بين 0.60 و 1.16 لتحتل بعد ذلك العبارة رقم 13 المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره 3.42 و إنحراف معياري بلغ 1.16 و بمستوى رضا متوسط بينما إحتلت العبارة رقم 22 المرتبة الخامسة و جاءت العبارة رقم 02 في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي يقدر بـ 3.40 و إنحراف معياري يقدر بـ 1.11 ، أما المرتبة الأخيرة فعادت للعبارة رقم 17 بمتوسط حسابي بلغ 3.22 و إنحراف معياري بلغ 1.07 .

أما فيما يخص مستوى الرضا عن دور مستشار التوجيه الدراسي و المهني ككل فقد كان متوسطا حيث بلغ متوسط إستجابات أفراد العينة على المحور 3.49 بإنحراف معياري قدره 1.01 و يمكننا رد ذلك إلى تنوع المهام المكلف بها مستشار التوجيه الدراسي و المهني و كثرة عددها لا سيما و أن كل مستشار للتوجيه يشرف على مؤسسة تعليمية ، حيث أن النشاط الإعلامي لمستشار التوجيه موجه إلى جميع المستويات على مستوى المؤسسة بدءا من السنة الأولى إلى السنة الثانية جامعي خلال العام الدراسي و إن كان يولي أهمية كبيرة إلى طلبة السنة الأولى جامعي لشرح إجراءات و معايير التوجيه ، شرح بطاقة الرغبات ، شرح إستبيان الميول و الإهتمامات و مساعدة الطلبة على معرفة قدراتهم الحقيقية .

2 . الفرضية الثانية : هناك علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين الرضا عن التوجيه

الدراسي و التحصيل المعرفي لدى طلبة السنة الثانية جامعي .

لإختبار هذه الفرضية إستخدمنا معامل الارتباط بيرسون (R) الذي يحتاج تطبيقه لتوفر الشروط التالية :

. أن تكون البيانات كمية (مستوى القياس المسافة على الأقل) .

. أن تكون العلاقة خطية .

3 . الفرضية الثالثة : لا توجد فروق دالة إحصائية بين طلبة و طالبات السنة الثانية

جامعي في مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي .

للتأكد من صحة أو خطأ هذه الفرضية إستخدمنا معامل الارتباط بيرسون (R) ، نظرا

لتوفر شروط تطبيقه فالبيانات في شكل أزواج (X , Y) حيث (X) يمثل درجات الرضا

عن التوجيه و (Y) يمثل درجات التحصيل المعرفي .

4 . الفرضية الرابعة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن

التوجيه الدراسي لدى طلبة السنة الثانية جامعي تعود إلى نوع التخصص .

تم التحقق من هذا الفرض بإستخدام الإختبار T لعينتين مستقلتين و غير متساويتين نظرا

لتوفر شروط إستخدامه .

رابعا : نتائج الدراسة :

توصلنا من خلال هذه الدراسة إلى النتائج الآتية :

. مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي لدى طلبة السنة الثانية جامعي متوسط .

. هناك إرتباط إيجابي بين الرضا عن التوجيه الدراسي و التحصيل المعرفي لدى طلبة

تخصص التربية البدنية عند مستوى الدلالة 0.01 .

. هناك إرتباط إيجابي بين الرضا عن التوجيه الدراسي و التحصيل المعرفي لدى طلبة

تخصص آخر عند مستوى الدلالة 0.01 .

. لا توجد فروق دالة إحصائية بين طلبة و طالبات السنة الثانية جامعي عند مستوى الدلالة

0.01 في مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي .

. لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 في مستوى الرضا عن

التوجيه الدراسي لدى طلبة السنة الثانية جامعي .

الخاتمة

إن الهدف الذي كنا نسعى للوصول إليه من خلال دراستنا هذه هو الوقوف على طبيعة العلاقة بين الرضا عن التوجيه الدراسي و التحصيل المعرفي لدى طلبة السنة الثانية جامعي في المرحلة الجامعية التي تعتبر مرحلة التي تعتبر مرحلة إنتقالية لها أهميتها في حياة الطالب المهنية و الدراسية ، لا سيما و أن غاية التوجيه الدراسي هي مساعدة المدارس و الجامعات على تحقيق ذواتهم في المجال الدراسي بما في ذلك مساعدتهم على تحقيق الإختيار السليم لنوع الدراسة ، الذي يشكل أحد الصعوبات التي تواجههم في حياتهم الدراسية و التكيف معها قصد تحسين أدائهم و زيادة كفاءتهم التعليمية و العلمية ، و حتى نستطيع التعرف بكل موضوعية على نوع هذه العلاقة و إتجاهها إستعنا بأربعة فرضيات .

و قد جاءت هذه الدراسة لتبين لنا من خلال النتائج التي توصلت إليها أن مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي لدى طلبة التخصصات متوسط ، كما أنه كلما كان الطالب راض عن توجيهه زاد تحصيله المعرفي و العكس صحيح ، سواءا كان ينتظم بتخصص التربية البدنية أو تخصص آخر الأمر الذي يؤكد لنا أهمية مراعاة خصائص الطالب المختلفة من ميول ، إهتمامات و قدرات عقلية و جسمية عند توجيههم حتى لا تكون عملية النوجيه مجرد توزيع الطلبة على التخصصات و حتى نجعل منها عملية فعالة تساهم في إمداد المجتمع بأفراد صالحين ناجحين دراسيا و مهنيا من خلال تخفيض معدلات الرسوب ، التسرب ، العنف داخل المؤسسات التعليمية و الجنوح و غيرها من المشكلات كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التوجيه الدراسي تعود إلى الجنس أو نوع التخصص .

المراجع :

الكتب :

الكتب بالعربية :

1. أبو النصر مدحت محمد ، إكتشف شخصيتك و تعرف على مهاراتك في الحياة و العمل .إيتراك للنشر ، ط1 ، القاهرة ، 2002 م .
- 2 . أبو حويج مروان و آخرون ،القياس و التقويم في التربية و علم النفس .الدار العلمية الدولية و دار الثقافة ، ط1 ، الأردن ، 2002 م.
- 3 .أحمد الدريد عبد المنعم ، دراسات معاصرة في علم النفس التربوي .الجزء 1 ، عالم الكتب ، ط1 ، القاهرة ، 2004 م .
- 4 .أحمد جابر وليد ، طرق التدريس العامة :تخطيطها و تطبيقاتها التربوية . دار الفكر ، ط1 ، عمان ، 2003 م .
- 5 .الأحرش يوسف أبو القاسم و آخرون ، مدخل إلى التربية و علم النفس . دار النخلة ، ط2 ، ليبيا ، 2000 م .
- 6 . الأسدي سعيد الجاسم و إبراهيم مروان عبد المجيد ، الإرشاد التربوي : مفهومه ، خصائصه ، ماهيته . الدار العلمية الدولية و دار الثقافة ، ط1 ، الأردن ، 2003 م .
- 7 . الأعسر صفاء و آخرون ، أبعاد التعلم : تقويم الأداء بإستخدام نموذج أبعاد التعلم . دار قباء ، مصر ، 2000 م
- 8 .الداهري صالح حسن ، علم النفس الإرشادي : نظرياته و أساليبه الحديثة .دار وائل ، ط1 ، الأردن ، 2005 م .
- 9 . الرشيد بشير صالح ، مناهج البحث التربوي : رؤية تطبيقية مبسطة . دار الكتاب الحديث ، ط1 ، الكويت ، 2000 م .
- 10 . الزبادي أحمد محمد و الخطيب هشام ، مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي .دار الثقافة ، الأردن ، س غ م .

- 11 . السيد مصطفى أحمد ، إدارة السلوك التنظيمي : رؤية معاصرة . القاهرة ، 2000 م .
- 12 . العديلي ناصر محمد ، السلوك الإنساني و التنظيمي : منظور كلي مقارنة . معهد الإدارة العامة ، الرياض ، 1995 م .
- 13 . العميرة محمد حسن ، المشكلات الصفية السلوكية ، التعليمية ، الأكاديمية : مظاهرها و أسبابها . دار المسيرة ، ط2 ، الأردن ، 2002 م .
- 14 . العميان محمد سلمان ، السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال . دار وائل ، ط1 ، الأردن ، 2002 م .
- 15 . العسيوي عبد الرحمان ، علم النفس التعليمي . دار راتب الجامعية ، ط1 ، بيروت ، 2000 م .
- 16 . القاسم بديع محمود ، علم النفس المهني بين النظرية و التطبيق .مؤسسة الوراق ، ط1 ، الأردن ، 2001 م .
- 17 . القروطي عبد المطلب أمين ، في الصحة النفسية . دار الفكر العربي ، ط1 ، مصر ، 1998 م .
- 18 . الكبسي وهيب مجيد و آخرون ، التوجيه التربوي و الإرشاد النفسي بين النظرية و التطبيق . منشورات ELGA ، 2002 م .
- 19 . المعروف صبحي عبد اللطيف ، نظريات الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي . مكتبة الوراق ، ط1 ، الأردن ، 2005 م .
- 20 . المغربي محمد كامل ، السلوك التنظيمي : مفاهيم و أسس سلوك الفرد و الجماعة في التنظيم . دار الفكر ، ط3 ، الأردن ، 2004 م .
- 21 . النبهان موسى ، أساسيات القياس في العلوم السلوكية . دار الشروق ، ط1 ، الأردن ، 2004 م .
- 22 . إيفانز . ك . م . ترجمة صبحي عبد اللطيف المعروف و آخرون ، الإتجاهات و الميول في التربية . دار عالم المعرفة ، مصر ، 1993 م .

- 23 . بلوط حسن إبراهيم ، إدارة الموارد البشرية من منظور إستراتيجي . دار النهضة العربية ، ط3 ، لبنان ، 2002 م .
- 24 . بني جابو جودة ، علم النفس الإجتماعي . مكتبة دار الثقافة ، ط1 ، الأردن ، 2004 م .
- 25 . جابو عبد الحميد جابو ، دراسات في علم النفس التربوي . عالم الكتب ، القاهرة ، 1979 م .
- 26 . جلال سعد ، التوجيه النفسي و التربوي و المهني : مع مقدمة عن التربية للإستثمار . دار الفكر العربي ، ط2 ، مصر ، 1992 م .
- 27 . حسب الله محمد عبد الحليم و عزيز إبراهيم مجدي : التفاعل الصفي : مفهومه ، تحليله و مهاراته . عالم الكتب ، ط1 ، مصر ، 2002 م .
- 28 . حسين طه عبد العظيم ، الإرشاد النفسي : النظرية ، التطبيق ، التكنولوجيا . دار الفكر ، ط1 ، الأردن ، 2004 م .
- 29 . حمادات حسن محمد ، قيم العمل و الإلتزام الوظيفي لدى المديرين و المعلمين في المدارس . دار الحامد ، ط1 ، الأردن ، 2006 م .
- 30 . دويدار عبد الفتاح محمد ، أصول علم النفس المهني و الصناعي و التنظيمي و تطبيقاته . دار المعرفة الجامعية ، مصر ، 2000 م .
- 31 . رمزي فتحي هارون ، الإدارة الصفية . دار وائل ، الأردن ، 2003 م .
- 32 . سعيد أنور سلطان محمد ، السلوك التنظيمي . دار الجامعة الجديدة ، مصر ، 2003 م .
- 33 . سيد سليمان عبد الرحمان و أبو هاشم السيد محمد ، دراسات عربية في الموهبة و التفوق . دار القاهرة ، ط1 ، مصر ، 2004 م .
- 34 . سيز لافي أندرودي و جي و لاس مارك ترجمة جعفر أبو القاسم أحمد ، السلوك التنظيمي و الأداء .

- 35 . شهيب محمد علي ، السلوك الإنساني في التنظيم.دار الفكر العربي ، ب غ م ، س غ م .
- 36 . عبد الرحمان إدريس ثابت ، إدارة الأعمال : نظريات و نماذج و تطبيقات . الدار الجامعية ، مصر ، 2005 م .
- 37 . عبد العزيز سعيد و عزت عطوي جودت ، التوجيه المدرسي : مفاهيمه النظرية ، أساليبه الفنية ، تطبيقاته العلمية . مكتبة دار الثقافة ، ط1 ، الأردن ، 2004 م .
- 38 . عدس عبد الرحمان و قطامي يوسف ، علم النفس التربوي : النظرية و التطبيق الأساسي . دار الفكر ، ط1 ، عمان ، 2003 م .
- 39 . عدلي سليمان ، الوظيفة الإجتماعية للمدرسة .دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1999 م .
- 40 . علي محمد أميرة ، الإتصال التربوي . الدار العالمية ، ط1 ، مصر ، 2006 م .
- 41 . غزال عبد الفتاح ، دراسات في علم النفس الإكلينيكي : المشكلات السلوكية . كتاب 2 ، طبعة للطباعة ، ط1 ، 2001 م .
- 42 . فيله فاروق عبده و عبد المجيد السيد محمد ، السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية . دار المسيرة ، ط1 ، الأردن ، 2005 م .
- 43 . كامل محمد علي ، علم النفس المدرسي : الأخصائي النفسي و دوره في تقديم الخدمات النفسية .مكتبة ابن سينا ، مصر ، 2003 م .
- 44 . ماكاي ماثو و فانيغ باتريك ، تقدير الذات . مكتبة جرير ، ط1 ، المملكة العربية السعودية ، 2005 م .
- 45 . ماهر أحمد . السلوك التنظيمي : مدخل بناء المهارات .الدار الجامعية ، ط7 ، مصر ، 2003 م .
- 46 . محمد إبراهيم سغفان محمد أحمد ، الإرشاد النفسي للأطفال .الجزء 1 ، دار الكتاب الحديث مصر ، 2001 م .

- 47 . محمد خلف الزايدى مها ، تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية : دراسة تطبيقية . دار الفكر العربي ، ط1 ، القاهرة ، 2002 م .
- 48 . محمد عباس سهيلة ، إدارة الموارد البشرية : مدخل إستراتيجي . دار وائل ، ط1 ، الأردن ، 2003 م .
- 49 . محمد عبد الباقي سلوى ، آفاق جديدة في علم النفس الإجتماعي . مركز الإسكندرية للكتاب ، مصر ، 2000 م .
- 50 . محمد السيد عبد الحليم و آخرون ، علم النفس الإجتماعي المعاصر . إيتراك ، ط1 ، مصر ، 2003 م .
- 51 . محمود محمد إقبال ، علم النفس المدرسي . مكتبة المجتمع العربي ، ط1 ، الأردن ، 2006 م .
- 52 . مشعان ربيع هادي ، الإرشاد التربوي و النفسي من المنظور الحديث . مكتبة المجتمع العربي ، ط1 ، الأردن ، 2005 م .
- 53 . معوض خليل ميخائيل ، سيكولوجين النمو : الطفولة و المراهقة . دار الفكر الجامعي ، ط3 ، الإسكندرية ، 1994 م .
- 54 . محمد سامي ملحم ، القياس في التربية و التقويم و علم النفس . دار المسيرة ، ط2 ، عمان ، 2002 م .
- 55 . محمد ملحم سامي ، مناهج البحث في التربية و علم النفس . دار المسيرة ، ط2 ، عمان ، 2002 م .
- 56 . منسي محمود ، علم النفس التربوي للمعلمين . دار المعرفة الجامعية ، مصر ، 1990 م .
- 57 . نجيب حواشين مفيد و زيدان ، إرشاد الطفل و توجيهه . دار الفكر ، ط1 ، الأردن ، 2002 م .
- 58 . وصفا علي أسعد و الشهاب علي جاسم ، علم الإجتماع المدرسي : بنيوية الظاهرة المدرسية و وظيفتها الإجتماعية . مجد ، ط1 ، لبنان ، 2004 م .

59 . G.E.POWELL ,S.J.E LINDSAY ترجمة صفوت فرج ، علم النفس الإكلينيكي

للارشدين . مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر ، 2000م .

*الكتب الأجنبية :

1 . NORBERT SILLAMY , LAROUSSE : DICTIONNAIRE DE LA PSYCHOLOGIE .LAROUSSE , France , 1996 .

2 . MARIE DURU – BELLAT ET AGENS VAN RANTEN , SOCIOLOGIE DE L'Ecole . ARMOND COLIN ; PARIS , 2002 .

3 . ROBINSON J.P , SHAVER P.R ; WIGHTSMAN L.S , MESURES OF PERSONALITY AND SOCIAL PSYCHOLOGICAL ATTITUDES . VOL 1 , ACADEMIC PRESS INC , EDS 1991 .

4 . HENRI PIERON . VOCABULAIRE DE LA PSYCHOLOGIE . PRESSES UNIVERSITAIRES DE France . PARIS .1973 .

* المعاجم و الموسوعات :

1 . المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، دار المشرق ، ط2 ، لبنان ، 2001 م .

2 . بدوي أحمد زكي ، معجم مصطلحات العلوم الإجتماعية . مكتبة بيروت ، لبنان ، 1997 م .

3 . جرجس ميشال جرجس ، معجم مصطلحات التربية و التعليم . دار النهضة العربية ، ط1 ، لبنان ، 2005 م .

4 . حجاوي سمير سعيد ، معجم المصطلحات الحديثة في علم النفس و الإجتماع و نظرية المعرفة . دار الكتابة العلمية ، ط1 ، لبنان ، 2005م.

5 . حريقة بولا ، بسيكوبيديا : موسوعة الأسرة الحديثة تربوية ، نفسية ، إجتماعية من الحمل حتى البلوغ . الجزء 13 ، سونتر نوبيليس ، ط1 ، لبنان ، 2001 م .

6 . شحاتة حسن و النجار زينب ، معجم المصطلحات التربوية و النفسية . الدار المصرية اللبنانية ، ط1 ، مصر، 2003م . .

7 . طه فرج عبد القادر و آخرون ، معجم علم النفس و التحليل النفسي . دار النهضة العربية ، ط1 ، بيروت ، س غ م .

8 . عزيز إبراهيم مجدي ، موسوعة التدريس . الجزء 1 ، دار المسيرة ، ط1 ، الأردن ، 2004 م .

* المجالات :

1 . الحدادي داود عبد المالك و عكاشة محمد ، الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة العلوم و التكنولوجيا و علاقته ببعض المتغيرات المهنية و الديموغرافية . مجلة إتحاد الجامعات العربية ، العدد 47 ، الأمانة العامة لإتحاد الجامعات العربية ، الأردن ، 2006 م .

2 . الطغاني حسن و الكساسبة عبد الوهاب ، الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية و الخاصة و العوامل المؤثرة فيه : دراسة مقارنة . المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، العدد 3 ، جامعة اليرموك ، الأردن ، 2005 م .

3 . العدوان ياسر و عبد الحليم أحمد ، العوامل المرتبطة بتحقيق الرضا عن الخدمات المقدمة للمريض في المستشفيات الأردنية . مجلة أبحاث اليرموك " سلسلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية " ، المجلد 13 ، العدد 1 (أ) ، منشورات جامعة اليرموك ، الأردن ، 1997 م .

4 . النبهان موسى ، تطوير أداة لقياس درجة الرضا عن الدراسة بكلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة . مجلة مركز البحوث التربوية ، العدد 20 ، جامعة قطر ، 2001 م .

5 . الهاشل سعد الجاسم ، التوجيه و الإرشاد الوظيفي و إختيار التخصص في المرحلة الثانوية التقليدية . المجلة العربية للعلوم الإنسانية ، المجلد 14 ، العدد 54 ، مجلس النشر العلمي ، الكويت ، 1998 م .

6 . بدرة السادة حسين و البوهي فاروق ، العلاقة بين الرضا عن الدراسة و الإنجاز الدراسي . مجلة مركز البحوث التربوية ، العدد 7 ، جامعة قطر ، 1995 م .

7 . بوطوطن محمد الصالح و العايب رابح ، أسباب الفشل المدرسي لدى تلاميذ الثانويات من وجهة نظر الأساتذة . مجلة العلوم الإنسانية ، العدد 10 ، جامعة منتوري ، قسنطينة ، 1998 م .

8 . شكور جليل ، الأهل و أثرهم في تحديد مستوى طموح الأطفال . مجلة الثقافة النفسية ، المجلد 2 ، دار النهضة العربية ، لبنان ، 1991 م .

9 . عبد الرحيم علي محمود و آخري ، العوامل المؤثرة على الأداء العلمي لطلبة الكويت . مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية و الإجتماعية و الإنسانية ، المجلد 12 ، العدد 1 ، مطابع أم القرى ، مكة المكرمة ، 2000 م .

10 . منصور عمر غوني أحمد ، العوامل المرتبطة بأداء التربية العلمية لدى طلاب و طالبات التربية : دراسة مسحية وصفية . مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية ، المجلد 3 ، مركز النشر العلمي ، السعودية ، 1990 م .

* الوثائق الرسمية :

1 . وزارة التربية الوطنية ، النشرة الرسمية للتربية الوطنية : التوجيه المدرسي و المهني خلال الفترة الممتدة من 1962 م إلى 2001 . المديرية الفرعية للتوثيق ، عدد خاص ، جوان 2001 م .

2 . وزارة التربية الوطنية ، مديرية التوجيه و الإتصال و المديرية الفرعية للإتصال ، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي و المهني 1962 م – 1992 م . ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر ، جانفي 1993 م .

3 . وزارة التربية الوطنية ، مديرية التقويم و التوجيه و الإتصال ، إعادة النظر في معايير التوجيه . المديرية الفرعية للتوثيق ، الجزائر ، مارس 2002 م .

4 . المنشور الوزاري رقم 06 / 0 . 0 / 6 / المؤرخ في 14 / 01 / 2007 م المتعلق بتوجيه تلاميذ السنة الرابعة إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي .

- 5 . المنشور الوزاري رقم 80 / 0 . 2 . 6 / المؤرخ في 14 / 10 / 1994 م المتعلق بتنصيب بطاقة المتابعة و التوجيه .
- 6 . القرار الوزاري رقم 827 الصادر عن وزارة التربية الوطنية بتاريخ 11 / 13 / 1990 م المحدد لمهام المستشارين و المستشارين الرئيسيين في التوجيه الدراسي و المهني و نشاطه في المؤسسات التعليمية .
- 7 . المنشور الوزاري رقم 92 . 431 المؤرخ في 30 / 12 / 1992 م الخاص بتنصيب أو إعادة تنشيط خلايا التوثيق و الإعلام .
- 8 . المنشور الوزاري رقم 41 / 0.0 . 6 / 05 المؤرخ في 27 / 03 / 2005 الخاص بإجراءات توجيه التلاميذ للسنة الأولى من التعليم العام و التكنولوجي . (بطاقة تعديل الرغبات و مجموعات التوجيه إلى الجذعين المشتركين) .
- 9 . إستبيان الميول و الإهتمامات .

* المواقع :

- 1 . WWW.JEDDAHEDU.GOV.SA .
- 2 . WWW.CEGAS.INFO .
- 3 . WWW.NLPNOTE.COM .
- 4 . WWW.ISLAMONLINE.NET .
- 5 . WWW.ALMUALEM.NET .
- 6 . WWW.GULFKIDES.COM.
- 7 . WWW.PCC-JER.ORG .
- 8 . MICROSOFT ENCARTA 2007 DVD, MICROSOFT CORPORATION , 2006.8 .