جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علوم التربية

تقدير الذات وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى الطلبة السنة الأولى علوم اجتماعية والأدب العربي

دراسة ميدانية بجامعة مولد معمري بتيزي وزو

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: علم النفس التربوي

من إعداد الطالبتين:

- سيدهوم ثينهينان
- راكد صونية

الأستاذ المشرف:

د. بوعنيقة لخضر

السنة الجامعية:2024/2023

شكر وتقدير

بسم الله والحمد لله والصلاة والسلام على أشرف خلق سيدنا وحبيبنا خاتم الأنبياء والمرسلين محمد صلى الله عليه وسلم

والحمد لله الذي تفضل علينا بنعمة العقل والصحة والذي وفقنا في إنجاز هذا العمل المتواضع

بادئ ذي بدء نتقدم بجزيل الشكر لكل من

قدم لنا علما نافعا استنفعنا به ونفعنا به

وأُخص بالذكر الأستاذ الفاضل الدكتور **" لخضر بوعنيقة"**

الذي لم يبخل قط عليا بنصائحه وإرشاداته القيمة نسأل الله أن يجعل ذلك في ميزان حسناته

وإلى جميع أساتذة وإلى جميع أصدقاء وزملاء الدراسة

وكل من ساعدنا من قريب أو من بعيد لإتمام هذا العمل

وفي الأخير نسأل الله أن يوفقنا لما يحبه ويرضاه وُأن يجعل عملنا مخلصا لوجهه الكريم

تينهينان، صونية

الإهداء:

إلى خالق الروح والقلم وبارئ الذر والنسم وخالق كل شيء من العدم

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ونصح الامة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

إلى من علمني أن الدنيا كفاح وسلاحها العلم والمعرفة إلى الذي لم يبخل عني شيء إى من سعى من أجل راحتي ونجاحي إلى أعظم رجل في الكون **أبي** العزيز

وإلى تلك الحبيبة ذات القلب النقي إلى من أوصاني الحمان بها برا وإحسانا إلى من سعت وعانت من أجلي إلى من كل دعائها سر نجاحي **أمي** الحبيبة

إلى **أخواتي** الذي ترعرعن معهم في أحضان أسرتي وإلى من يفرحون لنجاحي كأنه نجاحهم

وإلى رفيقة دربي والتي سررت برفقتها في دروب الحياة الحلوة والمرة صديقتي **"صونية"**

وإلى كل **أصدقائي وزملائي**، وإلى كل شخص عزيز علي

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة عملي المتواضع

تينهينان

الإهداء

الحمد لله حبا وشكرا امتنانا على البدئ والختام

الى التي جعل الله الجنة تحت اقدامها وجعلها قرة عين **امي الغالية** حفظها الله

الى الذي ربنا وتعبا علينا واعطاني بلا مقابل ودعمني في مسيرتي **ابي العزيز** اطال الله في عمره

والى من عرفت معهم معني الحياة الذي أرى فيهم التفاؤل والسعادة في ضحكتهم بنهاية مشواري الدراسي **اخواتي وأخواتي**

الى من تحلت بالإخاء وتميزت بالوفاء والعطاء رفيقتي في المشوار **تينهينان**

الى كل من شاركت الضحك اهدي لكم فرحة تخرجي **صديقاتي** اهدي لكم هذا الإنجاز

صونية

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى كشف عن العلاقة القائمة بين تقدير الذات والدافعية للتعلم في ضوء المتغيرين الجنس والتخصص. الدراسة كانت ميدانية وقد أجريت بجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

ومن أجل ذلك صيغت الإشكالية على نحو الاتي:

ما طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية وادب العربي.

و لهذا الغرض أجريت الدراسة على عينة بلغ تعدادها 100 طالبا و طالبة للسنة الأولى علوم الاجتماعية والادب العربي ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية مستخدمين في ذلك المنهج الوصفي، و اعتمدنا في ذلك على أداتين لجمع البيانات و هما مقياس تقدير الذات" كوبر سميث" سنة (1981)الذي يحتوي على (58) بندا و مقياس الدافعية للتعلم "ليوسف قطامي" سنة(1989) الذي يحتوي على (36) بندا ، و هذا من خلال السنة الدراسية 2024/2023 ، و قد قمنا باستخدام مجموعة من الأدوات الإحصائية منها : معامل الارتباط بيرسون ، المتوسطات الحسابية ، التكرارات ، الانحراف المعياري ، اختبار (ت) ، وللمعالجة الإحصائية اعتمدنا على الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)

وقد خلصت نتائج الدراسة الحالية إلى:

- توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى طلبة السنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية وآدب العربي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وآدب العربي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وآدب العربي تعزى لمتغير التخصص.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وآدب العربي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وآدب العربي تعزى لمتغير التخصص.

الكلمات المفتاحية:

تقدير الذات - دافعية التعلم

Résumé de l’étude :

Cette étude actuelle visait à découvrir la relation entre l’estime de soi et la motivation à apprendre à la lumière des variables de genre et de spécialisation. L’étude était sur le terrain et a été menée à l’Université de Mouloud Mammeri à Tizi Ouzou.

Pour cette raison, la problématique a été formulé comme suit :

Quelle est la nature de la relation entre l’estime de soi et la motivation à apprendre chez les étudiants de première année en sciences sociales et en littérature arabe ?

A cet effet, l'étude a été menée sur un échantillon de 100 étudiants et étudiantes de la première année des sciences sociales et de la littérature arabe, qui ont été sélectionnés de manière aléatoire en utilisant la méthode descriptive, et nous nous sommes appuyés sur deux outils de collecte de données, à savoir l’échelle d’estime de soi « Cooper Smith » année (1981) qui contient (58) items et l'échelle de motivation à apprendre "Youssef Qatami" (1989) qui contient (36) items, et ce durant l'année universitaire 2023/2024, et nous avons utilisé un ensemble d'outils statistiques, notamment : Le coefficient de corrélation de Pearson, les moyennes arithmétiques, les fréquences, l'écart-type, le T-test, et pour le traitement statistique nous nous sommes appuyés sur les tests statistiques utilisées en sciences sociales (SPSS).

Les résultats de l'étude actuelle ont conclu que :

- Il existe une corrélation entre l'estime de soi et la motivation d’apprendre chez les étudiants de la première année du tronc commun des sciences sociales et de la littérature arabe.
- Il existe des différences statistiquement significatives dans le niveau d'estime de soi chez les étudiants de la première année du tronc commun de sciences sociales et de littérature arabe en raison de la variable du genre.
- Il existe des différences statistiquement significatives dans le niveau d'estime de soi des étudiants de première année du premier trimestre commun de sciences sociales et de littérature arabe en raison de la variable de la spécialisation.
- Il existe des différences statistiquement significatives dans le niveau de motivation à apprendre des étudiants de première année du tronc commun de sciences sociales et de littérature arabe en raison de la variable du genre.
- Il existe des différences statistiquement significatives dans le niveau de motivation à apprendre parmi les étudiants de première année du premier trimestre commun de sciences sociales et de littérature arabe en raison de la variable de la spécialisation.

Mots-clés :

Estime de soi - motivation d’apprentissage

المحتويات	الصفحة
شكر وتقدير	-
إهداء	-
ملخص الدراسة بالعربية	-
ملخص البحث باللغة الأجنبية	-
فهرس المحتويات	-
فهرس الجداول	-
مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.	
1- إشكالية الدراسة	06
2- فرضيات الدراسة	12
3- أهمية الدراسة	12
4- أهداف الدراسة	13
5- تحديد مفاهيم الدراسة و تعريفاتها الإجرائية	14
6- الدراسات السابقة	16
7- التعقيب على الدراسات السابقة	21
الفصل الثاني: تقدير الذات	
تمهيد	23
أولا: الذات	24
1- مفهوم الذات	24
2- أبعاد الذات	25

ثانيا: تقدير الذات	27
1- تعريف تقدير الذات	27
2- الفرق بين الذات وتقدير الذات	28
3- أنواع تقدير الذات	30
4- أبعاد تقدير الذات	31
5- مكونات تقدير الذات	32
6- مستويات تقدير الذات	33
7- العوامل المؤثرة في تقدير الذات	37
8- نظريات تقدير الذات	41
9- أثار وأهمية تقدير الذات	44
10- مقاييس تقدير الذات	45
خلاصة	47
الفصل الثالث: الدافعية للتعلم	
أولا: الدافعية	
1- تعريف الدافعية	50
2- تصنيف الدافعية	51
3- أهمية الدافعية	53
ثانيا: الدافعية للتعلم	55
1- تعريف الدافعية للتعلم	55
2- علاقة بين الدافعية بالتعلم	56
4- عناصر الدافعية للتعلم	57
5- مصادر الدافعية للتعلم	58
6- وظائف الدافعية للتعلم	59
7- شروط الدافعية للتعلم	60

8- العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم	60
9- النظريات دافعية للتعلم	61
10- أساليب زيادة (إثارة) الدافعية.	64
11- أسباب تدني الدافعية للتعلم.	65
الخلاصة الفصل	67
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراسة	
تمهيد	70
1- التذكير بالفرضيات الدراسة.	71
2- الدراسة الاستطلاعية.	71
3- منهج الدراسة.	73
4- حدود الدراسة	73
5- مجتمع وعينة الدراسة	74
6- الأدوات المعتمدة لجمع البيانات	76
7- الأساليب المعتمدة لتحليل البيانات	81
خلاصة الفصل	82
الفصل الخامس: عرض ومناقشة الفرضيات	
تمهيد	84
1- عرض وتحليل نتائج الدراسة.	85
1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	85
1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	86
1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة	87
1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة	88
1-5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة	89

2- تفسير ومناقشة الدراسة	90
2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	90
2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	93
2-3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	95
2-4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة	96
2-5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة	98
3- الاستنتاج العام	101
خاتمة	102
الاقتراحات	103
قائمة المراجع	-
الملاحق	-

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
1	يمثل توزيع افراد العينة حسب الجنس	75
2	يمثل توزيع افراد العينة حسب التخصص	75
3	يبين توزيع البنود مقياس تقدير الذات لكوبر سميث وفق الابعاد	77
4	يبين البنود الموجبة والسالبة لكل من الابعاد لمقياس تقدير الذات	77
5	يوضح مفتاح تصحيح مقياس تقدير الذات لكوبر سميث	78
6	يوضح فيه توزيع البنود على ابعاد مقياس الدافعية للتعلم يوسف قطامي	79
7	يوضح نوع وأركان عدد العبارات مقياس دافعية التعلم	80
8	يوضح مفتاح تصحيح مقياس الدافعية للتعلم ل يوسف قطامي	80
9	يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون لدراسة العلاقة لتقدير الذات والدافعية للتعلم	85
10	يوضح نتائج اختبار ت للفرضية الثانية	86
11	يوضح نتائج اختبار الفرضية الثالثة	87
12	يبين نتائج اختبار الفرضية الرابعة	88
13	يبين اختبار الفرضية الخامسة	89

فهرس الأشكال

الشكل	العنوان	الصفحة
1	نموذج نظري لمفهومي تقدير الذات ومفهوم الذات حسب لورانس	29
2	يوضح سلم ماسلو للحاجات	64

مقدمة:

شهد العالم العديد من التغيرات والتحولات السريعة في جل الميادين (اقتصادي، سياسي، تربوي ...) وخاصة في الميدان التربوي الذي أصبح من اهتمام العديد من الأبحاث والدراسات كونه ذو أهمية بالغة في استثمار العنصر البشري كقاعدة للبناء والتقدم في أي مجتمع كان.

وتسعى العملية التربوية إلى تطوير واستغلال طاقات وقدرات الطلبة من اجل تحقيق أهدافهم على الأرض الواقع، فلا بد من تحليهم بالقدرات والسمات كالدافعية التعلم وتقدير الذات.

تحتل دراسة تقدير الذات مركز هام حيث لا تزال تتصدر المراكز الأولى في البحوث النفسية، كما يعتبر من العوامل المهمة التي تؤثر تأثيرا كبيرا على السلوك، فقد يرجع إدخال مفهوم الذات إلى مجال علم النفس بفضل الباحثين **" ما جريت ميد وكولي "Margaret Cooley"Mead et " حيث** ذكرت **"ما جريت"** أن إحساس الفرد لذاته هو نتيجة سلوك الآخرين نحوه، أما "كولي" فقد توصلت إلى أن الفرد يدرك أنه غير مقبل من الجماعة الاجتماعية التي ينتمي إليها. فتقدير الذات لا يولد مع إنسان بل هو مكتسب من تجاربه مع الحياة ورد فعله اتجاه العقبات والتحديات التي يوجهها في حياته.

وتقدير الذات مهم جدا من حيث أنه البداية لكل أنواع النجاح، حيث يعتبر عنصرا أساسيا في تحفيز الفرد على تحقيق أهدافه ونجاحاته، وهو نظرة الفرد لنفسه وتتغير هذه النظرة مراحل من عمر الفرد بالنقد ايجابي أو سلبي من الأهل والمعلمين والمحيطين به بشكل عام، وحسب تقييم الذي يصدره الفرد عن تفكيره وكفاءاته وقدراته في المواقف المختلفة.

إن تقدير الذات الايجابي من العوامل المهمة التي على النظام التربوي مراعاتها في تنمية شخصية الفرد مما يرجع إيجابا على تعزيز أداء الطلاب وتحقيق تقدم في التعلم، فالتقدير الذات من المؤشرات الدالة على صحة النفسية والمسيرة الديناميكي للشخصية، حيث يعتبر

المصدر الأصلي الذي يعتمده الفرد لإدراك نفسه وتحديد مواهبه وقدراته وسلوكياته، فبفضله يتميز الفرد بشخصية متماسكة التي تجعله مميزا عن غيره.

لقد شغل موضوع الدافعية للتعلم اهتمام العديد من الباحثين، وأن دراستها تعتبر ذات أهمية بارزة في البحوث والدراسات القديمة والحديثة في المجالات علم النفس التربوي وعلوم التربية.

يعد الدافع قوة ذاتية ومحرك انفعالي يقف وراء السلوك الذي يدفعه الفرد إلى تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته. فدافعية التعلم تعتبر أحد العوامل الرئيسية التي تحدد مدى تحقيق النجاح والانجاز في عملية التعلم. حيث أنها تساهم في تعزيز اهتمام والتفاعل الايجابي بين الطلاب والمعلمين وتسعى إلي زيادة انتباههم واندماجهم في مختلف الأنشطة وإعدادهم للوصول إلى حالة الاتزان المعرفي والتطور الشخصي.

تتنوع عوامل دافعية التعلم بين الطلاب وقد تشمل عوامل داخلية كالرغبة في تحقيق النجاح والفضول والاهتمام بالموضوع، وعوامل خارجية كالتحفيز المادي وتشجيع الآخرين، فكلا من التحفيز الداخلي والخارجي يلعبان دور مهم في تحفيز الطلاب المثابرة التفوق. فإذن تعتبر دافعة التعلم محور نجاح أو فشل العملية التعليمية.

فبفضلها يسعى الأفراد إلى تحقيق الغايات المنشودة مهما كانت قدراتهم العقلية، فنجد طلاب رغم امتلاكهم لقدرات عقلية ومواهب عدة إلا أن تحصيلهم الدراسي منخفض وعكس صحيح، حيث نجد طلاب ذو مستوى متوسط من الذكاء إلا أن تحصيلهم الدراسي مرتفع. فالدافعية التعلم تلعب دور فعال في رفع مستوى الطالب في مختلف المجلات والنشاطات التي يوجهها.

ومن هذا المنطق تناولنا في دراستنا موضوع تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى الطبة السنة الأولى علوم الاجتماعية وأدب العربي، قمنا بتقسيم دراستنا إلى جانبين وهما الجانب النظري والجانب التطبيقي.

الفصل الأول: فتطرقنا في هذا الفصل إلى الإطار العام للإشكالية وفرضيات الدراسة ومن ثم أهداف وأهمية الدراسة والتعاريف الإجرائية وأخيرا الإشارة إلى الدراسات السابقة، وتعقيبها.

الفصل الثاني: أما في هذا الفصل فخصصناه في موضوع تقدير الذات، تعريف الذات، أبعاده وتطرقنا أيضا إلى تعريف تقدير الذات، وعلاقته بالذات وكذا أنواع تقدير الذات، أبعاده ومكوناته ومستوياته بالإضافة إلى العوامل التي تؤثر في تقدير الذات والإشارة إلى مختلف النظريات المفسرة له، وأخيرا أهمية تقدير الذات ومقياس تقدير الذات.

الفصل الثالث: فخصصناه في موضوع الدافعية للتعلم حيث تطرقنا في هذا الفصل إلى تعريف الدافعية، تصنيفها وأهميتها، وعلاقتها بالتعلم كما تناولنا أيضا تعريف الدافعية للتعلم ومكوناتها وعناصرها ومصادرها وكذا وظائفها وشروطها، وكذا العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم ومختلف النظريات المفسرة لها، وفي الأخير أشرنا إلى أسباب تدني دافعية للتعلم وأساليب إثارتها.

ثانيا: الجانب الميداني الذي يحتوي دوره على الفصول التالية:

الفصل الرابع: يضم التذكير بالفرضيات والدراسة الاستطلاعية والمنهج الدراسة وحدودهما، بالإضافة إلى مجتمع وعينة الدراسة والأدوات المعتمدة في الدراسة وأخيرا الإحصائية المعتمدة في الدراسة.

الفصل الخامس الذي يضم: عرض وتحليل نتائج الدراسة على أساس معامل الارتباط بيرسون ثم عرض نتائج الدراسة على أساس اختبار (T).

تفسير ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية فبدأنا بمناقشة نتيجة العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للتعلم ثم مناقشة نتائج الفروق في تقدير الذات بين الجنسين والتخصص ومناقشة الفروق في الدافعية التعلم بين الجنسين والتخصص.

وفي الأخير تم التطرق على الاستنتاج العام والخاتمة وتوصيات والاقتراحات ثم عرض قائمتين المراجع والملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة

1- إشكالية الدراسة.
2- فرضيات الدراسة.
3- أهمية الدراسة.
4- أهداف الدراسة.
5- تحديد مفاهيم الدراسة وتعريفاتها الإجرائية.
6- الدراسات السابقة
7- التعقيب على الدراسات السابقة.

1- الإشكالية:

تعتبر العملية التعليمية من أهم النشاطات العملية التي تهدف بشكل مباشر إلى اكتساب المتعلم جملة من المعارف والمعلومات والمهارات الأساسية عبر مراحل التعليمية المختلفة، وذلك عن طريق اختيار الأساليب المناسبة والموافقة لكل مرحلة.

فالتعلم بحد ذاته يمثل البؤرة الأولى للنهوض بالمجتمع و ازدهاره، فهو عملية أساسية لحياة الفرد فبواسطته يكتسب مجمل خبراته، و لهذا يمثل محورا هاما في حياته.أما الشباب هم أكثر فئة متميزة ومهمة لأي مجتمع كان ،فهم عماد لأمة و موردها البشري حيث يتصفون بالإبداع و التفوق والإنتاج ، ولذا هم ثروة المجتمع وقوة دافعة لتحقيق التغير و التطوير في شتى المجلات (العلوم، التكنولوجيا، و الاقتصاد...) فلهذا تحظى هذه الفئة الاجتماعية بأهمية بارزة في جميع الدراسات كونها تتجلى بالمستوى العالي من النشاط و الحيوية كما تتميز بالديناميكية فتعزيز الشباب يساهم في بناءه أكثر إشراقا و ازدهارا.

كما تعد المرحلة الجامعية مرحلة حاسمة للطلاب نظرا لمميزاتها والتغيرات التي تطرأ فيها إما تغيرات بيئية، اجتماعية، نفسية وشخصية كونها تفصل بين مرحلتين عمريتين هامتين وهما مرحلة المراهقة ومرحلة النضج، وأنها الخطوة التي يخطوها الطالب الجامعي لينظر إلى مستقبله، ويتخذ القرارات والأهداف والرغبات التي يسعي للوصول إليها ولتحقيق طموحاته، فلذا يكثف من مجهوداته وقدراته ورغباته التي تدفعه لبلوغ النجاح وتحقيق ذاته.

وفي ظل هذه التغيرات والتحولات يبرز تقدير الذات كعامل رئيسي في تحقيق التوازن النفسي والعقلي، وفي هذا السياق أن تقدير الذات له أهمية بالغة في تنمية الشخصية السوية للفرد وذات فعالية لتوظيف القدرات وتحقيق التقدم والنجاح في شتى المجلات، فهو من الأمور الضرورية لصحة الفرد العقلية والنفسية.

يعد تقدير الذات من أهم الأبعاد المتعلقة بشخصية الفرد المؤثرة في سلوكه، حيث يرى **"جونستروم"** إن تقدير الذات هو درجة شعور الأفراد بالإيجابية نحو ذواتهم.

(يونسي 2012، ص08)

فالتقدير الذات عامل مهم في حياة الفرد إذ يعتبر بوابة لكل أنواع النجاحات، فهو ميزة مكتسبة لا يولد بها الإنسان وإنما تبدأ منذ الطفولة من خلال التجارب التي يعيشها، ورد من ردود الأفعال والتحديات والمشكلات التي يتعرض لها في حياته.

تجمع العديد من الدراسات والبحوث على محورية تقدير الذات في تفاعل الإنسان مع مجتمعه، فقد نال موضوع تقدير الذات اهتماما كثيرا خاصة في السنوات الأخيرة من طرف عدة دراسات والعلماء، حيث اتفق عدد كبير من الباحثين على أن وظيفة تقدير الذات الأساسية عي السعي لتحقيق التكامل والاتساق والانسجام الشخصية ليكون الفرد متوافقا مع بيئته حيث يعرفه **"كوبر سميث":** بأنه ذلك التفاعل للفرد مع محيطه عند تقديره لذاته، وبذلك يتحدد مدى نجاح أو فشل مراعيا بذلك الجهود المبذولة من قبل الفرد. **(ميزاب، 2013 ص 49)**

فحين يرى **" ماسلو"** أن تقدير الذات هو احترام والقبول وتقدير للنفس حيث يعتبر تقدير الذات من الحاجات النفسية الأساسية والمهمة لتحقيق النمو الشخصي والارتقاء بالفرد لذا وضعه في أعلى سلم الحاجات.

أما **" مصطفى كامل"** يعتبر تقدير الذات هو نظرة الفرد واتجاهه نحو ذاته ومدى تقديره لهذه الذات من الجوانب المختلفة، كالدور والمركز الأسري وبقية الأدوار التي تمارسها في مجال العلاقة بالواقع وتشكل توظيف أو انحراف في علاقات الفرد بذاته. **(فيوليت فؤاد،1998)**

ونجد بعض الدراسات قد تناولت الفرق بين الذكور والإناث في مفهوم الذات وتقييمها، حيث أكد **" هندر الضامن 2005"** أن الإناث تعطي قيمة أكبر للمظهر الخارجي أكثر من الذكور، فجاذبية الوجه عند الذكور والإناث تعد مؤشرا جيدا لبناء علاقات اجتماعية مع الآخرين ويشير إلى أن تقدير الذات عند الإناث اقل من الذكور.

إن الثقافة دور مهم وكبير في الفروق بين الجنسين من حيث الفرص التي تعطى لكل منهما وإن تقدير الذات المتعلق بالتحصيل اعلى عند الذكور مقارنة مع الإناث وان الإناث في موضوع العلاقات فإنهن أكثر من الذكور، كما يشيرون أن الأولاد يحصلون على الامتيازات من خلال الرياضة والعلاقات والذكاء في حين أن الاناث يحصلن على امتيازات من خلال المظهر والجوانب الاجتماعية والتحصيل الدراسي. **(منذر، الضامن، 2005 ص 192)**

أما دراسة **(جالاس 1994)** توصلت إلى أن الجنس له تأثير على تقدير الذات والرفاهية النفسية وأن سيرورة الضغط يكون بصفة متشابهة بين الجنسين وهذا ما يتضح من خلال المشكلات النفسية والبيئية التي تؤثر على تقدير الذات على حد سواء أما عند الإناث أو عند الذكور وليس الجنسين في حد ذاته. **(شريفي هناء،2002)**

فإذا كان تقدير الذات من أهم سمات الشخصية القوية للفرد، فإن لدافعية دور بارزا في توجيه وتنشيط السلوك نحو تحقيق الأهداف والرغبات.

فالدافعية تعتبر من أهم مواضيع علم النفس، فان تعد عاملا وقوة التي تعمل على تحفيز الفرد على إدراكه للمواقف المختلفة والسعي لتحقيق أهدافه المحددة، حيث لها دورا حاسما في تحديد كيفية تفاعل الأشخاص واستجاباتهم في البيئات المختلفة.

وتبقى مؤشرات الدافعية عنصرا مهما في العملية التعليمية وهي شرط أساسي بالنسبة للمتعلم لتحقيق غاياته التربوية الكبرى سواء في تحصيل المعارف أو تكوين القيم والاتجاهات.

تمثل الدافعية الطاقة والمحرك التي تقف الطاقة والمحرك التي تقف وراء سلوك المتعلم لتدفعه نحو تحقيق النجاح.

تعد الدافعية التعلمية دافعا رئيسيا في العملية التعلم، فهي تعتبر الشرارة التي تنطلق منها عمليتي التعليم والتعلم، فلها دورا في تحفيز الطالب، وتساعده على التمسك بالمهام التعليمية رغم التحديات التي قد يوجهها، كما أن الدافعية تساهم في بناء الثقة بالنفس وزيادة الاستمرارية لتحقيق النجاح في مختلف المجلات التربوية التعليمية.

فالدافعية التعلم شكلت محور اهتمام العديد من الباحثين خاصة الدول المتقدمة وهذا راجع إلى تأثيرها الايجابي على المتعلم في شتى نواحي (النفسية، الدراسية) وعملها على تحفيزه وشحذ طاقاته لممارسة النشاطات المختلفة تبعا للمواقف التعليمية.

تعتبر الدافعية للتعلم من الدوافع الإنسانية المهمة في مجال العلوم النفسية والتربوية، كما أنها تعتبر من أهم العوامل المثيرة في العملية التعليمية فتشجع المتعلم نحو رغبته في التعلم وتطوير مهاراته ومعارفه وتساعده على تحقيق ذاته.

وهناك عدة دراسات التي تناولت موضوع الدافعية التعلم نجد:

يرى **"احمد غباري":** أن دافعية التعلم على أنها حالة خاصة من الدافعية العامة حيث تشير إلى حالة داخلية للمتعلم التي تدفعه إلى انتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه موجه والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم **(نوار 2017، ص 09)**

أما **"سكنير"** أكد على ضرورة توفر الدافع التعلم من اجل نجاح واستمرار عملية للتعلم، حيث يرى أن كثرة المدارس وإعداد المعلمين وتصميم الطرق التعليمية عملا لا فائدة لها إذا كان المتعلمون لا يرغبون في الدراسة. **(سكيينر 1969)**

كما بين **" زايد "** أن الدافعية هي التي تجعلنا نواصل اندماج الطلبة في عملية التعلم، أي أن الدافعية تحدد اتجاه وفعالة للتعليم الطلبة كما أنها تعوض بعض النقائص التي تعرقل الطلبة على التعلم. **(زايد، 2003)**

أما **العنابي (2008)** فقد عرفها على أنها حالة داخلية في التعلم تشير سلوكه وتدفعه للاستجابة في الموقف التعليمي وتعمل على استمرار هذا السلوك وهذه الاستجابة حين يحدث التعلم.

(قدي، سومية، 2020)

فيما يعرف **قطامي (2000)** الدافعية للتعلم على أنها الحالة النفسية الداخلية أو الخارجية للمتعلم التي تحرك سلوكه وتوجهه نحو تحقيق هدف معين وتحافظ على استمرارية حتى يتحقق ذلك الهدف.

تفيدنا الدراسات العديدة التي أجريت على كل من تقدير الذات والدافعية للتعلم على أنهما عنصرين مهمين في نجاح العملية التعليمية، فالدافعية التعلم تحرك أفكار المتعلم وتعمل على تنشيط وتوجيه السلوك نحو تحقيق الأهداف بدرجة ممتازة ومتفوقة، أما تقدير الذات يلعب دورا أساسيا في حياة الطالب أن يمثل محور هام في تكوين الشخصية السوية ومن خلاله تكون لديه بصيرة أفضل بأفكار والمشاعر والأفعال حيث يكون أكثر واقعيا مع ذاته ومع الآخرين، فالتقدير الذات والشعور بها من أهم الخبرات السيكولوجية للفرد.

(عمور، 2018 ص 23)

والذات الفعالة قادرة على استثمار الطاقات وتوظيف القدرات مما يحقق لنا ولمجتمعنا التقدم والعلو، فإنه من أهم أبعاد المتعلقة بشخصية الإنسان، حيث يرى **" ألبرت "** أن تقدير الذات الايجابي هام وأساسي جدا لدرجة أن الفرد يحظى بهدوء حياته من خلال فهمه لذاته وتقديره لها. **(أمزيان، 2007)**

ومن أبرز الدراسات التي تناولت العلاقة بين المتغيرين، تقدير الذات ولدافعية للتعلم:

نبيل فحل (2000): الذي يرى أن الأفراد اللذين يتحصلون على درجات مرتفعة في تقدير الذات لديهم الثقة في ذواتهم وقدراتهم ويعتقدون أنهم محبوبين من قبل الآخرين، فبتالي تكون دافعيهم لتعلم مرتفعة، في حين أن الذين يحصلون على درجات منخفضة في تقدير الذات فأنهم يرون أنفسهم فاشلون وغير قادرون على النجاح فتكون دافعيتهم لتعلم منخفضة.

أما دراسة **"بترش وسروين"** حول بحثها في الدافعية للتعلم حيث وضحت دراستهما أن المفاهيم الذات الايجابية، تساهم في بذل مجهودات أكبر ومثابرة مستمرة، ومواجهة صعوبات التعلم التي تؤدي إلى استخدام استراتيجية أكثر فعالية.

ولما كانت الجامعة هي المكان الأليق لتكوين الأجيال الصاعدة النخب والإطارات واليد المؤهلة، لذا نجدها تحتل المراتب العليا في السلم التعليمي. وعندئذ فان التعليم العالي يعتبر محطة أو مرحلة مفصلية في مسيرة الطالب الجامعي، انطلاقا من كونه يشمل همزة وصل بين ما يطمح إليه ومستقبله المهني.

فطلاب الجامعات هي عماد بناء مستقبل لأمم ومنه يمضون في خوض أنشطة علمية ومعرفية وثقافية ومهنية، بهدف بناء قدراتهم وإمكانياتهم العلمية والفكرية، والعمل على تفجير طاقاتهم الكامنة، وبالقدر ما تحمل هذه المرحلة من طموحات وآمال بقدر ما تحمل أيضا من الصعاب والعقبات والتحديات. ومن اجل هذا وذلك نجد من المفاهيم والمتغيرات التي غالبا يتم إثارتها سبيلا لإنجاح هذه المرحلة الحاسمة والمصيرية في حياة الطالب، فنجد مفهومي الدافعية للتعلم وتقدير الذات لدى هذا الأخير وما يكلفها من تفاعل وتقاطع في المواقف التعليمية والأكاديمية المختلفة. ومن هنا دعت الحاجة لإجراء هذه الدراسة وحققت مشروعيته من كونها تسهم في

تبيان العلاقة القائمة من الدافعية للتعلم وتقدير الذات لدى الطلبة الجامعة في تخصصي مختلفتين كليا، وقد خصت الدراسة بجملة من التساؤلات والتي كانت كالتالي:

- هل توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى طلبة السنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية وأدب العربي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية أدب العربي تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وأدب العربي تعزى لمتغير التخصص؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وأدب العربي تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وآداب العربي تعزى لمتغير التخصص؟

2- الفرضيات:

- توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى طلبة السنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية وأدب العربي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وأدب العربي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وأدب العربي تعزى لمتغير التخصص.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وأدب لعربي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وأدب العربي تعزى لمتغير التخصص.

3- أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة الحالية في معالجتها وتناولها لمتغيرين إلا وهما تقدير الذات ودافعية التعلم باعتبارهما أول سيمات الشخصية للمتعلم وعاملين مهمين في عملية التعلم وفي سيرورتها إذ تتجلى أهميتها في:

1- تتجلى أهمية الموضوع أيضا في تقدير الذات الذي لديه أهمية بالغة في دافعية التعلم حيث انه يؤثر على نظرة الطالب لنفسه وعلى إيمانه بقدراته على تحقيق النجاح. فان تقدير الذات يؤثر على صحة الطالب النفسية بشكل ايجابي ويساعده على التعامل والتغلب على التوترات والضغوطات المختلفة التي يتعرض لها بشكل أفضل مما يزيد من تركيز والإصرار على النجاح في المجال التعليمي والمهني أيضا.
2- ومن جهة أخرى تتضح أهمية هذه الدراسة في شريحة هامة ومركزية في المجتمع وتتمثل في شريحة الطلبة الشباب والتي تعتبر هذه الأخيرة قلب ونواة المجتمع وثروة بشرية مميزة، التي ينبغي الحفاظ والرعاية والاهتمام بها وذلك عبر التطلع والبحث في اعمدة شخصيتهم ومحركات سلوكياتهم وبهذا يمكن الاستفادة منها جراء هذا الاهتمام عن طريق التوجيه الصحيح لهم في جوانب حياتهم المختلفة (الاجتماعية، الأكاديمية، المهنية....).
3- توعية أعضاء الأسرة التربوية والتدريسية من إدراك دورهم في تلبية وإشباع حاجات الطلبة وتعديل سلوكهم من خلال ممارسة عملهم التربوي.
4- تمكن أهمية الموضوع أيضا في إيجاد شروط موضوعية لتكوين أنماط سلوكية جديدة تفيد الطلبة على مستوى الفردي والجماعي ليكون أهم فرصة لرفع مدى توظيف قدراتهم وإمكانياتهم لخدمة الصالح العام (المجتمع) والصالح الخاص (التحصيل الأكاديمي، النجاح المهني المستقبلي).

4- أهداف الدراسة:

تهدف دراستنا إلى:

1- التعرف على نوع العلاقة القائمة التي تجمع بين تقدير الذات ودافعية التعلم لدى الطلبة السنة أولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وأدب العربي.
2- تحديد الفروق بين الجنسين في تقدير الذات لدى طلبة السنة أولى جذع مشترك علوم الاجتماعية، وأدب العربي.
3- إبراز الفروق في الدافعية التعلم لدى الجنسين (ذكر وأنثي) لدى الطلبة السنة الأولى علوم الاجتماعية وأدب العربي.
4- معرفة الفروق في تقدير الذات لدى طلبة السنة أولى جذع مشترك علوم الاجتماعية، وأدب العربي باختلاف تخصصهم الدراسي.
5- معرفة الفر وق في الدافعية للتعلم لدى طلبة السنة أولى جذع مشترك علوم الاجتماعية، وأدب العربي باختلاف تخصصهم الدراسي.

5- تحديد المفاهيم:

أولا: تقدير الذات

ا-لغويا:

يدل مفهوم الذات حسب القاموس **" كامبريدج "** على انه: الإيمان بالقيمة الذاتية والإيمان بالقدرات الشخصية الخاصة ويشير أيضا إلى الاحترام الايجابي أو الفعلي للذات وتقديرها.

(Self-esteem www dictionary-canbidage. Org retrieved Edited 2017)

ب- اصطلاحا:

تعريف **"مريم سليم" (2003):** بأنه مجموع من المشاعر والقناعات التي يكونها الفرد عن ذاته وان تقدير الذات يبني على ما يعتده الفرد وما يشعر به إزاء صورته لنفسه.

عرفه **"حسين" (2007):** هو الحكم الذاتي العام للفرد عن نفسه، ويشمل الجوانب العقلية والاجتماعية والانفعالية. **(شايع عبد الله محلي 2013 ص 67)**

ج- إجرائيا:

هو المشاعر والاعتقادات التي يمتلكها الشخص تجاه نفسه، بما في ذلك الاستيعاب والقبول لنقاط القوة والضعف في الذات، ويتضمن تقدير الذات الثقة بالنفس والاعتزاز الشخصي وقدرة الفرد على تحقيق ذاته وأهدافه، وانه ميزة مهمة وأساسية للصحة النفسية والعلاقات الشخصية الناجحة.

ويقاس في هذه الدراسة بناءا على النقاط المحصلة عليها من خلال الإجابة على بنود مقياس تقدير الذات الذي أعده " كوبر سميث "سنة 1967

ثانيا: الدافعية للتعلم:

ا- لغويا: محفز، منشط، محرك. **(محمد بن يونس، 2007)**

ب- اصطلاحا:

عرفها **"تيرنر"(2003):** هي رغبة المتعلمين للعمل أو المشاركة في التعلم المستمر وتحمل مسؤولية تطورهم الخاص. **(الرفوع 2015. ص 207)**

عرفها أيضا **"بيلر وسيزمان":** هي حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية معينة.

(الزغبي، 2001، ص 248)

ج- إجرائيا:

هي الحالة النفسية التي تحفز الطالب على المثابرة والجهد في السعي وراء أهدافه التعليمية، وتعتبر عامل أساسي في النجاح التعليمي، حيث تعزز الدافع المعرفي والعاطفي والسلوك للانخراط والتفاعل الايجابي مع مهام الدراسة.

هي مجموعة من العمليات النفسية التي تحفز الفرد على الانخراط في التعلم وتوجيهه والحفاظ عليه، وتتضمن دوافع داخلية تؤثر على سلوك المتعلم.

وتقاس في هذه الدراسة بناءا على النقاط المتحصلة عليها من خلال الإجابة على بنود مقياس دافعية التعلم الذي أعده " يوسف قطامي "سنة 1989.

6- الدراسات السابقة:

الدراسات التي تناولت علاقة تقدير الذات بالدافعية التعلم: نذكر ما يلي:

ا- الدراسات العربية:

1- دراسة سعاد مرغم (2009):

تمحورت دراسة **"سعاد مرغم "**على معرفة العلاقة بين تقدير (العائلي، الرفاقي، والمدرسي) للذات والدافعية التعلم لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي، حيث بلغت العينة الدراسة 150 طالبا من التلاميذ من التلاميذ السنة النهائية بمدينة سطيف (الجزائر).

وقد اظهر هذه الدراسة على النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات العائلي ودرجة الدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات الرفاقي ودرجة دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات الكلي ودرجة دافعية التعلم لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي. **(سعاد مرغم، 2009)**

2- دراسة نوفل (2011):

هدفت دراسة **"نوفل "**الى استقصاء الفروق في الدافعية التعلم المستندة الى نظرية تقدير الذات، حيث بلغت عينة الدراسة (803) طالبا وطالبة في كلية العلوم التربوية الجامعية الأردنية. لتحقيق من هدف هذه الدراسة تم تطبيق مقياس دافعية التعلم المستندة الى نظرية تقدير الذات.

واسفرت نتائج هذه الدراسة ما يلي:

- بينت نتائج الدراسة البحث ان مستويات دافعية التعلم المستندة الى نظرية تقدير لدى الطلبة كانت متوسطة بشكل عام وكبير على مجال بذل الجهد والاهمية ومجال القيمة والفائدة ومتوسطة على بقية المجالات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين الذكور والاناث على مجال الثالث "بذل الجهد والاهمية".
- وجود أثر ذو دلالة إحصائية للمستوى الدراسي على كل مجال من مجالات المقياس وعليه كامل.
- توجد علاقة ارتباطية بين المعدل التراكمي ومجال المتعة، الاهتمام، الكفاية المدركة بذل الجهد والاهمية. **(عبد الوهاب، 2014)**

3- دراسة ثريا دودوين واخرون (2012):

هدفت دراسة **"ثريا دودوين واخرون"** الى التحقق من اثراء برامج التسريع والاثراء الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي، وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الأساسية العليا ذكور واناث في الأردن.

وقد بلغت عينة الدراسة 180 طالب وطالبة، فشملت واحد وتسعين من الطلبة المسرعين الذين كانوا قد تخطوا بعض الصفوف الدراسية في السنوات السابقة، وكذلك 91 واحد وتسعين من الطلبة الموهوبين والتفوقين.

وطبق مقياس الدافعية التعلم ومقياس تقدير الذات للأعمال من 13الى 17 المطور للبيئة الأردنية من قبل الخطيب (2004).

وقد اسفرت نتائج هذه الدراسة الى:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.04) لصالح الطلبة الموهوبين الذين تعرضوا لبرامج السريع في مستويات الدافعية التعلم والتحصيل وتقدير الذات.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) في مستوى الدافعية التعلم وتقدير الذات تعزي لاختلاف الجنس.
- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى التحصيل الدراسي لصالح الاناث. **(عبد الوهاب، 2013)**

4- دراسة لخضر شيبة (2014):

قام الباحث **"لخضر شيبة"** بدراسة دافعية التعلم وعلاقتها بكل من تقدير الذات والتوافق الدراسي لدى التلاميذ السنة الثانية ثانوي، وقد بلغ حجم عينة البحث 100 تلميذ وتلميذة من الطلبة السنة الثانية الثانوي في الجزائر العاصمة.

وقد اعتمد على تطبيق مقياس دافعية التعلم ل **"يوسف قطامي "**ومقياس تقدير الذات ل **"عبد الرحمان صالح الأزرق"** ومقياس التوافق الدراسي **ل"ليو نجمان"** المكيف على يد **"حسين عبد العزيز"** على البيئة العربية. وكان الهدف من هذه الدراسة هو تحديد الفروق بين الجنسين في ظل المتغيرين السابقين.

وقد اسفرت الدراسة على عدة نتائج وهي:

- عدم وجود فروق دالة احصائيا في تقدير الذات بين الجنسين.

- وجود فروق دالة إحصائية في الدافعية للتعلم بين الجنسين.
- وأخيرا وجود العلاقة دالة إحصائية بين الدافعية للتعلم وتقدير الذات لدى تلاميذ السنوات الثانية ثانوي. **(لخضر شيبة، 2014)**

5- دراسة خوشي (2014):

قامت الباحثة **"خوشي"** بدراسة طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى المراهقين المتمدرسين، وقد بلغت حجم العينة 200 تلميذ وتلميذة من التعليم المتوسط حيث تم اختيارها بطريقة العشوائية البسيطة.

هدفت الدراسة لمعرفة الفروق في الدافعية تبعا لمرتفعي ومنخفضي تقدير الذات، وأيضا الى تحديد الفروق بين الجنسين للمتغيرين السابقين.

اسفرت نتائجها ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين تقدير الذات والدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرسين.
- وجود فروق دالة إحصائيا في الدافعية التعلم بين ذو تقدير الذات المرتفع والمنخفض لصالح الفئة الأولى.
- لا توجد فروق دالة إحصائية في تقدير الذات تبعا لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق دالة احصائيا في الدافعية التعلم تبعا لمتغير الجنس. **(خوشي، 2014)**

6- دراسة اصلان المساعيد وزياد التح (2014):

هدفت دراسة **"اصلان المساعيد وزياد التح"** على التعرف بطبيعة العلاقة بين تقدير الذات بالدافعية للتعلم لدى الطلبة كلية علوم التربية في جامعة ال البيت (الأردن). وقد اعتمدا على تطبيق مقياس تقدير الذات ومقياس الدافعية التعلم، والتي تم توزيعها على 244 طالب وطالبة من مستوى السنة الثانية والرابعة من كلية علوم التربية للعام الجامعي 2013/2012.

وقد اسفرت نتائج هذه الدراسة الى:

- ان الطلبة لديهم مستوى تقدير ذات اعلى من المتوسط.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين تقدير الذات والدافعية للتعلم عند الطلبة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح طلبة السنة الثانية.

7- دراسة شيماء مقيرحي (2018):

هدفت دراسة **"شيماء مقيرحي"** الى الكشف عن العلاقة بين دافعية للتعلم ومستوى الطموح بتقدير الذات لدى المتفوقين دراسيا للتعليم الثانوي، حيث تكونت عينة الدراسة من 173 تلميذا من التلاميذ المرحلة الثانوي بمدينة الوادي (الجزائر).

استخدمت في جمع البيانات على مقياس الدافعية للتعلم ل"يوسف قطامي" ومقياس تقدير الذات ل"موريس" المترجم من طرف "علي بوطاف".

اسفرت نتائج هذه الدراسة الى:

- عدم وجود علاقة في درجة ارتباط دافعية التعلم في مستوى الطموح وتقدير الذات لدى المتفوقين دراسيا في مرحلة الثانوية.

ب- الدراسات الأجنبية:

1- دراسة ويلز (1995):

قام **"ويلز"** بدراسة علاقة الذات الموجودة بين تقدير الذات ودافعية للتعلم، حيث تم تطبيق مقياس دافعية التعلم ومقياس تقدير الذات على عينة المؤلفة من 200طالب للتعليم الجامعي.

اسفرت نتائج هذه الدراسة الى:

- وجود علاقة ارتباط بين تقدير الذات والدافعية للتعلم، والطلبة الذين يتميزون بتقدير مرتفع فيتحصلون على درجات مرتفعة في دافعية التعلم، والطلبة ذوي تقدير منخفض تحصلوا على درجات منخفضة في الدافعية التعلم. **(فروجة بلحاج، 2011)**

2- دراسة دوسي وريان واخرون (1985):

قام **"دوسي وريان"** بدراسة نمطين من أسلوب المعلم، وهما النمط المراقب والنمط الإعلامي وقد أوضحت الدراسة ان النمط المراقب يميلون الى تحسين سيرورة دافعية التعلم الدافعية الداخلية وتنمية تقدير الذات لهؤلاء الطلبة. ما النمط الإعلامي هو معاقبة المعلم على الواجبات الخاطئة فهو سبب تدني مستوى تقدير الذات لتلاميذه وسبب في انخفاض دافعيتهم ورغبتهم للتعلم.

7-تعقيب على الدراسات السابقة:

حسب اطلاعنا على الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للتعلم، وكذا الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين لمتغيرين نجد أن:

الدراسات التي توصلت عن وجود علاقة ارتباطيه بين تقدير الذات والدافعية للتعلم، كدراسة سعاد مرغم 2009، دراسة لخضر شيبة 2014، دراسة خوشي 2014، دراسة أصلان المسا عيد وزيادة التح، دراسة نوفل 2011 وكذلك دراسة ويلز1995، في حين نجد دراسة شيماء مقيرحي 2018 التي أسفرت نتائجها إلى عدم وجود علاقة في درجة ارتباط دافعية التعلم في مستوى الطموح وتقدير الذات للمستوى الثانوي.

كما نجد الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في تقدير الذات، نجد دراسة خوشي 2014 التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقدير الذات تبعا لمتغير الجنس. ودراسة لخضر شيبة 2014 التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقدير الذات بين الجنسين.

أما الدراسات التي تناولت وجود علاقة دالة إحصائيا في الدافعية للتعلم نجد دراسة خوشي 2014 التي أسفرت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الدافعية للتعلم بين ذوي تقدير

الذات المرتفع والمنخفض لصالح الفئة الأولى في حين نجد دراسة خوشي 2014 التي أسفرت نتائجها في الدافعية للتعلم إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الدافعية للتعلم تبعا لمتغير الجنسين.

أما من حيث العينة فرغم اختلاف حجم العينة في دراستهم ومستواها، فكانت أكبر حجم العينة في دراسات السابقة هي دراسة عينة نوفل 2011 التي بلغت 803 طالبا وطالبة في كلية العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، أما ادني عينة في دراسة لخضر شيبة 2014 التي بلغت 100 تلميذ وتلميذة من الطلبة السنة الثانية في الجزائر العاصمة.

الفصل الثاني: تقدير الذات

تمهيد

أولا: الذات

1- تعريف الذات
2- أبعاد الذات

ثانيا: تقدير الذات

1- مفهوم تقدير الذات
2- الفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات
3- أنواع تقدير الذات
4- أبعاد تقدير الذات
5- مكونات تقدير الذات
6- مستويات تقدير الذات
7- العوامل التي تأثر في تقدير الذات
8- نظريات تقدير الذات
9- أثار وأهمية تقدير الذات
10- مقياس تقدير الذات

خلاصة الفصل

تمهيد

يمثل تقدير الذات أحد أبعاد الأساسية لشخصية التي اهتم بها علماء النفس إذ يعتمد عليه الكثير من النشاطات الإنسانية إذ يعتبر الذات مطلب حيوي وشرعي يطمح له جميع الناس للصمود في مجتمع يسوده التنافس يوم بعد يوم، إذ تستمر الحاجة إليه مدى الحياة فالذات بمثابة حجر الزاوية في شخصية الفرد حيث أن الصورة التي يكونها ذاته لها أهمية كبيرة في مستقبله وحياته، وذلك من خلال ما تعكسه من تصور رؤية واحترامه وتقبله لها.

فسنتطرق في هذا الفصل إلى عرض مفهوم الذات وتقدير الذات، أبعاد الذات، الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات، أنواع وأبعاد تقدير الذات، مكونات ومستويات تقدير الذات، العوامل التي تأثر في تقدير الذات آثار وأهمية تقدير الذات وأخيرا مقاييس تقدير الذات.

أولا: الذات

1-مفهوم الذات

أ- لغة: ذات جمع ذوات، أنفس.

ذات الشيء، الشيء عينه وجوهره، فهذه الكلمة مرادفة لكلة النفس والشيء، ويعتبر الذات اعم من الشخص لان الذات تطلق على الجسم وغيره، والشخص لا يطلق إلا على الجسم فقط. **(ابن منظور،1988)**

ب-اصطلاحا:

لقد تباين علماء النفس في توضيح مفهوم الذات، ويرجع السبب في ذلك الى ان مفهوم الذات هو تصور افتراضي وليس شيئا ملموسا وحسيا في الشخص فيمكن تحديده والاشارة اليه بوضوح، مثل العديد من الظواهر البشرية كالتحفيز، والتوتر القلق وغيرها. وهذه بعض تعريفات الباحثين حول مفهوم الذات وهي على النحو التالي:

عرفت **موسوعة والتحليل النفسي** مفهوم الذات بأنه: تقدير الذات لقيمته كشخص ومفهوم الذات يحدد انجاز المرء الفعلي، ويظهر جزئيا من خبرات الفرد بالواقع واحتكاكه ويتأثر تأثر كبيرا بالأحكام التي يتلقاها من الأشخاص ذوي الأهمية الانفعالية في حياته وبتفسيراته لاستجاباتهم نحوه. **(الحفني 1978)**

ظهرت فكرة الذات في مجال علم النفس على يد **"وليام جيمس"** الذي سماه **"بالانا العلمية "**وهي مجموعة ما يملكه الإنسان أو ما يستطيع أن يقول له (جسمه، قدراته، ممتلكاته، المادية، أسرته، أصدقائه، أعدائه، ومهنته...). **(العمرية، 2004، ص119)**

تعريف **"أبو زيد إبراهيم" (1987):** هو تركيب معرفي منظم موحد متعلم لمدركات الفرد الواعية، ويتضمن استجابات الشخص نحو نفسه ككل وتقديراته لذاته.

(حمزاوي زاهية ،2017، 62)

حسب **"أبو مغلي وسلام" (2000):** فالذات هي مجموع ادراكات الفرد عن ذاته ويعتبر صورة مركبة من تفكير الفرد عن نفسه وصفاته الجسمية المختلفة والعقلية واتجاهاته عن نفسه وبما يفضل أن يكون عليه. **(طارق ،2018، ص13)**

2- أبعاد الذات:

إن فكرة الفرد عن نفسه هي النواة الرئيسية التي تقوم عليها شخصيته المؤلفة من تفكيره عن نفسه وتحصيله، وخصائصه الجسمية، العقلية والانفعالية ونظرة الآخرون له.

اتفق مجموعة من الباحثين من بينهم، **"وليام جيمس"، "كولي، ميد "،"حامد عبد السلام زهران"** حول أبعاد الذات. **(قحطان احمد الظاهر،2004)**

حيث تمثلت ابعاد الذات كالتالي: **(زهران1984)**

أ- **الذات المدركة:** هي مفهوم يشير إلى قدرة الفرد على الوعي بالنفس ككيان منفصل وقادر على التفكير والشعور بطريقة معقدة يشما هذا الوعي بالمشاعر، الأفكار، وقادر على التفكير والشعور بطريقة معقدة يشمل هذا المشاعر، الأفكار، الدوافع، والسمات الشخصية الخاصة بالفرد الأفراد ذوي الذات المدركة لديهم القدرة على النظر إلى أنفسهم بصورة ايجابية كإدراك انه الشخص قوة جسمية انه شخص كفيء بالنجاح، يعد الوعي الذات مكونا أساسيا في النمو النفسي والاجتماعي للفرد، وهو أساسا للتطور الشخص والعلاقات الصحية مع الآخرين.

ب- **الذات الاجتماعية:** تشير إلى الطريقة التي يتم بها تعريف الفرد لنفسه من خلال التفاعل مع الآخرين والمجتمع المحيط به، فقد يري نفسه مرغوب من قبل الآخرين، وتأثر الذات الاجتماعية العديد من العوامل مثل العادات والتقاليد، ألقيم، التربية، العلاقات الاجتماعية، أن لها دور هاما في تحديد كيفية تفاعله مع الآخرين والمجتمع بشكل عام.

وتعرفها **"ميد"** أن تكوين الذات تعود إلى التفاعل الاجتماعي بين الفرد والبيئة المحيطة به، وكذلك النشأة الاجتماعية، فالذات إنتاج اجتماعي متسلط يعكس ادوار الفرد في الحياة.

(مصطفي فهمي 1977)

ت- الذات المثالية: هي مجموعة من التصورات والمدركات التي يكونها الفرد في نفسه كما يتمنى ويحاول الوصول عليها والعمل عليها علي تحسين نفسه وتطوير مهاراته لتحقيق هذه الصورة.

حيث أضاف **"وليام جيمس"** بعد آخر سماه الذات الممتدة والتي تتمثل في كل ما يمتلكه وما يشترك به مع الآخرين كالعائلة، العمل، الوطن.

أما**" كولي"** ذكرت الذات المنعكسة وهو تصور الفرد لما هو عليه من خلال انعكاس ذلك مع الآخرين.

أما الباحث**" لندهولم"** الذي أشار الى الذات الذاتية وهي ما يعتقد ه الفرد على نفسه وهي ليست ثابتة. **(احمد الظاهر،2004)**

أما **"سيموندس"** الذي يستخلص لأبعاد الذات كالتالي

- كيفية إدراك الفرد لنفسه
- معتقدات الفرد لنفسه
- تقيم الفرد لنفسه
- الأساليب السلوكية التي يحاول الفرد بها تقوية ذاته والدفاع عنها.

(الشرقاوي انور محمد 1970)

ثانيا: تقدير الذات

1- مفهوم تقدير الذات

أ- لغويا

عرفه **معجم التربية "لجندر رولينارد"(1993):** على انه القيمة التي يعطيها الشخص لنفسه بصورة إجمالية ويرجع في ذلك في أساسه الى ثقة الكائن البشري المطلقة بفعاليته وقيمته. **(جيرمان ديكلو، بدون سنة)**

عرفه **الشامل** بأنه: "تقيم الشخص لنفسه في حدود طريقة إدراكه لنظرة الآخرين إليه"

(مصلح صالح احمد، 1999)

ب- اصطلاحي:

هناك العديد من التعاريف التي تناولت تقدير الذات ويمكن الإشارة إلى بعضها:

عرفه **"زيلر"(1978)**: تقدير الذات مجموعة الادراكات التي يملكها الفرد عن قيمته الذاتية، وهذه المدركات تكون مرتبطة ومتأثرة بمدركات ردود أفعال الأشخاص الآخرين الذين لديهم مكانة معينة عند الفرد ويتطور تقدير الذات عن عملية مقارنة اجتماعية تخص سلوك ومهارات الذات ومهارات الآخرين. **(L'ecuyer.1978)**

عرفه **"كوبر سميث":** انه الحكم الشخصي للفرد على قيمته الذاتية، والتي يتم التعبير عنها من خلال اتجاهات الفرد نحو نفسه وأن الصورة الصادقة التي يكونها الفرد عن نفسه تعتمد بالدرجة الأولى عن تقديره لذاته". **(فيوليت فؤاد إبراهيم وآخرون،1998، ص192)**

ويعرفه **"روزنبرخ":** انه مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحوي نفسه، وأن الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها، إلا أن الاتجاه نحوها يختلف عن جميع الموضوعات الأخرى والذات احدى هذه الموضوعات ويرى أن تقدير الذات العالي لدى الفرد يعني شعوره بأهمية نفسه، واحترامه لذاته في صورتها التي هي عليها. **(أبو جادو،1998، ص171)**

وعرفته **"إيمان كاشف" (2004):** تقدير الذات على انه مجموعة الاتجاهات التي يتبناها الفرد عن ذاته من خلال تفاعله مع محيطه الخارجي، بحيث تكون هذه الاتجاهات والخبرات تأثيرا في صورته الانفعالية والسلوكية. **(عن عبد الواحد 2010)**

عرفه **"عبد الرحمان":** انه حكم الفرد اتجاه ذاته والذي يعبر عنه لفظيا وعقليا وسلوكيا ويوضح إلى أي مدى يعتقد الفرد أن لديه القدرات والإمكانيات المناسبة ومدى إحساسه بالنجاح وبقيمته واهميته في الحياة. **(الغامدي،2009، ص109)**

2- الفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات:

على الرغم من أن مفهوم الذات وتقدير الذات يختلفان إلا أنهما متكاملان ومترابطان بشكل وثيق إذ يعتبر مفهوم الذات قاعدة وأساس من اجل انطلاق مفهوم تقدير الذات، ان يؤثر على كيفية تشخيص الشخص لتقدير ذاته، وبالمقابل يؤثر تقدير الذات على مفهوم الذات وكيفية استجابة الشخص لتجاوب الحياة والتحديات.

ترجع بداية دراسة تقدير الذات إلى**" كوبر سميث"** الذي وضع بطارية الذات فقدم تعريفا للتفرقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات" فمفهوم الذات" يشمل مفهوم الشخص وآراءه عن نفسه بينما" تقدير الذات" يتضمن التقييم الذي يضعه الفرد وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع اعتبار لذاته، فهو يعبر عن اتجاه القبول أو الرفض كما يشير إلى معتقدات الفرد اتجاه ذاته. باختصار يكون تقدير الذات هو الحكم على مدى صلاحيتها معبرا عنها بواسطة الاتجاه الذي يحمله عن ذاته، فهو خبرة ذاتية ينقلها للآخرين عن طريق التقارير اللفظية ويعبر عنا بالسلوك الظاهر". **(عن ليلى عبد الحافظ 1982)**

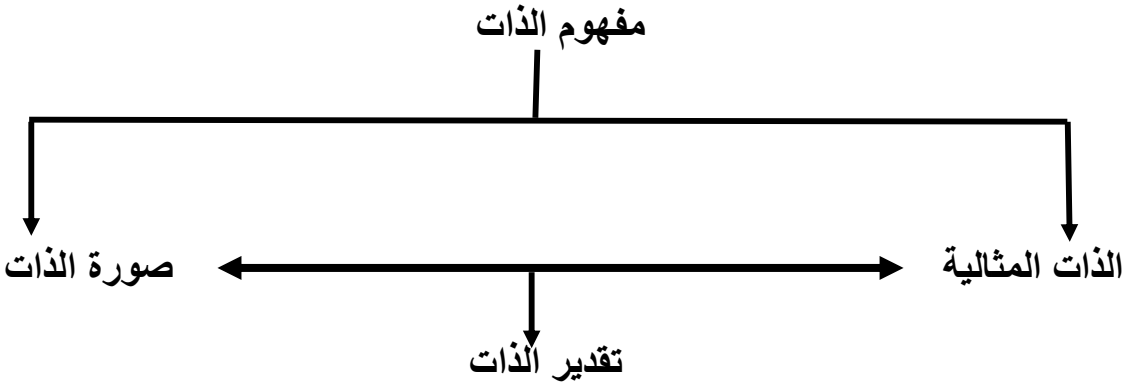
أما حسب "لورانس" (1988): الذي وضع نموذج نظري بين الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات كما يلي:

- **صورة الذات:** كيف يدرك الطفل ويقيم كفاءته.
- **الذات المثالية:** ما يحب الطفل ان يكون عليه.

- **تقدير الذات:** هو ما يشعر به نتيجة الفرق الحامل بين إدراكه لذاته وما يجب أن يكون عليه.

فحسب لورانس فان مفهوم الذات هو اشمل من تقدير الذات الذي يعتبر بعد من أبعاده.

الشكل رقم (01): نموذج نظري لمفهومي تقدير الذات ومفهوم الذات حسب لورانس:



نستنتج أن مفهوم الذات وتقدير الذات هما مصطلحان غالبا ما يتم الخلط بينهما ومع ذلك فإنهما يختلفان في بعض الجوانب المهمة.

فمفهوم الذات هو الصورة التي لدينا عن أنفسنا وهو أكثر جوهرية من تقدير الذات بينما تقدير الذات هو القيمة التي نحيطها لأنفسنا ويمكن أن يتغير اعتمادا على الأحداث التي تمر بها.

فكلاهما مصطلحان مترابطان بشكل كبير فالإدراك الشخص لذاته يؤثر عن كيفية شعوره تجاه نفسه، فالأشخاص اللذين لديهم مفهوم ايجابي عن أنفسهم يميلون إلى تقدير ذاتهم بشكل أعلى على العكس من ذلك فإذا كان شخص لديه مفهوم سلبي عن نفسه فمن المحتمل أن يكون لدية تقدير منخفض لذاته.

3- أنواع تقدير الذات:

هناك نوعان من تقدير الذات وهما:

3-1- تقدير الذات الايجابي: فهو مصطلح يشير إلى الشعور بالثقة والرضا والقبول للذات، فهو نوع من التقدير الذاتي الذي يشير إلى الايجابية والتفاؤل بالنفس.

يرى" **زهران** "أن تقدير الذات الايجابي يشير إلى الصورة الايجابية والصحة النفسية والتوافق النفسي أن تقبل الذات مرتبط ارتباطا جوهريا موجبا بتقبل الآخرين، أن تقبل الذات وفهمها يعتبر بعدا رئيسيا في عملية التوافق الشخصي.

(عن زهران، 1997، ص76)

كما يرى **"بلاك وميرت"(2005):** إن الأفراد اللذين يتمتعون بمفهوم تقدير الذات الايجابي قد تكون لديهم بعض الخصائص التي تميزهم عن غيرهم من الأفراد، ومن بين هذه الخصائص نجد:

- لديهم الثقة بالنفس القبول للذات.
- الشعور بالرضا الذاتي.
- التفاؤل بالنفس والحياة
- التعاطف مع الذات.
- الاستقلالية والقوة الشخصية.
- الشعور بالتواصل مع الآخرين.
- الافتخار بما يفعلون الشعور بالمسؤولية اتجاه نفسه.
- بالاختصار فان تقدير الذات الايجابي تعنى أن الشخص الذي يمتلك صورة ايجابية عن نفسه ويشعر بالثقة والرضا، سيكون عادة أكثر استقرارا عاطفيا وسيكون قادر على التعامل بشكل صحيح مع التحديات والضغوطات في الحياة.

2-3- تقدير الذات السلبي: هو مصطلح يشير إلى الشعور بالقلق والشك وعدم الثقة بالنفس، فالشخص هنا يعاني من تقدير الذات السلبي وذلك بشك في قدراته على تحقيق النجاح في مختلف جوانب حياته.

يرى **"بلونتيك" (1993):** أن مفهوم الذات السلبي للطفل يعتمد على الاعتبار الموجب المشروط، والذي يعنى إظهار تقبل الوالدين للطفل وفقا لسلوكيات معينة يسلكها الطفل فقد يعطى الوالدين المساندة والتعزيز للطفل، إذا كان يسير بشكل مرضى في دراسته في هذه الحالة يتلقى الطفل تقديرا موجبا مشروطا قائما على أدائه الأكاديمي جيد فقط وفقا لذلك ينخفض مفهوم الذات لديه بل ويشعر بالاحتقار عندما يفعل أشياء مخيبة للأمل.

4- أبعاد تقدير الذات:

لقد تنوعت أبعاد تقدير الذات ونذكر ما يلي:

4-1- الرضا عن الذات:

تتمثل في الحالية النفسية التي تعبر عن الرضا الداخلي والانسجام الذاتي وقبول الفرد لذاته بما هو عليها دون الحاجة إلى التغير المستمر وقبوله لمظهره الخارجي كما يظهر عليه في المجتمع، أي مدى توافق الفرد في الصورة التي يرغب عليها والصورة الواقعة له، فكلما كان انسجام وتقارب بين صورتين كلما كان تقدير الذات أحسن والتكيف الجيد.

4-2- الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه:

هي الصورة العقلية التي يمتلكها الفرد عن نفسه والتي تتضمن أفكاره ومشاعره حول الذات وعلى الصورة التي يكونها من خلال تفاعلاته الاجتماعية التي يتلقاها على مدار حياته مما يؤدي به إما على التوافق أو عدمه، وقد تختلف صورة الذات كثيرة عن الذات الحقيقية فإذا كانت هذه الصورة سيئة يشعر الفرد انه عاجز على تحقيق أهدافه والتعبير عن حاجاته ولا يستطيع أن يتوافق مع محيطه الخارجي.

4-3- الثقة بالنفس:

تتمثل في قوة الإيمان الفرد الايجابي بقدراته وقيمته كشخص واعتماده على النفس في مختلف الموافق واتخاذ القرارات والشعور بالرضا عن ذاته دون الحاجة إلى تأكيد من الآخرين إما عدم الثقة بالنفس فتولد إحساس في مجرى الحياة الذي يستلزم ربط علاقات سليمة وإقامة توازن نفسي.

4-4- التكيف

أن تقدير الذات لا يقتصر على تعيين قيم ايجابية للنفس، بل تتعلق أيضا بعملية التكيف بواسطة القدرة على التحكم في المحيط المادي والاجتماعي وهذا التحكم يولد لدى الفرد إحساس على انه قادر على التدخل في مجرى الأشياء والحوادث بذلك تقوي الذات ايجابيا، فالقدرة على التكيف في الوسط الطبيعي يتعلق بالإدراك الفرد لذاته. **(فيوليت إبراهيم 1998)**

4-5- الأدوار الاجتماعية:

تشكل الأدوار الاجتماعية أهمية بالغة في البحث عن الهوية الفردية وتكوينها في التنظيم التدريجي لمفهوم الذات المنفردة لأنها تتعلق بالبيئة العائلية والتربوية والاجتماعية التي يعيش فيها الفرد. والتي تؤثر على سلوك الفرد وتحدد توقعات المجتمع له. إذن تعد جزءا أساسيا من تشكيل هويته وتفاعلاته مع الآخرين.

5- مكونات تقدير الذات:

لتقدير الذات مكونان اساسيان والتي تتمثل فيما يلي:

5-1- الكفاءة الذاتية:

- الثقة بالنفس.
- الشعور بالهدف.
- ايمان المرء بالهوية الذاتية.

- الكفاءة الذاتية والتعامل مع التحديات الأساسية في الحياة.

2-5- قيمة الذات:

- القبول غير المشرط للذات.
- الشعور بالأهلية للحياة والسعادة. **(روبرت 2005، ص3)**

6- مستويات تقدير الذات:

وجد **"كوبر سميث "**من خلال دراساته المختلفة حول الذات وان تتأرجح مستويات تقدير الذات بين المرتفع والمنخفض والمتوسط، ولكل من مستوى من هذه المستويات خصائص ومميزات ونذكرها على النحو الاتي:

1-6 تقدير الذات المرتفع (الإيجابي):

ان تقدير الذات الإيجابي يعني وجود مشاعر إيجابية نحو الذات، حيث يشعر الفرد بأهمية نفسه واحترامه لها وانه متقبل من الاخرين ويثق بنفسه وبالأخرين ويشعر بالكفاءة فلا ييأس او ينسحب عند الفشل. **(خوجة، 2009)**

عرفه **" جوزيف ميتان":** بانه الصورة الإيجابية التي يكونها الفرد حول نفسه، اذ يشعر بانه انسان ناجح جدير بالتقدير وتنمو لديه الثقة بقدراته وإيجاد الحلول لمشكلاته فلا يخاف من المواقف الصعبة بل يوجهها بكل إرادة وتفاعله بانه سينجح. **(عن عطاء احمد2008)**

اظهرت الدراسات الجديدة التي أجريت في مجال الذات ان الأشخاص ذوي التقدير الذات المرتفع دائما على قدراتهم ويتميزون بالتحدي الكبير امام المصاعب التي يوجهونها في حياتهم.

كما يرى **" هماشيك"** ان الأشخاص اللذين لديهم تقدير الذات المرتفع يعتقدون انهم ذو قيمة وأهمية وانهم جديرون الاحترام والتقدير. **(زبيدة أمزيان 2007، ص35)**

كما أوضح الباحث **"أنزيك ولسون"** ان الأشخاص الذين يحصلون على الدرجات مرتفعة في تقدير الذات يتميزون بالثقة المرتفعة في ذواتهم وقدراتهم ويعتقدون في أنفسهم الجدارة وانهم محبوبون من طرف الاخرين. **(عن عبد العال بدون سنة، ص137)**

اما **"كوبر سميث"** يرى ان الافراد الذين يتميزون بالتقدير الذات العالي يمتلكون حظا وافرا من الثقة في مداركهم واحكامهم ويتصفون بالتحدي ومواجهة الصعوبات.

(شريفي هناء، 2002)

ومن الصفات التي يتميز بها ذو تقير الذات العالي:

- لديهم الشعور بقيمتهم الذاتية وبكفاءتهم وقدراتهم على مواجهة التحدي.
- سريعون في الاندماج والانتماء أينما كانوا.
- هم أكثر إنتاجية للأعمال.
- الحسم في اتخاذ القرارات.
- هم أكثر سعادة ورضا عن حياتهم.
- متفائلون وواقعيون مع أنفسهم وأقوياء في مواجهة عثرات النفس.
- قوة التحكم في المشاعر.
- يمتلكون ثقة عالية بأنفسهم.
- لديهم حب الاستطلاع.
- القدرة على السيطرة على أنفسهم والتحكم في حياتهم.
- يستطيعون تحديد نقاط القوة والضعف.
- يمتازون بالاستقلالية التي تترجم بوعيهم ومسؤوليتهم.

2-6 تقدير الذات المنخفض (السلبي):

يمكن ان نعرفه بالمستوى المتدني، السلبي، وهو الاعتقاد السلبي والسائد بالنسبة لذات وقيمة الشخص والشعور بعدم القيمة الشخص والثقة الذاتية الضعيفة.

كما عرفه **"روزنبرغ":** بانه "عدم رضى الفرد بحق ذاته او رفضه.

(زبيدة امزيان، 2007، ص36)

ان الفرد من ذوي تقدير الذات المنخفض أنه يشعر بالعجز والاستحقار والدونية ويفتقر الى الثقة بنفسه وبقدراته وتهربه من مواجهة المشاكل والمواقف وشعوره دائم بالهزيمة والفشل.

يرى **"روز نبرع وشوتز"** فيما يخص العلاقات الاجتماعية أن الافراد ذوي تقدير المنخفض للذات يفضلون الابتعاد عن النشاطات الاجتماعية ولا يتقلدون مناصب ريادية، ويظهرون أحيانا بالميل الى الخضوع والتبعية ويمتازون بالخجل والحساسية المفرطة وقلة الثقة بالنفس والميل الى العزلة والوحدة. **(عن مصطفى غالب،2000)**

اما **" كوبر سميث"** يرى أن ذوي التقدير المنخفض لذات يعتبرون أنفسهم غير محبوبين وغير مهمين ولا يستطيعون فعل ما يفعله الاخرون، وان ما لدى الاخرون أفضل مما لديهم.

حدد**" بول هوك"** ثلاثة عشر (13) صفة التي يتميز بها ذو تقدير الذات المنخفض وهي:

- **الاعتذارات المتكررة:** ان يعتذرون بشكل مستمر عن كل الأشياء.
- **مشاعر دونية:** يشعرون انهم أدنى من الاخرين.
- **الخوف من الإخفاء:** اعتبار كل خطأ في التجربة اخفاق.
- **المطابقة:** التقليد الاعمى للأخرين الذين هم اعلى منهم.
- **الذنب:** يعتبرون ان كل خطأ ذنب ولا يغتفر.
- **الخجل:** غياب الثقة بالنفس والاعتماد بالضعف والنقص.
- **التعييب:** انتقاد الناس بشكل مستمر.
- **الدفاعية:** رد فعل عنيف عند انتقادهم ولو كان صحيحا.
- **التملك والغيرة:** حب الاهتمام المتواصل بهم من طرف الاخرين.
- **الخوف من نبذ:** مجاراة الاخرين كيفما كان حتى لا ينبذونهم.
- **نبذ المجاملات:** أنهم لا يستطيعون ان يصدقوا أنهم محل مجاملة من طرف الاخرين.
- **التساهل مع التصرف المنحرف:** أي انهم يقبلون التصرفات المنحرفة وعدم رفضهم لها.

- **الخوف من المنافسة:** لا يؤمن بوجود فائز او خاسر في كل المنافسات.

(سراية الهادية،2010)

3-6 مستوى المتوسط لتقدير الذات:

هو الاعتقاد المتوازن حول الذات وقيمة الشخص، حيث يكون لديه مزيج من المشاعر الإيجابية والسلبية تجاه النفس.

وهو تلك القيمة التي تتوسط تقدير الذات وهو كل تقدير فوق المنخفض وتقدير أدنى من المرتفع، وهذا ما أكد **" كوبر سميث"** ان تقدير الذات المتوسط يقع بين المستوين المرتفع والمنخفض بكل ما يختص بهما من كل من خصائص وسمات.

و من هنا نستنتج أن هذه المستويات الثلاثة (03) التي وضعها **"كوبر سميث"** تعد مؤشرا لتقدير الفرد لذاته، فالمستوى الأول يركز على تقدير الذات المرتفع الذي يعني ان الشخص يشعر بالقيمة و الثقة بنفسه، و يكون لديه اعتقاد إيجابي بقدراته و قيمته كالشخص و انه يستطيع مواجهة الصعاب و المشكلات التي تواجهه، أما المستوى الثاني فهو تقدير الذات المنخفض لذات و الذي يشعر فيه الفرد بالدونية و القلق و الشك في قيمته و قدراته و يكون عرضة لإصابة بعدة امراض واضطرابات النفسية الناجمة عن عدم تحقيق لذاته، بينما التقدير المتوسط يكون الوسيط بين تقدير الذات المرتفع و تقدير الذات المنخفض.

7- العوامل التي تؤثر في تقدير الذات:

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في تقدير الذات والتي تؤدي الى تقدير الذات المرتفع او المنخفض لدى الافراد وهي عوامل ذاتية وعوامل بيئية:

أولا: العوامل الذاتية: وهي عوامل تتعلق بالفرد نفسه والتي تشمل:

1- صورة الجسمية:

تتعلق بالحالة الجسدية للفرد، حيث تعد الناحية الجسمية مصدرها من المصادر الحيوية في تشكيل مفهوم الذات والتي تتضمن لبنة الجسم والوزن والطول والتمتع باللياقة الصحية أي خلو الفرد من الامراض كفقر الدم والتشوهات خلقية او عاهات مختلفة (العمى، الشلل) والتي من شأنها ان تأثر على تقديره لنفسه.

فملامح الجسم السليمة والجميلة لها تأثيرا إيجابي في رؤية الفرد لذاته لأن ذلك يدعو غالبا الى إجابات القبول والرضا والتقدير والحب والاستحسان، كما يعزز ذاتيا قويا يدفع الفرد الى التجارب مع قدراته والمناخ بشكل مقصر. فصورة الجسم لها أثر فعال في تفاعل الفرد الاجتماعي. **(محمد قحطان،2004، ص147)**

يرى **"ميخائيل 1991"** انه كلما كانت صورة الفرد الجسمية متشابهة بالأقران كلما كان تقديره مرتفعا، وإذا لاحظ أي انحراف في مظهره وأخفق في تصحيحه ينتابه الضيق والقلق مما يؤدي الى انطواء وانسحاب وانخفاض تقديره لذاته.

(عن ميخائيل إبراهيم 1991، ص39)

كما يرى الباحث **"جيل"Geel** ان صورة الفرد عن جسده تلعب دورا أساسيا في سلوكه الشخصي والاجتماعي، وأنها تشكل جزء هاما عن مفهومه المتكامل عن ذاته.

(جبريل موسى عبد الخالق،1983، ص68)

2- القدرة العقلية:

حسب **"زهران"** ان الذات تنمو الانسان السوي بصورة أفضل عنه عن الانسان غير السوي فهو لا يستطيع ان يقيم خبراته. **(زهران حامد 1997)**

يساهم النمو العقلي الطبيعي التفوق والابتكار على ظهور تقدير الذات السليم اما التأخر العقلي فيؤدي الى الشعور بالنقص ومنه تقدير الذات المنخفض. **(شريفي،2002 ص95)**

3- الجنس:

يعد متغير الجنس من المتغيرات المهمة التي تؤثر في تقدير الذات فقد اهتم العديد من الباحثين بدراسته وذلك بحصر الاختلافات الموجودة بين الجنسين في سمة تقدير الذات، فبعض الدراسات أثبت عن وجود فروق بين الذكور والاناث، بينما البعض الاخر اسفرت عن عدم وجود الفروق بينهما فهذا يعني ان النظرة الى علاقة بين متغير للجنس بتقدير الذات ليس له درجة واحدة وأن المسألة تخضع لثقافة المجتمع.

فمثلا معاملة الوالدين مع أبناءهم في المجتمعات العربية فقد يعطي لابن الاهتمام والرعاية والعناية بقدر يفوق البنت، كما يمنح له حرية الحركة والتعبير عن اراءهم وتطلعاتهم أكثر من البنت بالمجتمعات العربية خاصة وقد يكون العكس في المجتمعات الأخرى.

لقد بين **"انجل Angel"** في دراسته عن ثبات تقدير الذات في مرحلة المراهقة وعلاقاتها بالجنسين حيث بلغت عينتها 148 مراهق و168مراهقة، تتراوح أعمارهم ما بين 13و15 سنة بالنسبة للذكور اما اناث تتراوح أعمارهم من15و17 سنة فقد توصلت نتائج دراستها الى وجود فروق بين الجنسين لصالح الذكور.

في حين نجد دراسة **"زوكرمان"** في دراسته ان الذكور والإناث يتشابهان في الإحساس بتقبل الذات عن طريق قياس تقدير الذات فهذا الإحساس ليس له علاقة بالأدوار الخاصة بالجنسين.

4- العمر:

بينت الكثير من الدراسات أن مفهوم الذات يتطور مع التقدم في السن وهو أحد خصائص الذات، لكنه يتطور بدرجة متفاوتة وهذا راجع لعدة عوامل كالجنس، الصف الاجتماعي،

التعلم والقدرات العقلية وغيرها... فعملية التقدم في العمر امر طبيعي وأن مفهوم الذات يتبع ذلك مادام هناك زيادة في الخبرات والمعارف التي يمر بها الفرد اثناء محاولته للتكيف مع بيئته من الدراسات التي تناولت علاقة بين مفهوم الذات والعمر نذكر منها:

دراسة **"ادريس صالح محمد عروق"(1992):** التي توصلت الى وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للعمر في تطور تقدير الذات لدى التلاميذ التعليم الابتدائي.

(عن الظاهر،2004، ص116)

كما توصلت دراسة **"نوبي" (1981)** الى وجود تأثير واضح لعاملي العمر والنمو المعرفي في تطور تقدير الذات لدى المتعلمين. **(عن الظاهر،2004)**

ثانيا العوامل البيئية:

وهي العوامل المتصلة بظروف التنشئة الاجتماعية والظروف التي تربى فيها الفرد ومنها:

1- الاسرة:

تعتبر الاسرة من الوحدة الأساسية في المجتمع وهي اقوى الجماعات تأثيرا في سلوك الفرد، كما انها مجال يشبع فيه الفرد حاجاته الجسمية والنفسية فالتنشئة الاسرية لها دور في تكوين تقدير الذات لدى أبنائها بما تظهره من اتجاهات نحوهم، فالفرد الذي ينشأ أسري مستقر يتلقى الرعاية والعناية والاهتمام والمحبة فانه يتميز بتقدير ذات إيجابي في حين اذ كان الفرد مهمل ومهمش وشعوره بالحرمان والنقص فهذا يؤثر بشكل سلبي على تقديره لذاته. وهذا ما توصلت اليه العديد من الدراسات ك:

دراسة **"كوبر سميث"** ان العلاقة الأسرية تؤثر بقوة على مستويات تقدير الذات لفرد فكلما كانت جيدة كان تقدير الذات مرتفع وكلما كانت سيئة إنخفض تقدير الفرد لذاته.

كما بين كل من **"سيمونز" و "بترمون"(1982):** أن إهمال الوالدين لأبناء يؤثر بشكل سلبي على تقديرهم. **(هناء شريفي،2002، ص89)**

2- المدرسة:

تعتبر المدرسة المؤسسة الاجتماعية الثانية التي تعمل على تكوين شخصية الطفل السوية بعد الأسرة، حيث تسهر على تعليم التلاميذ القيم والمبادئ والاخلاق والمعلومات.

تعلب المدرسة دورا كبيرا في تقدير الطفل لذاته، حيث يكون تأثيرها على تكوين تصور الطفل عن ذاته واتجاهاته نحو قبولها او رفضها، كما أن النمط والنظام المدرسي والعلاقة بين المعلم التلميذ يؤثر تأثيرا هاما على مستوى التلميذ عن ذاته.

(محمود فتحي عكاشة،1986، ص38)

وهذا ما أشار اليه **"حامد زهران"** أن المعلم له تأثير في مستوى مفهوم الطفل عن ذاته اذ باستطاعته ان يخفض من هذا المستوى او يرفعه ويؤثر بذلك في مستوى طموحات الطفل وأداءه. **(عن الفيدان،2010)**

أما **"دينر"(1995)** يقول إن نمط المدرسة والنظام المدرسي فالعلاقة بين المعلم والتلميذ كلها عوامل تؤثر على تقدير الفرد لذاته. **(Dienex 1995.p 142)**

كما للفشل او النجاح المدرسي دور كبير في تقدير الفرد لذاته حيث يؤكد **"روزنبرغ"** على أهمية النتائج المدرسية في تقدير الذات حيث ان التلميذ الذي تحصل على نقاط جيدة كان تقديره لذاته مرتفع والعكس صحيح. فالنجاح في المدرسة يؤدي الى زيادة تقدير الفرد لنفسه في حين يؤدي اخفاق المدرسي يؤدي الى فقدان التلميذ لثقته بنفسه مما يؤدي انخفاض تقديره لذاته.

فالمدرسة لها دور مهم في تنشئة الأطفال فهي تنمي الجوانب الجسمية والعقلية والمعرفية والنفسية والاجتماعية للطفل.

3- نظرة المجتمع:

تؤثر نظرة المجتمع على تقدير الذات لدى الفرد بشكل كبير فالفرد الذي تم معاملته باحترام واهتمام والدعم من قبل الأخرين غالبا ما يكون تقديره لذاته مرتفع، في حين إذا كان الفرد لا يحظى بالقبول والاحترام من الاخرين ويتعرض الى الآراء السلبية والانتقادات المتكررة

في بيئته التي يعيش فيها فانه يشعر بالإحباط وعدم الثقة بالنفس مما يؤدي الى انخفاض في تقديره لذاته وانسحابه من العلاقات الاجتماعية ويفضل العزلة.

فقد أشارت الأبحاث الى ان مستوى تقدير الذات يربط بتقييمات وأراء الأخرين، فالتقييم الإيجابي يرفع غالبا مستوى تقدير الذات اما التقييم السلبي يقلل منه. نحن غالبا نرى أنفسنا بالطريقة التي يرانا بها الأخرين وهذا ما يطلق عليه بالثناء العكسي او مرآة النفس.

(ما لهي رانجيت،2005)

8- نظريات تقدير الذات:

1- النظرية المعرفية ل "روزنبرغ":

تعيد هذه النظرية من الأوائل النظريات التي اهتمت بتفسير عملية تقدير الذات، حيث ظهرت هذه من خلال الاعمال التي قام بها **"روزنبرغ"** حول دراسة نمو سلوك تقييم الفرد لذاته وسلوكه من الأسس السائدة في الوسط الاجتماعي في المجتمع المحيط به، اهتم بالدور الذي تقوم به الاسرة في تقدير الذات، قام **"روزنبرغ"** على توضيح علاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الاسرة وأساليب السلوك الاجتماعي والمنهج الذي استخدمه هو الاعتماد على المفهوم الاتجاه لاعتباره أداة محورية تربط بين السابق والاحق في الاحداث والسلوك.

واعتبر ان تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وطرح فكرة ان الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها، وما الذات الا أحد هذه الموضوعات. ويكون الفرد نحوها اتجاها لا يختلف عن الاتجاهات التي يكون نحو الموضوعات الأخرى. ولكنه فيما بعد عاد واعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته ربما يختلف لو الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى. **(محمد الشناوي،2001، ص 126،127)**

معنى ذلك ان التقدير الذات حسب **"روزنبرغ"** هو التقييم الذي يقوم به الفرد ويحتفظ به عادة لنفسه وهو يعتبر عن اتجاه الاستحسان او الرفض. **(علاء الدين كفافي، 1989)**

2- نظرية زيلر:

يرى **"زيلر"** ان تقدير الذات ما هو الا البناء الاجتماعي للذات فالتقدير الذات ينشأ ويتطور بلغة الواقع الاجتماعي، ويصف **"زيلر"** تقدير الذات بأنه التقييم يقوم بذاته بحيث يلعب دور الوسيط والواقع العالمي، والذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك وتقدير الذات طبقا ل **"زيلر"** مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى. ولذلك فانه افترض ان الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجه فيه. **(عايدة عبد الله محمد،2010، ص 82-83)**

3- نظرية كوبر سميث:

يتناول كوبر سميث من خلال هذه النظرية ان تقدير الذات يتضمن كلا من تقييم الذات ورد الفعل او استجابات الدفاعية، فتقدير الذات عنده هو الحكم الذي يصدره الفرد عن ذاتهم تضمن الاتجاهات التي يرى أنها تصفه بشكل دقيق، ويقسم تعبير الفرد لذاته الى قسمين وهما:

- **التعبير الذاتي:** هو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها.
- **التعبير السلوكي:** وهو يشير الى الأساليب السلوكية التي توضح تقدير الفرد لذاته والتي تكون متاحة للملاحظة الخارجية.

وميز **"كوبر سميث"** بين نوعين من تقدير الذات الحقيقي والدفاعي، فالتقدير الذات الحقيق يوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل انهم ذو قيمة، اما تقدير الدفاعي ويكون عند الافراد الذين يشعرون أنهم بدون قيمة وهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور والتعامل على أساسه مع أنفسهم ومع الاخرون.

ولقد ركز على خصائص العملية التي تصبح من خلالها مختلف جوانب الظاهرة الاجتماعية ذات علاقة بعملية تقييم الذات وافتراض في سبيل ذلك أربع مجموعات من المتغيرات التي تعمل كمحددات لتقدير الذات المتمثلة في النجاحات والقيم، الطموحات والدفاعات ويبن أن هناك ثلاث من حالات الرعاية الوالدين تبدو مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات

وهي تقبل من جانب الإباء، وتدعيم سلوك الأطفال الإيجابي من قبل الإباء واحترام مبادرة الاطفال وحريتهم على التعبير من قبل الإباء. **(صالح محمد علي أبو جادو، 2007)**

4- نظرية "روجرز"

سمى **روجرز" نظريته ب "العلاج المتمركز حول الشخصية"** التي تقوم على النظرة لطبيعة الانسان وتلك النظرة التي تفرض وجود قوة دافعة لدى الانسان وهي النزعة الى تحقيق الذات.

(سمور،2015، ص22)

وتمثل كينونة الفرد التي تنفصل عن المجال المدرك وهي تنمو نتيجة تفاعل الفرد مع مجتمعاته والخبرات التي يمر بها، ويعتبر ان مفهوم الذات اهم من الذات، فالفرد يسعى الى تحقيق ذاته وتكوين مفهوم إيجابي عنها وان مفهوم الذات مفهوم شعوري بينما الذات تشمل الذات نفسها عناصر لاشعورية قد لا يعيها الفرد. **(إبراهيم بلكيلاتي،2008)**

فقد ميز **"روجرز"** ثلاثة (03) ابعاد أساسية عن الذات أساسية وهي:

- **الذات الشخصية:** تتمثل في الصورة التي يحملها الفرد عن نفسه.
- **الذات الاجتماعية:** هي ما يعتقده الفرد عن نفسه حول نظرة الاخرين له.
- **الذات المثالية:** وهي الحالة التي يتمنى الفرد ان يكون عليها.

(الردعان الصويلح،2014، ص79)

نلخص مما سبق ان مفهوم الذات حسب روجرز هو مجموع الادراكات التي يضعها الفرد لخصائصه وقدراته والمدركات والمفاهيم التي يكتسبها من الاخرين والبيئة الاجتماع.

9- اثار وأهمية تقدير الذات:

ان أهمية تقدير الذات له دور كبير جدا في تحسين جودة الحياة وتعزيز السعادة الذاتية، فهو يعتبر عنصرا أساسيا في بناء صحي وسليم لشخصيته سوية متوازنة، فالتقدير لذات يساهم بدرجة كبيرة في نجاحات الفرد الشخصية والمهنية وعليه سنتطرق الى عرض أهمية تقدير الذات كما يلي:

- تقدير الذات له دور مهم في توجيه السلوك وتحديده، فالأفراد اللذين ينظرون الى أنفسهم بأنهم افراد غير مرغوب فيهم يميلون الى القيام بسلوك يتناسب مع هذه النظرة فللكيفية التي يرى بها الفرد نفسه أهمية على صحته النفسية وتحديد اتجاهاته واستجاباته نحو نفسه ونحو الاخرين.
- التقدير الذات يعزز من التواصل الإيجابي مع الاخرين ويزيد من العلاقات الاجتماعية حيث يكون أكثر قبولا واحتراما للأخرين.
- تقدير الذات المرتفع يزيد الإحساس بالفاعلية، وكذلك في نمو هوية الذات ووجهات النظر المختلفة للأشخاص على أنفسهم وعن خصائصهم الجسمية. **(Kay2003،34)**
- كما يساهم أيضا في الاحتفاظ بوجهة نظر ايجابية عن الحياة وعن الذات ويعطي الإحساس بالكفاءة والمرونة، والقدرة على مواجهة تحديات الحياة. **(القحطاني،2014، ص58)**
- تتجسد أهمية تقدير الذات الذين يحصلون على درجات عالية في اختبارات تقدير الذات، يكون لهم قدر كبير من الثقة في ذواتهم ودرجة عالية من الكفاءة، لان النظرة الإيجابية نحو الذات تحقق التوافق حتى لو كانت غير واقعية، فالإحساس بالنجاح يجعل الافراد يبذلون اقصى ما في وسعهم لتحقيق أهدافهم وتذليل العقبات امامهم. **(البطوش،2020، ص47)**
- تشير الأبحاث الى ان ضعف تقدير الذات يرتبط بشكل ملحوظ بالاكتئاب والقلق والتوتر والعصبية والنزوع الى العدوانية والخجل وقلة الشعور بالرضا في الحياة.

- تتجلى أهمية تقدير الذات في ارتباطه بوظائف نفسية مختلفة كالاستجابة لنجاح او الفشل واحداث الحياة السلبية، كما ترتبط بالصحة النفسية والحسية فضلا عن استخدامه لتفسير الاداء في مجالات مختلفة. **(الغنزي،2006، ص 29)**
- تتضح مما سبق ان أهمية تقدير الذات من خلال ما يصنعه الفرد لنفسه، ويؤثر بوضوح في تحديد أهدافه واتجاهاته واستجابات نحو نفسه ونحو الاخرين، فهو يؤثر على مستوى أداء الفرد في العمل وعلى الطريقة التي يتفاعل بها مع الاخرين.

10- مقاييس تقدير الذات:

1- مقياس تقدير الذات ل "روزنبرغ"1962

اعد هذا المقياس من طرف **"روزنبرغ" 1962** وهو عبارة عن تقنية مختصرة وبسيطة والغاية منه هو معرفة مستوى تقدير الذات لدى كل فرد. ويتكون من 10بنود ومنها خمس (05) بنود موجبة والباقية سالبة. وله بعد واحد.

كما يمكن تطبيقه فرديا او جماعيا ولا يستغرق وقت تطبيقه أكثر من 10 دقائق.

2- مقياس تقدير "كوبر سميث":(1967)

صمم هذا المقياس من قبل **"كوبر سميث"** لقياس اتجاه تقيمي نحو الذات في المجالات الاجتماعية والاكاديمية والعائلية والشخصية. يوجد من المقياس حاليا نموذجان أحدهما مخصص لأطفال والاخر لكبار.

يمثل تقدير الذات التقييم الذي وضعه الفرد لذاته وبالتالي يكون تقدير الذات الكلي الذي هو عبارة عن حكم الشخص عن صلاحيته معبرا عنها باتجاهه نحو ذاته. يتكون المقياس من 58 فقرة مقسمة ضمن أربعة (04) ابعاد فرعية وهي العام، الاجتماعي، الاسري، المدرسي او المهني بإضافة الى البعد اخر المتمثل في الكذب ويستعمل كمؤشر دفاعي عن الاختبار، يجيب المفحوص عليها اما باختيار كلمة (تنطبق) او (لا تنطبق).

يتميز هذا الاختبار بخصائص سيكو مترية جيدة من ناحية الصدق والثبات ويطبق هذا الاختبار بصفة فردية لغرض فهم الاتجاهات التي يتبناها كل فرد او لغرض الدراسة.

3- مقياس هيري:

هو أداة تستخدم لقياس مستوى تقدير الذات لدى الافراد الذين لديهم 10سنوات فما فوق، ويتألف هذا المقياس من 30عبارة. يشمل هذا السلم على ثلاثة (03) مقاييس فرعية كل منها 10بنود بالمجالات التالية: الاقران والمدرسة والبيت، وهي تعطى كوحدات مختلفة وان جميع النقاط الثلاثين بمثابة مقياس عام لتقديرات الذات وأن الهدف من جميع المقاييس الثلاثة هو الاكتساب الكلي لتقدير الذات، ويمكن هذا المقياس بصفة عامة فردية او جماعية، شفوية او كتابية. **(كربوش، 2012، ص 112)**

4- اختبار هاتر:

صمم هذا المقياس من طرف **"هاتر"** يتضمن 36 فقرة تدرس ثمانية (08) ميادين مختلفة خاصة بفئة المراهقين كالمظهر الخارجي، الكفاءات المدرسية والرياضة، الاندماج الاجتماعي السلوك والعلاقات الصداقة.

حيث يتم حساب المجموع الكلي بهذا الاختبار وليس من خلال مجموعة من الفقرات المحددة وليس مجموع من الابعاد الفرعية الثمانية.

يتميز كل بعد فرعي بدرجة عليا تشير الى التقدير الذات المرتفع في الميدان المحدد لكل بعد فرعي. **(عبد العزيز،2011)**

خلاصة الفصل:

من خلال كل ما سبق نستنتج ان تقدير الذات أحد اهم الجوانب لمفهوم الذات او هو على الاصح أحد مشتقاته، فتقدير الذات ميزة أساسية في شخصية الفرد فهو يؤثر على سلوكه وعلى احساسه وعلى قدراته التكيفية مع بيئته الاجتماعية التي تحيط به.

وتظهر الحاجة الى تقدير الذات الإيجابي من بين الحاجات الحيوية للفرد التي يؤهله لمواجهة مشاكل وتحديات الحياة، فالتقدير الذات المرتفع يجعل الفرد قادر على تحقيق ذاته وأنه جدير الاحترام والتقدير أي قصور في هذه الحاجة يترتب عنها شعور الفرد بالسلبية مع عدم القدرة على مواجهة صعوبات الحياة التي تواجهه وتعرضه لعدة مشكلات صحية واضطرابات نفسية.

الفصل الثالث: الدافعية التعلم

تمهيد.

أولا: الدافعية

1- تعريف للدافعية.

2- تصنيف الدافعية..

3- أهمية الدافعية.

ثانيا: الدافعية التعلم

1. تعريف دافعية التعلم.

2. علاقة الدافعية التعلم.

3. مكونات الدافعية التعلم.

4. عناصر الدافعية التعلم.

5. مصادر الدافعية التعلم.

6. وظائف الدافعية التعلم.

7. شروط الدافعية التعلم.

8. العوامل المؤثرة في الدافعية التعلم.

9. نظريات الدافعية التعلم.

10- أسباب تدني دافعية التعلم.

11- أساليب اثارة الدافعية التعلم.

الخلاصة الفصل

تمهيد

تعتبر الدافعية من اهم العوامل الرئيسية التي تؤثر بشكل مباشر على سلوك الفرد بغض النظر عن موقعه او نشاطه في المجتمع، وقد تناولت العديد من الدراسات في مجال التربية والتعليم العلاقة المباشرة بين التلميذ في الدراسة وعامل الدافعية، اذ تعد الحوافز محركا أساسيا يدفع الطالب للعمل والمثابرة، حيث اكدت معظم النظريات ان المعلم لا يستطيع جذب انتباه الطالب للمادة التعليمية دون وجود دافع محدد والطالب المتمدرس مجموعة من الطموحات والرغبات التي تدفعه للتفاعل مع محيطه وحياته النفسية والاجتماعية.

من خلال هذا التقديم سنعرض في هذا الفصل الدافعية من حيث مضمونها، تصنيفها، أهميتها، علاقتها بالتعلم، مكوناتها، عناصرها، مصادرها، وظائفها، وشروطها، بالإضافة الى العوامل المؤثرة لها والنظريات المفسرة لها، وأسباب تدني وأساليب اثارة الدافعية التعلم.

أولا: الدافعية

1-تعريف الدافعية

أ- لغة:

فالدافعية Motivation مشتق من اللفظ اللاتيني Mover والذي يعني to move واذ اخذنا المعنى الحرفي فان الدافعية هي عملية احداث الحركة، الا ان اللفظ يشير بطبيعة الحال الى استثارة نوع من الحركة هو السلوك. **(رؤوف محمود القيسي،2008)**

الدافع يعني التحريك، واندفع يعني أسرع في السير، والدفع عند علماء النفس يعني كل ما يحرك السلوك الإنساني ومعظمه سلوك مدفوع يهدف الى اشباع حاجات ما او الى تحقيق اهداف معينة. **(المعصومة سيهل المطري،2005، ص75)**

ب- اصطلاحا:

ان تعريف الدافعية كان محور اهتمام العديد من الباحثين و

العلماء حيث اختلفت الآراء حول تحديد مفهوم الدقيق لها فنذكر ما يلي:

عرفت **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** الدافعية على انها: اصلاح عام يشمل البواعث والدوافع في عمل المثيرات، وقد تكون الدافعية داخلية او خارجية، أولية فطرية او ثانوية، لاشعورية وشعورية. **(الحنفي، 1978، ص492)**

يرى **"عبد الرحمن بن بريكة":** ان الدافعية تعتبر عن الحالة التي يعيشها الفرد حتى تعمل على استثارة السلوك وتنشيطه وتوجيهه نحو الهدف وتنتهي هذه التتبعات بتحقيق الهدف موضع الدافع. **(بن بريكة 1998، ص199)**

اما **"قطامي"** يعرفها على انها: هي الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجيهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة اليها او بأهميتها المادية والمعنوية بالنسبة له. **(قطامي وقطامي،2000)**

كما يعرفها **"محمد عورة الريماوي":** هي عملية او سلسلة من العمليات تعمل على اثارة السلوك الموجه نحو هدف، وصيانته والمحافظة عليه وايقافه في نهاية المطاف.

(محمد عورة الريماوي،2004، ص201)

ويعرفها **"احمد عوض وبنى احمد"(2007):** على انها الطاقة الحيوية الكامنة او الاستعداد الفيزيولوجي او النفسي الذي يثير في الفرد سلوكا مستمرا ومتواصلا لا ينهي حتى يصل الى أهدافه المحددة سواء كان ذلك ظاهرا يمكن ملاحظته او خفيا لا يمكن مشاهدته وملاحظته. **(احمد محمد عوض، بنى احمد 2007، ص57)**

يعرف **"ماسلو"** على انها: خاصية ثابتة ومستمرة ومتغيرة ومركبة وعامة تمارس تأثيرا في كل أحوال الكائن الحي. **(عبد اللطيف محمد خليفة،2000)**

تعريف **"بروفي":** بانها مفهوم نظري يستخدم لتفسير المبادرة والمثابرة وبخاصة السلوك الموجه نحو هدف وفي نطاق الدراسة ويستخدم مفهوم نظري يستخدم لتفسير الدرجة التي يقوم عندها الطلبة باستثمار انتباههم ومجهودهم في الموقف الصفي.

(سعاد حير،2008، ص216)

2-تصنيف الدافعية:

هناك العديد من التصنيفات التي قدمها الباحثون عند لأنواع الدوافع البشرية ولغرض التعرف عليها ودراستها فقد صنفت الى أنواع متعددة أبرزها:

2-1 الدوافع الفطرية والمكتسبة:

أ- **الدوافع الفطرية: (البيولوجية):** هي الدوافع البيولوجية غير المتعلمة ويتمثل على ذلك بدوافع الجوع والعطش والجنس والتخلص من الألم والمحافظة على حرارة الجسم.

(هادي مشعان ربيع2008).

ب- الدوافع المكتسبة:

وتسمى بالدوافع الاجتماعية وهي نفسية لأنها ليست ناشئة أساسا من حاجات بدنية فتعتبر هذه الدوافع معقدة لأنها تنشأ في الاغلب بعلاقات الفرد مع غيره من الناس.

(محمد محمود بن يونس 2007 صفحة 174).

هي الدوافع المتعلمة او المكتسبة التي تنتج من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد في الاسرة او المدرسة او الحي مع الأصدقاء وباقي مؤسسات التنشئة الأخرى وتنمو وتعزز هذه الدوافع من خلال عمليات الثواب والعقاب التي تسود ثقافة مجتمع ما ومنها الحاجة الى التحصيل، الحاجة الى الصداقة، الحاجة الى السيطرة، الحاجة الى العمل، والحاجة الى تأكيد الذات. **(مروان أبوحويج،2004).**

2-2 الدوافع الداخلية والخارجية:

أ- **الدافع الداخلية:** وهي دوافع ذاتية تنشأ من داخل الانسان، وهذه الدوافع يمكن ان تكون سيكولوجية ودوافع فسيولوجية او بيولوجية، ويكون مصدر هذه الدافع الشخص نفسه حيث يقبل الشخص على السلوك مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته واشباع حاجاته وسعيا وراء الشعور بمتعة السلوك واكتساب المعلومات واتقان المهارات التي يحبها ويميل اليها والتي لها أهمية في حياته وتعد هذه الدوافع شرطا أساسيا للتعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة فهذه الدوافع تدوم وتستمر مع الفرد مدى الحياة.

(بني يونس،2009)

ب- **الدوافع الخارجية:** هذا النوع من الدوافع يكون مصدره خارجي، ويشير الى العوامل الخارجية التي تؤثر على سلوك الفرد وأدائه او تحفزه على اتخاذ اجراء معين مثل المكافآت، العقوبات والتشجيع من الاخرين ويختلف تأثير الدوافع الخارجية من شخص لآخر حيث يمكن ان تكون مفيدة في تحفيز بعض الأشخاص ولكن قد لا تكون فعالة من البعض الأخر. وفي هذا الصدد يقول الكاتب الأمريكي**" بنجامين فرانكلين":** نظرات الاخرين لنا هي التي تهدمنا ولو كان من حولي من العميان ماعدا انا لما احتجت لثياب أنيقة ولا مسكن جميل وأثاث فاخرة. **(عن إبراهيم الفقي، 2008)**

2-3 الدوافع الفردية والجماعية:

أ- **الدوافع الفردية:** تشمل الدوافع التي يتميز بها الافراد عن بعضهم البعض فقد يكتسبها بعضهم نتيجة لمرورهم بخبراتهم الخاصة، البعض الاخر يكتسبها لأنه يميل اليها.

(عبد الرحمان الوافي، 2007)

ب-**الدوافع الجماعية:** هي التي تصدر من شخص او أكثر أي تصدر عن جماعة.

4-2 الدوافع الشعورية واللاشعورية:

أ- **الدوافع شعورية او واعية:** هي تلك الدوافع التي يشعر الفرد بوجودها ويعيها وتكون تحت سيطرته وارادته حيث يمكن له ان يسترجعها وتذكرها إذا سئل عنها مثلا بما تحس الان ؟ فالشخص الجائع مثلا يجيب بدافع الجوع.

ب- الدوافع اللاشعورية: وهي عكس الدوافع الشعورية وتتمثل في الدوافع التي تدفع الانسان الى القيام بسلوك، وكثير ما تكون الدوافع اللاشعورية غطاء اللاشعور ويمكن للمحتويات اللاشعورية ان تخرج الى سطح الشعور من خلال فلتات اللسان والدوافع اللاشعورية تظل تصارع مع بعضها للخروج الى سطح الشعور ولكن تقوم الانا بمقاومة ذلك وتكبتها في اللاشعور.

3- أهمية الدافعية:

تظهر أهمية الدافعية كالاتي:

1- أن موضوع الدافعية يتصل بأغلب العمليات كالإدراك التفكير.

2- الدافعية تساعد الشخص على اكتشاف نفسه والتعرف عليها والتصرف وفق الظروف والمواقف.

3- تعتبر الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية، لأنها توضح لنا مدى استعداد الفرد لبذل الجهد من اجل أن يصل إلى هدف معين **.(أسامة كامل راتب، إبراهيم عبد ربه خليفة 1999 ص 137)**

4- التعلم الناجح هو التعلم القائم على دوافع التلميذ وحاجياتهم فكلما كان موضوع الدرس مثيرا للدوافع الحاجات فكلما كانت عملية التعلم أقوى وأكثر حيوية.

(زيدان محمد مصطفى والسملوطي، 1985)

5- أن الدافعية شرط ضروري لحدوث أي سلوك إذ لا يكمن أن يحدث أن لم يكن وراءه دافع.

6- الدوافع توصل الإنسان إلى تحقيق أهدافه لان السلوك بطبعه يسعى إلى تحقيق الهدف النهائي لتحقيق التوازن وخفض التوتر والهدوء واستمرار العضوية.

ثانيا: الدافعية التعلم

1-تعريف الدافعية التعلم:

تعددت تعاريف الدافعية التعلم حسب اختلاف العلماء والباحثين من بينهم نجد:

تعريف **"نايف قطامي":** هي حالة داخلية تحث المتعلم على السعي باي وسيلة ليمتلك الأدوات والمواد التي تعمل على إيجاد بيئته تحقق له التكيف والسعادة وتجنبه الوقوع في الفشل. **(نايف قطامي 2004، ص133)**

تعريف **"غباري"(2008)** هي حالة خاصة من الدافعية العامة تشير الى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه الى الانتباه للموقف التعليمي والاقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم.

تعريف **"سعاد جبر سعيد" (2008):** هي الحالة الداخلية لدى المتعلم تحرك أفكاره ووعيه وتدفعه الى الانتباه للموقف التعليمي والقيام بأنشطة التي تتعلق به، والاستمرار في أداء هذه الأنشطة التي تحقق التعلم لديه، وتسهم في ايصاله الى حالة التناغم مع الموقف التعليمي، وتحقق له التكيف مع البيئة المدرسية. **(سعاد جير سعيد، 2008، ص118)**

تعريف **"سمارة ولاند" (1991):** بانها قوة ذاتية تحرك سلوك الطالب نحو المذاكرة وتحقيق تحصيله الأكاديمي المرضي للنفس والذات. **(صالح احمد الدهراي،2005)**

تعريف **"ترايدف" (1992):** بانها سلوك تحرك المتعلم نحو الهدف او غاية معينة علما بان مصدر تلك الحركة يمكن ان يكون داخليا او خارجيا، كما ان الدافعية ناتجة كذلك عن الادراك الذي يحمله التلميذ عن الأهداف المنشودة من المدرسة وعن قيم النشاط التي يقوم بها التلميذ والقدرة على التحكم في تلك النشاطات، والى جانب ما يشعر به التلميذ اتجاه المادة واتجاه المحيط التربوي بصفة عامة. **(دوقة واخرون،2009، ص12)**

كما عرفها **"موراي" (1988):** الدافعية للتعلم بانها الرغبة المستمرة للسعي الى النجاح وإنجاز الاعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدرة وبأفضل مستوى من التعلم. **(أورد في: بلحاج، 2011)**

2- علاقة الدافعية بالتعلم:

تعد الدافعية شرطا أساسي لنجاح العملية التربوية، فهي قوة تساعد وتدفع المتعلم الى التحصيل الجيد، وان وجود دافعية عند الفرد يعد عامل أساسي في عملة التعلم وعليه فأفضل المواقف التعليمية هي التي تعمل على تكوين دوافع عند المتعلمين اين توفر لهم الدروس المختلفة خبرات تثير دوافعهم الحالية. حيث تؤثر الدافعية في عمليات الانتباه والادراك والتخيل والتذكر والتفكير والابتكار وهي بدورها ترتبط بالتعلم وتؤثر فيه وتتأثر به ومن ثمة تعبر الدافعية عاملا أساسيا للتعلم والتحصيل فكلما كانت الدافعية مرتفعة زاد وتحس التعلم وكان لأداء والنشاط على أحسن وأفضل حال، اما إذا كانت منخفضة أدت الى انخفاض وتدني التعلم والأداء.

للدافعية تأثير كبير وعلاقة مباشرة مع سلوك المتعلمين وتعلمهم، حيث لها دور كبير وفعال في العملية التعليمية فلا يحدث التعلم بدون الدافعية.

3- مكونات الدافعية التعلم:

تعتبر الدراسة التي قام بها **"مرزوق"(1993)** من الدراسات العربية النادرة حول موضوع مكونات الدافعية، والذي اعتمد على مفهوم التوقع الذي جاء به **"اتكسون"** وزملائه الى ان الدافعية للتعلم تتكون من ثلاث (03) مكونات أساسية وهي:

ا- مكون التوقع: وتمثل في مدى اعتقاد وإدراك التلميذ بقدرته الكافية للقيام بالعمل المدرسي المطلوب منه، وتكون من فعالية الذاتية في التعلم والآراء في مجال التعلم المدرسي.

ب- مكون القيمة: يشمل هذا المكون على اهداف وغايات التلميذ واعتقاده حول أهمية وفائدة العمل الذي يقوم به.

ج- مكون التأثر: ويقصد به رد فعل انفعالي للتلميذ نحو المهمة او النشاط الدراسي.

(دوقة واخرون، 2011)

4- عناصر الدافعية التعلم:

هناك عدة عناصر لدافعية التعلم لدى الفرد وتتمثل في:

4-1- **حب الاستطلاع:** يميل الفراد الفضوليون والمحبون للاستكشاف الى السعي وراء تجرب جديدة ويشعرون بالرضا عند اكتشاف أشياء جديدة. هذا يعتبر من المبادئ التعليمية الأساسية في تعزيز حب الاستطلاع لدى الطلاب. على سبيل المثال، يشعر الطلاب بالاستطلاع والاستكشاف عندما يواجهون الغاز ويطورون مهاراتهم الذاتية، وتقديم دلائل جديدة تتعلق بأسئلة او تحديات يبحثون عن حلول لها.

4-2- الكفاية الذاتية: يقصد هذا المفهوم اعتقاد فرد ما ان بإمكانه تنفيذ مهمات محددة او الوصول الى اهداف معينة **(ormod 1995)** ويمكن تطبيق هذا المفهوم على الطلبة، فالطلبة الذين لديهم شك في قدراتهم ليست لديهم دافعية للتعلم ومن مصادر الكفاية الذاتية:

- إنجازات الأداء وهي تقسيم المهمة الى أجزاء بحيث تضمن نجاحاتهم في كل جزء.
- الخبرات البديلة، وهي ملاحظة أداء الافراد وهم ينجحون في أداء مهمتهم.
- الاقناع اللفظي وهي ما عندما يقوم افراد الاخرون بإقناع شخص ما بانه قادر على حل المعقدة.
- الحالة الفيسيولوجية وهي ما يرفق الشعور بالنجاح او الفشل من توترات عصبية فعندما يقترب الموعد الامتحان يشعر الطالب بالمرض. **(غباري، 2008، ص45)**

3-4 الاتجاه: يعتبر اتجاه الطلبة نحو التعلم سمة داخلية ولا تظهر دائما من خلال السلوك والافعال، فقد يظهر السلوك الإيجابي لدى الطلبة عند وجود المعلم ولا يظهر في الأوقات الأخرى. فهناك ثلاثة طرق لتغير الاتجاه وهي: توفير رسالة إقناعيه، نمذجة وتعزيز السلوكيات المقبولة، وتوفير عناصر سلوكية انفعالية للاتجاه.

4-4 الحاجة: وهي نوع من النقص الذي يشعر به، او يمارسه الفرد وهذا الاضطراب البدني او النفسي قد يتمثل في الحاجة الى الاكل، الأمن او الحب، أي انها حالة عدم توازن داخلية تأخذ شكل حاجة بيولوجية او نفسية او اجتماعية. **(صوشي كمال، 2007، ص09)**

5-4 الكفاية: هي دافع داخلي نحو التعليم يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية والفرد يشعر بالسعادة عند نجاحه في انجاز المهمات والنجاح لدى البعض غير كاف.

6-4 الدوافع الخارجية: المشاركة الفعالة تقتضي توفير بيئة استشارية تحارب الملل، وينبغي على استراتيجيات التعلم ان تكون مرنة وابداعية وقابلة لتطبيق وان تبتعد عن الخوف والضغوط والاهداف الخارجية، كما ان للعلامات قيمة جديدة كدافع خارجي اذا كانت عملية التقويم مخططة بشكل جيد والتعزيز شكل اخر من اشكال الدوافع الخارجية ويرى البعض انه يتوقف التعزيز يتوقف العمل، ويرى النقاد انه يحب ان تكون لدى الطلبة دافعية داخلية لإنجاز مهمات ولك الدافعية الخارجية لها قيمة في نهاية العمل، صحيح ان قيمة التعزيز هو في الدافعية الداخلية ولكن الطلبة بحاجة الى بناء ثقة من خلال المديح وتوفير المعززات الخارجية.

(غباري،2008، ص47)

5- مصادر الدافعية التعلم:

يوجد مصدران لدافعية التعلم وذلك حسب مصدر الاستثارة وهما الدوافع الداخلية والدوافع الخارجية:

5-1 الدوافع الداخلية:

مصدرها يكون المتعلم نفسه، أي يقصد بها رغبة الطالب الذاتية في التعلم من خلال السعي نحو الاعداد الجيد في معظم الجوانب الاكاديمية لتعلم وجودة اتقان اداء وسعي نحو التعلم كل ما هو جديد وتبني أهدافا متقنة ويسعى الى تحقيقها. **(يخلف، خليفة، 2011، ص09)**

2-5 الدوافع الخارجية:

هي التي يكون مصدرها خارجيا كالمعلم، الاولياء، المدرسة، الأصدقاء. وهي تلك تنشا من علاقة الطالب بالأشخاص المحيطين به والتي تدفعه للقيام بسلوك ما لإرضائهم او الحصول على تقديرهم، ومن امثلتها دافع الامتناع، التنافس السيطرة. **(مسعود، 2012، ص611)**

6- وظائف الدافعية التعلم:

6-1 تحرير الطاقة الكامنة لدى المتعلم واستثارة نشاطه:

ان الدوافع المختلفة ما الا طاقات هي مصدرها اما داخلي او خارجي، فالدافعية الداخلية هي بمثابة القوة الموجودة في النشاط في حد ذاته أي المتعلم يشعر بالرغبة في أداء العمل بمقدار الحوافز الخارجية كالهدايا، وهذا النوع من الدافعية يزول بزوال الحوافز الخارجية.

6-2 الاختيار:

تلعب الدافعية دور الاختيار حيث تجعل التلميذ يستجيب لموضوعات التعلم ويهمل غيرها كما انها في نفس الوقت تقوم بتحديد أسلوب وطريقة التي يستجيب بها الفرد للمواقف الحياتية المختلفة، فمثلا: عندما يراجع التلميذ تحت تأثير دافع معين كالتحضير للامتحان فانه ينتبه الا الى المعارف المتعلقة بالامتحان ولا يدرك الأمور الأخرى الا إدراكا سطحيا.

6-3 التوجيه:

فالطاقة التي يطلقها الدافع في داخل التلميذ لا تجدي شيئا الا إذا تحرك السلوك باتجاه الهدف ليحقق تلبية الحاجة واشباعها وإزالة التوتر. **(ملحم، 2006، ص168-196)**

6-4 الاستمرارية:

فالدافعية تعمل على مد السلوك بالطاقة اللازمة حيث يتم اشباع الدافع وتحقيق الغايات والاهداف التي يسعى اليها الفرد، أي انها تجعل من الفرد مثابر حتى يصل الى حالة التوازن اللازمة لبقائه واستمراره. **(الغول ،2012، ص217)**

7- شروط دافعية التعلم:

يجب أن تشمل دافعية التعلم ما يلي:

- الانتباه لبعض العناصر المهمة في الموقف التعليمي.
- القيام بنشاط موجه نحو هذه العناصر.
- الاستمرار في هذا النشاط والمحافظة عليه.
- تحقيق هدف التعلم. **(إبراهيم الخطيب 2006 ص154)**

8- العوامل المؤثرة في دافعية التعلم:

تعتبر دافعية التعلم حصيلة عدة عوامل متداخلة ومتفاعلة فيما بينها ومن بينها نجد:

8-1 العوامل الاجتماعية والأسرية: تلعب الأسرة دورا هاما في نموا الدافعية وانخفاضها وهذا راجع إلى معاملة الوالدين من تشجيع ورعاية، واهتمام فاهتمام الأسرة بأبنائها، ومتابعتهم في عملية التعليم في المدرسة وتوقعات الأهل في نجاح التلميذ في المدرسة من أهمية التي توليها الأسرة في التعليم. فرغبة التلميذ في ارضاء والديه قد تكون أحد عوامل المهمة في زيادة الدافعية للتعلم، كما أن العلاقات الودية بين التلميذ وأخواته والمحيط الاجتماعي الذي يعيشه بين أفراده تساهم في زيادة الدافعية أو تنشيطها، فإذا كان المحيط يهتم بالعلم ويقدر الأفراد المتعلمين ويحفز التلميذ على الدراسة أما إذا كان الأمر غير ذلك، فينعكس سلبا على دافعية التعلم واتجاهاتهم نحو المدرسة ككل.

(عبد القادر 2009، ص71)

8-2 العوامل الشخصية: حسب **"صلاح الدين الدهري" (2005)** توجد مجموعة كبيرة من العوامل الشخصية ذات الطبيعة النفسية الاجتماعية، التي تؤثر في دافعية التعلم وتؤدي إلى ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي أو تدنيه فمفهوم الذات على سبيل المثال هو الصورة التي يعرفها الشخص عن نفسه ومن خلال تعامله مع الآخر. **(بلحاج 2011ص144)**

كما تؤثر طبيعة الشخصية من حيث انطواء ومقدار الثقة بالنفس ومستوى الطموح وأسلوب التفكير على زيادة الدافعية للتعلم ويختلف الأفراد بدوافعهم والنجاح، ويتوقف هذا على مفهوم الذكاء.

من خلال ما سبق يمكن القول إن من بين أهم العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم نجد ان هذه العوامل لها دور أساسي وفعال في رفع وانخفاض الدافعية للتعلم.

9- النظريات المفسرة لدافعية التعلم:

تنوعت النظريات التي اهتمت وتختلف كل نظرية عن الأخرى لاختلاف النظرية الخلفية ومن بين النظريات نجد:

9-1- النظرية السلوكية:

يطلق على هذه النظرية عادة بالنظرية الارتباطية أو نظرية المثير الاستجابة و تعرف الدافعية من وجهة نظرية السلوكية , بأنها الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه و اداءاه و تعمل على استمراره و توجيهه نحوى هدف أو غاية معينة ، من بين زعماء هذه المدرسة" **ثورندايك** "، **"سكينر"** ، اعتمد **"ثورندايك"** مبدأ مفاده أن الإشباع الذي يكون استجابة يؤدي إلى تعلم هذه الاستجابة و تقويتها في حين يؤدي عدم الإشباع إلى الانزعاج ، كما يرون أن نشاط العضوية (المتعلم) مرتبطة بكمية حرمانها , حيث يؤدى التعزيز الى تقوية الاستجابة التي تخفض كمية الحرمان ،فالتعزيز الذي يلي استجابة ما يزيد من احتمالية حدوثها ثانية، و إزالة مثير مؤلم يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة التي أدت إلى إزالة هذا المثير، لذاك ليس هناك أي مبرر لافتراض أي عوامل داخلية محددة للسلوك.

(كوافحة، 2004، ص 14)

أما **"سكينر"** فقد استخدم فقد استخدم مفهوم الحرمان إذ أن الحرمان أو الإشباع هو الذي يتحكم بدافعية الفرد لان نشاط المتعلم مرتبطة بدرجة حرماني فإذا تم حرمان الفرد من سلوك دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء سلوكه و هو ما يسميه فرويد بمفهوم الكبت التي يلجا إليها الإنسان ليودع دوافعه أو أفكاره في اللاشعور كما تؤكد على

أهمية الخبرات على السلوك المستقبل له، كما تشير هذه النظرية إلى وجود رغبات الطفولة المبكرة ثم تظهر على شكل سلوك في المستقبلي بأشكال سلوكية أخرى مقنعة تناسب مع المجتمع والناس . **(نشواتي، 2003، ص 207)**

9-2- النظرية المعرفية: وتفسر نظرية المعرفية الدافعية على أنها حالة استثمار داخلية تحرك الشخص المتعلم لاستغلال أقصى طاقته في أي موقف تعليمي يشارك فيه من إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق ذاته فالنظرية المعرفية تسلم بافتراض مفاده أن الكائن البشري مخلوق عاقل يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واقعية على النحو التالي الذي يرغب فيه. **(كوافحة 2004، ص 145)**

ويعد **"أتيكسون "**من أبرز رواد النظرية المعرفية وترتبط وجهات نظرة في الدافعية بالدافعية التحصيل على نحو وثيق، ويشير إلى أن الرغبة في انجاز النجاح تمثل دافعا مكتسبا وهناك وظيفة لثلاثة متغيرات تحدد قدرة المتعلم على التحصيل وهذه المتغيرات هي:

- **الدوافع لتحقيق النجاح:** يشير هذا الدافع إلى رغبة المتعلم في اكتساب خبرة النجاح الممكنة حيث توجد علاقة طردية بين ارتفاع مستوي التحصيل للمتعلم هذا الدافع.
- **قيمة باحث النجاح:** يشير هذا المتغير إلى وجود علاقة طردية بين ازدياد صعوبة المهمة وكبر قيمة الباحث.
- **احتمالية النجاح:** يشير هذا المتغير إلى احتمالية نجاح المتعلم كبيرة إذا كان يرى في نجاح المدرسي قيمة كبيرة وذلك لان قيمة النجاح كما يتصوره وتعزز دافعية التحصيل لديه. **(نادر فهمي الزيود، 1999)**

9-3-نظرية تحليل النفسي: ترجع هذه النظرية إلى الباحث **"فرويد"**، حيث يرى أن سلوك الفرد يمكن تفسيره من خلال مفهوم الدافعية اللاشعورية دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء سلوكه هذا، بالإضافة إلى الكبت الذي يعتبره **"فرويد"** آلية نفسية يخزن بها الفرد أفكاره ورغباته في اللاشعورية ليتجنب ضرورة بحثها على مستوى شعورها، لأسباب تتعلق بعدم توافر الفرص المناسبة لتحقيقها على هذا المستوى.

وقد طرح **"فرويد"** نظرتين هما:

- **الليبيدو:** والذي يمثل المراحل الأولى للطفل وهو المحرك الأصلي للسلوك.
- **عقدة أوديب:** وهي المرحلة الثانية للطفل. **(حسن ابو رياش،2006)**

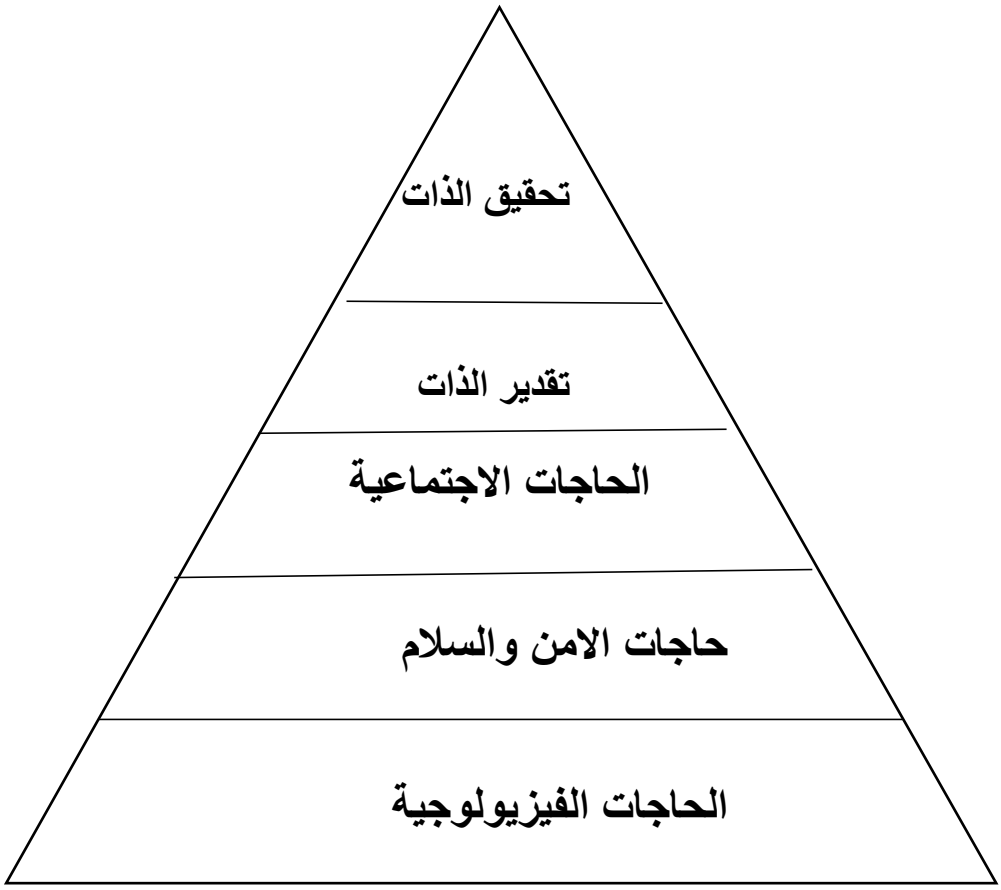
4-9 نظرية الإنسانية: إن الدافعية من وجهة نظر النظرية الإنسانية تقوم على مبدأ حرية الاختيار واتخاذ القرار الشخصي والسعي نحو النمو الذاتي وترتكز على مساعدة على مساعدة المتعلم على استغلال واستثمار إمكانيته وقدراته لتحقيق التعلم الجيد الذي يري أن الدافعية الإنسانية تنمو على نحو هرمي لإنجاز حاجات ذات مستوى مرتفع كالحاجات تحقيق الذات، وهو يرى أن الحاجات ذات المستوى المرتفع لا تظهر في سلوك الفرد إلا بعد إشباع الحاجات الأدنى كالحاجات الأمنية. **(شريك،2017)**

وتنسب معظم النظرية إلى **ما سلو** أن الدوافع والحاجات لدى الإنسان تنموا على نحو هرمي حيث تتوقف دافعية الأفراد وللسعي نحوي تحقيق الحاجات في المستوى الأعلى على مدى إشباع الحاجات في المستوى الأدنى .فقد صنف **ما لسوا** الحاجات الإنسانية ضمن خمس فئات اعتبر كل فئة منها بمثابة درجة، ومجموع الدرجات تشكل سلم الحاجات الإنسانية، حيث تمثل الدرجة الأولى الحاجات التي تأخذ مرتبة أولية لدى الانسان في عملية سعيه لإشباع حاجاته، وبمعنى واضح انه يسعى في البداية الى اشباعها وبعد ان تتم عملية الاشباع يبدأ السعي من اجل اشباع الحاجات التي تشملها الفئة أو لدرجة ثانية وهكذا.

(سامية، 2019، ص58)

وترتكز هذه النظرية على تأثير سلوك الإنسان وفقا لمفهوم الحاجات أي أن السلوك وراءه حاجات معينة كما هو مبنى في الشكل التالي:

الشكل رقم (02): سلم الحاجات الإنسانية عند ما سلو



(محمد محمود بن يونس، 2007)

10- أساليب زيادة (إثارة) الدافعية للتعلم:

هناك عدة أساليب لزيادة والمحافظة على استمرارية دافعية التعلم عند المتعلمين نذكر ما يلي:

- مراعاة توفير علاقات اجتماعية سوية بين المعلم والمتعلمين مع بعضهم البعض داخل الصف ومن الضروري أن يحرص المعلم على التقرب من المتعلمين وإتباع أساليب المختلفة ليجعلهم يشعرون اتجاههم بالمودة والاحترام، لان التلميذ إذا أحبو معلم المادة فإنهم غالبا ما يحبون المقرر الذي يقوم بتدريجه لهم ويقبلون على دراسة الدافعية.

(عفت مصطفى الطنطاوي، 2009)

- مراعاة تنوع الأنشطة التعليمية بما يضمن مناسبتها لحاجات جميع المتعلمين و اهتماماتهم.

ربط الأهداف بالدافع و يتنوع النشاط الممارس مما يزيد في تحصيل المتعلم و تعزيز لاستجابة مباشرة . **(الخطيب، 2005، ص115)**

- تعزيز الاستجابات الصحيحة معنويا وماديا لفظي بالشكر وغير لفظي بواسطة التي تدل على الرضا.
- الحرص على إيصال المساعدة على إيجاد أخطاءها وتصحيحها بأنفسهم وذلك من خلال مساعدة المتعلمين وإيجاد أخطائها وتصحيحها بأنفسهم وذلك من خلال تزويدهم الإرشادات والتوجيهات التي تساعدهم في تحسن أدائهم في مستقبل.
- تهيئة بيئة تعلم توفر فرص النجاح من خلال تحديد أهداف قابلة للإنجاز في وقت مناسب وتحفيز المتعلمين على بذل جهد للتلميذ عليها.
- أن يحدد المعلم الخبرة على المواد تعلمها تحديدا يؤدي الى فهم التلميذ للموقف الذي يعملون فيه.
- بالإضافة إلى مجلة نافذة في التربية (2000):

- انه يجب ربط أهداف الدرس بالحاجات النفسية و الذهنية و الاجتماعية للمتعلم.

التنويع في الأساليب و الطرق و الأنشطة التعليمية في الدرس الواحد، بناء و إعداد أنشطة تعليمية تتناسب مع قدرات و استعدادات التلاميذ و مراعاته الفروق الفردية للمتعلمين و أن يتعامل بموضوعية التلاميذ و الإعداد المحكم و الجيد للدرس.

11- أسباب تدني دافعية التعلم:

إن ظاهرة انخفاض الدافعية التعلم في وسط المتعلمين أمر منتشر في المدارس وهذا راجع إلى عدة أسباب والتي تمثل في:

- عدم وجود وتوفر استعداده للتعلم إما استعداد عام أو خاص من قبل المتعلم.
- عدم مسايرة التعلم مع ميول الطالب واهتماماته.

- تدني مستوى تقدير الذات وفقدان المتعلم الثقة بها أن يشعر بالنفس والعجز وعدم القيمة وانه لا يستطيع أن يعزز بالنجاح وبذلك تصبح دافعية نحو الدراسة متدنية.
- شعور المتعلم بالضغط النفسي نتيجة القيود والقوانين المفروضة عليه من الخارج كالضغط القانوني المدرسي.
- جمود الأساتذة في الحصة وسلبيته والروتين اليومي وكذا غياب انتفاء الجوي بين وبينه وبين الطلاب.
- عدم قدرة المتعلمين على تحديد الأهداف والغايات والانطلاق من الحاجات واستعداداتهم للتعلم.
- الإهمال الكلي من طرف الوالدين مما يولد لديه عدم الميل للعمل الدراسي بالإضافة إلى تدني تقدير الذات قد يؤدي لانخفاض دافعية التعلم وذلك بالاعتماد المراهق بعدم قدرته على النجاح ورغبته بالفشل الذي يعكس السلبية لذاته.

(بلحاج ،2011، ص145)

- قلة استخدام الوسائل التعليمية التي تثير حيوية التلاميذ والسيطرة المزاجية لبعض المعلمين والمتعلمين وعدم إتاحة الفرصة لهم للإعداد لآراء ووجهات النظر.

الخلاصة الفصل:

مما سبق يمكن استخلاص في هذا الفصل ان الدافعية التعلم من المواضيع الهامة لارتباطها الوثيق بالعملية التعليمية وشرط من شروطها، فلا يمكن حدوث التعلم دون وجودها حيث تعتبر حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه، وتعمل على استمراره من أجل تحقيق غاياته وأهدافه.

فقد تناولنا في هذا الفصل تعريف الدافعية تصنيفها، واهميتها، وعلاقتها بالتعلم، كما تطرقنا أيضا إلى تعريف دافعية التعلم، ومكوناتها، عناصر، ومصادر، وكذا وظائفها وشروطها، بالإضافة الى العوامل المؤثرة في الدافعية التعلم، ومختلف النظريات المفسرة لها. وكذلك الأسباب تدني دافعية التعلم، أساليب اثارتها.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

تمهيد

1- التذكير بالفرضيات.
2- الدراسة الاستطلاعية.
3- منهج الدارسة
4- حدود الدراسة.
5- مجتمع وعينة الدراسة.
6- الأدوات المعتمدة في الدراسة.
7- اسالب الاحصائية المعتمدة في الدراسة.

الخاتمة

تمهيد

بعدما أن تناولنا في الفصول السابقة وتعمقنا في المعطيات النظرية المتعلقة بمشكلة دراستنا، سنتطرق في هذا الفصل الى إجراءات الدراسة الميدانية، التي تتضمن تطبيق مجموعة من الخطوات والإجراءات العلمية، المتمثلة في الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة، الحدود الزمانية والمكانية لإجرائها، تحديد مجتمع وعينة الدراسة، مع ذكر أدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية التي تم إتباعها في هذه الدراسة.

1- التذكير بالفرضيات الدراسة:

- توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى طلبة السنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية وأدب العربي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وأدب العربي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وأدب العربي تعزى لمتغير التخصص.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وأدب لعربي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة السنة اولى جذع مشترك علوم الاجتماعية وأدب العربي تعزى لمتغير التخصص.

2- الدراسة الاستطلاعية:

عادة ما يلجأ الباحث في العلوم الاجتماعية الى اجراء دراسة استطلاعية او ما يسمى بالبحث الكشفي وهذا عندما تكون دراسته عن الموضوع محدودة او قليلة جدا، وهي خطوة هامة واساسية في شتى البحوث العلمية وهي محاولة بحثية تجريبية ليشكل انجاز مصغر للدراسة من اجل استطلاع ميدانية واختبار المنهج الاليق الذي سيعتمد بالإنجاز النهائي والفعلي للدراسة.

2-1- تعريف الدراسة الاستطلاعية:

وهي دراسة ميدانية للتعرف على الظاهرة التي يريد الباحث دراستها بهدف توفير فهم المناسب للدراسة المطلوبة بالفعل، ويمكن معها استخدام أي وسيلة من وسائل التقنية المتعددة التي تنطبق عادة على عينة صغيرة من خلالها يحدد الباحث مشكلة البحث ويصيغ فروضه بطريقة أكثر واقعية كما تمكنه أيضا من اختيار أكثر الوسائل التقنية صلاحية لدراستها وترشده إلى الصعوبات الكامنة والنقاط الخفية. **(موريس أنجرس، 2006، ص402)**

تمت إجراء الدراسة الاستطلاعية في جامعة مولود معمري بتيزي وزو (قطب تامدا- حسناوة) خلال الفترة الممتدة من يوم الاثنين 04 مارس 2024 الى يوم 05 مارس 2024، التي تم تطبيقها على تطبيقها على 30طالبا وطالبة منها 10 على آداب العربي(حسناوة) و20 على جذع مشترك علوم الاجتماعية (تامدا) وتم اختيارها بطريقة عشوائية.

2-2-الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

تكمن أهداف دراستنا الاستطلاعية فيما يلي:

- التعرف على الميدان الدراسة وإمكانية اجراء الدراسة الميدانية.
- التعرف على أفراد العينة الدراسة
- تطبيق الاستبيان كان في الوقت المحدد.
- تأكد من مدى وضوح بنود المقياس وشموليتها للموضوع المراد دراسته

2-3-نتائج الدراسة الاستطلاعية:

من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها تم التوصل الى جملة من النتائج وهي كما يلي:

- وجود العينة المراد دراستها.
- اتضح لنا أن المفردات والتعليمات المستعملة في أداتين الدراسة كانت واضحة الى ابعد الحدود.
- صادفنا وجود بعض الغموض في فهم البد رقم (44) من مقياس تقدير الذات ل "كوبر سميث" "انا أحب ان أكون ذكرا" مما أثار تعجبنا وتساؤلات مع طلب للتوضيح وخاصة لدى فئة الاناث.
- التحقق من صدق وثبات المقياسين.
- لحظنا تجاوب المبحوثين بشكل إيجابي.
- لم نلاحظ أي امتناع للإجابة على بنود المقياسين.

3-منهج الدراسة:

اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يتناسب مع دراستنا، وهو المنهج الأكثر استخداما في المجالات الاجتماعية والنفسية والتربوية، حيث يزود البحث بمعلومات حقيقية عن الوضع الراهن للظاهرة المدروسة.

3-1- تعريف منهج الوصفي:

يعرف المنهج الوصفي على انه جمع اوصاف والمعلومات دقيقة عن الظاهرة المدروسة كما توجد فعلا في الواقع، فهو طريقة تحليل والتفسير بشكل علمي منظم من اجل الوصول الى أغراض محددة لمشكلة البحث. **(ملحم،2000، ص 64)**

ويقوم المنهج الوصفي على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة او حدث معين بطريقة كمية او نوعية في فترة زمنية معينة او عدة فترات، من اجل التعرف على الظاهرة او الحدث من حيث المحتوى والمضمون والوصول الى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره.

(رابحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم،2000)

4-حدود الدراسة:

- **الحدود الزمنية:** تمت الدراسة الميدانية خلال الموسم الجامعي 2024/2023.
- **الحدود المكانية:** تم اجراء الدراسة في جامعة مولود معمري بتيزي وزو لقطبين - تامدة –حسناوة.
- **الحدود البشرية:** تشمل الطلبة السنة أولى علوم اجتماعية جذع مشترك والسنة الأولى أدب عربي.

5-مجتمع وعينة الدراسة:

أ- مجتمع الدراسة:

- **تعريفه:**

وهو المجتمع الأصلي للدراسة الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه، وقد يكون هذا المجتمع محدود او غير محدود من حيث الحجم، وهو مجموعة من المفردات تشترك في صفات وخصائص محددة ومعينة. **(محمد بوعلاق، 2012، ص 15)**

ويتمثل مجتمع دراستنا طلبة السنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية وطلبة السنة أولى آداب العربي للموسم الدراسي 2024/2023 لكل من الجنسين.

ب- عينة الدراسة:

1- تعريفها:

العينة هي تلك الجزء من المجتمع، ويتم اختيارها وفق قواعد وطرق علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا. **(كامل محمدالمغربي،2002، ص 134)**

2- كيفية اختياراتها:

حيث تتكون عينة الدراسة الأساسية من 100 طالب طالبة بكلية العلوم الاجتماعية، وكلية الآداب العربي بجامعة مولود معمري بتيزي وزو لقطبين -تامدا-حسناوة-. وتم اختيارها بطريقة عشوائية لأنها الأنسب لدراستنا الحالية بحيث تمنع فرص متساوية لكل فرد من افراد مجتمع الدراسة في احتمال اختيارها في عينة الدراسة لضمان الحصول على عينة ممثلة للمجتمع الأصلي دون تحيز.

3- خصائص عينة الدراسة:

ا- خصائص العينة حسب الجنس:

الجدول رقم:(01) يمثل توزيع افراد العينة حسب الجنس

الجنس	عدد الطلبة	النسبة المئوية
ذكور	36	%36
اناث	64	% 64
المجموع	100	%100

يتضح من خلال الجدول رقم: (01) ان نسبة الإناث في عينة دراستنا أكبر او تساوي 60 وتحدد بالنسبة المئوية 60%. اما فئة الذكور تساوي 40 وتحدد بالنسبة المئوية 40%أي أن فئة الاناث تشمل الجزء الأكبر في عينة دراستنا.

ب- خصائص العينة حسب التخصص:

الجدول رقم (02): يمثل توزيع أفراد العينة حسب التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية
العلوم الاجتماعية المشتركة	50	%50
آداب العربي	50	%50
المجموع	100	%100

يتضح من خلال الجدول التالي أن النسبة المئوية للتخصصات العلوم الاجتماعية وآداب العربي متساويين.

6- الأدوات المعتمدة في الدراسة:

من اجل قياس متغيرات الدراسة تم الاستعانة بمقياسين للتأكد من صحة الفرضيات وهما:

- مقياس تقدير الذات **ل"كوبر سميث "(1967).**
- مقياس الدافعية للتعلم ل **"يوسف قطامي"(1989)**

6-1- مقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث" (1967):

- **وصف المقياس:** صمم هذا المقياس من طرف الباحث الأمريكي **"كوبر سميث"** سنة **1967** لقياس الاتجاه التقييمي نحو الذات في المجالات الاجتماعية والأكاديمية، العائلية والشخصية، حيث قام فروق عبد الفتاح بترجمته الى اللغة العربية وتكيفيه على البيئة العربية سنة **1981**، وأضافت "ليلى عبد الحميد عبد الحافظ" سنة **1985** على ما قام به هذا الباحث، ويتكون هذا المقياس من **58** بندا تصف مشاعر الفرد واداءه وردود افعاله وذلك من خلال اجابته على عبارات المقياس بوضوح الاتجاه الموجب والسالب كما يساعد على التأكد من صدق الاستجابات لدى الافراد خمس **(05)** ابعاد وتنحصر في:

1- تقدير الذات العام.
2- تقدير الذات الاجتماعي.
3- تقدير الذات الاسري.
4- تقدير الذات المدرسي (المهني).
5- بعد الكذب.

وفيما يلي يوضح الجدول التالي توزيع البنود لكل بعد من الابعاد:

الجدول رقم (03): يبن توزيع البنود مقياس تقدير الذات ل "كوبر سيمث" وفق الابعاد

ابعاد الاختبار	الفقرات
تقدير الذات العام	1،3،4،7،10،12،13،15،18،19،24،25،27،30،31،34،35،38،39، 43، 47،48،51،55،56،57
تقدير الذات الاجتماعي	5،8،14،21،28،40،49،52
تقدير الذات الاسري	2،17،23،33،37،42،46،54
تقدير الذات المدرسي	2،17،23،33،37،42،46،54
الكذب	26،32،36،41،45،50،53،58

بنود المقياس مصاغة في اتجاهين إيجابي وسلبي، بواقع 22 بند موجبا و36 بند سالب وهي مبنية بالتفصيل حسب كل بعد في الجدول التالي:

جدول رقم (04) يبين البنود الموجبة والسالبة لكل من ابعاد مقياس تقدير الذات

نوع العبارة	ارقام العبارات	عدد العبارات
العبارات الموجبة	1،5،7،8،9،11،14،19،20،26،27،28،29،33،36،37،38،39،41،42،43،47	22
العبارات السالبة	2،3،4،6،10،12،13،15،16،17،18،21،22،23،24،25،30،31،32،34،35،40، 44،45،46،48،49،50،51،52،53،54،55،56،57،58	36
المجموع		58

طريقة الإجابة تصحيح هذا المقياس:

نكون طريقة الإجابة بوضع علامة (x) في خانة البند الذي يختاره ويتلاءم مع الشعور الذي يناسب الطالب بعد طرح هذا السؤال.

ويتم تصحيح الإجابات التي يقدمها المفحوص استنادا الى مفتاح التصحيح التالي:

إذا كانت العبارة موجبة وأجاب عليها المفحوص عليها "تنطبق" تعطى له درجتان (02)، اما إذا أجاب "لا تنطبق" تعطى له درجة واحدة (01).

إذا كانت العبارة سالبة وأجاب عليها المفحوص "تنطبق" عليه تعطى له درجة واحدة (01) في حين إذا أجاب "لا تنطبق" تعطى له درجتان (02).

كما واضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (05) يوضح مفتاح تصحيح مقياس تقدير الذات لكوبر سميث

نوع العبارة	تنطبق	لا تنطبق
العبارة الموجبة	درجتان (02)	درجة واحدة (01)
العبارة السالبة	درجة واحدة (01)	درجتان (02)

6-2- مقياس الدافعية التعلم ل"يوسف قطامي":

اعتمدنا على مقياس الدافعية للتعلم الذي وضعه "يوسف قطامي" أستاذ علم النفس بالجامعة الأردنية سنة (1989) يتضمن هذا المقياس في صورته الأولية (60) عبارة تم تعديله في سنة (1992)، حيث قام بسحب (24) عبارة وبقي المقياس يحتوي على (36) عبارة.

ينص في محتواه على إدراك المتعلم لجانبه المعرفي والمحيط الذي يدفعه الى تحريك أفكاره ومعارفه المواصلة الأداء للوصول الى حالة توازن معرفي.

يحتوي هذا المقياس على خمسة ابعاد وهي:

- **الحماس:** يقصد به طبيعة العلاقة مع الوالدين والمدرسين.

- **الجماعة:** يقصد بها طبيعة العلاقة التي تربط المتعلم بالعمل المدرسي، ومدى اندماج ذلك المتعلم مع اقرانه في الدراسة.
- **الفعالية:** التي تظهر على شكل الاعترافات التي يبديها المتعلم بشأن جدية النشاطات المدرسية.
- **الامتثال:** خضوع الطالب للقواعد والمطالب والوجبات المفروضة عليه.
- **الاهتمام بالنشاطات المدرسية**.

جدول رقم (06) يوضح فيه توزيع البنود على ابعاد مقياس دافعية للتعلم ل"يوسف قطامي".

البعد	عدد البنود	البنود
الحماس	12	01،02،04،05،07،09،15،20،21،25،31،32
الجماعة	08	03،12،13،16،17،29،34،35
الفعالية	06	10،11،19،23،30،33
الاهتمامات بالنشاطات المدرسية	03	27،28،36
الامتثال	07	06،08،14،18،22،24،26

كما يتضن مقياس دافعية للتعلم عبارات موجبة وعددها (22) عبارة، وعبارات سالبة عددها (14) عبارة كما جدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (07): يوضح نوع وأرقام وعدد عبارات مقياس دافعية التعلم

نوع العبارة	ارقام العبارات	عدد العبارات
العبارات الموجبة	1،3،4،5،7،8،9،12،15،19،20،21،22،23،24،26،27 30،31،34،35،36	22
العبارات السالبة	2،6،10،11،13،14،16،17،18،25،28،29،32،33،	14
المجموع		36

ويقابل 36 بند خمس بدائل وهي: أوافق بشدة، أوافق، متردد، لا اوفق، لا اوفق بشدة.

طريقة التصحيح:

ويتبع في هذا المقياس عن طريقة تدرج الدرجات تبعا لدرجة إيجابية أي انه في العبارات الموجبة تعطى الدرجات (1،2،3،4،5) على الترتيب.

وفي العبارات السالبة ينعكس الترتيب السابق حتى تعطى الدرجات (5،4،3،2،1) على الترتيب. كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (08) يوضح فيه مفتاح تصحيح مقياس الدافعية للتعلم ل يوسف قطامي

البدائل / نوع العبارات	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
العبارات الموجبة	5	4	3	2	1
العبارات السالبة	1	2	3	4	5

إن اقصى درجة مكن أن يتحصل عليها المفحوص في الاستبيان كله هي 180 درجة أي

36 X5=180 درجة وادناها هي 36 درجة أي 36 X1=36 ومعناه ان درجات المقياس تتراوح ما بين 180-36 درجة والمتوسط هو108.

7- أساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة:

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية من اجل معالجة الإحصائية لبيانات الدراسة الحالية وذلك تبعا لمتطلباتها وأهدافها والتي تمثلت في:

1- الاحصاء الوصفي:

أ-المتوسط الحسابي: يعد أحد مقاييس النزعة المركزية الذي يوضح مدى تقارب الدرجات من بعضها البعض واقترابها من المتوسط، وهو مجموعة الدرجات المتحصلة عليها على مجموعة افراد العينة.

ب- التكرارات والنسب المئوية: استخدمت لوصف خصائص أفراد مجموعة الدراسة، تم استخدامه في حساب النسبة المئوية لأفرد عينة البحث حسب الجنس والتخصص.

2- الإحصاء الاستدلالي:

أ-معامل الارتباط بيرسون: ويرمز له(ر) ويدلنا على قوة العلاقة بين متغيرين وعلى اتجاه هذه العلاقة موجبة او سالبة.

واعتمدنا في دراستنا على معامل الارتباط لدراسة حساب ثبات مقياسين تقدير الذات والدافعية التعلم

$$r=\frac{n\in xy-(\in X)(\in y)}{\sqrt{n}\in x^2-(\in x)2\sqrt{n}\in y^2-(\in y)^2}$$

ب-اختبارات(T) للفروق: يعد هذا الاختبار من أكثر الاختبارات دلالة شيوعا في الأبحاث النفسية والتربوي، هدف هذا الاختبار الى معرفة إذا كان هناك فروق بين المتوسطات.

يكمن في دراستنا في دراسة الفروق الموجودة بين الجنسين والتخصص لكل من تقدير الذات والدافعية للتعلم.

الخلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة من خلال التطرق الى الدراسة الاستطلاعية والمنهج المتبع في الدراسة الأساسية والإشارة الى مجتمعها الأصلي وعينتها وخصائصها، ثم حدودها. وتعرفنا على كل أداة بدقة وكيفية تقدير درجاتها، وفي الأخير تم التعريف بالأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة.

الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: عرض وتحليل نتائج الفرضيات.

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.
2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.
3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.
4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.
5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة.

ثانيا: تفسير ومناقشة نتائج الفرضيات.

1- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى.
2- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية.
3- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة.
4- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة.
5- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الخامسة.

3- الاستنتاج العام

الخاتمة

توصيات والاقتراحات.

التمهيد:

نستعرض في هذا الفصل النتائج المتحصلة عليها من خلال الدراسة الرئيسية، ثم نقوم بتحليلها للوصول إلى الإجابة على فرضيات البحث ومقارنتها بالدراسات السابقة. بعد ذلك نقوم بترتيب وتنظيم البيانات المستخلصة والمتحصلة عليها في الدراسة في جداول توضيحية تبرر أهم النتائج المتواصل إليها في الدراسة الميدانية، وبالتالي يتم عرض وتحليل النتائج ومعرفة مدى تحقيق الفرضيات وثم مناقشة النتائج، مع تقديم بعض التوصيات والاقتراحات لتقديم البحث بخلاصة شاملة.

أولا: عرض وتحليل نتائج الدراسة

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى انه " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى الطلبة الستة الأولى علوم اجتماعية وجذع مشترك أدب العربي

ولتحقيق من صحة الفرضية الأولى تم الاعتماد على معامل الارتباط بيرسون والجدول التالي يبين نتائج هذه الفرضية:

الجدول رقم (9): يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين تقدير الذات والدافعية التعلم

حجم العينة	متغيرات الفرضية	معامل الارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية	الدلالة المعتمدة	القرار الإحصائي
100	تقدير الذات دافعية التعلم	0,797	0,000	0,01	دالة إحصائية

يبين الجدول أعلاه أن نتائج معامل ارتباط بيرسون لدراسة الارتباط بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية وجذع مشترك أدب العربي.

أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت 0,797 وهي قيمة متزايدة، بما أن قيمة الدلالة أصغر من 0,000 مما يشير إلى أن قيمة معامل الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دالة المعتمدة 0,01 وهذا يعنى أن توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والدافعية للتعلم للسنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية وآدب العربي.

وعلى ضوء البيانات والمعطيات المحصلة عليها نقبل الفرضية.

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية والسنة الأولى آدب العربي.

وللتأكد من صحة الفرضية اعتمدنا على اختبار T والجدول التالي يوضح نتائج الفرضية الثانية:

الجدول رقم (10): يوضح نتائج اختبار "ت" للفرضية الثانية.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة (sig)	الدالة المعتمدة	القرار الاحصائي
الذكور	36	121.22	23.03	3.384	0.001	0.01	دالة احصائية
الإناث	64	141.75	31.99				

نلاحظ من خلال الجدول المشار إليه أن قيمة اختبار "ت" تساوي 3,384 عند مستوى الدالة (sig) 0,01 وهو مستوى اقل من مستوى الدالة المعتمدة عليها 0,01، وهي قيمة دالة إحصائيا، وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات لدى الطلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية وآداب العربي تبعا لمتغير الجنس.

يبين هذا الجدول أن عدد الإناث يبلغ 64 طالبة بمتوسط حسابي 14,175 وبالانحراف المعياري قيمته 31,39، في حين أن عدد الذكور بلغ 36 طالبا وبمتوسط حسابي 121,22 وبانحراف معياري 23.03، مما يعني هذا أن قيمة الإناث أكبر من قيمة الذكور من حيث المتوسط الحسابي وعليه القول بان توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية وآدب العربي لمتغير الجنس لصالح الإناث

وبناءا على البيانات والمعطيات المتوفرة عليها نقبل الفرضية الثانية.

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة عن وجود فروق ذات دالة إحصائيا في مستوي تقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية والسنة الأولى آدب العربي تبعا لمتغير التخصص.

ولمعاينة الفرضية الثالثة تم الاعتماد على اختبار "ت" والجدول التالي يمثل نتائج هذه الفرضية:

الجدول رقم (11): يوضح نتائج الاختبار الفرضية الثالثة.

الشعبة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة (sig)	الدلالة المعتمدة	القرار الإحصائي
آداب عربي	50	157,54	23,22	11,612	0,000	0,01	دالة إحصائيا
ج م علوم اجتماعية	50	111,18	16,05				

يتضح من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه أن قيمة الاختبار ت تساوي 11.612 في حين أن قيمة مستوى الدلالة المعتمدة 0.01، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات لدى طلبة جذع مشترك علوم اجتماعية والسنة الأولى أدب العربي تبعا لمتغير التخصص.

أما المتوسط الحسابي لدى طلبة شعبة أدب العربي قدرت 157.54 وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدى طلبة شعبة جذع مشترك علوم اجتماعية والذي يساوي 111.18 وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى جذع

مشترك علوم اجتماعية وآداب عربي تبعا لمتغير الشعبة ولصالح طلبة الآدب العربي وبذلك نتقبل الفرضية.

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة بأنه " توجد فروق دالة إحصائيا لمستوى الدافعية للتعلم لدى الطلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية وآدب العربي تبعا لمتغير الجنس

ولتحقيق من الفرضية الرابعة تم استخدام اختبار "ت" والجدول التالي يوضح نتائج هذه الفرضية:

الجدول رقم (12): يبين نتائج اختبار الفرضية الرابعة.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة (sig)	الدلالة المعتمدة	القرار الإحصائي
الذكور	36	144,16	24,78	4,310	0,000	0,01	دالة إحصائيا
الإناث	64	168,59	31,04				

يظهر من خلال الجدول أعلاه أن قيمة ت قدرت ب 4,310 في حين أن قيمة مستوى دلالة

(sig) تقدر ب 0.000وهو مستوى اقل من مستوى الدالة المعتمدة 0.01 ، فاستنادا على ذلك يمكن القول أن قيمة ت دالة إحصائيا ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في مستوى الدافعية التعلم لدى الطلبة السنة الأولى علوم اجتماعية والسنة الأولى آدب العربي تبعا لمتغير الجنس.

كما يبين هذا الجدول عدد الإناث الذي بلغ 64 طالبة وبمتوسط حسابي قدر ب 168,59 وبانحراف المعياري بقيمة 31,04، فيما بلغ عدد الذكور 36 طالبا وبمتوسط حسابي قدر

ب 144,16 وبالانحراف المعياري بقيمة 24.78، مما يلحظ أن المتوسط الحسابي لدى الإناث أكبر من المتوسط الحسابي لدى الذكور وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية والسنة الأولى آدب العربي تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث

وعلى ضوء البيانات المتحصلة عليها نقبل الفرضية.

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية والآدب العربي تعبا لمتغير التخصص

ولتأكد من هذه الفرضية اتم الاعتماد على الاختبار ت، حيث يوضح الجدول التالي النتائج المتحصلة

الجدول رقم (13): يبين نتائج اختبار الفرضية الخامسة.

التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة (sig)	الدلالة المعتمدة	القرار الإحصائي
ج م آدب	50	184,98	17,87	13,817	0,000	0.01	دالة إحصائية
ج م علوم اجتماعية	50	134,62	18,56				

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة اختبار ت تقدر 13,817 في حين أن قيمة الدلالة (sig) تساوي 0.000 وهو مستوى اقل من مستوى الدالة المعتمدة 0.01، لذلك يمكن

القول بأن توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الدافعية للتعلم لدى الطلبة السنة الأولى علوم اجتماعية والسنة الأولى أدب عربي تبعا لمتغير التخصص.

كما يبين الجدول أن نسبة المتوسط الحسابي لدى طلبة شعبة أدب العربي تساوي 184,98 وبانحراف المعياري بقيمة 17,87، في حين المتوسط الحسابي للعلوم الاجتماعي قدرت قيمته ب 134,62 وبانحراف المعياري 18.56، فنلاحظ أن المتوسط الحسابي لدى طلبة شعبة آداب العربي أكبر من المتوسط الحسابي شعبة العلوم الاجتماعية وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في مستوى الدافعية للتعلم لدى الطلبة السنة الأولى علوم اجتماعية والطلبة الأولى جذع مشترك آدب العربي تبعا لمتغير الجنس ولصالح طلبة مشترك آدب العربي وبذلك نقبل الفرضية.

ثانيا: تفسير ومناقشة الدراسة:

بعد عرض النتائج الإحصائية التي قدمت عن مضمون البيانات المجدولة ستقوم في هذا الجزء بتفسير ومناقشة هذه النتائج:

1- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

تشير الفرضية الرئيسية إلى توقع وجود علاقة ارتباطيه ذات دالة إحصائية بين تقدير الذات والدافعية للتعلم لدى الطلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية والسنة الأولى آداب العربي.

ويتبين من الجدول رقم **(09)** أن العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للتعلم علاقة موجبة ودالة إحصائيا

فيمكن تفسير ذلك أن كلما ارتفع مستوى تقدير الذات يرتفع مستوى الدافعية للتعلم عند الطالب الجامعي والعكس صحيح ، وكلما انخفض مستوى تقدير الذات انخفضت مستوى الدافعية للتعلم ، إذا أن مفهوم الذات يساهم في رفع معنويات الطالب فيجعله يشعر بالتفوق

والجدارة و البراعة لممارسة النشاط التعليمي ، حيث يتضمن تقدير الذات بشعور الفرد بأنه إنسان ذو قيمة ويحترم نفسه ويقدرها كما هي ولا يلومها على لم يحققه ، كما يعني أيضا مدى شعوره الايجابي نحوى ذاته وبالتالي التقدير الذات لا يأتي من فراغ بل يأتي من خبرات اكتسبها الفرد في حياته وتقاس قيمة الذات غالبا بالأداء الأكاديمي ، وفي العلاقات الاجتماعية حيث يرى الباحثون أن تقدير الذات العالي ساعد الطالب على مواجهة المواقف الجديدة والتعليمية ثقة وجدارة وجرأة ، كما انه يعتبر مؤثر لتكيف الجيد ويساهم في تحقيق النجاح والوصول إليه، أما تقدير الذات المنخفض ينتج عنه الشعور بالتشاؤم والإخفاق والعجز .

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع مجموعة من النتائج لدراسات السابقة مثلا

دراسة **"محمد إسماعيل" (1987)** التي هدفت في البحث حول العلاقة بين تقدير الذات وكل من الدافعية والمثابرة لدراسة التي أسفرت نتائجها عن وجود تأثير لكل من الدافعية الدراسة والمثابرة. **(زروالي ابرعيم، 2017، ص08)**

ونجد دراسة **"علي محمد الديب" (1991)** التي توصلت الى وجود علاقة قوية بين ضعف تقدير الذات وضعف الدافعية التي تؤدي الى الفشل ووجود علاقة قوية بين ارتفاع تقدير الذات وارتفاع دافعية التي تؤدي إلى النجاح الأكاديمي. كما توصلت دراسة **"سعاد مرغم" (2009)** الى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين الدافعية التعلم وتقدير الذات وابعاده (تقدير الذات العائلي، تقدير الذات المدرسي، تقدير الذات الرفاقي). **(سعاد مرغم، 2009)**

كما نجد **"دراسة لخضر" (2015)** والتي اسفرت نتائجها على وجود علاقة بين تقدير الذات والدافعية التعلم.

وبالإضافة إلى الدراسات الأجنبية التي توافقت مع دراستنا الحالية كدراسة **"باشمان"(1970)** التي اسفرت نتائجها على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات تقدير الذات ودرجات مفهوم الذات الخاص بالقدرة على العمل المدرسي. كما توصلت دراسة **"فيتس"(fits) (1973)** الى وجود علاقة قوية بين تقدير الذات والدافعية العالية للنجاح.

(الديب 1991 ص 121-125)

ودراسة **" روفولوواماكس"** التي تبينت ان لدافعية التعلم تأثير واضح في تقدير الذات المتعلمين.

وكذا دراسة **"أليس اس جي" (1999)** التي خلصت الى أن الحصول على درجات مرتفعة او النجاح في المدرسة يعطي للفرد تقدير ذات مرتفع والتقليل من شأن الطالب او اهانته له تأثير سلبي على تقديره لذاته في حين للمدح والأعلاء من شأن الطالب له تأثير الإيجابي في تقديره لذاته.

كما نجد أيضا دراسة **"كوبر سميث"** التي كشفت أن الطلبة ذوي تقدير الذات المرتفع يتميزون بقدرات عاليا من الإنجاز الأكاديمي وكذا الاجتماعي ولديهم الرغبة العليا في التغيير عن آرائهم بالمقارنة بهؤلاء الطلبة ذوي تقدير المنخفض الذين يشعرون بالضعف.

دراسة **"هانسفور" (1995)** التي تنص على وجود علاقة منخفضة بين متغيرات الدارسة "مفهوم الذات ووجهة الضبط، والتعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي"

كما نجد دراسة **"شيماء ميقرحي" (2018)** والتي توصلت من خال دراستها الى عدم وجود علاقة الارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى تقدير الذات ودافعية التعلم لدى المتفوقين في مرحلة الثانوية.

2- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

بعد المعالجة الإحصائية بينت نتائج الفرضية الثانية الى وجود فروق ذات دالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات لدى الطلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية وجذع علوم آدب العربي تبعا لمتغير الجنس وهذا يتبين من خلال الجدول رقم **(10)** فبعد تطبيق لاختبار T للفروق في برنامج (spss).

وإن النتائج التي توصلت إليها هذه الفرضية تتفق مع عدة دراسات منها:

دراسة **"أحمد محمد صالح" (1988)** الذي توصل الى وجود أثر للجنس في مستوى تقدير الذات وذلك لصالح الإناث بالإضافة الى دراسة **"محمد علي" (1991)** ودراسة **"احمد عبد عثمان "(1995)** التي توصلا الى نفس الفروق.

كما نجد دراسة **"عادل محمود سليمان" (2003)** حول العلاقة بين الرضا عن الحياة وتقدير الذات حيث توصلت الى وجود فروق في تقدير الذات باختلاف الجنس لصالح الاناث.

وبإضافة الى **"دراسة احمد صالح" (2003)** التي تهدف الى دراسة تقدير الذات لدى طلاب كلية التربية وعلاقته ببعض المتغيرات والتي توصلت الى وجود فروق بين الجنسين في مستوى تقدير الذات لصالح الاناث.

كما نجد نفس النتيجة التي توصل إليها عادل **"محمود سليمان" (2003)** حول العلاقة بين الرضا عن الحياة وتقدير الذات حيث توصلت الى وجود فروق في مستوى تقدير الذات تبعا لمتغير الجنس ولصالح الاناث.

كما اتفقت النتيجة الحالية مع بعض الدراسات الأجنبية منها دراسة **"موران وتاليون" (1988)** التي هدفت للتعرف على تقدير الذات والجنس وقد توصلت الدراسة الى ان الاناث أكثر تقديرا لذواتهن. **(علوطي،2017)**

كما تعاضت نتيجة الفرضية الحالية مع نتائج الدراسات السابقة مثلا:

دراسة **"محمد سليمان" (2006)** حيث لخصت هذه الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائيا بين الطلبة وفقا لمتغير الجنس.

وبالإضافة الى دراسة **"فراحي فيصل" (2009)** ودراسة **"ثريا دودين"**، دراسة **"عمور جميلة"** كلها دراسات أجمعت على انه لا توجد فروق في تقدير الذات بين الجنسين.

كما نجد دراسة **"اوشن نادية" (2015)** التي توصلت الى عدم وجود فروق ذات دالة احصائيا فيما يخص تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس.

كما نجد أيضا دراسة **"ألبرت أليس" (1999)** التي بينت انه لا توجد فروق بين تقدير الذات باختلاف الجنسين ورأى أن تقدير الذات يعتمد على العوامل الداخلية للفرد.

ويمكن تفسير وجود فروق في تقدير الذات لصالح الاناث من خلال مجموعة من العوامل الاجتماعية والنفسية بداية من التوقعات الاجتماعية والثقافية التي تلعب دورا هاما، حيث تعتبر الإناث في العديد من المجتمعات أقل عرضة لضغط لتحقيق النجاح المادي أو تحمل المسؤوليات المالية الكبيرة مقارنة بالذكور، مما يساهم في شعورهن بقدر أكبر من الرضا وتقدير الذات، وبإضافة الى ذلك ان الإناث تمتلك شبكات الدعم الاجتماعي قوي سواء من الأصدقاء و الاسرة وهو ما يعزز شعورهن بالدعم والتقدير، كما ان القدرة على التكيف مع الأدوار المتعددة في الحياة كالأدوار العائلية والمهنية يمكن ان يزيد من تقدير الذات لدى الإناث، وكذلك ميل الفتيات الى التعبير عن مشاعرهن والتعامل مع الضغوط النفسية بطرق صحية مما يساهم في رفع تقدير ذواتهم.

حيث أصبحت الفتاة تفكر في تحقيق أهدافها وذاتها، نظرا لتغيير بعض أفكار المجتمعات العربية كحق التعليم، حق العمل، وبالتالي أصبحت الفتاة تناظر الشاب في كافة المجالات.

أما انخفاض تقدير الذات لدى الذكور يمكن أن ينجم عن عدة عوامل نفسية، اجتماعية، ثقافية، والتوقعات المجتمعية والضغوط الثقافية تفرض على الذكور أن يكونوا أقوياء ومستقلين، وتحملهم المسؤولية أكبر عليهم، مما يضغط ضغطا هائلا على الأفراد الذين يشعرون بعدم القدرة على تحقيق هذه المعايير، وأن التجارب لسلبية كالفشل الأكاديمي أو المهني والمشاكل فالعلاقات الشخصية يمكن أن يؤدي الى شعور بالدونية.

3- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

توصلنا في الفرضية الثالثة الى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير التخصص، وقد اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع عدة نتائج الدراسات السابقة مثلا دراسة **"بن طاهر"** و**"مزيان احمد" (2017)** حيث تم تسجيل تباين في مستوى تقدير الذات الاجتماعية تبعا لمتغير التخصص الدراسي عند الطلبة الجامعين.

ودراسة **"منال عثمان العمدي"** و**"لبنى عبد الرحمن السعود" (2018)** التي أسفرت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات حسب متغير التخصص.

وتباينت نتيجة هذه الفرضية مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة **"الحمضيان" (1998)** في دراسة العلاقة بين دافعية الإنجاز الدراسي وتقدير الذات لدى الطالبات الصف الثاني ثانوي، حيث أسفرت نتائجه عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات لمعزى التخصص.

ودراسة **"فرحات عبد الرحمن "**و**"رتيمي امينة" (2020)** حيث خلصت دراستهما إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات لمتغير التخصص الدراسي عند الطلبة والجامعين.

ونفسر نتيجة هذه الفرضية أن التخصص الأكاديمي يمكن أن يؤثر بشكل كبير على كيفية تقدير الطالب لنفسه وقد تختلف تجارب الطلاب في التفاعل مع البيئة الدراسية بناءا على التخصص فقدت تكون هناك فروق في مستوى التوجيه الأكاديمي كدعم الأساتذة، وجود فرص البحث، كما يؤثر انتماء الطالب لتخصص معين على شعوره بالانتماء الاجتماعي والاندماج في المجتمع الدراسي وبالتالي يمكن أن يؤثر ذلك على مستوى تقدير لذاته.

وقد تكون هناك توقعات اجتماعية متفاوتة تفرضها المجتمعات او العائلة على الطلبة بناء على اختيارات التخصص وهذا قد يؤثر على شعور الطالب بقيمته وتقديره لنفسه. كما يتأثر تقدير الذات بعوامل داخلية للشخصية مثلا مستوى الثقة بالنفس والملاءمة الشخصية مع مجال الدراسة، وقدرة الطالب على التعامل مع التحديات الأكاديمية.

وباختصار يمكن ان تؤدي هذه العوامل المتعددة والمرتبطة بالتخصص الأكاديمي الى ظهور فروق في مستوى تقدير الذات بين الطلبة في التخصصات المختلفة وهذا يعكس تأثير البيئة الأكاديمية والاجتماعية على تشكيل وتطور تقدير الذات لدى الطالب.

4- تفسير ومناقشة الفرضة الرابعة:

تبين النتيجة الإحصائية للفرضية الرابعة الموضحة في الجدول رقم **(12)** على فروق ذات دالة إحصائيا في الدافعية للتعلم بين الجنسين لدى طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية وجذع مشترك آدب العربي وهذه النتيجة تسير في اتجاه توقع الفرضية.

وقد توافقت نتائج هده الدراسة الحالية مع مجموعة من نتائج الدراسات السابقة ومنها:

دراسة **"قطامي يوسف" (1993)** التي أفادت الى ان هناك أثر دالا احصائيا لمتغير الجنس في الدافعية للتعلم لدى طلبة الصف العاشر. **(يوسف قطامي 1993 ص133)**

ودراسة **"جيهان أبو راشد العمران" (1994)** والتي بينت على وجود فروق ذات دالة احصائيا في المستوى الدافعية للتعلم تعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث.

كما نجد دراسة **"عبد الباسط القني" (2007)** ودراسة **"عصماني رشيد" (2008)** التي توصلت على ان الاناث أكثر دافعية من الذكور.

وتتفق أيضا مع دراسة **"العايب كلثوم" (2010)** والتي توصلت من خلال دراستها الى وجود فروق بين الجنسين فيما يخص الدافعية للتعلم وهذا الفروق بين الذكور والاناث (2015).

دراسة **"نورجان عادل محمود ميرة" (2015)** على وجود عالقة إيجابية دالة إحصائيا بين مهارة طرائق العمل ودافعية التعلم لدى اناث من أفراد العينة، وتشير إلى أن متغير الجنس يؤثر في طبيعة العالقة بين مهارات التعلم والاستذكار ودافعية التعلم لدى أفراد العينة.

(نورجان عادل محمود ميرة، ،2014 ص ص79-78)

ودراسة **"سرحان"**، ودراسة **"بوسنة"(2015)** والتي كشف على وجود الفروق بين الذكور والاناث في مستوى الدافعية للتعلم لصالح الاناث.

ومن الدراسات الغربية التي اتفقت مع نتائج الدراسة الحالية دراسة **"بوحبانو" (1991)** على تلاميذ المرحلة المتوسطة حيث تبين ان الاناث أكثر ميلا من الذكور فيما يتعلق في الدافعة الخارجية وأكثر تأثيرا بالتغذية الراجعة. **(يسرى مصطفى السيد 2002)**

وتتعارض نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة **"إبراهيم" (2007)** والتي توصلت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية للتعلم بين الجنسين.

ودراسة **"المساعيد" (2008)** التي هدفت الى الكشف عن العوامل التي تؤثر في دافعية للتعلم حيث توصلت الى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في الدافعة التعلم حسب متغير الجنس. وبإضافة الى دراسة **"محمد نوفل" (2011)** والتي بينت عن عدم وجود فروق ذات دالة إحصائيا في مستوى الدافعة للتعلم تبعا لمتغير الجنس، ودراسة **"سدرة ليلى" (2011)** والتي توصلت الى نفس نتيجة أي عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في مستوى الدافعة التعلم.

وبإضافة الى **"عبد الوهاب" (2013)** الذي توصل الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في دافعية التعلم واكد على عدم وجود أثر لمتغير الجنس على الدافعة التعلم.

(عبد الوهاب 2013)

وبإضافة الى دراسة **"محفوظ معمري" (2015)**، ودراسة **"ميقرحي "(2018)** التي توصلت الى عدم وجود فروق في دافعية التعلم تبعا لمتغير الجنس.

وبناءا ما توصلت اليه نتيجة هذه الفرضية التي تقول انه توجد فروق ذات دالة احصائيا في مستوى دافعة التعلم تبعا لمتغير الجنس لدى الطلبة السنة الأولى علوم اجتماعية وأدب العربي، وقد يعود السبب وجود الفروق الفردية لصالح الاناث الى رغبة الانثى الشديدة في التميز والتفوق ونيل شهادة الجامعة والبحث عن الوظيفة لتعزز مكانتها في الاسرة والمجتمع لأنها تعتبر الوسيلة الوحيدة لمواجهة متطلبات الحياة الصعبة والحصول على مكانة اجتماعية مرموقة وسط مجتمع يقلل من شأن ومكانة الانثى وينظر لها بنظرة ازداء، وهذا ما زاد من دافعتها للتعلم أكثر

فأكثر. وبالإضافة الى ذلك فان طبيعتها الاجتماعية تتمثل ان الفتيات يستجيب لمتطلبات الاسرة في الدراسة والاجتهاد. وأيضا انهن لا يقضين اوقاتهن خارج المنزل كما يفعل الذكور، وهذا ما أتاح لهن وقتا أطول للتركيز على متطلبات الدراسة. كما ينبغي ان نذكر دور الاسرة المعاصرة التي أصبحت تشجع الفتيات على التفوق في الدراسة والعمل، وهذا يعود بدوره الى التغيرات الاجتماعية والثقافية فحسب ذكر **عبد اللطيف محمد خليفة** الى ان تغير المفاهيم الثقافية المرتبطة بالجنس حاليا بالمقارنة بالمفاهيم القديمة التي كانت تنظر الى الانثى باعتبارها كائن اجتماعي له دور محدد لا يتجاوز ولا يتعداه. **(عبد اللطيف محمد خليفة 2000)**

5- تفسير ومناقشة الفرضية الخامسة:

توصلنا في الفرضية الخامسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في مستوى الدافعية التعلم لدى الطلبة السنة الأولى علوم اجتماعية والآدب العربي لمتغير التخصص.

فقد اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع عدة نتائج لدراسات السابقة منها:

دراسة **"عقيلة تليوانت" (2011)** والتي أسفرت نتائجها الى وجود فروق ذات دالة إحصائية بين الطلبة فيما يخص الدافعية التعلم باختلاف التخصص.

دراسة **"بن ستي حسينة" (2013)** التي أسفرت نتائج دراستها على وجود فروق ذات دالة إحصائيا في مستوى الدافعية للتعلم حسب التخصص.

كما تباينت نتيجة الفرضية الخامسة مع نتائج الدراسات السابقة مثلا:

دراسة **"خلال "(2006)** التي جاءت بعنوان القيم وعلاقتها بالدافعية التعلم لدى الطلبة السنة الثانية ثانوي حيث كان من بين النتائج التي توصل إليها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات تبعا للتخصص.

ودراسة **"العايش"** و **"مرغني" (2015)** حول التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي، حيث توصلت الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم تعزى للمتغير التخصص.

نفسر عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية التعلم تبعا لتخصص بين الطلاب فيمكن ان يرجع ذلك الى طبيعة التخصص الذي يلعب دورا كبيرا، فالتخصصات التي تطلب جهدا أكاديميا مكثفا تحفز الطلاب على بذل المزيد من الجهد لتحقيق النجاح، فالطلبة الذين يختارون تخصصات تتماشى مع ميولهم أكثر دافعية للتعلم بسبب حبهم للمواد الدراسية بإضافة الى تلك الأهداف المهنية الواضحة المرتبطة فتخصصات التي تقدم فرصا وظيفية واسعة وواعدة بعد التخرج غالبا ما تحفز الطلاب لبذل المزيد من الجهد والتفاني في دراستهم.

كما أيضا أن البيئة التعليمية والدعم الأكاديمي المقدم للطلاب لهما تأثير كبير، حيث أن وجود موارد تعليمية جيدة وأساتذة داعمين، وإرشاد أكاديمي، يعزز من دافعية الطلاب. وبإضافة الى تأثير الذي يلعبه كل من المحيط العائلي والبيئة الاجتماعية في تشكيل دافعية التعلم لدى الطلاب مما يساهمان في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم بين التخصصات الأكاديمية المختلفة فهذه التأثيرات يمكن أن تعزز من دافعية الطالب من خلال تقديم الدعم المعنوي والمادي المستمر الذي من خلاله يحفز الطالب ويشجعه على التفوق والنجاح، كما يمكن العائلة ان تتقلل من الدافعية التعلم لطالب اذ كانت العائلة تفرض ضغطا كبيرا لاختيار تخضض معين لا يتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم ، كما أن التوقعات غير الواقعية والمقارنة المستمرة مع أفراد اخرين يمكم أن تضع عبئا نفيا مما تؤدي الى انخفاض دافعيتهم وتحصيلهم الدراسي. وإضافة الى التحيزات المجتمعية تؤدي الى تهميش تخصصات معينة مما يجعل الطلاب يشعرون بأن اختياراتهم غير معترفة بها وغير مدعومة وبالتالي يتأثر في مستوى دافعيتهم سلبا. وأيضا عدم توفير الدعم المادي والمعنوي الكافي من قبل العائلة للطلاب في تخصصات معينة يمكن أن تعيق تقدمهم الأكاديمي ويقلل من حافزهم للتعلم وتؤدي إلى تفاوت ملحوظ في مستوى الدافعية التعلم بين التخصصات المختلفة.

ثالثا: الاستنتاج العام:

في هذا الفصل الخير من الجانب الميداني وانطلاقا من نتائج الدراسة وفي ضوء ما تم عرضه من خلفية النظرية وكل ما يتعلق بتقدير الذات والدافعة للتعلم واعتمادا على البيانات الإحصائية المتحصلة عليها وانطلاقا من الهدف الرئيسي للدراسة وهو التحقق من وجود علاقة بين تقدير الذات وللدافعية التعلم لدى الطلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية والسنة الأولى جذع مشترك آدب العربي، مما يعني هذا انه كلما كان الطالب يتمتع بحافز قوي للتعلم زاد تقديره لذاته و العكس صحيح، وتبرز أهمية تقدير الذات في تحقيق التوازن شخصية الطالب، و لذا فان الدافعية للتعلم ترتبط ارتباطا وثيقا بتقدير الطالب لذاته.

اما النتيجة الفرضية الثانية التي توصلت الى وجود فروق دالة احصائيا في تقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية وآدب العربي حسب متغير الجنس. وثم تقبل الفرضية الثالثة التي تنص على وجود فروق ذات دالة إحصائيا في المستوى دافعية للتعلم لدى السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية وآداب العربي حسب متغبر الجنس.

اما عن النتيجة الفرضية الخامسة تم تقبلها التي تنص على وجود فروق ذات دالة احصائيا في مستوى الدافعية التعلم لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية وآدب العربي حسب متغير التخصص.

ومن هنا نستنتج ان النتائج التي يصل اليها كل باحث مهما كانت كفاءته لا يمكن ان تكون نتائج ثابتة ومطلقة، فبذلك الإشكالية المطروحة لدينا لا تزال مطروحة وبالتالي نتائج بحثنا تعتبر بمثابة بداية لبحوث والدراسات الأخرى.

الخاتمة:

نستخلص مما سبق أن مفهوم الذات ليس مفهوما محددا، إذ أن كل فرد يدركه من زاوية مختلفة. فهو يمثل مجموعة من الاتجاهات والمعتقدات والقناعات التي يكتسبها الشخص عند مواجهته للعالم من حوله فيما يتعلق بتوقع النجاح والفشل والقبول والرفض والقوة الشخصية. كما تبين ان مفاهيم الذات الإيجابية تسهم في بذل جهود أكبر ومثابرة مستمرة في مواجهة صعوبات التعلم، مما يؤدي الى استخدام قدرات واستراتيجيات أكثر فعالية. ونستنتج من ذلك ان كلما ارتفع مستوى تقدير الذات لدى الطالب، زادت دافعيته للتعلم والعكس صحيحا، حيث ان التكيف الجيد يسهم في تحقيق النجاح الذاتي والاجتماعي، وأيضا ان الطلاب ذوي تقدير الذات المنخفض يشعرون بتحصيل اقل، وينتابهم الإحساس بالعجز والقلق نحو التعامل مع الآخرين، وكذلك يبدون عدم رضا عن ذواتهم.

أجريت الدراسة الحالية على عينة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية والسنة الأولى الآداب العربي وقد انطلقنا في دراستنا بتحديد الإطار العام للإشكالية وطرح التساؤلات والفرضيات فضالا عن تحديد أهداف الدراسة وأهميتها وتناولنا المصطلحات الإجرائية والدراسات السابقة التي تناولت كلا المتغيرين وبهدف معالجة هذا الموضوع تناولنا الجانبين الجانب النظري وتم التطرق فيه إلى فصلين وهما تقدير الذات والدافعية التعلم بمحاوله الإحاطة بالجوانب المتعلقة بكل منهما لكي نصل إلى إقامة بناء تفسيري للعلاقة التي تجمعهما ،واشتمل الجانب الميداني على الإجراءات الميدانية للدراسة حيث استخدمنا المنهج الوصفي الذي يناسب لهذا النوع من الدراسات واختارنا العينة بشكل عشوائي وبفرض جمع البيانات وبفرض جمع البيانات اعتمدنا على مقياس كوبر سميث في تقدير الذات ومقياس يوسف قطامي في الدافعية للتعلم وتضمن هذا الجانب على عرض وتحليل ومناقشة النتائج حيث تم معالجة البيانات المحصل عليها بالاستعانة ببرنامج الآلي(spss) للكشف عن العلاقة بين المتغيرين واختبار "ت" لحساب دلالة الفروق.

وفي الأخير قمنا بتحليل وتفسيرها للتأكد من صحة الفرضيات المقترحة في الدراسة.

الاقتراحات والتوصيات:

نستخلص مما سبق ومن خلال احتكاكنا بعينة البحث وفي ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة الميدانية ارتأينا طرح بعض الاقتراحات الاتية:

1. اعداد برامج ارشادية لتنمية تقدير الذات لدى الطالب الجامعي.
2. اجراء دراسة المقارنة بين الطلبة على كل من تقدير الذات والدافعية للتعلم وذلك على ضوء عدد المتغيرات كالمستوى التعليمي للآباء، المستوى الاقتصادي وكذا الاختلافات الثقافية
3. الاهتمام بمشاكل الطالب الجامعي والعمل على مساعدته لحلها لكي يتعرف على ذواته وقدراته على العمل والتحصيل
4. تغير طريقة التدريس التقليدية واستعمال الطرق الحديثة مثلا النزول للميدان بدلا من تقديم البحوث النظرية، للرفع من مستوى الدافعة التعلم لدى الطالب الجامعي
5. العمل على توفير المكتبات وامدادها بالمراجع وضرورة المصادر الحديثة لأثارة الدافعة الطالب الجامعي
6. البحث عن برامج تهدف الى تحسين تقدير الذات والدافعة للتعلم لدى الطلبة في مختلف المراحل
7. اقتراح اجراء دراسات مماثلة لدرستنا من مستويات تعليمية المختلفة
8. ضرورة توفير الظروف المناخية التعليمية ولتحقيق الداعمة لحدوث عملية التعليم لزيادة الدافعة لدى المتعلمين ولتحقيق النجاح والرضا عن الذات
9. اجراء أبحاث ودراسات معمقة في هذا المجال في البيئة الجزائرية خاصة والاستفادة من نتائجها في تحسين النظام التربوي.
10. استخدام مقاييس لتقدير الذات للكشف عن الطلاب منخفضي تقدير الذات لإخضاعهم لبرامج ارشادية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1- بالعربية

أ- الكتب:

1- إبراهيم الخطيب. (2005). **علم النفس المدرسي**، ط1، مصر: دار الشر للجامعات.

2- إبراهيم الخطيب، (2006). **علم النفس المدرسي.** ط1، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

3- إبراهيم الغفى (2008)، **المفاتيح العشرة للنجاح**، ط1، القاهرة: إبداع للعلام والنشر.

4- أبو جادو، صالح محمد (1998). **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

5- أحمد محمد الزغبي (2001). ً**علم النفس النمو، الطفولة والمراهقة**، دار زهران، الأردن ب ط.

6- أحمد محمد عوض، (2007). **الاحتراف النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس** دار حامد للنشر والتوزيع –الأردن.

7- أسامة كامل راتب، إبراهيم عبد ربه خليفة (1999): **النمو والدافعية**، ط1، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.

8- أنجرس، م. (2006). **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية.** (ترجمة بوزيد صح اروي وكمال بوشرف وسعيد سبعون). الجزائر: دار القصبة للنشر. (العمل الأصلي نشر في 1996).

9- حامد زهران (1997)**. الصحة النفسية والعالج النفسي.**ط.3القاهرة مصر، عالم الكتب.

10- حامد عبد السالم زهران،(1984): **علم النفس الاجتماعي**، عالم الكتب القاهرة.

11- حسن أبو رياش، (2006)**. الدافعية للتعلم والذكاء العاطفي**، دار الفكر للنشر والتوزيع، الطبعة الأول عمان.

12- الحنفي، عبد المنعم (1978). **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي انجليزي –عربي الجزء الثاني**، بيروت، دار العودة.

13- دوقة، أحمد ولورسي، عبد القادر وغربي، مونية وحديدي، محمد وأشرف كبير، سليمة (2009). **الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج**. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية الساحة المركزية

14- رابحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم، (2000)**. مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق.** ط1، عمان الأردن، دار الصفا للنشر والتوزيع.

15- روبرت، ريزينر ،بليوسينج، مالهي رانجيت (2005). **تعزيز تقدير الذات إعادة بناء وتنظيم نفسك للنجاح في الألفة الجديدة.** مكتبة جريدة، ط1.

16- رؤوف محمد القيسي (2008)، **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**. ج1وج2 مكتبة مدبولي.

17- زايد نبيل محمد (2003). الدافعية **للتعلم.** القاهرة، كتبة النهضة المصرية.

18- زيدان محمد مصطفى والسمالوطي نبيل (1985): **نظريات التعلم وتطبيقاته التربوية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

19- سامي ملحم، (2012). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس.** ط1، الأردن، دار المسيرة.

20- سعاد حير سعيد (2008): **علم النفس المقارن**، ط1 عالم الكتب الحديث، عمان جدار، للكتاب العالمي، عمان -أردن -

21- صالح أحمد الداهري (2005). **مبادئ الصحة النفسية.** طبعة الأولى دار الصفاء للنشر والتوزيع.

22- طارق عبد الرؤوف محمد (2018). **مفهوم وتقدير الذات.** القاهرة. دار العلوم للنشر والتوزيع.

23- الطنطاوي، عفت مصطفى، (2009). **التدريس الفعال**، ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر.

24- عايدة ذيب عبد الله محمد. (2010). **الانتماء وتقدير الذات في مرحلة الطفولة**، درا الفكر والنشر والتوزيع ط1

25- عبد الحافظ، ليلى عبد الحميد (1982). **مقياس تقدير الذات في سلوك الأكاديمي**، دار النهضة المصرية، القاهرة.

26- عبد الرحمان الوافي (2007). **مدخل إلى علم النفس النمو.** الجزائر: دار هومة للنشر.

27- عبد الطيف محمد خليفة، (2000). **الدافعية للإنجاز.** دار غريب للنشر والتوزيع القاهرة.

28- عبد الواحد، إبراهيم سليمان (2010). **صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية.** القاهرة: دار ايتراك.

29- عبد الواحد، إبراهيم سليمان (2019). **صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية.** القاهرة: دار ايتراك.

30- العمرية صلاح الدين (2004). **علم النفس النمو**. ط1، عمان: مكتبة المجتمع العربي.

31- غباري، ثائر أحمد، (2008). الدافعية النظرية والتطبيق. عمان: دار للنشر المسيرة للطباعة والنشر.

32- فيوليت فؤاد وآخرون. **دراسات في سيكولوجية نمو الطفولة والمراهقة.** القاهرة: مكتبة زهراء الشرق للنشر.

33- قطامي يوسف وقطامي نايفة. (2004): **علم النفس العام** "ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

34- قطامي يوسف، وقطامي نايف. (2000). **نماذج التعلم الصفي**، دار الشروق، الطباعة 02.

35- كوافحة تسير مفلح، (2004)**. علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

36- مـا لهي رانجيت وريزيزنز، (2005)**. تعزيز تقدير الذات.** مكتبـة جرير، الرياض.

37- محمد أحمد الفوع. (2015). الدافعية نماذج وتطبيقات، ط1، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

38- محمد بوعلاق، (2012). **الموجه في الإحصـاء الوصـفي والاسـتدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية.** ط2 تيزي وزو الجزائر، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.

39- محمد حسـن الشـناوي وآخرون (2001). **التنشـئة الاجتماعية للطفل.** دار الصفاء للنشر

40- محمد عورة الريماوي (2004): **علم النفس العام** "ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

41- محمد قطحـان الظـاهر (2004). **مفهوم بين النظريـة والتطبيق.** دار وائـل للنشر والتوزيع، عمان.

42- محمد قطحـان الظـاهر (2004): **مفهوم بين النظريـة والمراهقـة.** ط2، دار الآفاق الجديدة، 1991

43- محمد محمود بن يونس (2007): **سـيكولوجية الدافعية والانفعالات.** الجامعة الأردنية عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

44- محمد محمود بن يونس، (2009). **سـيكولوجيا الدافعية والانفعالات**. عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

45- مروان أبو حوريج (2004). **المدخل إلى علم النفس.** عمان: دار البازوري العلمية، للنشر والتوزيع.

46- مصـطفى غالـب (2000): **سـيكولوجيا الطفولـة المراهقـة**. دار الهلال، بيروت. لبنان

47- مصطفى فهمي (1978). **التكيف النفسي**. مصر، مكتبة مصر الفجالة.

48- معصومة سهيل المطيري، (2005). الصحة النفسية مفهومها واضطراباتها، مكتبة العلاج، عمان.

49- منذر الضـــامن (2005)، **علم النفس النمو الطفولـة والمراهقـة**، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

50- ميخائيل إبراهيم اسـعد، **مشـكلات الطفولة المراهقة**. ط1، دار الأفاق الجديدة (1999).

51- نـادر فهمي، زيود، (1999). **التعلم والتعليم الصـــحي.** دار الفكر للطباعة والنشر.

52- نـاصـــر ميزاب (2013): **تقدير الذات والثقة بالنفس دليل المعلمين**. ط1، دار وائل للنشر، الأردن.

53- نشـــواتي، عبد الحميد، (2003). **علم النفس التربوي.** ط2، دار الفرقـان للنشر والتوزيع، عمان.

54- نورجـان عـادل محمود مير (2014). **المهـارات المعينـة على الاســـتذكـار والتعلم وعلاقتهـا بـدافعيـة التعلم.** ط1، إلزاريطـة الإســـكندريـة، المكتب الجـامعي الحديث.

55- هـادي مشـــعـان ربيع (2008): **علم النفس التربوي، ط1** مكتبـة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

56- والتوزيع

57- يسرى مصطفى السيد، (2002). **إثارة دافعية التلميذ لتعلم**، الإمارات.

ب- رسائل الجامعية:

58- إبراهيم بليكلاني. (2008)**. تقـدير الـذات وعلاقتـه بقلق المســـتقبـل لـدى الجالية العربية المقيمة بمدينـة أسـلو في النرويج.** رسـالة ماجسـتير غير منشـورة الاكاديمية العربية المفتوحة الدانمارك.

59- بلحاج فروجة، (2011). **التوافق النفســـي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي**. دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو وبومرداس، أطروحة الدكتورة في علم النفس والتربية، جامعة مولود معمري.

60- تلاميذ الســنة الثانية ثانوي. مذكرة مكملة لنيل شــهادة الماجســتير في علوم التربية. الجزائر:

61- جبريل موســى عبد الخالق. (1983): **تقدير الذات والتكيف المدرســي لدى الطلاب الذكور**. رسالة دكتوراه، قسم علم النفس وعلوم التربية، الأردن.

62- حمزاوي زاهية، **صــورة الجســد وعلاقتها بتقدير الذات لدى المراهق.** 2017، وهران رسالة دكتوراه، غير منشورة.

63- خوجة، عادل (2009)**: أثر برنامج الرياضــي المقترح في تحســين صــور الجســم و مفهوم تقدير الذات و تطوير اللياقة البدنية المرتبطة بالصــحة لدى فئة ذوي الاحتياجات الخاصة حركيا**، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، الجزائر.

64- دلال، ســامية، (2019). **علاقة قلق المســتقبل بالدافعية التعلم وانعكاســها على التوافق الدراسي.** اقتراح برنامج إرشادي للتخفيف من قلق تلاميذ مستوى ثانية ثانوي، أطروحة الدكتورة للحصــول على شــهاد دكتوراه، جامعة محمد بن أحمد، وهران.

65- الردعان، دلال والصــويلح، بدر (2014). تقدير الذات وعلاقته بالتحصــيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطلبات كلية التربية الأساسية في دولة الكويت. العوم التربوية (03).

66- رشيدة خوشــي، تقدير لذات وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس، رسـالة ماجسـتير، جامعة الجزائر 02، كلية العلوم الإنسـانية، قسـم علم النفس، سـنة 2014.

67- زبيدة امزيان 2007، **علاقة تقدير المراهق بمشـكلاته وحاجاته الإرشـادية،** رسـالة ماجستير، غير منشورة جامعة باتنة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس.

68- سـرارية الهادية (2010): **مسـتوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات والتكيف الاجتماعي لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي**. رسـالة ماجستير في علم النفس التربوي الجزائر

69- سـعاد مرغم (2009). **العلاقة بين تقدير الذات ودافعية التعلم لدى عينة من تلاميذ السـنة الثالثة من التعليم الثانوي بمدينة سـطيف**، رسـالة ماجسـتير غير منشورة، المركز الجامعي الوادي، قسم علم النفس وعلوم التربية و الارطوفونيا.

70- سمور أماني خليل محمود (2015)، **تقدير الذات وعلاقته بالضغوط النفسية والمساندة الاجتماعية لدى الفتيات المتأخرات في الزواج في محافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

71- الشـرقاوي أنور محمد (1970)، **دراسـة وأبعاد مفهوم الذات لدى الجانبين** رسالة ماجستير القاهرة، جامعة عين الشمس.

72- شـريفي هناء (2002). **اسـتراتيجيات المقاومة وتقدير الذات وعلاقتها بالعدوانية لدى المراهق الجزائري.** دراسـة مقارنة. مذكرة ماجسـتير غير منشـورة. قسم علم النفس والتربية .الجزائر: جامعة الجزائر

73- شـيبة لخضـر (2014)**. الدافعية للتعلم وعلاقتها بتقدير الذات والتوافق الدراسـي لدى تلاميذ السـنة الثانية ثانوي.** مذكرة مكملة لنيل شـهادة الماجسـتير في علوم التربية. الجزائر: قسم علم النفس

74- صـوشـي كمال، (2007)**." مساهمة في دراسة أثر نظام العمل بالعقود على دافعية العمال في المؤسسات الصناعية".** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة متنوري قسنطينة.

75- عبد العزيز، حنـان (2011): **نمط التفكير وعلاقتـه بتقدير الـذات**، رسـالـة ماجستير غير منشورة، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان.

76- عبد القادر، خنوش، (2009). **دور التدريس بالكفاءات في اسـتثارة دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط**، رسالة ماجستير غير منشورة.

77- عبد الوهاب (2014)، **الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة محمد بن احمد وهران.

78- عبد الوهاب جناد (2013) **أثر العوامل الأسرية والاجتماعية والاقتصادية كمحددات لدافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط دراسات نفسية**، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية جامعة مستغانم عدده 09 ديسمبر

79- عطا احمد شقفة (2008): **تقدير الذات وعلاقته بالمشاركة السياسة لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة بغزة.** رسالة ماجستير جامعة عين شمس القاهرة.

80- عمور ربيحة (2018): **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالدافعية للإنجاز وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة مولود معمري تيزي وزو.

81- الغامدي، صالح بن يحي الجار الله (2009): **اضطرابات الكلام وعلاقتها بالثقة بالنفس وتقدير الذات لدى عينة من الطلاب المرحلة المتوسط**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

82- القحطاني، هدى بن علي (2014). **الاتجاه نحوي عمليات التجميل وعلاقته بوعي وتقدير الذات وصورة الجسم لدى طالبات جامعة الملك سعود**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الملك سعود. قسم علم النفس

83- كربوس، حسيبة (2012): **الخجل وعلاقته بتقدير الذات لدى المراهقات في التعليم المتوسط**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر ،2 الجزائر

84- نوار، شهرزاد (2010). علاقة تقدير الذات بالنشاط المعرفي. (سلبية التفكير) لدى عينة من الفتيات المتأخرات عن الزواج. دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد،05، 178-233.

85- يونسي، تونسية (2012): **تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين – دراسة ميدانية بولايتي تيزي وزو والجزائر العاصمة.** رسالة ماجستير تخصص علم النفس المدرسي –جامعة تيزي وزو.

ت- المجلات والدراسات العلمية:

86- بن بريكة عبد الرحمان (1998): **الدافعية للإنجاز لدى بطل نصوص القراءة**، مجلة القراءات في المناهج التربوية ط1، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي باتنة

87- الديب، علي محمد (1991). **"نمو مفهوم الذات لدى الأطفال والمراهقين وعلاقته بالتحصيل الدراسي"**، مجلة بحوث علم النفس، مطابع البيئة المصرية للكتاب، القاهرة.

88- زروالي وسيلة، ابريعم (2017). **علاقة تقدير الذات بالدافع المعرفي لدى عينة من طلبة جامعة العربي بن مهيدي**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 04(02) .01-24، تم استجاع من موقع// www.asjp.cerist.dz https:

89- شايع عبد الله مجلي **"تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني**، (2013)، معدة، مجلة جامعة دمشق المجلد 29، العدد الأول.

90- عبد العادل تحية، محمد احمد (بدون سنة). **تقدير الذات وقضية الانجاز الفائق قراءة جديدة في سيكولوجية المبدع.** المؤتمر العلمي الأول. قسم الصحة النفسية. كلية التربية جامعة بنها.

91- عطوي سهيلة (2017). **العلاقة بين تقدير الذات والدافع الإنجاز لدى الطالب الجامعي**، دراسة ميدانية جيجل. مجلة الأبحاث نفسية وتربوية. 10 (ج)، 137-182

92- علاء الدين كفافي. (1989)، **تقدير الذات وعلاقته بتنشئة الوالدين والأمن النفسي، مجلة العلوم الاجتماعية**، المجلد 9، العدد 35، مجلس النفس العلمي، الكويت.

93- قدي سومية (2020) **دور التقويم البديل في تحسين الدافعية للتعلم لدى الطلبة الجامعي**، دراسة ميدانية على طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية بجامعة

معسكر مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل 1 (46) [345- 358].

94- محمود فتحي عكاشة (1986): **"تقدير الذات وعلاقته ببعض المتغيرات البيئة والشخصية لدى عينة من أطفال اليمن "** مجلة علم التربية بمنصورة العدد السابع الجزء الرابع.

95- مسعود، وائل محمد، (2012). **الأساليب التي يستخدمها المعلمون في زيادة دافعية انتباه التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو التعلم.** المجلة الدولية التربوية المختصة، ط1.

96- مصلح عبد الله البطوش (2020): **مستوى تقدير الذات لدى المعاقين حركيا وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لديهم،** مجلة العلوم الإنسانية، جامعة حامل، السعودية المجلد 07، العدد 03.

97- نبيل محمد لفحل، **دراسة تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى الطلاب للمرحلة الثانوية في كل مصر والسعودية،** دراسة ثقافية – مجلة علم النفس العدد الرابع والخمسون – الهيئة المصرية العامة – مجلة سنة 2000

98- يخلف، محي الدين وخليفة، عثمان، (2011). **دافعية التعلم لدى طلبة جامعة قطر وعلاقته ببع المتغيرات**. مجلة علم النفس والانسانيات المعاصرة، جامعة الميناه، مصر.

99- يوسف قطامي، (1993). **الدافعية للتعلم الصفي لدى الصف العاشر في مدينة عمان،** مجلة دراسات للعلوم الإنسانية، مجلد رقم (20)، العدد (20)، الأردن.

100-

ث- معجم القاموس

101- ابن منظور (1988)، **قاموس لسان العرب،** دار المعارف، القاهرة.

102- مصلح صالح احمد الشامل **قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية**. دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع 1999.

2- بالفرنسية:

103- Germain, r,b , 1978 ;selfe – concept and self -estem reexamined , psychologie in the scool review ,vol(15) ,N°(13)

104- Kay, L (2003), Self. estem levels of adolescents with zearig disabilies cer mental retardation in inclusive or nor – inclusiv educational settings.mastres theses.the conquate scool rowan université .

105- L'ecyer ze concept do soi, puf, 1edit, Paris, 1978

106- Self-esteem www dictionary-canbidage. Org retrieved Edited 2017

107- Skinner b.f 1969 la relation scientifique de l'enseiginement traduit de l'amenecain par A.richelle. Paris uene edition.

الملاحق

ملحق رقم (01): مقياس تقدير الذات" لكوبر سميث"

جامعة مولود معمري تيزي وزو

قسم العلوم الاجتماعية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

زملائي الطلبة سنة أولى علوم اجتماعية في جامعة مولود معمري بتيزي وزو (تامدة) في إطار تحضير مذكرة ماستر تخصص علم النفس التربوي نقدم إليكم مقياس "لكوبر سميث" الذي يقيس تقدير الذات والذي يتكون من (58) عبارة.

الرجاء منكم الاجابة على جميع العبارات الواردة وذلك بوضع علامة (x) في العبارة التي تناسب رأيك مع العلم بان ليس هناك عبارة خاطئة او صحيحة، كما ان إجابتكم ستحظى بالسرية التامة من طرف الباحثتين.

ملاحظة: لا تترك عبارة بدون إجابة

البيانات الشخصية:

تخصص: سنة أولى علوم اجتماعية ☐ الأدب العربي ☐

الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

رقم	العبارات	تنطبق	لا تنطبق
1	لا تضايقني الأشياء عادة		
2	أجد من الصعب علينا أن أتحدث أمام مجموعة من الناس		
3	أود لو أستطيع أن أغير أشياء في نفسي		
4	لا أجد صعوبة في اتخاذ قرار في نفسي		
5	يسعد الاخرون بوجودهم معي		
6	اتضايق بسرعة في المنزل		
7	احتاج وقتا طويلا كي اعتاد على الاشياء الجديدة		
8	انا محبوب من زملائي من نفس الجنس		
9	يراعي والدي مشاعري عادة		
10	استسلم بسهولة		
11	يتوقع والدي مني الكثير		
12	من الصعب جدا اضل كما انا		
13	تختلط الاشياء كلها في حياتي		
14	يتبع زملائي افكاري عادة		
15	لا اقدر نفسي حق قدرها		
16	اود كثيرا لو اترك المنزل		
17	مظهري ليس وجيها مثل معظم الناس		
18	إذا كان عندي شيء أريد ان أقوله فإنني سأقوله عادة		
19	يفهمني والدي		
20	لا القي الاشياء التشجيع غالبا في المتوسط		
21	ارغب كثيرا لو اكون شخصا اخر		
22	لا يمكن للآخرين الاعتماد علي		
23	لا اقلق على أي شيء أبدا		
24	انا واثق من نفسي دائما		
25	من السهل على الآخرين ان يحبوني		
26	استمتع أنا ووالدي بقضاء الوقت معي		
27	اقضى وقتا طويلا في احلام اليقظة		
28	اتمني لو كنت اصغر من سني		
29	افعل الصواب دائما		
30	اشعر بالفخر بادئي الدراسي		
31	يجب ان يقول لي الاخرين ما يجب ان افعل		
32	كثيرا ما اشعر بالندم على ما أقوم به من اعمال		
33	انا لست سعيدا على الاطلاق		
34	أقوم بإعمالي بأفضل ما يمكنني (بأقصى جهد)		

35	أستطيع ان اعتنى بنفسي عادة		
36	انا سعيد للغاية		
37	افضل العب على من هم اصغر منى		
38	احب كل من اعرفهم		
39	افهم نفسي		
40	لا يهتم من بالمنزل بي كثيرا		
41	لا يؤنبني احد على الإطلاق		
42	ادائي بالجامعة ليس كما اود ان يكون		
43	يمكنني اتخاذ قراراتي و التمسك بها		
44	انا حقيقة لا احب ان اكون ذكرا		
45	لا احب ان اكون مع الاخرين		
46	لا اشعر بالخجل على الاطلاق		
47	اشعر بالخجل من نفسى (الكسوف في معظم الاحيان)		
48	ينتقدني زملائي في أحيان كثيرة		
49	اقول الصدق دائما		
50	أساتذتي يشعرون بأنني لست حسنا بما فيه الكفاية		
51	انا لا اهتم بما يحدث لي		
52	أنا فاشل		
53	أتضايق بسرعة عندما يوبخني احد		
54	اعرف دائما ما اقوله للناس		
55	اشعر بالضيق عندما اكون في الجامعة غالبا		
56	لا القي التشجيع عادة في الجامعة		
57	يعجبني ان أكون بارزا في القاعة		
58	اجد من الصعب التكلم مع زملائي في القاعة		

ملحق رقم (02): مقياس الدافعية للتعلم ليوسف قطامي

زملائي الطلبة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو بقطب -تامدة-، وفي إطار تحضير مذكرة الماستر تخصص علم النفس التربوي نضع هذا المقياس الذي يقيس الدافعية التعلم لديكم الذي يتكون من (36) بندا

نرجو منكم قراءة العبارات الواردة بتمتع واجابة عليها بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة.

علما ان ليس هناك إجابات صحيحة او خاطئة والإجابة تعتبر صحيحة فقط عندما تعبر عن حقيقة شعورك اتجاه المعنى التي تحمله العبارة، كما ان اجاباتكم تحظى بسرية تامة من طرف الباحثتين.

ملاحظة: لا تترك أي عبارة بدون إجابة

بيانات شخصية

المستوى الدراسي الجامعي:

جذع مشترك علوم اجتماعية ☐ **الأدب العربي** ☐

الجنس: **ذكر** ☐ **انثى** ☐

الرقم	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	اشعر بالسعادة عندما أكون في المدرسة.					
2	يندر ان يهتم والدي بعلاماتي في الجامعة.					
3	افضل القيام بعملي الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على ان أقوم به منفردا.					
4	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي الى اهمال كل ما يدور حولي.					
5	استمتع بالأفكار الجديدة التي اتعلمها في الجامعة.					
6	لدي النزعة الى ترك الجامعة بسبب قوانينها الصارمة.					
7	احب القيام بمسؤوليات في الجامعة بغض النظر الى النتائج.					
8	اواجه المواقف الدراسية بمسؤولية التامة.					
9	يصغي الي والدي عندما اتحدث عن مشكلاتي الدراسية.					
10	يصعب علي الانتباه لشرح الأستاذ و متابعته.					
11	اشعر بان اغلبية الدروس التي تقدمها الجامعة غير مثيرة.					
12	اسعى لكي يرضي عني زملائي في الجامعة.					
13	اتجنب المواقف الدراسية التي تتطلب مني تحمل المسؤولية.					
14	لا استحسن انزال العقوبات على الطلبة بغض النظر عن الأسباب.					
15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري تجاه الدراسة.					
16	اشعر بان بعض الزملاء في الجامعة هم سبب المشكلات التي اتعرض لها.					
17	اشعر بالضيق اثناء أداء الواجبات التي تتطلب العمل مع زملائي.					
18	اشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الوجبات الدراسية.					
19	اشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي و مهاراتي الدراسية.					

20	افضل ان يعطينا الأستاذ أسئلة صعبة تحتاج الى التفكير.					
21	افضل ان اهتم بالواجبات الدراسية على أي شيء اخر.					
22	احرص على ان اتقيد بالسلوك الذي تطلبه الجامعة					
23	يسعدني ان تعطى المكافئات للطلبة بمقدار الجهد المبذول.					
24	احرص على تنفيذ ما يطلبه مني المدرسون بخصوص الوجبات الدراسية.					
25	كثيرا ما اشعر بان مساهماتي في عمل أشياء جديدة في الجامعة تميل الى الهبوط.					
26	اشعر بان الالتزام بقوانين الجامعة يخلق جوا دراسيا مريحا.					
27	أقوم بالكثير من النشاطات الدراسية و الجمعيات الطلابية.					
28	لا يأبه عندما اتحدث اليهما عن علاماتي الجامعية.					
29	يصعب على تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في الجامعة.					
30	لدي الرغبة القوية في الاستفسار عن الموضوعات في الجامعة.					
31	يحرص والداي على قيامي بأداء واجباتي الدراسية.					
32	لا يهتم والداي بالأفكار التي اتعلمها في الجامعة.					
33	سرعان ما اشعر بالملل عندما أقوم بواجباتي الدراسية.					
34	العمل مع زملائي يمكنني من الحصول على علامات اعلى.					
35	تعاوني مع زملائي في حل واجبات الدراسية يعود علي بالمنفعة.					
36	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق الجامعة.					

Correlations

		تقدير الذات	الدافعية للتعلم
تقدير الذات	Pearson Correlation	1	,797**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
الدافعية للتعلم	Pearson Correlation	0,797**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تقدير الذات	أنثى	64	141,7500	31,99752	3,99969
	ذكر	36	121,2222	23,03551	3,83925

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
تقدير الذات	Equal variances assumed	12,636	,001	3,384	98
	Equal variances not assumed			3,703	91,997

Independent Samples Test

	t-test for Equality of Means

		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
تقدير الذات	Equal variances assumed	,001	20,52778	6,06567
	Equal variances not assumed	,000	20,52778	5,54413

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
تقدير الذات	Equal variances assumed	8,49065	32,56490
	Equal variances not assumed	9,51665	31,53890

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدافعية للتعلم	أنثى	64	168,5938	31,04002	3,88000
	ذكر	36	144,1667	24,78536	4,13089

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
الدافعية للتعلم	Equal variances assumed	5,473	,021	4,048	98
	Equal variances not assumed			4,310	86,566

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الدافعية للتعلم	Equal variances assumed	,000	24,42708	6,03369
	Equal variances not assumed	,000	24,42708	5,66734

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
الدافعية للتعلم	Equal variances assumed	12,45343	36,40074
	Equal variances not assumed	13,16184	35,69233

Group Statistics

	التخصص	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تقدير الذات	جذع مشترك آداب	50	157,5400	23,22139	3,28400
	جذع مشترك علوم	50	111,1800	16,05436	2,27043

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
تقدير الذات	Equal variances assumed	2,038	,157	11,612	98
	Equal variances not assumed			11,612	87,131

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
تقدير الذات	Equal variances assumed	,000	46,36000	3,99243
	Equal variances not assumed	,000	46,36000	3,99243

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
تقدير الذات	Equal variances assumed	38,43715	54,28285
	Equal variances not assumed	38,42478	54,29522

Group Statistics

	التخصص	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدافعية للتعلم	جذع مشترك آداب	50	184,9800	17,87883	2,52845
	جذع مشترك علوم	50	134,6200	18,56141	2,62498

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
الدافعية للتعلم	Equal variances assumed	,003	,958	13,817	98
	Equal variances not assumed			13,817	97,863

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الدافعية للتعلم	Equal variances assumed	,000	50,36000	3,64466
	Equal variances not assumed	,000	50,36000	3,64466

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
الدافعية للتعلم	Equal variances assumed	43,12728	57,59272
	Equal variances not assumed	43,12716	57,59284