فاعلية البرنامج الارشادي بالأسلوب الواقعي في تنمية الشغف الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

الكلمات المفتاحية: البرنامج الإرشادي، تنمية، الشغف الدراسي

البحث مستل من رسالة ماجستير

محمد سبتي عيسى
المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة(١)
mohammedsapte2017@gmilcom

أ.د عبد الكريم محمود صالح
معهد الفنون الجميلة
D1959.2000QwERTy@gmil.com

الملخص:

يهدف البحث الحالي لمعرفة فاعلية البرنامج الارشادي في تنمية الشغف الدراسي من خلال التحقق من الفرضيات التالية.

١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين رتب درجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس الشغف الدراسي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والمرجئ.

ولتحقيق هدف البحث استخدم الباحث المنهج التجريبي ذو تصميم (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة مع اختبار بعدي ومرجئ)، وتكونت عينة البحث من (٢٠) طالبا موزعين عشوائيا على مجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة)، وبواقع (١٠) طالب من كل مجموعة ، وقد تم اجراء التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات وقام الباحث ببناء مقياس الشغف الدراسي الذي تكون من (٣٨) فقرة ، وكذلك قام الباحث بتطبيق برنامج ارشادي بـ (الاسلوب الواقعي) بحسب نظرية (مارتن ومارش)، تم تنفيذه من خلال برنامج إرشادي اعد لغرض تنمية الشغف الدراسي، وقد تكون البرنامج من (١٤) جلسة بواقع (٣) في الاسبوع ، وقد استعمل الوسائل الاحصائية الاتية (مربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، اختبار كولوموجروف، سمير نوف، اختبار مان وتني لعينتين مستقلتين، اختبار ولكوكسن لعينتين مترابطتين، الوسط الفرضي والوزن المرجح)

واظهرت النتائج ان لفاعلية البرنامج الارشادي في تنمية الشعف الدراسي دورا كبيرا في تنمية الشغف الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والمرجئ، وفي ضوء النتائج قدم الباحث عددا من التوصيات والمقترحات.

الفصل الاول: التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

لقد مرَ المجتمع العراقي بكثير من مظاهر التحول والتغيير في مجالات الحياة كافة وذلك نتيجة الحروب واحداث العنف مما ادى الى ان تكون المدارس غير قادرة على التحدي في المشكلات غير المتوقعة ومن اجل ايجاد الحلول الناجحة (الشمري ٢٠١٦:٢).

فهناك ضغوط دراسية تواجه الطلاب منها كثافة المادة الدراسية وتشعبها، وتدني المستوى الدراسي بسبب الحصول على درجات ضعيفة وقد يستبعد الطلاب من المدارس مما يؤدي إلى التسرب من المدرسة والتوجه إلى العمل كما وأن هنالك انخفاض كبير جدا في مستوى القدرة للاستجابة للمعلومات التي يلقيها المدرس وهي التي تحد من قدرات الطالب الشخصية (Martin &Marsh, 2009 :3).

وان الطلاب يعانون من التفاعل مع المادة الدراسية وذلك ليس بسبب انخفاض مستوى ذكائهم وإنما بسبب انخفاض مستوى المهارات والقدرات في تنظيم المعلومات والمعالجات (خزام وعيسان، ١٩٩٤: ٣٢٩).

واصبح ضعف الشغف الدراسي مشكلة تتضح مظاهرها في المجتمع ولذلك نرى ان الافراد الاقل شغفا لا يتمتعون بأدائهم سواء نجحوا ام فشلوا في الاداء وهذا يؤدي الى انخفاض الشغف الدراسي وهذا ما اكدت عليه دراسة (مارتن ١٩٩٧:٢٠)٠

ومن خلال تجربة الباحث الميدانية في مجال الارشاد النفسي والتوجيه التربوي وإحساسه لاحظ إن الشغف أصبح ظاهرة غير منتشرة بين طلاب المرحلة المتوسطة وخصوصا بعد إن توافرت السبل والأسباب وذلك من خلال التقدم العلمي والتكنولوجي وكثرة القنوات الفضائية والأجهزة الالكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي (وهو الانقطاع الاجتماعي).

ولكي يتحقق الباحث من وجود الشغف الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مؤسساتنا التربوية والتعليمية أعد استبانة استطلاعية موجه الى (١٠) من المرشدين التربويين

الذين يعملون في المدارس الثانوية والمتوسطة في مديرية تربية الرصافة الاولى وكان اجاباتهم (٨٠%) تؤكد انه هناك ضعفا في الشغف الدراسي لدى الطلاب وعدم وجود برامج علاجية لهذه المشكلة وتتلخص البحث الحالي من خلال الاجابة على التساؤل الاتي:

(هل هناك فاعلية للبرنامج الارشادي بالأسلوب الواقعي في تنمية الشغف الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة)؟

ثانياً: -اهمية البحث:

يعد الارشاد من الخدمات الضرورية والتي يجب ان تتوفر في المؤسسات التعليمية وذلك من اجل رفع المستوى التعليمي والوصول بالمتعلمين للنمو السليم وتحقيق التوافق الايجابي وهذا ما جعل من الباحثين يركزون على اهميته في المؤسسات التعليمية من اجل تسهيل النمو الانساني وان الارشاد يجب ان يكون جزء من العملية التعلمية وعبر مراحل التعليم المتتابعة (ملحم ٢٠١٠:٣٥٠).

ان الارشاد ليس وقفا على مدة زمنية معينة من حياة الفرد وليس هو مجال للنصح وفرض الرأي على الاخرين بل هو فتح المجال لشخصية الفرد لتعمل ككل في بناء وجهة نظر الفرد فيما حوله واختيار الامور بحكمة وتحمل للمسؤولية

(عياد والخضري، ١٩٩٥: ١٢).

وذلك تبرز اهمية العملية الارشادية لكونها فنا وعلما وحيث يعمل المرشد على الاستماع لحديث المسترشد ورؤية الافكار الخاصة به ولهذا يتطلب اقامة علاقة ارشادية تتمثل في بناء العلاقات الناجحة والتشخيص وتقويم وصياغة الاهداف الارشادية على وفق اساليب ارشادية (نستول، ٢٠١٥: ٢١).

ان عملية الارشاد تعد من المهارات العلمية التي لها برامجها المنظمة واسسها وخططها وتتعدد مناهجها واساليبها تبعا لتعدد النظريات الارشادية فضلا عن ذلك تعدد المشكلات التي يواجها الافراد (سفيان،٢٠٠٢: ١١٠).

* ويعد الإرشاد من العلوم التطبيقية والتي ينبغي أن يوليها المسؤولون عن العملية التربوية اهمية كبيرة، وذلك بهدف الوصول بطلابنا إلى مستوى من الصحة النفسية السليمة (عبد الغفار، ١٩٩٠: ٢٥٥).

* ويعمل الإرشاد على تشجيع الفرد ليعرف نفسه ويكتشف قدرته ليصل إلى فهم كامل لذاته ويستطيع أن يعمل شيئا لنفسه ويتعامل مع فرص الحياة بواقعية
(الحريري والامامي، ٢٠١١: ٥٧).

ويقدم الارشاد المساعدة للشخص في ضوء الاستعدادات والقدرات، ويسعى إلى تنمية قدرته لتوجيه ذاته وحياته بنفسه ويحدد أهدافه في الحياة ويحقق مطالبه في ضوء معايير المجتمع وأسسه التشريعية وتحقيق سعادته في مختلف ميادين الحياة الشخصية والتربوية والمهنية والاجتماعية (محمود، ١٩٩٨: ٣٦ –٣٧).

وان البرامج الارشادية عنصر جوهري في العملية التربوية، لأنها تقوم على اسس علمية مخططة ومنضمة ومتكاملة مع البرامج والمناهج التربوية الاخرى
(الدوسري، ١٩٨٥ :١١٠).

ولذا يعد البرنامج الارشادي على استخدام الاساليب الارشادية وتتبع منهجا واضحا ويختلف على وفق الاختلافات الموجودة لدى الافراد سواء في المشاعر او الميول او الازمات وتشترط في هذه الحالة ان توفر مبرر لاختيار الاسلوب الاستراتيجي ٠ وهو برنامج مخطط ومنظم في ضوء اسس علمية لتقديم الخدمات الارشادية المباشرة والغير المباشرة فرديا واجتماعيا لجميع من تضمهم المدرسة (ملحم، ٢٠٠٨ :١٦٥)

وتتجلى اهمية البحث الحالي لكونه

١–من الدراسات العراقية التجريبية الاولى التي تهدف الى تنمية الشغف الدراسي لطلاب المرحلة المتوسطة (على حد علم الباحث).

٢–اضافة علمية جديدة للمكتبة العراقية تتعلق بالشغف الدراسي.

٣–تثير عناية الباحثين لأهيميه الشغف الشغف الدراسي لإجراء المزيد من البحوث العلمية باستعمال اساليب اخرى لتنمية الشغف الدراسي .

ثالثا: هدف البحث وفرضياته:

يهدف البحث لمعرفة فاعلية البرنامج الإرشادي بالأسلوب الواقعي في تنمية الشغف الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة ٠ وذلك من خلال اختبار الفرضيات الآتية:

١ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس الشغف الدراسي.

٢ـ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والمرجئ.

رابعا: حدود البحث: -

يتحدد البحث بطلاب المرحلة (المتوسطة للدراسة الصباحية) في المدارس الحكومية لمحافظة بغداد التابعة للمديرية العامة لتربية الرصافة الأولى وللعام الدراسي (٢٠١٨ ـ ٢٠١٩) م.

خامسا: تحديد المصطلحات:

أولا: الفاعلية:

-**عرفها (ديواني، ١٩٩٧)**: هي القدرة على شيء او احداث تغيير (ديواني ١٩٩٧ :٢٤).

-**التعريف الاجرائي للفاعلية:** هي التعرف على قدرة البرنامج الإرشادي على تحقيق نتائج ذات دلالة إحصائية في مستوى الشغف الدراسي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ثانيا: تعريف البرنامج الإرشادي:

عرفه بورد رز ودراري (Borders&Drare 1992): بانه " برنامج تم التخطيط له على اسس علمية ويتكون من مجموعة خدمات ارشادية مباشرة وغير مباشرة ويتم تقديمها لجميع افراد المدرسة(Borders& Dreary , 1992: 48).

ثالثا: الأسلوب الواقعي (Therapy Realistic)

- عرفه **جلاسر** (Classer 1965): هو الاسلوب الإرشادي المباشر ويساعد المسترشدين في ان يفهموا الواقع الذي يعيشون فيه، وإشباع حاجاتهم وبما يتلاءم مع واقعهم ولتحقيقهم التوافق مع أنفسهم ومجتمعهم (Classer, 1965: 4)

رابعا: الشغف Passion

تعريف الشغف في اللغة: جاء في لسان العرب، الشغاف: غلاف القلب ، وهو جلدة دونه كالحجاب ٠ وسويداؤه ، وشغفه الحب يشغفه شغفا : وصل إلى شغاف قلبه ٠ وقرأ ابن عباس قوله تعالى(قَّد شغفها حبا) قال : دخل حبه تحت الشغاف ، وقيل غشيه الحب قلبها وقيل أصاب شغافها٠ وشغاف القلب وشغفه غلافه ، وشُغف بألشي : أولع به (الانصاري ، ٢٠٠٠ ، ٢٢٨٥).

تعريف الشغف اصطلاحا: عرفه (Vallerand, 2012) وهو رغبة قوية في اتجاه نشاط معين ويفضله الناس ويحبونه، ويجدونه مهما ويشغلون فيه جهدهم وطاقتهم ووقتهم على نسق منتظم (Vallerand 2012 :3)

خامساً: الشغف الدراسي (Academic Buoyancy):

- عرفه مارتن ومارش (Martin & Marsh 2008): هو أمكانية الطلاب على التعامل بنجاح مع الانتكاسات والتحديات الاعتيادية في الحياة الدراسية كالضغط الامتحاني، والعمل المدرسي الصعب. (Martin & Marsh ,2008: 54).

التعريف النظري: تبنى الباحث تعريف مارتن ومارش (Martin & Marsh 2008) تعريفاً نظرياً للبحث الحالي .

التعريف الاجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على فقرات مقياس الشغف الدراسي.

سادساً: المرحلة المتوسطة:

-عرفتها تعريف وزارة التربية العراقية (٢٠١١): (هي مرحلة دراسية تقع ضمن المرحلة الثانوية ،مدتها ثلاث سنوات ، التعليم المتوسط عام يهدف إلى اكتشاف قدرات الطلاب وميولهم وتنميتها وتزويدهم بالمعارف والخبرات الأساسية المتنوعة لتمكنهم من مواصلة الدراسة وتنمية روح المواظبة الصالحة فيهم ،وللوزارة إجراء التنويع في المستوى المتوسط في المرحلة الثانوية) (وزارة التربية ٢٠١١، ٢٢).

الفصل الثاني: إطار نظري

١. أدبيات الإرشاد: (أ) مفهوم الإرشاد

بحسب معجمات اللغة العربية ترجع كلمة الارشاد إلى الفعل (ارشد . رشد . يرشد . إرشادا ورشدا) والإرشاد يعني الإصلاح وإصابة الصواب بخلاف الباطل او الضلال

(الاسدي وإبراهيم ٢٠٠٣: ٢٤) ٠

ويعد مصطلح الإرشاد النفسي من المصطلحات التي تعددت التعريفات حوله لاختلاف النظريات ولتعدد المجالات حيث تفسر بطريقة معينة ويمكن النظر بصورة عامة إلى ان

الإرشاد هو علاقة ومساعدة وتتضمن عناصر رئيسية لا يمكن أن يقوم الإرشاد إلا من خلالها وهي :

- مساعدة المسترشد الذي يحتاج إلى المساعدة
- مهارات تخصصية يمتلكها المرشد ومتمرس عليها لتقديم المساعدة
- مساعدة المسترشد من قبل المرشد لموقف يسمح بتقديم المساعدة

(الخطيب، ٢٠١٣ :٢٠) ٠

ثانياً. الاسلوب الواقعي:

يعد وليم جلاسر المؤسس الاول لنظرية العلاج الواقعي وهو أحد الاتجاهات الحديثة في الارشاد والعلاج النفسي، وهو اتجاه يعتمد على الادراك والتفكير، ويربط بين الاضطرابات النفسية والسلوك اللامسؤول، وان الانسان كائن عقلاني ومسؤول شخصي عن سلوكه (العزة وعبدالهادي١٩٩٩ :١٥٩)٠

ان جوهر هذا الاسلوب في المعالجة يستند الى قاعدة اساسية مفادها ان الافراد لديهم حاجتان نفسيتان اساسيتان هما الحاجة الى الحب وهو ما يسمى الشعور بالانتماء والحاجة الى الشعور بتقدير الذات، ويتم اشباع هاتين الحاجتين من خلال اندماج الفرد مع الاخرين (OKun,1982:127)0).

فنيات الاسلوب الواقعي هي :

١. تقديم الموضوع:

ويقصد به منح أفراد المجموعة المعرفة بموضوع الجلسة وأهمية اكتسابه وكيفية تطبيقه (Okun 1982:128) وقد قام الباحث بشرح موضوع الجلسة بشكل جيد لكي يتمكن أفراد المجموعة جميعهم من معرفة السلوك الذي يتدربون عليه مع تعريف مختصر فضلا عن أهدافه وكيفية تطبيقه وحرص على توضيحه بمثال بسيط مستمد من الواقع المدرسي.

٢. الخطوات الواقعية لتعلم السلوك :

ويقصد به المراحل التي يمر بها تعلم السلوك وقد حدد الباحث هذه المراحل على شكل خطوات متتابعة تتوافق مع موضوع كل جلسة وقام بكتابتها على السبورة وقراءتها وطلب من

أفراد المجموعة تدوينها في كراس المعلومات لديهم للاستفادة منه عند تطبيق موضوع الجلسة وفي أداء التدريب ألبيتي.

٣. أنموذج لمسؤولية سلوكية :

وهي موقف سلوكي معين يصاغ على شكل مثال أو سؤال يتوافق محتواه مع موضوع الجلسة (Corey 1990:456)، وقد أعدت مجموعة من النماذج السلوكية لموضوع كلا جلسة تضمنت مواقف معينة تتعلق بالحياة المدرسية وصيغت على شكل سؤال يتطلب إجابات محددة ومن ثم قام المرشد بمناقشة إجابات الطلاب مع توفير التعزيز المتمثل بعبارات المدح والثناء للاستجابات الصحيحة والتقويم والتصحيح للاستجابات المخطوئة ومن خلال هذه الإجراءات تم تدريب أفراد المجموعة على مواجهة عدد من المواقف المماثلة للموقف الذي يحتويه الأنموذج تقديم مثال من خلال الجلسات ويعتقد (جلاسر، Glasser) إن الطلاب الكفؤون وقادرون على الاختيار بين الأنماط السلوكية الجيدة والأنماط السلوكية السيئة (هنلي، ٢٠٠١ :٤٠٤) .

٤. سؤال من الواقع :

ويقصد به فيما إذا كان السلوك الذي يقوم به المرشد سلوكا اخلاقياً أو صحيحاً على وفق معايير الدين أو العلم أو الأعراف والتقاليد ويتم ذلك من خلال طرح عدة أفكار من الواقع المدرسي ذات علاقة بموضوع الجلسة وقد أعدت مجموعة أسئلة محددة وواقعية تخص علاقة الطالب مع عناصر البيئة المدرسية فضلا عن علاقته مع أفراد أسرته وإقرانه ومن ثم قام المرشد بمناقشة إجابات الطلاب مع الحرص على استخدام التغذية الراجعة بنوعيها الايجابية والتصحيحية، حيث تم تقديم مثال في جلسة الثقة بالنفس (هل انت متأكد من اجابتك في الامتحان ؟)(الشناوي ١٩٩٤:٢٢٢)

٥. الفعالية المرح :

الفعالية وهي مجموعة أنشطة منظمة تضم ادوار مفترضة لمواقف محددة من خلالها يستطيع أفراد المجموعة فهم ومساعدة أنفسهم والآخرين (Ivey, 1980:309) أما المرح فهو أسلوب غير مباشر يمكن إيصاله شفوي وغير شفوي يساعد في تقليص المسافة الاجتماعية بين أفراد المجموعة (Pasquali 1985:244)، وقد اعد المرشد فعاليات تتناسب

مواضيعها وأهدافها مع كل جلسة بهدف تحقيق التفاعل بين أفراد المجوعة من حلال العمل الجماعي الذي يتطلبه أداء الفعاليات.

أما الغاية من استخدام المرح فهو لتلطيف جو الجلسة الإرشادية مستخدما الطرف الهادفة مع تجنب السخرية أو النقد والسماح لإفراد المجموعة بالضحك والتعبير عن المرح بشكل تلقائي ومن دون تجاوز للاحترام المتبادل ما بين الجميع.

٦. إعادة التعلم :

في هذه المرحلة يعاد ماتم تعلمه حلال الجلسة وهي عادة مرحلة بطيئة يتم فيها إعادة جميع الخبرات التي تم تعلمها خلال الجلسة من خلال مناقشة عدد من المواضيع ذات العلاقة بموضوع الجلسة (Kahn& james 1975:188).

٧ . التقويم :

ان المسترشد يحتاج إلى الحكم على سلوكه إثناء عملية الإرشاد والتعرف على نقاط القوة والضعف وكيفية تعزيز الايجابيات والتغلب على السلبيات (الرشيدي ٢٠٠٠ : ٤٤٥) وعليه فانه يتم تقويم أداء إفراد المجوعة وذلك بتقديم سؤال يتطلب إبداء أراءهم بما دار خلال الجلسة الإرشادية.

٨. التدريب البيتي :

إن التزام المسترشد بشي ما نحو الآخرين يساعد على اكتساب هوية أكثر نجاحا وهي خطوة أخرى نحو تحمل المسؤولية ومن ثم تحقيق هوية النجاح وإحساس المسترشد بقيمته وأهميته الذاتية مما يساعده على المضي أكثر في هذا الالتزام لتنفيذ الخطة الإرشادية (الشناوي ١٩٩٤ :٢٣٩).

أدبيات للشغف الدراسي ونظرياته

أ. مفهوم الشغف

يعتقد (١٩٩٢) Rony توجد هناك وجهتان للنظر حول مفهوم الشغف، الأولى ترى ان كلمة شغف مأخوذة من الكلمة اللاتينية (passeon) بمعنى المعاناة ، وحيث كان الناس ينظرون الى اولئك الذين يتصرفون بشغف الى انهم يعانون من مشكلة ويعتبرون انهم عبيد لشغفهم لأنه يسيطر ويتحكم فيهم ٠

اما وجهة النظر الثانية فإنها ترى الشغف بصورة أكثر ايجابية وإشراقا ٠ لذا فهو عبارة عن مشاعر انسانية قوية وذات نزعات سلوكية كامنة ويمكن ان تكون ايجابية طالما كانت هناك دوافع سلوكية وان لوجود الشغف حاجة ضرورية للإنسان حتى يصل لأعلى مستويات الأداء ولذلك نجد ان النظرية الثانية تصور الشغف بصورة اكثر ايجابية حيث يمكن ان تنتج عنها نتائج ايجابية ويمكن للفرد السيطرة عليها ويوجهها.

وان الكتابات حول الشغف الدراسي نادرة جدا وقد اكد القليل من علماء النفس الذين يرون ان للشغف جانب تحفيزي لفرضية ان الناس يبذلون الكثير من الجهد ويستغرقون الوقت الكثير للوصول الى اهدافهم الشغفية او للعمل في النشاط الذي يحبونه (587–89 Baum &LocKe 2004:).

وتؤكد الكثير من الدراسات ان لتأثير الوالدان وبشكل منفرد في ابنائهم فيكونون مصدرا للشغف كما لهم الاثر المركزي في نمو الأبناء وتشير الدراسات ان لتأثير العلاقة الابوية مع ابنائهم في نموهم ولذا يعرف الارتباط الوالدي انه الرابط الانفعالي الذي يتكون بين الاباء وابنائهم طول حقب حياتهم وقد اثبتت الدراسات ان العلاقة الامنة بين الوالدين وابنائهم تيسر عملية تكوين مفهوم الذات الايجابي وقد يتوقع من الابناء اقامة علاقات جيدة مع الاخرين وانها تمكنهم من اكتساب المهارات ولذلك تؤثر العلاقة الوالدية على قدرة الطلاب لمواجهة المحن وتجاوزها (Bowen, 2010: 22).

ب ـ النظريات التي فسرت الشغف الدراسي:

١. النموذج الثنائي للشغف لفاليراند The Dualistic Model of Passion

لقد طور فايلراند واخرون (2010) نموذجا ثنائيا اسماه الثنائية الموروثة للشغف وذلك في ضوء نظرية تقرير المصير لديسي وريان (2000) ويؤكد هذا النموذج ان الافراد حريصون على معرفة بيئتهم وذلك من التطور الطبيعي للفرد في المجتمع.

ولذلك يقومون بمجموعة متنوعة من الانشطة المختلفة وقد ينهمكون فيها وقليل منها يكون ممتعا ومهما بشكل خاص حسب وجهة نظرهم ويرون ان الاستمرار فيها بصورة منتظمة قد يتحول واحد منها او اكثر الى نشاط شغفي وان انشطة الشغف تصبح اكثر

توجها نحو معرفة الذات و تبرز هوية الفرد لهذه الانشطة وتمثل العمود الفقري له ولشكل الهوية الذاتية للفرد ومثال على ذلك ان الاشخاص الذين لديهم شغف او زيادة ساعات الدراسة وبكتابة الشعر او لعب كرة السلة والبعض لا يمارسونها فعليا ولكنهم يرون انفسهم مجدين بالدراسة لاعبين كرة سلة او كاتبي شعر بمعنى اخر فان النشاط الشغفي ليس هو النشاط الذي يرغب الفرد في ممارسته او يهوى ممارسته بصفة منتظمة ويكون ملما بقواعده فقط بل هو أيضا اتجاه لمعرفة الذات وربما يصبح جزءا لا يتجزأ من هوية الفرد.

(Vallerand 2010:87,229-312)

٢. نظرية ديسي وريان (Deci &Ryan) :

حيث تعد هذه النظرية من نظريات الدافعية لذا افترضا ديسي وريان أنماطا متعددة من الأسباب الكامنة وراء سلوك الفرد والتي يمكن ترتيبها وذات صلة بالشغف الدراسي وهي دافعية داخلية والتي تعبر عن الصورة الاكثر شغفا للذات وتتضمن القيام بالسلوكيات بسبب المتعة والرضا والتي تتمثل بأربع حاجات اساسية وهي :

١- الحاجة الى الاستقلال في تحقيق الطموح والرغبة دون ان يعتمد على الاخرين وتحمل المسؤولية الكاملة في مواجهة المواقف الضاغطة.

٢- الحاجة الى الثقة بالنفس وهي القدرة على انجاز المهام بإصرار وعزم وحل الازمات ومواجهة الضغوطات وبكفاءة عالية.

٣- الحاجة الى الاختيار وهي القدرة على الاختيار للعمل التطوعي وانجازه بنجاح دون ان تكون هنالك القيود قد يفرضها عليه الاخرون لإنجاز العمل المطلوب.

٤- الدافعية الخارجية هي الانخراط في نشاط ما خارج اسباب ذلك النشاط مثل التعزيز السلبي والايجابي وهناك انواع عديدة للدافعية الخارجية تتنوع في مستوى الشغف الدراسي وتتراوح ما بين مستوى متدني للشغف الدراسي الى مستوى عالي للشغف الدراسي.

٣- نظرية التحفيز

للعالمان مارتن ومارش :هو تحفيز الطلاب على الشغف الدراسي ‘ويرى مارتن إن الشغف الدراسي هو جزء من التطورات الاجتماعية والعاطفية ينطوي على قدرة الطلاب لمواجهة التحديات والصعوبات التي تواجههم و يعد العالمان مارتن و مارش من ابرز علماء علم النفس في مجال علم النفس الايجابي الذي خرجوا بنظرية تحفيزية اجتماعيه تختلف عما جاءت به النظريات السابقة وان ما شغل اهتمام التنقل بفعالية بين المثابرة والكسل بما في ذلك يحدث داخل المجال الأكاديمي ‘حيث يرى بان الشدائد يمكن ان تؤثر على الطلاب وقد يكون تأثيرها كبير جدا مثل (الطرد ‘العجز عن التعلم ‘وانخفاض مستواه نسبيا نتيجة ضعفه أو من خلال الإجهاد الدراسي (Marsha, 2009: 335-370).

ويعد مارتن ومارشا من المنظرين الذين ركزوا على كيفية استجابة الطلاب لهذه النماذج السلوكية على قدرتهم على التغلب بنجاح على النكسات والتحدي والتي تعتبر نموذجا للحياة اليومية (marsh and martan 2008:26,2,168-184)٠

وقد وصف مارشا ومارتن الشغف الدراسي بأنه بناء تكيفي مرتبط بعلاقات توافقيه ايجابيه مثل المثابرة والمشاركة وبعلاقات سلبيه غير توافقيه مثل العائق الادائي وعدم ا لمشاركة وهما يران ان الطلاب الذين يعانون من ضعف الاداء هؤلاء يحتاجون الى برامج ارشاديه لتحسين مستواهم من خلال عرض نماذج من الطلاب للحفاض edition martan, (2012: 12).

يسعى مارتن ومارش الى فهم الرابط بين الدافع والمشاركة لما لها من تأثير على الشغف الدراسي، فهو يرى بان النظريات التحفيزية تسعى الى تطوير بناء مجالات الشغف الدراسي.

الدراسات التي تناولت الشغف الدراسي

- دراسات عربية

أ. دراسة ألحارثي ٢٠١٥

مكان الدراسة :السعودية ، مكة المكرمة

عنوان الدراسة (الشغف وعلاقته بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مكة المكرمة)

هدف الدراسة : هدفت الدراسة الى مستوى الشغف وعلاقته بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مكة المكرمة.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (١١٥٧) طالبا من ثانويات المدارس الحكومية في مكة المكرمة.

أدوات الدراسة : استخدم الباحث المقياس كأدوات للدراسة الحالية وهما مقياس الشغف قام بتصميمه في البيئة الكندية (٢٠٠٣) Vallerand وترجمه الى اللغة العربية (سلامة يونس ٢٠٠٩).

الوسائل الإحصائية :

للإجابة عن تساؤلات الدراسة تم استخدام الوسائل الاحصائية الاتية

١ . التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة بالنسبة للبيانات الاولية .

٢ . المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وذلك لحساب القيمة التي يعطيها افراد عينة الدراسة لكل عبارة او مجموعة من العبارتين (البعد) .

٣. معامل ارتباط بيرسون : لحساب العلاقة الارتباطية مستوى الشغف ومستوى السعادة وبين المعدل التراكمي وكل من مستوى الشغف ومستوى السعادة .

٤. اختبار ليفن للتأكد من تجانس التباين .

٥- اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حسب متغيرات (العمر ، التخصص) .

٦- اختبار تحليل التباين الاتحادي (ف) للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حسب متغيرات (الصف الدراسي ، النشاط المفضل)

النتائج : اشارت النتائج انه ليس هناك فروق في الشغف وعلاقته بالسعادة في المرحلة الثانوية وان طلبة الثانويات لديهم شغف .

ب . دراسة نصر الله ٢٠١٨ :

مكان الدراسة : العراق . بغداد.

عنوان الدراسة :(الشغف الدراسي وعلاقته بأساليب التفكير عند طلبة المرحلة الثانوية في مدارس المتميزين).

هدفت الدراسة : معرفة العلاقة بين الشغف الدراسي واساليب التفكير عند طلبة الصف الخامس الثانوي في مدارس المتميزين.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (١٩٩)طالبا وطالبة من الصف الخامس الثانوي تم اختيارهم عشوائيا من مجتمع البحث بنسبة ٢٠% موزعين على (٩) مدارس ثانوية للمتميزين منهم (١٠٠) من الذكور و(٩٩) من الإناث ٠

ادوات الدراسة : تبنت الباحثة مقياس الشغف الدراسي لبيوسنك (Piosang) المعتمد على ابعاد وتعريف مارتن ومارش (Martin&Marsh2008)

الوسائل الاحصائية:

اعتمدت الباحثة على الحقيبة الاحصائية (SPSS) في معالجة البيانات إحصائيا، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-TEST) ، الاختبار التائي (T-TEST) ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة الفاكرونباخ.

نتائج: اشارت النتائج بانه ليس هناك فروق في الشغف الدراسي في مدارس المتميزين بين الطلبة الذكور والاناث ولا توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلبة الذكور والاناث في مقياس الشغف الدراسي.

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته

أولا – منهج البحث:

يعد المنهج التجريبي الذي اعتمد في البحث الحالي من الوسائل العلمية الدقيقة ويهدف إلى دراسة الأسباب التي تكمن وراء الظواهر والبحث عن النتائج التي يمكن الاعتماد عليها في المستقبل (الزويني، ٢٠١٤ :٦٠) .

ثانيا– التصميم التجريبي:

هناك عدة نماذج متعددة من التصميمات التجريبية وعلى الباحث اختيار التصميم التجريبي المناسب لاختبار صحة النتائج المستنبطة من الفروض وعن تصميم التجربة يتوجب على الباحث جمع العوامل والمتغيرات المرتبطة بالظاهرة التي يراد دراستها ويحدد العامل المستقل ومعرفة مدى تأثيره في الظاهرة

(عليان وغنيم، ٢٠١٠) .وقد استخدم الباحث التصميم التجريبي ذو العينتين المستقلتين واختبار قبلي وبعدي.

ثالثا: مجتمع البحث:

يعرف مجتمع البحث انه المجموعة الكلية للعناصر التي يسعى الباحث الى ان يعمم النتائج عليها وهي ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (على، ٢٠١١: ٢٣٤)، لذا فالمجتمع هو يشمل الافراد او العناصر الذين لهم خصائص واحدة يمكن ملاحظتها على حد سواء (ابو علام، ٢٠١١: ١٦٠).وكان عدد افراد مجتمع البحث هو(١٠٩١) طالبا من مجموع (٥) مدارس تابعة لمديرية بغداد الرصافة الاولى.

رابعا: عينة البحث:

تعد العينة جزءا من المجتمع التي تطبق فيه الدراسة وقد تم اختيار العينة بصورة عشوائية وفقآ لأسلوب الدراسة وظروف إجراءها فمن الصعوبة دراسة المجتمع كله لأسباب إجرائية وتطبيقية وحتى تكون الدراسة موضوعية ينبغي ان تكون العينة ممثلة للمجتمع التي سحبت منه تمثله تمثيلا حقيقيا والتي يجب أن تحمل خصائص وسمات المجتمع المراد دراسته (النعيمي، ٢٠١٤: ٦٣) . وبلغت عينة البحث الحالي(٢٠) طالبا .

خامسا- عينة البرنامج الارشادي (التجريبية والضابطة) :

اختار الباحث مدرستين هما (مدرسة قمر بني هاشم الاساسية للبنين) في منطقة السريدات عينة تجريبية و(متوسطة الصقور للبنين) في منطقة الثعالبة عينة ضابطة ، تم اختيار المدرستين اعلاه بصورة قصدية وذلك لقربهما من منطقة سكن الباحث وكذلك للتقارب الثقافي والاجتماعي بينهما، لغرض تطبيق مقياس الشغف الدراسي على عينة مكونة من (١٠٠) طالبا بواقع (٥٠) طالبا من كل مدرسة ،على عينة البرنامج شملت الصف الثاني المتوسط، وتجنب الصفين الاول لأنه مرحلة انتقالية بين الابتدائية والمتوسطة ، وكذلك لعدم استقرارهم في هذه المرحلة ، اما الصف الثالث لانشغالهم بالامتحانات الوزارية ، وقد قام البحث بالخطوات الاتية :-

١-تطبيق المقياس على طلاب المدرستين (قمر بني هاشم الاساسية للبنين، ومتوسطة الصقور للبنين) لاختيار الطلاب الذين حصلوا على أدني درجة من الوسط الفرضي.

٢-اختيار (٢٠) طالب من المدرستين بواقع (١٠) طلاب من (مدرسة قمر بني هاشم الاساسية) وهم المجموعة التجريبية، و(١٠) طلاب من (متوسطة الصقور للبنين) مجموعة ضابطة.

٣- تبليغ افراد المجموعة التجريبية بمكان وزمان عقد الجلسة الاولى للبرنامج الارشادي.

والجدول (١)

جدول (١)

عينة البرنامج الارشادي بحسب المجموعتين والمدرستين وعدد الطلاب

المجموعة	المدرسة	عدد الطلاب
التجريبية	(مدرسة قمر بني هاشم الأساسية)	١٠
الضابطة	(متوسطة الصقور للبنين)	١٠
المجموع		٢٠

خامسا: تكافؤ المجموعتين:

يعد التكافؤ بين المجموعتين من العمليات الضرورية وتعني ضبط كافة المتغيرات والعوامل الأساسية التي يعتقد بأنها تؤثر على المتغير التابع في التجربة عدا عامل واحد يتحكم فيه الباحث وهو العامل المستقل (كشرود ٢٠٠٧:٢٧٠). وان التكافؤ بين المجموعتين من العمليات الضرورية التي يقوم بها الباحث اذ يسعى إلى أن تكون مجموعات بحثه متكافئة لكي لا يكون الفرق في أدائها ناجما عن الفرق بين المجموعات (ابو علام والشريف ١٩٩٠:١٤)

سادسا: اداتا البحث:

بما ان إجراءات البحث تتطلب اداتين هما:

١- مقياس الشغف الدراسي.

لغرض تحقيق اهداف البحث الحالي لابد من توافر مقياس يتلاءم مع طبيعة السمة المراد قياسها وطبيعة مجتمع البحث وان يتوفر فيه الخصائص السايكومترية لذا قام الباحث ببناء مقياس الشغف الدراسي للأسباب الآتية:

أ- هناك مقاييس عراقية أعدت لمرحلة غير مرحلة البحث الحالي كدراسة نصر الله ٢٠١٨).

ب- لم يحصل الباحث على مقياس أجنبي يلائم طبيعة مجتمعنا وعاداته وتقاليده.

لذا قام الباحث ببناء مقياس الشغف الدراسي في ضوء الخطوات الاتية التي حددها كل من (الن وين) (Allen& Yen, 1979: 119) في بناء الاختبارات والمقاييس النفسية. وكالاتي:

١. تحديد مجالات المقياس.

٢. كتابة الفقرات وصياغتها وتوزيعها على كل مجال من مجالات المقياس.

٣. مقياس التقدير.

٤. تعليمات المقياس.

٥. استطلاع اراء المحكمين بالمقياس.

٦. تطبيق الفقرات المصاغة على تلك العينة.

٧. اسلوب تصحيح المقياس واحتساب الدرجات.

٨. صدق المقياس وثباته (Allen& Yen, 1979: 119).

لقد افاد الباحث في جمع وصياغة فقرات كل مجال من مجالات المقياس وصياغتها وعرض المقياس بصورته الاولية على مجموعة من المحكمين والمختصين في التربية وعلم النفس والارشاد النفسي والتوجيه التربوي وذلك للتأكد من صلاحية التعليمات وصلاحية الفقرات وملائمتها لقياس الشغف الدراسي ، وفي ما ابداه المحكمين من اراء وتعديل واعادة صياغة بعض الفقرات اصبح المقياس بصورته النهائية (٣٨) فقرة.

٢- بناء البرنامج الارشادي بالأسلوب الواقعي

قام الباحث بعرض البرنامج على وفق (الأسلوب الواقعي) على مجموعة من المحكمين في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي من اجل التعرف على أراءهم والتعديلات الضرورية وقد وصلت نسبة الاتفاق على البرنامج (٨٠%) ولذلك قام الباحث بالأخذ بالتعديلات وملاحظات المحكمين من اجل الوصول بالبرنامج الإرشادي الى المستوى الافضل وبهذا اصبح البرنامج على(وفق الاسلوب الواقعي).

وقد حرص الباحث على الاهتمام في بعض الامور الضرورية عند بناء البرنامج الارشادي من اجل تحقيق الاهداف والنجاح وهي على النحو التالي.

- مناسبة الزمن المحدد للجلسة.
- مناسبة المواضيع لفقرات الجلسة.

- ملائمة الفنيات الارشادية في تطبيق العلاج الواقعي.
- ملائمة البرنامج للهدف الرئيس للبحث ٠

الفصل الخامس: عرض النتائج وتفسيرها

أولا: عرض النتائج وتفسيرها:

سيتم في هذا الفصل عرض للنتائج التي توصل اليها البحث الحالي على وفق فرضياته وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وكما ياتي:

١ ـ الفرضية الاولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي:

لأجل اختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (مان وتني للعينات متوسطة الحجم) لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة فقد تبين أن القيمة المحسوبة (٠) وهي دالة إحصائيا عند موازنتها بالقيمة الجدولية (٢٣)عند مستوى دلالة (٠،٠٥) أي توجد فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة وتعود هذه النتيجة الى فعالية الاسلوب الواقعي ، وكذلك الى انسجام مواضيع الجلسات مع المتغير التابع ، وتكامل الجلسات فيما بينها لتصل بالطالب الى تنمية مهارة الشغف الدراسي ، بالإضافة الى توفير المكان والزمان الملائم والفترة المخصصة لكل جلسة كان لها الدور في هذه النتيجة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح المجموعة التجريبية والجدول (٢)يوضح ذلك:

جدول (٢)

قيمة اختبار مان وتني المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة في لاختبار البعدي

ت	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة w		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
	الدرجة	الرتبة	الدرجة	الرتبة	المحسوبة	الجدولية		
١	١٠٦	١٥	٧٦	٨				
٢	١٠٧	١٦،٥	٦٤	١				
٣	٨٨	١١	٧٥	٧				
٤	١٠٧	١٦،٥	٨٣	١٠				

٥	١٠٨	١٨	٦٦	٢	صفر	٢٣	٠٥،٠	دال لصالح المجموعة التجريبية
٦	٩١	١٢	٦٩	٣				
٧	١١٣	٢٠	٧٢	٥				
٨	٩٨	١٣	٧٣	٦				
٩	١٠٤	١٤	٨٠	٩				
١٠	١١١	١٩	٧١	٤				
المجموع	١٠٣٣	R1= 155	٧٢٩	=٥٥ R2				
الوسط الحسابي	١٠٣،٢		٧٢،٩					

٢- **الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والمرجئ :

لتحقيق نتائج هذه الفرضية تم استخدام اختبار ولكوكسن لعينتين مترابطتين، حيث بلغت القيمة المحسوبة (٢٤) وهي غير دالة احصائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والبالغة (٨) وهذا يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبار البعدي والمرجئ ، وهذه النتيجة تؤكد استقرار الاختبار البعدي عبر الزمن، والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

القيم الاحصائية لاختبار ولكوكسن لعينتين مترابطتين لرتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والمرجئ

ت	المجموعة الضابطة		الفرق	رتب الفرق	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة w		مستوى دلالة	دلالة الفرق
	درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي					المحسوبة	الجدولية		
١	١٠٦	١٠٠	+٦	٥،٥	٥،٥					
٢	١٠٧	١١٠	_٣	٣،٥		٣،٥				
٣	٨٨	٩٥	_٧	٧،٥		٧،٥				
٤	١٠٧	١١٣	_٦	٥،٥		٥،٥				
٥	١٠٨	١١١	_٣	٣،٥		٣،٥				
٦	٩١	١٠٠	_٩	٩		٩				
٧	١١٣	٩٥	+١٨	١٠	١٠		٢٤	٨	٠،٠٥	غير

٨	٩٨	١٠٠	٢_	٢		٢			دال
٩	١٠٤	٩٧	+٧	٧،٥	٧،٥				
١٠	١١١	١١٠	+١	١	١				
المجموع	١٠٣٣	١٠١٣		٥٥	W+	W_			
المتوسط الحسابي	١٠٣،٣	١٠،١		٥،٥	٢٤	٣١			

ثانيا: تفسير نتائج البحث الحالي:

يعزوا الباحث النتائج الايجابية التي توصل اليها في البحث الحالي للأسباب التالية

١ـ لقد اظهرت النتائج في البحث الحالي مدى تأثير الاسلوب الواقعي وفعاليته في تنمية الشغف الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وذلك يعود الى الفنيات ولاستراتيجيات للأسلوب الارشادي بصورة صحيحة ويتناسب مع اعمار افراد البحث.

٢. للأسلوب الواقعي فاعلية واضحة وهذا ما اكدت عليه دراسة (الصميدعي ٢٠١٨) ودراسة (العزاوي ٢٠٠١٩)

٣. تفاعل المسترشدين مع النشاطات والفعاليات التي تضمنها البرنامج الإرشادي وساعد على تنمية الشغف الدراسي لدى افراد المجموعة التجريبية.

٤- المواقف التي اختارها الباحث في الجلسات الارشادية كانت قريبة من الواقع المدرسي والبيئي وقد ساعدت على سهولة التفاعل الايجابي معهم.

٥- الباحث استخدم المناقشة العلمية في التدريب البيتي.

٦- استخدم الباحث اسلوب الارشاد الجماعي وقد ادى الى انسجام وتفاعل المسترشدين معه.

٧- استخدم الباحث عناوين جلسات البرنامج الارشادي وهي مشتقة من النظرية المتبناة والاسس والاهداف التي قام عليها البرنامج الارشادي.

رابعاً: التوصيات (Resmmendation)

في ضوء النتائج توصل الباحث الى التوصيات الاتية:

١ـ تزويد المديريات العامة التابعة الى وزارة التربية بالبرنامج الارشادي من اجل تزويد المرشدين التربويين العاملين في المدارس المتوسطة والثانوية للاطلاع عليه وتطبيقه في مدارسهم.

٢. توجيه مدراء المدارس والمرشدين التربويين بالعمل على تنمية الشغف الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وذلك من خلال تشجيعهم على القراءة وزيارة المكتبات المدرسية للإفادة منها.

٣- قيام المديريات العامة في الوزارة بإدخال المرشدين التربويين في دورات تطويرية للاطلاع على الاسلوب الواقعي وكيفية تطبيقه على طلاب المدارس المتوسطة والثانويات.

٤- حث مجالس الاباء والمدرسين على تنمية المهارات الاجتماعية لدى ابنائهم لما له من دور كبير في تنمية الشغف الدراسي.

٥- الاهتمام بالأنشطة الصفية وللاصفيه في المدارس كافة لتوفير الفرص للتفاعل الاجتماعي بين الطلاب والذي يساعدهم على تنمية الشغف الدراسي.

خامساً: المقترحات:

استكمالا للبحث الحالي وتطويره يقترح الباحث ما يأتي:

١. اجراء دراسة مماثلة تعتمد على الاسلوب الواقعي في تنمية الشغف الدراسي لدى طلاب مراحل دراسية اخرى.

٢. اجراء دراسة مقارنه حسب التخصص الدراسي في المدارس الاعدادية وعلى متغير الشغف الدراسي.

٣. اجراء دراسة لمعرفة فاعلية اساليب ارشادية اخرى في تنمية الشغف الدراسي (النمذجة، الاسلوب العقلاني الانفعالي، الحديث الذاتي).

Abstract

The Effectiveness of an Instructional Program with Realistic Method in Developing the Academic Passion among Intermediate Stage Students

Muhammad Sabti Essa Al- Mousawi

Supervised by

Prof. Abdul- Kareem Mahmoud Salih (Ph.D.)

The present study aims at identifying the effectiveness of an instructional program with realistic method in developing the academic passion among intermediate stage students through testing the following hypotheses:

1. There were no statistically significant differences at the level of (0.05) between the ranks of the control group's scores in the pre and post tests on the measure of academic passion.

2. There were no statistically significant differences at the level of (0.05) between the ranks of the experimental group's scores in the pre and post tests on the measure of academic passion.

3. There were no statistically significant differences at the level of (0.05) between the ranks of the experimental and control groups' scores in the post-test on the measure of academic passion.

4. There were no statistically significant differences at the level of (0.05) between the ranks of the experimental group scores in the post-test and the postpone tests.

To achieve the aims and hypotheses of the study, the researcher used the experimental design (the design of experimental and control groups with pre, post and the postponed measure of the experimental group)

The study was limited to students of intermediate stage in morning schools and for males that belong to Al- Rusafa/1 Directorate of Education for the academic year (2018 - 2019) who were (6579) students. They were distributed to (10) schools. The sample of statistical analysis consisted of (400) students from (5) schools which were randomly chosen from the schools of sample of the study. As for the sample of the application of the instructional program, it was (20) students who were distributed onto two groups with (10) students at Qamar Bani Hashim Elementary School for Boys/ second intermediate to be the experimental group and (10) students from Al-Sikor intermediate school for boys/ second intermediate to be the control group. The

students were deliberately chosen from those who had obtained a degree lower than the hypothesized mean in the measure of academic passion which was (76) and an equivalence was made on a number of variables.

The researcher built a measure of academic passion which consists of (50) items in its preliminary form, and it was presented to a group of arbitrators in measurement, evaluation and psychology to ascertain the apparent honesty and the honesty of the building. The measure became of (40) items in its final form. As for the stability, it was found in two ways: testing and retesting where it reached to (0.86) and by Alpha Cronbach where it reached to (0.81).

For the instructional program, the researcher used the realistic method. The validity of the guidance program was verified through the apparent honesty, and by presenting it to a group of arbitrators in psychological guidance and educational direction. The program consisted of (14) guidance sessions with three sessions per week and the period of each session was (45) minutes.

In order to process the data, the researcher used the following statistical methods Pearson correlation coefficient, Alpha Cronbach's equation, T-test for two independent samples, Wilcoxon's test, Mann Whitney's test, Qui square test, weighted mean, percent weight.

The results showed the following:

1. There were no statistically significant differences at the level of (0. 05) between the ranks of the control group members' scores before and after the application of the program.
2. There were statistically significant differences at the level of (0. 05) between the ranks of the experimental group members' scores in the pre and post tests and in favor of the post-test on the measure of academic passion.

3. There were statistically significant differences at the level of (0. 05) between the ranks of the experimental and control group members' scores in the post-test and in favor of the experimental group on the measure of the academic passion.

4. There were statistically significant differences at the level of (0. 05) between the ranks of the experimental group's scores in the post-test and postponed one.

In the light of the results, the researcher made a number of recommendations and suggestions.

المصادر العربية والاجنبية:

- أبو عواد، فريا (٢٠٠٩): البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس، والعاشر، في مدارس وكالة الغوث (الاونرا في الأردن)، مجلة دمشق ، المجلد (٢٥)، العدد (٤) .
- الاسدي، جاسم وفارس، سندس عزيز (٢٠١٥) : الاساليب الاحصائية في البحوث للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والادارية والعلمية، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان–الاردن.
- الحريري، رافده والأمامي، سمير (٢٠١١): الإرشاد التربوي والنفسي المؤسسات التعليمية ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- خزام، نجيب وعيسان صالح (١٩٩٤): استراتيجيات التعلم والاستذكار لدى الطلاب الجامعيين، مجلة الدراسات، المجلد الحادي والعشرين، العدد الخامس، عمان.
- دافيدوف ، لندال (١٩٨٣): مدخل علم النفس ، ترجمة سيد الطواب واخرون ، مراجعة وتقديم فؤاد ابو حطب ،ط٣ ،منشورات مكتبة التحرير ، القاهرة ، مصر.
- الداهري ، صالح حسن احمد (٢٠٠٥): علم النفس الإرشادي ،ط١ ، عمان ، دار وائل للنشر والتوزيع.
- الدوري ، وصال محمد جابر محمد (٢٠٠٣) : فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في الصحة النفسية للطلاب الموهوبين ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية ، جامعة بغداد.
- الدوسري، صالح جاسم (١٩٨٥):الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والارشاد ،مجلة رسالة الخليج العربي ،العدد(١٥).
- رسن، سراب كريم رسن (٢٠١٥): الاجهاد الذهني وعلاقته بالتحكم الذاتي لدى تدريسيي جامعة بغداد، رسالة ماجستير، جامعة بغداد.

- الزويني ، ابتسام صام موسى، (٢٠١٤ا): مناهج البحث في التربيه وعلم النفس، كلية التربية الاساسية ،جامعة بابل.
- سفيان، نبيل(٢٠٠٢): المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي ، كلية التربية ،جامعة تعز، اليمن.
- شلتز، دوان (١٩٨٣): نظريات الشخصية، ترجمة حمد دلي الكربولي ،عبد الحمن القيسي، مطبعة جامعة بغداد.
- الشمري، هديل علي جبر(٢٠١٦): التفكير الحاذق وعلاقته بأساليب معالجة المعلومات لدى طلاب المرحلة الإعدادية ،العراق ،جامعة بغداد ،كلية التربية للبنات.
- الصميدعي، علاء خضير نصيف(٢٠١٨):اثر البرنامج الارشادي بالأسلوب الواقعي في حفض الانانية لدى التلاميذ المكفوفين في معهد النور –محافظة بغداد، رسالة ماجستير ،جامعة ديالى.
- الطيب ، محمد عبد الظاهر (١٩٨٩ (:تيارات جديدة في العلاج النفسي ، تقديم عبد العزيز القوصي، الطبعة الاولى ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية.
- عبد الغفار عبد السلام (١٩٩٠): مقدمة في الصحة النفسية، دار النهضة العربية، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، مصر.
- علي ، محمد السيد ، (٢٠١١): موسوعة المصطلحات التربوية ،ط١ ،دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان_ الأردن.
- عليان ، يحيى مصطفى وغنيم ، عثمان محمد ' (٢٠١٠) : اساليب البحث العلمي – الاسس النظرية والتطبيق العلمي ، الطبعة الرابعة ،دار النشر والتوزيع ، عمان .
- كشرود ،عمار الطيب (٢٠٠٧): البحث العلمي ومناهجه في العلوم الاجتماعية والسلوكية ، ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان _الاردن. العزاوي ،ايناس زيد جياد (٢٠١٩): اثر البرنامج الارشادي بأسلوب العلاج بالواقع في حفض العزلة النفسية لدى الطالبات الايتام في المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير ،جامعة ديالى.

- محمود ، حمدي شاكر (١٩٩٨) : التوجيه والإرشاد الطلابي للمرشدين والمعلمين ، ط١ ، دار الأندلس للنشر والتوزيع ، السعودية.
- ملحم، محمد سامي (٢٠٠٨): الارشاد النفسي للأطفال ط١، دار الفكر، الاردن.
- ملحم، محمد سامي (٢٠١٠): مبادئ التوجيه ولإرشاد النفسي، عمان، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر للتوزيع، الاردن.
- نستول، مايثل (٢٠١٥): المدخل إلى الإرشاد النفسي من منظور فني وعلمي، ترجمة مراد علي سعد واحمد عبد الله الشريفين، دار الفكر، عمان –الاردن.
- النعيمي، مهند عبد الستار (٢٠١٤): القياس النفسي في التربية وعلم النفس، المطبعة المركزية ، جامعة ديالى–العراق.
- وزارة التربية قانون رقم (٢٢) لسنة ٢٠١١: تعريف المرحلة المتوسطة. www.iraq–lg–l).

- Allen, M.J.& Yen, W (1979): Introduction To Measurement Theory . Brook Cole ,California

- Martan,A. J .,& Marsh, H. W. (2009). Academic Resilience and academic buoyancy; multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes ,correlates and cognat construst. Oxford Review of Educatiom, 35 (3),353-370.
- Okun ,B, 1982, Effective Helping interviewing counseling Techniques,(2-ed) California Book/co/e pub co.

- Rase , f.,(2010),Rumination and worry as mediators of the relationship between self –compassion and depression and anxiety , journal of personality and individual Differences ,V.(48),
-

- Baum, J, & Locke, E. (2004). The relationship of entrepreneurial traits, skill, and motivation to supsequent venture growth. Journal of Epplied Psychology, 89,587-598.

- Bowan, D (2010); Academic buoyancy; Investigating measures and developing a Model of Undergraduates, everyday academic resilience school of psychology, Charles Sturt university.

• Vallerand, R.(2010).On passion for life activities; The Dualistic Moodel of Passion. Advances in experimental social psychology, 42, 97-193.New York; Academic Press.

- Wright.(1990); A theory of shyness, In W.H. Jones, J.M. Cheek& S.R. Briggs (Eds) shynes; perspective on Research and Treaes(pp39-46) polonium press, New York.

• Dice, E.L .& Ryan , R.M., Gagne,M., Leone, D.R., Asimov, J. & Kornezheva , B.P., (2001), Need satisfaction, motivation , and well – being in the work organizations of a former Eistern Bloc Country – Joyrnal of personality and Social Psychology Bulletin,V.(27).

- Rogers, CR,(1951) A theory Of Personality and –Inter Personal Relationship-in S. Khoch (ed) Psgchology Study of Science vol.3 New York; McGrow –Hill. Books Co.

• Bandura ,a(1977):social learning and personality development holt, Rinehart and Winston nic. N.j.

- Classr, w . (1965) Reality therapy , New York; Harper & Row .

الملحق (١) مقياس الشغف الدراسي بصيغته النهائية

رقم	الفقرات	تنطبق عليه دائما	تنطبق عليه احيانا	لاتنطبق عليه دائما
١	اعطي اهتماما للنشاطات الصفية التي اقوم بها			
٢	انجز واجباتي المدرسية عندما ابذل جهدا			
٣	اتفوق في الامتحان اذا خصصت مزيدا من الوقت للمراجعة			
٤	اسهم في نقاشات الصف عندما ادرس جيدا			
٥	اجد حلول مناسبة للمشكلات التي تواجهن			
٦	اسعى الى تحقيق اهدافي في الحياة			
٧	اكمل واجباتي المدرسية في الوقت المناسب			
٨	استطيع التعامل بكفاية مع الاحداث غير المتوقعة			
٩	انا متأكد من صحة اجوبتي في الامتحانات			
١٠	انا متأكد من معلوماتي التي اشتركت فيها في الصف			
١١	لدي الإمكانية على التحضير اليومي			
١٢	لدي ثقه بأن اجابتي تساعدني على اجتياز الامتحان			
١٣	لدي الإمكانية على المشاركة في النشاطات الا صفيه			
١٤	نجاحي في الامتحانات يجنبني الضعف في انجاز واجباتي المدرسية			
١٥	انا متأكد من انهاء دراستي المتوسطة في وقتها المحدد			
١٦	انا متأكد من ان المدرسة تجعلني اتعلم بشكل صحيح			
١٧	عندما لا افهم الموضوع لوحدي فأني اسال المدرس			
١٨	اشارك في العمل الجماعي بشكل مستمر			
١٩	اشعر بسعادة لكوني طالبا			
٢٠	استمتع عندما اكون في المدرسة			
٢١	اسعى الى قراءة الموضوع اكثر من مرة لغرض فهمه جيدا			
٢٢	اقود المجموعة عندما اشارك معهم في النشاطات الصفية			
٢٣	ارى ان حصولي على فرصه للاستمرار			

	في المدرسة هو عمل مهم بالنسبة لي			
٢٤	اشارك مع زملائي في انجاز الواجبات المدرسية			
٢٥	اشعر بالقوة عند ادائي الامتحان			
٢٦	احافظ على هدوئي في الامتحان			
٢٧	اهتم بدروسي الصعبة			
٢٨	استطيع تقديم واجباتي امام الطلاب			
٢٩	استطيع ان اكون قائدا لأي مجموعه			
٣٠	استطيع اداء واجباتي مهما تكن صعوبتها			
٣١	اجيب عن اسئلة الامتحان بأقصر وقت			
٣٢	معتقداتي الشخصية موضع احترام المدرس			
٣٣	تربطني علاقه جيده بالمدرس خارج المدرسة			
٣٤	تفاعل المدرس معنا في الصف له دور في نجاحنا			
٣٥	يقدر المدرس العلاقة بينه وبين الطلاب			
٣٦	احترم اساتذتي بشكل كبير			
٣٧	عندما اناقش داخل الصف فأن المدرس يثني على ارائي الشخصية			
٣٨	اتكلم مع المدرس بصراحه عن مشاكلي الشخصية			