



جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم النفس



الدافعية للتّعلم وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي
لدى تلاميذ الرابعة متوسط

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

إشراف الأستاذ:

د. خليفة زواري أحمد

إعداد الطالبين:

محمود محبوب

عبيد تواتي

اللجنة الممتحنة المقترحة

الممتحن الأول	جامعة الوادي	أستاذ محاضر (أ)	د. حمادة عمار
الممتحن الثاني	جامعة الوادي	أستاذ محاضر (أ)	د. فرحات أحمد
الممتحن الثالث والمشرف	جامعة الوادي	أستاذ محاضر (أ)	د. زواري أحمد خليفة

السنة الجامعية: 2020/2019

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الإهداء:

إلى من إقترن برهما بعبادة الله والداي الكريمين.

إلى من افتقدتهم يوما رحمهم الله وأسكنهم فسيح جناته.

إلى كل الأهل والأقارب.

إلى جميع زملائنا الأحبة.

أهديكم جميعا ثمرة هذا الجهد

شكر وتقدير:

يرجع الفضل لله أولاً في هذا العمل الذي أمدني بالقوة والصبر طوال هذه المدة لإتمام هذا العمل رغم كل الصعاب التي تلقيناها أثناء إعداده. نتقدم بداية بجزيل الشكر إلى الأستاذ المشرف: زواري أحمد خليفة على إهتمامه وعلى النصائح التي قدمها لنا بخصوص الدراسة موضوع البحث. كما نتقدم بخالص الشكر لجميع أساتذة قسم علم النفس على فضل التعليم، الشكر موصول لكل من السيد: مدير متوسطة الوئام المدني حي 19 مارس ومدير متوسطة محمود شريفي حي الرمال ولاية الوادي. وختاماً، نشكر كل من مد لنا يد العون والمساعدة، وكل من كان له علينا فضل في إخراج هذا العمل بهذه الصورة.

ملخص الدراسة:

تناولت هذه الدراسة علاقة الدافعية للتعلم بمفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ الرابعة متوسط بإعتمادنا كل من مقياس الدافعية للتعلم لأحمد دوقة وآخرون ومقياس مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية لبروكوفر لمعالجة فرضيات الدراسة المتمثلة في احتمالية وجود علاقة دالة إحصائية بين الدافعية للتعلم ومفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية وهل توجد فروق في مستوى الدافعية للتعلم ومفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية تعزى لكل من متغيري الجنس والإعادة وقد إعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي الارتباطي باعتباره ملائماً لطبيعة الموضوع ومتغيرات الدراسة وقد كان من المقرر أن تتمثل عينة البحث الحالي في تلاميذ كل من متوسطة الوئام المدني حي 19 مارس ومتوسطة محمود شريف في حي الرمال بولاية الوادي إلا أن الوضع الراهن التي تعيشه البلاد جراء تفشي فيروس كورونا المستجد حال دون إتمام الجانب الميداني للدراسة.

Résumé :

Cette étude vise à traiter de la relation de la motivation à apprendre avec le concept de soi de la capacité académique de la moyenne des élèves de quatrième année moyenne en adoptant à la fois la mesure de la motivation à apprendre par "Ahmed Douga " et d'autres et la mesure du concept de soi de la capacité académique de Brookover pour répondre aux hypothèses de l'étude représentées dans la possibilité d'une relation statistiquement significative entre la motivation à apprendre et le concept de soi de la capacité académique s'il existe des différences dans le niveau de motivation à apprendre et le concept de soi de la capacité académique attribué à chacune des variables du sexe et du redoublement. Et l' école de "Mahmoud Sharifi" dans le quartier d'Al-Rimal dans la wilaya d'el Oued, mais la situation actuelle dans le pays en raison de l'épidémie du nouveau virus Corona a empêché le côté empirique de l'étude.

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتويات
أ	الإهداء
ب	شكر و تقدير
ج	الملخص
د	الملخص باللغة الأجنبية
هـ	فهرس المحتويات
10	مقدمة
13	الجانب النظري للدراسة الفصل الأول: موضوع الدراسة واعتباراته
14	1-تحديد الإشكالية
15	2-فرضيات الدراسة
15	3-أهمية الدراسة
16	4-أهداف الدراسة
16	5-المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة 5-1-الدافعية للتعلم 5-2-مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية
17	6-الدراسات السابقة
27	الفصل الثاني: الدافعية للتعلم
28	تمهيد
29	1-تعريف الدافعية
30	2-مفهوم الدافعية للتعلم
30	3-خصائص الدافعية
31	4-تصنيف الدافعية للتعلم
33	5-أهمية الدافعية

33	6-وظائف الدافعية للتعلم
34	7-شروط دافعية التعلم
35	8-مصادر دافعية التعلم
35	9-عناصر دافعية التعلم
36	10-النظريات المفسرة للدافعية للتعلم
42	خلاصة الفصل
43	الفصل الثالث: مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية
44	تمهيد
45	1-تعريف مفهوم الذات
46	2-مراحل تكوين الذات
47	3-المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الذات
49	4-العوامل المؤثرة في مفهوم الذات
50	5-مفهوم الذات و التحصيل
51	6-مفهوم الذات و المدرسة
52	7-نمو و تطور مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية
54	8-تعريف مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية
56	خلاصة الفصل
58	الجانب الميداني للدراسة الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة
59	تمهيد
60	1-المنهج المتبع
61	2-عينة ومجتمع الدراسة
61	3-أدوات جمع المعلومات وخصائصها السيكمترية 3-1- مقياس الدافعية للتعلم 3-2- مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية

65	4- الأساليب الإحصائية التي ستعتمد في هذه الدراسة
66	خلاصة عامة للدراسة
68	قائمة المراجع
74	الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع بنود مقياس الدافعية للتعلم حسب أبعاده	62
02	أوزان إستجابات مقياس الدافعية للتعلم	62

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	وظيفة الدافعية في التعلم	34
02	التكامل بين نظريتي خفض الحافز والبواعث	37
03	هرم "ماسلو Maslow" للحاجات	39

مقدمة:

اهتم الإنسان منذ حقبة زمنية قديمة بالنفس البشرية، من حيث مكوناتها والتغيرات التي تحدث لها بتغير المواقف والظروف، كما تزامن هذا مع تطور الحياة العصرية والإكتشافات العلمية الحديثة، إذ كان لهذا التطور والبحث المستمر هدف جوهري ومهم للبحث عن طرائق لجعل حياة الإنسان أفضل، كما أن الإلمام بجوانب هذا الموضوع يمد الباحث برؤية حقيقية لماهية الذات، وفي كيفية التعامل السليم سواء بين الآباء والأبناء أو المعلمين ومتعلميهم، إذ يمكن أن نقلل أو نطفئ السلبيات من خلال التأكيد على الإيجابيات لذلك يمكن القول أن فهم الذات فهما حقيقيا واعيا سيمد القارئ برؤية جديدة تنسجم بالوضوح في كيفية التعامل والتنشئة الصحيحة بإتساع وشمولية، كما حظيت عملية الدافعية بإهتمام المفكرين منذ القدم، وقد تركزت جهودهم في وصفها وتفسيرها وتزايد الإهتمام بدراساتها بعد إستقلال علم النفس عن العلوم الطبيعية والفلسفة لما لها من أهمية في تقييم السلوك الإنساني.

ونظرا لأهمية هذا الموضوع تأتي الدراسة لتلبية حد من الفضول المعرفي عند الطلبة والمتعلمين محاولا عمل توليفة للمعلومات المتناثرة في الكتب والمراجع. ومن هذا المنطلق تأتي دراستنا للبحث في العلاقة بين الدافعية للتعلم ومفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

وقد احتوت الدراسة على جانبين: جانب نظري وجانب تطبيقي.

حيث اشتمل الجانب النظري على ثلاث فصول كالاتي:

الفصل الأول: بعنوان " موضوع الدراسة وإعتباراتها " وفيه:

تحديد الإشكالية، فرضيات الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة (الدافعية للتعلم، مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية)، الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: بعنوان " الدافعية للتعلم " وفيه:

تعريف الدافعية، مفهوم الدافعية للتعلم، خصائص الدافعية، النظريات المفسرة للدافعية للتعلم، أهمية الدافعية، وظائف الدافعية للتعلم، شروط دافعية التعلم، مصادر دافعية التعلم، عناصر دافعية التعلم، أساليب زيادة دافعية التعلم.

الفصل الثالث: "مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية" وفيه:

تعريف مفهوم الذات، مراحل تكوين الذات، المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الذات، العوامل المؤثرة في مفهوم الذات، نمو وتطور مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية، تعريف مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية.

في حين اشتمل الجانب التطبيقي أيضا على ثلاثة فصول، وكانت كالاتي:

الفصل الرابع: كان بعنوان "الإجراءات المنهجية للدراسة" وفيه:

المنهج المتبع، ميدان الدراسة، أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكمترية (مقياس الدافعية للتعلم، مقياس مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية).

وفي الأخير قمنا بعرض الخلاصة وأرفقنا الدراسة ببعض الملاحق، راجينا من الله أن تكون دراستنا هذه قد ساهمت ولو بقدر بسيط في تقديم مساهمة علمية وإن كنا لم ندخر جهد الإلمام بالموضوع وإعطائه حقه في الدراسة.

والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل

الجانِب النظري

الفصل الأول: موضوع الدراسة وإعباراتها

- 1- إشكالية الدراسة
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهمية الدراسة
- 4- أهداف الدراسة
- 5- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة
- 5-1- الدافعية للتعلم
- 5-2- مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية
- 6- الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة:

يحتاج كل إنسان إلى شيء يحركه لتحقيق أهدافه وما يريد أن يفعله، وأكثر مايساعده على ذلك هو إمتلاك الدافعية والتي تتخذ عدة أشكال في حياة الفرد ومن أهمها الدافعية نحو التعلم حيث يعتبرها علماء النفس إحدى العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لدى التلميذ وذلك بدفعه إلى الانخراط في نشاطات التعلم التي تؤدي إلى بلوغ الأهداف التعليمية المنشودة ويعرف "محي الدين توق" الدافعية للتعلم على أنها حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الإلتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والإستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق حتى يتحقق التعلم، والتي تساهم بدورها في تكوين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية للتلميذ بإعتبارها القدرة المدركة للذات داخل مجال أكاديمي معين وبإعتبار مرحلة التعليم المتوسط تخص فئة المراهقين لاسيما منهم تلاميذ الأقسام النهائية، أصبح الإهتمام بهذا المستوى من التعليم وضمان إستفادة جميع التلاميذ من فرص التعليم المتاحة وكذا النجاح في إمتحان شهادة التعليم المتوسط من إهتمامات جميع الأطراف المعنية بالعملية التربوية وذلك بالتكفل والمتابعة ومع ذلك فإن التلميذ يبقى المحرك الرئيس لهذه العملية ومن هنا فإن هذه الدراسة ستعنى بدراسة العلاقة بين الدافعية للتعلم ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

بناء على ما تقدم واستنادا إلى أن تلميذ السنة الرابعة متوسط قد يواجه النقص أو الزيادة في دافعيته للتعلم من خلال مساره الدراسي، مما قد ينعكس ذلك على مفهوم ذاتها الأكاديمي ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

1- هل توجد علاقة بين الدافعية للتعلم ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط؟

2- هل توجد فروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الرابعة متوسط على مقياس الدافعية للتعلم؟

3- هل توجد فروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الرابعة متوسط على مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية؟

4- هل توجد فروق بين المعيدين وغير المعيدين من تلاميذ الرابعة متوسط على مقياس الدافعية للتعلم؟

5- هل توجد فروق بين المعيدين وغير المعيدين من تلاميذ الرابعة متوسط على مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية؟

2- فرضيات الدراسة:

- توجد علاقة بين الدافعية للتعلم ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

- لا توجد فروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الرابعة متوسط على مقياس الدافعية للتعلم.

- لا توجد فروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الرابعة متوسط على مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية.

- لا توجد فروق بين المعيدين وغير المعيدين من تلاميذ الرابعة متوسط على مقياس الدافعية للتعلم.

- لا توجد فروق بين المعيدين وغير المعيدين من تلاميذ الرابعة متوسط على مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية.

- لا توجد فروق اختلاف في مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية بين الذكور والإناث من تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

3- أهمية الدراسة:

- تظهر أهمية الدراسة في كونها تتطرق لموضوع الدافعية للتعلم وعلاقتها بمفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

- لذا تحاول هذه الدراسة التعرف على طبيعة علاقة الدافعية للتعلم بمفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ الرابعة متوسط، كما يمكن أن تساهم نتائج هذه الدراسة في إضافة معلومة جديدة حول هذا الموضوع.

- وقد تم إختيار هذا الموضوع إستنادا إلى جملة من المعايير والمعطيات أهمها أن مرحلة المراهقة جد حساسة لكونها مفصلية لدى التلميذ لأنهم العدة والعتاد للمجتمع المتناسك.

- أن هذه الدراسة لها أهمية عند واضعي المناهج لمراعاة تزويد التلاميذ بمادة تعليمية تعزز مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية الذي بدوره يساعد في تحسين الأداء المدرسي والتكيف.

- أن معرفة مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية لدى التلاميذ يساعد على الكشف عن مواطن الضعف في مدركاتهم نحو أنفسهم بالنسبة للمواد التعليمية المختلفة، وذلك بهدف تحديد المواضيع التي يحتاج التلميذ إلى المساعدة وتطوير قدراته فيها.

4- أهداف الدراسة:

- تحديد مدى العلاقة بين الدافعية للتعلم ومفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

- إيجاد وتحديد الفروق في الدافعية للتعلم ومفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية بين الجنسين من تلاميذ الرابعة متوسط.

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، اتبعنا الخطوات التالية:

- إعداد الإطار النظري وذلك بعد الإطلاع على الإرث التربوي والسيكولوجي ذي العلاقة بمتغيرات الدراسة.

- جمع الدراسات السابقة للإستفادة منها في فروض الدراسة ولإعداد أدوات الدراسة قمنا بالرجوع إلى بعض الدراسات والأبحاث المحلية والعربية والعالمية ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة.

- إعداد أدوات الدراسة بما يتلاءم مع البيئة الجزائرية.

- تطبيق أدوات الدراسة على العينة الفعلية.

5- التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

1- تعريف الدافعية للتعلم إجرائيا:

وهي ما يقيسها مقياس الدافعية للتعلم المستخدم في الدراسة الحالية لأحمد دوقة وآخرون لعينة البحث المتمثلة في تلاميذ الرابعة متوسط وهي حالة داخلية تحت التلميذ على

السعي بأي وسيلة ليمتلك الأدوات والمواد التي تعمل على إيجاد بيئة تحقق له التكيف والسعادة وتجنبه الوقوع في الفشل وتحقق له النجاح الدراسي.

2- تعريف مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية إجرائيا:

وهي ما يقيسها مقياس مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية المستخدم في الدراسة الحالية "البروكوفر" لعينة البحث المتمثلة في تلاميذ الرابعة متوسط وهو إدراك المتعلم لقدراته الأكاديمية في المواضيع المعرفية وتعريفه ووصفه لهذه القدرات ويتحدد بالعلامة التي يحصل عليها في هذا المقياس.

6- الدراسات السابقة:

وفي هذا السياق أجريت العديد من الدراسات والبحوث العلمية ومن بينها:

دراسات سابقة حول الدافعية للتعلم:

1. الدراسات العربية:

أ- دراسة محمد رضوان (1927):

قام الباحث بدراسة الدافعية للإنجاز بمستوى التحصيل الدراسي لدى عينة مكونة من (120) طالب بالمرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية، حيث قام بتقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين:

الأولى ذات التحصيل المنخفض ممن حصلوا على (50%) إلى (60%) من معدلاتهم الدراسية، واستخدم الباحث مقياس الدافعية للإنجاز، وقد كشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق جوهرية في الدافعية لصالح ذوي التحصيل المرتفع فالطلاب ذوي التحصيل المرتفع كانوا أكثر دافعية. (عبد اللطيف خليفة، 2000، ص84)

ب- دراسة سكران السيد (1992):

تناولت هذه الدراسة الأهداف للإنجاز في حجرة الدراسة وعلاقتها بالعزو السببي للتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي بمحافظة الرقية بمصر في إطار نظرية الأهداف، حيث أوضح الباحث:

وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين تجنب العمل والقدرة أما العلاقة بين أهداف الدافعية للإنجاز وبين عز وفشل التحصيل فقد دلت الدراسة على النتائج التالية:

- وجود علاقة سالبة ودالة إحصائية بين الأداء والمهمة.
 - وجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائية بين تجنب العمل والمهمة.
 - عدم وجود علاقة ارتباطيه بين الأداء وكل من القدرة والحظ.
 - عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين الإتقان والقدرة على العمل والمهمة.
- (حامية ياسمينه، 2011، ص12)

ج- دراسة جيهان راشد العمران (1994):

جاءت بعنوان دافعية الإنجاز وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من الطلبة في المرحلتين الابتدائية والإعدادية بدولة البحرين. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف عن العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي ومعرفة أثر الفروق بين الأطفال الذين ينتمون إلى مناطق جغرافية مختلفة في دافعية الإنجاز، بالإضافة إلى العلاقة بين حجم الأسرة ودافعية الإنجاز.

أنجزت الدراسة على عينة اشتملت على (377) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من ثماني (08) مدارس للذكور والإناث في المرحلة الابتدائية والإعدادية بدولة البحرين واستخدمت الباحثة اختبار الدافع للإنجاز في قياس دافعية الطلبة للإنجاز، واستطاعت هذه الدراسة التوصل للنتائج التالية:

- تأثير أساليب التنشئة الأسرية التي يتبعها الآباء والأمهات في المجتمع البحريني على دافعية الإنجاز.

- وجود علاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي.
 - وجو أثر لاختلاف المناطق الجغرافية على دافعية الإنجاز.
 - وجود فروق بين الذكور والإناث في دافعية الإنجاز لصالح الإناث.
- (محمد محمود، 2007، ص164)

د- دراسة محمد علي مصطفى (1998):

تناولت الدراسة موضوع الدافعية المدرسية لدى طلاب كلية التربية بالعريش، وذلك حسب متغيرات الجنس، التخصص، والمستوى الدراسي.

شملت الدراسة مجموعتين مختلفتين من الطلبة، تشكلت المجموعة الأولى من (40) طالب من القسم العلمي و (37) طالب و (64) طالبة من القسم الأدبي بالغرفة الأولى

حيث بلغ معدل سن أولئك الطلبة (17.5) عاما أما المجموعة الثانية فقد تضمنت (32) طالب و (22) طالبة من القسم العلمي و (26) طالب و (62) طالبة من القسم الأدبي بالغرفة الرابعة، وبلغ معدل سن المجموعة الثانية (21.5) سنة.

وتمثلت أدوات الدراسة في اختباريقيس الدافعية الأكاديمية من إعداد "دولي ومون (Doley Et Moon, 1978)" والذي يتضمن تسعة مقاييس فرعية، ويمكن تلخيص أهم النتائج فيما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة بين درجات مجموعتي طلبة الفرقة الأولى علمي وطالبات الفرقة الأولى علمي في الدافعية الإيجابية والدافعية السلبية للتعلم لصالح الطالبات.

- وجود فروق بين طلبة وطالبات الفرقة الأولى تخصص علمي وزملائهم في الغرفة الرابعة.

- وجود فروق دالة إحصائيا بين طلبة وطالبات الغرفة الأولى تخصص أدبي وزملائهم في الرابعة.

- عدم وجود فروق دالة بين متوسطي درجات مجموعتي طلبة الفرقة الرابعة علمي وطالبات الفرقة الرابعة أدبي لصالح طلبة الفرقة الرابعة.

- عدم وجود فروق بين متوسطي درجات مجموعتي طالبات الفرقة الرابعة علمي وطالبات أدبي في الدافعية للتعلم. (أحمد دوقة، 2010، ص 88-87)

2- الدراسات الغربية:

هـ- دراسة كوزكي (Kozki, 1981):

وهي عبارة عن دراسة تتبعيه استمرت لمدة عشر (10) سنوات لمحاولة الكشف عن أبعاد الدافعية للتعلم وبنى "كوزكي Kozki" دراسته على أساس مجموعة واسعة من المقابلات والاستجابات التي أجراها مع كل التلاميذ وأولياؤهم وأساتذتهم، وقد فاق عدد الإستجابات التي أجراها مع كل التلاميذ وأولياؤهم وأساتذتهم الألف (1000)، وبعد التحليل الإحصائي توصل الباحث إلى تحديد تسعة (09) أبعاد للدافعية المدرسية موزعة على ثلاث (03) مجالات من مجالات علم النفس وهي:

- المجال الوجداني.

- المجال المعرفي.

- المجال الأخلاقي والسلوكي. (حميش سهيلة، 2012، ص 13)

و- دراسة دويك (Dweek, 1986):

درست الباحثة تأثير الدافعية في التعلم، وذلك في إطار نظرية الأهداف على عينة عددها (780) تلميذ في الصف الابتدائي وباستخدام مقياس "WHAITENG MAX" ومقياس آخر.

تم التوصل إلى أن الدافعية تؤثر في اكتساب واستغلال الأطفال للمعرفة كما وجدت أن التلاميذ ذوي الدافعية الداخلية في التعلم تتمثل في السلوك النشط الإيجابي مثل المعرفة الجهد، التركيز، المثابرة، استمرار المحاولات في مواجهة الصعوبات والإستقلالية في التعلم.

بينما تتمثل أفعال ذوي الدافعية الخارجية في تعلم السلوك الضعيف السلبي مثل النفور المعارضة، التجنب، التجلي، والإعتماد على الآخرين. (قماشه آسيا، 2011)

ز- دراسة شيو (chieu):

من جامعة كولومبيا الأمريكية تحت عنوان دراسة عاملية لدافعية التعلم، وقد صاغ (500) عبارة تقيس الدافعية، ثم قام بجمعها بالاستعانة بمقياس الدافعية والشخصية، وكانت موزعة على (16) مقياس فرعي.

وقد بينت نتائج هذه الدراسة وجود خمسة (05) عوامل للدافعية وهي كالتالي:

- الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة، ويتضمن الطموحات العالية والمثابرة والثقة بالنفس.
- الحاجة إلى الإعراف الاجتماعي، وتتضمن ملاحظات الأساتذة والتفاعل مع النشاط المدرسي.

- دافع تجنب الفشل.

- حب الإستطلاع.

- التكيف مع مطالب الآباء والأساتذة أو مع ضغوطات الأقران.

(جواهر حياة، 2012، ص 13)

دراسات سابقة حول مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية:

الدراسات العربية لمفهوم الذات الأكاديمي وبعض المتغيرات المختلفة:

1- دراسة شعيب (1988):

دراسة نمذجة العلاقة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين في المجتمع السعودي.

هدف الباحث إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي ومفهوم الذات العام والأبعاد المكونة له من وجهة نظر الطلبة في مرحلة المراهقة، وعلاقة ذلك بالتحصيل الدراسي والدافعية للتعلم.

بينت دراسة شعيب أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى الذكور والإناث ومفهوم الذات أو الأبعاد المكونة له ومن وجهة نظر الباحث أن الطلبة في هذه المرحلة العمرية يتطلعون إلى ذاتهم في مواقف التعلم أو غيرها أكثر من أي مرحلة أخرى، فالمراهق ذكر كان أم أنثى يتطلع إلى الإستقلالية في الشخصية وتحمل المسؤولية كاملة في إتخاذ القرارات الخاصة به وكذلك فهو بحاجة إلى من يقدر ويعكس إنجازاته أمامه ويحظى جراء ذلك بالإحترام والتقدير.

وتكونت العينة من طلبة نهاية المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة، وكان عدد أفراد العينة (292) منهم (148) طالبا و (144) طالبة، وبلغ متوسط عمر الذكور (15،4) ومتوسط عمر الإناث (15،2) ولقد تم إختيار العينة بالطريقة العشوائية من الطلاب والطالبات.

وكشفت النتائج:

1- أن التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى الطلبة في مرحلة المراهقة هو بمثابة نتيجة مباشرة للتأثير الذي يحدثه مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية والمكونات الأخرى لمفهوم الذات.

2- وجود علاقة سببية بين مفهوم الذات الأكاديمي والإجتماعي للتعلم.

وفسر ذلك بأن المراهق ميال إلى تقدير الآخرين له، ولعل الوسيلة التي يقدر بها الآخرون المراهق كما يعتقد في هذه المرحلة الحاسمة من عمره هي التحصيل الدراسي والإنجاز، فكلما كان التعلم والتحصيل والإنجاز مرتفعاً كان ذلك تأكيدا على النجاح الذي حققه المراهق في مواقف تعليمية وتحصيله وتعبيرا عن مدى تفوقه

علميا، وهنا يحظى المراهق بالإحترام والتشجيع مما يسهم في زيادة دافعيته للتعلم والتحصيل.

3- دراسة النجداوي (1991):

في دراسة أثر دافع الإنجاز، ومفهوم الذات الأكاديمي وموقع الضبط على الدوافع المدرسية لدى طلبة الصف التاسع في مدينة عمان.

هدف الباحث من دراسته لمعرفة أثر كل من الدوافع الإنجاز بمستويه (عال، متدن) ومفهوم الذات الأكاديمي بمستويه (عال، متدني)، وموقع الضبط بمستويه (الداخلي والخارجي) في الدوافع المدرسية لدى طلبة الصف التاسع في مدينة عمان.

وكذلك هدف الباحث لمعرفة أثر التفاعلات (الثلاثية والثنائية) بين دافع الإنجاز ومفهوم الذات الأكاديمي، وموقع الضبط، في الدوافع المدرسية لدى طلبة الصف التاسع للذكور في مدينة عمان.

ومن أجل الإجابة على أسئلة الدراسة اختار الباحث عينة الدراسة من الطلبة الذكور من مدارس أحياء مدينة عمان الأربعة الحكومية وحيث تكونت العينة من (300) طالب من المدارس الحكومية موزعين بشكل عشوائي طبقي.

وإستخدم الباحث تحليل التباين ومعامل الإنحدار المتعدد والذي تضمن إيجاد إنحدار المتغير التابع على المتغيرات المستقلة.

وكشفت النتائج عن:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (0.05) للمتغيرات المستقلة على الدوافع المدرسية.

2- أظهرت النتائج أثر التفاعلات الثنائية على مستوى الدلالة (0.05) بين متغير الإنجاز وموقع الضبط، ومفهوم الذات الأكاديمي وموقع الضبط، ومفهوم الذات الأكاديمي وموقع الضبط على درجات الدوافع المدرسية.

بينما لم تظهر النتائج أثر ذو دلالة إحصائية (0.05) للتفاعل بين متغيري الإنجاز ومفهوم الذات الأكاديمي على درجات الدوافع المدرسية.

كما لم تظهر النتائج أثر ذو دلالة إحصائية (0.05) للتفاعل الثلاثي على مستوى الإنجاز ومفهوم الذات الأكاديمي وموقع الضبط على درجات الدوافع المدرسية وأشارت

النتائج إلى أن موقع الضبط أكثر المتغيرات التي يمكن التنبؤ من خلالها بدرجات الدوافع المدرسية إذ بلغت نسبة ما يفسره من التباين (0.30) أما مفهوم الذات الأكاديمي فقد فسر ما نسبته (0.02) من التباين، بينما بقى ما نسبته (68 بالمئة) من التباين في درجات الدوافع المدرسية يمكن أن يفسر بعوامل أخرى لم تتضمنها دراسة النجداوي.

3- دراسة قطامي(1992):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر عامل الجنس ومستوى الإنجاز (عال، متدن) في الدافعية للتعلم في المواقف الصفية والمدرسية لطلبة الصف العاشر لمدينة عمان.

أي أن الدراسة هدفت للإجابة عن السؤال التالي:

هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية على مستوى (0.05) لكل من متغيرات الدراسة المتمثلة في متغير الجنس، مستوى الإنجاز التحصيلي، مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية، والتفاعلات الثلاثية الممكنة بينها على دافع التعلم لدى طلبة الصف العاشر؟

وتمت الإجابة عن سؤال الدراسة بفرضيات مباشرة وهي:

1- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الدافعية لدى أفراد عينة الدراسة في الصف العاشر تعزى للتفاعلات الثلاثية والثنائية الممكنة بين متغيرات الدراسة والجنس ودافع الإنجاز ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية على مستوى الدلالة (0.05).

2- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الدافعية لدى أفراد عينة الدراسة في الصف العاشر تبعا لمتغيرات الدراسة والجنس ودافع الإنجاز ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية على مستوى الدلالة (0.05).

وبلغ عدد مجتمع الدراسة (9657) طالبا وطالبة وتم اختيارهم بطريقة عشوائية وذلك بنسبة (5 بالمئة) تقريبا من حجم المجتمع الأصلي، أي ما يعادل (458) طالبا وطالبة.

وتكونت العينة من (458) فردا موزعين إلى (270) طالبا و (188) طالبة في مدينة عمان.

وكشفت النتائج: أن هناك أثر ذا دلالة إحصائية لمتغيرات الدراسة المستقلة الجنس ومستوى الإنجاز ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية على الدافعية للتعلم على مستوى

الدلالة (0.001) كما أظهرت أثرا للتفاعل الثلاثي وبعض التفاعلات الثنائية لمتغيرات الدراسة، الجنس، الإنجاز، مفهوم الذات الأكاديمي على دافعية التعلم. الدراسات الأجنبية لمفهوم الذات الأكاديمي وبعض المتغيرات المختلفة: حيث رتبت هذه الدراسات حسب تسلسلها الزمني.

1- دراسة فيلكر (Felker,1979):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ايجابية بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل وأوضح أن ذلك يبدو جليا لدى الذكور أكثر منه لدى الإناث، وأن هذه العلاقة تبدو أكثر ثباتا وأكثر قوة على التنبؤ في حالة الذكور عند اعتبار القدرة حيث يجتهد الذكور من أجل الحصول على النجاح، بينما تجتهد الإناث لتجنب الفشل.

2- دراسة هيمنان (Heyman,1990):

هدفت الدراسة لمعرفة إدراك الطفل الذاتي للمشكلات الخاصة بعملية التعليم، واستخدم الباحث قائمة تقدير الذات (لكوبر سميث) مقياسا لإدراك القدرات وتكونت العينة من (87) طفلا ممن كانوا يعانون من بعض المشكلات التعليمية ولذين تراوحت أعمارهم ما بين (9-11) عاما.

وكشفت النتائج: أن إدراك الطفل الذاتي للمشكلات الخاصة بعملية التعلم ترتبط ايجابيا بكل من مفهوم الذات الأكاديمي وتقدير الذات.

3- دراسة هوز (House,1993):

في دراسته عن العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والتسرب من المدرسة حاول الباحث معرفة العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والتسرب من المدرسة.

وتكونت العينة من (2544) فردا من (1174) ذكرا و (1370) انثى وقبل البدء بالفصل الدراسي الأول قامو بتعبئة إستبيان يحتوي على بنود تقدير ذاتية عن قدراتهم وتوقعاتهم حول آدائهم الأكاديمي في الجامعة لإستخدامها في الدراسة، وتضمنت الإستبانة خمس بنود وهي:

1- المفاهيم الذاتية حول المقدرة الأكاديمية عامة.

2- الرغبة في الإنجاز.

3- المقدرة في الرياضيات.

4- المقدرة في الكتابة.

5- الثقة بالنفس حول المقدرة العقلية.

وكشفت النتائج عن: أن المفهوم الذاتي للطلاب حول مقدرتهم الأكاديمية بشكل عام كان هو العامل والمؤشر الوحيد والمهم حول الانسحاب من المدرسة. وأن الانسحاب من المدرسة وهو أكثر عند الطلاب الذكور من الإناث.

4- دراسة جيج ليوتي (Gigliotti, 1995):

كانت دراسته حول العلاقة بين مفهوم الذات والمقدرة الأكاديمية للطلبة البالغين (28) فما فوق.

هدفت هذه الدراسة لمعرفة هل توجد علاقة بين مفهوم الطلبة والبالغين للمقدرة الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي.

تكونت العينة من (351) طالبا اختيروا بطريقة عشوائية من جامعة "أكرون Akron" في أوهايو وكانت أعمارهم فوق سن (28)، وهذه الدراسة أجريت خلال الفصل الدراسي الثاني الربيعي لعام (1991) وكان هدفها ترتيب أمور الطلبة فوق (28) عاما وطريقة استيعابهم المناسب في تجربة جامعة "أكرون" ولذلك يجب أن يجيب الطلبة إجابة كاملة عن (31) صفحة تساؤلات.

وكشفت النتائج: أن مفهوم الذات الأكاديمي على علاقة بالتحصيل الأكاديمي. وأن مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية للبالغين فوق سن (28) معقدة أكثر منها لدى الطلبة المراهقين. (مفيد حسن، 1998، ص 23-34)

الفصل الثاني: الدافعية للتعلم

تمهيد

- 1- تعريف الدافعية
 - 2- مفهوم الدافعية للتعلم
 - 3- خصائص الدافعية
 - 4- النظريات المفسرة للدافعية للتعلم
 - 5- أهمية الدافعية
 - 6- وظائف الدافعية للتعلم
 - 7- شروط دافعية التعلم
 - 8- مصادر دافعية التعلم
 - 9- عناصر دافعية التعلم
 - 10- أساليب زيادة دافعية التعلم
- خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد موضوع الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية ودلالة، سواء على المستوى النظري أو التطبيقي، وذلك للدور الأساسي الذي تلعبه في تحديد وجهة السلوك. الدافعية هي المحرك الرئيسي وراء أوجه النشاط المختلفة والتي يكتسب الفرد عن طريقها خبرات جديدة ويعدل من القديمة، كما يمكن النظر إليها على أنها طاقة كامنة لا بد من وجودها لحدوث التعلم، أما فيما يخص العناصر التي سوف نتناولها في هذا الفصل فهي كالتالي تعريف الدافعية، تعريف دافعية التعلم، خصائص الدافعية، أهميتها، وظائف دافعية التعلم شروط دافعية التعلم، مصادر دافعية التعلم عناصرها، والنظريات المفسرة للدافعية وأخيرا أساليب زيادة الدافعية للتعلم.

1- تعريف الدافعية:

أ- تعريف مروان أبو حويج: هي الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكاً معيناً في العالم الخارجي، وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع بيئته الخارجية. (مروان، 2004، ص143)

يرى هذا التعريف أن الدافعية عبارة عن طاقة توجه سلوك الكائن الحي وترسم أهدافه قصد تحقيق أحسن تكيف.

ب- تعريف محمد عودة الريماوي: هي عملية أو سلسلة من العمليات تعمل على إثارة السلوك الموجه نحو هدف، وصيانتها والمحافظة عليه وإيقافه في نهاية المطاف. (محمد الريماوي، 2004، ص201)

ينظر هذا التعريف للدافعية على أنها تعمل على إثارة السلوك نحو هدف والمحافظة عليه.

ج- تعريف أحمد محمد عبد الخالق: هي حالة من الإثارة أو التنبه داخل الكائن الحي العضوي تؤدي إلى سلوك باحث عن هدف، وتنتج هذه الحالة عن حاجة ما وتعمل على تحريك السلوك وتنشيطه وتوجيهه. (أحمد عبد الخالق، 2006، ص361)

ينظر هذا التعريف للدافعية على أنها حالة داخلية من الإثارة تنتج عن حاجة ما تقوم بتحريك السلوك وتنشيطه نحو هدف معين.

د- تعريف يونج (Young): هي نشاط موجه نحو هدف معين، مثل البحث عن الغذاء أو الأمن. (نبيهة السماراتي، 2006، ص94)

ركز هذا التعريف على نشاط البحث عن هدف.

هـ- تعريف وياج Witge: هي عامل نفسي شعوري يهيئ الفرد لتأدية بعض الأفعال أو الأهداف بعض لتحقيق ميله في حين هذا التعريف ركز هذا التعريف على النشاط الباحث عن هدف. (Madeline Banque Ford, 2001)

2- تعريف دافعية التعلم:

أ- تعريف محي الدين توك: هي حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم. (محي الدين توك، 2003، ص211)

يشير هذا التعريف للدافعية على أنها حالة داخلية توجه الانتباه نحو الموقف التعليمي والإقبال عليه والإستمرار فيه.

ب- تعريف نايفة قطامي: هي حالة داخلية تحث المتعلم على السعي بأي وسيلة ليمتلك الأدوات والمواد التي تعمل على إيجاد بيئة تحقق له التكيف والسعادة وتجنبه الوقوع في الفشل. (نايفة قطامي، 2004، ص133)

ركز هذا التعريف على عملية سعي المتعلم في إيجاد بيئة تحقق له السعادة والنجاح.

ج- تعريف ثائر غباري: هي البحث عن نشاطات تعليمية تعلمية ذات معنى مع أقل طاقة الإستفادة منها. (أحمد غباري، 2008، ص41)

يرى هذا التعريف أن الدافعية تبحث عن نشاطات بأقل جهد وطاقة.

د- تعريف بروفي (Brophy): يعرفها بأنها مفهوم نظري يستخدم لتفسير المبادر قوالمثابرة، وبخاصة السلوك الموجه نحو هدف وفي نطاق الدراسة ويستخدم مفهوم الدافعية لتفسير الدرجة التي يقوم عندها الطلبة باستثمار انتباههم ومجهودهم في الموقف الصفّي. (سعاد حير، 2008، ص216)

ينظر هذا التعريف للدافعية على أنها مفهوم نظري يفسر المبادرة في الموقف التعليمي.

3- خصائص الدافعية للتعلم:

للدافعية مجموعة من الخصائص منها:

- تكتسب الدافعية من الخبرات التراكمية للفرد، مما يؤكد على أهمية الثواب والعقاب في إحداث تغيير في سلوك المتعلم، وتعديله وبناءه أو إلغائه.
- لا تعمل الدوافع بمعزل عن غيرها من الدوافع الأخرى، فقد يكون الدافع للتعلم إرضاء للوالدين، وقد يكون القبول الإجتماعي. (الخالدة ناصر، 2005، ص20)
- الدافعية هي قوة ذاتية داخلية.
- تتصل الدافعية بحاجات الفرد.
- الدافعية محرك للسلوك.
- تستثار الدافعية بعوامل داخلية أو خارجية. (فوقية عبد الفتاح، 2005، ص202)

4- تصنيف الدافعية: توجد عدة تصنيفات ونجد منها:

4-1- الدوافع الشعورية واللاشعورية:

أ- الدوافع الشعورية: وهي تلك الدوافع التي يشعر الشخص بوجودها ويعيها أو يمكن له أن يستدعيها أو يتذكرها إذا سئل عنها مثلاً بماذا تحس الآن؟ فالشخص الجائع مثلاً يجيب بدافع الجوع، وبذلك تعتبر مثل هذه الحالات دوافع شعورية حيث يعيها الشخص الذي توجد فيه ويحس بدفعها له إلى سلوك معين أو تحقيق رغبات محددة.

ب- الدوافع اللاشعورية: وهي تلك الدوافع التي تدفع الإنسان إلى القيام بسلوك معين دون أن يعرف ما الذي يدفعه للقيام بهذا السلوك، وكثيراً ما تكون الدوافع اللاشعورية غطاءً أو تكوين رد فعل لدوافع لاشعورية دفينية، على سبيل المثال الشخص الذي يتباهى بكرمه فهو يدافع به ضد بخله كدافع لاشعوري، ويمكن للمحتويات اللاشعورية أن تخرج إلى سطح الشعور من خلال الأحلام فلتات اللسان. وفضلاً عن ما سبق فإن هذه الدوافع اللاشعورية تظل تتصارع مع بعضها للخروج إلى سطح الشعور، ولكن تقوم الأنا بمقاومة ذلك وتكبتها في اللاشعور. (فايد حسين، 2005)

4-2- الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية :

أ- الدافعية الداخلية: هي النزعة التي تجعل الفرد ينشغل ويهتم ويمارس شيء واحداً من عدة أشياء تظهر باستمرار من الحاجات النفسية، لأن الأفراد يمتلكون حاجات فطرية بداخلهم، وخبراتهم الداخلية تعطيهم رضا تلقائي عن النفس، فعندما يهتم الأفراد بالمهمات ويشعرون بالحنين إلى خبراتهم الداخلية كدافعية داخلية تمثل القوة التي تخلق الإتجاهات الظاهرة والضغط. (أحمد عبد اللطيف، 2009، ص 287)

ب- الدافعية الخارجية: هذا النوع من الدوافع يكون مصدره خارجي فقد يكون مثلاً محاضراً ممتازاً أو أحد الأصدقاء، ويعتمد الإنسان على الدوافع الخارجية حتى يشعر بتقدير الذين يحيطون به وفي هذا المجال قال الكاتب الأمريكي "بنجامين فرانكلين Benjamin Franklin" نظرات الآخرين لنا هي التي تهدمنا، ولو كان كل من حولي من العميان ما عدا أنا لما احتجت لثياب أنيقة، ولا مسكن جميل ولا أثاث فاخر. (إبراهيم الفقي، 2008)

4-3- الدوافع الفردية والدوافع الجماعية:

أ- الدوافع الفردية: وتشمل الدوافع التي يتميز بها الأفراد عن بعضهم البعض فقد يكتسبها بعضهم لخبراته الخاصة، والبعض الآخر يكتسبها لأنه يميل إليها.

ب- دوافع جماعية: هي الدوافع التي تصدر على أكثر من شخص أي تصدر عن جماعة أو عن شخص ضمن جماعة صغيرة.

4-4- دوافع خيالية ودوافع واقعية:

أ- دوافع خيالية: وهي دوافع يمكن أن تكون غير موجودة فعلاً إذ أنها مجرد تخيلات أو توقعات يتوقعها الفرد ويتخيلها في حين أنها ربما لا يكون لها أساس في الوجود والواقع.

ب- دوافع واقعية: وهي دوافع تكون موجودة فعلاً على أرض الواقع أو ما يسمى بالدوافع الواقعية. (محمد محمود، 2004، ص33)

ويوجد تصنيف آخر للدوافع وهو:

4-5- دوافع أولية ودوافع ثانوية:

أ- دوافع أولية: هذا النوع من الدوافع ينطوي تحت كل ما هو فطري أو وراثي أو فزيولوجي مثل الجوع، العطش، الإخراج، الجنس، النوم والاستطلاع والميل إلى الفرار. (فايز دندش، 2003، ص85)

ب- دوافع ثانوية: تشمل كل ما هو مكتسب من بيئة الفرد ومن خبراته اليومية أثناء التفاعل الاجتماعي مثل التعاون، السيطرة، الخضوع، احترام الذات، الشعور بالواجب والعادات المختلفة. (خليل معوض، 2006، ص71)

5- أهمية الدافعية:

تتعلق أهمية الدافعية من الاعتبارات التالية:

- إن موضوع الدافعية يتصل بأغلب موضوعات علم النفس إن لم نقل كلها، فهو وثيق الإتصال مثلاً بالإدراك، الذاكرة، والتفكير.

- إن الدافعية ضرورية لتفسير أي سلوك، إذ لا يمكن أن يحدث سلوك إن لم تكن وراءه دافعية.

- إن جميع الناس على إختلاف أعمارهم ومستوياتهم الثقافية والاجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين.

(صالح الداهري، 2008، ص117)

- الدافعية مثير للطاقة والنشاط أي أنه لا سلوك دون دوافع فمثلا الشخص الشبعان لا يبحث عن الطعام.

- الدوافع توصل الإنسان إلى تحقيق أهدافه، لأن السلوك بطبعه يسعى إلى تحقيق الهدف النهائي لتحقيق التوازن وخفض التوتر والهدوء والإستقرار وتحريك الطاقات الكامنة المثيرة للقلق لدى الإنسان.

- الدوافع وسيلة تعلم الكائن الحي كيفية التوافق والتأقلم مع النفس ومع البيئة، لأن تحقيق دوافع وإشباع موضوعه يؤدي إلى إزالة القلق والتوتر مما يؤدي إلى التوافق.

- الدوافع تؤدي إلى إكتساب الخبرات والمعرفة وتطوير السلوك وترقيته، لأن الكائن في سعيه لإشباع دوافعه فإنه ينوع من أساليبه وسلوكه، وبالتالي يؤدي ذلك إلى إكتساب خبرات ومعارف جديدة تعمل على تطوير السلوك الحالي.

- توجيه الدوافع الوجهة السليمة يحقق الاتزان الانفعالي والواقعي في مجابهة المشاكل وتوازن الدوافع والانفعالات أساسي في حسن توافق الإنسان. (فوزي جبل)

6- وظائف دافعية التعلم:

للدافعية في عملية التدريس وظائف منها:

6-1- التنشيط: إذ يعمل الدافع على تنشيط الفرد وتحريك القوة الانفعالية في داخله للتفاعل مع موقف معين والقيام بأدب وسلوك محدد.

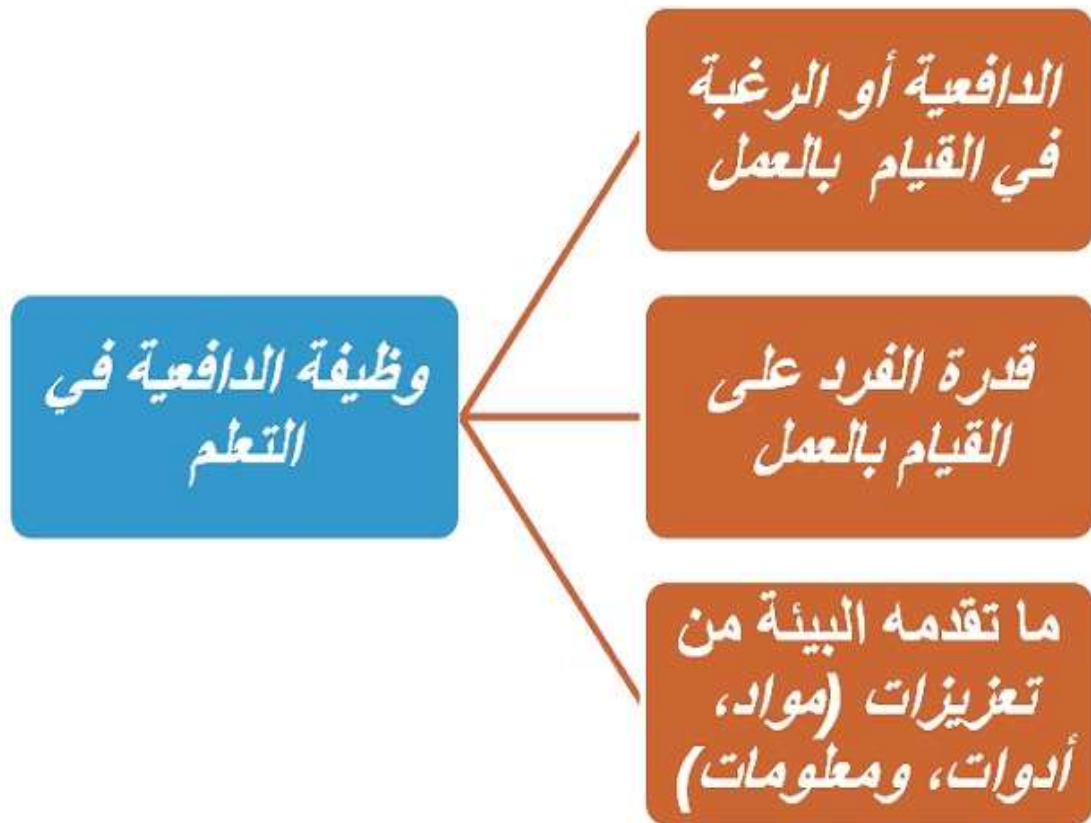
6-2- التوجيه: إذ يعمل الدافع على توجيه القوة الإنفعالية داخل الفرد للإستجابة لنوع من المثيرات، وبالتالي توجيه هذا السلوك نحو الهدف المخطط له دون غيره من الأهداف.

6-3- التعزيز: فالدافع هو محرك للسلوك الفردي في إشباع الرغبات.

(ناصر الخوالدة، 2005، ص204)

6-4- صيانة السلوك: فالدافع يعمل على استمرار السلوك من أجل تحقيق التعلم

المراد تعلمه. (أمل البكري، 2007، ص171)



شكل (01): وظيفة الدافعية في التعلم

7- شروط دافعية التعلم :

- يجب أن تشتمل دافعية التعلم على ما يلي:
- الانتباه لبعض العناصر المهمة في الموقف التعليمي.
- القيام بنشاط موجه نحو هذه العناصر.
- الاستمرار في هذا النشاط والمحافظة عليه.
- تحقيق هدف التعلم. (إبراهيم الخطيب، 2006، ص154)

8- مصادر دافعية التعلم :

يوجد مصدران لدافعية التعلم حسب مصدر استثارتهما هما الدوافع الداخلية والدوافع الخارجية:

- 1- **الدافعية الداخلية:** مصدرها يكون المتعلم نفسه، حيث المتعلم مدفوع برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعياً للحصول على المتعة جراء التعلم، وكسب المعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة له.

2-الدافعية الخارجية: مصدرها خارجي، فقد يدفع المتعلم للتعلم إرضاء للمعلم أو الوالدين.

9- عناصر دافعية التعلم:

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

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

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.

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

4-الحاجة: يعرفها "مورفيMurphy" بأنها الشعور بنقص شيء معين وتختلف الحاجات من فرد لآخر، وقد تحدث "ماسلوMaslow" عن حاجات هي:

- الحاجات الفسيولوجية.

- حاجات الأمن.

- حاجات الحب و الإنتماء.

- حاجات تقدير الذات.

- حاجات تحقيق الذات.

5-الكفاية: هي دافع داخلي يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية والفرد يشعر بالسعادة عند إنجاز المهام بنجاح. (أحمد غباري، 2008، ص44)

10- النظريات المفسرة للدافعية للتعلم:

هناك عدة نظريات تناولت موضوع الدافعية نظرا للمكانة التي تحظى بها الدافعية لدى العلم والمنظرين، ويمكن تصنيف النظريات التي تناولت الدافعية على النحو التالي:

1- النظرية البيولوجية:

تفسر هذه النظرية عملية الدافعية وفقا لمفهوم الاتزان الداخلي أو تجانس الوسط ويرى العالم "والتر Walter" (1951) صاحب نظرية الاتزان الداخلي أن العمليات البيولوجية وأنماط السلوك تخضع إلى حالة الإختلال في التوازن العضوي، الأمر الذي يسبب استمرار هذه العمليات حتى يتم تحقق التوازن، ويؤكد "والتر Walter" أن الحوافز تنشأ عن عدم التوازن بالاشتراك مع عمليات معرفية، مما يؤدي إلى ظهور السلوك الهادف إلى إشباع الحاجات وإعادة حالة التوازن الداخلي لدى الأفراد. (محمد محمود، 2007)

2- النظريات السلوكية:

تفسر هذه النظريات الدافعية على أنها تنشأ بفعل مثيرات داخلية أو خارجية ومن بين هذه النظريات:

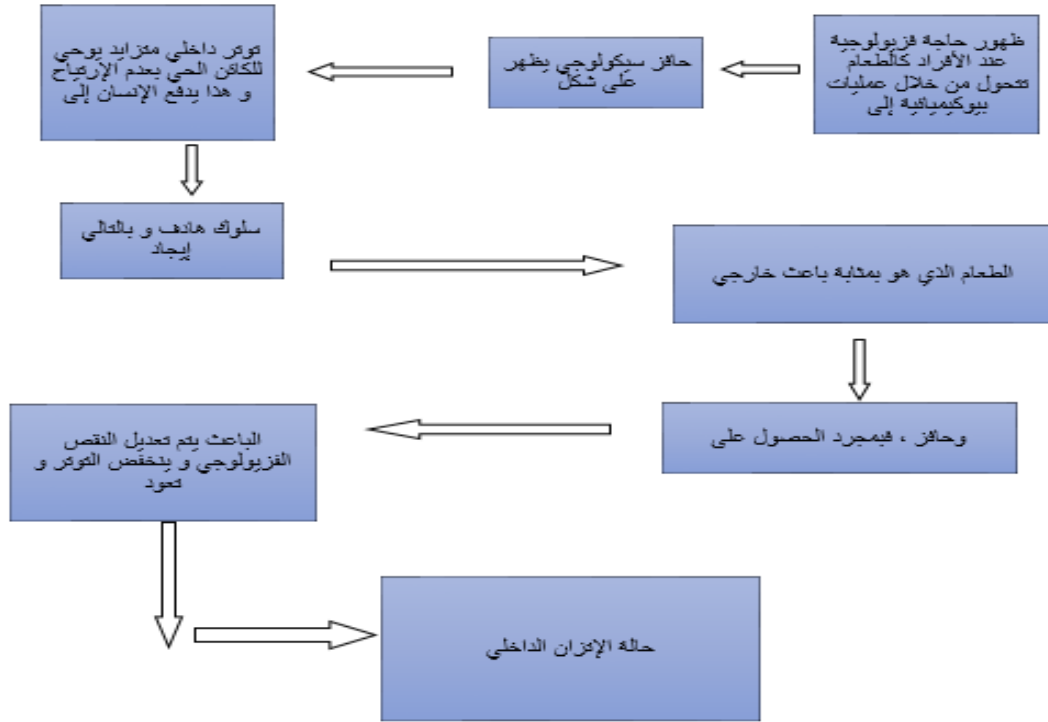
أ- **نظرية خفض الحافز:** تعرف هذه النظرية الدافع على أنه حالة عامة من الإثارة ناتجة عن حالة جسمية أو نسيجية كالحاجة للغذاء، وهذه الحالة من الإثارة تحفز العضوية للقيام بسلوك يشبع الحاجة، وقد سادت هذه النظرية في الأربعينات من القرن الماضي إثر أعمال عالم النفس "هال Hall" ومساعدوه، وتفسر هذه النظرية نشوء العادات وتربطها بخفض الحافز، فاستثارة العضوية بنفس الحاجة تدفعنا لتجريب الإستجابة السابقة ذاتها، ولأن هذه الإستجابة تحقق الإشباع وتخفف الحافز تعتاد العضوية القيام بالإستجابة نفسها كلما ظهر الحافز.

ومن الأمور الأساسية في نظرية خفض الحافز مبدأ الاتزان، ونقطة الانطلاق في هذا المبدأ هي تلك النزعة التي يحافظ فيها الجسم على محيط داخلي ثابت، ومن هذا المنظور يمكن اعتبار الجوع والعطش ميكانيزمات إترانية، لأنها تثير سلوكا معيناً لإستعادة التوازن لعناصر معينة في الدم. (مراضي الوقفي، 2003)

ب- **نظرية البواعث:** صاحب هذه النظرية هو "هارلو Harlow"، حيث ركزت

نظريته على دور المثيرات الخارجية لمحركات السلوك، وهناك تكامل بين نظريتي خفض الحافز والبواعث.

وهكذا تفسر النظريتان (البواعث، خفض الحافز) عملية الدافعية تبعا للمثيرات الداخلية والخارجية، وهي تركز على تفسير دوافع البقاء.



الشكل رقم (2) يوضح التكامل بين نظريتي خفض الحافز والبواعث

(محمد محمود، 2007)

ج- نظرية الإستثارة:

كثيرا ما يقوم الناس بأفعال لا تخفض التوتر ولا تشبع حاجة فيزيولوجية، وإنما على العكس من ذلك تزيد الإستثارة أو ترفع من النشاط كما في السلوك المدفوع بحب الإستطلاع أو إشباع الفضول.

والإستثارة كما ينظر إليها الكثير من المنظرين هي مستوى عام من النشاط ينعكس عن حالة في عدة أجهزة فيزيولوجية.

ويمكن أن يقاس مستوى الإثارة بالنشاط الكهربائي للدافع أو بفاعلية القلب أو التوتر العضلي، وتكون الإثارة عادة في أدنى مستوى لها في حالات النوم العميق بينما تكون في أعلى مستوى لها في حالة الرعب. وترى هذه النظرية أن الناس يندفعون لأن يسلخوا بأساليب تبقوهم في المستوى المثالي للإثارة. (راضي الوقفي، 2003)

3- نظرية التحليل النفسي:

زعيم هذه النظرية هو "فرويد Freud"، الذي يعرف الغريزة بأنها تعبير عن قوتنفسية راسخة تصدر من صميم الكائن العضوي وتتبع أصلا من حاجات البدن إذ أن هذه الحاجات تثير توترا نفسيا، فإما أن تلبي فينخفض التوتر أو تبقى وتتحول إلى اللاشعور وتكبت، وقد طرح فرويد نظريتين للغرائز:

أ- نظرية التعارض بين الغرائز الجنسية وغرائز الأنا:

فالإشباع الجنسي يعارضه القلق والإثم والجمالية للأنا، ومن ثم فإن القوى المعارضة للنزاعات الجنسية وهي القوى التي تعمل على ضبط الأنا تسمى (غرائز الأنا) وإذا تفوقت غرائز الأنا على النزاعات الجنسية فإنها تقوم بكبت هذه النزاعات.

ب- نظرية التمييز بين غرائز الحياة وغرائز الموت:

فالأولى تهدف إلى بقاء الكائن الحي والثانية على خلافها، وقد قسم (فرويد Freud) الجهاز النفسي إلى ثلاثة أقسام هي: الهو، الأنا والأنا الأعلى.

- فالهو يحتوي على الفطرة والغرائز.

- الأنا يقوم بالتوفيق بين الهو والأنا الأعلى فيشبع الرغبات والميول في بعض الحالات ويؤجلها في حالات أخرى.

- الأنا الأعلى يمثل عالم المثل يكتسبه الطفل خلال حياته.

ووضع "فرويد Freud" جوهر نظريته تحت فرضيتين هما:

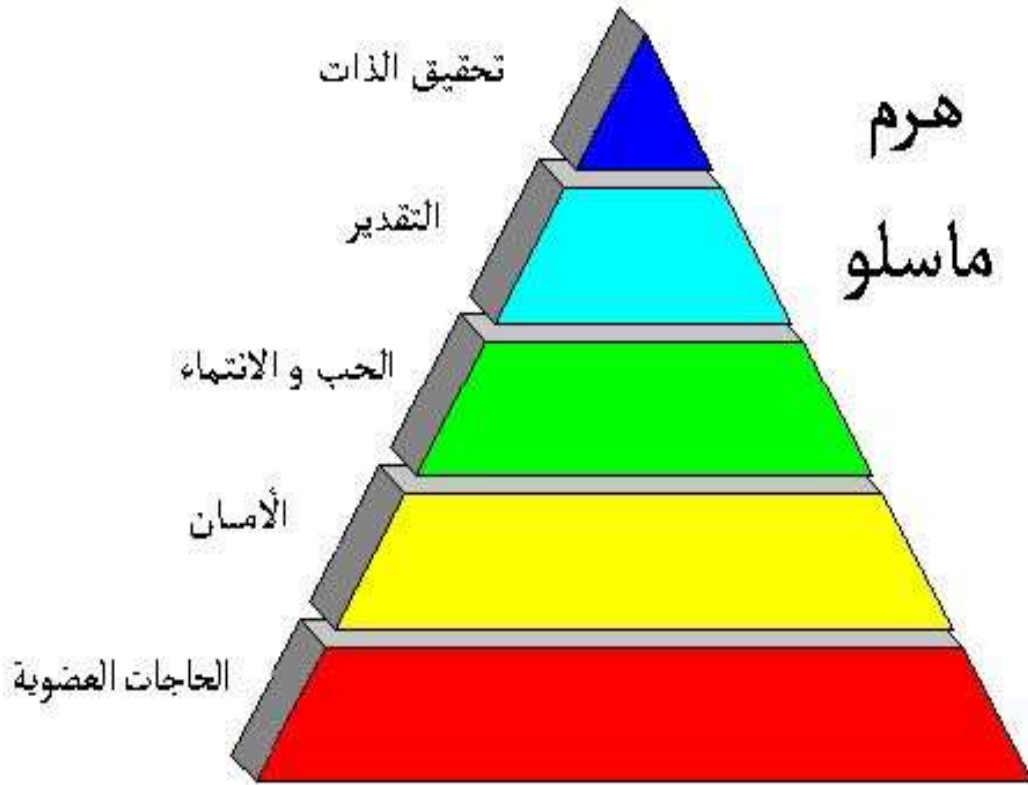
- الليبيدوا: والذي يمثل المراحل الأولى للطفل وهو المحرك الأصلي للسلوك.

- عقدة أوديب: وهي المرحلة الثانية للطفل. (حسن أبو رياش، 2006)

4- النظريات الإنسانية:

أ- نظرية تدرج الحاجات:

يعتبر التصنيف الخماسي الذي أورده "ماسلو Maslow" في نظريته من أكثر التصنيفات انتشارا في الأوساط العلمية، فحسب هذا التصنيف حاجات الإنسان تتخذ في إشباعها تدرجا هرميا يبدأ من الحاجات المادية ثم الحاجة للأمن، ويليهما الحاجة الاجتماعية، ثم الحاجة إلى تقدير الذات، وأخيرا الحاجة إلى تحقيق الذات. ويمكن تصور حاجات "ماسلو Maslow" في هذا الشكل:



الشكل (3): هرم "ماسلو Maslow" للحاجات.

مكونات الشكل:

- الحاجات الفيزيولوجية: وهي حاجات أساسية للفرد، وذلك لإرتباطها بالجانب الفزيولوجي للفرد مثل الماء والهواء، وهذه العوامل تساعد على توازن الجسد وبقاء الفرد.
- حاجة الأمن: تتمثل في توفير البيئة الآمنة للفرد.
- حاجة الانتماء والحب: يقصد به حاجة الفرد إلى تبادل الحب والانتماء والتعاطف مع الآخرين.

- **حاجة الاحترام والتقدير:** هي حاجة الفرد إلى تكوين صورة إيجابية عن نفسه واعتراف الآخرين به.

- **حاجة تحقيق الذات:** تظهر في رغبة الفرد في تحقيق ما يتلاءم مع قدراته.
(شعبان السيسي، 2009)

ب- نظرية موراي (Murray):

يعرف "موراي" الحاجة بأنها مفهوم افتراضي يعبر عن قوة تؤثر في سلوك الأفراد ليحاولوا تغيير مواقف غير مرضية وأنها تؤثر في الفرد فعندما يتم إدراك هذا الموقف فإن التوتر يقل.

وقد توصل "موراي" Murray إلى قائمة تتألف من عشرين (20) حاجة اجتماعية يتم تعلمها بفعل تأثير أطراف عملية التنشئة الاجتماعية كالأسرة وغيرها.
(محمد محمود، 2007)

5- النظريات المعرفية: ومن بين هذه النظريات نجد:

أ- نظرية الارتداد:

قدم هذه النظرية "إبترال" Ipitral والتي تجمع وتوضح العلاقة بين السلوك والعمليات العقلية، وتعتمد هذه النظرية في الدافعية على مستوى الإثارة التي يحس بها الشخص والمتمثلة في أربعة أنواع وهي: الابتهاج، القلق، الارتياح والملل. حيث يمثل القلق إثارة عالية غير سارة، بينما يمثل الابتهاج إثارة عالية سارة أما الملل فيمثل إثارة منخفضة غير سارة، ويمثل الارتياح إثارة منخفضة سارة وتؤكد هذه النظرية على أن للإنسان أسلوبين: الأول يبحث عن الابتهاج والثاني يحاول تجنب القلق.

ب- نظرية التنافر المعرفي:

قدم هذه النظرية "فستينجر" Festinger الذي يرى أنه إذا تصارعت الأفكار أو المدركات كل منها مع الأخرى فإن الأشخاص يشعرون بعدم الارتياح، وفي نفس الوقت يشعرون بالدافعية لإختزال هذا التنافر في المعارف، وبالتالي سيبحثون عن معلومات جديدة لتغير سلوكهم أو تبديل اتجاههم.

ولقد أشار "فستينجر" Festinger إلى ثلاثة مواقف تشير إلى التنافر المعرفي وهي:

- يحدث التنافر المعرفي عندما لا تتفق معارف الشخص مع المعايير الإجتماعية.
- ينشأ التنافر المعرفي عندما يتوقع الشخص حدثا مفيدا ويحدث الآخر بدلا عنه.
- يحدث التنافر عندما يقوم الشخص بسلوك يختلف عن اتجاهاته العامة.

ج- نظرية العزو:

تعد نظرية العزو أو السببية إحدى أكثر النظريات الإدراكية تأثيرا فيما يتصل بالدافعية وقد طور هذه النظرية برنارد، حيث يقول "أن المسلمة المركزية لنظرية العزو تتمثل في البحث عن الإستيعاب باعتباره دافعا أساسيا للعمل".

ويعتقد "وينر Wiener" أن الناس يحاولون معرفة الأسباب التي دعت الأمور لأن تحدث على الشكل الذي حدثت فيه، أي أن يقوموا بعزو الأشياء إلى أسباب معينة. (نبيل عبد الهادي، 2004)

من خلال ما سبق يظهر لنا أن هذه النظريات اختلفت في تفسيرها للدافعية حيث ركزت النظرية البيولوجية على الاتزان المعرفي وتجانس الوسط، في حين النظريات السلوكية أرجعتها إلى المثيرات الداخلية والخارجية والإستجابة لهذه المثيرات، بينما نظرية التحليل النفسي أرجعتها للغريزة التي تتبع من حاجات البدن حسب "فرويد Freud".

وهذا الاتجاه الغريزي في تفسير الدوافع أدى إلى ظهور النظريات الإنسانية التي تفسر الدافعية وفقا للحاجات الإنسانية وأخيرا النظريات المعرفية التي فسرت الدافعية على أساس الإستثارة، والتصارع بين الأفكار.

خلاصة الفصل :

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى موضوع الدافعية للتعلم الذي يعتبر من المواضيع الهامة لإرتباطه الوثيق بالعملية التعليمية/التعلمية وشرط من شروطها، فالدافعية للتعلم تعتبر حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم تحرك سلوكه وأدائه، وتعمل على استمراره من أجل تحقيق غاية معينة كما تطرقنا إلى أنواعها والنظريات المفسرة لها، فالدافعية للتعلم أهمية تربوية تكمن في جعل المتعلم قابل لأن يمارس نشاطات معرفية وعاطفية وحركية في نطاق المدرسة أو حتى خارجها والتي تظهر خاصة في مرحلة المراهقة التي تعتبر مرحلة النشاط والحيوية.

الفصل الثالث: مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية

تمهيد

- 1- تعريف مفهوم الذات
- 2- مراحل تكوين الذات
- 3- المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الذات
- 4- العوامل المؤثرة في مفهوم الذات
- 5- مفهوم الذات والتحصيل
- 6- مفهوم الذات والمدرسة
- 7- نمو و تطور مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية
- 8- تعريف مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية

خلاصة الفصل

تمهيد :

يحتل مفهوم الذات مركزا مرموقا في الشخصية، إذ يعتبر من العوامل الهامة التي لها تأثير على سلوك الفرد وتحصيله حيث أن مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية يتأثر بالتفاعل الإجتماعي الذي يتم بالمدرسة وداخل غرفة الصف، كما أن قدرات المعلمين على التفاعل الإجتماعي مع الأطفال متباينة، وهذا التباين لا يؤدي إلى تباين الأطفال من حيث التحصيل فقط، بل يؤدي أيضا إلى التباين في سلوكهم ونموهم الإجتماعي وبالتالي يتأثر مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية لديهم، ولتوضيح ذلك سنتناول في هذا الفصل نقاط لها أهمية بموضوع الدراسة بداية بمفهوم الذات ونعرج إلى مراحل تكوين الذات وبعض المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الذات والعوامل المؤثرة في وأخيرا نمو تطور مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية وماتبعه.

1- تعريف مفهوم الذات:

إعتبر الباحثون مفهوم الذات جوهر الشخصية الإنسانية الذي ينظم ويحدد السلوك الإنساني وفي هذا العنصر سنتطرق لمجموعة من التعاريف التي توضح هذا المفهوم وذلك على النحو التالي:

يعرف "حامد عبد السلام زهران" (2003) مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي منظم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات ببلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته. (حامد زهران، 2003، ص 09)

كما يعرف فاروق عبد الفتاح موسى مفهوم الذات بأنه وعي بأني أنا الكيان المستقل والمختلف عن كل الكيانات الأخرى وأني أنا أنسبه الكيانات الأخرى وأن لي صفة الدوام ولا أتحرك مجيئاً وذهاباً بين التواجد وعدم التواجد.

(فاروق عبد الفتاح، 2004، ص 284)

ويعرف ماهر محمود عمر، مفهوم الذات على أنه كيفية رؤية الشخص الذاتية لنفسه ووصفها كما يراها هو بشكل عام وليس كما يراها الآخرون.

(ماهر محمود، 2006، ص 389)

كما يعرف وفيق صفوت مختار، مفهوم الذات في كتابه مشكلات الأطفال السلوكية على أنه تكوين معرفي منظم وموحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات الخاصة بالذات ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية لكيونته الداخلية والخارجية وتعكس في وصف الفرد لذاته. (وفيق مختار، 1999، ص 21)

وما جاء في تعريف دوكس ورايتسمان (Deaux Wrightsman) حول مفهوم الذات الذي اعتبره بأنه جملة من الأفكار والمشاعر التي تشير إلى الذات على اعتبار أنها موضوع مستقل عن صاحبها يوضح كيفية رؤية الفرد لنفسه من حيث تفكيره ومشاعره حولها. (ماهر عمر، 2006، ص 289)

من التعاريف السابقة يأتي تعريف مفهوم الذات على أنه مجموعة من الأفكار والمشاعر والمعتقدات لدى الفرد عن ذاته والتي تعبر في الغالب عن خصائصه الجسمية والعقلية والإنفعالية وقناعاته وطموحاته وخبراته ببلوره الفرد كتعريف عن ذاته.

2- مراحل تكوين الذات:

اهتم الباحثون في ميدان علم النفس النمو بمبادئ النمو بأنواع السلوك المميزة وكل مرحلة من مراحل العمر الزمنية، وذلك لما له من أهمية في الكشف عن المقاييس المختلفة لكل مظهر من مظاهرها كالنمو العقلي والجسمي والحسي والإنفعالي والإجتماعي والمعرفي وكل ما يؤثر في ذلك سلباً وإيجاباً، سنتطرق لها في هذا العنصر على النحو الآتي:

- مرحلة المهد و الإرضاع (من الميلاد إلى سنتين):

في الشهور الأولى من حياة الفرد يكون في مرحلة اللاتمايز، حيث لا يمكن للطفل أن يفرق بين جسمه وجسم أمه، حيث يقول (عدس وتوق) أن مفهوم الذات يتطور بتطور عوامل مترابطة أولها وعي الطفل بجسمه ويتكون هذا الوعي في البداية من الإدراك الحسي، أي ما يتلقاه الطفل من أحاسيس من طرف المحيطين به، كما أن الأحاسيس الفمية واللمسية لها دور كبير في نمو الذات لدى الطفل في هذه المرحلة، كما يرى أيضاً أن اكتساب الطفل بعض الكلمات واستعمال بعض الضمائر كياء الملكية، وضمائر الغائب دليل على تمييز الطفل لذاته عن الآخرين وتشكل رموز اللغة أساس إدراك الذات وتقويمها. (سعيد عبد العزيز، جودت عطوي، 2004، ص289)

- مرحلة الطفولة المبكرة (من سنتين إلى ما قبل المدرسة):

تتطور حركات الطفل ونشاطاته في مرحلة ما قبل المدرسة، كالمشي والجري والقفز وبناء المركبات، ويستمتع الطفل في السنة الرابعة من عمره بالقفز والجري، ولكن تكون بنوع من المغامرة كالصعود لسلم مثلاً بقدم واحدة والنزول بنفس الطريقة، كذلك تتحسن قدرته على التوازن الحركي وكل هذه العوامل يكون لها دور كبير في بناء الذات لدى الطفل في المرحلة ما قبل المدرسة.

كما يهدف الوالدين إلى أن ينشئوا أبنائهم ناضجين قادرين على أن الآباء يختلفون في طريقة تعاملهم مع الأبناء من حيث هم متسلطون أم ديمقراطيون أم متساهلون حيث ينعكس ذلك على سلوك الأطفال. (منذر عبد الحميد، 2005، ص164-168)

- مرحلة الطفولة المتأخرة إلى المراهقة :

تعتبر الخبرات المدرسية من المصادر الرئيسية التي تشكل مفهوم الذات، حيث يمر الفرد بخبرات وظروف ومواقف وعلاقات جديدة، فيبدأ في تكوين صورة عن قدراته

الجسمية والعقلية وسماتها الاجتماعية والإنفعالية متأثر بذلك بالأوصاف التي يصفها الآخرون لذاته كان يقال له أنك ضعيف أو متفوق أو عنيد، كما يتأثر بالأسلوب الذي يعامل به، كما أن الفرد يقضي معظم أوقاته في المدرسة بين زملائه ومعلميه ويحتفظ في ذاكرته بخبرات طيبة أو مؤلمة في حياته المدرسية، فعلاقته مع المدرسين والزملاء وتحقيق مستويات عالية من التحصيل تدعم مفهومه عن ذاته.

(سعيد عبد العزيز، جودت عطوي، 2004، ص 289)

من خلال التقسيم النظري لمراحل تكوين الذات يمكن القول أن الفرد يولد لا يملك وعي أو مفهوم عن ذاته وخلال مرحلتي الطفولة والمراهقة يتكون مفهوم الذات لدى الطفل وتشير إلى ما نعتقده على نواتنا كما يمكن أن تتدخل العوامل الأسرية خاصة في مرحلتي الطفولة والمراهقة في تكوين مفهوم الذات، حيث أكد "ريكسون" كما رأينا أن الهوية هي جزء من مفهوم الذات التي تجعلنا نشعر بوحدة الشخصية وهذه الهوية تتكون في مرحلة المراهقة وتتكون نتيجة الربط بين الماضي والحاضر وتوقعات المستقبل. (منذر عبد الحميد، 2005، ص 223)

في هذا العنصر تم التأكيد على مرحلتي الطفولة والمراهقة وذلك لما لهما من أهمية في تكوين مفهوم الذات لدى الفرد، أما بالنسبة للمراحل القادمة بعد سن المراهقة فيكون التركيز على المهنة ومدى توافقه في الحياة المستقبلية.

وهذا ما أكد عليه "سوبر" حيث يقول أن النمو والخبرة التي كونها الفرد في المراحل الأساسية من عمره كمرحلة الطفولة والمراهقة يلعبان دوراً أساسياً في تحديد مفهوم الذات وبالتالي تحديد المهنة ودرجة الكفاءة والنجاح ويبدأ اكتمال الذات بدرجة كبيرة بنهاية مرحلة المراهقة. (سعيد عبد العزيز، جودت عطوي، 2004، ص 143)

3- المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الذات:

قد تتداخل بعض المفاهيم مع مفهوم الذات لذلك في هذا العنصر سنوضح بعض المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الذات:

احترام الذات:

يدل مصطلح احترام الذات على مدى تقبل الشخص لنفسه بما فيها من إيجابيات وسلبيات ومدى تقديره لخصائصها العامة حيث يتضمن تقويماً شاملاً لكل جوانبها الشخصية والاجتماعية والتربوية والمهنية.

تأكيد الذات:

يدل مصطلح تأكيد الذات على قدرة الفرد على التعبير عن إنفعالاته وآرائه ووجهات نظره حول أي أمر من الأمور سواء كان متعلقاً بذاته أو بالآخرين وذلك بصورة سوية وإيجابية بحيث تكون مقبولة من المجتمع الذي يعيش فيه وقد ذكر "غريب 1986" أن السلوك التوكيدي الذي يدل على تأكيد الذات يتضمن التعبير الملائم بأن إنفعال ما عدا القلق تجاه شخص آخر.

إدراك الذات:

يدل مصطلح إدراك الذات على مدى مراقبة الفرد لأفعاله وسلوكاته وتفسيرها في ضوء معتقداته واتجاهاته، غالباً يدرك الفرد نفسه بمراقبة أفعاله وسلوكياته التي تعتبر محصلة نهائية لإتجاهاته ومعتقداته، ويفسر سلوكه بناء على ما يؤمن به من معتقدات وعلى ما يوافق القيم السائدة في مجتمعه. (ماهر عمر، 2006، ص389)

صورة الذات:

يعرفها لوكيير (Lécuyer, 1978): على أنها عبارة عن تصور مجموعة من الإدراكات التي يكونها الفرد عن نفسه تشمل الطموحات، التصورات، النشاطات، العيوب، المشاعر، الأذواق، والمهارات. (Lécuyer, 1978, p1120)

تحقيق الذات:

هي طموح الفرد ورغبته إلى أن يكون ماهر قادر على الوصول إليه بناء على القدرات والكفاءات لديه، والشخص الذي يستطيع تحقيق ذاته يتمتع بصحة نفسية عالية جداً. (أمل البكري، 2007، ص60)

من التعاريف السابقة نجد أن احترام الذات هي مدى تقبل الشخص لنفسه بما فيها من إيجابيات وسلبيات، وتأكيد الذات التي تدل على قدرة الفرد على التعبير عن إنفعالاته ووجهات نظره بصورة سوية، وإدراك الذات الذي هو مدى مراقبة الفرد لإنفعالاته، أما بالنسبة لمفهوم الذات وصورة الذات فهناك العديد من الباحثين الذين اعتبروها تكوين

معرفي نفسي لمدرجات الفرد، أي أن كليهما يدلان على نفس المفهوم، إلا أن سهير كامل أحمد، شحاته سليمان محمد فقد إتفقى على ضرورة الفصل بين هذين المصطلحين فمفهوم الذات يختلف عن صورة الذات الذي يقيم الشخص عن سماته وقد ذكر "كومبس Combes" (1981) أن المفهوم خاطئ كما كان هداما ومخربا للتراث السيكلوجي، وهو يرى أن الخلط بين المفهومين منتشر إلى الدرجة التي أصبح يوجد العديد من الدراسات التي يفهم على أنهما يدلان على مفهوم واحد.

(سهير محمد، 2002، ص 232-238)

تبدو هذه المفاهيم متشابهة نوعا ما ولكن بعد عرض مجموعة من التعريفات لهذه المفاهيم تبين مدى اختلافهم، ولكن يبقى أساس الإشتراك ونقطة الاتفاق أن كل هذه المفاهيم مع تعدد الباحثين واختلافهم كان هدفهم واحد وهو الوصول بالفرد إلى تحقيق التوافق والصحة النفسية والوصول بالسلوك الإنساني إلى أفضل مستوياته.

4- العوامل المؤثرة في نمو الذات:

يتأثر مفهوم الذات بعوامل كثيرة، منها ما هو داخلي، يتعلق بالفرد نفسه مثل قدراته المختلفة، خصائصه الجسمية، سماته الشخصية، جنسه... الخ. ومنها ما هو خارجي كنظرة الآخرين إليه، أي أن مفهوم الذات يتأثر بعوامل وراثية وعوامل بيئية ونحاول التعرف على ذلك على النحو الآتي:

الإختلافات والإعاقات الجسمية:

إن الأطفال الذين يبدو أنهم مختلفون عن الآخرين من الناحية الجسمية ينمي لديه شعور متدني عن الذات، ويقول "أدler" (1958) في هذا الصدد بأن العجز البدني البارز أو المرض الخطير يثير شعورا نفسيا قويا بالعجز والنقص، كذلك الشعور بالبخسة وبالقصر أو الطول أو الحرق يشكل لهم شعور الغضب عن أنفسهم بسبب رؤيتهم لإعاقاتهم، وخاصة في سن المراهقة حيث يسعى الفرد لإثبات شخصيته والإهتمام بهندامه وشكل جسمه، فهذه الإعاقة تفقده الشعور بالقيمة وبذلك ينمي لديه الشعور بالنقص وتدني مفهومه عن ذاته. (محمد السيد، 1998، ص 170)

القدرات العقلية المنطقية:

إن قدرة الفرد العقلية تؤثر بصفة أو بأخرى في نمو مفهوم الذات، حيث أن إدراك الطفل بمهاراته بصورة واقعية تشكل لديه جوانب القوة، وتساعد في تحقيق أهدافه، كذلك أن الأطفال الذين يعتقدون بأفكار لا منطقية، يعتقدون بعدم قدرتهم على التعامل مع المواقف الجديدة. (سعيد عبد العزيز، جودت عطوي، 2004، ص 292)

5- مفهوم الذات والتحصيل:

يعد التحصيل من الأبعاد الرئيسية المكونة لمفهوم الذات، وأن أحد التقسيمات لأبعاد مفهوم الذات هو التقسيم الذي يعتقد على مفهوم الذات الأكاديمي ومفهوم الذات غير الأكاديمي، لذلك فإن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل علاقة قوية ووثيقة إذ يمكن القول أنه كلما زاد أحدهما أثر في الثاني بشكل إيجابي، وتشير الدراسات إلى أن الأفراد ذوي التحصيل المنخفض غالبا ما يميلون إلى أن يكونوا مشاعر سلبية تجاه أنفسهم، في حين يميل الأفراد ذوو التحصيل العالي إلى تكوين مفاهيم ومشاعر إيجابية.

يمكن أن نستشهد ببعض الدراسات التي تطرقت إلى هذه الموضوعات منها: أجرى "بلبل Bulbul" دراسة كان موضوعها العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل لتلاميذ المرحلة الابتدائية في تركيا، تكونت عينة البحث من (207) يمثلون الصفوف الثالثة والرابعة والخامسة.

توصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية وذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي.

ومن الدراسات التي بحثت عوامل الفشل والنجاح وعلاقتها بمفهوم الذات "دراسة خنفر" (1983) التي هدف فحص العلاقة بين مفهوم الذات وعوامل النجاح والفشل التحصيليتين كما يدرکها طلاب المرحلة الثانوية في الأردن.

بلغت عينة الدراسة (195) طالبا في الصف الثاني الثانوي الأكاديمي بفرعيه العلمي والأدبي في المدارس الثانوية الحكومية، تراوحت أعمار العينة بين (16-18) واستخدم مقياس "بيرس هاريس" لمفهوم الذات.

توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب ذوي مفهوم الذات المرتفع والطلاب ذوي مفهوم الذات المنخفض عموما من حيث إدراكاتهم السببية العوامل المؤدية إلى نجاحهم أو فشلهم. (قحطان الظاهر، 2004، ص 153-155)

6- مفهوم الذات والمدرسة:

كما ذكرنا سالفا أن التحصيل الدراسي دور مهم في تشكيل الملامح الأساسية لشخصية ذات الفرد، فنجد أن للمدرسة دور مهم في تنشئة الطفل، وإن كان لا يرقى إلى مستوى البيئة الأولى المتمثل بالأسرة، لكنها فاعلة في تنمية الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والإنفعالية للفرد، وبعد المعلم من المتغيرات المهمة، وهو القطب الفاعل في جعل المتعلم متكيفا في المدرسة أو غير متكيف من خلال الطرق والأساليب التي ينبعها مع المتعلمين فللمعلمين أساليب التعامل مع متعلميهم وهذه الأساليب تؤثر في مفهوم الفرد نحو ذاته، ونجد من هذه الأساليب الأسلوب الاستبدادي الذي يكون المعلم هو الناهي والأمر، ولا يترك للتلميذ التعبير عن رأيه وعن ذاته.

وهناك الأسلوب المتذبذب، والذي يسوده اللين والشدّة حيث تظهر الأمور غير متوازنة لدى المتعلم، كما نجد الأسلوب المتهاون الذي يهمل فيه الأستاذ والمتعلم حيث يفقد المعلم دوره الأساسي وتسود الجو التعليمي الفوضى وتنعدم الضوابط مما يؤدي إلى سلوكيات غير مقبولة من طرف التلميذ.

وقد تطرقت العديد من الدراسات التي بحثت دور المعلم في تنشئة المتعلمين ومن الدراسات التي بحثت في أثر أسلوب المعلم على مفهوم الذات نجد دراسة "دانزيك Danzig" التي هدفت إلى معرفة تأثير استخدام المعلم أساليب تعديل السلوك في تحسين مفهوم الذات.

أظهرت النتائج أن المتعلمين من المجموعة التجريبية قد تحسّنوا في مفهوم الذات بشكل واضح حيث كان المدح كمعزز لفظي فاعلا في تحسين العبارات الإيجابية في الذات. (المرجع السابق، ص 175-176)

بعد عرض مفهوم الذات وعلاقته بالمدرسة والتحصيل الدراسي تبين أن التلميذ يقضي معظم وقته داخل هذه المنظومة التربوية وأن الجو المدرسي الذي يسود المدرسة يكون له بالغ الأثر في تكيف التلميذ أو عدم تكيفه والذي من شأنه خلق حالة من الانتماء وعدم الانتماء فالجو الديمقراطي يتيح الفرصة للمتعلّم عن آرائه وأفكاره ويشعره بقيمته الذاتية وهذا الأخير يؤثر على تحصيله الدراسي وعلى مفهوم المقدرة الأكاديمية لديه بشكل عام.

7- نمو وتطور مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية:

عندما يصل الطفل إلى مرحلة الروضة فإنه يصلها بإتجاهات وفعاليات وشعور وسمات متميزة، فهو يصلها بحالة من عدم القدرة نتيجة لتفاعل خبرات كثيرة في الماضي عدا عن أن جميع الخبرات التي حصل عليها ليست متماثلة لحد كبير فهي إما سلبية أو إيجابية ولذلك فإن مفهوم الذات الموجود عند الطفل يتأثر تأثراً عميقاً ببعض العوامل ومنها "الجنس ومكان السكن ومستوى تعلم الوالدين وتكوين الأسرة والسلوك الأبوي، والخلفية الثقافية واللغة والدين للأهل في المنزل".

فإذا أمكن أن تلاحظ الفكرة الذاتية عند الطفل في هذا الوقت المبكر بالذات يمكن أن تصفه بأنه شيء متعلق بالنمو في العملية النفسية، بالرغم من أن الطفل يكون قد نما من قبل فكرة عن نفسه وجرب تغير الطبيعة الإنسانية. (والاس د.لابين، 1981) وفي رأي "روجرس Rogers" في زهران (1983) أن مفهوم الذات ثابت إلى حد كبير إلا أنه يمكن تعديله وتغييره تحت ظروف العلاج النفسي الممركز حول العميل ويؤمن روجرز أن أحسن طريقة لإحداث التغيير في السلوك تكون بإحداث التغيير في مفهوم الذات.

وحيث نلقي نظرة عن المضمونات التربوية الأكاديمية لمفهوم الذات نجد أن المظهر المتصل به هو مفهوم الطالب لقدرته على تعلم أنماط معينة من السلوك الأكاديمي، فمن هنا كان مصطلح مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية.

ويشير "كومبس" في د.لابين (1981) إلى أن مفهوم الذات للطفل يجب أن يبين فكرة الفرد عن نفسه ليصدر سلوكاً يتلائم مع مفهوم الذات الذي يرسخ هذا السلوك. كما أن فكرة المعلم عن الطالب تؤثر في فكرة الطالب عن نفسه، وبالتالي فإن من الضروري أن يراجع المعلمون فكرتهم عن الطلبة وأن يؤكدوا على الجوانب الإيجابية لدى الطالب أكثر من تأكيدهم على الجوانب السلبية، وأن يكونوا حذرين من أن يشكلوا فكرة سلبية مسبقة عن الطالب وأن يتصرفوا مع الطالب تبعاً لهذه الفكرة.

(عويديات ورفاقه، 1989)

وقد تنبه علماء النفس والتربويون والمعلمون إلى حقيقة أن إدراكات الطالب عن نفسه لها ارتباط قوي بالأسلوب الذي يتعلم به ويسلكه. (Autry & Legenbach, 1985)

كما أشارت حداد(1989) إلى أن مدركات الفرد عن ذاته وما يكتنفها من أحكام تقييمية وإتجاهات عاطفية هي توجهات أساسية لدافعيته وسلوكه وتكيفه الشخصي عدا عن أن دراسات(Jordan,1981) قد أثبتت أن للمدرسة دورا في نمو وتغيير مفهوم الذات ومن ضمنه مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة، كما أن الأفكار الأكثر أهمية في التأثير على سلوك الطلبة هي تلك الأفكار التي يكونونها عن أنفسهم والتي يتكون جزء كبير منها من الخبرات المدرسية والتفاعل مع الآخرين في المدرسة. ولهذا وجدت سرحان(1996) أن الطالب بعد دخوله المدرسة يتأثر نجاحه وتحصيله الأكاديمي بالكثير من العوامل منها:

مفهوم الذات الذي يبدأ بالتشكل ويمر بخبرات وظروف وعلاقات جديدة فيكون الطالب فكرة جديدة أو صورة له عن قدراته وإمكانياته الجسدية والعقلية وخصائصه الاجتماعية والعاطفية ويأخذ مفهوم الذات الأكاديمي في الإيضاح بعد أن يرى الطالب ذاته من خلال أعين معلميه وزملائه في غرفة الصف.

ويذكر (بروكوفر وجوتلب، في النجداوي، 1991) أنه إذا أدرك الطالب أنه غير قادر على تعلم موضوع معين مثل الرياضيات مثلا فإن مفهوم الذات الأكاديمي المرتبط بهذا الجانب يصبح عاملا حادا ومقللا من الدوافع المدرسية، كما أن "بروكوفر وجاتلوب" وضعا إفتراضات تتعلق بهذه الظاهرة منها:

- 1- يتعلم الأفراد السلوك بطريقة يعتبرها كل منهم ملائمة له.
- 2- يحدد مفهوم الذات العام الأكاديمي قدرة الفرد على التعلم.
- 3- يتعلم الأفراد ما يتوقعه الأفراد المهتمون منهم.

وبلاحظ هنا أن هذه الإفتراضات مرتبطة بالمواقف التعليمية والمدرسية والتي تسهم في تطوير مفهوم الذات الأكاديمي للطال والذي يحدد القدرة على التعلم.

باختصار أن الصورة التي يكونها الفرد عن إمكانياته العقلية والمعرفية والتي تطورت عبر تنشئته الأسرية ومواقف الحياة والخبرات السابقة التي تفاعل معها، تعطيه تصورا يحدد فيه توقعه للنجاح أو الفشل الذي يواجهه أمام خبرات محددة وبالتالي فإنها تعمل عمل الدافع نحو النجاح إذا ما كانت خبراته السابقة خبرات ناجحة أو تحبطه إذا كانت

خبراته السابقة خبرات فاشلة، وهكذا يمكن القول إن مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية يعمل عمل الدافع لدى الفرد.

وقد لاقى مجال دراسة مفهوم الذات الأكاديمي وربطه بعدد من المتغيرات اهتماما كبيرا وبخاصة أن مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية يتدخل في كل قرار تعليمي يتخذه الفرد في عملية الإنتباه للتعلم في الموقف الصفي إلى الإختبار الذي يجريه، إلى اختيار المهنة والدراسة التي يختارها عند مواجهته للحياة.

ويعتمد الفرد في تطويره لمفهوم الذات الأكاديمي الخاص به على المقارنات التي يجربها بين ما لديه من قدرات وإمكانات وإستعدادات أكاديمية وبين قدرات رفاقه وإمكاناتهم وإستعداداتهم. (هول ولندزي، 1978)

8- تعريف مفهوم الذات للقدرّة الأكاديمية:

يعرف بروكوفر (Broqover, 1964) وآخرون: أنه سلوك يتضمن المحددات التي يستخدمها التلميذ في مقارنة قدرته التحصيلية بقدرات الآخرين.

بينما يعرف (فردريك Frederic) مفهوم الذات الأكاديمي بأنه وظيفة الإتجاهات العقلية للفرد ومشاعره نحو الأداء في مجال موضوع دراسي معين يدرسه في المدرسة. وقد عرفه بخيت (1981) بأنه: ذلك المفهوم الذي يتضمن اعتقادات الفرد عن مدى قدرته على التحصيل الأكاديمي في مواد أكاديمية. (الجريوع، 2007)

كما يعرفه "شافلسون Shavelson" (1982) مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية بأنه إتجاهات الفرد ومشاعره نحو التحصيل في مواضيع معينة يتعلمها ذلك الفرد، أو هو تقرير الفرد عن درجاته أو علاماته، في الإختبارات التحصيلية المختلفة أو كليهما ويشير إلى الرؤيا التي ينظر فيها الفرد إلى نفسه من حيث قدرته على التحصيل، وأداء الواجبات الأكاديمية بالمقارنة مع الآخرين الذين يؤدون الواجبات أو المهام نفسها. (هيثم أبو زيد، 2005)

ويعرف مفهوم الذات الأكاديمي بأنه "إتجاهات التلميذ وتقييمه لنفسه من الناحية الأكاديمية والعامة" ويتضمن هذا التعريف بعدين هما:

الكفاءة العامة: وتعني إتجاه التلميذ وتقييمه لنفسه من ناحية إمكانية تغيير ما يشاء وتحقيق آماله ورضاه عن نفسه وعن أعماله ووسيلته في تحقيق تلك الأعمال بالإضافة إلى ثقته في صحة أهدافه.

الكفاءة المعرفية: وتعني إتجاه التلميذ وتقييمه لنفسه من ناحية مستواه المدرسي وإمكانية تحقيق أعماله المدرسية والإحتفاظ بمعلوماته وإسترجاعها والفهم من المعلم. ويرى النجداوي (1991) أن مفهوم الذات الأكاديمي له أهمية، حيث أنه يوافق أحد العوامل الداخلية لدى الطالب والتي لها تأثير فعال في الدافعية المدرسية لديه وفي تكييفه مع بيئته المدرسية والصفية، لذلك فإن معرفة تقدير الطلاب لذواتهم وطريقة إدراكهم لتحصيلهم يساعد في تخطيط البرامج المناسبة، ولذلك فإن مفهوم الذات الأكاديمي يشير إلى مفهوم الفرد عن نفسه في المجالات الأكاديمية المدرسية. (الجربوع، 2007)

ويشير مفهوم الذات الأكاديمي أيضا إلى رؤية الطلاب لأنفسهم كمتعلمين في السياق الدراسي مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي وعلى ثقته في قدراتهم ولا يقتصر ذلك على أنشطتهم الدراسية الحالية بل كذلك على أهدافهم الأكاديمية المستقبلية ويعرف مفهوم الذات الأكاديمي بأنه رأي المتعلم نحو ذاته في مواقف دراسية وخارجية لها علاقة مباشرة بحياة المتعلم الدراسية. (وضحة بنت حباب، 2013)

ومما سبق يمكن القول أن مفهوم الذات الأكاديمي هو إتجاهات المتعلم ومشاعره نحو أدائه في المجال الأكاديمي وثقته بقدرته التحصيلية مقارنة بالآخرين وعلى تعلم المواد الدراسية بكفاية وفاعلية وتحقيق لأهدافه.

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق، علمنا أن مفهوم الذات تنظيم وتكوين معرفي وبمثابة تقييم الفرد لنفسه من خلال التصورات والإتجاهات والمدرجات الإجتماعية والأكاديمية وغيرها لما يتمثله من صفات وخصائص تنظيمية، تطويرية، تقييمية، ومن خلال دراستنا الحالية لمفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية يتضح لنا أن أداء المتعلم في المجال الأكاديمي وقدرته على التحصيل وتأثير الدافعية المدرسية لديه يرتبط بعوامل تلعب دورا كبيرا في تشكيل مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية لديه بالنحو الإيجابي أو السلبي للذات.

الجانِب المِيداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

- 1- المنهج المتبع
- 2- عينة و مجتمع الدراسة
- 3- أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكمترية
- 3-1- مقياس الدافعية للتعلم
- 3-2- مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية
- 4- الأساليب الإحصائية التي ستعتمد في هذه الدراسة

تمهيد:

إن الإجراءات التي يتبعها الباحث في الدراسة والأساليب التي يستخدمها في موضوع دراسته، تحدد قيمة النتائج وصدقها لذلك لابد من التطرق لهذه الأساليب والإجراءات وعرضها وتوضيح طرق إستخدامها.

وإنطلاقا مما سبق من عرضنا للجانب النظري وتحديد إشكالية الدراسة وما يتعلق بها وعرضنا لأهم الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية.

نتناول في هذا الفصل الإجراءات المنهجية المتعلقة بالدراسة ومختلف المراحل العملية بداية بالمنهج المتبع وميدان الدراسة ونعرج إلى أدوات جمع البيانات المستخدمة في دراستنا وأخيرا ملخص الفصل.

1- منهج الدراسة:

تقتضي طبيعة الدراسة الحالية تحديد منهج يتلاءم معها ويخدمنا في تحليل نتائجها وفي هذه الدراسة قمنا باختيار المنهج الوصفي الإرتباطي باعتباره ملائماً لطبيعة الموضوع ومتغيرات الدراسة ولأنه يمكننا من الإحاطة الشاملة لتفاصيل الدراسة الدقيقة فهو من أضمن الطرق المؤدية لدراسة العلاقة بين المتغيرات وإعطاء نتائج متكاملة لدراستنا.

معظم علماء المنهجية يعدون المنهج الوصفي الإرتباطي أحد أنواع المنهج الوصفي وأسلوب من أساليب تطبيقه، إلا أن كثرة تطبيقه في البحوث السلوكية جعل بعضهم يعرضونه مفصلاً في كتاباتهم، وبعضهم يعده منهجاً قائماً بذاته، ولم يعرضه كفرع من المنهج الوصفي. (العساف، 2000، ص 261)

فيعرف العساف البحث الإرتباطي بأنه " ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة ".

حينما نرغب في معرفة العلاقات المتداخلة بين المتغيرات مثل - نوع العلاقة بين جنوح الأحداث ونشأتهم الاجتماعية، أو العلاقة بين سمات الشخصية ومستوى التحصيل - يأتي دور البحوث الارتباطية، ففيها تبذل المحاولات لإكتشاف العلاقات بين المتغيرات، أو توضيحها عن طريق استخدام معاملات الارتباط، ومن خلال إكتشاف هذه العلاقات يمكن التنبؤ بالمتغيرات " موضوع الدراسة ".

(الرشدي وآخرون، 2007، ص 77)

ويتضح لنا أن البحث الإرتباطي يقتصر هدفه على معرفة وجود العلاقة أو عدمها

وإذا كانت توجد فهل هي طردية أو عكسية، سالبة أم موجبة؟

وأشار " بورق وقول" (1979) أن البحث الارتباطي لا يطبق لتقرير العلاقة السببية أي لا يطبق لمعرفة أثر السبب على النتيجة أو من المتغيرات هو السبب والآخر النتيجة. (فاروق موسى، 2007، ص 44)

فمثلا إذا كان هناك علاقة موجبة بين (المشاركة في النشاط غير الصفّي وبين ارتفاع المعدل الدراسي) تفسر النتيجة بالآتي:

- أن المشاركة في النشاط غير الصفّي هي السبب في ارتفاع المعدل الدراسي.
- أن ارتفاع المعدل الدراسي هو الدافع للمشاركة في النشاط غير الصفّي.
- أن المعدل الدراسي ارتفع بسبب عوامل أخرى غير المشاركة في النشاط غير الصفّي.

هنا لا نعني عدم الاستفادة من البحث الارتباطي للتنبؤ بالسبب دون الجزم به فالتنبؤ يعد أحد أغراض البحث الارتباطي وفي هذا يقول بورق وقول "معامل الارتباط يطبق لقياس درجة العلاقة بين متغيرين، وكذلك للكشف عن العوامل المسببة المحتملة التي يمكن اختبارها بواسطة المنهج التجريبي." (عدنان الجادري وآخرون، 2006، ص137)

2- العينة ومجتمع الدراسة :

تمثلت عينة البحث في تلاميذ متوسطتي الوثام المدني حي 19 مارس ومحمود شريفي حي الرمال بولاية الوادي، حيث بلغ عددهم 120 من إناث وذكور وهي نسبة ملائمة للدراسة إذ أنها تفوق الحد الأدنى لتمثيل عينات بحوث المجتمعات وقد تم اختيار التلاميذ بطريقة عشوائية بسيطة.

3- أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكمترية:

اعتمدنا في هذه الدراسة على أداتين وهما مقياس الدافعية للتعلم لأحمد دوقة وآخرون ومقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لبروكوفر.

أولا/ مقياس الدافعية للتعلم:

هو مقياس مصمم من طرف أحمد دوقة وآخرون بالجزائر، يقيس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، حيث يتكون المقياس من (50) بندا موزع على (6) أبعاد كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول(01): توزيع بنود مقياس الدافعية للتعلم حسب أبعاده

المجموع	رقم البنود	أبعاد المقياس
18	1-3-5-7-10-13-16-19-20 22-24-26-28-31-34-36-37-38	الأول: إدراك المتعلم لقدراته
13	2-4-6-8-9-12-15-18-21-23 25-27-32	الثاني: إدراك قيمة المتعلم
6	33-43-47-48-49-50	الثالث: إدراك معاملة الأستاذ
4	11-41-45-46	الرابع: إدراك معاملة الأولياء
5	14-29-35-40-44	الخامس: إدراك العلاقة مع الزملاء
4	17-30-39-42	السادس: إدراك المنهاج الدراسي
50	المجموع	

مفتاح التصحيح:

المقياس موجه للتلاميذ الذين يدرسون في مرحلة التعليم المتوسط بهدف الإجابة عليه فكل تلميذ يقرأ المقياس يختار إجابة واحدة من بين أربعة بدائل، موضحة كما يلي:

الجدول(02): أوزان استجابات مقياس الدافعية للتعلم

الإجابة	صحيح تماما	صحيح نوعا ما	غير صحيح	لا أدري
الدرجة	03	02	01	0

ويحدد المقياس 3 مستويات للدافعية للتعلم على النحو التالي:

- من 0 الى 49 درجة الدافعية للتعلم متدنية.
- من 50 الى 99 درجة الدافعية للتعلم متوسطة.
- من 100 الى 150 درجة الدافعية للتعلم مرتفعة.

وعليه فإن أدنى درجة يتحصل عليها التلميذ في هذا المقياس هي (0) درجة، وأعلى درجة هي (150) درجة.

ودافع إختيارنا لمقياس الدافعية للتعلم لأحمد دوقة وآخرون راجع إلى الأسباب التالية:

- هو مقياس مصمم على عينة تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط وبيئة جزائرية.
- يشمل عوامل الدافعية للتعلم المتمثلة في الجوانب الذاتية للمتعلم، والجوانب الأسرية والمدرسية والمنهاج الدراسي، وهذا ما يؤكد التأسيس النظري الذي تطرقنا إليه.
- استعمل في دراسة عمار سويسي وكلثوم عايب بعنوان " فعالية الذات وعلاقتها بالدافعية للتعلم لتلاميذ مستوى الرابعة متوسط"، وتوصلت النتائج إلى أن درجة الدافعية للتعلم تختلف باختلاف مستويات فعالية الذات، لصالح التلاميذ ذوي فعالية الذات المرتفعة، أي أنه كلما زادت فعالية الذات كلما ارتفعت دافعية التعلم لدى التلاميذ.

(غيات، 2013، ص251)

وصف سيكومترية مقياس الدافعية للتعلم:

وقد قامت "سيسبان فاطمة الزهراء" (2017) في رسالة الدكتوراه الخاصة بها بعنوان فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب الدراسي لعينة من تلاميذ الرابعة متوسط بحساب كل من الصدق والثبات لمقياس الدافعية للتعلم لأحمد دوقة وآخرون كما يلي:

أ- **الصدق:** تم حساب صدق الإتساق الداخلي لكل بند مع كل أبعاد المقياس التي تمثلت في (إدراك المتعلم لقدراته، إدراك قيمة التعلم، إدراك معاملة الأستاذ، إدراك معاملة الأولياء إدراك العلاقة مع الزملاء، إدراك المنهاج الدراسي)، ومن ثم بين كل بعد والمقياس ككل فإتضح أن جميع أبعاد المقياس دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على صدق المقياس، وأيضا تم التحقق من الصدق بطريقة المقارنة الطرفية ومن خلال النتائج إتضح أن القيمة الإحتمالية (sig) والتي تساوي (0.00) أصغر من مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على أن مقياس الدافعية للتعلم صادق ويفرق بين ذوي الأداء العالي والأداء المنخفض.

ب- **الثبات:** تم التحقق من ثبات مقياس الدافعية للتعلم بطريقة التجزئة النصفية فكان معامل الثبات (0.748) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون أصبح يساوي (0.855)،

مما يدل على ثبات المقياس، وإستعملت الباحثة أيضا طريقة إعادة الإختبار فتحصلت على ثبات يساوي (0.645) فإتضح أن مقياس الدافعية للتعلم يتسم بقدر من الإستقرار في نتائجه، وبالتالي فهو ثابت. (سيسبان فاطيمة الزهراء، 2017)

ثانيا/ مقياس مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية:

أعد مقياس مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية في صورته الأصلية كل من (Brookover Et Erickson)، وقام يوسف قطامي بترجمته وتكييفه للبيئة الأردنية العربية.

وبقيس هذا المقياس مدى تقدير التلميذ لقدرته الأكاديمية مقارنة بتقدير أقرانه، وتضمن في صورته النهائية ستة فقرات، يتحدد من خلالها مفهوم ذات التلميذ لقدرته الأكاديمية في مستويين هما، المستوى المتدني (يمثل الفئة المتحصلة على أقل من 10)، والمستوى المرتفع (يمثل الفئة المتحصلة على أكبر من 20).

وصف سيكومترية مقياس مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية:

أ-الصدق: تم تحديد صدق المقياس بطريقة صدق المحكمين، بحيث تراوحت نسبة الإتفاق بين (80%) و (100%)، كما تم حساب معامل الارتباط بين العلامة على الفقرة و العلامة الكلية للمقياس، وتراوح معامل الإتساق الداخلي للفقرات بين (0.45- 0.78) أما معامل الارتباط بين علامات التلاميذ على المقياس ومعدلاتهم الدراسية، تراوحت ما بين (0.68-0.88)، الأمر الذي يعكس صدق المقياس.

ب- الثبات: تم إستخراج الثبات عن طريق " إعادة الإختبار"، وقد تم التوصل إلى معامل الارتباط قدره (0.88)، وقد حددت زهية خطر المستوى العالي لهذا المفهوم على أساس حصول التلاميذ على درجات تساوي أو تفوق 20 على المقياس، كما تم التأكد من حساب الثبات في البيئة الجزائرية "إعادة الإختبار"، وقد تم التوصل إلى معامل الارتباط قدره (0.86)، مما يعكس ثبات المقياس.

(زهية خطر، 2008، ص139-140)

ومما سبق بعد وصفنا وعرضنا لنتائج الدراسة السيكومترية لمقياس الدافعية للتعلم ومفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية إتضح لنا أن مقياسي الدراسة على قدر كبير من الصدق والثبات ومن الممكن إعتمادهما في الدراسة الحالية.

4- الأساليب الإحصائية التي ستعتمد في هذه الدراسة:

تعد التقنيات الإحصائية من أهم الوسائل الحديثة للبحث العلمي في ميادينه المختلفة بوجه عام وفي ميادين العلوم الاجتماعية بوجه خاص، لأن استخدام هذه التقنيات يكسب البحث العلمي الدقة العلمية ويضفي على نتائج البحث الصدق والدقة والوضوح، وتطبيق التقنيات الإحصائية على أي بحث لا بد أن تتماشى وطبيعة الموضوع المدروس، وما دما قد اعتمدنا مقياس الدافعية للتعلم، ومقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية، فسنستخدم التقنيات الإحصائية التالية لمعالجة فرضيات الدراسة وتتمثل فيما يلي:

- معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين الدافعية للتعلم ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ الرابعة متوسط.
- اختبار "ت" T_{test} لعينتين مستقلتين، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات الجنسين (ذكور/إناث)، والإعادة (معيد/غير معيد)، على مقياس الدافعية للتعلم، ومقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية.

خلاصة الدراسة:

تناولت هذه الدراسة موضوع علاقة الدافعية للتعلم بمفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

وكان الهدف من هذه الدراسة تحديد طبيعة العلاقة بين مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية والدافعية للتعلم وكذا معرفة الفروق في مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية والدافعية للتعلم وفقا لمتغير الجنس والإعادة.

ونظرا للضروف الصحية الراهنة التي تمر بها البلاد تعطل سير عملية التطبيق الميداني لمقاييس الدراسة فيتعذر علينا طرح نتائجها.

ومن ما سبق فإن الدافعية للتعلم تعتبر الطاقة التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه نحو الموقف التعليمي وتجعله ينتبه له، حيث تختلف من تلميذ لآخر، كما أننا نعتقد أنها تؤدي إلى رفع مستوى مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية وتحسينه.

قائمة المراجع

- إبراهيم الخطيب.(2006). علم النفس المدرسي. عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع.
- إبراهيم الفقي.(2008). المفاتيح العشرة للنجاح. القاهرة: إبداع للإعلام والنشر.
- أحمد دوقة.(2010). واقع الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم. ديوان المطبوعات الجامعية.
- أحمد عبد اللطيف أبو أسعد.(2009). الإرشاد المدرسي. عمان: دار المسيرة للنشر.
- أحمد محمد عبد الخالق.(2006). علم النفس العام. مصر: دار المعرفة الجامعية.
- آسيا قماشة.(2011). التوجيه المدرسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي. (مذكرة ماستر غير منشورة. جامعة لبويرة).
- أمل البكري.(2007). علم النفس المدرسي. الأردن: المعتر للنشر والتوزيع.
- ثائر أحمد غباري.(2008). الدافعية النظرية والتطبيق. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حامد عبد السلام زهران.(2003). علم النفس الاجتماعي. مصر: عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.
- حسن أبو رياش.(2006). الدافعية والذكاء العاطفي. عمان(الأردن): دار الفكر للنشر والتوزيع.
- حميش سهيلة.(2012). التوافق النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى طلبة السنة الأولى من التعليم الجامعي. (مذكرة ماستر غير منشورة. جامعة لبويرة).
- حياة جواهر.(2012). التقويم التكويني المستمر وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ في السنة الخامسة ابتدائي. (مذكرة ماستر غير منشورة. جامعة لبويرة).
- خطار زهية. (2008). إعداد وتطبيق برنامج إرشاد جماعي لمواجهة ضغط التحضير لإمتحان البكالوريا. (رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الجزائر. الجزائر).
- خليل ميخائيل معوض.(2006). علم النفس العام. مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.

- راضي الوقفي.(2003). مقدمة في علم النفس. غزة: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الرشيدى سعد وآخرون .(2007). مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق. عمان(الأردن): مكتبة الفلاح.
- سعاد جبر سعيد.(2008). الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة. الأردن: عالم الكتب للنشر.
- سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطوي .(2004). التوجيه المدرسي. عمّان: مكتبة دار الثقافة.
- سهير كامل شحاتة سليمان محمد.(2002). تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق. القاهرة.
- سيسبان فاطيمة الزهراء.(2017). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب الدراسي.(رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة وهران2).
- شعبان علي حسين السيبي.(2009). علم النفس أسس السلوك الإنساني بين النظرية والتطبيق. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- شعيب علي محمود.(1988). نمذجة العلاقة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين في المجتمع السعودي. (مجلة العلوم الإجتماعية. مجلد 16. الكويت).
- صالح حسن الداهري.(2008). أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والإنفعالية. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عبد الرحمان الوافي.(2007). مدخل إلى علم النفس النمو. ط2. الجزائر: دار هومة للنشر.
- عبد الرحمان عبد الله الجربوع.(2007). أثر تفاعل نمطين للتغذية الراجعة ومستوى الذكاء على مفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة.(رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود). الرياض.

- عبد اللطيف خليفة.(2000). كتاب الدافعية للإنجاز. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- عدنان الجادري وآخرون.(2006) . أساسيات البحث العلمي . عمان: دار الوراق للنشر والتوزيع.
- العساف صالح بن حمد.(2000). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. القاهرة: دار الزهراء.
- عويدات، عبد الله، حمدي، نزية منيزل، عبد الله.(1989).أثر توقعات المعلمين في نكاء الطلبة وتحصيلهم ومفهوم الذات لديهم عند عينة أردنية من طلبة الصف الأول الإعدادي .(مجلة الدراسات .المجلد السادس عشر.الجامعة الأردنية).
- فاروق عبد الفتاح موسى.(2004).كراسة تعليمات اختبار الذات للأطفال. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- فاروق عبد الفتاح موسى.(2007). الأسس العلمية لفنيات كتابة البحوث العلمية. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- فايز مراد دندش.(2003). معنى التعلم وكهنة من خلال نظريات التعلم. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- فوزي محمد جبل. دون سنة. محاضرات في علم النفس العام.الآزارطية: المكتبة الجامعية.
- فوقيه عبد الفتاح.(2005). علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق. مصر: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- قحطان أحمد الظاهر .(2004) . صعوبات التعلم . عمان: دار وائل للنشر.
- قطامي يوسف.(1992). الدافعية للتعلم الصفي لدى طلبة الصف العاشر في مدينة عمان. (دراسات.المجلد 20، العدد 02. الجامعة الأردنية).
- ماهر محمود عمر .(2006) .المقابلة في الإرشاد والعلاج النفسي. مصر: دار المعرفة الجامعية.
- محمد السيد عبد الرحمان.(1998). دراسات في الصحة النفسية. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

- محمد بني يونس.(2004). مبادئ علم النفس النمو. غزة: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- محمد عودة الريمائي.(2004). علم النفس العام. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمد محمود بني يونس.(2004). مبادئ علم النفس النمو. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محي الدين توق.(2003). أسس علم النفس التربوي. ط3. عمان(الأردن): دار الفكر للطباعة والنشر.
- مفيد حسن محمد نوفل.(1998). مفهوم الذات الأكاديمي وتأثره ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس. (رسالة ماجستير. جامعة النجاح الوطنية. فلسطين).
- منذر عبد الحميد الضامن.(2005). علم نفس النمو(الطفولة والمراهقة). الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- ناصر أحمد الخوالدة.(2005). مراعاة الفروق الفردية. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
- نايفة قطامي.(2004). مهارات التدريس الفعال. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- نبيل عبد الهادي.(2004). نماذج تعليمية تربوية معاصرة. ط2. عمان: دار وائل للنشر.
- نبيهة صالح السمارائي.(2006). مقدمة في علم النفس. الأردن: دار زاهر للنشر والتوزيع.
- النجداوي، حمود أحمد.(1991). أثر دافع الإنجاز ومفهوم الذات الأكاديمي وموقع الضبط على الدوافع المدرسية لدى طلاب الصف التاسع في مدينة عمان.(رسالة ماجستير. الجامعة الأردنية عمان).
- هول، كالفن، ولندزي، جارونر.(1978). نظريات الشخصية. ط2. القاهرة: ترجمة دار الشايح للنشر.

- هيثم يوسف راشد أبو زيد.(2005). أثر برنامج تدريبي في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي. ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. (كلية الدراسات التربوية العليا. جامعة عمان العربية للدراسات العليا).
- والاس د.لابين، بيرت جرين.(1981). مفهوم الذات أسسه النظرية والتطبيقية. القاهرة: ترجمة خير الدين. مكتبة الأنجلو المصرية.
- وضحي بنت حباب بن عبد الله العتيبي.(2013). فاعية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات قسم الأحياء بكلية التربية. العدد الأول مجلة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية.
- وفيق صفوت مختار.(1999). مشكلات الأطفال السلوكية (الأسباب وطرق العلاج). مصر: دار العلم و الثقافة للنشر والتوزيع .
- ياسمينه حاميه.(2010).التفاعل الصفي وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.(مذكرة ماستر غير منشورة. جامعة لبويرة).
- Autry , L. B. and Legenbach ,M. (1985) , Locus of control and self-responsibility fo behqvior,Journal of Educational Research ,79(2) .
- Felker,d.(1979),Building positive self-concept,Minneapliss ,Minn Burges Publishing Co .
- Gigliotti ,carol chafel . (1995) . The relationship between self – conce (28 and older) . Dissertation Abstracts . DAI-A 55/07, 1791 , jan 1995 .
- Heyman ,Z.(1990). The Self-perception of a learning disability and it'srelationship to academic self-concept and self-esteem,journql of Learning . Disabilites.23(8) .
- House,-J.-Daniel.(1993). The Relationship between academic self-concept and school Withdrawal .The Journal of Social

- Lécuyer.R, (1978) .Le concept du soi . France PVF
- Madeline banque Ford ,(2001), approche graphologique et psychologique référence de J. paiget, Paris
- Psychology.v133,nl,Feb 1993 .

الملاحق

الملحق (01): مقياس الدافعية للتعلم: إعداد أحمد دوقة وآخرون.

جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي

كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الإجتماعية

عزيزي التلميذ ...عزيزتي التلميذة:

نضع بين يديك مجموعة من العبارات آملين إبداء رأيك حولها بكل صراحة، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة لإجابتك، نرجو منك عدم ترك أي عبارة بدون إجابة، و نشكرك على تعاونك معنا.

الإسم و اللقب: الجنس:

☐

معيد ☐ غير معيد ☐

العبارات	صحيح تماما	صحيح نوعا ما	غير صحيح	لا أدري
1- لدي القدرة على النجاح في الدراسة.				
2- التعلم يحقق لي آمياتي.				
3- لدي القدرة على العمل أكثر.				
4- التعلم يحقق لي مستقبلا زاهرا.				
5- لدي القدرة على التفوق على زملائي.				
6- التعلم يوصلني إلى مراتب الكبار.				
7- لدي القدرة على مواصلة الدراسة.				
8- فهمي للدروس يضمن لي علامات جيدة.				
9- التعلم يسمح لي بالمساهمة في تطوير البلاد.				

			10- لدي القدرة على مراجعة كل الدروس.
			11- أوليائي يحرصون على نجاحي في المدرسة.
			12- التعلم يضمن لي النجاح في الحياة.
			13- لدي القدرة على حفظ و تذكر كل الدروس.
			14- المراجعة مع الزملاء تحقق لي النتائج المنتظرة.
			15- التعلم يضمن لي مهنة محترمة.
			16- لدي القدرة على فهم كل الدروس.
			17- البرنامج الدراسي يتضمن موضوعات متنوعة وشيقة .
			18- التعلم يكسبني إحترام الآخرين.
			19- لدي القدرة على حل الواجبات المدرسية بمفردي.
			20- لدي القدرة على متابعة كل الدروس بسهولة.
			21- التعلم يضمن لي مكانا مهما في المجتمع.
			22- لدي القدرة على التعلم والتحصيل الجيد.
			23- التعلم يجعلني قادرا على التحدث مع الآخرين.
			24- لدي القدرة على الإجابة عندما أسأل من طرف الأستاذ.
			25- التعلم يمكنني من الحصول على علامات جيدة.

				26- لدي القدرة على تصحيح أخطائي عندما يظهرها لي الأستاذ.
				27- التعلم يجعلني أتفوق على زملائي.
				28- لدي القدرة على طرح الأسئلة عندما لا أفهم.
				29- زملائي يساعدونني عندما أحتاج ذلك.
				30- المعلومات المقدمة في المدرسة مفيدة.
				31- لدي القدرة على الصعود الى السبورة عندما يطلب مني ذلك.
				32- التعلم يحقق لي رغباتي.
				33- معظم الأساتذة يهتمون بأحاسيس و مشكلات التلاميذ.
				34- لدي القدرة على تحسين مستواي الدراسي.
				35- المراجعة مع زملائي مفيدة.
				36- لدي القدرة على تنفيذ ما أخطط له.
				37- لدي القدرة على القيام بالعمل على أحسن وجه.
				38- لدي القدرة على تجاوز الصعوبات المدرسية.
				39- المواد الجديدة مفيدة جدا.
				40- كثرة الزملاء في القسم لا يضايقتني.
				41- أوليائي يهتمهم الالتقاء مع أساتذتي.

			42- الكتب المدرسية سهلة الفهم والمراجعة.
			43- معظم الأساتذة يحترموناآراء التلاميذ.
			44- وجود التلاميذ المشوشين في القسم لا يضايقني.
			45- هناك متابعة مستمرة لأعمالي من طرف أوليائي.
			46- أوليائي يوفرون لي الجو الملائم للدراسة.
			47- معظم الأساتذة يعاملون التلاميذ معاملة حسنة.
			48- معظم الأساتذة عادلون في منح النقاط.
			49- معظم الأساتذة يعتنون بأعمال التلاميذ.
			50- هناك تشجيع من طرف الأساتذة للعمل التعاوني.

الملحق رقم (02): مقياس مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية لبروكوفر.

جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي

كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية

قسم العلوم الإجتماعية

عزيزي التلميذ ... عزيزتي التلميذة:

الرجاء التكرم بقراءة العبارات التالية والإجابة عن كل منها بما يعبر عن شعورك الحقيقي وما تقوم / تقومين به بالفعل بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة لإجابتك، حيث لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة على أسئلة المقياس، نرجو منك عدم ترك أي عبارة بدون إجابة، ونشكر على تعاونك معنا.

الإسم و اللقب: الجنس:

☐

معيد ☐ غير معيد ☐

(1) - إن أدائي الدراسي:

1. ممتاز ()
2. جيد ()
3. متوسط ()
4. أقل من المتوسط ()
5. أقل من المتوسط بدرجة كبيرة ()

(2) - أقف مع زملائي في الدراسة والتحصيل:

1. في المجموعة العليا ()
2. في المجموعة فوق المتوسطة ()
3. في المجموعة المتوسطة ()
4. في المجموعة تحت المتوسطة ()
5. في المجموعة الدنيا ()

(3) - إذا تقدمت لأي اختبار في أي موضوع دراسي فإنني على الأغلب أستطيع أن أحصل على علامات:

1. عالية ()
2. فوق المتوسط ()
3. متوسط ()
4. تحت المتوسط ()
5. متدنية ()

4- لكي تصبح شخصا مهما، عالما، أو طبيبا، أو مهندسا، فإن عليك أن تتعلم إتقان مهارات صعبة، ما درجة احتمال نجاحك في ذلك:

1. محتمل جدا () 2. محتمل إلى حد ما () 3. لست متأكد ()
4. غير محتمل () 5. غير محتمل جدا ()

5- إذا أردت أن تقيم نفسك من حيث قدراتك الدراسية، إذا ما قورنت بقدرات أصدقائك الحميمين:

1. المجموعة الأفضل () 2. المجموعة فوق المتوسط ()
3. المجموعة المتوسطة () 4. المجموعة تحت المتوسطة ()
5. المجموعة الدنيا ()

6- فكر بالمجموعات الصفية في صفك، في أي مجموعة تضع نفسك بالنسبة لقدراتك النفسية:

1. المجموعة الأفضل () 2. المجموعة فوق المتوسط ()
3. المجموعة المتوسطة () 4. المجموعة تحت المتوسطة ()
5. المجموعة الدنيا ()