

جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية



استخدام الوسائل التعليمية و علاقته بالدافعية للإنجاز
و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي
جدع مشترك علوم و تكنولوجيا

دراسة ميدانية في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث (ل.م.د) في علوم التربية

تحت إشراف:

أ.د. زوليخة طوطاوي زوجة مبدوعة

إعداد الطالبة:

براهمي طاوس

أعضاء لجنة المناقشة:

رئيسة	جامعة مولود معمري تيزي وزو	أستاذة التعليم العالي	1.أ.د/ معروف لويزة
مناقشا	جامعة مولود معمري تيزي وزو	أستاذ التعليم العالي	2.أ.د/ سرداوي نزييم
مناقشا	جامعة مولود معمري تيزي وزو	أستاذ التعليم العالي	3.أ.د/ خلفان رشيد
مشرفة ومقررة	جامعة مولود معمري تيزي وزو	أستاذة التعليم العالي	4.أ.د/ طوطاوي زوليخة
مناقشة	المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة	أستاذة محاضرة أ	5.د/ بلعسلة فتيحة
مناقشة	جامعة البويرة	أستاذة محاضرة أ	6.د/ بلعالية وهيبية

السنة الجامعية: 2018-2019

الإهداء

أهدي هذا العمل :

إلى الولدين الغاليين و إلى جميع أفراد العائلة.

و إلى كل الأقارب و الأحباء.

و إلى كل صديقاتي و بأخص أمال، كهينة، نزيكة.

كلمة شكر

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى : " و ما أوتيتم من العلم إلا قليلا"

صدق الله العظيم

الحمد لله و الصلاة و السلام على رسول الله، نحمد الله حمدا كثيرا لتوفيقه لنا لإتمام هذا العمل البسيط. و أما بعد:

أتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذة المشرفة " أ/د.طوطاوي مبدوعة زليخة" فلقد كان لها الفضل الكبير بعد فضل الله في إتمام هذا العمل بنصائحها القيمة.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى رئيسة مخبر مجتمع تربية عمل "أ/د.معروف خلفان لويظة" و زوجها الكريم "أ/د . خلفان رشيد" و كل أعضاء المخبر و الزملاء كل واحد باسمه .

كما أشكر كل الأساتذة الذين قدموا لي يد المساعدة من قريب أو بعيد.

و أشكر اللجنة المناقشة على قبولها لمناقشة هذا العمل.

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
أ	الإهداء.....
ب	الشكر.....
ت	فهرس المحتويات.....
د	فهرس الجداول.....
ذ	فهرس الأشكال.....
ذ	فهرس الرسوم البيانية.....
01	مقدمة.....
03	الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية البحث
04	1. إشكالية البحث.....
10	2. فرضيات البحث.....
11	3. أهداف البحث.....
12	4. أهمية البحث.....
13	5. تحديد المفاهيم الأساسية للبحث.....
16	6. الدراسات السابقة.....
24	الجانب النظري
25	الفصل الثاني: الوسائل التعليمية
26	تمهيد.....
26	1. تعريفات الوسائل التعليمية.....
28	2. تطور الوسائل التعليمية.....
29	3. أهمية الوسائل التعليمية.....
30	4. تصنيف الوسائل التعليمية.....
40	5. النظريات المرتبطة بالوسائل التعليمية.....
44	6. أسس اختيار الوسائل التعليمية.....

45 7. معوقات استخدام الوسيلة التعليمية

46 خلاصة الفصل

47 الفصل الثالث : الدافعية للإنجاز

48 تمهيد

48 1. تعريفات الدافعية

49 2. المفاهيم المرتبطة بالدافعية

51 3. تصنيف الدوافع

52 4. وظائف الدافعية

52 5. تعريفات الدافعية للإنجاز

53 6. تطور مفهوم الدافعية للإنجاز

55 7. أنواع الدافعية للإنجاز

56 8. نظريات الدافعية للإنجاز

60 9. صفات ذوي الدافعية للإنجاز

60 10. قياس الدافعية للإنجاز

62 خلاصة الفصل

63 الفصل الرابع: التحصيل الدراسي

64 تمهيد

64 أولاً: التحصيل الدراسي

64 1. تعريفات التحصيل الدراسي

65 2. أهداف التحصيل الدراسي

66 3. أهمية التحصيل الدراسي

66 4. أنواع التحصيل الدراسي

67 5. شروط التحصيل الدراسي

69 6. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

70 7. وسائل قياس التحصيل الدراسي

73 ثانياً: التعليم الثانوي

73	1. تعريف التعليم الثانوي.....
73	2. أهمية التعليم الثانوي.....
74	3. طبيعة المرحلة الثانوية.....
74	4. تطور التعليم الثانوي في الجزائر.....
77	5. غايات التعليم الثانوي العام و التكنولوجي.....
78 خلاصة فصل

الجانب الميداني

80	الفصل الخامس: إجراءات البحث الميداني
81	تمهيد.....
81	1. التذكير بالفرضيات.....
82	2. منهج البحث.....
83	3. حدود البحث.....
84	4. الدراسة الاستطلاعية.....
87	5. عينة البحث و خصائصها.....
87	1.5. عينة الأساتذة.....
92	2.5. عينة التلاميذ.....
96	6. أدوات البحث.....
97	1.6. استبيان الوسائل التعليمية.....
99	1.1.6. استبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة.....
101	2.1.6. استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ.....
102	2.6. مقياس الدافعية للإنجاز.....
106	3.6. الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.....
115	7. التقنيات الإحصائية المستخدمة في البحث.....
116 خلاصة الفصل

117	الفصل السادس: عرض و تحليل و مناقشة نتائج البحث
118	تمهيد.....
118	أولاً: الدراسة الوصفية المسحية.....
118	1. عرض و تحليل نتائج الفرضيات المتعلقة بوجهة نظر الأساتذة.....
119	1.1. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الأولى.....
127	2.1. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الثانية.....
135	3.1. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الثالثة.....
142	2. عرض و تحليل نتائج الفرضيات المتعلقة بوجهة نظر التلاميذ.....
142	1.2. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الرابعة.....
147	2.2. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الخامسة.....
150	3.2. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية السادسة.....
156	ثانياً: الدراسة الإرتباطية.....
156	1. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية السابعة.....
163	2. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الثامنة.....
170	الخاتمة.....
175	المراجع.....
186	قائمة الملاحق.....

فهرس الجداول

الصفحة	العنوان	الرقم
87	التمثيل الإحصائي للمجتمع الأصلي لعينة الأساتذة	01
91	توزيع أفراد عينة الأساتذة من حيث الأقدمية في العمل	02
92	التمثيل الإحصائي للمجتمع الأصلي لعينة التلاميذ	03
97	الاستبيانات المطع عليها لإعداد استبيان الوسائل التعليمية	04
100	تقديرات بدائل الإجابة على المحاور الثلاثة لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة	05
100	تقديرات بدائل الإجابة على المحور الرابع لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة	06
100	أرقام العبارات الإيجابية و السلبية للمحاور الثلاثة لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة	07
101	تقديرات بدائل الإجابة على استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ	08
102	أرقام العبارات الإيجابية و السلبية لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ	09
102	المقاييس المطع عليها لإعداد مقياس الدافعية للإنجاز	10
104	تقديرات بدائل الإجابة على مقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ	11
105	أرقام البنود الإيجابية و السلبية لمقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ	12
105	مستويات تحديد درجات مقياس الدافعية للإنجاز	13
106	التعديلات في استبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة بعد عرضه للتحكيم	14
109	نتائج الثبات بمعامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لاستبيان الأساتذة	15
110	التعديلات في استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ بعد عرضه للتحكيم	16
112	نتائج الثبات بمعامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لاستبيان التلاميذ	17
113	التعديلات في مقياس الدافعية للإنجاز بعد عرضه للتحكيم	18
114	نتائج الثبات بمعامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الدافعية للإنجاز	19
120	نتائج إجابات أفراد العينة على محور هدف استخدام الوسائل التعليمية	20

122	نتائج إجابات الأساتذة على محور تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة مع مستوى التلاميذ	21
124	نتائج إجابات أفراد العينة على قائمة الوسائل التعليمية المستخدمة و مدى مناسبتها	22
128	نتائج إجابات أفراد العينة على عبارات محور استخدام الوسائل التعليمية من قبل الأساتذة	23
130	نتائج إجابات أفراد العينة على قائمة الوسائل التعليمية و مدى استخدامها	24
136	نتائج إجابات أفراد العينة على قائمة الوسائل التعليمية المستخدمة و مدى توفرها	25
143	نتائج إجابات تلاميذ أفراد العينة على محور مدى استخدام الوسائل التعليمية و أهميتها	26
150	نتائج إجابات التلاميذ على محور صعوبات استخدام الوسائل التعليمية	27
157	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لأبعاد مقياس الدافعية لإنجاز	28
158	التوزيع التكراري لدرجات مقياس الدافعية للإنجاز ككل	29
161	الدلالة الإحصائية للعلاقة بين الوسائل التعليمية و الدافعية للإنجاز	30
162	الدلالة الإحصائية للعلاقة بين الوسائل التعليمية و كل بعد من أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز .	31
164	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لنتائج التحصيل الدراسي لعينة التلاميذ	32
165	الدلالة الإحصائية للعلاقة ما بين الوسائل التعليمية المستخدمة و التحصيل الدراسي	33

فهرس الأشكال

الصفحة	العنوان	الرقم
33	مخروط الخبرة الوسائل التعليمية التعلمية لأجارديل	01
35	تصنيف دونكان للوسائل التعليمية	02
36	تصنيف ادلينج للوسائل التعليمية	03
38	تصنيف أوصلن لوسائل التعليمية.	04
42	نموذج بارلو للاتصالات في الوسائل التعليمية	05

فهرس الرسوم البيانية

الصفحة	العنوان	الرقم
89	توزيع أفراد عينة الأساتذة حسب المؤسسات التعليمية	01
90	توزيع أفراد عينة الأساتذة حسب السن	02
91	توزيع أفراد عينة الأساتذة حسب المواد	03
94	توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب الجنس	04
95	توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب السن	05
96	توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب الانتماء للثانويات	06
164	نتائج التحصيل الدراسي لعينة التلاميذ	07

مقدمة

أصبح التلميذ أو المتعلم يمثل المحور الرئيسي في عملية التعليم و التعلم، فقد أضحى من الضروري تبسيط هذه العملية من خلال استعمال تقنيات و وسائل تعليمية، تساعد على نقل محتوى المادة التعليمية إلى المتعلم بطريقة تكون سهلة، مشوقة و في متناول الجميع.

تمثل الوسائل التعليمية أحد مكونات المنهج الدراسي و عنصر هام من عناصر النظام التعليمي، يراد بها جميع الأدوات ، الأجهزة ،الوسائل التي تستعمل من قبل المعلم و المتعلم أثناء الحصة التعليمية داخل قاعة الدراسة أو خارجها. قد يكون للوسائل التعليمية علاقة ببعض المتغيرات من بينها الدافع للإنجاز الذي يعنى مدى سعي الفرد نحو النجاح و تحقيق التفوق و بلوغ الأهداف. يمكن أن يظهر مستوى الدافع للإنجاز للمتعلم من خلال تحصيله الدراسي أي الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في نهاية الفصل أو السنة ، فمن المتفق عليه أنه عندما يكون الدافع للإنجاز عالي يرافقه تحصيل دراسي جيد و إذ كان الدافع للإنجاز منخفض يكون التحصيل الدراسي متوسط أو ضعيف. تختلف حاجة و أهمية استخدام الوسائل التعليمية من مرحلة تعليمية إلى أخرى و تمثل مرحلة التعليم الثانوي أهم المراحل الدراسية في حياة التلميذ تقتضي الاعتماد بشكل كبير على وسائل تعليمية معينة .

نظرا لأهمية المتغيرات السابقة التي تم ذكرها من (الوسائل التعليمية ، الدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي) أردنا اكتشاف واقع استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا . التعرف إن كانت هناك علاقة بين استخدام الوسائل التعليمية و الدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي ،عليه قمنا بتحضير بحث بعنوان استخدام الوسائل التعليمية و علاقته بالدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا. و يتضمن هذا البحث الجانب النظري و الجانب الميداني إذ أن الجانب الأول يحتوى على:

الفصل الأول يشمل الإطار العام للإشكالية الدراسية و التي تضم الفرضيات، الأهمية و الأهداف التي يسعى البحث إلى تحقيقها و تحديد المفاهيم، إلى ذكر بعض الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع البحث.

الفصل الثاني يشمل الوسائل التعليمية الذي يحتوي على تعاريف خاصة بمفهوم الوسائل التعليمية ، تطور الوسائل التعليمية، الأهمية وأنواع الوسائل التعليمية، تصنيف الوسائل التعليمية ، النظريات ، أسس اختيار الوسائل التعليمية ، تقويم أثر الوسائل التعليمية.

الفصل الثالث بعنوان الدافع للإنجاز يضم كل من تعريف الدافعية بعض المفاهيم المرتبطة بها، تصنيف الدوافع وظائفها ، مفهوم الدافعية للإنجاز، لمحة تاريخية عن الدافعية للإنجاز و أنواع الدافعية للإنجاز، نظريات الدافعية للإنجاز ، صفات ذوي الدافعية للإنجاز، قياس الدافعية للإنجاز.

الفصل الرابع خاص بالتحصيل الدراسي و التعليم الثانوي يضم تعريف التحصيل الدراسي و أنواعه، أهدافه و أهميته، شروط التحصيل الدراسي، العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، وسائل قياس التحصيل الدراسي. ثم التطرق للتعليم الثانوي الذي يضم تعريف للتعليم الثانوي، طبيعة المرحلة الثانوية، تطور التعليم الثانوي في الجزائر.

الجانب الميداني يحتوي على فصلين هما:

الفصل الخامس بعنوان الإجراءات الميدانية يضم منهج البحث ،حدود البحث ،الدراسة الاستطلاعية ،أهدافها وإجراءاتها ،عينة الدراسة الاستطلاعية ،نتائج الدراسة الاستطلاعية، عينة البحث و خصائصها ،أدوات البحث و الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، التقنيات الإحصائية المستخدمة في البحث.

الفصل السادس يشمل عرض و تحليل و مناقشة النتائج الخاصة بالدراسة الوصفية المسحية و نتائج الدراسة الارتباطية.

ننهي بحثنا هذا بخاتمة و مجموعة من الاقتراحات تليها قائمة المراجع و الملاحق.

الفصل الأول

الإطار العام لإشكالية البحث

1. إشكالية البحث
2. فرضيات البحث
3. أهداف البحث
4. أهمية البحث
5. تحديد المفاهيم الأساسية للبحث
 - 1.5. الوسائل التعليمية
 - 2.5. الدافع للإنجاز
 - 3.5. التحصيل الدراسي
 - 4.5. التعليم الثانوي
 - 5.5. أستاذ التعليم الثانوي
 - 6.5. تلميذ التعليم الثانوي
6. الدراسات السابقة

1. إشكالية البحث:

شغل موضوع استخدام الوسائل التعليمية تفكير العديد من الباحثين خاصة المهتمين منهم بقطاع التربية و التعليم ، يأتي هذا الانشغال نتيجة الوعي بأهمية استعمال الوسائل التعليمية في الموقف التعليمي و مدى الحاجة إليها لرفع مستوى التعليم و تحسين جودته هذا و قد انبثقت دراسات عديدة في هذا المجال ، فمنها التي اهتمت بواقع و أهمية استخدام الوسائل التعليمية كتلك التي قام بها كل من الباحثين عصام إدريس كمتور الحسن و نجود إبراهيم الطيب، للصف السابع الأساسي في السودان ،من وجهة نظر المعلمين في ولاية الخرطوم. بالمقابل بحثت دراسات أخرى في تأثير الوسائل التعليمية في بعض المتغيرات كالتحصيل الدراسي و الدافعية.

و قد أشار محمد، زياد إلى الوسائل التعليمية و عرفها بقوله ما يلي:

"فهي تمثل واسطة أو مادة سمعية أو مرئية أو مركبة-سمعية بصرية- أو حقيقة يستعين بها المعلم أثناء التدريس لتوضيح مفهوم أو حركة أو عملية أو حقيقة تعجز طرقه اللفظية الذاتية ، لغرض إضفاء مزيد من التأثير و التنوع و التشويق على إجراءاته و طرقه التعليمية". (أورد في: رجم ، 2016 ص 166).

تهدف الوسائل التعليمية من الكتب المدرسية و أخرى إلى نقل المعارف و المهارات و تشكيل طرق التفاعل بين التلاميذ و العالم الخارجي، تعتبر مصدرا موثوقا و تُعدّ أيضا كوسائل مهمة في تشكيل المواقف و السلوك في جميع المستويات و المواد، فهي بذلك تمثل عنصرا أساسيا في التعليم الجيد لا غنى عنها لتحقيق أهداف التربية للجميع. لتجسيد هذا الهدف تتدخل منظمة اليونسكو بدورها لمساعدة دول الأعضاء على تطوير السياسات و المعايير، لاقتناء الكتب المدرسية و الوسائل التعليمية الأخرى لتعزيز التعليم الجيد

و تشجيع التركيز على تطوير أساليب موثوق بها، لجعلها متاحة لجميع المعلمين و المتعلمين. (أورد في: ص 1 Germain,2015)

و نظرا لقيمة الأهداف التي يمكن تحقيقها من وراء استعمال الوسائل التعليمية يتفق العديد من العلماء على أهميتها ،ذلك لما تتركه من أثر نفسي جيد على المتعلمين، و تُعد التقنيات التربوية عنصرا من عناصر المنهج، فالعملية التربوية و التعليمية تعدل سلوك المتعلم في إطار محدد وتصور معين. أشارت دراسة الكيلاني مي، و ثابت ، نادية (2011) بعنوان أهمية استخدام الوسائل التعليمية في حصة الرياضيات، إلى وجود درجة كبيرة لأهمية الوسائل التعليمية من وجهة نظر الطلبة.(أورد في: عبده، 2007، ص8)

ومن الذين أكدوا على أهمية الوسائل التعليمية أيضا نجد الباحث Nasaba و Esmaeili و sarem (2015، ص23) بقولهم:

"إن التعلم عملية معقدة ،تتطلب توفر و مشاركة عوامل متعددة تحتل في بيئة الفصل الدراسي أهمية خاصة و حساسة ، من بين هذه العوامل الأساسية نجد مساحة التدريس و الوسائل التعليمية، فاستخدام الوسائل التعليمية من قبل المعلم أثناء التدريس يجعل المواد المقدمة مناسبة للبنية المعرفية للطلاب و يحقق تعلم أفضل، على أن يكون استخدام المعينات التعليمية بشكل منتظم و منهجي".

إضافة إلى اعتبار الوسائل التعليمية مكون هام يصعب الاستغناء عنه في منظومة التعليم و التعلم، خاصة في الوقت الراهن لما يشهده العالم من تطورات تكنولوجية هائلة مست مختلف مجالات الحياة بما فيها و في الدرجة الأولى قطاع التربية و التعليم ،هذا التطور الذي يفرض على المعلم مسايرته من خلال التحكم في كل ما هو جديد.

يقول Joseph (2015، ص92) في هذا السياق بأنه:

"مسير و محرك أساسي للمعرفة و المهارات في مهنة التدريس، و التعلم يشبه القوة المغناطيسية التي تجذب المعدن إذ تعتمد قوة المعلم في النظام المدرسي على بعض المتغيرات البارزة مثل الوسائل التعليمية، طرق التدريس والبيئة التي تمكن المعلم من نقل المعرفة الجيدة".

كما أوصت دراسات عديدة في هذا المجال على ضرورة استخدام الوسائل التعليمية بوصفها جزءا أساسيا في العملية التعليمية كدراسة العاني، عمر ودراسة الساعدي، نضال (2000).

نستخلص مما قدم ، أن الوسائل التعليمية تشكل عنصرا هاما بالنسبة للمنظومة التربوية ككل وبالنسبة للمعلم و التلميذ بشكل خاص ، فمشاركة التلاميذ أثناء الحصة في استعمال الوسائل التعليمية يشكل أهمية كبيرة في نظر العديد من الباحثين التربويين ، فبعد الانتقال من نظام المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات أصبح التلميذ يمثل العنصر الرئيسي للعملية التعليمية التعلمية، عليه أضحى من الضروري توفير بيئة تعليمية محفزة و مساعدة على التعلم، من خلال استعمال وسائل تعليمية تعين التلاميذ على فهم و استيعاب محتوى الدروس والمشاركة و التفاعل مع المعلم أثناء الدرس، والرفع من مستوى دافعيتهم التي تعد بدورها من أهم المتغيرات النفسية التي تحرك سلوك المتعلم و توجهه . في هذا السياق يقول كل من vallerand et Thill (1993، ص18) عن الدافعية على أنها "البنية الافتراضية المستخدمة لوصف القوى الداخلية و الخارجية التي تحرك اتجاه وشدة واستمرارية السلوك". (أورد في: ص18, 2011, Masson) .

من بين المفاهيم المرتبطة بالدافعية هناك الدافع للإنجاز الذي يقول عنه Drozdov,A (2005) بأنه "تخطي العقبات و الحواجز كما يعني القوة و النضال من أجل عمل بعض

الأشياء الصعبة بكل سرعة و على قدر الإمكان".(أورد في:الحلح ،2014 ص136)

إن تنمية الدافع للإنجاز لدى التلاميذ يعد من بين أهم الأهداف التربوية التي تسعى إلى تحقيقها النظم التربوية التعليمية ، من خلال العمل على توفير بيئة تعليمية محفزة و مشجعة كتوفير مواد و وسائل تعليمية في البيئة المدرسية ،تسهل عملية التعليم و التعلم و تخلق جو من الحيوية والنشاط داخل القسم و تزيد من دافعية الإنجاز لدى التلاميذ ،مما يحسن من مستواهم التعليمي و يزيد من تحصيلهم الدراسي، فقد أثبت أن الدوافع تحقق أهدافا وأهدافها لها تأثير على نتائج التحصيل. يقول Norouzi (2012، ص2) أن "الفرد ذو الحاجة العالية لإنجاز النشاط يسعى للتحدي و التنافس حيث يوجد شعور بعدم اليقين بالنجاح أو الفشل، و من ناحية أخرى فإن الخوف الشديد من الفشل يدفعه إلى تجنب هذه الأنواع من المواقف".

يمثل بذلك الدافع للإنجاز أحد متغيرات غير المعرفية ،المرتبطة بالتحصيل الدراسي و الذي يشكل بدوره أهم العوامل المعرفية التي حاول العديد من الباحثين دراستها و تبيان مدى أهميتها في الحقل التعليمي ، فغالبا ما ترتبط نتائج التحصيل الدراسي بمستوى دافعية إنجاز التلاميذ ، فنجد أن التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الجيد يتميزون بمستوى عالي من الدافعية للإنجاز. و هذا ما أثبتته العديد من الدراسات.من بينها نذكر تلك التي قام بها ريجناس(Ringness ، 1965) التي توصلت إلى أن التلاميذ أعلى تحصيلاً يتميزون بدافع إنجاز مرتفع من ذوي التحصيل المنخفض. و هناك دراسة شليشتنج (Shlishting 1968) التي بينت نتائجها أن المتفوقين دراسيا أكثر دافعا للإنجاز و ميولا مهنيا من الطلاب . و كما أثبتت دراسة راينور(Raynor1970) التي توصلت إلى أن الطلاب ذوي دوافع النجاح يحققون درجات أعلى في المقررات الدراسية عندما يتكون

لديهم اعتقاد بأن هذه المقررات تمثل أهمية بالنسبة لمستقبلهم المهني. و في دراسة أخرى قام بها ماكلياند و آخرون (Mccllelland et autres، 1976) التي كشفت نتائجها عن وجود علاقة إيجابية بين الحاجة للإنجاز و كل من التعلم و الأداء في العديد من المهام، حيث يتأثر مستوى تحصيل الطالب الدراسي بالحاجة للإنجاز. (أورد في : صرداوي ، 2011 ص312)

أصبح من المتعارف عليه لدى المربين منهم (Jacques,A,2006) أن الدافعية سبب رئيسي في زيادة التحصيل الدراسي و إنماء القدرات والمواهب في عصر الانفجار المعرفي و عالم مليء بالإرهاصات و التحديات، و هي خاصية متأثرة إيجابا في نموها بالبيئة التعليمية الممتعة ، من خلال ما توفره من نشاطات تعليمية تتسم بالإثارة و الترابط ، ذكر سعيد، زيان (2013) أن "الدافعية للإنجاز تتأثر بالعديد من الظروف، منها الظروف المدرسية ، فبتغير الظروف أو المثيرات يمكن التغير في الدافعية للإنجاز زيادة أو نقصانا و ضمن هذا السياق يشير سعيد،زيان (2013) دائما إلى دور المعلم في ذلك من خلال تشجيعاته على الإنجاز في شتى المواقف و تدريب التلاميذ و مساعدتهم على الاستقلال و الاعتماد على النفس. و في هذا الصدد يذكر الباحثان بأن الإثراء من الإستراتيجيات التي تحسن من الموقف التعليمي و تشد هم المتعلمين مما يساهم إيجابا في الرفع من دافعتهم للإنجاز.(أورد في: جعيجع و منصور، 2015 ص303)

ينظر إلى التحصيل من منظور شامل على أنه أحد أهم الوسائل التي تهدف إلى تحقيق الغايات التنموية الكبرى ، و لذلك تقيم المجتمعات من أجل زيادة العديد من المؤسسات التعليمية والتربوية . أما على المستوى التعليمي و التربوي فقد حظيت أهداف التحصيل الدراسي باهتمام من مجموعة كبيرة من الدارسين كان من بينهم الغريب، رمزية (1985) التي ركزت أهداف التحصيل الدراسي على حجم المعلومات المقدمة عن مقدار ما حصله الطالب من محتويات مادة معينة و معرفة ترتيبه نسبة لزملائه و ممن هم في مثل سنه،

و من خلال تلك المعلومات يمكن مساعدة المعلم على الحكم على نمو الطالب المعرفي و تقييم قدراته العقلية. (أورد في: شرار ، 2006 ص92)

يمكن القول أن التحصيل الدراسي يمثل أحد أهم الانشغالات التعليمية التي تهتم كل من المعلم و المتعلم إذ لم نقل المنظومة ككل ،فهو غالبا ما يكون المرجع الذي يعود إليه خبراء التربية للحكم على نجاح العملية التعليمية التعلمية، و النظام التربوي التعليمي. فبالإطلاع على نتائج تحصيل التلاميذ يمكن اكتشاف مواطن القوة و الضعف التي يتميز بها كل تلميذ، حتى مدى كفاءة المعلم و قدرته على القيام بمهمته و النجاح فيها، مع العلم أن هناك عدة عوامل معرفية و غير معرفية يمكن أن تؤثر على مستوى تحصيل التلميذ و أداء الأستاذ ،التي من بينها الوسائل التعليمية والتي تعد من العوامل المادية حيث توفرها و قلة توفرها قد يؤثر على عمل الأستاذ داخل القسم وعلى دافعية التلميذ نحو الدراسة ،و تظهر نتائج هذا العامل في درجات التحصيل الدراسي للتلاميذ .

من بين الدراسات التي بينت نتائجها أن الوسائل التعليمية تزيد من التحصيل الدراسي نجد دراسة الباوي، ماجدة (2006) ، التي توصلت إلى اتجاهات الطلبة نحو استخدام الوسائل المتعددة بالكمبيوتر في تدريس الفيزياء، يزيد من تحصيلهم الدراسي بإضافة إلى الاتجاه الإيجابي نحو استخدام الكمبيوتر في التعليم و التعلم. كما أثبتت دراسة الحسناوي،موفق (2006) أن استخدام الإنترنت و الحاسوب (كالوسائل تعليمية) لتزويد الطلبة بمعلومات إضافية عن مادة الإلكترونيات كان له أثر إيجابي في زيادة دافعية الطلبة للتعلم. (أورد في: البرعاوي و السحار، 2008 ص12)

وعلى هذا الأساس فقد جاءت دراستنا الحالية لتناول موضوع استخدام الوسائل التعليمية و علاقته بالدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا .

تساؤلات البحث:

ومن منطلق أهمية الوسائل التعليمية في العملية التعليمية التعلمية والدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي اخترنا هذا الموضوع وطرحنا بعض التساؤلات وهي كالتالي:

- ما هو واقع استخدام الوسائل التعليمية من حيث تناسبها ودرجة استخدامها ووفرته، في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وهذا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو؟

- ما هو واقع استخدام الوسائل التعليمية من حيث درجة استخدامها ومدى أهميتها والصعوبات التي تحول دون استخدامها، في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وهذا من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو؟

- هل توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو والدافعية للإنجاز لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا؟

- هل توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو والتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا؟

2. فرضيات البحث:

1. تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة مستوى تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

2. تستخدم الوسائل التعليمية بكثرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

3. توجد الوسائل التعليمية بصفة متوفرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.
4. تستخدم الوسائل التعليمية بكثرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.
5. استخدام الوسائل التعليمية ذو أهمية كبيرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.
6. توجد صعوبات متنوعة تحول دون استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو .
7. توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و الدافعية للإنجاز لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.
8. توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

3. أهداف البحث:

الكشف عن واقع استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، من وجهة نظر أساتذة و تلاميذ هذه الأقسام في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو .

الكشف عن العلاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و الدافعية للإنجاز لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

الكشف عن العلاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا .

الخروج ببعض المقترحات التي من شأنها أن تفيد المسؤولين و القائمين على العملية التعليمية للتقليل من المعوقات أو الصعوبات التي تمنع استخدام الوسائل التعليمية و هذا من خلال ما نتوصل إليه من نتائج.

4. أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث الحالي من الناحية العلمية، بما قد تضيفه النتائج المتوصل إليها من معلومات قيمة للتراث الأدبي التربوي المهتم خاصة بموضوع الوسائل التعليمية.

تبرز أهمية البحث الحالي من الناحية العملية في الاقتراحات التي تعرض أمام المسؤولين و القائمين على نظام التربية و التعليم لمحاولة أخذها بعين الاعتبار، و ذلك من خلال ما نتوصل إليه عن مدى أهمية و ضرورة الحرص على استخدام الوسائل التعليمية في تقديم محتوى الدروس من قبل أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، لما تحتويه مواد هذا الجذع المشترك من الجوانب التطبيقية الأساسية و التأكيد على ضرورة احتكاك التلاميذ بالوسائل التعليمية و تبيان مدى قيمة و أهمية هذه الوسائل في الموقف التعليمي .

5. تحديد المفاهيم الأساسية للبحث:

1.5. الوسائل التعليمية:

- اصطلاحاً: جاء مصطلح "الوسائل التعليمية" ترجمة للكلمة اليونانية (medium) و وردت تعاريف كثيرة لهذا المصطلح (الوسيلة) لعل من أهمها ما تقدم به "صالح بلعيد" في كتابه "دراسات في اللسانيات التطبيقية" حيث قال أنها: " كل الأدوات التي تساعد التلميذ على اكتساب المعارف و الطرائق أو المواقف . و على العموم هي كل ما لها علاقة بالأهداف الديدانكتيكية المتواخاة ، و التي تشغل وظيفة تنشيط الفعل التعليمي". (أورد في : سهل ، 2016 ص146)
- إجرائياً: يقصد بالوسائل التعليمية في الدراسة الحالية جميع و مختلف المواد و الأدوات و الأجهزة التعليمية التي يستخدمها أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ، داخل قاعات الدراسة أو خارجها، لنقل محتوى المواد الدراسية إلى تلاميذ هذه الأقسام بشكل يحقق تعلم فعال. و يتحدد ذلك من خلال مدى وفرتها و مدى تناسبها لمستوى التلاميذ و مدى استخدامها و صعوبات استخدامها في هذه الأقسام، و التي يشارك في استخدامها التلاميذ سواء كان ذلك داخل قاعات الدراسة أو خارجها ، التي تتيح لهم فرصة التعرف على الوسيلة و كيفية استعمالها و كما توفر لهم استيعاب أفضل للدروس المقدمة و هذا عن طريق استجابات الأساتذة و التلاميذ لمجموع محاور و بنود استبيان الوسائل التعليمية الذي أعد لهذا البحث.

2.5. الدافع للإنجاز:

- اصطلاحاً: هو استعداد الفرد لتحمل المسؤولية و الرغبة المستمرة في النجاح و إنجاز أعمال صعبة، و التغلب على العقبات بكفاءة، و بأقل قدر ممكن من الجهد ، و أفضل مستوى من الأداء، و يظهر في المثابرة و الاستقلالية، والشعور بالمقدرة، وأهمية الزمن، و التخطيط للمستقبل. (أورد في: الزعانين ، 2009 ص:38)
- إجرائياً: هي الدرجة الكلية التي يتحصل عليها تلاميذ أقسام السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا عند تطبيق مقياس الدافعية للإنجاز، حيث تنقسم درجاته إلى ثلاث مستويات، فالدرجة المرتفعة تعبر عن دافعية للإنجاز مرتفعة، بينما الدرجة المتوسطة تعبر عن دافعية متوسطة للإنجاز، و الدرجة المنخفضة تعبر عن دافعية منخفضة للإنجاز. و تحدد تلك الدرجة من مختلف الأبعاد الفرعية الثمانية للمقياس المتمثلة في: الاهتمام بالدراسة، الشعور بالثقة في النفس، تحقيق التفوق، المثابرة في الدراسة ، التغلب على الصعوبات ، النظرة للمستقبل ،العلاقة مع الزملاء،المنافسة.

3.5. التحصيل الدراسي:

- اصطلاحاً: هو المعدل التراكمي الذي يحصل عليه الطالب في سنة أو مرحلة دراسية محددة معبرا عن حصيلة معينة من المعلومات و استيعابها من الناحيتين الكمية و الكيفية عن طريق وسائل عدة منها اختبارات التحصيل المقننة ،أو بواسطة تقييم المعلمين أو الامتحانات المختلفة . (أورد في: العنزي ، 2002 ص177)
- إجرائياً: التحصيل الدراسي هو الدرجات المتحصل عليها من قبل عينة تلاميذ أقسام السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في نهاية كل من الفصل الأول و الثاني للعام الدراسي 2016 - 2017 ، من بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

4.5. التعليم الثانوي:

- اصطلاحاً: يشكل التعليم الثانوي المسلك الأكاديمي الذي يستقبل خريجي السنة الرابعة متوسط ، ويضم شعب التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، و تضم مرحلة التعليم الثانوي ثلاث سنوات تحضر جميعها لمواصلة الدراسات العليا بعد التتويج بشهادة البكالوريا للتعليم الثانوي في السنة الثالثة، و تتمثل السنة الأولى ثانوي في جذعين مشتركين هما جذع مشترك آداب و لغات و جذع مشترك علوم و تكنولوجيا. (أورد في: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2008 ص24)

- إجرائياً: نختص في بحثنا هذا المستوى الثانوي لأقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في بعض مؤسسات التعليم الثانوي بتيزي وزو.

5.5. أستاذ التعليم الثانوي:

- اصطلاحاً: هو أحد عناصر العملية التعليمية يزاول مهنة التدريس داخل مؤسسات التعليم الثانوي، متحصل على شهادة ليسانس، ماستر أو مهندس دولة من الجامعات أو متحصل على شهادة أستاذ تعليم ثانوي من المدارس العليا للأساتذة في التخصصات الأدبية، العلمية، والتقنية والتي تؤهله لممارسة تربية وتعليم التلاميذ بكفاءة.

- إجرائياً: نشير في هذا البحث إلى أستاذ التعليم الثانوي الذي يدرس أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في بعض مؤسسات التعليم الثانوي بتيزي وزو، في مختلف المواد المدرسة في هذه الأقسام.

6.5. تلميذ التعليم الثانوي:

- اصطلاحاً: يتمثل تلاميذ التعليم الثانوي في خريجي السنة الرابعة متوسط و الذين يواصلون دراستهم في مؤسسات التعليم الثانوي في شعب التعليم الثانوي العام و التكنولوجي خلال ثلاث سنوات لتحضير شهادة البكالوريا للتعليم الثانوي في آخر المرحلة (السنة الثالثة).

- إجرائياً: يمثل تلاميذ التعليم الثانوي في دراستنا الحالية التلاميذ الذين يدرسون في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في بعض مؤسسات التعليم الثانوي في ولاية تيزي وزو.

6. الدراسات السابقة:

أولاً -الدراسات السابقة التي تناولت متغير الوسائل التعليمية: من بين الدراسات السابقة التي اهتمت بموضوع الوسائل التعليمية نجد:

1.دراسة (Shandra ,p 1987) التي هدفت إلى معرفة العقبات التي تواجه المعلمين في استعمال الوسائل التعليمية، توصلت الدراسة إلى أن هناك عقبات تعيق استعمال المعلمين للوسائل التعليمية و منها: عدم توفر الوقت الكافي لاستعمال الوسائل و إعدادها، و عدم توفر الوسائل في المدرسة.(أورد في: إسلام،2014 ص56) .

2.دراسة أبو حسان،خالد (1998) حول معوقات الوسائل التعليمية التي تواجه مدرسي المدارس الحكومية في تعليم العلوم و الاجتماعيات في محافظة الخليل بفلسطين ،حيث تكونت عينة الدراسة من (161) معلماً و معلمة، يدرسون منهاج العلوم و الاجتماعيات للمرحلتين الأساسية و الثانوية في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة الخليل. أظهرت نتائج الدراسة أن المعوقات الأكثر أهمية هي : وجود نقص في المواد

و الوسائل و الأجهزة التعليمية التي يستعين بها المعلم، وأن بعض الوسائل غالية الثمن و لا يمكن إنتاجها من قبل الطلاب وعدم تجهيز الغرف الصفية بالشاشات و التوصيلات الكهربائية و عدم توفر وسائل تعليمية حديثة و متطورة . (شقور، 2013 ص 389)

3. دراسة (Allen ,Watson 2005) تناولت اتجاهات المعلمين في بعض المدارس الابتدائية نحو استخدام الوسائل التعليمية و التكنولوجيا الحديثة ، و قد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك قبولا عاما فيما يتعلق باستخدام هذه الوسائل، كما أظهر الجنسان اتجاهات إيجابية نحو الوسائل التعليمية عامة و الحديثة منها خاصة. كما أشارت الدراسة إلى أن المعلمين الذين لديهم خبرات طويلة كانت لهم اتجاهات أكثر إيجابية نحو الوسائل التعليمية من أولئك الذين لديهم خبرات قصيرة.

4. دراسة (William,D et. al. 2005) هدفت أساسا إلى التعرف على فعالية التدريس باستخدام الشفافيات و التسجيلات الصوتية، كوسائل تعليمية سمعية بصرية في القدرة على التعلم. و قد أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام الوسائل السمعية البصرية، كان لها أثر ذو دلالة على التعلم مقارنة بطريقة التدريس المكتوبة.(أورد في:الحسن و الطيب ، 2011 ص 109)

5. دراسة الكندي ،سالم (2005) عن واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة و الصعوبات التي تواجهها بمدارس التعليم العام بسلطنة عمان. هدفت الدراسة إلى إيضاح واقع توظيف التقنيات في خدمة التعليم العام بمدارس سلطنة عمان ،كما هدفت إلى تسليط الضوء على صعوبات توظيف التقنيات في خدمة التعليم العام بسلطنة عمان،و قد تم الحصول على معلومات من استبيان أعده الباحث حيث استند إلى عينة عشوائية مكونة من (31) معلما و (60) طالبا و طالبة من مدرستين بالمنطقة

الداخلية و أظهرت هذه الدراسة النتائج التالية: وعي المعلمين بأهمية استخدام الوسائل التعليمية بشكل مستمر، عدم توفر دورات التدريبية للمعلمين. (أورد في: ناجي، 2013 ص 390)

6. دراسة قادي، إيمان (2007) والتي هدفت إلى التعرف على واقع استخدام الوسائل التعليمية و التقنيات الحديثة في المرحلة المتوسطة لتدريس اللغة الإنجليزية، و التعرف على مدى توافر الوسائل التعليمية و المعامل الخاصة بالوسائل التعليمية في المدارس، كما هدفت إلى التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه استخدام الوسائل و التقنيات الحديثة في المدارس ، فضلا عن التعرف على قدرة معلمات اللغة الإنجليزية على إنتاج الوسائل و التقنيات الحديثة . وتكونت عينة الدراسة من (11) إحدى عشرة مشرفة و(85) مديرة في مدارس التعليم المتوسط. و استخدمت الباحثة الاستبيان بوصفه وسيلة لجمع المعلومات و البيانات، توصلت من خلاله إلى مجموعة من النتائج منها: أن مسجل الكاسيت ، والأشرطة السمعية هما أكثر الأجهزة توافرا في المدارس الواقعة قيد الدراسة، و من خلال وجهة نظر المشرفات التربوية و مديرات المدارس، بينما الشفافيات كانت الأقل استخداما كما توصلت الدراسة إلى أن درجة استخدام معلمي اللغة الإنجليزية للوسائل التعليمية هي متوسطة، أما أهم الصعوبات التي توصلت إليها الدراسة فهي عدم توفر الصيانة الفنية للأجهزة و الوسائل التعليمية داخل المدارس. كما بينت النتائج أن المعلمات على دراية بكل ما هو حديث في مجال الوسائل التعليمية. و أوصت الباحثة بضرورة توفير الوسائل التعليمية بكل أنواعها في المدارس كما أوصت بضرورة تشجيع المشرفات و المديرات للمعلمات لاستخدام هذه الوسائل في التدريس، كما أوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمات لاستخدام الوسائل التعليمية و الأجهزة و التقنيات الحديثة.

7. دراسة أحمد، نافر (2009) و التي هدفت إلى التعرف على معوقات استخدام المعلمين للوسائط التعليمية في المدارس الحكومية من وجهة نظر المديرين و المعلمين بفلسطين، و هدفت أيضا إلى التعرف على تحديد المعوقات الأكثر شيوعا في الحصص المدرسية. و إلى التعرف على دور متغيرات الدراسة المتمثلة في الجنس وطبيعة الوظيفة و المؤهل العلمي، و التخصص ،و سنوات الخبرة ،و الحالة الاجتماعية و المرحلة التعليمية في درجة المعوقات التي تواجه المعلمين و تكونت عينة الدراسة من (60) مديرا و (1026) معلما و معلمة. و اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي لجمع المعلومات، كما استخدم الإستبانة كأداة لجمع البيانات. توصلت نتائج الدراسة إلى أكثر معوقات استخدام الوسائط التعليمية في المدارس الحكومية هي قلة توفر غرف خاصة لعرض الوسائط التعليمية فضلا عن كبر العبئ التدريسي للمعلم مما لا يمكنه من استخدام الوسائط ، و قلة توفر الوسائط التعليمية التي تغطي كافة المقررات المدرسية. (أورد في: التوجيهي، 2013 ص 177)

8. دراسة الكيلاني،مي و ثابت، نادية (2011) بعنوان أهمية استخدام الوسائل التعليمية في حصة الرياضيات من وجهة نظر الطلبة أنفسهم في فلسطين. هدفت إلى معرفة أهمية استخدام الوسائل التعليمية في حصة الرياضيات . وتكونت عينة الدراسة من (235) طالبا من مجتمع الدراسة المكون من طلاب مرحلة التعليم الأساسي الثانية في المدارس الحكومية في مديرية التربية و التعليم نابلس، لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثان استبانة تم التأكد من صدق و ثبات الأداة ، و بعد تحليل البيانات أظهرت النتائج درجة كبيرة لأهمية الوسائل التعليمية من وجهة نظر الطلبة (أورد في: عبده ، 2017 ص 8)

➤ تعقيب عن الدراسات المتعلقة بالوسائل التعليمية:

تطرقنا في الدراسات السابقة التي تم عرضها آنفا لموضوع الوسائل التعليمية من واقع، أهمية و صعوبات استخدامها وذلك في بيئات و مراحل و مستويات تعليمية مختلفة . تتفق هذه الدراسات من حيث النتائج المتوصل إليها من وجود أهمية في استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر كل من الأساتذة و التلاميذ و الطلبة كما تتفق هذه الدراسات في نقص الوسائل و المواد، والأجهزة التعليمية التي يستعين بها المعلم، ووجود صعوبات استخدامها من طرف المعلمين مما يتطلب التدريب عليها.

كان إطلاعنا على هذه الدراسات خطوة مهمة جدا في الدراسة الوصفية المسحية الخاصة بالتعرف على واقع استخدام الوسائل التعليمية، و في إعداد و تصميم أداة الاستبيان بمحاورها المختلفة، كما ساعدتنا في تفسير نتائجنا و مقارنتها مع نتائج الدراسة الحالية.

ثانيا: الدراسات التي تناولت متغير الوسائل التعليمية و متغير التحصيل الدراسي والدافعية :

9. دراسة flank,S عام 1986 في جامعة fordham حيث وجد تفوق طلبة المجموعة التي درست بالحاسوب على الطلبة الذين درسوا بطريقة اعتيادية في التحصيل و الدافعية لتعلم.

10. وجد Borghi وآخرون في دراستهم عام 1989 أن هناك تأثيرا ايجابيا للبرامج التعليمية الحاسوبية في التحصيل الدراسي و الدافعية للتعلم. (أورد في : الباوي، ص289) دراسة القزاز، نداء (1993) هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استعمال الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في قواعد اللغة العربية و شملت عينة البحث (80) طالبا و طالبة ، حيث (40) طالبا و طالبة مثلو المجموعة التجريبية

- و (40) طالا و طالبة مثلوا المجموعة الضابطة ، أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة. (أورد في : جاسم و عجل 2011 ص 293).
- 11.** دراسة عبد الحميد، إبراهيم (2002) التي كانت بعنوان اتجاهات طلبة الجامعة نحو الإنترنت و استخدامه في علاقتهما بالتحصيل الدراسي بين الجنسين فقد بينت عن ارتفاع نسبة شيوع الإنترنت بين الذكور عنها لدى الإناث.
- 12.** دراسة سلامة ،عبد الحافظ (2002) حول أثر استخدام جهاز عرض البيانات (Data Show) في تحصيل طالبات كلية الملكة علياء في مادة اللغة العربية بينت النتائج وجود فروق دالة في التحصيل بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت جهاز عرض البيانات بشكل يفوق المجموعة الضابطة التي درست بشكل عادي. (أورد في البرعاوي و السحار 2008 ص 13)
- 13.** دراسة الشديفات ،جومانة (2011) التي كانت بعنوان أثر استخدام الحاسوب في التحصيل الدراسي لدى طلبة مساق مناهج و أساليب تدريس التربية الإسلامية في جامعة آل البيت، تكونت عينة البحث من (80) طالبا و طالبة منهم (12) و (28) طالبة في المجموعة التجريبية درسوا باستخدام الحاسوب و(13) طالبا و (27) في المجموعة الضابطة درسوا بالطريقة التقليدية.وقد توصل البحث إلى النتائج التالية:وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى طريقة التدريس و لصالح المجموعة التجريبية . (أورد في: الشديفات ،2011 ص775)
- نشير إلى أننا لم نتمكن من الحصول على دراسات كثيرة حول متغيري الوسائل التعليمية و الدافعية، فعلى علمنا هي قليلة و غير منتشرة بكثرة في مكتبتنا مقارنة بالدارسات المتعلقة بالوسائل التعليمية و التحصيل الدراسي، و معظم الدراسات التي اطلعنا عليها بحثت في مجال العلاقة بين الدافعية و التحصيل الدراسي كما أشرنا

إليها في طرحنا لإشكالية البحث، و هذا ما دفعنا أكثر لإجراء الدراسة بربط متغير الوسائل التعليمية بمتغير الدافعية للإنجاز.

من بين الدراسات التي أشارت إلى متغيري الوسائل التعليمية و الدافعية لدينا دراسة:

14. دراسة الباوي، ماجدة (2006) ، التي توصلت إلى اتجاهات الطلبة نحو استخدام الوسائل المتعددة بالكومبيوتر في تدريس الفيزياء، يزيد من تحصيلهم الدراسي بإضافة إلى الاتجاه الإيجابي نحو استخدام الكومبيوتر في التعليم و التعلم. كما أثبتت دراسة الحسنوي، موفق (2006) أن استخدام الإنترنت و الحاسوب (كالوسائل تعليمية) لتزويد الطلبة بمعلومات إضافية عن مادة الإلكترونيات كان له أثر إيجابي في زيادة دافعية الطلبة للتعلم. (أورد في: البرعاوي و السحار، 2008 ص12)
15. أشارت الدراسة التي قام بها (يوفي ،محمد 2012 ص28) و التي كانت بعنوان أثر استخدام الوسائل التعليمية في تعليم اللغة العربية في جامعة اندونيسيا التربوية بجزيرة جاوي الغربية ، إلى أن استخدام الوسائل التعليمية يثير دافعية التلاميذ للتعلم و تشجعهم للمشاركة و التفاعل مع الدرس و تنمي حب الاستطلاع لدى التلاميذ
16. دراسة أخرى أكدت وجود علاقة بين استخدام الوسائل التعليمية ودافعية الطلبة نحو التعلم، التي قام بها (عبد الله العجمي، 2012) و التي كانت بعنوان درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية للتقنيات التعليمية وعلاقتها بالدافعية الطلبة نحو التعلم في دولة الكويت.

➤ تعقيب عن الدراسات المتعلقة بالوسائل التعليمية و التحصيل الدراسي و الدافعية:

انحصرت الدراسات التي تم عرضها في مجموعة من الوسائل التعليمية (الحاسوب، الإنترنت، جهاز العرض)، أثبتت هذه الدراسات و باستخدام المنهج التجريبي و الذي يختلف عن منهج دراستنا الحالية و المتمثل في المنهج الوصفي، الأثر الإيجابي الذي تحدثه هذه الوسائل في التحصيل الدراسي لدى العينات التي تم دراستها و الدافعية للتعلم. تمكنا من خلال هذه الدراسات الاطلاع على أدوات البحث المستعملة التي كانت مرجع رئيسي لنا في إعداد و تصميم أدوات البحث الحالي من استبيان الوسائل التعليمية ومقياس الدافعية للإنجاز، كما ساعدتنا في تفسير النتائج و مقارنتها مع نتائج الدراسات الأخرى.

الجانب النظري

الفصل الثاني

الوسائل التعليمية

تمهيد

1. تعريفات الوسائل التعليمية
2. تطور الوسائل التعليمية
3. أهمية الوسائل التعليمية
4. تصنيف الوسائل التعليمية

1.4. تصنيف على أساس الحاسة التي تتأثر بها مباشرة

2.4. تصنيف الوسائل التعليمية على أساس دورها في عملية التعليم

3.4. تصنيف الوسائل التعليمية إلى الآلية و غير الآلية.

4.4. التصنيف على أساس الخبرات التي تهيئها

5. النظريات المرتبطة بالوسائل التعليمية

6. أسس اختيار الوسائل التعليمية

7. معوقات استخدام الوسيلة التعليمية في التعليم

خلاصة الفصل

تمهيد

تحتل الوسائل التعليمية مكانة لا يستهان بها في كل من منظومة التعليم و المنهج الدراسي فلا يمكن الاستغناء عنها بأي شكل من الأشكال، ذلك لما تلعبه من دور رئيسي في تحقيق التطور و التقدم السريع في ثروة المعلومات، فهي تجعل المعارف النظرية أكثر قيمة وأقرب للتطبيق، حيث أنها تساعد على الانتقال من المجرد إلى المحسوس و تجعل المواقف التعليمية أكثر تشويقا و فعالية، عليه لم يكن تفكير المربين في الوسائل التعليمية ضربا من الخيال بل لأنها تمثل ضرورة من ضرورات المجال التربوي التعليمي. سنتطرق في هذا الفصل إلى متغير الوسائل التعليمية كمتغير أساسي في هذا البحث بالإشارة إلى تعاريفها و تطورها و أهميتها و تصنيفها.

1. تعريفات الوسائل التعليمية:

تباينت وجهات نظر المربين في التسميات التي قدموها للوسائل التعليمية من وسائل الإيضاح، معينات التدريس، الوسائل السمعية البصرية، ذلك راجع لتطور الوسائل نفسها و اختلاف وظيفة كل وسيلة عن أخرى، وقد تبع هذا التباين اختلاف في التعريفات الخاصة بها نتيجة التغيرات و التطورات التي تحدث في العملية التعليمية التعلمية. سنقوم فيما يلي بعرض أهم التعريفات الخاصة بالوسائل التعليمية:

الوسيلة التعليمية تسهل عملية التعليم و التعلم القائمة أساسا بين المعلم و المتعلم و استعمالها يسمح بنقل و اكتساب المعارف و المهارات.

(أورد في : ص4 2016, Association nationale pour l'éducation)

وفقا لـ (poljak) الوسائل التعليمية هي مساعدات تقنية و تعليمية و هي أدوات العمل و التي تشمل وسائل مختلفة تدعم إنجاز وظيفة التدريس. (أورد في: ص 16 2014, Mješovita)

عرفه الأمين، شاكرا (1992) الوسائل التعليمية على أنها تمثل الأدوات التي يستخدمها المعلم في المواقف التعليمية كي تساعده في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة و أن هذه الأدوات لا تعتمد بصورة كلية على الألفاظ و الرموز. (أورد في: عبد، 2012 ص 135).

يمكن تعريف الوسيلة على أنها أداة أو جهاز أو حركة تساعد المعلم على إيصال المعلومة إلى ذهن التلميذ و تزويده بخبرة أو أكثر دون عناء أو تعب و تكمن أهمية استخدام الوسائل التعليمية و فوائدها من خلال تأثيرها العميق في العناصر الرئيسية الثلاثة من العملية التعليمية (المعلم ، المتعلم و المادة التعليمية). (أورد في: مرسى، 2013 ص 13).

يعرف الكلوب، بشيرا (2005) الوسائل التعليمية على أنها مجموعة متكاملة من المواد و الأدوات و الأجهزة التعليمية التي يستخدمها المعلم أو المتعلم، لنقل محتوى معرفي أو الوصول إليه داخل غرفة الصف أو خارجها بهدف تحسين عملية التعليم و التعلم. (أورد في: الكلوب، 2005 ص 105)

➤ من خلال قراءتنا لهذه التعريفات نلاحظ أنها تشير إلى مفهوم مشترك هو أن الوسائل التعليمية تمثل مجموعة من الأدوات و المواد والأجهزة التعليمية التي تستخدم داخل حجرة الدراسة أو خارجها من قبل كل من المعلم و المتعلم ، يساهم استعمالها في تسهيل عملية التعليم و التعلم و جعلها أكثر تشويقا و فعالية.

2. تطور الوسائل التعليمية:

يمكن تقسيم تطور الوسائل التعليمية إلى أربعة أجيال:

جيل الوسائل الأول: يشمل هذا الجيل الخرائط و المصورات و الرسوم البيانية بأنواعها و المواد المكتوبة و المعارض و النماذج و العينات و التمثيل و السبورة و غيرها و قد تميز هذا الجيل بأنه لا يتطلب آلات ميكانيكية أو كهربائية.

جيل الوسائل الثاني: يشمل الكتب المطبوعة بأنواعها المدرسية و غير المدرسية و لقد بدأ هذا التطور باستخدام آلة الطباعة.

جيل الوسائل الثالث: عرف الناس في القرن التاسع عشر و في مطلع القرن العشرين كيف يستخدمون الآلة في عملية الاتصال، فكانت تساعدهم على الرؤية ثم صارت تساعدهم على السمع و أخيرا الرؤية و السمع و ظهرت الصور الفوتوغرافية و الشرائح و الأفلام الناطقة، التلفاز.

جيل الوسائل الرابع: بدأ حديثا جدا و تميز بأنه يعتمد على الاتصال بين الفرد و الآلة و من الوسائل النموذجية في هذا الجيل التعليم المبرمج و ظهور استخدام الحاسوب. (أورد في: سلامة، 2008 ص21)

➤ يمكن القول أن الوسائل التعليمية قد مرت بأربع مراحل أو أجيال، حيث تميزت المرحلة الأولى بالصناعة اليدوية فكانت فيها الوسائل التعليمية تنحصر في أدوات بسيطة كلوحة الطباشير، أما المرحلة الثانية فقد اتسمت بشيوع التعليم و ظهور المدارس و الكتب. وأدى ظهور الثورة الصناعية في المرحلة الثالثة إلى انبثاق الوسائل التكنولوجية من التلفزيون و الإذاعة، فاستخدمت بذلك الصورة و الصوت، أما المرحلة الحالية فقد أصبحت الآلة هي المعلم للدارس فاعتمدت فيها الوسائل التعليمية كأحد أهم طرق التدريس.

3. أهمية الوسائل التعليمية : تكمن أهمية الوسائل التعليمية في:

تحسين نوعية التعليم و زيادة فاعليته من خلال:

- حل مشكلات ازدحام الصفوف و قاعات المحاضرات.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في مختلف الفصول الدراسية من خلال ما تقدمه من مساعدة في تنويع مصادر التعليم ، مما يساعد المتعلم على السير في تعلمه حسب سرعته و ما لديه من خصائص و إمكانات و قدرات.
- تدريب المعلمين في مجال إعداد الأهداف التعليمية و كيفية صياغتها و تعميم التدريس و إنتاج المواد التعليمية و اختيار طرائق التدريس المناسبة.
- تساعد على توفير فرصة للخبرات الحسية بشكل أقرب ما تكون إلى الخبرات الواقعية.
- استخدام و توظيف مجموعة من الوسائل في الموقف التعليمي التعليمي و بشكل متكامل يعمل على توفير تعلم أعمق و أكبر أثرا و يبقى زمنا أطول.
- تعمل على إثارة اهتمامات الطلاب و هواياتهم و تجديد نشاطاتهم و مشاركتهم و إشباع حاجاتهم للتعلم . (أورد في : جاسم و عجل 2011 ص 291)
- و كما تكمن أهمية الوسائل التعليمية في أنها تساعد في رفع درجة كفاية المعلم المهنية و استعداداه.
- تغير دور المعلم من ناقل للمعلومات و ملقن إلى دور المخطط و المنفذ و المقوم للتعلم.
- تساعد المعلم في حسن عرض المادة و تقويمها و التحكم بها.
- تساعد في توصيل المعلومات و المواقف و الاتجاهات و المهارات المتضمنة في المادة التعليمية إلى المتعلمين و تساعدهم في إدراك هذه المعلومات إدراكا متقاربا و إن اختلفت المستويات.

- تساعد في إبقاء المعلومات حية و ذات صورة واضحة في ذهن المتعلم .
- تعمل على تبسيط المعلومات و الأفكار و توضيحها و تساعد الطلبة في القيام بأداء المهارات كما هو مطلوب منهم.(أورد في: استنيتيه و سرحان، 2008 ص217).

➤ إضافة إلى ما تم ذكره أعلاه ، يمكن القول أن أهمية استخدام الوسائل التعليمية في الموقف التعليمي داخل حجرة الدراسة أو خارجها ،يمس كل العناصر التعليمية الثلاثة بدءا من المعلم بحيث تمكنه من حسن إدارة الموقف التعليمي ، وتسهل عليه عملية التعليم بتخفيف أعباء التدريس، مروراً إلى المتعلم إذ تساعده على التفاعل مع المعلم و المادة التي تعرض عليه، كما تحمسه لتعلم مما يساهم في سرعة و سهولة استيعابه وحتى من مستوى دافعيته لتعلم ، أما أهميتها للمادة التعليمية فتكمن في تبسيط معلوماتها و إبقاء أثرها في ذهن المتعلم لمدة زمنية أطول.

4. تصنيف الوسائل التعليمية:

1.4. تصنيف على أساس الحاسة التي تتأثر بها مباشرة

▶ الوسائل البصرية

وتشمل جميع الوسائل التي يعتمد الإنسان في دراستها على حاسة البصر وحدها، و منها الصور و الرموز التصويرية و النماذج و العينات و الرسوم و الخرائط و الأفلام الصامتة المتحركة منها و الثابتة.

▶ الوسائل السمعية

و تشمل جميع الوسائل التي تعتمد في استقبالها على حاسة السمع و منها : اللغة اللفظية المسموعة و التسجيلات الصوتية و الإذاعة المدرسية.

▶ الوسائل البصرية و السمعية

و تشمل جميع الوسائل التي تعتمد في استقبالها على حاستي السمع و البصر، وتشمل التلفاز التعليمي و الأفلام التعليمية الناطقة و المتحركة و الشرائح عندما تستخدم بمصاحبة التسجيلات الصوتية للشرح و التفسير.(أورد في:الحيلة، 2000 ص 97)

2.4. تصنيف الوسائل التعليمية على أساس دورها في عملية التعليم

▶ **الوسائل الرئيسية:** هي الوسائل التي تستخدم كمحور لتعلم في موقف تعليمي ، مثل التلفاز ، أو تستخدم عن طريق المتعلم كمحور رئيسي لتعليمه، مثل الحاسوب و التعليم المبرمج.

▶ **الوسائل المتممة:** لكل وسيلة وظيفتها و حدودها و لزيادة حدود فاعليتها قد يستعان بوسائل أخرى تسمى وسائل متممة للوسائل الرئيسية، مثل استخدام ورقة خاصة بعد مشاهدة برنامج تلفازي لتجربة علمية.

▶ **الوسائل المكملة:** عندما يرى المعلم أن مجموعة الوسائل التي يستخدمها في الموقف الصفّي غير كافية للدراسة، فعليه أن يستخدم وسائله الخاصة به، التي تكون من إنجازة أو مجهزة من قبل.(أورد في: بوخراس و بوسكرة، 2013 ص 17)

3.4. تصنيف الوسائل التعليمية إلى الآلية و غير الآلية:

من الوسائل التعليمية (غير آلية): العينات الحقيقية، المجسمات، الصور و الرسوم التعليمية و الخرائط و لوحة الطباشير و اللوحات التعليمية بمختلف أنواعها.

و من الأمثلة على الوسائل التعليمية (الآلية) الوسائل السمعية مثل: أشرطة الصوت و المرئيات الثابتة تمثل الشفافيات و الشرائح و الأشرطة المحسوبة و غيرها و جميع هذه الوسائل تحتاج إلى آلات لعرضها حيث تحتاج مسجلات الصوت و أجهزة عرض

الشفافيات و الشرائح و أجهزة الفيديو و التلفاز و الحاسوب.(أورد في: شحادة ، 2010 ص81).

4.4. التصنيف على أساس الخبرات التي تهيئها

1.4.4. تصنيف أجارديل Edgar Dale

أشار أجارديل في كتابه الطرق السمعية البصرية في التدريس إلى ترتيب الوسائل التعليمية التعليمية في مخروط أسماه (مخروط الخبرة) و فيه رتب الوسائل:

▶ بدءا بخبرة الحسية الهادفة المباشرة في قاعدة الهرم، حتى الرموز اللفظية المجردة في قمته، مروراً بمجموعة الخبرات التي تكون أقرب للحسية، كلما كانت قريبة للقاعدة و تأخذ جانب التجريد كلما ابتعدنا نحو القمة.

▶ تصنف الوسائل التعليمية في مخروط الخبرة إلى ثلاث مجموعات توضح توزيع الخبرات التي يمر فيها المتعلم أثناء عمليات الاتصال التعليمي حيث تتداخل المجموعات فيما بما تشمله من الأنواع الفرعية للوسائل التعليمية و يتفق هذا التصور مع ما ذهب إليه "برونر" في كتابه نحو نظرية التعلم الذي أشار إلى هناك ثلاث أنماط رئيسية للخبرات الأساسية اللازمة لعملية الاتصال هي: الخبرة المباشرة، و الخبرة المصورة و الخبرة المجردة (الرمزية) . (أورد في: الحيلة، 2000 ص117)



الشكل رقم (1) مخروط الخبرة الوسائل التعليمية التعليمية لأجارديل

2.4.4. تصنيف برونر

يتفق هذا التصور مع ما يراه برونر في كتابه (نحو نظرية للتعليم):

التوضيحات العملية تعني التوضيحات العملية في مجال التعليم ، عرض فكرة أو مهارة ، طريقة و من أمثلتها التجارب التي يجريها المعلم أمام تلاميذه في حصص العلوم، يستخدم فيها أجهزة معينة أو يقوم بتشريح حيوان أو يقوم بتشغيل جهاز سينما أو فيديو، أو بتعليم مهارة السباحة باستخدام فيلم سينمائي و تعليم التلاميذ طريقة طهي الطعام أو تدريبهم على الإسعافات الأولية، ومع أن التوضيحات العملية تعتمد أساسا

على الملاحظة من جانب التلاميذ، فإن ذلك لا ينفى ضرورة إشراكهم فعلا في الدرس عن طريق المناقشة و الأداء و التجربة. (أورد في: مخلوف، 2005 ص61)

► **المعارض التعليمية:** و هي من الوسائل البيئية المحلية التي منها المعارض الفنية و معارض الأحياء المائية و معارض العينات كا لصخور و الجيولوجية و البذور و الحشرات و الطيور و الحيوانات المحفوظة و النباتات الحية.

و تهدف هذه المعارض إلى إطلاع على المجتمع المحلي و الزائرين على الأنشطة المدرسية و انجازات الطلبة على الإطلاع و البحث العلمي.

► **الرحلات التعليمية:** إن تزويد الطلبة بخبرات تعليمية حقيقية على فهم بيئتهم و مجتمعهم، فالرحلات التي يقوم بها الناس أفرادا و الخبرات تزيد إحساس الطلبة بمسئولياتهم و تزيد من اهتماماتهم بالتعلم. (أورد في: حمدي و الخطيب و القضاة، 2008 ص164).

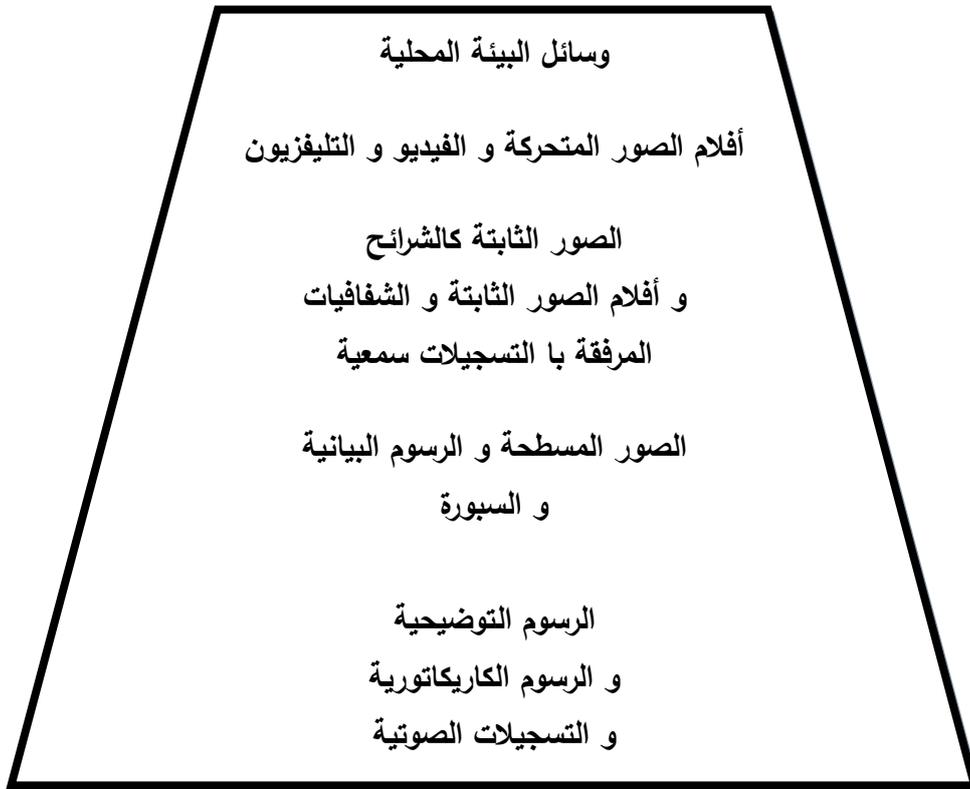
3.4.4. تصنيف دونكان Dunkan

صنف دونكان الوسائل التعليمية على أساس عدة معايير منها ارتفاع التكاليف و انخفاضها وصعوبة توافرها أو سهولته وعمومية استعمالها أو خصوصيتها، سهولة استعمالها في التعليم و عدد المتعلمين الذين يمكنهم الاستفادة منها في آن واحد.

و يشير هذا السهم من الجانب الأيمن من التصنيف إلى ارتفاع تكلفة هذه الوسائل و صعوبة توافرها و اتصافها في العمومية و كبر حجم المستفيدين منها كلما اتجهنا إلى الأسفل و يشير السهم في الجانب الأيسر عكس ذلك.

4.4.4. تصنيف ادلينج Edling

صنف ادلينج الوسائل التعليمية إلى خمس فئات، أقلها الوسائل السمعية و الرسوم، يليها الصور المسطحة، ثم الصور الآلية الثابتة كالشرائح ثم أفلام الصور المتحركة و الفيديو و التلفزيون، أما عن أغنى الوسائل و أقواها أثرا في عملية التعليم و التعلم فوسائل البيئة المحلية الحقيقية. الشكل التالي يبين تصنيف ادلينج للوسائل التعليمية:



الشكل رقم (3) تصنيف ادلينج للوسائل التعليمية

قسمت الوسائل هنا إلى فئات اعتمادا على المنبهات و كثافتها و هو على شكل هرم مقلوب حيث جعل الوسائل الحقيقية المرتبطة بالبيئة في أعلى الهرم ثم التدرج إلى المواد البصرية المتحركة ثم إلى السمعية البصرية الثابتة ثم الرسومات و اللوحات التعليمية و في قاعدة وضع أيضا الرسومات و التسجيلات الصوتية. (أورد في: السيد، 2000ص73)

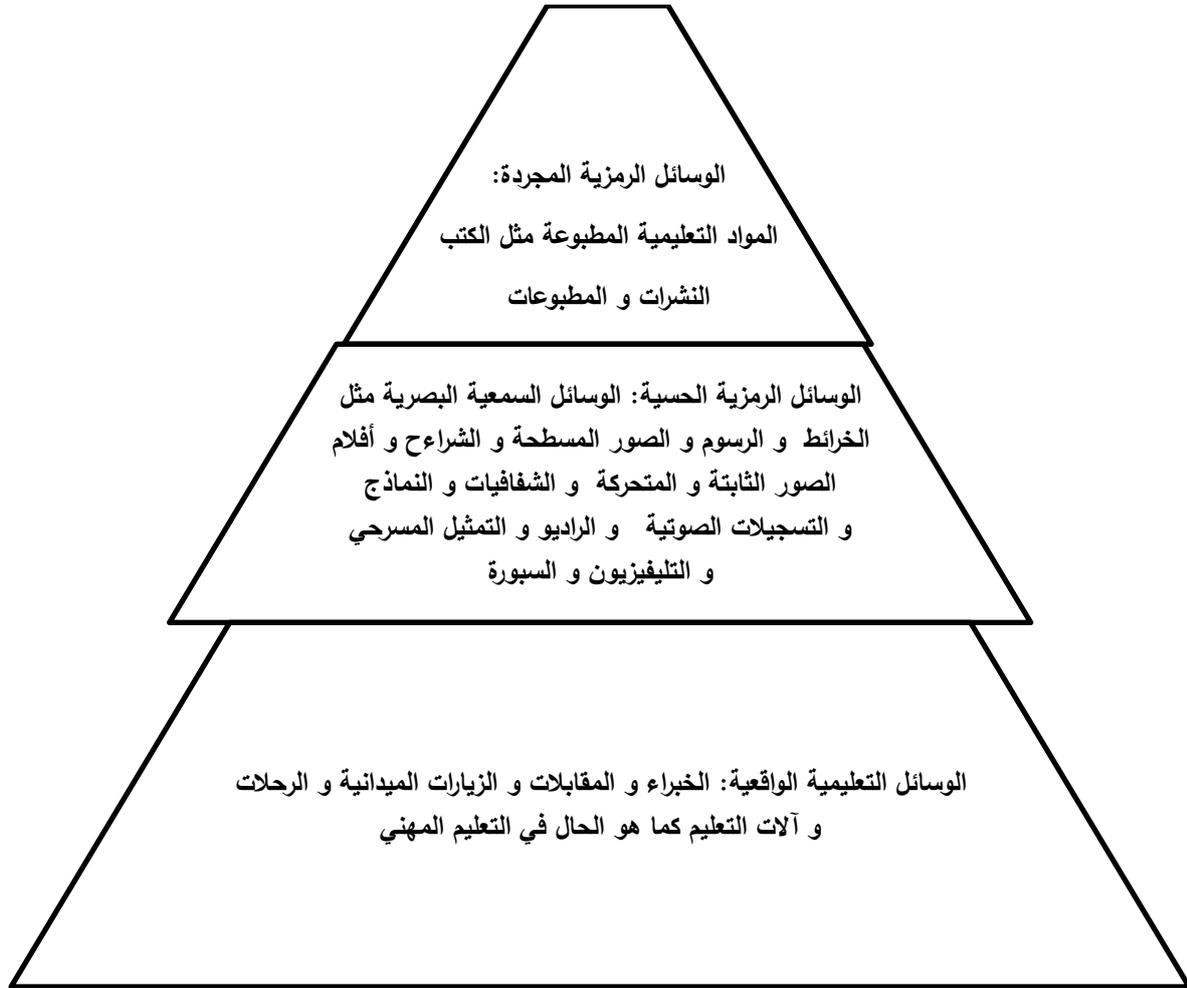
5.4.4. تصنيف أولسن Olsen

و هو تصنيف متأثر كثيرا بتصنيف (ديل) حيث قسم هذه الوسائل على شكل هرم مكون من ثلاث فئات:

الفئة الأولى في قاعدة الهرم: و تشمل الخبرات الحسية و الواقعية المباشرة مثل: الزيارات و الرحلات و المقابلات و الآلات و الأجهزة المستخدمة في التعليم المهني.

الفئة الثانية التي تتوسط الهرم: تركز على الوسائل السمعية البصرية المتحركة و الثابتة التي تمثل الواقع عندما لا تتوفر الوسائل الواقعية أو الحقيقية.

الفئة الثالثة: و تركز على الرموز المسموعة (اللغة) و المواد المطبوعة التعليمية.



الشكل رقم (4) تصنيف أوسلن لوسائل و التقنيات التعليمية.

6.4.4. تصنيف بريتنس Brets

اعتمد بريتنس في تصنيفه على الصيغة الحسية التي تقدمها الوسيلة، فهناك الصيغة المسموعة و الثابتة و المتحركة أو مزيجا منها جميعا كما موضح فيما يلي:

▶ الوسائل التعليمية السمعية البصرية المتحركة: التليفزيون، أفلام الفيديو، أفلام الصور المتحركة.

▶ الوسائل السمعية البصرية الثابتة: أفلام الصور الثابتة المرفقة بتسجيل سمعي، الشرائح المرفقة بتسجيل سمعي.

▶ الوسائل السمعية الفنية المتحركة: التلغراف و التيلكس.

- ▶ الوسائل المرئية المتحركة: أفلام الصور المتحركة الصامتة.
- ▶ الوسائل المرئية الثابتة: المواد المطبوعة، أفلام الصور الثابتة، أفلام الميكرو، الصور و الرسوم المسطح
- ▶ الوسائل السمعية: الراديو، التليفون، التسجيلات الصوتية . (أورد في :سلامة، 2000 ص89)

➤ لقد تعددت تصنيفات الوسائل التعليمية واختلفت الأسس التي اعتمدت عليها، فهناك وسائل تصنف على أساس الحواس من وسائل سمعية، ووسائل بصرية، وأخرى تعتمد على إمكانية عرضها. و البعض الآخر على أساس التكلفة و دورها في التعليم. كما اختلف بعض الباحثين في تصنيفاتهم للوسائل التعليمية، منهم أجارديل صنفها في مخروط الخبرة إلى الخبرة الحسية الهادفة المباشرة في قاعدة الهرم و الرموز المجردة في قمته، أما ادلينج فقد صنفها إلى خمس فئات معتمدا على المنبهات العلمية و كثافتها، في حين صنف اوسلن الوسائل التعليمية إلى ثلاث طبقات من الخبرات الحسية الواقعة في قاعدة الهرم ثم تليها الرموز المجردة، و أما دونكان اعتمد في تصنيفاته على عدة معايير منها ارتفاع التكاليف، عمومية أو خصوصية استعمالها و بالنسبة لبريتس فقد صنفها إلى ستة فئات حسب الصيغة الحسية التي تقوم بها الوسيلة.

5. النظريات المرتبطة بالوسائل التعليمية

علاقة التعليم السمعي البصري بالوسائل التعليمية:

على الرغم من أن التعليم السمعي البصري كان له تأثير بحثي هائل، إلا أنه لم يكن له تأثير في البرامج التربوية و هذا يعني أن التعليم كان يقاس بعيدا عن التفاصيل في الوسيلة. و ما يمكن قوله في هذا المجال أنه لم تكن هناك علاقة بين التعليم السمعي البصري و تكنولوجيا التعليم أو الوسائل التعليمية، و يؤكد ذلك ما قام به الباحثان أمثال "منتسوري و بريسي"، من أبحاث و تجارب في التعليم المبرمج حيث لم يجدا لها تأثير لمدة أربع عقود في تكنولوجيا التربية. إضافة إلى أن هذه الحركة تجاهلت القدرات الفردية للمتعلمين في حين أكدت التكنولوجيا في التعليم على البيانات التجريبية.

على الرغم من هيمنة هذه الحركة لغاية السبعينات إلا أن هناك أفكار و ممارسات أعاقت تقدم هذا المجال و الدليل على ذلك ما قام به "هويان" عام (1937) من تعريف حول التعليم السمعي البصري حيث أكد على مكونات المجال، إلا أنه كان حجر عثرة أمام المختصين الذين حاولوا الإسراع في تطوير هذا المجال باستخدام مفاهيم الاتصال التي ظهرت آنذاك ، و هناك مخروط ديل الذي استخدم كمعيق أمام تقدم هذا المجال، إلا أنه قسم الوسائل حسب قدرتها بدلا من التركيز على تخطيط العملية التعليمية كاملة، و كثرة التخصصات في الوسائل التعليمية التي أربكت المتعلمين فكان التركيز على كل وسيلة مصنعة بحد ذاتها دون وجود تكاملية بين هذه الوسائل .عدم وجود موقع جغرافي واحد يعد و يهيئ متخصصين في إنتاج الوسائل التعليمية. (أورد في: السعود، 2008 ص36)

➤ خلاصة القول أن التعليم السمعي البصري ركز على الوسائل المنتجة للعلوم الطبيعية و التي كانت تستخدم لأغراض تجارية استغلها الباحثون لإجراء تجارب و أبحاث عليها و قد تبين فشل هذه الأبحاث حيث أن لكل وسيلة إمكاناتها و خصائصها الخاصة بها و بناء على ما سبق فإن هناك نظريات ساهمت في تطور و توظيف التكنولوجيا و الوسائل التعليمية منها:

1.5. العلوم السلوكية:

يرجع تأثير العلوم السلوكية في تكنولوجيا التعليم و الوسائل التعليمية بظهور المدرسة السلوكية و رائدها **سكنر** و ظهور التعليم المبرمج من القرن الفائت حيث تنبأ **سيتلر** في كتابه التكنولوجيا التعليمية (1968) بأن العلوم السلوكية لها تأثير على تكنولوجيا التعليم، بحيث تتلخص وجهة النظر في أن الممارسة التربوية يجب أن تكون معتمدة على أساليب طوّرها علماء السلوك في مجالات العلم و الاتصال. و من آثار هذه المدرسة أنها حولت الأنظار من التركيز على الوسيلة إلى الاهتمام بالمتعلم و سلوكه، حتى بعضهم لم يولي للوسيلة اهتماما طالما أن الفرد قادر على الاستجابة و الإنجاز بدونها و بالتالي فإن الوسيلة غير ضرورية لتعديل السلوك حسب رأيهم و منهم **سكنر**.

لكن هذا الاتجاه تلاشى تدريجيا في إطار المفاهيم الجديدة و هي المنظومات التعليمية و التي تعرف على أنها مجموعة العناصر المتداخلة و المرتبة بطريقة لتحقيق غرض أو هدف مشترك ، لاسيما أن هذه المنظومات أكدت على الفروق الفردية و استخدام طرق التدريس مختلفة منها الحقايب التعليمية من البحوث التي أكدت على منحنى المنظومات في التعليم رغم قلة تأثيره نظرا لسيادة التعليم المبرمج. وضع **موريس** أربعة أنواع للتعليم التقليدي ، وظيفة الوسائل ، المنظومات التعليمية.

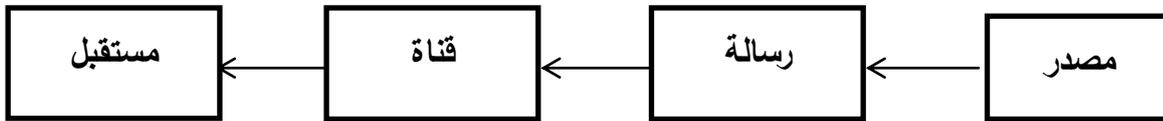
2.5. نظرية التعليم و المناهج :

اهتمت هذه الحركة بعلم النفس التدريبي و هندسة الظواهر التي قام بها الإنسان و بالتالي عملت على اكتشاف العلاقة بين الإنسان و الآلة و تطويرها ليسهل نقل الرسائل أو المعلومات بينهما و هذا يعتمد على خصائص و قدرات و إمكانات الآلة و الإنسان معا. و قد أدى تطبيق مبدأ هذه النظرية على التربية و الذي يعرف بالسبرناطيقية إلى ظهور نظام التعليم بالحاسوب الالكتروني، لكن عامل آخر أثر في التكنولوجيا التربوية حسب النظرة السبرناطيقية و هي ظهور ما يعرف باللعب و المحاكاة و هي مجموعة من النشاطات تنفذ في مواقف معينة.

خلاصة أن هذه الحركة أضافت المعرفة الجديدة الناتجة عن العلم التعليمي من حاسوب أو محاكاة و لعب إلى تكنولوجيا التربية.

3.5. نظرية الاتصالات:

نظرا لتركيز علماء الاتصال على العمليات و الترتيب المنطومي للعناصر المختلفة من أشهرها نموذج "بارلو" و يتكون هذا النموذج من :



الشكل رقم(5) نموذج بارلو للاتصالات في الوسائل التعليمية

ساعد مفهوم الاتصال الوسائل السمعية البصرية الانتقال إلى التطبيق، حيث أحدث تغييرا في الإطار النظري للتكنولوجيا التربوية بالتركيز على العمليات التي يتم من خلالها توصيل المعلومة من المعلم إلى المتعلم بدلا من التركيز على الأشياء والوسائل .

4.5. نظريات التعلم:

ظهرت في الخمسينيات مجموعة من الفروض و المقترحات التكنولوجية التربوية، عُرِّفت بالنظريات التعليمية، و هي عبارة عن مجموعة من المبادئ المتكاملة تبين بوضوح الخطوط العريضة للموقف التربوي كما ظهر في نفس الوقت عدة علماء نادوا بضرورة هذه النظريات و منهم برونر (1966) و سكنر و جلاسر و (1966) و أوزيل (1968) و غيرهم... من الذين أكدوا على وجوب وجود نظريات تخدم المتعلمين و تبين خطوط الأزمة لتنفيذ أي خبرة تعليمية وفق محاكاة معين. من هنا وضعت لجنة التكنولوجية التعليمية (1977) خمس تطورات ساهمت في توظيف نظريات التعلم في تطوير التكنولوجية التربوية وهذه التطورات هي:

- ▶ ظهور المدرسة السلوكية التي أكدت على أن التعلم يتم بتهيئة الموقف التعليمي و تزويد المتعلم بمثيرات للاستجابة ثم تعزيز هذه الاستجابة حيث ظهر التعليم المبرمج من خلال **سكنر** الذي أثار جدلا واسعا حول تشكيل أنواع السلوك المختلفة.
- ▶ ظهور المنظومات و تأثيرها على أسلوب إعداد البرامج التعليمية، و وضعت تصورا لأنشطة المتعلمين و تحديد دور كل منهم، فالمنظومة تنظر للموقف التعليمي ككل و تحدد عناصره ووظيفة كل عنصر و علاقته بالعناصر الأخرى.
- ▶ ظهور حركات الوسائل التعليمية المختلفة حيث ركزت كل من حركة التعليم البصري و حركة التعليم السمعي البصري، على استخدام الوسائل السمعية البصرية في التعليم في حين أدى ظهور حركة الاتصال السمعية البصرية إلى التركيز إلى الاتصال و أساليب التعليم ، و منحني المنظومات و مراعاة المتعلمين حيث ظهر مثل هذه الحركات أدى إلى الدفع المجال إلى الإمام .

▶ ظهور نظريات التعلم و تطوير المناهج التي ساعدت على هندسة المواقف التعليمية و إيجاد البدائل المختلفة و الخبرات التعليمية المتنوعة لازمة لتحقيق أهداف المنهج (أورد في: السعود، 2008 ص 39)

➤ مما سبق عرضه يمكن القول أن كل من حركة التعليم السمعي البصر، و العلوم السلوكية لم يكن لهما علاقة بالوسائل التعليمية، حيث الأولى رغم ما كان لها من تأثير بحثي هائل إلا أنها لم يكن لها أي تأثير في البرامج التربوية. وأما الثانية فقد ركزت على المتعلم و سلوكه أكثر من تركيزها على الوسيلة، و على العكس فقد اهتمت كل من حركة التعليم و المناهج، و نظرية الاتصالات بالوسائل التعليمية، حيث عملت حركة التعليم و المناهج على اكتشاف العلاقة بين الإنسان و الآلة لتسهيل نقل الرسائل و المعلومات بينها أما نظرية الاتصالات فقد اهتمت بكيفية وصول المعلومات من المعلم إلى المتعلم، و كما كان في هذا الاتجاه نظرية التعلم التي سعت إلى توظيف نظرياتها في تطوير التكنولوجيا.

6. أسس اختيار الوسائل التعليمية:

يجب أن تخضع عملية اختيار المواد التعليمية و الأجهزة و الأدوات لمجموعة من الأسس و المعايير، حتى الأهداف المنشودة ، يتطلب ذلك ضرورة الاختيار السليم وفق المعايير التالية:

▶ توافق الوسيلة مع الأهداف المراد تحقيقها ، و يتطلب هذا المعايير تحديد أهداف الدرس تحديدا سلوكيا.

- ▶ أن يتكامل استخدام الوسيلة مع المنهج، و المقصود بالتكامل هنا عملية انتقاء و تنظيم طريقة استخدام الوسيلة على نحو يناسب طبيعة الهدف، لكي يتحقق هذا التكامل لا بد من توافر الفهم للمادة الدراسية و تشغيل الأجهزة المختلفة بفاعلية.
- ▶ أن تتناسب الوسيلة مع أعمار الطلاب ومع مستوياتهم العقلية. (أورد في : السمانى و الخاتم ، 2015 ص 51)
- ▶ أن تتناسب إمكانيات المكانية في الصف و إمكانية استخدامها.
- ▶ التأكد من صحة البيانات التي تتضمنها الوسيلة و ما يتعلمه التلميذ من الوسيلة .
- ▶ التأكد من إمكانية استخدامها و أن تستخدم في الوقت المناسب.
- ▶ توفر اليقظة الدائمة لدى المتعلم لأثر الوسيلة التعليمية على تعلم التلميذ و إثارة اهتمامهم و ميولهم. (أورد في : عزوز ، 2014 ص 486)

7. معوقات استخدام الوسيلة التعليمية في التعليم:

- ▶ عدم قدرة المعلم على التخلص من استعمال الأسلوب اللفظي في التدريس.
- ▶ النقص الواضح في استعدادات كثيرة في المباني المدرسية.
- ▶ الزيادة الواضحة في كثافة التلاميذ.
- ▶ التعقيدات الروتينية التي تفرضها القوانين الإدارية بالمدارس.
- ▶ عدم تخصيص معظم المدارس بميزانية مناسبة لإنتاج الوسائل التعليمية الأساسية التي تحتاجها.
- ▶ قلة الحوافز المادية و الأدبية التي تخصص لتشجيع الابتكار أو استخدام الوسائل الرخيصة المحسنة من البيئة المحلية. (أورد في : الونوس، 2017 ص 91)

➤ تدعيما لما تم ذكره عن صعوبات استخدام الوسائل التعليمية ، فإنه غالبا ما يكون نقص أو قلة توفر هذه الوسائل في المؤسسة التعليمية ، من أهم العراقيل التي تواجه المعلم و باقي عناصر المؤسسة التعليمية ككل و ذلك راجع إما ، لضعف الميزانية المالية المخصصة لاقتناء الوسائل التعليمية و خاصة الحديثة منها، لقلة إنتاجها محليا أو أن الوسائل المتوفرة معطلة ولا يتوفر أخصائي لصيانتها. كما يعد تضخم المناهج المقررة لتلاميذ و تكديس الفصول و ضيق الوقت من بين أهم الصعوبات التي يواجهها المعلم خاصة.

خلاصة الفصل

تضمن فصل الوسائل التعليمية عناصر مهمة تقدم للقارئ صورة واضحة و موجزة عن هذا المفهوم بدءا من التعريفات التي صاغها بعض العلماء و الباحثين و إن اختلفت التسميات التي أطلقوها عليها إلا أن معنى واحد. تشمل الوسائل التعليمية أنواع عديدة و تصنيفات متنوعة تختلف من باحث إلى آخر إلا أن استخدامها يكون قائم على مجموعة من الشروط كحسن اختيار الوسيلة و تهيئة ظروف استخدامها و التأكد من أنها مناسبة لقدرات المتعلم و إمكاناته، يمكن أن نشير إلى نقطة مهمة جدا هي أن الوسائل التعليمية تمثل أحد العناصر الهامة بالنسبة للمعلم و المتعلم و حتى للمادة العلمية، و عليه لا يمكن الاستغناء عنها في منظومة التربية و التعليم.

الفصل الثالث

الدافعية للإنجاز

تمهيد

1. تعريفات الدافعية
 2. المفاهيم المرتبطة بالدافعية
 3. تصنيف الدوافع
 - 1.3. الدوافع من حيث المنشأ
 - 2.3. التصنيف الثنائي للدوافع
 4. وظائف الدافعية
 5. تعريفات الدافعية للإنجاز
 6. تطور مفهوم الدافعية للإنجاز
 7. أنواع الدافعية للإنجاز
 8. نظريات الدافعية للإنجاز
 - 1.8. نظرية ماكيلاند في الشخصية و الدافعية
 - 2.8. نظرية أتكينسون
 - 3.8. نظرية موراي
 - 4.8. نظرية هيدر
 - 5.8. نظرية توجيه الأهداف الحديثة
 9. صفات ذوي الدافعية للإنجاز
 10. قياس الدافعية للإنجاز
- خلاصة الفصل

تمهيد

كانت الدافعية و لا تزال محل اهتمام العديد من الفلاسفة و الباحثين منذ القدم و قد تزايد هذا الاهتمام بعد استقلال علم النفس عن باقي العلوم الأخرى ، خصوصا في أوائل القرن العشرين و يرجع الفضل في ذلك إلى العالم السلوكي الإنجليزي **وليام ماكدوجال**. تعد الدافعية للإنجاز من بين إحدى مكونات الدافعية، و قد برز هذا الموضوع كمحور أساسي في علم النفس بحيث أصبح واحد من منجزات الفكر السيكولوجي الحديث، كما يعد عنصرا جوهريا في سعي الفرد نحو تحقيق ذاته . يفسر علماء النفس معظم أنماط السلوك الإنساني من خلال الدافع للإنجاز و الذي يعني سعي الفرد لتحقيق مكانة اجتماعية عالية و يكون هذا موافقا لما يتمتع به من قدرات و إمكانيات.

سنقوم في هذا الفصل بعرض أهم التعريفات الخاصة بموضوع الدافع للإنجاز إضافة إلى أهم العناصر المرتبطة به و ذلك من خلال تخصيص فصل كامل له، و سنقوم في وهلة الأمر بعرض بعض العناصر المتعلقة بالدافعية بصفة عامة.

1. تعريفات الدافعية:

تعد الدافعية من المفاهيم النفسية ، التي أثارت جدلا و نقاشا بين علماء النفس و حظيت باهتمامهم. فأخذ كل عالم يعرفها على حسب نظريته و اتجاهاته التي تبناها، و من أهم التعريفات نعرض ما يلي:

► يشير مصطلح الدافعية إلى مجموعة الظروف الداخلية و الخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته، و إعادة الاتزان عندما يختل.

(أورد في: القضاة ، 2006 ص 164)

توصف الدافعية بأنها الطاقة أو محرك هدفها تمكين الفرد من اختيار أهداف معينة و العمل على تحقيقها ، و هي عملية داخلية تنشط لدى الفرد و توجهه وتحافظ على فاعلية سلوكه عبر الوقت. (أورد في: أبو عواد ، 2009 ص434)

يري Brophy, J أن مفهوم الدافعية يستخدم لتفسير الدرجة التي يقوم عندها الطلاب باستثمار انتباههم و جهودهم في الموقف التعليمي الصفي. (أورد في: مسعود ، 2012 ص 609)

تعريف Denhardt ,R .B 2008 : يقول أن الدافعية هي ماذا يتصرف الناس حين يعملون و الدافع يؤكد على الإنجاز و السعي للتحقيق الهدف. (أورد في: Adom: and other ، 2014 ص 25)

تعرف الدافعية بأنها حالة ديناميكية لها أصولها من تصورات بأن الطالب لديه من ذاته و من بيئته ما يشجعه على اختيار النشاط و الانخراط فيه و المثابرة في إنجازه بغية تحقيق الهدف. (أورد في: Marie et pierre Potvi ، ص 1)

من خلال هذه التعريفات التي تم عرضها نستنتج أن الدافعية تعني تلك القوة الذاتية الداخلية التي تحرك سلوك الفرد و توجهه و تحافظ على إستمراريته من أجل تحقيق الهدف الذي يسعى إليه .

2. المفاهيم المرتبطة بالدافعية: نذكر منها:

1.2. الكفاية: ترتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية حيث يشعر الفرد بالسعادة عند إنجازه للمهام بنجاح.

2.2. الاتجاه: و يمثل اتجاه الطلاب نحو التعلم خاصة داخلية و لا يظهر دائما من خلال السلوك ، فالسلوك الإيجابي لدى الطلاب قد يظهر بوجود المعلم و لا يظهر في الأوقات الأخرى.

4.2. حب الاستطلاع: يبحث الأفراد دائماً عن خبرات جديدة يستمتعون بتعلمها ،و يشعرون بالرضا عند تطوير مهاراتهم و كفايتهم الذاتية، إن المهمة الأساسية للتعلم هي تربية حب الاستطلاع عند الطلبة و استخدام الاستطلاع كدافع للتعلم.(أورد في: شاهين،2017 ص 65).

5.2. الحاجة: هي رغبة طبيعية يهدف الكائن الحي إلى تحقيقها بما يؤدي إلى التوازن النفسي والانتظام في الحياة ، تظهر أهمية الحاجة في حياة الكائن الحي عندما توجد صعوبات أو ظروف تحول دون إشباع هذه الحاجة ،إذ يظهر عليه الاضطراب والقلق وعدم الشعور بالسعادة في الحياة.

6.2. القيم: القيمة هي توجيه لفئة كاملة من الأهداف التي تعتبر هامة في حياة الفرد.و يطلق على القيمة اسم هذه الفئة من الأهداف . و لعل من أفضل تصنيفات القيم هو تصنيف إدوارد سبرانجر Eduard Spranger. منها القيم النظرية ،القيم الاقتصادية ، الجمالية، الاجتماعية، السياسية ، الدينية. (أورد في:أبو علام ، 2004 ص251)

➤ يرتبط بالدافعية عدة مفاهيم من الحاجة ، الكفاية ، القيم، الاتجاه، كل هذه العناصر و غيرها غالبا ما تثير السلوك و توجهه، من أجل تحقيق غاية أو هدف معين من شأنه تجسيد الدافع، فمثلا حاجة التلميذ أو الطالب للنجاح يدفعه للاجتهد .

3. تصنيف الدوافع:

1.3. الدوافع من حيث المنشأ

يصنف علماء النفس الدوافع بعدة تصنيفات، أشملها و أعمها الدوافع من حيث المنشأ تتمثل في :

▶ **الدوافع الفسيولوجية:** تشتمل على الحاجات الجسمية لدى الكائن الحي و التي تحدث تغييرا في توازنه العضوي و الكيميائي، و ينتج حالة من التوتر لإشباعها و عودة الجسم لتوازن و منها : الجوع و العطش و الجنس.

▶ **الدوافع السيكولوجية:** هي حالات الدافعية التي لا تربطها علاقة مباشرة بالتكامل البيولوجي للكائن الحي و تنتج من التفاعل مع البيئة، و منها الحاجات الاجتماعية و حاجات الانتماء و الأمن و التقدير و تحقيق الذات و حاجات المعرفة و حب الاستطلاع. (أورد في: بلعاوي و أبو سليمان، 2015 ص34)

2.3. التصنيف الثنائي للدوافع

بناء على التحليلات المختلفة للسلوك فقد أمكن تحديد أنواع من الدافعية المصنفة إلى ثنائيات كما يلي:

▶ **الدافعية العامة/الدافعية الفردية:** تشير الدافعية العامة إلى القوانين و المبادئ العامة المجردة أو العالمية فيما يتعلق بالدافعية. و من الأمثلة على ذلك الدراسات التي تحاول تحديد دور البني الدماغية (مثل الهايبوتلاموس) المتعلقة بالدافعية. أما التحليل الفردي للدافعية فيركز على الاختلافات الموجودة بين الناس، و يدرس السمات التي تجعل من الشخص إنسانا متفردا و هو أكثر وضوحا في النظريات

الإنسانية التي تركز على تحقيق الذات باعتباره دافعا إنسانيا . (أورد في: الريماوي، 2004 ص4)

▶ **الدوافع الداخلية / الدوافع الخارجية:** الدافعية الداخلية تعني النمو الطبيعي لميل الفرد أو اهتمامه بموضوع محدد ،و تعد انعكاسا لهدف الفرد الذي يسهم في زيادة معرفته و المشاركة المستمرة في أداء الأعمال المختلفة ، و تتضح في ثقة الفرد بنفسه و استقلاليته الذاتية ،و حب الاستطلاع و كل ذلك هدفه الأساسي هو تحقيق الذات. أما الدافعية الخارجية فهي تشير إلى رغبة الفرد في النجاح و إتمام الأعمال على نحو مرض في الوقت المحدد، ويتطلب ذلك وجود مهارات خاصة بالعمل المراد إنجازه لدى الفرد بحيث تعود هذه الأعمال على الفرد بشعور الرضا. (أورد في: الخوالدة و الجراح و الربيع، 2014 ص 192)

4. وظائف الدافعية:

- ▶ حسب جابر عبد الحميد للدوافع ثلاث وظائف أساسية و هي:
 - الدوافع تمد السلوك بالطاقة، و تنشط الكائن الحي.
 - الدوافع تؤدي وظيفة الاختيار خاصة بين البدائل الممكنة و المتاحة.
 - الدوافع توجه السلوك نحو هدف معين. (أورد في: كمال ، 2006 ص3)

5. تعريفات الدافعية للإنجاز:

تتاول العديد من علماء النفس و المفكرين و الباحثين موضوع الدافع للإنجاز بالدراسة و سنحاول عرض أهم التعريفات الخاصة به:

▶ يعرف فاروق عبد الفتاح الدافع للإنجاز بأنه الرغبة في الأداء الجيد و تحقيق النجاح، و هو هدف ذاتي ينشط السلوك أو يوجهه، و يعد من المكونات المهمة للنجاح المدرسي. (أورد في: عبد الله ، 2004 ص 188)

► يؤكد ماكلياند و زملائه (1953) أن الدافع للإنجاز يشير إلى "استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد و مثابرته، في سبيل تحقيق و بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الرضا، و ذلك في المواقف التي تتطلب تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز. (أورد في: قشار، 2008 ص9)

► يعرف الغنام، محرز (2002) الدافعية لإنجاز بأنها استعداد الفرد لتحمل المسؤولية و الرغبة المستمرة في النجاح و انجاز أعمال صعبة و التغلب على العقبات بكفاءة و أقل قدر ممكن من الجهد و أفضل مستوى من الأداء.(أورد في: أبوهديروس، 2010 ص 101)

► ينظر إلى الدافعية للإنجاز عموما على أنها الحاجة إلى الأداء الجيد و استمرارية النجاح منهم Dave and Anand (1979) الذي يرى بأنها الرغبة في الأداء الجيد مقارنة بمجموعة من معايير التفوق. (أورد في: Singh، 2011، ص 165)

► يعرف الدافع للإنجاز أيضا على أنه مدى اختلاف حاجة الأفراد للسعي للحصول على المكافآت، مثل الرضا الجسدي، والثناء من الآخرين.(أورد في: Noureen ، 2011 ص 73)

➤ حسب هذه التعريفات الدافع للإنجاز يمثل ذلك المثير الداخلي و الاستعداد الثابت في شخصية الفرد و الذي يحرك سلوكه و يوجهه لتحقيق أهدافه مع تحمل المسؤولية و تجاوز العقبات، و الذي يترتب عنه نوعا من الرضا.

6. تطور مفهوم الدافعية للإنجاز:

- لقد بدأت عملية البحث في موضوع الدافعية للإنجاز في الخمسينات من هذا القرن، وجهود الباحثين في تحليل الحاجة لدافع الإنجاز استمرت دون انقطاع حتى الآن، بل لا تزال البحوث مزدهرة و امتد الاهتمام به إلى الوطن العربي في مرحلة السبعينات

و الثمانينات من هذا القرن، نشر الباحثون عدد من البحوث الخاصة بهذا الموضوع، مثل تركن 1974، ودراسة عيد الفساد 1977 و دراسة قشقرش 1977.

- أما في العراق فقد ظهرت بعض الدراسات في نهاية السبعينات و بداية الثمانينات، و هي قليلة مقارنة لأهمية هذا الموضوع فقد ظهرت دراسة الكتاني 1979 و دراسة مغتعث 1982 وقد كانت الدراستان في العراق مبنيتان على المرحلة الإعدادية، أما الجامعات و المعاهد فلم يجرى عليها دراسات في الدافع لإنجاز المدرسي. (أورد في: محمد ، 2004).

- فيما يخص استعمال هذا المصطلح في علم النفس فيشير التطور التاريخي إلى أنه يرجع إلى العالم ألفرد أدلر Adler، الذي أشار إلى أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويض مستمد من خبرات الطفولة، و كورت ليفن Levin الذي عرض هذا المصطلح في تناوله لمفهوم الطموح و ذلك قبل استخدام موراي Moray 1938 لمصطلح الحاجة للإنجاز.

- على الرغم من هذه البدايات المبكرة إلا أن موراي يعد من الأوائل المهتمين بهذا المفهوم، و الذي يرجع له الفضل في إدخال مفهوم الحاجة للإنجاز Need for Achievement إلى التراث السيكلوجي، إذ أنه أول من قدم هذا المفهوم بشكل دقيق بوصفه مكونا مهما من مكونات الشخصية، و ذلك في دراسته التي سماها استكشاف في الشخصية Exploration in personalit والتي عرض فيها موراي العديد من الحاجات النفسية. (أورد في: بني يونس، 2007 ص 80)

- كان دافيد ماكلياند و أعوانه أكثر توسعا في دراسة الدافع إلى الانجاز، كما كانت طريقة البحث فيه امتدادا لمنهج موراي في اختبار تفهم الموضوع، في العادة تعرض أربع بطاقات لاختبار تفهم الموضوع بجهاز العرض على الشاشة أمام المفحوصين، ثم يطلب إليهم أن يكتبوا قصة في خمس دقائق مسترشدين بعدة أسئلة. و بعد ذلك تقصر

الصورة إما أن تختار أو أن تصنع خصيصا لتوحي بأفكار. وقد عرف ماكلياند الإنجاز بأنه الأداء في ضوء الامتياز ، أو مجرد الرغبة في النجاح. وعند تقدير الدافع للإنجاز تتم قراءة القصة ثم يتخذ قرار عام حول وجود أو عدم جود خيال الإنجاز فيها. فإن كان خيال الانجاز موجودا، يكون علينا عندئذ أن نحكم بوجود و عدم وجود مكونات محددة للإنجاز. ثم تقدر الدرجات لهذه المكونات و نحوها، و تجمع الدرجات بعد ذلك ليتم التوصل إلى مؤشر رقمي لقوة الدافع للإنجاز عند فرد معين. و المقياس أقرب إلى أن يكون معقدا، لكنه مع التدريب يمكن أن يصل الطلاب إلى التمكن منه و الاتفاق فيه. (أورد في:دويدار ، 1995 ص102)

➤ من خلال هذه النبذة التاريخية الوجيزة عن الدافعية للإنجاز نستنتج أن بدايات البحث في هذا الموضوع في الوطن العربي يعود إلى حقبة السبعينات و الثمانينات، أما فيما يتعلق استعمال هذا المصطلح في علم النفس فيرجع الفضل إلى العالم ألفرد أدلر Adler، وكورت ليفن في حين يعد موراي Moray من الباحثين الأوائل المهتمين بمفهوم الحاجة للإنجاز و يرجع له الفضل في إدخال هذا المصطلح إلى التراث السيكلوجي . و قام دافيد ماكلياند و زملائه ببعض الدراسات في مجال الدافع للإنجاز حيث كانت طريقة البحث فيه امتداد لمنهج موراي.

7. أنواع الدافعية للإنجاز:

ميز فيروف و تشارلز سميث بين نوعين أساسيين من الدافعية للإنجاز هما:

▶ **دافعية الإنجاز الذاتية:** يقصد بها تطبيق المعايير الداخلية أو الشخصية في مواقف الإنجاز .

▶ **دافعية الإنجاز الاجتماعية :** تتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية، أي مقارنة أداء الفرد بآخرين و الانتباه للتحقيق ذلك من حيث

الدقة و التفاني في العمل ، و القيام ببعض الأعمال و المهام التي من شأنها تنمية مهارات الفرد. (أورد في: عليلش ، 2016 ص 156)

8. نظريات الدافعية للإنجاز:

1.8. نظرية ماكلياند في الشخصية و الدافعية:

صاغ ماكلياند و أتكينسون (1953) نظرية عن الدافع للإنجاز الدراسي على أسس نظرية امبريقية جديدة، بعد هذا الدافع بالنسبة لهم تكوين افتراضيا يعني الشعور أو الوحدة بالأداء التقيني و يعكس هذا الشعور متغيرين رئيسيين هما: الأمل في النجاح، الخوف من الفشل.

يشمل الدافع للإنجاز الدراسي مساحة كبيرة في نموذج ماكلياند و قد ظهر ذلك من خلال ما أجرى حوله من البحوث و الدراسات، لذلك ظهرت توقعات مخالفة بخصوص الأشخاص الذين لا يتبنون وجهة الانجاز الدراسي في حالة معينة عن سواهم. (أورد في: سالم ، ص 140)

2.8. نظرية أتكينسون:

تنص على أن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر متعلم، يختلف بين الأفراد، كما أنه يختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة، و هذا الدافع يتأثر بثلاثة عوامل رئيسية هي: الدافع للوصول للنجاح، احتمالات النجاح، القيمة الباعثة للنجاح. (أورد في: بورنان ، 2011 ص 53)

3.8. نظرية موراي (1938)

من أولى النظريات التي أدخلت الحاجة للإنجاز في التراث السيكلوجي، حيث يرى موراي أنه قد يطلق على الحاجة للإنجاز اسم إرادة القوة في الكثير من الأحيان، وأن شدة الحاجة للإنجاز تظهر من خلال سعي الفرد إلى القيام بأعمال الصعبة وعلى هذا فإن مفهوم الحاجة للإنجاز يتضمن:

- ▶ رغبة الفرد في تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة، و التحكم في الأفكار وحسن تناولها و تنظيمها و سرعة الأداء و الاستقلال و التغلب عن العقبات و بلوغ معايير الامتياز.
- ▶ حرص الفرد على أن يقوم بمجهود و فير و مستمر للوصول إلى شيء أصعب، و أن يعمل بغرض واحد نحو هدف عالي و بعيد، و أن يكون متفوقا و ينافس الآخرين و يتفوق عليهم.
- ▶ تقدير الفرد لذاته لما لديها من قدرات و إمكانيات.

يرى موراي بأنه تحدد إشباع الحاجة للإنجاز حسب نوعية الاهتمام أو الميل في الحاجة لإنجاز في المجال العقلي، و تكون على هيئة رغبة في التفوق العقلي ، أو الامتياز، و الحاجة إلى الإنجاز الجسمي تكون على هيئة رغبة في المجال الرياضي و هكذا تتعدد الحاجات على تعدد مجالات الحياة. (أورد في: الهلول ، 2011 ص 169)

4.8. نظرية هيدر (1985)

تعد نظرية هيدر من النظريات التي تركز على مفهوم الاعزاءات السببية و أثارها على سلوك الانجاز و دافعية الإنجاز ، إذ يقترح هيدر وجود نوعين من العوامل التي تساعد على تكوين الحدث السلوكي هما: البيئة والشخصية، و هو يرى أن عزو الحدث إلى

العوامل الشخصية يتباين مع تباين عزوه إلى العوامل البيئية، فكلما ازدادت أهمية العوامل الشخصية في نظر الملاحظ كمسبب للحدث قلت أهمية العوامل البيئية و بالعكس.

يقسم هيدر العوامل الشخصية التي تكون الحدث إلى عناصر ثلاثة و هي : الأول، القدرة و يقصد بها المهارة العقلية و البدنية للفرد، و الثاني، المحاولة و يقصد بها العامل الدافعي الذي يوجه الفعل و يحافظ على قوته و يعطيه خاصية هادفة، و الثالث، القصد و الجهد و يقصد به هيدر ما ينويه الشخص أو يحاول إنجازه. كذلك يقسم العوامل البيئية إلى عنصرين و هما: الأول صعوبة العمل، و يراها هيدر من العوامل التي لها خاصية عزو ثابتة لا تتغير و الثاني الحظ و بخلاف صعوبة العمل، فإن الحظ يعد من العوامل المتغيرة. (أورد في : بركات و حسن ، 2011 ص42)

5.8. النظرية الحديثة لدراسة دافعية الإنجاز الأكاديمي:

نظرية توجيه الأهداف:

تعتبر نظرية الأهداف إحدى المحاولات المعاصرة لشرح و تفسير دافعية الإنجاز الأكاديمي، و ترى هذه النظرية أن الدافعية الأكاديمية هي مكون افتراضي يفسر نشوء و اتجاه و بقاء سلوك ما يتم توجيهه نحو أهداف أكاديمية تشمل التعلم و الإنسان و القيم الاجتماعية، و تجنب العمل و القيمة التي يضعها الفرد لأهدافه، و أنماط العزو التي يفسر بها ردود أفعاله الانفعالية. و قد اهتمت الاتجاهات الحديثة في علم النفس بدراسة كيفية تكوين الأهداف لتحليل كل السلوكيات الخاصة بالإنجاز و قد وجد أن هناك و هناك أربع مستويات لظهور الأهداف و هي:

▶ أداء مهمة محددة.

▶ أداء مهمة موقفيه خاصة تمثل الغرض من وراء النشاط لإنجازي، مثل قدرة

الفرد على إظهار قدراته الخاصة عند مقارنته بالآخرين.

▶ **الأهداف الشخصية** تمثل الإيديولوجية الخاصة بالفرد، و هي تتجاوز المواقف و المهام المحددة التي ينجزها الفرد في سبيل تحقيق أهداف أكبر.

▶ **أهداف خاصة بالمعايير الذاتية و صورته الذات المستقبلية:** كما تقرر نظرية الأهداف أيضا أن تفسير الفرد لثمار انجازاته و عائدها عليه هو الذي يحدد درجة المجهود الذي يمكن بذله لإتمام هذه الإنجازات كما يحدد درجة تأثير ذلك على عمليات التنظيم المعرفي الذاتية، و يقصد بها ذلك الانخراط الفعال للفرد في الأنشطة التعليمية، و القدرة على تحليل المهام المطلوب انجازها دراسيا، و القدرة على التخطيط لاستغلال المصادر الموجودة لديهم للوفاء بتلك الالتزامات الأكاديمية. (أورد في: عطية ، 2008 ص 27)

▶ مما سبق يمكن القول أن هناك نظريات عديدة تناولت موضوع الدافع للإنجاز منها نظرية الدافع للإنجاز الدراسي التي قام بصياغتها ماكيلاند و التي تقوم على أسس نظرية امبريقية جديدة ، أما نظرية أتكينسون فهي تنص على النزعة أو الدافع للنجاح والذي يتأثر بمجموعة من العوامل التي تختلف من فرد إلى آخر و حتى عند الفرد ذاته ، تأتي نظرية موراي الذي كان أول من أدخل الحاجة للإنجاز إلى التراث السيكولوجي الذي يؤكد على أن شدة الحاجة للإنجاز تظهر من خلال سعي الفرد للتغلب على الصعوبات، في حين تركز نظرية هيدر على الاعزاء السببية التي تتمثل في الأسباب البيئية و الشخصية و التي بدورها تؤثر على سلوك الإنجاز. جاءت في الأخير النظرية الحديثة لدراسة الدافعية للإنجاز و التي ترى أن الدافعية الأكاديمية هي مكون افتراضي يفسر نشوء و اتجاه و بقاء سلوك ما يتم توجيهه نحو أهداف أكاديمية تشمل التعلم و الإنسان و القيم الاجتماعية.

9. صفات ذوي الدافعية للإنجاز:

يتميز الشخص المنجز في رأي موراي بأنه:

- ▶ يحصل على درجة مرتفعة في الدافعية للإنجاز.
- ▶ ينجز الأشياء الصعبة.
- ▶ يتغلب على العوائق مهما كانت و يتنافس و يتفوق على الآخرين.
- ▶ يبذل الجهود الشاقة المستمرة في سبيل إنجاز ما يقوم به.
- ▶ يعمل بمفرده نحو تحقيق هدف بعيد سام.
- ▶ يملك العزم و التصميم على الفوز في المنافسة.
- ▶ يعمل كل شيء بصورة جيدة.
- ▶ يجاهد في سبيل التغلب على الضجر والتعب. (أورد في: الغامدي، 2009 ص104)

10. قياس الدافعية للإنجاز:

▶ يرجع الفضل إلى موراي Moray في وضع الأسس الأولى لقياس الدافعية للإنجاز، من خلال اختبار تفهم الموضوع . ينطلق موراي من افتراض أن الحاجات الاجتماعية قد تنعكس في تفكير الأفراد بدقة حيث لا يكونون مضطرين إلى التفكير في شيء على وجه الخصوص. و لكي يحدد موراي تلك الأفكار التي ترد كل يوم في ذهن الأفراد ، قام بعرض مجموعة من الصور على المفحوصين و طلب منهم أن يكتبوا قصصا يعبرون فيها عما توحى بها تلك الصور مع طرحه أسئلة حولها مثل:

- ما الذي يحدث في هذه الصورة الغامضة ؟ ما الذي أدى إلى الموقف هذا ؟
- ما الذي يفكر فيه الأشخاص الموجودون في الصورة ؟ ماذا سيحدث بعد ذلك؟

استنتج موراي أن المفحوصين أثناء سردهم للقصص يسقطون كل مخاوفهم و آمالهم و صراعاتهم على صفات الشخصيات المعروضة عليهم ، لذا يعتبر اختباره اختبار إسقاطي لقياس الدوافع الاجتماعية.

ظهرت محاولات أخرى لقياس الدافع للإنجاز ، قام بها كل من "ماكلياند" و زملائه في جامعة واسليان " Wesleyan " التي تعتبر امتدادا لما وضعه "موراي" بتعديل الاختبار و استكمال نقائصه ، لذا فقد أعدو صورا في شكل بطاقات الاختبار "TAT" لقياس الدافع للإنجاز محاولين في ذلك إثارة الحاجة إلى التفوق و الامتياز لدى المفحوصين من خلال قياس مضمون التخيلات في قصص تفهم الموضوع التي يسردونها في مواقف عديدة ، و تم ذلك بعرض أربع بطاقات على كل مفحوص، تعكس موضوعات مرتبطة بالإنجاز ، ثم يطلب منه تأليف قصة ، لكل بطاقة في ظرف خمسة (5) دقائق، و عند تحليل مضمون القصة يقرر الباحثون بوجود خيال مرتبط بالإنجاز أو عدم وجوده و في حالة وجوده تحدد مكونات للإنجاز في : التعبير عن الرغبة في الإنجاز، وصف للنشاط المحقق للنجاح ، توقع تحقيق الهدف.

لمعرفة قوة الدافع للإنجاز عند كل فرد يكون من خلال إعطاء درجة لكل مكون ثم تجمع كل الدرجات ليتم الحصول على الدرجة نهائية تعبر عن قوة هذا الدافع .

لقد نجحت محاولة "ماكلياند" للقياس الدافع للإنجاز ، من خلال اختبار (TAT) ذلك لأنه حقق الغرض الذي وضع لقياسه ، حيث حصل مجموعة من العلماء على نفس الدرجات لقصص معينة ، و بذلك يعتبر مقياس ماكلياند الأكثر صلاحية للكشف عن دوافع الإنجاز في كل من الجوانب العلمية و العقلية . و لقد فتحت هذه المبادرة مجالات واسعة لبناء اختبارات أخرى تختلف عن اختبار (TAT) حيث تدخل ضمن مجموعات الاختبارات الموضوعية، مثل اختبار الدافع للإنجاز للأطفال الراشدين ، الذي أعده "هرمانس" (1970) و قام بترجمته "فاروق عبد الفتاح موسى" (1981) ، كما قام كل من "رشاد

عبد العزيز موسى " و صلاح أبو ناهية " بتكليفه على البيئة العربية (1987).
(أورد في: منصور ، 2017 ص88)

➤ مما سبق يتضح أن أولى محاولات قياس الدافعية للإنجاز ترجع إلى العالم موراي من خلال اختبار تفهم الموضوع ثم تأتي محاولات ماكلياند و زملائه من خلال اختبار TAT لقياس الدافعية للإنجاز ، و قد ظهرت اختبارات أخرى كاختبار الدافع للإنجاز للأطفال الراشدين و الذي كان من إعداد هرمانس و الذي تم ترجمته من قبل فاروق عبد الفتاح و تكليفه من قبل العزيز موسى و آخرون.

خلاصة الفصل

يمثل الدافع للإنجاز إحدى مكونات الدافعية و أحد أهم المفاهيم النفسية التي غالباً ما يكون لها علاقة بالتحصيل الدراسي للمتعلم ، حاولنا من خلال هذا الفصل تقديم جملة من العناصر انطلاقاً من تلك المتعلقة بالدافعية ثم مروراً إلى تلك المرتبطة بالدافع للإنجاز من التعريفات التي صاغها الباحثون ، تليها أهم النظريات التي حاولت شرح و تفسير هذا المفهوم إضافة إلى عناصر أخرى من صفات ذوي الدافعية للإنجاز ، قياس الدافعية للإنجاز .

الفصل الرابع

التحصيل الدراسي

تمهيد

أولاً: التحصيل الدراسي

1. تعريفات التحصيل الدراسي
2. أهداف التحصيل الدراسي
3. أهمية التحصيل الدراسي
4. أنواع التحصيل الدراسي
5. شروط التحصيل الدراسي
6. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي
7. وسائل قياس التحصيل الدراسي

ثانياً: التعليم الثانوي

1. تعريف التعليم الثانوي
2. أهمية التعليم الثانوي
3. طبيعة المرحلة الثانوية
4. تطور التعليم الثانوي في الجزائر
5. غايات التعليم الثانوي العام و التكنولوجي.

خلاصة فصل

تمهيد:

يعد التحصيل الدراسي من أكثر المفاهيم التي شاع استعمالها في مجال الحقل النفسي التربوي، نال اهتمام العديد من الباحثين و المربين ، يتجلى ذلك من خلال تعدد الدراسات التي عالجت هذا الموضوع ، و هذا راجع لما يكتسبه من أهمية بالغة في تحديد و تقويم كل من المستوى و الأداء الدراسي للطلبة. كما يعتبر محكا أساسيا يمكن على ضوءه الحكم على مدى نجاعة السياسة التعليمية المتبعة، من المنهاج ، الطرق و الوسائل في المؤسسة التربوية التعليمية. في هذا الفصل سنحاول عرض هذا الموضوع بتطرق إلى أهم العناصر المكونة له.

أولاً: التحصيل الدراسي

1.تعريفات التحصيل الدراسي:

عرف التحصيل الدراسي **Académique Achèvement** من قبل العديد من العلماء و الباحثين العاملين في مجال علم النفس التربوي من بين أهم هذه التعريفات نجد:

- ▶ **تعريف دمنهوري، رشاد (1990) :** التحصيل الدراسي هو مستوى محدد من الانجاز أو الكفاءة في العمل المدرسي أو الأكاديمي، يجرى من قبل المعلمين أو بواسطة الاختبارات. (أورد في: المهدي و الصاوي، 2012 ص 50)
- ▶ **عرف الخليلي، خليل التحصيل الدراسي(1997):** النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب و درجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه أن يتعلمه.(أورد في: خليل ، 2012 ص 407)
- ▶ **يعرف أيضا على أنه:** القدرة على أداء متطلبات النجاح الدراسي، سواء في تحصيله بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة. (أورد في: زقاوة، 2014 ص45)
- ▶ **عرفه الغامدي،علي** على أنه مقدار أداء الطالب في الصف لعمل ما من الناحية الكمية و النوعية.(أورد في: عايش ومحمد ، 2012 ص320)

▶ **التحصيل الدراسي:** هو معلومات وصفية تبين مدى ما تعلمه التلاميذ بشكل مباشر من محتوى المادة الدراسية، وذلك من خلال الاختبارات التي طبقت على التلاميذ خلال العام الدراسي، لقياس مدى استيعابهم للمعارف و المفاهيم و المهارات. (أورد في: حمادة ، 2010 ص 248)

➤ من التعريفات التي تم عرضها نستنتج أن التحصيل الدراسي يعني: مستوى الإنجاز و الأداء الذي يقدمه الطالب في جميع المواد الدراسية، الذي يقاس بتقدير المعلمين و الاختبارات التحصيلية خلال الفصل أو في نهاية العام الدراسي، و الدرجات التي يتحصل عليها من خلال هذا التقويم يدل على مدى استيعاب الطالب للمعارف و المهارات التي تلقاها في دراسته .

2. أهداف التحصيل الدراسي:

يعد التحصيل الدراسي من بين العمليات البيداغوجية الهامة التي ترمي إلي تحقيق الأهداف التالية:

- ▶ تقدير نتيجة الطالب لانتقاله إلى مرحلة أخرى.
 - ▶ تحديد نوع الدراسة و التخصص الذي سينتقل إليه الطالب لاحقاً.
 - ▶ معرفة القدرات الفردية للطلبة.
 - ▶ الاستفادة من نتائج التحصيل لانتقال من مدرسة إلى أخرى.
- (أورد في: بن عالي و فلاح ، 2013 ص 65)

يهدف التحصيل الدراسي إلى تمكين المتعلم من معرفة مستواه و رتبته ، مقارنة بمستوى زملائه في نفس الصف ، كما يمكن للجان المسؤولة عن الامتحانات و كذا الأساتذة من معرفة مستوى طلابهم ، الهدف من ذلك هو التعرف على مستواهم و رتبتهم و كذا قدراتهم

على استيعاب المعارف و المهارات المختلفة في مادة معينة خلال فترة زمنية معينة.
(أورد في: صالح، 2013 ص 122)

3. أهمية التحصيل الدراسي:

التحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة في حياة الفرد و أسرته ، فهو ليس فقط تجاوز لمراحل دراسية متتالية بنجاح و الحصول على الدرجات التي تؤهله لذلك ، بل له جوانب هامة جدا في حياته باعتباره الطريق الإجباري للاختيار نوع الدراسة و المهنة ، و بالتالي تحديد الدور الاجتماعي الذي سيقوم به الفرد و المكانة الاجتماعية التي سيحققها ، و نظرتة لذاته، و شعوره بالنجاح و مستوى طموحه .(أورد في :الحموي ، 2010 ص176)

4. أنواع التحصيل الدراسي:

إن للتحصيل الدراسي ثلاثة أنواع تتحصر فيما يلي:

▶ **التحصيل الدراسي الجيد:** يكون فيه أداء التلميذ مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوى و في نفس القسم ، يتم باستخدام جميع القدرات و الإمكانيات التي تكفل للتلميذ الحصول على مستوى أعلى للأداء التحصيلي المرتقب منه .

▶ **التحصيل المتوسط:** في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، و يكون أداءه متوسط ودرجة احتفاظه و استفادته من المعلومات متوسطة.

▶ **التحصيل الدراسي المنخفض:** يعرف هذا النوع من الأداء بالتحصيل الدراسي الضعيف، حيث يكون فيه أداء التلميذ أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه، فنسبة

استغلاله و استفادته مما تقدم من المقرر الدراسي ضعيفة إلى درجة الانعدام. (أورد في: الحاج و الشايب ، 2015 ص189)

▶ **التحصيل الدراسي المعرفي:** هو التحصيل الذي يشمل عمليات المتعلم بمختلف مستوياتها، من مجرد استرجاع المعلومات التي قرأها أو سمعها، إلى فهم و تطبيق ما تعنيه، إلى تحليل ما بينها من علاقات متداخلة و من ثم الحكم على مضمونها من حيث الدقة و الموضوعية و الحداثة .

▶ **التحصيل الدراسي المهاري:** هو التحصيل الدراسي الممثل للمهارات الحركية لأطراف الجسم الإنساني ، مثل حركة اليدين أو القدمين أو الجسم كله ، من الضروري أن يتوفر المعيار أو المحك الذي يتم به قياس أداء المهارة بالزمن أو بالنسبة المئوية للدقة في الأداء.

▶ **التحصيل الدراسي الوجداني:** هو التحصيل الذي يتطرق إلى قضايا عاطفية تثير المشاعر، و يتعامل مع ما في القلب من اتجاهات و مشاعر و أحاسيس و قيم تؤثر في مظاهر سلوكه و أنشطته المتنوعة (أورد في: للوه ، 2017 ص 109)

5. شروط التحصيل الدراسي:

إن عملية التعلم و التعليم تستلزم ترتيباً و تنظيمياً و تخطيطاً، و تتطلب تهيئة جميع الشروط المواتية لحدوث عملية التعلم، هذه الشروط تتمثل في كل من: التكرار، الدافعية و توزيع التمرين، الطريقة الكلية و سيتم شرحها بالتفصيل فيما يلي:

- ▶ **قانون التكرار:** لحدوث التعلم لابد من التكرار و الممارسة، حتى يتم التعلم و الإجابة.
- ▶ **الدافعية:** وجود دافع نحو بذل الجهد و الطاقة لتعلم المواقف الجديدة أو حل المشكلات.
- ▶ **توزيع التمرين:** يجب أن تتم عملية التعلم على فترات زمنية تتخللها الراحة من وقت لآخر.

▶ **الطريقة الكلية:** أخذ الفكرة العامة عن الموضوع بعد ذلك تحليله إلى جزئياته و مكوناته.

هناك من يحدد هذه الشروط في:

▶ **الجزاء (العقاب):** والذي له أثر في دفع الطلبة نحو الدراسة أو الامتناع عنها، فإذا أدرك الطالب أنه سيجزى جزاء حسنا فإن تحصيله الدراسي سوف يكون حسنا و العكس صحيح.

▶ **الدافع:** يتوقف على ما يثيره الموقف التعليمي من هذه الدوافع سواء أكانت نفسية أو اجتماعية.

▶ **التكرار:** التكرار أو حفظ المادة العلمية من قبل الطالب يساعد في إتقان التعليم و تحسينه، هذا ما أشار إليه لطفي بركات في كتابه سيكولوجية الطفولة و المراهقة.

▶ **الطريقة الكلية:** يكون الطالب فكرة عامة و شاملة عن الموضوع، ثم الانتقال إلى فهم الأجزاء.

▶ **معرفة النتائج:** من الأفضل للطالب أن يكون على علم بنتائج تحصيله، لمعرفة نقاط القوة و الضعف.

▶ **الإرشاد و التوجيه:** فعن طريقه يتعلم الطالب الحقائق الصحيحة للموقف التعليمي مما يساعد على اكتشاف الأساليب الخاطئة و تداركها فيما بعد.

▶ **النشاط الذاتي:** فعالية الطالب في العملية التعليمية عن طريق البحث الذاتي و جمع الحقائق.

▶ **التعلم الجيد:** الذي يعتمد على التعميم، التجريد، التفكير، التطبيق و التميز و التحليل، المقارنة و غيرها.

▶ **الواقعية:** أن يكون محتوى البرنامج الدراسي واقعا مرتبطا بالحياة الاجتماعية للطالب، حتى يتسنى له تطبيق تلك المعلومات النظرية واقعا. (أورد في: ونجن، 2014 ص54)

6. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

و من بين هذه العوامل نذكر:

1. **العوامل الخاصة بالطالب:** العوامل العقلية (قدرات الطالب نفسه) و العوامل النفسية كالقلق و العوامل الجسمية كالمرض.

2. **العوامل الخاصة بالمنزل:** كاضطرابات العلاقة بين الوالدين ، قسوة الوالدين في معاملة الطفل، انخفاض المستوى الاجتماعي و الاقتصادي و الثقافي للأسرة .

3. **العوامل الخاصة بالمدرسة:** كازدحام الصفوف بالتلاميذ، قسوة المعلمين، صعوبة المادة الدراسية و تعقدها. (أورد في: موسى ، 2017 ص97)

يتصف أيضا التحصيل الدراسي بالطبيعة المعقدة حيث يتأثر بعدد من العوامل التي يمكن أن يعزي إليها مستوى التحصيل الدراسي:

► **العوامل الذاتية:** من حيث سمات الطلبة الشخصية كالذكاء و القدرة على التذكر و الانتباه و أساليب تعلمهم و تفكيرهم و صحتهم الجسمية و النفسية، دافعيتهم و مهاراتهم الدراسية و أهدافه.

► **العوامل المرتبطة بالمدرسة:** تتمثل بمكونات النظام التعليمي و العلاقة بينهم، من حيث المناخ المدرسي و أساليب إدارته و أدوات الغرفة الصفية، المعلمين و المنهاج و فاعلية السياسات و القرارات التربوية.

► **العوامل المرتبطة بالبيئة الأسرية و الاجتماعية:** من حيث الظروف المناسبة للدراسة و العلاقات الآمنة و مقدار الدعم الاجتماعي، والنفسي و المادي بإضافة إلى أنماط التنشئة الاجتماعية.

▶ **العوامل المرتبطة بالأقران:** تلعب مجموعة الرفاق تحديدا دورا كبيرا بالتأثير في اتجاهات الطلبة نحو الدراسة. و دعم قدراتهم المعرفية و مساعدتهم في انجاز الواجبات و التغلب على معوقات التحصيل.(أورد في: الرابعة ، 2015 ص286)

▶ نستنتج وجود العديد من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لطالب و نلخصها كما يلي: عوامل متعلقة بالطالب (الذكاء، الذاكرة، الانتباه، الصحة النفسية و الجسمية، وجماعة الرفاق، المستوي الاقتصادي و الاجتماعي و الثقافي للولدين). عوامل متعلقة بالمدرسة (النظام التعليمي، المنهاج، السياسات و القرارات التربوية، المعلم، أساليب التقويم و الامتحانات، العلاقة السائدة بين المعلم و الطالب و حتى الطلبة فيما بينهم)

7. وسائل قياس التحصيل الدراسي:

▶ كان يعتمد قياس التحصيل الدراسي اعتمادا أساسيا على الاختبارات الشفوية حتى نهاية النصف الأول من القرن التاسع عشر. و في عام (1845) تزعم (هوراس مان Horace Mann) الذي كان يعد من القادة التربويين البارزين، في ولاية بوسطن الأمريكية حركة التطوير التعليم العام . وأكد ضرورة استخدام الاختبارات التحريرية التي تتسم بالموضوعية و الاتساق بدلا من الاختبارات الشفوية في عام (1864) .

▶ المربي الانجليزي (جورج فيشر G Ficher) الذي كان يعمل مدير مدرسة و وضع أول اختبار تحصيلي تحريري يتكون من عدة مقاييس متدرجة ، و أمثلة و مواصفات متنوعة يمكن باستخدامها تقييم جودة الخط و النحو والتعبير و الهجاء و الرياضيات و غيرها من المواد الدراسية و أطلق هذا الاختبار اسم كتاب الموازين.

▶ بعد مضي ربع قرن من الزمن أعد (رايس Rice: J عام 1985) أول اختبار تحصيلي موضوعي في الولايات المتحدة الأمريكية ، يقيس الهجاء و طبقه على مجموعة من التلاميذ كما أعد اختبار تحصيلي في الحساب و اللغة الانجليزية، و شهد أوائل القرن العشرين ظهور عدد من الاختبارات المقننة متمثلة في اختبار الحساب الذي أعده (ستون Stone عام 1908) و اختبار جودة الخط الذي أعده (ثروندايك Thorndike 1909) و تزايد عدد هذه الاختبارات قرب نهاية عام (1920) بما في ذلك بطارية اختبارات ستانفورد التحصيلية للمرحلة الابتدائية (1923) .

▶ على الرغم من انتشار استخدام الاختبارات التحصيلية المقننة ، عن ما يزيد عن نصف قرن في مختلف مجالات التقييم التربوي و النفسي. إلا أنه ظهر في أوائل الستينات في الولايات المتحدة الأمريكية الكثير من الآراء المعارضة لهذا النوع من الاختبارات، و حججهم في ذلك أن هذه الاختبارات تستند في تفسير درجاتها على جماعة مرجعية معينة، تعد بمثابة معيار يقارن به أداء الأفراد.

▶ لذا أطلق عليها اختبارات مرجعية الجماعة أي أنها تحدد المركز النسبي للفرد بين أقرانه دون أن تهتم بتحديد ما يمكن للفرد أن يؤديه أو يفعله، على الرغم من أن ثروندايك (1913) و فلاناجان Flanagan (1901) وغيرهما ميزا بين المعيار النسبي و محك الأداء المطلق في القياس التربوي النفسي، إلا أن هذا التمييز لم يسهم إسهاما ملحوظا في فلسفة بناء الاختبارات التحصيلية ،إلى أن نشر (جلزر Glaser) مقالته الهامة حول اختبارات مرجعية المحك في دورية علم النفس الأمريكية 1963 American psychology

أعقبها مقال (بابام Papham) و (هاسك Husek) في دورة القياس التربوي (1969) التي حفزت المشتغلين بالقياس ، على الاهتمام بتطوير أساليب التقويم باستخدام اختبارات مرجعية المحك و ترتب على ذلك حركة بحثية كبيرة في هذا المجال مازالت مستمرة حتى الآن، و بذلك أصبحت الاختبارات التحصيلية من نمط اختبارات مرجعية المحك، غير أن الكثير من علماء القياس و المربين أصبحوا الآن يؤكدون على أهمية إحداهما تكامل بين نوعي الاختبارات و الإفادة منهما في الأغراض المختلفة للتقويم التربوي.(أورد في: أحمد و ويس ، 2012 ص7)

يمكن أن نلخص المراحل التي مر بها قياس التحصيل الدراسي كالتالي: في نهاية الفصل الأول من القرن التاسع عشر كان يعتمد على الاختبارات. في عام(1845) أكد هوراس مان على استخدام الاختبارات الشفوية. و في عام(1864) أعد فيشر اختبار تحصيلي تحريري يتكون من عدة مقاييس. و في عام(1985) أعد رايس أول اختبار تحصيلي موضوعي يقيس الهجاء، و في أوائل القرن العشرين ظهور عدد من الاختبارات المقننة المتمثلة في اختبار الحساب الذي أعده ستون (1908) و اختبار جودة الخط الذي أعده ثرونديك عام (1909). و في عام 1923 نشر جلزر مقال حول اختبارات مرجعية المحك، و في (1929) نشر بابام و هاسك مقال يحفز المشتغلين بالقياس على تطوير أساليب التقويم باختبارات مرجعية المحك. قياس التحصيل الدراسي يعتمد على الاختبار و الدرجة التي يتحصل عليها الطالب في هذا الاختبار.

ثانياً: التعليم الثانوي

تعتبر مرحلة التعليم الثانوي حلقة هامة في سلسلة المراحل التعليمية لما تتميز به من إعداد التلاميذ و تزويدهم بالمهارات الفنية و التقنية اللازمة لبناء و رقي المجتمعات. و يلعب التعليم الثانوي دوراً حاسماً في إرساء الأساس لمستقبل تعليم الطلاب. (أورد في: Kpolovie and other 2014، ص73) سنحاول من خلال هذا العنصر التطرق إلى التعليم الثانوي في الجزائر.

1. تعريف التعليم الثانوي:

ينظم على شكل شعب للتعليم الثانوي العام و التكنولوجي تحضر جميعها لمواصلة الدراسات العليا و هو بذلك يتوج بشهادة البكالوريا للتعليم الثانوي. يشكل التعليم الثانوي المسلك الأكاديمي الذي يستقبل خريجي السنة الرابعة متوسط، و لهؤلاء إمكانية الاختيار أو التوجه إلى التعليم المهني الممنوح من طرف المنظومة الفرعية للتعليم و التكوين المهنيين.(أورد في: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2008ص24)

2. أهمية التعليم الثانوي:

تكمن أهمية التعليم الثانوي في:

- ▶ مواصلة المهمة التربوية العامة المسندة للمدرسة الأساسية، دعم المعارف المكتسبة.
 - ▶ التخصص التدريجي في مختلف الميادين وفق مؤهلات التلاميذ و حاجات المجتمع.
- (أورد في: فرج الله و زمام ، 2015 ص242)

3. طبيعة المرحلة الثانوية:

تمتد هذه المرحلة غالبا من الثالثة إلى نهاية الثامنة عشر من عمر التلميذ و هي تمثل مرحلة المراهقة عند الفرد و يتم فيها إعداده ثقافيا، مهنيا و أخلاقيا ضمانا لدخولهم الدراسات العليا أو معترك الحياة و الإفادة من قدراتهم الفكرية و العلمية و الحصول على المراكز الاجتماعية كل حسب قدراته و استعداداته و ميوله ليستفيد المجتمع من مواهب كل فرد.

تعتبر هذه المرحلة من أدق المراحل في حياة التلاميذ بفعل التغيرات الأساسية التي تطرأ عليهم في هذه المرحلة، فالأزمات النفسية أو الظواهر الجسمية أو الحالات الانفعالية و الحساسية الشديدة و غيرها من مشكلات السلوك ، كل ذلك يجعلهم يتغيرون عن ذي قبل تغيرا جذريا يشمل جميع نواحي حياتهم لهذا فإن الاهتمام في هذه المرحلة يجب أن يركز على مساعدة التلاميذ على مواصلة دراستهم بنجاح و مساعدتهم على حل مشكلاتهم بأنفسهم و كشف قليات كل فرد و توجيهه توجيها تربويا، نفسيا، اجتماعيا و هذا يعتبر من أهم أهداف التربية الحديثة، و لهذا ينبغي أن تستند جميع طرق التدريس ، التخطيط التربوي ، المناهج الدراسية، أساليب التوجيه، على تفهم دقيق لطبيعة هذه المرحلة.

4. تطور التعليم الثانوي في الجزائر:

يمكن تقسيم فترات التطور التي مر بها التعليم الثانوي في الجزائر إلى ثلاث مراحل هي:

1.4. المرحلة الأولى من 1962 إلى 1992:

عرفت مرحلة التعليم الثانوي في الجزائر تطورا متذبذبا ما بين سنة 1962 و الدخول المدرسي 1994/1993 الذي تمت فيه آخر التعديلات ، فبعد الاستقلال بقي التعليم الثانوي يعمل حسب المخطط الموروث و ذلك حسب طورين هما:

- طور الأول الثانويات إلى جانب تعليم تكميلي مستقل تحول إلى التعليم العام فيما بعد و هذان المسلكان يوافقان التعليم المتوسط الحالي.
- طور الثاني الثانويات الذي يوافق التعليم الثانوي الحالي.

▶ انطلاقا من 1968 عرف التعليم الثانوي سلسلة من التحولات التي تطورت تدريجيا :

- إحداث بكالوريا تقني لتتويج المسار المهني و ذلك في سنة 1968.
- الزوال التدريجي للطور الأول من التعليم الثانوي من الثانويات و إقامة تعليم مستقل سنة 1971.
- إنشاء متقن ذو مستويين لغرض مهني: الأول في المرحلة المتوسطة و الثاني في المرحلة الثانوية و ذلك سنة 1974.
- التخلي عن صيغة متقن ذو مستويين لصالح متقن ذو مستوى واحد لغرض مهني مدة الدراسة به 5 سنوات في التعليم الثانوي و ذلك سنة 1975.
- التخلي عن صيغة متقن ذو مستوي واحد و جعل المؤسسات المفتوحة تتبع التنظيم التربوي و الإداري الثانويات التقنية وذلك سنة 1976.
- صدور أمرية 16 أبريل 1976 المتضمنة تنظيم التعليم و التكوين في الجزائر.
- تنصيب تعليم ثانوي تقني قصير يتوج بشهادة الكفاءة التقنية (BCT) سنة 1981
- السماح لحاملي البكالوريا التقني بالدخول إلى الجامعة وذلك سنة 1982
- إلغاء التعليم القني، الطور القصير BCT وذلك سنة 1984.
- تعميم اللغة العربية كلغة تعليم لكل المواد ابتداء من الدخول المدرسي 1985/1986
- إعادة الهيكلة الثانية للتعليم الثانوي العام و التقني و ذلك سنة 1991 و تنصيب:
 - ثلاثة جذوع مشتركة في السنة الأولى ثانوي.
 - تعليم تكنولوجي بدلا من شعبة تقني رياضي.
 - مسلك ذو مجال ما قبل الجامعة يضم شعب التعليم التكنولوجي.

- مسلك مهني (تأهيلي) إلغاء مسلك التأهيل و إحداث جذوع مشتركة في السنة الأولى ثانوي.

2.4. المرحلة الثانية 1992 إلى 2005:

خلال هذه المرحلة تمت إعادة هيكلة التعليم الثانوي حيث شملت إعادة التنظيم:

- تعليم ثانوي عام و تكنولوجي موجه أساسا لمتابعة الدراسات و التكوين العالي.
- تعليم ثانوي تقني وضع للتخصيص لسوق العمل انطلاقا من نمط تنويع دراسته لكنه يوجه أكثر للتعليم العالي مثله مثل التعليم التكنولوجي.
- تجنب الاختصاص المبكر قصد إقامة قاعدة متينة للثقافة العامة.
- تمثلت الخصائص الأساسية لإعادة الهيكلة في النقاط التالية:
- إحداث ثلاثة جذوع مشتركة في السنة الأولى ثانوي هي جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم، جذع مشترك تكنولوجيا.
- تنظيم السنة الأولى من التعليم الثانوي في شكل ثلاث جذوع مشتركة هي:
 - جذع مشترك آداب: يركز على اللغات و المواد الاجتماعية.
 - جذع مشترك علوم: يركز على العلوم الطبيعية و العلوم الفيزيائية و الرياضيات.
 - جذع مشترك تكنولوجيا: يركز على الرياضيات و العلوم الفيزيائية و الرسم الصناعي و التكنولوجيا.
- ينبثق عن الجذوع المشتركة 15 شعبة تعليمية تتميز كل شعبة بالمواد الأساسية تعطي لشعبة طابعها التخصصي من حيث حجمها الساعي و معاملاتها.
- و ينبثق عن التعليم الثانوي ابتداء من السنة الثانية ثانوي ما يلي: تعليم ثانوي عام يضم خمسة شعب و تعليم ثانوي تقني يضم ستة شعب.

3.4. المرحلة الثالثة:

انطلقت من الموسم الدراسي 2006/2005 أو ما يعرف بإعادة تنظيم المرحلة ما بعد الإلزامية. إن النقائص التي عرفها التعليم الثانوي خلال السنوات الفارطة من جهة و تأثير التوجيهات العالمية الحديثة للتربية و الاقتصاد من جهة أخرى استلزمت إحداث إصلاحات في هذا الطور الحساس انطلاقا من الغايات و الأهداف وصولا إلى تنظيم الجدوع و الشعب. (أورد في : فنطازي ، 2011 ص 137)

5. غايات التعليم الثانوي العام و التكنولوجي:

إن التعليم الثانوي العام و التكنولوجي يسعى إلى تحقيق الغايات التالية بشكل أساسي:

- المساهمة في تطوير و تحسين المحتوى المعرفي و الوعي للمواطنين.
- المساهمة في تخريج حاملي الشهادات ذوي مستويات معرفية و كفاءات ثقافية معادلة لمستويات و مقاييس دولية.
- تحضير التلاميذ إلى الحياة في مجتمع ديمقراطي بحيث يعتمدون على أنفسهم مع احترام الآخرين.
- تطوير و تدعيم قيم الثقافة و الحضارية العالمية .
- المساهمة في تطوير البحث عن الامتياز لدى التلاميذ.
- البحث عن أنماط التنظيم و التسيير الأكثر نجاعة. (أورد في: سليمان، ص 175)

خلاصة فصل

يعد مفهوم التحصيل الدراسي من بين أهم المفاهيم التربوية التي نالت اهتمام العديد من الباحثين و ذلك لاعتباره المعيار الأساسي الذي يحدد مستوى أداء المتعلم و كفاءته و مدى قابلية انتقاله من مستوى تعليمي إلى آخر و ذلك بالاعتماد على مجموعة من الوسائل للقياس كالاختبارات الشفهية و الكتابية . و لقد حاولنا من خلال هذا الفصل تقديم أهم العناصر المتعلقة بالمتغير التحصيل الدراسي بدءا من مختلف التعريفات التي وضعها العلماء و الباحثين إلى عرض كل من الأهمية و الأهداف و أنواع التحصيل الدراسي، و شروطه و وسائل القياس إضافة إلى عناصر أخرى لا تقل أهمية عن سابقتها. كما تطرقنا إلى التعليم الثانوي ، فالتلميذ يمر بمراحل تعليمية مختلفة تساهم في بنائه المعرفي و في تحضيره للمستقبل و من بين هذه المراحل نجد مرحلة التعليم الثانوي التي تعد مرحلة جد هامة في حياة التلميذ التعليمية حيث أنها تحدد مساره التعليمي و مستقبله الدراسي .

الجانبة الميداني

الفصل الخامس

إجراءات البحث الميداني

تمهيد

1. التذكير بالفرضيات
2. منهج البحث
3. حدود البحث
4. الدراسة الاستطلاعية
 - 1.4. أهداف الدراسة الاستطلاعية
 - 2.4. إجراءات الدراسة الاستطلاعية
 - 3.4. عينة الدراسة الاستطلاعية
 - 4.4. نتائج الدراسة الاستطلاعية
5. عينة البحث و خصائصها
 - 1.5. عينة الأساتذة
 - 2.5. عينة التلاميذ
6. أدوات البحث
 - 1.6. استبيان الوسائل التعليمية
 - 1.1.6. استبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة
 - 2.1.6. استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ
 - 2.6. مقياس الدافعية للإنجاز
 - 3.6. الخصائص السيكومترية لأدوات البحث
7. التقنيات الإحصائية المستخدمة في البحث

خلاصة الفصل

تمهيد

لا يمكن لأي بحث أن يكتسي صبغته العلمية إلا إذا احتوى الجانب الميداني أو كما يطلق عليه أيضا المنهجي، الذي يتضمن مجموعة من الإجراءات المنظمة و المتسلسلة و التي يتبعها الباحث من أجل معالجة الظاهرة المدروسة من ناحيتها التطبيقية، تتمثل أول الإجراءات في الدراسة الاستطلاعية حيث يقوم الباحث بالإطلاع على عينة البحث، و التأكد من تمثيلها للمجتمع الأصلي إضافة إلى اختبار مدى صلاحية أدوات القياس و صحة الأساليب الإحصائية المتبعة ، ليشعر الباحث في الأخير إلى القيام بالجانب الميداني للبحث. سنقوم في هذا الفصل بشرح و توضيح إجراءات البحث الميداني التي قمنا بها.

1. التذكير بالفرضيات

نسعى من خلال البحث الحالي إلى التأكد من الفروض التي تم صياغتها و هي كالتالي:

1. تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة مستوى تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.
2. تستخدم الوسائل التعليمية بكثرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.
3. توجد الوسائل التعليمية بصفة متوفرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.
4. تستخدم الوسائل التعليمية بكثرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

5. استخدام الوسائل التعليمية ذو أهمية كبيرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

6. توجد صعوبات متنوعة تحول دون استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو .

7. توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و الدافعية للإنجاز لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

8. توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

2. منهج البحث

المنهج العلمي هو أسلوب للتفكير و العمل يعتمد على الباحث لتنظيم أفكاره و تحليلها و عرضها و بالتالي الوصول إلى نتائج و حقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة. (أورد في: عليان و غنيم ، 2000 ص33)

بما أن بحثنا الحالي يتمحور في وصف و إبراز واقع استخدام الوسائل التعليمية عند تلاميذ أقسام السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو، و البحث عن العلاقة القائمة بين استخدام الوسائل التعليمية و الدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي لهؤلاء التلاميذ، وعليه اعتمدنا على المنهج الوصفي كمنهج ملائم لطبيعة مشكلة بحثنا و أهدافه، محدداته، و تساؤلاته مما يساعد على وصف كافة أبعاد الموضوع. و يتضمن البحث الذي بين أيدينا أنماط الدراسات الوصفية التالية:

1.2. الدراسة الوصفية المسحية :

لوصف الوضع القائم للظاهرة بشكل تفصيلي و دقيق، و الهدف من اتخاذها في هذا البحث هو وصف واقع استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر أساتذة و تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو. كما نهدف من استخدام هذا النوع من الدراسة للتعرف على مستويات درجات التلاميذ في مقياس دافعتهم للإنجاز و تحصيلهم الدراسي.

2.2. الدراسة الارتباطية :

نستند إلى هذا النوع من الدراسة باستخدام طرق إحصائية والمتمثلة في معاملات الارتباط للكشف عن وجود العلاقة وطبيعتها بين الوسائل التعليمية المستخدمة و متغيري الدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو.

3. حدود البحث

▶ **الحدود البشرية:** تحددت عينة البحث من تلاميذ و أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا حيث تمثلت في 273 تلميذا و من 52 أستاذا منهم موزعين على المستوى الثانوي للجذع المشترك علوم و تكنولوجيا للسنة الدراسية 2017/2016.

▶ **الحدود المكانية:** أجري البحث على مستوى بعض ثانويات ولاية تيزي وزو و تتمثل في ست مؤسسات التعليم الثانوي في عدة مناطق حضرية و ريفية لولاية تيزي وزو.

▶ **الحدود الزمنية:** شرعنا في إجراء هذه الدراسة في شهر أفريل 2016 إلى غاية شهر جوان من نفس السنة .

4. الدراسة الاستطلاعية

1.4. أهداف الدراسة الاستطلاعية

- تتمثل أهم الأهداف التي سعينا إلى تحقيقها من خلال إجراء الدراسة الاستطلاعية في:
- ▶ التعرف على الوسائل التعليمية الموجودة و المستعملة في مؤسسات التعليم الثانوي بولاية تيزي وزو.
 - ▶ معرفة أي الجذعين المشتركين (الآداب و اللغات، علوم و تكنولوجيا) المستخدمة أكثر للوسائل التعليمية.
 - ▶ التعرف على المجتمع الأصلي لعينة البحث.
 - ▶ التأكد من مدى صلاحية أداتي البحث من حيث خصائصها السيكمترية، و المتمثلة في استبثاني الوسائل التعليمية و مقياس الدافعية للإنجاز.
 - ▶ التعرف على أهم الصعوبات التي قد تواجه البحث .
 - ▶ تقدير ما يمكن أن تستغرقه الدراسة الميدانية من وقت.

2.4. إجراءات الدراسة الاستطلاعية

- ▶ انطلقت دراستنا الاستطلاعية الأولى في العام الدراسي 2015/2016 ، بثانوية الأربعاء ناث ايراثن، حيث تحصلنا على دليل يتضمن مجموعة من الوسائل التعليمية المستخدمة في المواد التي تدرس في مختلف مواد السنة الأولى ثانوي من الناحية الرسمية.
- ▶ في نوفمبر 2016، قمنا بزيارة ثانوية الإخوة حانوتي ببوزقن و كان الهدف من هذه الزيارة هو التعرف على أهم الوسائل التعليمية المستخدمة في كل من الجذع المشترك آداب واللغات الجذع المشترك علوم و تكنولوجيا، حيث قمنا بمقابلة أساتذة من كلا الجذعين المشتركين، في نهاية المقابلة قدموا لنا قائمة الوسائل التعليمية المتوفرة و المستخدمة.

▶ لاحظنا أن الوسائل التعليمية قليلة الاستعمال في الشعب الأدبية (جذع مشترك آداب ولغات) بينما هي متوفرة في الشعب العلمية (جذع مشترك علوم و تكنولوجيا). و عليه قمنا باختيار تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا كمجتمع أصلي لبحثنا الحالي.

▶ و في نفس السنة 2016 ، و بعد إعداد أدوات البحث قمنا بالدراسة الاستطلاعية بثانوية حمادي محمد أغريب، حيث قمنا بتوزيع استبيان الوسائل التعليمية الخاص بالأساتذة و استبيان الوسائل التعليمية و مقياس الدافعية للإنجاز الخاص بالتلاميذ، بغرض التأكد من صلاحيتها.

3.4. عينة الدراسة الاستطلاعية

شملت عينة الدراسة الاستطلاعية على 60 تلميذا منهم 30 تلميذا من ثانوية حمدي محمد أغريب و 30 تلميذا من ثانوية الإخوة حانوتي ببوزقن، و على 21 أستاذا منهم 10 أساتذة من ثانوية الإخوة حانوتي و 11 أستاذا من ثانوية حمدي محمد أغريب. قمنا بإجراء الدراسة الاستطلاعية في كل من الثانويتين بتوزيع و تطبيق الاستبيانين و مقياس الدافعية للإنجاز.

4.4. نتائج الدراسة الاستطلاعية:

▶ بعد إتمام إعداد الأدوات المتعلقة بالبحث و المتمثلة في استبيان الوسائل التعليمية و مقياس الدافعية للإنجاز قمنا بتوزيعها على 10 أساتذة محكمين متواجدين على مستوى الكلية و لقد تحصلنا على ملاحظات قيّمة، من خلالها تمّ تحضير الصورة النهائية لأدوات البحث و تطبيقها (التفاصيل في عنصر أدوات البحث).

▶ و فيما يخص العينة والتي تمثلت في تلاميذ و أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، فقد قمنا بتطبيق أدوات البحث المتمثلة في استبيان الوسائل التعليمية و مقياس الدافعية للإنجاز، حيث قدّمنا معا لعينة التلاميذ و استبيان آخر

للسائل التعليمية لعينة الأساتذة على مستوى ثانوية الإخوة حانوتي ببوزقن و ثانوية حمدي محمد بأغريب.

لوحظ تردد بعض الأساتذة في الإجابة على استبيان الوسائل التعليمية، و كانت حجتهم في ذلك أن الاستبيان طويل و أن لديهم أشغال كثيرة، كما لاحظنا ترددهم في الإجابة على البيانات الشخصية، حيث أكدنا لهم أن هذه المعلومات ستكون في سرية تامة وتستخدم لأغراض علمية فقط، و تمكنا من الحصول على 21 استبيانا من كلا الثانويتين.

فيما يتعلق باستبيان الوسائل التعليمية و مقياس الدافعية للإنجاز الخاص بالتلاميذ، فقد كان هناك إقبال و رغبة كبيرة للإجابة و كان عدد التلاميذ في كلا الثانويتين يعادل 60 تلميذا.

بعد تفريغ البيانات المتحصل عليها بعد التطبيق تطرقنا إلى حساب صدق و ثبات هذه الأدوات أي الخصائص السيكمترية للتأكد من مدى صلاحيتها للتطبيق النهائي لها(هذه النتائج نقدمها بالتفصيل في عنصر أدوات البحث).

من خلال تطبيق الأدوات الثلاثة على العينتين توصلنا إلى تفاعلهم مع موضوع البحث حيث اتسمت استجاباتهم بالجدية ، تم معرفة ما إذا كانت التعليم المقدمة واضحة، و التأكد من وضوح اللغة المستعملة وعدم غموض الكلمات، كما تم ضبط الوقت اللازم والمستغرق للإجابة من طرف التلاميذ و الأساتذة، وقد قدرنا المدة الزمنية المستغرقة في الاستجابة لعينة الأساتذة ما بين 15 و 20 دقيقة، و لعينة التلاميذ 30 دقيقة.

يمثل الجدول رقم(1) التمثيل الإحصائي للمجتمع الأصلي لعينة الأساتذة، حيث قدر تمثيل عينة الأساتذة بالنسبة للعدد الكلي لأساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا (148 أستاذا في الثانويات الستة) بنسبة 35% . و كان التمثيل الاحصائي الأكبر بثانوية ايلولة أومالو ببوزقن بنسبة 100% حيث تمكنا من الحصول على كل الاستبيانات الموجهة لأساتذة هذه الأقسام في هذه الثانوية، و تليها ثانوية تامدة الجديدة بنسبة تمثيل قدرت بـ 73%، و أقل مشاركة للأساتذة كانت في ثانوية 20 أوت 1956 بمدينة تيزي وزو و المقدره بـ 15%.

2.1.5. طريقة اختيار عينة الأساتذة

اتخذنا أسلوب الاختيار العشوائي للعينة العنقودية حيث وحدة العينة ليست مفردة و إنما مجموعة أي وحدة الاختيار هنا مجموعة من العناصر، كاختيار الأقسام من كل مدرسة ثم اختيار عينة من هذه الأقسام اختيارا عشوائيا ثم تطبيق الدراسة على جميع طلاب هذه الأقسام.(أورد في: خندقجي،2012،ص136)

تم اختيار العينة العنقودية المتعددة الاختيار، تمثلت المرحلة الأولى في اختيار بعض الدوائر التابعة لولاية تيزي وزو، من بين 21 دائرة اخترنا 5 دوائر منها الحضرية (دائرتي تيزي وزو و عزازقة) و الريفية (دوائر مقلع و بوزقن و واقنون)، المرحلة الثانية تم اختيار مؤسسات التعليم الثانوي منها مؤسسات كبيرة و صغيرة من حيث عدد الأقسام . المرحلة الثالثة اختيار الأقسام من بين أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في كل مؤسسة، تم الاختيار العشوائي في كل مؤسسة إما قسمين أو قسم واحد في كل مؤسسة(حسب رموز هذه الأقسام، الأول و الثالث، الثاني و الرابع،...) ثم اختيار كل أساتذة الأقسام المختارة لمختلف مواد أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا(اختيار الأقسام انظر الجدول رقم(2)).

يمثل الجدول رقم(3) التمثيل الإحصائي للمجتمع الأصلي لعينة التلاميذ، حيث قدر تمثيل عينة التلاميذ بالنسبة للعدد الكلي لتلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا (655 تلميذا في الثانويات الستة) بنسبة 42%. بالنسبة لتمثيل أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا (23 قسما موزعة في الثانويات الستة) قدر هذا التمثيل بنسبة 57% للمجموع الكلي لهذه الأقسام.

قدر التمثيل الاحصائي لعدد الأقسام بثانوية سحوي علفية بعزازقة بنسبة 100% حيث أخذت الأقسام الخمسة لهذه الثانوية، لكن مشاركة تلاميذ هذه الأقسام قدر بـ 81%. كما كان التمثيل 100% في ثانوية تامدة الجديدة حيث أخذ القسمين من هذه الثانوية و قدر تمثيل عدد التلاميذ لهذه الثانوية بـ 54%. كان تمثيل ثانوية مقلع الجديدة لعدد الأقسام بـ 50% بنسبة تمثيل التلاميذ تقدر بـ 28%، أما ثانوية 20 أوت 1956 بمدينة تيزي وزو فقد قدر التمثيل فيها 44%، حيث أخذ قسمين من الخمسة أقسام، بينما تمثيل نسبة التلاميذ في هذه الثانوية فكان قليلا قدر بـ 17%.

بالنسبة لثانوية ايلولة أومالو ببوزقن فقد أخذ قسم واحد من الأقسام الثلاثة بنسبة تمثيل 33% مع نسبة تمثيل لتلاميذ هذه الأقسام المقدر بـ 38%، تم اختيار قسم واحد من بين الأربعة أقسام بثانوية الخنساء بمدينة تيزي وزو بنسبة تمثيل 25% مع نسبة تمثيل للتلاميذ قدر بـ 23%.

2.2.5. العينة و طريقة اختيارها

اتخذنا أسلوب الاختيار العشوائي للعينة العنقودية ، نفس أسلوب اختيار عينة الأساتذة أي عينة عنقودية متعددة الاختيار، اختيار الدوائر في المرحلة الأولى ثم اختيار المؤسسات في المرحلة الثانية، تليها المرحلة الثالثة اختيار الأقسام من بين أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في كل مؤسسة، كان اختيار عشوائي حسب رموز هذه الأقسام(1 ج م ع ت 1 ، 1 ج م ع ت 2 ، 1 ج م ع ت 3 ، ...)

التعليم الأساسي ويتضمن 16 بندا، المحور الثالث: مدى توافر الأجهزة التعليمية التي يمكن استخدامها في تدريس مقرر العلم في حياتنا للصف السابع في التعليم الأساسي و يتضمن 14 بعدا، المحور الرابع: الصعوبات التي تحول دون استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مقرر العلم في حياتنا للصف السابع في التعليم الأساسي ويتضمن 15 بندا. (أورد في:الحسن و الطيب ، 2011 ص 185)

• استبيان حول واقع استخدام التقنيات الحديثة بالمدارس. من إعداد الكندي سالم، استبيان المعلمين يتضمن محورين، محور واقع استخدام التقنيات الحديثة بالمدارس و الذي يتضمن 18 وسيلة تعليمية و 14 بندا، و محور صعوبات استخدام التقنيات الحديث بالمدارس، و يتضمن 19 بند.

استبيان الطلاب يتكون من محورين محور واقع استخدام التقنيات الحديثة بالمدارس و يتكون من 12 بندا، محور صعوبات استخدام التقنيات الحديثة بالمدارس و يتكون من 9 بنود. (الكندي ، 2005)

• استبيان الوسائل التعليمية و طرق التدريس لمعلمي التربية الخاصة، استبيان معد على مستوى ماجستير للطالبة قاسي أونيسة جامعة تيزي وزو (2013 – 2014). وهو عبارة عن استبيان مغلق يحتوي على (29) سؤالاً، حيث يهدف إلى معرفة مدى تجاوب معلمي التربية الخاصة مع الوسائل التعليمية المتوفرة و طرائق التدريس المتبعة.

انطلاقاً من هذه الأدوات قمنا بإعداد أداة الاستبيان التي تهدف إلى التعرف على واقع استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى جذع مشترك علوم و تكنولوجيا و علاقتها بالدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي لتلاميذ هذه الأقسام، حيث تمكنا من الاستفادة من مجموع الاستبيانات المقدمة في التعرف على أهم العناصر التي يمكن الاعتماد عليها في تصميم الاستبيان حسب أهداف بحثنا.

1.1.6. استبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة

• توصلنا في الأخير إلى إعداد استبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة و الذي يتكون من أربع محاور في الصورة النهائية، و قبل ذلك تم تقديمه لمجموعة من الأساتذة المحكمين من أساتذة كلية العلوم الاجتماعية لجامعة مولود معمري بتييزي وزو.

• اشتمل الاستبيان النهائي الموجه للأساتذة على ثلاثة أقسام:

▶ **القسم الأول** يتضمن مقدمة موجهة لأساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك

علوم و تكنولوجيا توضح لهم أهداف الدراسة و طريقة الإجابة على عبارات الاستبيان.

▶ **القسم الثاني** خاص بالبيانات الشخصية للأساتذ (العمر، الجنس، المادة المدرسة،

الأقسام التي يدرسها، الأقدمية في التدريس، المؤسسة التي يعمل فيها) .

▶ **القسم الثالث** يتمثل في عبارات الاستبيان يبلغ عددها 38 عبارة موزعة على ثلاث

محاور و كل عبارة مرتبطة بأربع إجابات (دائماً، أحياناً، نادراً، أبداً)

- **المحور الأول:** هدف استخدام الوسائل التعليمية و يحتوي على 11 عبارة.

- **المحور الثاني:** استخدام الوسائل التعليمية من قبل الأساتذة و يتكون من 16 عبارة.

- **المحور الثالث:** تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة مع مستوى التلاميذ يضم 11

عبارة.

- إضافة إلى **محور رابع** وحده يتكون من قائمة الوسائل التعليمية المستخدمة في التعليم

الثانوي و المتمثلة في 17 وسيلة تعليمية، و كل وسيلة مرتبطة بثلاث إجابات من

حيث ورة الوسيلة و ملائمتها واستخدامها.

• يستجيب أفراد عينة الأساتذة للمحاور الثلاثة وفقاً لأربعة بدائل (دائماً-أحياناً-نادراً-

أبداً) بتقدير الاجابات كما هو مبين في الجدول التالي:

- مقياس دافعية الإنجاز لدى الأساتذة صمم من طرف الباحث شوشان عمار (2009) يتكون المقياس من 61 بندا تقيس أربعة أبعاد هي: حب العمل و التفاني فيه، الرضا العام، الطموح و المثابرة، العلاقات داخل و خارج بيئة العمل. (شوشان عمار، 2009)
 - مقياس الدافعية للإنجاز و الذي استخدم من قبل الباحثة أمل شريف أبو حجلة و المعد من قبل عبده ورداد (2000). يتكون هذا المقياس من (69) فقرة ويتضمن تسعة أبعاد و هي: مستوى الطموح الأكاديمي، التوجه للنجاح، التوجه للعمل، الحاجة للتحصيل، الحافز للمعرفة، إعلاء الأنا، الحاجة إلى الانتماء، النزعة الوصلية-الانتهازية، الاستقرار العاطفي. (أمل شريف 2007 ، ص 262)
 - مقياس الدافعية للإنجاز الدراسي للباحث هيثم يوسف راشد أبو زيد يتكون المقياس من (64) عبارة و العبارات موزعة على خمسة أبعاد و هي: القدرة على تحمل المسؤولية، المثابرة و الاستمرار في العمل، المنافسة و الرغبة في التفوق و الارتقاء، القدرة على الإتيان، الثقة بالنفس و احترام الذات. (هيثم يوسف، 2005، ص 253)
 - مقياس دافعية الإنجاز لصالح الغامدي، يتكون من (80) عبارة موزعة على (10) أبعاد و هي: السعي نحو التفوق، التخطيط للمستقبل، المثابرة و النضال، أداء الأعمال بسرعة و إتقان، الشعور بالمسؤولية، الثقة بالنفس و امتلاك القدرة، المكافآت المادية و المعنوية، المنافسة، الاستقلال، التغلب على العوائق و الصعوبات. (أورد في:صالح الغامدي، 2009 ، ص 307)
- انطلاقا من هذه الأدوات قمنا بإعداد مقياس الدافعية للإنجاز الموجه لتلاميذ أقسام السنة الأولى جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، و كان الهدف من الرجوع إليها هو معرفة كل أبعاد الدافعية للإنجاز التي تناولتها مختلف الدراسات السابقة، كما أفادتنا في كيفية صياغة البنود و وضع التعليمات المناسبة لأفراد العينة.

بعد عرض الاستبيان الأولي للوسائل التعليمية الموجه للأساتذة للتحكيم خلصنا إلى حذف بعض العبارات التي رأى المحكمين أنها لا تتناسب أو لوجود التكرار في العبارات. توصلنا إلى استبيان يتكون من (38) عبارة من أصل (46) عبارة، موزعة على ثلاث محاور، الأول أصبح يتضمن 11 عبارة و الثاني 16 عبارة و الثالث 11 عبارة ، إضافة إلى محور رابع يتكون من قائمة الوسائل التعليمية المستخدمة في التعليم الثانوي و المتمثلة في 17 وسيلة تعليمية، و بعد التحكيم طبق بهذه الصورة في الدراسة الاستطلاعية . (أنظر الملحق رقم 02)

❖ صدق الاتساق الداخلي:

بينت نتائج صدق الاستبيان بالاتساق الداخلي ما بين درجات كل محور من المحاور الثلاثة للاستبيان والدرجة الكلية للاستبيان (مجموع درجات المحاور الثلاثة) بتطبيق معامل ارتباط بيرسون (أنظر الملحق رقم 09) ، ما يلي:

- العلاقة ذات دلالة إحصائية في مستوى 0.05 بالنسبة لمحور "هدف استخدام الوسائل التعليمية" و المقدرة بـ (0.50).
- العلاقة ذات دلالة إحصائية في مستوى 0.01 بالنسبة لمحور "استخدام الوسائل التعليمية من قبل الأساتذة" و المقدرة بـ (0.61).
- العلاقة ذات دلالة إحصائية في مستوى 0.01 بالنسبة لمحور "تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة مع مستوى التلاميذ" و المقدرة بـ (0.81).

مما يدل على صدق استبيان الأساتذة في المحاور الثلاثة.

فيما يخص المحور الرابع من الاستبيان و المتعلق بقائمة الوسائل التعليمية و الذي يتكون من 17 وسيلة فقد تحقق صدق الاستبيان بالاتساق الداخلي ما بين درجات كل

- مجموعة من الإجابات و هي ثلاثة (من حيث وفرة الوسيلة و ملائمتها و استخدامها) و الدرجة الكلية للمحور الرابع بتطبيق معامل ارتباط بيرسون (أنظر الملحق رقم 10) :
- العلاقة ذات دلالة إحصائية في مستوى 0.05 و المقدره بـ 0.69 من حيث وفرة الوسائل التعليمية.
 - العلاقة ذات دلالة إحصائية في مستوى 0.01 و المقدره بـ 0.97 من حيث استخدامها.
 - العلاقة ذات دلالة إحصائية في مستوى 0.01 و المقدره بـ 0.96 من حيث ملائمتها. مما يدل على صدق المحور الرابع لاستبيان الأساتذة.

2.1.3.6. ثبات أداة استبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة

يتم حساب ثبات الاختبار بحساب معامل الثبات الذي هو في الواقع عبارة عن الارتباط الذاتي للاختبار (جليفورد 1967)، و هناك عدة طرق لحساب معامل الثبات من أهمها: طريقة إعادة ثبات الاختبار، طريقة تجزئة الاختبار، طريقة الصور المتكافئة، معادلة كودر ريتشاردسون. (أورد في: السيد، د.س)

اعتمدنا في حساب الثبات لهذا الاستبيان على ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية (بحساب الثبات عن طريقة معادلة سبيرمان وبراون معامل الثبات لجتمان)، وهذا باستخدام النظام الإحصائي SPSS v.20

- ثبات استبيان الأساتذة للمحاور الثلاثة: من خلال العبارات التي يتكون منها الاستبيان للمحاور الثلاثة و هي 38 عبارة، قدر فيها معامل ألفا كرونباخ بـ 0.79 . تبين من الجدول في العمود الخامس (انظر الملحق رقم 11)، أن معاملات ألفا (في حالة حذف العنصر) لكل عبارة من عبارات الاستبيان تتراوح ما بين 0.75 و 0.79 و هي تساوي أو أقل من معامل ألفا الكلي للاستبيان (0.79) مما يدل على

هذا المحور. كما أجريت بعض التعديلات في الصياغة و التصحيح اللغوي. بعد التحكيم طبق بهذه الصورة في الدراسة الاستطلاعية. (أنظر الملحق رقم 04)

❖ صدق الاتساق الداخلي:

بينت النتائج صدق الاستبيان بالاتساق الداخلي ما بين درجات كل محور من المحورين والدرجة الكلية للاستبيان (مجموع درجات المحورين) بتطبيق معامل ارتباط بيرسون، (أنظر الملحق رقم 13) ، و كانت كما يلي:

- العلاقة ذات دلالة احصائية في مستوى 0.01 بالنسبة لمحور " مدى استخدام الوسائل التعليمية و أهميتها" و المقدرة بـ (0.88).
- العلاقة ذات دلالة احصائية في مستوى 0.01 بالنسبة لمحور " صعوبات استخدام الوسائل التعليمية" و المقدرة بـ (0.64).

مما يدل على صدق استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ في المحورين.

2.2.3.6. ثبات أداة استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ

اعتمدنا في حساب الثبات في هذا البحث على ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية (بحساب الثبات عن طريقة معادلة سبيرمان وبراون معامل الثبات لجتمان)، وهذا باستخدام النظام الإحصائي SPSS v.20

- ثبات استبيان التلاميذ للمحورين : من خلال العبارات التي يتكون منها الاستبيان للمحورين و هي 28 عبارة، قدر فيها معامل ألفا كرونباخ بـ 0.73 . تبين من الجدول في العمود الخامس (انظر الملحق رقم 14)، أن معاملات ألفا (في حالة حذف العنصر) لكل عبارة من عبارات الاستبيان تتراوح ما بين 0.70 و 0.73 و هي تساوي أو أقل من معامل ألفا الكلي للاستبيان (0.73) مما يدل على ثبات كل عبارة من

بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ تبين لنا صلاحية هذا المقياس للتطبيق النهائي في هذا البحث.

7. التقنيات الإحصائية المستخدمة في البحث:

يعتمد الباحث على مجموعة من الأساليب و التقنيات الإحصائية التي يراها ملائمة لطبيعة الموضوع أو الدراسة التي ينشغل بها حتى يتمكن من معالجة و تحليل البيانات المتحصل عليها. و لتحقيق أهداف البحث الحالي وتحليل البيانات التي جمعناها، استخدمنا العديد من التقنيات الإحصائية المناسبة لذلك، بالاعتماد على برنامج النظام الإحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS V.20 ، و تتمثل هذه التقنيات في:

- ▶ **التكرارات والنسب المئوية:** لتقدير نسب إجابات أفراد العينتين في الدراسة الوصفية المسحية و خصائص العينة ، و تقدير درجات مقياس الدافعية و درجات التحصيل الدراسي .
- ▶ **المتوسط الحسابي:** لحساب متوسطات درجات الأفراد في مقياس الدافعية للإنجاز و بعض خصائص العينة.
- ▶ **الانحراف المعياري:** وهذا لمعرفة مدى تباعد القيم عن المتوسط.
- ▶ **معامل الارتباط بيرسون :** حساب مدى الارتباطات بين الأبعاد والبنود لدراسة صدق الاتساق الداخلي، و دراسة الارتباط بين متغيرات البحث.
- ▶ **استخدام معامل ألفا كرومباخ** لقياس الثبات.
- ▶ **معادلة سبيرمان براون و جيتمان** لحساب معامل الثبات.

خلاصة الفصل:

يعد هذا الفصل نظرة شاملة أُلتمت بالإجراءات التطبيقية المتبعة في الدراسة الميدانية ، و التي تقتضيها أي دراسة أو بحث علمي بدء من تحديد المنهج المتبع و حدود الدراسة إلى عرض نتائج الدراسة الاستطلاعية ، ثم يليها التعريف بأدوات جمع البيانات ووصف خصائصها السيكومترية ثم عرض خصائص عينة البحث. و أخيرا التعريف بأساليب و التقنيات الإحصائية المتبعة من خلال تطبيق برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ، و في الفصل اللاحق سنقوم بعرض و تحليل و تفسير النتائج المتحصل عليها و ذلك على ضوء الجانب النظري للدراسة.

الفصل السادس

معرض و تحليل و مناقشة نتائج البحث

تمهيد

أولاً: الدراسة الوصفية المسحية

1. عرض و تحليل نتائج الفرضيات المتعلقة بوجهة نظر الأساتذة

1.1. عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى

2.1. عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية

3.1. عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة

2. عرض و تحليل نتائج الفرضيات المتعلقة بوجهة نظر التلاميذ

1.2. عرض و تحليل نتائج الفرضية الرابعة

2.2. عرض و تحليل نتائج الفرضية الخامسة

3.2. عرض و تحليل نتائج الفرضية السادسة

ثانياً: الدراسة الارتباطية

1. عرض و تحليل نتائج الفرضية السابعة

1.1. التحليل الوصفي لنتائج مقياس الدافعية للإنجاز و أبعاده

2.1. التحليل الاستدلالي (الفرضية السابعة)

2. عرض و تحليل نتائج الفرضية الثامنة

1.2. التحليل الوصفي لنتائج التحصيل الدراسي

2.2. التحليل الاستدلالي (الفرضية الثامنة)

تمهيد:

بعد أن تطرقنا في الفصل السابق لإجراءات الجانب الميداني للبحث، التعريف بمنهج البحث و بخصائص العينة، والتأكد من صحة أدوات البحث وهذا بحساب الخصائص السيكومترية من الصدق و الثبات، ننقل إلى هذا الفصل الخاص بعرض النتائج المتحصل عليها ثم تحليلها ومناقشتها قصد التوصل إلى مدى تحقق فرضيات البحث.

أولاً: الدراسة الوصفية المسحية

لوصف واقع استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر أساتذة و تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو، و للإجابة عن السؤالين العميين لهذه الدراسة، طرحت ست فرضيات ثلاث فرضيات تتعلق بوجهة نظر الأساتذة عن واقع استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، و ثلاث فرضيات تتعلق بوجهة نظر التلاميذ عن واقع استخدام الوسائل التعليمية في هذه الأقسام.

1. عرض و تحليل نتائج الفرضيات المتعلقة بوجهة نظر الأساتذة

يتم في هذا العنصر عرض نتائج إجابات الأساتذة على استبيان الوسائل التعليمية في كل محور من محاوره الأربعة و ذلك بتحليل و مناقشة نتائج كل محور على حدى، ثم نقوم بالربط بين هذه النتائج للخروج بمناقشة وتفسير النتائج و من خلالها الوصول إلى قبول أو رفض فرضيات البحث.

1.1. عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى:

تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة مستوى تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

للتعرف على مدى تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة مستوى تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو، تم الاعتماد على الإحصاء الوصفي ، باستخدام التكرارات و النسب المئوية لإجابات الأساتذة لمختلف عبارات الاستبيان بمحاورة الأربعة.

❖ نتائج المحور الأول: هدف استخدام الوسائل التعليمية

يتكون هذا المحور من 11 عبارة و كل عبارة تحمل في طياتها معنى الهدف المراد تحقيقه من وراء استخدام الوسائل التعليمية من قبل أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، ترتبط إجابات الأساتذة بأربع بدائل وهي : دائما ، أحيانا ، نادرا ، أبدا. كما هي موضحة في الجدول الآتي:

دائما الوسائل التعليمية على تحقيق أهداف المنهاج المقرر و ذلك بنسبة 55.8%، ومن جهة أخرى تؤكد نسبة 50% من الأساتذة على أن استخدام الوسائل التعليمية دائما يقلل الجهد و يختصر الوقت. و من الأهداف الأخرى التي يؤكد عليها الأساتذة : أنها تنمي دائما حب الاستطلاع لدى التلاميذ بنسبة 53.8%، يساعد دائما استخدامها التلاميذ على الاحتفاظ بالمعلومات 55.8% ، تزيد دائما من قدرة التلاميذ على استيعاب الدروس المقررة بنسبة 61.5%، استخدامها في القسم يحقق أحيانا الكفاءات المطلوبة بنسبة 50%، ترتبط أحيانا الوسائل التعليمية المستعملة بمواضيع الدروس بنسبة 48.1%. أما عن العبارة السلبية لا توجد علاقة بين استخدام الوسائل التعليمية و محتويات المنهاج، فنلاحظ أن نسبة 32.7% تؤكد أن هذه العلاقة موجودة أحيانا نسبة أخرى مشابهة من الأساتذة (32.7%) يرفضون هذه العبارة (أبدا) .

❖ نتائج المحور الثاني: تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة مع مستوى

التلاميذ

يتكون هذا المحور من 11 عبارة و كل عبارة تهدف إلى معرفة مدى تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة من قبل أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا مع تلاميذ هذه الأقسام و إجابات الأساتذة مرتبطة بنفس البدائل الأربعة، و هي موضحة في الجدول الآتي:

دائما تعليم عدد كبير من التلاميذ. كما تضيف نسبة 63.5% أن الوسائل التعليمية تثير دائما اهتمام وتشويق التلاميذ، إضافة إلى أنهم يشعرون دائما براحة أثناء استعمالها و هذا ما بينته أغلب إجابات الأساتذة التي قدرت بـ 46.2% في حين 44.2% يذكرون أن ذلك يحدث أحيانا. أما فيما يخص مراعاة الفروق الفردية فهناك نسبة 53.8% من الأساتذة يقولون أن الوسائل التي يستخدمونها تراعي أحيانا الفروق الفردية بين التلاميذ.

فيما يخص بعض العبارات السلبية الموجهة للأساتذة أظهرت الإجابات عنها ما يلي: نسبة 51.9% ترى أن الوسائل التعليمية المتاحة لا تعطي أحيانا التلاميذ الفرصة الكافية للمشاركة مع الأستاذ، و نسبة 38.5% ذكرت أن استخدام نفس الوسيلة طوال الفصل يسبب دائما ملل التلاميذ من المادة، كما أشارت نسبة 38.5% أن عدم تقبل الوسائل التعليمية من قبل التلاميذ لا يحدث أبدا، صرحت نسبة 42.3% أنها تجد أحيانا صعوبة في تطبيق الوسائل التعليمية الحديثة مع التلاميذ.

❖ نتائج المحور الثالث: نوع الوسيلة التعليمية المستخدمة في الأقسام و مدى مناسبتها :

يتكون المحور من (17) وسيلة تعليمية عرضت على أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، حيث يجيب الأساتذة عنها من خلال مناسبتها، ترتبط إجابات الأساتذة بثلاث بدائل وهي : مناسبة تماما، مناسبة نوعا ما، غير مناسبة. كما هي موضحة في الجدول الآتي:

أما عن الوسائل التعليمية الأخرى يلاحظ أن أكبر عدد من أفراد العينة لم يجيبوا عنها، حيث تراوحت نسب عدم الإجابة عنها ما بين 58% و 85%. و تظهر النسب ضعيفة بالنسبة للوسائل الأخرى على أنها مناسبة تماما منها: جهاز الإسقاط العكسي (23.1%)، المجسمات (13.5%)، عينات من الصخور (7.7%) المجهر الضوئي (15.4%) المكبرة (9.6%) الكواشف اللونية (17.3%) نباتات حية مزروعة و بذور (5.8%) البرامج الحاسوبية (15.4%) جهاز الإسقاط الضوئي (21.2%). هذه النتائج قد ترجع إلى عدم توفرها في هذه المؤسسات؟ أم راجع لأسباب أخرى؟ مع العلم أن هذه الوسائل التعليمية ضرورية لأقسام هذا المستوى التعليمي خاصة في كل من مادة علوم الطبيعة و الحياة و الفيزياء و الكيمياء ، مع الإشارة إلى أن نسبة أساتذة مادة العلوم الطبيعة و الحياة تمثل 13% و نسبة أساتذة الفيزياء 10% و تمثل نسبة أساتذة الإعلام الآلي 8% و نسبة 2% لأساتذة الهندسة الميكانيكية.

✓ مناقشة نتائج الفرضية الأولى

تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة مستوى تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

أشارت النتائج المتحصل عليها إلى أن استخدام الوسائل التعليمية في الموقف التعليمي يحقق أهدافا عديدة وقيمة ،حسب وجهة نظر أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، فاستخدام الوسائل التعليمية يسهل تقديم الدروس، فهي تقلل من جهد الأستاذ و تختصر الوقت و بذلك تزيد من قدرة التلاميذ على استيعاب الدروس المقررة ، و كما تزيد من شغفهم و اهتمامهم بالدراسة و تنمي حب الاستطلاع فيهم ويتحول بذلك جو الملل و الكسل الذي يغلب على التلاميذ و يخيم على قاعات الدراسة

إلى جو كله حركة ونشاط ، فيتفاعل التلاميذ مع الأستاذ أثناء الدرس و مع الوسيلة التعليمية وحتى التلاميذ مع بعضهم البعض. و من الشروط التي لابد من توفرها حتى تتحقق أهداف استخدام الوسائل التعليمية، هي أن تكون هذه الوسائل المستخدمة مناسبة لمستوى التلاميذ و قدراتهم و إمكانياتهم، فقد أكد أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ،أن الوسائل التعليمية المستخدمة تسهل تعليم عدد كبير من التلاميذ، و حتى أن التلاميذ يشعرون براحة أثناء استعمالها، فاستخدام الوسائل التعليمية يساهم في مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، فهي بذلك مناسبة لمراحل نموهم و لقدراتهم العقلية . هذه الإجابات تؤكد مدى أهمية استخدام الوسائل التعليمية و مناسبتها لمستوى التلاميذ .

نشير هنا إلى أن قائمة الوسائل التعليمية التي قدمت للأساتذة ،للتعرف على مدى مناسبتها بينت أن أكثر الوسائل التعليمية المناسبة تماما مع مستوى التلاميذ من وجهة نظرهم هي السبورة و الكتاب، و قد ترتبط هذه النتيجة لاعتياد الأستاذ على استعمالها أو لأنها سهلة الاستعمال و لا تتطلب خبرة أو مهارات معينة، إضافة إلى هاتين الوسيلتين هناك وسائل تعليمية أخرى كالانترنت و الحاسوب و جهاز العرض و التي أشاروا إلى أنها مناسبة، في حين سجلت عدم الإجابات من قبل الأساتذة على باقي الوسائل التعليمية إن كانت تناسب مستوى التلاميذ، حيث تراوحت نسب عدم الإجابة عنها ما بين 58% و 85%. و ظهرت نسب إجابات ضعيفة عن الوسائل الأخرى على أنها مناسبة كالمجسمات، عينات من الصخور، المجهر الضوئي، المكبرة، الكواشف اللونية، نباتات حية مزروعة و بذور، البرامج الحاسوبية. هذه النتائج قد ترجع إلى عدم توفرها في هذه المؤسسات؟ أم راجع لأسباب أخرى؟ .

و من خلال النتائج المتحصل عليها يمكن القول أن الفرضية الأولى قد تحققت و التي مفادها: تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة مستوى تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو .

2.1. عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية:

تستخدم الوسائل التعليمية بكثرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو. للتعرف على مدى استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ،من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو، تم الاعتماد على الإحصاء الوصفي باستخدام التكرارات و النسب المئوية لإجابات الأساتذة لمختلف عبارات الاستبيان في المحور الثالث و الرابع.

❖ نتائج المحور الرابع: استخدام الوسائل التعليمية من قبل الأساتذة

يتكون هذا المحور من 16 عبارة و مجملها مرتبط بمدى استخدام الوسائل التعليمية من قبل أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في أقسامهم، حيث إجابات الأساتذة مرتبطة بأربع بدائل وهي: دائما ، أحيانا ، نادرا ، أبدا، كما هي موضحة في الجدول الآتي:

انطلاقاً من النتائج التي تم عرضها في الجدول رقم (23)، نلاحظ أن أغلب أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، يصرحون أنه أحيانا ما نستخدم الوسائل التعليمية إذ أن 71.2% منهم يذكرون، أنهم يستعملون أحيانا الوسائل التعليمية بشكل مستمر مع التلاميذ و 53.8% من الأساتذة يؤكدون أنه أحيانا ما يكون هناك تنوع في استخدام الوسائل التعليمية، نفس النسبة من الأساتذة يشيرون إلى أنهم يستخدمون أحيانا الحاسوب بشكل دائم لعرض الصور و الرسوم ، كما أشارت نسبة 42.3% من الأساتذة بأن قاعات التدريس أحيانا ما تكون جاهزة للاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية و نسبة 55.8% تذكر أن الوسائل التعليمية الخاصة بالمؤسسة صالحة أحيانا للاستعمال ، كما أن نسبة 51.9% يجدون أحيانا الوسيلة التعليمية التي يحتاجونها في الوقت المناسب. تذكر نسبة 50% أنه لا تتوفر أحيانا وسائل تعليمية خاصة بالمادة التي يدرسونها، إضافة لذلك هناك نسبة معتبرة من الأساتذة و التي تبلغ 43.6% تصرح أنه لا تتوفر أبدا في مؤسستهم مختبرات خاصة بالوسائل التعليمية و كذلك لا يوجد دائما جدول زمني لاستعمال الوسائل التعليمية من قبل الأساتذة بنسبة 36.5%. أظهرت تصريحات الأساتذة بنسبة 59.6% أنه لا توجد أبدا دورات تأهيلية و تدريبية للأساتذة للتعرف على أهم الوسائل التعليمية الحديثة و تؤكد أيضا نفس النسبة أنها لم تشترك أبدا في دورة تدريبية للتعرف على كيفية استخدام الوسائل التعليمية، في نفس الصدد تذكر نسبة 44.2% أنه عدم التحكم في اللغة الأجنبية يحدّ من استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.

يتبين أيضا من خلال إجابات الأساتذة، أن هناك تقارب في نسب الإجابات ما بين البدائل الأربعة أي ليس هناك اتفاق كبير بين إجاباتهم في بعض العبارات منها: "هناك تنسيق بين الأساتذة في استخدام الوسائل التعليمية"، "تشجع إدارة المؤسسة على استخدام الوسائل التعليمية"، "لا يوجد أخصائي في صيانة الوسائل التعليمية الحديثة في

من خلال المعطيات الإحصائية الواردة في الجدول أعلاه والمتعلقة بمدى استخدام الوسائل التعليمية من قبل الأساتذة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، يظهر غياب العديد من إجابات الأساتذة على عدة وسائل تعليمية هامة، تتطلبها معظم المواد الموجهة لتلاميذ هذه الأقسام. و تركز أكبر نسب إجابات الأساتذة في وسيلتي السبورة و الكتاب، حيث يؤكد أغلب الأساتذة و بنسبة 67.3% أن السبورة مستخدمة كثيرا و هذا طبيعي لأنها الوسيلة الأولية في مجال التعليم، كما تبين نسبة 42.3% أن الكتاب مستخدم كثيرا. يلي جهاز الحاسوب و جهاز العرض Le Data Chow على أنهما يستخدمان بصفة قليلة بنسب 38.5% للحاسوب و 28.8% لجهاز العرض. و عن وسيلة الانترنت تصرح نسبة 19.2% على أنها تستخدم قليلا و نسبة 36.5% تذكر أنها غير مستخدمة.

نفس الملاحظة نجدها عن الوسائل التعليمية الأخرى، حيث تراوحت نسب عدم الإجابة عنها ما بين 54% و 79%. و تظهر النسب ضعيفة بالنسبة للوسائل الأخرى على أنها مستخدمة كثيرا ولكن نسبة الإجابة كانت قليلة منها: جهاز الإسقاط العكسي (11.5%)، المجسمات (5.8%)، عينات من الصخور (1.9%) المجهر الضوئي (9.6%) المكبرة (1.9%) الكواشف اللونية (11.5%) نباتات حية مزروعة و بذور (3.8%) البرامج الحاسوبية (11.5%) جهاز الإسقاط الضوئي (13.5%). هل هذا راجع لعدم توفرها؟ أو راجع لأسباب أخرى؟ .

✓ مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تستخدم الوسائل التعليمية بكثرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

أشارت النتائج على العموم إلى أنه أحيانا ما يكون استخدام الوسائل التعليمية من قبل أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا في تدريس تلاميذ هذه الأقسام. توضح إجاباتهم أن قاعات التدريس غير جاهزة تماما للاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية إما لضيقها أو لنقص الإضاءة فيها. قد ترجع لأسباب أخرى تعرقل استعمال الوسائل التعليمية بشكل مستمر مع التلاميذ، كضعف التنسيق بين الأساتذة في استعمال الوسائل التعليمية أو لعدم وجود جدول زمني لاستخدامها، بالتالي لا يجد الأساتذة في معظم الحالات الوسيلة التعليمية التي يحتاجونها وأحيانا تكون الوسائل التعليمية الخاصة بالمؤسسة غير صالحة للاستعمال، و لا تخضع لصيانة نتيجة عدم وجود أخصائي لصيانة الوسائل التعليمية. وحسب ما صرح به أفراد عينة الدراسة، إضافة إلى ما ذكرناه، يواجهون صعوبات في استخدام الوسائل التعليمية، حيث ترتبط تارة بضعف التحكم في اللغة الأجنبية وتارة أخرى ترتبط في قلة معرفة و خبرة الأساتذة في التعامل مع الوسائل التعليمية، ذلك لغياب تنظيم دورات تأهيلية و تدريبية للتعرف عليها، خاصة الحديثة منها. أظهرت نتائج إجابات الأساتذة على قائمة الوسائل التعليمية أن السبورة و الكتاب هي أكثر الوسائل استخداما، ثم يلي الحاسوب و جهاز العرض فهي مستخدمة قليلا، في حين نلاحظ غياب العديد من إجابات الأساتذة على باقي الوسائل التعليمية الأخرى، حيث تراوحت نسب عدم الإجابة عنها ما بين 54% و 79%، و تظهر النسب ضعيفة من حيث استخدام الوسائل الأخرى منها: جهاز الإسقاط العكسي، المجسمات، عينات من الصخور، المجهر الضوئي، المكبرة، الكواشف اللونية، نباتات حية مزروعة و بذور، البرامج الحاسوبية، جهاز الإسقاط الضوئي. إذن استخدام الوسائل التعليمية يقتصر على وسيلتين تعليميتين لا غير و هي السبورة و الكتاب.

انطلاقاً من هذه النتائج يمكن القول أن الفرضية الثانية لم تتحقق والتي مفادها: تستخدم الوسائل التعليمية بكثرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو. بل تستخدم أحياناً.

يمكن تفسير هذه النتيجة بوجود صعوبات تقلل من قدرة استخدام الوسائل التعليمية و التي يمكن أن ترتبط بالدرجة الأولى بقلّة توفر هذه الوسائل، كما توصلت إليه دراسة هميسات، عبد القادر (1989 ص43) أن هناك نقصاً واضحاً في الوسائل التعليمية في مدارس محافظة الكرك و هذا النقص انعكس على مدى استخدام المعلمين و المعلمات لها. وقد يرجع هذا النقص إما لضعف الميزانية المالية المخصصة لشراء هذه الوسائل أو نقص الإنتاج المحلي لها ، مما يدفع الأستاذ إلى الاعتماد على وسيلة تعليمية واحدة مما يجعل التلاميذ يشعرون في أغلب الأحيان بالملل و النفور منها، و غالباً ما تكون قاعات الدراسة غير مناسبة لاستخدام الوسائل التعليمية إما لضيقها أو لنقص الإضاءة أو لاكتظاظها بالتلاميذ ، مما يصعب على الأستاذ التحكم في القسم و استخدام الوسيلة التعليمية لتقديم الدرس.

تتفق هذه النتيجة ما جاءت به دراسة سالم، هدى (2006 ص390) التي بحثت في معوقات استخدام الوسائل التعليمية في مدارس التعليم الأساسي بمدينة مكلا، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن من أشد المعوقات التي تحول دون استخدام معلمي مادة الجغرافيا ومعلماتها، بمدارس التعليم الأساسي هي كثافة عدد التلاميذ داخل الصف، و ضعف جاهزية الصفوف الدراسية في استخدام الوسائل التعليمية التي تحتاج إلى الطاقة الكهربائية.

إضافة إلى ما سبق جاء في دراستنا الحالية ، أن أغلبية الأساتذة لم تكن لهم مشاركة في الدورات التأهيلية والتدريبية للتعرف على أهم الوسائل التعليمية الحديثة و كيفية

استخدامها. كما أشارت نتائج هذه الدراسة أيضا أنه أحيانا ما تكون الوسائل التعليمية الخاصة بالمؤسسة صالحة للاستعمال ، حتى أنه لا يوجد أخصائي لصيانتها ، كما لا يوجد جدول زمني لاستعمال الوسائل التعليمية من قبل الأساتذة، ما يشكل عائق حقيقي أمام استخدامها ، و تتفق نتائج دراستنا الحالية مع تلك التي توصل إليها الكندي، سالم (2011 ص387) على أن هناك العديد من الصعوبات التي تواجه المعلمين في استخدام التقنيات التعليمية ، من أهمها عدم توفر الدورات التدريبية للمعلمين على إنتاج و تطوير المواد التعليمية و عدم صيانة الوسائل التعليمية الموجودة داخل المدرسة ، عدم توفر جدول زمني لاستعمال الوسائل و المواد التعليمية من قبل معلمي المواد و عدم معرفة المواد التعليمية الموجودة داخل المدرسة .

أشرنا فيما سبق أن السبورة و الكتاب ، هي أكثر الوسائل التعليمية استخداما قد يرجع ذلك لتوفرها بكثرة أو لأنها سهلة و بسيطة الاستعمال، و لا توجد هناك عراقيل قد تقلل من عزيمة الأساتذة على استخدامها و لا تتطلب من الأستاذ تلقي دورات تأهيلية و تدريبية لاستعمالها، كما هو الحال في باقي الوسائل التعليمية الأخرى. قد يرجع ذلك لاعتقاد الأستاذ على الأسلوب اللفظي في التدريس لفترة زمنية طويلة. أما فيما يخص الوسائل التعليمية الأخرى فنجد أن الحاسوب و جهاز العرض يستخدم بنسبة قليلة و تتفق مع هذه النتيجة دراسة خريشة، علي (2011 ص387) ، حول التعرف على واقع استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية للحاسوب و الإنترنت، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى تدني نسبة استخدام الحاسوب و الإنترنت من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية. كما يمكن أن يكون نقص توفر هذه الوسائل أو عدم جاهزية قاعات الدراسة لاستخدام الوسائل التعليمية ، كجهاز العرض مثلا من بين الأسباب التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية. توصل في هذا الصدد أحمد، نافر (2009 ص177) في دراسته حول استخدام المعلمين في المدارس الحكومية للوسائط التعليمية من وجهة نظر المديرين و المعلمين بـ فلسطين

إلى أن أكثر معوقات استخدام الوسائط التعليمية ،نجلها في قلة توفر غرف خاصة لعرض الوسائط التعليمية في المدرسة ، قلة أجهزة العرض الخاصة بالوسائط التعليمية فضلا عن كبر العبء التدريسي للمعلم مما لا يمكنه من استخدام الوسائط ، قلة توفر الوسائط التعليمية التي تغطي كافة المقررات المدرسية.

3.1. عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة:

توجد الوسائل التعليمية بصفة متوفرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

للتعرف على مدى توفر الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ،من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو تم الاعتماد على الإحصاء الوصفي ، باستخدام التكرارات و النسب المئوية لإجابات الأساتذة لمختلف عبارات الاستبيان في المحور الرابع.

❖ المحور الرابع: نوع الوسيلة التعليمية المستخدمة في الأقسام و مدى توفرها

يتكون المحور من (17) وسيلة تعليمية عرضت على أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، حيث يجيب الأساتذة عنها من خلال استخدامهما، ترتبط إجابات الأساتذة بثلاث بدائل وهي : متوفرة كثيرا، متوفرة قليلا، غير متوفرة. كما هي موضحة في الجدول الآتي:

نلاحظ أيضا أن وسيلة الانترنت غير منتشرة في هذه الثانويات الستة، التي من المفروض أن تكون موجودة في مؤسسات التعليم الثانوي، حيث النسب كانت موزعة ما بين متوفرة كثيرا بنسبة 15.4% ، ومتوفرة قليلا بنسبة 23.1% و غير متوفرة بنسبة 32.7% .

نفس الملاحظة نجدها عن الوسائل التعليمية الأخرى، حيث تراوحت نسب عدم الإجابة عنها ما بين 50% و 77%. و تظهر النسب ضعيفة بالنسبة للوسائل الأخرى على أنها متوفرة كثيرا منها: جهاز الإسقاط العكسي (13.5%)، المجسمات (1.9%)، عينات من الصخور (0.0%) المجهر الضوئي (5.8%) المكبرة (1.9%) الكواشف اللونية (15.4%) نباتات حية مزروعة و بذور (3.8%) البرامج الحاسوبية (15.4%) جهاز الإسقاط الضوئي (13.5%). هل هذا راجع لعدم توفرها؟ أو راجع لأسباب أخرى؟

كعدم التمكن من اقتناءها بسبب تكلفتها الكبيرة، نستنتج أن المؤسسات التي تم اختيارها في هذه العينة فقيرة من جانب الوسائل التعليمية، علما بأن اختيارها كان من مناطق ريفية و حضرية.

✓ مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

توجد الوسائل التعليمية بصفة متوفرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

تبين من إجابات أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا حول قائمة الوسائل التعليمية المتوفرة في مؤسساتهم، أن السبورة و الكتاب هي أكثر الوسائل التعليمية توفرا، ثم يليها الحاسوب و جهاز العرض فهي متوفرة قليلا في حين الانترنت غير متوفرة تماما. أما عن باقي الوسائل التعليمية الأخرى المسجلة في القائمة و التي ترتبط بمنهاج هذه الأقسام، يلاحظ نسب كبيرة لعدم الإجابة حيث تراوحت ما بين

50% و 77%، بينما كانت نسب الإجابات ضعيفة جدا عن توفر هذه الوسائل كجهاز الإسقاط العكسي، المجسمات، عينات من الصخور، المجهر الضوئي، المكبرة، الكواشف اللونية، نباتات حية مزروعة و بذور، البرامج الحاسوبية و جهاز الإسقاط الضوئي. نستنتج أن المؤسسات التي تم اختيارها في هذه العينة فقيرة من جانب الوسائل التعليمية بالخصوص الضرورية للمواد المدرسة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، علما بأن اختيار هذه المؤسسات كان من مناطق ريفية و حضرية.

انطلاقا من هذه النتائج يمكن القول أن الفرضية الثالثة لم تتحقق والتي مفادها: توجد الوسائل التعليمية بصفة متوفرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر أساتذة هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

تتفق نتائج دراستنا مع النتائج التي توصل إليها الطيب، نجود (2003 ص 158) حول مدى فعالية استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بولاية الخرطوم، و الكشف عن مدى استخدامها في المدارس موضوع الدراسة، خلصت الدراسة إلى أن السبورة الطباشيرية تتوافر بدرجة كبيرة و ما عداها من وسائل لا تتوافر إلا بقدر قليل جدا .

يمكن القول أن قلة توفر الوسائل التعليمية قد يرجع إلى ضعف الموارد المالية المخصصة لشراء هذه الوسائل خاصة الحديثة منها ، أو لقلة الاهتمام بإنتاجها على المستوى المحلي و ذلك ناتج عن نقص اليد العاملة المؤهلة لصنع الوسائل التعليمية ، غالبا ما تكون الوسائل المتوفرة في المؤسسة معطلة و لا يوجد أخصائي لصيانتها ، و في هذا السياق أشار سابق، خالد (1992 ص 65) في دراسته حول المشاكل والصعوبات التي تصادف معلم الابتدائية في إنتاج الوسائل التعليمية بمكة المكرمة، حيث كانت من أهم نتائج الدراسة قلة الدورات التدريبية التي حصل عليها بعض المعلمين في المرحلة الابتدائية ،

قلة توفر الخدمات اللازمة لإنتاج الوسائل التعليمية في المدارس الابتدائية، عدم توفر مكان مخصص لإنتاج الوسائل التعليمية و تخزينها و صيانتها، كما أشارت الدراسة إلى عدم توفر مخصصات مالية لإنتاج الوسائل التعليمية و عدم توفر متخصص لصيانة الأجهزة و الوسائل التعليمية .

و في دراسة أخرى قام بها الشاعر، عبد الرحمان (1993 ص 390) للتعرف على مدى توافر الوسائل التعليمية و مدى استخدامها و أهم الصعوبات التي تقف أمام استخدامها في مدارس المرحلة المتوسطة في منطقة العنيزة، من قلة إمكانيات الأجهزة و المواد التعليمية و أن هناك نسبة من المعلمين يعتمدون على أسلوب المحاضرة القائمة على التلقين ، حيث يرى هؤلاء المعلمين أن المادة التي يدرسونها لا تحتاج إلى استخدام تقنيات التعليم، و أن نسبة منهم يرون أن شرح المادة عدة مرات يغني عن استخدام الوسائل التعليمية و أن نسبة منهم يتحاشون استخدامها.

و في دراسة أخرى أجراها الذبياني، عابد (2008، ص388) "هدفت التعرف إلى واقع التقنيات المعاصرة في تدريس الرياضيات بالمرحلة المتوسطة ،من وجهة نظر معلمي الرياضيات بمحافظة ينبع ودرجة استخدامها ، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر و استخدام التقنيات المعاصرة في المدارس المتوسطة ، كانت ذات درجة منخفضة جدا و أن هناك صعوبات بدرجة مرتفعة يراها المعلمون تحول دون استخدامهم للمستجدات التكنولوجية.

❖ استنتاج عام لنتائج وجهة نظر الأساتذة نحو استخدام الوسائل التعليمية

يمكن القول أن حسب وجهة نظر أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ، الوسائل التعليمية إيجابية في العملية التعليمية، حيث أكدوا على الأهداف القيمة التي يمكن تحقيقها من وراء استخدام الوسائل التعليمية في التدريس، نذكر منها استخدام الوسائل التعليمية يحقق أهداف المنهاج المقرر، كما أن استخدامها يساهم في تنمية التفكير العلمي لدى التلاميذ و يسهل تقديم الدروس، فالوسائل التعليمية تقلل من الجهد و تختصر الوقت . كل هذه الأهداف المذكورة و إن تحققت يمكن أن ترفع من مستوى التعليم و تحسن من مخرجاته و بذلك يتحقق نجاح منظومة التربية و التعليم. لتحقيق تلك الأهداف المذكورة سابقا و غيرها ينبغي أن تكون الوسيلة التعليمية مناسبة لمستوى التلاميذ و قدراتهم و إمكانياتهم ، وقد كانت أغلب تصريحات الأساتذة في هذا الشأن، أن الوسائل التعليمية مناسبة تماما و أن التلميذ يشعر بالراحة أثناء استعمالها فهي مناسبة لمراحل نموه، حيث تساهم في مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ. أكدت إجابات الأساتذة عن مدى أهمية استخدام الوسائل التعليمية و مدى مناسبتها لمستوى التلاميذ، كما أشاروا إلى أن أكثر الوسائل التعليمية المناسبة تماما مع مستوى التلاميذ من وجهة نظرهم هي السبورة و الكتاب، يمكن أن ترتبط هذه النتيجة لاعتیاد الأستاذ على استعمالها أو لأنها سهلة الاستعمال و لا تتطلب خبرة أو مهارات معينة، إضافة إلى هاتين الوسيلتين هناك وسائل تعليمية أخرى كالانترنت و الحاسوب و جهاز العرض.

فيما يتعلق بوجهة نظر الأساتذة عن مدى استخدام الوسائل التعليمية، أشارت على العموم أنها تستخدم أحيانا من قبل أساتذة هذه الأقسام . حيث تبين أن قاعات التدريس غير جاهزة تماما للاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية إما لضيقها أو لنقص الإضاءة فيها، كما هناك ضعف التنسيق بين الأساتذة في استعمال الوسائل التعليمية و عدم وجود جدول زمني لاستخدامها، بالتالي لا يجد الأساتذة في معظم الحالات الوسيلة التعليمية التي

يحتاجونها وأحيانا تكون الوسائل التعليمية الخاصة بالمؤسسة غير صالحة للاستعمال و لا تخضع لصيانة ،نتيجة عدم وجود أخصائي للصيانة كما صرح الأساتذة أنهم يواجهون صعوبات في استخدام الوسائل التعليمية، حيث ترتبط تارة بضعف التحكم في اللغة الأجنبية وتارة أخرى ترتبط في قلة معرفة و خبرة الأساتذة في التعامل مع الوسائل التعليمية، وذلك لغياب تنظيم دورات تأهيلية و تدريبية للتعرف عليها، خاصة الحديثة منها. في حين تعتبر السبورة و الكتاب أكثر الوسائل استخداما ثم يلي الحاسوب و جهاز العرض فهي مستخدمة قليلا، من هذا المنطلق فإن استخدام الوسائل التعليمية يقتصر على وسلتين تعليميتين لا غير و هي السبورة و الكتاب.

أما عن مدى وفرة الوسائل التعليمية في المؤسسات المختارة تبين أن السبورة و الكتاب هي أكثر الوسائل التعليمية توفرا، ثم يليها الحاسوب و جهاز العرض فهي متوفرة قليلا في حين الإنترنت غير متوفرة تماما. أما عن باقي الوسائل التعليمية الأخرى المسجلة في القائمة و التي ترتبط بمنهاج هذه الأقسام ذات أهمية في أقسام جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، تبين أن نسب كبيرة لعدم الإجابة حيث تراوحت ما بين 50% و 77% و نسب الإجابات ضعيفة جدا عن توفر الوسائل الضرورية، منها جهاز الإسقاط العكسي المجسمات، عينات من الصخور، المجهر الضوئي، المكبرة، الكواشف اللونية، نباتات حية مزروعة و بذور، البرامج الحاسوبية و جهاز الإسقاط الضوئي. فالمؤسسات التي تم اختيارها في هذه العينة تعتبر فقيرة من جانب الوسائل التعليمية بالخصوص الضرورية للمواد المدرسة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا كمواضع العلوم الطبيعية والحياة و الفيزياء و الكيمياء ، علما بأن اختيار هذه المؤسسات كان من مناطق ريفية و حضرية. يمكن الخروج بنتيجة مفادها أن الأساتذة يرون أن الوسائل التعليمية ذات أهداف قيمة و هي مناسبة لمستوى التلاميذ أي تساهم كثيرا في تسهيل تعلمهم إلا أن معظم الوسائل الضرورية لتحقيق ذلك غير متوفرة في مؤسساتهم باستثناء السبورة

و الكتاب و هي الأكثر استخداما. و أن قلة توفر و استخدام الوسائل التعليمية ناتج عن صعوبات و عراقيل قد ترتبط بالإمكانيات المادية للمؤسسات و الظروف السائدة في قاعات الدراسة و بالأستاذ و إمكانياته و خبرته في التعامل مع الوسائل التعليمية.

2. عرض و تحليل نتائج الفرضيات المتعلقة بوجهة نظر التلاميذ

يتم في هذا العنصر عرض نتائج إجابات التلاميذ على استبيان الوسائل التعليمية في كل من محوريه الاثنين و ذلك بتحليل و مناقشة نتائج كل محور على حدى، ثم نقوم بالربط بين هذه النتائج للخروج بمناقشة و تفسير النتائج و من خلالها الوصول إلى قبول أو رفض فرضيات البحث.

1.2. عرض و تحليل نتائج الفرضية الرابعة:

تستخدم الوسائل التعليمية بكثرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو .

❖ نتائج المحور الأول : مدى استخدام الوسائل التعليمية و أهميتها

يتكون محور مدى استخدام الوسائل التعليمية و أهميتها من 18 عبارة و تكون إجابات التلاميذ عليها حسب البدائل الأربعة المقترحة عليهم و المتمثلة في : دائما، أحيانا، نادرا، أبدا. و النتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم(26). يضم هذا المحور عبارات تدل على مدى استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا و تتمثل في العبارات (6، 8، 11، 13، 14، 17، 18)، التي ترتبط بالفرضية الرابعة و يضم أيضا عبارات تدل على مدى أهمية استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا و تتمثل في العبارات (1،2،3،4،5،7،9،10،12،15،16) و التي ترتبط بالفرضية الخامسة.

يضم هذا المحور من الجدول رقم (26) عبارات تدل على مدى استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا و تتمثل في العبارات (6، 8، 11، 13، 14، 17، 18)، و هي ترتبط بالفرضية الرابعة. يتبين من إجابات التلاميذ أن نسبة 67,4% ترى أنهم لا يقومون أبدا في مؤسستهم بزيارات استكشافية، تذكر نسبة 41% أنها أحيانا ما تشارك أثناء استخدام جهاز عرض الشرائح، أما العبارة 11 حول "توفر المؤسسة الوسائل التعليمية اللازمة لمختلف المواد التي أدرسها" فالنسب متفاوتة بين أحيانا (26,4%) و نادرا (31,5%) و أبدا (27,1%) قد يكون هذا باختلاف المؤسسات التي تتوفر فيها و الأخرى لا تتوفر فيها. و عن مشاركة التلاميذ أثناء استخدام جهاز عرض الشفافيات، فكانت نسبة 24,5% ترى أن مشاركتهم في ذلك يكون دائما بينما نسبة 36,6% ترى أن ذلك يحصل أحيانا. فيما يتعلق باستخدام التقنيات الحديثة من طرف الأساتذة، تذكر نسبة 35,5% أنها تُستخدم أحيانا و نسبة 30,4% ترى أن ذلك يحدث نادرا. ترى نسبة 31,5% أنهم أحيانا ما يستخدمون الحاسوب الآلي في المؤسسة، بينما هناك نسبة كبيرة ترى أنه لا يمكنهم أبدا زيارة مختبر الحاسوب في المؤسسة خارج أوقات الدرس.

✓ مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

تستخدم الوسائل التعليمية بكثرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو .

أشارت نتائج المحور الأول لاستبيان التلاميذ إلى ،هناك نقص في استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام والمتواجدة على مستوى الثانويات الستة المتمثلة في ثانوية 20 أوت

1956 ، و ثانوية الخنساء و المتواجدتين في مدينة تيزي وزو و ثانوية مقلع الجديدة ، و ثانوية ايلولة أومالو ببوزقان إضافة إلى ثانوية سحوي علجية بعزازقة، و ثانوية تامدة الجديدة.

كانت النسب معتبرة تذكر أنهم لا يقومون أبدا بزيارات استكشافية في مؤسساتهم، وأحيانا ما يشاركون في استخدام جهاز عرض الشرائح و جهاز عرض الشفافيات، و نادرا ما توفر المؤسسة الوسائل التعليمية اللازمة لمختلف المواد التي يدرسونها. أما عن التقنيات الحديثة يذكرون أنه أحيانا ما تستخدم من طرف الأساتذة و نسبة أخرى تؤكد أن ذلك يحدث نادرا، من بين هذه التقنيات نذكر منها جهاز الحاسوب حيث يستخدم أحيانا من طرف التلاميذ في مؤسساتهم و أنه لا يمكنهم أبدا زيارة مختبر الحاسوب في المؤسسة خارج أوقات الدرس.

تبين هذه النتائج قلة استخدام الوسائل التعليمية و خاصة التقنيات الحديثة منها مثل الحاسوب، الذي في أغلب الأحيان لا يتمكن التلاميذ من استخدامه في الأقسام و قد يرجع ذلك، لقلّة توفره على مستوى المؤسسات المختارة في الدراسة الحالية، كما يعد ضيق الأقسام و اكتظاظ الفصول وضيق وقت الحصة من بين العوامل التي تمنع التلميذ و تقلل عليه فرص استعمال الأجهزة التعليمية أو المشاركة في استخدامها، كاستخدام جهاز الحاسوب، و جهاز عرض الشفافيات. كما تشير نتائج الدراسة إلى قلة توفر الوسائل التعليمية الأخرى اللازمة لمختلف المواد التي يدرسها تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، الذي قد يرجع إلى ارتفاع تكلفة اقتناء هذه الوسائل و ضعف الميزانية المخصصة لشرائها، غالبا ما تكون الوسائل المتوفرة في المؤسسة معطلة و لا يوجد أخصائي لصيانتها، فهذه تعد من بين أهم العوامل التي من شأنها أن تقلل من استخدام الوسائل التعليمية. فالعوامل المذكورة آنفا في كثير من الأحيان ما تمنع التلاميذ من المشاركة في استخدام الوسائل التعليمية ، كجهاز عرض الشرائح.

انطلاقاً من هذه النتائج يمكن القول أن الفرضية الرابعة لم تتحقق والتي مفادها : تستخدم الوسائل التعليمية بكثرة في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو. تؤكد النتائج المتوصل إليها على أن الوسائل التعليمية تستخدم أحياناً و بعضها غير متوفر في مؤسساتهم.

تتفق نتائج دراستنا مع ما توصل إليه أبو سفير، محمد (1994، ص107) في دراسته حول واقع استخدام الوسائل التعليمية في المرحلة الابتدائية و الإعدادية و الثانوية بوكالة الغوث الدولية للاجئين الفلسطينيين بالأردن. و من أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة هي عدم اهتمام الجامعات و المعاهد العليا بتوفير فرص استخدام و إنتاج الوسائل التعليمية و عدم وجود فني متخصص للصيانة و تشغيل الأجهزة، و التي لها أثر سلبي على استخدام الوسائل التعليمية . كما تتفق مع دراسة زعبنوت ،ميرزون (2005 ص 179) التي هدفت إلى التعرف على واقع استخدام الوسائل التعليمية من قبل المعلم و معرفة أسباب عدم التنويع في استخدام الوسائل التعليمية من قبله. و أظهرت نتائج الدراسة أن عدم التخطيط الجيد للدرس هو العامل الأساسي في قلة التنويع في استخدام هذه الوسائل، كما دلت النتائج أيضاً أن نقصها يعد سبباً لعدم تنويع المعلم للوسائل التعليمية. و في دراسة أخرى لنشوان، تيسير (2000) و هميسات، عبد القادر (1989 ص42) توصل إلى أن هناك ارتباط بين توافر الوسائل التعليمية و مدى استخدامها و قد توصلت الدراسة إلى أن غالبية تقنيات التعليم الواردة في القائمة غير متوفرة في الجامعة أو متوفرة بدرجة قليلة.

2.2. عرض و تحليل نتائج الفرضية الخامسة:

استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ذو أهمية كبيرة من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

❖ نتائج المحور الأول : مدى استخدام الوسائل التعليمية و أهميتها

فيما يخص باقي عبارات المحور الأول من الجدول رقم (26) و المتمثلة في 11 عبارة هي العبارات (1,2,3,4,5,7,9,10,12,15,16) تتعلق بأهمية استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر التلاميذ، و التي ترتبط بالفرضية الخامسة.

يتضح من إجابات التلاميذ (الجدول رقم 26) أنهم يتفقون بنسب كبيرة على أهمية الوسائل التعليمية حيث تتراوح ما بين إجابات دائما أو أحيانا، حيث نسبة 42,9% ترى أنه استخدام الوسائل التعليمية يساعدهم دائما على الانتباه أكثر داخل القسم و نسبة 44,7% تذكر أن ذلك يحدث أحيانا. كما ترى نسبة 50,9% أن الوسائل التعليمية مهمة دائما في عملية تعلمهم. نسبة 50,3% ترى أن استخدام الوسائل التعليمية يحسّن دائما من مستوى أدائهم، إن الوسائل التي يستعملها الأستاذ تنمي أحيانا حب الاستطلاع (41,6%) و يعتقدون أن التدريس باستخدام الوسائل التعليمية دائما أفضل و أنجح دون استخدامها (37%)، هناك من يعتقد أن استخدام الوسائل التعليمية يساعدهم دائما على الاحتفاظ بالمعلومات (50,3%).

نفس الملاحظات بالنسبة للعبارات الأخرى التي تؤكد فيها نسب كبيرة موافقتهم على أهميتها، بحيث الوسائل التعليمية التي يستخدمها الأستاذ دائما مناسبة لقدرات التلاميذ، و أن استخدامها يشجعهم دائما على التعلم، و يجدون دائما متعة في الحصص التي يستخدمون فيها الحاسوب و كذلك التقنيات الحديثة التي تساعدهم على تنظيم أفكارهم،

و بالنسبة للعبارة السلبية بأن استخدام الوسيلة التعليمية ما هو إلا مضيعة لوقت الدرس فيؤكدون بنسبة 53,2% بأنهم لا يوافقون على ذلك أبداً.

✓ مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

يعتبر استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا نو أهمية كبيرة من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

أشارت إجابات التلاميذ للمحور الأول للاستبيان أنهم يتفقون بنسب كبيرة على الأهمية الكبيرة للوسائل التعليمية. إذ يرون أن استخدام الوسائل التعليمية يساعدهم دائماً على الانتباه أكثر داخل القسم و أن هذه الوسائل مهمة دائماً في عملية تعلمهم، استخدامها يحسّن دائماً من مستوى أدائهم و يساعدهم دائماً على الاحتفاظ بالمعلومات، كما تنمي أحياناً حب الاستطلاع. و يعتقد تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، أن التدريس باستخدام الوسائل التعليمية دائماً أفضل و أنجح دون استخدامها. كما تؤكد نسب كبيرة أيضاً على أن الوسائل التعليمية التي يستخدمها الأستاذ دائماً مناسبة لقدرات التلاميذ و استخدامها يشجعهم دائماً على التعلم، كما يجدون دائماً متعة في الحصص التي يستخدمون فيها الحاسوب و كذلك التقنيات الحديثة التي تساعدهم على تنظيم أفكارهم. و تؤكد نسبة كبيرة على أن استخدام الوسيلة التعليمية ليس مضيعة لوقت الدرس.

تبين هذه النتائج درجة وعي التلاميذ بالأهمية الكبيرة لاستخدام الوسائل التعليمية في دراستهم لمختلف مواد السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، إلا أن قلة هذه الوسائل و عدم توفرها حسب ما هو واضح في إجاباتهم أنفاً (الفرضية الرابعة)، يبين نوعاً ما خيبة أملهم لعدم الحصول على هذه الوسائل و عدم وفرتها في مؤسساتهم رغم

احتياجاتهم لها ، و هذا ما بدا من خلال تصريحاتهم حول العبارات المطروحة في مجال أهمية الوسائل التعليمية.

انطلاقاً من هذه النتائج يمكن القول أن الفرضية الثانية قد تحققت والتي مفادها: يعتبر استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ذو أهمية كبيرة من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة شطناوي إسلام و آخرون (2013 ص 55) حول تقويم الوسائل التعليمية في منهاج اللغة العربية الأزهرية للمرحلة الثانوية الدينية العالية في ولاية جوهر الماليزية، توصلت الدراسة إلى نتائج عدة منها: قلة استعمال الوسائل التعليمية، وعدم الوعي بأهميتها و قلة توافر الأمكنة المخصصة لاستعمالها.

كما ترتبط دراستنا بالدراسة التي أجراها الهذيب ، غسان (1998 ص 181) حول أهمية الوسائل التعليمية و الصعوبات المعترضة في استخدامها في التربية في كلية دمشق من وجهة نظر طلبة الكلية. بينت نتائجها أن إجابات أفراد العينة كانت إيجابية نحو أهمية استخدام الوسائل التعليمية، مع قلة استخدام الوسائل التعليمية و المرتبط بعوامل أخرى تعود إلى العراقيل التي تواجه إما المعلم أو التلميذ ، أو إدارة المؤسسة أو الوسيلة بحد ذاتها. و في نفس السياق أشار الكندي، سالم (2005 ص 390) في دراسته التي هي بعنوان واقع التقنيات التعليمية الحديثة و الصعوبات التي تواجهها بمدارس التعليم العام بسلطنة عمان ، وجود وعي لدى المعلمين بأهمية استخدام الوسائل التعليمية بشكل مستمر.

توضح النتائج المدرجة في الجدول أعلاه، أن أغلب إجابات تلاميذ أفراد العينة كانت مرتكزة على الإجابة أحيانا توجد صعوبات في استخدام الوسائل التعليمية، منها التي تواجه الأساتذة، حيث 48% من إجابات التلاميذ تذكر أن الأساتذة غير قادرين أحيانا على استخدام الوسائل التعليمية و 40,7% منهم يرون أن كثرة الأعباء التي يقوم بها الأستاذ عند التدريس تمنعه أحيانا من استخدام الوسائل التعليمية. كما أن هناك نسبة معتبرة من التلاميذ و التي تقدر بـ 63,6% يؤكدون على أن الأساتذة تواجههم أحيانا صعوبات في استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في القسم، و نفس الملاحظة تؤكدها نسبة 38,5% على أن الأساتذة لا يجيدون أحيانا استخدام الوسائل التعليمية الحديثة. تشير نسبة 24,9% أن اعتماد الأساتذة على نفس الوسيلة التعليمية يشكل دائما للتلاميذ ضيقا و ترى نسبة 33% أنهم يشعرون أحيانا لذلك بالضيق.

لا تنحصر صعوبات استخدام الوسائل التعليمية بتلك التي تواجه الأساتذة فقط ولكن ترتبط بظروف أخرى حيث ترى نسبة 42,5% أن وقت الحصة غير كاف أحيانا لاستخدام الوسائل التعليمية، و بالنسبة لمشكلة القاعة فمنهم نسبة 21,3% ترى أن قاعات التدريس غير مناسبة دائما لاستخدام الوسائل التعليمية و نسبة 34,4% ترى أن ذلك يحدث أحيانا.

كما تؤكد نسبة 52,7% من تلاميذ أفراد العينة أنه نادرا ما تكون الدروس المقدمة لا تتطلب استخدام الوسائل التعليمية، و دائما ما يكون عدد الوسائل التعليمية داخل المؤسسة غير كاف لعدد التلاميذ الذين يستخدمونها و هذه كانت أغلب إجابات التلاميذ و التي تقدر بـ 43,2% ، و أحيانا ما تكون الأجهزة التعليمية الخاصة بالدروس معطلة بالنسبة لـ 38,5% من التلاميذ الذين يصرحون بذلك.

✓ مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

توجد صعوبات متنوعة تحول دون استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو .

بينت إجابات التلاميذ للمحور الثاني للاستبيان على أنهم يتفقون بنسب كبيرة على أن هناك صعوبات متنوعة تحول دون استخدام الوسائل التعليمية و ترتبط بالأستاذ و التلميذ و القاعات و الوقت و بالوسيلة بحد ذاتها. يصرح تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو، أن هناك صعوبات متعلقة بالأساتذة كونهم غير قادرين أحيانا على استخدام الوسائل التعليمية، وكثرة الأعباء التي يقومون بها عند التدريس تمنعهم أحيانا من استخدام الوسائل التعليمية ، كما تواجههم أحيانا صعوبات في استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في القسم و لا يُجيدون أحيانا استخدامها. كما أن قلة توفر الوسائل التعليمية أو كونها معطلة و غير صالحة للاستعمال، يدفع في كثير من الأحيان الأساتذة إلى الاعتماد على نفس الوسيلة مما يشكل ضيقا و مللا عند التلاميذ. و من الصعوبات الأخرى يؤكد التلاميذ على أن وقت الحصة غير كاف أحيانا لاستخدام الوسائل التعليمية، و أن قاعات التدريس أحيانا غير مناسبة لاستخدامها، إضافة إلى عدم كفاية الوسائل التعليمية داخل المؤسسة لعدد التلاميذ الذين يستخدمونها و أحيانا ما تكون الأجهزة التعليمية الخاصة بالدروس معطلة.

تعزى هذه الصعوبات إلى عدة عوامل قد ترتبط بقلة تنظيم دورات تدريبية و تأهيلية للتعرف على الوسيلة التعليمية و كيفية استخدامها و خاصة الحديثة منها ، مما ينتج عنه عجز الأساتذة على استخدام الوسائل التعليمية داخل القسم أو خارجه و غالبا ما يكون عدد الوسائل التعليمية داخل المؤسسة غير كاف لعدد التلاميذ الذين يستخدمونها قد يرجع إلى ضعف الميزانية المخصصة لشرائها و اقتناءها أو لكون الأجهزة التعليمية الخاصة

بالدروس معطلة و لا يوجد أخصائي لصيانتها، و كل هذه العوامل من شأنها أن تشكل عراقيل حقيقية تقلل أو تحول دون استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو .

انطلاقا من هذه النتائج يمكن القول أن الفرضية السادسة قد تحققت والتي مفادها: توجد صعوبات مختلفة تحول دون استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو .

تتفق نتائج دراستنا مع النتائج التي توصل إليها الفراء، عبد الله (1990 ص 107) و التي هدفت إلى تحديد المعوقات التي تعرقل معلم اللغة العربية بالحلقة الثانية في التعليم الأساسي من استخدام الوسائل التعليمية و الكشف عن مدى توافر المواد والأجهزة التعليمية واستخدامها في المدارس اليمينية ، حيث توصلت إلى عدم وجود دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية في مجال الوسائل التعليمية ، و كثرة عدد المتعلمين من شأنه إعاقة استخدام الوسائل التعليمية.

كما أوضحت دراسة أحمد نافر(2009 ص 177) التي هدفت إلى التعرف على معوقات استخدام المعلمين في المدارس الحكومية للوسائط التعليمية من وجهة نظر المديرين و المعلمين بفسطين، أن أكثر المعوقات استخداما للوسائط التعليمية في المدارس الحكومية و نجلها في: قلة توفر غرف خاصة لعرض الوسائط التعليمية و كثرة أعباء المعلم في التدريس لا تمكنه من استخدام هذه الوسائط. و في نفس السياق يشير عوده ،أحمد (2002 ص6) في دراسته حول المعوقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة

نابلس و التي كشفت أن المعوقات الأكثر أهمية و التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية هي ندرة تجهيز الغرف اللازمة للعرض.

و في نفس السياق جاءت دراسة أبو حسان، خالد (1998 ص7) حول معوقات الوسائل التعليمية التي تواجه مدرسي المدارس الحكومية في تعليم العلوم و الاجتماعيات في محافظة الخليل بفلسطين و قد أظهرت النتائج أن أكثر المعوقات هي وجود نقص في المواد و الوسائل و الأجهزة التعليمية التي يستعين بها المعلم، و عدم توفر وسائل تعليمية حديثة و متطورة و عدم وجود قاعات لاستخدام الوسائل التعليمية.

❖ استنتاج عام لنتائج وجهة نظر التلاميذ نحو استخدام الوسائل التعليمية

مكننا الدراسة الحالية بالخروج بنتائج تبين وجهة نظر تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا حول الوسائل التعليمية المستخدمة في أقسامهم، و ذلك بتصريحات تؤكد قلة استخدام الوسائل التعليمية و خاصة التقنيات الحديثة منها كالحاسوب الذي في أغلب الأحيان لا يتمكن التلاميذ من استخدامه في الأقسام و قد يرجع ذلك لقلة توفره على مستوى عينة المؤسسات المختارة ، كما يعد ضيق الأقسام و اكتظاظ الفصول وضيق وقت الحصة، من بين العوامل التي تمنع التلميذ و تقلل عليه فرص استعمال الأجهزة التعليمية أو المشاركة في استخدامها كاستخدام جهاز الحاسوب، و جهاز عرض الشفافيات. كما تشير النتائج إلى قلة توفر الوسائل التعليمية الأخرى اللازمة لمختلف المواد التي يدرسها تلاميذ هذه الأقسام، والذي قد يرجع إلى ارتفاع تكلفة اقتناء هذه الوسائل و ضعف الميزانية المخصصة لشرائها، و قد تكون الوسائل المتوفرة في المؤسسة معطلة و لا يوجد أخصائي لصيانتها، فهذه تعد من أهم العوامل التي من شأنها أن تقلل من استخدام الوسائل التعليمية. كما بينت إجابات التلاميذ باتفاق كبير على الأهمية الكبيرة التي يولونها للوسائل التعليمية، حيث يساعدهم دائما على الانتباه

أكثر داخل القسم و أنها مهمة دائما في عملية تعلّمهم، و استخدامها يحسّن دائما من مستوى أدائهم و يساعدهم دائما على الاحتفاظ بالمعلومات، كما تنمي أحيانا حب الاستطلاع، و أن التدريس باستخدام الوسائل التعليمية دائما أفضل و أنجح دون استخدامها. و استخدامها يشجعهم دائما على التعلم، كما يجدون دائما متعة في الحصص التي يستخدمون فيها الحاسوب و كذلك التقنيات الحديثة التي تساعدهم على تنظيم أفكارهم، و لا يعد استخدامها مضيعة لوقت الدرس.

تؤكد هذه النتائج وعي التلاميذ بالأهمية الكبيرة لاستخدام الوسائل التعليمية في دراستهم لمختلف مواد السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، إلا أن قلة هذه الوسائل و عدم توفرها حسب ما أكدوه في إجاباتهم يظهر نوعا ما خيبة أملهم لعدم الحصول على هذه الوسائل و عدم وفرتها في مؤسساتهم رغم احتياجاتهم لها. ضف لذلك الصعوبات المتنوعة التي تحول دون استخدام الوسائل التعليمية و التي ترتبط بالأستاذ لأنه غير قادر أحيانا على استخدام الوسائل التعليمية وكثرة الأعباء التي يقوم بها عند التدريس و التي تمنعه أحيانا من استخدامها، و ترتبط بالوسيلة بحد ذاتها من قلة توفرها أو كونها معطلة و غير صالحة للاستعمال، مما يدفع في كثير من الأحيان الأساتذة إلى الاعتماد على نفس الوسيلة مما يشكل ضيقا و مللا عند التلاميذ، و ترتبط بالوقت حيث وقت الحصص غير كاف أحيانا لاستخدام هذه الوسائل، و ترتبط بقاعات التدريس غير المناسبة أحيانا لاستخدامها. كل هذه العوامل من شأنها أن تشكل عراقيل حقيقية تقلل أو تحول دون استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

ثانيا: الدراسة الارتباطية:

يرتكز الإحصاء الوصفي على جعل البيانات و المعلومات المتحصل عليها أكثر وضوحا و معنى، إلا أن الإحصاء الاستدلالي يتعداه إلى تحليل هذه البيانات و استقراء النتائج و اتخاذ القرارات. و من أجل الوصول إلى تحليل النتائج الخاصة بالعلاقة الارتباطية بين المتغيرات التي تتضمنها فرضيات قيد الدراسة ارتأينا الاعتماد على الإحصاء الاستدلالي و ذلك عن طريق البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية و الإنسانية Spss.

نستند في هذه الدراسة إلى استخدام طرق إحصائية والمتمثلة في معاملات الارتباط للكشف عن وجود العلاقة وطبيعتها بين الوسائل التعليمية المستخدمة و متغيري الدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو. للإجابة عن السؤالين لهذه الدراسة، طرحت فرضيتين لدراسة العلاقة.

1. عرض و تحليل نتائج الفرضية السابعة

توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و الدافعية للإنجاز لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

قبل التطرق لعرض نتائج هذه الفرضية نتطرق لعرض النتائج الوصفية للمتغير التابع "الدافعية للإنجاز".

• نتائج بعد الشعور بالثقة بالنفس: تبين من خلال النتائج أن هناك نسبتين متقاربتين حيث تمثل نسبة 49% مستوى مرتفع و نسبة 48% مستوى متوسط في بعد الشعور بالثقة بالنفس، و في حين نجد نسبة 3% من التلاميذ ذوي مستوى منخفض في مجال الشعور بالثقة بالنفس.

• نتائج بعد تحقيق التفوق: تبين أن معظم تلاميذ أفراد العينة ذوي مستوى عالي في مجال الميول لتحقيق التفوق بتمثيل نسبي يقدر با 57% و أما نسبة 40% فهي تمثل تلاميذ ذوي مستوى متوسط.

• نتائج بعد المثابرة في الدراسة: تبين من خلال النتائج أن معظم أفراد عينة تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا لديهم مستوى عالي في المثابرة في الدراسة بنسبة 70% و أما ذوي المستوى المتوسط فيمثلون نسبة 25% و يليه المستوى الثالث بنسبة منخفضة في مجال المثابرة في الدراسة تقدر ب 5%.

• نتائج بعد التغلب على الصعوبات: لاحظنا أن أغلبية عينة التلاميذ يحضون بمستوى عالي من القدرة في التغلب على الصعوبات ب 73% في حين تمثل النسبة 17% تلاميذ ذوي مستوى متوسط من مجال التغلب على الصعوبات، و نسبة 10% تمثل مستوى منخفض.

• نتائج بعد النظرة للمستقبل: بينت النتائج أن نسبة 50% من أفراد عينة التلاميذ يحضون بمستوى مرتفع في مجال النظرة للمستقبل، 46% تمثل نسبة تلاميذ ذوي مستوى متوسط في بعد النظرة للمستقبل.

• نتائج بعد العلاقة مع الزملاء: تبين أن نسبة 57% من التلاميذ لديهم مستوى عالي في بعد العلاقات مع الزملاء ، أما نسبة 36% فهي تشير إلى المستوى المتوسط في هذا البعد.

• نتائج بعد المنافسة: لاحظنا أن معظم أفراد عينة تلاميذ أقسام السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ، لديهم مستوى عالي في مجال المنافسة بنسبة 74% ، في

حين هناك نسبتين صغيرتين و متساويتين ذات مستوى متوسط و مستوى منخفض والتي قدرت بـ 13 % .

انطلاقاً من النتائج المتحصل عليها يمكن القول أن أغلب أفراد العينة لديهم مستوى عالي من الدافعية للإنجاز و يتجلى ذلك من خلال النسب المرتفعة التي عرفت أبعاد المقياس، و من أهم صفات و خصائص ذوي الدافعية للإنجاز نجد الاهتمام بالدراسة ، الشعور بالثقة بالنفس و السعي لتحقيق التفوق إضافة إلى العمل على المثابرة في الدراسة و قدرة التغلب على الصعوبات و كذلك العلاقة مع الزملاء و النظرة للمستقبل و أخيراً المنافسة. و للتعرف إن كان هذا المستوى المرتفع من الدافعية للإنجاز عند تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا يرتبط باستخدام الوسائل التعليمية (التي تمثل مجموعة من المواد و الأجهزة التعليمية و التي يستخدمها الأستاذ في قاعات الدراسة لنقل المحتوى المعرفي لتلاميذه و يخلق لديهم نوعاً من الرغبة و الدافعية نحو التعلم) قمنا بالتحليل الاستدلالي لدراسة هذه العلاقة.

1.1. التحليل الاستدلالي (الفرضية السابعة)

للتحقق من الفرضية القائلة:

توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و الدافعية للإنجاز لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا .

قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون بين المتغيرين الوسائل التعليمية و الدافعية للإنجاز عند مستوى الدلالة الإحصائية 0,01.

بعد من أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز ، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة المحسوبة لمعامل ارتباط بيرسون و المسجلة في كل بعد من أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز أقل من مستوى الدلالة 0,01 و هذا ما يدل على أنه هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية.

و تظهر أقوى علاقة في بعدي الاهتمام بالدراسة و العلاقة بين الزملاء (0,25) تليها العلاقة في بعدي المثابرة في الدراسة و النظرة للمستقبل (0,23) .

انطلاقاً من هذه النتائج يمكن القول بأن الفرضية السابعة قد تحققت و القائلة : **توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و الدافعية للإنجاز لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.**

2. عرض و تحليل نتائج الفرضية الثامنة

توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

قبل التطرق لعرض نتائج هذه الفرضية نعرض النتائج الوصفية للمتغير التابع الثاني "التحصيل الدراسي" .

1.2. التحليل الوصفي لنتائج التحصيل الدراسي:

سنتطرق في هذا العنصر إلى عرض نتائج التحصيل الدراسي و المتمثلة في معدلات أفراد عينة تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا للسنة الدراسية 2017/2016 ، و هي خاصة بمجموع معدلات الفصل الأول و الثاني.

✓ مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

افترضنا وجود علاقة إرتباطية بين متغيري استخدام الوسائل التعليمية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في بعض مؤسسات التعليم الثانوي بولاية تيزي وزو ، إلا أن النتائج المتوصل إليها عند حساب معامل ارتباط بيرسون حسب ما هو مدرج في الجدول رقم (33) يبين عدم وجود هذه العلاقة، حيث بلغ معامل الارتباط بيرسون بين المتغيرين 0,015 عند مستوى الدلالة المحسوبة 0,80 و هذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية 0,05 ، بالتالي لا توجد دلالة إحصائية لهذه النتيجة أي لا توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة و التحصيل الدراسي.

انطلاقاً من هذه النتائج يمكن القول بأن الفرضية الثامنة لم تتحقق و القائلة : **توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.**

إن النتائج المتوصل إليها في دراستنا الحالية لا تتفق مع نتائج بعض الدراسات التي تمكنا من الحصول عليها كالدراسة لعمر، زينب (2009 ص160) و التي كان الهدف منها التعرف على واقع استخدام الوسائل التعليمية و علاقته بالتحصيل الدراسي في مادة الأحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية كسلا ، و قد كان من أبرز ما توصلت إليه الدراسة : أن استخدام المعلمين للوسائل و الأجهزة التعليمية كان يتسم بالضعف العام كما أظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية موجبة وذات دلالة احصائية عند مستوى 0,05 بين استخدام الوسائل التعليمية و التحصيل الدراسي.

و في دراسة أخرى لعبد، الحافظ الذي أكد أن توظيف التقنية في خدمة التعليم يساعد على مراعاة الفروق الفردية و تقديم التغذية الراجعة للمتعلم و زيادة التحصيل الدراسي. و من الدراسات التي بينت العلاقة بين الوسائل التعليمية و التحصيل الدراسي، دراسة القزاز، نداء (1993) حيث هدفت إلى التعرف على أثر استعمال الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في قواعد اللغة العربية ، باتخاذ مجموعة تجريبية و أخرى ضابطة و أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة. (أورد في : جاسم و عبجل ، 2011 ص 293).

❖ استنتاج عام للدراسة الارتباطية

توصلنا من خلال الدراسة الارتباطية إلى نتيجة مفادها ، وجود علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و الدافعية للإنجاز لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ، بالتالي يمكن القول بأن استعمال الوسائل التعليمية في المؤسسات التربوية التعليمية بصفة عامة و مؤسسات التعليم الثانوي على وجه التحديد ، عامل مهم يساعد في إثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم و يزيد من اهتمامهم بالدراسة ، حيث أن استخدام الوسائل التعليمية يمكن من تبسيط المعلومات مما يزيد من سرعة استيعابها من قبل التلاميذ ، ما يضيف على الحصص جو من النشاط و المشاركة و الحركة و يقضي بذلك على الملل الذي يغيم على قاعات الدراسة نظرا لاعتماد الكثير من الأساتذة على أسلوب الإلقاء. إضافة إلى ما سبق ذكره توصلت الدراسة الارتباطية في شقها الثاني إلى نتيجة أخرى و هي عدم وجود علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ، و قد ترجع هذه النتيجة إلى وجود عوامل تؤثر بصفة مباشرة على التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى

ثانوي، مثل الإضرابات الكثيرة التي تعرفها مؤسسات التعليم الثانوي في الآونة الأخيرة أو قد تعود لعوامل أخرى، كأن تتعلق بالبيئة الأسرية للتلميذ و ظروفه الاجتماعية أو لتطور وسائل الاتصال و اتساع مواقع التفاعل و التواصل الاجتماعي و الذي يشغل في الكثير من الأحيان التلاميذ عن دراستهم، ومختلف هذه العوامل لم تدرج في دراستنا و تحتاج إلى دراسات علمية للتحقق منها .

الختام

الخاتمة

إن البحث في مجال استخدام الوسائل التعليمية يعد من بين الموضوعات الهامة و خاصة إذا تم ربطها بإحدى المتغيرات التي لها علاقة مباشرة بالعناصر العملية التعليمية ، بما فيها و بالتحديد المعلم و التلميذ كما هو الحال في بحثنا الحالي تحت عنوان : استخدام الوسائل التعليمية و علاقته بالدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ، كان الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على واقع استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، من وجهة نظر تلاميذ و أساتذة هذه الأقسام في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو، والكشف عن العلاقة القائمة بين استخدام الوسائل التعليمية و الدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي لهؤلاء التلاميذ ، هذه الأهداف التي سعينا لتحقيقها هي التي أضفت على البحث قيمة و أهمية علمية و عملية من خلال النتائج المتوصل إليها التي قد تنال اهتمام المسؤولين القائمين على قطاع التربية و التعليم في بلادنا. و لتحقيق هذه الأهمية و تجسيد الأهداف التي حددناها في هذا البحث، قمنا بتحديد المجتمع الأصلي للبحث و منه عينة الدراسة التي تمثلت في تلاميذ و أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ، التي أخذت من بعض ثانويات ولاية تيزي وزو حيث تم اختيارها بالاعتماد على الأسلوب العشوائي للعينة العنقودية . بعد تحضير أدوات البحث و المتمثلة في استبيانين على شكل مقاييس حول الوسائل التعليمية، الأول موجه لأساتذة مختلف مواد أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا و آخر موجه لتلاميذ هذه الأقسام ، و مقياس الدافعية للإنجاز و درجات التحصيل الدراسي، وبعد التأكد من خصائصها السيكمترية تم الشروع في إجراء الدراسة الميدانية التي كانت في شهر أفريل 2016 .

بعد تحليل و معالجة البيانات تم التوصل إلى النتائج التالية:

الوسائل التعليمية المستخدمة من وجهة نظر الأساتذة مناسبة تماما لمستوى تلاميذ أفراد العينة خاصة وسيلتي الكتاب و السبورة ،إضافة إلى الحاسوب و جهاز العرض، غير أن هناك نسب ضعيفة في إجابات الأساتذة على باقي الوسائل التعليمية (قائمة الوسائل).

كما بينت النتائج أن نظرة الأساتذة لاستخدام الوسائل التعليمية كانت ايجابية، مما يحقق أهدافا قيمة لاستعمالها من شأنها أن ترفع مستوى التعليم و تحسن من مخرجاتها.

الوسائل التعليمية متوفرة بدرجة قليلة ، باستثناء السبورة و الكتاب ثم يلي الحاسوب و جهاز العرض متوفر قليلا أما الإنترنت فهي غير متوفرة تماما ،في حين كانت الإجابات ضعيفة عن باقي الوسائل التعليمية الواردة في قائمة(الوسائل التعليمية) ما يرافقه أن الوسائل التعليمية المستخدمة منحصرة في الوسائل التي ذكرنها آنفا(الكتاب و السبورة) و أما باقي الوسائل فهي مستخدمة بدرجة قليلة ، هذه النتائج متعلقة بوجهة نظر أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

من النتائج التي توصلت إليها الدراسة و المتعلقة بوجهة نظر تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا هي:

قلة استخدام الوسائل التعليمية و خاصة التقنيات الحديثة من الحاسوب و جهاز العرض، و رغم تأكيد تلاميذ أفراد العينة على أهميتها، خاصة التقنيات الحديثة منها ، إلا أن هناك صعوبات تحول دون استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا .

توصلت الدراسة أيضا إلى:

وجود علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو والدافعية للإنجاز لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا عند مستوى الدلالة 0,01.

عدم وجود علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا عند مستوى الدلالة 0,05.

الاقتراحات و التوصيات:

من خلال النتائج المتوصل إليها في هذا البحث نقترح فتح مجالات بحث حول الوسائل التعليمية بتخصيص البعض منها مع الأقسام العلمية في المواد التقنية و العلمية الدقيقة في مناطق مختلفة من الوطن، حيث تعد الوسائل التعليمية مكونا جد هام يساهم استخدامها في نجاح العملية التربوية التعليمية.

توصلنا من خلال هذا البحث أيضا إلى استخلاص جملة من التوصيات و هي:

- ضرورة اهتمام السلطات المعنية بتوفير الوسائل التعليمية و خاصة الحديثة منها في المؤسسات التعليمية عامة و في مؤسسات التعليم الثانوي خاصة و ذلك بتخصيص ميزانية مالية لاقتناء و شراء الوسائل التعليمية.
- تنظيم دورات تأهيلية و تدريبية في كيفية استخدام الوسائل التعليمية أمام الأساتذة و التلاميذ و فتح ورشات خاصة بالتصميم و إنتاج الوسائل التعليمية.

- توفير بيئة تعليمية مناسبة تسمح باستخدام الوسائل التعليمية كتهيئة الأقسام من حيث حجم القاعة و توفر الإضاءة و الحد من ظاهرة اكتظاظ الأقسام و التخفيف من الأعباء الملقاة على عاتق الأستاذ.
- تشجيع الأساتذة و توعيتهم بضرورة و أهمية استخدام الوسائل التعليمية و الاستغناء عن اللفظية و الإلقاء في تقديم الدروس .
- توعية التلاميذ و الأساتذة بأهمية استخدام الوسائل التعليمية في الموقف التعليمي.
- تكريس الجهود من قبل كل القائمين على قطاع التربية و التعليم لتذليل الصعوبات التي تحد من استخدام الوسائل التعليمية.

المراجع

المراجع

1- قائمة المراجع باللغة العربية:

1. أحمد، خيرى و جابر، عبد الحميد (2007). الوسائل التعليمية و المنهج. عمان
2. أحمد، عطية (2008). التلكؤ الأكاديمي و علاقته بالدافعية للإنجاز و الرضا عن الدراسة لدى الطلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية. كلية التربية : جامعة الزقازيق.
3. أحمد، حازم و ويس ، صاحب.(2012). أسباب تدني التحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين و المدرسات و الطلبة.مجلة سامراء،8(28)،1-38
4. أحمد، نافر.(2009). معوقات استخدام الوسائط التعليمية في المدارس الحكومية من وجهة نظر المديرين و المعلمين . جامعة قدس المفتوحة. فلسطين
5. السعود، خالد (2008). تكنولوجيا و وسائل التعليمية و فاعليتها. عمان: مكتبة المجتمع العربي.
6. السيد، محمد (1988). الوسائل التعليمية و تكنولوجيا التعليم. عمان: مكتبة المنار.
7. الريماوي، محمد و أخرون (2006) . علم النفس العام، عمان: دار المسيرة.
8. القضاة، محمد و الترتوي ، محمد (2006) . أساسيات علم النفس التربوي. عمان: دار حامد.
9. الحسن، عصام و الطيب، نجود.(2011). واقع استخدام الوسائل التعليمية و أهميتها في تدريس مقرر العلم في حياتنا للصف السابع أساسي في السودان من وجهة نظر المعلمين في ولاية الخرطوم. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات،1(24). 147-188
10. التوجيهي ، فردوس .(2013) . صعوبات استخدام الوسائل التعليمية في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمي مادة التربية الفنية.مجلة الأكاديمية للعلوم الإنسانية و الاجتماعية، (5) 171-191،
- 11.الربابعة ، حمزة . (2015) . معوقات التحصيل الدراسي لدي طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) من وجهة نظر الطلبة الناجحين و غير الناجحين و أولياء أمورهم. المجلة الأردنية، 11، (3)، 285 - 301.

12. الحموي، مني و الأحمد، أمل. (2010) . التحصيل الدراسي و علاقته بمفهوم الذات (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية) . **مجلة جامعة دمشق** ، (26) ، 173-208.
13. المهدي، أحمد و الصاوي ، يحي . (2012) . تحليل نتائج التحصيل الدراسي في الشهادة الثانوية المساق الأكاديمي لطلاب ولاية البحر الأحمر ، **مجلة جامعة البحر الأحمر**، (2) ، 45-60
14. الغامدي ، غرم الله (2009) . **التفكير العقلاني و التفكير غير العقلاني و مفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسيا و العادين بممذنتي مكة المكرمة و وجدة .** رسالة دكتوراه ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .
15. الهلول ،إسماعيل .(2011). أثر استخدام البرمجة اللغوية العصبية في تنمية دافعية إنجاز المعلم الفلسطيني. **مجلة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات**، (22)، 161-217
16. الزعانين،جمال.(2009).فعالية تدريس وحدة الكهرباء المتحركة باستخدام برامج تعليمية بأسطوانات مدمجة على التحصيل و مهارات التفكير الناقد و الدافع للإنجاز لتلاميذ الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة .**مجلة جامعة الأزهر بغزة**،11(1) ، 41-94 .
17. العنزي، فريح . (2002). التحصيل الدراسي و علاقته بالمخاوف المرضية وقلق الامتحان لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت . **مجلة دراسات الخليج و الجزيرة العربية**، (111)29 ، 171-221.
18. الكريطي،رياض.(2014). واقع استخدام التقنيات التربوية في صفوف التربية الخاصة في محافظة بابل.**مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم الإنسانية و الاجتماعية**،(18)،482-498
19. الونوس ،رويدا.(2017).واقع توظيف تقنيات التعليم في تدريس مادة الرياضيات من وجهة نظر المدرسين ، **مجلة جامعة البعث**، 39 (19)، 79-106
- 20.الحلح ،سمر وبلان،كمال.(2014).الدافعية للإنجاز و علاقتها بالسلوك العدواني لدى عينة من طلبة الصف الأول ثانوي .**مجلة جامعة البعث**،36(6)،126-162
21. الشديفات، جومانة.(2011).أثر استخدام الحاسوب في التحصيل الدراسي لدى طلبة مساق مناهج و أساليب تدريس التربية الإسلامية في جامعة آل البيت. **مجلة جامعة دمشق**،27(1)،775- 802

22. البرعاوي، أنور و السحار ،ختام.(2008). اتجاهات طلبة كليات التعليم التقني نحو استخدام التقنيات الحديثة و علاقتها بالدافعية للإنجاز .كلية التربية، الجامعة الإسلامية :غزة
23. الباوي، ماجدة.(2005).فاعلية استخدام الحاسوب على تحصيل الطالبات لمادة الفيزياء و اتجاهاتهن نحو استخدام الحاسوب في التعلم و التعليم .كلية التربية.ابن الهيثم.
24. الخوالدة ،محمد و الجراح،عبد الناصر و الربيع،فيصل.(2014). دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن و علاقتها ببعض المتغيرات .المجلة الأردنية في العلوم التربوية،10(2)،191-204
25. الكندي، سالم (2011). واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة .كلية التربية: بنزوي.
26. البغدادي،محمد (2002). تكنولوجيا التعليم و التعلم.القاهرة:دار الفكر
27. أبو هدروس، ياسرة و الفرا ، معمر.(2010). أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط على مستوى الدافعية لإنجاز و الثقة با النفس و التحصيل الدراسي لدي تلاميذ بطيء التعلم. مجلة جامعة الأزهر بغزة، 13 (1)، 89-130 .
28. أبو علام، رجاء (2004).التعلم أسسه و تطبيقاته، القاهرة: دار المسيرة.
29. أبو عيش، بسينة.(2017).القلق الإحصائي و علاقته بالدافعية للتعلم و التحصيل الدراسي لدى طالبات الدبلوم العالي لكلية التربية بجامعة الطائف.مجلة الإرشاد النفسي،(49)،55-95
30. أبو عواد، فريال.(2009).البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس و العاشر في مدارس وكالة الغوث في الأردن.مجلة جامعة دمشق،25(4)،433-471
31. أبو حسان، خالد (1998).معيقات استخدام الوسائل التعليمية التي تواجه مدرسي المدارس الحكومية في تعليم العلوم و الاجتماعيات في محافظة الخليل. رسالة ماجستير ، جامعة النجاح، فلسطين.
32. الحاج ،قدوري و الشايب محمد.(2015). تقدير الذات و علاقته بمستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط.مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، (18)، 183-195

33. الفراء، عبد الله (1999). المدخل إلى تكنولوجيا التعليم . عمان: دار الثقافة للنشر و التوزيع
34. الكندي، سالم (2005). واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة و الصعوبات التي تواجهها بمدارس التعليم العام بسلطنة عمان، كلية التربية بنزوي.
35. الشاعر ، عبد الرحمان (1993). تحديد احتياجات مدرسي المرحلة المتوسطة بمنطقة عنيزة التعليمية لتدريب على إنتاج و استخدام الوسائل التعليمية ، ندوة تقنيات التربية بين المطالب و التحديات. جامعة الملك سعود، الرياض.
36. الذبياني، عابد (2008). واقع التقنيات المعاصرة في تدريس الرياضيات بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
37. الهذيب ، غسان. (1998). صعوبات استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر طلبة كلية التربية و مشرفي التقانات بجامعة دمشق و اتجاهاتهم نحوها . مجلة جامعة دمشق ، 17 (3).
38. الحرارشة، عادل و العليمات، علي . (2014). تأثير تدريس التربية الإسلامية باستخدام التقنيات التعليمية على تنمية بعض المفاهيم الدينية لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي با لأردن . الأكاديمية للدراسات الاجتماعية و الإنسانية. (11)، 3-13
39. بن علي، عائشة و فلاح، الزهرة. (2013) . أثر غياب الطلبة علي التحصيل العلمي في الجامعة دراسة قياسية . الأكاديمية للدراسات الاجتماعية و الإنسانية ، (10)، 62 – 68.
40. بورنان ،شريف. (2011). قلق المنافسة الرياضية و علاقتها بدافعية الانجاز الرياضي لدى لاعبي الرياضات الجماعية في الجزائر، الأكاديمية لدراسات الاجتماعية و الإنسانية. (7)، 50-60
41. بركات ،زياد و كفاح، حسن. (2011). الكفايات التعليمية لدى المعلمين و مستوي ممارستهم لها و علاقتها بالدافعية لإنجاز . مجلة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات، 1(24)، 37-84
42. بوخراس، رمضان و بوسكرة ،أحمد. (2013). استخدام الوسائل التعليمية و الوسائط التكنولوجية لضمان جودة التكوين و التعليم في نضام ل.م.د. مجلة الإبداع الرياضي ،(10)، 9-23
43. باسالم ،هدى . (2006). معوقات استخدام الوسائل التعليمية في مدارس التعليم الأساسي بمدينة المكلا و اتجاهات معلمي و معلمات الجغرافيا نحوها . جامعة حضرموت ، جمهورية اليمن.

44. بني يونس، محمد (2007). **سيكولوجية الدافعية و الإنفعالات**. عمان: دار المسيرة.
45. بلعاوي، منذر و أبو سليمان ، بهجت. (2015). أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير التأملي في دافعية التعلم لدى طلاب السنة التحضيرية في جامعة القصيم-المملكة العربية السعودية . **المجلة العربية لتطوير التفوق**، 6 (10)، 29-50 .
46. النشرة الرسمية للتربية الوطنية. (2008). **القانون التوجيهي للتربية الوطنية**. وزارة التربية الوطنية. المؤلف.
47. جعيجع، عمر و منصور، هامل. (2016). أثر برنامج إثرائي في مادة علوم الطبيعة و الحياة على تنمية الدافعية للإنجاز :دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ الأولى ثانوي . **مجلة الدراسات التربوية و النفسية**، (2)، 300-317 .
48. جاسم، محمد (2004). **علم النفس التربوي وتطبيقاته**. عمان: دار الثقافة.
49. جاسم ،كوثر و عجل ،منى .(2011). معوقات استعمال التقنيات التعليمية في الجامعة من وجهة نظر التدريسيين. **مجلة الفتح**،(47)، 287-300
50. حمادة، وليد ورزق، أمينة. (2010) . سوء معاملة الأبناء و إهمالهم و علاقته بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية على طلبة الصف الأول الثانوي العام في مدارس محافظة دمشق الرسمية). **مجلة جامعة دمشق**، 235 - 271
51. حازم، مجيد و صاحب، أسعد. (2012) . أسباب تدني مستوي التحصيل الدراسي لدي طلبة المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين و المدرسات و الطلبة. **مجلة البحرين**، 8 (28)، 1-38
52. خليل ، صهيب. (2012). أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل الطلاب الصف الأول المتوسط في مادة الإملاء. **مجلة الفتح**، 50، 402-420
53. خريشة، علي .(2011). واقع استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن للحاسوب و الأنترنت. **جامعة دمشق**، 27.
54. دويدار، محمد (1995). **الاتصال الجامعي و العلاقات العامة**. بيروت: دار النهضة.

55. رجم، سميرة.(2016). واقع استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي و علاقتها بتنشيط التواصل الصفي. *مجلة العلوم الإنسانية*، (45)، 165-180
56. زقاوة، أحمد.(2014). محددات النجاح الدراسي مقارنة سوسيو-سيكولوجية . *مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية*، 12، 43-62
57. زعبوت، ميزرون .(2005). *دراسة تحليلية لواقع استخدام الوسائل التعليمية من قبل المعلم*. ورقة عمل المدرية العامة للتربية و التعليم بمحافظة ظفار، سلطنة عمان.
58. سهل ليلي .(2016). دور الوسائل التعليمية . *مجلة الأثر* ، 26 ، 145-154
59. سهيل، صهيب.(2012). أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الإملاء . *مجلة الفتح*، 50، 402 - 420 .
60. سليمان، صبرينة.(2013). واقع و تحديات الإصلاح التربوي في التعليم التكنولوجي بالجزائر . *مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية*، (3)، 165-186
61. سالم، رفقة خليف. علاقة فعالية الذات و الفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية. *مجلة البحوث التربوية و النفسية*، (23)، 134-169.
62. شطناوي، إسلام و عبد الغاني ، قمر و نوح، محمد . (2014). *تقويم الوسائل التعليمية في منهاج اللغة العربية الأزهرية للمرحلة الثانوية الدينية العالية في ولاية جوهـر الماليزية*. *المجلة الأردنية في علوم التربية*، 10 (1)، 55-64
63. شقور، علي .(2013). واقع توظيف المستحدثات التكنولوجية و معوقات ذلك في المدارس الضفة الغربية و قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*، 27 (2)، 384-416
64. شرز، محمد .(2006). أبرز العوامل الأسرية المؤثرة على مستوى التحصيل الدراسي. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية و الاجتماعية و الإنسانية*، (2). 85- 144
65. صالح، سعيدة (2013). *تأثير السمات الشخصية و التوافق النفسي علي التحصيل الأكاديمي للطلبة الجامعيين*. رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

66. عليان، رحي و غنيم، عثمان (2000). **مناهج و أساليب البحث العلمي**. دار صفاء: عمان.
67. عبده، عامر .(2017). مستوى امتلاك معلمي لواء الشوبك لمهارات استخدام الوسائل التعليمية .
مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، العدد3 (1) ، 1-23
68. عبد الله، مجدي (2006). **السلوك الاجتماعي و دينامياته**، القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
69. عليش، فلة (2016). **الإيقاع الحيوي و الدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي**. رسالة دكتوراه، جامعة وهران، الجزائر، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
70. عايش ، أمال و محمد، و داد . (2012). أثر درس التربية الرياضية في التحصيل الدراسي لدى طالبات الرابع العلمي. **مجلة الفتح**، (51) ، 316-369 .
71. عبد السميع، مصطفى و بشيرا ، محمود (2004). **تكنولوجيا التعليم**. عمان: دار الفكر .
72. عبد وليد، أحمد.(2012). **استخدامات الوسائل التعليمية في تدريس التربية الإسلامية**. كلية التربية لبنات، (203)، 1-20
73. عمر، زينب (2009). **استخدام الوسائل التعليمية و علاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة الأحياء بالمرحلة الثانوية، ولاية كسلا**. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة كسلا.
74. عودة، أحمد (2002). **معيقات استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة نابلس**، رسالة ماجستير ، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
75. فرج الله ،صورية و زمام، نور الدين(2015) . **تقويم مردود إصلاح المنظومة التربوية في مرحلة التعليم الثانوي**. مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، 237- 284
76. فنطازي، كريمة (2011). **العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية و دورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس**. رسالة دكتوراه ،جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

77. قشار، محمد. (2008). دراسة مدى تأثير الدافع للإنجاز لدى إطارات الإدارة العليا في المؤسسة الاقتصادية على اتجاهاتهم النفسية نحو التسيير الإستراتيجي. *مجلة الوحات للبحوث و الدراسات، 1، 3-83* .
78. كمال، طارق (2006). *أساسيات في علم النفس التربوي*. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.
79. اللوه، زينب (2017). *أثر المعاملة الأسرية في التحصيل الدراسي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي*. رسالة دكتوراه، جامعة مالايا، لبيبا.
80. مصطفى، ناجي. (2013). واقع استخدام التقنيات التربوية و المعوقات التي تواجه المعلمين في استخدامها في مرحلة التعليم الأساسي في مركز محافظة دهوك من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية. *مجلة جامعة زاخو، 1، 383-400*
81. خندقجي، محمد و خندقجي، نواف (2012). *مناهج البحث العلمي منظور تربوي معاصر*. الأردن : عالم الكتب الحديث
82. مسعود، وائل. (2012). الأساليب التي يستخدمها المعلمون لزيادة دافعية و انتباه التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو التعلم . *المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 1(9)، 607-628* .
83. منصور، بن زاهي (2007). *الشعور بالاغتراب الوظيفي و علاقته بالدافعية للإنجاز لدى إطارات الوسطى لقطاع المحروقات*. رسالة دكتوراه ، جامعة قسنطينة، الجزائر.
84. مصطفى، عبد السميع و محمد، لطفي و صابر، عبد المنعم (2002). *الاتصال و الوسائل التعليمية*. القاهرة: مركز النشر و التوزيع.
85. مرسي، مصطفى (2013). *دليل إنتاج الوسائل التعليمية في مادة التربية الإسلامية*. منشورات التربية الإسلامية للتربية و العلوم و الثقافة -اسيسيكو-
86. موسى، محمد. (2017). علاقة مهارات ما وراء المعرفة بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات في مدينة حمص. *مجلة جامعة البعث، 39، 81-127* (36)
87. ونجن، سميرة. (2014). التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية و متغيرات الوسط الاجتماعي. *مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية ، 4، 50-73*

88. يوفي، محمد. (2017). أثر استخدام الوسائل التعليمية في تعليم اللغة العربية في جامعة اندونيسيا التربوية بجزيرة جاوى الغربية. *مجلة Al bayan* ، 9(1) ، 1229- 2549

2. قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

87. Adom, E., Josephine, B., and Solomon, f. (2014). Achievement motivation academic self concept and academic achievement among high school students. *European Journal of Research and Reflection in Educational sciences*, 2, 24-37.
88. Awam, R., Noureen, G., et. , et Naz, A. (2011). A study of relationship between achievement motivation self concept and achievement in English and mathematics at secondary level. From: international education studies.
- www.ccsenet.org/ies
89. Association nationale pour l'éducation au goût des jeunes. (2016). Catalogue national des outils pédagogique en éducation au goût. [Http // www. Reseau-education- goût .org](http://www.Reseau-education-gout.org).
90. Hussaim, L., Sultana, R., Nasir, J. Z., Rehman, A. (2009). Comparative effectiveness of the projected and non-projected teaching aids at the secondary level. *Gomal University Journal of Research*, 25, 51-57.
91. Joseph, O. (2015). teaching aids a special pedagogy tool of brain development in school children, interest and academic achievement to enhance future technology. *Journal of education and practice*, 29, 2222-1735.
92. Lai, R. (2011, April). motivation, from : <http://www.pearsonassments.com/research>
93. Lacroix, M. la motivation scolaire .université du Québec à trois –rivières.
94. Masson, J. (2011) .Buts d'accomplissement sentiment d'efficacité personnelle et intérêt quels impacts sur les résultats scolaires des élèves d'école primaire .thèse de doctorat, université paris ouest Nanterre la défense, paris.
95. Norouzi, M. (2012). Relationship of quality of life and achievement motivation with under graduated student's anxiety. from: <http://disc.doi.org/10.4172/scientificreports.114>.
96. Nasab, M., Esmaili, R., et Sarem, H. (2015) .The use of teaching aids and their positive impact on student learning elementary school. *Journal of social sciences*, 11, 22-27.
97. Organisation des nations unies pour l'éducation la science et la culture. (2005). Fontenony : paris, France.
98. Olivier, Etienney. (1955). création et utilisation de supports pédagogiques pour la formation théorique de plongeurs. mémoire préparé en vue de l'obtention du titre d'instructeurs régional. Fédération française d'études et de sport Sous- Marins.

-
99. Poffé, C., Laschet, M., Hindryckx, M. N. (juin 2012). Les supports didactiques laissés à l'élève, créateurs d'inégalités ? Analyse de productions de futurs enseignants en Fédération Wallonie Bruxelles (Belgique). Congrès. Université de Liège.
100. Singh, K. (2011). Study of achievement motivation in relation to academic achievement of students. Journal of educational planning et administration, 2, 161-171.
101. Smith, P. (2005). stratégie globale d'élaboration des manuels scolaire et matériels didactiques. L'organisation des unies pour l'éducation, Paris.
102. Simons, germain. (2015). texte de cadrage et présentation succincte des contributions université de liège- cifen.
103. Tuzla, M.S. (2014). Selection and use of teaching aids and technologies in contemporary university courses journal of metodi chi ofzori, 9, 14-25.
104. The Use of Teaching Aids and Their Positive Impact on Student Learning Elementary School International Academic Journal of Social Sciences Vol. 2, No. 11, 2015, pp. 22-27. ISSN 2454-3918
105. Zampa, V. (2003). Les outils dans l'enseignement : conception et expérimentation d'un prototype pour l'acquisition par expositions à des textes. Thèse doctorat, université Pierre-Mendès, France.

الملاحق

قائمة الملاحق

الملحق رقم (01)	الصورة الأولية لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة (صدق المحكمين)
الملحق رقم (02)	الصورة النهائية لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة
الملحق رقم (03)	الصورة الأولية لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ (صدق المحكمين)
الملحق رقم (04)	التعديلات في استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ بعد التحكيم
الملحق رقم (05)	الصورة النهائية لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ
الملحق رقم (06)	الصورة الأولية لمقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ (صدق المحكمين)
الملحق رقم (07)	التعديلات في أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز بعد التحكيم
الملحق رقم (08)	الصورة النهائية لمقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ
الملحق رقم (09)	قياس صدق استبيان الأساتذة (المحاور الثلاثة)
الملحق رقم (10)	صدق استبيان الأساتذة (المحور الرابع قائمة الوسائل)
الملحق رقم (11)	قياس ثبات استبيان الأساتذة للمحاور الثلاثة
الملحق رقم (12)	قياس ثبات استبيان الأساتذة للمحور الرابع (قائمة الوسائل التعليمية)
الملحق رقم (13)	قياس صدق استبيان التلاميذ (للمحورين)
الملحق رقم (14)	قياس ثبات استبيان التلاميذ
الملحق رقم (15)	قياس صدق مقياس الدافعية للإنجاز
الملحق رقم (16)	قياس ثبات مقياس الدافعية للإنجاز
الملحق رقم (17)	مستويات أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز
الملحق رقم (18)	المعالجة الاحصائية للتحقق من الفرضية السابعة: العلاقة بين الوسائل التعليمية و الدافعية للإنجاز
الملحق رقم (19)	المعالجة الاحصائية للتحقق من الفرضية الثامنة: العلاقة بين الوسائل التعليمية و التحصيل الدراسي

الملحق رقم (01)

الصورة الأولية لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة

(صدق المحكمين)

المحور الأول: الهدف من استخدام الوسائل التعليمية، يشمل المحور مجموعة عبارات ترتبط بالأهداف المراد التحقق منها من خلال استخدام الوسائل التعليمية و أهمية تطبيقها في التعليم. يحتوي المحور على 14 عبارة.

الرقم	العبارة	مناسب للبعد		سليم لغويا		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
01	استعمال الوسائل التعليمية يسهل تقديم الدروس					
02	يهدف استخدام الوسائل التعليمية إلى المشاركة و زيادة التفاعل الصفي الإيجابي بين التلاميذ					
03	تهدف الوسائل التعليمية إلى تنمية التفكير العلمي.					
04	تساعد الوسائل التعليمية على تحقيق أهداف المنهاج المقرر.					
05	تنمي الوسائل التعليمية حب الاستطلاع لدى التلاميذ.					
06	لا توجد علاقة بين استخدام الوسائل التعليمية و محتويات المنهاج.					
07	يساعد استخدام الوسائل التعليمية التلاميذ على الاحتفاظ بالمعلومات.					
08	تزيد الوسائل التعليمية من قدرة التلاميذ على استيعاب الدروس المقررة					
09	تزيد الوسائل التعليمية من قدرة التلاميذ على اكتساب المهارات					
10	الوسائل التعليمية مكون يمكن فصله عن المنهاج.					
11	الوسائل التعليمية تقلل الجهد و تختصر الوقت.					
12	ترتبط الوسائل التعليمية المستعملة بمواضيع الدروس.					
13	استخدام الوسائل التعليمية في القسم يحقق الكفاءات المطلوبة					
14	توفر الوسيلة التعليمية الجو التفاعلي بين الأستاذ و التلميذ و ما					

المحور الثاني: استخدام الوسائل التعليمية من قبل الأساتذة، يشمل مجموعة عبارات مرتبطة بواقع استخدام الوسائل التعليمية من طرف الأساتذة في أقسامهم، و الظروف التي يعملون فيها، من إيجابيات و سلبيات. يحتوي على 19 عبارة.

الرقم	العبارة	مناسب للبعد		سليم لغويا		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
01	أستعمل الوسائل التعليمية بشكل مستمر مع التلاميذ.					
02	قاعات التدريس جاهزة للاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية.					
03	هناك تنسيق بين الأساتذة في استخدام الوسائل التعليمية.					
04	الوسائل التعليمية الخاصة بالمؤسسة صالحة للاستعمال.					
05	تشجع إدارة المؤسسة على استخدام الوسائل التعليمية.					
06	لا تتوفر وسائل تعليمية خاصة بالمادة التي أدرسها.					
07	يتم صيانة الوسائل التعليمية باستمرار في مؤسستنا.					
08	ألاحظ قلة أهمية توظيف الوسائل التعليمية في التعليم.					
09	هناك دورات تأهيلية و تدريبية للأساتذة للتعرف على أهم الوسائل التعليمية الحديثة.					
10	الأقسام غير مجهزة بالوسائل التعليمية الحديثة.					
11	اشتركت في دورة تدريبية للتعرف على كيفية استخدام الوسائل التعليمية.					
12	لا تتوفر في مؤسستنا مختبرات خاصة بالوسائل التعليمية.					
13	لا يوجد أخصائي في صيانة الوسائل التعليمية الحديثة في المؤسسة.					
14	لا يوجد جدول زمني لاستعمال الوسائل التعليمية من قبل الأساتذة.					
15	عدم التحكم في اللغة الأجنبية يحدّ من استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.					
16	كل الوسائل التي يحتاجها الأستاذ تخضع لصيانة دورية.					
17	أستخدم الحاسوب بشكل دائم لعرض الصور و الرسوم .					
18	أجد الوسيلة التعليمية التي أحتاجها في الوقت المناسب.					
19	هناك تنوع في استخدام الوسائل التعليمية.					

المحور الثالث: تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة مع مستوى التلاميذ، يقصد بهذا المحور مدى تناسب مختلف الوسائل التعليمية المستخدمة من طرف الأساتذة لمستوى التلاميذ و مدى تجاوبهم مع هذه الوسائل. يحتوي على 13 عبارة.

الرقم	العبارة	مناسب للبعد		سليم لغويا		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
01	الوسائل التعليمية المتاحة لا تعطي التلاميذ الفرصة الكافية للمشاركة مع الأستاذ.					
02	استخدام نفس الوسيلة طوال الفصل يسبب ملل التلاميذ من المادة.					
03	الوسائل التعليمية المستعملة مناسبة لقدرات العقلية.					
04	الوسائل المستخدمة في تناول التلاميذ.					
05	الوسائل التعليمية مناسبة لمراحل نمو التلاميذ.					
06	عدم تقبل الوسائل التعليمية من طرف التلاميذ.					
07	تسهل الوسائل التعليمية تعليم عدد كبير من التلاميذ.					
08	أجد صعوبة في تطبيق الوسائل التعليمية الحديثة مع تلاميذ قسمي.					
09	تثير الوسائل التعليمية اهتمام و تشويق التلاميذ.					
10	الوسائل التي أستخدمها تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.					
11	تستخدم نفس الوسيلة طوال الفصل مما يسبب الملل منها.					
12	تستخدم نفس الوسيلة طوال الفصل مما يسبب الملل من الأستاذ.					
13	يشعر التلاميذ براحة أثناء استعمال الوسائل التعليمية.					

المحور الرابع: قائمة الوسائل التعليمية المستخدمة من قبل الأساتذة في الأقسام.

مستخدمة		مناسبة			متوفرة			الوسائل التعليمية	
غير مستخدمة	قليلًا	كثيرًا	غير مناسبة	نوعًا ما	تمامًا	غير متوفرة	قليلًا		كثيرًا
									الحاسوب Ordinateur
									جهاز الإسقاط العكسي Projecteur inverse
									جهاز العرض Le Data Chow
									الإنترنت L'internet
									المجسمات Maquettes
									أشرطة الفيديو Cassettes vidéo
									عينات من الصخور Des échantillons de roches
									المجهر الضوئي Microscope Optique
									المكبرة Agrandissement Magnifying
									الكواشف اللونية Réactifs colorimétriques
									نباتات حية مزروعة و بذور Les plantes vivantes, graines
									الوثائق Documents
									الصور Photos
									البرامج الحاسوبية Les logiciels pédagogiques
									السيبورة Le tableau
									الكتاب Le livre
									جهاز الإسقاط الضوئي La projection

- ما هي الوسائل التعليمية الأخرى التي تستخدمها داخل قاعة الدرس بشكل عام ؟

.....

.....

.....

.....

الملحق رقم (02)

الصورة النهائية لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة

جامعة مولود معمري- تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

استبيان الوسائل التعليمية

موجه لأساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا

الأستاذ(ة) الفاضل(ة)...تحية طيبة وبعد

في إطار إعداد رسالة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علوم التربية، نقوم ببحث بهدف التعرف على استخدام الوسائل التعليمية و علاقته على الدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

ويعتبر رأيكم ذو أهمية بالغة في هذا البحث، لذا نلتمس مساعدتكم بالإجابة على أسئلة هذا الاستبيان.

- تتناول الأسئلة التالية بعض العبارات فيما يخص استخدام الوسائل التعليمية أثناء التدريس، وليس فيها إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، المهم أن تعبروا عن رأيكم وخبرتكم المهنية بصدق وأمانة.
- المطلوب منكم قراءة كل عبارة وتحديد انطباقها عليكم، وذلك بوضع علامة (X) على درجة انطباقها عليكم، و أن تختاروا لكل عبارة إجابة واحدة من الإجابات الأربع التالية : (دائما - أحيانا - نادرا - أبدا).
- تأكدوا أن إجابتكم ستكون في محل سرية تامة، وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.
- لا تختاروا أكثر من إجابة واحدة .

نشكركم مسبقا على مشاركتكم و مساعدتكم التي نؤكد لكم على أهميتها .

أولاً: البيانات الشخصية

1. العمر:
2. الجنس: ذكر أنثى
3. المادة المدرسة:
4. الأقسام التي تدرسها (مع تقديم رمز القسم):
5. الأقدمية في التدريس:
6. المؤسسة التي تعمل فيها:

ثانياً: استبيان الوسائل التعليمية

الرقم	العبارة	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً
01	استعمال الوسائل التعليمية يسهل تقديم الدروس.				
02	أستعمل الوسائل التعليمية بشكل مستمر مع التلاميذ.				
03	الوسائل التعليمية المتاحة لا تعطى التلاميذ الفرصة الكافية للمشاركة مع الأستاذ.				
04	يهدف استخدام الوسائل التعليمية إلى المشاركة و زيادة التفاعل الصفي الإيجابي بين التلاميذ.				
05	قاعات التدريس جاهزة للاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية.				
06	استخدام نفس الوسيلة طوال الفصل يسبب ملل التلاميذ من المادة.				
07	تهدف الوسائل التعليمية إلى تنمية التفكير العلمي.				
08	هناك تنسيق بين الأساتذة في استخدام الوسائل التعليمية.				
09	الوسائل التعليمية المستعملة مناسبة لقدرات العقلية.				
10	تساعد الوسائل التعليمية على تحقيق أهداف المنهاج المقرر .				
11	الوسائل التعليمية الخاصة بالمؤسسة صالحة للاستعمال.				
12	الوسائل المستخدمة في متناول التلاميذ.				
13	تنمي الوسائل التعليمية حب الاستطلاع لدى التلاميذ.				
14	تشجع إدارة المؤسسة على استخدام الوسائل التعليمية.				
15	الوسائل التعليمية مناسبة لمراحل نمو التلاميذ.				
16	لا توجد علاقة بين استخدام الوسائل التعليمية و محتويات المنهاج.				
17	لا تتوفر وسائل تعليمية خاصة بالمادة التي أدرسها.				
18	عدم تقبل الوسائل التعليمية من قبل التلاميذ.				
19	يساعد استخدام الوسائل التعليمية التلاميذ على الاحتفاظ بالمعلومات.				
20	يتم صيانة الوسائل التعليمية باستمرار في مؤسستنا.				
21	تسهل الوسائل التعليمية تعليم عدد كبير من التلاميذ.				
22	تزيد الوسائل التعليمية من قدرة التلاميذ على استيعاب الدروس المقررة.				
23	هناك دورات تأهيلية و تدريبية للأساتذة للتعرف على أهم الوسائل التعليمية الحديثة.				
24	أجد صعوبة في تطبيق الوسائل التعليمية الحديثة مع التلاميذ.				
25	الوسائل التعليمية تقلل الجهد و تختصر الوقت.				
26	اشتركت في دورة تدريبية للتعرف على كيفية استخدام الوسائل التعليمية.				
27	تثير الوسائل التعليمية اهتمام و تشويق التلاميذ.				
28	ترتبط الوسائل التعليمية المستعملة بمواضيع الدروس.				
29	لا تتوفر في مؤسستنا مختبرات خاصة بالوسائل التعليمية.				
30	الوسائل التي أستخدمها تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ.				
31	استخدام الوسائل التعليمية في القسم يحقق الكفاءات المطلوبة.				

				لا يوجد أخصائي في صيانة الوسائل التعليمية الحديثة في المؤسسة.	32
				يشعر التلاميذ براحة أثناء استعمال الوسائل التعليمية.	33
				لا يوجد جدول زمني لاستعمال الوسائل التعليمية من قبل الأساتذة.	34
				عدم التحكم في اللغة الأجنبية يحدّ من استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.	35
				أستخدم الحاسوب بشكل دائم لعرض الصور و الرسوم .	36
				أجد الوسيلة التعليمية التي أحتاجها في الوقت المناسب.	37
				هناك تنوع في استخدام الوسائل التعليمية.	38

ثالثا: قائمة الوسائل التعليمية المستخدمة من قبل الأساتذة في الأقسام.

- المطلوب منكم قراءة كل وسيلة تعليمية وتحديد مدى توفرها و مدى مناسبتها و مدى استخدامها، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة لكل سؤال، و أن تختاروا لكل وسيلة إجابة واحدة من الإجابات الثلاثة لكل سؤال (مدى توفرها و مدى مناسبتها و مدى استخدامها).

مستخدمة			مناسبة			متوفرة			الوسائل التعليمية
غير مستخدمة	قليلًا	كثيرًا	غير مناسبة	نوعًا ما	تمامًا	غير متوفرة	قليلًا	كثيرًا	
									الحاسوب Ordinateur
									جهاز الإسقاط العكسي Projecteur inverse
									جهاز العرض Le Data Chow
									الإنترنت L'internet
									المجسمات Maquettes
									أشرطة الفيديو Cassettes vidéo
									عينات من الصخور Des échantillons de roches
									المجهر الضوئي Microscope Optique
									المكبرة Agrandissement Magnifying
									الكواشف اللونية Réactifs colorimétriques
									نباتات حية مزروعة و بذور Les plantes vivantes, graines
									الوثائق Documents
									الصور Photos
									البرامج الحاسوبية
									السيورة Le tableau
									الكتاب Le livre
									جهاز الإسقاط الضوئي La projection

الملحق رقم (03)

الصورة الأولى لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ

(صدق المحكمين)

المحور الأول: أهمية استخدام الوسائل التعليمية، يشمل مجموعة عبارات مرتبطة بأهمية استخدام الوسائل التعليمية من طرف الأساتذة في عملية التعليم، كما يراها التلميذ. يحتوي المحور على 10 عبارات.

الرقم	العبارة	سليم لغويا		مناسب للبعد		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
1	استخدام الوسائل التعليمية يساعدني على الانتباه أكثر داخل القسم.					
2	استخدام الوسائل التعليمية يساعدني على الاحتفاظ بالمعلومات.					
3	أرى أن الوسائل التعليمية مهمة في عملية تعلمي.					
4	استخدام الوسائل التعليمية يحسن من مستوى تعليمي.					
5	استخدام الوسائل التعليمية يحمسنني و يشجعني على التعلم.					
6	الوسائل التي يستعملها الأستاذ تنمي فيّ حب الاستطلاع.					
7	أعتقد أن التدريس باستخدام الوسائل التعليمية أفضل و أنجح دون استخدامها.					
8	إن استخدام الوسيلة التعليمية ما هو إلاّ مضيعة لوقت الدرس.					
9	نقوم في مؤسستنا بزيارات استكشافية .					
10	الوسائل التعليمية التي يستخدمها الأستاذ مناسبة لعمري.					

المحور الثاني: صعوبات استخدام الوسائل التعليمية في مؤسسات التعليم الثانوي، يشمل عبارات مرتبطة بالصعوبات التي تعترض الأساتذة و التلاميذ في استخدام الوسائل التعليمية، كما يراها التلميذ. يحتوي المحور على 8 عبارات.

الرقم	العبارة	سليم لغويا		مناسب للبعد		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
1	إن الأساتذة غير قادرين على استخدام الوسائل التعليمية.					
2	إن الدروس المقدمة لا تشجع على استخدام الوسائل التعليمية.					
3	وقت الحصة يكون غير كاف لاستخدام الوسائل التعليمية.					
4	قاعات الدرس غير مهيأة لاستخدام الوسائل التعليمية.					
5	كثرة الأعباء التي يقوم بها الأستاذ عند التدريس تمنعه من استخدام الوسائل.					
6	عدد الوسائل التعليمية داخل المؤسسة لا يكفي لعدد التلاميذ الذين يستخدمونها.					
7	الأجهزة التعليمية الخاصة بالدروس معطلة.					
8	اعتماد الأساتذة على نفس الوسيلة التعليمية يشكل ضيقا لديّ.					

المحور الثالث: استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في مؤسسات التعليم الثانوي ، يشمل مجموعة عبارات مرتبطة بمدى استخدام الأساتذة للوسائل التعليمية الحديثة في عملية التعليم، و مدى إشراك التلميذ في استخدامها في قاعة الدرس. يحتوي المحور على 12 عبارة.

الرقم	العبارات	سليم لغويا		مناسب للبعد		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
1	يستخدم الأساتذة التقنيات الحديثة في التدريس.					
2	توفر المؤسسة الوسائل التعليمية اللازمة لمختلف المواد التي أدرسها.					
3	يواجه الأساتذة صعوبات عند استخدامهم للوسائل التعليمية الحديثة في القسم.					
4	أستخدم الحاسوب الآلي في المؤسسة.					
5	أشارك أثناء استخدام جهاز عرض الشرائح.					
6	أشارك أثناء استخدام جهاز عرض الشفافيات.					
7	أفضل حصة درس لديّ، التي أستخدم فيها الحاسوب.					
8	يجيد الأساتذة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.					
9	أشارك في دورات التدريب على استخدام الوسائل التكنولوجية.					
10	التقنيات الحديثة تساعدني على تنظيم أفكاري.					
11	لا أجد متعة عند استخدام التقنيات الحديثة.					
12	يمكنني زيارة مختبر الحاسوب في المؤسسة.					

الملحق رقم (04)

تعديلات استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ بعد التحكيم

المحور الأول: مدى استخدام الوسائل التعليمية و أهميتها و يحتوي على 18 عبارة ، يشمل مجموعة عبارات مرتبطة بأهمية استخدام الوسائل التعليمية و مدى استخدامها من طرف الأساتذة أثناء عملية التدريس، كما يراها التلميذ.

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
01	استخدام الوسائل التعليمية يساعدي على الانتباه أكثر داخل القسم.				
02	أرى أن الوسائل التعليمية مهمة في عملية تعلمي.				
03	استخدام الوسائل التعليمية يحسّن من مستوى أدائي.				
04	الوسائل التي يستعملها الأستاذ تنمي حب الاستطلاع.				
05	أعتقد أن التدريس باستخدام الوسائل التعليمية أفضل و أنجح دون استخدامها.				
06	نقوم في مؤسستنا بزيارات استكشافية .				
07	استخدام الوسائل التعليمية يساعدي على الاحتفاظ بالمعلومات.				
08	أشارك أثناء استخدام جهاز عرض الشرائح.				
09	الوسائل التعليمية التي يستخدمها الأستاذ مناسبة لقدرات التلاميذ.				
10	استخدام الوسائل التعليمية يشجعني على التعلم.				
11	توفر المؤسسة الوسائل التعليمية اللازمة لمختلف المواد التي أدرسها.				
12	استخدام الوسيلة التعليمية ما هو إلا مضيعة لوقت الدرس.				
13	أشارك أثناء استخدام جهاز عرض الشفافيات.				
14	يستخدم الأساتذة التقنيات الحديثة في التدريس.				
15	أجد متعة في الحصص التي أستخدم فيها الحاسوب.				
16	التقنيات الحديثة تساعدني على تنظيم أفكاري.				
17	أستخدم الحاسوب الآلي في المؤسسة.				
18	يمكنني زيارة مختبر الحاسوب في المؤسسة خارج أوقات الدرس.				

المحور الثاني: صعوبات استخدام الوسائل التعليمية، أصبح يتكون من 10 عبارات، يشمل عبارات مرتبطة بالصعوبات التي تعترض الأساتذة و التلاميذ في استخدام الوسائل التعليمية، كما يراها التلميذ.

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
01	الأساتذة غير قادرين على استخدام الوسائل التعليمية.				
02	الدروس المقدمة لا تتطلب استخدام الوسائل التعليمية.				
03	وقت الحصة يكون غير كافي لاستخدام الوسائل التعليمية.				
04	قاعات التدريس غير مناسبة لاستخدام الوسائل التعليمية.				
05	كثرة الأعباء التي يقوم بها الأستاذ عند التدريس تمنعه من استخدام الوسائل التعليمية.				
06	عدد الوسائل التعليمية داخل المؤسسة غير كافي لعدد التلاميذ الذين				
07	الأجهزة التعليمية الخاصة بالدروس معطلة.				
08	اعتماد الأساتذة على نفس الوسيلة التعليمية يشكل لي ضيقا.				
09	يواجه الأساتذة صعوبات عند استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في القسم.				
10	لا يجيد الأساتذة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.				

الملحق رقم (05)

الصورة النهائية لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ

جامعة مولود معمري-تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علوم اجتماعية

استبيان الوسائل التعليمية و مقياس الدافعية للإنجاز

موجه لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا

عزيزتي التلميذة، عزيزي التلميذ،

في إطار إعداد رسالة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علوم التربية، نقوم ببحث بهدف التعرف على استخدام الوسائل التعليمية و علاقته على الدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو.

يعتبر رأيك ذو أهمية بالغة في هذا البحث لذا نلتمس مساعدتك بالإجابة على أسئلة هذا الاستبيان و المقياس:

- تتناول أسئلة الاستبيان بعض العبارات فيما يخص استخدام الوسائل التعليمية أثناء التدريس، و تتناول أسئلة المقياس بعض الميول والآراء الشخصية. ليس فيها إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، المهم أن تعبر عن رأيك بصدق وأمانة.
- المطلوب منك قراءة كل عبارة وتحديد انطباقها عليك، وذلك بوضع علامة (X) على درجة انطباقها عليك.
- عليك أن تختار لكل عبارة إجابة واحدة من الإجابات الأربع للاستبيان (دائما- أحيانا- نادرا- أبدا)، و أن تختار لكل عبارة إجابة واحدة من الإجابات الأربع للمقياس (وافق بشدة-وافق-لا أوافق- لا أوافق بشدة).
- تأكد أن إجابتك ستكون في محل سرية تامة، وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.
- لا تختار أكثر من إجابة واحدة .

نشكرك مسبقا على مشاركتك و مساعدتك التي نؤكد لك على أهميتها .

أولاً: البيانات الشخصية

1. العمر:
2. الجنس: ذكر أنثى
3. المستوى التعليمي (مع تقديم رمز القسم):
4. المعدل العام للفصل الأول:
5. المعدل العام للفصل الثاني:
6. المؤسسة التي تدرس فيها:

ثانياً: استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ

الرقم	العبارة	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً
01	استخدام الوسائل التعليمية يساعدني على الانتباه أكثر داخل القسم.				
02	الأساتذة غير قادرين على استخدام الوسائل التعليمية.				
03	أرى أن الوسائل التعليمية مهمة في عملية تعلمي.				
04	الدروس المقدمة لا تتطلب استخدام الوسائل التعليمية.				
05	استخدام الوسائل التعليمية يحسن من مستوى أدائي.				
06	الوسائل التي يستعملها الأستاذ تنمي حب الاستطلاع.				
07	وقت الحصة يكون غير كافي لاستخدام الوسائل التعليمية.				
08	أعتقد أن التدريس باستخدام الوسائل التعليمية أفضل و أنجح دون استخدامها.				
09	نقوم في مؤسستنا بزيارات استكشافية .				
10	قاعات التدريس غير مناسبة لاستخدام الوسائل التعليمية.				
11	استخدام الوسائل التعليمية يساعدني على الاحتفاظ بالمعلومات.				
12	أشارك أثناء استخدام جهاز عرض الشرائح.				
13	كثرة الأعباء التي يقوم بها الأستاذ عند التدريس تمنعه من استخدام الوسائل التعليمية.				
14	الوسائل التعليمية التي يستخدمها الأستاذ مناسبة لقدرات التلاميذ.				
15	استخدام الوسائل التعليمية يشجعني على التعلم.				
16	عدد الوسائل التعليمية داخل المؤسسة غير كافي لعدد التلاميذ الذين يستخدمونها.				
17	توفر المؤسسة الوسائل التعليمية اللازمة لمختلف المواد التي أدرسها.				
18	استخدام الوسيلة التعليمية ما هو إلا مضيعة لوقت الدرس.				
19	الأجهزة التعليمية الخاصة بالدروس معطلة.				
20	أشارك أثناء استخدام جهاز عرض الشفافيات.				
21	يستخدم الأساتذة التقنيات الحديثة في التدريس.				
22	اعتماد الأساتذة على نفس الوسيلة التعليمية يشكل لي ضيقاً.				
23	أجد متعة في الحصص التي أستخدم فيها الحاسوب.				
24	التقنيات الحديثة تساعدني على تنظيم أفكاري.				
25	يواجه الأساتذة صعوبات عند استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في القسم.				
26	أستخدم الحاسوب الآلي في المؤسسة.				
27	لا يجيد الأساتذة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.				
28	يمكنني زيارة مختبر الحاسوب في المؤسسة خارج أوقات الدرس.				

الملحق رقم (06)
الصورة الأولى لمقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ
(صدق المحكمين)

البعد الأول: الاهتمام بالدراسة

يتمثل البعد في اهتمام التلميذ بدروسه و أدواته المدرسية و سلوكاته داخل قاعة الدرس، و يشمل تسعة (09) بنود.

الرقم	العبارة	مناسب للبعد		سليم لغويا		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
1	أستغل انشغال الأستاذ للتخلص من بعض الأعمال المطلوبة مني.					
2	أقوم بأي شيء يطلبه الأستاذ حتى أتجنب عقابه.					
3	أدخل إلى القسم دون أن أحضر واجبات ذلك اليوم.					
4	ليس ضروري أن يكون أدائي دقيقا.					
5	تعودت على تنظيم أوقات مراجعتي منذ بداية مشوارى الدراسي.					
6	أركز باهتمام على شرح الأستاذ داخل القسم.					
7	أحافظ على كراريسي مرتبة و نظيفة من تلقاء نفسي.					
8	لا أشعر بالراحة حتى أنهى واجباتى المدرسية.					
9	أتحرك باستمرار أثناء جلوسى على مقعد الدراسة.					

البعد الثاني: الشعور بالثقة في النفس

يتمثل البعد في ثقة التلميذ بقدراته ومهاراته و التحدي لإنجاز أعماله الدراسية و النجاح فيها و الافتخار أمام زملاء، و يشمل ثمانية (08) بنود.

الرقم	العبارة	مناسب للبعد		سليم لغويا		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
1	أثق بنفسى و بقدراتى على التحصيل.					
2	أشعر بالفخر و الاعتزاز لمثابرتى فى الدراسة.					
3	أفتقر إلى بعض القدرات الهامة للتفوق فى دراستى.					
4	لدى رغبة فى التحدي أثناء إنجاز واجباتى الدراسية مهما بدت صعبة.					
5	أشعر بضعف قيمتى بين زملائى.					
6	يدفعنى الفشل إلى بذل جهد أكبر لتغيير نظرة الآخرين لى.					
7	أفكر فى حلول مختلفة للمشكلات التى تواجهنى فى دراستى.					
8	أنا واثق من قدراتى للنجاح فى دراستى.					

البعد الثالث: تحقيق التفوق

يتمثل البعد في رغبة التلميذ على الجد و النشاط المستمر لتحقيق تفوقه و نجاحه الدراسي، و يشمل ثمانية (08) بنود.

الرقم	العبارة	مناسب للبعد		سليم لغويا		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
1	أتشوق باستمرار لتحقيق الأفضل في أدائي الدراسي.					
2	أسخر كل ما أستطيع للابتعاد عن الفشل .					
3	أحب أن أكون في مركز الصدارة في تحصيلي الدراسي.					
4	قلما أتممت عملا حتى نهايته.					
5	أعتمد كل الفرص المتاحة للتفوق في مختلف المواد الدراسية.					
6	ينتابني القلق و الانزعاج عندما لا أتحصل على النتائج الجيدة.					
7	النجاح في الدراسة مسألة حظ.					
8	أبذل قصارى جهدي لأكون أفضل من الآخرين في دراستي.					

البعد الرابع: المثابرة في الدراسة

يتمثل البعد في استمرار التلميذ على الاجتهاد و مواصلة العمل باستغلال كل الفرص لتحقيق النجاح دون التراجع و الاستسلام ، و يشمل ثمانية (08) بنود.

الرقم	العبارة	مناسب		سليم لغويا		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
1	أشعر بالملل و التعب بعد فترة قصيرة من بداية أي عمل.					
2	أجتهد بجد حتى أصل الى مستوى دراسي أعلى.					
3	أعتقد أن نجاحي الدراسي مسألة مصيرية.					
4	أفضي ساعات طويلة في دراستي دون الشعور بالإجهاد.					
5	يعتبر النجاح نتيجة منطقية لمثابرة الفرد في عمله.					
6	أثق بنجاحي في مختلف المواد الدراسية.					
7	أصم أكثر على النجاح عند احتمال الفشل.					
8	لا أظن أن النجاح في الدراسة يكسبني الاحترام و التقدير.					

البعد الخامس: التغلب على الصعوبات

يتمثل البعد في قدرة الفرد على مواجهة الصعوبات التي تعترضه لإنجاز واجباته المدرسية و الاعتماد على نفسه لحل المشكلات وعدم الاستسلام لها، و يشمل ثمانية (08) بنود.

الرقم	العبارة	مناسب للبعد		سليم لغويا		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
1	أحب الاستمرار في حل المشكلة التي تعترضني حتى و إن كان الأمل ضعيفا في حلها.					
2	أستمتع بمحاولة حل مشكلات دراسية يعتبرها بعض التلاميذ مستحيلة.					
3	أميل لتترك الواجبات المدرسية الى وقت آخر قد لا يكون مناسباً.					
4	كلما وجدت الواجبات التي أقوم بها صعبة كلما زدت إصرارا على اتمامها.					
5	أفضل الاعتماد على نفسي في القيام بواجباتي المدرسية.					
6	أترجع عن واجباتي المدرسية إذا واجهتني أي صعوبات.					
7	أشعر بالفشل عندما تواجهني صعوبات أثناء القيام بواجباتي المدرسية.					
8	أبدأ واجباتي مع مواعيدها دون تأخير.					

البعد السادس: النظرة للمستقبل

يتمثل البعد في نظرة التلميذ إلى مستقبله و طموحاته في التخطيط و رسم الأهداف للأعمال المستقبلية، و يشمل ثمانية (08) بنود.

الرقم	العبارة	مناسب للبعد		سليم لغويا		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
1	أفكر دائما في مستقبلي الدراسي.					
2	المهن الحرة أفضل عندي من مواصلة الدراسة.					
3	تزاودني أفكار كثيرة على أنني سأصبح ذا شأن في المستقبل.					
4	أضع باستمرار خططا لمستقبلي الدراسي.					
5	أميل الى الزيادة في تحصيلي الدراسي لتحقيق مركز اجتماعي رفيع.					
6	أميل الى الزيادة في تحصيلي الدراسي لتحقيق مستوى اقتصادي أفضل.					
7	التخطيط للمستقبل لا يشغل بالي.					
8	لا يهم وضع الأهداف.					

البعد السابع: العلاقة مع الزملاء

يتمثل البعد في رغبة التلميذ في توطيد العلاقات مع زملاء الدراسة و العمل الجماعي و طريقة التعامل معهم لتحقيق النجاح و يشمل ثمانية (08) بنود.

الرقم	العبارة	مناسب للبعد		سليم لغويا		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
1	أبذل قصارى جهدي للحصول على علامات مرتفعة حتى أكون مقبولا من الزملاء.					
2	أسعد كثيرا إذا حققت نجاحا في علاماتي مع زملاء الدراسة.					
3	أتعامل ايجابيا مع زملائي في الدراسة.					
4	أناقش مع زملائي النقاط الغامضة من الدرس بغية توضيحها.					
5	أستمتع بالوقت الطويل الذي أفضيه مع زملائي.					
6	أشعر بضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع					
7	أستمتع بوجودي ضمن مجموعة من التلاميذ لهم نفس مستوى					
8	لا أطلب المساعدة من الزملاء إذا كانت لدي مشكلة في فهم الدرس					

البعد الثامن: المنافسة

يتمثل البعد في الجهود التي يبذلها التلميذ لمنافسة الزملاء ومحاولته للوصول و تحقيق أهدافه و الفوز أمام زملائه، و يشمل ثمانية (08) بنود.

الرقم	العبارة	مناسب للبعد		سليم لغويا		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
1	أتجنب منافسة الزملاء في القسم.					
2	أفضح من مقارنة عملي بعمل الغير.					
3	أكره العمل المشحون بالمنافسات.					
4	أحب منافسة الآخرين.					
5	أحب الجائزة التي تتطلب التنافس مع الآخرين.					
6	المنافسة تشحن طاقتي للوصول إلى أهدافي.					
7	يشند حماسي حين أشعر بمنافسة الآخرين.					
8	أحب المنافسة وأبذل كل جهدي للفوز.					

الملحق رقم (07)

التعديلات في أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز بعد التحكيم

البعد الأول: الاهتمام بالدراسة (7 بنود)

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق بشدة	لا أوافق
01	أغتتم فرصة انشغال الأستاذ للتخلص من بعض الأعمال المطلوبة مني.				
02	أقوم بأي عمل يطلبه الأستاذ مني حتى أتجنب عقابه.				
03	أدخل إلى القسم دون أن أحضر واجبات ذلك اليوم.				
04	تعودت على تنظيم أوقات مراجعتي منذ بداية الدراسة.				
05	أركز باهتمام على شرح الأستاذ داخل القسم.				
06	أحافظ على كراريسي مرتبة من تلقاء نفسي.				
07	لا أشعر بالراحة حتى أنهى واجباتي المدرسية.				

البعد الثاني: الشعور بالثقة في النفس (8 بنود)

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق بشدة	لا أوافق
01	أثق بنفسي وبقدراتي للنجاح في الدراسة.				
02	أشعر بالفخر والاعتزاز لمثابرتي في الدراسة.				
03	أفضل الاعتماد على نفسي في القيام بواجباتي المدرسية.				
04	لدي رغبة في التحدي أثناء إنجاز واجباتي الدراسية الصعبة.				
05	أشعر بضعف قيمتي بين زملائي.				
06	يدفعني الفشل إلى بذل جهد أكبر لتغيير نظرة الآخرين لي.				
07	أفكر في حلول مختلفة للمشكلات التي تواجهني في دراستي.				
08	أثق بنجاحي في مختلف المواد الدراسية.				

البعد الثالث: تحقيق التفوق (8 بنود)

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق بشدة	لا أوافق
01	أصبو باستمرار لتحقيق الأفضل في أدائي الدراسي.				
02	أبذل كل جهدي لتجنب الفشل.				
03	أحب أن أكون من بين الأوائل في تحصيلي الدراسي.				
04	أفتقر إلى بعض القدرات الهامة للتفوق في دراستي.				
05	أغتتم كل الفرص المتاحة للتفوق في مختلف المواد الدراسية.				
06	ينتابني القلق عندما لا أتحصل على نتائج جيدة.				
07	النجاح في الدراسة مسألة حظ.				
08	أبذل قصارى جهدي لأكون أفضل من الآخرين في دراستي.				

البعد الرابع: المثابرة في الدراسة (8 بنود)

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	أجتهد بجد حتى أصل إلى مستوى دراسي أعلى.				
02	أعمل باجتهاد لأن النجاح الدراسي مسألة مصيرية.				
03	أقضي ساعات طويلة في دراستي دون الشعور بالتعب.				
04	يعتبر النجاح نتيجة منطقية لمثابرة الفرد في عمله.				
05	أميل لترك الواجبات المدرسية إلى وقت آخر قد لا يكون مناسباً.				
06	أصمّم أكثر على النجاح عند احتمال الفشل.				
07	المثابرة في الدراسة لا تكسب الاحترام و التقدير من قبل الآخرين.				
08	نادراً ما أتمّ عملاً حتى نهايته.				

البعد الخامس: التغلب على الصعوبات (6 بنود)

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	أستمر في البحث عن حل المشكلة التي تعترضني حتى إن كان الأمل ضعيفاً				
02	أستمتع بمحاولة حل المشكلات الدراسية التي يراها بعض التلاميذ مستحيلة				
03	كلما كانت الواجبات الدراسية صعبة كلما ازداد إصراري على إنجازها و حلها.				
04	أترجع عن واجباتي المدرسية إذا واجهتني أي صعوبات.				
05	أشعر بالفشل عندما تواجهني صعوبات في حل واجباتي المدرسية.				
06	أبدأ واجباتي في مواعيدها دون تأخير.				

البعد السادس: النظرة للمستقبل (8 بنود)

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	أفكر دائماً في مستقبلي الدراسي.				
02	المهنة الحرة أفضل عندي من مواصلة الدراسة.				
03	تراودني أفكار كثيرة على أنني سأصبح ذا شأن في المستقبل.				
04	أضع باستمرار خططاً لمستقبلي الدراسي.				
05	أميل إلى التفوق الدراسي لتحقيق مركز اجتماعي رفيع.				
06	أجتهد في دراستي لتحقيق مستوى اقتصادي أفضل.				
07	التخطيط للمستقبل لا يشغل بالي.				
08	لا يهمني وضع أهداف للمستقبل.				

البعد السابع: العلاقة مع الزملاء (8 بنود)

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	أبذل قصارى جهدي للحصول على علامات مرتفعة حتى أكون مقبولا من الزملاء.				
02	أسعد كثيرا إذا تحصلت على علامات جيدة مقارنة بالزملاء.				
03	معاملاتي جيدة مع زملائي في الدراسة.				
04	أتناقش مع زملائي في النقاط الغامضة للدرس بغية توضيحها.				
05	أستمتع بالوقت الطويل الذي أقضيه مع زملائي.				
06	أتضايق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء.				
07	ينتابني شعور بالراحة بوجودي ضمن مجموعة تلاميذ لهم نفس مستوى التحصيلي.				
08	لا أطلب المساعدة من الزملاء إذا كانت لدي مشكلة في فهم الدرس.				

البعد الثامن: المنافسة (7 بنود)

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
08	أتجنب منافسة الزملاء في القسم.				
16	أتضايق من مقارنة عملي بعمل الغير .				
24	أكره العمل في جو يتطلب مني المنافسة.				
32	أسعى إلى تحقيق الجائزة التي تتطلب التنافس مع الآخرين.				
40	المنافسة تشحن طاقتي للوصول إلى أهدافي.				
48	يشند حماسي حين أشعر بمنافسة الآخرين.				
55	أحب المنافسة وأبذل كل جهدي للفوز .				

الملحق رقم (08)

الصورة النهائية لمقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق
01	أغتتم فرصة انشغال الأستاذ للتخلص من بعض الأعمال المطلوبة مني.				
02	أثق بنفسى و بقدراتى للنجاح فى الدراسة.				
03	أصبو باستمرار لتحقيق الأفضل فى أدائى الدراسى.				
04	أجتهد بجد حتى أصل الى مستوى دراسى أعلى.				
05	أستمر فى البحث عن حل المشكلة التى تعترضنى حتى إن كان الأمل ضعيفا فى حلها.				
06	أفكر دائما فى مستقبلى الدراسى.				
07	أبذل قصارى جهدى للحصول على علامات مرتفعة حتى أكون مقبولا من زملاء.				
08	أتجنب منافسة زملاء فى القسم.				
09	أقوم بأى عمل يطلبه الأستاذ منى حتى أتجنب عقابه.				
10	أشعر بالفخر و الاعتراز لمثابرتى فى الدراسة.				
11	أبذل كل جهدى لتجنب الفشل.				
12	أعمل باجتهاد لأن النجاح الدراسى مسألة مصيرية.				
13	أستمتع بمحاولة حل المشكلات الدراسية التى يراها بعض التلاميذ مستحيلة.				
14	المهن الحرة أفضل عندى من مواصلة الدراسة.				
15	أسعد كثيرا إذا تحصلت على علامات جيدة مقارنة بالزملاء.				
16	أتضايق من مقارنة عملى بعمل الغير.				
17	أدخل إلى القسم دون أن أحضر واجبات ذلك اليوم.				
18	أفضل الاعتماد على نفسى فى القيام بواجباتى المدرسية.				
19	أحب أن أكون من بين الأوائل فى تحصيلى الدراسى.				
20	أقضى ساعات طويلة فى دراستى دون الشعور بالتعب.				
21	كلما كانت الواجبات الدراسية صعبة كلما ازداد إصرارى على إنجازها و حلها.				
22	تراودنى أفكار كثيرة على أنى سأصبح ذا شأن فى المستقبل.				
23	معاملاتى جيدة مع زملائى فى الدراسة.				
24	أكره العمل فى جو يتطلب منى المنافسة.				
25	تعودت على تنظيم أوقات مراجعتى منذ بداية الدراسة.				
26	لدى رغبة فى التحدى أثناء إنجاز واجباتى الدراسية الصعبة.				
27	أفتقر إلى بعض القدرات الهامة للتفوق فى دراستى.				
28	يعتبر النجاح نتيجة منطقية لمثابرة الفرد فى عمله.				
29	أترجع عن واجباتى المدرسية إذا واجهتتى أى صعوبات.				
30	أضع باستمرار خططا لمستقبلى الدراسى.				
31	أتناقش مع زملائى فى النقاط الغامضة للدرس بغية توضيحها.				
32	أسعى إلى تحقيق الجائزة التى تتطلب التنافس مع الآخرين.				
33	أركز باهتمام على شرح الأستاذ داخل القسم.				
34	أشعر بضعف قيمتى بين زملائى.				

				أغتتم كل الفرص المتاحة للتفوق في مختلف المواد. الدراسية.	35
				أميل لترك الواجبات المدرسية إلى وقت آخر قد لا يكون مناسباً.	36
				أشعر بالفشل عندما تواجهني صعوبات في حل واجباتي المدرسية.	37
				أميل إلى التفوق الدراسي لتحقيق مركز اجتماعي رفيع.	38
				أستمتع بالوقت الطويل الذي أقضيه مع زملائي.	39
				المنافسة تشحن طاقتي للوصول إلى أهدافي.	40
				أحافظ على كراريسي مرتبة من تلقاء نفسي.	41
				يدفعني الفشل إلى بذل جهد أكبر لتغيير نظرة الآخرين لي.	42
				ينتابني القلق عندما لا أتحصل على نتائج جيدة.	43
				أصم أكثر على النجاح عند احتمال الفشل.	44
				أبدأ واجباتي في مواعيدها دون تأخير.	45
				أجتهد في دراستي لتحقيق مستوى اقتصادي أفضل.	46
				أتضابق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء.	47
				يشد حماسي حين أشعر بمنافسة الآخرين.	48
				لا أشعر بالراحة حتى أنهي واجباتي المدرسية.	49
				أفكر في حلول مختلفة للمشكلات التي تواجهني في دراستي.	50
				النجاح في الدراسة مسألة حظ.	51
				المنافسة في الدراسة لا تكسب الاحترام و التقدير من قبل الآخرين.	52
				التخطيط للمستقبل لا يشغل بالي.	53
				ينتابني شعور بالراحة بوجودي ضمن مجموعة تلاميذ لهم نفس مستواي التحصيلي.	54
				أحب المنافسة وأبذل كل جهدي للفوز .	55
				أثق بنجاحي في مختلف المواد الدراسية	56
				أبذل قصارى جهدي لأكون أفضل من الآخرين في دراستي.	57
				نادراً ما أتم عملاً حتى نهايته.	56
				لا يهمني وضع أهداف للمستقبل.	59
				لا أطلب المساعدة من الزملاء إذا كانت لدي مشكلة في فهم الدرس.	60

الملحق رقم (09)

قياس صدق استبيان الأساتذة (المحاور الثلاثة)

صدق الاستبيان بالاتساق الداخلي ما بين درجات كل محور من المحاور الثلاثة للاستبيان و الدرجة الكلية لهذه المحاور لاستبيان الأساتذة بتطبيق معامل ارتباط بيرسون.

Corrélations

Corrélations

		totobjectif	totutilisation	totconvient	totquest
	Corrélation de Pearson	,498*	,808**	,610**	1
Totquest	Sig. (bilatérale)	,024	,000	,003	
	N	21	21	21	21

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

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

الملحق رقم (10)

صدق استبيان الأساتذة (المحور الرابع قائمة الوسائل)

صدق الاستبيان بالاتساق الداخلي ما بين درجات كل مجموعة إجابات و هي ثلاثة (من حيث وفرة الوسيلة و ملاءمتها و استخدامها) للمحور الرابع الذي يتكون من 17 عبارة و الدرجة الكلية لهذا المحور بتطبيق معامل ارتباط بيرسون.

Corrélations

Corrélations

		totmoynombreux	totmoyconvenir	totmoyutiliser	totmoyen
Totmoyen	Corrélation de Pearson	,692*	,969**	,958**	1
	Sig. (bilatérale)	,041	,000	,000	
	N	21	21	21	21

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

الملحق رقم (11)

قياس ثبات استبيان الأساتذة للمحاور الثلاثة

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments normalisés	Nombre d'éléments
,793	,841	38

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
objectifmoy1	112,85	122,308	,267	,773
objectifmoy2	113,08	122,910	,166	,775
objectifmoy3	113,08	118,077	,458	,766
objectifmoy4	112,92	119,577	,503	,768
objectifmoy5	113,08	117,910	,470	,766
objectifmoy6	113,46	127,269	,138	,791
objectifmoy7	113,08	114,577	,713	,758
objectifmoy8	113,00	117,167	,699	,763
objectifmoy9	113,38	124,256	,019	,780
objectifmoy10	113,00	123,000	,116	,777
objectifmoy11	113,00	117,167	,699	,763
utilisationmoy1	113,08	115,577	,829	,759
utilisationmoy2	114,00	124,833	,036	,786
utilisationmoy3	113,38	115,256	,598	,761
utilisationmoy4	113,54	115,769	,646	,761
utilisationmoy5	113,46	113,603	,387	,765
utilisationmoy6	114,08	120,077	,259	,772
utilisationmoy7	113,77	124,192	,016	,786
utilisationmoy8	114,46	117,603	,343	,768
utilisationmoy9	113,85	124,308	,017	,786
utilisationmoy10	113,62	114,923	,543	,761
utilisationmoy11	114,54	118,769	,146	,780
utilisationmoy12	114,38	118,756	,179	,777

utilisationmoy13	114,54	115,936	,361	,767
utilisationmoy14	114,00	121,500	,109	,779
utilisationmoy15	113,85	118,974	,187	,776
utilisationmoy16	113,46	110,603	,594	,755
convientéleve1	113,00	117,000	,545	,764
convientéleve2	114,38	119,423	,274	,771
convientéleve3	113,23	129,692	,253	,793
convientéleve4	113,77	120,359	,122	,780
convientéleve5	113,15	112,808	,708	,756
convientéleve6	113,15	115,808	,520	,763
convientéleve7	113,08	123,410	,122	,776
convientéleve8	113,85	114,474	,403	,765
convientéleve9	113,92	121,244	,094	,781
convientéleve10	114,08	116,910	,312	,769
convientéleve11	113,23	127,692	,171	,788

قياس ثبات استبيان الأساتذة بالتجزئة النصفية (لعبارات المحاور الثلاثة)

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Statistiques de fiabilité

	Partie 1	Valeur	,732
		Nombre d'éléments	19 ^a
Alpha de Cronbach	Partie 2	Valeur	,596
		Nombre d'éléments	19 ^b
		Nombre total d'éléments	38
Corrélation entre les sous-échelles			,552
Coefficient de Spearman-	Longueur égale		,711
Brown	Longueur inégale		,711
Coefficient de Guttman split-half			,709

الملحق رقم (12)

قياس ثبات استبيان الأساتذة للمحور الرابع (قائمة الوسائل التعليمية)

يتكون المحور الرابع من قائمة الوسائل التعليمية ذات 17 عبارة (وسيلة تعليمية) و كل عبارة مرتبطة بثلاث إجابات من حيث وفرة الوسيلة و ملاءمتها و استخدامها، ما يعادل 51 عنصرا.

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments normalisés	Nombre d'éléments
,899	,896	51

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
nombreux1	88,55	263,273	,121	,899
nombreux2	89,45	260,073	,228	,898
nombreux3	88,82	268,964	-,188	,900
nombreux4	89,91	263,291	,227	,898
nombreux5	89,36	266,455	-,059	,900
nombreux6	89,36	259,255	,184	,899
nombreux7	89,45	254,273	,495	,895
nombreux8	89,55	250,473	,673	,893
nombreux9	89,73	261,418	,262	,898
nombreux10	89,09	263,091	,053	,900
nombreux11	89,64	249,855	,590	,894
nombreux12	88,82	251,164	,494	,895
nombreux13	89,09	260,091	,152	,900
nombreux14	89,36	265,655	-,027	,901
nombreux15	88,18	257,564	,396	,897
nombreux16	88,36	258,455	,309	,897
Nombreux17	89,73	262,218	,209	,898

convenir1	88,73	242,818	,779	,891
convenir2	89,55	258,673	,237	,898
convenir3	88,64	239,655	,877	,889
convenir4	89,73	264,018	,055	,900
convenir5	89,27	252,418	,430	,896
convenir6	89,45	250,073	,496	,895
convenir7	89,27	253,818	,380	,897
convenir8	89,64	250,455	,688	,893
convenir9	89,73	254,618	,512	,895
convenir10	89,36	244,255	,709	,892
convenir11	89,64	249,855	,590	,894
convenir12	89,09	239,691	,856	,890
convenir13	89,36	248,455	,559	,894
convenir14	89,36	256,655	,273	,898
convenir15	88,64	249,455	,606	,894
convenir16	88,36	250,655	,558	,894
convenir17	89,73	256,218	,433	,896
utiliser1	88,73	248,418	,668	,893
utiliser2	89,55	253,273	,446	,896
utiliser3	88,64	239,655	,877	,889
utiliser4	89,91	263,291	,227	,898
utiliser5	89,36	251,255	,460	,895
utiliser6	89,64	259,255	,271	,898
utiliser7	89,64	255,455	,450	,896
utiliser9	89,91	262,491	,309	,898
utiliser10	89,73	258,818	,437	,897
utiliser11	89,91	263,291	,227	,898
utiliser12	89,27	250,218	,450	,896
utiliser13	89,64	260,255	,180	,899
utiliser14	89,45	255,673	,303	,898
utiliser15	88,36	250,655	,558	,894
utiliser16	88,36	255,655	,440	,896
utiliser17	89,45	251,273	,454	,896

قياس ثبات المحور الرابع (قائمة الوسائل) لاستبيان الأساتذة بالتجزئة النصفية و المقدر بـ 51 عبارة،

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,778
		Nombre d'éléments	26 ^a
Alpha de Cronbach	Partie 2	Valeur	,872
		Nombre d'éléments	25 ^b
		Nombre total d'éléments	53
Corrélation entre les sous-échelles			,672
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,804
	Longueur inégale		,804
Coefficient de Guttman split-half			,791

الملحق رقم (13)

قياس صدق استبيان التلاميذ (للمحورين)

صدق الاستبيان بالاتساق الداخلي ما بين درجات كل محور للاستبيان و الدرجة الكلية لهذه المحاور لاستبيان التلاميذ بتطبيق معامل ارتباط بيرسون.

Corrélations

Corrélations

	totintérêt	totdifficulté	totques
Corrélation de Pearson	,882**	,642**	1
Totques Sig. (bilatérale)	,000	,000	
N	60	60	60

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

الملحق رقم (14)

قياس ثبات استبيان التلاميذ

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments normalisés	Nombre d'éléments
,725	,730	28

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
intérêt1	72,12	75,281	,143	,724
intérêt2	71,90	73,696	,236	,719
intérêt3	71,85	72,290	,345	,712
intérêt4	71,83	69,322	,532	,700
intérêt5	71,92	72,347	,360	,712
intérêt6	72,19	72,903	,240	,719
intérêt7	72,75	73,799	,141	,727
intérêt8	72,13	73,766	,158	,725
intérêt9	73,71	75,660	,078	,730
intérêt10	72,21	70,327	,445	,705
intérêt11	72,46	75,940	,109	,726
intérêt12	72,71	70,484	,409	,707
intérêt13	72,75	73,525	,211	,721
intérêt14	72,38	72,359	,293	,715
intérêt15	72,67	72,185	,252	,718
intérêt16	71,92	73,916	,252	,718
intérêt17	71,90	73,108	,258	,717
intérêt18	72,83	68,773	,452	,702
difficulté1	73,04	73,489	,374	,713
difficulté2	72,71	78,248	-,080	,740
difficulté3	73,40	75,108	,125	,726
difficulté4	73,00	72,000	,271	,717

difficulté5	72,94	77,310	-,013	,734
difficulté6	73,48	75,431	,084	,730
difficulté7	72,77	74,299	,156	,724
difficulté8	73,12	71,594	,337	,712
difficulté9	73,10	71,147	,385	,709
difficulté10	72,46	68,097	,562	,696

قياس ثبات استبيان التلاميذ بالتجزئة النصفية لعبارات الاستبيان و المقدره بـ 28 عبارة،

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Statistiques de fiabilité

	Partie 1	Valeur	,627
		Nombre d'éléments	14 ^a
Alpha de Cronbach	Partie 2	Valeur	,590
		Nombre d'éléments	14 ^b
		Nombre total d'éléments	28
Corrélation entre les sous-échelles			,446
Coefficient de Spearman-	Longueur égale		,616
Brown	Longueur inégale		,616
Coefficient de Guttman split-half			,616

الملحق رقم (15)

قياس صدق مقياس الدافعية للإنجاز

صدق الاستبيان بالاتساق الداخلي ما بين درجات كل بعد من أبعاد المقياس و الدرجة الكلية لمقياس الدافعية للإنجاز بتطبيق معامل ارتباط بيرسون.

Corrélations

		totaltest
Totintérêt	Corrélation de Pearson	,659**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	60
totconfiance	Corrélation de Pearson	,813**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	60
totexcellence	Corrélation de Pearson	,782**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	60
totpersévérance	Corrélation de Pearson	,476**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	60
totdifficulté	Corrélation de Pearson	,706**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	60
Totavenir	Corrélation de Pearson	,685**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	60
totrelation	Corrélation de Pearson	,654**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	60
totcompétition	Corrélation de Pearson	,688**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	60
Totaltest	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	60

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

* . La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

الملحق رقم (16)

قياس ثبات مقياس الدافعية للإنجاز

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments normalisés	Nombre d'éléments
,866	,868	60

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
intérêt1	180,71	321,841	,159	,851
intérêt2	180,11	306,173	,296	,844
intérêt3	179,93	305,698	,420	,842
intérêt4	180,89	305,581	,275	,844
intérêt5	180,04	300,628	,636	,839
intérêt6	179,86	303,238	,449	,841
intérêt7	180,25	308,120	,247	,845
confiance1	179,61	305,210	,640	,841
confiance2	179,82	297,337	,724	,837
confiance3	180,04	296,554	,669	,837
confiance4	180,25	296,343	,681	,837
confiance5	180,11	309,062	,196	,846
confiance6	179,79	299,730	,538	,839
confiance7	179,71	317,545	,005	,848
confiance8	180,36	300,757	,495	,840
excellence1	179,57	308,254	,492	,842
excellence2	179,82	299,930	,508	,840
excellence3	179,86	300,349	,520	,840
excellence4	180,57	312,328	,117	,847
excellence5	179,93	309,476	,221	,845

excellence6	179,89	309,284	,225	,845
excellence7	181,11	334,988	,428	,860
excellence8	180,21	298,693	,587	,838
persévérance1	179,89	300,914	,560	,839
persévérance2	180,39	313,729	,069	,849
persévérance3	180,21	316,545	,005	,849
persévérance4	181,29	318,212	,041	,850
persévérance5	181,32	318,078	,038	,850
persévérance6	179,68	312,597	,164	,846
persévérance7	180,14	301,386	,504	,840
persévérance8	181,39	328,099	,290	,856
difficulté1	180,18	306,004	,255	,845
difficulté2	180,32	308,893	,235	,845
difficulté3	180,64	291,349	,652	,836
difficulté4	180,36	301,423	,434	,841
difficulté5	180,54	313,073	,098	,848
difficulté6	180,86	292,720	,653	,836
avenir1	179,61	311,581	,222	,845
avenir2	179,86	310,127	,199	,845
avenir3	179,89	300,618	,513	,840
avenir4	180,04	308,258	,265	,844
avenir5	179,82	311,708	,194	,845
avenir6	179,96	310,702	,238	,845
avenir7	181,54	321,147	,124	,851
avenir8	180,00	307,037	,286	,844
relation1	180,00	295,704	,689	,837
relation2	179,68	314,967	,096	,847
relation3	179,89	298,025	,570	,838
relation4	180,04	309,888	,227	,845
relation5	180,11	322,173	,161	,852
relation6	180,46	321,888	,136	,853
relation7	180,21	317,360	,013	,849
relation8	180,18	307,485	,310	,843
compétition1	180,64	304,164	,366	,842
compétition2	181,18	325,411	,210	,855
compétition3	180,54	314,258	,070	,848
compétition4	179,82	309,115	,335	,843
compétition5	180,25	300,417	,493	,840
compétition6	180,36	297,646	,488	,839
compétition7	180,14	293,979	,718	,836

قياس ثبات مقياس الدافعية للإنجاز بالتجزئة النصفية لعبارات المقياس و المقدرة بـ 60 عبارة،

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Statistiques de fiabilité

	Partie 1	Valeur	,779
		Nombre d'éléments	30 ^a
Alpha de Cronbach	Partie 2	Valeur	,719
		Nombre d'éléments	30 ^b
		Nombre total d'éléments	60
Corrélation entre les sous-échelles			,633
Coefficient de Spearman-	Longueur égale		,776
Brown	Longueur inégale		,776
Coefficient de Guttman split-half			,775

الملحق رقم (17)

مستويات أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز

النسبة	التكرار	مستويات بعد الاهتمام بالدراسة
11	31	من 07-14 الاهتمام بالدراسة منخفض.
62	170	من 15-22 الاهتمام بالدراسة مرتفع.
26	72	من 23-30 الاهتمام بالدراسة متوسط.
100	273	المجموع

النسبة	التكرار	مستويات بعد التغلب على الصعوبات
10	28	من 6-12 التغلب على الصعوبات منخفض.
73	198	من 13-19 التغلب على الصعوبات مرتفع.
17	47	من 20-26 التغلب على الصعوبات متوسط.
100	273	المجموع

النسبة	التكرار	مستويات بعد الشعور بالثقة بالنفس
3	9	من 8-16 الشعور بالثقة بالنفس منخفض.
48	131	من 17-25 الشعور بالثقة بالنفس متوسط.
49	133	من 26-34 الشعور بالثقة بالنفس مرتفع.
100	273	المجموع

النسبة	التكرار	مستويات بعد النظرة للمستقبل
4	10	من 8-16 النظرة للمستقبل منخفضة.
46	126	من 17-25 النظرة للمستقبل متوسطة.
50	137	من 26-34 النظرة للمستقبل مرتفعة.
100	273	المجموع

النسبة	التكرار	مستويات بعد تحقيق التفوق
3	9	من 8-16 تحقيق التفوق منخفض.
57	156	من 17-25 تحقيق التفوق مرتفع.
40	108	من 26-34 تحقيق التفوق متوسط.
100	273	المجموع

النسبة	التكرار	مستويات بعد العلاقة مع الزملاء
7	19	من 8-16 العلاقة مع الزملاء منخفضة.
57	156	من 17-25 العلاقة مع الزملاء مرتفعة.
36	98	من 26-34 العلاقة مع الزملاء متوسطة.
100	273	المجموع

النسبة	التكرار	مستويات بعد المثابرة في الدراسة
5	13	من 8-16 المثابرة في الدراسة منخفضة.
70	191	من 17-25 المثابرة في الدراسة مرتفعة.
25	69	من 26-34 المثابرة في الدراسة متوسطة.
100	273	المجموع

النسبة	التكرار	مستويات بعد المنافسة
13	36	من 7-14 المنافسة منخفضة.
74	201	من 15-22 المنافسة مرتفعة.
13	36	من 23-30 المنافسة متوسطة.
100	273	المجموع

الملحق رقم (18)

المعالجة الاحصائية للتحقق من الفرضية السابعة
العلاقة بين الوسائل التعليمية و الدافعية للإنجاز

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
Dimension intérêt aux études	19,71	3,941	273
Dimension confiance en soi	24,86	4,087	273
Dimension réussite	24,11	3,881	273
Dimension persévérance dans les études	23,07	3,694	273
Dimension affronté les difficultés	16,59	3,196	273
Dimension vision de l'avenir	25,39	4,398	273
Dimension relations avec les camarades	23,66	4,269	273
Dimension compétition	18,44	3,770	273
Test motivation	175,82	23,591	273

Corrélations

		moyens pédagogiques scolaires	Test motivation
moyens pédagogiques scolaires	Corrélation de Pearson	1	,276**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	273	273
Test motivation	Corrélation de Pearson	,276**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	273	273

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

العلاقة بين الوسائل التعليمية و كل بعد من أبعاد الدافعية للإنجاز

Corrélations

		des moyens pédagogiques scolaires	Dimensio n intérêt aux études	Dimensio n confiance en soi	Dimensio n réussite	Dimension persévérance dans les études	Dimensio n affronté les difficultés	Dimensio n vision de l'avenir	Dimension relations avec les camarades	Dimension compétition
moyens pédagogiques scolaires	Corrélation de Pearson	1	,250**	,203**	,176**	,226**	,162**	,228**	,250**	,153*
	Sig. (bilatérale)		,000	,001	,004	,000	,007	,000	,000	,011
	N	273	273	273	273	273	273	273	273	273

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

الملحق رقم (19)

المعالجة الاحصائية للتحقق من الفرضية الثامنة
العلاقة بين الوسائل التعليمية و التحصيل الدراسي

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
moyens pédagogiques scolaires	72,89	8,934	273
Moyenne des 2 trimestres	12,078	2,238	270
Axe utilisation et intérêt des moyens pédagogiques	50,21	7,176	273
Axe difficultés de l'utilisation des moyens pédagogiques	22,68	4,578	273

Corrélations

		moyens pédagogiques scolaires	Moyenne de 2 trimestres
moyens pédagogiques scolaires	Corrélation de Pearson	1	,015
	Sig. (bilatérale)		,801
	N	273	270
Moyenne de 2 trimestres	Corrélation de Pearson	,015	1
	Sig. (bilatérale)	,801	
	N	270	270

معايير التصنيف	الوسائل التعليمية	معايير التصنيف
انخفاض التكاليف - سهولة التوفير - الخصوصية - سهولة الاستعمال.	<p>المذكرات المكتوبة، النشرات، الصور المطبوعة.</p> <p>المعروضات الحائطية و العينات و النماذج و السبورة.</p> <p>المواد التعليمية المطبوعة مثل الكتب المقررة على اختلاف أنواعها.</p> <p>التسجيلات الصوتية و المعامل اللغوية.</p> <p>الشرائح و الأفلام الصور الثابتة و الشفافيات فوق الرأسية.</p> <p>الأفلام الصامتة و المسموعة (المرافقة بتوضحات مسموعة) و أفلام الصور المتحركة.</p> <p>المواد التعليمية المبرمجة آلياً، الفيديو تيب، البرامج التلفزيونية الحية، أنظمة الكمبيوتر التعليمية، الإذاعة المرئية (التلفزيون)</p>	ارتفاع التكاليف - صعوبة التوفير - العمومية - حجم المتعلمين.

الشكل رقم (2) تصنيف دونكان للوسائل و تكنولوجيا التعليم

5. عينة البحث و خصائصها

تكونت عينة البحث من عینتین، عینة الأساتذة و عینة التلاميذ. كانت انطلاقا الاختيار من الدوائر التابعة لولاية تيزي وزو، من بين 21 دائرة اخترنا 5 دوائر تضم مؤسسات حضرية و مؤسسات ريفية. سنقدم كل عينة على حدى انطلاقا من المجتمع الأصلي لكل عينة و طريقة اختيارها و حجمها و خصائصها.

1.5. عينة الأساتذة

1.1.5. المجتمع الأصلي لعينة الأساتذة:

تحديد مجتمع البحث يقصد به جميع العناصر أو المفردات التي يهتم الباحث بدراستها و التي تخدم موضوع و طبيعة بحثه، يتألف مجتمع بحثنا الحالي من أساتذة التعليم الثانوي و خصيصا أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا على مستوى بعض ثانويات ولاية تيزي وزو للعام الدراسي 2016/2017، و البالغ عددهم 148 أستاذا موزعين على ست مؤسسات خاصة بالتعليم الثانوي و ذلك على مستوى ولاية تيزي وزو من مناطق ريفية و حضرية.

الجدول رقم (1) : التمثيل الإحصائي للمجتمع الأصلي لعينة الأساتذة

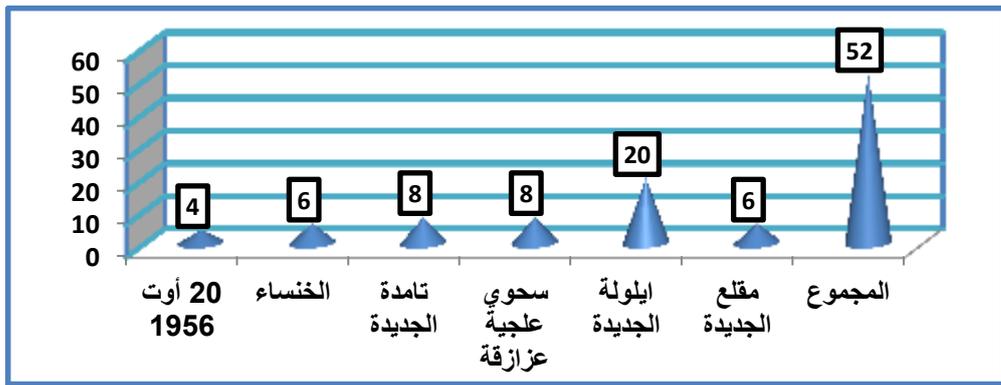
تمثيل المجتمع الأصلي للأساتذة (%)	عدد أفراد عينة الأساتذة	عدد أساتذة أقسام 1 ج م ع ت	مؤسسات التعليم الثانوي
15	04	26	ثانوية 20 أوت 1956 دائرة تيزي وزو
24	06	25	ثانوية الخنساء دائرة تيزي وزو
55	06	11	ثانوية مقلع الجديدة دائرة مقلع
100	20	20	ثانوية ايلولة أومالو دائرة بوزقن
32	08	25	ثانوية سحوي علجية دائرة عزازقة
73	08	11	ثانوية تامدة الجديدة دائرة واقنون
35	52	148	المجموع

ملاحظة: بعد جمع الاستبيانات في بعض المؤسسات تبين نقص في عدد استجابات الأساتذة و غير ممثل لتلك المؤسسة، أضفنا الأقسام المتبقية منها: ثانوية سحوي علجية بعزازقة حيث أخذت الأقسام الخمسة لهذه الثانوية، و ثانوية تامدة الجديدة أخذ القسمين منها.

3.1.5. حجم عينة الأساتذة و خصائصها

بلغ حجم عينة الأساتذة المختارة 53 أستاذاً إلا أننا استبعدنا أستاذاً واحد (1) كونه لم يجب على كل بنود الاستبيان، بالتالي في الأخير شملت عينة البحث على (52) أستاذاً منهم 37 أستاذاً و 15 أستاذاً، من أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا في ست مؤسسات للتعليم الثانوي على مستوى ولاية تيزي وزو، والمتمثلة في ثانوية 20 أوت 1956 و ثانوية الخنساء من دائرة تيزي وزو، ثانوية مقلع الجديدة من دائرة مقلع، ثانوية ايلولة أومالو من دائرة بوزقن، ثانوية سحوي علجية من دائرة عزازقة و ثانوية تامدة الجديدة من دائرة واقنون.

1.3.1.5. توزيع أفراد عينة الأساتذة حسب المؤسسات التعليمية

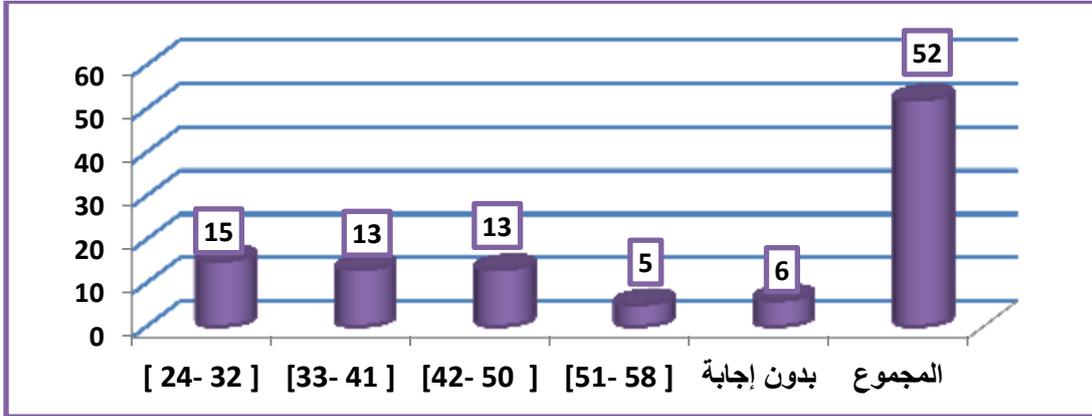


الرسم البياني رقم (1) يبين توزيع أفراد عينة الأساتذة حسب المؤسسات التعليمية

كان أغلب أفراد العينة موزعين على مستوى ثانوية سحوي علجية بعزازقة بتمثيل نسبي يبلغ 38% ما يعادل 20 أستاذاً، ثم تليها كل من ثانوية تامدة الجديدة و ايلولة أومالو بنسبة متماثلة تقدر بـ 15% ما يعادل 8 أساتذة في كل ثانوية، في حين تأتي ثانوية 20

أوت 1956 بمشاركة قليلة جدا من قبل الأساتذة في الإجابة عن أسئلة الاستبيان و المقدرة بنسبة 8% ما يعادل 4 أساتذة .

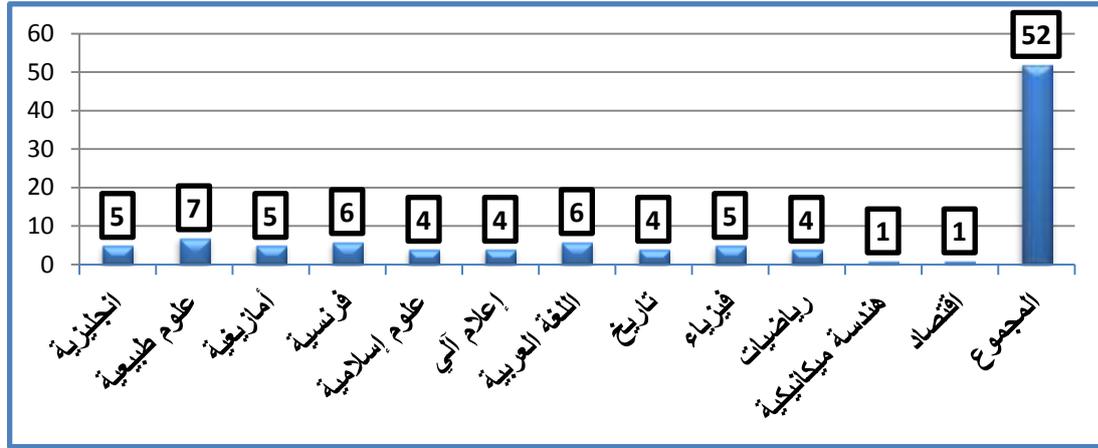
2.3.1.5. توزيع أفراد عينة البحث حسب السن



الرسم البياني رقم (2) يبين توزيع أفراد عينة الأساتذة حسب السن

هناك ما يعادل 15 أستاذا تتراوح أعمارهم ما بين [24-32] سنة، حيث قدرت نسبتهم بـ 29%، تليها الفئتين العمريتين ما بين [33-41] و [42-50] سنة حيث اشتملت كل واحدة منهما على 13 أستاذا و ذلك بتمثيل نسبي يقدر بـ 25%، بينما تأتي الفئة العمرية ما بين [51-58] سنة في الأخير و تضم أساتذة بتقدير نسبي يمثل 11% . قدر متوسط العمر لعينة الأساتذة بـ 39 سنة حيث أدنى عمر قدر بـ 24 سنة و أقصى عمر قدر بـ 58 سنة، أما انحراف الدرجة عن متوسط الدرجات قدر با 9,2 مما يبين تشتت ضعيف لدرجات الفئات العمرية.

3.3.1.5. توزيع أفراد عينة البحث حسب المواد:



الرسم البياني رقم (3) يبين توزيع أفراد عينة الأساتذة حسب المواد

يتمثل أغلب أفراد العينة من أساتذة مادة العلوم الطبيعية حيث قدرت نسبتهم ب 13% أي 7 أساتذة، هناك نسبتين متساويتين قدرت ب 12% لأساتذة كل من مادة اللغة العربية و اللغة الفرنسية. في حين عدد أساتذة المواد الأخرى قليل جداً، في كل من مادة الهندسة الميكانيكية والاقتصاد حيث تمثل نسبة 2% أي أستاذ واحد في كل مادة .

4.3.1.5. توزيع أفراد عينة البحث من حيث الأقدمية في العمل

الجدول رقم (2) توزيع أفراد عينة الأساتذة حسب الأقدمية في العمل

النسب المئوية	التكرارات	الفئات
46	24	[9 -1]
21	11	[18 -10]
15	8	[27 -19]
8	4	[36 -28]
10	5	بدون إجابة
100	52	المجموع

تمثل نسبة 46% أساتذة تتراوح سنوات خبرتهم في التدريس ما بين سنة واحدة إلى تسعة سنوات، وهناك نسبة 21% من الأساتذة لديهم سنوات خبرة منحصرة ما بين 10 إلى 18 سنة، في حين هناك فئة صغيرة والمقدرة ب 8% تتراوح سنوات خبرتهم ما بين 28 و 36 سنة،

سنة. قدر متوسط الأقدمية لعينة الأساتذة بـ 12 سنة حيث أدنى سنوات خبرة قدر بسنة واحدة و أقصى خدمة قدرت بـ 33 سنة، أما انحراف الدرجة عن متوسط الدرجات قدر بـ 9,7 مما يبين تشتت ضعيف بين سنوات الخدمة.

2.5. عينة التلاميذ

1.2.5. المجتمع الأصلي لعينة التلاميذ

يتألف المجتمع الأصلي لعينة التلاميذ من تلاميذ التعليم الثانوي و خصيصا تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا على مستوى بعض ثانويات ولاية تيزي وزو للعام الدراسي 2016/2017، و البالغ عددهم 655 تلميذا موزعين على ست ثانويات و ذلك على مستوى ولاية تيزي وزو من مناطق ريفية و حضرية.

الجدول رقم (3) : التمثيل الإحصائي للمجتمع الأصلي لعينة التلاميذ

تمثيل المجتمع الأصلي للتلاميذ (%)	عدد أفراد عينة التلاميذ	عدد تلاميذ أقسام 1 ج م ع ت	تمثيل المجتمع الأصلي للأقسام (%)	عدد أقسام 1 ج م ع ت المختارة	عدد أقسام 1 ج م ع ت	مؤسسات التعليم الثانوي
17	23	135	40	02	05	ثانوية 20 أوت 1956 بمدينة تيزي
23	25	109	25	01	04	ثانوية الخنساء بمدينة تيزي
28	30	107	50	02	04	ثانوية مقلع الجديدة
38	31	82	33	01	03	ثانوية ايلولة أومالو ببورقن
81	134	166	100	05	05	ثانوية سحوي علجية بعزازقة
54	30	56	100	02	02	ثانوية تامدة الجديدة
42	273	655	57	13	23	المجموع

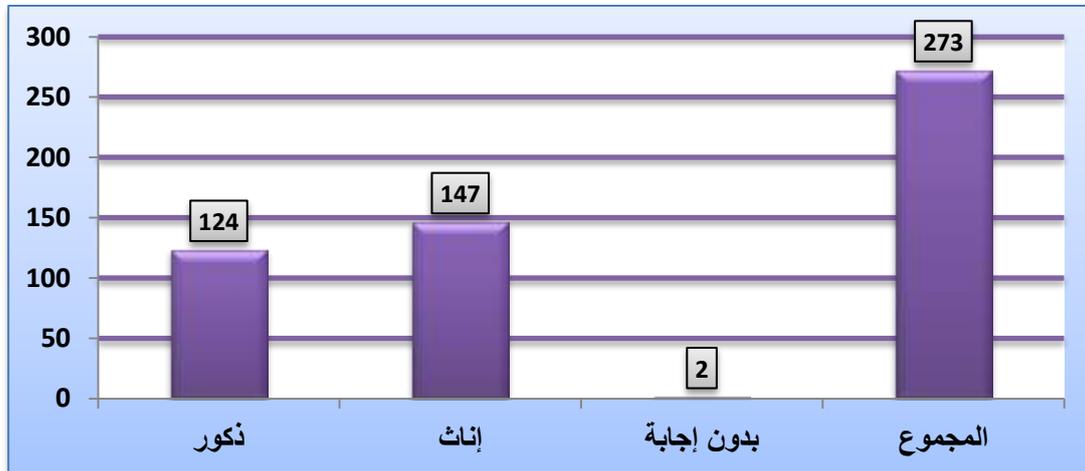
(اختيار الأقسام انظر الجدول رقم(2))، تم اختيار كل تلاميذ الأقسام المختارة في العينة.

ملاحظة: نفس الملاحظة المذكورة في عينة الأساتذة بإضافة عدد الأقسام في ثانويتي سحوي علجية بعزازقة و تامدة الجديدة للتمثيل الأحسن لعينة التلاميذ.

3.2.5. حجم عينة البحث و خصائصها:

شملت عينة الدراسة على (273) تلميذا منهم 124 ذكورا و 147 إناثا من أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، في ست مؤسسات للتعليم الثانوي على مستوى ولاية تيزي وزو، والمتمثلة في ثانوية 20 أوت 1956 و ثانوية الخنساء من دائرة تيزي وزو، ثانوية مقلع الجديدة من دائرة مقلع ، ثانوية ايلولة أومالو من دائرة بوزقن، ثانوية سحوي علجية من دائرة عزازقة و ثانوية تامدة الجديدة من دائرة واقنون.

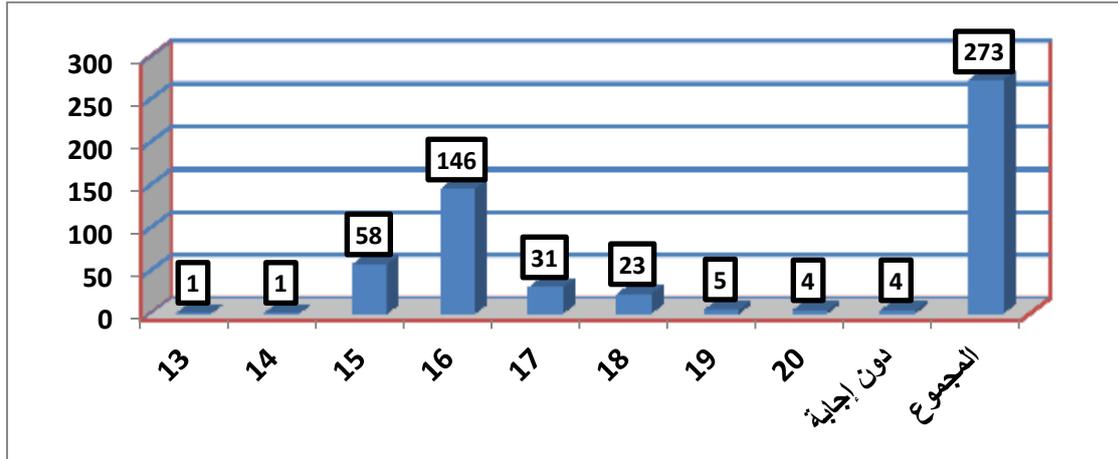
1.3.2.5. توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب الجنس



الرسم البياني (4) توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب الجنس

من خلال قراءة المعطيات الإحصائية الواردة في الرسم البياني رقم (4) يتضح لنا أن أغلبية أفراد عينة الدراسة من جنس الإناث، ما يعادل عددهن 147 تلميذة بتمثيل نسبي بلغ 54% في حين يمثل جنس الذكور نسبة 45% بعدد يقدر بـ 124 تلميذاً.

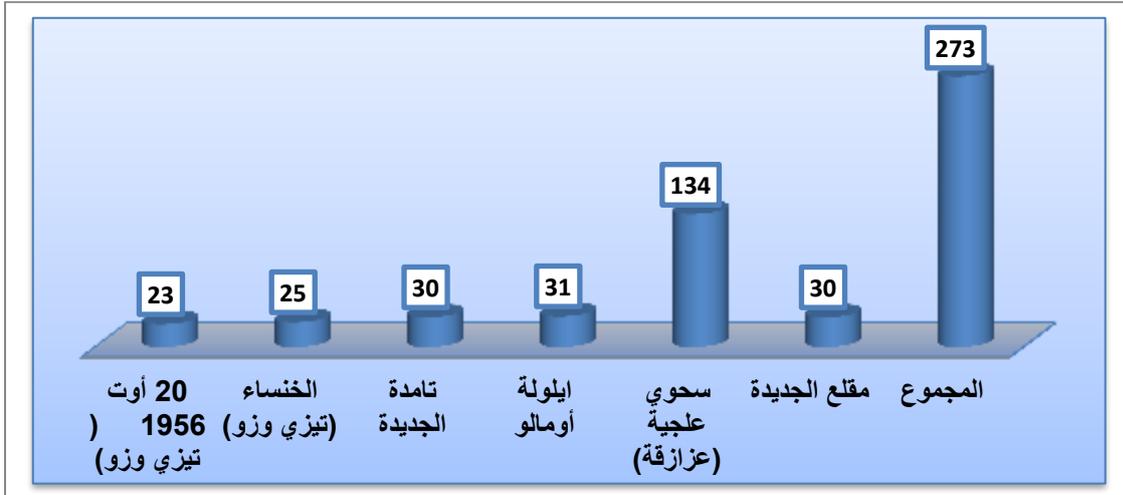
2.3.2.5. توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب السن



الرسم البياني (5) توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب السن

نلاحظ من خلال الرسم البياني رقم (5) أن أفراد عينة التلاميذ تتراوح أعمارهم ما بين (13 و 20 سنة) بمتوسط حسابي قدر بـ 16,17 ، حيث أكبر عدد يتمثل في فئة سن 16 عددهم 146 تلميذاً بنسبة 54% ، تليها فئة سن 15 بنسبة 21% و سن 17 بنسبة 11% و سن 18 بنسبة 8% ، بينما السنوات الأخرى فكان عدد التلاميذ فيها قليلاً كما هو موضح في الرسم .

3.3.2.5. توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب المؤسسات



الرسم البياني (6) توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب الانتماء للثانويات

نلاحظ من خلال الرسم البياني رقم (6) أن أفراد عينة الدراسة موزعين بشكل كبير على مستوى ثانوية سحوي علجية بعزازقة بما يعادل 134 تلميذاً بتمثيل نسبي يبلغ 49%، وأما في ثانوية تامدة الجديدة و مقلع نلاحظ هناك تساوي في عدد التلاميذ المشاركين في البحث، بما يعادل 30 تلميذاً في كل ثانوية، في حين كان عدد التلاميذ المشاركين في بحثنا الحالي قليل على مستوى ثانوية 20 أوت 1956 بمدينة تيزي وزو حيث يقدر عددهم بـ 23 تلميذاً حيث يمثل نسبة 8%، و أما ثانوية ايلولة أومالو فتتمثل نسبة 11% من عدد أفراد العينة.

6. أدوات البحث:

- ▶ لتحقيق أهداف البحث قمنا بإعداد ثلاث أدوات لقياس متغيرات البحث و المتمثلة في :
 - ▶ استبيان على شكل مقياس خاص بالوسائل التعليمية موجه لتلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي ج.م.ع.ت.
 - ▶ استبيان على شكل مقياس خاص بالوسائل التعليمية موجه لأساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي ج.م.ع.ت.

- ▶ مقياس الدافعية للإنجاز موجه لتلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي ج.م.ع.ت.
- ▶ تم الاستعانة بمعدلات التلاميذ المحصل عليها خلال السنة الدراسية لقياس متغير التحصيل الدراسي.

1.6. استبيان الوسائل التعليمية

- تم إعداد الاستبيانين من خلال الإطلاع على العديد من الدراسات الأكاديمية و المقالات العلمية و الدراسات السابقة، وكان الهدف من الرجوع إليها هو معرفة مختلف المحاور المرتبطة بالوسائل التعليمية التي تناولتها هذه الدراسات السابقة، كما أفادتنا في كيفية صياغة العبارات و وضع التعليم المناسبة لأفراد العينة، إضافة إلى ذلك ما حصلنا عليه من معلومات من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها.
- و من أهم الاستبيانات المطلع عليها نذكرها في الجدول الموالي:

الجدول رقم (4): الاستبيانات المطلع عليها لإعداد استبيان الوسائل التعليمية

الرقم	المقياس	المؤلف	السنة
01	استبيان استخدام الوسائل التعليمية.	عصام الحسن و نجود الطيب	2011
02	استبيان المعلمين حول واقع استخدام التقنيات الحديثة.	الكندي سالم	2005
03	استبيان الوسائل التعليمية و طرق التدريس.	قاسي أونيسة	2014/2013

وفيما يلي عرض موجز للاستبيانات التي تم الاستعانة بها لإعداد استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ و الموجه للأساتذة:

- استبيان موجه لمعلمي و معلمات مقرر العلم في حياتنا، للصف السابع الأساسي بمحلية كراري، معد من طرف عصام الحسن و نجود الطيب(2011). يتضمن ثلاث محاور، المحور الأول: أهمية استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مقرر العلم في حياتنا للصف السابع الأساسي و يتضمن 9 بنود، المحور الثاني: مدى استخدام المعلمين للوسائل التعليمية المنتجة محليا في تدريس مقرر العلم في حياتنا للصف السابع في

الجدول رقم (5) تقديرات بدائل الإجابة على المحاور الثلاثة لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة

التقديرات العبارات	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
الإيجابية	04	03	02	01
السلبية	01	02	03	04

• يستجيب أفراد عينة الأساتذة للمحور الرابع و الذي يمثل قائمة الوسائل التعليمية المستخدمة من طرف الأساتذة في الأقسام، لسته (6) بدائل بتقدير الاجابات كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (6) تقديرات بدائل الإجابة على المحور الرابع لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة

تصحيح الإجابة			الوسائل التعليمية
كثيرا	قليلًا	غير متوفرة	متوفرة
3	2	1	
تماما	نوعا ما	غير مناسبة	مناسبة
3	2	1	
كثيرا	قليلًا	غير مستخدمة	مستخدمة
3	2	1	

الجدول رقم (7) أرقام العبارات الإيجابية و السلبية للمحاور الثلاثة لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة

رقم المحور	المحور	أرقام العبارات الإيجابية	أرقام العبارات السلبية
01	الهدف من استخدام الوسائل التعليمية	-22-19-13-10-7-4-1 31-28-25	16
02	استخدام الوسائل التعليمية من طرف الأساتذة	-23-20-14-11-8-5-2 38-37-36-26	-32-29-17 35-34
03	تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة مع مستوى التلاميذ	33-30-27-21-15-12-9	24-18-6-3

2.1.6. استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ

• توصلنا إلى إعداد استبيان الوسائل التعليمية الموجه لتلاميذ أقسام السنة الأولى جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، و الذي يتكون من محورين في الصورة النهائية، و قبل ذلك تم تقديمه لمجموعة من الأساتذة المحكمين من أساتذة كلية العلوم الاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

• اشتمل الاستبيان النهائي الموجف للتلاميذ على ثلاثة أقسام:

▶ **القسم الأول** يشمل مقدمة و عنوان البحث و مجموعة من التعليمات توضح للمستجوبين طريقة الإجابة.

▶ **القسم الثاني** خاص بالبيانات الشخصية للتلميذ والمتمثلة في (العمر، الجنس، المستوى التعليمي، المعدل العام للفصل الأول و المعدل العام للفصل الثاني، المؤسسة التي يدرس فيها).

▶ **القسم الثالث** يتمثل في عبارات الاستبيان عددها 28 عبارة موزعة على محورين و كل عبارة مرتبطة بأربع إجابات (دائماً، أحياناً، نادراً، أبداً)

-**المحور الأول:** مدى استخدام الوسائل التعليمية و أهميتها و يحتوي على 18 عبارة.

-**المحور الثاني:** صعوبات استخدام الوسائل التعليمية و يتكون من 10 عبارات.

• يستجيب أفراد عينة التلاميذ للمحورين وفقاً لأربعة بدائل (دائماً-أحياناً-نادراً-أبداً) بتقدير الاجابات كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (8) تقديرات بدائل الإجابة على استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ

تقديرات البنود	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً
الإيجابية	04	03	02	01
السلبية	01	02	03	04

الجدول رقم (9) أرقام العبارات الإيجابية و السلبية لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ

رقم المحور	المحور	أرقام العبارات الإيجابية	أرقام العبارات السلبية
01	مدى استخدام الوسائل التعليمية و أهميتها	-11-9-8-6-5-3-1 -20-17-15-14-12 28-26-24-23-21	18
02	صعوبات استخدام الوسائل التعليمية	-	-10-7-4-2 -19-16-13 27-25-22

2.6. مقياس الدافعية للإنجاز

- تم إعداد مقياس الدافعية للإنجاز من خلال الإطلاع على العديد من الدراسات الأكاديمية و المقالات العلمية و الدراسات السابقة، وكان الهدف من الرجوع إليها هو معرفة مختلف الأبعاد المرتبطة بمتغير الدافعية التي تناولتها هذه الدراسات السابقة، كما أفادتنا في كيفية صياغة البنود و وضع التعليم المناسبة لأفراد العينة. و من أهم المقاييس المطع عليها نذكرها في الجدول الموالي:

الجدول رقم (10): المقاييس المطع عليها لإعداد مقياس الدافعية للإنجاز

الرقم	المقياس	المؤلف	السنة
01	مقياس الدافعية للإنجاز	عبد ورداد	2000
02	مقياس الدافعية للإنجاز الدراسي	هيثم يوسف راشد أبو زيد	2005
03	مقياس دافعية الإنجاز لدى الأساتذة	شوشان عمار	2009
04	مقياس دافعية الإنجاز	صالح الغامدي	2009

وفيما يلي عرض موجز للمقاييس التي تم الاستعانة بها لإعداد مقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ.

• توصلنا في الأخير إلى إعداد مقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ و الذي يتكون من 60 بندا موزعة على ثمانية (8) أبعاد في الصورة النهائية، و قبل ذلك تم تقديمه لمجموعة من الأساتذة المحكمين من أساتذة كلية العلوم الاجتماعية لجامعة مولود معمري بـتيزي وزو.

• اشتمل المقياس على الأبعاد التالية:

▶ **البعد الأول:** الاهتمام بالدراسة يضم 7 بنود.

▶ **البعد الثاني:** الشعور بالثقة في النفس يضم 8 بنود.

▶ **البعد الثالث:** تحقيق التفوق يضم 8 بنود.

▶ **البعد الرابع:** المثابرة في الدراسة يضم 8 بنود.

▶ **البعد الخامس:** التغلب على الصعوبات يضم 6 بنود.

▶ **البعد السادس:** النظرة للمستقبل يضم 8 بنود.

▶ **البعد السابع:** العلاقة مع زملاء يضم 8 بنود.

▶ **البعد الثامن:** المنافسة يضم 7 بنود.

• يستجيب أفراد عينة التلاميذ على المقياس وفقاً لأربعة بدائل (أوافق بشدة-أوافق-لا أوافق-لا أوافق بشدة) بتقدير الاجابات كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (11) تقديرات بدائل الإجابة على مقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ

تقديرات العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
الإيجابية	04	03	02	01
السلبية	01	02	03	04

الجدول رقم (12) أرقام البنود الإيجابية و السلبية لمقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ

رقم البعد	الأبعاد	أرقام البنود الإيجابية	أرقام البنود السلبية
01	الاهتمام بالدراسة	49-41-33-25-9	17-1
02	الشعور بالثقة في النفس	56-50-42-26-18-10-2	34
03	تحقيق التفوق	57-43-35-19-11-3	51-27
04	المثابرة في الدراسة	44-28-20-12-4	56-52-36
05	التغلب على الصعوبات	45-21-13-6	37-29
06	النظرة للمستقبل	46-38-30-22-14-6	59-53
07	العلاقة مع الزملاء	54-39-31-23-15-7	60-47
08	المنافسة	48-40-32	55-24-16-8

- تم تحديد فئات درجات مقياس الدافعية للإنجاز في ثلاث مستويات ، حيث تشير الدرجة 240 (60 × 4) إلى الدرجة القصوى لاستجابة أفراد العينة للمقياس و الدرجة 60 (60 × 1) كالدرجة الدنيا المحتملة لاستجابة أفراد العينة للمقياس و تتمثل المستويات الثلاثة كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (13) يوضح مستويات تحديد درجات الدافعية للإنجاز

الدرجات	التقدير
120 - 60	مستوى الدافعية للإنجاز منخفض
181 - 121	مستوى الدافعية للإنجاز متوسط
242 - 182	مستوى الدافعية للإنجاز مرتفع

3.6. الخصائص السيكومترية لأدوات البحث

1.3.6. استبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة

1.1.3.6. صدق أداة استبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة

❖ صدق المحكمين:

قدم الاستبيان في صورته الأولية إلى مجموعة من الأساتذة المحكمين (10) المتواجدين على مستوى الكلية للتأكد من السلامة اللغوية للعبارات و مدى تناسبها و ارتباطها بالمحاور. كان استبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة في صورته الأولية يتكون من ثلاث محاور هي: المحور الأول: الهدف من استخدام الوسائل التعليمية و يحتوي على 14 عبارة، المحور الثاني: استخدام الوسائل التعليمية من قبل الأساتذة و يتكون من 19 عبارة، المحور الثالث: تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة مع مستوى التلاميذ و يتضمن 13 عبارة.

على ضوء ملاحظات الأساتذة المحكمين عدلت بعض العبارات من حيث اللغة و حذفتم البعض منها لعدم مناسبتها. (أنظر الملحق رقم 01)

الجدول رقم(14):التعديلات في استبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة بعد عرضه للتحكيم

المحاور	الأرقام المحذوفة	العبارات	سبب الحذف
المحور الأول	09	تزيد الوسائل التعليمية من قدرة التلاميذ على اكتساب المهارات المطلوبة.	غير مناسبة
	10	الوسائل التعليمية مكون يمكن فصله عن المنهاج.	غير مناسبة
	14	توفر الوسيلة التعليمية الجو التفاعلي بين الأستاذ و التلميذ و ما بين التلاميذ أنفسهم.	غير مناسبة
المحور الثاني	08	ألاحظ قلة أهمية توظيف الوسائل التعليمية في التعليم.	غير مناسبة
	10	الأقسام غير مجهزة بالوسائل التعليمية الحديثة.	اللغة و التكرار
	16	كل الوسائل التي يحتاجها الأستاذ تخضع لصيانة دورية.	تكرار في العبارات
المحور الثالث	11	تستخدم نفس الوسيلة طوال الفصل مما يسبب الملل منها.	الصياغة و التكرار
	12	تستخدم نفس الوسيلة طوال الفصل مما يسبب الملل من الأستاذ.	الصياغة و التكرار

ثبات كل عبارة من عبارات الاستبيان أي 38 عبارة، بالتالي ثبات استبيان الأساتذة للمحاور الثلاثة. كما تم حساب الثبات بمعادلة سبرمان برون قدر بـ 0.71 و معادلة جيتمان بـ 0.71.

ثبات استبيان الأساتذة للمحور الرابع: من خلال العبارات التي يتكون منها المحور الرابع و هي 17 عبارة (وسيلة تعليمية)، قدر فيها معامل ألفا كرونباخ بـ 0.90 . و تبين من الجدول في العمود الخامس (انظر الملحق رقم 12)، أن معاملات ألفا (في حالة حذف العنصر) لكل عبارة من عبارات المحور الرابع تتراوح ما بين 0.89 و 0.90 و هي تساوي أو أقل من معامل ألفا الكلي للمحور الرابع (0.90) مما يدل على ثبات كل عبارة من عبارات المحور، بالتالي ثبات المحور الرابع لاستبيان الأساتذة. كما تم حساب الثبات بمعادلة سبرمان برون و قدر بـ 0.80 و معادلة جيتمان بـ 0.79. و نلخص هذه النتائج في الجدول الموالي:

جدول رقم (15) نتائج الثبات بمعامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لاستبيان الأساتذة

التجزئة النصفية		الفا كرومباخ	الأداة
معادلة جيتمان	معادلة سبرمان برون		
0,71	0,71	0,79	استبيان الأساتذة (المحاور الثلاثة)
0,79	0,80	0,90	استبيان الأساتذة (المحور الرابع)

بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للأساتذة تبين لنا صلاحية الاستبيان للتطبيق النهائي في هذا البحث.

2.3.6. استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ

1.2.3.6. صدق أداة استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ

❖ صدق المحكمين:

قدم الاستبيان في صورته الأولى إلى مجموعة من الأساتذة المحكمين المتواجدين على مستوى الكلية للتأكد من السلامة اللغوية للعبارات و مدى تناسبها و ارتباطها بالمحاور. كان استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ في صورته الأولى يتكون من ثلاث محاور هي: المحور الأول: أهمية استخدام الوسائل التعليمية، يتكون من 10 عبارات، المحور الثاني: صعوبات استخدام الوسائل التعليمية في مؤسسات التعليم الثانوي، يضم 8 عبارات المحور الثالث: استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في مؤسسات التعليم الثانوي يضم 12 عبارة. على ضوء ملاحظات الأساتذة المحكمين عدلت بعض العبارات من حيث اللغة و حذفت البعض منها لعدم مناسبتها. (أنظر الملحق رقم 03)

الجدول رقم(16):التعديلات في استبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ بعد عرضه للتحكيم

المحاور	الأرقام المحذوفة	العبارات	سبب الحذف
المحور الثالث	09	أشارك في دورات التدريب على استخدام الوسائل التكنولوجية.	غير مناسبة
	11	لا أجد متعة عند استخدام التقنيات الحديثة.	غير مناسبة

بعد عرض الاستبيان الأولي للوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ للتحكيم خلصنا إلى حذف عبارتين التي رأى المحكمين أنها لا تناسب. توصلنا إلى استبيان يتكون من (28) عبارة من أصل (30) عبارة. من خلال الملاحظات العامة للأساتذة المحكمين لباقي العبارات تبين لنا دمج عبارات المحور الأول و الثاني في محور واحد بعنوان مدى استخدام الوسائل التعليمية و أهميتها و يحتوي على 18 عبارة، و المحور الثاني صعوبات استخدام الوسائل التعليمية أصبح يتكون من 10 عبارات بإضافة عبارتين تتناسب مع

عبارات الاستبيان أي 28 عبارة، بالتالي ثبات استبيان التلاميذ للمحاورين. كما تم حساب الثبات بمعادلة سبرمان برون قدر بـ 0.62 و معادلة جيتمان بـ 0.62. و نلخص هذه النتائج في الجدول الموالي:

جدول رقم (17) نتائج الثبات بمعامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لاستبيان التلاميذ

التجزئة النصفية		الفا كرومباخ	الأداة
معادلة جيتمان	معادلة سبرمان برون		
0,62	0,62	0,73	استبيان التلاميذ

بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لاستبيان الوسائل التعليمية الموجه للتلاميذ تبين لنا صلاحية الاستبيان للتطبيق النهائي في هذا البحث.

3.3.6. مقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ

1.3.3.6. صدق مقياس الدافعية للإنجاز

❖ صدق المحكمين:

قدم المقياس في صورته الأولية إلى مجموعة من الأساتذة المحكمين (10) المتواجدين على مستوى الكلية للتأكد من السلامة اللغوية للعبارات و مدى تناسبها و ارتباطها بالمحاور. كان مقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ في صورته الأولية يتكون من 65 بنداً موزعة على ثمانية أبعاد (أنظر الملحق رقم 06) هي كالتالي:

- ▶ بعد الاهتمام بالدراسة يتضمن تسعة (9) بنود.
- ▶ بعد الشعور بالثقة في النفس يتضمن (8) بنود.
- ▶ بعد تحقيق التفوق يتضمن (8) بنود.
- ▶ بعد المثابرة في الدراسة يتضمن (8) بنود.
- ▶ بعد التغلب على الصعوبات يتضمن (8) بنود.
- ▶ بعد النظرة للمستقبل يتضمن (8) بنود.

▶ بعد العلاقة مع الزملاء و يتضمن (8) بنود.

▶ بعد المنافسة و يشمل (8) بنود.

على ضوء ملاحظات الأساتذة المحكمين عدلت بعض البنود من حيث الصياغة و حذفت بعضها حسب الأبعاد، كما حولت بعض البنود إلى أبعاد أخرى تتناسب أكثر معها، (أنظر الملحق رقم 07). يمكن تلخيص التعديلات التي أجريت في مقياس الدافعية للإنجاز فيما يلي:

الجدول رقم(18):التعديلات في مقياس الدافعية للإنجاز بعد عرضه للتحكيم

الأبعاد	أرقام البنود	العبارات	التعديل
الاهتمام بالدراسة	4	-ليس ضروري أن يكون أدائي دقيقا.	حذف
	9	-أتحرك باستمرار أثناء جلوسي على مقعد الدراسة.	حذف
الشعور بالثقة بالنفس	3	-أفتقر إلى بعض القدرات الهامة للتفوق في دراستي.	حول لبعد تحقيق التفوق
	8	-أنا واثق من قدراتي للنجاح في دراستي.	حذف
تحقيق التفوق	4	-قلما أتممت عملا حتى نهايته.	إعادة الصياغة و حول لبعد المثابرة في الدراسة
المثابرة في الدراسة	1	-أشعر بالملل و التعب بعد فترة قصيرة من بداية أي عمل.	حذف
	6	-أثق بنجاحي في مختلف المواد الدراسية.	حول لبعد الثقة في النفس
التغلب على الصعوبات	3	-أميل لترك الواجبات المدرسية الى وقت آخر قد لا يكون مناسباً.	حول لبعد المثابرة في الدراسة
	5	-أفضل الاعتماد على نفسي في القيام بواجباتي المدرسية.	حول لبعد الثقة في النفس

بعد تحكيم مقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ توصلنا إلى إحداث التغييرات المطلوبة كما هي موضحة في الجدول رقم(18)، توصلنا إلى مقياس يتكون من (60) بندا من أصل (65) بندا. بعد التحكيم طبق المقياس بهذه الصورة في الدراسة الاستطلاعية. (أنظر الملحق رقم 08)

❖ صدق الاتساق الداخلي:

بينت النتائج صدق مقياس الدافعية للإنجاز بالاتساق الداخلي ما بين درجات كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية مقياس الدافعية للإنجاز بتطبيق معامل ارتباط بيرسون، (أنظر الملحق رقم 15) ، وكانت تتراوح ما بين 0.48 و 0.81 ، و العلاقة ذات دلالة احصائية في مستوى 0.01 في كل بعد.

مما يدل على صدق مقياس الدافعية للإنجاز الموجه للتلاميذ .

2.3.3.6. ثبات مقياس الدافعية للإنجاز

اعتمدنا في حساب الثبات لهذا المقياس على ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية (بحساب الثبات عن طريقة معادلة سبيرمان وبراون معامل الثبات لجتمان)، وهذا باستخدام النظام الإحصائي SPSS v.20

• من خلال البنود التي يتكون منها المقياس و هي 60 بندا، قدر فيها معامل ألفا كرونباخ بـ 0.87 . تبين من الجدول في العمود الخامس (انظر الملحق رقم 16)، أن معاملات ألفا (في حالة حذف العنصر) لكل بند من بنود المقياس تتراوح ما بين 0.84 و 0.86 و هي أقل من معامل ألفا الكلي للمقياس (0.87) مما يدل على ثبات كل بند من بنود المقياس أي 60 عبارة، بالتالي ثبات مقياس الدافعية للإنجاز . كما تم حساب الثبات بمعادلة سبيرمان برون قدر بـ 0.78 و معادلة جيتمان بـ 0.77.

و نلخص هذه النتائج في الجدول الموالي:

جدول رقم (19) نتائج الثبات بمعامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الدافعية للإنجاز

التجزئة النصفية		الفا كرومباخ	الأداة
معادلة جيتمان	معادلة سبرمان برون		
0,77	0,78	0,87	مقياس الدافعية

الجدول رقم (20) نتائج إجابات أفراد العينة على محور هدف استخدام الوسائل التعليمية

المجموع	دون إجابة	أبدا	نادرا	أحيانا	دائما	عبارات المحور الأول
100	0.0	0.0	0.0	30.8	69.2	1. استعمال الوسائل التعليمية يسهل تقديم الدروس.
100	1.9	1.9	0.0	38.5	57.7	2. يهدف استخدام الوسائل التعليمية إلى المشاركة و زيادة التفاعل الصفي الإيجابي بين التلاميذ.
100	0.0	0.0	0.0	28.8	71.2	3. تهدف الوسائل التعليمية إلى تنمية التفكير العلمي.
100	3.8	1.9	3.8	43.6	55.8	4. تساعد الوسائل التعليمية على تحقيق أهداف المنهاج
100	1.9	1.9	5.8	36.5	53.8	5. تنمي الوسائل التعليمية حب الاستطلاع لدى التلاميذ.
100	0.0	32.7	25.0	32.7	9.6	6. لا توجد علاقة بين استخدام الوسائل التعليمية و محتويات المنهاج.
100	0.0	1.9	3.8	38.5	55.8	7. يساعد استخدام الوسائل التعليمية التلاميذ على الاحتفاظ بالمعلومات.
100	0.0	0.0	5.8	32.7	61.5	8. تزيد الوسائل التعليمية من قدرة التلاميذ على استيعاب الدروس المقررة.
100	0.0	5.8	3.8	40.4	50.0	9. الوسائل التعليمية تقلل الجهد و تختصر الوقت.
100	1.9	3.8	0.0	48.1	46.2	10. ترتبط الوسائل التعليمية المستعملة بمواضيع الدروس.
100	3.8	3.8	7.7	50.0	34.6	11. استخدام الوسائل التعليمية في القسم يحقق الكفاءات المطلوبة.

من خلال إجابات أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا على العبارات التي تضم هدف استخدام الوسائل التعليمية في هذه الأقسام، علما بأنهم أساتذة مختلف مواد هذا المستوى التعليمي، كما أشرنا لذلك في خصائص العينة. توصلنا أن معظم إجابات الأساتذة كانت متمركزة في الإجابة (دائما) في مختلف العبارات، إذ نلاحظ أن نسبة 71.2% تذكر أن الوسائل التعليمية تهدف دائما إلى تنمية التفكير العلمي وسجلت نسبة 69.2% من عدد الأساتذة الذين يؤكدون على أن استعمال الوسائل التعليمية يسهل دائما تقديم الدروس ، إن استخدامها يهدف دائما إلى المشاركة و زيادة التفاعل الصفي الإيجابي بين التلاميذ بنسبة 57.7% ، كما تساعد

الجدول رقم (21) نتائج إجابات الأساتذة على محور تناسب الوسائل التعليمية المستخدمة مع

مستوى التلاميذ

المجموع	دون إجابة	أبدا	نادرا	أحيانا	دائما	عبارات المحور الأول
100	1.9	21.2	13.5	51.9	11.5	1. الوسائل التعليمية المتاحة لا تعطي التلاميذ الفرصة الكافية للمشاركة مع الأستاذ.
100	0.0	19.2	5.8	36.5	38.5	2. استخدام نفس الوسيلة طوال الفصل يسبب ملل التلاميذ من المادة.
100	0.0	1.9	1.9	53.8	42.3	3. الوسائل التعليمية المستعملة مناسبة للقدرات العقلية.
100	5.8	7.7	28.8	40.4	17.3	4. الوسائل المستخدمة في متناول التلاميذ.
100	1.9	3.8	7.7	46.2	40.4	5. الوسائل التعليمية مناسبة لمراحل نمو التلاميذ.
100	0.0	38.5	36.5	23.1	1.9	6. عدم تقبل الوسائل التعليمية من قبل التلاميذ.
100	0.0	1.9	7.7	40.4	50.0	7. تسهل الوسائل التعليمية تعليم عدد كبير من التلاميذ.
100	0.0	30.8	21.2	42.3	5.8	8. أجد صعوبة في تطبيق الوسائل التعليمية الحديثة مع التلاميذ.
100	0.0	0.0	1.9	34.6	63.5	9. تثير الوسائل التعليمية اهتمام و تشويق التلاميذ.
100	1.9	15.4	17.3	53.8	11.5	10. تراعي الوسائل التي أستخدمها الفروق الفردية بين التلاميذ.
100	3.8	1.9	3.8	44.2	46.2	11. يشعر التلاميذ براحة أثناء استعمال الوسائل التعليمية.

توضح النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه أن هناك تصريحات عديدة من قبل أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، تبين أن الوسائل التعليمية مناسبة على العموم مع مستوى تلاميذ هذه الأقسام ، فهناك من الأساتذة من يؤكد أنها مناسبة دائما و البعض الآخر يرى أنها مناسبة أحيانا. إذ نجد نسبة 42.3% من الأساتذة يرون أن الوسائل التعليمية المستعملة مناسبة دائما للقدرات العقلية ، و نسبة 53.8% منهم يرون أنها مناسبة أحيانا، و تشير نسبة 40.4% إلى أن الوسائل التعليمية مناسبة دائما لمراحل نمو التلاميذ في حين 46.2% من الأساتذة يقولون أنها مناسبة أحيانا ، و نسبة 40.4% يرون أنها أحيانا ما تكون في متناول التلاميذ، و حسب رأي مجموعة من الأساتذة و التي تقدر بـ 50% فإن الوسائل التعليمية تسهل

الجدول رقم (22) نتائج إجابات أفراد العينة على قائمة الوسائل التعليمية المستخدمة و مدى

مناسبتها

المجموع	دون إجابة	غير مناسبة	مناسبة نوعا ما	مناسبة تماما	المحور الرابع قائمة الوسائل التعليمية
100	30.8	1.9	28.8	38.5	الحاسوب Ordinateur
100	57.7	7.7	11.5	23.1	جهاز الإسقاط العكسي Projecteur inverse
100	40.4	3.8	17.3	38.5	جهاز العرض Le Data Chow
100	38.5	7.7	19.2	34.6	الإنترنت L'internet
100	67.3	7.7	11.5	13.5	المجسمات Maquettes
100	65.4	11.5	11.5	11.5	أشرطة الفيديو Cassettes vidéo
100	82.7	3.8	5.8	7.7	عينات من الصخور Des échantillons de roches
100	80.8	1.9	1.9	15.4	المجهر الضوئي Microscope Optique
100	82.7	3.8	3.8	9.6	المكبرة Agrandissement Magnifying
100	76.9	3.8	1.9	17.3	الكواشف اللونية Réactifs colorimétriques
100	84.6	1.9	7.7	5.8	نباتات حية مزروعة و بذور plantés ;graines
100	69.2	0.0	9.6	21.2	الوثائق Documents
100	63.5	0.0	7.7	28.8	الصور Photos
100	78.8	0.0	5.8	15.4	البرامج الحاسوبية Les logiciels pédagogiques
100	34.6	0.0	5.8	59.6	السيبورة tableau
100	36.5	5.8	9.6	48.1	الكتاب livre
100	69.2	0.0	9.6	21.2	جهاز الإسقاط الضوئي La projection

بالتمعن في النتائج الواردة في الجدول رقم (22) والخاصة بمدى تناسب هذه الوسائل التعليمية (قائمة الوسائل) ،نلاحظ أن التركيز في إجابات الأساتذة كان حول السبورة و الكتاب ،على أنهما وسيلتين مناسبتين تماما حيث تسجل نسبة 59.6% في السبورة و 48.1% في الكتاب ، نفس الشيء بالنسبة لوسيلتي الحاسوب و جهاز العرض حيث نسبة 38.5% من الأساتذة يرون أنهما مناسبتان تماما. كما تبين النتائج أيضا أن نسبة 34.6% من الأساتذة تذكر أن الإنترنت مناسبة تماما.

الجدول رقم (23) نتائج إجابات أفراد العينة على عبارات محور استخدام الوسائل التعليمية من قبل

الأساتذة

المجموع	دون إجابة	أبدا	نادرا	أحيانا	دائما	عبارات المحور الثاني
100	1.9	5.8	11.5	71.2	9.6	1. أستعمل الوسائل التعليمية بشكل مستمر مع التلاميذ.
100	0.0	15.4	28.8	42.3	13.5	2. قاعات التدريس جاهزة للاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية.
100	3.8	9.6	13.5	36.5	36.5	3. هناك تنسيق بين الأساتذة في استخدام الوسائل التعليمية.
100	3.8	0.0	13.5	55.8	26.9	4. الوسائل التعليمية الخاصة بالمؤسسة صالحة للاستعمال.
100	1.9	11.5	9.6	38.5	38.5	5. تشجع إدارة المؤسسة على استخدام الوسائل التعليمية.
100	1.9	17.3	21.2	50.0	9.6	6. لا تتوفر وسائل تعليمية خاصة بالمادة التي أدرسها.
100	3.8	5.8	21.2	43.6	43.6	7. يتم صيانة الوسائل التعليمية باستمرار في مؤسستنا.
100	0.0	59.6	26.9	9.6	3.8	8. هناك دورات تأهيلية و تدريبية للأساتذة للتعرف على أهم الوسائل التعليمية الحديثة.
100	1.9	59.6	19.2	13.5	3.8	9. اشتركت في دورة تدريبية للتعرف على كيفية استخدام الوسائل التعليمية.
100	5.8	43.6	21.2	23.1	11.5	10. لا تتوفر في مؤسستنا مختبرات خاصة بالوسائل التعليمية.
100	11.5	25.0	15.4	19.2	28.9	11. لا يوجد أخصائي في صيانة الوسائل التعليمية الحديثة في المؤسسة.
100	7.7	25.0	7.7	23.1	36.5	12. لا يوجد جدول زمني لاستعمال الوسائل التعليمية من قبل الأساتذة.
100	3.8	25.0	9.6	44.2	17.3	13. عدم التحكم في اللغة الأجنبية يحدّ من استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.
100	0.0	11.5	25.0	53.8	9.6	14. أستخدم الحاسوب بشكل دائم لعرض الصور و الرسوم .
100	1.9	15.4	25.0	51.9	5.8	15. أجد الوسيلة التعليمية التي أحتاجها في الوقت المناسب.
100	0.0	11.5	25.0	53.8	9.6	16. هناك تنوع في استخدام الوسائل التعليمية.

المؤسسة" و "يتم صيانة الوسائل التعليمية باستمرار في مؤسستنا". قد يرجع لاختلاف المؤسسات، بحيث يحدث ذلك في بعض المؤسسات و لا يحدث في البعض الآخر.

❖ المحور الرابع: نوع الوسيلة التعليمية و مدى استخدامها في الأقسام :

يتكون المحور من (17) وسيلة تعليمية عرضت على أساتذة أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، حيث يجيب الأساتذة عنها من خلال استخدامها، ترتبط إجابات الأساتذة بثلاث بدائل وهي : مستخدمة كثيرا، مستخدمة قليلا، غير مستخدمة. كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول رقم (24) نتائج إجابات أفراد العينة على قائمة الوسائل التعليمية و مدى استخدامها

المجموع	دون إجابة	غير مستخدمة	مستخدمة قليلا	مستخدمة كثيرا	المحور الرابع قائمة الوسائل التعليمية
100	32.7	5.8	38.5	23.1	الحاسوب Ordinateur
100	53.8	15.4	19.2	11.5	جهاز الإسقاط العكسي Projecteur inverse
100	32.7	15.4	28.8	23.1	جهاز العرض Le Data Chow
100	32.7	36.5	19.2	11.5	الأنترنت L'internet
100	63.5	19.2	11.5	5.8	المجسمات Maquettes
100	59.6	23.1	13.5	3.8	أشرطة الفيديو Cassettes vidéo
100	75.0	15.4	7.7	1.9	عينات من الصخور Des échantillons de roches
100	71.1	9.6	7.7	9.6	المجهر الضوئي Microscope Optique
100	76.9	17.3	3.8	1.9	المكبرة Agrandissement Magnifying
100	73.1	5.8	9.6	11.5	الكواشف اللونية Réactifs colorimétriques
100	78.8	9.6	7.7	3.8	نباتات حية مزروعة و بذور plantes vivantes
100	71.2	1.9	11.5	15.4	الوثائق Documents
100	59.6	5.8	15.4	19.2	الصور Photos
100	73.1	5.8	9.6	11.5	البرامج الحاسوبية Les logiciels pédagogiques
100	30.8	0.0	1.9	67.3	السبورة tableau
100	30.8	9.6	17.3	42.3	الكتاب livre
100	65.4	11.5	9.6	13.5	جهاز الإسقاط الضوئي La projection

الجدول رقم (25) نتائج إجابات أفراد العينة على قائمة الوسائل التعليمية المستخدمة و مدى

توفرها

المجموع	دون إجابة	غير متوفرة	متوفرة قليلا	متوفرة كثيرا	المحور الرابع قائمة الوسائل التعليمية
100	17.3	9.6	40.4	32.7	الحاسوب Ordinateur
100	50.0	17.3	17.3	13.5	جهاز الإسقاط العكسي Projecteur inverse
100	23.1	9.6	48.1	19.2	جهاز العرض Le Data Chow
100	28.8	32.7	23.1	15.4	الأنترنت L'internet
100	53.8	25.0	19.2	1.9	المجسمات Maquettes
100	42.3	40.4	9.6	7.7	أشرطة الفيديو Cassettes vidéo
100	76.9	11.5	11.5	0.0	عينات من الصخور Des échantillons de roches
100	75.0	5.8	13.5	5.8	المجهر الضوئي Microscope Optique
100	76.9	11.5	9.6	1.9	المكبرة Agrandissement Magnifying
100	71.2	3.8	9.6	15.4	الكواشف اللونية Réactifs colorimétriques
100	76.9	9.6	9.6	3.8	نباتات حية مزروعة و بذور plantes vivantes
100	63.5	7.7	13.5	15.4	الوثائق Documents
100	53.8	13.5	9.6	23.1	الصور Photos
100	55.8	15.4	13.5	15.4	البرامج الحاسوبية Les logiciels pédagogiques
100	23.1	0.0	3.8	73.1	السيبورة tableau
100	25.0	3.8	5.8	65.4	الكتاب livre
100	57.7	7.7	21.2	13.5	جهاز الإسقاط الضوئي La projection

من خلال النتائج الواردة في الجدول رقم (25) والمتعلقة بإجابات الأساتذة حول محور قائمة الوسائل التعليمية المتوفرة في الأقسام، التي أخذت من المنهاج الخاص بأقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، نستنتج أن أكبر نسب من إجابات الأساتذة كانت متمركزة حول وسيلة السبورة (73.1%) و الكتاب (65.4%) على أنهما وسيلتين متوفرتين بكثرة، و قد يرجع ذلك لسهولة اقتنائهما أو لأهميتهما في التعليم فلا يمكن الاستغناء عنهما، كما يظهر أن وسيلة الحاسوب متوفرة قليلا حسب إجابات الأساتذة و التي قدرت بـ 40.4%، كما أن جهاز العرض Le Data Chow متوفر قليلا عند نسبة 48.1%.

الجدول رقم (26) نتائج إجابات تلاميذ أفراد العينة على محور مدى استخدام الوسائل التعليمية و أهميتها

المجموع	دون إجابة	أبدا	نادرا	أحيانا	دائما	عبارات المحور الأول
100	0,0	6,2	6,2	44,7	42,9	1. استخدام الوسائل التعليمية يساعدني على الانتباه أكثر داخل القسم.
100	0,7	2,2	8,1	38,1	50,9	2. أرى أن الوسائل التعليمية مهمة في عملية تعلمي.
100	2,9	2,9	8,4	35,5	50,3	3. استخدام الوسائل التعليمية يحسن من مستوى أدائي.
100	2,2	8,8	16,8	41,0	31,1	4. الوسائل التي يستعملها الأستاذ تنمي حب الاستطلاع.
100	2,5	14,7	14,3	31,5	37,0	5. أعتقد أن التدريس باستخدام الوسائل التعليمية أفضل و أنجح دون استخدامها.
100	1,1	67,4	17,2	10,6	3,7	6. نقوم في مؤسستنا بزيارات استكشافية .
100	2,7	4,4	7,7	33,7	51,6	7. استخدام الوسائل التعليمية يساعدني على الاحتفاظ بالمعلومات.
100	1,5	12,1	16,1	41,0	29,3	8. أشارك أثناء استخدام جهاز عرض الشرائح.
100	2,2	10,3	15,0	41,8	30,8	9. الوسائل التعليمية التي يستخدمها الأستاذ مناسبة لقدرات التلاميذ.
100	2,6	4,8	8,1	33,3	51,3	10. استخدام الوسائل التعليمية يشجعي على التعلم.
100	2,6	27,1	31,5	26,4	12,5	11. توفر المؤسسة الوسائل التعليمية اللازمة لمختلف المواد التي أدرسها.
100	2,9	53,2	17,9	16,5	9,5	12. استخدام الوسيلة التعليمية ما هو إلا مضيعة لوقت الدرس.
100	4,4	13,2	21,1	36,6	24,5	13. أشارك أثناء استخدام جهاز عرض الشفافيات.
100	3,3	17,6	30,4	35,5	13,2	14. يستخدم الأساتذة التقنيات الحديثة في التدريس.
100	1,5	8,1	9,5	21,6	59,3	15. أجد متعة في الحصص التي أستعمل فيها الحاسوب.
100	2,6	5,5	9,9	63,6	45,4	16. التقنيات الحديثة تساعدني على تنظيم أفكاري.
100	1,8	22,3	23,1	31,5	21,2	17. أستعمل الحاسوب الآلي في المؤسسة.
100	0,7	66,7	12,8	12,5	7,3	18. يمكنني زيارة مختبر الحاسوب في المؤسسة خارج أوقات الدرس.

2.2. عرض و تحليل نتائج الفرضية السادسة:

توجد صعوبات متنوعة تحول دون استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو .

❖ نتائج المحور الثاني: صعوبات استخدام الوسائل التعليمية

يضم هذا المحور 10 عبارات و مجملها مرتبط بصعوبات استخدام الوسائل التعليمية في أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا و هذا من وجهة نظر تلاميذ هذه الأقسام، و تنحصر الاجابات بين أربعة بدائل هي: دائما، أحيانا، نادرا، أبدا.

الجدول رقم (27) نتائج إجابات التلاميذ على محور صعوبات استخدام الوسائل التعليمية

المجموع	دون إجابة	أبدا	نادرا	أحيانا	دائما	عبارات المحور الأول
100	1,1	12,4	26,4	48,0	12,1	1.الأساتذة غير قادرين على استخدام الوسائل التعليمية.
100	1,5	4,8	52,7	26,0	15,0	2.الدروس المقدمة لا تتطلب استخدام الوسائل التعليمية.
100	3,3	8,4	18,7	42,5	27,1	3.وقت الحصة غير كاف لاستخدام الوسائل التعليمية.
100	1,8	18,7	23,8	34,4	21,3	4.قاعات التدريس غير مناسبة لاستخدام الوسائل التعليمية.
100	3,7	12,5	24,9	40,7	18,3	5.كثرة الأعباء التي يقوم بها الأستاذ عند التدريس تمنعه من استخدام الوسائل التعليمية.
100	3,3	10,6	13,2	29,7	43,2	6.عدد الوسائل التعليمية داخل المؤسسة غير كاف لعدد التلاميذ الذين يستخدمونها.
100	2,2	16,1	21,6	38,5	21,6	7.الأجهزة التعليمية الخاصة بالدروس معطلة.
100	2,6	17,2	22,3	33,0	24,9	8.اعتماد الأساتذة على نفس الوسيلة التعليمية يشكل لي ضيقا.
100	3,4	13,9	28,2	63,6	17,9	9.يواجه الأساتذة صعوبات عند استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في القسم.
100	2,2	18,3	31,1	38,5	9,9	10.لا يجيد الأساتذة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.

1.1. التحليل الوصفي لنتائج مقياس الدافعية للإنجاز و أبعاده:

سنقوم في هذا العنصر بعرض نتائج إجابات تلاميذ أقسام السنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا على البنود المتعلقة بمقياس الدافعية للإنجاز.

الجدول رقم (28) المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لمقياس الدافعية للإنجاز و أبعاده

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحد الأدنى	الحد الأقصى
الاهتمام بالدراسة	19,71	3,94	9	27
الثقة بالنفس	24,86	4,09	11	32
تحقيق التفوق	24,11	3,88	10	31
المثابرة في الدراسة	23,07	3,69	10	32
التغلب على الصعوبات	16,59	3,20	6	24
النظرة للمستقبل	25,39	4,40	11	32
العلاقة مع الزملاء	23,66	4,27	7	32
المنافسة	18,44	3,77	7	28
مقياس الدافعية ككل	175,82	23,60	82	229

للتعرف على درجات مقياس الدافعية للإنجاز لتلاميذ أقسام السنة الأولى جذع مشترك علوم و تكنولوجيا تم استخدام النسب المئوية ، المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لإجابات التلاميذ لمختلف عبارات مقياس الدافعية للإنجاز بأبعاده الثمانية، و تم حساب مجموع الدرجات المحصل عليها في المقياس، حيث تمثلت أدنى الدرجات لإجابات التلاميذ في الدرجة 82 و أقصى الدرجات في الدرجة 229 ، كما قدر المتوسط الحسابي لهذه الدرجات بـ 175,82 وانحراف الدرجة عن متوسط الدرجات قدر بـ 23,60 مما يبين تشتت ضعيف بين هذه النتائج.

كما تم تحديد فئات درجات مقياس الدافعية للإنجاز في ثلاث مستويات ، حيث تشير الدرجة 240 (60 بنود × 4) إلى الدرجة القصوى و الدرجة 60 (60 × 1) كالدرجة الدنيا المحتملة و تتمثل المستويات الثلاثة كما يلي:

الجدول رقم (29) التوزيع التكراري لدرجات مقياس الدافعية للإنجاز ككل

النسبة	التكرار	المستويات
2	4	من 60 إلى 120 مستوى الدافعية للإنجاز منخفض.
54	148	من 121 إلى 181 مستوى الدافعية للإنجاز مرتفع.
44	121	من 182 إلى 242 مستوى الدافعية للإنجاز متوسط.
100	273	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (28) أن معظم تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا لديهم مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز بنسبة 54 % ، في حين 44% من التلاميذ مستوى دافعتهم للإنجاز متوسطة، كما سجلت نسبة قليلة جدا من التلاميذ ذات مستوى دافعية للإنجاز منخفضة و المقدرة بـ 2%.

فيما يخص مستويات أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز فكانت نتائجها كما يلي:

(الجدول الخاصة بكل بعد موضحة في الملحق رقم (17))

- نتائج بعد الاهتمام بالدراسة: أظهرت نتائج معظم أفراد عينة تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا بما يعادل عددهم 170 تلميذا بنسبة 62% ذوي مستوى مرتفع في بعد الاهتمام بالدراسة، و نسبة 26% ذات مستوى متوسط.

الجدول رقم (30) الدلالة الإحصائية للعلاقة بين الوسائل التعليمية و الدافعية للإنجاز .

المتغيرات الإحصائية	المتغيرات	العينة	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة
الوسائل التعليمية المستخدمة	المتغيرات	273	0,28	0,00	0,01	دالة
الدافعية للإنجاز						

✓ مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

افترضنا وجود علاقة إرتباطية بين متغيري استخدام الوسائل التعليمية و الدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة و هذا ما توصلنا إليه من خلال النتائج المسجلة عند حساب معامل الارتباط بيرسون كما هو وارد في الجدول المدرج أعلاه ، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون 0,28 و قدر مستوى الدلالة لهذا المعامل بـ 0,00 و هو أقل من مستوى الدلالة 0,01، و عليه يظهر وجود علاقة إرتباطية طردية بين استخدام الوسائل التعليمية و الدافعية للإنجاز .

أي كلما زاد استخدام الوسائل التعليمية ارتفعت دافعية الانجاز لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا، و هي ذات دلالة إحصائية في مستوى 0,01. و قد أشارت الدراسة التي قام بها **يوفي ،محمد(2017 ص28)** و التي كانت بعنوان أثر استخدام الوسائل التعليمية في تعليم اللغة العربية في جامعة اندونيسيا التربوية بجزيرة جاوي الغربية ، إلى أن استخدام الوسائل التعليمية يثير دافعية التلاميذ للتعلم و تشجعهم للمشاركة و التفاعل مع الدرس و تنمي حب الاستطلاع لدى التلاميذ. ومن الدراسات

الأخرى التي أكدت وجود علاقة بين استخدام الوسائل التعليمية ودافعية الطلبة نحو التعلم ، تلك التي قام بها **عبد الله العجمي** (2007 ص9) و التي كانت بعنوان درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية للتقنيات التعليمية وعلاقتها بدافعية الطلبة نحو التعلم في دولة الكويت.

❖ العلاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة و كل بعد من أبعاد مقياس الدافعية

للإنجاز

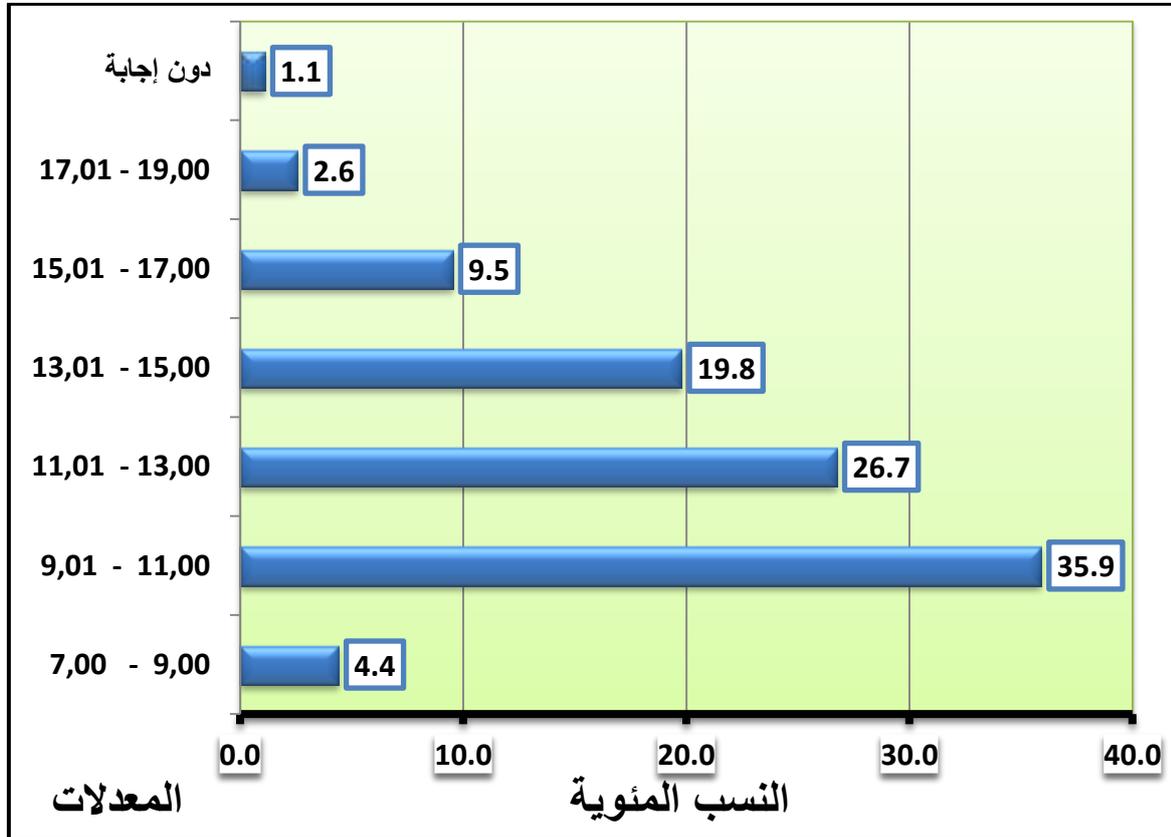
الجدول رقم (31) الدلالة الإحصائية للعلاقة بين الوسائل التعليمية و كل بعد من أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز.

العينة	مستوى الدلالة	مستوى الدلالة المحسوبة	معامل ارتباط بيرسون	المؤشرات الإحصائية
				المتغيرات
273	0.01	0,000	0,25	بعد الاهتمام بالدراسة
		0,001	0,20	بعد الثقة بالنفس
		0,004	0,18	بعد تحقيق التفوق
		0,000	0,23	بعد المثابرة في الدراسة
		0,007	0,16	بعد التغلب على الصعوبات
		0,000	0,23	بعد النظرة للمستقبل
		0,000	0,25	بعد العلاقة مع الزملاء
		0,011	0,15	بعد المنافسة

يبين هذا الجدول قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الوسائل التعليمية و كل بعد من أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز و قيمة مستوى الدلالة المحسوبة لكل معامل ، و تدل النتائج الواردة في الجدول وجود علاقة ارتباطية طردية بين الوسائل التعليمية المستخدمة و كل

الجدول رقم (32) المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لنتائج التحصيل الدراسي لعينة التلاميذ

معدل الفصلين	معدلات الفصل الثاني	معدلات الفصل الأول	
12.08	12.16	12.03	المتوسط الحسابي
2.24	2.38	2.17	الانحراف المعياري
7.41	7.66	7.41	أدنى معدل
18.72	18.92	18.52	أعلى معدل



الرسم البياني رقم (07) نتائج التحصيل الدراسي لعينة التلاميذ

من خلال الرسم البياني يتبين أن أكبر نسبة لعينة التلاميذ تتراوح معدلاتهم ما بين 9.01 و 11 و تقدر بـ 35.9% ، تليها نسبة 26.7% من التلاميذ الذين حصلوا على معدلات تتراوح ما بين 11.01 و 13.01 و هناك نسبة 19.8% من التلاميذ الذين حصلوا

على معدلات تتراوح ما بين 13.01 و 15، وأضعف المعدلات كانت ما بين 7 و 9 بنسبة 4.4%. قدر المتوسط الحسابي لهذه المعدلات 12,08 بانحراف معياري 2,24 % و هي قيمة تدل على وجود تشتت طفيف في هذه النتائج، و يمثل أدنى معدل في 7,41 و أعلى معدل قدر بـ 18,72.

تبين هذه النتائج أن أغلب تلاميذ أقسام السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا و على مستوى بعض ثانويات ولاية تيزي وزو ، ذوي معدلات مقبولة تمنح لهم فرصة الانتقال و قد يمكن إرجاع هذه النتائج إلى عوامل عدة من شأنها أن تحفز التلاميذ و تزيد من دافعية الإنجاز لديهم.

2.2. التحليل الاستدلالي (الفرضية الثامنة)

توجد علاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو و التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

لاختبار الفرضية قمنا بحساب معامل ارتباط بيرسون بين متغيري الوسائل التعليمية و التحصيل الدراسي، عند مستوى الدلالة الإحصائية 0,05 .
الجدول رقم(33):الدلالة الإحصائية للعلاقة بين الوسائل التعليمية المستخدمة و التحصيل الدراسي

المؤشرات الإحصائية المتغيرات	العينة	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة
الوسائل التعليمية المستخدمة	273	0,02	0,801	0,05	غير دالة
التحصيل الدراسي					