وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر–بسكرة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية – قسم العلوم الاجتماعية–

شعبة علم النفس

عنوان المذكرة:

# مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي

## –دراسة ميدانية ببعض المتوسطات بولاية بسكرة–

مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطالب (ة):

رفرافـي شيمـــاء

إشراف الأستاذ(ة):

د.ريحـــاني الزهرة

السنة الجامعية 2019/ 2020

# إهداء

الحمد لله الذي انار لنا درب العلم والمعرفة واعاننا في اداء هذا الواجب ووفقنا في انجازه اهدي هذا العمل المتواضع الى:

إلى حكمتي وعلمي.... إلى أدبي وحلمي.... إلى الطريق المستقيم.... إلى طريق الهداية .... إلى ينبوع الصبر والتفاؤل والأمل إلى كل من في الوجود بعد الله ورسوله **أمـــي الغـــــــالية**.

إلى والدي العزيز الذي تعلمت منه الصمود مهما كانت الصعوبات إلى من علمني النجاح والصبر إلى من سعى وشقي لأنعم بالراحة والهناء الذي لم يبخل بشيء من اجل دفعي في طريق النجاح الذي علمني أن ارتقي سلم الحياة بحكمة وصبر إلى **أبـــي الغـــالي**.

إلى من شملوني بالعطف، وأمدوني بالعون وحفزوني للتقدم، سندي وقوتي إخوتي **وليد، هشام، سمير** و**عبد الرؤوف**.

إلى رمز العطاء إلى من لا تقدر بثمن ولن يعيدها الزمن إلى من هي الحياة حياة اليك ينحني الحرف حبا وامتنانا أختي العزيزة **صورية**.

إلى نور حياتي ونبع الصفاء والطهارة لينة، **ماهر، إبراهيم وادم**.

إلى من ساعدني ووقف إلى جانبي **سارة** و**نور الهدى**.

وإلى كل من علمي حرفا ..... وإلى كل من يسلك طريقا يلتمس فيه علما.....

والى كل من ساعدني في رحلتي العلمية والعملية ... لهم مني كل التقدير والاحترام

إليهم جميعا اهدي هدا العمل.....

**شيمـــاء**

# الشكر

أحمدك ربي وأشكرك على ما تفضلت على من واسع فضلك ورحمتك وأسألك ربي بعزتك وجلالك

أن تتقبل مني هذا العمل خالصا لوجهك الكريم

اللهم علمنا ما ينفعنا وانفعنا بما علمتنا وزدنا علما.

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:

<<من لم يشكر الناس لم يشكر الله ومن أهدى إليكم معروفا فكافؤه ، فإن لم تستطيعوا فأدعو له.>>

من هذا المنطلق واعترافا بالجميل يطيب لي أن أتقدم بجزيل الشكر إلى أستاذتي الكريمة المشرفة

على هذا البحث الأستاذة الدكتورة "**ريحـــــاني الزهـــرة**" الذي تكرّمت بإشرافها على هذا العمل وعلى إرشاداتها وتوجيهاتها القيمة.

وأتقدم بخالص الشكر إلى كل من مدّ لي يد العون لإنجاز هذا العمل المتواضع وإتمامه خاصة عائلتي دون أن أنسى التلاميذ الذي شملتهم تطبيقات الدراسة

كما أتقدم بالشكر إلى لجنة المناقشة على تكرمهم بقبول مناقشة هذه المذكرة.

# ملخص الدراسة


هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن **مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي**، حيث استخدمنا المنهج الوصفي لعينة الدراسة المتمثلة في 46 تلميذ موزعة على عدة متوسطات بولاية بسكرة، واستخدمنا مقياس الدافعية للتعلم هو مقياس مصمم من طرف أحمد دوقة وآخرون بالجزائر، وذلك بهدف جمع البيانات والمعلومات ومناقشتها وتحليلها على ضوء فرضيات الدراسة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة على مقياس الدافعية للتعلم بأبعاده أن: بعد إدراك المتعلم لقدراته لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي لديهم إدراك لقدراتهم متوسطة بنسبة 65.2%، أما فيما يخص بعد إدراك قيمة التعلم قدر بمستوى متوسط بنسبة 52.2%، كذلك بالنسبة لبعد إدراك العلاقة مع الزملاء قدر بمستوى متوسط بنسبة 63.0%.

أما بعد إدراك معاملة الأولياء قدر بمستوى مرتفع بنسبة 37%.

أما بالنسبة لبعد إدراك معاملة الأستاذ قدر بمستوى متدني بنسبة 45.7%، كذلك بعد إدراك المنهاج الدراسي قدر بمستوى متدني بنسبة 43.5%.

أما النتائج الخاصة بالدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي فلقد كانت النتائج متوسطة بنسبة 73.9%.

تم تفسير ومناقشة وتحليل النتائج على ضوء التراث النظري والدراسات السابقة التي اعتمدنا عليها وانتهت بتقديم اقتراحات.



**الكلمات المفتاحية:** الدافعية للتعلم، التسرب المدرسي، تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

## Résumé

Cette étude vise à révéler le niveau de motivation d'apprentissage chez les apprenants du niveau moyen en risque d’abondant scolaire. Nous avons employé une méthode descriptive pour un échantillon de 46 élèves de différents CEM de la ville de Biskra. Nous avons utilisé la mesure de motivation d'apprentissage conçue par Ahmed DOUGA et al. en algérie, afin de rassembler les données, les informations et les soumettre à l'analyse à la lumière des hypothèses émises.

Les résultats de l'étude ont montré que la perception de l'apprenant de ses compétences chez les élèves de ce niveau scolaire est de 65,2%, tandis que sa perception de la valeur de l'apprentissage est d'une proportion moyenne 52,2%, et enfin l'influence du type relationnel avec ses camarades est de 63,0%.

Concernant la perception des parents est d'un niveau élevé avec 37% .

Alors que l'influence du comportement de l'enseignant est plus au moins basse avec une proposition de 45,7%, et la dimension de la perception du programme scolaire est également basse de 43,5%.

Les résultats représentant le degré total dans la mesure de la motivation d'apprentissage chez les élèves au niveau moyen en risque d'abondant scolaire est d'une proportion moyenne de 73,9%.

Nous avons interprété et analysé les résultats au clair du fondement théorique selon les études précédentes, pour arriver vers la fin à présenter des propositions jugées importantes.



**Les mots-clés :** la motivation d'apprentissage, l’abondant scolaire, les élèves du niveau moyen en risque d’abondant scolaire.

# فهرس الموضوعات:


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| | |
| شكر | |
| إهداء | |
| ملخص الدراسة باللغة العربية | |
| ملخص الدراسة باللغة الفرنسية | |
| فهرس الموضوعات | |
| قائمة الجداول | |
| قائمة الملاحق | |
| مقدمة | أ-ب |
| **الجانب النظري** | |
| **الفصل الأول: الإطار العام للدراسة** | |
| 1-تحديد مشكلة الدراسة | **5** |
| 2-فرضيات الدراسة | **7** |
| 3-اهمية الدراسة | **7** |
| 4-أهداف الدراسة | **8** |
| 5-دوافع اختيار الموضوع | **8** |
| 6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة | **9** |
| 7-الدراسات السابقة | **10** |
| **الفصل الثاني: الدافعية لتعلم** | |
| تمهيد | **19** |
| 1-التعلم | **19** |
| 1-1-تعريف التعلم | **19** |
| 1-2-النظريات المفسرة للتعلم | **20** |
| 1-3-خصائص التعلم | **24** |
| 1-4-شروط التعلم | **24** |
| 2-الدافعية | **25** |
| 2-1-تعريف الدافعية | **25** |

| | |
|---|---|
| 2-2-المفاهيم المرتبطة بالدافعية | **26** |
| 2-3-النظريات المفسرة للدافعية | **29** |
| 2-4-أنواع الدوافع | **31** |
| 3-الدافعية للتعلم | **32** |
| 3-1-تعريف الدافعية للتعلم | **32** |
| 3-2-وظائف الدافعية في عملية التعلم | **32** |
| 3-3-علاقة الدافعية بالتعلم | **33** |
| 3-4-عناصر الدافعية للتعلم | **34** |
| 3-5-النظريات المفسرة في الدافعية للتعلم | **35** |
| 3-6-العوامل الخارجية المؤثرة في الدافعية للتعلم | **40** |
| 3-7-دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم | **44** |
| خلاصة | **45** |
| **الفصل الثاني: التسرب المدرسي** | |
| تمهيد | **48** |
| 1-تعريف التسرب المدرسي | **48** |
| 2-اشكال وأنواع التسرب المدرسي | **50** |
| 3-أسباب التسرب المدرسي | **51** |
| 4-مؤشرات التسرب المدرسي | **52** |
| 5-الاثار السلبية للتسرب المدرسي | **55** |
| 6-الإجراءات الوقائية من التسرب المدرسي | **57** |
| خلاصة | **60** |
| **الجانب الميداني** | |
| **الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة** | |
| تمهيد | **63** |
| 1-الدراسة الاستطلاعية | **63** |
| 2-منهج الدراسة | **64** |
| 3-حدود الدراسة | **64** |
| 4-عينة الدراسة | **64** |
| 5-أداة الدراسة | **65** |
| 6-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة | **69** |

| | |
|---|---|
| خلاصة | **69** |
| **الفصل الخامس: عرض وتفسير نتائج الدراسة** | |
| **1-عرض نتائج الدراسة** | **71** |
| 1-1-عرض نتائج الفرضية العامة | **71** |
| 1-2-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى | **72** |
| 1-3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية | **73** |
| 1-4-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة | **74** |
| 1-5-عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة | **75** |
| 1-6-عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة | **76** |
| 1-7-عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة | **78** |
| **2-مناقشة وتفسير نتائج الدراسة** | **79** |
| 2-1-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة | **79** |
| 2-2-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى | **80** |
| 2-3-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية | **81** |
| 2-4-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة | **81** |
| 2-5-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الرابعة | **82** |
| 2-6-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة | **83** |
| 2-7-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية السادس | **84** |
| **خاتمة** | **86** |
| **قائمة المراجع** | **90** |
| **الملاحق** | **95** |

# قائمة الجداول:


| الرقم | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | يوضح توزيع بنود مقياس الدافعية للتعلم حسب أبعاده. | **65** |
| 02 | يوضح مفتاح التصحيح لمقياس الدافعية للتعلم. | **66** |
| 03 | نتائج اختبار (T) لدراسة المجموعتين الدنيا والعليا. | **68** |
| 04 | مستويات للدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. | **71** |
| 05 | مستويات إدراك المتعلم لقدراته لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. | **72** |
| 06 | مستويات إدراك قيمة التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. | **73** |
| 07 | مستويات إدراك معاملة الأستاذ لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. | **74** |
| 08 | مستويات إدراك معاملة الأولياء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. | **75** |
| 09 | مستويات إدراك العلاقة مع الزملاء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. | **77** |
| 10 | مستويات إدراك المنهاج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. | **78** |

# قائمة الأشكال:


| الرقم | عنوان الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | نموذج الدافعية في السياق المدرسي فيو. | **38** |
| 02 | دائرة نسبية لمستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. | **72** |
| 03 | دائرة نسبية لمستويات إدراك المتعلم لقدراته لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. | **73** |
| 04 | دائرة نسبية لمستويات إدراك قيمة التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. | **74** |
| 05 | دائرة نسبية لمستويات إدراك معاملة الأستاذ لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. | **75** |
| 06 | يمثل دائرة نسبية لمستويات إدراك معاملة الأولياء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. | **76** |
| 07 | يمثل دائرة نسبية لمستويات إدراك العلاقة مع الزملاء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. | **77** |
| 08 | يمثل دائرة نسبية لمستويات إدراك المنهاج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. | **78** |

# قائمة الملاحق:


| الرقم | عنوان الملاحق | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | مقياس الدافعية للتعلم | 95 |
| 02 | قائمة الأساتذة المحكمين | 98 |

# مقدمة

تلقى الدافعية صدى اهتمام معظم العاملين في العملية التربوية من بينهم طلبة ومعلمين ومرشدين ومديرين وكل من له علاقة أو صلة بالعملية التعليمية، حيث لاقت رواجا كبيرا من قبل الناس عامة والمختصين خاصة.

تعتبر الدافعية على أنها المحركات التي تقف وراء سلوك الإنسان التي تدفع السلوك البشري في مختلف مسارات الحياة والذي ينتج الاندفاع نحو هدف محدد.

وللدافعية أنواع عديدة من بينها دافعية التعلم التي تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة في المتعلم وتجعله يستجيب للموقف التعليمي كما أنها تؤدي إلى اكتساب معارف ومهارات جديدة ومعقدة، واستخدام استراتيجيات متطورة بالإضافة إلى التي تنشئ طرق فعالة في معالجة المعلومات التي يحصل عليها التلميذ أثناء العملية التعليمية، حيث تؤكد معظم نتائج الدراسات والبحوث التربوية والنفسية على أهمية إثارتها لدى التلاميذ فالمعلم مطالب بمعرفة الأسباب التي تدفع التلاميذ إلى التحصيل الدراسي حتى لا يتعرض للتسرب المدرسي بالطرد أو الإقصاء أو الهروب من المدرسة، كما أن المعلم مطالب بالاطلاع على أساليب استثارة الدافعية لدى المتعلمين من أجل توظيفها في العملية التعليمية من اجل تحقيق الأهداف التربوية، في حين نجد أن تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي يعانون من مشكلات تؤثر سلبا على السلوك المدرسي لديهم داخل المدرسة و المسار الدراسي و عدم قدرتهم على زيادة الدافعية للتعلم لديهم. ولذلك نسعى في هذه الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي من خلال إتباع خطة تبدأ بمقدمة، وهي عبارة عن نظرة ممهدة لدراستنا، وقمنا بتقسيم الدراسة إلى جانبين هما : الجانب النظري والجانب الميداني.

يحتوي **الجانب النظري** على خمسة فصول :الأول بعنوان الإطار العام للدراسة وتناولنا فيه:

تحديد مشكلة الدراسة والتساؤلات الفرعية وفرضيات الدراسة وأهمية الدراسة وأهداف الدراسة والتعاريف الإجرائية لمتغيرات والدراسات السابقة.

**الفصل الثاني** ويتم فيه التعرف عن **مفهوم التعلم، الدافعية والدافعية للتعلم** ويتضمن أنواع وخصائص وشروط ووظائف وعناصر ونظريات والعوامل ودور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم.

**والفصل الثالث** والذي يتم فيه التطرق إلى **التسرب المدرسي** من تعريف، أشكال المؤشرات، الأسباب والأثار السلبية والإجراءات الوقائية.

**أما الجانب الميداني** يضم:

**الفصل الرابع** يتم من خلاله التعرف على الدراسة الاستطلاعية، المنهج المستخدم في الدراسة، عينتها، أداتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة.

**الفصل الخامس** فقد تم فيه **عرض وتفسير نتائج البحث**، تندرج تحته العناصر التالية: عرض نتائج الدراسة، وتفسير ومناقشة هذه نتائج الدراسة.

أخيرا تضمنت الدراسة خاتمة، قائمة المراجع، والملاحق.

# الجانب النظري

## الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1-تحديد مشكلة الدراسة

2-فرضيات الدراسة

3-اهمية الدراسة

4-أهداف الدراسة

5-دوافع اختيار الموضوع

6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة

7-الدراسات السابقة

## 1-تحديد مشكلة الدراسة:

إن تحقيق الأهداف والغايات في العملية التربوية التعليمية تسعى إلى إيصال التلميذ إلى مستوى مقبول من النمو في نواحي شخصيته وتطورها، حيث أصبحت التربية الآن تهتم بالتلميذ بالدرجة الأولى، إذ على أساسه بنيت العملية التربوية التعليمية، حيث أن التلميذ هو المكون الفعال والأساسي في هذه العملية وأن درجة تعلمه وتحصيله تكون بمدى ملائمة البرامج التعليمية مع ميولاته ومهاراته والأهداف التي يحددها لنفسه وبهذا عدلت البرامج لتصبح أكثر علمية وعملية بعيدا عن الجمود.

إن حدوث التعلم الجيد لابد على الأستاذ التفكير في طريقة التدريس لا أن يلقن الدرس للتلاميذ فقط، لأن العملية التربوية هي فعل تربوي يحدث تغيرات وتعديلات في سلوك التلميذ في النواحي الوجدانية والحسية والمعرفية.

فالتحصيل الدراسي يعد تقييم حدوث هذه التغيرات في السلوك المعرفي للتلميذ من أهم ضروريات عمل أية عملية تعليمية فعن طريق التحصيل نعرف الفعالية الكمية والكيفية للمؤسسات التعليمية فهو المحك والمعيار الذي يعتمد عليه في تحديد مدى نجاح البرامج التعليمية التعلمية.

إذ يعرف التحصيل على أنه درجة بلوغ المتعلم مستوى معينا في مادة أو مواد تحددها المنظومة التربوية وتعمل لتحقيق النجاح والوصول إلى درجة عالية من استيعاب المعارف في زمن معين وتحت شروط معينة (علام، 2000: ص99).

فعملية التعلم ليست عملية سهلة وبسيطة، بل هي عملية معقدة ومتشعبة وتدخل فيها وفي تكوينها عدة عوامل وعمليات معرفية وعقلية.

بالإضافة إلى ذلك فإنه لا يمكن أن تحدث أية عملية تعلم ما لم تتوفر في المتعلم عوامل وشروط و قوى تدفعه و توجهه نحو التعلم وطلب التحصيل الدراسي ، وهذه القوى إما أن تكون داخلية أو خارجية فقد تكون عاملا داخليا نابعا من المتعلم أو خارجية تدفعه للتعلم ، وهي ما تعرف بالدافعية للتعلم ، وهذه الأخيرة شرط أساسي يتوقف عليها تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المتعددة ، فالدافعية للتعلم حالة مميزة من الدافعية العامة ، تشير إلى حالة معرفية داخلية عند المتعلم تدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط محدد والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم (قطامي وعدس:2002).

فحسب علماء النفس والتربية أن التعلم لا ينشئ إلا إذا توفرت فيه لوازم وشروط مهينة منعا الدافعية وقد تميز مصطلح الدافعية للتعلم مختلف تسميات منها الدافعية المدرسية، الدافعية الأكاديمية والدافعية للنجاح. فهي عامل داخلي وقوة داخلية محركة لسلوك الفرد توجد عوامل خارجية ومحيطية مساعدة ومنظمة لإنشاء التعلم، حيث قوم في زيادة درجة التحصيل الدراسي منها استراتيجيات تعليمية تطبق النظريات المعرفية في المواقف التعليمية وهي تتضمن النظريات والطرق واستراتيجيات التعلم والقدرات الصادرة من تصوره لمساره الدراسي والتي يستعملها لتسهيل التذكر فيحاول من خلالها تنظيم تعلمه بأسلوبه الخاص.

تواجه المدرسة عدة مشكلات دراسية من بينها مشكلة التسرب المدرسي، يقول محمد أرزقي بركان التسرب المدرسي هو انقطاع عن المدرسة قبل إتمام المرحلة الدراسية أو ترك الدراسة قبل إنهاء مرحلة معينة من التعليم ( إبراهيم الذهبي، 2014: 32) ، فقد أصبحت هذه المشكلة مصدر اهتمام المختصين في علم النفس و التربويين لخطورتها و انتشارها في مختلف مراحل التعليم و خاصة مرحلة التعليم المتوسط التي تتزامن هذه المرحلة مع مرحلة المراهقة التي يمر بها التلميذ كونها تشهد تغيرات بيولوجية و نفسية تؤثر سلبا على حياته و مساره الدراسي مما يخلق لديه اتجاه سلبي للمدرسة ، فينتج عنه تدني في دافعيته للتعلم و تدني تحصيله الدراسي مما قد يعرضه للتسرب المدرسي ، فالدافعية تعد من مبادئ التعلم الجيد حيث تدفع التلميذ نحو بذل جهد و المثابرة في العمليات التعليمية .

التساؤل: ما مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي؟

**التساؤلات الفرعية:**

1-ما مستوى إدراك المتعلم لقدراته لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي؟

2-ما مستوى إدراك قيمة التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي؟

3-ما مستوى إدراك معاملة الأستاذ لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي؟

4-ما مستوى إدراك معاملة الأولياء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي؟

5-ما مستوى إدراك العلاقة مع الزملاء تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي؟

6-ما مستوى إدراك المنهاج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي؟

## 2-فرضيات الدراسة:

### 2-1-الفرضية العامة:

هناك دافعية منخفضة للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

### 2-1-الفرضيات الجزئية:

1-مستوى إدراك المتعلم لقدراته منخفض لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

2-مستوى إدراك قيمة التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض.

3-مستوى إدراك معاملة الأستاذ لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض.

4-مستوى إدراك معاملة الأولياء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض.

5-مستوى إدراك العلاقة مع الزملاء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي مخفض.

6-مستوى إدراك المنهاج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض.

## 3-أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال الأهمية العلمية والعملية فقد حظي موضوع الدافعية للتعلم والتسرب المدرسي باهتمام المؤسسات التعليمية في مختلف النظم التربوية المعاصرة على المستويات المحلية والعربية والعالمية.

### 3-1-الأهمية العلمية:

- الدافعية للتعلم والتسرب المدرسي موضوعان تربويان يدخلان ضمن دراسات علم النفس المدرسي يستدعي الدراسة.

- إثراء المجال المعرفي حول خطورة ظاهرة التسرب المدرسي وكيفية الوقاية منها وإثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.

### 3-2-الأهمية العملية:

تكمن أهمية دراسة الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي فيما يلي:

- في النتائج التي سوف تسفر عليها الدراسة والتي تفيد في دراسات مستقبلية.

- تفيد الدراسة إلى التبصير بمختلف المشاكل الدراسية التي يعاني منها تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي للعمل في التقليل منها.

## 4-أهداف الدراسة:

- تكمن أهداف الدراسة في التعرف على مستوى الدافعية للتعلم تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي وتندرج ضمن الأهداف الفرعية وهي:

1-التعرف على مستوى إدراك المتعلم لقدراته لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

2-التعرف على مستوى إدراك قيمة التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

3-التعرف على مستوى إدراك معاملة الأستاذ لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

4-التعرف على مستوى إدراك معاملة الأولياء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

5-التعرف على مستوى إدراك العلاقة مع الزملاء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

6-التعرف على مستوى إدراك المنهاج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

## 5-دوافع اختيار الموضوع:

### 5-1-الأسباب الذاتية:

في المرحلة الثانوية كان لدينا دافع للتعلم وكنا نحب أن ننافس على المراكز الأولى في القسم لكن هناك بعض العوامل المحيطة تعمل على التأثير السلبي في التعلم ودافعيتنا نحو هذا الأخير فكل منا وظروفه النفسية منها والاجتماعية مما دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع.

**5-1-الأسباب الموضوعية:**

- اكتساب مهارة عالية في إنجاز البحوث العلمية.

- معرفة العلاقة الموجودة بين موضوع التسرب المدرسي والدافعية للتعلم.

- محاولة اكتشاف أهمية الدافعية للتعلم في العملية التعليمية.

- اكتشاف معلومات جديدة عن الموضوع تساهم في رفع درجة التحصيل الدراسي.

## 6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

### 6-1-الدافعية للتعلم:

هي الرغبة والطاقة التي يمتلكها التلميذ والتي تدفع به إلى المشاركة في عمليات التعلم بشكل فعال، وتتمثل في الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس الدافعية للتعلم المطبق في الدراسة الذي صمم من طرف أحمد دوقة وآخرون بالجزائر سنة2009م، يقيس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، حيث يتكون المقياس من (50) بندا موزع على (6) أبعاد، وهي محصورة بين (0، و150 درجة). (احمد دوقة، 2009: 120،115).

### 6-2-التسرب المدرسي:

هو حالة التخلي التلقائي عن الدراسة أي التوقف المبكر عن الدراسة والامتناع والرفض والتخلي من المدرسة للأسباب مرتبطة بالتلميذ أثرت فيه وحالت دون إنهائه للمرحلة التعليمية، أو هي حالة الفصل النهائي أي الإقصاء أو الطرد.

### 6-3-التلميذ المعرض للتسرب المدرسي:

هو التلميذ المتمدرس في مرحلة المتوسط بمتوسطة (مصطفى عاشوري، احمد زيد، احمد رضا حوحو، عبدلي محمد شريف الصالح، محمد بن حمي –العالية –بسكرة–)، ويتراوح سنة ما بين (16_19 سنة)، معيد للسنة أولى أو الثانية أو الثالثة أو الرابعة متوسط للمرة الثانية، والذي يقل معدل تحصيله في الفصل الأول عن20/10، والمستهدف بالتسرب من المدرسة في حالة الرسوب.

## 7- الدراسات السابقة:

### 7-1-دراسات متعلقة بمتغير الدافعية للتعلم:

*** الدراسات العربية:**

#### 7-1-1-دراسة الباحثة أمنة عبد الله تركي(1988):

موضوع الدراسة: دافعية التعلم وتطورها وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة قطر(1988)، حيث بلغ عدد العينة 180 تلميذ، وهدفت الدراسة التعرف على التطور الذي يحدث لدافعية التعلم في مستويات عمرية مختلفة، وذلك عن طريق دراسة الدافعية للتعلم لدى ثلاث مجموعات من الأطفال في صفوف السنة الثانية، الرابعة والسادسة ابتدائي، كما حاولت الدراسة الكشف عن العلاقة بين التعلم والتوافق في البيئة المدرسية ولكشف ذلك استخدمت الباحثة أربع مقاييس هي:

أولا: -مقياس دافعية التعلم والاستقلالية.

ثانيا: -مقياس دافعية التعلم الاجتماعي.

ثالثا: -مقياس الاتجاهات الوالدية.

رابعا: -مقياس التوافق.

توصلت إلى النتائج التالية:

1) لا يوجد فروق بين دافعية أفراد عينة الدراسة بالنسبة للبنين والبنات في دافعية التعلم والاستقلالية.

2) لا يوجد فروق بين أفراد عينة الدراسة بالنسبة للبنين والبنات في دافعية التعلم الاجتماعي.

3) وجود فروق بين دافعية الاستقلالية ودافعية التعلم الاجتماعي لدى البنين والبنات.

4) هناك علاقة إيجابية بين التوافق الشخصي والتوافق العام وبين دافعية التعلم الاستقلالية لدى البنين والبنات وكذلك دافعية التعلم الاجتماعي. (لخضر شيبة ،2015: 16-17).

#### 7-1-2-دراسة جيهان أبو راشد العمران (1994):

موضوع الدراسة: الدافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من طلبة المرحلتين الابتدائية ولإعدادية، وشملت الدراسة (377) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم من (8) مدارس

للذكور والإناث حيث توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الدافعية للتعلم لصالح الإناث. (فروجة بلحاج ،2012 :25).

**7-1-3-دراسة أحمد دوقة (2009):**

موضوع الدراسة: المكونات الرئيسية للدافعية للتعلم بصفة عامة في مرحلة التعليم المتوسط بصفة خاصة زمن الدراسة بسنة 2009، مكان الدراسة 8 مؤسسات تعليمية بين ولايتي الجزائر وتيبازة.

طبيعة الدراسة: دراسة ميدانية.

إشكالية الدراسة: ماهي المكونات الرئيسية للدافعية للتعلم عند التلميذ الجزائري في المرحلة المتوسطة من التعليم؟ هل هناك علاقة ارتباطية بين مختلف مكونات الدافعية والتحصيل الدراسي؟

منهجية الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي، استمارة الدافعية للتعلم والمقابلة والملاحظة والاطلاع على السجلات والوثائق الخاصة بمجتمع الدراسة.

عينة الدراسة :922 من الجنسين

هدف الدراسة: الكشف عن الديناميكية المميزة للدافعية للتعلم عند تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم من خلال إبراز اهم مكونات مفهوم الدافعية.

نتائج الدراسة: حققت الدراسة إلى حد بعيد الفرض الرئيسي حيث كشف عن عوامل فرعية ستة ممثلة المكونات الأساسية تلخص مختلف الاعتقادات التي يحملها التلميذ حول نفسه ومحيطه الدراسي والأسري وهي كالتوالي: إدراك المتعلم لقدراته، إدراك قيمة التعلم إدراك معاملة الأستاذ، إدراك معاملة الأولياء، إدراك العلاقة مع الزملاء، إدراك المنهاج الدراسي. (احمد دوقة،2011 :9-128).

**الدراسات الأجنبية:**

**7-1-3-دراسة "ونتزل" (1993):**

موضوع الدراسة: الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي في مرحلة المراهقة المبكرة، دور الأهداف الدراسية المتعددة، زمن الدراسة بسنة 1993، مكان الدراسة مقاطعة تربوية في الولايات المتحدة الأمريكية.

طبيعة الدراسة: دراسة ميدانية.

إشكالية الدراسة: ماهي مختلف الأهداف التي يسعى المراهق المتمدرس إلى تحقيقها؟ ما العلاقة بين الأهداف بالتحصيل الدراسي والمردود الدراسي؟

منهجية الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة :423 تلميذ متمدرس بالسنة السادسة والسابعة من التعليم على مستوى مقاطعة تربوية في الولايات المتحدة الأمريكية

هدف الدراسة: معرفة الأهداف الأدائية والاجتماعية والدراسية للمراهق المتمدرس.

نتائج الدراسة:

تبين من خلال النتائج الدراسة بان التلاميذ اللذين يسعون إلى تحقيق أهداف أدائية وتعليمية في نفس الوقت يحصلون على نتائج أحسن من أولئك الذين يسعون إلى تحقيق أهداف أدائية فقط. (احمد دوقة،2011 :94-95)

**7-1-4-دراسة "شيو":**

من جامعة كولومبيا الأمريكية تحت عنوان دراسة عملية الدافعية التعلم، وقد صاغ (500) عبارة تقيس الدافعية، ثم قام بجمعها بالاستعانة بمقياس الدافعية والشخصية، وكانت موزعة على (16) مقياس فرعي وقد بينت نتائج هذه الدراسة وجود خمسة (05) عوامل للدافعية وهي كالتالي: الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة، ويتضمن الطموحات العالية والمثابرة والثقة بالنفس. الحاجة إلى الاعتراف الاجتماعي، وتتضمن ملاحظات الأساتذة والتفاعل مع النشاط المدرسي ودافع تجنب الفشل وحب الاستطلاع والتكيف مع مطالب الآباء والأساتذة أو مع ضغوطات الأقران.

**7-2-دراسات متعلقة بمتغير التسرب المدرسي:**

**7-2-1-دراسة ناصر عبد العزيز الداود(1993م) :**

موضوع الدراسة: أسباب ظاهرة تسرب المرحلة في المملكة العربية السعودية أهداف الدراسة استهدفت الدراسة معرفة حجم مشكلة التسرب وهل لهذه الظاهرة علاقة الدخل المادي للأسرة استخدمت هذه الدراسة المنهج العلمي من خلال الدراسة الوصفية لظاهرة التسرب وما يحيط فيها من عوامل بالمدارس المتوسطة وذلك للوقوف على العوامل التربوية و الاجتماعية التي تؤثر على هذه الظاهرة استخدام الباحث بالاستبيان على أسباب التسرب وكانت العينة عشوائية من الطلاب والمعلمين، توصلت الدراسة إلى أن الدخل المادي للأسرة من العوامل المؤدية إلى التسرب وأن المتسربين هم الطلاب الذين يعمل آبائهم في المهن المتدنية والى أن ارتفاع عدد الأطفال في الأسرة الواحدة يؤدي إلى التسرب وان عدم اهتمام إدارة المدرسة بمشكلات الطلاب تسبب عزوف عن الذهاب إلى المدرسة.(محمد قحوان،2011 :46).

**7-2-2-دراسة الغامدي (1997):**

موضوع الدراسة: الخدمات الإرشادية وأثرها على الحد من ظاهرة التسرب الدراسي بالمرحلة المتوسطة جدة في المملكة العربية السعودية والتي أجريت في جامعة الجزائر (معهد علم النفس وعلوم التربية)، أما عن منهج البحث فقد استخدم الباحث المنهج العلمي من خلال الدراسة الوضعية لظاهرة التسرب، وتوصلت الدراسة إلى النتائج والتي من أهمها:

1-انخفاض الدخل المادي للأسرة وتواضع العمل الذي يزاوله الوالدان أو أحدهما.

2-انخفاض المستوى التعليمي للوالدين.

3-ارتفاع عدد أولاد الأسرة الواحدة.

4-وجود بدائل من أنواع التعليم الأخرى.

5-عدم اهتمام إدارة المدرسة بمشكلات الطلاب وعلاجها علاجا جذريا.

6-ضعف صلة المنزل بالمدرسة.

7-ضعف العلاقة بين المعلم والطالب.

8-عدم متابعة المعلم للطالب ونوعية بعض المواد الدراسية المقررة خاصة مادتي اللغة الإنجليزية، والرياضيات، والرسوب المتكرر في الامتحان.

**7-2-3-دراسة أحمد فريجة (2003):**

موضوع الدراسة: انعكاسات الفقر على التسرب المدرسي، زمن الدراسة بسنة 2003، مكان الدراسة بالمعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني بسكرة الجزائر.

طبيعة الدراسة بدراسة ميدانية إشكالية الدراسة: ماهي انعكاسات الفقر على التسرب المدرسي للتلميذ؟ منهجية الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي، الاستمارة والمقابلة والملاحظة والاطلاع على السجلات والوثائق الخاصة بمجتمع الدراسة.

عينة الدراسة :596 متربص شهد له بالانقطاع عن الدراسة في سن تعليمي أي متسرب دراسيا على مستوى التكوين الإقامي والتمهين بالمعهد الوطني المتخصص بسكرة. (إبراهيم الذهبي،2015م:25).

هدف الدراسة: معرفة انعكاسات الفقر على التسرب المدرسي.

نتائج الدراسة:

- عدم القدرة على التكفل بالمتطلبات المدرسية يودي إلى التسرب.

-عدم قدرة الأسرة على تقديم الحد الأدنى من الغذاء يودي على التسرب المدرسي للتلميذ.

- عدم القدرة بالتكفل بالرعاية الصحية يودي إلى التسرب المدرسي للتلميذ. (إبراهيم الذهبي،2015م:25).

***الدراسات الأجنبية:**

**7-2-4-دراسة ويندي سكوينز (1995):**

أجرت الباحث دراسة كان الهدف منها التعرف على أسباب التسرب من المدارس في أمريكا كمشكلة قديمة وأشارت النتائج إلى أنه من أهم هذه الأسباب:

1-ارتباط الطلاب بعمل يدر عليهم دخل.

2-عدم الاستقرار الأسري.

3-مفهوم الذات السلبي، فهم يشعرون بالدونية، وليس لديهم القدرة على السيطرة على حياتهم.

4-الحصول على معدلات سيئة، وعدم إمكانية إنجاز الواجبات.

5-عدم القدرة على الانسجام مع المعلمين.

**7-2-5-دراسة ريتشارد جانسيلك (1999):**

أجرى الباحث دراسة كان الهدف منها التعرف على عوامل تسرب الطلاب من المدارس بالريف في المملكة المتحدة، وأشارت النتائج إلى أنه من أهم العوامل، التي تسهم في ذلك:

1-عوامل أسرية تتمثل في قلة الدخل.

2-عوامل ذاتية تتمثل في رغبة المتسرين في الحصول على عمل. (محمد قحوان،2011: 69-68).

## التعقيب على الدراسات السابقة:

بالنظر إلى الدراسات السابقة نجد أن هناك من درس الدافعية للتعلم وعلاقتها بمتغيرات أخرى وهناك من استخدام البرنامج الإرشادي لتنمية الدافعية للتعلم.

من خلال اطلاعنا على هذه الدراسات فقد فتحت لنا الباب الواسع حول موضوعنا محل الدراسة وعليه أردنا أن نوضح النقاط التي اتفقت فيها مع دراستنا، وما استقدناه منها، وأيضا النقاط التي اختلفت فيه مع دراستنا.

**نقاط التشابه:** ذلك أن نقاط التشابه بين دراستنا والدراسات السابقة هي تناولها بشكل أو بأخر المتغير من دراستنا ومنها من كانت قريبة جدا لدراستنا سواء من حيث المضمون والمنهج المستخدم ألا وهو المنهج الوصفي وكذا أدوات الدراسة بالإضافة إلى التحليل الإحصائي.

فعلى سبيل المثال استفدنا في الجانب النظري من الدراسة دراسة الباحثة أمنة عبد الله تركي ودراسة شيو، دراسة دويك، دراسة جيهان أبو راشد العمران ودراسة أحمد دوقة، فيما يخص متغير الدافعية للتعلم، دراسة ويندي سكوينز، دراسة ريتشارد جانسيلك، دراسة الغامدي ودراسة احمد فريجة، فيما تعلق بمتغير التسرب المدرسي.

أما فيما يخص الجانب التطبيقي فقد استفدنا مثلا من دراسة أحمد دوقة استعملنا في الدراسة نفس استمارة الاستبيان.

*** نقاط الاختلاف:**

***من حيث الهدف:**

هذه الدراسات السابقة لها أهداف عديدة ،وهي : التعرف على التطور الذي يحدث لدافعية التعلم في مستويات عمرية مختلفة ،التعرف على دافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من طلبة المرحلتين الابتدائية ولإعدادية ، و الكشف عن الديناميكية المميزة للدافعية للتعلم عند تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم من خلال إبراز اهم مكونات مفهوم الدافعية ، مدى تأثير الدافعية في التعلم ، معرفة عوامل الدافعية ، معرفة حجم مشكلة التسرب وهل لهذه الظاهرة علاقة الدخل المادي للأسرة ، مدى تأثير الخدمات الإرشادية و أثرها على الحد من ظاهرة التسرب الدراسي بالمرحلة المتوسطة ، معرفة انعكاسات الفقر على التسرب المدرسي ، التعرف على أسباب التسرب من المدارس في أمريكا كمشكلة قديمة ، التعرف

على عوامل تسرب الطلاب من المدارس بالريف في المملكة المتحدة وهي أهداف تتقاطع مع أهداف الدراسة الحالية و المتمثلة في : التعرف على مستوى الدافعية للتعلم تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

**من حيث المنهج:** اعتمدت مناهج الدراسات السابقة من قبل الباحثين فكانت بين المنهج، الوصفي المنهج العلمي والمنهج الوصفي التحليلي.

أما الدراسة الحالية تستخدم المنهج الوصفي.

***من حيث العينة:**

اعتمدت الدراسات السابقة على تبعا لاختلاف نوعية الدراسة فكانت ما بين (180-922) أما الدراسة الحالية فطبقت على 46 تلميذ المعرضين للتسرب المدرسي.

***من حيث الأدوات:**

اعتمدت الدراسات السابقة على عدة أدوات وتمثلت في مقياس دافعية التعلم والاستقلالية مقياس دافعية التعلم الاجتماعي، مقياس الاتجاهات الوالدية، مقياس التوافق، مقياس الدافعية للتعلم لصالح الإناث، مقياس الدافعية والشخصية، أما الدراسة الحالية استخدمت مقياس الدافعية للتعلم هو مقياس مصمم من طرف أحمد دوقة وآخرون بالجزائر.

***من حيث المضمون:**

بالنظر إلى الدراسات السابقة نجد أن هناك من درس الدافعية للتعلم وعلاقتها بمتغيرات أخرى وهناك من استخدام البرنامج الإرشادي لتنمية الدافعية للتعلم.

إن هذه الدراسات في مجملها تناولت متغيرا من متغيرات دراستنا الحالية. فرغم أنها تكلمت عن الدافعية للتعلم، إلا أننا لم نجد ولا دراسة تناولت التلميذ المعرض للتسرب المدرسي في مرحلة المتوسط، فالدراسات التي تناولت التسرب المدرسي كلها تكلمت على ما ينتج من انعكاسات سلبية لدى التلميذ ودراسة العوامل والأسباب التي تؤدي للتسرب المدرسي بصفة عامة، لكنها لم تتكلم عن التلميذ المعرض للتسرب المدرسي في حالة الرسوب يطرد. هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن هذه الدراسات قد طبقت في بيئات مختلفة وذات خصوصيات مختلفة عن بيئتنا المحلية، منها العربية ومنها الأجنبية والجزائرية مما يجعل دراستنا تختلف نتائجها إلى حد ما عن نتائج هذه الدراسات.

لذا حاولنا من خلال دراستنا هذه أن نركز على ما لم تركز عليه تلك الدراسات وذلك بدراسة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي، حتى نستطيع أن نحقق التكامل بين بحثا والدراسات السابقة.

# الفصل الثاني: الدافعية للتعلم

**تمهيد**

**1- التعلم**

**1-1- تعريف التعلم**

**1-2- النظريات المفسرة للتعلم**

**1-3- خصائص التعلم**

**1-4- شروط التعلم**

**2-الدافعية:**

**2-1-تعريف الدافعية**

**2-2-المفاهيم المرتبطة بالدافعية**

**2-3-النظريات المفسرة للدافعية**

**2-4-أنواع الدوافع**

**3-الدافعية للتعلم**

**3-1-تعريف الدافعية للتعلم**

**3-2-وظائف الدافعية في عملية التعلم**

**3-3-علاقة الدافعية بالتعلم**

**3-4-عناصر الدافعية للتعلم**

**3-5-النظريات المفسرة في الدافعية للتعلم**

**3-6-العوامل الخارجية المؤثرة في الدافعية للتعلم**

**3-7-دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم**

**خلاصة**

**تمهيد:**

إن عملية التعلم لدى الإنسان لها أهمية كبيرة في أدائه للمهمات بشكل جيد وخاصة لدى التلميذ عندما يكون في القسم ولضمان تعلم جيد تعتبر الدافعية للتعلم من مبادئ التعلم حيث تلعب دور أساسي في تحقيق النجاح المدرسي، لذا اهتمت كل المنظومات التربوية بدراستها لما لها من دور فعال في تحقيق الأهداف التربوية.

وتؤدي المشكلات الدراسية وتعدد تجارب الفشل والنظرة الذاتية السلبية التي يدركها التلاميذ عن أنفسهم إلى افتقاد الكثير منهم للرغبة في مواصلة الدراسة، وتدني دافعيتهم للتعلم والتي تعد من المشاكل المهمة التي تعاني منها مؤسساتنا التعليمية على اختلاف مراحلها الدراسية، وهذا ما يتطلب ضرورة البحث في أسبابها واتخاذ الإجراءات اللازمة من أجل التقليل بقدر الإمكان من انتشارها.

## 1-التعلم:

### 1-1-تعريف التعلم:

على الرغم من اختلاف مدارس علم النفس في نظرتها في طبيعة التعلم ألا إن معظم علماء النفس قبلوا التعريف الأكثر انتشارا وقبولا وهو التعريف الذي قدمه كمبل (kamble) حيث عرف التعلم انه تغيير دائم نسيبا في إمكانيات السلوك نتيجة للخبرة المعززة. (عدنان العتوم،2011 :91).

وهو أي تغير نسبي مباشر أو غير مباشر إيجابي أو سلبي ينشا عن نشاط ما على سلوك نتيجة تفاعل مثيرات معينة في مواقف معينة لتحقيق اشباعات معينة. (مدحت ابوزيد،2011: 195).

فالتعلم هو العملية التي نستدل عليها من التغيرات التي تطرا على سلوك الفرد أو العضوية، والناتجة عن تفاعل مع البيئة أو التدريب أو الخبرة، فالتعلم شيء نستدل عليه على النحو المباشر و ذلك من خلال بعض التغيرات التي تطرا على السلوك و التي يمكن رؤيتها و ملاحظتها على النحو المباشر وهناك ارتباط بين الأداء و التعلم فنحن نستدل على التعلم على الأداء لكن التعلم ليس الأداء نفسه فقد يحدث التعلم في وضع تعليمي ما ولا يحدث في وضع أخر كمن يتعلم الطفل مجموعة كلمات جديدة ويفشل أو يمتنع عن أدائها لسبب ما في وضع معين .( تيسير كوافحة،2007: 55).

وهو مجموعة العمليات المعرفية الداخلية التي تحول المثير المعروض على المتعلم إلى أوجه متعددة من المعالجات الناجحة للمعلومات حصيلة هذه المعالجات تتمثل في تكوين أنماط معينه من القدرات في الذاكرة

المتعلم تتضح في صوره أداء تجعل هذه القدرات التعلم هو نظام شخصي يرتبط بالمتعلم يؤدي فيه المتعلم عملا يتعلق بالسلوك. (ابتسام الزويني ،2015: 24).

وفي تفسير عملية التعلم يقال إن التعلم تكوين أو مفهوم فرضي أي افتراضي، بمعنى أننا نفترض وجوده أو جودته افتراضا، ذلك لأننا لا نرى أو نلمس أو نلاحظ بصورة مباشرة ما يحدث داخل الكائن الحي حتى يتعلم، ولا ندري ماذا يحدث من العمليات الداخلية التي تصاحب عملية التعلم، وإنما كل ما نلاحظه هو تغير يطرا على السلوك، فالطفل يتغير سلوكه من الحبو مثلا إلى المشي، ومن عدم القدرة على الكتابة والقراءة والحساب إلى إتقان تلك العمليات. ( عبد الرحمن العيسيوي ،2000: 201).

وهو عملية تتكيف فيها نماذج استجابة سابقة مع تغيرات بيئية جديدة وينطوي التعلم على تعديل سلوك وإعادة تنظيمه (بما في ذلك إدراكاته اتجاهاته وصورته الذاتية وغير ذلك). (نصر الدين جابر،2009: 19).

تبين من التعريفات السابقة إن التعلم هو التغيير والتعديل الثابت نسبيا الحاصل في سلوك المتعلم في آداءات المتعلم في وضعيات أخرى ويتأثر بمجموع من النواحي المتداخلة كالاستعداد والنضج والدافعية وأخرى محيطية كطبيعة المادة العلمية والمعلم وظروف الوضعية التعلمية ...الخ. ويستخدم مصطلح التعلم في علم النفس بمعنى أوسع واشمل فهو لا يقتصر على التعلم المدرسي المقصود بل كل ما يكسبه الفرد من معارف وأفكار واتجاهات وعواطف وميول وعادات ومهارات سواء تم ذلك بطريقة متعمدة مخطط لها أو بطريقة عارضة غير مقصودة.

## 1-2-النظريات المفسرة التعلم:

### 1-2-1الاتجاه السلوكي:

#### 1-2-1-1-نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ:

تنسب إلى العالم الأمريكي إدوارد ثورنديك (Thorndinke)Edward ينطلق هذا النموذج في تفسيره لعملية التعلم وفقا لمبدأ المحاولة والتجربة؛ أي إن الارتباطات بين الاستجابات والمثيرات تتشكل اعتمادا على خبرات الفرد بنتائج المحاولة السلوكية التي يقوم بها حبال المواقف المثيرة التي يواجهها ويتفاعل معها بحيث يتعلم الاستجابة المناسبة من خلال المحاولة والخطأ. تكون الصيغة الرئيسية للتعلم الاختيار والربط أي إتاحة الفرصة للكائن الحي كي يختار من بين الاستجابات الممكنة أو المحتملة تلك الاستجابة التي تحقق الهدف والربط بينها وبين الحصول على التعزيز. (مدحت أبوزيد ،2011: 199).

**1-2-1-2-نظرية التعلم الشرطي الكلاسيكي :**

تنسب إلى عالم الفيزيولوجيا الروسي إيفيان بيتروفيتش بافلوف (Ivan Petrovitch Pavlov) تتركز هذه النظرية على قضية محورية وهي تفسير كيف أن استجابة معينة تحدث غالبا بعد مثير محدد يمكن أن تحدث نفسها بعد مثير آخر ليس له صلة بتلك الاستجابة، قام بافلوف بإحضار احد الكلاب إلى معمله الذي تميز بجدران تستطيع أن تمنع أو تحجب وصول الأصوات و المؤثرات الخارجية الأخرى ووضع الكلب فوق المائدة و ربطه بحيث لا يستطيع الحركة ثم قام بتكرار هذه العملية عدة مرات حتى بتعود الكلب على هذه الظروف و يصبح هادئا عمد ربطه أثناء إجراء التجربة. قبل بداية التجربة الرئيسية أجريت عملية جراحية للكلب بحيث تسمح بجمع اللعاب وقياسه، وبعد ذلك قام بافلوف بقرع الجرس لعدة مرات، فلم يلاحظ بافلوف حدوث استجابة سيلان اللعاب وبعد ثوان من قرع الجرس قدم الطعام للكلب فأكله ثم قام بتسجيل كمية اللعاب وكرر هذا الموقف لمرات عديدة ثم قام بتقديم صوت الجرس وحده دون تقديم طعام فلاحظ ظهور استجابة سيلان اللعاب التي اعتبرها استجابة جديدة متعلمة. (عدنان العتوم ،2011: 94-95).

فالاشتراط التقليدي أو الكلاسيكي هو عملية اكتساب المثير المحايد (الشرطي فيما يعد) قوة المثير الطبيعي غير الشرطي في انتزاع الاستجابة التي ينتزعها المثير الطبيعي غير الشرطي كما يطلق على الاستجابة التي تنتج في مواجهة المثير الشرطي استجابة شرطية. (مدحت ابوزيد، 2011: 207).

**1-2-1-3-نظرية الإشراط الإجرائي:**

تنسب إلى عالم النفس الأمريكي بروس سكينر (Skinner) حيث ركز على السلوك الإجرائي لدى الكائنات، حيث أن هذا السلوك معقد ولا يعتمد على الارتباط البسيط بين مثير معين واستجابة معينة. فقد اهتم سكينر بالاستجابة في ظل ضبط المثيرات أو بمعنى آخر ركز على الاستجابات في ظل ضبط المتغيرات وبسبب تعقيد السلوك الإجرائي يدعو سكينر للنظر للسلوك الإجرائي دون النظر للمثيرات فالاستجابة تنشا عن مجموع الكلي للمثيرات وتتكون النظرية من ثلاثة مكونات هي البيئة، تعلم السلوك الإجرائي والتعزيز. (مدحت ابوزيد، 2011: 228).

استخدم سكينر في إجراء تجاربه جهاز أطلق عليه الباحثون فيما بعد اسم صندوق سكنر، حيث يتألف هذا الجهاز من صندوق زجاجي يوجد فيه رافعة عندما نستخدم الفئران في التجربة وصندوق زجاجي آخر يوجد فيه قرص في الجزء العلوي منه، عندما نستخدم الحمام في التجربة وعلى جانب كل صندوق يوجد مخزن للطعام. وفي أسفل الصندوق يوجد أسلاك كهربائية تستخدم لوصل صدمة كهربائية عندما نكون بصدد دراسة أثر العقاب على السلوك. ويتكون الجزء الثاني من الجهاز من لوحة تحكم، نتحكم من خلالها بأسلوب التعزيز

وتقديم الصدمات الكهربائية ونوع جدول التعزيز المستخدم. لاحظ سكينر في تجربته أن الفأر والحمام تعلم استجابة جديدة نتيجة لما تبع استجابته من تعزيز (حصوله على طعام) لذلك يصرح بكل ثقة أن التعزيز هو العامل الرئيسي المسؤول عن حدوث التعلم. (عدنان العتوم ،2011: 103-102).

**1-2-2-الاتجاه الجيشطالتي:**

التعلم حسب وجهة نظر الجشطالتيين يرتبط بادراك الكائن لذاته ولموقف التعلم، فهم يرون التعليم النموذجي يكون بالإدراك والانتقال من الغموض إلى الوضوح. فكوفكا يرى أن الطفل يكون لو سلوك غير منظم تنظيما كافيا، وان البيئة والمجتمع هو الذي يضمن لهذا السلوك التنظيم المتوخى. وان كل تعلم تحليلي ينبني على الإدراك وهو أيضا فعل شيء جديد، بالإضافة لإمكانية انتقاله لمواقف تعليمة جديدة الشيء الذي يسهل بقاءه في الذاكرة لزمن طويل. وحسب نظرية التعلم بالاستبصار أن الاستبصار شرط للتعلم الحقيقي وهو الفهم أي إدراك العلاقات ين الوسائل والغايات فهو معزز ذاتي بمعنى عور الكائن الحي بالمتعة المتمثلة بخبرة والتي تغنيه عن المعززات الخارجية. (عدنان العتوم ،2011: 116).

**1-2-3-الاتجاه المعرفي:**

**1-2-3-1-نظرية التعلم الاستكشافي :**

تنسب إلى جيروم برونر(Brunner) الذي يشبه بياجيه من حيث اهتمامه بالنمو الذهني و دور هذا النمو في عملية التعلم وهو من مشاهير علماء النفس المعرفيين، ويرى برونر أن نظرية التعليم لابد أن تتماشى مع نظريات التعلم ونظرية النمو كما يرى أن تحتوي أي نظرية للتعليم على اربع أقسام وهي يجب أن تحدد نظرية التعليم انسب الأنشطة التي تنمي ميل الطالب نحو التعلم الطالب للتعلم يتأثر بعوامل متعددة منها العوامل الاجتماعية والعوامل الشخصية وما إن هذه العوامل مهمة جدا إلا أن تركيز في نظرية التعليم ينصب على العوامل الذهنية بصفة رئيسية. وأن تعليم الفرد للمفاهيم والتعلم لحل المشكلات يعتمد على استكشافه للبدائل التي لها معنى بالنسبة له شخصيا ، لذا فإن التعليم لابد أن يتوخى تيسير والتنظيم عملية استكشاف البدائل من خلال نظام متعلم وتفاعله مع بيئته ودور المعلم أن يعد أنسب الأنشطة لطلابه ولهذا الضوء في عملية التعليم ثلاث أوجه :هي التنشيط واستمرار النشاط والاتجاه، كذلك يجب أن تحدد نظريه التعليم طرق لتنظيم المعرفة على أن يكون هذا التنظيم مناسبا لمواهب الطفل ومستواه العلمي لذا فان تنظيم أي موضوع أو مسالة يعتمد على مواهب الطفل ومستواه الذهني و لتنظيم المعرفة ثلاث خصائص هي: صيغ المعرفة، اقتصادية تنظيم الموضوع والقوة الفعالة، و يجب أن تحدد نظرية تعليم أنماط لتقديم مفاهيم المتعلم أن أسلوب تسلسل معلومات خلال التدريس له أهمية في مساعدة المتعلم على إيجاد البدائل فعادة ما يوجد عدد من الأنماط

لغرض الدرس وقد تكون متساوية في صعوباتها ما يؤثر في تسلسل المعلومات بعض العوامل مثل: بنية الموضوع ، خبرة المتعلم ومرحلة النمو مهما يكن نمط تقديم الموضوع فلابد من وجود حد مناسب من الشك والتوتر البدء حل مشكلة، و أيضا تحديد الطبيعة التواصل الثواب والعقاب خلال عمليه التعلم ، فيرى برونر أن دور المعلم في تصحيح الاستكشاف تكون توجيهاته منسجمة مع سير الاستكشاف الذي يقوم به الطالب في مثل هذه الحالة يكون للتصحيح معنا ونظرية التعلم عند برونر يستند إلى النمو الذهني وتطوره من المستوى العملي إلى الصوري إلى التجريدي كما أنها منسجمة مع التعليم الاستقصاء فالتعليم عند برونر الاستقصائي أو حل مشكلات فالطفل يتعلم من خلال التعامل مع الأشياء سواء بطريقه مباشرة أو غير مباشرة. (مدحت ابوزيد،2011: 246-248).

**1-2-3-الاتجاه الاجتماعي:**

**1-2-3-1-نظرية بندورا للتعلم الاجتماعي:**

يطلق عليه مسمى التعلم الشراكي، التعلم التفاعلي، أو التعلم النشيط. يعد التعلم التعاوني من أبرز الصيغ وطرق تنظيم جماعة الفصل، يعتمد على تنظيم المتعلمين في مجموعات صغيرة ومتساوية من حيث القدرات والكفايات لأداء عمل محدد مشترك فيما بينهم، يتعلمون من خلاله. يرتكز هذا المبدأ على تراث فكري قديم على أن الإنسان بطبيعته وطبعه لا يمكن أن يعيش في عزله عن الأخرين، وأيضا على نظرية الذكاءات المتعددة لدى هاوارد جاردنر. يعتمد التعلم التعاوني في المقام الثالث على نظرية باندورا للتعلم الاجتماعي الذي يرى أن الفرد في تعلمه يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة وخاصة البيئة الاجتماعية. تتحقق شروط التعلم وفق هذه النظرية في التعلم التعاوني بشكل واضح تعددت جوانب التفاعل المختلفة داخل المجموعات العمل التعاونية مما يدفع الجميع إلى التعلم بشكل أفضل. (مدحت ابوزيد،2011: 255-256).

اهتم باندورا صاحب نظرية التعلم الاجتماعي بالأبحاث التقليدية محاولا تطبيقا مبادئها على التعاون الإنساني من وجهه نظرة فان التعلم المعرفي الاجتماعي يعني أن المعلومات التي نحصل عليها من خلال ملاحظة الأشياء وسلوك من هم حولنا تؤثر في طريقة تصرفنا وأطلق باندورا على التعلم بالملاحظة والذي يحدث عندما يقوم المتعلم بتقليد سلوك يظهر عند نموذج اسم النمذجة. الدراسات التي تناول النمذجة الدراسة التي قام بها باندورا وزملائه على السلوك العدواني عند الأطفال. (عدنان العتوم ،2011: 117).

**1-2-4-الاتجاه البنائي:**

وترجع إلى ليف فيجوتسكي (Lev Vygotsky) ويعد أحد أقطاب البنائية مثله مثل بياجيه و جون ديوي ،و فيكو ،و رورتي، و برونرو غيرهم، وتركز النظرية على أن التعلم عملية بنائية فعالة نشطة وأن المتعلم

يبني المعلومات الجديدة والتي ترتبط بشكل أو بآخر بمعرفة سابقة لديه على ذلك فالتعلم هنا عملية بناء معرفة وليس اكتساب معرفة بشكل ذاتي وشخصي ،ويعتمد على خبرات الفرد وفرضيات البيئة المحيطة ولكل متعلم وسائل اختبار تلك الفرضيات بالجدل الاجتماعي والتفسيرات الذاتية والشخصية لمتغيرات المعرفة و البيئة و المتعلم هنا ليس ورقة بيضاء ولكنه يخلط بين خبراته السابقة وناتج بينها وبين العوامل الثقافية أي في موقف التعلم تتعلق بالنمو الاجتماعي للفرد. (مدحت ابوزيد،2011: 260).

## 1-3-خصائص التعلم:

- داخلية يمارسها الطلبة بهدف استيعاب المعرفة.

- المبادرة وتصميم وتنظيم المعارف.

- اختيار الأسلوب المناسب لاستيعاب المعرفة وقناة المعرفة المناسبة لذلك اختيار وبناء المخططات المناسبة.

- الإفادة مما تقدم بهدف مساعدة الطالب على تنظيم معرفته وخبرته ليصل إلى حالة الفهم والاستيعاب. (ابتسام الزويني ،2015: 29).

## 1-4-شروط التعلم:

حتى يحدث التعلم بشكل هادف لا بد من توافر الشروط الأساسية الآتية:

1-مواجهة موقف خارجي يطرح مشكلة لا تحل معارف الفرد السابقة.

2-وجود دوافع تثير الفرد لحل المشكلات، فدوافع التعلم برأي سكينر تتضمن إثارة وتوجيه سلوك مرغوب، وحتى يحدث التعلم بشكل صحيح لا بد من إثراء الموقف التعليمي بمثيرات التعلم.

3-توافر مستوى معين من النضج العقلي والجسمي واكتساب ما ينبغي تعلمه الاجتياز الموقف وحل المشكلة.

4-توفر الاستعداد وهو قدرة الفرد على التعلم والتهيؤ له.

5-الممارسة والخبرة والتدريب، ويقصد بها عدد المحاولات اللازمة لعملية التعلم وتكرارها.

6-إدراك المعنى والفهم فلا يستطيع الفرد أن يتعلم دون فهم المادة المتعلمة. (امل البكري ونواديا عجوز ،2011: 101-102).

## 2-الدافعية:

### 2-1-تعريف الدافعية:

إن الدافعية تعبير عن حقيقة السلوك الإنساني بما يشمله من تفكير وإدراك وتعلم واتجاهات خصائص شخصية؛ فهي حالة داخلية واستعداد يستثيره منبه داخلي أو خارجي يحدث لدى الفرد حالة توتر وضيق وعدم توازن تدفعه إلى بذل مجهود واتباع سلوك معين وتوجهه نحو هدف محدد تحقيقا لتوازن النفسي ويختلف معنى الدافعية تبعا لتعدد النظريات المختلفة والتي تتميز بخاصية مشتركة تنطلق من المدلول لغوي لكلمة الدفع وان كانت تعبر عن جمله الأليات الحيوية والنفسية التي تسمح بفضل الفعل والتوجيه الشدة والثبات إلى أثاره المزيد من النشاط .(محمد بالرابح،2011: 81).

**2-1-1-تعريف ستاتس Stats** :الدافعية بأنها تشريط انفعالي لمنبهات محددة ومركبة، يوجهها مصدر التدعيم. (محمد خليفة،2000: 69).

**2-1-2-تعريف سالي:** هو أول من استخدم مصطلح الدافعية حيث قال إن الرغبة التي تسبق الفعل (السلوك) تسمى الفقرة الدافعة أو المثير الدافع.

**2-1-3-تعريف جون ديوي (1886م):** حينما يختار الرغبة تصبح دافع وقد بدا مصطلح الدافعية ويعرف بالغريزة بانها المحرك لنشاط الإنسان إعداد نفسي وجسمي مركب يدفع صاحبه إلى موضوعات محددة ولذلك فالغريزة لها أبعاد ثلاثة هي إدراك نشاط سلوك.

**2-1-4-تعريف توق وآخرون (2003 م):** بأنها مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من اجل إعادة توازن الذي اختل، فالدوافع في هذا يشير إلى نزع الوصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون إرضاء حاجات داخلية أو رغبات خارجية ويختلف الدافع الحاجة التي تنشا لدى كائن الحي عند انحراف أو حيد الشروط البيولوجية أو السيكولوجية اللازمة لحفظ بقاء الفرد. (تيسير كوافحة ،2007: 136-137).

**2-1-5-تعريف كاظم المياحي:** الدافع هو حالة أو قوة داخلية جسمية أو نفسية لا يمكن ملاحظتها فهي تثير سلوك الكائن الحي وتحركه في مواقف معينة في عالمه الخارجي للحفاظ على استمرار حياته حتى بلوغ غايته التي تتميز بوظيفتين أولها الوظيفة التنشيطية للسلوك وثانيها التوجيهية لتحقيق هدف أو أهداف معينه ويتجلى الدافع بأوجه أو صور تنضوي جميعها تحت عنوان الدافع. (جعفر المياحي،2010 :17).

**2-1-6-تعريفات أخرى:**

الدافعية هي حالة داخلية في المتعلم تستثير سلوكه وتعمل على استمرار السلوك وتوجيهه تحقيق هدف معين. (محمود سعد، 2000: 227).

الدافعية هي القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها بأهميتها العادية أو المعنوية (النفسية) بالنسبة له. (هادي ربيع، 2008: 146).

فالدافعية إذن تشير إلى قوة داخلية ذاتية أو محرك داخلي في الفرد تقوم ولها وظيفة الحفاظ والسعي للوصول إلى التوازن الحيوي تبعث فيه شعورا بالرغبة والإلحاح في القيام وأداء عمل ما وأمر معين وهي تعمل على توليد واستثارة السلوك وتوجيهه وتبعث فيه الطاقة اللازمة للاستمرار نحو تحقيق هذا الهدف الحفاظ على التوازن والوصول إلى الأعمال المسطرة إلى حين الانتهاء من أدائه فيخف هذا الإلحاح والرغبة الملحة.

## 2-2-مفاهيم مرتبطة بالدافعية:

**2-2-1-الدافع** : يدل دافع لغويا على التحريك أو الدفع أما المعنى النفسي فيعتبر العامل الثاني للسلوك بين السبب والهدف المعادلة التالية السلوك = سبب +الدافع ـــ للهدف باعتبار أن السبب يمثل التغيير الذي يحدث للفرد داخليا كنقص الماء في الجسم أو خارجيا كالتغيير الوظيفة الذي يترتب عنه إثارة رغبة أو حاجة حالة من التوتر وإعادة الحالة النفسية إلى حالة توازن لما قبل التغيير، بدل ذلك يستطيع يتضح أن الدافع عبارة عنه استعداد أو قوه داخل الفرد أو مثيرات داخلة متجددة ومتغيرة تدل على محتوى ونوع مكونات الحالة الدافعة ناتجة عن الإحساس بالنقص في إشباع حاجة معينة اتجاه تحقيق هدف. (محمد بالرابح،2011: 82-84).

**2-2-2-الحاجة:** وهي شعور بالنقص لشيء معين قد يكون نفسيا أو اجتماعيا واقتصاديا، يولد الدافع لدى فرد أي توتر وعدم التوازن الاضطراب الجسمي أو النفسي يدفعه لأنه يسلك سلوكا وظيفيا يؤدي إلى إشباع الحاجة مثل الحاجة إلى الطعام والحاجة إلى الأمن، مما يثير سلوكا ذهنيا أو حركيا يوجه صاحبه ونحو هدف معين وبالتالي فإن الحاجة تمثل دفعا تثيروها حالة داخلية فيزيولوجية أو رغبة للبلوغ هدف معين وان لم تنبت من تغيير سيكولوجي إلى أنها تثير وتوجه السلوك نحو غاية محدد.

أن الحاجة لا تتحول إلى دافع إلا إذا اقترنت بمتعة محددة انه ليس بإمكان استيعاب دافع محسوس إلا من خلال وجود صلة تربطه بين الحاجات والموضوع العين المجسد القادر على الإشباع. (محمد بالرابح،2011: 82-84).

**2-2-3- باعث:** حالة من التوتر تبعث لدى الفرد إحساسا بالتوتر وعدم الاستقرار بفعل تغيرات الجسمية والفيزيولوجية المحركة للنشاط العام كالجوع مثلا ، ويختلف الباعث عن الدافع الذي يتولى تحديد وتوجيه السلوك بحيث يعكس الباعث محفزات البيئة الخارجية المساعدة لتنشيط دافعية الفرد الفيزيولوجية أو الاجتماعية فهو عبارة عن مثيرات خارجية تنشط الدافع مثل الطعام في حالة الجوع أقيمت النجاح في حاجة الدافع إلى الإنجاز وبعبارة أخرى فان الباعث موقف خارجي يثير الدافع ويعمل على إرضائه بل ويساعده في توجيه السلوك طعام باعتباره خارجيا يستجيب له الدفع الدافع ويعمل على خفض التوتر المصاحب للدافع مما يحقق توازن الكائن الحي ويكون الباعث أما إيجابيا يجلب الفرض إليه كالمكافاة وسلبيا يتجنبه كالعقاب.

**2-2-4-الرغبة:** شعور بالشيء تجاه الشيء أو شخص معين أو نزوع تلقاء نحو غاية محددة أو متخيلة مصدره التفكير والتذكر بعكس الحاجة التي تنشا عن نقص أو اضطراب تجنبا للألم بينما تهدف الرغبة غالبا إلى البحث عن المتعة والتخلص عن مثيرات والمواقف غير السارة الدواء كدافع يعتبر حاجه ماسة للشفاء إن كان المريض لا يرغب في التذوق ومع أن الرغبات تاج الاحتياجات الفيزيولوجية والتحولات البيوكيماوية للأشخاص والأشياء ما أنها تكتسب نتيجة التعلم. (محمد خليفة،2000: 78).

فالرغبة لا تنشا من حالة نقص أو اضطراب كما هي الحال في الحاجة بل تنشا من تفكير الفرد فيها أو تذكره إياها الأشياء المرغوبة وبعبارة أخرى فالحاجة تستهدف تجنب الم في حين أن الرغبة تستهدف التماس اللذة. (أحمد راجح،2009: 70).

**2-2-5-الحافز:** يشير الحافز إلى العمليات الداخلية الدافعة التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنيه معين، وتودي بالتالي إلى إصدار السلوك. ويرادف البعض بين مفهوم الحافز ومفهوم الدافعية على أساس أن كل منهما يعبر عن حالة التوتر العامة نتيجة الشعور الكائن الحي بحاجة معينة. وفي مقابل ذلك فإن هناك من يميز بين هذين المفهومين على أساس أن مفهوم الحافز أقل عمومية من مفهوم الدافع. حيث يستخدم مفهوم الدوافع للتعبير عن الحاجات البيولوجية والاجتماعية، في حين يقتصر مفهوم الحوافز للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط.

وبوجه عام فإن الحافز والدافع يشيران إلى الحاجة بعد أن ترجمت في شكل حالة سيكولوجية تدفع الفرد إلى السلوك في اتجاه إشباعها. (محمد خليفة،2000 :78).

**2-2-6-العادة:** أشار "كورمان" إلى أن مفهوم العادة قد تم تضمينه كمتغير أساسي في بناء نظرية أو منحى التوقع –القيمة، من قبل بعض الباحثين مثل أتكنسون، وبرش، وفيروف. وذلك نظرا لأهمية هذا المفهوم في إعطاء القيمة التوعية، والتوقع النوعي، وفي مجال اختيار الفرد لسلوك معين يمكن إنجازه.

وقد نشأ نوع من الخلط بين استخدام كل من مفهوم العادة، ومفهوم الدافع. على الرغم من وجود اختلاف بينهما. فالعادة تشير إلى الميول السلوكي التي ترتقي وتثمر نتيجة عمليات التدعيم. وتتركز على الإمكانية السلوكية. أما الدافع فيتركز على الدرجة الفعلية المقدار الطاقة التي تنطوي عليها العادة. وبالتالي يمكن اعتبار الدافع نوعا فعالا من العادات وقد يكون التباين في العادات أو السلوك المتعلم ضئيلا ومحدودا بين الأفراد. في حين أن الدوافع هي التي تزيد من نطاق هذا التباين. حيث يؤدي التذبذب في حالات الدافعية إلى تغاير السلوك عبر المواقف المتشابهة.

فاذا قام الطالب بمذاكرة دروسه أثناء الدراسة فانه يمكننا أن نتحدث في هذه الحالة عن وجود عادة يقف وراءها دافع قوي يتمثل في السعي نحو النجاح والتفوق. أما إذا قام هذا الطالب بالقراءة والاطلاع في أثناء الإجازة وبعد ظهور النتيجة فإننا في هذه الحالة نتحدث عن وجود عادة تكونت لدى هذا الطالب، وهي عادة القراءة والاطلاع.

وبوجه عام فان ممارسة العادة أو السلوك المتعلم تختلف حسب شدة الدافع. فالأداء لا يعتمد فقط على إمكانية الأداء ولكن يعتمد أيضا على مقدار التنشيط الدافعي لهذه الإمكانية. فعملية تعبئة الطاقة أو تنشيط العادة هي جوهر مفهوم الدافع. وهذا ما أشار إليه أتكنسون في المعادلة التالية:

(السلوك –دالة كل من (الدافع × التوقع به القيمة × العادة) وهي معادلة مشابهة إلى حد كبير للمعادلة التي قدمها "هل "عن جهد الاستشارة وذلك على النحو التالي: جهد الاستشارة –قوى العادة × الحافز» دافعية الباعث ويقصد بجهد الاستثارة ميل الكائن إلى إصدار استجابة معينة. أما قوى العادة فتشير إلى درجة تعلم الكائن الاستجابة معينة. أما الحافز فيشير إلى درجة التوتر التي يشعر بها الكائن نتيجة اختلال التوازن الحيوي لديه. وتشير دافعية الباعث إلى حجم ونوع المكافأة المقدمة للكائن. وهو من أكثر التصنيفات شيوعا واستخداما. حيث تنقسم الدوافع إلى فئتين: (محمد بالرابح،2011: 105).

–الفئة الأولى: وتشتمل على الدوافع فسيولوجية المنشأ. ويطلق عليها الدوافع الفسيولوجية أو الأولية. ومن هذه الدوافع دافع الجوع، ودافع العطش، ودافع الجنس، ودافع الأمومة.

– الفئة الثانية: وتتضمن الدوافع الاجتماعية، والتي يكتسبها الفرد من البيئة والإطار الحضاري الذي يعيش فيه. وتأثر بالسياق النفسي الاجتماعي للفرد، ويطلق عليها البعض أحيانا الدوافع السيكولوجية، ومن أمثلة هذه الدوافع دافع الإنجاز، ودافع الاستقلال، ودافع السيطرة، ودافع التملك، ودافع حب الاستطلاع.

**2-2-7-القيمة:** ينطلق موضوع الدافعية من مبدا بمقدور كل مدرك إشباع الحاجة لما يمثله من تكافؤ والقيمة الذاتية يتحلى بها الإنسان ويستند في تقييمه على معيار القيمتين الذاتية والموضوعية خاصة أن الاتجاه السلوكي

يرتكز في تحديد الدافعية على الجهد الإنساني المعتبر التكافؤ الشخصي أو الجاذب باعتبار المجهود جزء من دافعية الإنسان مرهون بتحقيق ذاته، من خلال إشباع حاجة تعبر عن الحياة وعليه الإحساس بالاندماج سيما أن غاية الإنسان القصوى هي تحقيق الذات بإثبات شخصيتيه مع نتائج تفكيره. (محمد بالرابح،2011: 105).

**2-2-8-الغرض:** هو ما يتصوره الفرد في ذهنه من غايات يقصد إلى بلوغها أو يعزم على تجنبها والغرض دافع شعوري يثير السلوك ويوجهه ويملي على الإنسان وسائل ملائمه لتحقيقه وترى المدارس الغرضية أن هناك أغراضا لا شعورية. (احمد راجح ،2009: 7).

**2-3-النظريات المفسرة للدافعية:**

**2-3-1-نظرية التحليل النفسي:**

التي تبحث عن الدوافع الخفية ولا شعورية والحياة الخيالية للإنسان ،سيغموند فرويد طبيب الأعصاب النمساوي المولود بمورافيا، كان يشبه العقل بجبل من الجليد يتكون من جزء صغير يطفو على سطح الماء يجسد الشعور، أما الجزء الأكبر غير المرئي فيشخص منطقة اللاشعور تحتوي على الدفعات الغريزية والمشاعر المكبوتة والمسيطرة على أفكار الإنسان وأفعاله الشعورية التي تمثل المصدر الوحيد للطاقة في سلوك الإنسان وتعكس الغريزة عند فرويد التبديل الولادي لمصدر بدني داخلي الاستثارة أو الرغبة أو التهيج البدني المنشئ للحاجة ،و يمكن اعتبار حالة الجوع السيكولوجي كالرغبة في الطعام مثيرا دافعا للسلوك أما فيزيولوجيا فان الجوع يعتبر حالة من النقص الغذائي يصيب أنسجة الجسم ،مما امكن وصف الغرائز في القوه الدافعة للشخصية والكاشفة عن الطاقة النفسية المحركة للسلوك والمحددة باتجاهه فضلا عن مساهمتها في زياده حساسية الفرد للتنبيه بحيث تتضاعف حساسية الفرد الجائع لمنبهات الطعام وتستمد الطاقة من عمليات الأيض الحيوي في الجسم بحيث يقوم له مقام الغرائز لما يقدمه من الطاقة اللازمة لتنفيذ العمليات الشخصية وفي المقابل فان الحاجة تمثل القوه الدافعة والدالة العكسية للغريزة بحيث تزداد شده الغريزة كلما نقصت حاجه في الغذاء. (محمد بالرابح،2011: 175-179).

**2-3-2-نظرية المجال:**

لعالم النفس الاجتماعي الأمريكي الألماني الأصل كورت ليفنن وتتشابه هذه النظرية مع النظرية الجيشطالتية أو الشكلية حيث تعتبر السلوك وظيفة المجال الموجود والتعرف عليه يتم من خلال حياة فرد كما تشترط وجود مطابقة البيئة النفسية للبيئة الخارجية وان كانت تختلف من الفرد لآخر وبالتالي فان المجال السيكولوجي هو الحيز المتضمن الفرض وبيئته وتعمل القوى المواجهة في مجال الحيوية على توجيه الفرد نحو الهدف أو بعيدا ، استخدم لفين في نظرية المجال مبادئ الطوبولوجيا أو علم الدراسة المواقع رسم خرائط للمجال

الحيوان تحدد الفرد وأهدافه وتعبر عن المجال بجملة وقائع المتفاعلة والمدركة ويتحدث انطلاقا من وظيفته المتمثلة في السلوك ادراك الموقف الكلي تتجلى الأجزاء المكونة له بحيث يخضع الشخص والموقف للتمثيل الرياضي، وذلك بوصف العلاقات القائمة بين المجالات المكانية من حيث التعرض للحجم والشكل باعتبار الشخص جزء من الدائرة الكبرى للعالم المادي الخارجي الفسيح تضم بداخلها دائرة المجال الصغيرة أو البيئة السيكولوجية. (محمد بالرابح،2011 :185-186).

وترى مدرسة الجيشطالت أن احدى مبادئها العامة المشهورة أن " الكل أكثر من مجموع الأجزاء المكونة له"، أي أنما يتعلم هو أكثر من مجموع أنماط المثيرات والاستجابات الفردية التي كونته. (محمد محمود، 2011 :13).

**2-3-3-نظرية اختزال البواعث:**

عرض عالم النفس الأمريكي كلارك هل مبادئ السلوك نظرية تخطيط القوه الدافعة أو نظرية اختزال البواعث اختبارها مصدر لكل سلوك دافعي، وأن بالإمكان تقوية الاستجابات التي تشبع البواعث أو تدعمها تقوم على افتراض أن الإنسان، يحاول جاهدا حماية بقائه بيولوجيا في حالة النقص في الإشباع البيولوجي تنشا لديه قوه دافعة أو باعثا يدفعه لأنه يسلك سلوكا معينا لإشباع حاجاته مما يؤدي إلى انخفاض الباعث وتوقف السلوك. كما حدد **"هل"** وظيفة القوة الدافعة الأولية أو الباعث في إثارة السلوك بحيث يتحقق الإشباع بمجرد تخفيض الباعث المحفز للعمل بينما يقوم التعلم أو الخبرة السابقة بتوجيه التصرف نحو اتجاه المحدد. (محمد بالرابح،2011 :191).

**2-3-4-نظرية تدرج الحاجات:**

عالج أبراهام ماسلو في كتابه (الدافعية والشخصية) النظرية الكلية الدينامية التي تعتبر من مساهمات الرائدة والجادة في فهم الدافعية وذلك بوضع تقسيم للحاجات الإنسانية وذلك بوضع تقسيم الحاجات الإنسانية باختبارها مصدرا للدافعية وفق التدرج هرمي وخاصة الحاجات غير المشبعة بوصفها المؤثرة والمحركة لسلوك الإنسان حيث بادر إلى تقسيم الحاجات الإنسانية إلى قسمين رئيسيين وهما:

**الحاجات الأولية:** وتتضمن الحاجات الفيزيولوجية والبيولوجية الأساسية.

**الحاجات الثانوية:** وتتمثل في الحاجات النفسية والاجتماعية تتفرع إلى أربعة حاجات: وهي الحاجة إلى الأمن، الحاجة إلى الانتماء، الحاجة إلى تقدير والاحترام والحاجة إلى تحقيق الذات، حيث تظهر الحاجة على إثر إشباع سابقتها إلى أن يتحقق الرضا والسعادة على مستوى إشباع الحاجات الاجتماعية والنفسية وفي اعتقاد

ماسلو أن الحاجات الإنسانية لا تشبع كامله، إذ بمجرد إشباع الحاجة تنقص أهميتها لدى الإنسان وتظهر على التوالي الحاجة الموالية وتستمر هذه العملية. (محمد بالرابح،2011: 207).

**2-3-5-النظرية الوظيفية:**

تتقارب هذه النظرية مع النظرية الدينامية من اهم روادها عالم النفس الأمريكي هاري كار، الأستاذ جون ديوي، وجيمس رولاند أنجلو من اتباع مدرسة شيكاغو ،وتحاول هذه النظرية فهم السلوك من خلال الوسط البيئي باعتبار أن الكائن الحي في تفاعل المستمر مع البيئة محاولا إشباع حاجاته ودوافعه لخفض التوتر عن طريق النشاط والتكيف مع البيئة ،كما تستعرض النظرية قيام الحافز بإرضاء الدفع باعتبار هذا الأخير مثيرا مستمرا يظل يهيمن على الفرد والسلوك إلى أن تتم الاستجابة بإزالة استثارته وتحقيق الإشباع وإعادة التوازن بين الكائن الحي و بيئته. ويظهر تأثر مدرسة شيكاغو الوظيفية بالتفكير ويلم جيمس عن قدره الشعور في إنتاج الحركة أو كتبها وذلك لارتباط العمليات الشعورية حسيا وحركيا بالمحيط حقائق وجودية تساهم في تكيف الفرد مع بيئته، وخاصة وان طاقة الإنسان متجدد وغير مشتقة من اللاشعور الفردي أو الجمعي والدافع لا يعد رد فعل ميكانيكي بل له وظيفة ترتبط بمرحله النمو والتطور عند الفرد ،ومن ذلك تختلف النظرية الوظيفية عن مدرسة تحليل النفس التي تعتمد على دوافع مرحلة الطفولة من حيث تأكيدها على مرحلة وظيفة التنشئة الاجتماعية ، كما تساهم القدرات والمواهب الشخصية في نمو وتطور الدوافع لإثارة نشاط الفرد بدون مكافحه وإثابة. (محمد بالرابح،2011: 178).

**2-4-أنواع الدوافع:**

حيث تنقسم الدوافع إلى فئتين:

- الفئة الأولى: وتشتمل على الدوافع فسيولوجية المنشأ، ويطلق عليها الدوافع الفسيولوجية أو الأولية، ومن هذه الدوافع دافع الجوع، دافع العطش، دافع الجنس، ودافع الأمومة. (عبد اللطيف خليفة،2000: 87).

وهي دوافع التي لم يكتسبها الفرد من بيئته عن طريق الخبرة والمران والتعلم وإنما هي عبارة عن استعدادات يولد الفرد مزودا بها لهذا فهي تسمى بالدوافع الفطرية. (إبراهيم صالح،2010: 105).

- الفئة الثانية: وتتضمن الدوافع الاجتماعية، والتي يكتسبها الفرد من البيئة والإطار الحضاري الذي يعيش فيه. وتأثر بالسياق النفسي الاجتماعي للفرد. ويطلق عليها البعض أحيانا الدوافع السيكولوجية. ومن أمثلة هذه الدوافع دافع التعلم، دافع الإنجاز، دافع الاستقلال، دافع السيطرة، دافع التملك، ودافع حب الاستطلاع. (عبد اللطيف خليفة،2000: 87).

## 3-الدافعية للتعلم:

### 3-1-تعريف الدافعية للتعلم:

3-**1-1-تعريف تبيلر" و "سنرمان" (1990):** على أنها الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأداته وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة. (عبد الوهاب بن موسى وعبد الفتاح أبي مولود ،2017: 385).

3-**1-2-تعريف خليل المعايطة ونادر فهمي الزيتون وآخرون(1993):** يعرفه هؤلاء الباحثون الدافعية للتعلم على أنها حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال اقصى طاقاته في كل موقف تعليمي يشترك فيه قصد إشباع دوافعه للمعرفة وتحقيق ذاته. (سعيد زيان،2013: 112).

**3-1-3-تعريف Rolland Viau (1994):**

الدافع في سياق المدرسة هو حالة ديناميكية ترجع أصولها إلى التصورات التي يمتلكها الطالب لنفسه وبيئته والتي تشجعه على اختيار نشاط ما والانخراط فيه والمثابرة في الإنجاز من أجل تحقيق الهدف.

(R.Viau,1994,p7)

**3-1-4-تعريف صفاء الاعسر:** هي الرغبة في تحقيق النجاح وتحقيق مستوى تربوي معين اول كسب التقبل اجتماعي من الأباء والمدرسين تدفع بإمكانيات الفرد العقلية لتحقيق اقصى الاداء الممكنة اثناء العملية التربوية. (سعيد زيان،2013 :112).

**3-1-5-تعريف يسرى مصطفى السيد (2002):** الدافعية هي مجموعة المشاعر التي تدفع المتعلم إلى الانخراط في نشاطات التعلم الذي يؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة وهي ضرورة أساسية لحدوث التعلم. (احمد دوقة وآخرون،2011: ص12).

مما سبق نستنتج بان الدافعية للتعلم هي النجاح الذي يحققه التلميذ في المواقف التعليمية الصعبة عن طريق المشاعر والطاقات والرغبات التي تدفع به إلى الدخول في نشاطات التعلم التي تؤدي إلى بلوغه الأهداف والغايات المنشودة.

### 3-2-وظائف الدافعية في عملية التعلم:

من مراجع الدراسات السابقة المعتمدة لنموذج الاجتماعي المعرفي في تفسير الدافعية تتجلى ثلاث وظائف أساسية هي حسب نادر فهمي الزيود وآخرون 1993كالتالي:

3-**2-1-تحرير الطاقة الانفعالية الكامنة لدى المتعلم واستثارة نشاطه:** إن الدوافع المختلفة ما هي إلا طاقات تصدرها أما داخلي أو خارجي فالدافعية الداخلية هي بمثابة القوة الموجود النشاط في حد ذاته أيام المتعلم يشعر بالرغبة في أداء العمل دون وجود تعزيز أو مكافئات خارجية الدافعية الخارجية فهي تتحدث بمقدار الحوافز الخارجية والتي تعمل والتي يعمل المتعلم على الحصول عليها مثل النتائج الملاحظات الإيجابية الهدايا من طرف الأولياء من المعروف بان هذ هذا النوع من الدافع يزول بزوال الحوافز الخارجية.

**3-2-2-الاختيار:** تلعب الدور الدافعية دور الاختيار حيث تحث المتعلم على قيام سلوك معين وتجنب سلوك آخر كما أنها وفي نفس الوقت تقوم بتحديد الطريقة التي كيف يستجيب بها الفرد لمواقف الحياة المختلفة. فعندما يقوم التلميذ مثلا بمراجعة درس معين تحت تأثير دافع معين في تحضير الامتحان فإنه لا ينتبه إلى الأجزاء والمعارف المتعلقة بالامتحان الذي هو بسبب اجتيازه ولا يدرك الأمور الأخرى إلا إدراكا سطحيا. (احمد دوقة واخرون،2011 :17).

**3-2-3-التوجه:** أن الدافعية خاصية فردية تدفع الفرد إلى القيام بنشاط معين وعليه فإنها وفي نفس الوقت تطبع سلوكه بطابع معرفي حيث ي يلاحظ بأن التلاميذ الذين يوجهون جهودا نحو هدف معين تكون دافعيتهم أكبر استعدادهم اقوى لبذل الجهد المناسب. (احمد دوقة واخرون،2011 :17).

## 3-3-علاقة الدافعية في عملية التعلم:

الدافعية علاقة مباشرة مع سلوك الطلاب وتعلمهم، حيث يمكن تلمس عدة أثار مفيدة لها في تعلم الطلاب وسلوكهم، وقد حصرها العتوم وعلاونة والجراح وأبو غزال (2005: 173) على النحو الآتي:

- توجه سلوك الطلبة نحو أهداف معينة، ومن هذا المنطلق فإن الدافعية تؤثر في الاختيارات التي تواجه الطلبة.

- تزيد من الجهود والطاقة المبذولة لتحقيق هذه الأهداف.

- تزيد من المبادأة بالنشاط والمثابرة عليه، لذلك تخلق في ذواتهم الرغبة بالاستمرار والمثابرة على أداء المهمة، عندما يحول بينهم وبينها حائل أو يصابون بالإحباط أثناء قيامهم بها.

- تنمي معالجة المعلومات عند الطلبة، وتؤثر في كيفية معالجتهم للمعلومات ومقدارها، فالطالب الذي يتمتع بدافعية عالية، يكون أكثر انتباه للمعلم، وبالتالي يحصل على معلومات أكثر في الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى، وكذلك فان الطلبة ذوي الدافعية العالية يطلبون المساعدة من المعلم أو المصادر الأخرى، عندما

يكونون بحاجة إليها، وهم أكثر محاولة لفهم المعارف، واشد تركيزا على التعلم في المعنى، ولا يهتمون بمجرد حفظ المعلومات على مستوى الصم.

– تحدد النواتج المعززة للتعلم، لذلك إذا كان الطلبة مدفوعين تماما لتحقيق النجاح الأكاديمي فإنهم يشعرون بالفخر والاعتزاز كلما حصلوا على علامة عالية، ويشعرون بالألم والانزعاج إذا حصلوا على علامة متدنية، وكذلك إذا كان اهتمام الطالب مركزة على أن يكون مقبولا ومحترمة في جماعته، فإنه يعطي معنى أكبر للانضمام إلى الجماعة ويشعر بمرارة أكبر إذا تعرض للسخرية والاستهزاء من الجماعة. تعويد الطلبة على أداء مدرسي أفضل، وذلك نتيجة منطقية لكل ما تقدم من الفوائد، وبذلك يمكن الاستنتاج بأن الطلبة المدفوعين للتعلم أكثر تحصيلا، وان عمل المعلمين يصبح أسهل وأكثر إنتاجا، إذا كان الطلبة مدفوعين للنجاح في المدرسة. (أمال بن يوسف،2007 :16).

**3-4-عناصر الدافعية التعلم:** هناك عدة عناصر تشير إلى دافعية التعلم منها:

**3-2-1 -حب الاستطلاع:** الأفراد فضوليين بطبعهم، فهم يبحثون عن خبرات جديدة ويستمتعون بتعلمها، ويشعرون بالرضا عند حل الألغاز وتطوير مهاراتهم وكفايتهم الذاتية، إن المهمة الأساسية للتعلم هي تربية حب الاستطلاع عند الطلبة واستخدام الاستطلاع كدافع للتعلم.

**3-2-2-الكفاية الذاتية:** يعني هذا المفهوم اعتقاد الفرد إن بإمكانه تنفيذ مهمات محددة، أو الوصول إلى أهداف معينة، ويمكن تطبيق هذا المفهوم على الطلبة الدين لديهم شك في قدراتهم وليست لديهم دافعية التعلم.

**3-2-3-الإتجاه:** يعتبر اتجاه الطلبة نحو التعلم خاصية داخلية ولا يظهر دائما من خلال السلوك، فالسلوك الإيجابي لدى الطلية قد يظهر فقط بوجود المدرس ولا يظهر بالأوقات الأخرى.

**3-2-4-الحاجة:** يعرفها مورفي بأنها الشعور بنقص شيء معين وتختلف الحاجات من فرد لآخر، وقد تحدث ماسلو عن حاجات هي:

– الحاجات الفسيولوجية.

-حاجات الأمن.

-حاجات الحب والانتماء.

-حاجات تقدير الذات.

-حاجات تحقيق الذات.

**3-2-5-الكفاية:** هي دافع داخلي يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية والفرد يشعر بالسعادة عند إنجازه للمهمات بنجاح. (راضي الوقفي،2004: 58).

## 3-5-النظريات المفسرة في الدافعية للتعلم:

### 3-5-1-النظرية المعرفية:

#### 3-5-1-1-Vroom نموذج فروم(1964):

ينطلق نموذج فروم من مسلمات نظرية التوقع والتي تعتبر نظرية معرفية يتم تركيز فيها على التوقعات التي يحملها الأفراد حول أنفسهم وحول محيط الذين يعيشون فيه فحسب هذا المنظور كل إنسان كائن مفكر يتمتع بمنطق ويتحكم بكل عقلانية في سلوكه يرى فروم بان الدافعية هي نتيجة حصيلة ضرب ثلاثة عوامل أساسية هي:

- التوقع وهو اعتقاد احتمال إنجاز عمل معين بهدف الحصول على نتائج معينه ويقسم فروم التوقع إلى نوعين من التوقعات:

*التوقع من النوع الأول وهو يعبر عن مدى إدراك الفرد لقدرته على إنجاز عمل ما أي إدراك لعلاقة موجودة بين المجهود المبذول والأداء.

*التوقع من النوع الثاني والذي سمي فيما بعد بالوسيلية ويقصد به إدراك الفرد للعلاقة الموجودة بين الأداء والنتيجة المرغوب فيها.

- قيمة النتيجة قيمة؛ أي قيمة النتيجة التي يسعى الفرد لتحقيقها من خلال جهد معين أن تكون تلك القيمة أما داخلية مثل التحقيق الذات أو خارجية مثل الأجر أو الترقية أحوال تعبر عن الجانب الانفعالي للشخص عندما يكون في حاله اختيار اتخاذ القرار حول القيام بعمل أو عدم القيام بذلك العمل.

كما يفترض فروم أن الدافعية هي حصيلة ضرب العناصر الثلاثة المذكورة في النموذج:

الدافعية= التوقع × الوسيلة × القيمة ومعنى ذلك انه لا يمكن الحصول على مستوى معين من الدافعية إلا إذا كانت قيمة كل عنصر مختلفة عن الصفر. (احمد دوقة وآخرون،2011: 24-25).

**3-5-1-2-نظرية العزو:**

تعد الدافعية من وجهه النظرية المعرفية حالة داخلية تحرك أفكار متعلم ومعارفه وبناءه المعرفية ووعيه وانتباهه وتلح عليه مواصلة الأداء الوصول إلى حالة توازن معرفيه معينة.

ومن النظريات المعرفية التي تحدثت بشيء من التفصيل عن الدافعية نظرية واينر (1972) Wienner المسمات بنظرية العزو التي تصف كيف تؤثر تفسيرات الأفراد وتبريرات خبر لخبرات النجاح والفشل في دافعيتهم يعتبروا وينر من أبرز علماء النفس المسؤولين عن نظريه العزل بالتعلم والتحصيل الدراسي ويرى انه يمكن تصنيف الأسباب التي يعزوا إليها الطالب نجاحه وفشله حتى ثلاث أبعاد هي مصدر الأسباب ومدى ثباتها وإمكانيه التحكم بها والسيطرة عليها. (نافز بقيعي،2010: 142).

وفي الوسط المدرسي يوجد العديد من الأسباب التي قد يقدمها المتعلمون لتفسير نجاحهم التلميذ يوم يمكن إسناد فشله إلى ضعف الاستعداد المعرفي وقلة المجهود المبذول صعوبة النشاطات التعليمية الحظ أو إلى عدم كفاءة أساتذته هذه الأبعاد هي:

* **مكان سبب:** هذا البعد يمكن من التمييز بين الأسباب الداخلية في التلميذ نفسه (استعداده المعرفي، الموهبة، القدرة، التعب، ... الخ)، والأسباب الخارجية (صعوبة النشاط، الحظ، الأسلوب التعليمي، الزملاء، المزاج، ... الخ). التلميذ مثلا يعطي انساب داخلي عندما يرى أن فشله في الامتحان يعود إلى تعبه المقابل يقدم انساب خارجي عندما يفسر فشله بعدم كفاءه أحد أساتذته.

* **ثبات أو استقرار السبب:** فيقال عن سبب معين انه مستقر أو ثابت عندما يتميز أو يتصف بالديمومة في نظر التلميذ كالذكاء مثلا وسبب غير ثابت عندما يكون معرضا لتغيير المستمر ويكون قابل للتعديل هكذا فعندما ينصب التلميذ نجاحه إلى في نشاط تعليمي معين إلى موهبته فهو يعطي سببا ثابتا بينما إذا عزا نجاحه إلى الحظ انه يقدم سببا قابلا للتعديل.

* **التحكم في السبب:** يشير هذا البعد الى التمييز بين الاسباب بالنسبة لمسؤولية التلميذ فالسبب المتحكم فيه والسبب الذي يرى المتعلم بانه بإمكان اجتنابه إذا اراد ذلك، بينما يقال عن السبب انه غير قابل للتحكم الضبط عندما يرى التلميذ انه لا يملك اي سيطرة عليه القدرة مثلا سبب من اسباب القابلة للتحكم بينما الحظ هو وغير ذلك. (احمد دوقة وآخرون،2011: 34-35).

### 3-5-1-3-نظرية نموذج فيو (1994) Viau:

إن اعتماد المقاربة الاجتماعية المعرفية لتفسير الدافعية في السياق المدرسي، أدى بفيو viau إلى اقتراح نموذج وظيفي مضبوط يعطي تفسيرا لكيفية تكوين الدافعية عند التلميذ وكيفية تطورها (أي ديناميتها)، حيث اقترح دراسة الدافعية المدرسية في شكلها الديناميكي وليس السكوني، وتتأثر الدافعية للتعلم في السياق المدرسي بإدراك التلميذ لثلاث عناصر والتي تشكل محددات الدافعية وهي:

أ-إدراك قيمة النشاط: يرى فيو أن هذا النوع من الإدراك يتشكل انطلاقا من الحكم الصادر من قبل التلميذ اتجاه فائدة النشاط مع الأخذ بعين الاعتبار الأهداف المسطرة من القيام بذلك النشاط، فالتلميذ الذي لا يلاحظ وجود علاقة بين ما يتعلمه ومهنته المستقبلية فإنه يبدي عدم الاهتمام في استثمار الوقت والجهد في التعلم. (احمد دوقة واخرون،2011 :30).

ب-إدراك القدرة: يتعلق الأمر بتقويم الفرد لقدراته على النجاح.

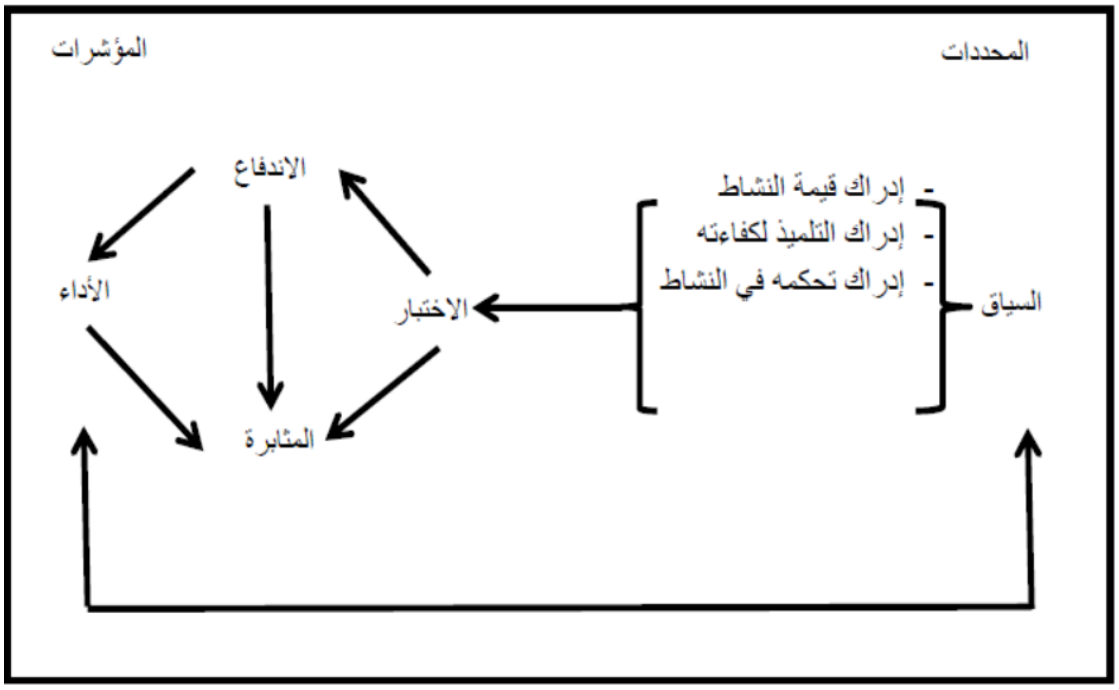
ج-إدراك التحكم: فهو يتعلق بدرجة تحكم التلميذ في إجراءات نشاط معين، فكلما كان ذلك الشعور بالتحكم على درجة مرتفعة كانت الدافعية أحسن.

إلى جانب محددات الدافعية يحدد فيو ثلاث مؤشرات رئيسية للدافعية للتعلم وهي:

1-الاندفاع المعرفي الذي يميز التلميذ الذي يتمتع بمستوى مقبول من الدافعية للتعلم ويتجلى ذلك السلوك في مختلف الاستراتيجيات المستخدمة من طرف التلميذ للحصول على نتائج مرضية ولتحقيق الأهداف المسطرة.

2-مستوى المثابرة الذي يتصف به التلميذ ذو الدرجة العالية من الدافعية.

3-الأداء الذي يعتبر المؤشر الأكثر استخداما للحكم على مستوى دافعية التلميذ.




**شكل رقم(01): نموذج الدافعية في السياق المدرسي فيو (احمد دوقة واخرون،2011 :30).**

**3-5-1-4-نظرية نموذج باريو (1999) Barbeau:**

يضم هذا النموذج أربع متغيرات وهي:

أ-إدراك طبيعة الإسناد: يمكن التأثير على نوع الإسنادات المكتسبة بإعادة النظر في طبيعة تلك الإسنادات، ففي الوسط المدرسي يمكن العمل على تغيير إسنادات التلميذ بجعله قابلا لأن يرجع تحصيله ونتائجه إلى مجهوداته الشخصية وليس لعوامل أخرى خارجية لا يملك عليها أي سلطة.

ب-إدراك التلميذ لكفاءته فيما يخص اكتساب واستعمال المعارف: إن إدراك الكفاءة يؤثر على درجة المجهود المبذول وكذا نوعية وفعالية ذلك المجهود.

ج-إدراك التلميذ لأهمية النشاطات المطلوب إنجازها في المدرسة:

- منح التلميذ فرصة لإعطاء معنى للنشاط الذي يقوم به وشرح أهمية ذلك النشاط بالنسبة الحاضر والمستقبل.

- منح التلاميذ نشاطات تتميز بالتحدي من أجل إبراز أهمية تلك النشاطات.

- مساعدة التلميذ على الاندفاع المعرفي والمشاركة: يعرف الاندفاع المعرفي على أنه ميزة تعبر

عن درجة المجهود الذهني المبذول من طرف التلميذ من أجل القيام بالنشاطات التعلمية المطلوبة منه، وتتجلى تلك الميزة عند التلميذ من خلال السلوكات التي يقوم بها والأساليب التي يستعملها من أجل الوصول إلى الأهداف المسطرة، وعليه فإن درجة الاندفاع المعرفي ترتبط بدرجة التحكم في استراتيجيات الضبط الذاتي للتعلم (احمد دوقة وآخرون، 2011: 31-33).

**3-5-1-5-نظرية الأهداف:**

تهتم النظرية بالعمليات العقلية وتؤكد على مدى أهمية الإدراك في عملية التعلم والتذكر دون إهمال أهمية دور العوامل الخارجية في تحديد مستوى الدافعية للتعلم، تحاول هذه النظرية التأكيد على وجود ارتباط عقلاني بين الأهداف وسلوك الأفراد، فحسب أمس( 1992) Ames يمكن تصنيف الأهداف المختارة من طرف التلميذ إلى نوعين: النوع الأول هو ما يعرف بالأهداف الخارجية، حيث يميل هؤلاء التلاميذ في الحصول على علامات جيدة وتقييم إيجابي لإرضاء أوليائهم وهم يسعون في آن واحد إلى تجنب التقييم السلبي، أما النوع الثاني فيتمثل في الأهداف الداخلية، حيث يسعى هؤلاء التلاميذ تحسين مستواهم الدراسي من خلال تطوير معارفهم وقدراتهم، وهناك من الباحثين من يميز بين أهداف التعلم وأهداف الأداء أو التقييم أو المنافسة، بينما يميز أخرون بين الأهداف المتمركزة حول المهمة، حيث يكون لدى هؤلاء الأفراد مفهوم " مرن " للذكاء أي أنه باستطاعة كل فرد أن يطور ذكاءه ويحسنه إذا ما بذل جهدا معينا للوصول إلى ذلك الهدف، والأهداف المتمركزة حول الأنا، حيث هؤلاء الأفراد يتميزون بمفهوم ثابت للذكاء ويعتقدون بأنها غير قابلة للتغيير أو التطوير ، ويفرق أخرون بين أهداف السيطرة أو التحكم، وأهداف الكفاءة أو المردودية (احمد دوقة وأخرون، 2011: 39-42) .

**3-5-2-النظرية الإنسانية:**

ركزت النظرية الإنسانية على مساعدة متعلم على استغلال الأقصى إمكاناته لتحقيق التعلم الأمثل ومن ثم إبداع نواتج تساعد المتعلم على تحقيق ذاته ولعل ابرز نظرية الاتجاه الإنسانية هرم( ماسلو ) للحاجات الذي يظهر على شكل هرم يبدا بالحاجات البيولوجية و والفيزيولوجية عند قاعدته وينتهي بالحاجات المعرفية في قمته وتعتبر الحاجات الفيزيولوجية والحاجات التي ترتبط بالسلامة والأمن حاجات فطرية في حين أن الحاجات الاجتماعية والشخصية والمعرفية والجمالية حاجات مكتسبة الحاجة لتحصيل والإنجاز والتعلم بالحاجات الدائمة ورأى أن دافعيه فرد لا تتوقف عند إشباع هذه الحاجات ودائما يسعى إلى المزيد من الإشباع فالفرد الأكثر نجاحا وحبا للمعرفة باستمرار لإثراء معرفته بعكس الحاجات الحرمانية التي تتصف بالتناقص.

ولنظرية ماسلو تطبيقات صفيه ذات أهمية التلاميذ الذين لا يشعرون بالأمن داخل الصف سيشعرون بالتهديد وبذلك سيكونون مدفوعين بالحفاظ على امنهم السيكولوجي أكثر من دافعيتهم للتعلم ويستطيع المعلم مساعده الطلبة في تحقيق وإشباع حاجة الأمن داخل الصف من خلال تنظيم التدريس واختيار أهداف تربوية محدده وتحديد إجراءات تقويمية واضحة يمكننا أن تخلل القلق بشأن ما يطلبه المدرس من طلبته وكذلك مساعدة الطلبة في تحقيق تقديرهم لذواتهم من خلال التنويه بإنجازاتهم داخل الصف. (نافز بقيعي،2010: 144).

**3-5-3-النظرية السلوكية:**

الدافعية في النظرية السلوكية إلى الحالة الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجهه نحو تحقيق هدف أو غاية محددة، ويفسر سلوكيون الدافعية من خلال مفهومي المكافأة والحوافز. المكافاة عبارة عن تقسيم شيء جذاب أو مرغوب فيك محصله للسلوك ما علم درجات إضافية للطالب عند أداء إتقانه لعمل متميز يعتبر مكافاة تستثير دافعيته فيما بعد أما الحوافز فتشير إلى شيء أو حدث يؤدي إلى تشجيع السلوك المرغوب فيه، فمثلا وعد الطالب بتقدير امتياز وعد الطالب بتقدير امتياز يعد حافز له وحصوله الفعل على هذا التقدير وبمثابة مكافاة لذا فان النظرية السلوكية ركزت على اثأر تعزيز في سلوك من خلال تنظيم الأثار بعديه بشكل جيد كما ركزت السلوكية على تأثير البيئة على دافعية الطلبة في بعض الأحيان يعملون بتأثير الدوافع الداخلية بمعنى أن طاقاتهم وتوجههم قد يكوناننا نابعين من رغبتهم الذاتية في المشاركة بنشاط معين وهي تعزز نفسها بنفسها وان المكافاة الخارجية يمكنها أن تتدخل مع الدوافع الداخلية. (نافز بقيعي،2010: 144-145).

## 3-6-العوامل الخارجية المؤثرة في الدافعية للتعلم:

**1-البيئة المنزلية ( المحيط الأسري)** : من الحقائق المؤكدة في السياق العام العلم النفس أن البيئة المنزلية تؤثر في سلوك المتعلمين من مختلف المستويات الارتقائية (الأطفال ، المراهقون ، والراشدون )، وبالتالي فإنها أهم عناصر مدخلات البيئة في منظومة التربية ،وقد ازداد مفهوم البيئة المنزلية اتساعا بعدما كان ضيقا في حدود التركيز على الجانب المادي من هذه البيئة ( المكانة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي والاجتماعي )، فقد استطاع شوداك بناء قائمة للممارسات المنزلية تتناول أدوات اللعب والعلاقات الاجتماعية والنمو اللغوي والتحكم في السلوك والميول الثقافية والمشاركة الاجتماعية ويضيف إلى العوامل السابقة مكونات أخرى في البيئة المنزلية لتشمل توافر الضروريات الطاقة سعة المنزل و الصحة النفسية والعقلية للوالدين ،بالإضافة إلى استخدام مقياس " ثقافي لتقويم التعبير اللفظي للوالدين ودرجة تعليمها و ميولها. (أمال صادق وأبو حطب،1996: 223-225).

وعليه تعتبر الأسرة من أهم المؤسسات الاجتماعية في اكتساب الأبناء اتجاهاتهم التي تحدد ما ينبغي وما لا ينبغي أن يكون في ظل المعايير الحضارية السائدة " فأسلوب التنشئة الاجتماعية الذي يتبعه الآباء مع الأبناء يؤثر في تبني اتجاهات معينة دون أخرى "

لذلك كانت اتجاهات الوالدين وتوقعاتهم تعتبر من بين العوامل المؤثرة في السلوك الاجتماعي للمراهق حيث يتناول المراهق تلك الاتجاهات الوالدية وميولهم بالفحص والانتقاء (عكس الطفل الذي يقلدها)، فيقبل بعضها لتصبح اتجاهاته ومعاييره ويرفض البعض الآخر، ويقول محمد التومي الشيباني (1973) في هذا الصدد أن " الآباء الذين لديهم ميول واتجاهات نحو تخصص ما أو مهنة معينة من شأنهم أن ينقلوها إلى أبنائهم، ومن المتحمل جدا أن يكسب هؤلاء نفس الميول والاتجاهات تقريبا. وذلك بالتشجيع والتأكيد الوالدي لاتجاهات الأبناء نحو تلك المهنة أو ذلك التخصص. (صالح الداهري،2011: 124).

إلى أن فحص العوامل البيئية أو المحيطية المؤثرة على دافعية التلاميذ والتي يكون الأستاذ اقل سيطرة على عددها منها، من بينها المتعلقة بالمحيط الأسري الأكثر أهمية للتناول في هذا الصدد، كما تساؤل ( R. Viau) عن موقف الأولياء وسلوكياتهم التي وترفع أكثر من دافعية الأبناء وقد توصل إلى الاستنتاج التالي: أحسن طريقة الدفع الأولياء لأبنائهم هي أن تكون لديهم توقعات وانتظار من مستوى عال ولديهم ثقة كبيرة في قدرات أبنائهم على النجاح، بالإضافة إلى توفير جو من الحماية وكل ضروريات التعلم وقد أضاف (R. Viau) إن الدراسات الحديثة تؤكد أن السلوكات اللفظية والغير اللفظية للأولياء حتى البسيطة منها ن مثل إعطاء ملاحظات عن المدرسة أو الأساتذة تخفض من دافعية التعلم ، بالإضافة إلى القيم الثقافية والدينية المنقولة من قبل الأسرة التي يعيش فيها الطفل تؤثر بطريقة فعالة على دافعيته.

- اهتمام الوالدين بالتحصيل الأكاديمي.
- الضغط الاجتماعي في البيت نحو التحصيل الأكاديمي.
- المكافآت المقدمة على الإنجاز الأكاديمي.
- معرفة الوالدين بالتقدم التعليمي للطفل.
- المترتبات التي تعد لإحراز الأهداف التعليمية.

ويرى الداهري أن النقد الكثير للمراهق من الوالدين ومعاملته كطفل ومعارضة الأسرة للتخصص الذي يميل إليه المراهق بشكل عاملا مؤثرا في انخفاض دافعيته للتعلم. (صالح الداهري،2011: 124).

**2- المستوى التعليمي الثقافي والاقتصادي للأسرة (الوالدين) :** أشار مدحت عبد الحميد عبد اللطيف إلى أن الدراسات التي أجريت بهدف التعرف على علاقة المستوى الاجتماعي القافي والاقتصادي للأسرة بالتحصيل والتفوق الدراسي أكدت أن معظم المتفوقين ينتمون إلى مستويات مرتفعة اجتماعيا ثقافيا واقتصاديا وقد يبدو أن هذا منطقيا لان المناخ الأسري الثقافي المرتفع يؤثر في تكون الشخصية العلمية للأبناء و كذلك الحال بالنسبة للحالة الاقتصادية التي تمكن من توفير الإمكانات الضرورية لعمليات التفوق الدراسي وبالتالي يصدق على المكانة الاجتماعية للأسرة .

وعليه يظهر أن المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين يؤثر في موافقتها واتجاهاتهما نحو المدرسة ونشاطاتها المتنوعة والدور الذي يمكن أن تلعبه في الحياة الحاضرة والمستقبلية للأبناء.

وفي جميع الأحوال أن التكوين المعرفي للوالدين يتجسد في سلوكيات تعبر عن اتجاهاتهما نحو المدرسة عامة وأثناء تفاعلاتهما التربوية، مما يؤثر بطبيعة الحال وبصفة إيجابية أو سلبية على اتجاهات الأبناء نحو المدرسة وبالتالي على مردودهم الدراسي، وعامل الأمية يعتبر هو الأخر متغيرا أساسيا في تحديد اتجاهات الوالدين نحو المدرسة والذي يؤثر على تحصيل الأبناء وهذا ما أكده من باكوس ومونرو على أن أهمية الوالدين وضعف مستوى ثقافاتهما من أسباب ضعف أبنائهما في التحصيل الدراسي". (أمال صادق وأبو حطب،1996: 223-225).

ويرى (Anne de Vogue .1973) أن كل عائلة تعطي دافعا للطفل أو المراهق يختلف في حجمه وقوته حسب ما تبديه من تفتح للممارسات المختلفة في المدرسة والتنوع في المعلومات التي تقدمها له.

فقد يكون للوالدين اتجاه إيجابي يقدر التفوق في المجال الدراسي، الأمر الذي يعمل كما قال (مصطفى القاضي وآخرون، 1981) كمشجع للابن لاندفاع في الاتجاه الإيجابي نحو التعليم بصفة عامة ن ويدفعه لتشغيل طاقاته، فيصنع لنفسه مستويات طموح تعليمية يحاول تحقيقها «. (أمال صادق وأبو حطب،1996: 223-225).

فالظروف الأسرية قد تكون مشجعة ومناسبة إلى حد بعيد لتحقيق الأهداف التعليمية للأبناء وان المستوى الثقافي المرتفع للوالدين وما يتبعه من مستويات طموح تربوية واقعية يساعد التلميذ على تحقيقها.

الأمر نفسه بالنسبة للمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، فهو يمثل متغيرا أساسيا في تحديد نوعية الاتجاه والاهتمام السائد لدى الوالدين فيما يخص المدرسة عامة، فالأسرة ذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع يولي فيها الوالدين اهتمام ومتابعة الابن وبالتالي يؤثر على نتائجها المدرسية وعلى اتجاهاته التعليمية، وقد وضح ذلك (بون كونجر وآخرون) حيث يرى أن " الاهتمام اقل شيوعا بين الجماعات ذات المستويات الاجتماعية

الاقتصادية الضعيفة إذ أن آباء الطبقة المتوسطة والعليا. يقدرون التعليم تقديرا كبيرا كحل لكثير من المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والشخصية، بينما يميل الآباء من الطبقة المتوسطة الدنيا إلى النظرة للمدرسة على أنها وسيلة لإعداد الأبناء للرشد".

ويضيف (مخول مالك سليمان) في هذا الصدد أن الوالدين من الطبقة الوسطى يميلون إلى اعتبار المدرسة وسيلة لإعداد الأبناء المراهقين للحياة من الناحية الاجتماعية والنفسية ويتحدث هؤلاء بصفة إيجابية عن المدرسة وما تقدمه من فوائد ويقدرون دلالة ما يتعلمونه ...

أما الوالدين من الطبقة الدنيا فيبدون قدرا ضئيلا من الاهتمام بالمدرسة وقد يعتبرون المدرسة مكانا غريبا ومعاديا ولا يميلون لمساعدة أبنائهم أو لمدح نجاحهم.

وفي الصف ولا شك أن التلاميذ يتأثرون بأوضاع أسرهم وآرائهم. فقد بين ( زين العابدين درويش ،1993) أن " الاتجاهات التلاميذ نحو المدرسة عامة ترتبط بعوامل كثيرة منها الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة ، فقد لوحظ أن التلاميذ من ذوي المستوي المنخفض تكون اتجاهاتهم نحو المدرسة والمعلمين اقل إيجابية ويشير ( عدلي سليمان ،1994) إلى أن المشاكل الاقتصادية للأسرة تؤثر على الدارسين ،حيث يحول انخفاض مستوى دخل الأسرة دون إشباع احتياجات أعضائها الأساسية ويشيع نفوسهم نوع من القلق والاضطرابات وينعكس ذلك بالتالي على العلاقات داخل محيط الأسرة وتؤثر على مستوى تحصيلهم الدراسي، وفي غالب يظهر كل هذا في صورة أعمال انسحابيه كالانطواء والخجل والتمرد على السلطة والسلوك العدواني والهروب وعدم إكمال الدراسة، فالمستوى الاجتماعية والاقتصادي للأسرة يحدد إلى حد بعيد نوعية القيم السائدة بين أفرادها وبالتالي نوعية المواقف والآراء اتجاه المدرسة والتعليم بصفة عامة . (أمال صادق وأبو حطب،1996: 223-225).

على الرغم من التسليم بأهمية الدور الذي تمارسه الأسرة كمنشئة فإنه ليس من الضروري أن تقوم بدور إيجابي في كل الظروف حيث يمكن أن يتخذ هذا التأثير أحد مسارين: أحدهما إيجابي يتم من خلال تنمية قدرات الفرد وتوجيهه وإمكاناته واستعداداته الوجهة الملائمة وتحقيق الصحة النفسية له، أما المسار الثاني فقد يكون معاكسا حيث تعوق ظروف التنشئة الأسرية ارتقاء الفرد على نحو سوي لما يثيره الظروف من مشاعر سلبية وما تؤدي إليه من سلوكيات غير ملائمة من صور الكف للإمكانيات العقلية والاستعدادات الشخصية.) أمال صادق وأبو حطب،1996: 223-225).

العوامل الداخلية للفصل إذا عدنا إلى العوامل المتعلقة بالفصل، فإن العوامل المرتبطة به هي: الأنشطة التدريس، المعلم، ممارسات التقييم، مناخ الفصل والمكافآت والعقوبات. تعتبر هذه العوامل حاسمة في التحفيز

جوهري للطلاب. الأنشطة التعليمية: الأنشطة التعليمية يجب أن تمكن الطالب من أن يصبح ممثل تعلمه . (Justine Sinoir, 2017, p10)

## 3-7-دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم:

يشمل دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم على أربعة جوانب وهي:

**3-7-1-اثارة اهتمام التلاميذ بموضوع الدرس في بداية الحصة وحصر انتباههم فيه:** لابد من:

**3-7-1-1-توضيح أهمية تحقيق الأهداف التعليمية:** ويتم ذلك من خلال قيام المعلم بذكر نتائج المباشرة والبعيدة لتحقيق هذه الأهداف وأما من خلال الطلب إلى التلاميذ أن يذكرون الفوائد الذين يتوقعون الحصول عليها من تحقيقها.

**3-7-1-2-اثارة حب الاستطلاع عند التلاميذ:** من خلال تقديم مادة تعليمية جديدة أو من خلال مناقشة الموضوع وهنالك أساليب أخرى كثيرة يمكن أن يستخدمها المعلم في هذا المجال كأن يقرا لهم خبرا في مجلة يتضمن معلومات مثيرة عن القطب الجنوبي أو يروي لهم حادثة تاريخية طريفة عن موسى بن نصير ونحو ذلك. (تيسير كوافحة،2007: 149-150).

**3-7-1-3-اثارة صادمة:** أي أن تترك أثرا صادما في نفوس التلاميذ وتضعهم في موقف الحائر المتسائل ومن أمثلة عن ذلك أن يسال المعلم تلاميذه ماذا يحدث إذا احتجبت الشمس عن الظهور؟

**3-7-1-4-احداث تغيرات ملحوظة في الظروف المادية بفرقة الصف:** من خلال الطلب إلى التلاميذ بان يعيدوا ترتيب مقاعدهم خلال قيام المعلم بتعليق خريطة أو لوحة معينة في مكان بارز ونحو ذلك من التغيرات التي تسهم في زيادة فعالية النشاطات التعليمية المحافظة على استمرار انتباه التلاميذ للدرس طوال الحصة ومن أكثر الطرق جدوى في تحقيق هذا الجانب ما يلي:

- تنويع الأنشطة التعليمية العلمية ويراعي هذا التنويع أن يكون وسيلة لمساعدة تلاميذ في تحقيق الأهداف التعليمية متوخاة وليس هدفا في حد ذاته الأنشطة التي يمكن استخدامها المحاضرة المناقشة والتجارب العلمية والعمل الكتابي. (تيسير كوافحة،2007: 149-150).

- تنويع الوسائل الحسية للإدراك: استخدام المعلم للتلميحات غير لفظيه متمثلة في الإشارات والحركات البدائية وتغيير نغمة الصوت.

– قيام المعلم بالتحرك والتنقل داخل غرفة الصف مع مراعات أن يكون تحركه وتنقله وظيفيا بمعنى أن يساعد في تركيز انتباه التلاميذ على النشاط التعليمي الجاري وعليه أن يتجنب التحرك السريع المتلاحق لان ذلك قد يؤدي إلى التشتت انتباههم.

– تجنب السلوك المشتت للانتباه.

– اشتراك التلاميذ في نشاطات الدرس التلاميذ في تحقيق الأهداف التعليمية استخدام أسلوب التمثل الأدوار.

– إتاحة الفرص أمام التلاميذ للعمل في جماعات صغيرة.

– إثارة أنواع مختلفة من الأسئلة وخاصة الأسئلة التي تتطلب التفكير وتقديم الآراء والأسئلة التي يتاح فيها المجال أمام التلاميذ اقتراح أكثر من إجابة واحدة لسؤال واحد والأسئلة الموجهة نحو التصور المستقبل ومراعاة الفروق الفردي من خلال التنوين في المستويات الأنشطة التعليمية. (تيسير كوافحة،2007 :150-151).

**3-7-1-5-تعزيز إنجازات التلاميذ:** من الطرق المساعدة في تحقيق هذا الجانب استخدام التعزيز الإيجابي سواء كان لفظي مثل المدح تجربة هارلوك لتوضيح الأثر النسبي مسلسل نتائج التوصل اليها هي أن الثناء المستمر يؤدي أحسن من الضم المستمر كحافز. (علي السيد ومحمد الشيخي ،2010 :124).

غير لفظي ويتمثل تعديل الإيجابي اللفظي في استخدام التعابير الموافقة وإعجاب مثل أحسن ممتاز ونحو ذلك، أما التعزيز الإيجابي غير اللفظي فيكون عن طريق الابتسام استخدام تعبيرات أوجوه لإبداء الاهتمام، أو كتابة إجابة التلميذ على السبورة اقتراب من التلميذ ونحو ذلك من مظاهر السلوك التي تدل على الموافقة والإعجاب دون أن تتضمن كلاما يقوله المعلم ولا يخفى أثر التوظيف الجيد للتعزيز الإيجابي بنوعية في زيادة اهتمام التلاميذ في نشاطات الدرس.

–تزويد المعلم بمعلومات عن مدى تقدم الذي يحرزونه في اتجاه بلوغ الأهداف المرجوة مما يساعد في اكتشاف جوانب العمل الذي تحتاج إلى جهد إضافي منهم. (تيسر كوافحة،2007: 152).

**خلاصة:**

إن توفير دافعية مهمة تعليمية أساسية في تنظيم تعلم التلاميذ لما لها من دور أساسي في إقبال التلاميذ على التعلم المدرسي وتجنب النفور منه حيث تعمل على تحريك اهتمامه بموضوع التعلم توفر الظروف التي تساعد على تجميع اتباعهم وحصرهم في الموقف التعليمي وما يجري فيه من أنشطة وتشجيعهم على الإسهام بحماس في نشاطات الدرس المختلفة وتعزيز الإسهامات الإيجابية في هذه النشاطات الدافعية حالة داخلية في

المتعلم تستثير سلوكه وتعمل على استمرار السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين وهكذا فالدافعية للتعلم تشير إلى حالة داخلية في المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه الاستمرار في النشاط حتى يتحقق التعلم حيث تستثار بعوامل تخص التلميذ أو من عوامل البيئة الخارجية ليتحقق النجاح التعليمي.

# الفصل الثالث: التسرب المدرسي

**تمهيد**

**1-تعريف التسرب المدرسي**

**2- أشكال التسرب المدرسي**

**3-مؤشرات التسرب المدرسي**

**4-أسباب التسرب المدرسي**

**5-الآثار السلبية للتسرب المدرسي**

**6-الإجراءات الوقائية من التسرب المدرسي**

**خلاصة**

**تمهيد:**

إن التسرب المدرسي من المشكلات المدرسية التي تعاني منها جميع بلدان العالم، ولا يمكن أن يخلو واقعا تربويا من هذه المشكلة، فهي تتفاوت في درجة حدتها من مجتمع إلى أخر ومن مرحلة دراسية إلى أخرى؛ إذ تسبب إهدارا ماليا وبشريا ينعكس سلبا على مخرجات العملية التعليمية وعن تحقيق أهدافها، بالإضافة إلى أثرها السلبي على الفرد والمجتمع، لذا حظيت باهتمام كبير من طرف علماء النفس والتربويين في مجال التربية للبحث عن حلول لهذه المشكلة.

## 1-تعريف التسرب المدرسي:

لقد تعددت واختلفت مفاهيم التسرب المدرسي باختلاف المجتمعات وذلك تبعا للقوانين والسياسات والأنظمة التعليمية السائدة في كل بلد، حيث وردت تعاريف كثيرة للتسرب نذكر منها ما يلي:

**لغة:** من تسرب، تسربا، سرب الماء، تملا منه ومنه تسرب الماء أي الخروج من مكان ما، ونقول تسرب الجواسيس أي يدخلوا البلاد خفية. ومنه تسرب الجمع أي: انسحب ومنه انسحاب وتسلل وتقول تسرب المرض أي يشفى. وجاء في مصنف آخر: التسرب لغويا يعني الانسياب والخروج ونقول تسرب الماء أي خرج من مكانه. وأيضا بذكر التسرب في اللغة بالتواري عن الأنظار ويطلق على ذهاب الشيء. (إسماعيل الجوهري، بدون سنة: 15).

وجاء في لسان العرب الابن منظور ج3 معنى كلمة تسرب بمعاني كثيرة منها:

- السرب: حفير تحت الأرض، وقيل تحت الأرض، قد تسرب، وتسرب الحافر أخذه في. (ابن منظور 1444هـ: 356)

**اصطلاحا:** هنالك عدة مفاهيم للتسرب المدرسي تتمثل في:

**1-1-تعريف اليونسكو:** عبارة عن العدد الهائل من التلاميذ الذين لا يتمكنون من اكتساب مجمل مهارات التي تلقن لهم خلال مرحلة التعليم الابتدائي. (وزارة التربية الوطنية ،2000: 4).

**1-2-تعريف حمودة (2008):** حالة التخلي التلقائي عن الدراسة لأسباب خاصة، وحالة التلاميذ الذين تقصيهم المؤسسة التعليمية قبل إنهاء مرحلة الدراسة لأسباب موضوعية مختلفة لها علاقة بالسلوك والمستوى الدراسي. (فاطمة الزهراءسيسبان،2016: 29).

1-3-في حين يعرف التسرب وفي مفهوم الوثيقة الوزارية السالفة الذكر أنه " التخلي التلقائي عن الدراسة الأسباب اجتماعية واقتصادية. كما يشمل التلاميذ الذين يرفضهم النظام التربوي قبل إنهائهم مرحلة من مرحلة التعليم " أي أن التسرب يشمل حالتين، حالة التخلي التلقائي عن الدراسة وحالة الفصل النهائي أي الإقصاء أو الطرد. (وزارة التربية الوطنية،1996).

نجد من يردون إلى تسرب المدرسي إلى ضعف التلميذ وعجزه المتابعة الدروس والبرنامج التعليمي المقرر من خلال تعريفهم للتسرب بانه انقطاع الطالب عن الدراسة انقطاع كليا قبل إن يتم المرحلة التي يدرس فيها وهو نتيجة من نتائج التأخر الدراسي.

إن مجمل هذه التعريف التي استعرضناها قد نظرت إلى التسرب من زاوية تحصيلية متخذة من إقصاء التلميذ عن مواصلة الدراسة من قبل مؤسسة تعليمية درس فيها معيارا لتسربه المدرسي بينما نجد في الجهة المقابلة تعاريف أخرى ربطت بين التسرب المدرسي والتخلي عن الدراسة (احمد فريجة،2003 :13) مثل:

1-**4-تعريف عبد الله عبد الدائم(1973):** انقطاع التلميذ عن المدرسة بسبب الأسباب الاقتصادية أو الاجتماعية والتربوية وغيرها قبل نهاية السنة من المرحلة الدراسية التي تم التسجيل فيها. (محمد قحوان،2010: 28).

**1-5-تعريف زهران (1977):** هو ترك التلميذ التعليم قبل إكمال المرحلة التعليمية الظروف اجتماعية أو أي ظروف أخرى.

**1-6-تعريف بيشغورت( 1980) Picherot:** هو عدم إكمال الدراسة ومغادرة مقاعدها قبل الوقت المحدد لأي سبب كان، وقد يكون مصحوبا بنوع من التمرد على المدرسة، وفي مثل هذه الحال قد لا يكون راجعا إلى النقص في قدرات المتعلم بل يكون راجعا إلى أسباب أخرى .

**1-7-تعريف قراعين (1981):** هو انقطاع التلاميذ عن المدرسة من مرحلة تعليمية قبل نهايتها.

**1-8-تعريف اليونسكو:** تخص التلاميذ الذين لا ينهون دراستهم في عدد السنوات المحددة لها .

**1-9-تعريف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم** التسرب بأنه: ترك التلميذ للدراسة في إحدى مراحلها المختلفة لأي سبب من الأسباب قبل نهاية المرحلة التعليمية، مما يسبب إهدارا لطاقات المجتمع المستقبلية. (فاطمة الزهراء سيسبان،2016: 30).

**1-10-تعريف عبد الحميد محمد علي(2009):** يعرف المتسرب هو الشخص الذي ترك مقعد الدراسة، ولم يعد اليه أو إلى غيره من المقاعد الدراسية. (محمد علي،2009: 22).

أما في بلادنا الجزائر، فإننا نميز بين ثلاث فئات:

أ_ الفئة الأولى: وهم أولئك الذين تخلوا عن دراستهم بمحض إرادتهم قبل بلوغهم السن الإلزامي(16) سنة.

ب- الفئة الثانية: وهم أولئك المرغمون على مغادرة مقاعد الدراسة، بعد بلوغهم سن (16) سنة فأكثر بسبب نتائجهم الدراسية، حيث يتم إقصاؤهم من المدرسة، وهي العينة التي اعتمدت عليها الباحثة في دراستها. (فاطمة الزهراءسيسبان،2016: 30).

ج-الفئة الثالثة: وهي تخص مختلف المستويات لأولئك الذين ينقطعون عن الدراسة لأسباب مادية في أغلب الأحيان، لأنهم ينتمون إلى أوساط اجتماعية معوزة حتى وإن كانت نتائجهم الدراسية مقبولة (وزارة التربية الوطنية، 2000: 4).

اذن التسرب المدرسي يشمل حالتين، حالة التخلي التلقائي عن الدراسة أي التوقف المبكر عن الدراسة والامتناع والرفض والتخلي من المدرسة الأسباب المرتبطة بالتلميذ أثرت فيه وحالت دون إنهائه للمرحلة التعليمية، وحالة الفصل النهائي أي الإقصاء أو الطرد.

## 2-اشكال وانواع التسرب المدرسي:

إن أي نظام تعليمي مهما حاولنا أن نصل به إلى درجة الكمال إلا أنه تعتريه بعض الثغرات، لاسيما التسرب حيث تتخذ هذه الظاهرة صورا مختلفة وأشكالا متعددة.

وقد ميزت إحدى الدراسات عام 1997 بين شكلين من التسرب:

- التسرب المؤقت: وهو الذي يحدث يومي متكرر وما يلبث أن يتحول إلى انقطاع مستمر ينتج عنه فصل التلاميذ من المدرسة.

- التسرب الدائم: الذي يعني هجر التلميذ من المدرسة كليا.

وثمة تصنيف آخر للتسرب حيث يميز بين ثلاثة أنواع من التسرب هي:

- التسرب اللاإرادي: والذي يتخذ مظاهر متعددة أولها زيادة التدفق الطلابي عن قدرة التعليم على الاستيعاب. (علي السيد ومحمد الشيخي ،2000: 253).

- التسرب الشائع: وهو تسرب التلاميذ من المدرسة الابتدائية قبل وصولهم إلى نهاية المرحلة.

– التسرب المرحلي: وهو نوع التسرب الذي يبدو واضحا في نهاية كل مرحلة من مراحل التعليمية سواء الابتدائية أو غيرها. (علي السيد ومحمد الشيخي ،2000: 253).

ومن ناحية أخرى قسم " عمر عبد الرحيم" إلى نوعين:

–التهرب المخفي: والذي لا يداوم الطالب فيه بانتظام في المدرسة وهؤلاء الطلاب مرشحون الترك المدرسة والدراسة بعد أن عجزت إدارة المدرسة عن تقديم المواد التي تجنبهم وتشجعهم على اتخاذ القرار واضح للبقاء بين جدران المدرسة. أمثال هؤلاء الطلاب موجودون في قوائم طلاب المدرسة ولكن غيابهم كثير ومتكرر وتحصيلهم متدني بسبب تسربهم وانتمائهم للمدرسة ضعيف ، وأيضا يهملون واجباتهم ولكنهم يتواجدون بصورة منتظمة في صفوفهم، ولكن مع الوقت وبصورة تدريجية يتحولون شيئا فشيئا وهكذا تتكون فجوة بين خبراتهم ومستواهم بالمقارنة مع باقي الطلاب، وهذا السبب آخر يؤدي إلى عدم الانتظام في الدوام الطالب، مما يؤدي إلى تسرب الطلبة من المدرسة بصورة كلية في نهاية الأمر لا يستطيعون الحصول على أي تحصيل تعل تعليمي إيجابي يدفعهم في الاستمرار في الحضور إلى المدرسة.

–التسرب المدرسي الظاهر: ويقصد به تغيب الطلاب الذكور والإناث من المدرسة. (عمر نصر الله،2001: 476).

## 3–أسباب التسرب المدرسي:

### 3–1–اسباب التسرب تعود للطالب:

– تدني تحصيل الدراسي :يأتي في المرتبة الأولى لأسباب تصرف الطلبة من المدارس باعتباره سببا رئيسيا لتسربهم وهو في المرتبة الثانية لإناث والذكور كل على حدة هذا السبب يأتي في المرحلة الثانية من وجهة نظر أولياء الأمور متسربين حيث أن في دراسة محمد علي 50.1 % منهم يعتقدون انه سبب رئيس رئيسي 27.3 %، يعتبرونه سببا ثانويا وتدني تحصيل الدراسي لدى ذكور كان له التأثير الأقوى في تسربه من المدرسة بالمقارنة مع الإناث عدم الاهتمام بالدراسة يأتي في المرتبة الثانية لأسباب التسرب الطلبة من المدارس هو عدم اهتمام الطلاب متسربين بالدراسة باعتبارهم سببا رئيسيا لتسربهم وهذا السبب في المرتبة الثالثة للإناث والمرتبة الأولى للذكور أولياء الأمور هذا السبب يأتي في المرتبة الثالثة للتسرب أبنائهم اهتمام بالدراسة لدى الذكور كان اعلى من الإناث وله التأثير الأقوى في تسربهم بمدرسة بالمقارنة مع الإناث.(محمد علي،2009: 25).

لكن في دراسة علي قحوان اهتمام الآباء بتعليم الذكور أكثر من الإناث ذكور تتوفر لهم فرص أوسع للالتحاق بالمدارس الأكثر من الإناث أو إلى أن الآباء لا يرغبون في التحاق بناتهم بمدارس مختلطة والى وجود تصور خاطئ لديهم حول أدوار البنات في المستقبل وبعد زواجهن لا يحتجن إلى التعليم بان مصيرهن الزواج، وهناك بعض الأولياء يكتفون بالتعليم بناتهم القراءة والكتابة فقط. (محمد قحوان،2011: 168).

-الزواج والخطوبة: يأتي في المرتبة الثالثة لأسباب تسرب الطلبة من مدارسهم وهو في المرتبة الأولى بالنسبة للإناث والمرتبة الخامسة عشر بالنسبة للذكور حيث ذكرت 43 %من المتسربين أن سبب تسربهم الرئيس هو الزواج أو الخطوبة من حيث ذكر 8,1%منهم فقط انه كان سببا ثانوي ومن وجهه نظر أولياء الأمور هذا السبب يأتي في المرتبة الرابعة لتسرب أبنائهم أن السبب الزواج أو الخطوبة لدى الإناث كان اعلى من الذكور وله التأثير الأقوى في تسرب من المدرسة بالمقارنة مع الذكور.(محمد علي،2009: 27).

-الزواج المبكر: يعتبر سبب في تسرب التلاميذ من المدرسة وما ذهب اليه أولياء الأمور بنسبة 69,8 % والمتسربين بنسبة 60.8 %الاعتقاد الأهلي بأن الزواج المبكر يعتبر صونا لشرف البنت وان تزوج الأبناء ذكورا وإناثا في سن المبكرة ينم عن المقدرة الأسرة الاقتصادية وهذا مصدره تقاليد التفاخر. (محمد قحوان،2011: 176).

- ضعف القدرة على الاستيعاب القدرة الاستيعابية: وتكون لدى الذكور اعلى من الإناث.

- الرسوب المتكرر.

- الشعور بعدم جدوى التعليم.

- الشعور بالإحباط واليأس.

- كبر السن بالنسبة للطالب. (محمد قحوان،2011: 32).

**3-2-أسباب التسرب تعود للأسرة:**

-سوء الوضع الاقتصادي للأسرة ففي دراسة محمد وجيه الصاوي (1976م) أن من أسباب التسرب المدرسي الظروف الاقتصادية للأسرة ومنها حاجة الإباء إلى أبنائهم الذكور لمساعدتهم في أعمالهم. (محمد قحوان،2011: 33).

- العناية بأفراد الأسرة.

– إجبار الأسرة الطالب على ترك الدراسة ففي دراسة علي زكي ثابت(1980م) أن عدم الوعي التعليمي للآباء هو سبب من أسباب التسرب المدرسي. (محمد قحوان،2011: 39).

–عدم وجود شخص يساعد الطالب على الدراسة داخل الأسرة.

– وجود مشاكل أسرية. (محمد علي،2009: 30–38).

**3–3–اسباب تسرب تعود للمدرسة:**

–صعوبة مادة معينة يتذكرها المتسرب.

–النفور من المدرسة

–الشعور بعدم الانتماء إلى المدرسة.

–صعوبة المناهج التي يدرسها.

– العقاب المعنوي من قبل المعلمين. (محمد قحوان،2011: 36)

– المدارس الريفية غالبًا ما يكون لديها معدلات التسرب أعلى من تلك الموجودة في المدارس الحضرية وغالبًا ما تكون نسبة الفتيات أعلى من الأولاد ، بغض النظر عن الخلفية. الأطفال في المناطق الريفية يعملون كثيرًا في المزارع أو في حقول الأرز وغالبًا ما يشغلون بدوام جزئي أو وظائف أخرى،

وذلك حسب دراسة جون سوفار يين حيث ذكر أن (71.16٪) من الأطفال الصغار يعيشون في المناطق الريفية (29.82٪) ذكور (41.34٪) فتيات و(28.84٪) من صغار الأطفال يعيشون في المناطق الحضرية (17.31٪) بنين و(11.53٪) بنات.

( CHANSOPHAT YIN,2005,p74).

–استخدام العقاب البدني من قبل المعلمين حيث توصلت دراسة احمد محمد السمان (1977م) أن من أسباب التسرب عدم اهتمام المعلم بالتلاميذ المنقطعين واستخدام المعلمين العقاب البدني وكثرة المواد الدراسية. (محمد قحوان،2011: 36).

– كذلك يترتب عن عدم توافر الأنشطة الاجتماعية والرياضية بالمدرسة أن يذهب الطفل إلى المدرسة ليتلقى من معلميه ما يعطوه من معلومات فقط، كما يجلس بجانب تلاميذ لا تربطه بهم أية علاقة، والمعلم أيضا لا تربطه بتلاميذه أي علاقة أكثر من علاقة التلقين. كل هذا يجعل المدرسة تفقد عاملا مهما في بناء التلميذ

على نحو متكامل، وبالأخص في خلق جو اجتماعي، يشترك فيه التلميذ ويتفاعل معه وينتمي إليه، ومثل هذا الجو من شأنه أن يقتل الحياة الاجتماعية، بل قد يخلق أجواء اجتماعية غير صالحة ، لهذا نرى بعض التلاميذ يفصحون عما عندهم من نشاط دفين بطرق غير موجهة في التدخين أو التخريب أو تكوين العصابات الصغيرة، إلى غير ذلك من الاضطرابات السلوكية المختلفة عن طريق وسائل كالهرب والجولان، والتي تستدعي في النهاية ضرورة الإسراع في علاجها، لذلك ينبغي توفير الأنشطة المدرسية المختلفة للتلاميذ للمساعدة على النمو الاجتماعي المتكيف، ولإشباع حاجاتهم النفسية بالكامل، تكوين علاقات سوية خارج دائرة الأسرة، والتي تعينهم على إتاحة الفرصة لتلبية حاجة الطفل والقبول، التعبير عن الذات، وتنمية المهارات الحركية والاجتماعية. (صفوت مختار ووفيق ،1999: 133).

-الخوف والقلق من الامتحانات والرسوب.

-التمييز بين الطلبة.

-عدم وجود مدرسة مهنية قريبة من السكن وخاصة في المناطق الريفية.

-عدم وجود شخص في المدرسة يساعد الطالب على مواجهه المشاكل.

-العنف كأحد أسباب التسرب المدرسي.

-عمالة الأطفال ينتشر في بعض بلدان العالم النامي بشكل متزايد من يطلق عليهم أطفال الشوارع المتسربين من التعليم والأطفال يعملون يقيمون في الشارع يتعرض الطفل لاسوا الظروف فحين يعجز على عمل يلجئ إلى التسول أو الانحراف فيمارس السرقة أو التجارة المخدرات الأطفال الذين تناولهم الدراسة والأطفال في المرحلة العمرية (6 إلى 14 سنة) يعملون باجر أو بدون ولا يندرجون في سلم التعليم. (محمد علي،2009 :35-51).

## 4-مؤشرات التسرب المدرسي:

يرى ناتريلو( 1988) Natriello، أن التخلي عن الدراسة لا يتم بدون تفكير، بل يكون نتيجة السلسلة من الأحداث، حيث تظهر على التلاميذ مؤشرات تدل على ذلك والتي يجب اكتشافها مبكرا لأنها تساعد على التكفل بهم ووقايتهم من التسرب المدرسي، وهذا ما وضحه ويليج Wehlage(1986) عن المؤشرات المبكرة للتسرب المدرسي، والتي تظهر من خلال السلوكات التالية:

– قلة المشاركة في النشاطات المدرسية.

– صعوبة الاتصال مع الأساتذة والزملاء.

– ظهور صعوبات التعلم، حيث وضح هان( 1987) Hahn، أن أغلب التلاميذ المتسربين يعتبرون من التلاميذ الذين لم تشخص لديهم صعوبات التعلم. (فاطمة الزهراء سيسبان،2016: 32).

– التأخر والغياب المتكرر عن المدرسة، حيث بينت دراسات أجريت بكندا (1982)، أن معظم المتسربين كانت نسبة غيابهم مرتفعة، وبالتالي يتركون المدارس لتعودهم على الغياب.

_ النتائج الدراسية الضعيفة، حيث يكون المعدل في الفصول الدراسية أقل من (20/ 10) الضروري للانتقال.

– اتجاهات سلبية نحو المدرسة وعدم الرغبة في التعلم.

– الهروب والرسوب المتكرر من المدرسة.

– المشكلات السلوكية والانفعالية والنزاعات المتكررة مع الأساتذة والإدارة.

– الإهمال في أداء الواجبات المدرسية.

_ الإحساس بالملل والإحباط (نوع من التسرب داخليا).

وهذا ما أشار إليه حسنين (1994)، أن أبرز خصائص التلاميذ المتسربين هي: تقدير الذات منخفض، وانعدام الثقة بالنفس، وضعف الدافعية والشعور بالفشل والدونية ويمتاز سلوكهم بالعدوانية مع الآخرين واتجاهاتهم السلبية. (فاطمة الزهراء سيسبان،2016: 32).

## 5–الآثار المسببة للتسرب المدرسي:

إن ظاهرة الانقطاع عن المدرسة والتسرب منها، واتجاه أعداد من التلاميذ إلى الشارع أو إلى مجالات المهن المختلفة، تعد من العراقيل الاجتماعية والاقتصادية وحتى على التي لا تؤثر سلبا على الفرد فقط مثلما ترى النظرة القاصرة للبعض، بل المجتمع ككل، ومن بين الآثار المترتبة عن التسرب ما يلي:

– إهدار الطاقات والقدرات والأهداف التربوية والغايات والمرامي التي سطرتها الدولة، ويؤثر تأثيرا كبيرا وواضحا على جميع نواحي المجتمع وتكوينه لأنه يؤدي إلى زيادة نسبة الأمية والبطالة ويسبب ضعف الاقتصاد والناتج

الاجتماعي، ويزيد من اتكالية الفرد واعتماده على غيره من الأفراد في العمل على توفير الاحتياجات الأساسية مما يجعل الفرد عالة على غيره من أفراد المجتمع.

– زيادة حجم المشاكل الاجتماعية، وانحراف الأحداث والجنوح وتعاطي المخدرات والسرقة والاعتداء على الآخرين وممتلكاتهم، كما يؤدي التسرب إلى تحول اهتمام المجتمع من البناء والأعمار والتطور والازدهار إلى الاهتمام بمراكز الإصلاح والعلاج والإرشاد، وزيادة عدد السجون والمستشفيات ونفقاتها، ونفقات العناية الصحية العلاجية.

– تقف هذه المشكلة كحجر عثرة، وعائق كبير وفعلي أمام الإصلاحات التي يحاول رجالات التربية القيام بها، وذلك خلال تطوير البرامج والمناهج والخطط التربوية القصيرة والمتوسطة، والطويلة المدى. بالإضافة لكون انعكاساتها تواجه رجال الأمن والقانون والإصلاح وتزيد في أعبائهم الوظيفية.

– التأثير السلبي على القدرة والكفاية الإنتاجية القومية، وذلك ما دلت عليه الدراسات في مجال اقتصاديات التربية، حيث أكدت على وجود تناسب بين الكفاية الإنتاجية والدخل الاقتصادي المادي، وبين المستوى التعليمي الذي وصل إليه الفرد، لأن التعليم يعتبر بمثابة الاستثمار الأصلي للقوى البشرية التي تعد رأس المال والدعامة الحقيقية في مجال التنمية الشاملة. وهذا ما أكدته الدراسة التي قام بها ستروملين (strowmilin) على أن إنتاجية عمل المتعلمين قد زادت عن إنتاجية الأميين بحوالي 43%، كما وأثبتت بعض الدراسات التي أجريت في بعض الدول الغربية لتحديد الكفاية الإنتاجية أن العمال الذين تلقوا قسطا من التعليم زادت إنتاجيتهم بدرجة ملحوظة عن زملائهم الأميين بحوالي 14%. وقد بين شولتز Schottz أن أكثر من 50 % من الارتفاع الذي طرأ على الدخل القومي الأمريكي خلال خمسينيات القرن العشرين إنما يرجع إلى ما طرأ على التعليم من تقدم أدى بدوره إلى تقدم إنتاجية العامل. (رابح بن عيسى،2015: 143–144).

– من أثاره اختلال البنية الاجتماعية، وتباين الطبقات الاجتماعية وعدم تكافؤ الفرص التي يحظى بها أفراد المجتمع، وبالتالي يصبح معها المجتمع مكونا من أجزاء متفاوتة، قسم منها متعلم ناجح في دراسته وحياته، وقسم فاشل في دراسته لن يحقق حياة كريمة لنفسه ويصبح عالة على مجتمعه.

– إن للمدرسة أثرا على صحة الطالب النفسية بوصفها قوة تعمل على صقل شخصية المتعلم وإنمائها، ولها القدرة كذلك على الحد من المشكلات اليومية التي تواجهه وتعمل على تخفيفها. إلا أن التلميذ حينما يتسرب من المدرسة يفقد هذا السند والدعم الذي يقدمه له المحيط المدرسي، وقد يؤدي به إلى قلة التوافق الشخصي والاجتماعي.

– عدم انتفاع المتعلم بالمعارف والخبرات والمهارات التي تؤثر في نضجه الجسمي والعقلي والاجتماعي والوجداني، وفي نضج شخصيته وقدرته بما يؤهل تواصله في الحياة. وتسبب مشكلة التسرب ضياعا وخسارة للمتعلمين أنفسهم، لأن هذه المشكلة تترك أثارا سلبية في نفس المتعلم وتعطل مشاركته المنتجة في المجتمع.

– إن المتسربين لا يحققون حراكا وظيفيا ملموسا أو بالأحرى لا يحققون حراكا اجتماعيا صاعدا لأنفسهم وعائلاتهم في المستقبل، أي أن كلا من الأبناء والآباء يشغل نفس المستوى المتواضع في السلم الوظيفي وهذا يعني الثبات الوظيفي، ومن ثم علم الحراك الاجتماعي الصاعد الذي ينبغي أن يسود المجتمع الديمقراطي، الذي يقوم على تكافؤ الفرص والنظام الطبقي المفتوح، هذا الأمر قد يحدث خللا في التركيب الطبقي للمجتمع.

– إن التسرب يؤدي إلى خروج أعداد كبيرة من الصغار إلى الحياة دون أن يكتسبوا الحد الأدنى للمواطنة، فالتعليم الأساسي يمثل في بعض المجتمعات العربية الحد اللازم للمواطنة، إذ أن الهدف من هذه المرحلة بصفة عامة هو اكتساب قاعدة مقبولة من القيم والأخلاق والاتجاهات، وتنمية الأطفال عقليا وخلقيا واجتماعيا وقوميا، وتزويدهم بالقدر الأساسي من المعارف البشرية والمهارات الفنية والعلمية التي لا غنى عنها للمواطن المستنير لشق طريقه في الحياة بنجاح.

– إن التسرب دراسيا قد يعوق جزئيا ما ترمي إليه المدرسة من إصلاح وتجديد اجتماعي وتغير مرغوب فيه فمن المعروف أن وظيفة التربية لا تقتصر على نقل التراث الثقافي بل تتعداه إلى إحداث تغيرات واتجاهات مقصودة اجتماعيا وسياسيا واقتصاديا وفكريا وتمثل مراحل التعليم العام القاعدة الأساسية بالنسبة لمراحل التعليم ولكل مرحلة تعليمية أهميتها الخاصة فهي المدخل الأول الضروري لكل حركة إصلاح وتجديد اجتماعي. (رابح بن عيسى،2015: 146-145).

– إن انقطاع الطالب عن المدرسة وتسربه من الدراسة، قد يؤدي إلى ارتداده إلى الأمية من ناحية، والتحاقه بسوق العمالة من ناحية أخرى، وهذا ما يؤدي من ناحية ثالثة إلى انحرافه. كذلك يؤدي التسرب إلى حدوث فاقد في التعليم، يترتب عليه ارتفاع تكلفة التعليم بالنسبة للطالب، أو الفصل، أو المدرسة، مع التأثير على كفاءة التعليم في الوقت نفسه، كما أن زيادة الأمية، أو وجود الفرد الأمي، يعتبران في حد ذاتهما عاملين محبطين ومعيقين لعملية الإنتاج والتنمية الشاملة اجتماعيا واقتصاديا.

– يؤدي استمرار التسرب إلى استمرار الجهل والتخلف وبالتالي سيطرة العادات والتقاليد البالية التي تمنع من تطور المجتمع مثل (الزواج المبكر، سيطرة الأبوية المطلقة، النظرة إلى تعليم الفتاة) وبالتالي حرمان المجتمع من ممارسة الديمقراطية، وحرمان أفراده من حقوقهم، لأنه لا يمكن أن تجتمع سيادة مجتمع وحريته مع الجهل وعدم الوعي في الوقت نفسه، فتسوده العنصرية والتحيز والانغلاق والتخلف. (رابح بن عيسى،2015: 147).

## 6-الإجراءات الوقائية من التسرب المدرسي:

### 6-1-المدرسة:

من المعروف أن إدارة المدرسية هي المسؤول أولا وأخيرا عن سير العملية التعليمية في المدرسة وعلى هذا الأساس يجب أن تكون المدرسة على قدر كبير من الوعي والديمقراطية وتعرف أهدافها بدقة لأنها مسؤولة أيضا عن تنظيم العناصر البشرية العاملة داخل الاطار المدرسي سواء من معلمين أو طلاب وهي مسؤولة أيضا عن توفير بيئة تربوية ناجحة توفر الجو النفسي والاجتماعي لكل من الطلاب والمدرسة وتسعى إلى تطوير المنهج وتفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي وإشاعة الجو التفاعل محاور العملية (الطالب المعلم المنهاج) والمجتمع .

هناك بيئة مجتمع فيه (نائية، ريفية، عمالية) يجب العمل على الإنعاش جذريا سواء من الناحية الاجتماعية أو الثقافية أو الصحية لأنها تعتبر من أكثر البيئات التي يوجد بها حالة التسرب وذلك لأنها تفتقر إلى دوافع التعليم ومعرفه أهميته وقيمته.

كما انه يجب العمل على تحسين طرائق التدريس وأساليبه بما يناسب الفروق الفردية وتقديم الحلول المناسبة لفئة بطيئة التعلم وكذلك ضرورة توفيق وتعميق التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي والأسرة لما لهذه العلاقة من أهمية بالغة التأثير على الطالب.

والعمل على توظيف العديد من المرشدين التربويين والاجتماعيين والصحيين في المدارس هؤلاء المرشدين من دور فعال وقوي في حل مشكلة الطلبة والحد منها حيث يقوم المرشد بدراسة حالة التسرب كل حالة على حدا لمعرفه ظروف المتسرب والأسباب الكاملة وراء تسربه لذلك لابد من إقامة علاقة مهنية قوية بين المرشد والمعلمين والإدارة المدرسية والمجتمع المحلي. (محمد علي،2009: 166-168).

- ضرورة التركيز على الأنشطة التربوية العامة والاهتمام بها كمكون أساس من مكونات الخطة المدرسية وتحديد فترات زمنيه كافيه تخصص للأنشطة العامة (ساعتان في الأسبوع على الأقل) على أن توحد بالنسبة لجميع الطلاب لإتاحة فرص الممارسات الجماعية.

-تشكيل مجلس للأنشطة العامة من كل مدرسة لتوضيح خطة محددة واضحة مع بداية كل فصل دراسي وتوفير متطلباتها من مرافق وتقنيات ومتابعة وتوجيه الاهتمام بترشيد اختيار الطلاب للأنشطة وفقا لقدرتهم وميولهم الحقيقية اتجاه مجالات النشاط ، التأكيد من تنمية روح الجماعة لدى طلاب حتى يتسنى لهم فرصة العمل في بطاقة الجماعة طريق النشاط الجماعي، توعية الطلاب بأضرار الهروب من المدرسة على السلوك

والتحصيل، مساعدة الطالب على تلاشي أسباب الهروب ومن ذلك على كل مدرسة أن تحتفظ لكل طالب بملف خاص يسجل فيه مستواه العقلي ومستواه الدراسي وسماته البارزة واتجاهه الخلق العام وميوله، وذلك لمتابعة حالته كذلك يجب على كل مدرسة أن تهتم بعلاج المشكلات والاضطرابات السلوكية مباشرة وتعمل على العلاج المبكر قبل أن يستفحل الأمر و يستعصي شفاء ، من اجل هذا تهتم المدرسة بالتعاون مع البيت للكشف أسباب هذه المشكلات التركيز على الطالب من خلال الإشراك في نقاشات داخلية في الفصل. (محمد علي،2009: 166-168).

**5-2-الاسرة:**

- ضرورة التركيز على توعية الأسرة بفوائد الهوايات والأنشطة التي يمكن أن يمارسها الأبناء من اجل إتاحة الفرصة لهم من جانب أولياء أمورهم.

- يجب على الوالدين تجنب النقاشات الحادة والمشاحنات أمام الأولاد إشباع رغبات الأبناء بقدر المستطاع وعدم حرمانهم متطلبات الرئيسية المدرسة مثل الأقلام الكراسات الفسحة... الخ.

**5-3-المجتمع:**

بعض التربويين يؤمن بضرورة التفكير بكل جديه في أجراء تعديلات جذرية في الأنظمة المدرسية واليوم الدراسي والنظام الحصص ونظام الترسيب في الصفوف فما كان صالحا قبل عشره السنين لم يعد كذلك في هذه الأيام نظرا للتطور العلمي وال الانفجار المعرفي كذلك ضرورة أجراء صغيرات جذريه على المناهج الدراسية من حيث المحتوى والأهداف بحيث يتلاءم مع ظروف حياتيه للطلاب ويلبي حاجات المجتمع المحلي ويخدم المرحلة الحالية وبهذا لابد من القيام بحملات توعوية مجتمعية ،توجيه الأسرة نحو طرق رعاية أبنائهم من اجل اخذ الحيطة والحذر من انحرافهم ولإبعادهم عن رفاق السوء و حث الآباء على عدم التحاق أبنائهم بسوق العمل قبل إنهائهم مرحلة الثانوية واكتساب بالمهارات والخبرات العلمي مهما كانت الظروف الاقتصادية صعبة ومطالب الآباء بضرورة توثيق الصلة بينهم وبين المدرسة يجب إشراك المجتمع في وضع الخطط والمقترحات للحد من هذه الظاهرة.

**5-4-وسائل الإعلام:**

إن الإعلام يلعب دورا في عملية الإقناع وتوضيح لمخاطر هذه المشكلة وإظهار الآثار على جميع المستويات الاجتماعية والاقتصادية بالتشديد على الزامبية التعليم الأساسي ومعاقبة كل من يخالف هذا القانون تنظيم فعاليات وورش عمل بحي يخطط لها بكل دقه وعنايه وتحت أشراف جهة من ذوي لاختصاص وتنسيق

مع المؤسسات المعنية استخدام وسائل التكنولوجيا والبرمجيات الجاهزة تكسب الطلاب مهارات ومعلومات يصعب توفرها لهم باستخدام الأساليب التقليدية. (محمد علي،2009: 169-171).

**خلاصة:**

لقد أثارت مشكلة التسرب المدرسي القلق لدى التربويين وعلماء النفس، لما لها من آثار سلبية على الفرد والمجتمع، لذا لابد من اتخاذ الإجراءات اللازمة للتقليل من نسب التسرب المدرسي بمساهمة كل من الأسرة والمدرسة باستثارة دافعية التلاميذ التعلم، وذلك من أجل تحسين العملية التربوية ووقايتهم من التسرب والتعرض للانحراف وخاصة لدى المراهقين حيث يمرون بهذه المرحلة العمرية الحرجة.

# الجانب الميداني:

# الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

**تمهيد**

**1-الدراسة الاستطلاعية**

**2-منهج الدراسة**

**3-حدود الدراسة**

**4-عينة الدراسة**

**5-أداة الدراسة**

**6-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة**

**خلاصة**

**تمهيد:**

سنتطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات الميدانية لدراسة من خلال اعتماد المنهج الملائم للدراسة الحالية معرفه عينة الدراسة لمعرفة قابلية إجراءها وإخضاع أدوات جمع البيانات لقياس صدق وثبات ثم تأتي في مرحلة موالية تطبيقها على العينة الأساسية من ثم استعمال معالجة الإحصائي لاختبار فرضيات الدراسة.

## 1 -الدراسة الاستطلاعية:

### 1 -1-خطوات الدراسة الاستطلاعية:

1 -توزيع المقياس لعينة تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

2 -تطبيق مقياس الدافعية لتعلم الذي يحتوي 6 أبعاد: بعد إدراك المتعلم لقدراته، بعد إدراك قيمة التعلم، بعد إدراك معاملة الأستاذ، بعد إدراك معاملة الأولياء، بعد إدراك العلاقة مع الزملاء وبعد إدراك المنهاج الدراسي.

**الهدف من إجراء الدراسة الاستطلاعية:** والماما بهذا الموضوع قمنا بإجراء الدراسة الاستطلاعية للدراسة الأساسية، ونحدد الأهداف كالاتي:

- تحديد وجود مشكلة بحثية لم يسبق الكشف عنها وإلقاء الضوء على الحاجة الملحة لبحثنا وإعطاء أفكار جديدة.

-جمع المعلومات و البيانات ، النظرية التي تساعد على صياغة المشكلة صياغة دقيقة وتحديد الفرضيات من خلال الكتب والمجالات والرسائل الجامعية التي تناولت موضوع الدافعية للتعلم و التسرب المدرسي على وجه الخصوص، وكذلك شبكة الأنترنت.

حيث لاحظنا من خلال ذلك أن أغلب الدراسات التي تناولت بالدافعية للتعلم فقد طبقن على تلاميذ مرحلة الثانوي والمتوسط فقط. وتتميز الدراسة الحالية بالبحث في مجال المعرضين للتسرب المدرسي، والمتمثل في المطرودين في حالة الرسوب.

- جمع المعلومات الأولية حول طبيعة الإجراءات اللازمة للبحث حول مشكلة الدراسة والأداة الأنسب لذلك.

-التعرف على العراقيل التي تعترض سبيل إجراء البحث على جميع الأصعدة.

## 2-منهج الدراسة:

تم الاعتماد في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي حيث يعرف على انه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي منظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتطويرها كميا فريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن ظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. (محمد ملحم،2010 :324).

كما يعرف المنهج وصفي بوصف الظواهر أو الأحداث المعاصرة أو الراهنة تقدم بيانات عن خصائص معينة في الواقع وتوفر البحوث الوصفية بيانات في غاية الأهمية خاصة حيث يجرى البحث في ميدان ما لأول مرة. (عدنان الجابري وآخرون، 2006: 109).

## 3-حدود الدراسة: تتمثل في:

**2-1-الحدود الزمنية:** امتدت فترة تطبيق من04/مارس2020م إلى غاية 16اوت2020م.

**2-2-الحدود المكانية:** متوسطة مصطفى عاشوري، احمد زيد، احمد رضا حوحو، عبدلي محمد شريف الصالح، محمد بن حمي –العالية –بسكرة–.

**2-3-الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

## 4-عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة في 46 تلميذا متمدرسا بمرحلة المتوسط بمتوسطة مصطفى عاشوري، احمد زيد، احمد رضا حوحو، عبدلي محمد شريف الصالح، محمد بن حمي –العالية –بسكرة–، وهذه العينة مقصودة لتوفر خصائص أولئك التلاميذ دون غيرهم وهي المعرضين للتسرب المدرسي.

تم اختيارها بطريقة قصدية وهي الطريقة التي يختار بها الباحث العينة عن قصد لتقديره أو تصوره أنها أقرب تمثيلا للمجتمع الأصلي، مع مراعاة خصائص العينة الملائمة لمعالجة متغيرات الدراسة.

## 5-أداة الدراسة:

### 5-1-مقياس الدافعية للتعلم (الملحق رقم 01):

#### 5-1-1-وصف المقياس:

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

**- جدول رقم (01) يوضح توزيع بنود مقياس الدافعية للتعلم حسب أبعاده.**

| أبعاد المقياس | رقم البنود | المجموع |
|---|---|---|
| الأول: إدراك المتعلم لقدراته | 03 - 05 -07 - 10- 13 - 16 - 19 - 01 - 36 - 34 - 31 - 28 - 26 - 37 - 38 20 -22- 24. | 18 |
| الثاني: إدراك قيمة التعلم | 02 - 04 - 06 - 08 - 09 - 12 - 15 - 18 -27- 25- 23- 21- 32 . | 13 |
| الثالث: إدراك معاملة الأستاذ | 33- 43 - 47 - 48 - 49 - 50 . | 06 |
| الرابع: إدراك معاملة الأولياء | 11 - 41 - 45 - 46. | 04 |
| الخامس: إدراك العلاقة مع الزملاء. | 14 - 29 - 35 - 40 - 44. | 05 |
| السادس: إدراك المنهاج الدراسي | 17 - 30 - 39 - 42. | 04 |
| المجموع | | 50 |

**5-1-2-مفتاح التصحيح:**

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

**- جدول رقم (02) يوضح مفتاح التصحيح لمقياس الدافعية للتعلم.**

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

ويحدد المقياس ثلاث مستويات للدافعية للتعلم على النحو التالي:

1-من [0_49] درجة الدافعية للتعلم متدنية.

2-من [50_99] درجة الدافعية للتعلم متوسطة.

3-من [100_150] درجة الدافعية للتعلم مرتفعة.

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

**-مستويات إدراك المتعلم لقدراته لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**

1-من [0_18] درجة متدنية.

2-من [19_36] درجة متوسطة.

3-من [37_54] درجة مرتفعة.

**-مستويات إدراك قيمة التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**

من [0_13] درجة متدنية.

من [14 _ 26] درجة متوسطة

من [27 _39] درجة مرتفعة.

**-مستويات إدراك معاملة الأستاذ لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**

من [0_6] درجة متدنية.

من [7 _ 12] درجة متوسطة

من [13 _ 18] درجة مرتفعة.

**-مستويات إدراك معاملة الأولياء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**

من [0_4] درجة متدنية.

من [5 _ 8] درجة متوسطة

من [9 _ 12] درجة مرتفعة.

**-مستويات إدراك العلاقة مع الزملاء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**

من [0_5] درجة متدنية.

من [6 _10] درجة متوسطة

من [11 _ 15] درجة مرتفعة.

**-مستويات إدراك المنهاج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**

من [0_4] درجة متدنية.

من [5 _ 8] درجة متوسطة

من [9 _ 12] درجة مرتفعة.

**5-1-3-الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للتعلم:**

-**الصدق:** تم الاعتماد في حساب الصدق على صدق المحكمين والصدق التمييزي.

**1 -صدق المحكمين:** تم عرض مقياس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط انظر الملحق رقم(01) على مجموعة من الأساتذة (علم النفس، علم الاجتماع، اقتصاد) انظر الملحق رقم(02)، من أجل آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة الفقرات للأبعاد التي تنتمي اليها، وكذا وضوح صياغتها اللغوية لقياس ما وضع لقياسه.

**2-الصدق التمييزي:** طبق المقياس للكشف عن مدى قدرة الفقرات على التمييز بين أفراد عينة التقنين (38مفردة) من ذوي الدرجات العليا في الدافعية للتعلم ونظرائهم من ذوي الدرجات المنخفضة، وذلك بحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين العليا والدنيا معتمدين في تحديد المجموعتين على نسبة (27%) في مج الدنيا و(27%) في مج العليا من الدرجات حيث قدر عدد الأفراد في كل مجموعة (10أفراد) وذلك بعدما تم ترتيبها تنازليا. والجدول التالي يوضح ذلك:

**-جدول رقم (03) يمثل نتائج اختبار(T) لدراسة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا.**

| | ن | درجة الحرية | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | T.TES | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مجموعة دنيا | 10 | 18 | 54.8 | 7.39 | 17 | دال عند α =0.01 |
| مجموعة عليا | 10 | | 101.50 | 4.37 | | |

نلاحظ أن قيمة =17T وهي دالة إحصائيا عند0.01=α ومنه المقياس يتمتع بصدق تمييزي أي أنه له القدرة على التمييز بين مرتفعي الدرجة في الدافعية للتعلم وبين منخفضي الدرجة في الدافعية للتعلم.

- **الثبات:** يشير الثبات إلى إمكانية الاعتماد على أداة القياس، لأن تطبيقها تحت ظروف مماثلة يعطي نفس النتائج باستمرار. (عوض صابر وعلي خفاجة،2002: 165).

تم حساب الثبات بطريقتين:

**أ-التجزئة النصفية:** تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت الدرجات الزوجية والفردية لأفراد العينة، وبلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون بين جزئي الاختبار 0.70.

وبعد التصحيح بمعادلة سيبرمان -براون 0.82 وهو معامل ثبات مرتفع.

أما باستخدام معامل الثبات لجتمان فقد بلغ معامل الثبات 0.81 وهو معامل ثبات مرتفع.

**ب-ألفا كرونباخ:** كما تم التأكد من ثبات المقياس عن طريق حساب معامل الثبات

لـ ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمة ألفا كرونباخ 0.73 وهي قيمة ثبات عال ومنه المقياس يتمتع بالثبات وبالتالي يمكن الاطمئنان لتطبيقه في الدراسة الحالية.

## 6-الاساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لتحليل بيانات الدراسة واختبار فرضياتها تم استخدام عدد التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي.

## خلاصة:

في هذا الفصل تم التطرق إلى المنهج المناسب للدراسة المتمثل في المنهج الوصفي الذي يخدم هذا النوع من الظواهر الاجتماعية و النفسية، و للكشف عن مستوى من تدنيه إلى ارتفاعه تم استخدام مقياس الدافعية للتعلم الذي يتمتع بالصدق و الثبات ، من اجل تطبيقها على عينة الدراسة التي تمثلت في تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي ، بمتوسطة مصطفى عاشوري، احمد زيد، احمد رضا حوحو، عبدلي محمد شريف الصالح ، محمد بن حمي –العالية –بسكرة–، و هذا الفصل نقطة انطلاقة للفصل الموالي المتمثل في عرض و مناقشة و تفسير النتائج.

# الفصل الخامس: عرض وتفسير نتائج الدراسة

**تمهيد**

**1-عرض نتائج الدراسة**

**2-مناقشة وتفسير نتائج الدراسة**

**خلاصة**

**تمهيد:**

بعد التطرق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة، وبعد تطبيق أدوات القياس على العينة وتحليلها إحصائيا، سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض النتائج ثم مناقشتها ومحاولة تفسيرها.

## 1-عرض نتائج الدراسة:

### 1-1-عرض نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة أن هناك دافعية منخفضة للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي ولاختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخراج النسبة المئوية والعدد الكلي لاستجابات أفراد العينة على بنود أبعاد الدافعية للتعلم والجدول الموالي يوضح ذلك.

**جدول (04) يوضح مستويات للدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**

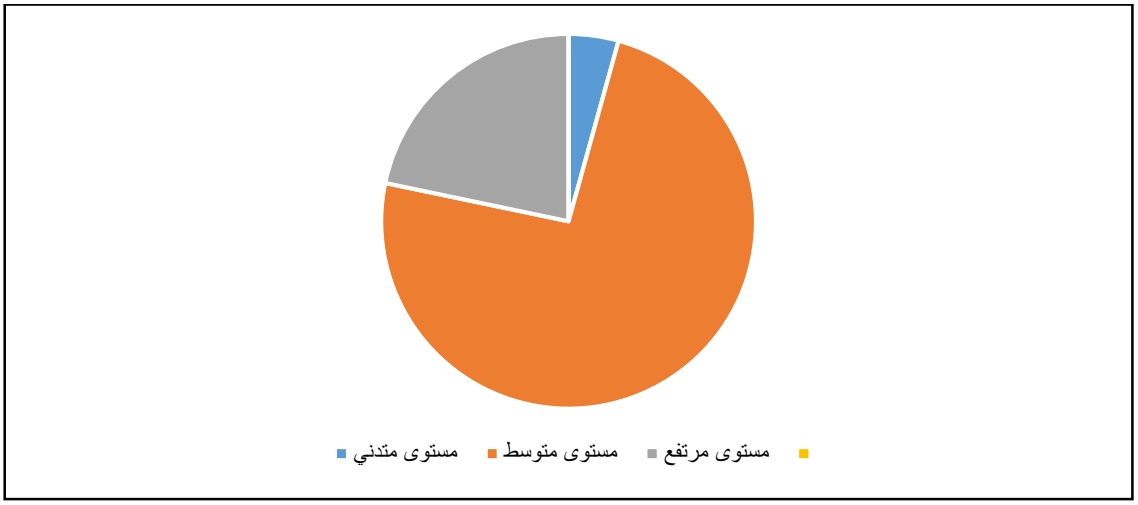
| مستوى الدافعية للتعلم | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| من [0_49] درجة الدافعية للتعلم متدنية. | 2 | 4.3% |
| من [50_99] درجة الدافعية للتعلم متوسطة. | 34 | 73.9% |
| من [100_150] درجة الدافعية للتعلم مرتفعة. | 10 | 21.7% |
| المجموع | 46 | |

**المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على برنامج Excel**

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد الاستجابات لأبعاد الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي لديهم دافعية للتعلم **متوسطة** بلغت 34 وبنسبة مئوية بلغت 73.9**%**، تليها عدد درجة الدافعية للتعلم مرتفعة، تليها درجة الدافعية للتعلم متدنية، على التوالي بنسبة21.7%، 4.3%، ومنه نرفض الفرضية التي تنص على أن هناك دافعية منخفضة للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي، حيث وجدنا مستوى الدافعية للتعلم **متوسط.**

والشكل الموالي يوضح ذلك.

**شكل رقم(02) يمثل دائرة نسبية لمستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**




**المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على برنامج Excel**

## 1-2-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية الجزئية الأولى أن مستوى إدراك المتعلم لقدراته منخفض لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي ولاختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخراج النسبة المئوية والعدد الكلي لاستجابات أفراد العينة على بنود بعد إدراك المتعلم لقدراته والجدول الموالي يوضح ذلك.

**جدول يوضح (05) مستويات إدراك المتعلم لقدراته لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**

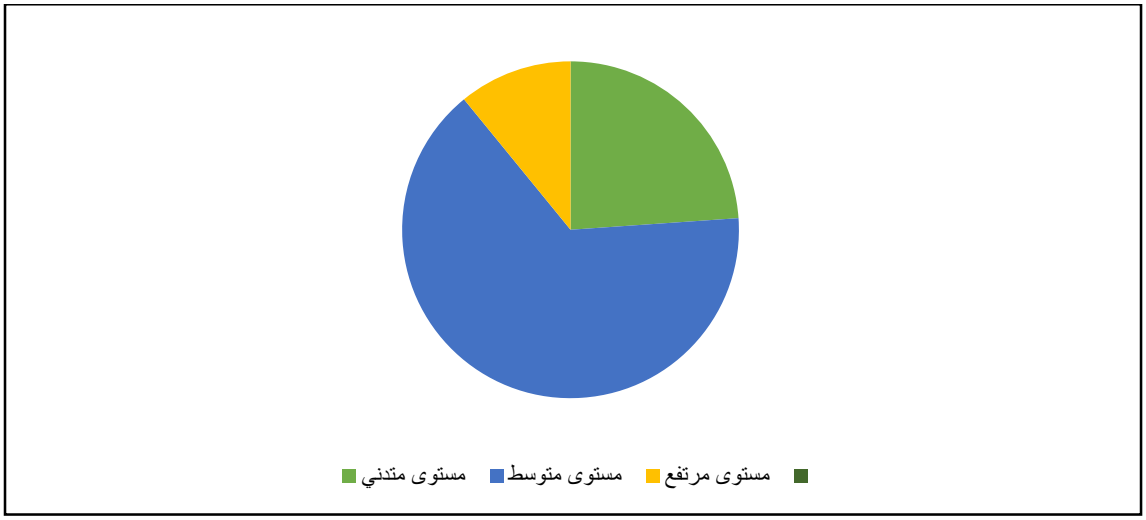
| مستوى إدراك المتعلم لقدراته | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| من [0_18] درجة متدنية. | 11 | %23.9 |
| من [19_36] درجة متوسطة | 30 | %65.2 |
| من [37_54] درجة مرتفعة. | 5 | %10.9 |
| المجموع | 46 | |

بالنظر إلى الجدول نجد عدد الاستجابات لبعد إدراك المتعلم لقدراته لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي لديهم إدراك لقدراتهم **متوسطة** حيث بلغت 30 وبنسبة مئوية بلغت 65.2%، ومنه

نرفض الفرضية التي تنص على أن مستوى إدراك المتعلم لقدراته منخفض لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي، ونقول بان مستوى إدراك المتعلمين لقدراتهم **متوسط**.

والشكل الموالي يوضح ذلك.

**شكل رقم (03) يمثل دائرة نسبية لمستويات إدراك المتعلم لقدراته لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**




**المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على برنامج Excel**

## 1-3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

نصت الفرضية الجزئية الثانية أن مستوى إدراك قيمة التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض ولاختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخراج النسبة المئوية والعدد الكلي لاستجابات أفراد العينة على بنود بعد إدراك قيمة التعلم والجدول الموالي يوضح ذلك.

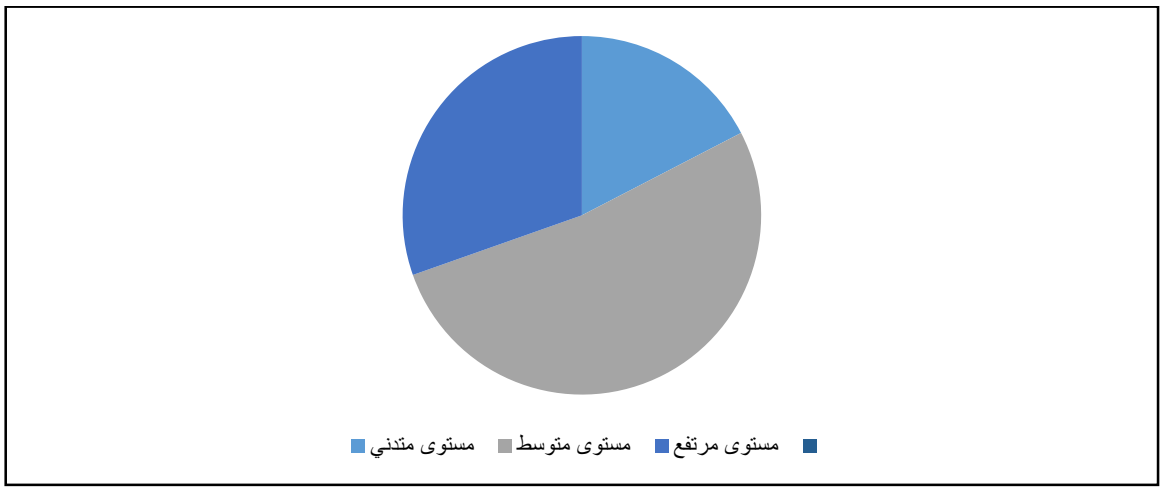
**جدول يوضح (06) مستويات إدراك قيمة التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**

| مستوى إدراك قيمة التعلم | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| من [0_13] درجة متدنية. | 8 | %17.4 |
| من [14 _ 26] درجة متوسطة | 24 | %52.2 |
| من [27 _39] درجة مرتفعة. | 14 | % 30.4 |
| المجموع | 46 | |

بالنظر إلى الجدول نجد عدد الاستجابات لبعد إدراك قيمة التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي لديهم إدراك قيمة التعلم **متوسطة** حيث بلغت 24 بنسبة المئوية 52.2%، ومنه نرفض الفرضية التي تنص على أن مستوى إدراك قيمة التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض، حيث وجدنا أن إدراك قيمة التعلم **لديهم كانت متوسطة.**

والشكل الموالي يوضح ذلك.

**شكل رقم (04) يمثل دائرة نسبية لمستويات إدراك قيمة التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي**




**المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على برنامج Excel**

## 1-4-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

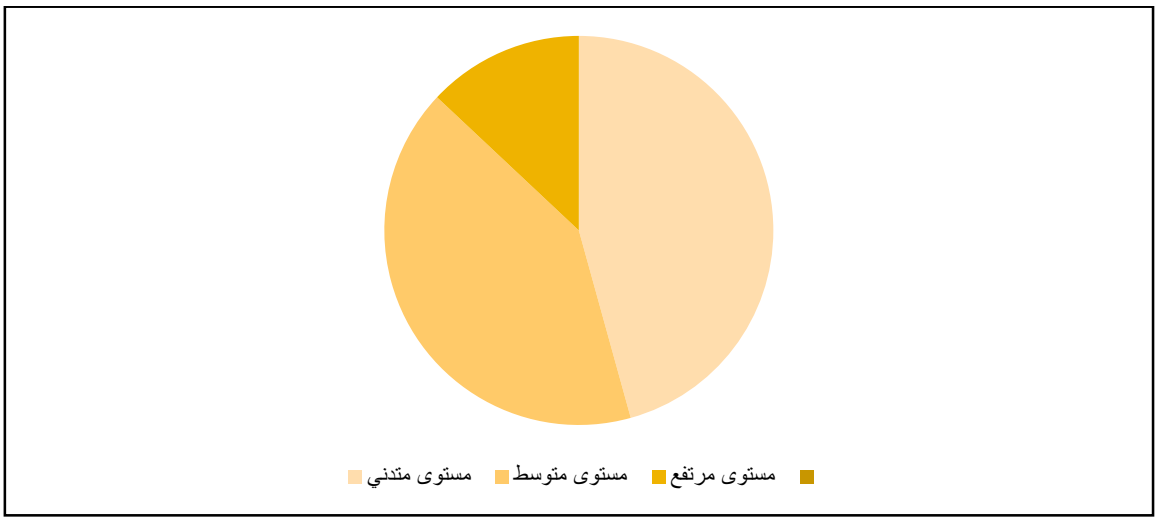
نصت الفرضية الجزئية الثالثة أن مستوى إدراك معاملة الأستاذ لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض ولاختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخراج النسبة المئوية والعدد الكلي لاستجابات أفراد العينة على بنود بعد معاملة الأستاذ والجدول الموالي يوضح ذلك.

**جدول يوضح (07) مستويات إدراك معاملة الأستاذ لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**

| مستوى إدراك معاملة الأستاذ | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| من [0_6] درجة متدنية. | 21 | % 45.7 |
| من [7 _ 12] درجة متوسطة | 19 | %41.3 |
| من [13 _ 18] درجة مرتفعة. | 6 | %13.00 |
| المجموع | 46 | |

بالنظر إلى الجدول نجد عدد الاستجابات لبعد إدراك معاملة الأستاذ لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي **متدني** بلغت 21 وبنسبة مئوية 45.7**%**، ومنه الفرضية محققة. والشكل الموالي يوضح ذلك.

**شكل رقم (05) يمثل دائرة نسبية لمستويات إدراك معاملة الأستاذ لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**




**المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على برنامج Excel**

## 1-5-عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

نصت الفرضية الجزئية الرابعة أن مستوى إدراك معاملة الأولياء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض ولاختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخراج النسبة المئوية والعدد الكلي لاستجابات أفراد العينة على بنود بعد إدراك معاملة الأولياء والجدول الموالي يوضح ذلك.

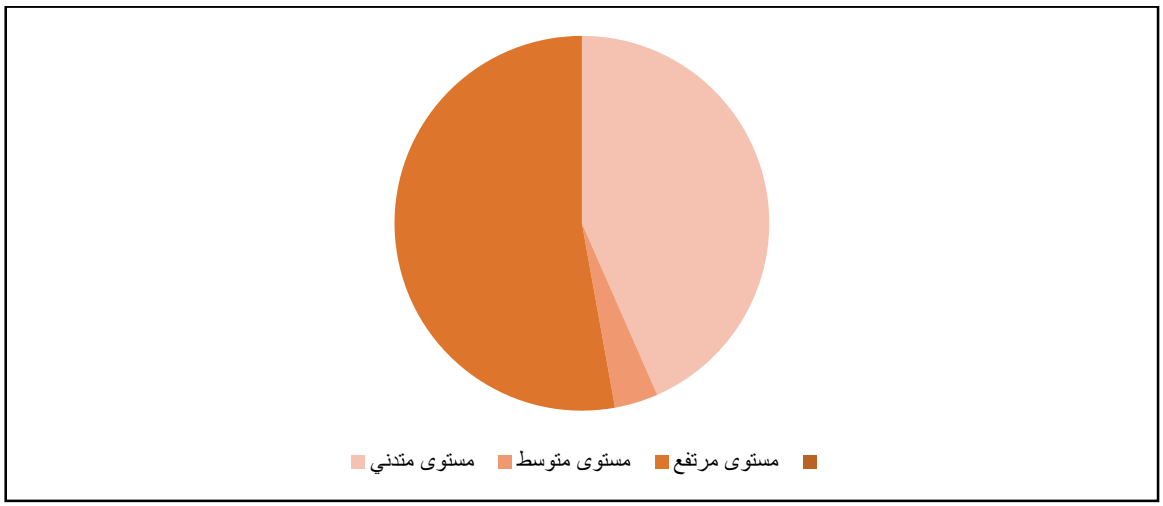
**جدول يوضح (08) مستويات إدراك معاملة الأولياء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**

| مستوى إدراك معاملة الأولياء | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| من [0_4] درجة متدنية. | 14 | %30.4 |
| من [5 _ 8] درجة متوسطة | 15 | %2.63 |
| من [9 _ 12] درجة مرتفعة. | 17 | %37 |
| المجموع | 46 | |

بالنظر إلى الجدول نجد عدد الاستجابات لبعد إدراك معاملة الأولياء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي **مرتفع** بلغت 17 وبنسبة مئوية 37**%**، ومنه لم تتحقق الفرضية التي تنص على أن مستوى إدراك معاملة الأولياء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض، لكن كان مستوى إدراكهم لمعاملة الأولياء مرتفع.

والشكل الموالي يوضح ذلك.

**شكل رقم (06) يمثل دائرة نسبية لمستويات إدراك معاملة الأولياء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**




**المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على برنامج Excel**

## 1-6-عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

نصت الفرضية الجزئية الخامسة أن مستوى إدراك العلاقة مع الزملاء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض ولاختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخراج النسبة المئوية والعدد الكلي لاستجابات أفراد العينة على بنود بعد إدراك العلاقة مع الزملاء والجدول الموالي يوضح ذلك.

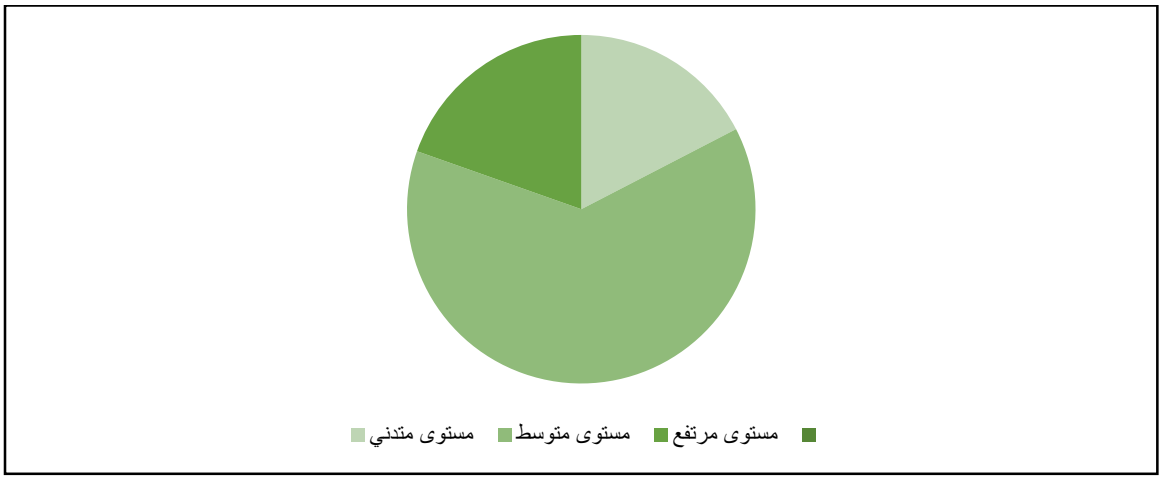
**جدول يوضح (09) مستويات إدراك العلاقة مع الزملاء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**

| مستوى إدراك العلاقة مع الزملاء | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| من [0_5] درجة متدنية. | 8 | % 17.4 |
| من [6 _10] درجة متوسطة | 29 | % 63.0 |
| من [11 _ 15] درجة مرتفعة. | 9 | % 19.6 |
| المجموع | 46 | |

بالنظر إلى الجدول نجد عدد الاستجابات لبعد إدراك العلاقة مع الزملاء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي **متوسط** بلغت 29 وبنسبة مئوية 63.0%، ومنه لم تتحقق الفرضية التي تنص على أن مستوى إدراك العلاقة مع الزملاء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض، ولكن كان مستوى إدراك العلاقة مع الزملاء متوسط.

والشكل الموالي يوضح ذلك.

**شكل رقم (07) يمثل دائرة نسبية لمستويات إدراك العلاقة مع الزملاء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**




**المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على برنامج Excel**

## 1-7-عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

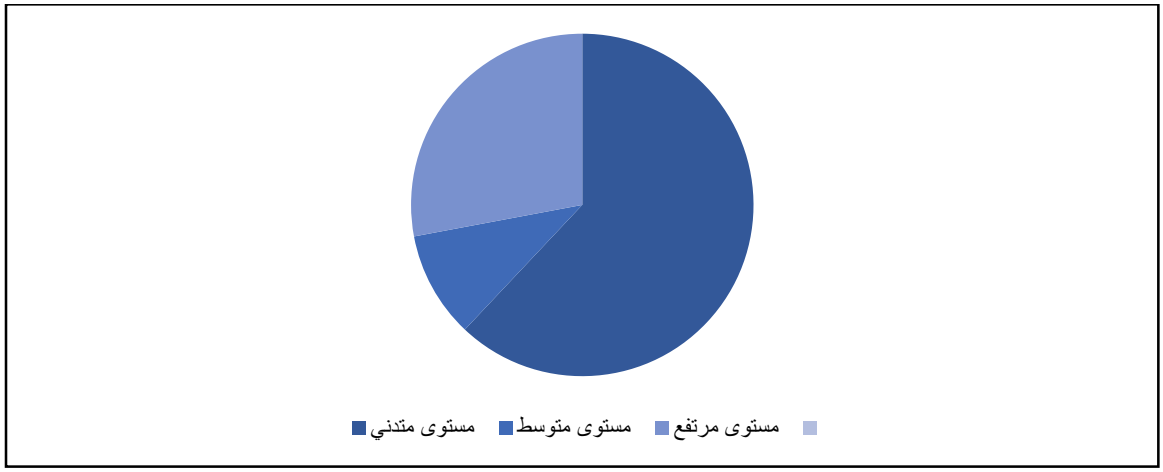
نصت الفرضية الجزئية السادسة أن مستوى إدراك المنهاج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض ولاختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخراج النسبة المئوية والعدد الكلي لاستجابات أفراد العينة على بنود بعد إدراك العلاقة مع الزملاء والجدول الموالي يوضح ذلك.

**جدول يوضح (10) مستويات إدراك المنهاج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**

| مستوى إدراك المنهاج الدراسي | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| من [0_4] درجة متدنية. | 20 | %43.5 |
| من [5 _ 8] درجة متوسطة | 17 | %7.03 |
| من [9 _ 12] درجة مرتفعة. | 9 | %19.6 |
| المجموع | 46 | |

وبالنظر إلى الجدول نجد عدد الاستجابات لبعد إدراك المنهاج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي **متدني**، حيث بلغ عددهم **20** بنسبة مئوية 43.5**%**، ومنه الفرضية محققة والشكل الموالي يوضح ذلك.

**شكل رقم (08) يمثل دائرة نسبية لمستويات إدراك المنهاج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.**




**المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على برنامج Excel**

## 2-مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

بعد عرض الفرضيات وتحليل نتائجها سنتطرق الآن إلى مناقشة وتفسير النتائج المتحصل عليها من منظور التراث الأدبي وكذا في ضوء الدراسات السابقة للدراسة الحالية:

### 2-1-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة أن هناك دافعية منخفضة للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي ولقد بينت النتائج استجابات لأبعاد الدافعية للتعلم التي تضمنها مقياس الدافعية للتعلم على عدم تحقق الفرضية التي تنص على أن هناك دافعية منخفضة للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

حيث تؤكد نتائج الدراسة 73.9 % أن هناك دافعية متوسطة للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي وهذا حسب كل تلميذ وشخصيته، ميولاته، اهتماماته، حاجاته والقوة الداخلية لديه من منطلق المدرسة السلوكية تحدد الدافعية للأشياء والحوادث المعززة لتعلم الطلاب، فكلما زادت دافعية الطلبة للنجاح الأكاديمي كلما زاد فخرهم واعتزازهم بالدرجات العالية التي يحصلون عليها، وانزعاجهم وشعورهم بالألم إذ حصلوا على درجة متدنية (أو اقل مما يتوقعون).

وربما هذا راجع إلى خوفهم من الطرد مباشرة عند الرسوب فالتلميذ يكون بين رغبته في انتقال للسنة الموالية و بين الخوف من الرسوب و الشعور بالحرج بين زملائه فالإنسان ابن بيئته و ذلك من اجل كسب التقبل الاجتماعي من آباء و مدرسين و زملاء القسم تدفع إمكانياته العقلية لتحقيق اقصى أداء ممكن أثناء العملية التعليمية التعلمية و اتفقت هذه الفرضية مع دراسة نافز البقيعي(2010 ) انه اذا كان الطالب مهتما بالانضمام إلى الجماعة فإنه سيشعر بالراحة عندما يكون مقبولا في جماعته والعكس سيشعر بالكآبة إذ تعرض للسخرية والاستهزاء من قبل الجماعة.

وقد يعود إلى تشتت أهداف التلميذ فهو يبذل جهدا من اجل أن يكون له مسار دراسي جيد بما أن المعلم هو عضو فعال في العملية التعليمية فله من تأثير في بناء أهداف التلميذ فأظهرت دراسة ونتزل أن إدراك التلاميذ لمدى اهتمام المعلمين بهم ودرجة الاعتناء التي يحضون بها من طرف المعلمين يرتبطان إيجابيا بمدى متابعة التلميذ للأهداف الاجتماعية واستعداده لبذل الجهد الدراسي المطلوب، كما ارتبط سلبيا نفس الإدراك (المتعلق باعتناء المعلم) باعتقاد التلاميذ لمدى مراقبة المعلم لهم والتحكم فيهم.

وحسب النظرية المعرفية ترى أن الدافعية تؤثر على كيفية ومقدار المعلومات المعالجة، فالطلبة ذوو الدافعية العالية يكون انتباههم أكبر إلى المهام والنشاطات التي يكلفهم بها المعلم لذا فالانتباه مهم جدا للحصول على المعلومات وتخزينها بشكل أفضل في الذاكرة.

كذلك فان الدافعية للتعلم في حالة تدنيها فان التلميذ يشعر بالنفور من المدرسة (الشعور بعدم الجدوى من التعليم)، وكذا تدني مستوى الطموح، وهذا ما أكده قراعين (1981)، على أن هناك ارتباطا وثيقا بين التسرب وبين بعض العوامل الأخرى كمستوى الدافعية والتحصيل والطموح والقدرة على التكيف الشخصي والاجتماعي. (سيسبان،2016: 35).

## 2-2-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية الجزئية الأولى أن مستوى إدراك المتعلم لقدراته منخفض لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي ولقد بينت النتائج استجابات لبعد إدراك المتعلم لقدراته التي تضمنها مقياس الدافعية للتعلم على عدم تحقق الفرضية التي تنص على أن مستوى إدراك المتعلم لقدراته منخفض لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

حيث تؤكد نتائج الدراسة بنسبة 65.2% أن مستوى إدراك المتعلم لقدراته متوسط حيث يرجع ذلك إلى لقدراته الذاتية واستطاعته بإتمام النشاط ومنه يكون لديه القرار الداخلي أي الذاتي بإصدار حكم إما إيجابي أو سلبي حول قدرته وتمكنه من إتمام النشاط التعلمية واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة قوتفريد1985 حيث أكد وجود إدراك التلميذ لكفاءته المدرسية حيث بلغت (r=0.62).

و يعود أيضا إلى الثقة في النفس فهي كمفتاح النجاح وهذا ما أشار إليه حسنين ( 1994 )، أن أبرز خصائص التلاميذ المتسربين هي: تقدير الذات منخفض ، وانعدام الثقة بالنفس ، وضعف الدافعية والشعور بالفشل والدونية ويمتاز سلوكهم بالعدوانية ، وكما أشار "بونوا قالون" أن الثقة بالنفس تعتبر مفتاح النجاح الدراسي والوقاية من الفشل وهذا ما أكدته أيضا دراسة "تافاني ولوش" الدافعية والثقة بالنفس تعتبران مفيدات للأداء الأكاديمي، وأسفرت عن وجود ارتباط إيجابي ودال بين الثقة بالنفس والأداء الأكاديمي للطلاب نفس الشيء أشارت إليه نتائج دراسة "جوتفريد Goftfried (1995) حول العلاقة بين الدافعية الداخلية وكل من إدراك الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي، إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الدافعية الداخلية وكل من إدراك الكفاءة الذاتية والتحصيل. (سيسبان،2016: 233).

وكذلك راجع لمستوى الاستعداد العام والخاص للمتعلم، ويمكن تفسير ذلك إلى أن التلاميذ يجتازون الامتحان بنجاح وذلك بعد ضغط كبير مما عزز الثقة بأنفسهم وبقدراتهم الفردية ولمواصلة الدراسة.

إن لسمات الشخصية دور في إدراك المتعلم لقدراته فالخوف من الرسوب تحفزه للمتعلم في اكتساب المعلومات.

فحسب دراسة الهادي سراية (2014: 169) ضرورة كسب هذه السمة التي تعتبر مفتاح النجاح كون الثقة بالنفس تعد كدافع نحو المثابرة والاجتهاد من أجل النجاح وتحقيق المستقبل.

## 2-3-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

نصت الفرضية الجزئية الثانية إن مستوى إدراك قيمة التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض ولقد بينت النتائج استجابات لبعد إدراك قيمة التعلم التي تضمنها مقياس الدافعية للتعلم على عدم تحقق الفرضية التي تنص على مستوى إدراك قيمة التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض.

حيث تؤكد نتائج الدراسة بنسبة 52.2 % أن إدراك قيمة التعلم متوسط حيث يرجع ذلك إلى لديهم اتجاه غير سلبي للتعلم و ذلك حسب وجهة نظر كل تلميذ فهو قرار التلميذ الذاتي عن فائدة التعلم من اجل تحقيق أهدافه إما إن يكون هذا القرار إيجابيا أو سلبيا، فقد أكدت نتيجة دارسة الزحيلي ( 2002 ) والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الدافعية المعرفية ودافعية التعلم ومن ثم علاقتها بعملية التعلم ونتاجاتها المتمثلة في التحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة دمشق، وتوصلت الدارسة إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية في دافعية التعلم بين الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض والطلبة ذوي التحصيل الدراسي المرتفع لصالح الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المرتفع .

وهذا ما أشار إليه ليبر أن الطالب المرتفع في الدافعية الداخلية الأكاديمية يكون أكثر تفوقا، ويكون أكثر كفاءة في التعلم عن الطالب المنخفض في الدافعية الداخلية الأكاديمية. (سيسبان،2016: 233).

كذلك يعود إلى أن ليس لديه أهداف واضحة فهو نادرا ما يقبل على نشاط تعليمي معين على وجه العموم دون أن يفكر في الفائدة أو القيمة ذلك النشاط إذن إدراك قيمة التعلم هي حسب الحكم الذي يصدره التلميذ عن فائدة التعلم عامة.

## 2-4-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة أن مستوى إدراك معاملة الأستاذ لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض ولقد بينت النتائج استجابات لبعد إدراك معاملة الأستاذ التي تضمنها مقياس الدافعية للتعلم على تحقق الفرضية التي تنص على مستوى إدراك معاملة الأستاذ لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض.

حيث تؤكد نتائج الدراسة بنسبة45.7 % أن ادراك معاملة الأستاذ متدني و يعود إلى عدم التفاعل مع الأستاذ وربما يرجع على أن أسلوب التدريس لم يعجبه فلا ينطبق مع قدراته العقلية فعلى الأستاذ أن يحترم الفروق الفردية لكل تلميذ لديه ويحسن اختيار الأسلوب المناسب لكل تلميذ فأظهرت دراسات أن الدور الفعال الذي تلعبه العلاقات بين المتعلمين و أساتذتهم فيها يخص الأثر الذي تتركه على طبيعة المناخ المدرسي داخل القسم و على اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة ،قد يعود ذلك إلى سوء تعامل الأستاذ مع تلاميذه كالشتم و تأكيده انه تلميذ فاشل وغير صالح للدراسة و لا يمكنه الانتقال للسنة الموالية مما يضعف لدافعيته للتعلم .

وكذلك على مستوى اهتمامهم بالنشاطات المدرسية. فالأبحاث العديدة التي قام "ونتزل" بها أبرزت كلها الدور الكبير الذي تلعبه العلاقات بين المعلم والمتعلم فيما يخص اهتمام التلميذ الدراسة وكيف أن لتلك العلاقات أثر بفوق الأثر الذي يمكن أن تتركه العلاقات الأخرى مثل العلاقات التلميذ بالأسرة أو الزملاء.

(Wentzel, K1997, p89)

فقد يرجع انخفاض مستوى إدراك معاملة الأستاذ لدي التلاميذ إلى أسلوب معاملة الأستاذ من حيث أسلوب التدريس أو سماته الشخصية مثل ما أشارت دراسة كونين وجامب( 1991) أكدت هذه الدراسة أثر سلوك الودي في تعلم تلاميذ المدرسة الابتدائية وتكيفهم ، إذ أظهرت هذه الدراسة أن الأطفال الذي يتولى تعليمهم معلمون عقابيون ، يظهرون سلوكا عدوانيا وعدم الاهتمام بالتعلم والموضوعات المدرسية، وذلك في حال مقارنتهم بالأطفال الذين يقوم بتعليمهم معلمون غير عقابين أو متسامحين، ويبدو أن المعلم العقابي يعوق عملية اكتساب الثقة بالمدرسة عند تلاميذه في حين يسهل المعلم الودود والمتعاطف مثل هذه الثقة .(عبد المجيد النشواتي، 2003 ،211).

## 2-5-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

نصت الفرضية الجزئية الرابعة أن مستوى إدراك معاملة الأولياء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض ولقد بينت النتائج استجابات لبعد إدراك معاملة الأولياء التي تضمنها مقياس الدافعية للتعلم على عدم تحقق الفرضية التي تنص على مستوى إدراك معاملة الأولياء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض.

حيث تؤكد نتائج الدراسة بنسبة 37% أن مستوى إدراك معاملة الأولياء مرتفع حيث يرجع ذلك إلى توفير الوالدين المناخ المناسب للدراسة لدى المراهق فهناك عوامل تخص المحيط الدراسي مهمة تؤثر على الدافعية للتعلم فالمعاملة الوالدية ينبغي أن تتصف بالتشجيع و التفهم مع حد ادنى من الصرامة فيما يخص مراقبة التحصيل العلمي و المعرفي للأبناء و أيضا يعود ذلك إلى أن الوالدين على اتصال باستمرار مع

المؤسسة و مع المعلمين لان ذلك امر في غاية الأهمية بالنسبة للتلميذ ، وكذلك المستوى الثقافي للوالدين وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة فتيحة مقحوت (2014) بعنوان أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط بالجزائر العاصمة حيث بلغت عينة الدراسة 92 تلميذ متفوق ، بحيث توصلت هذه الدراسة أن أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية لها تأثير بالغ على الأهمية في نجاح الأبناء ودافعيتهم للتعلم وتحقيق تفوق دراسي والتي تمثلت في المستوى التعليمي والثقافي للوالدين حيث يساعد هذا المستوى في تبني الوالدين الأساليب المعاملة الإيجابية في تربية أبنائهم.(عبد العزيز خميس،2019 :82).

## 2-6-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

نصت الفرضية الجزئية الخامسة أن مستوى إدراك العلاقة مع الزملاء لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض ولقد بينت النتائج استجابات لبعد إدراك العلاقة مع الزملاء التي تضمنها مقياس الدافعية للتعلم على عدم تحقق الفرضية التي تنص على أن مستوى إدراك العلاقة مع الزملاء منخفض لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

حيث تؤكد نتائج الدراسة بنسبة 63.0% أن مستوى إدراك العلاقة مع الزملاء متوسط حيث تلعب العلاقات الاجتماعية التي تربط المراهق مع زملائه في الدراسة دورا جد مهما في مدى توافقه النفسي و الاجتماعي و بالتالي في دافعيته و رغبته في التعلم و عليه فقد تأكد نتائج الدراسة بان ادراك التلميذ لطبيعة العلاقات التي تربطه مع الزملاء عامل مهم في تشكيل الدافعية المدرسية لذلك التلميذ وعليه فقد تأكد من خلال الدراسة التي قام بها قريقوري و زملائه (2001) و التي بينت كيف أن احتكاك التلميذ بالجماعة التي تميز أفرادها بدافعية منخفضة يؤثر تأثيرا سلبيا مباشرا وواضحا على دافعية و رغبة ذلك التلميذ في التعلم هذه من جهة و من جهة أخرى فإن النتائج المتوصل اليها تدعم ما جاء في دراسة راين(2001) و التي بينت كيف أن للعلاقة التي تربط التلميذ مع زملائه في بداية السنة الدراسية اثر على مشواره الدراسي في السنوات الأخرى وذلك لما للأقران و الأصدقاء في تلك المرحلة من تأثير على المراهق المتمدرس من حيث الأهداف التي يسطرها لنفسه و من حيث التوقعات التي يحملها حول النجاح الدراسي. (احمد دوقة وآخرون:2011 ،127).

## 2-7-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

نصت الفرضية الجزئية السادسة أن مستوى إدراك المنهاج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض ولقد بينت النتائج استجابات لبعد إدراك المنهاج الدراسي التي تضمنها مقياس الدافعية للتعلم على تحقق الفرضية التي تنص على إدراك المنهاج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي منخفض.

حيث تؤكد نتائج الدراسة بنسبة 43.5% أن إدراك المنهاج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي متدني و يرجع ذلك انهم لم توفر نشاطات تكون في مستوى النضج من الناحية الفكرية و عليه فان الإدراك السليم للمنهاج من قبل التلاميذ يتوقف بالأساس على ما يقدمه الأستاذ من نشاطات تعليمية مختلفة فيتبغى توفير استراتيجيات تساعده في إدراك المنهاج و منه زيادة دافعيته حتى لا يتعرض للتسرب ،كما أشارت دراسة نيجو (1998) إلى ضرورة استخدام استراتيجيات لزيادة الدافعية و ، وتوفير فرص أكبر لنقل الخبرات التعليمية في مواقف جديدة، وتدعيم المعرفة المقصودة وزيادة مهام التعلم الهادف.

كذلك يرجع إلى محتوى المنهاج بحيث يكون فيه معارف مجملة كل أبعادها الوجدانية الاجتماعية والمعرفية ويجب أن يتصف المنهاج بالمرونة وألا يكون مكثفا وأن يبدو للمراهق على انه قابل لإنجاز كما يجب على المنهاج أن يشمل أيضا جانبا وظيفيا في المواقف التعليمية والمواقف الحياتية للتلميذ، فكلما تيسر ذلك كلما كانت تلك المواقف أكثر فعالية بالنسبة للتلميذ وكان إدراك هذا الأخير للمنهاج إدراكا سليما يمكنه من تمثيل المشكلات التي يطرحها. (احمد دوقة وآخرون:2011 ،127).

## خلاصة

وفي المجمل يمكن القول إن مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي متوسط ويرجع ذلك إلى خوفهم من الطرد مباشرة عند الرسوب فالتلميذ يكون بين رغبته في انتقال للسنة الموالية وبين الخوف من الرسوب والشعور بالحرج بين زملائه والمعلمين وأسرته مما يؤثر على دافعيته للتعلم كذلك الطرق التعليمية الجيدة لها دور في مراعاة دوافع المتعلمين وتحسيسهم بأهميتها واستثارت ودفع التلاميذ لتحقيق التعلم الجيد.

كذلك بالنسبة للأبعاد (إدراك المتعلم لقدراته، إدراك قيمة التعلم، إدراك العلاقة مع الزملاء) قدرت بمستوى متوسط، ويرجع ذلك إلى إن للجماعة دور فعال في توجيه وتأثر التلميذ لقدراته الذاتية واستطاعته بإتمام النشاطات التعليمية وإصدار حكم ذاتي أما إيجابي أو سلبي حول قدرته وتمكنه من إتمام النشاط التعلمي وعن فائدة التعلم فتقع في درجة تقبله لذلك النشاط التعليمي وتبعا للأهداف كل تلميذ.

أما بعدي (إدراك معاملة الأستاذ، إدراك المنهاج الدراسي) فقدرت بمستوى متدني، ويرجع ذلك إلى مدى اختيار الأستاذ الطريقة المناسبة في القاء الدرس حسب كل من خصائص التلميذ العقلية كالذكاء السمات الشخصية والإبداع والتفكير على شرط إن يكون المنهاج يتناسب مع النضج الفكري للمراهق (التلميذ) حسب مرحلة العمرية له.

جاء مستوى إدراك معاملة الأولياء مرتفع، ويرجع ذلك إلى توفير الوالدين للبيئة الأسرية السائدة بالحب والاهتمام لابنهم في نواحي النفسية والمادية والتعلمية واتجاه إيجابي نحو المدرسة، وكذا المستوى الثقافي للوالدين له دور كبير في مواصلة التلميذ للدراسة وخاصة انه معرض للتسرب المدرسي; أي في حالة الطرد يعرض للتسرب المدرسي، وأيضا التواصل المباشر بين الوالدين والمدرسة فالأهمية والموقف الذي يبديها الوالدين للتعلم يدركها التلميذ مما يؤثر على الدافعية للتعلم لديه.

# خاتمة

من خلال ما جاءت به الدراسة من نتائج حول مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي، فإننا نستخلص إلى أن مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي متوسط بنسبة 73.9% يعود ذلك إلى عدم الاهتمام بجوانب ونواحي حياة التلميذ كتوفير جو الملائم والتوافق الاجتماعي والنفسي لديه والنشاطات التي يرغب فيها بهدف إثارة دافعيته نحو التعلم والخوف المستمر من الطرد في حالة الرسوب مما يؤثر على دافعيته للتعلم.

كذلك بالنسبة للأبعاد (إدراك المتعلم لقدراته ، إدراك قيمة التعلم ، إدراك العلاقة مع الزملاء ) قدرت بمستوى متوسط ، فالمتعلم يؤثر ويتأثر بزملائه و معلميه في القسم ومنه يعطوه فكرة لقدراته الذاتية واستطاعته بإتمام النشاطات التعليمية وإصدار حكم ذاتي إما إيجابي أو سلبي حول قدرته و تمكنه من إتمام النشاط التعلمي و عن فائدة التعلم فتقع في درجة تقبله لذلك النشاط التعليمي وتبعا للأهداف كل تلميذ ومن جهة فان الاعتقاد الخاطئ للتلميذ أن لا فائدة من التعلم دليل على عدم إشباع حاجاتهم و عدم تكامل شخصيتهم من توافق نفسي واجتماعي فهما مهمان جدا في دافعية للتعلم.

أما بعدي (إدراك معاملة الأستاذ، إدراك المنهاج الدراسي) فقدرا بمستوى متدني، فالتطبيق الجيد والمناسب لكل خاصية لدى التلميذ وحسب المنهاج الدراسي المناسب للنضج العقلي لديه يساهم في مساعدة التلميذ أثناء التعلم.

جاء مستوى إدراك معاملة الأولياء مرتفع، حيث أن الأولياء لهم اتجاه إيجابي نحو الدراسة ولهم ثقة كبيرة في قدرات أبنائهم مع ضمان الجو الأسري المريح.

## المقترحات:

لا يسعنا بعد نهاية هذه الدراسة إلا أن نضع جملة من التوصيات والمقترحات لمرامي هذا البحث الذي يبرز مستوى الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي ويوجزها، وانطلاقا من النتائج التي توصلنا اليها في هذا البحث، نورد بعضا من الاقتراحات التي نراها تجيب عن الإشكالات التي طرحتها الدراسة، وصفناها إلى مستويين:

1-مقترحات خاصة بنتائج الدراسة:

2-مقترحات خاصة بالدراسات والبحوث اللاحقة حول هذا الموضوع:

### 1-المقترحات الخاصة بنتائج الدراسة:

- إرشاد التلاميذ الذين لديهم دافعية التعلم منخفضة وتعريفهم بكيفية زيادتها.

- حث التلاميذ وإرشادهم على المراجعة من أجل رفع مستوى تحصيلهم.

- تعريف الأساتذة بأهمية الدافعية في عملية التحصيل الدراسي وإقامة محاضرات لتعريفهم على كيفية استثارتها.

- العمل على التقليل من المشكلات المدرسية وغير المدرسية للتلميذ عن طريق المتابعات والتوجيه وحصر الاحتياجات النفسية والمادية والجسمية خاصة في الأطوار الأولى للتعليم.

- الحرص على تغطية متطلبات التلاميذ من طرف الإدارة المدرسية عن طريق دعم ميزانيات العمل الجماعي وتفعيله بما في ذلك من جمعية أولياء التلاميذ للتكفل الأمثل بالحاجيات الضرورية.

- ضرورة المراقبة الوالدية والأسرية في استغلال الأمثل لأوقات الفراغ واختيار جماعات الأفران السوية.

- اتخاذ التدابير المناسبة تجاه النتائج الدراسية وقرارات الطرد ومحاولة إدماج التلاميذ المتسربين قدر المستطاع.

- العمل على تبسيط المناهج الدراسية لتوافق احتياجات التلميذ النفسية.

- ضرورة تقريب المؤسسة من القرى والمداشر والأحياء السكنية المبعثرة والعمل على استحداث أقسام متنقلة للتغطية اللازمة للحيلولة دون الهدر المدرسي.

– العمل على توفير النقل المدرسي وخاصة في المناطق التي تقل فيها مؤسسات التعليم المتوسط والثانوي على وجه الخصوص لحل مشكل النقل وتقصير المسافات وتقليل المخاطر التي قد يتعرض لها التلميذ في ظل تنامي الانحراف وتفاقم ظاهرة اختطاف الأطفال وانتشار الجريمة.

– وضع موضوع الدافعية محل اهتمام المسؤولين من أجل زرعها في عقليات التلاميذ.

## 2–مقترحات خاصة بالدراسات والبحوث اللاحقة حول هذا الموضوع:

إن معالجتنا لهذا الموضوع وفق حدود ضيقة، فرضها الزمان والمكان وإمكانيات الباحثة، لم يتح لها تناول الموضوع من مختلف جوانبه، ولتجاوز ذلك فإننا نقترح بعضا من المواضيع لتكون مجالا للبحث لاحق:

–تقبل التكفل النفسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

–برنامج تدريبي لزيادة الدافعية للتعلم التلاميذ المقبلين لامتحان الباكالوريا المعرضين للتسرب المدرسي.

– الدافعية للتعلم وعلاقتها بالدعم الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي.

# قائمة المراجع

# قائمة المراجع

## المراجع باللغة العربية:


- ابتسام صاحب موسى الزويني(2015): أساليب التدريس قديمها وحديثها، الطب عة1، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان–الأردن،
- إبراهيم محمد الصالح(2010): علم النفس التجريبي، الطبعة1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان–الأردن.
- احمد دوقة، لورسي عبد القادر، غربي مونية، حديدي محمد، اشروف كبير سليمة (2011): سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- احمد عزت راجح (2009): أصول علم النفس، الطبعة1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان–الأردن.
- احمد فريجة(2003): انعكاسات الفقر على التسرب المدرسي دراسة ميدانية رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع جـــامعة–بسكرة–كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم الاجتماع.
- إسماعيل بن حمادي الجوهري (بدون سنة): الصحاح تاج اللغة صحاح العربي، الطبعة2، دار المعرفة، بيروت–لبنان.
- أمال بن يوسف (2007–2008): العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي دراسة ميدانية على تلاميذ بعض الثانويات بولاية–البليدة–، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية جـــامعة الـــجزائر كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا.
- امل البكري، ناديا عجوز(2011): علم النفس المدرسي، الطبعة 1، المعتز للنشر والتوزيع، عمان–الأردن.
- بلحاج فروجة(2011): التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة مولود معمري تيزي وزو.
- تيسير مفلح كوافحة (2007): علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة، الطبعة2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان–الأردن.
- جابر نصر الدين(2009): دروس في علم النفس البيداغوجي، الطبعة1، منشورات مخبر المسالة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، الجزائر.

- جعفر عبد الكاظم المياحي(2010): دوافع السلوك، الطبعة1، كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان–الأردن.
- جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعي الإفريقي(1414): لسان العرب، الطبعة 3، دار صادر، بيروت–لبنان.
- الذهبي إبراهيم(2014–2015): التسرب المدرسي في ظل الظروف غير المدرسية دراسة ميدانية على المتربصين لمركز التكوين المهني والتمهين ببلدية دبيلة ولاية الوادي. مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع التربية، جامعة محمد خيضر قسم العلوم الاجتماعية.
- رابح بن عيسى(2015–2016): عمالة الأطفال وعلاقتها بالتسرب المدرسي. دراسة ميدانية لعينة من الأطفال العاملين المتسربين بمدينة زريبة الوادي – بسكرة– أطروحة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في: علم اجتماع جامعة محمد خيضر بسكرة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم العلوم الاجتماعية.
- راضي الوقفي(2004): أساسيات التربية الخاصة، بدون طبعة، جهينة للنشر والتوزيع، عمان–الأردن،
- سعيد زيان(2013): مدخل إلى علم النفس التربوي، الجزائر ديوان المطوعات الجامعية.
- سيسبان فاطمة الزهراء (2016–2017): فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي دراسة شبه تجريبية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط بولاية–مستغانم– مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس، جامعة وهران2 ، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس والأرطوفونيا.
- صادق امال، فؤاد ابو حطب(1996) علم النفس التربوي، الطبعة 5، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
- صالح حسين الداري(2011): أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم، الطبعة1، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان–الأردن.
- صالح علام (2000): مدخل لعلم النفس، الطبعة1، دار الفكر العربي.
- صفوت مختار، وفيق(1999): مشكلات الأطفال السلوكية الأسباب وطرق العلاج، دار العلم والثقافة، مصر.
- عبد الحميد محمد علي (2008): التسرب التعليمي، الطبعة1، ا مؤسسة طيبة للطبع والنشر، لقاهرة–مصر.
- عبد الرحمن العيسيوي (2000): اضطرابات الطفولة وعلاجها.الطبعة1، دار الراتب الجامعية، بيروت –لبنان.
- عبد الرحمن عدس(1999): علم النفس التربوي نظرة معاصرة، الطبعة2، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان–الأردن.

- عبد العزيز النشواتي (2003): علم النفس التربوي، الطبعة4، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان–الأردن.
- عبد العزيز خميس (2019): المعاملة الوالدية كما يدركها التلاميذ وعلاقتها بالدافعية للتعلم، دراسة استكشافية على عينة من التلاميذ السنة الثالثة ثانوي ابن الهيثم تفرت ولاية ورقلة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 13.
- عبد اللطيف محمد خليفة (2000): الدافعية للإنجاز، بدون طبعة، دار غريب للنشر والطباعة، مصر–القاهرة.
- عبد الله السهو ناصر(2014): التسرب من التعليم: الطريق المفتوح نحو عمل الأطفال، بدون طبعة، المكتبة الوطنية، المملكة الأردنية الهاشمية.
- عبد الوهاب بن موسى، عبد الفتاح أبي مولود(2017): الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية على تلاميذ السنة أولى ثانوي بولاية–الوادي–جامعة قاصدي مرباح وجامعة مصطفى إسطمبولي معسكر، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 30.
- عدنان الجابري وآخرون(2006). مناهج البحث العلمي، الطبعة1، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان –الأردن.
- عدنان يوسف العتوم وآخرون(2011): علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، الطبعة3، دار المسيرة للنشر التوزيع والطباعة، عمان–الأردن.
- علي السيد، محمد الشيخي(2000): علم اجتماع في التربية المعاصرة، دار الفكر، القاهرة.
- عمر عبد الرحيم نصر الله (2001): أساسيات في التربية العلمية، بدون طبعة، دار وائل للطباعة والنشر، عمان–الأردن.
- فاطمة عوض صابر، ميرفت علي خفاجه (2002): أسس ومبادئ البحث العلمي، الطبعة1، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية–مصر.
- لخضر شيبة (2014–2015): الدافعية للتعلم وعلاقتها بتقدير الذات والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي دراسة ميدانية بولاية –ورقلة –تيزي وزو نموذجا، جامعة مولود معمري.
- محمد إقبال محمود (2011): علم النفس المدرسي، الطبعة1، مكتبة مجمع العربي، عمان –الأردن.
- محمد بالرابح(2011): الدافعية الإنسانية. الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
- محمد قاسم علي قحوان (2010): التسرب المدرسي الأساسية وعلاقته بخصائص المجتمع، دار غيدا للنشر والتوزيع، عمان –الأردن.

- محمود حسان سعد (2000): التربية العملية بين النظرية والتطبيق، الطبعة1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان–الأردن.
- مدحت عبد الحميد ابوزياد(2011): علم النفس العام، الطبعة1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية– مصر.
- ملحم محمد(2010): البحث في التربية وعلم النفس، الطبعة10، دار المسيرة، عمان–الأردن.
- نافز احمد بقيعي(2010): التربية العملية الفاعلة، الطبعة1، دار المسيلة للنشر والتوزيع، عمان– الأردن،
- هادي مشعان ربيع (2008): علم النفس التربوي، عمان–الأردن، مكتبة المجتمع العربي.
- هادية سراية (2014): الثقة بالنفس وعلاقتها بالتكيف المدرسي والدافعية للإنجاز، دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة أولى ثانوي بمدينة ورقلة جامعة الجزائر2، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 15.
- وزارة التربية الوطنية (2000): النشرة الرسمية للدخول المدرسي مكتب النشر المديرية الفرعية للتوثيق التربوي.

## المراجع باللغة الفرنسية والإنجليزية:

- Chansophat yin (2005) :Étude des farceurs de l'abandon scolaire au niveau primaire au Cambodge mémoire comme exigence paratille de la maitrise en éducation (M.A.), diplôme en biologie de l'université Royale de Phnom Penh (CAMBODGE) université du QUEBEC avril
- Justine Sinoir(2017) : La motivation scolaire. Education. ffdumas-01679197f
- Viau ،R. (1994): Editions du Renouveau Pédagogique Inc, QUÉBEC .
- Wenzel, K (1997): Student motivation in middle school the role of Pedagogical psychology, vol89 (3).

# الملاحق

# ملحق رقم(01)

**عزيزي التلميذ ... عزيزتي التلميذة:**

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

اللقب والاسم: السن: القسم:

| العبارات | صحيح تماما | صحيح نوعا ما | غير صحيح | لا أدري |
|---|---|---|---|---|
| 1-لدي القدرة على النجاح في الدراسة. | | | | |
| 2-التعلم يحقق لي أمنياتي. | | | | |
| 3-لدي القدرة على العمل أكثر. | | | | |
| 4-التعلم يحقق لي مستقبلا زاهرا. | | | | |
| 5-لدي القدرة على التفوق على زملائي. | | | | |
| 6-التعلم يوصلني إلى مراتب الكبار. | | | | |
| 7-لدي القدرة على مواصلة الدراسة. | | | | |
| 8-فهمي للدروس يضمن لي علامات جيدة. | | | | |
| 9-التعلم يسمح لي بالمساهمة في تطوير البلاد. | | | | |
| 10-لدي القدرة على مراجعة كل الدروس. | | | | |
| 11-أوليائي يحرصون على نجاحي في المدرسة. | | | | |
| 12-التعلم يضمن لي النجاح في الحياة. | | | | |
| 13-لدي القدرة على حفظ وتذكر كل الدروس. | | | | |
| 14-المراجعة مع الزملاء تحقق لي نتائج منتظرة. | | | | |
| 15-التعلم يضمن لي مهنة محترمة. | | | | |
| 16-لدي القدرة على فهم كل الدروس. | | | | |
| 17-البرنامج الدراسي يتضمن موضوعات متنوعة وشيقة. | | | | |
| 18-التعلم يكسبني احترام الآخرين. | | | | |
| 19-لدي القدرة على حل الواجبات المنزلية بمفردي. | | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 20-لدي القدرة على متابعة كل الدروس بسهولة. | | | | |
| 21-التعلم يضمن لي مكانا مهما في المجتمع. | | | | |
| 22-لدي القدرة على التعلم والتحصيل الجيد. | | | | |
| 23-التعلم يجعلني قادرا على التحدث مع الآخرين | | | | |
| 24-لدي القدرة على الإجابة عندما أسال من طرف الأستاذ. | | | | |
| 25-التعلم يمكنني من الحصول على علامات جيدة. | | | | |
| 26-لدي القدرة على تصحيح أخطائي عندما يظهرها لي الأستاذ. | | | | |
| 27-التعلم يجعلني أتفوق على زملائي. | | | | |
| 28-لدي القدرة على طرح الأسئلة عندما لا أفهم. | | | | |
| 29-زملائي يسألونني عندما أحتاج ذلك. | | | | |
| 30-المعلومات المقدمة في المدرسة مفيدة. | | | | |
| 31-لدي القدرة على الصعود إلى السبورة عندما يطلب مني ذلك. | | | | |
| 32-التعلم يحقق لي رغباتي. | | | | |
| 33-معظم الأساتذة يهتمون بأحاسيس ومشكلات التلاميذ. | | | | |
| 34-لدي القدرة على تحسين مستواي الدراسي. | | | | |
| 35-المراجعة مع زملائي مفيدة. | | | | |
| 36-المراجعة مع زملائي مفيدة. | | | | |
| 37-لدي القدرة على القيام بالعمل على أحسن وجه. | | | | |
| 38-لدي القدرة على تجاوز الصعوبات المدرسية. | | | | |
| 39-المواد الجديدة مفيدة جدا. | | | | |
| 40-كثرة الزملاء في القسم لا يضايقني. | | | | |
| 41-أوليائي يهمهم الالتقاء مع أساتذتي. | | | | |
| 42-الكتب المدرسية سهلة الفهم والمراجعة. | | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 43-معظم الأساتذة يحترمون آراء التلاميذ. | | | | |
| 44-وجود التلاميذ المشوشين في القسم لا يضايقني. | | | | |
| 45-هناك متابعة مستمرة لأعمال من طرف أوليائي. | | | | |
| 46-أوليائي يوفرون لي الجو الملائم للدراسة | | | | |
| 47-معظم الأساتذة يعاملون التلاميذ معاملة حسنة. | | | | |
| 48-معظم الأساتذة عادلون في منح النقاط. | | | | |
| 49-معظم الأساتذة يعتنون بأعمال التلاميذ. | | | | |
| 50-هناك تشجيع من طرف الأساتذة للعمل التعاوني. | | | | |

## ملحق رقم (2)

| الرقم | لقب واسم الأستاذ المحكم | التخصص | الجامعة |
|---|---|---|---|
| 01 | د/ نحوي عائشة | علم النفس | جامعة بسكرة |
| 02 | د/ حمودة سليمة | علم النفس | جامعة ورقلة |
| 03 | د/ برقوق عبد الرحمان | علم الاجتماع | جامعة بسكرة |
| 04 | د/ بوعيشة أمال | علم النفس | جامعة ورقلة |
| 05 | د/ الريغي سارة | اقتصاد | جامعة غارداية |

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE Med KHIDER BISKRA
FACULTE DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES
Département Sciences Sociales 2019/2020

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضربسكرة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية 2020/2019

# اذن بالطبع

انا الموقع ادناه: د/ ريحـــــاني الزهرة

الرتبة: استاذة محاضرة " ب "

المشرف على مذكرة الطالب (ة): رفــرافي شيمـــــــــــاء.

الموسومة بـ: مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي -دراسة ميدانية ببعض المتوسطات بولاية بسكرة -.

شعبة: علم النفـــــس

تخصص: علم النفس المدرســـــي

أقر بان المذكرة جاهزة ويمكن عرضها على لجنة المناقشة

بسكرة في: .. 2020/09/15.

امضاء الأستاذة

مسؤول الشعبة/ التخصص