

جامعة قاصدي مرباح - ورقلة

كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية

قسم : علم النفس علوم التربية



مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

الميدان: العلوم الإجتماعية

الشعبة: علوم التربية

التخصص: إرشاد وتوجيه

من إعداد الطالبة : نذيرة بركيبة

بـعـنـوان :

## الكفاية المهنية للأساتذة وعلاقتها بالدافع نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

دراسة ميدانية ببعض متوسطات بلدية ورقلة

تاريخ المناقشة: 2014/06/03

لجنة المناقشة المكونة من السادة:

رئيسا	جامعة قاصدي مرباح - ورقلة	- د. نبيلة باوية
مشرفا ومقررا	جامعة قاصدي مرباح - ورقلة	- د. فايزة رويم
عضوا مناقشا	جامعة قاصدي مرباح - ورقلة	- د. أحمد قندوز

السنة الجامعية 2014/2013

## كلمة شكر

الحمد لله الذي بفضلہ ونعمته تتم الصالحات والصلاة والسلام على خيرة الهداة، وآله وصحبه أجمعين آمين.

واقْتداء بقول الله عز وجل: « ومن شكر فإنما يشكر لنفسه » سورة النمل، الآية 40 " فإنني أشكر المولى عز وجل على توفيقه ودعمه لي، من أجل إكمال هذا العمل المتواضع.

كما يسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم التقدير والامتنان إلى الأستاذة الفاضلة "رويم فايضة" المشرفة على هذه الدراسة واعترافا بفضلها، فلم تبخل عليا في تقديم التوجيهات، وإمدادي بالنصائح والإرشادات. وكذا جميع الأساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية.

وأنتقدم كذلك بجزيل الشكر إلى كل من الأستاذ سلام بوجمعة، الأستاذ طيشي بلخير اللذان قدما لي يد العون طيلة المشوار الدراسي.

وجزيل الشكر أقدمه للأساتذة المحكمين، الذين شرفت بتوجيهاتهم وآرائهم تجاه أداة الدراسة. كما أتقدم بالشكر والامتنان لمدير وعمال مديرية التربية لولاية ورقلة، وكذا مديري وأساتذة وتلاميذ المتوسطات التي طبقت فيها الدراسة.

وأنتقدم بالشكر الجزيل إلى اللجنة التي تكرمت بقبول تقييم و مناقشة هذه الدراسة.

سائلة الله لهم الخير والسداد، ودوام التوفيق للجميع. وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

نذيرة بركبية

### ملخص الدراسة :

تعتبر كل من الكفاية المهنية للأساتذة والدافع نحو التعلم لدى المتعلمين من بين أهم ركائز العملية التعليمية وتطورها، ومن هنا تسعى هذه الدراسة إلى فهم وتحديد العلاقة القائمة بينهما، وذلك في ظل وجود عدد من المتغيرات الوسيطة هي: الجنس، والمؤهل العلمي. من أجل الإجابة على تساؤلات الدراسة، تم الاعتماد على المنهج الوصفي، كما تكونت العينة من (168) أستاذ(ة) و(175) تلميذ(ة)، أخذت بطريقة عشوائية بسيطة. وذلك من بعض متوسطات بلدية ورقلة عام 2013/2014. طبق عليهم استبيانين الأول يقيس الكفاية المهنية للأساتذة، والثاني يقيس الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ، حيث تم التأكد من صلاحية خصائصها السيكمترية عن طريق صدق التحكيم وصدق المقارنة الطرفية، وتقدير ثبات التجزئة النصفية، وكذلك ألفا كرومباخ الذي يعبر على الاتساق الداخلي. وتم الإعتماد على اختبار "ت" لدراسة الفروق بين متوسطين مستقلين في كل الفرضيات وقد كشفت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق في الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ باختلاف الكفاية المهنية للأستاذ مرتفعة كانت أو منخفضة، وكذلك بنسبة للجنس و المؤهل العلمي.

وبعد ذلك تمت مناقشة هذه النتائج اعتمادا على الخلفية النظرية للدراسة، و المعلومات

المتوصل إليها من خلال الميدان وكذلك الدراسات السابقة.

**الكلمات المفتاحية :** الكفاية المهنية، الدافع نحو التعلم، أساتذة وتلاميذ المرحلة المتوسطة.

### Résumé d'étude :

Tant la compétence professionnelle des enseignants et la motivation à l'apprentissage des apprenants entre les piliers les plus importants du processus éducatif et de son développement d'où cette étude cherche à comprendre et à définir la relation entre eux , et que, en présence d'un certain nombre de variables intermédiaires sont : le sexe , la qualification . Afin de répondre aux questions de l'étude , a été en s'appuyant sur l'approche descriptive , comme l'échantillon est constitué de ( 168 ) professeur ( e ) et ( 175 ) étudiant ( s ) , vous avez une façon aléatoire simple . Et que certains des moyennes de la commune de Ouargla en 2013/2014 . Appliquées pour les deux questionnaires mesure d'abord la compétence professionnelle des enseignants , et le second mesure la motivation à l'apprentissage chez les étudiants , où ils étaient sûrs de la validité de leurs caractéristiques psychométriques par l'arbitrage de la sincérité et de la comparaison de la sincérité périphérique , et d'estimer la stabilité de détail à mi-parcours , ainsi que alpha Krumbach , qui reflète la cohérence interne . Était de s'appuyer sur le test "T" pour l'étude des différences entre les moyennes dans chacune des hypothèses indépendantes ont révélé les résultats de l'étude sur l'absence de différences dans la motivation à l'apprentissage chez les élèves de professionnel différent professeur de compétence était élevé ou faible , ainsi que par sexe et qualification .

Et doit ensuite discuter de ces résultats basés sur le contexte théorique de l'étude , et l'information atteint par le domaine ainsi que des études précédentes . Mots clés: compétence professionnelle , la motivation envers l'apprentissage , les enseignants et les élèves de collègue .

## فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	- شكر وعرفان.....
ب	- ملخص الدراسة.....
ج	- فهرس المحتويات.....
هـ	- فهرس الجداول.....
هـ	- فهرس الأشكال.....
1	- مقدمة.....
<b>الباب الأول: الجانب النظري</b>	
<b>الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة</b>	
5	1-موضوع الدراسة.....
7	2- تساؤلات الدراسة.....
8	3- فرضيات الدراسة.....
8	4- أهمية الدراسة.....
9	5- أهداف الدراسة.....
10	6- حدود الدراسة .....
10	7- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة.....
<b>الفصل الثاني : الكفاية المهنية للأساتذة</b>	
13	-تمهيد.....
13	1- مفهوم الكفاية.....
15	2- بعض المفاهيم المرتبطة بمصطلح الكفاية.....
16	3- الكفاية المهنية للأساتذة.....
17	4- أهمية تنمية كفايات الأساتذة.....
18	5- أنواع الكفايات المهنية للأساتذة.....
21	- خلاصة الفصل.....
<b>الفصل الثالث: الدافع نحو التعلم</b>	
23	- تمهيد.....
23	1- تعريف الدافع.....
24	2- تعريف التعلم.....

25	3- تعريف الدافع نحو التعلم.....
27	4- أهمية الدافع نحو التعلم.....
27	5- العوامل المؤثرة في الدافع نحو التعلم.....
28	6- دور المدرس في إثارة الدافع نحو التعلم.....
29	7- النظريات المفسرة للدافع نحو التعلم.....
32	- خلاصة الفصل.....
<b>الباب الثاني: الجانب التطبيقي</b>	
<b>الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة</b>	
35	- تمهيد.....
35	1- منهج الدراسة.....
35	2- مجتمع الدراسة.....
36	3- عينة الدراسة.....
38	4- أدوات جمع البيانات.....
41	5- الدراسة الاستطلاعية.....
42	6- الخصائص السيكومترية للأدوات.....
47	7- تقنيات التحليل الإحصائي.....
47	- خلاصة الفصل.....
<b>الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها</b>	
49	- تمهيد.....
49	1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها.....
53	2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها.....
56	3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها.....
58	4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها.....
61	5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها.....
65	- خلاصة عامة والاقتراحات.....
	<b>قائمة المراجع.....</b>
	<b>قائمة الملاحق.....</b>

## فهرس الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع عينة الدراسة " الأساتذة و التلاميذ " على متوسطات المجتمع الأصلي	36
2	توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس "الأساتذة ".	37
3	توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس "التلاميذ"	37
4	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي.	37
5	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المستوي التعليمي.	39
6	توزيع البنود الموجبة و السالبة لمقياس الدافع نحو التعلم	39
7	توزيع الفقرات على الأبعاد مقياس دافعية التعلم.	40
8	توزيع البنود على أبعاد المقياس الكفاية المهنية للأساتذة.	40
9	يوضح توزيع البنود السالبة و الموجبة لمقياس الكفاية المهنية للأساتذة	40
10	نتائج قياس الصدق باستخدام طريقة المقارنة الطرفية لاستبيان الدافع نحو التعلم.	42
11	ثبات التجزئة النصفية لاستبيان الدافع نحو التعلم.	43
12	مدى سلامة الفقرات وانتمائها لأبعاد استبيان الكفاية المهنية للأساتذة	45
13	نتائج قياس الصدق باستخدام طريقة المقارنة الطرفية لاستبيان الكفاية المهنية للأساتذة.	46
14	نتائج ثبات التجزئة النصفية لاستبيان الكفاية المهنية للأساتذة	46
15	نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق في الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ باختلاف الكفاية المهنية للأساتذة (مرتفعة، منخفضة).	49
16	دلالة الفروق في الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية منخفضة باختلاف الجنس.	53
17	دلالة الفروق في الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية مرتفعة باختلاف الجنس.	56
18	دلالة الفروق في الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية منخفضة باختلاف المؤهل العلمي.	58
19	دلالة الفروق في الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية مرتفعة باختلاف المؤهل العلمي.	61

## فهرس الأشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
1	تمثيل مبسط لدورة الدافعية	24
2	دور الدافعية في إطار تحديد الهدف.	32

## مقدمة:

يعد التعليم رسالة مقدسة لأنه وسيلة المرسلين و الأنبياء وعباده الصالحين، كما قال الله تعالى في كتابه الحكيم ﴿ هو الذي بعث في الأميين رسولا منهم يتلوا عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة وإن كانوا من قبل لفى ضلال مبين ﴾ (سورة الجمعة، الآية 02).

وذلك من أجل بناء وتكامل الفرد في مختلف جوانبه، كما هو الحال في المسار التعليمي حيث تسعى المنظومة التربوية إلى إيجاد سبل ناجعة من أجل تطوير أداء المدرسين وتفعيل دافعية المتعلمين تجاه طلب العلم بشكل مستمر. وذلك باعتبارهما أهم أقطاب العملية التعليمية والمحاور الأساسية لها ولهذا فلا بد على المدرس أن يتحلى بقدر كاف من المهارات، القدرات، النشاطات الأكاديمية والإنسانية التي تعمل على تفعيل وإثارة السلوك التعليمي لدى المتدربين. وكل ذلك من أجل تحقيق الغايات المستقبلية التي يصبوا إليها في ظل التطور العلمي والانفجار التكنولوجي، مما يجعل من مهنة التدريس مهنة صعبة ولكنها ممتعة في نفس الوقت فهي تتطلب وجود مجموعة من الأدوات لدى المدرس التي توجه طاقات المتعلم نحو تحقيق أهدافه.

ونظرا لأهمية الموضوع ومن أجل بيان هذه العلاقة القائمة بين الكفاية المهنية للأساتذة والدافع نحو التعلم لدى التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط وذلك في ظل بعض المتغيرات الوسيطة ( الجنس والمؤهل العلمي). تم تقسيم هذه الدراسة إلى ستة فصول موزعة على جانبين الجانب النظري والجانب التطبيقي.

وقد تضمن الجانب النظري ثلاث فصول، حيث تناول الفصل الأول موضوع الدراسة وتساؤلاتها وفرضيات الدراسة، أهميتها وأهدافها، وكذلك حدود الدراسة والتعاريف الإجرائية لمتغيراتها.

أما الفصل الثاني فقد خصص لدراسة موضوع الكفاية المهنية للأساتذة، حيث تم التعرض إلى مفهوم الكفاية بصفة عامة. وذكر بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاية، وبعدها تعرضنا إلى الكفاية المهنية للأساتذة وأهمية تنميتها، أنواعها وخلاصة للفصل.

وخصص الفصل الثالث لمفهوم الدافع نحو التعلم وهو المتغير الثاني للدراسة، حيث تم التطرق إلى مفهوم الدافع وكذلك مفهوم التعلم؛ كما تم التقرب من مفهوم الدافعية نحو التعلم. وكذلك العوامل المؤثرة فيها وبعدها دور المعلم في إثارة الدافع الدافعية للتعلم، بالإضافة إلى ذلك تم الوقوف على مختلف جوانب النظريات الكبرى التي عالجت موضوع الدافعية للتعلم، فخلاصة الفصل.

أما الباب الثاني فيمثل الجانب التطبيقي للدراسة، ويضم هو الآخر فصلين تمثلت فيما يلي:

فقد تناول الفصل الرابع وهو الفصل الأول من الباب الثاني، إجراءات الدراسة الميدانية انطلاقاً من المنهج المعتمد ومجتمع الدراسة ثم العينة وخصائصها، وبعدها تم ذكر أدوات جمع البيانات والتأكد من خصائصها السيكمترية، ثم توضيح تقنيات التحليل الإحصائي وفي الأخير خلاصة الفصل.

أما الفصل الخامس فقد تضمن عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها، وفقاً لترتيب فرضياتها. وفي الأخير وضعت قائمة للمراجع المعتمدة، ثم الملاحق المتعلقة بموضوع الدراسة.



الباب الأول : الجانب النظري

# الفصل الأول

## تقديم موضوع الدراسة

- 1- موضوع الدراسة
- 2- تساؤلات الدراسة
- 3- فرضيات الدراسة
- 4- أهمية الدراسة
- 5- أهداف الدراسة
- 6- حدود الدراسة
- 7- المفاهيم الإجرائية للدراسة

## 1- موضوع الدراسة:

يعتبر موضوع الدافعية من أبرز الموضوعات التي حظيت بالاهتمام الواسع في مجال علم النفس، وهذا باعتبار أنه وراء كل سلوك دافع يعمل على تحريكه وتوجيهه نحو مسار واضح وغاية محددة؛ مثلما يتضح لنا في مجال التعلم. حيث يسعى التربويون إلى رفع مستوى دافعية التلاميذ نحو التعلم، وذلك من خلال تكامل أدوار كل من المعلم والمنهاج والأساليب التعليمية والبرامج التربوية المتنوعة التي تهدف إلى تحقيق مستوى مرتفع من التفوق الدراسي والمنافسة والطموح المثابرة، وتفعيل الدافعية لديهم.

ومن بين تعاريف هذه الأخيرة على سبيل الذكر لا الحصر ما أشار إليه "هربرت هرمانز" « أن الدافع للتعلم هو الميل إلى التفوق في حالات المواقف التعليمية الصحية». (أر نوف وبيتيغ ، 2000، ص10)

وعليه فإن مهارات استثارة الدافعية للتعلم لدى المتعلمين تعد واحدة من أبرز مهارات التدريس الفعال وأهمها، والتي يحتاج تعلمها لمعرفة واسعة عن مفهوم الدافعية وعن أساليب تحفيز المتعلمين على التعلم، والتدريب الطويل والمستمر لتطبيق هذه الأساليب في الفصول الدراسية ذلك لأن المعلم يتعامل مع عشرات من التلاميذ في الصف الواحد، و لكل منهم دوافعه ولكل منهم أساليبه الخاصة لإثارة الدافعية لديه، ومنه أكدت نظريات التعلم أن المتعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دافع، ومن ثم فإن مسألة إثارة الدافعية للتعلم تعد تحديا كبيرا لكل معلم. وعليه أن ينجح في مواجهة هذا التحدي. (حسين حسين زيتون، 2004، ص327).

ولهذا نجد من بين أهم الدراسات التي تناولت موضوع الدافعية للتعلم، دراسة الباحثة " دويك" (1986) أين درست تأثير الدافعية على التعلم وذلك في إطار نظرية الأهداف وتوصلت إلى أن الدافعية

تؤثر في اكتساب واستغلال الأطفال المعرفة والمهارات. كما نجد دراسة "محمد الطواب" (1990) التي هدف من خلالها معرفة الفروق في التحصيل الدراسي نتيجة لاختلاف مستوى الدافعية للتعلم والذكاء، ومن أهم النتائج التي توصل إليها وجود تحصيل جيد وعال لدى المراهقين ذوي الدافع المرتفع ووجود تحصيل ضعيف لدى المراهقين ذوي مستوى منخفض من الدافعية. (بالحاج فروجه، 2011، ص8)

وعليه فإن الدوافع تلعب دورا هاما في عملية التعلم. حيث أصبحت محور اهتمام جميع العاملين في المجال التربوي وعلى رأسهم المدرسين، الذين يدركون من خلال خبراتهم أن عملية التعليم معقدة ويشعرون بالحاجة إلى الإلمام بالحقائق النفسية والتربوية واكتساب المهارات التي تمكنهم من تحقيق الأهداف المعقدة على التعليم بكفاءة وفاعلية. (جابر عبد الحميد جابر، 1989، ص5)

وقد ركزت العديد من الدراسات على أهمية توفر الكفايات لدى المدرس على اعتبار أنه المنفذ الحقيقي للأهداف التربوية، كما أكدت أن التعلم الفعال يرتبط ارتباطا وثيقا بكفاءة المدرس عند قيامه بأدواره المتعددة و المتغيرة، حيث أن الصفات الشخصية، العقلية، الخلفية العلمية وكيفية استخدامها تنعكس على سلوكه داخل الفصل وخارجه، و كذلك يتخذ سلوك المدرس أساسا لتقدير كفاءته. وفي دراسة "لسليمان" (1990) هدف من خلالها إلى التعرف على الكفايات التدريسية والاتجاهات نحو المهنة لدى معلم العلوم. وقد توصل إلى أن هناك تجانسا بين أفراد العينة في عدم التمكن من الأداء الكلي لكفايات التدريس بصفة عامة، كما كانت الفروق دالة إحصائيا تربويا بالنسبة للكفاءات الأكاديمية ولصالح المؤهلين تربويا بالنسبة للكفاءات المهنية. (أمينة عباس كمال، عبد العزيز الحر، 2003، ص 36. 37)

ومنه يجب على المدرس أن يتمكن من أداء مهامه التدريسية بصفة عامة وعلى أكمل وجه وذلك في ظل العديد من التحديات الناتجة عن التطور العلمي والانفتاح التكنولوجي في مختلف المجالات والأصعدة مما يتطلب منه التزود بالخبرات الجديدة و الكفايات العالية من أجل التعامل مع هذه التغيرات

بنجاح ومواكبة التطورات ضمن المسار التعليمي المحدد. فالكفاية ليست موهبة بل هي قدرة تنمي لدى الأفراد، كالقدرة على تحديد الأهداف والنتائج وتنظيم الوقت والاستفادة من العنصر البشري في المدرسة وتحديد اتخاذ القرار في أوليات العمل. ( عبد الحميد بن عويد الخطابي ، 2004، ص 113 )

لذلك تولي المنظومة التربوية اليوم أهمية كبرى لإعداد و تأطير كفاءات عالية في التدريس؛ وذلك باعتبار أن المعلم هو المحرك الأساسي و المنشط الأول للمتعلمين نحو تحقيق مستوى مرتفع من التعليم، وذلك من أجل استمرارهم تجاه طلب العلم وعدم التراجع عنه وكل ذلك من خلال تفعيل إمكانيات المدرس وقدراته حتى يستطيع مواجهة العراقيل والمصاعب التي تواجهه أثناء المسار الدراسي أخذا بعين الاعتبار دور المتمدرسين كأحد أهم محاور أو أقطاب العملية التعليمية.

ومن هنا بدأت أهمية الكشف عن الكفايات المهنية للأساتذة و علاقتها بالدافع نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وهذا في ظل بعض المتغيرات كالجنس والمؤهل العلمي. وذلك من أجل الإجابة على ما يلي:

## 2- التساؤلات الدراسة :

2-1- هل يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ باختلاف الكفاية المهنية للأساتذة

(مرتفعة، منخفضة) ؟

2-2- هل يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوى كفاية مهنية

منخفضة باختلاف الجنس؟

2-3- هل يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوى كفاية مهنية

مرتفعة باختلاف الجنس؟

2-4- هل يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوى كفاية مهنية

منخفضة باختلاف المؤهل العلمي؟

2-5- هل يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوى كفاية مهنية

مرتفعة باختلاف المؤهل العلمي؟

### 3-فرضيات الدراسة:

اعتماد على التساؤلات المطروحة سابقا يمكن تحديد الفرضيات التالية كحلول مبدئية تهدف

الدراسة إلى التأكد منها:

3-1- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ باختلاف الكفاية المهنية للأساتذة (مرتفعة، منخفضة).

3-2- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوى كفاية مهنية منخفضة

باختلاف الجنس.

3-3- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوى كفاية مهنية مرتفعة

باختلاف الجنس.

3-4- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوى كفاية مهنية منخفضة

باختلاف المؤهل العلمي.

3-5- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوى كفاية مهنية مرتفعة

باختلاف المؤهل العلمي.

### 4-أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة الحالية من خلال عدة جوانب أهمها : التعرف على دافعية التلاميذ نحو

التعلم وإبراز العلاقة الإرتباطية بين الكفاية المهنية للأساتذة والدافع نحو التعلم لدى التلاميذ المرحلة

التعليم المتوسط؛ أي معرفة هذه العلاقة في ضوء متغيري الجنس والمؤهل العلمي.

- بما أن الأستاذ يعتبر عنصراً فعالاً في العملية التربوية والتعليمية؛ أي أن التطور العلمي المستمر لا يزال المدرس المسئول الأول عن التلاميذ، ولهذا يستوجب الاهتمام بكل ما يساعد المدرس على الإبداع وتنمية كفاياته المهنية، وتحفيز المتعلمين من أجل تحقيق نجاح أفضل.
- تحديد بعض الكفايات التدريسية التي تساهم في إعداد المعلم وتفعيل عملية التعليمية وتحفيز المتعلم تجاه طلب العلم.
- وكذلك إبراز أهمية التخطيط، التنفيذ، و التقييم بالنسبة للمدرس خلال المسار التعليمي.
- الاهتمام بالكفاية المهنية للأستاذ، لما لها من أثر كبير في رفع مستوى عمله وإنتاجه من خلال تعليم التلاميذ وتوجيههم نحو التعلم الجيد.

#### 5- أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين الكفاية المهنية للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- التدريب على إجراءات البحث العلمي.
- التأكد من صحة أو خطأ فرضيات المقترحة.
- تحديد بعض الكفايات التدريسية التي تساهم في إعداد الأستاذ وتفعيل عملية التعليمية وتحفيز المتعلم تجاه طلب العلم.

## 6- حدود الدراسة:

تتخصر حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

**6-1- الحدود المكانية:** بعض متوسطات بلدية ورقلة (ابن باديس، سيد روحو، شطي الوكال محمد

المكوشم، 11 ديسمبر، 17 أكتوبر، لالة فاطمة نسومر، أبي در الغفاري).

**6-2- الحدود البشرية:** أساتذة وتلاميذ المرحلة المتوسطة. وقدر عددهم بـ (168) أستاذ(ة)

و ( 175 ) تلميذ(ة).

**6-3- الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة خلال الموسم الجامعي: 2013/2014م.

## 7- التعاريف الإجرائية:

### 7-1 - الكفاية المهنية للأساتذة:

هي تلك المعارف والمهارات والقدرات التي تمكن الأستاذ بمتوسطات بلدية ورقلة

2013 / 2014، من القيام بأعماله وتأدية مهامه التدريسية من حيث التخطيط والتنفيذ والتقييم. ويتضح

ذلك من خلال الدرجات التي يتحصل عليها، عند تطبيق الأداة المعدة لذلك. ( الملحق رقم 02)

**7-1-1- التخطيط :** هي تلك الخطوات والإجراءات العلمية التي تؤدي إلى تحقيق أهداف المادة

التعليمية واختيار المحتوى. مراعيًا في ذلك قدرات ومكتسبات التلاميذ، والفروق الفردية، الاستراتيجيات

المختلفة والمناسبة للمتعلمين خلال المسار التعليمي.

**7-1-2- التنفيذ :** هي القدرات و المهارات التي يجب أن يمتلكها الأستاذ، أثناء تدريسه الصف

والمعلقة بالمجالات التالية: المحتوي، الأهداف، الوسائل والأنشطة...الخ.



7-1-3- التقويم : تمكن الأستاذ من إصدار أحكام على ما بدله من مجهود في المسار التعليمي، وتحقيق من فاعلية الأهداف التي يصبو إليها.

## 7-2 - الدافع نحو التعلم:

هو ذلك الشعور الداخلي الذي يحرك التلميذ، أو يميل من خلاله إلى المشاركة في عمليات التعلم الفعال، وكذلك يرفع من حماسه وفاعليته تجاه النجاح و التفوق، مراعيًا في ذلك قدراته وطاقاته التي تتضح في المجالات التالية : " المجال الوجداني، المجال المعرفي المجال الأخلاقي سلوكي " ويقاس الدافع نحو التعلم في الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط. عند تطبيق مقياس الدافعية للتعلم ليوسف قطامي. ( الملحق رقم 03)

## 7-2-1 - المجال الوجداني:

- الحماس: التشجيع و الحماس الذي يبديه الآباء.
- الجماعية : حب العمل الجماعي التعاوني، ومشاركة الأقران في النشاطات.

## 7-2-2 - المجال المعرفي:

- الفاعلية: الحصول على المكافآت من خلال الاعتراف بالتقدم في المعرفة و المهارات.
- الاهتمام: السرور بالأفكار و الآراء.

## 7-2-3 - المجال الأخلاقي السلوكي:

المطاوعة والليونة: تفضيل السلوك الذي يوافق النظام. ( فروجة بلحاج ، 2011، ص 26)

# الفصل الثاني

## الكفاية المهنية للأساتذة

- تمهيد:

1- مفهوم الكفاية

2- بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاية

3- الكفاية المهنية للأساتذة

4- أهمية تنمية كفايات الأساتذة

5- أنواع الكفايات المهنية للأساتذة

- خلاصة الفصل

### تمهيد:

تعتبر الكفاية المهنية " التدريسية " من بين أهم الركائز الأساسية التي تقوم عليها العملية التعليمية. وذلك في ظل التطور العلمي والتكنولوجي الذي يواجهه الأستاذ. لذا يجب على هذا الأخير أن يتحلى بقدر كاف من المهارات والقدرات التي تعمل على تفعيل النشاط التعليمي داخل المحيط المدرسي. وهذا باعتباره أحد أهم محاور العملية التعليمية والذي يسهر على تحقيق الأهداف والمرامي والغايات؛ ضمن إطار محدد ونظام موجه بصفة خاصة إلى النهوض بمستقبل التلميذ باعتباره رجل الغد. وعليه سوف نتطرق في هذا الفصل إلى بعض أهم ما يتعلق بالكفاية المهنية للأساتذة.

### 1/ مفهوم الكفاية:

إن تحديد مفهوم الكفاية أو الكفايات التعليمية اللازمة أصبح أمراً بالغ الأهمية، لأن المدرس يستطيع بواسطتها توظيف العديد من المهارات التي تساهم في رسم الخطوط العريضة للمسار التعليمي. وعليه فإن مفهوم الكفاية يتضح من خلال ما يلي:

### 1-1/ لغة:

يشير لفظ الكفاية في معاجم اللغة إلى معاني القدرة، الجودة، القيام بالأمر وتحقيق المطلوب و القدرة عليه. ( كمال عبد الحميد زيتون، 2003، ص51)

كما جاء في المعجم الوسيط (1392هـ 9: "من كفاه كفاية استغنى به عن غيره فهو كاف ومفرده

كفيء وجمعه أكفيا. [www.sef.ps/forum/multka](http://www.sef.ps/forum/multka)

وعليه فإن مصطلح الكفاية قد أخذ عدة معاني متعلقة بالأداء منها الجودة وإنجاز العديد من المتطلبات والقدرة على تحقيق الأهداف. و وردت كذلك في القرآن الكريم كما يلي: "فسيكفيكم الله" (سورة البقرة الآية 137)

1-2/ اصطلاحاً: لقد تعددت التعاريف الاصطلاحية لمفهوم الكفاية سنورد بعضاً منها فيما يلي :

عرف كل من " أحمد اللقاني و علي الجمال" الكفاية على أنها « تصف الحد الأدنى من المهارة فعندما يصل الفرد إلى حد الكفاية، فهذا يعني أنه قد وصل إلى الحد الأدنى من المهارة التي تساعد على أداء العمل ». ( علي راشد، 2005، ص 56)

يوضح هذا التعريف أن مفهوم الكفاية يشير إلى قدر معين من المهارة التي تيسر أداء عمل ما.

وتعرفها "يسرى السيد" من جهتها بأنها: " مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده في أداء عمله داخل حجرة الدراسة وخارجها بمستوى معين من التمكن، ويمكن قياسها بمعايير خاصة مُتفق عليها ". <http://manifest.univ-ouargla.dz>

يشير هذا التعريف إلى مفهوم الكفاية على أنها عبارة عن مجموعة من المميزات والخصائص والاستعدادات التي يتحلى بها الفرد وتساعده على أداء أو إنجاز المهام المتعلقة به. وتحقيق الأهداف.

وتعتبر الكفايات من وجهة نظر " قاسم خز علي و عبد اللطيف مومني" هي أيضا السعة والقابلية والقدرة والإمكانيات والمهارات، وهي أفضل مستوي يحتمل أن يصل إليه الفرد إذا حصل على أنسب تدريب أو تعلم. ويمكن ملاحظتها وقياسها، وتجعله قادرا على تحقيق أهداف بأفضل ما يمكن. (قاسم خز علي و عبد اللطيف عبد الرحمان مومني، 2010، ص 559)

وعليه فإن هذا التعريف يبين أن مفهوم الكفاية يصف أحسن مستوى يتوقع أن يصل إليه الفرد نتيجة للممارسة الواقعية التي تمكنه من بلوغ الأهداف المنشودة.

ومن خلال جملة التعاريف السابقة يمكننا استخلاص مفهوم الكفاية على أنها قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق واحد ومعين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات متداخلة بشكل مركب. كما يقوم الفرد الذي اكتسبها، بإثارتها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة معينة وحلها في وضعية محددة وذلك من أجل بلوغ الأهداف المسطرة.

## **2 - بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاية:**

تتعدد المفاهيم المتعلقة بمفهوم الكفاية نذكر منها مايلي :

### **2-1-المهارة Habileté :**

هي مجموعة من الأنشطة تترجم مدى التحكم في أداء مهمة معينة.  
(محمد بن يحي زكريا، 2004، ب ص)

### **2-2- الأداء Performance :**

مقدار ما يحققه المعلم من سلوك وفعالية مع تلاميذه ، في أثناء الموقف التعليمي التعليمي.  
(محمد بن يحي زكريا، 2004، ب ص )

### **2-3- القدرة ، Capacité :**

وهي : جملة الإمكانيات التي تمكن الفرد من بلوغ درجة من النجاح في التعلم أو في أداء مهام مختلفة وتظهر عند مواجهة الفرد لمشكلات ووضعيات جديدة تتطلب استدعاء معلومات أو تقنيات مكتسبة من تجارب سابقة . (محمد بن يحي زكريا، 2004، ب ص )

## 2-4- الاستعداد :

القدرة الكامنة في الفرد وهي فطرية وهو مستوى معين من الاستعداد لتعلم شيء ما. ويعتبر شرطاً أساسياً للتعليم، ويكون الاستعداد نفسياً وبيولوجياً. (محمد بن يحيى زكريا، 2004، ب ص )

نستنتج مما سبق أن مفهوم الكفاية يشتمل أو يرتبط بالعديد من المصطلحات التي تعكس موقف الفرد تجاه إنجاز مهامه المحدد وذلك من أجل تحقيق أهدافه المتوقعة.

## 3- الكفاية المهنية للأساتذة:

إن الكفاية المهنية تيسر على الأستاذ التكيف مع مختلف الصعوبات والمشكلات التي يفرضها الواقع العملي الذي يعمل فيه، وتكون كفيلاً بمنحه القدرة على مواجهة المستجدات والتغلب على التحديات. ولهذا سنعمل في إطار تعريفنا للكفايات على تقديم جملة من التعاريف في مجال التدريس، سنوردها فيما يلي:

يعرف "محمد أحمد كريم، و آخرون" الكفاية المهنية على أنها « مهارات التدريس التي يجب أن تتوفر للمدرس حتى يستطيع أن يؤدي عمله على أحسن وجه، ويحقق أهدافه التربوية التي ينشدها». (محمد أحمد كريم و آخرون، 2002، ص 416)

وتعرفها كذلك "أمينة عباس كمال و عبد العزيز الحر" «على أنها المهارات أو المعلومات يكتسبها المدرس لتعينه على أداء مهمة معينة». (أمينة عباس كمال و عبد العزيز الحر، 2003، ص 40)

يتضح من خلال التعريفان أن الكفاية المهنية للأساتذة، هي تلك القدرات التي يتحلى بها هذا الأخير وتجعله قادراً على إنجاز أعماله التدريسية على أكمل وجه، وبذلك يستطيع بلوغ أهدافه المستقبلية بدقه.

أيضا" نشوان و الشعوان"1410 هـ، ص 27.يقولان: «أن الكفاية التعليمية تتطلب وجود عاملين أساسيين هما "المعرفة والسلوك" ويعرفان الكفاية بأنها القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي؛ والذي يستند إلى مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات .وتتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة». (عبد الحميد بن عويد الخطابي، 2004، ص114)

وعليه من خلال جملة التعاريف السابقة يتضح لنا أن مفهوم الكفاية في المجال التعليمي هي تتضمن كل من المهارات، القدرات، المعارف والتصرفات التي تصدر عن المدرس أثناء أداء نشاطاته التعليمية داخل المحيط المدرسي. و التي تكون مبنية على أسس علمية غايتها تحديد الأهداف المنشودة وبأفضل أداء ممكن.

#### 4- أهمية تنمية كفايات الأساتذة :

إن أهمية تنمية كفايات المدرسين تحقق التعليم المستمر مدى الحياة، وتقابل حاجاتهم النفسية كونه يبعث الثقة في نفوسهم بعد أن أصبحوا على درجة من الكفاءة والإتقان لأدوارهم داخل المدرسة مما يشعرهم بالتفوق والامتنياز والقيمة الذاتية، لهذه الأسباب وغيرها يلزم أن تكون تنمية كفايات المدرسين في بؤرة اهتمام التربويين أثناء سعيهم لتحسين أحوال التربية والتعليم في مدارسهم ، مما يعني تحسين مخرجات العمل التربوي والتعليمي فيها. [http:// www . arbedu . com](http://www.arbedu.com)

وترجع كذلك أهميتها إلى ضرورة مواكبة التطور العلمي، من خلال تفعيل وتوظيف كفاءات عالية في التدريس، وذلك من أجل تحسين مدخلات ومخرجات النسق التربوي والتعليمي ككل. مع مراعاة متطلبات وخصائص المرحلة العمرية التي يمر بها التلميذ، وذلك من خلال تحديد الأهداف التعليمية بشكل أدائي أفضل.

5-أنواع الكفايات :

بما أنه من الضروري أن يمتلك المدرس قدرا وفير من المهارات التدريسية المختلفة التي تعمل على تسهيل سير العملية التعليمية وذلك من أجل تحقيق أفضل تعلم للمتعلمين. وعليه سوف نتطرق فيما يلي إلى ذكر بعض أنواع الكفايات المهنية " التدريسية ".

5-1- الكفاية المهنية:

وهي تلك المهارات التي يعتمد عليها المدرس في أداء مهامه التعليمية. وهي كما يلي:

5-1-1- الدافعية: هي قدرة المدرس على استثارة التلميذ في العلم والدوامه عليه.

5-1-2- الفروق الفردية: على المدرس أن يدرك أن التلاميذ ليسوا في قدر واحد من الاستيعاب والفهم.

5-1-3- طرق التدريس: تقوم على التدرج في التدريس، وإتقان التعليم؛ أي " يقرب المعني للتلميذ. (محمد أحمد كريم و آخرون، 2002، ص418،416)

5-1-4- إدارة الصف:

وهي تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال، وذلك من خلال توفير جميع الشروط والظروف

اللازمة لحدوث التعلم لدى التلاميذ بشكل فعال (عزت جرادات و آخرون، 2008، ص 121،122)

وعليه فإنه يتضح من خلال ذلك أن الكفايات المهنية للأساتذة عديدة بتعدد المواقف والأحداث

داخل الفصل الدراسي. إذ يعتمد عليها المدرس أثناء عملية التدريس، حيث يستطيع من خلالها بلوغ الأهداف على أحسن مستوى ممكن.



## 5-1- الكفايات التدريسية:

يقصد بها تلك الأداءات المتصلة بسلوك التدريس، التي يؤديها المدرس داخل الفصل بقصد إحداث تأثير مباشر على تحصيل التلاميذ والتي يمكن ملاحظتها وتقديرها كمياً. وتتضمن ثلاث كفايات عامة هي كما يلي:

### 5-2-1- كفايات التخطيط:

وتعني قدرة المدرس على الإعداد المسبق والمنظم لكل موقف تعليمي بدقة وعناية، محددًا الخطوات والمراحل التي يتطلبها الموقف التعليمي، وما يقتضيه من موازنة بين اختيار الوسائل والأنشطة المناسبة وبين الأهداف المرسومة، وعليه التخطيط مهمة وضرورية. فإن أداء هذه المهمة تتطلب أن يكون المدرس قادراً على تحقيق الآتي:

- تحديد أهداف الدرس وتنويعها، وحسن صياغتها في عبارات سلوكية يمكن تحقيقها وتقييمها.
- إعداد خطة للدرس " مكتوبة" تتوفر فيها متطلبات التحضير الجيد.
- مراعاة محتوى المادة و عناصرها بحيث تتفق مع التنظيم المنطقي للمادة.

(عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000، ص 29، 30)

ولهذا فإن التخطيط الجيد للدرس من قبل المدرس يعد نقطة جد هامة في عملية التدريس، حيث تساعده على تخطي العقبات والمعوقات التي قد تواجهه أثناء تقديم الدرس أو في المسار الدراسي ككل.

### 5-2-2- كفايات التنفيذ:

وتعني مجموعة الإجراءات العملية و الممارسات التي يقوم بها المدرس أثناء الأداء الفعلي داخل الفصل وتعد عملية التنفيذ المحك العملي لقدرة المدرس على نجاحه في المهنة فقد يظهر هذا الأخير قدرته على التخطيط والإعداد النظري لموضوع أو درس معين، لكنه عند التنفيذ قد لا يحقق الهدف المطلوب

ومن هنا تبدو قدرة المدرس ليست فقط في الملاءمة بين تحديد الأهداف واختيار الوسائل عند التنفيذ بل في قدرته المرنة وذلك بإيجاده البدائل المناسبة عند حدوث مواقف جديد أو طارئة.  
(عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000، ص 30)

وبناء عليه فإن قدرة المدرس على التنفيذ الدرس أصعب من وضع الخطة التدريسية، حيث يتطلب ذلك نوعا من المرونة في المواقف التعليمية التعليمية، مع وجود الجدية والصرامة في تحقيق الأهداف.

### 5-2-3- كفايات التقويم:

أن يفهم المدرس ويستخدم طرق التقويم الأساسية وغير الأساسية، وذلك للتأكد من استمرارية النمو العقلي والاجتماعي، والنفسي والجسمي للتلاميذ. وأن يوظف النتائج التي يتحصل عليها لتطوير ممارساته التعليمية. (أمينة عباس كمال و عبد العزيز الحر، 2003، ص 45)

ولهذا فإن عملية التقويم يجب أن تكون شاملة لجميع جوانب شخصية المتعلم حتى يحقق نموا متكاملًا.

ويتضمن التقويم على مستوي الدرس أن يكون المدرس قادرا على ما يلي:

إجادة صياغة الأسئلة وحسن إلقائها، و توزيعها على أكبر عدد من التلاميذ وتنويعها لتضمن معظم عناصر الدرس. مراعاة في ذلك قدرات التلاميذ العقلية عند التقويم كأن تتدرج الأسئلة في مستوى صعوبتها بما يلاءم قدرات كل منهم، كما يتم استخدام أساليب التعزيز (اللفظي وغير اللفظي) مع التلاميذ المجددين. في حين أنه يجب أن يكون المدرس قادر على محاسبة نفسه وتقويم ذاته.  
(عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000، ص 31)

ومنه فإن الكفايات التدريسية أو المهنية التي يتزود بها المدرس خلال مساره التعليمي، تجعله قادرا على توفير تعلم أفضل لتلاميذه في مختلف المواقف التعليمية. أي أنه يعمل على تنظيم مستويات

التقويم بما يلاءم قدرات التلاميذ، وفي نفس الوقت يعمل على تقويم قدراته بذاته، وذلك من أجل تحقيق تعليم وتعلم أفضل.

### خلاصة الفصل:

شغلت مسألة الاهتمام بالكفايات المهنية للأساتذة، حيزا كبيرا في مجالات علوم التربية وعلم النفس، حيث يعد هذا المجال من بين أهم المحاور التي تعتمد عليها المنظومة التربوية اليوم وذلك من أجل تحقيق جملة الأهداف المسطرة والغايات المنشودة، من طرف المدرس. ومنه فإننا في هذا الفصل تطرقنا إلى مفهوم الكفاية باعتبارها الحد الأدنى لأداء المدرس خلال مساريه التدريسي؛ أي أنه يقوم بتحديد خطة دراسية واضحة الأهداف، وتنفيذ محتواها بشكل جيد حتى يستطيع في الأخير تقويم أدائه وإنجازات تلاميذه بصفة خاصة. كما نجد بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاية مثل الأداء والمهارة والاستعداد... إلخ، التي تساهم في توضيح مجمل الأداءات التدريسية للمدرس ومن ثم تظهر أهمية تنمية الكفاية المهنية للأساتذة وبمختلف أنواعها.

# الفصل الثالث

## الدافع نحو التعلم

- تمهيد:

1- تعريف الدافع

2- تعريف التعلم

3- تعريف الدافع نحو التعلم

4- أهمية الدافع نحو التعلم

5- العوامل المؤثرة في الدافع نحو التعلم

6- دور المدرس في إثارة الدافع نحو التعلم

7- النظريات المفسرة للدافع

- خلاصة الفصل

### تمهيد:

تمثل الدافعية نقطة اهتمام جميع الباحثين في ميدان التربية، حيث ينظر إليها على أنها المحرك الرئيسي لسلوك الإنسان؛ وذلك منذ إدراكه للأهمية العلم في حياته، سعى إلى ابتكار العديد من المواقف التي تسهل عليه عملية التعلم وتحرك طاقاته الكامنة، وتجعله يسلك سلوكا واضحا وهذا من أجل الوصول إلى تحقيق غايات محددة وواضحة؛ كما هو الحال في المسار التعليمي، حيث أقرن التعلم الجيد بالدافع المرتفع الذي يكون المتعلم مزودا به أثناء مساره الدراسي، وهذا ما سوف نحاول التعرض إليه خلال هذا الفصل.

**1- تعريف الدافع :** هو من المفاهيم الأساسية في مجال علم النفس؛ إذ يظهر ذلك من خلال جملة التعريفات التي سيتم ذكرها فيما يلي:

يعرف "مروان أبو حويح "الدافع" : بأنه الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكا معيناً في العالم الخارجي، و هذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه و غاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن في بيئته الخارجية.( مروان أبو حويح، 2004، ص143)

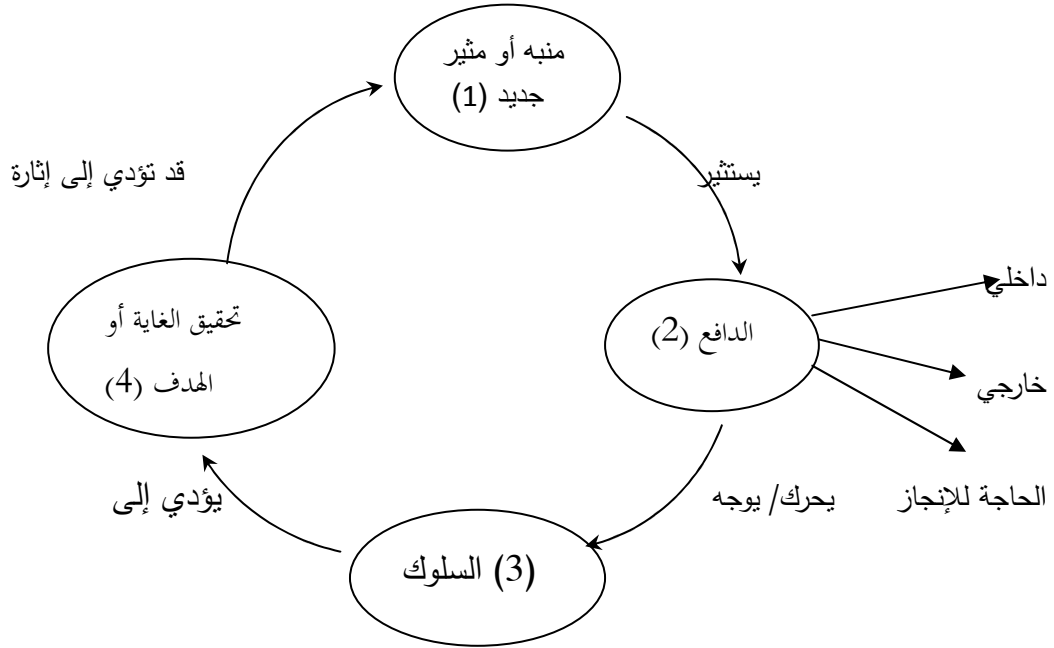
يركز هذا التعريف على أن الدافع هو عبارة عن طاقة كامنة في داخل الفرد تعمل على توجيهه نحو مسار واضح وتحقيق أهداف محددة، من أجل تأقلمه مع العالم الخارجي.

ويرى " أتكينسون" (1976، j.atkinson) : أن الدافع يعني استعداد الكائن الحي لبذل أقصى جهد لديه من أجل تحقيق هدف معين.( ثائر أحمد غباري، 2008، ص 16)

يوضح هذا التعريف أن الدافع هو بمثابة تهيئة الفرد لنفسه، وذلك من أجل بلوغ هدف محدد وبأقصى طاقاته.

يمكننا من خلال جملة التعاريف السابقة أن نستخلص مفهوم "الدافع" : حيث يعتبر المحرك الأساسي لسلوك الإنسان وأدائه، ويعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف والغايات المحددة وكل ذلك من أجل إحداث أو استرجاع حالة التوازن لديه مع العالم الخارجي

وعليه يمكننا تمثيل دورة الدافعية لدى الفرد وبشكل مبسط وفق ما هو موضح في الشكل الموالي (رقم 1):



شكل رقم (1) يوضح تمثيل مبسط لدورة الدافعية

(حسن حسين زيتون، 2004، ص 330)

### تعريف التعلم :

بما أن التعلم هو ذلك الفعل الناتج عن تفاعل الحاصل بين محاور العملية التعليمية المعلم والتعلم والمنهاج فهو يمثل حلقة وصل جد هامة في عملية التعلم، ولهذا تعددت التعاريف المتعلقة بهذا الأخير سنورد بعضها منها فيما يلي :

يعريف "أرنوف وبيتيج" التعلم: بقوله أنه « أي تغير ثابت نسبيا في الحصيلة السلوكية للكائن الحي يحدث نتيجة للخبرة ». (أرنوف وبيتيج، 2000، ص12)

يوضح هذا التعريف أن التعلم هو عملية تحويل في المكتسبات السلوكية التي يتزود بها الفرد نتيجة للخبرة وتكون ثابت نسبيا.

والتعلم هو كذلك نتيجة التفاعل بين الفرد والمحيط وليست نتيجة لتأثيرات المحيط على الفرد أو نتيجة للنضج، لأن المعرفة تتكون وتبنى بفضل نشاط الفرد وكنتيجة لهذا النشاط.  
( الغالي أحرثا و أحمد الزهر، 2000، ص 12 )

يركز هذا التعريف على أن التعلم يحدث نتيجة النشاطات التي يمارسها الفرد داخل المحيط. ويعرف كذلك بالتفاعل الحاصل بين الفرد والعالم الخارجي؛ أي هو عبارة عن تأثير وتأثر ناتج عن الخبرة.

وبهذا يمكننا أن نستخلص مفهوم التعلم حيث يعتبر هذا الأخير عملية منظمة يمارسها المتعلم بغرض نقل معارفه ومكتسباته السلوكية التي تزود بها نتيجة للخبرة. ولهذا يعرف التعلم بأنه عبارة عن معارف تراكمية في حصيلة الفرد، وتكون ثابت نسبيا.

### 3-تعريف الدافع نحو التعلم:

بعد التطرق إلى مفهوم كل من الدافع و التعلم، سوف يتم الآن التعرف على مفهوم الدافع نحو التعلم بشكل خاص. وذلك ضمن جملة التعريفات التي يتم ذكرها فيما يلي:

يعرف "يوسف قطامي و آخرون" الدافع نحو التعلم، عن طريق استثارة دافعية التلاميذ لتعلم موضوع معين. باستثارة حب الاستطلاع لديهم والدافعية للاستكشاف، والرغبة في تحقيق الكفاية أو القدرة

والتفوق. ويمكن استثارة الاهتمام بطرح مشكلة تستثير حب الاستطلاع لدى التلاميذ وتتحدى دوافع الكفاية والتحصيل. (يوسف قطامي و آخرون، 2000، ص 399)

يتضح من خلال هذا التعريف أن الدافع نحو التعلم هو عبارة عن حالة داخلية في الفرد تستثير سلوكه وتعمل على استثارة هذا السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين. وذلك بالاستطلاع والاكتشاف.

كما تعرف دافعية التعلم عند "الزر نوجي" على أنها تحمل عدة دوافع في وقت واحد، فهي دافعية الذات ودافعية المادة، دافعية النشاط، ودافعية المشاركة. والدافعية على هذا النحو يراها "سيد عثمان" ليست خارجية بالنسبة إلى التعلم و لا منفصلة عن مادة التعلم، ولا غريبة على سلوك الإنسان ولاهي بمعزل عن الوسط الاجتماعي التي تحدث فيه. وهنا يصل بنا "سيد عثمان" إلى اعتبار دافعية التعلم هي دافعية داخلية ذاتية تحمل أسباب الدافع ممثلة في التأهب والنشاط والمادة والمشاركة الاجتماعية.

(حمدي علي الفرماوي، 2004، ص 84-85)

ومنه نستنتج من هذا التعريف أن الدافع للتعلم هو عبارة عن حالة داخلية تتفاعل ضمنها مجموعة من العناصر مثل "النشاط والمادة، و الوسط الاجتماعي" كل ذلك من أجل الوصول إلى هدف معين.

وعليه يمكننا أن نستخلص مفهوم الدافع نحو التعلم كما يلي: هو عبارة عن حالة داخلية لدى المتعلم تدفعه إلى الانتباه نحو الموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه، باستمرار يتحقق التعلم بشكل فعال.



#### 4- أهمية الدوافع في التعلم:

تضمن الدوافع نحو التعلم استمرار التلاميذ في مواجهة المشكلات الضرورية ومواصلة العمل على حلها من خلال النشاطات التعليمية المتنوعة. وبهذا نستطيع القول أن للدوافع تأثير هام في عملية التعلم، ويظهر ذلك في ما يلي:

- يكفي أن نشعر بالتلميذ بأهمية شيء معين لتحفيزه على التعلم.
  - كذلك هناك عدة عوامل ضرورية للتعلم لا يمكن أن يحدث دون مساعدتها، و لكن استخدام الدافعية.
- (جابر عبد الحميد جابر، 1989، ص 15)
- ويمكن أن نستخلص أهمية الدوافع نحو التعلم كذلك فيما يلي:
- إن الدافع للتعلم يعتبر المحفز للطاقة والنشاط، حيث يمكن أن نتوصل بأنه لا رد فعل بدون دافع يعمل على تحريكه نحو تحقيق غايات متوقعة.
  - تعتبر الدوافع وسيلة هامة للتعلم والتطلع والاكتشاف، وذلك باعتبارها حلقة وصل بين التلميذ والعلم الخارجي.
  - إن تفعيل دوافع التلميذ نحو مرام محددة، تحقق له نوع من الثبات والاتزان الانفعالي، والجدية في مواجهة وحل المشكلات المدرسية بصفة عامة والصفية بصفة خاصة.

#### 5- العوامل المؤثرة في الدافع نحو التعلم:

تتوقف قوة الدافعية للتعلم على مراعاة عدد من الأمور منها: قيام المعلم بتحديد الخبرة المراد تعلمها تحديدا يؤدي إلى فهم الموقف الذي يتعلم فيه التلميذ، ومن شأن ذلك أن يؤدي إلى إثارة نشاط موجه لتحقيق الهدف واختياره للأهداف بحيث تكون مرتبطة بالدافع من جهة، وبأنواع النشاط من جهة أخرى وأن يكون الهدف الذي يختاره المعلم مناسباً لمستوى استعدادات التلاميذ العقلية، لأنهم يحجمون عن بذل

أي جهد لتحقيق هدف يتعذر عليهم الوصول إليه فضلا عن استخدام التعزيز مباشرة بعد تحقيق الهدف لأن ذلك يزيد من القوة الفاعلية للدافع. (فريال أبو عواد، 2009، ص439)

ويمكن القول كذلك أن كل الضغوط الخارجية التي من الممكن أن تلعب دورا في إضعاف الإحساس بالحرية في أداء مهامه، تؤثر سلبا على دافعية المتعلم. (حبيب تلوين و فريد بوقر يرس، 2007، ص 21 )

ومن خلال ما سبق يمكن ذكر بعض المواقف التي تحافظ على قوة الدافع عند المتعلمين وهي كما يلي:

حتى يستثير المدرس دافعية التلميذ للتعلم، يجب أن يعمل على تحديد الأهداف بشكل واضح وتكون مثيرة للانتباه. ويعمل كذلك على تعزيز استجابات التلميذ، بالحوافز والمكافآت في الوقت المناسب. مراعيًا في ذلك الخصائص ومتطلبات المرحلة العمرية. وكذلك تنويع وإتاحة الفرص التعليمية المختلفة وتوسيع مدركات التلاميذ من خلال إشراكهم في اختيار النشاطات التعليمية التي يرغبون فيها.

## 6- دور المدرس في إثارة الدافع نحو التعلم:

من أجل زيادة دافعية التلاميذ للتعلم ينبغي على المعلمين القيام باستثارة تلاميذهم والمحافظة على استمرار هذا الانتباه وإقناعهم بالتزام لتحقيق الأهداف العلمية. والمعلم الحاذق يستطيع أن يستثمر هذه الحاجة في إثارة دافعية التلميذ للتعلم عن طريق إتاحة الفرصة أمامه لتحقيق ذاته وذلك من خلال النشاطات التي يمارسها في الموقف التعليمي، وبخاصة تلك النشاطات التي تبعث في نفسه الشعور بالثقة والاحترام والتقدير. (الأمين عياط، 2008 ، ص106-107)

أما فيما يخص أشكال التحفيز الخارجي فهي تتعدد بتعدد المواقف وأساليب إثارة الدافعية لدى المتدربين منها ما هو مادي أو معنوي. مع توفير جو يسوده نوع من الأمن المتحرر من الخوف والقلق مليء بالتسامح... الخ. وبذلك يكون للتعليم معنى عند المتعلمين وبالطريقة التي يجذبونها وتلبي احتياجاتهم ورغباتهم المتنوعة بتنوع المثيرات الحسية الوظيفية داخل حجرة الدراسة، أخدين بعين الاعتبار الثناء والإعجاب والتقدير، ممتنعين عن إجراء العقاب بمختلف أنواعه إلا في المواقف الحرجة.

من أجل أن تتاح للتلميذ الفرصة لإحراز العديد من النجاحات، حيث تبعث فيه السرور الناتج عن بلوغ الهدف وتحقيقه. ذلك من خلال تنويع الأنشطة الإبداعية والتعلم بالاكتشاف والتمثيل وتوسيع مجال الحوار والنفاش وطرح الأسئلة التي تبعث على التفكير، الشك، والحيرة في نفس التلميذ، وتكون نابعة من الحداثة ومسايرة للواقع المحيط به. وعليه فإن كل هذا يعد من بين أهم العوامل المثيرة للدافعية لدى المتعلمين ويستند إليها المدرس في العملية التعليمية الناجحة.

#### 7- النظريات المفسرة لدافعية :

لقد وضع العلماء "آدمز" و "رووم" و "ويلر" العديد من النظريات التي اهتمت بالدافع إذ نجدها تختلف باختلاف نظرتهم للإنسان بصفة عامة، وكذلك باختلاف الخلفية النظرية المفسرة والمساهمة في فهم المتغيرات التي تطرأ أو تحدث لدى الأفراد، وعليه سوف نحاول ذكر بعضها فيما يلي:

#### أولاً: نظرية المساواة . Equity theory :

تتعلق أفكار هذه النظرية بميل الفرد إلى مقارنة نفسه بغيره في المحيط الاجتماعي، أو قد يحدث هذا بين الفرد ونفسه، حينما يساوي بين وضعه الآن وبين وضعه في وقت آخر. وقد حاولت النظرية التي قدمها "آدمز" " Adms " عام 1923 كما يذكر "جنگ" " Jung " أن تفسير السلوك المترتب

على هذا الميل فإدراك الفرد لمدى المساواة يدفع بالإنسان إلى سلوك ما يختلف باختلاف هذا الإدراك فيذكر "جنج" أن العوامل المحددة لهذا الإدراك هي: العمر الزمني والجنس ومستوى المجهود في الأداء والتدريب. فعندما يدرك الفرد عدم المساواة السالب بينه وبين الآخر يحدث له نوع من التنافر المسبب للتوتر يدفع إلى استجابة ما. أي عدم المساواة ← توتر ← دافعية ← استجابة. (حمدي علي الفرماوي، 2004، ص 40)

ومن خلال ما سبق نرى بأن هذه النظرية تعتمد على إدراك الفرد وتفسيره لجملة التصرفات التي تصدر منه ومن الآخرين. حيث يقوم هذا الأخير بمقارنة تصرفاته وأفعاله بأقرانه. كما هو الحال في المسار التعليمي إذ يتأثر التلميذ بزملائه داخل المحيط المدرسي، وبالمدرس باعتباره القدوة الأولى له. وعليه يجب أن يعمل المدرس على تفعيل عنصر المساواة بين التلاميذ فيما بينهم وذلك من أجل تحقيق أفضل تعلم.

### ثانيا: نظرية التوقع . Expectancy theory :

فهي تعالج ما يترتب على توقعات الإنسان نتائج سلوكية، كعامل مهم و دافع في توجيه أو عدم توجيه الإنسان للسلوك. وقد قدم "رووم" Room أفكار هذه النظرية عام (1964) كما يذكر "جنج" (1978) Jung حيث حددت النظرية للتوقع ثلاثة مكونات مهمة وهي:

- 1/. الاحتمالات (توقع) حيث يعتقد الفرد أن بذله للمجهود في المهمة يقوده إلى نتائج أفضل
- 2/- الارتباطات (إجراءات)، حيث يعتقد الفرد أن أداء معين سوف يؤدي به إلى الناتج معين.
- 3/- التقدير (المماثلة)، و يحدث عندما يدرك الفرد أنه يقدر مستوي العمل يكون الناتج، وهنا يكون قد حدثت المماثلة. (حمدي علي الفرماوي، 2004، ص 40)

تهدف هذه النظرية إلى تصحيح أو معالجة ما ينجر عن توقعات الفرد لنتائج تصرفات معينة تعمل على دفعه و توجيهه نحو مسار واضح وغاية محددة. و هذا ما يفيد المدرس عند اعتماده على هذه النظرية بحيث يستطيع تغيير توجهات تلاميذه ببساطة، وكذلك أداء مهامهم الدراسية بكل سلاسة. وذلك في ظل تقدير مجهودهم الحقيقي وهذا من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المتوقعة.

### ثالثاً: نظرية تحديد الهدف: goal setting

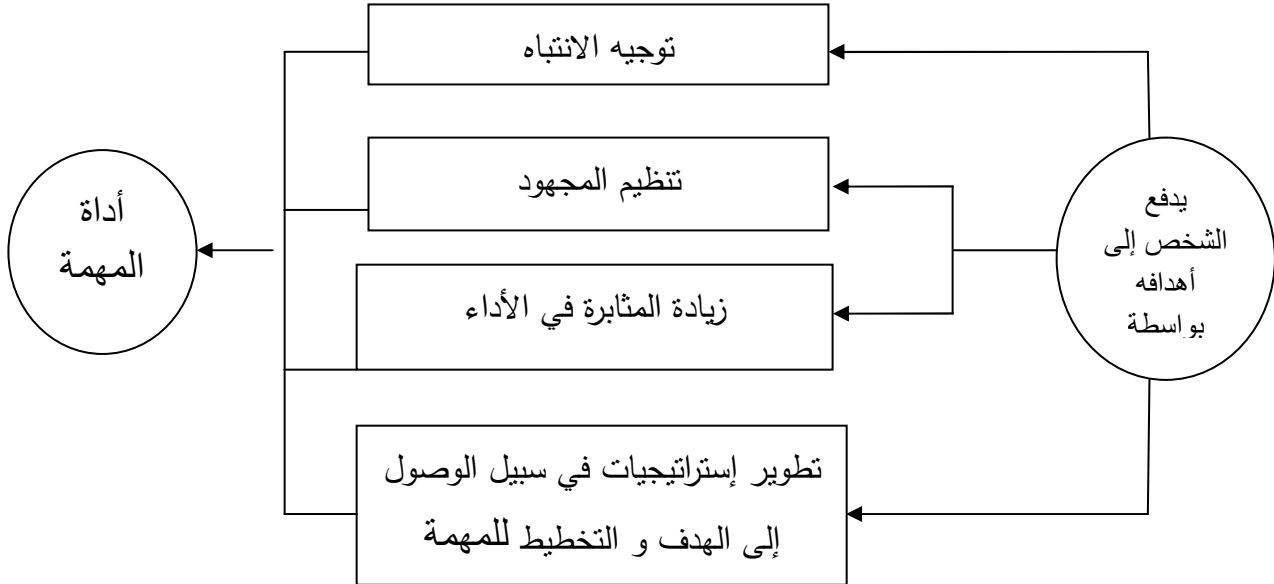
التي خرج بها "ميللر" Miller و زملاؤه عام (1960)، حيث يذكر كل من "هيلجارد" و "أتكنسون" Hilgard و Atkin (1967: 152) son، أن أفكار النظرية تدور حول تحديد الفرد للهدف باعتباره محددا للأداء. وترى النظرية أن هناك عوامل تتحكم في تحديد وضبط الهدف هي:

- التغذية المرتدة، ووجود مكافآت نتيجة التدرج في الأداء.
  - كون الأهداف ديناميكية متحركة و ليست إستاتيكية.
  - الممارسة و الخبرة و التدريب. (حمدي علي الفرماوي، 2004، ص 42)
  - وتحدد النظرية أنواع الأهداف وعلاقتها بالأداء على النحو التالي:
  - الأهداف الصعبة: تقود دائماً إلى أداء ذي مستوى رفيع.
  - الأهداف السهلة: تقود إلى مجهود أقل وأداء بمستوى منخفض.
  - الأهداف المستحيلة: قد تتسبب في أداء ذي مستوى منخفض مصحوب بخبرة فشل.
- (حمدي علي الفرماوي، 2004، ص 42)

ومنه يمكن أن نستخلص أن هذه النظرية تقوم على تحديد الأهداف باعتبارها المحرك والمحددة لأداء الفرد في مختلف المواقف. كما يتضح لنا في المجال التعليمي، حيث تنتوع الأهداف بتنوع الدوافع وطرق الوصول إليها إذ يصل التلميذ إلى بلوغ الأهداف الصعبة من خلال الجد والاجتهاد. والعكس بنسبة

إلى الأهداف السهلة أما بنسبة إلى الأهداف المستحيلة فإنه يصاب بخيبة أمل كبيرة وفشل في المسار الدراسي.

ولهذا يوضح "دريز" (1999) دور الدافعية في إطار تحديد الهدف، في الشكل التالي:



شكل (3) يوضح دور الدافعية في إطار تحديد الهدف

(حمدي علي الفرماوي، 2004، ص 48)

### خلاصة الفصل:

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل يتضح أن للدوافع أهمية كبرى، تتجسد أو تظهر في مختلف مواقف التعلم، كما أنها تحدد وجهة سلوك المتعلم نحو التفوق والنجاح طيلة المشوار الدراسي؛ أي أن استثارة الدافعية للتعلم تتطلب توفير جو دراسي ملائم يساعد التلميذ على تحقيق جملة الأهداف المسطرة من قبل المنظومة التربوية.

ولكن برغم من تعرضنا إلى هذا الجانب "النظري" إلا أنه تبقى التساؤلات مطروحة حول موضوع الدافعية نحو التعلم، والإجابة عنها نتوجه أو نعتمد على البحث الميداني بخطواته العلمية والمنهجية وهذا ما سنطلع عليه في الباب الثاني للدراسة التطبيقي "الميداني".

# الباب الثاني : الجانب النظري



# الفصل الرابع

## الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

- تمهيد

- 1- منهج الدراسة
  - 2- مجتمع الدراسة
  - 3- عينة الدراسة
  - 4- أدوات جمع البيانات
  - 5- الدراسة الاستطلاعية
  - 6- الخصائص السيكومترية للأدوات
  - 7- تقنيات التحليل الإحصائي
- خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد التطرق في الفصول السابقة للجانب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، سنتعرض إلى الجانب التطبيقي الذي يرمي إلى عرض الإجراءات والخطوات المنهجية المعتمدة في إجراء الدراسة الاستطلاعية والدراسة الميدانية، ونتطرق من خلالها إلى المنهج المعتمد ومجتمع الذي أخذت منه العينة مع توضيح طرق اختيارها. وكذا وصف أدوات القياس المستخدمة وخصائصها السيكمترية وكيفية تصفحها بالاعتماد على الأساليب الإحصائية.

### 1 - منهج الدراسة:

إن دراسة أي ظاهرة لا بد من إتباع منهج علمي تسير وفقه الظاهرة المدروسة، ولهذا تسعى هذه الدراسة إلى وصف الكفاية المهنية للأساتذة وعلاقتها بالدافع نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، لذلك فإن المنهج المتبع أو المناسب هو المنهج الوصفي الذي يهدف إلى اكتشاف الوقائع و وصف الظواهر وصفا دقيقا وتحديد خصائصها تحديدا كينيا أو كميّا. وتحاول التنبؤ بما ستكون عليه في المستقبل فهي تهتم بـماضي الظاهرة وحاضرها ومستقبلها. ( مروان عبد المجيد إبراهيم، 2000، ص 126)

### 2- مجتمع الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية في اختيار العينة التي تمثل أهداف وموضوع الدراسة الحالية ويتم من خلالها تعميم نتائج هذه الدراسة على المجتمع الأصلي، وهم أساتذة و تلاميذ متوسطات بلدية ورقلة عام 2014/2013. والتي تضم (243) أستاذ(ة)، و (5453) تلميذ(ة).

الجدول رقم(01) يوضح توزيع عينة الدراسة" الأساتذة و التلاميذ على متوسطات المجتمع الأصلي

الرقم	المؤسسات	عدد الأساتذة و التلاميذ	
		أستاذ(ة)	تلميذ(ة)
1	11 ديسمبر 1960 افري سابقا	37	707
2	أبي ذر الغفاري	41	854
3	ابن باديس	42	683
4	17 أكتوبر 1961	26	602
5	محمد بن المكوشم	32	745
6	سيد روجو الحاج محمد	42	821
7	لالة فاطمة نسومر	32	543
8	الشطي الوكال	32	498
المجموع		284	5453

### 3- عينة الدراسة:

تم اعتماد طريقة العينة العشوائية البسيطة في اختيار عينة الدراسة من أساتذة وتلاميذ المرحلة المتوسطة بولاية ورقلة حيث تم سحب عدد من الأساتذة والتلاميذ ببعض متوسطات بلدية ورقلة من كلا الجنسين. وقد بلغ حجم العينة(168) أستاذ(ة)، و (175) تلميذ (ة) وفي ما يلي توضيح لأهم خصائص عينة الدراسة.

## 1- خصائص عينة الدراسة:

### 1-1- الجنس: اشتملت العينة كلا الجنسين لدى الأساتذة و التلاميذ كما هو مبين في ما يلي:

الجدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس "الأساتذة".

الجنس	العدد	النسبة %
أستاذ	80	48%
أستاذة	88	52%
المجموع	168	100%

يبدو من خلال الجدول السابق أن عدد الأساتذة الذكور يساوي (80) أي بنسبة 48%، وعدد

الأساتذة الإناث يساوي (88) أي بنسبة 52%.

الجدول رقم ( 03 ): يوضح توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس "التلاميذ"

الجنس	العدد	النسبة %
تلميذ	84	48%
تلميذة	91	52%
المجموع	175	100%

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن عدد التلاميذ الذكور يساوي (84) أي بنسبة 48%، وعدد

التلاميذ الإناث يساوي (91) أي بنسبة 52% .

## 1-2- المؤهل العلمي: وهو يمثل الدرجة العلمية التي يحملها المدرس كما هو موضح في ما يلي:

الجدول رقم (04): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	النسبة %
جامعي	130	74%
دون الجامعي	45	26%
المجموع	175	100%

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن عدد الأساتذة ذوي المؤهل الجامعي عددهم (130)

أي بنسبة 74 % وعدد الأساتذة ذوي المؤهل دون جامعي (45) بنسبة 26 %.

#### 4- أدوات جمع البيانات:

لجأنا في جمع البيانات الخاصة بهذه الدراسة إلى تبني أداة خاصة بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ

وبناء استبيان خاص بالكفاية المهنية للأساتذة. وسنحاول فيما يلي التعريف بكل أداة على حدة.

#### 4-1- استبيان الدافع نحو التعلم:

#### 4-1-1- التعريف بالاستبيان المطبق:

لقد وضع " يوسف قطامي" مقياس دافعية التعلم سنة 1989 في الجامعة الأردنية، وتم الاعتماد على مقياس الدافع للتعلم المدرسي المعد من قبل "كوزوكي" ومقياس "شو" (1967) تحت عنوان "دراسة عاملية لدافعية التعلم" من أجل تحديد أبعاد المقياس، كما أنه يتكون من (36) عبارة موزعة على ثلاثة مجالات منها المجال المعرفي والسلوكي وكذلك الأخلاقي، حيث تتضح ضمن الأبعاد الخمسة التالية وهي: الحماس: وهو التشجيع الذي يبديه الآباء، الجماعية: حب التعاوني ومشاركة الأقران في النشاطات. الفاعلية: الحصول على المكافآت عند التفوق في المعرفة والمهارات، الاهتمام: أي هو السرور بالأفكار والآراء التي يتعلمها، أما المطاوعة والليونة: فهي تفضيل السلوك الذي يوافق النظام.

كما أنه يحتوي على خمسة بدائل (أوافق بشدة أوافق، متردد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) وذلك باختيار أو وضع علامة (X) أمام بديل واحد من البدائل الخمسة المقترحة لكل فقرة، ووفقاً لهذا الاختيار وكذلك وفقاً لاتجاه الفقرة؛ أي إذا كانت في اتجاه السمة المقاسة أو العكس اتجاهها، حيث تعطى له درجة معينة تتحصر بين 1 إلى 5 درجات، وجمع درجات كل البنود تحدد الدرجة الكلية للتلميذ (ة) حول الاستبيان، حيث تتحصر من (36) درجة كأدنى حد إلى (180) كأقصاه.

الجدول رقم (05) يوضح توزيع البنود الموجبة و السالبة لمقياس الدافع نحو التعلم

البنود	أرقامها
الاتجاه الموجب	01، 03، 04، 05، 07، 08، 09، 12، 15، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 26، 27، 30، 31، 34، 35، 36.
الاتجاه السالب	02، 06، 10، 11، 13، 14، 16، 17، 18، 25، 28، 29، 32، 33.

يوضح الجدول أعلاه توزيع البنود حسب اتجاه الخاصية ( الدافع نحو التعلم)، حيث يضم الاتجاه

الموجب (22) بند، بينما يضم الاتجاه السالب (14) بند.

أما الجدول الموالي رقم (06) يوضح توزيع الفقرات على الأبعاد مقياس الدافع نحو التعلم كما يلي :

البعد	الفقرات	عدد الفقرات
الحماس	01، 02، 04، 05، 07، 09، 15، 20، 21، 25، 28، 31، 32.	13
الجماعة	03، 12، 13، 16، 17، 29، 34، 35.	09
الفاعلية	10، 11، 19، 23، 30، 33.	06
الاهتمام	27، 28، 36.	03
المطوعة و المرونة	06، 08، 14، 18، 22، 24، 26.	07

#### 4-2- أداة الكفاية المهنية للأساتذة :

##### 4-2-1- التعريف بالأداة :

هي عبارة عن استبيان يتكون من (30) بند موزعة على ثلاث أبعاد وهي: التخطيط والتنفيذ

والتقويم وقد تم تصميم هذا الاستبيان بعد الإطلاع على مختلف المراجع المستخدمة في الجانب النظري

للدراسة. وبالاعتماد على دراسة " خز علي " و " مامني " 2010، التي تناولت الكفايات التدريسية

لدى المعلمين، ودراسة " طبشي و ممادي " 2011، تناولت بدورها مدى ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية

للكفايات التدريسية " التخطيط اليومي نموذجاً".

الجدول رقم (07) : يوضح توزيع البنود على أبعاد المقياس الكفاية المهنية للأساتذة

الأبعاد	أرقام البنود	المجموع
التخطيط	01، 04، 07، 10، 13، 16، 19، 22.	08
التنفيذ	02، 05، 08، 11، 14، 17، 20، 23، 25، 26، 27، 28، 29، 30.	14
التقويم	03، 06، 09، 12، 15، 18، 21، 24.	08

الجدول رقم (08) يوضح توزيع البنود الموجبة و السالبة لمقياس الكفاية المهنية للأساتذة

البنود	أرقامها
الاتجاه الموجب	01، 02، 03، 04، 05، 06، 07، 08، 09، 11، 12، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 21، 22، 23، 24، 26، 27، 28، 30.
الاتجاه السالبة	10، 13، 20، 25، 29.

يوضح الجدول أعلاه توزيع البنود حسب اتجاه الخاصية (الكفاية المهنية للأساتذة)، حيث يضم

الاتجاه الموجب (25) بند، بينما يضم الاتجاه السالب (05) بند.

#### 4-2-2- التعليلات:

تتدرج ضمن هذا الاستبيان تعليمات توضح كيفية الإجابة من طرف المبحوث وذلك من خلال

عرض المثال التوضيحي، هذا بالإضافة إلى وجود بيانات شخصية ضرورية للدراسة.

#### 4-2-3- طريقة التصحيح:

يقوم الأستاذ (ة) بالإجابة على استبيان الكفاية المهنية، وذلك باختيار بديل واحد من البدائل

الثلاثة المقترحة لكل فقرة، و وفقا لهذا الاختيار، وكذلك وفقا لاتجاه الفقرة؛ أي إذا كانت الفقرة في اتجاه

الخاصية المقاسة أو عكس اتجاهها، تعطى له درجة معينة تتحصر بين 1 إلى 3 درجات وجميع درجات

كل البنود تحدد الدرجة الكلية للأستاذ (ة) حول الاستبيان، حيث تنحصر من (30) درجة كأدنى حد إلى (90) كأقصاه. وقد تم توزيع الفقرات بالتناوب بين الأبعاد.

#### 5- الدراسة الاستطلاعية:

يتم من خلال الدراسة الاستطلاعية التعرف على عينة الدراسة الأساسية والتأكد من مدى صلاحية الأداة، وذلك من خلال صحة خصائصها السيكمترية. من أجل استخدامها في الدراسة الأساسية، مراعيًا في ذلك خصائص العينة. كما تساعد الباحث أثناء الإجراء الميداني، حيث تكشف له العراقيل والصعوبات التي قد تواجهه أو يتعرض لها في الدراسة الأساسية وإيضاح مدى تجاوب أفراد العينة مع أدواته وذلك من خلال الصياغة ومدى ملائمتها.

ولقد تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في 09 / 03 / 2014 على عينة قوامها (30) أستاذًا (ة) و (30) تلميذاً (ة) تم اختيارهم عشوائيًا من مجتمع الدراسة، حيث اشتملت من حيث الجنس على (07) أستاذ و (23) أستاذة، أما فيما يخص التلاميذ فقد اشتملت على (20) تلميذ و (10) تلميذة. وكانت النتائج كما يلي:

- التأكد من صدق و ثبات أدوات جمع البيانات، كما سيتم توضيحه لاحقًا.
- العمل على تفادي العراقيل التي يمكن أن تصادفنا أثناء تطبيق الدراسة الأساسية.



6- الخصائص السيكومترية للأدوات:

6-1 - استبيان الدافع نحو التعلم:

6-1-1 - الصدق:

6-1-1-1 - المقارنة الطرفية:

والذي يطلق عليه اسم الصدق التمييزي لأنه يميز بين متوسطي درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، ويتم اختيار أفراد هاتين المجموعتين بعد ترتيب الأفراد تنازلياً حسب الدرجات المحصل عليها بعد تطبيق الاختبار، ثم نختار 27% من الطرف العلوي و 27% من الطرف السفلي، ثم تتم مقارنة متوسطي المجموعتين باستخدام اختبار (ت). (بشير معمري، 2002، ص 144)

الجدول رقم (09) نتائج قياس الصدق باستخدام طريقة المقارنة الطرفية لاستبيان الدافع نحو التعلم

الدالة الإحصائية	ت الجدولية	ت المحسوبة	الانحراف المعياري		المتوسط الحاسبي		د ح	عدد أفراد	
			المجموعة الدنيا	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا	المجموعة العليا
دالة عند 0.01	2.14	12.08	4.71	4.59	118.25	146.36	14	08	08

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة (ت) الجدولية عند المستوى 0.01 تقدر بـ 2.14 وهي

أقل من قيمة (ت) المحسوبة المقدرة بـ 12.08، مما يدل على أن الفرق بين طرفي الأداة دال إحصائياً

عند  $\alpha = 0.01$  وهو ما يدل على أن الاختبار صادق.

6-1-2 - الثبات :

للتأكد من مدى استقرار استبيان دافعية التعلم لدى التلاميذ على نفس النتائج إذا ما تم تطبيقه

على نفس العينة و في ظل الظروف نفسها مرة أخرى. ومنه تم الإعتماد على طرق تقدير الثبات الموالية:

### 6-1-2-1 - ثبات التجزئة النصفية :

تم تقسيم استبيان الدافعية للتعلم إلى نصفين متساويين على أساس البنود الزوجية والفردية ثم قدر معامل ارتباط بيرسون بين النصفين ثم صحح بمعامل سبيرمان وبراون.

والجدول التالي رقم (10) يبين ثبات التجزئة النصفية لاستبيان الدافع نحو التعلم.

الاستبيان	ر قبل التصحيح	ر بعد التصحيح	د ح	ر الجدولية	الدالة الإحصائية
الدافعية للتعلم	0.71	0.83	28	0.46	دالة عند 0.01

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل ارتباط بيرسون تقدر بـ 0.71 وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان وبراون أصبحت تساوي (0.83) وهي أكبر من قيمة " ر " الجدولية المقدرة بـ (0.46) عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يدل على دلالة ارتباط نصفي الاستبيان، ومنه فهو ثابت، يمكن الاعتماد عليه.

### 6-1-2-3 - ألفا كرومباخ :

بالإضافة إلى طريقة تقدير الثبات السابقة تم الاستعانة كذلك بطريقة ألفا كرومباخ للتأكد من الاتساق الداخلي لفقرات استبيان الدافعية للتعلم، حيث يوضح مدى ثبات وصدق الخاصية التي يقيسها في نفس الوقت. وقد كانت نتيجة ( ألفا ) تساوي (0.65)، وهي قيمة مرتفعة نسبياً وتدل على أن هذا الاستبيان ثابت في قياس السمة.

## 6-2- استبيان الكفاية المهنية للأساتذة:

### 6-2-1- الصدق:

#### 6-2-1-1- صدق المحتوى:

بهدف التأكد من صدق مضمون استبيان الكفاية المهنية للأساتذة، تم عرضه على سبعة أساتذة من قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة ورقلة كما هو موضح في الملحق رقم (04). وقد كان المطلوب منهم تقويم هذا الاستبيان من حيث :

- 1- مدى سلامة الفقرات و انتمائها للأبعاد.
  - 2- مدى ملائمة البدائل للفقرات.
  - 3- مدى مناسبة الأوزان للبدائل.
  - 4- مدى وضوح التعليمات و المثال المقدم.
- مدى سلامة الفقرات وانتمائها للأبعاد: كانت ملاحظات (07) أساتذة محكمين حول فقرات استبيان الكفاية المهنية للأساتذة، تتراوح بين التعديل والتوضيح، وذلك كما يلي:
- الفقرات المعدلة: لقد اقترح (06) أساتذة محكمين، إعادة صياغة وتوضيح بعض الفقرات من الاستبيان.
- الفقرات السليمة: تركت أغلب البنود من الاستبيان دون تعديل، نظرا لسلامتها ومناسبتها للخاصية.
- والجدول الموالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (11) يوضح مدى سلامة الفقرات وانتمائها لأبعاد استبيان الكفاية المهنية للأساتذة

البعد	أرقام الفقرات السليمة	الفقرات المعدلة										
التخطيط	- جميع الفقرات.											
التنفيذ	- 05، 08، 11، 14، 20، 23، 25، 26، 27، 28، 29، 30.	<table><tr><th>قبل التعديل</th><th>بعد التعديل</th></tr><tr><td>- أعمل على صياغة الأهداف السلوكية للدرس</td><td>- أقوم بصياغة أهداف الدرس وتنفيذها في ظل المقاربة بالكفاءات.</td></tr><tr><td>- أعتد على تقنيات حديثة في الدرس.</td><td>- أعتد على تقنيات حديثة في التدريس مثل " الحاسوب، جهاز العرض".</td></tr><tr><td>- أ أستفيد من نتائج التقويم في تعديل سلوك التلاميذ.</td><td>- أستفيد من نتائج التقويم في تعديل مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.</td></tr><tr><td>- لدي القدرة على مراعاة نمو التلاميذ في مختلف الجوانب.</td><td>- لدي القدرة على مراعاة نمو التلاميذ في مختلف الجوانب " الذكاء، الفهم، التطبيق".</td></tr></table>	قبل التعديل	بعد التعديل	- أعمل على صياغة الأهداف السلوكية للدرس	- أقوم بصياغة أهداف الدرس وتنفيذها في ظل المقاربة بالكفاءات.	- أعتد على تقنيات حديثة في الدرس.	- أعتد على تقنيات حديثة في التدريس مثل " الحاسوب، جهاز العرض".	- أ أستفيد من نتائج التقويم في تعديل سلوك التلاميذ.	- أستفيد من نتائج التقويم في تعديل مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.	- لدي القدرة على مراعاة نمو التلاميذ في مختلف الجوانب.	- لدي القدرة على مراعاة نمو التلاميذ في مختلف الجوانب " الذكاء، الفهم، التطبيق".
قبل التعديل	بعد التعديل											
- أعمل على صياغة الأهداف السلوكية للدرس	- أقوم بصياغة أهداف الدرس وتنفيذها في ظل المقاربة بالكفاءات.											
- أعتد على تقنيات حديثة في الدرس.	- أعتد على تقنيات حديثة في التدريس مثل " الحاسوب، جهاز العرض".											
- أ أستفيد من نتائج التقويم في تعديل سلوك التلاميذ.	- أستفيد من نتائج التقويم في تعديل مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.											
- لدي القدرة على مراعاة نمو التلاميذ في مختلف الجوانب.	- لدي القدرة على مراعاة نمو التلاميذ في مختلف الجوانب " الذكاء، الفهم، التطبيق".											
التقويم	- 03، 06، 21، 24، 15، 18.											

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن بعض فقرات الاستبيان عدلت، في حين نجد أن غالبية البنود

سليمة ومناسبة. مع العلم أنه قد تم أخذ كل ذلك بعين الاعتبار أثناء تعديل الاستبيان.

- مدى ملائمة البدائل و الأوزان: لقد أجمع كل الأساتذة المحكمين على ملائمة البدائل والأوزان المقترحة لاستبيان الكفاية المهنية للأساتذة.

- مدى وضوح التعليمات و المثال المقدم : كذلك أجمعوا على وضوحها

6-2-1-2- صدق التمييزي:

لمعرفة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، ويتم اختيار أفراد هاتين

المجموعتين بعد ترتيب الأفراد تنازليا حسب الدرجات المحصل عليها بعد تطبيق الاختبار، ثم نختار

27% من الطرف العلوي و 27% من الطرف السفلي، ثم تتم مقارنة متوسطي المجموعتين باستخدام

اختبار (ت). (بشير معمري ، 2002، ص 144)

الجدول رقم (12) يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية لاستبيان الكفاية المهنية للأساتذة

عدد أفراد	د ح	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة
المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا			
08	08	86.25	71.25	1.58	2.76	13.32	2.14	دال عند 0.01

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة (ت) الجدولية عند مستوي الدلالة (0.01) تقدر

بـ (2.14) وهي أقل من قيمة (ت) المحسوبة و التي قدرت بـ (13.32)، مما يدل على أن الفرق بين

طرفي الأداة دال إحصائيا عند (0.01) وهو ما يدل على أن الاختبار صادق ويقس ما أعد لأجله.

#### 6-2-2- الثبات:

لمعرفة مدى استقرار استبيان الكفاية المهنية للأساتذة على نفس النتائج، إذا ما أعيد تطبيقه

على نفس العينة، وفي ظل الظروف نفسها مرة أخرى، تم الاعتماد على طريقتي تقدير الثبات التالية:

#### 6-2-2-1- ثبات التجزئة النصفية:

تم تقسيم استبيان الكفاية المهنية للأساتذة إلى نصفين متساويين على أساس لفقرات الفردية

والزوجية ثم قدر معامل ارتباط بيرسون بين النصفين ثم عدل بمعادلة سبيرمان وبراون. والجدول التالي

يوضح ذلك.

الجدول رقم (13) يبين نتائج ثبات التجزئة النصفية لاستبيان الكفاية المهنية للأساتذة

الاستبيان	ر قبل التصحيح	ر بعد التصحيح	د ح	ر الجدولية	الدالة الإحصائية
الكفاية المهنية للأساتذة	0.70	0.82	28	0.46	دالة عند 0.01

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن قيمة معامل ارتباط بيرسون تساوي (0.70) وبعد تعديله

بمعادلة سبيرمان وبراون أصبحت تساوي (0.82) وهي أكبر من قيمة "ر" الجدولية المساوية

لـ (0.46) عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يعني دلالة ارتباط نصفى الاستبيان وهو بذلك يعتبر ثابت ويمكن الاعتماد عليه.

#### 6-2-2-2- ألفا كرومباخ :

اعتمدنا كذلك على معامل الثبات ألفا كرومباخ، حيث قدر ثبات الاختبار بـ (0.71) ، وهو يعبر عن معامل ثبات مرتفع يدل على ثبات الاختبار.

#### 7-تقنيات التحليل الإحصائي:

تحدد الأساليب الإحصائية المعتمدة ضمن الأبحاث العلمية، وفقا لصياغة الفرضيات المقترحة وفي الدراسة الحالية تم الاستعانة باختبار " ت " لمعرفة الفروق بين المتوسطات. وقد استخدم في ذلك برنامج (SPSS 19) للتحليل الإحصائي.

#### خلاصة الفصل:

لقد تناولنا في هذا الفصل الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الحالية وذلك كما يلي: أولاً التعريف بالمنهج المتبع وهو " المنهج الوصفى " الذي يلاءم موضوع الدراسة، مع ذكر المجتمع الأصلي ووصفه من حيث الجنس والمؤهل العلمي. ثم تعرضنا إلى ذكر كيفية اختيار عينة الدراسة وكذلك إجراءات الدراسة الاستطلاعية، وبعدها تناولنا أدوات جمع البيانات التي اعتمدنا عليها في كلتا الأداتين والخصائص السيكومترية لهما وكذلك طرق تصحيحها، مع ذكر الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة الفرضيات. وفي الفصل الموالي سنتطرق إلى عرض، وتحليل ومناقشة نتائج ذلك.

# الفصل الخامس

## عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

- تمهيد

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

-خلاصة عامة و مقترحات

## تمهيد:

لقد تعرضنا في الفصل السابق إلى ذكر الإجراءات المنهجية المتبعة، بعدها تم جمع البيانات بواسطة أدوات الدراسة ومعالجتها باستخدام برنامج الرزمة الاجتماعية (SPSS19)، للتأكد من صحة الخصائص السيكمترية للأدوات، والاطلاع على نتائج الدراسة الاستطلاعية. ومنه سننتظر في هذا الفصل إلى عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها بالاعتماد على الدراسات السابقة وما تم جمعه في الجانب النظري حول متغيرات الدراسة وذلك بالترتيب مع الفرضيات بشكل مفصل ومتسلسل حسب فرضياتها.

## 1- عرض و تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها:

### 1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها :

تنص الفرضية الأولى على ما يلي : " لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ باختلاف الكفاية المهنية للأساتذة (مرتفعة، منخفضة) ". وبعد تحليل نتائج هذه الفرضية إحصائياً باستخدام اختبار " ت " لتقدير الفرق بين التلاميذ الذين يدرسون لدى أساتذة ذوي كفاية منخفضة والذين يدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مرتفعة في الدافع نحو التعلم، تم عرضها في الجدول الموالي:

الجدول رقم (14) يوضح نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق في الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ

### باختلاف الكفاية المهنية للأساتذة

الكفاية المهنية عدد التلاميذ	منخفضة		مرتفعة		د ح	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدالة الإحصائية
	ن=89		ن=86					
	م	ع	م	ع				
الدافع نحو التعلم	132.87	11.82	134.88	13.98	173	1.02	1.97	غير دالة



يتبين من خلال الجدول رقم (14) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين التلاميذ الذين يدرسون لدى أساتذة ذوي كفاية منخفضة والذين يدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مرتفعة في الدافع نحو التعلم، حيث قدرت قيمة « ت » المحسوبة بـ (1.02) وهي أقل من قيمة « ت » الجدولية المقدره بـ (1.97)، مما يدل على عدم وجود فروق في الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ باختلاف الكفاية المهنية للأساتذة (مرتفعة، منخفضة). ومنه نقبل صحة الفرضية الصفرية القائلة : « لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ باختلاف الكفاية المهنية للأساتذة (مرتفعة، منخفضة) ».

ومن هذا المنطلق يمكن القول أن الكفاية المهنية للأساتذة مرتفعة كانت أو منخفضة لا تؤثر في دافعية التلاميذ نحو التعلم، بل قد تتحكم فيها عدة عوامل سوء كانت إيجابية أو سلبية منها: عدم استعداد التلاميذ للتعلم وكثرة غيابهم مما يؤدي إلى تدني المستوى الدراسي والعزوف عن المدرسة أو نسيان كل ما يتعلق بالتعلم داخل حجرة الدراسة والانشغال بأمور أخرى كاللعب والفوضى والشجار، والاتفاق مع جماعة أقرانهم، حيث تعتبر من بين العوامل المؤثرة في دافعية التلاميذ نحو التعلم، وذلك من خلال الأفكار التي تعتنقها في معظم الأحيان حيث نجد أنه عندما تتعارض معايير وأفكار الأولياء وجماعة الأقران فإن التلميذ غالبا ما يعتنق أفكار هذه الأخيرة، وذلك من أجل تلبية رغباته وتصريح باستقلاليته عن العالم الخارجي بما فيهم الآباء وأوامرهم، ومن هنا يتضح تأثير الأقران على مسار الدراسي للتلميذ وينجر عنه عدة مواقف تقف وراء دوافعهم نحو التعلم.

ومن جهة أخرى فإن البناء المدرسي يعتبر من بين العوامل التي تؤثر في نفسية المتعلم؛ أي أن اختيار الموقع المناسب وتوفير كل المستلزمات مثل المخابر والأجهزة والأدوات والملاعب التي تساهم في تفعيل ورفع دوافع التلاميذ، وما يحصل داخل المحيط المدرسي يلعب دورا كبيرا في إثارة

دوافعه وذلك من خلال توفير وتهيئة جو دراسي مليء بالإنجاز والأمن والتقدير والحرية داخل الصفوف الدراسية.

كما أن المدرس ينشط أفكار وآراء التلاميذ ويشجعهم بالحوافز والمعززات، وفي نفس الوقت يبتعد عن العقاب بمختلف أنواعه. كما يجب عليه تهيئة غرفة الصف بما يتلاءم ونفسية المتعلمين خاصة في هذه المرحلة، و ذلك من خلال تنويع المنبهات والمثيرات الحسية داخل الفصول الدراسية التي تؤدي إلى إقبال المتعلمين واهتمامهم بالموقف التعليمي وبذلك يرتفع تركيزهم على الدرس وتفاعلهم داخل القسم والمحيط المدرسي بصفة عامة. ويعتبر ذلك من بين الأسباب التي تجعل المتعلم يشعر بالدافع نحو التعلم والأداء المدرسي وكذلك إقامة علاقات اجتماعية بينه وبين المدرسين.

حيث أشارت إليه " نادية بوشلاق " في نموذج بروكتو (1984) الذي يركز على عامل الجو الاجتماعي للمدرسة، وأن المحيط المدرسي يؤثر بكل فاعلية على التعلم. ( نادية بوشلاق، 2005، ص 37)

أي أن الوضع العام داخل المحيط المدرسي يشهد عدة تغيرات، سواءً تعلق الأمر بالمناهج التربوية أو التخطيط للدرس وتنفيذه وتقويمه وفق المقاربة بالكفاءات، ولكونها معقدة فهي تضم كل من الوسائل التعليمية والأنشطة وأساليب التقويمية المتنوعة، والكفايات المهنية للأساتذة والإمكانيات المادية وغيرها مما يؤثر بشكل مباشر أو دائم على التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة ذوي كفاية تدريسية مرتفعة أو العكس، حيث يؤدي ذلك إلى تجنب المتعلمين الفشل وارتفاع دافعيته نحو التعلم. وتطوير معارفهم من خلال الاكتشاف وحب الاطلاع وطرح الأسئلة والاستفسار عنها.

في حين نجد بعض العادات السلوكية المنفرة لدى بعض الأساتذة أثناء أداء مهامهم التدريسية والتي تكون حاجز أمام التلاميذ نحو التعلم بشكل أفضل مثل: خروج الأستاذ عن الموضوع الدرس لفترة

طويلة أو الانتقال العشوائي من نقطة إلى أخرى وعدم وجود رابط بين المواضيع أثناء الشرح مما يؤدي إلى تشتت انتباههم وعدم تركيزهم بشكل مستمر وكذلك تكوين صورة سلبية تجاه المدرسة ككل.

ومن جهة أخرى تتفق الدراسة الحالية مع ما جاءت به دراسة الباحث " شو " (1967) فتوصل إلى وجود خمس عوامل للدافعية والمتمثلة في الاتجاه الايجابي نحو الدراسة، الحاجة إلى الاعتراف الاجتماع، دافع تجنب الفشل، حب الاستطلاع وأخيرا التكيف مع مطالب الآباء والأساتذة. (بلحاج فروجة، 2011، ص 29).

لهذا من المهم أن يكون التلميذ ناجحا في إنجاز مهامه الدراسية على أكمل وجه، لأنه في بعض الأحيان يواجه أو يتعرض لمواقف مختلفة تصدر من قبل الأستاذ، حيث يكون لديه نوع من التمييز في المعاملة بين التلاميذ إذ يهتم بالنجباء ويهمل الضعفاء هذا ما يجعلهم أقل دافعية نحو التعلم وتحقيق النجاح والتفوق. كما أن معظم التلاميذ الذين يجلسون في المقاعد الأخيرة، نجدهم غير مباليين بما يحدث داخل الفصول الدراسية، مما ينعكس ذلك على إنجازاتهم الأكاديمية والأدائية بصفة عامة، وعلى نتائجهم الدراسية ومستواهم التحصيلي بصفة عامة.

وهذا ما يؤدي بمعظم التلاميذ إلى ما يسمى بالتحدي والمثابرة ، وتوجه نحو بناء مشروع الحياة وعليه فإن هؤلاء المتعلمين الذين لا يعانون من انخفاض في الدافع نحو التعلم غالبا ما يكونوا متكيفين اجتماعيا ونفسيا في المدرسة وخارجها، بالإضافة إلى ارتفاع مستوى إنجازهم الدراسي، مما يتوقع من الأساتذة مساعدتهم على تقوية دافعيته للدراسة.

## 1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

تنص الفرضية الثانية على مايلي : " لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية منخفضة باختلاف الجنس ". وقد تم معالجة البيانات المتحصل عليها إحصائيا باستخدام اختبار "ت" والجدول الموالي يعرض ذلك :

الجدول رقم ( 15 ) يوضح دلالة الفروق في الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية منخفضة باختلاف الجنس.

الدلالة الإحصائية	(ت) المجدولة	(ت) المحسوبة	دح	إناث		ذكور		الأساتذة
				ن = 42		ن = 45		عدد التلاميذ
				ع	م	ع	م	الدافع نحو التعلم
غير دالة	1.99	0.85	85	16.32	132.30	14.03	135.08	

توضح نتائج الجدول السابق رقم (15) أن عدد التلاميذ الذين يدرسون لدى أساتذة الذكور ذوي كفاية مهنية منخفضة يقدر بـ ( 45 ) ومتوسط درجات الدافع نحو التعلم يقدر بـ ( 135.08 )، وعدد التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة الإناث ذوي كفاية مهنية منخفضة هو ( 42 )، في حين يقدر متوسط الدرجات الدافع نحو التعلم بـ ( 132.30 )، كما تبين قيمة ( ت ) المحسوبة تقدر بـ ( 0.85 ) وهي أقل من قيمة ( ت ) الجدولية التي قيمتها تقدر بـ ( 1.99 ) عند مستوى دلالة 0.05، مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية في الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية منخفضة باختلاف الجنس.

ومنه نقبل صحة الفرضية الصفرية القائلة: " لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية منخفضة باختلاف الجنس ".

وهذا ما يدل على أن عدم اختلاف في الدافع نحو التعلم بين التلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة ذوي كفاية منخفضة سوء كانوا ذكور أو إناث. لا يتأثرون بهذه الأخيرة فقط، بل هناك ظروف ومواقف أخرى تقف وراء ارتفاع أو انخفاض دافعية التلاميذ نحو التعلم، وتكون عائق أمامهم أثناء ممارسة النشاط التعليمي. كالحالة النفسية التي يمر بها التلميذ (ة) خلال هذه المرحلة باعتبارها مرحلة حساسة ويحتاج فيها التلميذ نوع من الاهتمام والمتابعة سوء كان من قبل الأولياء أو المدرسون. وكذلك نقص التشجيع والحماس عند أداء الواجبات المدرسية داخل المحيط الأسري أو الفصل الدراسي.

أما بالنسبة للتأثير السلبي نتيجة غياب الكفايات المطلوبة في المدرس، يعرف العديد من التلاميذ الذين لديهم قصورا أو ضعفا في العمل المدرسي عامة يشكلون نصف عدد التلاميذ الذين نظروا إلى المعلم نظرة سلبية ( تجاوز العدد في بعض الأبعاد المعتمدة أحيانا نسبة 80% حملوا نظرة سلبية تجاه المعلم). وهؤلاء من المحتمل أن يكون رفضهم للمعلم وعدم الاطمئنان إلى سلوكه ومواقفه عزز فيهم موقفا سلبيا منه ومثل هذه العوامل إذا اجتمعت بإمكانها أن تكرس الضعف والفشل في حياة هؤلاء الأطفال، وهي أوجه تأكدت بدورها في أوساط المدرسين و ضمن نتائج بحوثهم حول علاقة التلميذ والمعلم. في المقابل فإن نسبة معتبرة من التلاميذ رغم أنهم سجلوا انطباعات جيدة حول المعلم، إلا أنهم عرفوا نتائج ضعيفة في عملهم المدرسي بصورة عامة. ( جابر عبد الحميد جابر، 2002، ص 101)

ومن ثم فإن الدور الفعال الذي يلعبه الوسط المدرسي في التأثير على دافعية التلميذ، وتجعله يكون نظرة إيجابية أو سلبية لها، حيث يؤثر على إنجاز الأكاديمي وتوافقه الدراسي. فالتلميذ الذي يحمل صورة سلبية وخبرة فاشلة تجاه المدرسة بصفة عامة، والمدرس بصفة خاصة. فإنها بالتأكيد تدفعه إلى عدم المشاركة في المواقف التعليمية المتنوعة. وإهمال كل ما يتعلق بها سوء كانت واجبات منزلية

أو حل تمرينات داخل مجموعات....إلخ. ولهذا قد يرجع فشل الكثير من المتدربين في أدائهم الدراسي لأسباب عدة، مما يسبب للأستاذ صعوبات كبيرة في مواجهتها والتأقلم مع البيئة التعليمية التي يدرس فيها.

في حين نجد نتائج دراسة " أحمد قندوز " (2008) التي توصلت إلى أنه لا يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أداء معلمي المدرسة الابتدائية ومتوسط درجات معلمات المرحلة الابتدائية في أداء المهارات التدريسية. (أحمد قندوز، 2008، ص 215)

أي أن الكفايات التدريسية المنخفضة لا تتغير بتغير أداء المدرسين سواء كانوا ذكور أو إناث حيث لا يؤثر كليهما في دافعية التلاميذ نحو التعلم ويتراجع إنجازهم الدراسي ، حيث يتضح ذلك من خلال تصرفاتهم داخل الفصول الدراسية أو المحيط المدرسي بصفة عامة؛ أي أن الأستاذ في هذه الحالة ليس المسؤول الأول ولأخير على وضعية المتعلمين باعتباره أحد أهم أقطاب العملية التعليمية. إذ يعتمد كل من أساتذة ذكور والإناث على وضعيات وأساليب تعليمية متشابهة، بعيدة عن الموضوعية والجدية في العمل. والروتين اليومي يؤدي إلى عجزهم عن تلبية متطلبات المتعلمين وشعورهم بالملل والتشاؤم.

كما أن الحالة النفسية التي يشعر بها المدرسون تجاه ظروف التعليم تنعكس على دافعية التلاميذ نحو التعلم. مما ينجر عنها تراجع في أدائهم الدراسي، والتباعد والنفور أحياناً بين الأساتذة والتلاميذ.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها :

والفرضية الثالثة تنص على أنه : " لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية مرتفعة باختلاف الجنس". وقد تم معالجة البيانات المتحصل عليها إحصائيا باستخدام اختبار " ت " والجدول الموالي يعرض ذلك :

الجدول رقم (16) يوضح دلالة الفروق في الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية مرتفعة باختلاف الجنس.

الأساتذة	الذكور		الإناث		د ح	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية	
	ن= 42		ن = 46						عدد التلاميذ
	م	ع	م	ع					
	132.59	11.48	131.41	12.39	86	0.46	1.99	غير دالة	

من خلال المعالجة الإحصائية نجد أن قيمة " ت " المحسوبة تقدر بـ (0.46) أقل من قيمة " ت " الجدولية المقدر بـ (1.99) عند درجة الحرية (86)، ومستوى الدلالة (0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية في الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية مرتفعة باختلاف الجنس.

أي نقبل صحة الفرضية الصفرية التي تنص على أنه " لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية مرتفعة باختلاف الجنس".

وعليه قد يرجع عدم وجود الاختلاف في الدافع نحو التعلم بين التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية مرتفعة سواء كانوا ذكور أو إناث، إلى عدة مواقف أو سلوكيات تصدر من قبل الأساتذة الذي يمتلك كفاية تدريسية مرتفعة، وذلك من خلال مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء إلقاء الدرس أو حل التمارين مما يؤدي إلى شعورهم بالمتعة والحماس والتجاوب مع الأستاذ.

فتلاميذ المرحلة المتوسطة أغلبهم في سن المراهقة، وفي هذه الفترة يشعرون بالنوع من الحماس الشديد وحب التطلع، والكثير منهم ما إن يصلوا إلى هذه المرحلة حتى تصبح نظرتهم إلى المدرسة كمكان مهم بالنسبة لهم وممتع إلى درجة كبيرة كما أن الانتقال من المرحلة الابتدائية وتغيير البيئة التعليمية ينجر عنها نوع من ارتفاع في دافعيته نحو التعلم.

ومن الخطأ أن يبدأ الأستاذ تعامله مع التلميذ من خلال إظهار عامل التمييز والسلطة أو التجاهل، بل يجب عليه ألا ينتقده أمام أقرانه، لأن كل ذلك ينقص من دافعية المتعلم تجاه النجاح والتفوق.

كما أن ثقة المدرس بقوة إمكانياته وكفايته المهنية، أثناء أداء مهامه التدريسية من حيث التخطيط والتنفيذ للدرس وكذلك تقويم مجهوده، وأداء تلاميذه من خلال تنويع النشاطات التعليمية من حين إلى آخر والعمل على خلق جو يسوده نوع من التنافس والمثابرة في العمل، مع تقديم بعض الجوائز والمحفزات التي تبعث في نفسية التلميذ الراحة وحب التطلع.

ويتضح ذلك في دراسة " سيد صبحي " حول العلاقة بين التوافق النفسي والدافعية للتعلم وتوصل إلى أن الحالة النفسية الجيدة للتلميذ تؤدي إلى زيادة دافعيته للتعلم. (بلحاج فروجة، 2011، ص228)

أما فيما يتعلق بنظرية " بلوم " والتي تبنت نظرات أرحب للتعلم ولقابلية التعلم عند الإنسان ولا سيما في إطار التعلم المدرسي ومفادها: أن ما يستطيع أن يتعلمه أي إنسان في هذا العلم؛ يستطيع كل الناس تقريبا أن يتعلموه، إذا وفرنا لهم الظروف التعليمية الملائمة قبل التعلم وأثناءه. وبذلك تتضاءل الفروق الفردية بين المتعلمين إلى درجة التلاشي. ( أحمد صيداوي، 1986، ص290-291 )

ولهذا يجب على المدرس أن يوفر العديد من المتطلبات والظروف، التي تشجع التلميذ على الجدية في الدراسة وتدفعه نحو تحقيق تعلم أفضل، والعمل كذلك على استثارة واستغلال دافعيته



نحو مواقف تعليمية هادفة وذلك من خلال تقديم دروس تحتوي على خبرات ومواقف تثير دافعية التلاميذ للتعلم حيث يشير " لويس و كوتون " في دراستهما إلى أن المراهق يتعلم بشكل أحسن إذا كانت الدافعية أقوى فالتعلم يستلزم ظروف جيدة للدافعية.(بلحاج فروجة، 2011، ص 228)

ومنه يمكن أن نعتبر الكفاية المهنية المرتفعة للأستاذ في مرحلة التعليم المتوسط تلعب دورا جديا هام في تحفيز واستثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم، وذلك من أجل تحقيق جملة الأهداف المسطرة.

وعلى الرغم من أهمية الكفاية المهنية المرتفعة للأستاذ، إلا أنه يصعب إرجاع قوة الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ إلى عامل واحد. فخصائص المتعلمين النفسية والعقلية وخلفيتهم الاجتماعية والثقافية كلها عوامل مؤثرة في دافعتهم، وأما الأستاذ فهو يعد أحد المحاور المؤثرة فيهم، خلال مشوارهم الدراسي ككل.

### 1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:

تنص الفرضية على ما يلي : " لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية منخفضة باختلاف المؤهل العلمي ". ومن أجل اختبار هذه الفرضية تم استخدام (ت) لعينتين مستقلتين كما هو موضح فيمايلي :

الجدول رقم (17) يوضح دلالة الفروق في الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند

أساتذة ذوي كفاية مهنية منخفضة باختلاف المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	جامعي	دون الجامعي	د ح	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
عدد التلاميذ	ن = 59	ن = 49				
الدافع نحو التعلم	م	ع	م	ع		
	133.83	12.34	132.12	14.33	0.66	1.98
غير دالة						

تشير نتائج الجدول رقم ( 17 ) إلى أن عدد التلميذ الذين يدرسون عند أساتذة ذوي مؤهل علمي ( جامعي) ولديهم كفاية مهنية منخفضة يقدر بـ (59)، ومتوسط درجاتهم على مقياس الدافع نحو التعلم قدر بـ (133.83) وانحراف معياري يقدر بـ (12.34)، أما التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة ذوي مؤهل علمي (دون الجامعي) ولديهم كفاية مهنية منخفضة يقدر عددهم بـ (49)، ومتوسط درجاتهم على مقياس الدافع نحو التعلم يقدر بـ (132.12)، وانحراف معياري قيمته (14.33) في حين كانت قيمة (ت) المحسوبة تقدر بـ (0.66) والتي تعد أقل من قيمة (ت) الجدولية (1.89).

ومنه نقبل صحة الفرضية الصفرية التي تنص على أنه " لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية منخفضة باختلاف المؤهل العلمي ".

يتبين لنا من خلال النتيجة التي توصلنا إليها أن الكفاية المهنية المنخفضة للأستاذ (جامعي، أو دون الجامعي)، لا تؤثر في دافعية المتعلم تجاه طلب العلم، ولا تحول دون التزود بمختلف المعارف والمهارات الأكاديمية المتجددة؛ أي أن الأستاذ الذي يحمل شهادة جامعية عالية وهو غير مكون تكويننا فعال وفق أسلوب التدريس بالكفايات، فإنه يجد صعوبة في إرسال جملة المعارف والمعلومات إلى المتعلمين مع وجود فروق فردية فيما بينهم، كما أنه يواجه عراقيل متعددة أثناء التخطيط للدرس أو تنفيذه وتقويمه ونفس الأمر بنسبة إلى الأساتذة الذين يتخرجون من المعاهد التكنولوجية.

في حين تتفق هذه الأخيرة مع دراسة " بلخير طبشي وشوقي ممادي" 2011 التي تنص على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الأداء لكفايات التخطيط بين المعلمين المتكونين بالمعهد التكنولوجي والمتخرجين من الجامعة ". ( بلخير طبشي و شوقي ممادي، 2011، ص 875)

ولهذا يتطلب من المدرسين إعادة التدريب على كيفية التخطيط المحكم لإعداد الدرس أو كل ما يتعلق بالمحاور الأساسية للمواد التي يدرسونها، أخصين بعين الاعتبار كل ما يساعد المتعلمين على تحقيق تعلم أفضل خاصة في مرحلة المراهقة.

وقد حدد " أميدون " " Amidon " 1966 بعض الأدوار الرئيسية التي يجب أن يتقنها المدرس بعد نهاية فترة إعدادة لممارسة المهنة كمعرفته لكيفيات التخطيط الإيجابي لمختلف النشاطات الصفية، وقدرته على تحفيز تلاميذه على التعلم، ومعرفته نوع المساعدة التي يحتاجون إليها أثناء التعلم والتحكم التام في الحوار والمناقشة الفعالة التي ينتقي من خلالها أنسب الطرق التدريسية التي تحدث المشاركة الجماعية وتجعل من كل التلاميذ عناصر فعالة داخل القسم الدراسي، بالإضافة إلى هذه الأدوار لم يستثني " أميدون " قيام المدرس بعملية التقويم ومختلف العمليات المرتبطة بها لإصدار الحكم عن مدى قدرته على أداء دور تنفيذ العملية التعليمية بصورة إيجابية. (يوسف خنيش، 2006، ص79 )

وعليه فإن ذلك يؤثر بشكل واضح على إمكانيات التلاميذ بصفة عامة؛ أي أنهم المحور الأساسي لعمليتي التعليم والتعلم، ومنه يستوجب على المدرس أن يكون ملماً بمختلف جوانب ومجالات علم النفس التربوي وخصائص نمو المتعلمين والمطالب التربوية المتنوعة والمتعلقة بهذه المرحلة. وفي نفس الوقت يعمل على إحداث نوع من التوازن في دوافع التلاميذ نحو التعلم وذلك من خلال تفعيل التغذية الراجعة، وتشجيع التلاميذ على عدم القلق أو الخوف من الفشل. ومن هنا نلاحظ أن الدافع نحو التعلم يتطلب أكثر من مجرد الميل أو الرغبة في التعلم وتحقيق التفوق.

#### 1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:

تنص الفرضية على كذلك على ما يلي : " لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية مرتفعة باختلاف المؤهل العلمي ".

ومن أجل اختبار هذه الفرضية تم استخدام (ت) لعينتين مستقلتين، وذلك من أجل المقارنة بين متوسط درجات المجموعتين على مقياس الدافع نحو التعلم. فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم ( 18 ) يوضح دلالة الفروق في الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية مرتفعة باختلاف المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	جامعي		دون الجامعي		د ح	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدالة الإحصائية
	ن=32		ن=34					
	ع	م	ع	م				
عدد التلاميذ الدافع نحو التعلم	135.00	13.22	134.32	11.45	64	0.22	2.00	غير دالة

تبين نتائج الجدول رقم ( 18 ) أن عدد التلميذ الذين يدرسون عند أساتذة ذوي مؤهل علمي ( الجامعي) ولديهم كفاية مهنية مرتفعة يقدر بـ (32)، ومتوسط درجاتهم على مقياس الدافع نحو التعلم تقدر بـ (135.00) وانحراف معياري يقدر بـ (13.22)، أما التلميذ الذين يدرسون عند أساتذة ذوي مؤهل علمي (دون جامعي) ولديهم كفاية مهنية مرتفعة يقدر عددهم بـ (34) ومتوسط درجاتهم على مقياس الدافع نحو التعلم يقدر بـ (134.32)، وانحراف معياري قيمته (11.45) في حين كانت قيمة (ت) المحسوبة تقدر بـ (0.22) والتي تعد أقل من قيمة (ت) الجدولية (2.00) عند درجة الحرية (64) ومستوي الدلالة (0.05).

ومنه نقبل صحة الفرضية الصفرية التي تنص على أنه " لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية مرتفعة باختلاف المؤهل العلمي ".

وعليه فإذا كان الأستاذ يحمل مؤهل علمي جامعي أو دون الجامعي ويمتلك كفاية مهنية مرتفعة فإنه يعمل على تفعيل وتجديد جملة المهارات والقدرات التي يمتلكها، وتوظيفها بشكل منظم ضمن المسار التعليمي أي أنه يسعى من خلال ذلك إلى تحسين المدخلات وتفعيل جملة المخرجات التي يكتسبها التلميذ خلال مراحل الدراسة. ومنه يمكن القول أن المؤهل الذي يمتلكه المدرس بمختلف درجاته يؤثر في الناتج التعليمي المحض.

ولهذا نجد++ أن معظم التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية مرتفعة باختلاف المؤهل العلمي يشعرون بدافع قوى تجاه طلب العلم، النجاح والتفوق الدراسي وذلك من خلال توفير العديد من الظروف التي تقف وراء دافعيتهم نحو التعلم. مثل تحديد الأهداف بشكل واضح ومثير للانتباه وفي نفس الوقت العمل على تعزيز استجابات المتعلم بالحوافز والمكافآت وكذلك تعزيز فرص الاستقلالية والاعتماد على الذات وفي اختيار الأنشطة التعليمية وممارستها.

كما أن الأستاذ يعد قدوة حسنة بنسبة للمتعلم؛ أي أن هذه الآخر يتأثر بالمدرس باعتباره المثل الأعلى والمحرك والموجه الأساسي له.

ولهذا فإن حسن إعداد المدرسين كما يؤكد " نيكولسو " NICHOLSO ينعكس على إنجازهم وكفاية المدرسين العلمية والتربوية (أحمد، 1989). وتعتمد كفاية المدرس الإنتاجية على مقدار المعلومات والمفاهيم التي يكتسبها، فهي بدورها طرديا في فهم تلاميذه واكتسابهم المفاهيم والمعلومات. بل إن مثل هذا الأداء الجيد يغير من نظرة الطلبة اتجاه مدرسيهم، فقد ذكر " كريجمان " ( KRETCHMAN، 1980 ) أن الطلاب ينظرون للمدرس الذي تم إعداده على أنه أكثر تعاوناً

في الصف الدراسي، وهذا انعكس بدوره في انخفاض نسبة الذين يشعرون بالنفور من المدرسة أو التسرب منها وكذلك له دور بجانب ذلك في دعم تحصيل طلابه، ففي دراسة " جار كيلا " GARCLA التي تؤكد على وجود علاقة إيجابية بين الدرجة العلمية وخبرة المدرس، في تدريس مادته، وتحصيل طلابه. (مهدي أحمد الطاهر، 1991، ص 39)

وهذا عكس ما جاءت به الدراسة الحالية حيث تبين أن كفاية المدرس في استثارة دوافع تلاميذه لا تعد شرطاً لنجاحه في استثارة نشاطهم وتوجيهه، وضمان استمراره حتى يتحقق الهدف، وفي سعيه لذلك عليه ألا يفرط في استخدام المكافآت وأن يراعي الحذر في استخدام المنافسة بين التلاميذ، وأن يتعرف معدل التقدم لدى تلاميذه ومستوى تحصيلهم حتى لا يدفعهم إلى مستويات تفوق استعداداتهم، مما يؤدي إلى الفشل والشعور بمرارة الإحباط. (فريال أبو عواد، 2009، ص 439)

وخلاصة القول فإن الكفاية المهنية المرتفعة للأساتذة ذوي مؤهل علمي أو غير مؤهلين علمياً لا تعتبر ذات أهمية كبيرة في معرفة التلاميذ لدوافعهم المدرسية، وتحقيق النجاح والتفوق وتشجيعهم على بذل المجهودات والمثابرة في التعلم ومواجهة الصعوبات التي تواجهه أثناء عملية التعلم. بل يتحكم في كل ذلك التلاميذ أنفسهم.

حکومت اسلامی

### خلاصة عامة ومقترحات:

تعتبر الكفاية المهنية معياراً يمكن في ضوءه الحكم على أداء الأستاذ في مرحلة التعليم المتوسط وهي لا تؤثر في عدة جوانب. حيث يختلف مستوى الأداء المهني من أستاذ لآخر، ومن أهم هذه الجوانب الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ، و التي تشكل نقطة اهتمام مجمل القائمين على العملية التعليمية والتربوية من مرشدين وأساتذة وغيرهما. وذلك لأنها الطاقة التي تحرك وتوجه سلوك التلميذ نحو مختلف المواقف التعليمية التي تؤدي إلى رفع مستوى إنجازه الدراسي.

وهذا ما توصلنا إليه من خلال دراسة العلاقة بين الكفاية المهنية للأساتذة والدافع نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، حيث أثبتت نتائج الدراسة الحالية على أنه:

1- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ باختلاف الكفاية المهنية للأساتذة (مرتفعة، منخفضة).

2- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية منخفضة باختلاف الجنس.

3- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية مرتفعة باختلاف الجنس.

4- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية منخفضة باختلاف المؤهل العلمي.

5- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية مرتفعة باختلاف المؤهل العلمي.



## خلاصة عامة ومقترحات

---

وبالتمعن في هذه النتائج لابد من تركيز على ضرورة ضرورة البحث عن أسباب لرفع من الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ مرحلة التعليم المتوسط. وكذلك توعية التلاميذ بأهمية تحفيز واستثارة طاقاتهم تجاه طلب العلم باستمرار.

وعليه يمكن أن نقترح ما يلي:

- إقامة دورات تدريبية لتحسين المهارات الأدائية التي يمتلكها الأستاذ بمرحلة التعليم المتوسط في أثناء الخدمة. وذلك من أجل الرفع من قدراتهم وإمكانياتهم ومستوي تواصلهم مع التلاميذ.
- إجراء العديد من الدراسات التي تهدف إلى الكشف عن مستويات الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ.
- وكذلك تدريب التلاميذ على أساليب استثارة دافعية التعلم.
- تقديم توجيهات وإرشادات للتلاميذ الذين يعانون من انخفاض في دافع نحو التعلم.
- تدريب الأساتذة وتعريفهم بالأساليب والمواقف التي تستثير دافعية التلاميذ نحو التعلم.
- توفير الإمكانيات والمستلزمات اللازمة لتطوير الأداء المهني للأساتذة.
- تدريب التلاميذ على بناء مشروع الحياة ومنه تتم إثارة دوافعهم تجاه النجاح.

# قائمة المراجع

## قائمة المراجع :

- القرآن الكريم.

الكتب :

- 1- أحمد صيداوي، (1986)، دراسات التربوية " قابلية التعلم " ط1، معهد الإنماء العربي بيروت لبنان.
- 2- أرنو فو يثيخ، (2000)، سيكولوجية التعلم، (ط2 عربية)، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية مصر.
- 3- بشير معمري، (2002) ، القياس النفسي وتصميم الاختبارات النفسية، ط1، منشورات شركة بانتيت باتنة الجزائر.
- 4- ثائر أحمد غباري، (2008)، الدافعية النظرية والتطبيق"، ط1، دار النشر المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- 5- جابر عبد الحميد جابر، (2002)، اتجاهات معاصرة في التقويم أداء التلميذ والمدرس، ط1 دار الفكر العربي، القاهرة مصر.
- 6- جابر عبد الحميد جابر، (1989)، سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم، ب ط، دار الكتاب الحديث الكويت.
- 7- حبيب تيلوين وفريد بوقر يرس، (2007)، الدافعية و استراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم سلسلة دراسات تربوية، بط، دار الغروب للنشر والتوزيع وهران.

- 8- حسن حسين زيتون، (2004)، مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس، ط2، عالم الكتب القاهرة مصر.
- 10 - حمدي علي الفرماوي، (2004)، " دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة " ط1، دار الفكر العربي القاهرة، مصر.
- 11- عبد الرحمان صالح الأزرق، (2000)، علم النفس التربوي للمعلمين مفاهيم نظرية ودراسات ميدانية، ط1، أدوات مبتكرة للقياس ، دار الفكر العربي، ليبيا.
- 12- عزت جرادات وآخرون، (2008)، التدريس الفعال، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان الأردن.
- 13- علي راشد، (2005)، كفايات الأداء التدريبي، ط1 دار الفكر العربي، القاهرة مصر.
- 14- 15- كمال عبد الحميد زيتون، (2003)، التدريس نماذج ومهارته، ط3، علم الكتاب، القاهرة مصر.
- 16- محمد أحمد كريم و آخرون، (2004)، مهنة التعليم و أدوار المعلم فيها، بط، الشركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق، إسكندرية مصر.
- 17- مروان أبوحويح وسمير أبو معلي، (2004)، المدخل إلى علم النفس التربوي، ط1، دار البازوري للنشر والتوزيع عمان،الأردان.
- 18- مروان عبد المجيد إبراهيم، (2000)، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، ط1، مؤسسة الأوراق عمان الأردن.
- 19- يوسف قطامي و آخرون، (2000)، تصميم التدريس، ط 1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان الأردن.

20- أحمد قندوز، (2008)، المهارات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية

بورقلة رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الأدب والعلوم الإنسانية، جامعة ورقلة.

21- الأمين عياض، (2008)، التفاعل الصفّي وعلاقته بالدافعية للإنجاز، لدى عينة من طلبة

القسم النهائي من التعليم الثانوي دراسة ميدانية في مدينة الأغوات، رسالة ماجستير كلية

الأدب والعلوم الإنسانية، جامعة ورقلة.

22- بلحاج فروجه، (2011)، التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق

المتدريس في التعلم الثانوي، رسالة ماجستير منشورة في علم النفس وعلوم التربية، جامعة

مولود معمري . تيزي وزو .

23- مهدي أحمد الطاهر، (1991)، الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية

( الأكاديمية) لدى طلاب كلية التربية، مذكرة مكملة نيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي

بجامعة الملك سعود.

24- يوسف خنيش، (2006)، صعوبات التقويم في التعليم المتوسط واستراتيجيات الأساتذة للتغلب

عليها، رسالة ماجستير منشورة في علوم التربية، جامعة الحاج لخضر باتنة.

25- أمينة عباس كمال و عبد العزيز الحر، (2003)، أولويات الكفايات التدريسية والاحتياجات

التدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية في التعليم العام بدولة قطر، من وجهة نظر المعلمين

والموجهين. مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة الثامنة عشر، العدد 20

ص 35 - 101.

- 26- عبد الحميد بن عويد الخطابي، (2004)، برنامج قسم المناهج وطرق التدريس بكليات المعلمين، ومدى تحقيقه لبعض الكفايات المهنية الأساسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الطلاب المعلمين بكلية المعلمين بجددة. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية*، المجلد السادس عشر، العدد الثاني ص 13-350.
- 27- الغالي أحرثا و أحمد الزهر، (2000)، التدريس واكتساب المعارف عند الطفل، *مجلة علوم التربية والنفسية البحرين*، المجلد 1، العدد 1، ديسمبر ص 52-200.
- 28- فريال أبوعواد، (2009)، البنية العاملية لمقياس الدافعية أو أكاديمية (AMS)، دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة غوث (الأونروا) في الأردن *مجلة جامعة دمشق*. المجلة 25 العدد (4+3) ص 22-320.
- 29- قاسم خز علي الغالي أحرث، وأحمد الزاهر، (2000) ديسمبر، التمدرس واكتساب المعارف عند الطفل، *مجلة علوم التربية والنفسية، البحرين* المجلد 1، العدد 1 ص 122-155.
- 30- قاسم خز علي، وعبد اللطيف عبد الكريم مومني، (2010)، الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص. *مجلة دمشق*، المجلد 26 العدد الثالث ص 553-592.
- 31-نادية بوشلاق، النماذج السلوكية و فعالية عملية التعلم /التعليم، *مجلة العلوم الإنسانية* العدد 24 ديسمبر (2005) جامعة منتوري قسنطينة ص 123-200.
- ملتقيات :
- 32- بلخير طبشي و شوقي ممادي، (2011)، مدى ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات التدريسية ( التخطيط اليومي للتعليم نموذجاً) ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، يومي 18/17 جانفي 2011، مطبعة جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

## قائمة المراجع

---

33- محمد بن يحيى زكريا، (2004)، المفاهيم الأساسية المرتبطة بالكفاية، الملتقى التكويني لفائدة مفتشي التعليم الإكمالي ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.

### مواقع إلكترونية:

34- [www.sef.ps/forum/multka545896](http://www.sef.ps/forum/multka545896) / 2014 /04/27 11:06

35- [http://www .Arbedu .Com](http://www.Arbedu.Com) 2014/04/30 15:14

36 - <http://manifest.univ-ouargla.dz>. 2014 /05 /24 17: 15

# قائمه الملاحق



الملحق رقم ( 01): يوضح استمارة التحكيم الخاصة بأداة الدراسة " الكفاية المهنية للأساتذة ".

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

قسم العلوم الإجتماعية

شعبة علوم التربية

الطالبة:

بركبية نذيرة

المستوي: ثانية ماستر

تخصص: إرشاد و توجيه

### استمارة التحكيم

الأستاذ (ة):.....

التخصص:.....

الرتبة العلمية:.....

مكان العمل:.....

في إطار إعداد مذكرة تخرج في علوم تربية تخصص إرشاد و توجيه بعنوان " الكفاية المهنية للأساتذة وعلاقتها بالدافع نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة" وبحكم خبرتكم وتجربتكم فإننا نضع بين يديكم هذا " الاستبيان " لتقويمه وإبداء رأيكم فيه وذلك من خلال العناصر التالية:

1- مدى سلامة الفقرات وانتمائها للأبعاد .

2 - مدى ملائمة البدائل للفقرات.

3- مدي مناسبة الأوزان للبدائل:

4- مدى وضوح التعليمات و المثال المقدم.

\*شكرا على تعاونكم\*

## التعريف الإجرائية:

الكفاية المهنية للأساتذة:

هي تلك المعارف و المهارات و القدرات التي تمكنه " الأستاذ" من القيام بأعماله وتأدية مهامه التدريسية بفاعلية؛ من حيث التخطيط و التنفيذ و التقويم. وذلك من خلال الدرجات التي يتحصل عليها عند تطبيق الأداة المعدة لذلك.

التعاريف الإجرائية للأبعاد:

### 1- كفاية التخطيط:

هي تلك الخطوات والإجراءات العلمية التي تؤدي إلى تحقيق أهداف المادة التعليمية واختيار المحتوى. مراعيًا في ذلك قدرات ومكتسبات التلاميذ، والفروق الفردية، الاستراتيجيات المختلفة والمناسبة للمتعلمين خلال المسار التعليمي.

### 2- كفاية التنفيذ :

هي القدرات و المهارات التي يجب أن يمتلكها الأستاذ، أثناء تدريسه الصفّي والمتعلّقة بالمجالات التالية: المحتوى، الأهداف، الوسائل والأنشطة...الخ.

### 3- كفاية التقويم:

تمكن الأستاذ من إصدار أحكام على ما بدله من مجهود في المسار التعليمي، وتحقيق من فاعلية الأهداف التي يصبو إليها.

## 1- جدول التحكيم الخاص بمدى قياس الفقرات للأبعاد ومدى وضوح الصياغة اللغوية

البعد	البنود	تقيس	لا تقيس	الملاحظة	مناسبة	غير مناسبة	الملاحظة
التخطيط	أستغل وقت الحصة بشكل فعال.						
	أراعي التوزيع الزمني للخطة الدراسية "سنوية، فصلية..."						
	لدي القدرة على إعداد خطة دراسية مرنة قابلة للتعديل حسب الموقف.						
	التي أعتد عدم وضوح الخطة التدريسية عليها.						
	أجد صعوبة في مراعاة التوزيع الزمني للخطة الدراسية.						
	أضع إستراتيجيات تعليمية ملائمة لتنفيذ الدرس.						
	أسعى إلى تحديد خطة تدريسية ملائمة للإمكانيات المتاحة.						
	أعتمد على خطة تدريسية واضحة الأهداف.						
التنفيذ	أعمل على صياغة الأهداف السلوكية لدرس.						
	أجتهد في وضع أفضل تنظيم لتتابع عرض الدرس.						
	أسعى إلى توفير الأجهزة و الأدوات المطلوبة للدرس.						
	أهيئ التلاميذ نفسياً لاستقبال الدرس.						
	أعمل على إثارة دافعية التلاميذ للتعلم.						
	أعتمد على تقنيات حديثة في التدريس.						
	أجد صعوبة في استخدام التقنيات الحديثة في الدرس.						
	أعمل على الربط بين الدرس السابق وللحاق.						
	تواجهني صعوبات في تنويع طرح الأسئلة.						
	أقوم بتقديم التعزيز في الوقت المناسب للتلميذ.						
	أتيح المجال للتلاميذ للحوار والمناقشة.						
	أسعى إلى توفير الفرص و المواقف التي تسهل التعلم للتلاميذ.						
	أجد صعوبة في إلقاء الدرس.						
	أقوم بتشويق التلاميذ أثناء الشرح.						
	أترك للتلاميذ فرصة الاستنتاج						
التقويم	أستفيد من نتائج التقويم في تعديل سلوك التلاميذ.						
	أسعى إلى التنويع في أساليب التقويم.						
	لدي القدرة على نمو التلاميذ في مختلف الجوانب.						
	أراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في إعداد اختبارات التقويم.						
	أسعى إلى التأكد من فهم التلاميذ للدرس بأساليب تقويم مختلفة.						
	أعتمد على نتائج التقويم في تطوير التدريس.						
	لدي القدرة على تقويم مجهودي أثناء التدريس.						

## 2- مدى ملائمة البدائل للفقرات:

البدائل		
	مناسبة	غير مناسبة
نعم		
أحيانا		
لا		

## 3- مدى مناسبة الأوزان للبدائل :

البدائل	الأوزان	مناسبة	غير مناسبة	الملاحظة
نعم	3			
أحيانا	2			
لا	1			

## 4- مدى وضوح التعليمات و المثال المقدم :

التعليمات:

أستاذي الفاضل..... أستاذتي الفاضلة:

في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر في علوم تربية تخصص إرشاد و توجيه، يسرنا أن نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يحتوي على مجموعة من الأسئلة آملين الإجابة الصريحة عليها قصد مساعدتنا في إعداد مذكرة التخرج، نرجوا منكم الإجابة بصدق على هاته الأسئلة و ذلك بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة ونحيطكم علما أن إجاباتكم ستحضى بالسرية ولن تستعمل إلا لغرض البحث العلمي.

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

المثال التوضيحي:

رقم	البند	نعم	أحيانا	لا
	أحسن القيام بأي عمل متوقع مهما كلفني ذلك من جهد.		X	

## 4- جدول التحكيم الخاص بمدى وضوح التعليمات المقدمة لأفراد العينة.

التعليمات	واضحة	غير واضحة	ملاحظة

الملحق رقم ( 02 ) : يوضح الشكل النهائي لأداة قياس الكفاية المهنية للأساتذة.

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم : العلوم الاجتماعية

تخصص إرشاد و توجيه

استبيان

أستاذي الفاضل أستاذتي الفاضلة:

في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر في علوم تربية تخصص إرشاد و توجيه، يسرنا أن نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يحتوي على مجموعة من الأسئلة آملين الإجابة الصريحة عليها قصد مساعدتنا في إعداد مذكرة التخرج، نرجوا منكم الإجابة بصدق على هاته الأسئلة وذلك بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

ونحيطكم علما أن إجاباتكم ستحضى بالسرية ولن تستعمل إلا لغرض البحث العلمي. وعليه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة، وإنما الإجابة التي تعبر عنها هي إجابة شخصية تعبر عن موافقتك اتجاه تساؤلات معينة.

البيانات العامة:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي: ☐ جامعي ☐ دون جامعي

- حاول أن لا تترك أي سؤال بدون إجابة و ذلك بوضع علامة (x) أمام الإجابة المناسبة.

مثل توضيحي:

رقم البند	البندود (العبارات)	نعم	أحيانا	لا
	أحسن القيام بأي عمل متوقع مهما كلفني ذلك من جهد.		X	

رقم البند	البندود (العبارات)	نعم	أحيانا	لا
1	أستغل وقت الحصة بشكل فعال.			
2	أقوم بصياغة أهداف الدرس وتنفيذها في ظل المقاربة بالكفاءات.			
3	لدي القدرة على تشخيص نقاط القوة و الضعف في تعلم التلاميذ.			
4	أراعي التوزيع الزمني للخطة الدراسية "سنوية، فصلية".			
5	أجتهد في وضع أفضل تنظيم لنتابع عرض الدرس .			
6	أستخدم أنواعا مختلفة في التقويم.			
7	أمتلك القدرة على إعداد خطة دراسية مرنة قابلة للتعديل حسب الموقف.			
8	أسعى إلى توفير الأجهزة و الأدوات المطلوبة للدرس.			
9	أستفيد من نتائج التقويم في تعديل مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.			
10	الخطة التدريسية التي أعتمدها غير واضحة.			
11	أهين التلاميذ نفسيا لاستقبال الدرس.			
12	لدي القدرة على مراعاة نمو التلاميذ في مختلف الجوانب "الذكاء، الفهم، التطبيق".			
13	أجد صعوبة في مراعاة التوزيع الزمني للخطة الدراسية.			
14	أعمل على إثارة دافعية التلاميذ للتعلم.			
15	أراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في إعداد اختبارات التقويم.			
16	أضع إستراتيجيات تعليمية ملائمة لتنفيذ الدرس.			
17	أعتمد على تقنيات حديثة في التدريس مثل "الحاسوب، جهاز العرض".			
18	أسعى إلى التأكد من فهم التلاميذ للدرس بأساليب تقويم مختلفة.			
19	أسعى إلى تحديد خطة تدريسية ملائمة للإمكانيات المتاحة.			
20	أجد صعوبة في استخدام التقنيات الحديثة في الدرس.			
21	أعتمد على نتائج التقويم في تطوير التدريس.			
22	أعتمد على خطة تدريسية واضحة الأهداف.			
23	أعمل على الربط بين الدرس السابق واللاحق.			
24	أمتلك القدرة على تقويم مجهودي أثناء التدريس.			
25	تواجهني صعوبات في تنويع طرح الأسئلة.			
26	أقوم بتقديم التعزيز في الوقت المناسب للتلاميذ.			
27	أتيح المجال للتلاميذ للحوار والمناقشة.			
28	أسعى إلى توفير الفرص و المواقف التي تسهل التعلم للتلاميذ.			
29	أجد صعوبة في تقديم الدرس.			

وشكرا على تعاونكم معنا.

الملحق رقم (03) : يوضح أداة الدراسة الدافعية للتعلم.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم : العلوم الاجتماعية

تخصص إرشاد وتوجيه

استبيان

أخي التلميذ (ة):

في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر في علوم تربية تخصص إرشاد و توجيه، يسرنا أن نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يحتوي على مجموعة من الأسئلة آملين الإجابة الصريحة عليها قصد مساعدتنا في إعداد مذكرة التخرج، نرجوا منكم الإجابة بصدق على هاته الأسئلة و ذلك بوضع علامة ( X ) في الخانة المناسبة، ونحيطكم علما أن إجاباتكم ستحظى بالسرية ولن تستعمل إلا لغرض البحث العلمي.

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

البيانات العامة:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المستوي التعليمي: .....

- حاول أن لا تترك أي سؤال بدون إجابة و ذلك بوضع علامة (x) أمام الإجابة المناسبة.

مثل توضيحي:

البند	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
المراجعة اليومية مهمة جدا		X			

الرقم	البند	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في المدرسة.					
2	ينذر أن يهتم والداي بعلاماتي المدرسية.					
3	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا.					
4	إهتمامتي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي.					
5	أستطيع بالأفكار الجديدة التي أتعلّمها في المدرسة.					
6	لدي النزعة إلى ترك المدرسة بسبب القوانين صارمة.					
7	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج.					
8	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة.					
9	يصغي إلى والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية.					
10	يصعب علي الانتباه لشرح المدرس ومتابعته.					
11	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة.					
12	أحب أن يرضي عني جميع زملائي في المدرسة.					
13	أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب تحمل المسؤولية.					
14	لا أستحسن إنزال العقوبات على طلبة المدرسة بغض النظر عن الأسباب.					
15	يتم والداي بمعرفة حقيقة مشاعري تجاه المدرسة.					
16	أشعر بأن بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها.					
9+1 7	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة.					
18	أشعر بالا مبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية.					
19	أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهارتي المدرسية.					
20	أفضل أن يعطيني المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى التفكير.					
21	أفضل أن أهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء آخر.					
22	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه المدرسة.					
23	يسعدني أن تعطى المكافآت للطلبة بمقدار الجهد المبذول.					
24	أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية.					
25	كثيرا ما أشعر بأن مساهماتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى الهبوط.					
26	أشعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا.					
27	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية والجمعيات الطلابية.					
28	لا يابه والداي عندما أتحدث إليها عن علاماتي في المدرسة.					



29	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة.				
30	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة.				
31	يحرص والداي علي قيامي بأداء واجباتي المدرسية.				
32	لا يهتم والداي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة.				
33	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية.				
34	العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى.				
35	تعاوني مع الزملاء في حل واجباتي المدرسية يعود علي بالمنفعة.				
36	أقوم بكل ما يتطلب مني في نطاق المدرسة.				

وشكرا على تعاونكم معنا.

الملحق رقم (04): يوضح ما يلي :

#### قائمة الأساتذة المحكمين

الرقم	اسم ولقب الأستاذ	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	أحمد قندوز	علوم التربية	أستاذ مساعد " أ "	جامعة ورقلة
2	بوجمعة سلام	علوم التربية	أستاذ مساعد " أ "	جامعة ورقلة
3	طبشي بلخير	علم النفس التربوي	أستاذ مساعد	جامعة ورقلة
4	قاسم بوسعدة	علم التربية	دكتور	جامعة ورقلة
5	محمدي فوزية	علم النفس المدرسي	دكتورة	جامعة ورقلة
6	ميسون سميرة	علم النفس المدرسي	دكتورة	جامعة ورقلة
7	خلادي يمينة	علم النفس الاجتماعي	دكتورة	جامعة ورقلة

الملحق رقم ( 05 ) يوضح الخصائص السيكومترية لأداة الدافع نحو التعلم مصدق المقارنة الطرفية:

## T-Test

[DataSet0]

### Group Statistics

VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR000 1,00	8	146,3750	4,59619	1,62500
01 2,00	8	118,2500	4,71320	1,66637

### Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	,041	,843	12,084	14	,000	28,12500	2,32753	23,13294	33,11706
			12,084	13,991	,000	28,12500	2,32753	23,13264	33,11736

الاثبات بالتجزئة النصفية:

## Reliability

### Case Processing Summary

	N	%
Valid	30	100,0
Cases Excluded <sup>a</sup>	0	,0
Total	30	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,250
		N of Items	19 <sup>a</sup>
	Part 2	Value	,531
		N of Items	18 <sup>b</sup>
Total N of Items			37
Correlation Between Forms			,717
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,835
	Unequal Length		,835
Guttman Split-Half Coefficient			,642

ألفا كرومباخ:

### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,657	,663	37

## الملحق رقم ( 06 ) يوضح الخصائص السيكومترية لأداة الكفاية المهنية

### T-Test : صدق المقارنة الطرفية:

[DataSet0]

#### Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1,00	8	86,2500	1,58114	,55902
	2,00	8	71,2500	2,76457	,97742

#### Independent Samples Test<sup>2</sup>P018443

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
	F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
								Lower	Upper	
VAR00001	2,944	,108	13,322	14	,000	15,00000	1,12599	12,58499	17,41501	
			13,322	11,137	,000	15,00000	1,12599	12,52542	17,47458	

ثبات التجزئة النصفية:

#### Reliability Statistics

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.684
		N of Items	15 <sup>a</sup>
	Part 2	Value	.684
		N of Items	15 <sup>b</sup>
	Total N of Items		30
Correlation Between Forms			.700
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.823
	Unequal Length		.823
Guttman Split-Half Coefficient			.823

آلفا كرومباخ :

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,719	,854	30

الفرضية الأولى:

## T-Test

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	89	132.8764	11.82622	1.25358
	2.00	86	134.8837	13.98354	1.50788

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	1.585	.210	-1.027	173	.306	-2.00732	1.95531	-5.86664	1.85201
	Equal variances not assumed			-1.024	166.346	.307	-2.00732	1.96091	-5.87880	1.86416

الفرضية الثانية: يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ (أساتذة ذكور وإناث ذوي كفاية مرتفعة

(

## T-Test

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	45	135.0889	14.03376	2.09203
	2.00	42	132.3095	16.32668	2.51926

### Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	.228	.634	.853	85	.396	2.77937	3.25752	-3.69747	9.25620
	Equal variances not assumed			.849	81.105	.399	2.77937	3.27464	-3.73601	9.29474

الفرضية الثالثة

### T-Test

#### Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	42	132.5952	11.48925	1.77283
	2.00	46	131.4130	12.39637	1.82775

### Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	.044	.835	.463	86	.645	1.18219	2.55518	-3.89734	6.26173
	Equal variances not assumed			.464	85.978	.644	1.18219	2.54629	-3.87968	6.24406

الفرضية الرابعة:

T-Test

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	59	133.8305	12.34581	1.60729
	2.00	49	132.1224	14.33619	2.04803

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	1.745	.189	.665	106	.507	1.70806	2.56756	-3.38238-	6.79849
	Equal variances not assumed			.656	95.389	.513	1.70806	2.60342	-3.46011-	6.87623

الفرضية الخامسة:

T-Test

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	32	135.0000	13.22022	2.33703
	2.00	34	134.3235	11.45140	1.96390

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	.257	.614	.223	64	.825	.67647	3.03926	-5.39516-	6.74810
	Equal variances not assumed			.222	61.453	.825	.67647	3.05264	-5.42674-	6.77968