IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 5, Issue 4, August 2023

Received: 16/06/2023 **Accepted:** 05/07/2023 **Published:** 01/08/2023

THE ROLE OF EDUCATIONAL COUNSELORS IN INCREASING STUDENT MOTIVATION IN ARAB SCHOOLS WITHIN THE GREEN LINE FROM TEACHERS' POINT OF VIEW

Mirvat Ibrahim AL SHAER[1]

Dr, Yarmouk University, Palestine

Abstract

The study aimed to investigate the role of educational counselors in increasing students' motivation in Arab schools within the Green Line from teachers' point of view. To achieve the objective of the study, the analytical descriptive approach was used, as the study sample consisted of (335) teachers working within the Green Line. The results showed that the role of educational counselors in increasing students' motivation in Arab schools within the Green Line from the teachers' point of view was high, The results also showed that there were no statistically significant differences at the level of significance between the average responses of the study sample on the role of educational advisors in increasing the motivation of students in Arab schools within the green line from the point of view of teachers according to the variables of experience and educational qualification, while the results showed that there were differences according to gender and in favor of females.

Key words: Educational Counselors, Student Motivation, Green Line.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.21.1

[1] mirvat2006@gmail.com,

دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين

ميرفت إبراهيم الشاعر

د، جامعة اليرموك، فلسطين

الملخص

هدفت الدراسة إلى تقصي دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (335) معلماً ومعلمون يعملون داخل الخط الأخضر، وقد أظهرت النتائج ان دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين كان كبيراً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين وفقا متغيري الخبرة والمؤهل العلمي بينما أظهرت النتائج وجود فروق وفق الجنس ولصالح الاناث.

الكلمات المفتاحية: المستشارين التربويين، دافعية الطلبة، الخط الأخضر.

المقدمة

تستمر المدرسة بالعمل على تطوير وتعزيز بعض سلوكات التعلم الإيجابية لدى الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة نظراً لأهميتها في تحسين خبرات التعلم لديهم. ويهدف التربويون إلى وضع نشاطات تعلم تحفيز الطلبة على تطوير التعلم المستقل والاعتماد على الذات في الحصول على المعارف المختلفة.

تعتمد فاعلية المستشار التربوي في تحقيق أهدافه على استخدام ثلاثة مناهج هي النمائية والوقائية والعلاجية. حيث يهدف المنهج النمائي إلى زيادة كفاءة الأفراد من خلال تدريبهم على مهارات انفعالية وشخصية، واجتماعية وتحصيلية، كما يولى هذا المنهج اهتمامًا خاصًا في رعاية الأفراد وتوجيههم لاستثمار طاقاتهم وإمكانياتهم نحو الدرجة القصوى. ويشمل هذا المنهج كافة البرامج والخدمات التي تمكن الأفراد من بلوغ نموهم الأقصى والتمتع بمستويات مرتفعة من الصحة النفسية والفاعلية الشخصية، والتكيف النفسي من خلال التعرف إلى استعدادات الفرد وقدراته وميوله واتجاهاته وتوجيهها لاستغلالها واستثمارها على شكل مهارات شخصية (العزة، 2006).

كما يتمثل دور المستشار التربوي في نشر الوعي والعمل مع المعلمين وإدارة المدرسة من خلال السّعيَ لتغيير اتجاهات المعلمين نحو الطلبة له تأثير بالغ الأهمية في إنجاح برامج الدمج، وتشجيعِ المعلمين والمديرين على إعادة التفكير بتقديراتهم المتّصلةِ بالطلبة من خلال تقديم الاستشارات للكادر المدرسي وتوفير المعلومات عن الحاجات المتعلّقة والخصائص التربوية والاجتماعية والانفعالية للطلبة (الزيود، 2004).

وقد ركز زهران (2005) عدة صفات ينبغي أن يتصف بها المستشار التربوي من حيث المظهر العام، والذكاء سرعة البديهة، والتفكير المنطقي والحكم السليم، سعة الإطلاع والثقافة العامة، وحب الاستطلاع، تنوع الخبرات، والقدرة على التصرف بالمواقف المختلفة التسامح، المرونة العقلية، والاهتمام بالآخرين، النضج الاجتماعي، والقدرة على التعاون مع الآخرين، روح المرح، والثقة بالنفس، وفهم الذات واعتبارها، والقدرة على تحمل المسؤولية والقيادة والاهتمام بمشكلة المسترشد، والصبر والمثابرة، والعمل والتفاؤل، التوافق النفسي والصحة النفسية.

إن المستشار التربوي كي يؤدي دوره بكفاءة وفاعلية لا بد ان تتوفر فيه سمات وخصائص، كأن يكون سلوكه نموذج إيجابي للطلبة، ويتمتع مظهره العام لائق ووجه بشوش، لديه وضوح في شخصيتة، ويلتزم بالقوانين العامة للمدرسة، حيث أنه يتمتع بالقدرة على تحمل المسؤولية، ويتخذ القرارات الفعالة في مجال عمله، ويتعامل مع الأزمات الطارئة بثقة (Franklin، 2010)

ويرى دانيلسن، بريفك وولد (Danielsen, Breivik & Wold، 2011) أن بعض الخصائص المتعلقة بالطالب تساهم بشكل كبير في تحديد قدرة الطلبة على الاستفادة من خبرات التعلم المقدمة داخل الصف الدراسي. وأن إدراك الطلبة لكفاءتهم الأكاديمية تسهم في اعتقادهم أنهم قادرون على تحقيق أهداف التعلم وإتقان المحتوى التعليمي المقدّم في الحصة الدراسية، وتساعدهم على التعلم المتقن مما يخلق لديهم نوعاً من الدافعية الداخلية والتي تشجعهم على مواصلة التعلم في مواقف التعلم المختلفة.

أن دافعية التعلم يمكن أن تكون سمة أو حالة، فهي سمة عندما تكون مرتبطة بوجود دافع لتعلم المحتوى لان المتعلم يعرف ويدرك أهمية ذلك المحتوى ويشعر بمتعة في عمله وهي سمة عندما تكون قادرة على التنبؤ بالتحصيل أو الأداء المدرسي أما عندما تكون مجرد حالة مرتبطة بموقف معين فهي تدفع التلميذ للتعلم من خلال ذلك الموقف فحسب (المصري، 2020).

وتعتبر الدافعية ميلاً أو توجهاً للعمل بطريقة خاصة وأن الدافع هو الحاجة النوعية التي تسبب مثل هذا الميل أو التوجه أي أنها ببساطة تدفع أو تثير الفرد وتوجهه إلى الهدف وتحافظ على التوجيه مدة من الزمن وهي يمكن أن تكون موروثة أو مكتسبة (السنباطي، 2010).

ويمكن وصف الدافعية بأنها طاقة أو محرك هدفها تمكين الفرد من اختيار أهداف والعمل على تحقيقها، او أنها عملية داخلية تنشط لدى الفرد وتقوده وتحافظ على فاعلية سلوكه عبر الوقت، ودافعية التعلم هي ميل المتعلم لاتخاذ نشاطات أكاديمية ذات معنى تستحق الجهد ويمكن لمس الفوائد الأكاديمية الناتجة عنها (عبدالله، 2015).

أن إحدى الطرق لتنظيم المعلومات عن الدافعية هو الأخذ بنظر الاعتبار العوامل المؤثرة على دافعية التعلم، فالطلبة حين يحضرون إلى الصف يحملون معهم ميولهم وحاجاتهم ورغباتهم وهي تؤثر على دافعية المتعلم، وان إتاحة الفرص للطلبة للشعور بالمنافسة والتحدي لإنجازاتهم وتحصيلهم وجهدهم التعليمي فأنهم يصبحون أكثر دافعية لاداء واجبات مشابهة في المستقبل (Guzel، 2011).

أن الدافعية للتعلم مهمة جداً لأدراك النجاح فيه وعبر تشكيل مواقف الطلبة نحو التعلم وذلك لان جهد المتعلمين في التعلم يمكن أن يؤدي إلى نتائج مرضية عندما يتوقع هؤلاء المتعلمون النجاح وأن يشعروا أن النجاح جاء نتيجة المقدرة والجهد، ويرجع استخدام مصطلح دافعية الانجاز في علم النفس من الناحية التاريخية إلى الفرد ادلر،

الذي أشار إلى ان الحاجة للانجاز هيدافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة. وقد عرفد ماكيلاند الدافع للانجاز بانه استعداد ثابت نسبيا في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد ومثبرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإرضاء وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم نجاح الأداء في ضوء مستوى محدد للامتياز (ناصري، 2020).

وتؤثر دوافع الأفراد في جميع نواحي سلوكهم، كل ذلك بفعل دوافعهم التي تجعلهم يتصرفون في بعض المواقف على نحو محدد، وأحيانا كثيرة يتصرفون بفعل دوافع لا شعورية غير واعين بها. ولذلك، كانت معرفة الدوافع التي تؤثر في سلوك الإنسان في المواقف المختلفة من العوامل الهامة التي تساعد على فهم السلوك الذي يصدر منه في ذلك الموقف (أبو رياش والصافي وعمور وشريف، 2006).

ويعرفها الهنداوي والزغول (2002، ص 96) "حالة توتر أو عدم توازن داخلي تحدث بفعل مثيرات داخلية أو خارجية يتولد عنها سلوك ويتم توجيهه ومده بالطاقة اللازمة". في حين يعرف كوافحة (2004) الدافعية بأنها كل ما يدفع الفرد إلى القيام بنشاط سلوكي ما، وتوجيه هذا النشاط إلى وجهة معينة.

الدراسات السابقة:

وقام مايرز(Myres, 2005)بالبحث في الطرق والأساليب التي يستخدمها المرشدون المدرسيون لتلبية احتياجات في المدارس الأساسية، وقد خلصت هذه الدراسة الأنثروغرافية إلى وجود تنوع في الطرق التي يستخدمها المرشدون مع هؤلاء الطلاب، وأن هناك تدنياً في مستوى تدريب المرشدين، وبينت الدراسة أن استخدام المهارات الاجتماعية كانت أكثر الطرق شيوعاً إلى جانب جلسات الإرشاد الفردي والجماعي، وأشار المرشدون أنهم بحاجة لمزيد من التدريب على استراتيجيات التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وحول كيفية التعامل مع المختصين الآخرين في تلبية احتياجات هؤلاء الطلاب.

وقامت الجمالي (2007) بإجراء دراسة حول تقويم تجربة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع التلاميذ العاديين في التعليم الأساسي من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين وأولياء الأمور. تم استخدام المنهج النوعي، وقد تكونت عينة الدراسة من (14) مديراً ومديرةً، و(94) معلماً ومعلمة، و(128) من أولياء الأمور، تم استخدام المقابلات النوعية المتعمقة، وتوصلت الدراسة أن جميع أفراد عينة البحث اتفقوا على ضرورة التوسع في تجربة الدمج في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وأوصوا بضرورة توفير الإمكانات اللازمة لإنجاح هذه التجربة والاهتمام بإعداد المعلمين القادرين على التدريس لتلاميذ الفصول المدمجة.

وفي دراسة جرين (Green, 2009)التي هدفت إلى الكشف عن أدوار المستشار المدرسي في مساعدة الطلاب . تكونت عينة الدراسة من (222)مرشداً ومرشدةً يعملون في المدارس الحكومية التي تشتمل على طلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة ويتلقون خدمات الإرشاد النفسي والاجتماعي، أظهرت نتائج الدراسة أن المرشدين المدرسيين يرون أن دورهم يتمثل في عملية إعداد الطالب للانتقال إلى مراحل أعلى عبر تسهيل دمجه في المجتمع الصفي إلى جانب تدريب أولياء الأمور على جوانب الرعاية النفسية والاجتماعية، كما بينت الدراسة أن المرشدين المدرسيين الذين يفتقرون للمعرفة السابقة والتدريب الخاص بذوي الاحتياجات الخاصة هم الأقل قدرة على ممارسة دورهم الإرشادي بفعالية.

هدفت دراسة السنباطي (2010) إلى تعرف طبيعة العلاقة بين دافع الإنجاز وقلق الاختبار، وعلى طبيعة العلاقة بين دافع الإنجاز والثقة بالنفس، ومعرفة مدى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في دافع الإنجاز وقلق الاختبار والثقة بالنفس، واشتملت على عينة عشوائية من 600 طالب وطالبة من مدارس الثانوية العامة، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين الدافع للإنجاز وقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، وعدم وجود علاقة ارتباطية بين الدافع للإنجاز والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلاب المرحلة الثانوية العامة في الدافع للإنجاز لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلاب المرحلة الثانوية في قلق الامتحان وفي الثقة بالنفس لصالح الإناث.

وقد قام شيدمات و فينت (Schmidt, & Venet , 2012) بدراسة حول كيف ينظر مديري المدارس حول الرعاية الشاملة في مدارسهم بالصفوف (6-5)، فقد تركزت الدراسة على الاتجاهات والممارسات المرتبطة بها. وتم استخدام الملاحظة الصفية، الاستبيان، والمقابلة خلال فترة ستة شهور، بينت نتائج الدراسة بأن المدرسة الشاملة بالتربية الخاصة تنجح تحت قيادة تعمل على هندسة الثقافة وتغيرها بالمدرسة وتحولها، وأنه من المفترض أن يكون للمدير دورا بجميع مناحي المدرسة الشاملة.

كما هدفت دراسة لاقسون Laugeson ، 2013)) إلى فحص فاعلية المهارات الاجتماعية للمستشار التربوي في تحين الكفاءة الاجتماعة لدى الاطفال والمراهقين من ذوي اضطراب طفيف التوحد، تكونت عينة الدراسة من(196) طفلاً ومراهقاً، تم استعراض ومراجعة خمس دراسات، حيث شملت خمس دراسات سن (8-11) سنه، واستمرت التدخلات العلاجية (20) أسبوعاً والجلسات من(12-25) جلسة، وتم استخدام منهج ما بعد التحليل، حيث أظهرت النتائج أن مجموعات التدريس على المهارات الاجتماعية أظهرت تحسناً في الكفاءة الاجتماعية، وتحسناً في جودة الصداقة وخفض الوحدة مع المجموعة الضابطة التي جاءت الدراسة لصالحها في الفروق الفردية.

أجرى كل من لنقفيلد وجاندرسن وسفارتل(Langeveld Gundersen & Svartdal، 2013) دراسة هدفت إلى استشكاف مدى زيادة الكفاءة الاجتماعية كمتغير وسيط لخفض المشكلات السلوكية، تكونت عنة الدراسة من (112) طفلاً، من الأطفال والمراهقين، الذين يعانون من العدوانية ممن شاركوا في برنامج تدريبي إرشادي لاستبدال العدوانية المستندة على التدخل السلوكي الانفعالي، بهدف زيادة كفاءة الاجتماعية وخفض المشكلات السلوكية، وتقييم الكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية قبل وبعد البرنامج، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض المشكلات السلوكية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وجاءت لصالح بعد تطبيق البرنامج.

وأجرى أبو غالي(2014) دراسة في فلسطين هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى عينة من التلميذات المُساء إليهن في مرحلة الطفولة المتأخرة. وتكونت عينة الدراسة من (26) طالباً، تم استخدام مجموعتين: تجريبية وضابطة كأدوات للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الكفاءة الاجتماعية لصالح أفراد المجموعة التجريبية، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياسين البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة العرسان (2017) إلى التعرف على فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المرونة المعرفية، ودافعية الإنجاز الأكاديمي، وتكونت استراتيجيات التعلم النشط المستخدمة في هذه الدراسة من ثلاث استراتيجيات، هي: التعلم التعاوني، والمناقشة والحوار، والعصف الذهني. وطبقت الدراسة على عينة مكونة من(65) طالبا من طلاب كلية التربية في جامعة حائل تخصص علم النفس، المسجلين في مقرر علم النفس التربوي في العام الدراسي (2015-2014م). اختيروا بشكل عشوائي، وقد قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية، وبلغ عدد أفرادها(33) طالبا، والمجموعة الضابطة بلغ عدد أفرادها(32) طالبا. ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدِم أداتين هما: مقياس المرونة المعرفية، ومقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي. وتم التحقق من صدقهما وثباتهما بالطرق المناسبة. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء الطلاب في مجموعتي الدراسة في المرونة المعرفية ودافعية الإنجاز الأكاديمي، لصالح المجموعة التجريبية، ويعزى ذلك إلى استخدام استراتيجيات التعلم النشط.

هدفت دراسة المصري (2020) إلى الكشف عن مستوى دافعية الإنجاز وعلاقتها بالذكاء الاستراتيجي لدى طلبة جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية، والكشف عن أثر متغير (النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي) على كل من دافعية الإنجاز والذكاء الاستراتيجي، وتكونت عينة الدراسة من (684) طالباً وطالبة يدرسون في مختلف المستويات الدراسية للعام الدراسي (2018-2017)، ولتحقيق أهداف الدراسة جرى بناء مقياس دافعية الإنجاز الذي تكون من (40) فقرة، ومقياس الذكاء الإستراتيجي الذي تكون من (40) فقرة، وقد تم التحقق من صدق مقاييس الدراسة وثباتها. وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى دافعية الإنجاز والذكاء الإستراتيجي كانت مرتفعة لدى طلبة جامعة الملك فيصل، ووجود علاقة طردية مرتفعة بين دافعية الإنجاز والذكاء الاستراتيجي. ووجود أثر للنوع الاجتماعي في دافعية الإنجاز لصالح الإناث، ووجود أثر للمستوى الدراسي في دافعية الإنجاز لصالح المستوى السادس، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود أثر للنوع الاجتماعي والمستوى الدراسي في الذكاء الإستراتيجي، وفي ضوء نتائج

هدفت دراسة ناصري (2020) إلى التعرف على العلاقة بين مركز التحكم والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على شهادة البكالوريا بثانوية عبد الحميد بن باديس بحمام الضلعة، مع الأخذ بعين الاعتبار المتغيرات التالية: الجنس (ذكور/إناث) والتخصص (علمي/أدبي). تكونت عينة الدراسة من 60 تلميذ وتلميذة تخصص علمي (30) وأدبي (30)، وقد استخدمت المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة الى عدم وجود علاقة بين مركز التحكم والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الثالثة ثانوي. ولا توجد فروق في مركز التحكم تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث) لدى تلاميذ الثالثة ثانوي. و توجد فروق في مركز التحكم تعزى لمتغير التخصص (علمي/أدبي) لدى تلاميذ الثالثة ثانوي. ولا توجد فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث) لدى تلاميذ الثالثة ثانوي. ولا توجد فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير التخصص (علمي/أدبي) لدى تلاميذ الثالثة ثانوي. وأن مركز التحكم السائد لدى أفراد عينة الدراسة هو مركز التحكم الداخلي .

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

جاءت هذه الدِّراسة انسجامًا مع الأدب التربوي السابق والدراسات السابقة التي نادت بضرورة إجراء مزيد من الدراسات حول الدافعية عند الطلبة وسبل تطويرها، لما لها من اثر على الدافعية لدى الطلبة ومستوى تقديم الخدمات التعليمية التعلمية، وتحاول الدراسة الحالية الإجابة الإجابة عن الأسئلة الرئيسة الآتية:

1. ما دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (á≤0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟

أهمية الدِّراسة

تستمد الدِّراسة أهميتها من كونها من الدراسات التي تهتم بالدافعية لدى الطلبة، حيث تنبثق الأهمية في النقاط الآتية:

– تضع الدِّراسة الحالية رؤية واضحة أمام القائمين على المناهج بأهمية تعزيز الدافعية عند الطلبة، ودور المستشارين التربويين في ذلك.

– تعمل الدراسة على اثراء الادب السابق حول الدافعية لدى الطلبة.

– تمهد الدِّراسة الحالية الطريق لإجراء دراسات مستقبلية تتعلق بالموضوع.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

– الكشف عن دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين.

– الكشف عن الفروق الاحصائية لدور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين حسب متغيرات الدراسة.

التعريفات الإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات والمفاهيم الإجرائية الآتية:

المستشار التربوي: هو الشخص المؤهل والمهني المتخصص في مجال الاستشارة النفسي والتربوي، والذي يقدم خدمات الإرشاد داخل المدارس (السويلم، 2002، 220).

الدافعية: عرف ناصري (2020، 8) الدافعية للانجاز بانه تحقيق الاشياء التي يراها الآخرون صعبة، والتحكم في الافكار وحسن تناولها وتنظيمها، وسرعة الأداء والاستقلالية، والتغلب على العقبات وبلوغ معايير الامتياز والتفوق على الذات ومنافسة الآخرين.

الخطّ الأخضر: مُصطلح سِياسيّ يُستخدَم للإشارة إلى الأراضي الفلسطينيّة الّتي أُقيمَت عليها إسرائيل عام 1948، والّتي أصبح أهلها من الفلسطينيّين جزءًا من تلك الدّولة وأنظِمتها السّياسيّة، والاقتصاديّة، والتّربويّة والثّقافيّة (عابدين، 2008، 196).

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الجزء وصفاً لمنهجية الدراسة ومجتمع الدراسة، وعينتها والطريقة التي تم فيها اختيار العينة والأدوات المستخدمة فيها، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات الدراسة ومتغيراتها، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت للوصول إلى نتائج الدراسة.

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، حيث يعد هذا المنهج أنسب المناهج المستخدمة في مثل هذه الدراسة، حيث يتم عن طريق جمع البيانات من خلال توزيع الاستبانات وجمعها وتحليلها إحصائياً بالأساليب المناسبة.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في مدارس لواء الشمال داخل الخط الأخضر شمال الخط الأخضر، خلال الفصل الدراسي الأول (2023/2022)، إذ يتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس شمال الخط الأخضر بالإضافة إلى المستشارين، والبالغ عددهم (5400) معلماً ومعلمة، حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة من المعلمين والمعلمات، خلال العام الدراسي (2022-2023)، حيث اشتملت العينة على (310) معلماً ومعلمة، ووفق الخصائص الديمغرافية الآتية:

الجدول (1): توزيع أفراد عيِّنة الدراسة حسب مستويات مُتغيِّراتها لعيِّنة الدراسة

المتغير	المستوى/الفئة	العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	146	43.6%
	أنثى	189	56.4%
	المجموع	335	%100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	156	46.6%
	دراسات عليا	179	53.4%
	المجموع	335	%100
سنوات الخبرة	اقل من عشر سنوات	212	63.3%
	عشر سنوات فأكثر	123	36.7%
	المجموع	335	%100

أداة الدراسة:

لغايات تطبيق أداة تم الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالدافعية، واستندت الباحثة بصورة أساسية في إعداد الأداة على المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة كدراسة السنباطي (2010)، ودراسة المصري (2020).

إذ يضع المستجيب إشارة أمام كل فقرة من فقرات المجالات وذلك على سَلّم من خمسة درجات هي (كبيرة جداً، كبيرة ، متوسطة، متدنية، متدنية جداً)- وصُححت الأداة بإعطاء الأوزان التالية (5، 4، 3، 2، 1) للدرجات السابقة الذكر، كما تم التحقق من دلالات الصدق والثبات للأداة.

صدق أداة الدراسة

1. الصدق الظاهري:

تم التأكد من صدق أداة الدراسة وذلك بعرضهما على مجموعة من المتخصصين من ذوي الخبرة والاختصاص في الجامعات، والأخذ بملاحظاتهم وتعديلاتهم، من حيث معرفة مدى صلاحية الصياغة اللغوية، وانتماء الفقرة للمجال الذي أدرجت ضمنه. ومدى ملاءَمة الفقرات وتوافقها مع مجال الدراسة.

وبناء على إجماع ما يزيد عن (80%) من مجموعة المحكمين تم اعتماد أداة الدراسة بصورتها النهائية. والتي اشتملت على (29) فقرة.

صدق البناء (المحتوى) لأداة الدراسة

تم التحقق من مؤشرات صدق البناء، من خلال تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (30) من المستجيبين من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب قيم معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات الاداة والمجالات التي تنتمي إليها. وبين الفقرات والأداة ككل، وكما هو مبين في الجدول (2):

الجدول (2): قيم معاملات الارتباط بين فقرات كل مجال مع المحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط
	يشجع المستشار الطّلبة على التّعلم الذاتي	.697**
	يساهم المستشار بفاعلية في استمرارية وديمومة العملية التّعليمية	.749**
	يساهم المستشار في تعزيز دافعية الطلبة نحو التحصيل الأكاديمي	.775**
	يثير المستشار دافعية الطلبة على تعلم موضوعات جديدة	.559**
	يكسب المستشار الطلبة مهارة التحليل والاستنتاج	.797**
	عمل المستشار على تنمية المهارات الشخصية والتطوير الذاتي المتعلق بالجوانب الاكاديمية	.763**
	يوفر المستشار التدريب المناسب للطلبة	.728**
	يتفاعل الطّلبة مع المستشار بشكل فعال ومرضي	.790**
	يوفر الحوافز للطلبة	.713**
	يعمل على زيادة وعي الطلبة من خلال الدورات والنشاطات والبرامج الوقائية.	.680**
	يحصن عقول الطلبة ببرامج ثقافية فكرية لتنمية الابداع لديهم.	.672**
	يشجع الطلبة على استثمار اوقات الفراغ لدى الطلبة ببرامج متنوعة هادفة كالرياضة والرسم والحرف اليدوية.	.669**
	يعقد عقد دورات تعليمية وبرامج للمساهمة في التحصيل العلمي.	.679**
	يعزز الجوانب التربوية والتعليمية والامنية لدى الطلبة.	.780**
	ينمي الوعي لحماية البيئة من مخاطر الكوارث الطبيعية.	.841**
	يوعي الطلبة بمخاطر الامراض المنقولة المرضية والجنسية.	.782**
	يحفز مهارات الاتصال والتواصل بين الطلبة.	.838**
	يزيد قدرة الطلبة على الاداء والتحليل في موضوعات المهارات الحياتية.	.768**
	ينمي قدرة الطلبة على تنظيم الوقت بكفاءة وفعالية.	.792**
	يمكن الطلبة من القدرة على بناء فرق العمل وقياداتها.	.792**
	يحفز الطلبة على الابتكار والتجديد.	.778**
	ينمي قدرة الطلبة على استثمار كافة المهارات الحياتية.	.766**
	ينمي قدرة الطلبة على تفويض الصلاحيات وتحمل المسؤولية.	.742**
	يعزز العلاقة الطيبة بين الطالب وزملائه.	.756**
	يسهم في توجيه الطلبة حسب ميولهم وقدراتهم.	.814**
	يسهم في تعزيز وتنمية بناء المعرفة لدى الطلبة.	.775**
	يعمل على زيادة الخبرات الحياتية لدى الطلبة.	.729**
	يدرب الطلبة على مختلف المهارات القيادية والتفكير العملي.	.723**
	يسهم في بناء علاقة تسودها الاحترام بين الطلبة والمدرسة.	.710**

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

**دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

يظهر الجدول (1) أن معاملات الارتباط بين فقرات الأداة ومجال الدراسة والأداة الكلية، كانت مناسبة، حيث جاءت الارتباطات بين فقرات الاداة ومجالات الدراسة وبين فقرات المجالات والأداة الكلية اكبر من (0.20)، وهي ملائمة لأغراض لتحقيق أهداف الدراسة الحالية.

ثبات أداة الدراسة:

تمّ استخدام طريقتين للتحقق من ثبات أداة الدراسة، الطريقة الأولى هي الاختبار وإعادة الاختبار والطريقة الثانية هي حساب معامل كرونباخ لفقرات الاستبانة. حيث تم في الأولى تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية (30 معلماً) مرتين بفارق زمني مدته أسبوعين وتم حساب معامل الارتباط بيرسون (معامل ثبات الاستقرار) بين التطبيقين. كما تم في الطريقة الثانية حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي من خلال معامل كرونباخ ألفا. والجدول رقم (3) يبين ذلك.

الجدول (3): معامل ثبات الإعادة والاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لأداة مهارات الاتصال ككل ومجالاتها

المقياس	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة
الكلي	0.856	0.872

أظهرت النتائج في الجدول (2) أن معامل ارتباط بيرسون بين درجات المفحوصين على الأداة في مرتي التطبيق حيث كان معامل الثبات الكلي للأداة ومعامل ثبات الاتساق الداخلي "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) للأداة اكبر من (0.80)، ويُلاحظ أنها ذات معامل ثبات مرتفع. وعليه اعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة وتحقيق غرضها والوثوق بنتائجها.

تصحيح أداة الدراسة:

لأجل احتساب الدرجة الكلية للأداة، تم وضع خمسة بدائل يختار المستجيب أحد هذه البدائل التي تعبر عن رأيه، وأعطيت الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) للبدائل الخمسة على التوالي للفقرات، إذ أعطيت الدرجة (5) على البديل كبيرة جداً، والدرجة (4) للبديل كبيرة، وأعطيت الدرجة (3) على البديل متوسطة، وأعطيت الدرجة (2) على البديل متدنية، وأعطيت الدرجة (1) على البديل متدنية جداً. وللحكم على مستوى المتوسطات الحسابية للفقرات والمجالات والأداة ككل، اعتمد المعيار الإحصائي باستخدام المعادلة الآتية:

مدى الفئة= (أعلى قيمة – أدنى قيمة) مقسومًا على عدد الخيارات

مدى الفئة= 5-1=4 ÷5=0.8 وبذلك يصبح معيار الحكم على النحو الآتي:

المعيار الإحصائي لتحديد درجة المتوسطات الحسابية

المتوسط الحسابي	الدرجة
من 1.00 أقل من 1.80	متدنية جداً
من 1.80 أقل من 2.60	متدنية
من 2.60 أقل من 3.40	متوسطة
من 3.40 أقل من 4.20	كبيرة
من 4.20 – 5.00	كبيرة جداً

أساليب المعالجة الإحصائية:

للإجابة على السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وللإجابة على السؤال الثاني تم استخدام تحليل التباين الثلاثي.

عرض النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين لتحقيق ذلك تمت الإجابة عن أسئلتها وفق تسلسلها، وفيما يلي عرض لذلك:

نتائج السؤال الأول الذي نص على: " ما دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين، ويبين جدول (4) ذلك.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
19	ينمي قدرة الطلبة على تنظيم الوقت بكفاءة وفعالية.	4.13	.928	1	كبيرة
4	يثير المستشار دافعية الطلبة على تعلم موضوعات جديدة	4.11	1.092	2	كبيرة
6	عمل المستشار على تنمية المهارات الشخصية والتطوير الذاتي المتعلق بالجوانب الاكاديمية	4.07	1.099	3	كبيرة
5	يكسب المستشار الطلبة مهارة التحليل والاستنتاج	3.99	1.058	4	كبيرة
17	يحفز مهارات الاتصال والتواصل بين الطلبة.	3.99	1.031	5	كبيرة
26	يسهم في تعزيز وتنمية بناء المعرفة لدى الطلبة.	3.99	1.087	6	كبيرة
7	يوفر المستشار التدريب المناسب للطلبة	3.97	1.079	7	كبيرة
25	يسهم في توجيه الطلبة حسب ميولهم وقدراتهم.	3.96	1.137	8	كبيرة
18	يزيد قدرة الطلبة على الاداء والتحليل في موضوعات المهارات الحياتية.	3.95	.990	9	كبيرة
20	يمكن الطلبة من القدرة على بناء فرق العمل وقياداتها.	3.93	.992	10	كبيرة
9	يوفر الحوافز للطلبة	3.90	1.070	11	كبيرة
22	ينمي قدرة الطلبة على استثمار كافة المهارات الحياتية.	3.90	1.107	12	كبيرة
24	يعزز العلاقة الطيبة بين الطالب وزملائه.	3.90	1.197	13	كبيرة
3	يساهم المستشار في تعزيز دافعية الطلبة نحو التحصيل الأكاديمي	3.86	1.166	14	كبيرة
14	يعزز الجوانب التربوية والتعليمية والامنية لدى الطلبة.	3.86	1.159	15	كبيرة
27	يعمل على زيادة الخبرات الحياتية لدى الطلبة.	3.84	1.189	16	كبيرة
1	يشجع المستشار الطّلبة على التّعلم الذاتي	3.83	1.192	17	كبيرة
16	يوعي الطلبة بمخاطر الامراض المنقولة المرضية والجنسية.	3.83	1.079	18	كبيرة
8	يتفاعل الطّلبة مع المستشار بشكل فعال ومرضي	3.81	1.174	19	كبيرة
15	ينمي الوعي لحماية البيئة من مخاطر الكوارث الطبيعية.	3.81	1.097	20	كبيرة
2	يساهم المستشار بفاعلية في استمرارية وديمومة العملية التّعليمية	3.78	1.153	21	كبيرة
21	يحفز الطلبة على الابتكار والتجديد.	3.77	1.116	22	كبيرة
10	يعمل على زيادة وعي الطلبة من خلال الدورات والنشاطات والبرامج الوقائية.	3.75	1.172	23	كبيرة
11	يحصن عقول الطلبة ببرامج ثقافية فكرية لتنمية الابداع لديهم.	3.73	1.088	24	كبيرة
23	ينمي قدرة الطلبة على تفويض الصلاحيات وتحمل المسؤولية.	3.72	1.158	25	كبيرة
29	يسهم في بناء علاقة تسودها الاحترام بين الطلبة والمدرسة.	3.70	1.146	26	كبيرة
13	يعقد عقد دورات تعليمية وبرامج للمساهمة في التحصيل العلمي.	3.64	1.211	27	كبيرة
12	يشجع الطلبة على استثمار اوقات الفراغ لدى الطلبة ببرامج متنوعة هادفة كالرياضة والرسم والحرف اليدوية.	3.55	1.172	28	كبيرة
28	يدرب الطلبة على مختلف المهارات القيادية والتفكير العملي.	3.44	1.284	29	كبيرة
	الاداة الكلية	3.85	.833		كبيرة

* الدرجة الدنيا (1) والدرجة العليا (5)

يلاحظ من جدول (4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال تراوحت بين (3.44) و(4.13) بدرجة (كبيرة). حيث جاءت الفقرة (19) التي نصت على " ينمي قدرة الطلبة على تنظيم الوقت بكفاءة وفعالية. " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.13)، وبانحراف معياري (928.)، وبدرجة (كبيرة)، تلاه في المرتبة الثانية الفقرة (4) التي نصت على " يثير المستشار دافعية الطلبة على تعلم موضوعات جديدة " بمتوسط حسابي (4.11)، وبانحراف معياري (1.092)، وبدرجة (كبيرة)، أما في المرتبة الثالثة فقد حصلت الفقرة (6) التي نصت على " عمل المستشار على تنمية المهارات الشخصية والتطوير الذاتي المتعلق بالجوانب الاكاديمية " بمتوسط حسابي (4.07)، وبانحراف معياري (1.099)، وبدرجة (كبيرة)، أما في المرتبة قبل الأخيرة فقد حصلت الفقرة (12) التي نصت على " يشجع الطلبة على استثمار اوقات الفراغ لدى الطلبة ببرامج متنوعة هادفة كالرياضة والرسم والحرف اليدوية. " على متوسط حسابي (3.55)، وانحراف معياري (1.172) وبدرجة (كبيرة) في حين جاءت الفقرة (28) التي نصت على " يدرب الطلبة على مختلف المهارات القيادية والتفكير العملي. " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.44)، وبانحراف معياري (1.284) وبدرجة (كبيرة). وقد تعزى هذه النتيجة إلى مدى اهتمام المستشار التربوي بمشكلات الطلبة، ويعمل على إكسابه المهارات المرتبطة بالتعامل مع مواقف الحياة اليومية، منها ادارة الوقت بفعالية، ومساعدته على اكتساب القيم والاتجاهات الإيجابية، واستثمار ما لدى الطلبة من قدرات إلى أقصى درجة ممكنة لتأهيله لحياة اجتماعية سليمة بأن دور المستشار التربوي يبرز بشكل مباشر في مساعدة المدرسة على ممارسة وظائفها، وتحقيق أهدافها التربوية، والتي تسعى في مجملها إلى الاهتمام بالطالب وتنمية خصائصه الشخصية والمعرفية، السوية والفاعلة، وزيادة دافعيته للتعلم، ومساعدته على تحقيق التكيف الاجتماعي مع البيئة المحيطة به، والمساهمة بالتنشئة الاجتماعية، بحيث يساير قيم المجتمع وعاداته وتقاليده، وتعزيز التمسك بها حتى يصبح مواطنًا صالحًا منتجًا محافظًا على ثقافة مجتمعه ساعيًا إلى تطويرها والارتقاء بها.

نتائج السؤال الثاني الذي نص على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (≤á0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين حسب متغيرات الجنس، والمؤهّل العلميّ، وسنوات الخبرة والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين حسب متغيرات الجنس، والمؤهّل العلميّ، وسنوات الخبرة

المتغيرات	الفئات	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.74	146	.892
	انثى	3.94	189	.777
	المجموع	3.85	335	.833
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.81	156	.833
	دراسات عليا	3.89	179	.835
	المجموع	3.85	335	.833
سنوات الخبرة	اقل من عشر سنوات	3.87	212	.813
	عشر سنوات فأكثر	3.83	123	.871
	المجموع	3.85	335	.833

يبين الجدول (5) تباينًا ظاهريًّا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، والمؤهّل العلميّ، المسمى الوظيفي وسنوات الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين المتعدد، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6): نتائج تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، والمؤهّل العلميّ، وسنوات الخبرة على دور المستشارين التربويين في زيادة دافعية الطلبة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	3.951	1	3.951	6.070	.014
المؤهل العلمي	2.194	1	2.194	3.371	.067
سنوات الخبرة	.134	1	.134	.206	.650
الخطأ	212.855	327	.651		
المجموع	5202.109	335			
المجموع المعدل	231.972	334			

يتبين من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (≤á0.05) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف (6.070) وبدلالة إحصائية بلغت (0.014)، حيث جاءت الفروق لصالح فئة (أنثى)، وهذا يدل على أن الإناث يرون ان تقديم الخدمات التوعوية للطلبة، من منطلق الناحية العاطفية التي تدفع المستشار إلى سعيه إلى تهيئة الظروف، من أجل تقديم أفضل ما يوفر عنده من برامج وخدمات، ووسائل علاجية لتلك الطلبة وذويهم.وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (≤á0.05) تعزى لأثر متغير المؤهل العلمي وأثر متغير سنوات الخبرة، حيث يمكن عزو هذه النتيجة إلى ان متغيري المؤهل العلمي والخبرة لم يكونا عوامل مؤثرة في استجابة افراد عينة الدراسة لى المقياس، حيث ان هناك سعي كبير للمستشارين في زيادة الدافعية لدى الطلبة وهو ما يستشعره جميع المعلمين من كافة المؤهلات العلمية والخبرات التعليمية.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة فقد اوصت الباحثة بما يلي:

1. الاستمرار في التركيز على دور المستشارين في زيادة دافعي الطلبة في ضوء البرامج المدرسية المتنوعة.
2. الاهتمام بالبيئة المدرسية من اجل تعزيز بيئة صحية آمنة تلبي حاجات الطلبة.
3. تشجيع الطلبة على استثمار اوقات الفراغ لدى الطلبة ببرامج متنوعة هادفة كالرياضة والرسم والحرف اليدوية.
4. تدريب الطلبة على مختلف المهارات القيادية والتفكير العملي
5. إجراء المزيد من الدراسات.

المراجع:

أبو رياش، حسين والصافي، عبد الكريم وعمّور، أميمة وشريف، سليم .(2006)، الدافعية والذكاء العاطفي، عمان: دار الفكر

أبو غالي، عطاف (2014). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى التلميذات المساء إليهن في مرحلة الطفولة المتأخرة. مجلة دراسات الأردنية،275- 291 :10(3)

الجمالي، فوزيه (2007). تقويم تجربة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع التلاميذ العاديين في التعليم العام الأساسي من وجهة نظر مدراء المدارس والمعلمين وأولياء الأمور. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، سوريا.

الزيود، نادر فهمي (2004). الدليل العملي للمرشدين النفسيين التربويين. ط1 ، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

السنباطي، السيد مصطفى.. (2010). دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية . دراسات تربوية ونفسية: مجلة كلية التربية بالزقازيق(1)68 .،382-338

السنباطي، السيد مصطفى.. (2010). دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية . دراسات تربوية ونفسية: مجلة كلية التربية بالزقازيق(1)68 .،382-338

عبد الله، هبه أبشر الطيب. (2015). الثقة بالنفس ودافعية الإنجاز لدى الطلاب المتفوقين دراسيا والعاديين بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير. جامعة النيلين كلية التربية، السودان

العرسان، سامر رافع ماجد.. (2017). فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط المستندة إلى النظرية المعرفية الاجتماعية في تنمية المرونة المعرفية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب قسم علم النفس في جامعة حائل . مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. 5(18)، 177-159.

زهران، حامد عبد السلام (2005). التوجيه والإرشاد النفسي، ط1، القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع.

العزة، سعيد (2006). دليل المرشد التربوي في المدرسة. عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

المصري، طارق توفيق. (2020). دافعية الإنجاز وعلاقتها بالذكاء الاستراتيجي لدى طلبة جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية . مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية(3)28 .،289-260

ناصري، إبتسام. (2020). مركز التحكم وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي: دراسة ميدانية بثانوية عبد الحميد ابن باديس بحمام الضلعة ماجستير. جامعة محمد بوضياف، المسيلة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر

الهنداوي،علي والزغول،عماد.(2002). مبادئ أساسية في علم النفس عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.

السويلم، إبراهيم (2002). التوجيه والإرشاد الطلابي، الرياض، دار طويق للنشر والتوزيع.

عابدين، محمد (2008). الاحتياجات التّدريبيّة للمعلّمين في المدارس العربيّة داخل الخطّ الأخضر. مجلة العلوم التّربويّة والنفسية،(2) 9 ،196.

المراجع الأجنبية:

Danielsen, A. Breivik, D. & Wold, B. (2011). Do perceived academic competence and school satisfaction mediate the relationships between perceived support provided by teachers and classmates, and academic initiative? *Scandinavian Journal of Educational Research*, *55*(4), 379-401.

Green, E. (2009). **School Counselor's Attitudes Towards Providing**

Guzel, H.(2011).Investigation of Demographic Properties and Motivation Factors of Physics Teachers. **Educational Sciences**: Theory & Practice, 11(2), 1046-1053.

Langeveld, J., Gundersen, K., & Svartdal, F. (2013). Social Competence as a Mediating Factor in Reduction of Behavioral Problems. Scandinavian. **Journal of Educational Research**, 56(4), 381-399.

Laugeson E, A. (2013). Review: Social Skills Groups May Improve Social Competence in Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorder,**, Evid Based Mental Health**, 16(1) Published by group.bmj.com

Schmidt, S. &Venet, M. (2012). Principals facing inclusive schooling or integration. **Canadian Journal of Education**, 35(1), 217-238.

Services to Students Receiving Section 504 Classroom Accommodations: Implications for School Counselor Educators.Master Thesis. University of New Orleans. USA

Franklin, Debra J.,(2010) "**Elementary School Counselors' Perception of Their Role and Function as Case Managers in Chicago Public Schools**" *Dissertations.* Paper 67.