

جامعة الجبالي بونعامة خميس مليانة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية



الموضوع :

تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

بثانوية 20 أوت بجليدة ولاية عين الدفلى

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر علوم التربية تخصص: إرشاد وتوجيه

إشراف الأستاذ:

إعداد الطالبين:

* مزايبي جبالي

✓ علاف زهية

✓ حدوش حاج

لجنة المناقشة

رئيسا

سيساني رابح

الدكتور

مناقشا

بوحميده نصر الله

الدكتور

مشرفا

مزايبي جبالي

الدكتور

السنة الجامعية : 2023 - 2024



كلمة شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات أما بعد
تحية تقدير واحترام، لكل من ساعدنا في انجاز هذا
العمل المتواضع، الذي نأمل أن يكون عملاً يستفيد منه
الجميع.

شكراً للأستاذ المشرف الدكتور : " مزايدي
جيلالي " الذي كان دعم السند والموجه لنا طيلة مدة
البحث، فله منا اخلص التقدير والعرفان والاحترام، كما
نتقدم بالشكر الجزيل أيضاً، إلى كل من ساعدنا وساهم
من بعيد أو من قريب أساتذتنا داخل الجامعة جيلالي
بوعظمة بخميس مليانة أو خارجها إلى جميع زملائي الطلبة
للموسم الجامعي

وشكراً

الإهداء

إلى من كلله الله بالهبة والوقار.
إلى من علمني العطاء بدون انتظار.
إلى من أحمل اسمه بكل عز وافتخار.
...إلى أبي الغالي رحمه الله واسكنه فسيح
الجنان....

إلى معنى الحب والحنان والتفاني وبسمة قلبي
أمي الغالية أدام الله في عمرها ورعاها

علاف زهية





الإهداء

﴿وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا﴾

[24: الإسراء]

إلى معنى الحب ومعنى الحنان والتفاني، إلى بسملة الحياة وسر الوجود إلى من
كان دعائها سر نجاحي " أمي " العزيزة والغالية خفصها الله ورعاها، إلى من
أفنى حياته في سبيل نجاحي وأنار دروبي بنوره أبي العزيز.

.... حدوش حاج



ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والتعرف على الفروق بينهم في هذين المتغيرين بالنسبة لمتغيري الجنس والتخصص.

حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، لاختيار أفراد عينة الدراسة بطريقة عشوائية وقد قدر عددها بـ 113 تلميذ وتلميذة من التلاميذ المتمدرسين بثانوية 20 أوت بجليدة ولاية عين الدفلى حيث تم استخدام أداتين في هذه الدراسة للتأكد من صحة الفرضيات والإجابة عن التساؤلات المطروحة وهما: مقياس "بروس آرهير" Bruce r. hair وسجل النتائج المدرسية للتلاميذ الخاص بالمؤسسة وهذا عن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين المتغيرين والاختبارات للكشف عن الفروق بين المتغيرين بالنسبة لمتغيري الجنس والتخصص.

ومما سبق توصلت الدراسة الحالية إلى أنه لا توجد علاقة بين تقدير الذات وأبعاده الثلاث والتحصيل الدراسي، كما لا توجد فروق في متوسط درجات مقياس تقدير الذات تعزى لمتغيري الجنس والتخصص، حيث تفيد نتائج هذه الدراسة في تعزيز أفكار ما تم التوصل إليه من الدراسات السابقة، ويمكن أن تكون منطلقاً لإنجاز الدراسات المستقبلية ومرجع يمكن الاعتماد عليه، وتفيد في مساعدة وإفادة مستشاري التوجيه المدرسي والإرشاد المهني بإضافة أفكار جديدة عملية في الميدان.

الكلمة المفتاحية:

تقدير الذات – التحصيل الدراسي – تلاميذ التعليم الثانوي

Su mary of the study :

The current study aims to reveal the relationship between self-esteem and academic achievement among secondary school students, and to identify the differences between them in these two variables in relation to the variables of gender and specialization.

The study relied on the descriptive approach to randomly select members of the study sample. Its number was estimated at 113 male and female students attending August 20 Secondary School in Djilida, Ain Defla Province. Two tools were used in this study to verify the validity of the hypotheses and answer the questions raised. They are: the “ Bruce r. hair ” and the institution’s school results record for students. This is done by calculating the Pearson correlation coefficient to find out the relationship between the two variables and a t-test to detect differences between the two variables. For the variables gender and specialization.

From the above, the current study concluded that there is no relationship between self-esteem and its three dimensions and academic achievement, and there are no differences in the average scores of the self-esteem scale due to the variables of gender and specialization. The results of this study are useful in strengthening the ideas of what has been reached from previous studies, and can To be a starting point for future studies and a reliable reference, and useful in assisting and benefiting career guidance and guidance counselors by adding new practical ideas in the field.

Keyword:

Self-esteem - academic achievement - secondary school students

قائمة المحتويات		
الرقم	الموضوع	صفحة
01	شكرو وتقدير	
02	الإهداء	
03	الملخص بالعربية	06
04	الملخص بالإنجليزية	07
05	قائمة المحتويات	08
06	قائمة الجداول	10
07	المقدمة	أ- ب
08	خطة البحث	13
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة		
01	الإشكالية (مشكلة الدراسة)	16
02	التساؤلات	16
03	الفرضيات	17
04	أهداف الدراسة	18
05	أهمية الدراسة	18
06	الدراسات السابقة	19
07	التعقيب على الدراسات السابقة	21
08	مصطلحات الدراسة	23
الفصل الثاني: متغيري تقدير الذات والتحصيل الدراسي.		
01	1- المتغير الأول : تقدير الذات والذات	25
02	تمهيد	26
03	1-1الذات:	26
04	مفهوم الذات	26
05	مراحل تطور الذات	26
06	طرق معرفة الذات	26

27	07	2-1 تقدير الذات
27	08	تعريفات تقدير الذات
27	09	مستويات تقدير الذات
28	10	الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات
28	11	نظريات المفسرة لتقدير الذات:
30	12	أهمية تقدير الذات
31	13	مقاييس تقدير الذات
31	14	مصادر تقدير الذات
32	15	العوامل المؤثرة في تقدير الذات
33	16	2- متغير الثاني : التحصيل الدراسي
34	17	تمهيد
34	18	تعريف التحصيل الدراسي
34	19	أنواع التحصيل الدراسي
35	20	خصائص التحصيل الدراسي
35	21	أهمية التحصيل الدراسي
36	22	أهداف التحصيل الدراسي
36	23	شروط التحصيل الدراسي
37	24	العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي
38	25	أسباب ضعف التحصيل الدراسي
39	26	مبادئ التحصيل الدراسي
41	27	اختبارات قياس التحصيل الدراسي
42	28	النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي
44	29	خلاصة الفصل
الفصل الثالث : منهجية الدراسة وإجراءاتها		
47	01	تمهيد
48	02	المنهج الدراسي
48	01	الدراسة الاستطلاعية

49	مجتمع الدراسة	02
49	عينة الدراسة	03
50	أدوات الدراسة	04
50	خصائصها السيكميتريّة	05
52	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	06
54	خلاصة الفصل	07
الفصل الرابع : نتائج الدراسة ومناقشتها		
57	تمهيد	01
58	عرض نتائج الدراسة حسب التساؤلات	02
60	مناقشة النتائج حسب فرضيات الدراسة	03
	خلاصة	04
63	اقتراحات وتوصيات	05
65	الاستنتاج العام	06
67	الخاتمة	07
69	قائمة المراجع	08
74	قائمة الملاحق	09

قائمة الجداول:

الرقم	قائمة الجداول	الصفحة
01	جدول رقم 01: يوضح توزيع عينة الدراسة	49
02	جدول رقم 02: يوضح الأبعاد السالبة والموجبة لمقياس بروس آرهير:	50
03	جدول رقم 03 : يوضح تصحيح العبارات في مقياس بروس آرهير	51
04	جدول رقم 04: قائمة الأساتذة المحكمين للمقياس المستعمل في الدراسة	52
05	جدول رقم 05: يوضح نتائج تقدير الذات والتحصيل الدراسي	58
06	جدول رقم 06: يوضح نتائج تقدير الذات المدرسي والتحصيل الدراسي	58
07	جدول رقم 07: يوضح نتائج تقدير الذات الرفاعي والتحصيل الدراسي	58
08	جدول رقم 08: يوضح نتائج تقدير الذات العائلي والتحصيل الدراسي	59
09	جدول رقم 09: يوضح نتائج فروق في متوسط الدرجات تقدير الذات حسب الجنس	59
10	جدول رقم 10: يوضح نتائج فروق في متوسط الدرجات تقدير الذات حسب التخصص.	59

يتأثر الإنسان بالبيئة التي يعيش فيها سواء بالسلب أو بالإيجاب، وهي تلعب دورا كبيرا في تكوين شخصيته كما أن كل مجتمع من المجتمعات البشرية لديه خصائص ومميزات مختلفة تميزه عن غيره، وتتمثل هذه الخصائص في خصائص تاريخية ومجموعة القيم والمعايير الاجتماعية التي تحكم أفراد المجتمع وتغير نمط حياتهم، لذا تعتبر المدرسة البيئة الأساسية التي يتربى ويتعرع فيها الفرد ويتلقى مبادئ شخصيته الأولى، من خبرات تعليمية تربوية منظمة بطرق بيداغوجية مسطرة تجعل الفرد قادرا على التأثير والتأثر. فالمؤسسة التربوية تكتسي أهمية بالغة في حياة الفرد، فهي تعمل على منحه التعلم الجيد في ظروف ملائمة، وهذا الاهتمام بالجوانب التي تساعد على إنجاح عملية التمدرس، ومحاولة تدارك أهم النقائص التي قد تعيق هذه العملية. وبالتالي فإن دور المدرسة هنا دور توجيهي فعال، إذ أن كل ما يتحقق من جهود وما يكرس من مبادئ لتنمية مهارات الفرد هو نتاج البحوث والدراسات التربوية النفسية، التي تركز على دراسة بعض المتغيرات المتعلقة ببناء شخصية سليمة مثل تقدير الذات والتحصيل الدراسي الجيد.

ولهذا يعد موضوع تقدير الذات ذو أهمية بالغة، حيث أصبح يحظى باهتمام كبير في الآونة الأخيرة من طرف الباحثين في مجال علم النفس وعلوم التربية، ولأن هذا المفهوم يتعلق بالجماعات الأساسية التي تؤثر في حياة الأفراد وهو ما تطرق إليه أغلب الباحثين والدارسين في مجال علم النفس، بجميع تخصصاته أمثال ما سلوا الذي صمم سلم الحاجات حيث تقع الحاجة إلى تقدير الذات وتحقيقها أعلى الهرم وبهذا تصبح الفكرة أو النظرة التي يأخذها الفرد عن نفسه هي أساس لبناء شخصيته وتكوينها، فمعرفة الفرد لذاته عبر مراحل تعتبر أهم مرحلة فيها مرحلة المراهقة حيث يواجه الفرد فيها صراعات عديدة بين ما يشعر به ونظرته لنفسه وبينما يراه من حوله عن شخصيته، وهنا تبدأ معرفة الذات الحقيقية لدى المراهق المتمدرس بالثانوية حيث يصبح تقييمه لنفسه وتقديره لذاته من خلال مهاراته وقدراته وما يمكن له القيام به في سبيل تحقيق هذا الهدف وهذا لا يتحقق لديه إلا من خلال الدراسة والجد والمثابرة فيولد لديه إصرار على إبراز ذاته الحقيقية من خلال الحصول على نتائج جيدة حتى لو تطلب منه ذلك مقارنة نفسه بالآخرين أو أقرانه من نفس سنه، إذ يصبح سعيه الدائم موجه نحو إيلاء الأهمية الكاملة لتقييم ذاته والحصول على فهم متصاعد حول الإجابة عن السؤال من هو؟ من سيكون؟

وهذا ما يحاول جاهدا تحقيقه من خلال تحصيله الدراسي وعليه أصبح مفهوم التحصيل الدراسي وكيفية التنبؤ به من أهم المواضيع التي حظيت باهتمام العاملين في ميدان علم التربية وعلم النفس وكذا أولياء التلاميذ وعليه أصبحت كل من المدرسة والأسرة تعملان جاهدتان من أجل الوصول بعملية التحصيل الدراسي إلى أحسن النتائج حتى يتمكن كل تلميذ من اجتياز المراحل التعليمية بنجاح وحتى النجاح في جميع مجالات الحياة. والحديث عن هذا يجعلنا نتحدث عن أهم التطورات التي يعيشها المتمدرس في الثانوية، وهذا ما استدعى ضرورة القيام بهذا البحث للتعرف على موضوع تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

حيث تضمن البحث فصل تمهيدي يحتوي على الإطار العام للدراسة وفي مستهله نجد المقدمة والإشكالية وفرضيات الدراسة مع تحديد المفاهيم والأهمية تلها أهداف الدراسة واهم الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت متغيري تقدير الذات والتحصيل الدراسي مع التعقيب على هذه الدراسات، لننتقل بعدها إلى أهم ما ورد في الفصل الأول والذي تطرقنا فيها إلى متغيرين أساسيين هما : المتغير الأول وهو تقدير الذات وعناصره مثل الذات ، مفهوم الذات ، مراحل تطور الذات طرق معرفة الذات وهذا للوصول إلى تقدير الذات واهم تعريفاتها ، مع مستوياتها ومظاهرها المختلفة ، لنصل إلى الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات مع النظريات المفسرة لتقدير الذات، واهم العوامل المؤثرة في تقدير الذات وتأثير تقدير الذات على التحصيل الدراسي .

بعدها تم التطرق إلى المتغير الثاري وهو التحصيل الدراسي تعريفاته، طرق قياسه، أنواعه أهميته مع الشروط واهم العوامل المؤثرة فيه وخلاصة الفصل لننتقل إلى الدراسة في جانبها النظري وننتقل إلى الجانب التطبيقي، وفي المستهل نجد منهجية الدراسة وإجراءاته، من دراسة استطلاعية ومنهج الدراسة وعينتها مع أدوات القياس وخصائصها السيكميترية واهم الأساليب الإحصائية في الدراسة، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من فرضياتها تم عرض النتائج ثم مناقشتها لنصل إلى الاستنتاج العام مع الخاتمة واهم المراجع المذكورة في الدراسة وملاحقها.

خطة البحث:

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.

المقدمة:

1- الإشكالية

2- التساؤلات

3- الفرضيات

4-1 أهداف الدراسة

5-1 أهمية الدراسة

6-1 الدراسات السابقة

7-1 التعقيب على الدراسات السابقة

8-1 مصطلحات الدراسة

الفصل الثاني: متغيري تقدير الذات والتحصيل الدراسي.

1- المتغير الأول : تقدير الذات والذات

تمهيد

1-1 الذات:

مفهوم الذات

مراحل تطور الذات

طرق معرفة الذات

2-1 تقدير الذات

تعريفات تقدير الذات

مستويات تقدير الذات

الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات

نظريات تقدير الذات

أهمية تقدير الذات

مقاييس تقدير الذات

تقدير الذات والمدرسة

مصادر تقدير الذات

العوامل المؤثرة في تقدير الذات

2- متغير الثاني : التحصيل الدراسي

تمهيد

تعريف التحصيل الدراسي

- 1 2 أنواع التحصيل الدراسي
- 2 2 خصائص التحصيل الدراسي
- 3 2 أهمية التحصيل الدراسي
- 4 2 أهداف التحصيل الدراسي
- 5 2 شروط ومبادئ التحصيل الدراسي
- 6 2 العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي
- 7 2 أسباب ضعف التحصيل الدراسي

-خلاصة الفصل

3-الفصل الثالث:منهجية الدراسة وإجراءاتها

تمهيد

منهج الدراسة

- 1- الدراسة الاستطلاعية
 - 2- مجتمع الدراسة
 - 3- عينة الدراسة
 - 4- أدوات الدراسة
 - 5- خصائصها السيكومترية
 - 6-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة
- خلاصة

4- الفصل الرابع : نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

- 1- عرض نتائج الدراسة حسب التساؤلات
 - 2- مناقشة النتائج حسب فرضيات الدراسة
- اقتراحات وتوصيات
- الاستنتاج العام
- الخاتمة
- قائمة المراجع
- قائمة الملاحق

الفصل الأول

- ✓ الإشكالية (مشكلة الدراسة)
- ✓ التساؤلات
- ✓ الفرضيات
- ✓ أهداف الدراسة
- ✓ أهمية الدراسة
- ✓ الدراسات السابقة
- ✓ التعقيب على الدراسات السابقة
- ✓ مصطلحات الدراسة

الفصل الأول :الإطار العام للدراسة.

الإشكالية

1-مشكلة الدراسة:

من بين أهم المواضيع التي أصبحت تولى لها الأهمية في الدراسات العلمية في مجال علم النفس والمجال التعليمي هي موضوع تقدير الذات وعلاقته أو تأثيره على حياة المتمدرسين خاصة طلاب المرحلة الثانوية ،لأن العملية التعليمية هي عبارة عن إجراءات ونشاطات تحدث داخل الفصول الدراسية . وهي تهدف إلى اكتساب المتعلمين معرفة نظرية ومهارات علمية أو اتجاهات إيجابية فهي نظام معرفي يتكون من مدخلات ومعالجة ومخرجات، فالمدخلات هي العملية النفسية لتنظيم المعارف والمعلومات وفهمها مع التفسير من أجل إيجاد العلاقة بينها وكذلك لمعرفة مدى علاقتها بالمعارف السابقة أما المخرجات فتتمثل بتلاميذ أكفاء نجباء متعلمين (لخضر شية : 2015: ص5) ولكي تتحقق حاجات هؤلاء المتعلمين يجب توفير الرعاية الصحية والنفسية والتي من أبرز مؤشرات وجود مستوى ملائم لتقدير الذات (حمري صارة : 2012: ص5) وعليه وجب التطرق إلى موضوع تقدير الذات في الأوساط المدرسية خاصة ما تعلق منها بطلاب المرحلة الثانوية لأن موضوع تقدير الذات في هذه المرحلة يلحس أهمية بالغة ويلعب دورا كبيرا في التأثير على حياة الطلاب المتواجدين بالثانويات فهو يمثل المؤشر والموجه الأساسي لطبيعة تصرفاتهم وتعاملاتهم في هذه المرحلة ،لذا اهتم علماء النفس بموضوع تقدير الذات كونه محورا هاما في نظريات الشخصية ومن أهم الأبعاد الأساسية المكونة لها لأنه يؤثر في سلوك الفرد بشكل كبير، حيث أن الفرد في هذه المرحلة العمرية في أغلب الأحيان يكون متمدرسا ونقصه بذلك المرحلة الثانوية التي يتجهز فيها المتمدرس لاجتياز اختبارات هامة في مساره الدراسي وبما أن تقدير الذات يتحدد بالخبرات التي يعيشها المراهق في حياته نجده مرتبط ببعض المفاهيم أو التغييرات مثل :الاعتماد على الذات، إحساس الفرد بكفاءاته وقدراته، مدى تحقيقه لأحلامه وطموحاته وكذلك ثقته بنفسه وبالتالي يتأثر بخيارات النجاح والفشل التي يحققها الفرد ومن هذا يتضح لنا أن التحصيل الدراسي يؤثر في مفهوم التلميذ عن نفسه ومستوى تقديره الذات.

مما أدى بنا إلى القيام بهذه الدراسة بثنائية 20 أوت بجليدة ولاية عين الدفلى حي تعتبر هذه الثانوية من أبرز الثانويات على مستوى الولاية ويظهر هذا مكن خلال احتلالها المراتب الأولى منذ افتتاحها إلى يومنا هذا .

وعلى ضوء ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

2-التساؤلات:

- هل توجد علاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟
- وينبثق عن هذه السؤال التساؤلات الجزئية التالية:
- 1 - هل توجد علاقة بين تقدير الذات المدرسي والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المرحلة الثانوية ؟
- 2 - هل توجد علاقة بين تقدير الذات الرفاعي والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المرحلة الثانوية ؟
- 3 - هل توجد علاقة بين تقدير الذات العائلي والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المرحلة الثانوية ؟
- 4 - هل توجد فروق في متوسط درجات تقدير ذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية يعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟
- 5 - هل توجد فروق في متوسط درجات تقدير ذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ت عزى لمتغير التخصص (علمي، آداب)؟.

3-فرضيات الدراسة:

- الفرضية العامة :

- توجد علاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

الفرضية الجزئية الأولى:

توجد علاقة بين تقدير الذات المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

الفرضية الجزئية الثانية:

توجد علاقة بين تقدير الذات الرفاعي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

الفرضية الجزئية الثالثة:

توجد علاقة بين تقدير الذات العائلي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

الفرضية الجزئية الرابعة:

توجد فروق في متوسطي درجات تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

الفرضية الجزئية الخامسة:

توجد فروق في متوسطي درجات تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير التخصص (علمي، آداب).

4-1 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المرحلة الثانوية.
- الكشف عن مدى إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- معرفة مدى التفاعل بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المرحلة الثانوية.
- تكيف برنامج إرشادي أو الخطة علاجية هادفة إلى إتباع خطوات صحيحة تتماشى ومتطلبات الإرشاد الدراسي من أجل الحصول على تقدير الذات إيجابي يساهم في تحسين التحصيل الدراسي.
- ومما دعا إلى هذه الدراسة أيضا هو أن تقدير الذات أصبح يم نى انطلاقا أساسيا لبناء أفراد صالحين تغلب عليهم النظرة الإيجابية البناءة لتكوين جماعات ومجتمعات ناجحة.

5-1 أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في:

- المساهمة في معرفة مدى تأثير تقدير الذات على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- في هذه الدراسة أيضا تبرز فئة هامة في المجتمع يلعب تقدير الذات دورا أساسيا في تحديد تحصيلهم الدراسي وهم تلاميذ المرحلة الثانوية.
- المساهمة في تقديم معلومات جديدة تساهم في تطوير البحث العلمي في مجال هذه الدراسة.
- تقديم بعض المقترحات من خلال النتائج المتحصل عليها من الدراسة التطبيقية.
- تساهم في تقديم معلومات تفيد في تطوير البرامج التعليمية وتكييفها مع مستجدات البحث العلمي انطلاقا من معرفة تأثير تقدير الذات على التحصيل الدراسي للمتمدرسين بالثانوية.
- تساعد على وضع برامج إرشادية ناجحة تتماشى ومستجدات البحث العلمي الذي يهتم بفئة تلاميذ المرحلة الثانوية.
- من خلال الدراسات الاستطلاعية والتطبيقية يمكن التعرف على بعض المشكلات التي يعاني منها المتمدرسين بالثانوية وبالتالي العمل على مساعدتهم من خلال تطبيق هذه الدراسة.
- تساعد المؤسسة التربوية من خلال مجموعة من الإضافات المكتشفة خلال الدراسة في التعرف على أهم العوامل والعلاقات التي تحكم التلاميذ المتمدرسين بالثانوية ومن ثمة يمكن وضع إستراتيجية لمعالجة هذه النقائص.
- إبراز العلاقة بين متغيرين أساسيين كل منها له وزنه الخاص ضمن مفهوم الجماعات حيث يؤثر في الأفراد وهما تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بالثانوية.

6-1 الدراسات السابقة:

- دراسة لوم lum عام (1960):

بعنوان العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي والتكيف الاجتماعي والاتجاهات السلوكية للطلبة نحو المدرسة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي من جهة والتكيف الاجتماعي والاتجاهات السلوكية للطلبة نحو المدرسة من جهة أخرى، وتكونت عينة الدراسة من 60 طالب من ثلاث مستويات تحصيلية (منخفض، مرتفع، متوسط) من جامعة هاواي الأمريكية

حيث توصلت إلى ارتباط التحصيل الدراسي بالاتجاهات السلوكية الإيجابية نحو المدرسة والتكيف الحسن. في حين ارتبط التحصيل الدراسي المنخفض بالاتجاهات السلبية نحو المدرسة والتكيف السلبي (محمد ناصر أماني، 2006: 66)

- دراسة growe سنة (1980):

بعنوان سلوك الوالدين وتقدير الذات لدى الأطفال ، هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين إدراك الأبناء لسلوك الوالدي وتقدير الذات لدى الأبناء وقد تم فيها الاعتماد على المنهج الوصفي. حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من (123) طفل منهم (21) أنثى و(62) ذكر من تلاميذ الصفين الخامس والسادس. واستعمل فيها الباحث مقياس كوبر سميث (1967) لتقدير الذات وقائمة وصف كورتيل لسلوك الوالدي فأكدت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين إدراك الأبناء (ذكور - إناث) للدعم من قبل الوالدين (الأب - الأم) وتقدير الذات لديهم ووجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائية بين إدراك الأبناء الذكور والإناث لأسلوب العقاب من طرف الأم وتقدير الذات لديهم (الضيدان 2003)

- دراسة هيتمان "haymam" (1990):

بعنوان علاقة تقدير الذات وإدراك القدرات والإدراك الذاتي لعدم القدرة على التعلم هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات وإدراك القدرات والإدراك الذاتي لعدم القدرة على التعلم طبقت الدراسة على عينة تكونت من (87) طفل عانوا من بعض المشكلات التعليمية واعتمدت على قائمة تقدير الذات لكوبر سميث ومقياس إدراك القدرات فكشفت أن إدراك الطفل الذاتي للمشكلات الخاصة بعملية التعلم يرتبط إيجاباً بكل من مفهوم الذات الأكاديمي وتقدير الذات (إبراهيم فؤاد. 1998)

- دراسة أنن روبرت وآخرون "robertetannal" (1999):

بعنوان تفاهم العائلة ومرافقة الأصدقاء وتقدير الذات عند المراهقين الصغار هدفت الدراسة إلى بحث أثر التفاهم العائلي ومرافقة الأصدقاء على تقدير الذات عند المراهقين الصغار طبقت الدراسة على عينة مكونة من (635) من طلاب المدارس الابتدائية ذات مستوى رفيع في بالتيمور وواشنطن ونيويورك تتوفر لديهم جميع الشروط تتراوح أعمارهم بين

(14-10) سنة اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي أما بالنسبة لأدوات الدراسة فتم فحص العلاقة بين دور العائلة والرفاق وتقدير الذات.

فتوصلت الدراسة إلى تأكيد تأثير الخبرات على تقدير الذات في سن المراهقة ووجود فروق بين مجموعة الرفاق والعائلة في تقدير الذات للمراهق (يونسى 2012).

- دراسة أمير فايز سلامة (2007):

بعنوان الحرمان ألوالدي وأثره في كل من التحصيل الدراسي وتقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة في منطقة الجليل، هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الحرمان الوالدي لدى الطلبة في التحصيل الدراسي وتقدير الذات ومستوى طموح والكشف عن العلاقة بين هذه المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (194) طالب وطالبة، (97) من طلبة المؤسسات (الطلبة المحرومين و (97) من الطلبة غير المحرومين)، كما استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على مقياس مستوى الطموح، مقياس تقدير الذات، ومعدل التحصيل الدراسي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح أثر متغير الحرمان أو متغير الجنس. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لأثر متغير الحرمان أو متغير الجنس وأيضاً بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي وتقدير الذات ومستوى طموح لدى المؤسسات يعزى لطول فترة الحرمان أو الجنس (سلامة، 2007).

- دراسة نزيه صرداوي 2011 :

تناولت الدراسة دافع الإنجاز وتقدير الذات وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بتيزي وزو هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين كل من دافع الإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي والفروق بين الجنسين في دافع الإنجاز وتقدير الذات لدى عينة من تلاميذ السن الثالثة ثانوي قدرت ب 300 تلميذ وتلميذة اعتمدت على اختبار دافع الإنجاز للأطفال والراشدين لهرمانز (1970) ومقياس تقدير الذات لعبد الرحمان صالح الأزرق استخدم الباحث أسلوب المنهج الوثائقي الوصفي توصلت إلى وجود علاقة بين كل من دافع الإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي وفروق دلالة إحصائية في كل من دافع الإنجاز وتقدير الذات بين الجنسين.

- دراسة قدوري الحاج (2015):

بعنوان تقدير الذات (الرفاق، المدرسي، العائلي) وعلاقتها بمستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات الكلي (الرفاق، المدرسي، العائلي) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط استخدم الباحث المنهج الوصفي الذي يتناسب مع دراسته ومقياس بروس أرهير لتقدير الذات من أجل جمع البيانات لعينة تلاميذ التعليم المتوسط حيث توصلت إلى وجود علاقة بين كل من تقدير الذات الرفاق، المدرسي، العائلي والتحصيل الدراسي

-دراسة سليمان عبد الرحمن سيد 2016:

بعنوان بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية بدولة قطر. هدفت الدراسة إلى محاولة ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق في تقدير الذات لدى عينة أطفال المرحلة الابتدائية (ذكور – إناث) بدولة قطر، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (100 تلميذ من المرحلة الابتدائية من الصفين الرابع والخامس والسادس ابتدائي، واعتمد الباحث على مقياس تقدير الذات للأطفال، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ارتفاع متوسط تقدير الذات لدى البنين عنه لدى البنات (سليمان، 2016).

1-7 التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة التي أجريت في هذا الموضوع والتي تناولت متغير تقدير الذات ومتغير التحصيل الدراسي معا أو بعلاقة مع متغيرات أخرى سواء تعلق الأمر بالدراسات العربية أو الأجنبية، ق منا برصد أهم النقاط المتعلقة بها والتي تنحصر فيما يلي:

1-من حيث هدف الدراسة:

هدفت الدراسات السابقة إلى الكشف عن علاقة متغير تقدير الذات بمتغيرات أخرى مثل إدراك الأبناء للسلوك الوالدي أو متغير تفاهم العائلي ومرافقة الأصدقاء، ومتغير القدرات الدراسية إلا في دراسة "لوم" فهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى التحصيل والتكيف الاجتماعي، أما دراسة أمير فايز سلامة فهدفت إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل والطموح لدى الطلبة.

2-من حيث مكان الدراسة:

اختلفت من حيث مكان إجرائها فبعضها أجريت في بلدان عربية مثل دراسة سليمان عبد الرحمن سيد ودراسة أمير فايز سلامة ودراسة حسين بن احمد حلواني ، والبعض الأخر في بلدان أجنبية مثل: دراسة لوم و دراسة "هيمن" ودراسة روبرت وآخرون، ودراسة جروي.

3-من حيث عينة في الدراسة

هناك تباين من حيث عدد أفراد العينة التي أجريت عليها الدراسات السابقة، فقد كانت أصغر عينة حسب الدراسات السابقة هي 100 عينة في دراسة سليمان عبد الرحمان سيد، وأكبر عينة فقد كانت في دراسة "أنن روبرت" سنة 1999 وقد بلغت 635 طالب وطالبة.

4-من حيث المنهج:

أغلب الدراسات استعملت المنهج الوصفي مثل دراسة "جرويGrove" ودراسة "هيمن"، والبعض الآخر استعمل دراسة الحالة كدراسة سليمان عبد الرحمن سيد ودراسة أمير فايز سلامة.

5- من حيث أدوات الدراسة :

لقد اختلفت الدراسات من حيث نوع الأداة المستخدمة فقد استخدمت بعض الدراسات مقياس كوبر سميث لقياس تقدير الذات كدراسة "جرويGrove" ودراسة "هيمن".

ودراسات استعملت مقياس تقدير الذات للأطفال مثل دراسة "سليمان عبد الرحمن سيد" ودراسات استخدمت مقياس مستوى الطموح مثل دراسة "أمير فايز سلامة".

كما اعتمدت دراسة "أمير فايز سلامة" على فحص سجل النتائج المدرسية لمعرفة وجود فروق في التحصيل الدراسي. واستعمل الباحث "قدوري الحاج" مقياس "بروس أرهير" لتقدير الذات لمعرفة العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي.

4-من حيث النتائج الدراسية:

أشارت بعض الدراسات إلى أهمية تقدير الذات في تكوين شخصية الفرد بينما أشارت أخرى إلى دور التحصيل الدراسي وأهميته في حياة الفرد في دراسة "جروي" تم التوصل إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائية بين إدراك الأبناء الذكور والإناث لأسلوب العقاب من طرف الأم وتقديرهم للذات.

أما في دراسة "أن روبرت" فتم التوصل إلى تأكيد تأثير الخبرات على تقدير الذات في سن المراهقة وفق دراسة "هيمن" تم التوصل إلى إدراك الطفل الذاتي للمشكلات الخاصة بعملية التعلم يرتبط إيجابيا بمفهوم تقدير الذات ومفهوم الذات.

في دراسة "لوم" تم التوصل إلى أن التحصيل الدراسي المرتفع مع الاتجاهات السلوكية الإيجابية نحو المدرسة والتكيف الحسن والعكس.

أما دراسة "نزيه صرداوي" فتم التوصل إلى وجود علاقة بين كل من دافع الإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين ووجود فروق بالنسبة لدافع الانجاز وتقدير الذات في الجنسين (ذكور، إناث) أما في دراسة "سليمان عبد الرحمن سيد" تم التوصل إلى ارتفاع متوسط تقدير الذات لدى البنين عنه لدى البنات.

وفي دراسة "أمير فايز سلامة" تم التوصل إلى عدم وجود فروق في تقدير الذات لأثر متغير الحرمان أو متغير الجنس وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل وتقدير الذات ومستوى الطموح.

وفي دراسة "قدوري الحاج" تم التوصل إلى وجود علاقة بين كل من تقدير الذات الرفاق المدرسي والعائلي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

8-1 مصطلحات الدراسة:

1-تعريف تقدير الذات إجرائيا : يعرف بأنه الدرجة التي حصل عليها تلاميذ المرحلة الثانوية على مقياس تقدير الذات المستخدم في هذه الدراسة حسب مقياس تقدير الذات لـ "بروس آهير" والذي يتكون من:

- ثلاثين فقرة مقسمة على ثلاثة محاور هي: تقدير الذات الرفاعي.
- تقدير الذات العائلي وتقدير الذات المدرسي وقد ترجم هذا المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية مع مراعاة البناء اللغوي والوظيفي للمقياس.
- حيث تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكّين قبل التطبيق.

1-التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي:

يعرف التحصيل الدراسي إجرائيا بأنه معدل الفصل الأول النهائي لمجموع المواد التي امتحن فيها التلميذ المتمدرس بالثانوية في الفصل الأول من السنة الدراسية 2024/2023.

الفصل الثاني

✓ متغير تقدير الذات

✓ متغير التحصيل الدراسي.

✓ الخلاصة

الفصل الثاني: متغيري تقدير الذات والتحصيل الدراسي.

1-متغير تقدير الذات :

تمهيد

1-الذات:

- مفهوم الذات
- طرق معرفة الذات
- مكونات مفهوم الذات
- مستويات الذات

2-تقدير الذات:

- تعريفات تقدير الذات
- مستويات تقدير الذات
- الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات
- النظريات المفسرة لتقدير الذات:
 - أ- نظرية روزنبرج
 - ب- نظرية كوبر سميث
 - ج- نظرية روبرت زيلر
 - د- نظرية أبشتاين
 - هـ- نظرية روبرت روجرز
- أهمية تقدير الذات
- مقاييس تقدير الذات
- مصادر تقدير الذات
- العوامل المؤثرة في تقدير الذات

1- متغير تقدير الذات:

تمهيد:

يعتبر تقدير الذات من بين أهم المواضيع التي أصبحت تحظى باهتمام الدارسين في الآونة الأخيرة، خاصة في مجال علم النفس وعلوم التربية وهذا نظرا لأهمية هذا الموضوع في تكوين شخصية الأفراد والتأثير على قراراتهم، تزامنا مع العيش في عصر محفوف بالتغيرات السياسية والاقتصادية والثقافية والعلمية التي تجعل من المتعلم قادرا على اتخاذ قرارات هامة في مساره الدراسي، فتقدير الذات يلعب دورا كبيرا في التأثير على التحصيل الدراسي للتلميذ المتمدرس بالمرحلة الثانوية ويعمل كمحرك لإثارة دافعيته نحو التعلم وبالتالي فالحديث عن موضوع تقدير الذات يقودنا إلى التطرق إلى الحديث عن الذات وذكر أهم العناصر التي تربط بينها وبين تقدير الذات كما يلي :

مفهوم الذات:

التعريف اللغوي: حسب (ابن منظور) أن كلمة الذات مرادفة لكلمة النفس ويعتبر أن الذات أهم من

الشخص، لان الذات تطلق على الشخص وغيره، أما الشخص فيطلق على الجسم فقط (الظاهر قحطان 2004: 21)

اصطلاحا: من بين أهم التعاريف التي استخدمها علماء علم النفس نجد:

يعرف كولي 1902 cooly الذات بأنها ما يشار إليه في الكلام الدارج بضمائر المتكلم، فلا يمكن تحديدها إلا من

خلال شعور الذاتي للفرد (سعد جلال 1998: 174)

طرق معرفة الذات

يرى الإنسان نفسه من خلال:

1 – شدة الانفعالات والتقويم: أي مدى عمق مشاعر الفرد حول الأبعاد المختلفة لذاته، وما إذا كان لدى الفرد أحكام إيجابية أو سلبية حول هذه الأبعاد لصورة الذات.

2 – الاحتمالات السلوكية: هي الاستجابة التي يحتمل أن يقوم بها الفرد كنتيجة لتقييمه لذاته (رغدة شريم 2009: 211).

مكونات مفهوم الذات:

يتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية لكيثونته الداخلية أو الخارجية وتشمل ما يلي:

أ - مفهوم الذات المدرك: تشمل العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات، كما تظهر إجرائيا في وصف الفرد لذاته وكما يتصورها هو.

ب - مفهوم الذات الاجتماعي: هو المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع

بتصوراتها والتي يمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.

ت - مفهوم الذات المثالي: هي المدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون (حامد

عبد السلام زهران 2005: 68).

مستويات الذات:

يقول فيليب فيرنون virnon (1964) أن هناك مستويات مختلفة للذات، فالفرد يشعر أن له ذاتا مركزية أو ذاتا خاصة مختلفة عن الذات الاجتماعية التي تكشف للناس، وعليه فمستوياتها هي:

أ - المستوى الأعلى: يتكون من عدد من النواة الاجتماعية العامة التي يعرضها الفرد للمعارف والغرباء والأخصائيون النفسيون.

ب - الذات الشعورية الخاصة: هي التي يدركها الفرد عادة وعبر عنها لفظيا ويشعر بها وهي التي يكشفها الفرد عادة لأصدقائه الحميمين فقط.

ت - الذات البصرية: هي التي يتحقق منها الفرد عادة عندما يوضع في موقف تحليلي شامل مثل العلاج الذهني الممركز حول العميل أو الإرشاد الذهني.

ث - الذات العميقة أو الذات المكبوتة: وهي التي تتوصل إلى صورتها عن طريق العلاج الذهني التحليلي (حامد عبد السلام زهران 2005: 72)

2-تقدير الذات:

تعريف تقدير الذات لغة: قدر بمعنى اعتبر، ثمن، أعطى القيمة.

اصطلاحا: تعدد التعاريف من الباحثين في الموضوع فنجد منها:

حسب وليام جيمس William james (1890) هو أول من تحدث عن تقدير الذات وعرفه بالتعارض

القائم بين الذات الحقيقية المدركة والذات المثالية (عبد الكريم قاسم أبو الخير 2004: 12) لأنه إذا كانت الفجوة بين قدراتنا وواقعنا ضعيفة فإننا لا نرضى عن أنفسنا، وقد قدم جيمس معادلته الشهيرة تقدير الذات = النجاحات (توم باتلر- بادون 2012: 192).

حسب الافليب: تقدير الذات هو عبارة عن التصورات التي تحمل قيمة كونها الشخص من خلال كفاءاته

وقدراته. (alaphilippe، 1996: 176)

وهو أيضا الحكم الذي يكونه الفرد عن ذاته ويعني مستوى الرضا أو عدم الرضا عن الذات (ميمونيو ميموني

، 2010: 47).

مستويات تقدير الذات:

يرى (بوش Boesh) أن تقدير الذات يتعرض لتغيرات حسب تصرفات الفرد وردود أفعاله ولتقدير الذات مستويات تميز بخصائص ومميزات حسب شخصية كل فرد وهي:

- المستوى المرتفع لتقدير الذات الايجابي: الحاجة لتقدير الذات الايجابي ملحة ونشطة طول حياة الفرد، ولقد

عرف موتان Mutin تقدير العالي بأنه الصورة الإيجابية التي يكونها الفرد عن نفسه، حيث تجعل المستوى المنخفض، يواجه المواقف بكل إرادة وثقة بالنفس.

- المستوى المنخفض لتقدير الذات السلبي: والمعرف بأنه ناجح وجدير بالتقدير يوجد بعدة سمات منها التقدير المنخفض للذات والمستوى المبتدئ ويعرفه "روزنبرج" بأنه عدم رضا الفرد نحو ذاته أو رفضها حيث يفتقر الفرد إلى الثقة بالنفس ولا يستطيع حل المشاكل والتنبؤ بالفشل لمحاولاته والشعور بالإحباط وأنه أقل ذكاء من الآخرين (خير الله، 1981: ص83).

الفرق بين الذات وتقدير الذات:

مفهوم الذات عبارة عن تشكيل منظم من الإدراكات عن الذات (لبكوير، 1994)

بينما تقدير الذات هو ذلك التقييم العام لدى الفرد لذاته في كل ميّتها وخصائصها العقلية والاجتماعية والانفعالية والأخلاقية والجسدية وينعكس هذا التقييم في ثقته بذاته (جبريل، 1993: ص198).

فمن خلال ما سبق ذكره، تقدير الذات هو عبارة عن حكم قيمة على الذات لنذكر الذات أما مفهوم الذات فهو تصور الفرد الكلي ذاته كاملة.

النظريات المفسرة لتقدير الذات:

توجد نظريات تناولت تقدير الذات من حيث نشأته، ونموه وأثره على سلوك الفرد بشكل عام، وتختلف تلك النظريات باتجاهات صاحبها ومنهج في إثبات المتغير الذي يقوم على دراسته ومن هذه النظريات.

أ - نظرية روزنبرج Rosenberg 1965:

تدور أعمال "روزنبرج" حول محاولته دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته، وذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط به، وقد اهتم بصفة خاصة بتقييم المراهقين لذواتهم، وأوضح أنه عندما نتحدث عن تقدير الذات المرتفع للذات، فنحن نعني أن الفرد يحترم ذاته ويقيمها بشكل مرتفع، بينما تقدير الذات المنخفض أو المتدني يعني رفض الذات أو عدم الرضا عنه (يونس، 2012: ص80).

لذا نرى أن أعمال "روزنبرج" قد دارت حول دراسة ارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته وسلوكه من زاوية المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط بالفرد، وقد اهتم "روزنبرج" بتقييم المراهقين لذواتهم ووضع دائرة اهتمامه بعد ذلك بحيث شملت ديناميات تطور صورة الذات الايجابية في مرحلة المراهقة، واهتم بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته وعمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة وأساليب السلوك الاجتماعي للفرد مستقبلاً، والمنهج الذي استخدمه "روزنبرج" هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث والسلوك .

وعد «روزنبرج» تقدير الذات مفهوما يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وطرح فكرة أن الفرد يكون اتجاهها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها، وما ذات إلى أحد هذه المواضيع ويكون الفرد نحوها اتجاهها لا يختلف كثيرا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى، ولكنه فيما بعد عاد واعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته ربما يختلف ولو من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى (يونسى، 2012: ص80).

ب - نظرية كوبر سميث Cooper Smith، 1976:

أعمال كوبر سميث تمثلت في دراسته في تقدير الذات عن الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، ويرى أن تقدير الذات يتضمن كلا من عمليات تقييم الذات وردود الأفعال والاستجابات الدفاعية، حيث لم يحاول أن يربط أعماله في تقدير الذات بنظرية أكبر وأكثر شمولاً، ويعتبر كوبر سميث أن النقص في تقدير الذات متعلما أيضا عن طريق إهمال الأهل أو اللامبالاة، والحدود الكثيرة. (الحجري، 2011: ص16).

وأكد كوبر سميث بشدة على أهمية تجنب فرض الفروض غير الضرورية، ويقسم تعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين: التعبير الذاتي وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها، والتعبير السلوكي وهو يشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية، ويميز كوبر سميث بين نوعين من تقدير الذات، تقدير الذات الحقيقي ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذو قيمة، وتقدير الذات الدفاعي ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة، وقد افترض في سبيل ذلك أربع مجموعات من المتغيرات تعمل كمحددات لتقدير الذات، وهي: النجاحات والقيم والطموحات والدفاعات، لقد بين كوبر سميث أن هناك ثلاثا من حالات الرعاية الوالدية تبدو له مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات، وهي: تقبل الأطفال من جانب الآباء وتدعيم سلوك الأطفال الإيجابي من جانب الآباء واحترام مبادرة الأطفال وحريةهم في التعبير من جانب الآباء، وعرف كوبر سميث تقدير الذات بأنه ما يجريه الفرد من تقييم لذاته من حيث القدرة والأهمية وقد اتسم اتجاه الإنسان نحو نفسه بالاستحسان أو الرفض. (الحجري، 2011: ص16).

ج - نظرية زيلر: Ziller:

قد نالت أعمال "زيلر" شهرة أقل من سابقتها وحظيت بدرجة أقل من الشيوخ والانتشار وهي في نفس الوقت أكثر تحديدا وأشد خصوصية، إذ يرى "زيلر" أن تقدير الذات عبارة عن بناء اجتماعي للذات، ويؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلى في الإطار المرجعي الاجتماعي، ويصف "زيلر" تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد بذاته ويلعب دور المتغير الوسيط، أو أنه شغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي، فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك، وتقدير الذات طبقا لـ "زيلر" مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثبرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، ولذلك افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه.

وتأكيد " زيلر Ziller " على العمل الاجتماعي لتقدير الذات جعله يدعي أن المناهج والمداخل الأخرى في دراسة تقدير الذات لم تعط العوامل الاجتماعية حقها في نشأة ونمو تقدير الذات (بدره، 2016: ص402).

نرى تقدير الذات حسب "زيلر" ما هو إلا بناء وتكوين اجتماعي للذات، وهذا التقدير يكونه الفرد عن نفسه نتيجة التغيرات الاجتماعية التي تحدث في البيئة التي يعيش فيها الشخص، كما عد تقدير الذات العامل الأساسي الذي يحدد نوعية التغيرات التي تحدث في تقييم الفرد لذاته، والتقدير هو الربط بين تكامل الشخصية واستجابات الفرد لمختلف المثيرات التي يتعرض لها.

د - نظرية إبشتاين:

من نظريات الذات التي سعى فيها "إبشتاين Epstion" إلى توضيح ماهية مفهوم الذات بقوله: "إن كل شخص يضع هيئة أو صياغة للذات اعتماداً على قدرتها وصلاحياتها بشكل غير مقصود طبقاً لخبراته المختلفة، ويشكل الجزء الأكبر من هذه الصياغة احتراماً كاملاً للذات بمقدار الخبرات المرتبطة بالإنجاز.. وبزيادة تقدم الفرد، فإن نظريته تزداد تعقيداً، ومع ذلك يظل متمسكاً بمبادئها الأساسية، بمعنى أن اعتقاد شخص ما في قيمته وأهميته قد لا يتغير كثيراً بشكل جذري، ودائماً تتغير الاستنتاجات المستخلصة من هذه الاعتقادات، أو يعاد فحصها والتحقق منها مرة أخرى بتقدم العمر وزيادة الخبرات الحياتية، فاعتقاده بأنه إنسان ذو قيمة ليس بالضرورة أن يتخلص منه في جميع الحالات، وأنه من السهل أن يحبني الآخرون مثلاً، ويتطور هذا المفهوم التقويبي وفقاً لملاحظات عن ذاته، أنه كموضوع مجرد وفقاً لكيفية رؤية الآخرين له، وهو على هذا النحو أمر مكتسب يتوقف بالدرجة الأولى على خبرات التنشئة الأولى ومدى الاستحسان والاستهجان الذي لقيه الفرد أو يلقاه من قبل ذوي أهمية في حياته (سليمان، 1999، ص71)

هـ - نظرية الذات عند روجرز:

أن نظرية روجرز قد جعلت من الذات جوهر الشخصية إذ تعكس عند روجرز مبادئ النظرية الحيوية، وبعض من سمات نظرية المجال وبعض من الملامح لنظرية فرويد، كما أنها تؤكد المجال السيكولوجي وترى أنه منبع السلوك. كما ارتكزت نظرية الذات عند روجرز على عمق خبرته في الإرشاد و العلاج النفسي، وخاصة في الطريقة التي ابتدعها في العلاج النفسي، وهي العلاج المتمركز حول الذات، ومن وجهة تلك النظرية فإن الذي يحدد السلوك ليس المجال الطبيعي الموضوعي ولكنه المجال الظاهري "عالم الخبرة" الذي يدركه الفرد نفسه، فالمجال الذي تحدث فيه الظاهرة هو الذي يحدد معناها، وأن هذا المعنى أو الإدراك هو الذي يحدد سلوكنا إزاء الموقف (أبو زيد، 1987: ص1).

أهمية تقدير الذات:

يحتل موضوع الذات مركزاً هاماً في النظريات الشخصية ويعتبر من العوامل الهامة التي تؤثر على السلوك فالسلوك هو حصيلة خبرات الفرد الاجتماعية ولقد ذكرت مارغريت ميد Margarit Mied أن إحساس الفرد لذاته هو نتيجة السلوك الآخرين نحوه، وقد توصل هورتيز Hortiz إلى أن عدم تقبل الجماعة الاجتماعية للفرد يؤثر سلباً على تقديره لذاته فيقدر نفسه تقدير منخفضاً فمفهوم الذات من الحاجات الأساسية للإنسان والتي أشار إليها العديد من علماء النفس من أمثال "ما سلو" الذي صمم سلم الحاجات وجعل الحاجة إلى تقدير الذات وتحقيقها أعلى الهرم، وكذلك لأنه الطريقة

التي ندرك بها ذاتنا هي التي تحدد نوع شخصيتنا وفكرة الفرد عن نفسه هي النواة الرئيسية التي تقوم عليها شخصيته (قدوري، 2016: ص 247).

فكرة المرء عن نفسه هي التي تعمل على توجيه نزعاته ورغباته وهي التي تؤكد تكاملها إلى التقدير تدفعه إلى السعي دائما إلى الإنجاز والتحصيل لإحراز المكانة والقيمة الاجتماعية (القوسي، 1952: ص 95).

مقاييس تقدير الذات:

يصل الفرد إلى تقدير ذاته بفعل تطوره وتفاعله مع المحيط فإنه والتغير عنه بشكل دقيق وموضوعي لذلك أنجزت عدة مقاييس لهذا الغرض نذكر منها:

- مقياس تقدير الذات لروزنباغ Rosenberg 1962 يتكون المقياس من (10) بنود أو عبارات بمعدل خمسة عبارات موجبة والعبارات الباقية سالبة، وله بعد واحد صمم أصلا سنة 1962 لمقياس تقدير الذات لدى طلبة الثانويات والمدارس العليا ومن أكبر نقاط القوة فيه تطبيقه واستخدامه في بحوث مختلفة مع عينات كبيرة ولسنوات عديدة (مقدم، 2011: 303).
- مقياس كوبر سميث (Coopersmith) أعد سنة 1967 وله نموذجان حاليا أحدهما مخصص للأطفال والآخر للكبار، مستعمل لمقياس تقدير الذات في المجالات الاجتماعية والعائلية والشخصية (جاب الله، 2010: ص 68).
- مقياس تقدير الذات لقور دون Gordon، 1982 يستعمل لمقياس تقدير الذات يتكون من أربعة مقاييس فرعية وهي: الارتقاء – الصلابة – الاستقرار-القلق الاجتماعي.
- مقياس تقدير الذات لجبريل (1993): الذات هو مقياس يضم (142) فقرة موزعة على جوانب مختلفة لتقدير الذات متمثلة في الجانب الجسدي – الأخلاقي – الجانب الاجتماعي – العقلي – الانفعالي، يتكون من فقرات ذات اتجاه إيجابي وأخرى ذات اتجاه سلبي (بوشدوب، 2021، 71).
- مقياس بروس آر هير: bruce r. hair : مقياس تقدير الذات لـ " بروس آهير" والذي يتكون من: ثلاثين فقرة مقسمة على ثلاثة محاور هي: تقدير الذات الرفاعي. تقدير الذات العائلي وتقدير الذات المدرسي ، وقد أستخدم في الدراسة من طرف الباحث سنة 1985 حيث اعتبره مقياس عام لتقدير الذات لدى الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين (6-12 فما فوق) .

مصادر تقدير الذات:

تعددت الأبحاث التي تؤكد على أن تقدير الذات يظهر وينمو مع بداية التنشئة الاجتماعية والتي يتعلم الطفل فيها أولا أن ينظر إلى ذاته من خلال نظرة الآخرين له، أي الأشخاص الذين يحتلون مكانة هامة بالنسبة له مثل: الأولياء، الإخوة والأساتذة والأقران (د وكلو 39: 2004 Duclos) ويقترح "باندور Bandura " مصادر أخرى أهمها:

إدراك الشخص للنتائج المرتبطة عن سلوكه: إن إدراك الشخص لما حققه من نجاح أو إحقيقه، يعد حسب باندور المصدر الأكثر أهمية، لأن النجاح يعزز من تقدير الشخص لذاته، أما الإحفاق فينقص من ثقة الشخص لذاته خاصة إذا تكرر ذلك.

التأثير الاجتماعي: إن الحافز الأساسي لدفع الشخص لبذل المزيد من الجهد هو إقناعه بأنه قادر على تحقيق نتائج عينة وهي الفكرة التي يريد الأساتذة التعبير عنها في ملاحظاتهم المدونة على كشوفات النقاط الخاصة بالتلاميذ مثل " بإمكانه أن يعمل أكثر".

ملاحظة سلوك الآخرين: إن رؤية نجاح أشخاص تعرفهم يقودك إلى مقارنة نفسك بهم وبقدرك على تحقيق نفس النجاح الذي وصلوا إليه، وفي المقابل فملاحظة فشل الأشخاص الذين يعرفهم وكانت تعتقد أن لديهم إمكانيات، سيؤثر على تقديرك لذاتك سلباً وهذا يثبت أن للآخرين تأثير كبير علينا.

المعلومات الصادرة الحالة الجسمية:

تتمثل في ردود أفعالنا الفيزيولوجية مثل الإحساس بالتوتر وسرعة ضربات القلب والقلق... إلخ، هي دليل على عدم التحكم في الذات والعجز عن مواجهة الموافق وهو يؤدي إلى تدني وضعف تقدير لدى الشخص (ليفي - لبوار، 102 - 996:103، lery - leboyer)

العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

هناك عدة عوامل تؤثر في تقدير الفرد لذاته فمنها ما هو وراثي ومنها ما هو بيئي حي تتضح فيما يلي:

عوامل شخصية: تمل أهمها في المتغيرات النفسية والعقلية: يساهم النمو العقلي الطبيعي في التفوق والابتكار في ظهور تقدير الذات السليم أما التأخر العقلي فيؤدي إلى الشعور بالنقص ومنه التقدير الذات المنخفض ومنه فإذا كان الفرد متمتعاً بصحة جيدة ساعده ذلك على نموه نمواً طبيعياً ويكون تقديره لذاته مرتفعاً (بن كريمة، 2014: ص50)

صورة الفرد عن جسمه: تعد فكرة الفرد عن جسده التي تبرز في فترة المراهقة تعطي تقيماً خاصاً لجسمه وتلعب صورته عن جسده مكانة هامة في سلوكه الشخصي والاجتماعي عن ذاته.

العوامل المحيطة: تؤثر البيئة الخارجية على تقدير الذات فإذا كانت تهيئ له المجال للإنتاج والاطلاع والإبداع فهنا تقديره لذاته يزداد، أما إذا كان محبطة له ونضع العوائق أما الفرد لمنعه من استغلال قدراته لا يستطيع تحقيق طموحاته فإن تقدير لذاته سينخفض.

متغيرات أسرية: التنشئة الأسرية لا تخلو من تحمل مسؤولياتها عن تشكيل الذات لدى أفرادها بما تظهره من اتجاهات نحوهم وتوفره من إشباع حاجات النفسية الأساسية وهي المسئولة عن الشعور بأنهم متقبلون من الطرف الآخر لكي يتقبلوا ذواتهم وهذا ما أكدت عليه نظرية ريلز.

متغيرات مدرسية: لأن الأفراد يرغبون دائماً النظر إليهم على أنهم أفراد ذو قيمة في المجال المدرسي تجد التلاميذ الذين لديهم فكرة إيجابية عن أنفسهم ذو تقدير الذات عالي يعي ويدرك جوانب القوة والضعف في ذاته، وعليه فإن تقدير الذات من بين المهارات الانفعالية والاجتماعية لنجاح التلميذ حي يحتاج المتعلم إلى قدر من القبول والاحترام لتكون لديه مشاعر إيجابية نحو نفسه وغالباً ما يتكون تقدير الذات السلبي لدى التلاميذ ينتجه الفشل الدراسي وهو يتأثر أيضاً بنجاح التلميذ وتفوقه في الدراسة (صراوي، 2017:121).

الفصل الثاني: متغيري تقدير الذات والتحصيل الدراسي.

2- متغير التحصيل الدراسي

تمهيد

- تعريف التحصيل الدراسي.
- أنواع التحصيل الدراسي.
- خصائص التحصيل الدراسي.
- أهمية التحصيل الدراسي.
- أهداف التحصيل الدراسي.
- شروط التحصيل الدراسي.
- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.
- أسباب ضعف التحصيل الدراسي.
- مبادئ التحصيل الدراسي.
- اختبارات قياس التحصيل الدراسي
- النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي.

2- متغير التحصيل الدراسي:

تمهيد:

يعتبر التحصيل الدراسي عاملا مهما ضمن مجموعة من العوامل التي تؤثر على التلميذ سلبا أو إيجابا حيث أن هذه العوامل لها أهمية كبيرة ودور فعال في تحديد نقاط القوة والضعف والتعرف على مدى فهم التلميذ للبرامج التعليمية والتربوية التي تحدث داخل الأقسام الدراسية التي تكون لها نتائج تسمى التحصيل الدراسي الذي يتحدد بالنجاح أو بالتأخر الدراسي حيث أن أهم العناصر المتعلقة بالتحصيل الدراسي هي كالآتي:

تعريف التحصيل الدراسي:

1-التحصيل لغة: يعرف التحصيل في اللغة من فعل حصل حصلت الشيء تحصيلاً وأصلاً لتحصيل هو استخراج الذهب من حجر المعدن وفاعله محصل (أحمد فارس، (1986) وجاء في معجم الرائد أن التحصيل هو من حصل، بمعنى الكسب العلوم والمعلومات أي هو التحصيل المدرسي (جبران مسعود (1999).

2-التحصيل الدراسي اصطلاحاً: يعرف (أحمد إبراهيم أحمد التحصيل، 2000) الدراسي على أنه الإنجاز التحصيلي للتلميذ في مادة دراسية أو مجموعة من المواد مقدرا بالدرجات طبقا للامتحانات المحلية التي تجريها

أنواع التحصيل الدراسي:

حسب ما تقدم ذكره عن التحصيل الدراسي يمكن تقسيمه إلى ثلاث مستويات أساسية هي:

1-التحصيل الدراسي الجيد: وهو الذي يكون فيه أداء الطلبة أو التلاميذ مرتفع عن معدلات الآخرين في نفس القسم ويتم ذلك باستخدام جميع القدرات والإمكانات التي تكفل للطالب أو التلميذ اعلي مستوى بالنسبة للأداء التحصيلي المرتقب منه، بحيث يكون في قمة الانحراف المعياري من الناحية الإيجابية مما يمنحه التفوق على بقية زملائه.

2-التحصيل الدراسي المتوسط: في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يتحصل عليها الطالب أو التلميذ تمثل نصف الإمكانات التي يمتلكها، ويكون أدائه متوسطا وتكون درجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة مقارنة بأقرانه في القسم.

3-التحصيل الدراسي المنخفض: يعرف هذا النوع من الأداء بالتحصيل الدراسي الضعيف ،حيث يكون فيه أداء الطالب أو التلميذ ضعيف أو اقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه ،حيث تكون نسبة استغلاله للمعلومات واستفادته مما تقدم في المقرر الدراسي ضعيفة إلى درجة الانعدام ويكون استغلال المتعلم لقدراته العقلية والإمكانات الفكرية ضعيفا على الرغم من تواجد قدر ونسبة لا بأس بها من القدرات إلا انه لا يستفيد منها بالشكل المطلوب ،حيث يمكن وصفه بالتأخر الدراسي أيضا ،لان التلميذ يعجز فيه عن فهم ومتابعة البرامج الدراسية ويجد صعوبة رغم محاولته التفوق على هذا العجز (بن يوسف أمال ،2008:ص68).

خصائص التحصيل الدراسي:

- من خلال ما سبق نجدان التحصيل الدراسي يتميز ببعض السمات والخصائص تتمثل فيما يلي:
- يتميز التحصيل الدراسي بكونه محتوى ممنهج لمادة معينة.
- يتميز التحصيل الدراسي بأنه أسلوب موحد يقوم على معايير مشتركة بين الأفراد.
- نجد التحصيل الدراسي في شكل إجابات عن الامتحانات الفصلية الدراسية للتلاميذ أو الطلبة.
- نجد التحصيل الدراسي يعنى بالتلاميذ العاديين داخل القسم أو الصف الدراسي.
- يتميز التحصيل الدراسي بأنه ينقسم إلى ثلاث مستويات هي: تحصيل دراسي جيد - تحصيل دراسي متوسط - تحصيل دراسي منخفض أو ما يعرف بالتأخر الدراسي.

أهمية التحصيل الدراسي:

يعد التحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة في العملية التعليمية التربوية، كونه من أهم مخرجات التعلم التي يسعى إليها المعلمون، وعلى اعتبار أن التحصيل الدراسي من المجالات العامة التي حظيت باهتمام الإباء والمربين، وكونه من الأهداف التربوية التي تسعى لتزويد الفرد بالعلوم والمعارف التي تنمي مداركه وتفسح المجال لشخصيته لتنمو نموا صحيحا سليما.

فالتحصيل الدراسي يشبع الحاجات النفسية التي يسعى إليها الدارسون أو التلاميذ وفي حالة عدم إشباع هذه الحاجات فإنها تؤدي إلى شعور الطالب بالإحباط الذي ينتج عنه استجابات من قبل التلاميذ قد تؤدي إلى اضطراب النظام المدرسي، ولأن أهمية التحصيل الدراسي تكمن في كونه يعالج مخرجات العملية التعليمية ويعتبر كمقياس لقياس مدى كفاءتها في تنمية مختلف المواهب والقدرات المتوفرة في المجتمع. (راجع مذقن ونعيمة لعور، 2014: ص 12، 22).

كما أن أهمية التحصيل الدراسي تظهر في تربية الطفل الناشئ داخل الأسرة أو داخل المدرسة لذا كان لابد للمدرسة من العمل على جعل الطفل يشعر بالحاجة إلى الاندماج في المجتمع أو الوسط المدرسي، فخروج الطفل من كيان الأسرة التي تمثل مجتمعه المنزلي إلى المجتمع المدرسي، يتطلب منه التكيف وفقا لمتطلبات هذا المحيط الجديد بالنسبة له. وهنا تظهر حماية المدرسة للطفل حتى لا يحس نفسه غريبا فيها ومن هنا فان للمدرسة دور فعال في تكوين نفسية الفرد وشخصيته فهي التي تصنع منه فردا صالحا أو فاسدا. (احمد عبد الخالق، 1983: ص 65).

شروط التحصيل الدراسي الجيد:

في وضع أهداف مستقبلية لأنفسهم وفي مدى الجهود التي يكرسونها لبلوغ هذه الأهداف، ويرجع هذا الاختلاف إلى تباينهم في مستوى الدافعية، وحسب (مواري 1938) فإن م

يختلف الأفراد حسب رغباتهم مفهوم الحاجة جاء للدلالة على النجاح في تنافسية طبقا لمقدار التفوق، (عبد الرحمن العصوي، 1984).

كما أكد " ما سلو" على أن التكامل الإنساني والنظر إليه على أنه متكامل يتأكد من خلال دراسته ودوافعه وتصنيفها على أساس إنساني، وأن تفاعل الإنسان مع بيئته يتم بصورة كلية وشاملة، (عبد الحميد النشواتي، 1985).
حي أن دافعية التحصيل هي اتجاه وحالة عقلية، تختلف عن التحصيل المعرفي القابلة للمحافظة على الدرجات التي يتحصل عليها الفرد في اختيار معين.

وعلى هذا الأساس يتضح أن التحصيل الدراسي يتم وفق شروط معينة ومكيفة على حسب طبيعة المتعلم وهي:

- إيجاد الدافع وترتيبه.
- التدريب الجيد والتكرار الموزع والمركزي في جميع جوانب التحصيل.
- النشاط الذاتي وإتاحة الفرصة للمشاركة في عملية التعلم وإبداء الرأي.
- اطلاع المتعلم على نتائجه التحصيلية بصورة دائمة ومستمرة.
- الإرشاد والتوجيه لطاقت وقدرات المتعلم من قبل الأسرة والمدرسة (يوسف مصطفى القاضي، 1981).

أهداف التحصيل الدراسي:

تتعد أهداف التحصيل الدراسي ومن بين أهم هذه الأهداف نجد:

أن التحصيل الدراسي يهدف إلى الوقوف على المعارف المكتسبة من أجل تشخيص نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ، بهدف تحديد حالة كل واحد منهم وهذا من أجل زيادة فعاليته في المواقف التعليمية.
تزويد الإدارة بمعلومات حول التشكيلات المدرسية، والمساعدة على معرفة قدرات الطلاب واكتشاف مواهبهم، ومهاراتهم ومنه يتم تشجيع المتفوقين، كما يمكن قياس ما تعلمه التلميذ من أجل اتخاذ أكبر قدر من القرارات المناسبة التي تمكن المدرسين من معرفة مستويات تلاميذهم.
الوصول إلى معرفة الناحية النفسية والتربوية للتلاميذ وذلك بهدف إعداد مواد خاصة لكل مستوى دراسي مع ترتيبها حسب الأهمية لمعرفة مدى تطور التحصيل لدى التلاميذ وبالتالي تطوير العملية التعليمية والبرامج بصفة عامة.
(محمد برو، 2016: ص216)

تحديد نتيجة الطالب للانتقال إلى مرحلة تعليمية أخرى يتحدد على أساس نوع البحث والتخصص الذي ينتقل إليه الطالب في هذه المرحلة من خلال معرفة قدراته. (محمد عبد العزيز، 2019).

شروط التحصيل الدراسي:

يختلف الأفراد حسب رغباتهم في وضع أهداف مستقبلية لأنفسهم وفي مدى الجهود التي يكرسونها لبلوغ هذه الأهداف، ويرجع هذا الاختلاف إلى تباينهم في مستوى الدافعية، وحسب (مواري 1938) فإن مفهوم الحاجة جاء للدلالة على النجاح في تنافسية طبقا لمقدار التفوق، (عبد الرحمن العيسوي 1984).

كما أكد " ما سلو" على أن التكامل الإنساني والنظر إليه على أنه متكامل يتأكد من خلال دراسته ودوافعه وتصنيفها على أساس إنساني، وأن تفاعل الإنسان مع بيئته يتم بصورة كلية وشاملة، (عبد الحميد النشواتي 1985).

حي أن دافعية التحصيل هي اتجاه وحالة عقلية، تختلف عن التحصيل المعرفي القابلة للمحافظة على الدرجات التي يتحصل عليها الفرد في اختيار معين.

وعلى هذا الأساس يتضح أن التحصيل الدراسي يتم وفق شروط معينة ومكيفة على حسب طبيعة المتعلم وهي:

- إيجاد الدافع وترتيبه.
- التدريب الجيد والتكرار الموزع والمركزي في جميع جوانب التحصيل.
- النشاط الذاتي وإتاحة الفرصة للمشاركة في عملية التعلم وإبداء الرأي.
- اطلاع المتعلم على نتائجه التحصيلية بصورة دائمة ومستمرة.
- الإرشاد والتوجيه لطاقت وقدرات المتعلم من قبل الأسرة والمدرسة (يوسف مصطفى القاضي، 1981).

أسباب والعوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

هناك الكير من العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي لدى التلميذ، فبعضها خاص بالتلميذ والبعض الآخر خاص بالبيئة التي يعيش في كنفها، لذا يمكننا حصر هذه العوامل في:

1 - عوامل خاصة بالتلميذ (الفرد):

مبين أهم العوامل المتعلقة بالطفل نجد الاضطرابات العضوية مثل إصابات الوضع ونقص الأوكسجين، سوء التغذية زيادة على العوامل الوراثية، كما نجد أيضا اضطرابات الحواس.

وقد يرجع الكير إلى الاضطرابات النفسية التي يتعرض لها الطفل وتسفر عن معاناته من مستوى القلق أو ضعف الثقة بالنفس والنشاط الزائد، أو سلبية مفهوم الذات الناتج عن سوء التوافق الشخصي والاجتماعي وتوقع الفشل وعدم الاتزان الانفعالي. كما قد يكون عامل انخفاض مستوى دافعية الطفل للتعلم وانخفاض دافعية الانجاز ومستوى الطموح وعدم الإقبال على استذكار الدروس والواجبات المنزلية والانشغال بأمور غير الدراسة والاستخفاف بمواد الدراسة والمعدات الدراسية سيئة من بين العوامل التأثير على التحصيل الدراسي (عبد العزيز السيد: 1992).

2 - العوامل المدرسية:

تتمثل أهم العوامل المدرسية في الكفاءة العلمية أو سوء التدريس أو عدم كفاءة المدرس أو صعوبة المادة الدراسية والتعليمية وعدم ترابط محتويات المواد والمقررات بحياة الطفل، بالإضافة إلى هذا هناك عوامل تتعلق بالمدرسة توجز فيما يلي:

- قسوة وتسلط المعلم على التلميذ
- عدم ترغيب الطفل في المادة الدراسية.
- افتقار المعلم إلى الاتجاهات السوية في التعامل مع التلاميذ

- عدم القدرة على تكوين علاقات مع التلاميذ.
- عدم شرح المعلم للدرس بطريقة جيدة في ظل ازدحام الفصول الدراسية واكتظاظها
- انخفاض مستوى الإعداد الأكاديمي للمعلم خاصة في المرحلة الابتدائية مع إجبار التلميذ على الدروس الخصوصية في مقابل عدم قدرة الأسرة على أعبائها المادية، ما أدى إلى كره التلميذ لبعض الأساتذة بسبب سوء معاملتهم لهم ومن ثم كره المادة الدراسية (رجاء محمود 1980).

3 - عوامل أسرية:

تمثل الأسرة المنشأ الأول للفرد المسئول عن تربية وإعداد الطفل حيث تتضمن العوامل الأسرية عوامل ضمنية مل المستوى التعليمي والمستوى الاقتصادي للأسرة.

كما تعد اتجاهات الوالدين نحو تحصيل الأبناء من العوامل التي تؤثر في عملية تفوق الأبناء ونجاحهم (مدحت عبد الحميد: 1999).

حيث يؤثر المستوى التعليمي والثقافي للوالدين في التحصيل الدراسي للأبناء كما يزداد مستوى التحصيل بازدياد ثقافة الوالدين، والعكس حيث يتأثر سلبا بتدني المستوى الثقافي إضافة إلى أسلوب المعاملة الوالدية التي تلعب دورا بارزا لذا يجب تحسين المعاملة الوالدية اتجاه الأبناء (دانيال علي عباس 2016).

كما يعد المستوى الاقتصادي للأسرة من بين العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي لأنه يوفر احتياجات المتعلم والجو المناسب للدراسة كذلك متغير مهنة الأب وعمل الأم ومستوى المعيشة وتلبية الحاجات المادية من اللباس، العلاج وتوفير سبل الراحة بالإضافة إلى شراء الكتب والأدوات المدرسية. (عايدة محمد العطا: 2014).

كل هذه العوامل تلعب دورا كبيرا في التأثير على التحصيل الدراسي إيجابا أو سلبا بالنسبة للمتعلم فكلما كانت حسنة تحسن مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ والعكس.

هناك عدة أسباب إن وجدت قد تؤدي إلى ضعف وتدني مستوى التحصيل الدراسي للمتعلم، والتي قد تكون أسباب شخصيته متعلقة بالمتعلم ذاته أو أسرية أو مدرسية منا يمكن إضافة بعض الأسباب الأخرى منها:

- إحساس التلميذ بوجود مشاكل شخصية أو أسرية ومعاناته منها.
- معانات التلميذ من الضغوط النفسية المحيطة به.
- عدم قدرة التلميذ على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.
- نقص الاهتمام والمتابعة من قبل الوالدين.
- تدني المستوى الثقافي للوالدين.
- عدم وجود جو مناسب للمذاكرة.
- عدم رغبة التلميذ في التعلم المدرسي، وعدم توفير الدافعية الذاتية للتعلم.
- عدم أهمية المعلم أكاديميا أو وظيفيا والتي تجعله غير مؤهل لإيصال المعلومة كما يجب. (محمد حسن: 2010).

أسباب فيزيولوجية:

يرجع معظم الأطباء صعوبات التعلم إلى أسباب فيزيولوجية تعود للعامل الحيثي الذي هو أحد الأسباب الرئيسية لصعوبات التعلم، حي أن الأفراد الذين لديهم خلل في القراءة يختلف أدائهم عن الأفراد الآخرين في كل المقاييس.

وهناك أيضا العامل العصبي، فقد تم الربط بين تأذي السائلة العصبية والصعوبة التعليمية، حي دراسات أجريت على ضحايا الحرب الذين تعرضوا لإصابات بالغة في الرأس، حي لوحظ عليهم عدم استطاعتهم ممارسة بعض الأعمال بعد الإصابة التي تعرضوا لها، ووجدوا كذلك أن الالتهابات والأمراض ومؤثرات ما قبل الولادة وخلالها وبعدها لها تأثير على قدرات الفرد وتحصيل الدراسي.

أسباب كيمياوية عضوية:

تتمثل أهمها في سوء التغذية والتهاب الأذن الوسطى والمشكلات البصرية والحساسيات، والعلاج بالعقاقير، فقد أشار معظم الدراسات أن نقص الغذاء يعد سببا في صعوبات التعلم، حي يعود تأخر النمو في التكامل الأحاسيس يعود إلى نقص في البروتين، حيث الفحص الذي أجري على (129) طفلا في سن السادسة من العمر يتمدرسون في السنة الأولى الذين عانوا من نقص البروتين والطاقة قورنوا بمجموعة من الرفاق لم يكونوا في نفس السن. (مولاي بودخيلي محمد: 2004).

مبادئ التحصيل الدراسي:

يقوم التحصيل الدراسي على مجموعة من المبادئ التي من شأنها مساعدة التلميذ على الفهم والاستيعاب الجيد، ومن بين أهمها نذكر ما يلي:

1 - مبدأ الدافعية:

وهي حالة تحد عند الكائن البشري بفعل عوامل داخلية أو خارجية تثير لديه سلوكا معيناً وتوجهه نحو تحقيق هدف معين (عماد عبد الرحيم الزغلول، 2003)

2 - مبدأ الفروق الفردية:

تعتبر أهم ما يلفت انتباه المعلمين في قدرات التلميذ هو الذكاء، وهذه القدرة تشكل لدى بعض المعلمين محورا أساسيا لفهم الفروق الفردية بين الطلبة (محمد بكر نوفل، 2011).

فالفروق الفردية هي التي تجعل المعلم يسعى للتعرف على قدرات تلاميذه وتقدير مستوى نشاطهم ليضع الواجبات المدرسية التي تناسب كل مستوى، وتؤكد مهمة المعلم بمراعاة الفروق الفردية حيث تزداد تعقيدا بزيادة عدد الطلبة في الصف الدراسي الواحد (عماد عبد الرحيم، 2006).

3 - مبدأ الحفظ والاسترجاع:

إن ترابط الأحداث والمعارف يساعد في عملية استرجاع المعلومات بشكل واضح وسليم، فكثيراً ما نلاحظ هذه الظاهرة عند ما لا يستطيع التلميذ تذكر بعض المعارف التي درسها، فإن عملية الترابط تساعد بشكل فعال في استرجاع جميع تفاصيل المعرفة، كما أن هناك عوامل تؤثر في عملية الحفظ والاسترجاع منها:

الإرهاق، النعاس، الخوف، القلق فالمعلم الذي يرهق التلاميذ بمعلومات كثيرة لا يحقق هدفه في أن يتم تخزين واسترجاع هذه المعلومات. (أحمد يعقوب، 2008).

4 - مبدأ الواقعية والبيئة:

من المفترض أن تكون المادة الرئيسية المقررة للتلميذ مرتبطة بحياته الاجتماعية والبيئة لسهولة تعلمها، أي أن الواقعية تجعل المعارف أكثر عملية كما أنه يجب أن تدور عملية التحصيل في بيئة طبيعية واجتماعية معدة خصيصاً لذلك فالبيئة الدراسية والأسرية تلعب دوراً هاماً ومهماً في تقوية أو إضعاف التحصيل الدراسي. (علي راشد، 1993).

5 - مبدأ المشاركة:

تعمل المشاركة على تنمية الذكاء الانفعالي لدى التلاميذ وتختلف روح المنافسة بين التي تمكنهم من اكتشاف أخطائهم وتصحيحها وتنمية رصيدهم العلمي، وتحسين تحصيلهم الدراسي في آخر المطاف، ويكون التلميذ قد اكتسب خبرات ومهارات دراسية جديدة تساعد على التوافق النفسي والمدرسي بدرجة ملائمة له. (يامنة اسماعيلي، 2011).

6 - مبدأ الحداثة والتجديد:

إن إتباع نفس الروتين يولد لدى التلاميذ النزعة إلى الضجر والملل وعدم الانتباه، لذلك ينبغي على المعلم العمل على تجديد مشاعر الملل والضجر لدى المتعلمين يخلق جواً مناسباً للدرس عن طريق إدخال تقنيات جديدة في التدريس. (عماد عبد الرحمن الزعلول: 2009).

اختبارات قياس التحصيل الدراسي:

يهدف اختبار التحصيل الدراسي إلى قياس مدى تحصيل المتعلمين من حيث، التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم ويطلق عليها أيضاً اسم الامتحانات المدرسية والتي يمكن تقسيمها إلى ثلاث أقسام هي:

1 - الاختبارات الشفوية:

هي وسيلة لا غنى عنها في التقويم التحصيلي فهي تستخدم لتقويم مدى قدرة المتعلم على القراءة الصحيحة والنطق السليم لجميع المواد الدراسية، وهي تأتي بعد مرحلة العرض لكل درس عبارة عن سؤال للجواب عن جوانب الدرس المشروح ولها قوائم أهمها:

- يثير الإيجابية في المتعلم، فيدافع وينافس ويحاور المعلم حول إجاباته.
- تساعد على تركيز المعلومات في أذهان المتعلمين، عند سماع الإجابات الصحيحة أكثر من مرة في الحصة الواحدة بفعل التكرار.

في المقابل يجيب عليها أن:

- تكون صورة صحيحة عن مستوى المتعلم في حال كان خائفاً أو متردداً أو خجولاً أو مرتبكاً من النوع الذي لا يجيب إلا إذا وجه له السؤال مباشرة.
- تأثرها بدافعية المتعلم. (هناء صلال: 2013).

2 - الاختبارات التحريرية (الكتابية):

هي التي ستعمل فيها الورقة والقلم وتقسم حيث شكل الفقرة إلى:

1 - اختبارات تقليدية (اختبار المقال)

بها عدد محدود من الأسئلة، يطلب من التلاميذ الإجابة عليها بمقال طويل أو قصير حي مستواه الدراسي، وفي وقت محدد وهي غالباً ما تبدأ بكلمات مثل: عدد، أذكر، اشرح، قارن، فهي تتيح للتلميذ الفرصة للتعبير عن نفسه بالصورة التي يراها، فتعني قدرته على التأمل والإبداع الفكري وقيم المعلومات والحقائق وحل المشكلات. وهي تقسم إلى نوعين:

أ - اختبارات بإجابة مطولة: يمنح المتعلم كامل الحرية في الإجابة واختبار الحقائق وطريقة شرحها وحتى كمية الكتابة وعدد الأسطر للوصول إلى إجابة شاملة.

ب - اختبارات بإجابة محددة: وهنا تحدد إجابة المتعلم وتكون قصيرة فتمتاز بـ:

- سهولة بناء وتصميم أسئلة الاختبار.

- تتيح الفرصة لتنظيم الإجابة وترتيبها وعرض الحقائق عرضاً منطقياً مبني على دلائل علمية، (دعمس مصطفى: 2009)

2 - اختبارات موضوعية:

هي الاختبارات التي ترتبط إجابتها بالموضوع المراد قياسه بنتائج تعليمية، بحيث تكون الإجابة واحدة على عكس الاختبارات المقالية إذا لم يأتي بها المتعلم تعدد إجابته خاطئة، فليس من حقه بموجب الاختبارات الموضوعية الاجتهاد في الإجابة. (محسن علي عطية، 2008).

وهي تنقسم إلى أقسام أهمها:

- 1 - أسئلة إكمال العبارات: وتستخدم في معرفة المفاهيم والمصطلحات والحقائق والأجهزة والأدوات وأهمها المواقع على الخرائط.
- 2 - أسئلة الجواب والخطأ: فيها يكون نسبة التخمين غالبية جدا في هذا النوع من الأسئلة الموضوعية.
- 3 - أسئلة الاختبار من متعدد: يستخدم فيها التعاريف والتعليل ومعرفة الخطأ أو التمييز والتشابه والترتيب.
- 4 - أسئلة تعتمد على الصور والخرائط والجداول والرسوم البيانية: تطلب من المتعلم الرسم لبعض الخرائط أو الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية أو إتمام أجزاء رسومات معينة والإجابة على أسئلة تعتمد الإجابة فيها على خرائط ورسومات ومخططات.
- 5 - أسئلة إعادة الترتيب: فيها يعطي المتعلم عدد من الكلمات أو التواريخ أو الأحداث وبطلب منه ترتيبها وفق نظام معين بإعطائها أرقام معينة مسلسلة، وجميع هذه الأنواع السابقة من الاختبارات الموضوعية شائعة الاستخدام في مدارسنا مع أنها ليست بديلا للاختبارات السابقة بل مكملة لها وعموما فالاختبار الجيد هو ما كان ملما محققا للأهداف التربوية. (دعمس مصطفى: 2015).

النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي:

تصب النظريات المفسرة لاختلاف التحصيل الدراسي في الاتجاهات الآتية:

1 - الاتجاه الوظيفي:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن المؤسسات التعليمية هي أهم مؤسسة تعمل على توريث القيم الاجتماعية الأخلاقية، فبواسطتها يتم نقل القيم الأخلاقية التعاقدية للمجتمع ويعبر فيها الأفراد عب حب الذات والأنانية التي تلعب مصلحة المجتمع.

حي يعتبر " دور كايم" من أهم أنصار هذه النظرية التي تؤكد أن المجتمع يقوم على مبدأ التوازن والمدرسة إحدى مؤسساته لأنها تقوم بتعليم المهارات المعرفية والمعايير اللازمة في مجتمع يزداد فيه الاعتماد على المهارات والمعارف.

ويرى أنصار هذا الاتجاه أن الاختلاف في مستوى التحصيل لدى التلاميذ يعود إلى قدراتهم وطموحاته، وهو مرتبط بتطلعات الطالب إضافة إلى طموحات أوليائهم ويرون كذلك أن الأسر من الطبقة المعيشية يربون أولادهم على قيم وسمات شخصية تؤدي إلى التفوق، وهذه القيم غير متوفرة عند الطبقة الفقيرة بين استعمالها بمستواها المعيشي. (دنيا خضراوي: 2019).

من خلال ما سبق ذكره يتضح أن إخلال التحصيل الدراسي بين التلاميذ راجع إلى اختلاف قدراتهم من ذكاء وذاكرة وإدارة، بالإضافة إلى الطموحات الشخصية وأحيانا الأسرية.

2 - الاتجاه الصراع:

يعتمد هذا الاتجاه على نظرية الماركسية التي ترد أن الصراع بين طبقات المجتمع هو المسئول عن قياس التحصيل الدراسي والتأثير فيه، حيث يقسم طبقات المجتمع إلى طبقة مهيمنة وطبقة تابعة.

فالمهيمنة يتلقى أبناءها تعليمهم في مدارس خاصة ويتدربون منذ نعومة أظفارهم على فنون القيادة ليصبحوا قادة ويتحكمون في نفس الوقت في صيغة مناهج المدارس التي عليها أبناء العامة من المجتمع.

وهذا الاتجاه غير مستعمل في مدارسنا بسبب تكافؤ الفرص بين مختلف فئات المجتمع وسبب مجانية التعليم وإجبارية التعلم المطبقة في الجزائر، لذلك ارتبط التحصيل بمتغيرات حدية تمس صلابة المتعلم ومهارته. (رحماني شريفة: 2020).

ولهذا يعتبر أصحاب هذا الاتجاه ظاهرة اختلاف التحصيل بعدم المساومات بين الجماعات الاجتماعية من حيث نوعية المدارس وتكلفه الطالب وجماعة المدرسين والمناهج الدراسية وهي من النظريات الأكثر شيوعا من بين النظريات الأخرى.

3 - نظرية الدور الاجتماعي:

تنص على أن منطلق سلوك الفرد يعتمد على الأدوار الاجتماعية فالدور حيم ينطوي على عملية من الحقوق والواجبات الاجتماعية وواجبات الفرد يحددها الدور الذي يشغله.

أما الحقوق فتحدها الواجبات والمهام التي ينجزها في المجتمع فالدور هو حلقة بين الفرد والمجتمع.

علما أن الفرد منذ بداية حياته يتدرب على شغل الأدوار الاجتماعية عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية فالأدوار تحدد مركزه الاجتماعي، وتساعد الآخرين على فهم والتنبؤ بسلوكه ويتضمن الدور مجموعة من الحقوق والواجبات بين طرفي التفاعل فالواجب بمثابة حق للطرف الآخر فواجب الأب للأبناء هو حق لهم والعكس، فالحقوق والواجبات لكل الأدوار تحدد بطرق متعددة، لأن الأسرة هي نسق اجتماعي توجد بها أدوار ومراكز فوجود الوالدين يلزمهم بأدوار التزامات داخل الأسرة تجاه الأبناء فإذا تساوى الأداء الفعلي للأدوار مع الأداء المتوقع للوالدين تجاه الأبناء يكون هناك اتزان وانسجام الأدوار فينعكس على الأبناء بالإيجاب على تحصيلهم الدراسي وبالتالي يحققون بدورهم هدف آبائهم في القيام بواجباتهم والحصول على مجموعة من الحقوق المادية والاعتبارية نتيجة القيام بالدور على أكمل وجه وتحقيق تحصيل جيد. (هياء عبد الله: 2021)

من كل ما سبق يتضح أن الأسرة تلعب دورا كبيرا في اختلاف مستوى التحصيل الدراسي لدى الأبناء من خلال الأدوار التي تلعبها الالتزامات التي تؤديها تجاههم.

خلاصة الفصل

من خلال ما تقدم ذكره حول التحصيل الدراسي يمكن أن نعتبره معيارا لمعرفة مدى نجاح سير العملية التعليمية التربوية والتي في ضوءها يتم تحديد المستوى التعليمي للتلميذ الذي يصبح مصدرا لتقدير واحترام الآخرين له

فهو يعتمد على قدرات التلميذ وما لديه من خبرة ومهارة وتدريب، رغم ذلك فهو يتأثر ببعض العوامل والمؤثرات التي قد تكون سببا في انخفاضه أحيانا رغم هذا فهناك أدوات لقياسه والتي تعبر عنه بدرجات يحصل عليها المتعلم في المدرسة التي يدرس فيها ولكي تنمي قدرته على التحصيل أكثر لابد من تقوية علاقته بأسرته ومدرسته وأصدقائه ومعلميه إلى جانب كل هذا يجب تشجيعه وحثه على العمل والتركيز من أجل النجاح والتفوق الدائم.

الفصل الثالث

الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها

تمهيد:

- 1 - منهج الدراسة
- 2 - الدراسة الاستطلاعية
- 3 - مجتمع الدراسة
- 4 - عينة الدراسة
- 5 - أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية
- 6 - الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة

الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها

تمهيد:

بعد التطرق إلى الجانب النظري وذكر كل فصل على حدى، فصل التحصيل الدراسي وفصل تقدير الذات والعلاقة بينهما سنتطرق إلى الجانب التطبيقي الميداني الذي سنقدم فيه الإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقق من الفرضيات وهذا بعد إجراء الدراسة التطبيقية.

حيث يحتوي الجانب الأول من هذا الفصل على منهجية الدراسة، أين يتم فيه التذكير بالفرضيات وتحديد حدود ومنهج الدراسة والدراسة الاستطلاعية مع ذكر المجتمع الأصلي وعينة الدراسة الميدانية وأدوات الدراسة، والأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة وأخيرا خلاصة الفصل.

1- منهج الدراسة:

استخدمنا في الدراسة الحالية المنهج الوصفي المقارن وهو مناسب لدراسة العلاقة الارتباطية بين متغيرين، والتأكد من تحقق الفرضيات التي تمت صياغتها.

2- الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى معرفة طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وذلك من خلال التعرف على المقياس المطبق ومدى ملائمته ومطابقته لعينة الدراسة الحالية من حيث الوضوح والصياغة اللغوية، أي مدى وضوح وفهم العبارات ولم يجدوا صعوبة في قراءتها نظرا لسهولةها بالنسبة لتلاميذ المرحلة الثانوية، وتكونت العينة الاستطلاعية من 30 تلميذ من المرحلة الثانوية (ذكور – إناث) بثنائية 20 أوت بجليدة تتراوح أعمارهم بين (سن 15 سنة و 21 سنة) ، كما لاحظنا اهتمام التلاميذ من خلال الإصغاء الجيد ومحاولة الإجابة على العبارات المقدمة وتركيزهم أثناء الشرح شغفا لتدوين الإجابات المطلوبة.

3- مجتمع الدراسة:

لقد خص مجتمع الدراسة بثانوية 20 أوت بجليدة ولاية عين الدفلى جميع التلاميذ الذين يزاولون الدراسة بالمؤسسة والذين يقدر بـ 623 تلميذ منهم 271 تلميذ من الذكور و352 إناث تتراوح أعمارهم بين 15 سنة إلى 21 سنة من جميع التخصصات بحيث أن مجموع مجتمع الدراسة بالنسبة للتلاميذ الذين يدرسون التخصص العلمي 362 تلميذا منهم 180 ذكور و182 إناث والتخصص التلاميذ ذوي التخصص آداب بـ 211 تلميذ منهم 91 تلاميذ ذكور و120 إناث بالموسم الدراسي للسنة الدراسية 2023 – 2024.

4- عينة الدراسة:

جدول رقم 01: يوضح توزيع عينة الدراسة

المتغير	التكرار		النسبة		المجموع	
	الجنس	التخصص	ذكور	إناث	النسبة	التكرار
علمي	29	28	%50,88	%49,12	57	%50,44
أدبي	24	32	%42,86	%57,14	56	%49,56
المجموع	53	60	%46,90	%53,10	113	%100

تم اختيار عينة الدراسة الحالية بطريقة عشوائية تسمح لجميع أفراد المجتمع الأصلي أن يكونوا ضمن العينة من مجتمع الدراسة والمقدرة بـ 20% من العينة الإجمالية لمجتمع الدراسة، والمتكونة من 113 تلميذ وتلميذة من السنوات (الأولى والثانية والثالثة ثانوي) من التخصصين العلمي والأدبي حيث اختيروا بصفة عشوائية من تلاميذ ثانوية 20 أوت بجليدة ولاية عين الدفلى والذين تتراوح أعمارهم بين 15 و21 سنة.

حيث قدر عدد التلاميذ الذين يدرسون بالتخصص العلمي بـ 57 تلميذ وتلميذة بنسبة 50.44% من عينة الدراسة منهم 29 تلميذ بنسبة 50.88%، و28 تلميذة بنسبة 49.12%.

أما التخصص الأدبي فقدر بـ 56 تلميذ وتلميذة بنسبة 49.56% منقسمين بين 24 تلميذ بنسبة 42.86% و32 تلميذة بنسبة 57.14%، والذين يمثلون عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بثانوية 20 أوت بجليدة عين الدفلى.

5-أدوات الدراسة:

في هذه الدراسة تم الاعتماد على مقياس تقدير الذات لبروس آرهيير Bruce r. hair .

وهو مقياس أعد لقياس تقدير الذات من قبل الباحث بروس آرهيير سنة (1985) وهو مكون من 30 فقرة أعدت لقياس ثلاثة أبعاد أفترض بروس آرهيير أنه تمثل ثلاثة ميادين لتقدير الذات كما اعتبرها كمقياس عام لتقدير الذات للتلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين (06 إلى 12) سنة فما فوق وهي تقدير الذات الرفاعي وتقدير الذات المدرسي وتقدير الذات العائلي وهي ميادين أساسية أصبح عددها الكي 30 وهي تضم مجموعة من العبارات السلبية وأخرى إيجابية كما يوضح الجدول.

جدول رقم 02: يوضح الأبعاد السالبة والموجبة لمقياس بروس آرهيير:

البعد	عدد العبارات	رقم العبارة الموجبة	رقم العبارة السالبة
تقدير الذات المدرسي	10	9-7-5-3-1	10-8-6-4-2
تقدير الذات رفاقي	10	19-17-15-13-11	20-18-16-14-12
تقدير الذات العائلي	10	29-27-25-23-21	30-28-26-24-22

كما تم منح العبارات الأربعة للبنود وهي (لا أوافق بشدة – لا أوافق – أوافق – أوافق بشدة) ومنحه الدرجات (4-3-2-1) للعبارات الإيجابية و (1-2-3-4) للعبارات السالبة، حي يتألف بند من 10 عبارات سالبة وموجبة حسب دلالتها على الترتيب.

الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير الذات: بروس آرهيير Bruce r. hair

1-ثبات المقياس:

الثبات هو الاتساق فإذا حصل نفس الفرد على نفس الدرجة في نفس الاختيار أو درجة قريبة منها وذلك عند تطبيقه أكر من مرة يجعلنا نصف الاختبار أو المقياس في هذه الحالة بأنه على درجة عالية من الثبات (رجاء3محمود أبوعلام: 2006، ص463).

وقد قام الباحث بروس آرهيير Bruce r. hair بحساب ثبات بطريقة تطبيق وإعادة التطبيق "test - retest" والتي أشارت نتائجها إلى استقرار المقياس وتراوح معامل الارتباط بين (0.56 – 0.65) بالنسبة للمقياس الفرعية وعن معامل الارتباط يساوي 0.74 بالنسبة للمقياس العام، أما في الدراسة الميدانية طبقنا معادلة سيبرمان براون.

صدق المقياس: للتأكد من صدق مقياس تقدير الذات لبروس آرهير في الدراسة الحالية تم عرضها على أستاذ متخصص في اللغة الإنجليزية لمعرفة مدى مناسبة عبارته وملائمتها للبحث كما تم تصحيح بعض العبارات وعددها عشرة عبارات (10) المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم 03 : يوضح تصحيح العبارات في مقياس بروس آرهير

الرقم	العبارات	التصحيح
01	أساتذتي يتوقعون الكثير مني	ينتظر مني أساتذتي الكثير
02	عند القيام بالواجبات أنا على الأقل مثل زملائي من نفس السن في القسم	أشعر أنني لست أقل مستوى من زملائي فيما يتعلق بأداء الواجبات المدرسية.
03	غالبا ما أشعر بعدم وجود قيمة في المدرسة	غالبا ما أشعر أن وجودي في المدرسة ليس له أية قيمة.
04	أنا دائما فخور بالتقارير المدرسية	أشعر دائما بالافتخار بكشوفاتي المدرسية
10	أشعر أنني محظوظ كثيرا أنني ألتقى دروسي عند أساتذة أكفاء منذ بداية الدراسة	أشعر أنني محظوظ لكون ألتقى دروسا عند أساتذتي أكفاء.
11	لدي الكثير من الأشخاص مثل الآخرين في سني	لدي الكثير من الزملاء كباقي الأشخاص في سني
12	لا أتمتع بشعبية مل بقية الأشخاص من نفس سني	لا أتمتع بشعبية كباقي الأشخاص في سني
13	أنا لست أقل مستوى بالأدوار التي يفضلها الأشخاص في سني	أنا لست أقل مستوى في القيام بالأدوار التي يفضلها الأشخاص في سني
15	يظن آخرون أنهم يجدون المتعة في وجودهم معي	يظن الآخرون أنهم يجدون المتعة في وجودهم معي
16	عادة ما أبقى وحيدا لأنني لست مثل الآخرين في سني	عادة ما أجد نفسي وحيدا لأنني لست مثل الآخرين في سني
18	أتمنى لو كنت شخص آخر حتى يكون لدي أصدقاء كثر	عادة ما أجد نفسي وحيدا لأنني لست مثل الآخرين في سني
19	إذا قرر زملائي اختيار قائد للمجموعة أنا خطأ لأن أكون قائدا	يتمنى الآخرون لو كانوا مثلي

وتم عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بجامعة خميس مليانة لإبداء رأيهم في المقياس وإعطاء الملاحظات والمذكورة أسمائهم في الجدول التالي:

جدول رقم 04: قائمة الأساتذة المحكمين للمقياس المستعمل في الدراسة

الرقم	الدكترة والأستاذة	الكلية	الجامعة
01	مزايني جيلالي	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	جامعة جيلالي بونعامة خميس مليانة
02	سيساني راجح	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	جامعة جيلالي بونعامة خميس مليانة
03	بن عباس نصيرة	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	جامعة جيلالي بونعامة خميس مليانة
04	بوحميصة نصر الله	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	جامعة جيلالي بونعامة خميس مليانة
05	سلام يونس	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	جامعة جيلالي بونعامة خميس مليانة

5- سجل المدرسي لعلامات التلاميذ:

نظرا لأهمية الدراسة التي يقوم بها وحرصا على مصداقية المعلومات المحصلة عليها قمنا بالإطلاع على سجل النتائج المدرسية لعلامات الفصل الثاني للعام الدراسي 2023 – 2024 وتم تسجيل معدلات التلاميذ (أفراد عينة الدراسة) وهذا لعدم حصولنا على جميع الكشوفات الخاصة بعلامات التلاميذ.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

يحتاج أي باحث إلى تقنيات إحصائية وأساليب رياضية للوصول إلى نتائج لها دلالة تحقق أهداف الدراسة لذا فبعد القيام بالدراسة وتطبيق المقياس ثم تفريغ البيانات لجأنا إلى برامج SPSS وهو برنامج إحصائي قياسي

. Statistical packagr for social scinces

يعني الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية حسب (محمد بوعلاق، 2009: ص32)

لذا قمنا بعملية التحليل باستعمال SPSS وهذا للوصول إلى هدف الدراسة الحالية.

حيث استعملنا في هذه الدراسة المتوسط الحسابي الذي يعتبر أشهر برامج المقياس لحساب المتوسط العام لأبعاد المقياس كاملة ثم قمنا بحساب الأبعاد الثلاثة للمقياس كل على حدى تقدير الذات الرفاقي –العائلي -المدرسي)

ويعبر عنه بـ $s = \frac{\text{مجنين}}{\text{أي س هي متوسط الحسابي، ون هي عدد أفراد العينة}}$

أما بالنسبة للفروق فاستعملنا معامل الارتباط بيرسون وهو T-Test والذي يدل على قوة العلاقة بين المتغيرين وعلى اتجاه العلاقة سالبة أو موجبة (فريد كامل أبو زينة، 2006: ص146)

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل المتعلق بمنهجية الدراسة وإجراءاتها تطرقنا إلى المنهج المستعمل في الدراسة ثم اتبعنا ذلك بالدراسة الاستطلاعية وأهم ما يتعلق بها من المجتمع الأصلي للدراسة وعينة الدراسة وذكر أهم التفاصيل عنها وعن الأدوات المستعملة خلال الدراسة الاستطلاعية ثم التحديث الأدوات المستعملة في الدراسة وطريقة معالجة البيانات والتي ذكر من خلالها الأساليب الإحصائية التي استعملت في الدراسة واستخراج النتائج ثم الاستنتاج العام.

الفصل الرابع:

الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها

1- عرض النتائج حسب التساؤلات:

2- مناقشة النتائج حسب الفرضيات الدراسة

3- استنتاج عام

الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

في هذا الفصل تم عرض نتائج الدراسة الميدانية حسب التساؤلات المطروحة في مشكلة البحث، كما أفرزتها المعالجة الإحصائية للبيانات المحصل عليها بعد تطبيق مقياس بروس أرهير " Bruce r. hair " على عينة تلاميذ المرحلة الثانوية، حيث استخدمنا معامل الارتباط " بيرسون " في حساب العلاقة بين متغيرين واختبار (ت) T لحساب الفروق بين التلاميذ في تقدير الذات والتحصيل الدراسي التي ت عزي لمتغيري الجنس والتخصص، ثم يتم مناقشة النتائج حسب فرضيات الدراسة فالخلاصة.

عرض النتائج حسب التساؤلات:

جدول رقم 05: يوضح نتائج تقدير الذات والتحصيل الدراسي

المتغير	حجم العينة	معامل الارتباط	الدلالة
تقدير الذات	113	0.12	0.17
التحصيل الدراسي			

من أجل التحقق من وجود علاقة بين المتغير تقدير الذات والتحصيل الدراسي قمنا باستخدام معامل الارتباط بيرسون فكانت قيمة معامل الارتباط تساوي العدد 0.12 ومستوى الدلالة يساوي العدد 0.17.

مما يدل على عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين X وY عند مستوى الدلالة 0.5.

جدول رقم 06: يوضح نتائج تقدير الذات المدرسي والتحصيل الدراسي

المتغير	حجم العينة	معامل الارتباط	الدلالة
تقدير الذات المدرسي	113	0.05	0.55
التحصيل الدراسي			

من أجل التحقق من وجود علاقة بين المتغير تقدير الذات المدرسي والتحصيل الدراسي قمنا باستخدام معامل الارتباط بيرسون فكانت قيمة معامل الارتباط تساوي عدد 0.05 ومستوى الدلالة يساوي 0.55.

مما يدل على عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين X وY عند مستوى الدلالة 0.5.

جدول رقم 07: يوضح نتائج تقدير الذات الرفاعي والتحصيل الدراسي

المتغير	حجم العينة	معامل الارتباط	الدلالة
تقدير الذات الرفاعي	113	0.07	0.42
التحصيل الدراسي			

من أجل التحقق من وجود علاقة بين المتغير بين تقدير الذات الرفاعي والتحصيل الدراسي قمنا باستخدام معامل الارتباط بيرسون فكانت قيمة معامل الارتباط تساوي عدد 0.07 ومستوى الدلالة يساوي 0.42.

مما يدل على عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين X وY عند مستوى الدلالة 0.5.

جدول رقم 08: يوضح نتائج تقدير الذات العائلي والتحصيل الدراسي

المتغير	حجم العينة	معامل الارتباط	الدلالة
تقدير الذات العائلي	113	0.09	0.34
التحصيل الدراسي			

من أجل التحقق من وجود علاقة بين المتغير بين تقدير الذات العائلي والتحصيل الدراسي قمنا باستخدام معامل الارتباط بيرسون فكانت قيمة معامل الارتباط تساوي عدد 0.09 ومستوى الدلالة يساوي 0.34.

مما يدل على عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين X وY عند مستوى الدلالة 0.5.

الجنس:

جدول رقم 09: يوضح نتائج فروق في متوسط الدرجات تقدير الذات حسب الجنس

الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	القيمة - T -	الانحراف المعياري	F	مستوى الدلالة	درجة الحرية
ذكور	53	76.03	-0.70	9.47	3.23	0.07	111
إناث	60	77.13		7.01			

لا توجد فروق معناه يوجد تجانس لأن قيمة F غير دالة حيث قيمة T تساوي -0.70 عند درجة الحرية 111 ومستوى الدلالة 0.07 وبالتالي فهي غير دالة إحصائياً مما يعني عدم وجود فروق بين متوسطي درجات تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس (ذكور-إناث).

التخصص:

جدول رقم 10: يوضح نتائج فروق في متوسط الدرجات تقدير الذات حسب التخصص.

التخصص	حجم العينة	المتوسط الحسابي	القيمة - T -	الانحراف المعياري	F	مستوى الدلالة	درجة الحرية
علمي	56	76.75	-0.16	8.29	0.09	0.92	111
أدبي	57	76.49		8.25			

لا توجد فروق معناه يوجد تجانس لأن قيمة F غير دالة إحصائياً حيث قيمة T تساوي -0.16 عند درجة الحرية 111 ومستوى الدلالة 0.92 وبالتالي فهي غير دالة إحصائياً مما يعني عدم وجود فروق بين متوسطي درجات تقدير الذات تعزى لمتغير التخصص (علمي - أدبي).

مناقشة نتائج الفرضيات:

-مناقشة نتائج الفرضية العامة:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد علاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، حيث بينت نتائج الدراسة التطبيقية أنه لا توجد علاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي وكانت قيمة معامل الارتباط يساوي 0.12 عند مستوى الدلالة 0.17 وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05.

بناءً على ما سبق لا نستطيع قبول الفرضية البديلة. ويمكن اعتبار أن متغير تقدير الذات مستقل عن التحصيل الدراسي حيث يمكن لمستوى مرتفع من تقدير الذات لدى التلميذ أن يقابله مستوى منخفض من التحصيل الدراسي، وبالتالي لا يمكننا التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي من خلال تقدير الذات والعكس في حالة مستوى منخفض من تقدير الذات وهذا يتوافق مع دراسة الباحثة نهى بركة المسمار 2023.

ويتعارض مع دراسة الباحث نزيه صرداوي، دراسة مقارنة بين المتفوقين والمتأخرين دراسياً لسنة الثالثة ثانوي 2011، التي توصلت إلى وجود علاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المرحلة الثانوية

2-مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية على أنه توجد علاقة بين تقدير الذات المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، حيث بينت نتائج الدراسة التطبيقية عدم وجود علاقة بين تقدير الذات المدرسي والتحصيل الدراسي وكانت قيمة معامل الارتباط تساوي 0.05 ومستوى الدلالة يساوي 0.55 لذا فهي غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05.

بناءً على ما سبق لا نستطيع قبول الفرضية البديلة ويمكن اعتبار أن متغير تقدير الذات المدرسي مستقل عن التحصيل الدراسي، حيث يمكن لمستوى مرتفع من تقدير الذات المدرسي أن يقابله مستوى منخفض من التحصيل وبالتالي لا يمكننا التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي من خلال تقدير الذات المدرسي والعكس في حالة مستوى منخفض من تقدير الذات المدرسي وهذا يتوافق مع دراسة الباحث جلال سنة 2008 ودراسة الباحث المصري سنة 2014.

ويتعارض مع دراسة الباحثة يونس تونسية تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين سنة 2011، ودراسة الباحث wilson morrow سنة 1961، دراسة الباحث قدوري الحاج تقدير الذات – الرفاعي و المدرسي والعائلي- وعلاقته بمستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط سنة 2015، التي توصلت إلى وجود علاقة بين تقدير الذات المدرسي والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المرحلة الثانوية.

3-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية على أنه توجد علاقة بين تقدير الذات الرفاقي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، حي بينت نتائج الدراسة التطبيقية عدم وجود علاقة بين تقدير الذات الرفاقي والتحصيل الدراسي وكانت قيمة معامل الارتباط تساوي 0.07 ومستوى الدلالة 0.42، لذا فهي غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05.

بناء على ما سبق لا نستطيع قبول الفرضية البديلة، ويمكن اعتبار أن متغير تقدير الذات الرفاقي مستقل عن التحصيل الدراسي، حيث يمكن لمستوى مرتفع من تقدير الذات المدرسي أن يقابله مستوى منخفض من التحصيل وبالتالي لا يمكننا التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي من خلال تقدير الذات الرفاقي والعكس في حالة مستوى منخفض من تقدير

الذات الرفاقي. وهذا يتوافق مع دراسة الباحث " خليل ميخائيل معوض 2003 "، ويتعارض مع دراسة الباحثة يونسى تونسية سنة 2011، ودراسة الباحث آنن روبرت وآخرون سنة 1999، التي توصلت إلى وجود علاقة بين تقدير الذات الرفاقي والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المرحلة الثانوية.

4-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية على أنه توجد علاقة بين تقدير الذات العائلي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، حي بينت النتائج الدارسة التطبيقية عدم وجود علاقة بين تقدير الذات العائلي والتحصيل الدراسي، وكانت قيمة معامل الارتباط بيرسون تساوي 0.09 ومستوى الدلالة يساوي 0.34 لذا فهي غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05.

بناء على ما سبق لا نستطيع قبول الفرضية البديلة، ويمكن اعتبار أن متغير تقدير الذات العائلي مستقل عن التحصيل الدراسي، حيث يمكن لمستوى مرتفع من تقدير الذات العائلي أن يقابله مستوى منخفض من التحصيل وبالتالي لا يمكننا التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي من خلال تقدير الذات العائلي والعكس في حالة مستوى منخفض من تقدير الذات العائلي. وهذا يتوافق مع دراسة "سعود بن مقبل بن فاتح الحربي سنة 2015،

ويتعارض مع دراسة الباحثة يونسى تونسية سنة 2011، ودراسة الباحث wilson morrow سنة 1961، ودراسة الباحث قدوري الحاج 2015، التي توصلت إلى وجود علاقة بين تقدير الذات العائلي والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المرحلة الثانوية.

5-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

تنص الفرضية على أنه توجد فروق في متوسط درجات مقياس تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، تعزى لمتغير الجنس.

حيث بينت نتائج الدراسة التطبيقية عدم وجود فروق في متوسط درجات مقياس تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس وكانت قيمة T- تساوي -0.70- عند درجة الحرية 111 على مستوى الدلالة 0.48 لذا

فهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.50 مما يعني عدم وجود فروق بين متوسط درجات تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

بناءً على ما سبق لا نستطيع قبول الفرضية البديلة، ويمكن اعتبار أن متغير تقدير الذات مستقل عن متغير الجنس (ذكور – إناث) حيث يمكن لمستوى مرتفع من تقدير الذات أن يكون لدى الذكور والإناث وبالتالي لا يمكن التنبؤ بالجنس (ذكور – إناث) من خلال مستوى تقدير الذات والعكس بالنسبة لمستوى تقدير الذات المنخفض. وهذا يتفق مع دراسة الباحثة منى الحموي 2010.

ويتعارض مع دراسة الباحث حمزة فاطمة سنة 2018، التي توصلت إلى فروق في متوسطي درجات تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس (ذكور – إناث) لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

6- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

تنص الفرضية على أنه توجد فروق في متوسط درجات مقياس تقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة الثانوي تعزى لمتغير التخصص.

حي بينت نتائج الدراسة التطبيقية عدم وجود فروق في متوسط درجات تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير التخصص، وكانت قيمة T تساوي -0.16 عند درجة الحرية 111 ومستوى الدلالة 0.92 لذا فهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.50، مما يعني عدم وجود فروق في متوسط درجات مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير التخصص (علمي – أدبي).

بناءً على ما سبق لا نستطيع قبول الفرضية البديلة، ويمكن اعتبار أن متغير تقدير الذات مستقل عن متغير التخصص (علمي – أدبي) حيث يمكن لمستوى مرتفع من تقدير الذات أن يكون لدى العلمين والأدبيين، وبالتالي لا يمكن التنبؤ بالتخصص (علمي – أدبي) من خلال مستوى تقدير الذات والعكس بالنسبة لمستوى تقدير الذات المنخفض.

وهذا يتوافق مع دراسة الباحث زياد بركات سنة 2009، ودراسة الباحث زبير أرفيس سنة 2018.

ويتعارض مع دراسة الباحثة حمزة أحلام سنة 2018 ودراسة الباحثة منى الحموي سنة 2010، ودراسة الباحث إبراهيم عيسى سنة 2006، التي توصلت إلى فروق في متوسطي درجات تقدير الذات تعزى لمتغير التخصص (علمي – أدبي) لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

توصيات واقتراحات:

إعداد وتنفيذ برامج إرشادية لتعزيز تقدير الذات لدى تلاميذ تنفيذ برنامج يشارك فيه التلاميذ وأولياءهم لتمكينهم على رفع تقدير الذات، العمل على إبراز دور الأسرة والمجتمع المحيط بالتلاميذ في تنشئة التلاميذ تنشئة سوية تخدم المجتمع العام.

على الأسرة بذل المزيد من الجهد في الابتعاد عن أساليب المعاملة السيئة التي تؤثر على تقدير الفرد لذاته والذي ينعكس بالسلب على تحصيله الدراسي وتفادي استخدام الكلمات الجارحة أو الشتم وغير ذلك من معاملة غير صحيحة وهذا لما تلعبه الأسرة من دور في تنمية تقدير الذات عبر المراحل التعليمية الثلاث.

زيادة فرص التفاعل بينها وبين أبنائها واكتساب الفرد استراتيجيات التعامل المناسب والصحيح.

توعية الأسرة لتقبل تصرفات التلاميذ خاصة وأنهم يعيشون فترة معقدة تسمى بمرحلة المراهقة.

ضرورة استخدام مقاييس تقدير الذات للكشف عن التلاميذ منخفضي التقدير وتحسين ثقتهم بأنفسهم.

العمل على مساعدة التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض على فهم الدروس الصعبة من خلال تخصيص حصص تدعيمية لفائدة التلاميذ أثناء أوقات الفراغ.

العمل على الفضاء التدريجي على ما أصبح يسمى بالدروس الخصوصية التي أصبحت تحير التلاميذ على العمل من أجل توفير المبالغ اللازمة لها وهذا ما يلهمهم عن المراجعة.

دراسة مختلف الصعوبات التي تواجه الأساتذة والمعلمين في إيصال المعارف لمتعلميهم وهذا عن طريق معالجة مختلف المشكلات التربوية والعمل على الاهتمام بمجال البحوث العلمية التربوية وتحفيزها عن طريق تخصيص ميزانية لها وفتح فضاء خاص بها في مختلف المراحل التعليمية.

الاستنتاج العام

الاستنتاج العام:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة تأثير تقدير الذات على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ولمعرفة هذه العلاقة انطلاقاً من الفرضية العامة والتي تنص على أنه توجد علاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المرحلة الثانوية، وخمس فرضيات جزئية و الأولى تنص على وجود علاقة بين تقدير الذات المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والثانية تنص على وجود علاقة بين تقدير الذات الرفاعي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وجود علاقة بين تقدير الذات العائلي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية والرابعة تنص على وجود فروق في متوسط درجتي تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، والفرضية الجزئية الخامسة تنص على وجود فروق في متوسطي درجات تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي).

وبعد عرض ومناقشة البيانات التي تحصلنا عليها في الدراسة الميدانية توصلنا إلى مجموعة من النتائج التي سمحت لنا بالإجابة على الفرضيات المطروحة وهي:

لا توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي ولا توجد علاقة بين كل من تقدير الذات المدرسي وتقدير الذات الرفاعي وتقدير الذات العائلي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية كما لا توجد فروق في متوسطي درجات تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ومتغير التخصص (علمي، أدبي).

الخاتمة

الخاتمة:

بعد طرح إشكالية الدراسة التي تسألنا فيها عن العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وطرح التساؤلات المتعلقة بها، قمنا بصياغة الفرضيات محاولة للإجابة عن التساؤلات المطروحة وللتحقق من صحة فرضيات الدراسة أجرينا دراسة ميدانية بثنائية 20 أوت بجليدة ولاية عين الدفلى وهذا بعد أخذنا الموافقة على إجراء البحث الميداني وذلك بتطبيق مقياس بروس آرهير على مرحلتين دراسة استطلاعية ثم تطبيق المقياس الصحيح والمعدل من قبل أستاذ مختص في اللغة الإنجليزية ومجموعة من الأساتذة المحكمين كخبراء في جامعة خميس مليانة، وتوصلنا بعد تطبيق المقياس إلى أنه لا توجد علاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وهذا بعد معالجة البيانات التي أفرزتها الدراسة الميدانية ولكن تبقى هذه النتيجة المتواصلة لها خاصة ببحثنا، كما يمكن استعمالها على عينة أوسع من خلال دراسات وبحوث مستقبلية أخرى.

المراجع

قائمة المراجع:

- أحمد، عبد الخالق. (1983). *علم النفس العام*. الجامعية لطباعة والنشر (ط1). د ب ، ص ص 65، 67.
- أحمد، فارس. (1986). *مجلد اللغة*. ب ط2، بيروت: مؤسسة الرسالة، ص237.
- أحمد، يعقوب النور. (2008). *علم النفس التربوي*. (ط1). الأردن، دار الجنادرية للنشر والتوزيع.
- أحمد، الظاهر قحطان. (2004). *مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق*. دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
- إخلاص، محمد عبد الحافظ. (2000). *طرق البحث العلمي في المجالات النفسية والتربوية والرياضية*. (ط1). مر كز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة.
- بشير ، صالح الرشيدى. (2000). *مناهج البحث التربوي*. الطبعة الأولى، دار الكتاب الحديث للنشر، عمان.
- جاء الله ، حورية أحسن. (2010). *النمو والاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة*. طباعة Business Xerox Center، الجزائر.
- جلال، سعد. (1998). *الطفولة والمراهقة*. دار الفكر العربي. (ط2). القاهرة، ص 174.
- جبران، مسعود. (1992). *الرائد معجم لغوي عصري*. ط3، بيروت، لبنان، در العلم الملاين، ص485.
- حامد عبد السلام زهران. (1995). *علم نفس النمو والمراهقة*. الطبعة الخامسة، عالم الكتب، القاهرة.
- خير الله، سيد. (1981). *مفهوم الذات أسسه النظرية*. دار النهضة العربية، بيروت.
- خليل ميخائيل معوض. (2003). *سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة*. (ط2). مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.
- دعمس، مصطفى. (2009). *استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته*. دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، ص70.
- رجاء محمود ، أبو علام . (1980). *التأخر الدراسي في المرحلة المتوسطة* . أسبابه، علاجه، جمعية المتعلمين الكويتيين، الكويت، ص85.
- عبد الكريم، قاسم أبو الخير. (2004). *النمو من الحمل إلى المراهقة*. دار وائل للطباعة و النشر و التوزيع. عمان.
- علي، راشد. (1993). *مفاهيم ومبادئ تربوية*. (ط1). دار الفكر العربي. القاهرة.
- رغد، شريم. (2009). *سيكولوجية المراهقة*. الطبعة الأولى، دار المسيرة، للنشر والتوزيع عمان.
- عبد الحميد، النشواتي. (1985م). *علم النفس التربوي*. دار الفرقان، مؤسسة الرسالة، (ط4).

- عبد الرحمن، العيسوي. (1984م). *معالم علم النفس*. دار النهضة، العربية، (ب ط).
- عبد العزيز السيد، الشخص. (1992). *التأخر الدراسي شخصية أسبابه والوقاية منه*. دار السفير، القاهرة، ص46.
- عبد العزيز، القوسي. (1952). *أسس الصحة النفسية*. مكتبة النهضة المصرية، (ط4). مصر.
- عماد عبد الرحيم الزغلول وشاكر عقلة المحاميد. (2006) *سيكولوجية التدريس الصحفي*. (ط 2). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- فريد، كامل أبو زينة. (2006). *منهاج البحث العلمي والإحصاء، الطبعة الأولى*، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- محسن، علي عطية. (2008). *الاستراتيجيات الحدية في التدريس الفعال*. دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ص208.
- محمد، برو. (2010). *أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية*. دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، د ط، ص216.
- محمد، حسن. (2010). *المشكلات الصفية السلوكية الأكاديمية أسبابها وعلاجها*. " الطبعة الثالثة" دار للنشر، عمان، ص183.
- مدحت، عبد الحميد عبد اللطيف. (1999). *الصحة النفسية والتفوق الدراسي*. دار المعرفة الجامعية، مصر، ص120.
- مصطفى، نمر دعمس. (2015). *أساليب تقويم التحصيل الدراسي*. دار غيداء للنشر والتوزيع، ص73.
- مقدم، عبد الحفيظ. (2011). *الإحصاء والقياس النفسي والتربوي*. ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الثالثة، بن عكنون الجزائر.
- مولاي بو دخيلي، محمد. (2004). *طرق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي*. ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ص235.
- ميموني، بدرة معتصم ومصطفى ميموني. (2010). *سيكولوجية النمو في الطفولة والمراهقة*. ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- هناء، صلال. (2013). *أنواع الاختبارات التحصيلية*. الدورة التدريبية في الاختبارات التحصيلية، ص04.
- يوسف مصطفى، القاضي. (1981). *الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي*. دار المريخ، السعودية، (ب ط).

بدرة، حورية. (2016 سبتمبر) *تقدير الذات وعلاقته بالنضج المهني* . مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 26، ص402.

قدوري الحاج، الشايب محمد الساسي. (2015 مارس). *تقدير الذات – الرفاقي والمدرسي والعائلي- وعلاقته بمستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط*. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 18، ص ص 17-188.

غنيم محمد، أحمد إبراهيم ، (2002). *التنبؤ بأهداف التحصيل الدراسي من خلال عمليات الدراسة واستراتيجيات التعلم*. مجلة علوم التربية، العدد العاشر، قطر، ص29.

محمد، أحمد إبراهيم. (2000). *عناصر إدارة الفصل الدراسي*. مكتبة المعارف الحدية، الإسكندرية.

نزيـم، صرداوي. (2016). *دراسة مقارنة بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا لسنة الثالثة ثانوي*. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم الإنسانية والمجتمع، العدد 21..

يامنة، إسماعيلي. (2011). *دور الوسائل التعليمية في إثراء الموقف التعليمي بالجامعة* . مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية. ع. 6، ص ص 319-357.

أحمد، مزبود. (2009). *أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات* . رسالة ماجستير، جامعة بوزريعة، ص184.

أمال، بن يوسف. (2008). *العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدفاعية للتعلم وأثرها على التحصيل الدراسي* ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة الجزائر ، ص68.

الحجري، سألـة بنت راشد بن سالم. (2011)، *فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تنمية تقدير الذات لدى المعاقين بصريا في سلطنة عمان*. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التربية، جامعة نزوى.

مريم، بن كريمة. (2014). *علاقة تقدير الذات بمستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى الطلبة المعيدين لشهادة البكالوريا*. مذكرة ماجستير، علم النفس التربوي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

بوشدوب، شهرة زاد. (2009). *مساندة الإجتماعية وأثارها على بعض العوامل الشخصية واستراتيجيات التعامل مع الضغط*. رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر.

حمزة، أحلام. (2018). *تقدير الذات لدى المراهق وعلاقته بالتحصيل الدراسي، دراسة ميدانية بمتوسطة بقالملة*. مجلة تطوير العلوم الاجتماعية المجلة 11، العدد 1، جامعة العاشور زيان بالجللفة.

جبريل، موسى. (1983). *تقدير الذات والتكيف لدى الطلاب الذكور* . دراسة ميدانية في المدارس الثانوية، الأكاديمية والمهنية في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق: دمشق، سوريا.

- دانيال، علي عباس . (2016). *الاغتراب النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي* . دراسة مقارنة بين طلبة المرحلة الثانوية النزلاء في مركز الإيواء، رسالة ماجستير في علم نفس التربوي، كلية التربية، دمشق، ص63.
- دنيا، خضراوي . (2019). *بعض عوامل تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوي من جهة نظر الأساتذة*. أطروحة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس، تخصص الإدارة والتسيير في التربية، جامعة العربي بن المهيدي، أم البواقي، 2019، ص39.
- يونس، تونسية. (2012)، *تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين* . مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، مذكرة غير منشورة، جامعة مولود معمري، تيزو وزو.
- راج مدقن ، نعيمة لعور ، (2014). *التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثنوي*. شهادة مكمل لنيل درجة الماستر، ورقلة، 2014، ص 22 – 12.
- زياد، بركات. (2009). *علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء بعض المتغيرات*. المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، المجلة 1، العدد 2.
- سلامة، أمير فايز . (2007). *الحرمان الوالدي وأثره في كل من التحصيل الدراسي وتقدير الذات ومستوى التحصيل الطموح لدى الطلبة في منطقة الجليل*. رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، مذكرة غير منشورة، جامعة اليرموك.
- عيسى، إبراهيم. (2006). *قياس أبعاد مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي* . مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس.(ط4). ص ص 167-182.
- عايدة، محمد العطا. (2014). *تقدير الذات وعلاقته بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير، السودان، 2014، ص32.
- محمد، أحمد محمد عبد العزيز . (2019). *مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الفاشر*، مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه الفلسفة.
- محمود، بوعلاق. (2009). *الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*. دار الأمل، الجزائر، ص24.
- منى الحموي، أمل أحمد. (2010). *التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى تلاميذ الصف الخامس في محافظة دمشق*. المجلة 26، سوريا.
- هياء، عبد الله العنزي. (2021). *بعض العوامل الأسرية المرتبطة بالتحصيل الدراسي لدى الطالبة الجامعية السعودية (دراسة ميدانية على طالبات الكليات الإنسانية بجامعة الملك فيصل بمحافظة الأحساء* . المجلة العلمية لإدارة البحوث)، المجلد 27، العدد 7، السعودية، 2021، ص ص 320، 321.

4- المراجع باللغة الأجنبية:

1. Alaphillipe, D. (1996-1997). **Place de l'estime de soi et de l'internalité dans la définition identitaire chez les personnes âgées**. Bulletin de psychologie. Tom L. N° 428, 173-180.
2. Bandura, A. (1997). **Self-efficacy: The exercise of control**. New York: Freeman.
3. Coopersmith, S. (1967). **The antecedents of self-esteem**. San Francisco: WH freeman.
4. Duclos, G. (2004). **L'estime de soi un passeport pour la vie**. Editions de l'hôpital Sainte Justine Montréal (Québec).
5. L'Ecuyer R. (1994). **Le développement du concept de soi de l'enfance à la vieillesse**. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
6. Levy-Leboyer, C.(1996). **La gestion des compétences**. Paris: les éditions d'organisation.
7. Rosenberg, M. (1962). **The association between self-esteem and anxiety** *Psychiatry Research*, 1, 135-152.

الملاحق

Evaluation Measures



Hare Self-Esteem Scale

OVERVIEW

This measure assesses self-esteem of school aged-children across three domains (peer, school, home) and allows for a general assessment of self-esteem when summed. These three areas are the major points of interaction for a child where self-esteem is developed.

SUBSCALES

- Peer Self-Esteem
 - » Other people wish that they were like me
- School Self-Esteem
 - » My teachers are usually happy with the kind of work I do
- Home Self-Esteem
 - » My parents are proud of the kind of person I am

STEPPING UP THEME(S) & OUTCOME(S)

- Health and Wellness
 - » Youth are mentally well
- Strong, Supportive Friends & Families
 - » Youth have families and guardians equipped to help them thrive

TARGET POPULATION

- Youth between 10 and 18 years of age

LENGTH & HOW IT MEASURES

- 30 items (10 items per subscale)
- Response scale ranges from 1 (strongly disagree) to 4 (strongly agree)
- An average of all three subscales provides a score for general self-esteem
- Higher scores indicate higher self-esteem
- Negatively-worded items need to be reversed coded
- Self-report, paper-pencil version or can be administered orally
- Available in: English

DEVELOPER

- Hare. B. R., 1975

GOOD TO KNOW

- Reprint with permission from Bruce R. Hare, SUNY-Stony Brook, Department of Sociology, Stony Brook, NY

PSYCHOMETRICS

- **Reliability**
 - Test-retest reliability indicated good stability ($r = .56$ to $.65$) for the three scales and ($r = .74$) for the general scale
- **Validity**
 - Concurrent validity
 - Construct validity
 - Discriminant validity

LEARN MORE

- Hare. B. R. (1975). The HARE general and area-specific (school, peer, and home) self-esteem scale. Unpublished manuscript, Department of Sociology SUNY Stony Brook, Stony Brook, New York. Instrument reproduced with permission of Bruce. R. Hare.

HSS-School

In the blank provided, please write the letter of the answer that best describes how you feel about the sentence. These sentences are designed to find out how you generally feel when you are in school. There are no right or wrong answers.

- a = Strongly disagree
- b = Disagree
- c = Agree
- d = Strongly agree

- _____ 1. My teachers expect too much of me.
- _____ 2. In the kinds of things we do in school, I am at least as good as other people in my classes.
- _____ 3. I often feel worthless in school.
- _____ 4. I am usually proud of my report card.
- _____ 5. School is harder for me than for most other people.
- _____ 6. My teachers are usually happy with the kind of work I do.
- _____ 7. Most of my teachers do not understand me.
- _____ 8. I am an important person in my classes.
- _____ 9. It seems that no matter how hard I try I never get the grades I deserve.
- _____ 10. All in all, I feel I've been very fortunate to have had the kinds of teachers I've had since I started school.

HSS-Peer

In the blank provided, please write the letter of the answer that best describes how you feel about the sentence. These sentences are designed to find out how you generally feel when you are with other people your age. There are no right or wrong answers.

- a = Strongly disagree
- b = Disagree
- c = Agree
- d = Strongly agree

- _____ 1. I have at least as many friends as other people my age.
- _____ 2. I am not as popular as other people my age.
- _____ 3. In the kinds of things that people my age like to do, I am at least as good as most other people.
- _____ 4. People my age often pick on me.
- _____ 5. Other people think I am a lot of fun to be with.
- _____ 6. I usually keep to myself because I am not like other people my age.
- _____ 7. Other people wish that they were like me.
- _____ 8. I wish I were a different kind of person because I would have more friends.
- _____ 9. If my group of friends decided to vote for leaders of their group, I'd be elected to a high position.
- _____ 10. When things get tough, I am not a person whom other people my age would turn to for help.

In the blank provided, please write the letter of the answer that best describes how you feel about the sentence. These sentences are designed to find out how you generally feel when you are with your family. There are no right or wrong answers.

- a = Strongly disagree
- b = Disagree
- c = Agree
- d = Strongly agree

- _____ 1. My parents are proud of the kind of person I am.
 - _____ 2. No one pays much attention to me at home.
 - _____ 3. My parents feel that I can be depended on.
-

512

Helping the Struggling Adolescent

- _____ 4. I often feel that if they could, my parents would trade me in for another child.
- _____ 5. My parents try to understand me.
- _____ 6. My parents expect too much of me.
- _____ 7. I am an important person to my family.
- _____ 8. I often feel unwanted at home.
- _____ 9. My parents believe that I will be a success in the future.
- _____ 10. I often wish that I had been born into another family.

التعليمة:

إليك العبارات التالية موزعة على ثلاث جداول قم بقراءتها جيدا وأحب بوضع العلامة (X) في الخانة المناسبة مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة لذا يجب الإجابة على كل العبارات لأنها مخصصة لأغراض البحث العلمي وسرية جدا ولا يمكن لأحد الإطلاع عليها، كما يجب كتابة معدل الفصل الأول.

معدل فصل الأول: الجنس ذكر: ☐ الجنس أنثى: ☐

السن:

المستوى التعليمي:

التخصص:

أ - تقدير الذات المدرسي:

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1. أساتذتي يتوقعون الكثير مني				
2. عند القيام بالواجبات أنا على الأقل مثل زملائي من نفس السن في القسم				
3. غالبا ما أشعر بعدم وجود قيمة في المدرسة				
4. أنا دائما فخور بالتقارير المدرسية				
5. أجد صعوبة في الدراسة أكثر من زملائي				
6. عادة ما يفرح أساتذتي بالأعمال التي أقوم بها				
7. أغلب أساتذتي لا يفهمونني				
8. أنا شخص مهم في القسم				
9. يبدو أنني مهما حاولت فلن أتحصل على النقاط التي أستحقها				
10. أشعر أنني محظوظ كثيرا أنني أتلقى دروسي عند أساتذة أكفاء منذ بداية الدراسة				

ب- تقدير الذات الرفاعي:

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1. لدي الكثير من الأشخاص مثل الآخرين في سني				
2. لا أتمتع بشعبية مل بقية الأشخاص من نفس سني				
3. أنا لست أقل مستوى بالأدوار التي يفضلها الأشخاص في سني				
4. الزملاء في نفس سني يتنمرون مني				
5. يظن آخرون أنهم يجدون المتعة في وجودهم معي				
6. عادة ما أبقى وحيدا لأنني لست مثل الآخرين في سني				
7. أتمنى الآخرون لو كانوا مثلي				
8. أتمنى لو كنت شخص آخر حتى يكون لدي أصدقاء أكثر				
9. إذا قرر زملائي اختيار قائد للمجموعة أنا خطأ لأن أكون قائدا				
10. عندما تصعب الأمور لن أكون الشخص الذي يلجأ إليه الآخرون لمساعدة				

ج - تقدير الذات العائلي:

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1. والداي فخوران بي				
2. لا أحد يهتم بي في عائلتي				
3. يشعر والداي أنه يمكن الاعتماد عليا				
4. غالبا ما أشعر أنه لو استطاع والداي الاستعانة بشخص آخر لفعل ذلك				
5. يحاول والداي فهمي				
6. يتوقع والداي مني الكثير				
7. أنا شخص مهم لعائلتي				
8. غالبا ما أشعر أنني شخص غير مرغوب فيه من قبل عائلتي				
9. يعتقد والداي أنني سأكون نموذجا ناجحا في المستقبل				
10. غالبا ما أتمنى لو أنني ولدت في وسط عائلة أخرى				



جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس



سعادة الأستاذ (ة) / الدكتور (ة) :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في إطار تحضير بحث لنيل شهادة الماستر في علم النفس .

بغنوان: تقدير الذات وتأثيره على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة الثانوية

وفي إطار عملية صدق المحكمين أمل التكرم بتحكيم أداة الدراسة التي تتضمن مقياس "بروس آرهير، Haire. R.Bruss " لتقدير الذات والذي قمنا بترجمته بناء على نسخته الأصلية الواردة باللغة الانجليزية، مع مراعاة: البناء اللغوي والوظيفي للمقياس المترجم والبعد النفسي للبنود .

ويتكون المقياس من ثلاثين فقرة مقسمة على ثلاثة محاور :

- 1 - المحور الأول: لقياس تقدير الذات الرفاعي: ويشير إلى مدى تقدير الطالب لذاته من خلال سلوك رفاقه تجاهه.
- 2 - المحور الثاني: لقياس تقدير الذات العائلي: ويشير إلى مدى تقدير الطالب لذاته من خلال سلوك والديه تجاهه.
- 3 - المحور الثالث: لقياس تقدير الذات المدرسي: ويشير إلى مدى تقدير الطالب لذاته من خلال سلوك معلميه تجاهه.

أمل تحكيم هذه الأداة وذلك بتحديد ما يلي :

- 1 مدى وضوح العبارات.
- 2- مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تقيسه.
- 3- إبداء الملاحظات أو اقتراحات أخرى ترونها مناسبة.

شاكرين جهودكم....

إعداد الطلبة:

- ✓ علاف زهية
- ✓ حدوش حاج

مقياس تقدير الذات .

أ المعلومات الأولية:

الاسم:

اللقب:

السن:

القسم:

اسم وعنوان المؤسسة التعليمية:

تاريخ إجراء الاختبار:

ب - تجد فيما يلي مجموعة العبارات ويرجى منك قراءتها بعناية ثم وضع (X) في المكان المناسب وذلك لتحديد مدى موافقتك على كل عبارة .

المحور الثالث: تقدير الذات المدرسي :

رقم التسلسل	العبارة	مدى وضوح العبارة		مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تقيسه		ملاحظات
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
01	ينتظر مني أساتذتي الكثير					
02	أشعر أنني لست أقل مستوى من زملائي فيما يتعلق بأداء الواجبات المدرسية					
03	غالبا ما أشعر أن وجودي في المدرسة ليس له أية قيمة					
04	أشعر دائما بالافتخار بكشوفاتي المدرسية					
05	أجد صعوبة في الدراسة أكثر من زملائي					
06	عادة ما يفرح أساتذتي بالأعمال التي أقوم بها					
07	أغلب أساتذتي لا يفهمونني					
08	أنا شخص مهم في القسم					
09	يبدو أنني مهما حاولت فلن أتحصل على النقاط التي أستحقها					
10	أشعر أنني محظوظ لكون أتلقي دروسا عند أساتذتي أكفاء					

المحور الأول: تقدير الذات الرفاقي (جماعة الأصدقاء) :

رقم التسلسل	العبارة	مدى وضوح العبارة		مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تقيسه		ملاحظات
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
01	لدي الكثير من الزملاء كباقي الأشخاص في سني					
02	لا أتمتع بشعبية كباقي الأشخاص في سني					
03	أنا لست أقل مستوى في القيام بالأدوار التي يفضلها الأشخاص في سني					
04	الزملاء في نفس سني يتتمرون مني					
05	يظن الآخرون أنهم يجدون المتعة في وجودهم معي					
06	عادة ما أجد نفسي وحيدا لأنني لست مثل الآخرين في سني					
07	يتمنى الآخرون لو كانوا مثلي					
08	أتمنى لو كنت شخص آخر حتى يكون لدي أصدقاء أكثر					
09	إذا قرر زملائي اختيار قائد للمجموعة فسأكون حتما أكثر حظا لذلك					
10	عندما تصعب الأمور لن أكون الشخص الذي يلجأ إليه الآخرون لطلب المساعدة					

المحور الثاني: تقدير الذات العائلي :

رقم التسلسل	العبارة	مدى وضوح العبارة		مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تقيسه		ملاحظات
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
01	والدي فخوران بي					
02	لا أحد يهتم بي في عائلتي					
03	يشعر والدي أنه يمكن الاعتماد عليا					
04	غالبا ما أشعر أنه لو استطاع والدي الاستعانة بشخص آخر لفعل ذلك					
05	يحاول والدي فهمي					
06	يتوقع مني والدي الكثير					
07	أنا شخص مهم لعائلتي					
08	غالبا ما أشعر أنني شخص غير مرغوب فيه من قبل عائلتي					
09	يعتقد والدي أنني سأكون نموذجا ناجحا في المستقبل					
10	غالبا ما أتمنى لو أنني ولدت في وسط عائلة أخرى					

جامعة الجبالي بونعامة خميس مليانة

قسم علم النفس وعلم التربية

كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية

استبيان لمقدمة استكمالات لمتطلبات الحصول على شهادة ماستر علوم التربية

التعليمة:

إليك العبارات التالية في الجداول التالي قم بقراءتها جيدا وأحب بوضع العلامة (X) في الخانة المناسبة مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة لذا يجب الإجابة على كل العبارات لأنها مخصصة لأغراض البحث العلمي وسرية جدا ولا يمكن لأحد الإطلاع عليها، كما يجب كتابة معدل الفصل الأول.

☐

الجنس أنثى :

☐

الجنس ذكر :

☐

السنة الثالثة ثانوي

☐

السنة الثانية ثانوي

☐

السنة الأولى ثانوي

المستوى التعليمي:

التخصص : السن : معدل فصل الأول :

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1. ينتظر مني أساتذتي الكثير				
2. أشعر أنني لست أقل مستوى من زملائي فيما يتعلق بأداء الواجبات المدرسية				
3. غالبا ما أشعر أن وجودي في المدرسة ليس له أية قيمة				
4. أشعر دائما بالافتخار بكشوفاتي المدرسية				
5. أجد صعوبة في الدراسة أكثر من زملائي				
6. عادة ما يفرح أساتذتي بالأعمال التي أقوم بها				
7. أغلب أساتذتي لا يفهمونني				
8. أنا شخص مهم في القسم				
9. يبدو أنني مهما حاولت فلن أتحصل على النقاط التي أستحقها				
10. أشعر أنني محظوظ لكون أتلقي دروسا عند أساتذتي أكفاء				
11. لدي الكثير من الزملاء كباقي الأشخاص في سني				
12. لا أتمتع بشعبية كباقي الأشخاص في سني				
13. أنا لست أقل مستوى في القيام بالأدوار التي يفضلها الأشخاص في سني				
14. الزملاء في نفس سني يتنمرون مني				
15. يظن الآخرون أنهم يجدون المتعة في وجودهم معي				
16. عادة ما أجد نفسي وحيدا لأنني لست مثل الآخرين في سني				
17. يتمنى الآخرون لو كانوا مثلي				
18. أتمنى لو كنت شخص آخر حتى يكون لدي أصدقاء أكثر				
19. إذا قرر زملائي اختيار قائد للمجموعة فسأكون حتما أكثر حظا لذلك				
20. عندما تصعب الأمور لن أكون الشخص الذي يلجأ إليه الآخرون لطلب المساعدة				
21. والدي فخوران بي				
22. لا أحد يهتم بي في عائلتي				
23. يشعر والدي أنه يمكن الاعتماد عليا				
24. غالبا ما أشعر أنه لو استطاع والدي الاستعانة بشخص آخر لفعل ذلك				
25. يحاول والدي فهمي				
26. يتوقع مني والدي الكبير				
27. أنا شخص مهم لعائلتي				
28. غالبا ما أشعر أنني شخص غير مرغوب فيه من قبل عائلتي				
29. يعتقد والدي أنني سأكون نموذجا ناجحا في المستقبل				
30. غالبا ما أتمنى لو أنني ولدت في وسط عائلة أخرى				

مخرجات نتائج الفرضيات حسب برنامج spss:

Corrélations

		المعدل	تقدير ذات
المعدل	Corrélation de Pearson	1	,129
	Sig. (bilatérale)		,174
	N	112	112
تقدير ذات	Corrélation de Pearson	,129	1
	Sig. (bilatérale)	,174	
	N	112	113

Corrélations

		المعدل	مدرسي
المعدل	Corrélation de Pearson	1	,057
	Sig. (bilatérale)		,553
	N	112	112
مدرسي	Corrélation de Pearson	,057	1
	Sig. (bilatérale)	,553	
	N	112	113

Corrélations

		المعدل	رفاقي
المعدل	Corrélation de Pearson	1	,077
	Sig. (bilatérale)		,421
	N	112	112
رفاقي	Corrélation de Pearson	,077	1
	Sig. (bilatérale)	,421	
	N	112	113

Corrélations

		المعدل	عائلي
المعدل	Corrélation de Pearson	1	,091
	Sig. (bilatérale)		,342
	N	112	112
عائلي	Corrélation de Pearson	,091	1
	Sig. (bilatérale)	,342	
	N	112	113

Statistiques de groupe

الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
تقدير ذات 1,00	53	76,0377	9,47662	1,30171
2,00	60	77,1333	7,01202	,90525

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
تقدير ذات	Hypothèse de variances égales	3,230	,075	-,704	111
	Hypothèse de variances inégales			-,691	94,897

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % % Inférieur
تقدير ذات	Hypothèse de variances égales	,483	-1,09560	1,55681	-4,18053
	Hypothèse de variances inégales	,491	-1,09560	1,58554	-4,24333

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 % Supérieur
تقدير ذات	Hypothèse de variances égales	1,98933
	Hypothèse de variances inégales	2,05214

Statistiques de groupe

التخصص	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
تقدير ذات ادبي	57	76,4912	8,29613	1,09885
علمي	56	76,7500	8,25558	1,10320

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
تقدير ذات	Hypothèse de variances égales	,009	,923	-,166	111
	Hypothèse de variances inégales			-,166	110,981

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % % Inférieur
تقدير ذات	Hypothèse de variances égales	,868	-,25877	1,55715	-3,34438
	Hypothèse de variances inégales	,868	-,25877	1,55709	-3,34425

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 % Supérieur
تقدير ذات	Hypothèse de variances égales	2,82683
	Hypothèse de variances inégales	2,82670

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية عين الدفلى
ثانوية 20 أوت - جليدة

السنة الدراسية: 2016/2017

البطاقة الفنية للمؤسسة

1- تحديد وتشخيص المؤسسة:

1-1 - تسمية المؤسسة: ثانوية 20 أوت - جليدة.

الرقم: الميكانوغرافي: 44048 / رقم الهاتف: / رقم الفاكس:

2-1 - تحديد الموقع:

الولاية: عين الدفلى

الدائرة: جليدة البلدية: جليدة

3-1 الوسط: حصري

4-1 التعداد: 800 خارجي

5-1 نسوع البناء: صلب

6-1 سنة البناء: 2010

7-1 مساحة المؤسسة: 8125.00 m²

سنة الانشاء: 2016

المساحة المبنية: 4425.00 m²

2- القاعات

1-2 قاعات الدروس العادية: 16

2-2 قاعات الدروس المخصصة:

المخابر: 02 ، مخابر الاعلام الالى: 02

3- معلومات عامة

3-1 نصف الداخلية: غير موجودة / قدرة المطعم:

3-2 عدد الافواج التربوية: 10

3-3 عدد الاساتذة: 22

3-4 عدد العمال: 06

3-5 رقم اعتماد جمعية اولياء التلاميذ: في إطار التأسيس .

3-6 عنوان البريد الالكتروني: lycee20aout2017@gmail.com

رئيس المؤسسة



ترخيص بإجراء دراسة ميدانية لكل من علاف زهية وحاج حدوش

جامعة الجيلالي بونعامة - خميس مليانة
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية



التاريخ: 2023/11/07

الرقم: 12/ك ع / ق ع ت / 2023

الموضوع: الترخيص بإجراء بحث ميداني

في إطار تطبيق البرامج البيداغوجي لطلبة ماستر شعبة علوم التربية والمتعلق بإجراء
التريصات والبحوث الميدانية. يشرفني أن أطلب من سيادتكم السماح للطلاب(ة):

1. حاج حدوش

2. علاف زهية

الدخول لمؤسستكم حسب الوقت الذي ترونه مناسباً وذلك لإجراء البحث الميداني
للموسم الجامعي 2023-2024

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

إمضاء رئيس القسم

