الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التعليم

العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة

كلية العلوم إجتماعية والإنسانية

التخصص : علم النفس وعلم التربية

دافعية التعلم لدى التلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين

دراسة ميدانية بثانوية خنوس محمد والعقيد لطفي بـ بوقطب

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي

من إعداد الطالب :

❖ سلمي فرحات

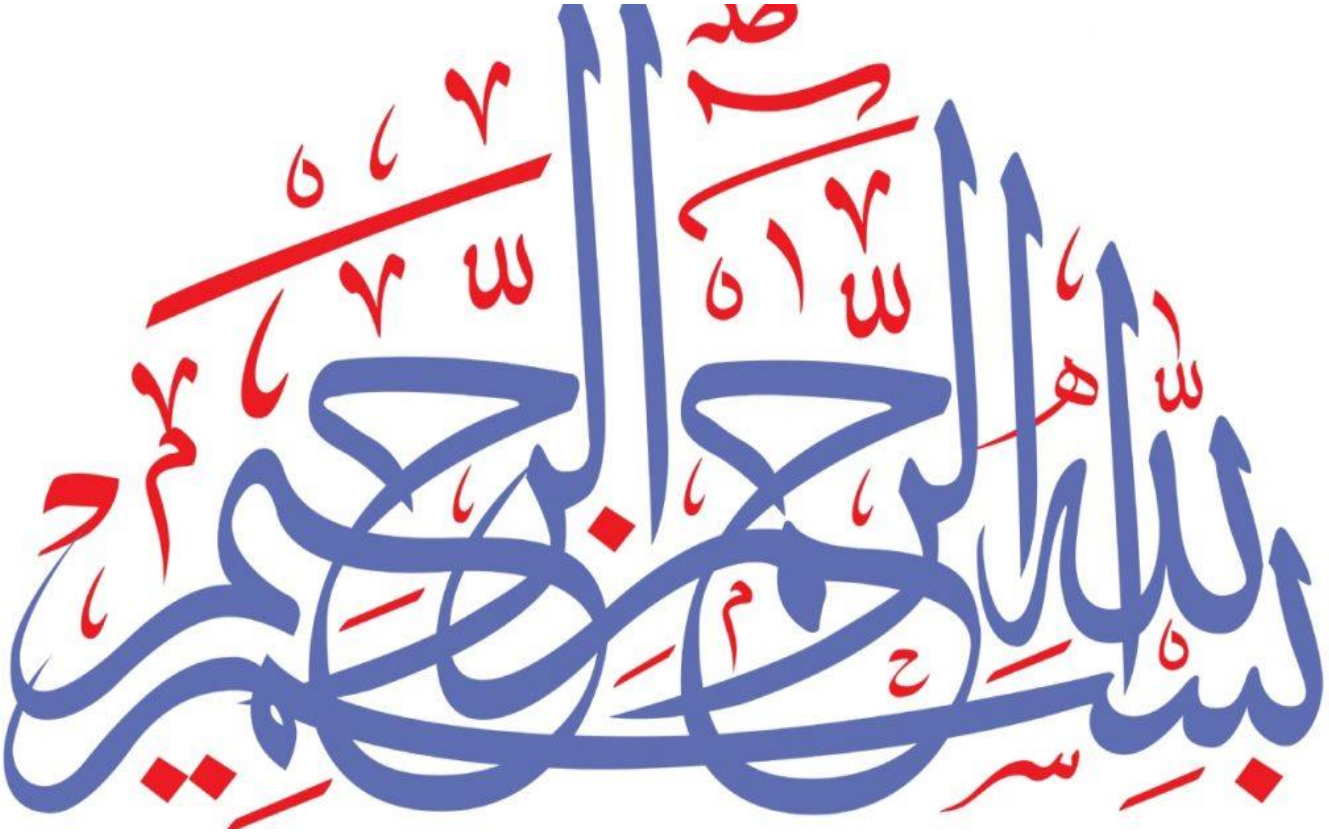
تحت إشراف :

❖ د. بولقدام سميرة

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ (ة)	أ.د. طارق بوحفص	رئيسا
الأستاذ (ة)	أ.د. بولقدام سميرة	مشرفا ومقررا
الأستاذ (ة)	أ.د. عثماني نعيمة	عضو مناقشا

السنة الجامعية : 2025/2024


بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى : ﴿وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾ [طه: 114]

إلى من كانوا لي نورًا في دروب العزيمة، وسندًا لا يميل،

إلى أمي الغالية وأبي العزيز،

لكما كل الشكر والإمتنان على دعمكما اللامحدود، وحبكما الذي لم يعرف يومًا حدودًا. لقد منحتماني الثقة لأتابع حلمي، وكنتما الحافز الأول في كل خطوة من خطواتي.

إلى أساتذتي الأفاضل وأعضاء هيئة التدريس الكرام،

أنتم من أنرتم لي الطريق بعلمكم، وفتحتم لي أبواب التفكير النقدي والإبداع. زرعتم في قلبي حبًّا للمعرفة لا يذبل، فلكم مني كل التقدير والعرفان.

إلى أصدقائي الأعزاء،

الذين شاركوني هذه الرحلة بحلوها ومرّها، وبالضحكات التي خفّفت عنّا عناء الطريق. لقد كنتم عائلتي الثانية، وذكرياتنا ستظل محفورة في القلب.

وأخيرًا،

إلى كل من ساهم، ولو بكلمة، بدعاء، بابتسامة، أو بتشجيع...

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي وفقنا وسدد خطانا، والصلاة والسلام على سيدنا محمد،

خير خلق الله، وعلى آله وصحبه أجمعين.

أتوجه بأسمى عبارات الشكر وعظيم الامتنان إلى الله سبحانه وتعالى،

رب العالمين، المتفضل علينا بالنعم، وبلطفه وتوفيقه تمكنا من إتمام هذا العمل العلمي المتواضع.

كما أتقدم بجزيل الشكر وعظيم التقدير إلى الأستاذة الفاضلة **الدكتورة بولقدام سميرة**، التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها السديدة ونصائحها القيمة طيلة مراحل إنجاز هذا العمل، فكان لتوجيهها الأثر الكبير في إخراجه على هذا النحو.

ولا يفوتني أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى كل من **الدكتور طارق بوحفص والدكتورة كريم أمينة** على ما قدموه من دعم وتشجيع.

كما أعبر عن امتناني العميق لجميع أساتذة قسم علم النفس، جزاهم الله عنا كل خير، على ما بذلوه من جهد في سبيل العلم والتعليم، وكان لهم دور في مسيرتنا العلمية.

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين، وكذلك تعرف على مستوى (الحماس، الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية والإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين، ومعرفة الفروق في مستوى دافعية التعلم وأبعادها (الحماس، الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية والإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين باختلاف الجنس (ذكور/إناث)، والتخصص (علمي/أدبي)، وقد أجريت الدراسة في دائرة بوقطب في كل من مؤسستي خنوس محمد والعقيد لطفي خلال السنة الدراسية (2025/2024)، والعينة الدراسة الأساسية (43) تلميذ(ة) راسب في البكالوريا ،وقد تم إستخدام في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يتماشى مع موضوع الدراسة الحالية، وأدات الدراسة تم الإعتماد على مقياس دافعية التعلم الذي أعده يوسف قطامي والذي طبق في البيئة الجزائرية ويتكون المقياس من 36 فقرة وخمس أبعاد (الحماس، الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، والإمتثال)، وتوصلت النتائج الدراسة إلى :

– مستوي دافعية التعلم لدى تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا الراسبين مرتفع.

– مستوى الحماس لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين مرتفع.

– أما كل من مستوى (الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين متوسط.

– توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.

– توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى (الحماس، الجماعة، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى (الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى (الحماس، الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.

الكلمات المفتاحية :

دافعية التعلم – الرسوب المدرسي – الحماس – الفعالية.

Study Summary:

The current study aimed to explore the level of learning motivation among students who failed the Baccalaureate exam. It also sought to identify the levels of enthusiasm, group affiliation, effectiveness, interest in school activities, and compliance among these students. Additionally, the study aimed to examine the differences in the level of learning motivation and its dimensions (enthusiasm, group affiliation, effectiveness, interest in school activities, and compliance) based on gender (male/female) and academic stream (scientific/literary).

The study was conducted in the Bougtob district at both Khenous Mohamed and Colonel Lotfi secondary schools during the 2024/2025 academic year. The basic study sample consisted of 43 students who had failed the Baccalaureate exam. The descriptive-analytical approach was used, as it aligns with the nature of the current study. The main tool used was the Learning Motivation Scale developed by Youssef Qatami, which had previously been applied in the Algerian educational context. The scale includes 36 items distributed across five dimensions: enthusiasm, group affiliation, effectiveness, interest in school activities, and compliance.

The study yielded the following results:

- The level of learning motivation among students retaking the Baccalaureate exam is high.
- The level of enthusiasm among these students is high.
- The levels of group affiliation, effectiveness, interest in school activities, and compliance are moderate.
- There are statistically significant differences in learning motivation levels attributed to gender.
- There are statistically significant differences in the levels of enthusiasm, group affiliation, and compliance attributed to gender.
- There are no statistically significant differences in the levels of effectiveness and interest in school activities attributed to gender.
- There are no statistically significant differences in learning motivation levels attributed to academic stream.
- There are no statistically significant differences in the levels of enthusiasm, group affiliation, effectiveness, interest in school activities, and compliance attributed to academic stream.

Keywords:
Learning motivation – School failure – Enthusiasm – Effectiveness.

قائمة المحتويات :

الرقم	العناصر	الصفحة
	الإهداء	أ
	الشكر والتقدير	ب
	ملخص الدراسة	ت
	قائمة المحتويات	ح
	قائمة الجداول	ذ
	قائمة الأشكال	ذ
	المقدمة	1
	الفصل الأول : مدخل الدراسة	
	تمهيد	3
01	الإشكالية	3
02	الفرضيات	5
03	أهمية الدراسة	6
04	أهداف الدراسة	7
05	التعريف الإجرائي	7
06	الدراسات السابقة	8
07	التعليق على الدارسات	11
	الجانب النظري الفصل الثاني : دافعية التعلم	
	تمهيد	15
01	دافعية التعلم	15
02	أنواع دافعية التعلم	19
03	أهمية الدافعية للتعلم	20
04	علاقة الدافعية بالتعلم	21
05	وظيفة الدافعية في التعلم	22
06	النظريات المفسرة لدافعية التعلم	23

07	أبعاد دافعية التعلم	28
08	عناصر ومكونات دافعية التعلم	29
09	عوامل تدني دافعية التعلم	30
خلاصة الفصل		32
الفصل الثالث : الرسوب المدرسي		
تمهيد		33
01	مفهوم الرسوب المدرسي	33
02	الرسوب المدرسي وبعض المصطلحات المشابهة له	34
03	حجم ظاهرة الرسوب المدرسي في الجزائر	35
04	نظريات الرسوب المدرسي	36
05	أسباب الرسوب المدرسي	40
06	العوامل المؤثرة في الرسوب المدرسي	42
07	مظاهر وخصائص الرسوب المدرسي	43
08	أثار الرسوب المدرسي	45
09	الرسوب المدرسي لدى تلاميذ البكالوريا	47
10	الإستراتيجيات المقترحة لخفض معدلات الرسوب المدرسي	49
خلاصة الفصل		51
الفصل الرابع : الإطار المنهجي للدراسة		
تمهيد		52
01	منهج الدراسة	52
02	الدراسة الإستطلاعية	52
03	الدراسة الأساسية	54
04	أدات الدراسة	57
05	الأساليب الإحصائية	62
خلاصة الفصل		63
الفصل الخامس : عرض وتحليل ومناقشة النتائج		
تمهيد		64
01	إختبار الفرضيات ومناقشتها	64

02	مناقشة وتفسير النتائج	**76**
03	إستنتاج العام	**86**
الخاتمة		**87**
إقترحات الدراسة		**89**
قائمة المراجع		**90**
قائمة الملاحق		**95**

قائمة الجداول :

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	يوضح الأبعاد التسعة للدافعية المدرسية حسب كوزكي وأنتويستل.	28
2	يمثل مجتمع الدراسة للتلاميذ الراسبين في البكالوريا.	54
3	يوضح توزيع العينة حسب التخصص في المؤسستين.	55
4	يوضح توزيع العينة حسب الجنس في المؤسستين.	56
5	يوضح توزيع بنود مقياس دافعية التعلم أنظر الملحق.	58
6	يوضح توزيع الاتجاهات الموجبة والسالبة لمقياس دافعية التعلم	59
7	يوضح البدائل والأوزان في أدوات الدراسة.	59
8	يوضح حساب معامل الصدق لمقياس دافعية التعلم.	60
9	يمثل الدرجات المعيارية للمقياس ومستوي الدافعية.	61
10	يوضح الدرجات المعيارية لمقياس دافعية التعلم.	64
11	يوضح درجات مقياس دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين.	64
12	يوضح مستويات الأبعاد لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين.	67
13	يوضح الفروق الإحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الأبعاد ومستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين التي تعزى لمتغير الجنس.	70
14	يوضح الفروق الإحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الأبعاد ومستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين التي تعزى لمتغير التخصص.	73

قائمة الأشكال :

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	يوضح تمثيل بياني لعينة حسب التخصص في المؤسستين.	56
2	يوضح تمثيل بياني لعينة حسب الجنس في المؤسستين.	57

المقدمة :

يُعد التعليم من أهم الدعائم التي تقوم عليها المجتمعات الحديثة، باعتباره الوسيلة الأساسية لنقل المعارف والثقافات بين الأجيال، وأداة فعالة في تنمية قدرات الفرد وتمكينه من التفكير النقدي والمشاركة البناءة في مختلف مجالات الحياة الإجتماعية والإقتصادية، فالتعليم لا يقتصر على مجرد إكتساب المعلومات، بل يشمل أيضًا تنمية المهارات، وترسيخ القيم، والمساهمة في بناء شخصية متكاملة قادرة على التفاعل مع متغيرات العصر.

وتُعد مرحلة البكالوريا من أبرز المراحل التعليمية وأكثرها حساسية في المسار الدراسي للتلميذ، نظرًا لما لها من دور حاسم في تحديد مساره الأكاديمي والمهني، فهي تمثل نقطة الانتقال من التعليم الثانوي إلى التعليم الجامعي أو إلى مؤسسات التكوين المهني، مما يجعلها محط اهتمام التلميذ وأسرته والمجتمع بأسره.

في هذا السياق، تبرز "الدافعية " كمفهوم جوهري في ميدان علم النفس المدرسي، إذ تُعد القوة الدافعة التي تحفز الفرد على القيام بسلوك معين، وتوجه نشاطه نحو تحقيق أهداف محددة، وتُعد دافعية التعلم من أهم العوامل النفسية والتربوية المؤثرة في جودة العملية التعليمية ونتائجها، فهي ما يدفع المتعلم إلى الإنخراط الفعّال في الأنشطة الدراسية، ويحثه على المثابرة وبذل الجهد لتحقيق النجاح الأكاديمي.

وتُسهم الدافعية القوية في رفع مستوى التركيز، وزيادة الإصرار، وتعزيز قدرة المتعلم على مواجهة التحديات، مما يُعزز من فرص النجاح والتفوق، وقد تناولت العديد من النظريات السيكولوجية مفهوم الدافعية من مناظير مختلفة، منها النظرية التحليلية، والسلوكية، والمعرفية، والإنسانية، معتبرة أن الدافعية لا ترتبط فقط بالرغبة في التعلم، بل تتعلق أيضًا بالإدراك، والطموح، والإهتمامات الشخصية، والتوقعات المستقبلية.

وإنطلاقا من أهمية هذا الموضوع، جاءت هذه الدراسة للكشف عن مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين ، وذلك في مؤسستي "خنوس محمد" و"العقيد لطفي" ببلدية بوقطب، وقد تناولت هذه الدراسة موضوع دافعية التعلم من خلال جانبين رئيسيين، الجانب النظري والإطار المنهجي للدراسة، تم تخصيص الجانب النظري لثلاثة فصول محورية، بدأ الفصل الأول منها بتحديد موضوع الدراسة، متضمنًا عرض الإشكالية وصياغة التساؤلات والفرضيات، ثم التطرق إلى أهمية الدراسة وأهدافها، بالإضافة إلى تقديم التعاريف الإجرائية للمتغيرات المعتمدة، مع إستعراض الدراسات السابقة ذات الصلة والتعقيب عليها بما يتماشى مع موضوع البحث.

أما الفصل الثاني فقد خُصّص لمتغير "دافعية التعلم"، حيث تم تناول هذا المفهوم من عدة جوانب، شملت تعريف دافعية التعلم، أنواعها، أهميتها، وعلاقتها بالتعلم، بالإضافة إلى عرض وظائف الدافعية في سياق التعلم، وتقديم أهم النظريات النفسية التي فسّرت هذا المفهوم، مع تسليط الضوء على أبعاد، وعناصر ومكونات دافعية التعلم، وكذا العوامل المؤدية إلى تدنيها.

في حين ركّز الفصل الثالث على موضوع الرسوب المدرسي، حيث تضمن تعريف الرسوب وبعض المصطلحات القريبة منه، مع توضيح حجم الظاهرة في الجزائر، وتحليل أبرز النظريات المفسّرة له، بالإضافة إلى استعراض أسباب الرسوب والعوامل المؤثرة فيه، كما تم التطرق إلى مظاهر الرسوب، وخصائص التلاميذ الراسبين، وكذا أثاره.

أما الإطار المنهجي للدراسة، فقد خُصّص لتطبيق الإجراءات العملية المتعلقة بالبحث، وقد تم تضمينه في فصلين رئيسيين، تناول الفصل الرابع منهجية الدراسة، حيث تم عرض المنهج المعتمد، والدراسة الإستطلاعية والأساسية، بالإضافة إلى توضيح أدات البحث المستخدمة، وتحديد الأساليب الإحصائية التي تم توظيفها في معالجة البيانات.

في حين خُصّص الفصل الخامس والأخير لعرض النتائج المتوصل إليها، وتحليلها تحليلاً كمّياً وكيفياً، مع مناقشة هذه النتائج وتفسيرها في ضوء الفرضيات المطروحة والدراسات السابقة، وصولاً إلى تقديم إستنتاج عام يوجز أهم ما توصلت إليه الدراسة، والخاتمة، وأخيرا تقديم الإقترحات.

الفصل الأول : مدخل الدراسة

تمهيد :

جاء في هذا الفصل الأول المعنون إشكالية الدراسة والفرضيات بإضافة إلى أهمية وأهداف والتعريف الإجرائي لمتغير الدراسة، والدارسات السابقة من دراسات عربية وأجنبية والتعقيب على هاته الدارسات.

1. الإشكالية الدراسة :

يُعتبر التعليم عملية أساسية في تنمية حياة الفرد. فهو يشمل اكتساب المعرفة والمهارات والخبرات التي تساهم في تشكيل شخصية الأفراد وتمكينهم من مواجهة تحديات الحياة. يُعَدّ التعليم وسيلة لنقل القيم والمبادئ الثقافية، ويعمل على تعزيز التفكير النقدي والتحليل، مما يُمكّن الطلاب من اتخاذ قرارات مستنيرة، والدارس يلاحظ أن الدافعية هي أ حد الشروط اللازمة لتعليم.

تُعَدُّ دافعية التعلم عنصرًا محوريًا في العملية التعليمية. فهي تشير إلى الحوافز الداخلية والخارجية التي تدفع الأفراد للإنخراط في التعلم، وتؤثر بشكل مباشر على مستوى الأداء الأكاديمي والتطور الشخصي، تنبع الدافعية من مجموعة من العوامل، منها الطموحات الشخصية، الشغف بالموضوعات الدراسية، وأثر البيئة التعليمية المحيطة، تلعب الدافعية دورًا حيويًا في تعزيز الإصرار والمثابرة، مما يسمح للمتعلمين بتجاوز العقبات وتحقيق الأهداف، عندما يشعر الطلاب بالتحفيز، يصبحون أكثر إستعدادًا لاستكشاف المعرفة وتطبيقها بطرق مبتكرة، مما يؤدي إلى نتائج تعليمية أفضل، لذا تعتبر دراسة دافعية التعلم من القضايا المهمة التي تساهم في تحسين إستراتيجيات التعليم وتوجيه الجهود نحو تعزيز التجربة التعليمية الشاملة.

يُعد الرسوب المدرسي من بين أبرز الإشكالات التربوية التي تواجه المنظومات التعليمية في مختلف المجتمعات، لما له من أثار نفسية، إجتماعية، وتربوية على التلميذ والأسرة والمجتمع كاكل، فالرسوب لا يقتصر فقط على تعثر المتعلم في إجتياز مرحلة تعليمية معينة، بل يتعداه ليشكل مؤشرًا على وجود خلل ما في العملية التعليمية أو في العوامل المحيطة ويُنظر إلى الرسوب المدرسي كظاهرة معقدة متعددة الأسباب، تتداخل فيها عوامل داخلية وخارجية، منها ما يرتبط بالمستوى الأكاديمي للمتعلمين، ومنها ما يتعلق بالظروف الإجتماعية والإقتصادية التي قد تحول دون توفير البيئة المناسبة للتعلم.

تشكل دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين مجالًا دراسيًا غنيًا ومثيرًا للإهتمام، حيث يستعرض تأثير الإخفاق الأكاديمي على تحصيلهم العلمي، يواجه هؤلاء التلاميذ تحديات متعددة، تشمل الشعور بالفشل، والضغط النفسي، وغياب الدعم المناسب.

ومن الدارسات التي إهتمت بموضع دافعية التعلم كل من دراسة مسعودة حمايدي، والتيجاني جرادي (2020)، التي هدفت إلى البحث في الفروق بين الجنسين في دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وكذاك الفروق بين التخصص في دافعية التعلم.

ودراسة عائشة شبحة ونبيلة بن الزين (2021)، هدفة إلى معرفة مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة متليلي غرداية.

ودراسة منى بلبيسي (2020)، هدفت إلى التعرف على سبل إثارة دافعية التعلم لدى الطلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة سليفت حسب كل من متغير الجنس عدد أفراد الأسرة ومستوي التحصيل الدراسي.

وكذا دراسة أحمد يوسف قواسمة، وفيصل محمود غرايبة (2005)، التي سعت إلى التعرف على درجة تأثير البيئة الأسرية في دافعية التعلم لدى الطلبة.

ودراسة شو (1967)، التي كانت دراسة عملية لدافعية التعلم.

ودراسة سلاسيا حنين هامجاه وأخرون، Salasiah Hanin Hamjah et el(2011)، جاءت هذه الدراسة لتحديد عوامل التحفيز لتحسين التعلم وتحديد المنهجية التي يمكن أن تستخدم من قبل كلية الدراسات الإسلامية لتحسين الدافع للتعلم بين الطلاب.

وعلى هذا الأساس جاءت دراستنا هذه كمحاولة للتعرف على دافعية التعلم لدى تلاميذ البكالوريا الراسبين.

أما فيما يخص التساؤلات التي سوف نحاول الإجابة عليها في هذه الدراسة هي كالاتي :

التساؤل العام :

- ❖ هل مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا الراسبين منخفض؟

التساؤلات الجزئية المتعلقة بأبعاد :

- هل مستوى الحماس لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض؟
- هل مستوى الجماعة لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض؟
- هل مستوى الفاعلية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض؟
- هل مستوى الإهتمام بالنشطات المدرسية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض؟

- هل مستوى الإمتثال لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض؟

التساؤلات الفرعية :

- ❖ هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى دافعية للتعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس؟
  - هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الحماس لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس؟
  - هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الجماعة لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس؟
  - هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى لدى الفعالية تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس؟
  - هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الإهتمام بالنشطات المدرسية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس؟
  - هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الإمتثال لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس؟
- ❖ هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوي دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص؟
  - هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الحماس لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص؟
  - هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الجماعة لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص؟
  - هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الفعالية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص؟
  - هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الإهتمام بالنشطات المدرسية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص؟
  - هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الإمتثال لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص؟

2. فرضيات الدراسة :

- ❖ مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا الراسبين منخفض.

الفرضيات الجزئية المتعلقة بأبعاد :

- مستوى الحماس لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض.
- مستوى الجماعة لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض.
- مستوى الفاعلية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض.
- مستوى الإهتمام بالنشطات المدرسية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض.
- مستوى الإمتثال لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض.

الفرضيات الفرعية :

- ❖ توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى دافعية للتعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.
  - توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الحماس لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.
  - توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الجماعة لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.
  - توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى لدى الفعالية تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.
  - توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الإهتمام بالنشطات المدرسية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.
  - توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الإمتثال لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.
- ❖ توجد فروق دالة إحصائيا في مستوي دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.
  - توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الحماس لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.
  - توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الجماعة لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.
  - توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الفعالية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.
  - توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الإهتمام بالنشطات المدرسية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.
  - توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الإمتثال لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.

3. أهمية الدراسة :

تظهر أهمية هاته الدراسة في ما يلي :

إبراز مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا الراسبين.

الكشف عن مستوى (الحماس، الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين إن كان منخفض.

الكشف عن الفروق في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.

الكشف عن الفروق في مستوى (الحماس، الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.

الكشف عن الفروق في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.

الكشف عن الفروق في مستوى (الحماس، الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.

4. أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي :

التعرف على مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا الراسبين.

التعرف عن مستوى (الحماس، الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين إن كان منخفض.

التعرف عن الفروق في مستوى دافعية للتعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.

التعرف عن الفروق في مستوى (الحماس، الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.

التعرف عن الفروق في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.

التعرف عن الفروق في مستوى (الحماس، الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.

5. التعريف الإجرائي :

دافعية التعلم :

الدافعية التعلم قوة داخلية تثير في المتعلم الرغبة التي تدفع به إلى الميل والإستمرار في تحقيق أهدافه التعلمية من أجل بلوغ النجاح.

والذي نقيس في هذه الدراسة بمقياس الدافعية التعلم، ليوسف قطامي الذي يحتوي على خمسة أبعاد كل من بعد الحماس والجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشاطات المدرسية، والإمتثال، وتتكون هذه الأبعاد من 36 بند.

الرسوب المدرسي :

عدم قدرة التلميذ على إجتياز إمتحان شهادة البكالوريا بالمعدل المقبول للإنتقال إلى الطور الجامعي، حيث تراوحت معادلات الراسين في دراستي بين **(6,75 و9,98)**

6. الدارسات السابقة :

تعتبر الدراسات السابقة بمثابة الأساس الذي تستند إليه الأبحاث الحديثة في مختلف المجالات، وتساهم في تشكيل الفهم الحالي للموضوع قيد البحث.

سوف تُقسم هذه الدرسات السابقة إلى ثلاثة أجزاء : الأول يتناول الدراسات التي أُجريت في السياق المحلي والثاني العربي، والثالث يشمل الدراسات الأجنبية.

1.6. الدارسات السابقة الخاصة بدافعية التعلم :

الدارسات المحلية :

_ دراسة مسعودة حمايدي، والتيجاني جرادي (2020) بعنوان "الفروق في دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة الأغواط "،البلد الأغواط ،الإشكالية هل توجد فروق دالة إحصائيا في دافعية التعلم كل من (الذكور الإناث والعلميين والأدبيين)، المنهج إعتمدة الدراسة على المنهج الوصفي، عينة الدراسة تكونت عينة الدراسة من (250) تلميذا وتلميذة متمدرس بالسنة الثالثة ثانوي بثلاثة ثانويات من مدينة الأغواط وأدوات الدراسة مقياس دافعية التعلم من إعداد يوسف قطامي، توصلت الدراسة لنتائج إلى وجود فروق في دافعية التعلم بين الجنسين وإلى عدم وجود فروق في دافعية التعلم بين التخصصين العلمي والأدبي. **(خذيري، 2024، ص 39)**

_ دراسة عائشة شبحة ونبيلة بن الزين(2021) بعنوان "مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة متليلي، البلد متليلي غرداية ، الإشكالية ما مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ،الفرضية مستوى دافعية التعلم منخفض لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس والتخصص، المنهج اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي و تكونت عينة الدراسة من (263) تلميذا وتلميذة يدرسون بثانويات بلدية متليلي ولاية غرداية وقد اختيروا بطريقة عشوائية، أدوات الدراسة اعتمدت الباحثتان في دراستهما على مقياس يوسف قطامي لقياس دافعية التعلم نتائج الدراسة وفي النتائج توصلت الدراسة إلى أن مستوى دافعية التعلم منخفض

لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي وإلى وجود فروق في مستوى دافعية التعلم تعزى إلى متغيرات الجنس والتخصص. **(شبحة و نبيلة ، 2021،ص 158-162)**

الدارسات العربية :

_ دراسة أحمد يوسف قواسمة، وفيصل محمود غرايبه (2005) بعنوان "دافعية التعلم لدى الطلبة وعلاقتها ببعض العوامل الأسرية"، البلد مملكة البحرين ، الإشكالية ما مدى تأثير البيئة الأسرية في دافعية الطلبة للتعلم ، وهل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة تأثير البيئة الأسرية في دافعية الطلبة للتعلم تعزى لكل من متغيرات الدراسة (الجنس، المرحلة الدراسية، التحصيل الدراسي)، والمنهج اعتمدت الدراسة على الوصفي التحليلي ،وتكونت عينة الدراسة من طلبة مرحلتين الإعدادية والثانوية وبلغ حجمها (578) طابا وطالبة، وأدوات الدراسة إعتمدت على مقياس الدافعية للتعلم من إعداد الباحثين، وأظهرت النتائج الدراسة إلى هناك درجة كبرية لتأثري البيئة الأسرية في دافعية التعلم لدى الأبناء، خاصة ما يتعلق منها بالجوانب الانفعالية للعلاقات بين أفراد الأسرة، وأهمها علاقة الوالدين بالأبناء .بينما لم تظهر النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (ألفا = 0,05) في درجة التأثير للبيئة الأسرية في دافعية التعلم لدى عينة هذه الدراسة تعزى لمتغيرات الدراسة. **(قواسمة و غرايبه، 2005،ص177-180-183-184)**

_ دراسة منى بلبيسي(2020) بعنوان "سبل إثارة دافعية التعلم لدى الطلبة في المدارس الحكومية حسب عدة متغيرات في محافظة سلفيت فلسطين"، البلد فلسطين، الإشكالية ماهي سبل إثارة دافعية التعلم لدى الطلبة في المدارس الحكومية حسب عدة متغيرات في محافظة سليفت – فلسطين، فرضية الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05,0 ≧a) في سبل إثارة دافعية التعلم لدى الطلبة في المدارس الحكومية حسب عدة متغيرات في محافظة سليفت – فلسطين تعزى لمتغير الجنس وعدد أفراد الأسرة والتحصيل الأكاديمي، والمنهج إعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (83) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة سلفيت، وأدوات الدراسة إعتمدت على إستبانة لقياس سبل إستثارة دافعية التعلم من إعداد الباحثة، وأظهرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين كل من الجنس ومستوى التحصيل الدراسي وسبل إثارة دافعية التعلم، كما أظهرت النتائج وجود علاقة طردية قوية بين متغير عدد أفراد الأسرة وسبل إثارة دافعية التعلم. **(بلبيسي، 2020، ص 117-118)**

الدارسات الأجنبية :

_ دراسة شو (1967) بعنوان "دراسة عاملية لدافعية التعلم"، البلد جامعة كولومبيا الأمريكية، الأدوات وقد صاغ 500 عبارة تقيس الدافعية قام بجمعها بالإستعانة بمقاييس الدافعية والشخصية، وكانت هذه العبارة موزعة على 16 مقياس فرعي وأظهرت نتائج الدراسة وجود خمس عوامل للدافعية وهي كالأتي الإتجاه الإيجابي نحو الدرس ويتضمن بعض الطموحات العالية والمثابرة والثقة بالنفس، الحاجة إلى الإعتراف الإجتماعي ويتضمن بعض ملاحظات الأستاذ والتفاعل مع النشاط المدرسي ودافع تجنب الفشل وحب الاستطلاع. **(خلال، 2005، ص 57)**

_ دراسة سلاسيا حنين هامجاه وأخرون

Salasiah Hanin Hamjah et al (2011) .

بعنوان "أساليب زيادة دافعية التعلم لدى الطلبة"، البلد ماليزيا، الإشكالية لهذا جاءت هذه الدراسة لتحديد عوامل التحفيز لتحسين التعلم وتحديد المنهجية التي يمكن أن تستخدم من قبل كلية الدراسات الإسلامية لتحسين الدافع للتعلم بين الطلاب ، وتكونت عينة الدراسة من(291) طالباً وطالبة من السنتين الثانية والثالثة من طلاب الجامعة بكلية الدراسات الإسلامية، وأدوات الدراسة إعتمدت على أداة الإستبيان "الدافعية للتعلم" ،وأظهرت النتائج الدراسة العديد من الطرق والأساليب التي يمكن تطبيقها من قبل بعض الجهات مثل هيئة التدريس، وإدارة الجامعة من أجل زيادة الدافعية للتعلم لدى الطلبة من كلية. **(الوهاب، 2014، ص 121)**

2.6. الدارسات السابقة الخاصة برسوب المدرسي :

الدارسات المحلية :

_ دراسة فضيلة بلعباس وخضرة راشدي (2022) بعنوان" العوامل المؤثرة في الرسوب المدرسي باستخدام التحليل العاملي" ،البلد وهران ،هدفة الدراسة إلى تحديد العوامل المؤثرة في الرسوب المدرسي وترتيبها حسب أهميتها باستخدام طريقة التحليل العاملي، إعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وعينة الدراسة شملت (1000) تلميذ راسب في عدد من ثانويات ولاية وهران، إعتمدت الدراسة على إستبيان مستقاة من دراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى إستخلاص 8 عوامل أولها وأهمها مساهمة في الرسوب المدرسي هو المحيط العائلي الذي ضم 5 متغيرات كانت أكثرها تشيعا المشاكل العائلية والعالقة بين الوالدين، وجاءت العوامل الأخرى مرتبة كالاتي : خصائص الأم ودخل الأسرة، والهواية، وخصائص الأب، وعدد الإخوة، وظروف المسكن، والتنقل إلى المؤسسة وأخيرا المحيط المدرسي. **(بلعباس وراشدي، 2022، ص 565-571)**

الدارسات العربية :

_ دراسة إيمان محمد رضا علي التميمي سنة (2014) بعنوان" الرسوب في المدارس الأسباب والعلاج" ،البلد المملكة العربية السعودية، إشكالية الدراسة ما أشكال الرسوب المدرسي وتكرار الصف، ما هي العوامل التي تقف وراء الرسوب المدرسي، ما هي أبرز الأسس التي تبنتها وزارة التربية والتعليم في الأردن للحد من الرسوب المدرسي، ما هي وجهات النظر المتعلقة بالرسوب المدرسي، ما الحلول المقترحة للحد من الرسوب المدرسي وتكرار الصف، وإستعملت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك خمسة أشكال للرسوب المدرسي، أربعة منها طوعي والخامس هو ما نطلق عليه الرسوب المدرسي وهو الشكل الشائع في مجتمعاتنا وأن هناك عوامل كثيرة تقف وراء هذه الظاهرة أبرزها العوامل الأسرية ثم الشخصية الأكاديمية وأهم القوانين والترشيعات التي أسهمت في الحد والتقليل من هذه الظاهرة المعمول بها في بعض الدول وأنا هناك وجهتي نظر إحداهما مؤيدة للرسوب المدرسي والأخرة معارضة، كما كشفت الدراسة عن أهم الحلول والمقترحات والإستراتيجيات للحد من ظاهرة الرسوب المدرسي وتكرار الصف وفي هذه النتائج إختتمت الدراسة بعرض عدد من التوصيات والتطبيقات وإقتراح عدد من الدراسات ذات الصلة بموضوعها. **(رضا و التميمي، 2014، ص 300-305-311)**

الدارسات الأجنبية :

_ دراسة فونسيكا وكونبوي Conboy & Fonseca (2006) بعنوان "العوامل المؤثرة على الرسوب الطلبة المدارس الثانوية في المواد العلمية من وجهة نظر الطلبة " البلد البرتغال ،هدفت الدراسة التعرف إلى العوامل المؤثرة على رسوب طلبة المدارس الثانوية في المواد العلمية من وجهة نظر الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من(346) طالب و طالبة من طلبة الصف العاشر في (08) مدارس جنوب البرتغال، استخدمت الدراسة الاستبانة لتحقيق أهدافها و أظهرت نتائج الدراسة أن من أهم أساب فشل الطلبة و رسوبهم في المواد العلمية هو قلة جودة تدريس العلوم، يليه الإعداد السابق للمتعلم، ثم صعوبة المحتوى الأكاديمي، ثم الظروف المادية ، ثم تنظم المدرسة و مدى تعاونها مع أولياء الأمور، و أخيرا تضارب المصالح الخارجية و عدم وجود فروق في التحصيل العلمي على أساس الجنس، وأن (1,35%) من الطلبة يعتقدون أن التعليم الثانوي لا يعدهم للحياة في المجتمع العلمي والتكنولوجي. **(فضيلة، 2018، ص 20)**

7. التعليق على الدارسات :

بعدما قمنا باستعراض الدارسات السابقة حسب متغير الدراسة الحالية فقد وجدنا أوجه التشابه وأوجه الإختلاف بينهما.

1.7. الدارسات السابقة الخاصة بدافعية التعلم:

أوجه التشابه

محور الدراسة :

جميع الدراسات تتمحور حول دافعية التعلم، سواء من حيث مستوياتها أو العوامل المؤثرة فيها أو طرق تعزيزها، أو أساليب زيادتها.

المنهج المستخدم :

إستخدمت معظم الدراسات المنهج الوصفي أو الوصفي التحليلي، كل من دراسة الحالية سلمي فرحات (2025)، ودراسات مسعودة حمايدي، والتيجاني جرادي (2020)، وعائشة شبحة ونبيلة بن الزين (2021)، ودراسة منى بلبيسي (2020)، وأحمد يوسف قواسمة، وفيصل محمود غرايبه (2005)

إستخدام أدوات كمية :

معظم الدراسات اعتمدت على مقاييس أو استبيانات، مثل مقياس "يوسف قطامي" أو أدوات من إعداد الباحثين أنفسهم.

أوجه الإختلاف :

البلد/المنطقة :

تنوعت الدارسات المحلية في الجزائر، دراسة الحالية سلمي فرحات (2025) بـ بوقطب ولاية البيض، ومسعودة حمايدي، والتيجاني جرادي (2020) بالأغواط، وعائشة شبحة ونبيلة بن الزين (2021) بغرداية، والدارسات العربية كل من دراسة دراسة منى بلبيسي (2020) بفلسطين، وأحمد يوسف قواسمة، وفيصل محمود غرايبه (2005) ب البحرين، والدارسات الأجنبية كل من دراسة سلاسيا حنين هامجاه وآخرون،

Salasiah Hanin Hamjah et al(2011) .

بماليزيا، وشو (1967) بالولايات المتحدة الأمريكية

المرحلة الدراسية :

كل من دراسة مسعودة حمايدي، والتيجاني جرادي (2020) تناولت السنة الثالثة ثانوي، وعائشة شبحة ونبيلة بن الزين(2021) تناولت سنة ثانية ثانوي، ودراسة دراسة منى بلبيسي(2020) الطلبة في المدارس الحكومية، وكل من دراسة شو (1967) وسلاسيا حنين هامجاه وأخرون

Salasiah Hanin Hamjah et al(2011) .

تناوات الطلبة الجامعة، ودراسة أحمد يوسف قواسمة، وفيصل محمود غرايبه (2005) طلبة الإعدادية والثانوية.

الهدف الأساسي :

البعض ركز على قياس الفروق (مثل دراستي الحالية سلمي فرحات وحمايدي وشبحة)، وآخرون ركزوا على السبل والأساليب (مثل بلبيسي وسلاسيا)، والبعض الأخر بحث في العوامل المؤثرة مثل البيئة الأسرية (قواسمة) أو البنية العاملية للدافعية (شو).

الأدوات المستخدمة :

إستخدام أدوات مختلفة مثل مقياس يوسف قطامي، إستبيانات مصممة خصيصاً، أو أدوات مركبة من عدة مقاييس (كما في دراسة شو).

العينة وحجمها :

تفاوت كبير في حجم العينة (من43 عينة التي هي الدراسة الحالية سلمي فرحات (2025) إلى 578 عينة لدراسة أحمد يوسف قواسمة، وفيصل محمود غرايبه (2005) وتنوعها حسب المنطقة والفئة المستهدفة.

هذه المقارنات تسلط الضوء على الجوانب المشتركة والفروقات بين الدراسات، مما يعكس تباين المواضيع والأساليب في مجال دافعية التعلم.

2.7. الدرسات السابقة الخاصة برسوب المدرسي :

أوجه التشابه :

موضوع الدراسة :

ركزت جميع الدراسات بشكل أساسي على الرسوب المدرسي أو أحد جوانبه (مثل دراسة الحالية سلمي فرحات (2025) دافعية التعلم لدى تلاميذ البكالوريا الراسبين).

المنهج المستخدم :

جميع الدراسات اعتمدت على المنهج الوصفي أو الوصفي التحليلي، ما يدل على رغبتها في وصف الظواهر وتحليلها.

أدوات البحث :

استخدمت الاستبيانات والمقاييس كأدوات رئيسية لجمع البيانات.

الفئة المستهدفة :

جميع الدراسات تناولت تلاميذ المرحلة الثانوية.

أوجه الإختلاف بين الدراسات :

الموقع الجغرافي :

دراسة الحالية سلمي فرحات (2025) أجريت في ثانويات بوقطب ولاية البيض (الجزائر)، ودراسة فضيلة بلعباس وخضرة راشدي (2022) تمت في ولاية وهران، (الجزائر)، ودراسة إيمان التميمي (2014) أجريت في المملكة العربية السعودية، ودراسة Conboy & Fonseca ، (2006) تمت في جنوب البرتغال.

أداة الدراسة :

الدراسة الحالية سلمي فرحات (2025) مقياس دافعية التعلم (يوسف قطامي)، وفضيلة بلعباس وخضرة راشدي (2022) استبيان مستقى من دراسات سابقة، ودراسة إيمان محمد رضا علي التميمي سنة (2014) منهج وصفي تحليلي لم تُذكر أداة محددة بدقة، ودراسة فونسيكا وكونبوي Conboy & Fonseca (2006) إستبيان موجه للطلبة.

حجم العينة :

تفاوت كبير في حجم العينة (من43 عينة التي هي الدراسة الحالية سلمي فرحات (2025) إلى دراسة فضيلة بلعباس وخضرة راشدي (2022) 1000 عينة.

الجانب النظري للفصل الثاني : دافعية التعلم

تمهيد :

تعتبر دافعية التعلم من أهم المصطلحات التي تركز عليها مواضيع علم النفس المدرسي فاهي العوامل الأساسية التي تؤثر في نجاح العملية التعليمية، حيث تشير إلى الحوافز والدوافع التي تدفع المتعلم للمشاركة الفعالة في التعلم، يمكن تعريف دافعية التعلم بأنها مجموعة من المشاعر، الحوافز، والمعتقدات التي تؤثر في رغبة الطالب في الانخراط في التعلم وتحقيق الأهداف الأكاديمية، تعتبر من أهم الجوانب النفسية التي يجب أن يكون المتعلم مزودا بها أثناء مشواره الدراسي.

وفي هذا الفصل سوف نتطرق الى الدافعية للتعلم تتضمن المفهوم، الأهمية، علاقة الدافعية للتعلم، وأنواع وأبعاد وعناصر ومكونات، وظائف، علاقة الصلابة النفسية بالدافعية للتعلم. الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي، عوامل تدني التعلم.

1. دافعية التعلم :

1.1 الدافعية : Motivation

تعددة تعريفات الدافعية :

لغة :

حسب معجم مصطلحات العلوم التربوية والنفسية (1997) حول معنى الدافعية ما يلي :

الدافعية إصطلاح عام يشمل الحوافز والبواعث والدوافع، وقد تكون الدافعية داخلية، فطرية أو مكتسبة، شعورية أو لا شعورية. **(جمال، 2001، ص 10)**

إصطلاحا :

يري كل من Weinberger & McClelland (1990) إلى أن كلمة "دافعية" Motivation لها جذورها في الكلمة اللاتينية "movere" ، والتي تعنى يدفع أو يحرك "To move" في علم النفس ، حيث تشتمل دراسة الدافعية على محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك. **(خليفة، 2000، ص 68)**

يشير مفهوم الدافع إلى المحفز الذي يستثير الفرد ويوجه نشاطه، ويستخدم عادةً لتفسير العمليات الداخلية للفرد ولا يمكن ملاحظته بشكل مباشر، وإنما يتم إستنتاجها من خلال الديناميات تحرك سلوك الفرد وتوجهه، فالدافع يلعب دورًا مزدوجًا في تحفيز السلوك وتوجيهه.

ويرى جونسون أن الدافعية تعبر عن الميل أو النزوع لبذل الجهد من أجل تحقيق الأهداف، حيث يُستخدم هذا المفهوم لوصف ما ينشط الفرد ويدفعه إلى العمل ويوجه نشاطه. **(عفيفة، 2014، ص 215)**

باختصار، يُعرَّف الدافع بأنه العملية التي تدفع الفرد إلى تسخير قوته وتوجيه جهوده والمثابرة في أداء مهمة معينة لتحقيق هدف محدد، ويمثل الدافع مجموعة الطاقات الكامنة وراء هذا السلوك.

يعرف الدافع على أنه عملية نفسية وفسيولوجية يصعب ملاحظتها بشكل مباشر، لكن يمكن دراسة أثاره من خلال اتجاهات وسلوكيات الفرد في العمل، ودفع ذلك بعض الباحثين إلى بعض على مفاهيم أخرى ذات صلة بالتحفيز لكنها تختلف عنه، مثل التعبئة والإلتزام. **(Lauzier,2011.p14)**

يري Govern (2004)، أن مصطلح الدافعية(Motivation) يشير إلى العوامل الداخلية والخارجية التي تدفع الفرد لتحقيق احتياجاته واستعادة التوازن عند إختلاله. وتؤدي الدوافع ثلاث وظائف أساسية في السلوك، وهي: تحريكه وتنشيطه، وتوجيهه نحو هدف معين، والمحافظة على إستمراريته حتى يتم إشباع الحاجة وإستعادة التوازن. **(علي ووليد، 2014، ص 24)**

يشير قطامي وعدس، (2002) يشير مصطلح الدافعية إلى مجموعة العوامل الداخلية والخارجية التي تدفع الفرد للتحرك بهدف إعادة التوازن عند إختلاله. وبهذا المعنى، تعبر الدافعية عن نزعة تدفع الفرد نحو تحقيق هدف معين، سواء كان هذا الهدف مرتبطًا بإشباع حاجات داخلية أو تلبية رغبات شخصية. **(خميس، 2019، ص 70)**

التعقيب :

الدافع هوا الحافز أو السبب الذي يدفع الفرد للقيام بفعل معين أو تحقيق هدف ما.

والدافعية هي القوة الداخلية أو الخارجية التي تدفع الفرد للقيام بسلوك معين أو لتحقيق أهداف محددة تتعلق بالإستعداد والتحفيز للعمل نحو تحقيق إنجازات أو مواجهة تحديات.

2.1. تعريف التعلم :

تعددة تعريفات التعلم :

لغة :

يري منجد الأبجدي الطلاب (1967)، [علم، علما] الرجل : حصلت له حقيقة العلم– الشيء : عرفه وتيقنه – الأمر، أتقنه. **(فروجة، 2011، ص 16)**

إصطلاحا :

يري عصام نور، (2002) التعلم عملية أساسية مستمرة في حياة الفرد، تنشأ نتيجة تفاعله مع البيئة الخارجية، مما يمكنه من إكتساب أنماط سلوكية جديدة تعزز قدرته على التكيف والتأقلم مع متطلبات البيئة. **(القني، 2008، ص 50)**

أما في معجم "وارين للمصطلحات السيكولوجيا" في سيد محمد الله، (1983) نجده يقدم ثلاث معان المصطلح التعلم وتتمثل في :

التعلم هو عملية إكتساب الكائن الحي لقدرة تمكّنه من التفاعل مع موقف سبق أن واجهه أو لم يسبق له أن عاشه.

التعلم هو عملية يتم من خلالها تثبيت المعلومات في الذاكرة، مما يمكن استرجاعها أو التعرف عليها عند الحاجة.

التعلم عملية تجمع الإستجابات الحركية الأولية في كل نشاط حركي ولا يقصد بالتجمع هنا الكل الإضافي وإنما يقصد به الكل العضوي من حيث هو وحدة كلية لها إنتظامها. **(فروجة، 2011، ص 135)**

التعقيب :

نلاحظ من خلال هذه التعاريف أنها أجمعت أن التعلم عبارة عن عملية أساسية تحدث في حياة الفرد تعدل في السلوك نتيجة إكتساب الخبرة التعلم عملية يتم من خلالها تثبيت المعلومات في الذاكرة وهو عملية تجمع الإستجابات الكل العضوي.

3.1. تعريف دافعية التعلم :

تعددة تعريفات دافعية التعلم :

لغة :

يري كل من محمد محمود، بني يونس(2007) أنا يشار إليها في اللغة الإنجليزية بكلمة "Motivation" وتعني محفز، منشط، محرك. **(حمايدي و جرادي، 2020، ص 110)**

إصطلاحا :

ترى قطامي نايفة (1999) أن الدافعية للتعلم هي حالة داخلية تحرك تفكير المتعلم ومعارفه وبنيته المعرفية، وعيه وإنتباهه، مما يدفعه إلى الإستمرار في الأداء والمثابرة، بهدف تحقيق توازن معرفي معين وتمثل بناء المتعلم المعرفية، **(خطاب، أمزيان، 2016، ص 10)**

الدافعية للتعلم هي إرادة أو رغبة تعمل على دفع السلوك نحو تحقيق الهدف المطلوب، من خلال تحريك أفكار ومعارف المتعلم للوصول إلى الهدف التعليمي المنشود. **(صحراوي، 2024، ص 248)**

وعرفها كل من مراون وأبو حويج وأخرون، (2000) الدافعية للتعلم هي حالة داخلية تحفّز المتعلم على الانتباه في الموقف التعليمي، والتفاعل معه بنشاط، والاستمرار فيه حتى يحقق عملية التعلم. **(الديب، 2013، ص 38)**

وعرفها نبيل محمد زايد (2003) الدافعية للتعلم هي حالة نفسية داخلية أو خارجية تدفع المتعلم إلى توجيه سلوكه نحو تحقيق هدف معين، مع ضمان إستمراريته حتى بلوغ هذا الهدف، فهي حالة حتمية، حيث تعمل على توجيه إنتباه المتعلم، وتعزيز تركيزه، وزيادة حيويته وإهتمامه، كما تستثير العمليات الذهنية لديه، وتوجّه نشاطه نحو الهدف المنشود، مما تقلل من فرص التشتت، وتعزز الإستعداد للتعلم، وتقوي النشاط الذهني والجسدي. **(عفيفة، 2014، ص 216)**

تباينت التعريفات التي تناولت مفهوم الدافعية للتعلم بإختلاف العلماء ونظرياتهم ولمطلقاتهم الفكرية فلكل منهم وجهة نظر معينة، وفي ما يلي عرض لأهمها :

- ✓ الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح وإنجاز الأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت وبأفضل مستوى من التعلم.

- ✓ حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والإستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم.
- ✓ القوة الداخلية الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه، لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بالنسبة له، وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه بأهميتها المادية أو المعنوية حاجاته، وخصائصه، وميوله وإهتماماته، أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به الأشياء والأشخاص والموضوعات والأفكار والأدوات.
- ✓ المحرك الذي يقف وراء السلوك الإنساني، ولكي يحدث السلوك لابد من وجود دافع أو حافز معين يدفع الإنسان للقيام بعمل والاستمرار فيه حتى يتم إشباع هذا الدافع، وهنا يحدث التعلم. **(جبراني، برو، 2020 ص 774)**

التعقيب :

الدافعية للتعلم هي القوة الداخلية أو الخارجية التي تحفز الأفراد على اكتساب المعرفة والمهارات الجديدة، تعتبر الدافعية من العوامل الأساسية التي تؤثر في عملية التعلم، حيث تلعب دورًا حاسمًا في تحديد مدى إلتزام المتعلم وإستمراريته في التعلم، والإقبال علية بنشاط والإستمرار فيه حتى يتحقق التعلم"

2. أنواع دافعية التعلم:

تعتبر دافعية التعلم من المفاهيم الأساسية في التربية والتعليم، حيث تلعب دورًا حاسمًا في نجاح العملية التعليمية، تسهم الدوافع في توجيه سلوكيات المتعلمين وتحفيزهم على المشاركة الفعالة في التعلم، وتتنوع أنواع الدافعية من دافعية داخلية وخارجية.

1.2. الدافعية الداخلية :

يري كل من العلوان والعليات، (2010) الدافعية الداخلية هي الدافع الذي ينبع من داخل المتعلم يكون مصدرها المتعلم نفسه، حيث يقدم على التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعيا وراء الشعور بمتعة التعلم، وكسبا للمعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة إليه، لذا تعد الدافعية الداخلية شرطا ضروريا للتعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة.

وتشير إلى أن المتعلم ينجذب إلى ممارسة أنشطة معينة دون النظر إلى العوامل خارجية مثل الثواب أو العقاب. **(شبحة، 2022، ص 111)**

2.2. الدافعية الخارجية :

يري الطناوي (2013) الدافعية الخارجية هي التي تنبع من مصادر خارجية مثل المعلم، المدرسة، أولياء الأمور، أو الأقران، حيث يُقبل المتعلم على التعلم سعيا لإرضاء المعلم، وكسب إعجابه وتشجيعه، أو للحصول على مكافأت مادية أو معنوية، كما قد يكون الدافع لإرضاءً للوالدين، لكسب تقديرهما وحبهما، أو لنيل التشجيع والدعم المادي والمعنوي منهما، كذلك، قد يسعى المتعلم للحصول على إستحسان زملائه وأقرانه. **(خذيري، 2024، ص 110)**

التعقيب :

الدافعية الداخلية والخارجية مهمتان معا وإستثارتهما مهمة أساسية للمعلم فالداخلية يكون مصدرها المتعلم نفسه فهو من ينتجها والخارجية مصدرها المعلم والمدرسة أو أولياء الأمور، أو حتى الأقران.

3. أهمية دافعية التعلم :

تكمن أهمية الدافعية في التعلم من خلال معرفة التطبيق العملي لها في غرفة الصف وهذه التطبيقات هي:

- يساهم فهم الدوافع الأولية والثانوية في تفسير سلوكيات الطلاب وتعزيز فهمنا لطبيعتهم، مما يمكننا من مساعدتهم بدلاً من اللجوء إلى العقاب، إذ قد يكون الغضب ناتجًا عن دوافع معينة لدى الفرد.
- تساعد الدافعية في تعديل سلوك الأفراد من خلال التحكم في دوافعهم للوصول للسلوك المطلوب، وذلك باستخدام مبدأ بريماك، الذي يقوم على إقران سلوك غير مرغوب فيه لدى الطالب (مثل إنجاز الواجب المدرسي) بسلوك مرغوب لديه (مثل مشاهدة التلفاز)، على سبيل المثال، يمكن اشتراط عدم مشاهدة التلفاز إلا بعد إتمام الواجب المدرسي.
- مساعدة الدافعية في تشخيص وتحديد السلوك المشكل أو المرضي والسعي لإيجاد الحل الأمثل لهذا السلوك.
- معرفة الدوافع تقلل الجهود وتختصر الوقت في تعلم المهارة التعليمية الملائمة، وذلك من خلال إثارة إنتباه الطلبة للمادة وزيادة تشويقهم إليها. **(مبراك، 2017، ص 332)**

تلعب الدافعية للتعلم دورا فعالا في التعلم بنوعيها الداخلي والخارجي إلا أن كثيرًا من الدراسات أثبتت أن الدافعية الداخلية أكثر أثرًا وأشد قوة في إستمرار السلوك التعليمي من الدافعية الخارجية كون الأولى ترتبط بحاجات وقيم وإتجاهات وإهتمامات التلاميذ فهي تترك أثرًا أعمق.

تعتبر الدافعية للتعلم عامل مهم بشكل كبير للتعلم الأكاديمي والتحصيل من الطفولة حتى المراهقة.

تساعد أنشطة المتعلم على التركيز على ما يفعله وبالتالي الحصول على الرضا فهناك حاجة إلى الدافع المستمر لمساعدة المتعلمين على الموافقة على الدروس التي يجب تعلمها ومن المهم تحفيز الطلاب في التعلم **(العازمي، 2024، ص 316)**

التعقيب :

تعتبر أهمية الدافعية للتعلم في تعزيز من قدرة المتعلمين على التركيز والإنتباه، وتزيد من مستوى التحصيل الأكاديمي، وتساعد كذلك في تطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات،

تساهم في تعزيز الثقة بالنفس والإعتماد على الذات بشكل عام.

تعتبر الدافعية للتعلم عنصرًا أساسيًا لتحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي.

4. علاقة الدافعية بالتعلم :

تلعب الدافعية دورًا أساسيًا في توجيه سلوك الطلاب وتعزيز عملية تعلمهم، حيث تنعكس آثارها الإيجابية على الأداء الأكاديمي والسلوك العام للطلاب، وقد حدد كل من العتوم، علاونة، الجراح، وأبو غزال أبرز هذه الآثار على النحو التالي:

توجيه سلوك الطلاب نحو أهداف محددة : حيث تؤثر الدافعية في القرارات والإختيارات التي يتخذها الطلاب خلال مسيرتهم التعليمية.

زيادة مستوى الجهد والطاقة المبذولة : مما يعزز من قدرة الطلاب على تحقيق الأهداف التي يسعون إليها.

تزيد من المبادأة بالنشاط والمثابرة عليه : تعزز الدافعية روح المبادرة والمثابرة لدى الطلاب، حيث تنمي لديهم الرغبة في الإستمرار في أداء المهام، حتى عند مواجهة العقبات أو الشعور بالإحباط أثناء تنفيذها، تنمي معالجة المعلومات عند الطلبة، وتؤثر في كيفية معالجتهم للمعلومات ومقدارها، فالطالب الذي يتمتع بدافعيه عالية، يكون أكثر إنتباهاً 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، وأشد تركيزا على التعلم ذي المعنى، ولا يهتمون بمجرد حفظ المعلومات على مستوى الصم.

تحدد النواتج المعززة للتعلم : لذلك إذا كان الطلبة مدفوعين تماماً لتحقيق النجاح الأكاديمي فإنهم يشعرون بالفخر والإعتزاز كلما حصلوا على علامة عالية، ويشعرون بالألم والإنزعاج إذا حصلوا على علامة متدنية، وكذلك إذا كان إهتمام الطالب

مركزاً على أن يكون مقبولاً ومحترماً 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 الإستنتاج بأن الطلبة المدفوعين للتعلم أكثر تحصيلاً، وأن عمل المعلمين يصبح أسهل وأكثر إنتاجاً، إذا كان الطلبة مدفوعين للنجاح في المدرسة. **(سرحان، 2015، ص 16)**

التعقيب :

الدافعية هي أحد العوامل الأساسية التي تؤثر في عملية التعلم.

تعمل الدافعية تعمل كقوة دافعة تدفع الأفراد إلى الإنخراط في عملية التعلم، عندما يكون لدى المتعلم دافع قوي، يكون أكثر إستعدادًا للمشاركة والتفاعل مع المحتوى التعليمي بحيث هي تحفيز السلوك، وزيادة التركيز والانتباه بحيث الأفراد الذين يمتلكون دافعًا قويًا يميلون إلى التركيز بشكل أفضل على المهام التعليمية، مما يؤدي إلى تحسين الفهم والاستيعاب، والدافعية تساعد المتعلمين على الاستمرار في مواجهة التحديات والصعوبات التي قد تواجههم أثناء عملية التعلم، مما يعزز من قدرتهم على تحقيق الأهداف التعليمية.

بشكل عام، يمكن القول إن الدافعية تلعب دورًا حيويًا في تعزيز فعالية التعلم وتحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي للمتعلمين.

5. وظيفة الدافعية في التعلم :

تحرير الطاقة الانفعالية لدى المتعلم وإستثارة نشاطه : حيث تسهم في تنشيط السلوك من خلال تفاعل الدوافع الداخلية مع الحوافز والمثيرات الخارجية، على إستثارة وتحريك السلوك وقد أشار دين سبيتزر

(Dean Spitzer) إلى أن الدافعية تلعب دورًا أساسيًا في إطلاق الطاقة البشرية لدفع الأفراد نحو تحقيق هدف ما .

تحديد النشاط و إختباره : فالدوافع تجعل الفرد يستجيب الموضوعات و مواقف معينة و يهمل غيرها، كما تحدد الطريقة والأسلوب الذي يستجيب به الفرد لتلك المواقف والموضوعة

توجيه النشاط و إختباره : تؤدي الدوافع دورًا مهمًا في توجيه إستجابات الفرد، حيث تجعله يركز على موضوعات ومواقف معينة بينما يتجاهل غيرها، كما أنها تحدد الطريقة والأسلوب الذي يستجيب به الفرد مع تلك المواقف والموضوعات.

توجيه النشاط أو السلوك : فالطاقة التي يطلقها الدافع في داخل الفرد لا تحدي شيئا إلا إذا تحرك السلوك باتجاه الهدف ليحقق تلبية الحاجة، وإشباع الدافع و إزالة التوتر. **(يسية، بن عامر، 2024، ص858)**

يفترض معظم المنظرين أن الدافعية مرتبطة بأداء جميع الإستجابات المتعلمة، ولن يظهر السلوك المتعلم، ما لم يتم توليد الطاقة اللازمة لذلك، وعموما فإن الأداء الفرد يتحدد بثلاثة عوامل رئيسية هي :

يفترض معظم المنظرين أن الدافعية تلعب دورًا أساسيًا في تحفيز جميع الإستجابات المتعلمة، حيث لا يمكن للسلوك المتعلم أن يظهر ما لم تُوفر الطاقة اللازمة لأدائه، وبشكل عام، يتحدد أداء الفرد بثلاثة عوامل رئيسية :

- الدافعية أو الرغبة في القيام بالعمل.
- قدرة الفرد على تنفيذ القيام بالعمل أي المهمة المطلوبة.
- بيئة العمل، بما تشمل من أدوات ومواد ومعلومات.

وإذا كان لدى الفرد نقص في القدرة على القيام بالعمل، يمكن تزويده بالتدريب المناسب، وإن كانت هناك مشكلة في البيئة يمكن إجراء التعديلات لتطوير أداء. **(مسعودي، النوي، 2024، ص 187)**

التعقيب :

الدافعية للتعلم هي القوة التي تدفع الأفراد إلى إكتساب المعرفة والمهارات الجديدة، تلعب الدافعية دورًا حاسمًا في عملية التعلم، حيث تؤثر على مدى التزام المتعلم واستمراريته في الدراسة، فالدافعية للتعلم تحفيز الجهد وتعزيز الإستمرارية وتطوير التفكير النقدي

بشكل عام، تعتبر الدافعية للتعلم عنصرًا أساسيًا لنجاح العملية التعليمية وتطوير المهارات الشخصية والمهنية.

6. النظريات المفسرة لدافعية التعلم :

1.6. النظرية التحليلية :

يري (عبدالرؤوف، 2015) هي حالة داخلية تحث المتعلم للسعي بأي وسيلة يمتلكها من الأدوات والمواد بغية التكيف والسعادة وتجنب الوقوع في الفشل، فترى أن غاية المتعلم من أي سلوك يجريه هو تحقيق السعادة وتجنب الألم فإن سلوك الفرد ومن ضمن تعلمه يسعى نحو تحقيق هذه الغاية. **(شبحة، 2022، ص 107)**

2.6. النظرية السلوكية :

فتعرف بأنها حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأداءه وتعمل على إستمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية.

3.6. النظرية المعرفية :

فتعرف على أنها حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم ووعيه وإنتباهه وتلح عليه المواصلة وإستمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية.

4.6. النظرية الإنسانية:

تعرفها بأنها حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم لإستغلاله أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشترك فيه، ويهدف إلى إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق الذات. **(جديد، الشايب، 2018، ص 789)**

التعقيب :

أن المدارس المفسرة للدافعية للتعلم تقدم تصورات مختلفة حول طبيعة الدافعية وتأثيرها على التعلم، فالنظرية التحليلية تركز على الجانب النفسي، حيث يسعى المتعلم لتحقيق السعادة وتجنب الفشل، وتنظر النظرية السلوكية إلى الدافعية على أنها محفز داخلي أو خارجي يوجه السلوك نحو تحقيق الأهداف، أما النظرية المعرفية فترى أن الدافعية تنبع من رغبة المتعلم في تحقيق التوازن المعرفي من خلال التفكير والانتباه، وفي الأخير أن النظرية الإنسانية تؤكد على الاستثارة الداخلية التي تدفع المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته بهدف تحقيق المعرفة وإشباع دوافعه الذاتية.

5.6.نظرية العزو السببي :

إعتمدت هذه النظرية كأساس لعدة دراسات تناولت موضوع الدافعية، ويشير مصطلح العزو أو الإسناد إلى المبررات التي يرجعها الأفراد لنتائج أعمالهم سواء كانت هذه النتائج تعبر عن حالة فشل أو نجاح.

ويرى وينر Weiner أن ظروف النجاح والفشل الذي يواجهه التلاميذ في التعلم المدرسي يقودهم لطرح جملة من التساؤلات عن الأسباب الكامنة وراء أسباب النجاح وأسباب الفشل، فإذا أحقق هذا الأخير في الامتحان وعن فشله لنقص الذكاء فيصل إذن إلى العجز النهائي، فقد يظن أنه لا يوجد شيء يستطيع القيام به التغيير الوضعية، وهذا ما يسمى "يعجز المتعلم

ترجع أصل هذه النظرية العالم النفس الإجتماعي هايدر (1958)، الذي يرى أن الفرد عنصر فعال ومدرك للأحداث التي تدور حوله، ومفكر في سبب حدوثها، فهو يقوم بعزه الأسباب فشله ونجاحه وهذه الأسباب إما أن تكون داخلية وخاصة بالفرد وبالتالي يكون مسؤولا عنها، أو خارجية مرتبطة بالبيئة التي تحيط به ويكون غير مسؤول عنها حسب إعتقاده.

وقد أشارت أبحاث وينر Weiner ورفاقه إلى أن معتقدات الفرد حول أسباب النجاح والفشل تعد عاملا مهما في فهم السلوكيات المرتبطة بالتحصيل الدراسي، وقد أرجع (والبير) الأسباب التي يعزو فيها التلاميذ نجاحهم أو فشلهم إلى ثلاثة أسباب أساسية هي :

- أسباب داخلية وخارجية يعزو التلميذ النجاح أو الفشل إلى أسباب داخلية متعلقة به شخصيا، ففي حالة النجاح يرجعها التلميذ إلى استعدادهم وجهدهم وموهبتهم فيشعر مثلا بثقة في النفس والاعتزاز بالذات فيصل إلى درجة من الرضا تزيد من دافعيتهم للإقبال على الأنشطة المشايعة، أما في حالة الفشل فيعزوها إلى ضعف قدرته ونقص تركيزه مثلا فيقل اهتمامهم وجهدهم في وضعيات متشابهة مستقبلا وبالتالي تنقص دافعيتهم نحو التعلم، أما في حالة إسناد الفشل والنجاح العوامل خارجية كدور المعلم صعوبة المهمة مساعدة الأخرين أو تقاعسهم يؤثر على دافعيتهم.
- أسباب ثابتة وغير ثابتة يعزو التلميذ النجاح أو الفشل إلى أسباب ثابتة ومستقرة وأسباب غير ثابتة ففي حالة النجاح مثلا يرجع نجاحه إلى القدرة التي توصف بأنها داخلية وثابتة وفي حالة إسناد الفشل الأسباب غير ثابتة ينقص من دافعية التلاميذ وقد تكون داخلية وغير ثابتة كالمزاج أو خارجية وغير ثابتة كالحظ مثلا.
- أسباب تخضع للضبط وأسباب لا تخضع للضبط لهذا العزو علاقة بالتوقعات المستقبلية، فحين يعزو التلميذ الحاجه العوامل خاضعة للضبط كالقدرة مثلا وحجم المساعدة من الأخرين فإن التلميذ يشعر بالفخر والرضا، وأن بإمكانه تحقيق ذلك النجاح في النشاطات المشايعة في المستقبل، أما حين يعزو التلميذ نجاحه العوامل لا يمكن ضبطها كالحظ وهو سبب خارجي غير ثابت وغير خاضع للضبط فإن التلميذ يأمل أن يحالفه الحظ. **(بن سليم، ونوقي، 2016، ص 320)**

التعقيب :

تعتمد هذه النظرية على كيفية مبررات الأفراد للنجاح والفشل، يشير وينر إلى أن التلاميذ يتساءلون عن أسباب نجاحهم أو فشلهم، مما يؤثر على دافعيتهم، تم تطوير هذه النظرية بواسطة العالم هايدر الذي يرى أن الأسباب يمكن أن تكون داخلية متعلقة بالفرد، وخارجية متعلقة بالبيئة.

6.6. نظرية العزم الذاتي :

تأسست نظرية العزم الذاتي على يد كل Deci& Ryan سنة (1985) وتعد منظور متعدد الأبعاد الدافعية، وهي تختلف عن النظريات التي تعتقد بالدافعية أحادية البعد، حيث تفترض هذه النظرية أنواعا متعددة من الأسباب الدافعية للسلوك والتي يمكن ترتيبها على متصل تقرير المصير أورد في إيمان خليف على الزبون جميل محمود الصمادي (2014) حيث تشير الدافعية الداخلية حسب Deci Ryan (1999) إلى قيام المتعلم بشيء ما نتيجة عوامل تتعلق بالشخص نفسه أو بالمهمة التي يقوم بأدائها كالحصول على الدرجة العليا في الإمتحان، ويوضح الباحثان كيفية الأداء يمكن أن يكون مختلفا جدا عندما يكون الفرد مدفوعا بأسباب داخلية في مقابل الخارجية، حيث أن الدافعية الداخلية يكون مصدرها التلميذ، أما الدافعية الخارجية فتسير إلى قيام الفرد بالنشاط من أجل الحصول على مكافأة وعليه فالدافعية الخارجية يكون مصدرها خارجي.

تسعى نظرية العزم الذاتي لكل من Deci& Ryan إلى فهم وشرح الديناميكية التحفيزية التي تدفع البشر إلى المشاركة في نشاط ما، أو لتجنب المشاركة في ذلك النشاط، وذلك من خلال تلبية حاجياته. **(رمضان، بوبكري، 2018، ص36)**

التعقيب :

تعتبر نظرية العزم الذاتي متعددة الأبعاد في تفسير الدافعية، تنص على أن الدافعية تأتي من نوعين وهي الدافعية الداخلية ناتجة عن الرغبة في تحقيق الأهداف (مثل الحصول على درجات عالية) والخارجية ناتجة عن القيام بالنشاط للرغبة في الحصول على مكافأت خارجية.

تهدف نظرية العزم الذاتي إلى فهم كيف تؤثر الحاجات المختلفة في سلوك الأفراد وقرارهم بالمشاركة في الأنشطة.

7.6. نظرية الفاعلية الذاتية المدركة الكفاية الذاتية :

نظرية الكفاءة الذاتية غنية سواء من حيث النظرية أو التطبيقات العملية، بعد إدخال المكونات الرئيسية لهذه النظرية يصف جاك لاكومت (2005) Jacques Lacomte التطبيقات الممكنة في ثلاث مجالات من التفاعل البشري التعليم والعمل والعلاج النفسي ويرى (باندورا) أن الدافعية يحكمها أساسا إدراك الفرد لفاعليته الذاتية، وهذا التصور العقلي يكونه الفرد عن نفسه من خلال نجاحاته أو إخفاقاته السابقة، وهو ما يؤثر على أفكاره وسلوكياته المستقبلية

إذ يتخيل الفرد النتائج المستقبلية بناء على خبراته السابقة، حيث تتأثر هذه التوقعات بإحساس الفرد بالكفاية الذاتية ويقوم الفرد بتحديد أهدافه وفق إدراكه لمدى فعاليته ويثابر بجهوده حتى يصل إلى هدفه، فإذا كان لديه مستوى عال من الكفاية الذاتية

في مجال ماء فسوف يضع أهدافا ذات مستوى عال ويكون أكثر مثابرة عندما يتعرض للصعوبات، والعكس صحيح عندما يكون مستوى الكفاية الذاتية منخفضا، فربما يتجنب المهمة بأكملها، ويستسلم بسهولة عندما يواجه مشكلة ما. **(سيسبان، 2017، ص 65)**

التعقيب :

تُعتبر نظرية الكفاية الذاتية عند جاك لاكومت أن التطبيقات الممكنة في ثلاث مجالات من التفاعل البشري التعليم والعمل والعلاج النفسي، ووفقًا لباندورا، تؤثر الدافعية بشكل كبير على إدراك الفرد لفاعليته الذاتية، والذي يتشكل من خلال النجاحات والإخفاقات السابقة، هذا الإدراك يؤثر على سلوكيات وآراء الفرد المستقبلية.

تُبرز هذه النظريات أهمية فهم الدوافع المختلفة في التعلم وتقديم الطُرق المناسبة لتعزيزها لتحقيق أفضل نتائج تعليمية.

8.6. نظرية محددات الذات :

تعد هذه النظرية نموذجا للدافعية والشخصية المبنية على مفهوم أكثر دقة للحاجات الإنسانية حيث تناولت ثلاثة أنواع من الحاجات النفسية الضرورية وهي الكفاءة والإستقلال والإنتماء، وتعتبر العوامل البيئية والشخصية التي تشبع هذه الحاجات تدعم الذات وتقويها بينما تلك التي تحبط إشباع هذه الحاجات فإنها تؤدي إلى المرض والاضطراب ونظرية محددات الذات من أحدث النظريات في مجال الدافعية والشخصية، وقد أكدت على أن الحاجات الثلاث السابق ذكرها أساسية لجميع مراحل النمو المختلفة، وعلى هذا الأساس فإن الصحة النفسية تتطلب إشباع الحاجات الثلاث، وإن إشباع واحدة أو اثنين فقط لا يكفي، أما من الناحية الوظيفية فمن المتوقع أن نلاحظ تحسن النمو وفقاً للظروف المدعمة للإشباع، وكذلك تتوقع الإنحدار تحت الظروف المعيقة لإشباع الحاجات الأساسية. **(جناد، 2014، ص 64)**

التعقيب :

نظرية محددات الذات من أحدث النظريات في مجال الدافعية والشخصية حيث تناولت ثلاثة أنواع من الحاجات الضرورية وهي الكفاءة والإستقلال والإنتماء تعتبر العوامل البيئية والشخصية التي تشبع هذه الأبعاد وتدعم الذات بينما التي تحبط إشباع هذه الحاجات الثلاث فإنها تؤدي إلى المرض والإضطراب وإن إشباع الحاجات الثلاث أساسية لجميع مراحل النمو المختلفة.

7. أبعاد دافعية التعلم

قاما الباحثان كوزكي وأنتويستال Kozki et Entwistel (1984)، في دوقة، وأحرون، (2009) بدراسة سمحت بالكشف عن تسعة أبعاد أساسية للدافعية، إستنتجت بعد القيام بعدد هائل من المقابلات مع التلاميذ والمربين، والجدول التالي يوضح أهم الأبعاد التي توصل إليها الباحثان.

الجدول رقم (01) : يوضح الأبعاد التسعة للدافعية المدرسية حسب كوزكي وأنتويستل.

الدوافع	وصف المصدر الرئيسي لدافعية
المجال العاطفي : **الحماس.** **الإندماج.** **الجماعية.**	• الشعور بإندفاع والفرح لفعل شيء. • حب إرضاء الكبار. • حب العمل الجماعي.
المجال المعرفي : **الإستقلالية.** **الفاعلية.** **الإهتمام.**	• الإرتياح عند القيام بنشاطات دون إعاقة الأخرين. • الإعتراف بالتقدم في المعرفة. • السرور بالأفكار والأراء
المجال الأخلاقي : **الثقة.** **المطاوعة.** **المسؤولية.**	• الرضا عند الأداء الجيد. • تفضيل السلوكيات التي توافق قواعد النظام. • قبول تبعات الأعمال

(الزهراء، 2017، ص 63)

التعقيب :

تساهم هذه الأبعاد في بناء دافعية قوية لدى الطالب، مما يؤدي إلى تحسين تجربة التعلم ونتائجها وتُعزز مسؤولية الوعي بأهمية النتائج الفردية والسلوكيات الإيجابية، جميع هذه الأبعاد تعمل معًا لبناء تجربة تعليمية غنية ومحفزة.

8. عناصر و مكونات دافعية التعلم :

1.8. عناصر:

حب الإستطلاع : يعد تنمية حب الاستطلاع لدى التلاميذ هدفًا أساسيًا في العملية التعليمية، حيث يمكن إستخدامه كدافع للتعلم من خلال تقديم فمثيرات جديدة وغريبة للتلاميذ تستثير حب الاستطلاع لديهم.

الكفاية الذاتية : تشير إلى إعتقاد الفرد بقدرته على إنجاز مهام محددة وتحقيق أهداف معينة، ويعاني التلاميذ الذين يشكون في قدراتهم ليست لديهم دافعية للتعلم، ومن مصادر تعزيز الكفاية الذاتية:

إنجاز الأداء: وهي تقسيم المهمة إلى أجزاء صغيرة تضمن نجاح المتعلم في كل جزء منها.

الخبرات البديلة : ملاحظة نجاح الأخرين في تنفيذ المهام، مما يعزز ثقة التلميذ بنفسه.

الإقناع اللفظي : تشجيع التلاميذ وإقناعهم بقدرتهم على تجاوز التحديات المعقدة.

الإتجاه : يعتبر اتجاه التلاميذ نحو التعلم خاصية داخلية لا تظهر دائما من خلال السلوك، فالسلوك الإيجابي لدى التلاميذ قد يظهر فقط بوجود المدرس المناسب، ولا يظهر في أوقات أخرى.

الكفاية : دافع داخلي يرتبط إرتباطا وثيقًا بالكفاية الذاتية، ويتطلب من المعلمين توفير مهام تتناسب مع قدرات التلاميذ، بحيث تحتوي على تحدٍ يعزز ثقتهم بأنفسهم.

الدوافع الخارجية : يرى النقاد أنه يجب أن يكون لدر التلاميذ دافعية داخلية لإنجاز المهمات، ولكن الدافعية الخارجية لها قيمة في نهاية العمل.

الدوافع الخارجية : رغم أهمية الدافعية الداخلية في إنجاز المهام، فإن الدافعية الخارجية تلعب دورًا في بناء ثقة التلاميذ بأنفسهم، مما يساعدهم على تحقيق أهدافهم التعليمية.

صحيح أن قيمة التعزيز هي في الدافعية الداخلية، لكن التلاميذ بحاجة إلى بناء ثقة من خلال المديح وتوفير المعززات الخارجية. **(الهلي وأخرون، 2021.ص 186)**

2.8. مكونات :

يشير Rosmayanti& Yanuarti أن الدافع ينقسم إلى نوعين هما :

الدافع التكاملي : يتمثل في رغبة الفرد في تعلم لغة بهدف التواصل مع الناطقين بها والإنفتاح على ثقافتهم.

الدافع الداخلي : الرغبة في تعلم لغة لأنها ستكون مفيدة بشكل مؤكد أهداف مفيدة، مثل الحصول على وظيفة، وإجتياز إمتحان، وما إلى ذلك، وللدافعية عدة مكونات تتمثل في الطموح، والحماسة، وتحقيق الذات والمثابرة.

الدافع الداخلي : ينبع من إدراك المتعلم للفوائد العملية لتعلم اللغة، مثل الحصول على وظيفة، أو إجتياز إمتحان، أو تحقيق هدف معين .

وتتكون الدافعية من عدة عناصر أساسية، أبرزها الطموح، الحماسة، تحقيق الذات، والمثابرة، حيث تلعب هذه العوامل دورًا مهمًا في استمرار المتعلم في رحلته التعليمية. **(سيد احمد، 2023، ص 113)**

التعقيب :

يتضح أن دافعية التعلم عملية معقدة تتكون من عناصر داخلية وخارجية، تبدأ من حب الإستطلاع وتبنى على الكافية الذاتية والثقة بالنفس كما أن التوازن بين الدوافع الداخلية والخارجية ضروري لتحفيز المتعلم بشكل فعال، وتشير مكونات الدافعية مثل الطموح والمثابرة إلى أهمية البيئة التعليمية الداعمة ومن هنا فإن دور المعلم لا يقتصر على نقل المعرفة بل يشمل أيضا تعزيز دافعية التعلم وتنميتها باستمرار.

9. عوامل تدني دافعية التعلم :

تدني الدافعية للتعلم يشير إلى المظاهر السلبية التي يمكن أن تظهر على المتعلمين من شعور بالملل والإنسحاب وعدم الكفاية وعدم المشاركة في الأنشطة الصفية والمدرسية.

ويرجع تدني الدافعية للتعلم إلى عدة عوامل أهمها :

1.9. عوامل تتعلق بالأسرة :

توقعات الوالدين : قد تؤدي التوقعات المرتفعة جدًا من الوالدين إلى خوف الأطفال من الفشل، مما يضعف دافعيتهم للتعلم. وعلى العكس، فإن التوقعات المنخفضة جدًا قد تجعل الأطفال يشعرون بأنهم غير قادرين على تحقيق النجاح، مما يؤدي إلى إنخفاض مستوى طموحهم وضعف دافعيتهم.

المشكلات الأسرية : تؤثر المشكلات الأسرية الحادة على شعور الطفل بالأمان والإستقرار، مما يقلل من رغبته في الدراسة ويضعف تركيزه الأكاديمي.

الحماية الزائدة : كثير من الأباء يحمون أطفالهم حماية زائدة كالخوف على سلامة أبناء هم والرغبة في أن يعيشوا حياة أفضل

2.9. عوامل تعود للتلميذ نفسه :

غياب الإستعداد للتعلم : عدم وجود وتوفر الإستعداد للتعلم والإستعداد العام والخاص من قبل المتعلم، فالإستعداد عامل مهم من عوامل إستمرار التعلم وزيادته. **(عمور، 2022.ص 60)**

التعقيب :

يرتبط تدني الدافعية بعدة عوامل مثل عوامل تتعلق بالأسرة كتوقعات الوالدين إذا كانت توقعاتهم مرتفعة جدًا، يشعر الأطفال بالخوف من الفشل مما يؤدي إلى إنخفاض الدافعي، إذا كانت توقعاتهم منخفضة، قد يُشكل ذلك تصوراً لدى الأطفال بأنهم ليسوا مُتوقع منهم الكثير، مما يقلل من طموحهم ومشكلات الأسرية التوتر والمشاكل داخل الأسرة يؤدي إلى نقص الرغبة في الدراسة، وكذاك الحماية الزائدة فبعض الأباء يميلون إلى حماية أطفالهم بشكل زائد، مما قد ينقص من رغبتهم في التعلم ،وعوامل تتعلق بالتلميذ نفسه كغياب الإستعداد للتعلم عدم وجود الإستعداد العام والخاص للحضور في العملية التعليمية يعد من العوامل التي تؤثر سلبًا على الدافعية.

في الأخير الفهم العميق لهذه العوامل يساعد المعلمين والأباء على تحديد السبل اللازمة لتعزيز الدافعية لدى المتعلمين وإيجاد بيئة تعليمية أكثر دعمًا وتحفيزًا.

خلاصة الفصل :

في ختام هذا الفصل الحديث عن الدافعية للتعلم، يمكن القول إن تعزيز هذه الدافعية يمثل ركيزة أساسية لنجاح العملية التعليمية، فعندما يشعر التلاميذ بالتحفيز والرغبة في التعلم، يصبحون أكثر قدرة على مواجهة التحديات وإستكشاف المعلومات بعمق .

إن البيئة المدرسية الداعمة، والعلاقات الإيجابية مع المعلمين وزملاء الدراسة، تلعب دورًا حيويًا في تعزيز هذه الدافعية، لذا، يجب على جميع المعنيين بالتعليم، من معلمين وأولياء أمور ، العمل معًا لتوفير ظروف تعليمية تشجع على الفضول والإكتشاف.

الفصل الثالث :

الرسوب المدرسي

تمهيد :

يُعتبر الرسوب المدرسي ظاهرة تعليمية تؤثر سلبًا على الطلاب، وقد تعكس مجموعة من العوامل النفسية والإجتماعية والأكاديمية، يحدث الرسوب عندما لا يتمكن الطالب من تحقيق المعايير المطلوبة للنجاح في المواد الدراسية، مما يؤدي إلى عدم إنتقاله إلى الصف التالي.

وفي هذا الفصل سوف نتطرق الى مفهوم الرسوب المدرسي وبعض المصطلحات المشابهة له إضافة الى حجم ظاهرة الرسوب المدرسي في الجزائر ثم نظريات الرسوب المدرسي وبعدها أسباب الرسوب المدرسي، العوامل المؤثرة، مظاهر وخصائص الرسوب المدرسي و اثار الرسوب المدرسي، والرسوب المدرسي لدى تلاميذ البكالوريا وأخيرا الإستراتيجيات المقترحة لخفض معدلات الرسوب المدرسي.

1. مفهوم الرسوب المدرسي

لغة :

هو السقوط أو الغوص إلى الأسفل، رسب الشيء في الماء أي سقط إلى أسفله

إصطلاحا :

هو إخفاق التلميذ في تحقيق النتائج المرجوة للإنتقال إلى المستوى الأعلى ويبقى في المستوى مرة أخرى. ويمكن تعريفه أيضا على انه "سنة يقضيها التلميذ في نفس القسم ويؤدي نفس العمل الذي أداه في السنة الماضية ". **(بلعباس، فايزة، 2017، ص 309)**

يعرف الرسوب على أنه الفشل في إجتياز إمتحانات صف دراسي إلى الصف الذي يليه في مرحلة ما. **(الشهراني، 2015، ص 522)**

التعقيب :

يشير الرسوب المدرسي إلى عدم قدرة الطالب على تحقيق الحد الأدنى المطلوب من الأداء الأكاديمي في مقرر أو مجموعة من المقررات الدراسية، مما يؤدي إلى عدم ترفيعه إلى المستوى التعليمي التالي.

2. الرسوب المدرسي وبعض المصطلحات المشابهة له :

برزت مصطلحات عديدة في ميدان التربية والتعليم، منها التكرار والرسوب المدرسي، و التخلف الدراسي والإخفاق المدرسي و الفشل المدرسي و التأخير الدراسي ... إلخ و هذه المصطلحات تتفق في معناها العام، ولا تختلف في جزئيات دقيقه، وهذا ما يفسر الخلط عند الكثير من الناس هذه الجزئيات :

1.2. التكرار أو الرسوب المدرسي :

التكرار هو أن يعيد المتعلم نفس السنة الدراسية أكثر من مرة

ويعرفه جون ميلادي، بأنه فعل متابعة التعليم في مستوى معين للمرة الثانية وعلى العموم هو التلميذ الذي لم يستطع الوصول إلى المستوي المطلوب للدخول إلى السنة الموالية.

2.2. الإخفاق المدرسي :

هو حالة من حالات عدم التكيف المدرسي وبمفهوم أدق هو عدم القدرة على إستيعاب المعلومات والمعارف التي تقدم للطلاب، وذلك لأسباب ذاتية وإجتماعية أثرت على قدرات الطلاب وجعلتهم غير قادرين على استيعاب البرامج التعليمية المقدمة لهم، ومما يضطر بعضهم لإعادة السنة أو الإنقطاع النهائي عن الدراسة.

3.2. الفشل المدرسي :

يطلق هذا المصطلح عن النتائج السلبية التي يحصل عليها المتعلم خلال مساره الدراسي سواء كان ذلك عبر الإمتحانات الفصلية أو الإمتحانات الإنتقالية الرسمية، فكلما أخفق المتعلم في الحصول على النتائج المنتظرة منه سمى ذلك فشلاً. **(الداقل، 2024، ص 128)**

4.2. مفهوم التسرب المدرسي :

التسرب المدرسي ليس ظاهرة وطنية بل ظاهرة عالمية تكاد تكون مسبباتها واحدة مع إختلاف في درجة حدتها وطبيعتها وإنعكاساتها بين بلد وأخر وحتى داخل البلد الواحد.

أما عند اليونسكو فان التسرب المدرسي يخص التلاميذ الذين لا يهون دراستهم في عدد السنوات المحددة لها إما لأنهم يتقطعون عنها نهائيا، أو لكونهم يعيدون السنة أو سنوات معينة أو بعبارة أوضح فهو عبارة عن الفرق بين عدد التلاميذ الذين يباشرون دراستهم (طور سنة، وحدة تعليمية درس) وعدد أولئك الذين ينهونها في الأجال المحددة.

كما أنه إهدار تربوي هائل وتأثيره سلبيا على جميع نواحي المجتمع وبناته فهو يزيد من حجم الأمية والبطالة ويضعف البنية الاقتصادية والإنتاجية للمجتمع والفرد، ويزيد من الإتكالية والاعتماد على الغير في توفير الإحتياجات ويزيد من حجم المشكلات الإجتماعية من إنحراف الأحداث والجنوح كالسرقة والإعتداء على الأخرين وممتلكاتهم مما يضعف خارطة المجتمع ويفسدها والتسرب يؤدي إلى تحول اهتمام المجتمع من البناء والأعمار والتطور والإزدهار إلى الإهتمام بمراكز الإصلاح والعلاج والإرشاد، كما يؤدي تفاقم التسرب إلى استمرار الجهل والتخلف وبالتالي سيطرة العادات والتقاليد البالية التي تعيد وتعيق تطور المجتمع. **(بوزيدي، 2021، ص 60)**

التعقيب :

يتداخل مفهوم الرسوب مع عدة مصطلحات أخرى مثل التكرار، الإخفاق، والفشل المدرسي، ولكل منها دلالته الخاصة :

التكرار أو الرسوب المدرسي يشير إلى إعادة الطالب لنفس السنة الدراسية بسبب عدم تحقيقه للمعايير المطلوبة، والإخفاق المدرسي يتعلق بعدم قدرة الطالب على التكيف مع متطلبات التعليم، مما قد يؤدي إلى فقدان الثقة في قدراته الأكاديمية، والفشل المدرسي يعكس أداءً سلبياً في الإمتحانات والتقييمات، المواد التي يواجه فيها الطالب صعوبة، والتسرب المدرسي يعد من الظواهر الرئيسية التي تؤثر على النظام التعليمي، التسرب يحدث عندما لا يكمل الطلاب السنوات الدراسية المقررة.

تعتبر هذه المصطلحات مترابطة حيث تعكس جميعها مشكلات في الأداء الأكاديمي والعمليات التعليمية.

3. حجم ظاهرة الرسوب المدرسي في الجزائر :

بالرغم من الجهود الوطنية والعالمية المبذولة في مجال القضاء على ظاهرة الرسوب المدرسي، إلا أن حجم هذه الظاهرة يزداد سنة بعد سنة، وهو في تصاعد طردي قد يؤدي إلى قلق وإلى عدة مشاكل للقائمين على شؤون المنظومة التربوية في أوساط مختلف شرائح المجتمع، ومن المؤكد أن حجم الرسوب المتفاقم يعرقل مهام المؤسسات التعليمية في تحقيق الأهداف الإجتماعية المسطرة، بحيث يفقد فرصه وحظوظه المدرسية التي تؤهله علميا وتربويا للقيام بوظيفته في المجتمع، وبالرغم من أن المحيط

الإجتماعي ومؤسسات التنشئة الاجتماعية تساهم في تربية الفرد إلا أن الخروج من المدرسة في سن مبكر له أثار سلبية في تعاملاته مع مختلف المؤسسات الإجتماعية

و حيث أشارت إحصائيات الوزارة الوصية، إلى أن نسبة إعادة السنة تتجاوز 20% بالمائة في الطورين الثانوي والمتوسط مقابل 7% في الابتدائي، فيما تبين أن نسبة التسرب المدرسي في السنة الأولى ثانوي فقط، تعادل 10.31%، وأن نسبة كل من التسرب وإعادة العام في نفس السنة، تجاوز 30 19% الأمر الذي يصعب عليهم الإلتحاق بمركز التكوين الذي تعود بداياته في الجزائر إلى سنة 1982، عرف تطورا وتقدما في مجال إستيعاب وإحتضان الفئة المتسربة مدرسيا منذ سنة 2004 إلى يومنا هذا، لم يدعم القطاع منذ سنة 2000 بإعتمادات مالية لتغطية حاجات هذه الفئة للتكوين ومن ثم إدماجها إجتماعيا. **(العيفة، الجوزي، 2024، ص 151)**

التعقيب :

ظاهرة الرسوب المدرسي في الجزائر تمثل تحديًا كبيرًا يؤثر على النظام التعليمي. على الرغم من الجهود المبذولة لمواجهتها، فإنها في تزايد مستمر.

نسبة الرسوب تتجاوز 20% في المرحلتين الثانوية والمتوسطة، بينما تبلغ في المرحلة الابتدائية حوالى 7.%

نسبة التسرب المدرسي تصل إلى 10.31% في السنة الأولى الثانوية فقط.

مجموع التسرب مع إعادة السنة في نفس العام يتجاوز 30%.

4. نظريات الرسوب المدرسي

1.4. النظرية البيداغوجية لنمط نموذج التدريس الإتقاني :

عرف هذا النوع على يد باحثين مرموقين أمثال كارول (Carroll) وبلوم (Bloom) وبلوك (Block) وغيرهم. وتعمل نظريتهم البيداغوجية على دمج خطط الدعم التربوي في صلب النشاط التعليمي للمدرس بحيث يكون الدعم متزامنا ومواكبا لنشاط التدريس، بقدر ما يعمل على الرفع من جودة التعليم فانه يساعد على تخطي المشاكل الدراسية في حينها.

ينطلق هذا النموذج من التسليم بأن التلاميذ أو على الأقل معظمهم قادرون على تعلم جميع الوحدات الدراسية المقررة وإتقانها، إذا وفرنا لهم الفرصة لذلك، أي إذا وفرنا لهم الوقت الضروري وهيأنا لهم الظروف الملائمة للتحصيل وتجنبنا الأخطاء التي

عادة ما يسقط فيها الأسلوب التقليدي في التدريس، كما تجدر الإشارة إلى أن نموذج التعلم الإتقاني ينصح باللجوء إلى بعض الوسائل والتقنيات التي تساعد في التدريس وعلى تصحيح عملياته من مثل الوسائل التعليمية.

التعقيب :

تقدم هذه النظرية، التي أسسها باحثون بارزون مثل كارول (Carroll) وبلوم (Bloom) وبلوك(Block) ، إطارًا لتعزيز جودة التعليم من خلال دمج خطط الدعم التربوي ضمن النشاط التعليمي، يهدف هذا النموذج إلى تقديم دعم متزامن مع عملية التدريس، مما يساعد الطلاب على تجاوز الصعوبات الدراسية في وقتها.

2.4. مقارنة بيداغوجية الشروط فليب ميريو :

هي مقاربة تبعدنا عن النظرة الحتمية للرسوب، وتلك الشروط من أنواع أربعة جسدي و عاطفي و تعلمي و إجتماعي، للتلاميذ أجساد هذا ما تثبته دراسات حديثة و الشروط الجسدية تسهل التعلم وتصعبه الشروط العاطفية هي البنية التحتية للتعلم، فالحركة تصاعدية من بنية العاطفة في الدماغ إلى بنى أكثر عقلانية، فبنية "تحت المهاد" في دماغنا يمكنها أن تأمر إذا أسيء إليها بإقفال أبوابها فتمنع أي معلومة من الدخول أو الخروج كوقع الصورة الإيجابية للنفس على التلميذ الشروط التعليمية عديدة كإستعمال طرائق ناشطة تدرج التلميذ في مشروع بناء المعرفة بدل إستهلاكها في شكل سلبي، وصل المعلومة الجديدة بالمعلومات السابقة استعمال طرائق متنوعة للتعليم العمل في مجموعات صغيرة حيث يستعين التلميذ بزملاء الدراسة لتعلم ما صعب عليه، تجعل التلميذ يشعر أنه عضو أساسي و يفترض أيضا تأمين أطر للتعبير في المدرسة يمكننا أن نستخرج أن الفشل أو النجاح هما حال دينامية يدخل فيها التلميذ إنطلاقا من شروط معينة في رهن البيئة المدرسية

التعقيب :

تركز هذه النظرية على إبعاد فكرة الحتمية في الرسوب، حيث تحدد أربعة شروط رئيسية تؤثر في تعلم الطلاب: الجسدي، العاطفي، التعلمي، والإجتماعي. يشدد النموذج على أهمية الشروط العاطفية في خلق بيئة تعليمية إيجابية وداعمة، حيث تؤثر على قدرة الطلاب على إستقبال المعلومات ومعالجتها، كما يعزز من إستخدام طرق تدريس نشطة تشجع على بناء المعرفة من خلال التعاون والعمل الجماعي، مما يعكس أن النجاح أو الفشل للتلاميذ هو نتيجة ديناميكية تعتمد على الظروف المحيطة بهم.

3.4. نظريات إعادة الإنتاج :

تشدد هذه النظريات على الوظائف القمعية الإصطفائية والمعيدة لإنتاج المؤسسة المدرسية، يطور هذا التيار النظري فكرة المدرسة المعيقة، سواء لأنها لا تأخذ بعين الإعتبار قيم التلاميذ المنحدرين من الطبقات الإجتماعية المسماة المحرومة، الأمر الذي يؤدي إلى خلاف ثقافي، أو لكون تنظيمها وكيفية إشتغالها الداخلي موجهين خصوصا بعض الطبقات الإجتماعية على حساب الطبقات المحرومة تكتسي عدة أشكال.

يتصور الخطاب الإيديولوجي المهين التفاوت الطبقي بوصفه نتيجة المؤهلات الفردية المختلفة، الخاضعة لحكم المدرسة على إعتبار أنها مؤسسة غير أن المعايير الموظفة من طرف المدرسة توافق القيم الثقافية للطبقة المهيمنة تنقل هذه الأخيرة إلى أطفالها رأس مال ثقافيا قريبا من الثقافة المدرسية وجملة من الإستعدادات تجاه المدرسة و إستعدادا نفسيا محددا إجتماعيا، تساعد مجتمعة على تحقيق النجاح المدرسي، ليس لدى الأطفال المنحدرين من وسط اجتماعي يوصف بالمحروم رأس المال هذا و لا هذا الاستعداد النفسي المحدد إجتماعيا، فعالم المدرسة غريب عنهم كل الغرابة، الأمر الذي لا يؤدي إلى إقصائهم منها فحسب لكن إلى سلوكات الإقصاء الذاتي أيضا يرى هذا التحليل أن ثقافة الأطفال المنحدرين من أوساط موصوفة بالمحرومة تدخل في صراع مع ثقافة المدرسة التي هي ثقافة الطبقة المهيمنة، إن القيم الإتجاهات و النمط المعرفي التي تنقلها الأولى مختلفة عن تلك التي تتبناها الثقافة المهيمنة و التي تسمح بتحقيق النجاح، يكتسب هؤلاء الأطفال إتجاهات الإخفاق تجاه عالم المدرسة الذي يبدو غريبا كل الغرابة عن نظام القيم الذي يتبنونه.

التعقيب :

تركز نظريات إعادة الإنتاج على الدور القمعي والتصنيفي للمؤسسة المدرسية، حيث تعارض قيم وأنماط حياة الطلاب المنحدرين من الطبقات المحرومة مع الثقافة السائدة في المدرسة، مما يؤدي إلى حدوث صراعات ثقافية وإقصاء، تبرز فكرة أن المدرسة تنقل القيم الثقافية للطبقة المهيمنة، مما يساعد أبناء هذه الطبقات على النجاح، بينما يجد الأطفال المحرومون أنفسهم في بيئة غريبة، مما يساهم في توجهاتهم نحو الفشل.

4.4. نظرية التناسب La théorie de la correspondance :

يرى هذا التحليل وجود تناسب بين البنية الاجتماعية للنظام التربوي وما يقيم هذا النظام ويدعم من أشكال الوعي السلوك بين الأشخاص وسلوك الشخصية، تزود مختلف مستويات التربية مختلف مستويات بنية الشغل بالعمال وتميل إلى تبني تنظيم داخلي شبيه بذلك الموجود في مختلف مستويات التقسيم التراتبي للعمل هكذا في المعاهد والثانويات، تكون نشاطات التلاميذ مقننة بصرامة في المؤسسة تحرص أدنى المستويات على التقيد باللوائح، بعد هذا وعلى مستوى التكوين قصير المدى لما بعد البكالوريا مثلما هي حال المستوى المتوسط في المؤسسة، تكون النشاطات أكثر إستقلالية وأقل خضوعا للرقابة، أخيرا يحرص التكوين الجامعي النخبوي على تنمية العلاقات الإجتماعية المناسبة لتلك الموجودة في المستوى العالي.

التعقيب :

بالإضافة إلى ذلك، تناقش نظرية التناسب العلاقة بين هيكل النظام التعليمي وبنية العمل، حيث يتم تقنين الأنشطة التعليمية بما يتناسب مع مستويات الرقابة.

5.4. التفاعلية والمنهجية Interactionnisme et Ethnométhodologie :

تتصدر هذه الإشكالية أشغال التيار التفاعلي، يهتم هذا الأخير بما يحدث داخل المدرسة، يتم التركيز على البناءات الشخصية الخاصة للأحداث من طرف الأساتذة والتلاميذ عوض الإعتماد على تأكيدات علماء الإجتماع حول هذه الأحداث و .... التفاعلية .... تعطي الأولوية في الإهتمام لمسار تحديد المعنى والوضعية.

يحرص هذا التيار على تحليل الأليات المجسدة واليومية لإنتاج الرسوب المدرسي من خلال التفاعلات الحاصلة بين مختلف الفاعلين التربويين بتعبير أخر، يتعلق الأمر بتوضيح المسارات الإجتماعية والعلائقية في المثلث طفل الوسط – المدرسة يتم إدراك الرسوب المدرسي بوصفه حصيلة تفاعل مجسد للعلاقات غير المتكافئة التي تدفع الفرد إلى أن يكون في الأدنى أو على الهامش وإلى إكتساب إستراتيجيات تعلم. **(قدور، 2010، ص 5-7)**

التعقيب :

تركز المنهجية التفاعلية على التفاعلات اليومية داخل المدرسة، موضحة كيف تنتج هذه التفاعلات أنماط الفشل المدرسي بناءً على العلاقات غير المتكافئة بين الطلاب والمدرسة، وكيف تؤثر تلك الظروف على إستراتيجيات التعلم.

5. أسباب الرسوب المدرسي :

لرسوب عدة أسباب يمكن حصرها فيما يلي :

الأسباب الوراثية : التي ترمي إلى أن النجاح المدرسي هو نتيجة للذكاء المسجل داخل الرصيد الوراثي والمقيس بواسطة الحاصل الثقافي والأسباب النفسية التي تشكل نوى من الكبت الداخلي الذي يؤثر على شخصية التلميذ كاملة.

الظروف الإجتماعية والاقتصادية : التي نشأ فيها الطفل، إذ كثيرا ما تؤدي هذه الأوضاع المزرية إمتناع الأولياء عن إرسال أبنائهم إلى المدرسة، أو إبقائهم فيها لبلوغ المراحل العليا من التعليم، وذلك لما يتطلبه هذا القطاع من الإنفاق الذي قد يفوق قدرة الأولياء المادية.

المحيط الثقافي : له دور فعال في زيادة نسب التسرب المدرسي خاصة على مستوى الأسرة، إذ كثيرا ما يكون إنخفاض المستوى الثقافي للوالدين أحد الأسباب التي تعيق مساعدة الأبناء في إتخاذ الحلول لمشاكلهم التربوية، أو تحفيزهم إجتماعيا وتربويا للقيام بدورهم التعليمي في المدرسة على أحسن وجه، كما أن إختلاف لغة المدرسة عن اللغة التي ينشأ فيها المتعلم، هي إحدى العوامل الأساسية التي لها انعكاس سلبي على العملية التحصيلية ومنه على مواصلة الدراسة. **(الجوزي، 2014، ص 301)**

إن غياب قاعدة بيانات دقيقة تعكس لنا الحجم الفعلي المشكلة الرسوب المدرسي، وغموض السياسات المتبعة في الإنتقال من طور تعليمي لأخر، حجب الحقيقة عن أي ملاحظة أو تحليل موضوعي لواقع الظاهرة، مما جعلنا نتجاوز المعاينة العددية إلى الخوض في إستكشاف وتحليل المسببات الظرفية والتي دون أدنى شك مركبة ومعقدة من الظروف والعوامل التي يثار حولها هي الأخرى الكثير من التساؤل عن أهمية وأسبقية بعضها في إعادة إنتاج الظاهرة في المجتمع، ففي حين يرى بعض المشتغلون في قضايا التربية والتعليم أمثال بيشير وPecherot، أنها مسألة مرتبطة بعجز النظام التعليمي عن تلبية إحتياجات كافة متمدرسيه، إذ يسمح بنجاح البعض، بينما يخفق أخرون في ذلك، فإن البعض الأخر وخاصة من أصحاب المنظور النفسي يرون بأن الرسوب المدرسي مرتبط باتجاهات التلاميذ أنفسهم نحو المدرسة والتحصيل الدراسي وكذا ببعض العوامل الذاتية والخاصة بالتلميذ والتي لا علاقة للنظام التعليمي بها، في حين تعزى مجموعة أخرى من المختصين التربويين والإجتماعيين المسألة إلى أنها محصلة لظروف وعوامل أسرية بحتة لا دخل للتلميذ أو النظام التعليمي فيها. **(يخلف، 2020، ص 20)**

لا يمكن أن نحصي أسبابا للرسوب المدرسي أو نحصره في جانب من الجوانب، وهذا كون الظاهرة اجتماعية تسبب هدرا تعليميا يكلف الدولة أموالا إضافية وأعباء الثقيلة، لذا توجب التعرف على أسبابها المتعددة والمتشعبة العناصر والمتفاوتة في قوتها وتأثيرها من فئة الأخرى وحتى من تلميذ إلى أخر ومن أسباب إنتشار هذه الظاهرة تذكر :

- إصابة التلاميذ بأمراض إعاقات تشوهات تغيرات جسمية مزاجية ونفسية سلوكية.
- المستوى التعليمي والثقافي المنخفض والمحدود للوالدين.
- معاناة أحد الوالدين أو كلاهما من ذكاء منخفض (بلادة، عنه).
- الدخل اليومي المنخفض والمحدود للعائلة مستوى اقتصادي ضعيف
- طبيعة ذهنية المجتمع ونظرته إلى المؤسسة التربوية (مكانة وقيمة المؤسسة التربوية في المجتمع).
- عدم مسايرة المنظومة التربوية للتغيرات والتطورات الحديثة في مجال سيكولوجية التعلم.
- إعتماد المنظومة التربوية على برامج، أدوات، طرق تعليمية وتحصيله تقليدية
- تأثير رفقة السوء على التلميذ وعلى التحصيل الدراسي لديه.
- كل هذه الأسباب والظروف من شأنها أن تؤثر سلبا على التحصيل الدراسي للتلميذ و مردوده التعليمي. **(بلعباس، فايزة، 2017، ص 311)**

العوامل التعليمية :

فهناك حقيقة مفادها أن توفير الفرص التعليمية المتساوية لجميع أفراد المجتمع في مرحلة التعليم الأساسي والثانوي أمر غير واقعي، ويدعم هذه الحقيقة واقع التعليم، إذ إن المعلمين يختلفون في مؤهلاتهم العلمية والسلوكية وخبراتهم التعليمية، وحتى دافعيتهم لمهنة التعليم متباينة، وهذا بالتالي ينعكس على طبيعة العملية التعليمية التربوية ومخرجاتها، إذ يبدو أن المعلمين الأكثر تأهيلا وخبرة، ودافعية يتجهون للعمل في مدارس خاصة، أو في المدن الرئيسة في المجتمع، وهذا هو الواقع العملي والحياتي المعيش، وكذلك فإن المدارس الأساسية والثانوية في مجتمعنا متباينة في مدخلاتها المادية، من أبنية مدرسية ووسائل تعليمية ومختبرات ومكتبات وملاعب ومرافق ضرورية وخدمات مساعدة، إذ إن للمدخلات المادية أثرا في مخرجات العملية التعليمية، وكذلك فإن لمديري المدارس الأساسية والثانوية دورا أساسيا في التأثير في العملية التعليمية، بإعتبارهم مؤشرا الفاعلية المدرسة، وقدرتها على الإرتقاء بتحصيل الطلبة، إذ إنه كلما إمتلكت الإدارة المدرسية المؤهلات العلمية والسلوكية والخبرات، كان أداء المدرسة أفضل، وبالتالي فإنه يفترض أن تتواجد مثل هذه المؤهلات والخبرات الإدارية في المدن الرئيسة وبدرجة أعلى من مدارس الريف أو البادية. **(عودة وأخرون، 2016، ص 240)**

تعقيب :

تتعدد أسباب الرسوب المدرسي إلى عدة فئات، تشمل الأسباب الوراثية التي ترتبط بمستويات الذكاء الذي، والأسباب النفسية التي تؤثر على النجاح الأكاديمي، كما أن الظروف الإجتماعية والإقتصادية تؤثر الأوضاع المعيشية الصعبة إلى عدم إرسال الأهل أبنائهم للمدرسة أو عدم توفير الدعم المالي لهم في مسارهم الدراسي، والمحيط الثقافي أيضًا له تأثير، حيث أن إنخفاض

المستوى الثقافي للوالدين وعدم مساعدتهم لأبنائهم يمكن أن يؤثر سلبًا على تحصيلهم الدراسي، وكذاك إختلاف لغة المدرسة عن لغة المنزل يؤثر على التلاميذ.

وحيث تشير بعض الدراسات إلى أن فشل النظام التعليمي في تلبية احتياجات جميع الطلاب يعزز تفشي الظاهرة، بينما يرى آخرون أن الرسوب يرتبط بمواقف التلاميذ تجاه التعليم.

وحيث كذاك تشير العوامل التعليمية إلى توفير الفرص التعليمية المتساوية لجميع أفراد المجتمع إذ إن المعلمين يختلفون في مؤهلاتهم العلمية والسلوكية وخبراتهم التعليمية.

كل هذه العوامل وتؤثر بشكل معقد على نتائج التحصيل الدراسي.

6. العوامل المؤثرة في الرسوب المدرسي :

1.6. أسباب تربوية :

وتشمل المدرسة وهيئتها التعليمية، ومناهجها الدراسية، والأسس التي يقوم عليها النظام التربوي، وإفتقار بعض المناهج إلى التشويق وعدم إستخدام طرائق التدريس الحديثة، وضعف الإرشاد الأكاديمي والتربوي إضافة إلى قصور نظام الإمتحانات السائد الذي يركز على الحفظ والإستظهار

2.6. أسباب متعلقة بالطالب:

وتشمل الأسباب النفسية كنفور الطلبة من الدراسة وتحضير الدروس، وعدم تركيز الإنتباه والخوف من الفشل وقلق الإختبار علاوة على ضعف إهتمام كثير من الطلبة بالإمتحانات المدرسية التي يجريها المعلم والأسباب الذاتية كضعف القدرة العقلية العامة اللازمة للتحصيل، وإضطرابات النمو الجسمي والعاهات الجسمية وعدم مواءمة نوع الدراسة الميول الطالب.

3.6. أسباب أسرية وإجتماعية:

حيث تلعب الأسرة والمجتمع دوراً في مشكلة الرسوب كإهمال متابعة الأبناء، وعدم الإهتمام بمستقبلهم التعليمي، إضافة إلى ضعف الصلة بين الأسرة والمدرسة، وما يترتب عليها من ضعف متابعة الأباء لسلوك أبنائهم في المدرسة، وكذلك تدني مستوى طموحات الوالدين ومستوى تعليمهم كلها عوامل مرتبطة بالرسوب وتدني التحصيل أما بالنسبة لنتائج الرسوب فتمثل ظاهرة

الرسوب المدرسي مشكلة إجتماعية وإقتصادية نتيجة الإستخدام غير الفعال للموارد، إذ أن الطالب عندما يكرر صفه فإن لذلك تأثيرا إقتصاديا، وذلك بإضافة هذا الطالب وبالتالي توفير المستلزمات المدرسية له فإذا زادت نسبة هؤلاء الطلبة، فإن ذلك يتطلب زيادة المعلمين في الفصول الدراسية، وبالتالي فإن ذلك يمثل وعادة عندما يحدث الرسوب أو تكرار الصف، فإنه يسمح بوجود طلبة من مختلف الأعمار في الصف نفسه، مما يترك أثارا سلبية على المدرسة والمعلمين نتيجة وجود هؤلاء الطلبة في الصف نفسه، مما يشكل عبنا وصعوبة على المعلمين نتيجة إختلاف إحتياجاتهم، كما تترك أثارا سلبية على المتعلم نفسه بسبب فارق العمر بينه بين أقرانه مما يؤثر على إحترام الذات والعلاقة مع الزملاء والموقف من المدرسة كما يتعرضون للإهانة من قبل المعلمين مما يؤدي إلى التسرب. **(بلعباس، راشدي، 2021، ص 569)**

تعقيب :

إن مشكلة الرسوب المدرسي نتيجة عدة عوامل تربوية، من الناحية التربوية، تسهم هيئات التعليم غير المؤهلة، وإفتقار المناهج المدرسية، وطُرق التدريس الغير حديثة، أما على مستوى الطالب، فتؤثر الأسباب النفسية، مثل الخوف من الفشل وعدم الإنتباه، بالإضافة إلى ضعف القدرات العقلية، في الأخير تلعب الأسرة والمجتمع دورًا مهمًا، حيث يساهم إهمال الأهل وضعف المتابعة في تدني التحصيل.

7. مظاهر وخصائص الرسوب المدرسي :

تعتبر عملية تشخيص وتحديد سمات الراسبين دراسيا من الخطوات المهمة في تحديد أسباب المشكل وإتخاذ التدابير اللازمة من أجل التقليل من هذه الظاهرة، ويمكن تحديد هذه المظاهر فيما يلي :

1.7. المظاهر العقلية :

يلاحظ على التلاميذ ذوي تجارب إخفاق دراسي، وضعف القدرة على التركيز وتشتت الإنتباه، وضعف التفكير الإستنتاجي وهروب الأفكار، بالإضافة إلى إضطراب الفهم في نقل ما يتعلم من مفاهيم ومعارف داخل غرفة الصف أو أثناء الموقف التعليمي معين إلى مواقف تعليمة وإجتماعية أخرى.

ما ذهبت إليه دراسة ستيفن هينشو قدم خصائص لذوي تعثر دراسي تمثلت في عدم الإنتباه، عدم القدرة على التركيز، ضعف الذاكرة .

2.7. المظاهر الإنفعالية :

كشفت نتائج العديد من الأبحاث أن أهم المظاهر الإنفعالية التي يعاني منها المتخلفون هي الخجل والخوف إلى جانب والقلق وإنعدام الأمن وضعف الثقة بالنفس مشاعر النقص والفشل والعجز، تميل هذه الفئة إلى العدوان والتمرد على السلطة أضف إلى أنهم يتصفون بإتجاهات سلبية نحو الذات والأخرين.

كما أشارت دراسة سلطان 1979 : أن نسبة السلوك العدواني ترتفع مع عينة التلاميذ الراسبين وتقل مع عينة التلاميذ المتفوقين.

3.7. المظاهر الإجتماعية :

يمكن حصر هذه المظاهر في عدم تحمل المسؤولية وعدم التكيف الأكاديمي والإجتماعي، السلوك الإنطوائي التمرد على السلطة الأبوية والمدرسية هذا ما أشارت إليه كل من دراسة سيل بيرت أن التلاميذ ذوي صعوبات تعلم يتصفون بمجموعة من الخصائص تتمثل في :

- سرعة الإنفعال والغضب
- البلادة والخمول
- ضعف الثقة بالنفس

الإنسحاب والعدوان نحو الذات والأخرين أسفرت الدراسة إلى أن المظاهر السلوكية لهذه الفئة تمثلت في :

- عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية اللاصفية.
- عدم تأدية الواجبات المدرسية .

وكما هدفت دراسة نظمي أبو مصطفى إلى التعرف على أبرز المظاهر السلوكية لدى المتأخرين دراسيا، حيث تم إعتماد المعلمين في رصد المظاهر السلوكية عدم المشاركة في المناقشة أثناء الدرس.

- عدم القدرة عدم إبداء الرأي.
- والتردد في إتخاذ القرارات، نظمي. **(عاشور، 2014، ص 54)**

التعقيب :

يرتبط تصنيف المظاهر المرتبطة بالراسبين إلى ثلاثة مجالات رئيسية :

المظاهر العقلية يعاني الطلاب الراسبون من ضعف التركيز وتشتت الإنتباه، مما يؤدي إلى صعوبات في إستنتاج المعلومات وفهم المفاهيم، والمظاهر الإنفعالية فيعاني الطلاب المتخلفون دراسياً من مشاعر مثل الخجل، والخوف، والقلق، وعدم الثقة بالنفس، مما يؤدي إلى سلوكيات عدوانية، واخيرا المظاهر الإجتماعية فقد تشمل هذه المظاهر عدم القدرة على تحمل المسؤولية، والإكتئاب الإجتماعي، والسلوك الانطوائي، تشير الدراسات إلى إرتفاع معدلات الغضب والبلادة وضعف الثقة بالنفس بين الراسبين، بالإضافة إلى عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية.

8. أثار الرسوب المدرسي :

يكاد الرسوب المدرسي أن يحد من كفاءة النظام التربوي، فهو يعرقل تقدمه ونمه ويقلل من إمكانيته لتحقيق الأهداف المنشودة منه، فهو يترك أثار سلبية على عدة جوانب نذكر منها :

1.8 على التلميذ :

يتأثر التلاميذ برسوبهم أو إعادتهم لنفس الصف، ويتأثرون بعدم قدرتهم على المتابعة، كما قد يترك الرسوب أثار خطيرة على نفسية التلاميذ أوضحها عدم الرضى عن حالتهم، وقد يصبحون مقتنعين بعدم جدوى محاولات تحسين مؤهلاتهم الدراسية فيما بعد، وقد يصل الأمر إلى درجة إن يقتنعوا بعدم جدوى التعليم المدرسي نفسه وبمدى نفعه أو فائدته

فالتلميذ فرد داخل الجماعة فبرسوبه تنحط نفسيته بإصطدامه بالواقع خاصة عند تلقيه اللوم من طرف عائلته ومجتمعه كونه السبب الوحيد في كسله وتهاونه كما التلميذ الراسب يكون أكبر من زملائه في الصف الجديد فيؤدي ذلك إلى إنطوائه فيصبح تحصيله الدراسي منخفض فيترك المدرسة التي يراها أنها أصبحت مصدرا للقلق والإزعاج بالنسبة له كما أنه قد يحدث العكس.

2.8. على المعلم :

يعتبر المعلم عامل من عوامل أو أسباب رسوب التلميذ، سواء في علاقته معه أو في الطريقة التي ينتهجها في تدريسه أو لجوئه إلى مختلف وسائل العقاب المختلفة كالتأنيب مثلا خاصة وإن التلميذ في المتوسط والثانوية مراهق جد حساس لمختلف هذه الوسائل العقابية خاصة المعنوية منها، وبرسوب التلميذ تنعكس سمعة المعلم المهنية والشخصية بالسلب، فالمعلم له نسبة في تحمل هذه الكارثة التربوية لأنه هو المتعامل الأول مع التلاميذ وعلى علاقة مباشرة معهم فكثرة الرسوب وتزايده يقلل من عزيمة المعلم وإرادته في تكوين النشأ الصالح المثقف لأنه كلما كثرت وزادت نسبة الرسوب في أي قسم كلما تلقى المعلم من المجتمع والإدارة كل أنواع التوبيخ كونه غير قادر على أداء واجبه على أتم وجه وتبليغ الرسالة التعليمية على أكمل وجه.

3.8. على الأسرة :

الرسوب التلميذ أثرا سلبيا على الأسرة فهي التي كانت تأمل من وراء جهودها وتضحياتها أن تجني ثمار النجاح، وعندما تكون النتيجة مخيبة للأمال، فان إنعكاساتها لا تقف عند التلميذ بل تتعداه إلى أسرته وخاصة إذا ما حرمت هذه الأسرة من التعليم، فإنها تعوض ما فاتها في أبنائها وتضع كل أمالها وإمكانياتها في خدمتهم، والرسوب يثير قلق العائلات وينعكس في زيادة الضغط على الطفل وهي وضعية مأساوية ففي بعض الأسر نجد للرسوب أثر على الذكور أكثر مما هو عند الإناث، الفتى إذا ما رسب فانه سيؤثر على أسرته بالسلب لأنها قد بنت عليه طموحات وأمال، أما الفتاة إذا ما رسبت فان غالبا ما يكون مصيرها البيت أو دخولها الحيات الزوجية ولكن نجد في أسر أخرى الأولياء لا يهتمون لرسوب الفتي قدر انشغالهم برسوب الفتاة، ففي نظرهم أن الفتى يستطيع أن يعمل أي شيء ويمتهن أية مهنة تضمن له المستقبل، على عكس الفتاة فإنها مقيدة بدراستها التي تضمن لها كرامتها وحياتها المستقبلية.

4.8. على المنظومة التربوية :

يعتبر التغيب من أهم مظاهر الرسوب فالتلميذ الذي يغيب كثيرا بدون سبب اي انه يتعمد الغياب فهذا حتما سيؤدي به إلى عدم إستيعابه للدروس وبالتالي الرسوب في الإمتحانات.

العلامة الضعيفة من المعروف والمتعارف عليه بأن التلميذ الذي لم يسعفه الحظ في أخذ علامات مرتفعة فإنه في الأخير يكون من المعيدين وبالتالي الراسبين، فالرسوب المدرسي مرتبط بنتائج ودرجات التلميذ المدرسية، ويحدث عندما تقل أو تبتعد عن دائرة توقع النجاح المنتظر نسبة إلى المعيار الموجود بالمؤسسة ونظام التعليم المعمول به ككل

فالتلميذ عندما لا يتحصل على نقاط جيدة يحدث له خجل وضعف ولا يستطيع أن يتدارك ذلك بسهولة وبالتالي يصبح بعيدا عن المعدل المحدد للنجاح الذي هو أكثر من 10 / 20، وبالتالي يكون الرسوب حليفه.

❖ إعادة السنة :

يمكن أن تقول بان إعادة السنة هي بقاء التلميذ في الصف نفسه وقيامه بعمل السنة الماضية، وبذلك يكون قد خسر عاما في مشواره الدراسي ومن عمره وبالتالي يحكم على التلميذ على أنه لا يصلح لشيء ما دام يفشل باستمرار ويعيد السنة ويبقى في نفس الصف السنوات عديدة.

فإعادة السنة هي مظهر من مظاهر الرسوب فالتلميذ الذي يعيد السنة لا يمكنه أن يتقدم وبالتالي تكون معارفه محدودة.

❖ الفشل العام أو الجزئي :

الفشل العام : هو الذي يظهر في المواد الدراسية كلها أي يعتبر فشل كلي وبالتالي لا يستطيع التلميذ أن يساير أصحابه في الصف.

الفشل الجزئي : ويظهر أحيانا عند التلميذ في بعض المواد فقط دون الأخرى ويترجم ذلك ضعف القدرات خاصة في تلك المواد. **(ماضي، 2008. ص 15-18)**

التعقيب :

يعتبر الرسوب المدرسي عائقاً أمام النظام التربوي، يؤثر سلباً على التلاميذ، المعلمين، والأسر وكذلك على المنظومة التربوية على التلميذ، يسبب الرسوب مشاعر سلبية تشمل الإحباط وإنعدام الثقة، مما قد يدفعهم إلى الإقتناع بعدم جدوى التعليم، أما بالنسبة للمعلمين، فإن إرتفاع نسبة الرسوب تؤثر سلباً على سمعتهم المهنية والشخصية، وعلى الأسرة، يسبب الرسوب إحباطها عندما تفشل في رؤية نتائج جهودها، مما يؤدي إلى زيادة الضغوط على الأبناء، أما بالمنظومة التربوية، يؤدي الغياب المتكرر إلى ضعف الفهم والإستيعاب وكذا النتائج الضعيفة من الأسباب الرئيسية للرسوب، وإعادة السنة تُعد مظهراً أخر من مظاهر الرسوب، حيث يحكم الفشل المستمر على التلميذ بالإستمرار في نفس المستوى الدراسي لسنوات، الفشل قد يكون عاماً أو جزئياً.

9. الرسوب المدرسي لدى تلاميذ البكالوريا :

تعتبر مشكلة الرسوب لدى تلاميذ البكالوريا قضية معقدة، تؤثر على الطالب والمجتمع.

يعرفه رافون Rafoth 2004، أنه خطأ أو عيب ظاهر في الإنتقال إلى المستوى الأعلى على إفتراض أن الكفاءات والمعارف المدروسة لم تكتسب من أجل الإلتحاق بمختلف المراحل سريعا يؤدي إلى التوقف النهائي عن الدراسة في المدرسة أو الجامعة مما يعني فعلا أنه الفشل.

وهو يعني أيضا غياب إكتساب مجموعة من الكفاءات التي يتطلب تعلمها وعدم القدرة في التوثيق الرسمي للتخرج من قبيل النظام الأكاديمي.

الرسوب في إمتحان البكالوريا معناه عدم قدرة التلميذ أو المتعلم أن يتحصل على معدل يسمح له بالإنتقال إلى مستوى التعليم الجامعي، وتأخذ هذه المشكلة أبعادا جد خطيرة إذا أضحت تشكل ظاهرة واضحة للعيان، ولا تقتصر على فئة محدودة العدد، إذ أفادت الإحصائيات الرسمية المتعلقة بنسب النجاح في هذا الإمتحان في الجزائر حسب الديوان الوطني للإحصاء أن نسبة

النجاح في إمتحان البكالوريا سنة 2000 قد قدرت بـ 41.41%، أي بنسبة رسوب تناهز 59 %، وقدرت نسبة النجاح في سنة 2001 ب 38.16 %، أي بنسبة رسوب 61 %، في سنة 2002 بلغت نسبة الناجحين في هذا الامتحان 33.92%، أي ما يقارب 66% من نسبة الفاشلين، ولم تتجاوز نسبة النجاح سنة 2003 عتبة 31.97%، وذات الرقم سجل تقريبا في سنة 2004 حيث بلغت النسبة 32.61 %، أي بمعدل نسبة فشل قدرها 64%

وعلى الرغم أن نسبة الرسوب قد تقلصت مؤخرا، حيث بلغت نسبة النجاح في سنة 2007 حدود 53.29 %، أي بنسبة فشل تقدر بحوالي 46، لتناهز نسبة النجاح في سنة 2010 حدود % 61.23، وهي أعلى نسبة نجاح في الجزائر منذ الإستقلال، أي بنسبة 39 % من الراسبين، حيث فسرت هذه القفزة الإحصائية بالإصلاحات التي أقرتها وزارة التربية في المنظومة التربوية، إلا أن هذا الرقم يبقى يشكل هاجسا للمهتمين بالشأن التربوي، من مسؤولين، وخبراء، وأساتذة، وباحثين، وتلاميذ وأولياؤهم على حد سواء، ويعد هذا الرسوب من بين المشكلات التربوية والأكاديمية التي تواجه المختصين التعليميين والمشرفين التربويين على المنظومة التربوية والتعليم الجامعي، وأعقد المعضلات لدى الطلاب الراسبين، نظرا لما يترتب عنها من مشكلات أخرى ذات طابع نفسي وإجتماعي وإقتصادي، وعليه تشكل الشخصية بأبعادها الأخرى، خاصة النفسية، وفي أوسع معانيها، أحد العوامل التي تؤثر في الرسوب، حيث أكدت الكثير من الدراسات التي أجريت، أن الذين يعانون من أزمات نفسية يفشلون في دراستهم، فالتلميذ شديد الحياء أو القلق أو غير المستقر، يجد عادة صعوبة كبيرة في التكيف مع جو المدرسة، كما يجد صعوبة في مواجهة المواقف التعليمية المختلفة، وقد ينتج عن ظاهرة الخوف من الإمتحانات وضعف الثقة بالنفس، والعصبية العامة، والمحيط الإجتماعي والثقافي، إضطراب الطالب مما يسبب فشلا أكاديميا، حتى في أحيان عديدة يفشل الطلاب المتفوقون في إمتحاناتهم وينجح الطلاب المتأخرون.

فالنجاح في شهادة البكالوريا والإلتحاق بالجامعة، يعد في نظر الكثير الممر الوحيد والمقياس الأوحد للنجاح الأكاديمي والإجتماعي، مما جعل هذه التصورات الإجتماعية تتحول من عامل محفز للإستذكار والنجاح إلى عامل ضاغط لدى العديد من الطلاب، خاصة أولئك الذين يفتقرون إلى الشخصية ذات الصلابة النفسية القادرة على مواجهة مختلف الضغوط النفسية والإجتماعية والتعامل بمرونة وتفتح وفعالية مع المنهاج الدراسي وظروف الإمتحان ومتطلباته المعرفية والنفسية، فيرى (عزالدين، عطية جميل، 1999)، أن الرسوب يرتبط بالرفض، والنجاح يرتبط بالتقبل الإجتماعي، وقد بين فولكس1978 Folkes أن الفشل في الإمتحان هو الأكثر إثارة للتساؤل من النجاح، وأن النتائج غير المتوقعة هي التي تؤدي بالفرد إلى محاولة البحث عن الأسباب أكثر من تلك المتوقعة خاصة إذا ما كانت تهم الفرد أكثر من الأخرين.

وترى ليزا سالدوريدج وأخرون أن هناك بعض المتغيرات تدخل ساعة إجراء إمتحان البكالوريا: الخبرة الإختبارات الحاسوب الإنفعالات التعب المرض المسئولية العائلية، متطلبات العمل، العمر، العرق، اللغة الأم، زمن إجراء الإمتحان، والمواقف تجاه الإمتحان. **(الحطاح، 2014، ص 98-100)**

تعقيب :

يعرف الرسوب بأنه عدم قدرة الطالب على تحقيق المعدل المطلوب للإنتقال إلى التعليم العالي، إن تراجع نسب الرسوب في السنوات الأخيرة بفضل التغيرات في النظام التربوي، إلا أن الأرقام النسب لاتزال مرتفعة ، وتعتبر العوامل النفسية والإجتماعية من الأسباب الرئيسية لفشل الطلاب في إمتحان البكالوريا.

10. الإستراتيجيات المقترحة لخفض معدلات الرسوب المدرسي :

- التركيز على الوقاية والتدخل المبكر بدلاً من الإنتظار لتفشي ظاهرة الفشل الدراسي والإحباط بشكل كبير، وتوفير برامج رياض الأطفال ما قبل المدرسة للفقراء والأقليات والطلبة الأكثر عرضه للفشل الدراسي في المدرسة وتعليم لغة التدريس بطلاقة لمن لا يتكلمون بها، زيادة تعلم الطلبة من إستراتيجيات تشكيل شراكات مع أولياء الأمور بالإبقاء على الإتصالات الوثيقة، ودعوتهم لزيارة الفصول الدراسية، وتزويدهم بالمواد التعليمية لإستخدامها في التدريس لأبنائهم في المنزل، والإحتفاظ بالطلبة مع المدرسين أنفسهم لسنوات متتالية، يعزز إقامة علاقات وثيقة مع الطلاب وأسرهم.
- خلق مناخات إيجابية في الأقسام وبناء علاقات شخصية مع الطلبة لدعم التعثر، يجب أن يرى هؤلاء الطلبة معلميهم وأباءهم يتعاونون من أجل مساعدتهم على النجاح، وتقدير جهودهم ولو كانت أقل من باقي زملائهم، وأعتقد أن غرف مصادر التعلم التي أصبحت منتشرة الأن في المدارس خير دليل على محاولة مساعدة الطلبة المتعثرين في الدراسة، ومحاولة دعم تعلمهم.
- توفير أقسام دراسية أصغر للطلاب المعرضين لخطر الفشل المدرسي والرسوب وخاصة عندما يتم إتقان مهارات القراءة والكتابة الأساسية.

أن ترصد عن قرب أولئك المشاركين ذوي الإنجازات المنخفضة في الدروس والعمل على التعيينات، والتأكد أنهم يفهمون ما يجب القيام به، والبدء ببداية جديدة، وبشكل دوري والتدخل عند الضرورة وإتخاذ الترتيبات اللازمة للحصول على تدريس إضافي وفردي أو ضمن مجموعات صغيرة من المعلمين أو المتطوعين، وربما غرف مصادر التعلم مثال على مثل هذا الأمر.

- ❖ تقديم تعليم إضافي للطلبة المعرضين لخطر الفشل الدراسي من خلال تمديد الدوام اليومي في البرامج المدرسية أو السنوي، أو من خلال برامج المدرسة، أو الدروس التي تعطى لهم خارج الدوام المدرسي
- ❖ تدريس المعلمين لتمكينهم من فهم الإحتياجات الخاصة وتلبيتها، وتمكينهم الوصول إلى الأشخاص ذوي الخبرة في مجال الموارد والمعالجة والتعليم الخاص.
- ❖ التقليل من عدد الطلبة الذين هم أصغر سنا من بقية زملائهم في القسم يجب تحديد سن معين للقبول في مرحلة الروضة والسنة الأولى الإبتدائي في بداية العام الدراسي، حيث إن المدارس التي تسمح للطلبة الذين هم أصغر سناً من غيرهم بالدخول المبكر ترتفع بها معدلات الرسوب عن غيرها من المدارس، وربما أن كثيرا من الدول حددت من (6) سنوات للإلتحاق الطالب في الصف الأول سواء في المدارس الحكومية أم الخاصة، مما قلل من الرسوب المدرسي. **(التميمي، 2013. ص 324)**

التعقيب :

لكي نخفض من معدلات الرسوب المدرسي يجب تطوير إستراتيجيات فعّالة، يجب التركيز على الوقاية والتدخل المبكر، مثل توفير برامج رياض الأطفال للطلاب المعرضين للفشل وتعليم لغة التدريس لغير الناطقين بها، وكذلك تعزيز الشراكة بين المدارس وأولياء الأمور من خلال الحفاظ على التواصل الوثيق وزيارة الأقسام الدراسية، وخلق بيئة صفية إيجابية وبناء علاقات قوية مع الطلاب، وكذلك يُفضّل توفير فصول دراسية أصغر، وتقديم تعليم إضافي ، ويجب تدريس المعلمين حول الإحتياجات الخاصة للطلاب، أخيراً تحديد عمر معين في مرحلة الروضة والصف الأول للخفض من معدلات الرسوب.

خلاصة الفصل :

في هذا الفصل وفي ختام الحديث عن الرسوب المدرسي، يمكننا التأكيد على أن هذه الظاهرة تمثل تحديًا كبيرًا ليس فقط للطالب، بل أيضًا للأباء والمعلمين والمجتمع ككل، فمن الضروري التعرف على الأسباب الكامنة وراء الرسوب والعمل على معالجتها بشكل شامل، من خلال تقديم الدعم الأكاديمي والنفسي للطلاب، وتعزيز التواصل بين المدرسة والأسرة.

كما يجب تطوير المناهج وأساليب التعليم لتكون أكثر تفاعلية وملاءمة لإحتياجات جميع الطلاب، يتطلب ذلك أيضًا تحسين التدريب للمعلمين لتمكينهم من فهم كيفية التعامل مع الطلاب الذين يواجهون صعوبات أكاديمية.

إن معالجة الرسوب المدرسي ليست مسؤولية فردية فقط، بل هي مسؤولية جماعية تستدعي التعاون بين جميع الأطراف المعنية لضمان تحقيق النجاح والتفوق للطلاب، من خلال نظام تعليمي شامل ومرن، يمكننا العمل نحو تقليل معدلات الرسوب وزيادة فرص النجاح للجيل المقبل.

الفصل الرابع :الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد :

بعدما تطرقنا إلى الجانب النظري سنتناول في هذا الفصل الإجراءات المنهجية لدراسة الميدانية بإعتبارها خطوة هامة لجعلها دراسة علمية تطبيقية، وفي هذا الصدد سيتم التعرف على مجتمع الدراسة والتطرق إلى عينة الدراسة، والعنصر الأساسي أخيرا وهو الحديث عن أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكو مترية، والأساليب الإحصائية التي سنستخدمها في هذه الدراسة.

1. منهج الدراسة :

إعتمدت في دراستي على المنهج الوصفي التحليلي والذي هو يتماشى مع موضوع الدراسة الحالي الذي يهدف إلى التطرق لموضوع قياس دافعية التعلم لدى تلاميذ البكالوريا الراسبين، لكونه عبارة عن منهج لجمع البيانات بنوعيها الكمي والكيفي حولا الظاهرة محل الدراسة من أجل تحليلها وتفسيرها باستخلاص النتائج لمعرفة طبيعتها وخصائصها وتحديد العلاقة بين عناصرها وبين الظواهر الأخرى والوصول إلى تعميمات. **(عزوز، 2024، ص 393)**

2. الدراسة الإستطلاعية :

1.2. مكان الدراسة الإستطلاعية :

قمنا بتحديد مكان الدراسة الإستطلاعية والذي كان بمؤسستين ثانوية خنوس محمد بوقطب وثانوية العقيد لطفي بوقطب بعدما تم القبول من إدارة المؤسستين.

تعريف بالمؤسستين :

_ ثانوية العقيد لطفي :

تقع ثانوية العقيد لطفي ببوقطب ولاية البيض بوسط المدينة بنواحي مقر البلدية يحدها شرقا شارع بالبشير عبد القادر وشمالا شارع محمدي عبد الرشيد و غربا شارع بالبشير البشير وجنوبا شارع طالبي محمد، تم الفتح بشهادة فتح مؤقتة رقم 012/86 بتاريخ 1986.07.02 كثانوية ملحقة لثانوية ابن الهيثم بالبيض، ثم تم الفتح النهائي كثانوية مستقلة بشهادة تحت رقم : 471 / 88 بتاريخ 1988.07.09، كما تمت التسمية من طرف الولاية بقرار رقم بدون رقم ، بتاريخ 1995 على اسم الشهيد العقيد لطفي.

المساحة الكلية : تقدر مساحتها الكلية حوالي : 4690 م^2.

المساحة المبنية : 1290 م^2.

المساحة الخضراء : 200 م^2.

قدرة إستيعابها : 600 تحتوي على 17 وحدة تربوية و03 مخابر علمية و01 مخبر تجارب و01 قاعة للأساتذة و 01 قاعة متعددة اختصاصات و 02 مخزنين و 08 مكاتب إدارية وهي كالاتي.

الجناح الإداري : يوجد به 04 مكاتب مكتب المدير مكتب أمانة ، مكتب المقتصد ، مكتب المصالح اقتصادية.

الجناح التربوي : يوجد به 04 مكاتب مكتب استشارة التربوية و مكتب مشرفي التربية ومكتب الناظر و مكتب مستشار التوجيه، كما أنها تحتوي على مكتبة يوجد بها 11 ألف و 541 كتاب من مختلف الشعب والمواد و اللغات.

تعداد المستخدمين :

بها كما يوجد بثانوية العقيد لطفي 17 موظف إداري و38 أستاذ و18 عامل مهني.

_ ثانوية خنوس محمد :

تقع ثانوية خنوس محمد ببوقطب ولاية البيض تقع بنواحي المعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني الشهيد مباركي هاشمي، وبجانب فرقة الحماية المدنية والطريق الوطني رقم 06 الرابط بين بوقطب والبيض.

تاريخ بداية بناء المؤسسة في 2009.01.01 رقم المكان غرافي 32031، وتاريخ الفتح في أكتوبر 2017.

المساحة الكلية : تقدر مساحتها الكلية حوالي : 11250,00م^2

المساحة المبنية : 10575,00م^2.

المساحة الغير مبنية : 675,00م^2.

نوع النظام : نصف داخلي طاقة الاستيعاب 200.

قدرة إستيعابها : 800 تحتوي على 18وحدة تربوية،و04 مخابر ،و2 من المخازن و01 قاعة أساتذة، 01 مدرج،01 قاعة متعددة النشاطات، 14 حجرة إدارية.

الجناح الإداري : مكتب المدير ومكتب مقتصد رئيسي ونائب المقتصد وملحق رئيسي بالمخبر ومكتب وثائقي أمين المحفوظات ، وعون حفظ البيانات ومكتب عون إدارة رئيسي، وعون إدارة، وكاتب.

الجناح التربوي : يوجد به 04 مكاتب مكتب مستشار التربية و مكتب مشرفي التربية 07 مشرفي، ومكتب الناظر و مكتب مستشار التوجيه، كما أنها تحتوي على، (مكتبة وقاعة مطالعة) 01.

تعداد المستخدمين : بها كما يوجد بثانوية خنوس محمد 19 موظف إداري و 19 عامل مهني.

حصـيلة التلاميذ 2025/2024: 310 تلميذ(ة)، نصـف داخلي 160، والخارجي 150، عدد الإناث 177 وعدد الأفواج 15 فوج.

2.2. مدة الدراسة الإستطلاعية :

تراوحت مدة الدراسة الإستطلاعية بكلا المؤسستين ما يقارب أسبوعين من 18 نوفمبر 2025 إلى 02 مارس 2025، وهي التعرف على مجتمع الدراسة للتلاميذ الراسبين في البكالوريا في كل من ثانوية خنوس محمد وثانوية العقيد لطفي (بوقطب).

3.2. مجتمع الدراسة الإستطلاعية :

مجتمع الدراسـة هم تلاميذ السـنة الثالثة ثانوي الراسـبين في البكالوريا بمؤسـسـتي خنوس محمد (بوقطب)، والعقيد لطفي (بوقطب)، ولهذا فإن مجتمع الدراسـة يتضـمن كافة التلاميذ الراسـبين في البكالوريا خلال السـنة الدراسـية (2024-2025) وقد بلغ حجمه:

56 تلميذ (ة) منهم 22 بثانوية خنوس محمد و34 بثانوية العقيد لطفي، وتراوحت أعمارهم بين (18و21) سـنة، وذلك ما يوضحه الجدول التالي.

الجدول رقم (02) : يمثل مجتمع الدراسة للتلاميذ الراسبين في البكالوريا.

المؤسسة	التلاميذ الراسبين
خنوس محمد	22
العقيد لطفي	34
المجموع	56

2. الدراسة الأساسية :

وهي نفس المكان الذي أجريت فيه الدراسة الإستطلاعية بكل من ثانوية خنوس محمد، وثانوية العقيد لطفي (بوقطب) بعدما تم الموافقة من إدارة المؤسستين على إقامة تربصي وذلك ما يوضحه الملحق رقم (3) الدال على موافقة.

1.2. مدة الدراسة الأساسية :

تراوحت مدة الدراسة الأساسية بكلا المؤسستين ما يقارب شهر من 06 مارس2025 حتى عطلة الخريف 19مارس 2025 وبعدها من 07أفريل 2025إلى 21أفريل 2025 وهي العمل مع العينة الراسبة في البكالوريا في كلا المؤسستين.

2.2. مجتمع الدراسة الأساسية :

مجتمع الدراسة الأساسية هو نفسه مجتمع الدراسة الإستطلاعية : **أنظر ص (54)**

وقد بلغ حجمه : 56 تلميذ (ة) منهم 22 بثانوية خنوس محمد و34 بثانوية العقيد لطفي، وتراوحت أعمارهم بين(18و21) سنة

3.2. عينة الدراسة الأساسية :

بعد الزيارة للمؤسستين والتقرب من الإدارة ثانوية خنوس محمد وثانوية العقيد لطفي تمكنا من تحديد العينة بمساعدة مستشاري التوجيه المؤسستين.

قدرة عينة الدراسة الأساسية بـ 43 تلميذ وتلميذة والتي سحبت **بطريقة قصدية** من الطور الثانوي مستوى البكالوريا الراسبين في بلدية بوقطب فكانت العينة بثانوية خنوس محمد بـ 15 تلميذ(ة) وثانوية العقيد لطفي بـ 28 تلميذ (ة)، وتراوحت أعمارهم بين (18و20) سنة، ومعدل رسوبهم بين (6,75 و9,98)، وهذا الشكلين والجدولين يوضحون النسبة المئوية وتوزيع العينة حسب التخصص والجنس في كلا المؤسستين.

خصائص العينة :

التخصص : من خلال تحديد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص علمي وأدبي، كما يوضحه الجدول التالي والشكل رقم (01)

الجدول رقم (03) : يوضح توزيع العينة حسب التخصص في المؤسستين.

التخصص	المؤسسة	خنوس محمد	العقيد لطفي	التكرارات	النسبة المئوية
أدبي		04	19	23	%53,49
علمي		11	09	20	% 46,51
المجموع		15	28	43	%100

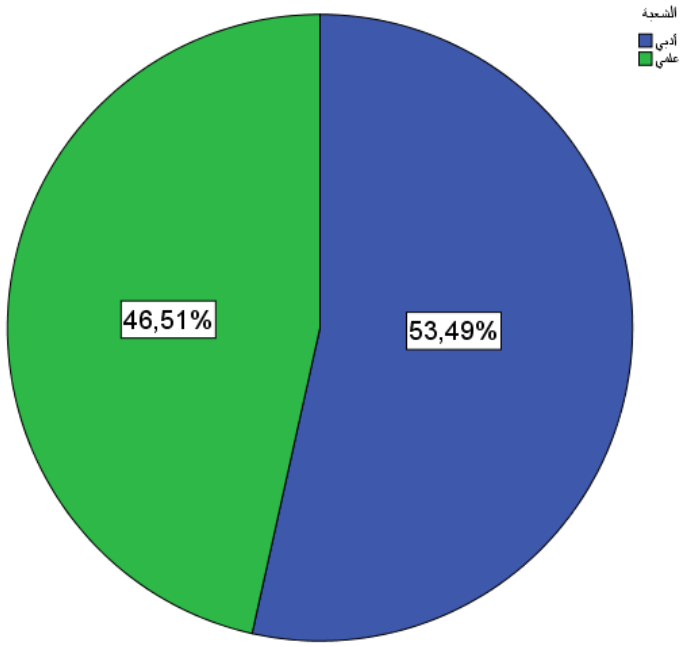
نلاحظ من خلال الجدول رقم (03) التخصص الأدبي يمثل النسبة الأكبر من العينة 23 من أصل 43، أي حوالي 53.49%، والتخصص العلمي أقل قليلًا 20 من أصل 43، أي 46.51.%، وهذا يدل على وجود توازن نسبي بين التخصصين، مع ميل طفيف نحو التخصص الأدبي.

فتوزيع أفراد العينة حسب التخصص في مؤسسة خنوس محمد التلاميذ العلميون أكثر،11 علمي مقابل 4 أدبي.

وفي مؤسسة العقيد لطفي التلاميذ الأدبيون هم الأغلبية 19 أدبي مقابل 9 علمي.

فاهناك تباين واضح في التخصص المهيمن بين المؤسستين هذا التباين قد يكون مرتبطًا بسياسات كل مؤسسة، توجهات الطلبة، أو عوامل محلية، إجتماعية.

حيث التخصص الأدبي هو الغالب بشكل عام ،هناك تباين بين المؤسستين خنوس محمد يغلب عليها العلمي، والعقيد لطفي يغلب عليها الأدبي.



الشكل رقم (01) : يوضح تمثيل بياني لعينة حسب التخصص في المؤسستين.

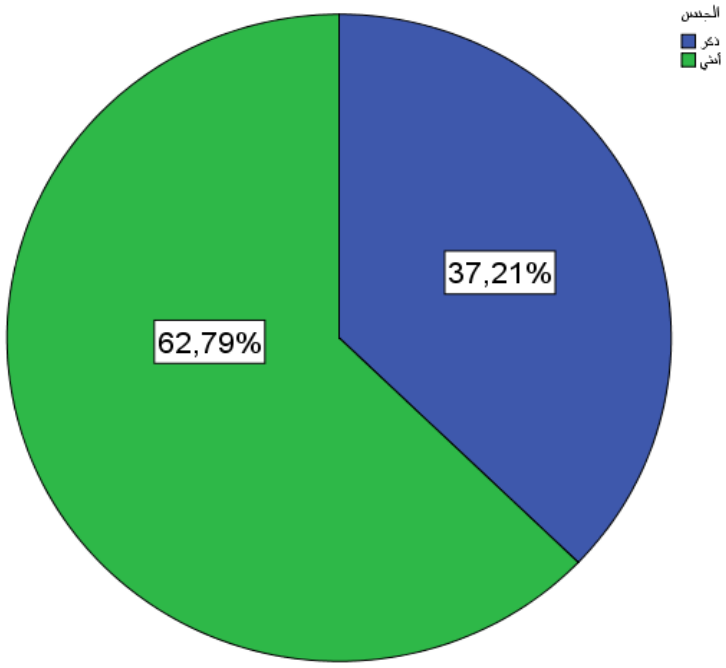
الجنس: من خلال تحديد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس ذكر وأنثى، كما يوضحه الجدول التالي والشكل رقم (02)

الجدول رقم (04) : يوضح توزيع العينة حسب الجنس في المؤسستين.

التخصص	المؤسسة	خنوس محمد	العقيد لطفي	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر		05	11	16	%37,21
أنثى		10	17	27	%62,79
المجموع		15	28	43	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) تفوق عددي للإناث بـــ (62.79%) مقابل الذكور بـــ(37,21%) بفارق واضح وهذا يرجع إلى.

الهيمنة الأنثوية في نظام التعليم نتيجة لتشجيع الأسر بناتها على اكمال الدراسة وميل الاناث اكثر لإكمال تعليمهن مقارنة بالذكور الذين يفضلون التوجه باكرا للعمل او التكوين المهني الذي يضمن لهم ذلك مع توجه فئة معتبرة منهم للحياة العسكرية والتجارة لذلك ونظرا لكون اغلب المترشحين للبكالوريا هن من فئة الاناث فطبيعي ان يكون اغلب الراسبين منهن ايضا كذلك ربما لكون الذكر يكون اقبالهم اكثر على التخصصات التقنية والشكل التالي يعطيني فكرة عن ذلك.



الشكل رقم (02) : يوضح تمثيل بياني لعينة حسب الجنس في المؤسستين.

3. أدات الدراسة :

1.3. وصف مقياس دافعية التعلم :

يتكون مقياس دافعية التعلم الذي أعده **يوسف قطامي** في الجامعة الأردنية والذي طبق في البيئة الجزائرية من طرف **عبد الباسط القني (2008)** ، في مذكرته بعنوان "القيم وعلاقتها بدافعية التعلم عند طلبة سنة ثالثة ثانوي" دراسة ميدانية لبعض ثانويات تقرت، يتكون المقياس من 36 بندا ،تنص في فحواها على إدراك المتعلم لجانبه المعرفي والمحيط الذي يدفعه إلى تحريك أفكاره ومعارفه ، لمواصلة الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفي.

مع العلم بأن 36 بندا تقابله خمسة بدائل (أوافق بشدة، أوافق، متردد، لا أوفق، لا أوفق بشدة)، حيث تكون طريقة الإجابة بوضع علامة (×) تحت البديل المختار، **أنظر الجدول رقم (07)**

وحيث يتجلى في المقياس خمسة أبعاد، وهي :

الحماس : شعور بإندفاع والفرح لفعل شيء.

الجماعة : ويقصد بها طبيعة العلاقة التي تربط المتعلم بالعمل المدرسي، ومدى اندماج ذلك المتعلم مع أقرانه في الدراسة.

الفعالية : التي تظهر على شكل الاعترافات، التي يبديها المتعلم ،بشأن جدية النشاطات المدرسية

الإهتمام بالنشاطات المدرسية : يعني مشاركة المتعلم الفعالة في الفعاليات والبرامج التي تقدمها المدرسة، مثل الأنشطة الرياضية، والثقافية، والفنية، والعلمية، والاجتماعية.

الإمتثال : حيث يتمثل في إمتثال المتعلم للقواعد و المطالب و الواجبات المفروضة عليه.

وتوزيع البنود حسب الأبعاد كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (05) : يوضح توزيع بنود مقياس دافعية التعلم أنظر الملحق رقم (01)

البعد	البنود	عدد البنود
الحماس	01.02.04.05.07.09.15.20.21.25.31.32	12
الجماعة	03.12.13.16.17.29.34.35	08
الفعالية	10.11.19.32.30.33	06
الإهتمام بالنشطات المدرسية	27.28.36	03
الإمتثال	06.08.14.18.22.24.26	07

توزيع الفقرات : لمقياس دافعية التعلم فقرات موجبة وسالبة، وذلك ما يوضحه الجدول التالي.

جدول رقم(06) : يوضح توزيع الإتجاهات الموجبة والسالبة لمقياس دافعية التعلم

الفقرات	ترقيمها
ذات الإتجاه الموجب	01.03.04.05.07.08.09.12.15.19.20.21.22.23.24.26.27 30.31.34.35.36.
ذات الإتجاه السالب	02.06.10.11.13.14.16.17.18.25.28.29.32.33

طريقة التصحيح للمقياس: توجد فقرات موجبة وسالبة تقابلها خمسة بدائل (أوافق بشدة، أوافق، متردد، لا أوفق، لا أوفق بشدة)، ولها طريقة تصحيحها والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (07) : يوضح البدائل والأوزان في أدوات الدراسة.

البنود	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
ذات الإتجاه الموجب	05	04	03	02	01
ذات الإتجاه السالب	01	02	03	04	05

2.3. الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات

عرض معاملات الثبات لمقياس دافعية التعلم :

حيث تم التحقق منها وحسابها من قبل صاحب الأداة **عبد الباسط القني (2008)**، في مذكرته التي عنوانها "القيم وعلاقتها بدافعية التعلم عند طلبة سنة ثالثة ثانوي" وسنوضحها فيما يلي :

- بطريقة التجزئة النصفية :

يشير معمرية (2002)، بعد تقسيم درجات الإختبار النهائية إلى قسمين، درجات الأعداد الفردية ودرجات الأعداد الزوجية، وجد معامل الإرتباط الجزئي بقيمة (0,94)، تم عدل بمعادلة سبيرمان براون حيث قدر معامل الإرتباط الكلي بـ (0,96) أي أن الإختبار على قدر كبير من الثبات.

❖ بطريقة معادلة رولون :

بعد حساب معامل الثبات بمعادلة رولون (1939) وهي على الشكل الأتي :

$$\text{رك} = \frac{\text{ف ع2} - 1}{\text{ك ع2}}$$

رك : ثبات الإختبار كله.

ع2ف : تباين الفرق بين درجات نصفي الإختبار.

ع2ك : تباين الدرجة الكلية على الإختبار.

قدر معامل الثبات بنسبة 0,96، أي أن الإختبار على ميزة كبيرة من الثبات.

حساب معامل الصدق مقياس دافعية التعلم :

❖ بطريقة المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) :

بعد تصحيح وإعطاء الدرجات للعينة الإستطلاعية المتكونة من 30 طالبا وطالبة, وترتيب هذه الدرجات من العليا إلى الدنيا، وبعد أخذنا لنسبة 33% من الدرجات العليا والدنيا وحساب المتوسطات والإنحرافات ونسبة (ت) للعينتين ن1= ن2 نتج كالآتي :

جدول رقم (08) : يوضح حساب معامل الصدق لمقياس دافعية التعلم

ن1 =10		ن2 =10		ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
م1	ع1	م2	ع2				
12.12	05.67	151.9	05.08	44.48	02.88	18	0.01 دال إحصائيا

❖ الصدق الذاتي :

يري أحمد محمد الطيب أن في بعض الأحيان يستخرج الصدق من الثبات، لوجود إرتباط قوي بين صدق الإختبار وثباته، وأن الإختبار الصادق يكون دائما ثابتا، فعندما نحصل على ثبات اختبار فإنـــه يمكن إستخراج أعلى معدل للصدق يمكن الوصول إليه.

$$\text{صدق الإختبار} = \sqrt[2]{\text{ثبات الإختبار}}$$

وبما أن معامل الثبات الذي يساوي (0،96)، نحصل في الأخير على معامل صدق يقدر بـ(0،94) وعليه فالإختبار على قدر كبير من الصدق.

مفتاح التصحيح : كما هو موضح من خلال الدرجات المعيارية.

الدرجات المعيارية للمقياس : من أجل تحديد الدرجات المعيارية لي مقياس مستوى الدافعية قمنا بحسابها كما هو موضح في الجدول التالي.

جدول رقم (09) : يمثل الدرجات المعيارية للمقياس ومستوى الدافعية

الدرجة المعيارية للدافعية	60-0	120-61	180-121
مستوي الدافعية	منخفض	متوسط	مرتفع

(القني، 2008، ص 66-68-73)

4. الأساليب الإحصائية :

تم الإعتماد في هذه الدراسة في تحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية برنامج (spss) لمعالجة البيانات المتحصل عليها، بالإعتماد على الأساليب الإحصائية التالية :

معامل الإرتباط بيرسون : هو أداة إحصائية تستخدم لقياس مدى قوة وإتجاه العلاقة بين متغيرين رقميين فاذا كانت العلاقة بينهما طردية (أي إذا أحدهما زاد الأخر) تكون قيمة المعامل موجبة، ما إذا كانت العلاقة (أي إذا زاد أحدهما قل الأخر) ستكون القيمة سالبة وتتراوح قيمة هذا المعامل بين (1−) و (1+).

الإنحراف المعياري : هو مقياس يستخدم في الإحصاء لبيان مدى تشتت البيانات أو تفرقها عن المتوسط الحسابي، إذا كانت القيم قريبة من المتوسط فإن الإنحراف المعياري يكون صغيرا مما يدل على أن البيانات متقاربة، أما إذا كانت القيم متباعدة عن المتوسط فإن الإنحراف المعياري يكون كبيرا مما يدل على أن البيانات متفرقة بشكل أكبر.

المتوسط الحسابي : يمكن تعريفه رياضيا بأنه يساوي مجموع قيمة مفردات المجموعة مقسوما على عددها عندما تكون البيانات غير مبوبة في جدول تكراري. **(عليان، 2001، ص 197)**

وإختبار "ت" : لعينتين مستقلتين لإختبار صحة الفرضية الثانية والثالثة (لإختبار دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، الجنس ذكور وإناث والتخصص أدبي وعلمي).

وهو إختبار بارا متري يعتمد على التوزيع العينات المدروسة وقد تم إستخدامه لمعرفة دلالة الفروق.

خلاصة الفصل :

تم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية لتحقيق أغراض البحث ميدانيا حيث تم، التعرف على منهج الدراسة الذي هو المنهج الوصفي التحليلي، والتعرف على مكان الدراسة الذي هو بمؤسستين كل من ثانوية خنوس محمد والعقيد لطفي ببلدية بوقطب، وكذلك التعرف على عينة الدراسة التي بلغت 43 تلميذ وتلميذة من البكالوريا الراسبين، وتطبيق أداة الدراسة الذي هو مقياس دافعية التعلم ليوسف قطامي على عينة الدراسة، والإعتماد في المعالجة الإحصائية على برنامج (spss) لحساب كل من المتوسط الحسابي وإختبار " ت" لعينتين مستقلتين.

الفصل الخامس : عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

سنقوم من خلال هذا الفصل بعرض نتائج المعالجة الإحصائية للفرضيات الثلاث لدراسة، انطلاقا من عرض النتائج المتعلقة بمقياس دافعية التعلم والتعليق عليها تبعا لفرضيات الدراسة، وبعدها مناقشة تلك النتائج على ضوء الفرضيات والخروج بإستنتاج عام حول موضوع الدراسة.

1. إختبار الفرضيات ومناقشتها :

1.1. إختبار الفرضية الأولى :

نص الفرضية : "مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا الراسبين منخفض".

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بحساب الدرجة التي تحصل عليها كل فرد من خلال إستجابته على مقياس دافعية التعلم ثم حساب الدرجة الكلية للأفراد العينة على نفس المقياس ومطابقتها مع الدرجات المعيارية وذلك ما يوضحه الجدول التالي.

جدول رقم (10) : يوضح الدرجات المعيارية لمقياس دافعية التعلم.

الدرجة المعيارية للدافعية	60-0	120-61	180-121
مستوي الدافعية	منخفض	متوسط	مرتفع

- أما الدرجات المحسوبة لأفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدافعية التعلم فهي كما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول رقم (11) : يوضح درجات مقياس دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين.

التلاميذ	الدرجة
1	113
2	130
3	125
4	138
5	144
6	143

157	**7**
125	**8**
126	**9**
152	**10**
111	**11**
133	**12**
113	**13**
101	**14**
122	**15**
120	**16**
149	**17**
123	**18**
147	**19**
121	**20**
112	**21**
125	**22**
137	**23**
115	**24**
142	**25**
126	**26**
102	**27**
117	**28**
141	**29**
120	**30**
120	**31**
96	**32**
136	**33**
111	**34**
141	**35**

131	**36**
146	**37**
134	**38**
134	**39**
118	**40**
107	**41**
125	**42**
129	**43**
5458	**المجموع**
126,93	**المتوسط الحسابي**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (11) والذي يوضح المتوسط الحسابي لدرجات الدافعية للتعلم لتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لبكالوريا الراسبين تحصلنا على الدرجة (127) وبرجوع إلى الدرجات المعيارية للمقياس يتضح لنا أن متوسط درجات الدافعية للتعلم ينتمي إلى مستوي مرتفع (121-180)

ومنه فرضيتنا التي مفادها مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا الراسبين منخفض لم تتحقق.

النتيجة المتحصل عليها فيما يخص الفرضية الأولى :

❖ **مستوي دافعية التعلم لدى تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا الراسبين مرتفع.**

1.1.1. إختبار الفرضيات الجزئية المتعلقة بأبعاد :

نص الفرضية : "**مستوى الحماس** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض".

نص الفرضية : "**مستوى الجماعة** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض".

نص الفرضية : "**مستوى الفاعلية** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض".

نص الفرضية : "**مستوى الإهتمام** بالنشطات المدرسية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض".

نص الفرضية : "**مستوى الإمتثال** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض".

جدول رقم (12) : يوضح مستويات الأبعاد لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين.

الأبعاد	المتوسط النظري	متوسط الحسابي	الإنحراف معياري	القرار
الحماس	36	43,33	5.822	**مرتفع**
الجماعة	24	26,40	4,536	**متوسط**
الفعالية	18	21,91	3,100	**متوسط**
الإهتمام بالنشطات المدرسية	09	11,37	2,193	**متوسط**
الإمتثال	21	23,91	4,669	**متوسط**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) والذي يوضح المتوسط الحسابي لمستوى الحماس لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين بحيث تحصلنا على المتوسط الحسابي (43,33) والذي هو مرتفع من المتوسط النظري (36) بإنحراف معياري (5,822).

ومنه فرضيتنا التي مفادها مستوى الحماس لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض لم تتحقق لأن مستوى الحماس مرتفع.

وكذلك نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) والذي يوضح المتوسط الحسابي لمستوى الجماعة لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين بحيث تحصلنا على المتوسط الحسابي (26,40) والذي هو متوسط لأن المتوسط النظري (24) بإنحراف معياري (4,536).

ومنه فرضيتنا التي مفادها مستوى الجماعة لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض، لم تتحقق لأن مستوى الجماعة متوسط.

وكذلك نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) والذي يوضح المتوسط الحسابي لمستوى الفاعلية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين بحيث تحصلنا على المتوسط الحسابي (21,91) والذي هو متوسط لأن المتوسط النظري (18) بإنحراف معياري (3,100).

ومنه فرضيتنا التي مفادها مستوى الفاعلية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض، لم تتحقق لأن مستوى الفاعلية متوسط.

وكذلك نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) والذي يوضح المتوسط الحسابي لمستوى الإهتمام بالنشطات المدرسية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين بحيث تحصلنا على المتوسط الحسابي (11,37) والذي هو متوسط لأن المتوسط النظري (09) بإنحراف معياري (2,139).

ومنه فرضيتنا التي مفادها مستوى الاهتمام بالنشطات المدرسية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض، لم تتحقق لأن مستوى الاهتمام بالنشطات المدرسية متوسط.

وكذلك نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) والذي يوضح المتوسط الحسابي لمستوى الإمتثال لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين بحيث تحصلنا على المتوسط الحسابي (23,91) والذي هو متوسط لأن المتوسط النظري (21) بإنحراف معياري (4,669).

ومنه فرضيتنا التي مفادها مستوى الامتثال لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض، لم تتحقق لأن مستوى الامتثال متوسط.

النتيجة النهائية المتحصل عليها فيما يخص الفرضيات الجزئية الأولى :

- **مستوى الحماس لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين مرتفع.**
- **أما كل من مستوى (الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين متوسط.**

2.1. إختبار الفرضية الثانية مع الفرضيات الجزئية التابعة لها :

نص الفرضـية : "توجد فروق دالة إحصـائيا في مسـتوى دافعية للتعلم لدى تلاميذ شـهادة البكالوريا الراسـبين تعزى **لمتغير الجنس".**

الفرضيات الجزئية :

نص الفرضـية : "توجد فروق دالة إحصـائيا في **مسـتوى الحماس** لدى تلاميذ شـهادة البكالوريا الراسـبين تعزى لمتغير الجنس".

نص الفرضـية : "توجد فروق دالة إحصـائيا في **مسـتوى الجماعة** لدى تلاميذ شـهادة البكالوريا الراسـبين تعزى لمتغير الجنس".

نص الفرضـية : "توجد فروق دالة إحصـائيا في **مسـتوى الفعالية** لدى تلاميذ شـهادة البكالوريا الراسـبين تعزى لمتغير الجنس".

نص الفرضـية : "توجد فروق دالة إحصـائيا في **مسـتوى الإهتمام بالنشـطات المدرسـية** لدى تلاميذ شـهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس".

نص الفرضـية : "توجد فروق دالة إحصـائيا في **مسـتوى الإمتثال** لدى تلاميذ شـهادة البكالوريا الراسـبين تعزى لمتغير الجنس".

الجدول رقم (13) : يوضح الفروق الإحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الأبعاد ومستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين التي تعزى لمتغير الجنس.

الأبعاد ومتغير الإختبار	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
متغير الدافعية	ذكور	16	118,75	12,332	-3,149	0,003	دالة عند 0,05
	إناث	27	131,78	13,543			
بعد الحماس	ذكور	16	40,50	5,416	-2,615	0,012	دالة عند 0,05
	إناث	27	45,00	5,477			
بعد الجماعة	ذكور	16	24,44	3,204	-2,286	0,028	دالة عند 0,05
	إناث	27	27,56	4,854			
بعد الفعالية	ذكور	16	21,00	2,503	-1,499	0,142	غير دالة عند 0,05
	إناث	27	22,44	3,332			
بعد الإهتمام بالنشطات المدرسية	ذكور	16	10,88	1,668	-1,148	0,257	غير دالة عند 0,05
	إناث	27	11,67	2,434			
بعد الإمتثال	ذكور	16	21,75	3,907	-2,469	0,018	دالة عند 0,05
	إناث	27	25,19	4,674			

مستوى دافعية التعلم : نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـــ (3,149 -) بمستوى دلالة الإحصـــائية (0,003)، وهي دالة إحصـــائيا عند مســـتوى الدلالة (0,05) ،وهذا يعني أنه توجد فروق بين الجنســـين الذكور والإناث لصالح الإناث لأن المتوسط الحسابي للذكور بـ (118,75) بإنحراف معياري قدره (12,332)، وهو أصغر من قيمته في الإناث المقدر بـ (131,78)، بانحراف معياري قدره (13,543).

وهذا ما يعني توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى دافعية للتعلم** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس، أي أن **الفرضية تحققت.**

مســـتوى الحماس : نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة "ت" المحســـوبة المقدرة بـــــ (2,615-) بمســـتوى دلالة الإحصـــائية (0,012)، وهي دالة إحصـــائيا عند مســـتوى الدلالة (0,05) ،وهذا يعني أنه توجد فروق بين الجنســـين الذكور

والإناث لصالح الإناث لأن المتوسط الحسابي للذكور بـــ (40,50)، بإنحراف معياري قدره(5,416) وهو أصغر من قيمته لدى الإناث المقدر بـ(45,00)، بإنحراف معياري قدره (5,477) .

وهذا ما يعني توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الحماس** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس، أي أن **الفرضية تحققت**

مستوى الجماعة : نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـــ (2,286-) بمستوى دلالة الإحصائية (0,028)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05) ،وهذا يعني أنه

توجد فروق بين الجنسين الذكور والإناث لصالح الإناث الأن المتوسط الحسابي لذكور بـــ(24,44)، بإنحراف معياري قدره (3,204) وهو أصغر من قيمته في الإناث المقدر بـ(27,56)، بإنحراف معياري قدره (4,854).

وهذا ما يعني توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الجماعة** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس، أي أن **الفرضية تحققت.**

مستوى الفعالية : نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (1,499-) بمستوى دلالة الإحصائية (0,142)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05) ،وهذا يعني أنه توجد فروق بين الجنسين الذكور والإناث لصالح الإناث لأن المتوسط الحسابي للذكور بـ (21,00)، بإنحراف معياري قدره(2,503) وهو أصغر من قيمته في الإناث المقدر بـ(22,44)، بإنحراف معياري قدره (3,332) .

وهذا ما يعني توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الفعالية** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس، أي أن **الفرضية لم تتحقق**

مستوى الإهتمام بالنشطات المدرسية: نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـــ (1,148-) بمستوى دلالة الإحصائية (0,257)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05) وهذا يعني أنه توجد فروق بين الجنسين الذكور والإناث لصالح الإناث لأن المتوسط الحسابي للذكور بـــ(10,88)، بإنحراف معياري قدره (1,668) وهو أصغر من قيمته في الإناث المقدر بـ(11,67)، بإنحراف معياري قدره (2,434).

وهذا ما يعني توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الإهتمام بالنشطات المدرسية** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس، أي أن **الفرضية لم تتحقق**

مستوى الإمتثال : نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة "ت" المحسوبة المقدرة(2,469-) بمستوى دلالة الإحصائية(0,018)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05) ،وهذا يعني أنه توجد فروق بين الجنسين الذكور والإناث لصالح الإناث لأن المتوسط الحسابي للذكور بـ(21,75)، بإنحراف معياري قدره(3,907) وهو أصغر من قيمته في الإناث المقدر بـ(25,19)، بإنحراف معياري قدره(4,674) .

وهذا ما يعني توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الإمتثال** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس، أي أن **الفرضية تحققت.**

النتيجة العامة المتحصل عليها فيما يخص الفرضة الثانية :

- ❖ توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.
- ❖ توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى (الحماس، الجماعة، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.
- ❖ لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى (الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.

3.1. إختبار الفرضية الثالثة مع الفرضيات الجزئية التابعة لها :

نص الفرضية : " توجد فروق دالة إحصائيا في مستوي دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى **لمتغير التخصص".**

الفرضيات الجزئية :

نص الفرضية : "توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الحماس** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص".

نص الفرضية : "توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الجماعة** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص".

نص الفرضية : "توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الفعالية** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص".

نص الفرضية: "توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الإهتمام بالنشطات المدرسية** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص".

نص الفرضية: "توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الإمتثال** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص".

الجدول رقم (14) : يوضح الفروق الإحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الأبعاد ومستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين التي تعزى لمتغير التخصص.

الأبعاد ومتغير الإختبار	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
متغير الدافعية	أدبي	23	124,61	13,816	-1,135	0,263	غير دالة عند 0,05
	علمي	20	129,60	15,024			
بعد الحماس	أدبي	23	41,96	5,709	-1,690	0,099	غير دالة عند 0,05
	علمي	20	44,90	5,684			
بعد الجماعة	أدبي	23	25,96	4,548	-0,676	0,503	غير دالة عند 0,05
	علمي	20	26,90	4,587			
بعد الفعالية	أدبي	23	21,74	3,093	-0,377	0,708	غير دالة عند 0,05
	علمي	20	22,10	3,177			
بعد الإهتمام بالنشطات المدرسية	أدبي	23	11,26	2,454	-0,353	0,726	غير دالة عند 0,05
	علمي	20	11,50	1,906			
بعد الإمتثال	أدبي	23	23,96	4,467	0,074	0,942	غير دالة عند 0,05
	علمي	20	23,85	5,008			

مستوى دافعية التعلم : نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) أن قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـــ (-1,135) بمستوى دلالة الإحصائية (0,263)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05) .

وهذا ما يعني توجد فروق دالة إحصـــائيا في **مســـتوى دافعية التعلم** لدى تلاميذ شـــهادة البكالوريا الراســـبين تعزى لمتغير التخصص، أي أن **الفرضية لم تتحقق.**

مســـتوى الحماس : نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) أن قيمة "ت" المحســـوبة المقدرة بـــــ (1,690-) بمســـتوى دلالة الإحصائية (0,099)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05) .

وهذا ما يعني توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الحماس** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين يعزي لمتغير التخصص، أي أن **الفرضية لم تتحقق.**

مســـتوى الجماعة : نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) أن قيمة "ت" المحســـوبة المقدرة بـــــ (0,676-) بمســـتوى دلالة الإحصائية (0,503)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05) .

وهذا ما يعني توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الجماعة** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص، أي أن **الفرضية لم تتحقق.**

مستوى الفعالية: نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) أن قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (0,377-) بمستوى دلالة الإحصائية (0,708)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05).

وهذا ما يعني توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الفعالية** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص، أي أن **الفرضية لم تتحقق.**

مستوى الإهتمام بالنشاطات المدرسية : نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) أن قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـــ(0,353-) بمستوى دلالة الإحصائية (0,726)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05).

وهذا ما يعني توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الإهتمام بالنشطات المدرسية** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص، أي أن **الفرضية لم تتحقق.**

مستوى الإمتثال : نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) أن قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـــ (0,074)بمستوى دلالة الإحصائية (0,942)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05).

وهذا ما يعني توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الإمتثال** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص، أي أن **الفرضية لم تتحقق.**

النتيجة العامة المتحصل عليها فيما يخص الفرضية الثالثة :

- ❖ لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.
- ❖ لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى (الحماس، الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.

2. مناقشة وتفسير النتائج :

1.2. مناقشة وتفسير الفرضية الأولي مع الفرضيات الجزئية التابعة لها :

نص الفرضية : "مستوي دافعية التعلم لدى تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا الراسبين منخفض".

أظهرت نتائج الجدول رقم (11) أن الفرضية لم تتحقق لأن المتوسط الحسابي لدرجات دافعية التعلم هو (127)، وهو يقع ضمن الفئة (121–180) التي تُمثّل مستوى **دافعية مرتفع**، حسب درجات التقدير للمقياس المعتمد في الدراسة.

ويمكن تفسير ذلك بما يلي : رغم كون هؤلاء التلاميذ قد رسبوا في دورة سابقة، إلا أن دافعيتهم مرتفعة لهذه السنة وهذا قد يكون مرده في إعتقادي إلى ما يلي :

تحدي النتائج السابقة : حيث بعد تجربة الرسوب ، الطلبة الراسبين يسعون لمواجهة الخيبة والاحباط بسبب النتيجة السلبية السابقة ،بإرادة جديدة وتصميم على النجاح، من خلال تحسين أدائهم الأكاديمي وتغيير أسلوبهم في الدراسة.

إكتساب الخبرة : حيث أن التلاميذ الذين رسبوا من قبل في البكالوريا أنهم في هذه السنة يتمتعون بخبرة مرتفعة ويردون النجاح وتحقيق ذاتهم نتيجة تجاربهم السابقة

إن تراكم الخبرة المتولدة عن صدمة الفشل وما رافقها من مشاعر سلبية وشعور بالإنكسار لدى الطلبة الراسبين خاصة وانهم خيبوا امال الأهل الذين كانوا يتوقعون منهم النجاح، أكسبهم ذلك كله خبرة تجعلهم يتفادون تكرار نفس التجربة في السنة الموالية ويردون النجاح وتحقيق ذاتهم نتيجة تجاربهم السابقة، أيضا ما تولده هذه التجارب من وعي أي أن التجربة السابقة أصبحت درسًا دافعًا لنجاح قد تكون لديهم صورة أوضح عن متطلبات النجاح، ما يعزز دافعيتهم.

نقص الخوف والقلق :

أن هؤلاء التلاميذ، في محاولتهم الثانية للإقبال لإجتياز الامتحان، يعانون بدرجة أقل من التوتر والإنفعالات السلبية وهذا يرجع إلى معنيين :

المعنى النفسي : كلْ إعتماد على الوضع الإمتحاني فحيث سبق وأن عاشوا تجربة الإمتحانات البكالوريا، وكذلك التخفيف من رهبة الامتحان يعرفون طبيعة الأسئلة، أجواء المراقبة، وتفاصيل الأيام الامتحانية، ما يجعلهم أكثر إستعدادا نفسيًا وكذلك تقبل النتائج فحيث في هذه السنة لديهم وعي أكبر بأن الرسوب ليس نهاية المطاف فهاذا التقبل يجعلهم أكثر هدوءا وإتزانا.

المعني التربوي : فحيث الأداء أكاديمي أكثر إستقرارا الخوف الزائد يُربك التفكير، بينما الراحة النفسية تساعد على **إسترجاع المعلومات بهدوء**، وكذلك زيادة الثقة بالنفس فكثير من التلاميذ الراسبين يستعدون بشكل أقوى في المحاولة الثانية وهذا الإستعداد يولد شعورًا بالكفاءة.

الرغبة الملحة في النجاح : أن الرغبة في النجاح موجودة لدى أغلب الطلبة لكنها تزداد إلحاحا لدى الطلبة الراسبين الذين عادةً ما يشعرون بالحاجة لإثبات الذات وإسترجاع الثقة وقد يتحول الرسوب إلى محفز داخلي قوي يدفعهم للعمل بجد أكبر.

بمعنى أن الإخفاق السابق لم يقتل إرادتهم، بل زاد من إصرارهم على الإقبال على النجاح في هاته السنة.

دعم نفسي وإجتماعي بعد الرسوب :

فأحيانا يحصل الراسبون على دعم من الأهل أو المؤسسات التربوية أو الأساتذة التي تحفزهم على إستدراك ما فات، يتمثل هذا الدعم في مساندة معنوية من الأسرة، كتشجيعهم ومساعدتهم على تنظيم وقتهم وإستعادة الثقة بأنفسهم، أو في دعم تربوي من طرف المؤسسات التعليمية من خلال توفير حصص استدراكية، أو مرافقة نفسية من طرف مختصين وأساتذة كما يلعب الأقران دوراً مهماً، حيث يمكن أن يشكلوا مصدر تحفيز ومساعدة للراسبين، كل هذه العوامل تُساعد التلميذ على تجاوز أثار الرسوب وإستعادة قدرته على التعلم وتحقيق النجاح ربما في هذه السنة.

التحول النفسي بعد الرسوب :

الرسوب قد يُحدث إعادة التقييم الشخصي، حيث يعيد الفرد بناء أهدافه، ويُفعّل إرادته للتعلم، ما يؤدي إلى إرتفاع الدافعية الذاتية.

الرسوب لا يعني دائمًا فقدان الدافعية بل أحيانًا يولّد دافعية أقوى من أولئك الذين لم يسبق لهم الرسوب فالفرصة الثانية تُعطي أثرًا نفسيًا إيجابيًا فالتلاميذ يعيدون التفكير في أهدافهم، ويضعون إستراتيجيات جديدة.

يتميز تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين بمستوى مرتفع من دافعية التعلم في محاولتهم الثانية، نتيجة تجاربهم السابقة ورغبتهم في تحقيق النجاح لهاته السنة.

تشير النتائج إلى أن إرتفاع مستوى الدافعية التعلم لدى التلاميذ الراسبين قد يُعزى إلى تفاعل عوامل نفسية متعددة فمن منظور **نظرية العزو السببي**، قد يُسند الطلاب فشلهم السابق لعوامل خارجية (كصعوبة الإمتحان) مما يحافظ على دافعيتهم الداخلية، بينما تُفسر نظرية **الكفاءة الذاتية** (باندورا) ذلك من خلال ثقتهم في قدراتهم بعد تحسين إستراتيجيات التعلم.

النظرية الإنسانية تركز على سعيهم لتحقيق الذات وإستعادة الكفاءة، بينما تُبرز **نظرية العزم** الذاتي دور الإستقلالية في إختيار إعادة المحاولة كدافع جوهري. أخيرًا، قد تكشف **النظرية التحليلية** عن أليات دفاعية (كالتعويض النفسي) لمواجهة صدمة الفشل.

أما بالنسبة لدراسات السابقة فقد أظهرت تباينًا في نتائجها حول دافعية التعلم، بعض الدراسات مثل دراسة حمايدي والجرادي (2020) وشبحة وبن الزين (2021) أظهرت أن دافعية التعلم لدى التلاميذ منخفضة، مع وجود فروق مرتبطة بالجنس والتخصص، من ناحية أخرى، أظهرت دراسة قواسمة وغرايبه (2005) تأثيرًا كبيرًا للبيئة الأسرية على دافعية التعلم، بينما لم تجد فروقًا ذات دلالة إحصائية بين الجنس والتحصيل الدراسي، ودراسة بلبيسي (2020) أظهرت أن عدد أفراد الأسرة يؤثر على دافعية التعلم.

ولكن لم يكن للجنس أو التحصيل الدراسي تأثير ملحوظ، في المقابل، دراسات مثل شو (1967) وهامجاه وأخرون (2011) أكدت على أن الدافعية تتأثر بعوامل شخصية مثل الطموحات والثقة بالنفس، كما يمكن تعزيزها من خلال تفاعل الطلاب مع المعلمين والإدارة.

بشكل عام، هناك توافق حول تأثير بعض العوامل مثل الجنس والتخصص والبيئة الأسرية على دافعية التعلم، ولكن النتائج تختلف بين الدراسات السابقة (في حدود إطلاعنا) ودراستنا.

الفرضيات الجزئية :

نص الفرضية "مستوى الحماس لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض".

أظهرت نتائج الجدول رقم (12) أن الفرضية لم تتحقق، بما أن المتوسط الحماس (43,33) أعلى من المتوسط النظري (36) بإنحراف معياري (5,822)، فهذا يدل على أن الحماس لدى التلاميذ الراسبين مرتفع وليس منخفضًا كما إفترضت الفرضية.

ربما يعود إرتفاع الحماس إلى أن التلاميذ رغم رسوبهم ما زالوا يملكون دافعًا قويا، لتعويض إخفاقهم وإثبات ذواتهم، خاصة إذا وجدوا دعما من الأسرة أو المدرس.

إرتفاع الحماس قد يعكس وجود دافع داخلي لدى الراسبين لإعادة المحاولة أو تحسين الأداء، قد يكون هذا الحماس مرتبطًا برغبتهم في تجاوز الصدمة النفسية للرسوب، أو نتيجة لتوجيهات الأسرة والمجتمع.

أعتقد أن هذه النتيجة جد إيجابية، وهي دالة على وجود مرونة نفسية لدى هؤلاء التلاميذ، ويمكن إستغلال هذا الحماس العالي في برامج دعم خاصة تساعدهم على تجاوز أثار الرسوب وتحقيق النجاح في المحاولة التالية.

نص الفرضية:" مستوى الجماعة لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض".

أظهرت نتائج الجدول رقم (12) أن الفرضية لم تتحقق، متوسط الحسابي (26,40) قريب من النظري (24) بإنحراف معياري (4,536)، مما يُصنفه متوسط.

هذه النتيجة تُعد إيجابية من منظور نفسي وتربوي, فاحتفاظ التلميذ الذي تعرّض للفشل بمستوى متوسط من الشعور بالإنتماء إلى جماعته يعكس مقاومة داخلية للفصل أو الإقصاء الإجتماعي، وهذا الشعور بالإنتماء يعدّ ألية حماية ضد مشاعر الإحباط، القلق، أو الإنعزال، التي قد ترافق الفشل الأكاديمي.

لكن، هذا المستوى المتوسط لا يعني بالضرورة أن التلميذ في وضع نفسي واجتماعي أمن تمامًا، بل يدل على أن هناك هامش خطر يستدعي تدخلًا تربويًا لتعزيزه قبل أن ينخفض أكثر، وهنا تظهر أهمية المدرسة في تبني مقاربات شاملة تشمل :

العمل الجماعي داخل القسم، لتشجيع التعاون وبناء علاقات إيجابية بين التلاميذ.

المشاريع التشاركية التي تُشعر التلميذ بأهمية مساهمته، وتعيد بناء ثقته بنفسه.

ورش الدعم النفسي الجماعي، والتي تفتح فضاءات للتلميذ للتعبير عن مشاعره، ومشاركة تجاربه مع أقرانه، مما يُخفف من وطأة الفشل ويعزز الشعور بالانتماء.

نص الفرضية: "مستوى الفاعلية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض".

أظهرت نتائج الجدول رقم (12) أن الفرضية لم تتحقق المتوسط الحسابي (21,91) تجاوز المتوسط النظري (18)، مما يشير إلى مستوى **متوسط من الفاعلية**، هذا يعني أن الراسبين لا يظهرون فقدانًا تامًا للثقة بقدراتهم، بل ما زال لديهم مستوى مقبول من الإحساس بالقدرة على التأثير في مسارهم الدراسي.

هذه النتيجة تعكس ضرورة الإستثمار في برامج تنمية المهارات الشخصية والتربوية التي تعزز شعور الراسب بقدرته على التغيير والنجاح مستقبلاً، يجب ألا يُعامل الراسب ك "غير قادر"، بل كفرد يحتاج إلى دعم موجه وإعادة بناء ثقته بنفسه.

نص الفرضية : "مستوى الإهتمام بالنشطات المدرسية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض".

أظهرت نتائج الجدول رقم (12) أن الفرضية لم تتحقق المتوسط الحسابي (11,37) تجاوز المتوسط النظري (9)، ما يشير إلى أن الإهتمام بالأنشطة المدرسية لدى الراسبين يقع في مستوى متوسط، وليس منخفضًا كما توقعت الفرضية.

الاهتمام بهذه الأنشطة يمثل فرصة جيدة لإعادة دمج الراسبين في البكالوريا في الحياة المدرسية بطريقة غير مباشرة، يجب على المدرسة إستثمار هذه الرغبة لتقديم أنشطة علاجية وتعليمية مدمجة تُعيد للتلميذ توازنه.

نص الفرضية: "مستوى الإمتثال لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين منخفض".

أظهرت نتائج الجدول رقم (12) أن الفرضية لم تتحقق، المتوسط الحسابي (23,91) تجاوزا للمتوسط النظري (21)، مما يبين أن الإمتثال لدى التلاميذ الراسبين في مستوى متوسط، المستوى المتوسط من الامتثال هو نقطة قوة يمكن البناء عليها، شريطة أن تلازمها خطة مدرسية تشجع السلوك الإيجابي بشكل مكافئ، وتُحول الإمتثال من كونه مجرد خوف من العقوبة إلى التزام نابع من القناعة الذاتية.

2.2. مناقشة وتفسير الفرضية الثانية مع الفرضيات الجزئية التابعة لها :

نص الفرضية : "توجد فروق دالة إحصائيًا في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس".

أظهرت نتائج الجدول رقم (13) أن الفرضية قد تحققت، حيث كانت قيمة "ت" المحسوبة (3.149-) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.003) وهو أقل من 0.05، مما يدل على وجود فروق حقيقية تعزى للجنس.

من خلال النتائج، نرى أن دافعية التعلم تتأثر بعامل الجنس لدى الراسبين في البكالوريا، قد يكون هذا بسبب فروق اجتماعية، تربوية، أو ثقافية بين الذكور والإناث، حيث قد تدفع بعض الضغوط أو التوقعات المجتمعية الإناث إلى إظهار مستويات دافعية أعلى أو إلى نسبة الإناث الكبيرة في الرسوب ومع ذلك لا يمكن إقصاء الذكور حيث أنهم يتمتعون أيضا بدافعية في هذه السنة الدراسية.

فتفسر **النظرية التحليلية** الفروق بوجود دوافع لاشعورية مرتبطة بأدوار النوع الإجتماعي، في حين ترى **النظرية السلوكية** أن إختلاف أنماط التعزيز والتنشئة يؤثر على دافعية الفرد، أما **النظرية المعرفية** فتفسر النتيجة بأن العمليات العقلية والوعي بأهمية التعليم قد يكونان أكثر تطورًا لدى الإناث، بينما ترى **النظرية الإنسانية** ترى أن تحقيق الذات يشكل دافعًا قويًا يدفع الإناث لبذل جهد أكبر في التعلم.

من جهة أخرى، وفقًا النظرية **العزم السببي**، قد تفسر الإناث فشلهم بطريقة ترفع دافعيتهم عبر إرجاعه إلى نقص الجهد وليس إلى عوامل ثابتة، مما يحفزهن على المزيد من المثابرة، أما **نظرية العزم الذاتي** فتؤكد أن إمتلاك شعور داخلي بالتحكم يعزز الدافعية بشكل مختلف حسب الجنس.

ونظرية الفعالية الذاتية المدركة تشـير إلى أن إرتفاع تصـور الفرد لقدرته الذاتية قد يزيد من دافعيته، وهو ما قد يكون أعلى لدى الإناث في هذه العينة، وأخيرًا تفسـر **نظرية محددات الذات** النتيجة بأن الدعم البيئي والشـعور بالحرية والإسـتقلالية قد يختلف بين الذكور والإناث، مما يؤثر على مستوى دافعيتهم نحو التعلم.

بالتالي، واستنادا إلى مختلف التفسيرات النظرية والمعطيات الإحصائية، يمكن تأكيد تحقق الفرضية بوجود فروق دالة تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت نتائج الفرضية الثانية وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى دافعية التعلم لصالح الإناث، حيث سجلن متوسطًا أعلى من الذكور. هذه النتيجة تدعمها دراسة **حمايدي وجرادي (2020)** ودراسة **شبحة وبن الزين(2021)** فقد وجدتا وجود فروق دالة إحصائيًا في دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس.

بالمقابل، خالفت بعض الدراسات مثل **قواسمة وغرايبة (2005)** و**بلبيسي (2020)** هذه النتيجة حيث لم تجد فروقًا حسب الجنس، والدراسات الأجنبية مثل **شو (1967)** و**سلاسيا وآخرون (2011)** ركزت على عوامل أخرى مثل الطموح والمثابرة ولم تربط الدافعية مباشرة بالجنس.

الفرضيات الجزئية :

نص الفرضية : "توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الحماس** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تُعزى لمغير الجنس".
أظهره نتائج الجدول رقم (13) أن المتوسط الحسابي للذكور (40,50) والإنحراف المعياري (5,416) وهو أقل من المتوسط الحسابي للإناث (45,00) بإنحراف معياري (5,477)، كما أن قيمة "ت" المحسوبة (2,615−) دالة إحصائياً عند مستوى (0,05)، حيث أن مستوى الدلالة (0,012) أقل من.(0,05) ، **الفرضية تحققت.**

تدل هذه النتائج على أن الإناث الراسبات أظهرن مستوى حماس أعلى من الذكور، بما أن الفرق مثبت إحصـائياً ودال، يمكن تفسير ذلك بأن الإناث قد يكن أكثر التزاما وجدية في سعيهن للنجاح الدراسي بعد الرسوب مقارنة بالذكور، بالتالي الفرضية تحققت بدعم النتائج الإحصائية.

ما قد يُعزى إلى اختلاف في التكوين النفسـي والاجتماعي بين الجنسـين، حيث تميل الإناث إلى التفاعل بشـكل إيجابي مع الفشـل من خلال بذل جهد أكبر، بينما قد يتخذ الذكور مواقف إنسـحابية أو لا مبالية، وتشـير هذه الفروق إلى أهمية مراعاة متغير الجنس في وضـع البرامج التربوية والدعم النفسـي، إذ أن الذكور بناءً على هذه النتائج، يحتاجون إلى تدخلات خاصـة لتعزيز دافعيتهم وإستعادتهم للحماس الدراسـي بعد الرسـوب، من خلال أنشـطة محفزة، وأسـاليب تعليمية مشـجعة، وورش دعم نفسي موجهة.

نص الفرضية : "توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الجماعة** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تُعزى لمتغير الجنس".

يوضح الجدول رقم(13) المتوسط الحسابي للذكور (24,44) والإنحراف المعياري (3,204)، وهو أقل من المتوسط الحسابي للإناث (27,56) بإنحراف معياري (4,854). كما بلغت قيمة "ت" (2,286−) ودلت على وجود فروق دالة عند مستوى الدلالة (0,05) حيث أن مستوى الدلالة (0,028) أصغر من(0,05) ، **الفرضية تحققت.**

تُظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعد الجماعة لصالح الإناث، مما يدل على أن الإناث يميلن أكثر إلى العمل الجماعي والانخراط مع الزملاء بعد الرسوب، ربما نتيجة لدوافع إجتماعية أقوى، يمكن أن يُعزى ذلك إلى الميل الاجتماعي الأنثوي نحو بناء شبكات دعم أكاديمي بعد الفشل، بينما يُركِّز الذكور على الحلول الفردية كألية تكيُّف.

نص الفرضية:"توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الفعالية** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تُعزى لمتغير الجنس".

يشير الجدول رقم (13) أن المتوسط الحسابي للذكور (21,00) بإنحراف معياري (2,503)، وهو أقل من المتوسط لدى الإناث (22,44) بإنحراف معياري (3,332). ولكن قيمة "ت" (1,499−) لم تكن دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0,05) حيث أن مستوى الدلالة كان (0,142)، وهو أكبر من(0,05) **الفرضية لم تتحقق الفرضية.**

رغم الفارق البسيط في المتوسطات بين الذكور والإناث لصالح الإناث، فإن هذا الفرق غير دال إحصائيًا، مما يعني أنه لا يمكننا الجزم بوجود اختلاف حقيقي في الفعالية بناءً على الجنس، يشير ذلك إلى أن تجربة الرسوب تُذيب الفروق الجنسية في الشعور بالكفاءة، حيث يواجه الجنسان تحديات مُتشابهة في إعادة تنظيم الذات أكاديميًا.

نص الفرضية : "توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الإهتمام بنشطات المدرسية** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تُعزى لمتغير الجنس".

أظهره نتائج الجدول رقم (13) متوسط الإناث (11.67) مقابل(10.88) للذكور، للإنحراف المعياري أعلى لدى الإناث (2.434)، ولكن قيمة "ت" (1.148−) لم تكن دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0,05) حيث أن مستوى الدلالة الإحصائية كان (0,257)، وهو أكبر من (0,05)، **الفرضية لم تتحقق الفرضية .**

قد يكون سبب عدم وجود فروق دالة أن الراغبين في الأنشطة المدرسية سواء كانوا ذكورًا أو إناثًا قد فقدوا الاهتمام بتلك الأنشطة بعد الرسوب، مما أدى إلى تقارب مستوياتهم، كما قد يرى العديد من التلاميذ أن الأنشطة غير الأكاديمية غير مجدية في سياق تعويض الرسوب.

نص الفرضية : "توجد فروق دالة إحصائيًا في **مستوى الإمتثال** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس".

اظهرت نتائج الجدول رقم (13) متوسط الإناث (25,19) مقابل (21,75) للذكور، للإنحراف المعياري أعلى لدى الإناث (4,674)، ولكن قيمة "ت" (2,469−) دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0,05) حيث أن مستوى الدلالة الإحصائية (0,018) وهو أصغر من 0,05) ، **الفرضية تحققت الفرضية.**

يميل الإناث إلى الإمتثال أكثر للقواعد والتوجيهات المدرسية، خاصة بعد التعرض لفشل دراسي، حيث تحاول الفتيات عادة تجنب تكرار الفشل من خلال التقيد بالتعليمات والنصائح، قد يكون الإمتثال المرتفع أيضًا ناتجًا عن توقعات اجتماعية تفرض على الإناث مظاهر الالتزام أكثر من الذكور.

3.2. مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة مع الفرضيات الجزئية التابعة لها :

نص الفرضية الثالثة : "توجد فروق دالة إحصائيا في مستوي دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى **لمتغير التخصص".**

أظهرت نتائج الجدول رقم (14) أن المتوسط الحسابي لدافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين في التخصص الأدبي بلغ (124,61) بإنحراف معياري (13,816) وهو أقل من المتوسط الحسابي لتلاميذ التخصص العلمي الذي بلغ (129,60) بإنحراف معياري (15,024) ورغم أن الفروق بين المتوسطين تميل لصالح تلاميذ التخصص العلمي، إلا أن إختبار "ت" أظهر أن هذه الفروق غير دالة إحصائيًا، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0,263) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (0,05) **لم تتحقق الفرضية.**

مما يعني أن الفروق بين التخصصين في مستوى دافعية التعلم لا تعد فروقًا حقيقية، بل يمكن تفسيرها بالعوامل العشوائية أو الفروق الفردية البسيطة، ويشير هذا إلى أن تلاميذ البكالوريا الراسبين، بغض النظر عن تخصصهم (علمي أو أدبي)، يعانون من مستويات متقاربة من ضعف الدافعية، مما قد يعكس تأثير عوامل مشتركة بينهم، مثل الشعور بالإحباط، إنخفاض تقدير الذات، غياب الدعم الأكاديمي الفعّال، أو سوء إستخدام إستراتيجيات التعلم المناسبة.

وفقًا للنظريات المفسرة لدافعية التعلم، يمكن تفسير النتائج المتحصل عليها بعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين التخصصين الأدبي والعلمي كما يلي:

وفق **النظرية التحليلية لفرويد**، فإن الصراعات النفسية الداخلية والشعور بالإحباط الناتج عن الفشل قد خفضا دافعية التلاميذ بغض النظر عن تخصصهم، حيث تسيطر مشاعر اللاوعي السلبية على سلوكهم التعلمي. أما من منظور **النظرية السلوكية**، فإن غياب التعزيز الإيجابي المرتبط بالنجاح وزيادة الخبرات العقابية المرتبطة بالفشل، قد أديا إلى تراجع الدافعية بشكل

متشابه بين تلاميذ التخصصين. ووفق **النظرية المعرفية**، فإن معتقدات الراسبين حول ضعف قدراتهم الذهنية وعدم قدرتهم على التحكم في نتائج تعلمهم ساهمت في إنخفاض دافعيتهم على نحو متقارب، من جهة أخرى، ترى **النظرية الإنسانية** أن عدم تحقيق التلاميذ لإحتياجاتهم الأساسية، مثل الشعور بالأمان والتقدير، قد منعهم من التقدم نحو تحقيق الذات، مما انعكس سلبًا على دافعيتهم بشكل عام بغض النظر عن التخصص. وطبقًا **لنظرية العزم السببي** لواينر، فإن عزو الفشل إلى أسباب داخلية مستقرة أو خارجية غير مستقرة قلل من دافعيتهم الذاتية في كلا التخصصين، كما توضح **نظرية العزم الذاتي** أن ضعف إحساس الراسبين بالكفاءة والاستقلالية والانتماء أدى إلى إنخفاض مستويات دافعيتهم بشكل متساوٍ، حسب **نظرية الفعالية الذاتية المدركة لباندورا**، فإن تراجع قناعتهم بقدرتهم على النجاح تسبب في تدني الدافعية دون أن يكون للتخصص دور مؤثر. بناءً على ذلك، فإن غياب الفروق الدالة إحصائيًا بين التخصصين في دافعية التعلم أمر منطقي وفق هذه الأطر النظرية.

وأخيرا حسب نظرية **محددات الذات**، فإن دافعية التعلم تعتمد على إشباع ثلاثة إحتياجات نفسية أساسية هي الإستقلالية والكفاءة والانتماء، وبتحليل نتائج الدراسة، يمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين تلاميذ التخصصين الأدبي والعلمي لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين، يعانون من ضعف في إشباع هذه الاحتياجات؛ فقد يفتقرون إلى الشعور بالإستقلالية في قراراتهم الدراسية، ويفقدون الثقة بكفاءتهم بسبب تجارب الفشل، بالإضافة إلى معاناتهم من ضعف الشعور بالإنتماء والدعم الإجتماعي، هذه العوامل مجتمعة تؤدي إلى تدني الدافعية لديهم بشكل عام، مما يبرر تقارب مستويات الدافعية بين تلاميذ الأدبي والعلمي وعدم ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بينهما.

أظهرت نتائج هذه الدراسة توافقًا مع عدة دراسات سابقة، مثل دراسة مسعودة حمايدي والتيجاني جرادي (2020) ودراسة عائشة شبحة ونبيلة بن الزين (2021)، حيث لم يتم العثور على فروق دالة في دافعية التعلم بين التخصصين العلمي والأدبي، مما يؤكد أن التخصص لا يؤثر بشكل كبير على دافعية التلاميذ، كما دعمت الدراسات العربية مثل دراسة قواسمة وغرايبة (2005) ودراسة منى بلبيسي (2020) هذه النتيجة، مشيرة إلى أن العوامل الأسرية والإجتماعية تلعب دورًا أكبر في دافعية التعلم من التخصص الأكاديمي، وأظهرت الدراسات الأجنبية، مثل دراسة شو (1967) ودراسة سلاسيا حنين هامجاه وأخرون (2011)، أن الدافعية ترتبط بالسمات الداخلية والدعم المؤسسي أكثر من إرتباطها بالتخصص الدراسي، لذلك يتبين أن دافعية التعلم تتأثر بعوامل أوسع وأعمق من مجرد إختلاف التخصص بين علمي وأدبي.

الفرضيات الجزئية :

نص الفرضية : "توجد فروق دالة إحصائيا في **مستوى الحماس** لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص".

نص الفرضـــية : "توجد فروق دالة إحصـــائيا في **مســـتوى الجماعة** لدى تلاميذ شـــهادة البكالوريا الراســـبين تعزى لمتغير التخصص".

نص الفرضـــية :" توجد فروق دالة إحصـــائيا في **مســـتوى الفعالية** لدى تلاميذ شـــهادة البكالوريا الراســـبين تعزى لمتغير التخصص".

نص الفرضية : "توجد فروق دالة إحصـائيا في **مستوى الإهتمام بالنشطات المدرسية** لدى تلاميذ شـهادة البكالوريا الراسـبين تعزى لمتغير التخصص".

نص الفرضـــية : "توجد فروق دالة إحصـــائيا في **مســـتوى الإمتثال** لدى تلاميذ شـــهادة البكالوريا الراســـبين تعزى لمتغير التخصص".

تشـير نتائج الجدول رقم (14) إلى أن الفرضـيات التي تناولت وجود فروق دالة إحصـائيًا في مسـتوى (الحماس، الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، والإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين وفقًا لمتغير التخصص، **لم تتحقق**.

نلاحظ أن النتائج أظهرت فروقًا بين التخصصين الأدبي والعلمي في معظم الأبعاد المدروسة، ولكن هذه الفروق لم تكن ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة 0,05 على سـبيل المثال، في مسـتوى الحماس، كانت المتوسـطات الحسـابية لصـالح التخصـص العلمي (44,90) مقارنةً بالتخصـص الأدبي (41,96) لكن قيمة "ت" المحسـوبة كانت غير دالة إحصـائيًا (0,099) مما يعني أن الفروق بين التخصصين لم تكن ذات دلالة، **لم تتحقق الفرضية**.

وهكذا، كانت نفس النتائج بالنسبة لبقية الأبعاد مثل الجماعة (المتوسط 25,96 للأدبي و26.90 العلمي)، الفعالية (المتوسط 21,74 للأدبي و22,10 العلمي)، الإهتمام بالنشـطات المدرسـية (المتوسـط 11,26 للأدبي و11,50 العلمي)، والإمتثال (المتوسـط 23,96 للأدبي و23,85 العلمي) في جميع الحالات، لم تكن الفروق ذات دلالة إحصـائية، حيث كانت قيم "ت" المحسوبة غير دالة (التي كانت أقل من 0.05 في كل الأبعاد).

بناءً على ذلك، يمكننا الإستنتاج أن هناك فروقًا بين التخصصين في هذه الأبعاد، ولكن هذه الفروق لا تعني وجود تأثير كبير أو دلالة إحصـائية تؤثر على مستوى دافعية التعلم أو السلوك لدى التلاميذ الراسبين، وبالتالي، الفرضـية القائلة بوجود فروق دالة إحصائيًا لم تتحقق.

من الممكن أن يكون السـبب في عدم وجود فروق دالة هو تداخل عوامل أخرى قد تؤثر في دافعية التلاميذ، مثل البيئة الأسرية، الدعم النفسي، أو الطريقة التي يتم بها تعليم كل تخصص، ربما تكون هذه العوامل أكثر تأثيرًا من التخصص نفسه.

3. إستنتاج العام :

مستوي دافعية التعلم لدى تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا الراسبين مرتفع.

مستوى الحماس لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين مرتفع.

أما كل من مستوى (الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين متوسط.

توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.

توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى (الحماس، الجماعة، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.

لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى (الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير الجنس.

لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.

لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى (الحماس، الجماعة، الفعالية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، الإمتثال) لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين تعزى لمتغير التخصص.

الخاتمة :

يُعد موضوع دافعية التعلم لدى تلاميذ شهادة البكالوريا الراسبين من المواضيع الجوهرية في مجال علم النفس المدرسي، وذلك بالنظر إلى تأثيره العميق والمباشر على مختلف جوانب الحياة الدراسية والنفسية للتلميذ، فالدافعية تُعتبر المحرك الأساسي وراء السلوك التعلمي، إذ تلعب دورًا حاسمًا في تحديد مدى قدرة المتعلم على مواجهة الصعوبات الدراسية، وتحقيق النجاح، والتغلب على عوائق الفشل، وقد انطلق هذا البحث من الحاجة إلى فهم طبيعة دافعية التعلم لدى التلاميذ الذين واجهو تجربة الرسوب في السنة الماضية، وقد سعى هذا البحث إلى الكشف عن مستوى دافعية التعلم لدى هذه الفئة الراسبة في البكالوريا، وتحليل الفروق وفقًا لمتغيري الجنس والتخصص.

سعى البحث إلى التحقق من الفرضية الأساسية التي تفترض انخفاض مستوى دافعية التعلم لدى الراسبين في شهادة البكالوريا، غير أن النتائج الإحصائية أظهرت خلاف ذلك، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لمقياس دافعية التعلم (127)، وهو ما يُصنف ضمن المستوى المرتفع، هذا يدل على أن التلاميذ، رغم تعرضهم للرسوب، ما زالوا يحتفظون بمستوى جيد من الدافعية، الأمر الذي قد يُعزى إلى عوامل ذاتية كالرغبة في تجاوز الفشل وتحقيق الذات، أو عوامل خارجية كالدعم الأسري والاجتماعي والمؤسساتي.

ومن جهة أخرى، أوضحت الدراسة أن هناك تباينًا في أبعاد دافعية التعلم، حيث سجّل بُعد الحماس مستوى مرتفعًا، ما يُبرز وجود إستعداد نفسي كبير لدى التلاميذ لبذل الجهد والإستمرار في المحاولة، في المقابل، كانت باقي الأبعاد مثل الشعور بالإنتماء والجماعة، الفعالية الذاتية، الإهتمام بالنشطات المدرسية، والإمتثال، في مستويات متوسطة، وهو ما يشير إلى جوانب قابلة للتحسين من خلال تدخلات تربوية مستهدفة، فهذه الأبعاد تشكّل ركائز أساسية في تعزيز ثبات الدافعية وإستدامتها، وبالتالي ينبغي أن تكون محل تركيز من طرف المربين والمختصين في علم النفس التربوي.

أما على مستوى الفرضيات الفرعية، فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في متغير الدافعية وبعض أبعادها وتحديدًا في الحماس، الجماعة، والإمتثال، وكانت هذه الفروق لصالح الإناث، هذا يُظهر أن الإناث أكثر قدرة على المحافظة على حماسهن وإندماجهن في محيطهن الدراسي بعد الرسوب، وربما يعكس ذلك إختلافًا في أساليب التكيف النفسي أو في طبيعة الدعم الإجتماعي الموجه للإناث مقارنة بالذكور، بالمقابل لم تُسجل فروق دالة في بُعدي الفعالية والإهتمام بالنشاطات المدرسية، ما يعني وجود تقارب بين الجنسين في هذا المستوى، وتدل هذه النتائج على ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند تصميم البرامج التحفيزية، بحيث تُبنى التدخلات التربوية على إحتياجات وخصائص كل فئة.

فيما يخص متغير التخصص الدراسي (علمي أو أدبي)، فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الدافعية ولا في أبعادها، وهو ما يشير إلى أن التخصص لا يؤثر بشكل معنوي في تشكيل الدافعية لدى الراسبين، هذا يبرز أن عوامل أخرى، كالدعم النفسي والإجتماعي، والتجارب السابقة، والبيئة المدرسية، قد تكون أكثر تأثيرًا في هذا المجال من طبيعة المحتوى الدراسي ذاته.

وإنطلاقًا من مجمل هذه المعطيات، يخلص البحث إلى مجموعة من الإقتراحات الرامية إلى تعزيز دافعية التعلم لدى التلاميذ الراسبين، من بينها ضرورة التركيز على تنمية الدافعية الداخلية، لما لها من أثر مباشر على الإستمرارية في التعلم والنجاح الدراسي، كما ينبغي توفير الدعم النفسي والتربوي للتلاميذ، من خلال خدمات الإرشاد المدرسي وورش العمل الجماعية، بالإضافة إلى خلق بيئة تعليمية محفزة وأمنة، تقوم على التقدير والتشجيع، وتُشجع التفاعل الإجتماعي الإيجابي، ويُعد تعزيز العمل الجماعي، والإنتماء للقسم، ومشاركة التلميذ في الأنشطة، من بين الأساليب الفعالة في بناء دافعية مستدامة.

ختامًا، يمكن القول إن النهوض بمستوى دافعية التلاميذ الراسبين لا يُعد هدفًا ظرفيًا يتعلق فقط بتجاوز الفشل، بل هو جزء من مشروع تربوي أكبر يسعى إلى بناء تلميذ متوازن نفسيًا، قادر على التكيف مع التحديات، ومُقبل على التعلم بثقة وإيجابية، ومن هنا، فإن أي إصلاح تربوي فعّال لا بد أن يضع الدافعية ضمن أولوياته، بإعتبارها مفتاحًا لتحقيق النجاح الأكاديمي، وتعزيز جودة الحياة المدرسية، وبناء مجتمع تعليمي أكثر عدلًا وشمولًا.

إقترحات الدراسة :

بناء على ما توصلت إليه في هذه الدراسة الميدانية من نتائج أردت أقدم مجموعة من إقتراحات وهي كتالي :

دعم دافعية التعلم الموجودة : بما أن الراسبين قد أظهروا دافعية مرتفعة رغم رسوبهم، يجب على المؤسسات التربوية إستثمار هذه الدافعية عبر برامج دعم نفسي وأكاديمي، وتنظيم ورشات تقوية تحفيزية لا تنظر للراسب على أنه فاشل بل على أنه متعثر ذو رغبة في التحسن.

تعزيز الثقة بالنفس : الإستمرار في رفع المعنويات وتوفير التوجيه الفردي لهؤلاء التلاميذ لأن لديهم إستعداداً ذاتياً كبيراً للتعلم.

تحويل الحماس إلى سلوك عملي : بما أن الحماس مرتفع، ينصح بتوجيهه إلى خطط دراسية واضحة ومهارات تنظيم الوقت.

تحسين العمل الجماعي : تعزيز التفاعل بين التلاميذ من خلال مشاريع جماعية وأنشطة مدرسية لبناء الإنتماء.

رفع مستوى الفاعلية الشخصية : من خلال تدريبات على مهارات الإستقلالية، وحل المشكلات، وتحمل المسؤولية.

إثراء الأنشطة المدرسية : تنويع الأنشطة اللاصفية لجذب إنتباههم وإستثمار إتماماتهم الفردية.

تعزيز الامتثال بشكل إيجابي :غرس قيم الإنضباط من خلال الإقناع وليس التهديد بالعقاب.

تصميم برامج دعم موجهة للذكور :بما أن الإناث أظهرن مستويات أعلى، يجب تطوير تدخلات نفسية وتربوية لدعم الذكور في الجوانب التي أظهرت ضعفاً فيها.

إستخدام أساليب تدريس تراعي الفروق بين الجنسين : كأنشطة حركية وتفاعلية قد تكون محفزة أكثر للذكور.

إشراك الأسرة خاصة للأولاد : لتقوية شعورهم بالمسؤولية وتقدير الذات.

تكييف أساليب الدعم حسب التخصص :مثلاً، الطلبة العلميون قد يستفيدون أكثر من تطبيقات عملية وتجارب، بينما الأدبيون من الأنشطة الحوارية.

مراعات ميول التلاميذ : تعزيز المواد التي يحبونها ضمن التخصص لتقوية إرتباطهم بالمدرسة.

إستخدام أدوات نوعية كالمقابلات لفهم خلفيات الدافعية المرتفعة رغم الرسوب.

إجراء دراسات طولية لتتبع تطور الدافعية لدى الراسبين بعد إعادة البكالوريا.

المراجع :

- lauzier arlette, (2011).la motivation.une source efficace pour ameliorer la performance des membres d'équipes de projet.mémoire présenté dans le cadre du programme de maîtrise en gestion de projet en vue de l'obtention du grade de maître és arts.université du québec à rimouski.

- أحمد رامي عزوز. (2024). إستراتيجيات التعلم المبنية على المهارات الحياتية لمادة التربية العلمية وعلاقتها بزيادة دافعية التعلم من وجهة نظر معلمين المرحلة الإبتدائية. مجلة الساورة للدراسات الإنسانية والإجتماعية، 10(2)، الصفحات 386-402.
- أحمد يوسف قواسمة، وفيصل محمود غرايبه. (2005). دافعية التعلم لدى الطلبة و علاقتها ببعض العوامل الأسرية. مجلة العلوم التربوية(7)، الصفحات 177-242.
- إيمان محمد رضا، و علي التميمي. (2014). الرسوب في المدارس: الأسباب والعلاج. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، 2(34)، الصفحات 299-332.
- بلحاج فروجة. (2011). التوافق النفسي الإجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو وبومرداس (أطروحة ماجيستر). كلية الأداب والعلوم الإنسانية قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، تيزي وزو: جامعة ملود معمري.
- بلعاس فضيلة. (2018). دراسة ميدانة للرسوب المدرسي في التعليم الثانوي لبلدية وهران (أطروحة دكتوراه). كلية العلوم الاجتماعة قسم الديموغرافيا، وهران : جامعة وهران 2 محمد بن أحمد.
- بلعباس فضيلة، فايزة يسعد،(2017). الرسوب المدرسي في التعليم الثانوي في الجزائر .مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسة .المجلد 5.العدد 11.جامعة المسيلة.
- بلعباس فضيلة، راشدي خضرة،(2021).العوامل المؤثرة في الرسوب المدرسي باستخدام التحليل العاملي دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة وهران. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية. المجلد 7. العدد2. جامعة محمد بوضياف المسيلة.
- بن سليم حسين، ونوقي عبد القادر،(2016).أهمية الدافعية للتعلم في التعليم الجامعي لدى الطلبة. افاق للعلوم .المجلد الأول. العدد 2.جامعة الأغواط. الجزائر.
- بوزيدي محمد ،(2021).التسرب المدرسي الأسباب والإجراءات الوقائية والعلاجية التسرب المدرسي أسبابه وتدابيره الوقائية والعلاجية. مجلة قضايا معرفية .المجلد 01 العدد رقم 07 جامعة مصطفى اسطمبولي معسكر (الجزائر).

- التميمي إيمان محمد رضا علي، (2013) الرسوب في المدارس: الأسباب والعلاج. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات. العدد 34.كلية التربية جامعة الدمام .حفر الباطن المملكة العربية السعودية.
- جبراني عايدة، برو محمد، (2020). العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والدافعية للتعلم لدى الافراد المعاقين بصريا دراسة ميدانية في مدرسة المعاقين بصريا العياشي زروق برج بوعريريج. مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي.المجلد8.العدد01.جامعة المسيلة. الجزائر.
- جديدي عفيفة. (2014). الدافعية: أهميتها ودورها في عملية التعلم. معارف مجلة عملية محكمة (17)، الصفحات 213-239.
- جريدة فاروق، عمور عمر، (2022). مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي – دراسة ميدانية بثانوية حميدي عيسى بمدينة أولاد دراج المسيلة. مجلة تطوير العلوم الاجتماعية.المجلد15.العدد01.جامعة المسيلة.
- جمال هلال، و رضى بوبشري. (2022). إنخفاض دافعية التعلم مادة الرياضيات عند متعلمي الثانوي الإعدادي العوامل المؤثرة فيها وبعض سبل علاجها. المجلة المغربية للتقييم والبحث التربوي (7).
- جناد عبد الوهاب. (2014). الكفاءة الإجتماعية وعلاقتها بدافعية للتعلم ومستوى الطموح دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم المتوسط (أطروحة دكتورة). وهران، كلية العلوم الإجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا : جامعة وهران.
- جناد عبد الوهاب، (2014). الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم المتوسط.أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس .تخصص علم النفس المدرسي وتطبيقاته.قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا.جامعة وهران.
- الجوزي وهيبة، (2014) التنشئة الأسرية ودورها في تفاقم الرسوب المدرسي في المرحلة الثانوية. دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد 14.العدد 2.جامعة مولود معمري تيزي وزو.
- حسناء فروق الديب. (2013). التقويم الذاتي واثره على دافعية التلاميذ نحو التعلم ومستوي تحصيلهم الدراسي (الإصدار 1). الإسكندرية، الإسكندرية: إدارة النشر بمؤسسة حورس الدولية.
- الحطاح زبيدة،(2014).أثر مخططات الحرمان العاطفي و الخضوع والمثاليات المتطلبة في الرسوب في امتحان شهادة البكالوريا. المجلة الجزائرية للطفولة والتربية. جامعة فارس يحي. المدية.
- خطاب حسين، امزيان بهية، (2016). أثر إستراتجية التعليم التعاوني على زيادة الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط دراسة ميدانية بمتوسطة لخظر الفيلالي بالبليدة. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية .المجلد 4. العدد 7.جامعة مولود معمري تيزي وزو.
- خليفة, ع. ا .(2000) .الدافعية للإنجاز .القاهرة, القاهرة: ط1، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- الداقل سعيدة محمد حسن، (2024).بعض العوامل المؤدية إلى الرسوب المدرسي. مجلة جامعة بني وليد للعلوم الإنسانية والتطبيقية.المجلد9.العدد1.قسم علم الاجتماع . كلية الآداب. جامعة بني وليد. ليبيا.

- ربحي مصطفي عليان. (2001). البحث العلمي أسسه، مناهجه وأساليبه، إجراءاته. الأردن : بيت الأفكار الدولية.
- رمضان نعيمة، بوبكري ليلى،(2018).الدافعية الداخلية للتعلم مفهومها وأنواعها وأهم النظريات المفسرة لها. مجلة مجتمع تربية عمل.العدد5.جامعة تيزي وزو.
- سرحان سهير زكي محمود،(2015).الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة. قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس. كلية التربية .جامعة الأزهر. غزة.
- سيد احمد محمد غازي الدسوقي واخرون، (2023) أثر التفاعل بين متغيري النوع والبيئة في دافعية التعلم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. باحثة ماجستير بقسم العلوم النفسية كلية التربية. جامعة مطروح.
- سيسبان فاطيمة الزهراء. (2017). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي (أطروحة دكتوراه). كلية العلوم إجتماعية قسم علم النفس والأرطفونيا، وهران: جامعة محمد بن احمد.
- سيسبان فاطيمة الزهراء، (2017) فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي. دراسة شبه تجريبية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط – بولاية مستغانم. أطروحة للحصول على شهادة دكتوراه في العلوم في علم النفس. كلية العلوم الاجتماعية .قسم علم النفس والأرطوفونيا جامعة وهران 2.
- الشهراني عبد الله بن الفلاح، (2015).العوامل المدرسية والاجتماعية والاقتصادية المؤدية لرسوب وتسرب طلاب المرحلة الثانوية في محافظة بيشة دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية.العدد162.الجزء1 .جامعة الأزهر.
- صحراوي نادية،(2024).علاقة الذكاء والدافعية للتعلم بالقدرة على حل مشكلة الرياضيات لدى المراهق المتمدرس. مجلة البحوث التربوية والتعليمية.المجلد13.جامعة مولود معمري، تيزي وزو. الجزائر.
- العازمي عائشة ديحان قصاب،(2024).أثر جائحة كورونا على الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت. مجلة كلية التربية.العدد48.الجزء2. جامعة عين شمس.
- عاشور نادية، (2014). العجز المتعلم وعلاقته بالرسوب الدراسي دراسة ميدانية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة مليلي. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تخصص: الصحة النفسية والتكيف المدرسي. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. قسم علم النفس وعلوم التربية. جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- عائشة شبحة. (2022). القدرة التنبؤية لمركز الضبط واسلوب حل المشكلات بمستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمتليلي ولاية غرداية (أطروحة دكتورة). كلية العلوم إنسانية والإجتماعية قسم علم النفس وعلم التربية والأرطفونيا، ورقلة : جامعة قاصدي مرباح .
- عائشة شبحة، و بن الزين نبيلة . (2021). مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثانوي ثانوي بمدينة متليلي. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 7(4)، الصفحات 173-157.

- عبد الباسط القني. (2008). القيم وعلاقتها بدافعية التعلم عند طلبة سنة ثالثة ثانوي دراسة ميدانية لبعض ثانويات مدينة تقرت (أطروحة ماجيستر). كلية الأداب والعلوم الإنسانية قسم علم النفس وعلوم التربية، ورقلة : جامعة قاصدي مرباح.
- عبد الباسط القني. (2008). القيم وعلاقتها بدافعية التعلم عند طلبة سنة ثالثة ثانوي دراسة ميدانية لبض ثنويات تقرت (رسالة ماجيستر). كلية الأداب والعلوم الإنسانية، ورقلة: قاصدي مرباح.
- عبد العزيز خميس. (2019). المعاملة الوالدي كما يدركها التلاميذ وعلاقتها بدافعية التعلم. مجلت الباحث في العلوم الإنسانية والأجتماعية، 11(3)، الصفحات 61-86.
- عفيفة جديدي، (2014). الدافعية : أهميتها ودورها في عملية التعلم. مجلة علمية محكمة.العدد17.جامعة البويرة.
- عمر خذيري. (2024). أنماط الإدارة الصفية وعلاقتها بدافعية تعلم مادتي الرياضيات والأدب العربي لتلاميذ السنة ثانية ثانوي من وجهة نظر التلاميذ دراسة ميدانية بثانويات مدينة الجلفة (أطروحة الدكتورة). كلية العلوم الانسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية، بسكرة: جامعة محمد خيضر.
- عودة مراد واخرون، (2016).أسباب رسوب الطلبة في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في محافظة معان من وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. مجلد 12 .عدد 2.كلية الشوبك الجامعية .جامعة البلقاء.
- العيفة يونس، الجوزي وهيبة، (2024). التفاعل بين الأسرة والمدرسة ودوره في الحد من تفاقم ظاهرة الرسوب المدرسي في المرحلة الثانوية في الجزائر. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية.المجلد17.العدد01.جامعة مولود معمري.
- فضيلة بلعباس، و خضرة راشدي. (2022). العوامل المؤثرة في الرسوب المدرسي باستخدام التحليل العاملي-دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة وهران. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 7(2)، الصفحات 583-565.
- قدور كمال،(2010) إتجاهات الطلبة الراسبين في العلوم الطبية نحو المشكلات البيداغوجية وعلاقتها ببعض الخصائص الديمغرافية دراسة ميدانية بكلية الطب جامعة باجي مختار عنابة. مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير. كلية الآداب والعلوم الإنسانية و الاجتماعية. جامعة باجي مختار عنابة.
- قيس محمد علي، و سالم حموك وليد. (2014). الدافعية العقلية رؤية جديدة (الإصدار 1). عمان، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- ماضي نوال، (2008). الرسوب المدرسي الأسباب والأثار. المجلة الجزائرية التربية والصحة النفسية.المجلد02.العدد01.جامعة الجزائر 2.
- مبراك موسى، (2017).الدافعية، تعاريفها، أنواعها أهميتها، وظائفها، نظرياتها وعلاقتها بالتعلم المدرسي.المفكر.المجلد 1. العدد 1.جامعة الجزائر 2.

- مرازقة جمال. (2001). أهمية استثارة الدافعية من خلال ممارسة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالجزائر(أطروحة ماجيستر). كلية العلوم الإجتماعية قسم التربية البدنية والرياضية، الجزائر : جامعة الدالي إبراهيم.
- مسعودة حمايدي، و التجاني جرادي. (2020). الفروق في دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة الأغواط. مجلة العلوم الإجتماعية، 14(2)، الصفحات 119-107.
- مسعودي مريم، النوي الطاهر، (2024). جودة الحياة وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى الطالب دراسة ميدانية بجامعة الوادي. مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع.المجلد08.العدد01.جامعة الوادي، مخبر التنمية الاجتماعية وخدمة المجتمع الجزائر.
- منى عبد القادر بلبيسي. (2020). سبل إثارة دافعية التعلم لدى الطلبة في المدارس الحكومية حسب عدة متغيرات في محافظة سلفيت –فلسطين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(45)، الصفحات 136-117.
- نبيلة خلال. (2005). سمات الشخصية وعلاقتها بالدافعية للتعلم(أطروحة ماجيستر). الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا : جامعة الجزائر .
- الهلي مصباح واخرون، (2021). التوافق الدراسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي دراسة ميدانية بمقاطعة الدبيلة بالوادي الجزائر. مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية. المجلد 04. العدد 02. جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي الجزائر.
- يخلف نجاة،(2020).مظاهر الرسوب المدرسي وعوامله. جسور المعرفة.المجلد6.العدد4.جامعة حسيبة بن بوعلي – الشلف (الجزائر).
- يسية زبير، بن عامر وسيلة،(2024).مجلة العلوم القانونية والاجتماعية. مجلة العلوم القانونية والاجتماعية. المجلد الثامن. العدد الثاني. جامعة محمد خيضر بسكرة. الجزائر

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة

كلية العلوم اجتماعية والإنسانية قسم علم النفس المدرسي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

نقدم إليك أخي الطالب (ة) هاته الاستمارة (1) لإعداد مذكرة تخرج (لنيل شهادة ماستر) في تخصص علم النفس المدرسي، والتي نرجو من خلالها أن تعطينا رأيك في بعض التساؤلات التي تطرحها هذه الاستمارة فالرجاء قراءتهما بتمعن وبشكل جيد وإبداء الإجابة التي تعبر بكل صدق وأمانة، وستكون هذه الإجابات محضات بسرية تامة ولا تستخدم إلا لغرض بحث علمي.

وعليه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما الإجابة التي تعبر عنها هي إجابة شخصية تعبر عن مواقفك اتجاه تساؤلات معينة.

فالرجاء أخي الطالب (ة) الإجابة على كل الأسئلة.

التعليمات بالنسبة للإستمارة رقم (01)

بعد قراءة كل فقرة، ضع أمامها علامة (×) أمام الاختيارات الموجودة أمام كل فقرة، ولا تضع أكثر من علامة للسؤال الواحد.

مثال :

إذا كان المجيب يريد اختيار عبارة أوافق على السؤال : المراجعة اليومية مهمة جدا، فستكون الإجابة على الشكل الاتي :

الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
المراجعة اليومية مهمة جدا		×			

معلومات خاصة بالمجيب :

ضع علامة (×) أمام العبارة المناسبة :

الشعبة :	الجنس :
أدبي :.....	ذكر :.....
علمي :.....	أنثى :.....

معدل السنة الماضية : .....

الملحق رقم (01) مقياس دافعية التعلم

رقم البند	البنود	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	أشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في المدرسة.					
02	ينذر أن يهتم والداي بعلاماتي المدرسية.					
03	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا.					

04	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي.					
05	أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في المدرسة.					
06	لدى النزعة إلى ترك المدرسة بسبب القوانين الصارمة.					
07	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج.					
08	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة.					
09	يصغي إلي والداي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية.					
10	يصعب علي الانتباه لشرح المدرس ومتابعته.					
11	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة.					
12	أحب أن يرضى عني جميع زملائي في المدرسة.					
13	أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب تحمل المسؤولية.					
14	لا أستحسن إنزال العقوبات على طلبة المدرسة بغض النظر عن الأسباب.					
15	يهتم والداي بمعرفة حقيقة مشاعري تجاه المدرسة.					

16	أشعر بأن بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها.					
17	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة.					
18	أشعر بالا مبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية.					
19	أشعر بالرضى عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية.					
20	أفضل أن يعطيني المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى التفكير.					
21	أفضل أن أهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء آخر.					
22	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه المدرسة.					
23	يسعدني أن تعطى المكافآت للطلبة بمقدار الجهد المبذول.					
24	أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية.					
25	كثيرا ما أشعر بأن مساهماتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى الهبوط.					
26	أشعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا.					

27	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية والجمعيات الطلابية.					
28	لا يأبه والداي عندما أتحدث إليه عن علاماتي في المدرسة.					
29	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة.					
30	لدى رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة.					
31	يحرص والداي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية.					
32	لا يهتم والداي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة.					
33	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية.					
34	العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى.					
35	تعاوني مع الزملاء في حل واجباتي المدرسية يعود علي بالمنفعة.					
36	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة.					

الملحق رقم : (02) الأساليب الإحصائية

Statistics

		الحماس	الجماعة	الفعالية	الاهتمام_بالنشاطات	الامتثال
N	Valid	43	43	43	43	43
	Missing	0	0	0	0	0
Mean		43,33	26,40	21,91	11,37	23,91
Std. Deviation		5,822	4,536	3,100	2,193	4,669

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الحماس	ذكر	16	40,50	5,416	1,354
	أنثى	27	45,00	5,477	1,054
الجماعة	ذكر	16	24,44	3,204	,801
	أنثى	27	27,56	4,854	,934
الفعالية	ذكر	16	21,00	2,503	,626
	أنثى	27	22,44	3,332	,641
الاهتمام_بالنشاطات	ذكر	16	10,88	1,668	,417
	أنثى	27	11,67	2,434	,468
الامتثال	ذكر	16	21,75	3,907	,977
	أنثى	27	25,19	4,674	,900
MOTIVATION	ذكر	16	118,75	12,332	3,083
	أنثى	27	131,78	13,543	2,606

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
الحماس	Equal variances assumed	,652	,424	-2,615	41	,012	-4,500	1,721	-7,976	-1,024
	Equal variances not assumed			-2,622	31,926	,013	-4,500	1,716	-7,996	-1,004
الجماعه	Equal variances assumed	3,557	,066	-2,286	41	,028	-3,118	1,364	-5,873	-,363
	Equal variances not assumed			-2,534	40,419	,015	-3,118	1,231	-5,604	-,632
الفعالية	Equal variances assumed	1,174	,285	-1,499	41	,142	-1,444	,964	-3,391	,502
	Equal variances not assumed			-1,612	38,529	,115	-1,444	,896	-3,258	,369
الاهتمام_بالنشاطات	Equal variances assumed	2,388	,130	-1,148	41	,257	-,792	,689	-2,184	,601
	Equal variances not assumed			-1,262	39,993	,214	-,792	,627	-2,059	,476
الامتثال	Equal variances assumed	,919	,343	-2,469	41	,018	-3,435	1,391	-6,245	-,626
	Equal variances not assumed			-2,587	36,207	,014	-3,435	1,328	-6,128	-,743
MOTIVATION	Equal variances assumed	,519	,475	-3,149	41	,003	-13,028	4,137	-21,383	-4,673
	Equal variances not assumed			-3,227	34,065	,003	-13,028	4,037	-21,231	-4,824

Group Statistics

	الشعبه	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الحماس	أدبي	23	41,96	5,709	1,190
	علمي	20	44,90	5,684	1,271
الجماعه	أدبي	23	25,96	4,548	,948
	علمي	20	26,90	4,587	1,026
الفعالية	أدبي	23	21,74	3,093	,645
	علمي	20	22,10	3,177	,710
الاهتمام_بالنشاطات	أدبي	23	11,26	2,454	,512
	علمي	20	11,50	1,906	,426
الامتثال	أدبي	23	23,96	4,467	,931
	علمي	20	23,85	5,008	1,120
MOTIVATION	أدبي	23	124,61	13,816	2,881
	علمي	20	129,60	15,024	3,360

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
الحماس	Equal variances assumed	,001	,970	-1,690	41	,099	-2,943	1,742	-6,461	,574
	Equal variances not assumed			-1,690	40,223	,099	-2,943	1,741	-6,462	,575
الجماعه	Equal variances assumed	,405	,528	-,676	41	,503	-,943	1,396	-3,763	1,876
	Equal variances not assumed			-,675	40,074	,503	-,943	1,397	-3,766	1,880
الفعاليه	Equal variances assumed	,310	,581	-,377	41	,708	-,361	,958	-2,295	1,573
	Equal variances not assumed			-,376	39,846	,709	-,361	,959	-2,300	1,579
الاهتمام بالنشاطات	Equal variances assumed	,572	,454	-,353	41	,726	-,239	,678	-1,608	1,129
	Equal variances not assumed			-,359	40,528	,721	-,239	,666	-1,584	1,106
الامتثال	Equal variances assumed	,137	,714	,074	41	,942	,107	1,445	-2,811	3,024
	Equal variances not assumed			,073	38,477	,942	,107	1,457	-2,841	3,054
MOTIVATION	Equal variances assumed	,151	,699	-1,135	41	,263	-4,991	4,399	-13,876	3,893
	Equal variances not assumed			-1,128	39,003	,266	-4,991	4,426	-13,943	3,960

ملحق رقم (03) : وثيقة الموافقة على التربص، ممضيتان ومختومتان من طرف المؤسستين المستقبِلتين اللتين إحتضنتني فترات التربص الميداني.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة سعيدة الدكتور مولاي طاهر
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس و علوم التربية

سعيدة في 02 / 12 / 2025

الرقم: 159 /ج د م ط/ك ع ا إ/ق ع ن ع ت/2025

إلى السيد(ة): مدير التربية لولاية البيض

الموضوع: ترخيص بإجراء (تربص/بحث ميداني).

نتقدم إلى سيادتكم المحترمة بطلبنا هذا و المتمثل في السماح للطالب :

- سلمي فرحات

المستوى الثانية ماستر ، التخصص: علم النفس المدرسي

للموسم الجامعي 2025/2024، بالقيام بالتربص الميداني ،قصد انجاز بحث على مستوى المؤسسة التي تحددونها في إطار انجاز مذكرة تخرج .

تقبلوا منا فائق عبارات التقدير و الاحترام

رئيس(ة) القسم

قسم علم النفس وعلوم التربية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية ولاية البيض
مصلحة الموظفين والتفتيش
مكتب التكوين والتفتيش
الرقم : 806 /2025

مدير التربية
إلى السيدات و السادة
مديرو الثانويات

الموضوع : استقبال الطالبة

المرجع: إرسال مدير جامعة سعيدة بدون رقم : / بتاريخ: 2025/02/05

بناء على الإرسال المشار إليه بالمرجع أعلاه ،

يشرفني أن أطلب منكم استقبال الطالب : سلمي فرحات

تخصص : علم النفس المدرسي

من أجل إجراء التربص الميداني على مستوى المؤسسة

حرر بالبيض في:2025/02/16

مدير التربية

تم استقبال الطالبة المعنية
بثانوية فنوس محمد. بالتاريخ المذكور أعلاه

إمضاء: مجدوب شيخ