# دافع الإنجاز وتقدير الذات وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي

**نزيم صرداوي**

**جامعة تيزي وزو**

هدفت هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين كل من دافع الإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي والفروق بين الجنسين في دافع الإنجاز وتقدير الذات لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (ن=300) من المقاطعة الإدارية والتربوية للدار البيضاء بالجزائر الوسطى بواقع 142 متفوقا ومتفوقة و158 متأخرًا ومتأخرةً.

اعتمد الباحث على اختبار دافع الانجاز للأطفال والراشدين لهرمانز (**HERMANS,1970**) لقياس درجات دافع الإنجاز، و مقياس تقدير الذات لعبد الرحمان صالح الأزرق لتقدير درجات تقدير ذات الفرد.وأسفرت نتائج الدراسة الحالية عن وجود علاقة موجبة دالة بين كل من دافع الإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي، و فروق دالة في كل من دافع للإنجاز وتقدير الذات بين المتفوقين و المتأخرين دراسيا ،وعدم وجود فروق دالة في كل من دافع للإنجاز وتقدير الذات بين الجنسين.

L'étude de la relation entre la motivation à l'accomplissement ,de l'estime de soi et les performances scolaires de l'élève a été effectuée auprès de 300 élèves :142 en situation de réussite scolaire et 158 en situation d'échec à l'aide du test de la motivation à l'accomplissement de Hermans(1970) et le test de l'estime de soi de Abderrahmane Saleh el Azrek(2001).

Les résultats font apparaitre une corrélation significative entre la motivation à l'accomplissement ,de l'estime de soi et les performances scolaires de l'élève, des différences significatives entre les élèves en situation de réussite scolaire et ceux en situation d'échec. Par contre ,les résultats ne font pas apparaitre de différences significatives entre sexes.

**Mots clés :** Motivation à l'accomplissement , estime de soi, réussite scolaire, échec scolaire.

**مقدمـــــــة**

يعتمد نجاح العملية التعليمية- التعلمية في أي نظام تعليمي على مدى فاعلية مدخلات هذا النظام والمتعلم أحد أهم تلك المدخلات، باعتباره العنصر الأساسي للعملية والمتغير الرئيسي لها، وباعتباره ثروة وطنية لا يستهان بها لما يعقده المجتمع من آمال عليه.

و سعت كثير من البحوث النفسية والتربوية إلى دراسة وفهم سلوك التلميذ الدراسي وضبطه والتنبؤ به. وحاول الباحثون انجاز مساعيهم من خلال اهتمامهم بدراسة شخصية المتعلم من جوانب متعددة.

فاهتم البحث السيكولوجي والتربوي طيلة السنوات الأخيرة بدراسة مختلف العوامل التي ترتبط بالتحصيل الدراسي والأداء، بغية استخدامها كأدلة ومؤشرات للتنبؤ بالنجاح والتفوق في الدراسة.

إن تركيز اهتمام بعض الباحثين على دراسة التحصيل الدراسي في ضوء علاقته بالعوامل المعرفية وحدها بات منحى أقل قبولا، بعد تزايد الاهتمام بالجوانب غير المعرفية أو النفسية الأخرى، واطراد الدعوة إلى الاتجاه التكاملي في دراسة الفرد كوحدة تتكامل فيها العوامل المعرفية و غير المعرفية حيث لا يمكن التأكيد على أهمية جانب دون اعتبار للجوانب الأخرى، ومن ثم فإن بحث علاقة التحصيل الدراسي للتلميذ ببعض المتغيرات غير المعرفية لا يقل-إن لم يزد- عن أهمية دراسة هذه المتغيرات في علاقتها بالذكاء. وبفضل أعمال بعض الباحثين مثل بنتريش(Pintrich) وكروس(Cross) وكوزما(Kosma) وماك كيشي(McKeachie)، أصبح الاهتمام بالعوامل غير المعرفية متزايدا وأصبحت جديرة بالبحث والدراسة. ويعتبر دافع الإنجاز وتقدير الذات من العوامل غير المعرفية التي حاول الباحثون في علم نفس الشخصية دراستها والتأكيد على أهميتها في المجال المدرسي.

**1- تساؤلات الدراسة**

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة موجبة دالة بين درجات دافع الإنجاز ودرجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- هل توجد علاقة موجبة دالة بين درجات تقدير الذات ودرجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- هل توجد فروق دالة في درجات دافع الإنجاز بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- هل توجد فروق دالة في درجات تقدير الذات بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- هل توجد فروق دالة في درجات دافع الإنجاز بين الجنسين من المتفوقين والمتأخرين دراسيا؟
- هل توجد فروق دالة في درجات تقدير الذات بين الجنسين من المتفوقين والمتأخرين دراسيا؟

**2- فرضيات الدراسة**

في ضوء تساؤلات الدراسة صيغت الفرضيات التالية:

**1.2- الفرضية الأولى:** توجد علاقة موجبة دالة بين درجات دافع الإنجاز ودرجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

**2.2- الفرضية الثانية:** توجد علاقة موجبة دالة بين درجات تقدير الذات و درجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

**3.2- الفرضية الثالثة:** توجد فروق دالة في درجات دافع الإنجاز بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

**4.2- الفرضية الرابعة** :توجد فروق دالة في درجات تقدير الذات بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

**5.2- الفرضية الخامسة:** توجد فروق دالة في درجات دافع الإنجاز بين الجنسين من المتفوقين والمتأخرين دراسيا.

**6.2- الفرضية السادسة:** توجد فروق دالة في درجات تقدير الذات بين الجنسين من المتفوقين والمتأخرين دراسيا.

## 3- أهداف الدراسة

- تحاول الدراسة معرفة بعض جوانب شخصية تلميذ التعليم الثانوي بالجزائر، وبخاصة تلك التي تتعلق بدافع الإنجاز و تقدير الذات في علاقتهما بالتحصيل الدراسي.

- معرفة العلاقة بين كل من دافع الإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي.

- معرفة الفروق بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في دافع الإنجاز وتقدير الذات.

- معرفة الفروق بين الجنسين من المتفوقين والمتأخرين دراسيا في دافع الإنجاز وتقدير الذات.

## 4- أهمية الدراسة

- تسهم هذه الدراسة في التأكيد على أن التحصيل الدراسي لا يعتمد كلية على العوامل المعرفية فقط.

- تسهم هذه الدراسة في إبراز أهمية العوامل غير المعرفية مثل دافع الإنجاز وتقدير الذات في عملية التحصيل الدراسي.

**5- مفاهيم الدراسة و تعريفاتها الإجرائية**

**1.5- دافع الإنجاز:**هو مجموع الاستجابات من حيث قبول أو رفض عبارات الاختبار بعناصره الأساسية التي هي بمثابة المثيرات لاجتذاب الاستجابات من المفحوص. وفي الدراسة الحالية... هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ بعد تطبيق اختبار دافع الإنجاز لهرمانز(Hermans,1970).

**2.5- تقدير الذات:** هو تقييم التلميذ- من خلال استجاباته الذاتية- جوانب شخصيته الجسمية والعقلية المعرفية والاجتماعية والأسرية والشخصية وذلك لمحاولة فهم نفسه وفهم الآخرين.

وفي الدراسة الحالية... هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ بعد تطبيق مقياس تقدير الذات لصالح عبد الرحمن صالح الأزرق.

**3.5- التحصيل الدراسي:** هو معدل التلميذ في امتحان الثلاثي الثاني من السنة الدراسية 2004-2005.

**4.5- تلميذ التعليم الثانوي:** هو التلميذ المنتظم بالسنة الثالثة ثانوي من الذكور أو الإناث من الشعب العلمية والأدبية المقبل على امتحان شهادة البكالوريا للمرة الأولى للسنة الدراسية 2004-2005.

**5.5- المتفوق دراسيا:** هو التلميذ الحاصل على معدل يساوي أو يفوق 20/12 و الحاصل على إحدى التقديرات المدرسية: لوحة شرف أو تشجيع أو تهنئة أو امتياز في امتحان الثلاثي الثاني من السنة الدراسية 2004-2005.

**6.5.- المتأخر دراسيا:** هو التلميذ الحاصل على معدل يساوي أو يقل عن 20/08 و الحاصل على أحد التقديرين المدرسيين: إنذار أو توبيخ في امتحان الثلاثي الثاني من السنة الدراسية 2004-2005.

**6- حدود الدراسة**

تتحدد إجراءات ونتائج الدراسة الحالية بالعينة المستخدمة والمكونة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المتمدرسين والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا للمرة الأولى والذين تتراوح أعمارهم ما بين
16 و21 سنة. بلغ حجم العينة 300 تلميذا وتلميذة من المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الشعب العلمية والأدبية،حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية من خمس مؤسسات تعليمية من مرحلة التعليم الثانوي العام والتقني بمقاطعة الدار البيضاء التابعة لمدينة الجزائر الوسطى خلال العام الدراسي 2004-2005.

**7- الإطار النظري للدراسة**

يعتبر التحصيل الدراسي أهم الأنشطة المعرفية التي يبدو فيها معيار الامتياز أو النجاح والفشل واضحا، ومن ثم فهو أكثر هذه الأنشطة ارتباطا ببعض العوامل غير المعرفية للمتعلم و المتمثلة في دافع الإنجاز وتقدير الذات، وعلى ذلك يمكن افتراض تباين هذه العوامل لدى التلاميذ،الأمر الذي يترتب عليه تباين التحصيل الدراسي لديهم.

يشكل دافع الإنجاز عنصرا أساسيا من عناصر العملية التعليمية-التعليمة لاسيما أنه يعمل على زيادة الفعالية والمساهمة في تحقيق الأهداف المرجوة منها لدى المتعلمين، حيث يرى بعض الباحثين أن من الأسباب الرئيسية في وجود فروق فردية في التحصيل الدراسي بين التلاميذ يعود إلى تباين مستوى دافع الإنجاز لديهم، وهذا ما دفع بالعديد من علماء النفس والتربويين إلى ضرورة التأكيد على أن يكون هدفا تعليميا بحد ذاته، حتى يتسنى تحقيق التعلم المرغوب لدى المتعلمين.

يرى كيلر(Keller,1987) أن من الأسباب الرئيسية التي تكمن وراء فشل العملية التعليمية–التعلمية هو غياب دافع الإنجاز لدى التلاميذ نحو تعلم محتوى أو خبرة ما (الزغول،2002، ص241).

ويوضح روزنبرغ (Rosenberg, 1965) أن تقدير الذات العالي يدل على أن الفرد يحترم نفسه ويعتبر أنه ذو جدارة، ولا يعتبر نفسه أفضل أو أقل من الآخرين، وهو لا يشعر أنه في قمة الكمال بل يعرف نواحي قصوره ويتوقع النمو والتحسن (Rosenberg, 1965, P. 56).

إن تقدير الذات المرتفع لدى الفرد يعني شعوره بأهمية نفسه واحترامه لذاته في صورتها التي هي عليها.أما التقدير المنخفض للذات فيعني رفض الذات وعدم الاقتناع بها (عبد الرحمان،1998، ص 100).

تعد بداية النصف الثاني من القرن العشرين علامة بارزة في دراسة موضوع الدافعية، و تعد بداية النصف الأخير من هذا القرن مرحلة طرحت فيها تساؤلات جادة حول أبعاد هذا المفهوم و عناصره وكيفية تحديدها، والتعرف على الآليات التي يعمل بها والضابطة له، والوقوف على تصور نظري ينتظم فيه منظور الباحثين سواء وهم واضعون لفروضهم أو وهم مفسرون لنتائجهم. وعلى الرغم من توفر العديد من الدراسات في هذا الشأن، فإن هذه التساؤلات ما تزال تطرح نفسها بوصفها موضوعات للبحث والدراسة، وما تزال الإجابة عنها بحاجة إلى مزيد من جهود الباحثين.

و يعتبر دافع الإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية والذي اهتم بدراسته الباحثون في ميادين علم نفس الفارق و علم النفس الاجتماعي وعلم نفس الشخصية، و المهتمون بالتحصيل الدراسي والأداء العملي في إطار علم النفس التربوي.

و قد حظي دافع للإنجاز باهتمام أكبر، حيث برز خلال عقد الستينات من القرن الحالي وما بعده، كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث لأهميته في المجال النفسي والتربوي، و في العديد من المجالات والميادين التطبيقية العملية الأخرى كالمجال الاقتصادي والمجال الإداري.

و يعد دافع الإنجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه في إدراكه للمواقف من جهة و مساعدته في فهم وتفسير سلوكه وسلوك الأفراد المحيطين به من جهة أخرى.

ويعتبر دافع الإنجاز مكونا أساسيا في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتقديرها،حيث يشعر المرء بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه و يحققه من أهداف، وما يسعى إليه من أساليب حياة أفضل ومستويات أعظم لوجوده الإنساني.

ولقد أشار ماكليلاند(McClelland,1961) إلى الدور المهم الذي يقوم به دافع الإنجاز في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة. فالنمو الاقتصادي في أي مجتمع هو محصلة دافع الإنجاز لدى أفراد هذا المجتمع، وأن ارتفاع أو انخفاض النمو الاقتصادي يرتبط بارتفاع أو انخفاض مستوى دافع الإنجاز لديهم(خليفة،2000، ص17).

ولقد ظهرت دراسات وأبحاث متنوعة تناولت العلاقة بين دافع الإنجاز والتحصيل الدراسي حيث برزت نظريات حاولت الاجتهاد في تفسير طبيعة وتحديد عوامله.وظهر الاختلاف جليا بين هذه النظريات نتيجة اختلاف الأطر المرجعية التي تعتمد عليها كل نظرية في نظرتها إلى الإنسان والسلوك الإنساني. وكان الاختلاف في تفسير الدافعية في المصدر نفسه: مصدر ذو وجهة إنسانية، ومصدر ذو وجهة معرفية، ومصدر ذو وجهة سلوكية.والنظريتان الإنسانية والتحليلية النفسية تؤكدان على دور الدافعية في

الشخصية،بينما النظريتان المعرفية والسلوكية تؤكدان على دور الدافعة في التعلم، مما يلاحظ أن الأفراد يختلفون في مستويات دافع للانجاز، ويرجع ذلك إلى عوامل ذاتية داخلية ترتبط بالفروق الفردية، وعوامل خارجية تتعلق بالبيئة المحيطة، وما يتواتر فيها من تحفيز واستثارة.

ويرجع ظهور مفهوم دافع الإنجاز إلى أبحاث هنري موراي( H.Murray, 1983) الذي يعتبر أول من قدم تكوين الحاجة للانجاز من خلال نسق دينامي متكامل عن الحاجات النفسية،واعتبره أحد المتغيرات الأساسية لدينامية الشخصية والسلوك(علي،1977، ص8).

ويرى موراي أن هذه الحاجة هي"الرغبة في التغلب على العقبات،وممارسة القوة،والإصرار على تحقيق الأشياء التي يرى الآخرون أنها صعبة، وبلوغ معايير الامتياز"(قشوش ومنصور1979، ص21).ويضيف قائلا بأنها" مجموعة القوى والجهود التي يبذلها الفرد من أجل التغلب على العقبات وإنجاز المهام الصعبة بالسرعة الممكنة"(الأحمد،1991، ص47).

ولقد تأثر بهذا المفهوم كل من أتكنسون ماكليلاند ( Atkinson et Mc Clelland) حيث استخدما مفهوما يقترب منه وهو الحاجة إلى التحصيل.

ويرى جولدنسون (Goldensen)أن دافع الإنجاز هو "حاجة الفرد للتغلب على العقبات و النضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة،والنيل إلى وضع مستويات مرتفعة في الأداء والسعي نحو تحقيقها، والعمل بمواظبة شديدة،ومثابرة مستمرة"(الأحمد،1991،ص7).

و يرى بك(Beck)أن دافع الإنجاز يعني"القدرة على أداء الأعمال والمجاهدة للنجاح في التنافس من أجل الوصول إلى معايير الامتياز، وهذا يرتبط بالقدرة للتغلب على الصعوبات والاحتفاظ بمعايير مرتفعة،وتحسين أداء الفرد،والتنافس مع الآخرين،والسيطرة على البيئة الاجتماعية و الفيزيائية".

و يرى أتكنسون أن "النشاط الإنجازي يستهدف إرضاء حاجتين متعارضتين عند الفرد هما:الحاجة إلى النجاح والحاجة إلى تجنب الفشل" (الأحمد،1991،ص48).

و صاغ أتكنسون وما كليلاند وزملاؤهما سنة 1953 نظرية على أسس جديدة هي بالنسبة لهم تكوين افتراضي يعني الشعور أو الوجدان المرتبط بالأداء التقييمي،ويعكس هذا الشعور مكونين رئيسيين هما الأمل في النجاح و الخوف من الفشل، خلال سعي الفرد لبذل أقصى جهده وكفاحه من أجل النجاح.

وتواصل التنظير في هذا المجال مع صياغة أتكنسون و فيذر( Atkinson et Feather ,1953) نظرية في الانجاز تسمى "نظرية التوقع- القيمة "-وأساسها أن "النجاح يتبعه الشعور بالفخر والفشل" يتبعه "الشعور بالخيبة". وإزاء ذلك يتحدد دافع الإنجاز على أنه "استعداد الفرد للاقتراب من النجاح،ويتحدد التوقع في احتمالية أو إمكانية حدوث هذا النجاح،بينما يصبح الباعث هو قيمة النجاح ذاته،أما دافع الإنجاز فهو ذلك المركب الثلاثي من قوة الدفع ومدى احتمالية نجاح الفرد والباعث ذاته بما يمثله من قيمة لدى الفرد"( خليفة،2000، ص94).

وتشير الدراسات والبحوث التي تناولت دافع الإنجاز Decharms et (Moeller,1962)إلى وجود أدلة متزايدة على أن هناك علاقة بين مستوى الدافع للإنجاز وإنتاجية المجتمع،ومعنى ذلك أن الدافع للإنجاز لدى أفراد مجتمع ما يمكن أن يؤثر في تقدمه الاقتصادي والتكنولوجي.

وتشير أبحاث نون وآخرون(Nunn et al,1986) وريا(Rea,1991) إلى أن دراسة العلاقة بين العوامل الدافعية وبين الأداء والتحصيل الدراسيين من القضايا المهمة التي تتطلب المزيد من البحث والدراسة نظرا لما لها من أهمية بالنسبة لأداء الطالب ومعدل تحصيله.

وفي هذا الصدد بين كلينجر (Klinger,1966) بعد مراجعة عدد من الدراسات أن البعض منها أثبت وجود علاقة إيجابية بين دافع الإنجاز والتحصيل الدراسي الفعلي، في حين نفى البعض الآخر وجود مثل هذه العلاقة.

و حاول الباحثون السيكولوجيون الاهتمام بدراسة تقدير الذات في المجال التربوي التعليمي من حيث ارتباطه بالتحصيل الدراسي، ومن حيث أنه دعامة من الدعائم الأساسية للنجاح والتفوق في الدراسة.

و يوضح روزنبرغ (Rosenberg, 1965) أن تقدير الذات العالي يدل على أن الفرد يحترم نفسه ويعتبر أنه ذو جدارة، ولا يعتبر نفسه أفضل أو أقل من الآخرين، وهو لا يشعر أنه في قمة الكمال بل يعرف نواحي قصوره ويتوقع النمو والتحسن (Rosenberg, 1965, P. 56).

إن تقدير الذات العالي لدى الفرد يعني شعوره بأهمية نفسه واحترامه لذاته في صورتها التي هي عليها. أما التقدير المنخفض للذات فيعني رفض الذات وعدم الاقتناع بها (عبد الرحمن، 1998، ص 100).

ويرى شفيلسون(Shavelson,1981) ومارش(March,1983) أن تقدير الذات هو عامل ودافع أساسي لنجاح الفرد في حياته.

ويرى جيمس (James) أن تقدير الذات يمثل العلاقة القائمة بين إدراك الفرد لكفاءته أو نجاحه في مختلف الميادين وبين أهمية هذا النجاح والطموحات فيها. ومعناه أنه إذا كانت درجة نجاح الفرد المدرك في نفس مستوى طموحاته أو هي في مستوى أعلى منه، فيلاحظ على الفرد تقدير ذات مرتفع.

ويشير تونلسون(Toneleson,1981) إلى أن فهم المتعلم لذاته وتقديرها عاليا يؤثر في سلوكه ورضاه عن العمل.

وقد أثبتت نتائج بعض الدراسات وجود علاقة ارتباط دالة بين فهم الفرد لذاته وتقديرها عاليا وبين الزيادة والتحسن في مستوى الأداء والتحصيل.

وتشير دراسة كوبر سميث(Coopersmith) إلى أن ذوي تقدير الذات المرتفع ناجحون في الأمور التي تتعلق بالمدرسة والمواقف الاجتماعية.

وتشير كافة الدراسات الحديثة التي تناولت تقدير الذات إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة بين تحصيل المتعلم الدراسي وبين مفهومه عن ذاته وتقديره لها.

ولقد ظهرت الدراسات والبحوث التي أجريت حول العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي منذ خمسينات هذا القرن،حيث وجد ريدر(Reeder,1955)من خلال عينة لتلاميذ المرحلة الابتدائية أن المتعلمين ذوي تقدير الذات المنخفض يحققون درجات تحصيلية منخفضة عن أقرانهم ذوي تقدير الذات المرتفع(الزيات،2001 ،ص261).

**1.7 – بعض الدراسات التي تناولت دافع الإنجاز وتقدير الذات في علاقتهما بالتحصيل الدراسي:**

**1.1.7- ومن الدراسات التي تناولت دافع الإنجاز في علاقته بالتحصيل الدراسي ما يلي:**

- دراسة ريجناس(Ringness,1965) التي توصلت إلى أن التلاميذ الأعلى تحصيلا يتميزون بدافع إنجاز مرتفع من ذوي التحصيل المنخفض.

- دراسة شليشتنج(Schlichting,1968) التي بينت نتائجها أن المتفوقين دراسيا أكثر دافعا للإنجاز وميولا مهنيا من العاديين من الطلاب(موسى،1994، ص406).

- دراسة راينور(Raynor,1970) التي توصلت إلى أن الطلاب ذوي دوافع النجاح يحققون درجات أعلى في المقررات الدراسية عندما يتكون لديهم اعتقاد بأن هذه المقررات تمثل أهمية بالنسبة لمستقبلهم المهني.

– دراسة ميتشل وبياتكوسكا(Mitchell et Piatkowska,1974) التي أظهرت نتائجها أن ذوي دافع الإنجاز المنخفض يتميزون بإنتاجية أكاديمية أقل من ذوي دافع الإنجاز المرتفع.

– دراسة ماكليلاند وآخرون(Mcclelland et autres,1976) التي كشفت نتائجها عن وجود علاقة إيجابية بين الحاجة للإنجاز وكل من التعلم والأداء في العديد من المهام، حيث يتأثر مستوى تحصيل الطالب الدراسي بالحاجة للإنجاز.

– دراسة مرجان(Morgan) التي وجدت أن ذوي مستوى التحصيل المرتفع يتميزون بدرجات أعلى في الحاجة للإنجاز بالمقارنة إلى ذوي التحصيل المنخفض(خليفة، 2000، ص 52).

– دراسة كستنبوم وينر(Kestenbaum et Wiener,1978) التي توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة بين تفوق التلاميذ في دافع الإنجاز و الأداء القرائي(موسى،1994، ص407).

– دراسة محمود عبد القادر محمد علي التي أسفرت نتائجها إلى وجود ارتباط دال بين درجات النجاح في نهاية السنة الدراسية لطلاب جامعيين وارتفاع مستوى دافع الإنجاز لديهم(الصياح، 1997،ص ص 14– 15).

– دراسة ليود وبارنبلاط(Lloyd et Barenblatt,1984) التي كشفت نتائجها عن وجود علاقة موجبة دالة بين دافعية الإنجاز الذاتية والأداء المدرسي لتلاميذ التعليم الثانوي(Vallerand ,Thill et autres,1993,p548).

– دراسة فاروق عبد الفتاح موسى(1986) التي أوضحت أن دافع الإنجاز يزداد عند التلاميذ بزيادة مستوى تحصيلهم الدراسي(عن حداد نسيمة،2001،ص143).

– دراسة محمد الحامد(1986) التي كشفت نتائجها عن وجود ارتباط ايجـابي دال بين مستوى التحصيل الدراسي ودافع الإنجاز لدى تلاميذ مدارس التعلـيم المتوسط (خليفة،2000،ص54).

– دراسة محمد رمضان(1987) التي كشفت نتائجها عن وجود فروق جوهرية في دافع الإنجاز بين تلاميذ التعليم الثانوي لصـالح ذوي مسـتوى التحصـيل المرتفـع(خليفـة،2000، ص 52).

– دراسة فورنر(Forner,1987) التي توصلت إلى وجود ارتباط موجـب دال بين دافعية النجاح والنتائج الدراسـية لتلاميـذ التعلـيم الثـانوي(عـن حـداد نسيمة،2001،ص143).

– دراسة عبد الرحمان سليمان الطريري(1988) التـي أظهـرت نتائجهـا أن تحصيل الطلاب الدراسي يختلف حسب مستويات دافع الإنجـاز لـديهم وذلـك لصالح ذوي دافع الإنجاز المرتفع(عن حداد نسيمة،2001،ص147).

– دراسة فتحي مصطفى الزيات(1988) التي بينت أن دافع الإنجـاز المرتفـع يوجد عند ذوي الذكاء المرتفع،وأن نتائجهم الدراسية العالية تـرتبط بمسـتوى دافعهـم للإنجـاز(خليفـة،2000،ص55).

– دراسة جابر عبد الحميد جابر(1989) التي توصلت إلى أن المتفوقين دراسيا قد حصلوا على درجات أعلى في التحصيل الدراسي بالمقارنـة إلـى أقـرانهم المتوسطين والمتأخرين(موسى،1994،ص40).

– دراسة مرزوق عبد المجيد مرزوق(1990) التي كشفت عن وجود فروق جوهرية بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في دافع الإنجاز لصالح المتفوقين،وأشار الباحث إلى أن دافع الإنجاز من شأنه تحقيق قدر أكبر من النجاح في المواقف المختلفة(خليفة،2000،ص5).

– دراسة سيد محمود الطواب(1990) التي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة موجبة دالة بين دافع الإنجاز والتحصيل الدراسي.فالمجموعة العالية في دافع الإنجاز من طلاب الجامعة حصلت على متوسط درجات في التحصيل الدراسي يفوق متوسط درجات المجموعة المنخفضة في دافع الإنجاز،حيث يحقق الأفراد ذوو دافع الإنجاز المرتفع متوسطات نجاح عالية في الدراسة(عن حداد نسيمة،2001،ص151).

– دراسة دسوقي إبراهيم ميرة(1991) التي توصلت إلى وجود ارتباط إيجابي دال بين دافع الإنجاز والتحصيل الدراسي لدى طلاب جامعيين، حيث بينت نتائج الدراسة أنه كلما كان دافع الإنجاز مرتفعا كلما كانت نتائج المتعلمين أحسن(موسى،1994،ص407).

– دراسة حسن عبد الرحمان حسن علي(1992) التي أوضحت أن دافع الإنجاز المرتفع يحسن تحصيل التلميذ الدراسي(عن حداد نسيمة،2001، ص151).

– دراسة فرشاني لويزة(1998) التي توصلت إلى أن التلاميذ الذين يتميــزون بدافع إنجاز مرتفع نتائجهم الدراسية أحسن بالمقارنة إلى ذوي دافــع الإنجــاز المـــــــنخفض(عـــــــن حـــــــداد نســـــــيمة،2001، ص151).

– دراسة حداد نسيمة(2001) التي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة دالة بــين دافع الإنجاز ونتائج امتحان شهادة البكالوريا لدى تلاميذ التعليم الثانوي( حــداد نسيمة،2001، ص256).

**2.1.7– ومن الدراسات التي تناولت تقدير الذات في علاقته بالتحصيل الدراسي ما يلي:**

– دراسة وولش(Walsh,1956) التي وجدت أن التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض يدركون ذواتهم على أنهم مرفضين ومعزولين وموضع انتقاد من

الآخرين على الرغم من أنهم من ذوي الذكاء المرتفع(الزيات، 2001،ص261).

– دراسة فينك(Fink, 1962) التي توصلت إلى ما يدعم نتائج دراسة وولش من خلال دراسته على تلاميذ الصف التاسع من ذوي نسب الذكاء العالية(الزيات،2001،ص261).

– دراسة شو وألفز(Shaw et Alves,1963) التي أظهرت نتائجها أن ذوي التحصيل الدراسي المنخفض من الذكور يكونون مفاهيم ذات سالبة عن ذوي التحصيل المتوسط كما أنهم أقل تقبلا لدواتهم (الظاهر،2004،ص164).

– دراسة كومبز(Combs,1964) التي توصلت إلى أن ذوي التحصيل الدراسي المنخفض من تلاميذ الصف الحادي عشر بالمدرسة العليا هم أقل تقبلا لذاتهم وأقل تقبلا من أقرانهم،وليسوا موضع ثقة أقرانهم والكبار ممن يتعاملون معهم(الزيات،2001،ص ص261–262).

– دراسة شني(Schnee,1971)التي بينت نتائجها أن تقدير الذات يرتبط ارتباطا إيجابيا وذات دلالة بالتحصيل الدراسي وخاصة مادة القراءة(الزيات،2001،ص، 263).

– دراسة جاكسون(Jackson,1972) التي ترى أن الأطفال الصغار الذين لديهم صورة جيدة عن الذات يتعلمون القراءة بسهولة،بينما الأطفال المساوين لهم من حيث الذكاء وممن لديهم صورة سالبة عن الذات يبدون صعوبات في تعلم القراءة(الظاهر،2004،ص،154).

– دراسة ألفورد وكلاس(Alvord et Class,1974) التي توصلت إلى وجود ارتباطات دالة موجبة بين التحصيل في مادة العلوم وبين تقدير الذات(أبعاد الأسرة والمدرسة والأقران).كما أن مفهوم الذات الأكاديمي هو أعلى الأبعاد ارتباطا وتنبؤا بالتحصيل المدرسي(الظاهر، 2004،ص،156).

– دراسة برندرقاست وبندر(Prendergast et Binder,1975) التي أســفرت نتائجها عن وجود ارتباطات موجبة و دالة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي فـــي القـــراءة والرياضـــيات لـــدى تلاميـــذ الصـــف التاســـع الابتدائي(الزيات،2001،ص،265).

– دراسة روجرز وسميث وكولمان (Rogers,Smith et Coleman,1978) التي أجريت حول المقارنة الاجتماعية داخل الفصل كسياق للعلاقة بين التحصيل الأكاديمي وتقدير الذات لدى تلاميذ الابتدائي،والتي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة موجبة ودالة بين مستويات التحصيل الأكاديمي الثلاث (ضعيف/متوسط/مرتفع)في مادتي القراءة والرياضيات وتقدير الذات.

ويرى هؤلاء الباحثون أن العلاقة بين التحصيل الأكاديمي وتقدير الذات تنتظم بوضوح خلال سياق محدد من المقارنات الاجتماعية بين المجموعات والفصول المدرسية(الظاهر،2004،ص،158).

– دراسة بلبل(Bulbul,1980) التي توصلت إلى وجود علاقة موجبة وذات دلالة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي(الظاهر،2004،ص،154).

– دراسة يعقوب وبلبل(1985) التي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة موجبة ودالة بين درجات تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى مختلف مجموعات الدراسة(الظاهر، 2004،ص ص153–154).

– دراسة مارش وسميث وبارنز(Marsh,Smith et Barnes,1985) التي توصلت إلى وجود ارتباط وثيق بين التحصيل في مادتي القراءة والرياضيات وتقدير الذات(الزيات،2001 ص،265).

وأسفرت نتائج هؤلاء الباحثين أن معامل الارتباط بين المتغيرين كان يتراوح ما بين 0.44 و0.91.

وهذه النتيجة تدل على أن العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي تمتد من المتوسط إلى المرتفع وتوصل الباحثون إلى أن الارتباط بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي وثيق وتأثيره متبادل،فكلما زاد أحدهما وارتفع زاد وارتفع الثاني بشكل إيجابي(Reuchlin,1991,P.98).

– دراسة هيرلوك(Hurlock) التي تشير إلى أن الدرجات التحصيلية قد تجعل المتعلم يشعر بالنقص وقد تقوده إلى أن يقدر نفسه وقدراته تقديرا منخفضا(Hurlock,1974,P.669).

– دراسة ماكندلس(Mc candless) التي ترى أن التلاميذ الذين يكون إنجازهم المدرسي سيئا سيشعرون بالنقص وتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو الذات،وفي نفس الوقت هناك دلائل قوية على أن فكرة جيدة لدى الفرد عن قدراته ضرورية لنجاحه المدرسي،و إن نقطة البداية هي الثقة بالنفس والتقدير الجيد للذات(جبريل،1983،ص67).

– دراسة بيهلر(Biehler,1974) التي تشير إلى أن تكرار الحصول على الدرجات التحصيلية المنخفضة في بداية الحياة المدرسية يؤدي إلى إحساس عميق بالفشل وشعور بضعف الكفاءة مما يؤدي بالفرد إلى الشعور بالذنب. أما الذي يكون تربيته بين أفضل تلاميذ الصف الدراسي فإنه يطور مفهوما إيجابيا عن الذات ويكون تقدير الذات لديه مرتفعا( عن جبريل،1983،ص ص67–68).

ولقد تناولت كثير من البحوث والدراسات العلاقة بين تقدير الذات والنجاح المدرسي،فالبعض منها وجد أن الارتباط وثيق الصلة بين المتغيرات، مثل دراسة فريرش(Frerichs,1971) التي توصلت إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة بين تقدير الذات والنجاح المدرسي(الزيات،2001،ص،251)، و دراسة

برنز(Burns) التي وجدت أن الزيادة في تقدير الذات الايجابي تسهم في زيادة الفعالية الدراسية والنجاح المدرسي(Burns,1979,P.46).

أما البعض الآخر من الدراسات فقد وجد أن الارتباط ضئيل إلى غير دال بين تقدير الذات والنجاح المدرسي،مثل دراسة ميدجيت وآخرون ( Midget et autres, 2001) التي توصلت إلى أن العلاقة بين تقدير الذات والنجاح المدرسي ضعيفة الصلة (Alaphilippe et autres, 2002, P.46)، و دراسة كيج وبرليز(Cage et Berliner,1992) التي بينت أن علاقة مقاييس تقدير الذات الشاملة ومقاييس تقدير الذات المدرسي بالنجاح المدرسي غير دالة إحصائيا. فنجاح التلميذ المدرسي لا يؤثر في مستويات ذاته( Alaphilippe et autres,2002,P.46).

ويرى عدد من علماء النفس أن هناك علاقة قوية بين تقدير الذات والنجاح أو الفشل المدرسيين وأن هذه العلاقة تبادلية بين المتغيرات.وفي هذا الصدد،يذكر جرين(Green)أن خبرة النجاح ترفع من تقدير الفرد لذاته ومن شعوره بأهميته(جبريل،1983،ص67).

ويرى ليونارد(Leonard,1981)أن الفرد في حاجة إلى النجاح من أجل بناء تقدير عال للذات والحصول على قبول الجماعة(الوالدان والمعلمون والرفاق)،وأنه يرى في إدراك الآخرين لنجاحه أمرا باعثا على السعادة والنجاح بحد ذاته دافع للنجاح(جبريل،1983، ص ص67-68).

ويشير أركوف(Arkoff) إلى أن النجاح وتوقع النجاح يساهمان في تقدير إيجابي للذات، فالتلميذ يسلك طرقا تؤدي به إلى مزيد من النجاح. أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط الذي يقود أحيانا كثيرة إلى توافق سلبي ولاسيما في حالة كون الدافع المحيط لدى المتعلم هاما وقويا (جبريل، 1983،ص67).إن النجاح في الحصول على الدرجات والنتائج المدرسية العالية يولد شعورا قويا بالرضا

والاطمئنان في حين يولد الفشل في الحصول على الدرجات العالية شعورا بالهزيمة والاحباط،ولذالك فإنه يتوجب على الوالدين والمعلمين مساعدة التلاميذ على مواجهة المواقف المتخلفة للتي يتعرض لها عند عجزهم الحصول على نتائج جيدة،ومع العمل على إبراز تفوقهم في المجالات التي تستهويهم والتي تساهم في تنمية مفهوم إيجابي للذات لديهم. ولقد توصلت دراسة كيفر(Kifer,1975)، ودراسة كلزين وكيني( Calsyn et Kenny,1977)ودراسة بردجمان وشيبمان( Bridgman et Shipman,1978) إلى أن النجاح المدرسي وخاصة لعدة سنوات يؤثر تأثيرا إيجابيا على مفهوم ذات الفرد وتقديره لها وعلى كفاءته الذاتية، ومعنى ذلك أن المعلمين بحاجة إلى التركيز على خبرات النجاح والفشل لدى تلاميذ هم،فخبرات التلميذ في النجاح والفشل هي الأساس في إمداده بالمعلومات التي تمكنه من تقييم أو تقدير ذاته(الزيات،2001، ص252).

**2.7– بعض الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في دافع الإنجاز وتقدير الذات:**

**1.2.7– ومن الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في دافع الإنجاز ما يلي:**

- **الفئة الأولى** : و تشتمل على الدراسات التي كشفت نتائجها عن تفوق الذكور على الإناث في الدافع للإنجاز.

– دراسة كرندال (Crandall, 1969) التي بينت نتائجها أن الإناث يتوقعن درجات منخفضة عن الذكور. فالذكور دائما أكثر تقييما لنجاحهم عن الإناث.ولقد توصلت العديد من الدراسات إلى نفس النتائج التي توصلت إليها

كرندال مثل دراسة بارطال و فريز(Bar-tal et Frieze,1979) و دراسة كينج و نيوكومب (King et Newcomb, 1977).

- دراسة هورنر (Horner, 1972) التي توصلت إلى أن الإناث أكثر خشية من النجاح عن الذكور. ووجدت أن الإناث يحصلن على درجات مرتفعة في تخيلات الخوف من النجاح عن الذكور. افترضت هورنر أن الخوف من النجاح لدى الإناث يكف عن أدائهن التنافسي، كما أن المعايير الاجتماعية في المجتمع الأمريكي لا تحيد التنافس الأنثوي (موسى،1994 ، ص190).

كما أوضحت هورنر أيضا أن سمة الذكورة –سواء كانت لدى الذكور أو الإناث– فهي مصاحبة لارتفاع الدافع للإنجاز. فتبين أن الإناث مرتفعات الذكورة أكثر دافعا للإنجاز من الإناث منخفضات الذكورة و من الذكور منخفضي الذكورة (خليفة، 2000،ص 45).

- دراسة ماكوبي وجاكلين(Mc Coby et Jacklin,1974) التي توصلت نتائجها بعد مسح نفسي مستفيض أن المراهقين الذكور أكثر دافعا للإنجاز من المراهقات في الحساب والقدرات المكانية– البصرية(موسى،1994،ص191).

- دارسة شندلر و زملاؤه (Chandler et al, 1979) التي توصلت إلى وجود فروق دالة بين الجنسين في بعض مظاهر دافع الإنجاز العشرة التي ذكرها هرمانز ( موسى،1994 ،ص 192).

- دراسة بلومن و زملاؤه (Blumen et al, 1980) التي كشفت نتائجها أن الذكور أكثر دافعا للإنجاز عن الإناث، إلا أنه قد تتأثر الأنثى بدافع إنجاز الذكر المرتفع، ويرتفع دافعها للإنجاز هي أيضا بالتبعية. وتنتشر هذه الظاهرة بشكل واضح في المؤسسات التعليمية في بعض المجتمعات ( Blumen et al., 1980, P 143).

– دراسة نيكولس (Nicholis, 1980) التي توصلت إلى أن الذكور أكثر دافعا للإنجاز عن الإناث، ويعود هذا إلى مفهوم الذات المرتفع لدى الذكور بالمقارنة إلى الإناث (Nicholis, 1980, P 268).

– دراسة أمبر (Ember, 1981)التي أرجعت انخفاض الدافع للإنجاز لدى الإناث مقارنة بالذكور إلى أنهن يكشفن عن توتر أعلى مما يكشف عنه الذكور، نظرا لمعايشتهن الصراع في الأدوار حيث يؤدي التوتر العالي إلى انخفاض القدرة على الإنجاز، ومستوى الطموح و المثابرة و الحماس وتحقيق الذات. ويرجع ارتفاع درجة التوتر لدى الإناث عن الذكور لاعتبارات الإحساس بالهامشية والضغوط الاجتماعية (خليفة،2000 ، ص 48).

– دراسة بلوك (Block, 1981)التي بينت أن التنشئة الاجتماعية في المجتمع الأمريكي تشجع الذكور على إنماء بعض المهارات المعرفية، بينما لا تشجع الإناث على تنمية هذه المهارات (عن موسى،1994ص 190).

وبينت دراسة انتويسل و بيكر (Entwisle et Baker, 1983) أن الذكور الصغار أكثر تفوقا في الأداء الحسابي عن الإناث.

– دراسة لي وزملائه(Lee et al., 1983)التي أظهرت أن الذكور أكثر توقعا للنجاح و يظهرون أداء حسنا عن الإناث في المطلب الحركي الطبيعي البسيط (موسى،1994 ، ص 192).

– دراسة رشاد علي عبد العزيز موسى (1990) التي كشفت نتائجها أن الذكور مرتفعي الذكورة أكثر دافعا للإنجاز من الذكور منخفضي الذكورة و من الإناث مرتفعات و منخفضات الذكورة (خليفة،2000 ص 45).

وأشار لن وزملاؤه (Lynn et al., 1991) إلى أن الذكور يحصلون عادة على درجات أعلى من الإناث على المقياس الذي وضعه للدافع للإنجاز بمقدار نصف انحراف معياري (Lynn et al., 1991, P 54).

- **الفئة الثانية** : و تشتمل على الدراسات التي كشفت عن عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور و الإناث في الدافع للإنجاز.

– دراسة ترسيمار (Tressemer, 1976)التي أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الدافع للإنجاز، حيث عارضت الباحثة ما توصلت إليه دراسة هورنر من فروق بين الجنسين في الدافع إلى تجنب النجاح، و أرجعت تريسمار ذلك إلى طبيعة منهج القياس، حيث ترى الباحثة أن هورنر استخدمت في دراستها مقياسا اسقاطيا. ولتجنب المشكلات المرتبطة بالقياس الإسقاطي صمم الباحثان زوكرمان و أليسون ( Zuckerman et Allison, 1976) مقاييس موضوعية جديدة لقياس الدافع إلى تجنب النجاح. – دراسة ساد ولينور و شافر و دونيفانت ( Sadd, Lenauer, Shaver et Dunivant, 1978) التي توصلت– بعد استخدام مقياس موضوعي لقياس الدافع إلى تجنب النجاح– إلى عدم وجود فروق بين الذكور و الإناث في هذا الجانب (موسى،1994 ، ص ص 169–170).

– دراسة فولكرسون وفون و براون (Fulkerson, Fun et Brown, 1983) التي بينت أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في توقعات النجاح (خليفة، 2000، ص 48).

– دراسة مصطف تركي(1988) التي كشفت نتائجها عن عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور و الإناث في الدافع للإنجاز، و أرجع الباحث ذلك إلى أن الأسرة العربية اليوم تحث و تشجع الإناث تماما مثل الذكور على النجاح و التفوق في الدراسة والعمل، و أن هذا هو المجال المقبول اجتماعيا و الذي يسمح للمرآة العربية بالتفوق و الامتياز فيه. و لذلك أصبحت الإناث ترغبن في الإنجاز و التفوق فيه تماما مثل الذكور (خليفة،2000 ص 49).

– دراسة سيد محمد الطواب (1990)التي فسرت عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور و الإناث في الدافع للإنجاز في ضوء طبيعة المجتمعات التي أجريت فيها مثل هذه الدراسات و الفترة الزمنية التي أجريت فيها. واستشهد على ذلك بقوله بأن الدراسات المبكرة –مثل دراسة مارتينا هورنر (Horner) التي أجريت في الستينيات– تختلف عن الدراسات التي تمت في فترة الثمانينيات والتسعينيات، من حيث الظروف التاريخية و العوامل الاجتماعية والثقافية و النفسية المميزة لكل فترة من هذه الفترات.

لعل هذا يتفق مع التفسير الذي قدمه رشاد علي عبد العزيز موسى و صلاح أبو ناهية سنة 1988 حيث أرجع الباحثان عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في الدافع للإنجاز، إلى أن الفرص التعليمية و المهنية أصبحت الآن متاحة لكل من الجنسين، و تضاءلت النظرة الوالدية التي تميز بين الذكر و الأنثى. فكلاهما أصبح يلقي نفس المعاملة الوالدية و الرعاية والاهتمام في غرس مفاهيم الاستقلال و الاعتماد على النفس و الانجاز. وربما يرجع إصرار الأنثى على التفوق والنجاح و التحمل و المثابرة إلى ميكانزمات دفاعية عما لاقته من غبن المجتمع في مكانتها الاجتماعية. لذا فهي تحاول أن تتفوق في المجالات الحياتية المختلفة (خليفة،2000 ، ص 50).

– دراسة أحمد محمد عبد الخالق و مايسة النيال (1991) التي أظهرت نتائجها عن عدم وجود فروق في الدافع للإنجاز بين الجنسين من تلاميذ التعليم الثانوي بمصر (الشيخ،1993، ص33).

وتجدر الإشارة أن بحوث لن و زملائه دلت على أن الإناث يحصلن على درجات أعلى من الذكور في الدافع للإنجاز في ثماني دول هي : أستراليا و فرنسا و جنوب إفريقيا تركيا و إنجلترا و الولايات المتحدة الأمريكية

و فنزويل أو يوغوسلافيا سابقا، في حين يحصل الذكور على درجات أعلى من الإناث في كل من مصر و الصين (Lynn et al 1991, P 54).

**2.2.7- ومن الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في تقدير الذات ما يلي:**

- **الفئة الأولى** : و تشتمل على الدراسات التي كشفت نتائجها عن وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات.

- دراسة أنجل(Engel,1959) التي وجدت نتائجها فروقا في تقدير الذات بين الجنسين ولصالح الذكور.

- دراسة أندروز(Andrews,1976) التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق بين الجنسين،حيث تمكن الذكور من تحقيق درجات أعلى من الإناث في اختبار تقدير الذات.

- دراسة جيجيد(Jejede,1982) التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة بين الجنسين من تلاميذ التعليم الثانوي بنيجيريا في تطور تقدير الذات ولصالح الذكور.

- دراسة فرانكو(Franco,1983) التي بينت أن للجنس تأثير واضح في التحليل التطوري لتقدير الذات.

- دراسة شيام(Chiam,1987) التي توصلت إلى وجود فروق دالة بين الجنسين في تقدير الذات في مرحلة المراهقة ولصالح الإناث.

- **الفئة الثانية** : و تشتمل على الدراسات التي كشفت عن عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في تقدير الذات.

– دراسة ماكوبي (Mc Coby,1975) التي كشفت نتائجها عن عدم وجود فروق دالة بين المراهقين من الجنسين في تقدير الذات.

– دراسة هستير(Hester,1980) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات.

– دراسة جالي(Jalais,1992) التي توصلت إلى عدم وجود تأثير لمتغير الجنس في تقدير ذات الفرد.

– دراسة إدريس صالح محمد عروق(1992) التي بينت عدم وجود فروق دالة في تقدير الذات بين الجنسين من تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي.

## 8- منهج الدراسة وإجراءاتها

### 1.8- منهج الدراسة

تحدد المنهج في إطار تساؤلات الدراسة و أهميتها،ولما كان موضوع الدراسة يحاول التعرف إلى جانب من جوانب شخصية تلميذ التعليم الثانوي بالجزائر وبخاصة ذلك الذي يتعلق بدافع للإنجاز وتقدير الذات وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي في ضوء الفروق الفردية بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا والفروق بين الجنسين. فإن الحاجة تدعو إلى استخدام منهج يتماشى مع أهدافها،ومع البعد الزمني الذي تجري فيه.

ولما كانت دراستنا هذه تهدف إلى الكشف عن العلاقة من جهة، و التعرف على الفروق الفردية بين أفراد العينة من جهة أخرى،فإن الدراسة الحالية تبنت المنهج الوصفي الارتباطي المقارن بهدف وصف الظاهرة واكتشاف الواقع التربوي كما هو.

**2.8- عينة الدراسة**

قام الباحث بتطبيق أداوات جمع البيانات على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من بعض المؤسسات التعليمية التابعة للمقاطعة الإدارية والتربوية بالدار البيضاء بالجزائر الوسطى.

ويمثل أفراد العينة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على امتحان البكالوريا للمرة الأولى، وبلغ قوامها 300 تلميذا وتلميذة من المتفوقين دراسيا بواقع 142، ومن المتأخرين دراسيا بواقع 158 المقيدين بالعام الدراسي 2005/2004 والموزعين على خمس مؤسسات تعليمية وعلى عدة شعب دراسية.

ولاختيار 300 تلميذا و تلميذة من مقاطعة الدار البيضاء بالجزائر الوسطى الذين يشكلون عينة الدراسة أخذنا بعين الاعتبار الاختلاف الملاحظ بين عدد المتفوقين وعدد المتأخرين من الجنسين، واعتمدنا العينة العشوائية الطبقية النسبية.

**3.8- أدوات الدراسة**

اعتمد الباحث في الدراسة الحالية على اختبار دافع الانجاز للأطفال والراشدين لهرمانز (HERMANS,1970) وقام فاروق عبد الفتاح موسى باقتباس المقياس وإعداده وترجمته إلى اللغة العربية وتكييفه في البيئة المصرية سنة1981 وأطلق عليه اسم "اختبار دافع الإنجاز للأطفال والراشدين".ويتكون من 28 فقرة،تتكون كل فقرة من جملة ناقصة يليها 5 عبارات(أ-ب-ج-د-ه) أو 4 عبارات(أ-ب-ج- د)، ويوجد أمام كل عبارة زوج من الأقواس، وعلى المفحوص أن يختار العبارة التي يرى أنها تكمل الفقرة بوضع علامة(×) بين القوسين الموجودين أمام العبارة.

كما تم استخدام مقياس تقدير الذات لعبد الرحمان صالح الأزرق بهدف تقييم الفرد ذاته من خلال جوانب شخصيته الجسمية و العقلية والاجتماعية والأسرية والشخصية، وذلك لمحاولة فهم نفسه وفهم الآخرين.ويتكون المقياس من 39 عبارة صيغت في جمل تقريرية بما يحس ويشعر به المستجيب نصفها سالب والنصف الآخر موجب موزعة على 5 عناصر وهي: الذات الجسمية والمظهر العام وتشمل 5 عبارات، والذات العقلية والأكاديمية في 8 عبارات، والذات الاجتماعية والترويحية في 12 عبارة، والذات الأسرية في 6 عبارة، والذات الشخصية والثقة بالنفس في 8 عبارات.

**4.8- تطبيق الأدوات**

تم تطبيق اختبار دافع الإنجاز للأطفال والراشدين و مقياس تقدير الذات على عينة الدراسة الأساسية بصورة جماعية داخل الأقسام بحضور الباحث وبمساعدة أعوان التربية خلال العام الدراسي 2004-2005.

**5.8- المعالجة الإحصائية**

تم استخدام أسلوب الإحصاء الوصفي لحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على بنود الأدوات المستخدمة بغرض القيام بمقارنات أولية بين أفراد ذوي التحصيل الدراسي المرتفع وأفراد ذوي التحصيل الدراسي المنخفض، كما تم حساب الوسيط لتصنيف المعطيات إلى مستويات.

وتم استخدام أسلوب الإحصاء الاستدلالي لحساب العلاقة بين كل من دافع الإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي بواسطة معامل ارتباط بيرسون، وحساب الفروق بين أفراد ذوي التحصيل الدراسي المرتفع وأفراد ذوي التحصيل الدراسي المنخفض من الجنسين في دافع الإنجاز وتقدير الذات بواسطة اختبار(ت).

## 9- نتائج الدراسة ومناقشتها

### 1.9- نتائج الدراسة على أساس معامل ارتباط بيرسون

**- الفرضية الأولى**

للتحقق من هذه الفرضية التي تنص عن توقع علاقة موجبة دالة بين دافع الإنجاز والتحصيل الدراسي،قام الباحث بحساب معامل ارتباط بين درجات اختبار دافع الإنجاز ودرجات تحصيل التلميذ الدراسي باستخدام برامج الحزم الإحصائية SPSS8.0،وقد أسفرت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين عن النتيجة التي يوضحها الجدول التالي :

**الجدول(1) قيمة معامل الارتباط بين دافع الانجاز والتحصيل الدراسي**

| المتغيرات | التحصيل الدراسي | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|
| **دافع الإنجاز** | 0.89 | 0.01 |

يتضح من الجدول(1) أن العلاقة بين دافع الإنجاز والتحصيل الدراسي والتي بلغت 0.89 علاقة
موجبة دالة عند 0.001.وبصفة عامة يمكن القول أن الفرضية الأولى تحققت.

**- الفرضية الثانية**

للتحقق من هذه الفرضية التي تنص عن توقع علاقة موجبة دالة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي،قام الباحث بحساب معامل ارتباط بين درجات مقياس تقدير الذات ودرجات تحصيل التلميذ الدراسي باستخدام برامج الحزم الإحصائية SPSS8.0،وقد أسفرت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين عن النتيجة التي يوضحها الجدول التالي:

**الجدول(2) قيمة معامل الارتباط بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي**

| المتغيرات | التحصيل الدراسي | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|
| تقدير الذات | 0.68 | 0.01 |

يتضح من الجدول(2) أن العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي والتي بلغت 0.68 علاقة موجبة دالة عند 0.001.وبصفة عامة يمكن القول أن الفرضية الثانية تحققت.

**2.9- نتائج الدراسة على أساس اختبار(ت)**

**- الفرضية الثالثة**

للتحقق من هذه الفرضية التي تنص عن توقع فروق دالة بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في دافع الإنجاز،قام الباحث بحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات عينة المتفوقين وعينة المتأخرين في دافع الإنجاز باستخدام برامج الحزم الإحصائية SPSS8.0 ،و قد أسفرت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين العينتين عن النتيجة التي يوضحها الجدول التالي:

**1.2.9- الفروق بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور في دافع الإنجاز كما يبينه الجدول التالي:**

**الجدول (3) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة(ت) ودلالتها الإحصائية لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور في دافع الإنجاز**

| البيانات / العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| متفوقون ذكور | 55 | 106.25 | 2.76 | 31.32- | 0.01 |
| متأخرون ذكور | 63 | 77.06 | 6.78 | | |

يتبين من الجدول(3) أن قيمة (ت) بلغت 31.32- وأن الفروق بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور في دافع الإنجاز دالة عند0.001.

**2.2.9- الفروق بين المتفوقات والمتأخرات دراسيا في دافع الإنجاز كما يبينه الجدول التالي:**

**الجدول (4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة(ت) ودلالتها الإحصائية لدى المتفوقات والمتأخرات دراسيا في دافع الإنجاز**

| البيانات / العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| متفوقات | 87 | 105.98 | 2.45 | 32.53- | 0.01 |
| متأخرات | 95 | 76.37 | 8.53 | | |

يتبين من الجدول(4) أن قيمة (ت) بلغت 32.53- وأن الفروق بين المتفوقات والمتأخرات دراسيا في دافع الإنجاز دالة ا عند0.001. وبصفة عامة يمكن القول أن الفرضية الثالثة تحققت.

**- الفرضية الرابعة**

للتحقق من هذه الفرضية التي تنص عن توقع فروق دالة بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في تقدير الذات،قام الباحث بحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات عينة المتفوقين وعينة المتأخرين في تقدير الذات باستخدام برامج الحزم الإحصائية SPSS8.0 ،و قد أسفرت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين العينتين عن النتيجة التي يوضحها الجدول التالي:

**3.2.9- الفروق بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الــذكور فــي تقــدير الذات** كما يظهر من الجدول التالي:

**الجدول (5) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة(ت) ودلالتها الإحصائية لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور في تقدير الذات**

| البيانات / العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| متفوقون ذكور | 55 | 98.93 | 5.75 | 10.98- | 0.01 |
| متأخرون ذكور | 63 | 84.37 | 8.67 | | |

يتبين من الجدول(5) أن قيمة (ت) بلغت 10.98- وأن الفروق بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور في تقدير الذات دالة عند0.001.

**4.2.9- الفروق بين المتفوقات والمتأخرات دراسيا في تقدير الذات** كما يظهر من الجدول التالي:

**الجدول (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة(ت) ودلالتها الإحصائية لدى المتفوقات والمتأخرات دراسيا في تقدير الذات**

| البيانات / العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| متفوقات | 87 | 98.89 | 5.55 | -15.08 | 0.01 |
| متأخرات | 95 | 83.66 | 7.95 | | |

يتبين من الجدول(6) أن قيمة (ت) بلغت 15.08- وأن الفروق بين المتفوقات والمتأخرات دراسيا في تقدير الذات دالة ا عند0.001. وبصفة عامة يمكن القول أن الفرضية الرابعة تحققت.

**- الفرضية الخامسة**

للتحقق من هذه الفرضية التي تنص عن توقع فروق دالة بين الجنسين من المتفوقين والمتأخرين دراسيا في دافع الإنجاز،قام الباحث بحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات عينة المتفوقين والمتفوقات وبين متوسطات عينة المتأخرين والمتأخرات في دافع الإنجاز، باستخدام برامج الحزم الإحصائية SPSS8.0 ،أسفرت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين العينتين عن النتيجة التي توضحها الجداول التالية:

### 5.2.9 – الفروق بين المتفوقين و المتفوقات دراسيا في دافع الإنجاز

**الجدول (7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة(ت) ودلالتها**

| البيانات / العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| متفوقون | 55 | 106.25 | 2.76 | 0.59 | غير دالة |
| متفوقات | 87 | 105.98 | 2.45 | | |

يتبين من الجدول(7) أن قيمة (ت) بلغت 0.59 وأن الفـــروق بـــين المتفـــوقين والمتفوقات دراسيا في دافع الإنجاز غير دالة.

### 6.2.9– الفروق بين المتأخرين و المتأخرات دراسيا في دافع الإنجاز

**يبين الجدول(8) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة(ت) ودلالتها الإحصائية لدى المتأخرين والمتأخرات دراسيا في دافع الإنجاز**

| البيانات / العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| متأخرون | 63 | 77.06 | 6.78 | 0.57 | غير دالة |
| متأخرات | 95 | 76.37 | 8.49 | | |

يتبين من الجدول(8) أن قيمة (ت) بلغت 0.57 وأن الفروق بـــين المتـــأخرين والمتأخرات دراسيا في دافع الإنجاز غير دالة. وبصفة عامة يمكن القـــول أن الفرضية الخامسة لم تتحقق.

**- الفرضية السادسة**

للتحقق من هذه الفرضية التي تنص عن توقع فروق دالة بـــين الجنســـين مـــن المتفوقين والمتأخرين دراسيا في تقدير الذات،قام الباحث بحســـاب قيمـــة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات عينة المتفوقين والمتفوقات و عينـــة المتـــأخرين والمتأخرات في تقدير الذات باستخدام برامج الحزم الإحصـــائية SPSS8.0 ،و قد أسفرت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين العينتين عن النتيجـــة التـــي توضـــحها الجداول التالية:

**7.2.9- الفروق بين المتفوقين و المتفوقات دراسيا في تقدير الذات**

**الجدول (9) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة(ت) ودلالتها الإحصائية لدى المتفوقين والمتفوقات دراسيا في تقدير الذات**

| البيانات / العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| متفوقون | 55 | 98.93 | 5.57 | 0.40 | غير دالة |
| متفوقات | 87 | 98.89 | 5.55 | | |

يتبين من الجدول(9) أن قيمة (ت) بلغت 0.40 وأن الفــروق بــين المتفــوقين والمتفوقات دراسيا في تقدير الذات غير دالة.

**8.2.9- الفروق بين المتأخرين و المتأخرات دراسيا في تقدير الذات**

**الجدول(10) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة(ت) ودلالتها الإحصائية لدى المتأخرين والمتأخرات دراسيا في تقدير الذات**

| البيانات / العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| متأخرون | 63 | 84.37 | 8.67 | 0.52 | غير دالة |
| متأخرات | 95 | 83.66 | 7.95 | | |

يتبين من الجدول(10) أن قيمة (ت) بلغت 0.52 وأن الفروق بين المتــأخرين والمتأخرات دراسيا في تقدير الذات غير دالة. وبصفة عامة يمكن القول أن الفرضية السادسة لم تتحقق.

**3.9- مناقشة نتائج الدراسة**

**1.3.9- مناقشة نتائج العلاقة بين دافع الإنجاز و التحصيل الدراسي**

تبين النتيجة الإحصائية للفرضية الأولى الموضحة في الجدول (1) وجود علاقة موجبة دالة بين دافع الإنجاز والتحصيل الدراسي.وهذه النتيجة تسير في اتجاه توقع الفرضية، بحيث تحققت هذه العلاقة على مستوى عينة الدراسة.

و تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عديدة بينت وجود علاقة موجبة دالة بين دافع الإنجاز وتحصيل التلميذ الدراسي مثل دراسة كلاييس(Claes ,1976) و دراسة كستنبوم وونر(Kestenbaum et Wiener,1978) و دراسة محمود عبد القادر محمد علي(1978) ودراسة بركال(Perkal,1979)
ودراسة ليود وبارنبلاط (Lloyd et Barenblatt,1984) ودراسة غوتفريد(Gotfried,1985) التي توصلت إلى نفس نتيجة دراسة ليود و بارنبلاط ودراسة هارتر وكونال(Harter et Connell,1985) و دراسة فاروق عبد الفتاح موسى(1986) و دراسة محمد الحامد(1986) و دراسة فورنر( Forner,1987) و دراسة فتحي مصطفى الزيات (1988) ودراسة جابر عبد الحميد جابر(1989) و دراسة محمود سيد الطواب(1990) ودراسة مرزوق عبد المجيد مرزوق(1990) و دراسة دسوقي إبراهيم ميرة (1991) و دراسة حسن عبد الرحمان حسن علي(1992).

**2.3.9- مناقشة نتائج العلاقة بين تقدير الذات و التحصيل الدراسي**

تبين النتيجة الإحصائية للفرضية الثانية الموضحة في الجدول (2) وجود علاقة موجبة دالة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي.وهذه النتيجة تسير في اتجاه توقع الفرضية بحيث تحققت هذه العلاقة على مستوى العينة المدروسة.
و تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عديدة بينت وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين تقدير الذات وتحصيل المتعلم الدراسي مثل دراسة بودوين(Bodwin,1962 ) و دراسة بلدوز(Beldose,1964) التي أكدتا على أهمية تقدير الذات باعتباره عنصر أساسي في نجاح التلميذ الدراسي،وبخاصة في مواد الرياضيات والآداب.فالأطفال ذوو تقدير ذات جيد يحصلون نتائج دراسية جيدة،ودراسة كويمبي(Quimby,1967) التي بينت أن تقدير الذات

لدى الطلبة هو عامل محدد لمواصلة الدراسات العليا أو التخلي والانقطاع عنها، ودراسة فريرش(Frerich,1970) التي كشفت عن وجود علاقة موجبة دالة بين تقدير الذات والنجاح المدرسي،ودراسة شني (Schnee ,1971) التي توصلت إلى وجود ارتباط موجب دال بين تقدير ذات المتعلم وتفوقه الدراسي،ودراسة جاكسون(Jackson,1972) التي ترى أن الأطفال الصغار الذين لديهم صورة جيدة عن الذات(تقدير ذات إيجابي) يتعلمون القراءة بسهولة،و دراسة ماك كندلس(McCandless,1976) التي توصلت إلى أن الأفراد الذين يكون انجازهم المدرسي سيئا يشعرون بالنقص ويظهر لديهم تقدير ذات سلبي،في حين أن الفكرة الجيدة لدى الفرد عن قدراته ضرورية للنجاح والتفوق،و دراسة روبين(Rubin ,1978) التي بينت وجود علاقة موجبة دالة بين تقدير ذات التلميذ المرتفع ونتائجه الدراسية الجيدة،و دراسة برنز( Burns 1979,)التي أوضحت أن الزيادة في تقدير الذات الايجابي تسهم في زيادة الفعالية الدراسية والنجاح المدرسي،و دراسة وانكنس(Watkins ,1980) التي ترى أنه غالبا ما يؤدي تقدير الذات المرتفع لدى المتعلمين إلى التقدم في الانجاز الدراسي والتفوق فيه.

### 3.3.9- الفروق بين المتفوقين والمتأخرين في دافع الإنجاز

تبين النتيجة الإحصائية للفرضية الرابعة الموضحة في الجدولين (3) و(4) وجود فروق دالة في دافع الإنجاز بين المتفوقين والمتأخرين. وهذه النتيجة تسير في اتجاه توقع الفرضية، بحيث تحققت على مستوى عينة الدراسة.

و تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عديدة بينت وجود فروق دالة في دافع الإنجاز بين المتفوقين والمتأخرين من الذكور والإناث مثل دراسة مورجان(Morgan) و دراسة أوشيا (Oshea,1968 ) ودراسة شليشتنج

(Schlichting ,1968) ودراسة محمد رمضان(1987) ودراسة عبد الرحمان سليمان الطريري(1988) و دراسة فتحي مصطفى الزيات(1988) و دراسة جابر عبد الحميد جابر(1989) ودراسة سيد محمود الطواب(1990) و دراسة مرزوق عبد المجيد مرزوق(1990) و دراسة لويزة فرشان (1998) ودراسة حداد نسيمة(2001).

**4.3.9- الفروق بين المتفوقين والمتأخرين في تقدير الذات**

تبين النتيجة الإحصائية للفرضية الرابعة الموضحة في الجدولين (5) و(6) وجود فروق دالة في تقدير الذات بين المتفوقين والمتأخرين. وهذه النتيجة تسير في اتجاه توقع الفرضية، بحيث تحققت على مستوى عينة الدراسة.

و تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عديدة بينت وجود فروق دالة إحصائيا في تقدير الذات بين المتفوقين والمتأخرين من الذكور والإناث مثل دراسة ريدر(Reeder ,1955) التي توصلت إلى أن المتعلمين الذين يتميزون بمفهوم ذات منخفض يحققون درجات تحصيلية منخفضة بالمقارنة إلى ذوي مفهوم ذات مرتفع،ودراسة بروكوفر،باترسون وطوما ( Brookover,Paterson et Thomas ,1962) التي بينت أن المتفوقين دراسيا يتميزون بتقدير ذات عال مقارنة بأقرانهم المتأخرين و دراسة شوو وألفز(Shaw et Alves ,1963) التي ترى أن ذوي التحصيل الدراسي المنخفض يكونوّن مفاهيم ذات سالبة عن ذوي التحصيل المتوسط وأنهم أقل تقبلا لذواتهم، و دراسة كومبز( 1964, Combs ) التي تشير إلى أن ذوي التحصيل المنخفض أقل تقبلا لذواتهم وأقل تقبلا من أقرانهم وليسوا موضع ثقة الآخرين والكبار ممن يتعاملون معهم، و دراسة ويتي( Witte ,1968) التي كشفت نتائجها أن المتفوقين دراسيا يظهرون تقدير ذات مرتفعا بالمقارنة إلى المتأخرين دراسيا،ودراسة جاكسون

( Jackson ,1972) التي ترى أن الأطفال الصغار الذين لهم صورة جيدة عن الذات يتعلمون القراءة بسهولة بينما الذين لهم صورة سالبة عن الذات يبدون صعوبات في تعلم القراءة ،و دراسة كولنجيلو وفلجر( Colangelo et Pfleger ,1978) التي أوضحت أن تقدير الذات المرتفع يظهر عند فئة المتفوقين دراسيا بالمقارنة إلى فئة المتأخرين الذين يبدون تقدير ذات منخفضا،و دراسة حسين(1985) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ المرحلة الثانوية(علمي وأدبي) في تقدير الذات ولصالح المتفوقين دراسيا.

**5.3.9- الفروق بين الجنسين في الدافع للإنجاز**

تبين النتيجة الإحصائية للفرضية الخامسة الموضحة في الجدولين(7) و(8) وجود فروق غير دالة بين الجنسين في دافع الإنجاز، وهذه النتيجة لا تسير في اتجاه توقع الفرضية، بحيث لم تتحقق على مستوى عينة الدراسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عديدة بينت عدم وجود فروق بين الجنسين في دافع الإنجاز مثل دراسة تريسمار (Tressemer,1976) ودراسة ساد ولينور وشافر ودونيفانت (Saad,Lenauer,Shaver et Dunivant,1978) و دراسة فولكرسون وفون وبراون (Fulkerson,Fun et Brown,1983) و دراسة مصطفى تركي (1988) ودراسة محمود سيد الطواب(1990) و دراسة أحمد محمد عبد الخالق ومايسة النيال(1991) إلا أن نتائج دراسات أخرى وجدت فروقا بين الجنسين في دافع الإنجاز مثل دراسة مهربيان (Mehrabian,1968) ودراسة كراندال (Crandall,1969) و دراسة هورنر (Horner,1972) و دراسة ماكوبي وجكلين (Mc coby et Jacklin,1974) ودراسة هوفمان (Hoffman,1974) ودراسة بار طال

وفريز(Bar-tal et frieze,1977)التي بينت أن الإناث تتوقعن درجات منخفضة في الدافع للإنجاز عن الذكور،ودراسة كينغ ونيوكمب ( king et Newcomb,1977)و دراسة شندلر وزملائه (Chandler et al,1979) ،ودراسة بلومن وزملائه(Blumen et al,1980) ودراسة نيكوليس(Nicholis,1980) و دراسة أمبر (Ember,1981) و دراسة أنتوسل وبيكر (Entwisle et Baker,1983) ودراسة ليبمان وبلومن( lipman et Blumen,1983 ) و دراسة ندلي وايساكسن(Handley et Isaksen,1983) و دراسة لين وزملاؤه(Lynn et al,1991)

و في خضم هذا التضارب في نتائج الدراسات والبحوث نرى أنها لم تستطع أن تحسم بعد مسالة الفروق بين الجنسين في الدافع للإنجاز، والأسئلة التي يمكن أن نطرحها حول هذه المسالة هي:

– هل هذا التضارب والتعارض في النتائج يرجع إلى اختلاف منظور الباحثين في التعامل مع مفهوم الدافع للإنجاز من دراسة إلى أخرى؟ أم يرجع إلى اختلاف أساليب وأدوات قياس الدافع للإنجاز ما بين مقاييس موضوعية وإسقاطيه؟ أم يرجع إلى افتراض بعض الدراسات أن متغير الدافع للإنجاز أحادي البعد وليس متعدد الأبعاد مع محاولتها الكشف عن طبيعة هذا المتغير؟ أم يرجع إلى وجود تباين بين طبيعة المجتمعات التي أجريت بها هذه الدراسات والإطار الحضاري والثقافي الذي يميز كل منها؟ أم يرجع إلى اختلاف الفترات الزمنية والحقب التاريخية التي تمت فيها مثل هذه الدراسات؟.

إن الدراسات التي أجريت في فترة الستينات تختلف عن تلك التي تمت في فترة الثمانينات وما بعدها.فلكل فترة ظروفها ومتغيراتها النفسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية التي تميزها عن غيرها من الفترات،وهذا ما أشار إليه ماكليلاند وزملاؤه في دراستهم حول الدافع للإنجاز عبر فترات زمنية

مختلفة.نرى أن تساوي الفرص بين الجنسين للالتحاق بمقاعد الدراسة والتعليم والحصول على نفس المعارف الأكاديمية والخبرات العلمية والحصول على نفس الشهادات والمؤهلات العلمية،وإمكان الالتحاق بنفس الوظائف، جعل الذكور والإناث يسيران في نفس خط النمو والنضج النفسي والاجتماعي.

**6.3.9- الفروق بين الجنسين في تقدير الذات**

تبين النتيجة الإحصائية للفرضية السادسة الموضحة في الجدولين(9) و(10) وجود فروق غير دالة بين الجنسين في تقدير الذات، وهذه النتيجة لا تسير في اتجاه توقع الفرضية، بحيث لم تتحقق على مستوى عينة الدراسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عديدة بينت عدم وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات مثل دراسة ماك كوبي(Mc coby,1975) التي كشفت عن عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في تقدير الذات في مرحلة المراهقة، ودراسة هستير(Hester,1980) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات ،و دراسة جالي(Jalais,1992) التي توصلت إلى أنه لا يوجد تأثير لمتغير الجنس على تقدير ذات الفرد وأن السيرورة النفسية وسيرورة الضغط متشابهة عند الجنسين.

و دراسة إدريس صالح محمد عروق(1992) التي بينت عدم وجود فروق دالة في تقدير الذات بين الجنسين من تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي.

إلا أن نتائج دراسات أخرى وجدت فروقا بين الجنسين في تقدير الذات مثل دراسة أنجل(Engel,1959) التي بينت وجود فروق دالة بين الجنسين في تقدير الذات ولصالح الذكور و دراسة أندروز (Andrews,1976) التي توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين،حيث تمكن الذكور إلى تحقيق درجات أعلى من الإناث في اختبار تقدير الذات ،وأن لمتغير الجنس تأثير واضح في تطور تقدير

الذات لدى الأفراد،و دراسة جيجيد (Jegede,1982) التي أظهرت وجود فروق دالة بين الجنسين من تلاميذ التعليم الثانوي بنيجيريا في تطور تقدير الذات لديهم ولصالح الذكور،و دراسة فرانكو (Franco,1983) التي بينت أن الجنس يؤثر في التحليل التطوري لتقدير الذات، و دراسة شيام(Chiam,1987) التي توصلت إلى وجود فروق دالة بين الجنسين في تقدير الذات في مرحلة المراهقة ولصالح الإناث.

وفي خضم هذا التضارب في نتائج الدراسات والبحوث نرى أنها لم تستطع أن تحسم بعد مسالة الفروق بين الجنسين في تقدير الذات، والأسئلة التي يمكن أن نطرحها حول هذه المسالة هي:

هل هذا والتعارض في النتائج يرجع إلى اختلاف منظور الباحثين في التعامل مع مفهوم تقدير الذات من دراسة إلى أخرى؟ أم يرجع إلى وجود تباين بين طبيعة المجتمعات التي أجريت بها هذه الدراسات والإطار الحضاري والثقافي الذي يميز كل منها؟ أم يرجع إلى اختلاف الفترات الزمنية والحقب التاريخية التي تمت فيها مثل هذه الدراسات؟.

إن نظرة الباحثين إلى علاقة الجنس وأثره في تقدير ذات الفرد ليست على درجة واحدة، وأن المسألة تخضع لثقافة المجتمع.فقد تختلف النظرة إلى متغير الجنس من مجتمع إلى آخر، وفق ثقافته وقد تختلف درجة النظرة إلى متغير الجنس في البلد الواحد وفق ثقافتة العامة والفرعية،فعندما نقارن بين المجتمعات سنجد فروقا بينها وفق هذا المتغير.

إن هذه الفروق تظهر من الاختلاف الموجود في طبيعة المجتمع وأعرافه وتقاليده وقيمه.لذلك، فإن طبيعة المجتمع قد تدعو الأسر إلى معاملة الذكور وتنشئتهم بطريقة تختلف عن الإناث،الأمر الذي يؤدي إلى اختلاف البيئات النفسية حتى لو كانوا ضمن أسرة واحدة.

إن متغير الجنس يعد من المتغيرات المهمة التي تؤثر في تقدير الذات، فهو يحدد إلى حد ما أساليب المعاملة الوالدية، وقد نرى الفرق واضحا في تعامل الوالدين مع أبنائهما.

وبالرغم من أن النظرة إلى المرأة اختلفت بشكل كبير إذا ما قورنت بعهود سابقة،فأصبح لها دور ملموس في ميادين الحياة المختلفة،و هي تشارك الرجل في مجالات عدة،إلا أن النظرة لم تصل إلى الوقت الحاضر حد المساواة،لذلك وجدت الدراسات فروقا بينهما.

نرى أن الفرص المتساوية بين الجنسين للالتحاق بالدراسة سويا للحصول على نفس المعارف الأكاديمية والخبرات العلمية وعلى نفس الشهادات العلمية، وإمكانية الحصول على نفس الوظائف جعل الجنسان يسيران في نفس خط النمو والنضج النفسي والاجتماعي لتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية المستقبلية بنفس الدرجة.

## خاتمـــــة

يظهر من خلال ما تقدم من معطيات نظرية ودراسة ميدانية أن النتائج سارت في اتجاه ما توقعناه من الفرضيات، و من أهم ما توصلت إليه الدراسة وجود علاقة موجبة دالة بين كل من دافع الإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي من جهة أولى، و فروق دالة في كل من دافع للإنجاز وتقدير الذات بين المتفوقين و المتأخرين دراسيا من جهة ثانية، وعدم وجود فروق دالة في كل من دافع للإنجاز وتقدير الذات بين الجنسين من جهة ثالثة.

**المراجـــــــع**

1- زايد نبيل محمد(2003): الدافعية والتعلم،الطبعة الأولى،القاهرة،مكتبة النهضة العربية.

2- الزيني محمود محمد(1969): سيكولوجية النمو والدافعية- الأسس والتطبيقات في التربية والرياضة ورعاية الشباب،مصر، دار الكتب الجامعية.

3- حسن علي حسن(1998): سيكولوجية الإنجاز، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

4- موسى رشاد علي عبد العزيز(1994): علم النفس الدافعي،القاهرة،دار النهضة العربية.

5- علي محمد عبد القادر محمد(1977): دوافع الإنجاز وسيكولوجية التحديث للشباب جامعي،
القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

6- قشقوش إبراهيم ومنصور طلعت(1979): دافعية الإنجاز وقياسها،الطبعة الأولى، مكتبة الأنجلو المصرية.

7-خليفة عبد اللطيف محمد(2000): الدافعية للإنجاز،القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

**8**- الزحيلي غسان محمود(2000): الدافعية المعرفية وعلاقتها بدافعية التعلم، رسالة دكتوراه،جامعة دمشق،كلية التربية.

9- الظاهر قحطان محمد(2004): مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق،الطبعة الأولى، عمان، الأردن
دار وائل للنشر والتوزيع.

10- جبريل موسى عبد الخالق(1983): تقدير الذات والتكيف المدرسي لدى الطلاب الذكور.

دراسة ميدانية في المدارس الثانوية الأكاديمية والمهنية في الأردن، رسالة دكتوراه، جامعة دمشق كلية التربية.

11- الأحمد أمل(1991): الأسس النفسية للتعلم الذاتي وفق المدخلين السلوكي والمعرفي رسالة دكتوراه، جامعة دمشق، كلية التربية.

12-Reuchlin ,M (1991) : Les différences individuelles à l'école. Aperçu
et réflexions sur quelques recherches psychologiques, PARIS, p.u.f.

13-Vallerand, R.J, Thill, E et autres (1993) : Introduction à la Psychologie de la motivation, Laval, QUEBEC, éditions études vivantes.

14-Viau, R (1994) : La motivation en contexte scolaire, QUEBEC,
Canada, éditions du renouveau pédagogique.

15-Forner, Y (1986) : Les déterminants non cognitifs des projets scolaires et professionnels des lycéens en classe terminale . Thèse de Doctorat 3cycle, université RENE DESCARTES, sciences humaines, PARISV.

16- L'écuyer,R(1978): Le concept de soi, Paris,p.u.f.