وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة –

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي: ..... /2024

رقم التسجيل: 2323075112547 – 232300478855

دافعية التعلّم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

– دراسة ميدانية بثانوية زيري بن مناد ببوسعادة–

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر

شعبة: علوم تربية تخصص: إرشاد و توجيه

تحت إشراف الدكتورة :طيباوي السعدية

إعداد الطالبة:

–بوعداوي مباركة.

– سقاي ليلى.

السنة الجامعية 2024/2023

بسم الله الرحمن الرحيم
كتبه ١٤١٧

شـكـــر و عـــرفـــان

قال تعالى بعد أعوذ بالله من الشيطان الرجيم: **(وَمَن يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِۦ)**

[لقمان: الآية:12].

و قال الرّسول الكريم صلى الله عليه وسلم:"**من لم يشكرِ النَّاسَ لم يشكرِ اللَّهَ**"

اول من يشكر ويحمد آناء الليل وأطراف النهار، هو العلي القهار، الأول والآخر والظاهر والباطن، الذي أغرقنا بنعمه التي لا تحصى وأغدق علينا برزقه الذي لا يفنى وأنار دروبنا فله جزيل الحمد والثناء العظيم، هو الذي انعم علينا إذ أرسل فينا عبده ورسوله (محمدا بن عبد الله) عليه أزكى الصلوات وأطهر التسليم، أرسله بقرآنه المبين فعلمنا ما لم نعلم، وحثنا على طلب العلم أينما وجد.

لله الحمد كله والشكر كله أن وفقنا وألهمنا الصبر على المشاق التي واجهتنا لإنجاز هذا العمل حتّى نهايته.

والشكر موصول الى كل معلم أفادنا بعلمه، من أولى المراحل الدراسية حتى هذه اللحظة كما نرفع كلمة شكر وتقدير إلى الدكتورة –طيباوي السعدية– التي ارشدتنا وساعدتنا على إنجاز بحثنا، كما أشكر الأساتذة الكرام الذين درسونا في طور الماستر والأساتذة المشرفين خلال التربص الميداني، الذين لم يبخلوا علينا بنصائحهم وإرشاداتهم، ولا ننسى إدارة قسم علم النفس كلّ فرد باسمه ومقامه.

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت هذه الدراسة إلى البحث عن العلاقة بين دافعية التعلّم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة، كما هدفت للبحث عن مستويي الدافعية والتحصيل الدراسي لدى العيّنة، كما بحثت في الفروق في الدافعية لدى العيّنة تبعا لمتغيري الجنس والسنّ، حيث كان حجم عينة الدراسة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي 210 فردا، وطبقت المنهج الوصفي الارتباطي بأسلوب المقارنة، وتوصّلت إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباطية قويّة ذات دلالة إحصائية بين دافعية التعلّم و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

توجد علاقة ارتباطية قوية ذات دلالة إحصائية بين المشاركة و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

– توجد علاقة ارتباطية قوية ذات دلالة إحصائية بين الفعالية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

– توجد علاقة ارتباطية قوية ذات دلالة إحصائية بين الاهتمام و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

– توجد علاقة ارتباطية قوية ذات دلالة إحصائية بين تحمّل المسؤولية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

– مستوى دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة مرتفع.

– مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة مرتفع.

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة تعزي لمتغير الجنس.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة تعزي لمتغير السنّ.

الكلمات المفتاحية: -دافعية التعلّم -التحصيل الدراسي -تلاميذ التعليم الثانوي.

ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية

Abstract :

This study aimed to search for the relationship between the motivation of learning and academic achievement among the students of Ziri bin Menad Secondary School in Bou-saada, and also aimed to search for the levels of motivation and academic achievement among the sample, and also investigated the differences in motivation among the sample according to gender and age, where the sample size of the study was from the students of the second year secondary 210 individuals, and applied the descriptive method of comparison, and reached the **following results**:

- There is a strong statistically significant correlation between the motivation of learning and academic achievement among the students of Ziri bin Menad Secondary School in Bou-saada.
- There is a strong statistically significant correlation between participation and academic achievement among students of Ziri bin Menad Secondary School in Bou-saada.
- There is a strong statistically significant correlation between the effectiveness and academic achievement among the students of Ziri bin Menad Secondary School in Bou-saada.
- There is a strong statistically significant correlation between interest and academic achievement among students of Ziri bin Menad Secondary School in Bou-saada.
- There is a strong statistically significant correlation between responsibility and academic achievement among the students of Ziri bin Menad Secondary School in Bou-saada.
- The level of motivation for learning among the students of Ziri bin Menad high school is high.
- The level of academic achievement among the students of Ziri bin Menad Secondary School in Bou-saada is high.
- There are no statistically significant differences in the motivation of learning among the students of Ziri bin Menad High School in Bou-saada, based on the gender variant.
- There are no significant differences in the motivation of learning among the students of Ziri Ben Menad High School in Bou-saada, due to the age variable.

فـــهـــرس

المحتوى	الصفحة
شكر وعرفان	أ
اهداء	ب
ملخص الدراسة باللغة العربية	ج
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	د
قائمة المحتويات	هـ-و
قائمة الجداول	ز-ح-ط
قائمة الملاحق	ي
مقدمة	1-3
الفصل الأول الإطار العام للدراسة	
الإشكالية	5
فرضيات الدراسة	7
أهمية الدراسة	8
أهداف الدراسة	9
مصطلحات الدراسة	9
الدراسات السابقة	10
الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة	19
خلاصة	30
الفصل الثاني الإطار المنهجي للدراسة	
تمهيد	32
الدراسة الاستطلاعية	32
الدراسة الأساسية	38
منهج الدراسة	38
مجتمع وعينة الدراسة	39
حدود الدراسة	40

أدوات الدراسة	40
الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة	42
خلاصة	43
الفصل الثالث عرض نتائج الدراسة و مناقشتها	
تمهيد	45
عرض النتائج على ضوء فرضيات الدراسة	45
مناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة	51
خلاصة الدراسة	55
خاتمة	56
اقتراحات الدراسة	57
قائمة المراجع	62-59
الملاحق	-

قائمة الجداول

الترقيم	عنوان الجدول	الصفحة
01	صدق الاتساق الداخلي لمقياس الدافعية للتعلّم المطبّق في الدراسة	33
02	قيم الصدق التمييزي لمقياس دافعية التعلّم	34
03	قيم الثبات بألفا كرونباخ لمقياس دافعية التعلّم	35
04	قيم الثبات بالتجزئة النصفية لمقياس دافعية التعلّم	35
05	قيم الصدق بالاتساق الداخلي لاستبيان التحصيل الدراسي	36
06	قيم الصدق التمييزي لاستبيان التحصيل الدراسي	37
07	قيم الثبات بألفا كرونباخ لاستبيان التحصيل الدراسي	37
08	قيم الثبات بالتجزئة النصفية لاستبيان التحصيل الدراسي	37
09	مستويات الدافعية للتعلّم ومجالاتها	41
10	عبارات كلّ محور لمقياس الدافعية للتعلّم	41
11	عبارات كلّ محور لاستبيان التحصيل الدراسي	42
12	اختبار الاعتدالية لمتغيري الدراسة	43
13	العلاقة الارتباطية بين الدافعية للتعلّم والتحصيل الدراسي	45
14	العلاقة الارتباطية بين محور المشاركة والتحصيل الدراسي	46
15	العلاقة الارتباطية بين محور الفعالية والتحصيل الدراسي	46
16	العلاقة الارتباطية بين محور الاهتمام بالنشاط والتحصيل الدراسي	47
17	العلاقة الارتباطية بين محور تحمل المسؤولية والتحصيل الدراسي	47
18	قيم الاحصاء الوصفي لمستوى دافعية التعلّم	48

19	اختبار الفروق لمستوى الدافعية للتعلّم مع المتوسط الفرضي	48
20	قيم الاحصاء الوصفي لمستوى التحصيل الدراسي	49
21	اختبار الفروق لمستوى التحصيل الدراسي مع المتوسط الفرضي	49
22	قيم الاحصاء الوصفي للفروق بين الجنسين في الدافعية للتعلم	49
23	قيم الفروق بين الجنسين في الدافعية للتعلّم	50
24	قيم الاحصاء الوصفي للفروق بين المستويات الدراسية في الدافعية للتعلم	50
25	قيم تحليل التباين للفروق في الدافعية للتعلّم حسب المستوى الدراسي	51

قائمة الملاحق

رقم الملحق	المحتوى
1	المعالجات الاحصائية
2	مقياس دافعية التعلّم
3	استبيان التحصيل الدراسي

مقدمة:

تعدّدت المفاهيم حول الدوافع عموما و دافعية التعلّم خصوصا، حيث اتفق العلماء على أنّها مركز الاستثارة لدى الأفراد، وهي مولّد الحياة، كما أنّها الأساس في تشكيل العادات والميول و والاتجاهات و الرغبات و الميول، و الأفعال لدى الأفراد، كما تعتبر حافزاً لتعديل سلوك الفرد نحو الوصول إلى الأهداف المرجوة، ولقد ركز بعض الباحثين على ماهية الدافعية وإثارتها لدى المتعلّم داخل غرفة الصفّ، وتحسين عملية التعليم والتعلم، وبالتالي تحقيق أهداف تلك العملية بالمستوى المقبول، وينظر كلّ من لتشفيد ونيومان للدافعية على أنّها المحرك الرئيس لبذل أقصى الجهد والطاقة لتحقيق الأهداف التعليمية. فلعلّ أكثر ما يتصل بالدافعية لدى المتعلّمين هو عندما يحيل هذا المتعلّم فشله لخصائص ومميزات ثابتة غير خاضعة للضبط مثل القدرة فهذا الفرد قد يبدي سلوك اللامبالاة، أو الانصراف عن بذل الجهد بعد الفشل لأول مرة ولأنّه معتاد على الفشل، ومحبط مسبقا، وغير مدفوع خاصّة إذا كان اعتقاده أنّ الاسباب التي توقعها خارجية لا يمكن تغييرها، أي أنّها ثابتة وليست تحت ضبطه وسيطرته ولا يستطيع تغيير الموقف، فالأفراد الذين يلاحظون فشلهم ويشعرون به؛ هؤلاء أقل حاجة للتدخّل، وهم بحاجة للتعزيز ليدركوا كيف يمكن تغيير هذا الوضع، للسير نحو النجاح الحقيقي، ثمّ تحقيقه.

ولقد بينت لمسدين (1994) ,Lumsden في دراسة نظرية لها أن العوامل التي تؤثر في تطور دافعية التعلم عند المتعلّمين يمكن أن تتطور من خلال الخبرات العامة بشكل عام وذلك بمحاكاة النموذج والاتصال المتوقع والتوجيه المباشر أو الاجتماعي المتأثر بأشخاص آخرين مثل الوالدين أو المعلمين بشكل خاص. فالوالدان في الواقع يوصلان رسالة إلى أبنائهم مفادها أن التعلم له قيمة ووزناً وأكثر الأحيان أن التعلم مرح وممتع، كما تشير لمسدين إلى أهمية الدوافع الداخلية، حيث تعطي الطالب القدرة على توظيف استراتيجيات تتطلب زيادة بذل الجهد والتعامل مع المعلومات بصورة أعمق، كما أشارت الباحثة إلى أهمية الجو الصفي ودوره في حدوث عملية التعلم.

وتبين نتائج دراسات حديثة لكثير من الباحثين أنّ الأشخاص الذين يمتلكون الدافعية المرتفعة يكونون ناجحين بشكل مستمرٍ في دراستهم، كما انهم مستقبلا، و في حياتهم المهنية يحصلون على ترقيات في وظائفهم ويحققون النجاح بسهولة في إدارة أعمالهم أكثر من الأشخاص من ذوي الدافعية المنخفضة، كذلك فإنّ الأشخاص من ذوي الدافعية المرتفعة يكونون أكثر ميلا إلى اختيار مهام متوسطة الصعوبة وفيها تحدٍ، ويبتعدون عن المهام السهلة جداً لعدم توفر عنصر التحدي فيها، كما يتجنبون المهام الصعبة جداً، ربما لارتفاع احتمالات الفشل فيها، كما أنّ الدافعية المرتفعة لديهم تشير إلى رغبة قوية في الحصول على استجابة حول أدائهم، ويفضلون المهام والوظائف التي تبنى فيها المكافآت على الإنجاز الفردي، فيحصدون المكافأة بمفردهم دون منازع.

كما تطرق بعض الباحثين إلى أهمية طريقة التدريس في تنمية دافعية التعلم في مادة الرياضيات لدى الطلبة المعلمين، ومنهم جيفن وماكفيرز وسالمون وديبرا والذين توصّلت نتائج دراستهم أن الطلبة المعلمين الذين خضعوا للبرنامج المُعدل في تدريس مادة الرياضيات أصبحوا أكثر اعتمادية على أنفسهم، كما أصبحوا أكثر تفاؤلاً ومُلمين بمادة الرياضيات وأكثر ثقة بأنفسهم وأكثر قدرة على زيادة ثقة المتعلمين بأنفسهم أثناء تعلم مادة الرياضيات، أكثر من المتعلمين العاديين للمادة و بالتالي يرتفع تحصيلهم الدراسي بمدى ارتفاع دافعيتهم لتعلّم هذه المادّة في حدّ ذاتها أو تلك، فهذا قد يُعمّم على باقي النشاطات والموادّ الدراسية، فدافعية التعلّم بهذا الشكل مهمّة جدّا لتحقيق تحصيل دراسي خاصّ أو عامّ على حدٍ سواء، هذا ما أثبته الباحثون، لذا كان ميلاد هذه الدراسة للبحث في العلاقة بين الدافعية للتعلّم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الثانوي، بثانوية زيري بن مناد ببوسعادة، وعليه قسّمت هذه الدراسة إلى ثلاث فصولٍ هي كالآتي:

الفصل الاول الذي جاء بعنوان: الإطار العامّ للدراسة، والذي ضمّ ما يلي: إشكالية الدراسة ثمّ فرضيات الدراسة، ثمّ أهمية الدراسة، فأهدافها، بعدها يتمّ تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا، ثمّ الدراسات السابقة، أخيرا الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة، والتي تمثلت في دافعية التعلّم و التحصيل الدراسي.

أمّا الفصل الثاني فكان بدوره بعنوان: الإجراءات المنهجية للدراسة، والذي ضم هو أيضا ما يلي: الدراسة الاستطلاعية، ثمّ الدراسة الأساسية، منهج الدراسة، فأدوات الدراسة، و اخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة.

و اخيرا **الفصل الثالث**، والذي كان بعنوان: عرض نتائج الدراسة و مناقشتها، والذي كان فيه ما يلي: تمهيد، ثمّ عرض النتائج على ضوء فرضيات الدراسة، بعدها مناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة، فخاتمة، ثمّ مقترحات الدراسة، بعدها مراجع الدراسة، و أخيرا ملاحقها.

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة.
2. فرضيات الدراسة.
3. أهمية الدراسة.
4. أهداف الدراسة.
5. تحديد المفاهيم إجرائيا.
6. الدراسات السابقة.
7. الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة.

خلاصة

1- إشكالية الدراسة:

في الكثير من الأحيان يبيّن الباحثون في ميدان علوم التربية، وعلم النفس أنّ الدوافع هي مصدرٌ الطاقة عند البشر، و هي أيضا أساس مكوّن، وثابت في تشكيل شخصية الفرد، بل وهي مكمن السلوك فيه، كما تعتبر حافزاً لتعديله ليحقّق ما يتمنّى تحقيقه لذلك ينظر **لتشفيد ونيومان** للدافعية على أنّها المحرك الرئيس لبذل أقصى الجهد والطاقة لتحقيق الأهداف عموما**(Litchfield & Newman, 1999,p:16)**

إنّ التعليم و التعلّم كمكونين أساسين، وعنصرين ثابتين في التربية هما عمليتان مستمرّتان تحدثان في حياة الفرد و لا تخلوان من أي نشاط يقوم به الإنسان لتعديل سلوكه فبواسطتهما يكتسب الإنسان مجمل خبراته، و بفضلهما يرتقي و ينمو إلى ما هو أفضل، و عن طريقهما يستطيع تكوين أنماطَ مختلفةٍ من شّخصيته التي تتواءم مع بيئته بشقيها الجغرافية والاجتماعية حيث يمثلان المحور المهمّ في حياة الفرد. و الدارس لهذا الموضوع يلاحظ أنّ دافعية التعلّم هي أحد الشروط اللاّزمة لهما، لهذا اهتمّ المختصّون في علم النّفس و علوم التربية بهذه القضيّة وجعلوها نقطة اهتمام الكثير منهم باعتبار أنّ الأمر يتعلّق بعمل عقل الانسان بالدرجة الأولى ثمّ المثيرات في المحيط من حوله، فيَعتبرها المختصّون أنّها المحرك الرئيس لسلوك البشر، وليس هذا فقط، بل و حتّى الحيوان و النّبات على حد المساواة في كونهما كائناتٍ حيّةٍ تتقمّص سلوكاتٍ عديدةً تحقّق من ورائها غاياتٍ معيّنةً، إذ لا يمكن لهذا السّلوك أن يحدث إلاّ من وراء دوافعَ عدّة، والّتي تتمثّل في مجموع الرغبات والحاجات والميول والاتجاهات الّتي توجه هذا السلوك نحو الهدف الذي يريد صاحبه تحقيقه ومنها الدّافعية نحو التعلّم كنوع من أنواعها المتعدّدة المعبّرة عن الحالة الداخلية أو الخارجية للمتعلم فتحرك سلوكه وأداءه وتعمل على استمراره و توجهه نحو الوصول إلى ما يسمّى بأثر التعلّم**the Learning effect** ولقد ركز بعض الباحثين على ماهية الدافعية وإثارتها لدى المتعلّم داخل غرفة الصفّ وتحسين عملية التعليم والتعلم وبالتالي تحقيق أهداف تلك

العملية بالمستوى المقبول (**Martin, Brophy, 1988,p: 206, Waugh, 2002, p: 206 2005, p: 166).**

ولعل أكثر ما يتصل بالدافعية لدى الطلبة هو عندما يُرجع المتعلّم فشله لخصائص ومميزات ثابتة غير خاضعة للتحكّم مثل القدرة، و لأنّ القدرة أمر خفي داخلي لدى الفرد لا يمكن ملاحظته إلا بتعبير السلوك، فالمتعلّم قد يبدي سلوك الإهمال، لأنّه معتاد على الفشل، ومحبط بشكل دوري، وغير مدفوع، خاصة إذا اعتقد أن المسببات التي يعزوها لأسباب خارجية لا يمكن تغييرها، أي أنها ثابتة وليست تحت ضبطه وسيطرته، والطلبة الذين يلاحظون فشلهم ويشعرون به؛ هؤلاء أقل حاجة للمساعدة، وهم بحاجة للتشجيع ليدركوا كيف يمكن تغيير الموقف، للشعور بالنجاح الحقيقي **(Waugh & Njiru, 2005, Zoo, 2003).**

لهذا تعدّدت مفاهيم الدافعية في الميدان التربوي، وتشعبت معانيها حسب كل نظرية، أو مدرسة فمن النّاحية المعرفية مثلا هي حالة داخلية تحرّك أفكار ومعارف المتعلّم وبُنَاهُ المعرفية و وعيه و انتباهه حيث تلحُّ عليه على مواصلة واستمرار الأداء للوصول إلى حالة التوازن المعرفي ثمّ النّفسي، في حين أن المعنى من النّاحية الإنسانية، هي حالة استثارة داخلية تحرك المتعلّم لاستغلال أقصى طاقته في أيّ موقف تعليمي يهدف إلى إشباع رغباته وتحقيق ذاته، وينتج عنه راحة العضوية، و ذلك بحصول المتعلّم على الكفاءة(أو الكفاية) المرجوة من أي تعلّم كان، لتحقيق جوانب معرفية، و مهارية، بالمرور عبر تقييم هذه المكتسبات عند المتعلّمين في التحصيل الدراسي، الذي توكل له مهمّة إبراز أولويات أيّ عملية تعليمية حيث يتم عن طريقه معرفة الفعالية الكمية والنوعية للمؤسسات التعليمية فهو المحك و المعيار الذي يعتمد عليه في تحديد مدى نجاح المناهج الدراسية عموما، بل وهو أحد مكوناته الأساسية باسم التقويم التحصيلي، وهو بذلك مجموع ما يتحصل عليه المتعلم من معلومات وفق مخطّط معدّ مسبقا، يهدف إلى جعل المتعلم أكثر تكيفا مع الوسط المدرسي الذي ينتمي إليه بالإضافة إلى إعداده للتكيف مع المحيط بصورة عامة فعملية التعلم ليست عملية بسيطة، بل هي عملية معقدة و متشبعة و تدخل في تكوينها عدة عوامل و عمليات معرفية و عقلية و غيرها بالإضافة إلى ذلك فإنّه لا يمكن أن تحدث عملية تعلم ما لم تتوفر في المتعلم عوامل وشروط وقوى تدفعه وتوجهه نحو التعلّم بنجاح، وهذه القوى إما أن تكون داخلية أو خارجية، والتي سبق

ذكرها، ألا وهي الدافعية للتعلّم، عرفت هذه الأخيرة بعدة مسميات كالدافعية المدرسية و الدافعية الأكاديمية و الدافعية للنجاح، وعليه تبرز أهمية الدافعية في تحسين أو تخفيض مستوى التحصيل الدراسي، على هذا الأساس، و من خلال ما ذُكر سابقا تحاول الدراسة الحالية الإجابة على **التساؤل العامّ التالي:**

– هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافعية التعلّم و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة ؟

و منه تتفرع هذه التساؤلات الجزئية التالية:

– هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المشاركة و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة ؟

– هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الفعالية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة ؟

– هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاهتمام و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة ؟

– هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تحمّل المسؤولية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة ؟

– ما مستوى دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة؟

– ما مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة؟

–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة تعزي لمتغير الجنس ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة تعزي لمتغير السنّ ؟

2– فرضيات الدراسة.

2–1– الفرضية العامة:

2–1–1– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافعية التعلّم و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

2-2-الفرضيات الجزئية:

2-2-1- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المشاركة و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

2-2-2- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الفعالية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

2-2-3- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاهتمام و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

2-2-4- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تحمّل المسؤولية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

2-2-5- مستوى دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة مرتفع.

2-2-6- مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة مرتفع.

2-2-7-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة تعزي لمتغير الجنس.

2-2-8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة تعزي لمتغير السنّ.

3-أهمية الدراسة.

كلّ دراسة تولد لأهمية معيّنة، وذلك حسب موضوعها، وكذا تأثيرها مع تأثرها بما يحيط بها لذا فهذه الدراسة تمثلت أهميتها فيما يلي:

3-1- ملامسة موضوع الدافعية لأكبر عملية في هذه الحياة، وهي التعلّم.

3-2- توعية المعلمين بأهمية الدافعية للتعلم في مجال التدريس

3-3- تنبيه القائمين على أنّ دافعية التعلّم ضرورية للعملية التربوية.

3-4- قد تساهم نتائج هذه الرسالة و لو بجزء بسيط في حل بعض مشكلات التحصيل وانخفاض الدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ الثانوي.

4- أهداف الدراسة.

4-1- التعرف فيما إن كانت هناك علاقة ارتباطية بين دافعية التعلّم و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

4-2-التوصّل فيما إن كانت هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المشاركة و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

4-3- التأكّد فيما إن كانت توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الفعالية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

4-4- معرفة فيما إن كانت توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاهتمام و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

4-5- التعرّف على العلاقة الارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تحمّل المسؤولية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

4-6- التعرّف على مستوى دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة مرتفع.

4-7- التأكّد من المستوى الحقيقي للتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة فوق المتوسّط.

4-8-التحقّق من وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية في دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة تعزي لمتغير الجنس.

4-9- معرفة فيما إن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة تعزي لمتغير السنّ.

5- المفاهيم الإجرائية للدراسة:

5-1- التعريف الإجرائي لدافعية التعلّم:

تتبنّى هذه الدراسة ما جاء على لسان العالم **Young** في تعريفها الإجرائي لدافعية التعلّم على أنّها عملية تتضمن استحثاث الأداء أو تنبيه الفعل، وتقوية النشاط الجاري، وتنظيم أسلوب النشاط في الميدان التعليمي التعلّمي، وتتمثّل في الدّرجة الكلية(الخام) التي يتحصّل

عليها الفرد الإحصائي –من العيّنة المستهدفة بالدراسة– من استجابته على مقياس الدافعية المطبّق عليه.

5-2- التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي:

هو الدرجة الخام (الكلية) التي يتحصّل عليها الفرد الإحصائي من خلال نظرته لمستواه الدراسي بعد الاستجابة على بنود استبيان التحصيل الدراسي الذي أعدّه الدكتور حرزلي حسين و المطبّق في هذه الدراسة الحالية على تلاميذ ثانوية زيري بن مناد خلال الموسم الدراسي: 2023-2024.

5-3-التعريف الإجرائي لتلميذ المرحلة الثانوية:

هو التلميذ الذي يدرس في المرحلة الثانوية من السّنة الأولى إلى السنة الثالثة(النهائي)، ويتراوح عمره الزمني في الحالات العادية(دون الاستثناء) من 16 سنوات إلى19سنة، وقد عن هذه السنّ، و قد يصل في بعض الأحيان حتّى إلى 20سنة أو21 سنة.

5-4- التعريف الإجرائي للتعليم الثانوي:

هي المرحلة التي ينقل إليها المتعلم وهو في مرحلة المراهقة حتما، يبدأها بالجذع المشترك ثم يتخصّص في السنة الثّانية في إحدى التّخصصات العلمية، أو الأدبية، كما أنّها هي همزة الوصل بين المراحل الأولى للتعليم، والمرحلة الجامعية، يقضي فيها التلميذ مّا لا تقلّ عن ثلاث سنوات تختتم بامتحان شهادة البكالوريا.

6- الدراسات السّابقة:

6-1-الدراسات المحليّة:

6-1-1-بن يوسف، أمال(2008)، هدفت هذه الدراسة إلى البحث عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي، كما هدفت أيضا إلى البحث عن الفروق في الدافعية وكذا التحصيل الدراسي نظرا للجنس، ورصدت لهذه الدراسة عيّنة قوامه: 800 تلميذا و تلميذة من مدارس البليدة، كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى النتائج التالية:

- لا فرق واضح بين الجنسين في درجات الدافعية.
- لا فرق واضح بين الجنسين في درجات التحصيل الدراسي.

– هناك ارتباط قوي وموجب بين درجات التحصيل الدراسي، وبين درجات الدافعية.

6-1-2- دراسة خوشي، رشيدة(2014)، تهدف هذه الدراسة إلى توضيح العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى المراهقين المتمدرسين، وكذا تبيان الفروق في الدافعية للتعلم بين التلاميذ ذوي التقدير المرتفع للذات والتلاميذ ذوي التقدير المنخفض للذات، بالإضافة إلى معرفة أثر عامل الجنس على كل من تقدير الذات والدافعية للتعلم وعلاقتهما بالنجاح و الرسوب المدرسي، اعتمدت الدراسة على عينة قوامها (200) تلميذا وتلميذة من التعليم المتوسط، اختيرت من ثلاث مدارس بولاية الجزائر وتيبازة، وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

- توجد علاقة بين تقدير الذات والدافعية للتعلّم التحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين.

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم بين المراهقين المتمدرسين تعزى لمتغير الجنس(ذكور /إناث.)

6-1-3–دراسة سيسبان، فاطمة الزهراء(2016)، هدفت هذه الدراسة للبحث في الدافعية للتعلّم، و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي، كما هدفت هذه الدراسة للبحث عن الفروق في الدافعية وكذا التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي، حيث رصدت لهذه الدراسة عيّنة حجمها 102 تلميذا بين الجنسين، كما طبقت المنهج الوصفي، وكانت النتائج التالية:

–هناك علاقة ارتباطية بين انخفاض الدافعية للتعلم و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي المتمدرسين في السنة الرابعة متوسط.

–هناك فروق دالة إحصائيا في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي المتمدرسين في السنة الرابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.

–هناك فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي المتمدرسين في السنة الرابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس، لصالح الاناث.

6-2-الدراسات الإقليمية و العربية:

6-2-1-دراسة فاضل جبار جودة الربيعي، و سمية صبار الفرجي(2011)، هدفت هذه الدراسة إلى البحث في مستوى الدافعية العقلية و كذا علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وأيضا الفروق في الدافعية طبقا للجنس، وانطلقت من عيّنة حجمها 400 تلميذا من الاعدادي(المتوسط).

كما طبقت المنهج الوصفي، وتوصلت إلى النتائج التالية:

- يتمتّع طلبة المرحلة الاعدادية(المتوسّطة) بدافعية عقلية عالية.

- لا تتأثر الدافعية العقلية بالجنس.

- ترتبط الدافعية العقلية بالتحصيل الدراسي، لأنّها تعدّ بمثابة قدرة فعّالة لتحقيق التعلّم المثمر، إذ ان الطلبة المحفزين داخليا أكثر مثابرةً.

6-2-2-دراسة أبو فودة، حنان أحمد عبد الله(2011)، هدفت هذه الدراسة إلى البحث في العلاقة بين الدافعية، و قلق الاختبار و التحصيل الدراسي لدى الطلبة، كما هدفت إلى البحث عن الفروق في التحصيل نظرا لنتغير الجنس بين التلاميذ، ورصدت لهذه الدراسة عيّنة حجمها 318 طالبا و طالبة، كما طبقت المنهج الوصفي، واعتمدت مقياس الدافعية للتعلّم، ومقياس قلق الاختبار، وكانت النتائج التالية:

- توجد علاقة بين الدافعية للتعلّم والتحصيل الدراسي.

-لا توجد فروق في التحصيل الدراسي تعزى للجنس.

- توجد علاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي.

6-2-3-دراسة الضريبي، عبدالله محمد(2015)، هدفت الدراسة إلى التعرف على دافعية الإنجاز وعلاقتها بقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة البيضاء، تكونت عينة الدراسة من190 طالبا و طالبة، أخذت من ثلاث مدارس تابعة لمحافظة البيضاء بالجمهورية اليمنية، وأسفرت النتائج عن ما يلي:

– وجود علاقة ارتباط موجبة بين التحصيل الدراسي ودافعية الانجاز لدى أفراد عينة البحث.

– يختلف مستوى تحصيل الطلبة باختلاف مستوى دافعيتهم، ومستواهم الدراسي(أي سنّهم).

– عدم وجود اختلاف لدى الطلبة في مستوى دافعيتهم للإنجاز وفقا لاختلاف مستوياتهم الصفية.

6-2-4-الفتلاوي، جو خدار حمزة كاظم عطية.(2016)هدف هذا الدراسة إلى معرفة دافعية الطلبة نحو الالتحاق بقسم اللغة العربية، كما هدفت إلى معرفة العلاقة بين الدافعية و التحصيل لدى طلبة قسم اللغة العربية، و بلغت عينة البحث (26) طالبا و طالبة عن المرحلة الأولى و (36) طالبا و طالبة عن المرحلة الثانية، و (31) طالبا و طالبة عن المرحلة الثالثة، و (25)طالبا و طالبة عن المرحلة الرابعة، أما أداة البحث فكانت عبارة عن مقياس بنته الباحثة لقياس الدافعية تكون من (20) فقرة امام كل فقرة خمس بدائل، كما استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية : معامل ارتباط بيرسون، و اختبار التائية لعينة واحدة، و معامل الفا كرونباخ، و بعد تحليل النتائج إحصائيا توصلت الباحثة إلى أنّ:

– الطلبة يتمتعون بمستوى عال من الدافعية.

6-2-5-دراسة العتيبي، خالد بن عبدالله (2019)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق بين أداء طلبة المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية والمدارس الأهلية في اختبار التحصيل الدراسي بالمملكة العربية السعودية، وكان حجم العيّنة المرصودة في هذه الدراسة(55954) طالبا و طالبة في 750 مدرسة المملكة، وطبّقت الدراسة المنهج الوصفي الميداني.

و توصّلت إلى النتائج التّالية:

–نسبة تلاميذ المدارس الأهلية الحاصلة على مستوى الأداء جيد في اختبار التحصيل الدراسي بمختلف مناطق المملكة و أعلى بدلالة إحصائية من نظيرتها بالمدارس الحكومية.

– في حين أن نسبة تلاميذ المدارس الحكومية الحاصلة على مستوى الأداء متوسط في اختبار التحصيل الدراسي بمختلف مناطق المملكة أعلى بدلالة إحصائية من نظيرتها بالمدارس الأهلية.

6-2-6- دراسة قيرواني، خالد نظمي عبد الفتاح(2020)هدفت هذه الدراسة إلى تقصي درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي لطلبة المدارس في محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وكشف الفروق في استجابات المعلمين والمعلمات في مدارس محافظة سلفيت تعزى إلى متغيرات (الجنس، مكان المدرسة، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي). ولتحقق أهداف الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها استخدم الباحث الاستبانة – التي أعدها وتحقق من صدقها وثباتها– لجمع البيانات اللازمة من (125) معلما ومعلمة والذين اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية بنسبة 15% من المجتمع الأصلي وبتحليل البيانات التي جُمعت باستخدام المنهج الوصفي والأساليب الإحصائية المتضمنة أظهرت الدراسة النتائج التالية:

– وجود درجة تأثير مرتفعة للدافعية على التحصيل لدى طلبة مدارس محافظة سلفيت بنسبة (70.86%).

– بينما لا توجد فروق في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تأثير الدافعية و التحصيل لدى طلبة مدارس محافظة سلفيت تعزى إلى متغيرات الدراسة(الجنس، والخبرة).

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بتشجيع الطلبة على التواصل فيما بينهم لتعزيز تبادل الخبرات التعليمية، والاستفادة من المكتبة بما ينوع مصادر المعرفة، وتنويع المعلمين والمعلمات في أساليبهم وطرائقهم التعليمية بما يعزز مهارات التفكير وأسلوب حل المشكلات لدى الطلبة، وتحسين البيئة المدرسية بنوعيها المادية والنفسية.

6-2-7-دراسة صدقية عوض الطراونة(2020). هدفت الدراسة إلى البحث في مستوى الدافعية نحو التعلم، كما هدفت إلى البحث عن الفروق في هذه الدافعية حسب متغير الجنس، ولهذا كان حجم عينة الدراسة تساوي(266)طالبا وطالبة من خلال استجابة معلميهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصّلت الدراسة إلى النتائج التالية

– أنّ مستوى دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا قد جاء متوسطاً.

– وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في كل من دافعية التعلم لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس.

6-2-8- دراسة أبو عليا، معتصم كامل(2022)، هدفت الدراسة للتعرف إلى التفاؤل الدراسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة التربية الرياضية في جامعة فلسطين التقنية استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي وبأحد صوره الارتباطية نظرا لملاءمته لأغراض الدراسة، وأجريت الدراسة على عينة عشوائية طبقية قوامها(77) طالبة و طالبة من مجتمع الدراسة، ومن أجل جمع البيانات تم استخدام أداتي التفاؤل الدراسي، ودافعية التعلم.

و قد أظهرت نتائج الدراسة أنّ:

– مستوى دافعية التعلم الكلي لدى عينة الدراسة كان مرتفعا.

–لا توجد فروق دالة إحصائيا في دافعية التعلم لدى طلبة التربية الرياضية في جامعة فلسطين التقنية خضوري تبعا لمتغير النوع (الجنس).

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في دافعية التعلم لدى طلبة التربية الرياضية في جامعة فلسطين التقنية خضوري تبعا لمتغير المستوى الدراسي(السنّ).

6-2-9-هشام عبد الرحمن شناعة، وميساء مهنا عبيد، و ساندي مفيد جابر(2023)، هدفت الدراسة التعرف إلى دافعية الانجاز و علاقتها بمستوى التحصيل الدراس ي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في محافظة طولكرم بفلسطين. استخدم الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (230 ً) معلماً ومعلمة اختيرت بطريقة العينة المتيسرة بواسطة الاستبانة الالكترونية.

وأظهرت نتائج الدراسة:

– أنّ دافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين في طولكرم كانت بمستوى مرتفع.

–مستوى التحصيل الدراس ي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين في طولكرم أيضاً مرتفعا.

– وجود علاقة ارتباطية طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين دافعية الانجاز ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.83،).

–وأظهرت النتائج وجود اختلاف دال إحصائياً في دافعية الانجاز وعلاقته بالتحصيل الدراسي تبعا متغير الجنس وكان لصالح الإناث،

–يوجد فروق دالةً إحصائيا بين آراء عينة الدراسة حول دافعية الانجاز وعلاقتها بمستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغيرات (العمر، والتخصص، و المؤهل العلمي).

6-2-10-الرفاعي ليالي، و عكاب محمد خالد (2023).لهذه الدّراسة هدف هام وهو التّعرّف على الدّافعية العقليّة، ومستواه الدى متعلّمي المرحلة الإعداديّة، إضافة إلى العلاقة الّتي تربط التّحصيل الدّراسي، بمادّة الإحياء. اعتمد المنهج التحليليّ الوصفيّ، بالاستعانة بالاستبانة على مجموعة طلّاب اختيروا عشوائيا، من متعلّمي المرحلة الاعداديّة بالعراق، أتت النتائج:

– لتؤكّد المستوى المتوسّط من الدافعيّة العقليّة لدى المتعلّمين.

– ومستوى مرتفع من التّحصيل الدّراسي في مادة الإحياء.

– ووجود علاقة ارتباطية طرديّة (موجبة قوية) بين مستوى التّحصيل لمتعلّمي مادة الأحياء، والدّافعيّة العقليّة .

– فروق إحصائية بشكل متوسّط بين مجموعة المتعلّمين الذكور والاناث بمستوى التّحصيل الدّراسي والدّافعيّة العقليّة.

7-<u>التعقيب على الدراسات السابقة:</u>

كل الدراسات والبحوث تتميز بالاختلاف، و هذه الدراسة الحالية أيضا تتفق وتختلف مع بعض الجوانب في الدراسات السّابقة، و هي كالتالي:

أ-من حيث موضوع الدراسة و الأداة:

*-من خلال عراض الدراسة السابقة تبين بأنها تمحورت جلّها حول دافعية التعلّم والتحصيل الدراسي.

*-كما يبدو واضحا من الدراسات السّابقة أنها تناولت مقياس الدافعية للتعلّم، مقابل اعتمادها النتائج التحصيلية لأفراد عيّنة الدراسة، بما يخالف هذه الدراسة التي اعتمدت استبانة التحصيل الدراسي من اعداد الدكتور حرزلي حسين (أنظر الملاحق).

ب- من حيث الأهداف:

1-هناك ما هدف إلى البحث عن العلاقة بين دافعية التعلّم والتحصيل الدراسي: و هذا على غرار دراسات كلّ من:

1-1-بن يوسف، أمال(2008).

1-2- سيسبان، فاطمة الزهراء(2016).

1-3- فاضل جبار جودة الربيعي، و سمية صبار الفرجي(2011).،

1-4- أبو فودة، حنان أحمد عبد الله(2011).

1-5- دراسة خوشي، رشيدة(2014).

1-6- الضريبي، عبدالله محمد(2015).

1-7-الفتلاوي، جو خدار حمزة كاظم عطية.(2016).

1-8- قيرواني، خالد نظمي عبد الفتاح(2020).

1-9-هشام عبد الرحمن شناعة، وميساء مهنا عبيد، و ساندي مفيد جابر(2023).

1-10-الرفاعي ليالي، و عكاب محمد خالد (2023).

2- هناك ما هدف إلى البحث عن مستويات دافعية التعلّم و بعض الفروقات فيها: و هذا على غرار دراسات كلّ من:

2-1- دراسة صدقية عوض الطراونة(2020).

2-2- دراسة أبو عليا، معتصم كامل(2022)،

3- وهناك ما عالج متغير التحصيل الدراسي و بعض المتغيرات الأخرى: و هذا على غرار دراسة:

3-1- دراسة العتيبي، خالد بن عبدالله (2019)،

ج- من حيث المنهج: كلّ الدراسات السّابقة على غرار هذه الدراسة الحالية اعتمدت المنهج الوصفي الارتباطي، مع أسلوب المقارنة، كما عولجت إحصائيا ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية اختصارا : **spss**، نسخة 22.

د- من حيث النتائج للدراسات السابقة:

- كلّ الدراسات السابقة توصّلت إلى العلاقة الايجابية بين دافعية التعلّم و التحصيل الدراسي.

- أمّا مستويات الدافعية للتعلّم، فكانت بين المتوسّط و العالي.

- أمّا فروقات الدافعية للتعلّم بين الجنسين فكانت في الغلب مناصفة بين الذكور والاناث.

7-1-2-الاستفادة من الدّراسات السابقة:

لقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في النقاط التالية:

- تحديد المعالم النظرية لدراستنا .
- الاستعانة في صياغة إشكالية الدراسة، و إرصاد ميدانها.
- اختيار أداة الدراسة المناسبة.
- تحديد منهج الدراسة المناسب.
- تحديد المعالجات الإحصائية المناسبة لهذه الدّراسة.
- كما تمّ المقارنة بنتائجها لما توصلت إليه الدراسة الحالية.

8- الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة:

أولا: الدافعية للتعلم:

تمهيد:

يجتهد الفرد دائما في البحث عن الجديد لاسيما المتعلّمون فهم يسعون منذ دخولهم إلى المدرسة لتحقيق هدفهم الوحيد و هو النّجاح في تعليمهم، وحتى يتحقق هذا الهدف ويتمكن المتعلم من الوصول إلى النجاح لابد من وجود الدافعية لذلك، فهي تعد شروطا أساسا في حدوث أثر التعلم، لأنّها عبارة عن قوى داخلية تقوم بتحريك سلوك الفرد وتدفعه إلى ممارسة أي نشاط تعليمي فهذا يجعله يتحدّى الصعوبات أو مشكلات التعليم، ويتعداها إلى الرضا الذاتي، لكن إذا كان العكس و نقصت الدافعية للتعلم لأس سبب كان كالضبط الزائد لسلوك الطلبة عن الحد المعقول، يؤدّي إلى عدم الانضباط في المدرسة، وبالتالي يعيق التفاعل الايجابي في المواقف التعليمية فيتشتت الانتباه و تسوده العزلة و اللامبالاة **(سليمان،2010،ص.152).**

فالإنسان كائن حيّ متحرّك، يلازم حركته اتجاه ما يريد أن يفعل، ولكي يحقق أهدفه لابد له من شيء يساعده على ذلك، يقول أهل العلم أنّ الدافعية هي محرّك السلوك، الرغبة الشديدة التي يوظفها كلّ فرد، أو يحلّلها على الأغلب و يستشعرها داخليا بقوة و يظهر ذلك من خلال مجموعة من السلوكات التي تمّ تكوينها(**الآغا،2015،ص.154).**

7-2- مفهوم الدافعية:

7-2-1-عرّفها **Young** على أنّها عملية تتضمن استحثاث الأداء أو تنبيه الفعل، وتقوية النشاط الجاري، وتنظيم أسلوب النشاط، كما قدم **Bandura** اقتراحا يقضي بأن النشاط في ذاته هو موضوع البيولوجيا (علم الأحياء) وأنّ علم النفس يهتم بالتساؤل عن السبب في قيام الفرد بفعل شيء ما دون شيء آخر **(كولز، 2011 ، ص.222).**

7-2-2-يعرفها " **خليل المعايطة ونادر فهمي الزيود و غيرهم** : " على أنّها حالة استثارة داخلة تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في كل موقف تعليمي ،يشترك فيه قصد إشباع دوافعه للمعرفة وتحقيق ذاته(**دوقة، وآخرون،2011 ص.12**).

7-2-3-و يعرفها " تيرنر حسب **الرفوع:** " بأنّها رغبة المتعلمين للعمل أو المشاركة في التعلم المستمر وتحمل مسؤولية تطورهم الخاص(**الرفوع، 2015 ، ص.207**).

أمّا "أبو جادو" فيعرفها بأنها حالة داخلية تدفع الطالب للانتباه إلى الموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه و الاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم كهدف للمتعلم(**سهير، 2015،ص.11**).

7-2-4-**عرفها هنداوي والبدوي** (2017) كذلك بأنّها حالة داخلية توجه الطلبة للاندماج في أداء المهمة أو النشاط من أجل النشاط ذاته وليس من أجل الحصول على المكافأة الخارجية **(هنداوي، و البدوي، 2017،ص.101)**.

حسب الأساليب المذكورة آنفا، و بها يمكن اعتبار الدافع شكلا من أشكال الاستثارة الملحة التي تخلق نوعاً من النشاط أو الفعالية **(Petri & Govern, 2004,p :22)**.

*-واستخلاصا لمعنى الدافعية نحو التعلّم، وممّا سبق من أقوال أصحاب الشّأن في الموضوع يتبيّن لنا أنّ الدّافعية هي أمر خفيّ لا نراه بأعيننا، لكّننا نستدلّ عليه بسلوك صاحبه من خلال ما يحقّق من نجاحات في أي عمل يقوم به، وبما أنها ضرورية في ميدان البناء المعرفي للمتعلّمين الصغار، فهي تظهر بالموقع المهمّ، لكنّ الحقيقة أنّ الدافعية مهمّة للجميع كبارا و صغار، رغم أن خطر فقدانها يزيد في الصفوف الدراسية أكثر، وتكون جلية بشكل كامل، لذا وجب التأكيد على وجودها، و أخذت هذا الكمّ من الاعتبار.

8-3-<u>أنواع الدّافعية</u>: تنقسم الدافعية حسب مقاربة ليفاليراندوبلايس(1987) إلى:

8-3-1-<u>الدافعية إلى التعلّم</u> :و تشير إلى الحالة التي يقوم فيها الفرد بنشاط ما من أجل المتعة والرضا الذي سيشعر به عندما يتعلم شيئا جديدا .وبالتالي يكون لدى الطالب دوافع

جوهرية للمعرفة عندما يسجل للتدريب لأسباب تتعلق بالسعادة و الرضا و التي يختبرها عندما يتعلم أشياء جدية.

8-3-2-الدافعية للإنجاز :

تشير إلى الحالة التي يقوم فيها الفرد بنشاط ما من أجل المتعة والرضا الذي سيشعر به عندما يرى نجاحا مرتبطا بمهاراته يتفاعل بشكل عامّ مع الآخرين من أجل الشعور بالكفاءة هذا الشعور سيجعله أكثر عرضة للمحاولة مرة أخرى للإنجاز أو إنشاء شيء يجعله أكثر كفاءة، مثلا عندما يكون الطالب ذو دوافع داخلية للإنجاز فإنه يقوم بالعمل من أجل الشعور بالرضا لأنه سيحاول حل مهام التعلم الصعبة**(Ben Rabah, 2017,p :3)**، بالإضافة إلى العوامل الأخرى المؤثرة في زيادة أو انخفاض مستوى دافعية التعلم وتحقيق الإنجاز **(Dennis, 2005; Seth, 2004).**

8-3-3-الدافعية إلى التحفيز: تشير إلى الحالة يقوم الفرد بنشاط من أجل تجربة الأحاسيس الخاصة مثل المتعة الحسية والإثارة أو المرح، ومثالا على ذلك الطالب الذي يتعهد بإنهاء قراءة رواية عن الإثارة التي تسببها له بعض أجزاء الرواية مثيرة للاهتمام**(Ben Rabah, 2017,p :3)**.

8-4-أبعاد الدافعية للتعلم:

تتكون الدافعية للتعلم حسب سليم عبد العزيز من أربعة أبعاد رئيسة وتتمثل في التالي:

8-4-1- التحدي: و يتعلق هذا البعد بمعتقد المتعلم حول مدى تحدي الأنشطة الأكاديمية لمهاراته، و إدراكه لتقدير الذات، والتغذية الراجعة، ومدى إسهام الأهداف في مستوى التحدي المدرك.

8-4-2- السيطرة: و تتعلق بمدى قدرة المتعلم على التحكم في نواتج تعلماته الأكاديمية ويشمل هذا معتقداته حول ما يختار وقوة الأنشطة الأكاديمية التي يختارها.

8-4-3- الفضول: و يتمثل في مدى رغبة المتعلم في اكتساب المعارف الجديدة، بما في ذلك المعتقدات أو المشاعر غير المتوقعة، و المعلومات الناقصة حول موضوع ما.

8-4-4- التوقعات المهنية: و يقصد به توجهات الفرد المستقبلية نحو العمل أو المهنية التي سينخرط فيها في المستقبل**(ابراهيم،2014،ص.152).**

8-5-النظريات المفسرة لدافعية التعلّم:

8-5-1- نظرية التحليل النفسي:

طرح فرويد مفهوم الدوافع اللاشعورية التي تفسر الكثير من أنماط السّلوك البشري الذي يصعب اسنادها إلى سبب واضح، أو دافع ظاهري كما أكد في نظريته على خبرات الطفولة وتعاظم أثارها على الدافعية وعلى شخصية الأفراد وطوال حياتهم، و افترض أنّ الفرد مدفوعٌ في سلوكه بهدف تحقيق اللذة وتجنب الألم وبذلك يعد دافعا لإنجازه وتحقيق أهدافه في الحياة **(محمود،2016، ص.171).**

8-5-2- النظرية السلوكية الحديثة:

يعتبر كلّ من ثورندايك و سكينر من رواد هذه النظرية وزعمائها فقد اعتمدا على مبدأ الإشباع الذي يُكَوِّن الاستجابة ويعلمها ويقوّيها، حيث يؤدي عدم الإشباع إلى عدم راحة العضوية، فأساليب زيادة دافعية المتعلّم للتعلّم يعتمد بالدرجة الأولى على تطوير عمليات التعزيز المختلفة فالوحدة الأساسية لدى السلوكيين هي ارتباط المثير بالاستجابة ويعتبر " التعلم الارتباطي "الوسيلة التي ينمي بواسطتها الفرد أنماطا سلوكية جديدة وللعقاب آثار تعلم السلوك، وكذلك التعزيز السلبي المتمثل في سحب المثير المؤلم أو تقديمه بحيث يكون التعلم مبنيا على العقاب، وتجنب أن يكون مبنيا على سحب المثيرات المؤلمة بل إن أفضل صور التعلم هي التي يتم بها تشكيل السلوك على المعززات الايجابية. ويرى سكينر أن نشاط المتعلم مرتبط بحرية حرمانه، إذ يؤدي التعزيز إلى تقوية الاستجابة التي تحقق الحرمان مما يشير إلى أن الاستخدام المناسب للاستراتيجيات التعزيز المتنوعة كفيل بإنتاج السلوك المرغوب فيه. ربط ثورندايك الاستعداد بالدافعية إذ يرى أن الاستعداد يعني التهيؤ بنمط معين من السلوك ويربط ثورندايك مجالات الوصلات العصبية، حيث حدد ثلاث حالات لتفسير الاستعداد:

-عندما يكون المتعلّم مستعدا للتعلّم، فإن تعريضه لخبرة التعلّم يريحه ويجعله سعيدا.

-عندما يكون المتعلّم مستعدا للتعلّم، ولا تتاح له فرصه التعلّم يزعجه ذلك ويجعله شقيا.

-عندما يكون المتعلّم ليس مستعدا للتعلّم، وليس له دافعية التعلّم، ويجبر على تلقي العلم فإنّ إجباره على التعلّم يزعجه و يتعبه، ولا ينال العلم(**بن سليم، 2016 ، ص. ص. 312 -318**).

8-5-3-نظرية الأهداف:

نظرية الأهداف تحاول التأكّد من وجود ارتباط عقلاني بين الأهداف وسلوك الأفراد مثلما تبنيه البحوث الحديثة في مجال الدافعية المدرسية، وحسب " **أمس** "يمكن تصنيف الأهداف المختارة من طرف التلميذ إلى نوعين، النوع الأول هو ما يعرف بأهداف الخارجية أما النوع الثاني فيتمثل في الأهداف الداخلية، وهناك من الباحثين من يميز بين أهداف التعلم وأهداف الأداء أو التقييم أو المنافسة بينما يميز آخرون بين الأهداف المتمركزة حول المهمة و الأهداف المتمركزة حول الأنا ويفرق آخرون بين أهداف السيطرة أو التحكم وأهداف الكفاءة أو المردودية تختلف أهداف الصنف الأول (أهداف التعلم، المتمركزة حول المهمة)عن الصنف الثاني (أهداف التقييم، أو المتمركزة حول الأنا أو الكفاءة)من حيث أنها تحتوي على أنماط مختلفة من التفكير سواء تعلق الآمر بالتلميذ ذاته أو بالمهمة أو بنتائج تلك المهمة، وهكذا نجد تلاميذ يميلون إلى الاطلاع، ويتميزون بشغف كبير للمعرفة ويسعون وراء التحديات والاهتمام بالتعلم أي وراء أهداف ذات الطابع الداخلي، بينما نجد آخرون متجهون نحو هدف الحصول على أهداف ذات الطابع الخارجي، أي الحصول على العلامات أو الجوائز أو التقييم الإيجابي أو إرضاء الوالدين و الأساتذة وهم يسعون في آن واحد إلى التقييم السلبي **(دوقة،2011،ص. ص.32-40)**.

8-5- 4- نظرية العزو:

تؤكد نظرية العزو للعالم **هايدر** على أهمية الأسباب التي يدركها الفرد لنجاحه أو فشمه في المهام التي يقوم بها سواء كانت دراسية، مهنية أو حياتية فعندما ينجح أو يفشل أحدنا في

مهمة ما فانه يبدأ بالبحث عن الأسباب التي تقف وراء نجاحه أو فشله، و يعزو الفرد نجاحه أو فشمه إلى قدراته جيده، الحظ، سيولة أو صعوبة المهمة، حالته البدنية، الظروف المادية أو الاجتماعية المحيطة، تخطيطه و استراتيجياته ... ونحن ننظر في هذه الأسباب أولا لنحدد المسؤولية و ثانيا لنفهم أسباب أدائنا، و ترى نظرية العزو أنّ الأسباب التي يدركها الفرد تؤثر على دافعيته و بالتالي على أدائه المستقبلي، إضافة إلى الأداء فان العزو يؤثر على انفعالات و عواطف الفرد**(الزق،2006 ، ص.237)**.

8-6-مؤشرات دافعية التعلم :

يظهر الفرد ذو الدافعية المثارة، و خصوصا في المجال التعليمي(التلميذ)على النّحو التالي:

*يركّز حواسّه على مثيرات الموقف الصفي، و ينتبه للمعلم و غيره.

*لا يؤخّر العمل، بل يبدأه فوراُ ودون تلكؤ أو مماطلة.

*يحب استثمار مكتسباته بأدائه للمهمات التعليمية (رجع الصدى).

*يجتهد في العمل أو المهمة حتى ينجزها.

*يستمرّ في عمله من تلقاء نفسه.

*ينجز الواجبات البيتية لوحده.

*يتفاعل بانسجام مع التلاميذ الآخرين ومع معلمه.

*يعود إلى مهماته فوراُ وباختياره بعد أي مقاطعة.

*يميل إلى نوع من أنواع النشاط ويُقبل عليه **(زكي 2015 ، ص.17)**.

ثانيا: التحصيل الدراسي:

يؤكّد الكثير من الباحثين على الدور الرئيس للتقويم في العملية التربوية، حيث يرى العالم بريسي Pressey (1959)، أنّ التحصيل الدراسي يشمل جميع ما يمكن أن يتعلمه التلميذ في مدرسته سواء ما يتصل منها بالجوانب المعرفية أو الجوانب الاجتماعية والانفعالية**(لمعان، 2011، ص.22)**.

و بهذا يمكن للمتعلّم أن يكتسب المعارف والمهارات المدرسية بطريقة علمية منظمة، وعليه فهو يهتمّ بجانبين أساسيين من نواتج التعلّم هما: الجانب المعرفي، و المهارى (الأدائي)،

ولم يُصرّح عن الجانب الوجداني بعبارته لفظا لأنّه موجود ضمنيا في التعريف، فوصول المهارة إلى حدّ الاتقان لا يكون بدون الجانب الوجداني، ومن ثمّ يجب تقييم التحصيل الدراسي في ضوء الاهداف التعليمية المحّددة مسبقا، والتي تحوي كلّ جوانب الشّخصية(الجانب المعرفي، و الوجداني، و الحركي)، حتّى يكون أكثر ارتباطا و اتصالا بالنواتج المرغوبة للتعلّم أو الأهداف التربوية(**شعلة، 2005،ص.113**).

كما يمكن أن يعني تحقيق الفرد لنفسه أعلى مستوى من العلم او المعرفة في جميع مراحل حياته التربوية حتى يستطيع الانتقال الى المرحلة التي تليها للاستمرار في الحصول على العلم و المعرفة(**نصر الله، 2004، ص.15**).

*- من الأقوال سالفة الذّكر يتبيّن لنا أنّ التحصيل الدّراسي هو محصّلة تفعيل الدافعية في محلّها، إذ أنّه (أي التحصيل) محصّلة نتاج جهد كبير يقوم الفرد في أي مجال كان، لاسيما الميدان التربوي، لأنّه مؤشّر على النّجاح للتدرّج في مستويات التعلّم، والذهاب بعيدا إلى أقصى ما يمتلك المتعلّم ليقّل لنفسه مستقبلا مشرّفا يعينه على سبل العيش السّعيد، إن استغلّ ما تعلّم بشكل صحيح، إذن فالقاعدة في ذلك هي التحصيل الدراسي المفيد.

2-أنواع التحصيل الدراسي:

2-1- التحصيل الدراسي النّاجح:

و يعني تجاوز الأداء الشخصي عند الفرد للمستوى المتوقع منه في ضوء قدراته و استعداداته الخاصّة، أي أنّ الفرد المفرط تحصيله في نفس العمر الزمني والعقلي يتجاوزهما بشكل غير متوقّع، وعادة ما يفسّر ذلك التجاوز في ضوء مؤثرات أخرى كالقدرة على المثابرة ذاتيا، وارتفاع درجة المنافسة والثقافة، والعلمية(**الحريري، 2008 ص.ص.194-195**).

2-2-التحصيل الدراسي المتوسط:

وفيه تكون العلامات التي يتحصل عليها المتعلّم تمثّل نصف إمكانات التي يمتلكها، وعليه يكون أداؤه متوسّطا، ودرجة احتفاظه و استفادته من المعلومات متوسّطٌ (**ساري،2016، ص.29**)، و هذا المعنى ما ذهبت إليه باحثة أخرى، و هو التوسّط في علامات المتعلّم(حدّة، **2013، ص.17**).

2-3-التحصيل الدراسي الضعيف:

هو الفشل الدراسي، والعزوف الملحوظ عند بلوغ مستوى التحصيل الذي تعمل المدرسة من أجله، وهذا ما يعرفه "نعيم الرفاهي" بالتأخر الدراسي(**زقوم، و العقوني، 2015 ،ص.36**). أي أنّ هذا التأخر الدراسي والتحصيلي ، لا يرجع إلى ضعف في قدرات المتعلّم أو قصوره في استعداداته، و إنما يرجع لأسباب أخرى خارجة عن نطاق التلميذ (**زلوف، 2011،ص.4**).

3-أهمية التحصيل الدراسي:

تبرز أهمية التحصيل الدراسي في أوجه شتى في حياتنا المعيشة، وفي عدّة جوانب اجتماعية و بخاصّة في مستقبلنا، فالواقع أنّ تنمية التعليم تسمح بمكافحة طائفة من العوامل المسببة لانعدام الأمن مثل البطالة والاستبعاد والنزعات الدينية و التطرّف و غيرها(**المدري، 2012،ص.ص.16-62**)، كما تتجلّى أهمية التحصيل الدراسي أيضا في حياة التلميذ بوقوفه على حقيقة قدراته وإمكاناته والوصول إلى مستوى تحصيلي مناسب في تعلّمه للمواد المختلفة ممّا يبث الثقة فيه ويدعم فكرته عن ذاته، ويبعد عنه القلق والتوتر (**العابد، 2016، ص.44**) ، وخير برهان على هذه الأهمية هو الأثر الذي يحدث في تنمية شخصية الطفل أو التلميذ من حيث التغيير والنمو السلوكي الفاضل(**سرحان،2015،ص.36**).

4-العوامل المؤثّرة في التحصيل الدراسي:

تتعدّد المشكلات في هذا المجال، لكن ما يتّصل بالتحصيل الدراسي، ويؤثّر فيه بشكل كبير هو ما يلي:

4-1- نقص، أو انعدام دافعية التعلّم:

يقال عنها أنّها محرك السّلوك، خصوصا في مجال التعليم، حيث نجد معظم المتعلمين في مدارسنا يكون اهتمامهم الأول منصبًّا على اقتناء الجوائز ولكن بعد ذلك يطمع في كسب رضا واهتمام الوالدين ومدحهم له على انجازاته الدراسية واستقلاليته، وهو أمر دافع في حدّ ذاتية إلى الإقدام، فالتلاميذ من عاداتهم المحبّبة إليهم رغبتهم في إدخال السرور على والديهم عن طريق انجازاتهم العالية خاصة عندما يعرفون بأنّ جهودهم ستجلب لهم نتائج جيدة عندما يشعرون بالمسؤولية اتجاه تحقيق أهدافهم المرجوة بأنفسهم، فالرغبة في النجاح

لدى التلاميذ تقودهم إلى المزيد من الجهد والمثابرة وتجنب الفشل، على النّقيض من ذلك فإنّ نقص الدافعية تقودهم إلى سوء الإنجاز(**عبد الهادي، و العزة،2004، ص ص. 187-191**).

4-2-ممارسة التنشئة الوالدية: ترتبط التربية الصحيحة بالتحصيل لدى المتعلّمين في كلّ الفئات و الاعمار، و تعتبر بمثابة المستشرف لنتائج مرضية، على النقيض من ذلك فالتربية التي يسودها الاستبداد، والقسوة في كثير من الأحيان فترتبط بالنتائج المتدنية.

إنّ الاهتمام بتقدم العمل المدرسي لدى المراهق كفرد متعلّم، يدفع نجاحه الأكاديمي فهو الذي يحقق انجازات عالية ووالداه يعملان على مراقبة تقدمه و يتصلان بالمعلمين للتأكد من أن ابنهم يساهم في النشاطات المدرسية و أنه يتعلّم جيدا، و هذه الجهود في غاية الأهمية خلال فترة المراحل التعليمية خصوصا في بدايتها، و في مرحلة الطفولة، إذ لا يلقي المتعلّم بالا لهذه الرقابة للوالدين، والتي يرفضها في مرحلة المراهقة لاحقا.

4-3- تأثير الرفاق: يسمي الكثير من المختصين جماعة الرفاق قوة اجتماعية، إذ تؤثّر بشكل بليغ على المنتمين إليها، حيث أثبتت بعض الدراسات أنّ الرفاق يمارسون تأثيرا يفوق تأثير الوالدين في مجال السلوكات المدرسية اليومية، وبالأخصّ عند المراهق مثل العمل على الواجبات المدرسية و الجهد المبذول في الفصل الدراسي، وأنه ليس بالضرورة أن يكون تأثير الرفاق سلبيا باستمرار فالتحصيل الدراسي يعتمد على التوجيه الأكاديمي لجماعة الرفاق فالمراهق الذي يحصل أقرانه على علامات عالية و يطمحون إلى مستوى أعلى في التعليم من الواضح أنهم يعززون الانجاز لديه.

4-4-البيئة الصفية: هي تلك المواقف التعليمية التعلّمية، و الفضاءات التي يحدث فيها التدريس، و التي تتنوع بتنوع النشاطات الممارسة من طرف التلاميذ، و تختلف حسب المهمّات التي يقوم بها المتعلّمون، فمن الضروري أن تمثل الأقسام بيئةً تعليمية رئيسة في كلّ الأطوار، و المراهقون من باب أولى أنهم بحاجة الى بيئة تتسم بالدفء و التفهم و

تشكيل علاقات قوية مع معلميهم ليكونوا متعلمين قادرين على تنظيم ذواتهم، وتحقيق النجاح في دراستهم(**قوراري، و زحاف، 2014 ،ص.ص، 59-60**).

5-النظريات المفسرة للتحصيل:

لخّصها الباحث بوجلال السعيد(2009) عن مدحت عبد الحميد في التالي:

5-1-النظرية البيئية: تُرجع هذه النظرية عملية التفوق إلى عوامل البيئة التي يعيش فيها الفرد، وهي ما يحيط به وتقول أن التفوق يتأثر بها أكثر من غيرها، من المؤيدين لهذا الطرح بويمان(Newan)،و هولزينجر (Holzinger).

5-2-نظرية الدافعية للإنجاز: يقول صاحب هذه النظرية هنري موراي(H.Muray)، أنّ الحاجة للإنجاز- وهو أول من أدخلها إلى مجال علم النفس سنة 1983- ضرورية في تخطّي كل العقبات، والصعوبات التي تواه الفرد، وتبلّغه معايير الامتياز، ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم.

5-3-النظرية الفسيولوجية: تؤكّد هذه النظرية على نشاط نخاع غدّة الكظر، فهي التي تنبئ عن نشاط الدماغ(العقل) وتؤكّد دراسات كلّ من: بيرجمان(L.R.Bergman)1976، و ماجينسون (D.Magnusson)، على أنّ المتفوقين لديهم نشاط نخاعي أدرينالي أكثر من العاديين.

5-4-نظرية علم النفس الفردي: رائدها العالم ادلر(Adler)، الذي فسّر ظاهرة التفوق في ظلّ عقدة النّقص، التي تستوجب من صاحبها التعويض بخلق عقدة مقابلة هي التفوق، وقد يكون التعويض مباشرا مثل الأديب طه حسين الضرير الذي سطع نجمه في الأدب العربي، أو بيتهوفن الأصمّ في الموسيقى العالمية، أو بيرون في السباحة رغم عرجه، ويعتقد ادلر أن الحوافز للتفوق من أقوى موجهات السلوك الاجتماعي، و أن رغبة المتفوقين في القبول من طرف الآخرين هي من تدفعهم ايضا إلى ذلك.

5-5-النظرية الوراثية: تُرجع هذه النظرية التفوق إلى الوراثة، والنّاظر في حياة النّاس يرى أن بعض الأسر بعينها يتفوق جميع أفرادها دراسيا ، أو في حياتهم اليومية على غيرهم من النّاس في نفس البيئة وبنفس الظروف، من روادّ هذه النظرية: سيرفرانسيس، و جالتون، و كون راد، و جنز وغيرهم.

5-6-النظرية الكمّية(القياس الإحصائي): تُقرّ هذه النظرية أنّ الفارق في التفوق بين الناس كمّي أي في علاماته(درجاتهم)، فكلما حصل الفرد على نقاط أكبر كلما زاد تفوقه، فالأساس هو الكمّ (ما يحصده المتحصّل من نقاط)، وبهذا المفهوم فالعبقرية هي تمايز في نسب الذكاء وكذا القدرات المعرفية(العقلية) الأخرى.

5-7-النظرية الكيفية(النّوعية): تعاكس سابقتها تماما، فمفهوم التفوق هنا نوعي، وليس كمٌّ تحكمه الأرقام، وتقول أنّ الاختلاف بين أي فيلسوف عادي وأرسطو اختلاف في النوع أكثر منه اختلاف في الدرجة كما نجد ذلك مثلا في تفسير التفوق في شهادة البكالوريا، كل من تجاوز الحدّ المطلوب هو حاصل عليها، ولا يهمّ المعدّل، أو نجد بعض الشهادات لا تلازم الدرجات مثل شهادة الدكتوراه، والماجستير وغيرها.

5-8-النظرية التكاملية: هذه النظرية تجمع كلّ ما سبق، و تؤكّد على أن التفوق يحدث بعد تظافر عدّة عوامل فسيولوجية، و وراثية وبيئية بنوعيها، ونفسية، كمّا ونوعا، و هي ما يجعل المتعلّم ينمّي قدرته على مواصلة التفوق في كلّ المجالات**(بوجلال السعيد،2009،ص.ص.93-96، عن مدحت عبد الحميد،1990،ص.ص.112-114)**

ثالثا: التعريف للتلميذ:

ا- **لغة:** هو ذلك الفرد الذي يطلب العلم، حتّى و لو كان كبير، و جمعه تلاميذ، أو تلامذة**(جرجي، 2000،ص.52)، ولذا يقال مرحلة التلمذة.**

ب-اصطلاحا: التلميذ محور العملية التربوية إذ يجب الاهتمام به من حيث متابعة دروسه والمواظبة عليها و تهذيب سلوكه وهو الهدف المنشود من هذه العملية، وقد عملت الدولة

على توفير كل الظروف اللازمة له في مجالي التربية و التدريب**(محمود علام، 2010، ص.305)**.

رابعا: مرحلة التعليم الثانوي:

يعتبر التعليم الثانوي من أهمّ مراحل التعليم في حياة المتعلمين، فهي المرحلة التي تفصل منظومة التربية و التعليم من جهة و التعليم العالي وعالم الشغل من جهة أخرى، يقضي المتعلم المراهق فيها ثلاث سنوات، فهي بذلك مرحلة مفصلية في حياة الفرد، لذا تحتاج منّا هذه المرحلة نظرة متأنية، خاصة مع ارتفاع نسبة المتسربين و المعيدين و عجز الكثيرين منهم عن اللحاق بالجامعة أو بمهنة من المهن، فالواقع والطموح بينهما فجوة كبيرة، وهنا يحدث الانحراف عن عالم المتعلّمين النّخبة، إلى ما سواه**(بن بسعي،2015،ص.27)**.

خلاصة:

تمّ في هذا الفصل بناء إشكالية الدراسة مع فرضياتها، ثم التعرّف على أهميتها، و أهدافها التي تصبو إليها، بعدها تمّ التعريج على المفاهيم الإجرائية لهذه الدراسة، فالدراسات السّابقة المحليّة والإقليمية، ثمّ التعقيب عليها، بعد ذلك انتقل العمل إلى التراث النظري، الذي تمثّل في الخلفية النظرية للدراسة، والذي ضمّ بدوره متغيري الدراسة، وما يحويانه من عناصر مهمّة كلها تمّ التعبير عنها في المتن، و أخيرا ختم الفصل الأول بالخلاصة.

الفصل الثاني

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد

- الدراسة الاستطلاعية.
- الدراسة الأساسية.
- المنهج .
- أدوات الدراسة.
- الأساليب الإحصائية المستخدمة.

خلاصة

تمهيد:

هذا الفصل هو المدخل إلى الجانب الميداني لأي دراسة، أو بحث فهو تتمّة وتأكيد على ما جاء بعد التراث النظري، ففيه يمكن نقل إشكالية البحث إلى التطبيق المباشر، وكذا توضيح ما جاء فيها، لذا تم في هذا الفصل استعراض الإجراءات المنهجية لهذه الدراسة وهي كما يلي:

1-الدراسة الاستطلاعية:

هناك عدّة تعارفَ لها عرّفت بها الدراسة الاستطلاعية، أمّا أغراضها فكثيرة منها:

*هي تلك التجربة التي يمر بها الباحث بعد معرفة كل السلبيات التي قد تواجهه لأجرائها من خلال القيام بالاستطلاع المصغّر الذي قام به.

*أيضا هي تلك التجربة التي تسبق التجربة الأساسية وتكون لها فوائد كثيرة للباحث و للبحث. وقد تكون أهمَّ من بعض الإجراءات لأنّها تمهّد لكيفية الحصول على النتائج البحثية التي يسعى لها الباحث وقد يحتاج الباحث لإجراء اكثر من تجربة استطلاعية، بذلك فهي عمل يطبّق على عيّنة قليلة العدد من نفس مجتمع البحث تجرى في ظروف مشابهة لظروف التجربة الرئيسة**(حيدر، 2014، ص.72).**

1.1. إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

أجريت هذه الدراسة الاستطلاعية على مستوى ثانوية زيري بن مناد خلال التربّص، وعلى عيّنة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، ولأنّ الدراسة الأساسية أجريت في نفس الثانوية، ولكن على تلاميذ السنة الثانية ثانوي، لم تؤثّر نتائجها على الدراسة الاساسية ،بينما كانت الأولى للتعرف على الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وكانت النتائج كالتالي:

أولا: بالنسبة لمقياس دافعية التعلّم:

1- الصدق:

أ- الصدق بالاتساق الداخلي:

جدول01 يبين صدق الاتساق الداخلي لمقياس دافعية التعلّم المطبّق في الدراسة الحالية.

العبارات	الارتباط	د/ الكلية	العبارات	الارتباط	د/ الكلية	العبارات	الارتباط	د/ الكلية	العبارات	الارتباط	د/ الكلية
ع1	بيرسون	.319	ع8	بيرسون	.242	ع15	بيرسون	.334	ع22	بيرسون	.390
	Sigمستوى/د	.025		Sigمستوى/د	.040		Sigمستوى/د	.012		مستوى/دSig	.033
	ن	50		ن	50		ن	50		ن	50
ع2	بيرسون	.330	ع9	بيرسون	.276	ع16	بيرسون	.323	ع23	بيرسون	.380
	Sigمستوى/د	.006		Sigمستوى/د	.002		Sigمستوى/د	.017		مستوى/دSig	.034
	ن	50		ن	50		ن	50		ن	50
ع3	بيرسون	.281	ع10	بيرسون	.477	ع17	بيرسون	.510	ع24	بيرسون	.309
	Sigمستوى/د	.036		Sigمستوى/د	.000		Sigمستوى/د	.000		مستوى/دSig	.029
	ن	50		ن	50		ن	50		ن	50
ع4	بيرسون	.595	ع11	بيرسون	.450	ع18	بيرسون	.287	ع25	بيرسون	.298
	Sigمستوى/د	.000		Sigمستوى/د	.001		Sigمستوى/د	.0461		مستوى/دSig	.028
	ن	50		ن	50		ن	50		ن	50
ع5	بيرسون	.459	ع12	بيرسون	.282	ع19	بيرسون	.325			
	Sigمستوى/د	.001		Sigمستوى/د	.026		Sigمستوى/د	.016			
	ن	50		ن	50		ن	50			
ع6	بيرسون	.367	ع13	بيرسون	.479	ع20	بيرسون	.318			
	Sigمستوى/د	.014		Sigمستوى/د	.000		Sigمستوى/د	.024			
	ن	50		ن	50		ن	50			
ع7	بيرسون	.430	ع14	بيرسون	.290**	ع21	بيرسون	.340			
	Sigمستوى/د	.002		Sigمستوى/د	.034		مستوى/دSig	.032			
	ن	50		ن	50		ن	50			

من خلال النتائج في الجدول01 تظهر قيم معامل الارتباط بيرسون بين العبارات و الدرجة الكلية في مستوى الدلالة sig كلها دالّة إحصائيا، لأنّها أقلّ تماما من α في 0.05،و بالتالي فهي متّسقة داخليا، لذا يمكن القول أنّ مقياس الدافعية للتعلّم صادق بشكل مقبول.

ب-صدق المقارنة الطرفية(التمييزي):

في هذا الصدق يجب استخراج ما نسبته 27% من القيم العليا و27% من القيم الدنيا للعينة الاستطلاعية و التي بلغ حجمها 50 فردا إحصائيا، لذا فالقيم العليا تكون بحجم 13.5، يمكن تعديلها إلى 14، ويقابلها القيم الدنيا بنفس الحجم، أي 14 أيضا، ثم يطبق عليهما اختبار "تا" لمجموعتين متصلتين، وهي كالتالي:

جدول 02 يبين قيم اختبار "تا" الفروق بين القيم العليا والقيم الدنيا لمقياس دافعية التعلّم

طرفي المقياس	المتوسط الحسابي $(\overline{X})$	الانحراف المعياري (s)	T. test	مستوى الدلالة(Sig)
القيم العليا	122.79	5.213	22.025	0.000
القيم الدنيا	99.71	4.922		

من خلال النتائج المبينة في الجدول 02 تباين المتوسطين الحسابيين لطرفي المقياس، كما يظهر قيمة اختبار "تا" الفروق بين طرفي المقياس تقريبا:22 في مستوى الدلالة Sig=0.000، وهي دالّة إحصائيا، لأنها أقلُّ تماما منα في 0.05، لذلك يمكن أن نقول: أن الطرفين بينهما فروق ظاهرة، إذن فمقياس دافعية التعلّم مميز بشدّة، وبالتالي فهو صادق بقوة.

2- الثبات:

أ- الثبات بالفا كرونباخ:

جدول03 يبين قيمة ثبات مقياس دافعية التعلّم بالفا كرونباخ

عدد العناصر	الفا كرونباخ
26	.854

من الجدول 03 يتبيّن أن قيمة الفا كرونباخ بلغ 0.85 تقريبا، وهي قيمة مرتفعة وبالتالي مقياس دافعية التعلّم ثابت بدرجة قوية.

ب-الثبات بالتجزئة النصفية:

جدول04 يبين قيمة ثبات مقياس دافعية التعلّم بالتجزئة النصفية

الزوج الأول	الفا كرونباخ النصف الأول	**.624**
	عدد عبارات النصف الثاني	**12[a]**
الزوج الثاني	الفا كرونباخ النصف الثاني	**.722**
	عدد عبارات النصف الأول	**13[b]**
مجموع العبارات		**25**
معامل ارتباط سبيرمان و بروان، بعد تصحيح الطول		**.868**
معامل الارتباط التجزئة النصفية لجيتمان		**.744**

من الجدول04 يتبيّن أن القيم كالتالي:

أ- معامل ارتباط التجزئة النصفية للنصف الأول بمعامل كرونباخ وقد بلغ (0.624).

ب- معامل ارتباط التجزئة النصفية للنصف الثّاني بمعامل كرونباخ وقد بلغ (0.722).

ج- معامل ارتباط التجزئة النصفية بعد تصحيح الطول، وقد بلغ (0.868).

د- معامل ارتباط التجزئة النصفية لجيتمان، وقد بلغ (0.744).

وهي قيم كلها مناسبة للتدليل على أنّ مقياس دافعية التعلّم ثابت بشكل مقبول جدّا.

ثانيا: استبيان التحصيل الدراسي:

1- الصدق:

أ-الصدق بالاتساق الداخلي:

جدول رقم05 يبين الصدق بالاتساق الداخلي لاستبيان التحصيل الدراسي المطبّق في الدراسة الحالية.

العبارات	الارتباط	د/ الكلية	العبارات	الارتباط	د/ الكلية	العبارات	الارتباط	د/ الكلية	العبارات	الارتباط	د/ الكلية
ع1	بيرسون	.263	ع7	بيرسون	.446	ع13	بيرسون	.343	ع19	بيرسون	.354
	مستوى/دSig	.048		مستوى/دSig	.001		مستوى/دSig	.038		مستوى/دSig	.012
	ن	50		ن	50		ن	50		ن	50
ع2	بيرسون	.296	ع8	بيرسون	.354**	ع14	بيرسون	.345	ع20	بيرسون	.289
	مستوى/دSig	.015		مستوى/دSig	.007		مستوى/دSig	.047		مستوى/دSig	.040
	ن	50		ن	50		ن	50		ن	50
ع3	بيرسون	.300	ع9	بيرسون	.308	ع15	بيرسون	.335	ع21	بيرسون	.319
	مستوى/دSig	.020		مستوى/دSig	.027		مستوى/دSig	.020		مستوى/دSig	.024
	ن	50		ن	50		ن	50		ن	50
ع4	بيرسون	.433	ع10	بيرسون	.388	ع16	بيرسون	.293	ع22	بيرسون	.355
	مستوى/دSig	.002		مستوى/دSig	.005		مستوى/دSig	.021		مستوى/دSig	.011
	ن	50		ن	50		ن	50		ن	50
ع5	بيرسون	.355	ع11	بيرسون	.332	ع17	بيرسون	.280	ع23	بيرسون	.386
	مستوى/دSig	.022		مستوى/دSig	.018		مستوى/دSig	.049		مستوى/دSig	.020
	ن	50		ن	50		ن	50		ن	50
ع6	بيرسون	.399	ع12	بيرسون	.294	ع18	بيرسون	.479**	ع24	بيرسون	.324
	مستوى/دSig	.004		مستوى/دSig	.047		مستوى/دSig	.000		مستوى/دSig	.022
	ن	50		ن	50		ن	50		ن	50

من خلال النتائج في الجدول05 تظهر قيم معامل الارتباط بيرسون بين العبارات و الدرجة الكلية في مستوى الدلالة sig كلها دالّة إحصائيا، لأنّها أقلّ تماما من α في 0.05،و بالتالي فهي متّسقة داخليا، لذا يمكن القول أنّ استبيان التحصيل الدراسي كذلك صادق بشكل مقبول.

ب-صدق المقارنة الطرفية(التمييزي):

في هذه الحالة أيضا نتتبّع نفس الخطوات السّابقة لأنّ العينة الاستطلاعية نفسها، لذا نأخذ نفس القيم بالنسبة لهذا الاستبيان، وهي كالتالي:

جدول 06 يبين قيم اختبار "تا" الفروق بين القيم العليا والقيم الدنيا لاستبيان التحصيل الدراسي

طرفي الاستبيان	المتوسط الحسابي $(\overline{X})$	الانحراف المعياري (s)	T. test	مستوى الدلالة(Sig)
القيم العليا	110.02	4.253	23.025	0.001
القيم الدنيا	98.31	3.231		

من خلال النتائج المبينة في الجدول 06 يظهر تباين المتوسطين الحسابيين لطرفي الاستبيان، كما يظهر قيمة اختبار "تا" الفروق بين طرفي المقياس تقريبا:23 في مستوى الدلالةSig =0.001، وهي دالّة إحصائيا، لأنها أقلُّ تماما منα في 0.05، لذلك يمكن أن نقول: أن الطرفين بينهما فروق ظاهرة، إذن فاستبيان التحصيل الدراسي مميز بشدّة أيضا، وبالتالي فهو صادق بقوة.

2- الثبات:

أ- الثبات بالفا كرونباخ:

جدول07 يبين قيمة ثبات لاستبيان التحصيل الدراسي بالفا كرونباخ

عدد العناصر	الفا كرونباخ
25	.854

من الجدول 07 يتبيّن أن قيمة الفا كرونباخ مرتفعة وبالتالي تقريبا، وهي قيمة مرتفعة وبالتالي **لاستبيان التحصيل الدراسي** ثابت بدرجة قوية.

ب-الثبات بالتجزئة النصفية:

جدول08 يبين قيمة ثبات لاستبيان التحصيل الدراسي بالتجزئة النصفية

الزوج الأول	الفا كرونباخ النصف الأول	.624
	عدد عبارات النصف الثاني	12[a]
الزوج الثاني	الفا كرونباخ النصف الثاني	.722
	عدد عبارات النصف الأول	13[b]
مجموع العبارات		25

معامل ارتباط سبيرمان و بروان، بعد تصحيح الطول	**.868**
معامل الارتباط التجزئة النصفية لجيتمان	**.744**

من الجدول08 يتبيّن أن القيم كالتالي:

أ- معامل ارتباط التجزئة النصفية للنصف الأول بمعامل كرونباخ وقد بلغ (0.624).

ب- معامل ارتباط التجزئة النصفية للنصف الثّاني بمعامل كرونباخ وقد بلغ (0.722).

ج- معامل ارتباط التجزئة النصفية بعد تصحيح الطول، وقد بلغ (0.868).

د- معامل ارتباط التجزئة النصفية لجيتمان، وقد بلغ (0.744).

و هي قيم كلها مناسبة للتدليل على أنّ **استبيان التحصيل الدراسي** ثابت بشكل مقبول جدّا.

2-**الدراسة الأساسية:**

1.2-**المنهج:**

أ- **المنهج لغة**: فكلمة منهج من النّاحية اللغوية نقول نهجتُ الطريق أي سلكته**(بورقبة، و حصباية، 2020، ص.113)**.

ب-امّا اصطلاحا: أمّا اصطلاحا فهو إطار للوصف و التحليل، والاستشراف، وهو جزء من المنهجية**(طه، و نرجس، 2015، ص.19)**، كما يعرّف الطلبةَ و الباحثين على طرق جمع المعلومات وكيفية تفريغها، ثمّ ترتيبها، وبذلك تعويدهم على الامانة العلمية و الدقّة في النقل من المراجع و المصادر **(ابراهيم،2010،ص.26)**.

ج-أمّا البحث العلمي: فهو التقصّي، و كذا التنقيب المستمر عن المعلومات والسعي وراء المعرفة باتباع أساليب علمية مقننة**(فاطمة، و مرفت، 2002،ص. 225)**.

د-وعليه فالمنهج المتبع في هذه الدراسة هو **المنهج الوصفي الارتباطي**، لأنّه الانسب لهذه الدراسة، وذلك في نقل الظاهرة كما هي، و المتمثلة في العلاقة الارتباطية بين الدافعية للتعلّم و التحصيل الدراسي كما يُعبِّر عنها أفراد العيّنة المستهدفة، كذلك الحال في المقارنات بين الفروق، ونقل المستوى الحقيقي، كلّ هذا يحتاج إلى المنهج المذكور

2.2. مجتمع وعينة الدراسة: إنّ المجتمع الأصلي هو ما يعبّر عن العيّنة في شكلها الكبير حيث تحمل هي خصائصه، و سماته الشخصية والمعنوية، فكلّ دراسة لظاهرة او مشكلة ما تتطلب ما توفّرَ من بيانات ومعلومات ضرورية عن هذه الظاهرة او المشكلة لتساعد الباحث في اتخاذ قرار أو حكم مناسب حيالها فمشكلة ضعف الطلبة في اللغة الانجليزية مثلا، تتطلب من الباحث ضرورة وضع تعريف محدد و واضح لمجتمع الدراسة وهم الطلبة، هل هم طلبة المرحلة الإلزامية ؟ أم الثانوية ؟ أم كلاهما ؟ أم هل هم الطلبة في دولة معينة ؟ و في بعض الاحيان فإنّ الحاجة إلى اتخاذ قرارات سريعة بخصوص مشكلة او ظاهرة قد لا يمكن أن يساعد على دراسة جميع عناصر المجتمع، لذلك يلجأ الباحث في مثل هذه الحالات إلى استخدام اسلوب العينة بدلا من اسلوب المسح الشامل(**ربحي،2013، ص. 153**).

فمجتمع الدراسة الحالية هم تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة، امّا عيّنة الدراسة فهي جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة التي يختارها الباحث لإجراء دراسة وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا(**رحيم،2008 ، ص.161)**، هذا ما ذكره باحثون آخرون، وأكّدوا على هذه المعلومة، وهي تمثيل العينة للمجتمع الأصلي، وحمل صفاته(**عباس، العبسي، أبو عواد، 2007 ، ص.218**)، بحيث يكون لكل فرد من افراد المجتمع فرصة متساوية لان يكون ضمن المختارين للتأثر في حالة وجود تجانس وصفات مشتركة بين جميع افراد المجتمع الاصلي المعني بالدراسة(**كافي، أبو عيد، حمودة، 2012، ص.34**)، أي نضمن صفات مجتمع الدراسة الأصلي في العيّنة.

2-2-1-عيّنة الدراسة: و على أساس ما ذكر سابقا تمّ اختيار العينة بطريقة قصدية الممثلة لمجتمع الدراسة والمتكونة من (232) تلميذا من مستوى السنة الثانية ثانوي كلّ الشُّعب، هؤلاء من وزّع عليهم (مقياس دافعية التعلّم ليوسف قطامي المعدّل، مع استبيان التحصيل الدراسي للدكتور حرزلي حسين، بعد أخذ الاذن من هذا الاخير) دفعة واحدة استرجع منا(210).

3.2- حدود الدراسة:

2.3.2-الحدود البشرية: شَمِلت هذه الدراسة جميع تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

3.3.2-الحدود الزمنية: تمت الدراسة في الفصل الثاني خلال العام 2024/2023.

4.3.2-الحدود المكانية: تم إجراء هذه الدراسة بثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

5.3.2- التعريف بمؤسّسة الدراسة: فتحت ثانوية زيري بن مناد أبوابها للتلاميذ من بين الثانويات الاوائل في مدينة بوسعادة سنة 1971، وتقع في الجزء الجنوبي الشرقي للمدينة بحي البدر، تحتوي على مساحة قدرها 6800م^2، على أوجهها الأربعة، طرق معبّدة في حيّ حضري، تحوي المؤسّسة هياكل إدارية، و أخرى تربوية، و ثالثة رياضية، بها طاقم إداري وبيداغوجي، وخدماتي، أمّا عن عدد التلاميذ بالمؤسّسة فقد بلغ:1245 تلمذا، منهم عينة الدراسة التي بلغت 232 تلمذا وتلميذة(**أنظر الهيكلة في الملاحق**).

4.2-أداة الدراسة: تحاول الدراسة الحالية دراسة العلاقة بين دافعية التعلّم و التحصيل الدراسي، لذا تحتاج إلى أداتين هما:

2-4-1- مقياس دافعية التعلّم ليوسف قطامي المعدّل: وُضع هذا المقياس "دافعية التعلّم" من طرف الباحث: "يوسف قطامي" سنة 1989، بعد الاستعانة بعدّة نسخ منها: مقياس الدافعية للتعلم المدرسي لكلّ من KOZEKI، و ENTWISTLE، و RUSSAL.كان المقياس يتضمن في صورة الأولى(60)عبارة، فتمّ تعديله سنة 1992 حيث قام الباحث بسحب 24 عبارة و بقي المقياس يحوي (36) عبارة، والتي أجمع المحكمون من أساتذة علم النفس بجامعات الأردن على صلاحية المقياس لقياس دافعية التعلّم(**حركات ،2012،ص.60**)، ثمّ طبُّق هذا المقياس من طرف الدكتور حرزلي حسين في دراسة حول "**علاقة دافعية التعلّم لتلاميذ المتوسّط بالتواصل البيداغوجي من خلال شبكة فلندرز*flanders***"سنة 2015 حيث ضمّ المقياس(25) عبارة معدّلة من المقياس السّابق، ومكيّفة حسب بيئة مدينة الجلفة(**حرزلي،2015**،ص.**06**)، و هذه الصورة التي تتبنّاها هذه الدراسة.

ب-التعريف بالمقياس المعدّل: يضمّ مقياس دافعية التعلّم المعدّل (25) عبارة ايجابية، منها سبع عبارات سالبة هي:(24،18،16،9،7،6،1)ومن خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها الفرد الإحصائي يمكن تصنيفها حسب القوة والتوسّط والضعف لمستوى الدافعية وذلك حسب ما تبنّاه الباحث حرزلي حسين في أربع أشكال حسب الجدول الموالي:

جدول 09 يبين مستويات الدافعية و مجالاتها

مستوى الدافعية	المجال
مستوى عالٍ	من 100 حتى 125
مستوى متوسط	من 99 حتى 75
مستوى أقل من المتوسط	من 74حتى50
مستوى منخفض	أقل من 50

(حرزلي حسين،2015،ص.7)

3-أبعاد(محاور) المقياس:

جدول10 يوضّح عبارات كلّ محور لمقياس الدافعية للتعلّم للباحث يوسف قطامي بعد التعديل.

	الأبعاد	العبارات +	العبارات –
01	المشاركة مع الآخرين	21،14،11،5،2	7،24
02	الفاعلية	25،23،20،12	1
03	الاهتمام بالنشاط المدرسي	22،18،16،15،9،3	9،16،18
04	تحمّل المسؤولية	19،17،12،10،8	6

ب- مفتاح تصحيح الأداة: وتكون استجابات المبحوثين عليها بخماسية ليكيرت التي تحمل العبارات و كلّ عبارة يقابلها خمس بدائل هي:**(أوافق بشدة، أوافق، متردد، لا أوافق، لا أوافق بشدّة)** وكانت الأوزان النسبية لها على التوالي: (5ن،4ن،3ن،2ن،1ن).

2-4-2-استبيان التحصيل الدراسي للدكتور حرزلي حسين:

أ- **التعريف بالأداة:** يضمّ هذا الاستبيان 25 عبارة (أو بندا، أو فقرة)، كلّها ايجابية تحمل عبارات تعبّر عن التحصيل الدراسي.

ب-مفتاح تصحيح الأداة:

وتكون استجابات المبحوثين عليها بخماسية ليكيرت أيضا، كما تحمل كلّ عبارة ما يقابلها خمس بدائل هي:**(أوافق بشدة، أوافق، متردد، لا أوافق، لا أوافق بشدّة)** وبالأوزان النسبية التالية: (5ن،4ن،3ن،2ن،1ن).

ج- محاور استبيان التحصيل الدراسي:

جدول11 يوضّح عبارات كلّ محور لاستبيان التحصيل الدراسي للدكتور حرزلي حسين.

	الأبعاد	العبارات
01	العوامل الشخصية	1،2،3،4،5،6،7،8
02	العوامل البيئية	9،10،11،12،13،14،15،16
03	عوامل المنهاج الدراسي	17،18،19،20،21،22،23،24، 25

2-5-الأساليب الإحصائية:

قد تشترك جلّ الدراسات في هذه المقاييس الاحصائية لمعالجة البيانات، والتي تتمّ باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية اختصارا (spss)، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1-المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

2-معامل الارتباط بيرسون: لحساب الصدق.

3-معامل ألفا كرونباخ: لحساب الثبات.

4-اختبار الفروق (t.test) لحساب الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية).

5-اختبار الاعتدالية اختبار الاعتدالية كلموكوروف سيمرنوف، وشابيرو ويلك.

2-6-اختبار الاعتدالية للعيّنة الحالية:

جدول 12 يبين اختبار الاعتدالية لمتغيري الدراسة الحالية

المتغيرات	اختبار الاعتدالية كلموكوروف سيمرنوفKolmogorov-Smirnov[a]			اختبار الاعتدالية Shapiro-Wilk شابيرو-ويلك		
	Sig مستوى الدلالة	حجم العينة	القيم الإحصائية	Sig مستوى الدلالة	حجم العينة	القيم الإحصائية
التحصيل الدراسي	.128	210	.121	.163	210	.177
دافعية التعلّم	.540	210	.161	.450	210	.280

من نتائج الجدول12 تظهر قيم مستوى الدلالة الإحصائيةSig، أنها جميعا غير دالّة إحصائيا لأنّها أكبر من α في 0.05، وبالتالي لا توجد فروق بين قيم متغيري هذه الدراسة و التوزيع الاعتدالي، بذلك فهذه القيم تتوزّع توزيعا طبيعيا، وعليه يمكن تطبيق اختبارات الفروق البارا مترية.

خلاصة:

في هذا الفصل كانت الإجراءات الميدانية الأولية، والتي تمثّلت في الدراسة الاستطلاعية وعملية التحقّق من الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة، ثمّ جمع المعلومات حول الدراسة الأساسية نظريا، بعدها يتمّ التوجه مباشرة إلى الدراسة الأساسية ميدانيا، و سيتمّ توظيف ما كان قد جمع سابقا لما هو لاحقا.

الفصل الثالث

عرض نتائج الدراسة و مناقشتها

تمهيد.

اولا: عرض النتائج على ضوء فرضيات الدراسة.

ثانيا: مناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة.

ثالثا: خلاصة الدراسة.

***-خاتمة.**

***-مقترحات الدراسة.**

***-مراجع الدراسة.**

***-ملاحق الدراسة.**

تمهيد:

بعد ذكر الإجراءات المنهجية الخاصّة بهذه الدراسة والمذكورة سابقا، سيخصص هذا الفصل لعرض النتائج المتوصل إليها، ومناقشتها على ضوء الفرضيات المطروحة فيها، مع التدليل بنتائج ما جاء في الدراسات السابقة و كذا التراث النظري، وما نشهده في واقع ما جاء في الدراسة الحالية، وكان العمل كالتالي:

اولا: عرض النتائج على ضوء فرضيات الدراسة:

1-عرض نتائج الدراسة على ضوء الفرضية العامّة التي تقول:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافعية التعلّم و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

جدول13 يبين العلاقة الارتباطية بين دافعية التعلّم والتحصيل الدراسي للعينة المستهدفة

		التحصيل الدراسي
دافعية التعلّم	معامل الارتباط بيرسون	.981**
	مستوى الدلالة .Sig	.000
	حجم العيّنة	210

من خلال النتائج الميّنة في الجدول 13 تظهر قيمة معامل الارتباط بيرسون قد بلغت 0.98، في مستوى الدلالةSig =0.000، وهي قيمة دالّة إحصائيا، لأنّها أقلّ تماما من α حتّى في 0.01، وبالتالي فالعلاقة الارتباطية بين الدافعية للتعلّم والتحصيل الدراسي قوية جدّا.

2- عرض النتائج على ضوء الفرضيات الجزئية للدراسة:

2-1- عرض النتائج على ضوء الفرضية الجزئية الأولى القائلة:

*-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المشاركة و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

جدول14 يبين العلاقة الارتباطية بين محور المشاركة والتحصيل الدراسي للعينة المستهدفة

		التحصيل الدراسي
محور المشاركة	معامل الارتباط بيرسون	.818**
	مستوى الدلالة .Sig	.000
	حجم العيّنة	210

من خلال النتائج الميّنة في الجدول 14 تظهر قيمة معامل الارتباط بيرسون قد بلغت 0.81 في مستوى الدلالةSig =0.000، و هي قيمة دالّة إحصائيا، لأنّها أقلّ تماما من α في 0.01، وبالتالي فالعلاقة الارتباطية بين المشاركة والتحصيل الدراسي قوية جدّا ايضا.

2-2- عرض النتائج على ضوء الفرضية الجزئية الثانية القائلة:

*-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الفعالية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

جدول15 يبين العلاقة الارتباطية بين محور الفعّالية والتحصيل الدراسي للعينة المستهدفة

		التحصيل الدراسي
محور الفعالية	معامل الارتباط بيرسون	.611**
	مستوى الدلالة .Sig	.000
	حجم العيّنة	210

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول 15 تظهر قيمة معامل الارتباط بيرسون قد بلغت 0.81 في مستوى الدلالةSig =0.000، و هي قيمة دالّة إحصائيا، لأنّها أقلّ تماما من α في 0.01، وبالتالي فالعلاقة الارتباطية بين الفعّالية و التحصيل الدراسي قوية كذلك.

2-3- عرض النتائج على ضوء الفرضية الجزئية الثالثة القائلة:

*- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاهتمام و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

جدول16 يبين العلاقة الارتباطية بين محور الاهتمام بالنشاط والتحصيل الدراسي للعينة المستهدفة

		التحصيل الدراسي
محور الاهتمام بالنشاط	معامل الارتباط بيرسون	.833**
	مستوى الدلالة .Sig	.000
	حجم العيّنة	210

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول 16 تظهر قيمة معامل الارتباط بيرسون قد بلغت 0.83 في مستوى الدلالةSig =0.000، و هي قيمة دالّة إحصائيا، لأنّها أقلّ تماما من α في 0.01، وبالتالي فالعلاقة الارتباطية بين الاهتمام بالنشاط و التحصيل الدراسي قوية كذلك.

2-4- عرض النتائج على ضوء الفرضية الجزئية الرابعة القائلة:

*- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تحمّل المسؤولية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

جدول17 يبين العلاقة الارتباطية بين محور تحمّل المسؤولية والتحصيل الدراسي للعينة المستهدفة

		التحصيل الدراسي
محور تحمّل المسؤولية	معامل الارتباط بيرسون	.810**
	مستوى الدلالة .Sig	.000
	حجم العيّنة	210

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول 17 تظهر قيمة معامل الارتباط بيرسون قد بلغت 0.81 في مستوى الدلالةSig =0.000، و هي قيمة دالّة إحصائيا، لأنّها أقلّ تماما من α

في 0.01، وبالتالي فالعلاقة الارتباطية بين تحمّل المسؤولية و التحصيل الدراسي قوية أيضا.

2-5- عرض النتائج على ضوء الفرضية الخامسة القائلة:

*- مستوى دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة مرتفع.

جدول 18 يبين قيم الاحصاء الوصفي لمستوى دافعية التعلّم للعيّنة المستهدفة

	ن	المتوسط.ح	الانحراف . م	خ.المعياري
دافعية التعلّم	210	101.57	8.070	.557

جدول19يبين قيمة اختبار «تا" الفروق بين المتوسّط الحسابي للعيّنة المستهدفة والمتوسّط الفرضي في مستوى دافعية التعلّم

	75 = قيمة المتوسط الفرضي					
	اختبار "تا"	درجات الحرية	مستوى دلالة الفروق Sig.	المتوسط فرق	95%الثقة فاصل	
					دنيا	عليا
دافعية التعلّم	47.718	209	.000	26.571	25.47	27.67

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول 18 تظهر قيمة المتوسّط الحسابي للعيّنة المستهدفة(تلاميذ السنة الثانية ثانوي بزيري بن مناد ببوسعادة) في مستوى دافعيتهم للتعلّم حسب استجاباتهم هم أنفسهم قد بلغ:101.57 درجة، في المقابل كان المتوسّط الفرضي(و هو متوسّط المقياس) قد بلغ:75 درجة، كما تظهر في الجدول 19 قيمة اختبار "تا" الفروق بين المتوسطين قد بلغت:47.7، في مستوى الدلالة Sig=0.000، و هي قيمة دالّة إحصائيا لأنّها أقلّ تماما من α في 0.05، أي توجد فروق لصالح استجابة العيّنة في مستوى دافعيتهم للتعلّم.

2-6- عرض النتائج على ضوء الفرضية السّادسة القائلة:

*- مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة مرتفع.

جدول 20 يبين قيم الاحصاء الوصفي لمستوى التحصيل الدراسي للعيّنة المستهدفة

	ن	المتوسط.ح	الانحراف . م	خ.المعياري
التحصيل الدراسي	210	100.80	8.475	.585

جدول21 يبين قيمة اختبار «تا" الفروق بين المتوسّط الحسابي للعيّنة المستهدفة والمتوسّط الفرضي في مستوى التحصيل الدراسي

	72 = قيمة المتوسط الفرضي					
	اختبار "تا"	درجات الحرية	مستوى دلالة الفروق Sig.	المتوسط فرق	95%الثقة فاصل	
					دنيا	عليا
التحصيل الدراسي	49.245	209	.000	28.800	27.65	29.95

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول 20 تظهر كذلك قيمة المتوسّط الحسابي للعيّنة المستهدفة في مستوى تحصيلهم الدراسي، ودائما حسب استجاباتهم هم أنفسهم قد بلغ: 100.80 درجة، في المقابل كان المتوسّط الفرضي(و أيضا هو متوسّط المقياس) قد بلغ:75 درجة، كما تظهر في الجدول 21 قيمة اختبار "تا" الفروق بين المتوسطين قد بلغت:49.2 في مستوى الدلالة Sig=0.000، و هي قيمة دالّة إحصائيا لأنّها أقلّ تماما من α في 0.05، أي توجد فروق لصالح استجابة العيّنة في مستوى تحصيلهم الدراسي.

2-7- عرض النتائج على ضوء الفرضية السّابعة القائلة:

*-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة تعزي لمتغير الجنس.

جدول22 يبين قيم الاحصاء الوصفي في دافعية التعلّم للعينة حسب الجنس

	ن	المتوسط.ح	الانحراف . م	خ.المعياري
إناث	135	101.33	8.078	.695

ذكور	75	102.01	8.090	.934
Σ	210			

جدول 23 يبين قيم الفروق بين الجنسين في دافعية التعلّم لعينة الدراسة الحالية

	التجانس							95%الثقة فاصل	
	ف"	Sig	"تا"	درجة الحرية	مستوى دلالة Sig	فرق المتوسط	فرق الانحراف	دنيا	عليا
افتراض التساوي	.011	.918	.591	208	.555	.687	1.164	2.982	1.607
افتراض عدم التساوي			.590	152.794	.556	.687	1.164	2.988	1.613

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول22 يظهر تقارب كبير بين المتوسطّين الحسابيين للذكور والاناث في دافعيتهم للتعلّم، كما تظهر في الجدول 23 قيمة اختبار الفروق "تا" بينهما ضعيفا جدّا، حيث بلغ:0.6 تقريبا، في مستوى الدلالةSig =0.55، وهي قيمة غير دالّة إحصائيا، لأنّها أكبر من α في 0.05، بذلك لا فروق بين المتوسطين في الدافعية للتعلّم بين الذكور والإناث.

2-8- عرض النتائج على ضوء الفرضية الثّامنة القائلة:

*-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة تعزي لمتغير السنّ.

جدول 24 يبين الاحصاء الوصفي للعينة المستهدفة في دافعية التعلّم حسب السنّ

	ن	متوسط حسابي	انحراف معياري	خطأ معياري	95%مستوى الثقة		قيم دنيا	قيم عليا
					حد أدنا	حد أعلى		
اقل من10 سنوات	100	100.58	8.513	.851	98.89	102.27	74	119
من10-20سنة	56	102.02	8.145	1.088	99.84	104.20	73	119

اكبر من20 سنة	54	102.94	6.970	.949	101.04	104.85	88	117
المجموع	210	101.57	8.070	.557	100.47	102.67	73	119

جدول25 يبين اختبار تحليل التباينANOVA لمتغير السنّ في دافعية التعلّم لدى العينة المستهدفة

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	اختبار "ف"	Sigمستوى الدلالة
بين المجموعات	211.253	2	105.627	1.632	.198
داخل المجموعات	13398.175	207	64.725		
المجموع	13609.429	209			

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول 24 يظهر تقارب كبير بين المتوسطات الحسابية المتوسطات الحسابية للعيّنة المستهدفة في دافعيتهم للتعلّم حسب متغير السنّ، كما تظهر في الجدول 25 قيمة اختبار تحليل التباين "ف" بينهم ضعيف هو الآخر نوعا ما، حيث بلغ:1.63، في مستوى الدلالة Sig=0.12 تقريبا، وهي قيمة غير دالّة إحصائيا، لأنّها أكبر من α في 0.05، وبالتالي لا فروق تذكر هنا أيضا في الدافعية للتعلّم بين متوسطات العيّنة المستهدفة.

ثانيا: مناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة: وذلك من خلال النتائج المبيّنة في الجداول السّابقة، والتي جاءت على الترتيب من الجدول 13 حتّى الجدول25(أنظر هذا الفصل في الأعلى)يظهر ما يلي:

1-مناقشة نتيجة الفرضية العامّة وفرضياتها الجزئية والتي توصّلت إلى أنّه:

*-توجد علاقة ارتباطية قويّة ذات دلالة إحصائية بين دافعية التعلّم و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة، ومن خلالها محاور الدافعية أيضا، وهي كالتالي:

*-توجد علاقة ارتباطية قويّة ذات دلالة إحصائية بين المشاركة مع الآخرين و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

*–توجد علاقة ارتباطية قويّة ذات دلالة إحصائية بين الفعالية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

*– توجد علاقة ارتباطية قويّة ذات دلالة إحصائية بين الاهتمام بالنشاط المدرسي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

*– توجد علاقة ارتباطية قويّة ذات دلالة إحصائية بين تحمّل المسؤولية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

تتفق هذه النتائج مع ما جاء في نتائج دراسات كلّ من: **بن يوسف، أمال(2008)**، الّتي توصّلت إلى أنّ" **هناك ارتباط قوي وموجب بين درجات التحصيل الدراسي، وبين درجات الدافعية.**"، كذلك دراسة **أبو فودة، حنان أحمد عبد الله(2011)**، التي أثبتت أنّه:" **توجد علاقة بين الدافعية للتعلّم والتحصيل الدراسي**". و دراسة **فاضل جبار جودة الربيعي، و سمية صبار الفرجي(2011)**، الّتي اكّدت أنّه:" **ترتبط الدافعية العقلية بالتحصيل الدراسي، لأنّها تعدّ بمثابة قدرة فعّالة لتحقيق التعلّم المثمر، إذ ان الطلبة المحفزين داخليا أكثر مثابرةً**", و دراسة **خوشي، رشيدة(2014)**، التي توصلت إلى أنّه:" **توجد علاقة بين تقدير الذات والدافعية للتعلّم التحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين**"، أيضا دراسة **الضريبي، عبدالله محمد(2015)**، التي توصّلت هي بدورها إلى :" **وجود علاقة ارتباط موجبة بين التحصيل الدراسي ودافعية الانجاز لدى أفراد عينة البحث**".

كما و كانت دراسة **سيسبان، فاطمة الزهراء(2016)**، قد أثبتت أنّ هناك:" **علاقة ارتباطية بين انخفاض الدافعية للتعلم و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي المتمدرسين في السنة الرابعة متوسط**"، و ايضا دراسة **قيرواني، خالد نظمي عبد الفتاح(2020)**، التي وقت على:" **وجود درجة تأثير مرتفعة للدافعية على التحصيل لدى طلبة مدارس محافظة سلفيت بنسبة (70.86%)**"، و لا ننسى دراسة **هشام عبد الرحمن شناعة، وميساء مهنا عبيد، و ساندي مفيد جابر(2023)**، و التي أكّدت:" **وجود علاقة ارتباطية طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين دافعية الانجاز ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين**"، **كما** تتفّق نتائج هذه الدراسية الحالية مع ما جاء من نتائج **دراسة الرفاعي، ليال، و عكاب، محمد خالد (2023)**، التي

أقرّت :"**بوجود علاقة ارتباطية طرديّة قوية بين مستوى التّحصيل لمتعلّمي مادة الأحياء والدّافعيّة العقليّة**".

2- **مناقشة نتيجة الفرضية الجزئية والتي توصّلت إلى أنّ:**

*- مستوى الدافعية لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة مرتفع، وهذه النتيجة تتفق مع ما جاء في نتائج دراسة **فاضل جبار جودة الربيعي، و سمية صبار الفرجي(2011)**، التي توصّلت إلى أنّه:" **يتمتّع طلبة المرحلة الاعدادية(المتوسّطة) بدافعية عقلية عالية**"، و كذا **دراسة الفتلاوي، جو خدار حمزة كاظم عطية(2016)**، التي أثبتت أنّ:" **طلبة قسم اللغة العربية يتمتعون بمستوى عالٍ من الدافعية**"، و أيضا دراسة **أبو عليا، معتصم كامل(2022)**، التي وقفت على أنّ" **مستوى دافعية التعلم الكلي لدى عينة الدراسة كان مرتفعا**"، كما كانت نفس النتائج في دراسة **هشام عبد الرحمن شناعة، وميساء مهنا عبيد و ساندي مفيد جابر(2023)**، التي قالت أنّ "**دافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين في طولكرم كانت بمستوى مرتفع**"، رغم هذا الكمّ من الاتفاق مع نتائج الدراسة الحالية، إلاّ يظهر الاختلاف مع نتائجها طبعا، فنجد أنها تختلف مع نتائج **دراستي صدقية عوض الطراونة(2020)**، التي توصّلت إلى أنّ:" **مستوى دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا قد جاء متوسطاً**، مع دراسة **الرفاعي، ليال، و عكاب، محمد خالد (2023)**، التي أكّدت أنّ:" **مستوى الدافعيّة العقليّة لدى المتعلّمين متوسّط**".

3- **مناقشة نتيجة الفرضية الجزئية القائلة:**

*-مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة مرتفع، تتفق هذه النتيجة مع ما جاء من نتائج **دراسة العتيبي، خالد بن عبدالله (2019)** والتي رصدت أنّ:" **نسبة تلاميذ المدارس الأهلية الحاصلة على مستوى الأداء جيد في اختبار التحصيل الدراسي بمختلف مناطق المملكة و أعلى بدلالة إحصائية من نظيرتها بالمدارس الحكومية**"، وكذلك دراسة **هشام عبد الرحمن شناعة، وميساء مهنا عبيد، و ساندي مفيد جابر(2023)**، التي وقفت على :" **أنّ مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين في طولكرم كانً مرتفعا**"، أيضا ما جاء في دراسة

الرفاعي، ليال، و عكاب، محمد خالد (2023)، على أنّ : "**مستوى التّحصيل الدّراسي في مادة الإحياء كان مرتفعا**".

4-مناقشة نتيجة الفرضية الجزئية القائلة:

*-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة تعزي لمتغير الجنس، تتفق هذه النتيجة مع ما جاء في نتيجة دراسة **بن يوسف، أمال(2008)**،التي توصّلت إلى أنّه:" **لا فرق واضح بين الجنسين في درجات الدافعية**".

و دراسة **فاضل جبار جودة الربيعي، و سمية صبار الفرجي(2011)**، والتي وقفت على أنّه:" **لا تتأثر الدافعية العقلية بالجنس**"، كما توصّلت دراسة **خوشي، رشيدة(2014)** أيضا إلى أنّه:" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم بين المراهقين المتمدرسين تعزى لمتغير الجنس(ذكور /إناث)**"، وكذا دراسة **صدقية عوض الطراونة (2020)**، و التي أظهرت نتائجها:" **عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في كل من دافعية التعلم لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس**" أيضا تتفق مع نتائج دراسة **قيرواني، خالد نظمي عبد الفتاح(2020)**، التي توصّلت إلى أنّه:" **لا توجد فروق في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تأثير الدافعية و التحصيل لدى طلبة مدارس محافظة سلفيت تعزى إلى متغير الجنس**"، كما تتفق مع نتائج دراسة **أبو عليا معتصم كامل(2022)**، التي توصّلت هي بدورها إلى انّه:" **لا توجد فروق دالة إحصائيا في دافعية التعلم لدى طلبة التربية الرياضية في جامعة فلسطين التقنية خضوري تبعا لمتغير الجنس** "، و اختلفت مع ما جاء في دراسة **سيسبان، فاطمة الزهراء (2016)**، التي توصّلت إلى أنّه:" **هناك فروق دالة إحصائيا في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي المتمدرسين في السنة الرابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث**"، كما اختلفت مع ما جاء في دراسة **الرفاعي ليالي، و عكاب محمد خالد (2023)**، التي توصّلت إلى أنّه:" **توجد فروق إحصائية ولو انّها بشكل متوسّط بين مجموعة المتعلّمين الذكور والاناث بمستوى الدّافعيّة العقليّة**"، كما اختلفت مع ما جاء في نتائج دراسة **هشام عبد الرحمن شناعة، وميساء مهنا عبيد، و ساندي مفيد جابر(2023)**، التي أظهرت "**وجود اختلاف دال إحصائياً في دافعية الانجاز تبعا متغير الجنس وكان لصالح الإناث**"

5- مناقشة نتيجة الفرضية الجزئية القائلة:

*-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة تعزي لمتغير السنّ، تتفق هذه النتيجة مع ما جاء في نتيجة دراسة **الضريبي، عبدالله محمد(2015)**، والتي وقفت على :" **عدم وجود اختلاف لدى الطلبة في مستوى دافعيتهم للإنجاز وفقا لاختلاف مستوياتهم الصفية(سنّهم)**".

و أيضا تتفق مع ما جاء في دراسة **أبو عليا، معتصم كامل(2022)**، التي توصّلت إلى أنه:" **لا توجد فروق دالة إحصائيا في دافعية التعلم لدى طلبة التربية الرياضية في جامعة فلسطين التقنية خضوري تبعا لمتغير المستوى الدراسي(السنّ)**"، كما تتفق مع نتائج دراسة **قيرواني، خالد نظمي عبد الفتاح(2020)**، التي أكّدت أنّه:" **لا توجد فروق في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تأثير الدافعية لدى طلبة مدارس محافظة سلفيت تعزى إلى متغير الخبرة(السّن)**" كما اختلفت نتيجة هذه الدراسة الحالية مع ما جاء في نتيجة دراسة **هشام عبد الرحمن شناعة، وميساء مهنا عبيد، و ساندي مفيد جابر(2023)**،التي ذهبت إلى أنّه :" **توجد فروق دالةً إحصائيا بين آراء عينة الدراسة حول دافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغيرات السّن**".

ثالثا: خلاصة الدراسة:

توصّلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

1-النتيجة العامة:

*-توجد علاقة ارتباطية طردية قويّة ذات دلالة إحصائية بين دافعية التعلّم و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

2-النتائج الجزئية:

2-1- توجد علاقة ارتباطية طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين المشاركة و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

2-2-توجد علاقة ارتباطية طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين الفعالية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

2-3- توجد علاقة ارتباطية طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين الاهتمام و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

2-4- توجد علاقة ارتباطية طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين تحمّل المسؤولية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة.

2-5- مستوى دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة مرتفع.

2-6- مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة مرتفع.

2-7-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة تعزي لمتغير الجنس.

2-8-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلّم لدى تلاميذ ثانوية زيري بن مناد ببوسعادة تعزي لمتغير السنّ.

***-خاتمة:**

ممّا سبق من يمكن القول أنّ الدافعية للتعلم هي حالة داخلية في المتعلم تدفعه إلى الانتباه الى الموقف التي تحيط بنا في البيئتين الجغرافية والاجتماعية سيما في المحال التربوي والتعليمي فبفضلها أي الدافعية يمكن توجيه الجهد و الطاقة إلى تحقيق أهداف التعلّم، وهي الحصول على ما يسمّى أثر التعلّم، وبذلك يمكن نقل المعارف من ميدان التعلّم إلى الحياة اليومية المعيشة، واعادة التوازن الداخلي عند المتعلّم. فبالرغم من الدراسات الكثيرة في الميدان التربوي، وبالأخصّ مجال الدافعية للتعلّم ورغم الكثير من الباحثين لهذه الدافعية، فهم بذلك يحتاجون مقاييس جاهزة في هذا الصدد، ولابدّ أن تكون هذه الأدوات مقنّنة على البيئة المحليّة، لذا حاولت هذه الدراسة الحالية أن توفّير ولو بجزء بسيط جاهزية مقياس الدافعية للتعلّم للباحث أحمد دوقة و آخرون، من خلال البحث عن خصائصه السيكومترية من صدق وثبات، كما تمّ استخراج بعض المعايير الأخرى فأثبت المقياس صلاحيته و استعداده للخروج إلى الميدان(البيئة المحليّة) بدون مشاكل منهجية أو إحصائية بما وصل به إلى نتائج مقبولة جدّا.

*-اقتراحات الدراسة:

تقترح الدراسة الحالية مجموعة من المقترحات الآتية:

- حث الطلبة على الاستمرار في الدراسات المشابهة كهذا الموضوع (دافعية التعلّم).
- تطبيق المقياس على عيّنات أخرى لتوسيع فعالية الأداة، وذلك من خلال نتائجها.
- الدعم المادي و المعنوي من طرف المخابر البحثية في دعم مثل هذه البحوث.
- برمجة ملتقيات، وندوات تكوينية حول هذا الموضوع من طرف أساتذتنا الأفاضل.
- خلق بنك خاصّ بجمع مثل هذه الاعمال، للاستفادة منها من طرف طلبة الليسانس على الأقل.

المـــــــــراجـــــع

قائمة المراجع.

1. ابراهيم، عبد العزيز الدعليج (2010).مناهج و طرق البحث العلمي،ط.1،الاردن:دار الصفاء .
2. أحمد دوقة (2011). سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج ، بن عكنون ، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية .
3. أبو فودة، حنان أحمد عبد الله(2011). العلاقة بين قلق الاختبار و التحصيل الدراسي لدى الطلبة، رسالة ماجستير، الأردن: جامعة عمان العربية.
4. إ.م.كولر، وآخرون (2011). علم النفس المرض ي الإكلينيكي، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية للنشر و التوزيع
5. ابراهيم، مصطفى عمي حماد(2012). :تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة في البيئة الفلسطينية ،رسالة ماجستير ، كلية التربية، فلسطين: الجامعة الإسلامية غزة.
6. الأغا ،عساف (2015).إدارة الصف الاعتبارات الفكرية و المنهجية للمعلم العصري. فلسطين: سمير منصور.
7. أبو عليا، معتصم كامل(2022). التفاؤل الدراسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة التربية الرياضية في جامعة فلسطين التقنية خضوري، المجلة التقنية للأبحاث، مجلد.10، العدد.3، فلسطين: جامعة فلسطين.
8. بن يوسف، امال(2008). العلاقة ببن استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم و أثرهما على التحصيل الدراسي الجزائر ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير علم التربية ، الجزائر: جامعة الجزائر.
9. بن بسعي، محمد(2015). مرحلة التعليم الثانوي بين الواقع والطموح، مجلة الأسرة والمجتمع ، مجلد.3ع.2، الجزائر: جامعة الجزائر2.
10. بن سليم، حسين وآخرون(2016).أهمية الدافعية في التعليم الجامعي لدى الطلبة، مجلة آفاق للعلوم، مجلد 5، العدد.2، الجزائر: جامعة الجلفة.
11. بورقبة، قويدر، و حصباية، رحمة مجدة(2020).البحث العلمي، مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية،مجلد.8،ع.1الجزائر: جامعة الجلفة.
12. جرجي شاهين عطية(2000). المعتمد قاموس عربي/ عربي، ط.2، لبنان: دار صادر للنشر.
13. جودت عزه عبد الهادي، سعيد حسني العزة (2004).مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، ط.1 ، الأردن: دار الثقافة لمنشر والتوجيه.
14. الحريري، رافدة(2008).التقويم التربوي، الأردن: المناهج للنشر و التوزيع.
15. حدة، لوناس(2013).علاقة التحصيل الد راسي بدافعية التعلم، رسالة ماستر، كلية العلومالاجتماعية والانسانية، الجزائر: جامعة اكلي محند او لحاج البويرة.
16. حيدر، عبد الرضا الخفاجي (2014).الدليل التطبيقي في كتابة البحوث النفسية و التربوية، العراق: جامعة بابل.

17.حرزلي، حسين (2015).علاقة دافعية التعلّم لتلاميذ المتوسّط بالتواصل البيداغوجي من خلال شبكة فلندرز *flanders* كتاب ملتقى وطني بعنوان: أدوات التفاعل الصفّي و أهم شبكاته اللفظية وغير اللفظية،ع.03، الجزائر: جامعة الجلفة.

18.خوشي، رشيدة(2014). تقدير الذات وعلاقته بالدافعية للتعلّم لدى المراهق المتمدرس، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر: جامعة الجزائر2.

19.زلوف منيرة (2011).أثر العنف الأسري على التحصيل الدراسي، الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.

20.رحيم، يونس كرو العزاوي (2008). منهج البحث العلمي ,ط1، الأردن: دار دجلة.

21.ربحي، عليان مصطفى (2013).البحث العلمي (اسسه ومناهجه واساليبه واجراءاته)، المملكة العربية السعودية: دار الشروق جدّة.

22.الرفوع، محمد أحمد (2015). الدافعية نماذج وتطبيقات ، ط 1 ، عمان ، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

23.الرفاعي ليال ,و محمد عكاب خالد (2023). الدافعيّة العقليّة وعلاقتها بالتّحصيل الدّراسي في مادّة الأحياء لدى متعلّمي المرحلة الإعداديّة في العراق .المجلة العربية للعلوم الإنسانية و الاجتماعية ع.21، الأردن: مركز السنبلة للبحوث و الدراسات.

24.الزق، أحمد يحي(2006).علم النفس، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

25.زقوم، سمية، و العقوني ذهبية(2015).الدروس الخصوصية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ البكالوريا، مذكرة ماستر، الجزائر: جامعة سعيدة.

26.زكي، سهير، محمود سرحان (2015).الدافعية للتعلم والذكاء العاطفي وعلاقتهما بالتحصيل الدراس ي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير ، علم النفس ،فلسطين: جامعة الأزهر غزة.

27.سليمان ، محمد طالب (2010). الادارة الصفية تكوين بيئة صفية ناجحة. فلسطين : دار الكتاب الجامعي

28.سرحان، سهير زكي محمود (2015) .الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة، رسالة ماجستير . فلسطين: جامعة الأزهر غزة.

29.ساري، فيروز(2016).علاقة التفاعل الاجتماعي بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مذكرة ماستر، الجزائر: جامعة العربي التبسي.

30.سيسبان، فاطمة الزهراء(2016).الدافعية للتعلّم، و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي، مجلة الحوار الثقافي، مجلد.5 العدد.2، الجزائر: جامعة مستغانم

31.شعلة، الجميل محمد عبد السميع (2015).التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات و تطلعات ط.3، مصر: دار الفكر العربي.

32.صدقية عوض الطراونة(2020).مستوى الدافعية نحو التعلم وعلاقتها بصعوبات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين ، مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية و التربوية، مجلد.25، الجزء .2، الأردن: وزارة التربية والتعليم الأردنية.

33.الضريبي، عبدالله محمد(2015). دافعية الانجاز وعلاقتها بقلق الاختبار والتحصيل الدراس ي لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة البيضاء، مجلة تنمية الموارد البشرية، مجلد.10، ع.1، الجزائر: جامعة سطيف.

34.طه حميد، حسين الكعبي، ونرجس، حسين زاير العقابي(2015). أصول البحث العلمي في العلوم السياسية،ط.1، المغرب: منشورات اختلاف.

35.عباس، محمد خليل ،محمد بكر نوفل، العبسي، محمد مصطفى ، أبو عواد، فريال، محمد (2007). منهج الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، الاردن: دار المسيرة.

36.العابد، ليندة (2015). التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ وتأثيره على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية" الأقسام النهائية بثانوية حميمي السعدي بو شقرون– بسكرة –نموذجا." مذكرة لنيل شهادة الماجستير، الجزائر: جامعة بسكرة.

37.العتيبي، خالد بن عبدالله (2019).مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة في المدارس الحكومية والأهلية في المملكة العربية السعودية–دراسة مقارنة، مجلة العلمية للبحوث والنشر العلمي مجلد.35، العدد.6، مصر: جامعة أسيوط.

38.فاطمة، صابر، و مرفت، خفاجة(2002). أسس ومبادئ البحث العلمي،(ط.1)،مصر: مكتبة، و مطبعة الاشعاع الفنية.

39.فاضل جبار، جودة الربيعي ، و سمية صبار الفراج (2011). الدافعية العقلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادي، فلسطين: أبحاث العلوم التربوية والنفسية.

40.الفتلاوي، جؤذر حمزة كاظم عطية(2016). دافعية الطلبة نحو الالتحاق بقسم اللغة العربية و علاقتها بتحصيلهم الدراسي .مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية، مج. 16، ع. 25. العراق: جامعة بابل.

41.قيرواني، خالد نظمي عبد الفتاح(2020). درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي لطلبة المدارس في محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، مجلة الابحاث و الدراسات النفسية، مجلد.9، ع.4، فلسطين: جامعة فلسطين.

42.كافي، مصطفى يوسف ، أبو عيد، هاني أحمد ، حمودة، سمير أحمد (2012).الاحصاء في الادارة والاقتصاد مكتبة المجتمع ط1، الاردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

43.لمعان مصطفي الجلالي (2011).التحصيل الدراسي، ط .1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

44.محمود، شيماء، محمد (2016).قياس الدافعية نحو التعلم لدى طالبات المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية . مج. 2، ع. 6، العراق: الجامعة المستنصرية.

45.محمود علام صالح الدين(2010).القياس والتقويم التربوي في العملية التدريبية، دار المسيرة للنشر و التوزيع.

46.المدري، أمير محمد محمد(2012).المتغيرات الأسرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية بمحافظة عمان .رسالة ماجستير .اليمن: جامعة صنعاء.

47.نصر الله، عمر عبد الرحيم (2004). تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي أسبابه وعلاجه، ط .1، الأردن: دار وائل للطباعة والنشر و التوزيع.

48.هنداوي ،ناهد خالد أيوب، و البدوي، عفاف سعيد فرج (2017). التلكؤ الاكاديمي وعلاقته بالدافعية الذاتية والتدفق النفسي لدى طالبات شعبة التربية بجامعة الازهر.مجلة كلية التربية .العدد 174 الجزء الثاني،828 – 886 مصر: جامعة الازهر.

49.هشام عبد الرحمن شناعة، وميساء مهنا عبيد، و ساندي مفيد جابر(2023).دافعية الانجاز و علاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة طول كرم.، المجلة التقنية للأبحاث ، مجلد.11، ع.1، فلسطين: جامعة فلسطين.

المراجع غير العربية:

50 -Ben *Rebah, H &Modeste Dabove , G .(2017). Etude de la motivation autodétermination des étudiants dans le contexte d'une activité pédagogique faisant appel à facebook comme plateforme d'échange .https://journals.openedition.org/dms/1758#quotation*

51– Brophy, J.E. (1988). On motivating students: in D. Berliner & B. Rosenshine, 9ed, Talk to -teachers (206-245). New York: Kandom House.

52- Givvin, K. B., Macgyvers, V. L., Salmon, S. & Deborah, J. M., (1998). Can a teacher intervention improve classroom practices and student motivation in mathematics? The Journal of experimental Education, 66(4), 319-337.

53-Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P. & Holbein, M. F. D.(2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. Educational Psychology Review. 17(2), 99-123.

54-Kerssen-Griep, J.; Hess, J. A. & Trees, A. R. (2003). Sustaining the desire to learn

55-Dimensions of perceived instructional facework related to student involvement and motivation to learn. Western Journal of Communication, 67(4), 357-381

56-Litchfield, B. & Newman E., (1999). Differences in student and teacher perception of motivating factors in the classroom environment National Forum Journal Home Page .NFAER table of contents.

57-Lumsden, L. S., (1994). Student Motivation to Learn. ED370200, ERIC Digest, Number 92.

58-Martin, A. J. (2005). Exploring the effects of a youth enrichment program, on academic motivation and engagement. Social Psychology of Education, 8(2), Jun 2005, 179-206.

59-Waugh, R. F. & Njiru, J. N. (2005). Measuring Academic Motivation to Achieve for Malaysian High School Students Using a Rasch Measurement Model, Waugh, Russell F. (Ed). Frontiers in educational psychology, (pp. 3-35). Hauppauge, NY, US: Nova Science Publishers, x, 344 pp.

60-Waugh, R. F. (2002). Creating a scale to measure motivation to achieve academically, Linking attitudes and behaviours using Rasch measurement. British Journal of Educational Psychology, 72(1), Mar 2002, 65-86.

61-Zoo, C. (2003). Creativity at Work: The Monitor on Psychology. Washington: The American Psychological Association.

الملاحـــــــق

ملاحق المعالجة الإحصائية .

```
COMPUTE almocharaka=a2 + a5 + a7 + a11 + a14 + a21 + a24.
EXECUTE.
COMPUTE alfaalia=a1 + a12 + a20 + a23 + a25.
EXECUTE.
COMPUTE alihtimam_binnachat=a3 + a9 + a15 + a16 + a18 + a22.
EXECUTE.
COMPUTE tahamol_almasoulia=a6 + a8 + a10 + a12 + a17 + a19.
EXECUTE.
COMPUTE aawamil_chakhsia=b1 + b2 + b3 + b4 + b5 + b6 + b7 + b8.
EXECUTE.
COMPUTE aawamil_byia=b9 + b10 + b11 + b12 + b13 + b14 + b15 + b16  .
EXECUTE.
COMPUTE aawamil_alminhadj=b17 + b18 + b19 + b20 + b21 + b22 + b23 + b24.
EXECUTE.
COMPUTE dafyiat_attaalom=almocharaka + alfaalia + alihtimam_binnachat +
tahamol_almasoulia.
EXECUTE.
COMPUTE attahsil_addirassi=aawamil_chakhsia + aawamil_byia + aawamil_alminhadj.
EXECUTE.
DATASET CLOSE Ensemble_de_données1.
CORRELATIONS
  /VARIABLES=dafyiat_attaalom attahsil_addirassi-Bouaadaoui
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE
```

Corrélation

```
[Ensemble_de_données2]
```

Corrélations

		dafyiat_attaalom	attahsil_addirassi
dafyiat_attaalom	Corrélation de Pearson	1	.981**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	210	210
attahsil_addirassi	Corrélation de Pearson	.981**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	
	N	210	210

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=attahsil_addirassi almocharaka
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données2]

Corrélations

		attahsil_addirassi	almocharaka
attahsil_addirassi	Corrélation de Pearson	1	.818**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	210	210
almocharaka	Corrélation de Pearson	.818**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	
	N	210	210

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=attahsil_addirassi alfaalia
```

ملاحق المعالجة الإحصائية

```
COMPUTE almocharaka=a2 + a5 + a7 + a11 + a14 + a21 + a24.
EXECUTE.
COMPUTE alfaalia=a1 + a12 + a20 + a23 + a25.
EXECUTE.
COMPUTE alihtimam_binnachat=a3 + a9 + a15 + a16 + a18 + a22.
EXECUTE.
COMPUTE tahamol_almasoulia=a6 + a8 + a10 + a12 + a17 + a19.
EXECUTE.
COMPUTE aawamil_chakhsia=b1 + b2 + b3 + b4 + b5 + b6 + b7 + b8.
EXECUTE.
COMPUTE aawamil_byia=b9 + b10 + b11 + b12 + b13 + b14 + b15 + b16  .
EXECUTE.
COMPUTE aawamil_alminhadj=b17 + b18 + b19 + b20 + b21 + b22 + b23 + b24.
EXECUTE.
COMPUTE dafyiat_attaalom=almocharaka + alfaalia + alihtimam_binnachat + tahamol_almasoulia.
EXECUTE.
COMPUTE attahsil_addirassi=aawamil_chakhsia + aawamil_byia + aawamil_alminhadj.
EXECUTE.
DATASET CLOSE Ensemble_de_données1.
CORRELATIONS
  /VARIABLES=dafyiat_attaalom attahsil_addirassi-Bouaadaoui
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE
```

Corrélation

[Ensemble de données2]

Corrélations

		dafyiat_attaalom	attahsil_addirassi
dafyiat_attaalom	Corrélation de Pearson	1	.981**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	210	210
attahsil_addirassi	Corrélation de Pearson	.981**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	
	N	210	210

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=attahsil_addirassi almocharaka
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble de données2]

Corrélations			
		attahsil_addirassi	almocharaka
attahsil_addirassi	Corrélation de Pearson	1	.818**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	210	210
almocharaka	Corrélation de Pearson	.818**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	
	N	210	210

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=attahsil_addirassi alfaalia
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données2]

Corrélations

		attahsil_addirassi	alfaalia
attahsil_addirassi	Corrélation de Pearson	1	.611**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	210	210
alfaalia	Corrélation de Pearson	.611**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	
	N	210	210

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=attahsil_addirassi alihtimam_binnachat
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble de données2]

Corrélations

		attahsil_addirassi	alihtimam_binnachat
attahsil_addirassi	Corrélation de Pearson	1	.833**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	210	210
alihtimam_binnachat	Corrélation de Pearson	.833**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	
	N	210	210

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS

  /VARIABLES=attahsil_addirassi tahamol_almasoulia

  /PRINT=TWOTAIL NOSIG

  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données2]

Corrélations

		attahsil_addirassi	tahamol_almasoulia
attahsil_addirassi	Corrélation de Pearson	1	.810**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	210	210
tahamol_almasoulia	Corrélation de Pearson	.810**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	
	N	210	210

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
T-TEST
  /TESTVAL=75
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=dafyiat_attaalom
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

[Ensemble_de_données2]

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
dafyiat_attaalom	210	101.57	8.070	.557

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 75				
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence
					Inférieure
dafyiat_attaalom	47.718	209	.000	26.571	25.47

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 75
	Intervalle de confiance 95% de la différence
	Supérieure
dafyiat_attaalom	27.67

```
T-TEST
  /TESTVAL=72
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=attahsil_addirassi
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

```
[Ensemble_de_données2]
```

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
attahsil_addirassi	210	100.80	8.475	.585

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 72				
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence
					Inférieure
attahsil_addirassi	49.245	209	.000	28.800	27.65

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 72
	Intervalle de confiance 95% de la différence
	Supérieure
attahsil_addirassi	29.95

```
T-TEST GROUPS=sex(2 1)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=dafyiat_attaalom
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

```
[Ensemble_de_données2]
```

Statistiques de groupe

	sex	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
dafyiat_attaalom	ontha	135	101.33	8.078	.695
	dakar	75	102.01	8.090	.934

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	Ddl
dafyiat_attaalom	Hypothèse de variances égales	.011	.918	.591	208
	Hypothèse de variances inégales			.590	152.794

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
dafyiat_attaalom	Hypothèse de variances égales	.555	.687	1.164
	Hypothèse de variances inégales	.556	.687	1.164

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
dafyiat_attaalom	Hypothèse de variances égales	2.982	1.607
	Hypothèse de variances inégales	2.988	1.613

```
ONEWAY dafyiat_attaalom BY age
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /MISSING ANALYSIS.
```

A 1 facteur

```
[Ensemble de données2]
```

Descriptives

dafyiat_attaalom

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne	
					Borne inférieure	Borne supérieure
17ans	100	100.58	8.513	.851	98.89	102.27
18ans	56	102.02	8.145	1.088	99.84	104.20
19ans	54	102.94	6.970	.949	101.04	104.85
Total	210	101.57	8.070	.557	100.47	102.67

Descriptives

dafyiat_attaalom

	Minimum	Maximum
17ans	74	119
18ans	73	119
19ans	88	117
Total	73	119

ANOVA à 1 facteur

dafyiat_attaalom

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	211.253	2	105.627	1.632	.198
Intra-groupes	13398.175	207	64.725		
Total	13609.429	209			

استبيان الدافعية الطبق في الدراسة:

الترقيم	العبارات	بدائل الاستجابة				
		أوافق بشدّة	أوافق	متردّد	لا أوافق	لا أوافق بشدّة
1	يصعب علي الانتباه لشرح الأستاذ ومتابعته.					
2	تعاوني مع زملائي على حلّ الواجبات المدرسية ينفعني.					
3	أشارك كثيراً في الأنشطة المدرسية.					
4	أحب إنجاز تكليفاتي المدرسية بنفسي.					
5	أفضّل القيام بالواجب الدراسي ضمن مجموعة زملاء.					
6	أتجنّب المواقف المدرسية التي تحتاج إلى مسؤولية.					
7	سرعان ما أشعر بالملل عند حلّ الواجبات المدرسية مع الزملاء.					
8	أتحمّل الصعوبات و المشكلات الدراسية الّتي أواجهها.					
9	أكره المدرسة بسبب قوانينها الصارمة.					
10	أحبّ العمل السّهل الذي أكون متأكدا من قدرتي على حلّه.					
11	أشعر بالسعادة مع زملائي في المدرسة.					
12	ألتزم بالتعليمات التي تضعها المدرسة.					
13	أطرح الأسئلة خلال الحصّة رغبة منّي في تعلّم كل ما هو جديد.					
14	أنجز واجباتي بشكل أفضل من زملائي.					
15	أميل إلى الأنشطة الصّعبة لأنّني أشعر فيها بالمتعة.					
16	أشعر أنّ معظم الدروس التي أتعلمها في المدرسة غير شيّقة.					
17	أحب الأنشطة التي تتطلب وقتاً طويلاً حتّى أنهيها.					
18	لا أحب المشاركة في الأنشطة المدرسية.					
19	أنجز التكليفات المدرسية التي تطلب مني بإتقان.					
20	أشعر بالسرور لمّا تتطور معلوماتي ومهاراتي.					
21	يهتم والديَّ معا بنتائجي الدراسية.					
22	أحبّ أن يعطينا الأستاذ أسئلةً سهلة لا تحتاج إلى تفكير.					
23	أحب المطالعة من أجل تطوير معرفتي.					
24	لا أتمكّن من تكوين صداقات بسرعة مع زملاء المدرسة.					
25	أذهب إلى المدرسة فقط لأنّ والديَّ يريدان ذلك.					

استبيان التحصيل الدراسي

الترقيم	العبارات	بدائل الاستجابة				
		أوافق بشدّة	أوافق	متردّد	لا أوافق	لا أوافق بشدّة
1	اتمتّع بذكاء مناسب لأحقق نتائج دراسي مُرضية					
2	تحمل ذاكرتي معلومات تساعدني على حل المشكلات الدراسية بسهولة					
3	أستعمل التفكير المنطقي في الاختبارت و الامتحان					
4	أربط بين الوقائع الدراسية بالمنطق					
5	أحب استعمال الحوار حول المواضيع الدراسية					
6	لا يعيقني جسمي عن الدراسة					
7	أرى انّ النّوم الجيد يساعد على النجاح					
8	أرى أنّ الغذاء الجيّد مهمّ في فترة الامتحانات					
9	موقع الثانوية التي أدرس بها يناسبني في دراستي .					
10	البناء العام للثانوية يدفع على راحتي النفسية داخلها.					
11	أجواء الامتحانات في ثانويتي مريح					
12	أرى التعاون بين الاصدقاء وقت الامتحان					
13	يعاملنا الاساتذة في الامتحانات بكل لطف					
14	توفّر الادارة الجو الهادئ في الامتحانات					
15	توفر لي عائلتي مستلزماتي أوقات الامتحانات					
16	أجد الدعم العائلي والتشجيع في فترة الامتحانات					
17	دروسي في هذه السنة مناسبة لقدراتي العقلية.					
18	نستفيد من الكتاب المدرسي بشكل مناسب					
19	أكتفي بما يقدّم لي من دروس في الثانوية					
20	أفهم الدروس كما ينبغي من استاذي في الثانوية					
21	قسمي الذي ادرس فيه ليس مزدحما بالتلاميذ					
22	لا أجد تعقيدا في دروسي هذه السنة					
23	يحضر لنا الأساتذة وسائل تعيننا على الفهم					
24	التوقيت مناسب للدراسة والامتحانات					
25	كم تحصّلت على معدّل في الفصل الثاني	اكتب المعدّل هنا				

هيكلة بثانوية زيري بن مناد

فتحت ثانوية زيري بن مناد أبوابها للتلاميذ من بين الثانويات الاوائل في مدينة بوسعادة سنة 1972، وتقع في الجزء الجنوبي الشرقي للمدينة بحي البدر، تحتوي على مساحة قدرها 6800م^2، على أوجهها الأربعة، طرق معبّدة في حيّ حضري، تحوي المؤسّسة الهيكلة التالية:

- ساحتين شاسعتين جدّا.
- ملعبين للرياضة.
- قاعدة متعدّدة للرياضات.
- مكان للراحة به أشجار.
- 35 حجرة درس.
- قاعة للأساتذة.
- و أربع مخابر.
- إدارتين.
- مكتبين للمقتصد و نائبه.

يوجد في المؤسّسة مدير و ناظر، ومراقبة عامّة، و عشر مشرفات، كما يوجد بالمؤسّسة خمسة وستّون أستاذا، و إداريين، و أعوان إداريين وعمال مهنيون وحراس.

أمّا عن عدد التلاميذ بالمؤسّسة فقد بلغ:1245 تلمذا، منهم عينة الدراسة التي بلغت 232 تلمذا وتلميذة.