مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة بمدينة حائل

Efficacy of a counseling program aimed at developing achievement motivation for female intermediate school students with poor academic attainment in Hail City

إعداد

أ/ حنين خالد فالح الحيص
محاضرة في قسم علم النفس
كلية التربية جامعة حائل
المملكة العربية السعودية

د/ عبد الرحمن أحمد محمد حجة
أستاذ القياس والتقويم المشارك قسم علم النفس
كلية التربية جامعة حائل
المملكة العربية السعودية

المجلد (89) أكتوبر 2023م

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا في المرحلة المتوسطة بمدينة حائل. استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ذا المجموعة التجريبية الواحدة مع قياسين قبلي وبعدي، وتم اختيار كامل مجتمع الدراسة بطريقة الحصر الكلي، وتم التجاوب لتطبيق الدراسة من عيّنة شملت (٦٥) طالبة من المتأخرات دراسيًا. تمثلت أدوات الدراسة في: مقياس دافعية الإنجاز (إعداد: الغامدي، ٢٠٠٩م) والبرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة، ٢٠٢١م) لتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا. وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل تطبيق البرنامج بسبب متغير الصفوف الدراسية. في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا على مقياس الدافعية للإنجاز بعد تطبيق البرنامج بسبب متغير الصفوف الدراسية. كما أنها كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج حسب متغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة، عدة موادً). وقد وضعت الدراسة عددًا من التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة

الكلمات المفتاحية: فاعلية برنامج إرشادي - الدافعية للإنجاز - المتأخرات دراسيًا - المرحلة المتوسطة في مدينة حائل

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

Abstract

The current study aimed to reveal the effectiveness of a counseling program for developing the motivation for achievement among students who are behind in school at the intermediate stage in the city of Hail. In this study, the researcher used the quasi-experimental approach with one experimental group with two measurements, before and after, and the entire study population was selected by the method of total inventory, and the application of the study was responded to from a sample of (65) students who were academically late. The study tools consisted of: the achievement motivation scale (prepared by: Al-Ghamdi, 2009 AD) and the counseling program (prepared by the researcher, 2021 AD) to develop achievement motivation among students who are behind in school. The study reached the most important results as follows: There were statistically significant differences between the average level of achievement motivation among students who were academically late on the achievement motivation scale before and after the application of the counseling program in favor of the post-measurement. The results showed that there were statistically significant differences between the average level of achievement motivation among students who were academically late on the achievement motivation scale before applying the program because of the classroom variable. While there were no statistically significant differences between the average level of achievement motivation among students who were academically late on the achievement motivation scale after applying the program because of the classroom variable. It also revealed the absence of statistically significant differences between the average level of achievement motivation among students who are academically late on the achievement motivation scale before and after applying the program according to the level of academic delay (one subject, several subjects). The study developed a number of recommendations and suggestions in light of the findings of the study.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

مقدمة البحث

إن جودة الحياة تُعدُّ هدفًا أساسيًّا لكل شخص؛ لذا تطور اهتمام علم النفس في السنوات الأخيرة بالموضوعات التي تؤكد على إيجابية الشخصية الإنسانية الأصيلة، ويشدد علم النفس الإنساني على ضرورة أن تكون الحياة الداخلية والخارجية للإنسان أكثر عمقًا، وتوافقًا؛ مما يجعله أفضل قدرة على التعامل الجيّد مع أقصى ظروف الحياة المحيطة به (حسن، 2010م). وما زالت الدافعية من القضايا المعاصرة في علم النفس التي شغلت الباحثين لسنوات عديدة، وكان اهتمامهم في البحث عن طريقة إثارة الدافعية عند الطلاب وغيرهم من الناشئة ممن يشكلون عصب الحياة المستقبلية، ولذلك كان همُّ الكثيرين منهم أن يعرفوا العلاقة بينها وبين الكثير من المتغيرات، ولعل أهمها التحصيل الدراسي (العبد الله، الخليفي، 2001م). وقد توصل أتكنسون (**Atkinso, 1965**)، إلى صياغة نظرية في الدافعية ترتبط بدافعية التحصيل بصورة قوية، مشيرًا إلى أن الميل إلى إنجاز النجاح هو استعداد دافعي مكتسب؛ يرتبط بالنشاط السلوكي، وذلك الاستعداد يتأثر بثلاثة متغيرات، هي:(الدافع لإنجاز النجاح، واحتمالية النجاح، وقيمة باعث النجاح)، تحدد القدرة على التحصيل والإنجاز (نشواتي، ٢٠٠٢م). فالدافعية شرط أساسي يتوقف عليه تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المتعددة، سواء في تحصيل المعلومات والمعارف (الجانب المعرفي)، أو تكوين الاتجاهات والقيم (الجانب الوجداني)، أو في تكوين المهارات المختلفة التي تخضع لعوامل التدريب والممارسة (الجانب الحركي)، فالبحث عن القوى الدافعة التي تُظهر سلوك المتعلم وتوجهه، أمر بالغ الأهمية بالنسبة لعملية التعلم والتعليم (سارة عباس، أمنية عثمان، 2017م). فالتعلم الهادف المقصود لدى الطالب يحدث بشروط، أهمها: (الدافعية، **Motivation**)، لكونها تؤدي إلى توجيه السلوك، واستثارة السلوك التعليمي لدى الطلاب، وتعزيزه، واستمراره، ويُعرَّف الدافع **(Motive)** على أنه: مثير داخلي يحرك سلوك الفرد ويوجهه للوصول إلى هدف معين (قطامي وقطامي، 2000م). وإذا كانت الدوافع بصفة عامة مهمة في عملية التعلم، فالدافعية للإنجاز تعدُّ من أهم تلك الدوافع في هذا المجال، وتلعب الدافعية للإنجاز دورها المهم في التعلم المدرسي والتحصيل الدراسي، ويتمثل ذلك في نزعة الطالب إلى تنفيذ الأعمال بكِفاية عالية، وفي وقت قصير، وبمستوى أداءٍ متميز.

إذ يتوقف نجاح الطلاب في المدرسة على قدراتهم العقلية، وعلى دافعيتهم إلى الإنجاز، فقد يتفوق طلاب متوسطو الذكاء لاهتمامهم باستذكار دروسهم؛ وذلك لارتفاع دافعية الإنجاز التي توجه سلوكهم نحو تحقيق التفوق، وعلى العكس فقد يكون الطلاب أذكياء لكن لا يرغبون في الدراسة والاستذكار، ولعل أبرز مسببات ذلك انخفاض دافعية الإنجاز. وترى الباحثة أن انخفاض الدافعية للإنجاز لدى الطلاب يعرِّض العملية التعليمية لكثير من المشكلات التي تمنعها من بلوغ أهدافها، ومن أبرزها مشكلة التأخر الدراسي، حيث تحتل مكانًا بارزًا لدى العاملين في العمليتين التعليمية والإرشادية، بل هي من أهم المشكلات التي تُقلق المرشدين والمعلمين والآباء والطلاب على حدٍّ سواء. ومن هنا تأتي فكرة الدراسة الحالية انطلاقًا من حاجة الميدان التعليمي والإرشادي لمثل هذه الدراسة، التي تُعنى بدراسة أثر برنامج إرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

في المرحلة المتوسطة، في محاولة تغيير الدافعية المنخفضة للإنجاز إلى دافعية مرتفعة للإنجاز والتحصيل.

مشكلة الدراسة: تعدُّ الدافعية للإنجاز خلال سنوات الدراسة من أهم الدوافع، وتعتبر قوة مهيمنة في حياة الطالب المدرسية، حيث إن دافعية الإنجاز لاقت اهتمامًا كبيرًا من القائمين على العملية الإرشادية، وذلك لدورها في توجيه وتنشيط سلوك الطلاب، كما أن الطلاب يشعرون بتحقيق ذواتهم من خلال ما ينجزونه ويحققونه من أهداف، وأن الحاجة إلى الإنجاز يمكن أن تكون واحدة من أعظم مؤثرات الدافعية قوة واهتمامًا في حياة أي فرد (عبد اللطيف خليفة, 2000م). وانخفاض الدافعية للإنجاز يؤدي إلى كثير من المشكلات النفسية والمدرسية لدى الطلاب، وتأكد ذلك لدى الباحثة من خلال الاطلاع على بعض الدراسات التي قد أشارت إلى المشكلات المترتبة على انخفاض الدافعية للإنجاز لدى الطلاب في مختلف المراحل التعليمية، ومختلف المواد الدراسية، ومن هذه الدراسات: دراسة (الجندي، وأحمد, 2005م)، ودراسة (لطف الله, 2005م)، ودراسة (حسن، ورمضان,2007م)، ودراسة (صالح, 2011م)، ودراسة (شحاتة, 2012م). ويعدُّ التأخر الدراسي من أبرز مشكلات انخفاض الدافعية للإنجاز, حيث إن الدافعية للإنجاز تلعب دورًا أساسيًّا في تفوق الطلاب أو تأخرهم دراسيًّا, وتتعدد أبعاد مشكلة التأخر الدراسي, فهي مشكلة نفسية وتربوية واجتماعية تواجه كل من له صلة بالعملية التعليمية, ويعاني الطلاب المتأخرون دراسيًّا من ضعف التحصيل الدراسي, من خلال تأخرهم دراسيًّا في مادة واحدة أو عدة مواد, فالتأخر الدراسي يسبب إحباطًا وقلقًا للطلاب, كما أنه يترتب على ذلك عدم الرغبة في إنجاز المهام المدرسية التي يكلفون بها, والتكاسل وعدم الاهتمام بالدراسة, مما يزيد من حدة الضغوط النفسية, وقد يرجع ذلك إلى انخفاض دافعية الإنجاز لديهم. ومن هنا تتضح أهمية الإرشاد النفسي بوضع البرامج الإرشادية والعلاجية للتعامل مع مشكلات التحصيل الدراسي؛ وذلك لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم بين الطلاب في المراحل التعليمية كافة, وهذا ما قامت عليه بعض الدراسات التي تناولت دراسة فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطلاب, كدراسة (عاطف شواشورة, 2007م), ودراسة (عباس, وعثمان, 2017م), ودراسة (الخولي، 2020م), ويبرز دور البرامج الإرشادية للمتأخرين دراسيًّا بتقديم ما يحتاجون إليه من أساليب معينة لتبصيرهم بمشكلتهم, ومن ثم إرشادهم إلى التغلب على ما يواجههم من صعوبات في نواحٍ عديدة. وفي ضوء ذلك سعت الدراسة الحالية من خلال تصميم برنامج إرشادي إلى تنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا في مادة أو عدة مواد دراسية، بما يكفل تحقيق التوافق النفسي والمدرسي لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في **التساؤل الرئيس التالي:**

ما مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة بمدينة حائل؟

ليتفرع من هذا السؤال عدة تساؤلات تمثل المحاور الأساسية التي قامت عليها الدراسة:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**0.05 ≥ a**), في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**0.05 ≥ a**), في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي تُعزى إلى متغير الصف الدراسي (أول, وثانٍ, وثالث متوسط)؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**0.05 ≥ a**), في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي تُعزى إلى مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة, وعدة مواد)؟

أهداف البحث:

1. تصميم برنامج إرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة بمدينة حائل.
2. معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة بمدينة حائل.
3. تحديد مستويات الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا.
4. معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الدافعية للإنجاز بين الطالبات المتأخرات دراسيًّا حسب الصف الدراسي (أول، وثانٍ، وثالث متوسط) قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي.
5. معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الدافعية للإنجاز بين الطالبات المتأخرات دراسيًّا في مادة أو عدة مواد دراسية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي.
6. تنمية الدافعية للإنجاز ومن ثَم علاج مشكلة التأخر الدراسي، لتحسين مستوى التوافق الدراسي والنفسي لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا من خلال تطبيق البرنامج الإرشادي.

فرضيَّات الدراسة:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**0.05 ≥ a**), في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**0.05 ≥ a**), في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي تُعزى لمتغير الصف الدراسي (أول, وثانٍ, وثالث متوسط).
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**0.05 ≥ a**), في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي تعزى لمستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة, وعدة مواد).

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في جانبين، الجانب الأول الأهمية النظرية والجانب الثاني الأهمية التطبيقية، وتبرز أهمية الجانبين فيما يأتي:

أولًا: الأهمية النظرية:

1. كونها الدراسة الأولى في المملكة العربية السعودية -في حدود علم الباحثة- التي تناولت فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز لدى عينة من الطالبات المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة بمدينة حائل.
2. الاهتمام المتزايد بالدافعية للإنجاز ودورها في التأثير على شخصية الفرد في كل الجوانب، مما يجعل للدراسة دورًا إيجابيًّا في إبراز أهمية الدافعية للإنجاز في المجال النفسي المدرسي عمومًا، ولدى عيّنة الدراسة على وجه الخصوص.
3. الفئة التي طُبِّقت عليها هذه الدراسة، وهي فئة المتأخرين دراسيًّا؛ حيث قلَّما يخلو فصل من وجود طالب متأخر دراسيًّا يعجز عن مسايرة زملائه في التحصيل.
4. شملت الدراسة الحالية تصميم برنامج إرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز بما يتناسب مع الفئة التي سيُطبَّق عليها، مما يُسهِم في إثراء الدراسات المستقبلية.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

1. قد تُسهِم هذه الدراسة في تقديم بعض المؤشرات التي يمكن عن طريقها مساعدة المرشدين ومشرفي الإرشاد في التشخيص ووضع الخطط الإرشادية والعلاجية للمتأخرين دراسيًّا بتنمية دوافعهم نحو قدراتهم وإمكاناتهم التعليمية والتحصيلية.
2. قد تُسهم هذه الدراسة في مساعدة المتخصصين في مجال الإرشاد النفسي عمومًا والإرشاد الطلابي خصوصًا عند التخطيط للبرامج الإرشادية في تنمية الدافعية للإنجاز لدى المتأخرين دراسيًّا في المراحل التعليمية المختلفة.
3. من المؤمَّل أن تثري الدراسة الحالية البحوثَ والدراسات في هذا الجانب، حسب ما تتوصل إليه هذه الدراسة من نتائج.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: تقتصر حدود الموضوع على فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة بمدينة حائل.
- الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على الطالبات المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة بمدينة حائل.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

- الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1441هـ /1442ه.
- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية للمرحلة المتوسطة (بنات) بمدينة حائل، منطقة حائل، المملكة العربية السعودية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:-

أولًا: الإرشاد النفسي:

تعدَّدت وكثرت تعريفات الإرشاد النفسي فنجد (زهران، 2005م) يشير إلى أنه "مساعدة المسترشد ليساعد نفسه، وذلك بفهم نفسه وتنمية شخصيته؛ ليحقق التوافق مع بيئته ويستغل إمكاناته ليصبح أكثر قدرة على التوافق مستقبلًا". ويرى (يوسف وأحمد، ٢٠١١م) أنه "علاقة إرشادية مهنية بنَّاءة تعاونية وجهًا لوجه بين مرشد ومسترشد أو بين مرشد ومجموعة من المسترشدين تهدف إلى مساعدة المسترشد على حل مشكلاته التي يعاني منها بنفسه، وذلك من خلال مساعدته على تنمية إمكاناته واستعداداته، وتغيير وتطوير أساليبه في التعامل مع الظروف الصعبة التي تواجهه من أجل التغلب عليها، وتحقيق قدر عالٍ من الصحة النفسية التي يمكن أن تؤدي به إلى جودة الحياة النفسية".

يُمكن تعريف الإرشاد النفسي على أنه " قيام أخصائيون في علم النفس الإرشادي بتقديم خدمات تبعًا لطرق ومبادئ دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل النمو المختلفة والتأكيد على جانب الشخصية المسترشدة الإيجابي والاستناد عليه للوصول إلى التوافق واكتساب مهارات جديدة تُساهم في تحقيق التوافق والقدرة على اتخاذ القرار" (عبدلى، 2023). نتيجة لذلك، يُمكننا القول إن الإرشاد النفسي هو علاقة تقوم بين فردين يُطلق عليهما اسم المسترشد والمرشد بهدف تعديل سلوك المسترشد من جميع النواحي والقيام بحل المشكلات التي يُواجهها المسترشد سواء كانت نفسية أو اجتماعية للحصول على التوافق وتعزيز الصحة النفسية (الأسود ومصطفاوي، 2020).

إن الإرشاد النفسي بمثابة محادثة بين الفرد والأخصائي النفسي الذي يُحاول مساعدة الشخص في حل مشكلاته وتكوين علاقات شخصية (**Alieksieieva et al., 2022**).

من خلال التعريفات السابقة ترى الباحثة أنها ذكرت أركان العملية الإرشادية، وهي: (العلاقة الإرشادية، والمرشد النفسي، والمسترشد)، كما أن بعض التعريفات أكدت على أهمية كون المرشد مؤهلًا علميًّا وذا مهارات وخبرة في مجال الإرشاد النفسي حتى يكون قادرًا على إدارة الجلسة الإرشادية، كما أن هذه التعريفات بيَّنت أهمية مساعدة المرشد للمسترشد على معرفة الجوانب الإيجابية في ذاته، ومعرفة قدراته وإمكاناته الواقعية، ومعرفة الواقع الذي يعيشه، والتكيف مع واقعه، وأن يحل مشكلاته، ويخطط لمستقبله؛ كي يعيش في اتزان نفسي وصحة نفسية سليمة. يُساهم الإرشاد النفسي في مساعدة المسترشدين للحصول على صحة عقلية أفضل، وإدراك وفهم قدراتهم ومواهبهم الخاصة، وبناء نظرة إيجابية لمحو الصفات غير المرغوب فيها، وتنمية الشخصية والتكيف مع التغييرات المجتمعية، وتمكين الفرد لترك الماضي والبدء من جديد دون الشعور بالذنب (**Dhami & Sharma, 2020**).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

أهداف الإرشاد النفسي:

العملية الإرشادية لها أربعة عناصر أساسية، وهي:

1. المرشد. **acounslor**
2. العميل. **aclient**
3. النظام الإرشادي. **acounsling system**
4. مخرجات هذا النظام الإرشادي **The outcomes of the consoling system.**

طرق الإرشاد النفسي:

1. الإرشاد الفردي: هو إرشاد عميل واحد وجهًا لوجه في كل مرة، وتعتمد فاعليته على العلاقة الإرشادية المهنية بين المرشد والمسترشد، ويستخدم مع الحالات ذات المشكلات التي يغلب عليها الطابع الفردي والخاص جدًّا. (محمد الخطيب، ٢٠٠٤م).
2. الإرشاد الجماعي: هو إرشاد عدد من العملاء الذين يسن أن تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معاً في جماعة صغيرة، كما يحدث في جماعة إرشادية أو فصل، وهو عملية تربوية، تقوم على أسس نفسية اجتماعية، وأن يكونوا متجانسين عقليًّا واجتماعيًّا. (محمد الخطيب، ٢٠٠٤م).

ثانيًا: الإرشاد النفسي المدرسي:

لم يعُد دور المدرسة كما كان في الماضي قاصرًا على تلقين المعلومات، واكتساب المعارف فحسب؛ إذ إنه قد ألقي على المدرسة عدد من الالتزامات والمطالب تعدَّت دورها التربوي؛ ليمتد ويشمل جوانب نمو الطلاب الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والمهنية كافة، ومن هنا بدأت تظهر حاجة ملحَّة لوجود الخدمات النفسية في المدارس، من أجل بناء شخصية الطالب بناءً متكاملًا من مختلف جوانبها، (البيلاوي، عبد الحميد، ٢٠١٨م).

ثالثًا: برامج الإرشاد النفسي:

تُعَدُّ الحاجة إلى الإرشاد النفسي من أهم الحاجات النفسية للفرد مثلها مثل الحاجة إلى الحب والإنجاز والنجاح، وقد ازدادت الحاجة الى الإرشاد النفسي بصورة كبيرة في عصرنا الحالي مما جعل الحاجة إلى برامج الإرشاد النفسي أكثر إلحاحًا عن ذي قبل، نظرًا لحدوث العديد من التغيرات والتطورات التي جعلت الحاجة إلى الإرشاد ماسَّة وملحَّة، ومن الأسباب التي دعت إلى ذلك فترات الانتقال التي يمر بها كل فرد خلال حياته، والتغيرات الاجتماعية التي يشهدها العالم في العصر الحاضر، بالإضافة إلى التقدم العلمي والتكنولوجي السريع الذي يشهده العالم، كما أنه ظهرت تغيرات عديدة في التعليم، وكذلك التغيرات التي طرأت في بيئة العمل.

رابعًا: الدافعية:

في السنوات الأخيرة تم توجيه اهتمام كبير لدراسة الدافعية وأثرها على التعلم في الفصل، وفي الأداء المرتبط بالمدرسة بشكل عام، وقد دلت عدة دراسات على وجود ارتباط بين

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

الدافعية وأداء الطلاب المتفوقين في المدارس، وتبين فيها قوة ارتباط عالية بين الدافعية والقدرة على حل المشكلات.

مفهوم الدافعية:

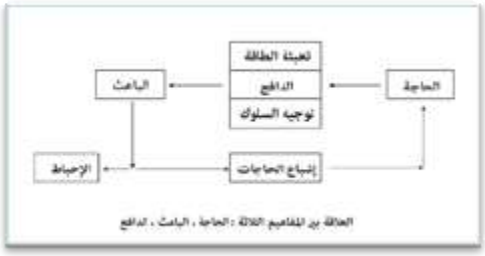
يحاول البعض من الباحثين -مثل اتكنسون- التمييز بين مفهوم الدافع "وهو عبارة عن استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين". أما في حالة دخول هذا الاستعداد أو الميل إلى حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فإن ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشطة (خليفة، 2000م).

بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية:

من الأهمية بمكان ونحن بصدد تقديم تعريف مقبول لمفهوم الدافعية، أن نميز بين هذا المفهوم والمفاهيم الأخرى التي ترتبط به، مثل: الحاجة، والحافز، والباعث. وذلك على النحو الآتي:

1. مفهوم الحاجة: تشير الحاجة إلى شعور الكائن الحي بالافتقاد إلى شيء معين، ويستخدم مفهوم الحاجة للدلالة على مجرد الحالة التي يصل إليها الكائن نتيجة حرمانه من شيء معين، إذا ما وجد تحقق الإشباع. وبناءً على ذلك فإن الحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي، والتي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها (ناصر، 2005م).
2. مفهوم الحافز: يشير الحافز إلى العمليات الداخلية الدافعة التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين، وتؤدي مِن ثَم إلى إصدار السلوك. ويرادف البعض بين مفهوم الحافز ومفهوم الدافعية على أساس أن كلًّا منهما يعبر عن حالة التوتر العامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة. وفي مقابل ذلك فإن هناك من يميز بين هذين المفهومين على أساس أن مفهوم الحافز أقل عمومية من مفهوم الدافع. حيث يستخدم مفهوم الدافع للتعبير عن الحاجات البيولوجية والاجتماعية، في حين يقتصر مفهوم الحوافز للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط. (سلامة، ١٩٩٠م).
3. مفهوم الباعث: يعرّف <فيناك> الباعث بأنه يشير إلى حافزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الأفراد سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فسيولوجية أو اجتماعية. وتقف الجوائز والمكافآت المالية والترقي كأمثلة لهذه البواعث. فيعدُّ النجاح والشهرة مثلًا من بواعث الدافع للإنجاز (خليفة، ٢٠٠٠م)، وفي ضوء ذلك فإن الحاجة تنشأ لدى الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين. ويترتب على ذلك أن ينشأ الدافع الذي يعبئ طاقة الكائن الحي، ويوجه سلوكه من أجل الوصول إلى الباعث (الهدف). وذلك كما هو موضح في الشكل الآتي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م



شكل رقم (1)توضيح العلاقة بين المفاهيم الثلاثة: (الحاجة، والباعث، والدافع)

تصنيف الدوافع:

هناك العديد من التصنيفات التي قدمها الباحثون عند تقسيمهم الأنواع المختلفة. ومن هذه التقسيمات ما أوردها (خليفة، ٢٠٠٠) في كتاب (الدافعية) ما يأتي: -

1- التصنيف الذي يميز بين الدوافع الوسيلية، والدوافع الاستهلاكية: والدافع الوسيلي هو الذي يؤدي إشباعه إلى الوصول إلى دافع آخر، أما الدافع الاستهلاكي فوظيفته هي الاشباع الفعلي للدافع ذاته.

2- تصنيف الدوافع طبقًا لمصدرها إلى ثلاث فئات:

الفئة الأولى: دوافع الجسم، وترتبط بالتكوين البيولوجي للفرد، ومن هذه الدوافع: الجوع، والعطش، والجنس.

الفئة الثانية: دوافع إدراك الذات من خلال مختلف العمليات العقلية، وهي التي تؤدي إلى مستوى تقدير الذات.

الفئة الثالثة: الدوافع الاجتماعية، التي تختص بالعلاقات بين الأشخاص، ومنها دافع السيطرة.

3- تصنيف الدوافع طبقًا لنظرية ماسلو في الدافعية الإنسانية:

خامسًا: الدافعية للإنجاز:

يُعدُّ <أدلر **Adler**> أول من أشار إلى مفهوم الدافعية للإنجاز؛ حيث أكد على أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة، وكذلك <ليفن **Levin**> الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح، ثم ظهر مفهوم الحاجة للإنجاز على يد <موراي **Murray**>؛ حيث قدم مفهوم الحاجة إلى الإنجاز -بشكل دقيق- بوصفه مكونًا مهمًّا من مكونات الشخصية، وعرَّف الحاجة للإنجاز على أنها: مجموعة القوى والجهود التي يبذلها الفرد من أجل التغلب على العقبات وإنجاز المهمات الصعبة بالسرعة الممكنة (ناصر، 2005).

مكونات دافعية الإنجاز:

أشار مافز (2001م، **Mavis**) إلى ثلاثة مكونات لدافعية الإنجاز، هي:

1. الدافع المعرفي: ويشير إلى محاولة إشباع الفرد حاجاته التي من خلالها يعرف ويفهم الأمر الذي يعينه على أداء مهامِّه بكفاءة أكبر.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

2. توجيه الذات: وهو رغبة الفرد في الشهرة والسمعة والمكانة التي يحققها عن طريق الأداء المميز، مما يعزز لديه الشعور بالكفاءة والاحترام لذاته.
3. دافع الانتماء: ويشير إلى رغبة الفرد في الحصول على رضا الآخرين وتحقيق إشباعه من هذا القبيل.

الاتجاهات والنظريات المفسرة للدافعية للإنجاز:

هناك عدد كبير من الاتجاهات والمدارس التي تتفاوت في تفسيرها لدافعية الإنجاز، ويختلف الأساس الذي بُنيت عليه تلك النظريات باختلاف الاتجاهات، وسوف تتطرق الباحثة إلى هذه الاتجاهات والنظريات لإثراء الدراسة والاستفادة منها في تصميم وإعداد البرنامج الإرشادي:

1- الاتجاه التحليلي: يرى أنصار هذه الاتجاه أن الدافعية للتعلم هي: "حالة داخلية تحث المتعلم للسعي بأية وسيلة يمتلكها من الأدوات والمواد بغية تحقيق التكيف والسعادة وتجنب الوقوع في الفشل" (قطامي، 1992م).
2- الاتجاه السلوكي: أما الاتجاه السلوكي فيقوم على أساس نظري مؤداه أن السلوك البشري لا بد أن يكون وراءه دوافع، وأن هذه الدوافع بيولوجية في الأصل؛ ولذلك يؤكد هذا الاتجاه على أن الدافعية ما هي إلا حالة تسيطر على أداء الفرد، وتتمثل في استجابة مستمرة مرهونة بمعزز معين، وبذلك يقترن أداؤه لاستجابة ما، وتكراره لها بالحصول على المعزز.
3- الاتجاه المعرفي: ويرى أنصار هذا الاتجاه أن الدافعية للتعلم "حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبِناهُ المعرفية ووعيه وانتباهه، وتلح عليه لمواصلة الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة (قطامي، ١٩٩٢م).
4- نظرية الجشتالت: أما أنصار هذه النظرية فيعتقدون أن مبدأ الثواب والعقاب هو مصدر الدافعية، وبمعنًى آخر فإن الدافعية تظهر في الحالة التي يكون فيها الكائن الحي أمام مشكلة يعتبر مبدأ الثواب والعقاب الأساس المهم في حلها.
5- الاتجاه الإنساني: يرى أنصار هذا الاتجاه بأن الدافعية حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشترك فيه، ويسعى إلى إشباع دوافعه إلى المعرفة وصيانة تحقيق الذات (قطامي،١٩٩٢م).

سادسًا: التأخر الدراسي:

ارتبطت مسألة التأخر الدراسي في أذهان المدرسين وأولياء الأمور بالمفاهيم الخاطئة، كالغباء والتخلف العقلي. وهذا الحكم هو -بطبيعة الحال- حكم عشوائي ومتسرع؛ إذ يمكن أن يُفهم التأخر الدراسي عند الطفل على أنه تأخر في التحصيل بالقياس إلى أقرانه الأسباب قد تكون آنية، وربما يكون لها ما يسوّغها. فربما يكون التأخر الدراسي ناتجًا عن عجز حسي أو جسمي أو نقص اجتماعي. إن التأخر الدراسي هو نقص في الموهبة والمصادر والقدرة، وقلة النتائج التعليمية بالمقارنة مع أقرانهم في الفصل، وذلك ليس بسبب إعاقات التعلم (**Mazrekaj, Witte, & Tribes, 2022**). لذلك، يُعد التأخر الدراسي هو مشكلة تربوية في حد ذاتها يُعاني منها مجتمعات عدة لأنها قديمة متأصلة في العملية التعليمية، ولا يُعاني منها الطالب فحسب، بل يُعاني المدرس والأسرة على حد سواء،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

ويظهر التأخر بضعف الطالب في التحصيل الدراسي بالنسبة إلى مستوى زملائه في نفس الفصل وممكن أن يكون هذا الضعف في مقرر واحد أو أكثر من مقرر (ظاهر، 2019). باختصار، يحدث التأخر الدراسي عندما يكون الأداء المدرسي للطلاب -يتم قياسه من خلال درجاتهم- أقل مما تتوقعه الاختبارات القياسية للقدرات العقلية المعرفية (**Hoffmann, 2020**).

لقد تعرض مصطلح (المتأخرين دراسيًّا) في الأوساط التربوية إلى كثير من سوء الاستعمال، لدرجة أن بعض الباحثين أطلقه وأراد به طائفة من ضعاف العقول، ويعبر عنها الآن بطائفة الضعف العقلي الخفيف أو مجموعة التربية الخاصة، وتتراوح نسبة ذكائهم بين 50 و 70 %، وذلك بتكرار استخدام مقاييس الذكاء المقننة، ويسميها بعضهم جماعة العاديين الأغبياء أو الأطفال المتخلفين، أو مجموعة الحد الفاصل بين العاديين وضعاف العقول (ناصر، 2005م).

تعريف المتأخرين دراسيًّا:

كذلك يعرّفه (خضر، 2009م): هو انخفاض في المستوى التحصيلي للتلميذ إلى الدرجة التي لا تسمح له بمتابعة الدراسة مع أقرانه؛ مما يؤدي به إلى رسوبه أو تكرار ذلك.

والطلبة المتأخرون دراسيًّا: هم الطلبة الذين لا يستطيعون أداء العمل المدرسي، حتى لو كانوا في صف دون مستوى صفهم الاعتيادي (التأخر الدراسي، والإدارة العامة التربية والتعليم بمنطقة نجران، 2003م).

وبناءً على التعريفات:

مما سبق تستخلص الباحثة تعريفًا للتأخر الدراسي على أنه: التحصيل المتدنّي للطالب من خلال النتائج التي يحصل عليها في اختبارات المواد الدراسية مقارنةً بأقرانه من الطلبة.

المتفوقين دراسيًّا، والمتوسطين، والمتأخرين:

وفي مجال الفروق في النواحي المعرفية يمكن تقسيم الطلبة إلى ثلاث مجموعات: (المتفوقين دراسيًّا، والمتوسطين، والمتأخرين).

ويعدُّ الطالب متأخرًا دراسيًّا إذا كان مستواه دون المتوسط في التحصيل في مادة دراسية أو أكثر، ويرى بعض المربّين الربط بين مستوى تحصيل الطالب ومستوى ذكائه، ويرون أن المتأخر دراسيًّا هو الذي يحقق في التحصيل مستوًى دون المستوى الذي يلائم استعداداته العقلية (ناصر، 2005م).

يُعتبر الطلاب المتأخرون دراسيًا هم هؤلاء الذين يتلقون تعليمًا عاديًا، ولكن يتصفون بافتقار في النتائج التعليمية، ولا يصل مستواهم التعليمي لمن هم نفس العمر (**Li, 2022**).

أنواع التأخر الدراسي:

لقد صنف التأخر الدراسي في أنواع، منها:

1) التأخر الدراسي العام: وهو الذي يكون في جميع المواد الدراسية، ويرتبط بالغباء.
2) التأخر الدراسي الخاص: وهو الذي يكون في مادة أو مواد بعينها فقط، كالحساب مثلًا، ويرتبط بنقص القدرة.
3) التأخر الدراسي الدائم: حيث يقل تحصيل الطالب عن مستوى قدرته على مدى فترة زمنية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

4) التأخر الدراسي الموقفي: وهو الذي يرتبط بمواقف معينة، بحيث يقل تحصيل الطالب عن مستوى قدرته بسبب خبرات سيئة، مثل موت أحد أفراد الأسرة.
5) التأخر الدراسي الحقيقي: وهو تأخر يرتبط بنقص مستوى الذكاء، والقدرات.
6) التأخر الدراسي الظاهري: هو تأخر زائف غير عادي يرجع إلى أسباب غير عقلية، ومن ثم يمكن علاجه (ناصر، 2005م).

طرائق الكشف عن الطلبة المتأخرين دراسيًّا:

يمكن اللجوء إلى الوسائل الآتية:

1. دراسة وضع الطلبة من حيث العمر، والصف، والتقدم الدراسي.
2. السجلات المدرسية التراكمية.
3. آراء المدرسين والمعلمين داخل المدرسة، ومَن لهم صلة بالطلبة.
4. استخدام اختبارات تحصيلية موضوعية ومقننة.
5. دراسة الأوضاع الأسرية المعيشية للطلبة.
6. دراسة الأوضاع الصحية، والحيوية للطلبة.

أسباب التأخر الدراسي:

إن التأخر الدراسي هو نتاج عوامل متعددة متداخلة تتفاوت في نوعها، وتأثيرها من حالة إلى أخرى، وبعض هذه العوامل وقتي وعارض، وبعضها دائم، ولهذا ينبغي عند تشخيص التأخر الدراسي أن نتعامل مع الحالة كوحدة فردية خاصة.

ولقد تعددت أسباب التأخر الدراسي لعدة عوامل، من أبرزها ما يأتي:

1. العامل العقلي: كالتأخر في الذكاء بسبب مرضي أو عضوي.
2. العامل النفسي: كضعف الثقة بالنفس، أو الكراهية لمادة معينة، أو كراهية معلم المادة بسبب سوء معاملته لذلك الطالب، وأسلوب تعامل الوالدين مع أبنائهما.
3. العامل الجسمي: ككون الطالب يعاني من عاهة أو أي إعاقة بدنية، على سبيل المثال.
4. العامل الاجتماعي: ويتعلق هذا العامل بوضع الطالب في البيت والمدرسة، وعلاقاته بوالديه، ومعلميه، وإخوته، وأصدقائه (ناصر، 2005م).

بالإضافة إلى ذلك، هناك عوامل عديدة للتأخر الدراسي، والتي تتضمن أسباب عائلية (مثل ضغط الحياة)، وأسباب مدرسية (مثل غياب الأنشطة المنهجية الإضافية)، وأسباب فردية (مثل المشكلات النفسية والأداء التنفيذي السيئ) (**Schuurmans et al., 2022**).

آثار التأخر الدراسي:

يمكن تحديد الآثار السلبية للتأخر الدراسي التي تؤثر على الفرد نفسه وعلى أسرته وعلى المجتمع كما أوردها (الطائي وآخرون،) بما يأتي:

1. اكتظاظ الصفوف بأعداد كبيرة من الطلبة.
2. زيادة العبء على الدولة في توفير أعدادٍ من المعلمين والمقاعد والكتب الدراسية.
3. زيادة نسبة البطالة والجهل والأمية.
4. تسرُّب عدد من الطلبة من مدارسهم نتيجة تكرار رسوبهم.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

خصائص التأخر الدراسي:

هناك خصائص مختلفة للتأخر الدراسي تتمثل في (راغب، 2020):

1. خصائص جسمية: تتمثل في ضعف البصر والسمع وظهور مشاكل في الكلام، وأحيانًا المتأخرون دراسيًا يكونوا أثقل في الوزن ممن هم في نفس السن.
2. خصائص نفسية: تتضمن قلة الثقة بالنفس واضطراب الصحة النفسية والشعور بالنقص وعدم الاتزان أو الثبات الانفعالي والإحباط والقلق.
3. خصائص اجتماعية: تتمثل في سوء التوافق الاجتماعي وقلة القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة وتكرار الغياب من المدارس.
4. خصائص عقلية: تشمل ضعف الذاكرة والانتباه والتركيز وعدم القدرة على التفكير العقلي المنطقي والإدراك السطحي.

الدراسات السابقة:-

أولًا: المحور الأول: (دراسات تناولت البرامج الإرشادية لتنمية دافعية الإنجاز):

- دراسة نائلة فائق (1991م) بعنوان: "دراسة تجريبية في تنمية دافعية الإنجاز", وهدفت الدراسة إلى اختبار فعالية برنامج لتنمية دافع الإنجاز لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة بالمرحلة الابتدائية بمدينة القاهرة. وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين على القياس البعدي على مقياس دافع الإنجاز؛ حيث كانت تلك الفروق لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

- دراسة هجز ومارتري (1991م) **Hughes&Martray**: سعَت الدراسة إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الدافعية لدى طلاب في مرحلة ما قبل المراهقة. وتوصلت الدراسة الى أهم النتائج التالية: أن طلاب المجموعة التجريبية الذين تلقوا التدريب على البرنامج التدريبي قد حصلوا على درجات أعلى في الدافعية من طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا التدريب.

-دراسة إيمان (1994م): هدفت الدراسة إلى اختبار برنامج تدريبي في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن مستوى طالبات الصف الخامس أعلى من مستوى طالبات الصف الثامن على اختبار دافع الإنجاز.

- دراسة الجندي وأحمد (2005م): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر التدريب الاستقصائي (نموذج ستوشمان الاستقصائي) في تنمية دافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي المتأخرين دراسيًا، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الدافعية للإنجاز البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

- دراسة عاطف شواشرة (2007م): هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير برنامج إرشادي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدنّي الدافعية في التحصيل الدراسي، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن الطالب يعاني من تدني دافعية الإنجاز،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

والتحصيل الدراسي، ويفتقر إلى مفهوم واضح حول الذات، وكذلك أظهرت الدراسة أن برنامج الإرشاد المطبق كان فاعلًا في إثارة دافعية الطالب ورفع التحصيل الدراسي لديه.

- دراسة جاي (2010م) **Guay** : سعت الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت دافعية الإنجاز تتوسط العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل؟ وهل تؤثر مكونات الدافعية للإنجاز على التحصيل الدراسي؟ وتكونت عينة الدراسة من (925) طالبًا وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن دافعية الإنجاز تتوسط العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي، كذلك أشارت نتائجها إلى أن مستوى الدافعية للإنجاز يؤثر إيجابًا في مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة، وكذلك إلى عدم وجود أثر للجنس في العلاقة بين الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي.

- دراسة عباس وعثمان (2017): هدفت الدراسة إلى تحسين دافعية الإنجاز لدى (10) طالبات متعثرات دراسيًّا بكلية التربية بالزلفي من خلال برنامج إرشادي. وتم تطبيق مقياس دافعية الإنجاز والبرنامج الإرشادي. وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في تحسين دافعية الإنجاز ومعدل التحصيل الدراسي لدى المشاركات.

- دراسة الطراونة (2020م):هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى التفكير المستقبلي في تنمية دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عيّنة من طلبة جامعة مؤتة، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية، والضابطة في أبعاد مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، وفي الدرجة الكلية للمقياس، ولصالح المجموعة التجريبية، ومن أهم التوصيات رفع مستوى الطموح لدى الطلبة لكونه يؤثر في جميع مكونات دافعية الإنجاز الأكاديمي.

- دراسة حسنين (2020م): هدفت الدراسة إلى بناء إرشادي لتعزيز محاور دافعية الإنجاز والدرجة الكلية لدى ناشئ السباحة، واستخدام الباحث المنهج التجريبي باستخدام الباحث المنهج التجريبي، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: 1- فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين وتنمية دافعية الإنجاز لدى ناشئ السباحة. 2- فاعلية المقياس الذي تم بناؤه في الدراسة الحالية لقياس دافعية الإنجاز لدى ناشئ السباحة. 3- المحاور التي توصلت إليها الباحثة قادرة على قياس دافعية الإنجاز لدى ناشئ السباحة.

ثانيًا: المحور الثاني: الدراسات التي تناولت تطبيق البرامج الإرشادية إلكترونيًّا (عن بُعد):

- دراسة آمال زكريا (2011م): هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشاد إلكتروني في إثراء معنى الحياة وعلى متغيرات مثل فعالية الذات وحسن الحال. وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: اقتراح القيام بدراسات وبحوث مماثلة لذات المجال، كتقديم برنامج إرشادي جماعي عبر شبكة الإنترنت.

- دراسة جولتان حجازي (2015م): طمحت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي إلكتروني عبر شبكات التواصل الاجتماعي في تحسين مستوى الذكاء الانفعالي لدى عينة من طالبات جامعة الأقصى. وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: فاعلية البرنامج الإرشادي الإلكتروني عبر شبكات التواصل الاجتماعي.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

- دراسة هبة عبد المحسن (2019م): سعَت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي إلكتروني باستخدام مواقع التواصل الاجتماعي على تنمية الوعي الاستهلاكي ومهارة اتخاذ القرار لدى المرأة العاملة، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: وجود فعالية للبرنامج الإرشادي باستخدام مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية الوعي الاستهلاكي لدى عينة البحث، وجود فعالية للبرنامج الإرشادي باستخدام مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى عيّنة البحث.

ثالثًا: المحور الثالث: الدراسات التي تناولت فئة المتأخرين دراسيًّا:

- دراسة كارولين كول (2010م) **Carolin Cool**: هدفت الدراسة إلى التعرف على المتأخرين دراسيًّا، ودراسة أثر بعض الإستراتيجيات المناسبة القائمة على تنمية الجوانب الوجدانية، والانفعالية لعلاج المتأخرين دراسيًّا. وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أثبتت الدراسة فعالية الإستراتيجيات القائمة على تنمية الجوانب الوجدانية، والانفعالية لعلاج المتأخرين دراسيًّا.

- دراسة (2015م) **Sobol**: هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تنمية الذكاءات المتعددة على عينة تكونت من (77) فردًا (37 من العاديين، و 40 من المتأخرين دراسيًّا) من المدارس العالية، تعاني من اضطرابات معرفية منها التأخر الدراسي، وتم تطبيق برنامج في الذكاءات المتعددة على المجموعتين واستخدام اختبار (ت). وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن تنمية الذكاءات المتعددة تعمل على تجويد الأداء المعرفي للعاديين والمتأخرين دراسيًّا.

- دراسة إياد بركات (2019م): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام أدوات التكنولوجيا في التقليل من الطلبة المتأخرين دراسيًّا في مدارس لواء الشوبك من وجهة نظر المعلمين. وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة العملية ولصالح فئة أكثر من **(14)**سنة في مجال العوامل النفسية. وأوصت الدراسة بضرورة استخدام المعلمين أساليب وطرق التدريس الحديثة (أدوات التكنولوجيا).

- دراسة البشراوي (2020م): هدفت الدراسة إلى الكشف عن عادات الاستذكار، وتنميتها بشكل صحيح لدى الطلاب المتأخرين دراسيًّا في المرحلة المتوسطة، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: تطوير وتحسين عادات الاستذكار لدى أفراد المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية في عادات الاستذكار ولصالح المجموعة التجريبية. وتوصل الباحث في نهاية بحثه إلى عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة استفادت الباحثة في تصميم دراستها الحالية، من حيث تحديد المشكلة وصياغة الفروض مرورًا بإجراءات الدراسة من حيث اختيار المنهج المناسب ومجتمع الدراسة وعيّنتها وحجمها، والأدوات التي تم استخدامها في التطبيق.

كذلك كانت الدراسات السابقة إطارًا مرجعيًّا تعتمد عليه الباحثة في تفسير ومناقشة نتائج الدراسة الحالية، وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في عدة ملامح، مثل:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

(1) الهدف من البحث: حيث تتفق الدراسة الحالية مع دراسات سابقة حول معرفة أثر برنامج إرشادي في تنمية دافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة، مثل: دراسة نائلة فائق (1991م)، ودراسة عاطف شواشرة (2007م). ودراسات سعَت إلى إعداد وتصميم برنامج إرشادي، كدراسة عباس وعثمان (2017م)، ودراسة الطراونة (2020م). وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة الجندي وأحمد (2005م)، في الكشف عن أثر برنامج إرشادي لتنمية دافعية الإنجاز لدى المتأخرين دراسيًّا.

(2) عينة البحث: حيث تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في فئة المتأخرين دراسيًّا لعيّنة الدراسة، كدراسة كارولين كول (2010م) **Carolin Cool**, ودراسة (2015م) **Sobol**، ودراسة البشراوي (2020م).

(3) أدوات البحث: دراسة نائلة فائق (1991م)، ودراسة إيمان (1994م)، ودراسة الجندي وأحمد (2005م)، ودراسة عاطف شواشرة (2007م)، ودراسة كلٍّ من عباس وعثمان (2017)، والطراونة (2020م).

إلا أن الدراسة الحالية تنفرد عن الدراسات السابقة بما يلي:

1. أنها الدراسة الأولى -في حدود اطلاع الباحثة- التي تتناول الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي لتنمية دافعية الإنجاز لدى المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة بمدينة حائل في البيئة السعودية، وهي -بذلك- تكسب أهمية السبق البحثي لموضوع يستحوذ على الكثير من الاهتمام.
2. تهتم الدراسة الحالية بتنمية دافعية الإنجاز لفئة الطالبات المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة، وتعدُّ من أكثر مراحل النمو أهمية، حيث ستساعد نتائج الدراسة المتخصصين في مجال الإرشاد النفسي المدرسي في تنمية دافعية الإنجاز للمتأخرين دراسيًّا لرفع مستوى التحصيل الدراسي وتحقِّق لهم التوافق النفسي والمدرسي.
3. تضمنت الدراسة الحالية تصميم وإعداد برنامج إرشادي لتنمية دافعية الإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا، وهذا يضفي على الدراسة الحالية ميزة بحثية أصيلة.

منهج وإجراءات الدراسة:

أولًا: منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي لما له من أثر جلي في تقدم العلوم، فمن خلاله يستطيع الباحث أن يعرف أثر السبب (المتغير المستقل) على النتيجة (المتغير التابع). (العساف. صالح, 2001م)، فمن خلال هذا المنهج استخدمت الباحثة تصميم المجموعة الواحدة بحيث يطبق على المجموعة مقياس الدافعية للإنجاز قبل البدء في تطبيق البرنامج الإرشادي، ثم يتم إعادة تطبيق نفس المقياس على نفس المجموعة من الطالبات بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي؛ لدراسة فاعلية برنامج إرشادي في تنمية دافعية الإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة بمدينة حائل.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

ثانيًا: مجتمع الدراسة: يتمثل مجتمع الدراسة من جميع الطالبات المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية بمدينة حائل، البالغ عددهن (86) طالبة، وذلك وفقًا لإحصائية إدارة التوجيه والإرشاد بإدارة تعليم حائل. وهي فئة الطالبات الحاصلات على مستوى تحصيل ضعيف في مادة دراسية أو أكثر في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 1441/ 1442 هـ.

ثالثًا: عيّنة الدراسة: تكونت عينة الدراسة الحالية بطريقة الحصر الكلي، حيث تم التجاوب من عينة عددها (65) طالبة من المتأخرات دراسيًّا في مادة أو عدة موادَّ دراسية في المرحلة المتوسطة في الصفوف الدراسية (الصف الأول متوسط، والصف الثاني متوسط، والصف الثالث متوسط) في المدارس الحكومية بمدينة حائل.

خصائص العينة:

قامت الباحثة باختيار أفراد العينة وفق المحددات الآتية:

1. أن يكون جميع أفراد العينة من المرحلة المتوسطة.
2. أن تتراوح أعمار أفراد العينة بين (12- 16) سنة.
3. أن يكون جميع أفراد العينة من المتأخرين دراسيًّا في مادة أو عدة مواد دراسية.

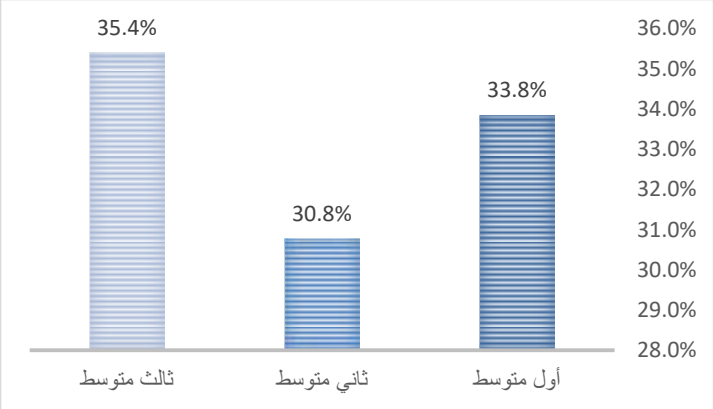
ويوضح الجدول الآتي عدد الطالبات المتأخرات دراسيًّا التي تكونت منها عينة الدراسة في كل (صف دراسي):

جدول (1) توزيع عينة الطالبات المتأخرات دراسيًّا حسب الصفوف الدراسية

التصنيف	العدد	النسبة
أول متوسط	22	33.8
ثانٍ متوسط	20	30.8
ثالث متوسط	23	35.4

بلغت نسبة الطالبات من الصف (ثالث متوسط) 35.4% من العينة الكلية، و 33.8% (أول متوسط)، و (ثانٍ متوسط) 30.8%. انظر الجدول (١) والشكل رقم (٦).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م



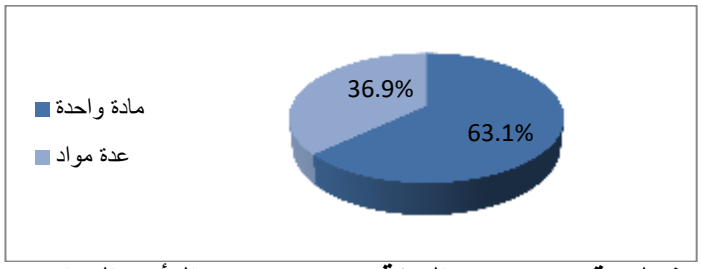
شكل رقم (٦)توزيع العينة حسب الصفوف الدراسية

مستوى التأخر الدراسي:

جدول رقم (٢)توزيع أفراد العينة حسب مستوى التأخر الدراسي

التصنيف	العدد	النسبة
مادة واحدة	41	63.1
عدة موادً	24	36.9

يبين الجدول (٢) أن 63.1% من العينة متأخرات دراسيًا بمادة واحدة فقط، مقابل 36.9% متأخرات بعدة مواد. كما هو موضح في الشكل رقم (٧).



شكل رقم (3)توزيع العينة حسب مستوى التأخر الدراسي

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

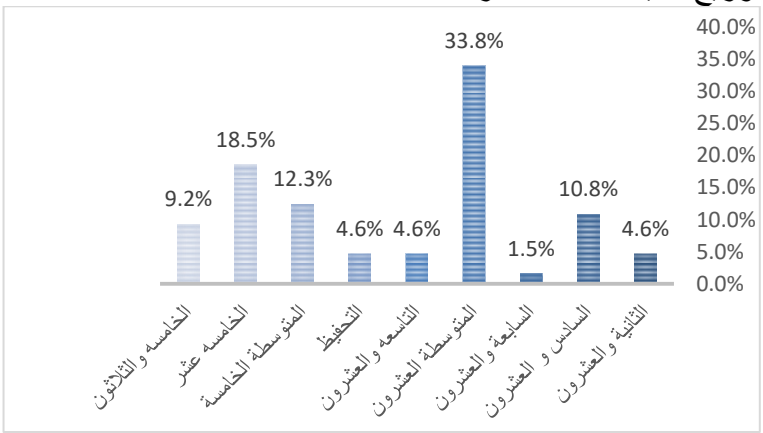
المدرسة:

جدول رقم (٣)توزيع أفراد العينة حسب المدرسة

التصنيف	العدد	النسبة
الثانية والعشرون	3	4.6
السادسة والعشرون	7	10.8
السابعة والعشرون	1	1.5
المتوسطة العشرون	22	33.8
التاسعة والعشرون	3	4.6
التحفيظ	3	4.6
المتوسطة الخامسة	8	12.3
الخامسة عشرة	12	18.5
الخامسة والثلاثون	6	9.2

يبين الجدول (٣) أن **33.8**% من العينة من مدرسة المتوسطة العشرين، و 18.5% من المدرسة الخامسة عشرة، ومن المدرسة الخامسة 12.3%، و 10.8% من السادسة والعشرين، و 9.2% من الخامسة والثلاثين. وكما هو موضح في الشكل رقم (٨).

توزيع العينة حسب المدرسة



الشكل رقم (٨).توزيع العينة حسب المدرسة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

رابعًا: أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة الأدوات الآتية لإجراء الدراسة:

1) مقياس دافعية الإنجاز، إعداد الغامدي (2009م).
2) البرنامج الإرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز، إعداد الباحثة (2021م).

وفيما يأتي وصف لهذه الأدوات.

1) مقياس الدافعية للإنجاز:

وصف المقياس:

طمح مقياس الدافع للإنجاز المعَدُّ من قِبل (الغامدي، 2009م)، إلى معرفة مستوى دافعية الإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة، حيث يتألف المقياس من (30) عبارة، موزعة على (4) أبعاد كل بُعد يقيس مجالًا من مجالات دافعية الإنجاز، وذلك على النحو الآتي:

جدول رقم (٤)أبعاد مقياس دافعية الإنجاز والعبارات تحت كل بُعد

م	البُعد	أرقام العبارات التي تقيس البعد	العدد
1	النجاح وتجنّب الفشل	1, 6, 11, 16, 21, 26	6
2	التخطيط للمستقبل	2, 7, 12, 17, 22, 27	6
3	الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة	3, 8, 13, 18, 23, 28	6
4	التغلب على العوائق والصعوبات	4, 9, 14, 19, 24, 29	6
5	المنافسة	5, 10, 15, 20, 25, 30	6

وقد توزعت العبارة بين عبارات موجبة وعددها (14) عبارة هي:
(1, 6, 11, 17, 18, 19, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30).
وعبارات سالبة وعددها (16) عبارة هي:
(2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 20, 21, 26).

تصحيح المقياس:

المقياس ثلاثي تتراوح الدرجة فيه من (3) درجات حين تنطبق العبارة على المفحوص إلى (1) درجة واحدة حين لا تنطبق العبارة على المفحوص، هذا بالنسبة للعبارات الموجبة، ويعكس ميزان التصحيح بالنسبة للعبارات السالبة، بحيث يأخذ المفحوص (1) درجة واحدة حين تنطبق عليه العبارة، ويأخذ (3) درجات حين لا تنطبق علية العبارة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

جدول رقم (٥)ميزان تقدير الدرجات على مقياس دافعية الإنجاز

العبارة	مقياس دافعية الإنجاز		
العبارات الموجبة	تنطبق على	تنطبق على بدرجة متوسطة	لا تنطبق على
	3	2	1
العبارات السالبة	تنطبق على	تنطبق على بدرجة متوسطة	لا تنطبق على
	1	2	3

وبذلك يتراوح المجموع الكلي للمقياس ما بين (90) درجة لمن لدية دافعية مرتفعة للإنجاز و (30) درجة لمن لديه دافعية منخفضة للإنجاز.

الصدق والثبات:

١.١. صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين فقرات كل بعد والدرجة الكلية لذلك البعد، وكذلك بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (٦) حيث تشير إلى وجود اتساق داخلي بين الفقرات.

جدول رقم (٦) معامل ارتباط بيرسون بين فقرات كل بعد والدرجة الكلية لذلك البعد، وبين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس

النجاح وتجنب الفشل			التخطيط للمستقبل			الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة		
الفقرة	مع الدرجة الكلية للبعد	مع الدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	مع الدرجة الكلية للبعد	مع الدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	مع الدرجة الكلية للبعد	مع الدرجة الكلية للمقياس
1	.800**	.741**	2	.708**	.630**	3	.761**	.679**
6	.785**	.627**	7	.736**	.627**	8	.633**	.665**
11	.683**	.662**	12	.734**	.806**	13	.817**	.878**
16	.863**	.744**	17	.869**	.847**	18	.750**	.563**
21	.872**	.915**	22	.638**	.610**	23	.760**	.690**
26	.907**	.910**	27	.869**	.847**	28	.675**	.610**
التغلب على العوائق والصعوبات			المنافسة					
4	.636**	.639**	5	.907**	.868**			
9	.906**	.893**	10	.909**	.784**			
14	.832**	.785**	15	.671**	.579**			

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

19	.926**	.871**	20	.868**	.762**			
24	.559*	.610**	25	.750**	.826**			
29	.898**	.827**	30	.829**	.847**			

**الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 1%.

2.1. الثبات:

تم التحقق من ثبات المقياس من خلال أسلوب معامل ألفا كرونباخ؛ حيث تم حساب الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس، وكذلك على المستوى الكلي، وقد تبين من خلال النتائج أن معامل الثبات الكلي (0.972)، وهي قيمة عالية جدًّا، مما يؤكد ثباتًا عاليًا للمقياس وصلاحيته للتطبيق والاطمئنان لنتائجه، كما يوضح الجدول رقم (٧).

جدول رقم (٧)معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الدراسة

البعد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
النجاح وتجنب الفشل	6	**0.895**
التخطيط للمستقبل	6	**0.842**
الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة	6	**0.816**
التغلب على العوائق والصعوبات	6	**0.888**
المنافسة	6	0.906
كلي	30	0.972

تصحيح المقياس والمعيار الإحصائي

تم اعتماد مقياس ليكرت الثلاثي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الثلاثة (ينطبق على، ينطبق بدرجة متوسطة، لا ينطبق) وهي تمثل رقميًّا (3، 2، 1) على الترتيب.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحليل:

قامت الباحثة بتفريغ وتحليل الدرجات المحصلة من المقياس من خلال برنامج التحليل الإحصائي **Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 25)** مستخدمة الأساليب الإحصائية الآتية:

- اختبار (ت) لعيّنة واحدة **(One Sample T-Test)** للكشف عن دلالة الفرق بين المتوسط الحقيقي لمتغيرات الدراسة والمتوسط الفرضي.
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين **(Independent Samples T-Test)** للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطات عينتين مستقلتين.
- اختبار (ت) لعينة واحدة **(One Sample T-Test)** للكشف عن دلالة الفرق بين المتوسط الحقيقي لمتغيرات الدراسة والمتوسط الفرضي.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

- اختبار (**Anova**)) تحليل التباين الثنائي (**Two Way Anova**) للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطات.

2) <u>البرنامج الإرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز:</u>

قامت الباحثة بإعداد وتصميم برنامجٍ إرشاديٍّ لتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة مشتملٍ على الأهداف، والزمن المقترح، والوسائل المعينة، والمحتوى.

خطوات إعداد البرنامج الإرشادي:

قامت الباحثة بالاطلاع على ما جاء في الأدبيات السابقة في إعداد وتصميم برنامج إرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز كدراسة عباس وعثمان (2017م)، ودراسة الخولي (2020م)، ودراسة الطراونة (2020م)، والاطلاع على خصائص الفئة المستهدفة بالدراسة، التي تتمثل في المتأخرات دراسيًّا، وكيفية إعداد البرامج الإرشادية الخاصة بتأهيلها، وما تتميز به المرحلة المتوسطة من خصائص وسمات.

مبررات البرنامج وحاجته:

تعدُّ الحاجة للإرشاد النفسي المدرسي في هذا العصر أكثر إلحاحًا مما سبق؛ وذلك بسبب التغيرات التي طرأت على المجتمع، وشملت جميع جوانب حياة الشخص الاجتماعية والأسرية والتربوية والمهنية، وما شهده العصر من تقدم تكنولوجي، ومن ثَم ركَّزت كل المجتمعات اقتصادها في استثمار المواهب واستقلالها، وفي الدراسة الحالية ومن المبررات التي تراها الباحثة لتصميم وإعداد برنامج إرشادي:

- معرفة أسباب التأخر الدراسي لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة.
- معرفة المواد الدراسية التي تعاني فيها الطالبات من التأخر الدراسي ورفع مستوى التحصيل فيها.
- الحفز ورفع مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا.
- تزويد الطالبات بأساليب الاستذكار الجيدة.
- التغلب على الصعوبات والعقبات التي تواجه الطالبات المتأخرات دراسيًّا.

أهداف البرنامج الإرشادي:

سعَى البرنامج إلى تحقيق الأهداف التالية:

أهداف عامة:

- تمكين الطالبات المتأخرات دراسيًّا من معرفة أسباب التأخر الدراسي.
- تنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالبات من خلال تقديم البرنامج الإرشادي المعَدِّ لهذا الغرض.
- تمكين الطالبات من أساليب إدارة الوقت بطريقة صحيحة.
- تمكين الطالبات من أساليب الاستذكار الجيدة.
- التخلص من مشكلة التأخر الدراسي والمشكلات الناتجة عنها.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

أهداف خاصة:

أهداف معرفية:

- إرشاد الطالبات المتعثرات جماعيًّا، وتنمية معلوماتهن عن أساليب التغلب على المشكلات الدراسية التي تواجههن بشأن بعض المواد الدراسية.
- تزويد الطالبات بمعلومات عن مجالات الدافعية للإنجاز والعوامل المؤثرة فيها.

أهداف مهارية:

- تدريب الطالبات على بعض الفنيات والأساليب التي تمكنهن من التعرف على العوامل التي تؤدي إلى تحسين المستوى الدراسي.
- اكتساب الطالبات بعض المهارات والخبرات للتعرف على أنواع المشكلات التي تعترضهن في مجال الدراسة.
- مساعدة الطالبات على تعديل المفاهيم الخاطئة عن بعض المقررات الدراسية وإعادة النظر في التعامل معها.
- تدريب الطالبات على أساليب التركيز في أثناء الحصص.
- تدريب الطالبات على أساليب الاستذكار الجيد.

فلسفة البرنامج:

قامت فلسفة البرنامج على أساس مرونة السلوك الإنساني؛ حيث يمكن تنميته وتعديله أو تغييره وفق إقبال الفرد للتوجيه والإرشاد وحقه فيه.

إستراتيجية البرنامج:

تركزت على إستراتيجية تنموية وقائية علاجية هدفها في الدراسة الحالية تزويد الطالبات المتأخرات دراسيًّا ببعض المعلومات، وتنمية مهارتهن المعرفية، وتغيير بعض المفاهيم الخاطئة، وإكسابهن أساليب سلوكية جديدة وفتيات تعينهن على تحسين الدافعية للإنجاز والتعامل معها، والبرنامج تم تخطيطه وفق مبادئ واقعية في ضوء خصائص الطالبات وطبيعة المشكلة وظروفهن البيئية بحيث يكون البرنامج قابلًا للتغير في تعديل الأنشطة وتغيير دور المشاركين أو طريقة الجلسة، بحيث إن كل العمل يقوم على النشاط لتنفيذ وتحقيق كل أهداف البرنامج.

الفئة المستهدفة: الطالبات المتأخرات دراسيًّا في مادة أو عدة مواد دراسية في المرحلة المتوسطة بمدينة حائل.

زمن البرنامج: عشرة جلسات إرشادية جماعية زمن الجلسة (45) دقيقة.

تحكيم البرنامج:

تم عرض البرنامج الإرشادي على عدد من المحكمين من الأساتذة المتخصصين في مجال الإرشاد وعلم النفس والصحة النفسية بجامعة حائل، البالغ عددهم (5) لإبداء آرائهم بتحكيم البرنامج وملاءمته لأفراد العينة، والحكم على جلسات البرنامج الإرشادي من حيث:

- عنوان الجلسة.
- زمن الجلسة.
- الهدف العام من الجلسة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

- الأهداف الفرعية للجلسة.
- محتوى الجلسة.
- الفنيات المستخدمة في الجلسة.
- الأدوات المستخدمة في الجلسة.

التي تم إعدادها من قِبل الباحثة لفحص مدى قدرة البرنامج الإرشادي على تحقيق الهدف الذي وُضع لأجله بشكل عام، وهو (تنمية دافعية الإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا في المرحلة المتوسطة)، ولتحقيق أهداف الجلسات الإرشادية بشكل خاص، كما يوضح الجدول التالي تحكيم البرنامج الإرشادي:

جدول رقم (٨)نسب تقييم المحكَّمين لمحتويات البرنامج الإرشادي.

م	المعيار	الحكم	
		مناسب	غير مناسب
1	عنوان الجلسة.	%100	
2	زمن الجلسة.	%100	
3	الهدف العام من الجلسة.	%100	
4	الأهداف الفرعية للجلسة.	%96	%4
5	محتوى الجلسة.	%98	%2
6	الفنيات المستخدمة في الجلسة.	%100	
7	الأدوات المستخدمة في الجلسة.	%100	

من خلال الجدول السابق نلاحظ ما يلي:

1) أن المعايير التالية: (العنوان، والهدف العام، والفنيات والأدوات) قد حصلت على 100%، وهي نسبة يُعتمد عليها في تطبيق البرنامج.
2) تم تعديل (الأهداف الفرعية، ومحتوى الجلسات)، وذلك بتوجيه وملاحظات بعض المحكَّمين.

تطبيق البرنامج:

تم تطبيق البرنامج إلكترونيًّا عبر منصة "**Zoom**"، وذلك بأنشاء جلسات جماعية عن طريق الأونلاين بمواعيد محددة، تم فيها التواصل بين الباحثة والطالبات.

خطوات تطبيق البرنامج:

قامت الباحثة بالتواصل هاتفيًّا مع أولياء أمور الطالبات المشاركات في البرنامج لأخذ موافقتهم على المشاركة في البرنامج، وتم توضيح أهمية البرنامج وأبعاده وخصائصه وأهدافه والعائد التعليمي الذي يعود على الطالبات من خلال المشاركة في البرنامج، وتم توضيح الجدول الزمني للبرنامج خلال الأسبوع؛ حتى يتم الالتزام به من قِبل الطالبات المشاركات.

محتوى البرنامج:

احتوى البرنامج على جلسات إرشادية جماعية، ولكل جلسة أهداف خاصة تمثل أحد الأهداف العامة للبرنامج، وهنالك تقييم مستمر لكل جلسة من خلال الملاحظة للأداء العام

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

للطالبات، وتقييم يتم بعد أداء الواجب المنزلي لكل جلسة على حدة؛ وذلك لمعرفة مدى تحقيق هدف الجلسة.

تقييم البرنامج:

تم وضع معيار التقييم أداء الطالبات العام خلال الجلسات (تقييم مستمر على مدار الجلسات) التي يتبلور فيها رضا الطالبات، وزيادة ثقتهن بالبرنامج، ومدى تعاونهن الذي يقيس -بدوره- المكاسب التي تنالها الطالبات من المعلومات من خلال تنفيذ الواجب المنزلي.

الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في الدراسة:

1. معامل ألفا كرونباخ (**Alpha Coefficient**) "قياس ثبات اختبار دافعية الإنجاز".
2. اختبار (ت) (**T.(Test)** "قياس الفروق".
3. تحليل التباين.
4. النسب المئوية والرسومات الإحصائية.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض وتفسير ومناقشة النتائج: فيما يلي عرض للنتائج التي تم الحصول عليها باستخدام أدوات الدراسة، وبعد المعالجة الإحصائية ووفقًا لأسئلة وفروض الدراسة ومتغيراتها، سيتم مناقشة التحليلات الخاصة بكل فرض على النحو الآتي:

الفرض الأول:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

للإجابة على هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعيّنات المترابطة **Paired Samples T) Test)** للكشف عن دلالة الفرق بين مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي، إضافة للوسط الحسابي والانحراف المعياري.

جدول رقم (٩)نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة للكشف عند دلالة الفرق بين مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي (n=65)

التطبيق		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
النجاح وتجنب الفشل	قبلي	2.172	0.498	-6.676	0.000
	بعدي	2.736	0.348		
التخطيط للمستقبل	قبلي	2.149	0.543	-5.803	0.000
	بعدي	2.687	0.359		
الثقة بالنفس	قبلي	2.138	0.480	-5.103	0.000

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

والإحساس بامتلاك القدرة	بعدي	2.590	0.357		
التغلب على العوائق والصعوبات	قبلي	1.977	0.554	-6.480	0.000
	بعدي	2.600	0.371		
المنافسة	قبلي	1.897	0.412	-7.733	0.000
	بعدي	2.559	0.407		
كلي	قبلي	2.067	0.446	-6.855	0.000
	بعدي	2.634	0.339		

المستوى الكلي للمقياس:

يبين الجدول (٩) أن قيمة <ت> (-6.855) بمستوى دلالة 0.000، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح القياس البعدي (قبلي= 2.07، بعدي= 2.63).

يتضح أن تطبيق البرنامج الإرشادي يُحدث اختلافًا كبيرًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز.

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة وُجد أن الدراسة الحالية تتفق مع عدد من الدراسات بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي (نتيجة الفرض الثاني)، كدراسة (نائلة فائق، ١٩٩١م)، ودراسة (هجز ومارتري، ١٩٩١م **Hughes&Martray**)، ودراسة (أسامة إبراهيم حجّي، ١٩٩٦م)، ودراسة (الجندي وأحمد، ٢٠٠٥م)، ودراسة (هادية، ٢٠١٦م)، ودراسة (الخولي، ٢٠٢٠م)، التي توصلت في النتائج إلى وجود فروق بين متوسط الدرجات في مقياس الدافعية للإنجاز؛ حيث كانت الفروق لصالح التطبيق البعدي.

النجاح وتجنب الفشل:

يبين الجدول (٩) أن قيمة <ت> (-6.676) بمستوى دلالة 0.000، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد النجاح وتجنب الفشل) قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح القياس البعدي (قبلي= 2.17، بعدي= 2.74).

أي أن تطبيق البرنامج الإرشادي يُحدث اختلافًا كبيرًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد النجاح وتجنب الفشل).

التخطيط للمستقبل:

يبين الجدول (٩) أن قيمة <ت> (-5.803) بمستوى دلالة 0.000، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

مقياس الدافعية للإنجاز (بعد التخطيط للمستقبل) قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح القياس البعدي (قبلي= 2.15، بعدي= 2.69).
أي أن تطبيق البرنامج الإرشادي يُحدث اختلافًا كبيرًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد التخطيط للمستقبل).

الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة:

يبين الجدول (٩) أن قيمة <ت> (-5.103) بمستوى دلالة 0.000، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد التخطيط للمستقبل) (بعد الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة) قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح القياس البعدي (قبلي= 2.14، بعدي= 2.59).
أي أن تطبيق البرنامج الإرشادي يُحدث اختلافًا كبيرًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة).

التغلب على العوائق والصعوبات:

يبين الجدول (٩) أن قيمة <ت> (-6.48) بمستوى دلالة 0.000، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد التغلب على العوائق والصعوبات) قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح القياس البعدي (قبلي= 1.98، بعدي= 2.60).
أي أن تطبيق البرنامج الإرشادي يُحدث اختلافًا كبيرًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد التغلب على العوائق والصعوبات).

المنافسة:

يبين الجدول (٩) أن قيمة <ت> (-7.733) بمستوى دلالة 0.000، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد المنافسة) قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح القياس البعدي (قبلي= 1.90، بعدي= 2.56).
أي أن تطبيق البرنامج الإرشادي يُحدث اختلافًا كبيرًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد المنافسة).

الفرض الثاني:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي تُعزى لمتغير الصف الدراسي (أول، وثانٍ، وثالث متوسط).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

للإجابة على هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين الثنائي **Two Way Anova** للكشف عن دلالة الفرق في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي تُعزى لمتغير الصف الدراسي.

على المستوى الكلي:

جدول رقم (١٠)تحليل التباين ثنائي الاتجاه بين المجموعات (على المستوى الكلي لدرجات مقياس دافعية الإنجاز)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
النموذج المصحح	12.411[a]	5	2.482	16.935	0.000
البرنامج الإرشادي (قبل- بعد)	10.655	1	10.655	72.698	0.000
المرحلة الدراسية	1.558	2	0.779	5.316	0.006
قبلي- بعدي * المرحلة الدراسية	0.378	2	0.189	1.291	0.279
a. معامل التحديد = 0.406، (معامل التحديد المعدل= 0.382)					

- قيمة معامل التحديد المعدل= 0.382، التي تعني أن البرنامج الإرشادي، والمرحلة الدراسية، والتداخل بينها كمتغيرات مستقلة تفسر 38.2% من الاختلافات الكلية التي تحدث لمستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا.
- قيمة إحصائية الاختبار ف= 16.935، والقيمة الاحتمالية (0.000) تدل على أن النموذج الخطي المقترح لتمثيل العلاقة بين الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا كمتغير تابع وبين البرنامج الإرشادي، والمرحلة الدراسية، والتفاعل بينها كمتغيرات مستقلة مناسب لتمثيل هذه العلاقة عند مستوى دلالة أقل من 0.01.
- بالنظر إلى كل من الجدول (١١) نلاحظ أن أعلى مستوى دافعية للإنجاز لدى ثالث متوسط بمتوسط حسابي **2.496** يليه أول متوسط **2.296** ثم ثانٍ متوسط **2.243** علمًا بأن هذه الفروق لها دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حسب اختبار تحليل التباين الثنائي؛ حيث إن ف= **5.316** ومستوى الدلالة 0.006، انظر الجدول (١٠). وقد اتضح من نتائج **Post Hoc Tests** ومن خلال اختبار **Bonferroni** جدول (١١) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين الصف ثالث متوسط والصفين الأول والثاني متوسط، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الصف الأول والثاني متوسط.
- أما فيما يتعلق بمدى وجود فروق في مستوى الدافعية للإنجاز حسب البرنامج الإرشادي (قبل وبعد) نلاحظ من جدول (١٢) أن متوسط درجات الطلبة في

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

التطبيق البعدي **2.634** كانت أعلى من متوسط درجات الطلبة في التطبيق القبلي **2.067**، علمًا بأن هذا الفرق له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حسب اختبار تحليل التباين الثنائي؛ حيث إن ف= 72.698 ومستوى الدلالة 0.000 .

- أما فيما يتعلق بأثر التفاعل بين متغيري القياس (قبل وبعد) والمرحلة الدراسية فلم يبلغ مستوى الدلالة الإحصائية، حيث إن ف= **1.291**، ومستوى الدلالة 0.279.

جدول رقم (١١)اختبار أقل فرق معنوي (Bonferroni) لدلالة الفروق بين متوسطات متغير المرحلة الدراسية

الصف	المتوسط الحسابي	متوسط الفروق	الخطأ المعياري	الدلالة	95%فترة الثقة للفروق	
أول متوسط	2.296	0.053	0.084	1.000	-0.150	0.256
ثانٍ متوسط	2.243					
أول متوسط	2.296	-.1994-*	0.081	0.045	-0.395	-0.004
ثالث متوسط	2.496					
ثانٍ متوسط	2.243	-.2523-*	0.083	0.008	-0.453	-0.051
ثالث متوسط	2.496					

*الفرق ذو دلالة إحصائية.

جدول رقم (١٢)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قبل البرنامج الإرشادي	2.067	.446
بعد البرنامج الإرشادي	2.634	.339

النجاح وتجنب الفشل:

جدول رقم (١٣) تحليل التباين ثنائي الاتجاه بين المجموعات على مستوى (بعد النجاح وتجنب الفشل)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
النموذج المصحح	11.749[a]	5	2.350	13.094	.000
البرنامج الإرشادي (قبل- بعد)	10.459	1	10.459	58.282	.000
المرحلة الدراسية	1.194	2	.597	3.327	.039
قبلي- بعدي * المرحلة الدراسية	.213	2	.106	.593	.554
b. معامل التحديد = 0.346، (معامل التحديد المعدل= 0.319)					

- قيمة معامل التحديد المعدل= 0.319، التي تعني أن البرنامج الإرشادي، والمرحلة الدراسية، والتداخل بينها كمتغيرات مستقلة تفسر 31.9% من

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

الاختلافات الكلية التي تحدث لمستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا (بعد النجاح وتجنب الفشل).

- قيمة إحصائية الاختبار ف= 13.094، والقيمة الاحتمالية (0.000) تدل على أن النموذج الخطي المقترح لتمثيل العلاقة بين الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا (بعد النجاح وتجنب الفشل) كمتغير تابع وبين البرنامج الإرشادي، والمرحلة الدراسية، والتفاعل بينها كمتغيرات مستقلة مناسب لتمثيل هذه العلاقة عند مستوى دلالة أقل من 0.01.
- بالنظر إلى الجدول (١٤) نلاحظ أن أعلى مستوى دافعية للإنجاز لدى ثالث متوسط بمتوسط حسابي **2.569**، يليه أول متوسط **2.443**، ثم ثانٍ متوسط **2.333**، علمًا بأن هذه الفروق لها دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حسب اختبار تحليل التباين الثنائي؛ حيث إن ف= **3.327** ومستوى الدلالة 0.039، انظر الجدول (١٣). وقد اتضح من نتائج **Post Hoc Tests** ومن خلال اختبار **Bonferroni** جدول (١٤) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين الصف الثالث متوسط والثاني متوسط، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الصف الأول والثاني متوسط ولا بين الثالث والأول متوسط.
- أما فيما يتعلق بمدى وجود فروق في مستوى الدافعية للإنجاز حسب البرنامج الإرشادي (قبل وبعد) نلاحظ من جدول (١٥) أن متوسط درجات الطلبة في التطبيق البعدي **2.736** كانت أعلى من متوسط درجات الطلبة في التطبيق القبلي **2.172**، علمًا بأن هذا الفرق له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حسب اختبار تحليل التباين الثنائي؛ حيث إن ف= 58.282 ومستوى الدلالة 0.000 .
- أما فيما يتعلق بأثر التفاعل بين متغيري القياس (قبل وبعد) (بعد النجاح وتجنب الفشل) والمرحلة الدراسية فلم يبلغ مستوى الدلالة الإحصائية؛ حيث إن ف= **0.593**، ومستوى الدلالة 0.554.

جدول رقم (١٤)اختبار أقل فرق معنوي (Bonferroni) لدلالة الفروق بين متوسطات متغير المرحلة الدراسية (بعد النجاح وتجنب الفشل)

الصف	المتوسط الحسابي	متوسط الفروق	الخطأ المعياري	الدلالة	95%فترة الثقة للفروق	
أول متوسط	2.443	.1098	.09255	.713	-.1147	.3344
ثانٍ متوسط	2.333					
أول متوسط	2.443	-.1257	.08933	.486	-.3424	.0911
ثالث متوسط	2.569					
ثانٍ متوسط	2.333	-.2355*	.09158	.034	-.4578	-.0132
ثالث متوسط	2.569					

*الفرق ذو دلالة إحصائية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

جدول رقم (١٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي (بعد النجاح وتجنب الفشل)

القياس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قبل البرنامج الإرشادي		2.172	.498
بعد البرنامج الإرشادي		2.736	.348

التخطيط للمستقبل:

جدول رقم (١٦)تحليل التباين ثنائي الاتجاه بين المجموعات على مستوى (بعد التخطيط للمستقبل)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
النموذج المصحح	13.057[a]	5	2.611	13.804	.000
البرنامج الإرشادي (قبل-بعد)	9.471	1	9.471	50.068	.000
المرحلة الدراسية	3.001	2	1.501	7.932	.001
قبلي- بعدي * المرحلة الدراسية	.633	2	.316	1.672	.192
c. معامل التحديد = 0.358، (معامل التحديد المعدل= 0.332)					

- قيمة معامل التحديد المعدل= 0.332، التي تعني أن البرنامج الإرشادي، والمرحلة الدراسية، والتداخل بينها كمتغيرات مستقلة تفسر 33.2% من الاختلافات الكلية التي تحدث لمستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا (بعد التخطيط للمستقبل).
- قيمة إحصائية الاختبار ف= 13.804، والقيمة الاحتمالية (0.000) تدل على أن النموذج الخطي المقترح لتمثيل العلاقة بين الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا (بعد التخطيط للمستقبل) كمتغير تابع وبين البرنامج الإرشادي، والمرحلة الدراسية، والتفاعل بينها كمتغيرات مستقلة مناسب لتمثيل هذه العلاقة عند مستوى دلالة أقل من 0.01.
- بالنظر إلى الجدول (١٧) نلاحظ أن أعلى مستوى دافعية للإنجاز لدى ثالث متوسط بمتوسط حسابي **2.623**، يليه أول متوسط **2.311**، ثم ثانٍ متوسط **2.300**، علمًا بأن هذه الفروق لها دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حسب اختبار تحليل التباين الثنائي؛ حيث إن ف= **7.932** ومستوى الدلالة 0.001،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

انظر الجدول (١٦). وقد اتضح من نتائج **Post Hoc Tests** ومن خلال اختبار **Bonferroni** جدول (١٧) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين الصف ثالث متوسط والصفين الأول والثاني متوسط، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الصف الأول والثاني متوسط.

- أما فيما يتعلق بمدى وجود فروق في مستوى الدافعية للإنجاز حسب البرنامج الإرشادي (قبل وبعد) نلاحظ من جدول (١٨) أن متوسط درجات الطلبة في التطبيق البعدي **2.687** كانت أعلى من متوسط درجات الطلبة في التطبيق القبلي **2.149**، علمًا بأن هذا الفرق له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حسب اختبار تحليل التباين الثنائي؛ حيث إن ف= 50.068 ومستوى الدلالة 0.000 .
- أما فيما يتعلق بأثر التفاعل بين متغيري القياس (قبل وبعد) (بعد التخطيط للمستقبل) والمرحلة الدراسية فلم يبلغ مستوى الدلالة الإحصائية؛ حيث إن ف= **1.672**، ومستوى الدلالة 0.192.

جدول رقم (١٧) اختبار أقل فرق معنوي (Bonferroni) لدلالة الفروق بين متوسطات متغير المرحلة الدراسية (بعد التخطيط للمستقبل)

الصف	المتوسط الحسابي	متوسط الفروق	الخطأ المعياري	الدلالة	95% فترة الثقة للفروق	
أول متوسط	2.311	.0106	.09502	1.000	-.2200-	.2412
ثانٍ متوسط	2.300					
أول متوسط	2.311	-.3126-*	.09172	.003	-.5352-	-.0900-
ثالث متوسط	2.623					
ثانٍ متوسط	2.300	-.3232-*	.09403	.002	-.5514-	-.0950-
ثالث متوسط	2.623					

*الفرق ذو دلالة إحصائية.

جدول رقم (١٨) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي (بعد التخطيط للمستقبل)

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قبل البرنامج الإرشادي	2.149	.543
بعد البرنامج الإرشادي	2.687	.359

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة:

جدول رقم (١٩)تحليل التباين ثنائي الاتجاه بين المجموعات على مستوى (بعد الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
النموذج المصحح	8.443[a]	5	1.689	9.923	.000
البرنامج الإرشادي (قبل- بعد)	6.787	1	6.787	39.885	.000
المرحلة الدراسية	1.371	2	.686	4.029	.020
قبلي- بعدي * المرحلة الدراسية	.453	2	.226	1.330	.268
d. معامل التحديد = 0.286، (معامل التحديد المعدل= 0.257)					

- قيمة معامل التحديد المعدل= 0.257، التي تعني أن البرنامج الإرشادي، والمرحلة الدراسية، والتداخل بينها كمتغيرات مستقلة تفسر 25.7% من الاختلافات الكلية التي تحدث لمستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا (بعد الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة).
- قيمة إحصائية الاختبار ف= 9.923، والقيمة الاحتمالية (0.000) تدل على أن النموذج الخطي المقترح لتمثيل العلاقة بين الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا (بعد الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة) كمتغير تابع وبين البرنامج الإرشادي، والمرحلة الدراسية، والتفاعل بينها كمتغيرات مستقلة مناسب لتمثيل هذه العلاقة عند مستوى دلالة أقل من 0.01.
- بالنظر إلى الجدول (٢٠) نلاحظ أن أعلى مستوى دافعية للإنجاز لدى ثالث متوسط بمتوسط حسابي **2.500**، يليه أول متوسط **2.314**، ثم ثانٍ متوسط **2.263**، علمًا بأن هذه الفروق لها دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حسب اختبار تحليل التباين الثنائي؛ حيث إن ف= **4.029** ومستوى الدلالة 0.02، انظر الجدول (١٩). وقد اتضح من نتائج **Post Hoc Tests** ومن خلال اختبار **Bonferroni** جدول (٢٠) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين الصف الثالث متوسط والثاني متوسط، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الصف الأول والثاني متوسط ولا بين الثالث والأول متوسط.
- أما فيما يتعلق بمدى وجود فروق في مستوى الدافعية للإنجاز حسب البرنامج الإرشادي (قبل وبعد) نلاحظ من جدول (٢١) أن متوسط درجات الطلبة في التطبيق البعدي **2.600** كانت أعلى من متوسط درجات الطلبة في التطبيق القبلي **2.139**، علمًا بأن هذا الفرق له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حسب اختبار تحليل التباين الثنائي؛ حيث إن ف= 39.885 ومستوى الدلالة 0.000 .

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

- أما فيما يتعلق بأثر التفاعل بين متغيري القياس (قبل وبعد) (بعد الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة) والمرحلة الدراسية فلم يبلغ مستوى الدلالة الإحصائية؛ حيث إن ف= **1.33**، ومستوى الدلالة 0.268.

جدول رقم (٢٠) اختبار أقل فرق معنوي (Bonferroni) لدلالة الفروق بين متوسطات متغير المرحلة الدراسية (بعد الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة)

الصف	المتوسط الحسابي	متوسط الفروق	الخطأ المعياري	الدلالة	95%فترة الثقة للفروق	
أول متوسط	2.314	.0519	.09012	1.000	-.1668-	.2706
ثانٍ متوسط	2.263					
أول متوسط	2.314	-.1856-	.08699	.105	-.3967-	.0255
ثالث متوسط	2.500					
ثانٍ متوسط	2.263	-.2375-*	.08918	.026	-.4539-	-.0211-

جدول رقم (٢١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي (بعد الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة)

القياس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قبل البرنامج الإرشادي		2.139	.480
بعد البرنامج الإرشادي		2.600	.357

التغلب على العوائق والصعوبات:

جدول رقم (٢٢)تحليل التباين ثنائي الاتجاه بين المجموعات على مستوى (بعد التغلب على العوائق والصعوبات)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
النموذج المصحح	15.827[a]	5	3.165	15.532	.000
البرنامج الإرشادي (قبل- بعد)	12.977	1	12.977	63.671	.000
المرحلة الدراسية	2.122	2	1.061	5.205	.007
قبلي- بعدي * المرحلة الدراسية	1.089	2	.544	2.671	.073
e. معامل التحديد = 0.385، (معامل التحديد المعدل= 0.360)					

- قيمة معامل التحديد المعدل= 0.360، التي تعني أن البرنامج الإرشادي، والمرحلة الدراسية، والتداخل بينها كمتغيرات مستقلة تفسر 36.0% من

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

الاختلافات الكلية التي تحدث لمستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا (بعد التغلب على العوائق والصعوبات).

- قيمة إحصائية الاختبار ف= 15.532، والقيمة الاحتمالية (0.000) تدل على أن النموذج الخطي المقترح لتمثيل العلاقة بين الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا (بعد التغلب على العوائق والصعوبات) كمتغير تابع وبين البرنامج الإرشادي، والمرحلة الدراسية، والتفاعل بينها كمتغيرات مستقلة مناسب لتمثيل هذه العلاقة عند مستوى دلالة أقل من 0.01.
- بالنظر إلى الجدول (٢٣) نلاحظ أن أعلى مستوى دافعية للإنجاز لدى ثالث متوسط بمتوسط حسابي **2.457**، يليه أول متوسط **2.231**، ثم ثانٍ متوسط **2.158**، علمًا بأن هذه الفروق لها دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حسب اختبار تحليل التباين الثنائي؛ حيث إن ف= **5.205** ومستوى الدلالة 0.007، انظر الجدول (٢٢). وقد اتضح من نتائج **Post Hoc Tests** ومن خلال اختبار **Bonferroni** جدول (٢٣) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين الصف الثالث متوسط والثاني متوسط، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الصف الأول والثاني متوسط ولا بين الثالث والأول متوسط.
- أما فيما يتعلق بمدى وجود فروق في مستوى الدافعية للإنجاز حسب البرنامج الإرشادي (قبل وبعد) نلاحظ من جدول (٢٤) أن متوسط درجات الطلبة في التطبيق البعدي **2.600** كانت أعلى من متوسط درجات الطلبة في التطبيق القبلي **1.977**، علمًا بأن هذا الفرق له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حسب اختبار تحليل التباين الثنائي؛ حيث إن ف= 63.671 ومستوى الدلالة 0.000 .
- أما فيما يتعلق بأثر التفاعل بين متغيري القياس (قبل وبعد) (بعد التغلب على العوائق والصعوبات) والمرحلة الدراسية فلم يبلغ مستوى الدلالة الإحصائية؛ حيث إن ف= **2.671**، ومستوى الدلالة 0.073.

جدول رقم (٢٣) اختبار أقل فرق معنوي (Bonferroni) لدلالة الفروق بين متوسطات متغير المرحلة الدراسية (بعد التغلب على العوائق والصعوبات)

الصف	المتوسط الحسابي	متوسط الفروق	الخطأ المعياري	الدلالة	95%فترة الثقة للفروق	
أول متوسط	2.231	.0727	.09863	1.000	-.1666-	.3121
ثانٍ متوسط	2.158					
أول متوسط	2.231	-.2255-	.09520	.058	-.4565-	.0056
ثالث متوسط	2.457					
ثانٍ متوسط	2.158	-.2982-*	.09760	.008	-.5351-	-.0613-
ثالث متوسط	2.457					

*الفرق ذو دلالة إحصائية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

جدول رقم (٢٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي (بعد التغلب على العوائق والصعوبات)

القياس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قبل البرنامج الإرشادي		1.977	.554
بعد البرنامج الإرشادي		2.600	.371

المنافسة:

جدول رقم (٢٥) تحليل التباين ثنائي الاتجاه بين المجموعات على مستوى (بعد المنافسة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
النموذج المصحح	15.373[a]	5	3.075	18.779	.000
البرنامج الإرشادي (قبل-بعد)	14.456	1	14.456	88.294	.000
المرحلة الدراسية	.741	2	.371	2.264	.108
قبلي- بعدي * المرحلة الدراسية	.408	2	.204	1.247	.291
f. معامل التحديد = 0.431، (معامل التحديد المعدل= 0.408)					

- قيمة معامل التحديد المعدل= 0.408، التي تعني أن البرنامج الإرشادي، والمرحلة الدراسية، والتداخل بينها كمتغيرات مستقلة تفسر 40.8% من الاختلافات الكلية التي تحدث لمستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا (بعد المنافسة).
- قيمة إحصائية الاختبار ف= 18.779، والقيمة الاحتمالية (0.000) تدل على أن النموذج الخطي المقترح لتمثيل العلاقة بين الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا (بعد المنافسة) كمتغير تابع وبين البرنامج الإرشادي، والمرحلة الدراسية، والتفاعل بينها كمتغيرات مستقلة مناسب لتمثيل هذه العلاقة عند مستوى دلالة أقل من 0.01.
- بالنظر إلى الجدول (٢٦) نلاحظ أن أعلى مستوى دافعية للإنجاز لدى ثالث متوسط بمتوسط حسابي **2.457**، يليه أول متوسط **2.182**، ثم ثانٍ متوسط **2.162**، علمًا بأن هذه الفروق ليس لها دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

حسب اختبار تحليل التباين الثنائي؛ حيث إن ف= **2.264** ومستوى الدلالة 0.108، انظر الجدول (٢٥)؛ لذلك لا حاجة لـ **Post Hoc Tests**.

- أما فيما يتعلق بمدى وجود فروق في مستوى الدافعية للإنجاز حسب البرنامج الإرشادي (قبل وبعد) نلاحظ من جدول (٢٦) أن متوسط درجات الطلبة في التطبيق البعدي **2.559** كانت أعلى من متوسط درجات الطلبة في التطبيق القبلي **1.897**، علمًا بأن هذا الفرق له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 حسب اختبار تحليل التباين الثنائي؛ حيث إن ف= **88.294** ومستوى الدلالة 0.000 .
- أما فيما يتعلق بأثر التفاعل بين متغيري القياس (قبل وبعد) (بعد المنافسة) والمرحلة الدراسية فلم يبلغ مستوى الدلالة الإحصائية؛ حيث إن ف= **1.247**، ومستوى الدلالة 0.291.

جدول رقم (٢٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى الدافعية للإنجاز حسب متغيري المرحلة الدراسية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي (بعد المنافسة)

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المرحلة الدراسية	أول متوسط	2.182	0.514
	ثانٍ متوسط	2.162	0.600
	ثالث متوسط	2.330	0.460
القياس	قبل البرنامج الإرشادي	1.897	0.412
	بعد البرنامج الإرشادي	2.559	0.407

الفرض الثالث:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي تُعزى لمتغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة، عدة موادَّ).

للإجابة على هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار <ت> للعينات المستقلة **Independent Samples T Test** للكشف عن دلالة الفرق بين مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي، إضافة للوسط الحسابي والانحراف المعياري.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

قبل تطبيق البرنامج الإرشادي:

جدول رقم (٢٧) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للكشف عند دلالة الفرق في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل تطبيق البرنامج الإرشادي بسبب مستوى التأخر الدراسي

البعد	مستوى التأخر	N	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
النجاح وتجنب الفشل	مادة واحدة	41	2.15	0.504	-0.450	0.655
	عدة موادً	24	2.21	0.497		
التخطيط للمستقبل	مادة واحدة	41	2.16	0.585	0.268	0.790
	عدة مواد	24	2.13	0.472		
الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة	مادة واحدة	41	2.11	0.535	-0.716	0.476
	عدة مواد	24	2.19	0.373		
التغلب على العوائق والصعوبات	مادة واحدة	41	1.96	0.566	-0.409	0.684
	عدة مواد	24	2.01	0.543		
المنافسة	مادة واحدة	41	1.85	0.446	-1.335	0.187
	عدة مواد	24	1.99	0.337		
كلي	مادة واحدة	41	2.04	0.488	-0.534	0.595
	عدة مواد	24	2.11	0.370		

المستوى الكلي للمقياس:

يبين الجدول رقم (٢٧) أن قيمة ت (-0.534) بمستوى دلالة 0.595 وهي أكبر من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل تطبيق البرنامج الإرشادي بسبب متغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة= 2.04، عدة مواد= 2.11).

ويتضح أن متغير مستوى التأخر الدراسي لم يُحدث اختلافًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

النجاح وتجنب الفشل:

يبين الجدول رقم (٢٧) أن قيمة <ت> (-0.450) بمستوى دلالة 0.655، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد النجاح وتجنب الفشل) قبل تطبيق البرنامج الإرشادي بسبب متغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة= 2.15، وعدة مواد= 2.21).
أي أن متغير مستوى التأخر الدراسي لم يُحدث اختلافًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد النجاح وتجنب الفشل) قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

التخطيط للمستقبل:

يبين الجدول رقم (٢٧) أن قيمة <ت> (0.268) بمستوى دلالة 0.790، وهي أكبر من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد التخطيط للمستقبل) قبل تطبيق البرنامج الإرشادي بسبب متغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة= 2.16، وعدة مواد= 2.13).
أي أن متغير مستوى التأخر الدراسي لم يُحدث اختلافًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد التخطيط للمستقبل) قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة:

يبين الجدول رقم (٢٧) أن قيمة <ت> (-0.716) بمستوى دلالة 0.476، وهي أكبر من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة) قبل تطبيق البرنامج الإرشادي بسبب متغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة= 2.11، وعدة مواد= 2.19).
أي أن متغير مستوى التأخر الدراسي لم يُحدث اختلافًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة) قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

التغلب على العوائق والصعوبات

يبين الجدول رقم (٢٧) أن قيمة <ت> (-0.409) بمستوى دلالة 0.684، وهي أكبر من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد التغلب على العوائق والصعوبات) قبل تطبيق البرنامج الإرشادي بسبب متغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة= 1.96، وعدة مواد= 2.01).
أي أن متغير مستوى التأخر الدراسي لم يُحدث اختلافًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد التغلب على العوائق والصعوبات) قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.
يبين الجدول رقم (٢٧) أن قيمة <ت> (-1.335) بمستوى دلالة 0.187، وهي أكبر من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه توجد فروق ذات

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد المنافسة) قبل تطبيق البرنامج الإرشادي بسبب متغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة= 1.85، وعدة مواد= 1.99).

أي أن متغير مستوى التأخر الدراسي لم يُحدث اختلافًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد المنافسة) قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

بعد تطبيق البرنامج الإرشادي:

جدول رقم (٢٨) نتائج اختبار <ت> للعينات المستقلة للكشف عند دلالة الفرق في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز بعد تطبيق البرنامج الإرشادي بسبب مستوى التأخر الدراسي

التطبيق	مستوى التأخر	N	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
النجاح وتجنب الفشل	مادة واحدة	41	2.71	0.398	-0.834	0.408
	عدة مواد	24	2.78	0.244		
التخطيط للمستقبل	مادة واحدة	41	2.67	0.403	-0.361	0.719
	عدة مواد	24	2.71	0.275		
الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة	مادة واحدة	41	2.58	0.382	-0.247	0.806
	عدة مواد	24	2.60	0.318		
التغلب على العوائق والصعوبات	مادة واحدة	41	2.58	0.403	-0.643	0.522
	عدة مواد	24	2.64	0.313		
المنافسة	مادة واحدة	41	2.54	0.456	-0.520	0.605
	عدة مواد	24	2.59	0.311		
كلي	مادة واحدة	41	2.62	0.376	-0.534	0.595
	عدة مواد	24	2.66	0.268		

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

المستوى الكلي للمقياس:

يبين الجدول رقم (٢٨) أن قيمة <ت> (-0.534) بمستوى دلالة 0.595، وهي أكبر من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز بعد تطبيق البرنامج الإرشادي بسبب متغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة= 2.62، وعدة مواد= 2.66).

ويتضح أن متغير مستوى التأخر الدراسي لم يُحدث اختلافًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

النجاح وتجنب الفشل:

يبين الجدول رقم (٢٨) أن قيمة <ت> (-0.834) بمستوى دلالة 0.408، وهي أكبر من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد النجاح وتجنب الفشل) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي بسبب متغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة= 2.71، وعدة مواد= 2.78).

أي أن متغير مستوى التأخر الدراسي لم يُحدث اختلافًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد النجاح وتجنب الفشل) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

التخطيط للمستقبل:

يبين الجدول رقم (٢٨) أن قيمة <ت> (-0.361) بمستوى دلالة 0.719، وهي أكبر من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد التخطيط للمستقبل) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي بسبب متغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة= 2.67، وعدة مواد= 2.71).

أي أن متغير مستوى التأخر الدراسي لم يُحدث اختلافًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد التخطيط للمستقبل) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة:

يبين الجدول رقم (٢٨) أن قيمة <ت> (-0.247) بمستوى دلالة 0.806، وهي أكبر من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي بسبب متغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة= 2.58، وعدة مواد= 2.60).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

أي أن متغير مستوى التأخر الدراسي لم يُحدث اختلافًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد الثقة بالنفس والإحساس بامتلاك القدرة) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

التغلب على العوائق والصعوبات

يبين الجدول رقم (٢٨) أن قيمة <ت> (-0.643) بمستوى دلالة 0.522، وهي أكبر من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد التغلب على العوائق والصعوبات) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي بسبب متغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة= 2.58، وعدة مواد= 2.64).

أي أن متغير مستوى التأخر الدراسي لم يُحدث اختلافًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد التغلب على العوائق والصعوبات) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

يبين الجدول رقم (٢٨) أن قيمة <ت> (-0.520) بمستوى دلالة 0.605، وهي أكبر من مستوى الدلالة المقبول (0.05)؛ حيث كشفت نتيجة اختبار <ت> أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد المنافسة) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي بسبب متغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة= 2.54، وعدة مواد= 2.59).

أي أن متغير مستوى التأخر الدراسي لم يُحدث اختلافًا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز (بعد المنافسة) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

ملخص النتائج:

وتوصلت الدراسة الى النتائج الآتية:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل تطبيق البرنامج بسبب متغيّر الصفوف الدراسية.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز بعد تطبيق البرنامج بسبب متغير الصفوف الدراسية.
4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيًّا على مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج حسب متغير مستوى التأخر الدراسي (مادة واحدة، وعدة مواد) في التطبيق البعدي.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (89) أكتوبر 2023م

التوصيات والمقترحات:

أولًا: توصيات الدراسة: في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بما يأتي:

1) تفعيل خدمات الإرشاد النفسي المدرسي للكشف المبكر عن مشكلات التأخر الدراسي، ودراسة حالات الطلبة المتأخرين دراسيًّا فور الكشف عنها، والعمل على علاج المشكلات لديهم.
2) توعية المعلمين والمرشدين وأولياء الأمور بأهمية الدوافع، وبخاصة دافع الإنجاز؛ لقدرته على تفسير الكثير من المشكلات النفسية والدراسية ودورها المهم في كل تفوق وتميز ونجاح.
3) الاهتمام بإستراتيجيات التعلم لدى الطلبة وتحسينها، وذلك من خلال التدريب على عادات التعلم والدراسة، والاستذكار اليومي، وقواعد السلوك الصفي وكيفية ممارستها.
4) ضرورة التعاون بين البيت والمدرسة في متابعة الطلبة صحيًّا ودراسيًّا وسلوكيًّا، والتنبيه على في إتاحة الفرصة للأبناء لحل مشاكلهم وتعويدهم على الاستقلالية والاعتماد على النفس وتحمل مسئولية الأعمال التي يقومون بها؛ لتكوين خبرات جديدة تُسهم في رفع دافعية الإنجاز لديهم.

ثانيًا: الدراسات المقترحة:

1. إجراء دراسة مقارنة لمدى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية دافعية للإنجاز بين الجنسين لنفس المرحلة التعليمية.
2. إجراء دراسات تجريبية في تنمية دافعية الإنجاز في ضوء متغيرات اجتماعية، واقتصادية، وثقافية.
3. إجراء دراسة مسحية لمعرفة مدى إدراك المعلمين والمرشدين مفهوم دافعية الإنجاز وعلاقته بالتحصيل الدراسي.

المراجع:

1. أحمد، هبة عبد المحسن. (2019م). فعالية برنامج إرشادي إلكتروني باستخدام مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية الوعي الاستهلاكي ومهارة اتخاذ القرار لدى المرأة العاملة. المجلة التربوية.
2. الببلاوي، إيهاب؛ وعبد الحميد، أشرف. (2005م). الإرشاد النفسي المدرسي- إستراتيجية عمل الأخصائي النفسي المدرسي. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
3. البشراوي، شاكر محمد أحمد. (2020م). فاعلية برنامج تربوي لتنمية عادات الاستذكار للطلاب المتأخرين دراسيًّا في المرحلة المتوسطة. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 17(66)، 450- 481.
4. الجندي، أمنية السيد؛ وأحمد، نعيمة حسن. (2005م). أثر نموذج سوشمان للتدريب الاستقصائي في تنمية الاستقصاء العلمي والعلم التكاملية ودافعية الإنجاز للتلاميذ المتأخرين دراسيًّا في العلوم في المرحلة الإعدادية. المجلة المصرية العلمية ، 8 (1) ، ص ص1- 20.
5. جولتان حجازي. (2015م). فاعلية برنامج إرشادي إلكتروني عبر شبكات التواصل الاجتماعي في تحسين مستوى الذكاء الانفعالي لدى عيّنة من طالبات جامعة الأقصى.
6. حسنين، هيثم محمد أحمد. (2020م). فاعلية برنامج إرشادي لتعزيز دافعية الإنجاز لدى ناشئي السباحة. المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة.
7. الخطيب، محمد جواد محمد. (2004م). التوجيه والارشاد النفسي بين النظرية والتطبيق (ط.3). غزة (فلسطين): آفاق للطباعة والنشر والتوزيع.
8. خليفة، عبد اللطيف. (2000). الدافعية للإنجاز. مصر: دار غريب للطباعة والنشر.
9. الخولي، محمود سعيد إبراهيم. (2020م). فعالية برنامج إرشادي لتحسين دافعية الإنجاز الأكاديمي في خفض قلق المستقبل لدى طلبة قسم التربية الخاصة منخفضي المعدل بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس.
10. زهران، حامد. (2005م). الصحة النفسية والعلاج النفسي (ط.4). القاهرة: عالم الكتب.
11. سارة عباس؛ وأمينة عثمان. (2017م). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين دافعية الإنجاز لدى الطالبات المتعثرات دراسيًّا بكلية التربية بالزلفي.
12. شواشرة، عاطف حسن. (2007م). فاعلية برنامج في الارشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدنّي الدافعية في التحصيل الدراسي (دراسة حالة). كلية الدراسات التربوية، الجامعة العربية المفتوحة، فرع الأردن.
13. الطراونة، أحمد عبد الله جعفر. (2020م). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى التفكير المستقبلي في تنمية دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة مؤتة. دراسات : العلوم التربوية، 47 (1)، ص ص. 476- 490.
14. العساف ، صالح. (2001م). المدخل إلى البحث فى العلوم السلوكية. المملكة العربية السعودية. الرياض: عتبة العبيكان.

15. غرم الله الغامدي. (2009م). التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز. مكة المكرمة، السعودية : جامعة أم القرى.
16. الغزو، إيمان محمد. (1994م). أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين في لواء المزار الجنوبي.
17. القرالة، إياد بركات. (2019م). أثر استخدام أدوات التكنولوجيا في التقليل من الطلبة المتأخرين دراسيًّا في مدارس لواء الشوبك من وجهة نظر المعلمين. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث.
18. قطامي، عبد الله. (2000م). سيكولوجية التعلم الصفِّي. مصر: دار الشروق للنشر والتوزيع.
19. محمود سعيد الخولي. (2020م). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين دافعية الإنجاز الأكاديمي في خفض قلق المستقبل. الرياض، السعودية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
20. محمود، نائلة حسن فائق. (1991م). دراسة تجريبية في تنمية دافعية الإنجاز.
21. ناصر، أماني محمد. (2005م). التكيُّف المدرسي عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلًا في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هذه المادة (رسالة ماجستير). جامعة دمشق، كلية التربية.
22. النمر، آمال زكريا منسى. (2011م). برنامج إرشادى إلكترونى لإثراء معنى الحياة وبعض المتغيرات النفسية المرتبطة به لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية.
23. عبدلي، سعيد الحسين. (2023). أهمية الإرشاد النفسي في عالم شديد التغير: المجتمع العُماني مثالا للمقاربة. مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية.
24. الأسود، الزهرة؛ ومصطفاوي، امباركة. (2020). دور الإرشاد النفسي في التعامل مع الأفراد ضعاف السمع وزارعي القوقعة. مجلة علوم الإنسان والمجتمع، 9(5)، 201-219.
25. ظاهر، نسرين توفيق إبراهيم. (2019). أسباب التأخر الدراسي لدى طلبة الصفوف الأساسية الأولى في المدارس الحكومية واقتراح الحلول لها من وجهة نظر معلميهم في العاصمة عمّان (رسالة ماجستير). جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية.
26. راغب، الشيماء خالد أحمد. (2022). الفروق في عمليات الفهم القرائي بين المتأخرين دراسيًا وذوي صعوبات التعلم في القراءة. دراسات تربوية واجتماعية، 28(3)، 74-131.
27. Hughes, Kevin R.; Martray, Carl R. (1991). Motivation Training with Preadolescents. Education resources, ED338668.
28. Alieksieieva, I., Bihun, N., Chukhrii, I., Honcharovska, H., Kalishchuk, S., & Otych, D. (2022). Formation of Moral Sel-Consciousness in Adolescents in the Process of Psychological

Counselling. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, *13*(1), 207-219.

29. Dhami, M., & Sharma, S. (2020). Situational Analysis of Adolescents' Psychological Counselling Needs. *An International, Refereed, Peer Reviewed & Indexed Quarterly Journal in Science, Agriculture & Engineering*, *x*(xxxv), 1174-1177.
30. Schuurmans I. K.**,** Martinez, N. T., Blok, E., et al. (2022). Child Mental Health Problems as a Risk Factor for Academic Underachievement: A Multi-informant**,** Population-based Study. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 1–13**.**
31. Mazrekaj, D., Witte, K., & Tribes, T. P. (2022). Mind the Gap: Measuring Academic Underachievement Using Stochastic Frontier Analysis. *Exceptional Children*, *88*(4), 442-459.
32. Li, J. (2022). Exploration of The Value of a Positive Psychology Perspective for Developing Resilience in Academic Underachievement Students in Secondary School. *BCP Education & Psychology*, *4*, 112-119.
33. Hoffmann, J. P. (2020). Academic Underachievement and Delinquent Behavior. *Youth & Society*, *52*(5), 728-755.