جامعة ابن خلدون –تيارت–

كلية العلوم الانسانية والاجتماعيـة

قسـم العلوم الاجتماعيـة

مذكرة مكملة لنيل شهادة مـاستر الطور الثاني ل.م.د في علم النفس العيادي

تقدير الذات وعلاقته بنمط الدافعية(الظاهرية، الباطنية، انعدام الدافعية) لدى الطالب الجامعي

– دراسة ميدانية بجامعة ابن خلدون –تيارت–

من إعداد الطالبة:

باري سماح فاطيمة

إشراف الأستاذة:

بوكصاصة نـوال

اللـــجنـــة المنـــاقشة

الأستاذ(ة)	الرتبة	الصفة
منـــهـــوم مـــحمـــد	أستاذ محاضـــر ب	رئيسا
بوكـــصاصـــة نـــوال	أستاذ محاضـــر ب	مشرفا ومقررا
عيـــناد اسماعيـــل	استاذ محاضـــر ب	منـــاقشا

السنة الدراسة: 2021– 2022

بِسْـــمِ اللَّـــــــهِ الرَّحْـــمَـٰـــنِ الرَّحِيـــمِ

﴿وَنَزَعْنَا مَا فِى صُدُورِهِم مِّنْ غِلٍّ تَجْرِى مِن تَحْتِهِمُ ٱلْأَنْهَـٰرُ ۖ وَقَالُواْ ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ ٱلَّذِى هَدَىٰنَا لِهَـٰذَا وَمَا كُنَّا لِنَهْتَدِىَ لَوْلَآ أَنْ هَدَىٰنَا ٱللَّهُ ۖ لَقَدْ جَآءَتْ رُسُلُ رَبِّنَا بِٱلْحَقِّ ۖ وَنُودُوٓاْ أَن تِلْكُمُ ٱلْجَنَّةُ أُورِثْتُمُوهَا بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ﴾

[الأعراف، 43]

شكر وتقدير

الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله.

أما بعد....

أتقدم بعظيم الشكر والعرفان إلى أستاذتي الفـــــاضلة نــوال بوكصــاصة على مرافقتها لنا بصدر رحـــب وعلى توجيهاتها السديدة وتوصياتــها القيمة و صبرها خاصة في خضم انجاز هذا البحث.

إلى كل أساتذة قسم العلوم الاجتماعية الذين لم يبخلوا علينا بالمساعدة والمتابعة والأساتذة المحكمين للاستبيان الخاص بهاته الدراسة وكل من مد يد العون لإنجاز هذا العمل المتواضع.

إلى الأساتذة المناقشين أ. منهوم محمـد و أ. عيناد اسماعيل.

كما أشكر كل الطلبة الذين شملتهم تطبيقات الدراسة على تعاونهم معي وفقهم الله وجعلهم ذخرا لجامعتنا وللوطن.

وتطول القائمة ...

إهداء

إلى روح أبـــــــــي الطاهرة...

إلى منشئة الأجيـــــــال، أعظم مـــــــعلمة في حياتي، إلى من صبرت وجـاهدت وكابــرت وضحت بكل ثانية من حياتـــها ساهرة على راحتنا، إلــى أمي الحنون

إلى أمـــــي الثانية فاطمـــة التي لن تعبر عنها الكلمات وأبناءها أنفال، رضوان،

إلى ملائكة الرحمـــن لجين، زهرة...

إلـــى أحبتــي إخوتـــــي الذين لن ينيبني الدهر فيهم..سندس، غــزلان،

ســـيد علــي..

إلـــى سندي عبد العـــظيم..

إليكم أهدي هذا العمل المكلل بالجهود.

ملخـــــص الدراســـــة

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات و أنماط الدافعية (الظاهرية، البــاطنية، انعدام الدافــعية) لدى الطالب الجامعي. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الإرتباطي لاكتشاف العلاقة بين المتغيرات ووصف النتائج كميا. تم إجراء الدراسة الأساسية على عينة قوامها (121) طالب وطالبة من جامعة ابن خلدون قسم العلوم الاجتماعية.

تم تطبيق استبيان تقدير الذات لكوبر سميث Cooper Smith، واستبيان الدافعية لدى الطالب الجامعي المصمم من قبل الأستاذة المشرفة نوال بوكصاصة والطالبة الباحثة وهذا بعد التحقق من خصائصه السيكومترية (الصدق، الثبات) من خلال الدراسة الاستطلاعية حتى يكون الاستبيان جاهزا للتطبيق في الدراسة الأساسية. وقد استخدمت الباحثة الأساليب الاحصائية التالية في معالجة البيانات: التكرارات والنسب المئوية، المتوسطات والانحرافات المعيارية، معاملات ارتباط بيرسون. بعد تحليل النتائج توصلت الدراسة إلى:

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين تقدير الذات والدافعية لدى الطالب الجامعي.
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين تقدير الذات والدافعية الباطنية لدى الطالب الجامعي.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين تقدير الذات والدافعية الخارجية لدى الطالب الجامعي.
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين تقدير الذات وانعدام الدافعية لدى الطالب الجامعي.
- **كلمات مفتاحية:** تقدير الذات، الدافعية، الدافعية الباطنية، الدافعية الخارجية، انعدام الدافعية.

Abstract:

The current study aimed to reveal the relationship between self-esteem and motivation patterns (extrinsic, intrinsic, lack of motivation) among university students. The researcher used the descriptive correlative approach to discover the relationship between the variables and quantitatively describe the results. The basic study was conducted on a sample of (121) male and female students from Ibn-Khaldun University, Department of Social Sciences.

We applied The "Cooper Smith" self-esteem questionnaire, and student's motivation questionnaire wich designed by the supervising professor " Nawal Bouksassa " and the researcher student, the questionnaire were applied after verifying its psychometric properties (honesty, stability) through the exploratory study so that the questionnaire was able to apply in the basic study. The researcher used the following statistical methods in data processing: frequencies and percentages, averages and standard deviations, Pearson correlation coefficients. After analyzing the results, the study concluded:

- There is a statistically significant correlation between the self-esteem and motivation of the university student.
- There is a statistically significant correlation between self-esteem and intrinsic motivation among the university student.
- There was no statistically significant correlation between self-esteem and extrinsic motivation among university students.
- There is a statistically significant correlation between self-esteem and lack of motivation among university students.

Key words: Self-esteem, Motivation, intrinsic Motivation, Externic motivation, Lack of motivation.

– البســـملة	أ
– كلمة الشــكر	ب
– الإهـــــــداء	ج
– ملخص الدراسة باللغة العربية	هـ
– ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	و
– فهرس المحتويات	ط
– قائمة الجداول	ك
– قائمة الأشكال	م
– مقدمة	01
الفصل الأول: مدخـــــل إلى الدراســـة	
1. إشكالية الدراســة.	06
2. فرضيـــــات الدراســـة.	08
3. أسباب اختيار الموضـــــوع.	08
4. أهمية الدراسة.	09
5. أهـــداف الدراسـة.	10
6. التعاريف الإجرائية المستخدمة في الدراسة.	11
7. الـــــدراسات الســابقة.	12

الفصل الثاني: تقدير الـــذات	
-تمهيد	22
1. تعريف مفهوم الذات	22
2. بعض المفاهيم المرتبطة بالذات.	25
3. مراحل نمو وتطور مفهوم الذات.	27
4. تعريف تقدير الذات.	28
5. الفرق بين مفهوم الذات و تقدير الذات وإدراك الذات.	30
6. العوامل المؤثرة في تقدير الذات.	32
7. مستويات تقدير الذات.	35
8. النظريات المفسرة لتقدير الذات.	36
- خلاصة	42
الفصـــل الثـــالث: الـــــدافـعـــية	
- تمهـــيد	44
1.مفهوم الدافعية.	44
2. مفاهيم ومصطلحات مرتبطة بالدافعية.	47
3. تصنيف الدوافع.	48
4. التناول النظري للدافعية	55

5. وظائف الدافعية وفوائدها.	62
6. الآثار المباشرة لإحباط الدوافع.	63
7. طرق قياس الدافعية.	64
- خلاصة	65
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
-تـمهيد.	67
1. الدراســـــة الاستطلاعية	67
1.1 أهداف الدراسة.	67
1.2 مجالات الـــدراسة.	67
1.3 حجم العينة ومواصفاتها.	68
1.4 أدوات الدراسة.	70
2.الدراســـة الأساسية.	80
1.2 المنهج المستخدم في الدراسة.	80
2.2 مجالات الدراسة.	81
3.2 حجم العينة ومواصفاتها.	81
4.2 الأدوات المستخدمة في الدراسة.	83
5.2 الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة.	84

الفصل الخامس: عرض النتائج ومناقشتها	
– تمهيد .	86
1.عـــرض النتائج .	86
2.تفسير ومناقشة النتائج.	88
3.استنتاج عام.	100
–الخاتمة .	102
–الاقتراحات.	103
–قائمة المراجع.	105
–قائمة الملاحق.	112

قائمة الجـــــداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	توزيع العينة حسب متغير الجنس.	68
02	توزيع العينة حسب متغير السن.	69
03	توزيع العينة حسب متغير التخصص.	69
04	التعديلات الخاصة باستبيان الدافعية لدى الطالب.	72
05	معاملات ارتباط فقرات بعد الدافعية للمعرفة والفقرات التي تنتمي إليها.	74
06	معاملات ارتباط فقرات بعد الدافعية للإنجاز والفقرات التي تنتمي إليها.	75
07	معاملات ارتباط فقرات بعد الدافعية لمشاعر الإثارة والفقرات التي تنتمي إليها.	76
08	معاملات ارتباط فقرات بعد دافعية الضبط المستدخل والفقرات التي تنتمي إليها.	77
09	معاملات ارتباط فقرات بعد دافعية الضبط الخارجي والفقرات التي تنتمي إليها.	78
10	معاملات ارتباط فقرات بعد انعدام الدافعية والفقرات التي تنتمي إليها.	79
11	مواصفات العينة الأساسية حسب متغير الجنس.	81
12	مواصفات العينة الأساسية حسب متغير السن.	82
13	مواصفات العينة الأساسية حسب متغير التخصص.	82
14	معامل الإرتباط بين تقدير الذات وأنماط الدافعية.	86
15	معامل الإرتباط بين تقدير الذات والدافعية الباطنية.	87
16	معامل الإرتباط بين تقدير الذات والدافعية الظاهرية.	87
17	معامل الإرتباط بين تقدير الذات وانعدام الدافعية.	88

قائمة الأشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	هرم الحاجات طبقا لنظرية ماسلو.	40
02	العلاقة بين مفهوم الحاجة، الدافع، الباعث والحافز.	48
03	مخطط عن الظواهر التي تتدخل في الدافعية.	57
04	نموذج يوضح العلاقة بين السلوك، الحاجة والحافز.	59

مـقـدمـــــة

تبوء الجامعة اليوم مكانة خاصة مقارنة بالمؤسسات التعليمية الأخرى للمهام التربوية والاجتماعية والاقتصادية التي تحملها على عاتقها باحتضانها لطلبة الجامعة على اختلاف تخصصاتهم وثقافاتهم، فهي تعمل على تحقيق التنمية المستدامة والتطور المجتمعي بالمفهوم الحضاري المنشود، وذلك بتكوين الطلبة في مختلف التخصصات والاستثمار في قدراتهم الفكرية والمعرفية وتفجيرها بتكوينهم ورعايتهم ثم توجيههم للحياة العملية مزودين بمعارف متخصصة وخبرات ميدانية متمرسة تعود بالنفع للجميع، ومما لا شك فيه أيضا أن شخصية الطالب تتبلور وتنضج خلال فترة الإعداد الجامعي، وللولوج إلى الجامعة على الطالب أن يختار مساره الأكاديمي أو التخصص الذي يرغب فيه بدرجة عالية من الرضا ومستوى مرتفع من الدافعية، لذا فالطالب يتحمل المسؤولية عن القرارات التي يتخذها بشأن التخصص الدراسي الذي يختاره في مرحلة التعليم العالي . (بتصرف)

ومما لا شك فيه أن دخول الطالب الجامعي تحت ضغوطات مستمرة خاصة تلك الناتجة عن صعوبات التكيف بالجامعة من نظام البحوث المتتالية والمستمرة وطلب المعرفة والعلم من مصادره، والتوفيق بين الدراسة وبين المشاغل الأخرى و المسؤوليات الخاصة بالشاب الراشد من مشاغل اقتصادية واجتماعية وأسرية يتطلب مجموعة من المهارات والقدرات الإيجابية منها الرضا بالتخصص الجامعي والدافعية المرتفعة خاصة الداخلية منها لأنها دافعية إنجاز بمهارات عالية، وتقدير ذات مرتفعاً فهاته العوامل تجبر الفرد على العمل بكثافة وفي نفس الوقت بمنتهى الراحة النفسية، فارتفاع تقدير الذات لدى الطالب الجامعي يجعله يكون اتجاهات وقناعات و تجعله يتحمل مستوى عال من المسؤولية، ونجد أن هذين المفهومين (تقدير الذات، الدافعية) من بين المفاهيم المهمة في جل العمليات النفسية والتربوية.

اعتبر تقدير الذات كحاجة أساسية في تصنيف الكثير من العلماء والباحثين في المجالات النفسية فكما أشارت كاميليا عبد الفتاح (1975) إلى أن مفهوم الذات يتكون من تجارب الفرد واحتكاكه بالواقع من ناحية، كما يتكون نتيجة للعلاقات والأحكام والتقديرات التي يتلاقاها الفرد من الأفراد المحيطين به من ناحية ثانية. بحيث اعتبر موضوع تقدير الذات لدى الطالب الجامعي من ببن المواضيع الهامّة التي تخص العديد من الميادين كما تم الذكر مسبقا. وتظهر دراسة روبرتس و بينجستون Bengtson & Roberts (1996) أن تقدير الذات يستقر بشكل واضح لفترة طويلة وخاصة في بداية مرحلة الشباب،

وأشارت دراسة إليس سونجاج Sonjaj Ellis (1999) إلى اختلاف بين تأثير العوامل الداخلية لدى الفرد والعوامل الخارجية على تقدير الذات لديه. (علوطي، 2017: 142)

وقد ارتبط تقدير الذات بالعديد من المتغيرات في العلوم النفسية والتربوية بشكل مباشر أو غير مباشر كالتوافق النفسي والصحة النفسية، التصورات المستقبلية، التحصيل الدراسي، المرونة النفسية، الاستقرار النفسي، إلى غير ذلك من المتغيرات أهمها الدافعية، فهي تعتبر أيضا من بين أهم الموضوعات في العلوم النفسية والتربوية وهو مجال شاسع يعرف زخما في موضوعاته وتفرعاته بحيث لازالت البحوث حوله قائمة لحد الساعة لمعرفة سبل إثارتها عند مختلف الأفراد بمختلف المراحل العمرية ومختلف الوظائف والتنبؤ بها وبرامج تنميتها.

تعتبر الدافعية من الناحية التربوية حسب رشيد عياض (2018) أحد الأهداف التربوية، فاستثارة دافعية المتعلمين وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على الدراسة، وأداء النشاطات المعرفية خارج نطاق البيئة الدراسية وفي حياتهم المعرفية، والدافعية لها صلة وثيقة بعمليات الإدراك، والتذكر، والتخيل، والتعلم، والتكيف .و يرى كل من ضاري، بيداء و جميل(2016) أن الدافعية تؤدي دورا فاعلا في عملية التعلم، لكونها تثير انتباه المتعلم وتحافظ على دوامه طيلة مدة التعلم، فالدافعية قوة ذاتية تحرك السلوك وتوجهه نحو تحقيق هدف ما وتحافظ على دوامه مادامت الحاجة قائمة على ذلك، حيث يمكن أن تتولد الدافعية بفعل عوامل

داخلية (حاجات، ميول، اهتمامات) أو خارجية بيئية كالأشخاص،، الأفكار، الأشياء في هذا الإطار أكد كل من ريان وديسيRyan& Deci (1999) أن إثارة الدافعية لدى المتعلم تجعل عملية تعلمه أكثر فعالية، وعملية تفاعلهم الصفي أكثر ايجابية، وتزيد من حماسهم للاشتراك في مواقف التعلم. (رمضان، بوبكر ، 2018: 228)

ويتفاوت مستوى الدافعية من فرد لآخر، ويرجع هذا الإختلاف بين الأفراد في مستوى دافعيتهم الى عوامل عدة ، منها ما يعود الى بيئة الفرد ومحيطه ومنها ما يرتبط بالفروق الفردية ، فالدافعية هي حالة داخلية وظروف خارجية تستثير سلوك الفرد وتوجهه نحو تحقيق اهداف معينة.

وعليه فدراستنا الحالية تهتم بأهم آليتين نفسيتين لدى الأفراد عامة والطالب خاصة والتي تؤثران على سلوكياته، عاداته، تحصيله، اهتمامه بالدراسات الجامعية، انضباطه الأكاديمي.. الخ لذا هممنا بالاهتمام بتقدير الذات و النمط الدافعي لدي الطالب الجامعي وإلى معرفة طبيعة العلاقة بينهما. ولتحقيق هذا تم تقسيم هذه الدراسة إلى جانبين أحدهما نظري والآخر ميداني تطبيقي بحث يتكون الجانب الميداني من ثلاثة فصول كالآتي:

الفصل الأول: تحت عنوان "مدخل إلى الدراسة " ويشتمل على إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، أهمية الدراسة وأهدافها، التعاريف الإجرائية المستخدمة في الدراسة، الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: تعلق بتقدير الذات من خلال التطرق إلى الذات ثم تقدير الذات و أهم النظريات المفسرة، المستويات.

الفصل الثالث: تحت عنوان الدافعية بحيث تم فيه التطرق لتعريف الدافعية و تناول إطارها النظري، وظائفها، طرق قياسها.

أما الجانب الميداني فيتكون من فصلين:

الفصل الرابع: المعنون بالإجراءات المنهجية للدراسة حيث تم تقسيمه إلى دراسة استطلاعية ونتائجها، ودراسة أساسية ونتائجها.

الفصل الخامس: تم فيه عرض وتحليل نتائج الدراسة ثم إبداء اقتراحات خاصة انطلاقا من النتائج، ثم خاتمة.

الفصل الأول: مدخـــل إلى الدراســـة

1. إشكالية الدراســة.
2. فرضيـــــات الدراســـة.
3. أسباب اختيار الموضـــــوع.
4. أهمية الدراسة.
5. أهـــداف الدراســة.
6. التعاريف الإجرائية المستخدمة في الدراسة.
7. الـــــدراسات الســابقة.

1.إشكالية الدراسة :

يمثل دخول الجامعة فترة انتقالية رئيسية حرجة لأنها نافذة البلوغ والرشد فهي مرحلة تكوينية تأهيلية لانبثاق عناصر جديدة للعالم المهني. من حيث التغييرات التي تطرأ على المراهق من تغيرات بيئية، اجتماعية، نفسية، شخصية و مؤسساتية كما يتعرض للاستقلال الذاتي ، تلك التغييرات التي تطرأ على الفرد تكون بمثابة إدراك لذاته. ومن بين أهم الجوانب النفسية والشخصية الحساسة التي شهدت عدة دراسات سيكولوجية للطالب الجامعي تقدير الذات لأنه عامل جد مهم يؤثر في التحصيل و الأداء الأكاديميَين.

يُنظر إلى تقدير الذات عمومًا حسب التعريفات المتكررة على أنه تقدير يعبر فيه الناس عن موافقتهم أو عدم موافقتهم على أنفسهم ، الأحكام المتعلقة بقيمتهم الشخصية وبالتالي ، فإن احترام الذات هو موقف تجاه الذات ويرتبط بالمعتقدات الشخصية عنها المهارات والقدرات والعلاقات الاجتماعية والنتائج المستقبلية الأفراد الذين لديهم تقدير مرتفع لذاتهم بشكل عام يحبون أخذ المزيد من الأهداف الصعبة أكثر مما يفعله الأفراد الذين يعانون من تدني احترام الذات .

يرتبط هذا الأخير ببعض مكونات النجاح من بينها الدافعية، وحسبما عالج علماء النفس الدافعية لدى الطالب الجامعي فإنها تعد عامل أساسي غاية في الأهمية لفهم سلوك الافراد وتوجيهه، إذ لا تقلّ أهميتها عن أهمية القدرات العقلية، ومهارات التفكيرلديه؛ لأنه بدون الدافعية لن يبذل الطالب أي جهد في سبيل تعلمه، حتى وإن امتلك القدرة على الدراسة والفهم والتحصيل، فالدافعية إحدى مبادئ التحصيل الأكاديمي الجيد، حيث تدفع الفرد نحو بذل مزيد من الجهد والطاقة لتعلم مواقف جديدة، أو حل المشكلات التي تواجهه.

كما تعرف الدافعية لدى الطالب الجامعي حسب زايد (2003) بأنها الحالة النفسية الداخلية أو الخارجية التي تحرك سلوكه وأداءه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق

هدف معين أو غاية محددة، وتوجه انتباهه وتزيد من الاهتمام والحيوية لديه، كما تستثير العمليات الذهنية لديه وتوجه نشاطه نحو هدف معين، وتقلل من فرص التشتت والسرحان، وتهيء الاستعداد للتعلم وتقوي النشاط الذهني والجسمي. (إمسعودن، 2021: 61)

وقد قامت العديد من الدراسات بمحاولة الإحاطة بالأبعاد المشكلة لمفهوم الدافعية لدى الطالب الجامعي منها دراسة ديسي وريان Deci &Ryan (1985) في إطار نظرية التقرير الذاتي والتي تفترض أبعادا متعددة من الأسباب الكامنة وراء سلوك المتعلم (الطالب)، بحيث تندرج نظرية التقرير الذاتي ضمن المقاربة المعرفية الاجتماعية والتي تعتبر بأن السلوك الإنساني يتشكل من خلال التفاعل المتبادل بين الخصائص الفردية ومحيط الفرد. وقد أكد فيو Viau(1994) بأن الخصائص الفردية صعبة الملاحظة، ويتم قياسها ضمن السلوك، أيأنها سمات كامنة فنحن نقيس الدافعية لدى الطالب الجامعي عن طريق سلوكه في إنجاز نشاط ما. يتضح من خلال هذا أن الدافعية هي المحرك الذي يدفع الأفراد عامة والطلبة خاصة في سلك النشاطات والأهداف. لكن الملاحظ دائما هو الطلبة الذين يدخلون بمستوى مرتفع من الدافعية لكن يكون تحصيلهم منخفضا، وهذا ما ذكره فاليراند وآخرون Vallerand et al (2003) في دراستهم حول النموذج التدريجي للدافعية بأن الدافعية المقررة ذاتيا تؤدي إلى نتائج إيجابية أكثر من الدافعية الغير مقررة ذاتيا. وهذا ما سنحاول التعمق فيه في دراستنا هاته. (بتصرف)

وكما تعددت النظريات الباحثة في موضوع الدافعية فقد جاء في نظرية الحاجات لماسلو Maslow فالمحركات والقيم التي تنطلق من مبدأ أن الحاجة تخلق عدم التوازن الذي يحرض الفرد للشروع في الفعل ، ومعرفة حاجات الفرد تسمح بمعرفة ما الذي يثير دافعيته فقد اعتبر ماسلو أن تقدير الذات يعد من أساسيات الحاجة والدافعية ، فالطالب الجامعي يحتاج إلى كسب احترام الناس والتقدير والرغبة في الظهور والتميز في العمل والإنجاز وهذا بحد ذاته يستدعي الدافعية. و بما أن الإنجاز والعمل من بين المجالات التي يتوزع إليها

تقدير الذات فإن أي خلل في هذا الأخير يمكن له أن يؤثر بشكل سلبي على الدافعية،. لذلك نرى من الأهمية التعرض للأبعاد المختلفة للدافعية في دراستنا الحالية و لتقدير الذات لتوضيح طبيعة العلاقة بين هاته المتغيرات والتفاعل بينهم، وهذا ما تحاول هاته الدراسة التحقق منه من خلال الإجابة على **التساؤل الرئيسي:**

-هل هنـاك علاقة إرتباطية بين تقـدير الذات و الدافـعية لدى الطالب الجامــعي ؟

- **التساؤلات الفرعية:**

-هل هنـاك علاقة بين تقدير الذات و الدافعية الظاهرية لدى الطالب الجامــعي ؟

-هل هنـاك علاقة بين تقدير الذات و الدافعية الباطنـية لدى الطالب الجامــعي ؟

-هل هنـاك علاقة بين تقدير الذات وانعدام الدافعية لدى الطالب الجامعي؟

2. فرضيات الدراسة:

- **الفرضية الرئيسية:**

-هنـاك علاقـة ارتباطـية بين تقدير الـذات والدافـعية لدى الطالب الجـامعي.

- **الفرضيات الجزئية:**

- هنـاك علاقـة ارتباطـية بين تقدير الـذات والدافـعية الظاهرية لدى الطالب الجـامعي.

-هنـاك علاقـة ارتباطـية بين تقدير الـذات والدافـعية الباطنية لدى الطالب الجـامعي.

- هنـاك علاقـة ارتباطـية بين تقدير الـذات وانعدام الدافـعية لدى الطالب الجـامعي.

3. أسباب اختيار الموضوع:

من أهم الأسباب والمبررات التي دفعت بالطالبة لاختيار الموضوع بعد الإطلاع على قائمة مواضيع المذكرات المقترحة من طرف قسم الجامعة هي:

- ملاحظة الطالبة من خلال مشوارها الدراسي في الجامعة البواعث المختلفة للزملاء الطلاب في تحقيق الأهداف المختلفة لهم من وراء الإلتحاق بالدراسات الجامعية و كذا

ملاحظة مستويات مختلفة لكيفية رؤية كل طالب لذاته و إدراكه قدراته بالرغم من الامكانيات التي يمتلكها، مما أوحى بضرورة التقصي حول الموضوع.

- من خلال اطلاع الباحثة على متغيرات الموضوع من جانب أهميته ومن جانب آخر أنه الأول من نوعه في حدود اطلاع الباحثة في قسم العلوم الاجتماعية بجامعة ابن خلدون حسب إطلاعها، لذا وقع الاختيار على هذا الموضوع.
- الميول الشخصية للباحثة لإثراء هذا الموضوع لأنه موضوع أساسي في المجال النفسي بتشعباته و المجال التربوي.

4.أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية متغيراتها وكذا أهمية التفاعل بين تلك المتغيرات، وأيضا في الخوصصة التي ينالها مجتمع الدراسة بهاته الأخيرة، لذا تكمن أهمية الدراسة في كونها تناولت كل من متغير تقدير الذات وأنماط الدافعية لدى شريحة جد مهمة من المجتمع ألا وهي الطلبة، يمكننا إجمال أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية :

- لا يوجد في حدود اطلاع الباحثة دراسات سابقة بالكم الوافر تناولت العلاقة بين تقدير الذات و أنماط الدافعية لدى الطالب الجامعي خاصة بقسم العلوم الاجتماعية لجامعة ابن خلدون مما يبين أهمية هاته الدراسة بالنسبة للكلية ، حصرا وأن العينة اختيرت من القسم فمن هاته الزاوية تأتي أهمية البحث.
- يساهم في الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والدافعية و التعمق نوعا ما في فهم طبيعة الدافعية لدى الطالب الجامعي .
- تظهر أهمية الدراسة الحالية من حيث المرحلة العمرية التي تتناولها الدراسة والتي تعد نقطة تحول أساسية في حياة الطالب الجامعي حيث تمثل بدايات النضج النفسي والإنفعالي.

- من ناحية أخرى تتضح الأهمية هنا أيضا في تناولنا في هذه الدراسة شريحة هامة و مركزية في المجتمع وهي شريحة الطلبة الشباب وهاته الأخيرة هي قلب المجتمع و ثروة بشرية مميزة يجب الاهتمام بها عبر التطلع والبحث في أعمدة شخصيتهم ومحركات سلوكياتهم وبهذا يمكن الاستفادة جراء هذا الاهتمام عن طريق التوجيه الصحيح لهم في نواحي حياتية مختلفة (اجتماعيا، تفاعليا، أكاديميا، مهنيا).
- توضح الدراسة العلاقة بين التفاعلات التي تحدث بين دوافع الطلبة خاصية مهمة في شخصيتهم وهي تقدير الذات.
- بالإضافة أيضا إلى هذا:
- تتجلى أهمية الموضوع أيضا في إيجاد شروط موضوعية لتكوين أنماط سلوكية جديدة تفيد الطلبة على المستوى الفردي الشخصي والجمعي ليكون لهم فرصة لرفع مدى توظيف قدراتهم وإمكانياتهم لخدمة الصالح العام (الاجتماعي والعلائقي) والصالح الخاص (مثل التحصيل الأكاديمي المرتفع، الجدية أكثر في متابعة الدراسة، النجاح المهني المستقبلي).

5.أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية للتعرف على:

- الكشف عن وجود علاقـة ارتباطـية بين تقدير الـذات والدافـعية لدى الطالب الجـامعي.

- الكشف عن وجود علاقـة ارتباطـية بين تقدير الـذات والدافـعية الظاهرية لدى الطالب الجـامعي.

- الكشف عن وجود علاقـة ارتباطـية بين تقدير الـذات والدافـعية الباطنية لدى الطالب الجـامعي.

– الكشف عن وجود علاقـة ارتباطـية بين تقدير الـذات وانعدام الدافـعية لدى الطالب الجـامعي.

بالإضافة إلى اكتساب المزيد من المعارف العلمية والتجارب المنهجية وتحصيل القدرة على إعداد البحوث بدقة وموضوعية أكثر.

6. التعاريف الإجرائية المستخدمة في الدراسة

1.6 تقدير الذات:هو مجموع الأحكام والمواقف التي يتخذها الطالب الجامعي تجاه نفسه لبناء مفاهيم القيمة والكفاءة والاستحقاق عن نفسه بناءً على عدة عوامل منها التنشئة الوالدية ،العلاقات الاجتماعية، الخبرات المأخوذة من المواقف الحياتية.

2.6 الدافعية :هي قوى كامنة ناشطة، تحرك السلوكيات اليومية للطالب الجامعي تتمثل في عوامل وأسباب داخلية وخارجية تؤدي لتحقيق الأهداف والغايات المنشودة .

3.6 الدافعية الباطنية : القوى الكامنة الداخلية للطالب الجامعي تنبع من داخله و تعزو إلى عامل المتعة و التفضيل وحب الاستطلاع الذاتي ولا تكون المحفزات الخارجية ذات أهمية هنا (مثل التعزيز).

4.6 الدافعية الظاهرية : قوى كامنة تحرك السلوك لدى الطالب الجامعي المراد بها الحصول على تعزيزات خارجية مثل الحصول على النقطة الجيدة والتفوق والمدح من المحيطين من أساتذة، أولياء..

5.6 انعدام الدافعية : بمثابة انعدام للقوى الكامنة والعوامل المحفزة للطالب تؤثر على اتجاهاته نحو الدراسة الجامعية.

7.الدراسات السابقة:

- الدراسات السابقة لتقدير الذات:

- **دراسة عثمان فضل السيد أحمد فضل السيد (2020) بعنوان مستوى تقدير الذات لدى المراهقين المتأخرين والراشدين المبكرين بكلية التربية جامعة حائل –السعودية–**.هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى تقدير الذات لدى المراهقين المتأخرين والراشدين المبكرين بكلية التربية في جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية المقيدين بسجلات عمادة القبول والتسجيل للعام الجامعي (2017– 2018م) وإلى معرفة الفروق في تقدير الذات التي تعزى لمتغير الجنس والسن، ولتقيق ذلك استخدم الباحث المنهج السببي المقارن من خلال تطبيق مقياس كوبر سميث (Cooper Smith, 1961) بعد التأكد من خصائصه القياسية أداة لجمع البيانات من عينة ثم سحبها من مجتمع البحث، واستخدم الباحث أيضا برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS من خلال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين واختبار تحليل التباين المزدوج. وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى تقدير الذات لدى المراهقين المتأخرين والراشدين المبكرين، وعدم وجود تباين في تقدير الذات يعزى لتفاعل المرحلة الجنسية والعمرية معا، و وجود فروق في تقدير الذات بين الذكور والإناث لصالح الذكور.
- **دراسة زيوي عبلة، آيت سعاد حبوش (2019) تحت عنوان" تقدير الذات لدى الطالب الجامعي –دراسة مقارنة–"**. تهدف هذه الدراسة المقارنة إلى التعرف على تقدير الذات لدى مجموعة طلبة السنة الأولى والسنة الثانية جامعي و ذلك باستعمال اختبار تقدير الذات لكوبر سميث. تم تطبيق هذا المقياس على عينة مكونة من (138) طالبا يدرسون بجامعة الجزائر –2– ، و توصلت الباحثتين أنّ تقدير الذات يكون مرتفعا لدى طلبة السنة الثانية و منخفضا لدى طلبة السنة الأولى. حاولت الباحثتان الإجابة عن التساؤل: هل يختلف تقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى والسنة الثانية؟ و ما هي

مميزات مجالات تقدير الذات لدى المجموعتين؟ وهذا عن طريق استخدام المنهج الوصفي الإحصائي، توصلت النتائج إلى وجود اختلاف في تقدير الذات بين طلبة السنة الأولى والثانية جامعي بحيث وجد مرتفعا أكثر لدى طلبة السنة الثانية جامعي.

- **دراسة سومية قدي (2019) تحت عنوان " دور الجامعة في تنمية الجوانب الوجدانية لدى الطالب الجامعي (تقدير الذات نموذجا) دراسة ميدانية على طلبة جامعة معسكر".** هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الجامعة في تنمية تقدير الذات لدى الطالب الجامعي. دراسة ميدانية على طلبة جامعة معسكر. للسنة الجامعية 2017.2016 ،حيث بلغت عينة الدراسة (90) طالبا، وطبق عليهم مقياس تقدير الذات لروزنبرج، وتوصلت الدراسة إلى:

1.يتمتع طلبة الجامعة بمستوى عال من تقدير الذات.

2. لا يوجد فرق دال إحصائيا في تقدير الذات لدى طلبة يعزى لمتغير الجنس.

3. يوجد فرق دال إحصائيا في تقدير الذات لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير المستوى الدراسي ولصالح طلبة السنة الثالثة علم النفس.

- **دراسة أحمد عريبات، عماد الزغلول (2008) تحت عنوان " التفوق في مستوى تقدير الذات لدى طالبة جامعة مؤتة تبعا لمتغير الجنس والتخصص والمستوى الدراسي".** اشتملت الدراسة على عينة بلغ عددها (662) منهم (280) طالبا و (382) طالبة، وطبقا الباحثان مقياسا تم إعداده خصيصا لقياس مستوى تقدير الذات وجرى رصد المعدلات التراكمية لأفراد العينة في دائرة القبول والتسجيل، وأسفرت النتائج وجود ما يلي: تباين دال إحصائيا في مستوى تقدير الذات لدى كل من الطلبة العاديين والطلبة المنذرين، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات يعزى إلى المستوى الدراسي، لا توجد فروق في مستوى تقدير الذات تعزى إلى متغيري الجنس والتخصص والتفاعل فيما بينهما، ووجود علاقة بين التحصيل الأكاديمي ومستوى تقدير الذات. (أوشن، 2015: 27)

- **دراسة أحمد محمد صالح (1988) تحت عنوان "تقدير الذات لدى طلاب كلية التربية وعلاقته ببعض المتغيرات ".** أجريت هذه الدراسة على عينة من الطلاب قدرت بـ (220) طالب وطالبة من طلاب الشعب العلمية والأدبية، وقد استخدم مقياس تقدير الذات الذي أعده الباحث وكذا استبيان مه إجراء مقابلات مع الطلاب وتوصل إلى مايلي: فروق بين الجنسين في تقدير الذات لصالح البنات بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الشعب الأدبية والعلمية في تقدير الذات، وجود علاقة موجبة بين كل من التخصص، الجنس والتحصيل حيث لوحظ أن تقدير الذات لدى طلاب التحصيل الدراسي المرتفع كان مرتفعا، عدم وجود فروق بين التخصص والجنس في مستوى تقدير الذات لديهم، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الأكثر تحصيلا، ومتوسطي التحصيل، الأقل تحصيلا في تقدير الذات لصالح المجموعة الأكثر تحصيلا. (أوشن، 2015: 22- 23)

- **الدراسات السابقة للدافعية:**

- **دراسة بوعلي بديعة (2022) بعنوان :" الدافعية الاكاديمية لدى الطلبة الجامعيين حسب نظرية التقرير الذاتي"** . هدفت هذه الدراسة الى معرفة الفروق في الدافعية الاكاديمية لدى عينة من طلبة جامعة العربي بن المهيدي بأم البواقي، قوامها (412) طالبا وطالبة، موزعين حسب التخصص العلمي والادبي وقد ي واستخدم مقياس الدافعية الاكاديمية (ÉMÉ–U28) كأداة لجمع البيانات بعد ترجمته وتكييفه مع البيئة الجزائرية. تم اختبار فروض الدراسة ومعرفة الفروق في ابعاد الدافعية الاكاديمية حسب الجنس والتخصص واسفرت النتائج على انه توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (0,01) في استجابات عينة من طلبة جامعة العربي بن المهيدي في الدافعية الاكاديمية حسب نظرية التقرير الذاتي تعزى للجنس والتخصص لصالح الطالبات الادبيات.
- **دراسة اليازيدي فاطمة الزهراء ولوزاني فاطمة الزهراء(2016) بعنوان "العلاقة بين أبعاد الدافعية الأكاديمية واستراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة السنة الأولى جامعي".** هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي العلاقة بين أبعاد الدافعية الأكاديمية واستراتيجيات حل المشكلات لدى عينة من طلبة السنة الأولى جامعي بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس

مليانة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثتان مقياس الدافعية الأكاديمية للدراسات الجامعية لفاليراند وآخرون Vallerand et al (1989) ومقياس استراتيجيات حل المشكلات لنزيه حمدي (1997) حيث قامت الباحثتان بحساب الخصائص السيكومترية للمقياسين. وللإجابة على أسئلة الدراسة تم حساب معامل الارتباط بيرسون. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين كل من الدافعية الأكاديمية، الدافعية الداخلية، الدافعية الخارجية وبين استراتيجيات حل المشكلات. كما كشفت عن وجود علاقة عكسية بين غياب الدافعية الأكاديمية وبين استراتيجيات حل المشكلات.

- **دراسة سيلارت Selart (2008) تحت عنوان "أثر المكافأة الداخلية والخارجية على تنظيم الذات، والدافعية الداخلية والإبداع"**. وتكونت عينة الدراسة من (24) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الثانوية في ولاية كاليفورنيا الأمريكية، وتم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تلقت تدريباً مع تزويدها بتعزيزات خارجية مادية، ومجموعة تلقت تدريباً ولم يتم تزويدها بمعززات خارجية وإنما عبارة عن معززات ذاتية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المجموعة التي لم تزود بمعززات خارجية حصلت على معدلات أعلى على مقياس التنظيم الذاتي والدافعية الداخلية والإبداع.

- **الدراسات السابقة التي تجمع بين تقدير الذات والدافعية:**

- **دراسة مليكة برجي (2018) بعنوان علاقة مستوى الطموح بتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة أولى جامعي**، هدفت هذه الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى (800) طالب وطالبة للسنة الأولى جامعي في جامعة مولود معمري بتيزي وزو في جميع كلياتها بما تحتويه من تخصصات، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك باستخدام ثلاثة مقاييس: مقياس مستوى الطموح لأكرم الحجوج (2004)، مقياس تقدير الذات لأحمد صالح (1990)، ومقياس الدافعية للإنجاز لأحمد المعجب الحامد (1996).

وبعد تحليل النتائج توصلت الدراسة إلى ما يلي: – وجود مستوى متوسط من الطموح وتقدير الذات، ومستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي، وجود علاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى جامعي، وجود علاقة بين مستوى الطموح والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي، عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى جامعي، وجود فروق في الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي، وجود فروق في مستوى الطموح وتقدير الذات بين الطلبة العلميين والأدبيين للسنة الأولى جامعي، عدم وجود فروق في الدافعية للإنجاز بين الطلبة العلميين والأدبيين للسنة الأولى جامعي.

- **دراسة هاني يوسف الجراح (2018) بعنوان الذكاء الأخلاقي وعلاقته بكل من تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا**، هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الأخلاقي وتقدير الذات لدى طلبة جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا، والعلاقة بين الذكاء الأخلاقي والدافعية إلى الإنجاز لديهم. تم استخدام المنهج الوصفي حيث قام الباحث باستخدام ثلاثة مقاييس لجمع البيانات، وهي: مقياس الذكاء الأخلاقي، وتقدير الذات، والدافعية إلى الإنجاز. وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة من طلبة جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا. وأظهرت النتائج وجود درجة متوسطة في مستوى الذكاء الأخلاقي، ووجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الأخلاقي وكل من تقدير الذات والدافعية إلى الإنجاز لدى طلبة جامعة العين، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في مقاييس الدراسة (الذكاء الأخلاقي، تقدير الذات، ودافعية الإنجاز) تبعا لمتغير المستوى الدراسي لصالح طلبة السنة الثالثة، وعدم وجود فروق (الذكاء الأخلاقي، تقدير الذات، ودافعية الإنجاز) تبعا لمتغير الجنس، وأوصت الدراسة بزيادة الاهتمام بتعزيز الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة، وتعزيز

محاولتهم للتعامل مع المشكلات التي تواجههم من خلل تنمية أنماط السلوك الخلقية والعمل على ترسيخها.

دراسة علوطي سهام (2017) بعنوان العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل، والتعرف على الفروق بينهم في هذين المتغيرين حسب الجنس و التخصص وذلك باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي واعتمدت على عينة طبقية حجمها (368) طالبا وطالبة طبقت عليهم أداتان هما: مقياس تقدير الذات ل حسين عبد العزيز الدريني وآخرون، واختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين ل هيرمانز (تعريب فاروق عبد الفتاح موسى). تم استخدام معامل الارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين المتغيرين واختبار ت لحساب دلالة الفروق. أوضحت النتائج أنه توجد علاقة موجبة دالة احصائيا عند المستوى (0.01) بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز ، كما وجدت فروق ذات دلالة احصائية عند المستوى (0.01) بين طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل في دافعهم للإنجاز تعود لاختلاف مستوى تقديرهم لذواتهم (مرتفع- منخفض)، مع وجود فروق ذات دلالة احصائية عند المستوى (0.01) بين الذكور والإناث في الدافع للإنجاز لصالح الإناث، بينما لم تظهر هذه الفروق في تقدير الذات، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة العلوم والتكنولوجيا وطلبة الآداب والعلوم الإنسانية في متغيري الدراسة(تقدير الذات، الدافع للإنجاز).

- **دراسة حمري صارة (2012) تحت عنوان علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلامذة الثانوية.** هدفت هاته الدراسة إلى البحث في العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى تلامذة الطور الثانوي، كما هدفت أيضا إلى دراسة الفروق بين الجنسين لكل من متغيري تقدير الذات والدافعية للإنجاز. اشتملت عينة الدراسة على

مجموعة من التلاميذ لثانويتين بلغ عددهم (377) تلميذا بواقع (177) ذكر و(200) أنثى، حيث كان متوسط العمر لديهم (14- 18) سنة بانحراف معياري يقدر ب (1.05). اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتماشيا مع طبيعة الموضوع لجأت الطالبة إلى استخدام أداتين لجمع المعطيات الضرورية لهذه الدراسة، وهما:

1-مقياس تقدير الذات لكوبر سميث، الصورة الخاصة بالمدرسة إعداد ليلى عبد الحميد عبد الحافظ.

2-مقياس الدافع للإنجاز لـ هارمنز إعداد فاروق عبد الفتاح موسى.

تمت معالجة النتائج عن طريق برنامج SPSS باستخدام كل من: التكرارات والنسب المئوية، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، معامل الارتباط لبرافي بيرسون Bravis Pearson. خلصت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى العينة الكلية، ووجود فروق بين الذكور والإناث في تقدير الذات لصالح الذكور، إضافة إلى وجود فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لصالح الذكور أيضا.

- **التعقيب على الدراسات السابقة:**

يتم عن طريق ذكر أوجه التشابه وأوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة وهذا يكون من جانب كل من: أهداف الدراسة، المنهج المستخدم، العينة، الأدوات المستخدمة والنتائج.

1. **تقدير الذات:** تقع أوجه التشابه بين الدراسة الحالية كل من الدراسات الآتية في:
2. 1. دراسة عثمان فضل (2020): من حيث العينة فقد درس المراهقين المتأخرين والراشدين المبكرين وهذا ما يتناسب تماما مع المرحلة العمرية للطالب الجامعي،

وتشابه من حيث هدف التعرف على مستوى تقدير الذات لدي العينة وأيضا تتوافق في استخدام أداة قياس تقدير الذات لكوبر سميث .

3. 2. دراسة آيت حبوش سعاد هنالك تشابه من حيث العينة وأداة القياس (مقياس كوبر سميث).

4. 3. دراسة قدي سومية (2019) بحيث يوجد تشابه من حيث العينة والهدف.

5. 4. دراسة أحمد عريبات و عماد الزغلول (2008) هنالك تشابه بين العينة و النتائج بحث وجود نتائج مشتركة من حيث العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات و متغيرات الدراسة الأخرى.

2. الدافعية:

1.2 دراسة بوعلي بديعة (2022): يوجد تشابه من حيث العينة المدروسة،

2.2 دراسة اليازيدي و لوزاني (2016) يوجد تشابه من حيث الأهداف وهو دراسة العلاقة الارتباطية بين الدافعية ومتغيرات الدراسة الأخرى وأيضا تشابه من حيث النتائج.

3.2 دراسة سيلارت 2008) Selart) وجد تشابه من حيث العينة.

3. دراسات تقدير الذات والدافعية:

1.3 دراسة مليكة برجي (2018): هنالك تشابه من حيث الهدف (دراسة العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة)، من حيث العينة، ومن حيث المنهج بحيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

2.3 دراسة هاني يوسف الجراح (2018): يوجد تشابه من حيث العينة، هدف الدراسة.

3.3 دراسة علوطي سهام (2017) يوجد تشابه بين الهدف، العينة، المنهج المستخدم، كما يوجد تشابه بين بعض من نتائج الدراستين.

4.3 دراسة حمري صارة (2012) تشابه في بعض من الأهداف، العينة متقاربة (تلاميذ ثانوية)، وهنالك تشابه من حيث استخدام أداة قياس تقدير الذات لكوبر سميث، وأيضا تشابه بين نتائج الدراستين.

الفصل الثاني : تقدير الـــــذات

- تمهيد

1. تعريف مفهوم الذات
2. بعض المفاهيم المرتبطة بالذات.
3. مراحل نمو وتطور مفهوم الذات.
4. تعريف تقدير الذات.
5. الفرق بين مفهوم الذات و تقدير الذات وإدراك الذات.
6. العوامل المؤثرة في تقدير الذات.
7. مستويات تقدير الذات.
8. النظريات المفسرة لتقدير الذات.

- خلاصة

-تمـــهـيد

الذات بعد مهم في شخصية الفرد وقد تناوله الباحثون وعلماء النفس بالكثير خاصة في علم نفس الشخصية، و هي تنمو عبر المراحل الحياتية من خلال ما يمر به الفرد من مواقف يومية عن طريق محيطه. وتقدير الذات هو البعد التقديري لمفهوم الذات، وحسب مروك Mruk 1999 فهو يعد المتغير الرئيسي في العديد من البحوث والنظريات والتطبيقات. (شحتة،2008: 31)

وهو من المفاهيم الأكثر تناولا في علم النفس بحيث يحمل شقين هامين هما تصورات الفرد حول نفسه و تصورات الآخرين حول هذا الأخير حيث عن طريقها يكون فكرته ومفهومه حول ذاته ، وهو حقل شاسع التشعبات والارتباطات بالمفاهيم الأخرى.

1.تـــعريـــف مفـهـــوم الـــــذات:

الذات كمفهوم استُعمل في عدة أزمنة على اختلاف اللغات والحضارات، وقد اعتبر أصحاب النظرية الشخصية الـذات بأنها مجموع الاتجاهـات التي يكونها الفرد حول نفسه، وهي أحد المحددات الرئيسية لسلوكه. وقد ظهرت عدة تعـريفات لمفهوم الذات في مختلف الأصعدة، نتناول منها الآتي:

-**التعريف اللـــــــــــغوي:** الذات: النفس، ناحية من نواحي الشخصية قادرة على المعرفة الاستنتاجية.

-ذات الشيء: عينه، نفسه. (جبران ،1992: 370)

-التـــــــــعريف الاصطلاحي:

-تُعرف بأنها مدركات وقيم تنشأ من تفاعل الفرد مع البيئة، وتكون الذات في حالة نمو وتغير نتيجة التفاعل المستمر مع المجال الظاهري والفرد لديه أكثر من ذات: الواقعية، المثالية. (شحاتة،2008: 24)

- الذات حسب ويليام جايمس William James1980 تمثل الأنا العملية، وهي مجموع ما يمتلكه الإنسان أو ما يستطيع أن يقول أنه له. وأيضا يرى لوكيه Luccey1978 في نفس السياق إلى الذات أنها الطريقة التي ينظر بها الفرد لنفسه وإلى الأشياء التي يعتبرها ملكا له. (بوطيبة،2014: 15)

-حسب أبو مغلي وسلام 2000 فالذات هي مجموع إدراكات الفرد عن ذاته، ويعتبر صورة مركبة من تفكير الفرد عن نفسه وصفاته الجسمية المختلفة والعقلية واتجاهاته عن نفسه وبما يفضل أن يكون عليه. (طـارق ،2018: 13)

عرف زهران 1977 مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي منظم موحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتصميمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا لذاته.

كما يرى الزهران 1982 أيضا مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتصميمات الخاصة بالذات ويعتبره الفرد تعريفا لنفسه (الذات المدركة) وكما يعتقد الآخرين يرونه (الذات الاجتماعية) وكما يريد أن يكون عليه (الذات المثالية)، وكما يعرف مفهوم الذات بأنه ذلك المكون أو التنظيم الإدراكي للغير واضح المعالم والذي يقف خلف وحدة أفكارنا ومشاعرنا، والذي يعم بمثابة الخلفية المباشرة لسلوكنا أو مثابة الميكانيزم المنظم والموجه للسلوك. (المرجع السابق: 14-13)

كما أشارت كاميليا عبد الفتاح 1975 إلى أن مفهوم الذات يتكون من تجارب الفرد واحتكاكه بالواقع من ناحية، كما يتكون نتيجة للعلاقات والأحكام والتقديرات التي يتلاقاها الفرد من الأفراد المحيطين به من ناحية ثانية، وفي ضوء هذا المعنى نستطيع القول أن الذات هي نتيجة التفاعل الاجتماعي، بمعنى أن الذات لا تظهر إلا عندما يكون الشخص اجتماعيا، وإذا ما اضطربت هذه العلاقات فإن الفرد لا يستطيع أن يُكوِن مفهوما سويا عن ذاته. (الفار،2016: 11-12)

استعمل ألبورت Allport1957 مصطلح الجوهر بدلا من الذات وهذا تجنبا لاستخدام المصطلح أكثر من مرة، إذ يؤكد هذا الأخير على أن الكائن الحي كل متكامل يسعى إلى تحقيق ذاته في كل مستويات وجوده.(مويسي، 2015: 18)

تعتبر كتابات كارل روجرز Carl Rogers1959 أكثر ما قدم في هذا المجال تنظيما إذ يُعد أول من وضع إطارا متكاملا لنظرية الذات، فهو ينظر للذات بأنها تنظيم عقلي ومعرفي منظم لعدد من المدركات والمفاهيم والقيم الشعورية التي تتعلق بالسمات المميزة للفرد وعلاقاته المتعددة. (حمري،2011:12)

ولتشعب و اتساع مجال الذات فقد ميز هاماشيك Hamachech ثلاثة مصطلحات هي:

-**الذات Self:** تمثل الجزء الواعي من النفس على المستوى الشعوري.

-**مفهوم الذات Self-concept:** يشير إلى البناء الواعي الذي ينشأ من خلال خبراتنا والوعي بها.

-**تقدير الذات Self esteem:** يمثل الجزء الإنفعالي منها. (أيلاس،2016: 88) رغم اختلاف تصورات الباحثين لمفهوم الذات وهذا باختلاف المدارس والتيارات لكن تم الاتفاق على أنه مفهوم مكون وأساسي في شخصية الفرد.

02. بعض المفاهيم المرتبطة بالذات:

إن أبعاد الذات عديدة وهذا راجع لكون مفهوم الذات واسع، وفي هذا البحث ستتركز الدراسة على بعد واحد هو تقدير الذات لصلته بمشكلة البحث وسيتم التطرق أيضا لأبعاد أخرى ذات صلة بموضوع البحث.

1.2 صورة الـــــذات L'image de soi لهذه الصورة أهمية كبيرة لتكوين شخصية الفرد، إذ على أساسها يكون فكرته عن نفسه ويكون سلوكه متأثرا بها، وهذه الصورة المأخوذة تكون متجددة ودائمة التغيير والديناميكية. فحسب موسوعة علم النفس والتحليل النفسي فإن صورة الذات هي" الذات كما يتصورها أو يتخيلها صاحبها، وقد تختلف صورة الذات كثيرا عن الذات الحقيقية".

أما بالنسبة لتومـــي Tomi فصورة الذات نوعان:

أ- **صورة خاصة:** وهي الشعور بالذات وإدراكها عن طريق التعبير عن الميول والتقدير الذاتي.

ب- **صورة اجتماعية:** هي ما يمثله دور الآخرين في تحديد إدراك الفرد لذاته، ويرى كمال دسوقي أن صورة الجسم تتكون قبل صورة الذات.(آمزيان ، 2007: 23-24)

2.2 الوعي أو الشعور بالذات: إن الوعي بالذات حسب سبيتزSpitz هي الإبتسامة التي تظهر في حوالي الشهر الثالث كرد للقبول، وهي قلق الشهر الثامن الذي يدل على التعرف على الموضوع، إن استعمال عبارة "لا"أي الرفض في حوالي الشهر الخامس عشر الذي يترجم الإقامة الحقيقية للذات وأن الشعور بالذات هو الوعي بالذات لاسيما في العلاقات الاجتماعية وأن الوعي بالذات هو التبصر بالأسباب التي دفعت بالمرء إلى سلوك معين أو فهم المرء لنفسه. (مجذوب أحمد، 2015 :36)

3.2 تحقيق الذات: يرى أدلرAdler أن تحقيق الذات يعني السعي وراء التفوق والأفضلية والكمال التام. (المرجع السابق: 36)

4.2 فهم الذات: هو معرفة الذات بصدق ووعي وصراحة ومواجهة، وهو ليس فقط الاعتراف بالحقائق ولكن أيضا التحقق من مغزاها. (المرجع السابق: 36)

5.2 تأكيد الذات: هو حافز للسيطرة أو التفوق أو البروز وأن تأكيد الذات هو ذلك الدافع الذي يجعل الإنسان في حاجة إلى التقدير ، الاعتراف، الاستقلال والاعتماد على النفس، وهو أيضا تلك الرغبة في السيطرة على الأشياء والرغبة في التزعم والسعي الدائم لإبراز المكانة والقيمة الاجتماعية. ويعمل حافز تأكيد الذات على إشباع تلك الرغبة، وهذا ما جعل ماسلو A.Maslow يقول أن "تأكيد الذات يعني النمو بدرجة عالية للقدرات والسمات الشخصية، هذا التطور يتدخل فيها لأن انفسه من أجل نضج هو توظيفه العقلاني وتنسقه لها". (المرجع السابق: 37)

6.2 تقبل الذات: حسب موسوعة علم النفس والتحليل النفسي فإن رضا المرء على نفسه وعن صفاته وقدراته وإدراكه لحدوده هو اتجاه كون المرء راضيا عن نفسه، استعداداته، معرفته وعن إدراكه لحدوده، وهو اتجاهه نحو ذات المرء وخواصه الشخصية، فهناك تعرف موضوعي وغير انفعالي على قدرات وحدود فضائله ونقائصه من غير إحساس لا لزوم له بالفخر أو لوم النفس. (آمزيان، 2007: 25)

7.2 تحقير الذات: هو إذلال الذات وما يصاحبها من الشعور بالنقص وهو كذلك حط المرء من شأن نفسه أو الإحساس السلبي بالذات أو الإحساس بالدونية.

إن عدم إشباع الفرد لحاجة تقدير الذات يشكل مظهرا من مظاهر احتقار الذات بذلك يدخل شأن تقدير الشخص لذاته، فإن المصاب أو المريض ينمو عنده الشعور بالنقص ويساهم في ذلك أفراد المجتمع. (المرجع السابق: 25)

3. مراحل نمو و تطور مفهوم الذات: مفهوم الذات ليس موروثا بل يُكتسب عن طريق الخبرات الحياتية والقيم والاتجاهات وهو يتطور مع تتطور العمر وباكتمال خبرات الطفل واستعداداته.

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن مفهوم الذات يتكون ويتشكل في السنوات الأولى من عمر الإنسان وعبر مراحل النمو المختلفة، فقد ذكر إدريس عروق 1992 أن مفهوم الذات يتطور لدى الأطفال من خلال تفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم، ولمستوى ذكاء الفرد تأثير كبير على الوعي الاجتماعي للفرد فالمواقف البيئية المختلفة ومشاعر الآخرين عادة ما تفسر من قبل الأطفال الأكثر ذكاءً بطريقة أفضل من نظرائهم الأقل ذكاء مما ينعكس على مفهوم الفرد لذاته.

وقد حدد جوردن ألبورت G.Allport مراحل نمو الذات فيما يلي:

1.3 في السنوات الثلاثة الأولى: يكون لدى الأطفال الإحساس بالذات الجسمية ثم هوية الذات واستمرارها ثم تقدير لذات.

2.3 مرحلة ما قبل المدرسة ما بين (04-06) سنوات: يتسم الطفل بالذات المركزية.

3.3 في المرحلة العمرية ما بين (06-12) سنة: يزداد إحساس الطفل بهوية الذات وتتمثل في المزيد من الرغبة في المعرفة وحب الاستطلاع وكثرة الأسئلة والاستفسارات، وهي بذلك مظهر جديد من مظاهر نمو الذات، وفي هذه المرحلة يميل الطفل إلى التبرير، وتسمى هذه المرحلة بمرحلة الذات الدفاعية.

4.3 في بداية مرحلة المراهـــقة: يبدأ المراهق في الاستقلال الذاتي، وفي مرحلة المراهقة المتأخرة يحدث تعديل في صورة الذات ومفهومها فتظهر بصورة الجوهر المتميز ويتميز فيه الفرد بالإتجاه والقصد المعرفي الذي يساعده على تحديد أهدافه.

5.3 في مرحلة الرشـــد: تتكون الذات العارفة.

بمراجعة المراحل السابقة يتضح مدى أهمية الخبرات التي يكتسبها الفرد والمواقف التي يواجهها وأثرها على نمو وتطور مفهوم الذات وأهمية التنشئة الاجتماعية وخبرات الطفولة ولتفاعل الاجتماعي وتقييمات الآخرين في تكوين مفهوم الذات واستمرارية تطوره عبر المراحل العمرية المختلفة. (طارق، 2018: 29-30)

4. تعريـــــــف تـــقديـــر الـــذات:

تم وصف تقدير الذات أول مرة من طرف ويليام جايمس William James1890 فقد تم بناء احترام الذات أولا، مما أدى إلى استخلاص الإحساس بالاحترام الذاتي الإيجابي الذي يتطور عندما يلتقي الأفراد أو يتجاوزون الأهداف المهمة في حياتهم باستمرار. (virgil, 2013: 04).

-يعرف روزنبيرج Rosenberg 1987 تقدير الذات بأنه اتجاهات الفرد السالبة أو الموجبة نحو نفسه. فتقدير الذات الإيجابي يشير إلى أن الفرد يعتبر نفسه ذا أهمية وقيمة، بينما تقدير الذات السلبي يشير إلى عدم رضا الفرد عن ذاته أو رفض الذات واحتقارها. (البشر وآخرون، 2020: 150)

حسب هِويت Hewitt 2009 هو تقييم شخصي للفرد من حيث قيمته ، ويشمل احترام لذاته ومعتقداته حول نفسه وحالته العاطفية تجاه نفسه، مثلا: أنا جدير بالتقدير، أنا محبوب. (المرجع السابق: 150)

عرف كوبر سميث 1967 تقدير الذات على أنه تقييم يضعه الفرد لنفسه ويعمل على المحافظة عليه، ويتضمن تقدير الذات اتجاهات الفرد الإيجابية والسلبية، كما وضح مدى اعتماد الفرد بأنه هام وقادر وناجح وكفئ أي أن تقدير الذات هو:

حكم الفرد على درجة كفاءته الشخصية، كما يعبر عن اتجاهات الفرد نحو نفسه أو معتقداته عنها، وهكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين باستخدام الأساليب التعبيرية المختلفة. (صيد فتيحة،2015: 28)

و كما أشار كوبر سميث 1969 بأن أحكام احترام الذات تمثل مواقف تقييمية (إيجابية – سلبية) حول قدرات الفرد وخصائصه الشخصية وأدائه. يعتمد هذا التركيز على بُعد واحد من مفهوم الذات على أهمية التقييمات للرضا الشخصي والأداء الفعال ومزايا دراسة الأبعاد الفردية لمفهوم الذات على تلك الخاصة بفحص أبعاد متعددة أو المفهوم بأكمله كوحدة. (Stanley, 1962: 02)

ويعرف روجرز Rogers 1989 تقدير الذات بأنه اتجاهات الفرد نحو ذاته، والتي يكون لها مكون سلوكي وآخر انفعالي، وقد لاحظ روجرز على عملائه الذين يبدون تقديرا مرتفعا للذات يُبدون تقبلا كبيرا للآخرين.

ويذكر نبيل محمد الفحل 2000 أن إريك فروم 1931 أحد الأوائل الذين لاحظوا الارتباط الوثيق بين تقدير الشخص لنفسه ومشاعره نحو الآخرين، حيث أشار إلى أن الإحساس بالذات لا ينفصل عن الإحساس بالآخرين، وأن تقدير الذات المنخفض يعد شكلا من أشكال العصاب. وبعد سنوات تطرق لهذا أيضا روجرز (كما تم الإشارة آنفا). أما إيزاكس Isaacs 1982 يرى أم تقدير الذات هو الثقة بالنفس والرضا عنها واحترام الفرد لذاته ولإنجازاته، واعتزازه برأيه وبنفسه وتقبله لها واقتناع الفرد بأنه لديه من القدرة ما يجعله ندا للآخرين. (سالم مروى، 2013: 92)

وعرفه زيلر وآخرون Ziller &others 1969 باختصـار بأنه تصور الفرد لقيمته . (Anne&Alixandra, 2011:01)

كما ذكر جارارد Gurard أن تقدير الذات نظرة الفرد إلى نفسه، بمعنى أن ينظر الفرد إلى ذاته نظرة تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية، وتتضمن احساس الفرد بكفاءته وجدارته واستعداده لتقبل الخبرات الجديدة. (نيكية،2017: 222)

من خلال ما سبق ذكره يمكن استخلاص الاتجاهات التالية في تعريف تقدير الذات:

تقدير الذات بوصفه اتجاها: هو شعور الفرد بالإيجابية مع نفسه متمثلة في الكفاءة والإعجاب بالذات والقوة واستحقاق الحب.

تقدير الذات بوصفه حاجة: حيث اهتم أبراهام ماسلو Maslow بتصنيف حاجات التقدير إلى اتجاهين هما: حاجات التقدير التي تتضمن الرغبة القوية في الإنجاز والكفاءة والثقة بالنفس، وثانيهما: حاجات تشترك مع التصنيف الأول ولكنها تتضمن الرغبة في الحصول على الهيبة والإعجاب.

تقدير الذات بوصفه حالة: حيث قدمت كريستين تعريفا لتقدير الذات يتضمن نظرة الشخص الشاملة لنفسه، والتقدير يتضمن التقييم والحكم على معرفة الذات التي تتضمن الإيجاب والسلب فالتقدير الإيجابي يرتبط بالصحة النفسية، والتقدير السلبي يرتبط بالإكتئاب.

تقدير الذات بوصفه توقعا: حيث ربط أدلر بين الإحساس بالفشل وتقدير الذات وهو ما أسماه عقدة النقص. (طالبي،2019: 64-65)

5. الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات وإدراك الذات:

إن مفهوم الذات عبارة عن معلومات عن صفات الذات، بينما تقدير الذات فهو تقييم لهذه الصفات، وأن مفهوم الذات يتضمن فهم موضوعي أو معرفي للذات، بينما تقدير الذات فهم انفعالي للذات يعكس الثقة بالنفس.

وقد قدم كوبر سميث Cooper Smith تعريف للتفرقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات:

"مفهوم الذات يشمل مفهوم الشخص وآراءه عن نفسه، بينما تقدير الذات يتضمن التقييم الذي يضعه وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع اعتباره لذاته".

ولهذا فإن تقدير الذات يعبر عن اتجاه القبول أو الرفض، ويشير إلى معتقدات الفرد تجاه ذاته، وباختصار يكون تقدير الذات هو الحكم على مدى صالحيته معبرا عنها بواسطة

الاتجاه الذي يحمله نحو ذاته، فهو خبرة ذاتية ينقلها للآخرين عن طريق التقارير اللفظية

ويعبر عنها بالسلوك الظاهر. (أوشن، 2015: 75-76)

وكما ميز فوكس Fox 1990 في أبحاثه بين الاصطلاح الوصفي لمفهوم الذات والاصطلاح العاطفي لتقدير الذات، فتقدير الذات يهتم بالجانب التقييمي لمفهوم الذات. ومنه يمكن القول أن مفهوم الذات يشير إلى الجانب الوصفي ، بينما يشير تقدير الذات إلى الجانب التقييمي. (صيد، 2015: 29)

ويرى شافيلسون وزملاؤه Shavelson et al 1976 أن مفهوم الذات يعرف بشكل عام بوصفه إدراكات الفرد عن نفسه وهذه الإدراكات تتشكل من خلال خبرة الفرد وتفسيراته للبيئة التي يعيش فيها والتقييمات من جانب الأشخاص المهمين في حياته له ومواصفاته وسلوكه. إن التفرقة بين وصف الذات self-description و تقييم الذات self-evaluation لم تتضح بعد لا من الوجهة النظرية ولا من الوجهة العلمية، وبناءً على ذلك فإن مفهومي الذات وتقدير الذات self-esteem تم استخدامها بالتبادل وبنفس المعنى في الأدب النفسي ويدلل شافيلسون وزملاؤه بأن مقياس تقدير الذات لكوبر سميث هو أكثر المقاييس انتشارا ويستخدم كمقياس لمفهوم الذات العام. (مجذوب، 2015: 29)

أما **إدراك الذات** فيرى فيو Viau (1999) أنه عبارة عن المعرفة التي بحوزة الشخص عن ذاته، يستعملها ويعدلها حسب الأحداث المعاشة، وتكون هذه الإدراكات منظمة في ذاكرته على شكل شبكة من المعلومات قد تكون صحيحة أو خاطئة، فمثلا لدينا تلميذ يخفق

باستمرار في مادتي الرياضيات والفيزياء وهو يعتقد أنه من السهل عليه أن يصبح باحثا في الفيزياء الفلكية، فهاته الحالة تتطلب التدخل السريع لجعل إدراكات هذا التلميذ واقعية أكثر دون أن تنزع منه الدافعية للدراسة، مما يبين أن إدراك الذات هو مشاعر وأحاسيس الفرد تجاه ذاته. (ديب، 2014: 19)

مما سبق نستنتج أن مفهوم الذات هو مفهوم أوسع وأشمل وهو تصور الفرد الكلي لذاته، أما تقدير الذات فهو يمثل قيمة الحكم على الذات في تصور الفرد ومن ثم تحدث عملية إدراك للذات وهي تطبيق الأحكام –المذكورة سابقا– على أرض الواقع.

6.العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في تقدير الذات لدى الأفراد والتي تؤدي إما لانخفاضه أو ارتفاعه، وهي:

1.6 عوامل ذاتية: وهي عوامل تتعلق بالفرد نفسه فحسبما ذكر مصطفى فهمي وزملاؤه 1987 قد ثبت أن درجة تقدير الذات لدى الطفل تتحدد بقدر خلوه من القلق، أو عدم الاستقرار النفسي بمعنى أنه إذا كان الفرد متمتعا بصحة نفسية جيدة ساعد ذلك على نموه نموا طبيعيا ويكون تقديره لذاته مرتفعا، أما إذا كان الفرد من النوع القلق الغير مستقر فإن فكرته عن ذاته تكون منخفضة وبالتالي ينخفض تقديره لذاته. كما يتأثر تقدير الذات بذكاء الفرد وقدراته العقلية وسماته الشخصية والمرحلة العمرية والتعليمية التي يمر بها. (سالم، 2013: 94)

تشمل العوامل الشخصية حسب دويدار 1992 كلا من:

أ– **صورة الجسم:** وتتمثل في التطور الفيزيولوجي مثل الحجم، سرعة الحركة، حركة التنافس العضلي، ويختلف هذا حسب نوع الجنس والصورة المرغوب فبها إذ يتبين أنه بالنسبة للرجل يعود رضا الذات إلى البناء الجسماني الكبير وإلى قوة العضلات، بينما

يختلف عند المرأة فكلما كان الجسم أصغر إلى حد ما من المعتاد فإن ذلك يؤدي إلى الراحة والرضا.

ب- **القدرة العقلية:** حيث ينمو موقف الفرد من نفسه وتقييمه لذاته إذا كانت قدراته العقلية تمكنه من أن يقيم خبراته، فإن الإنسان السوي ينمو لديه بصورة أفضل أما الإنسان غير السوي فهو لا يستطيع أن يقيم خبراته.

ت- **مستوى الذكاء:** فالشخص الذكي تكون له درجة كبيرة من الوعي والبداهة وفهم الأمور لذلك فهو ينظر لنفسه بشكل أفضل من الشخص قليل الذكاء، بالإضافة إلى الأحداث العائلية حيث يعمل الذكاء على إعطاء نظرة خاصة للفرد حول ذاته، هذه النظرة التي يساهم فيها المجتمع بصفة إيجابية أو سلبية حسب معاملة المحيطين به. (أوشن، 2015: 78)

2.6 عوامل بيئية/ اجتماعية:

هي عوامل تتعلق بالبيئة الخارجية المحيطة بالفرد من المراحل الحياتية الأولى إلى الرشد وتكون الشخصية ، من ظروف التنشئة ونوع التربية والمعاملة الوالدية و معاملة الآخرين المحيطين أيضا، فالفرد ليس في غنى بطبعه عن بيئته، تتمثل العوامل الاجتماعية فيما يلي:

أ- **المعايير الاجتماعية:** لها تأثير واضح في تقدير الفرد لذاته وفي صورة الجسم والقدرات العقلية، وهذا ما توصل إليه عادل عز الدين الأشوال 1999 أن نمو هذا التقدير للذات والرضا عنها يختلف عند الجنسين. ومع التقدم في السن وبمرور العمر ينتقل التركيز من القدرة العقلية إلى القدرات الطائفية مثل القدرة اللغوية الميكانيكية أو الفنية... الخ.

إذا الرضا عن الذات في هذه الحالة يعتمد على كيفية قياسه للمظاهر التي يكشفها والتوافق مع هذه الظاهرة.

ب-الدور الاجتماعي: يساهم الدور الذي يؤديه الفرد داخل مجتمعه وما يقوم به في إطار البناء الاجتماعي الذي يتمكن به من قياس العالم الخارجي الذي يحيط به وإدراكه ماديا باعتبار أنه تمكن من التكيف الذي يضمن له التوازن بين شخصية وشخصية أي دور كان.

ج-التفاعل الاجتماعي: إن التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة تدعم لفكرة السلمية الجيدة من الذات، ويظهر من خلال النتائج التي توصل إليها "كومبس"حيث وجد أن الفكرة الموجبة عن الذات تعزز نجاح التفاعل الاجتماعي ويعزز نجاح العلاقات الاجتماعية.

د- الخصائص والمميزات الأسرية:

حيث تلعب أساليب المعاملة الوالدية دورا هاما في بناء شخصية الفرد وإشعاره بأنه شخص هام أو العكس، ويظهر ذلك بوضوح فيما يلي:

أ- نوع المعاملة الوالدية التي يتلقاها الطفل من الوالدين أو من المؤسسات التربوية المتخصصة، فالمعاملة السوية تؤدي إلى تقدير مرتفع للذات أما المعاملة السيئة فتؤدي إلى العكس.

ب-النقد والنبذ: يؤدي إلى حالة من الاضطراب والتوتر إذ يشعر الفرد بالشك في ذاته ويتوقع أن يكون موضع نقد، وفي هذه الحالة فإن أي مواجهة أو كشف للذات يمكن أن يؤدي إلى شعور شديد بالنقد والنبذ ومن ثم إلى شعور عدم الجدارة وذلك يكون له تأثير سلبي على تقدير الذات.

ت-الإهمال: يؤدي إلى الشعور بعدم الأمن ، ومن ثم تعوز الثقة والخبرة والشعور بالضياع والهجر .

ث- العقاب: هذا عن طريق الضرب والزجر وما يجده الفرد من مقاومة ومعارضة على سلوكه ونشاطه الحر، كل هذا يشعر الفرد بأنه غير جدير بالاعتبار وبالتالي يؤثر على تقديره لذاته. (محمد، 2010: 45)

ج- **العوامل الوضعية:** وتتمثل خصوصا في الظروف التي تكون عليها الفرد أثناء قيامه بتقدير ذاته، فقد تتضمن هذه الظروف مثلا تنبيهات معينة تجعل الشخص المعني يراجع نفسه ويتفحص تصوراته، ويقوم بتعديل اتجاهاته وتقديراته اتجاه نفسه فقد يكون الفرد مثلا في حالة مرضية أو تحت ضغط معين (أزمات اقتصادية مثلا) فهذا يؤثر على نفسيته وتوجه تقديراته بالنسبة للآخرين، أما تأثير هذه الحالات على تغير الفرد فتحدد بمدى تأثير هذا الأخير بمظاهرها ومدى تكيفه معها. (أوشن، 2015: 80)

6. مستويات تقدير الذات:

لقد وجد كوبر سميث Cooper Smith أن هناك ثلاث مستويات لتقدير الذات حيث قد تبين من أن تقدير الذات الذي أجراه على 1700 طفل أن تقدير الذات لديهم تنوع إلى ثلاث مستويات:

1.7 الأشخاص ذوي تقدير الذات المرتفع ويعتبرون أنفسهم أشخاصا هامين يستحقون الإحترام والتقدير و الإعتبار فضلا عن أن لديهم فكرة محدودة وكافية لما يظنونه صوابا كما أنهم يتمتعون بالتحدي وتحمل الشدائد.

2.6 الأشخاص ذوي تقدير الذات المنخفض يعتبرون هؤلاء الأشخاص أنفسهم غير هامين جدا وغير محبوبين ولا يستطيعون فعل أشياء يودون فعلها مما يفعلها الكثيرون ويعتبرون أن ما يكون لدى الآخرين أفضل مما لديهم. (محمود، 2016: 21)

وينطبق التقدير المتدني للذات أو السلبي على مظاهر الانحرافات السلوكية والأنماط المتناقضة لأساليب حياة الأفراد، ويذكر جبريل 1983 بعض الخصائص التي تميز الأشخاص ذوي التقدير المتدني للذات ومنها: الحساسية نحو النقد، الشعور بالإضطهاد، الميل إلى العزلة والإبتعاد عن التنافس. (شمس، بن سماعيل، 2021: 65)

3.6 الأشخاص ذوي تقدير الذات المتوسط ويقع هؤلاء بين هذين النوعين من الصفات وينمو تقدير الذات من قدرتنا على عمل الأشياء المطلوبة منا. (محمود، 2016: 22)

7. النظريات المفسرة لتقدير الذات: نتناول في هذا الشطر بعضا من النظريات الأكثر أهمية في تفسير تقدير الذات بالنسبة لمنظري علم النفس والتي تختلف باتجاهات أصحابها ومناهج دراستهم، ومن بين هذه النظريات:

1.8 نظرية روزنبيرج Rosenberg 1965:

تدور أعمال روزنبيرج 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 التقدير المرتفع للذات فنحن نعني أن الفرد يحترم ذاته ويقيمها بشكل مرتفع، بينما تقدير الذات المنخفض أو المتدني يعني رفض الذات أو عدم الرضا عنها .

وقد اهتم روزنبيرج بتقييم المراهقين لذواتهم ووضع دائرة اهتمامه بعد ذلك بحيث شملت ديناميات تطور صورة الذات الإيجابية 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 مستقبلا، والمنهج الذي استخدمه روزنبيرج هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداةً محورية ترتبط بين السابق واللاحق من الأحداث والسلوك. (محمود، 2016: 23)

يرى بيندر Bender 1993 أن روزنبيرج وضع للذات ثلاثة تصنيفات وهي:

أ- الذات الحالية أو الموجودة: وهي كما يرى الفرد ذاته وينفعل بها.

ب-الذات المرغوبة: وهي الذات التي يجب أن يكون عليها الفرد.

ت-الذات المقدمة: وهي صورة الذات التي يحاول الفرد أن يوضحها أو يعرفها للآخرين، ويسلط روزنبيرج الضوء على العوامل الاجتماعية فلا أحد يستطيع أن يضع تقديرا لذاته والإحساس بقيمتها إلا من خلال الآخرين.

وحسب كفافي 1989 اعتبر روزنبيرج تقدير الذات أنه مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وطرح فكرة أن الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها ويخبرها وما الذات إلا أحد تلك الموضوعات بحيث يكون الفرد نحوها اتجاها لا يختلف كثيرا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الاخرى ولو كانت أشياء بسيطة يود استخدامها، ولكنه فيما بعد عاد واعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته يختلف -ولو من الناحية الكمية- عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى. معنى ذلك أن روزنبيرج يؤكد على أن تقدير الذات هو التقييم الذي يقوم به الفرد ويتحفظ به عادة لنفسه وهو يعبر عن اتجاه الاستحسان أو الرفض. (مجذوب، 2015: 42-43)

2.8 نظرية كوبر سميث Cooper Smith 1976 :

لقد استخلص كوبر نظريته لتفسير تقدير الذات من خلال دراسته لتقدير الذات عند الأطفال ما قبل المدرسة الثانوية، حيث ذهب إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب ولذا فعلينا ألا نتعلق داخل منهج واحد ومدخل معين لدراسته بل علينا أن نستفيد منها جميعا لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم، ويرى كوبر سميث أن تقدير الذات ظاهرة أكثر تعقيدا لأنها تتضمن كلا من تقييم الذات ورد الفعل أو الاستجابات الدفاعية، وإذا كان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييمه نحو الذات فإن هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة، فتقدير الذات عند سميث هو الحكم الذي يصدره الفرد عن نفسه

متضمنا الاتجاهات التي يرى أنها تصفه على نحو دقيق، ويقسم تعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين: **التعبير الذاتي** وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها و **التعبير السلوكي** ويشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته والتي تكون متاحة للملاحظة الخارجية. (كفافي، 1989: 104)

يميز سميث بين نوعين من تقدير الذات: **حقيقي** ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذوو قيمة و**دفاعي** للأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة ولكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور، وقد افترض أربعة مجموعات تعمل كمحددات لتقدير الذات وهي النجاحات، القيم، الطموحات والدفاعات. (مجذوب، 2015: 44)

3.8 نظرية زيلر Ziller 1969 :

تقوم نظرية زيلر على أن تقدير الذات ينشأ ويتطور بلغة الواقع الاجتماعي أي أن تقدير الذات ينشأ داخل الإطار الاجتماعي للمحيط الذي يعيش فيه الفرد، وبهذا ينظر زيلر إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في تقدير الذات، ويؤكد أن تقدير الذات لا يحدث إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي. ويصف زيلر تقدير الذات بأنه تقييم يقوم به الفرد لذاته بحيث يلعب دور الوسيط بين الذات والعالم الواقعي، وعليه عندما تحدث تغييرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك، فتقدير الذات وفقا لزيلر مفهوم يرتبط بين تكامل الشخصية من جهة وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من جهة أخرى، وعليه افترض أن الشخصية التي تتمتع بقدر عال من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات، وهذا يساعدها لأن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة انطلاقا من الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه. (حمري، 2012: 21)

4.8 نظرية أبراهام ماسلو للحاجات Abraham Maslow 1971 :

اتجه ماسلو إلى دراسة شخصيات إيجابية من الأفراد، فقد قامت نظريته على دراسة أشخاص أصحاء متوافقين محققين لذواتهم، وهذه النظرة معاكسة لنظريتي التحليل النفسي والسلوكية اللاتي ركزتا في دراستهما على بحث الجوانب المريضة من الإنسان.

وهذه النظرة المغايرة التي تبناها ماسلو في إعداد نظريته قد ساعدت على خدمة شريحة أكبر ألا وهي الأفراد الأسوياء من دراسة أجريت على المرضى.

لقد قامت نظرية ماسلو على دراسة الدافعية الشخصية الإنسانية بحيث اعتقد ماسلو أن الإنسان يمتلك عددا من الحاجات الفطرية وافترض أن هذه الحاجات مرتبة ترتيبا هرميا على أساس قوتها وعلى الرغم من أن جميع الحاجات فطرية فإن بعضها أقوى من بعضها الآخر فكلما انخفضت الحاجة في التنظيم الهرمي كانت أكثر قوة من بعضها، وكلما ارتفعت في التنظيم كانت أضعف وكانت مميزة للإنسان بدرجة أكبر، فالحاجات الدنيا و الأساسية في التنظيم الهرمي تماثل تلك التي تمتلكها الحيوانات الدنيا الأخرى إذ لا يوجد حيوان آخر يمتلك الحاجات العليا باستثناء الإنسان، وقد لخص ماسلو الفرق بين الحاجات العليا و الدنيا فيما يلي:

1- كلما ارتفعت الحاجة كان ظهورها في عملية التطور.

2- الحاجات العليا تحدث متأخرة نسبيا في نمو الفرد، وبعض الحاجات العليا لا تظهر حتى يبلغ الإنسان متوسط العمر وقد لا تظهر لديه اطلاقا.

3- على الرغم من أن الحاجات العليا لا تتصل اتصالا مباشرا بالبقاء إلا أن إشباعها مرغوب فيه بدرجة أكبر من إشباع الحاجات الدنيا، فإشباع الحاجات العليا يؤدي إلى سعادة أعمق و راحة البال.

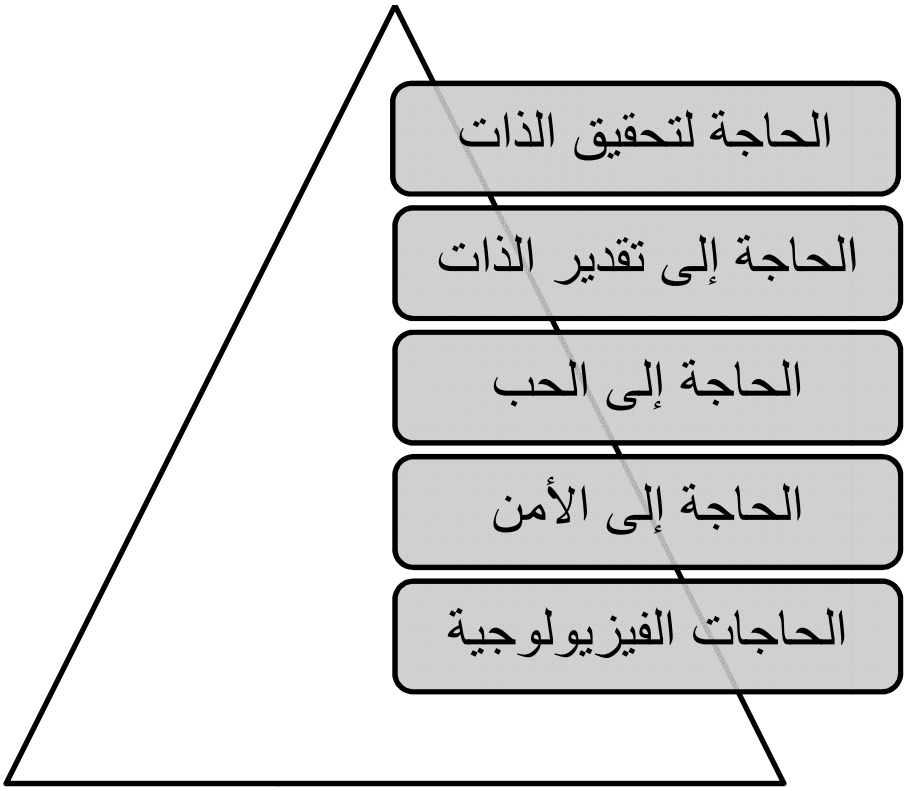
4- للحاجات العليا علاقة بالبقاء أقل من تلك الحاجات الدنيا، وهذه العلاقة غير مباشرة بدرجة كبيرة وأقل ارتباطا بالإشباع وهكذا فإنها أقل إلحاحا.

5- تتطلب الحاجات العليا شروطا مسبقة أكثر من الحاجات الدنيا حتى تشبع فهي تتطلب

ظروفا بيئية أفضل لتؤدي وظيفتها.

يضيف ماسلو أنه مع تسلق الفرد لهذا التنظيم الهرمي للحاجات تقل حيويته وتزداد إنسانيته ويتقدم الفرد من مستوى الحاجة إلى مستوى آخر بإشباع مجموعة الحاجات التي تخص المستوى الأول في التنظيم الهرمي.(أوشن، 2015: 81-82)

وفي ما يلي عرض لهرم ماسلو للحاجات:



الشكل رقم (01): هرم الحاجات طبقا لنظرية ماسلو. (أوشن، 2015: 82)

أما بالنسبة **لحاجات التقدير** فيرى ماسلو بأنه بالقدر الذي ينجح في إشباع وتحقيق حاجات الانتماء والحب فإنهم ينطلقون لتحقيق حاجات التقدير والتي تتضمن من وجهة نظره في مشاعر احترام الذات والثقة والكفاءة ومعرفة أن الآخرين يقدرونهم بشكل كبير وحدد ماسلو مستويين أساسيين لحاجات التقدير لدى الفرد هما:

المستوى الأول: السمعة وهي تشير إلى مفهوم الهيبة أي أن سمعة الفرد قد تحققت في أعين الآخرين.

المستوى الثاني: وهو يشير إلى مشاعر الفرد الخاصة بالثقة ويرى ماسلو أن تقدير الذات يقوم على أكثر من السمعة والهيبة بين الناس بمعنى أنه يعكس رغبة الفرد في الأساس بالقوة والإنجاز والسيادة والثقة في مواجهة العالم والشعور بالحرية والاستقلال، فتقدير الذات يعبر عن الكفاءة الحقيقية للفرد وليس حسب آراء الآخرين فحسب. (المرجع السابق: 83-84)

- **التعقيب على النظريات السابقة من وجهة نظر الطالبة:**

ترى الباحثة من خلال ما سبق تناوله من النظريات المعرفة والمفسرة لتقدير الذات اهتمام المنظرين على الرغم من اختلاف اتجاهاتهم في التطرق لمفهوم الذات و تقدير الذات فمنهم من وصفه على أنه صورة يكونها الفرد عن نفسه من خلال المعطيات الداخلية والخارجية مثل كوبر سميث ومنهم من وصفه من زاوية اجتماعية (دور الأسرة والمحيط) مثل روزنبيرج، ومنهم من اتخذ تقدير الذات كحاجة أساسية لدافعية الأفراد مثل ماسلو، كما أنه يوجد اتفاق عام مع هاته النظرية في أنه كلما أشبع الفرد حاجاته الأساسية التي يشترك فيها مع غيره من الكائنات الحية ارتقى لإشباع حاجات سامية منها تقدير الذات.

ترى الباحثة في وجود هذا الإختلاف في النظريات يعد إلماما بحيث يعطى للباحثين والمرشدين والأخصائيين النفسانيين والمهتمين كذلك بهذا المجال البحثي فرصة للاطلاع والتزود الفكري بمختلف الرؤى حول مجال تقدير الذات.

مدى الأهمية التي توليها النظريات المفسرة لأهمية دور الأسرة ونوع الرعاية الوالدية المقدمة نحو الأبناء.

إذن، من خلال ما تقدم ذكره في هذا الفصل يذهب استنتاجنا إلى أن تقدير الذات أحد أهم الأبعاد في شخصية الفرد وهو بعد تقديري لمفهوم الـــــذات ، و تقدير الذات بشكل متفق عليه هو القيمة التي يشير إليها الفرد كمحصلة لما يشعر به ويراه نحو ذاته، وهو ليس شيئا ماديا يمكن التحكم فيه مباشرة ولكنه محصلة لمجموعة من العوامل مختلفة المنشأ المتداخلة عبر المراحل العمرية من ميلاد الفرد إلى نهاية العمر. تكمن أهمية تقدير الذات في الأثر البالغ الذي يخلفه على السلوكيات بحيث الأفراد ذوي تقدير الذات المرتفع اجتماعيين ومستقلين ولدهم ميولات كبيرة لتحمل مسؤوليتهم ومتفائلين...الخ على عكس الأفراد ذوي تقدير الذات المنخفض بحيث يميلون للعزلة والوحدة والتشاؤم ، إذن هنالك موافقة بشكل كبير مع أبراهام ماسلو على أن تقدير الذات حـــــاجة أساسية في حياة الأفراد

الفصل الثالث: الـــدافــعية

- تمهـــيد

1. مفهوم الدافعية.

2. مفاهيم ومصطلحات مرتبطة بالدافعية.

3. تصنيف الدوافع.

4. التناول النظري للدافعية

5. وظائف الدافعية وفوائدها.

6. الآثار المباشرة لإحباط الدوافع.

7. طرق قياس الدافعية.

- خلاصة.

تمهيد

كثيرا ما نتساءل عن مصدر توجيه سلوكنا و الذ يؤدي بنا إلى البحث المتجدد والاستطلاع الدائم والاهتمام في سبيل تحقيق أهدافنا وغاياتنا وتطلعاتنا وإشباع فضولنا ورغباتنا باختلافها، هذا ما جعل العلماء والباحثين يفسرونه ويطلقون عليه" الدافعية."

الدافعية كما عرفها العلماء هي المحرك الرئيسي لسلوكيات الأفراد فهي توجه نشاطهم لجعل الفرد ليس فقط كائنا بيولوجيا فقط وإنما له هدف وقصد، ولطالما شغل هذا الموضوع حيزا كبيرا في مجال علم النفس وعلوم التربية . و نظرا كون الموضوع ذو طبيعة معقدة نوعا ما وتحتاج إلى دراسة وتدقيق لشساعة هذا المجال وتنوع أبعاده وأنماطه وتعدد النظريات المفسرة له، سعت الباحثة في هذا الفصل إلى التطرق للدافعية كما يلي.

1. مفهوم الدافعية

تعريف الـــدافع: Motive

الدافع حالة من الإثارة أو التنبه داخل الكائن العضوي: الإنسان والحيوان تؤدي إلى سلوك باحث عن هدف. وتنتج هذه الحالة عن حاجة ما، وتعمل على تحريك السلوك وتنشيطه وتوجيهه. ويزداد مستوى الدافع كلما طال الزمن المنقضي في حالة حرمان، والدافع مفهوم فرضي مجرد لا يشاهد ولا يقاس بطريقة مباشرة، أهم ما يحرك الدافع ويثيره الحاجات والبواعث. (عبد الخالق،2011: 361)

تعريف الـــــــدافعية :

تذكر نادية شريف وآخرون (2005) أن مفهوم الدافعية ظهر في أوائل القرن العشرين وأصبح أحد موضوعات علم النفس الهامة نظرا لدوره في شتى المجالات. ولقد دفع هذا علماء النفس أمثال Woodworth أن يعتبر الدافعية علما خاصا ينحدر من علم النفس

وأطلق عليه علم نفس الدافعية motivaton psycholog ، يذكر أن الدافعية تعرف عموما بأنها حالة داخلية لدى الفرد تستثير سلوكه وتعمل على استمراريته وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين (سالم،2013: 83).

يذكر هشام محمد الخولي (2002) أن مفهوم الدافعية يلعب دور العصب في الحياة النفسية وفي علم النفس، فيشير بيرد Bird إلى أن كلمة دوافع هي مصطلح عام أطلق للدلالة على العلاقة الدينامية بين الكائن الحي وبيئته، فالأفراد لا يستجيبون للمواقف بطريقة واحدة، زمن ثم فإن الدوافع تعتبر تكوينات فرضية وسيطة ترمز إلى العلاقة الديناميكية بين الكائن الحي و الوسط الذي يعيش فيه. وهي بالتالي ضرورية لتفسير مسببات السلوك ولها قيمة وظيفية كبيرة في حياة الأفراد. (سالم، 2013: 83).

الدافعية هي قوى داخلية لدى الفرد تستثير السلوك وتوجهه وتحافظ على استمراريته من أجل تحقيق هدف معين. (غالب، 2014: 111).

حسب غباري (2008) فيستخدم مفهوم الدافعية لتحديد اتجاه السلوك وشدته، ويرادف مفهوم الدافع مفهوم الدافعية ويعبر كلاهما عن الملامح الاساسية للسلوك المدفوع ، وإن كانت الدافعية هي المفهوم الأكثر عمومية وبالتالي عند استخدامنا لأي من المفهومين فالمقصد واحد.

ويعرفها كونيConnie (1997) بأنها حافز داخلي يوجه السلوك نحو بعض الغايات. وتعمل الدافعية على مساعدة الأفراد على التغلب على حالة الكسل والقصور، وقد تعمل القوى الخارجية على التأثير في السلوك لكن القوى الداخلية للدافعية هي التي تعمل على دفع السلوك وتحفيزه. (المرجع السابق: 147).

وحسب قطـامي (2000) تعرفها أيضا بأنها مثير داخلي يحرك سلوك الأفراد ويوجهه للوصول إلى هدف معين.(المرجع السابق:148)

عرفها Biddle (1997) بأنها حالة توتر أو عدم توازن تحدث عند الكائن البشري بفعل عوامل داخلية أو خارجية، وتثير لديه سلوكا معينا وتوجهه نحو تحقيق هدف معين. (الزغلول والهنداوي، 2013: 293)

حسب ماكيلاند وآخرون Mc Cleand et al فإن الدافع هو "إعادة التكامل وتجديد النشاط الناتج عن التغير في الموقف الوجداني". (علي، 2017: 28).

و كما جاءت به بوكصاصة (2019: 149) فقد عرف يونغ Yung الدافعية من خلال المحددات الداخلية بأنها عبارة عن استثارة وتوتر داخلي تثير السلوك وتدفعه إلى تحقيق هدف معين. وحسب ماسلو Maslow فالدافعية خاصية ثابتة، مستمرة ومتغيرة ومركبة تمارس تأثيرا في كل الأحوال على الكائن الحي. وعرف كاجان Kagan الدافع بأنه تمثيلات معرفية لأهداف مرغوبة أو مفصلة، تنظم بشكل متدرج وتشبه تمثيل المفاهيم بشكل عام.

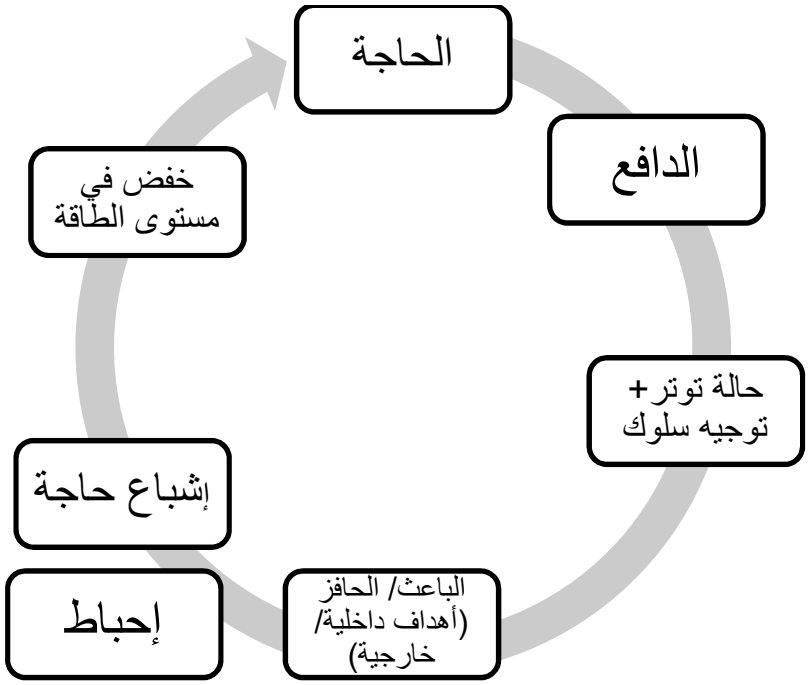
من خلال التعريفات السابقة للدافعية يمكننا استنتاج التالي:

- الدافعية هي القوى الأساسية التي تحرك سلوك الفرد وتتحكم في شدته واستمراريته.
- هي قوة ذاتية محضة توجه الأفراد لتحقيق غايات معينة وتحفظ التوازن.
- الدافعية تكوين افتراضي يُلتمس في النتائج وهي السلوكات الظاهرية.
- للدافعية قوى داخلية تعمل على دفع السلوك نحو الغاية المبتغاة رغم وجود قوى خارجية تؤثر في سلوك الفرد.
- تظهر الدافعية عند الشخص بظهور حاجة لشيء ما.
- يكون الاستدلال على دافعية الأفراد من خلال السلوكات.

2. مفاهيم ومصطلحات مرتبطة بالدافعية:

يمكن التمييز بين الدافعية والمفاهيم المرتبطة بها مثل الحاجة، الباعث، الدافع، الحافز، عن طريق التعريفات الآتية:

- **الدافع Motive:** هو حالة من التوتر الداخلي تعمل على إثارة السلوك وتوجيهه، كما ينظر إليه على أنه حالة أو قوى داخلية تسهم في تحريك السلوك وتوجيهه لتحقيق هدف معين. (الزبيدي، الهروتي، 2017: 122)
- **الحاجةNeed:** هي حالة من حالات النقص والعوز ترتبط بنوع معين من التوتر يزول عند قضاء الحاجة وسد النقص. وأشار بعض الباحثين في علم النفس إلى أن هذا النقص قد يكون من الناحية الفيزيولوجية كالحاجة إلى الدفء، أو قد يكون من الناحية النفسية كالحاجة إلى التقدير والإنجاز. (المرجع السابق، 122)
- **الحافز والباعث Incentive& Drive** : للدافع وجهان متكاملان أحدهما داخلي والآخر خارجي يجعلان من الدافع سببا للسلوك وموجها له وليس مجرد دفعة داخلية دون هدف، أما الوجه الداخلي للدافع فهو الحافز Drive الذي يولد لدى الفرد نزوعا إلى النشاط والحركة مايجعله حساسا لمنبهات معينة في بيئته، أما الوجه الآخر فهو الباعث Incentive أو المحرض وهو عبارة عن الموقف أو المنبه الخارجي الذي يلائم الدافع ويشبعه. (علي، حموك، 2014: 55)
- **الغريزة Instinct** : يعرفها ماك دوجالMac Dogal بأنها استعداد فطري نفسي وجسمي يدفع الفرد إلى أن يدرك وينتبه إلى أشياء من نوع معين ويشعر إزاءها بانفعال ثم يسلك نحوها سلوكا معينا أو يحاول ذلك على الأقل. (عثمان، 2010: 69)



الشكل رقم (02) يبين العلاقة بين مفهوم الحاجة، الدافع، الباعث والحافز. (الخضر، بتصرف)

3. تصنيف الدوافع:

وضع علماء النفس تصنيفات مختلفة للدوافع وذلك حسب الطريقة التي الطريقة التي درسوا بها وحسب منظورهم الخاص، ومن التصنيفات الأساسية للدوافع ما يلي:

-**دوافع أولية جسمية:** مثل الجوع، العطش، الجنس، و **دوافع نفسية ثانوية** مثل الرغبة في التقدير وحب الاستطلاع والمكانة الاجتماعية.

- **دوافع شعورية:** وهي التي تنتج السلوك الذي يقوم به الفرد عن وعي وإدراك، ويشعر بها هذا الأخير مثل اختيار نوعية التعليم والمهنة، و **دوافع لا شعورية** وهي التي تنتج السلوك الذي يقوم به الفرد من غير إرادته ودون تفسير منطقي.

- **دوافع بيولوجية:** وهي فطرية يتفق فيها أفراد الجنس الواحد وتوجد عند الأفراد جميعا مهما اختلفت بيئاتهم مثل دافع الأمومة ودوافع اجتماعية مكتسبة وهي مبنية على أسس فطرية، ألا أنها تتأثر بالعوامل البيئية والتنشئة الاجتماعية وتكتسب بالتعلم ومن ضمنها الدافع المعرفي. (علي، حموك، 2014: 57)

- **التصنيف الاجتماعي:** كثيرا ما يرد الحديث عن الدوافع بلغة علم الاجتماع ومثال ذلك ما يتكلم عنه الدكتور محمد تومي في موضوع "فطرية الاجتماع في الإنسان" حيث صنف الدوافع ضمنيا إلى:

01. قصة آدم وحواء (الدافع الاجتماعي).
02. طبيعة الإنسان (الدافع البيولوجي- الغريزة).
03. التمسك بأسباب العيش (الدافع المادي).
04. ضرورة رد العدوان (دافع الأمن).
05. ضرورة الاختلاف (دافع تحقيق الذات). (لخضر، 2007: 34)

- **تصنيف الدافعية من حيث مصادر استثارتها:**

يذكر سباولدينغSpaulding (1992) أن الباحثين وواضعي النظريات الدافعية يشيرون إلى نوعين من الدافعية بشكل عام وهما:

1. الدافعية الداخلية Intrinsic motivation.
2. الدافعية الخارجية Externic motivation.

فالدافعية الخارجية تكون عندما يحفز الفرد بعوامل خارجية بينما على النقيض من ذلك فإن الدافعية الداخلية توجد عندما يعمل الفرد لأن هنالك رغبة داخلية لأداء المهمة بنجاح، وترتبط الدافعية الخارجية بمكافآت خارجية. ويكون الطلبة مدفوعين خارجيا عندما يربطون بين أفعالهم وممارساتهم وتلقيهم جراءها مكافآت خارجية من نقود، جوائز، مديح من الأقران أو المعلمين أو الوالدين أو درجات التقييم.

- كما وحدد شول Scholl (2002) مكونات الدافعية على النحو الآتي:

1. الدافعية النابعة من الداخل أو ذات المنشأ الداخلي Intrinsicprocess motivation، فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بالعمليات الداخلية يقومون بالأنشطة التي يستمتعون بها، ولا يهمهم التغذية الراجعة لأدائهم للمهمة.

2. الدافعية الأدواتية أو الوسيلية Instrumental Motivation والأفراد الذين يكونون مدفوعين بهذا النوع يعتقدون أن السلوك الذي سيقومون به هو أداة لبلوغ هدف محدد، مثل الأجرة النقدية والثناء والمديح إلى غير ذلك.
3. الدافعية المستندة إلى مفهوم الذات الخارجية –External self concept based motivation فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بهذا العامل يتبنون توقعات المجموعة، إذ يهتمون بالتغذية الراجعة الاجتماعية، ويتصرفون بطريقة ترضي المجموعة، إذ يهتمون بالتغذية الراجعة الاجتماعية ويتصرفون بطريقة ترضي المجموعة لنيل الرضا والقبول والمكانة الجيدة بينهما.
4. الدافعية المستندة إلى مفهوم الذات الداخلي –Internal self cencept based Motivation فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بهذا العنصر موجهين ذاتيا، إذ يقومون بوضع معاييرهم الخاصة بهم، والتي تصبح بدورها أساسا للذات الإنسانية.
5. استدخال الأهداف Goal internalization فالأفراد الذين يكونون مدفوعين بهذا النوع من الدافعية يستدخلون توجهات أو سلوكيات معينة تنسجم ورؤيتهم الشخصية. (علي، حموك، 2014: 58)

أما بالنسبة لفالون Faloiwon (1994) فقد اقترح نموذجا يتوقف أساسا على الأعمال التي أقيمت على نظرية الإصرار الذاتي Autodétermination وأول مسلمة مهمة التي أخذت بعين الإعتبار في هذا النموذج هي الدافعية حسب جمع من الإصرار الذاتي أي حسب درجة استقلالية الدافعية وهنالك خمسة أنواع:

- الدافعية الداخلية (motivation intrisèque)
- الدافعية بالتعديل (الضبط) (motivation à régulation indentifiée)
- الدافعية بالتعديل الإندماجي(motivation à régulation introjectée)

- الدافعية بالتعديل الخارجي (motivation à régulation externe)
- اللادافعية(Amotivation).

وحسب لاكوشال Yves Lakochel (2009) فإن الدافعية عند الإنسان يمكن أن تأتي أساسا من مصدرين: مصدر من داخل الإنسان والآخر خارجي.

وهذا ما تؤكده الكثير من الدراسات المخبرية المتصلة بالسياق ولكن ثنائية الدافعية الداخلية والخارجية (MotiyactionIntrinseque– Extrinseque) غير كافية لتفسير التنوع في السلوك الملاحظ يوميا حيث نقوم ببعض السلوك برضا ومتعة ولكن نقوم بسلوك آخر ليس فيه أي رضا ومتعة بل لأننا مجبرين أو بكل بساطة مكرهين، وهذا ما يسمى باللادافعية أو انعدام الدافعية (Amotivation). (ونان، 2021: 559)

- **الدافعية الباطنية Intrinsic motivation :**

يشير ديسي Deci 1971 بأنه يوجد اتجاهين للدافعية الداخلية ويمكن الاستدلال عليها من نظريات السلوك، إذ يشير الاتجاه الأول إلى أن السلوك المتعلم هو وظيفة من وظائف التعزيز، وأن السلوك الذي يتسم بالدافعية الداخلية لا يعتمد على التعزيز ، إذن إن النشاط أو السلوك الممتع يكون معززا داخليا، أما الاتجاه الثاني يرى أن السلوك المكتسب مشتق من اشباع الحاجات النفسية الأساسية، وهذان الإتجاهان مكملان لبعضهما البعض. (زروالي، ابريعم، 2017: 07)

- **الدافعية للمعرفة** أو الدافع المعرفي ، تحتل الحاجة إلى الفهم المعرفي أو الرغبة في الفهم والمعرفة حسب جابر وعمر (1987) المركز الرابع في هرم ماسلو للحاجات الإنسانية، وهي أولى حاجات النمو أو الارتقاء التي لها صلة بالالتزامات الشخصية والتي تعبر أكثر عن إنسانية الإنسان وعن رغبة جوهرية للتطور لديه، حيث يعرف ماسلو (1970) الحاجة للمعرفة بأنها الحاجة للاطلاع وإدراك المعارف الإنسانية

وفهم الأشياء الجديدة وغير المألوفة. أما لدى واينر Weiner (1978) فإن الدافعية المعرفية تتحدد بالنسبة إليه بالحالة الذهنية التي تسيطر على الطالب الذي يختار المهمات التي تقود للنجاح والمثابرة والعمل باستمرار حتى تتحقق أهداف النجاح طويلة المدى، ويحقق نجاحا في معرفة بيئته والسيطرة على عناصرها ويصف نفسه بالقدرة والكفاءة كما أنه يستجيب للمهمات المتحدية لقدراته. (زروالي، ابريعم، 2017: 07)

عرفها رايموند وآخرون Raymond et al (2000) بأنها تلك القوة الداخلية الذاتية التي تحرك سلوك المتعلم وتوجهه، كتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية بالنسبة له، وتستأثر هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من المتعلم نفسه (حاجاته، خصائصه، ميوله واهتماماته) أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به (الأشياء والأشخاص، الموضوعات والأفكار والأدوات)، أما ويغفيلدWigfield (2003) فقد عرفها بأنها الرغبة في تحقيق النجاح وتحقيق مستوى تربوي معين أو لكسب تقبل اجتماعي من الآباء والمدرسين تدفع بإمكانيات المتعلم العقلية لتحقيق أقصى أداء ممكن أثناء العملية التربوية. (رزوقي، داود، إبراهيم، 2022: 44)

إذن هي تشير إلى أن الطالب يكون لديه دوافع جوهرية للمعرفة، وأسباب تتعلق بسعادته ورضاه وحبه للتطلع ومتعته للمعرفة.

تتمثل أبعاد الدافع المعرفي في:

- الرغبة في الفهم والمعرفة، حب الاستطلاع، المخاطرة، تحمل الغموض. (زروالي، ابريعم، 2017: 08)

- **الدافعية للإنجـــــاز:**

تقد الدافعية للانجاز مكونا جوهريا في سعي الفرد لتحقيق ذاته، حيث يشعر بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وفيما يحققه من أهداف وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل ومستويات أعظم لوجوده الإنساني الواعي. والدافعية للإنجاز مصطلح يرجع استخدامه في علم النفس من الناحية التاريخية إلى ألفرد أدلرAdler الذي أشار إلى أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة، وعرض كورت ليفين Levin هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح وذلك قبل استخدام موراي لمصطلح الحاجة للإنجاز . وعلى الرغم من هذه البدايات المبكرة فإن الفضل يرجع إلى عالم النفس الأمريكي هنري موراي Henry Murray في أنه أول من قدم مفهوم الحاجة للإنجاز Need for achievement بشكل دقيق بوصفه مكونات مهما من مكونات الشخصية، وذلك في دراسته "اكتشافات في الشخصية " والتي تعرض فيها موراي لعدة حاجات نفسية كان من بينما الحاجة للإنجاز والتي عرفها بأنها الرغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك. (خلفان، برجي، 2017: 322)

- **الدافعية لمشاعر الإثارة:**

تشير إلى الحالة التي يقوم الفرد فيها بنشاط من أجل تجربة الأحاسيس الخاصة مثل المتعة الحسية والإثارة أوالمرح، ومثالا على ذلك الطالب الذي يتعهد بإنهاء قراءة رواية بسبب الإثارة التي تسببها له بعض أجزاء الرواية. (رمضان، بوبكر، 2018: 32)

- **الدافعية الخارجية External motivation :**

يقصد بالدافع الخارجي حسب أسامة كامل راتب (2001) الإثابة، أي حصول الفرد على مكافأة خارجية نظير الأداء أو الممارسة، وأن السبب الرئيسي للاستمرار في الأداء

هو حصوله على المكافأة الخارجية، فالدافع الخارجي ينشأ هن طريق الإثابة أي من خارج الفرد، وتحركه قيمة المكافأة الخارجية التي ينتظرها، وقد يكون ماديا مثل المكافآت المالية والجوائز أو معنويا مثل التشجيع والإطراء. و يقول نوتين Nuttin (2009) أنه بالرغم من الأهمية التي تكتسبها الدافعية الداخلية إلا أنه يجب الإعتراف أن الكثير من النشاطات الإنسانية مدفوع فيها الإنسان خارجيا. (ونان، 2021: 560)

عولجت مسألة الدافعية الخارجية في إطار الأفق النمائي تحت مفهوم الإستدخال وتقرير المصير الذاتي التدريجي نحو تعديل السلوكات، يميز ريان وديسي Ryan &Deci (1989) بين مستويين من تعديل السلوكات المدفوعة خارجيا:

- **المستوى الأول الغير مقرر**: هو السلوك الذي يبتعد كثيرا عن السلوك ذو الدافعية الباطنية، هذا التعديل يمكن أن ينفذ على شكلين، إما داخليا عن طريق الاستدخال.

- **المستوى الثاني التعديل المقرر**: مصيريا في حالة السلوك المعدل بفضل مصدر داخلي وعندما يكون محددا ، الفرد ينفذ السلوك بخيار شخصي. (بوكصاصة، 2019: 163)

-**دافعية الضبط المستدخل**: أو حسب شول Scholl (2002) استدخال الأهداف Goal internalization الأفراد الذين يكونون مدفوعين بهذا النوع من الدافعية يستدخلون توجهات أو سلوكيات معينة تنسجم ورؤيتهم الشخصية. (علي، حموك، 2014: 58)

- **انعدام الدافعية Amotivation** : حسب ديسي وريان Deci& Ryan (1985) هو عدم وجود دافع إرادي داخلي أو خارجي للإنخراط في أي نشاط. والفرق بينه وبين التثبيط Demotivation حسب دورياي Dorynei (2005) هو أن هذا الأخير هو الموقف الذي تقلل فيه العوامل الخارجية السلبية من الدافع لأولئك الذين كانوا مدفوعين مسبقا للتصرف. (Santoshi ,Banerjee, 2021 : 01)

4. التناول النظري للدافعية:

تعددت النظريات التي تناولت دوافع السلوك الإنساني بحيث غطت كل نظرية جانب من جوانب التفسير، وسنتناول في هذا العنوان بعض أهم النظريات.

1.4 النظرية الإنسانية Humanitic Theory:

تستند الدافعية في النظرية الإنسانية على الحرية الشخصية وتقرير المصير والرغبة في النمو الشخصي من جانب الفرد أو كما يسميه ماسلو Maslow تحقيق الذات، لذلك توجه النظرية الإنسانية عنايتها في المقام الأول بالدافعية الداخلية ويقصد بها المواقف التي تتحدى قدرات الفرد ويشبع فيه الرغبة للتعلم والنمو والنجاح وهذه تمثل حاجات مستمرة على عكس الحاجات الفيزيولوجية التي تتوقف عند إشباعها. (علي، حموك، 2014: 62)

يرى ماسلو بأن سلوك الأفراد وراءه دوافع ترتبط بإشباع الذات الذي يتطور ليصل إلى مفهوم تحقيق الذات، حيث أن الأفراد يولدون ولديهم دوافع داخلية تهدف إلى تحقيق الذات ويؤكد، ويؤكد ماسلو أنه إن لم يتحقق للأفراد إشباع حاجاتهم الضرورية فإنهم لن يشعروا بتحقيق ذواتهم.

وطور ماسلو نظرية الدافعية اعتمادا على مفهوم الحاجة، فحاول الإجابة على السؤال: ما الذي يحفز الإنسان ليقوم بالشيء؟، ويرى ماسلو أن هناك دوافع أولية وأخرى ثانوية، فالدوافع الأولية هي التي تجعل الإنسان قادرا على أن ينفذ قرارات داخلية وواعية وهادفة، بمعنى أنه يضع أمامه هدفا محددا قبل أن ينفذ عمله ويباشره، لأن هذه القرارات هي التي توجه سلوكه وتدفعه نحو تحقيق أهدافه، واعتبر كلا من التوتر وحالة عدم الاتزان وطريقة التخلص منها دوافع ثانوية.

- تتدرج الحاجات في هرم يبدأ بالحاجات الأساسية الأولية اللازمة لبقاء الإنسان، مدى أهمية أو مدى ضرورة أو مدى إلحاح هذه الحاجات.

- يتقدم الفرد في إشباعه للحاجات بدءا بالحاجات الأولية البيولوجية فالحاجات الاجتماعية ثم حاجات التقدير وأخيرا حاجات تحقيق الذات.
- إن الحاجات الغير مشعة لوقت طويل أو التي يعاني الفرد من صعوبة جمة في إشباعها قد تؤدي إلى إحباط وتوتر حاد قد يسبب آلاما نفسية. ويؤدي الأمر إلى العديد من الوسائل الدفاعية التي تمثل ردود أفعال يحاول الفرد من خلالها أن يحمي نفسه من هذا الإحباط، ويحدد ماسلو حاجات الإنسان في خمسة مستويات (أنظر أعلاه في الشكل رقم(04) الذي يمثل هرم تدرج الحاجات لماسلو). (رحالي، 2015: 86- 87)

في وقت لاحق اقترح كل من كامبل Campell وآخرون تقسيم لنظريات الدافعية (نظرية الحاجات، التكافؤ، التوقعات..) التي تستند على التمييز بين محتوى وسيرورة الدافعية. هذا التقسيم يقدم بالرغم من ذلك بعض الصلابة (صعوبة تقسيم النظريات الأكثر حداثة)، مما أدى ب كانفر Kanver (1990) إلى تقسيم نظريات الدافعية إلى ثلاثة نماذج:

1. **نظريات الحاجات:** المحركات والقيم التي تنطلق من مبدأ أن الحاجة تخلق عدم التوازن الذي يحرض الفرد على الشروع في الفعل، معرفة حاجات الفرد تسمح بمعرفة ما الذي يثير دافعيته. الباحثين المعروفين في هذا المجال هم ماسلو Maslow وهارزبرغ Herzberg.
2. **نظريات الخيار المعرفي:** التي تستند إلى فكرة التي جاءت بها كل من تولمان Toleman وليفين Levin مفادها أن السلوك محدد بقيم ذاتية للأهداف التي يتابعها الفرد، لكن بواسطة توقعاته عن سلوكاته وما ينتج عنها من النتائج المرجوة، كما تحاول هذه النظرية الإجابة عن السؤال التالي: كيف يكون للأفراد دافعية للعمل؟ من أجل هذا تطرح النظريات المعرفية مسلمة مفادها بأن الفرد يتصرف بمتعة عندما

يختار السلوك مما يسمح بالحصول على النتائج المرتبطة بالقيمة الإيجابية المدركة حيث يكون الهدف الرفع من العاطفة الإيجابية والتقليل كم العاطفة السلبية.

3. **نظرية التعديل الذاتي:** التي تفسر الانتقال إلى الفعل بفضل الدافعية التي تؤدي إلى ملاحقة الأهداف المحددة، الأداء مرتبط بشكل وثيق بالأهداف، الدافعية ليست مستقرة بل هي سيرورة تؤدي إلى الاهتمام بالتعديل الذاتي.

تركز هذه النظرية على السيرورات التي تحدد أثر الأهداف على السلوك، وليس إلى السيرورة التي تحدد خيارات الأهداف، كما تدرس هذه النظرية الدافعية كسيرورة تتنبأ وتضبط عددا من السلوكات مثل التوقف عن التدخين، التحكم في الوزن،.. إلخ كما تبحث نظرية تحديد الأهداف في الإجابة عن السؤال التالي: كيف ندفع الأفراد؟ وتقترح حلا لذلك بتحديد الأهداف.

كما تسلم هاته النظرية بثلاثة أشكال من الدافعية: الباطنية، الظاهرية، انعدام الدافعية. هاته الأشكال الثلاثة مختلفة واحدة عن الأخرى حسب درجة تقرير المصير وتبعا لذلك تنتج عنها نتائج مختلفة. (بوكصاصة، 2019: 158)

2.4 النظرية التحليلية Psychoanalytic theory:

حاولت النظريات النفسية أن تبين طبيعة ونمو الشخصية، فقد أكدت على أهمية الدوافع والانفعالات والقوى الداخلية الأخرى للفرد، وافترضت أن الشخصية تنمو من خلال حل الصراعات النفسية خلال سنوات الطفولة المبكرة عادة، وركزت على المجالات اللاشعورية والصراعات النفسية المؤلمة في الشخصية، ذا كلما كانت الصراعات شديدة كانت الطاقة النفسية المتاحة لحل هذه الصراعات أكثر، وبالتالي فإن الطاقة الأقل ستكون من نصيب العمليات العقلية العليا مثل التفكير المنطقي والإبتكار.

فالدافعية في نظرية التحليل النفسي هي منظومة الاسقاطات اللاشعورية لدى الفرد، التي تدفعه للقيام بنشاطات معينة، وكان فرويد Freud في بداية عمله ينظر للنشاط الجنسي

كعملية جسمانية يمكن فهمها بالكامل عندما نعمل على تخفيض التوتر، وهدف السلوك الإنساني بكل بساطة العمل على خفض التوتر الذي خلقه تجمع للطاقة أكثر من اللازم وإعادة التوازن للجسم والشخص، ومع مرور الوقت بدأ فرويد يركز على الخاصية أو السمة النفسية للنشاط الجنسي والعمليات العقلية فاستعمل مصطلح الليبيدو Libido الذي ينسب إلى الطاقة النفسية والانفعالات المشتقة من الحافز والذي ينسب إلى تمثيل عقلي أو نفسي لمصدر جسمي داخلي من الإثارة، ولما كان الحافز شكلا من الطاقة والقوة الدافعة التي لا يمكن تخفيضها في عنصر جسماني أو عقلي لأنها تشمل على عناصر من الإثنين و بدأ في اصلاح الصدع الديكارتي (نسبة لمقولة ديكارت أنا أفكر إذا أنا موجود) وبدأ فرويد بالإعتراف بأن النظرة الشاملة للشخصية يجب أن تنظر للعقل والبدن بوصفها وحدة واحدة. (علي، حموك، 2014: 60-61)

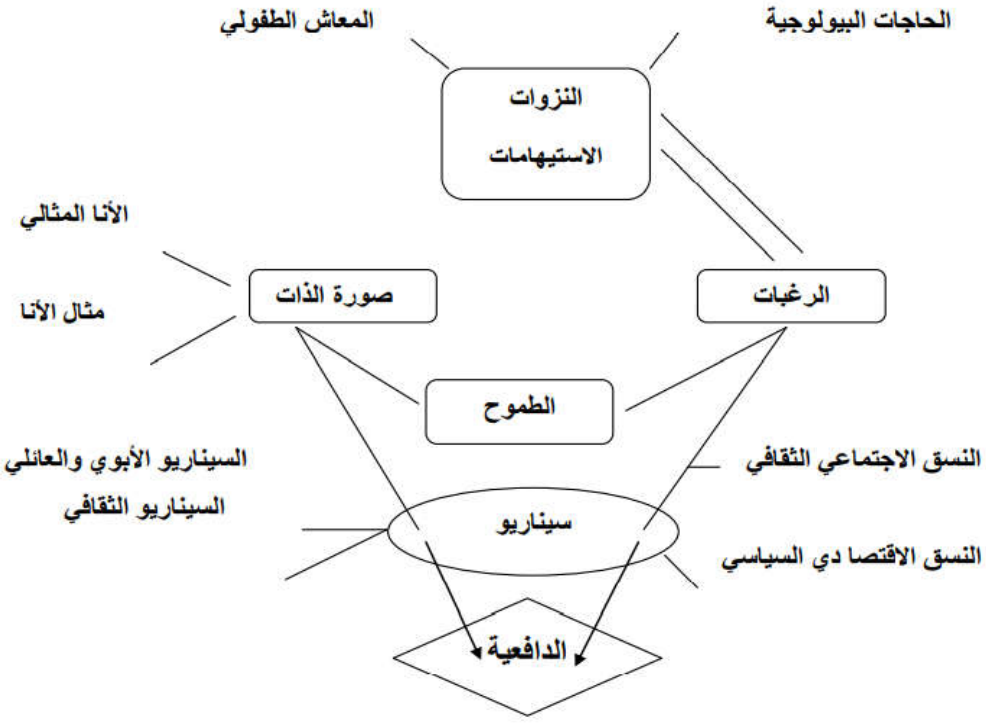
أي ترى النظرية التحليلية أن جوانب السلوك الانساني مدفوع بالحافز الجنسي والحافز العدواني، أي أن الحوافز اللاشعورية هي التي تفسر الكثير من أنماط السلوك التي لا نستطيع تفسيرها بدوافع ظاهرة كما أنها تؤكد على الخبرات المبكرة التي يتعرض لها الطفل الصغير وقد تنعكس على السلوك المستقبلي له، ولهذا يجب أخذ هذه النظرية بعين الإعتبار نظرا لما لها من أهمية في تفسير دوافع الفرد.

فهم الدافعية يتطلب في المقام الأول التركيز على الفرد انطلاقا من ماضيه ومن اسقاطاته على المستقبل والصورة التي كونها عن نفسه يمكن حينها تحديد قاعدة أساسية للدافعية.

وحسب كريستوف إستاي Christophe Estay (2006) فتعتبر مساهمة التحليل النفسي مهمة جدا وجوهرية فهي تمنحنا بمساعدة مصطلح النزوة تفسيرا لكل سلوك بشري، والأفضل من ذلك السلوك ذو الدافعية. تعمل هذه القوة النزوية حسبما وصف فرويد مبدأ البحث عن اللذة وتفادي الألم. ويرى في نفس السياق أن دوافعنا الشخصية

تفسر بتاريخنا الشخصي، هذه الأخيرة تسمح بإعادة إيجاد رغباتنا وفهم الصورة التي نرسمها لأنفسنا ومن هنا نخلق طموحاتنا ومصدر دوافعنا، وللدافعية أسس مهمة من بينها:

1. استدلال الرغبات التي تجد جذورها الأولى في المراحل المبكرة من نمو الفرد.
2. فهم آليات أصل صورة الذات التي تجد نماذج لها في الصور الأولى في تكوين شخصية الفرد.
3. تفسير وشرح وتكوين الطموحات.
4. الأمكنة التي تلتقي فيها الرغبات، صورة الذات، الأنسقة الاجتماعية- الثقافية، الاقتصادية والسياسية، مع الأخذ بعين الإعتبار السيناريوهات الوالدية والعائلية والثقافية في تشكيل الدافعية. (بوكصاصة، 2019: 150-151- 152)



الشكل رقم(03): مخطط عن الظواهر التي تتدخل في الدافعية.

(بوكصاصة، 2019: 151)

3.4 النظرية السلوكية Behavioral Theory :

اهتم سكينر Skinner بالبواعث الخارجية بوصفها حاكمة للسلوك مهملا دور الحالات الداخلية للكائن الحي، ومن ثم افترض أن البيئة الخارجية كمصدر للإثابة والتدعيم تعد مدخلا صحيحا لزيادة احتمال صدو استجابة معينة أو خفض هذا الاحتمال وهو ما يعرف عنده بالإشتراط الإجرائي، ويمكن تلخيص نظرية سكينر في هذا الصدد في المعادلة الآتية:

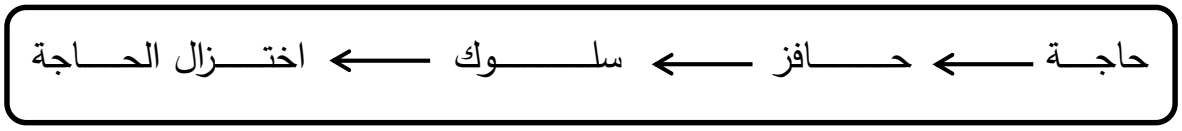
تكرار السلوك = صدور السلوك + تعزيز هذا السلوك لعدد من المرات.

وتنطوي هذه المعادلة على الصيغة التي يمكن إتباعها لإثارة دافعية الكائن الحي وتتمثل هذه الصيغة في عدد من الخطوات، نذكرها على النحو التالي:

- تعزيز السلوك المرغوب وتجاهل السلوك الغير مرغوب تماما.
- تقليل الوقت الفاصل بين إصدار استجابة مرغوبة وتعزيزها.
- استخدام مبدأ التعزيز الموجب للسلوك المرغوب.
- تحاشي استخدام العقاب كوسيلة لدفع الفرد إلى أداء سلوك معين.
- بهذا يرى سكينر أن الدافعية تنشأ من توابع السلوك أي على ماذا سيحصل الفرد من سلوكه، فحسب رأيه فغن السلوك المدفوع ينتج عن توابع سلوك سابق ومشابه فإذا حصل الفرد على تعزيز عن سلوكات معينة فإنه سيقوم بتكراره بنشاط وقوة، أما إذا لم يحصل على التعزيز فإنه سيفقد الاهتمام بذلك السلوك وسينخفض أداؤه فيه. أما ثروندايك Throndike فيرى أن الإثابة تهيئ الكائن الحي عبر استعداد عصبي لربط الاستجابة بالموقف وجعلها تتكرر في المواقف المشابهة ومن ثم تكوين مجموعة معقدة من العادات. (شويخي، 2013: 73- 74)

وتعنى النظرية الارتباطية Association Theory بتفسير الذافعية في ضوء نظريات التعلم ذات المنحى السلوكي أو ما يطلق عليها عادة بنظرية المثير

والاستجابة، وكان ثروندايكR. Throndike أول من تناول مسألة التعلم تجريبيا و فسرها بقانون الأثر ، ويأخذ هول Hull بقانون الأثر ويحدده على نوع أكثر دقة إذ يستعمل مصطلح تخفيض أو اختزال الحاجة NeedReduction للدلالة على حالة الإشباع، ومصطلح الحافز Drive للدلالة على عدد من المتغيرات المتدخلة الواقعة بين الحاجة والسلوك والنموذج يوضح العلاقة بين السلوك والحاجة والحافز.



الشكل رقم(04) نموذج يوضح العلاقة بين السلوك، الحاجة، الحافز.

ولا يرى سكينرSkinner صاحب نموذج التعلم الإجرائي ضرورة لافتراض متغيرات متداخلة كالحافز لتفسير السلوك، ويستعمل عوضا عن ذلك مفهوم الحرمان Deprivation ويرى أن نشاط العضوية مرتبط بكمية حرمانها، إذ يؤدي التعزيز إلى تقوية الاستجابات التي تخفض كمية الحرمان. (علي، حموك، 2014: 62)

- **التعقيب على النظريات السابقة من وجهة نظر الطالبة:**

حسب النظرية السلوكية (سكينر Skinner، ثروندايك Throndike) فإن مصدر الدافعية خارجي، وركزت النظرية على التعزيز والثواب والعقاب كعوامل مساهمة في دافعية الفرد.أما حسب فرويد Freud و فروم From في نظرية التحليل النفسي فيعتبرون مصدر الدافعية داخليا بحتا بحيث يركزون على الغرائز العدوانية والغرائز الجنسية كالمحرك الوحيد للسلوك الإنساني، وبالنسبة للإتجاه الإنساني فيرى ماسلو أن الدافعية مصدرها داخلي وهذا حسب ما جاء به في نظرية التدرج. ولكن كنقد موجه نستطيع القول بأنه ليس من الضروري أن نشبع الحاجات الأولية بالدرجة الأولى حتى يتسنى لنا إشباع الحاجات الأخرى، بل يمكننا إشباع وتحقيق أكثر من حاجة في نفس الوقت وليس بنفس الترتيب الهرمي الذي أتى به ماسلو فيوجد أفراد مثلا لديهم أولوية في إشباع حاجات التقدير على على اشباع حاجة الإنتماء.

4 وظائف الدافعية وفوائدها:

حسب علاونة (2004) فالدافعية تسهم في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني، ويمكن القول بشكل عام أن الدافعية مهمة لتفسير عملية التعزيز وتحديد المعززات وتوجيه السلوك نحو هدف معين، والمساعدة في التغييرات التي تطرأ على عملية ضبط المثير (تحكم المثيرات في السلوك) والمثابرة على سلوك معين حتى يتم إنجازه.

كما أن الدافعية تلعب الدور الأهم في مثابرة الإنسان على إنجاز عمل ما، وربما كانت المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير مستوى الدافعية عند هذا الإنسان، إن الدافعية بهذا المعنى تحقق أربع وظائف رئيسية، وهي:

1.4 "الدافعية تثير السلوك" فالدافعية هي التي تحث الإنسان على القيام بسلوك معين، مع أنها قد لا تكون السبب في حدوث ذلك السلوك. وقد يبين علماء

النفس أن أفضل مستوى من الدافعية (الاستثارة) لتحقيق نتائج إيجابية هو المستوى المتوسط.

2.4 "الدافعية تؤثر في نوعية التوقعات التي يحملها الناس تبعا لأفعالهم ونشاطاتهم" وبالتالي فإنها تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منهم، والتوقعات بالطبع على علاقة وثيقة بخبرات النجاح والفشل التي كان الإنسان قد تعرض لها.

2.5 **"الدافعية تؤثر في توجيه سلوكنا نحو المعلومات التي يتوجب علينا الاهتمام بها ومعالجتها"**، وتدلنا على الطريقة المناسبة لفعل ذلك. إن نظرية معالجة المعلومات ترى أن الطلبة الذين لديهم دافعية عالية للتعلم ينتبهون إلى معلميهم أكثر من زملائهم ذوي الدافعية المتدنية للتعلم. (رحالي، 2015: 82)

5 الآثار المباشرة لإحباط الدوافع:

إذا تم ارضاء الدوافع لن تتشكل مشكلة أمام الفرد أما إذا لم يتم إرضاءها فإن الفرد سيعاني في هاته الحالة من الإحباط. وتترتب على هذا عدة آثار تظهر في سلوك الفرد، من أوضح هذه الآثار التوتر النفسي وعدم الاستقرار الحركي، كما تظهر على الفرد الحركات العصبية، ومن بين نتائج الإحباط أيضا السلوك العدواني فنجد الشخص المحبط يوجه عدوانه على من حوله سواء كانوا هم مصدر الاحباط أم لا، وإذا تزايد الإحباط وضعفت مقاومة الشخص وقدرته على تحمل هذا الإحباط يقع الشخص فريسة للمرض النفسي. (عويضة، 1996: 235)

6 طرق قياس الدافعية:

هنالك عدة طرق لقياس الدافعية، كما يفضل البعض عرض مقاييس الدافعية في فئتين هما : مقاييس الدوافع السيكولوجية والأخرى فيزيولوجية، على أساس اختلاف المقاييس التي تنتمي لكل فئة في طريقة الإجراء.

1.7 مقاييس مستوى النشاط العام (مقاييس فيزيولوجية):

حسب هيلغارد E.Helgard (1962) يفترض أن الدوافع القوية تؤدي إلى القلق والتوتر أي أنه كلما زاد إلحاح الدوافع زاد القلق والتوتر المرتبطان به، وذلك من خلال مؤشرات سرعة التنفس ومعدل ضربات القلب والنشاط الكهربائي للمخ وضغط الدم.

2.7 المقاييس السيكولوجية الموضوعية:

ولها أكثر من أسلوب، منها ما يلي:

1.2.7 أسلوب التغلب على العقبات: وذلك باستخدام جهاز العقبة والذي يتكون من حجرتين بينهما ممر، وتزود أرضية هذا الممر الموصل بين الحجرتين بشبكة كهربائية أو مادة موصلة للحرارة ويوضع في إحدى الحجرتين ويحرم من حاجاته الفيزيولوجية وتوضع له في الحجرة الأخرى المادة الخاصة بإشباع الحاجة ثم توصل أرضية الممر بمصدر كهربائي أو حراري وتقاس بالتالي شدة الدوافع بقدر الألم الذي يتحمله الحيوان في عبور الممر الساخن.

2.2.7 أسلوب معدل أداء الأفعال المتعلمة: ويقوم على افتراض وجود علاقة بين الاستجابة المتعلمة ودرجة دافعية الكائن الحي، وبالتالي يركز هذا الأسلوب على قياس قوة الاستجابة المتعلمة من خلال الفترة الزمنية التي تنقضي بين صدور التنبيه وبداية الاستجابة.

3.2.7ملاحظة السلوك ودراسة الحالة: وذلك من خلال ملاحظة السلوك في المواقف المختلفة وكيفية مواجهتهم لها.

i. مقاييس التقرير الذاتي: من بينها "استخبارات الشخصية" وذلك عن طريق الإجابة عن بعض الأسئلة التي يعكس بعضها الدافعية العامة للشخص والبعض الآخر يركز على دوافع محددة من بينها استخبار الدافعية العامة من بطارية جيلفورد Gelford ولين Lynn.

5.2.7المقاييس الإسقاطية: ومنها اختبار روشاخ واختبار تفهم الموضوع وذلك بأن يسقط الفرد دوافعه على هذه المثيرات الغامضة وهنا يتحدد مستوى انجازه طبقا للموضوعات التي أضافها على الصور. (لعجال، 2015: 118- 119)

من هذا الفصل الذي تناولنا فيه الدافعية وأهم العناصر الدارسة لها نستنتج أنها من بين أهم المفاهيم التي تدخل في العديد من المجالات المتداخلة بطبيعتها، و أيضا من بين أهم موضوعات الدارسة في المجال النفسي والتربوي، التحصيلي، الأكاديمي، الأسري، العمل،..الخ

أهمية الدافعية لا تكمن فقط في تحريك سلوك الإنسان وتوجيهه بل تساعد في تحليل المواقف وإدراكها وعلى فقم الوضعيات المختلفة والتأقلم معها خاصة. وجدرت الإشارة إلى الأنماط الأساسية للدافعية وكل العلماء اهتموا بالدافعية الداخلية وبطرق تنميتها لأنها الدافعية الأكثر تحصيلا للسلوك المراد وللهدف بشكل عام، أما بالنسبة للعوامل المؤثرة على هاته الأخيرة فتتمثل في العوامل الخارجية المستدخلة من تحفيزات مادية ومعنوية (جوائز، مال، منصب/ شكر، امتنان، تحفيز) فحينما يركز عليها الفرد تختفي الدافعية الباطنية باتجاه الخارج فتصبح دافعية خارجية، وهذا البعد من الدافعية يكون مؤقتا لأنه مرهون بالحافز وعند اختفاء الحافز يختفي الدافع بالضرورة، وهكذا حتى يختفي الدافع عند الفرد أو الطالب فيصبح منعدم الدافعية.

الفـــصـل الـــرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

- تـــمهيد

1. الدراســــــــــة الاستطلاعية

1.1 أهداف الدراسة

2.1 مجالات الـــدراسة

3.1 حجم العينة ومواصفاتها

3.1 أدوات الدراسة

4.1 الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة

2. الدراســــــة الأساسية

1.2 المنهج المستخدم في الدراسة

2.2 مجالات الدراسة

3.2 حجم العينة ومواصفاتها

4.2 الأدوات المستخدمة في الدراسة

5.2 الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة

تمهـيد

حتى لا تبقى دراستنا قيد الجانب النظري فقط نمر في هذا الفصل إلى الإطار الميداني بدءا من الدراسة الاستطلاعية التي هي مرحلة تمهيدية التي تليها الدراسة الأساسية للبحث، وهاته المرحلة جد ضرورية لاختبار مدى صحة وسلامة المقاييس المستخدمة في بحثنا الحالي ومدى صلاحيتها لقياس ما وُضعت من أجل قياسه، مع التحقق طبعا من مدى صدقها وثباتها قبل تطبيقها على عينة البحث.

1.الدراســـــة الاستـــــــطـــــلاعية:

1.1 أهـــــــداف الدراســـــة الاستطلاعية: تتمثل أهداف الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

- جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات حول متغيرات الدراسة.
- اختيار أدوات القياس المناســبة.
- اختيار العينة المناسبة لإجراء الدراسة الميدانية.
- التعرف على الصعوبات التي تعيق الدراسة الأساسية .
- التحقق من مدى صلاحية الأداة ومدى ملاءمتها لإجراء الدراسة الاساسية للبحث بغية الكشف عن جوانب النقص.

2.1 مجالات الدراسة الاستطلاعية:

1.2.1 المجال الزمني: اجريت الدراسة الاستطلاعية بحدود منتصف شهر أفريل إلى منتصف شهر ماي في الموسم الجامعي لسنة 2022.

2.2.1 المجال المكاني: أجريت الدراسة الاستطلاعية بجامعة ابن خلدون كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم العلوم الاجتماعية. كما تمت الاستفادة من مواقع التواصل

الاجتماعي عن طري توزيع الاستمارات على مجموعات التحدث عبر منصة فايسبوك الخاصة بالطلبة المعنيين بالدراسة.

3.1 حجم العينة ومواصفاتها:

العينةهي جزء من المجتمع يتم اختيارها بطرق مختلفة بغرض دراسة هذا المجتمع، فالعينة هي جزء من الكل على أن يكون هذا الجزء ممثلا للكل.(طالبي، 2019: 84)

العينة الاستطلاعية تم من خلالها وتطبيق الأداة المستخدمة في الدراسة الحالية وحساب الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات) بحيث :

1.3.1 حجم العينة: تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 44 طالبا وطالبة من قسم العلوم الاجتماعية اختيروا بطريقة عشوائية، كما نأخذ بعين الاعتبار الاستمارات التي تم التخلي عنها لعدم ملءها بصفة كلية ، كما تمت الاستعانة بمواقع التواصل الاجتماعي – منصة فايسبوك– وتوزيع الاستمارات في المجموعات الخاصة بالطلبة.

2.3.1 مواصفات العينة: تتكون العينة من 44 طالب و طالبة، و سيتم عرضها حسب كل من متغير الجنس، السن والتخصص كالآتي:

- **<u>حسب متغير الجنس:</u>**
- **الجدول رقم(01) يبين توزيع العينة حسب متغير الجنس**

الجنس	التكـــرار	النسبة المئـــــــوية
ذكـــــــــور	16	%36.36
إنـــــــــــاث	28	%63.63
مج	44	%100

يتضح من خلال الجدول رقم **(01)** توزيع الطلبة في العينة الاستطلاعية والتي تقدر بـــ44 طالب وطالبة وفقا لمتغير الجنس حسب ما يبينه الجدول، وتبين من خلال هذا أن نسبة الإناث مرتفعة مقارنة بنسبة الذكور بنسب 63.63% و 36.36% على التوالي.

- **حسب متغير السن:**

الجدول رقم(02) يبين توزيع العينة حسب متغير السن

الـــــــــــــفئة العمرية	التكـــرار	النسبة المئـــــــوية
18-28 سنـــــــــة	32	%72.72
28-38 سنـــــــــة	10	%22.72
38-48 سنـــــــــة	02	%04.54
المجـــــــــــموع	44	%100

يتضح من خلال الجدول رقم **(02)** أن النسبة الأكبر هي الطلاب في سن 18-28 سنة بـ 77.27% ، ثم تليها نسبة 18.1818% لعينة الطلاب في سن 28-38 سنة ، ثم أصغر نسبة تقدر بـ 04.545% لعينة الطلاب في سن 38-48 سنة.

- **حسب متغير التـــــــــــخصص:**

الجدول رقم(03) يبين توزيع العينة حسب متغير التخـــــــصص

التـــــــــــخصص	التكـــرار	النسبة المئـــــــوية
علم النفس العـــــيادي	25	%56.81
علم النفس العمل والتنظيم	07	%15.90
علـــــــم الاجتـــــــــماع	12	%27.27
المجـــــــــــموع	44	%100

يتضح من خلال الجدول رقم **(03)** توزيع الطلبة في العينة الاستطلاعية والتي تقدر بـ44 طالب وطالبة وفقا لمتغير التـــــخصص بحيث أكثر الطلبة تجاوبا مع الاستمارات هم طلبة تخصص علم النفس العيادي بنسبة 56.8181%، ثم يليهم طلبة تخصص علم النفس العمل والتنظيم بنسبة 27.2727%، ثم طلبة علم الاجتماع بنسبة 15.9090%.

4.1 أدوات الدراسة:

– **استبيان الدافعية لدى الطالب الجامعي:** تم تصميم استبيان الدراسة من قبل الأستاذة المشرفة أ /بوكصاصة نوال والطالبة الباحثة.

–خطوات بناء الاستبيان:

تم بناء الاستبيان الخاص بالدافعية لدى الطالب الجامعي بالرجوع إلى:

– أدبيات البحث العلمي والاضطلاع على الدراسات السابقة والتي تم في الواقع الإعتماد على أعمال كل من ريان و ديسي Ryan &Deci (2000) في إطار نظرية تقرير المصير الذاتي (Autodétermination) (2000)، اللذان حددا عددا من أنواع الدافعية منها: الدافعية الداخلية، الخارجية، انعدام الدافعية، وأيضا:

– نموذج الدافعية الداخلية والخارجية فالون Vallon(1994) تتوقف أساسا على نموذج الإصرار الذاتي.

– دراسات J Vallerin, Robert 1994 تحت عنوان "الدافعية الأكاديمية للدراسات الجامعية".

–Noëlla Bourgeois et Henri saint–pierre (1997) :"La compétition et la motivation aux étudiants en milieu universitaire ".

- Sophie Morlaix et Marielle Lambert (2015) : "La motivation des étudiants à l'entrée à l'université".

- Souhad Shlaka (2020) : La motivation autodéterminée des étudiants universitaires.

و تم تحديد المعلومات والبيانات مراعاةً لأهداف وفرضيات البحث العلمي، كما تم تحديد أبعاد الاستبيان وفقا للأبعاد التابعة للدافعية وتمت صياغة الفقرات وفقا لهذه الأخيرة لكي تخدم الموضوع عامة و الفرضيات خاصةً.

احتوى الاستبيان في صورته الأولية على 07 أبعاد في كل بعد 4 فقرات تخدم موضوعة وبالتالي 28 فقرة بالإجمال، جاءت الأبعاد كالآتي:

-**الدافعية الباطنية:** الدافعية للمعرفة، الدافعية للإنجاز، الدافعية لمشاعر الإثارة.

-**الدافعية الخارجية:** دافعية الضبط المحدد، دافعية الضبط المستدخل، دافعية الضبط الخارجي.

- **انعدام الدافعية.**

- **طريقة التنقيط:**

- أوافق بشدة ← تعطى له الدرجة 05.
- أوافق ← تعطى له الدرجة 04.
- متردد ← تعطى له الدرجة 03.
- لا أوافق ← تعطى له الدرجة 02.

- لا أوافق بشدة ← تعطى له الدرجة 01.

4.1 الخصـــــائص السيكومتريـــــة: تم قياس الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة على النحو الآتي:

1.4.1 الـــــــــــصدق: "هو مدى قياس محتوى الاستبيان للشيء المطلوب" (الصراف، 2002: 200) يعتبر المقياس صادقا إذا كان يقيس ما وضع لقياسه، وقد اعتمدت الطالبة صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي.

1.1.4.1 صدق المحكمـــــــــين:

بعد اعداد استبيان الدافعية لدى الطالب الجامعي من قبل الاستاذة المشرفة والطالبة تم عرضه على خمسة من أساتذة علم النفس العيادي بجامعة ابن خلدون –تيارت– بحيث تلقينا الإجابة منهم كلهم(الملحق رقم 05) ، كانت إجابة معظمهم بالإيجاب بنسبة 70% فما فوق، انطلاقا من هذا استبعدت الطالبة عبارة واحدة وعدلت بضع عبارات تحتاج بالضرورة إلى التعديل وبذلك آل شكل الاستبيان النهائي باحتوائه على (27) عبارة.

الجدول رقم (04) يبين التعديلات الخاصة باستبيان الدافعية لدى الطالب الجامعي التي أدلى بها المحكمين

رقـــم الفقـــرة	قبل التعديـــل	بعد التعديـــــل
02	لأجل لذة الاكتشاف المستمر لأشياء جديدة.	لا أشعر بالملل عند تعلمي ذاتيا.
04	لأن دراستي تسمح لي بمواصلة التعرف على سلسلة كاملة من الأشياء التي تهمني.	دراستي تسمح لي بمواصلة التعرف على سلسلة كاملة من المعارف والمعلومات التي تفيدني.

05	من أجل اللذة التي أشعر بها عندما أتجاوز نفسي في دراستي.	من أجل الشعور باللذة عندما أحقق هدفا ذا قيمة في دراستي بعد جهد.
10	من أجل اللذة التي أشعر بها عند اكتشاف نظريات جديدة لباحثين كبار.	من أجل اللذة التي أشعر بها عند اكتشاف نظريات جديدة.
11	من أجل اللذة التي أحظى بها عندما أشعر بأنني منخرط (ة)تماما في العلم والتكنولوجيا.	من أجل اللذة التي أحظى بها عندما أشعر بأنني منخرط (ة)تماما في العلم والتعلم.
12	لأن ذلك يحفزني لِاكتشاف الأبحاث الجديدة في مجال التخصص.	أتحفز لِاكتشاف الأبحاث الجديدة في مجال تخصصي.
17	لكي أثبت لنفسي بأنه بمقدوري القيام بالأفضل من الدراسات خارج الجامعة.	عبارة محذوفة
21	فقط من أجل الدرجة التي من دونها لن أتمكن من إيجاد منصب عمل ذو أجر كبير.	من أجل الحصول على درجة معدل عالية ومن ثم توفر فرص عمل وافرة لاحقا.
23	لأنني أريد أن أؤسس لحياة جميلة لاحقا.	لأنني أريد تأسيس حياة مهنية مستقرة مستقبلا.
28	لا أعلم، لا أتمكن من فهم سبب ما الذي أفعله داخل الجامعة.	لا أعلم، لا أفهم سبب مجيئي وما الذي أفعله في الجامعة.

2.1.4.1 صدق الاتـــــــــــــساق الداخـلي:

أ. الدافعية البـــــاطنية:

أ.01 الدافعية للمعرفة:

الجدول رقم (05) يبين معاملات ارتباط فقرات بعد الدافعية للمعرفة والفقرات التي تنتمي إليها

الرقـــم	العبـــــــــــــارة	معـــــامل ر	مستوى الـــدلالـة
01	أجد لذة وإشباع في التعلم المستمر لأشياء جديدة.	0.598	0.01
02	لا أشعر بالملل عند تعلمي ذاتيا.	0.656	0.01
03	من دواعي سروري معرفة المزيد عن المقاييس التي تثير اهتمامي.	0.936	0.01
04	دراستي تسمح لي بمواصلة التعرف على سلسلة كاملة من المعارف والمعلومات التي تفيدني.	0.639	0.05

يبين الجدول رقم(05) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الدافعية للمعرفة والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى الدلالة (0.01) و (0.05).

أ.02 الدافعية للإنجاز:

الجدول رقم (06) يبين معاملات ارتباط فقرات بعد الدافعية للإنجاز والفقرات التي تنتمي إليها

الرقـــم	العبـــــــــــارة	معـــــامل ر	مستوى الـــدلالـة
01	من أجل الشعور باللذة عندما أحقق هدفا ذا قيمة في دراستي بعد جهد.	0.788	0.01
02	من أجل السعادة التي أشعر بها عندما أتفوق على نفسي في إنجازاتي الشخصية.		0.01
03	من أجل الرضا الذي أشعر به عند النجاح في النشاطات الصعبة.		0.01
04	لأن الجامعة تجلب لي سعادة البحث عن التميز في دراستي .		0.05

يبين الجدول رقم(06) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الدافعية للإنجاز والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05).

أ.03 الدافعية لمشاعر الإثارة:

الجدول رقم (07) يبين معاملات ارتباط فقرات بعد الدافعية لمشاعر الإثارة والفقرات التي تنتمي إليها

الرقـــم	العبـــــــــــــارة	معـــــامل ر	مستوى الـــدلالـة
01	من أجل اللحظات الشديدة التي أعيشها عند مناقشة أفكاري مع الآخرين.		0.01
02	من أجل اللذة التي أشعر بها عند اكتشاف نظريات جديدة.		0.01
03	من أجل اللذة التي أحظى بها عندما أشعر بأنني منخرط (ة)تماما في العلم والتعلم.		0.01
04	أتحفز لِإكتشاف الأبحاث الجديدة في مجال تخصصي.		0.01

يبين الجدول رقم(07) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الدافعية لمشاعر الإثارة والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى الدلالة (0.01) .

ب. الدافعية الظاهرية:

ب.01 دافعية الضبط المحدد:

الجدول رقم (08) يبين معاملات ارتباط فقرات بعد دافعية الضبط المحدد والفقرات التي تنتمي إليها

الرقـــم	العبـــــــــــارة	معـــــامل ر	مستوى الـــدلالـة
01	لأنه حسب اعتقادي الدراسات الجامعية تساعدني على التحضير لمسيرتي المهنية التي اخترتها.	0.738	0.01
02	لأنه يسمح لي بدخول عالم الشغل في الميدان الـذي أحبـه.	0.825	0.01
03	يساعدني ذلـك على اختيار اتجاه حياتي المهنية.	0.965	0.01
04	لأنني أعتقد بأنه بعد سنوات من الدراسة ستزيد قدراتي كممتهن(ة).	0.963	0.01

يبين الجدول رقم(08) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد دافعية الضبط المحدد والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى الدلالة(0.01).

ب.02 دافعية الضبط المستدخل:

الجدول رقم (09) يبين معاملات ارتباط فقرات بعد دافعية الضبط المستدخل والفقرات التي تنتمي إليها

الرقـــم	العبـــــــــــارة	معـــــامل ر	مستوى الـــدلالـة
01	لكي أثبت لنفسي بأنه بمقدوري القيام بالأفضل من الدراسات خارج الجامعة.	0.391	غ دالة
02	لأن نجاحي في الجامعة يجعلني أشعر بأنني مهم في نظري.	0.825	0.01
03	لأثبت لنفسي بأنني شخص ذكـــي.	0.772	0.01
04	لأنني أريد أن أثبت لنفسي بأنه بمقدوري النجاح فـي دراســتي.	0.685	0.01

يبين الجدول رقم(09) أنه ما عدا الفقرة رقم (01) فإن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد دافعية الضبط المستدخل والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى الدلالة(0.01) .

ب.02 دافعية الضبط الخارجي:

الجدول رقم (10) يبين معاملات ارتباط فقرات بعد دافعية الضبط الخارجي والفقرات التي تنتمي إليها

الرقـــم	العبـــــــــــارة	معـــــامل ر	مستوى الـــدلالـة
01	من أجل الحصول على درجـة معـدل عالية ومن ثم توفر فرص عـــمل وافرة لاحقـــا.	0.792	0.01
02	للحصول على وظيفة مرمـوقة لاحـقا.	0.556	0.05
03	لأننـي أريد تأسيس حياة مهنية مستقرة مستقبلا.	0.801	0.01
04	لا أتحصـل على أجر شهـري جيـد.	0.964	0.01

يبين الجدول رقم(10) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد دافعية الضبط الخارجي والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05).

ج- <u>انعدام الدافعية:</u>

الجدول رقم (11) يبين معاملات ارتباط فقرات بعد انعدام الدافعية والفقرات التي تنتمي إليها

الرقـــم	العبـــــــــــارة	معـــــامل ر	مستوى الـــدلالـة
01	بصراحة لا أعلم، لدي انطباع بأنني أضيع وقتي في الجامعة.	0.848	0.01
02	كانت لدي أسباب مقنعة للذهاب للجامعة، لكن الآن أتساءل إذا كنت أفعل الشيء الصحيح للاستمرار.	0.926	0.01

03	لست أعرف لِمَ ذهبت للجامعة وبصراحة أنا حقا لا أهتم.	0.933	0.01
04	لا أعلم، لا أفهم سبب مجيئي وما الذي أفعله في الجامعة.	0.971	0.01

يبين الجدول رقم(11) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد انعدام الدافعية والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى الدلالة(0.01) .

2.4.1 الثبات: يعرفه نستازي Nastazi بأنه الاتساق والدقة في الحصول على نفس النتائج عند تكرار التجربة على نفس الأفراد في نفس الظروف. (أمزيان، 2007: 89)

تم حسابه باستخدام معامل ألفا كرومباخ والذي قدر بـ 0.925 وهو معامل مرتفع ودليل على أن الاستبيان تابت ويمكن استخدامه في الدراسة الأساسية.

2.الدراســــــــة الأســــــــــاسية:

1.2- المنهج المستخدم في الدراسة:

لكي تكتسب دراستنا الطابع العلمي تم الاعتماد في هاته الأخيرة على المنهج الوصفي الإرتباطي لملائمته طبيعة الموضوع. بحيث يلجأ الباحث إلى استخدام هذا المنهج حين يكون على علم بأبعاد أو جوانب الظاهرة المراد دراستها نظرا لتوفر المعرفة بها من خلال بحوث استطلاعية أو وصفية سبق وأن أجريت عن هاته الظاهرة ولكنه يريد التوصل إلى معرفة دقيقة وتفصيلية عن عناصر ظاهرة موضوع البحث تفيد في تحقيق فهم أفضل لها أو في وضع سياسات أو إجراءات مستقبلية خاصة بها. (بوكصاصـــــــة، 2019: 252)

2.2 مجالات الدراسة:

1.2.2 المجال الزمني: اجريت الدراسة الأساسية بحدود منتصف شهر ماي إلى نهايته في الموسم الجامعي لسنة 2022، لم تستغرق وقتا طويلا بل كافيا إلى حد ما لتعود الباحثة جمع المعلومات بسرعة أكبر مقارنة بالدراسة الاستطلاعية.

2.2.2 المجال المكاني: اجريت الدراسة الأساسية بنفس مكان الدراسة الاستطلاعية بجامعة ابن خلدون كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بقسم العلوم الاجتماعية، كما يجدر بنا الإشارة إلى الاستعانة بمنصة فايسبوك وتوزيع الاستمارات في المجموعات الخاصة بالطلبة المعنيين بالدراسة.

3.2 حجم العينة ومواصفاتها:

1.3.2 حجم العينة: تكون عدد العينة النهائي من 121 طالب وطالبة جامعيين من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لابن خلدون قسم العلوم الاجتماعية تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وهذا بعد اقصاء الاستمارات التي لم تملء كل الاجابات فيها ولم تسترد.

2.3.2 مواصفات العينة:

الجدول رقم(12) يبين مواصفات العينة الأساسية حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	28	%23.14
إناث	93	%76.85
المجموع	121	%100

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (12) أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور والتي قدرت بـــ 76.85% و 23.14% على التوالي.

الجدول رقم(13) يبين مواصفات العينة الأساسية حسب متغير السن.

الفئة العمرية	التكرار	النسبة المئوية
18-28 سنة	93	%76.85
28-38 سنة	17	%14.04
38-48 سنة	11	%09.09
المجموع	121	%100

يظهر لنا من خلال الجدول رقم (13) أن الفئة العمرية الأكثر تكرارا هي الفئة ما بين 18 و28 سنة بنسبة 76.85%، وتليها الفئة العمرية ما بين 28 و 38 سنة بنسبة 14.04% ، وفي الأخير الفئة العمرية ما بين 38 و 48 سنة بأقل تكرار والذي قدر بنسبة 09.09%.

الجدول رقم(14) يبين مواصفات العينة الأساسية حسب متغير التخصص.

التخصص	**التكرار**	**النسبة المئوية**
علم النفس العيادي	61	%50.41
علم النفس العمل والتنظيم	05	%04.13
علم الاجتماع	53	%43.80
علم النفس المدرسي	02	%01.65
المجموع	121	%100

من خلال الجدول رقم (14) يتضح لنا أن التخصص الأعلى تكرارا هو علم النفس العيادي بنسبة 50.41% ويليه مباشرة تخصص علم الاجتماع بنسبة 43.80%، ثم تخصص علم النفس العمل والتنظيم بتكرار أقل بالنسبة للتخصصين السابقين حيث يقدر بنسبة 04.13% وأخيرا تخصص علم النفس المدرسي بنسبة 01.65%.

4.2 الأدوات المستخدمة في الدراسة:

الأدوات ما هي إلا وسائل يستخدمها الباحث لجمع كفايته من البيانات التي يحتاجها لدراسته، في دراستنا هاته المتواضعة نهدف إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات وعلاقته بأنماط الدافعية لدى الطالب الجامعي، مما دفعنا لاستخدام أدوات قياس لكل المتغيرات السابقة (تقدير الذات، الدافعية وأنماطها).

1.4.2 مقياس تقدير الذات لكوبر سميث : قمنا باختيار هذا المقياس لارتياءنا مناسبته للدراسة من حيث الهدف وطبيعة الفروض المطروحة، وأخذ من مذكرة الطالبة نادية أوشن (2015).

التعريف بالمقياس: صمم هذا المقياس من طرف الباحث الأمريكي كوبر سميث سنة 1967 ولهذا الاستبيان اتجاه تقييمي نحو الذات في المجالات الاجتماعية والأكاديمية والعائلية والشخصية،

وتضيف ليلى عبد الحميد (1985) أن مقياس كوبر سميث تمت ترجمته إلى العربية من طرف فاروق عبد الفتاح (1981) ويتكون من 25 عبـــارة معدة لقياس تقدير الذات وهي الصورة الخاصة بالكبار الذين يتجاوزون سن السادسة عشر .

- مفتاح التصحيح:

يحتوي المقياس على العبارات السالبة (17 عبارة) ذات الأرقام التالية:02، 03، 06، 07، 10، 11، 12، 13، 15، 16، 17، 18، 21، 22، 23، 24، 25 فإذا أجاب بـ : لا تنطبق فإنه يعطى درجتان أما إذا أجاب بـ : تنطبق فيعطى له درجة واحدة ، أما العبارات الموجبة (08 عبارات) فهي تحمل الأرقام التالية: 01، 04، 05، 08، 09، 14، 19،

20 إذا أجاب عليها المفحوص بـ : تنطبق تعطى له درجتان أما إذا أجاب بـ : لا تنطبق فدرجة واحدة. ويكون تقييم الإجابة حسب التسلسل الآتي:

25 ← 37.5 ذوي تقدير متدني.

37.5 ←45 ذوي تقدير متوسط.

45←50 ذوي تقدير عالي.

2-4-2- مقياس الدافعية لدى الطالب الجامعي:

تم تصميم هذا الاستبيان من طرف الأستاذة بوكصاصة نوال والطالبة الباحثة (2022) انطلاقا من أدبيات البحث والتطلع للدراسات السابقة (المذكورة سابقا) والذي تم التأكد من خصائصه السيكومترية (الصدق، الثبات) .

تتكون الاستمارة من (27) فقرة موزعة على (07) أبعاد تعكس الأنماط الممكنة للدافعية لدى الطالب الجامعي .

5.2 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية وهذا باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.

- **النسب المئوية:** لحساب التكرارات.
- **المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.**
- **معامل ارتباط بيرسون:** لقياس العلاقة الارتباطية بين متغيرين.

الفصل الخامس: عرض النتائج ومناقشتها

I. عرض النتائج

II. مناقشة النتائج

III. استنتاج عـــــــــــام

- تمهـــــــــــــــــيد:

يتناول هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة من خلال التحقق من صحة الفروض ومناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السيكومترية السابقة بهدف الكشف على العلاقة الموجودة بين تقدير الذات وكل من الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية وانعدام الدافعية لدى الطالب الجامعي بحيث يتم تصفية الجانب النظري وتوظيفه في تفسير النتائج من البيانات الإحصائية وتفسير دلالتها في محاولة لإجراء مقاربة بين الأطر النظرية ونتائج الدراسات السابقة وبين النتائج المتوصل اليها في هاته الدراسة، وللتوصل لهاته الأخيرة تم استخدام برنامج الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS .

I. عرض النتائج:

1. عرض نتائج الفرضية الرئيسية: التي تنص على أنه " **توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات وأنماط الدافعية لدى الطالب الجامعي.**"

الجدول رقم (15) يبين معامل الارتباط بين تقدير الذات و وأنماط الدافعية

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل ر	مستوى الدلالة
تقدير الذات	39.170	2.404	0.228	0.05
أنماط الدافعية	39.917	9.333		

يتضح من خلال الجدول رقم (15) وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين تقدير الذات وأنماط الدافعية لدى الطالب الجامعي." حيث قدر معامل ر بـ (0.228)عند مستوى دلالة (0.05) .

2. عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى: التي تنص على أنه " **توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والدافعية الباطنية لدى الطالب الجامعي".**

الجدول رقم (16) يبين معامل الارتباط بين تقدير الذات و الدافعية الباطنية

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل ر	مستوى الدلالة
تقدير الذات	39.170	2.404	0.242	0.01
الدافعية الباطنية	37.264	4.468		

يتضح من خلال الجدول رقم (16) وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين تقدير الذات و الدافعية الباطنية لدى الطالب الجامعي." حيث قدر معامل ر بـ (0.242)عند مستوى دلالة (0.01) .

3. عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية: التي تقتضي بـ " **وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والدافعية الظاهرية لدى الطالب الجامعي".**

الجدول رقم (17) يبين معامل الارتباط بين تقدير الذات و الدافعية الظاهرية

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل ر	مستوى الدلالة
تقدير الذات	39.170	2.404	0.110	غ دالة
الدافعية الظاهرية	41.652	5.152		

يتبين من خلال الجدول رقم (17) أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين تقدير الذات و الدافعية الظاهرية لدى الطالب الجامعي." حيث قدر معامل ر بـ (0.110).

4. عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة: وهي :" توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات وانعدام الدافعية لدى الطالب الجامعي".

الجدول رقم (18) يبين معامل الارتباط بين تقدير الذات وانعدام الدافعية

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل ر	مستوى الدلالة
تقدير الذات	39.170	2.404	0.248	0.01
انعدم الدافعية	15.000	1.953		

يظهر لنا من خلال الجدول رقم (18) وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين تقدير الذات و انعدام الدافعية لدى الطالب الجامعي." حيث قدر معامل ر بـ (0.248) عند مستوى دلالة (0.01).

II. مناقشة النتائـــــــج:

1. مناقشة نتائج الفرضية الرئيسية :

تنص الفرضية الرئيسية على **وجود علاقة بين تقـــدير الذات و الدافـــعية لدى الطالب الجامـــعي** ، وأظهرت نتائج الدراسة بتأكيد هاته الفرضية حيث بلغت قيمة معامل بيرسون (0.228) عند مستوى دلالة 0.05 وهو مستوى دال جداً بحيث أنه عند ارتفاع مستوى تقدير الذات بالضرورة يرتفع مستوى الدافعية عند الطالب الجامعي والعكس صحيح كلما انخفض مستوى تقدير الذات انخفض مستوى الدافعية.

تتفق هذه الدراسة مع **دراسة محمد اسماعيل** (1987) والتي هدفت في البحث في**"العلاقة بين تقدير الذات وكل من الدافعية والمثابرة الدراسية"** ، كشفت نتائجها عن وجود تأثير لكل من الدافعية الدراسية والمثابرة على تقدير الذات.(زروالي، ابريعم،

2017: 08). ويرى ماسلو Maslow (1970) أن تقدير الذات حاجة مكتسبة وضرورية ليكون الإنسان ساميا، وفي دراسة أجراها ماكليلاند Mc Clelland وجون أتكسون John Atixon لمعرفة لماذا يكافح بعض الناس من أجل التفوق في حين أن البعض لا يكافحون من أجل التفوق، وكان من المسلم به أن بعض المتعلمين تكون لديهم دافعية قوية لأن آبائهم يؤكدون على الإنجاز والتنافس في المنزل، كما تتأثر الدافعية بعوامل موقفية مثل تقدير الذات وصورة الذات، إذ يعمل الأفراد بجد أكبر تحت ظروف معينة مثل الفشل أو وجودهم في بيئة عمل مناسبة. (إمسعودن، 2021: 63)

2. **مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى** : حيث توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين تقدير الذات والدافعية الباطنية حيث بلغتقيمة معامل بيرسون (0.242) عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يشير لوجود علاقة طردية موجبة أي كلما ارتفع تقدير الذات ارتفعت الدافعية الباطنية. كما تم توزيع الأبعاد في هذا النمط من الدافعية (دافعية باطنية، داخلية) على ثلاثة وهي: الدافعية للمعرفة، الدافعية للإنجاز، الدافعية لمشاعر الإثارة.

يرى ماسلو Maslow (1970) أن هذا النوع من الدافعية (الداخلية Intrinsic) ينبع ويوجه من داخل الفرد نفس الفرد وأنه أحد مظاهر الشخصية لدى الأفراد الذين يعيشون حياة تتميز بالفاعلية والإبتكار والذين يكونون على وعي بقدراتهم الذاتية، ويعملون على استغلال القدرات بأفضل السبل الممكنة. وهؤلاء الأشخاص وفق ما وصفهم ماسلو قادرين على تحقيق ذواتهم. (التويجري، منصور، 2000: 107) ولا يمكن تحقيق الذات إلا عن طريق المرور بتقدير الذات، معنى الدراسة أن الدافعية تؤدي لتقدير الذات ثم تحقيقها وهي أعلى الحاجات في هرم ماسلو.

وحسب جانيْ Gagn (2003) فإن تقرير الذات يبدأ بسلسلة من الدافعية الداخلية وتندرج إلى الدافعية الخارجية أو بالعكس بحسب تعزيز المعلومات وإدراك الفرد لهذه المعلومات المتاحة، وأكثر إصرارا في إشباع الحاجات الأساسية الثلاث وهي الحاجة إلى الاستقلال الذاتي، الكفاية المدركة والانتماء التي تعد أساسية لتقدير الذات ولتقرير الذات في تكوين الدافعية الداخلية، أي أن يكون لدى الأفراد تصميم كبير وعزيمة على الأداء في كون العمل ممتعا ويساعد على تطور الذات ونموها وتطوير المهارات الشخصية التي يعدها الفرد مهمة لحياته أو يكون العمل هو الشيء الصحيح من وجهة نظر الفرد بما يدفعه إلى القيام به. وهذا ما أكدته دراسة ريان وكونال Ryan& Connell (1989) بأن درجة الاستقلالية الذاتية التي يشعر بها الأفراد في فعالياتهم هو قرار مهم ناتج عن الدافعية الداخلية .(أبو خمرة، الجنابي، 2020: 14)

ويقول وايت White (1980) أن الكفاءة والجدارة تعني الملاحقات المستمرة والصحبة للأحداث في البيئة من قبل بعض الأفراد والتي تجعلهم يشعرون بالرضا عن الذات وتقديرها والكفاءة والجدارة هي من سمات ذوي الضبط الداخلي، نستنبط من هذا أن الاعتقاد في الضبط الداخلي يصل بالإنسان إلى درجة مرتفعة من تقديره لذاته. إن مركز ضبط الدافعية وتقدير الذات هما عنصران أساسيان في تكوين الشخصية، كما أنهما متلازمان وكلما كان الاعتقاد والعمل بالضبط الداخلي (للدافعية) كان تقدير الفرد لذاته مرتفع (أيلاس، 2017: 220)

وتتوافق نتائج هاته الدراسة مع دراسة أيلاس محمد (2017) تحت عنوان "" الذي استنتج أن الفرد الذي يمتاز بتقدير الذات المرتفع يحمل سمات صاحب مركز الضبط الداخلي وهو يعمل به وهو فرد سوي بشخصية متزنة، كما يجب التفطن إلى الدافعية والحوافز والفئة العمرية، فإذا كانت حوافز التعلم وبناء الشخصية عند الطفل تعتمد على الأشياء الملموسة الظاهرة الخارجية، فلا يجب أن تبقى الحوافز نفسها عند الشباب أو المراهق وإنما يجب أن

تأخذ مجراها نحو التغير من المادي الملموس الخارجي إلى حوافز معنوية داخلية، من بناء الأهداف وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس وغيرها من المصادر الداخلية للسلوك التي تجعل الفرد يكتسب الشخصية القوية والاتزان الإنفعالي وتقدير الذات المرتفع.

وترى فاطمة حلمي فرير (1995) إلى أنه قد توصلت النتائج إلى أن ذوي الدافعية الداخلية في المجال الدراسي يكون لديهم حب الإتقان في أداء المهام وتقبل الصعاب ومن ثم إدراك مرتفع لقدراتهم وكفاءتهم ، ويكون تصورهم إيجابي عن ذواتهم وبالتالي يكونون أكثر قدرة على التسامح مع الفشل الدراسي وتقبله على أساس ثقتهم في أنفسهم وتقديرهم العالي لذواتهم، وارتفاع الدافعية الداخلية لديهم يمكنهم من تخطي الفشل. (سالم، 2012: 91) وكذا يتفق معها العلوان والعطيات (2010) بأن للدافعية الداخلية أهمية كبيرة إذ أن توافر الدافعية الداخلية تثير نشاط الطلبة وحماسهم وتقلل من تشتتهم في المواقف الصفية. (أبو خمرة، الجنابي، 2020: 12)

من حيث بعد **"تقدير الذات وعلاقته بالدافعية للمعرفة"** فالنتائج تتوافق مع دراسة زروالي وسيلة و ابريعم سامية (2017) تحت عنوان **علاقة تقدير الذات بالدافع المعرفي** حيث من بين نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين تقدير الذات والدافع المعرفي ، واختلاف العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات والدافع المعرفي باختلاف كل من الجنس والتخصص الأكاديمي.

يمكن إرجاع سبب هذه النتيجة لدى أفراد العينة الكلية إلى طبيعة الصفات والخصائص التي يتصف بها الطلاب ذوو تقدير الذات المرتفع والتي تؤثر على دافعهم المعرفي، إذ يتسم ذوو تقدير الذات المرتفع حسب الخولي (2002) بالاستجابة للتحديات والرغبة في محاولة تجربة أشياء جديدة مما قد يؤثر وبشكل مباشر على بعد الجرأة المعرفية والقدرة على تحمل الغموض، مصدر الضبط الداخلي وتحديد الأهداف والرغبة الصادقة في تحقيقها. الدافعية

للمعرفة مرتبطة بالتحصيل الأكاديمي أي مرتبطة بشكل عام بالمجال الأكاديمي التعليمي فحسب موراي murray فالدافع للمعرفة يشير إلى الرغبة في التفكير العميق ولفترة كافية والبحث عن أسباب الأشياء، والمحاولة المستمرة للاهتمام بالأفكار والنظريات الشائعة والاستمتاع بالمناقشة الآخرين ومناظرتهم . (زروالي، ابريعم،2017: 03) وهذا كله يتوافق مع ما ينتج عن تقدير الذات حينما يرتبط مع هذا البعد من الدافعية . وكذا دراسة محمد عبد السميع رزق (2009) تحت عنوان "**علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بأبعادها وبين أبعاد الدافع المعرفي لدى طلاب الثانوية**"حيث كشفت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين الكفاءة الأكاديمية المدركة وأبعاد الدافع المعرفي.

من حيث بعد " **تقدير الذات وعلاقته بالدافعية للإنجاز**"فإن الدافعية الأكاديمية تشكل موضوعا لأكثر الدراسات شهرة في ميدان التربية وعلم النفس، وهذا بسبب التأثير المباشر وغير المباشر للدافعية الأكاديمية على عمليات التعلم. وتتوافق نتائج الدراسة مع دراسة حمري صارة (2012) بعنوان "**علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلامذة الثانوية**"حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين تقدير الذات الكلي والدافعية للإنجاز ، فكلما ارتفع تقدير الذات لدى التلاميذ ارتفعت الدافعية للإنجاز والعكس صحيح . كما هو الحال بالنسبة لبعد الدافعية للتعلم، وكما وصف عبد الحميد و كفافي (1987) الدافعية للإنجاز والتحصيل أنها الرغبة في النجاح والفوز وتحقيق السبق على الآخرين وإتمام الأعمال على وجه مُرضٍ وفي الوقت المحدد، بحيث تعود هذه الأعمال على الفرد بالشعور بالرضا على الذات وزيادة الثقة بالنفس ومن ثم تقدير الذات. (أبو خمرة، الجنابي، 2020: 132)

وتتفق أيضا مع ما توصلت إليه دراسة أجابيتايو AjayiTayo (2002) بعنوان **العلاقة بين تقدير الذات والدافعية الأكاديمية لدى الطالبات** بحيث توصل إلى وجود علاقة ذات دلالة

احصائية موجبة بين تقدير الذات و الدافعية الأكاديمية لدى عينة الطالبات. ودراسة رحماني سعاد (2018) بعنوان **تقدير الذات الأكاديمي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمية.**

وقد توصل ريزونر روبرت Reasoner Robert (2003) أن الأفراد الذين يتميزون بتقدير عال وصحي للذات يؤكدون دائما على قدراتهم وعلى جوانب قوتهم وهم قادرين على تحمل المسؤولية في أعمالهم، كما يتميزون أيضا التكامل ويفخرون بإنجازاتهم المدفوعين إليها برغبة ذاتية ويحبون المخاطرة ويسعون للتحدي وإثارة الأهداف القيمة والطموحة. كما توصل زكرياء الشربيني (1981) من خلال دراسته إلى أن تقدير الذات يعد إحدى أهم السمات التي تعبر عن الدافع للإنجاز، وعليه فإن المستوى الذي يظهر به تقدير الفرد لذاته يؤثر في درجة دافعيته للإنجاز. (حمري، 2012: 103)

وكما توصل الشعراوي في دراسته **الكفاءة الذاتية وعلاقتها ببعض متغيرات التحفيز لدى تلاميذ المدارس الثانوية** إلى أن دافع الإنجاز هو أحد أهم العوامل التي تحتوي بالضرورة على تقدير الذات وصورة الذات الفردية. (رحماني، 2018: 594) .

وهذا كله يتفق مع ما اتفق عليه علماء دافعية الإنجاز أمثال دوشارم Decharms وديسي وريان Deci & Ryan و وايت White وغيرهم على أن الأفراد يدفعون داخليا لتنمية كفايتهم وإن مشاعر الكفاية تزيد الإهتمام الداخلي بالأنشطة، إلا أنهم أضافوا حاجة فطرية أخرى هي الحاجة لأن يتمتعوا بتقرير الذات Self-détermination وقد افترض علماء هذه النظرية ان الأفراد يميلون بصورة فطرية إلى الرغبة في الإعتقاد بأنهم يشتركون في الأنشطة بناءً على إرادتهم الخاصة، أي أنهم يريدون الاشتراك في العمل وليس عن طريق فرض الإشتراك في الأنشطة عليهم ، وهاته كلها معززات لتقدير الذات. (أبو خمرة، الجنابي، 2020: 14)

3. **مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:** توصلت النتائج لعدم علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين تقدير الذات و الدافعية الظاهرية لدى الطالب الجامعي." حيث قدر

معامل ر بـ (0.110)، وهاته النتائج منطقية بالرغم من مخالفتها الفرضية البحثية، فهنالك طلبة لا يتأثر مستوى تقديرهم لذاتهم بمجرد عدم تحقيق هدف ما، أي بمجرد زوال الدافع الخارجي المحفز ثم اندثار تحقيق الهدف لا تقل نسبة تقديرهم لذاتهم فهم يعلمون أن الهدف متعلق بعوامل خارجية بحتة وعدم تحقيقه أيضا يتعلق بهاته الأخيرة ولا يتعلق بدافع داخلي أصابه خلل، وهذا حسبما اقترح أمابيلAmabile أن التأثير السلبي للدوافع الخارجية على النشاطات بشكل عام هو تأثير مقصود لأنه يؤدي بالفرد إلى تقسيم وتوزيع الانتباه والاهتمام بين الأهداف الخارجية والمهمة التي يؤديها، وهذا يتناقض مع التركيز في المشاركة والاستمتاع والالتزام الذي يوجد في الدافعية الداخلية. (المناعي، 2015: 39)

وفي نفس السياق توصلغورمان Gorman 1974 إلى أن الإثابة الخارجية والتي يتم تنظيمها بواسطة سلطة ما تنمي الاعتماد على الآخرين وتؤدي إلى سهولة الإنقياد. (أبو خمرة، الجنابي، 2020: 13)

في نفس الوقت يشير ستيرنبيرغ Sternberg (2009) بأنه يفضل أن يكون المرء مدفوعا داخليا وليس خارجيا ذلك لسبب واحد هو أن المصادر الخارجية للدافعية تبدو دائما عابرة، ونتيجة لذلك يفقد أولئك الذين يتم تحفيزهم من مصادر خارجية دافعيتهم إذا ما قلت أو نفذت مصادر المكافأة. (علي، حموك، 2014: 59) كما أشار ديسي Deci (1981) إلى أن الدافعية الداخلية تنخفض بالتعزيز، والعديد من الباحثين بنوا على أن التعزيز وحده لا يؤدي إلى انخفاض الدافعية الداخلية بل أيضا قواعد الضغوط التي نضعها حول النشاط. (أيلاس، 2017: 10)

وجاءت نتائج دراسة محمد أيلاس (2017) تحت عنوان " مركز الضبط وعلاقته بتقدير الذات وقلق الامتحان" بعكس ما توصلت إليه من خلال نتائج هاته الدراسة، أنه هنالك علاقة بين تقدير الذات و الدافعية الخارجية بحيث كلما كان الاعتقاد والعمل بضبط

السلوك ونتائجه بالضبط الخارجي كان تقدير الذات منخفضا، وكان الفرد ينظر إلى نفسه نظرة سلبية دونية تتخللها التبعية والإتكال، وفي المقابل كلما كان الفرد يختص بتقدير الذات المنخفض كان له الاعتقاد والعمل بمركز الضبط الخارجي الذي يصبح كعائق أمامه، وتصبح شخصية صاحبها غير سوية سواء على مستوى الفرد ذاته أو على مستوى محيطه.

بمعنى أن الدافعية الخارجية تعتمد على التعزيز المادي والمعنوي من مكافآت ومدح والضغوط والمراقبة، وكل هاته العوامل تعمل لمدة محددة لأن وجود الدافعية هنا يكون مرهونا بالمحددات الخارجية مما يحد منن استقلالية الفرد ونشاطه و يفقده حافزه نحو الهدف ومن ثم التخلي والتراجع عنه.

هذا ما توافق مع ما جاء في دراسة قحطان أحمد الظاهر (2004) أنه من أساليب التنشئة الاجتماعية السلبية المتمثل في الحماية الزائدة التي تبقي الفرد على انه طفل صغير رغم تجاوزه مراحل طفولته يجعله مسلوب الإرادة معتمدا على غيره ولا يستطيع تحمل مسؤوليته، وقد يصعب عليه مواجهة المشاكل التي تواجهه مستقبلا وهي مميزات ذوي الضبط الخارجي والتي تؤدي إلى التأثير سلبا في تشكيل فهم وتقدير الذات.(أيلاس، 2017: 220)

هذا لا يعني بالضرورة إعطاء نظرة سلبية على الدافعية الخارجية فهي في بعض الأحيان تؤدي بالمطلوب وهو تحقيق المهام أو الإنجازات، وهذا ما جاءت به أميابل (1996) بأن الدافعية الخارجية تعد في الغالب رقابة خارجية، لكن هناك ظروف وحالات كثيرة تعد فها الدافعية الخارجية معلومات مفيدة ومرغوبة، وعلى أساس هذا حددت أميابل نوعين من الدافعية الخارجية: تعاونية (متضافرة) مع الدافعية الداخلية وغير تعاونية (غير متضافرة)، وفسرت هذا بأن الدوافع الخارجية التعاونية والمتضافرة تقدم المعلومات أو المساعدة للفرد

لينجز المهمة بشكل أفضل، والدوافع الخارجية غير التعاونية وغير المتضافرة تسبب للفرد شعورا بالرقابة والتناقض مع الدوافع الداخلية. (المناعي، 2015: 40)، نستنتج من هاته الدراسة أن الدافعية الخارجية لا تنفي بالضرورة وجود دافعية داخلية.

4. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة: تفيد النتائج بوجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين تقدير الذات و انعدام الدافعية لدى الطالب الجامعي بمعامل ارتباط بيرسون قيمته (0.248) عند مستوى الدلالة (0.01)، وهي بوجهة نظر الطالبة نتيجة منطقية باعتبار متغير تقدير الذاتليس منفصل التأثير عن متغير الدافعية ، مع العلم أن هنالك مستويات مختلفة من تقدير الذات لدى الطلبة فهنالك طلبة ذوو تقدير ذات مرتفع وهنالك من لهم مستوى منخفض، وهنالك من لهم مستوى متوسط . وأيضا أنماط مختلفة من الدافعية لدى الطلبة و بالنظر للعوامل الخارجية المحيطة بهم فمنها العوامل الداخلية والخارجية، الشخصية والاجتماعية والظروف المادية وعامل اختيار التخصص الجامعي الذي يعد فاعلا أساسيا في الدافعية نحو الاهتمام بالدراسات الجامعية وهذا يوافق فرضيتنا بالعلاقة التي تقوم على وجود تقدير الذات لدى الطالب ومن نفس المنبر وجود تدني أو انعدام في الدافعية. علما أن الدراسات التي تربط بين متغيري تقدير الذات وانعدام الدافعية أو تدني الدافعية نادرة وغير متوفرة لهذا حاولت الباحثة الربط بين الاستنتاج الخاص بنتائج الدراسة.

وهناك بعض الدراسات الأخرى مثل دراسة إمسعودن مسيسيلية (2021) تحت عنوان **أسباب تدني الدافعية للتعلم من وجهة نظر تلاميذ المرحلة الثانوية شعبة العلوم التجريبية** وتوصلتفيها من أسباب يرجع اليها تدني الدافعية نحو عملية التعلم وهو ما توافق مع تحليلنا فيم يلي،فحسب الزغبي (2001) فيرجع تدني الدافعية إلى طبيعة التغيرات البيولوجية لدى المراهقين والعقلية والاجتماعية التي تواكب مسيرة نموه البيولوجي، بالإضافة إلى التطور العلمي والتقني وما يتبعه من تغيرات في أساليب التفكير وطرق المعيشة وتنوع

الاهتمامات وتوجهها نحو موضوعات قد تتجاوز حدود بيئاتهم المباشرة. وحسب رأي زايد تتراجع الدافعية نحو التعلم بأسباب احتمل أنها قد تكون راجعة إلى البيئة المدرسية التي يتواجد فيها المتعلم، أو إلى البيئة الاجتماعية، أو الحالة الاقتصادية وكذا الحالة النفسية له، ولذلك عندما نجد مشاكل الدافعية لدى التلاميذ فإنها تعبر عن مشاكل في البرنامج التربوي والسياق الاجتماعي لحجرة الدراسة، بحيث تتأثر دافعية المتعلم بصورة قوية بطبيعة التعليم والمهام المعطاة كما تتأثر دافعية التلميذ بالسياق الاجتماعي (دعم مجهوداتهم للتعلم من قبل الاساتذة والاولياء). (أمسعودن، 2021: 61) هذا بالنسبة لتلاميذ الطور الثانوي الذي يتشابه في خصائصه نوعا ما مع الطالب الجامعي لذا تعليقا على ما سبق نقول أنه يمكن أن تكون الأسباب بالنسبة للطالب أسبابا داخلية ، كما أن هنالك من وجهة نظر الطلبة مشكلات تأتي من الجامعة في حد ذاتها مثل مستوى الرضا عن التخصص الجامعي، عدم تلائم عقلية الطالب مع المحيط الجامعي من إدارة، الطلبة الأقران، الأساتذة، هذا كما توافق مع رأي الداهري (2011) أن هنالك أسبابا تعزو للأساتذة وأسبابا أخرى تعزو للطلبة في نقص أو انعدام الدافعية منها الضغط الراجع للمحاضرات والدروس، ضعف الشعور بالمسؤولة لدى بعض الطلبة، عدم توفر العدالة في توزيع الدرجات لدى بعض الأساتذة، ضعف المستوى الاقتصادي لدى بعض الأسر، ضعف رغبة الطالب في التخصص، ضعف الترابط بين المناهج النظرية والعملية، شعور الطالب بأن الكلية لا تحقق طموحاته، و قلة النشاطات الاجتماعية بين الطالب والأساتذة. (أبو عرة، 2017: 22) . كما نأخذ بعين الإعتبار العامل الاقتصادي المادي الذي يهدد جل الطلبة ، فكما توصلت إليه دراسة المركز القومي للبحوث الاجتماعية (1966) في المجال المهني اتضح أن أكثر المشكلات هي الخوف من البطالة، ومن الالتحاق بالعمل ، الرغبة في العمل في أوقات الفراغ لسد الجانب الاقتصادي (المرجع السابق 62) وهذا ينقص من الجانب الإبداعي ومن أداء الفرد وانتاجيته، هذا كما أشارت اليه دراسة ماكليلاند Mc

Clelland بجانب إشارته لارتباط الدافع الابداعي ارتباطا وثيقا بالدافعية للتعلم، وارتباط كل من الدافعية بالمناخ النفسي والاجتماعي الذي يوفره المجتمع بوجه عام والأسرة بشكل خاص. (الزغبي، 2005: 265).

كما أن هنالك طلبة لديهم اهتمامات وتطلعات من مشاريع مقاولاتية وتكوينات مهنية خارج محيط الجامعة لكنهم مرغمين على الدراسة بها بأي شكل من الأشكال لهذا نجد عندهم دافع منخفض أو معدوم، كما يوجد أيضا عامل المشكلات الأسرية بمختلف أشكالها، و كي لا ننسى أيضا عامل أساسي ويعتبر عامل مشتت ومضيعة للوقت والجهد وهو منصات التواصل الاجتماعي والألعاب الإلكترونية المطورة، إذن كل متغير يجب أن يدرس على حدى لأن كل متغير هنا يعتبر موضوعا قائما بحد ذاته و عاملا فاعلا في نقص الدافع لدى الطالب الجامعي.

وحسب الزغبي (2009) فإنه من جوانب الضعف لدى الطلبة الأداء الأكاديمي المنخفض والذي يتضمن ضعف الدافعية والأداء الضعيف من جانب المهارات الدراسية، مما يسبب لهم الشك في قدراتهم وهذا الشك يؤدي إلى التقليل من تقدير الذات، ونتيجة لذلك تقل دافعيتهم للاستمرار في اجتهاداتهم في عملية التعلم. وحسب شيفر وميلمان Shiver &Milman (1989) فإن تدني تقدير الذات يؤدي إلى انخفاض في الدافعية عامة وفي الدافعية الأكاديمية خاصة، وبالتالي غياب القدرة على الجراءة وتأكيد الذات.(غنيمات، 2015: 89- 92)

ويعتبر الزعبي (2013) موضوع الرضا عن التخصص الدراسي من المواضيع المهمة لدى الطالب الجامعة لأن الرضا عن الدراسة في الجامعة بصفة عامة والرضا عن التخصص الجامعي بصفة خاصة غاية يسعى إليها جميع طلاب الجامعة، أنه من الصعب بما كام أن يدرس طالب تخصصا جامعيا وهو غير مقتنع به، لأن الدراسة في تخصص

غير مرغوب فيه هو هاجز تنجر عنه عواقب كثيرة كالعزوف وتدني الدافعية والإحباط والفشل خلال المسار الدراسي، وأكد أحمد محمد الزعبي أن انخفاض مستوى رضا الطالب عن اختصاصه الدراسي في الجامعة يدل على سوء توافقه النفسي، وعدم قدرته على مواجهة الأزمات، وتدني في تقدير الذات. كما ذكر عبد الله سعيد (2006) العديد من المشكلات لدى الشباب بمختلف جنسهم تنجم عن عدم الرضا عن العمل الذي يمارسونه أو الكلية التي يدرسون بها أو التخصص الذي التحقوا به. (قطاف، رفيق، هيزوم، 2021: 336)

استنتاج عام:

مما لا شك فيه أن دراسة وفهم سلوك الطلبة في المواقف الحياتية في مختلف النواحي مهم لأنه يتأثر بمجموعة من العوامل الداخلية والخارجية من أهمها تقدير الذات والدافعية. لذا من الضروري توضيح العلاقة بين هذين المتغيرين وتأثيرهما على بعضهما بأي شكل كان. لذا توصلنا من خلال نتائج دراستنا إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والدافعية الباطنية وانعدام الدافعية، وعدم وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والدافعية الظاهرية لدى الطلبة، وتبين للطالبة أن هاته النتائج جد منطقية ذلك رجوعا للمنهج العلمي أولا من حيث التطبيق والموضوعية والحيادية التي تميز بها البحث، وثانيا استنادا للتفسير النظري و استنادا على أدبيات الدراسة فنجد النتيجة الفرضيات تتوافق مع أن الدافعية الباطنية هي أكثر دافعية تجعل من الفرد لا يتخلى عن أهداف لأنه يعمل بمتعة وبضبط داخلي بحت ويتميزون بالجرأة والطاقة من ثم تقدير ذات مرتفع فالطالب المدفوع داخليا يسعى للإفصاح عن هفواته وزلاته وتصحيحها بكل عزم وإرادة ثابتة، وإذا ارتبطت أهداف الطالب ذو الدافعية الباطنية بمحددات خارجية ومحفزات بنوعيها فإنها تؤول بالضرورة إلى الدافعية الخارجية ومن ثم إذا ارتبط الهدف بمحددات خارج الفرد يندثر باندثار الدافع الخارجي المحفز، ومن ثم يصبح الطالب (الفرد) بدون دافعية.

خـــاتـمـــة

كثيرا ما تناول الباحثون كلا موضوع الدافعية وتقدير الذات من جوانب مختلفة كم نظريات مفسرة و توضيح علاقتهما مع مختلف المتغيرات من العمليات النفسية الأخرى نظرا لشساعة كلا المتغيرين. وقد حاولت الطالبة الباحثة الإلمام بهاته الجوانب البحثية من خلال هذا البحث باقتناء أهم ما جاء في الموروث العلمي الأدبي للبحث والدراسات السابقة. وقد تمت الإجابة على تساؤلات البحث من خلال النتائج المؤكدة للفرضيات والنافية لها وهذا بالدراسة الميدانية باستعمال أدوات موضوعية بحيث تم تأكيد كل من الفرضية الرئيسية والفرعية الأولى والثالثة ونفي الفرضية الفرعية الثانية، ولكن بكل الأحوال لا يمكن اعتبار هاته النتيجة قطعية الدلالة وإنما تبقى صحتها نسبية إلى حد ما.

استنتجت الباحثة أهمية الدافعية الباطنية في حياة الأفراد عامة والطلبة الجامعية لمقبلين على الحياة المهنية والحياة الأسرية خاصة ، فالدافعية الباطنية التي تتأصل جذورها في مراحل سابقة من النمو المتشبعة بخبرات الطفولة تكون نتائجها على المدى البعيد، خاصة عندما تكون لدى الطالب الجامعي ميول قوية نحو الدراسة الجامعية، لأن هناك البعض من الطلبة يأتي مجبرا إلى الدراسة تحت الضغوط الأسرية، وخوفا من التهديدات والمضايقات التي يتعرض لها، وهناك البعض الآخر من لطلبة من لا تهمه الدراسة بالجامعة بقدر ما يهمه الجو الجامعي وما يسمع عنه هنا وهناك، حياة جامعية، أصدقاء الجامعة، رحلات وتجمعات إلى غير ذلك...

- اقـــــتراحـــات :

من خلال النتائج المتوصل اليها من دراستنا المتواضعة ارتئينا أن نخرج بمجموعة من الإقتراحات والتي تنص على ما يلي:

- إجراء العديد من الدراسات والتوسع في الموضوع من خلال التعمق في كل متغير على حدى خاصة أنماط الدافعية لأن كل نمط يحتوي على العديد من الأبعاد التي تحتاج حقا لدراسات معمقة.
- الاهتمام أكثر بعامل الدافعية الباطنية لدى الطالب الجامعي وبكيفية رفع مستواها عنده لأن لديه نتائج إيجابية في الحاضر وعلى المدى البعيد.
- إجراء دورات تدريبية من طرف أساتذة علم النفس المتمرسين لتعلم مهارات لرفع مستوى تقدير الذات و أيضا بالنسبة للدافعية واستغلال مهارات الطلبة الشباب تطويرها.
- إجراء دراسات مماثلة في الأطوار التعليمية الثلاثة (الابتدائي، المتوسط، الثانوي) وهذا للخروج بنتائج تفيد في خدمة هاته الشرائح من المجتمع.
- إجراء دراسات حول أثر الجنس والتخصص وكذا السن على الدافعية وتقدير الذات لدى الطلبة بحيث لم يكن إجراءها من بين الأولويات البحثية لهذه الدراسة.
- القيام بتصميم برامج ارشادية مكثفة تفيد الطلبة في تنمية الدافعية و رفع تقدير الذات لديهم.
- محاولة تسخير نتائج البحوث والدراسات العلمية النفسية منها خـــــــاصة لخدمة فئة الطلبة.

قائمة المراجع

- المراجع باللغة العربية:

1. أحمد عاطف محمد أبو عرة (2017)، الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة (رسالة ماجستير).جامعة القدس، غزة.

2. أحمد محمد الزغبي (2005).**مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية – أسبابها وسبل علاجها**- . سوريا: دار الفكر.

3. أوشن نادية (2015). *التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات*(رسالة ماجستير). جامعة بلخضر: باتنة.

4. أيلاس محمد (2017). *مركز الضبط وعلاقته بتقدير الذات وقلق الإمتحان* (رسالة دكتوراه). تم الاسترجاع من موقع: https://www.univ-tlemcen.dz

5. بوطيبة فاطمة(2013). ***تقدير الذات عند المرأة المتأخرة في سن الزواج***(رسالة لنيل شهادة ماستر). تم استرجاع من موقع https://www.univ-mosta.dz

6. بوكصاصة نوال (2019). *العوامل النفسية المحددة لمدى نجاح الشاب المقاول*(رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة وهران2، وهران: الجزائر.

7. جبران مسعود (1992). **معجم الرائد**. بيروت: دار العلم للملايين.

8. حمري صارة.(2012).***علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلامذة الثانوية*** (رسالة ماستر). تم استرجاع منhttps://www.theses-algerie.com

9. حسن شحاتة(2008). **الذات والآخر في الشرق والغرب**. القاهرة: دار العالم العربي.

10. رحالي حمزة (2015). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بقلق الامتحان والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي (رسالة ماجستير).جامعة باتنة.

11. رحماني سعاد (2018). تقدير الذات الأكاديمي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمية، مجلة الدراسات الإنسانية والاجتماعية. 08(02). 581- 598.

12. رشيد خلفان، برجي مليكة (2017) ، الفرق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة أولى جامعي –جامعة مولود معمري– ، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 07(12) . 321– 335.

13. رعد مهدي رزوقي، ضمياء سالم داود، حيدر معن إبراهيم (2022). التدريس وأهدافه. بيروت: دار الكتب العلمية.

14. رانجيت سينج مالهي، روبرت دبليو ريزنر(2005).**تعزيز تقدير الذات**. الرياض: مكتبة جرير.

15. رمضان نعيمة، بوبكر ليلى (2018). **الدافعية الداخلية للتعلم –مفهومها وأنواعها وأهم النظريات المفسرة لها**– ، مجلة مجتمع تربية العمل. عدد خاص، 27– 41.

16. زروالي وسيلة، ابريعم سامية (2017). **علاقة تقدير الذات بالدافع المعرفي لدى عينة من طلبة جامعة العربي بن مهيدي**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 04(02). 01–24، تم الاسترجاع من موقعhttps://www.asjp.cerist.dz

17. سالم ناجح سليمان محمد (2010).*الأمن النفسي وتقدير الذات وعلاقتهما ببعض الاتجاهات التعصبية لدى الشباب الجامعي*(رسالة ماجستير). تم الاسترجاع من موقع https://www.zu.edu.eg/

18. سعاد عبد الله البشر، سمية نادر بن علي، محمد حمد سعيد(2020). **العفو وتقدير الذات لدى عينة من طلبة وطالبات جامعة الكويت1**.*المجلة المصرية للدراسات النفسية*،30(108)،147 –148.

19. سعيدة لعجال (2015). *الفروق في أنماط التعلم والتفكير وعلاقتها بكل من الاتجاه نحو مادة الرياضيات ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي*(رسالة ماجستير). جامعة بلخضر: باتنة.

20. شمسان عبد الله المناعي (2015). **الإبداع في الفن: رؤية معاصرة –مملكة البحرين نموذجا–** . عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

21. شمس الهدى خديجة، بن سماعيل فردوس(2021). *الذكاء الوجداني وعلاقته بتقدير الذات لدى الطالب الجامعي*(رسالة ماستر). تم استرجاع من موقع https://dspace.univ-adrar.edu.dz

22. شويخي أمال (2013). نمط التوجيه الجامعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز (رسالة ماجستير). تم الاسترجاع من موقع https://www.univ-tlemcen.dz

23. صاحب عبد مرزوك الجنابي، سالم محمد عبد الله أبو خمرة (2020). المعتقدات المعرفية. دار اليازوري العلمية: عمان. تم الاسترجاع من موقع https://www.books.google.dz

24. طـارق، عبد الرؤوف محمد.(2018). **مفهـوم وتقدير الذات.** القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.

25. طالبي الصادة (2019). *الضغوط النفسية وعلاقته ابكل من القلق الاجتماعي وتقدير الذات لدى النساء المصابات بسرطان الثدي*(رسالة دكتوراه). جامعة باتنة.

26. عبد المجيد سيد أحمد منصور، محمد بن عبد المحسن التويجري (2000) . الموهوبون –آفاق الرعاية والتأهل بين الواقعين العربي والعالمي–. الرياض: مكتبة العبيكان.

27. عبد الودود أحمد الزبيدي، حسين عمر الهروتي (2017) . **علم النفس الرياضي.** عمان: الأكاديميون للنشر والتوزيع.

28. علاء الدين كفافي(1989). تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي: دراسة في عملية تقدير الذات، المجلة العربية للعلوم الإنسانية،35(19)، 98-145.

29. علوطي سهيلة (2017). العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي – دراسة ميدانية جيجل- ، مجلة أبحاث نفسية وتربوية. 10(ج) ، 137-182.

30. الفار، خالد المختار.(2016).**سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والأمن النفسي لدى متعاطي المخدرات**.القاهرة: مكتبة جزيرة الورد.

31. فتيحة ديب (2014). أهمية تقدير الذات في حياة الفرد، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. 17(دون مجلد)، 17- 24.

32. فريد مويسي (2015). **سيكولوجية الذات البدنية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

33. قطاف محمد، رفيق الحاج عيسى، هيزوم أمحمد (2021). لرضا بالتخصص الدراسي ودافعية الإنجاز لدى الطلبة الجامعين، مجلة المجتمع والرياضة. 01(05)، 335-350.

34. قيس محمد علي، وليد سالم حموك (2014). **الدافعية العقلية –رؤية جديدة-** . مركز ديبونو لتعليم التفكير: عمان.

35. كامل محمد محمد عويضة (1996). **علم نفس الشخصية**. دار الكتب العلمية: بيروت.

36. موسى محمد غنيمات (2015). صعوبات التعلم – واقع وآفاق-. المعتز للنشر والتوزيع: عمان.

37. ونان سعيدي (2021). العلاقات التفاعلية الارتباطية بين الدافعية المتعددة الأبعاد للممارسة الرياضية ودافعية الإنجاز الرياضي لدى الرياضي الجزائري المحترف وغير المحترف، مجلة الإبداع الرياضي. (01) 12، 557- 575. تم الاسترجاع من موقع https://www.asjp.cerist.dz

38. مجذوب أحمد محمد أحمد قمر(2015). *تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني وقلق المستقبل وبعض المتغيرات الديموغرافية*(رسالة دكتوراه).

39. مروة سالم سالم(2013).**صعوبة الفهم القرائي بين الخصائص المعرفية و اللامعرفية "دراسة مقارنة"** .القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

40. مروة محمد شحتة (2008). **الإساءة للمسنين-دراسة ميدانية في الثقافة المصرية** .القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

41. موسى محمد غنيمات (2015). صعوبات التعلم - واقع وآفاق-. المعتز للنشر والتوزيع: عمان.

42. نيكية منال(2017). تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، 01(04)،217-236.

43. ونان سعيدي (2021). العلاقات التفاعلية الارتباطية بين الدافعية المتعددة الأبعاد للممارسة الرياضية ودافعية الإنجاز الرياضي لدى الرياضي الجزائري المحترف وغير المحترف، مجلة الإبداع الرياضي. (01) 12، 557- 575.

44. اليازيدي فاطمة الزهراء، لوزاني فاطمة الزهراء (بدون سنة). العلاقة بين أبعاد الدافعية الأكاديمية واستراتيجية حل المشكلات لدى طلبة سنة أولى جامعي، المجلة الجزائرية للطفولة والتربية. (بدون عدد/رقم مجلد). 65- 79.

45. Edward J.Murray (1964). Motivation and Emotion. EngleWood Cliffs: New Jersey. Retrieved from https://www.books.google.dz

46. Robert J. Vallerand (2000). Deci and Ryan's Self-Determination Theory: A View from the Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation, Psychological Inquiry journal. 11(04), 312- 318.

47. Ryan .R, Deci .E (1999)

48. Stanley Cooper Smith (1969).**Implications of Studies on Self-Esteem for Educational Research and Practice** Paper

presented at the American Educational. California univ: Los Angeles, Research association.

49. Virgil Zeigler-Hill (2013). **Self-esteem** .London: Psychology Press. *The BYU Undergraduate Journal of Psychology* , 06(07),28-33 .

قائمة الملاحق

الملحق رقم (01) يبين نتائج الدراسة الأساسية

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
TKDIR	123	32,00	45,00	39,1707	2,4046
N valide (listwise)	123				

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
LAARIFA	121	9,00	20,00	16,5372	2,6772
INJAZ	121	10,00	19,00	15,1736	1,9735
ITARA	121	4,00	8,00	5,5537	1,1829
BATINIA	121	25,00	44,00	37,2645	4,4680
MOHADAD	121	7,00	20,00	15,4711	2,3982
MOSTADKH	121	8,00	15,00	11,8347	1,9973
KHARIJI	121	7,00	19,00	14,3471	2,1707
DAHIRIA	121	30,00	51,00	41,6529	5,1522
INIDAM	121	9,00	20,00	15,0000	1,9536
N valide (listwise)	121				

Corrélations

		TKDIR	KOLI
TKDIR	Corrélation de Pearson	1,000	,228*
	Sig. (bilatérale)	,	,012
	N	121	121
KOLI	Corrélation de Pearson	,228*	1,000
	Sig. (bilatérale)	,012	,
	N	121	121

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		TKDIR	BATINIA
TKDIR	Corrélation de Pearson	1,000	,242**
	Sig. (bilatérale)	,	,008
	N	121	121
BATINIA	Corrélation de Pearson	,242**	1,000
	Sig. (bilatérale)	,008	,
	N	121	121

**. La corrélation est significative au niveau 0.01

Corrélations

		TKDIR	DAHIRIA
TKDIR	Corrélation de Pearson	1,000	,110
	Sig. (bilatérale)	,	,231
	N	121	121
DAHIRIA	Corrélation de Pearson	,110	1,000
	Sig. (bilatérale)	,231	,
	N	121	121

Corrélations

		TKDIR	INIDAM
TKDIR	Corrélation de Pearson	1,000	,248**
	Sig. (bilatérale)	,	,006
	N	121	121
INIDAM	Corrélation de Pearson	,248**	1,000
	Sig. (bilatérale)	,006	,
	N	121	121

**. La corrélation est significative au niveau 0.01

الملحق رقم(02) يبين استبيان الدافعية لدى الطالب الجامعي في صورته الأولية

1. الدافعية الباطنية:

1.1 الدافعية للمعرفة:

رقم	العـــــــــــــــــــــــــــــــبارة
01	لأنني أجد لذة وإشباع في تعلم أشياء جديدة.
02	من أجل لذة الاكتشاف المستمر لأشياء جديدة.
03	لأنه من دواعي سروري معرفة المزيد عن المواد التي تثير اهتمامي.
04	لأن دراستي تسمح لي بمواصلة التعرف على سلسلة كاملة من الأشياء التي تهمني.

2.1 الدافعية للإنجاز:

رقم	العـــــــــــــــــــــــــــــــبارة
01	من أجل اللذة التي أشعر بها عندما أتجاوز نفسي في دراستي
02	من أجل السعادة التي أشعر بها عندما أتفوق على نفسي في إنجازاتي الشخصية
03	من أجل الذي الرضا الذي أشعر به عندما أنجح في النشاطات الصعبة
04	لأن الجامعة تجلب لي سعادة البحث عن التميز في دراستي

3.1 الدافعية لمشاعر الإثارة:

رقم	العـــــــــــــــــــــــــــــــبارة
01	من أجل اللحظات الشديدة التي أعيشها عندما أناقش أفكاري مع الآخرين
02	من أجل اللذة التي أشعر بها عندما أكتشف نظريات جديدة لباحثين كبار
03	من أجل اللذة التي أشعر بها عندما أشعر بأنني منخرط تماما في العلم والتكنولوجيا
04	لأن ذلك يحفزني على اكتشاف الأبحاث الجديدة في مجال التخصص

2.الدافعية الظاهرية:

1.2 دافعية الضبط المحدد:

رقم	العـــــــــــــــــــــــــــــــبارة
01	لأنه حسب اعتقادي الدراسات الجامعية تساعدني للتحضير إلى مسيرتي المهنية التي اخترتها
02	لأنه يسمح لي بدخول عالم الشغل في الميدان الذي أحبه
03	يساعدني ذلك على اختيار اتجاه حياتي مهنية
04	لأنني أعتقد بأنه بعد سنوات من الدراسة ستزيد قدراتي كممتهن (ة).

2.2 دافعية الضبط المستدخل:

رقم	العـــــــــــــــــــــــــــــــبارة
01	لكي أثبت لنفسي بأنه بمقدوري القيام بالأفضل من الدراسات العليا الغير جامعية
02	لأنه نجاحي في الجامعة يجعلني أشعر بأنني مهم في نظري.
03	لأثبت لنفسي بأنني شخص ذكي
04	لأنني أريد أن أثبت لنفسي بأنه بمقدوري النجاح في دراستي

3.2 دافعية الضبط الخارجي:

رقم	العـــــــــــــــــــــــــــبارة
01	فقط من أجل الدرجة التي من دونها لن أتمكن من إيجاد منصب عمل ذو أجر كبير
02	للحصول على وظيفة مرموقة لاحقا
03	لأنني أريد أن أسس لحياة جميلة لاحقا
04	لأتحصل على أجر شهري جيد.

3. انعدام الدافعية:

رقم	العـــــــــــــــــــــــــــبارة
01	بصراحة، لا أعلم، لدي انطباع بأنني أضيع وقتي في الجامعة
02	كان لدي أسباب مقنعة للذهاب للجامعة ، لكن الآن أتساءل إذا كنت أفعل الشيء الصحيح للاستمرار
03	لست أعرف لماذا ذهبت للجامعة وبصراحة أنا حقا لا أهتم.
04	لا أعلم، لا أتمكن من فهم سبب ما الذي أفعله داخل الجامعة.

الملحق رقم(03) يبين استبيان الدافعية لدى الطالب الجامعي في صورته النهائية

رقم	العبارة
01	أجد لذة وإشباع في التعلم المستمر لأشياء جديدة.
02	لأنه حسب اعتقادي الدراسات الجامعية تساعدني على التحضير لمسيرتي المهنية التي اخترتها
03	بصراحة لا أعلم، لدي انطباع بأنني أضيع وقتي في الجامعة.
04	من أجل الشعور باللذة عندما أحقق هدفا ذا قيمة في دراستي بعد جهد
05	من أجل الشعور باللذة عندما أحقق هدفا ذا قيمة في دراستي بعد جهد
06	كانت لدي أسباب مقنعة للذهاب للجامعة، لكن الآن أتساءل إذا كنت أفعل الشيء الصحيح للاستمرار.
07	من أجل السعادة التي أشعر بها عندما أتفوق على نفسي في إنجازاتي الشخصية.
08	من أجل الحصول على درجـة معـدل عالية ومن ثم توفر فرص عــمل وافرة لاحقــا.
09	لست أعرف لِمَ ذهبت للجامعة وبصراحة أنا حقا لا أهتم.
10	لا أشعر بالملل عند تعلمي ذاتيا.
11	لأنه يسمح لي بدخول عالم الشغل في الميدان الـذي أحبـه.
12	لا أعلم، لا أفهم سبب مجيئي وما الذي أفعله في الجامعة.
13	من دواعي سروري معرفة المزيد عن المقاييس التي تثير اهتمامي.
14	لأن نجاحي في الجامعة يجعلني أشعر بأنني مهم في نظري.
15	من أجل اللحظات الشديـدة التي أعيشها عند مناقشة أفكاري مع الآخرين.
16	يساعدني ذلـك على اختيار اتجاه حياتي المهنية.
17	دراستي تسمح لي بمواصلة التعرف على سلسلة كاملة من المعارف والمعلومات التي تفيدني.

18	من أجل اللذة التي أشعر بها عند اكتشاف نظريات جديدة.
19	لأنني أعتقد بأنه بعد سنوات من الدراسة ستزيد قدراتي كممتهن(ة).
20	من أجل الرضا الذي أشعر به عند النجاح في النشاطات الصعبة.
21	من أجل اللذة التي أحظى بها عندما أشعر بأنني منخرط (ة)تماما في العلم والتعلم.
22	لأثبت لنفسي بأنني شخص ذكـــي.
23	للحصول على وظيفة مرمـوقة لاحـقا.
24	لأن الجامعة تجلب لي سعادة البحث عن التميز في دراستي
25	أتحفز لِإكتشاف الأبحاث الجديدة في مجال تخصصي.
26	لأننـــي أريد تأسيس حياة مهنية مستقرة مستقبلا.
27	لأنني أريد أن أثبت لنفسي بأنه بمقدوري النجاح فـي دراســتـي.
28	لا أتحصـل على أجر شهـري جيــد.

الملحق رقم(04) يبين استبيان تقدير الذات لـ كوبر سميث

الرقم	العـــــــــبارات
01	لا تضايقني الأشياء عادة.
02	أجد من الصعب علي أن أتحدث أمام مجموعة من الناس.
03	أود لو استطعت أن أغير أشياء في نفسي.
04	لا أجد صعوبة في قراراتي.
05	يسعد الآخرون بوجودهم معي.
06	أتضايق بسرعة في المنزل.
07	أحتاج إلى وقت طويل كي أعتاد على الأشياء الجديدة.
08	أنا محبوب بين الأشخاص من نفس سني.
09	تراعي عائلتي مشاعري عادة.
10	أستسلم بسهولة.
11	تتوقع عائلتي مني الكثير.
12	من الصعب جدا أن أظل على طبيعتي.

13	تختلط الأشياء كلها في حياتي.
14	يتبع الناس أفكاري عادة.
15	لا أقدر نفسي حق قدرها.
16	أود كثيرا لو أترك المنزل.
17	أشعر بالضيق من عملي غالبا.
18	مظهري ليس عاديا مثل معظم الناس.
19	إذا كان هناك شيء أريد قوله فإنني أقوله عادة.
20	تفهمني عائلتي.
21	معظم الناس محبوبين أكثر مني.
22	أشعر عادة كما لو كانت عائلتي تدفعني للقيام بأشياء.
23	لا ألقى التشجيع عادة فيما أقوم به من أعمال.
24	أرغب كثيرا في أن أكون شخصا آخر.
25	لا يمكن للآخرين الاعتماد علي.

الملـــحق رقم (05) يبين أسمـــاء الأساتذة المحكـــمين

الأستـــــاذ	الرتـــــبة
دوارة أحـــــمد	أستاذ محاضر أ
حـــــوتي سعـــاد	أستاذ محاضر ب
بـن طيــب فتيــحة	أستاذ محاضر ب
قـــــــاضي مـــراد	أســـــتاذ مساعد أ
سعيدي رشـــيد	أستاذ مشارك في قسم العلوم الاجتماعية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون . تيارت

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الإجتماعية

رقم القيد: ...../ ق.ع.إ /2022

الدكتور: حفصة طاهر
رئيس قسم العلوم الإجتماعية
كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية
جامعة ابن خلدون - تيارت

استمارة موافقة المشرف على الطبع والمناقشة

تخصص: علم تهتير عيادي ..... المستوى: ماستر ٢ .....

أنا الممضي أسفله الأستاذ(ة): ..... بوك صابة نوال .....

أوافق على طبع ومناقشة مذكرة نهاية التخرج الموسومة بـ:

... تقدير الذات وعلاقته بنمط الشخصية الظاهرية والباطنية ...

... لدى الطالب الجامعي ... دراسة ميدانية بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة ابن خلدون - تيارت -

للطلبة الآتية أسماؤهم:

- ... ياسي سماح فاطيمة ...

- ...../.....

إمضاء الأستاذ المشرف

تيارت في: ...08 جوان 2022...

الإدارة

جامعة ابن خلدون – تيارت

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

(ملحق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بالوقاية ومحاربة السرقة العلمية)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة) ..... بارودي سماح فاطمة .....

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم : 201089926 والصادرة بتاريخ : 2017.08.05 .....

المسجل(ة) بكلية : ..... ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية قسم : علوم الاجتماعية .....

و المكلف بإنجاز أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر عنوانها :

..... تقويم السياسات العامة في قطاع الصحة في الجزائر - ظاهرة انعدام الأدوية .....

..... لدى طلبة الجامعة .....

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ ..... 07 جوان 2022

إمضاء المعني

عون مكلف
بن حليمة بن حليمة

بارودي سماح فاطمة
201089926
2017.08.05
السوقر

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه
المندوب البلدي للحالة المدنية
إمضاء: معطاء الله محمد