جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الإجتماعية

علاقة دافعية التعلم ومستوى الطموح بتقدير الذات لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا

دراسة ميدانية لبعض ثانويات ولاية الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية: تخصص تأهيل في التربية الخاصة

إعداد الطالبة:
- شيماء مقيرحي

إشراف الأستاذ:
خليفة زواري أحمد

الموسم الجامعي:2017-2018

جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الإجتماعية

علاقة دافعية التعلم ومستوى الطموح بتقدير الذات لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا

دراسة ميدانية لبعض ثانويات ولاية الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية: تخصص تأهيل في التربية الخاصة

إعداد الطالبة:
- شيماء مقيرحي

إشراف الأستاذ:
خليفة زواري أحمد

الموسم الجامعي: 2017-2018

شكر وعرفانَ

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين

ومصداقا لقوله تعالى " لان شكرتم لأزيدنكم "

فإنني أحمد الله وأشكره على توفيقه لي وانعم علي بنعمة الصبر والقوة لإنجاز هذا العمل

ويسرني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى أساتذتي الذين نلت منهم العلم الغزير واستفدت منهم

الكثير والى كل عاملي جامعة الشهيد حمه لخضر

كما أتقدم بأسمى عبارات الشكر بصفة خاصة الى أستاذي المشرف " خليفة زواري احمد "

الذي وقف معي طوال مشوار هذا العمل، والذي لم يبخل علي بتوجيهاته وتعليماته القيمة

والذي لا ينسى دعمه ووقفاته معي فإني أشكره جزيل الشكر على سعة صدره وتواضعه وكذا

صبره معي فجزاه الله عنا خير الجزاء ونفع الله به وبعلمه.

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى كل من ساهم من قريب أو من بعيد ولو بنصيحة في سبيل

إتمام هذا العمل.

فجزى الله عني جميعا خير الجزاء.

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة للكشف عن علاقة الدافعية للتعلم ومستوى الطموح بتقدير الذات لدى المتفوقين دراسيا بالمرحلة الثانوية، وللتحقق من صحة الفرضيات التي تنص على الآتي:

– ترتبط درجات قياس الدافعية للتعلم ودرجات قياس مستوى الطموح بدرجات قياس تقدير الذات لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

– لا تختلف درجات قياس الدافعية للتعلم باختلاف الجنس لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

– لا تختلف درجات قياس مستوى الطموح باختلاف الجنس لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

– لا تختلف درجات قياس تقدير الذات باختلاف الجنس لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

– لا تختلف درجات قياس الدافعية للتعلم باختلاف الشعبة الدراسية(علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

– لا تختلف درجات قياس مستوى الطموح باختلاف الشعبة الدراسية(علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

– لا تختلف درجات قياس تقدير الذات باختلاف الشعبة الدراسية(علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

اعتمدنا المنهج الوصفي الإرتباطي، ولجمع بيانات الدراسة طبقنا مقياس الدافعية للتعلم لـ:"يوسف قطامي(1989)"، ومقياس مستوى الطموح لـ: "ميرة، وفاء عبد اللطيف(2012)"، ومقياس تقدير الذات لـ:"روزينبورغ(1965)" على عينة قوامها(173) تلميذ متفوق دراسيا بالمرحلة الثانوية تم اختيارهم بطريقة قصدية حصصية من بعض ثانويات ولاية الوادي، بالإضافة إلى اعتماد البرنامج الاحصائي(spss) لمعالجة الفرضيات، ومنه توصلنا إلى النتائج التالية:

– لا توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية للتعلم ومستوى الطموح وتقدير الذات لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

– لا توجد فروق بين متوسطي درجات الذكور والاناث على مقياس الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

– لا توجد فروق بين متوسطي درجات الذكور والاناث على مقياس مستوى الطموح لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

– لا توجد فروق بين متوسطي درجات الذكور والاناث على مقياس تقدير الذات لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

– متوسط الفروق بين درجات التلاميذ المتفوقين دراسيا للشعب العلمية، ومتوسط درجات التلاميذ المتفوقين دراسيا للشعبة الأدبية على مقياس الدافعية للتعلم، فروق جوهرية ودالة إحصائيا.

– متوسط الفروق بين درجات التلاميذ المتفوقين دراسيا للشعب العلمية، ومتوسط درجات التلاميذ المتفوقين دراسيا للشعبة الأدبية على مقياس مستوى الطموح، فروق جوهرية ودالة إحصائيا.

– الاختلاف بين الشعب الدراسية العلمية والأدبية لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا لا يؤدي إلى التباين في درجات تقدير الذات.

وتم تفسير نتائج الدراسة على ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة، ومن خلالها خرجنا ببعض الاقتراحات.

Résumé de L'étude

Notre étude a pour but de voir la relation entre la motivation d'apprentissage et le niveau d'ambition dans l'estimation du " Moi " chez les apprenants excellents au secondaire. Pour vérifier nos hypothèses qui sont comme suit:

- Le degrés mesure de la motivation d'apprentissage et le niveau d'ambition sont liés aux degrés de mesure d'évaluation " du moi chez les apprenants excellent au lycée.
- IL n'y a pas de différence dans la mesure de l'estimation du Moi chez les deux sexes au lycée.
- Il n'y a pas de différence dans la mesure des degrés d'estimation de moi et le genre du sexe.
- Il n'y a pas de différence entre les degrés d'ambition et le genre du sexe chez les apprenant excellents au lycée.
- Il n'y a pas de différence entre les degrés de mesure de motivation d'apprentissage et la branche d'étude (sciences / lettres) chez les apprenants excellents au secondaire.
- Il n'y a pas de différence entre les degrés de mesure d'ambition et la branche d'étude (sciences / lettres) chez les apprenants excellents au lycée.
- Il n'y a pas de différence entre les degrés de mesure de l'estimation du moi et la branche d'étude (sciences / lettres) chez les apprenants excellents au lycée.

Nous avons basé sur la méthodologie descriptive, et pour rassembler les données d'étude, on a appliqué la mesure de motivation d'apprentissage pour les apprenants : youcef kattami (1989), et la mesure du niveau d'ambition :

Mira, Wafa Abdellatif (2012), et la mesure de l'estimation du moi " Rosenburg (1965) sur un échantillon de (173) apprenants excellents au secondaire, le choix était aléatoire auprès de quelques lycées de la wilaya d'El-Oued, en plus, nous avons basé sur le programme statistique (spss) pour le traitement des hypothèses. La résultats obtenus sont comme suit:

- Il n'existe pas de relation entre la motivation d'apprentissage et le niveau d'ambition et l'estimation du moi chez les apprenants excellents.
- Il n'existe pas de différences entre les moyennes des degrés des sexes masculins et féminins au niveau de mesure de motivation d'apprentissage chez les apprenants excellents au secondaire.
- Il n'y a pas de différences entre les moyennes des degrés des sexes masculins et féminin et niveau de mesure d'ambition chez les apprenants excellents au lycée.
- Il n'y a pas de différences entre les moyennes des degrés de sexes masculins et féminins au niveau de mesure de l'estimation de moi chez les apprenants excellents au lycée.
- Il y a des différences substantielles statistiquement des moyennes de différences entre les apprenants excellents pour la branche des sciences. Et la branche des lettres.
- Il existe des différences substantielle statistiquement dans la moyenne des différences des apprenants excellents entre la branche des sciences et lettres.
- Il y a des différences substantielles statistiquement dans la mesure des la moyenne des différences entre les apprenants excellents des branches scientifiques et la moyenne des degrés des apprenants des branches littéraires.
- La différance entre les branches d'étude scientifiques et littéraires chez les apprenants excellents ne conduit pas à une différence dans l'estimation du moi.

Ces résultats ont été interprétés à la lumière des cadres théoriques et les études précédentes, à travers ces résultats, on a abouti à quelques propositions.

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وعرفان	أ
ملخص الدراسة بالعربية	ب
ملخص الدراسة بالفرنسية	د
فهرس المحتويات	هـ
فهرس الجداول	ح
مقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1- مشكلة الدراسة	5
2- فرضيات الدراسة	9
3- أهداف الدراسة	9
4-أهمية الدراسة	10
5-المفاهيم الإجرائية للدراسة	10
الفصل الثاني: دافعية التعلم	
تمهيد	12
1- تعريف دافعية التعلم	12
2- وظائف دافعية التعلم	13
3-شروط دافعية التعلم	13
4- عناصر دافعية التعلم	14
5- أساليب زيادة دافعية التعلم	15
6- النظريات المفسرة لدافعية التعلم	15

خلاصة الفصل	18
الفصل الثالث: مستوى الطموح	
تمهيد	20
1- تعريف مستوى الطموح	20
2- أنواع الطموح	21
3- مستويات الطموح	21
4- خصائص ووصفات الفرد الطموح	21
5- العومل المؤثرة في مستوى الطموح	22
6- النظريات المفسرة لمستوى الطموح	25
خلاصة الفصل	28
الفصل الرابع: تقدير الذات	
تمهيد	30
1- مفهوم الذات	30
2-تعريف تقدير الذات	31
3- الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات	31
4- العوامل المؤثرة لتقدير الذات	31
5- مستويات تقدير الذات	33
6- النظريات تقدير الذات	34
خلاصة الفصل	36
الجانب التطبيقي	
الفصل الخامس:الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	39
1-منهج الدراسة	39
2-أدوات الدراسة	39
3-عينة الدراسة	41
4- حدود الدراسة	42

5- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية	42
6- الاساليب الإحصائية	43
الفصل السادس: عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	45
1-عرض وتحليل نتائج الدراسة	45
2- تفسير ومناقشة النتائج الدراسة	49
خلاصة نتائج الدراسة	55
قائمة المراجع	58
الملاحق	
ملحق (01): مقياس دافعية التعلم	/
ملحق (02): مقياس مستوى الطموح	/
ملحق (03): مقياس تقدير الذات	/

فهرس المحتويات

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
جدول (01)	توزيع بنود مقياس دافعية التعلم حسب الإتجاه (موجبة/سالبة)	40
جدول (02)	توزيع عينة الدراسة الاساسية	42
جدول (03)	دلالة الارتباط بين دافعية التعلم ومستوى الطموح بتقدير الذات	45
جدول (04)	دلالة الفروق بين متوسطي درجات الجنسين فيما يخص الدافعية للتعلم	45
جدول (05)	دلالة الفروق بين متوسطي درجات الجنسين فيما يخص مستوى الطموح	46
جدول (06)	دلالة الفروق بين متوسطي درجات الجنسين فيما يخص تقدير الذات	46
جدول (07)	دلالة الفروق بين متوسطي درجات الشعب الدراسية (علمية/أدبية) فيما يخص دافعية التعلم	47
جدول (08)	دلالة الفروق بين متوسطي درجات الشعب الدراسية (علمية/أدبية) فيما يخص مستوى الطموح	47
جدول (09)	دلالة الفروق بين متوسطي درجات الشعب الدراسية (علمية/أدبية) فيما يخص مستوى الطموح	48

مقدمــة

يختص الله سبحانه وتعالى بعض من عباده بملكات معينة، وهي ما يطلق عليها الموهبة الفطرية، وهذه الموهبة إذا ما اكتشفت في وقت مبكر وتناولتها أيد خبيرة وتعهدتها بالعناية والرعاية فإنها سوف تصقل ويصبح لها شان كبير اما إذا لم تلاحظ فإنها سوف تضمحل وتفنى ويصبح صاحبها مثيلا لغيره من المغمورين ويفقد المجتمع والأمة بكاملها تلك المنحة الإلهية التي قدمت لهم ولم يحسنوا استغلالها. ولا شك اننا بحاجة ماسة لهذه المواهب بما يوجب على اولي الأمر والمسؤولين ان يتبنوها ويشجعونها لأنها الذخيرة التي تغذي الأمة وتثريها فكريا وإقتصاديا، وقد اثبتت البحوث والدراسات العلمية أن هناك نسبة ما بين 2-5 % من الناس يمثلون المتفوقين ، حيث يبرز من بينهم العلماء والمفكرين والمصلحين والقادة والمبتكرين والمخترعين، والذين إعتمدت الإنسانية منذ أقدم عصورها في تقدمها الحضاري على ما تنتجها أفكارهم وعقولهم من اختراعات وإبداعات وإصلاحات،

و المتفوق هو التلميذ الذي يوجد لديه استعداد أو قدرة غير عادية أو أداء متميز عن بقية أقرانه في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، وخاصة في المجال التفوق العقلي والتفكير الإبتكاري والتحصيل الاكاديمي والمهارات والقدرات الخاصة.

ويمثل الطلبة المتفوقين ثروة وطنية في غاية الأهمية ومن الواجب التمتع بها وعدم تبديدها بالإهمال وإنعدام الرعاية بها من اجل تشجيعهم على هذا التفوق والنجاح، وخاصة ان فئة المتفوقين بالمرحلة الثانوية تعد فئة هامة من فئات المجتمع، حيث تمثل هذه المرحلة نقطة إنتقالية حرجة قبل دخول الطالب الى المرحلة الجامعية، فهي مرحلة يتطلب فيها الطالب تحديد توجهه التخصصي (علمي/ادبي) الذي يسير عليه في مستقبله العلمي والمهني.

وإن الطلبة المتفوقين لديهم دافعية عالية نحو الدراسة وإدارة ذاتية للتعلم، وهذه الدافعية تعتبر المحرك التي تقف وراء سلوك الإنسان، بمعنى آخر يبحث عن السلوك البشري في مختلف مجالات الحياة والذي يسبب الإندفاع نحو هدف محدد، ومن بين هذه الدافعية نجد دافعية التعلم التي تحرر الطاقة الإنفاعلية الكامنة في المتعلم وتجعله يستجيب للموقف التعليمي كما أنها تؤدي الى اكتساب معارف ومهارات جديدة وأنشطة تعليمة متنوعة بأداء عالي.

ويلعب مستوى الطموح دورا هاما في حياة الإنسان، فعلى أساسه يتحدد مستقبل الإنسان وآماله، كما انه يعتبر بعدا من ابعاد الشخصية الإنسانية، فالشخص الطموح هو الذي له القدرة على تخطي الصعاب واستخدام قدراته وإمكانياته الذاتية لتحقيق أهدافه التي يصبوا

إليها، ويظهر مستوى الطموح لدى التلميذ في الإنجاز الأكاديمي لدى المتعلم، وهو من أحد العوامل المؤثرة على مستوى التفوق الدراسي للتلميذ لأن طموحه يلعب دورا هاما في الدفع به نحو تحقيق المزيد من التفوق.

وإن تقدير الذات متغير شخصي مهم في حياة الناس جميعا، وفي مراحل نموهم المختلفة، كما يميل الفرد الى معرفة وتأكيد وتحقيق ذاته بدافع من الحاجة الى التقدير والمكانة والاعتماد على النفس، وحاجة الفرد الى التقدير تدفعه دائما الى الإنجاز والتحصيل للحصول على المكانة والقيمة الإجتماعية، وتقدير الذات له دور كبير في النجاح الأكاديمي والشخصي والإجتماعي، وإن مفهوم الفرد عن ذاته يحدد بدرجة كبيرة محور تفكيره ودافعيته وطموحه وتحقيق رغباته وإنجازاته في حياته الدراسية والمهنية.

ومن هذا المنطلق تناولت الدراسة الحالية علاقة الدافعية للتعلم ومستوى الطموح بتقدير الذات لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في مرحلة الثانوية، وقد تناولت هذه الدراسة جانبين هما : الجانب نظري والجانب تطبيقي

حيث يشمل الجانب النظري أربعة فصول، الفصل الأول وهو الإطار العام للدراسة يشمل الإشكالية وصياغة الفرضيات، وتحديد اهمية الدراسة وأهدافها بالإضافة الى تحديد المفاهيم الإجرائية.

اما الفصل الثاني والثالث والرابع فخصصوا لمتغيرات الدراسة وهم الدافعية للتعلم ومستوى الطموح وتقدير الذات.

بينما اشتمل الجانب التطبيقي على فصلين أساسيين:

الفصل الخامس الخاص بالإجراءات المنهجية للدراسة حيث احتوى على منهج الدراسة وعينة البحث ووصف ادوات الدراسة المستخدمة (مقياس دافعية التعلم و مقياس مستوى الطموح ومقياس تقدير الذات) لينتهي هذا الفصل بإجراءات تطبيق الدراسة الأساسية والأساليب الاحصائية المستعملة في تحليل النتائج.

اما الفصل السادس تم فيه عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها ثم خلاصة لنتائج الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- مشكلة الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- المفاهيم الإجرائية للدراسة

1- مشكلة الدراسة:

تعد فئة المتفوقين أكاديميا قوى كبرى وطاقة لا غنى عنها، لذا فقد حظي موضوع التفوق الأكاديمي باهتمام الباحثين نسبة لأهميته في مجال تقدم وتطور المجتمعات البشرية وإن المجتمعات التي اهتمت بأبنائها المتفوقين حققت نجاحات في شتى المجالات التكنولوجية وفي مختلف العلوم، كذلك في مجالات التقنية الحديثة. وإن فئة المتفوقين يمثلون مستقبل كل مجتمع وقدرته في مواجهة المشكلات في مختلف مجالات النشاط الإنساني، ذلك من خلال مشاركة هذه الفئة بكل فاعلية في بناء المستقبل الجماعي للبشرية. وان فئة المتفوقين بحاجة الى الرعاية والاهتمام ولا بد من مدها بكل الوسائل التي تشجع وتدعم التفوق.

ولعلى الدافعية للتعلم باعتبارها شرط أساسي من شروط عملية التعلم، التي تعتبر أحد العوامل المهمة ولها دور فعّال في إبراز التفوق الدراسي، ولهذا تعتبر عملية تحسين الدافعية للتعلم من الإشكاليات التي شغلت ولا زالت تشغل بال الباحثين والمختصين بصورة مستمرة خاصة فيما يخص كيفية ضمان وصول اغلبية التلاميذ الى مستويات عالية ومتقدمة من التعليم.

وإن هذا التفوق الدراسي لدى المتفوقين نابع من عوامل وشروط وقوى تدفعهم نحو التعلم وطلب التحصيل الدراسي العالي، وهذه القوى إما أن تكون داخلية او خارجية فقد تكون عاملا داخليا نابعا من المتعلم أو خارجية تدفعه للتعلم، وهي ما تعرف بالدافعية للتعلم، وهذه الاخيرة شرط أساسي يتوقف عليها تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المتعددة، فالدافعية للتعلم حالة مميزة من الدافعية العامة، تشير الى حالة معرفية داخلية عند المتعلم تدفعه للانتباه الى الموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط محدد والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم.

فالدافعية عملية إثارة ومساندة السلوك وتوجيهه نحو هدف التعلم، حيث أن معرفة درجة الدافعية أمر بالغ الأهمية بالنسبة لعملية التعلم والتعليم، وقد اعتبر علماء النفس المعرفيين أن التعلم لا يحدث إلا إذا توفرت فيه شروط معينة من بينها الدافعية وقد عرف مصطلح الدافعية للتعلم عدة تسميات أهمها الدافعية المدرسية، الدافعية الأكاديمية، والدافعية للنجاح.

وهذا ما أشارت إليه دراسة "دويك(1986) Dweek " والتي تناولت تأثير الدافعية على التعلم في إطار نظرية الأهداف حيث توصلت الى أن الدافعية تؤثر في اكتساب واستغلال الاطفال للمعرفة والمهارات.

كما جاء في دراسة محمد رضوان(1987) التي قام فيها بالمقارنة بين المتفوقين والمنخفضين في التحصيل الدراسي، حيث استخدم مقياس يقيس الدافعية للتعلم، وتوصل الى وجود فروق لصالح ذوي التحصيل المرتفع، حيث كانوا اكثر دافعية.

وقد بين علاونة شفيق(2004) ايضا أن هناك فروق جوهرية بين ذوي دافعية التعلم المرتفعة ودافعية التعلم المنخفضة، حيث يكون ذوي الدافعية المرتفعة أكثر نجاحا في المدرسة، ويحصلون على ترقيات في وظائفهم وعلى نجاحات في إدارة اعمالهم بخلاف الآخرين، كما يظهر عندهم الطموح والرغبة القوية للحصول على المهام والوظائف الأعلى والأداء الأفضل.

والطموح من الموضوعات الرئيسية في علم النفس لما له من علاقة مباشرة بشخصية الفرد وتأثيره على توافقه النفسي والانفعالي والاجتماعي والأكاديمي، وله ارتباط بشتى نشاطات الفرد في مجالات حياته المختلفة وله دور كبير في تقدم كثير في الأمم والشعوب وإن ارتفاع مستوى الطموح أصبح ظاهرة تتسم بها المجتمعات المتقدمة.

كما يعتبر مستوى الطموح من العوامل الاساسية التي تؤثر على مستوى التفوق الدراسي حيث لا يمكن تصور متعلم يتفوق دون طموح لائق لديه، لأن طموحه يلعب دورا هاما في الدفع به نحو تحقيق المزيد من التفوق (عبد اللطيف، 1999: 116).

فالأداء الأكاديمي للمتعلم يرتبط بمستوى ارتفاعه أو انخفاضه الى حد كبير بخبرات النجاح أو خبرات الفشل، أي بمستوى الطموح، فمستوى الطموح يمثل الباعث الذي يحرك الطاقات والإمكانيات التربوية الهائلة من اجل إحداث تعلم أفضل وتعود الكثير من الإنجازات والاختراعات والاكتشافات التي أدت الى تطور وتقدم الأمم الى مستوى الطموح بالإضافة الى عوامل اخرى تساعد على الإنجاز.

وتؤكد دراسة فرح(1981) التي اهتمت بالكشف عن نوع واتجاه العلاقة بين التحصيل الدراسي ومستوى الطموح، وقد اعتمدت على عينة تكونت من(217) طالبا متفوقا في تحصيله و(159) طالبا متخلف تحصيليا، وقد توصلت النتائج الى أنه توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح بين متوسط مجموعة المتفوقين تحصيليا ومتوسط مجموعة

المتخلفين تحصيليا لصالح المتفوقين، وكذلك على وجود علاقة موجبة ودالة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي.

أما دراسة عبد الرحمان العيسوي(1995) التي تكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح والإنجاز الأكاديمي، وتكونت العينة من (200) طالب وطالبة بالصف الثاني ثانوي من جنوب سناء والمحافظة الغربية، وقد اسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطيه بين مستوى الطموح والإنجاز الأكاديمي.(شعبان، 2010: 126)

وأضافت دراسة حسن الشرعة(1987): الهادفة الى معرفة الفروق في بعض سمات الشخصية منها مفهوم الذات ومستوى الطموح بين المتفوقين والمتأخرين تحصيليا، وقد اعتمدت الدراسة على (113) طالبا متفوقا و(100) طالب متأخرا تحصيليا من طلبة الصف الأول ثانوي لبعض الثانويات العامة بالرياض، ومن نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين المتفوقين والمتأخرين تحصيليا لصالح المتفوقين (المصري، 2011: 107-112).

ويُعد تقدير الذات لدى الأفراد، ذو أهمية بالغة في تنمية شخصية سوية وفعّالة قادرة على استثمار الطاقات وتوظيف القدرات والإمكانيات بما يحقق لنا ولمجتمعنا العلو والرفعة والتقدم، وبما يتماشى مع متطلبات العصر. فالتقييم الإيجابي للذات هو احد العوامل التي يستدل بها على حالة التوافق النفسي، حيث يكتسب الفرد من خلاله سلوكات ذات فعالية كالقدرة على مواجهة الفشل واقتحام المواقف دون الشعور بالاكتئاب او الانهيار، اما التقدير السلبي للذات فهو عنوان لنقص الثقة بالنفس وعدم القدرة على اقتحام المواقف الجديدة والتكيف معها.

ومن هنا تبرز اهمية تقدير الذات في المجال التربوي فهو يحفز الفرد على بلوغ الأهداف المسطرة والنجاح والتفوق فيها، الى جانب عدة عوامل أخرى متفاعلة ومتداخلة معه، والدافعية للتعلم إحدى هذه العوامل، حيث تُعتبر من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم، خاصة في المجال الأكاديمي، فإذا كان تقدير الذات من سمات الشخصية القوية والفعّالة، فإن لدافعية التعلم الدور البارز في تنشيط وتوجيه السلوك نحو تحقيق الأهداف في جو من المثابرة والامتياز والتفوق، بالإضافة الى أن مفهوم الذات الإيجابي والاتزان الانفعالي تساعد على رفع مستوى الطموح، وبالتالي الاتجاه نحو التفوق والنجاح، وأن التقدير السلبي للذات تعمل في خفض مستويات الطموح والشعور بالإحباط، وقد يكون عائقا في تقدمه التعليمي.

ومن بين الدراسات التي تؤكد ذلك نجد دراسة أجرى زايد(2004) التي أجريت على طلاب قسم التربية الرياضية بجامعة السلطان قابوس، كان الهدف منها معرفة تقدير الذات وعلاقته بمستوى التحصيل ألأكاديمي وذلك على(102) طالبا وطالبة، وقد بينت نتائج الدراسة ان مستوى تقدير الذات لديهم فوق المتوسط، وأنه يرتبط بمستوى التحصيل الأكاديمية ويرتفع مستوى تقدير الذات من خلال تواصل تقدم الطالب خلال سنوات الدراسة الاربعة.

كما أجرى القطامي(1993) دراسة بالأردن، كان الهدف منها استقصاء عامل الجنس ومستوى الإنجاز، ومفهوم الذات والقدرة الأكاديمية في دافعية التعلم، وتكونت عينة الدراسة من(458) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر، وقد اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيرات الدراسة المستقلة(الجنس، ومستوى الإنجاز، ومفهوم ذات الأكاديمية) على دافعية التعلم.

وأضافت روس وباركر في دراستهما التي هدفت الى معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي وتحقيق الذات لدى عينة من تلاميذ المرحلة الأساسية البالغ عددها
(63) تلميذ و(84) تلميذة، ومن أهم النتائج التي توصلت اليها وجود علاقة ارتباطية دالة بين التحصيل الدراسي وتحقيق الذات.

ومن خلال الإحاطة النظرية لمشكلة الدراسة تبرز أهمية دراسة العلاقة بين الدافعية للتعلم ومستوى الطموح وتقدير الذات لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بالمرحلة الثانوية، وعلى ضوء ما سبق نلخص مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

1- هل توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية للتعلم ومستوى الطموح وتقدير الذات لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بالمرحلة الثانوية؟
2- هل تختلف درجات قياس الدافعية للتعلم باختلاف الجنس لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية؟
3- هل تختلف درجات قياس مستوى الطموح باختلاف الجنس لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية؟
4- هل تختلف درجات قياس تقدير الذات باختلاف الجنس لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية؟
5- هل تختلف درجات قياس الدافعية للتعلم باختلاف الشعب الدراسية (علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية؟

6- هل تختلف درجات قياس مستوى الطموح باختلاف الشعب الدراسية (علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية؟

7- هل تختلف درجات قياس تقدير الذات باختلاف الشعب الدراسية (علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية؟

2- فرضيات الدراسة:

1- ترتبط درجات قياس الدافعية للتعلم ودرجات قياس مستوى الطموح بدرجات قياس تقدير الذات لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

2- لا تختلف درجات قياس الدافعية للتعلم باختلاف الجنس لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

3- لا تختلف درجات قياس مستوى الطموح باختلاف الجنس لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

4- لا تختلف درجات قياس تقدير الذات باختلاف الجنس لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

5- لا تختلف درجات قياس الدافعية للتعلم باختلاف الشعبة الدراسية(علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

6- لا تختلف درجات قياس مستوى الطموح باختلاف الشعبة الدراسية(علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

7- لا تختلف درجات قياس تقدير الذات باختلاف الشعبة الدراسية(علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

3- أهداف الدراسة:

تهدف دراستنا الى التعرف على العلاقة بين دافعية التعلم ومستوى الطموح وتقدير الذات وكذلك التعرف على ما إن كانت هنالك علاقة بين المتغيرات ومعرفة طبيعة العلاقة بالإضافة الى ما إن كانت هناك فروق بين الجنسين وبين الشعب الدراسية لدافعية التعلم ومستوى الطموح وتقدير الذات لدى المتفوقين دراسيا بالمرحلة الثانوية.

4-أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية في محاولة الكشف على طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة، وتتمثل في العديد من الإعتبارات النظرية والتطبيقية على الآتي:

أولا : الأهمية النظرية: توضح هذه الدراسة العلاقة الموجودة بين دافعية التعلم ومستوى الطموح وتقدير الذات، كما انها تحاول توضيح بعض العوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمي للتلميذ المتفوق كالدافعية للتعلم ومستوى الطموح ،وكذلك الى توضيح أهمية تقدير الذات في حياة التلاميذ ودورها في حياتهم العامة والحياة المدرسية.

ثانيا : الأهمية التطبيقية: تساعدنا نتائج هذه الدراسة على معرفة آثار كل من دافعية التعلم ومستوى الطموح للمتفوق بتقدير ذاتهم، ومن ثم الإستفادة من نتائج الدراسة في توجيه الاساتذة والمربيين ليتمكنوا من ممارسة دورهم وكيفية التعامل معهم لتحقيق التوافق النفسي والمدرسي للمتفوقين وزيادة نمو هذه الطاقة التفوقية من اجل تحقيق طموحاتهم ورغباتهم الاكاديمية والمهنية.

5-المفاهيم الإجرائية الدراسة:

- **دافعية التعلم** : هي تلك القوة التي تجعل المتعلم يرغب في الدراسة ويقبل عليها رغبة منه في الحصول على المزيد من التحصيل، وهي الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ من خلال الإجابة على بنود مقياس دافعية التعلم ليوسف قطامي.
- **مستوى الطموح** : الدرجة التي يحصل عليها التلميذ على استبيان مستوى الطموح للمراهقين (ميرة وفاء عبد اللطيف) ويتكون من الأبعاد التالية : النظرة الى الحياة، الإتجاه نحو التفوق، تحديد الأهداف، الميل الى الكفاح، تحمل المسؤولية والثقة بالنفس.
- **تقدير الذات** : هو درجة التقييم التي يعطيها التلميذ المتفوق بالمرحلة الثانوية لذاته وذلك من خلال إجاباته على مجموعة العبارات الواردة في مقياس تقدير الذات لموريس روزينبورغ.

الفصل الثاني: دافعية التعلم

تمهيد

1- تعريف دافعية التعلم

2- وظائف الدافعية

3- شروط دافعية التعلم

4- عناصر دافعية التعلم

5- أساليب زيادة دافعية التعلم

6- النظريات المفسرة للدافعية

خلاصة الفصل

تمهيد

يعد موضوع الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس اهمية ودلالة، سوى على المستوى النظري أو التطبيقي، وذلك للدور الأساسي الذي تلعبه في تحديد وجهة السلوك. فالدافعية هي المحرك الرئيسي وراء أوجه النشاط المختلفة والتي يكسب الفرد عن طريقها خبرات جديدة ويعدل من القديمة، كما يمكن النظر اليها على انها طاقة كامنة لا بد من وجودها لحدوث التعلم.

اما فيما يخص العناصر التي سوف نتناولها في هذا الفصل فهي كالتالي: تعريف دافعية التعلم، وظائف دافعية التعلم، شروط دافعية التعلم، عناصر دافعية التعلم، أساليب زيادة دافعية التعلم، النظريات المفسرة للدافعية.

1- تعريف دافعية التعلم :

يعرف توق(2003): هي حالة داخلية عند المتعلم تدفعه الى الإنتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم.

(توق، 2003: 211)

وتعرف قطامي(2004): هي حالة داخلية تحث المتعلم على السعي بأي وسيلة ليمتلك الأدوات والمواد التي تعمل على إيجاد بيئة تحقق له التكيف والسعادة وتجنبه الوقوع في الفشل.(قطامي، 2004: 133)

أما تعريف غباري(2008): هي البحث عن نشاطات تعليمية تعلمية ذات معنى مع أقل طاقة للإستفادة منها.(غباري، 2008: 41)

ويعرف بروفي دافعية التعلم بأنها: مفهوم نظري يستخدم لتفسير المبادرة والمثابرة وبخاصة السلوك الموجه نحو هدف وفي نطاق الدراسة ويستخدم مفهوم الدافعية لتفسير الدرجة التي يقوم نحو هدف وفي نطاق الدراسة ويستخدم مفهوم الدافعية لتفسير الدرجة التي يقوم عندها الطلبة باستثمار انتباههم ومجهودهم في الموقف الصفي.(سعيد، 2008: 216)

أما سيد عثمان فيعرفها: بأنها دافعية داخلية ذاتية تحمل أسباب الدفع ممثلة في التأهب والنشاط والمادة والمشاركة والاجتماعية ويحدد سيد عثمان دافعية التعلم قائلا " إن اسمى صورة من صور الدافعية في التعلم هي تلك التي يتحرك فيها المتعلم والمعلم، بدافعية مشتركة في التعلم، حيث الحرية والتوجه، والإنطلاق والضبط – الذات الاخر– إحترام ذات المتعلم والإعتراف بمسؤولية موجه التعلم.(الفرماوي، 2004: 85-86)

2- وظائف دافعية التعلم :

للدافعية في عملية التدريس وظائف منها:

1.2- التنشيط: اذ يعمل الدافع على تنشيط الفرد وتحريك القوة الإنفعالية في داخله للتفاعل مع موقف معين والقيام بأداء وسلوك محدد.

2.2- التوجيه: إذ يعمل الدافع على توجيه القوة الإنفعالية داخل الفرد للإستجابة لنوع من المثيرات، وبالتالي توجيه هذا السلوك نحو هذا السلوك نحو الهدف المخطط له دون غيره من الأهداف.

3.2- التعزيز: فالدافع هو محرك للسلوك الفردي في إشباع الرغبات.(الخوالدة، 2005: 204)

4.2- صيانة السلوك: فالدافع يعمل على إستمرار السلوك من اجل تحقيق التعلم المراد تعلمه.

3- شروط دافعية التعلم:

لدافعية التعلم شروط عديدة نذكر منها:

1.3- شروط التكرار :

على المدرس ان يأخذ بالمبدأ العام للتكرار، بإعتبار أن تكرار عمل معين يسهل تعديله وتنظيمه عند الشخص المتعلم، والتكرار يولد الكمال بإعتباره عامل من عوامل تنظيم التعلم.

2.3- شرط النضج :

يقصد بالنضج عملية النمو والإرتقاء النفسي مقابل عملية التعلم والإكتساب، فهو القوة المطلة أو التمييز أو جودة الذهن وإكتماله.(البخاري، 1991: 49)

3.3- شروط الدافعية:

تعمل الدافعية وظائف مهمة في التعلم حيث أن لها:

أ-وظيفة التحريك وتنشيط السلوك من أجل تحقيق التعلم.

ب-توجيه التعلم إلى الوجهة المحددة، وبذلك يكون السلوك التعليمي سلوكا هادفا.

ت-صيانة استمرارية السلوك من أجل تحقيق التعلم المراد تعلمه.(توق، 2003: 256)

4.3- شروط التدريب أو التكرار الموزع والمركز:

ويقصد بالتدريب المركز ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة، أما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة أو عدم التدريب، ولقد وجد

أن التدريب المركز يؤدي الى الشعور بالملل، كما أن يتعلمه الفرد، بالطريقة المركزة يكون عرضة للنسيان، وذلك لأن فترات الراحة التي تتخلل دورات التدريب الموزع تؤدي الى تثبيت ما يتعلمه الفرد، هذا الى جانب تجدد نشاط المتعلم بعد فترات الإنقطاع وإقباله على التعلم بإهتمام أكبر.

5.3- شرط التسميع الذاتي

هو عملية يقوم بها الفرد محاولا إسترجاع ما حصله من معلومات أو إكتسبه من خبرات ومهارات، وذلك أثناء الحفظ وبعد مدة قصيرة، ولعملية التسميع هذه فائدة عظيمة، إذ تبين للمتعلم مقدار ما حفظه، وما بقي في حاجة الى المزيد من التكرار حتى يتم حفظه.

6.3- فترات الراحة وتنوع المواد:

وفي حالة دراسة مادتين فاكثر في يوم واحد، تبين نتائج التجارب اهمية فترة الراحة عقب الدراسة كل مادة، فهذا أدى الى تثبيتها والإحتفاظ بها، فضلا عن ذلك يجدر بالطالب أن يراعي إختيار مادتين مختلفتين في المعنى والمحتوى والشكل، فكلما زاد التشابه بين المادتين المتعاقبتين، كلما زادت درجة تداخلهما أي طمس أحدهما للأخرى وبالعكس، كلما اختلفت المادتان قلت درجة التداخل بينهما، وبالتالي أصبحت أقل عرضة للنسيان.

4- عناصر دافعية التعلم:

هناك عدة عناصر تشير الى دافعية التعلم لدى المتعلم وهذه العناصر هي:

1.4- حب الاستطلاع: الأفراد فضوليون بطبعهم، فهم يبحثون عن خبرات جديدة ويستمتعون بتعلمها، ويشعرون بالرضا عند حل الألغاز وتطوير مهاراتهم وكفايتهم الذاتية، إن المهمة الأساسية للتعلم هي تربية حب الإستطلاع عند الطلبة وإستخدام الإستطلاع كدافع للتعلم.

2.4-الكفاية الذاتية: يعني هذا المفهوم اعتقاد الفرد أن بإمكانه تنفيذ مهمات محددة، أو الوصول الى أهداف معينة، ويمكن تطبيق هذا المفهوم على الطلبة الذين لديهم شك في قدراتهم وليست لديهم دافعية التعلم.

3.4- **الإتجاه:** يعتبر اتجاه الطلبة نحو التعلم خاصية داخلية ولا يظهر دائما من خلال السلوك، فالسلوك الإيجابي لدى الطلبة قد يظهر فقط بوجود المدرس ولا يظهر في الاوقات الأخرى.

4.4- **الحاجة:** يعرفها "مورفي" بأنها الشعور بنقص شيء معين وتختلف الحاجات من فرد لآخر وقد تحدث " ماسلو" عن حاجات هي:

- الحاجات الفسيولوجية.
- حاجات الأمن.
- حاجات الحب والإنتماء.
- حاجات تقدير الذات.
- حاجات تحقيق الذات.

5.4- الكفاية: هي دافع داخلي يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية والفرد يشعر بالسعادة عند إنجازه للمهمات بنجاح.(غباري، 2008: 59)

5- أساليب زيادة دافعية التعلم عند المتعلمين :

يوجد عدة اساليب لزيادة دافعية التعلم عند المتعلمين نذكر منها:

- مراعاة توفير علاقات إجتماعية سوية بين المعلم والمتعلمين مع بعضهم البعض داخل الصف، ومن الضروري ان يحرص المعلم على التقرب من المتعلمين وإتباع الأساليب المختلفة ليجعلهم يحبونه ويشعرون تجاهه بالمودة والإحترام، لأن التلاميذ إذا احبوا معلم المادة فإنهم غالبا يحبون المقرر الذي يقوم بتدريسه لهم ويقبلون على دراسته بدافعية.(الطنطاوي،2009: 58)
- أن يظهر المعلم للطلاب اهتمامه للمادة الدراسية ورغبته في أن يتعلم الكثير عن المواد الدراسية.(العتومي، 2005: 205)
- ربط الأهداف بالدافع وبنوع النشاط الممارس مما يزيد في تحصيل المتعلم وتعزيز الإستجابة مباشرة.(الخطيب، 2006: 155)
- مساعدة الطلاب على رؤية أهمية الموارد الدراسية وقيمتها العلمية، ويبين لهم أن نجاحهم في المواد الدراسية يكون له أثر بالغ في وظائفهم المستقبلية.
- يجب مراعاة تنوع الأنشطة التعليمية بما يضمن تناسبها لحاجات جميع المتعلمين واهتماماتهم وميولهم.

6- النظريات المفسرة لدافعية التعلم:

تنوعت النظريات التي اهتمت بتفسير الدافعية، ولكل نظرية فترة زمنية معينة وتختلف كل نظرية عن أخرى لإختلاف الخلفية النظرية ومن بين أهم النظريات نجد:

1.6- النظرية السلوكية:

يطلق على هذه النظرية عادة النظرية الإرتباطية أو النظرية المثير والإستجابة، ولقد عرفت الدافعية بانها الحالة الداخلية او الحاجة لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وادائه وتعمل على استمرار وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية معينة ومن بين زعماء هذه المدرسة "ثورندايك" "سكينر" ولقد اعتمد "ثورندايك" على مبدأ مفاده أن الإشباع الذي يكون الإستجابة يؤدي الى تعلم هذه الإستجابة وتقويتها في حين يؤدي عدم الإشباع الى الإنزعاج، كما يرون أن نشاط العضوية(المتعلم) مرتبطة بكمية حرمانها، حيث يؤدي التعزيز الى تقوية الإستجابة التي تخفض كمية الحرمان، فالتعزيز الذي يلي استجابة ما يزيد من إحتمالية حدوثها ثانية، وإزالة مثير مؤلم يزيد من احتمالية حدوث الإستجابة التي أدت الى إزالة هذا المثير، لذلك ليس هناك أي مبرر لإفتراض أية عوامل داخلية محددة للسلوك.(كوافحه، 2004: 144)

أما "سكينر" فيرى أن نشاط المتعلم مرتبط بحرية حرمانه، حيث يؤدي التعزيز الى تقوية الإستجابة التي تخفض كمية الحرمان ومعنى ذلك أن التعزيز الذي يعقب الإستجابات يؤدي الى تعلمها، مما يشير أن الاستخدام المناسب لإستراتيجيات التعزيز المتنوعة كفيل بإنتاج السلوك المرغوب فيه.(الزيود وصالح، 1989: 63)

يمكن القول أن التفسيرات السلوكية للدافعية مبنية أساسا على النتائج التي أسفرت فيها بعض التجارب التي تناولت لتعلم الحيواني، بحيث أنه لا يمكن اشتقاق بعض المبادئ التي تناسب التعلم البشري، فحالات الاتساع الناتجة عن اداء استجابات معينة والتعزيز المناسب لأنماط السلوك المرغوب فيه كلها مبادئ تعلم هامة ومفيدة في تفسير الدافعية واستثمارها عنه الطلبة.

2.6- النظرية المعرفية :

تفسر النظرية المعرفية الدافعية على أنها حالة استثمار داخلية تحرك الشخص المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشارك فيه من أجل إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق ذاته، فالنظرية المعرفية تسلم بافتراض مفاده أن الكائن البشري مخلوق عاقل يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واقعية على النحو الذي يرغب فيه .

(كوافحه، 2004: 145)

كما تفسر النظرية المعرفية الدافعية بدلالة مفاهيم تؤكد على حرية الفرد وقدرته على الاختيار، ومن أبرز هذه المفاهيم القصد والنية والتوقع والتي تدل جميعها على الدافعية الذاتية وعلى الدور الذي تلعبه هذه الدافعية في تنشيط السلوك الإنساني وتوجيه، ويعد الباحث "اتكسون" من أبرز أصحاب هذه النظرية.(الزيود وصالح، 1989: 63)

نلاحظ أن هذه النظرية تؤكد على حرية الفرد وقدرته على الإختيار بحيث يستطيع أن يوجه سلوكه كما يشاء، غير أن هذه النظرية لا تذكر المفاهيم التي تنادي بها المدرسة السلوكية مثل التعزيز وقوة الحاجة الفيزيولوجية ويرون أن هذه المفاهيم غير كافية لتفسير جوانب الدافعية.

3.6- نظرية التحليل النفسي:

نرى هذه النظرية أن الدافعية حالة استثارة داخلية لإستغلال أقصى طاقات الفرد وذلك من أجل إشباع دوافعه الى المعرفة وتحقيق ذاته، وتعود هذه النظرية الى الباحث "فرويد" الذي نادى بمفاهيم جديدة تختلف عن مفاهيم المدرسة السلوكية والمعرفية مثل الكبت واللاشعور والغريزة عند تفسير السلوك السوي والسلوك الغير سوي، فسلوك الفرد محكوم بغريزة الجنس وغريزة العدوان وتؤكد على أن الطفولة المبكرة هي التي تتحكم في سلوك الفرد المستقبلي كما تشير الى ان مفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الإنسان من سلوك دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء هذا السلوك وهو ما يسميه "فرويد" مفهوم الكبت.(كوافحة، 2004: 145)

كل نشاط انساني الى أصل دافع واحد، حيث ترى هذه النظرية أن كل أنواع السلوك والنشاط العلمي أو الادبي أو الدين دافعه الرئيسي هو الغريزة الجنسية، كما نشير هذه النظرية الى وجود تفاعل بين الرغبات اللاشعورية التي نشأت عن دوافع الجنس والعدوان ورغبات الطفولة المبكرة التي تكبت تم تظهر على شكل سلوك في المستقبل وانه لاحظ أن "فرويد" لا يعطي أهمية للعوامل الإجتماعية والثقافية.

4.6- نظرية التعلم الإجتماعية :

أشهر روادها الباحث" روتر" يرى أصحاب هذه النظرية أن سلوك الفرد ناتج عن تأثير المنبهات الخارجية المحيطة به وقيمة دور الجانب المعرفي.

ولقد بنى " روتر" نظريته على مفهوم المعتقدات، حيث يرى أن الأفراد الذين يعتقدون أن لديهم طموحات للنجاح لديهم القدرة أكثر على الإنجاز في حالة وجود مدعمات، وليس

المكافآت في حد ذاتها هي التي تزيد من تكرار السلوك، فمثلا يتزايد سلوك الاستنكار أو اللعب عندما يدرك الفرد أن سلوكه هذا يترتب عليه تقدير مرتفع.(زايد، 2003: 72)
وتفسر هذه النظرية الدافعية على أساس السلوك المدرك من طرف الفرد، وليس المكافآت هي التي تزيد من تكرار السلوك.

خلاصة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى موضوع دافعية التعلم الذي يعتبر من المواضع الهامة لارتباطها الوثيق بالعملية التعليمية وهي من أهم الجوانب النفسية التي يجب أن يكون المتعلم مزودا بها أثناء مشواره الدراسي، وتعتبر الدافعية للتعلم هي حالة داخلية تدفع الطالب للانتباه الى الموقف التعليمي، وتوجهيه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة، وتعد شرط أساسي لنجاح العملية التربوية، فهي تساعد وتدفع المتعلم الى التحصيل المرتفع، فهي تعمل على

الفصل الثالث: مستوى الطموح

تمهيد

1- تعريف مستوى الطموح

2- نمو مستوى الطموح

3- انواع الطموح

4- مستويات الطموح

5- خصائص وصفات الفرد الطموح

6- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح

7- النظريات المفسرة لمستوى الطموح

خلاصة الفصل

تمهيد

يعتبر مستوى الطموح من العوامل الهامة المميزة للشخصية، فبقدر ما يكون الطموح مرتفع بقدر ما تكون الشخصية متميزة، وبقدر ما يكون المجتمع متقدم.

فالطموح من أهم أسرار نجاح الفرد والمجتمع ولقد أشارت العديد من الدراسات أن خبرات النجاح تؤثر إيجابيا في رفع مستوى الطموح فالإنسان عندما ينجح في أمر ما فإن ذلك يزيد من ثقته بنفسه ويرفع من مستوى طموحه.

وسأحاول من خلال هذا الفصل التطرق الى مفهوم مستوى الطموح، ثم التطرق الى أنواع الطموح ثم مستويات الطموح وخصائص الفرد الطموح، ثم العوامل المؤثرة في مستوى الطموح، وبعد ذلك تطرقت الى النظريات المفسرة لمستوى الطموح.

1- تعريف مستوى الطموح:

تعرفه كاميليا(1990) أنه سمة ثابتة نسبيا تفوق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق مع التكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها.(كاميليا ،1990: 12)

كما يعرفه "صلاح ابو ناهية" بأنه الهدف الذي يضعه الفرد لنفسه في مجال ما يتطلع ويسعى لتحقيقه بالتغلب على ما يصادفه من عقبات ومشكلات تنتمي الى هذا المجال ويتفق هذا الهدف والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها.(النوبي، 2010: 70-71)

تعرف موسوعة علم النفس مستوى الطموح بانه مستوى الإنجاز الذي يرغب في الوصول إليه، والذي يشعر انه يستطيع تحقيقه. (عاقل، 1985: 65)

وتعرف موسوعة علم النفس والتحليل النفسي مستوى الطموح بانه المستوى الذي يطمح الفرد أن يصل إليه أو يتوقعه لنفسه سواء في تحصيله الدراسي أو في إنجازه العلمي أو في إنتاجه أو في مهنته، ويجتهد لتحقيقها معتمدا في ذلك على مدى كفاءته وقدراته، وعلى ملائمة الظروف الخاصة به وبالبيئة من حوله.(طه، 2005: 762)

2-أنواع الطموح:

هناك نوعان للطموح هما:

1.2- الطموح الشبيه بالخيالات المرضية:

والتي تدل على رغبة صاحبها في الهروب من واقعه المؤلم، وهذا النوع يؤدي الى تفاقم حالته المرضية بسبب ما يعانيه من إحباط لبعد خيالاته عن الواقع مما يحول دون تحقيقها.

2.2- الطموح الطبيعي:

وهو الطموح المبني على التقدير الصحيح لما لدى الفرد من إمكانيات تساعده على تحقيق هذا الطموح، وهو وإن لقي بعض العوائق من البيئة فإنه قادر على تجاوزها لأن إمكانية تجاوز هذه العوائق متوفرة لديه.(النوبي، 2010: 24)

3- مستويات الطموح:

هناك ثلاث مستويات للطموح:

1.3- الطموح الذي يعادل الإمكانيات:

الطموح الذي يعادل الإمكانيات هو الطموح السوي الواقعي، أي ان الشخص يدرك أولا كم إمكانياته ثم يطمح في أن يحقق ما يوازي هذه الإمكانيات، فالطالب المتفوق لديه قدرة في إصدار حكمه وتقديره الدقيق لحالته تماما طبقا لإمكانياته، اكثر من الطالب العادي الذي قد يبالغ أو يقلل من مستوى طموحه، فإما أن يكون طموحه أقل من إمكانياته أو أكثر من إمكانيات .

2.3- الطموح الذي يقل عن الإمكانيات:

وهو المستوى الذي يكون فيه للفرد إمكانية كبيرة ولكن طموحه اقل من إمكانياته فدائما ما يبخس بقدر نفسه، أي أنه يستطيع أن يحل مشكلة ما وفي وقت قصير، ولكن حين نسأله يعطي لنفسه وقت أكبر مما يستطيع وهذا يعتبر ضعف في ثقته بنفسه.

3.3- الطموح الذي يزيد عن الإمكانيات:

ويمثل هذا المستوى ذلك الشخص الذي يزيد طموحه عن إمكانياته فهو يطمح في الكثير لكن لإمكانياته أقل بكثير من ذلك. (أحمد، 1999: 191-192)

4- خصائص ووصفات الفرد الطموح:

للفرد الطموح خصائص ومواصفات تميزه عن غيره نذكر منها:

- لا يقتنع بالقليل ولا يرضى بمستواه الراهن ويعمل دائما على النهوض به، أي لا يرى أن وضعه الحاضر أحسن ما يمكن أن يصل إليه.

-لا يؤمن بالحظ ولا يعتقد أن مستقبل الإنسان محدد لا يمكن تغييره، ولا يترك الامور للظروف.

-لا يخش المغامرة، أو المنافسة، أو المسؤولية، أو الفشل عن معاودة جهوده، ويؤمن بان الجهد والمثابرة كفيلان بالتغلب على الصعاب.

-النظرة المتفائلة إلى الحياة، والإتجاه نحو التفوق، والميل نحو الكفاح، وتحديد الاهداف والخطة، وتحمل المسؤولية، والإعتماد على النفس، والمثابرة، وعدم الإيمان بالحظ.

ويرى الحلبي أن الفرد الطموح:

-يميل الى الكفاح.

-لديه القدرة على تحمل المسؤولية.

-مثابر بالأعمال التي يقوم بها.

-يميل الى التفوق.

-يسير وفق خطة معينة.

-يصيغ الخطط للوصول الى اهدافه.

-لا يقتنع بالقليل.

-يؤمن أن جهد الإنسان هو الذي يحدد نجاحه في أي مجال.

-يحب المغامرة.

-يتغلب على العقبات التي يواجهها.

-يواصل الجهد حتى يصل بعمله الى الكمال.

-واثق بنفسه.

-محترم لذاته.

-متكيف إجتماعيا.

-مستقر انفعاليا.(الحلبي، 2000: 59)

5-العوامل المؤثرة في مستوى الطموح:

هناك عدة عوامل تؤثر في مستوى الطموح نذكر منها:

1.5- العوامل الفردية :

1.1.5- الذكاء والقدرات العقلية:

إذ يتوقف مستوى طموح الفرد على قدراته العقلية، فكلما كان الفرد أكثر قدرة، استطاع القيام بتحقيق أهداف أكثر صعوبة، ومع تقدم عمر الطفل الزمني تزداد قدراته العقلية، ولذلك فإن مستوى الطموح لديه تتغير بتغير عمره الزمني، ومن ثم فإن الشخص مرتفع الذكاء يضع لنفسه طموحات أكثر واقعية بعكس الشخص منخفض أو متوسط الذكاء فالشخص الذكي أكثر قدرة على مواطن ضعفه، أما الأقل ذكاء يكون موجه متأثر بالرغبة وليس بالواقع، كما أن الذكي قادر على فهم قدراته وإمكاناته ورسم مستوى الطموح لنفسه بحيث يتناسب مع هذه القدرات وذلك على عكس الأقل ذكاء فهو غير قادر على تحقيق أهدافه.

2.1.5- العمر:

يلعب العمر دورا هاما في تشكيل مستوى الطموح، فالفرد في المرحلة الطفولة يختلف مستوى طموحه عن مرحلة المراهقة كذلك يختلف عنه في مرحلة الشباب، ولذلك فإن مستوى طموحه يتغير بتغيير العمر الزمني.(النوبي، 2010: 76-77)

3.1.5- التحصيل:

إن الطلاب ذوي التحصيل المرتفع يكون مستوى الطموح لديهم مرتفعا عكس الطلاب ذوي التحصيل المنخفض، هذا ما أكدته الدراسات العربية والأجنبية.(القنطاني، 2011: 61)

2.5- العوامل البيئية والإجتماعية :

1.2.5- المستوى الإقتصادي والإجتماعي:

إن كل وسط إجتماعي له أساليبه الحياتية المنمطة والمنطقية مع العرف وتقاليد الجماعة وتلك الأنماط السلوكية المادية تشمل المأكل والملبس والمسكن والعادات والتقاليد وأيضا السمات الرمزية الفكرية الفنية القيمة، وتختلف هذه الادوار من وسط إجتماعي الى آخر ويؤثر هذا الإختلاف على شخصية الأفراد وبالتالي مستويات طموحهم. ولذلك فإن الأفراد ذوي الإنحدار من عائلات مستقرة اقتصاديا وإجتماعيا يركزون على أهداف بعيدة المدى ويقومون بوضع مستويات طموحية عالية، اكثر من أولئك المنحدرين من أسر غير مستقرة اقتصاديا وإجتماعيا.

2.2.5- دور الأفراد والجماعة المرجعية:

إن لي جماعة الأقران والأصدقاء التي تحيط بالطفل دور كبير في مستوى طموحه، لأن الفرد يحصل بينه وبين اقرانه في مجال معين(كالجماعة المدرسية النادي) نوع من التفاعل

ويتبادل الطموحات، فيتبنى طموحات الآخرين فتصبح كأنها طموحاته الخاصة، ولكل جماعة من الجماعات تأثير حسب طبيعتها ومستواها الاجتماعي والثقافي والإقتصادي.

(قندلفت، 2011: 61)

3.5- دور الأسرة :

1.3.5- المستوى الثقافي للأسرة:

إن الأسرة التي تتميز بمستوى ثقافي مرتفع يبلغ فيها الأب والأم مستوى عاليا من التعليم قد تسهم بدورها في رفع مستوى طموح أطفالها.

ولذلك فإن المستوى الثقافي للاسرة وعاداتها وتقاليدها والمستوى التعليمي لأفرادها وانماط سلوكهم المختلفة ودرجة الوعي الثقافي، ودرجة تعليم الأم تلعب جميعا دورا هاما في تحديد مستوى الطموح لدى الفرد.

2.3.5- حجم الأسرة:

يعد حجم الأسرة من محددات مستوى الطموح لدى الأفراد فأولئك الذين ينتمون لأسرة قليلة العدد وغالبا يكون مستوى طموحهم أعلى من نظرائهم المنتمين لأسرة كبيرة العدد، وذلك لأن زيادة العدد قد تقلل الرعاية التي ينالها الأفراد من أبائهم، والأمر الذي ينعكس بالسلب على إنخفاض مستوى الطموح لديهم.

3.3.5- مهنة الوالدين:

يشير جانسي(1982) الى أن مكانة المهنة التي يمتهنها الوالدان تلعب دورا مؤثر في تشكيل مستوى طموح أطفالهما وأن ألأبناء الذكور اكثر تطلعا لمهن الآباء بينما نجد الإناث أكثر تطلعهن لمهن الأمهات.(النوبي، 2010: 76-87)

4.5- دور المناخ المدرسي :

تتوقف تنمية مستوى طموح الطلاب على المناخ النفسي والاجتماعي السائد في الجامعة وفي حجرة الدراسة على وجه الخصوص، والأستاذ هو اكثر الاشخاص مقدرة في خلق وتوفير المناخ الصفي الملائم لرفع مستوى طموح الطلاب ومساعدتهم في اكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات، وتعتمد قدرة الأستاذ على ممارسة هذه الادوار على مدى اقتناعه بمهنته ومدى تحمسه وإتجاهه لهذه الادوار، ويكون ذلك من خلال توفير الجو الملائم للعملية التعليمية وأيضا من خلال ما يصدر عن الأستاذ من سلوكيات تشكل مناخ

التفاعل الموجب بينه وبين طلابه في غرفة الدراسة، ويكون ذلك بخلق جو من الود، الترابط، التعاون والمشاركة الوجدانية بين الطلاب بعضهم بعضا لذاته.

6-النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

تعدد الإتجاهات والنظريات المفسرة لمستوى الطموح حسب مرجعية كل إتجاه والى المدارس التي ينتمي اليها الباحثين وفي ما يلي نستعرض بعض هذه النظريات:

1.6- نظرية مكدوجل:

ويشير ويليام مكدوجل لحقيقة القصد في سلوك الإنسان من حيث بحثه عن هدف وسعيه لبلوغه وتحقيقه، والنشاط القصدي يراد به النشاط العقلي بإدراك موقف التنبؤ بالنتائج الحادثة والسعي نحو تحقيق هدف مع وجود شعور بالارتياح لبلوغ ذلك الهدف المتوقع وذلك للوصول لتحقيق الذات، بحيث أن هدف الفرد يكون متوقعا، من خلال علية غائبة تدفع الفرد نحو بلوغ ذلك الهدف بمنافسة للآخرين في سبيل تحقيق ذاته ولذا يتفق "مكدوجل" مع " ادلر" في أن أهدافه وتطلعاته وهي التي توجه سلوكه الراهن.

2.6- نظريات التحليل النفسي

-فرويد Freud: لقد ركز "فرويد" على مراحل النمو الأولى، وخاصة الفموية والأوديبية والتي من خلالها تتفاعل وتنمو شخصية وتنمو شخصية الفرد حاضرا ومستقبلا وقد أكد على أن تماسك الشخصية يكمن في قوة البناء الداخلي للفرد، ومرجع لقوة الأنا لديه والتي تعمل على التوفيق بين رغبات وحوافز الهوى وضوابط ومعايير الأنا الأعلى من وجهة أخرى، إذ أن الأنا كمثل مؤشر الميزان الضمان المحافظة على توازن الفرد، فبقدر واقعية الذات لدى الفرد يتشكل مستوى طموحه تبعا لذلك النمط.

وفي حالة نفاذ الطاقة وفشله في السيطرة على الموقف النفسي في صراع الجهاز النفسي لدى الفرد، وعدم قدرته على مواجهة الطموحات اللاواقعية والناتجة عن زيادة رغبات الهو فإنه قد يلجأ الفرد الى استخدام ميكانيزمات الدفاع إزاء ذلك، والتي تتباين ما بين الإسقاط والتوحد والتعويض....، وكل ذلك مرجعه لمحاولة التنفيس عن الإحباط وعدم القدرة على وضع وإدراك طموح واقعي للنجاح في تحقيق الأهداف والوصول للغايات المنشودة.

-أدلر Adler يبين "أدلر" أن الفرد تدفعه رغبات جامعة نحو تحقيق الإنتصار والقوة واثبات وجوده ويحققها في التفوق العلمي، وهناك من يحققها عن طريق الشهرة وآخر يحققها عن طريق السيطرة على الآخرين، ولذا فإنه يتجه بكل قوته للتعويض عن النقص والقصور الذي

لديه بصورة قد تؤدي أحيانا الى تعويض زائد، ولهذا يلجأ الفرد الى وسائل ملتوية عند فشله في التعويض عن عجزه البدني أو النفسي أو إذا تحول ذلك التعويض الى لهفة مرضية زائدة نحو التفوق ويطلق عليها عقدة التفوق أو عقدة النقص، وهدف ذلك هو حماية الذات ولذلك فإن الشعور بالنقص يندرج تحت الصراع من أجل الرفعة ليس بوسائل غير مألوفة او غير مرغوبة، فإذا واجه الفرد ضعفه بتفاؤل وشجاعة، والسعي من أجل الرفعة، ربما يتحقق المستوى المشبع أو حتى الرفيع من التوافق.

كما أكد أدلر على أهمية العلاقات الإجتماعية وعلى أهمية الحاضر بدلا من توكيد أهمية الماضي كما فعل فرويد.

3.6- نظريات النمذجة لسكينر

ويعتمد "نوريس فريدريك سكينر" على أن تصرف الشخص بطريقة مرغوبة في الموافق الاجتماعية تتم من خلال مشاهدة شخصا او أكثر يمارسون طرف التصرف المرغوبة في موافق طبيعية ولذلك فهي مفيدة في تغيير السلوكيات غير المرغوبة.

ولذلك فإن السلوك المشاهد هو الاساس في التغيير بالإضافة لدور الأفراد في تنظيم ذلك السلوك الإنساني، وقد يحدد الأب والأم مستقبل الإبن وهو ما زال رضيعا، فالفرد قد يطلق العنان لنفسه ليرسم صورة طفل المستقبل، وهو لم يتزوج بعد وذلك السلوك يحدد مستوى طموح الآباء بالنسبة لهم، ومن ثم فإن الآباء يطبعون أبناءهم بطابع شخصياتهم دائما، فالآباء ذو الطموح المنخفض يدفعون أبناءهم نحو الخوف مغبة الإفراد في وضع طموح مرتفع، وذلك لا يتوقف فقط على رفع الطموح بل أيضا في خفضه، وغالبا ما يكون الوالدان نموذجا لأطفالهما فهما يعكسان طموحاتهما عليهم ومن ثم يرغب الطفل أن يتشبه بوالده خاصة لإعجابه بالدور الذي يلعبه.

4.6- نظرية المجال لكيرت ليفين

يعتبر ليفين من أهم دعاة نظرية المجال ويرى أن هناك عوامل متعددة تعتبر قوى دافعية تؤثر في مستوى الطموح منها على سبيل المثال : عامل النضج، القدرة العقلية، النجاح والفشل الثواب والعقاب، القوى الإنفعالية، القوى الإجتماعية والمنافسة، نظرة الفرد الى المستقبل.

ويبين ليفين أن فهم سلوك الفرد والتنبؤ به يعتمد على المجال او الوسط الذي يوجد فيه الفرد إذ أن لكل فرد مجاله المميز فيه عن غيره، وإن الإتفاق في البيئة المادية لشخصين

نجد أنهما يختلفان في البيئة النفسية، وتبعا للعلاقة التفاعلية النفسية للفرد ومكونات مجاله يكون سلوكه وهو إزاء ذلك يسعى لتحقيق رغباته وأهدافه من خلال تخطيه العقبات التي تقابله أثناء محاولته تحقيق ذلك الهدف في إطار مجاله او بيئته.

5.6- نظريات القيمة الذاتية لاسكالونا(Valence escalona):

قدمت اسكالونا(1940) هذه النظرية وترى أنه على أساس قيمة الشيء الذاتية يتقرر الإختيار بالإضافة الى احتمالات النجاح والفشل المتوقعة، والفرد سيضع توقعاته فيجدون قدراته وتقوم النظرية على ثلاث حقائق هي:

-هناك ميل للأفراد للبحث عن مستوى طموح مرتفع نسبي.

-كما ان لديهم ميلا لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه الى حدود معينة.

-أن هناك فروقا كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح وتجنب الفشل، فبعض الناس يظهرون الخوف الشديد من الفشل فيسيطر عليهم احتمال الفشل وهذا ينزل من مستوى أو الفشل في المستقبل أهمها:الخبرة الشخصية، وبناء هدف النشاط والرغبة والخوف والتوقع والمقاييس المرجعية التي تقوم عليها القيمة الذاتية للمستقبل والواقعية والإستعداد للمخاطرة ودخول الفرد داخل او خارج منطقة الفشل ورد الفعل لتحصيل او عدم تحصيل مستوى الطموح وتؤكد اسكالونا على الآتي:

-فشل الحديث يميل الى إنقاص مستوى الطموح، والحالات التي ترفع مستوى الطموح بعد الفشل.

-الفشل يأتي إما نتيجة لإنقاص الشعور بالواقع، أو نتيجة لتقبل.

-البحث عن النجاح والابتعاد عن الفشل، هو الأساس في مستوى الطموح.

(النوبي، 2010: 70-75)

خلاصة الفصل :

على الرغم من اختلاف العلماء والباحثين لمستوى الطموح إلا أن معظمهم اجمعوا على أنه مستوى الهدف المحدد الذي يتوقع أو يتطلع الفرد الى تحقيقه وأن هذا الهدف يختلف من فرد الى آخر وفقا لقدراته وإمكانياته ولهذا فإن مستوى الطموح يختلف باختلاف المرحلة العمرية وبهذا فإن الأفراد يختلفون في مستويات طموحهم وتتأثر هذه المستويات بعدة عوامل من بينها الشخصية الذاتية الخاصة بالفرد والعوامل الإجتماعية، ويمكن قيامها بعدة طرق منها التجارب المعملية او عن طريق المواقف العقلية أو عن طريق المواقف العقلية في الحياة أو الاستبيان الذي يفضله الباحثين أكثر موضوعية ومصداقية وواقعية من الطرائق الأخرى للقياس.

الفصل الرابع: تقدير الذات

تمهيد

1- مفهوم الذات

2- تعريف تقدير الذات

3- الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات

4- العوامل المؤثرة في تقدير الذات

5- مستويات تقدير الذات

6- نظريات تقدير الذات

خلاصة الفصل

تمهيد

لقد احتلت الذات مكانة بارزة في النظريات الشخصية، فأهتم علماء النفس بالذات ومفهومها مما أدى الى ظهور أبحاث متعددة بهذا الشأن.

فقد ظهر مصطلح تقدير الذات في أواخر الخمسينات وسرعان ما أخذ مكانته المتميزة وتشير الاكاديمية الامريكية أن تقدير الذات لا يعتبر فطري بل يبدأ الطفل تعلمه من خلال التعامل مع الآخرين والتفاعل مع العالم فكل الاحداث المحبة وغير المحبة لها تأثير قوي ومباشر على معتقدات الفرد الاساسية، فكلما زادت عدد الخبرات السلبية للفرد أزداد التأثير السلبي على تقدير الذات، وكلما زادت عدد الخبرات الجيدة كان التأثير الإيجابي أقوى على تقدير الذات.

1- مفهوم الذات:

هو تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتطورات والتعميمات الخاصة بالذات، كما أنه يحدد إنجاز الفرد الفعلي ويظهر جزئيا في خبرات الفرد بالواقع واحتكاكه به ويتأثر تأثرا كبيرا بالأحكام التي يتلقاها من الاشخاص ذوي الاهمية الانفعالية في حياته وبتفسيراته لاستجاباتهم نحوه.(الزيات، 2001: 60)

ويتكون مفهوم الذات من فكرة الانسان عن نفسه في علاقته بالبيئة كما يتولى بدوره تحديد السلوك الذي يمارسه الشخص ومستواه، وينظر الفرد الى الذات الظاهرية على انها حقيقة بالنسبة له، فهي التي تحدد طريقة استجابته للمواقف المختلفة التي يتعامل معها بحيث نجده غالبا مالا يستجيب للبيئة الموضوعية وإنما لكيفية إدراكه لها.(القذافي، 1993: 200)

ويعرفها موريفي(1947) على انها مدركات الفرد ومفاهيمه فيما يتعلق بوجوده الكلي أو كيانه، أي الفرد كما يدرك نفسه، وفي رأيه أن الأنا عبارة عن جهاز من الأنشطة المعتادة التي تدعم الذات وتحميها عن طريق استخدام ميكانيزمات معينة مثل التبرير والتقمص والتعويض.(ظاهر، 2004: 23)

وتمثل الذات عند أدلر(1935) نظاما شخصيا وذاتيا للغاية يفسر خبرات الكائن الحي ويعطيها معناها بالإضافة الى هذا فالذات تبحث عن جوانب التي تساعد على تحقيق أسلوب الشخص الفريد في الحياة.(احمد، 1999: 108)

2-تعريف تقدير الذات:

تقدير الذات عبارة عن أحكام ذاتية عن الأهمية الذاتية معبرا عنها باتجاهات الفرد نحو نفسه فهي الأحكام الواعية أو الشعورية المتعلقة بأهمية الفرد وتميزه.(شريم، 2009: 243)

يعرف "كوبر سميث "تقدير الذات بأنه تقييم يضعه الفرد لنفسه وبنفسه، ويعمل على الحفاظ عليه، ويتضمن هذا التقييم اتجاهات الفرد الايجابية والسلبية نحو ذاته، وهو مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، وذلك فيما يتعلق بتوقعات الفشل والنجاح، والقبول وقوة الشخصية.(عبد الله محمد، 2010: 243)

أما "بيكارد" يرى ان مفهوم تقدير الذات هو مفهوم تقييمي يعتمد اساسا على كيفية تقدير الفرد لنفسه ويمكن أن تكون هذه التقديرات إيجابية او سلبية، حيث يتأثر تقدير الذات بدرجة بلوغ المعايير والأهداف الشخصية، وتضيف انجازه أنه مرتفع أو منخفض من الأهل والأقران وعقد المقارنات بين الفرد والآخرين.(سعيد، 2008: 153)

أما "جاردار" يرى ان تقدير الذات يشير الى نظرة الفرد الايجابية الى نفسه، بمعنى أن ينظر الفرد الى ذاته نظرة تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية، لما تتضمن احساس الفرد بكفاءته وجدارته واستعداده لتقبل الخبرات الجديدة.(أبو جادو، 1998: 153)

3- الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات:

قدم كوبر سميث تعريف للتفرقة بين الذات وتقدير الذات تم إيجازه فيما يلي:

- مفهوم الذات الذي يشمل مفهوم الشخص وأراءه عن نفسه، بينما تقدير الذات يتضمن التقييم الذي يتماسك به من عادات مألوفة لديه مع اعتباره لذاته،ولهذا فإن تقدير الذات يعبر عن إتجاه القبول أو الرفض ويشير الى معتقدات الفرد اتجاه ذاته.(عبد الحميد، 2006: 7)

- مفهوم الذات عبارة عن معلومات عن صفات الذات بينما تقدير الذات تقييم لهذه الصفات وإن مفهوم الذات تتضمن فهم موضوعي أو معرفي للذات بينما تقدير الذات فهم انفعالي للذات يعكس الثقة بالنفس.(الفحل، 2004: 51)

4- العوامل المؤثرة في تقدير الذات :

1.4- العوامل الذاتية: تشمل كل من:

أ-القدرة العقلية:

حيث ينمو موقف الفرد من نفسه وتقييمه لذاته إذا كانت قدراته العقلية تمكنه من أن يقيم خبراته، فالإنسان السوي ينمو لديه بصورة أفضل، أما الإنسان غير السوي، فهو لا يستطيع أن يقيم خبراته.(عبد السلام زهران، 2003: 293)

ب-مستوى الذكاء:

الشخص الذكي تكون له درجة كبيرة من الوعي والبداهة وفهم الامور، لذلك فهو ينظر لنفسه بشكل أفضل من الشخص قليل الذكاء بالإضافة الى الأحداث العائلية، حيث يعمل الذكاء على إعطاء نظرة خاصة للفرد حول ذاته، هذه النظرة التي يساهم فيها المجتمع بصفة إيجابية أو سلبية، حسب معاملة المحيطين به.

ت-صورة الجسم:

تتمثل في التطور الفيسيولوجي مثل الحجم، سرعة الحركة، حركة التنافس العضلي ويختلف هذا حسب نوع الجنس، والصورة المرغوب فيها، إذ تبين أنه بالنسبة للرجال يعود رضا الذات الى البناء الجسماني الكبير وإلى قوة العضلات، بينما يختلف الأمر عند المرأة فكلما كان الجسم أصغر إلى حد ما من المعتاد فإن ذلك يؤدي إلى الرضا والراحة.

(دويدار، 1999: 256)

2.4- العوامل الوضعية الشخصية :

أما العوامل الوضعية فتتمثل خصوصا في الظروف التي يكون عليها الفرد أثناء قيامه بتقديره لذات، فقد تتضمن هذه الظروف مثلا تنبيهات معينة تجعل الشخص المعني يراجع نفسه ويتفحص تصوراته، ويقوم بتعديل اتجاهاته وتقديراته تجاه الآخرين، فقد يكون الفرد مثلا في حالة مرضية او تحت ضغوط مخيفة او في ضائقة اقتصادية واجتماعية وكل هذه الحالات الاوضاع الشخصية تؤثر على نفسية الفرد وتوجد تقديراته، سواء بالنسبة للآخرين اما درجات تأثيره في هذه الحالات والأوضاع الشخصية على تقديرات الفرد فتتحدد حسب مدى تأثر الفرد بمظاهرها ومدى إمكانية تكيفه معها.(صولة، 2009: 65)

3.4- العوامل الإجتماعية:

تتمثل العوامل الاجتماعية في مواقف افراد الأسرة والمدرسة والمجتمع وجماعة الأقران تجاه الفرد، وكيفية تعاملهم معه وتقديرهم لشخصيته، فالعلاقات الاجتماعية الناجحة تدعم

الفكرة السلبية الجيدة من الذات، حيث يقيم الفرد نفسه من تقييم الاخرين له، إن الفكرة الموجبة عن الذات تعزز نجاح التفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية.

5- مستويات تقدير الذات :

هناك نوعان لمستوى تقدير الذات نذكرهما:

1.5- التقدير العالي للذات:

ويطلق عليه عدة تسميات مثل مفهوم الذات الايجابي او الموجب ويتمثل في تقبل الفرد لذاته ورضاه عنها حيث تظهر لمن يتمتع بمفهوم ذات إيجابي صورة واضحة ومتبلورة للذات يلمسها كل من يتعامل مع الفرد أو يحتك به ويكشف عنها أسلوب تعامله مع الآخرين.

(احمد، 2005: 31)

ويرى أحمد زهران(1977): أن مفهوم الذات الإيجابي يشير الى الصحة النفسية والتوافق النفسي، ويذكر ايضا أن تقبل الذات مرتبطا ارتباطا جوهريا موجبا بتقبل الآخرين وتقبل الذات وفهمها يعتبر بعدا رئيسيا في عملية التوافق النفسي.

ويرى" بلوك ومريه" ان الافراد الذين يتمتعون بمفهوم إيجابي لتقدير الذات، تكون لديهم بعض الخصائص وهي:

- يشعرون بالأهمية.
- يشعرون بالمسؤولية تجاه انفسهم واتجاه الآخرين.
- لديهم إحساس قوي بالنفس، ويتصرفون باستقلالية، ولا يقعون بتأثير الاخرين بسهولة.
- يؤمنون بأنفسهم، فلديهم القدرة على المخاطرة ومواجهة التحديات.
- لديهم القدرة العالية على تحمل الاحباط.
- يشعرون بالتواصل مع الآخرين، كما أنهم يتمتعون بمهارات جيدة في التواصل.
- يولون العناية بمظهرهم وأجسامهم.(شعبان، 2010: 38)

2.5- التقدير المتدني للذات:

ينطبق التقدير المتدني للذات او السلبي على مظاهر الانحرافات السلوكية والأنماط المتناقضة لأساليب حياة الافراد والتي تخرجهم من الأنماط السلوكية العادية المتوقعة من الافراد العاديين في المجتمع، والتي تجعلنا نحكم على من تصدر عنه بسوء التكيف الاجتماعي أو النفسي فنضعه في فئة غير الاسوياء وخاصة في حالة الامراض المزمنة فإن الفرد يدرك انه لا محالة من الهروب من واقعه وأنه لا يتماثل للشفاء وإنما من اجل التخفيف

من اعراض تطور المرض، والواقع أنه من يكون لنفسه مفهوم سلبيا كثيرا ما يكشف عن هذا المفهوم من أسلوب حديثه أو تعامله أو تصرفاته الخاصة أو من تعبيره عن مشاعره تجاه نفسه أو اتجاه الآخرين، مما يجعلنا نصفه بالعدوان أو عدم الذكاء الاجتماعي أو الخروج عن اللباقة في التعامل.(احمد، 2005: 33)

ويذكر جبريل(1983) بعض الخصائص التي تميز الاشخاص ذوي التقدير المتدني للذات ومنها:

- الحساسية نحو النقد: يرون في النقد تأكيد لصحة شعورهم بالنقص.
- الشعور باضطهاد: حيث ان الفشل تخطيط من قبل الآخرين، وهكذا يتم إنكار الضعف الشخصي والفشل، ويتم إسقاط اللوم على الآخرين.
- الميل الى العزلة والابتعاد عن التنافس وذلك بهدف إخفاء النقص المتوقع ظهوره.

(شعبان، 2001: 39)

6- نظريات تقدير الذات:

يوجد العديد من النظريات التي حاولت تفسير تقدير الذات ومن اهمها:

أ-نظرية روزينبورغ(1989)Rosenberg:

تدور اعمال روزينبورغ حول محاولته دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته وسلوكه من زاوية المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط بالفرد، وقد اهتم روزينبورغ بصفة خاصة بدراسة تقييم المراهقين لذواتهم ووسع دائرة اهتمامه بعد ذلك حيث شملت ديناميات تطور وصورة الذات الايجابية في مرحلة المراهقة وقد اهتم بالدور الذي تقوم به الاسرة في تقدير الفرد لذاته، عمل على توضيح العلاقة على تقدير الذات الذي يتكون في اطار الاسرة وأساليب السلوك الاجتماعي اللاحق للفرد فيما بعد، كما اهتم بشرح وتفسير الفروق التي توجد بين الجماعات في تقدير الذات مثل تلك التي بين المراهقين الزنوج والمراهقين البيض.

والمنهج الذي استخدمه روزينبورغ هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث والسلوك.

ويرى روزينبورغ ان تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نفسه، وطرح فكرة أن الفرد يكون إتجاه نحو كل الموضوعات التي يتفاعل معها ومع الذات إلى احد هذه الموضوعات ويكون الفرد نحوها اتجاها لا يختلف كثيرا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات

الاخرى لكنه فيما بعد عاد واعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته ربما يختلف ولو من ناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى.(عبد الله محمد، 2010: 81)

ب-نظرية كوبرسميث(1989) Cooper smith:

تمثلت اعمال كوبرسميث في دراسته لتقدير الذات عند أطفال ما قبل المدرسة الثانوية وعلى عكس روزينبورغ يحاول كوبرسميث ان يربط اعماله في تقدير الذات بنظرية اكبر وأكثر شمولا، ولكنه ذهب الى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب وانه ظاهرة اكثر تعقيدا لأنها تتضمن كلا من عمليات تقييم الذات كما تتضمن ردود الفعل والاستجابة الدفاعية.

فتقدير الذات عند كوبرسميث هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه متضمنا الاتجاهات التي يرى انها تصفه على نحو دقيق، ويقسم تعبير الفرد عن تقديره لذاته الى قسمين:

- التعبير الذاتي: وهو ادراك الفرد لذاته ووصفه لها.
- التعبير السلوكي: يشير الى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته.

ويميز كوبر سميث بين نوعين من تقديرات الذات:

- تقدير الذات الحقيقي: ويوجد عند الافراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذو قيمة.
- تقدير الذات الدفاعي: يوجد عند الافراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة ولكنهم لا يستطيعون بمثل هذا الشعور والتعامل على أساسه مع انفسهم ومع الآخرين.

ت-نظرية زيلر(1973):

يرى زيلر ان تقدير الذات ما هو الا البناء الاجتماعي للذات او بنظرية زيلر الى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، ويؤكد ان تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات الا في الاطار المرجعي الاجتماعي ويصف زيلر تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته، ويلعب دور المتغير الوسيط، او انه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي، وعلى ذلك فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك.

وتقدير الذات طبقا لزيلر مفهوم يربط تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على ان يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية اخرى، ولذلك فإنه افترض ان الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد به. (ابو جادو، 1998: 156-154)

خلاصة الفصل:

من خلال ما تقدم نستنتج أن تقدير الذات يعتبر من أهم المفاهيم المتعلقة بشخصية الفرد فهو يعد أحد الابعاد الهامة للشخصية، بل يعد أكثر الأبعاد اهمية وتأثيرا في سلوك الفرد وتصرفاته التي يقوم بها، وينعكس هذا التأثير على ثقته في نفسه وفي مختلف مواقف حياته والتي يتفاعل فيها مع نفسه ومحيطه.

بالإضافة الى وجود مستويين لتقدير الذات المرتفع والمنخفض تبعا للسلوكيات والميول والاتجاهات التي قد ينشأ عنها هذا التفاعل.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- أدوات الدراسة

3- عينة الدراسة

4- حدود الدراسة

5- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية

6- الأساليب الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد

تكتسي طبيعة الإجراءات المتبعة والأساليب المستخدمة في معالجة موضوع ما أو وصفه أهمية كبيرة فعليها تتوقف نتائج الدراسة، ومدى صدقها وصحتها لذا كان من الضروري إتباع الإجراءات المناسبة.

ويعتبر فصل الإجراءات المنهجية حلقة وصل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي حيث يوضع الباحث فيه المنهج المتبع، والعينة المستهدفة، وكذلك الأدوات المستخدمة في الدراسة وخصائصهما السيكومترية واجراءات تطبيق الدراسة وصولا إلى مختلف الأساليب الإحصائية للتحقق من فرضيات الدراسة.

1- منهج الدراسة:

كون أن دراستي تهدف الى معرفة علاقة دافعية التعلم ومستوى الطموح بتقدير الذات لدى المتفوقين دراسيا في مرحلة الثانوية ثم الاعتماد على المنهج الوصفي الإرتباطي كونه الأنسب لهذه الدراسة والذي يلائم طبيعة الموضوع.

ويهدف المنهج الوصفي الإرتباطي بصفة عامة، الى التعرف على الحقائق في ظروف القائمة يستنتج منها علاقات بين الظواهر المدروسة، وذلك عن طريق جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها للوصول الى النتائج، والتي يمكن تعميمها في حدود الدراسة.(فرحات، 2012: 80)

2-أدوات الدراسة:

1.2- مقياس دافعية التعلم:

أعدّ يوسف قطامي(1989)مقياس الدافعية للتعلم بالجامعة الأردنية، المتكون من36 بند تقابلها خمسة بدائل للإجابة (أوافق بشدة، أوافق، متردد، لا اوافق، لا اوافق بشدة)، ويكون توزيع الدرجات على الإجابات كالآتي: إذا كانت البنود ذات اتجاه موجب تكون الدرجات على النحو التالي:1،2،3،4،5 أي 5 علامات للبديل أوافق بشدة نزولا الى درجة واحدة الى البديل لا اوافق بشدة، أما إذا كانت البنود ذات اتجاه سالب تكون توزيع الدرجات بنحو الآتي:5،4،3،2،1 أي درجة واحدة للبديل أوافق بشدة تصاعديا الى5 علامات للبديل لا أوافق بشدة. والجدول التالي يوزع بنود المقياس حسب الاتجاه(موجبة/سالبة)

جدول(01): توزيع بنود مقياس دافعية التعلم حسب الاتجاه(موجبة/سالبة)

البنود	ترقيمها
ذات الاتجاه الموجب	01،03،04،05،07،08،09،12،15،19،20،21،22،23،24،26، 27،30،31،34،35،36
ذات الاتجاه السالب	02،06،10،11،13،14،16،17،18،25،28،29،32،33

1.1.2- وصف سيكومترية مقياس الدافعية للتعلم

أ. **الصدق:** طُبق على المقياس الصدق التمييزي بطرقة المقارنة الطرفية، فكان للمقياس القدرة على التمييز بين أفراد الفئتين العليا والدنيا للدرجات بقيمة ت المقدرة بـ:t=44.48 والدالة عند مستوى الدلالة(α=0.00) وهذه النتيجة تؤكد صدق المقياس.

ب. الثبات: طُبق على المقياس الثبات بطريقة التجزئة النصفية، ووجد معامل ارتباط نصفي المقياس(r_p=0.94) ، ثم تم تعديله بمعادلة رولون ليصبح معامل الارتباط للمقياس ككل الكلي بـ (r_R=0.96) وهذه النتيجة تؤكد أن المقياس على قدر كبير من الثبات يمكن اعتماده في هذه الدراسة.

2.2- مقياس مستوى الطموح:

أعدّت الباحثة ميرة وفاء عبد اللطيف(2012) مقياس الطموح لدى المراهقين، موزع على (52) بند، وتتم الإجابة للمقياس وفق سلم ليكرت للبدائل(تنطبق تماما، تنطبق، أحيانا، لا تنطبق، لا تنطبق مطلقا).

1.2.2- وصف سيكومترية مقياس مستوى الطموح

أ.الصدق: طُبق على المقياس صدق المحك التلازمي، حيث قامت الباحثة بتطبيق مقياسها تلازما مع مقياس مستوى الطمــوح لدى المراهقين من إعداد باظة(2004) كمحك على عينة استطلاعية قدرها50 مراهقا، حيث بلغ معامل ارتباط يرسون بين درجات المقياسين(0.57 =r_p) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة(α=0.01) وهذه النتيجة تؤكد صدق المقياس.

ب.الثبات: طُبق على المقياس الثبات بعدة طرق منها التطبيق وإعادة التطبيق وقُدر معامل الارتباط بين درجات التطبيقين(r_p=0.92) ومعامل اتساق البنود لألفا كرونباخ المُقدر بـ:(0.79) وهذه النتيجة تؤكد أن المقياس على قدر كبير من الثبات يمكن اعتماده في هذه الدراسة.

3.2- مقياس تقدير الذات:

أصل مقياس تقدير الذات لموريس(1965) Rosenberg ترجمه علي بوطاف، ويقيس تقدير الذات لدى طلبة الثانويات والمدارس العليا، يتكون المقياس من 10 بنود تقيس 5 بنود الشعور الإيجابي والمتبقية الشعور السلبي وخمسة بدائل يختار منها المفحوص الإجابة التي تناسبه حيث يحصل المفحوص في البنود1،3،6،7،9 على 4 درجات على البديل موافق جدا و3 على موافق و2 ما بين موافق وعدمها و1 على غير موافق و0 على غير موافق جدا، بينما توزع درجات البنود 2،4،5،8،10 عكس بدائل الإجابة السابقة، حيث يحصل المفحوص على صفر درجة على البديل موافق جدا، ودرجة واحدة على موافق و2 درجة ما بين موافق وعدمها و3 درجات على غير موافق و4 درجات على غير موافق جدا.

1.3.2- وصف سيكومترية مقياس تقدير الذات:

أ. الصدق: طُبق على المقياس الصدق التمييزي بطرقة المقارنة الطرفية من طرف نوار شهرزاد في اطروحة دكتوراه بعنوان: علاقة سمات الشخصية والمساندة الاجتماعية بالسلوك الصحي ودورها في التحقيق من الألم العضوي لدى مرضى السكري(2014)، فكان للمقياس القدرة على التمييز بين أفراد الفئتين العليا والدنيا للدرجات بقيمة ت المقدرة بـ:t=23.72 والدالة عند مستوى الدلالة(α=0.00) وهذه النتيجة تؤكد صدق المقياس.

ب. الثبات: طُبق على المقياس الثبات بطريقة اتساق البنود لألفا كرونباخ مُقدر معامل ألفا بـ:(0.78) وهذه النتيجة تؤكد أن المقياس على قدر كبير من الثبات يمكن اعتماده في هذه الدراسة. (شهرزاد، 2014، 58-61)

3- عينة الدراسة وطريقة اختيارها:

توصف العينة بأنها تلك التي تمتاز بشكل يجعلها ممثلة المجتمع الأصلي تمثيلا صحيحا عندئذ يستطيع الباحث أن يستخلص من دراسة العينة نتائج تصلح للتعبير عن مجتمع بأكمله.

تم اختيار العينة بطريقة قصدية حصصيه من تلاميذ الثانويات بلدية الوادي التالية: متقنة الشهيد ميلودي العروسي، ثانوية عبد العزيز الشريف، ثانوية مفدي زكريا، ثانوية المجاهد خوازم الطاهر، ثانوية الشهيد حمد لخضر ثانوية شعبان عباس، متقن عبد القادر

الياجوري. المتفوقون والمتحصلون على معدل 16 فما فوق. والجدول التالي يوضح كيفية توزيعهم

جدول(02):توزيع عينة الدراسة الأساسية

المؤسسة	شعبة العلوم		شعبة الآداب		المجموع	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
ميلودي العروسي	8	23	1	2	9	25
عبد العزيز الشريف	5	2	11	12	16	14
مفدي زكريا	3	15	0	2	3	17
خوازم الطاهر	4	16	0	4	4	20
حمد لخضر	5	15	0	0	5	15
شعبان عيسى	6	14	0	8	6	22
عبد القادر الياجوري	4	13	0	0	4	13
المجموع	35	98	12	28	47	126
173						

يوضح جدول(02) كيفية توزيع افراد العينة على مستوى سبعة ثانويات معنية بالدراسة بالوادي حيث بلغت تكونت العينة الكلية من(173) تلميذ متفوق منهم(126) تلميذة و(47) تلميذ، وهم موزعين حسب الشعبة الدراسية كما يلي:

- الشعب العلمية : 133 تلميذ منهم 98 تلميذة و35 تلميذ.
- الشعبة الأدبية : 40 تلميذ منهم 28 تلميذة و12 تلميذ.

4- حدود الدراسة:

1.4- الحدود المكانية: أجريت الدراسة على مستوى سبعة ثانويات بالوادي وهي كالآتي: متقنة الشهيد ميلودي العروسي، ثانوية عبد العزيز الشريف، ثانوية مفدي زكريا، ثانوية المجاهد خوازم الطاهر، ثانوية الشهيد حمد لخضر ثانوية شعبان عباس، متقن عبد القادر الياجوري.

2.4- الحدود الزمنية: وهي الفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسة الأساسية المحددة بالأسبوع الأول من شهر أفريل من السنة الدراسية:2018/2017.

5- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

بعد اختيار أدوات الدراسة المناسبة للتطبيق، تم تحديد موعد لإجراء الدراسة الأساسية مع إدارة كل من(متقنة الشهيد ميلودي العروسي، ثانوية عبد العزيز الشريف، ثانوية مفدي زكريا، ثانوية المجاهد خوازم الطاهر، ثانوية الشهيد حمد لخضر، ثانوية شعبان عباس، متقن عبد القادر الياجوري) على مستوى بلدية الوادي، والذي تحدد يوم الاثنين والثلاثاء والأربعاء والخميس الموافق ليوم(2 و3 و4 و5) من شهر أفريل2018.

وفي التاريخ الذي حُدد فيه تطبيق الدراسة الميدانية الأساسية، تم توزيع أدوات الدراسة ـ المتمثلة في مقياس دافعية التعلم ومقياس مستوى الطموح ومقياس تقدير الذات ـ على التلاميذ المتفوقين والمتحصلين على معدل16 فما فوق من الشعب العلمية والأدبية بالتنسيق مع الادارة والأساتذة وقمت بقراءة وشرح تعليمات مقاييس الدراسة وكيفية الإجابة عليها.

وقمت بإتباع نفس الخطوات على مستوى كل ثانوية من الثانويات المذكورة سابقا، مع العلم أنني تلقيت كل التسهيلات اللازمة لإجراء هذه الدراسة وبمساعدة البعض من الاساتذة والإداريين، مع تجاوب أفراد العينة في الإجابة على كل بنود مقاييس الدراسة.

صُححت استمارات المقاييس وفق مقياس التصحيح الخاص بكل مقياس، لعدد قدره(173) تلميذ بين ذكور وإناث بمختلف الشعب العلمية والشعبة الأدبية، ثم أفرغت البيانات واعتماد البرنامج الاحصائي(spss) لمعالجة فرضيات الدراسة.

6- الاساليب الاحصائية:

1- معامل ارتباط بيرسون المتعدد(r) للكشف عن العلاقة التي تربط الدافعية للتعلم ومستوى الطموح بتقدير الذات.

2- اختبار T test لعينتين مستقلتين، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث فيما يخص دافعية التعلم ومستوى الطموح وتقدير الذات.

3- اختبار T test لعينتين مستقلتين، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات الشعب الدراسية(علمية/أدبية) فيما يخص دافعية التعلم ومستوى الطموح وتقدير الذات.

الفصل السادس: عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة.

1.1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.

2.1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.

3.1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.

4.1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.

5.1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة.

6.1- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة.

7.1- عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة.

2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

1.2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2.2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.

3.2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

4.2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

5.2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة.

6.2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة.

7.2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السابعة.

خلاصة نتائج الدراسة

تمهيد:

بعد أن تعرضنا في الفصل السابق للإجراءات المنهجية للدراسة ففي هذا الفصل سنحاول عرض نتائج الدراسة وتفسيرها في ضوء الفرضيات وهي على النحو التالي:

1-عرض وتحليل نتائج الدراسة

1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى: ترتبط درجات قياس الدافعية للتعلم ودرجات قياس مستوى الطموح بدرجات قياس تقدير الذات لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية

جدول(03):دلالة الارتباط بين الدافعية للتعلم ومستوى الطموح وتقدير الذات

المتغيرات	العينة n	معامل الارتباط r_p	قيمة f المحسوبة	قيمة f المجدولة	df	الدلالة الاحصائية
الدافعية للتعلم ومستوى الطموح	173	0.07	0.45	3.05	(2 و170)	غير دال
تقدير الذات						

يتبين من الجدول(03) أن قيمة معامل الارتباط لبيرسون r_p=0.07 ضعيفة جدا، بدليل أن قيمة اختبارf المحسوب المقدر(0.45) أصغر من قيمة اختبارf المقدر(3.05)، أي أن التغير في تباين درجات تقدير الذات ليس نتيجة التغير في تباين دراجات الدافعية للتعلم وتباين درجات مستوى الطموح لدى التلاميذ المتوفقين دراسيا بالمرحلة الثانوية.

1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية: لا تختلف درجات قياس الدافعية للتعلم باختلاف الجنس لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

جدول(04): دلالة الفروق بين متوسطي درجات الجنسين فيما يخص الدافعية للتعلم

		n	$\bar{X}$	S	متوسط الفروق	قيمة f لتجانس التباين	قيمة t_c	df	الدلالة الاحصائية
الدافعية للتعلم	ذكور	47	134	11.98	0.30	1.51	0.16	171	غير دال
	إناث	126	133.8	10.77		غير دال			

يتبين من الجدول(04) أن متوسط الفروق بين درجات التلاميذ المتفوقين دراسيا الذكور (134)= $\bar{X}$ ودرجات التلاميذ المتفوقين دراسيا الإناث(133.8)= $\bar{X}$ في الدافعية للتعلم(0.30) غير دال إحصائيا، مما يدل على أن اختلاف الجنس(ذكور – إناث)لا يؤدي إلى التباين في درجات الدافعية للتعلم.

1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة: لا تختلف درجات قياس مستوى الطموح باختلاف الجنس لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

جدول(05): دلالة الفروق بين متوسطي درجات الجنسين فيما يخص مستوى الطموح

		n	$\bar{X}$	S	متوسط الفروق	قيمة f لتجانس التباين	قيمة t_c	df	الدلالة الاحصائية
مستوى الطموح	ذكور	47	220.15	16.38	-5.71	0.08	-1.85	171	غير دال
	إناث	126	225.86	18.62		غير دال			

يتبين من الجدول(05) أن متوسط الفروق بين درجات التلاميذ المتفوقين دراسيا الذكور (220.15)= $\bar{X}$ ودرجات التلاميذ المتفوقين دراسيا الإناث(225.86)= $\bar{X}$ في مستوى الطموح (5.71-) غير دال إحصائيا، مما يدل على أن اختلاف الجنس(ذكور – إناث)لا يؤدي إلى التباين في درجات مستوى الطموح.

1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة: لا تختلف درجات قياس تقدير الذات باختلاف الجنس لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

جدول(06): دلالة الفروق بين متوسطي درجات الجنسين فيما يخص تقدير الذات

		n	$\bar{X}$	S	متوسط الفروق	قيمة f لتجانس التباين	قيمة t_c	df	الدلالة الاحصائية
تقدير الذات	ذكور	47	29.11	5.27	0.58	0.82	0.58	171	غير دال
	إناث	126	28.53	5.94		غير دال			

يتبين من الجدول(06) أن متوسط الفروق بين درجات التلاميذ المتفوقين دراسيا الذكور ($\bar{X}$ =29.11) ودرجات التلاميذ المتفوقين دراسيا الإناث($\bar{X}$ =28.53) في تقدير الذات(0.58) غير دال إحصائيا، مما يدل على أن اختلاف الجنس(ذكور – إناث)لا يؤدي إلى التباين في درجات تقدير الذات.

1-5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة: لا تختلف درجات قياس الدافعية للتعلم باختلاف الشعبة الدراسية(علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

جدول(07): دلالة الفروق بين متوسطي درجات الشعب الدراسية(علمية/أدبية) فيما يخص الدافعية للتعلم

		n	$\bar{X}$	S	متوسط الفروق	قيمة f لتجانس التباين	قيمة t_c	df	الدلالة الاحصائية
الدافعية للتعلم	علمية	133	132.1	10.38	-7.82	1.48	-4.09	171	دال عند α=0.00
	أدبية	40	139.9	11.44		غير دال			

يتبين من الجدول(07) أن متوسط الفروق بين درجات التلاميذ المتفوقين دراسيا للشعب العلمية(132.1)= $\bar{X}$ ودرجات التلاميذ المتفوقين دراسيا للشعبة الأدبية(139.9)= $\bar{X}$ في الدافعية للتعلم(7.82-) فروق جوهرية ودالة إحصائيا، مما يدل على أن الاختلاف بين الشعب الدراسية(علمية/أدبية) يؤدي إلى التباين في درجات الدافعية للتعلم.

1-6- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة: لا تختلف درجات قياس مستوى الطموح باختلاف الشعبة الدراسية(علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

جدول(08): دلالة الفروق بين متوسطي درجات الشعب الدراسية(علمية/أدبية) فيما يخص مستوى الطموح

		n	$\bar{X}$	S	متوسط الفروق	قيمة f لتجانس التباين	قيمة t_c	df	الدلالة الاحصائية
مستوى الطموح	علمية	133	226.63	18.30	10.06	0.99	3.15	171	دال عند α=0.00
	أدبية	40	216.58	15.57		غير دال			

يتبين من الجدول(08) أن متوسط الفروق بين درجات التلاميذ المتفوقين دراسيا للشعب العلمية(226.63)= $\bar{X}$ ودرجات التلاميذ المتفوقين دراسيا للشعبة الأدبية(216.58)= $\bar{X}$ في مستوى الطموح (10.06) فروق جوهرية ودالة إحصائيا، مما يدل على أن الاختلاف بين الشعب الدراسية(علمية/أدبية) يؤدي إلى التباين في درجات مستوى الطموح.

1-7- عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة: لا تختلف درجات قياس تقدير الذات باختلاف الشعبة الدراسية(علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

جدول(09): دلالة الفروق بين متوسطي درجات الشعب الدراسية(علمية/أدبية) فيما يخص تقدير الذات

		n	$\bar{X}$	S	متوسط الفروق	قيمة f لتجانس التباين	قيمة t_o	df	الدلالة الاحصائية
تقدير الذات	علمية	133	28.49	6.12	−0.86	10.26	-0.99	90	غير دال
	أدبية	40	29.35	4.36		دال			

يتبين من الجدول(09) أن متوسط الفروق بين درجات التلاميذ المتفوقين دراسيا للشعب العلمية(28.49)= $\bar{X}$ ودرجات التلاميذ المتفوقين دراسيا للشعبة الأدبية(29.35)= $\bar{X}$ في تقدير الذات (0.86−) غير دال إحصائيا، مما يدل على أن الاختلاف بين الشعب الدراسية (علمية/أدبية)لا يؤدي إلى التباين في درجات تقدير الذات.

2-تفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية " ترتبط الدافعية للتعلم ودرجات قياس مستوى الطموح بدرجات قياس تقدير الذات لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا" .

وبإستخدام معامل الإرتباط بيرسون(r) المتعدد لدراسة درجة العلاقة بين الدافعية للتعلم ومستوى الطموح بتقدير الذات توصلنا الى عدم تحقق الفرضية الأولى أي عدم وجود علاقة إرتباطية بين الدافعية للتعلم ومستوى الطموح وتقدير الذات.

ويرجع عدم تحقق هذه الفرضية الى درجات مستوى دافعية التعلم التي لم تكن مرتفعة لدى المتفوقين، وقد إختلفت دراستنا مع دراسة جروس وسليب(2001) التي أجريت على المراهقين في استراليا على طلبة المرحلة الاساسية العليا من الموهوبين وتوصلوا الى ان الطلبة الذين تعرضوا لبرامج التسريع كان لديهم دافعية أكثر للتعلم والتحصيل وتقدير الذات، وكذلك دراسة زايد(2004) وابراهيم(2007) التي وجدت أن ذوي التقدير الذاتي المرتفع لديهم مستوى تحصيل مرتفع، وتدعم بطريقة غير مباشرة العلاقة الإيجابية بين تقدير الذات والدافعية للتعلم.

ونرجع هذا الإختلاف مع بعض الدراسات الى اختلاف بيئات إجراء الدراسة وكذلك لعينة الدراسة لكون أن المتفوق في مرحلة المراهقة التي تعتبر مرحلة حرجة في حياة الفرد نتيجة لتغيرات جسمية وإجتماعية وإنفعالية وبيئية تنعكس عليه، وكذلك الى أن هذه الفئة تمتاز بالتفوق عن أقرانهم العاديين ويمتازون بالتعلم المستقل والسريع والفعال ويمتازون بحب الاستطلاع وتحليل الاشياء الصعبة واستنادا الى ذلك يتضح أن المشكلة الأساسية للمتفوق تتمثل في أن ادائه ودافعيته ليست متميزة وعالية دائما لأن المدرسة بالنسبة لهم لا توفر لهم كل احتياجاتهم والدوافع المناسبة لهم، كذلك شعور بعض المتفوقين بالملل وعدم الرغبة في متابعة الدروس بالفصل الدراسي لسهولة تلك الموضوعات والمواد وقصورها في الوصول لمستوى قدراتهم الذهنية، وقد تظهر لديهم بعض السلوكيات غير الملائمة في الفصل كالعدوان والشغب، والإزعاج للآخرين وذلك بسبب عدم مراعات ما يتميزون به من قدرات، وعدم كفاية المناهج الدراسية لمتطلبات وميول هؤلاء المتفوقين قد يكون هذا عائدا لإنخفاض الحافز والدافع لمتابعة الدراسة، وقد يقابلون هذه الأعمال الروتينية والمناهج وطرق التدريس غير الملائمة بالإهمال وعدم الإنتباه في الفصل، وربما يكون المعلم أحد العوامل المؤثرة في

إنخفاض دافعية التعلم لدى هؤلاء الطلبة المتفوقين، فقد يقابلون الأسئلة المطروحة منهم بالسخرية مما قد يؤدي الى شعورهم بالإحراج ويدفعهم ذلك الى السلوك السلبي والى الإهمال في أداء واجباتهم، ويمكن ان تكون الدروس الخصوصية سبب في خفض دافعية التعلم في المدارس لاعتماد التلاميذ على دروس الدعم الخصوصية وإهمال الدروس المدرسية، وكل هذا ينعكس على دافعية التعلم لديهم وتجعل دافعيتهم مثل أقرانهم العاديين.

2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية :

تنص الفرضية "لا تختلف درجات قياس الدافعية للتعلم بإختلاف الجنس لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية".

وبعد التأكد من تجانس العينتين من أجل تحديد الأسلوب الإحصائي المناسب لحساب الفروق تم دراسة هذه الفرضية عن طريق اختبار(T) للفروق حيث تبين النتائج المتحصل عليها في الجدول(04) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.01) بين الذكور والإناث في درجات قياس الدافعية للتعلم لدى المتفوقين دراسيا في مرحلة الثانوية وتتفق هذه النتائج مع دراسة المساعيد (2008) التي هدفت الى الكشف عن العوامل التي تؤثر في دافعية التعلم، حيث توصلت الى عدم وجود فروق في الدافعية للتعلم حسب متغير الجنس إضافة الى دراسة إبراهيم (2007) التي توصلت الى نفس النتيجة أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم بين الإناث والذكور.

وهذا يعني أن عدم الإختلاف بين الجنسين راجع الى أن كلا الجنسين لديهم نفس درجة دافعية التعلم وهذا ما أوضحه متوسط الفروق للذكور والإناث في الدافعية للتعلم.

ويرجع هذا الى أن للجنسين نفس المحفزات التي تدفعهم نحو التعلم وطلب التحصيل الدراسي العالي، وهذه الدافعية تعتبر عامل مهم وشرط أساسي لتحقيق التعلم والأهداف التعليمية في مجالات التعلم المتعددة، والعدل عن الأحكام المسبقة التي يطلقها الأولياء عن المشوار الدراسي بالنسبة لبناتهم، مما يجعلهن ينافسن الذكور، بل ويتفوقن عليهم في زيادة طموحاتهن والرفع من مستوى دافعيتيهن نحو الأفضل وفتح الدولة الباب الواسع أمام الإناث لفرص العمل وهذا ادى الى عدم وجود اختلاف في مستوى الدافعية بين الجنسين. وعليه نقبل بهذه الفرضية.

2-3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية "لا تختلف درجات قياس مستوى الطموح بإختلاف الجنس لدى المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

وهذا راجع الى أن الطلبة من الجنسين في نفس المرحلة العمرية تقريبا، وهي المرحلة الثانوية مما يجعل الفروق بينهم غير واضحة، هذا بالإضافة الى ان الدراسة أجريت على الطلبة في نفس الولاية، مما يعني أنهم يتلقوا نفس المناهج ونفس الإستراتيجية، وهذا يعني أن الفرصة متاحة لكلا الجنسين، كما أن المجتمع الذي نعيش فيه أصبح ينظر للفتاة نظرة إيجابية، على أن لها حقوق وواجبات وعليها مسؤوليات وتكليفات، وأصبح التفريق بين الذكر والأنثى نادر الحدوث لا سيما في التعليم، فالفتاة من حقها أن تتعلم ومن حقها أن تعمل وفق شروط معينة، فالنظرة الإيجابية للفتاة من قبل المجتمع رفع من مستوى طموحها، إضافة الى ذلك وجود وسائل الإعلام والتطور العلمي ووسائل الإتصالات الحديثة، كل ذلك سهل من مهمة الفتيات على التعليم، وكل هذه العوامل أدت الى فتح الطريق أمامها لتتعلم وتثابر وتعمل، وكل هذا أدى الى رفع مستوى طموحها وبالتالي أصبح لا يوجد فروق بين الطلاب والطالبات في مستوى الطموح.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة رجاء الخطيب(1996) ودراسة زينب شقير (1995) كما تتفق مع دراسة احمد اسماعيل (1990) في عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح. وهذا الأخير يجعلنا نقبل بهذه الفرضية.

2-4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية "لا تختلف درجات قياس تقدير الذات بإختلاف الجنس لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

وبعد تحديد الاسلوب الإحصائي لهذه الفرضية تبين أن متوسط الفروق بين المتفوقين والمتفوقات غير دال إحصائيا وهذا ما يفسر على عدم وجود فروق بين الجنسين في درجات قياس تقدير الذات حيث توافقت دراستنا مع دراسة آل مراد(2007) وبركات(2009) وجاليتكو(2006) التي اظهرت نتائجهم على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في معظم مقاييس تقدير الذات.

ويرجع عدم وجود إختلاف بين الجنسين في مستوى قياس تقدير الذات الى الزيادة الملحوظة في وعي وثقافة والآباء والأمهات والذي قد أسهم بدوره في تطور أساليب التنشئة

الإجتماعية والإهتمام بالإناث والذكور على حد سواء والمساواة بين الذكور والإناث في العديد من جوانب الحياة، وهذا بدوره قد انعكس ايجابيا على تربية الإناث على وجه الخصوص وتبلور شخصياتهن ونمو مفهوم الذات لديهن، حيث إن محدودية الفرص قد تلاشت الى حد كبير والتنشئة الإجتماعية لم تعد تميز بين الذكور والإناث وتكرس الدور الذكوري وتغلبه في جميع ميادين الحياة كما في السابق، وهذا ما أدى الى عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى تقدير الذات. وعليه نقبل بهذه الفرضية.

2-5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة

تنص الفرضية على: لا تختلف درجات قياس الدافعية للتعلم بإختلاف الشعبة الدراسية (علمية/ أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

وبعد التأكد من تجانس العينين من أجل تحديد الأسلوب الإحصائي المناسب لحساب الفروق عن طريق اختبار (T) للفروق حيث تبين الناتج المتحصل في الجدول(07) الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.00) بين الشعب العلمية والشعب الأدبية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة الى طبيعة التخصص في حد ذاته ودرجة وضوح مستقبله المهني والى خصوصية البرامج التعليمية لكلا التخصص لأن طلبة التخصص العلمي يكونون اكثر رضا عن تخصصهم الدراسي لكونه أكثر طلبا في الوظيفة أو المهنة في المستقبل، وأن هذه المهنة التي توافق هذه التخصص تضمن لطالب مكانة في المجتمع كمهنة الطبيب أو المهندس وأن التخصص الأدبي مجاله المهني محدود، وأن تلاميذ التخصص الادبي ممكن أن يكونوا غير راضيين عن توجيههم الدراسي، فالتلميذ عند ما يتحصل على شهادة التعليم المتوسط وينتقل الى مرحلة الثانوية يقوم بإختيار نوع الشعبة (أدبية/علمية) التي سيدرسها في الثانوية، لكن في كثير من الاحيان نجدوا ان التلاميذ الذين وجهوا للشعب الأدبية كان توجيههم ليست حسب رغباتهم وهذا ما يؤدي الى تدني دافعية التعلم لديهم، بسبب عدم احترام رغباتهم، ويفتقدون الرغبة في التعامل مع مختلف الأنشطة التعليمة.

ويمكن تفسير دافعية التعلم المرتفعة لدى العلميين الى أن التخصصات العلمية تتطلب دافعية ومجهودات أكثر من الشعب الأدبية، اضافة الى ذلك ان كل تلاميذ الشعب العلمية

كان توجيههم حسب رغباتهم وهذا ما يؤدي الى رفع دافعية التعلم لديهم. ومنه نقبل بهذه الفرضية

2-6- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة

تنص الفرضية: لا تختلف درجات قياس مستوى الطموح بإختلاف الشعبة الدراسية (علمية/ أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا.

وبإستخدام اختبار(T) للفروق بين المتوسطات تحققنا من انه تختلف درجات قياس مستوى الطموح بإختلاف الشعبة الدراسية(علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا لصالح الشعبة العلمية.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج القطناني من خلال دراسة الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتهما بمستوى الطموح "على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الكليات العلمية والأدبية في مستوى الطموح لصالح الكليات العلمية".

ويفسر هذا الإختلاف الذي يظهر الفروق بين تلاميذ التخصص العلمي وتلاميذ التخصص الأدبي بالرغم من أنهم يزاولون الدراسة في نفس الولاية، إلا ان مستوى طموحاتهم كانت مختلفة، قد يرجع هذا الاختلاف الى أن طلبة التخصص العلمي لديهم امال وأهداف يسعون الى تحقيقها، وهذا ما يجسد واقع التلاميذ في الجامعة حيث يعتقدون ان التخصصات العلمية تضمن لهم مستقبل مهني جيد ومكانة مرموقة في المجتمع، مما يدفع ذلك الى بذل قصارى جهدهم من أجل تحقيق النجاح في الدراسة فيكون لديهم مستوى الطموح مرتفع مما يشجعهم ذلك بالاحتفاظ على طموحاتهم مقارنة بالطلبة الأدبيين.

وبهذا قد تشكلت لدى طلبة التخصص العلمي سمات التخصص الطموح، أي أنهم أصبحوا ذو الشخصية المتميزة عن الأدبيين فهم بذلك ينظرون الى تخصصهم بكل تفاؤل ويميلون الى التفوق في الدراسة ولديهم القدرة على تحمل المسؤولية وانجاز الاعمال التي يقومون بها، ويسيرون وفق خطة معينة أي أنهم يحددون اهدافهم بشكل دقيق، وهذا ما يجعلهم لا يرضون بمستواهم الراهن مما يؤدي الى رسم اهداف جديدة للوصول إليها فيؤدي ذلك الى ارتفاع مستوى الطموح لديهم. وعليه نقبل بهذه الفرضية

2-7- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السابعة

تنص الفرضية: لا تختلف درجات قياس تقدير الذات بإختلاف الشعبة الدراسية (علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا.

وبإستخدام إختبار(T) للفروق بين المتوسطات تحققنا من أنه لا تختلف درجات قياس تقدير الذات بإختلاف الشعبة الدراسية (علمية/أدبية) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا.

ويمكن التفسير ذلك بأن دور المعلمين والزملاء وحتى الأسرة يلعب دورا كبيرا في حياة التلاميذ، لأن تقدير الذات يكون مرتبطا أساسا بعلاقة الاخرين به، فهو ينمو في حدود إدراكه لاستجابات الآخرين اتجاه سلوكه ولهذا يمكن أن يكون للمعلمين والأساتذة دورا كبيرا في توعية التلاميذ بأهمية كل من الشعبتين، كما نجد أيضا العلاقة الطيبة والحسنة مع الزملاء في المدرسة تعمل على رفع تقدير ذات التلاميذ، فكلما كانت قدرته للتقدير أحسن أنعكس ذلك في تقييمه وتقديره لذاته، فإذا كان تقديره ايجابيا رفع ذلك من تقديره وإذا كان العكس قلل ذلك من تقديره.

فدور المدرسة مهم من حيث تقدير التلاميذ لذواتهم، وانطلاقا من النتائج المتوصل إليها في هذه الفرضية يمكن القول أنه لا يوجد فرق في تقدير الذات بين التلاميذ الموجهون نحو الشعب الأدبية والشعب العلمية، فتقدير الذات غير مرتبط بالتخصص وإنما هو مرتبط بتقدير الآخرين له، وهذا ما توصلت إليه نتائج الباحث "أحمد صالح(2003) في دراسته التي تهدف الى معرفة العلاقة بين تقدير الذات والجنس والتخصص لدى كلية التربية بين الشعب العلمية والشعب الأدبية، حيث توصلت نتائج الدراسة الى وجود هناك علاقة موجبة بين كل من التحصيل الدراسي ومستوى تقدير الذات حيث أن الطلاب ذوي التحصيل الدراسي المرتفع كان لديهم تقدير الذات عالي، كما استخلص أنه لا توجد فروق بين التخصص ومستوى تقدير الذات لديهم فكلا من التلاميذ في الشعب العلمية والأدبية لذوي التحصيل الدراسي المرتفع كان تقديرهم الذاتي عالي.

اما دراسة "محمد على حسن"(1999) فقد توصلت الى أن هناك علاقة بين تقدير الذات وبين كل من التحصيل الدراسي والأداء وانه لا يوجد ارتباط بين كل من التخصص ومستوى تقدير الذات. وهذا الأخير يؤدي بنا إلى القبول بهذه الفرضية.

خلاصة نتائج الدراسة

دلت النتائج المتحصل عليها على أنه لا توجد علاقة في درجة ارتباط دافعية التعلم ومستوى الطموح وتقدير الذات لدى المتفوقين دراسيا في مرحلة الثانوية، إذا أثبتت نتائج الفرضيات المتوصل إليها بعد إجراءات الإستبيانات المتمثلة في مقياس دافعية التعلم ومقياس مستوى الطموح ومقياس تقدير الذات على أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين دافعية التعلم ومستوى الطموح وتقدير الذات لدى المتفوقين دراسيا بالمرحلة الثانوية.

كما دلت نتائج الدراسة أيضا على :

- عدم وجود اختلاف في درجات قياس دافعية التعلم باختلاف الجنس.
- عدم وجود اختلاف في درجات قياس مستوى الطموح باختلاف الجنس.
- عدم وجود اختلاف في درجات قياس تقدير الذات باختلاف الجنس.
- وجود اختلاف في درجات قياس دافعية التعلم باختلاف الشعب الدراسية (علمية/أدبية).
- وجود اختلاف في درجات قياس مستوى الطموح باختلاف الشعب الدراسية (علمية/أدبية).
- عدم وجود اختلاف في درجات قياس تقدير الذات باختلاف الشعب الدراسية (علمية/أدبية).

ومن خلال النتائج المذكورة سابقا يمكن القول أن دافعية التعلم ومستوى الطموح وتقدير الذات تعد من أحد العوامل المؤثرة على التلميذ والدفع به الى تحقيق التفوق، ولها أهمية كبيرة في النجاح الأكاديمي والشخصي والإجتماعي للتلميذ وتحقيق له الأهداف والرغابات التي يصبوا إليها. وفي الأخير لكل دراسة آفاق بحثية نقترحها في النقاط التالية:

- وضع برامج تعليمية إضافية لإثراء برنامج التعليم العادي لزيادة دافعية التعلم لدى المتفوقين في المدارس.
- تزويد فصول ومعاهد للمتفوقين بالمختبرات والورش والمكتبات، وتشجيع التلاميذ على إجراء التجارب والإطلاع على الكتب المتخصصة في الرياضيات ، والعلوم واللغات والأدب والفنون وغيرها من أجل تطوير ونمو هذا التفوق.
- توفير المناخ الصفي الملائم للمتفوقين لرفع مستوى طموحهم وعدم تدنيه.
- توعية الاساتذة بدور استمرارية وزيادة دافعية التعلم لدى المتفوقين للمحافظة على تفوقهم وذلك عن طريق إقامة دورات تكوينية لهم لتعريفهم بأساليب استثارتها.

- إرشاد التلاميذ وتوجيههم الوجهة الصحيحة في كيفية استغلال طاقاتهم التفوقية من اجل تحقيق طموحاتهم ورغباتهم الاكاديمية والمهنية.
- إجراء بحوث ودراسات اعمق في هذا الموضوع في البيئة الجزائرية وإفادة المنظومة التربوية بنتائجها.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

- أبو جادو، صالح محمد.(1998).**سيكولوجية التنشئة الإجتماعية**، ط1، الأردن: دار المسيرة.
- أحمد، سهير كامل.(1999).***أساليب تربية الطفل***، مصر: دار اسكندر للكتاب.
- أحمد، سهير كامل.(2005).***اتجاهات الأطفال نحو الذات***، القاهرة: مركز الإسكندرية للكتاب.
- البخاري، حمانة.(1991).***التعلم عند الغزالي***، ط3، الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب.
- الحلبي، حنان خليل.(2000). مستوى الطموح ودوره في العلاقات الزوجية، رسالة ماجستير غير منشورة. سوريا: جامعة دمشق.
- الخالدة، ناصر أحمد.(2005).***مراعاة الفروق الفردية***، ط1، الأردن: وائل للنشر.
- الخطيب، إبراهيم.(2005).***علم النفس المدرسي***، ط1، عمان: دار قنديل.
- الزيات، فتحي مصطفى.(2001).***علم النفس المعرفي***، ط1، مصر: دار النشر للجامعات.
- الزيود، نادر فهمي وصالح، ذياب الهندي.(1989).***التعلم والتعليم الصحي***، ط4، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الطنطاوي، عفت مصطفى.(2009).***التدريس الفعال***، ط1، الأردن: دار المسيرة للنشرة
- العتومي، عدنان يوسف.(2005).***علم النفس التربوي***، ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الفحل، نبيل محمد.(2004).***بحوث في الدراسات النفسية***، الاردن: دار قباء للنشر والتوزيع.
- الفرماوي، حمدي علي.(2004). ***دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة***، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.
- القذافي، رمضان محمد.(2001). ***الشخصية (نظريات واختباراتها واساليب قياسها)***، ليبيا: دار الكتب الوطنية.
- القنطاني، علي سمير موسى.(2011). الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة بغزة في ضوء نظرياته محددات الذات، رسالة ماجستير، غزة: جامعة الازهر.

- المصري، نفين.(2011). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الاكاديمي، رسالة ماجيستير غير منشورة، فلسطين: جامعة الازهر بغزة.
- النوبي، محمد علي.(2010).***مقياس مستوى الطموح لذوي الإعاقة السمعية والعاديين،*** عمان: دار صفاء.
- تركي، رابح.(1984).***مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس،*** الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون.
- توق، محي الدين.(2003).***أسس علم النفس،*** ط3، عمان: دار الفكرة للطباعة والنشر.
- دويدار، عبد الفتاح.(1999).***سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات،*** لبنان: دار النهضة العربية.
- زايد، نبيل محمد.(2003).***الدافعية للتعلم،*** ط1، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- سعيد، سعاد جبر.(2008).***هندسة الذات وتقدير الذات،*** عمان: دار جرار للكتاب العالمي.
- سعيد، سعاد جبر.(2008).***الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة،*** ط1، عمان: عالم الكتب للنشر.
- شريم، رغدة.(2009). ***سيكولوجية المراهقة،*** ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- شعبان، عبد ربه.(2010). الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصريا، رسالة ماجستير، فلسطين: الجامعة الإسلامية بغزة
- صولة، طارق.(2009). تقدير الذات وعلاقته بظهور قلق السمة لدى لاعبي النخبة ذوي الاحتياجات الخاصة، رسالة ماجستير، الجزائر: جامعة بسكرة.
- طه، فرج.(2005). ***موسوعة علم النفس،*** ط1، القاهرة: دار مديولي للطباعة والنشر.
- ظاهر، قحطان أحمد.(2004). ***مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق،*** ط1، الأردن: دار وائل للنشر.
- عاقل، فاخر.(1985). ***معجم علم النفس،*** لبنان: دار العلم للملايين.
- عبد الحميد، ليلى.(2006). ***مقياس تقدير الذات للكبار والصغار***، ط1، بيروت: دار النهضة.
- عبد السلام زهران، حامد.(2003). ***التوجيه والارشاد النفسي،*** القاهرة: عالم الكتب.

– عبد اللطيف، مدحت عبد الحميد.(1993). ***الصحة النفسية والتفوق الدراسي***، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

– عبد الله محمد، عايدة ذيب.(2010).***الانتماء وتقدير الذات في مرحلة الطفولة***، ط1، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

– غباري، أحمد ثائر.(2008).***الدافعية النظرية والتطبيق***، ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

– فرحات، أحمد.(2012).اساليب المعاملة الوالدية(التقبل/الرفض) كما يدركها الابناء وعلاقتها بالسلوك التوكيدي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، تيزي وزو: جامعة ميلود معمري.

– قطامي، نايفة.(1992).***أساسيات علم النفس المدرسي***، ط1، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

– قندلفت، ألفا.(2011).التعليم المهني وعلاقته بمستوى الطموح وتنمية القدرات المهنية، رسالة ماجستير غير منشورة، سوريا: جامعة دمشق.

– كاميليا، عبد الفتاح.(1990).***دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية***، القاهرة: دار النهضة.

– كوافحة، تيسير مفلح.(2004).***علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية***،ط4، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

– ميرة، وفاء عبد اللطيف.(2012).القياس ومستوى الطموح للمراهقين، ***دراسات عربية تربية وعلم النفس***، ع27، ج2، المملكة العربية السعودية.191-209

الملاحق

ملحق (01)

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

الجنس:..... **الشعبة:**..... **مستوى الدراسي :**.....

مقياس دافعية التعلم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

نقدم لك اخي التلميذ (ة) إستمارة لإعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص تأهيل في التربية الخاصة، والتي نرجوا من خلالها ان تعطينا رأيك في بعض التساؤلات التي تطرحها هذه الاستمارة، فالرجاء قراءتها بتمعن وبشكل جيد، وإبداء الإجابة التي تعبر بكل صدق وأمانة عن موافقتك الشخصية، وتكون هذه الاجابة محضاة بسرية تامة ولا تستخدم الا لغرض بحث علمي.

وعليه لا توجد اجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما الإجابة التي تعبر عنها هي إجابة شخصية تعبر عن مواقفك عن اتجاه معين.

فالرجاء اخي التلميذ(ة) الإجابة على كل الاسئلة لكي نضمن مصداقية الدراسة العلمية

نقدر لك جهدك مسبقا ولكم مني جزيل الشكر والتقدير

وبعد قراءة كل فقرة ضع علامة (x) أمام الاختيار الذي يناسبك في كل فقرة، ولا تضع اكثر من علامة للسؤال الواحد.

مثال توضيحي:

إذا كان المجيب يريد اختيار عبارة أوافق على السؤال: المراجعة اليومية مهمة جدا فستكون الإجابة على الشكل الآتي :

الفقرة	اوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
المراجعة اليومية مهمة جدا		x			

مقياس دافعية التعلم

الرقم	العبارات	اوافق بشدة	اوافق	متردد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
01	اشعر بالسعادة عندما اكون موجودا في المدرسة					
02	يندر ان يهتم والدي بعلاماتي المدرسية					
03	افضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على ان اقوم به منفردا					
04	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي الى اهمال كل ما يدور حولي					
05	استمتع بالأفكار الجديدة التي اتعلمها في المدرسة					
06	لدي النزعة الى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة					
07	احب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج					
08	اواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة					
09	يصغي الي والدي عندما اتحدث عن مشكلاتي المدرسية					
10	يصعب علي الانتباه لشرح المدرس ومتابعته					
11	اشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة					
12	احب ان يرضى عني جميع زملائي في المدرسة					
13	اتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب المسؤولية					
14	لا استحسن انزال العقوبات على طلبة المدرسة بغض النظر عن الاسباب					
15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري تجاه المدرسة					
16	اشعر بان بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي اتعرض لها					
17	اشعر بالضيق اثناء اداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة					
18	اشعربااللامبالات احيانا فيما يتصل باداء الواجبات المدرسية					
19	اشعر بالرضى عندما اقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية					
20	افضل ان يعطيني المعلم اسئلة صعبة تحتاج الى التفكير					

21	افضل ان اهتم بالمواضيع المدرسية على اي شيء اخر					
22	احرص على ان اتقيد بالسلوك الذي تتطلبه المدرسة					
23	يسعدني ان تعطى المكافآة للطلبة بقدر الجهد المبذول					
24	احرص على تنفيذ ما يطلب مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية					
25	كثيرا ما اشعر بان مساهمتي في عمل اشياء جديدة في المدرسة تميل الى الهبوط					
26	اشعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا					
27	اقوم بالكثير من النشاطات المدرسية والجمعيات الطلابية					
28	لا يأبه والداي عندما اتحدث اليهما عن علاماتي المدرسية					
29	يصعب عليا تكوين صداقة بسرعة مع مع الزملاء في المدرسة					
30	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة					
31	يحرس والداي على قيامي باداء واجباتي المدرسية					
32	لا يهتم والداي بالافكار التي اتعلمها في المدرسة					
33	سرعان ما اشعر بالملل عندما اقوم بالواجبات المدرسة					
34	العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات اعلى					
35	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي المدرسية يعود علي بالمنفعة					
36	اقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة					

ملحق (02)

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

الجنس:..... **الشعبة:**..... **مستوى الدراسي :**.....

مقياس مستوى الطموح

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

نقدم لك اخي التلميذ (ة) إستمارة لإعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص تأهيل في التربية الخاصة، والتي نرجوا من خلالها ان تعطينا رأيك في بعض التساؤلات التي تطرحها هذه الاستمارة، فالرجاء قراءتها بتمعن وبشكل جيد، وإبداء الإجابة التي تعبر بكل صدق وأمانة عن موافقتك الشخصية، وتكون هذه الاجابة محضاة بسرية تامة ولا تستخدم الا لغرض بحث علمي.

وعليه لا توجد اجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما الإجابة التي تعبر عنها هي إجابة شخصية تعبر عن مواقفك عن اتجاه معين.

فالرجاء اخي التلميذ(ة) الإجابة على كل الاسئلة لكي نضمن مصداقية الدراسة العلمية

نقدر لك جهدك مسبقا ولكم مني جزيل الشكر والتقدير

وبعد قراءة كل فقرة ضع علامة (X) أمام الاختيار الذي يناسبك في كل فقرة، ولا تضع اكثر من علامة للسؤال الواحد.

مثال توضيحي:

إذا كان المجيب يريد اختيار عبارة تنطبق تماما على السؤال: أنا راضي عن حياتي بشكل عام فستكون الاجابة على الشكل الآتي :

الفقرة	تنطبق تماما	تنطبق	أحيانا	لا تنطبق	لا تنطبق مطلقا
أنا راضي عن حياتي بشكل عام	X				

مقياس مستوى الطموح

الرقم	العبارات	تماما	غالبا	أحيانا	نادرا	مطلقا
1	أنا راضي عن حياتي بشكل عام .					
2	ارغب في مواصلة دراستي العليا.					
3	أضع اهداف محددة لحياتي					
4	اتغلب على انفعالاتي واضبطها عند مواجهة الشدائد					
5	أعتمد على نفسي في حل مشاكلي					
6	اشعر بعدم الرضى عن أدائي (-)					
7	أميل الى التجديد في حياتي					
8	أرغب في تعلم معلومات جديدة لتجديد وتطوير ادائي					
9	اعمل بكل ما في وسعي لتحقيق الاهداف					
10	اسعى لتحقيق طموحاتي رغم فشلي في بعض المواقف					
11	يضايقني ان يلقي علي مسؤوليات عائلية (-)					
12	استطيع تكوين علاقات جيدة مع المحيطين بي					
13	لي قدوة متميزة في الحياة اتمنى ان اكون مثلها					
14	اشترك في مسابقات المتفوقين لمنافسة الاخرين والتفوق عليهم.					
15	اقوم بعمل لم يسبق لي إعداد خطة له (-)					

16	اتخلص مما يعوق قدرتي على الاداء					
17	انجز أعمالي بمساعدة الاخرين.					
18	أشعر بالفشل في تكوين علاقات مع الآخرين (-)					
19	الحياة جميلة بقدر ما فيها من عقبات					
20	رغبتي في التفوق تدفعني الى التفاؤل وبذل الجهد في العمل					
21	يتسع مدى اهدافي من مرحلة لأخرى					
22	لدي تحدي اكثر من الآخرين					
23	اتحمل المسؤولية عند القيام بعمل ما.					
24	اخشى المغامرات خوفا من الفشل (-)					
25	اشعر باليأس نتيجة لكثرة المشكلات التي واجهتها في حياتي (-)					
26	أشعر ان قدراتي العقلية تؤهلني للامتياز					
27	اتغلب على المعوقات التي تحول دون تحقيق أهدافي					
28	طموحي لا يتوقف ما دمت على قيد الحياة					
29	طموحاتي بسيطة لا تحتاج الى مجهود لتحقيقها (-)					
30	أرغب في تكوين اسرة (اتزوج)					
31	ثناء المحيطين بي على أدائي يدفعني الى التفوق					
32	تتواصل اهدافي ولا اقف عند عمل					

	محدد					
33	يؤثر على اصدقائي في إضعاف عزيمتي للنجاح والتفوق (–)					
34	قدراتي الشخصية تجعلني قادر على قيادة المجموعات					
35	تبدو لي الحياة دون أمل (–)					
36	رغبتي في التفوق تسبب لي القلق (–)					
37	استطيع التخطيط لعدد من الأهداف والمهام في نفس الوقت					
38	اغضب عندما يضيع وقتي دون القيام بعمل هادف					
39	اميل كثيرا الى القيام بالقسط الأكبر في أي عمل جماعي					
40	أشعر بالسعادة بعد تحقيق اهدافي.					
41	أحب الاستقرار في ظروف الحياة خوفا من المجهول.					
42	سبق لي الحصول على جوائز وتقديرات على تفوقي.					
43	لدي مرونة في تحقيق طموحاتي وأهدافي حسب اهميتها					
44	أشعر بالذنب إذا قصرت في بعض الاعمال					
45	اتخذ دائما القرار المناسب في اموري الشخصية.					
46	اثق بأنني سوف احقق اهدافي					

47	تراودني افكار كثيرة بأنني قد اصبح شخص عظيم.					
48	نتائج تصرفاتي تكون مطابقة للخطة التي وضعتها.					
49	أواصل جهدي حتى اصل للتفوق					
50	افكر كثيرا في التخطيط لمستقبلي					
51	اطمح دائما في الوصول الى مستوى ممتاز					
52	أجد أن اهدافي مستحيلة التحقيق					
53	أشعر ان مستقبلي غير واضح المعالم ولا استطيع تغييره (-)					
54	يعوقني الشعور بالفشل والإحباط عن تحقيق بعض اهدافي					
55	والدي يساعدني في التخطيط لمستقبلي					

ملحق (03)

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

الجنس:..... **الشعبة:**..... **مستوى الدراسي :**.....

مقياس تقدير الذات

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

نقدم لك اخي التلميذ (ة) إستمارة لإعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص تأهيل في التربية الخاصة، والتي نرجوا من خلالها ان تعطينا رأيك في بعض التساؤلات التي تطرحها هذه الاستمارة، فالرجاء قراءتها بتمعن وبشكل جيد، وإبداء الإجابة التي تعبر بكل صدق وأمانة عن موافقتك الشخصية، وتكون هذه الاجابة محضاة بسرية تامة ولا تستخدم الا لغرض بحث علمي.

وعليه لا توجد اجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما الإجابة التي تعبر عنها هي إجابة شخصية تعبر عن مواقفك عن اتجاه معين.

فالرجاء اخي التلميذ(ة) الإجابة على كل الاسئلة لكي نضمن مصداقية الدراسة العلمية

نقدر لك جهدك مسبقا ولكم مني جزيل الشكر والتقدير

وبعد قراءة كل فقرة ضع علامة (x) أمام الاختيار الذي يناسبك في كل فقرة، ولا تضع اكثر من علامة للسؤال الواحد.

مثال توضيحي:

إذا كان المجيب يريد اختيار عبارة موافق بدرجة بسيطة على السؤال : في المجمل انا راضي حول نفسي بشكل عام فستكون الاجابة على الشكل الآتي :

الفقرة	موافق بقوة	موافق بدرجة بسيطة	بين موافق وعدمها	غير موافق بدرجة بسيطة	غير موافق بشدة
في المجمل انا راضي حول نفسي		x			

مقياس تقدير الذات

الرقم	الفقرة	موافق بقوة	موافق بدرجة بسيطة	بين موافق وعدمها	غير موافق بدرجة بسيطة	غير موافق بشدة
1	في المجمل انا راضي حول نفسي					
2	اعتقد احيانا انني جيد في كل شيء					
3	اشعر بأنني لدي عدد من الامور ذات النوعية الجيدة					
4	قادر على ان اعمل اشياء جيدة كما معظم الناس					
5	اشعر بأنه ليس لدي شيء الكثير لأخجل منه					
6	بالتأكيد اشعر بعدم الفائدة في بعض الاحيان					
7	اشعر بأنني شخص له قيمة او على الاقل مساو لمستوى الآخرين					
8	ارغب ان امتلك احترام اكثر مع نفسي					
9	بشكل عام ، اميل الى الشعور بأنني فاشل					
10	لدي اتجاه ايجابي تجاه نفسي.					