



جامعة مولود معمري - تيزي وزو -
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علوم التربية



اتجاهات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات
وعلاقتها بدافعية الانجاز

دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية بومرداس

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية
تخصص إرشاد وتوجيه

إشراف الأستاذة الدكتورة:

د. نوال سيد

إعداد الطالبين:

- ياسع كريم

- إغيل عامر راج

السنة الجامعية: 2022/2021

كلمة شكر

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد ..

فنحن نشكر الله تعالى على فضله حيث أتاح لي إنجاز هذا العمل بفضله، فله الحمد أولاً وآخرًا

ثم نشكر أولئك الأخيار الذين مدوا لي يد المساعدة، خلال هذه الفترة، وفي مقدمتهم أستاذتنا المشرفة على الرسالة فضيلة الأستاذة الدكتورة نوال سيد التي لم تدخر جهدًا في مساعدتنا كما هي عادته مع كل طلبة العلم، وكانت تحتنا على البحث، وترغبنا فيه، وتقوي عزيمتنا عليه.

فلها من الله الأجر ومنا كل تقدير حفظها الله ومتعها بالصحة والعافية ونفع بعلمها كما نشكر القائمين على جامعة مولود معمري ب تيزي وزو وفقهم لكل خير لما يبذلونه من اهتمام بطلاب كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بصفة عامة وطلاب علوم التربية بصفة خاصة.

إهداء

إلى من أفضلها على نفسي ولم لا فلقد ضحت من أجلي، ولم تدخر جهداً في سبيل
إسعادي على الدوام (أمي الحبيبة).

نسير في دروب الحياة، ويبقى من يسيطر على أذهاننا في كل مسلك نسلكه.
صاحب الوجه الطيب والأفعال الحسنة، الذي لم يبخل علينا طيلة حياته (والدي العزيز).
إلى أصدقائي وجميع من وقفوا بجواري وساعدوني بكل ما يملكون وفي أصعدة كثيرة
أقدم لكم هذا البحث وأتمنى أن يحوز على رضاكم

كريم

إهداء

إلى صاحب السيرة العطرة والفكر المستنير، فلقد كان له الفضل الأول في بلوغي التعليم
العالى (والدى الحبيب) أطال الله في عمره.
إلى من وضعتني على طريق الحياة وجعلتني ربط الجأش، وراعنتني حتى صرت كبيراً
(أمي الغالية) طيب الله ثراها.
إلى إخوتي، من كان لهم بالغ الأثر في كثير من العقبات والصعاب، إلى جميع أساتذتي
الكرام، ممن لم يتوانوا في مد يد العون لي.
أهدي إليكم بحثي هذ.

رابع

فهرس المحتويات

كلمة شكر

الإهداء

ملخص البحث

مقدمة

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للإشكالية

- 1 – إشكالية البحث..... 06
- 2 – فرضيات البحث..... 10
- 3 – أهداف البحث..... 10
- 4 – أهمية البحث..... 11
- 5 – تحديد مفاهيم البحث 11
- 6 – الدراسات السابقة..... 14
- 7 – التعليق على الدراسات السابقة 20

الفصل الثاني: الاتجاه

- تمهيد..... 23
- 1 – لمحة تاريخية عن ظهور الاتجاه..... 24
- 2 –.تعريف الاتجاه..... 25
- 3 – علاقة مفهوم الاتجاه ببعض المفاهيم الأخرى..... 26
- 4 – خصائص الإتجاه..... 27
- 5 – عوامل تكون الإتجاه..... 29
- 6 – عوامل المؤثرة في نشأة تكوين الاتجاه..... 31

33.....	7 – أنواع الاتجاه
35.....	8 – مكونات الاتجاه
37.....	9 – تغيير الاتجاه
39.....	10 – طرق قياس الاتجاه
42.....	11 – النظريات المفسرة للاتجاه
42.....	خلاصة الفصل

الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

43.....	تمهيد
---------	-------

أولا – الدافعية

44.....	1 – لمحة تاريخية عن الدافعية
45.....	2 – تعريف الدافعية
46.....	3 – المفاهيم المرتبطة بالدافعية
48.....	4 – خصائص الدافعية
49.....	5 – وظائف الدافعية
50.....	6 – تصنيف الدافعية
51.....	7 – أهمية الدافعية

ثانيا – الدافعية للإنجاز

54.....	1 – تعريف الدافعية للإنجاز
55.....	2 – نشأة مفهوم الدافعية للإنجاز
56.....	3 – مراحل تطور الدافعية للإنجاز
58.....	4 – مكونات الدافعية للإنجاز
59.....	5 – العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز
61.....	6 – أسباب الضعف الدافعية للإنجاز

7	— الحلول المقترحة لإستثارة الدافعية للإنجاز	64.....
8	— قياس الدافعية للإنجاز	65.....
9	— النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز	66.....
10	— أهمية الدافعية للإنجاز	69.....
73	خلاصة الفصل	73.....

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للبحث

تمهيد.....	75.....
1— منهج البحث.....	75.....
2. الدراسة الاستطلاعية.....	76.....
3. مجتمع البحث.....	77.....
4. عينة البحث.....	78.....
5. المجال الزماني والمكاني للدراسة	79.....
6. أدوات جمع البيانات	79.....
7. الأساليب الإحصائية المستعملة.....	82.....

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج البحث

تمهيد.....	84.....
1. عرض نتائج البحث	84.....
2. مناقشة نتائج البحث.....	88.....
3— الاستنتاج العام.....	93.....

خاتمة

إقتراحات

المراجع

الملاحق

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
78	يبين توزيع مجتمع البحث في ثانويات إجراء الدراسة الميدانية.	01
78	يبين أفراد عينة الدراسة.	02
79	يبين توزيع أفراد العينة حسب التخصص (أدبي، علمي).	03
80	يبين ابعاد البنود الذي ينتمي إليها.	04
82	يبين توزيع درجات على فقرات مقياس الدافعية للإنجاز.	05
82	يبين توزيع فقرات الإيجابية والسلبية لمقياس الدافعية للإنجاز.	06
84	معامل ارتباط بيرسون يحدد العلاقة الارتباطية بين اتجاهات التلاميذ والدافعية للإنجاز.	07
85	اختبار T لعينتين مستقلتين يحدد الفروق في اتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية نحو مادة الرياضيات تبعاً لمتغير الجنس.	08
86	اختبار T لعينتين مستقلتين يحدد الفروق في اتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية نحو مادة الرياضيات تبعاً لمتغير شعبة الدراسة.	09
87	اختبار T لعينتين مستقلتين يحدد الفروق في الدافعية للإنجاز لتلاميذ الأقسام النهائية في مادة الرياضيات تبعاً لمتغير الجنس.	10
87	اختبار T لعينتين مستقلتين يحدد الفروق في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الأقسام النهائية في مادة الرياضيات تبعاً لشعبة الدراسة.	11

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
01	مقياس الاتجاه المعتمد في البحث.
02	مقياس الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية .
03	مقياس الدافعية للإنجاز نحو مادة الرياضيات.
05	يمثل توزيع درجات الاتجاه ودرجات دافعية الإنجاز لأفراد عينة البحث.
06	يمثل قيم اختبار (T) للفروق.

ملخص البحث:

تهدف الدراسة الحالية إلى دراسة العلاقة الارتباطية بين اتجاه تلاميذ الأقسام النهائية نحو مادة الرياضيات ودافعتهم للإنجاز، وذلك للإجابة على التساؤلات التالية :

- هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين اتجاه تلاميذ الأقسام النهائية نحو تعلم مادة الرياضيات ودافعتهم للإنجاز؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه تلاميذ الأقسام النهائية نحو تعلم مادة الرياضيات تعزى إلى متغير الجنس ؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز نحو تعلم مادة الرياضيات تعزى لمتغير الجنس ؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه تلاميذ الأقسام النهائية نحو تعلم مادة الرياضيات تعزى إلى متغير التخصص الأكاديمي ؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز نحو تعلم مادة الرياضيات، تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي ؟

وقد اعتمدنا على المنهج الوصفي، كونه الأنسب لهذه الدراسة، وعلى مقياس الاتجاه الذي أعده الدكتور "حجاج غانم 2017" ومقياس الدافعية للإنجاز لـ "نزعت السمرائي" و"شوكت دياب الهيازي 1998".

تكونت عينة الدراسة من (168) تلميذ وتلميذة من السنة الثالثة من التعليم الثانوي وبعد (SPSS) معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- توجد علاقة طردية موجبة قوية دالة إحصائية ودالة بين اتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية نحو مادة الرياضيات ودافعتهم للإنجاز.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية تبعاً لمتغير شعبة الدراسة.

- لا توجد فروق في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الأقسام النهائية تبعاً لمتغير الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الأقسام النهائية تبعاً لمتغير شعبة الدراسة .

وتمت مناقشة الفرضيات اعتماداً على دراسات سابقة كما ختمت الدراسة بخاتمة وبعض الاقتراحات بالإضافة إلى قائمة المراجع والملاحق.

مقدمة:

أولت المنظومة التربوية الجزائرية اهتماما كبيرا بتدريس المواد العلمية لاسيما مادة الرياضيات، التي أدرجتها في مختلف الأطوار التعليمية (المتوسط، الثانوي والجامعي) مع العمل على تكوين أساتذة مختصين في تدريسها، كما تسعى إلى توفير مناخ مناسب لتعليم هذه المادة، كذلك تعمل على مواجهة جل الصعوبات والحد من المشكلات التي قد تحول دون بلوغ أهدافها وتقف عائقا أمام نجاح مسارها.

من بين أبرز هذه المشكلات التي لطالما شغلت أذهان الباحثين والمختصين في ميدان التربية والتعليم، نجد مشكلة تعلم مادة الرياضيات على وجه العموم، بحيث تعتبر مادة الرياضيات أساس العلوم كلّها، فلا يمكن لأي علم أن يقوم بذاته من دون وجود الرياضيات؛ فهي لغة التواصل في العالم التي يمكن لأي مختص أن يفهمها، ولكن لم يتمكن العلماء وخاصة الفلاسفة الرياضيون من وضع تعريف خاص بها، تعتبر الرياضيات ضرورية في العديد من المجالات، لما لها من قدرة على وضع نماذج رياضية تمكنها من صياغة سلوك ما أو التنبؤ بسلوك محتمل. من أشهر المجالات التي تستعمل النماذج الرياضية: العلوم الطبيعية والهندسة والطب والتمويل والعلوم الاجتماعية. أدت الرياضيات التطبيقية إلى تخصصات رياضية جديدة تمامًا، مثل الإحصاء ونظرية الألعاب والتحكم الأمثل.

وعلى الرغم من كل هذا فإننا نجد أن اتجاهات التلاميذ نحو تعلم مادة الرياضيات مختلفة ومتفاوتة، حيث تبيننا من وجود تأثير للاتجاه في دافعية للإنجاز لدى التلاميذ والمتعلمين والتي تؤدي دورا أساسيا في ضبطه وتوجيهه، كما لها تأثير كبير على دافعيّتهم للإنجاز نحو تعلم هذه المادة.

تشير الكثير من الدراسات إلى أهمية استثمار دافعية المتعلم للإنجاز ليميل نحو التعلم وأهمية تقوية الاتجاه الذي يتكون لديه في بداية مرحلة التعلم وخاصة إذا كان هذا الاتجاه مرغوبا، ومحاولة تغييره إذا كان غير مرغوب فيه ويتعارض مع تحصيل المتعلم ومع مستوى دافعيّته للإنجاز.

من خلال كل هذا ارتأينا أن يكون موضوع بحثنا لهذه الدراسة هو دراسة الاتجاه نحو تعلم مادة الرياضيات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الأقسام النهائية من التعليم الثانوي، ومن منطلق هذا جاءت فكرة إجراء هذه الدراسة وقد تم تقسيم الدراسة إلى إطار منهجي، وإطار نظري، وجانب ميداني نلخص محتواها في الآتي:

فالجانب النظري يشمل على ثلاثة فصول وهي كالآتي:

الفصل الأول: يمثل الإطار العام للإشكالية تناولنا فيه إشكالية البحث، وأهميته وأهدافه وتحديد المفاهيم والمصطلحات الأساسية للبحث، وأخيرا الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع.

الفصل الثاني: الاتجاه تناولنا فيه تمهيدا للفصل، لمحة تاريخية عن الاتجاه، تعريف الاتجاه علاقة مفهوم الاتجاه ببعض المفاهيم الأخرى، خصائص الاتجاه، عوامل تكون الاتجاه عوامل المؤثرة في نشأة تكوين الاتجاه، أنواع الاتجاه، مكونات الاتجاه، تغيير الاتجاه، طرق قياس الاتجاه، نظريات المفسرة للاتجاه، خلاصة الفصل.

الفصل الثالث: يشمل فصل الدافعية للإنجاز، تناولنا فيه تمهيدا للفصل، تعريف الدافعية للإنجاز، نشأة مفهوم الدافعية للإنجاز، مراحل تطور الدافعية للإنجاز، مكونات الدافعية للإنجاز، العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز، أسباب الضعف الدافعية للإنجاز الحلول المقترحة لاستثارة الدافعية للإنجاز، قياس الدافعية للإنجاز، النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز، أهمية الدافعية للإنجاز، خلاصة الفصل .

أما الجانب التطبيقي: يشمل فصلين أساسيين هما:

الفصل الرابع: يتضمن منهجية البحث وإجراءاته التطبيقية انطلاق من توضيح منهج البحث، الدراسة الاستطلاعية، مجتمع البحث، عينة البحث، ثم الأدوات المستعملة في البحث، والأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الخامس: يتضمن عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج البحث، الاستنتاج

العام خاتمة، الاقتراحات.

في الأخير تم عرض المراجع المعتمدة عليها في الحصول على المعلومات والمعطيات

النظرية الخاصة بالموضوع مصاحبة بالملاحق الخاصة بالبحث.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للإشكالية.

1. إشكالية البحث.
- 2 – فرضيات البحث.
- 3 – أهداف البحث.
- 4 – أهمية البحث.
- 5 – تحديد المفاهيم.
- 6 – الدراسات السابقة.
- 7 – التعليق على الدراسات السابقة.

1- إشكالية البحث :

لقد أولى الاهتمام في السنين الأخيرة، وفي جميع أنحاء العالم بالإبداع وجميع جوانبه، حيث تبين أن التقدم في جميع مجالات الحياة لا تتحكم فيه الصدفة، بل يأتي نتيجة الاستثمار في تطوير قدرات المواهب، ويستمر البقاء والتقدم للمجتمعات التي تزرع بعدد هائل من الموهوبين مع كيفية صقل هذه المواهب، وتلعب المؤسسات التعليمية دورا هام في بناء المجتمع، حيث تعمل على تربية الطفل وتعدده لكي يصبح رجل المستقبل، عن طريق تنمية مختلف قدراته بالتربية الهادفة، التي تعتبر في حد ذاتها وسيلة بقاء أي مجتمع واستمراره وتقدمه، والمدرسة كمؤسسة تربوية وتعليمية تسعى لتحقيق هذه الأهداف من خلال المناهج الدراسية المقترحة في إطار المنظومة التربوية .

(فايز مراد دندنش، 2004، ص17)

ولتحقيق عملية التعلم يجب مراعاة قدرات وإمكانيات وميول واتجاهات الفرد لما لها من دور مهم، كما يحتل موضوع الاتجاهات أهمية خاصة في مجال التربية والتعليم ويعتبر من المحددات الموجهة والضابطة للسلوك، إذ تتكون لدى كل فرد مجموعة من الميول والرغبات نحو الافراد والجماعات والمؤسسات والمرافق والموضوعات الاجتماعية، وان كل ما ينفع في المجال البيئي للفرد يمكن ان يكون موضوع اتجاه من الاتجاهات، كما حضي موضوع الاتجاه والدافعية للإنجاز باهتمام كبير من طرف عدة باحثين إذ خصص له حيزا كبير من الدراسات التربوية والنفسية.

نجد عند كريم وموساوي (2015) أن "Allport" فيعرف الاتجاه بأنه إحدى حالات التأهب والاستعداد والتهيؤ العقلي والعصبي التي تتضمنها الخبرة وتكون ذات تأثير توجيه ديناميكي على استجابة الفرد في جميع الموضوعات التي ترتبط بالاتجاهات.

(كريم وموساوي، 2015، ص 15)

ويؤكد حجازي (2008) إن الأفراد الذين لديه اتجاهات ايجابية نحو موضوع معين يكون أدائهم أفضل من أداء الأفراد الذين لديهم اتجاهات سلبية نحو نفس الموضوع.

(حجازي، 2008، ص 20)

فحسب كريم وموساوي، (2015) فإن للاتجاهات أهمية كبيرة بالنسبة للفرد والمجتمع، إذ يشكل الجهد الأكبر من الثقافة الموروثة والتي تخص هذه المجتمعات ويصعب زعزعتها بسهولة في اتجاهات التي يحملها في الاعتقادات التي يؤمن بها على خلق التوازن الداخلي لشخصية ولها دور كبير في التربية والتعليم ومكافحة الجهل والامية ومساهمتها في إيجاد حلول في مختلف النزاعات.(كريم وموساوي، 2015، ص 18)

تعتبر دراسة اتجاهات التلاميذ نحو المواد الدراسية من أهم الدراسات التي اهتم بها الباحثين في المجال التربوي، بحيث أجريت دراسات كثيرة حول علاقة هذه الاتجاهات بالتحصيل الأكاديمي فيها، فمن خلالها يمكن توجيه التلاميذ إلى الشعب العلمية التي تتناسب مع اتجاهاتهم، وكما أن الاهتمام بدراسة الاتجاهات نحو الرياضيات تعني أشياء مختلفة بالنسبة لأشخاص مختلفين، بالإضافة إلى ذلك فالرياضيات موضوع يتطور مع مرور الزمن، فالرياضيات القديمة تختلف عن الرياضيات المعاصرة، ومع هذا سنعرض بعض التعاريف الشائعة والكثيرة التي ربما تساعدنا في تكوين إجابات خاصة ومؤقت.

الرياضيات هي دراسة الأنماط، فعن طريق الرياضيات نستطيع أن نرى بوضوح الانتظام والتشابه في الطبيعة وتعد لغة العلوم، فهي تمثل المعلومات بتعبير ورموز معروفة بدقة مما يساعد في اكتساب وتبادل المعلومات، وهي منظمة تتولى فيها القضايا المستنتجة منطقيا من فراضيات أو من قضايا مبرهنة في السابق، وكذا تعتبر دراسة للبنى والتراكيب، الرياضيات فن فيه الانتظام والتألق الذاتي والمتعة العقلية، كما في الفنون الأخرى.(ماز، 2017، ص 28)

فحسب (الشهراني، دون ت ص) (لابد من كتابة المرجع بطريقة صحيحة) يرى أن الرياضيات ترتبط ارتباطا وثيقا بالثورات العلمية في المعلومات والاتصالات التقنية

المتقدمة، ومما يؤكد أهميتها عبارة الرئيس الأمريكي الراحل "ازنهاور": إن الرياضيات خطة الدفاع الأولى عن أمريكا" عندما أطلق السوفييت أول كبسولة فضائية مسجلين سبقا علميا على برنامج الفضاء الأمريكي عام 1956م، فطلب من معاونيه دراسة أسباب هذا لتقدم السوفييت، فكانت النتيجة أن الرياضيات في مرحلة التعليم العام في الاتحاد السوفييت أكثر تقدما وفهما وتدرسا، ومنذ ذلك التاريخ بدا الاهتمام في الولايات المتحدة الأمريكية وغيرها من الدول الصناعية بمادة الرياضيات وتدرسيها كما وكيفا في جميع مراحل التعليم العام.

يرى الكبيسي (2008) أن الرياضيات مناهم المواد الأساسية حتى أن استخدامها امتد إلى مواد يعتقد البعض عدم وجود أي علاقة بينهما وبين الرياضيات كالعلوم الاجتماعية والتربوية، حتى أصبحت الرياضيات مادة أساسية في كل حقل من حقول المعرفة. (الكبيسي، 2008، ص 13)

إلى جانب دراسة (Bandura. 1965A) حول الاتجاهات حيث وجد أن الطفل السوي يقوم بتقليد النموذج الشائع والمشجع عليه في وجهة نظره هكذا يكون الطفل اتجاهاته. (خليل عبد الرحمان معاينة، 2000، ص 85)

كما تحتل دافعية الانجاز مكانة بارزة في مجال علم النفس التربوي حيث لقيت اهتماما كبيرا من طرف المنظمات التربوية المختلفة، إذ يسعون باستمرار لتحقيق إنتاجية أعلى لتحسين مستوى الأداء.

كما تمثل دافعية للإنجاز احد الجوانب المهمة في نظام دوافع الإنسانية، وقد برزت في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميت الشخصية والسلوك، بل يمكن النظر إليها بوصفها احد منجزات الفكر السيكولوجي المعاصر، ففي بداية النصف الثاني من القرن الحالي اهتم العلماء بالدافعية للإنجاز من حيث هي بعد مهم من أبعاد الدافعية العامة لدى الإنسان وخاصة في الدوافع الاجتماعية المكتسبة.

بما انه يوجد اتفاق عام بين علماء النفس على أهمية ودور الدوافع في تحريك السلوك الإنساني بصفة عامة وفي التعليم والتحصيل الدراسي والانجاز بصفة خاصة، بات هناك اتجاها متزايد للبحث في هذا المجال خاصة في دافعية للإنجاز. (الزيات، 1996، ص40)

نجد أيضا " فرجسون" (1976) الذي يرى أنه " النضال من أجل الامتياز للحصول على أعلى المستويات في المهام المختلفة، وفيه يتميز أداء النجاح أو الفشل وأن دافعية الانجاز تتجه مباشرة نحو تحقيق الأهداف. (صالح حسن باهي، 1999، ص23)

فالدافعية للإنجاز لا تعتبر شرطا من الشروط الضرورية لبدء التعلم والعمل فحسب بل إنها ضرورية للاحتفاظ باهتمام الفرد وزيادة جهده، بحيث يؤدي إلى تركيز الانتباه وتأخير الشعور بالتعب، كما أن الدافع للإنجاز مصدر هام من مصادر الاختلاف في التحصيل الدراسي لدى الطلاب (حسن مصطفى باهي، أمينة إبراهيم، 1999، ص23) قد بينت الدراسات أن الدافعية للإنجاز دافع بشري معقد ومركب يتسم بالطموح والمتعة في المنافسة، وتفضيل المخاطرة والحرص على تحقيق الأشياء الصعبة وكذلك بينت أن الدافعية للإنجاز تحرك وتنشط طاقة الفرد وتحقيق أهدافه والتطلع للنجاح .

(فتحي محمد الزيات، 2001، ص172)

من خلال بحثنا هذا سنحاول معرفة العلاقة بين اتجاه تلاميذ الأقسام النهائية نحو تعلم مادة الرياضيات ودافعية الإنجاز وهذا ما يدفعنا إلى طرح التساؤلات التالية:

- هل هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين اتجاه تلاميذ الأقسام النهائية نحو تعلم مادة الرياضيات ودافعتهم للإنجاز ؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه تلاميذ الأقسام النهائية نحو تعلم مادة الرياضيات تعزى إلى عامل الجنس (ذكور، إناث) ؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز نحو تعلم مادة الرياضيات تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث) ؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه تلاميذ الأقسام النهائية نحو تعلم مادة الرياضيات تعزى إلى عامل التخصص الأكاديمي (أدبي، علمي)؟
 - هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز نحو تعلم مادة الرياضيات، تعزى لعامل التخصص الأكاديمي (أدبي، علمي)؟
- 2 - فرضيات البحث:**

- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين اتجاه تلاميذ الأقسام النهائية نحو مادة الرياضيات ودافعيتهم للإنجاز في هذه المادة .
- 2 - 2 - الفرضيات الجزئية:**

- 2 - 1 -** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه تلاميذ الأقسام النهائية نحو تعلم مادة الرياضيات تعزى إلى عامل الجنس (ذكور، إناث).
 - 2 - 2 -** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز نحو تعلم مادة الرياضيات تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث).
 - 2 - 3 -** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه تلاميذ الأقسام النهائية نحو تعلم مادة الرياضيات تعزى إلى عامل التخصص الأكاديمي (أدبي، علمي).
 - 2 - 4 -** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز نحو تعلم مادة الرياضيات تعزى لعامل التخصص الأكاديمي (أدبي، علمي).
- 3 - أهداف البحث:**

- يهدف البحث إلى معرفة ما يلي:
- ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين الاتجاه نحو تعلم مادة الرياضيات ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- ما إذا كانت هناك فروق في اتجاه تلاميذ الأقسام النهائية وفق متغير الجنس.
- ما إذا كانت هناك فروق في الدافعية للإنجاز وفق متغير الجنس.

— ما إذا كانت هناك فروق في اتجاه تلاميذ الأقسام النهائية وفق متغير التخصص الأكاديمي.

— ما إذا كانت هناك فروق في الدافعية للإنجاز وفق متغير التخصص الأكاديمي.

4 — أهمية البحث:

تقدم هذه الدراسة إضافة جديدة من خلال دراسة العلاقة بين اتجاهات والدافعية للإنجاز نحو تعلم مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، بحيث تعطي له قدرا كافيا من المعلومات والاتجاهات المتعلقة بالحياة التعليمية والاجتماعية والثقافية، وذلك لمواجهة مختلف الاضطرابات التي يمكن أن يواجهها، والسعي على اهتمام وتوجيه ورغبة نحو فئة واسعة من المتدربين في كل المواد صفة عامة وبالأخص في مادة الرياضيات التي تعتبر تاج العلوم وهي القاعدة الأساسية للعلوم الأخرى، ويواجه معلم والرياضيان والطلبة على حد سواء صعوبات في تعليم وتعلم هذه المادة.

لتجاوز هذه الصعوبات ينبغي تكوين اتجاهات ايجابية أو ما يعرف بالرغبة والقوة الداخلية الذاتية، وهو تغيير في الأداء أو السلوك عن طريق الخبرة، فلا يوجد سلوك تعليمي بدون دافع يدعو إليه.

5-تحديد المفاهيم والمصطلحات الأساسية للبحث:

5 — 1 — مفهوم الاتجاه :

لغة: الاتجاه وجهة على وزن فعلة، اتجه مصدره اتجاهاتها إليه، أقبل عليه.
وعندما نقول: اتجه شخص ما نحو شيء أو شخص فذلك يعني أنه مال إليه، ورسخ في ذهنه حتى تكونت لديه نظرة معينة خاصة نحو ذلك الشيء أو الشخص، بحيث تؤثر هذه النظرة أو الفكرة في استجاباته وسلوكه.(أرجيل محمد السيد، بدون سنة، ص30).

اصطلاحا:

عرفه "جابر عبد الحميد وسليمان الخضري" بأنه : "حالة نفسية معينة مكتسبة تتكون نتيجة للخبرات التي يمر بها الفرد وتجعله يستجيب للمواقف التي تعترضه إما بالقبول أو الرفض كما أنها يمكن أن ترتبط بموضوعات مختلفة ومتعددة.

(جابر عبد الحميد وسليمان الخضري، 1988، ص 40)

حسب "ترستون " (THURSTONE) الاتجاهات واسعة لينة، إلا أنها صلبة يمكن أن تكون سلبية أو إيجابية، وأن لها نوع من اللاحودية التي تستطيع تقسيمها على مقاييس لمعرفة قياساتها وأنها درجة الشعور الإيجابي أو السلبي المرتبط ببعض الموضوعات السيكلوجية.(عبد الفتاح دويدار، 1996، ص 155)

إجرائيا:

هي الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة على مقياس الاتجاه الذي أعده الباحثان لهذا الغرض.

5 – 2 مفهوم الرياضيات:

اصطلاحا:

فحسب خميس(2006) فإن المكتب العالمي للبحوث في الرياضيات يرى أن الرياضيات هي إحدى مبتكرات العقل البشري المنبثقة من خبرة التفكير التحليلي، أي التفكير الذي يقوم بتجزئة خبرة معقدة إلى مركبات بسيطة ثم البحث عن العلاقة بين هذه المركبات.

كما ترى مازا، (2018) أن "الرياضيات تعبير عن العقل البشري يعكس الإرادة النشطة والتفكير التأملية والرغبة في الكمال الجمالي، عناصرها الأساسية هي المنطق والحدس التحليل والتركيب التعميم والتخصيص". (مازا، 2018، ص11)

إجرائيا:

تتمثل الرياضيات في بحثنا في المادة العلمية التي يدرسونها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

5 – 3 – مفهوم الدافعية:

لغة:

الدافع – الباعث – الداعي : يقال " بالدافع كذا "أي "سبب كذا"، "القوة الدافعة" القوة التي تبعد عن المركز دون الوسط. (المنجد الابجدي، 1967، ص430)
اصطلاحا:

تعرف الدافعية على أنها قوة داخلية تستثير حماس الفرد وتحرك وتنشط سلوكه باتجاه معين لتحقيق هدف أو نتيجة أو منفعة لإشباع حاجة معينة فيزيولوجية ونفسية.

(عبد الرحمن عياصرة، 2006، ص89)

يعرفها " نشواتي وبلقيس"(1984)"بأنها القوة التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة، يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية بالنسبة له وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل متعددة، قد تنبع من الفرد ذاته أو البيئة المادية والنفسية المحيطة به. (محمد محمود بن يونس، 2007، ص173)

5 – 4 – مفهوم الدافعية للإنجاز:

حسب تعريف الباحث "أحمد عبد السلام زهران" : "هي الطاقة الحيوية الكامنة أو الاستعداد الفيسيولوجي أو النفسي الذي يثير في سلوك الفرد سلوكا مستمرا متواصلا لا ينتهي حتى يصل إلى أهدافه المحددة، سواء كان ذلك ظاهرا يمكن مشاهدته وملاحظته".

(علي أحمد عبد الرحمن عياصرة، 2006، ص89)

كما اعتبر "فتحي مصطفى الزيات" الدافع للإنجاز من المفاهيم المحورية التي تنتمي إلى التنظيم الانفعالي في الشخصية، وعرفه بأنه دافع أو رغبة الفرد في أن يكون ناجحا

في الأنشطة التي تكون محددات أو معايير نجاح والفشل فيها واضحة. (فتحي مصطفى الزيات، 2001، ص 299)

إجرائيا:

يقصد بها الدرجة الكلية التي يتحصل عليها أفراد عينة البحث على المقياس المستعمل والمعد من طرف نزهة السمرائي وشوكت رباب الهيازي 1998.

6 – الدراسات السابقة:

تشكل الدراسات السابقة منطلقا لتصميم البحث ومنهجه وتساؤلاته أو فرضياته والسبب يعود إلى الطبيعة التراكمية للمعارف العلمية، والتي تعني ان الباحث يباشر من حيث توقف الباحثون الآخرون، بهذا يصبح البحث الحث الجديد تكملة لما وصلت إليه المعرفة العلمية.

بناء على ذلك نتعرض إلى أهم الدراسات التي لها علاقة بموضوع هذا البحث، والتي صنفنا على النحو التالي:

6 – 1 – الدراسات السابقة حول الاتجاه:

أولا: الدراسات العربية:

1_ دراسة "دائل وآخرون" (1970) حيث قاموا بدراسة تناولوا فيها العلاقة بين اتجاهات التلاميذ نحو المواد الدراسية والتحصيل الدراسي ورضاهم عن المدرسة، مستخدمين في ذلك عينة من تلاميذ الصف الثامن بإحدى المدارس الابتدائية، ضمن (105) طالب و (110) طالبات وكانت أدوات الدراسة المستخدمة إختبار تمايز المعاني كمقياس للاتجاهات واختبار ثورندايك للذكاء، بالإضافة إلى عدد من الاختبارات التحصيلية المعنية وسلسلة من التقديرات المدرسية في المواد الأساسية.

تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن هناك علاقة موجبة بين اتجاهات التلاميذ نحو كل من الدراسات الاجتماعية والعلوم الرياضية والقراءة والتعبير من ناحية، التحصيل الدراسي العام لهؤلاء التلاميذ نحو مادة العلوم الطبيعية وتحصيلهم المدرسي العام وقد

أوضحت النتائج بالنسبة للتلميذات أن هناك علاقة موجبة بين اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة والمواد الدراسية والتحصيل الدراسي العام. (مجلة كلية الطب، 1970، ص 40)

2_دراسة "علي الحصري"(2000) الموسومة بإتجاهات الصف الأول ثانوي نحو مضامين وحدة الجغرافية الفلكية وعلاقتها بالجنس والرغبة في التخصص واستراتيجيات التدريس حيث تشكلت عينة الدراسة من 305 طالب وطالبة في مدارس دمشق وخلصت هذه الدراسة إلى مجموعة من الإستنتاجات من أبرزها :

— الإتجاه الحيادي بشكل عام على كامل الوحدة .

— بروز تباين واضح بين الطلبة في بعض المضامين ومنها السلبية المرتبطة بعمليات رياضية.

— تبين أنه لا علاقة بين الرغبة في التخصص (علمي، أدبي) وبين اتجاهات الطلبة.

— تبين بأن الجنس يعد عاملاً جوهرياً في إتجاهات الطلبة، إذ أن الذكور أكثر إيجابية نحو مضامين هذه الوحدة من الإناث.

— تعتبر الوسائل التعليمية والشروحات والأمثلة من العوامل الجوهرية التي تساعد على تشكيل الاتجاهات الإيجابية للطلبة نحو هذه المضامين.

(مجلة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، 2000، ص 80)

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

1_دراسة " فديليب، جاكسون، هنريت" (1967) الذين تناولوا اتجاهات التلاميذ نحو العمل المدرسي في علاقته بالتحصيل الدراسي وافترض الباحثون أن هناك علاقة موجبة من نجاح التلاميذ في المدرسة، ورضاهم عنها وبين اتجاهاتهم نحوها وقد استخدموا في دراستهم عينة قوامها (292) من طلاب الصف السادس بالمدارس الابتدائية، منهم 148 من البنين و144 من البنات وكانت عينة المدرسين قوامها 7 مدرسات وأربعة مدرسين ساهموا في تقدير مدى رضى الطلاب من العمل المدرسي واستخدم الباحثون "استفتاء بول" للتلاميذ الذي يقيس الإستجابات المتعلقة بالرضى من عدم الرضى من مظاهر الحياة

المدرسية الآتية: المدرسون، المنهج الدراسي، الزملاء، طرق التدريس وذلك إلى جانب إستفتاء "ميتشجان" (Michiguan) لقياس إتجاهات التلاميذ نحو مدرسيهم والعمل المدرسي وقد أوضحت نتائج الدراسة أنه لا توجد علاقة بين إتجاهات التلاميذ نحو المدرسة والتحصيل الدراسي. (كريم وموساوي، 2015، ص 15)

2_ دراسة "رولف" (Rolf، 1969) حول تأثير دراسة المواد التربوية النفسية على الاتجاهات التربوية للطلاب المتمدرسين في مرحلة الأعداد للتدريس وذلك على عينة عددها (52) طالبا من كلية المعلمين مستعملا مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين، ولدراسة أثر المواد التربوية والنفسية علي تغيير إتجاهات الطلاب، قام الباحث بتطبيق المقياس عليهم في بداية العام الدراسي أي قبل دراسة الطلاب للمواد التربوية والنفسية وبعد مضي نصف عام من دراستهم، أوضحت النتائج أن هناك فروق واضحة بين متوسط درجات الطلاب المتمدرسين وذلك لصالح التطبيق البعدي للمقياس، ومعنى ذلك أن للمواد التربوية والنفسية أثر واضح على إتجاهات الطلاب أمكن ظهوره بعد فترة قصيرة جدا.

(مهدي أحمد الطاهر، 1991، ص44)

3_دراسة "فروودنيك" (1970) توصلت إلى عدم وجود ارتباط بين تحصيل التلاميذ نحو اللغة الانجليزية واتجاهاتهم نحوها، كما لم تتأثر اتجاهات التلاميذ نحو اللغة الانجليزية بأنماط تنظيم المحاضرة كما وجد الباحث أن اتجاهات الإناث أكثر إيجابية من إتجاهات الذكور نحو اللغة الإنجليزية. (مجلة كلية الطب، 39، ص 40)

6 – 2: الدراسات السابقة حول الدافعية للإنجاز:

أولا: الدراسات العربية:

1 _دراسة الباحث "مصطفى تركي" التي هدفت إلى إلقاء الضوء على الفروق بين الذكور والإناث من طلبة الجامعة الكويتية في الدافع للإنجاز وتكونت عينة هذه الدراسة من 32 طالبا و53 طالبة ممن يدرسون بجامعة الكويت، طبق اختبار "مهريان" للدافع

للإنجاز في مكان ووقت المحاضرة في ضوء تقسيم العينة إلى مجموعات: طلاب فقط، طالبات فقط، طلاب وطالبات.

كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في الدافع للإنجاز، في حالة الإختلاط أو عدم الإختلاط، وأرجع الباحث عدم وجود فروق جوهرية بينهما في الدافع للإنجاز إلى أن الأسرة العربية الحديثة تحت وتشجع الإناث تماما مثل الذكور على التفوق في الدراسة والعمل. (عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص 50)

2_ كذا دراسة "رشا عبد العزيز موسى، صلاح الدين محمد أبو ناهية" (1988) حول الفروق بين الجنسين في الدافع للإنجاز، حيث تكونت عينة الدراسة من 315 فردا (203 ذكور — 112 إناث) من كليات التربية واللغة العربية والدراسات الإنسانية من جامعة الأزهر (مصر)، تراوحت أعمار الذكور بين 21 — 25 سنة والإناث بين 22 — 25 سنة. الأداة التي طبقت في هذه الدراسة هي إختبار "هرمانس" للدافع للإنجاز، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الدافع للإنجاز.

وفسر الباحثان هذه النتيجة بتساوي فرص التعليم للجنسين وتواري النظرة الوالدية التفضيلية للذكر وحلول النظرة إليهما على أنهما متساويان، حتى صارا يلاقيان نفس المعاملة الوالدية والرعاية والاهتمام، بتعبير آخر يمكن القول أن المفاهيم الثقافية التي سادت سابقا والخاصة بالذكورة والأنوثة بدأت تتراجع، ويدعوا الباحثان إلى استقصاء أنماط التنشئة الاجتماعية المرتبطة بتنمية الدافع للإنجاز والموجه إلى كل جنس لمعرفة هل هناك فروق تبعا لمتغير الجنس، وإن كانت هناك فروق، لذا ترد نتيجة هذه الدراسة إلى نوع من التحدي ونوع من الميكانيزمات الدفاعية التي تلجأ إليها الأنثى لإثبات ذاتها.

(عفيفة جديدي، رسالة دكتوراه غير منشورة، 2010، ص 12)

ثالثا: الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيري الإتجاه ودافعية الإنجاز:

1_ كما نجد دراسة (GADZLLE et AL) (1976) بعنوان " العلاقات بين عادات الدراسة والاتجاهات ووجهة الضبط والدافعية والتحصيل الدراسي" والتي شملت 120 من

دارسي علم النفس بالجامعة منهم 39 ذكور و 81 إناث) والذي توصل من خلالها إلى ارتباط دوافع النجاح بالتحصيل الدراسي العالي ووجهة الضبط بعادات الدراسة. (نفس المرجع السابق، 2001، ص 346)

2_ دراسة محمد حسن المطوع (1996): الموسومة "التوازن النفسي للطلاب وطالبات المرحلتين الإعدادية والثانوية وعلاقته بالدافع للإنجاز والإتجاه نحو الإختبارات بدولة البحرين " حيث طبق المنهج الوصفي التحليلي في ظل بعض التغيرات الديموغرافية (الجنس، المرحلة التعليمية، الصف الدراسي، المستوى الاقتصادي والإجتماعي، العمر الزمني وترتيب الطالب في الأسرة)

حيث تكونت عينة الدراسة من 107 تلميذا وتلميذة (50 ذكور و 57 إناث) وذلك بتطبيق المقاييس التالية:

— اختبار الدفع للإنجاز من إعداد "هرمانز"(Hermans) اقتباس وتعريب "فاروق عبد الفتاح موسى".

— مقياس الإتجاه نحو المواد الدراسية من إعداد (Spielberger)تعريب وتقنين "شناوي عبد المنعم".

— قائمة تقدير الذات للباحث "كوبر سميث"(Coopersmith) تعريب وتقنين على البيئة العربية "عبد الغفار وعبد الحكيم الدماطي ومحمد محروس الشناوي".

— مقياس التوازن النفسي عند المراهقين للباحث "أرنو" (Arnaud) حيث توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

— تحقق الفرض الأول جزئيا فيما يخص العلاقة الإيجابية الدالة بين تقدير الذات وكل من الإتجاه نحو الإختبارات ودافعية الإنجاز.

— تحقق الفرض الثاني والخاص بعدم وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في متغير التوازن النفسي ومتغير الدافع للإنجاز ومتغير تقدير الذات ومتغير الإتجاه نحو الإختبارات.

— تحقق الفرض الثالث الخاص بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين التعليم الإعدادي والثانوي في كل من متغير التوازن النفسي ومتغير الدافع للإنجاز ومتغير تقدير الذات ومتغير الإتجاه نحو الإختبارات.

— تحقق الفرض الرابع الخاص بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين مختلف الصفوف الدراسية في كل من الدافع للإنجاز ومفهوم الذات والإتجاه نحو الإختبارات من جانب والتوازن النفسي من جانب آخر.

— تحقق الفرض الخامس القاضي بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين المستويات الإقتصادية والإجتماعية للأسرة في كل من الدافعية للإنجاز ومفهوم الذات والإتجاه نحو الإختبارات من جانب والتوازن النفسي من جانب آخر.

— تحقق الفرض السادس جزئياً والخاص بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين فئات العمر لكل من الدافع للإنجاز ومفهوم الذات والإتجاه نحو الإختبارات من جانب والتوازن النفسي من جانب آخر.

— تحقق الفرض السابع الخاص بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين ترتيب الطالب في الأسرة في كل من الدافعية للإنجاز ومفهوم الذات والإتجاه نحو الإختبارات من جانب والتوازن النفسي من جانب آخر. (أحمد دوقة وآخرون، 2011، ص 81 – 83)

3_ دراسة "الجوهر الجبلية" (1998) الموسومة بـ الإتجاهات الوالدية نحو مادة الرياضيات وعلاقتها بالاتجاهات والدافعية للإنجاز الدراسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض المملكة العربية السعودية.

تكونت عينة الدراسة من 300 طالبة من المرحلة المتوسطة تتراوح أعمارهن بين (12، 15) سنة من المدارس الحكومية في مدينة الرياض وأولياء أمورهن حيث استعملت الباحثة ثلاث مقاييس من إعداد وهي :

— مقياس الإتجاهات الوالدية نحو مادة الرياضيات.

— مقياس دافعية الإنجاز الدراسي .

— مقياس الإتجاهات نحو مادة الرياضيات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

— وجود علاقة موجبة دالة إحصائية بين الإتجاهات الوالدية نحو مادة الرياضيات

ودافعية الطالبات للإنجاز في المادة .

— وجود علاقة موجبة دالة إحصائية بين إتجاهات الطالبات نحو مادة الرياضيات

ودافعيتهم للإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات .

(مجلة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، 2000، ص80)

7 — التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال ما سبق نستنتج أنه تنوعت وتعددت الدراسات السابقة حول متغيري

الإتجاه والدايفية للإنجاز، كما نجد تنوع مجتمع الدراسة، وتباين عينات البحث.

كما لاحظنا تنوع المقاييس المستخدمة لقياس الإتجاه والدايفية للإنجاز في هذه

الدراسات.

حيث تبين أيضا اختلاف النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات وعلى الرغم من

وجود دراسات متشابهة نسبيا لموضوع بحثنا التي تتمحور حول متغيري الإتجاه

والدايفية للإنجاز وهي الركيزة الأساسية التي سار بحثنا على دربها وتتمثل في دراسة

"محمد حسن المطوع" وإلى جانب دراسة كل من " علي المصري" و" الجواهر الجبلية"،

وهذا ما يساهم في إثراء البحث العلمي.

كما يمكن القول أنه رغم تنوع هذه الدراسات حول هذين المتغيرين إلا أنه مازال

يمكن البحث فيهما بإدخال متغيرات أخرى وبذلك نتوصل إلى نتائج جديدة، تساهم في

تنمية وتطوير الجانب التربوي وتحسين مستوى التعليم والتعلم.

وكون النتائج التربوية والنفسية والاجتماعية نسبية، إذ تختلف من منطقة إلى أخرى

وذلك حسب الظروف السائدة في هذه الأخيرة.

إن كل هذه الاختلافات في نتائج هذه الدراسات تؤكد أن الحاجة مازالت قائمة لفحص جديد وإلى دراسات متنوعة مرتبطة بشتى المجالات والميادين كما تمس مختلف السمات الإنسانية.

الفصل الثاني: الإتجاه.

تمهيد

- 1.لمحة تاريخية عن الإتجاه .
- 2.تعريف الاتجاه.
- 3.علاقة مفهوم الاتجاه ببعض المفاهيم الأخرى.
- 4.خصائص الاتجاه.
- 5.عوامل تكون الاتجاه.
- 6.عوامل المؤثرة في نشأة تكوين الاتجاه.
- 7.أنواع الاتجاه.
- 8.مكونات الاتجاه.
- 9.تغيير الاتجاه.
10. شروط تكوين الإتجاه.
11. عوامل تكون الإتجاه.
12. مراحل تكوين الإتجاهات.
13. تغير الإتجاه .
14. طرق قياس الاتجاه.
15. النظريات المفسرة للاتجاه.
- خلاصة الفصل .

تمهيد:

موضوع الاتجاه هو موضوع بالغ الأهمية، نظرا للدور الفعال الذي يلعبه في مختلف ميادين الحياة، لاسيما الميدان الدراسي لذا فان الاتجاه يسعى دائما إلى المحافظة على ذاته لأنه بتكونه يصبح صعب التغير، كونه يكون مرتبط بالإطار العام لشخصية الفرد وبحاجاته وبمفهومه عن ذاته، ورغم ذلك فانه قابل للتغير والتعديل، فتغير الاتجاه يتطلب المعالجة الفعالة للمجال السيكولوجي للفرد.

وفي هذا الفصل سوف نتطرق إلى هذا الموضوع وذلك بتقديم لمحة تاريخية عن الاتجاه، تعريف الاتجاه، علاقة مفهوم الاتجاه ببعض المفاهيم الأخرى، خصائص الاتجاه وعوامل المساعدة على تكوين الاتجاه، عوامل المؤثرة في نشأة تكوين الاتجاه، أنواع الاتجاه مكونات الاتجاه، تغيير الاتجاه، طرق قياس الاتجاه، نظريات المفسرة للاتجاه .

1 - لمحة تاريخية عن الاتجاه :

ترجع كلمة اتجاه تاريخيا إلى أصلين: الأول اشتق من أصل اللاتيني APTUS والذي يشير إلى معنى اللياقة، أما الثاني فإنه يرتبط باستخدام كلمة POSTURE والتي تعني وضع الجسم عند التصوير وتطور استخدام هذا المصطلح فأصبح يشير إلى الوضع المناسب للجسم للقيام بأعمال معينة. (سعد عبد الرحمن، 1998، ص350)

قد كان "هربرت سبنسر" (Spencer) الفيلسوف الانجليزي من أسبق علماء النفس إلى استخدام مصطلح الاتجاهات، فلقد قال : " إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني، ونحن نصغي إلى هذا الجدل أو نشارك فيه" كما استعمل هذا الاصطلاح لمعان مختلفة قليلا أو كثيرا، بعد ذلك استعمله عدد كبير من علماء النفس التجريبيين في أواخر القرن التاسع عشر ويرى "جوردن ألبورت" (Allport) أن مفهوم الاتجاهات هو أبرز المفاهيم وأكثرها إلزاما في علم النفس الاجتماعي الأمريكي المعاصر، فليس ثمة إصلاح واحد يفوقه في عدد مرات الظهور في الدراسات التجريبية. (سعد عبد الرحمن، 1998، ص351)

كما يفسر " ألبورت " (Allport) شيوع هذا المصطلح بإرجاعه لعدد من الأسباب هي:

أولها: المصطلح لا ينتمي إلى المدارس السيكلوجية التي يسود بينها النزاع (لا مدرسة الغرائز السلوكية ولا الجشطالت) لذا استخدمته غالبية علماء النفس.

ثانيها: أنه يساعد في تجاوز مشكلة البيئة والوراثة، وقد كان الجدل محتدما حولها طوال العقدين الثالث والرابع.

ثالثها: لهذا المصطلح قدر من المرونة يسمح باستخدامه على نطاق الفرد وعلى نطاق الجماعة وبالفعل استخدام في هاتين الوجهتين، ما جعله نقطة التقاء لا بأس بها بين علماء الاجتماع حيث أتاحت فيما بينهم المناقشة والتعاون في البحث . (سعد عبد الرحمن، 1998، ص351)

رابعها: الرغبة الملحة لدى علماء النفس في استخدام المقاييس في دراستهم لأن القياس في أذهان الكثير هو الذي يجعل البحث جدير أن يسمى بحثا علميا.

(محمد مصطفى زيدان، بدون سنة، 168، ص171)

2 - تعريف الاتجاه :

يرى رائد قياس الاتجاهات النفسية "Thurston" أن الاتجاهات هي حصيلة التعميم الموجب أو السالب إلى حد كبير قوى الدافعية وشحناتها بدرجاتها متفاوتة والمختلفة. (سعد عبد الرحمن، 1998، ص358)

أما "عبد الرحمن الوافي" فيقول أن الاتجاه هو مجموعة أراء تكمن في ذهن الفرد نحو أشياء ومواقف معينة تحيط وتؤثر في سلوكه إيجابا أو سلبا، وهو بهذا المعنى فهو نيل مكتسب بالخبرة والتقليد والمحاكاة وبالتفاعل مع البيئة الاجتماعية والمادية، أما الاتجاه النفسي فهو استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبيا، حدد شعور الفرد وسلوكه نحو موضوعات معينة ويتضمن حكما عليها بالقبول أو الرفض. (عبد الرحمن الوافي، بدون 2002، ص6)

ونجد أيضا "إيموري بوجاردس" أنه يعرف الاتجاه على أنه: "استعداد مكتسب وثابت نسبيا، يميل بالفرد إلى موضوعات معينة، يميل إليها فيجعله يقبلها، أو يميل عنها فيجعله يرفضها" (بشير معمري، 2007، ص277)

كما يعرفه "ميشيل أرجايل" (Michael-Argyle) أنه « الميل إلى الشعور أو السلوك أو التفكير بطريقة محددة إزاء الناس الآخرين أو منظمات أو موضوعات أو رموز» (جودت بن جابر، 2004، ص266)

وقد أورد "ألبرت" (Allport) سبعة عشر (17) تعريفا لمفهوم الاتجاه يلخصها في أن الاتجاه حالة من الاستعداد العقلي والعصبي، نشأت خلال التجارب والخبرات السابقة التي مرت بالإنسان، وهو يؤثر تأثيرا ديناميا على استجابات الفرد إزاء جميع الموضوعات والمواقف التي لها علاقة به. (محمد شفيق، 2003، ص144)

اشتركت التعاريف السابقة الذكر في أن الاتجاه هو موقف الفرد بالإيجاب أو بالسلب إزاء موضوع ما مستندا في ذلك على خبرته المكتسبة، وعلى ذلك فإن الاتجاه عبارة عن استجابة الفرد للموضوعات نتيجة لتكامل حواسه الداخلية وخبراته المكتسبة والمؤثرات البيئية التي تحيط به.

3- علاقة مفهوم الاتجاه ببعض المفاهيم الأخرى :

يهدف هذا المحور إلى دراسة علاقة الاتجاه ببعض المفاهيم الأخرى الداخلية والخارجية:

3-1- الاتجاه والرأي: الرأي فكرة يعتقد بها الشخص، قد تكون صائبة أو غير صائبة، فهي لا تتعدى مجرد التعبير اللفظي، فهو حالة من الاستعداد العقلي للاستجابة، أو الميل نحو قبول موضوع ما أو رفضه.

3-2- الاتجاه والميل: إن الميل يتعلق بما نحب وفي الاتجاه يرتبط بما نعتقد وهناك فوق ما نحب ونعتقد به، ذلك أننا قد نحب شيئا ما دون اعتقادنا به أو معرفتنا له، فالميل إذن مجرد تعبير عن تفضيل لا دخل لاعتقادنا فيه، أما الاتجاه فهو تعبير عن عقيدة الشخص وليس عن شعوره كما هو الحال بالنسبة للميل. (أحمد أوزي، 1986، ص64)

3-3- الاتجاه والدافع: الدافع عبارة عن حالة شعورية تدفع الكائن الحي نحو هدف معين، وهو محدد من محددات السلوك، أو إذا كان الدافع يستمد قوته وضعفه من الداخل، كما هو الحال مثلا في الدوافع الأولية مثل الطعام والجنس وغيرها، فإن الاتجاه يستمد قوته من التصور العقلي والإدراكي للشخص قبل كل شيء.

3-4- الاتجاه والقيمة: إذا كان الاتجاه هو مجموعة استجابات القبول والرفض لفكرة أو موضوع ما، فإن هذه الاتجاهات الجزئية قد تتجه نحو البلورة في سلوك الشخص الاجتماعي خلال مختلف المواقف وسلوكه هذا يجعل منه فردا معيناً في مجتمع ذا سلوك متسم بمعايير معينة فيحدد بذلك مثله العليا، وعندما تعم تلك المثل وتأخذ إطاراً معيناً فإنها تصبح قيماً.

3- 5- **الاتجاه والحاجة:** الحاجة عبارة عن إحساس بتوتر نفسي وعضوي، يشعر الشخص من خلاله باختفاء شيء معين، وقد تكون هذه الحاجات داخلية أو خارجية، والحاجات معركة واقعة للسلوك.

3- 6 - **الاتجاه والانفعال:** الانفعال حالة نفسية مؤقتة وعابرة وطارئة أما الاتجاه فهو حالة عقلية وعصبية ثابتة ثبوتاً دائماً أو نسبياً. (أحمد أوزي، 1986، ص64)

3- 7 - **الاتجاه والسلوك:** الاتجاه ليس هو السلوك، لكنه عامل من العوامل الكامنة وراء السلوك، وقد يقوم الاتجاه أحياناً بدور الدافع المحرك له.

3- 8 - **الاتجاه والعاطفة:** إن للاتجاهات جوانب عقلية معرفية وإدراكية بخلاف العواطف التي تكون شخصية وذاتية ووجدانية فحسب، إن حب الأم لأطفالها مثلاً يغلب عليها الجانب الوجداني أو العاطفي، بخلاف اتجاهها جانب إدراكي ومعرفي وعقلي، وليس الجانب العاطفي فقط.

3- 9 - **الاتجاه والتعصب:** التعصب نوع من الاتجاه الذي لا يقوم على أساس منطقي فهو مشحون بشحنة انفعالية زائدة تجعل التفكير بعيداً عن الموضوعية فتعصب الشخص لقومه يجعله يكره الناس، وهو بذلك يعمل على عزل مجتمعه عن بقية المجتمعات الأخرى (أحمد أوزي، 1986، ص66)

نستنتج ن خلال ما سبق إن الاختلاف في الموضوع أو الهدف، فالغالب على موضوعات الاتجاهات أنها اجتماعية وأن العناية بها في المجتمع واضحة والحال ليست كذلك في موضوع الميل أو هدفه، إذ يحتمل كثيراً أن يكون موضوع الاهتمام شيئاً يخص الشخص وحده.

4 - خصائص الاتجاه:

يختلف الاتجاه من حيث تأثيره أو انعكاسه في استجابات الأفراد على أساس خصائصها ومن أهمها:

— مكتسبة ومتعلمة وليست وراثية يتم تعلمها بعدة طرق.

- قابلة للقياس والتقويم من خلال السلوك الملاحظ.
- الاتجاهات لا تتكون من فراغ ولكنها تتضمن دائما علاقة بين الأفراد وموضوع من موضوعات البيئة.
- الاتجاهات المشتركة بين أعضاء الجماعة تكاد توحد سلوكهم.
- يمكن التعبير عنها بعبارات تشير إلى نزاعات انفعالية.
- نزعة فريدة لا تشكل جزء من الثقافة المجتمع.
- يمكن إخفاؤها.
- يصعب التعبير عنها باعتبارها نزاعات إنسانية وردود عاطفية للشخص.
- قد تكون محدودة أو عامة.
- توضح وجود علاقة بين الفرد وموضوع الاتجاه.
- فردية اتجاه مثيرات معينة قد تكون ايجابية أو سلبية أو لا تكون.
- قد تكون محددة أو عامة.
- تتشكل من ثلاثة أبعاد هم : معرفي، انفعالي، سلوكي.
- تتفاوت في وضوحها وجلالتها فمنها ما هو واضح المعالم ومنها ما هو غامض.
- لها صفة الثبات والاستمرار النسبي ولكن لا يمكن تعديلها وتغييرها تحت ظروف معينة.
- قد تكون قوية وتظل قوية على مر الزمن وتقاوم التعديل والتغيير وقد تكون ضعيفة يمكن تعديلها وتغييرها. (سامي محمد ملحم، 2000، ص 163)
- يتضح لنا ما سبق إن الاتجاه يختلف في جوهره ومعدنه من حيث تأثيره أو انعكاسه في استجابات الأفراد على أساس خصائصها.

5- عوامل تكون الإتجاهات :

هناك عدة عوامل تلعب دورا كبيرا في تكوين الاتجاهات أهمها:

5-1 المواقف التي تشبع حاجات الفرد أو التي تعيق هذا الإشباع: الطفل يتبنى

اتجاه والده نحو قيمة أودين معين لأن ذلك يشبع عند الطفل حاجات أساسية، ويأخذ الاتجاه هنا خاصية دافعية أي يصبح دافعا لأنماط معينة من السلوك، ومع مرور الأيام يثبت الاتجاه ويصبح وسيلة لتحقيق رغبات أخرى، أو يستمر على أساس الوظيفة التلقائية والدفاعية والتي تعني أننا حينما نعلم حيوانا أن يحفر مثالا في الرمل بشكل تلقائي حتى لو لم يكن جائعا، أولا يوجد أي طعام في الرمل، بمعنى حتى ولو لم يكن هذا السلوك يشبع حاجة معينة، ومن هنا يرى "كاميل" في دراسته على 396 شخصا أنه كلما كان الإحباط في حياة الفرد كبيرا زاد اتجاهه التعصبي (وهو اتجاه سلبي شديد).

5-2 طبيعة المعلومات : لا تتكون لدى الفرد اتجاهات نحو موضوعات معينة

ليست لدينا معلومات كافية عنها، بغض النظر عن صدق المعلومات، والمعلومات الناقصة قد تكون خطيرة في تكوين الإتجاهات خاصة لعينة من المتقنين الذين يميلون إلى تكوين اتجاهاتهم بناء على حقائق تشبع حاجاتهم للتحقيق الذات، وليس بناء على إشباع حاجات أخرى، ومثال ذلك تلك المعلومات التي تصل إلى الأمريكيين والأوروبيين عن مشكلة فلسطين وتؤدي إلى تكوين إتجاهات ايجابية نحو الصهيونيين، بينما المعلومات الحقيقية يؤدي إلى تكوين إتجاهات سوية بل تؤدي إلى تعديل الإتجاهات غير السوية إلى إتجاهات سوية.

5-3 تأثير عضوية الجماعة: إن اتجاهات أي فرد تعكس عادة معتقدات جماعته

ومعاييرها، وكل إنسان عضوي في أكثر من جماعة والشخص الذي يتبنى الاتجاه المرغوب من وجهة نظر الجماعة يصبح عضو مقبولا به، والواقع أن ضغط الجماعة على الفرد، ومن هنا تتعدد اتجاهات التلاميذ نحو اكمال أو عدم اكمال تعلمها بمعنى نحو

المرحلة التعليمية التي يودون الوصول إليها فيعدد اتجاهاتها نحو ذلك باتجاهات زملائه وأصدقائهما المقربين

في الجماعات المدرسية بكل يجعل تأثير الزملاء مقاربا لتأثير الوالدين .

(عبد السلام الشيخ، 1992، 179، ص 180)

4-5- تأثير الشخصية: تؤثر الشخصية بشكل أساسي في تكوين وتعديل الاتجاهات باختلاف الذكاء مثلا، الصحة والمرض، العمر الزمني، الانطواء والانبساط كلها عوامل تؤثر في تكوين الاتجاهات.

5-5- وسائل الإتصال الجمعي: تلعب وسائل الاتصال الجمعي من راديو وتلفزيون دور كبير في تكوين الاتجاهات، حيث يتم من خلالها عرض الكثير من الحقائق والآراء والمعلومات عن كافة الموضوعات وظروف الناس وأحوالهم.

5-6- تأثير الإتصال الشخصي: أو ما يسمى بعلاقة الوجه للوجه وهو أسلوب عادة ينتهجه السياسيون في حملتهم الانتخابية فالعلاقات المتكررة تسمح بتكوين اتجاهات نحو موضوع معين لم تكن موجودة من قبل.

5-7- الثواب والعقاب: لقد وجد "Sarnov" أن تكون بعض الاتجاهات ترتبط بنظام الثواب والعقاب السائد في المجتمع، ويتوقف ذلك على مدى تقبل المجتمع أو رفضه لبعض السلوكيات. (السيد أبونبيل، 1975، ص 226)

يتضح لنا ن خلال ما سبق إن هناك عدة عوامل تلعب دورا كبيرا في تكوين الاتجاهات وذلك من خلال تأثير المواقف التي تشبع حاجات الفرد أو التي تعيق هذا الإشباع، ومن خلال طبيعة المعلومات، تأثير عضوية الجماعة وتأثير الشخصية ووسائل الإتصال الجمعي كذلك تأثير الإتصال الشخصي والثواب والعقاب.

6-العوامل المؤثرة في نشأة وتكوين الاتجاه:

اهتم علماء الاجتماع بدراسة العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات الاجتماعية، من خلال دراستهم وتحليلهم لكيفية تكوينها، حيث أشارت معظم هذه الآراء أهم هذه العوامل كما يتضح على النحو التالي:

6- 1 الإطار الثقافي: من المعروف أن الإنسان يعيش في إطار ثقافي يتألف من العادات والتقاليد والقيم والمعتقدات والاتجاهات، هي جميعا تتفاعل مع بعضها البعض ديناميكيا لتؤثر في الفرد، وتساعد في تكوين اتجاهاته من خلال علاقته الاجتماعية وبيئته التي يعيش فيها، معنى إن الإطار الثقافي يتأثر بكل هذه الأشياء في المجتمع، كما أن هذا التراث الثقافي في تحديد طبيعة هذه الاتجاهات، وهذا ما أشار إليه مالبينوفسكي وكلوك هون في حديثهما عن طبيعة الأنماط الثقافية في المجتمع، وما أكدته محمد منيرمرسي في حديثه عن الاتجاهات المعاصرة وعلاقته بالثقافة 1974، وكذلك محمد علي محمد في دراسته عن القيم الثقافية والتنمية هذا في حد ذاته يشير إلى مدى أهمية الإطار الثقافي بالنسبة لتكوين الاتجاهات الاجتماعية . (الدسوقي عبده إبراهيم، 2004، ص144-145)

6- 2 الأسرة: تعتبر الأسرة أيضا من العوامل الهامة والمؤثرة في تكوين الاتجاهات الفرد الاجتماعية، لأن الأسرة المؤسسة الأولى التي تكسب الفرد اتجاهات من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وتشير معظم الآراء في هذا الشأن بأن العلاقة بين اتجاهات بين الوالدين نحو الأبناء تكون أكثر من العلاقة الموجودة بين الأبناء بعضهم البعض في الأسرة الواحدة ويظهر هذا بوضوح في الأسر ذات المستويات الاقتصادية المنخفضة وهذا يرجع إلى أن الأسرة تقوم بتوجيه الأبناء من النواحي اللفظية والتربوية والسلوك الفعلي للأبناء، وهذا من عملية التنشئة الاجتماعية. (الدسوقي عبده إبراهيم، 2004، ص145)

6- 3 العلاقة الاجتماعية خارج نطاق الأسرة: وتشير إلى العلاقات تحدث بين أفراد المجتمع خارج نطاق الأسرة، مثل ما يحدث بين بعض جماعات الأصدقاء، أعضاء

النقابات والمؤسسات الرسمية وغير رسميه، الأقارب والجيران، وهذا ما أشار إليه كل من Remmersem est Morgan من خلال دراستهم وأبحاثهم التي اهتمت بدور الجماعة الأصدقاء والقرابة، ودور المدرسة وغيرها من المؤسسات الاجتماعية في تكوين الاتجاهات الاجتماعية. (انتصار يونس، 1984، ص 281، 279)

6- 4 السن والجنس: وتشير الآراء إلى أن الاتجاهات تتأثر في تكوينها بعامل الجنس (ذكر / أنثى) لأنها تختلف لدى الجنسين، كما أنها في نفس الوقت تختلف من حيث السن، حيث تشير بعض الدراسات إلى أن الاتجاهات تختلف لدى الأطفال (مرحلة الطفولة) عن مرحلة المراهقة عن الرشد والشيخوخة. (عبد الرحمان العيسوي، 1995، ص 103، 192)

6- 5 العوامل النفسية التي تؤثر في نشاء وتكوين الاتجاهات: وأحيانا ما يطلق عليها البعض بالعوامل الداخلية، وهي تؤثر في نشاء وتكوين اتجاهات الاجتماعية بين الأفراد وتؤدي إلى وجود الآفات بين الأفراد، وخاصة عند تعرضهم لتنظيم اجتماعي واحد، أو نوع واحد من الإعلام، وهذا يرجع إلى الحاجات النفسية للفرد لإشباع رغباته وتحقيق أهدافه، وهذه الحاجات تساهم في نشاء وتكوين اتجاهات وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات مثل دراسة منيرة احمد حلمي عن التفاعل الاجتماعي ودور التعصب العنصري والحاجات النفسية المكبوتة وعلاقة ذلك بالإحباط والانحراف، كما تستطيع الشخصية أن تؤدي دورا هاما في تكوين الاتجاهات الاجتماعية عند الأفراد، في الاتجاهات الدينية والدولية.

6- 6 دور وسائل الاعلام والاتصال: أصبحت وسائل الإعلام والاتصال من العوامل إلهامه والمؤثرة في تكوين الاتجاهات التلفزيون، نظرا للمزايا العديدة التي يتمتع بها، والتي تميزه عن غيره من وسائل الاتصال الجماهيرية، فهو يستطيع من خلال الصوت والصورة التأثير مباشرة في اتجاهات الأفراد داخل المجتمع، كما انه يستطيع أن يساهم بدور كبير في تغيير هذه الاتجاهات أو تعديلها، وتوجيهها طبقا لمتطلبات العصر

والمجتمع، وهذا ما أشارت إليه الأبحاث والدراسات مثل دراسة محمود عوده (1971) "أساليب الاتصال والتغير الاجتماعي"، ودراسة انشراح الشال (1985) "الطفل المصري بين التلفزيون والفيديو والغز والتقافي". (الدسوقي عبده ابراهيم، 2004، ص146-147) يتضح مما سبق أن هناك عدة عوامل تساهم في نشأة وتكوين الاتجاه سواء كانت خارجية محيطية بالفرد من خلال التفاعل الاجتماعي أو متعلقة بالفرد بحد ذاته.

7- أنواع الاتجاه:

يصنف الاتجاه إلى الأنواع التالية:

7-1 الاتجاه القوي:

يبدو الاتجاه القوي في موقف الفرد من هدف الاتجاه موقف حاد لا رفق فيه ولا هوان، فالذي يرى المنكر فيغضب ويثور ويحاول تحطيمه إنما يفعل ذلك الآن اتجاهات قويا حادا يسيطر عليه. (محمد عبد السلام يونس، 2008، ص39)

7-2 الاتجاه الضعيف:

أما الاتجاه الضعيف فنجد عكس القوة تمام ويعبر عنه باللامبالاة والرفض الشديد والتجاهل هذا النوع من الاتجاه يتمثل في الذي يقف من هدف الاتجاه موقفا ضعيفا رخوا خانعا مستسلما، فهو يفعل ذلك لأنه لا يشعر بشدة الاتجاه كما يشعر به الفرد في الاتجاه القوي. (أحمد عبد اللطيف وحيد، 2001، ص166).

7-3 الاتجاه الموجب:

هو الاتجاه الذي ينجو بالفرد نحو شيء ما (أي ايجابي) .
(محمد عبد السلام يونس، 2008، ص39)،

7-4 الاتجاه السلبي:

هو الاتجاه الذي يجنح بالفرد بعيدا عن شيء آخر أي سلبي بمعنى هو ابتعاد الفرد عن شيء ما كالاتجاه الذي يعبر عن الكره والمعارضة.

(أحمد عبد اللطيف وحيد، 2001، ص165)

7-5- الاتجاه العلني:

يقصد بالاتجاه العلني الذي نستطيع إظهاره دون تحفظ أو حرج ونستطيع التعبير عنه أمام الناس دون خوف أو حرج، وهذا الاتجاه غالبا ما يكون متفقا مع معايير الجماعة وقيمها. (احمد زكي صالح، 1996، ص201).

7-6- الاتجاه العام:

هو الاتجاه الذي ينصب على الكليات وقد دلت الأبحاث التجريبية على وجود الاتجاهات العامة، فأثبتت أن الاتجاهات الحزبية السياسية تنسم بصفة العموم، يلاحظ أن الاتجاه العام هو أكثر شيوعا واستقرارا من الاتجاه النوعي.

7-7- الاتجاه السري:

وهو الاتجاه الذي يحاول الفرد إخفائه عن الآخرين ويحتفظ به في قرارات نفسه بل يذكره أحيانا حين يسأل عنه.

7-8- الاتجاه الجماعي:

هو الاتجاه المشترك بين عدد كبير من الناس، فإعجاب الناس بالأزهار اتجاه جماعي.

7-9- الاتجاه الفردي:

هو الاتجاه الذي يميز فردا عن آخر، فإعجاب الانسان بخلق من خلق الله هو اتجاه فردي.

7-10- الاتجاه النوعي:

هو الاتجاه الذي ينصب على النواحي الذاتية، وتسلك الاتجاهات النوعية مسلكا يخضع في جوهره لآطار اتجاهات العامة وبذلك تعتمد الاتجاهات النوعية على العامة وتنشأ دوافعها منها. (محمد عبد السلام، 2008، ص39-40)

يتضح مما سبق للاتجاه عدة أنواع، ويمكن ارجاع الاختلاف في ذلك إلى اختلاف مفاهيم لدعواتهم اي ان لكل واحد مفهوم مفهومه وتقديره الخاص وعن ذاته حسب اتمامه في موضوع ما.

8- مكونات الاتجاه:

8-1 - المكون المعرفي: وهو يشير إلى المعتقدات التي يعتقها الفرد حول موضوع معين وتتضمن هذه المعتقدات أساس بعض الاحكام التي يصدرها الفرد حول موضوعات مختلفة. (عبد العزيز السيد الشخصي، 2001، ص 117)

8-2 - المكونات الانفعالية: قد لا نكون مبالغين اذا قلنا أن أهم مكونات الاتجاه هي الشحنة الانفعالية التي يتسم بها سلوك الفرد، فالمكونات العاطفية والانفعالية هي تلك الشحنة المصاحبة ولذلك فان معظم الدراسات والبحوث التي أجريت حول المكونات العاطفية والانفعالية للاتجاه كانت تدور حول عمق وشدة وكمية الانفعال الذي يصاحب سلوك الفرد نحو موضوع أو شيء معين . (كامل محمد عويضة، 2002 ص 21)

8-3 - المكون السلوكي : يتضح المكون السلوكي للاتجاه في الاستجابة العلمية نحو موضوع الاتجاه بطريقة ما فانه اما يتحاشى النقاش في ذلك الموضوع أو يوجه له النقد أي صورة من صور للتعبير عن عدم تقبله له. أما اذا كانت اتجاهاته ايجابية فانه يكون مستعدا للتفاعل والمناقشة والاثراء فهذا مؤشر سلوكي على تقبل الفرد للموضوع وبالتالي يكون اتجاه ايجابي نحوه. (السيد أبونيل، 1975، ص 415)

يتضح مما سبق ان المكونات الاساسية للاتجاهات قد تختلف اوتتباين في درجة قوتها او استقلاليتها .

9- تغيير الاتجاه:

ان عملية تغيير الاتجاهات في علم النفس أشبه ما تكون بعملية الدم في الطب . واتجاهات قابلة للتغيير رغم انها تتميز بالثبات النسبي ولها صفة الاستمرار النسبي ولقد حظي علم النفس الاجتماعي خطوات كبيرة في الاتجاهات بما يتماشى مع عملية تغيير

الاتجاهات المقصودة وعملية تغيير الاتجاهات تلقائياً نتيجة لما يؤثر عليها في الحياة العادية مثل تأثير الأغلبية وتأثير الإيحاء.

9-1- العوامل التي تجعل تغيير الاتجاه سهلاً:

- 1 - ضعف الاتجاه وعدم رسوخه.
- 2 - وجود اتجاهات متوازية أو متساوية في قوتها بحيث يمكن ترجح أحدهما على باقي الاتجاهات.
- 3 - توزيع الرأي بين اتجاهات مختلفة.
- 4 - عدم تبلور ووضوح اتجاه الفرد أساساً نحو موضوع الاتجاه .
- 5 - عدم وجود مؤثرات مضادة.
- 6 - وجود خبرات مباشرة تتصل بموضوع الاتجاه.
- 7 - سطحية أو هامشية الاتجاه مثل الاتجاهات التي تتكون في الجماعات الثانوية.

9-2- العوامل التي تجعل الاتجاه صعباً:

- 1 - قوة الاتجاه القديم ورسوخه.
- 2 - زيادة وضوح معالم الاتجاه عند الفرد.
- 3 - استقرار الاتجاه في نواة شخصية الفرد وارتفاع قيمة وأهمية الاتجاه في تكوين شخصية الفرد ومعتقدات الجماعة التي ينتمي إليها.
- 4 - الاقتصاد في محاولات تغيير الاتجاه على الأفراد وليس على الجماعة ككل لأن الاتجاهات تنبع أصلاً من الجماعة وتتصل بمواقفها.
- 5 - الاقتصاد في محاولات تغيير الاتجاه على المحاضرات والمنشورات وما شابهها دون مناقشات اقرار جماعي .
- 6 - الجمود الفكري وصلابة الرأي عند الأفراد.
- 7 - ادراك الاتجاه الجديد على أن فيه تهديداً للذات.
- 8 - محاولات تغيير الاتجاه رغم ادراك الفرد

9 – الدوافع القوية عند الفرد تعمل على مقاومة تغيير الاتجاهات.

10 – حيل الدفاع تعمل على الحفاظ على الاتجاهات القائمة وتقاوم تغييرها.

(عبد السلام زهران، 1974، ص102)

يتضح لنا مما سبق انه لا يكون تغيير الاتجاه هدفا في حد ذاته، ولكنه يرتبط بالسعي نحو الحصول على السلوك المطلوب او المرغوب في النهاية .

10- طرق قياس الاتجاه :

وضع بعض المختصين مقياسين لقياس الاتجاهات، وفيما سنتناول أهم المقاييس وأكثرها شيوعا وهي :

10-1- مقياس بوجاردوس: لقياس المسافة الاجتماعية أو البعد الاجتماعي بين الجماعات القومية المختلفة في سنة 1925 وهو مقياس وضع لقياس الاتجاهات يحتوي على (07) وحدات تمثل منحى متدرج، وأول فقرة أو وحدة فيه تقيس أقصى درجات القبول الاجتماعي للأجانب المتواجدين في البلاد، والفقرة السابعة والأخيرة في المقياس تقيس أقصى درجات الرفض أو البند الاجتماعي .

ويعد هذا المقياس من المقاييس التجمعية، فمن يوافق على عبارة من العبارات المتسلسلة من قبول الزواج بالجانب المتواجدين في البلاد إلى قبولهم كزائرين، إلى استبعادهم تماما عن الوطن، فانه بالضرورة سوف يوافق على جميع العبارات.

10-2- مقياس ترستون يتكون هذا المقياس من فقرات يتحدد وزنها بناء على ترتيب أو تقدير مجموعة من المحكمين، وقد وضع "ترستون" في سنة 1935 عدد من الفقرات، بينها مسافات متساوية لكل منها وزن خاص وقيمة معبرة عن وضعها بالنسبة للمقياس ككل.

تتلخص طريقة اعداد هذا المقياس، في أن الباحث يجمع عدد كبيرا من الفقرات التي ترتبط بموضوع الاتجاه المراد قياسه، بحيث يعطي مدى الموافقة أو الرفض، ثم يكتب الباحث كل فقرة على بطاقة منفصلة ويعرضها على مجموعة كبيرة من المحكمين، يصل

عددهم إلى أكثر من مئة طالبا كل على حده ويطلب منه أن يضع كل فقرة في قسم أو خانة بحيث تكون أكثر الفقرات تأييدا للاتجاه في الخانة رقم (01) وأكثر معارضة للاتجاه في الخانة رقم (11)

أما الفقرات المحايدة فتوضع في الخانة رقم (06) والفقرات التي يختلف المحكمين بشأنها تستبعد وتستبقى فقط الفقرات التي حصلت على أحد المحكمين عليها، ثم يستخرج متوسط هذه الدراسات التي قدرت لهذه الفقرات من طرف المحكمين وتكون قيمة المتوسط حسب عددهم في الوزن الذي يعطي لهذه الفقرة.

10-3 – مقياس جتمان: 1947 هو مقياس تجمعي مندرج ترتب فيه الفقرات من الأقل تأييدا بحيث اذا وافق المنصوص على عبارة معينة فانه يوافق أيضا على كل الفقرات التي تعبر عن اتجاه تأييدا، ودرجة الشخص تمثل النقطة التي تفصل بين كل العبارات الدنيا التي وافق عليها، وهكذا لا يشترك فردان في درجة واحدة على هذا المقياس الا اذا كان قد اختار نفس العبارات . (خليل عبد الرحمن معاينة، 1983، ص 183-184)

10-4 – مقياس "ليكرت" 1932: في مقاييس الاتجاهات تعد طريقة "لكريت" من أكثر الطرق انتشارا وشيوعا نحو شتى الموضوعات، حيث ابتكر "لكريت" طريقة وأسلوب جديد لقياس الاتجاه النفسي للفرد، وتتمثل في تقديم مجموعة من العبارات في الفقرات بشكل عشوائي، بحيث تدور كلها حول الاتجاه المراد قياسه، ثم يطلب من الأفراد أن يوضحوا استجاباتهم بالنسبة لكل فقرة أو عبارة.

يمكن تحديد خطوات بناء المقياس على طريقة "لكريت" كما هي:

- تحديد الموضوع المراد قياسه وتحديد عناصره.
- وضع تعريف محدد لهذا الموضوع.
- صياغة العبارات بشكل واضح وبسيط.

يتميز مقياس "ليكرت" بما يلي :

يعتبر مقياسا سهلا مقارنة بغيره، وأكثر استعمالا، لا يحتاج إلى جهد كبير في التعميم والبناء.

يمكن للباحث أن يقيس درجات من الموافقة والمعارضة لكل عبارات المقياس، كما توفر معلومات أدق عن موضوع الاتجاه . (كمال عبد الله، 1990، ص 53)

يتضح لنا مما سبق ان اعداد مقياس لابد من توف شروط البحث العلمي فيه وخطوات بناء المقياس،

11- النظريات المفسرة للاتجاهات:

هناك مجموعة من النظريات الكبرى التي حاولت تفسير الاتجاه، وكل نظرية من هذه النظريات توجهها ورؤيتها في هذا التفسير، وسيتم عرض هذه النظريات كما يلي :

11-1- نظرية التحليل النفسي :

تؤكد هذه النظرية على أن اتجاهات الفرد لها دور حيوي في تكوين "الأنا" وهذه الأنا تمر بمراحل مختلفة ومتغيرة من النمو منذ الطفولة إلى مرحلة البلوغ، متأثرة بذلك بمحصلة الاتجاهات التي يكونها الفرد نتيجة لخفض أو عدم خفض توتراته وان اتجاه الفرد نحو الأشياء يحدده دور تلك الأشياء في خفض التوتر الناشئ عن الصراع الداخلي بين متطلبات "الهو" الغريزية، وبين الأعراف والمعايير والقيم الاجتماعية، إذ يكون الاتجاه الايجابي نحو الأشياء التي تخفض التوتر، ويكون اتجاه سلبي نحو الأشياء التي أعاقته أو منعت خفض التوتر، ويمكن لاتجاه الفرد أن تتغير اذا تمت دراسة ميكانيزمات الدفاع لديه والحلول التي يقدمها، وكذلك الأعراض التي من خلالها يخفض توتره ويتم ذلك عن طريق التحليل النفسي.

11-3- النظرية المعرفية :

تؤكد النظرية المعرفية أن الأفراد يسعون دائما إلى تحقيق الترابط والتماسك واعطاء لمكتسباتهم السابقة أي يسعون إلى تأكيد الاتساق فيما بين معارفهم المختلفة، وبالتالي فانه لن يقبل الفرد الاتجاهات التي تتناسب مع بنائه المعرفي الكلي كذاك يرى المنظرون المعرفيون ان السعي الدائم والمستمر من جانب الفرد لتحقيق

هذا الاتساق المعرفي يعتبر دافعا أوليا، يتحدد في ضوءه ما يمكن أن يتبناه الفرد من اتجاهات نفسية نحو الموضوعات المختلفة، وأكثر ما يوضح ذلك ما يعرف باسم نظرية «التنافر المعرفي» التي قال فيها «فستجر» أن الأشخاص يسعون دائما على تحقيق الأنساق داخل أنساق معتقداتهم من جهة وبين أنساق معتقداتهم وسلوكهم من جهة أخرى، وعندما يمتد التنافر بين عناصر أنساق معتقداتهم وسلوكهم بالنسبة للأفراد، فيؤدي ذلك إلى عدم الارتياح ويطلق عليها «فستجر» اسم «التنافر المعرفي»

11-3- نظرية التعلم الاجتماعي: ان التعلم الذي تبخته نظرية التعلم الاجتماعي «لروتر» هو التعلم الذي يحدث في المواقف الاجتماعية الواقعية أثناء التفاعل الاجتماعي لأنها ترى أن الجانب الكبير للتعلم بالنسبة للإنسان يتم بواسطة أناس آخرون أو يحدث في حضور هؤلاء الناس. (بشير معمرية، 2007، ص 79)

ويؤكد علماء هذه النظرية ومنهم «باندورة» و«والترز» على أن الاتجاهات متعلمة وأن تعلمها هذا يتم من خلال نموذج اجتماعي والمحاكاة، فالوالدين هما أوضح النماذج التي يحاكي الأطفال سلوكهم ويتوحدون معها منذ مراحل العمر المبكرة، ثم يأتي دور الأقران في المدرسة، ومن ثم وسائل الاعلام وترتكز هذه النظرية على دور الأسرة وجماعة اللعب ووسائل الاعلام في تكوين الاتجاهات من خلال ما تقدمه من مواقف اجتماعية. (جودت بني جابر، 2004، ص 280)

11-4- النظرية السلوكية : تؤكد نظرية الاشرط الكلاسيكي للعالم الروسي الشهير «إيفلن بافلوف» على دور كل من المثير الشرطي والمثير الطبيعي في امكانه احداث السلوكات الايجابية كما ظهرت لدى الفرد، أما نظرية الاشرط الاجرائي للعالم الأمريكي الشهير «سكينر» فيقوم تعلم الاتجاهات على أساسها اعتمادا على مبدأ التعزيز، اذ يرى أن سلوك الكائن الحي أو استجابته التي يتم تعزيزها يزيد احتمال تكرارها، وبذلك فإنها الاتجاهات التي يتم تعزيزها فالاتجاهات هي عادات متعلمة من البيئة وفق قوانين

الإرتباط واشباع الحاجات الممتدة من نظريات الإرتباط الشرطي وتعديله باستخدام نظريات التعزيز. (صالح محمد أبوجادو، 2006، ص 202)

يتضح مما سبق ذكره من نظريات مفسرة لموضوع الاتجاه فان هذه النظريات جاءت مفسرة للاتجاهات ويختلف تفسيرها من نظرية إلى أخرى .

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق نستخلص أن موضوع الاتجاه موضوع بالغ الأهمية، وذلك نظرا للدور الفعال الذي يلعبه في مختلف الميادين ولاسيما الميدان المدرسي، حيث يعتبر مفهوم الاتجاه بأنه حالة مكتسبة من الاستعدادات والميول والاختبارات نحو موضوع معين، و التي تنتج من خلال الخبرات والتجارب التي يمر بها الفرد، حيث تؤدي إلى تفضيله أو عدم تفضيله لهذا الشيء أو الموضوع، ويظهر ذلك عبر سلوكه وآرائه، وخلال هذا الفصل تناولنا تعاريف الاتجاه، إلى جانب بعض المفاهيم المتصلة بالاتجاه وكذا لمحة تاريخية لهذا الأخير إضافة إلى الخصائص والمكونات والأنواع والوظائف الخاصة بالاتجاه، مع التطرق إلى شروط وعوامل ومراحل تكوينه، كما وضعنا طرق قياس الاتجاه وتغيره والنظريات المفسرة له.

الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز.

تمهيد

أولا – الدافعية:

1. لمحة تاريخية.
2. تعريف الدافعية.
3. المفاهيم المتعلقة بالدافعية.
4. خصائص الدافعية.
5. وظائف الدافعية.
6. تصنيف الدافعية.
7. أهمية الدافعية.

ثانيا- الدافعية للإنجاز

1. تعريف الدافعية للإنجاز.
 2. نشأة مفهوم الدافعية للإنجاز.
 3. مراحل تطور الدافعية للإنجاز.
 4. مكونات الدافعية للإنجاز.
 5. العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز.
 6. أسباب الضعف الدافعية للإنجاز.
 7. الحلول المقترحة لاستثارة الدافعية للإنجاز.
 8. قياس الدافعية للإنجاز.
 9. النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز.
 10. أهمية الدافعية للإنجاز.
- خلاصة الفصل .

تمهيد:

تعتبر الدافعية للإنجاز أحد المواضيع المهمة والمتداولة بالبحث والدراسة، وتساعد الفرد في دفعه وتحريكه إلى تحقيق الأفضل فيما يتعلق بواقعة ومستقبله وكما تظهر أهمية دافعية الانجاز في المجال التربوي، النفسي، والاقتصادي وكذا الاداري، إذ أن المجال التربوي له أهمية كبيرة وذلك من خلال عملية التعلم، حيث تساعد التلميذ على تركيز الانتباه وتأخير الشعور بالتعب لديه، بالتالي زيادة التحصيل والتفوق الدراسي وذلك باعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة التلميذ عن التحصيل والنجاح والإنجاز الجيد، وفي هذ الفصل سنتناول لمحة تاريخية عن الدافعية، تعريف الدافعية، المفاهيم المرتبطة بالدافعية، خصائص الدافعية، وظائف الدافعية، تصنيف الدافعية، اهمية الدافعية، تعريف الدافعية للإنجاز، نشأة مفهوم الدافعية للإنجاز، مراحل تطور الدافعية للإنجاز، مكونات الدافعية للإنجاز، العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز، اسباب الضعف الدافعية للإنجاز، الحلول المقترحة لاستثارة الدافعية للإنجاز، قياس الدافعية للإنجاز، النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز، اهمية الدافعية للإنجاز، والخلاصة.

1- لمحة تاريخية عن الدافعية:

أبدى العلماء والباحثون اهتماماً بمفهوم الدافعية للإنجاز وكان شغلهم الشاغل لتقصي ومعرفة تطور هذا المفهوم (نحو الدافعية) يجب العودة إلى الماضي حيث نجد أول كتابات تعود لفلاسفة اليونان مثل: "تراشيماش" (Thrachymache) الذي توصل إلى المصلحة الفردية وبالضبط البحث عن اللذة وتجنب الألم تصل إلى تحفيز سلوك الفرد.

أما أبرز وأهم المفكرين في أولى العصور هما: "أرسطو" و"أفلاطون" فلهما نظرة مختلفة، إذ توصلوا إلى السبب هو المحدد الأول للسلوك الإنساني .

(محمد صالح أبوجادو، 2000، ص 125)

وفي أوائل القرن العشرين، أصبحت الدوافع موضوعاً هاماً في علم النفس، ويرجع ذلك بقدر كبير إلى جهود "وليام ماكدوجال" (1871 - 1983) وهو عالم سلوكي إنجليزي، وقد أطلق على الدوافع مصطلح "الغرائز" وعرفها على أنها قوة مورثة لاعتقالية، تجبر السلوك على اتجاه معين، وهي تشكل بصورة جوهرية كل شيء يفعله الناس ويشعرون به أو يفكرون به وهي المسؤولة عن جميع الأفعال الإنسانية وتضم قائمة "ماكدوجال" McDougall التي نشرها في عام 1908: حب الاستطلاع، النفور، العدوانية، تأكيد الذات، الهروب، تربية وتنشئة الطفل، التكاثر (التناسل)، الجوع، الاجتماعية التملك والتركيب، ولم يكتفي العديد من علماء السلوك بهذه القائمة الموجزة نسبياً وواصلوا تسمية آلاف الغرائز بطريقة واقعية، التي تتضمن الغرائز التي تجعل الفرد يتحلى بأخلاق معينة، كذلك التي تدفعها إلى تقدير عمر كل مار في الطريق والتي تكمن وراء تجنبه أكل التفاح في البستان الذي يملكه، وسرعان ما أصبح واضحاً عدم جدوى إطلاق مصطلح غريزة (أو دافع) على كل فعل، أن ذلك لم يضيف أدنى شيء للفهم الحقيقي لسبب سلوك الكائنات الحية.

ويعبر أحد النقاد على ذلك فيما يلي: يقال أن الغرائز تجبر الإنسان على فعل ما، فإذا كان المرء دائم التنقل مع أقرانه (غريزة اجتماعية) وإذا تشاجر فإنها (غريزة المشاكسة) وإذا

شعر باختلافه عن الآخرين فهي (غريزة تحقيق الذات) وإذا عبث بأنامله فإنها (غريزة تضييع الوقت) وإذا لم يعبث بأصابعه فإنها (غريزة عدم تضييع الوقت) وهكذا تم تفسير كل شيء بسهولة والسحر – سحر الكلام.

ويبذل علماء النفس اليوم وقتا قليلا نسبيا في مجال تحديد الانماط الخاصة للدوافع، ويركز معظم الباحثين على وصف تفسير ما يؤثر على السلوك الدافع .

(ليندا دافيدوف، 2000، ص 10، 11)

نستنتج مما سبق أن موضوع الدافعية قد حضي ولا يزال باهتمام بالغ من قبل الكتاب والباحثين السلوكيين وخاصة علماء النفس حيث يعتبر الكثيرون الدافعية عملية نفسية رئيسية تشكل أهم محور ومرتكز في المدخل النفسي .

2 - تعريف الدافعية :

اختلفت تعاريف الدافعية باختلاف الباحثين فيعرفها " قطامي" (2000) بأنها: "مثير داخلي يحرك سلوك الفرد للوصول لهدف معين، وهي القوة التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع حاجة أو تحقيق الهدف، ويعتبر الدافع شكل من أشكال الاستثارة الملحة التي تخلف نوع من النشاط أو الفاعلية وهو عبارة عن مفهوم يرتبط به مفهوم يشير إلى نزعة الفرد للحفاظ على بيئة داخلية ثابتة نسبيا، وينظر إلى السلوك الانساني على أنه حلقة مستمرة من التوتر وحفظ التوتر". (بن يوسف آمال، 2007، ص 16)

كما يعرفها "محمود عبد الحليم منسي" على أنها : "عبارة عن مثير يحرك السلوك سواء كان المثير داخليا أو خارجيا". (طارق كمال، 2006، ص 82)

في حين يعرفها "زهران" (1982) على أنها : "الطاقة الحيوية الكامنة أو الاستعداد الفيزيولوجي أو النفسي الذي يثير في الفرد سلوكا مستمرا متواصلا لا ينتهي حتى يصل إلى أهدافه المحددة، سواء كان ذلك ظاهرا يمكن مشاهدته أو خفيفا لا يمكن مشاهدته" .

(عبد الرحمن عياصرة، 2006، ص 89)

وعرف "حسن منسي" الدافعية على أنها الحالة التي تساعد في تحريك، واستمرارية سلوك الكائن الحي، وهي حالة داخلية، تدعم الاستجابة، وإن خصائص الدافعية لا يمكن أن تلاحظ بصورة مباشرة، فالدافعية حالة فسيولوجية سلوكية تجعل الفرد يميل إلى القيام بأنواع السلوك في اتجاه معين. (حسين منسي، بدون سنة، ص 25)

كما تعرف الدافعية على أنها " القوة التي تدفع الفرد أن يقوم بسلوك من أجل إشباع وتحقيق هدف أو أهداف.

(Petri H ، and Gavern ، 2004 ، p 74)

كما تعرف على أنها مجموعة من العوامل الديناميكية التي تبين تيسر الفرد وسلوكه. (Norbert Srilamy، 1991، p58)

يتضح مما سبق أن دافعية الإنجاز تتمثل في القوة التي تنتاب المتعلم في القيام بالعمل المطلوب بحماسة وتفاني وشيئاً من المناقشة وتحقيق النجاح والرضاء على ما يقوم به من أعمال في الموقف التعليمي، والغاية التي يصل إليها وهو إشباع حاجاته المعرفية وزيادة الرضاء عن النفس وتحقيق النمو المعرفي والريادة في سلوك الإنجاز.

3- المفاهيم المتعلقة بالدافعية:

من الضروري جداً أن نميز بين مفهوم الدافعية والمفاهيم الأخرى التي ترتبط بها ومن بين هذه المفاهيم نجد ما يلي:

3 - 1 الحوافز: هو دافع داخلي فطري لا يتضمن معنى الشعور ولا يفيد التحكم الإرادي، والذين يستخدمون كلمة الغريزة يرون في الغريزة حافزاً فطرياً يدفع إلى أنواع معينة من السلوك تؤدي إلى أهداف معينة، حتى ولو لم يعلم بها الفرد، فالحافز قريب من كلمة الإلحاح والضرورة. (سهير كامل أحمد، 2004، ص 54)

3 - 2 الحاجة: هي الحالة من النقص والافتقار لشيء معين يصاحبها نوع من التوتر والضيق الذي سرعان ما يزول عندما تلبي هذه الحاجة أو يتم إشباعها مثل الحاجة للأكل، الجنس وغيرها. (همشري عمر أحمد، 2001، ص 124)

3-3- الباعث: وهي الموضوع الذي يهدف إليه الكائن الحي ويوجه استجاباته سواء اتجاهاه أو بعيد عنه، ومن شأنها أن تعمل على إزالة حالة الضيق أو التوتر التي يشعر بها ومن الأمثلة على ذلك: الطعام مقابل حافز الجوع، الماء مقابل حافز العطش وهكذا. (سامي محمد ملحم، 2002، ص 147)

3 - 4 - الغريزة: هي دافع أو حافز فطري وتدخل الطاقة الغريزية أو الليبدو ضمن الحوافز أو الدافع حسب نظرية التحليل النفسي الفرويدية. (سهير أحمد كامل، 2000، ص 80)

3-5 - العادة: يشير "كورمان" إلى أن مفهوم العادة قد تم تضمينه كمتغير أساسي في بناء نظرية أو منحى توقع القيمة من قبل الباحثين مثل "تكسون"، "برش". (عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص 80)

3-6 - الأهداف: توجد في نهاية دورة الدافعية، وهي أي شيء يعمل على تخفيف الحاجة والتقليل من الحافز، فعند تحقيق الأهداف يتم إعادة التوازن النفسي والجسدي ويقلل من الحوافز، فمثلا عند تناول الطعام أو المادة وكسب الأصدقاء، فإن ذلك يؤدي إلى إعادة ميزان التعادل ويعمل على التقليل من الحوافز المتماثلة في هذه الأمثلة.

(محمد أحمد بن يونس، 2007، ص 18)

3-7 - الرغبة: تشير إلى الدافع اللاشعوري المحدد، فتقول نرغب كذا- ونريد، غير أن مدرسة "فرويد" تستخدم أحيانا كلمة رغبة لاشعورية أو رغبة مكبوتة ولذلك تعتبر "العقد" دوافع لا شعورية وهي تعتبر دوافع بسبب ما تتضمنه من قوة وجدانية مكبوتة تدفع السلوك وتوجهه وجهات معينة. (سهير كامل أحمد 1999، ص 53)

من خلال ما سبق نستخلص أن كل من الحوافز، الحاجة، الباعث، الغريزة، العادة، والأهداف أنها مفاهيم مرتبطة ومكملة للدافعية، وبواسطتها نتعرف على المفهوم أو المعنى الدقيق للدافعية، كما أن كل هذه المفاهيم متكاملة فيما بينها ومتراصة وعندما نفهم هذا الترابط نكون قد حصلنا على المعنى الدقيق للدافعية.

4 خصائص الدافعية:

- لكل موضوع خصائصه كما للدافعية بدورها خصائصها بحيث تتضمن مايلي:
- عملية عقلية غير معرفية.
- عملية افتراضية وليست فرضية أو تخمينية.
- عملية استقرائية، أي أنها قابلة للقياس والتجريب بأساليب وأدوات مختلفة.
- فطرية ومتعلمة، شعورية أو واعية، ولا شعورية أو لاوعية.
- ثنائية العوامل أي ناتجة عن التفاعل بين عوامل داخلية أو ذاتية (فسيولوجية) ونفسية من جهة وعوامل خارجية أو موضوعية (مادية واجتماعية) معا من جهة أخرى أي تفاعل بين المفاتيح الداخلية والخارجية .
- واحدة من حيث أنواعها (الفطرية والمتعلمة) عند كافة أبناء الجنس البشري، لكنها تختلف من شخص لآخر من حيث شدتها أو درجتها.
- يؤدي الدافع الواحد إلى ضروب من السلوك، تختلف باختلاف الأفراد، فالحاجة إلى الأمن مثلا قد تدفع شخصا ما إلى جمع الثروة، وشخص ثاني إلى الانتماء إلى جمعية، وبشخص ثالث إلى الابتعاد عن الناس عن الناس بإعتزالهم.
- يؤدي الدافع عن ضروب مختلفة من السلوك لدى الفرد نفسه، وذلك تبعا لوجه نظره وإدراكه للموقف الخارجي، فمثلا رغبة الطفل في لفت الانتباه إليه قد تحمله إلى التمرد والمشغبة في البيت.
- كثيرا ما تبدو الدوافع في صورة رمزية مقنعة، فالسرعة قد تكون تعبيراً عن دافع حسي مكبوت.
- عملية مستقلة، لكن يوجد تكامل بينها وباقي العمليات العقلية المعرفية وغير المعرفية، وحالات وسميات الشخصية الأخرى.

- الدافعية مفهوم مجرد كباقي المفاهيم في علم النفس لا نلاحظه مباشرة بل يتطلب أدوات للكشف عنه، لكن نلمس أثرها في سلوكياتنا المعرفية والانفعالية والاجتماعية. (محمد محمود بني يونس، 2007، ص 23، 24)

من خلال ما سبق يتضح أن الدافعية مفهوم مجرد لا يمكن ملاحظته بطريقة مباشرة وإنما يمكن الكشف عنها باستعمال أدوات مختلفة، وعلى الرغم من أنه لا يمكن ملاحظتها إلا أننا نلمس أثرها في سلوكياتنا المعرفية والانفعالية والاجتماعية، وهي عملية مستقلة كونها عملية فطرية ومتعلمة والأهم من ذلك أنها عملية عقلية.

5 - وظائف الدافعية:

تؤدي الدافعية دورا هاما في عملية التعلم والانجاز، ومن أبرز وظائف الدافعية والتعلم كما حددها "ديسكو" (Dececco) (1975) ما يلي :

5 - 1 - الوظيفة الاستشارية: ترى وجهة النظر الحديثة في علم النفس أن الدافعية لا تسبب السلوك وإنما تستثير الفرد للقيام بالسلوك كما أن درجة الاستثارة والنشاط العام للفرد على علاقة مباشرة بالتعلم والانجاز المدرسي.

وفي هذا الصدد يذكر "طاشكندي" ashkand وآخرون (1990) "توق" و"عدس" 1984 أن أفضل درجة الاستثارة للدافعية هي الدرجة المتوسطة حيث تؤدي إلى أفضل تعلم ممكن، أما نقص الاستثارة للدافعية لدى الطالب والتي تؤدي به إلى القلق والتوتر ترجع سلبا على الدافعية.

5 - 2 - الوظيفة التوقعية: تعني التوقع: "تصور مؤقتا بأن أمرا ما سوف يحدث نتيجة القيام بسلوك معين " ولكننا نجد في كثير من الاحيان تباينا واضحا بين التوقع المرغوب فيه والانجاز الفعلي المحقق، وقد أشارت الدراسات إلى أن الدرجات المعتدلة من التباين تؤدي إلى استثارة سلوك المتعلم، في حين أن الدرجات العليا من التباين تعمل كمثبط لسلوك المتعلم، ولكن الانسان كثيرا ما يغير توقعاته إستنادا إلى خبرات النجاح والفشل التي يمر بها كما يعمل المعلم أيضا على تغيير توقعات طلبته إذا كانت غير

واقعية، وذلك من خلال تزويدهم بمعلومات عن احتمالات النجاح والفشل في المهمات التي يعتزمون القيام بها.

5 – 3 الوظيفة العقابية: يعد العقاب أحد المؤثرات السلبية التي تؤدي بالتعلم إلى تجنبه والابتعاد عنه، وأن أثره يختلف باختلاف الإستجابة المعاقبة.

وقد أشارت الدراسات إلى وجود عدد من الوظائف للعقاب منها:

– يزداد أثر العقاب مع إزدیاد شدته.

– يقوي العقاب السلوك إذا ترافق مع الثواب أو إذا اتبع السلوك المعاقب بسلوك بديل يمكن أن يثاب عليه.

– يختلف تفسير المعلم عن تفسير الطالب عن العقاب، إذ أن ما يعني عند المعلم يفسره الطالب على أنه ثواب والعكس صحيح.

– يؤثر العقاب الشديد على نفسية الطالب المعاقب كالخوف المرضي من المدرس والمدرسة، وقد يؤدي به إلى الهروب من المدرسة. (أحمد محمد الزغبی، 2005، ص 206)

يتضح مما سبق ان الدافعية هي منشطة ومفسرة وموجهة للسلوك الإنساني، كما أنها تحرر الطاقات الكامنة لدى الفرد وتشخص مختلف الإضطرابات النفسية والسلوكية .

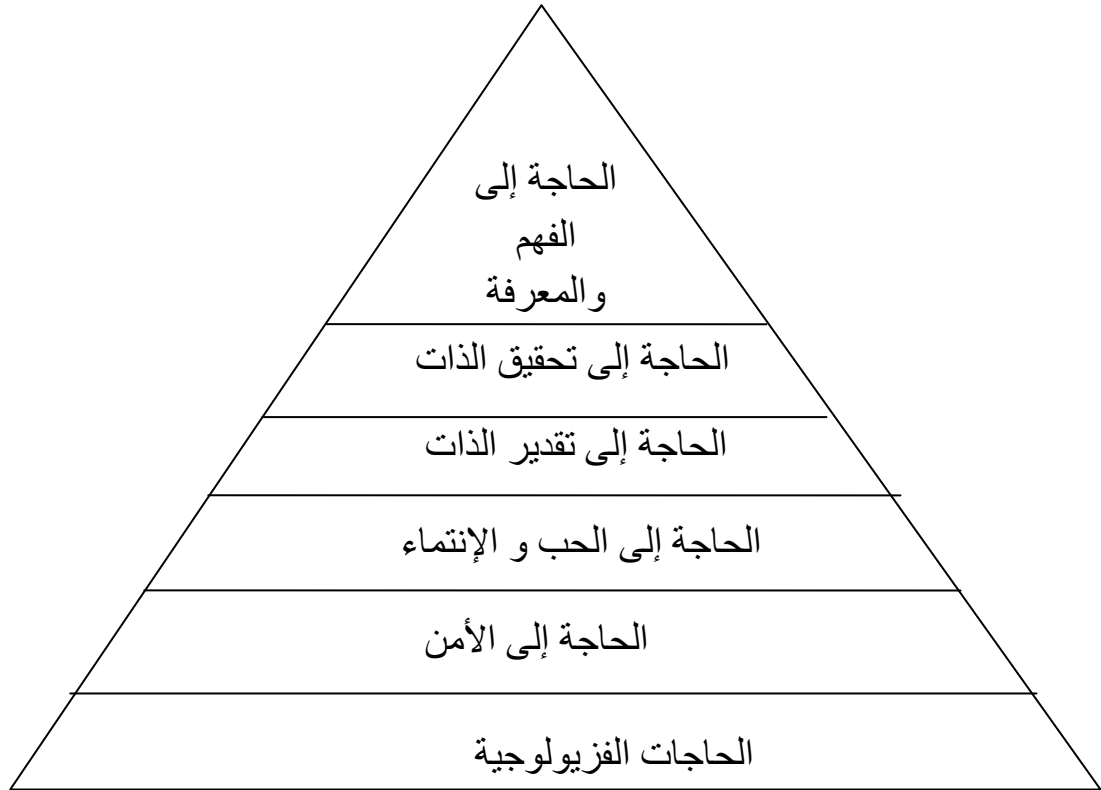
6-تصنيف الدوافع:

هناك تصنيفات عديدة للدوافع تختلف باختلاف نظريات العلماء ومن أبرز هذه التصنيفات تصنيف "مالسو".

– **التنظيم الهرمي للدوافع عند "ماسلو" (Maslow)** إقترح عالم النفس الانساني "أبراهام ماسلو" أن الانسان يولد ولديه خمسة أنظمة من الحاجات مرتبة في شكل هرمي وأن البشر يظلون طوال حياتهم حيوانات طالبة، فعندما تتحقق مجموعة من الحاجات تحل محلها مجموعة أخرى لذلك فهي تبدأ بالحاجات الفسيولوجية كالحاجة إلى الطعام، الماء، الأكسجين، النوم، الحماية، وهذه الحاجات تمثل متطلبات لمجرد البقاء على قيد الحياة هي

أكثر مجموعة الحاجات قوة وأنها تفرض وجودها أكثر من باقي الحاجات حيث إشباعها قبل الأخرى وإذا بقيت واحدة منها دون إشباع فإنها تسيطر على جميع الحاجات المتبقية .
(ليندا دافدوف، 2000، ص 24)

الشكل رقم (1) : هرم ماسلو للحاجات



(محمود حسن غانم، 2000، ص 112)

6- 1 – الحاجات الفسيولوجية: هي الحاجات اللازمة للبقاء على قيد الحياة وأمثالها الجوع العطش، الجنس، وغيرها وإن لم يتم إشباعها فإن بقاء الكائن على قيد الحياة يصبح أمر بالغ الأهمية. (طارق كمال، 2006، ص 94)

6 – 2 – الحاجة إلى الأمن: يحتاج الأطفال بصفة خاصة إلى الشعور بالأمن لكي ينشؤوا أسوياء، فالأسرة التي يكثر فيها الشجار بين أفرادها يكون أطفالهم أكثر عرضة للإصابة بالأمراض النفسية سواء في الطفولة أو بعدها أو كذلك الكبار يحتاجون للأمن ويظهر ذلك من إختيارهم للوظائف الآمنة دون الوظائف ذات الطبيعة الخطرة.

(طارق كمال، 2006، ص 94)

6 - 3- حاجات تقدير الذات: إن الاحساس بتقدير الذات مرتبط على نحو الشعور بالضعف أو العجز أو الدونية ليس لديه القدرة على التحصيل عكس الطالب الذي يثق بنفسه ويشعر بقوته وكفاءته وجدارته. (محمود غانم، 2000، ص 118)

6 - 4 - حاجات تحقيق الذات: يقصد بها تحقيق معظم ما يمكن للفرد أن يحققه أقصى ما تسمح به إمكانياته، وقد تظهر الحاجات للتحقيق الذات عند الفرد في صورة رسم لوحة فنية وكتابة الشعر أو حتى يصبح الفرد أبا مثاليا أو معلما خلاقا. (محمود غانم، 2000، ص 118)

6 - 5 - حاجات الفهم: تشير هذه الحاجات إلى رغبة مستمرة للفهم والمعرفة وتنتج النشاطات الاستطلاعية والاستكشافية ويلعب هذا الصنف من الحاجات دورا حيويا في سلوك الطلاب الأكاديمي. (محمد محمود غانم، 2002، ص 118)

وقد قسم بعض العلماء بغض النظر عن التسمية التي يطلقونها عن الدوافع إلى قسمين رئيسيين هما :

— الدوافع البيولوجية:

ويقع ضمنها تلك الدوافع التي يعرف لها أسس بيولوجية واضحة كالجوع والعطش الجنس، والامومة.

— الدوافع النفسية:

يستخدم هذا المصطلح للإشارة إلى تلك الدوافع التي لا يعرف لها أسس بيولوجية واضحة كالتملك، الاحترام، التفوق والسيطرة.

وتلعب هذه الدوافع دورا كبيرا في حياة الإنسان يفوق في كثيرا من الأحيان لدور الذي تلعبه الدوافع البيولوجية التي تعد سهلة للإشباع إلى حد ما .

(صالح محمد أبوجادو، 2000، ص 325)

نستنتج مما سبق ان الدافعية الإنجاز مكونا أساسيا يسعى الفرد نحو تحقيق ذاته فهو يشعر بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه، وفيما يحققه من أهداف وفيما يسعى إليه من أساليب تضمن حياة أفضل.

7 - أهمية الدافعية:

- للدافعية أهمية قصوى في سلوك الفرد نذكر منها ما يلي:
- زيادة مقدار الجهد المبذول، بحيث تصبح استجابات معينة أكثر وضوحا من غيرها لنفس المثيرات.
- إستثارة حاجة معينة لدى الفرد حيث تدل تلك الحاجة على نقص في شيء معين.
- زيادة التوتر لدى الفرد نتيجة للنقص لتلك الحاجة.
- تنظيم السلوك وتوجيهه.
- التكيف مع الظروف الخارجية. (صالح حسين الداهري، 2008، ص157)
- إن موضوع الدافعية يتصل بأغلب موضوعات علم النفس إن لم نقل جميعها فهو وثيق الاتصال مثل الإدراك والتفكير والذاكرة....الخ.
- إن جميع الناس على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الثقافية والاجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين .
- إن الدافعية تؤثر في أداء الإنسان وتعلمه، فكلما زادت دافعية الإنسان في هذا المجال زاد تعلمه وأدى نشاطه على أفضل صورة ممكنة.

(صالح حسين الداهري، 2008، ص157)

- كما تظهر أهمية الدافعية في كونها عاملا هاما، فهي تتفاعل مع قدرات الفرد لتؤثر على سلوك الأداء الذي يبذله الفرد أوفي درجة المثابرة في استمراره في الأداء واستغلال قدراته ومهاراته في انجاز العمل.
- التكيف للظروف الخارجية.
- استثارة حاجة معينة لدى الفرد حيث تدل الحاجة على نقص في شيء معين.

- تنظيم السلوك وتوجيهه. (صالح حسين الداهري، 2008، ص157)

نستنتج مما سبق أن للدافعية أهمية قصوى، بحيث تقوم بتنظيم سلوك الفرد وتساعدته على التكيف مع المواقف الصعبة، كما لها اتصال بالإدراك والتفكير والذاكرة، تتفاعل مع قدرات الفرد لتؤثر على السلوك والأداء الذي يبذله، كما تظهر أهميتها في استغلال الفرد لقدراته ومهاراته في القيام بالعمل.

ثانياً: الدافعية للإنجاز.

1- تعريف الدافعية للإنجاز:

يعرف موراي الدافعية للإنجاز على أنها " : التغلب على الصعوبات وممارسة القوة والسعي للقيام بشيء أو ممارسة عمل ما، وتحقيق مستويات عالية من التخوف والتنافس مع الآخرين، وزيادة إختبار الذات بتحقيق العديد من الممارسات الناجحة.

(محمد بن يونس، 2007، ص165)

في حين يرى ماكلي لاند أن الدافعية للإنجاز هي : ما يحرك الفرد للقيام بمهامه على أفضل مما أنجز من قبل بكفاءة وسرعة وأقل جهد وأفضل نتيجة.

(محمد بن يونس، 2007، ص165)

كما يرى فراستون ان الدافعية للإنجاز هي أنه النضال من أجل الإمتياز للحصول على أعلى المستويات في المهام المختلفة وفيه يتميز أداء النجاح أو الفشل، وأن دافعية الإنتاج تتجه مباشرة نحو تحقيق الأهداف. (حسن باهي، 1999، ص 23)

أما عبد المجيد فيعرف الدافعية للإنجاز على أنها " الرغبة المستمرة للسعي في النجاح وإنجاز الأعمال الصعبة، التغلب على العقبات بكفاءة، وبأقل قدر ممكن من الوقت والجهد، وبأفضل مستوى من الأداء. (محمد بن يونس، 2007، ص 175)

في حين يعرف "فاروق عبد الفتاح"(1978) الدافعية للإنجاز على أنها: "الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح وإنجاز الأعمال الصعبة، والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل

قدر ممكن من الجهد والوقت وبأفضل مستوى من الأداء.(مصطفى حسن باهي،1999،ص 24)

من التعاريف السابقة نستخلص أن مفهوم الدافعية للإنجاز إستعداد ثابت نسبيا في الشخصية تعمل على تحريك السلوك والسعي نحو تحقيق أهداف معينة وكذا منافسة الآخرين في ضوء مستوى معين من الإمتياز المحدد وفق لمعياره الخاص أو المعايير الإجتماعية من أجل تحقيق النجاح وتجنب الفشل .

2- نشأة مفهوم الدافعية للإنجاز:

بدأت دراسات الدافعية للإنجاز في الثلاثينيات على يد "مورية"Morey في مجال الشخصية ولكن يرجع الفضل إلى "ماكلياند" McClelland في إبراز هذا النوع من البحوث وتطوره في العديد من الحضارات وبدأت الدول المتقدمة منذ الخمسينيات تعطي جل اهتماماته او لدراسة الدافعية للإنجاز وتتميتها لدى أبناءها بغية تحقيق المزيد من التقدير الاجتماعي والاقتصادي لمجتمعاتنا .

يعتبر الدافع للإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية، والتي إهتم الباحثون بدراستها في مجال علم النفس الاجتماعي والمهني، ودوافع العمل، بل يمكن النظر لدافع الانجاز بوصفه أحد منجزات الفكر السيكولوجي المعاصر، ويعد من أكثر الدوافع النفسية والاجتماعية التي حظيت باهتمام الباحثين لأهمية وإسهامه في النمو الاقتصادي وبرز منذ الستينات من القرن العشرين وما بعدها بوصفه أحد المعالم. ويعد دافع الانجاز مكونا هاما في سعي الفرد نحو تحقيق ذاته وتأكيدا، حيث يشعر الانسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه، وفيما يحققه من أهداف وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل ومستويات أعظم لوجوده الإنساني.

وقد أبرز "ماكلياند"1985 McClelland دور العوامل السيكولوجية في النمو الاقتصادي، فدرس الدافع للإنجاز من خلال عينات من الانتاج الادبي في فترات الازدهار والانخفاض في النمو الإقتصادي في أربعة بلدان: اليونان القديمة، إسبانيا، إنجلترا،

الولايات المتحدة الأمريكية، وقد إعتمدت هذه البحوث على افتراض مفاده أن الدافع للإنجاز عامل أساسي مسؤول عن النمو الإقتصادي.

وتعتبر الدافعية للإنجاز حالة مميزة من الدافعية العامة، وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتماء إلى الموقف التعليمي والاقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم. (فاطمة الزهراء، بوجطو، 2008، ص 87،88)

يتضح لنا ما سبق ان لدافعية للإنجاز هي منبع للطاقة الداخلية التي توجه سلوك الفرد، وهذا السلوك يتسم بالاستمرارية والنشاط والمثابرة من أجل تحقيق هدف معين .

3- مراحل تطور دافعية الإنجاز:

لدافعية الإنجاز مراحل يمر بها الفرد، وهي قائمة على التنافس والمقارنة الاجتماعية ومن أبرزها ما يلي :

3 - 1- التنافس الاستقلالي :

حيث لفتت كل من "هوايت" و"هنت" الأنظار إلى أهمية خبرات الطفل البدائية في محاولته إكتشاف البيئة الملائمة له، فهذه الخبرات أساسية في تطوير أهداف الانجاز ويظهر الانجاز الذاتي الحسن التنظيم، بحيث يبلغ الطفل سن ما بين (سنة ونصف إلى سنتين ونصف) من العمر، أي يظهر مع ظهور اللغة وظهور القدرات والمهارات وعندما يصبح دافع الانجاز الاستقلالي أكثر فعالية لقوة قدراته ويشعر الطفل بمتعة الانجاز الاستقلالي مع تعلمه التحدث واكتشاف إمكانيات اللغة، حيث يكتشف الفرد قدرته على أداء الاعمال لم يكن قادرا على أدائها من قبل، وهذه المرحلة لا تتضمن مقارنة اجتماعية.

إن الطفل البالغ من العمر أربع سنوات يستطيع أن يقارن نفسه بآخر إذا طلبا منه عمل ذلك، ولا يجتاز هذه المرحلة بنجاح إلا بعد أن يأخذ الطفل حرية التفاعل مع البيئة واكتشافها، بالإضافة إلى عدم فعل واستثارته. (محمد محمود بن يونس، 2007، 171)

3 - 2 - المقارنة الاجتماعية حول الإنجاز :

تبدأ هذه المرحلة في السنوات الأولى للطفل داخل المدرسة، حيث يتعرض الطفل خلالها على ضغوط تدفعه على التقويم الاجتماعي وترغبه فيه، وفي هذه المرحلة يحدث التوجيه الاجتماعي الأكبر بواسطة المجتمع عن طريق المدرسة، وحينئذ تصبح المقارنة الاجتماعية للإنجاز استجابة آلية متولدة من تقييمات الأداة، ويكون التمرکز حول الذات كنتناقض إلى حد ما.

وتصبح هذه المرحلة الثانية لدافعية الانجاز، ولهذه المرحلة وظيفة اختيارية، فهي تسمح للطفل بتسوية إخفاقاته لتزوده بالمعلومات عن نفسه بعلاقاته بالعالم الذي حوله، وتبرز الوظيفة المعيارية لهذه المرحلة عندما يوضع الطفل في المدرسة، حيث يتوقع أن يواجه الطفل نفسه نحو المقارنة الاجتماعية، حتى إذا لم تؤيد أسرته ذلك، وهذا يظهر جليا عند الأطفال الذين يوضعون في الحضانة في سن مبكرة، بحيث يتحكم الطفل في تهدئة نفسه وبث الطمأنينة فيها من حيث مستوياته واستقلاله الذاتي.

3-3- تكامل دافعية الإنجاز الذاتي القائمة على المقارنة الاجتماعية:

يمكن أن يحدث مثل هذا البرنامج بين دافعية الإنجاز الذاتي وتلك القائمة على المقارنة بالآخرين المكان الأهم، أما حالة بروز الجانب بروز الجانب الذاتي للحفزية فإن احتمال التكامل ممكن، ولا يعني التكامل هذا الرجوع للحوافز دون التضحية بإحداثها من أجل الآخر، وبناء عليه فإن "فيروف" Ferrov استطاع أن يدمج كل قيم الفرد الشخصية المعيارية الفطرية في القيم المستمدة من المجتمع، وخاصة تلك القيم في دافعية انجاز الطفل أو الطالب. (محمد محمود بن يونس، 2007، 171)

نستخلص من خلال ما سبق أن لدافعية الانجاز مراحل يمر بها الفرد، منها التنافس الاستقلالي وهذا عند الطفل، وكذلك المقارنة الاجتماعية حول الانجاز وهذه المرحلة أيضا تخص الطفل في سنواته الأولى داخل المدرسة، وبالتالي مرحلة تكامل دافعية الانجاز

الذاتي القائمة على المقارنة الاجتماعية وذلك لإبراز الدور الذي تلعبه تلك القيم في دافعية الانجاز بالنسبة للتلميذ أو الطالب.

4- مكونات دافعية الإنجاز:

يرى "أوزيل" Özil أن هناك ثلاث مكونات على الأقل لدافعية الانجاز وهي:

4-1- الحافز المعرفي:

الذي يشير إلى محاولة الفرد لإشباع حاجاته حتى يعرف ويفهم، حيث أن المعرفة الجديدة تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكبر، فإن ذلك يعد مكافأة له.

4-2 - توجيه الذات:

وتتمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة والمكانة التي يحرزها عن طريق أدائه المميز والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها، بما يؤدي إلى شعوره بكفايته، واحترام لذاته.

4-3- دافع الإنتماء:

بمعناه الواسع الذي يتجلى في الرغبة في الحصول على تقبل الآخرين، ويتحقق إشباعه من هذا التقبل، بمعنى أن الفرد يستخدم نجاحه الأكاديمي بوصفة أداء للوصول على الاعتراف والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه.

وقد رأى "عمران" أن الدافع للإنجاز هو نتاج لثلاث مكونات وأبعاد، حيث يفترض أن لكل بعد أو مكون يغطي منطقة سلوكية مختلفة عن الأخرى وهذه الأبعاد هي:

4-3-1- البعد الشخصي:

ويتمثل هذا البعد في محاولة الفرد تحقيق ذاته المثالية من خلال الانجاز وأن دافعيته في ذلك ذاتية، وانجاز من أجل الإنجاز، حيث يرى الفرد أن في الانجاز متعة في حد ذاته، وهو يهدف بذلك إلى الانجاز الخاص الذي يخضع للمقاييس والمعايير الذاتية الشخصية، ويتميز الفرد من أصحاب هذا المستوى العالي في هذا البعد بارتفاع مستوى كل من الطموح والتحمل والمثابرة.

4-3-2 – البعد الاجتماعي:

ويقصد به الاهتمام بالتفوق في المنافسة على جميع المشاركين في المجالات المختلفة، كما يتضمن هذا البعد أيضا الميل في التعاون مع الآخرين من أجل تحقيق هدف كبير بعيد المنال.

4-3-3 – بعد المستوى الأعلى في الإنجاز:

ويقصد بهذا البعد أن صاحب المستوى العالي في الانجاز يهدف إلى المستوى الجيد والممتاز في كل ما يقوم به من عمل.

(مجدي أحمد محمد عبد الله، 2000، ص190، 191)

نستنتج من خلال ما تطرقنا إليه نستخلص أن هذه المكونات لها أهمية في تكوين دافعية الانجاز، حيث أن غياب كل منها يؤثر على الآخر، وبالتالي فهي هي الأساس في الدافعية للإنجاز، وبفضلها يقوم الفرد بالسلوك المراد إنجازه.

5. العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز:

5 – 1 – العوامل الاجتماعية:

طريقة التعلم والتعليم مع الطلاب تؤثر بصورة واضحة على تحصيل الطالب حيث يجب استعمال الطريقة المناسبة التي تؤدي إلى تحقيق الهدف المطلوب، ويمكن أن تكون هذه الطريقة كلية أو جزئية لكل بفضل استعمال الطريقة الكلية، أما الجزئية فيفضل استعمالها في حالة تعددت أجزاء المادة الدراسية.

نوع المادة ومدى تنظيمها من الجوانب المهمة التي تعمل على تقليل تدني الانجاز لأن المادة كلما كانت مرتبة ومتراصة الاجزاء سهل على الطالب حفظها وتعلمها.

التسميع الذاتي الذي يقوم به الطالب أثناء حفظ مادة دراسية ما وهذه الطريقة تساعدنا على تثبيت المعلومات التي تعلمها ويحاول حفظها واستعمالها في الوقت المناسب.

(عمر عبد الرحمن نصر الله، 2004، ص136)

5- 2 – العوامل الذاتية:

من الجوانب التي تساعد على رفع مستوى الانجاز والتحصيل الدراسي لدى الطالب الخبرة السابقة التي يمر بها في مراحل العمر المتقدمة من حياته، والتي يبدأ فيها مشواره التعليمي، والتي بمساعدتها يحاول الطالب أن يبني لنفسه مكانة اجتماعية وأسرية.

- الذكاء الذي يعد من أهم العوامل التي يستطيع الفرد عن طريقه الوصول إلى أفضل مستوى من مستويات التحصيل والإنجاز.

- الحالة الجسمية للطالب والتي أجمعت عليها مدارس علم النفس على أنها تؤثر بصورة كبيرة جدا على قدرات الفرد المختلفة وعلى قيامه بإنجاز الفعاليات والأعمال التي تطلب منه فمثلا الفرد الذي يعاني من الجوع والعطش والأمراض وغيرها، فإن ذلك يؤثر تأثيرا واضحا على تحصيله الدراسي ومستوى انجازه المدرسي.

- إن الثواب والعقاب الذي يحصل عليه الفرد بصورة مباشرة أو غير مباشرة بعد قيامه بإنجاز مهام مختلفة يعد أحد العوامل الذاتية التي تؤدي استعمالها وإعطائها إلى رفع مستوى التحصيل والعقاب يعمل عكس ذلك.

- الأهداف المتعلقة بالتحصيل، إذا كان الطالب على يقين ودراية بأهداف التحصيل يؤدي بصورة مؤكدة إلى الاستمرار والتركيز على العمل من أجل تحقيق تلك الأهداف والوصول إلى أفضل المستويات الإنجازية والتحصيلية.

(عمر عبد الرحمن نصر الله، 2004، ص136)

5 – 3 – العوامل المدرسية:

يعد التعليم عملية ناجحة لتعديل السلوك واكتساب الخصائص السيكولوجية المرتبطة بالإنجاز، فالمدرسة تعزز الكثير من القيم والسلوكيات التي تساهم في تحديد مكونات الشخصية عند الفرد من خلال مناهج الأنشطة والعلاقات الاجتماعية.

أثبتت دراسات "ميقلي" (1989) و"ماو" (1979) أن العلاقة الايجابية بين الأساتذة والتلاميذ مرتبطة بدافعية التلميذ في المرحلة المبكرة.

وبينت دراسات "بارك" و"سميث" (1989) أن توفر بعض الخصائص والمزايا في النظام المدرسي والجهاز التعليمي والمبادئ العقائدية التي يؤمن بها المراهقون، لها أثر في ارتفاع دافعية الانجاز المدرسي.

كما توصلت نتائج دراسات "وانترل" إلى النتائج الخاصة بالدافعية ترتبط بالعلاقة الشخصية بين المدرس والتلميذ. (محمد عبد الرحمن عدس، 1998، ص40)

نستخلص مما سبق أن الدافعية للإنجاز تتأثر بعدة عوامل منها الاجتماعية أو الأسرية المرتبطة بأسلوب الرعاية الوالدية، العوامل الموضوعية والذاتية والمدرسية، كل هذه العوامل تلعب دور هام في دافعية الانجاز لدى التلميذ أو الطالب، كما أن تأثيرها على دافعية الانجاز قد تكون متفاوتة ومختلفة، وذلك باختلاف الأفراد أنفسهم.

6- أسباب ضعف دافعية الإنجاز:

إن لضعف الدافعية للإنجاز عند تلاميذ المدارس وخاصة في المرحلة الثانوية أسباب متعددة من ضمنها ما يلي:

6-1- التوقعات الوالدية المرتفعة جدا والمخفضة جدا:

يرتبط دافع الانجاز بشكل مباشر بتدريب الطفل المبكر وممارسته، فالأفراد الذين يوجهون إلى المدرسة يتعلمون كيف يكونون مستقلين وهم أطفال، وكانوا يكافئون على انجازاتهم الدراسية من قبل والدهم.

كما أن آباء الأطفال ذوي الحاجات القوية للإنجاز يميلون إلى الاشتراك انفعاليا في الأعمال التي يؤديها أولادهم والتي ترتبط بالإنجاز، وقد يبالغ الآباء ويضعون معايير مرتفعة لإنجاز أبنائهم كلما أحرزوا تقدما، وقد يمارسون القسوة الشديدة ليحقق أبنائهم الانجاز العالي في المدرسة، مما يجعل الأبناء غير مباليين بالتحصيل المدرسي وضعف دافعتهم للإنجاز وشعورهم بأنهم فاشلين.

بالإضافة إلى ذلك فإن توقعات الوالدين المرتفعة والمبالغ فيها تشكل لدى الأطفال خوفا من الفشل مما يؤدي إلى الانجاز المنخفض، ومن جهة أخرى فإن توقعات الوالدين

المنخفضة جدا من أبنائهم تؤدي بهم إلى الاستجابة وفقا لذلك، والآباء في هذه الحالة لا يشجعونهم على الإعداد الكافي وبذل الجهد لأنهم يعتقدون أنهم غير قادرين على ذلك.

(أحمد محمد الزغبى، 2001، ص 278)

6-2- التنشئة الاجتماعية الخاطئة:

إن القسوة في المعاملة من أجل الوصول إلى الانجاز العالي تؤدي إلى ضعف الدافعية عند الأطفال، كما يميل إلى الإهمال، وذلك لعقاب الوالدين، كما أن شعور الطفل بأنه منبوذ وأنه موضع انتقاد مستمر من قبل والديه، يولد لديه الشعور بعدم الكفاءة، مما ينعكس سلبا على تحصيله الدراسي وتضعف دافعيته نحو الانجاز.

أما الحماية الزائدة للأطفال من قبل الوالدين، فيولد لديهم الشعور بالضعف والالتكالية وعدم القدرة على المبادرة، ويكونون غير ناضجين وضعيفي الدافعية الانجاز.

(أحمد محمد الزغبى، 2001، ص 278)

6-3- الجو المدرسي الغير المناسب:

تعد سنوات المدرسة الثانوية مهمة جدا في تشكيل الدافعية للإنجاز، حيث تميل هذه الدافعية إلى الثبات نسبيا لهذا فإنه من الضروري جدا أن يتم تطوير الاهتمام بالتعلم عند التلاميذ وجعلهم أكثر تقبلا للتنافس وتوقعا للنجاح، والمدرسون يلعبون دورا مهما في تنمية السلوك المرتبط بالإنجاز، فالمدرس الجيد هو الذي يستطيع إثارة دافعية التلميذ إلى أعلى درجة ممكنة ويساعده في الوصول إلى أقصى ما تسمح به قدراته، أما المدرس الذي لا يبالي بعمله وغير متحمس له، وغير مدرب تدريبا كافيا يؤدي إلى اضعاف الدافعية للإنجاز عند تلاميذه (أحمد محمد الزغبى، 2002، ص 226)

إن المدرسين يلعبون دورا مهما في تنمية السلوك المرتبطة بالإنجاز، فالمدرس الجيد هو الذي يستطيع إثارة دافعية الطفل إلى أعلى درجة ممكنة، ويساعد الطفل في الوصول إلى أقصى ما تسمح به قدراته، أما المدرس الذي لا يبالي بعمله ويكون غير متحمس

لعمله وغير مدرب التدريب الكافي يؤدي إلى إضعاف الدافعية للإنجاز لدى تلاميذه.
(أحمد محمد الزغبى، 2001، ص 278)

6 - 4 - التأخر في النمو:

أكدت دراسات "شفير" و"ميلمان" (Shifer et Millma) (1989) أن الأطفال الذين يسير نموهم بمعدل بطيء بالمقارنة مع أقرانهم هم أقل دافعية من أقرانهم، أي أن توقعاتهم من أنفسهم في مجال التعلم قد يكون أقل من توقعات أقرانهم بما يعادل سنتين إلى ثلاث سنوات، مع أنهم يكونون من الناحية العقلية في المستوى المتوسط، ويوصف هؤلاء الأطفال أنهم غير ناضجين جسدياً ونفسياً واجتماعياً.

بينما الأطفال الذين يعانون من صعوبات ذات منشأ وراثي في التعلم فإن النقص العام في الدافعية للإنجاز لديهم غالباً ما تكون ناتجا عن وظائف الجهاز العصبي المركزي، وهؤلاء الأطفال تعزوهم المثابرة ويحبطون بسهولة وتكون نواتج جوههم غير مرضية ويكون لديهم ضعف الدافعية للإنجاز. (أحمد محمد الزغبى، 2001، ص 287)

6 - 5 - كثرة الخلافات داخل الأسرة:

إن كثرة الخلافات داخل الأسرة تؤدي إلى إضعاف رغبة الطفل في الدراسة والمدرسة، وتجعل الطفل مكتئباً حزينا يجتر آلامه ومخاوفه من هذه المشكلات وتؤدي إلى شعوره بعدم الأمن مما يضعف لديه الرغبة في التحصيل، وقد يلجأ بعض الأطفال إلى أساليب الهروب من هذه المشكلات باستخدام أحلام اليقظة. (محمد حسن العمارية، 2000، ص 206)

يتضح لنا من خلال ما سبق ان الدوافع تنمي لدى الطفل دافع حب الاستطلاع والميل للاستكشاف والتعامل مع البيئة والأطفال منخفضي الدافعية لا يبذلون جهداً يتناسب مع إمكاناتهم، وينعكس ضعف الدافعية على تحصيلهم الدراسي، وتظهر هذه المشكلة والآثار المترتبة عليها في سن مبكرة وتزداد سوءاً إذا لم تتم معالجتها بفاعلية.

7-الحلول المقترحة لاستثارة الدافعية للإنجاز:

هناك مجموعة من الحلول المقترحة التي سوف نعرض بعضها ومن بينها ما يلي:

7-1- ان تكون توقعات الوالدين من ابنائهم توقعات مقبولة:

فمن الضروري العمل على تشكيل الطفل في عمر مبكر من اجل الجهد كافي وعلى تحمل الاحباط، لان ذلك ينمي لدى الطفل مفهوم الذات الايجابية ويزيد من الدافعية التعلم وفهم العالم من حوله، والمهم ان يشعر الطفل ان والديه يتقبلونه حتى في الاحوال التي لا يتمكن فيها من الاداء الجيد والناجح، وعلى الاباء ان يكونوا واعين مستقلين تماما للاستعدادات الموجودة لدى الطفل، وان تكون توقعاته معقولة لدى الطفل، فان انجاز هذا الكفيل سيكون مقبولا وأكثر واقعيه.

وهذا يجعل الاطفال ينظرون إلى الكبار على انهم مصادر الدعم والتشجيع وليس مصادرا للنقد، علموا ابنائهم كيفية التركيز والانتباه على مهمة معينة والمثابرة على انجازها، ويتعلم قيمه التعلم لان ذلك يزيد من الغابات في التعلم عن قناعه وجداره .

(احمد محمد الزغبى، 2002، ص222)

7-2- ضرورة استخدام اسلوب المكافاة الفورية مع التلاميذ:

يتوجب على المعلمين والاباء استخدام اسلوب الاطفال بشكل مباشر، مهمات المدرسية يرتبط مباشرة باهتمام البيت والمدرسة للإنجاز، والحرس على المكافئة وهو مفهوم الذات الموجبة عند الطفل يتكون من خلال سلسله الانجازات التي يؤديها وتلقى الاستحسان من قبل الوالدين والمعلمين، ولهذا فان مكافئات الوالدين للأداء تترك اثرا واضحا على التلميذ المستحسن في الدافعية، وحتى الانتباه من طرف المعلمين والاولياء يمكن ان يكون مسيرهما للدافعية اذ يستخدم بشكل مناسب وهادف. (احمد محمد

الزغبى، 2002، ص228)

7-3- ضرورة مشاركة الآباء في تحسين ظروف المدرسية :

يمكن لمجالس الآباء أن تحسن من المناخ المدرسي وتحوله أكثر جاذبيه واثاره للدافعية الانجاز عند التلاميذ، ويكون ذلك من خلال الدعم المدرسة من اجل تقديم المكافأة للمتعلمين الجيدين وتدريب، اثناء الخدمة وشراء اللوازم والادوات التي من شأنها ان تزيد فاعلية التعليم، كذلك ان يعمل الآباء على اقتراح تعديلات على المناهج الدراسية لتصبح أكثر اثاره بالإضافة إلى التشجيع وتنظيم المحاضرات والندوات العلمية، الخاصة، والرحلات العلمية، وكل ذلك من شأن ان يثير ويزيد من دافعي للإنجاز عند التلاميذ.

(احمد محمد الزغبى، 2002، ص229)

نستنتج مما سبق ان الأسرة دور كبير في دفع اطفالهم للإنجاز، فقد تتأسف دافعيه الطالب او التلاميذ للإنجاز ذلك حسب المعاملة التي يتلقونها من الوالدين والمعلمين والمربين إلى جانب الاجواء الأسرية داخل المنزل، وعلى الوالدين معاملته ابناءهم معاملته جيده وتحفيزهم على الدراسة أكثر وتشجيعهم كذلك ليحظوا بدافع أكثر لتحقيق النجاح والتفوق في مساهمهم الدراسي.

8 – قياس الدافعية للإنجاز:

إن المقاييس المستخدمة لقياس دافعية الانجاز مقسمة إلى قسمين هما:

8-1 – المقاييس الإسقاطية: تتضمن اختبارات فهم الموضوع (TAT) "موراي"

وهي طريقة إسقاطية للتمييز بين المستويات المختلفة للحاجة للإنجاز حيث يقدم للفرد الذي يطبق عليه هذا الاختبار صور غامضة غير واضحة ويطلب منه أن يحكي قصة عنها وقد اعتقد "موراي" أن الافراد وهم ينسجون القصص يسقطون حاجاتهم ومخاوفهم وآلامهم وصراعاتهم، ومن ثم فإن "موراي" يفترض أن هذه القصص التي يشير إليها الفرد تكشف عن الحاجات للإنجاز لديه.

وقد قام "ماكلياند وأتكسون، كلارك، لويل" بتعديل اختبار تفهم الموضوع لقياس الدافع للإنجاز ووضع "ماكلياند" ومعاونوه محاكاة دقيقة للتصحيح لتقديم هذا النوع من

التخيل وهو اختبار معقول منطقي ودقيق يفى بالغرض يقيس ما وضع لقياسه، ويعد أكثر صلاحية لاكتشاف دوافع الانجاز في الجوانب العلمية والعقلية وتلك الخاصة بالإنجازات الموجهة.

8-2- المقاييس الموضوعية: أعد الباحثون مقاييس لقياس الدافعية للإنجاز ونجد مقياس "وينر" (1970) ومنها ما يقيس الدافعية للإنجاز لدى الكبار مثل (راي - لن) لدافع الانجاز وضع عام (1960) والذي يتكون من 14 سؤال يتم الاجابة عليها (نعم، غير مؤكد، لا)

ومقياس اختبار دوافع الإنجاز "لهرمانس" (1970) ومقياس التوجه نحو الانجاز وقد أعده "إيزكو ويلسون" (1975) يتكون من 30 بند يتم الاجابة عنها بـ (نعم، غير مؤكد، لا). (مجدي أحمد محمد عبد الله، 2000، ص194-197)

نستنتج من خلال ما سبق تنوع مقاييس الدافعية الانجاز وهذ لتمييز بين المستويات المختلفة للحاجة للإنجاز، وهو اختبار معقول ومنطقي ودقيق يفى بالغرض يقيس ما وضع لقياسه.

9 - النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز:

لكل باحث نظريته الخاصة، وطريقته في تفسير دوافع وحاجات الأفراد للإنجاز، لذا فإننا نسرد أهم النظريات المفسرة لجانب من جوانب الشخصية الإنسانية، والتي هي الحاجة أو الدافعية للإنجاز.

9 - 1 - نظرية التوقع لأتكينسون (Atkinson):

تعتبر أعمال "أتكنسون" امتداد لنظرية "ميكيلاند" حول الدافعية، وتأثر "أتكنسون" بنموذج "ميلان" الذي يعتبر أن سلوك الفرد وانجازه ينتج عن الصراع القائم بين الرغبة في الأداء أو الرغبة في التجنب، أما عن مصدر الدافع للإنجاز عند "أتكنسون" فهو الصراع العاطفي القائم بين الرغبة في الإنتاج الناتج والخوف من الفشل بحيث يرتبط الأول بعاطفة الفخر، بينما يرتبط الثاني بعاطفة الخيبة، وتعتبر الدافعية للإنجاز من الدوافع

المكتسبة والمتعلمة اجتماعيا، وتتميز بالثبات النسبي لدى جميع الأفراد، وفش التذبذب والاختلافات الفردية في الدافعية للإنجاز حيث تتأثر بما يلي:

- الدافع للنجاح.
 - الدافع لتجنب للفشل.
 - الدافع للنجاح يتضمن (الدافع للنجاح × احتمال النجاح × قيمة الباعث للنجاح).
- 9- 2 - نظرية "هنري موراي" (H.Murray) :

يرجع الفضل في مفهوم الحاجة إلى الانجاز، إلى التراث السيكولوجي عام(1938) إلى "هنري موراي" الذي يعد من الرواد الأوائل في هذا الاتجاه، حيث يرى أن شدة الحاجة إلى الانجاز تظهر خلال سعي الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة ويتضح ذلك في تناول الأفكار وتنظيمها مع انجاز ذلك بسرعة وبطريقة استقلالية بقدر الإمكان، كما يتضمن تخطي الفرد لما يقابله من عقبات ووصوله إلى مستوى مرتفع في أي مجال من مجالات الحياة، وتفوق الفرد على ذاته ومنافسته للآخرين وتحطيمهم والتفوق عليهم وازدياد تقدير الفرد لذاته من خلال الممارسة الناجحة أما لديه من قدرات وإمكانات، كما أنه يرى أن الحاجة إلى الانجاز تعد من أهم الحاجات النفسية وأنها تتدخل مع الحاجات الأخرى، ويفترض أنها تتدرج تحت حاجة كبرى أشمل وأعم وهي الحاجة إلى التفوق والذي يرى في هذا الصدد "يونس" (1991) أن الحاجة إلى التفوق تنفرغ إلى ثلاثة حالات وهي:

- الحاجة إلى الانجاز.
- الحاجة إلى المركز.
- الحاجة إلى الاستغراق.

(رشاد عبد العزيز موسى، بدون سنة، ص185)

9 - 3 - النظرية المعرفية:

وتقوم هذه النظرية بتفسير الدافعية بالاعتماد على مفاهيم تؤكد على درجة حرية الفرد ومبادئه وقدرته على الاختيار وتوجيه سلوكه بالإنجاز الذي يرغب فيه، ومن أبرز هذه المفاهيم نذكر منها: القصد، النية، التوقع.

(نادر فهمي الزيود، صالح دياب الهندي، 1994، ص 64)

ويعد "أتكسون" (Aitkison) من أبرز الباحثين في النظرية المعرفية، وترتبط وجهة نظره في الدافعية بدافعية التحصيل على نحو وثيق، ويشير إلى أن الرغبة في انجاز النجاح تنمي دافعا مكتسبا وتشكل من حيث ارتباطها بأي نشاط سلوكي وظيفة لثلاث متغيرات تحدد قدرة المتعلم على التحصيل وهي:

- الدافع لإنجاز النجاح: رغبة المتعلم في اكتساب خبرة النجاح الممكن.
- احتمالية النجاح: قيمة النجاح كما يتصوره المتعلم تعزز دافعية التحصيل لديه.
- قيمة باعث النجاح: المهمة الأكثر صعوبة تتطلب الباعث الأكبر قيمة للحفاظ على مستوى دافعي مرتفع.(نادر فهمي الزيود، صالح دياب الهندي، 1994، ص 64)

9 - 4 - النظرية السلوكية:

لقد ظهرت الدافعية في هذا التناول نوافذ عدة حيث نجد التناول السلوكي للعالم "واطسن"، المعرفية للعالم "تولمان" والراديكالية للعالم "سكينر" والمنهجية للعالم "آل"، والإيديولوجية "ستاتن" ويتفق كل هؤلاء السلوكيين على مجموعة من المبادئ.

(فريدة رجاح بوروبي، 2001، ص 59)

وقد عرفت هذه النظرية الدوافع بأنها الحاجة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم والتي تحرك سلوكياته وأدائه وتدفعه لاستمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية.

(تسير كوافحة، 2004، ص 144)

ومن زعماء هذه المدرسة نجد الباحث "ثورندايك" وهو من الأوائل الذين أدخلوا السلوك والتعلم إلى حقل التجريب بقانون الأثر الذي مفاده أن الإشباع يتلو استجابة مما يؤدي إلى تعلم هذه الاستجابة وتقويتها. (تيسير كوافحة، 2004، ص 144)

9 - 5 - النظرية الإنسانية:

تفسر هذه النظرية مفهوم الدافعية على ضوء الفلسفة الوجودية التي تؤكد على الإدارة الحرة للإنسان حيث تتم أفعاله من خلال مبدأ الانجاز والمفاضلة التي تركز على مبدأ الخبرة الشخصية للفرد والأشياء المحيطة به والتي تفسر دوافع هذا الفرد والأشياء المحيطة به والتي تفسر دوافع هذا الفرد، وبالتالي فالنمو النفسي له أثر في هذه الخبرات وأن الدافع هو محاولة الفرد في تحقيق الذات من خلال الإرادة الحرة ويمكن أساس النظرية الإنسانية في الدافعية مما يسمى بهرمية الحاجات التي أشار إليها "ماسلو" والمتمثلة في: الحاجات الفسيولوجية (دوافع البقاء)، حاجات الأمن، حاجات الانتماء (التقبل) حاجات التقدير (دوافع المكانة والإنجاز) حاجات تحقيق الذات. (أنوف وبيتيج، 2001، ص 125)

نستنتج من خلال ما سبق أن دافعية الانجاز تعتبر أحد الجوانب المهمة في المنظومة الدوافع الإنسانية لذلك اهتم بدراستها الباحثون في مختلف المجالات نظرا لأهميتها ليس فقط في المجال النفسي وكذا أيضا في العديد المجالات والميادين الأخرى كالمجال : الرياضي، المجال الاقتصادي، المجال التربوي .

10- أهمية دراسة الدافعية للإنجاز:

يعد الدافع للإنجاز من أهم الحاجات النفسية التي استقطبت اهتمام علماء النفس وعلوم التربية في السنوات الأخيرة، ربما لأن هذا المفهوم مرتبط بالإنجاز الفردي الذي يبدي في السيطرة على البيئة بشقيها (الطبعي والفردي) وحسن معالجتها أو التعامل معها وتنظيمها، وتذليل العقبات والإحباط بمستويات عالية من الإنجاز التحصيلي القائم على العمل وبذل الجهد والتنافس من أجل الوصول بمستوى الاداء إلى درجة الامتياز، كما أن لها دورا كبيرا في المساعدة في حل المشكلات التي تقابل الفرد، حيث توصلت الدراسات

إلى إدراك العلاقات الارتباطية الدالة الإحصائية بين مكونات دافعية الانجاز واسلوب حل المشكلات لدى الطلاب (عصام علي الطيب، ربيع عيدة رشوان، 2006، ص211)

كما يعتبر الدافع للإنجاز حسب "أحمد محمد الزغبى" : " أنه أحد الدوافع التي توجه سلوك التلميذ خلال سنواته الدراسية من أجل تحقيق التقبل (تحقيق النجاح أو الفشل) فهو قوة مهيمنة في حياة التلميذ المدرسية، حيث تقبل المعلمين لهم يقوم أساسا على استمرارهم في تحقيق مستوى مرتفع من الانجاز، ولهذا فإن التلاميذ الذين تظهر عندهم دافعية عالية للإنجاز والتحصيل والتعلم يحصلون تحصيلاً عالياً حيث يعتبر هؤلاء التلاميذ أن النجاح لا يأتي إلا من خلال العمل الجاد وأن الفشل يأتي من الإهمال والاعتماد وعدم العمل. (أحمد محمد الزغبى، 2002، ص221)

11- الدافعية للإنجاز عند التلاميذ:

- إعطاء الحوافز المادية مثل الدرجات أو قطعة حلوى أو قلماً أو بالونة أو وساماً من القماش، والمعنوية مثل المدح أو الثناء أو الوضع على لوحة الشرف أو تكليفه بإلقاء كلمة صباحية، وبالطبع تعتمد نوعية الحوافز على عمر المتعلم ومستواه العقلي والبيئة الاجتماعية والاقتصادية له، وفي كل الحالات يُفضل ألا يعتاد المتعلم على الحافز المادي.
- توظيف منجزات العلم التكنولوجية في إثارة فضول وتشويق المتعلم، كمساعدته على التعلم من خلال اللعب المنظم، أو التعامل مع أجهزة الكمبيوتر، فهي أساليب تساهم كثيراً في زيادة الدافعية للتعلم ومواصلته لأقصى ما تسمح به قدرات المتعلم، مع تنمية قدرات التعلم الذاتي وتحمل مسؤولية عملية التعلم، وتنمية الاستقلالية في التعلم.
- التأكيد على أهمية الموضوع بالنسبة للمجال الدراسي: كأن نقول درسنا اليوم عن عملية الجمع، وهي عملية مهمة في حياتكم فلن تعرف عدد أقلامك، وكتبك وإخوتك وأصدقائك، والزهور التي في الحديقة إلا إذا فهمتها، لذلك انتبهوا جيداً لهذا الموضوع أثناء الدراسة، وتأكدوا أنكم استوعبتموه جيداً.

- التأكيد على ارتباط موضوع الدرس بغيره من الموضوعات الدراسية، مثل التأكيد على أهمية فهم عملية الجمع لفهم عملية الطرح التي سندرسها فيما بعد، أوفهم قواعد اللغة حتى نكتب بلغة سليمة في كل العلوم فيما بعد.
- التأكيد على أهمية موضوع الدرس في حياة المتعلم: وعلى سبيل المثال فإننا ندرس في العلوم ظواهر كالمطر، والبرق والرعد والخسوف والكسوف والنور والظل، وغير ذلك من أحداث كان قد عبدها الإنسان في الماضي لجهله بها، فهيا بنا نتعلمها كي لا نخشاها في المستقبل.
- ربط التعلم بالعمل: إذ أن ذلك يثير دافعية المتعلم ويحفزه على التعلم ما دام يشارك يدوياً بالنشاطات التي تؤدي إلى التعلم.
- عرض قصص هادفة: تبين ما سيترتب على إهمال الدراسة والركون إلى الجهل، ويمكن للمعلم أن يستعين بالقصص الموجودة بمكتبة المدرسة، ويستعرض القصة مع الأطفال بعد أن يكون قد كلفهم بقراءتها إن كانوا قادرين على القراءة.
- تذكير المتعلمين دائماً بأن طلب العلم فرض على كل مسلم ومسلمة، وأن الله قد فضل العلماء على العابدين، والاستشهاد في ذلك بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة.
- التقرب للمتعلمين وتحبيبهم في المعلم، فالمتعلم يحب المادة وتزداد دافعيته لتعلمها إذا أحب معلمها.
- أن يتصرف المعلم كنموذج للمتعلمين في الإقبال على المطالعة الخارجية والجلوس معهم في المكتبة، فهذا يساهم كثيراً في تنمية الميل للتعلم الذاتي لدى المتعلم.
- توظيف أساليب العرض العملي المشوقة والمثيرة للانتباه، ومشاركة المتعلمين خلال تنفيذها، وتشجيعهم على حل ما يطرأ من مشكلات داخل الفصل بأنفسهم.

- استخدام أساليب التهيئة الحافزة عند بدء الحصة، أو عند تقديم الخبرة، مثل قصص المخترعين، والأسئلة التي تدفع إلى العصف الذهني، والعروض العملية المثيرة للدهشة.
([http: //www.almualem.net/maga/dafia.html](http://www.almualem.net/maga/dafia.html))

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق الذكر في هذا الفصل توصلنا إلى أن الدافعية للإنجاز مهمة للنجاح والتفوق، وتعتبر من بين أسلحة التلاميذ لخفض التوتر والقلق وكذا إشباع رغباتهم في التحصيل الدراسي كما يمكن اعتبار الدافعية للإنجاز عامل أساسي في توجيه وتحريك دوافعه وميولته نحو الطريق المؤدي به إلى النجاح.

الجانِب التّطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للبحث.

تمهيد

- 1 – منهج البحث.
- 2 – الدراسة الاستطلاعية.
- 3 – مجتمع البحث.
- 4 – عينة البحث.
- 5 – المجال الزماني والمكاني للبحث.
- 6 – أدوات جمع البيانات.
- 7 – الأساليب الإحصائية المستعملة في البحث.

تمهيد:

الجانب التطبيقي للبحث يقتضي موازنة الأبعاد النظرية المشكلة للجانب النظري كما يطلعنا على أهم النتائج المتحصل عليها وبالتالي يمكننا التحقق من فرضيات البحث ويندرج ضمن فصول الجانب التطبيقي، أين عرضنا فيها أهم الأسس المنهجية العلمية المعتمد عليها، وقبل عرض النتائج المحصل عليها نوضح أولا أهم الإجراءات المنهجية المتبعة بذكر المنهج البحث، الدراسة الاستطلاعية، مجتمع البحث، عينة البحث، المجال الزمني والمكاني للبحث، أدوات جمع البيانات، الأساليب الإحصائية المستعملة في البحث.

1- منهج البحث:

إن الانطلاقة الميدانية والعلمية لكل بحث تتطلب منهجا وعلى الباحث أن يختار منهج معين دون آخر أثناء دراسته لظاهرة معينة على نوع البحث، والمنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة وبعد نقطة هامة في عملية البحث.

والمنهج حسب 'صوفي نعيمة' هو أحد أشكال البحوث الشائعة التي اشتغل بها العديد من الباحثين والمتعلمين، ويسعى إلى تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة، ومن ثمة يعمل على وصفها وبالتالي فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا. (صوفي نعيمة، 2011، ص123)

وعرفه محمد شفيق: "هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة ولاكتشاف الحقيقة وللإجابة على الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها الموضوع. وهو البرنامج الذي يحدد لنا سبل الوصول إلى تلك الحقائق وطرق اكتشافها. (محمد شفيق، 1985، ص86) في ضوء أهداف الدراسة الرامية إلى معرفة اتجاهات نحو مادة الرياضيات وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمختلف بلديات ولاية بومرداس، وجد الباحثان في المنهج الوصفي أنه الأنسب لذلك لما يشمل عليه هذا المنهج من خطوات علمية تنطلق من التساؤل والافتراض وصولا إلى اختبار الفرضيات وفقا للمنهج العلمي في خطواته الأساسية المعروفة.

ويعتمد هذا المنهج على وصف الظاهرة أو الموضوع كما هو في الواقع، وذلك باستقصاء المعلومات والبيانات وجمعها وتحليلها وتفسيرها معتمداً في ذلك على أدبيات البحث ذات الصلة بالموضوع المدروس.

فالمنهج الوصفي أكثر ملائمة لهذه الدراسة وذلك باعتداده التقديرات الكمية للحكم على المتغيرات المراد تحليلها، وتحديد العلاقة الارتباطية بين المتغيرات موضع الدراسة مما يتيح الإجابة عن أسئلة الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية:

عرفها كل من قندوزي نور الهدى وعوينان صورية: " تعرف الدراسة الاستطلاعية على أنها تلك الدراسة التي تسمح للباحث بالتقرب من ميدان البحث والتعرف على الظروف والإمكانيات المتوفرة، كما تساعد على ضبط متغيرات بحثه

(قندوزي نور الهدى، 2015، ص45)

عرفها رجاء محمد أبو علامة بأنها تمثل الخطوة التي تسبق الاستقرار النهائي على خطة الدراسة ويفضل القيام بها على عدد محدود من الأفراد.

(رجاء محمد بوعلمة، 2004، ص84)

كما عرفها كل من محمود حسين الوادي وعلي فلاح الزعبي: "أنها بحث علمي يهدف إلى تكوين فكرة مبدئية عند الباحث حول المشكلة التي يريد دراستها وبحثها محددًا مسارها وإطارها العام.(محمد حسين الوادي، 2011، ص92)

ويعرفها عرفان سرحان "إنها تلك الدراسة التي يهدف الباحث من وراء القيام بها إلى الإلمام بظاهرة ما أو اكتساب استبصارات جديدة عنها.

(محمد عرفان سرحان، 2015، ص100)

ومن خلال هذه التعاريف يمكن القول أن الدراسة الاستطلاعية هي النظرة الأولية العامة التي يقوم بها الباحث حول موضوع بحثه من أجل تسطير بعض الأهداف ألا وهي :

- التعرف على محيط الدراسة .

- جمع المعطيات اللازمة حول عينة الدراسة.

- التمهيد لأجراء الدراسة الأساسية.

3- مجتمع البحث:

دراسة أي ظاهرة تربوية أو إجتماعية أو نفسية تعتمد أساسا على العينة المأخوذة من هذا المجتمع، إذ أنه بدون عينة لا نستطيع دراسة أي مشكلة وتعرف العينة بأنها جزء من مجتمع البحث وحجم العينة هو عدد عناصرها، كما يمكن تعريفها بأنها "مجموعة من المشاهدات المأخوذة من مجتمع معين ويفترض أن تكون الإحصائيات التي تتصف بها هذه المشاهدات ممثلة لمعالم المشاهدات في المجتمع.

(محمد عبيدات وآخرون، 1999، ص 157)

ونهدف من خلالها إلى التعرف على خصائص المجتمع الذي تمثله عينة الدراسة وهناك أنواع عديدة للعينات كل منها تتناسب وطبيعة المجتمع ونوع المشكلة، وفي بحثنا هذا اعتمدنا على العينة العشوائية العنقودية : وهي العينة التي يتم اختيار مفرداتها وفقا لقواعد الاحتمالات، بمعنى آخر هي التي يتم اختيار مفرداتها من مجتمع الدراسة بطريقة عشوائية بهدف تجنب التحيز الناتج عن إختيار المفردات .

(إيلي حسني إبراهيم، 2004، ص 130)

والعينة العشوائية العنقودية يتم اختيارها عندما تكون مفردات المجتمع على شكل تجمعات أو عناقيد، بحيث يحتوي كل عنقود على الكثير من مفردات المجتمع .

(محمد بوعلاق، 2009، ص 21)

4- عينة البحث:

بداية كانت عينتنا تتكون من 220 فردا، وبعد التطبيق وإلغاء المقاييس التي لم يستوفي الشروط العلمية، حيث لم يقم المستجوبون بملئها بعناية وبصورة كاملة، حصلنا في النهاية على 170 ورقة، وبالتالي أصبحت تمثل عينة البحث الأساسية.

جدول 01: يمثل توزيع مجتمع البحث في ثانويات اجراء الدراسة الميدانية

اسم الثانوية	مجتمع البحث	عينة من مجتمع البحث	النسبة المئوية
كريم بلقاسم	180	27	15%
بويري بوعلام	240	30	12.5%
الشافعي احمد	150	28	18.66%
الاخوة دراوي	214	34	15.88%
فرانز فانون	260	30	11.63%
احمد رحمون	170	21	12.35%
المجموع	1214	170	14%

نلاحظ من خلا الجدول رقم (1) ان نسبة ثانوية الشافعي احمد والتي قدرت ب 18، 66% اكبر من نسب الثانويات الاخرى .

جدول 02 : يمثل افراد عينة الدراسة

الجنس	التلاميذ	النسبة المئوية
الاناث	105	61.76%
الذكور	65	38.23%
الجموع	170	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (2) ان نسبة الاناث التي قدرت ب 61، 76% اكبر من نسبة الذكور التي قدرت ب 38.23%

الجدول رقم (3): يبين توزيع أفراد العينة حسب التخصص (أدبي، علمي):

التخصص	تكرار التلاميذ	النسبة المئوية
الأدبيين	81	47.64%
العلميين	89	52.35%
المجموع	170	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (3) ان نسبة العلمين والتي قدرت ب 52.35% اكبر من نسبة الادبيين والتي قدرت ب 47.64% .

5- المجال الزماني والمكاني:

5-1 المجال المكاني:

لقد قمنا بإجراء الدراسة الميدانية بثانوية احمد الشافعي ببلدية برج منايل، و ثانوية كريم بلقاسم وبويري بوعلام ببلدية يسر، و ثانوية احمد رحمون ببلدية الثنية، و ثانوية الاخوة دراوي وفرانز فانون ببلدية بومرداس ولاية بومرداس.

5-2 المجال الزماني للدراسة:

تم تطبيق هذه الدراسة في شهر مارس للسنة الدراسية 2021 2022 إلى غاية شهر ماي 2022.

6- ادوات جمع البيانات:

لقد اعتمدنا في دراستنا على تقنية من تقنيات البحث الميداني وهو مقياس الاتجاهات نحو تعلم مادة الرياضيات ومقياس الدافعية للإنجاز.

6-1 مقياس الاتجاه:

لقد تم تكيف الاستبيان من طرف ماز فاطمة على الاستبيان الذي اعده الدكتور حجاج غانم سنة 2017

أ- وصف المقياس:

يتكون هذ المقياس ن 47 بند، وقد طبق على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية.

ب- طريقة تقدير درجات المقياس:

نتبع في هذ المقياس طريقة التدرج الدرجات تتبع لإيجابية الفقرة والعبارة اي انه في الفقرات الموجبة نعطي ا، ب، ج، د، هـ الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) على الترتيب، وفي الفقرات السالبة ينعكس الترتيب السابق حيث نعطي العبارات ا، ب، ج، د، هـ الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) على الترتيب.

وطبقا لهذ النظام فان اقصى الدرجات التي يمكن ان يحصل عليها الفرد في المقياس هـ () والدرجة الادنى () .

جدول 04 : يمثل ابعاد البنود الذي ينتمي إليها

الرقم	ابعاد الدراسة	عدد البنود	ارقام البنود
01	الاقتناع بأهمية الرياضيات	10	12-10-9-8-5-4-3-2-1
02	الشعور بالسهولة الأكاديمية للرياضيات	24	-19-18-17-16-15-14-13 -37-31-24-23-22-21-20 -44-43-42-41-40-39-38 -47-46-45
03	الاتجاه الايجابي نحو مادة الرياضيات	13	-29-28-27-26-25-7-6 36-35-34-32-33-30

2-6 مقياس الدافعية للإنجاز:

اعتمدنا في بحثنا كذلك على مقياس الدافعية للإنجاز الذي وضع من طرف نزهت السمراي وشوكت دياب الهيازي (1998)، ويعمل هذ المقياس على تحديد الاتجاهات الافراد ومشاعرهم نحو توقف على فقرات التي تتضمن كما يمكن تطبيقه على شكل ذاتي او على شكل مقابلة .

أ- وصف المقياس:

يتكون هذا المقياس من 47 بند، وقد طبق على عينة من تلاميذ السنة الثالثة من المرحلة الثانوية .

ب- طريقة تقدير درجات المقياس:

نتبع في هذا المقياس طريقة التدرج الدرجات تبع للإيجابية الفقرة والعبارة أي أنه في الفقرات الموجبة نعطي ا، ب، ج، د، هـ الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وفي الفقرات السالبة ينعكس الترتيب السابق حيث نعطي العبارات ا، ب، ج، د، هـ الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) على الترتيب .

وطبقا لهذا النظام فإن أقصى الدرجات التي يمكن أن يحصل عليها الفرد في المقياس هي (260) والدرجة الأدنى (52) .

ت- تصحيح المقياس:

تتراوح الدرجات الكلية بين (52 - 260) بناء على اوزان اعطيت إلى الحقول المخصصة لكل فقرة تصاحبها خمس استجابات على النحو: اوافق بشدة، اوافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة، فيطلب من المبحوث وضع علامة على احداها ويعطي درجة لكل اجابة .

فإجابه التلاميذ انجز الدراسي، وبالمقابل تقدر اجابه وفيق بشده بخمس درجات، بينما اذا كان اتجاه العبارة يعكس مؤشرات سلبية لدافع الانجاز الدراسي تقدر لا اوافق بشده بدرجه واحد والجدول يوضح ذلك:

جدول (05) : توزيع درجات على فقرات مقياس الدافعية للإنجاز

العبارات	وافق بشدة	وافق	محايد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
عبارات تعكس مؤشرات ايجابية لدافع الانجاز	5	4	3	2	1
عبارات تعكس مؤشرات سلبية لدافع الانجاز	1	2	3	4	5

اما الجدول (06) الموالي فهو يمثل توزيع فقرات الإيجابية والسلبية لمقياس

الدافعية للإنجاز المدرسي:

الفقرات	العدد	النسبة
العبارات الايجابية	30	57، 69%
العبارات السلبية	22	42، 30%
المجموع	52	100%

ت- الخصائص السيكمترية:

يتميز المقياس بثبات عالي حيث بلغ (0.84) كما ان قيمه المعامل تقدم دليلا قويا على ان المقياس يقيس بعدا سلوكيا واحدا وهو الدافع للإنجاز.

7- الاساليب الإحصائية المستخدمة:

لقد اعتمدنا في دراستنا الحالية على الحزمة الاحصائية للعلوم الانسانية والاجتماعية SPSS لحساب النتائج المتحصل عليها ، وقد اعتمدنا على ما يلي:

- اختبار T للفروق.

- معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج البحث.

تمهيد

1 – عرض نتائج البحث.

2 – مناقشة نتائج البحث.

الإستنتاج العام.

تمهيد:

تم التعرض في هذا الفصل إلى النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية، هذا بعد جمع المعطيات الإحصائية وفق الإطار المنهجي المتبع، حيث تم تبويب وتنظيم النتائج ضمن جداول مع تحليل ومناقشة النتائج الإحصائية لفرضيات البحث من خلال الربط بين الجانب النظري والجانب الميداني للبحث، ثم عرض الإستنتاج العام وتقديم بعض الإقتراحات ثم الإنتهاء بخاتمة البحث .

1 – عرض وتحليل وتفسير النتائج:

1-1 عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

– توجد علاقة إرتباطية بين اتجاهات التلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو مادة الرياضيات ودافعيتهم للإنجاز.

الجدول رقم (6): معامل ارتباط بيرسون يحدد العلاقة الإرتباطية بين اتجاهات التلاميذ

والدافعية للإنجاز

حجم العينة	قيمة r المحسوبة	درجة الحرية	قيمة r الجدولة	مستوى الدلالة
169	0.683	167	0.159	$0.01 = \alpha$

يتضح من خلال الجدول (06) بأن قيمة r المحسوبة (0.683) أكبر من القيمة الجدولة (0.195)، وعليه نتأكد بنسبة 99% من وجود علاقة إرتباطية قوية وموجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.01 = \alpha$)، بين اتجاهات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو مادة الرياضيات ودافعيتهم للإنجاز، بمعنى انه كلما كانت اتجاهاتهم نحو مادة الرياضيات إيجابية كلما ارتفعت دافعيتهم للإنجاز في مادة الرياضيات والعكس صحيح اي كلما كانت اتجاهاتهم نحو مادة الرياضيات سلبية كلما انخفضت دافعيتهم للإنجاز في مادة الرياضيات.

2-1 عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

— توجد فروق في اتجاهات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو مادة الرياضيات تبعا لمتغير الجنس.

الجدول رقم (7): اختبار T لعينتين مستقلتين يحدد الفروق في اتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية نحو مادة الرياضيات تبعا لمتغير الجنس.

الفئات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	قيمة T المحسوبة	درجة الحرية	قيمة T المجدولة	مستوى الدلالة
ذكر	66	156.86	0.293	166	2.609	$0.01 = \alpha$
أنثى	102	154.71				

يتضح من خلال الجدول (07) بأن قيمة T المحسوبة (0.293) أصغر من القيمة المجدولة (2.609) وعليه عدم رفض الفرضية الصفرية، ونتأكد بنسبة 99% من عدم وجود فروق في اتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية تبعا لمتغير الجنس، بحيث نلاحظ عدم وجود فارق كبير في متوسط درجات الإناث ومتوسط درجات الذكور في مقياس الاتجاهات نحو مادة الرياضيات.

أما عن نتيجة هذه الفرضية فقد جاءت غير دالة إحصائيا بما أن قيمة الدلالة sig (0.639) أكبر من مستوى الدلالة المعتمد ($0.01 = \alpha$) وليست لها قابلية التعميم على مجتمع البحث .

3-1 عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

— توجد فروق في اتجاهات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو مادة الرياضيات تبعا لمتغير شعبة الدراسة.

الجدول رقم (8): اختبار T لعينتين مستقلتين يحدد الفروق في اتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية نحو مادة الرياضيات تبعا لمتغير شعبة الدراسة.

الفئات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	قيمة T المحسوبة	درجة الحرية	قيمة T المجدولة	مستوى الدلالة
علميين	86	161.93	3.590	166	2.609	$0.01 = \alpha$
أدبيين	83	147.87				

يتضح من خلال الجدول (8) بأن قيمة T المحسوبة (3.590) أكبر من القيمة المجدولة (2.609) وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية، ونتأكد بنسبة 99% من وجود فروق في اتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية تبعا لمتغير شعبة الدراسة، وقد كانت الفروق لصالح تلاميذ الشعب العلمية، بحيث يظهر ذلك من خلال فارق متوسط درجات تلاميذ كلا الشعبتين في مقياس الاتجاهات نحو مادة الرياضيات والذي كان متوسط العلميين أكبر من متوسط الأدبيين بـ 14 درجة

أما عن نتيجة هذه الفرضية فقد جاءت دالة إحصائية بما أن قيمة الدلالة sig (0.000) أصغر من مستوى الدلالة المعتمد ($0.01 = \alpha$) ولها قابلية التعميم على المجتمع.

4-1 عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

— توجد فروق في الدافعية للإنجاز نحو تعلم مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير الجنس.

الجدول رقم (8): اختبار T لعينتين مستقلتين يحدد الفروق في الدافعية للإنجاز لتلاميذ الأقسام النهائية في مادة الرياضيات تبعا لمتغير الجنس.

الفئات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	قيمة T المحسوبة	درجة الحرية	قيمة T المجدولة	مستوى الدلالة
ذكر	66	164.30	0.633	166	2.609	$0.01 = \alpha$
أنثى	102	161.11				

يتضح من خلال الجدول بأن قيمة T المحسوبة (0.633) أصغر من القيمة المجدولة (2.609) وعليه يتم عدم رفض الفرضية الصفرية، ونتأكد بنسبة 99% من عدم وجود فروق في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الأقسام النهائية تبعا لمتغير الجنس.

أما عن نتيجة هذه الفرضية فقد جاءت دالة إحصائية بما أن قيمة الدلالة sig (0.527) أكبر من مستوى الدلالة المعتمد ($0.01 = \alpha$) ولها قابلية التعميم على المجتمع.

1-5 عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

— توجد فروق في الدافعية للإنجاز نحو مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير شعبة الدراسة.

الجدول رقم (9): اختبار T لعينتين مستقلتين يحدد الفروق في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الأقسام النهائية في مادة الرياضيات تبعا لشعبة الدراسة.

الفئات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	قيمة T المحسوبة	درجة الحرية	قيمة T المجدولة	مستوى الدلالة
علميين	86	182.53	4.825	166	2.609	$0.01 = \alpha$
أدبيين	83	160.78				

يتضح من خلال الجدول (9) بأن قيمة T المحسوبة (4.825) أكبر من القيمة الجدولة (2.609) وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية، ونتأكد بنسبة 99% من وجود فروق في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الأقسام النهائية تبعاً لمتغير شعبة الدراسة، وقد كانت الفروق لصالح تلاميذ الشعب العلمية، بحيث يظهر ذلك من خلال فارق متوسط درجات تلاميذ كلا الشعبتين في مقياس الدافعية للإنجاز والذي كان متوسط درجات دافعية العلميين أكبر من متوسط درجات دافعية الأدبيين بـ 22 درجة.

أما عن نتيجة هذه الفرضية فقد جاءت دالة إحصائية بما أن قيمة الدلالة sig (0.000) أصغر من مستوى الدلالة المعتمد ($\alpha = 0.01$) ولها قابلية التعميم على المجتمع.

2- مناقشة نتائج البحث:

2-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه توجد علاقة ارتباطية بين اتجاهات التلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو مادة الرياضيات ودافعتهم للإنجاز .

تبين من خلال الجدول رقم (6) على وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية نحو مادة الرياضيات ودافعتهم للإنجاز بمعنى أنه كلما كانت اتجاهاتهم نحو مادة الرياضيات إيجابية كلما ارتفعت دافعتهم للإنجاز في مادة الرياضيات والعكس صحيح أي كلما كانت اتجاهاتهم نحو مادة الرياضيات سلبية كلما انخفضت دافعتهم للإنجاز في مادة الرياضيات أي أنه هناك علاقة طردية موجبة بين الإتجاه نحو تعلم مادة الرياضيات والدافعية للإنجاز نحو هذه المادة .

ولقد كانت نتائج هذه الدراسة متفقة مع ما توصلت إليه دراسة "الجوهر الجبلية" (1998) الموسومة بـ الإتجاهات الوالدية نحو مادة الرياضيات وعلاقتها بالإتجاهات والدافعية للإنجاز الدراسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض

المملكة العربية السعودية. وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين اتجاهات الطالبات نحو مادة الرياضيات ودافعيتهم للإنجاز الدراسي في مادة الرياضيات. فمفهوم الاتجاه الإيجابي هو الاتجاه الذي يعبر عن تأييد الفرد للموضوع المراد دراسته في دفع صاحبه إلى تأييد كل ما يتعلق الأمر بموضوع الاتجاه، كما يرجع الباحثين إلى الاتجاهات الإيجابية نحو مادة الرياضيات كونها مادة علمية مجردة تعود للتلاميذ على التفكير الذي ينمي عقله بصفة منطقية، كما أنها تتميز بالتسلسل والترابط في مواضيعها فلا يمكن تقديم درس عن درس آخر أو تأخيرها، كما أن نجاح برنامج الرياضيات مرهون بالمعلم والاستراتيجيات التدريسية التي يستعملها حيث تتم عملية تسهيل للتلاميذ وتصبح مادة ممتعة ويمكن من تكوين نظرة إيجابية نحو مادة الرياضيات ودافعية الانجاز فيها، وبالرجوع إلى بنود الاستبيان نجد أن 70% من التلاميذ أجاب وبموافق بشدة على البند 5، وأن 80.5 أجابوا على البند 10 الذي ينص على "تعتبر مادة الرياضيات من أهم العلوم" وهذا ما يدل على أن هؤلاء التلاميذ يحبون هذه المادة ويقدرونها، باعتبارها مادة مفيدة في حياتهم .

2-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه توجد فروق في اتجاهات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو مادة الرياضيات تبعاً لمتغير الجنس. تبين من خلال الجدول رقم (7) على أنه لا توجد فروق في اتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية نحو مادة الرياضيات تعود لمتغير الجنس، وعليه فالفرضية لم تتحقق بالتالي تقبل الفرضية البديلة التي تنص على : "لا توجد فروق في اتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية نحو مادة الرياضيات تعود لمتغير الجنس"، وهذا راجع إلى عدم وجود فارق كبير في متوسط درجات الإناث ومتوسط درجات الذكور في مقياس الاتجاهات نحو مادة الرياضيات.

ان عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير الجنس، عائد إلى ان الطلبة تعرضوا لمناهج موحدة في الرياضيات، على اعتبار ان المعرفة هي المكون الاولى لعناصر الاتجاه، كما ان العوامل التي تساعد على تكوين الاتجاهات عند الطلبة كانت متقاربة عند الجنسين على اعتبار انهم يعيشون في منطقة تعليمية نفسها، بالإضافة إلى عامل النضج الذي يقوم بدور مهم في فهم المادة التعليمية المقدمة للطلبة وتقبلهم .

كما تتفق دراستنا ونتائج دراسة محمد حسن المطوع (1996) التوازن النفسي للطلاب وطالبات المرحلتين الإعدادية والثانوية وعلاقته بالدافع للإنجاز والاتجاه نحو الإختبارات بدولة البحرين "، التي توصلت إلى انه لا توجد فروق في اتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية نحو مادة الرياضيات تعود لمتغير الجنس .

ونستخلص من نتائج الفرضية الجزئية الأولى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه التلاميذ الأقسام النهائية نحو تعلم مادة الرياضيات التي تعزى لعامل الجنس (ذكور، اناث)، وهذا يعني أن إهتمام الجنسين ذكورا وإناثا بمادة الرياضيات باعتبارها لغة العلم والتكنولوجيا، ولهذا نجد أن الجنسين أصبحوا أكثر وعيا في أن تعلم مادة الرياضيات يمثل طموح جميع التلاميذ ذكورا وإناثا .

2-3- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على انه توجد فروق في اتجاهات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو مادة الرياضيات تبعا لمتغير شعبة الدراسة.

تبين من خلال الجدول رقم (7) على انه توجد فروق في اتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية نحو مادة الرياضيات تعود لمتغير التخصص الأكاديمي (أدبي، علمي)، وهذا راجع إلى وجود فارق كبير في متوسط درجات تخصص الأكاديمي العلمي ومتوسط درجات تخصص الأكاديمي الأدبي في مقياس الاتجاهات نحو مادة الرياضيات، ان جود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير التخصص لصالح الشعب العلمية وهذا راجع إلى ان الطلبة لم يتعرضوا لمناهج موحدة في دراسة مادة الرياضيات، على اعتبار ان المعرفة

المكون الأولى لعناصر الاتجاه، كما أن العوامل التي ساعدة على تكوين الاتجاهات عند الطلبة كانت متفاوتة عند التخصصين، كون الرياضيات مادة اساسية عند التلاميذ تخصص علمي على خلاف التلاميذ تخصص أدبي التي تكون مادة الرياضيات مادة ثانوية عندهم باعتبارها مادة ثانوية .

كما توصلت نتائج دراستنا الحالية إلى عكس ما توصلت إليه نتائج دراسة "علي الحصري" الموسومة بـ "إتجاهات الصف الأول ثانوي نحو المضامين وحدة الجغرافيا الفلكية وعلاقتها بالجنس والرغبة في التخصص واستراتيجيات التدريس" خلصت هذه الدراسة إلى أنه لا علاقة بين الرغبة في التخصص (علمي، أدبي) وبين إتجاهات الطلبة.

2-4- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنه توجد فروق في الدافعية للإنجاز نحو تعلم مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير الجنس .

تبين من خلال الجدول رقم (8) على أنه لا توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الأقسام النهائية تعود لمتغير الجنس، وعليه فالفرضية لم تتحقق بالتالي تقبل الفرضية البديلة التي تنص على : "لا توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الأقسام النهائية تعود لمتغير الجنس"، وهذا راجع إلى عدم وجود فارق كبير في متوسط درجات الإناث ومتوسط درجات الذكور في مقياس الدافعية للإنجاز .

ولعل هذا مرده إلى كون الجنسين لهما نفس الاهتمامات والدافعية نحو تعلم مادة الرياضيات حيث أصبح التلاميذ أكثر وعيا من ذي قبل وأدركوا بأن هذه المادة أصبح التحكم فيها أمرا ضروريا بالنسبة للمستقبل الدراسي للتلاميذ والطلبة لاحقا وبما توفره من فرص الإطلاع على الرصيد العلمي .

كما تتفق دراستنا ونتائج دراسة " رشا عبد العزيز موسى، صلاح الدين محمد أبو ناهية" (1988) حول الفروق بين الجنسين في الدافع للإنجاز، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الدافع للإنجاز.

ويرجع ذلك إلى تساوي فرص التعليم للجنسين وتواري النظرة الوالدية التفضيلية للذكر وحلول النظرة إليهما على أنهما متساويان، حتى صارا يلاقيان نفس المعاملة الوالدية والرعاية والاهتمام، بتعبير آخر يمكن القول أن المفاهيم الثقافية التي سادت سابقا والخاصة بالذكورة والأنوثة بدأت تتراجع، ولابد من استقصاء أنماط التنشئة الاجتماعية المرتبطة بتنمية الدافع للإنجاز والموجه إلى كل جنس لمعرفة هل هناك فروق تبعا لمتغير الجنس، وإن كانت هناك فروق، لذا ترد نتيجة هذه الدراسة إلى نوع من التحدي ونوع من الميكانيزمات الدفاعية التي تلجأ إليها الأنثى لإثبات ذاتها.

2-5- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على انه توجد فروق في الدافعية للإنجاز نحو مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير شعبة الدراسة.

تبين من خلال الجدول رقم (9) انه توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الأقسام النهائية تعود لمتغير التخصص ولصالح شعبة العلميين، كون معامل المادة وتقييمها عند العلمين يكون مرتفع وعال مقارنة بالشعب الأدبية، كما ان العوامل التي ساعدة (خطأ إملائي) على تكوين الاتجاهات عند الطلبة كانت متفاوتة عند التخصصين، كون الرياضيات مادة اساسية عند التلاميذ تخصص علمي على خلاف التلاميذ تخصص أدبي التي تعتبر مادة الرياضيات مادة ثانوية بالنسبة لهم. كما توصلت نتائج دراستنا الحالية إلى عكس ما توصلت إليه نتائج دراسة "موساوي، وكريم رشيدة" (2015) الموسومة بـ "إتجاهات تلاميذ الأقسام النهائية نحو مادة اللغة الإنجليزية ودافعيتهم للإنجاز فيها"، خلصت هذه الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية إنجاز تلاميذ الأقسام النهائية نحو تعلم مادة اللغة الإنجليزية تعزى لعامل التخصص (أدبي، علمي)

الاستنتاج العام:

لقد قمنا بإجراء دراستنا حول اتجاهات نحو تعلم مادة الرياضيات وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، فقد تناولنا في الجانب النظري مجموعة من الفصول التي تحتوي على معطيات التي كانت بمثابة الدعامة الأساسية للجانب التطبيقي. فاعتمدنا على استبيان الاتجاهات نحو الرياضيات ومقياس الدافعية للإنجاز كأداتين لجمع البيانات، طبقت على عينة حجمها 168 تلميذ وتلميذة من مستوى السنة الثالثة من التعليم ثانوي، وقد توصلنا إلى النتائج التالية بعد المعالجة الإحصائية للكشف عن صحة الفرضيات:

- توجد علاقة ارتباطية بين اتجاهات التلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو مادة الرياضيات ودافعيتهم للإنجاز .
- توجد فروق في اتجاهات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو مادة الرياضيات تبعا لمتغير الجنس.
- توجد فروق في اتجاهات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو مادة الرياضيات تبعا لمتغير شعبة الدراسة.
- توجد فروق في الدافعية للإنجاز نحو تعلم مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير الجنس .
- توجد فروق في الدافعية للإنجاز نحو مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير شعبة الدراسة.

خاتمة:

لقد حاولت الدراسة الحالية الاجابة عن بعض التساؤلات المتعلقة بإتجاه تلاميذ الأقسام النهائية نحو تعلم مادة الرياضيات وعلاقته بدافعية الإنجاز واعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي من خلال تطبيق مقياسي الإتجاه والدافعية للإنجاز نحو تعلم مادة الرياضيات، وذلك بعدما تطرقنا في الجانب النظري إلى جمع المعطيات التي تساعدنا على فهم متغيرات البحث التي تناولناها بصورة دقيقة.

وبعد حصولنا على الاستجابات قمنا بتفريغها ومعالجتها عن طريق الحزمة الاحصائية للعلوم الانسانية والاجتماعية ، فتوصلنا إلى النتائج التالية :

- تحققت الفرضية الاولى التي تنص على وجود علاقة إرتباطية بين اتجاهات التلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو مادة الرياضيات ودافعتهم للإنجاز .

- لم تتحقق الفرضية الجزئية الاولى التي تنص على وجود فروق في اتجاهات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو مادة الرياضيات تبعا لمتغير الجنس.

- تحقق الفرضية الجزئية الثانية التي تنص على وجود فروق في اتجاهات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو مادة الرياضيات تبعا لمتغير شعبة الدراسة.

- لم تتحقق الفرضية الجزئية الثالثة التي تنص على وجود فروق في الدافعية للإنجاز نحو تعلم مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير الجنس .

- تحقق الفرضية الجزئية الرابعة الفرضية التي تنص على وجود توجد فروق في الدافعية للإنجاز نحو مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير شعبة الدراسة.

وبالرغم من النتائج التي توصلنا إليها في دراستنا هذه إلا أنها تبقى نسبية ومحدودة، يمكن الأخذ بها في إطار حجم عينتنا وخصائصها، إذ لا يمكن تعميمها على كل التلاميذ.

وهكذا يبقى بحثنا هذا قابلا للنقد والتعديل والإثراء والبحث فيه لأنها دراسة مقتصرة على عينة بحثنا والنتائج المتحصل عليها في العلوم الإنسانية والاجتماعية نسبية وليست مطلقة.

إقتراحات:

على ضوء الاطار النظري والميداني والنتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة، يمكن صياغة الاقتراحات التالية :

- اجراء المزيد من الدراسات والبحوث العلمية حولموضوع الاتجاهات والدافعية للإنجاز حول مختلف المواد الدراسية.

- مساعدة الاباء أبنائهم على إكتساب بعض المعاني والمفاهيم الرياضية منذ الطفولة.

- متابعة الأولياء لأبنائهم وذلك بالإتصال المباشر بالمدرسة والأساتذة .

- يجب على المدرسين العمل على تحفيز التلاميذ على تجنب كل ما يمكن أن ينقص من دافعيتهم للإنجاز.

- علي الأستاذ إختيار الطرق الناجعة والجيدة لإلقاء الدروس حتى يتمكن التلاميذ من الفهم والاستيعاب الجيد.

- خلق جو المنافسة داخل الأقسام الدراسية فذلك يؤدي إلى إستثارة دافعية إنجاز التلاميذ نحو مادة الرياضيات.

- استغلال ميول واهتمامات التلاميذ نحو مادة الرياضيات من أجل خلق إتجاه إيجابي نحوها وكذا تنمية مستوى دافعيتهم للإنجاز.

- تكوين علاقات وطيدة مع التلاميذ خصوصا مع الذين يعانون من صعوبات في مادة الرياضيات.

- وضع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي مخططات وبرامج تربوية تعمل على إستثارة الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ لاكسابهم المفاهيم الرياضية والسعي نحو تحقيق أهدافهم مهما واجهوا صعوبات وعراقيل.

- العمل علي توفير الوسائل اللازمة من أجل إنجاز عملية تدريس مادة الرياضيات كإثراء المكتبة المدرسية بالكتب والقواميس والمراجع التي تخدم مادة الرياضيات.
- توفير الوسائل السمعية البصرية لتدعيم إلقاء الدروس داخل القسم.
- - زيادة الاهتمام باتجاهات وميول التلاميذ حتى يستطيع تحقيق غاياتهم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

أولاً: الكتب

باللغة العربية:

- 1- أتوف ويتيج (2001): مقدمة في علم النفس، الدار الدولية للاستثمار الثقافية، القاهرة مصر، الطبعة الثانية.
- 2- أحمد أوزي (1986): سيكولوجية المراهقة، دار الفرقان، المغرب، الطبعة الأولى.
- 3- أحمد دوقة وآخرون (2011): سيكولوجية الدافعية للتعلم ما قبل التدرج، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر
- 4- أحمد زغبى صالح (1996): علم النفس التربوي، دار الفرقان، المغرب، الطبعة الأولى.
- 5- أحمد عبد الطيف (1983): علم النفس الإجتماعي، دار النشر، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى.
- 6- أحمد محمد الزغبى (2001): علم النفس الطفولة والمراهقة الأسس النظرية المشكلات وسبل علاجها، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى.
- 7- أحمد محمد الزغبى (2002): الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسة عند الأطفال، دار زهران، عمان، الأردن.
- 8- أحمد محمد الزغبى (2005): مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية (أسبابها وسبل علاجها)، دار الفكر، دمشق، سوريا، الطبعة الأولى.
- 9- أرجيل محمد السيد (1980): الفروق بين عينة الوجه القبلي والوجه البعدي في تنظيم النسل، مصر، بدون طبعة.
- 10- الباهي فؤاد (1971): علم النفس الإجتماعي، دار الفكر العربي، مصر، القاهرة، الطبعة الأولى.

- 11- بشير معمريّة (2007): القياس النفسي وتصميم أدواته للطلاب والباحثين في علم النفس والتربية، منشورات الجبر، الجزائر، الطبعة الثانية.
- 12- جابر عبد الحميد وسليمان الخضري (1988): علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- 13- جودت بني جابر (2004): علم النفس الاجتماعي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الطبعة الثانية.
- 14- حسين منسي (2003): سيكولوجية التعلم والتعليم مبادئ ومفاهيم، دار الكندي للنشر والتوزيع.
- 15- حجاج غانم (2013): التحليل العاملي في العلوم الإنسانية والتربوية نظريا وعلميا، الطبعة الأولى، القاهرة، عالم الكتب.
- 16- خليل عبد الرحمن المعاينة (2000): علم النفس الاجتماعي، دار الفكر للطباعة للكتاب، الجزائر.
- 17- رشاد عبد العزيز موسى (بدون سنة): سيكولوجية الفروق بين الجنسين، مؤسسة مختار للنشر، القاهرة، مصر، بدون طبعة.
- 18- زكي أحمد صالح (1972): الأسس النفسية للتعليم الثانوي، بيروت، لبنان دار النهضة العربية.
- 19- سامي محمد ملحم (2002): سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى.
- 20- سامي محمد ملحم (2010): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، الطبعة السادسة.
- 21- سعد عبد الرحمن (1998): النظرية القياس النفسي والتطبيق، دار الفكر العربي القاهرة.

- 22- سهير كامل أحمد (1994): سيكولوجية نمو الطفل دراسات نظرية وتطبيقات علمية، دار النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
- 23- السيد أبو نبيل (1975): علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية بيروت، الطبعة الرابعة.
- 24- السيد خير الدين الله (1990): بحوث نفسية وتربوية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر بيروت، لبنان.
- 25- سيد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم الكناني (1983): سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، دار النهضة للعربية، بيروت، لبنان.
- 26- شرف الدين خليل (2001): الإحصاء الوصفي، شبكة الأبحاث والدراسات الإقتصادية، عمان، الأردن.
- 27- صالح الدين العمري (2004): علم النفس النمو مكتبة، المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 28- صالح حسن الداهري، وهيب مجيد الكبسي (1999): علم النفس العام، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن الطبعة الأولى.
- 29- صالح حسن الدهري (2008): أساسيات التوافق النفسي للاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.
- 30- صالح محمد أبو جادو (2000): علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة كلية العلوم التربوية، الاسكندرية، الطبعة الاولى.
- 31- صالح محمد علي أبو جادو (1998): سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات، الاردن، الطبعة الاولى.
- 32- طارق كمال (2006): أساسيات علم النفس التربوي، مؤسسة شباب الجامعة الاسكندرية.

- 33- عباس محمود عوض (1980): علم النفس الاجتماعي، دار العربية، لبنان الطبعة الاولى.
- 34- عبد الرحمن عياصرة(2006): القيادة والدافعية في الإدارة التربوية، دار ومكتبة حامد، عمان، الطبعة الأولى.
- 35- عبد السلام الشيخ (1992): علم النفس الاجتماعي، دار الفكر الجامعي بيروت.
- 36- عبد السلام زهران (1974): علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب للنشر، الطبعة الخامسة.
- 37- عبد العزيز السيد الشخصي(2001): علم النفس الاجتماعي، كلية التربية جامعة عين الشمس، القاهرة.
- 38- عبد الفتاح دويدار(1996): سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات، بيروت، لبنان.
- 39- عبد اللطيف محمد خليفة(2000): الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.
- 40- علي السلمي (1971): العلوم السلوكية في التطبيق الإداري، دار المعارف، مصر.
- 41- عماد عبد الرحمن الزغلول (2006): مقدمة في علم النفس التربوي، دار يزيد للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الاولى.
- 42- عمر عبد الرحمن نصر الله (2004): تدني التحصيل والإنجاز المدرسي، دار وائل للنشر الأردن، الطبعة الأولى.
- 43- فتحي مصطفى الزيات(2001): علم النفس المعرفي دراسات وبحوث، مصر للجامعات الطبعة الاولى.

44- كامل محمد عويضة (2001): علم النفس الصناعي، دار الكتب بيروت، لبنان
لطبعة الثانية.

45- كامليا عبد الفتاح (1984): مستوى الطموح والشخصية، دار النهضة العربية
للطباعة والنشر، بيروت.

46- ليلي حسني إبراهيم، ياسر محمود فوزي (2004): مناهج التربية الفنية بين
النظرية والتطبيق، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

47- ليندا دافيدون، ترجمة السيد الطوب، محمد عمر (2000): الشخصية –
الدافعية والانفعالات، دار الدولية للاستثمارات الثقافية، مصر، الطبعة الأولى.

48- مجدي أحمد محمد عبد الله (2000): السلوك الاجتماعي وديناميته، دار
العرفة الجامعة، الاسكندرية، الطبعة الأولى.

49- محمد بوعلاق (2009): الموجه في الإحصاء الوصفي والإستدلال، دار الأمل
للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، الطبعة الأولى.

50- محمد عبد الرحمن عدس (1999): تدني الانجاز الدراسي، دار الفكر للنشر
والتوزيع، الطبعة الأولى.

51- محمد عبيدات وآخرون (1999): منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل
والتطبيقات، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن، الطبعة الثانية.

52- محمد محمود بن يونس (2007): سيكولوجية الدافعية والانفعالات، دار
المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.

53- محمد مصطفى زيدان (1965): السلوك الاجتماعي للفرد، دار النهضة
القاهرة الطبعة الرابعة.

54- محمد مصطفى زيدان (2003): علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات
الجامعية، الجزائر.

55- محمود غانم(2000): **مناهج البحث في علم النفس**، المكتبة المصرية للطباعة والنشر.

56- مصطفى حسين باهي، أمينة إبراهيم شلبي (1999): **الدافعية نظريات وتطبيقات**، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى.

57- نادر فهمي الزيود، صالح دياب الهندي(1994): **التعلم والتعليم الصفي**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.

58- نصر الله عمر عبد الرحيم (2004) : **تدني مستوى التحصيل الدراسي**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.

59- نوال السيد(2009): **الدافعية للإنجاز قياسها**، المكتبة الأنجلو مصرية، مصر، القاهرة، الطبعة الأولى.

60- همشري عمر أحمد(2001): **مدخل إلى التربية**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

61- تيسير مفلح كوافحة (2004) : **علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الرابعة.
ثانيا: الرسائل الجامعية:

62- صوفي نعيمة (2011): **الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط بمدينة مستغانم**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة منتوري، قسنطينة.

63- عفيفة جديدي(2010 – 2011) : **أثر الإفعالات المميزة للمراهق المتمدرس على الدافعية للتعلم**، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية، جامعة الجزائر.

- 64- فاطمة الزهراء بوجطو(2008): أثر بعض السمات الشخصية والنفسية على الدافعية للإنجاز لدى المراهقين المتمدرسين، دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الأولى ثانوي بولاية المدية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر.
- 65- فريدة رجاح بوروبي(2001 – 2002): الدوافع النفسية وعلاقتها بالاستهلاك عند الفرد الجزائري، رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي، جامعة قسنطينة.
- 66- كمال عبد الله (1990-1991) : اتجاهات الأسرة الجزائرية نحو المباعرة بين الولادات رسالة ماجستير في علم النفس العيادي، معهد علم النفس وعلوم التربية بجامعة الجزائر.
- 67- ماز فاطمة (2018): اتجاهات التلاميذ نحو دراسة مادة الرياضيات، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمدينة مستغانم، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس، جامعة عبد الحميد بن باديس.
- 68- محمد بن برجس مشعل (2010) : أثر استخدام نموذج ويتلي في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي، رسالة دكتوراه جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.
- 69- محمد عرفات جخراب (2009 – 2010) : فاعلية بيداغوجيا المشروع في تدريس المواد العلمية وتأثيرها على المردود التربوي التعليمي – مادة الفيزياء والتكنولوجيا – نمودجا – رسالة دكتوراه في علوم التربية.
- 70- مهدي أحمد الطاهر، (1990 – 1991): الإتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية (الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية) رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس
- 71- موساوي، كريم رشيدة (2014، 2015): اتجاهات تلاميذ الاقسام النهائية نحو مادة الانجليزية وعلاقته بالدافعية للإنجاز، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية، تخصص تأطير تربوي، جامعة مولود معمري تيزي وزو.

72- قندوزي، عوينان سورية، (2014، 2015): اتحافات التلاميذ السنة الثالثة

ثانوي نحو الدروس الخصوصية، مذكرة لنيل شهادة اليسانس في علوم التربية، جامعة مولاي الطاهر سعيدة.

ثالثا: المجالات

73- مجلة كلية الطب بالمنصورية: يونيو، العدد السادس، الجزء الأول، 984 .

74- مجلة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، 2000، المجلد الثاني

عشر، العدد الثاني

رابعا: القواميس والمعاجم:

75- عبد الرحمن الوافر (2006) : قاموس مصطلحات علم النفس، دار الأفاق،

عمان، الأردن، بدون طبعة.

76- المنجد الأبجدي(1967) المؤسسة الوطنية للكتاب، دار الشرق، بيروت، لبنان،

الطبعة السابعة.

خامسا: المراجع باللغة الأجنبية

الكتب:

77- Petri ، H ، and Gavern (2004) : J Motivation Theory
Reasearch and Application ، Thomson –Wadsworth ، Australia
(2004)

78- Norbert Srilamy ،Larousse(1991): Dictionnaire de
psychologie ، martparnasse ، 75006 ، Paris.

79- Nallerant et thille ، sans date de publication

الملاحق

الملحق رقم 1:

اتجاهات التلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو دراسة مادة الرياضيات

بولاية بومرداس

عزيزي التلميذ(ة) :

اقدم لكم هادا الاستبيان الذي يهدف الى التعرف على اتجاهات طلبة السنة الثالثة ثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات بحيث تكون الاجابة بوضع علامة تحت كلمة: موافق بشدة موافق محايد غير موافق غير موافق بشدة لكل عبارة على حدة وحدد مدى انطباقها عليك.

مذكرا اياكم بان اجاباتكم ستبقى سرية ولن تتعدى اغراض الاستخدام العلمي

الجزء الاول : معلومات شخصية

يرجى وضع إشارة X حول الاجابة الملائمة لك

2- الجنس :

☐ الانثى

☐ الذكر

2- التخصص:

☐ ادبي

☐ علمي

ضع علامة X في الخانة التي تراها مناسبة من خلال قراءتك للعبارات التالية

العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1- استذكار مادة الرياضيات ممتع					
2- الرياضيات مادة تنمي مهارات التفكير					
3- الرياضيات مهمة في الاكتشافات العلمية					
4- دراسة الرياضيات مهمة في دراسة بقية العلوم					
5- الرياضيات مادة مهمة في الحياة					
6- احب الاستاد الذي يقوم بتدريسي مادة الرياضيات					
7- يسعى استاد الرياضيات إلى شرح المادة بأكثر من اسلوب					
8- لا غنى للإنسان العادي عن قدر ما من المعلومات المتضمنة في الرياضيات					
9- تساعد مادة الرياضيات في تنمية القدرة على حل المشكلات					
10- تعد مادة الرياضيات من اهم العلوم					
11- يمكننا الاستفادة من الرياضيات في مجال الطب					
12- يمكننا الاستفادة من الرياضيات في مجال الوراثة					
13- يمكنني تذكر مفاهيم الرياضية					
14- استطيع ان ارسم الاشكال الهندسية					
15- لا يقلقني امتحان الرياضيات					
16- لا احتاج لدروس اضافية في الرياضيات					
17- اذا كانت مادة الرياضيات من المواد الاختيارية سأقوم باختيارها					
18- اجد سهولة في حل المسائل الرياضية					
19- مادة الرياضيات من المواد المفضلة لدي					
20- يمكنني التميز بين الاعداد الاولى والاعداد غير الاولى					
21- اعطي وقت في الاستذكار لمادة الرياضيات أكثر من غيرها من المواد					
22- يطلب مني زملائي المساعدة في مادة الرياضيات					
23- يمكنني التمييز بين الاس والاساس					
24- يمكنني اجراء العمليات المتعلقة بحساب بالمثلثات					
25- يجعلني استاد مادة الرياضيات احب المادة					
26- يكلفني استاد المادة بواجبات منزلية					
27- عندما لا استطيع حل مسألة لا يحرمني الاستاد					

					28- يعطي استاذ الرياضيات فرصة لتلاميذ لحل المسائل على السبورة
					29- يسعى استاذ الرياضيات إلى استخدام اشياء في الشرح مثل = اللوحات والاشكال المجسمة
					30- يشرح استاذ الرياضيات الدروس بطريقة جذابة
					31- لا يستخدم استاذ الرياضيات التوبيخ كوسيلة عقاب لنا
					32- درس الرياضيات الذي لا احضره يصعب عليا فهمه
					33- تهتم المدرسة بمادة الرياضيات أكثر من اي مادة اخرى
					34- يكلفنا استاذ الرياضيات باختبارات اسبوعية
					35- يشجعنا استاذ الرياضيات على طلب مساعدته في اوقات فراغه المدرسية
					36- يشجعنا استاذ الرياضيات على حل المسائل بالمكافئات المادية والمعنوية مثل = كلمات الشكر
					37- يستعين بي زملائي في استذكار دروس الرياضيات
					38- درجاتي مرتفعة في مادة الرياضيات
					39- يمكنني التمييز بين المعين والمستطيل
					40- يمكنني تخيل ابعاد الفراغ
					41- يمكنني ان ارسم شكل بيانيا
					42- تعد مادة الرياضيات مادة سهلة بالنسبة لي
					43- يمكنني التمييز بين مساحة الدائرة ومحيط الدائرة
					44- افهم الجبر بقدر فهمي للهندسة
					45- لدي القدرة على فهم المسائل الرياضية المطروحة علي
					46- اجيد التعامل مع الارقام
					47- استطيع التمييز بين الاشكال المجسمة والاشكال السطحية

الملحق رقم 2:

اتجاهات التلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو دراسة مادة الرياضيات

بولاية بومرداس

عزيزي التلميذ(ة) :

اقدم لكم هادا الاستبيان الذي يهدف الى التعرف على دافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات بحيث تكون الاجابة بوضع علامة تحت كلمة: موافق بشدة , موافق. محايد. غير موافق. غير موافق بشدة لكل عبارة على حدة و حدد مدى انطباقها عليك.

مذكرا اياكم بان اجاباتكم ستبقى سرية ولن تتعدى اغراض الاستخدام العلمي

الجزء الاول : معلومات شخصية

يرجى وضع إشارة X حول الاجابة الملائمة لك

1- الجنس:

☐ انثى

☐ ذكر

2- التخصص:

☐ ادبي

☐ علمي

ضع علامة X في الخانة التي تراها مناسبة من خلال قراءتك للعبارات التالية

العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1- احب المدرسة عندما لا يكون فيها امتحانات وواجبات منزلية					
2- انا قادر على حل ما يصعب على تلميذ حله .					
3- لا اترك وقت الفراغ يفوتني دون ان استغله في الدراسة					
4- نادرا ما اطلب المساعدة من احد عندما انصرف إلى اي موضوع					
5- اجتهد في دروسي لأكونشخص يحترمه الناس					
6- اجلس في القسم هادئا دون ات ارفع يدي لكي لا يطلب مني الاستاذ الاجابة على الاسئلة					
7- لدي القدرة على مواجهة صعوبات الدراسة والتغلب عليها					
8- احرص دائما على حضور الدروس التدعيمية					
9- اسعى لأكون دائما في مستوى التلاميذ المتفوقين في دروسهم					
10- يؤلمني الحصول على درجة اقل مما اتوقع					
11- تعودت على تنظيم اوقات مراجعتي منذ بداية حياتي الدراسية					
12- اتضايق من اسئلة الآخرين عن مستوى تحصيلي في الدروس					
13- ابذل جهدي في الدراسة لكي ارفع اسم عائلتي					
14- اشعر بالخوف والارتباك عندما يكون لدي امتحان					
15- احافظ على كتبي وكراريسي وارتبها بشكل جيد					
16- لا اهتم بمقارنة علاماتي الامتحانية بعلامات التلاميذ الآخرين					
17- انا مجد في اغلب ظروف حياتي					
18- استمتع بالوقت الطويل الذي اقضيه مع اصدقائي					
19- علاقتي مع اصدقائي اهم ن الدراسة					
20- من الصعب علي ان اركز على موضوع الذي اريد ان ادرسه					
21- لا احد في دروسي ما يدفعني إلى المثابرة					
22- انا ما اشرحه من موضوعات دراسية يثير اهتمام تلاميذ قسمي					
23- رغم مشاكلتي العائلية فإنني استمر في الدراسة.					
24- احاسب نفسي دائما عما انجزه اليوم وما سأنجزه في اليوم التالي					
25- اشعر ان زملائي لا يحترمون ارائي وافكاري					
26- علاقتي العاطفية مع الجنس الاخر تبعدني عن الدراسة					

					27- اشعر اني لا استطيع النجاح في الكثير من الدروس
					28- تلاميذ قسمي افضل مني في مستوى الدراسي.
					29- يؤلمني عدم رضى المدرسين عن تحصيلي في الدروس
					30- عائلتي تهتم بمتابعة دروسي،
					31- انا دائما التفكير في مستقبلي الدراسي.
					32- الرياضة والنشاطات غير الدراسية الاخرى اهم عندي من الدراسة
					33-اختار اصدقائي من الطلبة المجدين.
					34-غالبا ما ادخل القسم دون ان احضر واجباتي ذلك اليوم
					35- احب الاطلاع على ما يجري من تطور علمي وثقافي.
					36-اشعر بالراحة عندما تتعطل الدراسة لأمر ما .
					37-لا اشعر بالراحة عندما انهي واجباتي.
					38-عندما احصل على درجة واطئة ادرس بجد لأحصل على درجة عالية في الامتحان
					39- عندما لا افهم موضوعا دراسيا احاول بذل جهدي لأفهمه.
					40- شعوري بالحاجة إلى تطوير نفسي يدفعني إلى الجد والمثابرة.
					41- فشلي في مرحلة دراسية سابقة يجعلني راغب في مواصلة الدراسة
					42- لا يهمني ما ابذله من وقت وجهد ان كان ذلك يساعدني على النجاح
					43-اهتم بدراستي فقط ولا تهمني مشاكل الحياة الاخرى.
					44-اشعر ان الدراسة مسؤولية كبيرة لا استطيع تحملها.
					45- المهن الحرة افضل عندي من مواصلة الدراسة
					46-احب النشاط والعل داخل القسم.
					47-اركز باهتمام على شرح الاستاذ داخل القسم.
					48- اناقش المدرسين حول علاماتي التي احصل عليها في دروسهم
					49- يصيبني الملل ن قرأه الكتب الدراسية
					50-لاتهمني العلامات الامتحانية بقدر اهتمامي بأداء عملي بصورة جيدة
					51-جوالمدرسة لا يشجعني على الدراسة
					52- اتهيا للامتحان قبل فترة طويلة لأحراز نجاح افضل

الملحق رقم (03): الدرجات الخام لتلاميذ الأقسام النهائية في مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات.

الاتجاهات					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	84 ،00	1	،5	،6	،6
	85 ،00	1	،5	،6	1 ،2
	89 ،00	1	،5	،6	1 ،8
	100 ،00	1	،5	،6	2 ،4
	102 ،00	2	،9	1 ،2	3 ،6
	106 ،00	1	،5	،6	4 ،1
	111 ،00	3	1 ،4	1 ،8	5 ،9
	115 ،00	2	،9	1 ،2	7 ،1
	116 ،00	1	،5	،6	7 ،7
	119 ،00	3	1 ،4	1 ،8	9 ،5
	121 ،00	5	2 ،3	3 ،0	12 ،4
	122 ،00	2	،9	1 ،2	13 ،6
	125 ،00	1	،5	،6	14 ،2
	126 ،00	2	،9	1 ،2	15 ،4
	128 ،00	1	،5	،6	16 ،0
	129 ،00	1	،5	،6	16 ،6
	130 ،00	3	1 ،4	1 ،8	18 ،3
	131 ،00	1	،5	،6	18 ،9
	132 ،00	1	،5	،6	19 ،5
	133 ،00	3	1 ،4	1 ،8	21 ،3
	135 ،00	1	،5	،6	21 ،9
	136 ،00	2	،9	1 ،2	23 ،1
	138 ،00	2	،9	1 ،2	24 ،3
	140 ،00	4	1 ،9	2 ،4	26 ،6
	141 ،00	3	1 ،4	1 ،8	28 ،4
	142 ،00	2	،9	1 ،2	29 ،6

143 .00	4	1 .9	2 .4	32 .0
144 .00	3	1 .4	1 .8	33 .7
145 .00	4	1 .9	2 .4	36 .1
146 .00	1	.5	.6	36 .7
147 .00	1	.5	.6	37 .3
148 .00	3	1 .4	1 .8	39 .1
149 .00	3	1 .4	1 .8	40 .8
152 .00	2	.9	1 .2	42 .0
153 .00	8	3 .8	4 .7	46 .7
154 .00	5	2 .3	3 .0	49 .7
155 .00	2	.9	1 .2	50 .9
156 .00	3	1 .4	1 .8	52 .7
157 .00	6	2 .8	3 .6	56 .2
158 .00	1	.5	.6	56 .8
159 .00	3	1 .4	1 .8	58 .6
160 .00	1	.5	.6	59 .2
161 .00	2	.9	1 .2	60 .4
162 .00	3	1 .4	1 .8	62 .1
163 .00	1	.5	.6	62 .7
164 .00	1	.5	.6	63 .3
165 .00	2	.9	1 .2	64 .5
166 .00	3	1 .4	1 .8	66 .3
167 .00	2	.9	1 .2	67 .5
168 .00	1	.5	.6	68 .0
169 .00	2	.9	1 .2	69 .2
171 .00	3	1 .4	1 .8	71 .0
172 .00	1	.5	.6	71 .6
173 .00	4	1 .9	2 .4	74 .0
174 .00	3	1 .4	1 .8	75 .7
175 .00	2	.9	1 .2	76 .9
176 .00	3	1 .4	1 .8	78 .7
177 .00	2	.9	1 .2	79 .9
178 .00	3	1 .4	1 .8	81 .7

	179 ,00	1	,5	,6	82 ,2
	180 ,00	1	,5	,6	82 ,8
	181 ,00	1	,5	,6	83 ,4
	183 ,00	1	,5	,6	84 ,0
	184 ,00	2	,9	1 ,2	85 ,2
	185 ,00	1	,5	,6	85 ,8
	186 ,00	2	,9	1 ,2	87 ,0
	188 ,00	4	1 ,9	2 ,4	89 ,3
	193 ,00	2	,9	1 ,2	90 ,5
	194 ,00	2	,9	1 ,2	91 ,7
	195 ,00	3	1 ,4	1 ,8	93 ,5
	196 ,00	1	,5	,6	94 ,1
	197 ,00	3	1 ,4	1 ,8	95 ,9
	198 ,00	2	,9	1 ,2	97 ,0
	202 ,00	1	,5	,6	97 ,6
	203 ,00	2	,9	1 ,2	98 ,8
	206 ,00	2	,9	1 ,2	100 ,0
	Total	169	79 ,3	100 ,0	
Manquant	Système	44	20 ,7		
Total		213	100 ,0		

– الملحق رقم (04): الدرجات الخام لتلاميذ الأقسام النهائية في مقياس الدافعية للإنجاز.

الدافعية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	91 ،00	1	،5	،6	،6
	95 ،00	1	،5	،6	1 ،2
	99 ،00	2	،9	1 ،2	2 ،4
	102 ،00	1	،5	،6	3 ،0
	109 ،00	1	،5	،6	3 ،6
	114 ،00	1	،5	،6	4 ،1
	115 ،00	1	،5	،6	4 ،7
	118 ،00	1	،5	،6	5 ،3
	119 ،00	2	،9	1 ،2	6 ،5
	123 ،00	1	،5	،6	7 ،1
	124 ،00	1	،5	،6	7 ،7
	125 ،00	1	،5	،6	8 ،3
	127 ،00	1	،5	،6	8 ،9
	130 ،00	3	1 ،4	1 ،8	10 ،7
	131 ،00	2	،9	1 ،2	11 ،8
	132 ،00	1	،5	،6	12 ،4
	134 ،00	2	،9	1 ،2	13 ،6
	136 ،00	1	،5	،6	14 ،2
	140 ،00	1	،5	،6	14 ،8
	141 ،00	3	1 ،4	1 ،8	16 ،6
	142 ،00	2	،9	1 ،2	17 ،8
	145 ،00	1	،5	،6	18 ،3
	146 ،00	3	1 ،4	1 ،8	20 ،1

147 ,00	2	,9	1 ,2	21 ,3
148 ,00	3	1 ,4	1 ,8	23 ,1
149 ,00	1	,5	,6	23 ,7
151 ,00	2	,9	1 ,2	24 ,9
152 ,00	2	,9	1 ,2	26 ,0
153 ,00	3	1 ,4	1 ,8	27 ,8
154 ,00	1	,5	,6	28 ,4
155 ,00	1	,5	,6	29 ,0
156 ,00	3	1 ,4	1 ,8	30 ,8
158 ,00	2	,9	1 ,2	32 ,0
160 ,00	3	1 ,4	1 ,8	33 ,7
161 ,00	1	,5	,6	34 ,3
162 ,00	1	,5	,6	34 ,9
163 ,00	3	1 ,4	1 ,8	36 ,7
164 ,00	1	,5	,6	37 ,3
165 ,00	5	2 ,3	3 ,0	40 ,2
166 ,00	2	,9	1 ,2	41 ,4
167 ,00	2	,9	1 ,2	42 ,6
168 ,00	2	,9	1 ,2	43 ,8
169 ,00	5	2 ,3	3 ,0	46 ,7
170 ,00	2	,9	1 ,2	47 ,9
171 ,00	4	1 ,9	2 ,4	50 ,3
172 ,00	1	,5	,6	50 ,9
173 ,00	2	,9	1 ,2	52 ,1
174 ,00	2	,9	1 ,2	53 ,3
176 ,00	2	,9	1 ,2	54 ,4
177 ,00	1	,5	,6	55 ,0
179 ,00	5	2 ,3	3 ,0	58 ,0
180 ,00	1	,5	,6	58 ,6

181 �00	3	1 �4	1 �8	60 �4
183 �00	5	2 �3	3 �0	63 �3
185 �00	3	1 �4	1 �8	65 �1
186 �00	3	1 �4	1 �8	66 �9
187 �00	5	2 �3	3 �0	69 �8
188 �00	1	�5	�6	70 �4
189 �00	3	1 �4	1 �8	72 �2
190 �00	2	�9	1 �2	73 �4
193 �00	1	�5	�6	74 �0
194 �00	3	1 �4	1 �8	75 �7
196 �00	1	�5	�6	76 �3
198 �00	1	�5	�6	76 �9
199 �00	3	1 �4	1 �8	78 �7
200 �00	1	�5	�6	79 �3
201 �00	2	�9	1 �2	80 �5
202 �00	4	1 �9	2 �4	82 �8
203 �00	1	�5	�6	83 �4
204 �00	1	�5	�6	84 �0
205 �00	3	1 �4	1 �8	85 �8
208 �00	1	�5	�6	86 �4
210 �00	3	1 �4	1 �8	88 �2
211 �00	2	�9	1 �2	89 �3
213 �00	1	�5	�6	89 �9
214 �00	4	1 �9	2 �4	92 �3
215 �00	1	�5	�6	92 �9
216 �00	2	�9	1 �2	94 �1
218 �00	2	�9	1 �2	95 �3
223 �00	1	�5	�6	95 �9
224 �00	2	�9	1 �2	97 �0

	230 ,00	2	,9	1 ,2	98 ,2
	232 ,00	2	,9	1 ,2	99 ,4
	233 ,00	1	,5	,6	100 ,0
	Total	169	79 ,3	100 ,0	
Manquant	Système	44	20 ,7		
Total		213	100 ,0		

الملحق رقم (05): نتائج فرضيات البحث حسب مخرجات برنامج SPSS:

Corrélations

Corrélations

	الاتجاهات	الدافعية
الاتجاهات	1	.683**
Corrélation de Pearson		
Sig. (bilatérale)		.000
N	169	169
الدافعية	.683**	1
Corrélation de Pearson		
Sig. (bilatérale)	.000	
N	169	169

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

– نتائج الفرضية الثانية:

Test T

Statistiques de groupe

	ذكور وإناث	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الاتجاهات	ذكر	66	156 ،8636	31 ،87615	3 ،92368
	أنثى	102	154 ،7157	26 ،94342	2 ،66780

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
الاتجاهات	Hypothèse de variances égales	1 ،113	،293	،469	166	،639	2 ،14795	4 ،57728	-6 ،88924	11 ،18514
	Hypothèse de variances inégales			،453	122 ،184	،652	2 ،14795	4 ،74473	-7 ،24457	11 ،54047

نتائج الفرضية الثالثة:

Test T

Statistiques de groupe

	علمي/أدبيين	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الاتجاهات	علميين	86	161 ،9302	27 ،45040	2 ،96005
	أدبيين	83	147 ،8795	23 ،16610	2 ،54281

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 99 %	
									Inférieur	Supérieur
الاتجاهات	Hypothèse de variances égales	2 ،377	،125	3 ،590	167	،000	14 ،05071	3 ،91401	3 ،85241	24 ،24902
	Hypothèse de variances inégales			3 ،601	164 ،104	،000	14 ،05071	3 ،90228	3 ،88090	24 ،22053

– نتائج الفرضية الرابعة

Test T

Statistiques de groupe

	ذكر انثى	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدافعية	ذكر	66	164 ،3016	32 ،98516	4 ،15574
	أنثى	102	161 ،1132	30 ،83360	2 ،99482

Test des échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 99 %	
								Inférieur	Supérieur
Hypothèse de variances égales	، 008	،928	، 633	167	،527	3 ،18838	5 ،03485	-9 ،93037	16 ،30713
Hypothèse de variances inégaes			، 622	123 ، 458	،535	3 ،18838	5 ،12242	-10 ،21308	16 ،58984

– نتائج الفرضية الخامسة:

Test T

Statistiques de groupe

	علميين أدبيين	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدافعية	علميين	86	182 ،5349	28 ،91639	3 ،11813
	أدبيين	83	160 ،7831	29 ،69111	3 ،25902

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 99 %	
									Inférieur	Supérieur
الدافعية	Hypothèse de variances égales	،070	،792	4 ،825	167	،000	21 ، 75175	4 ،50830	10 ،00497	33 ، 49854
	Hypothèse de variances inégaies			4 ،823	166 ، 358	،000	21 ، 75175	4 ،51043	9 ،99890	33 ، 50461