

فعالية الممارسة الإرشادية في زيادة دافعية التحصيل الدراسي

د. محمد قوارح، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر

أ. عبد الرزاق حمامي، مركز جامعة التكوين المتواصل إليزي، الجزائر

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير الممارسة الإرشادية في زيادة دافعية تلميذ يعاني من تدني في التحصيل الدراسي، حيث تمت مراقبة وتوثيق الملاحظات حول مواقف ومعارف اتجاهات، والمفهوم الذاتي للتلميذ، واختبار قدراته خلال موسم دراسي كامل كان يتلقى فيه برنامجا إرشاديا لزيادة دافعية التحصيل وفق أوقات محددة تم تنفيذه في مكتب مستشار التوجيه.

أظهر التحليل الكمي والنوعي في الدراسة الحالية بشقيها التشخيصي والعلاجي أن التلميذ يعاني من تدني دافعية التحصيل الدراسي، ويفتقر إلى مفهوم واضح حول الذات، كما أظهرت الدراسة أن الممارسة الإرشادية وفق البرنامج الإرشادي المطبق كان فعالا في زيادة الدافعية ورفع تحصيله الدراسي.

الكلمات المفتاحية: الممارسة الإرشادية، الدافعية، التحصيل الدراسي

Abstract

The purpose of this study was to find out the effect of the instructional practice on increasing the motivation of a student suffering from low academic achievement. Observations were documented and documented about the attitudes and knowledge of the student's self-concept and the ability to test his abilities during a full school season. Implemented in the Office of the Guidance Advisor.

The quantitative and qualitative analysis in the current study showed that the student suffers from low achievement motivation and lacks a clear concept of self. The study also showed that the guided practice according to the applied program was effective in increasing the motivation and raising the academic achievement.

مقدمة:

تشكل الدافعية ملتقى اهتمام جميع العاملين في العملية التربوية من طلبة ومعلمين ومرشدين ومديرين وكل من له علاقة أو صلة بالعملية التعليمية، حيث لاقت اهتماما كبيرا من قبل الناس عامة والمختصين خاصة، وينظر إليها على أنها المحركات التي تقف وراء سلوك الإنسان، بمعنى آخر يبحث عن السلوك البشري في مختلف مجالات الحياة والذي يسبب الاندفاع نحو هدف محدد.

وللدافعية أنواع عديدة من بينها دافعية التعلم التي تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة في المتعلم وتجعله يستجيب للموقف التعليمي كما أنها تؤدي إلى اكتساب معارف ومهارات جديدة ومعقدة، واستخدام استراتيجيات متطورة بالإضافة إلى تبني طرق فعالة في معالجة المعلومات التي يحصل عليها الطالب أثناء العملية التعليمية، حيث تؤكد معظم نتائج الدراسات والبحوث التربوية والنفسية على أهمية إثارتها لدى التلاميذ فالمعلم مطالب بمعرفة الأسباب التي تدفع التلميذ إلى التحصيل الدراسي، كما أنه مطالب بالاطلاع على أساليب استثارة الدافعية لدى المتعلمين من أجل توظيفها في العملية التعليمية قصد بلوغ وتحقيق الأهداف التربوية

فالدافعية شرط أساسي يتوقف عليه تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المتعددة، سواء في تحصيل المعلومات والمعارف، أو تكوين الاتجاهات والقيم، أو في تكوين المهارات المختلفة التي تخضع لعوامل التدريب والممارسة، ويشير مصطلح الدافعية إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته وإعادة التوازن عندما يختل، وللدوافع ثلاث وظائف أساسية في السلوك: هي تحريكه وتنشيطه، وتوجيهه، والحفاظة على إستدامته حتى تشبع الحاجة ويعود التوازن، كما يشير مصطلح الدافعية إلى حالة فسيولوجية - نفسية داخلية تحرك الفرد للقيام بسلوك معين في اتجاه معين لتحقيق هدف محدد، وإذا لم يتحقق هذا الهدف يشعر الإنسان بالضيق والتوتر حتى يحققه. (بوحامدة وعبدالرحيم والشحومي، 2006)

كما يؤكد أتكينسون (Atkinson) على أن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر متعلم وهو يختلف بين الأفراد، كما أنه يختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة، وهذا الدافع يتأثر بعوامل رئيسية ثلاثة عند قيام الفرد بمهمة ما، وهذه العوامل مرتبطة بالدافع للوصول إلى النجاح وإحتمالات النجاح المرتبطة بصعوبة المهمة، والقيمة الباعثة للنجاح . (Petri and govern, 2004)

إن الدافعية للتعلم حالة متميزة من الدافعية العامة، وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي والاقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم، وعلى الرغم من ذلك فإن مهمة توفير الدافعية نحو التعلم وزيادة تحقيق الانجاز لا تلقى على عاتق المدرسة فقط، وإنما هي مهمة يشترك فيها كل من البيت والمدرسة معا وبعض المؤسسات الاجتماعية الاخرى. فدافعية الانجاز والتحصيل على علاقة وثيقة بممارسات التنشئة الاجتماعية، فقد أشارت نتائج الدراسات أن الاطفال الذين يتميزون بدافعية مرتفعة للتحصيل كانت امهاتهم يؤكدن على اهمية استقلالية الطفل في البيت، أما من تميزوا بدافعية منخفضة فقد وجد ان امهاتهم لم يقمن بتشجيع الاستقلالية لديهم (قطاعي وعبدس، 2002).

وهناك فروق بين ذوي دافعية الانجاز المنخفضة والمرتفعة، فقد بينت نتائج البحوث في هذا المجال أن ذوي الدافعية المرتفعة يكونون أكثر نجاحا في المدرسة، ويحصلون على ترقيات في وظائفهم وعلى نجاحات في ادارة اعمالهم أكثر من ذوي الدافعية المنخفضة، كذلك فإن ذوي الدافعية العالية يميلون الى اختيار مهام متوسطة الصعوبة وفيها كثير من التحدي، ويتجنبون المهام السهلة جدا لعدم توفر عنصر التحدي فيها، كما يتجنبون المهام الصعبة جدا، ربما لارتفاع احتمالات الفشل فيها، ومن الخصائص الأخرى المميزة لذوي الدافعية المرتفعة أن لديهم رغبة قوية في الحصول على تغذية راجعة حول أدائهم، وبناءا على ذلك فإنهم يفضلون المهام والوظائف التي تبنى فيها المكافآت على الإنجاز الفردي، ولا يرغبون في مهمات تتساوى فيها المكافآت (علاونة، 2004).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذا البحث فيما يلي :

- 1- تأتي أهمية هذا البحث من أهمية الدافعية في التحصيل الدراسي
- 2- يتعرض هذا البحث لموضوع على درجة كبيرة من الأهمية، ويرجع ذلك إلى أن الدافعية أهمية كبيرة في التحصيل الدراسي ولها أثر كبير على إعداد الشخصية القادرة على الإبداع والانجاز.
- 3- ربما تأتي أهمية هذا البحث، من أنه يحاول الاستجابة لما أوصت به الدراسات والبحوث العلمية، بأهمية دراسة قضية الدافعية على مستوى التحصيل، للوصول لبعض المتطلبات التي من شأنها أن تكون بمثابة آليات لبناء الدافعية وتحفيزها لدى الطلبة
- 4- وربما تتضح أهمية هذا البحث من أهمية الممارسة الإرشادية التي يتناولها، حيث تركز على الخدمات المتضمنة المتابعة النفسية، والتوجيه المدرسي والمهني، والنشاط الإعلامي إذ يتهياً الطفل لفهم واكتساب ما يتعلق بإعداد شخصيته إعداداً سليماً يتمكن منه بالتخطيط السليم لمستقبله والقدرة على الإبداع والتميز في حياته

وانطلاقاً من الأهمية السابقة لدافعية الانجاز والدور الذي تلعبه في حياة الأفراد، وفي ضوء قلة الدراسات الإجرائية -في حدود علم الباحث- التي بحثت برامج الممارسة الإرشادية تنمية الدافعية للتحصيل كدراسة حالة، أتت الدراسة الحالية لتقدم دراسة حالة واقعية تتضح بها الإجراءات العملية للتخلص من آثار تدني دافعية التحصيل الدراسي.

التعريفات الإجرائية:

الممارسة الإرشادية: تعرف إجرائياً على أنها مجموعة الإجراءات العملية المنظمة التي تقوم على أساس إفتراضات نظرية مشتقة من نظريات الدافعية والتي وجهت تنفيذ التقنيات والأنشطة الإرشادية المقدمة للتلميذ وفق برنامج إرشادي مصمم لغرض زيادة دافعية التحصيل الدراسي .

الدافعية: تعرف إجرائياً على أنها الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في إختبار الدافعية للإنجاز المستخدم في هذه الدراسة.

وتشير الدرجة العالية (88 - 140) في هذا المقياس إلى مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز في حين تشير الدرجة المنخفضة (35 - 87) إلى مستوى منخفض من دافعية الإنجاز، واعتبر الوسيط هو النقطة التي تفصل بين المستويين.

التحصيل الدراسي: ويعرف إجرائيا على أنه معدل ما يحصل عليه التلميذ من معدلات مجموعة المواد الدراسية لكل من الفصلين الأول والثاني.

الإشكالية:

المدرسة مؤسسة تربوية يقضي فيها التلاميذ معظم أوقاتهم وهي التي تزودهم بالخبرات المتنوعة وتهيئهم للدراسة والعمل وتعددهم لاكتساب مهارات أساسية في ميادين مختلفة من الحياة، وهي توفر الظروف المناسبة لنموهم جسديا وعقليًا واجتماعيا.

ف نجد كثير من الأحيان أن بعض المؤسسات التربوية لا تفهم حاجات المتعلم ومشكلاته الدراسية والنفسية، ولا تنهيا لمواجهة متطلبات نموه العقلي والمعرفي والاجتماعي بل تقف في وجهه وتهمه بالكسل، ومن ثم يظهر المتعلم سلوكيات لا تتناسب مع المعايير الاجتماعية السائدة وتأخذ اشكالا مختلفة كالعنف المدرسي، السخرية واللغو، اللامبالاة، العزلة، التوترات الإنفعالية العزوف الدراسي

وكل ذلك يزيد من قلق المتعلم واضطرابه وينعكس سلبا على تحصيله الدراسي، وأما الأهل فهم يشكون من حالات ضعف مستوى أبنائهم وتحصيلهم، غير مدركين للأسباب الحقيقية الكامنة ورائها أو سبل علاجها، وقد يلجأ البعض منهم إلى الاساليب القسرية غير التربوية لحث أبنائهم على الإجتهد وكثيرا ما تكون سلبية.

من هذا المنطلق جاءت الممارسة الإرشادية في المدارس كوسيلة فعالة من أهم وسائل التربية الحديثة، في عصر تتغير فيه الإحتياجات بتسارع مذهل، وتتصاعد فيه المشكلات في البيئة المدرسية والعائلية والاجتماعية، فتعتبر الممارسة الإرشادية أداة تربوية نفسية شاملة تساعد على إشباع إحتياجات أبنائنا وتقوية دوافعهم الدراسية وإثراء خبراتهم، وهي تسهم في تحقيق النمو

السوي ليهم وفقا لميولهم وقدراتهم وإستعداداتهم، وتقدم لهم إرشادات تساعدتهم على حل مشكلاتهم الدراسية بأسلوب علمي تربوي، وعلى تجنبهم الشعور بالفشل وعدم القدرة على التكيف الدراسي والشعور بعدم الثقة في النفس، وهي التي تحقق لهم إمكانية الإستمرار في الدراسة ومتابعتها وحل ما قد يعترضهم من صعوبات تعليمية مختلفة تحول دون نجاحهم.

فندكر من المشكلات الشائعة التي يعاني منها المتعلم على سبيل المثال مشكلات التقصير الدراسي، مشكلات الإستعدادات والميول والتي تؤثر في نجاح المتعلم دراسيا، ضعف الدافعية للدراسة، عادات الدراسة الخاطئة، القلق من الإمتحان، سوء التكيف من المناهج والمدرسين، ضعف التحصيل الدراسي وغيرها .

فمن خلال خبرة الباحث في مجال التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني، والحالات التي كان يطلب فيها تدخل الباحث لمساعدة بعض التلاميذ على زيادة دافعية الإنجاز لديهم وتحسين تحصيلهم الدراسي، تولد لدى الباحث إحساس بمشكلة الدراسة، والتي يمكن تحديدها في أن هناك تدني في دافعية التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، وما عزز هذا الاحساس هو ملاحظات الأساتذة الذين كانوا دائمي الشكوى من هذا الضعف الذي كان أحد أهم أسباب معاناتهم بقدر ما كان من أهم أسباب معاناة تلاميذهم.

إن الرؤية الأولية التي تشكلت لدى الباحث هي أنه لا بد أن تكون هناك مظاهر وأسباب تقف وراء تدني الدافعية بعضها مرتبط بالتلميذ، وبعضها مرتبط بالمدرس، والبعض الآخر مرتبط بأولياء الأمور، وإذا ما أستطعنا الكشف عنها وتحديدها، فإنه يمكن ضبطها والتخفيف من آثارها، وعليه فإن الدراسة الحالية تسعى للإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما مظاهر تدني دافعية التحصيل الدراسي لدى التلميذ صاحب الحالة الذي اختير للدراسة ؟
2. ما مدى تأثير الممارسة الإرشادية في زيادة دافعية الانجاز ورفع التحصيل الدراسي ؟

الدراسات السابقة:

في دراسة أجراها كلنجر (Klinger, 1966) حاول فيها تفصي الدراسات التي بحثت العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي تبين أن هناك دراستين من كل خمسة دراسات تمت مراجعتها أثبتت أن الطلاب ذوي الدافعية العالية للإنجاز كانوا أعلى تحصيلاً من الآخرين ذوي الدافعية المنخفضة في الإنجاز، وقد أكد هذه النتيجة ما توصل إليه موسى (1987) في الدراسة التي أجراها على مجموعتين من التلاميذ متساوين في القدرة ومختلفين في دافعية الإنجاز، إذ تبين أن الطلبة من المجموعة ذات الدافع العالي للإنجاز قد تفوقوا على زملائهم في اختبارات السرعة في اللغة والحساب وحل المشكلات (موسى، 1987).

وفي دراسة أجراها النابلسي (1986)، هدفت إلى تحديد ما إذا كانت مكونات دافعية الإنجاز ترتبط بأساليب حل المشكلات، قام الباحث بدراسة مدى ارتباط الحل التكتيكي والاستراتيجي الأمامي والخلفي وعلاقته بمكونات دافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة السنتين الأولى والثانية بكلية مجتمع طولكرم بلغت (180) طالباً وطالبة، تراوحت أعمارهم ما بين (19-22) سنة بمتوسط أعمار قدره (20) سنة. طبق عليهم بطارية اختبارات في دافعية الإنجاز، وقائمة من ثلاث مشكلات خاصة بأسلوب حل المشكلات، وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن تأثير مكونات دافعية الإنجاز كعوامل تختلف تبعاً لأسلوب حل المشكلات، كما كشفت النتائج عن وجود تفاعل دال بين مدخلات حل المشكلات وغط التفكير في التأثير على بعض اختبارات دافعية الإنجاز.

أما سيري (Siry, 1990) فقد أجرى دراسة هدفت إلى التحقق من العلاقة بين مستوى الطموح لدى مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز وبين قدرتهم على حل المشكلات، وقد افترض سيري (Siry, 1990) أن الأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز يمتازون بطموح عالٍ وقوي للتوصل إلى الحل، وأن هذا الطموح يتمثل بمحاولاتهم الجادة ومثابرتهم الدائمة من أجل ذلك، وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن الطلبة ذوي مستوى الطموح العالي للإنجاز كان أدائهم عالياً في حل المشكلات، وبفارق دال إحصائياً عن زملائهم منخفضي الطموح للإنجاز، كما وجد أن مستوى الطموح لأفراد الدراسة كان يتذبذب خلال العمل على مهمة

حل المشكلات، والذي يزيد بعد أي أداء ناجح، ويقل بعد أي أداء غير ناجح، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح للإنجاز، في حين لم تؤكد الدراسة على الفرضية الثالثة.

وفي دراسة أجراها فيرمر وزملاؤه (Vermeer, Monique, & Gerard, 2000) حول أثر كل من الدافعية والجنس في سلوك حل المسائل الحسابية، لدى طلبة الصف السادس الابتدائي، قام الباحثون باختيار عينة مكونة من (160) طالباً وطالبة، تراوحت أعمارهم بين (11) و(12) سنة ينتمون إلى طبقة اجتماعية متوسطة الدخل، خضع المشاركون لاختبار القدرة المنطقية المجردة، وذلك من خلال مقياسين فرعيين معدلين لاختبار القدرة غير اللفظية، كما طبق عليهم مقياس الدافعية واختبار حل المشكلات الذي تكون من (6) مشكلات حساب و(6) مشكلات تطبيق، تم بناء المشكلات في أزواج بحيث كانت العمليات الحسابية المطلوبة لكلا النوعين من المشكلات نفسها، لكن إحدى المشكلتين في الزوجين تقدم المسألة كعملية حسابية فيما المشكلة الأخرى تقدم موقفاً على المفحوص تحديد عملياته الحسابية ثم بعد ذلك إجراء هذه العمليات. لذلك فإن المعرفة الإجرائية المطلوبة لحل كلا النوعين من المشكلات هي ذاتها، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ارتباط متغير الدافعية بسلوك حل المشكلات بنوعيه الحسابي والتطبيقي، كما وجد تفاعل دال إحصائياً بين المتغيرين المستقلين (الدافعية والجنس) وارتباطهما بحل المشكلات، إذ أظهرت النتائج أن كفاءة الذكور كانت أعلى منها عند الإناث في حالة مشكلات التطبيق، في حين لم يكن أثر للجنس في حالة المشكلات الحسابية.

وفي دراسة أجراها نيومان (Newman, 1998) حول أثر كل من الأهداف الإنجازية الشخصية للطلبة، والأهداف التعليمية المتعلقة بسياق المشكلة، والجنس على طلب الأطفال المساعدة أثناء حلهم للمشكلات، قام الباحث باختيار عينة مكونة من (78) طالباً وطالبة من الصفين الرابع والخامس، من مدارس ابتدائية متنوعة عرقياً، ومن طبقتين من الطبقات الوسطى في منطقة سكنية في الجزيرة الجنوبية بكاليفورنيا، تم اختيارهم حسب السجلات المدرسية وتقارير المدرسين، وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات حسب إنجازهم: إنجاز عالٍ،

ومتوسط، ومنخفض، بناءً على اختبار الإنجاز في جامعة ستانفورد، كما أحاب الطلبة عن استبانة عن الأهداف الشخصية، وأخرى عن الأهداف التعليمية المتعلقة بسياق المشكلة، واختبار آخر لحل المسائل الرياضية، وقد حدد نيومان (Newman) الهدف التعليمي (Learning Goal) على أنه تعلم الغايز رياضية تستطيع أن تساعد الطالب كيف يتعلم حل جميع أنواع المشكلات حتى الصعبة منها، في حين حدد الهدف الأدائي (Performance goal) على أنه العمل على حل المسائل الحسابية والرياضية والتي تستطيع أن تحدد للطلبة مقدار ذكائهم، وما الدرجة التي يمكنهم أن يحصلوا عليها في الرياضيات، أظهرت نتائج الدراسة أنه ليس لمتغير الجنس أثر دال إحصائياً على سلوك طلب المساعدة، في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أهداف التعلم الشخصية المتعلقة بسياق حل المشكلة وأهداف الإنجاز الشخصية، فالطلاب الذين لديهم أهداف تعليمية مرتبطة بسياق المشكلة كانوا أكثر طلباً للمساعدة من الباحث بالمقارنة مع زملائهم الذين لديهم معرفة أكثر منهم، مما يساعدهم في تفهمهم مع المشكلة. أي عندما تكون المشكلة ذات هدف -المطلوب منها- متفق مع أهداف الطلبة الشخصية أي هدف المشكلة هو نفسه هدف الطالب يكون طلبهم للمساعدة أكثر لأن رغبتهم عالية في تحقيق الإنجاز.

وفي دراسة تيلر وفاسو (Tyler & Vasu, 1995) والتي حاولوا فيها تقصي العلاقة بين مركز الضبط وتقدير الذات ودافعية الإنجاز والقدرة على حل المشكلات، قامت الباحثتان بدراسة المتغيرات السابقة على عينة تألفت من (63) طالباً وطالبة من الصف الثالث إلى الصف الخامس الابتدائي، في ريف جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية، وطبقنا عليهم مجموعة من الاختبارات لقياس المتغيرات المستقلة للدراسة، اشتمل اختبار القدرة على حل المشكلات على ست استراتيجيات تكونت من: تشكيل هدف فرعي، وربط سلسلة، وفك سلسلة، ومحاولة وخطأ منتظمة، وتمثيل بديل، واستراتيجية التناظر، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز والقدرة على حل المشكلات.

مما سبق يلاحظ أن الأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز يمتازون بفاعلية أكبر في حل المشكلات وقدرة أعلى في التحصيل الأكاديمي، والعمل على مهمات ذهنية تتطلب قدراً

عاليا من الجهد العقلي والعمليات المعرفية، ويتفق هذا مع ما ذهب إليه بعض علماء النفس أمثال ماكلياند واتكنسون (McClelland, 1985 & Atkinson, 1960) منذ ما يقارب نصف قرن عندما افترضوا أنه يمكن تفسير معظم أنماط السلوك الإنساني من خلال إحدى مكونات الدافعية المهمة، وهي الحاجة للإنجاز، والتي تمنح الفرد رغبة في أن يكون ناجحاً في الأنشطة التي تعتبر معايير للامتياز، وتخطي العقبات وحل المشكلات،

الإجراءات المنهجية:

عينة الدراسة: اقتصر عينة الدراسة الحالية على تلميذ تم اختياره في بداية الفصل الثاني للموسم الدراسي 2016/2015 من مستوى السنة الأولى ثانوي بثانوية العالية، وقد حول إلى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نظراً لما يعانيه من تدني في تحصيله الدراسي في معظم المواد الدراسية.

أدوات الدراسة: شملت هذه الأدوات ما يلي:

- مقياس دافعية الإنجاز للريماوي: وهو مقياس يتسم بدلالات صدق وثبات عالية، إذ يتمتع بصدق البناء وصدق المحك، كما بلغ معامل استقراره (0.84)، كما يتسم بمحداثته، وشمولية فقراته البالغ عددها خمساً وثلاثين فقرة، ويحتوي على مواقف افتراضية، والمطلوب اختيار موقف ينطبق على حالة الفرد من بين أربعة مواقف متوقعة، بوضع إشارة (x) في الخانة المناسبة في ورقة الإجابة. اتبع في طريقة تقدير الدرجات لهذا الاختبار أسلوب تدرج الدرجات، بحيث تعطى العبارات (أ، ب، ج، د) الدرجات (4، 3، 2، 1) على الترتيب، وبهذا يتراوح مدى العلامات على اختبار دافعية الإنجاز من (35) إلى (140) علامة (الريماوي، 2000).

- اختبار القدرة على حل المشكلات: وهو اختبار من تطوير الباحث، يتكون من (30) فقرة، بواقع (15) فقرة للمجال الرياضي، و(15) فقرة للمجال الاجتماعي، ويتمتع بصدق وثبات عاليين تم حسابيهما والتأكد منهما بأكثر من طريقة (شواشرة، 2004).

- اختبار سرعة التفكير: وهو اختبار من تطوير الباحث أيضاً، وقيس سرعة المعالجة المعرفية خلال وحدة زمنية محددة بخمس عشرة دقيقة، وقد تم التأكد من صدق البناء وصدق المحكمين وبلغ معامل ثباته (0.82) (شواشرة، 1994).

- اختبارات تحصيلية في مختلف المواد الدراسية لمتابعة تقدم الحالة، وتقييم استجابة الطالب صاحب الحالة للبرنامج الإرشادي.

- برنامج إرشادي: تم تصميم البرنامج الإرشادي وبناءه على أسس نظريات الدافعية المختلفة، وذلك بهدف إثارة دافعية الإنجاز لدى التلاميذ بما ينعكس على زيادة تحصيلهم الدراسي، وقد تضمن ثلاثة محاور:

أولاً: التقنيات الإرشادية والأنشطة الموجهة.

ثانياً: لقاءات مع الأولياء

ثالثاً: لقاءات مع الطاقم التربوي والإداري ومكتب الاستشارة التربوية.

ملخص الحالة:

ولد عماد صاحب الحالة يوم 1997/5/16 وعمره الآن حوالي (18) عاماً تتكون أسرته من ثمانية أفراد، الأب والأم وستة أبناء، وهو الطفل الثاني من حيث الترتيب، يعمل الأب عامل مهني ومستوى تعليمه التاسعة أساسي - الرابعة متوسط - أما الأم فهي غير متعلمة، وتعمل ربة بيت أما أخوته ، له أخت كبرى لم تكمل تعليمها الابتدائي وأخ لم يكمل تعليمه الإلزامي، وأختين تدرسان في التعليم المتوسط بينما أخ وأخت ما زال في المدرسة وأخت وأخ مازال في سن قبل الدراسة.

الخصائص الشخصية:

التاريخ النمائي: يقول والد التلميذ انه ولد بشكل طبيعي، وانه لم يكن يعاني من أية اضطرابات صحية، وكانت على الدوام صحته ممتازة كإخوته تماماً، وانه لم يتأخر في المشي -

عندما كان صغيراً، أو في نمو الأسنان، أو في اكتساب اللغة وإنما كان طبيعياً جداً إلا أنه في سن الحادي عشر من عمره أصيب بوزم خبيث على مستوى أحد الكليتين مما استدعى متابعة مستمرة في العلاج ونقله إلى مستشفى قسنطينة حيث إنقطع عن مقاعد الدراسة مدة قاربت عام ونصف.

الخصائص العقلية: لقد طبق على التلميذ لأغراض هذه الدراسة - اختباري سرعة التفكير، والقدرة على حل المشكلات فتبين أنه يمتاز بسرعة تفكير تفوق المتوسط العام لأقرانه بقليل، في حين أشارت نتائج التطبيق إلى أنه أقل من متوسط أقرانه في القدرة على حل المشكلات الرياضية، ويتساوى معهم في متوسط القدرة على حل المشكلات الاجتماعية، ولدى لقائه المتكرر تبين أنه من المعتمدين على المجال إذ أنه كثيراً ما يتأثر بالعوامل الجانية أثناء الحديث، ويعاني من تشتت الانتباه، وهو مندفع ومتهور، ولديه مفهوم ذات عقلي متدني جداً.

الخصائص الاجتماعية والانفعالية: من خلال مقابلة زملاء التلميذ تبين أنه محبوب اجتماعياً فهو دائم الضحك، وتربطه علاقات جيدة مع زملائه وخاصة أولئك الذين يشاركونه الرياضة مع أنه يختلف معهم أحياناً.

الدافعية للتحصيل والطموحات المهنية: لقد طبق على الطالب مقياس دافعية الإنجاز للريماوي، وحصل على علامة (55%) إن دافعية التلميذ منخفضة جداً للنجاح في المهمات الأكاديمية، وهو لا يطمح إلى إكمال تعليمه ولا يتلقى أي تعزيز أو دعم لفكرة النجاح، وإن كل أمله أن ينهي السنة الأولى، أما نجاحه وفشله فيعزوهما دائماً إلى سوء الحظ وصعوبة المهمات وقلة القدرات العقلية والجسمية.

توقعات المدرسين: سلبية جداً لقدرات التلميذ صاحب الحالة، وهم ما يؤكدون أنه ذو تحصيل دراسي متدني اعتماداً على النتائج والمعدلات السلبية خاصة في مواد الرياضيات والفيزياء والعلوم وبقية المواد الأخرى بنسب أقل إضافة إلى غيابات وتأخرات متكررة حيث حصل على المعدل 6.45 في الفصل الأول ومعدل 6.23 في الفصل الثاني.

مناقشة الحالة وإجراءات التشخيص:

يلاحظ من استعراض الحالة السابقة بأن التلميذ يعاني من تدني الدافعية نحو التحصيل وذلك بسبب عدم تشجيع الوالدين له وتأثره بتاريخ حالته الصحية و تاريخ العائلة التعليمي، وبطموحاتهم البسيطة بمواصلة الدراسة، كما أن كثرة تأنيب المدرسين والتوقعات السلبية من قبلهم لقدراته ، والوصم السلبي له وتحصيله المتدني وسلوكه المنفتح المتهور قد أدى الى انخفاض مستوى مفهوم الذات لديه، ويشير أداء التلميذ على الاختبارات التي أجراها الباحث كما تنضح في الجدول رقم (1) أن هناك تدن واضح في دافعية الإنجاز في حين أن قدراته في سرعة التفكير والقدرة على حل المشكلات كانت قريبة من معدلات أقرانه ، كما يتضح من خلال المعلومات التي جمعها الباحث انخفاض التحصيل الدراسي للتلميذ في مختلف المواد الدراسية.

ولدى مراقبته تبين أنه لا يستطيع الصبر والانتباه لفترة طويلة ويتأثر كثيرا بالمشتتات البيئية، كما أنه يعاني من النسيان أحيانا، أما الذاكرة الصورية والتي تكون المعلومات فيها بعيدة عن المبالغة في التجريد فإنه يتذكرها بسهولة ويستطيع أن يمارس هواية الرسم من خلالها، كما يتضح كذلك انه لا مشكلة لدى التلميذ في عملية التأزر البصري الحركي إذ أنه يؤدي حركات رياضية دقيقة، كما أنّ لديه خصائص اجتماعية سوية مع الآخرين.

جدول رقم (1)

يبين نتائج التلميذ في اختبارات التشخيص الأولية

الاختبار	العلامة	تصنيف العلامة
دافعية الإنجاز	45 %	منخفضة
سرعة التفكير	58 %	متوسطة
حل المشكلات الرياضية	35 %	منخفضة
حل المشكلات الاجتماعية	55 %	متوسطة

متوسطة	41 %	القدرة العامة على حل المشكلات
منخفض	20/6.34	التحصيل الدراسي

معايير التصنيف والتشخيص النهائي للحالة:

1. ضعف التحصيل الدراسي.
2. تشتت الانتباه.
3. سلبي وغير نشيط داخل القسم .
4. الشعور بحالة من الضيق والتوتر في المواقف التعليمية.
5. قدرات معرفية متوسطة .
6. تدني مفهوم الذات الدراسي .

واعتمادا على المعايير السابقة صنف التلميذ بأنه يعاني من تدني دافعية الإنجاز :

ومفهوم الذات.

الأهداف العلاجية:

- مساعدة التلميذ صاحب الحالة في تعديل نظرتة لنفسه والتعود على الحديث الذاتي الإيجابي.
- مساعدة التلميذ صاحب الحالة على الوعي بأفكاره ورفض الخاطئ منها.
- مساعدة التلميذ صاحب الحالة في تعلم طريقة وخطوات التفكير المنطقي.
- مساعدة التلميذ صاحب الحالة في تجاوز مشكلة تدني دافعية الإنجاز.
- مساعدة التلميذ صاحب الحالة في زيادة التحصيل الدراسي.

- مساعدة التلميذ صاحب الحالة في إحترام وتنفيذ القرارات المتخذة.

الأساليب والاستراتيجيات:

- استغلال المهارات والموايات في الخطة العلاجية.
- استخدام التعزيز للهوايات والأنشطة لرفع مستوى مفهوم الذات.
- الإقناع والمواجهة العقلانية لتنفيذ المعتقدات والإدراكات الخاطئة حول الواقع الذات.
- الفهم الوجداني والتقبل غير المشروط.
- تدريب التلميذ صاحب الحالة على توكيد الذات لمواجهة الضعف الدراسي

تتبع الحالة:

الجلسة الأولى:

خطة العمل: بناء العلاقة الإرشادية بين الحالة والمرشد على أساس التقبل غير المشروط والاحترام، والتعريف بالدور لكل طرف.

محتوى الجلسة:

كان اللقاء بحضور الأب والحالة، حيث عرف مستشار التوجيه بنفسه ودوره بالعمل مع الحالة، وما هو مطلوب من الأب والأم وما يجب أن تقوم به الحالة من مسؤوليات وتلقي استشارات، وكان التركيز في الجلسة على بناء علاقة مهنية قائمة على أساس المسؤوليات والمهام لكل طرف، والقبول والتقبل والسرية التامة.

نتائج الجلسة:

- بناء علاقة مهنية.

- وضوح دور كل طرف.

- تفهم مشاعر ومشكلة الحالة.

- تحديد موعد الجلسة القادمة بعد تقديم ملخص كامل لما دار بالجلسة، وما تم الاتفاق عليه.

- الجلسة الثانية:

خطة العمل: تقديم شرح عن المشكلة من خلال المعلومات المتوافرة لمستشار التوجيه.

- محتوى الجلسة: قام مستشار التوجيه بمناقشة الحالة من خلال المعطيات التي توفرت لديه من الأب والحالة ذاتها، حيث تبين أن الحالة تعاني من مشكلة في تدني دافعية الإنجاز متمثلة في عدم الرغبة في الدراسة والمذاكرة وحضور الحصص الدراسية مما أدى إلى تدني تحصيلها، وعدم رغبتها في استكمال تعليمها، وتدني مفهوم الذات لديها، والحالة تعاني من النسيان.

- نتائج الجلسة:

- مشكلة تدني مفهوم الذات.

- ضعف دافعية للتعلم.

- تدني مستواها التعليمي في بعض المواد الدراسية.

- الاتفاق على الجلسة القادمة والاتصال من بمستشار التربية بالمدرسة لمعرفة بعض المعلومات عن الحالة، بعد الاتفاق على موعد الجلسة القادمة وانتهت الجلسة بتقديم ملخص عن ما تم بالجلسة.

الجلسة الثالثة:

- خطة الجلسة:

- استكمال المعلومات من المدرسة (مستشار التربية).

- إجراء اختبار دافعية الإنجاز.

- إجراء اختبار القدرة على حل المشكلات.

- إجراء اختبار سرعة التفكير.

- الحصول على سجل المتابعة المتعلق بالجانب التحصيلي .

- الالتقاء ببعض المدرسين لمناقشة توقعاتهم من الحالة.

- محتوى الجلسة:

- ناقش الباحث المعلومات التي حصل عليها من كافة المصادر، حيث أفادت أن الحالة تعاني من ضعف في دافعية الإنجاز، وتدني التحصيل في مواد الرياضيات والفيزياء والعلوم وبقية المواد الأخرى بنسب أقل بالإضافة الى قدرات متوسطة في سرعة التفكير والقدرة على حل المشكلات.

- إجراء الاختبارات الضرورية (دافعية الإنجاز، وسرعة التفكير، والقدرة على حل المشكلات).

- ناقش الباحث المدرسين بجلسة مشتركة حول توقعاتهم من الحالة، وأكد على أهمية تعديل التوقعات السلبية لقدرات التلميذ، وأهمية المشاركة في تعزيز التلميذ، وإظهار الاهتمام به.

نتائج الجلسة:

- التأكد من صحة المعلومات التي حصل عليها الباحث من مستشار التربية ومن الوالدين.

- تحديد مظاهر تدني الدافعية.

- تحديد أسلوب العمل (فريق العمل) بين الباحث والوالدين والحالة ومستشار التربية والمدرسين، ودور كل شخص.

الجلسة الرابعة:**خطة الجلسة:**

- تحديد الظروف التي أدت إلى تدني الدافعية.
- تحديد الأفكار اللاعقلانية لدى الحالة.

محتوى الجلسة:

- تم مناقشة الظروف التي أدت إلى تدني الدافعية.
- الاتصال بالأب والأم لمناقشة هذه الظروف التي قادت إلى هذه الحالة.
- تم تدريب الحالة على بعض استراتيجيات الدراسة الفعالة. وتفنيد الأفكار اللاعقلانية.
- تحويل العزو من خارجية تتعلق بالحظ وصعوبة المهمات وداخلية تتعلق بالقدرة الى عزو يتعلق بالجهد المبذول.
- الاتفاق مع المدرسين والطاقم الإداري على تقديم المعززات المادية والرمزية للحالة عند إظهار أي تقدم، على أن يستمر ذلك لمدة نهاية الموسم يعطي مستشار التوجيه تقريراً عن الحالة ومدى تقدمها في التحصيل الدراسي والمناقشة الصفية والاشتراك في الأنشطة الثقافية داخل المدرسة.

- نتائج الجلسة:

- تعرف الأسرة على الظروف النفسية للحالة، وطريقة التعزيز المناسبة للحالة.
- تفنيد بعض الأفكار اللاعقلانية لدى التلميذ.
- تدريب التلميذ على بعض أساليب الاستدكار وطرق الدراسة الصحيحة.

- شرح المشكلة وخطة العلاج من قبل مستشار التوجيه لمتابعة الحالة بالمدرسة وإعداد تقرير عنها.

وفي الختام تم الاتفاق على الجلسة القادمة وتقديم ملخص عما دار بالجلسة.

الجلسة الخامسة:

- خطة الجلسة:

- استمرار عمل الجلسة الرابعة وملاحظة التقدم.

- مناقشة تقرير مستشار التوجيه.

- محتوى الجلسة:

- استمرار تقديم التعزيز للحالة على التقدم، وإظهار الاهتمام.

- التعرف على أسلوب التلميذ في المدرسة ومدى تقدمه في التحصيل الدراسي من خلال ما كتب مستشار التوجيه وما يراه المدرسون.

- تقديم المعززات الرمزية والمادية لاستجابة الحالة لدعم استمرارها في ذلك.

- تقديمها في الدافعية نحو التحصيل من خلال المشاركة بالمناقشة وأداء الواجبات والمواظبة على الحضور للمدرسة.

نتائج الجلسة:

- كان التقدم واضحا في دافعية الإنجاز لدى التلميذ.

- اندماج التلميذ مع زملائه في الإذاعة المدرسية وبعض الأنشطة الثقافية.

- تحسن مستواه من خلال المشاركة وأداء الواجبات والمواظبة على الحضور للمدرسة.
- الاتفاق على الجلسة القادمة، وتلخيص ما دار بالجلسة .

الجلسة السادسة:

خطة الجلسة:

- متابعة الحالة مع الأهل، والمدرسين، و مستشار التوجيه.
- تدريب الحالة على التعبير عن مشاعرها والحديث مع الآخرين.
- متابعة تحسن دافعية الإنجاز ومفهوم الذات المدرسي لدى الحالة.

محتوى الجلسة:

- استمرار مستشار التوجيه التعزيز مع التلميذ، والتدريب على التعبير عن الذات بشكل إيجابي.

- إجراء اختبارات التقييم النهائية.

— تقاسم التعزيز والدعم المناسبين، وقد تم إعطائه شهادة تقدير على تقدمه بعد أسبوع.

- مناقشة تقرير مستشار التوجيه مع الوالدين وإعطاء بعض التوجيهات لهما لتعزيز مفهوم الذات لدى الحالة.

نتائج الجلسة:

- كان التقدم واضحا في دافعية التلميذ.
- استمرار تحسن مستواه الدراسي من خلال المشاركة بالمناقشة وأداء الواجبات والمواظبة على المشاركة في الأنشطة الثقافية.

- تحسن في مستوى مفهوم الذات من خلال الحديث الإيجابي، وتعديل بعض المذكرات الخاطئة.

نتائج الدراسة والتوصيات:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نص على :

ما مظاهر تدني دافعية الإنجاز لدى التلميذ صاحب الحالة التي اختيرت للدراسة ؟

أظهرت نتائج اختبارات التشخيص المبدئي التي أجريت على الحالة أن التلميذ يعاني من تدني دافعية الإنجاز، وقد تمثل ذلك من خلال مظاهر عدة تجلت بالصورة السلبية للذات المعرفية لدى التلميذ، وبعدم المشاركة في نشاط معرفي أو ثقافي داخل المدرسة، وبكراهية حضور الحصص داخل القسم، وعدم الرغبة في متابعة التحصيل الدراسي، والشعور بالضيق أثناء المواقف التعليمية، مما انعكس سلباً على أدائه الدراسي وتمثل ذلك في ضعف النتائج المدرسية في مختلف المواد الدراسية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نص على:

ما مدى تأثير الممارسة الإرشادية في زيادة دافعية الإنجاز ورفع التحصيل الأكاديمي؟

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تحسناً ملموساً قد طرأ على دافعية الإنجاز لدى التلميذ، كما أن هناك بعض التقدم في مستوى سرعة التفكير والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية، وهذان مؤشران إضافيان على تحسن دافعية الإنجاز، إذ أشارت الدراسات إلى أن هناك ارتباطاً دالاً بينهما، وتتضح النتائج من خلال الجدول رقم (2):

جدول رقم (2) يبين نتائج التلميذ في اختبارات التقويم النهائية

الاختبار	العلامة	تصنيف العلامة
دافعية الإنجاز	85 %	متوسطة
سرعة التفكير	76 %	متوسطة
حل المشكلات الرياضية	44 %	منخفضة
حل المشكلات الاجتماعية	68 %	متوسطة
القدرة العامة على حل المشكلات	48 %	متوسطة
التحصيل الدراسي (معدل الفصل الأخير)	09.87 %	متوسط

التوصيات :

• للوالدين:

- ضرورة تشجيع التلميذ ومتابعته في المدرسة وإعطائه فرصة وأمل لإكمال تعليمه الجامعي، والاهتمام بإمكانياته الجيدة في التحصيل ومواهبه الخاصة وإمكانية تنميتها.

• للمدرسين:

- ضرورة استخدام أساليب متنوعة في التدريس، وتقليل المشتتات داخل القسم، وتزويد التلميذ باستراتيجيات محددة لمساعدته على تعلم الأشياء ومنها جذب انتباهه والتعزيز الدائم له، واستخدام مساعدات تذكّر مناسبة لتعينه على الترميز والتخزين والاسترجاع، وإظهار التوقعات الإيجابية من التلميذ، مع الابتعاد عن السخرية والاستهزاء.

• للتلميذ نفسه:

- استمرار التلميذ في حضور جلسات إثارة الدافعية مع مستشار التوجيه، وضرورة الاشتراك مع زملائه المتميزين في الأنشطة الثقافية، و توسعة العلاقات الاجتماعية للتلميذ خارج المدرسة.

• الإدارة:

- اختيار المدرسين المتميزين كفاءة وأخلاق وعقل

-تنظيم سير آراء في حماية كل فصل حول معرفة نسبة الدافعية عند التلاميذ للوقاية من أي ضعف أو تسرب

- وظيف المختصين التربويين وما أكثرهم في كل مؤسسة من الابتدائية المتوسطة والثانوي مع التحديد الدقيق لمهام المختص التربوي ومن بين برامجهم ندوات دورية لزيارة الدافعية عند التلاميذ ومتابعة الحالات التي تحتاج إلى اهتمام ورعاية خاصة.

- ربط محتوى المناهج الدراسية ببيئة المتعلم بحيث تصبح المعلومات والمهارات المستهدفة وظيفية في حياة المتعلم أو التعليم بالمشاهد التلفزيونية

المراجع

1. الرمادي محمد (2000): مقياس دافعية الإنجاز، (غير منشور)، عمان.
2. بو حمامة، جيلالي وعبد الرحيم، أنور رياض والشحومي، عبدالله (2006). علم نفس التعلم والتعليم، الأهلية للنشر والتوزيع، الكويت.
3. شواشرة، عاطف. (2007). فاعلية برنامج في الارشاد التربوي في استئارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي (دراسة حالة). كلية الدراسات التربوية، الجامعة العربية المفتوحة، فرع الأردن

4. شواشرة، عاطف. (1994). العلاقة بين سرعة التفكير والتحصيل الأكاديمي تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص (أدبي، علمي) لدى طلبة الثانوية العامة في مديرية تربية عمان الأولى. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، إربد - الأردن.
5. علاونة، شفيق (2004). الدافعية (محرر)، علم النفس العام، تحرير محمد الزعماوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
6. قطامي، يوسف وقطامي، نايفة. (1995). أثر درجة الذكاء والدافعية للإنجاز على أسلوب تفكير حل للمشكلة لدى الطلبة المتفوقين في سن المراهقة، *مجلة دراسات: العلوم التربوية*، العدد (1) المجلد (23)، الجامعة الأردنية، عمان.
7. قطامي، يوسف و علس، عبد الرحمن (2002) *علم النفس العام*، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
8. النابلسي، نظام. (1986). مكونات دافعية الإنجاز وعلاقتها بأسلوب حل المشكلات، رسالة دكتوراه، جامعة طنطا، القاهرة، مصر.

المراجع الأجنبية

1. Atkinson, R.C. & Shffrin, R.M. (1968). Human Memory. A proposed system and its control processes, in : K.W. SPENCE (Ed). *The Psychology of Learning and Motivation: Advances in Research and Theory*, Vol. 2, pp. 89-195 (New York, Academic Press).
2. Klinger.E, (1966) **Fantasy need achievement as a motivational construct**, Psychological Bulletin, 66, 291-308.
3. McClelland, D. (1985). **Human Motivation**. Glenview, Illinois Scott Forwsman.
4. Newman, Richard S. (1998). Students' Help Seeking During Problem Solving: Influences of Personal and Contextual Achievement Goals. *Journal of Educational Psychology*. Vol.90, No.4. 644-658

5. Siry, J. (1990). Level of Aspiration of high and Low Achievers in Problem solving Task. *Journal of Psychological Record*, 40 (2): 197-205.
6. Vermeer, Harriet J., Boekaerts, Monique, and Seegers, Gerard. (2000). Motivational and Gender Differences: sixth Grade Students' Mathematical Problem solving Behavior. *Journal of Educational psychology*. Vol. 92, No2. 300-313.

1. Atkinson, R.C. & Shiffrin, R.M. (1968). Human Memory: A proposed system and its control processes, in : K.W. SPENCE, Ed., *The Psychology of Learning and Motivation: Advances in Research and Theory*, Vol. 2, pp. 89-193, New York, Academic Press.
2. Klinger, E. (1966). Fantasy need achievement as a motivational construct, *Psychological Bulletin*, 66, 291-308.
3. McClelland, D. (1985). *Human Motivation*. Glenview, Illinois Scott Foreman.
4. Newman, Richard S. (1998). Student's Help Seeking During Problem Solving: Influence of Personal and Contextual Achievement Goals. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 90, No.4, 644-658.