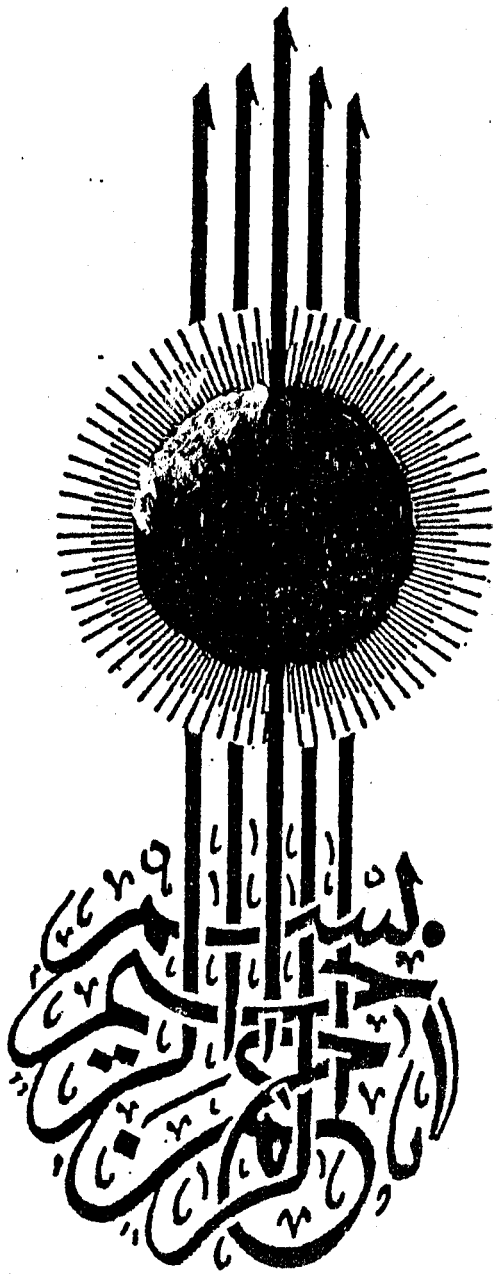
بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة أم القـــــــــرى
كلية التربية بمكة المكرمـــة
الدراسات العليا

٣٠١٠٢٠٠٠٠١٤٩٧

نموذج رقم (٨) م

اجازة أطروحة علمية في صيغتها النهائيـــــة
بعد اجراء التعديلات المطلوبـــة

الاسم رباعـــي : سعيد صالح شريفه الغامدي — القسم : علم النفـــس

الدرجة العلمية : الماجســـــتير — التخصص : ارشادنفسي

عنوان الاطروحـــة : الدافع للانجاز والذكاء لدي المتاخرين دراســـــيآ والعاديين من طلاب المرحله الثانويه بالطائف .

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد ،،

بناء على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الاطروحة المذكورة عاليه والتي تمت مناقشتها بتاريخ ٢٦/ ٨ / ١٤٠٩هـ بقبول الاطروحة بعد اجراء التعديلات المطلوبة ، وحيث قد تم عمل اللازم .

فان اللجنة توصي باجازة الاطروحة في صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلي للدرجة العلمية المذكورة أعلاه والله الموفق .

أعضاء اللجنة

المشرف	مناقش من القسم	مناقش من خارج القسم
الاسم : د. فتحي مصطفي الزيـــات	د. عبدالرحيم حسين الجفري	د. هاشم بكر حريـــري
التوقيع :	١٤٠٩/١١/١٨	

رئيس قسم علم النفس

د. زايد عجيب الدارشي

* يرفع هذا النموذج أمام الصفحة المقابلة لصفحة عنوان الأطروحة في كل نسخة

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى

الدافع للإنجاز والذكاء

لدى المتأخرين دراسيًا والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الطائف

١٠٠٣٦١٥ ر

إعداد الطالب
سعيد صالح أحمد شريف الغامدي

١٩٩٧

إشراف الدكتور
فتحي مصطفى الزيات

دراسة مقدمة إلى قسم علم النفس في كلية التربية جامعة أم القرى كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي

١٤٠٩هـ-١٩٨٩م

شكر وتقدير

.. الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على نبيه سيد المرسلين، وبعد ... فإن الباحث يسره وقد من الله عليه باستكمال هذا البحث أن يتقدم بالشكر وحسن الثناء بعد الله إلى الدكتور / فتحي المصطفى الزيات أستاذ علم النفس بكلية التربية بجامعة أم القرى لقاء تفضله بالإشراف على هذا البحث، ولما لاقيته منه من تشجيع وتوجيه وإرشادات قيمة والذي رسم لي بفضل تجاربه وطول باعه حدود البحث وأصول الكتابة والإعتماد بعد الله على النفس فكان لصبره وأناته وسديد رأيه وصائب فكره الأثر المحمود في إبراز هذا البحث إلى حيز الوجود يشهد له وبنوه به، جزاه الله عني خير ما يجزي به العاملين المخلصين والأمناء الناصحين.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى الدكتور / محمد أنس قاضي مخدوم لقاء إشرافه العلمي على هذا البحث، لسنتين اثنتين كان خلالهما أخاً وصديقاً وأستاذاً.

كما أشكر لأستاذي الدكتور / فاروق عبد السلام، الدكتور / محمد جميل منصور، الدكتور / علي عسيري كفاء ما قدموا إلي من عون ومساعده، وحسن مشوره، وأخص بالشكر والتقدير والثناء العطر الأخ الدكتور / محمد المسفر من جامعة قطر، والدكتور / زايد الحارثي رئيس قسم علم النفس بجامعة أم القرى لقاء دعمهما الأدبي والعلمي المتواصل.

وأتقدم بجزيل شكري للأستاذ / صابر عفاره والعاملين بالحاسب الآلي بجامعة أم القرى لقاء صبرهم وعملهم الكثير في معالجة البيانات الإحصائية لهذا البحث.

ولا يفوتني أن أشكر الأخوة مدراء المدارس وأساتذتها وطلابها على ما قدموه لي من عون وتعاون ملموس خلال مرحلة التطبيق، وأقدم الشكر إلى كل من ساهم وتعاون معي في إنجاز هذا البحث من الزملاء والأصدقاء.

كما أشكر الدكتور / هاشم بكر حريري عميد كلية التربية والدكتور / عبد الرحيم حسين الجفري بقسم علم النفس لقاء تفضلهما بمناقشة هذه الرسالة وإضفاء بعض اللمسات الجمالية عليها.

والشكر أولاً وأخيراً لله .. فله الحمد وله الشكر والثناء .. هو ولي في الدنيا والآخرة وهو نعم المولى ونعم النصير.

الباحث

الإهداء...

إلى أبي وأمي ...

إلى أبنائي وبقية أهلي ...

إلى كل أستاذ علمني ...

أهدي هذا الجهد المتواضع .

سعيد صالح أحمد شريفة القامدي

* ملخص الرسالة *

" الدافع للانجاز والذكاء لدى المتأخرين دراسيا " من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الطائف

كانت مشكلة هذه الدراسة هي البحث عن أداء الطلاب المتأخرين دراسيا في المرحلة الثانوية في ضوء الذكاء والدافع للانجاز ومقارنة أدائهم بأداء أقرانهم من الطلاب العاديين في ذات المدارس وذات الصفوف في عينة مكونة من (٨٠٣) طالبا منهم (٢٠١) طالبا متأخرا يمثلون الارباعي الأدنى ، (٤٠٢) طالبا عاديا يمثلون الارباعيين الثاني والثالث ، وكانت فروض البحث كالتالي :

١ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافع للانجاز بين المتأخرين دراسيا وبين العاديين من طلاب العينة لصالح العاديين .

٢ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الذكاء بين المتأخرين دراسيا وبين العاديين من طلاب العينة لصالح العاديين .

٣ - يوجد تفاعل دال للذكاء مع دافعية الانجاز في التأثير على التحصيل الدراسي.

٤ - يختلف أثر كل من الذكاء ودافعية الانجاز والتفاعل بينهما وإختلاف التخصص (علمي - أدبي) .

ولتحقيق فروض الدراسة استخدم الباحث مقياس دافعية الانجاز لمحمد جميل منصور المتعدد الأبعاد ومقياس المصفوفات المتتابعة (لرافن) المقنن على البيئة السعودية .

وقد تحقق الفرض الأول باستثناء بعد " الجزاءات الخارجية " التي أشارت الدراسة الى عدم وجود فروق في هذا البعد بين المتأخرين والعاديين بعكس بقية الأبعاد التي كانت دالة عند مستوى (٠,٠١) لصالح الطلاب العاديين .

كما تحقق الفرض الثاني باستثناء الفئة العمرية (٢٢،٢٣) سنة حيث لم ترق الى مستوى الدلالة وان كان بين المتوسطين فرق حسابي اذ بلغ المتوسط لدى المتأخرين (٠ و ٢٥) بينما هو عند العاديين (٣٦,٥٠) مما دعا الباحث الى القول أن الفرضين الأول والثاني قد تحققا بوجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الذكاء والدافع للانجاز بين الطلاب المتأخرين دراسيا والعاديين لصالح الطلاب العاديين، وتحقق أيضا الفرضان الثالث والرابع حيث أسهم الذكاء بنسبة (٤٠,٩٪) من التباين المفسر في التأثير على التحصيل الدراسي لدى العينة الكلية وبنسبة (٤٣,٧٪) لدى طلاب القسم العلمي ، وبنسبة (٣٧,٦ ٪) لدى طلاب القسم الأدبي ، وأسهمت بعض أبعاد دافعية الانجاز بنسبة (٢٦,٣٥٪) لدى العينة الكلية وبنسبة (٢٣,٠٪) لدى طلاب القسم العلمي وبنسبة (٢٩,٣٪) لدى طلاب القسم الأدبي وهذه النتيجة جاءت متسقة مع نتائج الدراسات السابقة كما أنه بالامكان استخدام الذكاء والدافع للانجاز للتعرف على مستوى التحصيل الدراسي وأن الاقتصار على أحدهما كما حدث في بعض الدراسات غير كاف لأهمية الجوانب الأخرى في عمليات التقييم والتشخيص وبالذات في التعلم المدرسي .

المحتويات

الموضـــوع	الصفحـة
الاهداء	ب
شكر وتقدير	جـ
ملخص الرسالـــة	د
فهرس الموضوعات	هـ
الفصل الأول	١ - ١٦
- مـقدمـة	١
- تحديد المشكلـة	٣
- أهمية البحث	٤
- أهداف البحث	٥
- المصطلحات المستخدمة في البحث	٦
- حـــدود الدراســـة	
الفصل الثاني	١٧ - ٦٣
- مرحلة المراهقة	١٨
- التحصيل الدراسي	٢٣
- الذكاء والتحصيل الدراسي	٢٤
- الدافعيـة	٢٦
- نظريات الدافعية	٢٧
- الدافعية والسلوك الانساني	٣٤
- الدافعية والتعلم	٣٥
- الدافعية والتحصيل الدراسي	٣٨
- الدراسات السابقة	٤٢
* دراسات تناولت الذكاء	٤٢
* دراسات تناولت دافعية الانجاز	٤٨
- ملخص الدراســات	٦٢
الفصل الثالـــث :	٦٤ - ٧٥
- عينة الدراسة	٦٥
- أدوات الدراسة	٦٩
- اجراءات التطبيق	٧٣

الفصل الرابـــع ٧٦ - ١٠٦

- الدافع للانجاز لدى المتأخرين والعاديين ٧٧
- الذكاء لدى المتأخرين والعاديين ٩١
- تفاعل الذكاء ودافعية الانجاز وأثره على التحصيل الدراسي .. ٩٥
- اختلاف تأثير الذكاء والدافع للانجاز والتفاعل بينهما علـــى التحصيل الدراسي باختلاف التخصص (علمـي - أدبي) ٩٨
- مقارنة ترتيب أبعاد دافعية الانجاز لدى المتأخرين دراسيـــا والعادين من طلاب العينة ١٠٤

الفصل الخامـــس ١٠٧ - ١٢٨

- خلاصة النتائج ١٠٨
- التوصيـــات ١١٠
- الدراسات المقترحـــة ١١٣
- المراجع العربيـــة ١١٤
- المراجع الأجنبيـــة ١٢٠
- الملاحـــق ١٢٤

قائمة الجداول

رقم الجدول	اسم الجـــدول	رقم الصفحه
١	عدد المدارس والطلاب الذين طبق عليهم البحث	٦٦
٢	التوزيعات التكرارية لأعمار العينـــة	٦٧
٣	المتوسط والإنحراف المعيارى للذكاء والتحصيل	٦٨
٤	بعد الجزاءات الخارجيـــة	٧٧
٥	بعد المغامرة ومواجهة الصعـــاب	٧٨
٦	بعـــد المثابـــرة	٧٩
٧	بعد تنوع إهتمامات الفـــرد	٨٠
٨	بعد الخوف من الفشـــل	٨٠
٩	بعد ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماتـــه	٨١
١٠	بعد الإستعداد لبدء العمل والنشـــاط	٨٢
١١	بعد الثقة بالنفس والإحساس بالمقـــدرة	٨٣
١٢	بعـــد المنافســـة	٨٤
١٣	بعد القلق المرتبط بالمستقبـــل	٨٥
١٤	بعـــد الإستقـــلال	٨٦
١٥	المتوسط والإنحراف المعيارى لدى الطـــلاب المتأخرين والعاديين فى الذكـــاء	٩٠
١٦	المتوسط والإنحراف المعيارى فى الذكاء لـدى المتأخرين والعاديين حسب الفئات العمريـــة	٩١
١٧	تحليل التباين المتعدد الإتجاه بين الذكـــاء ودافعية الإنجاز للعينة الكليـــة	٩٤
١٨	تحليل التباين المتعدد الإتجاه بين الذكـــاء ودافعية الإنجاز للعينة العلمـــى	٩٨
١٩	تحليل التباين المتعدد الإتجاه بين الذكـــاء ودافعية الإنجـــاز للعينه ألادبـــى	٩٩
٢٠	تحليل التباين المتعدد الإتجاه بين الذكـــاء والدفعية للطلاب العلمى والأدبـــى	١٠١
٢١	ترتيب المتوسط والإنحراف المعيـــارى لمتغيرات الإنجاز لدى الطلاب المتأخريـــن والعاديين دراسيـــا	١٠٤

الفَصْل الأوَّل

- المُقدّمة .
- تحديد مشكلة البحث .
- أهميّة البحث .
- أهداف البحث .
- المصطلحات المستخدمة في البحث .

* مقدمـــــــــــة :

التأخر الدراسي مشكلة تؤرق بال المربين والآباء والتلاميذ على حد سواء ذلك أنها من القضايا الأساسية في التربية والتي تواجهنا في مجتمعنا ، ولقد بلغت نسبة الرسوب في المرحلة الثانوية على مستوى المملكة (بمتوسط مقداره ٢ر١٨ ٪ في الفترة مابين عام ١٣٩٦ هـ الى ١٤٠٤ هـ وكانت نسبة الرسوب في العام الدراسي ١٤٠٣ / ١٤٠٤ هـ وحده ١٨ ٪ أي أن عدد الطلاب الراسبين في ذلك العام في المرحلة الثانوية بلغ ٨٣٤٠ طالب). مجلة التوثيق التربوى ١٤٠٥/١٤٠٤

ويعتبر هذا فاقدا بشريا كبيرا ، ولما كانت الدول تسعى جاهدة للحفاظ على الطاقة البشرية والاهتمام بها وعدم اهدارها وتقليل الفاقد منها ، فانه من الضروري الاهتمام بالعوامل المسببة للتأخر الدراسي حيث يستطيع كل من مارس التدريس أن يؤكد وجود هذه المشكلة في كل فصل دراسي تقريبا اذ توجد مجموعة من التلاميذ لايتمكنون من مسايرة زملائهم فينفسون عن هذه المشاعر الأليمة بالسلوك العدواني أو الانطواء والانعزال أو الهروب من المدرسة .

ويرى عدد من الباحثين أن هناك ثلاثة مداخل للتعرف على المتأخرين ومنهم " هارس ١٩٤٠م Harres " وهي :

١ - القدرة " الذكـــــاء " Intelligence
٢ - الجهد " الدافعيـــة " Motivation
٣ - الظروف الاجتماعية والاقتصادية .

ويعتبر الذكاء من أهم العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي ومراحله المتعددة حيث أثبتت كثير من الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن الذكاء يرتبط ارتباطا وثيقا بالتحصيل الدراسي ،الى حد أن بعض العلماء يميل الى تسمية اختبارات الذكاء باختبارات الاستعداد الدراسي أو القدرة الأكاديمية .

ويبدو ذلك من خلال الدراسات التي أجريت على المجتمع الأمريكي والتي تشير الى أن معامل الارتباط بين الذكاء والتحصيل الدراسي يصل الى ٧٥ ٪ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ويتراوح ما بين ٦٠ ٪ الى ٦٥ ٪ بين طلاب مدارس المرحلة الثانوية. (راجح ، ١٩٧٣م)

كما اتضح في كثير من البحوث أن الطلبة ذوي المستوى الواحد في الذكاء تظهر بينهم فروق كبيرة في مستويات التحصيل مما يدل على أن هناك عواملا غير عقلية مسئولة عن التحصيل كمفهوم الذات والدافعية.

واذا كانت دراسة الدافعية تعتبر من المحاور الأساسية في علم النفس فان دافعية الانجاز تمثل أحد الجوانب الهامة في التعرف على المتأخرين دراسيا وقد برزت الدافعية في السنوات الأخيرة كأحد المعالم البارزة في الدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك. بل ويمكن اعتبار دافعية الانجاز أكثر العوامل استقطابا للفكر السيكولوجي المعاصر ، بحيث اعتبرت الدافعية شرطا أساسيا من شروط التعلم فلا تعلم دون دافع.

ولما كانت الدراسة في المرحلة الثانوية تحتاج الى درجة كبيرة من القدرة والجهد لينهي الطالب هذه المرحلة بنجاح استعدادا للمرحلة التالية ، أدركنا أهمية القدرات العقلية للطالب والمستوى الدافعي له.

ولذا جاءت فكرة هذا البحث للتعرف على الذكاء والدافع للانجاز لدى المتأخرين دراسيا في هذه المرحلة ، باعتبارهما عاملان رئيسيان يرتبطان بالتحصيل الدراسي أولهما تناول الظاهرة من منظور عقلي والثاني تناولها من منظور انفعالي.

(تحديد مشكلة البحـــــث)

يسعى الباحث من خلال بحثه هذا الى التعرف على بعض محددات التأخر الدراسى ممثلة في الدافع للإنجاز والذكاء والدافع للإنجاز لدى طلاب الصفين الثانى والثالث الثانـــــــوى في مدينة الطائف من خلال طرح التساؤلات التاليـــــة :

١ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى الدافع للإنجاز بين المتأخرين دراسياً وبيـــــــــن العاديين لدى طلاب المرحلة الثانويه العامه بقسميها العلمى والأدبى فى مدينة الطائـــــــف بالمملكة العربيه السعوديه ؟

٢ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى مستوى الذكاء بين المتأخرين دراسياً وبين العاديين لدى طلاب المرحلة الثانويه العامه بقسميها العلمى والأدبى بمدينة الطائف بالمملكـــــــة العربية السعوديه ٠ ؟

٣ـ الى اى مدى يمكن عزو التأخر الدراسى الى الذكاء ؟ أم الى الدافع للإنجاز ؟ أم للتفاعـــل بينهمـــــا ؟

٤ـ هل يختلف الأثر النسبى لكل من الدافع للإنجاز والذكاء والدافع للإنجاز على التحصيـــــل الدراسى بإختلاف التخصص (علمى ـ أدبى) ؟

* أهمية البحث *

تكمن أهمية البحث الحالي في مجالين رئيسيين :

أ - الأهمية النظرية :

وتتلخص في تدعيم النظرية التربوية بمدى أهمية دافع الانجاز والذكاء في علاقتهما بالتأخر الدراسي ، فقد تؤيد نتائج الدراسة الحالية ماورد في الدراسات السابقة وقد تتعارض معها ، كما تكتسب أهميتها من الاطار الثقافي الذي تجرى فيه والذي يتسم بخصائص مميزة وخاصة من ناحية دافعية الانجاز في ضوء العوامل التي طرأت على المجتمع في السنوات الأخيرة .

ب - الأهمية العملية التطبيقية :

١ - ان المرحلة الثانوية من المراحل الهامة في حياة أي طالب حيث يكون الطالب في مرحلة المراهقة ومرحلة الاعداد للجامعة وتمثل بداية نضج الطالب ليصبح بعد ذلك راشدا والتأخر الدراسي في هذه المرحلة بالذات بمثابة مشكلة قد تؤدي بصاحبها الى الانحراف أو المرض ،أو التسرب من المدرسة .

٢ - ان النفقات التي تنفق على الطالب في المرحلة الثانوية من قبل أسرته وما تتحمله الدولة من تكاليف مادية تجعل دراسة ظاهرة التأخر الدراسي من الأهمية بمكان بقصد الحد من هذا الهدر التعليمي .

٣ - ان مشكلة التأخر الدراسي في المرحلة الثانوية لم تجد العناية اللازمة وخاصة من زاوية دافعية الانجاز وقد تفيد هذه الدراسة في مجال العناية بالمتأخرين لدى القائمين على التعليم الثانوي .

أهداف البحـــــث

١ـ تهدف هذه الدراسة الى التعرف على الدافع للإنجاز والذكاء والدافع للإنجاز لدى المتأخرين دراسيا من طلاب المرحلة الثانويه بقسميها العلمى والأدبى بمدينة الطائف بالمملكـــــة العربيـــة السعوديـــه ·

٢ـ كما تهدف الدراسة الي لفت الإنتباه الى هذه الفئة من الطلاب والتى لا تحظى بالعنايـــة اللازمة التى يحظى بها المتفوقون والمتخلفون عقلياً ·

٣ـ محاولة التعرف على أهم الصفات الشخصيه للفرد المتأخر دراسياً وهى دافعيـــة الإنجـــاز والذكاء لمساعدته فى تنشيط هذه الدافعية وعوامل استثارتها لديـــه ·

المصطلحات المستخدمة في البحث

أولا - التأخر الدراسي :

لقد حظي مفهوم (التخلف) الدراسي بالعديد من الدراسات التفسيرية ففي أوائل هذا القرن سنة ١٩٠٤م طلبت السلطات الفرنسية من الطبيب الفرنسي (الفرد بينيه) دراسة التخلف الدراسي في المرحلة الابتدائية . ولقد أسفرت تلك الدراسة عن وضع اختبار للذكاء وذلك لتمييز المتخلفين عقليا عن غيرهم باعتبار أن التخلف العقلي أحد العوامل المسهمة في التخلف الدراسي. واستمر هذا الاتجاه خلال العشرينات من هذا القرن بحيث أصبح الذكاء عاملا رئيسيايساعد على التنبؤ بالتحصيل الدراسي ، ثم أضيف الى هذا العامل عوامل أخرى كسمات الشخصية ، والميول والاتجاهات (جابر عبدالحميد ١٩٨٤م) ، وفي عام ١٩٢٢ وضع (فرانزان Franzan) معيار نسبةالتحصيل (Achievement Quotient) للتعرف على المتخلفين تحصيليا ، أي الأفراد الذين ينخفض تحصيلهم الدراسي عما هو متوقع لهم بناء على نسب ذكائهم . وقد ساد نفس هذا الاتجاه في بريطانيا اذ رأى (شونيل ١٩٤٢م ، Shonell) أن هناك فرقا بين المتأخر (Back Ward) والمتخلف (Retarded) حيث أن المتأخر هو الشخص الذي ينخفض مستواه التحصيلي عن أقرانه من نفس عمره الزمني ، أما المتخلف فهو الشخص الذي ينخفض تحصيله عما يتوقع له بناء على مستواه العقلي . ولقد أدت هذه الثنائية الى انقسام الدراسات وتنوعها والى أن تقدم العيادات النفسية خدماتها للمتخلف أي للتلميذ الذي ينخفض تحصيله عما هو متوقع له بناء على مستواه العقلي .(جابر عبدالحميد ، ١٩٨٤م).

والتأخر الدراسي شأنه شأن كثير من المصطلحات المستخدمة في مجال علم النفس لم يستطع العاملون في المجال النفسي الوصول الى تعريف موحد له ، اذ مازال المصطلح مربكاومثيرا للجدل ، بلويحدث في استعماله كثير من اللبس

والغموض وقد وردت عدة تعريفات ومفاهيم وسوف نستعرض أهمها :

١ - غبـــي Dull

٢ - متخلـف Retarded

٣ - متأخـر Back Ward

٤ - تأخر حـدي Borderline Retarded Slow learner

٥ - أقل من العادي Low Normal Dullard

٦ - المتخلفين تحصيليا Borderline Under Achievers

(طلعت عبد الرحيم ، ١٤٠٢ هـ)

* تعريف مجمـع اللغة :

تأخر في التحصيل المدرسي وليس ضروريا أن يرجع ذلك الى انخفاض الذكاء.

* تعريف قامـوس جـود (Good) :

وهنا نجد عدة تعريفات وتفسيرات لمفهوم التأخر التحصيلي ولكنها متقاربة :

١ - Under achievement

هو انخفاض في التحصيل الدراسي عن المستوى المتوقع في اختيـــار ات الاستعداد العام أو عن مستوى سايق من التحصيل الدراسي .

٢ - Retaration :

هو تخلف التلميذ عن المستوى العادي Normal لدرجة التخـرج أو الفصل الدراسي أو السنة الدراسية أو نصف السنة الدراسية. (قامـــوس التربيـة ، ١٩٧٥م).

٣ - Retarded :

هو التلميذ الذي يقع في ترتيبه تحت المتوسط التحصيلي لمجموعة المدرسة . (قاموس التربية - ١٩٧٥م)

* تعريف باترسون Paterson ١٩٦٣م :

عرف باترسون الطالب المتأخر دراسيا بأنه (ذلك الطالب الذي يستطيع أو لديه القدرة على الانجاز والنجاح الدراسي أكثر مما حققه بالفعل).

* تعريف راف ، وجولد بيرج ، وباسو ١٩٦٦م :

Raph , Gold Berg and Passou

انه ذلك الطالب الذي ولأي سبب فشل في تطوير قدراته الى الحد الأعلى ومن الملاحظ أن التعاريف السابقة تشير الى انخفاض التحصيل الدراسي ، ولقد عرف الباحث التأخر الدراسي بما يأتي :

" يحدد التأخر في التحصيل الدراسي على أساس مجموع الدرجات التي حصل عليها الطالب في نهاية العام الدراسي في كل المواد الدراسية والتي جعلته ضمن الارباعي الأدنى في مجموعته ولمدة عامين دراسيين متتاليين " .

ثانيا - الذكاء :

على الرغم من أن العلماء قد نالهم بعض التوفيق في تطبيق اختبارات الذكاء لما يزيد عن خمسين عاما ، فانهم قد فشلوا في التوصل الى اتفاق فيما يختص بتعريف ما يقومون بقياسه .

وفي ندوة شهيرة أقيمت في أمريكا عام (١٩٢١م قدم ثلاثة عشر عالما من علماء النفس هناك ثلاث عشرة وجهة نظر مختلفة ، منها :

١ - ترمـــــان : القـدرة على التفكير المجرد.

٢ - ديوبـــورن : الاستعداد للتعلـم. (المليجي ، ١٩٧٢م)

وتعدد المفاهيم المختلفة للذكاء والتي تهدف الى تحديد موضوعـــــي يؤدي الى عملية قياس الذكاء ، فهنـــاك مفاهيم تعتمد على النواحي البنائية أو المظاهر الأدائية لذكاء الانسان وقدراته ، حيث يرى بعضها أن الذكاء يمكن أن يحدد في اطار التكوين التشريحي والنشاط الفسيولوجي للجهاز العصبي المركزي.

وهناك مفاهيم أخرى تدور حول المقاصد السلوكية للذكاء أو ما يمكـــن أن يطلق عليه السلوك ، حيث يمكن تفسير الذكاء في اطار عملية التعليم فهو هنـــا القدرة علـــى التعلـــم واكتساب المعرفة أو الخبرة الجديدة أو التكيف مع البيئة أو أي أنماط سلوكية أخرى تدل على قدرة الفرد على أن يتوافق مع معطيـــــات موقفية جديدة أو أن يتطور معها عندما تتطور.

ويمكن فهم الذكاء في اطار عملية التفكير والمعالجة العقلية ومعالجـــــة الموضوعات والمشكلات معالجة تتناسب مع أهميتها ، وهنا نجد أن :

١ - بينيه يـرى أن الذكاء هو (القدرة على الفهم والابتكار والتوجيـــه الهادف للسلوك ونقد الذات).

٢ - ويعرفه نيومان بأنه (الاستعداد العام أو القدرة العامة علـــــى التفكير المستقل الابداعي الانتاجي) .

٣ - أما ستـــــودارد فيعرفه بأنه (ذلك النشاط الذهني الـــــذي يتميز بالنواحي التالية :

" التعقيد ، التجريد ، الاقتصاد ، التوافق ، القيم الاجتماعيـــــة ، الأصالة والابداع ، تركيز الطاقة ، ممانعة الطفيان الانفعـــالـــــي"

(سعد عبدالرحمـــن ١٩٧٣م).

ويرى أحمد زكي صالح أنه قد نشأت لنا تعريفات عديدة للذكاء على أساس العلاقة الوظيفية بين السلوك والشروط البيئية المختلفة ، ويمكن تصنيفها على النحو التالي :

أ - قدرة الفرد على التعلم :

كتعريف ودرو Woodrow يأنه القدرة على اكتساب القدرة ، وتعريف كلفن Golvin يأنه القدرة على التعلم ، وتعريف جودانف (Good enough) بأنه القدرة على الافادة من الخبرة .

ب - تكيف الفرد وتوافقه مع مواقف الحياة الجديدة :

ويقول بنتنر Pintner بأن الذكاء هو قدرة الفرد على التوافق بنجاح للعلاقات الجديدة في الحياة .

ج - أنه نوع من العمليات العقلية السائدة :

وقال بذلك الفرد بينيه Binnet وتيرمان Terman و وكسلر Wechsler . ويمكن تصنيف تعريفات الذكاء التي قدمها علماء النفس الى ثلاثة أنواع تتفق الى حد كبير مع تصنيفات أحمد زكي السابقة ، وهاهي التصنيفات :

١ - قدرة الفرد على التوافق مع البيئة الشاملة التي يعيش فيها أو في جزء منها .
٢ - قدرة الفرد على التعلم بمعناه الواسع .
٣ - قدرة الفرد على التعامل أو التفكير بالمجردات ، أي الاستخدام الفعال للمفاهيم والرموز والتعامل مع المواقف المختلفة .

جامعة أم القرى، مكة المكرمة
UMM AL-QURA UNIVERSITY MAKKAH
عمادة شؤون المكتبات
قسم المخطوطات
١٤٠٦

وأمام هذا الكم الكبير من تعاريف الذكاء فقد حاول أحمد عزت ١٩٧٢م حصرها بقوله (لايزال تعريف الذكاء موضع خلاف بين العلماء ، غير أنهم يتفقون هم والناس جميعا على الصفات التي تميز الشخص الذكي من غير الذكي بأن الذكي طالبا كان أم عاملا أم .... الخ يتميز بأنه : -

١ - أشد يقظة وأسرع في الفهم من غيره .
٢ - أنه أقدر على التعلم وأسرع فيه ، وأقدر على تطبيق ما تعلمه لحل ما يعترضه من مشكلات .
٣ - أنه أقدر على ادراك ما بين الأشياء والألفاظ والأعداد من علاقات .
٤ - أنه أقدر على الابتكار وحسن التصرف واصطناع الحيلة ليلوغ الأهداف .
٥ - أنه أقدر على التبصر في عواقب أعماله .
٦ - غالبا ما يكون أنجح في الدراسة والحياة وأداء الأعمال الفكرية بوجه عام ان كانت صحته النفسية سليمة متزنة .

وبمقارنة ما ذكره أحمد عزت بما سبق من تعاريف نلحظ أنه جمع بين الفئات الثلاث السابقة ، وأنه يعرف الانسان الذكي ولا يعرف الذكاء مباشرة ، وربما كان السبب في ذلك أنه ليس هناك وجود مادي للذكاء بل يوجد سلوك معين في موقف معين يدل على الذكاء .

ويرى الباحث أن التعلم والخبرة قد تكررت كثيرا فى التعاريف السابقة وأن وزارة المعارف السعوديه قد جعلت التعلم والخبرة من ضمن أهداف التعليم فى المملكة

ويعرّف الباحث الذكاء إجرائيا فى هذه الدراسة بإعتباره الدرجة التى يتحصل عليها الطالب من تطبيق إختبار المصفوفات المتابعة للذكاء والذى أعده رافن بإعتباره مقياسا للطاقة العقلية للفرد .

ثالثا ـ الدافعيـــــة :

كان هنرى موارى (Murray) هو صاحب الفضل فى ايجاد مفهوم الحاجـــــة للإنجاز ضمن التراث النفسي ، ولقد إشتهر من خلال دراسات (ماكسيليلاند) وزملائـــه عام ١٩٣٨م حيث كان تصور مواري منبثق عن تصوره للشخصية ، فهي عنده عبـــــارة عن تكوين فرضي يمثل قوة تنظيم الإدراك والتعقل والنزوع والفعل بحيث يتحول الموقـــف غير المشبع الى إتجاه مشبع أو تخفيف التوتر ·

وهى بذلك تثير السلوك وتوجهه وتنظمه بالإضافة الى أنها قـد تستثـــــار داخليا أو خارجيا فى حالة الحاجات النفسيه المعقدة ، وهذه الخصائص هي التـــى تميز الدوافـــع ·

والدافع للإنجاز يعنى الرغبة والأمل والمثابرة والتحمل ، ويتركز تعريـــف مـــواري لهذا الدافع علـــى :

، تحقيق الأشياء التى يرى الآخرون أنها صعبة كالسيطرة على البيئة الفيزيقيـــــة والإجتماعية والتحكم فى الأفكار وحسن تناولها وتنظيمها كسرعة الأداء ـ الإستغلاليـــة ـ التغلب على العقبات ـ وبلوغ معايير الإمتياز والتفوق على الذات ·

وللدافعية مفاهيم متعددة يدل بعضها على بعض على تكوينات فرضية ويدل البعـــض الآخر على متغيرات وسيطة ، والفرق بينها يكون فى درجة الصحة الإجرائية مثـل :

ـ الدافـــــع :

تكوين فرضي يستدل عليه من السلوك الظاهر · (Hall , 1971)

ـ الحافـــــز :

والذى يقدمه (هـل Hall) فى نظريته لتفسير السلوك بأنـــــه متغير متوسط لا يمكن ملاحظته الا بطريقة غير مباشرة فى الأحداث المرتبطة بـــــه

والقابلة للملاحظة المباشرة · (المصدر السابق)

ـ الغرض :

وهو الموضوع الخارجي الذى يختزل الحاجة أو يشبعها ، ويرتبط به مايسمى عادة بالباعث وهو ليس بدافع في حد ذاته ولكنه عبارة عن مواقف وموضوعات يحتمل ـ حين الحصول عليها ـ أن تشبع الدافع · (المصدر السابق) ·

الحاجة :

وتنشأ عنها حالة عدم إتزان بين الكائن الحي وبيئته الخارجية ، ومن ثم يعبيء الكائن الحى نشاطه لتحقيق حالة الإتزان ، فالحاجة لها قوة دافعة · (المصر السابق) ·

وكثيرا مايستخدم مصطلح الحاجة كمرادف لمصطلح الدافع بوجه عام ، فالفصل بين المفهومين لم يتضح جليا حتى الآن وكل هذه المفاهيم تشير الى الدافعية أو تتصل بها على نحو أو آخر ·

ولقد حاول (كلارك هل Hall) فى الخمسينات من هذا القرن والذى تمثل أعماله الرئيسية أعظم نظرية متطورة فى السلوك أن يربط بين إشباع الحاجة والحافز ، وأن الحافز يمكن أن يحرك السلوك ويوجهه ، كما بين (هل) أن الحافز يصبح له هذه الصفة الدافعية نتيجة إرتباطه المتكرر بإشباع حاجة من الحاجات البيولوجية ومن الحاجات غير البيولوجيه التى تحرك السلوك وتوجهه ·

أن الحاجة الى التقدير ، والحاجة الى الإنجاز ، والحاجة الى الإنتماء ، والحاجة الإنجاز أو الأداء الناجح أيضا ، تعمل كلها كدافع للسلوك · وقد درس ماكسيليلاند (Mac Celland) الحاجة الى الإنجاز وعلاقتها بالحاجة الى المخاطرة Risk -Taking ووجد أتكنسون Atkinson أن الإرتباط بين الحاجة للإنجاز ومستوى آداء الفرد يزداد عندما يوصف العمل الذى يؤديه الفرد بأنه صعب

وينخفض أداؤه عندما يوصف العمل بأنه سهل . (Atkinson , 1958) .

وتصور الدافعية كما يقرر بول توماس بونج (١٩٦١م ، على أنها مصطلح عـــــام (لكل محددات السلوك) وبمعنى آخر أن الدافع هو حالة تفاعل تركيب الكائن الحـــى أو وظائفه أو كليهما معا مع عنصر أو أكثر من العناصر الماديه أو المعنوية التى تقـــــع فى نطاق المتسع النفسي أو الإجتماعي أو البيولوجي للفرد ، وهذا التفاعل يؤدى بالضرورة الى إحساس بالتوتر وعدم إتزان فى هذه المجالات . (سعد عبدالرحمن ، ١٩٨٣م) .

ويعرف هيكهوسن Heckhousen, 1963 ، الدافع للإنجاز بأنه عبارة عـــن تكوين فرضى يساعد على تفسير الفروق الفرديه بين الأشخاص وداخل الفرد نفسه إزاء ـ قوة وإستمرارية السلوك الإنجازي بحيث يشير دافع الإنجاز الى الإتجاه نحو التقـــدم والكفاءة والتماسك عند قياس الشخصية .

ومن العرض السابق لمفاهيم الدفعية وتعريفاتها يمكن أن نستخلص أن المصطلحـات العديدة التى إستخدمها الباحثون لتحقيق نظرياتهم تتفق كلها فى معنى واحد وهو : (ينشط سلوك الفرد نتيجة حالة التوتر أو إثارة وسعيه لإزالتـــــه) .

ويكون المفهوم الإجرائى لدافع الإنجاز فى هذا البحث (تتمثل دافعية الإنجـــاز فى الدرجة التى يحصل عليها الفرد فى مكونات دافعية الإنجاز كما تقاس بمقيـــــاس الدافعية المستخدم فى هذه الدراسة وقد عرف صاحب المقياس أبعاد المقياس على النحو التالى :ـ

(١) الإهتمام بالجزاءات الخارجيه :

ويجد الفرد فى المكافأة المالية حافزا قويا له يدفعه نحو النشاط والعمل أكثر مـــن غيرها ويتفانى فى أعماله فى المدرسة وفى المنزل ـ كما أنه يجعل الشهرة هدفه الأساســى فى أى عمل ويحاول دائما أن يستمتع بالحاضر تاركا المستقبل للظروف .

(٢) المغامرة ومواجهة الصعـــــاب :

حيث يستمتع الفرد بمحاولة حل المسائل التى يعتبرها البعض مستحيلة كما أنه على إستعداد للتطوع فيما يراه الآخرون عملاً صعبا ويفضل الأمور التى تتضمن شيئا من المغامرة والمخاطرة على الأمور العادية ويستهوى المشكلات العصيبة أكثر من المشكلات المتوسطة الصعوبة ٠

(٣) المثابرة :

يتميز الفرد المثابر بأنه لا يهدأ له بال حتى يتم مابين يديه من واجبات ويحرص دائما على عدم ضياع دقيقة من وقته دون فائدة ويهمه جدا أن يتم أى شيء بدأه ويستمر فى عمل الشيء ولو إستغرق إتمامه وقتا طويلا ٠

(٤) تنوع إهتمامات الفرد :

يشترك الفرد بكل فاعليته فى جمعيات النشاط ويفضل أن يكون زملاء عمله من الخبراء لا من الأصدقاء ويستفيد كثيرا من النشاط اللاصنعى ويفضل قراءة كتاب جيد على مشاهدة التلفزيون أو الفديو ٠

(٥) الخوف من الفشل :ـ

يميل الفرد لأن يفعل مايفعله أغلب الناس وعندما يواجهه واجبات أو مهام جديدة تتضخم لديه إحتمالات الفشل ويضاعف جهوده بالنجاح فيها ويستمتع بوجوده مع أفراد يتساوون معه فى قدراته كما أنه يبذل جهدا أكثر ماينبغى فى أى عمل يقوم به خوفا من الفشل ٠

(٦) ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته :

يصعب على الفرد إتخاذ أى قرار الا بعد الحصول على نصيحة الآخرين ويفضل عدم القيام بالمشروعات والمهام الصعبة الا اذا كان معه الآخرون ويفضل أن يغير رأيه

اذا إختلف مع رأى الأغلبيه ويسأل أصدقاءه عن رأيهم قبل أن يقرر ماسيفعله

(٧) الإستعداد لبدء العمل والنشـــاط :

بعد أن يتم الفرد أحد أعماله بنجاح يجب أن يسترخى قليلاً قبل أن يبدأ فـــى غيره وغالبا مايعد حقيبة ملابسه قبل السفر بعدة أيام كما يقضى وقتا فى التفكير والتنظيم قبل أن يبدأ فى مشروع مـا ويحتاج لفترات قصيرة من الراحة كلما تم جزء مـــن واجباته بنجـــاح ·

(٨) الثقة بالنفس والإحساس بالمقدرة :

لا يحب الفرد أن يستسلم أبدا مهما بدأ العمل صعبا ويثق بنفسه فيشعر أن بإمكانه أن يعمل أشياء ناجحة ويشعر أن بإمكانه أن ينجح فى أى شىء اذا ماحاول ذلك كما يزداد حماسه ونشاطه عندما يشعر أنه يواجه مهمة صعبه ·

(٩) المنافســـــة :

يفضل الفرد أن يكون مشهورا بآرائه الخاصه لا أن يكون مشهورا باعتناق آراء غيره وعندما يجابه موقف أو مباريات تتطلب مهارة يجد نفسه مدفوعا نحو بـــــذل أقصى جهوده ويجب أن ينافس زملاءه أو أصدقاءه وأن يؤدى الأشياء أفضل منهـــــم ويستمتع بأن يكون مبتكرا أو صانعا للأشياء الجديدة ·

(١٠) القلق المرتبط بالمستقبـــــل :

يتجه نشاطات الفرد وإهتماماته عامة نحو أهداف يود أن تتحقق فى المستقبل كما تنصب إهتماماته على ماسيحققه فى مستقبل حياته وكثيرا مايجد نفسه مهتماً بالمستقبـــل دون الإستمتاع بالحاضر وغالبا مايجده لنفسه يتحدث عن المستقبل ·

(١١) الإستقـــــــلال :

يرى الفرد أن والديه قد منحاه قدرا كبيرا من الإستقلال منذ صغره كما أنـــــه

لا يدع أحدا يضغط عليه أو يستحثه على عمل شيء يرى أنه يجب أن يقوم بـــــــــــه ويتحمل مسئولية أعماله عادة بشجاعة ونادرا مايطلب مساعدة الآخرين عندما يعمل علـــى حل مشكلة مـــا ٠

الفصل الثاني

- مرحلة المراهقة .
- التحصيل الدراسي .
- الذكاء والتحصيل الدراسي .
- الدافعية .
- نظريات الدافعية .
- الدافعية والسلوك الإنساني .
- الدافعية والتعلم .
- الدافعية والتحصيل الدراسي .
- الدراسات السابقة .
  - دراسات تناولت الذكاء .
  - دراسات تناولت دافعية الإنجاز .
- ملخص الدراسات .

مرحلة المراهقة

كان لابد - والباحث في دراسته هذه قد اختار طلاب المرحلة الثانوية تلك المرحلة الدراسية التي تتم عبر مرحلة المراهقة - أن يسلط الضوء ولو بشكل جزئي على تلك المرحلة . اذ تعتبر المراهقة أو مرحلة الشباب كما سماها (آرنولد جيزل Arnold Gessel) أو مرحلة الفتوه كما أطلق عليها بعض العلماء ، مرحلة خطيرة في عمر الانسان، تتسم بالثورة والقلق والصراع ، فالمراهق ليس طفلا ، كما أنه ليس رجلا ، بل هو يمر بمرحلة انتقال من عالم الأطفال الى عالم الرجال ، وهذا الانتقال ليس بالأمر الهين ، فالمراهق كان من عهد قريب طفلا ينتمي الى جماعة الأطفال معتمدا على غيره ، وهو الآن لم يعد كذلك فهو يسعى لأن ينتزع نفسه انتزاعا من كل مايمت للطفولة بصله ، ويسعى لأن يدخل عالم الكبار ، عالم غريب عليه ، مجهول المعالم، وقد يجد صعوبة في ذلك لأن الكبار أنفسهم قد يضعون في سبيله الصعاب ، فمرة يعاملونه كطفل وأخرى يعاملونه كرجل .

وهو بذلك يقف على حدود عالم الكبار ويسمى " برجل الحدود " وفي علم النفس الاجتماعي (الرجل الهامشي Margined Man) وهو الذي لاينتمي الى هذه الجماعة أو تلك والمعروف أن كل رجل هامشي لابد أن يعاني من الصراع النفسي وعدم الاستقرار العاطفي والحساسية الزائدة ، فيشوب سلوكه التردد والتذبذب والشك. (عطوف محمود ياسين ١٩٨١م)

وكذلك فان الانتقال من عالم الى آخر ومن جماعة الى أخرى ومن حياة الى حياة مختلفة جديدة يعني تخلخل الأسس القديمة التي تشبع بها الطفل خلال حياته السابقة لتحل محلها أسس جديدة يكون فيها الفرد مستعدا لأن يشكل بها نفسه . وتخلخل القديم والاستعداد لتقبل الجديد قد يؤدي الى عدم الاتساق والتطرف في أفكار الشباب وآرائهم ومعتقداتهم المختلفة " ياسين (١٩٨١م ".

وفي هذه المرحلة التي تتميز بخصائص معينة كالنمو الجسماني المفاجيء والتغيرات السريعة التي تطرأ على جسم الفتى والنمو الفسيولوجي والجنسي والنمو الاجتماعي والعقلي ، وتستيقظ لدى المراهق الدوافع الجنسية وتتسع علاقاته الاجتماعية ، ويزداد اهتمامه بالآخرين، وتظهر لديه القدرة على النقد والتحليل وتفهم الأمور والقيم ، التي قد لاتتوافق وخيراته المحدودة الفجة، ثم أنه بعدأن شعر بأنه فرد في مجتمع له نشاطه تزداد حساسيته عما كانت عليه وتظهر ميوله متجهة نحو التوافق مع الجماعة في صورة مشاركة وتعاون ووفاق. (خليل معوض ١٩٨٣م

ولقد سلك العلماء والباحثون في وصف المراهقة ، وتفسير سلوك المراهقين إتجاهين مختلفين : حيث يرى أصحاب الإتجاه الأول الى أن المراهقة مرحلة مشكلات وأزمات بطبيعتها. وكان رائدهذا الطريق هو (ستانلي هول S.Hall) في نظريته عن التغيرات البيولوجية التي تحدث في مرحلة المراهقة

Biogenetic Theory of Recapitulation in Adolescence

والتي أشار فيها الى أن مرحلة المراهقة مرحلة تأزم وضغوط Storm and stress تولد فيها شخصية الانسان من جديد، وتحدث فيها تغيرات وضغوط تجعل المراهق انسانا سريع الانفعال ، غير متزن، لانستطيع التنبؤ بسلوكه ، لكثرة تقلباته المزاجية ، وحدة انفعالاته وسوف يظل على هذا الحال حتى تنتهى هذه المرحلة في الرابعة أو الخامسة والعشرين من عمره فتنتهي معها مظاهر سوء توافقه بدون علاج (Muuss, 1968).

ولقد تأثر كثير من الباحثين والمعالجين النفسيين ورجال التربية بنظرية هول هذه ويرى هؤلاء أن المراهقة ؛أزمة .أو مرحلة للمشكلات ، واعتبروا سوء التوافق من سمات المراهقة ويزول تدريجيا مع نهاية هذه المرحلة

(Wynne, 1981) (Auseble, et. al 1977 : 34)

ونوجز هنا الجوانب التي قال بها أصحاب هذا الإتجاه :

١ ـ عمليات البلوغ الجسمي والجنسي وما يصاحبها من نمو سريع ، وتغيرات

بيولوجية وفسيولوجية داخلية وخارجية ، تجعل المراهقين متوترين قلقين (Nixon, 1966).

٢ - الغموض الذي يكتنف دور المراهق في المجتمعات الحديثة ، فلا هو طفل يتمتع بحماية والديه ، ولا راشد يتمتع بالحرية والاستقلال (Lewin, 1966)

٣ - الصراع بين الآباء والأبناء بسبب الفجوة بين منطق الجيلين ، فالآباء يعتقدون في عدم واقعية المراهقين ، والمراهقون يعتقدون أن حقوقهم مهضومة ، وسمعتهم سيئة عند الراشدين مما يجعلهم يقلقون ويتمردون ويعتدون . (Nixon , 1966).

٤ - تأرجح المراهق بين النقيضين في سلوكياته ، فهو من ناحية مشدود الى أن يكون راشدا معتمدا على نفسه ، ومن ناحية أخرى مشدود الى سلوكيات الأطفال التي تعود عليها وألفها .

أما أصحاب الإتجاه الثاني فهم بعكس أصحاب الاتجاه الأول اذ يرون أن المراهقة مرحلة نماء ، وليست مرحلة مشاكل وقلق ففيها تنمو الشخصية ، وتنضج قدرات الفرد العقلية ، وتتميز استعداداته وتتضح ميوله ، وتزداد خبراته ومعلوماته (Wynne , 1981) وتزعم هذا الاتجاه علماء النمو ، والتعلم الاجتماعي والشخصية ، والأنثربولوجيا ، وغيرهم ممن رفضوا (حتمية الاضطراب في المراهقة ، وقدموا العديد من الأدلة الأمبريقية التي تدحض تفسيرات هول ومن اتبعه) فالمراهقة عند هؤلاء تتسم بما يلي . -

١ - انها مرحلة هادئة وسعيدة : فقد تبين من دراسات الانتربولوجين أن المراهقة مرحلة سعادة وتوافق في بعض المجتمعات البدائية (Muuss, 1968:68-87) وأشارت دراسات علماء النفس والتربية والاجتماع أن حوالي ٩٠ ٪ من المراهقين في المجتمعات الحديثة يعبرون مرحلة المراهقة بدون مشكلات خطيرة مع تعرضهم لبعض المشكلات البسيطة ، والتي يتغلبون عليها .

(Gallagher & Harris, 1976 : 71)

٢ - ان الصراع النفسي والتوتر والقلق والتناقض الوجداني والانفعالية والعدوان والتمرد ، والاتكالية ، ليست من سمات المراهقة السوية كما زعم فرويد وتلاميذه - لأن المراهقة مرحلة نماء يكتمل فيها النضوج الجسمي والجنسي والنفسي والاجتماعي (Wynne , 1981).

٣ - ان ما نجده من عدم توافق في الشخصية عند بعض المراهقين تدل على انعدام صحتهم النفسية ، ومعاناتهم من مشكلات التوافق وهذه المشكلات لم تظهر فجأة في المراهقة ، ولكنها امتداد لمشكلاتهم في الطفولة.

(Achenbach & Edelbro, 1979) (Michell & Ross , 1981) (Loeber, 1982).

٤ - سوء التوافق الذي نجده عند بعض المراهقين لايرجع في معظمه الى ظروف مراهقتهم ، بقدر ما يرجع الى عوامل أخرى ليس لها علاقة مباشرة بالمراهقة ، منها : سوء علاقة الطفل بوالديه ، وسوء العلاقة بين الوالدين ، وغياب الأم ، والفشل في التحصيل الدراسي ، والحرمان من اشباع الحاجات النفسية في الطفولة.

(Schachter et al, 1972) Konopka, 1973) Loever & Dishion , 1984)

وبالبحث فيما كتب عن المراهقة في البلاد العربية، يتضح تأثير نظرية استانلي هول في كثير منها ، فقد أشار البعض الى أنها من أكثر مراحل نمو الانسان مأسوية لما يحدث فيها من نمو جسمي مفاجيء ، وما يصاحبها من تغيرات انفعالية حادة تنطق بالحيرة وعدم الثبات ، والارتباك والشقاء ، والعجز عن مواجهتها أو مواجهة الشيطان الذي حل بجسم المراهق وهو البلوغ الجنسي، وما تفتق عنه من علامات . (دسوقي ، ١٩٧٤م : ٣٠٧ - ٣١٤).

وهناك دراستان تنفيان طبيعة المراهقة التي قالت بها نظرية هول الأولى أجراها (مغاريوس ، ١٩٥٧م) في مصر والثانية أجراها (مرسي ، ١٩٧٨م) في الكويت وأشارت نتائجها الى أن المراهقة ليست مرحلة مشكلات بطبيعتها وليس جميع المراهقين قلقين ولا أصحاب مشكلات . ولقد تأيد ذلك في نتائج العديد

من الدراسات المسحيـــة لمشكلات المراهقين في مصر والكويت والأردن والعـــراق، والتي أشارت الى أن بعض المراهقين ـ وليس جميع المراهقين ـ هم أصحاب مشكلات في البيت والمدرسة (مرسي و ١٩٧٨م)٠

وتفيدنا نتائج الدراسات المشار اليها سابقا الى أن ما هو مفهوم وشائع عن المراهقة والمراهقين في ثقافتنا ـ من قلق وعدوان وتوتر واندفاعيـــة ومروق ـ تعميمات لاتنطبق على جميع المراهقين في مجتمعنا ٠ فهي كما سماها يندورا مؤثرات ثقافيـــة (Culturai stereotype) نتناقلها دون سنـد علمي (Bandura, 1968) ويتفق هـــذا الاستنتاج مع اتجاه أصحاب الاتجاه الثاني ، الذي سبقت الاشارة اليه ، والـــذي يعتبر نظرة حديثة في سيكولوجية المراهقة في مقابل النظرة التقليدية عنـــد استانلي هول وأتباعه (Wynne , 1981)٠

وتقف مباديء النمو الى جانب النظرية الحديثة في المراهقة حيث تشير الى أن نمو الانسان عمليات متصلة ومستمرة ، وكل فترة من فتراته مرتبطة بماقبلها وتمهد لما بعدها ، ولها ظروفها ومسئولياتها ومناهجها ومشكلاتها٠

(Konopka , 1973)

فالمراهقة ليست مرحلة طارئه ولا مرحلة عبور من الطفولة الى الرشد، لكنها فترة من حياة الانسان تتأثر بما قبلها وتؤثر فيما بعدها ، والمراهق انســـان قبل أن يكون مراهقا ينمو تدريجيا من الطفولة الى المراهقة فالرشد ٠ وهو نتـــاج طفولته وليس شخصا جديدا ـ كما زعمت النظرية التقليدية ـ (مرسي ، ١٩٧٨م)٠ وتقوم النظرة الحديثة على أساس أن مايحدث في المراهقة من تغيرات جسمية ونفسية واجتماعية ، قد تكون مصدرسعادة للمراهق أو مصدر شقاء له ، بحسب تكوينه النفسي الذي خرج به من سن الطفولة ، وظروفه الأسرية التي عاشها في الطفولة ويعيشها في المراهقة٠ (Auseble et al, 1977; Schachter et al; 1972)

التحصيل الدراسي

تهتم النظريات الحديثة في التربية بالطالب لا على أنه كائن حي مستقبل بشكل سلبي للمعلومات والمعارف ، وانما على أساس أنه كائن حي نشط ايجابي يشعر ويفكر وبحاجة الى ارشاد وتوجيه نحو تحقيق كل امكاناته وطاقاته الفطرية التي تجعله يتكيف مع الجماعة ليصبح عضوا نافعا في مجتمعه . ويرتبط مفهوم التحصيل المدرسي (Schoolastic Achievement) بمفهوم التعلم المدرسي ارتباطا وثيقا ، الا أن مفهوم التعلم المدرسي أكثر شمولا ، فهو يشير الى التغيرات في الأداء تحت ظروف التدريب والممارسة في المدرسة ، كما تتمثل في اكتساب المعلومات والمهارات وطرق التفكير وتغيير الاتجاهات والقيم وتعديل أساليب التوافق ، ويشمل هذه النواتج المرغوبة وغير المرغوبة. أما التحصيل المدرسي فهو أكثر اتصالا بالنواتج المرغوبة للتعلم أو الأهداف التربوية (أبو حطب ، ١٩٧٣م).

ويعتبر التحصيل الدراسي أحد الأبعاد التربوية ذات الأهمية الخاصة لكل من التلميذ والمحيطين به . ولاشك أن التحصيل الدراسي كأي متغير ، قد يتأثر بعدد من العوامل التي قد تعوقه ، والتلميذ يحاول جاهدا أن يكون أكفأ زملائه لكن قدراته قد تكون حجر عثرة أمام تحقيقه لهذه الرغبة. ان التلميذ ينظر الى ذاته دائما بالمقارنة مع الآخرين ، ويقارن قدراته العقلية بالنسبة لهم، كما أنه يقارن أداءه الأكاديمي بالنسبة للآخرين ، وكلما زادت وتعمقت نظرة التلميذ لذاته كلما كانت درجة تحصيله متفقة مع امكاناته وقدراته ، وقد يلقي الوالدان عبئا ثقيلا على ذات الابن وقدراته يدفعه الى التحصيل المرتفع بغض النظر عن الامكانيات العقلية والنفسية المتاحة له في حين أنه يتطلب من الوالدين الاستبصار بما لدى هذا الابن من قدرات واستعدادات . (شعيب ، ١٩٨٨م)

الذكـاء والتحصيل الدراسـي

يرى (سبيرمـان Spearman) أن التحصيل الأكاديمي شأنه فـي ذلك شأن المواهب المتعددة سواء الميكانيكية أو الفنية أو الموسيقية أو القـدرة على الابتكار يعتمد أساسا على الذكاء العام . كما أن (أحمد صالح ، ١٩٧٢م) قد أشار الى أن هناك علاقة بين القدرة على التحصيل والقدرة العقلية العامـة وقد استخلص ذلك من الدراسات التي أجريت في هذا الموضوع ، ولقد تركـزت اختبارات الذكاء في المقام الأول على التنبؤ بمدى استفادة الطلاب من التعليـم الأكاديمي وقد كانت هذه الاختبارات مناسبة لهذا الغرض بصورة أفضل من أي غـرض آخـر استخدمت فيه ، وعلى الرغم من أن هذا التنبؤ لم يكن تاما بسبب تأثيـر متغيرات أخرى على التعليم الأكاديمي مثل الدافعية والصحة والظروف الأسرية ومـا شابه ذلك الا أن درجات الذكـاء وجد أنها ترتبط بالأداء الأكاديمي بمـدى يتراوح بين + ٣٠ر٠ ، + ٧٥ر٠ (أرنوف ، وتيـج ، ١٩٨٣م) . أما (بيورنس Burns 1982) ، فيرى أن الذكاء يعتبر أحد الوسائل الأكثر فعاليـة في التنبؤ بالتحصيل .

وتؤكـد نتائج (Snyder Michael 1983) ، وجـود ارتباط بين درجات التلاميذ على مقاييس الذكاء المستخدمة في الدراسة وأدائهم على مقاييس الرياضيات والقراءة المقننة . وقد أجريت دراسات عديدة لمعرفـة العلاقة بين العوامل العقلية والتحصيل الدراسي منها .

١ ـ دراسة (Presy) والتي توصل فيها الى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء والتحصيل الدراسي . (الدسـوقي ، ١٩٨٤م)

٢ ـ دراسة (Allen) حيث وجدت الباحثة فيها نتائج مماثلة لما جاء في دراسة (Presy) السابقة حيث لاحظت أن هذه العلاقة تتغير قيمتهـا بتغير العينة وكانت قيمة معاملات الارتباط بين الذكاء والتحصيل ترتفـع

عندما كانت العينة من طلاب التعليم المتوسط والثانوي . (محمد الدسوقي، ١٩٨٤)

وكما أننا نجد أن هناك اتفاقا بين الباحثين في مجال الذكاء والقدرات العقلية ، على امكانية استخدام كل من الذكاء والاستعدادات والقدرات العقلية كمؤشرات للتنبؤ بالنجاح المدرسي والتعرف على مستواه الا أن (Veroff-1971) يرى أن قضية تعريف الذكاء وحقيقة العلاقة بينه وبين غيره من المتغيرات تبدو قضية لم تحسم بعد بدليل تعدد الآراء والنظريات التي قدمت بشأنه وتنوع المقاييس التي تستخدم في قياسه .

ومن ناحية أخرى يرى (Hall) ١٩٧١م ، أن ٦٥ ٪ - ٧٥ ٪ من المتغيرات الفعالة في التحصيل والنجاح المدرسي يظل غير محدد وغير معروف اذا نحن اقتصرنا، في تنبئنا بالنجاح الدراسي على استخدام المقاييس العقلية ، حيث أن المتغيرات الدافعية والاجتماعية تقوم بدور في هذه الناحية يصعب تجاهله أو التقليل من أهميته .

ويؤكد تلك المقولة (ياسين) ١٩٨١م ، حيث يشير الى أن (اختبارات الذكاء) لا تقيس الا (جزء) من القدرة العقلية الانسانية فقط وأن الأجزاء الأخرى التي لا تقيسها هامة أيضا في كافة عمليات التقييم والتشخيص . وبالذات في التعلم المدرسي والتدريب و الاختيار . وأن الجوانب غير العقلية من الشخصية (كالدوافع والاتجاهات والميول) جزء من الفروق في القدرات وليست منفصلة في الحقيقة عن الجوانب العقلية للشخصية ، رغم أنه من المفيد أن نتناولها كما لو كانت منفصلة .

الدافعيـــــــة

من المتعارف عليه لدى رجال التربية والتعليم والعاملين في جميع مجالاتها أن التربية هي العملية التي يلجأ اليها المجتمع في سعيه لاتاحة الفرصة أمام أبنائه كي ينمو كل منهم نموا سليما يحيث يصل بكل طاقاته وامكاناته الى أعلى مستوى يستطيع أن يصل اليه ، وعلى نحو يضمن للفرد حسن استثمار مالديه من قدرات وامكانات خلاقة عبر مسارات صحيحة يتمكن الفرد معها ومن خلالها أن يحقق ذاته من ناحية وأن يقوم بدور نشط في حياة مجتمعه وأن يسهم في تطوير وتغيير صور الحياة وممارستها في هذا المجتمع من ناحية أخرى ، ويعتمد نجاح ذلك كله - في جانب كبير منه - على دوافع الأفراد المختلفة والمعقدة .

والدافعية الانسانية قد مرت دراستها بتاريخ طويل من الفكر الفلسفي والمسحي والأمبيريقي في محاولة لتحديد أبعاد هذا المفهوم النفسي وتدعيمه بالنتائج والأرقام الكمية ليأخذ شكلا من الدقة العملية العلمية كي يتم في ضوئها تفسير السلوك الانساني من خلال هذا المفهوم . (مصطفى تركي ١٩٨٨م)

ولما كانت مكونات الدافعية تحتل موقعا رئيسيا في كل ماقدمه علم النفس حتى الآن من نظم وأنساق سيكولوجية ، فان ذلك انما يعتمد على مقولة فحواها : " ان كل سلوك وراءه دافع أي تكمن وراءه قوى دافعية معينة " (صفاء الأعسر ١٩٨٣م)

وبغض النظر عن تباين الآراء في موضوع الدافعية الا أن هناك اتفاقا على أن الدافعية الانسانية ذات ارتباط وثيق بسلوك الفرد ، الأمر الذي أعطاها أهمية قصوى ضمن موضوعات علم النفس ، حيث يمكن تفسير كثير من السلوك الانساني في ضوء دافعية الفرد ، كما أن أداء الفرد واقباله على القيام بأعمال معينة مرهون بنوعية الدافعية لديه .

ويعتبرمجال دافعية الانجـــــاز (Achievement Moteivation)
أحـــد المجالات القليلة في علم النفس التي لفتت انتباه عدد كبير من الباحثين فأجريت عدد من البحوث والتجارب حوله منذ عام ١٩٥٣م وحتى وقتنا الحاضر.ونتيجة لهذا الاهتمام المتزايد من الباحثين صيغت أسس " نظرية الدافعية " وأصبحـــت دافعية الانجاز حجر الزاوية في النمو الاقتصادي ، وهدفا في بعض برامج تعديـــل السلوك ، كما أن البحوث في هذا المجال قد ألقت الضوء على النمو المعرفـــي والعلاقة بين التفكير والفعل أو السلوك ، ولذلك يبدو أنه لايوجد بعد آخر مـــن أبعاد الشخصية الانسانية يحظى بمثل هذه الثروة الأميريقية والنظرية والمعـــارف والمعلومات التطبيقية " تركي ١٩٨٨ " والتي جاءت نتيجة للعديد من المحـــاولات السابقة لتفسير الحالات الدافعية ، وقد تمثل ذلك في أربع نظريات أساسية هي :
((نظريات الدافعيـــــة))

١ ـ النظريـــة الانسانية :

ويكمن أساس هذه النظرية فيما يسمى بالتصميم الهرمي للحاجات التي أشار اليهـــا " ماسلـــو " نعرضها مبسطة فيما يلي :

أ ـ الحاجات الفسيولوجية " دوافـع البقـاء ".
ب ـ حاجـات الأمـــــــن " دوافـــع الأمـــن ".
ج ـ حاجات الانتمـــــــاء " حاجات التقبل والتواد ".
د ـ حاجات التقـديـــــر " دوافع المكانـة والانجاز ".
هـ ـ حاجات تحقيق الذات " تحقيق الفردلما يكون قادرا على تحقيقه ".
" دوافع الانحاز " (أرنوف ويتيج ،١٩٨٣م)

٢ ـ نظريةالتحليـل النفسـي :

وتعزى الى سيجمـوند فرويد الذي ينظر إلى الدافعية بأنها تعبيـــــــر لاشعوري ـ بصورة كبيرة ـ للرغبات العدوانية والجنسية التي قد يعبر عنهـا

بطريقة صحيحة أو في بعض الصور الرمزية مثل الأحلام.

٣ - نظريـة التعلم الاجتماعـي :

ويشير علماء هذه النظرية الى أن التعلم السايق يعتبر أهم مصـدر من مصادر الدافعية . بالنجاح أو الاخفاق لاستجابات معينة يؤدي الى تفهم الأشياء التي تؤدي الى نتائج ايجابية أو سلبية ، ومن ثم الرغبة فـي تكرار الأنماط السلوكية الناجحة.

٤ - نظريـة الاثارة النشطة :

وتفترض هذه النظرية أن الانسان كائن لديه مستوى معين ومناسب وخاص للاثارة ، وبالتالي فالسلوك سيوجه نحو محاولة الاحتفاظ بهذا المستوى وهـذا يعني أنه اذا كانت الاثارة البيئية مرتفعة أكثر من اللازم ، يحـدث السلوك ، لمحاولة تخفيض الاثارة ، واذا كانت الاثارة منخفضة أكثر مـن اللازم . يكون السلوك لمحاولة زيادة الاثارة . (آرنوف ويتيج 1977) في كتابة (استكشافات في الشخصية ١٩٣٨م) . يرى " موراي "أن نظريته في الشخصية شكل حديث لنظرية التحليل النفسي في الدافعية ، حيث ابتـدع (موراي) تصنيفا محكما لوصف السلوك لكنه في تفسيره للسلوك يؤكد علـى الأصول التطورية للشخصية وبخاصة أهمية أحداث الطفولة المبكرةوديناميات الشخصية ، وتتضمن نظرية موراي (أربعين حاجة تقريبا مقسمة الى الحاجات حشويـة الأصـل (Visce Rogenicneeds) وعددها ثلاث عشرة والحاجات نفسية الأصل (Psyhogenic needs) وعددهـا عشرون على الأقل ومنها الحاجة الى الانجاز (N. Ach) ويحـدد موراي الحاجة الى الانجاز في مفهومه العـام علـى أنهـا الرغبة أو الميل الى عمل الأشياء بسرعة أو على نحو جيد بقدر الامكـان (طلعت منصور ١٩٧٨م) وتتحدد الحاجة الى الانجاز على أنها : رغبـة الفرد في أن يتمم شيئا صعبا وأن يتغلب على مايصادفه من معوقات ويحقق

مستوى عاليا وذلك من حيث الرغبات والتأثيرات ، أما من ناحية الأفعال فتتحدد الحاجة الى الانجاز على أنها حرص الفرد على أن يقوم بجهود عميقة ومستمرة ومتكررة للتوصل الى شيء صعب ، وأن يستثار ليتفوق على الآخرين ويستمتع بالتنافس • ولقد استمر موراي في ابتداع مفاهيم وصفية وتفسيرية جديدة ، وكان له فضل كبير على سيكلوجية الشخصية لما قدمه من تصورات نظرية وابتكارات منهجية من بينها (اختبار تفهم الموضوع (T.A.T) Thematic Apperception Test ثم جاء ماكليلاند (Macclelland) ـ المتأثر بأعمال موراي ـ وأخذ يسعى في استكمال ما بدأه موراي حيث واصل البحوث الأمبريقية مستعينا باختبار تفهم الموضوع وانماء نظرية في الدافعية • فأعد صورة جماعية لاختبار T.A.T وحاول مع زملائه قياس مضمون الخيالات في قصص التات التي يرويها المفحوصون في مواقف مختلفة • ويطلق ماكليلاند على تصوره للدافعية " نموذج الاستنارة (Moedl " • الانفعالية Effective arousal " ويتضمن هذا النموذج في تمايزه عن مفهوم الحافز الخاصية الوجدانية Hedonic للسلوك كما أنه يعتبر كل الدافعيات أمورا متعلمة • ويرى أن الدوافع لاتنشط السلوك فحسب بل توجه الكائن الحي نحو أهداف معينة • (الأعسر، ١٩٨٣م)

ويشغل دافع الانجاز مكانة هامة في نموذج ماكليلاند • وهو يرى أن هذا الميل الدافعي يشير الى استجابات توقع الهدف الايجابية أو السلبية التي تستثار في المواقف التي تتضمن سعيا وفق مستوى معين من الامتياز أو التفوق ، حيث يقوم الأداء على أنه نجاح أو فشل •

وفي مجال التصور ، قدم ماكليلاند اسهاما بالغ القيمة بالانتقال من تصور محتوم بالحاجة " Need - determined conception " للدافعية الى تصور وجداني محتوم بالتوقع Hedonistic Determined Expecption" للدافعية ، ويتضح هذا من الصياغة الأولى لنظريته :

(يصير الدافع ارتباطا وجدانيا قويا ، يتميز برد فعل توقعي للهدف ويقوم على الارتباط السابق لعلامات معينة مع اللذة والألم)
(Macclelland, 1951).

ثم جاء آتكنسون وصاغ نظرية مستقلة عن ماكليلاند في دافعية الانجاز عام ١٩٥٧ وكان لها تأثير كبير في البحوث التي تجرى في هذا المجال منذ ذلك الوقت (Weiner. 1978).

حيث ركز " Atkinson " في نظريته على دور الفروق في الحاجة الى الانجاز بغية فهم العمليات الدافعية . ويحدد أتنكسون المحددات المباشرة للسلوك بمتغيرات الشخص والبيئة والخبرة. وقد تأثر في نظريته عن دافعية الانجاز بنموذج (ميلر) في الصراع فالسلوك المرتبط بالانجاز نتاج لموقف صراعي . اذ يفترض أن الامارات المرتبطة بالاجتهاد والسعي الى مستوى من التفوق تستثير كلا من الرجاء في النجاح والخوف من الفشل وهي التي تحدد ما اذا كان الفرد سيتجه صوب الأعمال المرتبطة بالانجاز أو بعيدا عنها.

كما تؤكد نظرية " أتنكسون " على الدافعية المستثارة (Aroused motivation) (السعي تجاه نوع معين من الاشباع أو الهدف) وهذه الدافعية تعتبر دالة على متغيرات ثلاثة هي : قوة الدوافع الأساسية ، وتوقع تحديد الهدف والقيمة الحافزه المدركة ويستفاد من نظرية أتنكسون أن الدافعية المستثارة لدى شخص ما ... كي يسلك بطريقة معينة تتوقف على قوة أو استعداد دوافعه . وعلى ماهية ادراكه لجانبين في الموقف

١ - توقعات الفرد بخصوص امكانية تحقيق الهدف .
٢ - القيم الحافزة التي ينطوي عليها الهدف
(Litwin & strimger, 1968)

ولقد اهتم أتكنسون بصفة خاصة بسلوك المخاطرة (Risk- Taking Behavior) وبدافعية الانجاز التي يعتمد عليها هذا السلوك. فعن طريق قياس الحاجة للانجاز باختبار (T.A.T) وجد أن هناك ارتباطا عاليا بين حاجة الفرد للانجاز وحاجته للمخاطرة ، وقد طور من نظرية دافعية الانجاز وأصبحت في صورتها المعدلة نظرية للدافعية الانسانية. فقد اهتم بادخال مفهوم التوقع في نموذجه معتمدا على حقيقة مؤداها أن مفهوم التوقع يستخدم كي يمثل حلقة الربط بين أداء الفعل وتحقيق الهدف. وتوازيا مع الدافع الايجابي لاحراز النجاح في نموذج أتنكسون ، يسلم أيضا (بالخوف من الفشل) أو (الدافع الى تجنب الفشل) حيث أن المناشط المرتبطة بالانجاز تستدعي توقعات انفعالية موجبة بسبب ما أحرزه الشخص من نجاح في الماضي وما خبره من اعتزاز نتيجة لذلك ، بينما تستدعي هذه المناشط توقعات انفعالية سالبة ومتعلمة من اخفاقاته في الماضي وماخبره من خيبة أمل ، ومن ثم يستأثر الخوف من الفشل وكذلك الرجاء في النجاح في المواقف المرتبطة بالانجاز (Atkinson , 1964).

واستنادا الى ما سبق عرضه من أعمال موراي وماكليلاند و أتنكسون يمكن تحديد مفهوم دافعية الانجاز على أنه " السعي للوصول الى مستوى من التفوق أو الامتياز "

Competition against standard of excellence

وهذه النزعة تمثل مكونا أساسيا في دافعية الانجاز وتعتبر الرغبة في التفوق والامتياز Desire to excellence أو الاتيان بأشياء ذات مستوى راق ، خاصية مميزة لشخصية الأفراد ذوي المستوى المرتفع في دافعية الانجاز " آمنة التركي ، ١٩٨٥م ".

والدافعية إذاً تتعلق بالاتمام أو الانجاز ، والتمكن من البيئة الفيزيقية والاجتماعية ، والتغلب على ما قد يصادفه الفرد من معوقات

والاحتفاظ بمستويات عاليه من العمل ، ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم والاتقان والتمكن والسيطرة .

وبالرغم من أن البحوث والدراسات في مجالنا هذا بدأت في الخمسينات من هذا القرن الا أن جهود الباحثين في تحليل الحاجة للانجاز استمرت دون انقطاع حتى الآن ، بل لاتزال البحوث فيه مزدهرة وهو مالانجده الا في عدد قليل من متغيرات الشخصية . وامتد الاهتمام بالدافعية للانجاز الى الوطن العربي فنشر الباحثون عددا من البحوث مثل (تركي ١٩٧٤ ، محمد ١٩٧٧م، قشقوش ومنصور ١٩٧٧ م ، الأعسر وآخرون ١٩٨٣ ، أمنة التركي ١٩٨٥م ، مصطفي التركي ١٩٨٨م) ويمكن ارجاع هذه الظاهرة الى ثلاثة عوامل هي :

١ - الجهود المستمرة والمثابرة لبعض علماء النفس الأفذاذ مثل " ماكليلاند وأتنكسون في هذا المجال .
٢ - الأهمية الواضحة للمجاهدة من أجل الانجاز في الثقافات المختلفة .
٣ - ان العمل في هذا المجال يؤدي الى نتائج مثمرة وناجحة .

ويمكن تقسيم مجالات الاهتمام التي تدور حولها البحوث في وقتنا الحاضر في الدافعية للانجاز الى نوعين رئيسيين هما :

١ - النوع الأول :

البحوث التي بدأت مع بدايات الاهتمام بهذا المجال واستمرت حتى الآن وشملت المجالات التالية .

أ - تصميم مقاييس وأدوات لتقويم الدافعية للانجاز.
ب - العوامل الارتقائية التي تؤدي الى الاستعداد أو الميل أو النزعة الى الانجاز.
ج - المتغيرات التي ترتبط بالدافعية للانجاز مثل : التحصيل، التفوق الأكاديمي .

د ـ البرامج التدريبية التي ترفع من درجة الدافعية للانجاز عند الأفراد.

٢ ـ النوع الثاني :

البحوث التي بدأت حديثا ومنذ السبعينات تقريبا وشملت المجالات التالية :

أ ـ الفروق بين الذكور والاناث في الدافعية للانجاز ، وقد أدى الاهتمام بهذا الى ظهور مصطلح " الخوف من النجاح " عند الاناث بدلا من الدافعية للانجاز عند الذكور.

ب ـ الفروق بين الثقافات في الدافعية للانجاز ، وأثر الثقافة والتنشئة الاجتماعية فيه.

ج ـ محاولة تفسير الدافعية للانجاز في ضوء النظريات المعرفية.

د ـ دراسة العلاقة بين الرضا عن العمل ، والنجاح ، والدافعية للانجاز (Weine , 1978)

الدافعية والسلوك الانساني :

كما أشار الباحث سابقا عند تعريف الذكاء بأن علماء النفس لم يصلوا الى تعريف جامع مانع للذكاء فان الصورة هنا تكاد أن تتكرر ، ذلك أن الدافعية شأنها شأن الذكاء اختلف حولها علماء النفس فلم يكن بمقدورهم تحديد مفهوم الدافعية لكنهم يتفقون في نفس الوقت على أن الدافعية محركة للسلوك الانساني والعامل الرئيسي في توجيهه وأن انطلاقته انما هي نتيجة لطبيعة الدافعية لدى الانسان . (العمر ، ١٩٨٧م)

ومن البديهي أنه عند الحديث عن علاقة الدافعية بالسلوك الانساني لابد من افتراض أن منشأ كل السلوك الانساني دافع معين ، وقبل تناول الأراء والاتجاهات والتصورات حول موضوع الدافعية يجب القاء نظرة سريعة على الطبيعة الانسانية كما وضحها (Bugantal 1965)حيث يفترض أن السلوك الانساني يتحدد من خلال العناصر التالية :

أ ـ الانسان أكبر من مجموعة أجزائه .

ب ـ الانسان كائن واع .

جـ ـ الانسان قادر على الاختيار .

د ـ الانسان له هدف .

ويرى (James 1960)بأن انطلاقة السلوك الانساني تعتمد بدرجة كبيرة على تفكير الانسان أي أن هناك علاقة وثيقة بين التفكير والسلوك ، وبحسب رأي وليم جمس فان الأثار الناجمة عن هذا السلوك سواء بالمتعة أو الألم تعدل من مسارات السلوك وتنظم مجرياته ، وقد حاول بهذا الرأي أن يصوغ الدافعية بشكل نتائج هذا السلوك التي أمكن أن تؤدي الى استمراريته أو الى توقفه أو الى تعديل مساراته .

ويلتقي Bugantal & Weiner بشأن السلوك الانساني والبحث العقلاني عن المعنى ، مع وليم جمس في رأيه عن دور الفكر والتفكير في السلوك ، لكنه يضيف بأن الأساس الدافعي لسلوك الانسان يجب أن يتضمن :

١ - مدى كاملا من العمليات المعرفية .

٢ - مدى كاملا من العواطف .

٣ - أن يفسر السلوك العقلاني وغير العقلاني باستخدام نفس المفاهيم ونفس المنطق .

فهو لايميل الى تصوير حياة الانسان بأنها عبارة عن درجة كبيرة من الميكانيكية والآلية بل يرى أنه مع أهمية دراسة السلوك يجب أن نعترف بأهمية العمليات العقلية التي سبقته . (Weiner 1984 العمر ١٩٨٧م) .

ويري (واينر) بأن مواقف الحياة بشكل عام والمواقف المدرسية بشكل خاص تعتمد على أمور عقلانية ومنطقية بالاضافة الى أنها تعتمد على أمور غير عقلانية وغير منطقية فقد تكون هناك أهداف واضحة تصاغ لها استراتيجيات من أجل تحقيقها وهناك معلومات لابد من الحصول عليها . (Weiner 1984) .

الدافعية والتعلم :

لقد أشارت مدارس علم النفس التي اهتمت بدراسة عملية التعلم الى أهمية الدوافع في تشجيع التعلم ، واعتبرت الدافعية شرطا أساسيا من شروط التعلم حيث لاتعلم دون دافع معين.

وتنقسم وجهات النظر بالنسبة للدوافع الى وجهتي نظر متميزتين فقد اهتم أنصار الفريق الأول وهم فريق التكامليين بالضغط على أهمية الدوافع كعوامل موجهة للسلوك نحو تحقيق الهدف ، فالدافع في نظر هؤلاء نوع من التوقع

بوجهة سلوك الكائن الحي وجهة معينة وذلك لأن الدوافع اذا ما تحركت للعمل أحدثت توترا ناتجا من اختلال توازن قوة الموقف التعليمي ، ولهذا يستعد الكائن للقيام بأعمال معينة من النشاط لازالة التوتر واعادة التوازن ، فوظيفتها اذن هي احداث موقف الاستعداد أو التأهب للعمل في اتجاه معين لتحقيق الهدف ، وقد أطلقوا على هذا الاتجاه اسم " الاتجاه السيكولوجي " .

أما الفريق الثاني فيرى أن الدوافع تحرك الكائن الى النشاط والعمل ولكن قيمتها الكبرى للتعلم هي أنها تدعم الاستجابة أو النشاط الذي أدى الى اشباع الحاجة بحيث تزيد من فرص حدوثها في المواقف التالية المشابهة ، فالتعلم في نظرهم عملية نمو وظيفي موجب لفعل الدوافع أو عمليات التدعيم المتراكمة من اعادة تكرار الاستجابة في المواقف المشابهة. (رمزية الغريب ، ١٩٧١م)

ويحكم التعلم بنوعين من الدوافع :

١ ـ الدوافع المثيرة لنشاط الكائن الحي كي يتعلم أمرا معينا.

٢ ـ النتيجة التي يحصل عليها انتهاجه سلوكا معينا في موقف معين.

فالأول متغير متوسط ، والثاني مزيج من موضوع خارجي ، نظرا لأن نتيجة العمل تأتي من الخارج الا أن الكائن الحي يشعر بها ويؤثر في تكوينه النفسي العام.

ولما كان الموقف التعليمي ديناميكي الصيغة لأنه يتضمن بالضرورة تفاعلا بين الكائن الحي من ناحية وعناصر هذا الموقف كلها أو بعضها من ناحية أخرى حتى يحدث التغيير في السلوك أو في الأداء ، ولذلك تكون وظيفة الدافعية في الموقف التعليمي ذات أبعاد ثلاثة :

١ ـ أنها تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة في الكائن الحي والتي تثير نشاطا معينا ، وهذه الطاقة الكامنة تعد الأساس الأول لعملية التعلم.

٢ ـ أنها تملي على الفرد أن يستجيب لموقف معين ويهمل المواقف الأخرى، كما تملي عليه طريقة التصرف في موقف آخر ، والدافع يهيي الكائن

الحـي الى اختيـار الاستجابـات المفيدة لـه وظيفيـا في تكيفه مـــــع العـالم الخارجـي ٠

٣ ـ أنـها توجـه سلـوك الفرد وجهة معينـة ، والتعلـم لايكون مثمرا الا اذا هـدف الـى غـرض معين ٠ (أحمد زكي صالح ، ١٩٧١م)

الدافعية والتحصيل الدراسي

يمثل التحصيل الدراسي أحد المتغيرات التي تحظى باهتمام الباحثين في مجال دافعية الانجاز ، بل ويذهب بعض الباحثين في هذا المجال الى حد القول بأن التحصيل الدراسي الفعلي يعتبر في حقيقته تعبيرا مباشرا عن شدة الدافع أو مستواه. ولقد لجأ عدد من الباحثين الى اعتبار الفرق بين التحصيل الفعلي واختبارات الاستعداد الدراسي /الأكاديمي دالة للدافعية الانجاز . كما أشار بذلك (Cortes , J . et, al 1967) وأن هذا يعني أن التباين الذي يمكن أن يحدث مابين نتائج اختبارات الاستعدادات الدراسية والقدرات العقلية من ناحية والتحصيل الفعلي من ناحية أخرى يرجع في حقيقته الى تباين فيما لدى الأفراد من دافعية للانجاز. والتحصيل الدراسي يرتبط بالمتغيرات الدافعية التي تحرك وتوجه طاقة الفرد النفسية الى بذل الجهد في مجال التحصيل الدراسي ولذلك اهتم عدد من الباحثين ببحث العلاقة بين الدافع للانجاز والتحصيل الدراسي . فقد توصل (بوير ، ١٩٥٩) ، (جريين ، ١٩٦٤) الى وجود علاقات موجبه بين التحصيل الدراسي والدافع للانجاز. (الأعسر ،١٩٨٣م)

ولدراسة دوافع السلوك أهمية في بعض الميادين العلمية خاصة في ميدان التربية والتعليم ، حيث أنه من المعلوم أن النجاح المدرسي لايتوقف فقط على القدرة العقلية ، انما يتوقف أيضا على الدوافع والرغبة والميل ، فقد يكون التلميذ ذكيا ولكنه لاينجح يتفوق لعدم توافر الدافع الكافي للاستذكار ، وقد ينجح بتفوق طالب آخر لاهتمامه الشديد باستذكار دروسه بانتظام مع انخفاض مستوى ذكائه نسبيا عن غيره من التلاميذ ، واذا كان رسوب التلميذ في الامتحان راجعا الى ضعف رغبته في استذكار دروسه فاننا نستطيع أن نجعله ينجح يتفوق اذا هيأنا له الظروف الخاصة التي تغير في نفسه الرغبة في الاستذكار والتحصيل الدراسي (زيدان ، ١٤٠٤هـ) ، والى ذلك توصل (Green) بعد استعراضه لعدد من الدراسات الى أن معظم تلك الدراسات تشير الى وجود علاقة بين الدافعية

والتحصيل الدراسي حيث أن العلاقة ترتفع بارتفاع مستوى الدافع (مع ثبوت الظروف الأخرى) الى حد معين واذا ارتفع الدافع للانجاز عن هذا الحد انخفض مستوى التحصيل الدراسي ٠

ولقد كانت نتائج الدراسة التي قام بها (Fraquhar 1961) تشير الى وجود اختلافات بين التلاميذ ذوي الدافع المرتفع وذوي الدافع المنخفض للانجاز من حيث بعض البنود التي وضعت لقياس مفهوم الذات والشخصية وبعض الخصائص الديموغرافية ومن حيث الأداء في المدرسة ، كما وجد أن منخفضي الانجاز قد أعادوا سنة دراسية أكثر من المجموعة عالية الانجاز ، كما وجد أن تلاميذ المجموعة الأخيرة قد خططوا للاستمرار في مواصلة التعليم لمستوى أعلى من الفئة ذات الدافع المنخفض للانجاز٠

أما باك وود (Pack Wood 1973) فقد وجد أن الانجاز الأكاديمي للطلاب قد تأثر بقوة دافعيتهم ، حيث أوضحت النتائج عنده أن التباين في الانجاز الأكاديمي العام للطلاب يتألف من عدد من المتغيرات : ١٢ ٪ من التباين يرجع الى درجات مقياس A C T ، ١٢ ٪ من التباين يرجع الى درجات الدافع للانجاز لدى الذكور بينما تنحصر تلك النسبة مابين ٥ – ٨ ٪ للاناث وذكر أنه من المحتمل أن يكون للجنس هنا دور في هذا التباين ولكن هذا المتغير – على حد قوله – لم يدرس ، وذكر (Pack Wood 1973) أيضا أنه من الصعوبة بمكان التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلاب على أساس درجاتهم في التحصيل فقط ، وأوضح أنه لكي يكون التنبؤ أكثر دقة يلزم دراسة المتغيرات غير الأكاديمية كالدافعية والشخصية والجنس ٠ وذكر عددا من الدراسات التي أيدت ذلك منها دراسة (Farquhar 1962) ، ودراسة (Khan 1969) ودراسة (William & Dewitt & Hurt , 1971) كما تأكدت تلك النتائج في دراسة (Snyder & Michael 1983) (العمر، ١٩٨٧)

وفي ضوء المحاذير التي تحيط بمستويات التحصيل الدراسي كمؤشرات لدافعية

الانجاز أوضح (Mackinnon 1962) أن الاختبارات التحصيلية لا تقيس القدرات العقلية العليا ، بدليل أن كثيرا من المفكرين والمبدعين في مختلف مجالات العلوم - والذين تشير نتاجاتهم الى ارتفاع مالديهم من دافعية للانجاز - لم يكونوا من المتفوقين دراسيا . وعلى الرغم من أن المشتغلين بالبحوث العلمية والتعليم يعرفون كل مايحيط بحقيقة العلاقة بين التحصيل الفعلي ودافعية الانجاز من تحفظات أو محاذير ، فمازالت هذه العلاقة في حاجة الى مزيد من البحوث والدراسات المستفيضة حتى يمكن التوصل الى اجابات واضحة أو محددة بشأنها .

ولعل ما يؤيد ذلك ماذكره (Corrtes 1967) عندما استعرض نتائج اثنا عشر بحثا أجريت عن العلاقة بين التحصيل ودافعية الانجاز ، حيث تبين من مقارنة نتائج هذه البحوث أن خمسا منها أشارت الى وجود علاقة موجبة ودالة بين هذين المتغيرين ، ولم يثبت وجود مثل هذه العلاقة في البحوث السبعة الأخرى ولا تعني هذه النتيجة عدم وجود علاقة بين دافعية الانجاز والتحصيل الدراسي ، وانما هي تعني أن الطريقة التي تستخدم في قياس كل من هذين المتغيرين لاتستطيع ، في الوقت الراهن تحديد ماهية المتغيرات المتضمنة في التحصيل وعزلها بحيث يمكن تبين أي عوامل دافعية الانجاز ترتبط أو تؤثر في التحصيل ، حيث أن تعدد أو تركيب التكوين الاجرائي لمفهوم دافعية الانجاز يمكن أن يجعل تفسير الدرجات الكلية على مقاييس الانجاز مضللا . (مصطفى تركي ، ١٩٨٨م)

الا أن (آمنة التركي ، ١٩٨٥م) قد وجدت في نتائج دراستها أن الحاجة الى التحصيل ترتبط بدافعية الانجاز على اعتبار أن كليهما يتمثل في سعي الفرد للوصول الى مستوى عال من التفوق والنجاح وبذل أقصى جهد فيما يقوم به من أعمال والتغلب على ما قد يعاونه من معوقات أو صعوبات للاحتفاظ بمستويات عالية من العمل والنشاط من أجل تحقيق شيء له مغزى كبير ولذا يعد دافع الانجاز مكونا جوهريا في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته باعتبار هذا الدافع أحد الجوانب

الهامة في نظام الدوافع الانسانية.

ويشير (فاروق عبدالسلام ، ١٩٨٨م) بأن مراجعة الدراسات التي تناولت التحصيل الدراسي في علاقته بالعوامل المرتبطة به تكشف أن معظم هذه الدراسات أولت اهتمامها الأول للجوانب العقلية بينما جاء حظ الجوانب الانفعالية قليلا على الرغم من أن فاعلية وانتظام الأداء في الجوانب العقلية يعتمد الى حد كبير على استقرار الجانب الانفعالي في الشخصية لذلك فان دراسة الجانب الانفعالي والصحة النفسية للتلميذ أمر جدير بالاهتمام بحيث تصبح دراسة التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة فيه شاملة متكاملة لاتركز على جوانب معينة وتهمل الأخرى.

ويتفق الباحث مع ماأشار اليه (فاروق عبدالسلام) من تحليله السابق حيث حظى الجانب العقلى المعرفى بإهتمام معظم الدراسات والبحوث بينما كان حظ الجانب الإنفعالى من الإهتمام أقل .

الدراسات السابقة

في ضوء مشكلة الدراسة ومتغيراتها والأسئلة التي تطرحها يستعرض الباحث هنا الدراسات والأبحاث السابقة ذات الصلة بموضوع البحث حسب التسلسل الزمني على النحو التالي :

أ ـ دراسات وبحوث تناولت التأخر الدراسي في علاقته بالذكاء.

ب ـ دراساسات وبحوث تناولت التأخر الدراسي في علاقته بدافعية الانجاز.

أولا ـ دراسات الذكـــــاء :

ـ دراسة بيرت Burt ١٩٢١م:

تشير الدارســة التي قتــام بيــرت باجرائهـا فـي عـام ١٩٢١م الى أن هنـاك ارتباطابيـن الذكـاء والتحصيـل الدراسي ، حيث يبلـغ ٧٤ر٠ ، كما أنـه يشيـر الـى آن هناك اختلافا في هذا العامـل مـن مـادة دراسية الى أخرى يتراوح ما بيـن ٦٣ر في مـادة الى ١٥ر في مـادة أخرى .

كما يذكـر(Burt 1937) أنه تبيـن له أن ١٠ر٠ من الحالات التي قـام بدراستهـا ترجع الـى الغبـاء الـذي يؤدي الى احداث التأخـر الدراسـي. ويـرى بيـرت أن الذكـاء هـو أكثـر العوامل ارتباطا بالتحصيـل وأن معـامـل الارتبـاط بينهمـا يصل الـى ٧٠ر٠ ثـم يلـي ذلـك عـدم المـواظبـة الـذي يرتبـط بضعـف التحصيـل الدراسي بعـامـل قـدره ٤٠ ر٠ ، ثـم بعـض الحـالات العضويـة الخاصة بضعـف السمع وعيـوب النطـق اذ آن معامل الارتبـاط بين التأخـر الدراسي والتأخـر في النمـو

الجسمي العام هو ٣٠ر٠ وبين التأخر الدراسي وتتابع الاصابة بالأمراض هو ٢٥ ر٠ وبين التأخر الدراسي والانحرافات المزاجية ٢٠ر٠ وبين التأخر الدراسي والعلل البصرية هو ١٥ر٠

(هدى برادة وحامد زهران ، ١٩٧٤م)

دراسة القوصي ، ١٩٤٥م :

قام عبدالعزيز القوصي عام ١٩٤٥ م بدراسة تحليلية لتسعة وعشرين حالة تأخر دراسي ترددت على عيادته النفسية ، وقد وصل الى نتائج تخالف ما وصل اليه بيرت فيما يختص بالعلاقة بين التأخر الدراسي والتأخر العقلي ٠

فبينما وجد بيرت أن التأخر الدراسي أكبر في العادة من التأخر العقلي في حالات الأغبياء من التلاميذ الانجليز ، وجد القوصي أن التأخر الدراسي في الحالات المصرية التي درسها أقل مما كان متوقعا بالنسبة لما عند التلاميذ من تأخر عقلي ٠ وأشار القوصي الى مجموعة من الأسباب تفسر هذا الاختلاف منها أن التلاميذ يدفعون دفعا عن طريق الدروس الخصوصية مما يرهقهم ويزيد شعورهم بالخيبة وأنهم ينتقلون من فرقة الى أخرى أعلى بناء على عوامل أخرى غير المستوى التحصيلي (كنقل التلميذ رغم ضعفه الى فرقة أعلى حتى لا يفصل من المدرسة)٠ ولقد مر المجتمع السعودي بعوامل مشابهة لتلك التي تحدث عنها القوصي في المجتمع المصري ، حيث قامت وزارة المعارف السعودية باجراء تجربة ـ خلال عامي ٨٥ /١٣٨٦ هـ ، ١٣٨٧/٨٦ هـ ـ بنقل

طلاب الصفين الأول والثاني الابتدائيين " آليا " في نهاية العام الدراسي من صفوفهم الى الصفوف التالية ، لكن التجربة أوقفت بعد عامين دراسيين فقط ، وذلك للفشل الذريع الذي تعرضت له التجربة آنذاك ، وكان الباحث ضمن المعاصرين والمطبقين لها ، ويعود فشل التجربة الى قيامها على أساس غير سليم ، حيث كان يتم نقل الطالب في نهاية العام الدراسي من صفه الى الصف التالي له دون النظر الى مستوى التحصيل ومهما كان متدنيا وكانت فلسفة ذلك هي : عدم تعريض الطالب لصدمة الرسوب في أول حياته الدراسية ، وكان نتيجتها وصول فوجين من الطلاب الى الصف الثالث دون اجراء أي امتحان مما كان له آثار سلبية كثيرة أهمها أن معظمهم كانوا أشبه بالأميين الذين يتميزون بضعف شديد في القراءة والكتابة نتيجة اطمئنانهم ومدرسيهم الى النجاح الحتمي في نهاية العام الدراسي مماتسبب في نسب الرسوب الكبيرة التي كان يتعرض لها الطلاب عندما يتقدمون لامتحان النقل من الصف الثالث أما ظاهرة الدروس الخصوصية التي أشار اليها القوصي فان الباحث من خلال عمله الميداني في سلك التعليم في عدد من مناطق المملكة فانه لايرى أثرا كبيرا لذلك كالذي أشار اليه القوصي .

دراسة محمد خليفة بركات ، ١٩٥٢م :

توصل محمد خليفة بركات الى أن التأخر الدراسي يسببه عدم توافر الاستعدادات العقلية ، فلكي يتم تشخيص التأخر الدراسي ينبغي تحليل المواد الدراسية الى القدرات العقلية التي تتدخل في دراستها وبحث نواحي ضعف التلاميذ في هذه القدرات لمعرفة سبب تأخرهم الدراسي . ومن ثم يرى أنه يمكن تفسير التأخر الدراسي في ضوء العوامل العقلية .

دراسة بلوم ومووراي ١٩٥٧م:

توصل بلوم ومووراي الى أن التلاميذ المتأخرين دراسيا لهم خصائص عقلية مثل ضعف القدرة على التفكير الاستنتاجي وضعف القدرة على حل المشكلات وضعف القدرة على اختزان المعلومات وعلى التعقل أو الفهم العميق، والعجز عن الاستفادة من الخبرات والتجارب السابقة ونقص الادراك لنتائج أعمالهم، وكذلك فان مستوى تحصيلهم يقل عن أقرانهم العاديين في نفس الصف الدراسي بحوالي عامين.

دراسة جابر عبدالحميد ١٩٧٩م :

أجرى جابر عبدالحميد وعماد الدين سلطان ورشدي لبيب دراسة عام ١٩٧٩م استهدفت تبيين أهم العوامل المرتبطة بظاهرة التأخر الدراسي في المدرسة الابتدائية المصرية ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) تلميذ وتلميذه اختيروا من الربع الأعلى والربع الأدنى وفقا لترتيب درجاتهم الكلية لجميع المواد في امتحان النقل من الصف الخامس الى الصف السادس بينما وجدت علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي والقدرات العقليةللتلاميذ وأنه توجد علاقة سالبة بين عدد من المشكلات التي يعاني منها التلاميذ في مجال الصحة والعلاقات مع الآخرين والمجال المدرسي والنفسي والمجال الأسري والتقدم في الدراسة والتحصيل الدراسي .

دراسة مقصود (Maqsude , 1980)

أجريت هذه الدراسة على (١٦٠)طالبا بالمدرسة الابتدائية في نيجيريا للتحقق من صحة الغرض القائل بوجود ارتباط بين التحصيل الدراسي وكل من الانطوائية والعصابية والذكاء . باستخدام تحليل التباين لمتغيرات الشخصية الثلاث كمتغيرات تابعة وتبين أن للانطوائية والذكاء تأثيرا على التحصيل

في اللغة الانجليزية والرياضيات ولكن لايوجد تفاعل دال بين المتغيرات الثلاث المستقلة في تأثيرها على التحصيل الدراسي .

دراسة جابر عبدالحميد ١٩٨٤م:

وحملت الدراسة عنوان (بعض العوامل المرتبطة بالتخلف والتفوق الدراسي في المرحلة الثانوية بقطر) . وتحددت مشكلة الدراسة في الاجابة عن السؤال التالي : هل توجد فروق جوهرية بين المتفوقين والمتخلفين تحصيليا من الجنسين في كل من : الذكاء ، التوافق الشخصي، التوافق الاجتماعي ، عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة ، المسئولية عن التحصيل ، معوقات الدراسة . وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبا وطالبة بالصف الثاني الثانوي وقسم العينة الى أربع مجموعات ، متفوقات ومتفوقين ومتخلفات ومتخلفين تحصيليا ، واستخدم اختبار الذكاء العالي والشخصية للمرحلة الثانوية ومقياس عادة الاستذكار والاتجاهات نحوالدراسة ومقياس المسئولية التحصيلية وقائمة معوقات الدراسة . وباستخدام تحليل التباين لمتغيرين واختبار (ت) و (كا^{2}) لتبين دلالة الفروق وتوصل الىالنتائج التالية :

١ ـ المتفوقون والمتفوقات أعلى ذكاء من المتخلفين والمتخلفات .

٢ ـ المتفوقون أكثر احساسا بالقيمة الذاتية والحرية الشخصية وأقل معاناة من الأغراض العصابية .

٣ ـ وجود فروق ترجع الى الجنس لصالح الطالبات في الاحساس بالقيمة الذاتية .

٤ ـ وجود فروق ذات دلالة في بقية المتغيرات لصالح المتفوقين والمتفوقات .

دراسة مديحة العزبي ١٩٨٥م :

وكانت بعنوان " مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيليا وعلاقته بمستوى التحصيل الدراسي "٠

وقد وجدت الباحثة في دراستها هذه أن المجموعة منخفضة التحصيل أقل في متوسط الذكاء عن المجموعة مرتفعة التحصيل وان كان الفرق غير دال٠ وقد اتفقت في تفسيرها للنتائج مع الدراسات السابقة التي استندت اليها في دراستها ذلك أن الأطفال مرتفعي التحصيل أقدر على تقدير أنفسهم تقديرا واقعيا ، وذلك لقدرتهم على ادراك نظرة الآخرين وتقييمهم لهم وبالتالي تقييمهم لأنفسهم٠ كما ذكرت أنه يمكن ارجاع الاختلافات في التحصيل الى مستوى الذكاء ، حيث يرجع كاتز وزجلر Katz & Zigler تلك الفروق الى اختلاف مستوى الذكاء٠ فالطفل الأقل ذكاء أقل قدرة على تقييم نفسه تقييما واقعيا٠

دراسة محمد عثمان فلاته ١٤٠٥

وكان عنوان الدراسة : (الذكاء ومستوى الطموح لدى طلاب التعليم الصناعي الثانوي المتفوقين تحصيليا والمتأخرين)٠

وهدفت الدراسة الى التحقق من صحة الفرضين التاليين :

أ ـ أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية في الذكاء بين الطلبة ذوي التحصيل الدراسي العالي والطلاب ذوي التحصيل الدراسي المنخفض في التعليم الصناعي الثانوي لصالح الطلبة ذوي التحصيل الدراسي العالي ٠

ب ـ هناك فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الطموح بين الطلبة ذوي التحصيل الدراسي العالي والطلبة ذوي التحصيل الدراسي

المنخفض في التعليم الصناعي الثانوي لصالح الطلبة ذوي التحصيل الدراسي العالي .

وقد كانت عينة البحث مكونة من (١١٠) طلاب من طلاب الصفين الأول والثاني بالمعهد الصناعي بجدة والمهنية الثانوية بالطائف .

وقام الباحث بتطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة لقياس الذكاء لرافن واستبيان مستوى الطموح الذي أعدته كاميليا عبدالفتاح لقياس مستوى الطموح.

وقد أيدت النتائج فرضي الدراسة كما اتسقت مع معظم نتائج الدراسات السابقة ، حيث أظهرت أن هناك فروقا في الذكاء بين الراسبين والمتفوقين حيث كانت نسبة ٨٨ ٪ من المتفوقين أعلى من المئين الخمسين ،بينما كانت لدى الراسبين تساوي ٤٠ ٪ فقط ، وأن الرتبة المئينية للراسبين لم تتعدى ٧٥ ٪ كما أنها بدأت بالفئة أقل من المئين ٥ بخلاف المتفوقين الذين كانت أدنى رتبتهم هي الفئة أعلى من المئين ٩٥ ٪.

ثانيا – دراسات دافعية الانجاز :

دراسة جيرالد باكمان ١٩٥٤م:

وكان عنوان الدراسة (التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي بمقياس الحاجة للانجاز لادواردز).

وتهدف الدراسة الى بحث العلاقة بين التحصيل الأكاديمي والحاجة للانجاز بمقياس الحاجة للانجاز ، وتكونت عينة البحث من طلبة قسم علم النفس بجامعة بنسلفانيا بالولايات المتحدة الأمريكية وبلغ قوامها (٦٢) طالبا وقد تم تطبيق الاختبارات التالية عليها :

أ ـ مقياس الحاجة للانجاز لادواردز.
ب ـ اختبار الاستعداد الدراسي .
ج ـ متوسط درجات التحصيل الجامعي .

وقسمت عينة البحث الى متفوقين دراسيا ومتأخرين دراسيا واعتبر المتفوقون دراسيا من كان أداؤه الأكاديمي أعلى مما يتنبؤ به على أساس استعداده العقلي كما اعتبر المتأخر دراسيا من كان أداؤه الأكاديمي أقل مما يتنبؤ به على أساس استعداده العقلي .

واتضح من نتائج البحث أن الارتباط بين الحاجة للانجاز والأداء الأكاديمي كان ارتباطا موجبا غير أنه لم يصل الى مستوى ٥ ٪ من الدلالة الاحصائية.

ويرى الباحث أن الاستعداد العقلي لايكفي وحده للحكم على الطالب من خلاله بالتأخر أو التفوق ذلك أن هناك العديد من الجوانب التي تسهم في مستوى التحصيل الدراسي منها العقلي والانفعالي والاجتماعي وعلينا أن ندرسها لمعرفة آثارها لا أن نستبق الأحداث ونصدر حكما مسبقا بذلك فتكون النتيجة مضللة ، وكما ذكر جابر عبدالحميد ١٩٨٤م، " أن المتأخر هو الشخص الذي ينخفض مستواه التحصيلي عن أقرانه من نفس عمره الزمني ".

دراسة سبيلبيرج وكاتزنيماير ١٩٥٩م :

وقد تناولا فيها التأثيرات المشتركة للدافعية والقدرة على الأداء، وقدحصل الباحثان في هذه الدراسة على متوسط التقديرات الدراسية ثم صنفا بموجبها الطلاب الى مرتفعين أو منخفضين في مقياس القلق ، ثم جرى تقسيمهم مرة أخرى الى مجموعات فرعية وفقا لمستويات تحصيلهم الدراسي وذلك في ضوء الدرجات التي حصل عليها كل منهم في اختبار الالتحاق بالكلية.

وتكشف العلاقة بين التقديرات الدراسية ومستوى القلق عن :

أ ـ تأثير واضح للتمكن الأكاديمي .
ب ـ تأثير قوي يرجع الى مستوى القلق .
ج ـ وجود تفاعل بين هذين المتغيرين المستقلين .

ولم يختلف مستوى التقديرات الدراسية بين المجموعات المرتفعة أو المنخفضة في القلق عند المستويات الطرفية للقدرة ، بينما تأثر مستوى هذه التقديرات بالقلق عند مستويات القدرة الدراسية المتوسطة.

ويقدم (أتكنسون Atkinson 1958) تفسيرا لهذه النتائج داخل اطاره النظري ، اذ يفترض أن الطلاب ذوي المستويات المتوسطة من حيث القدرة يوجد لديهم توقع ذاتي متوسط بأن يكون أداؤهم أداء جيدا في المدرسة ومن ثم تستثار الدافعية الى حدها الأقصى لدى الطلاب ذوي مستويات القلق المنخفضة ، بينما تخفض هذه الدافعية للكف الى حدها الأقصى لدى الطلاب ذوي مستويات القلق المرتفعة. ويترتب على هذا تباينات في مستوى ما يحصل عليه الطلاب من تقديرات دراسية.

ويذهب اتكنسون الى القول بأن الفروق الدافعية التي يتم توسيطها بمتغير احتمال النجاح في نموذجه تعتبر هي المسئولة عن الفروق الملحوظة في مستوى التقديرات الدراسية بين الطلاب ذوي المستويات المختلفة في كل من القدرة ومستوى القلق.

دراسة كارولين أنلنجر ومارك ستيفن ١٩٦٠م :

Carolyn , un & Mark, S

وكانت تحت عنوان (العلاقة بين دافعية الانجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب ذوي قدرة مرتفعة).

وكانت تهدف الى بيان العلاقة بين دافعية الانجاز ومستوى التحصيل الاكاديمي ومحاولة لتقويم الصدق التنبؤي والصدق التلازمي لمقاييس دافعية الانجاز وافترض الباحث أن :

- دافعية الانجاز تكون مرتفعة عند الطلاب ذوي التحصيل المرتفع.

- دافعية الانجاز تكون منخفضة عند الطلاب ذوي التحصيل المنخفض .

وتكونت العينة من (٧٢) طالبا اختيروا من بين الـ ١٠ ٪ الأوائل من خريجي المدارس الثانوية واستخدم الباحثان مقياس ادواردز للتفضيل الشخصي (E . P. P. S.) في قياس دافع الانجاز ومقياس قائمة تفضيل الهدف (G.B. I.) في قياس الحاجة الى المركز العلمي الأكاديمي وأيضا الحاجة للمركز الاجتماعي . واستخدما أيضا اختبار الجمل الناقصة (I.S.P) في قياس مدى التوقع في النجاح الأكاديمي، وبالاضافة الى هذه المقاييس كان يطلب من المفحوصين اعطاء درجة معينة لتوقعهم في النجاح المدرسي . وقد طبقت على عينة الدراسة المقاييس الثلاثة ، التالية :

- مقياس ادواردز للتفضيل الشخصي.
- مقياس قائمة الهدف .
- اختيار الجمل الناقصة حسب ترتيبها تحت ظروف عادية ودون زمن محدد .

وبعد أن قسمت العينة الى مجموعتين (مرتفعة التحصيل ، ومنخفضة التحصيل) حسب دلالة الفروق بينهما بواسطة اختبار (ت) واستخدم معامل الارتباط أيضا لايجاد العلاقة بين مستوى التحصيل الأكاديمي ودوافع الانجاز.

وقد أشارت النتائج الى مايلي :

أ - وجود تضارب وتناقض بين دافع الانجاز في علاقته بالتحصيل الأكاديمي ، وأرجع الباحثان هذا التناقض الى ضعف الصدق لمقاييس دافعية الانجاز وتدخل متغيرات أخرى في الدراسة مثل الاثابة والعقاب من قبل المدرسين ، وغير ذلك.

ب ـ أثبتنا أيضا أن هناك صدقا تلازميا منخفضا للمقاييس المستخدمة برغم ارتفاع معامل تجانسها الداخلي .

ج ـ وبالرغم من النتائج المشوشة بالنسبة لدافعية الانجاز فلقد أثبت الباحثان وجود علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي ومستوى الحاجة للمركز الاجتماعي عند أفراد العينة .

دراسة ايزاكسون Izaxon ١٩٦٤م:

كانت دراسة ايزاكسون تهدف الى التحقق من فرض يقرر أن دافعية الانجاز واحتمال النجاح يؤثران في مجال الدراسة الأكاديمية الذي يختاره الطالب من حيث تقديره لاحتمالات النجاح في كل من المقررات الأكاديمية المطلوب اجتيازها في الكليات ، وقد تحقق هذا باستطلاع رأي الطلاب في تقويمهم الشخصي لمدى جودة عملهم أو أدائهم في المقررات المختلفة .

وباستخلاص معدل موضوعي للصعوبة يتألف من متوسط الدرجات التي يحصل عليها الطالب في مقرر من المقررات فقد أمكن تصنيف المجالات الرئيسية للدراسة والتخصص كمجالات صعبة (احتمال منخفض للنجاح) ومجالات سهلة (احتمالات مرتفعة للنجاح) وحصلت الباحثة على درجات لمستويات كل من القلق والتحصيل ، وتألفت العينة من (١١٠) من الطلاب و (١١٠) من الطالبات ، وكان هؤلاء المفحوصون متفوقين أكاديميا كما كان ٦٠ ٪ منهم مسجلين في برامج شرفية في جامعة (متشيجان) .

وتبين نتائج هذه الدراسة أن اختيار الطلاب لمجال التخصص يعد دالة على مستوى صعوبة المجال ومستوى دافعية الانجاز الناتجة . وتميز الطلاب الذين حصلوا على درجات في الدافع الى النجاح أكبر من درجاتهم في دافع الخوف من الفشل بالميل الى اختيار المجال الأكاديمي الذي يتصف بمستوى متوسط من الصعوبة على نحو أكبر من الطلاب الذين حصلوا على درجات في

دافع الخوف من الفشل أكبر من درجاتهم في الدافع الى النجاح.

ولم تسفر هذه الدراسةعن وجود علاقة دالة بين الاختيار والدافعية بالنسبة للطاليات ، وقد يعزي هذا الى أن السعي الى الانجاز بين الاناث يعتبر ظاهرة أكثر تعقيدا مما هو عليه لدى الذكور بسبب أن السلوك الانجازي للاناث قد يتعارض مع مقتضيات دورهن كما يحدده المجتمع.

وتشير بيانات هذه الدراسة الى أن الاناث لديهن خوف من النجاح يعد بمثابة محدد لسلوك تجنب الانجاز ، ويعمل هذا الجانب بالقوة نفسها التي يعمل بها دافع الخوف من الفشل ، فالاناث يملن الى ادراك ما يمكن أن يتمخض من بلوغ النجاح من نواتج أو مترتبات سلبية مثل فقدان الأصدقاء.

دراسة فرجينيا دوف Virginia Dove - 1964):

قامت فرجينيا دوف بدراسة لتوضيح العلاقة بين ثلاثة جوانب لدافعية الانجاز والتحصيل الأكاديمي .

ولقد هدفت هذه الدراسة الى : توضيح العلاقة بين التبرم أو عدم الرضا Dissatisfaction عن الذات والحصيل الأكاديمي ، وتوضح العلاقة بين الحاجة للانجاز والتحصيل الأكاديمي ، وأيضا الكشف عن العلاقة بين الجوانب الدافعية كما يقيسها مقياس ادواردز للتفضيل الشخصي (E. P. P. S) والتحصيل الأكاديمي.

ولقد اختيرت العينة من بين خريجي المدارس الثانوية وعددها (٦٨) طالبا ، وقد استخدمت الباحثة قائمة (ونبرجر) للتقدير الذاتي لاثبات العلاقة الأولى . وقسمت الباحثة العينة الى مجموعتين (مرتفعة الانجاز ومنخفضة الانجاز) ثم درست مظاهر التبرم وعدم الرضا ومفهوم الذات لدى

العينة واستخدمت اختبار تفهم الموضوع (T.A.T) في قياس الدافع للانجاز ومعدل الدرجات الدراسية في قياس الانجاز الأكاديمي ثم عن طريق معامل الارتباط حصلت الباحثة على علاقة دافعية الانجاز بالتحصيل الأكاديمي.

واستخدمت الباحثة قائمة ادواردز للتفضيل الشخصي في تحديد الخصائص الدافعية لمجموعة التحصيل الأكاديمي المرتفع . ولقد أشارت النتائج الى:

أ ـ أنه لاتوجد علاقة ذات دلالة احصائية بين مظاهر التبرم وعدم الرضا وبين التحصيل الأكاديمي.

ب ـ وأن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى دافع الانجاز ودرجات التحصيل الأكاديمي.

ج ـ وأيضا هناك علاقة موجبة منخفضة بين متغير الانجاز كما يقيسه مقياس ادواردز للتفضيل الشخصي ودرجات التحصيل الأكاديمي.

وبهذا يتبين وجود علاقة موجبة بين مستوى دافع الانجاز عند أفراد العينة وبين مستواهم في التحصيل الدراسي.

(حمدي الفرماوي ، ١٩٨٠م)

دراسة فيديل وكورتس ـ 1967 . (Fedell & Cortes):

قام فيديل وكورتس ١٩٦٧م ، بتصميم (اختبار دافعية الانجاز الأكاديمي) كأداة اسقاطية لقياس جانب محدد من جوانب دافعية الانجاز وهودافع الانجاز الأكاديمي ، واتبع الباحثان في تصميمهما لهذه الأداة طريقة تفهم الموضوع التي اتبعها (ماكليلاند) وتلاميذه ومعاونوه من قبل . وقد استخدمت الأداة في دراسة قاما بها بعنوان (العلاقة بين مقياس دافع الانجاز والتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب الجامعيين) بعد أن تبين لهما في ضوء نتائج الدراسات السابقة أن الاستعداد الدراسي وحده لايكفي

كـي يستخدم كمتغير في التنبؤ بامكانية نجاح الطلاب في الجامعة، ولاسيما وقد أوضحت نتائج عديدة من البحوث التي أجريت في هذا المجال أن مايقرب من ثلث ($\frac{1}{3}$) طلاب السنة الأولى بالتعليم الجامعي والذين سبق لهـم أن نجحوا في اختبارات الذكاء والقدرات ينقطعون عن دراستهم الجامعيـة ويتركون الجامعة.

ويتكون اختبار دافعية الانجاز الأكاديمي (الاسقاطي) من ست (٦)صور يتبع كل منهـا صفحة بيضاء بها أربع أسئلة ارشادية تعين المفحوص علـى على كتابة القصة المطلوبة ، وهذه الأسئلة :

أ ـ ماذا يجري في هذا الموقف ؟ ومن الأشخاص الموجودون فيه ؟
ب ـ ما الظروف التي أدت الى هذا الموقف ؟ أي ما الذي حدث قبل ذلك؟
جـ ـ فيم يفكرون ؟ ماذا يريدون ؟ من الذي يريد ذلك ما مشاعرهم؟
د ـ ما الذي يتوقع حدوثه ؟ أي ما النتيجة المتوقعة؟

ويتعين على المفحوص أن يفرغ من كتابة القصة المطلوبة فيما لايزيد عن خمس دقائق ، أي أن أداء كل اختباريستغرق نصف ساعة تقريبا ، وقـد قدمت الصور للمفحوصين مطبوعة في كراسة اجابة ويبلغ حجم العينـة (٨٠٠) طالب و (٢٠٠) طالبة من الطلاب الجامعيين.

وقد توصل الباحثان الى نتيجة مؤداها قدرة هذا الاختبار على التمييز بين الطلاب الجامعيين ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع ونظرائهم ذوي التحصيل الأكاديمي المنخفض ، وذلك في حالة ضبط تأثير متغير الذكاء لدى أفراد كـل من هاتين المجموعتين.

دراسة وينير وكوكلا Weiner & KuKla -1970):

في دراسةقام بها كل من وينير وكوكلا وجدا أن الأفراد ذوي دافعية الانجاز المرتفعة يختارون لأنفسهم أنشطة متوسطة الصعوبة بعكس ذوي دافعية الانجاز المنخفضة حيث يختارون لأنفسهم أما أنشطة شديدة الصعوبة أو شديدة السهولة .

ولاحظ هذا الباحثان أن الأفراد ذوي دافعية الانجاز المنخفضة يتفادون معرفة مدى قدرتهم ، في حين أن ذوي دافعية الانجاز المرتفعة يكونون سعداء في العمل عندما يؤمنون بأنهم مسئولون شخصيا عن النتائج.

دراسة محي الدين عبدالجليل ١٩٧٤م :

تناولت هذه الدراسة بعض سمات الشخصية والميول المرتبطة بالتفوق في المعاهد العالية للتربية الرياضية وكانت تساؤلاتها هي :
هل يختلف المتفوقون في الجنسين في المعاهد العالية للتربية الرياضية عن المتأخرين دراسيا في حاجات الانجاز والانتماء ؟؟

وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلاب المعاهد العليا للتربية الرياضية للمعلمين والمعلمات بالقاهرة وكان عدد الطلاب (٣٤٨) طالبا وعدد الطاليات (١٥٢) طالبة وقد تم تقسيم العينة الى طلبة متفوقين ومتأخرين في التحصيل الحركي والتحصيل الأكاديمي والتحصيل العام ويمثل الربع الأعلى المتفوقين تحصيليا أما الربع الأدنى فيمثل المتأخرين تحصيليا ، وقد استخدم الباحث اختبار التفضيل الشخصي كأداة رئيسية للبحث ، كما قارن نتائج المتفوقين من الجنسين في التحصيل الأكاديمي مستخدما اختبار (ت) لبيان دلالة الفروق بينهما في متغيرات الحاجات النفسية . وتوصل الباحث في دراسته الى أنه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة المتفوقين والمتأخرين تحصيليا في حاجة الانتماء أما

بالنسبة للطالبات فقد وجد فارق له دلالة احصائية بين الطالبات المتفوقات والمتأخرات تحصيليا . وكان هذا الفارق ذا ذلالة احصائية عند مستوى (٠٥ ر٠) في متغير لوم الذات لصالح المتأخرات .

دراسة سعيدة أبو سوسو ١٩٧٥م:

قامت سعيدة أبو سوسو بدراسة عن بعض سمات الشخصية للمتفوقات دراسيا والمتأخرات دراسيا في كلية البنات الاسلامية بجامعة الأزهر ، وكان من بين النتائج التي توصلت اليها الباحثة أن المتفوقات دراسيا يتميزن عن الطالبات المتأخرات دراسيا بأن حاجتهن للانجاز والمعاضدة والتحمل أعلى من المتأخرات دراسيا وأقل منهن في الحاجة للتأمل الذاتي.

ووجدت الباحثة تقاربا بين المجموعتين في درجات وجود الحاجة للخضوع والنظام والاستعراض والاستقلال الذاتي والتواد والمعاضدة والسيطرة ولوم الذات والجنسية الغيرية والعدوان والعطف ، ولقد استخدمت الباحثة مقياس ادواردز للتفضيل الشخصي في دراسة هذه الحاجات ، وأيضا قائمة (ايزنك) للشخصية واختبار التوافق .

دراسة ايو Eyo ١٩٨٤م :

قام بدراسة العلاقات القائمة بين الحاجة الى الظهور بمظهر مرغوب فيه اجتماعيا وبين الدافع الى الانجاز وانخفاض نتائج التحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس الثانوية وقد بينت النتائج وجود ثلاث علاقات وهي :

١ - بالنسبة للذكور تبين وجود علاقة عكسية غير دالة بين الحاجة الى التقبل الاجتماعي وانخفاض نتائج التحصيل الدراسي ، أما الاناث

فكانت العلاقة الايجابية دالة مما يوضح أن لديهن حاجة أقوى لتقليل النتائج الدراسية بطرق تجعلهن مرغوبات أكثر اجتماعيا وهذه النتائج تبين أن الحاجة للتقبل الاجتماعي تعزز تقبل المسئولية الشخصية للنتائج الدراسية بشكل أكبر لدى الذكور عن الاناث .

٢ - أن العلاقة بين الحاجة للتقبل الاجتماعي والحاجة للانجاز علاقة سلبية ودالة لدى الذكور والاناث ويوضح هذا أن كلا الجنسين لديه حاجة الى الانجاز في اتجاهات مرغوبة اجتماعيا وذلك أن الحاجتين تتطوران في اتجاهين مختلفين.

٣ - ان الارتباط بين التحصيل المنخفض والحاجة للانجاز دال بالنسبة للاناث وحدهن . وهذا يوضح أن السلوك الانجازي المرتبط بالتحصيل هو وسيلة تنبؤية لدافع الانجاز لدى الاناث وحدهن وليس لدى الذكور.

دراسة آمنة عبدالله التركي ١٩٨٥م :

وكانت الدراسة بعنوان " التحصيل الدراسي في ضوء دافعية الانجاز ووجهة الضبط " ، (دراسة مقارنة بين الجنسين لدى بعض طلاب المرحلة الثانوية في دولة قطر) .

وكان البحث يهدف الى دراسة العلاقة بين التحصيل الدراسي وبين كل من دافعية الانجاز ووجهة الضبط والاجابة عن الأسئلة التالية .

١ - هل توجد علاقة بين التحصيل الدراسي والدافعية للانجاز؟

٢ - هل توجد علاقة بين التحصيل الدراسي ووجهة الضبط ؟

٣ - هل توجد فروق بين الذكور والاناث في دافعية الانجاز ووجهة الضبط ؟

٤ - هل تختلف العلاقة بين دافعية الانجاز ووجهة الضبط باختلاف الجنس ؟

وكانت عينة البحث تتكون من بعض طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في

قطر والذين بلغ عددهم (٣٤٤) طالبا وطالبة .

وأشارت النتائج الى وجود ارتباط موجب بين بعض المقاييس الفرعية والدرجة الكلية للدافعية ودرجات التحصيل عند مستوى (٠١ ر٠) في أغلبها وهي توجه العمل ، التعاطف الوالدي ، الاستقلالية ، الخوف من الفشل ، المنافسة . وتلك النتائج كانت لدى الطلاب أما المتغيرات في الدافعية المرتبطة لدى الطالبات فكانت هي " التعاطف الوالدي " والتقبل الاجتماعي ، والمنافسة .

كما ظهرت فروق دالة بين الطلاب المتفوقين والأقل تفوقا - عند تقسيمها العينة أيضا الى متفوقين وأقل تفوق - في مقياس توجه العمل - والتعاطف الوالدي - والخوف من الفشل - والدرجة الكلية لدافعية الانجاز .

وظهرت فروق دالة بين الطالبات المتفوقات والأقل تفوقا في مقياس توجه العمل - والتعاطف الوالدي - والتقبل الاجتماعي - والدرجة الكلية لدافعية الانجاز .

كما ظهرت ارتباطات بين وجهة الضبط والتحصيل الدراسي وفروق بين الجنسين في الدافعية ووجهة الضبط وكان الارتباط بين دافعية الانجاز ووجهة الضبط لكل من الذكور والاناث دالا عند مستوى (٠١ ر٠) لدى الذكور والاناث .

دراسة زبيدة عارف ١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م :

وكانت الدراسة بعنوان " دوافع الانجاز ودوافع الانتماء وعلاقتها بالتفوق في التحصيل الدراسي لدى طالبات الثانوية العامة بجدة ".

وكانت الدارسة تبحث العلاقة بين دوافع الانجاز والانتماء والتحصيل

الدراسي في عينة عشوائية مكونة من ٤٤٦ منهم ١٥٤ من القسم العلمي ٢٩٢ من القسم الأدبي وبحث العلاقة بين الدوافع والتفوق في التحصيل الأكاديمي ، والفروق بين متغيرات الدافعية بين ذوات التحصيل العالي وذوات التحصيل المنخفض ، والقسم العلمي والأدبي .

واستخدمت الباحثة مقياس " جميل منصور لدافعية الانجاز والانتماء المتعدد الأبعاد .

وقد تحقق الفرض الأول جزئيا حيث أظهرت الدراسة الارتياطية وجود علاقات موجبة دالة بالتحصيل الأكاديمي في حالة المغامرة والمنافسة وعلاقة سالبة دالة في حالة الجزاءات الخارجية والخوف من الفشل وضعف ثقة الفرد بنفسه والقلق المرتبط ببدء العمل والنشاط القلق المرتبط بالمستقبل والاحساس بالنبذ وصعوبات التفاعل الاجتماعي .

كما تحقق الفرض الثاني جزئيا . فكانت هناك فروقا دالة لصالح ذوات التحصيل العالي في متغيرات المنافسة والمغامرة وأخرى لصالح ذوات التحصيل المنخفض كما في حالة الاحساس بالنبذ والجزاءات الخارجية والخوف من الفشل وضعف ثقة الفرد بقدراته والقلق المرتبط ببدء العمل والنشاط والقلق المرتبط بالمستقبل وصعوبات التفاعل الاجتماعي . أما المتغيرات الدافعية التي لم تكن الفروق بين المجموعتين فيها دالة فكانت في حالة المثابرة والنشاط الحر والثقة بالنفس والاستقلال والاهتمام بالصداقات والتقبل الاجتماعي.

وبالنسبة للفرض الثالث : فقد تحقق جزئيا أيضا ، حيث كانت الفروق دالة لصالح القسم العلمي في حالة متغيرات دافعية المغامرة ، ودالة لصالح القسم الأدبي في حالة الخوف من الفشل وضعف ثقة الفرد بقدراته والاحساس بالنبذ . أما متغيرات الدافعية التي لم تختلف فيها طالبات القسم العلمي وطالبات القسم الأدبي بشكل دال فهي : الجزاءات الخارجية والمثابرة والنشاط

الحـر وقلـق بـدء العمل والنشاط والثقة بالنفس والاحساس بالمقدرة والمنـافسـة والقلق المرتبط بالمستقبل والاستقلال وصعوبات التفاعل الاجتماعي والاهتمـام بالصداقات والتقبل الاجتماعي .

١٣ ـ دراسة فاروق عبدالسلام ١٩٨٨ م :

وكانت الدراسة بعنوان " بعض المتغيرات المرتبطة بالانجاز الأكاديمـي للأطفال " " دراسة مقارنة ".

وتحددت مشكلة البحث بالاجابة عن التساؤل التالي الرئيسي " هـل يختلف الأطفال المتفوقون تحصيليا عن أولئك غير المتفوقين في قدراتهـم العقلية وفي خصائصهم الشخصية متمثلة في مفهوم الذات ـ الدفعية الانجـاز ـ وتوافقهم الاجتماعي والشخصي ؟؟ "

وبلغت العينة الكلية (١٩٩) طالبا وطالبة (٩٥) طالبة ، (١٠٠) طالب ، ممن يدرسون بالصفين الخامس والسادس ابتدائي والأول والثانـي والثالث متوسط واستخدم الباحث ٥ مقاييس وهي اختبار الذكاء المصـور ، اختبار الشخصية للأطفال ، مقياس مفهوم الذات للأطفال مقياس الدافعيـة للانجاز ، استبانة الحالة التعليمية والاقتصادية للوالدين.

* وكانت النتائج قد بينت :

١ ـ ان المتفوقين تحصيليا أكثر ذكاء من غير المتفوقين تحصيليا .

٢ ـ أن المتفوقين تحصيليا لديهم مفهوم أفضل عن ذواتهم .

٣ ـ أن المتفوقين لديهم دوافع انجاز أقوى من غير المتفوقين تحصيليا .

٤ ـ أن توافقات المتفوقين تحصيليا أفضل من غير المتفوقين تحصيليا وهذا يؤيـد فكرة الدافعية أو الرغبة في الانجاز حيث تقوم بدورها الفعال في رفع مستوى التحصيل الدراسي.

كما أن النتائج التي توصل اليها الباحث تثير تساؤلا هاما هو اذا كان التحصيل نتاجا للاقتدار والدافعية .. أي تفاعلا بين درجة الذكاء والعوامل غير العقلية الأخرى .. فما الذي يجب أن نفعله تجاه أطفالنا وأبنائنا ؟؟ .

ملخص الدراسات السابقـــــة

أولا : دراسات الذكاء :

١ـ اجمعت الدراسات التى تناولت العلاقة بين الذكاء والتحصيل الدراسى على وجـــــود علاقة إيجابية بينهما . وقد قامت بعض الدراسات بتحديد معامل الإرتباط بينهمـــا كما فعل بيرت عندما حدد معامل الإرتباط هذا ب ٧٠ ر.

٢ـ قامت بعض الدراسات بتدقيق هذه العلاقة وتفصيلها وذلك بتحديد ضعف جوانـــــب معينة من القدرات العقلية فى التأخر الدراسى فى هذه المادة أو تلك وذلك حســـب القدرات الفعلية التى تتطلبها هذه المواد . (دراسة محمد خليفة بركات ١٩٥٢م و دراسة بلوم ومواري ١٩٥٧م ، دراسة جابر عبدالحميد ١٩٧٩م) .

٣ـ أجمعت الدراسات على وجود عوامل أخرى غير الذكاء وارد التأخر الدراســـــى كالمشكلات فى مجال الصحه أو المشكلات فى مجال العلاقات مع الآخرين ذو المشكلات فى المجال المدرسى أو النفسى أو الأسرى .
(دراسة جابر عبدالحميد ١٩٧٩م) .

كما أن بيرت معامل الإرتباط بين التأخر الدراسى وبعض هذه العوامل فهـــو فـــى المواظبة ٤٠٪ وفى العيوب العضوية المتعلقة بالسمع والنطق ٣٠٪ وفى الإصابة بالأمـــراض ٢٥٪ وفى الإنحرافات المزاجية ٤٠٪ وفى العيوب البصرية ١٥٪ .

٤ـ وجدت بعض الدراسات أن التأخر الدراسى أقل مما هو متوقع بالنسبة لما عنـــــد الطلاب من تأخر عقلى وذلك بسبب سياسة تعليمية معينة كما بين القوجى وكمـــــا أشار الباحث الى ماحدث فى المجتمع السعودى .

٥ـ وجدت بعض الدراسات أن المتفوقين دراسياً بالإضافة الى مستويات الذكاء الاعلى لديهم مقارنة بالمتأخرين دراسياً فإن لديهم إحساسا بالنتيجة والحرية الشخصيـــــة أعلى كما نجده لدى المتأخرين دراسيا كما أنهم أقل منهم معاناة من الأعـــــراض العصابية وذلك يدعم تفوقهم .

ثانيا : دراسات دافعية الإنجاز :

١ـ تشير الدراسات المذكورة فى هذا البحث الى أن السبب فى إرتفاع مستوى التحصيل الدراسى وإنخفاضة ليس العوامل العقليه وحدها وأن هناك عوامل غير عقليه / إنفعاليه ، إجتماعية ، أسريه ... قد يكون لها دور أساسى فى مستوى التحصيل وذلك يوجب علينا تحديد دور كل من هذه العوامل ويحدد لنا بالتالى مالذى يجب أن نفعله تجاه أبنائنا وطلابنا (ونخص بالذكر من هذه الدراسات) دراسة جيرالد باكمان ١٩٥٤م ودراسة فاروق عبدالسلام ١٩٨٨م ـ

٢ـ تتفق معظم الدراسات المذكورة على أهمية الدافع للإنجاز بجوانبه المتعددة فى التحصيل الدراسي وإن كان بعض هذه الدراسات قد أكد العلاقة الموجبة بين جانب أ بعض جوانب واقعية الإنجاز وبين مستوى التحصيل الأكاديمى وجوانب أخرى من جوانب واقعية الإنجاز .

أ ـ فقد أكدت دراسة جيرالد باكمان ١٩٥٤م دراسة مرجينيا دوف ١٩٦٤م ودراسة سوسو أبوسعيد ١٩٧٥م وجود علاقة موجبة بين التحصيل الأكاديمى والحاجة الى الإنجاز إن كانت هذه العلاقة لم تصل الى مستوى ٥٪ من الدلالة الإحصائية عند جيرالد باكمان .

ب ـ أظهرت بعض الدراسات وجود إرتباط موجب بين بعض جوانب دافعية الإنجاز وبين مستوى التحصيل الأكاديمى ومن هذه الجوانب المضاضدة والتحمل ، التعاطف الوالدي ، الإستقلال ، المنافسة ، المغامرة .

كما أن هناك فروقاً دالة فى هذه الجوانب بين المتفوقين تحصيليا والأقل تفوقا لصالح المتفوقين .

دراسة سوسو أبوسعيد ١٩٧٥م ، ودراسة سبيليد ح ١٩٥٩م ، دراسة آمنه عبدالله التركى ١٩٨٥م ، دراسة زبيدة عارف ١٩٨٧م .

ج ـ أظهرت بعض الدراسات وجود إرتباطات سالبة بين التحصيل الأكاديمي وبين بعض جوانب دافعية الإنجاز ، الخوف من الفشل ، الجزاءات الخارجيه ، ضعف الثقة بالنفس ، القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط ، القلق المرتبط بالمستقبل

دراسة سبيليد ح ١٩٥٩م ، دراسة ايزاكسون ١٩٦٤م ، دراسة زبيدة عارف ١٩٨٧م

د- أظهرت بعض هذه الدراسات وجود إختلاف بين الطلاب والطالبات فى تأثـــــر مستوى التحصيل الأكاديمى بالجوانب المختلفة لدافعية الإنجاز ·

ففى حين يتأثر إختيار الطلاب للمجال الأكاديمى بالخوف من الفشل أو الدافـــع الى النجاح فإنه لا توجد علاقة دالة بين الإختيار والدافعية لدى الطالبات كمـــا أظهرت دراسة ايزاكسون ١٩٦٤م والتى تضيف أن الخوف من النجاح يعتبـــــر محددا لسلوك تجنب الإنجاز ويعمل بالقوة نفسها التى يعمل بها دافع الخـــــوف من الفشل وذلك لأن السلوك الإنجازى لدى الإناث ظاهرة أكثر تعقيداً لما هـــو عليه لدى الذكور ويتأثر بمقتضيات دورهن كما يحدده المجتمـــع ·

وفى ضوء الدراسات والبحوث التى تقدمت أمكن إشتقاق الفروق التاليه :

١- توجد فروق ذلت دلالة إحصائية فى الدافع للإنجاز بين المتأخرين دراسيا وبين العاديين من طلاب العينة لصالح العاديين ·

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى مستوى الذكاء بين المتأخرين دراسيا وبين العاديين من طلاب العينة لصالح العاديين ·

٣- يوجد تفاعل دال للذكاء مع دافعية الإنجاز فى التأثير على التحصيل الدراســـي ·

٤- يختلف أثر كل من الذكاء ودافعية الإنجاز بإختلاف التخصص (علمى - أدبى) ·

أولا ـ عينة البحث :

تم اجراء هذا البحث على طلاب الصفين الثاني والثالث من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الطائف بقسميها العلمي والأدبي في بداية الفصل الأول للعام الدراسي ١٤٠٩ هـ حيث كانت مدينة الطائف تحتوي على ٧ مدارس ثانوية احداها تتبع نظام التعليم الثانوي المطور والمدارس الأخرى النظام العادي وهي المدارس التي أجرى الباحث دراسته عليها ، وقد تكونت العينة من (٩٣٢) طالبا من ست مدارس تم استبعاد (١٢٩) طالبا بسبب عدم اكتمال أوراق اجابتهم على المقاييس وبذلك أصبح عدد طلاب العينة (٨٠٣) طالبا وبعد الحصول على درجات كل طالب لعامين متتاليين ، تم ترتيبهم تصاعديا حسب درجات التحصيل الدراسي بعد استخراج متوسط الدرجتين لعامين متتاليين واستخراج الارباعيات عن طريق الحاسب الآلي بجامعة أم القرى وتم تحديد المتأخرين دراسيا وهم الذين وقعوا ضمن الارباعي الأدنى وكان عددهم (٢٠١) طالبا والطلاب الذين اعتبروا " المجموعة المقارنة " وكان عددهم (٤٠٢) طالبا وهم الذين وقعوا ضمن الارباعيين الثاني والثالث وتتراوح الأعمار الزمنية لكامل العينة بين ١٥ الى ٢٣ سنة بمتوسط قدره (١٨ ر١٨) عاما وانحراف معيار (١/٤٠)بينما بلغ متوسط أعمار المتأخرين (١٨ر٥٩) وانحراف معياري مقداره (١ر٤٠) وبلغ متوسط أعمار العاديين (١٨ ر١٤) وانحراف معياري مقداره (١ر٤٤)٠ كما يوضحها الجدول التالي رقم (١): ـ

الفصل الثالث

- عينة الدراسة.
- أدوات الدراسة.
- إجراءات التطبيق.

جدول رقم (١)

يبين هذا الجدول عدد المدارس والطلاب الذين طبق عليهم مقياسي البحث و نسب التمثيل المئوية قبل استبعاد أوراق الاجابة التي لم تستوفي شروط البحث

اسم المدرسة	الصف الثاني				الصف الثالث				طلاب	نسبة التمثيل الكلية ٪
	أدبي		علمي		أدبي		علمي			
	نسبة التمثيل ٪	طلاب	نسبة التمثيل ٪	طلاب	نسبة التمثيل ٪	طلاب	نسبة التمثيل ٪	طلاب		
الفيصل الثانوية	—	—	—	—	٩٥ر٢٤	١٠٠	٤٩ر٨٣	١٤٧	٢٤٧	٦١ر٧٥
الطائف الثانوية	—	—	—	—	— ر٨٠	٤٠	٧٠ر٩٢	١٠٠	١٤٠	٧٣ر٢٩
دار التوحيد الثانوية	— ر٤١	٤١	—	—	٤٧ر٢٥	٤٣	—	—	٨٤	٤٣ر٩٧
ثقيف الثانوية	—	—	—	—	— ر٧٣	٧٣	٥٢ر٩٥	١٧٠	٢٤٣	٢٧ر٢٤
الحوية الثانوية	— ر٧٥	٥٤	٩٠ر٥٤	٦٧	—	—	٨٠ر٤٣	٧٤	١٩٥	٧١ر١٦
الهدا الثانوية	—	—	— ر٩٨	١٠	—	—	٦١ر٩٠	١٣	٢٣	٧٤ر١٩
المجموع	—	٩٥	—	٧٧	—	٢٥٦	—	٥٠٤	٩٣٢	٤٧ر٥٩

- مجموع الطلاب الذين طبق عليهم البحث = ٩٣٢ طالبا .
- مجموع الطلاب المستبعدة أوراقهم = ١٢٩ طالبا .
- * صافي طلاب العينة = ٨٠٣ طالبا .

صافي طلاب العينة من القسم العلمي = ٥٢٤ طالبا .

صافي طلاب العينة من القسم الأدبي = ٢٦٩ طالبا .

من الملاحظ اختلاف نسب تمثيل العينة وتفاوتها في مجتمع الدراسة من مدرسة الى أخرى ، حيث كان من المفترض أن تكون نسب التمثيل متقاربة ، ورغم معرفة الباحث بأهمية ذلك ، الا أن بعض الظروف الادارية والاجرائية والعوامل الأخرى قد حالت دون الأخذ بالضوابط المطلوبة في اختيار العينة .

* خصائص العمر في العينة :

تتراوح أعمار عينة البحث بين (١٥) ، (٢٣) عاما ويبين الجدول التالي رقم (٢) التوزيع التكراري لأعمار العينة .

جدول رقم (٢)

يوضح التوزيعات التكرارية لأعمار العينة الكلية

الفيئة العمرية	التكرار	النسبة المئوية	ملاحظات
سن ١٥	١	١ ر٠	
١٦	٦٣	٨ ر ٧	
١٧	١٩٧	٥ ر ٢٤	
١٨	٢٨٠	٩ ر ٣٤	
١٩	١٤٠	٤ ر ١٧	
٢٠	٧٠	٧ ر ٨	
٢١	٢٨	٥ ر ٣	
٢٢	١٥	٩ ر ١	
٢٣	١٩	١ ر ١	
—	٨٠٣	٠ ر ١٠٠	—

م = ١٧٨ ر ١٨

ع = ٣٩٩ ر ١

ويتضح من هذا الجدول ما يلي :

أن ٩٧ ٪ من طلاب العينة تتراوح أعمارهم بين ١٦ ، ٢١ سنة .

جدول رقم (٣)

يوضح المتوسط والانحراف المعياري لكل من العمر والذكاء والتحصيل الدراسي لعينة البحث

العينة الكلية ن = ٨٠٣
المتأخرون ن = ٢٠١
العاديون ن = ٤٠٢

البيان	العينة الكلية		المتأخرين		العاديين	
	م	ع	م	ع	م	ع
العمر	١٨ر١٨	١ر٤٠	١٨ر٥٩	١ر٤٠	١٨ر١٤	١ر٤٤
الذكاء	٣٩ر١١	١٢ر١٢	٢٨ر٧٢	١١ر٥٦	٤١ر٢٤	١٠ر٤١
التحصيل	١٢٠٦ر٣٠	١٣٦ر٦١	١٠٤٣ر٢٨	٤١ر٣٢	١١٩٥ر٣٨	٥١ر٥١

يبين الجدول السابق المتوسط والانحراف المعياري لكل من العمر والذكاء والتحصيل الدراسي حيث كان متوسط أعمار العينة الكلية هو (١٨ ر١٨) عاما والانحراف المعياري هو (١ر٤٠) ومتوسط أعمار المتأخرين هو(٥٩ ر١٨) عاما والانحراف المعياري هو (١ر٤٠) ومتوسط أعمار العاديين هو (١٤ ر١٨) عاما والانحراف المعياري هو (١ر٤٤) .

بينما متوسط ذكاء العينة الكلية (٣٩ر١١) والانحراف المعياري (١٢ ر١٢) وكان متوسط ذكاء المتأخرين (٢٨ر٧٢) والانحراف المعياري (٥٦ ر١١) وكان متوسط ذكاء العاديين (٤١ر٢٤) والانحراف المعياري (٤١ ر١٠) وكان متوسط التحصيل الدراسى لدى العينة الكليةهو (١٢٠٦ر٣٠) ومتوسط التحصيل لدى المتأخرين هو (١٠٤٣ر٢٨) وانحراف معياري (٣٢ ر٤١) ، ومتوسط التحصيل لدى العاديين هو (١١٩٥ر٣٨) و انحراف معياري (٥١ ر٥١).

ثانيا ـ الأدوات المستخدمة في البحث :

١ ـ اختبار " رافن " للمصفوفات المتتابعة " :

أعد هذا الاختبار " رافن " وقد قنن على بيئة المملكة العربية السعودية عن طريق فريق من الباحثين " فؤاد أبو حطب وآخرون عام ١٣٩٩ هـ / ١٩٧٩م " ، ضمن جهود مركز البحوث التربوية والنفسية التابع لجامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة.

ـ وصف الاختبار :

اعتمد " رافن " عند اعداد اختبار المصفوفات المتتابعةعلى نظرية " سبيرمان " عن العامل العام ، وتشير نتائج " جيلفورد "الى أن هذا الاختبار مشبع تشبعا عاليا بما يسمى " عامل الاستدلال المكاني " وهو في صميمه عامل لادراك العلاقات بين الأشكال .

ويعتبر اختبار المصفوفات المتتابعة اختبارا للقدرة العقلية للشخص لحظة اجراء الاختبار ، وتعتبر الدرجة الكلية في الاختبار مؤشرا على الطاقة العقلية للفرد .

ويعتبر هذا الاختبار من أفضل مقاييس الذكاء العام حين يكون الهدف تحديد المستوى العقلي للمفحوص ، وهو اختبار غير لفظي يتألف من (٦٠) مصفوفة أو رسما هندسيا حذف أحد أجزائها وعلى المفحوص أن يحدد الجزء المحذوف بالانتقاء من بين ٦ أو ٨ بدائل .

وقد شاع استخدام هذا الاختبار وقنن في مختلف الأقطار وعلى مختلف الثقافات . وقد قنن على عينة من طلاب وطالبات المدارس والمعاهد والجامعات بالمنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية حيث بلغ عددهم الكلي (٤٩٣٢) مفحوصا ومفحوصة منهم (٣١٥٨) من الذكور ، (١٧٧٤) من الاناث .

- صدق الاختبار :

- صدق التكوين الفرضي .

- صدق المحكات :

كانت المحكات المستخدمة هي اختبار ذكاء الشباب اللفظي ، اختبار ذكاء الشباب المصور (حامد زهران) ، مجموع درجات التحصيل في امتحان الكفاءة المتوسطة ، المعدل التراكمي لطالبات الجامعة ، اختبار رسم الرجل .

وقد أثبتت دراسات صدق الاختبار أنه اختبار قوة وليس اختبار سرعة وأنه يظهر زيادة منتظمة في درجاته مع التقدم في العمر - مما يؤكد قدرته على تمييز الأعمار - وأنه أداة صالحة للتمييز بين المستويات الدراسية المختلفة .

كذلك أوضحت معاملات ارتباط اختبار المصفوفات

بالمحكات المذكورة بين (٢٢ ر٠) ، (٧٨ ر٠) وجميعها ذات دلالة عند مستوى (٠٥ ر٠) ، (٠١ر٠)٠

(كتيب تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة على البيئةالسعودية ،ص ٤٩)

- ثبات الاختبار :

استخدم في تقدير ثبات الاختبار طريقتين :

١ - الأولى : طريقة اعادة تطبيق الاختبار وتراوحت معاملات الثبات بين (٤٦ ر٠) ، (٨٦ ر ٠)٠

٢ - الثانية : تطبيق معادلة " كيودر ريتشاردسون رقم ٢٠ " وتراوحت معاملات ثباتها بين (٨٧ ر٠)، (٩٦ ر٠)

٢ - مقياس دافعية الانجاز والانتماء :

وصف المقياس : قام ببناء المقياس وتقنينه على البيئة السعودية (د٠ محمد جميل منصور ١٩٨٦م) ويتكون المقياس من (١٥) مقياسا فرعيا لدافعية الانجاز والانتماء تبحث عن التحليل العاملي لمجموعة كبيرة من العناصر التي جمعت من العديد من الدراسات التي تدور حول الدافعية٠

ويتكون المقياس من ورقة أسئلة وورقة اجابة منفصلة ، ويمكن تطبيقه فرديا وجماعيا ، كما يمكن للفرد المتخصص تصحيحه بنفسه٠

ويقيس هذا المقياس دافعية الانجاز والانتماء لدى الفرد ، وقد أكد صاحب المقياس الصدق البنائي والعاملي للمقياس ، كما أكد أنه على درجة عالية من الثبات حيث حدد معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية والاتساق الداخلي واعادة تطبيق الاختبار بعد ٤ أسابيع ٠

كما تم بناؤه وتقنينه على عينات سعودية في مكة وجدة٠

ويتكون المقياس متعدد الأبعاد من (١١) بعداً لقياس دافعية الانجاز و (٤) أبعاد لقياس دافعية الانتماء كالتالي :

١ – الاحساس بالنبذ	انتماء
٢ – الاهتمام بالجزاءات الخارجية	انجاز
٣ – المغامرة ومواجهة الصعاب	انجاز
٤ – المثابرة	انجاز
٥ – صعوبة التفاعل الاجتماعي	انتماء
٦ – تنوع اهتمامات الفرد	انجاز
٧ – الاهتمام بالصداقات	انتماء
٨ – الخوف من الفشل	انجاز
٩ – ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته	انجاز
١٠– الاستعداد لبدء العمل والنشاط	انجاز
١١– الثقة بالنفس والاحساس بالمقدرة	انجاز
١٢– التقبل الاجتماعي ٠	انتماء
١٣– المنافسة ٠	انجاز
١٤– القلق المرتبط بالمستقبل	انجاز
١٥– الاستقلال	انجاز

– كفاءة المقياس :

١ – أ – كان ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية بنتيجة = ٧٨ ر٠

ب – كان ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلية بنتيجة =

قيمة ألفا (الحاسب الآلي) = ٨٩٦٩ ر٠

قيمة ألفا للعناصر المعيارية = ٩٠٤٩ ر٠

٢ – صدق مقياس الدافعية :

– صدق المحكمين " تراوحت نسبة الاتفاق التي أخذ بها المؤلف بين ٨٠ – ١٠٠ ٪ كما قام بحذف العبارة أو اعادة صياغتها (اذا قلت درجة الاتفاق عن ٨٠ ٪)٠

التحصيل الدراسي السابق :

وقد حددت درجات التحصيل الدراسي لطلاب عينة الدراسة بمتوسط مجموع درجات الطالب في نهاية العام الدراسي ولمدة عامين متتاليين لطلاب الصفين الثاني والثالث الثانوي ، حيث تم الحصول على درجات الطلاب من واقع السجلات والملفات المدرسية لمدارس العينة ، ثم حدد مستوى الطالب وموقعه في عينة البحث بترتيب درجات الطلاب تصاعديا بداية بأدنى درجة وانتهاء بأعلى درجة ومن ثم استخراج الارباعي الأدنى ويمثل الطلاب المتأخرين دراسيا، والارباعيين الثاني والثالث ويمثلان الطلاب العاديين كل ذلك عن طريق الحاسب الآلي .

ثالثا : اجراءات التطبيق :

قام الباحث بتطبيق الأدوات المستخدمة في البحث " مقياس دافعية الانجاز "، "اختيار المصفوفات المتتابعة " على طلاب الصفين الثاني والثالث الثانوي بقسميها العلمي والأدبي على مدارس الطائف الثانوية " جدول رقم (١) " ، وقد استغرق التطبيق الميداني ما يقارب الشهر حيث بدأ في ١٤٠٩/٢/١٩ وانتهي في ١٤٠٩/٣/١٦ هـ . وكان على كل طالب أن يجيب على أسئلة المقياسين بكاملها ،وكان الباحث يطبق المقياسين في يومين متتالين على الفصل الواحد وذلك لصعوبة تطبيقهما في يوم واحد لطول المدة التي تستغرقها حيث كان معدل الوقت الذي يستغرقه المقياس الواحد ساعة واحدة وقد يمتد الى أكثر من ذلك اذ كان بعض الطلاب لاينتهي من الاجابة على أسئلة المقياس الا في الحصة التالية. وقد نتج من جراء تطبيق المقياسين في يومين متتالين الى عدم دخول كافة طلاب الفصل الواحد في العينة حيث كان العدد الذي يطبق عليه المقياس في اليوم الأول يتغير بالزيادة أو النقصان عند تطبيق المقياس الثاني في اليوم الثاني ، وهنا كان على

الباحث أن يستبعد ورقة أي طالب لا يطيق المقياسين.

وكان يقوم الباحث بشرح الغرض من اجراء البحث والهدف من تطبيق المقياسين وطريقة الاجابة عليهما وكان يجيب على استفسارات الطلاب وتساؤلاتهم في حدود تعليمات تطبيق المقياسين وكانت أهم ملاحظات التطبيق مايأتي :

١ - الرغبة الشديدة لدى غالبية الطلاب لتقديم المساعدة للباحث للحصول على معلومات صحيحة ووافية.

٢ - وجود قلة من الطلاب غير مقتنعين بالبحث وبالتالي كانت اجاباتهم غير جادة أو غير مكتملة فكان لزاما على الباحث أن يستبعد " أيضا " اجاباتهم.

٣ - رغبة الطلاب في معرفة نتائج المقياسين الخاصة بكل واحد منهم.

٤ - رغبة المرشدين الطلابيين في المدارس التي أجرى فيها البحث في التعرف على نتائج البحث وامكانية الاستفادة منه في عملهم داخل المدارس وقد وعدهم الباحث بذلك . كما قام الباحث في نهاية التطبيق بالتالي : -

أ - التدقيق في اجابة كل طالب لكلا المقياسين على حده.

ب - استبعاد ورقة الاجابة الناقصة وغير المكتملة.

ج - تتبع درجات كل طالب لعامين متتاليين واستخراجها وتسجيلها في ذيل ورقة اجابته على مقياس دافعية الانجاز .

د - استبعاد ورقتي اجابة أي طالب لم يستطع الباحث الحصول على درجتي تحصيله لسنتين متتاليتين أو أحدهما.

هـ - ترقيم ورقتي اجابة كل طالب برقم واحد مسلسل بدأ من (١)وانتهاء (٨٠٣) وهو مجموع العينة الكلية للبحث.

و - ثم تصحيح وجمع درجات مقياس " الدافعية " أفقيا لأبعادها الخمسة عشر واستبعد الباحث عند ادخال المعلومات الأبعاد

الأربعة المتعلقة بالانتماء وهي التي تحمل الأرقام "١،٥،٧،١٢" لعدم علاقتها بالبحث .

ز- ثم تصحيح ورقة المصفوفات المتتابعة حسب نموذج التصحيح المعد من قبل صاحب المقياس ثم جمعت الدرجات للمجموعات الست كل على حدة ثم جمعت أيضا لتعطينا الدرجة الخام الكلية .

ح- بعد الانتهاء من عمليات التصحيح والجمع والترقيم أصبحت الدرجات معدة لكتابتها في كشوف الحاسب الآلي اليدوية .

ط- ثم بعد ذلك تفريغ الدرجات في كشوف التفريغ المعدة من قبل مركز البحوث والحاسب الآلي بجامعة أم القرى حيث أدخلت المعلومات بشكل أولي وقام الباحث بعد الادخال الأولي بالتأكد من صحة ادخال المعلومات بتطبيق الكشفين الآلي على اليدوي وتصحيح الأخطاء التي حدثت عند الادخال وبعد التأكد من عدم وجود أخطاء تمت المعالجة الاحصائية .

ي- من الملاحظ أن الدرجة الكبرى للعلمي هي " ١٦٣٠ " والأدبي هي " ١٤٣٠ " وحتى يتفادى الباحث اختلاف القيمتين والتعامل مع سقف واحد للدرجات فقد قام باجراء التالي عن طريق الحاسب الآلي

$$\frac{١٦٣٠}{١٤٣٠} \times \text{درجة طالب الأدبي}$$

مع ملاحظة عدم تغير القيم وليصبح السقف الأعلى لدرجات العلمي والأدبي واحدا ولنتمكن من ترتيب الدرجات واستخراج الارباعيات في سهولة ويسر. وقد أشار بهذه الطريقة الدكتور / فتحي الزيات المشرف على البحث .

الفصل الرابع

النتائج

- الدافع للإنجاز لدى المتأخرين والعاديين .
- الذكاء لدى المتأخرين والعاديين .
- تفاعل الذكاء ودافعية الإنجاز وأثره على التحصيل الدراسي .
- إختلاف تأثير الذكاء والدافع للإنجاز والتفاعل بينهما على التحصيل الدراسي باختلاف التخصص (علمي - أدبي).
- مقارنة ترتيب أبعاد دافعية الإنجاز لدى المتأخرين دراسيًا والعاديين من طلاب العينة .

* نتائج الدراسة ومناقشتها *

يقدم الباحث في هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة ومناقشتها ومحاولة تفسيرها .

أولا - الدافع للانجاز لدى المتأخرين والعاديين :

* الفرض الأول :

" توجد فروق ذات دلالة احصائية في ابعاد الدافع للإنجاز بين المتأخرين دراسيا وبين العاديين من طلاب العينة لصالح العاديين ".

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بمقارنة أداء الطلاب المتأخرين دراسيا بأداء الطلاب العاديين من خلال أبعاد مقياس دافعية الانجاز المستخدم في هذه الدراسة ، وقد أشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة عند مستوى(٠ر٠١) في جميع أبعاد دافعية الانجاز عدا بعد " الجزاءات الخارجية " بين المجموعتين المتأخرين والعاديين من طلاب العينة ، حيث كانت الفروق بينهما غير دالة في هذا البعد.

وفيما يلي يعرض الباحث نتائج الدراسة بحسب كل بعد من أبعاد مقياس دافعية الانجاز المستخدم - مع ملاحظة أن دوافع الانتماء الأربعة والتي يتضمنها المقياس قد تم استبعادها لعدم علاقتها بموضوع الدراسة.

١ - الاهتمام بالجزاءات الخارجية :

يبين الجدول التالي المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) لبعد الاهتمام بالجزاءات الخارجية :

جدول رقم (٤)

البعد	المتأخرون		العاديون		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الاهتمام بالجزاءات الخارجية	١٤ر١٤	٣ر٠٩	١٤ر٠٩	٣ر٦٧	٠ر١٧	غير دالة

ويتبين من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتأخرين والعاديين في هذا البعد ، وهذا يعني أن تساوي كلا المجموعتين في بعد "الجزاءات

الخارجية " كعامل من العوامل المؤثرة في التحصيل قد يرجع الى التقارب في المستويات الاقتصادية والاجتماعية ، مما يجعل الجزاءات الخارجية المتاحة متشابهة أو متقاربة ، كما أن النظرة الى الشهرة والمرتب قد تساوت لدى المجموعتين باعتبار أن الوقت لازال مبكرا للتفكير في مثل هذه الأمور بالنسبة لغالبية طلاب المرحلة الثانوية حيث لم يصلوا الى نهاية المطاف في مجال الدراسة والحصول على المؤهل الذي يؤهلهم للعمل والراتب والشهرة وذلك لأن الدور الذي يعيشه طالب المرحلة الثانوية يجعله لايتطلع الى الحصول على كثير من الاشباعات الخارجية .

٢ - " المغامرة ومواجهة الصعاب " :

وكما يبين الجدول التالي فان قيمة (ت) دالة عند مستوى (٠١ ر ٠)

جدول رقم (٥)

البعد	المتأخرون		العاديون		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المغامرة ومواجهة الصعاب	١٥ر٥٦	٢ر٣٤	١٦ر٨٨	٣ر٦٥	٤ر٦٣	٠١ ر ٠

وذلك لصالح الطلاب العاديين حيث بلغ متوسطهم (١٦ر٨٨) بينما بلغ متوسط الطلاب المتأخرين (٥٦ ر١٥) ويرى الباحث أن انخفاض مستوى بعد المغامرة ومواجهة الصعاب قللت الرغبة لدى المتأخرين في متابعة التحديات للحصول على درجات عالية في التحصيل وجعلتهم يعانون من عدم القدرة على مواجهة المواقف الصعبة كالاختبارات الدراسية وعدم الاستمتاع بحل الواجبات المدرسية والتفاعل داخل المدرسة بينما قد يكون مستوى المغامرة ومواجهة الصعاب لدى الطلاب العاديين أكثر منه لدى الطلاب المتأخرين .

٣ - المثابرة :

ويتبين من الجدول التالي أن قيمة (ت) ذات دلالة عند مستوى (٠١ ر ٠) لصالح الطلاب العاديين حيث بلغ متوسط العاديين (١٩٨٦) بينما

جدول رقم (٦)

البعد	المتأخرون		العاديون		(ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المثابرة	١٦ر٤٨	٢ر٢٧	١٩ر٨٦	٣ر٦٩	١١ر٨٩	٠ر٠١

بلغ متوسط المتأخرين (١٦ر٤٨) ، وتتسق هذه النتيجة مع ما ذكر في الأدب النفسي من أن أصحاب مستويات التحصيل المرتفعة يكونون أكثر مثابرة على التحصيل من أصحاب مستويات التحصيل المنخفضة ، كذلك يمكن القول أن المثابرة تدفع الطالب للعمل الى الوصول الى الهدف فالطالب العادي بمثابرته يعطي نفسه فرصة زمنية أطول تتيح له تحصيلا أفضل وهو يعكس الطالب المتأخر الذي لا يحرص على استثمار وقته و يتوقف عن أعماله قبل أن يتمها ولايحب الاستمرار في العمل ولقد احتل بعد المثابرة الترتيب الثالث لدى العاديين بينما جاء في الترتيب الخامس لدى المتأخرين ليؤكد ذلك ولقد جاءت نتائج هذا البعد مختلفة مع نتائج دراسة كل من " زبيدة عارف ١٩٨٧م، آمنة التركي ١٩٨٥م) يوجود ارتباطات غير دالة في هذا المتغير ، حيث تشير (آمنة) الى أنه بالرغم من أن التحصيل العالي يحتاج الى مثابرة من قبل الطالب الا أن العلاقة بينهما - في بحثها - غير دالة فمعامل الارتباط بين المتغيرين قد بلغ (١٣٧ر٠) ولكنه مع ذلك يقترب من الدلالة الاحصائية وفي الاتجاه الصحيح٠ أما " زبيدة ١٩٨٧ " فترى أن هدف المثابرة في حالة المتفوقات هو مزيد من التحكم والسيطرة والكفاية ، أما في حالة الأقل تحصيلا فالهدف هو تجنب الفشل ومحاولة التغلب على مشاعر النقص٠

٤ - تنوع اهتمامات الفرد:

ويبين الجدول التالي المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) لهذا البعد الفرعي حيث مستوى الدلالة عند (٠٠١ ر٠) مما يعني وجود

جدول رقم (٧)

البعد	المتأخرين		العاديين		(ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
تنوع اهتمامات الفرد	١٣ر٨٠	٣ر٢٤	١٥ر٢٧	٣ر٨٥	٤ر٦٤	٠ ر ٠٠١

فروق بين العاديين والمتأخرين لصالح العاديين وقد يكون ذلك راجعا الى أن المتأخرين دراسيا يفشلون أو يتوقعون الفشل في المواقف المختلفة مما يجعلهم أقل تنويعيا في اهتماماتهم من العاديين ، اذ من المحتمل أن خيرة الفشل قد تكون بمثابة موقف تعليمي شرطي يمنع المبادأة أوالاشتراك في مواقف تعليمية أخرى مختلفة ، وبعبارة أدق فان فشلهم الدراسي قد يسبب لهم اعاقة في مشاركتهم في الأنشطة الأخرى .

٥ - الخوف من الفشل :

ويبين الجدول التالي المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) لهذا البعد الفرعي ، حيث مستوى الدلالة عند (٠ر٠١) لصالح الطلاب العاديين.

جدول رقم (٨)

البعد	المتأخرين		العاديين		(ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الخوف من الفشل	١٦ر٢٩	٢ر٢٥	١١ر١٨	٣ر١٦	٧ر٢٩	٠ ر ٠١

وتعتبر هذه النتيجة التي تشير الاهتمام من وجهة نظر الباحث ذلك أنه وبالرغم من احتلال هذا البعد لمركز واحد في ترتيب سلم أبعاد الدافعية لدى المتأخرين والعاديين مع اختلاف المتوسط بينهما فان ذلك يعني أن العاديين أكثر من المتأخرين خوفا من الفشل الا أنهم قد وظفوا هذا الخوف لصالحهم لتحقيق نتائج ايجابية في أعمالهم المدرسية ، بينما لم يستطع المتأخرون ذلك ، وأصبح الخوف من الفشل لدى العاديين دافعا ايجابيا للنجاح بينما أصبح لدى المتأخرين دافعا سلبيا ، ومن المعروف أن

العلاقة بين القلق والانجاز هي علاقة منحنية ، أي أنه اذا قل الخوف من الفشل فانه يكون دافعا سلبيا واذا زاد عن الحد فانه يكون كذلك أيضا. كما أن بعد " القلق المرتبط بالمستقبل " يبين ويؤكد مع هذا البعد " الخوف من الفشل " الى أن الطلاب المتأخرون دراسيا أقل خوفا من الفشل أقل قلقا بالنسبة للمستقبل من الطلاب العاديين الأكثر تحصيلا وهذا ما تؤكده دراسة " أتكينسون ١٩٦٤م " الذي يفترض أنه الى جانب سلوك الميل الى النجاح يوجد أيضا سلوك لتجنب الفشل ، حيث يتميز هذا الدافع للانجاز على أنه قدرة على الاستجابة مصحوبة بالخجل والانفعال اذا كانت نتائج الأداء هي الفشل . ولقد مالت (دراسة آمنة التركي ١٩٨٥م) الى اظهار هذا الاتجاه حيث بلغ معامل الارتباط في دراستها بين الخوف من الفشل والتحصيل الدراسي (٢٩٥ر٠) وهو دال عند مستوى (٠١ر٠) وقد استندت كذلك الى رأي (MacClelland -1961) ، حيث يشير الى أن أصل هذا البعد ووظيفته دافعية. ويرتبط بالتحصيل لدى الطالب . كما تشير (ايزاكسون ١٩٦٤م) في دراستها التي أجرتها على طلاب جامعة " متشيجان " أن دافع النجاح كان أكبر من دافع الخوف من الفشل في اختيار الطلاب للمجال الدراسي الذي يتصف بمستوى متوسط .

٦ - ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته :

ويتبين لنا من الجدول التالي المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) لهذا البعد الفرعي ، حيث مستوى الدلالة (٠١ر٠)لصالح الطلاب العاديين .

جدول رقم (٩)

البعد	المتأخرون		العاديون		(ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته	١٥ر٢٩	٢ر٨٠	١٦ر٢٥	٣ر٨٨	٣ر١١	٠١ ر ٠

مما يعني وما توضحه بيانات الجدول أن العاديين أكثر ثقة بقدراتهم

ومعلوماتهم من المتأخرين ، وهذا يتسق مع مفهوم الخبرة لدى كل منهما ، فمن المفترض أن خبرات العاديين قد حققت لهم النجاح مما جعلهم أكثرثقة بهذه القدرات وبما حصلوا عليه من معلومات وأصبح النجاح مدعما أيضا لهذه الثقة بينما يعاني المتأخرون من ضعف الثقة بقدراتهم وامكاناتهم لقاء مواجهتهم لخبرات الفشل ، وعلى ذلك يمكن القول بأن موقف الاختبار الدراسي هو موقف لتحديد قدرات الفرد ومعلوماته وهو في نفس الوقت مدعم لثقة الفرد بها أو لاهتزاز هذه الثقة وقد لاحظ (Weiner & Kukla 1970) أن الأفراد ذوو دافعية الانجاز المنخفضة يتفادون معرفة قدرتهم ، في حين أن ذوي دافعية الانجاز المرتفعة يكونون سعداء في العمل عندما يؤمنون بأنهم مسئولون شخصيا عن النتائج وأشارت (زبيدة ١٩٨٧م) في دراستها الى أن أصحاب التحصيل المنخفض أضعف ثقة بقدراتهم ومعلوماتهم من ذوي التحصيل المرتفع وأن وقوع هذا البعد في قاعدة سلم الترتيب لدى مجموعتي دراستها يشير الى أنه أقل أهمية وتأثيرا وأن زيادته عن حد معين يمكن أن يحدث آثارا سلبية على شخصية المراهق وعلى تحصيله .

٧ - الاستعداد لبدء العمل والنشاط :

يوضح لنا الجدول التالي المتوسط والانحراف المعياري، وقيمة (ت) لهذا البعد الفرعي تشير الى أن مستوى الدلالة (٠ر٠١) .

جدول رقم (١٠)

البعد	المتأخرون		العاديون		(ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الاستعداد لبدء العمل والنشاط	١٦ر٥٤	٢ر١٣	١٨ر٩٤	٣ر٦٧	٨ر٥٢	٠ر٠١

ولقد جاء ترتيب هذا البعد في مركز متقدم لدى المجموعتين حيث كان ترتيبه الرابع لدى المتأخرين والخامس لدى العاديين ورغم تأخره في

الترتيب لدى العاديين الا أن الفارق لصالحهم وهذا يعني أن العاديين أكثر تخطيطا لأعمالهم وأنشطتهم وأنهم يهتمون بتنوع نشاطهم وأن العمل الجماعي لديهم نتائجه أفضل من العمل الفردي وذلك ربما يعود الى أن خبرات النجاح المتوقعة لديهم قد تشكل حافزا كبيرا لبدء العمل والنشاط وتنظيمه بأفضل صورة ممكنة ، أما المتأخرون فان خبرات فشلهم أكثر واستعدادهم للعمل أقل .

٨ - الثقة بالنفس والاحساس بالمقدرة :

يوضح لنا الجدول التالي المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) لهذا البعد الفرعي تشير الى أن مستوى الدلالة (٠١ ر٠) .

جدول رقم (١١)

البعد	المتأخرون		العاديون		(ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الثقة بالنفس والاحساس بالمقدرة	١٦ر٦٢	٢ر٢٩	١٩ر٨٢	٣ر٥٩	١١ر٥١	٠١ ر ٠

ولقد بينت نتائج البعد رقم (٦) أن المتأخرين دراسيا يعانون من ضعف الثقة بأنفسهم وتؤكد نتائج هذا البعد (٨) ذلك أيضا حيث يظهر أن العاديين أكثر ثقة بأنفسهم وأكثر احساسا بذلك وقد يرجع ذلك الاحساس بالاقتدار من جراء خبرات النجاح التي حصلوا عليها وتنظيمهم لأعمالهم بعد رقم (٧) مما يجعلهم مستبصرين لقدراتهم الحقيقية ولديهم الاحساس بالقدرة على الانجاز ولقد استشهد (سبيلبيرج وكاتزينيمار ١٩٥٩م) في دراستهما التي صنفا فيها الطلاب الى مرتفعين ومنخفضين دراسيا بموجب متوسط التقديرات الدراسية بتفسير " أتكنسون " حيث يفترض أن الطلاب ذوي المستويات المتوسطة من حيث القدرة يوجد لديهم توقع ذاتي متوسط بأن يكون أداؤهم جيد في المدرسة وتخفض الدافعية للكف لدى الطلاب ذوي مستويات القلق المرتفعة ويترتب على هذا تباينات في مستوى مايحصل عليه

الطلاب من تقديرات دراسية :

٩ - المنافسة :

يوضح لنا الجدول التالي المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) لهذا المتغير الفرعي تشير الى أن مستوى الدلالة (٠ر٠١) لصالح الطلاب

جدول رقم (١٢)

البعد	المتأخرون		العاديون		(ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المنافسة	١٦ر٦٩	٢ر٠٩	١٩ر٨٦	٣ر٤١	١٢ر٠٧	٠ر٠١

العاديين ، ولقد احتل هذا البعد الترتيب الثاني لدى المتأخرين والعاديين في سلم ترتيب الأبعاد مع فارق كبير لصالح العاديين ولأن المنافسة تتطلب ثقة بالنفس لبذل أقصى جهد في مواقف المنافسة وابراز المهارات وأداء الأعمال بمستوى أفضل وتتطلب المنافسة خبرات موجهة وتنظيما وتدريبا واعدادا٠ وبناء على نتائج الدراسة هذه فان العاديين يمتلكون هذه المقومات التي تجعلهم أكثر قدرة على المنافسة من المتأخرين ولأن انخفاض درجة المنافسة يعني : انخفاض مستوى دافعية الانجاز وما يترتب عليه من انخفاض في التحصيل الأكاديمي ورغم مجيء ترتيب " المنافسة " في المركز السادس لدى " زبيدة عارف ١٩٨٧م " عند المنخفضات تحصيليا الا أنها أكدت أن المنافسة من أقوى دوافع الانجاز ارتباطا بالتحصيل الدراسي ، كما أكدت (آمنة التركي ١٩٨٥م) أن وجود علاقة ايجابية بين المنافسة والتحصيل يبدو أمرا طبيعيا اذ بلغ معامل الارتباط بين التحصيل والمنافسة في دراستها (٠ر٢٤٣) مما يعني دعم هذا الاتجاه٠

١٠ ـ القلق المرتبط بالمستقبل :

يبين لنا الجدول التالي المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) لهذا البعد الفرعي تشير الى أن مستوى الدلالة (٠ر٠١) ٠

جدول رقم (١٣)

البعد الفرعي	المتأخرون		العاديون		(ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
القلق المرتبط بالمستقبل	١٦ر٧٦	٢ر٣١	٢٠ر٢١	٣ر٥٧	١٢ر٤٣	٠ر٠١

ولقد بينت نتائج البحث الحالي أن الطلاب العاديين أكثر خوفا من الفشل كما أكدت نتائج هذه الدراسة أيضا أنهم أكثر قلقا على مستقبلهم ذلك أن هذا المتغير قد حل أولا لدى المجموعتين في سلم ترتيب أبعاد الدافعية لكن معنى هذا الترتيب يختلف بين المجموعتين " المتأخرين والعاديين " فالقلق المرتفع لدى العاديين نتيجة خوفهم من الفشل والقلق على المستقبل يكون لديهم دافعا ايجابيا يساهم في زيادة الدافعية للانجاز والرغبة في تحصيل أفضل ، أي أنهم تمكنوا من توظيف هذين البعدين " الخوف من الفشل " ، " القلق المرتبط بالمستقبل " لزيادة مستوى التحصيل لديهم ، بعكس المتأخرين دراسيا الذين كون لديهم دافعا سلبيا ساهم في انخفاض مستوى التحصيل لديهم٠

١١ ـ الاستقلال :

ويتضح لنا من الجدول التالي المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) لهذا البعد تشير الى أن مستوى الدلالة (٠ر٠١) وبالرغم من ذلك فقد جاء هذا البعد في الترتيب السابع لكلتا المجموعتين الا أن مجيء الفارق لصالح الطلاب العاديين يبين أنهم أكثر استقلالا من المتأخرين

جدول رقـــــم (١٤)

البعـد	المتأخـرون		العاديـون		(ت)	مستوى الدلالـة
	م	ع	م	ع		
الاستقـلال	١٦ر١٤	٢ر٣٦	١٧ر٧٣	٣ر٤٥	٥ر٨٤	٠١ ر ٠

الذين يعطون اهتماما أقل للاستقلال ، وقد يرجع ذلك الى الأساليب التربوية التي عاشوا فيها، من البيئة الأسرية الى البيئة الاجتماعية العامة بما فيها البيئة المدرسية والتي من الممكن أن تكون قد أعطت العاديين حرية أكثر في الاستقلال وعدم الاعتماد على الغير ، كما أنه من الممكن أيضا أن يكون النجاح في حد ذاته دافعا للطالب للاستقلال والاعتماد على النفس فالنجاح محصلة للعديد من العوامل حجر الزاوية فيها الجهود التي قام بها الطالب ، فاذا توجبت هذه الجهود بالنجاح فانه يصبح أكثر ثقة بنفسه ومن ثم أقل اعتمادا على غيره وأكثر استقلالا.

كما أن نتائج بعد الاستقلال في هذه الدراسة لم تتفق مع نتائج دراسة " سعيده أبو سوسو ١٩٧٥م " التي وجدت تقاربا في دافع الاستقلال بين المتفوقات والمتأخرات دراسيا .

وكما أظهرت النتائج بأن الطلاب العاديين لديهم دافعية للانجاز أعلا من المتأخرين وتعتبر هذه النتيجة من وجهة نظرالباحث نتيجة مقبولة ومنطقية وتدعم صحة هذا الفرض وهي وجود فروق في دافعية الانجاز بين المتأخرين والعاديين من طلاب العينة لصالح الطلاب العاديين حيث أن الطالب الذي يتصف بدافعية انجاز مرتفعة يسعى الى النجاح ويسلك سلوكا مناسبا لتحقيق رغبته في النجاح ويميل لتوجيه نشاطه نحو أهداف مستقبلية محددة .

واذا كان النجاح في المدرسة مازال يقاس بتحصيل الطالب الدراسي فان الطالب المنجز يوجه اهتمامه لتحقيق مستوى ملائما من التحصيل ومايترتب على هذا المستوى من فوائد مستقبلية تتيح له العديد من فرص الاختيار من بين العديد من الأنشطة والمجالات المتاحة . أما المتأخرون ذوو دافعية الانجاز المنخفضة فان نشاطاتهم مشتتة وغالبا ماتكون غير موجهة لأهداف محددة ويبقى المستقبل بالنسبة لهم غير واضح مما يجعل سلوكهم أقل انجازا ، كما أن قدراتهم على تنظيم الأشياء والأفكار منخفضة وتؤثر على تحصيلهم الدراسي كما أن انخفاض التنافس والاستقلال لديهم يؤدي الى قلة جهودهم في العمل المدرسي وبالتالي انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لديهم .

كما وأن نتائج هذه الدراسة تتسق مع نتائج الدراسات التالية :

- دراسة " جيرالد ياكمان ١٩٥٤ " التي أظهرت ارتباطا موجبا بين الحاجة للانجاز والأداء الأكاديمي الا أن ذلك الارتباط لم يصل الى مستوى الدلالة التي حددها .

- كما أثبتت دراسة (فرجينيا دوف ١٩٧٠م) وجود علاقة موجبة بين مستوى دافع الانجاز ودرجات التحصيل الأكاديمي .

- وأثبتت دراسة " سعيدة أيوسوسو ١٩٧٥م " أن المتفوقات دراسيا يتميزن عن الطالبات المتأخرات دراسيا بدافعية عالية للانجاز .

- كما أظهرت دراسة (آمنة تركي ١٩٨٥م) فروقا بين الطلاب المتفوقين والأقل تفوقا في الدرجة الكلية لدافعية الانجاز لصالح المتفوقين.

- وكذلك أظهرت دراسة " زبيدة عارف ١٩٨٧م " فروقا دالة لصالح ذوات التحصيل العالي في بعض متغيرات الدافعية.

- وأثبت (فاروق عبدالسلام ١٩٨٨ م) أن المتفوقين تحصيليا لديهم دوافع انجاز أقوى من غير المتفوقين .

أما في دراسة " كارولين انلنجر ومارك ستيفن ١٩٦٠م " والتي افترض فيها الباحثان أن دافعية الانجاز تكون مرتفعة عند الطلاب ذوي التحصيل المرتفع ومنخفضه عند ذوي التحصيل المنخفض فقد أشارت النتائج الى وجود تضارب وتناقض بين علاقة دافع الانجاز والتحصيل الأكاديمي .

كما أن نتائج دراسة (محي الدين عبدالجليل ١٩٧٤م) لم تسفر عن فروق ذات دلالة بين المتفوقين والمتأخرين تحصيليا في حاجة الانجاز وعلى الرغم من المحاذير التي تحيط بمستويات التحصيل الدراسي كمؤشرات لدافعية الانجاز كما أوضحها " ماكينتون ١٩٦٠م Mackinton " والذي قدر أن الاختبارات التحصيلية لاتقيس القدرات العقلية العليا بدليل أن كثيرا من المفكرين والمبدعين في مختلف مجالات العلوم - والذين تشير نتاجاتهم الى ارتفاع مالديهم من دافعية للانجاز لم يكونوا من المتفوقين دراسيا - فان حقيقة العلاقة بين التحصيل الفعلي ودافعية الانجاز في حاجة الى المزيد من البحوث والدراسات المستفيضة حتى يمكن التوصل الى اجابات واضحة أو محددة بشأنها " صفاء الأعسر وآخران ١٩٨٣م ".

بالاضافة الى أن بعضا من هذه الدراسات تمت في مجتمعات وثقافات مختلفة " باكمان ، فرجينيا دوف ، كارولين ومارك ، سعيدة أبو سوسو ،

آمنة تركي ، محي الدين عبدالجليل • والبعض الآخر تم في البيئة السعودية • زبيده عارف ، فاروق عبدالسلام • الا أن الباحث يتحفظ على مقارنة نتائج هذه الدراسة في مجال الدافعية بنتائج الدراسات التي جرت خارج المجتمع السعودي لتباين الأطر الثقافية والقيم السائدة لتلك المجتمعات واختلاف الأدوات المستخدمة وتباين العينات في تلك الدراسات مما يعني أن لكل دراسة منها حدودها وخصوصيتها • كما أن المجتمع هنا بما يصنعه من أهداف للفرد قد تختلف عن أهداف الأفراد في المجتمعات الأخرى الا أن هذا لا يمنعنا البته من أخذ نتاج تلك الدراسات ولكن في حدود لا تصل الى درجة تعميم نتائجها كقضية مسلمة وحقائق لاتقبل النقض أو الجدل للخصوصية الثقافية التي تجعل ثقافة الأمة معبرة عن شخصيتها بحيث يتعذر قبولها كاملة عند أمة أخرى لها شخصية أخرى وما تفرضه تلك الثقافة وتلك الشخصية من متغيرات ـ قد تكون مختلفة ـ كمردودات للظاهرة محل الدراسة ، فالثقافة في مجتمع ما تحدد نمط أو شكل الدافعية للانجاز في ذلك المجتمع وذلك بتعزيز قيم محددة وتشجيع أنماط السلوك التي تعكس هذه القيم • والحقيقة أن وجهة النظر هذه حديثة ولم يلتفت اليها علماء النفس من قبل ذلك لأن اهتمامهم كان منصبا على هدف الانجاز وليس على عملية الانجاز فالنماذج التقليدية التي حاولت تفسير الدافعية للانجاز تجاهلت أو أهملت عملية الانجاز وركزت على نتاج الانجاز ومعناه عند الشخص وفائدته عند المجتمع • (مصطفي تركي ١٩٨٨م)•

ثانيا : الذكاء لدى المتأخرين والعاديين

* الفرض الثاني :

توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الذكاء بين المتأخرين دراسيا وبين العاديين من طلاب العينة لصالح العاديين.

وللتحقق من هذا الفرض فقد قام الباحث باستخدام اختبار (T.Test) وذلك لكل سنة عمرية على حدة حيث أن اختبار (رافن) للمصفوفات المتتابعة الذي استخدمه الباحث يعطي لكل درجة خام قيمة معيارية خاصة بها بالنسبة للسن المحدد ولما كان الباحث قد استخدم الدرجات الخام دون الدرجات المعيارية فانه قد قسم العينة بحسب كل فئة عمرية ثم قارن بينها.

وقد جاءت جميع النتائج دالة احصائيا عند مستوى (٠١ ر ٠) جدول رقم (٥) فيما عدا فئة العمر " ٢٢ ، ٢٣ " حيث لم ترق الى مستوى الدلالة وان كان بين المتوسطين فرق حسابي حيث يلغ المتوسط لدى المتأخرين(٢٥ر٠) بينما هو عند العاديين (٣٦ر٥٠) ، مما يدعو الباحث الى القول بأن الفرض قد تحقق وأن هناك فروقا ذات دلالة احصائية في درجة الذكاء بين المتأخرين دراسيا وبين العاديين لصالح الطلاب العادين ثم أن الباحث قد قارن بين متوسط ذكاء المتأخرين ومتوسط ذكاء الطلاب العاديين وظهرت الفروق لصالح العاديين أيضا حيث كان متوسط المتأخرين في الذكاء (٢٨ر٧٢) ومتوسط العاديين (٤١ر٢٤) ، وكانت قيمة (ت) هي (١٣ر٤٠) ومستوى الدلالة (٠١ر٠) ويوضحها الجدول التالي رقم(٤).

جدول رقم (١٥)

يوضح المتوسط والانحراف المعياري لدى الطلاب المتأخرين والعاديين في الذكاء

المتغير	المتأخرين		العاديين		(ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الذكاء	٧٢ ر٢٨	٥٦ ر١١	٢٤ ر٤١	٤١ ر١٠	١٣ر٤٠	٠١ر٠

جدول رقم (١٦)

المتوسط والانحراف المعياري في الذكاء لدى المتأخرين والعاديين

الفئة العمرية	المتأخرين			العاديين			قيمة (ت)	الدلالة
	م	ع	ن	م	ع	ن		
عمر ١٦ سنة	٧١ ر١٥	٣٧ ر١٤	٨	٤٥ر٧٦	٨ر٠٣	٣٣	٧٤ ر٧	٠٠١ ر٠
عمر ١٧ سنة	٢٤ ر٣٢	٧٩ ر١٠	٣٨	٤٤ر١٤	٨ر٦٨	١٠٧	٨٠ ر٦	٠١ ر٠
عمر ١٨ سنة	١٣ ر٣٠	٨٩ ر١١	٦١	٤٠ر٩٣	١٠ر٥١	١٤٠	٤٤ ر٦	٠١ ر٠
عمر ١٩ سنة	٢٨ ر٣٠	٦١ ر٨	٤٦	٣٧ر٥٥	١١ر٤٤	٦٠	٦٠ ر٣	٠١ ر٠
عمر ٢٠ سنة	٢١ ر٢٤	٥٢ ر١١	٢٨	٣٧ر٩٢	١١ر٣٦	٣٦	٧٦ ر٤	٠١ ر٠
عمر ٢١ سنة	٩٢ ر٢٤	٤٥ ر١١	١٣	٤٠ر٥٨	٨ر٨٩	١٢	٨٠ ر٣	٠١ ر٠
عمر ٢٢، ٢٣ سنة	٠٠ ر٢٥	٩٢ ر١٤	٠٧	٣٦ر٥٠	١١ر٩٥	١٤	٩٢ ر١	غير دالة
مجموع العينة			٢٠١			٤٠٢		

يوضح الجدول أعلاه المتوسط والانحراف المعياري لمتغير الذكاء لدى المتأخرين والعاديين من طلاب العينة حيث كانت النتائج دالة احصائيا عند مستوى (٠١ر٠) عدا الفئة العمرية (٢٢، ٢٣) والتي كانت غير دالة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة " مديحة العزبي ١٩٨٥م) حيث وجدت أن المجموعة منخفضة التحصيل أقل في متوسط الذكاء عن المجموعة مرتفعة التحصيل واتفقت نتائج دراستها مع نتائج الدراسات السابقة التي استندت اليها في دراستها . وتتفق أيضا مع نتائج دراسة (محمد عثمان فلاته ، ٤٠٥/ ١٤٠٦هـ) حيث أظهرت نتائج دراسته فروقا في الذكاء بين الراسيين والمتفوقين لصالح المتفوقين ، وتتفق أيضا مع نتائج دراسة(جابر عبدالحميد ١٩٨٤م)، حيث أظهرت أن المتفوقين والمتفوقات أعلى ذكاء من المتخلفين والمتخلفات من طلاب المرحلة الثانوية ، وكذلك وجدت علاقات موجبة بين التحصيل الدراسي والذكاء في دراستي : (جابر عبدالحميد ، ١٩٧٩ م التي استهدفت تبين أهم العوامل المرتبطة بالتأخر الدراسي و (مقصود Maqsud 1980)والتي بحثت الارتباط بين التحصيل الدراسي ، والذكاء الى جانب عوامل أخرى . وقد وجدت هاتان الدراستان أن للذكاء أثرا على التحصيل الدراسي ، وتلك الفروق ذات الدلالة والتي وجدت بين المتأخرين والعاديين في الذكاء كانت نتيجتها متوقعة وذلك للعلاقة الوثيقة بين التحصيل الدراسي والذكاء ، فمن المعروف أنه كلما زاد الذكاء زاد التحصيل وكلما نقص الذكاء نقص التحصيل " جابر عبد الحميد ١٩٨٤م " .

ونظرا الى تقسيم العينة في هذه الدراسة الى متأخرين وعاديين باستخدام التحصيل الدراسي كمحك ، كان من المتوقع وجود فروق في الذكاء بين المتأخرين والعاديين ويتفق هذا مع ما توصل اليه مارجوري بانكس (Marjoribanks,1976) اذ وجد أنه عند المستويات المختلفة لاتجاهات الأفراد نحو الدراسة كلما ازداد المستوى العقلي ازداد التحصيل الدراسي ويتفق مع دراسة دنكن (Dunken , 1978) التي بينت أن للذكاء تأثيره على التحصيل

الدراسي للتلاميذ ويتفق مع دراسة بهرنر ،وفرنون Behrens & vernon, 78 التي بينت وجود ارتباطات دالة بين التحصيل والذكاء لدى الجنسين ومع أن بعض الدراسات المشار اليها أجريت على مجتمعات مختلفة عن مجتمع هذه الدراسة الا أننا نلاحظ استمرار ظهور الفروق في الذكاء في غالبية تلك الدراسات كما يؤكد ذلك كل من Hall - 1971 ، ياسين ١٩٨١م ، فاروق عبدالسلام ١٩٨٨م، وتعتبر نتيجة هذه الدراسة التي أظهرت فروقا في الذكاء بين المتأخرين والعاديين نتيجة منطقية ومقبولة من وجهة نظر الباحث ذلك أن التحصيل الدراسي يقوم في جوهره على استخدام القدرات العقلية المختلفة ، وعليه فان الاختلاف في درجة امتلاك هذه القدرة يعني الاختلاف في درجة التحصيل ، ويكون امتلاك هذه القدرة شرطا ضروريا للنجاح في التحصيل ولكن ليس بالضرورة أن يكون شرطا كافيا لذلك حيث يوجد العديد من العوامل الأخرى التي قد تسهم في تسهيل أو اعاقة سير عملية التحصيل الدراسي كالدافعية للانجاز والتي أثبتت هذه الدراسة أيضا أثرها على التحصيل الدراسي لدى عينة البحث .

كما أن الباحث يود أن يلفت نظر القارئ الكريم الى أن مقياس (رافن) المستخدم في هذه الدراسة من أهم صفاته - بالاضافة الى أنه مقنن على البيئة السعودية - أنه متحرر من أثر الثقافة التي سبق الاشارة الى أثرها في نهاية تفسير الفرض الأول .

ثالثا ـ تفاعل الذكاء ودافعية الانجاز وأثره على التحصيل الدراسي :

* الفرض الثالث :

" يوجد تفاعل دال للذكاء مع دافعية الانجاز في التأثير على التحصيل الدراسي " .

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل التباين متعدد الأبعاد لاجابات طلاب العينة الكلية لمقياسي هذه الدراسة " الذكاء ، الدافع للانجاز " وكانت نتائج التحليل كما يشير اليها الجدول التالي :

جدول رقم (١٧)

يبين تحليل التباين المتعدد الاتجاه بين الذكاء وأبعاد دافعية الانجاز كمتغيرات مستقلة والتحصيل الدراسي كمتغير تابع وذلك لعينة البحث الكلية

ن = ٨٠٣

المتغيرات المقاسة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التأثيرات الرئيسة		٣٧٠٦١١٨ر٠	٥	٧٤١٢٢٣ر٦	٣٥ر٣٤	٠ر٠١
الذكاء	٤٠ر٩ ٪	١٧٣٩٥٣٥ر٠	١	١٧٣٩٥٣٥ر٠	١٢٥ر١٧	٠ر٠١
المثابرة	٢١ر٨ ٪	٩٢٩١٢٩ر٦	١	٩٢٩١٢٩ر٦	٦٦ر٥٨	٠ر٠١
الذكاء ـ المثابرة	٣ر٢٥ ٪	١٣٨٤٨٩ر١	١	١٣٨٤٨٩ر١	٩ر٩٧	٠ر٠١
الذكاء ـ المثابرة ـ الجزاءات	١ر٣ ٪	٥٥٨٦٥ر٥	١	٥٥٨٦٥ر٥	٤ر٠٢	٠ر٠٥
المفسر	٦٧ر٢٥ ٪	٤٢٥٢٨٣٧ر٠	٣١	١٣٧١ر٨٨ر٢٥	٩ر٨٧	٠ر٠١
الباقي	٣٢ر٧٥ ٪	١٠٧١٤٨١٩ر٠	٧٧٠	١٣٨٩٧ر٣	ـ	ـ
المجموع	ـ ر١٠٠ ٪	١٤٩٦٧٦٥٦ر٠	٨٠٢	١٨٦٦٢ر٩	ـ	ـ

ويمكن تفسير النتيجة فيما يلي :

ان الذكاء قد أسهم بما نسبته (٩ر٤٠ ٪) من التباين المفسر في التأثير على التحصيل الدراسي في عينة البحث الكلية والتي تشمل المستويات المختلفة للتحصيل الدراسي ، والباحث يرى أن هذه النتيجة التي حددت بشكل واضح تأثير الذكاء على التحصيل الدراسي جاءت متفقة مع ما أشار اليه (Hall -1971) حيث يرى أن (٦٥ ٪ - ٧٥ ٪) من المتغيرات الفعالة في التحصيل والنجاح المدرسي يظل غير محدد وغير معروف اذا نحن (اقتصرنا) في تنبئنا بالنجاح الدراسي على استخدام المقاييس العقلية ، حيث يرى أن المتغيرات الدافعية والاجتماعية تقوم بدور في هذه الناحية يصعب تجاهله أو التقليل من أهميته .كما أظهرت أيضا نتائج هذه الدراسة أن لبعض أبعاد دافعية الانجاز تأثيرا بنسبة (٣٥ر ٢٦ ٪) من التباين المفسر في التحصيل الدراسي ، ويؤكد (ياسين ،١٩٨١م) ما ذكره (Hall) اذ يشير الى أن اختبارات الذكاء لا تقيس الا (جزء) من النشاط العقلي للفرد ، كما أن (الأجزاء) الأخرى التي لا تقيسها هامة في كافة عمليات التقييم والتشخيص التعليمي ، وأن الجوانب غير العقلية من الشخصية " كالدوافع والاتجاهات والميول " جزء من الفروق التي يمكن أن تؤثر على تباين القدرات وليست منفصلة عن الجوانب العقلية للشخصية .

ولقد أوضح (Pack wood, 1973) أن الانجاز الأكاديمي للطلاب يتأثر بقوة دافعيتهم ، وأوضحت النتائج عنده أن التباين في الانجاز الأكاديمي العام للطلاب يتألف من عدد من المتغيرات منها (٠ر١٢ ٪) يرجع الى درجات الدافع للانجاز لدى الذكور.

كما أضاف أنه من الصعوبة بمكان التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلاب على أساس درجاتهم في التحصيل فقط ، وأنه لكي يكون التنبؤ أكثر دقة يلزم تناول المتغيرات غير الأكاديمية كالدافعية والشخصية .

و أشـار (Pack wood) الى عدد من الدراسات التي أيدت ذلك منها دراسة (Farquhar , 1962) ودراسة (١٩٦٩م، Kahn,) ودراسة (William 1971) وتأكدت هذه النتيجة أيضا في دراسة (Snyder and Michal 1983).

ولقد أشارت نتائج هذه الدراسة الى أن الذكاء وبعض أبعاد دافع الانجاز قد أسهمت بما نسبته (٦٧ر٢٥ ٪) من التباين المفسر في التأثير على التحصيل الدراسي لدى كامل طلاب عينة الدراسة ويرى الباحث أن هذه النتائج التي حددت بشكل واضح أثر الذكاء وبعض أبعاد دافع الانجاز جاءت مقبولة ومنطقية وجديدة أيضا - على حد علم الباحث - في الدراسات العربية حيث اقتصرت معظم الدراسات التي تناولت علاقة العوامل العقلية والعوامل غير العقلية بالتحصيل الدراسي على مجرد المقارنة دون تحديد الوزن النسبي لاسهام كل عامل من هذه العوامل في التباين الكلي للتحصيل الدراسي باستثناء عدد نادر من الدراسات منها دراسة (فتحي الزيات ، ١٩٨٠م) الأمر الذي يسهم اسهاما جيدا في التنبؤ الفعال بالتحصيل الدراسي .

وفي ضوء ذلك يمكن تقرير أن هذا الفرض قد تحقق وأن هذه النتيجة التي أظهرتها هذه الدراسة متقاربة مع نتائج الدراسات الأجنبية التي سبق الاشارة اليها سواء في جانب الذكاء أو في جانب دافع الانجاز.

رابعا ـ اختلاف تأثير الذكاء والدافع للانجاز والتفاعل بينهما على التحصيل الدراسي باختلاف التخصص (علمي ـ أدبي) :

* الفرض الرابع :

يختلف أثر كل من الذكاء ودافعية الإنجاز والتفاعل بينهما علي التحصيل الدراسى بإختلاف التخصص (علمى ـ أدبى)

وللتعرف على أثر متغيري الذكاء ودافعية الانجاز على التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة من طلاب القسمين العلمي والأدبي فان الباحث سيعرض نتائج كل تخصص على حدة ، لمعرفة ما توصلت اليه الدراسة من نتائج في كل تخصص ثم يقارن بينها لالقاء مزيد من الضوء عليها .

* عينة الدراسة من طلاب القسم العلمي :

ويتضح من الجدول التالي رقم (٧) مايلي :

١ ـ تأثير الذكاء على التباين الكلي للتحصيل الدراسي لعينة القسم العلمي ، حيث أسهم الذكاء بنسبة (٤٣ر٧ ٪) من التباين المفسر وكان دالا عند مستوى (٠١ر٠) .

٢ ـ ان أبعاد دافعية الانجاز (١) التي كان لها تأثير دال على التباين في التحصيل هي :

- المغامرة وبنسبة (٠٢ر٢ ٪)من التباين المفسر وكان دالا عند مستوى (٠٥ ر٠).
- المثابرة وبنسبة (١٦ر٠ ٪ من التباين المفسر وكان دالا عند مستوى (٠١ر٠).

---

(١) اقتصر الباحث هنا على تناول أبعاد دافعية الانجاز ذات الدلالة .

جدول رقم (١٨)

يبين الجدول التالي تحليل التباين المتعدد الاتجاه بين الذكاء وأبعاد دافعية الانجاز كمتغيرات مستقلة والتحصيل الدراسي كمتغير تابع لطلاب القسم العلمي من عينة البحث ٠ ن = ٥٣٣

المتغيرات المقاسة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
ـ التأثيرات الرئيسية ٠		٣٤٨١٧٠٠ر٠	٥	٦٩٦٣٤٠ر٠	٤٧ر٥٢	٠ر٠١
ـ الذكاء ٠	٤٣ر٧ ٪	١٦٩٢٧٦٥ر٠	١	١٦٩٢٧٦٥ر٠	١١٥ر٥١	٠ر٠١
ـ المغامرة ٠	٢ر٠ ٪	٨٠٢٧٦ر٧	١	٨٠٢٧٦ر٧	٥ر٤٨	٠ر٠٥
ـ المثابرة ٠	١٦ر٠ ٪	٦٣٤٠٠٠ر٥	١	٦٣٤٠٠٠ر٥	٤٣ر٢٦	٠ر٠١
ـ الذكاء ـ المثابرة ٠	٣ر٠ ٪	١٠٢١٦٦ر٣	١	١٠٢١٦٦ر٣	٦ر٩٧	٠ر٠١
ـ الجزاءات ـ المغامرة ـ المثابرة ٠	٢ر٠ ٪	٦٦١٠٤ر٠	١	٦٦١٠٤ر٠	٤ر٥١	٠ر٠٥
ـ المفسر	٦٦ر٧ ٪	٣٦٨٩١٦ر٠	٣١	١٢٤٨٠٣ر٧	٨ر٥٢	٠ر٠١
ـ الباقي ٠	٣٣ر٣ ٪	٧٣٤١٩٦٨ر٠	٥٠١	١٤٦٥٤ر٦	ـ	ـ
* المجموع	١٠٠ر٠٪	١١٢١٠٨٨٤ر٠	٥٣٢	٢١٠٧٣ر١	ـ	ـ

٣ ـ وكان تفاعل الذكاء ـ المثابرة بنسبة (٠٣ر٠ ٪) من التباين المفسر وكان دالا عند مستوى (٠١ر٠)٠ وتفاعل الجزاءات ـ المغامرة ـ المثابرة بنسبة (٢ر٠ ٪) من التباين المفسر وكان دالا عند مستوى (٠٥ ر ٠)٠

ممايدعو الباحث الى القول أنه أمكن تفسير (٦٦ر٧ ٪) من التباين المفسر للتحصيل الدراسي لدى عينة البحث من طلاب القسم العلمي منها (٤٣ر٧ ٪) من التباين المفسر للذكاء وحده ونسبة (١٨ر٠٠ ٪) من التباين المفسر لبعض أبعاد دافعية الانجاز وكان للتفاعل بين الذكاء وبعد المثابرة تأثير على التحصيل الدراسي بما نسبته (٣ر٠٪) من التباين المفسر ودالا عند مستوى (٠١ر٠)٠ وتفاعل الجزاءات والمغامرة والمثابرة بنسبة (٢٪) من التباين المفسر

وبمستوى دلالة (٠ر٠٥)٠

جدول رقم (١٩)

يبين الجدول التالي تحليل التباين ـ المتعدد الاتجاه ـ بين الذكاء وأبعاد دافعية الانجاز كمتغيرات مستقلة والتحصيل الدراسي كمتغيرتابع لطلاب القسم الأدبي من عينة البحث ٠ ن = ٢٦٩

المتغيرات المقاسة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
ـ التأثيرات الرئيسة	ـ	٧٩٥٧٩٤ر٩	٥	١٥٩١٥٨ر٩	١٥ر٢٩	٠ر٠١
ـ الذكاء ٠	٣٧ر٦ ٪	٤٤٩٣٠٦ر٨	١	٤٤٩٣٠٦ر٨	٤٣ر١٨	٠ر٠١
ـ المثابرة٠	١١ر٦ ٪	١٣٨٦١٥ر٦	١	١٣٨٦١٥ر٦	١٣ر٣٢	٠ر٠١
ـ الذكاء ـ المغامرة٠	٤ر٨ ٪	٥٧٦٩٢ر٠	١	٥٧٦٩٢ر٠	٥ر٥٤	٠ر٠٥
ـ الذكاء ـ المثابرة٠	٩ر٣ ٪	١١١٢٨٤ر٣	١	١١١٢٨٤ر٣	١٠ر٦٩	٠ر٠١
ـ المغامرة ـ تنوع اهتمام الفرد٠	٣ر٦ ٪	٤٣٩١٤ر٨	١	٤٣٩١٤ر٨	٤ر٢٢	٠ر٠٥
ـ المفسر ٠	٦٦ر٩ ٪	١١٩٢٢٧٥ر٠	٣١	٣٨٤٦٠ر٥	٣ر٧٠	٠ر٠١
ـ الباقي ٠	٣٣ر١ ٪	٢٤٦٦٣٨٢ر٠	٢٣٧	١٠٤٠٦ر٧	ـ	ـ
* المجموع	١٠٠ر٠٪	٣٦٥٨٦٥٧ر٠	٢٦٨	١٣٦٥١ر٧	ـ	ـ

* عينة الدراسة من طلاب القسم الأدبي :

ويتضح من الجدول السابق رقم (٨) مايلي :

١ ـ تأثير الذكاء على التباين الكلي للتحصيل الدراسي لعينة القسم الأدبي حيث أسهم الذكاء بنسبة (٣٧ر٦ ٪) من التباين المفسر وكان دالا عند مستوى (٠ر٠١)٠

٢ ـ أن هناك بعدا واحدا من أبعاد دافعية الانجاز التي كان لها تأثير دال على التباين في التحصيل الدراسي هو :

- المشابرة وبنسبة (٦ر١١ ٪) من التباين المفسر وكان دالا عند مستوى (٠ر٠١)٠

٣ - وكان تفاعل الذكاء مع بعض أبعاد الدافعية على النحو التالي :

- تفاعل الذكاء - المغامرة بنسبة (٨ر٤ ٪) من التباين المفسر وكان دالا عند مستوى (٠ر٠٥)٠
- تفاعل الذكاء - المشابرة بنسبة (٣ر٩ ٪) من التباين المفسر وكان دالا عند مستوى (٠ر٠١)٠
- المغامرة - تنوع اهتمامات الفرد بنسبة (٦ر٣ ٪) من التباين المفسر وكان دالا عند مستوى (٠ر٠٥)٠

مما يدعو الباحث الى القول أنه أمكن تفسير ما نسبته (٩ر٦٦) من التباين المفسر للتحصيل الدراسى لدى طلاب العينة من القسم الأدبي منها (٦ر٣٧ ٪) من التباين المفسر للذكاء واسهام بعد المشابرة - لدافعية الانجاز - بنسبة (٦ ر١١ ٪) من التباين المفسر وللتفاعل بين الذكاء وبعض أبعاد دافعية الانجاز ما نسبته (٧ر١٧ ٪) من التباين المفسر ٠

وبالمقارنة بين نتائج عينة الدراسة من القسمين أو التخصصين (العلمي ، الأدبي) يتضح لنا من الجدول التالي رقم (٩) مايلي :

جدول رقـم (٢٠)

يبين الجدول التالي تحليل التباين المتعدد الاتجاه بين الذكاء وبعض أبعاد دافعية الانجاز كمتغيرات مستقلة والتحصيل الدراسي كمتغير تابع لطلاب القسمين العلمي والأدبي ٠ ن = ٨٠٣

المتغيرات المقاسة	علمي			أدبي		
	مصدر التباين	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مصدر التباين	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
ـ الذكاء	٤٣ر٧ ٪	١١٥ر١	٠ر٠١	٣٧ر٦ ٪	٤٣ر١٨	٠ر٠١
ـ المغامرة	٢ر٠ ٪	٥ر٤٨	٠ر٠٥	ـ	ـ	ـ
ـ المثابرة	١٦ر٠ ٪	٤٣ر٢٦	٠ر٠١	١١ر٦ ٪	١٣ر٣٢	٠ر٠١
ـ الذكاء ـ المغامرة	ـ	ـ	ـ	٤ر٨ ٪	٥ر٥٤	٠ر٠٥
ـ الذكاء ـ المثابرة	٣ر٠ ٪	٦ر٩٧	٠ر٠١	٩ر٣ ٪	١٠ر٦٩	٠ر٠١
ـ الجزاءات ـ المغامرة المثابرة	٢ر٠ ٪	٤ر٥١	٠ر٠٥	ـ	ـ	ـ
ـ المغامرة ـ تنوع الاهتمامات	ـ	ـ	ـ	٣ر٦ ٪	٤ر٢٢	٠ر٠٥
ـ المفسر ٠	٦٦ر٧ ٪	٨ر٥٢	٠ر٠١	٦٦ر٩ ٪	٣ر٧٠	٠ر٠١
ـ الباقي ٠	٣٣ر٣ ٪	ـ	ـ	٣٣ر١ ٪	ـ	ـ
* المجموع	١٠٠ر٠ ٪	ـ	ـ	١٠٠ر٠ ٪	ـ	ـ

اختلاف أثر كل من الذكاء وبعض أبعاد دافعية الانجاز ، واختلاف التفاعل بينهم باختلاف التخصص (علمي ـ أدبي) حيث تشير النتائج التي يحتويها الجدول السابق الى مايلي :

١ ـ اختلاف الأثر النسبي للذكاء باختلاف التخصص حيث أسهم الذكاء لدى عينة الدراسة من طلاب القسم العلمي بنسبة (٤٣ر٧ ٪) من التباين المفسر

للتحصيل الدراسي ، بينما أسهم الذكاء لدى عينة الدراسة من طلاب القسم الأدبي بنسبة (٣٧ر٦ ٪) من التباين ٠

٢ ـ أما الأثر النسبي لدافعية الانجاز فقد اختلف أيضا باختلاف التخصص وكان البعد الأكثر وضوحا في التأثير هو بعد (المثابرة) اذ بلغ لدى طلاب القسم العلمي ما نسبته (١٦ر٠ ٪) بينما كان لدى طلاب القسم الأدبي بنسبة (١١ر٦ ٪)٠

كما أن بعد المغامرة قد أسهم بنسبة (٢ر٠ ٪) لدى طلاب القسم العلمي ولم يسهم بشيء لدي طلاب القسم الأدبي وهذا يعني أن اسهام بعدي المثابرة والمغامرة لدى طلاب القسم العلمي كان أكبر حيث كانت نسبته (١٨ر٠٠ ٪) مما يعني أن طلاب القسم العلمي أكثر مثابرة وأميل الى المغامرة من طلاب القسم الأدبي وتتفق هذه النتيجة في هذا الفرض مع نتيجة الفرض الأول حيث يميل طلاب التخصص العلمي الى المغامرة التي يتطلبها هذا النوع من التعلم ولقد بلغ مجموع نسبة اسهام الذكاء وبعدي دافعية الانجاز في التحصيل الدراسي (٦١ر٧ ٪) لدى طلاب القسم العلمي بينما كان هذا الاسهام لدى طلاب القسم الأدبي بنسبة (٤٩ر٢ ٪) وهو فرق واضح يمكن معه تقرير اختلاف تأثير هذه العوامل باختلاف التخصص ٠

٣ ـ أما التفاعل بين الذكاء وبعض أبعاد الدافعية فالأمر يختلف هنا حيث كان لدى طلاب القسم العلمي بنسبة (٥ر٠ ٪) بينما قفز لدى طلاب القسم الأدبي الى (١٧ر٧ ٪) ٠

ولكن ومن المؤكد أن اسهام الذكاء ودافعية الانجاز لدى طلاب القسم العلمي أعلى منه لدى طلاب القسم الأدبي وهذه النتيجة تعتبرفي نظر الباحث منطقية ومقبولة ويمكن تفسيرها في ضوء خصائص طلاب القسم

العلمي والأدبي حيث يشير (عبدالله حرويل) في دراسته عام١٤٠٥هـ الى أن طلاب القسم العلمي يتميزون بمستوى عال من الطموحات يساعدهم في اختيار أهداف صعبة ليؤكد تحقيقها هذا الجانب .

كما أن الطموحات التعليمية والمهنية والثقة بالنفس لديهم أكبر مما هي عليه عند طلاب القسم الأدبي وما أثبتته نتائج هذه الدراسة من أن طلاب القسم العلمي أعلى في دافعية الانجاز وأعلى في مستوى الذكاء جاء متناسبا مع الواقع والمنطق .

خامسا ـ مقارنة ترتيب أبعاد دافعية الانجاز لدى المتأخرين دراسيا والعاديين من طلاب العينة :

مما يجدرذكره أن الباحث لاحظ اختلافا في ترتيب أبعاد دافعية الانجاز لدى المتأخرين دراسيا عنها لدى العاديين على النحو الذي يعرضهما الجدولين التاليين :

جدول رقم (٢١)

ترتيب المتوسط والانحراف المعياري لمتغيرات الانجاز لدى الطلاب المتأخرين دراسيا

مسلسل	المتغيرات	م	ع
١	القلق المرتبط بالمستقبل	١٦ر٧٦	٢ر٣١
٢	المنافسة	١٦ر٦٩	٢ر٠٩
٣	الثقة بالنفس والاحساس بالمقدرة	١٦ر٦٢	٢ر٢٩
٤	الاستعداد لبدء العمل والنشاط	١٦ر٥٤	٢ر١٣
٥	المثابرة	١٦ر٤٨	٢ر٢٧
٦	الخوف من الفشل	١٦ر٢٩	٢ر٢٥
٧	الاستقلال	١٦ر١٤	٢ر٣٦
٨	المغامرة ومواجهة الصعاب	١٥ر٥٦	٢ر٣٤
٩	ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته	١٥ر٢٩	٢ر٨٠
١٠	الاهتمام بالجزاءات الخارجية	١٤ر١٤	٣ر٩
١١	تنوع اهتمامات الفرد	١٣ر٨٠	٣ر٢٤

ترتيب المتوسط والانحراف المعياري لمتغيرات الانجاز لدى الطلاب العاديين

مسلسل	المتغيرات	م	ع
١	القلق المرتبط بالمستقبل	٢٠ر٢١	٣ر٥٧
٢	المنافسة	١٩ر٨٦	٣ر٤١
٣	المثابرة	١٩ر٨٦	٣ر٦٩
٤	الثقة بالنفس والاحساس بالمقدرة	١٩ر٨٢	٣ر٥٩
٥	الاستعداد لبدء العمل والنشاط	١٨ر٩٤	٣ر٦٧
٦	الخوف من الفشل	١٨ر١١	٣ر١٦
٧	الاستقلال	١٧ر٧٣	٣ر٤٥
٨	المغامرة ومواجهة الصعاب	١٦ر٨٨	٣ر٦٥
٩	ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته	١٦ر٢٥	٣ر٨٨
١٠	تنوع اهتمامات الفرد	١٥ر٢٧	٣ر٨٥
١١	الاهتمام بالجزاءات الخارجية	١٤ر٠٩	٣ر٦٧

ويتضح من الجدولين السابقين رقم (١٠) مايلي : - أن بعدي القلق المرتبط بالمستقبل والمنافسة قد احتلا الترتيبين الأول والثاني على التوالي لدى المتأخرين والعاديين حيث كان متوسط بعد القلق المرتبط بالمستقبل لدى المتأخرين هو (١٦ر٧٦) بينما كان لدى العاديين هو (٢٠ر٢١) وكانت قيمة متوسط بعد المنافسة لدى المتأخرين هي (١٦ر٦٩) بينما كانت لدى العاديين هي (١٩ر٨٦) ، واحتل بعد الثقة بالنفس والاحساس بالمقدرة الترتيب الثالث لدى المتأخرين بمتوسط مقداره (١٦ر٦٢) بينما جاء هذا بعد لدى العاديين في الترتيب الرابع بمتوسط مقداره (١٩ر٨٢) وجاء قلق الاستعداد لبدء العمل والنشاط في الترتيب الرابع لدى المتأخرين بمتوسط مقداره (١٦ر٥٤) ، بينما كان نفس البعد في الترتيب الخامس لدى العاديين وبمتوسط مقداره (١٨ر٩٤) ثم جاء بعد المثابرة في الترتيب الخامس لدى المتأخرين بمتوسط مقداره (١٦ر٤٨) بينما وقع لدى العاديين في ترتيب متقدم وهو الترتيب الثالث وبمتوسط مقداره (١٩ر٨٦) أما بعد الخوف من الفشل فلقد كان مكانه واحدا لدى الطلاب المتأخرين والعاديين وهو الترتيب السادس وبمتوسط مقداره(١٦ر٢٩) لدى المتأخرين (١٨ر١١) لدى العاديين ، وكذلك الأبعاد الثلاثة التالية : الاستقلال ، المغامرة ومواجهة الصعاب ، ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته فلقد احتلت المراتب السابع ، الثامن ، التاسع لدى المتأخرين والعاديين مع اختلاف في المتوسط حيث كانت قيم الأبعاد المذكورة لدى المتأخرين على النحو التالي وحسب الترتيب المشار اليه (١٤ و ١٦) ، (٥٦ ر١٥) ، (١٥ر٢٩) ، وكانت قيمها لدى العاديين هي (١٧ر٧٣) ، (١٦ر٨٨) ، (١٦ر٢٥) وجاء بعد الاهتمام بالجزاءات الخارجية قبل الأخير واحتل الترتيب العاشر لدى المتأخرين وبمتوسط مقداره (١٤ر١٤) بينما كان في المرتبة الأخيرة لدى العاديين وبمتوسط مقداره (١٤ر٠٩) بينما حل بعد اهتمامات الفرد في المرتبة الحادية عشر والأخيرة لدى المتأخرين وبمتوسط مقداره (١٣ر٨٠) وحل في المرتبة العاشرة لدى العاديين ومتقدما بمرتبة عن المتأخرين وبمتوسط مقداره (١٥ر٢٧)٠

ويمكن ايضاح هذا الاختلاف في الترتيب بيانيا على النحو التالي :

رسم بياني رقم (١)

لمتوسطات المتأخرون والعاديون في أبعاد الذات الواقعية

الفصل الخامس

- خلاصة النتائج .
- التوصيات .
- الدراسات المقترحة .
- المراجع العربية .
- المراجع الأجنبية .
- الملاحق .

خلاصة النتائج

بعد أن تم في الفصل السابق عرض وتحليل وتفسير نتائج هذا البحث ، فسيتم هنا استخلاص النتائج العامة له وهي كما يلي :

١ - الفروق في دافعية الانجاز بين المتأخرين والعاديين :

ولقد تم اجراء المقارنة بين المجموعتين باستخدام (T. test) لدرجات مقياس دافعية الانجاز لدى المتأخرين والعاديين وقد أشارت النتائج الى ظهور فروق دالة بين الطلاب المتأخرين والعاديين من طلاب العينة في جميع متغيرات مقياس الدافع للانجاز لصالح الطلاب العاديين عند مستوى (٠١ ر٠) باستثناء متغير " الجزاءات الخارجية " الذي لم يظهر أي فروق .

٢ - الفروق في الذكاء بين المتأخرين والعاديين :

ولقد تم أيضا هنا اجراء المقارنة بين المجموعتين باستخدام (T. test) بين الدرجات الخام للمقياس لدى المتأخرين والعاديين وقد أشارت النتائج الى ظهور فروق دالة عند مستوى (٠١ر٠) بين الطلاب العاديين والمتأخرين من طلاب العينة في فئات العينة العمرية ولصالح الطلاب العاديين ما عدا فئة (٢٢ ، ٢٣) التي لم تظهر أي فروق.

٣ - أن هناك تأثير دالا لكل من الذكاء ودافعية الانجاز والتفاعل بينهما على التحصيل الدراسي وأن اسهام الذكاء في التباين المفسر كان (٩ر٤٠٪) واسهام دافعية الانجاز في هذا التباين كان (٨ر٢١ ٪) وللتفاعل بين الذكاء وبعض أبعاد الدافعية اسهام بنسبة (٥٥ر٤ ٪) وبالتالي أمكن تفسير (٢٥ر٦٧ ٪) من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لدى كامل طلاب العينة .

٤ - ان تأثير الذكاء والدافع للانجاز على التحصيل الدراسي يختلف باختلاف التخصص (علمي - أدبي) حيث أن اسهام الذكاء لدى طلاب القسم العلمي كان (٧ر٤٣ ٪) من التباين المفسر ولدى طلاب القسم الأدبي كان (٦ر٣٧ ٪) وأن اسهام دافعية الانجاز لدى طلاب القسم العلمي كان(٠ر١٨٪) ولدى طلاب القسم الأدبي كان (٦ر١١ ٪) ، أما التفاعل بين الذكاء وبعض أبعاد الدافعية فكان لدى طلاب القسم العلمي (٠ر٥ ٪) ولدى طلاب القسم الأدبي (٧ر١٧ ٪) وبالتالي أمكن تفسير (٧ر٦٦ ٪) من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لدى طلاب القسم العلمي و (٩ر٦٦) لدى طلاب القسم الأدبي.

التوصيـــــــات

١ - الاهتمام بالمتأخرين دراسيا ومتابعتهم وتيسير سبل دراستهم فالاهتمام بهم يحد من الاهدار التعليمي الذي يمثل المتأخرون أحد جوانبه كما أنه واجب وطني تجاه هذه الفئة التي لا تلقى العناية التي تلقاها فئتا المتخلفين عقليا والمتفوقين دراسيا واجراء المزيد من البحوث للتعرف على عوامل التأخر الدراسي المختلفة ووضع البرامج المناسبة لرعايتهم والاهتمام بهم.

٢ - يعتبر الانجاز أساس التطور والنمو الاقتصادي والاجتماعي في كثير من المجتمعات والتي لا تفتأ منذ فترة في السعي الى تدريب الشباب على تنمية الدافعية للانجاز عندهم . ولقد أصبح من المهم أن نسعى للتعرف على العوامل الثقافية في المملكة وأساليب التنشئة الاجتماعية التي تساهم في تشكيل نمط الدافعية للانجاز ، وتكشف عن الأسلوب الملائم لاثارة الدافعية للانجاز عند الأفراد ومعرفة ما هي خصائص الفرد المنجز في المملكة العربية السعودية ؟؟ ثم ما هو المتغير الملائم لدافعية الانجاز ؟؟ وما هي الأدوات الملائمة لتقدير هذا المتغير الهام في ثقافتنا ؟. والسعي الى وضع برامج لتنمية دافعية الانجاز لدى الآباء والمعلمين والطلاب في المجال التربوي بصفة خاصة.

٣ - السعي الى الاهتمام بمقاييس الذكاء المختلفة وتقنينها على البيئة السعودية واظهار أهمية استخدامها في شتى المجالات خاصة في مجالات التربية والصحة وخطورة استخدام بعض هذه المقاييس دون تقنين على البيئة المحلية.

٤ - اقامة ندوات مشتركة بين وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات والجامعات لتدارس مشكلات المتأخرين دراسيا ووضع البرامج الملائمة لرعايتهم والعناية بهم.

٥ـ كما يرى الباحث أن هناك بعض العوامل الهامة للعناية والإهتمام بالمتأخريـــــــن دراسيا يوردها على النحو التالـــى :

أ ـ مهارة أو طريقة الدراسة والتحصيل وما يؤكده هول (Hall - 1961) ، أن التلاميذ يحتاجون الى تعلم استراتيجيات التحصيل وهى التركيز والتركيب والتمييز والتحليل والتلخيص ونحوها · (الفقى ، بدون تاريخ) ·

ب ـ الإهتمام بالتوسع الجاد فى إستخدام تكنولوجيا التعليم وخاصة فى المرحلة الإبتدائية لأن الإهتمام بهذه الوسائل المساعدة فى التعليم يقرب المعلومات الى أذهان الطلاب بطريقة علمية سهلة ومشوقة وملموسة ·

ج ـ الإهتمام بجماعات النشاط المدرسى بحيث تصبح مجالا حقيقا لنمو العلاقات الإجتماعية المباشرة بين الطلاب وتنمية الشعور بالانتماء الى الجو المدرسى وصقل مهارات الطلاب وتنمية مواهبهم من خلال هذه الجماعات ·

د ـ الإهتمام بالنشاط كمجال ترويحى وتربوى فى المجال المدرسى فإستهلاك الطاقة فـــى نشاط ترويحى بناء ، يعتبر من الوسائل التربوية السليمة التى تؤدى الى الإقـــلال من حالات سوء التكيف والكبت وتقلل من تكرار الفشل وتنمية دافع النجاح بحكـم مايحققه النشاط من فرص للتخلص من الإنفعالات المكبوتة والتخلص من حيـــــاة العزلة والإنطواء ويساعد على الإندماج والتفاعل مع الجو المدرسى ـ

هـ ـ السعى الى توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة والمجتمع حتى يمكن إحداث التكامـل بين الواقع الأسرى والمدرسي والمجتمعي وهذا يسهم بطريق مباشر أو غير مباشـــر فى علاج كثير من حالات التأخر الدراسى ·

الدراسات المقترحة

يوصي الباحث باجراء الدراسات التالية :

١ - دراسة الفروق بين الذكور والاناث في دافعية الانجاز.

٢ - دراسة المكافأة وأثرها على الدافعية للانجاز.

٣ - دراسة أثر الثقافة على الدافعية للانجاز في المملكة العربية السعودية .

٤ - اجراء دراسة لمعرفة أهم عوامل التأخر الدراسي في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في مدارس البنين والبنات .

٥ - اجراء دراسة لمعرفة السمات الشخصية للطلاب المتأخرين .

٦ - اجراء دراسة لمعرفة العلاقة بين دوافع الانجاز والقلق لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٧ - قيام الباحثين باعداد وتقنين المزيد من الأدوات التي تقيس متغيرات دافعية الانجاز والذكاء وتلائم الأعمار المختلفة في فترة الطفولة والمراهقة والرشد والشيخوخة وتلائم الثقافة السائدة في مملكتنا.

(مراجـــع البحـــث)

أولا : المراجع العربيـــة :

أ ـ الكتـــب :

١ـ ابراهيـــم قشقـــوش (١٩٧٩م) : دافعية الإنجاز وقياسها ـ القاهـــرة ـ مكتبة الأنجلـــو المصريـــة

٢ـ ابراهـــم قشقـــوش(١٩٧٩م) : سيكلوجية المراهقة ـ القاهرة ـ مكتبـــة الأنجلـــو المصريـــة

٣ـ أحمد زكى صالـــح (١٩٧٢م) : علم النفس التربوى ـ القاهرة ـ مكتبـــة النهضـــة المصريـــة

٤ـ أحمد عزت راجـــح (١٩٧٣م) : أصول علم النفس ـ القاهرة ـ دار المعارف

٥ـ ادوارد. ج مـــوارى (١٩٨١م) : الدافعية والإنفعال ـ ترجمة أحمد عبدالعزيز سلامه . محمد عثمان نجاتى ـ القاهـــرة

٦ـ أرنوف ويتيـــج (١٩٨٣م) : مقدمه فى علم النفس ـ ترجمة عادل الأشول وآخرون ، القاهرة ، ماكروجهيل للنشـــر

٧ـ جبر عبدالحميد وآخـرون (١٩٨٤م) : الذكاء ومقاييسه ـ القاهرة ـ دار النهضة

٨ـ حامد زهران وآخـــرون (١٤٠٠هـ): التخلف الدراسى فى المرحلة الإبتدائيـــة دراسة مسحية عن البيئة السعوديه ـ جامعـــة أم القرى ـ مكـــة المكرمـــة

٩ـ حامد عبدالعزيز الفقـــى (بدون) : التأخر الدراسى تشخصيه وعلاجـــة القاهرة ـ عالم الكتب ـ الطبعه الثانيـــة

١٠ـ خليل ميخائيل معوض (١٩٨٣م) : قدرات وسمات الموهوبين ـ القاهـــرة دار الفكـــر العربـــى

١١ـ رمزيه الغريـــب (١٩٧١م) : التعلم دراسة نفسية تفسيريه توجيهيـــة مكتبة الأنجلو المصريه ـ القاهـــرة

١٢ـ سعد عبدالرحمـــن (١٩٧٣م) : السلوك الإنسانى ـ تحليل وقياس المتغيرات مكتبة الفلاح ـ الكويـــت

١٣ـ طلعت حسن عبدالرحيم (١٤٠٢هـ) : سيكلوجية التأخر الدراسى ـ الدمام دار الإصلاح

١٤ـ عطوف محمود ياسين (١٩٨١م) : إختبارات الذكاء والقدرات العقلية الطبعة الثانيه ـ دار الأندلس

١٥ـ عنايات زكى محمد (١٩٧٣م) : تجارب فى علم النفس الإجتماعى ـ القاهره مكتبة التقدم

١٦ـ فاروق سيد عبدالسلام وآخرون (١٩٨٨م) : بعض التغيرات المرتبطة بالإنجاز الأكاديمى للأطفال ـ دراسة مقارنه ، جامعة الملك عبدالعزيز ، وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث ـ جدة

١٧ـ فؤاد أبو حطب وآخرون (١٩٧٣م) : القدرات العقليه ـ مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة

١٨ـ كمال مرسى (١٩٧٨م) : القلق وعلاقته بالشخصيه ففى مرحلة المراهقه دراسة تجريبية ـ القاهرة ـ دار النهضة العربية

١٩ـ محمد زيان حمدان (١٩٨٦م) : الدماغ والإدراك والذكاء والتعلم عمان ـ الأردن ـ دار التربيه الحديثه سلسله المكتبه التربويه السريعه رساله ٤٩

٢٠ـ محمد مصطفى زيدان (١٤٠٤هـ) : الدوافع والإنفعالات ـ الطبعة الأولى مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع ـ جده

٢١ـ محمود عبدالقادر محمد (١٩٧٧م) : دراستان فى دافع الإنجاز وسيكلوجية التحديث للشباب الجامعى مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة .

٢٢ـ هدى براده ، حامد زهران (١٩٧٤م) : التأخر الدراسى عالم الكتب ـ القاهرة

٢٣ ـ محمد جميل منصور (١٤٠٦هـ) : بحث تقنين مقياس الدافعية مكة المكرمه (قيد النشر) .

ب ـ الدراسات العلميـــــه :

٢٤ـ آمنه عبدالله التركـــــى (١٩٨٥م) : التحصيل الدراسى فى ضوء دافعية الإنجاز ووجهة الضبط ـ دراسة مقارنه بين الجنسين لدى طلاب المرحلة الثانويـــــــة فى دولة قطر ـ رسالة ماجستير غيـــــر منشورة ـ القاهرة ـ جامعة عين شمـــــس ـ كلية البنـــــــــــــات

٢٥ـ حمدى على أحمد الفرماوى (١٩٨٠م) : الدافع المعرفى وعلاقته بالتحصيل الدراسى لدى طلاب المرحلة الثانويه ـ رسالـــــة ماجستير غير منشوره ـ كلية التربيـــــة جامعة عين شمـــــــــــــــس

٢٦ـ زبيده أسامه محمود عارف (١٩٨٧م) : دوافع الإنجاز والإنتماء وعلاقتها بالتفوق فى التحصيل الدراسى لدى طالبات الثانويـــة العامه بمدينة جده رسالة ماجستير كليـــة التربيه جامعـــــــة أم القـــــــرى

٢٧ـ سعيده أبوســـــــــوسو (١٩٧٥م) : دراسة مقارنه لبعض سمات الشخصيـــتنفا للمتفوقات والمتأخرات دراسياً ـ رسالـــة ماجستير غير منشوره ـ كلية البنات جامعة الأزهـــــــــــــــــــــــر

٢٨ـ عبدالله أحمد حروين الزهرانى (١٤٠٥هـ): الطموحات التعليميه والمهنية لطلاب الصـف الثالث الثانوى دراسة مقارنه بين القريـــه والمدينه رسالة ماجستير غير منشـــــورة كلية التربيه جامعة أم القرى مكة المكرمة

٢٩ـ فتحى مصطفى الزيـــــات (١٩٨٠م) : دراسة لبعض العوامل العقليه وغير العقليـــة المرتبطة بأداء المتفوقين والعاديين مـــــن طلبه الجامعات رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربيه جامعة المنصـــــــــــوره .

٣٠ ـ فيوليت فؤاد ابراهيم (١٩٧٩م) : دراسة للعلاقة بين التحصيل المدرسى وبعض الجوانب غير المعرفيه لدى طلاب المرحلة الثانويه رسالة دكتوراه ـ كلية التربية جامعة عين شمس

٣١ـ محمد عثمان فلاته (١٤٠٥) : الذكاء ومستوى الطموح لدى طلاب التعليم الصناعى الثانوى المتفوقين تحصيليا والمتأخرين تحصيلياً رسالة ماجستير غير منشوره جامعة أم القرى ـ كلية التربية

٣٢ـ محى الدين عبدالجليل (١٩٧٤م) : دراسة بعض السمات الشخصيه والميول المرتبطة بالتفوق فى المعاهد العاليه للتربيه الرياضيه رسالة ماجستير كلية التربية جامعة عين شمس

ج ـ الدوريات :

٣٣ـ جبر عبدالحميد وآخرون (١٩٨٤م) : بعض العوامل المرابطة بالتخلف والتفوق الدراسى فى المرحلة الثانويه بقطر ـ مركز البحوث التربويه ـ جامعة قطر المجلد السابع ـ الجزء الثانى

٣٤ـ طلعت منصور (١٩٧٨م) : الدافعيه بين التنظير والنذجه ـ الكتاب السنوى فى التربيه وعلم النفس ـ المجلد الخامس ص ٩٥ ـ ١٤٥ دار الثقافة والنشر القاهرة

٣٥ـ فؤاد أبو حطب وآخرون (١٩٧٧م) : تقنين إختبار المصفوفات المتتابعة على البيئة السعوديه مكة المكرمه ـ جامعة أم القرى ـ كلية التربية

٣٦ ـ قاموس التربية (١٩٧٥م) : الإضافة الأولى ـ نيويورك ولندن

٣٧ـ محمد عبدالقادر عبدالغفار (١٩٨٣م) : دراسة تحليلية للعوامل المسمة فى التحصيل

الدراسي ـ المركز القومي للبحوث الإجتماعية والجنائية

٣٨ـ مديحة محمد العزبي (د ١٩٨م) : مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلياً وعلاقته بمستوى التحصيل الدراسي والتعليم المدرك من الآخرين الجمعية المصريه للدراسات النفسيه بالإشتراك مع كلية التربية جامعة حلوان المؤتمر الأول لعلم النفس أبريل ١٩٨٥م .

٣٩ ـ المركز القومي للبحوث الإجتماعيه والجنائية (١٩٧٤م) : بحث التأخر الدراسي في المرحلة الإبتدائيه القاهرة

٤٠ـ المركز القومي للبحوث الإجتماعيه والجنائية (١٩٧٩م) : بحث التأخر الدراسي في المرحلة الإعدادية القاهرة

٤١ـ مجمع اللغة العربية (١٩٦٩م) : مجموعة المصطلحات العلميه والفنية المجلد الحادي عشر ـ القاهره

٤٢ـ التوثيق التربوي : مركز المعلومات الإحصائيه والتوثيق التربوي ـ التطوير التربوي ـ وزارة المعارف عام ١٤٠٥هـ ـ ١٤٠٦هـ

٤٣ـ صفاء الأعسر وآخرون (١٩٨٣م) : دراسات في تنمية دافعية الإنجاز المجلد الثاني ـ مركز البحوث التربوية جامعة قطر

د ـ المقـــــــالات :

٤٤ـ بدر عمـــــر العمـــــر (١٩٨٧م) : دراسة مسحية للدافعيه لدى طلبة جامعـــــة الكويت الكويت ـ مجلة العلـــــــــوم الإجتماعيـــــــــــــة شتاء ١٩٨٨م

٤٥ـ على محمـــــود شعيـــــب (١٩٨٨م) : نمذجة العلاقة السببية بين تقدير القلـــــق والتحصيل الدراسى لدى المراهقين من المجتمع السعودى ـ مجلة العلوم الإجتماعيـــــــــة الكويت صيـــــــــــــف ١٩٨٨م

٤٦ـ محمد أحمد الدسوقـــــى (١٩٨٤م) : العلاقة بين الحاجات النفسية والتحصيـــــل الدراسى لدى طلاب الجامعة رسالة التربيـــة المدينه المنورة جامعة الملك عبدالعزيـــــز كلية التربيه السنه الرابعه العدد الثالث

٤٧ـ محمد عقيلى الطيطـــــى (١٤٠٨هـ) : التحصيل الدراسى مجلة رسالة الخليـــــــج العربى ـ المملكة العربيه السعوديه مكـــــتب التربيه العربى لدول الخليج العـــــــــدد الرابع والعشـــــــــــــــرون

٤٨ـ مصطفى أحمد تركـــــى (١٩٨٨م) : الدافعية للإنجاز عند الذكور والإناث مجلـــــة العلوم الإجتماعيه الكويت صيـــــــــف ١٩٨٧م

* المراجع الأجنبية :

47 - ALSCHULER, (1969)

Achievement Motivation Devleopment Project Harvard University. Cambridge,Mass U.S Dept. oF Health Education and Welfare, National Institute of Education.

48 - ALSCHULER, A., (1966)

Achievement Motivation Devleopment Project Harvard University, Cambridge, Mass., 1966 U.S. Dept. of Health Education and Welfare, National Institute of Education.

49 - AusEBLE, (1977)

O. Montemayex, R. & Svajiam,P. Theory and problems of adolescent development. New Hork ; Grune & Stratton.

50 - ATKINSON, J.W :(1958)

(Edit) Motives in Fantasy, Action and Society. A method of assessment and study. N.Y. : D. Van Nostrand Company Inc. 1958.

51 - ATKINSON, J.W., (1964)

An Introduction to motivation Princetion, Van Nostrant, 1964.

52 - ATKINSON and FEATHER M.J.,(1966)

Theory of achievement Motivation N.Y. John Wiley, 1966.

53 - BANDURA, A. (1968)

" The stormy decade : Fact or fiction " Psychology in school, 1: 224 - 231.

54 - Cortes, J., Fedell, J., and Gatti,(1967)

Relationship Between Measures of Academic Motivation and Achievement in College. Georgetown Univ., Washington D.C.,1967.

55 - EYO - I - E.,1984

Relationships between need to appear socailly desirable, achievement motivation, and attribution of academic outcomes in secondary school students psychological, Report, Vol. 55 (1), 1984 Aug.

56 - FARQUHAR, W. and PAYNE,D., (1961)
" A Classification and Comparison of Techniques Used in Selecting Under and Over Achievers", Personnel and Guidance Journal, May 1961, pp. 874 - 884.

57 - FARQUHAR, W. and CHRISTENSEN, E., (1968)
Motivational Factors Influencing Academic Achievement of Eleventh Grade Purto Rican High School Students, Michigan state Univ., East Lansing College of Education,Report No. BR-5-11069, 1968.

58 - Gallagher, J. & Harris, H. (1976)
Emotional Problemsof Adolescents,(3rd ed) NEW YORK : Oxford University Press.

59 - HALL,E., (1971)
Motivation and Achievement in Megro and WHite Students,U.S. Dept. Of Health. Education and Welfare. Office of Education Bureau of Research, Chicago, lllinois.

60 - KONOPKA, G. (1973)
Requirement for healthy development " J. Adolescence 31: 291 - 316.

61 - KUKLA, A.: (1972)
Attributional Determinants of Achievement-Related Behavior. Journal of Personality and Social Psychology, 21,(2) -166-174.

62 - LewIN, K., (1966)
" The field theoty to adolescemce "pp. 32-42 In J.M. Seidmàm. The Adolescent. NEW YORK : Holt, RInehart & Winston.

63 - Loeber, R,(1982)
" The stability og antissocial child behavior : A review " Child e Development , 53 : 1431 - 1446.

64 - Loeber, R., and Dishion, T. (1984)
" Boys who fight at home and School : Family conditions influencing Cross - sitting consistency ". Journal of Consult. & Psych 52: 379 - 768.

64 - LOEBER, R. & DISHION, T.,(1984)
" Boys who fight at home and school : Family conditions influencing cross - sitting consistency ". Journal of Consult & Psych 52: 739 - 768.

65 - MUUSS, R.(1968)
Theories of Adolescence. New York : Random.

66 - MICHELL, S. & ROSS, P. (1981)
" Boyhood behavoir problems as precusors of criminality ". Child Psy. & Psychiatry 22 : 19 - 33.

67 - MACKINNON, D.W., (1962)
" What Do We Mean by Talent and How Do We Test for It? " in The Search for Talent, College Entrance Examination Board, New York, pp. 20 - 26.

68 - MCCLELLAND, D.C., (1951)
Personality, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1951.

69 - NIXON, R., (1966)
" Psycholgical normality in adolescence " Adolescence 1: 211 - 223.

70 - PACKWOOD, W., (1973)
" Motivation and Junior College Achievement, "The Journal of Educational Research, Vol. 66, No. 7, March.

71 - ROBINSON, J. and SHAVER, PH., (1973)
Measures of Social Psychological Attitudes, Survey Research Center, Institute for social Research, The Univ. of Michigan.

72 - SCHACHTER, M., TOUSSING, P & STENLOF, R., (1972)
" Normal development in adolescence ", pp. 22 - 56 in B.B. Wolman (ED.) Manual of Child Psychopathology. New York: Hill. Smith. B. & Vetter, H.

73 - SCHNEIDER, FRANK, W. GREEN, Hoy E. (1977)
Need for affiliation and sex as moderator of the relationship between need for achievement and acadmic performance, Journal of School psychology, 15, 3, 269 - 276. F.

74 - VEROFF,J(1975)
Varieties of Achievement Motivation, Educational Research Association, Washington D. C.

75 - VEROFF, J. and Others, (1971)
Measuring intelligence and Achievement Motivation in Surveys, final report to U.S. Dept. of Health, Education and Welfare, Office of Economic Opportunity, Michigan Univ., Ann Arbor Survery Research Center, Office of Economic Opportunity. Washington D. C.

76 - WEINER, B, (1978)
" Achievement strivings " pp. 1-36 in London H & Exner, J. (Eds.) Dimension of peasoality, New York: John Wiley.

77 - WEINER, B, (1984)
" Principles of Theory of student Motivation and Their Application within an Attributional Framework " in R. Ames & C. Ames. (Eds.) Research on Mituvatuib in Education. New York: Academic press.

78 - WYNNE, D.(1981)
" Sociology looks at modem adolescents ". pp. 76 - 78 in Brown, G. McGowan, R. L. & Smith, J., (Eds.) Educating Adolescents with Behavior Disorders. London: Charles.

بسم الله الرحمن الرحيم

جـــامعة أم القرى ـــ كلية التربيه
قـــسم علم الـــــنفس

مـــقياس الدافعيـــــــة

اعداد
الدكتور محمد جميل محمد يوسف منصور

صمم هذا المقياس كوسيلة للتعرف على بعض العوامل الشخصية التى تساعد أو تعوق الفرد عن التحصيل العالى . يتضمن المقياس ٧٥ عبارة كل منها يمثل صفة من الصفات التى نود منك أن تحدد مدى انطباقها عليك .

ستجد فى ورقة الاجابة وامام رقم كل عبارة خمسة تقديرات هى ٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١ فاذا كانت العبارة تصفك تماما فضع دائرة حول الرقم ٥ هكذا ٥ ،أما اذا كانت تصفك الى درجة كبيرة ولكن ليس تماما فضع دائرة حول الرقم ٤ هكذا ٤ واذا كانت العبارة تنطبق عليك ولكن بدرجة متوسطة فضع الدائرة حول الرقم ٣ هكذا ٣ ،أما اذا كانت الصفة تنطبق عليك قليلا فضع الدائرة حول الرقم ٢ ،واذا كانت لا تنطبق عليك الا نادرا فضع الدائرة حول الرقم ١ .

لاحظ الآتى : أنه لا توجد الا دائرة واحدة بالنسبة لكل عبارة ،وانه لا توجد اجابة صحيحة واخرى خاطئة

شـــكرا على تعاونكم

—١—

١ــ أشعر أن حب والدای (ولیا أمری) لی أقل مما توقعته منهما .
٢ــ المكافآت المالية تشجعنی على بذل أقصى جهودی أكثر من غيرها .
٣ــ أستمتع بمحاولة حل المسائل التی يعتبرها البعض مستحيلة .
٤ــ لا يهدأ لی بال حتى أتم ما بين يدیّ من واجبات .
٥ــ لا أستطيع أن أدير نقاشاً مع الآخرين بشكل جيد .
٦ــ أشترك بشكل فعال فی جمعيات النشاط .
٧ــ الصداقة مع زملاء العمل أهم عندی من التمتع بالعمل نفسه .
٨ــ أميل لأن أفعل ما يفعله أغلب الناس .
٩ــ لا يسهل علیّ اتخاذ أی قرار الا بعد الحصول على نصيحة الآخرين .
١٠ــ بعد أن أتم أحد واجباتی بنجاح ــ أحب أن استرخی قليلا قبل أن أبدأ فی غيره .
١١ــ لا أحب أن أستسلم أبداً مهما بدا العمل صعبا .
١٢ــ أن اكون محبوبا من الآخرين أكثر أهمية من أن أكون ناجحا .
١٣ــ أفضل أن أكون مشهورا بآرائی الخاصة لا أن أكون مشهوراً باعتناق آراء غيری .
١٤ــ تتجه اهتماماتی ونشاطاتی عامةً نحو أهداف اود أن تتحقق فی المستقبل .
١٥ــ منحنی والدای (ولیا أمری) قدرا كافيا من الإستقلال منذ صغری .

١٦ــ أشعر أن والدای (ولیا أمری) كانا متشددين جدا فی تربيتی .
١٧ــ أتفاخر بأعمالی فی المدرسة والمنزل .
١٨ــ أنا على استعداد للتطوع فيما يراه الآخرون عملا صعبا .
١٩ــ أحرص دائما على عدم ضياع دقيقة من وقتی دون فائدة .
٢٠ــ تصيبنی خيبة أمل كلما حاولت التقرب الى الناس .
٢١ــ أفضل أن يكون زملاء عملی من الخبراء لا من الاصدقاء .
٢٢ــ أفضل العمل مع أصدقاء على العمل مع خبراء او طلاب ممتازون .
٢٣ــ عندما أواجه واجبات أو مهام جديدة ــ تتضخم لدی احتمالات الفشل فأضاعف جهودی .
٢٤ــ أفضل عدم القيام بالمشروعات والمهام الصعبة الا اذا كان معی آخرون .
٢٥ــ غالبا ما أعدّ حقيبة ملابسی قبل السفر بعدة أيام .
٢٦ــ أثق بنفسی وأشعر أن بإمكانی أن أعمل أشياء ناجحة .
٢٧ــ مطالب الآخرين منی تحمسنی وتدفعنی للعمل والنشاط أكثر من مطالبی الشخصية .
٢٨ــ عندما أواجه مواقف أو مباريات تتطلب مهارةً ــ أجدنی مدفوعا نحو بذل أقصى جهودی .
٢٩ــ تنصب اهتماماتی على ماسأحققه فی مستقبل حياتی .
٣٠ــ لا أدع أحدا يضغط علیّ أو يستحثنی على عمل شیء أری أننی يجب الا أقوم به .

٣١ــ يتصف والدى (ولى أمرى) بالشدة والقسوة .

٣٢ــ الشهرة هدف فى الأساس من أى عمل .

٣٣ــ أفضّل الأمور التى تتضمن شيئاً من المغامرة والمخاطرة على الأمور العادية .

٣٤ــ يهمنى جداً أن أتم أى شىء بدأته .

٣٥ــ يؤثر الآخرون على آرائى أكثر مما ينبغى .

٣٦ــ استفدت كثيرا من النشاط اللاصفى .

٣٧ــ يكتمل احساس الفرد بالنجاح اذا كان محبوبا من الناس أيضا .

٣٨ــ أستمتع بوجودى مع أفراد يتساوون معى فى قدراتهم .

٣٩ــ أفضل أن أغير رأيى اذا اختلف مع رأى الأغلبية .

٤٠ــ أقضى وقتا طويلا فى التفكير والتنظيم قبل أن أبدأ فى مشروع ما .

٤١ــ أشعر أن بامكانى أن أنجح فى أى شىء اذا ما حاولت ذلك .

٤٢ــ عندما لا يكون لدى ماأعمله ــ فضلت قضاء وقتى فى اللعب مع الاصدقاء .

٤٣ــ أحب أن أنافس زملائى واصدقائى وأن أؤدى الأشياء أفضل منهم .

٤٤ــ كثيرا ما أجد نفسى مهتم بالمستقبل دون الاستمتاع بالحاضر .

٤٥ــ أتحمل مسئولية أعمالى عادة وبشجاعة .

٤٦ــ نادرا ماكان والدى (ولياً أمرى) عطوفين معى .

٤٧ــ أحاول دائما أن أستمتع بالحاضر تاركاً المستقبل للظروف .

٤٨ــ المشكلات الصعبة تستهوينى أكثر من المشكلات متوسطة الصعوبة .

٤٩ــ أستمر فى عمل الشىء ولو استغرق اتمامه وقتا طويلا .

٥٠ــ غالبا ما يسبب لى الإختلاف مع رأى الجماعة ضيقا شديدا .

٥١ــ أفضل قراءة كتاب جيد على مشاهدة التليفزيون أوالسينما .

٥٢ــ أحرص على ألاّ يتحول أصدقائى الى أعداء لى .

٥٣ــ أبذل جهودا أكثر مما ينبغى فى أى عمل أقوم به خوفا من الفشل .

٥٤ــ أسأل أصدقائى رأيهم قبل أن أقرر ما سأفعله .

٥٥ــ أحتاج لفترات قصيرة من الراحة كلما أتممت جزءا من واجباتى بنجاح .

٥٦ــ يزداد حماسى ونشاطى عندما أشعر أننى أواجه مهمة صعبة .

٥٧ــ أحرص على عدم قول أشياء قد تؤذى الآخرين .

٥٨ــ أستمتع بأن أكون مبتكرا أو صانعا للأشياء الجديدة .

٥٩ــ غالبا ما أجد نفسى أتحدث عن المستقبل .

٦٠ــ نادرا ما أطلب مساعدة الآخرين عندما اعمل على حل مشكلة ما .

٦١ــ لا يبدو على والدى (وليا أمرى) أنهما واثقين تماما فى نفسيهما .

٦٢ــ أفضل العمل فى شركة تدفع راتباً طيباً على العمل فى شركة تدفع راتباً أقل ولو كان العمل فيها ممتعا

٦٣ــ عدد الواجبات التى أنجح فيها أضعاف ما أفشل فيه .

٦٤ــ أكره أن أتخلى عن أى عمل أقوم به قبل أن أتمه .

٦٥ــ لا أدرى كيف أكوّن علاقات طيبة بالناس.

٦٦ــ فى صغرى ــ كان والدى (وليا امرى) يكافئانى بالعناق ومظاهر الحب المختلفة كلما أحسنت عمل شيء ما

٦٧ــ أحب أن يكون لى أصدقاء يقدرون ما أعمله .

٦٨ــ أحرص على أن أكون دقيقا فى مواعيدى .

٦٩ــ أفضل محاولة حل مشكلة سهلة على الاستمرار فى محاولة حل مشكلة صعبة .

٧٠ــ العمل الجماعى يؤدى الى نتائج أفضل من العمل الفردى .

٧١ــ أتمتع بشجاعة فى الكثير من المواقف .

٧٢ــ أن يحبنى الناس أهم عندى من النجاح نفسه .

٧٣ــ أستمتع بتقديم التقارير أو مناقشة الخطط والأمور الهامة أمام زملائى .

٧٤ــ سأعمل فترات أطول فى المسائل والامور التى أعتقد أن بامكانى تحقيقها .

٧٥ــ يعتبرنى أصدقائى شخصا معتدا بنفسه .

شكرا على تعاونكم

الباحث

ورقة اجابة مقياس الدافعية

الاسم : ..... السن : ..... المدرسة او الكلية : ..... الصف او المستوى الدراسى : .....

التخصص :

الارقام المسلسلة التالية تمثل أرقام العبارات الموجودة فى ورقة الاسئلة . أمام كل منها خمسة تقديرات هى ٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١ تمثل مدى انطباق الصفة عليك بالترتيب التالى : ٥ تنطبق تماما ، ٤ تنطبق كثيرا ، ٣ تنطبق بدرجة متوسطة ، ٢ تنطبق قليلا ، ١ نادرا ما تنطبق عليك . ضع دائرة حول الرقم الذى يمثل مدى انطباق الصفة عليك . علما بأنه لا توجد الا دائرة واحدة بالنسبة لكل عبارة .

(١) ٥ ٤ ٣ ٢ ①	(١٦) ٥ ٤ ٣ ٢ ①	(٣١) ٥ ٤ ٣ ٢ ①	(٤٦) ٥ ٤ ٣ ٢ ①	(٦١) ٥ ٤ ٣ ٢ ①	١
(٢) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(١٧) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٣٢) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٤٧) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٦٢) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	٢ ج خ
(٣) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(١٨) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٣٣) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٤٨) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٦٣) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	٣ ر ر
(٤) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(١٩) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٣٤) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٤٩) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٦٤) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	٤ م ث
(٥) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٢٠) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٣٥) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٥٠) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٦٥) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	٥ ض ج
(٦) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٢١) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٣٦) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٥١) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٦٦) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	٦ ت ا
(٧) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٢٢) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٣٧) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٥٢) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٦٧) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	٧ ا ص
(٨) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٢٣) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٣٨) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٥٣) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٦٨) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	٨ خ ف
(٩) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٢٤) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٣٩) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٥٤) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٦٩) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	٩ ظ ض
(١٠) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٢٥) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٤٠) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٥٥) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٧٠) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	١٠ ل ا
(١١) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٢٦) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٤١) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٥٦) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٧١) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	١١ ش ب
(١٢) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٢٧) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٤٢) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٥٧) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٧٢) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	١٢ ح ت
(١٣) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٢٨) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٤٣) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٥٨) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٧٣) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	١٣ ت
(١٤) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٢٩) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٤٤) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٥٩) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٧٤) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	١٤ ق م
(١٥) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٣٠) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٤٥) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٦٠) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٧٥) ٥ ٤ ٣ ٢ ١	١٥ ا س

المجموع ن