



جامعة د/ الطاهر مولاي - سعيدة-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية



مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر في شعبة علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

الجماليات التلاميذ حر الرضا عن عمل المرشد التربوي معهم

(دراسة ميدانية موسمية: التوسط والتدوير بسعيدة)

إشراف الأستاذ:

ورغي سيد أحمد

إعداد الطالبة:

جلولي خيرة

لجنة المناقشة

أ./ طالحي هجيرة..... رئيسا

أ./ ورغي سيد أحمد..... مشرفا ومقررا

أ./ خالدي أحمد..... عضوا مناقشا

الموسم الجامعي: (1436/1437هـ - 2015/2016م)

بسم الله الرحمن الرحيم

"وقل ربي زدني علماً"

صدق الله العظيم

(سورة طه : الآية 114)

كلمة شكر

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات...
الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات.. وتتحقق برضاه الآمال
والغايات
أتقدم بخالص الشكر والتقدير لأستاذي الدكتور ورغي سيدي
أحمد..
على ما حظيت به من إشراف كريم وصبر جميل وتوجيه
مفيد، ونصح سديد
فقد منحني من علمه وتجاربه وسديد رأيه، ودقة ملاحظاته..
ما جعل من العصي سهلا والبعيد أقرب نوالا..
وأتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع العاملين في وزارة التربية
والتعليم العالي..
وأحظى بالذكر مديري المدارس والمرشدين التربويين..
لما ساعدوني به لإتمام رسالتي وتطبيق أدوات الدراسة
كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع أساتذة العلوم الاجتماعية..
وأتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع طلبة الإرشاد والتوجيه..



إلى من أبتغي رضاها بعد رضا الله
والذي العزيزين
راجيا رضاها، مجاهدا لبرهما ما استطعت إلى ذلك
سبيلا
إلى كل من أمطراني بوابل من الدعوات جدي وجدتي
إلى من أدين لهم بالفضل وألمس منهم النبل إخواني
وأخواتي
إلى كل من يعرفوني ويحبوني وجمعت بيني وبينهم
مودة
إليهم أهدي هذا العمل المتواضع
محبة ووفاء وعرفانا



ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة إلى معرفة اتجاهات التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي معهم، وللإجابة عن الإشكالية التي تبحث فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ عند مستوى دلالة (0.05) حسب الجنس والمستوى التعليمي، اعتمدت الطالبة المنهج الوصفي التحليلي على عينة مكونة من (100) تلميذا تم اختيارهم عشوائيا من مؤسستين تعليميتين: متوسطة مولود فرعون وثانوية بوعناني جيلالي بولاية سعيدة.

أعدت الطالبة استمارة تكونت من (38) فقرة، بعد التأكد من صدقها وثباتها تمت المعالجة الإحصائية باستخدام اختبار (ت) حيث خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- هناك اتجاهات جد ايجابية للتلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي معهم.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي يعزى الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي يعزى المرحلة التعليمية.

Abstract:

This study aims to know pupil's direction to words the educational guide and their satisfaction to answer the problematic that seers the difference at the statistics level of (0.05) according to sex and educational level. The student has shied on the descriptive and analytic. She was best on (100) pupils selected and at random to middle school Mouloud Feraoun middle school and Bouanani Djilali in Saida.

The student has set written document of 38 paragraphs. After being confirmed, statistic analysis was done according to exam so the study ended with the following results:

- There are no statistic indications among pupil's stratification on the work.
- Educational guide is not limited to gender.
- Difference of statistic indication to wards pupils stratification on the educational level and educational guide.

كلمة شكر

إهداء

أ.....	مخلص الدراسة.....	01
ب.....	فهرس المحتويات.....	
و.....	فهرس الجداول.....	
ز.....	قائمة الملاحق.....	
01	مقدمة.....	

الفصل التمهيدي: تقييم موضوع الدراسة

03	1. إشكالية الدراسة.....
06	2. تساؤلات الدراسة.....
06	3. فرضيات الدراسة.....
07	4. أهداف الدراسة.....
07	5. أهمية الدراسة.....
08	6. أسباب اختيار الموضوع.....
09	7. تحديد المصطلحات الإجرائية.....
09	8. حدود الدراسة.....

الفصل الثاني: الاتجاهات

11	تمهيد.....
12	تعريف الاتجاهات.....
12	مراحل تكوين الاتجاهات.....
15	أنواع الاتجاهات.....
16	خصائص الاتجاهات النفسية.....
17	مكونات الاتجاه.....
18	وظائف الاتجاهات.....
19	بعض النظريات التي تكون تفسر تكوين الاتجاهات.....
23	أهمية الاتجاهات.....

23	تغيير الاتجاهات
25	قياس الاتجاهات
28	خلاصة

الفصل الثالث: المرشد التربوي

30	تمهيد
31	تعريف المرشد التربوي
32	مفهوم المرشد التربوي
32	الصفات المميزة للمرشد الفعال
35	خصائص المرشد التربوي
36	القواعد الخاصة بالمرشد
37	المهارات الأساسية للمرشد
38	دور المرشد في الإرشاد
42	قيم المرشد
44	أخلاقيات العمل الإرشادي
46	الحاجة إلى المرشد النفسي
48	الصعوبات التي تواجه المرشد النفسي أثناء العملية الإرشادية
50	خلاصة

الفصل الرابع: الرضا

52	تمهيد
53	1- تعريف الرضا
54	2- مسببات الرضا/عدم الرضا
60	3- مظاهر الرضا
62	4- مظاهر عدم الرضا
65	5- قياس الرضا
67	6- نظريات الرضا
71	خلاصة

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

أولاً: الدراسة الاستطلاعية	73
1. أهدافها	73
2. عينة الدراسة	73
3. أداة الدراسة	74
2.3. كيفية بناء الأداة	74
2.3. وصف الأداة	75
3. الخصائص السيكمترية	75
1.3. الصدق	75
2.3. الثبات	76
أ- عن طريق معادلة ألفاكرونباخ	80
ب- عن طريق التجزئة النصفية	80
ثانياً: الدراسة الأساسية	80
1. التذكير بالفرضيات	80
2. المنهج	81
3. عينة الدراسة	81
5. إجراءات التطبيق	82
6. الأساليب الإحصائية	82
خلاصة	84

الفصل السادس: عرض ومناقشة النتائج

تمهيد	85
2.1. عرض النتائج	85
3.1. مناقشة النتائج	88
خلاصة	91
توصيات واقتراحات	92

قائمة المصادر والمراجع	84
ملاحق	

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.	73
02	يبين توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي.	74
03	يوضح نتائج تحكيم مدى كفاية التعليمات، البدائل، البيانات الشخصية.	77
04	يوضح نتائج تحكيم انتماء الفقرات ووضوح الصياغة اللغوية.	77
05	يبين قيم معاملات ارتباط بيرسون للفقرات مع الدرجة الكلية للأداة.	78
06	يبين الثبات للأداة ككل.	80
07	يوضح التجزئة النصفية.	80
08	يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	81
09	يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي.	82
10	يوضح نتائج اتجاهات التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي.	85
11	يوضح دلالة الفروق بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي يعزى لجنسهم.	86
12	يوضح دلالة الفروق بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي يعزى المرحلة التعليمية.	87

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
01	الاستمارة في صورتها الأولية
02	الاستمارة في صورتها النهائية
03	استمارة تحكيم الاستبانة
04	قائمة الأساتذة المحكمين
05	تفريغ وحساب نتائج الدراسة الاستطلاعية
06	تفريغ وحساب نتائج الدراسة الأساسية
07	ترخيص 01
08	ترخيص 02
09	ترخيص 03

تعد العملية الإرشادية من أهم الموضوعات التي أولت لهم التربية اهتماما كثيرا في مجتمعنا ،خاصة في السنوات الأخيرة، وقد عملت على تحسينه وتطويره داخل المؤسسات التربوية، إذ يعتبر من أهم الوسائل المساعدة على تخفيض المشاكل التي يعاني منها التلاميذ أو العمل على إزالتها.

أكدت التربية على العملية الإرشادية ومدى أهميتها في المحيط المدرسي، إذ يعتبر هذا الأخير من أهم العناصر الممثلة للمؤسسة، لذا عملت على تدريب وتكوين مستشارين مخصصين للقيام بهذا العمل.

فللمرشد التربوي دورا بارزا في مساعدة التلاميذ في مواجهة مشكلاتهم داخل الوسط المدرسي، وما يعترض سبيل مستقبلهم العلمي وتكوين لديهم اتجاهات ايجابية في العملية الإرشادية حتى يساهم المرشد في تحقيق هذه الأهداف بشكل فعال، فعليه أولا معرفة مسؤولياته اتجاه مهنة الإرشاد لتحقيق قدر عال من الرضا عن عمله، وتحقيق الرضا للتلاميذ.

من هذا المنطلق أردنا خلال هذه الدراسة تناول موضوع " اتجاهات التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي معهم"، من حيث تحديد إشكالية الدراسة القائمة؛ لما يكتسبه هذا الفصل من أهمية متمثلة في تمكين القارئ من معرفة التساؤلات التي تجيب عليها الفرضية، الأهداف، المفاهيم الإجرائية.

أما الفصل الثاني يتضمن تعريف الاتجاهات، مراحلها، خصائصها، مكوناتها، وظائفها، نظرياتها، تكوينها، أهميتها، تغييرها، قياسها.

أما الفصل الثالث:يتضمن تعريف المرشد التربوي، صفاته، خصائصه، مهاراته، دوره، قيمه، أخلاقياته، وأخيرا الصعوبات التي تواجهه.

أما الفصل الرابع:تعريف الرضا، مسبباته، مظاهره، قياسه، نظرياته.

أما الجانب التطبيقي من الفصل الخامس يتضمن الإجراءات المنهجية للدراسة من الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية وذلك بضبط عينة الدراسة ومنهجها بالإضافة إلى أساليبه الإحصائية المستعملة. أما الفصل السادس وفيه عرض ومناقشة النتائج مع إتمام الدراسة بتوصيات و اقتراحات، و تليها قائمة المصادر والمراجع

الفصل التمهيدي: تقديم موضوع الدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. تساؤلات الدراسة
3. فرضيات الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. أهمية الدراسة
6. أسباب اختيار الموضوع
7. تحديد المصطلحات الإجرائية
8. حدود الدراسة

1. إشكالية الدراسة:

إن عملية الإرشاد النفسي عملية عصرية، وسمة من سمات النظم التربوية المعاصرة التي يراد من خلالها مساعدة الطلبة التكيف مع المحيط المدرسي، والبيئة التي يعيشون فيها، ومن ثم توصيلهم نحو الدراسة والمهنة التي تتفق مع قدراتهم وإمكاناتهم الحقيقية ومع رغباتهم ومستوى طموحهم، ومعرفة اتجاهاتهم مما يمكن لهم الرضا عن عمل هذا المرشد التربوي معهم، وهذا ما جاء في الدراسة العربية التي قام بها أبو عيطة (1984) بعنوان: "مدى حاجة المدرسة الابتدائية لخدمات الإرشاد التربوي"، على عينة (213) مدرسا ومدرسة (بالكويت).

وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور المرشد التربوي والمشكلات التي يتعرض لها التلميذ، ومن نتائجها مساعدة الأطفال على التغلب على مشكلات التوافق الاجتماعي، كذلك مساعدتهم على التقدم الأكاديمي ومساعدة الأطفال على تكوين اتجاهات سليمة نحو العمل (د/إبراهيم سليمان، 2011:36).

* من هنا نستخلص أن المدرسة بحاجة ماسة لخدمات إرشادية يشرف عليها مرشدين لتقديم المساعدة للتلاميذ في مجالات متعددة، وهذا ما أكدت عليه دراسة الأقرع (1992) بعنوان: "توقعات المرشدين والمدراء والمعلمين لدور المرشد"، كانت عينة الدراسة (114) مرشدا ومرشدة (122) مديرا و(325) معلما (بعمان)، هدفت إلى التعرف على توقعات المرشدين والمدراء والمعلمين لدور المرشد في المدرسة، ومعرفة الفروق في توقعات المرشدين والمدراء والمعلمين التي تعزى إلى الجنس والتخصص والخبرة والمستوى التعليمي وكانت من بين نتائجها (75%) أو أكثر من المعلمين والمرشدين والمدرين أجابوا على نحو ينسجم مع ما جاء في القائمة. (المرجع نفسه:38).

* ومنه يمكن القول أن للمرشد التربوي دورا هاما داخل المؤسسة التربوية، ولا يمكن أن يكمن هذا الدور إلا إذا كان يتميز المرشد بأداء إرشادي جيد يمكنه من تحقيق الاستقرار النفسي لكل أفراد المؤسسة. وهذا ما أكدت عليه دراسة الشيخ طالب (1944) بعنوان: "تقدير الأداء الإرشادي للمرشدين التربويين من وجهة نظر المشرفين والمسترشدين"، تألفت عينة الدراسة (63) مرشدا ومرشدة، وتم تقدير أداء المرشدين في هذه المدارس من قبل خمسة المشرفين، وتألفت عينة المسترشدين من (756) طالبا وطالبة، هدفت إلى تقدير

الأداء الإرشادي للمرشدين التربويين من وجهة نظر المشرفين عليهم والمسترشدين، وأشارت نتائج الدراسة إلى هناك تبايناً في تقدير المرشدين التربويين، وكذلك تبايناً في تقديرات المسترشدين لأداء المرشدين (نعمة، 2007:38).

* قد أسفرت الدراسة على وجهة نظر كل من المشرفين والمسترشدين لأداء المرشد التربوي أي الأداء الوظيفي، الذي جاءت به دراسة محمود (2003) بعنوان: "معرفة طبيعة الاتجاهات لدى الأخصائية الاجتماعية"، بحيث يعد الإرشاد خدمة من الخدمات الاجتماعية التي تقدم للمتعلم قصد تسهيل العملية التعليمية، وكذلك دراسة معنى الأداء الوظيفي للأخصائية الاجتماعية بالمجال التعليمي، كانت عينة الدراسة جميع الأخصائيات الاجتماعيات العاملات بالكلية في (القاهرة)، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات الأخصائيات نحو المجال التعليمي، ومن نتائجها وجود ارتباط موجب ودالة إحصائية بين الاتجاهات الأخصائيات والاجتماعيات نحو أساليب الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية والأداء الوظيفي، كذلك يوجد ارتباط موجب ودالة إحصائية بين اتجاهات الأخصائيات الاجتماعيات نحو الدور المهني والأداء الوظيفي (المرجع نفسه:50).

* من خلال الدراسات العربية يمكن استخلاص أن معظم الدراسات اختلفت من حيث العينة، في حين تشابهت من حيث الهدف؛ ألا وهو معرفة دور المرشد التربوي داخل المؤسسات التربوية.

وتؤكد ما سبق الدراسات الأجنبية:

أ. بانس (Pince:1988): بعنوان تقييم اتجاهات المرشدين نحو عملهم والتي أجريت في ولاية ويمك بالولايات المتحدة الأمريكية على عينة قوامها (185) مرشداً، وهدفت إلى تحديد اتجاهات المرشدين نحو عملهم، والمرشدين الذين كانت أعمارهم فوق (50 سنة) عبروا بأقل إيجابية اتجاه العمل، أما الذين كانت أعمارهم (40 سنة) فكانت اتجاهاتهم نحو العمل أكثر إيجابية، أما المرشدات أظهرت استجابات أكثر من الذكور.

* من هنا نستخلص أن اتجاهات المرشدين نحو عملهم كانت سلبية مما يؤثر على العمل الإرشادي، وبالتالي تفاقم المشكلات لدى الطلبة، وهذا ما جاءت به دراسة بروز وآخرون (Broz et all:1988) أجروا دراسة حول فاعلية الخدمات الإرشادية في بعض

المدارس في ولاية **تنسي** الأمريكية، وكانت عينة الدراسة (11663) طالب وطالبة (1075) أسرة لها ابن وابنة، و(1320) مدرسا ومدرسة وإداريا وإدارية، حيث هدفت الدراسة إلى بيان أهمية الإرشاد التربوي في المدارس الابتدائية، من وجهة نظر الطلبة والمدرسين والمجتمع المحلي، ومن نتائجها يمكن أن تؤثر زيادة الطلبة لكل مرشد على فعالية الخدمات الإرشادية التي يقدمها المرشد التربوي (إبراهيم، 2011:37).

* نستخلص من هذه الدراسة أن كلما كان عدد الطلبة كبير كانت مسؤوليات المرشد كثيرة، وهذا يؤثر على العمل الإرشادي ويؤدي إلى نقص دور المرشد، وهذا ما جاءت به دراسة **هاتينغ وشرون** (Hashing Y Sharon:1997) بعنوان: "وجهات نظر المرشد والمدير حول أداء المرشد في كولورادو"، كانت عينة الدراسة (212) مرشدا و(130)، مديرا حيث هدفت الدراسة إلى نقص أدوار المرشد المدرسي من وجهة نظر المرشدين ومدرء المدارس، ودرجة الفروق من وجهات نظر هذه إلى أي مدى يؤدي المرشدون فعلا أدوارهم، وكانت نتائج الدراسة أنه لا يوجد فروق بين وجهات نظر المرشدين والمدرين حول أدوار المرشدين (المرجع نفسه:40).

ب. وجاءت دراسة **نجانو شيرل** (Nigano Sherl:1999) بعنوان: "دور المرشدين التربويين في المدارس الثانوية من وجهة نظر الطلبة"، كانت عينة الدراسة (31) طالبة بجامعة هاواي، هدفت الدراسة إلى بناء مقياس في ضوء تعليمات جمعية المرشدين الأمريكية وتوجهات قسم التربية، ومن نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لعدد مرات المرشد خلال العام الدراسي بالإضافة إلى الجنس، كما تبين الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصور الطلب للدور المثالي للمرشد وبين الدور العقلي الذي يقوم به (المرجع نفسه:40).

* أكدت الدراستين على وجهة نظر كل من المرشدين والمدرين والطلبة حول دور المرشد التربوي.

* استنتجا من العرض السابق الذي يتم فيه تناول أهم الدراسات الأجنبية التي تناولت الدراسة الحالية من طرف الباحثين، نستنتج أن معظم الدراسات تشابهت من حيث العينة واختلفت من حيث الهدف، فكل دراسة تفردت بطرح معين؛ فمنها من ركزت على تحديد اتجاهات المرشدين نحو عملهم، ومنها من ركزت على نقص أدوار المرشد، ومنها من

ركزت على بيان أهمية الإرشاد التربوي من وجهة نظر كل من المرشدين والمديرين والمشرفين والطلبة.

من أجل ذلك يقترح الباحث طرح إشكالية دراسته فيما: ما هي اتجاهات التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي معهم؟، وهل هناك فروق دالة إحصائية بينهم تعزى لبعض المتغيرات؟.

2. تساؤلات الدراسة:

- أ. ما هي اتجاهات التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي معهم؟.
- ب. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي يعزى لجنسهم؟.
- ج. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي تعزى للمرحلة التعليمية؟.

3. فرضيات الدراسة:

تتطلع الطالبة على عدة دراسات تتناول اتجاهات التلاميذ أو المديرين أو المعلمين... الخ، نحو الإرشاد التربوي بصفة عامة مثل دراسة أبو جدران (1982) ودراسة أبو عيطة الرفاعي (1988)، ودراسة مانجرو (Mangrum: 1992)، دراسة العمادي (1994)، ودراسة الهوغي (Haughey: 1993)، دراسة مصلح (1998)، دراسة النصور (1995)، دراسة الزبون (1987)، دراسة بن نافع (1995)، دراسة الأقرع (1992)، وأخيرا دراسة هوفمان (Huffman: 1993).

* ونتائج الدراسات قد ألمحت إلى ضرورة تناول واقع الخدمة النفسية بالمدارس والدور الإيجابي للمرشد التربوي في تحقيق النمو المتكامل والسوي وتكوين اتجاهات ايجابية للطلبة، فلهذا انطلقت الدراسة الحالية من تلك النتائج للكشف عن الدور الذي يلعبه المرشد التربوي داخل المؤسسة التعليمية، ومدى تأثيره على اتجاهات التلاميذ.

من هنا نطرح الفرضيات الآتية:

- أ. هناك اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي معهم.
- ب. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي يعزى لجنسهم.

ج. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي يعزى للمرحلة التعليمية الرابعة متوسط وأولى ثانوي.

4. أهداف الدراسة:

- الكشف على اتجاهات التلاميذ (عينة الدراسة) نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي.
- الكشف على إمكانية وجود فروق في اتجاهات التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي تبعا لمتغير الجنس.
- الكشف على إمكانية وجود فروق في اتجاهات التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي تبعا لمتغير المرحلة التعليمية.
- إلقاء المزيد من الضوء على أهمية دور المرشد التربوي ودرجة رضا التلاميذ.
- التعرف على بعض المتغيرات التي قد تؤثر في اتجاه التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي.
- الكشف عن مدى مساهمة المرشد التربوي في تحقيق ميولات واتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحو عمل المرشد التربوي.

5. أهمية الدراسة:

- ترجع أهمية هذه الدراسة إلى أنها تبحث في موضوع جدير بالاهتمام؛ ألا وهو موضوع اتجاهات التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي لما لهذا الموضوع من أثر في تفعيل لدور المرشد التربوي داخل المدرسة، وفي إنجاح وتحقيق لأهداف الإرشاد التربوي، وتحقيق أكبر قدر ممكن من الصحة النفسية للطلبة التي تعتبر متطلبا لإنجاح العملية التعليمية.
- الكشف عن عمل المرشد التربوي من وجهة نظر التلاميذ من أجل خلق واقع أفضل من الوعي والمعرفة لكل من التلاميذ والمرشدين، من أجل تحسين العملية الإرشادية المقدمة للتلاميذ.
- مساعدة المرشدين التربويين في المدارس من خلال توجيه أنظارهم نحو اتجاهات التلاميذ نحو الإرشاد التربوي، وذلك لكي يعمل المرشدين التربويين على دعم الاتجاهات الإيجابية، والعمل على تغيير الاتجاهات السلبية حتى لا تتشكل عائقا أمام العملية الإرشادية.

- لافتقار المجتمع المحلي للدراسات التي تربط بين المرشد التربوي والمتعلمين بصفة عامة، ومعرفة اتجاهات التلاميذ؛ سواء كانت ايجابية أو سلبية وأين يكمن الخلل في المرشد أو المسترشد أو أطراف العملية التعليمية.

6. أسباب اختيار الموضوع:

- وجود بعض التلاميذ غير راضين عن عمل المرشد التربوي .
- نظرا لأهمية المرشد التربوي في المؤسسة بصفة عامة والتلاميذ بصفة خاصة.
- تحسين صورة المرشد بالنسبة للمتعلمين.
- للمساهمة في تحسين وتسهيل العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد.
- للتخفيف من الصعوبات والتحديات التي تواجه المرشد التربوي.

7. تحديد المصطلحات الإجرائية:

أ. التلميذ: هو المتعلم الذي يتابع دروسه بانتظام، وفق منهج معين في جميع التخصصات تكون عبارة عن مواد دراسية يدرسها داخل المؤسسة التعليمية بمساعدة أساتذة ومرشدين تربويين لتحقيق الرضا النفسي.

ب. المرشد التربوي: هو عضو من الفريق الإداري عين من طرف وزارة التربية، أو من طرف مديرية التربية ليشرف على المؤسسة، وكلف بتسييرها كما يقوم بتوفير الشروط الضرورية، وتقديم المساعدة للتلاميذ لضمان نجاح التعليم، وبالتالي نجاح المتعلمين.

ج. التعليم المتوسط: هو لمرحلة التي تسبق المرحلة الثانوية وتلي المرحلة الابتدائية.

د. التعليم الثانوي: هو ذلك التعليم الذي يتوسط النظام التعليمي ويمتد من انتهاء المرحلة المتوسطة، أي التعليم المتوسط وينتهي عند مدخل التعليم العالي.

هـ. الاتجاه: هو رد فعل لشيء ما سواء كان ايجابي أو سلبي ومجال الاتجاه في الدراسة يتراوح بين (38 و190).

8. حدود الدراسة:

أ. الحدود الزمنية: تم إجراء الدراسة الميدانية في الفصل الثاني من الموسم الدراسي وذلك في (من 05 أفريل إلى 12 أفريل).

ب. الحدود المكانية: أقيمت الدراسة بمؤسستي متوسطة (مولود فرعون) وثانوية (بوعناني جيلالي) بولاية سعيدة.

الحدود البشرية: أجريت الدراسة على 100 تلميذ لمرحلة المتوسط والثانوي

الفصل الثاني: الاتجاهات

تمهيد

1. تعريف الاتجاهات

2. مراحل تكوين الاتجاهات

3. أنواع الاتجاهات

4. خصائص الاتجاهات النفسية

5. مكونات الاتجاه

6. وظائف الاتجاهات

7. بعض النظريات التي تكون تفسر تكوين

الاتجاهات

8. أهمية الاتجاهات

9. تغيير الاتجاهات

10. قياس الاتجاهات

خلاصة

تمهيد:

يعتبر علماء النفس أن مصطلح الاتجاه من أبرز المفاهيم التي لا غنى عنها في مجال علم النفس المعاصر (أحمد علي، 2006:100)، خاصة علم النفس الاجتماعي بحيث تلعب الاتجاهات أدواراً هامة في المواقف الاجتماعية التي يتفاعل فيها الفرد مع الآخرين، وتؤثر على مستوى رضاه عن علاقته بهم ومدى تكيفه معهم. وسوف نتناول في هذا الفصل تعريف الاتجاهات ومراحلها، أنواعها، خصائصه مكوناتها، بعض النظريات المفسرة لتكوينها ووظائفها، أهميتها، تغييرها، وأخيراً قياسها.

تعريف الاتجاهات:

للاتجاهات تعريفات متعددة ومن أهم التعاريف المقدمة للاتجاه ما يلي:

أ. لغة: ورد في معجز الوجيز أن: "الاتجاهات مشتقة من فعل اتجه، بمعنى جدا حذوه وسار على طريق"

ب. اصطلاحاً: هي موقف أو ميل و (*Attitude*) ورد في معجم علم النفس والتربية الاتجاه راسخ نسبياً سواء أكان رأياً، أو اهتماماً، أو غرضاً، يرتبط بتأهب لاستجابة مناسبة (عبد العزيز، 1984: 17)

يعرفه ألبورت (Allport) عام 1935: "الاتجاه حالة الاستعداد أو التأهب العصبي النفسي، تنتظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينا مي على استجابة لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثيرها هذه الاستجابة (جودة، 2011: 266)

يعرف بوجاردوس (Bogardus) فيرى: "أنه ميل نتيجة بالسلوك قريباً من بعض عوامل البيئة أو بعيداً عنها فيضفي عليها معايير موجبة أو سالبة تبعاً للانجذاب نحوها أو النفور منها (عباس محمد، 1988: 27)

فالالاتجاه: هو الاستعداد للوقوف مع شيء أو إنسان أو موقف أو ضد واحد منها بأسلوب معين فيه حب أو كراهية أو خوف أو استياء إلى درجة معينة من الشدة، وعندما يقوى الاتجاه نحو الشيء في الشخص لينقلب اهتماماً أو ميلاً انحرافاً له للسلوك المحقق له (أحمد عبد اللطيف، 2011: 116)

يمكن أن نستنتج مما سبق أن الاتجاه هو استعداد أو ميل أو دافع نحو شيء، ما سواء كان شخص، موضوع أو موقف بالإيجاب أو السلب تبعاً للانجذاب نحو الموقف أو النفور منه، وهذا يعني أن مجمل التعريفات التي سبق كانت تصب في وعاء واحد.

مراحل تكوين الاتجاهات:

يمر تكوين الاتجاهات بثلاثة مراحل أساسية هي:

أ. المرحلة الإدراكية أو المعرفية: يكون الاتجاه في هذه المرحلة ظاهرة إدراكية أو معرفية، تتضمن تعرف الفرد بصورة مباشرة على بعض عناصر البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية التي تكون من طبيعة المحتوى العام لطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه، وهكذا قد يتبلور الاتجاه في نشأته حول أشياء مادية كالدار الهادئة والمقعد المريح، وحول نوع خاص من

الأفراد كالإخوة والأصدقاء، وحول نوع محدد من الجماعات، كالأُسرة وجماعة النادي وحول بعض القيم الاجتماعية كالنخوة والشرف والتضحية.

ب. **مرحلة نمو الميل نحو شيء معين:** وتتميز هذه المرحلة بميل الفرد نحو شيء معين، فمثلاً أن أي طعام قد يرضي الجائع، ولكن الفرد يميل إلى بعض أصناف خاصة من الطعام، وقد يميل إلى تناول طعامه على شاطئ البحر وبمعنى أدق أن هذه المرحلة من نشوء الاتجاه نستند إلى خليط من المنطق الموضوعي، والمشاعر والإحساسات الذاتية.

ج. **مرحلة الثبوت والاستقرار:** إن الثبوت والميل على اختلاف أنواعه ودرجته يستقر، ويثبت على شيء ما عندما يتطور إلى اتجاه نفس، فالثبوت هذه المرحلة الأخيرة في تكوين الاتجاه (محمد عبد العزيز، 2007: 10 و 11)

* تتمثل مرحلة تكوين الاتجاهات في 03 مراحل أولها تكون عبارة عن ظاهرة إدراكية أو معرفية، بعد ذلك تتحول إلى ميل الفرد لشيء معين، ليثبت ويستقر على الشيء في المرحلة الأخيرة.

ويمكن تعريف الاتجاه كذلك:

الاتجاه (Attitude): يعرف الاتجاه بأنه استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي قابل للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو موضوعات أو موقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة، ويعتبر الانجليزي (هرين سبنسر) من أوائل علماء النفس الذين استخدموا هذا المفهوم، فقد أوضح بأن الوصول إلى الأحكام الصحيحة في المسائل المثيرة للجدل يعتمد إلى حد كبير على الاتجاه الذهني للفرد الذي يصغي إلى هذا الجدل، ويمكن أن يتضمن الاتجاه أبعاد مثل:

أ. **الاتجاه العلمي (Scientific Attitude):** مفهوم يرتبط بمعنى العلم، ويعبر عن محصلة استجابات الطالب أو الفرد نحو موضوع ما من موضوعات العلم، وذلك من حيث تأييد الموضوع أو معارضته، ومن خصائص الاتجاهات أنها متعلقة وتنبئ بالسلوك وأنها اجتماعية وقابلة للقياس (نواف أحمد، 2008: 23)

ب. **الاتجاه النفسي (Psychological Attitude):** استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبياً يحدد شعور الفرد، وسلوكه نحو مواصفات معينة ويتضمن حكماً عليها بالقبول أو الرفض (عبد اللطيف، 2007: 40)

- ج. اتجاه معالجة المعلومات المعرفية (Information Processing Cognitive): اتجاه معرفي يسعى إلى دراسة الظواهر المعرفية، من خلال تتبع الخطوات والمراحل التي يتم من خلالها معالجة المعلومات وفق نظام معالجة يتسم بالتسلسل والتنظيم والتكامل، ويحاكي نظم معالجة المعلومات في الحاسوب إذ نسمي المثيرات مدخلات، ويسمى السلوك بالمخرجات، وتسير معالجة المعلومات وفق مراحل تبدأ من مثيرات البيئة ومرورا بمرحلة الكشف (الحواس)، ومرحلة التعرف إلى مرحلة اختيار الاستجابة والمرحلة الأخيرة هي الاستجابة (نواف أحمد، 2008: 23 و 24)
- د. الاتجاه المعرفي: يؤكد هذا الاتجاه على أهمية لعمليات العقلية المعرفية في التعليم فنحن ندرك الأحداث من حولنا ونفسرها، ونتعامل معها عقليا ومشكلات الناس تقع في هذه الجوانب المعرفية كيف يدركون الأحداث ويفسرونها، ويتعاملون معها عقليا وتصحيح أخطاء التعليم ينبغي أن تبدأ بتلك الجوانب المعرفية، وسوف نستعرض منها أسلوبين من الأساليب التي تؤكد العمليات المعرفية في الإرشاد هما أسلوب حل المشكلات والإرشاد العقلي الانفعالي (ناصر الدين، 2008: 42)
- هـ. الاتجاه السلوكي: يقوم على فكرة أن سلوك الفرد ليس عرضا، وإنما هو مشكلة بحد ذاته، وأنه يجب التعامل معه وفهمه وتحليله قياسه ودراسته، ووضع أفضل الإجراءات للتعامل معه حسب أوقات وأماكن حدوثه وأنه يمكن التحكم فيه عن طريق التحكم في المثيرات التي تحدثه، وفي النتائج المترتبة عليه ويعتمد هذا الاتجاه على قوانين تعديل السلوك مثل التعزيز والنمذجة وضبط الذات.
- و. اتجاه التعلم الاجتماعي: يرى أن السلوك البشري يتعلمه الطالب بالتقليد أو المحاكاة أو النمذجة، وأن معظم السلوكيات الصحيحة والخاطئة هي سلوكيات متعلمة من بيئة الفرد، وصاحب هذا الاتجاه هو ألبرت ساندورا؛ صاحب مدرسة التعلم الاجتماعي (خالد، 2010: 162).

أنواع الاتجاهات:

تنقسم الاتجاهات إلى عدة أنواع نذكر منها ما يلي:

أ. الاتجاهات الجماعية والفردية:

- الاتجاهات الجماعية: وهي الاتجاهات التي تشترك فيها عدد كبير من أفراد المجتمع مثل إعجاب الناس بالبطولة أو إعجاب الشعب بقائده أو زعيمه.
- الاتجاهات الفردية: هي الاتجاهات التي تميز فرد عن آخر مثل إعجاب فرد بزميل له أو إعجاب شخص بشيء معين.

ب. الاتجاهات الشعورية

- اتجاه شعوري: وهو الذي يظهر الفرد دون حرج أو تحفظ وهذا الاتجاه غالبا ما يكون متفقاً مع معايير الجماعة وقيمها.
- اتجاه لاشعوري: وهذا الاتجاه الذي يخفيه الفرد ولا يفصح عنه وغالبا لا يتفق هذا الاتجاه مع معايير الجماعة وقيمها (أحمد علي، 2009: 99)

ج. اتجاهات عامة واتجاهات خاصة:

- الاتجاهات القوية: يبدو الاتجاه القوي في موقف الفرد من هدف الاتجاه موقفا حادا لا رفق فيه، ولا هوادة فالذي يرى المنكر فيتعصب ويثور، ويحاول تحطيمه إنما يفعل ذلك لأن اتجاها قويا حادا يسيطر على نفسه.
- الاتجاهات الضعيفة: هذا النوع من الاتجاه يتمثل في الذي يقف من هدف الاتجاه موقفا ضعيفا رخوا خائفا مستسلما، فهو يفعل ذلك لأنه لا يشعر بشدة الاتجاه كما يشعر بها الفرد في الاتجاه القوي (محمد، 2007: 13)

خصائص الاتجاهات النفسية:

أشارت معظم كتب علم النفس الاجتماعي إلى العديد من الخصائص التي تميز الاتجاه من جهة النظر النفسية والاجتماعية، ويمكن تلخيص أهم هذه الخصائص في ما يلي:

أ. الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة من البيئة وليست وراثية (عدنان، 2009: 199)

ب. الاتجاهات لا تتكون في فراغ ولكنها تتضمن دائما علاقة بين فرد وموضوع من موضوعات البيئة

- ج. تعد الاتجاهات حسب المثيرات المرتبطة بها
- د. الاتجاهات النفسية لها خصائص انفعالية
- هـ. يمثل الاتجاه النفسي الاتساق والاتفاق بين استجابات الفرد للمثيرات الاجتماعية، مما يسمح بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات الاجتماعية المعينة.
- و. الاتجاه النفسي قد يكون محددا أو عاما.
- ز. الاتجاه النفسي يقع بين طريق متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب، أي التأييد المطلق والمعارضة المطلقة مثال: ذلك فقد يؤيد الفرد تمام التأييد في اتجاهه الموجب نحو إعطاء المرأة حقوقها السياسية ومعارضاً تماماً في اتجاهه السالب نحو المركزية في الخدمات.
- ح. الاتجاه النفسي تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه و مضمونه المعرفي، مثال ذلك: أن مجموعة الأفراد قد يشهدون بالسنتهم أنهم يؤيدون الديمقراطية، أو الاشتراكية التعاونية بكل جوارحهم، ثم يكون لكل فرد منهم مفهومه الخاص عن هذه الموضوعات.
- ط. الاتجاهات النفسية تتفاوت في وضوحها وحلائها فمنها ما هو واضح المعالم ومنها ما هو غامض، مثال ذلك: فمن الناس من يكون لديه اتجاه واضح نحو حزب معين، فهو يعارضه ويعلم بآخذه التي يعارضه بسببها، في حين نجد من الأفراد من يكون لديه اتجاه موجب نحو العلوم الطبيعية، ولكن ليس لديه مفهوم واضح عن العلوم الطبيعية، والتمييز بين النواحي النظرية والتطبيقية.
- ي. تختلف الاتجاهات النفسية من حيث درجة ترابطها ومقدار التكامل بين بعضها البعض.
- ك. الاتجاهات النفسية لها صفة الثبات النسبي والاستمرار النسبي ولكن من الممكن تعديلها وتغيرها تحت ظروف معينة.
- ل. الاتجاه النفسي قد يبقى قويا على مر الزمان ويقاوم ظروف التعديل والتغيير وهذا راجع إلى:
- زيادة درجة وضوح معالمه عند الفرد
 - عندما تكون له قيمة وأهمية كبيرة في تكوين معتقدات الفرد وشخصية (أحمد علي، 2009: 96 و97)

مكونات الاتجاه:

تتكون الاتجاهات من مكونات ثلاثة هي:

أ. **المكون المعرفي:** وهذا المكون المعرفي يشمل على معتقدات الفرد وأفكاره وتصوراتهِ ومعلوماته عن موضوع الاتجاه. بمعنى هذا المكون المعرفي هو الذي يمثل القاعدة المعلوماتية الموجودة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه، فإذا كان الاتجاه في جوهره تفضيل موضوع على آخر فإن عملية التفضيل هذه لابد أن تستند إلى جوانب معرفية مثل: الفهم والتمييز والاستدلال، أي أن هناك جانب عقلياً وراء تكوين الاتجاهات وعلى هذا نجد أن اتجاهات الأشخاص تختلف باختلاف مستوياتهم العقلية و المعرفية.

ب. **المكون الوجداني:** ويسمى أحياناً المكون العاطفي والانفعالي وهذا المكون يقوم على مشاعر الفرد وعواطفه وانفعالاته نحو موضوع الاتجاه بمعنى أن المكون الوجداني يتصل بمشاعر الحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه، فإذا أحب موضوعاً اتجه إليه وإذا نفر من موضوع اتجه عنه أي أن المكون الوجداني للاتجاه هو درجة تقبل الشخص لموضوع ما، أو نفوره من هذا الموضوع.

ج. **المكون النزوعي الأدائي:** ويشير هذا المكون النزوعي إلى استعداد الفرد للقيام بأفعال واستجابات تتفق واتجاهاته، ذلك أن الاتجاهات هي جهات سلوك الفرد فهي إما تدفعه على نحو إيجابي نحو موضوع ما أو التصرف على نحو سلبي، ويقول آخر أن الاتجاه يوجه سلوك الفرد تجاه موضوع ما هذه الوجهة قد تكون سلبية أو ايجابية (محمد شحاتة، 2011: 266 و 267).

* **نستنتج** مما سبق أن تكون الاتجاهات يتوقف على جانب معرفي مثل (الفهم والتمييز)، أي الجانب العقلي إضافة إلى جانب الوجداني أي العاطفة تتمثل في قبول أو رفض الموضوع، وذلك عن طريق حب أو كره، وهذا ينتمي باستعداد الفرد للقيام باستجابات نحو الموقف مما يتفق مع استجاباته سواء كانت سلبية أو ايجابية.

وظائف الاتجاهات:

لا بد للاتجاه أن يحقق وظيفة محددة في حياة الإنسان النفسية الاجتماعية، مما يعطي للأفكار عن دوافع الاتجاهات وكيف تتكون أو تتغير، وتتمثل في ما يلي:

- تنظم الاتجاهات العمليات الدافعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية للفرد في بعض النواحي الموجودة في العال الذي يعيش فيه
- يفسر الاتجاهات تفسير للفرد على أدلة السلوك واتخاذ قراراته في الموقف النفسية المتعددة في شيء من الاتساق والاتفاق دون تردد أو تفكير مستقل في كل مرة.
- تبلور الاتجاهات وتوضح العلاقات بين الفرد وبين عالمه الاجتماعي.
- تحدد الاتجاهات استجابات الفرد للأشخاص والأشياء والموضوعات بطريقة تكاد تكون ثابتة
- تساعد الاتجاهات في تفسير كثير من الظواهر وإعطائها المعنى المناسب لها، وهذا يتوقف على اتجاه الشخص، فمثلا إذا أحس الناس بنقص سلعة معينة من السوق وعلموا أن جهة معينة هي التي تسبب في هذا النقص ولم يقدم لهم تفسير لذلك ترتب على تكوين الناس اتجاه يتسم بالتحيز ضد هذه الجهة.
- تساعد الاتجاهات الفرد على تحقيق أهدافه الاجتماعية والاقتصادية، وذلك لأنه حينما يعبر الفرد عن اتجاه خاص إنما يعبر ويعلن للناس عن انسياقه لما يسود مجتمعه من قيم و معايير ومعتقدات.
- كثير ما تتعرض أفكاره للفرد وأرائه للانتقاد فينشأ نتيجة لذلك اتجاهات معنوية عنده تتسم بالعدوان نتيجة لإحباط دوافعه، مثال لذلك: الرجل الأبيض في أمريكا يحس بالكراهية نحو الزوج ويعتبران الاعتداء عليهم وحرمانهم من حقوقهم لا يخالف تعاليم الدين المسيحي.
- تحقق الاتجاهات الرضا العاطفي للفرد وتخدم كافة دوافعه الاجتماعية وساعده في فهم سلوك الفرد.
- كذلك أن التعبير عن الاتجاهات، سواء كان تعبيرا لفظيا أو تعبيرا علميا يمدنا بمفاتيح الشخصية، إذ يبين هذا التعبير بعض أنماط الشخصية وأبعادها (أحمد علي، 2006: 100 و 101)

بعض النظريات التي تكون تفسر تكوين الاتجاهات:

تتعدد وتتداخل النظريات التي تفسر الكيفية التي تتكون فيها الاتجاهات النفسية لدى الأفراد، وتباينت التفسيرات طبقاً للإطار أو الخلفية التي تتطلب منها النظرية وأهم هذه النظريات:

أ. الاتجاهات والنظرية السلوكية: رأى أنصار المدرسة السلوكية أن تكون الاتجاهات و تغييرها يتم عن طريق الإشراف الكلاسيكي القائم على أساس عملية الاقتران المتكرر بين الاتجاه المرغوب فيه وبين الشعور بالارتياح في مواقف مختلفة ، إما عن طريق الإشراف الإجرامي الذي يرى أنصاره أن تكون الاتجاه عن طريق السلبى لدى الأفراد نحو موضوعات معينة حديث، نتيجة حدوث تعزيز لهذا الاتجاه عن طريق الصدفة، ولذلك يتطلب تغيير هذه الاتجاه من اتجاه سلبى إلى اتجاه ايجابى نحو الموضوعات المعينة، منع وحذف المعززات التي أدت إلى تكوينه واستبدالها بتوفير التعزيز المقصود والصادق إلى تكوين الاتجاهات الايجابية نحو هذا الموضوع المراد تكوين اتجاهات ايجابية نحوه وفرضه التعلم الشرطي: "إذا ارتبط أي مثير بمثير آخر كان من طبيعته أن يستدعي استجابة ايجابية أو سلبية، فإن المثير المحايد تصبح له نفس القدرة على استجدار هذه الاستجابة الإيجابية أو السلبية وهي الاستجابة المتعلمة"، ومن هذا يظهر لنا أن الاتجاه الايجابى أو السلبى هو عبارة عن خبرة متعلمة نتيجة ربطها بمثير ستثير فرحا لدينا، أو غصبا أو حزنا ، و هكذا يتم تعلم الاتجاه من خلال هذا المنحنى.

بمعنى انه إذا عزز سلوك الكائن الحي واستجاباته فانه يعمل على تكراره فان تعزيز أنماط السلوك المرتبطة بالاتجاهات التي لا تعزز ويجري سحب معززاتها تمثل إلى الانطفاء، وهذا يفيد في تعديل الاتجاهات السلبية وذلك عن طريق سحب المعززات الأصلية التي سببت الاتجاه السلبى مع دعم وتعزيز الاتجاه الايجابى المضاد للاتجاه السلبى، وذلك عن طريق دعم الاتجاهات والأفكار الايجابية والمحافظة عليها بتكرار التعزيزات.

ب. الاتجاهات والنظرية المعرفية: تستند المدرسة أو النظرية المعرفية إلى افتراض أن الأفراد يدركون ما يواجهونه بصورة مختلفة ومرتبطة بالطريقة التي يدركها ويحدد الفرد ذلك بما لديه من معارف وأبنية معرفية واستراتيجيات معرفية في خزان المعرفة واستيعابها ذلك فإن اتجاهات الرد هي عبارة عن صورة ذهنية مخزونه لدى الفرد على صورة خبرات

مدمجة في أبنيتهم المعرفية، وبذلك فإن الاتجاهات أبنية معرفية مخزنة في ذاكرة الأفراد فالاتجاه السلبي هو مجموعة المعارف التي طورها الفرد أثناء تفاعله مع المواقف الشخصيات التي واجهها، فالمعارف وأبنية المعرفة المخزنة لدى الفرد عندما خزنها ودمجها في بناءه المعرفي كان قد وضعها وضع المعالجة جميع عنها المعلومات والحقائق نظمها رمز ما في صورة تظهر فيها منتظمة تم اختزانها على صورة خبرة متكاملة فالاتجاهات السلبية نحو شيء قد تكون اتجاهات خاطئة قد طورها الفرد بصورة خاطئة.

ج. الاتجاهات ونظرية التعليم الاجتماعي: لقد ركز علماء التعلم الاجتماعي مثل باندورا ووالترز على أهمية مفهومين في عملية تكوين وتعديل الاتجاهات هما: التعزيز (*Beinforcement*) والتقليد والمحاكاة (*Imitation*)، ويعرف التعلم تبعاً للمفهومين السابقين بأنه ذلك الذي يحدث عند فرد يتصف بخصائص معينة ويسمى الملاحظ لفرد آخر يتصف بخصائص معينة، ويسمى النموذج ويعرض سلوكاً معيناً ذا نتائج ثوابية، وهناك شروط لتعلم الاتجاهات باستخدام أسلوب الملاحظة والتقليد:

- إدراك الملاحظ سلوك النموذج حيث لا يمكن للملاحظ أن يقوم بتقليد سلوك لا يراه.
- اهتمام الملاحظ بالملاحظة و التقليد لما يراه من سلوك حيث يكون ذلك السلوك محققاً لحاجة لديه.

- توفير نموذج يتمتع بخصائص معينة ويعرض سلوكاً
- أن يدرك الملاحظ ويرى بالنيابة بإحدى الوسائط أن سلوك النموذج يعزز.

وأشار باندورز ووالترز إلى أن الاتجاه سواء كان (إيجابياً أو سلبياً)؛ يمكن أن يكون مثل باقي أشكال السلوك الأخرى عن طريق ملاحظة سلوك النماذج، ويقوم الفرد بتقليد هذه النماذج اعتماداً على أنواع التعزيز المقدم، والتعزيز عدة أنواع، تعزيز خارجي، تعزيز بديل، تعزيز داخلي، ويقوم الآباء بدور كبير في تشكيل وتقليد سلوك أبنائهم، ويمكن أن يكون الآباء نماذج حسنة أو سيئة إلى أبنائهم عن طريق يتم به اكتساب أكثر من الاتجاهات وخاصة في السنوات الأولى من عمر الطفل، بالإضافة إلى الأقران ووسائل الإعلام لقد وجد أن الطفل السوي في العادة يقوم بتقليد النموذج أو بتصرف مثله نحو الدمى، سواء رأي الطفل النموذج وهو يكافأ على ما قام به أم لم يكافأ هذا هو جوهر نظرية التعلم الاجتماعي

الذي يمكن تطبيقه على نشأة وتطور وتعديل، أو تغيير الاتجاهات النفسية التي توجد لدى الراشدين وبوجه خاص الوالدين والمدرسين.

د. الاتجاهات ووجهة نظر الجشطالتيّة: يرى أنصار نظرية التعلم بالاستبصار أن الاتجاهات تتكون بطريقة منسجمة بشكل كلي، وأن تغيير الاتجاهات السلبية نحو موضوعات معينة إلى اتجاهات ايجابية نحو هذه الموضوعات يحدث عن طريق مساعدة الفرد على إعادة تنظيم المعلومات الموجودة في بنائه المعرفي الإدراكي بطريقة جديدة متسقة.

هـ. الاتجاهات ونظرية التحليل النفسي: يوضح أنصار نظرية التحليل النفس أن الاتجاهات الشخص تؤثر على سلوكه في الحياة، فهي لا تعمل منعزلة أو في فراغ، كما وأنها تتدخل تدخلا فعالا في تكوين الأنا، وهذه الأنا تمر في مراحل مختلفة ومتغيرة وتظل في حالة نمو مستمر منذ الطفولة إلى دور البلوغ وما بعده متأثر في ذلك بمجموعة الاتجاهات التي يتعلمها الفرد نتيجة تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، ويستند هذه النظرية إلى منطق التحليل النفسي في تفسير السلوك الإنساني بدوافع داخلية تحدد حاجات أساسية ضمن بنية الشخصية، فالموقف الفرويدي يعد الاتجاهات السلبية ضد الأفراد من الجماعات الأخرى شكلا من النرجسية للجماعة الداخلية، فالفرد يقمع مشاعر الكراهية ضد جماعته ويبلور مشاعر الانتماء لها والناجمة عن ما سماه فرويد بالروابط اللببية مع الآخرين من جماعته، ويميل إلى تضخيم الاختلافات بينه وبين الأفراد من الجماعات الأخرى، مع توجيه مشاعر الكراهية والمقتل...؟؟ وعليه فيمكن لاتجاهات الفرد أن تتغير إذا درسنا ميكانيزمات الدفاع لديه والحلول التي تقدمها، وكذلك الأعراض التي من خلالها يخفض الفرد من توتراته، ويتم ذلك عن طريق التحليل النفسي الذي يسعى إلى تبصير بأساس توقعاته المصطنعة وما يصاحبها من وجود اتجاهات قبول أو رفض.

* وبعد استعراض العديد من النظريات التي تحدث عن موضوع الاتجاه، سواء في نشأة الاتجاهات أو تغييرها يرى الباحث أن هناك بعض التخفيضات على البعض منها ويود طرحها: فالنسبة إلى النظرية السلوكية يؤخذ عليها أنها بالغة في تفسير ظاهرة الاتجاه حينما اقتصر على إطار المثير والاستجابة، وبذلك أهملت إحدى مكونات الاتجاهات

الأساسية ألا وهو المكون المعرفي المتمثل بالخبرات والمعارف السابقة المتركمة، وتقتصر على اقتران موضوع الاتجاه بمثير انفعالي معين أتى تكرار مكافأة (تعزيز ايجابي) أو أعقاب استجابة اتجاهيه معينة (تعزيز سلبي). وأما نظرية التحليل النفسي فيؤخذ عليها اهتماما شديدا بخبرات مرحلة الطفولة، وكذلك للاشعور في تحديد وتكوين الاتجاهات مما يعني صعوبة التحكم والتغيير في الاتجاهات، ويرى الباحث أن النظريات المعرفية حظيت باهتمام كبير في السنوات الأخيرة، فالنظام المعرفي للاتساق ليس جامدا ، بل مرنا حيث يظم العديد من الاتجاهات والمعارف فإذا اكتسب الفرد معلومات جديدة حدث عند الفرد عدم اتساق مما يدفعه إلى إعادة الاتساق المعرفي في ضوء هذا يتغير الاتجاه أو يتعدل أو يتكون اتجاه جديد (عامل علون الريدي، 2003: من 120 إلى 125)

أهمية الاتجاهات:

- أنه لا توجد في علم النفس دراسات علمية أكثر من دراسة الاتجاهات.
- أن الاتجاهات تشكل العمود الفقري في دراسة علم النفس الاجتماعي.
- أن الاتجاهات تمثل عنصر أساسيا في تفسير السلوك والتنبؤ به سواء كان ذلك على الصعيد الفردي أم الجماعة.
- أن الاتجاهات تحتل مكانا بارزا في دراسات الشخصية وديناميات الجماعة وفي مجالات التربية والدعاية والصحافة والإدارة وتعلم الكبار وتنمية المجتمع (صالح حسن، 2000: 122)

* وأخيرا نستنتج أن الاتجاهات لها أربع وظائف مهمة أولها أن لها وظيفة تكيفية حيث تساعد الاتجاهات في تحقيق الكثير من أهداف الشخص، وتزوده على التوافق مع المواقف الجديدة، وثانيها أن لها وظيفة تنظيمية حيث تكسب الشخص معايير وأطر مرجعية لتنظيم خبراته، وثالثها أن لها وظيفة دفاعية من حيث أن الشخص عندما تتولد لديه اتجاهات جديدة تقوم بوظيفة دفاعية عن الذات عند إحداث تغييرات في البيئة، ورابعا أن الاتجاهات تساعد الشخص على الحصول على المعرفة لاكتساب معان للعالم المحيط بها.

تغيير الاتجاهات:

على الرغم من أن الاتجاهات ثابتة نسبياً، وتقاوم التغيير إلا أنها عرضة للتعديل والتغيير نتيجة للتفاعل المستمر بين الفرد ومتغيرات بيئته ولإعادة تقويم الاتجاهات المتعلقة في ضوء ما يستجد على بيئة الفرد من ظروف أو شروط وتتأثر عملية تغيير الاتجاهات بمجموعة من العوامل بعضها يتعلق بالفرد ذاته، فكلما كان هذا الفرد أكثر انفتاحاً على الخبرات كان أكثر تقبلاً لتعديل اتجاهاته وبعضها يتعلق بموضوع الاتجاه ذاته، فكلما كان هذا الموضوع أكثر التصاقاً بذات الفرد أو شخصيته، كان الاتجاه أقل عرضة للتغيير من اتجاهاته نحو وسائل المواصلات أو استخدام التكنولوجيا في الحياة المجتمعية، وتتعلق بعض العوامل الأخرى بالفرد القائم على تغيير الاتجاه موضوع الاهتمام، فالأب أو المعلم أكثر أثراً في تغيير اتجاهات الأطفال من الراشدين الآخرين.

يعتمد بعض أساليب تغيير الاتجاهات على الجانب المعرفي وتتطوي على استخدام الحجج المنطقية وشرح المعلومات والحقائق الموضوعية الخاصة بموضوع الاتجاه كما يعتمد بعض الأساليب الأخرى على الجانب العاطفي، وتتضمن عملية استشارة دوافع الفرد وانفعالاته وعواطفه و توجيهها نحو أو ضد موضوعات معينة غير أن فعالية أي أسلوب تتوقف على التوقف بين مفهوم الذات الراهن للفرد وطبيعة الاتجاه موضوع التعديل أو التغيير، فالأسلوب المعرفي لا يغدو فعالاً إلا إذا اتصف المتعلم بعقل مفتوح وتقبل للحقائق الموضوعية والمعلومات الواقعية، وقد يصبح أثر هذا المفهوم محدوداً نسبياً إذا كان المكون العاطفي للاتجاه المرغوب في تعديله قوياً وسائداً أو كان موضوع الاتجاه ذا علاقة وثيقة بمفهوم الذات.

يوصي علماء النفس عموماً بإتباع إستراتيجية تدريجية في تغيير الاتجاهات، لأن هذه الإستراتيجية فعالة وأثرها أكثر ثباتاً ودوماً سواء كان الأسلوب المستخدم قائماً على الحجج أو المنطق أو المعلومات أو الحقائق أو العواطف، كما يوصي هؤلاء العلماء بتوفير مناخ تسامحي يتم فيه تغيير الاتجاهات بحيث يتيح الفرصة للمتعلمين للاعتراف بأخطائهم دون إحساس بالتهديد أو فقدان المكانة، فكلما كان المتعلم أكثر طمئنيماً كانت اتجاهاته أكثر مرونة وقابلية للتغيير أو التعديل (عبد المجيد، 2003: 477 و 478)

* نستنتج مما سبق أن الاتجاه ثابت ولكن بنسبة مما يجعله يتغير، وهذا حسب العوامل التي تعترضه وتؤثر فيه مثلاً هناك عوامل تتعلق بالفرد نفسه، وهذا يتوقف على شخصية الفرد وتفاعله مع العالم الخارجي فكلما كان الفرد أكثر انفتاحاً كان أكثر تقبلاً للتغيير وعوامل تتعلق بالموضوع أي حسب تأثر الفرد بالموضوع، فإذا كان الموضوع مهم بالنسبة للفرد كان أقل تغييراً للاتجاه والعكس صحيح، وهناك عامل القائم على التغيير أي الفرد أكثر تأثيراً وسيطرة وجانب معرفي يتوقف على كمية الحجج المنطقية، وجانب عاطفي هي سيطرة الجانب العاطفي على تغيير الاتجاه وهنا تتدخل الانفعالات والعاطفة مع أو ضد الموضوع المقصود تغييره.

قياس الاتجاهات:

تعتبر عملية قياس الاتجاهات على قدر كبير من الأهمية، حيث مدى تقبل الناس لموضوع معين أو رفضهم له، وبالتالي ينتبه المسؤولين أو المهتمين بهذا الموضوع لاتخاذ الإجراءات الكفيلة لمواجهة ذلك، فإذا أراد بعض المسؤولين أو المختصين الشروع في عمل ما يخص جماعة من أفراد المجتمع مثل إنشاء مجمع سكن في مكان معين أو عمل وثائق تأمين هنا يتحتم عليهم معرفة رأي أفراد هذه الجماعة حول المشروع، ويتم ذلك عن طريق قياس اتجاهاتهم نحوه.

ورغم أن محاولة قياس الاتجاه قد بدأت منذ قرابة مائة عام ومنذ بدء التجريب في علم النفس على يد فونت عام 1879، إلا أن القياس الكمي الدقيق لها لم يبدأ إلا خلال العشرينات من القرن العشرين.

أ. قدم بوقاردس عام 1925 أول مقياس لقياس المسافة الاجتماعية (*Social Distance*)؛ الذي هدف إلى قياس اتجاهات أفراد المجتمع الأمريكي نحو بعض أفراد الأقليات (زنج، انجليز، فرنسيين...) الوافدين إلى هذا المجتمع، وقد تضمن المقياس سبع مواقف تعبر عن درجات مختلفة من تقبل أو رفض هؤلاء الوافدين، بحيث تعبر أول عبارة عن أقص درجات التقبل (اتجاه ايجابي قوي)، بينما يمثل العبارات الخمس الأخرى درجات تتناقض تدريجياً من حيث التقبل، وتعبر في ذات الوقت عن زيادة الرفض، أي أن هناك مسافات متساوية بين العبارات، وهنا يمكن وضع هذه العبارات أمام أي فئة من الناس يراد قياس

الاتجاه نحوها وتعد بمثابة مسطرة متدرجة لقياس الاتجاهات كمياً حول الموضوع، وقد تضمن المقياس العبارات التالية:

- أقبّل الزواج من بينهم.
- أقبّل عضوية بعضهم في النادي الذي انتمي إليه و مصداقتهم.
- أوافق على أن يسكن بعضهم في احد المساكن المجاورة لمسكني.
- أوافق على أن يلتحق بعضهم بنفس مكان عملي.
- أوافق على أن ينضم بعضهم إلى مواطنين بلدي.
- أوافق أن يكونوا مجرد زائرين لبلدي .
- أوافق على استبعادهم من بلدي .

ب. طريقة ليكرت: اتخذ ليكرت (1933) أسلوباً أسهل من سابقه في وضع مقياس للاتجاهات، يتضمن وضع مجموعة من العبارات تمثل وجهات النظر حول موضوع معين، ثم يتطلب من الأفراد تحديد درجة موافقتهم أو معارضتهم لكل عبارة، وذلك على تدرج يتكون من ثلاث أو خمس أو سبع نقاط تمثل الأولى أقصى درجات الموافقة، وتعطي أعلى درجة بينما تمثل الأخيرة أقصى درجات المعارضة وتعطي أقل درجة أما النقطة الوسيطة (الثانية في القياس الثلاثي، والثالثة في المقياس الخماسي، والرابعة في المقياس السباعي...الخ) فتتمثل الرأي المحايد.

ويتم قياس اتجاه الفرد (أو الأفراد) نحو موضوع معين بعرض المقياس عليه ثم يطلب منه وضع علامة (/) أمام كل عبارة تحت درجة موافقة أو معارضة لها، ثم تجمع درجات الفرد في مختلف العبارات لتمثل الدرجة الكلية لاتجاهه نحو هذا الموضوع، وكما هو ملاحظ فهي طريقة سهلة، وأكثر دقة في قياس الاتجاهات لذلك يشيع استخدامها حتى الآن.

وفيما يلي مثالا يوضح مقياس ليكرت:

الاتجاه نحو المرأة

أعارض	أعارض إلى	ليس لي	أوافق	أوافق
تماما	حد ما	رأي	إلى حد ما	تماما

1. التعليم يفسد من أخلاق المرأة.
 2. المنزل هو المكان الطبيعي للمرأة.
 3. لا يجب أن تتولى المرأة مركز قيادية في المجتمع.
 4. لا يجب أن يسمح للمرأة بالإدلاء بصوتها في الانتخابات
- (عبد العزيز ، 2000: 127 إلى 130)

خلاصة:

باعتبار الاتجاهات استعدادات نفسية يكتسبها الفرد من خلال التنشئة الاجتماعية، وتربطه بالمشيرات التي تعترضه، فيكون علاقات بينه وبين موضوع الاتجاه، وهي تختلف باختلاف الأساس الذي تبني عليه، فبعضها قوي والبعض الآخر ضعيف، وبعضها سلبي والآخر ايجابي، فدراسة حول الظواهر التربوية تفسح المجال أمام الباحثين لبحث إمكانية تعديل وتغيير هذه الاتجاهات، كما فيها مصلحة للطالب لرفع المستوى التعليمي والتحصيل، وتحسين عملية التدريس

الفصل الثالث: المرشد التربوي

تمهيد

1. تعريف المرشد التربوي
 2. مفهوم المرشد التربوي
 3. الصفات المميزة للمرشد الفعال
 4. خصائص المرشد التربوي
 5. القواعد الخاصة بالمرشد
 6. المهارات الأساسية للمرشد
 7. دور المرشد في الإرشاد
 8. قيم المرشد
 9. أخلاقيات العمل الإرشادي
 10. الحاجة إلى المرشد النفسي
 11. الصعوبات التي تواجه المرشد النفسي أثناء العملية الإرشادية
- ## خلاصة

تمهيد:

إن تطور الفكر التربوي لعب دورا هاما في تعزيز الحاجة الماسة إلى المرشد التربوي في المدرسة، فالنظرة الفلسفية التي تبنتها العملية التربوية من حيث التركيز على التلميذ بدرجة أكبر من التركيز على المادة التي تقدم له في المدرسة أتاحت الفرصة أمام نظريات علم النفس وأساليبه وأسس ومبادئه، حيث تساهم بفعالية في رفع المستوى الدراسي للتلميذ نتيجة لتوافقه وتكيفه الاجتماعي، بحيث أصبح لبرامج التوجيه والإرشاد النفسي مكانة هامة في العملية التربوية من أجل بناء شخصية التلميذ بناء متكامل من مختلف الجوانب الشخصية والاجتماعية والتربوية والمهنية، مما أدى إلى الحاجة الماسة لدور المرشد التربوي في المؤسسات التعليمية.

تعريف المرشد التربوي (Counselor):

للمرشد التربوي تعريفات متعددة بحيث عرفه كل من: "وزارة التربية في العراق 1988: هو أحد أعضاء الهيئة التدريسية المؤهلة لدراسة مشكلات الطلاب التربوية والصحية والاجتماعية والسلوكية، من خلال جمع المعلومات التي تتصل بهذه المشكلات سواء أكانت هذه المعلومات متصلة بالطالب أو البيئة المحيطة به لغرض تبصيره بمشكلاته، ومساعدته على أن يفكر في الحلول المناسبة لهذه المشكلة أو المشكلات التي يعاني منها اختيار الحل المناسب الذي يرتضيه لنفسه.

نقابة المرشدين النفسيين الأمريكيين: "هو مربى مهني متخصص تشتمل دراسته العليا على النواحي النظرية، والتدريب العملي على أداء الخدمات الإرشادية التي يكون محور الاهتمام فيها، وهو تحقيق حاجات النمو ومطالبه العادية، وحل مشكلات التلاميذ الذين يعتبرون تحت إشرافه.

عرفه كاركوف (Carkhuff: 1967): "هو شخص يمتلك المعرفة والتدريب على مساعدة الأفراد في تحقيق توافقهم النفسي، ويتميز بالقدرة على كشف الذات والتلقائية والسرية والدقة والانفتاح والمرونة والالتزام بالعملية الموضوعية (سعيد جاسم، 2003: 25 و 26).

تعريف المرشد التربوي: "المرشد التربوي الطلابي هو الشخص الذي يؤدي دور الإرشاد لأفراد والجماعات التعليمية، وينظم ويحلل المعلومات حول الطلاب من واقع السجلات والاختبارات والمقابلات، إلى جانب المصادر الموثوقة، وذلك لتقييم ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم وخصائصهم الشخصية للمساعدة في التخطيط التعليمي والمهني، ويدرس المعلومات المهنية والتعليمية والاقتصادية لاستخدامها في مساعدة المسترشدين للتخطيط لموضوعاتهم التربوية والمهنية، ويوجه الطلاب الخريجين إلى أماكن العمل الملائمة لمستوياتهم، ويساعد الأفراد في التغلب على المشكلات الانفعالية (محمد أحمد، 2008: 284).

مفهوم المرشد التربوي:

جاء في المعجز الوجيز: المستشار هو العليم الذي يؤخذ رأيه في أمر هام علمي أو فني أو سياسي أو فضائي أو نحوه، فالجذع اللغوي للاستشارة يفيد التدخل الإنساني المخصص للتأثير الفعال في الوعي قصد تغيير سلوك فرد ما.

وليس اعتباطاً أن تستخدم نفس الكلمة مستشار التسمية وظيفه مستشار التوجيه المدرسي والمهني، فالمعلومة التي تقدم للمعني (طالب الإعلام) تبنى على أساس موضوعي ويهدف إلى مساعدته (أحمد، 2000:32)

الصفات المميزة للمرشد الفعال:

يسعى الإرشاد إلى تحقيق نتائج مرغوب فيها لدى المسترشد، ولتحقيق ذلك لابد أن يقدم الإرشاد خبرة جديدة، ويتحمل المرشد مسؤولية كبيرة في ذلك، وفي جعل عملية الإرشاد مفيدة للمسترشد، وأجمعت الأبحاث على أن السمات الشخصية للمرشد يمكن أن تقوي أو تضعف العملية الإرشادية، وأن لتلك السمات أهمية لا تقل عن أهمية المهارات الخاصة التي يمتلكها المرشد والمعرفة العلمية التي حازها، بل قد تفوقها (Jevne, 1981:....).

ويعد موز (Moser, 1993:197) من الذين أكدوا على شخصية المرشد كمتغير فعال في نجاحها إذ يقول: "إن شخصية المرشد هي أكثر المتغيرات أهمية لمساعدة الآخرين، فنجاح المرشد يعتمد على درجة كبيرة على سماته الشخصية بغض النظر عن مستوى تدريبه، ولم ينكر أحد أهمية التدريب والفهم العلمي إذ أنه من الصعب أن يقال بان التدريب دائماً يأتي من حيث الأهمية في الدرجة الثانية بعد شخصية المرشد، ولكن من المنطقي أن يقال بأن الواحد منها لا فائدة منه دون الآخر، وأن كل واحد ما هو إلا دالة الآخر" وبعد مراجعة نتائج مائة دراسة حول فعالية المرشد أشار ثرواكس وميتشل (Truax and Mitchell, 1991) إلى أن الطرق والأساليب الإرشادية يمكن أن تكون مفيدة فقط في حالة إذا كانت لدى المرشد شخصية مساعدة، وأن سمات الشخصية للمرشد هي على الأقل مهمة في الإرشاد كأهمية المعرفة النظرية وإتقان المهارات الإرشادية (صالح أحمد، 2013:61).

كذلك يشير اتحاد علماء النفس الأمريكيين إلى مجموعة من الصفات التي يجب أن يتميز بها المتخصصون في الإرشاد والعلاج النفسي، وهي على النحو التالي: (جون كوري، 1985):

- قدرة عقلية متميزة وقدرة جيدة على الحكم والتقدير.
- إبداع جيد وغيرة في المصادر العقلية العميقة.
- فضول قوي ورغبة صادقة وقوية في التعلم.

- حدس جيد وتبصر جيد وروح دعابة جيدة.
- اهتمام بالأشخاص من حيث هم أفراد وبعد عن تقدير الدخل وجعله في المكانة العليا في عمل المرشد النفسي .
- حساسية مناسبة لتنوع الدوافع التي يمكن أن توجد وراء أعمال الآخرين.
- التسامح والبعد عن التكبر.
- القدرة على إقامة علاقات دافئة مع الآخرين.
- روح الجهد والمثابرة والاجتهاد.
- تحمل المسؤولية.
- التعاون واللباقة في المرشدة.
- ضبط النفس والثبات بالنسبة للشخصية ومواقفها.
- شعور عميق بالقيم الأخلاقية.
- اتساع في الأساس الثقافي.
- اهتمام عميق بعلم النفس عامة والجوانب الإرشادية بوجه خاص (مسامح، 2007: 243)
- ومن خلال النقاط المشار إليها يمكن إيجاز الصفات التي يجب أن يتمتع بها المرشد النفسي في صفات شخصية وصفات مهنية.

أ. الصفات الشخصية:

- الأمانة.
- القدوة الحسنة.
- التسامح.
- المرونة
- القدرة على التأثير.
- الرفق.
- الدعابة.
- الإخلاص.
- الواقعية.
- الصبر.

- التلقائية وسرعة البديهة.
- الوعي بالذات والرغبة في مساعدة الآخرين.
- الإنفتاح ومشاركة المسترشد.
- صفات أخرى مثل: (الحلم ضبط النفس الجرأة الحياد سرعة التصرف الحزم التروي في الحكم على الأمور وأخيرا الصدق).

ب. الصفات المهنية:

- الكفاءة الفنية.
- الكفاءة العقلية.
- التقبل.
- عدم الحكم على أفعال المسترشد وأقواله ومشاعره حكما قطعيا.
- الاحترام.
- المشاركة الوجدانية مع الآخرين.
- الخبرة المهنية و القدرة على تكوين العلاقات الناجحة.
- الحماسة و الشعور الايجابي نحو مساعدة الآخرين.
- تحديد الأهداف الإرشادية.
- توفر المهارات المطلوبة لاختيار الطرق الإرشادية المناسبة (عمام، 2006: 53 و 54)
- * لقد أجمع معظم العلماء على أن للصفات دور هام في عمل المرشد التربوي فيها، يمكن أن تتقدم أو تتأخر في العمل الإرشادي وأي عمل في الإرشاد يجب أن ينطلق من السمات الخاصة بالمرشد التربوي نفسه لأهميتها ونتائجها الفعالة، ويمكن أن نقول للسمات أهمية كبيرة مقارنة بالمهارات الأساسية والمعرفة العلمية، أي نستنتج مما سبق أن عمل المرشد يتوقف على سماته وصفاته.

خصائص المرشد التربوي:

إن المرشد الطلابي كصاحب مهنة لابد أن تتوفر في شخصيته صفات معينة تساعد على النجاح والاستمرار في الإرشاد والتوجيه، وفي إقبال المسترشدين على طلب مساعدتهم، وأهم هذه الخصائص هي:

أ. الخصائص النفسية للمرشد:

- الثقة بالآخرين وبقدراتهم على حل مشكلاتهم وإتاحة الفرصة أمامهم لتطوير إمكانياتهم إلى أقصى حد ممكن.
- الاهتمام بالآخرين و الرغبة في تقديم المساعدة لهم.
- التقبل غير المشروط للمسترشد بصرف النظر عن سلوكه.
- القدرة على فهم ذاته وفهم الآخرين.
- ثقة المرشد بنفسه واحترامه لها وتحرره من القلق.
- لا يفرض قيمه الخاصة على المسترشدين.
- مثقف وواسع الاطلاع، يعرف قدراته ودود ومحبوب، كيس، ومرح الصدق والأمانة ويتعرف بنواحي القصور في عمله ويتقبلها، ويحاول تجاوزها.
- الثبات والاتزان الانفعالي وعدم التهيج والانفعال في مواجهة المواقف الطارئة.

ب. الخصائص الاجتماعية:

- القدرة على إقامة علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين خاصة المسترشد.
- القدرة على القيادة وتوجيه الآخرين والتعاون معهم.
- الفهم الصحيح لقيم المجتمع الذي ينتمي إليه المسترشد ومعاييره.
- الشعور بالمسؤولية تجاه المجتمع الذي يعيش فيه.
- حبه للعمل الخيري والتطوعي لمساعدة الآخرين
- القدرة على تكوين صداقات بسهولة والانسجام مع الآخرين.
- ديمقراطي ويهتم بمظهره اللائق والمناسب.

ج. الخصائص المهنية

- الإخلاص في العمل وانجازه على أكمل وجه دون تقصير أو إهمال.
- الالتزام بأخلاقيات المهنة وأخلاقيات المجتمع وقيمه.
- الموضوعية والحياد في الإرشاد .
- المحافظة على أسرار المسترشد وعدم البوح بها.
- الطموح المستمر من أجل التقدم والتحديد في مجال العمل.
- أن يكون لطيفا وحازما في أن واحد مع قضايا الطلبة (فاطمة، 2013: 77 و 78)

* لنجاح أي عمل إرشادي يتوقف على صفات معينة يجب توافرها لدى المرشد التربوي ونذكر منها: خصائص النفسية كالثقة والاهتمام ،خصائص اجتماعية القدرة على إقامة علاقات والقدرة على القيادة وأخيرا خصائص مهنية منها السرية وحب العمل، ولا يمكن نجاح هذا العمل إلا إذا توافرت جميع الخصائص.

القواعد الخاصة بالمرشد:

- إن واجب المرشد أن يعرف واجبه ألا وهو إحداث تغييرات ايجابية في شخصية المسترشد كمساعدته على التكيف.
- ينطلق المرشد من نظرية واضحة محددة المعالم بالنسبة لسلوك الإنسان.
- على المرشد أن يتخصص في التعامل مع فئات محددة من المسترشدين كالمسنين أو الأطفال أو المهنيين.
- على المرشد احترام قوانين الرعية في المجتمع عند ممارسة مهنة الإرشاد.
- على المرشد أن يتعامل باحترام وتعاون مع المؤسسات والهيئات والاختصاصيين (ناصر الدين، 2008: 10)

مما سبق نستنتج أن هناك قواعد خاصة يجب على المرشد تتبعها تكون مبنية على مبادئ ونظريات وأساليب متطورة قصد إحداث التغيير.

المهارات الأساسية للمرشد:

لابد للمرشد الناجح أن يتقن عددا من المهارات الأساسية واللازمة في الإرشاد، ومن هذه المهارات:

أ. **الانتباه:** وتعني اهتمام المرشد وانتباهه إلى السلوكيات اللفظية وغير اللفظية، وتساعد هذه المهارة المرشد على التركيز على المسترشد، بحيث تساعد على الكلام وتتيح هذه المهارة إدراكه لمستوى قبول المرشد أو رفضه له.

ب. **الإصغاء:** هي الإدارة الرئيسية التي يستخدمها المرشد لفهم المسترشد وهي الأساس الذي تتبنى عليه جميع المهارات يهدف الإصغاء إلى فهم كل ما يفكر به المسترشد وما يشعر به نحو نفسه ونحو الآخرين، ويمكن تحقيق هذه المهارة من خلال الإصغاء اللفظي، الإصغاء غير اللفظي، الإصغاء بعمق.

ج. **إعادة صياغة العبارات:** إنّ الاستخدام لهذه المهارة من طرف المرشد تتيح للمسترشد سماع ما قاله من خلال المرشد، وذلك يشجعه إما على الاستمرار في الكلام أو مراجعة نفسه، ومن الأساليب المستخدمة في هذه المهارة هي:

- إعادة عبارات المسترشد كما هي مع تغيير ضمير المتكلم إلى المخاطب.
- إعادة النقاط الهامة من عبارات المسترشد.

د. **طرح الأسئلة:** هي مهارة ضرورية للحصول على المعلومات اللازمة من المسترشد وعلى تشجيعه في التعبير على نفسه حيث تعتبر هذه المهارة محور المقابلة الإرشادية. تعكس السلوكيات غير لفظية للمسترشد ما يدور في داخله من مشاعر وانفعالات وأحاسيس وهي مؤشر صادق على حالة المسترشد.

هـ. **مهارة التلخيص:** تستخدم هذه المهارة في اكتشاف مشكلة جديدة وعلى الانتقال من موضوع إلى آخر، ويهدف التلخيص إلى طمأننة المسترشد إلى أن المرشد كان مصغيا له أثناء حديثه وإلى تجميع الأفكار والمشاعر التي عبر عنها المسترشد بطريقة تساعد على رؤية الصورة الكلية بوضوح محدود (فاطمة عبد الرحيم، 2013: 82 و 83).

* نستنتج مما سبق أن للمرشد مهارات أساسية يجب التعامل بها مع مستر شديده لنجاح العملية الإرشادية، وعلى المرشد أن يكون منتبها وصاغيا لما يدور مع مسترشده، لتكون علاقة إرشادية أي تقبل المسترشد للمرشد، ويظهر ذلك خلال المرحلة الأخيرة من المقابلة.

دور المرشد في الإرشاد:

تبرز أهمية الإرشاد من خلال المهام والواجبات المناط بالمرشد القيام بها، ومن خلال قيامه بدوره بتقديم الخدمات الإرشادية المساندة للعملية التربوية، ويمكن الحديث عنها حسب المجال كما يلي: (أحمد عبد اللطيف، 2011: 79)

أ. **في مجال التوجيه:** يقوم المرشد بتقديم خدمة التوجيه الجماعي والمهني (حصص الإرشاد) حيث يلتقي مع الطلبة في صفوفهم وحسب برنامج معد ومخطط ليناقدش معهم في جو من الحوار والتفاعل (أحمد عبد اللطيف، 2009: 38)

كذلك يتشاور كل من المعلم المرشد والمدير بخصوص مشكلات الضعف في مادة أو عدة مواد عند التلميذ (سلمان، 2002: 370)

- ب. في مجال الإرشاد:** العمل في الإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي لمساعدة الطلبة على التعامل مع الصعوبات التي تعترضهم كأفراد في المجتمع، ومساعدتهم على تنمية قدراتهم في التكيف مع المشكلات وإيجاد الحلول الملائمة لها، من خلال استخدام أساليب إرشادية عملية في التعامل مع الطلبة وبالتحديد يمكن أن يقوم بما يلي:
- رعاية الجوانب السلوكية للطلاب من خلال برنامج رعاية سلوك الطالب وتقويمه والذي يهدف إلى تحديد الممارسات السلوكية للطلاب وتعزيز الجوانب، وإطفاء الممارسات السلوكية غير المرغوب فيها لزيادة الاستقرار لدى الطالب.
 - دراسة حالات الطلبة ذوي الصعوبات الخاصة والإعاقات البسيطة وحصر حالات الاضطراب الانفعالي بأنواعها وإعداد البرامج العلاجية المناسبة لهذه الحالات.
 - متابعة قضايا الطلبة داخل المدرسة ودراساتها، وتفعيل دور لجنة توجيه الطلبة وإرشادهم في معالجة تلك القضايا والعمل على إيجاد جو تربوي مناسب يساعدهم على اكتساب العادات السلوكية الجيدة.
 - استخدام دراسة الحالة بالأسلوب العلمي للحالات النفسية، وبالاتصال بمشرفي التوجيه والإرشاد للمشاركة في دراسة الحالة إذا دعت الضرورة.
 - إعداد نشرات عن أنظمة المدرسة من واقع اللوائح والتعليمات التي تنظم سير العملية التعليمية.
 - التعرف على المشكلات التربوية والتعليمية والنفسية والاجتماعية التي تتعلق بالطلبة والتفكير الجاد في وضع الحلول الممكنة لتلك المشكلات
 - تبصير الطلبة بمضار بعض السلوكيات كالتدخين، وتعاطي المخدرات من الوقوع فيها ومساعدة من وقع فيها بالتخلص من هذه العادة وإقامة المعارض والندوات.
- ج. في مجال التعليم:** تزويد إدارة المدرسة والمعلمين وأولياء أمور الطلبة، من خلال اللقاءات الفردية والجماعية بحاجات الطلبة والخصائص النمائية العمرية التي يمرون بها، وبالمشكلات والصعوبات التي تعيق نموهم وإشراكهم بوضع الخطط والبرامج التربوية والأنشطة المتنوعة التي تلبي حاجات الطلبة.

د. في مجال التنسيق والتخطيط: ويتمثل ذلك في ما يلي:

- عمل دراسة مفصلة لواقع كل مدرسة الصفوف الهيئة التدريسية المجتمع المحلي وذلك الاستفادة منها في العمل الإرشادي.
- تحديد أولويات الطلبة من خلال: اهتمام المدرسة في السنة الحالية أو ثلاث سنوات القادمة وملاحظات مدير المدرسة والهيئة الإدارية، وملاحظات الهيئة التدريسية ومربي الصفوف، وملاحظة أولياء الأمور وملاحظات المرشد نفسه من خلال حصص التوجيه الجماعي والمقابلات الفردية والزيارات المنزلية ونتائج الاستبيانات والمقاييس.
- العمل بالتعاون مع مدير المدرسة على التخطيط لاجتماعات الآباء والمعلمين، وذلك لتبادل وجهات النظر حول قضايا تربوية عامة تخص الطلبة.
- ينسق المرشد مع مدير المدرسة لعقد ندوات يديرها اختصاصيون وقد يكونون من أولياء الأمور تعالج مشكلات أو مواضيع ذات أهمية بارزة بالنسبة للطلبة.
- صياغة خطة سنوية في كل مدرسة يعمل بها المرشد وذلك قبل بداية العام الدراسي بثلاثة أسابيع ومن خلال الخطة يحاول عمل ما يلي:
 - مساعدة الطلبة في التغلب على الصعوبات الأكاديمية
 - تقديم برامج نمائية ووقائية وعلاجية وبرامج التدخل في الأزمات والمواقف الطارئة.
 - مساعدة الطلبة ذوي المشكلات العاطفية أو الوجدانية في التغلب عليها وإيجاد حلول مرضية لهم وتتناسب والواقع تجعلهم محسون بالرضا عن أنفسهم وعن المحيط.
 - العمل مع المعلمين لمساعدتهم على فهم أفضل للطلاب ولأنفسهم.
 - مساعدة الآباء في فهم أبناءهم وتقديرهم لما للبيت من دور أساسي في تكيف أو ضعف تكيف الطلبة.
 - تقديم خدمات الإرشاد والتوجيه المهني للطلاب عامة ولطلبة المرحلة الثانوية خاصة، المرحلة الثانوية لمساعدتهم في التحضير للجامعة ولمهنة المستقبل .
 - مساعدة الطلبة المسترشدين الذين لم يتمكن من التعامل مع حالتهم إلى الجهة المختصة.
 - مساعدة الطلبة المستجدين في التكيف مع البيئة المدرسية وتكوين اتجاهات ايجابية نحو الإرشاد.
 - المرحلة الثانوية خاصة ،لمساعدتهم في التحضير للجامعة ولمهنة المستقبل.

- تحويل المسترشدين الذين لم يتمكن من التعامل مع حالتهم إلى الجهة المختصة.
- مساعدة الطلبة المستجدين في التكيف مع البيئة المدرسية وتكوين اتجاهات ايجابية نحو المدرسة.

هـ. في مجال النشاطات المدرسية: ويتمثل عمله في النقاط التالية:

- يقوم المرشد بالتعاون مع رؤساء لجان الأنشطة المختلفة بتوظيف الأنشطة المدرسية كأساليب وقائية وعلاجية لحالات الفردية التي يتعامل معها، وهذا ما يبرز الدور الهام الذي تلعبه النشاطات المدرسية في العملية التربوية.
- من خلال اللقاءات الفردية والجماعية مع الطلبة يعمل المرشد على إبراز أهمية النشاطات المدرسية للطلبة ووظيفتها في تنمية ميولهم وقدراتهم، وأثرها في تكوين توجيهات مهنية لديهم مما يمهد لعملية اتخاذ القرار في اختيار مهنة المستقبل.
- يشكل المرشد لجنة خاصة به يسميها لجنة خدمة البيئة تجتمع هذه اللجنة بشكل دوري مرة في الشهر أو كل ما دعت الحاجة إلى ذلك وتقوم بالمهام والاختصاصات التالية:
 - العمل على توعية الطلبة والمجتمع العلم بأعمال المرشد التربوي وواجباته.
 - العمل على المساعدة في حل المشاكل البسيطة بين الطلبة.
 - العمل على إعداد مجالات حائطية أو مطلوبة لتوعية الطلبة بأمر مختلف.
 - دراسة الظواهر الاجتماعية النفسية في المدرسة لتحديد الأسباب ووضع الحلول المناسبة حيالها.

و. في مجال الخدمات الصحية: يقوم المرشد من خلال الملاحظة وسجل الطالب بالتعرف على الطلبة الذين يعانون من مشكلات جسمية وصحية، ويقوم بالتنسيق مع أعضاء الهيئة التدريسية بمراعاة جوانب القصور، وذلك بتوزيع أماكن الجلوس في غرفة الصف وفي تقبل الطالب، وفي ممارسة الأنشطة المدرسية، ومساعدة الطالب على التكيف مع وضعه الحي.

كما يمكن للمرشد أن يخطط لبرامج وقائية في المدرسة تتعلق بالتوعية الصحية حول العادات الصحية والأمراض المعدية والسرارية مستخدماً في ذلك النشرات والندوات والمحاضرات.

- ز. في مجال غياب الطلبة والتأخر المدرسي الصباحي المتكرر: ويتمثل عمله فيما يلي:
- يقوم المرشد بالاطلاع بشكل دوري على سجل الغياب والتأخر المدرسي ويحصر أسماء الطلبة الذين يتكرر غيابهم أو تأخرهم عن الدوام الدارس.
 - يعمل المرشد من خلال اللقاءات الفردية والجماعية مع الطلبة ومن خلال التنسيق مع الإدارة والمعلمين وأولياء الأمور على الوقوف على أسباب تكرار التأخر أو الغياب وإيجاد الحلول الملائمة لها سواء على المستوى الفردي والجماعي.
 - البحث عن سبل للتعاون بين البيت والمدرسة في التغلب على تلك الأسباب أو الحد منها وتبصير الأسرة بأهمية الحضور للطابور الصباحي.
- ح. في مجال الإحالة: يعتبر المرشد هو الشخص الوحيد والمسؤول الأول مسؤولة تامة عن تحويل الإحالات التي لا يتمكن من التعامل معها إلى جهات مختصة أخرى من أجل مساعدة هؤلاء، وذلك من خلال التعاون مع المعلمين وإدارة المدرسة وأولياء الأمور (احمد عبد اللطيف، 2009: من 38 إلى 47).

* مما سبق نستنتج إن للمرشد التربوي دور كبير، فهو يقوم بتقديم خدمات نفسية، تربية، اجتماعية، وخدمات البحث العلمي وهي موجهة في المقام الأول للطلاب وهي تتداخل وتتكامل لتقابل وتعطي حاجات الإرشادية للطلاب، وتسعى لتحقيق أهداف البرنامج التربوي.

قيم المرشد:

يجب أن يفهم المرشد قيمه الخاصة وقيم الآخرين، وليست هناك مجموعة من القيم أفضل من الأخرى، فكل شخص مجموعة اعتقادات تحدد القرارات التي يتخذها، وتحدد قدرته على تقدير الأشياء حوله وتقدير إدراكاته للآخرين، وبما أن قيم المرشد جزء لا ينفصل عن شخصيته، وجزء لا ينفصل عن دوره المهني، فإن اهتمامنا ينصب على كيفية إسهام هذه القيم في العملية الإرشادية، وتخدم القيم كنقطة مرجعية للأفراد، إذ تزود الفرد بالأساس لكي يحدد أي مسار يتخذ، ويحتاج الأفراد دائما إلى مثل هذه الإرشادات لتزويد البناء في حياتهم بالمعاني، ولتجنب الولوج في الدوائر المغلقة، والقضية الأساسية هي أن المرشد يجب أن يبقى حياديا خلال الإرشاد، وإلا يوصل أي قيم لمسترشده، وفي هذه الحال، فإنه سيبدل جهدا لكي يبدو عاديا، ولكي يبدو حياديا أخلاقيا في إرشاده الأمر الذي يتطلب منه التركيز

على قيم المسترشد، ومرشد كهذا يعلم أنظمته القيمية، ولكنه يتجنب تقديمها للمسترشد في المقابلة الإرشادية، والمنطق من وراء وجهة النظر هذه هو أنه في أي موقف إرشادي، يجب على المسترشد أن ينتقل من موقف التقييم الخارجي من قبل الآخرين إلى موقف التقييم الداخلي. وستعمل أي قيمة يبنها المرشد لمسترشده ضد الهدف، وترى وجهة نظر أخرى أن المرشد يفرض قيمه على المسترشد، فإن قيمة تكون جزءا من التفاعل سواء كان ذلك شعوريا أم لاشعوريا، فلا يمكن للمرشد أن يدعي بأنه لا يملك نظاما قيميا أو انه إنسان آخر غير ذلك الذي هو عليه، والقضية هي إلى أية درجة يفرض المرشد فيها قيمة على المسترشد ويؤثر عليه؟

وهناك بعض مبادئ العلاقات الإنسانية الإرشادية التي تتصل بالعلاقة بين المرشد والمسترشد، وتلقي بعض الضوء على المسؤولية المرشد، وكان لسان حاله يقول:

- علي أن أكافح لكي أرى الايجابيات في الشخص، وأثني عليها كلما لاحظتها على الأقل.
- إن كان علي تصحيح فعلة شخص ما أو نقدها، فيجب أن أكون متأكدا بان يرى ذلك الشخص النقد كنقد لسلوك خاص، وليس نقدا لذاته كشخص.
- يجب أن افترض بان كل شخص يمكن أن يرى بعض المعقولة في تصرفه، أي أن هناك معنى في تصرفه من وجهة نظره هو، هذا إن لم يكن له معنى أيضا بالنسبة إلي حين أسهم في احترام ذات شخص ما أزيد من مشاعره الايجابية نحوي وأزيد من احترامه لي.
- أنا شخص لي أهميتي عند الآخرين، أو عند واحد منهم على الأقل، وهو متأثر باعترافي به، وبنيتي الطيبة تجاهه.

ويجب أن يلتزم المرشد ببعض القيم لكي يحافظ على معناها وجوهرها في الحياة، ويقترح **بلكن** (Balkin) أن القيمة الأساسية التي يجب على المرشد أن يلتزم بها هي الحرية، فالحرية مثل أعلى تدفع الفرد إلى أنواع معينة من الأفعال، إذ تسمح له أن يكون مبدعا، وأن يختار، وأن يكون مسؤولا عما يختاره، وتلتزم الحرية المسترشد أيضا أن يكون مسؤولا عن عمله.

* لكل فرد قيم خاصة به، ومن هذا المنطلق يجب على المرشد التحلي بقيمة الخاصة وعدم توظيفها وفرضها على مسترشديه، واحترام قيم الآخر أي المسترد.

أخلاقيات العمل الإرشادي:

أخلاقيات مهنة الإرشاد النفسي؛ هي مجموعة من القواعد والمبادئ الأخلاقية التي تنظم هذه المهنة، مما يؤدي إلى زيادة فاعليتها وترسيخ جذورها والارتقاء بها يضمن لها البقاء والاستمرار وللمستفيدين منها كامل حقوقهم، ويتم ذلك من خلال إطار دستوري وقانوني، وهناك مجموعة من الاعتبارات الأخلاقية التي يجب مراعاتها في تعامل المرشد مع المسترشد وهي هذه الاعتبارات:

أ. **احترام المسترشد:** وهو التزام المرشد بالاهتمام بالمسترشد وتقبله تقبلاً غير مشروط، والعمل على تطوير إمكاناته إلى أقصى حد ممكن ومراعاة مبدأ المساواة في التعامل مع جميع المسترشدين على اختلاف أنماطهم الشخصية والحفاظ على مصالحهم الخاصة والالتزام بالحيادية والموضوعية وعدم التحيز.

ب. **معرفة المرشد بحدود قدراته وإمكاناته:** على المرشد أن يعرف بقدراته وإمكاناته في التعامل مع مشكلة ما أو مسترشد ما وعليه إنهاء العلاقة مع مسترشد معين إذا شعر بعدم قدرته على مساعدته لنقص في خبرته أو عدم معرفته في هذه المشكلة ويعمل على تحويل هذا المسترشد إلى مرشد آخر أو إلى جهة أخرى.

ج. **تزويد المسترشد بشروط الإرشاد:** على المرشد أن يعرف المسترشد بشروط الإرشاد النفسي وما هي واجبات المرشد والمسترشد وما على المسترشد أن يقوم به في العملية الإرشادية، وما هو الدور المتوقع منه كمسترشد وما دوره هو كمرشد، وما هي أهداف الإرشاد المتوقعة وغيرها من معايير الإرشاد، ويتم ذلك قبل البدء بالعملية الإرشادية.

د. **التزام المرشد بدوره المحدد:** على المرشد أن يلتزم بدوره المحدد وهو مساعدة المسترشد في التوصل إلى حلول لمشكلاته بنفسه فلا يحق للمرشد أن يجبر المسترشد على حل معين لمشكلته، وعندما يصل المرشد والمسترشد إلى المرحلة التي تتضح فيها للمرشد جميع إمكاناته وقدراته وجميع البدائل كل المشكلة، واحتمالات النجاح والفشل، يصبح هنا واجب المرشد مساعدة المسترشد أن يتخذها ما يراه مناسب له وأن يتخذ القرار والحل النهائي لمشكلته.

هـ. **عدم فرض قيم المرشد على المسترشد:** على المرشد أن يحترم قيم المسترشدين حتى لو لم تتسجم أو تتفق مع قيمه الخاصة فلا يجوز للمرشد أن يقلل من قيم المسترشد أو

اتجاهاته أو اهتماماته أو أن يطعن بها أو يسخر منها، فتقبل قيم المسترشد هي تقبل للمسترشد، ويلزم المرشد بعدم إصدار أحكام على المسترشد أو تقييم شخصية أو تجاهله. **و. احترام مهنة الإرشاد:** على المرشد أن يحترم مهنته ولا يقوم بأي عمل يسيء إليها أو يشوه حقائقها ويتطلب ذلك من المرشد امتلاك الخبرة والكفاية والثقة بالنفس والأصالة والرغبة في العمل والرضا عن مستوى الإنجاز مهما كان والصدق والانتماء للعمل والمعرفة الواسعة، والتعاون وتنمية الذات فيما يتعلق بمتطلبات المهنة، واحترام فريق العمل الذي يعمل معه والحفاظ على علاقة دافئة مع جميع الأطراف ذات العلاقة بالمسترشد.

ز. قدم المعالجة للمسترشد كما تود أن تقدم لك: عليك كمرشد أن تضع نفسك مكان المسترشد، إن كل فرد يفضل أن يعالج باحترام وبكرامة وبلفظ وبأمانة، فعلى المرشد أن يعامل المسترشد كما يجب أن يُعامل (محمد المشاقية، 2002: 86).

ح. مبدأ المحافظة على سرية المعلومات: من واجبات المرشد الأساسية هي أن يحمي ما يقدمه مسترشده من معلومات ويحافظ على سريتها وأن لا يعطي معلومات عن مسترشده لمجرد طلبا جهة ما لهذه المعلومات حتى لو كان المسترشد قد انقطع عن مراجعة المرشد (عبد الفتاح، 2010: 122).

ط. إتباع السلوك المهني والشخصي الذي يتفق مع كرامة المهنة: ينبغي أن يكون سلوك المرشد من النواحي المهنية والشخصية متفقاً مع كرامة المهنة التي يمارسها (أحمد خليل، 2005: 63).

* نستنتج مما سبق أن هناك عدة أخلاقيات ومبادئ وقوانين تحكم عملية الإرشاد المدرسي، ولهذا يجب على المرشد المدرسي العمل لها للمحافظة على سيرورة و بقاء العملية الإرشادية.

الحاجة إلى المرشد النفسي:

أصبحت الحاجة ملحة في الوقت الحالي لوجود المرشد النفسي في المؤسسات كافة التعليمية والمهنية والعلاجية وغيرها من المؤسسات، ومن هنا تظهر أهمية المرشد النفسي المدرسي، ومن العوامل التي دعت إلى الحاجة لخدمات المرشد النفسي ما يلي:

أ. **التقدم التكنولوجي:** أصبحت الحاجة ملحة و ضرورية إلى خدمات المرشد النفسي، خاصة بعد التقدم التكنولوجي الذي غير من تصورات الأفراد حول مجتمعاتهم و طورت مفاهيم الكثير منهم عن أنفسهم، مما جعلهم يعيدون النظر في قدراتهم الشخصية، بما يتلاءم مع التغيرات الاجتماعية التي رافقت التطور التكنولوجي و ظهرت مهن و وظائف جديدة وكثيرة، وسيستمر مهن جديدة أيضا، وبالتالي ستختفي كثير من المهن القديمة، وستتغير كثير من المهن الحالية لتلائم التقدم العلمي والتكنولوجي المستمر، ويحتاج هذا إلى إعادة تدريب الأيدي العاملة المالية على كل ما هو جديد فيها، ومن ثم سوف يبحث كثير من الأفراد على تحقيق ذواتهم، وتأكيد هوياتهم من خلال الأعمال التي يسعون لامتهانها، والقيام بها الأمر الذي يدعوا إلى التركيز على مستويات وبرامج الدراسة والتمرين التي تخدم سوق العمل بتوفير الخرجين المناسبين له، وحتى يتحقق كل هذا لابد من وجود مرشد نفسي يعمل داخل المدرسة وخارجها على مستوى عملي ومهني عالي.

ب. **الزيادة في عدد السكان:** تنعكس هذه الزيادة على استعداد المدارس لتلاميذها مما أدى إلى كثرة أعداد الطلبة في هذه المدارس، الأمر الذي نتج عنه مشكلات الفروق الفردية في الفصول الدراسية، ومشكلات التعرف على قدرات واستعدادات وميول الطلبة وكيفية استثمارها ومشكلات تدريب الطلبة وإعدادهم للحياة العلمية بعد التخرج من المدرسة، ولظهور هذه المشكلات فلابد من وجود من يتصدى لها ومحاولة المساعدة في حلها، على أسس علمية سليمة، ووفق أساليب مدروسة وخبرات علمية وعملية متمكنة، والمرشد النفسي المدرسي هو المؤهل لتقديم مثل هذه المساعدة.

ج. **التطور الفكري التربوي:** يلعب تطور الفكر التربوي الذي حدث عبر العصور دورا هاما في تعزيز الحاجة لخدمات المرشد النفسي في المدرسة، وأتاحت النظرة الحديثة التي تبنتها العملية التربوية و التي تركز على الطالب أكثر من التركيز على المادة الدراسية، الفرصة أمام نظريات علم النفس والإرشاد النفسي وأساليبه ومبادئه وأسسهم بفعالية في رفع المستوى الدراسي للطالب، نتيجة لتوافقه النفسي في رفع المستوى الدراسي للطالب، نتيجة لتوافقه النفسي وتكيفه الاجتماعي، وأصبح لبرامج التوجيه والإرشاد النفسي مكانة هامة في العملية التربوية من أجل بناء متكامل من مختلف الجوانب الشخصية

والاجتماعية والنفسية والسلوكية والتربوية والمهنية بدرجة تدعم تأكيده لذاته وتوثق علاقاته الإنسانية مع الآخرين.

د. تفاعل المجتمع الإسلامي مع دول العالم: يتفاعل المجتمع الإسلامي مع العالم مؤثراً فيه ومتأثراً فيه، بصورة مباشرة أو غير مباشرة حيث تقوم وسائل الإعلام العديدة والمنتشرة في جميع أنحاء العالم بدور في نقل الفكر الغربي بالصور والكلمة والنغمة إلى مجتمعنا الإسلامي، ولا يمكن رفض كل ما يصلنا من العالم الخارجي أو قبوله على علته فكل ما يصلح للغرب قد لا يصلح للمجتمع الإسلامي لعدد من الأسباب تحكمها القيم والمثل التي يحث عليها الدين الإسلامي، والشباب أكثر تأثراً بكل ما هو جديد وأكثر تفاعلاً معه، لذا فهم أحوج من غيرهم إلى حماية عقولهم من التلوث الفكري والمدرسة مكاناً للتجمع الشبابي ويسهل انتشار الخبر أو الفكرة أو الرأي بينهم بسرعة مذهلة. لذلك يوجد أهمية كبرى لدور المرشد النفسي المدرسي في دراسة شخصيات الشباب وتحليل العوامل المؤثرة عليها، فيعمل المرشد النفسي وفق عمله وخبرته على تعديل هذا السلوك نحو الأفضل (محمد المشاقبة، 2008: 287).

* إن التغيرات الطارئة في العالم بصفة عامة من تطور تكنولوجي، وتربوي وزيادة عدد السكان أثر على أفراد المجتمع مما جعلهم يعيدون النظر في قدراتهم بما يتلاءم مع التغيرات الجديدة، وهذا ما أدى إلى الحاجة المهمة للمرشد التربوي في جميع المؤسسات. **الصعوبات التي تواجه المرشد النفسي أثناء العملية الإرشادية:** لقد أشار زهران إلى مجموعة من الصعوبات التي تواجه المرشد أثناء العملية الإرشادية، وهي:

أ. فشل عملية الإرشاد، وذلك لقيام غير مختصين بعملية الإرشاد، أو أن المسترشد غير مستعد وغير مستقبل لعملية الإرشاد أو انقطاع المسترشد بعملية الإرشاد، أو تدخل النواحي البيئية في عدم تنفيذ التوجيهات والإرشادات.

ب. مصادر الإحالة: فقد يحال المسترشد إلى عملية الإرشاد دون رغبة ذاتية، وبالتالي فهو غير مقتنع بما يقوم به الأمر الذي لا يساعد على إنجاح العملية الإرشادية.

ج. اتجاهات الوالدين وأولياء الأمور: فإذا لم يمكن لدى الوالدين اتجاه إيجابي نحو العملية الإرشادية المفاهيم الخاطئة لدى المسترشد، فالاعتقاد البعض من عامة الناس أن الإرشاد

النفسي مرتبط بالجنون والأمراض النفسية، مما يجعلهم يتحاشون الإرشاد النفسي بكل جوانبه والبعض الآخر يعتقد أن المرشد النفسي لديه العصا السحرية حيث أنه بمجرد عرض المشكلة عليه سوف يجد الحلول الفورية له.

د. القدرة العقلية للمسترشد: فإذا كان يعاني المسترشد من اضطرابات عقلية فإن فرص الاستفادة من الإرشاد النفسي تكون محدودة.

هـ. عمر المسترشد: فالطفل الصغير يكون بحاجة إلى تعاون الأهل شكل مباشر، أما المراهق فإنه قد ينظر إلى المرشد النفسيين أنه يمثل مصدر سلطة والتي يود التخلص منها.

و. الأقارب والأصدقاء: وقد يتجه بعض المسترشدين لاستشارة الأقارب والأصدقاء بدلا من المرشد النفسي وقد يأخذون بكلامهم ونصائحهم.

ز. التكاليف: وهي ذات وقع مؤثر على المسترشد ففي حالة دفع التكاليف فإنه يطلب الشفاء العاجل وفي حالة عدم دفع التكاليف، فإنه يتلك في الذهاب إلى المرشد وقد ينقطع وقد يتردد (محمد جدوع أبو يوسف، 2008: 99)

* قد يتعرض عمل المرشد التربوي عدة مشاكل وصعوبات أثناء العملية التربوية سواء كانت تتعلق بالمرشد نفسه، المسترشد، الأولياء...الخ. وهذا ما يجعل عمل الإرشاد صعب ومرهق.

خلاصة:

إن مستشار التوجيه المدرسي يعمل على تقديم كل الخدمات التي تساعد التلميذ في مساره الدراسي والمهني، حيث يساعده في اختيار الفروع المناسبة وفق ما يناسب إمكانياته الدراسية وميوله واستعداداته، كما يعمل على إدماج التلميذ في محيطه الدراسي من خلال عمليات الإعلام والتوجيه والتقويم، ويساعده على تقييم ذاته وتقبلها كما هي، واكتشاف قدراته واستعداداته واتخاذ القرار السليم في شأن مشروعه الدراسي والمهني

الفصل الرابع: الرضا

تمهيد

1- تعريف الرضا

2- مسببات الرضا/عدم الرضا

3- مظاهر الرضا

4- مظاهر عدم الرضا

5- قياس الرضا

6- نظريات الرضا

خلاصة

تمهيد:

يعتبر الرضا الحالة النفسية التي يشعر بها الفرد من الارتياح النفسي والسرور والاطمئنان، وبهذا يلبي الفرد حاجاته ويشبع رغباته ويصبح راض على نفسه، وستناول في هذا الفصل تعريف الرضا، مسبباته، مظاهره، قياسه وأخيرا نظرياته.

1- تعريف الرضا:

تتعدد مفاهيم الرضا وهي كالتالي:

أ. **الرضا لغة:** ورد في منجم اللغة العربية المعاصرة الشرح اللغوي لكلمة رضا، كما يلي
رضي، رضى رضوانا ومرضاة: زال استياؤه واستعداد هدوءه، رضي عن الشيء: اقتنع به، وافق عليه، اختاره وقبل به عن قناعة والرضا: هو الإعجاب، الموافقة، القبول والإقناع (براك صليحة، 2007: 19).

ب. **اصطلاحاً:** هناك الكثير من الدراسات من التي تناولت مصطلح الرضا ومنها نذكر التعاريف الآتية:

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

إنّ الرضا كما يراه العديلي يعبر عن الحالة النفسية للفرد العامل التي تظهر في الارتياح الذي يشعر به وفي اقتناعه بعمله باعتبار أنّ هذا العمل أو ببيئته لبي حاجاته وحقق له رغباته المختلفة وعكس توقعاته، ما يجعله ضد مجافيه، مستمرا في أدائه مشبعا بذلك حاجاته للانتماء.

- أمّا (Ocha Gbemi) فيعرفه كما يلي: "هو استجابات الفرد الوجدانية الإيجابية نحو وظيفة معينة تنتج تلك الاستجابات من مقارنة الفرد للنتائج الفعلية بالنتائج المرغوب فيها أو المتوقعة أو التي يستحقها (داود، 2006: 6).

- كما يعرفه مدحت أبو النصر، فيقول: "هو شعور الإنسان بالارتياح النفس والسرور والطمأنينة الذي يصاحب تحقيق الصدف، الرضا الناتج عن تحقيق الإنسان هدف من أهدافه في الحياة أو العمل" (مدحت محمد، 2002: 249).

- حسب أحمد مصطفى الرضا هو: "حالة نفسية يشعر بها الفرد وفقا لدرجة اتباع حاجاته" (أحمد السيد، 2000: 195).

- ويعرفه **طلعت إبراهيم لطفي**: " الرضا مجموعة المشاعر الوجدانية الإيجابية التي يشعر بها الفرد اتجاه عمله أو وظيفته، والتي تعبر عن مدى الإشباع الذي يحققه العمل بالنسبة للفرد" (نيس حكيمة، 2010: 61).

* نستنتج من سبق أن الرضا هو الحالة النفسية التي يشعر بها الفرد من الراحة، السعادة، القناعة، وبذلك يصبح الفرد قد لبّى حاجاته في الحياة.

وفي المقابل هو شعور الفرد بالاستياء والسخط نتيجة عدم قدرته على اشباع حاجاته المتنوعة أو فشله في تحقيق الأهداف التي رسمها لنفسه.

2- مسببات الرضا/عدم الرضا:

يرجع شعور الفرد بالرضا أو بعدم الرضا عن موضوع معيّن 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:

أ. **المسببات الشخصية**: وهي التي تعود إلى شخصية الفرد من خلال ما يميّزها من خصائص والتي تجعل منه شخص بطبيعته أقرب إلى الرضا أو الاستياء من غيره، ومن أهم هذه المسببات ما يلي:

- القدرات العقلية والبدنية: إنّ الأفراد الذين يملكون قدرات عقلية وبدنية تتناسب وطبيعة الأدوار والمهام الموكلة إليهم، تمكنهم من الوصول إلى ما يطمحون إليه وإثبات ذواتهم، يتميزون برضا عال مقارنة بغيرهم الذين تكون قدراتهم أقل ممّا تتطلبه الأدوار والأنشطة التي يمارسونها أو أعلى منها، وذلك إمّا بسبب شعورهم بالعجز أو نتيجة شعورهم بالملل لأنّ قدراتهم غير مستغلة بشكل جيّد ومن ثمة لا يستطيعون الوصول إلى تطلعاتهم المستقبلية، الأمر الذي يتسبب في شعورهم بالاستياء، وبذلك فإنّ قدرات تعد من العوامل التي تقف وراء شعوره بالرضا، فالتلميذ الذي يتناسب محتوى البرنامج المقرر الذي يدرسه مع ما يتمتع به 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 (سهيلة، 2003: 777).

- القدرة على تحمل الضغوط: يتفاوت الأفراد من حيث قدرتهم على تحمّل الضغوط بمختلف مصادرها، وكذلك في طريقه استجاباتهم لها، فالأشخاص الاجتماعيون والذين

يتميزون بالهدوء والصبر والذين يكون مركز تحكمهم في الأحداث داخلي وكذلك الأفراد ذوي الشخصيات الحيوية والحادة في طباعها التي تتميز بالرغبة في العمل في العمل الدؤوب والتسابق مع الزمن وحب السيطرة، يستطيعون التكيف مع المواقف الضاغطة التي يتعرضون لها ومقاومة وتحمل الغموض والقلق، وبالتالي يكون أكثر رضا من الأشخاص الذين يتميزون بالانطواء، الجمود، ضعف الإرادة وبانخفاض مستوى الطموح أو الذين تظهر عليهم أعراض مرض العجلة، والذين مركز التحكم لديهم خارجي، لاسيما وأن المواقف الضاغطة تحدث في مواقف اجتماعية تهدد استقلالية الشخصية المنطوية، كما أن الأفراد أصحاب مركز التحكم الداخلي يتميزون بأنهم أكثر احتمالا للتهديدات التي يتعرضون لها وأقل قلقا ومعاناة من الضغوط ومن ثمة هم أكثر رضا، في حين أن الأفراد أصحاب مركز التحكم الخارجي يتميزون بارتفاع مستوى القلق والعدوانية وأكثر معاناة من الضغوط لأنهم يدركون ما يحدث لهم كنتيجة لعوامل خارجية لا يمكن السيطرة عليها لذا هم أقل رضا (أحمد، 2003: 243).

- الاتجاهات: يعرف الشيباني الاتجاه على أنه: "استعداد وجداني مكتسب وثابت نسبيا يحدد شعور الفرد وسلوكه إزاء موضوعات معينة بحيث يفضلها إذا كان اتجاهه نحوها إيجابيا، وينفر منها إذا كان اتجاهه نحوها سلبيا (يوسف وآخرون، 2000: 115)، وبذلك فالتلاميذ الذين يحملون اتجاهات إيجابية نحو دراستهم ومعلميهم والبيئة المدرسية بصورة عامة، سواء لأنهم عاشوا خبرات سارة مع معلميهم أو لأن المدرسة بما تتوفر عليه من إمكانيات استجابت احتياجاتهم، أو لأن تخصصهم الدراسي يحظى بمكانة اجتماعية عالية ويعكس تطلعاتهم أو تطلعات أولوياتهم، يشعرون بالرضا وتكون دافعيتهم للدراسة مرتفعة، أما غير الراضين منهم نجد أنهم يحملون اتجاهات سلبية نحو مقرراتهم الدراسية حيث يعتبرونها مملة وغير مثيرة للاهتمام أو لأنهم عملوا بقسوة ما قبل معلميهم أو تعرضوا للاعتداء من قبل زملاء صفهم، وبذلك تشكلت لديهم اتجاهات سلبية نحو المعلمين والمدرسة كانت وراء شعورهم بالاستياء وعدم الرضا (عدلي، 1999: 18 و34).

- احترام الذات: يستخدم علماء النفس مصطلح احترام الذات للإشارة إلى الصورة الإيجابية التي يحملها الفرد عن نفسه، والتي هي نتاج المادة المحفوظة في عقله اللاوعي (ماثي

وآخرون، 2005: 197). ويعتبر احترام الذات أحد العوامل التي تتسبب في رضا الفرد أو استيائه، لأنَّ الأشخاص الذين يحترمون أنفسهم كثيرا ويشكل مستقر يتصفون بحب الذات وبالثقة في النفس، وكذلك القدرة على التواصل الجيد مع الآخرين وعلى تحمل المسؤولية، كما يميلون إلى الاعتداء بأنفسهم وبقدراتهم زيادة على ذلك يتميزون بنظرهم المتفائلة للحياة، وهي كلما صفات تساعدهم على الانطلاق في الحياة بإرادة قوية، ففراهم يحددون أهدافهم بسهولة، ويتطلعون في كل المجالات المهنية والعائلية والاجتماعية، كما يستطيعون إدارة الوقت بكل استقلالية وهم بشكل عام لا يعطون أهمية للانتقادات، بل يُركزون على مكامن القوة في أنفسهم لذا إذا واجهوا الفشل لا يعانون كثيرا، لأنهم يعرفون كيف يتجاوزونه بسهولة لهذا نجدهم أقرب للشعور بالرضا عن حياتهم، دراستهم، عملهم، وكذلك عن علاقاتهم الاجتماعية مع غيرهم.

أما الأشخاص الذين يحترمون أنفسهم بصورة غير مستقرة؛ تكون ثقتهم في أنفسهم مهتزة نوعا ما، لذلك نجدهم يدافعون عن أنفسهم أمام الانتقادات التي يعتبرونها هجوم حقيقي عليهم من خلال التبريرات والحديث عن انجازاتهم، أي أنّ جزءا من طاقاتهم يهدرونه في إعطاء صورة مثالية عن أنفسهم للآخرين، فهم وإن يستطيعون عند الوقوع في أبسط المشكلات ويعتبرون الآخرين هم سبب فشلهم، لذا نجدهم أقرب للاستياء من الفئة السابقة. في حين يمتاز الأشخاص الذين يفتقدون للإحساس والتقدير لذواتهم بضعف الثقة في النفس، وبالشك في قدراتهم وإمكانياتهم، غير معتمدين بها ويشكون في قدرتهم على تحقيق النجاح في مختلف المجالات. لذا نراهم غير مرتاحين من الناحية النفسية والعاطفية لهذا عادة ما يكون غير راضين.

- الميول: "الميول هو اتجاه إيجابي محب نحو موضوع معين قد يكون شخصا، دراسية أو فكرة... الخ (فرج وآخرون، 2000، 449). وتضيف الميول كأحد المسببات الشخصية لرضا الفرد أو استيائه لعدة اعتبارات منها أنّ الميول من الدوافع النفسية المكتسبة التي تختلف من فرد لآخر أي أنّها شخصية هذا من جهة أخرى أنّ التوافق بينها وبين مهنة الفرد أو دراسته أو ردود فعل الآخرين يشعره بالسعادة والارتياح، والعكس إذا لم يكن هناك توافق حيث تكون وراء استيائه وتوتره وشعوره بالإحباط، وفي هذا المجال يقول هولاند (Holand: 1985): "لكل إنسان ميول مركزية حيث أنّ مستوى التوافق بين هذه

الميل والمهنة التي يختارها يحدد مدى الإشباع والاكتفاء الذاتي للفرد، ومن ثمّة درجة رضاه عنها فإذا قام شخص بالعمل في مهنة لا تلائم ميوله المركزية، سوف يشعر بالإحباط وعدم الرضا الناتج عن عدم التوافق هذا والعكس هو الصحيح".

- الطموح: ينظر على طموحات الأفراد كعامل من العوامل التي تتسبب في شعورهم بالرضا أو الاستياء، ذلك لأنّ 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 الاجتماعية التي كانوا يريدونها لأنفسهم، والذين لم يحصلوا على الوظيفة التي تستجيب لتطلعاتهم أو لم يوفقوا في الالتحاق بالشخص الدراسي الذي رغبوا فيه مستاءين وغير سعداء، أمّا الذين تمكنوا من الوصول إلى ما كانوا يطمحون إليه سواء في مجال الدراسة أو العمل أو في المجال الاجتماعي أو العائلي يكونوا راضين (أحمد، 2003: 243).

* مما سبق نستنتج أن هناك عدة أسباب تجعل من الفرد راض أو غير راض عن نفسه، وهذا يحدث عن مدى تمكن الفرد من شخصية قوية كانت أو ضعيفة، فمثلا هناك من يتحلى بقدرات عقلية وبدنية تماثل النشاطات التي يمارسها، وبهذا ينال الفرد الرضا النفسي، وهناك أسباب ترجع إلى مدى علاقة الفرد لنفسه أي الذات وكذلك معرفة ميوله، اتجاهاته طموحاته ومدى تحمله للضغوطات ومواجهة الصعاب، فكلما كانت هذه الأسباب تتلاءم مع الفرد نال الرضا، وكلما كانت لا تتلاءم ساءت نفسية الفرد.

إذن فالشخصية تلعب دورا كبيرا في رضا أو عدم رضا الأفراد.

ب. المسببات البيئية: وتتمثل في الظروف البيئية المحيطة بالفرد، وهي تختلف في طبيعتها وعددها حسب موضوع الرضا ففي مجال الوظيفي يقصد بالمسببات البيئية لعوامل المتعلقة ببيئة العمل (العوامل التنظيمية) بكل ما تتضمنه، ومنها نذكر:

- ظروف العوامل المادية: تؤثر الظروف المادية للعمل مثل الإضاءة، الحرارة، التهوية والرطوبة الضوضاء، النظافة والأمراض المهنية المتصلة بالعمل على درجة رضا الفرد، فلاشك أنّه كلما كانت ظروف العمل المادية مناسبة.

ساعد ذلك على رضا العاملين عن عملهم في حين تتسبب بيئة العمل التي تفتقر إلى أبسط متطلبات العمل من إضاءة، نظافة، تهوية... الخ، في استياء العامل (فاروق وآخرون، 2005: 264).

- 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، 2003: 178).

- نمط القيادة: توجد علاقة بين نمط القيادة ورضا العاملين أو استيائهم، فنمط القيادة الديمقراطي يؤدي إلى تنمية المشاعر الإيجابية نحو العمل والمنظمة لدى الأفراد العاملين، حيث يشعرون بأنهم مركز اهتمام القائد، والعكس يكون في ظل القيادة الأوتوغرافية؛ إذ أن هذا النمط من القيادة يؤدي إلى تبلور مشاعر الاستياء وعدم الرضا (سهيلة، 2003: 178).

- سياسة المنظمة: يقصد بسياسة المنظمة وجود أنظمة عمل، لوائح، إجراءات وقواعد تنظم العمل حتى يسير بشكل جيد و التي إذا وجدت في المنظمة وطبقت بعدالة، فإنها تساهم في رضا العمال، أما إذا لم توليها المنظمة أهمية أو لم تلتزم بتطبيقها بعدالة فإن ذلك يكون سببا في استيائهم (أحمد ماهر، 2003: 242).

أما إذا تعلق الأمر بالرضا عن الدراسة فإن هذه المسببات يمكننا أن نذكر بعضها كالآتي:

• المناخ الصفّي: إنّ الصفوف الدراسية المكتظة والخالية من التعاون والتفاعل السليم بين تلاميذها، والتي لا تتوفر على وسائل التدفئة، الإضاءة المناسبة، المقاعد الملائمة والمريحة تولد الشعور بالاستياء لدى التلاميذ، أما تلك التي يكون عدد التلاميذ بها تتناسب وحجم الصف الدراسي، والتي تكون العلاقات بين التلاميذ فيها تتسم بالجودة التعاون والتنافس الصادق في الدراسة، نجد التلاميذ بها أكثر ارتياحا ورضا (سلوى، 2000: 180).

• الإمكانات المادية المدرسية: من المؤكد أنّ ما تتوفر عليه المدرسة من إمكانات مادية يؤثر على الحالة الوجدانية للتلاميذ، فالمدارس التي توفر الوسائل الإيضاحية للمعلمين والتي توجد بها ساحة واسعة (مكتبة، قاعة للمطالعة، ملعب لممارسة الرياضة ونوادي

علمية...الخ)، فإنها توفر لهم بذلك الوسائل التي تساعدهم على الفهم، نقص التوتر الترفيه، وترفع من دافعيّتهم للإنجاز، وبذلك يكونون أكثر ارتياحا من الناحية الوجدانية، أمّا تلك التي تفتقر إلى هذه الإمكانيات فإنّها تساهم بذلك في نفور التلاميذ منها ومن الدراسة (سلوى، 2000: 181).

• النشاطات الثقافية: إنّ المدارس التي تولي أهمية للنشاطات الثقافية وتخصص لها وقت لاشك أنها تقلّل من شعور التلاميذ بالملل، كما أنّها تعمل على إشباع حاجاتهم من خلال إتاحة الفرصة لهم بالإبداع والتعبير عنها اهتماماتهم وعن ميولهم، وإبراز قدراتهم ما يجعلهم مرتاحين، راضين من الناحية النفسية، على عكس تلك المدارس التي لا تعطي أهمية لهذا النوع من النشاطات، وتركز فقط على الجانب المعرفي فهي بذلك تساهم في شعور التلاميذ بالملل والأشياء (هارون، 2003: 279).

* مما سبق نستنتج أن كلما كانت الظروف داخل المؤسسة، سواء كانت مادية (الأجور، المكافآت) أو نفسية (الترقية، المعاملة الحسنة من طرف القائد)، تتناسب مع العامل ليؤدي ذلك إلى رضاه أي العامل، وكلما كانت لا تتناسب يؤدي ذلك إلى استياءه.

هذا بالنسبة لمؤسسة العمل، أما بالنسبة للمؤسسة التربوية فإنّ كلما كانت الإمكانيات متوفرة وملائمة للتلميذ، ونذكر منها النشاطات الثقافية والترفيهية التي تساعد التلميذ في التعبير عن ما بداخله وإشباع حاجاته، وهناك إمكانات مادية تحفزهم على الدراسة، وكلما نقصت هذه الوسائل أدت بالتلميذ إلى العجز، القلق وينتج عن كل هذا عدم الرضا.

أمّا إذا تحدثنا عن الرضا عن الحياة، فإنّ هذه المسببات تتحلّى في طبيعة الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تتميز بها بيئة الفرد، فالأفراد الذين يعيشون في بيئة اجتماعية فقيرة، والذين يعانون من البطالة أو من التهميش الاجتماعي بسبب لونهم أو انتمائهم العرقية والدينية لا يستطيعون إشباع حاجاتهم المختلفة، ولا توفير السكن اللائق، الغذاء الجيد والمستقبل الأمن لهم ولأطفالهم...الخ، ما يتسبب في شعورهم بالاستياء والسخط نتيجة تعرضهم للحرمان من الخدمات الاجتماعية وعدم قدرتهم على تغيير أوضاعهم وتحسين مستواهم الاجتماعي، فحسب طريف شوقي فرج يقف الفقر والحرمان وراء شعور الفرد بالحرمان النفسي ولو نسبيا، والفرد إذا شعر بأنه محروم من كل ما يتمتع به باقي أفراد

المجتمع الكبير من دخل وخدمات وإمكانيات يكون ناقما ومستاء من ظروفه، وقد يقوده هذا الأشياء إلى تبني سلوكيات عدوانية.

على خلاف ذلك نجد أن البيئة الاجتماعية والأسرية التي تتوفر على متطلبات الحياة المريحة تشكل أحد العوامل التي تقف وراء شعر أفرادها بالرضا، لأنها قادرة على اشبا حاجاتهم المتنوعة (عبد الحليم وآخرون، 2003: 276).

3- مظاهر الرضا:

بالرغم من أن الرضا حالة شعورية معقدة تتدخل فيها عوامل كثيرة، إلا أنه يمكننا أن نستدل عليه من خلال بعض المظاهر التي قد تبدو في ملامح الفرد أو في سلوكه، والتي تلخص أهمها في ما يلي:

أ. التوافق النفسي والاجتماعي: إنّ الأفراد الراضين والسعداء يتميزون بالاتزان الانفعالي الذي يبدو وفي قدرتهم على مواجهة وحسم ما ينشأ داخلهم من صراعات وما يتعرضون له من إحباطات، وفي قدرتهم على التحرر من التوتر الناجم عنها زيادة على نجاحهم في التوفيق بين دوافعه، ونوازعهم المختلفة نتيجة ما يحصلون عليه من اشباعات، وبذلك هم يتمتعون بالصحة النفسية، كما أنهم أكثر توافقا من الناحية الاجتماعية، ويبدو ذلك في انسجامهم مع ظروف بيئتهم المادية والاجتماعية بما فيها من أشخاص وعلاقات وأحداث ومشكلات. لذلك نجد الأزواج السعداء والراضين عن حياتهم الزوجية قادرين على تجاوز ما يتعرض علاقاتهم الزوجية من صراعات ومشكلات، كما أنّ علاقاتهم الزوجية تتسم بالتناغم والتواصل العقلي والعاطفي والجنسي مع الشريك، والتلميذ الذي التحق بتخصص دراسي يتماشى وطموحاته يكون متكيفا مع بيئته الدراسية بما تتضمنه من أفراد وإمكانيات مادية، حيث أنّ علاقته مع معلميه وزملائه والفريق الإداري تتسم بالجودة، كما نجد أنه ملتزم بقوانين النظام المدرسي، والأمر كذلك بالنسبة للموظفين الراضين عن عملهم يكونون منسجمين مع ما يمارسونه من مهام ومع البيئة التي يعلمون بها. لذا استطاعوا بناء علاقات مهنية وإنسانية مثمرة مع زملائهم ورؤسائهم (عبد اللطيف، 1998: 62 و65).

ب. الشعور بالانتماء: بعد الشعور بالانتماء الذي يقصد به "الارتباط الوثيق بالشئ موضوع الانتماء، سواء كان فرد أو جماعة أو منظمة... الخ (عبد المنعم، 2004: 115) أحد

المظاهر الدالة عن ارتياح الفرد ورضاه، لاسيما وأنه حاجة اجتماعية يسعى كل فرد لإشباعها، فالتلميذ الراضي عن تخصصه الدراسي أو المدرسة التي يتلقى تعليمه بها نلمس رضاه من خلال اعتذاره وافتخاره بتخصصه ومدرسته، وفي دفاعه عنهما وتقبله لأفرادها، كما نجده يفضل النشاطات التي تتيح له فرصة التفاعل مع التلاميذ الآخرين وتكوين صلات معهم. إضافة إلى ذلك نجده يتحمل المصاعب التي تواجهه من أجلها دون شكوى خاصة إذا كانت مؤقتة، كما أنّ العامل الراضي عن عمله بسبب ما يقدمه له من اشباع مادي ومعنوي لحاجاته ورغباته المختلفة، هو أيضا يظهر رضاه في ولاءه التام للمنظمة وفي قناعاته الذاتية بأهدافها وقيمتها، وفي الشعور بأهمية الأدوار التي يقوم بها، وكذلك في إخلاصه لها وبذل الجهد في سبيل تحقيق أهدافها والرفع من إنتاجها، لأنه يعتبر أنّ أهدافه لا تتحقق إلا بتحقيق أهداف المنظمة وأن نجاحها هو نجاحه (ثابت، 2005: 115).

ج. الالتزام أو المثابرة: يشير الالتزام حسب (Peeffeer) إلى " إلى الحالة التي يصبح فيها الفرد مقيدا بإطار من السلوك وبأفعال نابعة من تفكيره ومعتقداته، والتي تحدد نشاطاته وتزيد من اعتقاده بالمحافظة على هذا السلوك" (حسن محمد، 2006: 64). وهو مظهر من مظاهر الرضا، فالعامل الراضي عن وظيفته كالتلميذ الراضي عن دراسته كلاهما يظهر التزامهما من خلال التقيد بمواعيد الدوام الرسمي، الحضور الدائم إلا في حالات الطارئة الرغبة الشديدة في الاستمرار في العمل والاستقرار فيه نهائيا بالنسبة للعامل، وكذلك الرغبة في مواصلة الدراسة بالنسبة للتلميذ، كما يبدوا الالتزام أيضا في الجهد الذي يبذله كلاهما وفي استغلالهما التام لقدراتهما كلا في مجال اهتمامه، وفي سعيهما الدؤوب لتحقيق طموحهما وأهدافهما مهما كانت العوائق والصعوبات والتحديات (المرجع نفسه: 64).

* نستنتج مما سبق أن كلما كان الفرد يتسم بالاتزان الانفعالي أي القدرة على فهم ذاته ومواجهة التوتر والتحرر منه، مما يؤدي بالفرد التوفيق بين دوافعه وتحليه بصحة نفسية تمكنه من التأقلم اجتماعيا، أي يصبح الفرد بذلك ينتمي للجماعة ويخضع لنظامها من عادات تقاليد.

4- مظاهر عدم الرضا:

إنَّ الشعور بعدم الرضا هو الآخر له مظاهره التي تختلف من شخص إلى آخر، وذلك حسب أسلوب في التعبير عن استيائه، وهذه المظاهر يمكننا التعرّض لبعضها في ما يلي:

أ. الانسحاب: نعني بالانسحاب سلوكيات التجنّب والابتعاد التي تظهر على الفرد، باعتبارها مظهر من مظاهر عدم ظاهر عدم الرضا، ونميّز نوعين من الانسحاب هما:

ب. الانسحاب المادي: إنَّ الانسحاب المادي يعد من أكثر مظاهر عدم الرضا ووضوحاً لدى أفراد مختلف الفئات الاجتماعية، فالعامل غير الراضي عن عمله يظهر عدم رضاه في عدم انتظامه (عدم التزامه بمواعيد الدوام)، وفي غيابه المتكرر وتأخره عن العمل دون وجود مبرر، وقد يبلغ استيائه إلى درجة تخليه عن عمله (سهيلة محمد، 2003: 179)، كما أنَّ التلاميذ غير الراضين عن تخصصهم الدراسي أو عن المدرسة التي ينتمون إليها، فغالبا ما يلجؤون إلى تغيير تخصصهم أو مدارسهم أو التخلّي عن الدراسة (الترسّب)، كما يعبر البعض منهم عن استيائه من خلال التنسيق مع زملائه للهروب من المدرسة زيادة على الغياب المتكرر، إلا 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 (سلوى محمد، 2000: 209 و 195).

ج. الانسحاب النفسي: بعد الانسحاب النفسي أحد الأساليب التي يعبر من خلالها الأفراد عن استيائهم وشعورهم بالإحباط، فالتلميذ الذي ينتظم في تخصص دراسي لا يتوافق وميوله وقدراته... الخ، يكون قليل التركيز مع الدرس متشتت الانتباه ودائم الشرود إن لم يكن لا ينتبه أصلا إلى شرح معلميه ومناقشات زملاء صفه، أي أنّه موجود في الصف بجسده فقط في حين فكرة 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 التجمع المدرسي، حيث أنَّ علاقته بزملاء صفه ضعيفة أو منعدمة (هارون رمزي، 2003: 308)، كما يتخذ الانسحاب النفسي أشكالا أخرى لدى بعض الأفراد منها الاكتئاب، العزلة الاجتماعية والانطواء (سلوى، 2000: 191).

د. الشكوى والتظلم: يعبر بعض الأفراد عن استيائهم من خلال الشكوى والتذمر وإظهار تعرضهم للظلم، فالعامل الذي لم يستطيع إشباع حاجاته من خلال الوظيفة الذي يشغلها

نجده كثير الشكوى من زملائه ومسؤولية ومن ظروف عمله التي يصنفها دوماً بالسيئة وغير المريحة، ومن أجره المتدني الذي لا يكافئ ما يبذله من جهد لانجاز عمله (عبد الفتاح، 2000: 40)، والتلميذ الذي لا يشعر بالارتياح عند تواجده بالمدرسة بسبب عدم رضاه عن دراسته أو عن المدرسة في حد ذاتها يتخذ من الشكوى وسيلة للتقليل من مشاعر الاستياء لديه، فيرجع ضعف نتائجه إلى المعلمين متهماً إياهم بالتقصير وعدم التمكن من المادة التي يدرسونها أو إلى عدم عدالة البعض منهم، كما يرجع سوء فهمه إلى عدم قدرتهم على إيصال المعلومات وصعوبة المقررات الدراسية وكثافتها، وكذلك بإبداء مساوئ المدرسة واختلاف مساوئ أخرى لها، فيشتكي من قلة المرافق التعليمية والترفيهية التي عليها واكتظاظ صفوفها وضعف مستوى التلاميذ المنتظمين بها... الخ (إيفان، 1993: 86).

هـ. العدوانية: يستخدم مصطلح العدوانية للإشارة إلى ردود الفعل العنيفة التي يبديها بعض الأفراد والموجهة إلى شخص ما أو شيء ما، أو حتى نحو الذات بهدف إحداث الأذى أو إلحاق الضرر أو التخريب (هانوي، 1973:)، وتعد العدوانية من بين المظاهر التي تبرز مدى استياء الفرد وعدم تقبله للوضع الذي يعيشه، لأنه يلجأ إليها عندما يحال بينه وبين تحقيق أهدافه، وعندما تفشل جميع محاولاته في إشباع حاجاته، وكذلك عندما ما لا يجد ما كان يتوقعه من الآخرين كآلية دفاعية للتخفيف من حدة التوتر ومشاعر السخط. لذا فقد يلجأ بعض الأفراد غير الراضين عن نوعية الحياة التي يعيشها نتيجة الظروف الاجتماعية والاقتصادية السيئة إلى الانتحار، أمّا بعضهم الآخر فيعبر عن استيائه من خلال السلوكيات الإنحرافية المضادة للمجتمع أو لأفراد، باعتبار أن مسؤولية ما هم فيه تقع عليه (عبد الحليم وآخرون، 2003: 251) في حين يبدي العامل غير المرتاح في عمله تمرده على رئيسه من خلال التشهير به وشتمه، أو من خلال التشاهر مع زملائه أو حتى الاعتداء الجسدي على بعضهم، وكذلك تخريب الآلات التي يستخدمها في إنجاز عمله أو سرقتها وإتلاف خامات المنظمة (محمد على، 2000: 100).

و. الشعور بالاغتراب: يقصد بالاغتراب شعور الفرد بعدم أهميته وفاعليته وبانعدام تأثيره على الموافق الاجتماعية التي يتفاعل معها، وبعجزه عن صنع القرارات المهمة التي تتناول حياته، وبالتالي بعدم القدرة على تحقيق ذاته ويتجه إلى العزلة والنفور من الذات

(سمير سعيد، 2000: 133). والشعور بالاغتراب كمظهر من مظاهر عدم الرضا يبدو لدى الأشخاص غير الراضين عن حياتهم في نظرتهم التشاؤمية للحياة، وفي احتقارهم لذواتهم فهم يعتبرون أن حياتهم لا معنى لها كونهم عاجزين عن تغيير طموحاتهم وأهدافهم فيها، الأمر الذي أفقدهم الاهتمام بها، كما نجدهم منفصلين عن الحياة الاجتماعية غير مكترئين، أما التلميذ غير السعيد بتخصصه الدراسي فإن عدم رضاه نستشفه من خلال عدم اهتمامه بالدراسة، سوء تكيفه مع الحياة المدرسية، شعوره بالهامشية والعجز عن مسايرة زملاء صفه في العمل المدرسي، بالرغم من أنه قد يملك قدرات تمكنه حتى من التوفيق عليهم، وذلك بسبب عدم تمكنه من الالتحاق بالدراسة التي تعبّر عن اهتمامه أو لا تسمح له بممارسة المهنة التي يود ممارستها مستقبلا (بديع محمود، 2001: 54 و 55).

* نستنتج مما سبق أن عدم رضا الفرد تظهر عليه في عدة أساليب منها الانسحاب المادي كغياب دور الفرد، والانسحاب النفسي، ويظهر في اللامبالاة الفرد اتجاه الشيء الذي يؤدي به إلى استيائه، وأحيانا يظهر على الفرد خلق أسباب تتمثل في الشكوى العدوانية يعبر بها عن عدم رضاه، وينتهي بع الحال إلى الاغتراب أي إحساس الفرد بالإهمال، مما ينتج عنها عدم تحقيق الفرد لذاته وتوجهه إلى العزلة والنفور والوحدة.

5- قياس الرضا:

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

أ. **المقاييس الموضوعية:** وهي التي يقاس فيها الرضا من خلال آثاره السلوكية، وهذا النوع من المقاييس يغلب عليه الطابع الموضوعي، لأنّ فيه تستخدم وحدات قياس موضوعية لرصد السلوك منها:

■ **الغياب:** تعتبر الغياب المستمر للأفراد سواء كانوا تلاميذ في المدارس وطلاب في الجامعات أو عمالا عن أوقات الدوام الرسمي، أو جزء منه مؤشر على عدم رضاهم وشعورهم بالاستياء باستثناء الحالات الطارئة التي لا يمكن التحكم فيها كالمرض وفاه أحد الأقارب، الحوادث والظروف العائلية القاهرة، ذلك أنّ الأفراد الراضين عن عملهم أو دراستهم يكونون أكثر حرصا على الحضور والتزاما بمواقيت الدوام ومواظبة من غير

الراضين. لذا يستخدم الغياب لقياس رضا الأفراد وذلك من خلال حساب معدل الغياب خلال فترة زمنية وفق الطريقة التالية:

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

وذلك من خلال السجلات التي تحتفظ بها المنظمات، وإن كان من الصعب على المنظمات التعرف بدقة على الأسباب الحقيقية لغياب أفرادها (ثابت عبد الرحمن، 493 و 494)

■ التخلي عن العمل: إن التخلي العامل عن عمله خاصة في حالة غياب بديل، لهذا العمل لاشك يعتبر دليلاً على عدم شعوره بالارتياح؛ إما لأنّ العمل لا يوفر له المكانة التي يرى أنّه يستحق أو لغياب فرصة الترقية أو لضعف الأجر أو بسبب محتوى العمل نفسه... الخ. كما أنّ بقاء العامل واستمراره في وظيفته يعكس مدى ارتباطه بها ورضاه عنها مهما كان مصدر هذا الرضا، لهذا يستعمل للتعرف على الرضا الوظيفي (ثابت عبد الرحمن، 2005: 494) ويحسب معدل ترك العمل كما يلي:

معدل تلاك العمل خلال فترة زمنية معينة =

$$\frac{\text{عدد حالات ترك العمل خلال فترة زمنية} \times 100}{\text{إجمالي عدد العمال في منتصف الفترة}}$$

يستخدم أيضاً معدل التخلي عن مقاعد الدراسة لقياس الرضا عن المدرسة أو التخصص الدراسي لدى الدارسين.

ب. المقاييس الذاتية: تتمثل في مجموعة من المقاييس التي تتم إعدادها من طرف الباحثين والعلماء، للتعرف على مشاعر الارتياح لدى الأفراد بمختلف فئاتهم وكذلك أسبابها والعوامل المؤثرة فيها، وذلك من خلال سؤالهم عن مشاعرهم تجاه موضوعات معينة؛ كالعامل مثلاً أو الحياة ثم تقييم إجاباتهم، ومن هذه المقاييس نذكر ما يلي:

- مقياس جاكسون (Jackson): صمم هذا المقياس من طرف العالم الأمريكي فيليب وليان جاكسون لقياس (الراض العام أو عدم الرضا عن المدرسة من خلال النواحي الستة الآتية:

- المدرسين
- طرق التدريس
- المنهج الدراسي
- الفصل الدراسي.
- الأنشطة المدرسية
- الزملاء

والمقياس في صورته الأصلية يتكون من 39 سؤالاً، تشمل النواحي السابقة ويجاب عليها بـ: راضي، غير راضي، غير متأكد (جابر عبد الحميد، 1999: 251 و 252).

- مقياس الرضا عن الحياة (*Life Satisfaction Index a L Sia*): أعدت سنة 1961م من قبل (Haichurst Neugarten Tobin)، ثم أجريت عليه تعديلات وهو في صورته الحالية يتألف من 20 عبارة؛ منها 07 عبارات سالبة تكون الإجابة عليها بـ: موافق، غير متأكد، غير موافق، ومن أمثلة عبارته نذكره:

كلما تقدم بي العمر بدت لي الأشياء أفضل مما كنت أعتقد (عبارة موجبة).

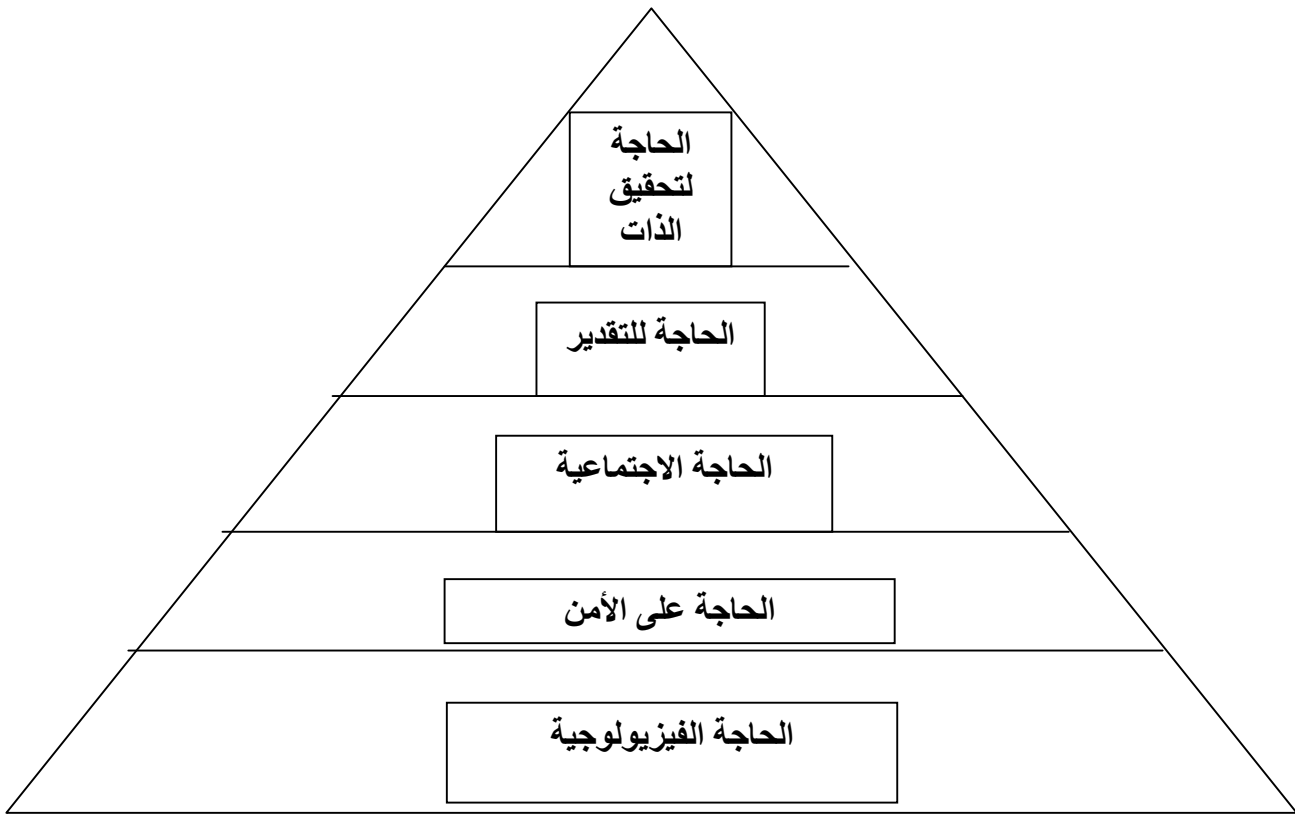
يمكن أن تكون حياتي أسعد مما عليه الآن (عبارة سالبة) (Robinson, 1991 : 77y 88)

6- نظريات الرضا:

لقد ظهرت العديد من النظريات التي تعرضت إلى مجموع الرضا، ونذكر منها ما يلي:

أ. نظرية الحاجات لماسلوا (Maslow): تعد نظرية الحاجات لـ (Maslow) من بين النظريات التي اهتمت بتفسير الرضا، ووفقاً لهذه النظرية هناك خمس مجموعات من الحاجات لدى الأفراد، وقد رتبها ماسلوا بشكل هرمي بدءاً من الحاجات الفسيولوجية إلى الحاجة لتحقيق الذات التي تقع في قمة الهرم، كما هو موضح في الشكل الآتي؛ وهي الحاجات تعمل كمحرك لسلوك الأفراد، حيث أن الحاجات غير المشبعة فقط هي التي تؤثر على السلوك، أما المشبعة فلا تؤثر عليه ولا تكون بمثابة دافع للفرد. وبناءً على هذه النظرية لا يكون هناك رضا ما لم تشبع حاجات الفرد بالتسلسل، فحسب ماسلوا هذه النظرية لا يكون هناك رضا ما لم تشبع حاجات الفرد بالتسلسل، كذلك إذا ما اشبع الفرد احتياجاته ورغباته الدنيا فإنه يرتقي إلى اشباع احتياجاته في المستويات العليا، ويؤجل

عملية من شأنها إشباع احتياجاته العليا حتى يشبع جميع احتياجاته الدنيا، حيث تتوقع هذه النظرية أنه لا يتم الرضا حتى يتم إشباع حاجات الدنيا التي تقع في قاعدة الهرم كالأكل، المشرب، والملبس والحاجة إلى الأمن والحاجة للانتماء، وبما أن حاجات الفرد لا تنتمي فإن الإنسان يبقى بشكل مستمر يسعى لإشباعها (محمد علي، 2003: 95 و98).

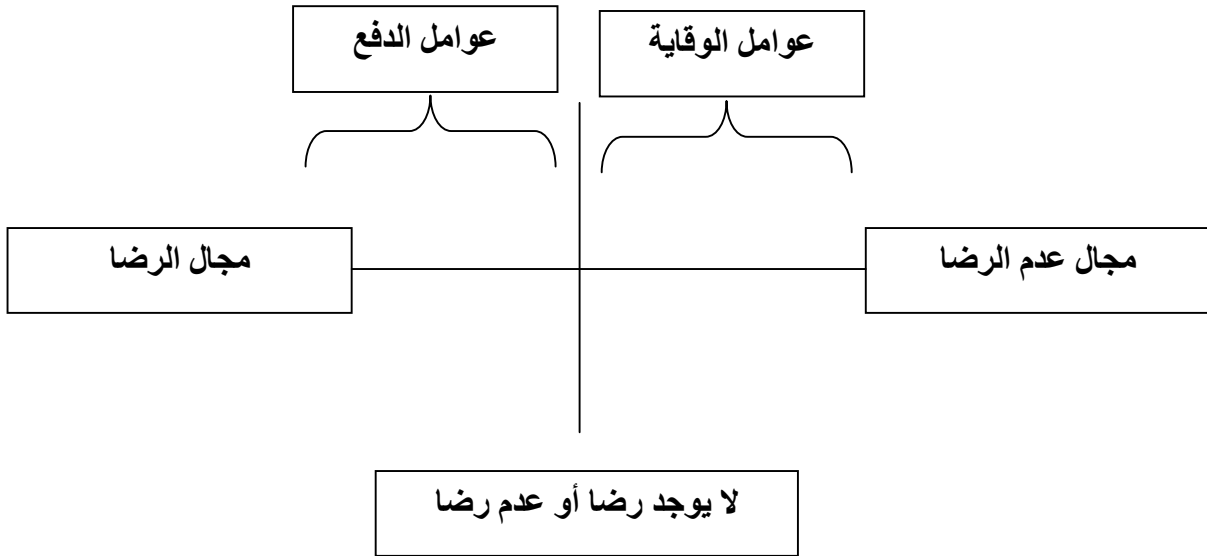


ب. نظرية ذات العاملين (Fredrick Herzberg): قام بتطوير هذه النظرية فريدريك هارزبرغ وجماعته باستخدام أسلوب المقابلات مع مائي شخص (مهندسين ومحاسبين)، وهذه النظرية ترتبط بنظرية ماسلوا؛ وتسمى بنظرية العاملين لأنها تفترض أن هناك مجموعتين من العوامل تؤثر سلباً على مشاعر الرضا لدى الفرد وهما:

- المجموعة الأولى: سماها العوامل الرقابية أو الصحية، وهذه العوامل تقابل الحاجات الفسيولوجية، الحاجة للأمن، والحاجة الاجتماعية في سلم ماسلوا (الحاجات الدنيا) هي العوامل التي عندما تكون غير ملائمة تؤدي إلى عدم الرضا، لكن عندما تكون ملائمة لا تؤدي إلى الرضا وإنما تمنع حالات عدم الرضا، أي أن وجودها لا يعد حافزاً لبذل

جهد أكبر والتي منها نذكر: سياسة المنظمة، الإشراف الأجر، الظروف البيئية، العلاقات التبادلية مع الرؤساء والزملاء، الشعور بالأمن (سهيلة محمد، 2003: 196).

- المجموعة الثانية: تسمى العوامل الدافعة وهي عوامل إذا ما توفرت للفرد تحفزه لبذل المزيد من الجهد وتجعله راضيا، لكن غيابها لا يؤدي إلى خلق حالة ملموسة من عدم الرضا، وتتمثل هذه العوامل في: الاعتراف، التقدير، احتمالات النمو والتطور، المسؤولية وهي تقابل حاجات العليا عند ماسلو (محمد علي، 1988: 103).



الشكل رقم (02): نظرية هارزبرغ ذات العاملين (كامل محمد، 2004: 128).

* مما سبق نستنتج أن هناك عدة نظريات تحدثت عن رضا الفرد، ونذكر منها نظرية الحاجات لماسلو التي تمثلت في خمسة حاجات إذا توفرت لدى الفرد تحقق لديه الرضا ونظرية ذات العاملين، قسمها **فردريك** إلى مجموعتين الأولى تمثلت في الحاجات الفسيولوجية، والثانية تمثلت في العوامل الدافعة أي كلما توفرت هذه الحاجات أدت إلى رضا الفرد، وكلما نقصت أدت إلى استياء الفرد.

خلاصة:

إن مشاعر الرضا أو الاستياء التي يشعر بها الفرد نحو موضوع معيّن هي نتاج ما يتميز من خصائص بدنية عقلية، شخصية كما هي نتاج خصائص البيئة المادية والاجتماعية التي يعيش فيها، وإن كانت هذه المشاعر ضمنية إلا أنّه بإمكاننا التعرف عليها، من خلال سلوكيات الفرد التي تعد بمثابة الدليل المادي الذي يرشدنا إليها ويعرفنا على طبيعتها ويسمح لنا بدراستها دراسة موضوعية والوقوف على التأثيرات السلبية والإيجابية التي تخلفها في حياة الفرد

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

أ- الدراسة الاستطلاعية

1. أهدافها
2. عينة الدراسة
3. أداة الدراسة
4. كيفية بناء الأداة
5. وصف الأداة
6. الخصائص السيكمترية

ب- الدراسة الأساسية

1. التذكير بالفرضيات
 2. المنهج
 3. عينة الدراسة
 4. الوصف النهائي للأداة
 5. إجراءات التطبيق
- خلاصة

أولاً: الدراسة الاستطلاعية

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة هامة من خطوات البحث الميداني للتحقق من صدق الأداة وثباتها، حيث تمهد للدراسة الأساسية، فهي دراسة استكشافية تسمح للباحث الحصول على معلومات أولية حول موضوع بحثه، كما تسمح له بالتعرف على الظروف والإمكانات المتوفرة في الميدان ومدى صلاحية الأداة المستعملة، قصد ضبط متغيرات البحث إضافة إلى التعرف أكثر على أهمية البحث.

1. أهدافها:

- التقرب من ميدان البحث والتعرف على الظروف والإمكانات المتوفرة.
- جمع أكثر قدر ممكن من المعلومات.
- محاولة بناء الأداة.
- تحديد العينة المطلوبة.
- التحديد الدقيق لأهداف البحث.

2. عينة الدراسة:

تشمل عينة الدراسة الاستطلاعية على (30) تلميذ من تلاميذ الرابعة المتوسط والأولى الثانوي تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، حيث توزعت حسب الخصائص في الآتي:

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمستوى الدراسي:

الجدول رقم (01): يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس:

المتغيرات	التكرار	النسبة
الجنس	12	40%
	18	60%
المجموع	30	100%

يتضح من خلال الجدول أعلاه يتضح أن نسبة الإناث (60%) كبيرة مقارنة بنسبة الذكور (40%)، وهذا يعزى إلى أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور في مجال التعليم.

حسب المستوى التعليمي:

الجدول رقم (02): يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى التعليمي:

المتغيرات	التكرار	النسبة
المستوى التعليمي	أولى ثانوي	15
	رابعة متوسط	15
المجموع	30	100%

ومن خلال الجدول أعلاه يتضح أن نسبة تلاميذ أولى ثانوي تساوي نسبة تلاميذ الرابعة متوسط.

3. أداة الدراسة:

تستخدم الطالبة في الدراسة الحالية الإستبانة

تعريف الإستبانة: مجموعة من الأسئلة المكتوبة حول موضوع معين يقوم المسترشد بالإجابة عليها (صالح أحمد، 2003: 127)

2.3. كيفية بناء الأداة:

ثم الاشتغال في هذا العنصر على ما يلي: تحاول الطالبة بناء استمارة الدراسة من خلال الإطلاع على أدبيات البحث من كتب ورسائل جامعية مثل كتاب "صالح أحمد" (2013)، وكتاب موسى عيسى (2010) وكتاب عدنان أحمد الفسفوس (2007) ودراسة زياد محمود محمد شومان (2008).

بالإضافة إلى مقابلة بعض رجال التربية من مربين وأساتذة و جمع أرائهم حول الموضوع.

2.3. وصف الأداة:

تشتمل الأداة على جزء واحد يتضمن (39) فقرة ايجابية خالية من النفي بجملة فعلية. وخمسة بدائل بأوزان هي بدرجة كبيرة جدا (05)، بدرجة كبيرة (04)، بدرجة متوسطة (03)، بدرجة قليلة (02)، بدرجة قليلة جدا (01).

بعد صياغة الاستمارة في صورتها الأولية تتوجه الطالبة إلى الميدان، وتقوم بتوزيعها على (30) تلميذ وتلميذة من متوسطة مولود فرعون وثانوية بوعناني جيلالي بولاية سعيدة ثم

تقوم الطالبة باسترجاعها كلها، وتفرغ بياناتها ومعالجة المعطيات معالجة إحصائية تشمل قياس الصدق والثبات، من خلال العناصر اللاحقة.

3. الخصائص السيكمترية:

تم تقدير الخصائص السيكمترية للأداة من خلال الآتي:

1.3. الصدق:

يكون الاختبار صادقا إذا كان يقيس فعلا ما وضع لقياسه، وهذه الصفة هي الأساسية لكل سؤال، ودرجة صدق الاختبار؛ عموما تحددها درجة صدق كل سؤال من أسئلته، فإذا وضع الاختبار مثلا لقياس المهارة في أفراد العمليات الأساسية على الكسور الاعتنائي، فإن عناصره ينبغي أن تقتصر على إجراء هذه العمليات (عبد الحميد، 2009:219)

وتقوم الطالبة بتقدير صدق الأداة من خلال الطرق التالية:

أ. **صدق المحكمين:** تم عرض الاستمارة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين مختصين في علم النفس و علوم التربية في جامعة سعيدة (أنظر الملحق رقم....) قاموا بإبداء آرائهم حول المطالب التحكيمية التالية:

- مدى انتماء وضوح التعليمات.

- تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية.

- تحكيم مدى كفاية البدائل وأوزانها.

نتيجة تحكيم مدى وضوح وكفاية التعليمات، البدائل، البيانات الشخصية

الجدول رقم (03): يوضح نتائج تحكيم مدى كفاية التعليمات، البدائل، البيانات الشخصية:

استجابة المحكمين								
واضحة	النسبة المئوية	غ	واضحة	النسبة المئوية	كافية	النسبة المئوية	غ	النسبة المئوية
5	%100	0	%0	5	%100	0	%0	التعليمات
5	%100	0	%0	5	%100	0	%0	البدائل
5	%100	0	%0	5	%100	0	%0	البيانات الشخصية

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن كل أساتذة المحكمين اتفقوا على وضوح، وكفاية تعليمات الاستبيان والبدائل والبيانات الشخصية بنسبة (100%) من الاتفاق، لذلك قدرت الطالبة الإبقاء على التعليمات، البدائل البيانات الشخصية، كما صاغتها.

نتيجة تحكيم مدى انتماء الفقرات ووضوح الصياغة اللغوية:

الجدول رقم (04): يوضح نتائج تحكيم انتماء الفقرات ووضوح الصياغة اللغوية

استجابات المحكمين								مجال التحكيم
الفقرات	تقيس	%	لا تقيس	%	واضحة	%	غ واضحة	%
(2,3,5,8,12,13,14,16,19,20,21,22,25,26,31,33,34,37,39)	5	100%	00	00%	5	100%	00	00%
1,6,9,10,11,15,17,18,24,27,28,29,30,32,35,37,38	5	100%	00	00%	4	80%	01	20%
23	3	60%	02	40%	3	60%	02	40%
4	4	80%	01	20%	4	80%	01	20%
36	5	100%	00	00%	3	60%	02	40%

من خلال الجدول رقم (03) يتبين أن أغلب الفقرات تقيس موضوع الدراسة، وفي نفس الوقت أجمعوا على وضوحها وتتراوح نسبة الاتفاق في مدى قياس الفقرات للبعد من (60% إلى 100%).

ب. صدق الاتساق الداخلي: بعد تفريغ النتائج
الجدول رقم (05): يبين قيم معاملات ارتباط بيرسون للفقرات مع الدرجة الكلية للأداة

رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط بيرسون	الحكم
01	0.561 **	دال
02	0.548 **	دال
03	0.415 *	دال
04	0.549 **	دال
05	0.687 **	دال
06	0.554 **	دال
07	0.672 **	دال
08	0.681 **	دال
09	0.589 **	دال
10	0.654 **	دال
11	0.731 **	دال
12	0.680 **	دال
13	0.787 **	دال
14	0.548 **	دال
15	0.525 **	دال
16	0.746 **	دال
17	0.596 **	دال
18	0.651 **	دال
19	0.500 **	دال
20	0.696 **	دال
21	0.640 **	دال
22	0.628 **	دال
23	0.604 **	دال
24	0.737 **	دال
25	0.776 **	دال

26	0.558 **	دال
27	0.800 **	دال
28	0.759 **	دال
29	0.518 **	دال
30	0.651 **	دال
31	0.537 **	دال
32	0.777 **	دال
33	0.599 **	دال
34	0.736 **	دال
35	0.480 **	دال
36	0.593 **	دال
37	0.774 **	دال
38	0.330	غ دال
39	0.477 **	دال

من خلال الجدول يتبين أن قيم معاملات بيرسون للفقرات دالة عند 0.01 (***) و 0.05 (*) تتراوح ما بين (0.33 و 0.80)، وهي قيم متوسطة ومقبولة عموماً غير أنه قدرت الطالبة أن تحذف الفقرات ذات الارتباط الضعيف أقل من (0.40)، وهي الفقرة رقم (38)، حيث كان مستوى الدلالة (0.075) ليكون مجموع الفقرات المحذوفة (1) ويتبقى على هذا الأساس (38) فقرة تتوجه بها الطالبة.

2.3. الثبات:

هو الاتساق في النتائج ويعتبر الاختبار ثابتاً إذا حصلنا منه على النتائج نفسها لدى إعادة تطبيقه على الأفراد أنفسهم في ظل الظروف نفسها (مروان، 2000) لقد قدرت الطالبة الثبات وفق الطرق الآتية:

حساب الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ وجاءت النتائج كالتالي:

أ. عن طريق معادلة ألفا كرونباخ:

الجدول رقم (06): يبين الثبات للأداة ككل

الفقرة	معامل الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
38 فقرة (الأداة)	0.958	0.05

يتبين الجدول أعلاه بأن قيمة ألفا كرونباخ تساوي (0.958)، وهي قيمة عالية ومقبولة.

ب. عن طريق التجزئة النصفية:

الجدول رقم (07): يوضح التجزئة النصفية

الفقرة	معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية	مستوى الدلالة
38 فقرة (الأداة)	0.928	0.05

يتبين من خلال الجدول أعلاه بأن قيمة التجزئة النصفية تساوي (0.928)، وهي قيمة عالية ومقبولة، مما سبق تقدر الطالبة الأداة على قدر من الثبات والاطمئنان لتتوجه للدراسة الأساسية.

ثانياً: الدراسة الأساسية

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية بما فيها إيجاد أداة الدراسة، وبعد إثبات أن الأداة صالحة الاستخدام على العينة الأساسية انتقلت الطالبة إلى إجراء الدراسة الأساسية لتأكيد أو نفي فرضية الدراسة على عينة ممثلة للمجتمع المراد دراسته.

1. التذكير بالفرضيات:

- أ. هناك اتجاهات ايجابية لدى التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي معهم.
- ب. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي يعزى لجنسهم.
- ج. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي يعزى للمرحلة التعليمية الرابعة متوسط و أولى ثانوي.

2. المنهج:

إن المنهج في البحث العلمي يعني مجموعة من القواعد والأسس التي يتم وضعها من أجل الوصول إلى الحقيقة، وهو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة لاكتشاف الحقيقة (محمد محمود، 1995: 89).

ويعرف كذلك على أنه الطريق المؤدي إلى الهدف المطلوب أو الخيط غير المرئي الذي شد من بدايته إلى نهايته قصد الوصول إلى نتائج معينة (السماك، 1980: 42).

انطلاقاً من طبيعة الموضوع المدروس فإن النهج المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي لمحاولة معرفة اتجاهات التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي.

3. عينة الدراسة:

تتوزع أفراد العينة الدراسة حسب الخصائص التالية:

1.3. حسب الجنس:

الجدول رقم (08): يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس

المتغيرات	التكرار	النسبة
ذكر	57	57%
أنثى	43	43%
المجموع	100	100%

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الذكور (57%) كبيرة بالنسبة للإناث (43%).

2.3. حسب المستوى التعليمي:

الجدول رقم (09): يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي

المتغيرات	التكرار	النسبة
أولى ثانوي	50	50%
رابعة متوسط	50	50%
المجموع	100	100%

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة التلاميذ في الثانوي تساوي نسبة التلاميذ في المتوسط.

4. أداة الدراسة:

1.4. الوصف النهائي للأداة:

بعد بناء الأداة وتقدير خصائصها السيكمترية وعرضها على محكمين، وإجراء بعض التعديلات اللازمة أصبحت تتكون من (38) فقرة إيجابية خالية من النفي بجمل فعلية تتوزع أمامها البدائل وفق الأوزان كالتالي بدرجة كبيرة جداً (5)، بدرجة كبيرة (4)، بدرجة متوسطة (3)، بدرجة قليلة جداً، بدرجة قليلة.

5. إجراءات التطبيق:

بعد التوصل إلى الشكل والمضمون النهائي لأداة الدراسة قامت الطالبة بـ:

- نسخ استمارة الدراسة في صورتها النهائية .
- طلب ترخيص من الجامعة بإجراء الدراسة الميدانية.
- تحديد موعد مع المؤسسة التعليمية.
- مقابلة العينة وشرح مضمون الاستمارة.
- توزيع (100) استمارة على عينة الدراسة.
- استرجاع جميع الاستمارات.
- معاينة ومراقبة استجابات العينة على الأداة.
- تفريغ النتائج.
- تضمين النتائج للحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية في إصداره الثاني والعشرين.

6. الأساليب الإحصائية:

إن الهدف من المعالجة الإحصائية هو التوصل إلى نتائج دالة تساعد على المناقشة والتفسير، وإمكانية إصدار أحكام.

ولقد استعانت الطالبة في الدراسة الاستطلاعية بالأساليب الإحصائية التالية:

- النسبة المئوية.
 - معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي
 - معامل ألفا كرونباخ لتقدير الثبات
- أما الدراسة الأساسية، فقد عمدت الطالبة إلى استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين.

خلاصة:

بعد التطرق إلى الإجراءات المنهجية للجانب الميداني والتي تناولت الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية وتم التوصل إلى مجموعة من النتائج التي سيتم عرضها في الفصل التالي ومن خلالها نستطيع معرفة تحقق الفرضيات أم لا

الفصل السادس: عرض ومناقشة النتائج

تمهيد

1- عرض نتائج الفرضيات

2- مناقشة نتائج

الفرضيات

خلاصة

تمهيد:

بعد التطرق إلى الدراسة الاستطلاعية والأساسية وتفرغ النتائج، تقوم الطالبة في هذا الفصل بالانتقال إلى عرض النتائج ومناقشتها قصد التحقق من صدق أو عدم صدق الفرضيات.

1. عرض نتائج الفرضيات:

1.1. عرض نتيجة التساؤل الأول:

ينص على أن هناك اتجاهات إيجابية للتلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي معهم.

استعانت الطالبة بتحديد درجة القطع من خلال أوزان البدائل المقترحة الخمسة، وتوصلت إلى أنها تساوي (3) أي قيمة البديل الأوسط، على هذا الأساس، تم تحديد المتوسط (114)، كقيمة نظرية فاصلة لتحديد الحكم على أن الاتجاهات إيجابية، ما دامت القيمة النظرية الدنيا تساوي (38) والقيمة النظرية القصوى تساوي (190).

وفقا لذلك تشير الطالبة أن الحكم على الاتجاهات يكون كما يلي:

- [38، 114] تمثل اتجاهات سلبية.

- [115، 190] تمثل اتجاهات إيجابية.

بعد معالجة البيانات تم التوصل إلى النتائج المدونة أسفله:

الجدول رقم (10): يوضح نتائج اتجاهات التلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد

العينه	المتوسط	الانحراف المعياري
100	173,3300	52,66361

من خلال الجدول أعلاه يتضح من خلال الجدول أعلاه أن متوسط الاتجاهات يساوي (173.33) بانحراف معياري (52.66)، وهي نتيجة ضمن مجال الاتجاهات [115، 190]. إذن نستنتج أن اتجاهات التلاميذ جد ايجابية نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي معهم.

2.1. عرض نتيجة الفرضية الأولى:

والتي تنص على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ والتلميذات في اتجاهاتهم نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي معهم، وقد استعانت الطالبة باختبار (ت) لعينتين مستقلتين نظرا لتوفر الشروط التالية:

- العينة أكبر من 30.
- فرق صغير بين حجمي العينتين.
- التوزيع الاعتدالي للدرجات.
- مدى تجانس العينتين (أحمد الرفاعي ونصر محمود، 124:2000)
- على هذا الأساس، تم تضمين المعطيات للبرنامج الإحصائي (SPSS) واستخرجت النتائج التالية:

الجدول رقم (11): يوضح دلالة الفروق بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي معهم يعزى لجنسهم

المتغيرات	العينة	متوسط الحساب	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة (ف)	قيمة (ت)	قيمة Sig المعنوية	درجة الحرية	متوسط الفروق
ذكر	57	181.54	51.83	06.86	0.28	1.816	0.07	98	19.10
	43	162.44	52.36	07.98					
أنثى									

- بما أن قيمة الاختبار (ف) يساوي 0.28 وظهرت قيمة (Sig) ملازمة لها 0.59 أكبر من 0.05، هناك تجانس بين الذكور والإناث.
- نلاحظ أن قيمة اختبار (ت) 1.816 عند درجة الحرية 98 بدلالة إحصائية 0.07.
- نلاحظ أيضا أن متوسط الذكور قدر بـ 181.54 بانحراف معياري قدر بـ 51.83 ومتوسط الإناث قدر بـ 162.44 بانحراف معياري قدر بـ 52.36.
- إن قيمة (Sig) المعنوية 0.07 أكبر من مستوى الدلالة 0.05.
- إذن نقبل الفرض الصفري ونرفض البديل، وعليه لم تتحقق الفرضية التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية يعزى لجنسهم.

3.1. عرض نتيجة الفرضية الثانية:

والتي تنص على أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي يعزى للمرحلة التعليمية، وقد استعانت الطالبة باختبار (ت) لعينتين مستقلتين نظرا للشروط التالية:

ضمنت البرنامج الإحصائي (SPSS) المعطيات واستخرجت النتائج الآتية:

الجدول رقم (12): يوضح دلالة الفروق بين التلاميذ في اتجاهاتهم نحو الرضا عن عمل

المرشد التربوي يعزى للمرحلة التعليمية

المتغيرات	العينة	متوسط الحساب	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة (ف)	قيمة (ت)	قيمة (Sig) المعنوية	درجة الحرية	متوسط الفروق
مرحلة الثانوي	50	130.36	30.95	04.37	0.102	14.18	0.000	98	85.94-
مرحلة المتوسط	50	216.30	29.61	04.18					

- بما أن قيمة (ف) تساوي 0.10 وظهرت قيمة (Sig) ملازمة لها 0.75 أكبر من 0.05، هناك تجانس بين المستويين.

- نلاحظ أن قيمة اختبار (ت) 14.18 عند درجة الحرية 98 بدلالة إحصائية 0.000.

- يلاحظ أيضا أن متوسط مرحلة التعليم المتوسط قدر بـ 216.30 بانحراف معياري قدر بـ 29.61 ومتوسط مرحلة التعليم الثانوي قدر بـ 130.36 بانحراف معياري قدر بـ 30.95 وهذا لصالح مرحلة المتوسط.

- إن قيمة (Sig) المعنوية أصغر من مستوى الدلالة 0.05، إذن نقبل الفرض البديل ونرفض الصفري وعليه تتحقق الفرضية التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية يعزى للمرحلة التعليمية.

2. مناقشة النتائج:

بعد عرض نتائج الدراسة، حيث تبنى على أساس دراسة الفروق بين التلاميذ للرضا عن عمل المرشد التربوي من حيث متغيري الجنس والمستوى التعليمي.

1.2. مناقشة نتيجة التساؤل الأول:

كشفت نتيجة التساؤل الأول بأن اتجاهات التلاميذ نحو المرشد التربوي هي اتجاهات جد ايجابية.

تعزو الطالبة هذه النتيجة إلى أن الظروف الصعبة التي يمر بها التلاميذ خلال مرحلة المراهقة من مشاكل وتغيرات طارئة على المجتمع، أدت إلى الحاجة الماسة إلى وجود مرشد تربوي داخل المؤسسات لمتابعة نمو التلاميذ نفسيا اجتماعيا دراسيا وتحقيق الرضا لديهم، حيث يقوم المرشد التربوي باحترام المسترشدين والمساواة بينهم والحفاظ على مصالحهم الخاصة وتقبلهم والإصغاء إليهم، وهذا ما يجعل العلاقة بين المرشد والمسترشدين مبنية على الثقة، إضافة إلى استعمال المرشد الطرق والأساليب الإرشادية المناسبة في حل مشاكلهم، وتحليه بكفاءة مهنية وفنية، وكل هذه الصفات والأخلاقيات تجعل من المرشد التربوي قدوة حسنة للتلاميذ، فبهذا يصبح التلاميذ راضين عن عمل المرشد التربوي معه ويتكون لديهم اتجاهات جد ايجابية نحو العملية الإرشادية.

وتتفق نتيجة التساؤل الأول مع دراسة كل من أبو جدران (1982) ودراسة أبو عيطة الرفاعي (1988)، ودراسة مانجو (Mangrum:1992)، ودراسة بن نافع (1995)، ودراسة الأقرع (1990)، ودراسة الدليهي (1988)، ودراسة جبسون (1990)، ودراسة هوفمان (Huffman:1998)، ودراسة التويجري (2000).

ونائج الدراسات قد ألمحت إلى ضرورة تناول واقع الخدمة النفسية بالمدارس والدور الإيجابي للمرشد التربوي في تحقيق النمو المتكامل والسوي وتكوين اتجاهات ايجابية للطلبة . من جانب آخر اختلفت نتائج التساؤل مع دراسة كل من كاسس وفولنغ (1980) ودراسة رمح (1986) ودراسة الحبوري (1981)، حيث أفادت نتائج هذه الدراسة بأنه لا توجد اتجاهات ايجابية كافية نحو الإرشاد التربوي من قبل المديرين والمعلمين والطلبة. وهذا راجع إلى المرشد التربوي وتقصيره في عمله، إضافة إلى انعدام الوسائل والاختبارات التي يستعملها خلال عملية التوجيه والإرشاد. كذلك البيئة التي يمارس فيها عمله أي عدم توفير الجو الملائم من أطراف العملية التعليمية.

2.2. مناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

جاءت نتيجتها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في رضاهم عن عمل المرشد التربوي معهم، قد يرجع عدم وجود فروق إلى فعالية المرشد التربوي وأدائه لدوره على أحسن وجه وتحليه بأخلاقيات وقيم الإرشاد التربوي وتقديمه المساعدة للذكور والإناث دون التمييز بينهم، و تتمثل هذه المساعدة في توجيه التلاميذ نحو التخصصات، وكذلك قد يتوسط المرشد للأساتذة حول المشاكل التي يعاني منها التلاميذ سواء من ناحية أساليب الدراسة أو معاملة الأساتذة لهم، كذلك قد يرجع ذلك إلى أن المشاكل التي يعاني منها الإناث هي نفسها المشاكل التي يعاني منها الذكور خاصة في مرحلة المراهقة، إضافة إلى أن كل من الذكور والإناث لهم وجهات نظر متشابهة.

وهذا ما اتفق مع دراسة كل من حراحشة (1992) ودراسة أبوجردان (1983) ودراسة مجدي حبيب (1990)، وكانت نتائج الدراسة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات التلاميذ نحو الإرشاد التربوي يعزى لمتغير الجنس، واختلفت مع دراسة كل من دراسة خريسان (1995)، ودراسة الصمادي (1994)، وكانت نتائج الدراسة توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات التلاميذ نحو الإرشاد التربوي يعزى لمتغير الجنس.

3.2. مناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

والتي جاءت نتيجتها توجد فروق ذات دلالة إحصائية يعزى المستوى التعليمي في رضاهم عن عمل المرشد التربوي، فقد بينت النتائج على أنها دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا راجع إلى خصائص التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة حيث أن كل مرحلة تعليمية لها خصائصها، ولها ما يميزها عن المراحل التعليمية الأخرى فمثلا المرحلة الأساسية هي البداية المبكرة لمرحلة المراهقة، حيث يحدث لدى التلاميذ تغيرات جسمية ونفسية واجتماعية وجنسية يصاحبها تغيرات في المزاج والسلوك، وتبدو على التلاميذ علامات القلق والتوتر، كما تكثر تساؤلاتهم في هذه المرحلة حول قضايا مثل القيم والمثل العليا والدين والمعايير الاجتماعية التي تزيد من ضرورة وجود مرشد تربوي.

إضافة إلى وجود المرشد التربوي في المرحلة المتوسطة بفترات قليلة، وهذا ما يجعل التلاميذ يأخذون بآرائه، كذلك كونهم في المرحلة الأخيرة من التعليم من التعليم الأساسي وينتقلون إلى مرحلة جديدة وهي مرحلة الثانوية يحتاجون إلى إرشادات ونصائح من طرف

المرشد التربوي، ولا تختلف مرحلة الثانوية كثيرا عن المرحلة الأساسية، فتلاميذ المرحلة الثانوية يعدون في مرحلة مؤخرة من المراهقة والتغيرات الطارئة عليهم تجعلهم يهتمشون دور المرشد التربوي، وهذا راجع إلى توقعات التلاميذ من المرشد التربوي أن يراعي الجوانب النفسية والمهنية، وهذا ما يجعلهم لا يستعينون به إلا في فترات معينة كذلك وجود المرشد التربوي في الثانوية بصفة دائمة يجعلهم يملون منه ولا يحتاجون إليه إلا في المرحلة الأخيرة من الثانوية، وهذا ما يفسر رضا تلاميذ الثانوية قليلا بالنسبة لرضا تلاميذ المرحلة المتوسطة.

خلاصة:

من خلال عرض النتائج ومناقشتها يتبين بأن للمرشد دور فعال في تحقيق الرضا، للتلاميذ وتكوين لديهم اتجاهات جد إيجابية نحو الإرشاد التربوي

توصيات واقتراحات

بناءً على النتائج المستخلصة والزيارات الميدانية التي قمنا بها استخلصنا التوصيات والاقتراحات منها:

- زيادة عدد مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لتغطية جميع المؤسسات التربوية.
 - ضرورة العمل على توفير الجو الملائم للمستشار التربوي وتوفير الإمكانات والفرص لإنجاح مهامه.
 - الوقوف على مواقف القوة والقصور في الخدمات الإرشادية.
 - تفعيل دور المرشد التربوي في المؤسسات التعليمية وتوفير الدعم المناسب له.
 - العمل على تحقيق وتطبيق مبادئ الإرشاد والتوجيه التربوي وتزويد المرشد التربوي بالكفاءة المهنية وروح المسؤولية.
 - تشجيع التلاميذ على الإقبال والاستفادة من الخدمات الإرشادية المتاحة له.
 - وجوب الاهتمام بمشاكل التلاميذ والعمل على تجاوزها ومراعاة حاجاتهم والعمل على تلبيتها.
 - الاستمرار في البحوث والدراسات النفسية التي تعمل على تطوير وتحسين العملية الإرشادية.
- ومنه يمكن أن يقترح الباحث مواضيع ومشاريع مستقبلاً:
- دراسة العلاقة بين الرضا عن العمل للمرشدين وطبيعة المشكلات المعيقة للعمل الإرشادي.
 - دراسة مقارنة لمستوى الرضا عن العمل للمرشدين في المراحل التعليمية المختلفة.
 - دراسة العلاقة بين رضا المرشد عن عمله ومستوى أدائه للعملية التعليمية.
 - دراسة فاعلية الإرشاد وكفاءته لدى مرشدين مراحل التعليم العام في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة.
 - إجراء دراسات مماثلة في مناطق تعليمية أخرى للتحقق من نتائج الدراسة.
 - الاتجاهات النفسية نحو التوجيه والإرشاد وعلاقتها ببعض المتغيرات.
 - مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى المرشدين التربويين في المدارس الخاصة وغير الخاصة.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

أ- قائمة المراجع:

1. أحمد أبو أسعد وآخرون، 2008، التوجيه التربوي والمهني، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط.1.
2. أحمد السيد مصطفى، 2000، إدارة السلوك التنظيمي، رؤية معاصرة، القاهرة، د.ط.
3. أحمد خليل الفرعان، 1990، التوجيه والإرشاد التربوي، دار المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ط.1.
4. أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، 2009، الإرشاد المدرسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط.1.
5. أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، 2012، علم النفس الإرشادي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط.2.
6. أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، 2011، العملية الإرشادية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط.1.
7. أحمد علي حبيب، 2006، علم النفس الاجتماعي، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط.1.
8. أحمد علي حبيب، 2009، علم النفس الاجتماعي، الناشر مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط.1.
9. أحمد ماهر، 2003، مدخل بناء المهارات، الدار الجامعية، مصر، ط.1.
10. بديع محمود القاسم، 2001، علم النفس المهني بين النظرية والتطبيق، مؤسسة الوراق، الأردن، ط.1.
11. جودة بني جابر، (2011 و 2004)، علم النفس الاجتماعي، دار الثقافة، عمان، ط.1 و ط.2.
12. خالد عزا لدين، 2011، السلوك العدواني عند الأطفال، دراسة أسامة، للنشر والتوزيع، الأردن عمان، ط.1.
13. سعيد جاسم لأسدي، 2003، الإرشاد التربوي مفهومه خصائصه ماهيته ، دار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، ط.1.

14. سلمان خلف الله، 2002، المرشد في التدريس، دار جهينة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط.1.
15. سلوى محمد عبد الباقي، 2000، آفاق جديدة في علم النفس الاجتماعي، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، ط.1.
16. السماك محمد الأزهر، 1980، أصول في البحث، دار الحكمة، الموصل، العراق. ط.1.
17. سمير سعيد حجاري، 2005، معجم المصطلحات الحديثة في علم النفس والاجتماع ونظرية المعرفة، دار الكتاب العلمية، لبنان، ط.1.
18. سهيلة محمد عباس، 2003، إدارة الموارد البشرية ، مدخل استراتيجي، ط.1.
19. صالح أحمد الخطيب، 2013، الإرشاد النفسي في المدرسة أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة، ط.1.
20. صالح حسن أحمد الداھري وآخرون، 2011، علم النفس العام، الأردن، ط.1.
21. عباس مجهر وآخرون، 1988، علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الإسكندرية، د.ط.
22. عبد الرحمان العساوي، 2003، علم النفس الصناعي، دار الفكر العربي، بيروت لبنان، ط.1.
23. عبد العزيز السيد، 1984، معجم علم النفس والتربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، الجزء الأول، مصر، ط.4.
24. عبد الفتاح محمد سعيد الخواجة، 2010، مفاهيم أساسية في الصحة النفسية والإرشاد النفسي، دار البداية، عمان، ط.1.
25. عبد اللطيف أمير القروي، 1998، في الصحة النفسية، دار الفكر العربي، مصر، ط.1.
26. عبد اللطيف حسين فرج، 2007، تحفيز التعلم، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط.1.
27. عبد المجيد نشواتي، 2003، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط.1.

28. عبد المنعم أحمد الدر دير، 2004، دراسات معاصرة في علم النفس التربوي الجزء 02، عالم الكتب، القاهرة، ط.1.
29. عدلي سليمان، 1999، الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط.1.
30. عمام يوسف، 2006، التوجيه التربوي والإرشاد المهني، دار أسامة لمشرق الثقافي، عمان الأردن، ط.1.
31. فاطمة عبد الرحيم النوايسة، 2013، الإرشاد النفسي والتربوي، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، ط.1.
32. كامل علوان الربيدي، 2003، علم النفس الاجتماعي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، د.ط.
33. ماثو ماكاي وآخرون، 2005، تقدير الذات، مكتبة جريد، المملكة العربية السعودية، ط.1.
34. محمد أحمد المشاقبة، 2007، مبادئ الإرشاد النفسي للمرشدين والأخصائيين النفسيين، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط.1.
35. محمد أحمد خدام مشاقبة، 2008، مبادئ الإرشاد النفسي للمرشدين والأخصائيين، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط.1.
36. محمد سعيد أنور سلطان، 2003، السلوك التنظيمي، دار الجامعة الجديدة، مصر، د.ط.
37. محمد شحاتة ربيع، 2011، علم النفس الاجتماعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط.1.
38. محمد عبد العزيز، 2007، الاتجاهات النفسية، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، ط.1.
39. محمد عبد العزيز الغرباوي، 2007، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، دار أجائين، ط.1.
40. محمد محمود دنيات، 1995، مناهج البحث العلمي في التربية البدنية والرياضية، الدار العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط.1.

41. مدحت محمد أبو ناصر، 2002، اكتشف شخصيتك وتعرف على مهارتك في الحياة والعمل، ايتراك للنشر، القاهرة، ط.1.
42. مسامح محمد ملحم، 2007، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط.1.
43. المنجد في اللغة العربية، 2001، دار الشروق، لبنان، ط.1.
44. موسى عيسى برهوم، 2010، الموجز في الإرشاد وتطبيقاته، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط.1.
45. ناصر الدين أبو حامد، 2008، الإرشاد النفسي والتوجيه الفني، علام كتاب للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط.1.
46. ناصر الدين أبو حامد، 2008، الإرشاد النفسي والتوجيه المهني، علام الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، ط.1.
47. ناصر محمد العديلي، 1995، السلوك الإنساني والتنظيمي منظور كلي مقارن، معهد الإدارة العامة، الرياض، د.ط.
48. نواف أحمد سماره آخرون، 2008، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط.1.
49. يوسف أبو قاسم وآخرون، 2000، مدخل إلى التربية وعلم النفس، دار النخلة، ليبيا، ط.2.

ب- قائمة المصادر بالأجنبية:

Henri Pieron, 1973, vocabulaire de la psychologie, presses universitaire, France, Paris.

ج- قائمة المذكرات:

1. زياد محمود محمد شومان، 2008، دراسة تقييمية لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات، غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة غزة.
2. عبد الله بن علي أبو عراد الشهري، 1420، مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى المرشدين المرحلة الابتدائية المتخصصين وغير المتخصصين، المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

3. محمود ابراهيم سليمان المصري، درجة رضا مدراء المدارس في مديرية تربية وتعليم عن دور المرشد النفسي في زيادة التحصيل الدراسي، في جنوب الخليل، رسالة ماجستير، كلية التربية.

4. نعمة محمود الطراونة، 2007، أثر التدريب لطلبة الإرشاد على اتجاهاتهم نحو العمل الإرشادي، الأردن، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة.

نيس حكيمة، 2011، الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى الثانوي، في الجزائر، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

الملاحق

ملحق رقم 01:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة سعيدة الدكتور مولاي الطاهر

قسم: علوم اجتماعية

تخصص: ارشاد وتوجيه

عزيزي (ة) التلميذ (ة): إليك بعض العبارات التي تقيس اتجاهات التلاميذ نحو

الرضا عن عمل المرشد التربوي، اقرأ هذه العبارات جيدا بوضع علامة (X) في الخانة التي تعبر
فعلا وبصدق عن رأيك.

مع العلم أن استجاباتكم لا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

وشكرا على تعاونكم.

الجنس:	ذكر	☐	☐
المستوى التعليمي:	متوسط	☐	☐

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
01	يمثل قدوة حسنة للتلاميذ في المدرسة.					
02	يقدم خدمات الإرشاد للتلاميذ بشكل عام.					
03	لديه القدرة على إدارة الوقت بحكمة.					
04	يحرص على بناء علاقات مهنية مع الآخرين.					
05	لديه القدرة على الإقناع.					
06	يستخدم برامج إرشادية لحل المشكلات.					
07	قادراً على تحديد المشكلة وفهمها.					
08	يقدم لي نصائح حول المهنة التي سأمتنها.					
09	يراعي سر مهنته.					
10	يمتلك القدرة على تنمية ذات وقدرة التلميذ.					
11	يحترم أفكاره ويقدر مشاعري					
12	يطبق اختبارات نفسية معي.					
13	يتحلى بالصبر والسكينة ويتقبل النقد من الآخرين.					
14	يلتزم بأخلاقيات المهنة.					
15	يحرص على تكوين علاقات إيجابية مع التلاميذ وأولياء الأمور معاً.					
16	يتميز باليقظة والحيوية والنشاط.					
17	يمتلك معارف وخبرات لممارسة الإرشاد.					
18	يراعي احتياجات التلميذ الإرشادية داخل الصف وخارجه.					
19	لديه خبرة في طرق إدارة الإرشاد الفردي والجماعي.					
20	يتمتع بروح القيادة والقدرة على إدارة الذات والأفراد					
22	يتشارك في حل المشكلة مع المسترشد.					
23	يقوم بزيارات منزلية عند الحاجة.					
24	يمتلك القدرة للوصول إلى الهدف المرجو إليه					

ملحق رقم 02:

نا راض عن عمل مستشار التوجيه معي:

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
01	يمثل قدوة حسنة للتلاميذ في المدرسة.					
02	يقدم خدمات الإرشاد للتلاميذ .					
03	لديه القدرة على إدارة الوقت بحكمة.					
04	يحرص على بناء علاقات مهنية مع الآخرين.					
05	يساعد التلاميذ على اتخاذ القرارات.					
06	يستخدم برامج إرشادية لحل المشكلات.					
07	يتفهم مشكلتي و يحددها.					
08	يقدم لي نصائح حول المهنة التي سأمتنها.					
09	يتعامل بالسرية في حل المشكلات.					
10	يمتلك القدرة على تنمية ذات وقدرة التلميذ.					
11	يحترم أفكاره ويقدر مشاعري.					
12	يطبق اختبارات نفسية معي.					
13	يتحلى بالصبر والسكينة ويتقبل النقد من الآخرين.					
14	يلتزم بأخلاقيات المهنة.					
15	يحرص على تكوين علاقات إيجابية مع التلاميذ .					
16	يتميز باليقظة والحيوية والنشاط.					
17	يمتلك معارف وخبرات لممارسة الإرشاد.					
18	يقدر احتياجات التلميذ الإرشادية داخل الصف .					
19	لديه خبرة في طرق إدارة الإرشاد الفردي والجماعي.					

20	يتمتع بروح القيادة والقدرة على إدارة الذات والأفراد.					
21	يفرق دائما في العمل بين القضايا المهنية والشخصية.					
22	يتشارك في حل المشكلة معي.					
23	يقوم بزيارات منزلية عند الحاجة.					
24	يمتلك القدرة للوصول إلى الهدف المرجو إليه بسهولة.					
25	يبادر في تقديم المساعدة للتلاميذ دائما .					
26	يصغي لي دائما .					
27	يتابعني خلال السنة الدراسية.					
28	يتمتع بالبشاشة وروح الدعابة واللباقة في الحديث.					
29	يشارك أولياء الأمور في وضع خطط إرشادية مع التلاميذ.					
30	يراعي مشكلات التحصيل الدراسي.					
31	يظهر بمظهر يتناسب مع مهنته.					
32	يبصرني بطبيعة مشكلتي.					
33	يحترم جلسات الإرشاد الفردي.					
34	يساعدني على التغلب على مشكلتي.					
35	يقدم المساعدة للأسوياء وغير الأسوياء.					
36	لديه القدرة على تحقيق التوافق النفسي و التربوي والاجتماعي للتلميذ.					
37	يراعي الفروق الفردية.					
38	اقترح حلول وبدائل تساعدني على مواجهة المشكلة.					

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة سعيدة الدكتور مولاي الطاهر
قسم: علوم اجتماعية
تخصص: إرشاد و توجيه
الموضوع: تحكيم إستبانه

بيانات التحكيم :
الاستاذ:
التخصص:
الدرجة العلمية:

أستاذي الفاضل (ة)

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الإرشاد
تحت عنوان اتجاهات التلاميذ نحو الرضا عن عمل مستشار التوجيه
للسنة الرابعة متوسط و أولى ثانوي أرجوا من سيادتكم تحكيم هذه الإستبانه.

الطالبة: جلولي خيرة

تفضل أستاذي الكريم لمحة موجزة عن العمل
الإشكالية:

- 1 ما هي اتجاهات التلاميذ نحو الرضا عن عمل مستشار التوجيه معهم؟
 - 2 هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ حيال اتجاهاتهم عن عمل مستشار التوجيه يعزى لجنسهم؟
 - 3 هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ حيال اتجاهاتهم عن عمل مستشار التوجيه يعزى المرحلة التعليمية (4 متوسط، 1 ثانوي)؟
- فرضيات الدراسة:

- 1 هناك اتجاهات للتلاميذ نحو الرضا عن عمل مستشار التوجيه
- 2 هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ حيال اتجاهات عن عمل مستشار التوجيه يعزى لجنسهم.
- 3 هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ حيال اتجاهاتهم عن عمل مستشار التوجيه يعزى المرحلة التعليمية (1 ثانوي، 4 متوسط)

عينة الدراسة: عشوائية

المنهج المتبع: وصفي

المفاهيم الإجرائية:

الاتجاه: هو رد فعل لشيء ما سواء كان إيجابيا أو سلبيا.

مستشار التوجيه المدرسي: هو شخص مؤهل علميا و مهنيا يقوم بتقديم خدمات إرشادية للطلبة

عين من طرف وزارة التربية.

البيانات الشخصية: المرحلة التعليمية، الجنس.

البدائل: بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة.

المطالب التحكيمية:

تحكيم مدى انتماء وضوح التعليمات.

تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية لل فقرات.

تحكيم مدى كفاية البدائل و أوزانها.

تحكيم مدى وضوح التعليمات و كفاية البدائل والبيانات الشخصية :

الرقم	مجال التحكيم	واضحة	غير واضحة	كافية	غير كافية	كافية	غير كافية	ملاحظات
01	التعليمات							
02	كفاية البدائل							
03	البيانات الشخصية							

تحكيم مدى انتماء الفقرات و وضوح صياغتها اللغوية:

الرقم	الفقرة	قياس الفقرات	الصياغة اللغوية	التحكيم
01	يمثل قدوة حسنة للتلاميذ في المدرسة	تقيس لا تقيس	واضحة غ واضحة	
02	يقدم خدمات الإرشاد للتلاميذ بشكل عام			

					لديه القدرة على إدارة الوقت بحكمة	03
					يحرص على بناء علاقات مهنية مع الآخرين	04
					لديه القدرة على الإقناع	05
					يستخدم برامج إرشادية لحل المشكلات	06
					قادرا على تحديد المشكلة وفهمها	07
					يقدم لي نصائح حول المهنة التي سأمتثلها	08
					يراعي سر مهنته	09
					يمتلك القدرة على تنمية ذات وقدرة التلميذ	10
					يحترم أفكاره ويقدّر مشاعري	11
					يطبق اختبارات نفسية معي	12
					يتحلّى بالصبر والسكينة ويتقبل النقد من الآخرين	13
					يلتزم بأخلاقيات المهنة	14
					يحرص على تكوين علاقات إيجابية مع التلاميذ وأولياء الأمور معا	15
					يتميز باليقظة والحيوية والنشاط	16
					يمتلك معارف وخبرات لممارسة الإرشاد	17

					يراعي احتياجات التلميذ الإرشادية داخل الصف وخارجه	18
					لديه خبرة في طرق إدارة الإرشاد الفردي والجماعي	19
					يتمتع بروح القيادة والقدرة على إدارة الذات والأفراد	20
					يفرق دائما في العمل بين القضايا المهنية والشخصية	21
					يتشارك في حل المشكلة مع المسترشد	22
					يقوم بزيارات منزلية عند الحاجة	23
					يمتلك القدرة للوصول إلى الهدف المرجو إليه بسهولة	24
					يبادر في تقديم المساعدة للتلاميذ دائما	25
					يصغي اليا دائما	26
					يتابعني من البداية حتى النهاية	27
					يتمتع بالبشاشة وروح الدعابة واللباقة في الحديث	28
					يشارك أولياء الأمور في وضع خطط إرشادية مع التلاميذ	29
					يراعي مشكلات التحصيل الدراسي	30
					يظهر بمظهر يتناسب مع مهنته	31
					يبصرني بطبيعة مشكلتي	32

					33	يحترم جلسات الإرشاد الفردي
					34	يساعدني على التغلب على مشكلتي
					35	يقدم المساعدة للأسوياء وغير الأسوياء
					36	لديه القدرة على تحقيق التوافق النفسي و التربوي والاجتماعي للتلميذ
					37	يراعي الفروق الفردية
					38	لديه القدرة على تشخيص الظواهر السلوكية السائدة بين التلاميذ
					39	اقترح حلول وبدائل تساعدني على مواجهة المشكلة

نا راض عن عمل مستشار التوجيه معي:

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
01	يمثل قدوة حسنة للتلاميذ في المدرسة.					
02	يقدم خدمات الإرشاد للتلاميذ .					
03	لديه القدرة على إدارة الوقت بحكمة.					
04	يحرص على بناء علاقات مهنية مع الآخرين.					
05	يساعد التلاميذ على اتخاذ القرارات.					
06	يستخدم برامج إرشادية لحل المشكلات.					
07	يتفهم مشكلتي و يحددها.					
08	يقدم لي نصائح حول المهنة التي سأمتنها.					
09	يتعامل بالسرية في حل المشكلات.					
10	يمتلك القدرة على تنمية ذات وقدرة التلميذ.					
11	يحترم أفكاره ويقدر مشاعري.					
12	يطبق اختبارات نفسية معي.					
13	يتحلى بالصبر والسكينة ويتقبل النقد من الآخرين.					
14	يلتزم بأخلاقيات المهنة.					
15	يحرص على تكوين علاقات إيجابية مع التلاميذ .					
16	يتميز باليقظة والحيوية والنشاط.					
17	يمتلك معارف وخبرات لممارسة الإرشاد.					
18	يقدر احتياجات التلميذ الإرشادية داخل الصف .					
19	لديه خبرة في طرق إدارة الإرشاد الفردي والجماعي.					
20	يتمتع بروح القيادة والقدرة على إدارة الذات والأفراد.					

					يفرق دائما في العمل بين القضايا المهنية والشخصية.	21
					يتشارك في حل المشكلة معي.	22
					يقوم بزيارات منزلية عند الحاجة.	23
					يمتلك القدرة للوصول إلى الهدف المرجو إليه بسهولة.	24
					يبادر في تقديم المساعدة للتلاميذ دائما .	25
					يصغي لي دائما .	26
					يتابعني خلال السنة الدراسية.	27
					يتمتع بالبشاشة وروح الدعابة واللباقة في الحديث.	28
					يشارك أولياء الأمور في وضع خطط إرشادية مع التلاميذ.	29
					يراعي مشكلات التحصيل الدراسي.	30
					يظهر بمظهر يتناسب مع مهنته.	31
					يبصرني بطبيعة مشكلتي.	32
					يحترم جلسات الإرشاد الفردي.	33
					يساعدني على التغلب على مشكلتي.	34
					يقدم المساعدة للأسوياء وغير الأسوياء.	35
					لديه القدرة على تحقيق التوافق النفسي و التربوي والاجتماعي للتلميذ.	36
					يراعي الفروق الفردية.	37
					اقترح حلول وبدائل تساعدني على مواجهة المشكلة.	38

الأساتذة المحكمين

الأساتذة	التخصص
- بوحفص طارق	علم النفس المدرسي سعيدة
- بن معاشو ممحي	علوم التربية سعيدة
- محصر عونية	علوم التربية سعيدة
- مراحي	علم النفس العمال سعيدة
- معاشو	علوم التربية سعيدة

ملحق رقم 05

الفقرات الأفراد	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	F11	F12	F13	F14	F15	F16	F17	F18	F19	F20	F21	F22	F23	F24	F25	F26	F27	F28	F29
01	5	4	4	5	5	5	4	5	4	3	5	5	5	5	4	5	3	3	4	3	4	3	2	3	5	2	4	4	2
02	5	3	2	4	2	1	3	3	4	3	4	1	2	5	4	3	2	3	2	1	3	5	1	3	4	4	2	1	3
03	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	3	5	5	4	5	4	4	4	3	4	3	4	5	4	5	5	3
04	4	5	5	4	3	2	4	5	3	5	5	4	4	5	5	4	5	4	3	3	1	1	1	1	1	5	5	5	1
05	3	2	1	3	4	4	1	1	3	3	1	1	1	5	4	1	5	1	4	2	1	3	1	2	4	4	1	1	4
06	5	4	4	5	5	4	3	5	5	5	4	3	1	4	3	4	5	1	3	5	5	4	1	5	5	3	5	5	2
07	5	3	1	1	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
08	4	5	5	4	5	5	5	5	3	4	4	1	4	5	2	4	5	3	4	5	3	5	1	4	4	3	4	5	3
09	5	4	4	4	5	3	5	5	4	5	5	4	4	5	4	3	4	3	2	3	3	5	2	4	5	5	2	3	3
10	5	5	3	3	2	3	2	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	2	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4
11	1	3	5	1	1	1	3	1	5	3	4	2	1	1	4	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	3	1	1	1
12	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
13	5	5	4	4	4	3	4	5	5	4	3	5	5	5	1	5	5	3	5	5	1	4	1	3	5	5	5	4	3
14	5	3	4	4	5	3	4	5	4	4	5	1	3	5	5	4	3	2	4	5	3	5	1	3	4	5	5	5	3
15	3	4	5	3	4	5	5	4	5	5	5	2	5	5	5	4	5	4	5	5	5	3	1	3	5	3	4	3	4
16	3	4	3	2	2	1	2	1	3	1	1	1	3	3	3	3	3	4	4	1	3	1	1	1	2	1	1	2	2
17	3	4	4	3	5	4	5	4	5	5	4	5	4	4	4	5	5	4	5	4	4	3	1	4	4	4	5	5	4
18	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
19	5	4	5	4	4	3	3	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	1	5	5	5	5	4	4
20	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
21	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5
22	4	5	3	4	4	4	5	4	3	4	4	3	4	5	4	4	4	5	4	3	3	4	1	4	5	5	4	4	4
23	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	4
24	5	4	3	5	5	1	4	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5
25	3	5	2	3	2	4	3	3	4	4	3	2	3	4	2	3	3	4	4	3	3	4	2	2	3	3	4	3	3
26	3	1	3	4	5	3	4	2	1	3	1	1	1	5	1	4	5	3	5	5	1	1	1	5	1	1	1	1	5
27	5	4	5	5	4	2	4	1	3	4	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	4	4	1	4	5	5	4	5	3
28	3	5	4	4	5	3	4	3	5	3	5	4	5	5	5	5	5	4	5	2	4	5	1	4	4	5	5	5	2
29	4	5	3	3	5	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	1	3	4	2	5	5	4
30	3	5	5	3	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	5	5	3	4	4	3	4	3	3

ملحق رقم 06

	F0 1	F0 2	F0 3	F0 4	F0 5	F0 6	F0 7	F0 8	F0 9	F1 0	F1 1	F1 2	F1 3	F1 4	F1 5	F1 6	F1 7	F1 8	F1 9	F2 0	F2 1	F2 2	F2 3	F2 4	F2 5	F2 6	F2 7	F2 8	F2 9	F2 0
01	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	4	3	1	2	2	2	1	2	1	3
02	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	4	3	3	3	4	1	2	2	2	1	4	4	4
03	3	2	3	3	2	3	3	3	1	1	1	1	1	3	3	4	4	4	4	3	3	1	1	2	3	1	5	3	5	4
04	3	5	4	5	5	4	3	5	5	4	3	1	1	2	3	1	2	3	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	3
05	1	1	1	5	3	1	1	2	5	4	3	2	1	2	3	4	5	4	3	1	1	2	3	3	2	2	3	5	3	3
06	1	3	2	1	2	1	1	2	1	3	1	1	3	5	3	3	4	1	3	3	1	1	1	2	2	1	2	5	1	2
07	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
08	3	3	3	2	2	2	2	3	3	1	1	3	1	3	3	4	4	3	3	3	4	3	1	2	1	2	3	3	3	3
09	1	2	3	4	4	3	1	1	2	2	1	1	3	4	4	4	4	4	4	3	4	1	3	2	4	4	4	5	4	3
10	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	3
11	5	4	3	2	1	2	3	1	5	4	4	3	2	3	4	4	4	4	3	5	4	4	1	2	3	3	3	4	4	4
12	3	4	2	1	5	3	2	4	5	3	2	1	4	5	3	2	4	2	5	2	3	3	5	1	4	2	4	2	4	3
13	5	5	5	5	3	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3
14	5	5	5	2	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	3	3	3	5	4	5	5	5	4
15	4	4	5	4	3	2	1	3	4	2	1	5	5	3	4	5	5	4	5	5	5	5	1	5	4	3	5	4	5	4
16	3	4	4	2	5	5	4	5	5	3	5	4	4	5	4	2	4	4	5	4	4	3	1	3	4	4	2	2	3	4
17	2	3	2	1	3	3	2	3	3	3	2	1	3	3	3	3	4	3	4	5	3	2	1	2	3	2	2	2	3	3
18	4	5	4	3	5	4	3	5	3	4	4	3	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	3	5	5	4	4	5	3	4
19	4	3	2	3	3	4	4	2	2	3	4	1	4	4	4	4	3	2	3	3	3	3	1	3	3	4	3	3	1	4
20	2	2	1	3	3	2	1	3	3	3	2	1	1	3	2	2	2	3	4	5	3	2	1	1	1	2	2	3	3	3
21	4	5	3	3	5	3	3	4	3	4	3	3	5	4	3	3	4	3	4	2	4	4	3	3	5	4	3	3	3	3
22	4	4	3	2	1	2	1	1	3	1	1	1	1	2	1	3	3	2	2	2	3	1	1	1	2	1	1	2	1	3
23	3	2	3	1	1	1	2	3	4	2	1	1	2	5	3	4	3	3	5	3	3	2	1	3	2	1	1	2	1	2
24	3	2	2	1	2	2	2	2	3	3	3	1	3	4	3	3	1	4	4	4	1	1	1	2	2	1	2	1	1	3
25	3	4	4	1	5	2	2	4	1	3	1	2	2	5	3	3	3	2	1	2	2	4	1	2	4	2	1	3	2	3
26	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	1	4	4	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	4	4	3
27	3	2	2	1	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	2	3	1	2	3	2	3	2	1	3
28	3	4	3	4	5	3	3	4	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	5	3	1	3	3	2	3	2	3	3
29	3	2	3	1	1	1	2	3	4	2	2	1	1	2	5	3	5	3	3	5	4	3	2	1	3	1	1	3	3	3
30	1	3	2	2	3	2	1	3	1	1	1	1	1	3	3	2	2	1	2	1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3

31	2	2	3	1	1	1	1	2	2	1	1	2	3	3	2	3	3	3	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	
32	3	2	3	2	3	5	1	4	1	3	5	4	2	4	2	3	3	2	4	3	3	2	1	2	3	1	1	3	1	
33	5	4	3	3	4	2	4	1	1	2	3	1	3	5	4	4	3	2	2	3	4	3	1	2	4	3	1	3	1	
34	3	2	2	3	3	1	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	5	3	1	2	2	1	2	3	2	
35	4	4	3	1	5	3	1	1	1	3	5	1	3	5	2	5	5	5	5	1	5	4	1	3	4	4	5	4	3	
36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	2	1	1	1	1	1	
37	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	2	5	5	5	2	2	2	3	5	5	4	3	3	3	3	3	3	
38	3	3	4	4	4	3	3	3	3	5	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2	4	3	1	3	2	1	3	3	1	
39	3	2	1	4	1	1	1	3	4	2	4	1	1	4	4	1	3	4	2	1	4	2	1	1	3	3	1	1	1	
40	3	2	2	1	4	4	3	4	5	3	4	1	2	4	4	4	4	4	4	3	4	3	1	2	2	3	1	4	3	
41	1	2	3	3	1	1	1	4	1	1	1	1	2	3	3	3	2	2	2	2	1	1	1	1	1	3	1	3	3	
42	1	3	2	1	3	1	1	1	1	1	3	1	5	5	3	4	1	1	3	3	1	1	5	3	3	3	5	2	1	
43	1	3	2	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	3	2	1	1	2	1	1	4	4	3	
44	4	4	2	3	5	4	1	5	5	2	3	1	3	4	5	2	3	2	4	3	4	1	1	3	4	2	1	3	3	
45	1	3	3	3	1	3	1	1	5	1	3	1	1	5	3	2	3	1	1	1	3	1	1	2	1	1	1	1	3	
46	2	5	4	3	5	3	1	4	5	5	2	3	2	1	2	5	3	4	2	1	3	3	2	5	3	3	3	2	1	
47	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	5	5	1	4	3	4	5	4	1	
48	3	2	1	2	4	1	5	3	2	1	3	2	1	4	2	2	3	3	2	4	4	3	1	4	3	4	3	2	3	
49	5	4	3	5	3	4	5	3	1	1	2	1	3	2	4	3	2	4	2	3	4	3	1	2	3	2	3	4	1	
50	4	3	4	3	3	4	4	5	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	2	3	3	5	1	5	5	5	5	3	1	
51	5	4	5	3	5	3	5	1	5	4	4	1	3	5	4	5	5	3	2	4	3	5	3	5	3	3	3	5	3	
52	5	4	4	5	5	3	5	4	2	3	4	4	3	5	4	3	1	4	3	4	3	4	1	4	5	3	3	4	3	
53	4	2	5	2	5	2	5	3	5	5	4	3	1	5	5	5	3	5	3	5	5	1	1	5	5	4	3	5	3	
54	5	5	3	1	2	3	4	3	1	1	4	3	2	5	4	3	4	3	4	1	3	4	3	5	4	5	5	1	4	
55	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	4	2	2	5	5	4	4	4	4	5	3	4	1	4	4	4	4	4	4	
56	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	
57	4	3	2	1	2	2	2	2	1	2	3	1	2	4	3	2	3	3	3	3	2	1	1	2	2	1	2	1	1	
58	5	5	1	5	5	5	1	4	4	1	5	2	3	3	5	3	5	5	5	2	5	4	1	1	5	3	1	2	1	
59	5	5	4	3	5	5	2	3	2	4	3	4	3	5	4	1	3	3	2	1	5	4	1	2	3	5	5	4	1	
60	5	5	3	5	3	1	5	1	5	3	5	3	5	5	5	5	5	1	5	5	1	5	1	5	5	5	3	5	5	
61	5	5	2	2	5	3	5	5	2	5	5	2	5	5	5	5	2	2	5	5	3	3	3	5	5	3	3	3	3	
62	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	

63	3	4	2	4	3	5	4	3	2	3	4	4	3	5	5	4	5	4	4	5	4	5	1	4	5	4	5	5	4	4
64	5	4	3	4	5	3	4	5	4	5	5	2	4	5	5	4	5	5	4	3	4	5	1	3	5	5	3	2	2	3
65	4	5	4	4	5	3	3	5	4	5	3	3	5	5	3	5	5	3	4	4	5	4	3	5	4	3	5	5	1	3
66	5	5	4	4	4	3	4	4	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	1	5	4	4	3	5	3	4
67	3	5	4	5	5	4	2	4	2	5	4	1	4	5	5	5	4	5	4	5	3	2	1	3	5	5	2	3	2	3
68	2	3	1	5	5	3	1	1	1	1	1	1	3	2	4	5	4	1	3	2	3	2	3	4	1	1	1	5	1	3
69	4	4	4	1	3	5	4	3	3	5	5	3	5	4	4	4	4	4	3	2	2	4	1	4	4	3	3	3	1	3
70	5	5	5	5	5	5	4	4	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4
71	5	5	4	4	5	4	4	4	3	3	4	2	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	1	2	2	2	3	2	4	2
72	5	4	5	3	5	4	4	3	3	3	2	1	5	5	5	5	3	4	4	5	4	5	1	5	5	4	1	4	1	3
73	4	4	4	5	5	3	5	3	5	3	2	1	3	5	5	4	3	2	5	4	4	2	1	1	4	2	5	3	2	3
74	4	5	3	5	5	5	4	5	5	5	3	2	3	5	5	4	5	5	5	4	5	4	1	3	4	5	4	5	1	3
75	3	4	2	2	3	2	2	4	5	1	1	4	1	5	3	5	4	3	5	2	1	5	5	3	3	5	4	5	2	3
76	5	4	1	3	5	1	3	5	2	3	4	1	2	5	5	4	4	4	3	3	5	5	1	2	3	2	5	5	3	3
77	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3	3	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	2	4	4	4	3	4	2	3
78	5	5	5	5	4	3	5	4	5	4	4	3	5	5	4	4	5	4	4	5	3	5	2	5	4	5	5	4	5	3
79	5	5	5	5	4	3	5	4	5	4	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	1	4	5	5	4	4	3	3
80	4	5	3	5	5	3	2	1	4	2	4	1	4	4	5	5	3	5	5	4	5	5	1	5	5	4	1	3	3	3
81	5	5	4	4	5	5	5	5	3	4	4	2	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	1	4	5	5	4	5	5	3
82	4	5	5	5	4	4	4	4	4	2	4	5	5	5	5	5	4	4	3	3	1	3	4	3	4	5	3	4	5	3
83	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	1	4	4	5	4	5	1	3
84	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	4	5	5	4	3	1	3	4	3	2	3	2	3
85	4	5	4	3	4	3	4	4	3	3	3	2	2	5	4	3	5	4	4	5	4	5	1	4	5	5	4	3	3	4
86	3	2	3	5	5	5	4	3	4	3	3	2	2	4	2	4	2	2	1	1	4	1	1	4	1	1	1	1	1	2
87	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3
88	3	4	4	4	2	4	1	3	2	4	1	1	5	5	4	4	4	4	4	4	3	3	1	4	4	4	3	4	2	4
89	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4
90	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	2	3	4	4	5	5	5	5	2	1	2	3	4	5	4	3	2	3
91	5	4	3	2	1	2	3	5	4	3	2	1	3	4	5	4	3	2	1	2	5	4	1	3	1	1	3	1	1	3
92	5	4	3	2	2	3	5	1	3	2	2	1	3	4	4	3	3	2	5	2	5	4	3	2	1	2	3	4	5	4
93	5	5	3	4	5	5	3	4	2	4	3	3	5	5	5	4	5	5	5	5	3	5	1	4	5	4	5	2	2	3
94	4	3	3	5	5	4	4	2	2	3	3	1	1	5	5	2	3	1	1	3	1	2	1	3	1	2	1	1	1	3

95	4	5	2	1	2	2	2	2	1	3	1	1	1	5	3	2	4	5	5	5	5	2	4	1	4	3	3	4	2	3	3	
96	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	4	
97	5	5	5	4	5	4	5	3	4	5	5	2	3	5	4	5	4	3	5	3	3	5	1	3	5	5	4	1	2	4	4	
98	4	3	5	4	3	2	3	2	3	4	3	1	5	5	5	3	3	3	4	5	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4
99	5	5	4	4	5	5	4	5	4	5	5	4	1	5	5	4	5	5	5	5	5	4	3	1	3	5	4	4	3	4	4	4
100	4	5	4	5	4	5	5	4	2	4	3	5	4	5	5	5	5	5	4	5	2	5	1	3	5	4	4	1	1	2	2	2

```

COMPUTE
redgb=red1+red2+red3+red4+red5+red6+red7+red8+red9+red10+red11+red12+red13+red14
+red15+red16+red17+red18+red19+red20+red21+red22+red23+red24+red25+red26+red27+r
ed28+red29+red30+red31+red32+red33+red34+red35+red36+red37+red38+red39.
EXECUTE.
COMPUTE
redgb=red1+red2+red3+red4+red5+red6+red7+red8+red9+red10+red11+red12+red13+red14
+red15+red16+red17+red18+red19+red20+red21+red22+red23+red24+red25+red26+red27+r
ed28+red29+red30+red31+red32+red33+red34+red35+red36+red37+red38+red39.
EXECUTE.
CORRELATIONS
/VARIABLES=red1 red2 red3 red4 red5 red6 red7 red8 red9 red10 red11 red12
red13 red14 red15 red16 red17 red18 red19 red20 red21 red22 red23 red24 red25
red26 red27 red28 red29 red30 red31 red32 red33 red34 red35 red36 red37 red38
red39 redgb
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/MISSING=PAIRWISE.

```

Corrélations

Remarques

Sortie obtenue	08-MAR-2016 21:45:59	
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.

Syntaxe		CORRELATIONS
		/VARIABLES=red1 red2 red3 red4 red5 red6 red7 red8 red9 red10 red11 red12 red13 red14 red15 red16 red17 red18 red19 red20 red21 red22 red23 red24 red25 red26 red27 red28 red29 red30 red31 red32 red33 red34 red35 red36 red37 red38 red39 redgb /PRINT=TWOTAIL NOSIG /STATISTICS DESCRIPTIVES /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,20
	Temps écoulé	00:00:00,27

[Jeu_de_données0]

Statistiques descriptives			
	Moyenne	Ecart type	N
red1	4,1333	1,04166	30
red2	4,1667	1,01992	30
red3	3,8333	1,20583	30
red4	3,8000	1,12648	30
red5	4,1667	1,20583	30
red6	3,5333	1,35782	30
red7	3,9333	1,08066	30
red8	3,9000	1,39827	30
red9	4,2000	1,03057	30
red10	4,1333	1,00801	30
red11	4,1667	1,23409	30
red12	3,4333	1,59056	30
red13	3,8667	1,40770	30
red14	4,6333	,85029	30
red15	4,0333	1,18855	30
red16	4,1667	,94989	30
red17	4,3333	1,06134	30
red18	3,6333	1,18855	30
red19	4,0667	1,14269	30
red20	3,9667	1,40156	30
red21	3,7000	1,34293	30
red22	3,8000	1,44795	30
red23	2,1667	1,59921	30
red24	3,6667	1,26854	30

red25	4,1000	1,29588	30
red26	3,9667	1,27261	30
red27	4,0000	1,43839	30
red28	3,9000	1,42272	30
red29	3,4000	1,27577	30
red30	3,7667	1,33089	30
red31	3,9333	1,33735	30
red32	3,6000	1,45270	30
red33	3,7667	1,30472	30
red34	3,8667	1,40770	30
red35	3,6333	1,42595	30
red36	3,9333	1,20153	30
red37	3,4667	1,40770	30
red38	3,5667	1,22287	30
red39	3,7000	1,74494	30
redgb	150,0333	31,12432	30

ations

109

red5	Corr																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																		
------	------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

		Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											
	Sig. (bilateral)	Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											
		Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											
		Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											
		Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											
red8	Corrélation de Pearson Sig. (bilateral)	Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											
	Sig. (bilateral)	Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											
		Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											
		Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											
		Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											
red9	Corrélation de Pearson Sig. (bilateral)	Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											
	Sig. (bilateral)	Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											
		Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											
		Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											
		Table 1. Correlation coefficients between the 28 variables																											

[illegible]

		Sig. (bilatérale)																																									
		,1493	,2144	,3242	,0410	,0005	,0001	,4005	,0004	,5008	,0000	,0002	,0000	,5008	,0003		,0004	,0000	,0001	,6005	,2008	,0003	,0000	,0002	,0009	,0000	,0001	,8006	,0000	,2008	,4005	,3009	,1006	,2007	,0004	,8001	,1003	,0000					
N		30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30				
red18	Corr																																										
	élatio	,208	,564*	,196	,252	,261	,318	,54*	,309	,203	,370	,325	,572	,376	,320	,606	,374*		,526	,342	,381	,208	,477	,316	,365	,244	,587	,488	,488	,479	,147	,414	,540	,500	,400	,366	,509	,458	,111	,655			
	n de																	1																									
	Pearson																		6																								
Sig. (bilatérale)	Corr																																										
	élatio	,270	,001	,298	,178	,164	,087	,002	,096	,283	,075	,003	,000	,004	,078	,000	,002		,03	,062	,037	,251	,004	,008	,159	,005	,000	,006	,006	,006	,343	,024	,002	,004	,002	,004	,005	,001	,007	,505	,000		
	n de																																										
	Pearson																																										
Sig. (bilatérale)	Corr																																										
	élatio	,108	,079	,008	,225	,567*	,376*	,283	,155	,135	,142	,041	,269	,487	,049	,529	,607	,522		,561	,213	,108	,399	,399	,099	,466	,403	,403	,215	,454	,162	,404	,370	,418	,229	,516	,243	-007	,500				
	n de																																										
	Pearson																																										
Sig. (bilatérale)	Corr																																										
	élatio	,569	,679	,965	,232	,040	,134	,417	,458	,831	,152	,005	,006	,797	,009	,003	,000		,001	,205	,488	,333	,033	,612	,011	,022	,016	,008	,205	,012	,392	,027	,004	,002	,223	,004	,195	,971	,005				
	n de																																										
	Pearson																																										
Sig. (bilatérale)	Corr																																										
	élatio	,108	,079	,008	,225	,567*	,376*	,283	,155	,135	,142	,041	,269	,487	,049	,529	,607	,522		,561	,213	,108	,399	,399	,099	,466	,403	,403	,215	,454	,162	,404	,370	,418	,229	,516	,243	-007	,500				
	n de																																										
	Pearson																																										
Sig. (bilatérale)	Corr																																										
	élatio	,569	,679	,965	,232	,040	,134	,417	,458	,831	,152	,005	,006	,797	,009	,003	,000		,001	,205	,488	,333	,033	,612	,011	,022	,016	,008	,205	,012	,392	,027	,004	,002	,223	,004	,195	,971	,005				
	n de																																										
	Pearson																																										

red20	Corr																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																		</
-------	------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	----

	Sig. (bilat érale) N	,0 0 2 3 0	,0 3 0 3 0	,9 1 7 3 0	,0 7 1 3 0	,0 0 5 3 0	,0 8 3 3 0	,0 1 4 3 0	,0 0 2 3 0	,0 0 9 3 0	,0 0 2 3 0	,2 1 4 3 0	,0 3 2 3 0	,0 0 1 3 0	,1 2 8 3 0	,1 4 0 3 0	,2 5 1 3 0	,2 8 2 3 0	,4 5 5 3 0	,0 4 1 3 0	,0 0 9 3 0	,1 3 0 3 0	,0 0 9 3 0	,0 1 0 3 0	,0 2 5 3 0	,0 6 3 3 0	,0 0 4 3 0	,0 2 7 3 0	,0 0 0 3 0	,0 4 1 3 0	,0 0 0 3 0	,1 3 3 3 0	,0 0 3 3 0	,0 1 6 3 0	,0 2 8 3 0	,7 5 6 3 0	,5 5 6 3 0	,0 0 0 3 0	
red23	Corr élatio n de Pear son Sig. (bilat érale) N	,3 7 9 ⁺	,2 3 6	- 0 3	,2 1 1	,2 8 5	,3 4 6	,4 0 9 ⁺	,4 3 9 ⁺	,4 5 6 ⁺	,3 3 5	,4 7 2 ^{**}	,4 4 0 ^{**}	,3 3 2	,4 7 7 ^{**}	,3 3 5 ⁺	,3 8 2	,4 0 3 ⁺	,4 9 0 ^{**}	,2 8 3	,1 2 1 ^{**}	,5 9 1 ^{**}	,3 9 3 ⁺	,3 5 0 ⁺	,5 9 2 ^{**}	,4 2 4 ⁺	,1 6 7	,4 6 0 ⁺	,3 9 9 ⁺	,3 7 8 ⁺	,3 6 0	,2 9 3	,4 7 0 ^{**}	,2 8 5	,1 6 7	,6 0 4 ^{**}			
		,0 3 9	,2 0 9	,9 8 8	,2 6 4	,1 5 1	,0 9 0	,1 2 5	,0 1 1	,0 7 0	,0 0 8	,0 3 5	,0 1 6	,0 7 3	,3 6 5	,0 0 6	,3 2 7	,0 0 7	,0 3 6	,1 0 0	,1 3 0	,0 0 3	,0 5 1	,0 2 3	,0 0 1	,0 0 0	,3 2 0	,0 7 9	,0 1 9	,0 2 9	,0 4 0	,0 5 0	,1 6 6	,0 1 9	,1 2 7	,3 7 8	,0 0 0		
		3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0
red24	Corr élatio n de Pear son Sig. (bilat érale) N	,5 0 5 ⁺	,0 9 8	,1 6 5	,4 8 3 ⁺	,6 0 9 ⁺	,5 4 7 ⁺	,4 3 6 ⁺	,2 6 4	,4 4 0 ⁺	,3 4 5	,4 8 4 ^{**}	,3 8 0 ⁺	,4 5 8 ⁺	,1 6 8 ⁺	,5 6 3 ^{**}	,5 9 8 ^{**}	,3 7 4 ⁺	,3 9 6 ⁺	,6 8 2 ^{**}	,4 6 9 ^{**}	,5 2 1 ^{**}	,6 0 8 ^{**}	,3 5 6	,4 7 2 ^{**}	,4 7 8 ^{**}	,6 6 1 ^{**}	,3 7 8 ^{**}	,6 1 7 ^{**}	,2 6 4	,3 9 9 ⁺	,5 9 7 ^{**}	,5 5 1 ^{**}	,5 3 4 ^{**}	,0 3 7	,2 4 9	,7 3 7 ^{**}		
		,0 0 4	,6 0 7	,3 8 3	,0 0 7	,0 0 4	,0 1 6	,0 0 6	,1 5 9	,0 1 5	,0 6 2	,0 3 7	,0 1 6	,3 7 1	,0 0 0	,0 0 1	,0 4 0	,0 3 2	,0 0 0	,0 0 6	,0 0 9	,0 0 3	,0 0 8	,0 5 8	,0 0 0	,0 3 8	,0 0 0	,1 5 9	,0 2 9	,0 0 0	,0 2 2	,0 0 2	,8 4 6	,1 8 4	,0 0 0				
		3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0	3 0

red25	Corr																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																		</
-------	------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	----

red30	Corr																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																		</
-------	------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	----

		Système de notation																															
Sig. (bilatérale)		N																															
red33	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red34	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red35	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red36	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red37	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red38	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red39	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red40	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red41	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red42	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red43	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red44	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red45	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red46	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red47	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red48	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red49	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red50	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red51	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red52	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red53	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red54	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red55	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red56	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red57	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red58	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red59	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red60	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red61	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red62	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red63	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red64	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red65	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red66	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red67	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red68	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red69	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red70	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red71	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red72	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red73	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red74	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red75	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red76	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red77	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red78	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																
red79	Corr																																
	élatio																																
	n de																																
	Pearson																																

[illegible]

		Sig. (bilatérale)																																								
		,01930	,05630	,02810	,00890	,00890	,00240	,00540	,14280	,00440	,00100	,00180	,00400	,00010	,00800	,00400	,00020	,00510	,00690	,00020	,00010	,00540	,00620	,00370	,00320	,00070	,00020	,000020	,00130		,0370	,1290	,0000									
N		30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30									
red38	Corr	-	,2	,3	,1	,1	-	,3	-	,0	,1	,3	,1	,3	-	,4	,2	-	,4	,2	,1	,3	,0	,2	,0	-	,1	,1	,2	,2	,1	-	,1	,4	,3	-	,1	,3		,3	,3	
	élatio	,0	,5	,9	,3	,2	,0	,6	,0	,9	,0	,6	,0	,0	,0	,8	,7	,0	,8	,4	,1	,5	,6	,8	,3	,0	,2	,5	,5	,0	,9	,0	,4	,3	,0	,9	,4	,8		,3	,3	
	n de	8	5	9	3	2	,4	6	6	9	0	6	0	0	2	8	7	4	8	4	5	6	8	3	,0	2	5	5	0	9	,0	,9	,1	,2	,3	,0	,9	,4	,8		,3	,3
	Pearson	8	3	4*	5	1	3	9*	7	9	4	9*	0	6	5	5**	2	4	0**	3	2	9	6	5	7	5	3	7	2	3	0	3	9	0	6	5	5	4	2*	9*	0	
Sig. (bilatérale)		,642	,177	,031	,476	,525	,845	,027	,727	,605	,503	,060	,100	,890	,047	,166	,817	,007	,195	,556	,021	,787	,126	,846	,936	,516	,408	,180	,281	,315	,836	,314	,024	,079	,774	,487	,037		,035	,07		
N		30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	
red39	Corr	,023	,32	,697*	,460*	,385*	,259	,556*	,312	,397	,357	,536**	,297	,292	,086	,504**	,198	,279	,113	-	,051	,34	,11	,167	,234	,352	,302	,349	-	,006	,251	,168	,359	,180	,208	,079	,105	,284	,389*		,47**	
	élatio	,023	,32	,697*	,460*	,385*	,259	,556*	,312	,397	,357	,536**	,297	,292	,086	,504**	,198	,279	,113	-	,051	,34	,11	,167	,234	,352	,302	,349	-	,006	,251	,168	,359	,180	,208	,079	,105	,284	,389*		,47**	
	n de	,905	,085	,000	,016	,037	,167	,001	,093	,009	,025	,003	,121	,117	,651	,005	,295	,135	,585	,971	,426	,056	,576	,387	,174	,051	,105	,974	,181	,374	,141	,374	,051	,347	,041	,271	,678	,580	,129	,033		,008
	Pearson	5	5	0	1	6	7	1	3	9	3	2	1	7	1	5	5	5	8	1	6	4	6	8	4	1	6	5	9	4	1	4	1	1	1	8	0	9	3		8	
Sig. (bilatérale)		,905	,085	,000	,016	,037	,167	,001	,093	,009	,025	,003	,121	,117	,651	,005	,295	,135	,585	,971	,426	,056	,576	,387	,174	,051	,105	,974	,181	,374	,141	,374	,051	,347	,041	,271	,678	,580	,129	,033		,008
N		30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

[illegible]

** . La

corrél

ation

est

signifi

cative

au

niveau

0.01

(bilaté

ral).

*. La
corrél
ation
est
signifi
cative
au
niveau
0.05
(bilaté
ral).

RELIABILITY

```

/VARIABLES=red1 red2 red3 red4 red5 red6 red7 red8 red9 red10 red11 red12
red13 red14 red15 red16 red17 red18 red19 red20 red21 red22 red23 red24 red25
red26 red27 red28 red29 red30 red31 red32 red33 red34 red35 red36 red37 red39
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA
/SUMMARY=TOTAL.

```

Fiabilité

Remarques		
Sortie obtenue		08-MAR-2016 21:48:10
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
Gestion des valeurs manquantes	Entrée de la matrice	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes. Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
	Définition de la valeur manquante	
	Observations utilisées	
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=red1 red2 red3 red4 red5 red6 red7 red8 red9 red10 red11 red12 red13 red14 red15 red16 red17 red18 red19 red20 red21 red22 red23 red24 red25 red26 red27 red28 red29 red30 red31 red32 red33 red34 red35 red36 red37 red39 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /SUMMARY=TOTAL.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,01

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100,0
	Exclue ^a	0	,0
	Total	30	100,0

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

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,958	38

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
red1	142,3333	909,540	,548	,958
red2	142,3000	912,493	,512	,958
red3	142,6333	916,585	,370	,959
red4	142,6667	908,230	,524	,958
red5	142,3000	895,321	,669	,957
red6	142,9333	899,995	,531	,958
red7	142,5333	902,051	,645	,957
red8	142,5667	887,495	,668	,957
red9	142,2667	908,616	,570	,958
red10	142,3333	905,333	,639	,957
red11	142,3000	891,597	,705	,957
red12	143,0333	880,654	,656	,957
red13	142,6000	879,145	,766	,956
red14	141,8333	916,764	,536	,958
red15	142,4333	909,082	,483	,958
red16	142,3000	902,493	,730	,957
red17	142,1333	908,533	,554	,958
red18	142,8333	899,730	,616	,957

red19	142,4000	911,490	,468	,958
red20	142,5000	886,741	,675	,957
red21	142,7667	894,530	,607	,957
red22	142,6667	890,782	,604	,957
red23	144,3000	888,631	,565	,958
red24	142,8000	888,648	,725	,957
red25	142,3667	884,102	,770	,956
red26	142,5000	902,879	,531	,958
red27	142,4667	876,051	,786	,956
red28	142,5667	880,737	,738	,956
red29	143,0667	906,202	,485	,958
red30	142,7000	893,528	,626	,957
red31	142,5333	902,051	,513	,958
red32	142,8667	877,637	,759	,956
red33	142,7000	899,459	,561	,958
red34	142,6000	883,697	,710	,957
red35	142,8333	904,282	,452	,958
red36	142,5333	902,602	,568	,957
red37	143,0000	880,552	,749	,956
red39	142,7667	897,978	,421	,959

RELIABILITY

```

/VARIABLES=red1 red2 red3 red4 red5 red6 red7 red8 red9 red10 red11 red12
red13 red14 red15 red16 red17 red18 red19 red20 red21 red22 red23 red24 red25
red26 red27 red28 red29 red30 red31 red32 red33 red34 red35 red36 red37 red39
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=SPLIT
/SUMMARY=TOTAL.

```

Fiabilité

Remarques		
Sortie obtenue		08-MAR-2016 21:49:13
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	30

Gestion des valeurs manquantes	Entrée de la matrice	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes. Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
	Définition de la valeur manquante	
Syntaxe	Observations utilisées	RELIABILITY /VARIABLES=red1 red2 red3 red4 red5 red6 red7 red8 red9 red10 red11 red12 red13 red14 red15 red16 red17 red18 red19 red20 red21 red22 red23 red24 red25 red26 red27 red28 red29 red30 red31 red32 red33 red34 red35 red36 red37 red39 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=SPLIT /SUMMARY=TOTAL.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,01

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100,0
	Exclue ^a	0	,0
	Total	30	100,0

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

Statistiques de fiabilité

Statistiques de fiabilité			
Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,919
		Nombre d'éléments	19 ^a
	Partie 2	Valeur	,930
		Nombre d'éléments	19 ^b
	Nombre total d'éléments		

Corrélation entre les sous-échelles		,865
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale	,928
	Longueur inégale	,928
Coefficient de Guttman		,916

a. Les éléments sont : red1, red2, red3, red4, red5, red6, red7, red8, red9, red10, red11, red12, red13, red14, red15, red16, red17, red18, red19.

b. Les éléments sont : red20, red21, red22, red23, red24, red25, red26, red27, red28, red29, red30, red31, red32, red33, red34, red35, red36, red37, red39.

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
red1	142,3333	909,540	,548	,958
red2	142,3000	912,493	,512	,958
red3	142,6333	916,585	,370	,959
red4	142,6667	908,230	,524	,958
red5	142,3000	895,321	,669	,957
red6	142,9333	899,995	,531	,958
red7	142,5333	902,051	,645	,957
red8	142,5667	887,495	,668	,957
red9	142,2667	908,616	,570	,958
red10	142,3333	905,333	,639	,957
red11	142,3000	891,597	,705	,957
red12	143,0333	880,654	,656	,957
red13	142,6000	879,145	,766	,956
red14	141,8333	916,764	,536	,958
red15	142,4333	909,082	,483	,958
red16	142,3000	902,493	,730	,957
red17	142,1333	908,533	,554	,958
red18	142,8333	899,730	,616	,957
red19	142,4000	911,490	,468	,958
red20	142,5000	886,741	,675	,957
red21	142,7667	894,530	,607	,957
red22	142,6667	890,782	,604	,957
red23	144,3000	888,631	,565	,958
red24	142,8000	888,648	,725	,957
red25	142,3667	884,102	,770	,956
red26	142,5000	902,879	,531	,958
red27	142,4667	876,051	,786	,956
red28	142,5667	880,737	,738	,956

red29	143,0667	906,202	,485	,958
red30	142,7000	893,528	,626	,957
red31	142,5333	902,051	,513	,958
red32	142,8667	877,637	,759	,956
red33	142,7000	899,459	,561	,958
red34	142,6000	883,697	,710	,957
red35	142,8333	904,282	,452	,958
red36	142,5333	902,602	,568	,957
red37	143,0000	880,552	,749	,956
red39	142,7667	897,978	,421	,959

+فرضيات الدراسة:

- 1- هناك اتجاهات للتلاميذ نحو الرضا عن عمل المرشد التربوي معهم.
- 2- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ حيال اتجاهاتهم عن عمل المرشد التربوي يعزى لجنسهم.
- 3- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ حيال اتجاهاتهم عن عمل المرشد التربوي يعزى للمرحلة التعليمية الرابعة متوسط و أولى ثانوي.

4-

5-

6-

Remarques

Sortie obtenue		20-APR-2016 21:33:41
Commentaires		
30	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
T		
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>

N de lignes dans le fichier de
travail

Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=sex(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=gb /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,03

7-
 8-
 9- T-TEST GROUPS=niveau(1 2)
 10- /MISSING=ANALYSIS
 11- /VARIABLES=gb
 12- /CRITERIA=CI (.95) .
 13-
 14-
 15-
16-
17- Test T
 18-
 19-
 20-

Remarques		
Sortie obtenue		20-APR-2016 21:34:18
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	100
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.

Syntaxe		T-TEST GROUPS=niveau(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=gb /CRITERIA=CI(.95).	
Ressources	Temps de processeur		00:00:00,02
	Temps écoulé		00:00:00,02

21-

22-

Statistiques de groupe

	niveau	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
gb	secondaire	50	130,3600	30,95208	4,37728
	moyen	50	216,3000	29,61884	4,18874

23-

24-

Test des échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
								Inférieur	Supérieur
gb Hypothèse de variances égales	,102	,750	-14,185	98	,000	-85,94000	6,05856	-97,96301	-73,91699
Hypothèse de variances inégales			-14,185	97,811	,000	-85,94000	6,05856	-97,96330	-73,91670

25-

26-

27- T-TEST GROUPS=sex(1 2)

28- /MISSING=ANALYSIS

29- /VARIABLES=gb

30- /CRITERIA=CI(.95) .

31-

32-

33-

34-

35- Test T

36-

37-

38-

Remarques

Sortie obtenue	20-APR-2016 21:36:53	
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu de données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	100
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=sex(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=gb /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

39-

40-

Statistiques de groupe

	sex	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
gb	masculin	57	181,5439	51,83148	6,86525
	feminin	43	162,4419	52,36879	7,98617

test des échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
								Inférieur	Supérieur
gb Hypothèse de variances égales	,280	,598	1,816	98	,072	19,10200	10,51605	-1,76677	39,97077
Hypothèse de variances inégales			1,814	90,106	,073	19,10200	10,53140	-1,82014	40,02414

41-

42-

43-

Remarques

Sortie obtenue		20-APR-2016 21:38:11
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	100
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Toutes les données non manquantes sont utilisées.
Syntaxe		DESCRIPTIVES VARIABLES=gb /STATISTICS=MEAN STDDEV.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

44-

-45

46-

47- **Fréquences: التساؤل الأول**

48- **النتيجة: التلاميذ لديهم اتجاهات موجبة نحو الرضا عن عمل المرشد و بصفة كبيرة جدا**

49-

50-

51-

Statistiques

gb

N	Valide	100
	Manquant	0
Moyenne		173,3300
Ecart type		52,66361
Somme		17333,00

52-

53-

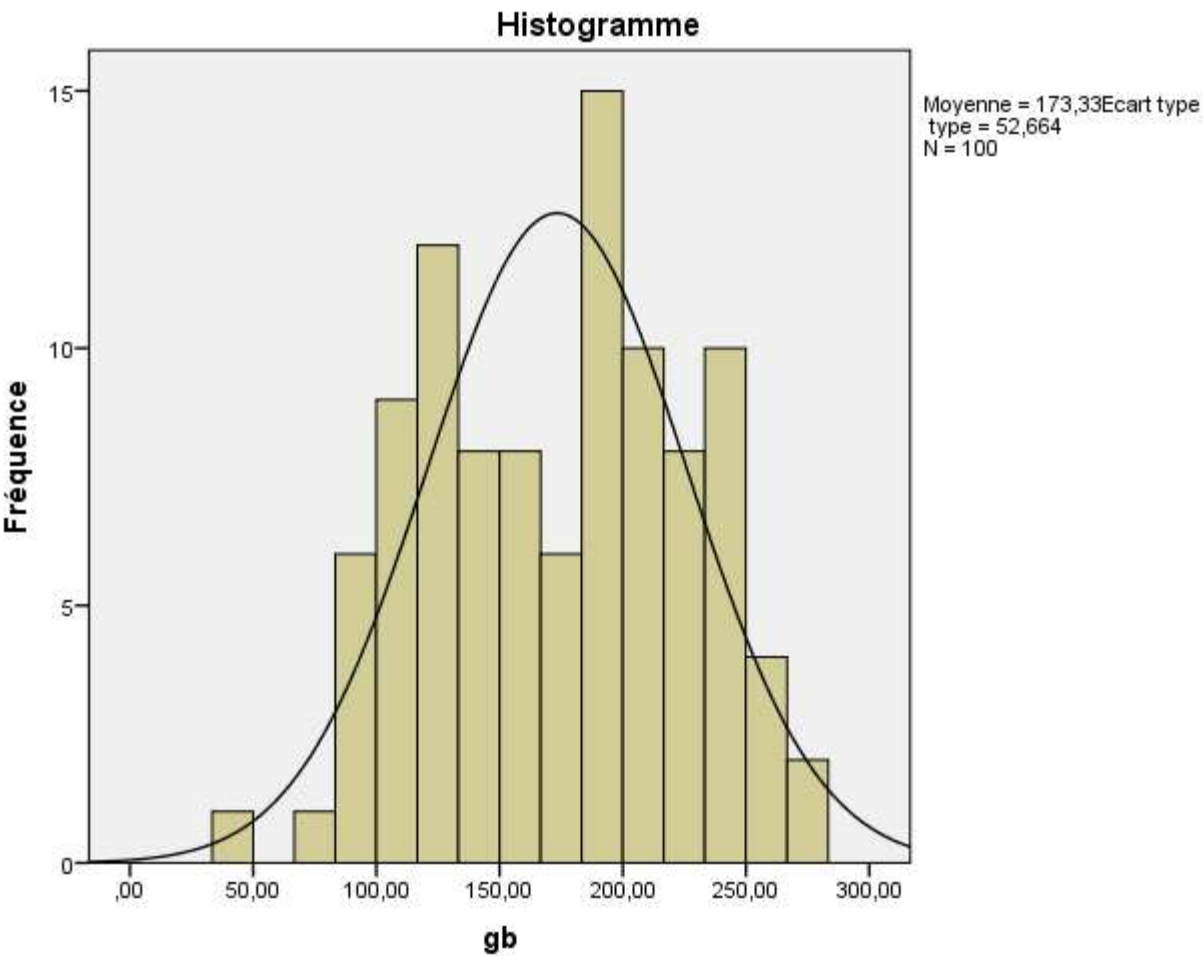
gb

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	45,00	1	1,0	1,0	1,0
	77,00	1	1,0	1,0	2,0
	89,00	2	2,0	2,0	4,0
	90,00	1	1,0	1,0	5,0
	93,00	1	1,0	1,0	6,0
	96,00	1	1,0	1,0	7,0
	98,00	1	1,0	1,0	8,0
	103,00	1	1,0	1,0	9,0
	106,00	1	1,0	1,0	10,0
	108,00	1	1,0	1,0	11,0
	109,00	1	1,0	1,0	12,0
	112,00	1	1,0	1,0	13,0
	114,00	1	1,0	1,0	14,0
	115,00	1	1,0	1,0	15,0
	116,00	2	2,0	2,0	17,0
	117,00	1	1,0	1,0	18,0
	118,00	1	1,0	1,0	19,0
	119,00	1	1,0	1,0	20,0
	120,00	1	1,0	1,0	21,0
	123,00	1	1,0	1,0	22,0
	126,00	2	2,0	2,0	24,0
	127,00	1	1,0	1,0	25,0
	128,00	1	1,0	1,0	26,0
	129,00	1	1,0	1,0	27,0
	131,00	1	1,0	1,0	28,0
	133,00	1	1,0	1,0	29,0
	135,00	1	1,0	1,0	30,0
	136,00	1	1,0	1,0	31,0
	137,00	1	1,0	1,0	32,0
	138,00	1	1,0	1,0	33,0
	140,00	1	1,0	1,0	34,0
	142,00	2	2,0	2,0	36,0
	148,00	1	1,0	1,0	37,0
	150,00	1	1,0	1,0	38,0
	152,00	1	1,0	1,0	39,0
	153,00	1	1,0	1,0	40,0
	154,00	1	1,0	1,0	41,0
	155,00	1	1,0	1,0	42,0

156,00	1	1,0	1,0	43,0
157,00	1	1,0	1,0	44,0
165,00	1	1,0	1,0	45,0
167,00	1	1,0	1,0	46,0
169,00	1	1,0	1,0	47,0
174,00	2	2,0	2,0	49,0
175,00	1	1,0	1,0	50,0
182,00	1	1,0	1,0	51,0
184,00	1	1,0	1,0	52,0
187,00	1	1,0	1,0	53,0
188,00	1	1,0	1,0	54,0
189,00	1	1,0	1,0	55,0
190,00	1	1,0	1,0	56,0
192,00	1	1,0	1,0	57,0
193,00	2	2,0	2,0	59,0
194,00	1	1,0	1,0	60,0
195,00	1	1,0	1,0	61,0
196,00	2	2,0	2,0	63,0
198,00	3	3,0	3,0	66,0
204,00	1	1,0	1,0	67,0
205,00	1	1,0	1,0	68,0
206,00	1	1,0	1,0	69,0
209,00	1	1,0	1,0	70,0
210,00	1	1,0	1,0	71,0
211,00	1	1,0	1,0	72,0
212,00	2	2,0	2,0	74,0
213,00	1	1,0	1,0	75,0
216,00	1	1,0	1,0	76,0
217,00	1	1,0	1,0	77,0
218,00	2	2,0	2,0	79,0
219,00	1	1,0	1,0	80,0
220,00	1	1,0	1,0	81,0
223,00	1	1,0	1,0	82,0
225,00	1	1,0	1,0	83,0
231,00	1	1,0	1,0	84,0
238,00	1	1,0	1,0	85,0
239,00	2	2,0	2,0	87,0
240,00	1	1,0	1,0	88,0
243,00	1	1,0	1,0	89,0

245,00	2	2,0	2,0	91,0
246,00	1	1,0	1,0	92,0
248,00	1	1,0	1,0	93,0
250,00	1	1,0	1,0	94,0
251,00	1	1,0	1,0	95,0
254,00	2	2,0	2,0	97,0
260,00	1	1,0	1,0	98,0
270,00	1	1,0	1,0	99,0
277,00	1	1,0	1,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

54-



55-

56-

57-

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,958	38

Statistiques de fiabilité

Statistiques de fiabilité			
Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,919
		Nombre d'éléments	19 ^a
	Partie 2	Valeur	,930
		Nombre d'éléments	19 ^b
	Nombre total d'éléments		
Corrélation entre les sous-échelles			,865
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,928
	Longueur inégale		,928
Coefficient de Guttman			,916

a. Les éléments sont : red1, red2, red3, red4, red5, red6, red7, red8, red9, red10, red11, red12, red13, red14, red15, red16, red17, red18, red19.

b. Les éléments sont : red20, red21, red22, red23, red24, red25, red26, red27, red28, red29, red30, red31, red32, red33, red34, red35, red36, red37, red39.

