وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

تقدير الذات وعلاقته بالدافعية للتعلم

لدى تلاميذ السنة النهاية للمرحلة الثانوية

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ القسم النهائي بثانوية الشهيد حنكة علي بالمقرن

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطالبين:
عبد الغني مسعودي
مُحَمَّد الأمين رمه

إشراف:
أ . د / النوي بالطاهر

اللجنة	الرتبة	الجامعة	الصفة
عاتكة غرغوط	أستاذ التعليم العالي	جامعة الوادي	رئيسا
النوي بالطاهر	أستاذ التعليم العالي	جامعة الوادي	مشرفا
بيه برناوي	أستاذ محاضر "ب"	جامعة الوادي	مناقشا

الموسم الجامعي: 2024 / 2025

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

تقدير الذات وعلاقته بالدافعية للتعلم

لدى تلاميذ السنة النهاية للمرحلة الثانوية

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ القسم النهائي بثانوية الشهيد حنكة علي بالمقرن

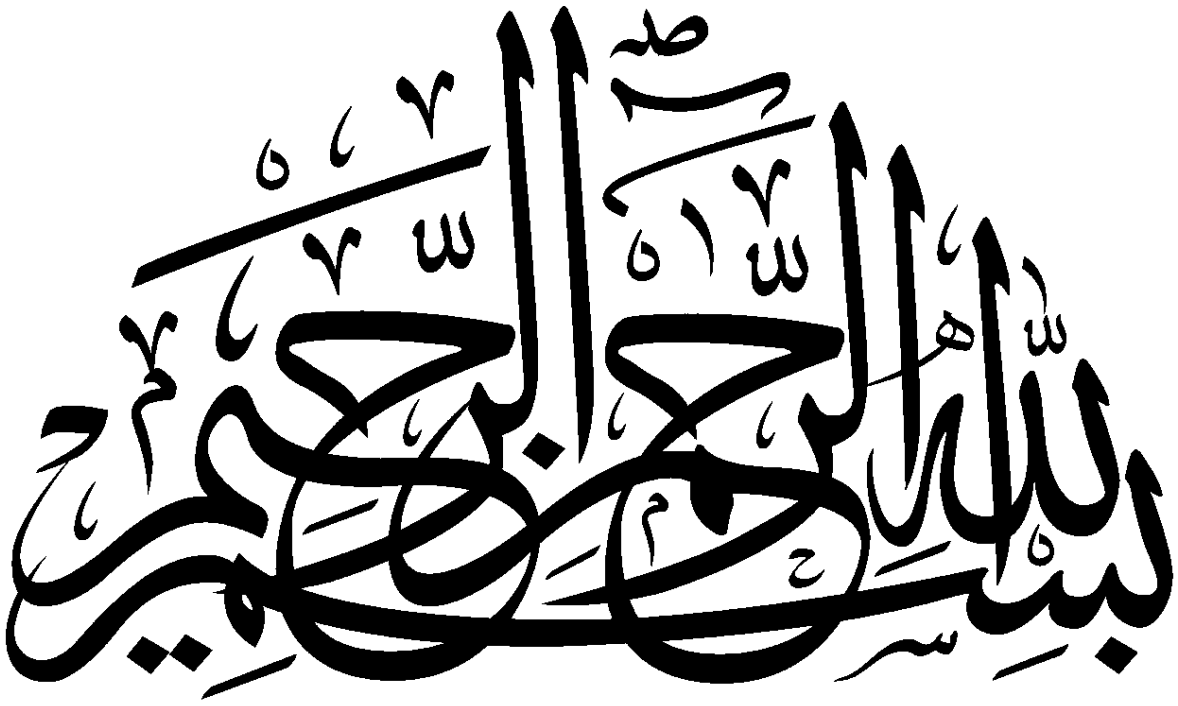
مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطالبين:
عبد الغني مسعودي
مُحَمَّد الأمين رمه

إشراف:
أ . د / النوي بالطاهر

اللجنة	الرتبة	الجامعة	الصفة
عاتكة غرغوط	أستاذ التعليم العالي	جامعة الوادي	رئيسا
النوي بالطاهر	أستاذ التعليم العالي	جامعة الوادي	مشرفا
بيه برناوي	أستاذ محاضر "ب"	جامعة الوادي	مناقشا

الموسم الجامعي: 2024 / 2025


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله على فضله وامتنانه والصلاة والسلام على سيدنا الحبيب المصطفى

أما بعد:

الحمد لله الذي وفقنا لنثمين هذه الخطوة في مسارنا الدراسي بمذكرتنا هذه ثمرة الجهد والنجاح بفضله تعالى.

نتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذنا الفاضل "بالطاهر النوي" على تفضله بالإشراف على هذه الدراسة ولما منحه لنا من وقت وجهد وتوجيه وإرشاد وسعة صدر في تقبل استفساراتنا والإجابة عن تساؤلاتنا لاتمام هذا العمل.

ولا يفوتنا أن نتقدم بجزيل الشكر إلى الأساتذة الذين درسونا خلا مرحلة الماستر والى كل من ساعدنا لإتمام هذا العمل من قريب أو بعيد والى جميع الأساتذة عامة وأساتذة علم النفس المدرسي خاصة.

والشكر موصول لأفراد عينة الدراسة ولأساتذتهم المشرفين عليهم لما منحوه لنا من وقتهم وجهدهم.

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة بالعربية:

تهدف الدراسة إلى الكشف على طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى طلبة السنة النهائية من المرحلة الثانوية، حيث تمت صياغة الإشكالية العامة على النحو التالي: هل يساهم تقدير الذات في الدافعية للتعلم لدى طلبة السنة النهائية للمرحلة الثانوية.

وقد شملت عينة الدراسة 100 تلميذ وتلميذة، وتم تطبيق مقياس تقدير الذات لكوبر سميث (1967)، ومقياس الدافعية للتعلم ليوسف قطامي (1989) الذي أعده اعتمادا على مقياس الدافعية للتعلم المدرسي لكل من "كوزوكي" و"ورسال"، واتبعنا المنهج الوصفي تم في معالجة البيانات، ثم استخدمنا كل من الانحدار الخطي المتعدد، ومعامل الارتباط بيرسون، وبعد تطبيق الأدوات المستخدمة واستخلاص النتائج، تم التوصل إلى ما يلي:

- يساهم ارتفاع مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ في ارتفاع مستوى دافعيتهم نحو التعلم.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الذات العامة والدافعية للتعلم.
- توجد علاقة إيجابية بين الذات الاجتماعية والدافعية.
- توجد علاقة إيجابية شاملة بين تقدير الذات بجميع أبعاده والدافعية للتعلم.
- توجد فروق دالة إحصائيا في تقدير الذات تعزى لمتغير الشعبة.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في تقدير الذات تعزى لمتغيري الجنس والإعادة.

ملخص الدراسة بالإنجليزية

The study aims to explore the nature of the relationship between self-esteem and motivation to learn among final-year secondary school students. The general problem was formulated as follows: Does self-esteem contribute to motivation to learn among final-year secondary school students?

The study sample included 100 male and female students. The self-management scales of Coopersmith (1967) and the motivation to learn scale of Youssef Qatami (1989) were applied, based on the motivation to learn scale of Kozuki and Worsal. The data were processed using a descriptive approach, followed by multiple linear regression and Pearson's correlation coefficient. After applying the tools used and extracting the results, the following conclusions were reached:

- High levels of self-esteem among students contribute to high levels of motivation to learn.
- There is a positive correlation between general self-esteem and motivation to learn.
- There is a positive relationship between social self-esteem and motivation.
- There is a comprehensive positive relationship between self-esteem in all its dimensions and motivation to learn. - There are statistically significant differences in self-esteem attributed to the department variable.
-There are no statistically significant differences in self-esteem attributed to the gender and repetition variables.

الفهارس

- ✓ فهرس المحتويات
- ✓ فهرس الجداول

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	
ملخص الدراسة بالعربية	IV
ملخص الدراسة بالإنجليزية	IV
فهرس المحتويات	IV
فهرس الجداول	IV
مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول: الفصل التمهيدي: تقديم موضوع الدراسة	
1 – إشكالية الدراسة	18
2 – فرضيات الدراسة	20
3 – أهمية الدراسة	20
4 – أهداف الدراسة	20
5 – أسباب اختيار الدراسة	21
6 – التعريف الإجرائي للمفاهيم	21
7 – الدراسات السابقة	22
8 – التعقيب على الدراسات السابقة	25
الفصل الثاني: تقدير الذات	
تمهيد	29
1 – تعريف تقدير الذات.	29
2– أهمية تقدير الذات.	30
3 – مستويات تقدير الذات.	30
4 – نظريات المفسرة لتقدير الذات.	32
5 – العوامل المؤثرة في تقدير الذات.	33
خلاصة الفصل	34

الفصل الثالث: الدافعية للتعلم	
تمهيد	36
1 – مفهوم الدافعية.	36
2 – عناصر الدافعية للتعلم.	38
3 – أهمية الدافعية للتعلم.	39
4 – وظائف الدافعية للتعلم .	39
5 – مصادر الدافعية للتعلم.	40
6 – العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم.	40
7 – استراتيجيات إثارة الدافعية للتعلم.	42
8 – نظريات الدافعية للتعلم.	43
خلاصة الفصل	45
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
1 – منهج الدراسة.	48
2 – مجتمع الدراسة.	48
3 – الدراسة الاستطلاعية.	49
4 – الدراسة الأساسية	58
5 – التقنيات الإحصائية المستخدمة في الدراسة.	59
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتئج الدراسة	
1 – عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الأولى.	62
2 – عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثانية.	63
3 – عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثالثة.	65
4 – عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الرابعة.	66
5 – عرض ومناقشة نتيجة الفرضية العامة.	68
خلاصة وتوصيات	71
قائمة المراجع	74
ملاحق (استبيان الدراسة)	79

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس	48
02	توزيع عينة التقنين حسب الجنس	50
03	معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي	51
04	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (بعد الذات العام)	52
05	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (بعد الذات الاجتماعية)	52
06	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (بعد المنزل والوالدين)	53
07	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (بعد العمل)	53
08	معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس	54
09	معاملات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي	55
10	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الحماس)	55
11	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الجماعة)	56
12	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الفعالية)	56
13	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الاهتمام بالنشاطات المدرسية)	57
14	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الامتثال)	57
15	معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس	58
16	توزيع أفراد عينة الدراسة سب الجنس	59
17	قيمة معامل الارتباط بين بعد الذات العامة والدافعية للتعلم	62
18	قيمة معامل الارتباط بين بعد الذات الاجتماعية والدافعية للتعلم	63
19	قيمة معامل الارتباط بين بعد المنزل والوالدين والدافعية للتعلم	65
20	قيمة معامل الارتباط بين بعد العمل والدافعية للتعلم	67
21	قيمة معامل الارتباط بين تقدير الذات والدافعية للتعلم	68

مُقَدِّمَةٌ

مُقَدِّمَة

لقد أكدت العديد من الدراسات في بيئات اجتماعية مختلفة أن هناك مجموعة من المعايير متفق عليها والتي تعبر عن الصحة النفسية، ومن بينها التوافق الاجتماعي، الشعور بالرضا ،الحب، الاتزان الانفعالي الصحة الجسمية، ثبات اتجاهات الفرد، الدافعية، الدعم الاجتماعي، تقدير الذات وغيرها ...

وتعتبر تقدير الذات بمثابة رؤية إيجابية يتبناها الفرد في حياته من أجل السعادة والبحث عن الجودة والنوعية في نمط حياته وسلوكه، والذي من شأنه أن يساعده في العيش بسلام، ويتكيف مع بيئته ومحيطه ويرتقي في نموه العادي في مراحل حياته بكل استقلالية ومنفعة، وفي الدراسات النفسية والسلوكية نراه ينحو منحى الدارسين مارًا بكل مراحل النمو المعروفة وكذا المراحل التعليمية والدراسية، وباعتبار المرحلة النهائية للتعليم الثانوي جانبا مهما مراحل التعليم، حيث تعد المرحلة النهائية للتعليم الثانوي مرحلة انتقالية من التعليم الأساسي إلى التعليم العالي أو الحياة العملية والمهنية، وبما أنها مرحلة فاصلة في حياة الفرد فإن لها تأثيرات في العمليات الشخصية والانفعالية والاجتماعية والنفسية والمعرفية، حيث من شأن هذه التأثيرات أن تفضي إلى مظاهر سلبية أو إيجابية.

والأكيد أن دور الأسرة والمجتمع والمدرسة كبير جداً في غرس الثقة بالنفس والاعتداد بالذات لدى التلميذ الذي يدرس في المرحلة النهائية للتعليم الثانوي، باعتبار أن الأسرة أول وأهم الوسائط في التنشئة الاجتماعية، لدورها وإسهامها الكبير في تكوين شخصية الفرد، فكل ما يكتسبه الفرد من أسرته منذ نشأته من خبرات ناجمة عن عدة أساليب تستمر معه حتى يكبر، حيث يلعب الأولياء دورا أساسيا في تطوير الثقة بالنفس لأبنائهم بالإضافة إلى قوتهم وتوازنهم العاطفي.

إذ تشير الدراسات إلى أن تنمية العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين الأشخاص تشجعهم على الشعور بأنهم ذوو قيمة وموضع تقبل مما يقوي إحساسهم بالانتماء، فالعلاقات الايجابية مطلب أساسي لتنمية الشعور بالمسؤولية والقدرة على تنظيم الذات وتحقيق التفاعل مع الغير، شأنها شأن المناخ المدرسي الذي يجعل التلميذ يذهب الى المدرسة بخلفيته واهتماماته وخبراته وأسلوبه المفضل في التعلم وقدراته، هذا تماشيا وعمل المعلم في تنفيذه للأنشطة المدرسية فيساعد المتمدرس على تحقيق التوافق المدرسي والنجاح من خلال التفاعل المتبادل بين المدرسة والأسرة مع مراعات الفروق الثقافية بين الأسر.

كما أن مفهوم الذات يجعل للفرد الانساني فرديته الخاصة به، إذ تمثل طريقة إدراك الذات وإدراك الآخرين المحور الرئيسي لتنظيم الشخص وتحديد السلوك، ولصورة الفرد عن ذاته أثر كبير وأهمية بالغة في مستقبل حياته، وذلك لما تعكسه في تصور ورؤية الفرد عن ذاته ومن احترامه واعتباره وتقبله لها.

وقد أصبح مفهوم تقدير الذات من بين المتغيرات التي تكتسي أهمية بالغة في مجال علم النفس، كون هذا المتغير من بين المفاهيم التي نستطيع من خلالها الحكم على شخصية الفرد وسلوكه والتنبؤ بما يمكن أن يسلكه، فهو يعكس سلوك الفرد وخصائصه وانفعالاته من خلال التقديرات التي يضعها الفرد لذاته في جوانبها المختلفة، والتي يكتسبها نتيجة التفاعل بالبيئة التي يتواجد فيها، حيث نجد أن مرحلة التعليم الثانوي مرحلة مهمة وحساسة لتكوين تقدير الذات، والأكيد أن القسم النهائي هو أكثر المستويات حاجة لإحساس الفرد بقيمته لذاته، كونه مرحلة انتقالية إلى الحياة الجامعية، والتي يبدأ الفرد فيها بالشعور بالاستقلالية والانفتاح، وهذا من بين الأساسيات التي تدفع بالفرد للتعلم، وتجعل له حافزا من أجل تحقيق هذه الغاية.

ومن هذا المنطلق كان موضوع الدراسة التي نصبو إلى تحليلها ودراستها وهو علاقة تقدير الذات بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور النهائي للمرحلة النهائية.

وقد جاءت هذه الدراسة مقسمة كما يلي:

الجانب النظري: والذي تضمن ثلاثة فصول: الفصل الأول: وكان بعنوان "تقديم موضوع الدراسة" وتضمن: إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، دوافع اختيار الدراسة التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة، الدراسات السابقة. والفصل الثاني: خصصناه لمتغير "تقدير الذات" وأما الفصل الثالث: فقد حوى متغير "الدافعية للتعلم".

الجانب الميداني: والذي تضمن فصلين: الفصل الرابع: وهو "الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية" والفصل الخامس: الذي تضمن "عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة".

وفي الأخير ختمنا الدراسة بخلاصة عامة، وأدرجنا قائمة للمراجع المعتمدة، والملاحق المتعلقة بالدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول

الفصل التمهيدي: تقديم موضوع الدراسة

1 – إشكالية الدراسة

2 – فرضيات الدراسة

3 – أهمية الدراسة

4 – أهداف الدراسة

5 – دوافع اختيار الدراسة

6 – التعريف الإجرائي للمفاهيم

7 – الدراسات السابقة

1 – إشكالية الدراسة:

يعتبر تقدير الذات أحد المقومات الأساسية في بناء الشخصية السوية، فقد اهتم علماء النفس به كثيرا باعتباره عاملا أساسيا للنجاح في حياة الفرد، فهو مرتبط بتكامل شخصية الفرد في مختلف نواحيها حيث يرى زيلر ziller (1996) أن تقدير الذات يقع كوسيط بين الفرد والواقع الذي يعيشه، وهو بذلك يعمل على المحافظة على الذات من خلال تلك الأحداث الإيجابية أو السلبية التي يتعرض لها.

ويشير كازدن kazdin إلى أن الأشخاص الذين يحملون مفهوم ذات منخفض يضعون لأنفسهم أهدافا منخفضة تؤثر سلبا على تحصيلهم وعلى اختياراتهم التربوية والمهنية، تبعا لدافعيتهم المنخفضة بسبب ضعف تقديرهم لذواتهم.

فالدافعية للتعلم تعتبر من أهم العوامل النفسية المؤثرة في التحصيل الدراسي، إذ تمثل المحرك الأساسي الذي يدفع الطالب إلى الانخراط الفعّال في الأنشطة التعليمية، والسعي لتحقيق الأهداف الأكاديمية.

وبالمقابل، يُنظر إلى تقدير الذات باعتباره أحد المحددات الرئيسة التي تساهم في تشكيل السلوك التعلمي للفرد، حيث يعكس مدى شعوره بالقيمة الذاتية والثقة بقدراته.

فسوء تقدير الدارسين لذواتهم يترتب عليه تدني الدافعية للتعلم لدى الدارسين، أي أن مستوى تقدير الذات واتجاهات الفرد الشاملة – سالبة كانت أو موجبة – نحو ذاته لها علاقة بالنقص أو الزيادة في الدافعية الداخلية الذاتية، التي تحمل على التأهب والنشاط في الدراسة والتعلم والمشاركة الاجتماعية لدى الدارسين.

فلكي تكتمل العملية التعليمية بصورة جيدة، لابد من توفر مستوى معين من الدافعية التي تدفع وتنشط المتعلم نحو اكتساب معارف وخبرات بصفة جيدة وفعالة (القني، 2020)، وهي عادة ما تكون نابعة من نظرة المتعلمين نحو ذواتهم.

وإن فهم طبيعة هذه العلاقة يُمكّن التربويين من تبني استراتيجيات تدعم الصحة النفسية للمتعلمين وتُعزز من مستويات دافعيتهم للتعلم، خاصة في ظل التحديات التربوية والنفسية التي يواجهها الطلبة في مختلف المراحل التعليمية. كما أن الكشف عن هذه العلاقة قد يُسهم في تصميم برامج إرشادية وتربوية تستهدف رفع تقدير الذات لدى الطلبة مما يؤدي بدوره إلى رفع دافعيتهم للتعلم وتحقيق مستويات أفضل من التحصيل.

ونحن لا نستطيع رؤية الدافعية بصورة مباشرة، إلا أنّها نستطيع معرفتها عن طريق سلوك الأفراد وملاحظة البيئة التربوية التي يجري فيها هذا السلوك، وحصول عملية التعلم بشكلها المرغوب فيه لا تتم من دون حصول النضج لدى المتعلم، ولا يمكن أن تتم إلا إذا كان لدى المتعلم دوافع قوية لذلك، فعملية التعلم طويلة وشاقة وتستوجب تحفيزا مناسبا متواصلًا يؤدي إلى استنهاض همة التلميذ، وتشديد عزائمه، فينكب على التحصيل برغبة واجتهاد.

لذلك فتنمية هذه الدافعية وتعزيزها تسهم في تسريع عملية التعلم ونجعل مردودها كبيرا وبأقل جهد ممكن، مما يؤدي إلى فهم التلاميذ للموقف الذي يتعلمون فيه، ومن شأن ذلك أن يؤدي إلى إثارة نشاطهم لتحقيق الهدف المراد تحقيقه، واختيارهم للأهداف والمحفزات مرتبط بالدافع من جهة، ونظرتهم لذواتهم من جهة أخرى؛ لأن ذلك يساعد على تشجيع تقدم التلاميذ في التحصيل إلى درجة كبيرة، حيث يعتبر تقدير الذات هو الوقود المحرك لدافعية التعلم.

إذ تؤكد العديد من المؤشرات أن مصدر الاستثارة الأساسي لدافعية التعلم لدى التلاميذ هو المتعلم ذاته، ويمكن القول بأن اهتمام التلاميذ بالمادة الدراسية يتأثر بشكل أساسي بدرجة حماسه، وإيمانه بذاته وثقته في قدراته، واعتزازه بنفسه، كلها عوامل تؤدي إلى جذب انتباه التلاميذ وتبعدهم عن التشتت أو الملل، كما أنها تؤدي إلى حفز التلاميذ وإثارة دافعيتهم للتعلم، ومع تنامي الاهتمام بالجوانب النفسية المؤثرة على التعلم، بكل حيثياتها ومكوناتها، فإن دراستنا هذه تحاول الكشف عن واقع العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للتعلم، من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

- ✓ هل هناك علاقة بين تقدير الذات والدافعية للتعلم؟.
- ✓ ما طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للتعلم؟.
- ✓ وهل يمكن اعتبار تقدير الذات أحد العوامل المؤثرة بشكل مباشر أو غير مباشر في تعزيز أو إضعاف دافعية المتعلم؟.
- ✓ وإلى أي مدى يؤثر تقدير الذات في مستوى دافعية الطالب نحو التعلم؟
- ✓ وما إذا كانت هذه العلاقة تختلف باختلاف الجنس أو المرحلة الدراسية أو البيئة التعليمية؟.
- ✓ هل توجد علاقة بين مستوى تقدير الذات ومستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة الأقسام النهائية بالمرحلة الثانوية؟.

2 – فرضيات الدراسة:

بناء على التصور الذي وضعناه في صياغة إشكالية الدراسة، وضعنا جملة من الفرضيات، بدءا بالفرضية العامة، ومنها إلى الفرضيات الجزئية.

أ – الفرضية العامة:

✓ توجد علاقة بين مستوى تقدير الذات ومستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة الأقسام النهائية بالمرحلة الثانوية.

ب – الفرضيات الجزئية:

✓ توجد علاقة ارتباطية بين بعد الذات العامة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

✓ توجد علاقة ارتباطية بين بعد الذات الاجتماعية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

✓ توجد علاقة ارتباطية بين بعد المنزل والوالدين والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

✓ توجد علاقة ارتباطية بين بعد العمل والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

3 – أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من جملة من المنطلقات، منها:

✓ الموضوع المدروس نفسه، حيث يحتل تقدير الذات مكانة هامة في حياة الفرد، لما له من دور في دفه نحو تحقيق أهدافه.

✓ طبيعة التخصص (علم النفس المدرسي) الذي دفعنا إلى دراسة هذا الموضوع لما له من صلة بالحياة المدرسية، والعملية التعليمية التعلمية.

✓ لفت انتباه التلاميذ حول أهمية تقدير الذات في إثارة الدافعية للتعلم لديهم.

4 – أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

✓ التعرف على علاقة مستوى تقدير الذات بالدافعية للتعلم لدى طلبة الأقسام النهائية بالمرحلة الثانوية.

✓ التعرف على طبيعة العلاقة بين بعد الذات العامة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

✓ التعرف على طبيعة العلاقة بين بعد الذات الاجتماعية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

✓ التعرف على طبيعة العلاقة بين بعد المنزل والوالدين والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

✓ التعرف على طبيعة العلاقة بين بعد العمل والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

5 – أسباب اختيار الموضوع:

تم اختيار هذا الموضوع إلى جملة من المعايير والمعطيات، أهمها:

أ – الأسباب الذاتية:

- ✓ علاقة الموضوع بالتخصص.
- ✓ الرغبة الشخصية في دراسة هذا الموضوع.
- ✓ حب الاطلاع يعلى قضايا هذا الموضوع.
- ✓ الرغبة في الحصول على المعلومات بهدف العمل بها في الميدان.

ب – الأسباب الموضوعية:

- ✓ أهمية عينة الدراسة وهم طلبة السنة النهائية للمرحلة الثانوية والذين يتأهبون للانتقال من التعليم الأساسي للتعليم العالي.
- ✓ عدم تناول بعض متغيرات الدراسة بصفة كبيرة – حسب علم الباحثين – لذا أراد الباحثان زيادة توضيح أهمية هذه المتغيرات.
- ✓ إطلاع الباحثان على بعض المراجع والتي أوضحت أهمية متغيرات الدراسة ومدى تأثيرها على المسار الدراسي لطلبة الأقسام النهائية للمرحلة الثانوية.

6 – التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة:

يمثل التحديد الإجرائي لمفاهيم النظرية همزة وصل بين النظرية والواقع فهو يجعل المفاهيم قابلة للقياس والاختبار وتتضح أهميته في البحث العلمي من واقع قد لا يعبر عن التعريفات النظرية بوضوح ولهذا سيتم تعريف مفاهيم الدراسة الحالية تعريفا إجرائيا كما يلي:

أ – تقدر الذات:

يعرفه كوبر سميث "بأنه تقييم يضعه الفرد لنفسه ويعمل على الحفاظ عليه، ويتضمن هذا التقييم اتجاهات الفرد الإيجابية والسلبية نحو ذاته، وهو مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، وذلك فيما يتعلق بتوقعات الفشل والنجاح والقبول وقوة الشخصية" (ذيب، 2010 ص76).

– التعريف الإجرائي لتقدير الذات: هو التقييم الذي يضعه التلميذ لنفسه انطلاقا من شعوره نحو ذاته بما في ذلك درجة احترامه وقبوله لها؛ أي اتجاه الفرد نحو نفسه، وهو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد للدراسة الميدانية.

ب – الدافعية للتعلم:

يعرفها **"تارديف" (1992)**: بأنها ما يحرك سلوك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة بحيث يكون مصدر ذلك السلوك داخليا أو خارجيا، فهي ناجمة عن التصور والإدراك الذي يحمله التلميذ عن الأهداف التي يتوقعها ويرجوها من التحاقه بالمدرسة وعن قيمة تلك النشاطات التي تقدمها.

– التعريف الإجرائي للدافعية للتعلم: الدافعية للتعلم تشير إجرائيا إلى مستوى الطاقة النفسية والسلوكية التي يبذلها المتعلم أثناء الانخراط في المواقف التعليمية، كما تقاس من خلال استجابته على مقياس الدافعية الذي يتضمن أبعادا مثل: الرغبة في الإنجاز، المثابرة، الاستمتاع بالتعلم.

– التعريف الإجرائي لتلاميذ القسم النهائي (البكالوريا): هم تلاميذ في آخر سنة من سنوات الثانوية، والتي تنتهي باجتياز اختبار مصيري وهو امتحان البكالوريا، الذي يسمح له بالانتقال إلى المرحلة الجامعية والتي تحدد مساره المهني في المستقبل.

7 – الدراسات السابقة:

أ – دراسات تناولت متغير "تقدير الذات":

* **– دراسة حمري سارة 2011** بعنوان "علاقة تقدير الذات بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ الثانوية" هدفت هذه الدراسة إلى البحث في علاقة تقدير الذات بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي ودراسة الفروق بين الجنسين لكل من المتغيرين، واشتملت عينة الدراسة على مجموعة من تلاميذ الثانوية بلغ عددهم 377 تلميذا، بواقع 177 ذكرا، و200 أنثى، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي تماشيا مع الموضوع ولجأت الباحثة إلى استخدام أداتين لجمع البيانات والمعطيات الضرورية لهذه الدراسة هما: مقياس"كوبر سميث"، ومقياس الدافع للإنجاز لـ "هارمنز"، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وهي:

– هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى العينة الكلية.

– هناك فروق بين الذكور والإناث في تقدير الذات لصالح الذكور.

– هناك فروق بين الجنسين في دافعية الإنجاز لصالح الذكور أيضا (حمري، 2011).

* **– دراسة سايح زليخة 2014** بعنوان: "علاقة تقدير الذات ووجهة الضبط بالتحصيل الدراسي" (دراسة ميدانية على تلاميذ سنة أولى ثانوي).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة تقدير الذات ووجهة الضبط بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بولاية البيض، وكانت على عينة من (600) تلميذ وتلميذة، منهم 280 ذكرا و320 أنثى، اختصاصي علوم تجريبية وآداب وفلسفة من 4 ثانويات، وتمثلت أداة الدراسة في استمارة قياس تقدير الذات واستبيان مصدر الضبط لـ "روتر"، وأسفرت على النتائج ما التالية:

– توجد علاقة ارتباطية ضعيفة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي.

– توجد فروق بين الذكور والإناث لصالح الذكور في البعد النفسي (سايح، 2014).

* **– دراسة حسيني سمية 2017**: بعنوان "تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين لمستوى الرابعة متوسط" (دراسة ميدانية بمدينة تقرت).

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين لمستوى الرابعة متوسط، حيث استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج "الوصفي الاستكشافي"، وتكونت عينة الدراسة من (100) تلميذ وتلميذة (56 أنثى و44 ذكرا)، من عدة متوسطات تم اختيارها بطريقة قصدية، وقد تم استخدام مقياس تقدير الذات لكوبر سميث "1967"، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين لمستوى الرابعة متوسط تعزى إلى متغير الجنس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين لمستوى الرابعة متوسط تعزى إلى متغير السن.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص تقدير الذات لدى تلاميذ المعيدين لمستوى الرابعة متوسط تعزى إلى متغير عدد مرات الإعادة (**حسيني،2017**).

ب – دراسات تناولت متغير الدافعية للتعلم:

*** – دراسة فاطمة الزهراء سيسبان 2017 بعنوان: "الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي"**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي للسنة الرابعة متوسط – دراسة وصفية – بمدينة مستغانم للسنة الدراسية

2011 - 2012، تكونت عينة الدراسة من (102) تلميذا وتلميذة، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدمت الباحثة مقياس الدافعية للتعلم للأستاذ الدكتور أحمد دوقة وآخرون، وبعد عرض ومناقشة نتائج الدراسة توصلت الباحثة إلى ما يلي:

- هناك علاقة بين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي المتمدرسين في السنة الرابعة متوسط، أي كلما انخفضت الدافعية للتعلم كلما انخفض التحصيل الدراسي للتلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي.

- هناك فرق دال إحصائيا في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي المتمدرسين في السنة الرابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.

- هناك فرق دال إحصائيا في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي المتمدرسين في السنة الرابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.

*** - دراسة "نجمة بلال وأحمد تقي الدين مرباح" 2018: "أثر الصّلابة النّفسية على الدّافعية للإنجاز لدى عيّنة من التّلاميذ الرّاسبين في شهادة البكالوريا".**

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير الصلابة النفسية على الدافعية للإنجاز لدى عينة من التلاميذ الراسبين في شهادة البكالوريا بمدينة تيزي وزو، حيث حاولت معرفة إن كان هناك أثر لكلّ من الصلابة النفسية والجنس والتّفاعل بينهما في الدّافعية للإنجاز لدى أفراد عيّنة الدّراسة. وإن كان هناك أثر لكلّ من الصلابة النفسية والتّخصص (أدبي، علمي) والتّفاعل بينهما في الدّافعية للإنجاز لدى أفراد عيّنة الدّراسة.

وبلغ أفراد عينة الدراسة (90) تلميذا وتلميذة، واستُخدم في الدّراسة مجموعة من المقاييس لغرض جمع البيانات اللازمة وهي: مقياس الصلابة النفسية من إعداد الباحث "مخيمر"، واستفتاء الدّافعية للإنجاز "خليفة مُحَّد عبد اللطيف" (2006) تقنين معمرية بشير على عينة جزائرية.

وقد تم الوصول إلى مجموعة من النتائج من خلال هذه الدراسة وهي:

- يوجد أثر دال إحصائيا للصلابة النفسية مستقلا في الدّافعية للإنجاز، كما يوجد أثر دال إحصائيا للجنس مستقلا في الدّافعية للإنجاز، بينما لا يوجد تفاعل دال إحصائيا بين مستوى الصلابة النفسية والجنس في التّأثير على الدّافعية للإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة.

– يوجد أثر دال إحصائيا للصلابة النفسية مستقلا في الدّافعية للإنجاز، كما لا يوجد أثر دال إحصائيا للتّخصص مستقلا في الدّافعية للإنجاز، أيضا لا يوجد تفاعل دال إحصائيا بين مستوى الصلابة النفسية والتّخصص في التّأثير على الدّافعية للإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة.

*** – دراسة حلوان مُحَمَّد وخليفة تسعديت 2024 بعنوان: "الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ التعليم المتوسط".**

تهدف الدراسة إلى التعرف على حقيقة مستوى الدافعية للتعلم ومستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، وكذا معرفة نوع علاقة الدافعية للتعلم بمستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط .

بغرض جمع البيانات من الميدان، فقد اعتمدت على مقياس الدافعية للتعلم وكذا اختبار التحصيل الدراسي المصممة خصيصا لهذه الدراسة . ولقد اعتمدت على العينة القصدية والتي بلغ عدد أفرادها إلى 200 طالب وطالبة من بعض المتوسطات التربوية لولاية بومرداس وولاية تيزي وزو، و أما نتائج البحث فقد خلصت إلى:

– توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية للتعلم ومستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط .

– وجود فروق في مستوى الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية بين تلاميذ التعليم المتوسط لولاية بومرداس وتلاميذ التعليم المتوسط لولاية تيزي وزو، وقد كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.01$ لصالح تلاميذ ولاية تيزي وزو.

– وجود فروق في مستوى التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية بين تلاميذ التعليم المتوسط لولاية بومرداس وتلاميذ التعليم المتوسط لولاية تيزي وزو، وقد كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة α 0.01 = لصالح تلاميذ ولاية تيزي وزو.

8 – التعقيب على الدراسات السابقة:

8 – 1 – من حيث الأهداف:

تباينت أهداف الدراسات السابقة باختلاف المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسات، حيث هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على متغير تقدير الذات وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى ومن هذه الدراسات:

دراسة حمري سارة 2011 التي هدفت إلى البحث في علاقة تقدير الذات بدافعية الإنجاز دراسة سايح زليخة 2014 وهدفت إلى الكشف على علاقة تقدير الذات ووجهة الضبط بالتحصيل الدراسي ودراسة حسيني سمية 2017، وكان هدفها الكشف عن مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين.

في حين هدفت دراسات أخرى للبحث في علاقة الدافعية للتعلم بمتغيرات أخرى منها:

دراسة فاطمة الزهراء سيسبان 2017، وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي، ومنها **دراسة "نجمة بلال وأحمد تقي الدين مرباح"** 2018، والتي هدفت إلى التعرف على تأثير الصلابة النفسية على الدافعية للإنجاز، و**دراسة** حلوان مُحَّد وخليفة تسعديت **2024** وتهدف إلى التعرف على حقيقة مستوى الدافعية للتعلم ومستوى التحصيل الدراسي.

وستهدف هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى طلبة الأقسام النهائية للطور الثانوي.

8 – 2 – من حيث العينة:

اختلفت الدراسات السابقة في نوعية العينة التي تم إجراء الدراسة عليها، إلا أن معظم الدراسات كانت على تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، والسنة الأولى والثانية من الطور الثانوي، ومن بين هذه الدراسات نجد دراسة حمري سارة 2011، التي استهدفت تلاميذ الطور الثانوي عموما، ودراسة سايح زليخة 2014، التي استهدفت تلاميذ السنة الأولى ثانوي، ودراسة حسيني سمية 2017، التي استهدفت تلاميذ السنة الرابعة متوسط، ودراسة حلوان مُحَّد وخليفة تسعديت 2024 التي استهدفت تلاميذ التعليم المتوسط.

أما عينة الدراسة الحالية فتكونت من طلبة الأقسام النهائية للمرحلة الثانوية لثانوية الشهيد حنكة علي بالمقرن.

8 – 3 – من حيث المنهج:

نجد أن معظم الدراسات اعتمدت على المنهج الوصفي وهو المنهج المعتمد في الدراسة الحالية.

8 – 4 – من حيث الأدوات:

تناولت الدراسات السابقة أدوات من إعداد الباحثين وأخرى ليست من إعداد الباحثين فكل اعتمد على أداة تساعده على البحث في متغيرات دراسته حسب عينة كل دراسة.

أما الدراسة الحالية فاعتمدت على مقياس مرسلي فاطمة الزهراء وآسية شعيب 2015، لتقدير الذات، ومقياس يوسف قطامي أستاذ علم النفس بالجامعة الأردنية سنة 1989 اعتمادا على مقياس الدافعية للتعلم المدرسي لكل من "كوزكي" و"ورسال" لدافعية التعلم.

8 –5 – من حيث التقنيات الإحصائية:

تناولت أغلب الدراسات السابقة معامل الارتباط بيرسون والذي يدلي بمقدار العلاقة بين متغيرين كميين، وكذلك نجد بعض الدراسات من أضافت أساليب أخرى كاختبار ت لدالة الفروق ومعامل ألفا كرومباخ وجيتمان للتأكد من ثبات المقاييس ومعادلة سبيرمان براون للتأكد من صدق المقاييس.

أما الدراسة الحالية فاتفقت مع الدراسات السابقة إلا أنها أضافت الانحدار المتعدد.

8 – 6 – من حيث النتائج:

أكدت الدراسات المتعلقة بتقدير الذات على وجود علاقة بين تقدير الذات وبعض المتغيرات وهي: دراسة حمري سارة 2011، والتي خلصت إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى العينة الكلية، ودراسة سايح زليخة 2014، والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي، ودراسة حسيني سمية 2017، والتي أسفرت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين لمستوى الرابعة متوسط تعزى إلى متغير الجنس.

أما بالنسبة للدراسات المتعلقة بالدافعية للتعلم فقد أكدت بدورها على وجود العلاقة بين الدافعية للتعلم وبعض المتغيرات الأخرى، فنجد **دراسة** فاطمة الزهراء سيسبان **2017**، والتي مفادها أن هناك علاقة بين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي المتمدرسين في السنة الرابعة متوسط، أي كلما انخفضت الدافعية للتعلم كلما انخفض التحصيل الدراسي للتلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي، ودراسة "نجمة بلال وأحمد تقي الدين مرباح" 2018، وقالت بوجود أثر دال إحصائيا للصلابة النفسية مستقلا في الدّافعية للإنجاز كما يوجد أثر دال إحصائيا للجنس مستقلا في الدّافعية للإنجاز، بينما لا يوجد تفاعل دال إحصائيا بين مستوى الصلابة النفسية والجنس في التّأثير على الدّافعية للإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة، و**دراسة** حلوان مُحَمَّد وخليفة تسعديت **2024، والتي خلصت إلى** وجود فروق في مستوى الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية بين تلاميذ التعليم المتوسط لولاية بومرداس وتلاميذ التعليم المتوسط لولاية تيزي وزو.

الفصل الثاني

تقدير الذات

تمهيد

1 – تعريف تقدير الذات.

2– أهمية تقدير الذات.

3 – مستويات تقدير الذات.

4 – نظريات المفسرة لتقدير الذات.

5 – العوامل المؤثرة في تقدير الذات.

خلاصة الفصل

تمهيد:

في زحام الحياة وتقلباتها، كثيرًا ما نغفل عن قيمة أنفسنا، ونُحمِّلها ما لا تحتمل من اللوم والمقارنة والإنكار، وهنا تبرز أهمية تقدير الذات، ليس بوصفه مفهومًا نظريًا فحسب، بل كركيزة أساسية للسلام النفسي، والصحة العاطفية، والنجاح في مختلف جوانب الحياة.

فتقدير الذات هو نظرة الإنسان إلى نفسه، وإيمانه بقيمته وكرامته دون شروط، هو أن يعرف المرء قدره، ويحترم ذاته، ويعي أن له مكانة تستحق الحب، والتقدير، والنجاح، مهما تعثّر أو أخطأ.

فمن يُقدّر ذاته لا يرضى بالظلم، ولا يسمح للآخرين أن يُقللوا من شأنه، ويملك الشجاعة ليقول "لا" حين تستدعي الحاجة، دون أن يشعر بالذنب. أما من ضعف تقديره لذاته، فقد يُصبح رهينًا لرأي الآخرين، ويعيش في قلق دائم من الرفض أو الفشل.

وسنحاول في هذا الفصل الكشف عن مفهوم تقدير الذات وحيثياته المتعلقة به.

1 – تعريف تقدير الذات:

تردد مصطلح "تقدير الذات" كثيرا في الحقل النفسي، ووضعت له العديد من التعريفات، نورد منها ما يلي:

يعرفه كوبر سميث بأنه: "تقييم يضعه الفرد لنفسه وبنفسه، ويعمل بالحفاظ عليه ويتضمن هذا التقييم اتجاهات الفرد الايجابية والسلبية نحو ذاته، وهو مجموعة الاتجاهات والمعتقدات يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، وذلك فيما يتعلق بتوقعات الفشل والنجاح والقبول وقوة الشخصية. (ذيب، 2010 ص 76).

ويعتبر تقدير الذات بأنه تعبير، ويقصد به مدى تقدير الانسان لذاته وثقته بنفسه وبهويته الذاتية. (أبو رياش، العاقي، 2006، ص 172).

ويعرف معابطة تقدير الذات: هو التقييم العام لدى الفرد لذاته في خصائصه العقلية والاجتماعية والانفعالية والاخلاقية والجسدية، وينعكس هذا التقييم على ثقته بذاته وشعوره نحوها وفكرته عن مدى أهميتها، كما يبدو في مختلف مواقف الحياة. (ذيب، 2010، ص 76).

ويرى هامشك: أن تقدير الذات هو حكم الفرد على أهميته الشخصية.

ويرى روزنبرغ: أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وأن الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها، والذات إحدى هذه الموضوعات. (بوشهوب، 2008، ص 143).

2- أهمية تقدير الذات:

كلما ينمو الطفل تزداد حاجته إلى تقدير ممن حوله في المدرسة من أقرانه ومدرسيه، ليحظى بهذا التقدير فيعمل وينشط في مجالات كثيرة في الدراسة وفي أوجه النشاط المدرسي وفي النظام حيث يلفت إليه الأنظار ويحظى بالتقدير الاجتماعي المرغوب، وقد يتمثل تقدير الفرد من الاخرين بمدحه أو الثناء عليه ونجد كذلك عند البالغين حيث يميل الفرد إلى أن يثاب على عمل أجاده أو مشروع قام به إثابة مادية كالحصول على علاوة من رئيسه أو على درجة أو على تشجيع.

فحصيلة ما يصل إليه الفرد من نجاح أو فشل خلال خبرات حياته هي من تحدد شدة أو ضعف الحاجة إلى التقدير لدى هذا الفرد، فعندما يبدأ الفرد في إحداث التغييرات في البيئة المحيطة به فإن أصابه الفشل عاود المحاولة فيما هو أكثر تعقيدا أو مخاطرة، فنتيجة ما يصل إليه الفرد من موازنة بين ما أصاب محاولاته من نجاح أو فشل في معالجة أمور البيئة والتحكم فيها، فإنه يكتسب الإقدام أو الإحجام عن مثل هذه المحاولات.

ويرى Palmards أنه إذا كانت الحاجات النرجسية لم تشبع فان تقدير الذات ينقص وأغلب الباحثين يؤكدون على أن تقدير الذات السوي هو الذي يسمح للفرد أن يتكيف وبالتالي يجلب الإحساس بالأمن، ويسمح له بتوظيف طاقته النفسية نحو معرفة حقائق الحياة.

إن الحاجة لتقدير الذات أو الشعور بالقيمة الذاتية، وهي في الواقع موجودة في الأساس كل سلوك بشري، وبمعنى آخر فإن كل شخص مهم جدا في نظر نفسه، ويعني شيئا كبيرا من سلوكنا مدفوعا بنظرتنا الى انفسنا، ونحن حينا نتصرف نأخذ بعين الاعتبار ذواتنا وتأثير هذا التصرف بالنسبة اليها، فمن الممكن أخيرا التأكد على أن الفرد يدرك ذاته بأصالة على أنها جديرة بالتقدير والاهتمام لديه أقوى مما لدى الشخص ذي مشاعر الدونية.

لهذا فإن تقدير الفرد لذاته بشكل إيجابي هو الذي يحدد طريقة تصرفه، و ذلك ما يحقق الأمن النفسي والتوافق لديه (بن فرحات، حمودة، 2016، ص 35 - 36).

3 – مستويات تقدير الذات:

هناك مستويان لتقدير الذات:

3 – 1 – التقدير العالي للذات:

ويطلق عليه عدة تسميات مثل: مفهوم الذات الايجابي أو الموجب، ويتمثل في تقبل الفرد لذاته حيث تظهر لمن يتمتع بمفهوم الذات الإيجابي بصورة واضحة ويلمسها كل من يتعامل مع الفرد أو يحثك به ويكشف عنها أسلوب تعامله مع الاخرين.

أي أن الشخص ذو التقدير العالي للذات له صورة واضحة يمكن التعرف عليها من خلالها عن طريق احتكاكه والتعامل معه.

ويرى حامد زهران 1977 أن مفهوم تقدير الذات الإيجابي يشير إلى الصحة النفسية والتوافق النفسي ويذكر أيضا أن تقبل الذات مرتبط ارتباطا جوهريا موجبا يتقبل الاخرين تقبل الذات وفهمها يعتبر بعدا رئيسيا في عملية التوافق النفسي (عبدلي، 2014، ص 42).

ويرى بلوك ومارية 2005 أن الأفراد الذين يتمتعون بمفهوم إيجابي لتقدير الذات تكون لديهم بعض الخصائص وهي:

أ – يشعرون بالأهمية.

ب – يشعرون بالمسؤولية اتجاه انفسهم واتجاه الآخرين.

ج– لديهم إحساس قوي بالنفس ويُعرفون بالاستقلالية.

د – يعرفون بمواهبهم وقدراتهم.

هـ – يؤمنون بأنفسهم فلديهم القدرة على المخاطرة ومواجهة التحديات.

و– لديهم القدرة العالية على تحمل الإحباط.

ي– يتمتعون بالقدرة على التحكم العاطفي ويولون عناية بمظهرهم الخارجي (عبدلي، 2014 ص 43).

3 – 2– تقدير الذات المنخفض:

يرى كل من ازينك ولسون أن تقدير الذات المنخفض هم الأشخاص الذين يحصلون على درجات منخفضة في تقدير الذات، ولديهم فكرة سالبة عن ذواتهم، بل يعتقدون أنهم فاشلون وغير جديرين بالاهتمام فضلا على قلة جاذبيتهم.

ويرى روزنبرغ أن تقدير الذات المنخفض هو عدم رضا الفرد عن ذاته واحتقارها

ومن خلال ما سبق نجد ان مفهوم الذات السلبي ينطبق مع مظاهر الانحرافات السلوكية والانماط المضادة أو المتناقضة مع أساليب الحياة العادية ومن المظاهر التي تدل على تقدير الذات المنخفض لدى الإنسان:

أ – الحماية والسيطرة حيث أن الحماية الزائدة تعيق تحقيق الذات وتنمية الاستقلالية والثقة بالنفس.

ب – السيطرة حيث أن الفرد لا يستطيع اتخاذ قراراته بنفسه.

ج – الإهمال وهو الإهمال من طرف المجتمع ويظهر ذلك في نمط المشاركة السلبية.

د – الأوصاف السلبية وهي النعوت السلبية تساعد على تعزيز النظرة السلبية للذات (روابلية، غويني 2016، ص 50).

4 – نظريات المفسرة لتقدير الذات:

هناك العديد من النظريات حاولت تفسير تقدير الذات فمن بين هذه النظريات نذكر:

4 – 1 – نظرية كارل روجرز:

ارتكزت نظريته بأن الميل لتقدير الذات هو قوة دافعة لدى كل فرد في حياته، تدفعه إلى التمايز ويزداد استقلالية، وأن يصبح أكثر التزاما واحساسا بالمسؤولية من ناحية اجتماعية، وقد لخص روجرز تطور نظريته عن الذات في قضايا هامة وهي:

– الأولى: تناولت رغبة الفرد في التقدير الاجتماعي.

– الثانية: تعكس وجود رغبة قوية لتقدير الذات موازية لرغبة في التقدير الاجتماعي.

– الثالثة: أنه نتيجة لقوى ورغبات ومطالب التقدير الاجتماعي ينمو لدى الفرد اتجاه قوامه تقدير الذات وجدارتها.

وهكذا فإن شعوره الجدير يساعد على تقوية رغبته في تقدير الذات وقدرته في الحصول على الشعور بالتقدير الاجتماعي، مما ينمي لديه أيضا الرغبة في الثقة بالنفس كذا والحصول على الجدارة وهذا يكسب الفرد شروط التقدير نتيجة الحاجة إلى اعتبار الذات التي يعمل على النحو الانتقائي وهذه الشروط التي تساعد على تجنب بعض خبرات الذات والسعي وراء بعظها الاخر بناء على استحقاقها أو عدم استحقاقها لاعتبار الذات (كريبع،2014،ص 34).

4 – 2– نظرية زيلر 1973:

إن أعمال زيلر شهيرة أقل من سابقتها وحظيت بدرجة أقل من الذيوع والانتشار، بحيث يرى زيلر أن تقدير الذات هو البناء الاجتماعي للذات وينظر الى تقدير الذات من زاوية نظرية مجال في الشخصية ويؤكد ان تقييم لا يحدث في معظم الحالات الا في الاطار المرجعي الاجتماعي

وتقدير الذات عند زيلر مفهوم يرتبط بين تكامل الشخصية من ناحية و مقدرة الفرد على ان يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية اخرى و لذلك افترض ان الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي جعله يسمو بمفهومه و يوافق النقاد على ذلك بانه تقدير الذات اجتماعي

وقد ادعى ان المناهج في دراسة تقدير الذات لم تعطي العوامل الاجتماعية حظها في نشأة و نمو تقدير الذات (عرافان ، 2006، ص174)

5 – العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

لتقدير الذات عدة عوامل اهمها :

أ – القدرة العقلية : حيث انها تلعب دور هاما في تقدير الذات فالطفل في سن المدرسة يقوم بإبراز قدراته العقلية في التحصيل لنيل رضا مدرسيه او المقارنة مع الاخرين وهي من اهم العوامل التي تؤدي الى الفروق الفردية بين الأشخاص.

ب – الخصائص الجسمية : تلعب دورا هاما في رسم صورة الذات لدى المراهقين عن انفسهم فحجم الجسم و شكل العضلات ... تساعد في تكوين مفهوم ايجابي للذات و نقص في اي جانب يؤدي الى تكوين مفهوم سلبي للذات عن الشخص

ج– الاسرة : من اهم العوامل الاجتماعية التي تساهم في تكوين الشخصية للأبناء و لها دور كبير كما انها المدرب الاول للطفل لتنمية المهارات الحركية و الاجتماعية المدرسة: تعتبر الموجه الثاني للطفل بعد الاسرة لأنها تساهم في رسم صورة الطفل لذاته من خلال الخبرات المدرسية و من خلال مواقف الجديدة و افراد الجدد في حياة الطفل ، فالمدرسة يكشف فيها الطفل اما انه سريع او متوسط او بطيء الفهم و ذلك بالمقارنة مع الاخرين.

د – جماعة الاقران : يقصد بها الاصدقاء حيث يحرص كل امرئ في المجتمع في اي مرحلة من عمره على الانتماء الى جماعة من الاصدقاء يتقاربون معه في العمر فيسعى اليهم و يكافح في سبيل تثبيت مكانته

بينهم فهي تلعب دور حيوي في نشأة معظم المراهقين و هي من العوامل المهمة في التنشئة الاجتماعية عندهم و يتأثر تقدير الذات بملاحظات و احكام الاقران

هـ – العوامل البيئية : تلعب البيئة دورا هاما في تكوين شخصية الطفل و تحديد الانماط السلوكية و سمات الشخصية فاذا واجه الطفل أي موقف لا يستطيع التوافق معه في بيئته فان ذلك سوف يؤدي الى اضطرابات في الشخصية و بالتالي ينعكس على تقديره لذاته (سعودي ، بن مزهودة ، 2018، ص 131).

خلاصة الفصل:

يعد تقدير الذات احد أهم الجوانب لمفهوم الشمل وأوسع هو الذات ، فهو احد مشتقاته وفروعه . ويشير تقدير الذات إلى القيمة التي يعطيها الفرض لنفسه كمحصله لما يشعر به نحو ذاته ، وبما يتضمنه هذا ألخير من إحساس بالقدرة والكفاءة ، ومع التطور العمر يبدأ الفرد في إ عاد ة تقويم ذاته بمقارنه قدراته وإمكاناته بما هو موجود عند الأقران والرفاق والآخرين عموما ، وهذا الأمر يجعلنا نقول أن تقدير الذات ليس شيء مادي يمكن منحه للفرد ليصبح ذا تقدير مرتفع أو منخفض للذات ، وإنما هو مفهوم افتراضي ، ومحصله لمجموعه عوامل تتفاعل وتتكامل فيما بينها لينتج عنها شعور الفرد بالإيجابية مما يجعله أن يكون قاد ار ومؤهلا لمواجهه صعوبات الحياة ، وجديرا بالاحترام والتقدير ، أو ينتج عنها الشعور بالسلبية مما يجعله غير قادر على مواجهه الحياة ومشكلاتها وتحدياتها.

الفصل الثالث

الدافعية للتعلم

تمهيد

1 – مفهوم الدافعية.

2 – عناصر الدافعية للتعلم.

3 – أهمية الدافعية للتعلم.

4 – وظائف الدافعية للتعلم .

5 – مصادر الدافعية للتعلم.

6 – العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم.

7 – استراتيجيات إثارة الدافعية للتعلم.

8 – نظريات الدافعية للتعلم.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعمل الدافعية كقوة داخلية ؛تحرك السلوك وتوجهه نحو تحقيق الهدف الذي حدد مسبقا، حيث تحافظ هذه القوة الداخلية على استمرارية السلوك طالما الحاجة إليه ما زالت قائمة .سنتطرق عبر هذا الفصل، إلى التعرف على مفهوم الدافعية من خلال وجهات نظر المهتمين بدراستها، أيضا خصائص الدافعية ووظائفها، كذلك أبرز المفاهيم المرتبطة بها .

1 – مفهوم الدافعية:

عرفت الدافعية بتعريفات عديدة منها:

الدافعية هي طاقة كامنة في الانسان تدفعه ليسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي، وهذه الطاقة هي التي ترسم له أهدافه لتحقيق التكيف مع المجتمع الخارجي. (أبو عرة، 2017، 18)

ويعرفها "يوسف قطامي "(1998) بأنها حتمية إذ لا سلوك بدون دافع وهي توجه انتباه المتعلم وتعمل على استمراره، وتزيد من الاهتمام والسعي نحو التعلم ويعتمد التعلم على حالة المتعلم واتجاهاته نحو التعلم.

كما أنها تشير إلى حالة فسيولوجية نفسية داخلية تختلف درجتها من شخص لآخر، وتعمل على تحريك الفرد للقيام بسلوك معين لتحقيق هدف معين. (بن يوسف، 2008، 67)

يعرفها "**الترتوري**"(**2006**): بأنها مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته، وإعادة الاتزان عندما يختل، وللدوافع ثلاث وظائف أساسية في السلوك هي: تحريكه وتنشيطه وتوجيهه، والمحافظة على استدامته إلى حين إشباع الحاجة. (غبازي، 2008، 16)

ويعرفها "**توق وعدس**"(**1984**) بأنها الحالة الداخلية لدى الفرد والتي تستثير سلوكه وتعمل على الاستمرار في هذا السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين. (يخلف وخليفة، 2011، 12)

*** – مفهوم الدافعية للتعلم:**

لقد استقطبت الدافعية للتعلم اهتمام الكثير من العلماء ما دفعهم للبحث في مفهومها نظرا لأهميتها الكبيرة في مجال التعلم، وتعددت تعريفاتها حسب التوجهات الفكرية للباحثين فيها ومن بينها:

يعرفها "**ثائر غباري**": بأنها البحث عن نشاطات تعليمية ذات معنى مع أقل طاقة للاستفادة منها. (غباري، 2008، 41)

ويشير " **محي الدين توق**": إلى أنها حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم. (توق، 2003، 211)

ويعرفها "**بروفي**"(**1987**): على أنها ميل الطالب لاتخاذ نشاطات أكاديمية ذات معنى تستحق الجهد، ودافعية التعلم يمكن أن تكون سمة كما يمكن أن تكون حالة، فهي سمة عندما تكون مرتبطة بوجود دافع لتعلم المحتوى لأن الطالب يعرف أهمية ذلك المحتوى ويدركه ويشعر بمتعة في تعلمه، كما أن الدافعية عندما تكون سمة فهي أقدر على التنبؤ بالتحصيل أو الأداء المدرسي، وعندما تكون الدافعية مجرد حالة مرتبطة بموقف معين فهي تدفع الطالب للتعلم من خلال ذلك الموقف. (بن موسى وأبي مولود، 2017 384)

وترى "**مونيا غربي**"(**2002**): أن الدافعية للتعلم هي حالة داخلية تحث المتعلم للسعي بأي وسيلة يمتلكها لتحقيق التكيف والسعادة وتجنب الفشل. (عبد القادر، 2009، 14)

وتعرفها "**صفاء الأعسر**": بأنها الرغبة في تحقيق النجاح وتحقيق مستوى تربوي معين، أو لكسب تقبل اجتماعي من الآباء والمدرسين، تدفع بإمكانيات التلميذ العقلية لتحقيق أقصى الأداء الممكن أثناء العملية التربوية. (سيسبان، 2017، 60)

كما يعرفها "**تارديف**" (**1992**): بأنها ما يحرك سلوك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة بحيث يكون مصدر ذلك السلوك داخليا أو خارجيا، فهي ناجمة عن التصور والإدراك الذي يحمله التلميذ عن الأهداف التي يتوقعها ويرجوها من التحاقه بالمدرسة وعن قيمة تلك النشاطات التي تقدمها.

ويشاركه في الرأي "**الشحيمي**" (**1994**): حيث يعرفها بأنها القوى التي تثير حماسة التلميذ للتحصيل ومواصلته والتفوق عليه حتمية يستثمر قدراته ويكون التحصيل وافر بقدر ما يكون الدافع قويا. (بن يوسف، 2008، 30، 31)

ويشير "**قطامي**"(**1989**): بأن الدافعية للتعلم هي الحالة التي تسيطر على الطلبة أثناء مشاركتهم في مواقف تعلم، وخبرات وأنشطة صفية بقصد تحقيق هدف يعتبره الطلبة على درجة عالية من الأهمية، لا يهدؤون حتى يتسنى لهم تحقيق وإشباعه. (شمسان، 2014، 120).

ويعرفها "**وينج**": بأنها عامل نفسي شعوري يهيأ الفرد لتأدية بعض الأفعال أو ميله لتحقيق بعض الأهداف.

يرى هذا التعريف أن الدافعية شرط لتحقيق الأهداف أو عدمه. (تهاني، دس، 09)

ويشير مفهوم الدافعية للتعلم إلى الحالة الداخلية للمتعلم التي تدفعه للانتباه للمواقف التعليمية والاقبال عليها بنشاط والمحافظة على الاستمرارية في النشاط. (الركيبات والزبون، 2019، 232)

2 – عناصر الدافية للتعلم:

هناك عدة عناصر تشير إلى دافعية التعلم لدى المتعلم وهي:

2-1 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 الاستطلاع كدافع للتعلم. (غباري، 2008، 50)

2-2 الكفاية الذاتية:

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

2-3 الاتجاه:

يعتبر اتجاه الطلبة نحو التعلم خاصية داخلية ولا يظهر دائما من خلال السلوك، فالسلوك الايجابي لدى الطلبة قد يظهر فقط بوجود المدرس ولا يظهر في الأوقات الأخرى.

2-4 الحاجة:

يعرفها "**مورفي**" بأنها الشعور بنقص شيء معين وتختلف الحاجات من فرد لآخر وقد تحدث "**ماسلو**" عن الحاجات وهي:

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

2-5 الكفاية:

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

3 – أهمية الدافعية للتعلم:

تلعب الدافعية للتعلم دورا حاسما في عملية التعلم، إذ لا يمكن أن يحدث التعلم إلا بوجود دافع يساهم في دفع المتعلم نحو التعلم، وهذا ما أكده **"جيتس"** بقوله: تعتبر الدافعية الشرط الوحيد الذي لا يتم التعلم إلا بها. (عبد الخالق، 2001، 45)

لذا ينبغي للمعلمين أخذها بعين الاعتبار عند التخطيط لعملية التدريس وتنفيذها، ففي هذا الصدد أكد العديد من علماء النفس والتربية من بينهم "جانييه" و **"أوزبل"** و **"كيلر"** و **"سكاندورا"** و **"ريغليوث"** على الدافعية وكيفية إثارتها لدى التلاميذ والحفاظ عليها لما لها من أهمية في زيادة مثابرتهم وتحقيق النجاح، إذ يرى بعض العلماء أن ضعف التحصيل لدى بعض التلاميذ وفشلهم الدراسي ليس بسبب عدم كفاية أو عدم قدرة المتعلمين على التعلم، أو بسبب ضعف قدراتهم العقلية، ولكن بسبب غياب الدافعية لديهم. (الزغلول والمحاميد، 2007، 100)

فالدافعية تلعب دورا حاسما في التعلم بنوعيها الداخلي والخارجي، إلا أن كثيرا من الدراسات أثبتت أن الدافعية الداخلية أكثر أثرا وأشد قوة في استمرار السلوك التعليمي من الدافعية الخارجية، كون اتجاهات الأولى ترتبط بحاجات وقيم واهتمامات فهي تترك أثرا أعمق. (سليم، 2003، 499)

4 – وظائف الدافعية للتعلم

وتمثل هذه الوظائف في :

- توليد السلوك: فهي تنشط وتحرك سلوكا لدى الأفراد من أجل إشباع حاجة أو استجابة لتحقيق هدف معين، مثل هذا السلوك أو النشاط الذي يصدر عن الكائن الحي يعد مؤشرا على وجود دافعية لديه نحو تحقيق غاية أو هدف ما.
- توجيه السلوك نحو المصدر الذي يشبع الحاجة أو تحقيق الهدف: فالدافعية إضافة إلى أنها توجه سلوك الأفراد نحو الهدف، فهي تساعدهم في اختيار الوسائل المناسبة لتحقيق ذلك الهدف.
- تحدد الدافعية شدة السلوك: اعتمادا على مدى إلحاح الحاجة أو الدافع فكلما كانت الحاجة ملحة وشديدة كان السلوك المنبعث قويا لإشباع هذه الحاجة، كما أنه إذا وجدت صعوبات تعيق تحديد الهدف، فإن محاولات الفرد تزداد من أجل تحقيقه.

- تحافظ على ديمومته واستمرارية السلوك: فالدافعية تعمل على مد السلوك بالطاقة اللازمة حتى يتم إشباع الدافع أو تحقيق الغايات والأهداف التي يسعى لها الفرد، أي أنها تجعل من الفرد مثابر حتى يصل إلى حالة التوازن اللازمة لبقائه واستمراره. (الزغول، 2012، 217)

5 – مصادر الدافعية للتعلم

5–1 دافعية داخلية:

يقصد بها رغبة الطالب الذاتية في التعلم من خلال السعي نحو الإعداد الجيد في معظم الجوانب الأكاديمية للتعلم، وجودة وإتقان الأداء، والسعي نحو تعلم كل ما هو جديد، وتبني أهدافا متقنة يسعى إلى تحقيقها. (يخلف، 2011، 09)

5–2 دافعية خارجية:

وهي تلك التي تنشأ من علاقة الطالب بالأشخاص المحيطين به والتي تدفعه للقيام بسلوك ما لإرضائهم أو الحصول على تقديرهم، ومن أمثلتها دافع الانتماء، التنافس والسيطرة. (مسعود، 2012، 611)

6 – العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم

تتعدد العوامل التي تؤثر في دافعية الطالب للتعلم، فمنها ما يتعلق بالمتعلم نفسه، ومنها ما يتعلق بالمعلم أو البيئة المحيطة به، ومن بين أبرز هذه العوامل مايلي:

6–1 الأهداف:

ما يعزز الدافعية هو التوجه نحو الأهداف التي يكون احتمال تعزيزها للمشاركة طويلة المدى كبيرا، وهناك علاقة ارتباطيه ايجابية بين أهداف القدرة والكفاءة، وأهداف الأداء، وقد يترجم الأفراد حاجاتهم ورغباتهم إلى أهداف ذات حدود زمنية قصيرة وبعضها يشغر عقولهم لسنوات، ويمكن تمييز الكفاح من أجل تحقيق الأهداف عن طريق إيجاد نوع من التسلسل الهرمي للمهمات، وعليه فالأفراد المدعون بالنجاح يضعون خططا احتياطية، ويسعون لتحقيق أهداف بديلة .

6–2 الميول والاهتمامات:

تعمل على توفر المعلومات المتعلقة بالهدف من الاهتمام بالشروط المتعلقة بالقدرة والكفاءة كما أن اهتمام الفرد يساعد على التركيز على حل المشكلة، ومعالجة المعلومات والتحكم والضبط والاهتمام واحد

من مجموعة الدوافع التي قد تنتج عن سلوك مدفوع داخلي، وبالتالي يمكن أن يكون الاهتمام الفردي محددا للدافعية الداخلية.

3-6 المشاعر:

المشاعر الحادة من الدوافع المباشرة للفعل أو العمل، فالأفكار تثري المشاعر وتنميها، أما المشاعر فتقود السلوك الإنساني، ونحن نفكر بالطريقة التي نعمل بها ونتحرك على أساس المشاعر التي تتمثل غالبا في تقدير الذات والتوجه للخدمة الذاتية في التحصيل، والمشاعر الخاصة بالفرح والاستمتاع هي المكافآت الداخلية التي تدفع الفرد للمشاركة بأنشطة معينة، أو القيام بمهمات محددة، إذ يستخدم مصطلح التجلي لوصف ظاهرة قد يكون فيها الأفراد منشغلين بالمهمة التي تقوم بها حيث لا يشعرون بمرور الوقت ولا بما يدور حولهم. (نوفل وأبو عواد، 2011، 25)

4-6 الانتقادات:

وهي ما يتعلق بانتقاد الطالب حول قدرته وإمكانية نجاحه في تحقيق ما يضعه من أهداف ويشير **"باندورا"** إلى أربعة عوامل تؤثر في اعتقادات الطلبة حول قدرتهم على الأداء، وهي الأداء السابق له والنماذج التي تعرض لها، والتعزيزات والإثباتات التي تلقاها الفرد من خلال مشاهدته لما حوله والوضع النفسي له من حيث الجوع والعطش والتعب والقلق وغير ذلك، وتتأثر الاعتقادات بفرص التدريب التي يمر بها الفرد، كما تتأثر بالانجاز الذي يحققه، فعلى قدر ما ينجز يتأثر اعتقاده بأنه جيد أو سيئ.

5-6 التوقعات الشخصية:

يعرف التوقع بأنه التقدير المحرك للنجاح المحتمل، ومن هذه التوقعات ما يتعلق بالنجاح أو الفشل، باعتبارها مفاهيم أساسية تعني أشياء مختلفة للناس المختلفين ويعتمد الحكم على النجاح أو الفشل بصورة ما على المستويات الحقيقية للأفراد في التحصيل أكثر من اعتماده على مدى تحقيق الأهداف.

6-6 التوقعات الخارجية:

ويقصد بها توقعات كل من يحيط بالمتعلم من أباء ومدرسين وإخوة، وما يهمنا هنا هو توقعات المعلمين، فالتوقعات المنخفضة للمعلم لها تأثير مضاعف لدافعية الطالب، وتتأثر توقعات المعلم عادة بذوي المهارات اللفظية المتدنية، أو بالخلفية الاجتماعية للمتعلم.

6-7 الفروق الفردية:

ندرك جميعنا وجود فروق فردية بين الطلبة، ونحاول عادة إدماجها في فهمنا للدافعية وتحديدا الدافعية الداخلية، وقد اهتم الباحثون بدراسة أثر هذه الفروق في الدافعية، مثل الفروق في العمر والتوجه بالانجاز والتوجه للأشخاص. (نوفل وأبوعواد، 2011، 206، 207)

7 – استراتيجيات إثارة الدافعية للتعلم

تتمثل أبرز العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم فما يلي:

7-1 إظهار المعلم اهتماما وميلا نحو المادة الدراسية:

عندما يظهر المعلم اهتمامه الخاص بالمادة الدراسية التي يدرسها ورغبة كبيرة في تعلم المزيد عنها، فإنه يشكل بذلك قدوة لطلابه ويرفع من دافعيته الذاتية للتعلم، فقد يبين المعلم مثلا كيف أن مادة دراسية معينة قد حسنت حياته الشخصية ويبدي لهم كيف أنه مازال مهتما بهذه المادة حتى الآن، وليبين لهم رأيه الخاص ببعض القضايا الجدلية، ويشارك الطلاب في حب الاستطلاع والرغبة في حل المشكلات المستعصية، فلا شك أن الطلاب سيصبحون أكثر اهتماما حول المواضيع الدراسية إذا كان معلموهم متحمسين لهذه المواضيع. (عتوم واخرون، 2005، 204)

7-2 تعزيز الثقة لدى المتعلمين:

يتمثل ذلك في تعزيز السيطرة الذاتية للمتعلمين من خلال خلق توقع لديهم بتحقيق النجاح ويتم ذلك من خلال:

– تزويد المتعلم بمتطلبات التعلم القبلية ومساعدته على تذكر التعلم السابق ذو العلاقة للاستفادة منه في التعلم الجديد.

– تمكين المتعلم من السيطرة على البيئة التعليمية بشكل تتيح له حرية التحرك واستخدام موجوداتها للاستفادة منها في عملية التعلم.

. إدخال عنصر المرح والتشويق والفكاهة للموقف التعليمي مع تجنب السخرية والنقد والتهكم من المتعلمين.

ـ التنويع في المهارات والمهمات التعليمية مثل تنويع الأسئلة والواجبات بحيث تراعي الفروق الفردية لدى المتعلمين.

. تعزيز شعور المتعلم بأنه عنصر فعال في عملية التعلم.

. إتاحة الفرصة للمتعلمين في المناقشة وطرح الأسئلة والتعليق على الخبرات المتضمنة في عملية التعلم.
(الزغول، 2012، 229)

7-3 استثارة اهتمامات الطلاب وتوجيهها:

تؤكد معظم تفسيرات الدافعية ضرورة توفر بعض القوى التي تستثير نشاط الفرد وتوجيه سلوكه، وهذا ينطبق على النشاطات التعليمية الأمر الذي يجعل مسألة استثارة انتباه الطلاب واهتماماتهم وتوجيه نشاطاتهم نحو السبل الكفيلة بانجاز الأهداف المرغوب فيها، ويمكن انجاز هذه المهمة باستخدام مثيرات أو وسائل لفظية تخاطب حواس الطالب المختلفة وتوجه انتباهه إلى الموضوعات أو الأحداث الموضوعة للتعلم، فالتأكيد اللفظي على بعض الحقائق واستخدام تعبيرات معينة مثيرة للانتباه، والاستفادة من خصائص المثيرات البيئية كالحركة واللون والحجم والتباين هي من الوسائل التي تسهل على المعلم أمر استقطاب انتباه طلابه وتوجيههم، كما تستثير دافع حب الاستطلاع عند هؤلاء الطلاب والذي يتبدى عموما في إمعان النظر، والإنصات والانتباه إليها هو جديد في الوضع التعليمي التعلمي. (نشواتي، 2003، 219)

7-4 معرفة المتعلم نتائج تعلمه:

دلت تجارب عديدة على أن معرفة النتائج وتحسن الأداء (كتجارب زمن الرجع ورمي السهم وتقدير أطوال الخطوط)، وهذه المعرفة من أقوى دوافع التعلم، ذلك أنها تعين المتعلم على تصحيح أخطائه وتدعيم ما أصاب فيه، وتجعل العمل شائقا جذابا وتثير حتمية الفرد وتحشد همته وتزيد ممارسته ومنافسته لنفسه، وتسمى معرفة النتائج أيضا التغذية المرتدة. (عبد الخالق، 2000، 218)

8 – نظريات الدافعية للتعلم

8-1 نظرية التحليل النفسي:

ترى هذه النظرية أن الدافعية حالة استشارية داخلية لاستغلال أقصى طاقات الفرد وذلك من أجل اشبع دوافعه إلى المعرفة وتحقيق ذاته، وتعود هذه النظرية للباحث **"فرويد"** الذي نادى بمفاهيم جديدة تختلف عن مفاهيم المدرسة السلوكية والمعرفية مثل الكبت واللاشعور والغريزة عند تفسير السلوك السوي والسلوك غير السوي، فسلوك الفرد محكوم بغريزة الجنس وغريزة العدوان وتؤكد على أن الطفولة المبكرة هي التي تتحكم في سلوك الفرد المستقبلي كما تشير إلى أن مفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الإنسان من سلوك دون أن يكون قادر على تحدي أو معرفة الدوافع الكامنة وراء هذا السلوك وهو ما يسميه **"فرويد"** مفهوم الكبت. (كوافحة، 2004، 14)

وطبقا لهذه النظرية فإن هناك نوعا من التفاعل يحدث بين خبرات الطفولة المبكرة والرغبات اللاشعورية الناجمة عن حافزي الجنس والعدوان، حيث يقوم الآباء وأولياء الأمور بمنع الأطفال من التعبير الحر المحدد بهادين الحافزين، مما يدفع هؤلاء الأطفال إلى كبت هذا السلوك وإيداعه في مخزن اللاشعور، ولكن عمليات الكبت هذه لا تعمل على إنهاء فاعلية حافزي الجنس والعدوان، بل أنهما يمارسان أثرهما في تحديد السلوك من داخل اللاشعور ذاته، حيث يأتي التعبير عن الرغبات والدوافع المكبوتة بأشكال سلوكية غير مباشرة، وتتجسد أحيانا في ممارسة بعض أنماط السلوك السلبي الموجه نحو الذات أو المجتمع.

إن ما تقدمه نظرية التحليل النفسي من تفسيرات ومفاهيم لتطور السلوك الإنساني تساعد المعلم على فهم المزيد من سلوك الطلبة، وتمكنه من تحقيق التفاعل معهم بشكل يدفع عملية التعليم لما هو أفضل.

(أبو حويج و أبو مغلي، 2012، 154)

8-2 النظرية السلوكية:

يطلق على هذه النظرية عادة النظرية الإرتباطية أو نظرية المثير والاستجابة، ولقد عرفت الدافعية بأنها الحالة الداخلية أو الحاجة لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية معينة ومن بين زعماء هذه المدرسة "**ثورندايك**" و "**سكينر**" ولقد اعتمد "**ثورندايك**" على مبدأ مفاده أن الإشباع الذي يكون الاستجابة يؤدي إلى تعلم هذه الاستجابة وتقويتها في حين يؤدي عدم الإشباع إلى الانزعاج، كما يرون أن نشاط العضوية (المتعلم) مرتبطة بكمية حرمانها، حيث يؤدي التعزيز إلى تقوية الاستجابة التي تخفض كمية الحرمان، فالتعزيز الذي يلي استجابة ما يزيد من احتمالية حدوثها ثانية، وإزالة مثير مؤلم يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة التي أدت إلى إزالة هذا المثير، لذلك ليس هناك أي مبرر لافتراض أيّ عوامل داخلية محددة للسلوك. (كوافحة، 2004، 144)

ويرى "**سكينز**" أن نشاط المتعلم مرتبط بحرية حرمانه، حيث يؤدي التعزيز إلى تقوية الاستجابة التي تخفض كمية الحرمان، ومعنى ذلك أن التعزيز الذي يعقب الاستجابات يؤدي إلى تعلمها، مما يشير إلى أن الاستخدام المناسب لاستراتيجيات التعزيز المتنوعة كفيل بانتاج السلوك المرغوب فيه.

(الزيود وصالح، 1989، 63)

8-3 النظرية المعرفية:

تفسر النظرية المعرفية الدافعية على أنها حالة استثمار داخلية تحرك الشخص المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشارك فيه من 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 التالي الذي يرغب فيه. (كوافحة، 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 عذه الدافعية في تنشيط السلوك الإنساني وتوجيهه. (الزيود، 1989، 63)

8-4 نظرية التعلم الاجتماعي:

من أشهر روادها "**روتر**" ويرى أصحاب هذه النظرية أن سلوك الفرد ناتج عن تأثير المنبهات الخارجية المحيطة به وقدمت دور الجانب المعرفي، ولقد بنى نظريته على مفهوم المعتقدات، حيث يرى أن الأفراد الذين يعتقدون أن لديهم طموحات للنجاح لديهم القدرة أكثر على الانجاز في حالة وجود مدعمات وليس المكافأة في حد ذاتها هي التي تزيد من تكرار السلوك، فمثلا يتزايد الاستذكار أو اللعب عندما يدرك الفرد أن سلوكه هذا يترتب عليه تقدير مرتفع. (زايد، 1999، 72)

خلاصة الفصل:

وعليه يمكن القول بأن دافعية التعلم تتخصص بالمكونات الوجدانية للمتعلم نحو التعلم أحسن، أي أنها يحدثها من تلقى نفسه ويوجهها إلى نشاط تعلمي، أما دافعية الإنجاز في الطاقة المتولدة من دافعية التعلم ولكنها تتمثل في ممارسات وسلوكات فعلية أدائية إتجاه أنشطة تعليمية محددة، أي أن دافعية التعلم هي شرط من شروط التعلم ودافعية الإنجاز هي ركن من أركان التعلم. فالفرق الآن يتضح بين مفهوم دافعي التعلم ودافعية الإنجاز حيث تعتبر دافعية التعلم هي القدرة والطاقة الداخلية التي تدفع المتعلم إلى الاهتمام بموضوع ما وهنا نقصد بموقف التعلم، أما دافعية الإنجاز فهي القدرة أو الطاقة الحسحركية اتجاه موقف معين تشعر الفرد بالراحة النفسية اتجاة ذلك الموقف أي موقف التعلم، أي دافعية التعلم تعتبر هنا هي المثير ودافعية الإنجاز هي استجابة لذلك المثير. وعليه فكلتا من دافعية التعلم والانجاز تلعبان دورا محوري وأساسي في التحصيلي الدراسي الجيد للمتعلم الذي نأمل إليه ، فالحكم على تحصيل جيد للمتعلم مرتبط ارتباطا" قويا بمدى قوة وتفاعل وتكامل دافعية(التعلم والانجاز) لديه.

الجانب الميداني

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

1 – منهج الدراسة.

2 – مجتمع الدراسة.

3 – الدراسة الاستطلاعية.

3 - 1 – أهداف الدراسة الاستطلاعية.

3 - 2 – إجراءات الدراسة الاستطلاعية.

3 - 3 – حدود الدراسة الاستطلاعية.

3 – 4 – صلاحية أدوات الدراسة.

3 – 5 – نتائج الدراسة الاستطلاعية.

4 – الدراسة الأساسية .

4 – 1 – حدود الدراسة الأساسية.

4 – 2 – عينة الدراسة وخصائصها .

5 – التقنيات الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

أولا: منهج الدراسة:

لا بد لكل دراسة علمية من اللجوء إلى منهج من المناهج المعروفة، حتى تكون وفق قواعد وأسس واضحة، مما يساعد على التوصل إلى معارف منظمة تحاول الإحاطة بجوانب الواقع المدروس.

ويعرف المنهج على أنه: الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة بواسطة مجموعة من القواعد لتحديد العمليات فصد الوصول إلى نتيجة معلومة.

وهو أيضا: الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكل لاستكشاف الحقيقة، والمناهج أو طرق البحث عن الحقيقة تختلف باختلاف طبيعة المواضيع ولهذا توجد عدة أنواع من المناهج العلمية. (بوحوش والذنيبات، 1995، ص 45).

ولما كانت دراستنا تهدف أساسا إلى معرفة طبيعة العلاقة بين متغيراتها (تقدير الذات والدافعية للتعلم)، فان "المنهج الوصفي" هو المنهج الأنسب لرصد حيثياتها وتتبع تفاصيلها.

ثانيا: مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الأقسام النهائية بثانوية الشهيد حنكة علي بالمقرن والذين يبلغ عددهم حوالي 135 تلميذا وتلميذة، بواقع 56 تلميذا و 114 تلميذة.

والجدول الآتي يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس:

جدول رقم : (01) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس

المؤشرات / الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	56	%32.94
إناث	114	%67.06
المجموع	170	%100

يتضح من الجدول رقم (01) أن مجتمع الدراسة يتكون من (170) طالب وطالبة بثانوية الشهيد حنكه علي بالمقرن مقسمين إلى (56) ذكور بنسبة 32.94 % و) 114 (إناث بنسبة 67.06 %

ثالثا: الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة مهمة في البحث العلمي، فمن خلالها نتأكد من وجود عينة الدراسة، كما تكشف وتسمح للباحث الحصول على معلومات أولية حول موضوع بحثه.

وتعرف الدراسة الاستطلاعية على أنها تجريب الصورة الأولى للاستفتاء على عينة من الأفراد تختار عشوائيا بحيث تتوفر فيهم نفس خصائص عينة البحث، وذلك للتأكد من مدى وضوح عبارات الاستفتاء وتسلسلها المنطقي ومدى شمولها للعناصر الم ا رد قياسها،

وهذا بالإضافة إلى التعرف للوقت اللازم لجمع بيانات الاستفتاء، وقد يضيف الباحث بعض الأسئلة كما أنه قد يستبعد أسئلة أخرى لا داعي لها وفي كلتا الحالتين يجب إجراء تجربة استطلاعية أخرى (صابر وخفاجة 123 – 122 : 2002).

ولهذا يجب أن نقوم بهذه الدراسة للتحقق من سلامة الاختبارات والعينات وأسلوب اختيارها وتجعل الطالب بعيدا عن الوقوع في الأخطاء في الدراسة الأساسية.

3 – 1 – أهداف الدراسة الاستطلاعية:

الدراسة الاستطلاعية تهدف إلى معرفة الصعوبات والعراقيل التي يواجهها الباحث في الدارسة الأساسية، وقمنا بإجراء هذه الدراسة بهدف:

– التأكد من إمكانية إجراء الدراسة الميدانية.

– التأكد إذا ما كانت التعليمة المستعملة في الأداتين ملائمة وواضحة.

– التأكد من وضوح اللغة المعتمدة وعدم وجود غموض في الكلمات.

– ضبط الوقت الملائم والمستغرق للإجابة من طرف التلاميذ.

– الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

3 – 2 – إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

قبل الشروع في تطبيق الدراسة الأساسية قمنا بإجراء الدراسة الاستطلاعية لتمهد لنا الطريق الذي سوف نسلكه في الدراسة الأساسية وهذا لما فيه من فوائد وكانت عينة الدراسة الاستطلاعية من ثانوية الشهيد حنكه علي بالمقرن، حيث قمنا بتطبيق مقياس تقدير الذات ومقياس الدافعية للتعلم كتجربة أولى على عينة قوامها 20 فرد ا ، وكانت الإنطلاقة الأولى يوم الأحد 09 فيفري 2025 في الفترة المسائية وقد أفادتنا هذه الدراسة في الالمام ببعض جوانب الموضوع، مع أن هذه الدراسة لا تعطي قيمة ثابتة إلا أنها

تبقى خطوة مهمة للدراسة الأساسية وتعطينا واجهة عن كيفية تطبيقها وتمكننا من التأكد من صلاحية أداة القياس المستخدمة في الدراسة.

3 – 3 – حدود الدراسة الاستطلاعية:

3 – 3 – 1 – الحدود المكانية : ثانوية الشهيد حنكة علي بالمقرن.

3 – 3 – 2 – الحدود البشرية :تشمل عينة الدراسة الاستطلاعية على20 تلميذ وتلميذة من مستوى الأقسام النهائية بثانوية الشهيد حنكة علي بالمقرن.

3 – 3 – 3 – الحدود الزمنية :تم تطبيق أدوات الدراسة في الفترة المسائية في يوم **09** فيفري .2017

3 – 4 – عينة التقنين :

شملت الد ا رسة الإستطلاعية على عينة قوامها 20 تلميذ وتلميذة بثانوية الشهيد حنكة علي بالمقرن والجدول الآتي يوضح توزيع أفراد عينة التقنين على حسب الجنس:

جدول رقم 02 يوضح توزيع عينة التقنين حسب الجنس

المؤشرات / الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	08	%40
إناث	12	%60
المجموع	20	%100

يتضح من الجدول رقم (01) أن عينة التقنين تتكون من (20) طالب وطالبة بثانوية الشهيد حنكه علي بالمقرن مقسمين إلى (08) ذكور بنسبة 40 % و (12) إناث بنسبة 60 % .

3 – 5 – صلاحية أدوات الدراسة:

3 – 5 – 1 – مقياس تقدير الذات:

3 – 5 – 1 – 1 – وصف المقياس:

قمنا بتجميع عدد كبير من العبارات حول الموضوع وكانت متمثلة في 20 عبارة لاستبيان تقدير الذات لمرسلي فاطمة الزهراء وآسية شعيب 2015 ، يجاب عنها ضمن خمسة بدائل هي: موافق بشدة موافق، متردد، لا أوافق، لا أوافق بشدة، ويتم حساب درجة الاستبيان بعد جمع الدرجات المعطاة على كل إجابة يتم وفق الجدول التالي:

موافق بشدة	موافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
5	4	3	2	1

3– 5 – 1 – 2 – الخصائص السيكومترية للمقياس :

3 – 5 – 1 – 2 – 1 – ثبات المقياس:

تم استخراج معامل ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة α لكرونباخ، وفيما يلي عرض للنتائج:

الجدول رقم(03): معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي

معامل الثبات	α لكرونباخ
تقدير الذات	0.90

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل α لكرونباخ تقدر بـ 0.90، ومنه نستطيع القول أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

3 – 5 – 1 – 2 – 2 – صدق المقياس:

تم حساب معامل الصدق بطريقة الاتساق الداخليInternal Consistency . حيث تم حساب الارتباطات بين بنود المقياس ودرجات الابعاد، وبين الابعاد والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد استخدم هذا الإجراء للدلالة على صدق الاتساق الداخلي للمقياس، إذ أن

الارتباطات الداخلية بالرغم من استخدامها كدلالة على الاتساق الداخلي إلا أنها يمكن أن تستخدم كدلالة على الصدق البنائي وذلك لأن الأساس النظري الذي تقوم عليه الدراسة هو وحدانية موضوع القياس.

الجدول رقم(04):

معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (بعد الذات العام)

رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة
01	0.32	0.01	**13**	0.64	0.01
03	0.34	0.01	**15**	0.43	0.01
04	0.33	0.01	**18**	0.21	0.01
07	0.46	0.01	**19**	0.36	0.01
10	0.20	0.01	**24**	0.50	0.01
12			**25**		

يتضح من الجدول رقم(04) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (**الذات العام**) دالة إحصائيا حيث تراوحت ما بين (0.20 و0.64)، وكل هذه القيم دالة عند(0.01).

الجدول رقم(05): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (بعد الذات الاجتماعية)

رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة
05	0.34	0.01	**14**	0.59	0.01
08	0.63	0.01	**21**	0.58	0.01

يتضح من الجدول رقم(05) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (**الذات الاجتماعية**) دالة إحصائيا حيث تراوحت ما بين (0.28 و0.65)، وكل هذه القيم دالة عند(0.01)

الجدول رقم(06): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (بعد المنزل والوالدين)

رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة
06	0.46	0.01	**16**	0.63	0.01
09	0.52	0.01	**20**	0.60	0.01
11	0.64	0.01	**22**	0.56	0.01

يتضح من الجدول رقم(06) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (**المنزل والوالدين**) دالة إحصائيا حيث تراوحت ما بين (0.30 و0.64)، وكل هذه القيم دالة عند(0.01)

الجدول رقم(07): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (بعد العمل)

رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة
02	0.58	0.01	**23**	0.69	0.01
17	0.71	0.01	/	/	/

يتضح من الجدول رقم(07) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (**العمل**) دالة إحصائيا حيث تراوحت ما بين (0.37 و0.79)، وكل هذه القيم دالة عند(0.01)

الجدول رقم(08): معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الذات العام	0.50	0.01
الذات الاجنماعية	0.75	0.01
العمل	0.70	0.01
المنزل والوالدين	0.75	0.01

نلاحظ من الجدول رقم (08) أن الأبعاد المكونة للمقياس ترتبط بالدرجة الكلية ارتباطا دالا يمتد ما بين (0.50 و0.75)، وفي ذلك دلالة على أن أبعاد مقياس تقدير الذات متسقة مع الدرجة الكلية.

3 – 5 – 2 – مقياس الدافعية للتعلم:

3 – 5 – 2 – 1 – وصف المقياس:

أعد هذا المقياس يوسف قطامي أستاذ علم النفس بالجامعة الأردنية سنة 1989 اعتمادا على مقياس الدافعية للتعلم المدرسي لكل من "كوزكي" و"ورسال" لدافعية التعلم، وقد اخترنا منه 20 بندا تقيس درجة الدافعية للتعلم، يجاب عنها ضمن خمس بدائل المشار إليها سابقا، ويتم حساب درجة الاستبيان بعد جمع الدرجات المعطاة **وفق الجدول التالي:**

موافق بشدة	موافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
5	4	3	2	1

3 – 5 – 2 – 2 – الخصائص السيكومترية للمقياس:

3 – 5 – 2 – 2 – 1 – ثبات المقياس:

تم استخراج معامل ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة α لكرونباخ، وفيما يلي عرض للنتائج:

الجدول رقم(09): معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي

معامل الثبات	α لكرونباخ
الدافعية للتعلم	0.70

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل α لكرونباخ تقدر بـ 0.70، ومنه نستطيع القول أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

3 – 5 – 2 – 2 – 2 – صدق المقياس:

تم حساب معامل الصدق بطريقة الاتساق الداخليInternal Consistency .

الجدول رقم(10):

معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الحماس)

رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة
1	0.25	0.01	**15**	0.50	0.01
2	0.34	0.01	**20**	0.46	0.01
4	0.36	0.01	**21**	0.31	0.01
5	0.46	0.01	**25**	0.36	0.01
7	0.32	0.01	**31**	0.52	0.01
9	0.52	0.01	**32**	0.48	0.01

يتضح من الجدول رقم(10) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (**الحماس**) دالة إحصائيا حيث تراوحت ما بين (0.25 و0.52)، وكل هذه القيم دالة عند(0.01)

الجدول رقم(11): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الجماعة)

رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة
03	0.28	0.01	**17**	0.59	0.01
12	0.64	0.01	**29**	0.54	0.01
13	0.28	0.01	**34**	0.44	0.01
16	0.63	0.01	**35**	0.60	0.01

يتضح من الجدول رقم(11) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (**الجماعة**) دالة إحصائيا حيث تراوحت ما بين (0.28 و0.64)، وكل هذه القيم دالة عند(0.01)

الجدول رقم(12): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الفعالية)

رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة
10	0.52	0.01	**23**	0.60	0.01
11	0.63	0.01	**30**	0.53	0.01
19	0.66	0.01	**33**	0.55	0.01

يتضح من الجدول رقم(12) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (**الفعالية**) دالة إحصائيا حيث تراوحت ما بين (0.52 و0.66)، وكل هذه القيم دالة عند(0.01)

الجدول رقم(13): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الاهتمام بالنشاطات المدرسية)

رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة
27	0.53	0.01
28	0.67	0.01
36	0.43	0.01

يتضح من الجدول رقم(13) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (**الاهتمام بالنشاطات المدرسية**) دالة إحصائيا حيث تراوحت ما بين (0.43 و0.67)، وكل هذه القيم دالة عند(0.01)

الجدول رقم(14): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الامتثال)

رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل ارتباط	مستوى الدلالة
06	0.50	0.01	**22**	0.46	0.01
08	0.37	0.01	**24**	0.40	0.01
14	0.33	0.01	**26**	0.32	0.01
18	0.40	0.01			

يتضح من الجدول رقم(14) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (**الامتثال**) دالة إحصائيا حيث تراوحت ما بين (0.32 و0.50)، وكل هذه القيم دالة عند(0.01)

الجدول رقم(15): معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الحماس	0.75	0.01
الجماعة	0.70	0.01
الفعالية	0.75	0.01
الاهتمام بالنشاطات المدرسية	0.77	0.01
الامتثال	0.57	0.01

نلاحظ من الجدول رقم (15) أن الأبعاد المكونة للمقياس ترتبط بالدرجة الكلية ارتباطا دالا يمتد ما بين (0.57 و0.77)، وفي ذلك دلالة على أن أبعاد مقياس الدافعية للتعلم متسقة مع الدرجة الكلية.

4 – الدراسة الأساسية:

4 – 1 – حدود الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة الأساسية بحدود بشرية وزمنية ومكانية تبين مجال إمكانية تعميم نتائجها كما يلي:

الحدود المكانية: ثانوية الشهيد حنكة علي بالمقرن.

الحدود البشرية :تشمل عينة الدراسة على 100 تلميذ وتلميذة من القسم النهائي

3 – 4الحدود الزمنية :تم تطبيق أدوات الد راسة في الفترة الممتدة ما بين 09 فيفري إلى 10 أفريل 2025.

4 – 2 – عينة الدراسة الأساسية وخصائصها:

إن اختيارنا لعينة الدراسة بقصد توفير الوقت والجهد، ويوجد أنواع كثيرة للعينة، وقد وقع إختيارنا على العينة العشوائية الطبقية لأنها الأنسب لدراستنا، والتي معناها اختيار عينة تمثل المجموعات الفرعية في مجتمع الدراسة بنفس نسبها في ذلك المجتمع ويمكن أيضا أن

تستخدم في اختيار عينات متساوية من كل المجموعات الفرعية إذا كان البحث يستهدف المقارنة بينها.

بعد زيارة الثانوية محل دراستنا طبقنا الطريقة العشوائية الطبقية في اختيار العينة التي تعبر عن مجتمع البحث فكانت النتيجة حصولنا على عينة الدراسة تتكون من (100) تلميذة وتلميذة من القسم النهائي بنسبة (58.8 %) وقع عليها الإختيار بالطريقة العشوائية الطبقية ، والجدول الآتي يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس:

جدول رقم :(16) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة على حسب الجنس

المؤشرات / الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	40	%40
إناث	60	%60
المجموع	100	%100

من خلال الجدول رقم (16) عدد أفراد العينة يتكون من (100) تلميذ وتلميذة فنجد أن نسبة الإناث اكبر من نسبة الذكور الذين وقع عليهم الإختيار حيث تمثل عدد الإناث ب 60 تلميذة بنسبة 60%، وعدد الذكور 40 تلميذ بنسبة 40 %.

5 – التقنيات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تتأكد أهمية الإحصاء كأداة من خلالها يتمكن الباحث من الوصول إلى نتائج علمية سليمة، هذا على خلاف بعض الوسائط والأساليب الأخرى المختلفة، وفي مقدمتها الملاحظة الشخصية التي قد لا تقود الباحث إلى نتائج تنطبق على الحقائق العلمية . وتأسيسا على هذا، فقد تم إدخال البيانات لعينة الدراسة في الحاسب الآلي وذلك حسب SPSS بإستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروف بمتغيرات الدراسة استعدادا للقيام بالتحليلات الإحصائية للإجابة على تساؤلات الدراسة:

التعرف على خصائص التوزيع الإحصائي لدرجات عينة الدراسة وهي: النسب – المئوية، المتوسط الحسابي الإنحراف المعياري ، الإلتواء

– معامل α – لكرومباخ

.معامل الإرتباط بيرسون

الفصل الخامس

عرض وتحليل النتائج

1 – عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الأولى.

2 – عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثانية.

3 – عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثالثة.

4 – عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الرابعة.

5 – عرض ومناقشة نتيجة الفرضية العامة.

1- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الأولى:

بغرض معالجة الفرضية الجزئية الاولى للدراسة والتي تنص على أنه " توجد علاقة ارتباطية بين بعد الذات العامة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي"، و للتحقق من صحة هذه الفرضية تم تطبيق معامل ارتباط بيرسون، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم (17): يوضح قيمة معامل الارتباط بين بعد الذات العامة والدافعية للتعلم.

المؤشرات / المتغيرات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
بعد الذات العام	**0,33**	**0.05**
الدافعية للتعلم		

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين بعد الذات العامة والدافعية للتعلم بلغت 0.33 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 وهذا يعني تحقق الفرضية الجزئية الأولى أي أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين بعد الذات العامة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

تعتبر هذه العلاقة متوسطة القوة، مما يعني أن ارتفاع تقدير التلاميذ لذواتهم العامة يرتبط بزيادة دافعيتهم نحو التعلم، وهو ما يدعم صحة الفرضية الجزئية الأولى.

لقد أكدت العديد من الدراسات السابقة هذه النتيجة، حيث توصلت دراسة الهمامي (2018) إلى وجود علاقة إيجابية بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، معتبرة أن الطلبة الذين يمتلكون صورة إيجابية عن ذواتهم يميلون إلى بذل مزيد من الجهد لتحقيق أهدافهم الأكاديمية، كما بينت دراسة حمودة (2021) أن تقدير الذات يعد منبئا قويا بالدافعية، لا سيما في المراحل الدراسية المفصلية مثل مرحلة البكالوريا، إذ أن التلاميذ الذين يتمتعون بتقدير ذات مرتفع يكون لديهم شعور بالكفاءة والرغبة في إثبات الذات من خلال التحصيل الدراسي الجيد.

هذه النتيجة يمكن تفسيرها من خلال نظرية التحديد الذاتي (Self-Determination Theory) لـ Deci & Ryan (2000) ، والتي تفترض أن الدافعية تنبع من تلبية ثلاث حاجات نفسية أساسية: الكفاءة، الاستقلالية، والانتماء، ويعتبر تقدير الذات مؤشرا مهما على الشعور بالكفاءة،

وبالتالي كلما شعر التلميذ بالجدارة والكفاءة زادت دافعيته الذاتية نحو التعلم (Deci & Ryan, 2000).

كما تفسر هذه النتيجة في ضوء نظرية الكفاءة الذاتية لباندورا (Bandura, 1997)، والتي تؤكد أن شعور الفرد بقدرته على النجاح في المهام التعليمية يعزز دافعيته ومثابرته، حيث يعد بعد الذات العامة أحد أهم مكونات الكفاءة الذاتية، مما ينعكس مباشرة على سلوك التعلم والتفاعل مع النشاطات المدرسية.

في المقابل، أظهرت بعض الدراسات نتائج مختلفة، مثل دراسة العنزي (2016) التي لم تجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والدافعية الأكاديمية، وأرجعت ذلك إلى تأثير العوامل البيئية والضغوط النفسية التي قد تضعف من العلاقة بين المتغيرين. كما أشارت Dweck (2006) في إطار نظرية العقلية (Mindset Theory)إلى أن نوع العقلية – سواء كانت عقلية نمو أو عقلية ثابتة – قد يلعب دورا أكبر من تقدير الذات في تحديد مستوى الدافعية لدى التلاميذ.

من جهة أخرى، تفسر هذه النتيجة أيضا في ضوء السياق النفسي والاجتماعي الخاص بتلاميذ البكالوريا، حيث يواجه هؤلاء التلاميذ ضغوطا تعليمية وأسرية كبيرة، مما يجعل تقدير الذات عاملا نفسيا حاسما في تعزيز الثقة والاندفاع نحو التعلم، فالتلاميذ الذين يتمتعون بتقدير ذات عام إيجابي يكونون أكثر قدرة على التعامل مع التحديات الدراسية بثقة واستعداد عال، وهو ما ينعكس على دافعيتهم الداخلية للنجاح.

2- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثانية:

بغرض معالجة الفرضية الجزئية الثانية للدراسة والتي تنص على أنه " توجد علاقة ارتباطية بين بعد الذات الاجتماعية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي."، و للتحقق من صحة هذه الفرضية تم تطبيق معامل ارتباط بيرسون، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم (18): يوضح قيمة معامل الارتباط بين بعد الذات الاجتماعية والدافعية للتعلم.

المؤشرات / المتغيرات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
بعد الذات الاجتماعية	**0,40**	**0.05**

الدافعية للتعلم		

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين بعد الذات الاجتماعية والدافعية للتعلم بلغت 0.40 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 وهذا يعني تحقق الفرضية الجزئية الثانية أي أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين بعد الذات الاجتماعية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

وتدل هذه النتيجة على أن ارتفاع تصور التلاميذ الإيجابي لذواتهم من الناحية الاجتماعية يرتبط بارتفاع دافعيتهم للتعلم، وهو ما يدعم الفرضية المطروحة.

تؤكد هذه النتيجة أهمية البعد الاجتماعي في بناء الدافعية الدراسية، حيث يشعر التلاميذ الذين يمتلكون كفاءة اجتماعية وتقديرا من قبل الأقران والأساتذة بثقة أكبر في أنفسهم، مما يحفزهم لبذل مجهود أكبر من أجل التعلم والنجاح.

وقد دعمت العديد من الدراسات هذا الطرح، من بينها دراسة فريد (2020) التي وجدت أن التقدير الاجتماعي واندماج الطالب في الجماعة الصفية يسهمان في رفع مستوى الدافعية الداخلية نحو التعلم، خاصة في مرحلة البكالوريا الحساسة.

كما بينت دراسة شحاتة (2019) أن الدعم الاجتماعي والشعور بالقبول من طرف الجماعة يرتبطان ارتباطا إيجابيا بميل الطالب للانخراط الأكاديمي والاجتهاد.

كما تفسر هذه النتيجة في ضوء نظرية الاحتياجات النفسية الأساسية ضمن إطار نظرية التحديد الذاتي (Self-Determination Theory)، حيث يشير Deci & Ryan (2000) إلى أن الحاجة إلى الانتماء والقبول الاجتماعي تعد من المحفزات الأساسية للدافعية الذاتية، إذ أن الإحساس بأن الفرد مرغوب فيه ومقبول من طرف الآخرين يولد لديه رغبة قوية لإثبات ذاته وتحقيق النجاح الأكاديمي.

ومن جهة أخرى، يشير Erikson (1968) في نظريته حول التطور النفسي الاجتماعي إلى أن مرحلة المراهقة – التي تضم تلاميذ السنة الثالثة ثانوي – تتميز بسعي الفرد إلى تكوين هوية اجتماعية مستقرة، ويعتبر التقدير الاجتماعي عنصرا مهما في هذه المرحلة، حيث يسعى المراهق إلى نيل الاعتراف والقبول من محيطه، مما قد يدفعه لبذل جهد أكبر في المجال الدراسي كوسيلة لتحقيق الذات.

ومع ذلك، فقد أشارت بعض الدراسات إلى نتائج مخالفة، على سبيل المثال، توصلت دراسة زكي (2017) إلى أن الذات الاجتماعية لا تؤثر بشكل مباشر في الدافعية للتعلم، بل قد تكون مرتبطة بتقدير

الذات المدرك أو الشعور بالكفاءة الذاتية، وأوضحت أن بعض التلاميذ قد ينالون قبولا اجتماعيا من خلال سلوكيات غير أكاديمية، مما يجعل العلاقة غير واضحة في بعض السياقات.

في السنة الأخيرة من التعليم الثانوي، يكون للتلميذ طموح جامعي وضغط مجتمعي واضح، ومن هنا، فإن الاعتراف الاجتماعي والدعم من المحيط المدرسي والأسري قد يشكل دافعا قويا نحو الإنجاز، مما يجعل للذات الاجتماعية وزنا معتبرا في توجيه الجهد الدراسي.

3- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثالثة:

بغرض معالجة الفرضية الجزئية الثالثة للدراسة والتي تنص على أنه " توجد علاقة ارتباطية بين بعد المنزل والوالدين والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي "، و للتحقق من صحة هذه الفرضية تم تطبيق معامل ارتباط بيرسون، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم (19): يوضح قيمة معامل الارتباط بين بعد المنزل والوالدين والدافعية للتعلم.

المؤشرات / المتغيرات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
بعد المنزل والوالدين	**0,46**	**0.01**
الدافعية للتعلم		

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين بعد المنزل والوالدين والدافعية للتعلم بلغت 0.46 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 وهذا يعني تحقق الفرضية الجزئية الثالثة أي أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين بعد المنزل والوالدين والدافعية للتعلم لدى تلاميذ البكالوريا.

تعتبر هذه العلاقة متوسطة إلى قوية نسبيا، ما يعني أن التلاميذ الذين يشعرون بدعم من والديهم ويعيشون في بيئة منزلية مستقرة يميلون إلى امتلاك دافعية أعلى نحو التعلم.

تدل هذه النتيجة على أهمية الدور الأسري، وخاصة الوالدين، في تشكيل وتوجيه سلوك التلاميذ الدراسي.

فقد أكدت دراسات عديدة أن البيئة الأسرية تلعب دورا حاسما في تنمية الدافعية الأكاديمية، مثل دراسة صالح (2019) التي أظهرت أن المناخ الأسري الإيجابي، القائم على التشجيع والدعم، يرتبط بارتفاع مستوى الدافعية الذاتية لدى التلاميذ، خاصة في المراحل الدراسية النهائية.

كما دعمت دراسة القاسمي (2020) هذه النتيجة، حيث بينت أن علاقة الوالدين بالتلميذ، ومدى مشاركتهما في تتبع المسار الدراسي له، تؤثر بشكل مباشر في ثقته بنفسه ودافعيته للإنجاز، لا سيما في مرحلة المراهقة المتقدمة.

من الناحية النظرية، تندرج هذه النتيجة في إطار نظرية التعلق (Attachment Theory) لـ Bowlby، حيث أن العلاقة الآمنة مع الوالدين توفر للفرد شعورا بالثقة والاستقرار، ما يعزز قدرته على خوض التحديات، ومنها التحديات الدراسية، فالدعم العاطفي من الأسرة يساهم في تنمية الشعور بالانتماء والجدارة، مما ينعكس إيجابا على دافعية التعلم.

كما تفسر النتيجة في ضوء نظرية التحديد الذاتي لـ(2000) Deci & Ryan ، والتي تؤكد أن التلميذ يحتاج إلى بيئة تشبع حاجاته النفسية الثلاث: الاستقلالية، الكفاءة، والانتماء، ويعد المنزل أول فضاء يشبع هذه الحاجات، من خلال التشجيع، المتابعة، وإشراك الأبناء في اتخاذ القرارات، مما يؤدي إلى نمو دافعية التعلم.

في المقابل، كشفت بعض الدراسات عن نتائج مخالفة، مثل دراسة عبدالله (2017) التي لم تجد علاقة مباشرة بين دعم الوالدين والدافعية الأكاديمية، مرجعة ذلك إلى أن بعض أشكال التدخل الأبوي قد تفسر كتسلط أو ضغط، مما يؤدي إلى نتائج عكسية على الدافعية.

الأسرة، وبشكل خاص الوالدين، لا تزال تعد المرجعية الأولى في توجيه التلميذ ودعمه، لاسيما في مرحلة البكالوريا التي تعد محطة حاسمة، لذلك، فإن الدعم الأسري في هذه المرحلة يعزز ثقة التلميذ في قدراته ويعزز دافعيته لتحقيق طموحاته الأكاديمية.

4- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الرابعة:

بغرض معالجة الفرضية الجزئية الرابعة للدراسة والتي تنص على أنه " توجد علاقة ارتباطية بين بعد العمل والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي "، و للتحقق من صحة هذه الفرضية تم تطبيق معامل ارتباط بيرسون، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم (20): يوضح قيمة معامل الارتباط بين بعد العمل والدافعية للتعلم.

المؤشرات / المتغيرات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
بعد العمل	**0,53**	**0.01**
الدافعية للتعلم		

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين بعد العمل والدافعية للتعلم بلغت 0.53 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 وهذا يعني تحقق الفرضية الجزئية الرابعة أي أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين بعد العمل والدافعية للتعلم لدى تلاميذ البكالوريا.

وتعد هذه العلاقة قوية نسبيا، مما يدل على أن تمثل التلميذ للعمل كمصدر لتحقيق الذات أو كهدف مستقبلي يرتبط بشكل مباشر بدافعيتهم نحو التعلم، خاصة في هذه المرحلة الحاسمة من مسارهم الدراسي.

تدل هذه النتيجة على أن تصورات التلاميذ عن العمل (من حيث قيمته، أهميته، وفرصه) تلعب دورا حيويا في تشكيل دافعيتهم الدراسية، فكلما كان لديهم تصور إيجابي عن العمل المستقبلي وربط واضح بين النجاح الدراسي وفرص التشغيل، ارتفعت دافعيتهم للتعلم.

وقد دعمت دراسة بلقاسم (2020) هذه الفرضية، إذ بينت أن الطموحات المهنية تشكل أحد المحركات الأساسية للدافعية الدراسية لدى تلاميذ الطور الثانوي، حيث أن إدراك العلاقة بين الدراسة والعمل يحفز الجهد والمثابرة.

كما تؤكد دراسة زروقي (2018) أن الشباب الذين يمتلكون أهدافا مهنية واضحة يظهرون دافعية أعلى للنجاح الأكاديمي، لأنهم يربطون بين التعليم والتحقيق الذاتي في المستقبل المهني، خاصة في ظل سوق عمل تنافسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة انطلاقا من نظرية الهدف (Goal Theory) التي تشير إلى أن وجود أهداف بعيدة المدى (مثل الحصول على وظيفة مرموقة أو الاستقلال الاقتصادي) يعزز الدافعية نحو تحقيق الأهداف القريبة، مثل النجاح الدراسي .(Schunk et al., 2008) كما تفسر أيضا في إطار نظرية التوقع والقيمة (Expectancy-Value Theory)لـ Eccles & Wigfield (2002)،

والتي تؤكد أن المتعلم يكون أكثر دافعية عندما يرى أن النجاح الدراسي سيساعده في الوصول إلى شيء ذي قيمة بالنسبة له، كالعمل.

في المقابل، أشارت بعض الدراسات إلى نتائج مخالفة، حيث وجدت دراسة بن عمارة (2017) أن تصور التلاميذ للعمل لا يترجم دائما إلى دافعية دراسية، خاصة إذا شعروا أن الواقع المهني لا يعتمد على الجدارة العلمية بل على عوامل أخرى كالوساطة، مما يضعف الصلة بين الجهد الدراسي وفرص التشغيل.

مرحلة البكالوريا تمثل بوابة نحو التخصص الجامعي أو التكوين المهني، وهي ترتبط في ذهن التلميذ ارتباطا مباشرا بمستقبله المهني، ولذلك، فإن إدراك قيمة العمل والدور الذي تلعبه الدراسة في تحقيقه، يسهم في رفع دافعية التعلم، خاصة في بيئة تشهد تحديات اقتصادية وتنافسية في سوق العمل.

5 – عرض ومناقشة نتيجة الفرضية العامة:

بغرض معالجة الفرضية العامة للدراسة والتي تنص على أنه " توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي "، و للتحقق من صحة هذه الفرضية تم تطبيق معامل ارتباط بيرسون، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم (21): يوضح قيمة معامل الارتباط بين تقدير الذات والدافعية للتعلم

المؤشرات / المتغيرات	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
تقدير الذات	**0,50**	**0.01**
الدافعية للتعلم		

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين تقدير الذات والدافعية للتعلم بلغت 0.50 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 وهذا يعني تحقق الفرضية العامة أي أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى تلاميذ البكالوريا.

وتعد هذه العلاقة قوية نسبيا، مما يدل على أن ارتفاع مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ يرافقه ارتفاع في مستوى دافعيتهم نحو التعلم، وهو ما يؤكد صحة الفرضية العامة للدراسة.

هذه النتيجة تنسجم مع ما هو متوقع في ضوء الأدبيات النفسية، حيث يمثل تقدير الذات أحد المحددات الأساسية للدافعية، خاصة في المراحل العمرية المتقدمة من المراهقة، التي تتسم بالسعي نحو إثبات الذات وتحقيق الهوية.

وقد دعمت هذه النتيجة عدة دراسات سابقة، منها دراسة يونس (2020) التي بينت وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين تقدير الذات والدافعية الدراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، مشيرة إلى أن التلاميذ ذوي الصورة الإيجابية عن الذات يظهرون قدرة أعلى على مواجهة التحديات الدراسية، والتحفيز الذاتي للنجاح.

كما بينت دراسة منصور (2018) أن تقدير الذات يعد منبئا قويا بالدافعية الذاتية، خاصة في ظل الضغوط الأكاديمية التي ترافق مرحلة البكالوريا، حيث يعتبر النجاح الأكاديمي وسيلة لتحقيق الاعتراف الاجتماعي والشعور بالكفاءة.

تفسر هذه النتيجة من خلال نظرية ماسلو للحاجات (Maslow's Hierarchy of Needs)، والتي تصنف تقدير الذات ضمن الحاجات العليا التي، إن تم إشباعها، تسهم في تحفيز الفرد نحو الإنجاز وتحقيق الذات، فكلما شعر التلميذ بأنه ذو قيمة ومكانة، زاد اندفاعه لتحقيق الأهداف الدراسية.(Maslow, 1943)

كما تدعم نظرية التحديد الذاتي (Self-Determination Theory) لـ Deci & Ryan (2000) هذه النتيجة، إذ أن تقدير الذات يعكس إشباع حاجة الكفاءة(competence) ، وهي من الحاجات النفسية الأساسية التي تعد أساسا في بناء دافعية ذاتية قوية ومستدامة للتعلم.

في المقابل، هناك بعض الدراسات التي لم تجد علاقة قوية بين تقدير الذات والدافعية الأكاديمية، كما في دراسة قنديل(2017) ، التي أشارت إلى أن بعض التلاميذ يمتلكون مستوى تقدير ذات مرتفع ولكنهم لا يظهرون دافعية أكاديمية عالية، نتيجة لتأثير عوامل أخرى مثل البيئة المدرسية أو غياب الحوافز الخارجية، مما يشير إلى أن العلاقة بين المتغيرين قد تكون غير مباشرة أو متداخلة مع متغيرات وسيطة.

أما في السياق الجزائري، فإن تلاميذ السنة الثالثة ثانوي يواجهون ضغوطا أكاديمية واجتماعية متعددة، وينظر إلى النجاح في امتحان البكالوريا كمؤشر على القيمة الذاتية والمكانة الاجتماعية، ومن هنا، فإن تقدير الذات لدى هؤلاء التلاميذ يلعب دورا حيويا في تحفيزهم نحو الدراسة، لأنهم يربطون بين الأداء الأكاديمي وصورة الذات المستقبلية.

خلاصة عامة

وتوصيات

خلاصة عامة:

أسفرت نتائج الدراسة الحالية حول العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي عن مجموعة من النتائج المهمة، حيث أكدت البيانات الميدانية صحة جميع الفرضيات الجزئية والعامة التي تم اختبارها.

فقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذات العامة والدافعية للتعلم، ما يشير إلى أن التلاميذ الذين يحملون تقييما إيجابيا لأنفسهم يميلون إلى التحفيز الدراسي والاجتهاد في الأداء الأكاديمي.

كما تبين وجود علاقة إيجابية بين الذات الاجتماعية والدافعية، مما يعكس أهمية التقدير والقبول الاجتماعي لدى الأقران والأساتذة في رفع دافعية التلميذ نحو التعلم.

أما فيما يخص بعد المنزل والوالدين، فقد أظهرت النتائج أنه كلما شعر التلميذ بالدعم والتشجيع من طرف أسرته، ازداد حماسه واجتهاده في الدراسة، مما يبرز الدور المحوري للبيئة الأسرية في تعزيز الدافعية.

وفيما يتعلق ببعد العمل، فقد كانت العلاقة إيجابية كذلك، وهو ما يعكس إدراك التلاميذ لأهمية الدراسة في تحقيق أهدافهم المهنية المستقبلية، وربطهم بين الجهد الأكاديمي وتحقيق الذات مهنيا.

أخيرا، تؤكد النتيجة العامة للدراسة وجود علاقة إيجابية شاملة بين تقدير الذات بجميع أبعاده والدافعية للتعلم، ما يدل على أن تعزيز صورة التلميذ عن ذاته ينعكس بشكل مباشر على مستوى تحفيزه الداخلي واندفاعه نحو النجاح الدراسي، خاصة في مرحلة دراسية حساسة كمرحلة البكالوريا.

المقترحات والتوصيات

استنادا إلى النتائج المتوصل إليها، يمكن اقتراح مجموعة من التوصيات الموجهة للفاعلين في الوسط التربوي (الأساتذة، المستشارين، الإداريين، وأولياء الأمور) كما يلي:

1. تعزيز برامج الدعم النفسي والتربوي داخل المؤسسات التعليمية، وخاصة في أقسام السنة الثالثة ثانوي، من خلال تنظيم جلسات إرشاد تهدف إلى تعزيز تقدير الذات لدى التلاميذ، وتنمية الشعور بالكفاءة والجدارة.

2. دمج أنشطة صفية ولا صفية تركز على تنمية الهوية الذاتية والاجتماعية للمتعلمين، من خلال ورشات العمل الجماعي، والأنشطة الثقافية والفنية، التي تسهم في رفع تقدير الذات الاجتماعي والانتماء للمجموعة.

3. تعزيز الشراكة بين الأسرة والمدرسة، عبر تنظيم لقاءات دورية مع أولياء الأمور لتوعيتهم بأهمية دعم أبنائهم نفسيا وعاطفيا خلال مرحلة البكالوريا، لما لذلك من تأثير مباشر على دافعيتهم للتعلم.

4. إدراج التوجيه المهني ضمن برامج السنة النهائية من التعليم الثانوي، من خلال تفعيل دور مستشار التوجيه، وتقديم معلومات واقعية حول مختلف المهن والتخصصات الجامعية، مما يربط بين الدراسة والعمل ويزيد من الدافعية المستقبلية.

5. تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات تدريسية قائمة على تعزيز الدافعية الذاتية، مثل التعلم الذاتي، التعلم القائم على المشاريع، والتغذية الراجعة الإيجابية، ما يساعد في بناء علاقة صحية بين التلميذ وذاته الأكاديمية.

6. إنشاء خلايا إصغاء ومرافقة نفسية في المؤسسات التربوية، خصوصا لفائدة تلاميذ الأقسام النهائية، من أجل مساعدتهم في التعامل مع الضغوط النفسية التي قد تؤثر سلبا على تقديرهم لذاتهم وبالتالي على دافعيتهم.

7. إجراء دراسات مستقبلية تشمل متغيرات أخرى (مثل الصلابة النفسية، الكفاءة الذاتية، الضغوط المدرسية) لفهم أعمق للديناميكيات النفسية المؤثرة على دافعية التعلم في هذه المرحلة العمرية

قائمة المراجع

أولا: المراجع بالعربية:

1- ابو رياش حسين و العاقي عبد الحكيم ، 2006 ، الدافعية و الذكاء العاطفي ، دار، دار الفكر ، الأردن

2- أبو عرة، الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة، 2017

3- الانسانية ، جامعة مولاي طاهر ، سعيدة

4- بالتأتأة ، في مرحلة التعليم المتوسط ، قسم علم النفس و علوم التربية و الارطوفونيا ، كلية

5- بلقاسم، ف. (2020). الطموح المهني والدافعية الدراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .*مجلة علم النفس التربوي*، *5*(1)، 113.129–

6- بن عمارة، ن. (2017). اتجاهات التلاميذ نحو سوق العمل وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي .*مجلة دراسات اجتماعية ونفسية*، *4*(2)، 73.89–

7- بن فرحات امنة و وفاء حمودة ، 2016 ، علاقة تقدير الذات بالتوافق النفسي لدى

8- بن موسى، عبد الوهاب وأبي مولود، عبد الفتاح(2017). الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية لتلاميذ السنة أولى ثانوي بمدينة الوادي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية.

9- بن يوسف، أمال(2008). العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر: الجزائر.

10- بوشهوب شهرزاد ، 2008 ، التنشئة الاجتماعية و الثقة بالنفس ، مجلة المنيل ،

11- تهاني، مُحَمَّد العايد(د س). الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لمادة العلوم لدر طالبات الصف الثالث متوسط أم المؤمنين عائشة بالرس. بحث علمي. المملكة العربية السعودية.

12- ثائر أحمد غباريالدافعية – النظرية والتطبيق دار المسيرة للطباعة والنشر، 2008

13- حمودة، ن. (2021). أثر تقدير الذات على دافعية التحصيل الدراسي .*المجلة الجزائرية للتربية*، *10*(1)، 83.95–

14- الذات لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي ، قسم علم النفس و علوم التربية و الارطوفونيا ، كلية

15- ذيب عايدة وعبد الله مُحَمَّد 2010 ، الانتماء و تقدير الذات في مرحلة الطفولة

16- الركيبات، أمجد والزبون، حابس.)2019(. مستوى الطموح ودافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية البادية الجنوبية. مجلة جامعة الحسين بن طالل، 5)1(.245-22

17- روابمية علي و غويني عيسى ، 2016 ، الضغوط النفسية و علاقتها بتقدير الذات

18- زروقي، ك. (2018). دور التصورات المهنية في تشكيل الدافعية الدراسية لدى المراهقين .*المجلة الجزائرية لعلم النفس، 10*(2)، 106.91–

19- سعودي نور الايمان و بن مزهودة زهرة ، 2018 ، الثقة بالنفس و علاقتها بتقدير

20- السكري ، قسم علم النفس ، كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية ، جامعة قاصدي مرباح ،

21- سيسبان، فاطيمة الزهراء.)2017(. فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التاليذ املعرضين للتسرب املدرس ي)دراسة شبه تجريبية لدى تاليذ السنة الرابعة متوسط بوالية مستغانم(.رسالةدكتوراه علوم. جامعةوهران2 .الجزائر.

22- شمسان، عبد الكريم عبد هللا أحمد.)2014(. أثر توظيف بعض املستحدثات التكنولوجية في التدريس على تنمية مهارات البحث عن املعلومات إلكترونياً والدافعية للتعلم لدى طلبة كلية التربية بالتربة جامعة تعز. املجلة العربية للتربية العلمية والتقنية. عدد.2

23- الشهيد حمة لخضر ، الوادي

24- صالح، ف. (2019). المناخ الأسري وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .*مجلة العلوم التربوية والنفسية، 11*(3)، 149.132–

25- الطالب الجامعي ، قسم العلوم الاجتماعية ، كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية ، جامعة

26- عبدالله، س. (2017). علاقة الدعم الأسري بالدافعية الأكاديمية: دراسة ميدانية .*مجلة الطفولة والتربية، 5*(1)، 94.77–

27- عبدلي عامر ، 2014 ، الضغوط النفسية و علاقتها بتقدير الذات لدى مرضى

28- عتوم ، علم النفس التربوى – النظرية والتطبيق دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر والتوزيع , 2005

29- العلوم الاجتماعية ، جامعة عمار ثليجي ، الاغواط

30- العلوم الاجتماعية ، جامعة عمار ثليجي ، الاغواط

31- عماد عبد الرحيم الزغلول وشاكر عقله المحاميد)2007(: سيكولوجية التدريس الصفي، ط)01(، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان– الأردن

32- العنزي، س. (2016). دراسة العلاقة بين تقدير الذات والدافعية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية .*المجلة العربية للعلوم النفسية، 24*(3)، 84.71–

33- الفكر ، الأردن

34- القاسمي، م. (2020). دور العلاقة الوالدية في تشكيل دافعية التحصيل الدراسي لدى المراهقين . *المجلة العربية لعلم النفس التربوي، 9*(2)، 112.95–

35- قنديل، ع. (2017). محددات الدافعية الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .*مجلة دراسات نفسية وتربوية، 3*(2)، 88.73–

36- كريبع حورية ، 2014 ، الثقة بالنفس و علاقتها بتقدير الذات لدى تلاميذ المصابين

37- كوافحة تيسير مفلح، علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة، دار المسيرة، 2004

38- لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط ، قسم علم النفس و علوم التربية و الارطوفونيا ، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة زيان عاشور ، الجلفة، المجلد 4 ، العدد1

39- مُحَمَّد بكر نوفل، فريال مُحَمَّد أبو عواد علم النفس التربوي دار المسيرة للطباعة والنشر2011

40- مرسلي فاطمة الزهراء ، 2016 ، الرضا عن التوجيه التربوي و علاقته بالمشروع

41- منصور، ن. (2018). تقدير الذات كمتغير منبئ بالدافعية الذاتية نحو الإنجاز .*المجلة الجزائرية لعلم النفس، 5*(1)، 104.89–

42- المهني لدى المتعلمين سنة ثالثة ثانوي ، قسم العلوم الاجتماعية ، كلية العلوم الاجتماعية و

43- نادر فهمي الزيود وذياب الهندي صالح(1989) :التعلم والتعليم الصحي ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ،ط4

44- نشواتي عبد المجيد)2003(. علم النفس التربوي. ط.4 عمان. دار الفرقان للنشر التوزيع.

45- الهمامي، ع. (2018). تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .*مجلة العلوم النفسية والتربوية، 6*(2)، 138.125–ورقلة

46- يونس، ر. (2020). العلاقة بين تقدير الذات والدافعية الدراسية لدى تلاميذ التعليم الثانوي . *مجلة علم النفس التربوي، 7*(2)، 130.113–

ثانيا: المراجع الأجنبية:

47- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.

48- Bowlby, J. (1988). A Secure Base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development. New York: Basic Books.

49- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

50- Dweck, C. S. (2006). Mindset: The New Psychology of Success. New York: Random House.

51- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. Annual Review of Psychology, 53, 109–132. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153

52- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. Psychological Review, 50(4), 370–396. https://doi.org/10.1037/h0054346

53- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2008). Motivation in Education: Theory, Research, and Applications (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.

ملاحق

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس – تخصص علم النفس المدرسي

=0= <u>استبيان دراسة</u> =0=

أخي التلميذ / أختي التلميذة:

في إطار إنجازِ دراسةٍ علميةٍ بهدفِ إعدادِ مذكرةٍ تدخل ضمنَ متطلباتِ نيلِ شهادة الماستر في علم النفس المدرسي حول موضوع: "**علاقة تقدير الذات بالدافعية للتعلم لدى طلبة الأقسام النهائية بالمرحلة الثانوية**"، نضع بين أيديكم هذا الاستبيان، والذي نرجو منكم قراءة كل فقراته بعناية تامة، مع الإجابة عنها بدقة وموضوعية، والتعبير عن رأيكم بصراحة، وذلك بوضع الإشارة (×) في المكان المناسب، ونحيطكم علما بأن جميع المعلومات التي ستقدمونها ستحاط بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وفي الأخير نتقدم لكم بالشكر والتقدير لحسن تعاونكم.

<u>البيانات الشخصية</u>:

1 – الجنس: ذكر ☐ أنثى

2 – الإعادة: نعم ☐ لا

3 – الشعبة: آداب وفلسفة ☐ آداب ولغات أجنبية ☐ تسيير واقتصاد ☐

تقني رياضي ☐ علوم تجريبية ☐

أولا: تقدير الذات: (اختبر معنا قوة شخصيتك ونظرتك نحو ذاتك)

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	متردد	لا أوافق	لا أوفق بشدة
01	أشعر بالرضى عن نفسي					
02	أشعر بحب الآخرين لي					
03	لا تنقصني الثقة بالنفس					
04	أقبل النقد الموجه لي من طرف الآخرين					
05	أعتني بمظهري جيدا					
06	لا أشعر بالحرج عندما أتحدث مع أساتذتي					
07	لا أشعر أن زملائي أفضل مني					
08	أشعر أنني عضو هام في أسرتي					
09	أشعر أنني أستطيع تحقيق أهدافي المنشودة					
10	أكره التواضع الذي يشعرني بالمذلة					
11	أستطيع أن أُكون صداقات جديدة					
12	لا أجد صعوبة في إقناع غيري بوجهة نظري					
13	أشعر أنني جدير باحترام نفسي.					
14	أتمسك برأيي في نقاشاتي طالما كان صوابا					
15	أتمتع بشعبية بين مَن هم مِن نفس عمري					
16	أشعر أن أفكاري مقبولة لدى الآخرين					
17	لا أجد صعوبة في الحديث مع الآخرين					
18	لا أرتبك عندما يسألني شخص لا أعرفه					
19	لا أعتمد كثيرا على الآخرين في أعمالي					
20	أحب أن أتخذ قراراتي بنفسي وأتمسك بها					

ثانيا: الدافعية للتعلم: (كيف هي حياتك المدرسية وطاقاتك التعلمية؟).

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	متردد	لا أوافق	لا أوفق بشدة
01	أشعر بالسعادة عندما أكون في المدرسة					
02	يهتم والداي بعلاماتي في المدرسة					
03	أفضل القيام بالواجب المنزلي ضمن مجموعة من الزملاء					
04	أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في المدرسة					
05	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج التي أتحصل عليها					
06	يمكنني الانتباه لشرح المدرس ومتابعته					
07	أشعر بأن غالبية الدروس التي يقدمها الأساتذة مثيرة					
08	يصغي إلي والداي عندما أتحدث عن مشكلتي الدراسية					
09	يهتم والداي بمعرفة حقيقة مشاعري تجاه المدرسة (أحب الدراسة أو أكرهها)					
10	لا أشعر بالضيق أثناء قيامي بالواجبات المدرسية					
11	أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى التفكير					
12	أشعر بالرضى عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية					

13	يسـعدني أن تعطـى المكافئـة للطلبـة بقـدر جهدهم					
14	أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني المعلمون ووالداي بخصوص الدراسة					
15	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية الفردية والجماعية					
16	أستطيع تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة					
17	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع المتعلقة بالمدرسة					
18	يحرص والداي على قيامي بأداء واجباتي في المدرسة					
19	يهـتم والـداي بالأفكـار التـي أتعلمهـا فـي المدرسة					
20	المراجعة مع الزملاء في المدرسة تمكنني من الحصول على علامات جيدة					