جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

برنامج الأساليب التربوية

دافعية الإنجاز وعلاقتها بالاتجاه نحو الرياضيات وتأثير بعض المتغيرات على كل منها لطلبة الصف الاول الثانوي في مدينة القدس

إعداد

خدوج جودت الأشهب

إشراف

الدكتور تيسير عبد الله

مكتبة كلية العلوم والتكنولوجيا
القدس
College of Science & Technology - Library
Jerusalem
Acc. No. ٦٨٧٤ الرقم المتسلسل
c.2

QA
6874
1999

القدس / فلسطين

١٤٢٠ هـ / ١٩٩٩ م

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس

قسم الدراسات العليا في التربية

دافعية الإنجاز وعلاقتها بالاتجاه نحو الرياضيات وتأثير بعض المتغيرات على كل منها لطلبة الصف الأول الثانوي في مدينة القدس

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على شهادة الماجستير من قسم الدراسات العليا في التربية -جامعة القدس

مقدمة من الطالبة :خـــــــد وج جودت الأشهـــــب

إشـــــــراف

الدكتور تيسير عبدالله

أعضاء لجنة المناقشة

د. تيسير عبد الله	رئيساً	د ـــــ ٩٩/٧/١٩
د. احمد فهيم جبر	عضواً	
د. فطـــــين مسعد	عضواً	

1999

الإهـــــــــداء

-إلى من ربياني صغيراً

-إلى من علمني حرفاً

-إلى أخوتي الاعزاء

-لهم جميعاً كل الحب والوفاء

خدوج جودت الأشهب

شكـــــــــــــر وتقـــــــدير

بسم الله الرحمن الرحيم

بعد حمد الله الذي أعانني على إتمام هذه الرسالة ، أتوجه بالشكر والتقديـــــر، إلى الدكتور تيسير عبد الله المشرف على هذه الرسالة، والذي شملني بتوجيهاته، ممـــــا حقق لي هذه الأمنية التي كنت أصبو إليها، جزاه الله كل خير ، وإلى الدكتور احمـــد فهيم جبر ، عضو لجنة المناقشة فإنني أتوجه إليه بالشكر والتقدير على جهده ورعايته لي واستعداده الدائم للعطاء وملاحظاته القيمة .

ولا يفوتني أن انوه بالجهد المشكور الذي كان من الدكتور فطـــين مســـعد عضو لجنة المناقشة لحسن توجيهه ، ولفت نظري إلى كثير من الملاحظات القيمة .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كافة الدكاترة في قسم الدراسات العليا /التربية بجامعة القدس وأخص بالذكر الدكتورة خولة قمحية لما قدموه من جهد وعطـــاء في هذا القسم .

البـــــــاحثـــة

فهرس المحتويات

****

المحتـــوى	الصفحة
- إهـــداء	2
- شكر وتقدير	3
- فهرس المحتويات	4
- فهرس الجداول	6
- فهرس الملاحق	8
- ملخص الدراسة بالعربية	9
- ملخص الدراسة بالإنجليزية	13
الفصـــل الأول :	
- المقدمة	15
- مشكلة الدراسة وأهميتها	18
- تحديد المشكلة	19
- فرضيات الدراسة	20
- أهداف الدراسة	21
- حدود الدراسة	21
- تحديد المفاهيم والمصطلحات	21
الفصـــل الثـــاني	
- مفهوم دافعية الإنجاز	23
- مناحي الدافعية	24
- العوامل التي تؤثر في دافعية الإنجاز	27
- خصائص الفرد المنجز	28
- الفروق بين الجنسين في دافعية الإنجاز	29

- دافعية الإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات 30
- الاتجاهات نحو الرياضيات 34
- خصائص الأفراد الذين لديهم اتجاهات سلبية نحو الرياضيات 36
- الدراسات السابقة التي تناولت دافعية الإنجاز وبعض المتغيرات الديمغرافية 37
- الدراسات الأجنبية التي تناولت دافعية الإنجاز وبعض المتغيرات 43
- الدراسات السابقة للاتجاهات نحو الرياضيات 49
- تعليق على الدراسات السابقة 53

الفصـــل الثـــالـــث

- الطريقة والإجراءات 55
- مجتمع الدراسة 55
- عينة الدراسة 56
- المقاييس المستخدمة في الدراسة 61
- مقياس دافع الإنجاز 61
- مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات 62
- ثبات مقياس دافعية الإنجاز 62
- ثبات مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات 63
- إجراءات تطبيق الدراسة 63
- التحليل الإحصائي 64

الفصـــل الرابـــــع

- نتائج الدراسة ومناقشتها 65
- المراجـــع

المراجع العربية 88

المراجع الأجنبية 93

- الملاحـــق 95

فهرس الجداول

****

رقم الجدول	عنـــــوان الجـــدول	الصفحة
1	توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والتخصص	55
2	توزيع مجتمع الدراسة وفق الجنس وعدد الشعب الدراسية	56
3	توزيع أفراد عينة الدراسة وفق المدارس	57
4	توزيع العينة حسب الجنس	58
5	توزيع العينة حسب التخصص علمي وأدبي	58
6	توزيع العينة حسب تعليم الأب	59
7	توزيع العينة حسب تعليم الأم	60
8	توزيع العينة حسب مكان السكن	60
9	نتائج دافعية الإنجاز لطلبة العلمي والأدبي	66
10	نتائج دافعية الإنجاز للذكور والإناث	68
11	نتائج الاتجاهات نحو الرياضيات لطلبة العلمي والأدبي	70
12	نتائج الاتجاهات نحو الرياضيات للذكور والإناث	71
13	دافعية الإنجاز ومستوى تعليم الأب	73
14	تحليل التباين الأحادي لدافعية الإنجاز ومستوى تعليم الأب	73
15	الاتجاهات نحو الرياضيات ومستوى تعليم الأب	74
16	تحليل التباين الأحادي للاتجاهات نحو الرياضيات ومستوى تعليم الأب	75
17	دافعية الإنجاز ومستوى تعليم ألام	76
18	تحليل التباين الأحادي لدافعية الإنجاز ومستوى تعليم ألام	76
19	الاتجاهات نحو الرياضيات ومستوى تعليم ألام	77

20	تحليل التباين الأحادي للاتجاهات نحو الرياضيات ومستوى تعليم ألام	78
21	نتائج الاتجاهات نحو الرياضيات ومنطقة السكن	79
22	تحليل التباين الأحادي للاتجاهات نحو الرياضيات ومكان السكن	80
23	نتائج دافعية الإنجاز ومنطقة السكن	81
24	نتائج تحليل التباين لدافعية الإنجاز ومنطقة السكن	81
25	نتائج تحليل الانحدار المتعدد لدافعية الإنجاز على المتغيرات المتنبئة (الجنس، التخصص العلمي)	83
26	نتائج تحليل الانحدار المتعدد للاتجاهات نحو الرياضيات على المتغيرات المتنبأة (التخصص ، تعليم الأب)	83

فهرس الملاحـــــق

****

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	النسب المئوية لفقرات دافعية الإنجاز .	95
2	النسب المئوية لفقرات الاتجاهات نحو الرياضيات .	97
3	نتائج التخصص العلمي والأدبي بالنسبة لبنود دافعية الإنجاز.	99
4	نتائج الذكور والإناث بالنسبة لبنود مقياس دافعية الإنجاز.	103
5	نتائج طلبة التخصص العلمي والأدبي بالنسبة لبنود مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات .	107
6	نتائج الذكور والإناث بالنسبة لبنود مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات .	110
7	استبانة دافعية الإنجاز .	113
8	استبانه الاتجاه نحو الرياضيات .	122

الملـــــــخص

دافعية الإنجاز وعلاقتها بالاتجاه نحو الرياضيات وتأثير بعض المتغيرات على كل منها لطلبة الصف الأول الثانوي في المدارس الخاصة في مدينة القدس

خدوج جودت الأشهب

المشرف : الدكتور تيسير عبد الله

إن كل سلوك وراءه دافع يعمل استثارة تخلق فعالية لإشباع وتحقيـــق حاجـــة أو هدف، ودافعية الإنجاز تمثل أحد الجوانب الهامة في نظام الدوافع الإنسانية ، حيث يشـــعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وفيما يحقق من أهداف ، وفيما يقوم مـــن دور نشط في حياة مجتمعه، وفيما يسهم في تطوير وتغيير صور الحياة وممارستها في هذا المجتمـــع من الوضع الراهن الذي يعيشه، إلى الوضع الذي يتطلع أن يشغله، ويعتمد نجاح ذلـــك كله على دوافع الأفراد المختلفة .

كما تهدف هذه الدراسة، إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين دافعية الإنجاز والاتجاه نحـــو الرياضيات ، لدى طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي، في المدارس الخاصة، في مدينـــة القدس .

كما هدفت الدراسة إلى استقصاء الفروق في دافعيـــة الإنجـــاز والاتجـــاه نحـــو الرياضيات التي تعزى إلى بعض المتغيرات وهي الجنس ، ومستوى الصف، ومستوى تعليم كل من الأب والأم ، ومنطقة السكن .

وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

1- هل يوجد علاقة بين دافعية الإنجاز والاتجاه نحو الرياضيات بالنسبة لطلبة الصف الأول الثانوي عند مستوى دلالة 0.05؟

2- هل يوجد فرق بين طلبة الصف الأول الثانوي العلمي والأدبي في دافعية الإنجاز عند مستوى دلالة 0.05 ؟

3- هل يوجد فرق بين طلبة الصف الأول الثانوي الذكور والإناث في دافعية الإنجاز عند مستوى دلالة 0.05؟

4- هل يوجد فرق بين طلبة الصف الأول الثانوي العلمي والأدبي في الاتجاه نحو مادة الرياضيات عند مستوى دلالة 0.05؟

5- هل يوجد فرق بين طلبة الصف الأول الثانوي الذكور والإناث في الاتجاه نحو مادة الرياضيات عند مستوى دلالة 0.05؟

6- هل يوجد فرق ذو دلالة احصائية في دافعية الإنجاز يعزى لمستوى تعليم الأب لدى طلاب الأول الثانوي عند مستوى دلالة 0.05 ؟

7- هل يوجد فرق ذو دلالة احصائية في الاتجاه نحو الرياضيات يعزى لمستوى تعليم الأب لدى طلبة الأول الثانوي عند مستوى دلالة 0.05 ؟

8- هل يوجد فرق ذو دلالة احصائية في دافعية الإنجاز يعزى لمستوى تعليم الأم لدى طلاب الأول الثانوي عند مستوى دلالة 0.05 ؟

9- هل يوجد فرق ذو دلالة احصائية في الاتجاه نحو الرياضيات يعزى لمستوى تعليم الأم لدى طلبة الأول الثانوي عند مستوى دلالة 0.05 ؟

10- هل تختلف دافعية الإنجاز باختلاف منطقة السكن عند مستوى دلالة 0.05؟

11- هل يختلف الاتجاه نحو الرياضيات باختلاف منطقة السكن عند مستوى دلالة 0.05؟

12- إلى أي مدى يسهم كل متغير من متغيرات الدراسة المستقلة في التنبؤ في دافعية الإنجاز لدى طلبة الصف الأول الثانوي في المدارس الخاصة في القدس ؟

13- إلى أي مدى يسهم كل متغير من متغيرات الدراسة المستقلة في التنبؤ في الاتجاهات نحو الرياضيات لدى طلبة الصف الأول الثانوي في المدارس الخاصة في القدس ؟

ومن أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة ، باختيار عينة الدراسة من طلبة الصف الأول الثانوي العلمي والأدبي في المدارس الخاصة (مدارس حسني الأشهب)

في مدينة القدس ذكورا وإناثا وقد تكونت العينة من 299 طالبا وطالبة 105 ذكور ، 194 من الإناث تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية .

وبعد تحليل إجاباتهم إحصائيا باستخدام برنامج SPSS ، ومن أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، ومعاملات ارتباط بيرسون واختبار ت، وتحليل التباين الأحادي ، وتحليل الانحدار المتعدد، حيث كان المتغيران التابعان هما دافعية الإنجاز ، والاتجاه نحو مادة الرياضيات ، أما المتغيرات المستقلة فهي التخصص (علمي ، أدبي) ، الجنس ،تعليم الأب، تعليم الأم ، منطقة السكن (مدينة، قرية ، مخيم)،وقد أشارت نتائج الدراسة إلى :

1- بينت الدراسة أنه يوجد علاقة بين دافعية الإنجاز والاتجاهات نحو الرياضيات عند مستوى دلالة 0.001 .

2- يوجد فرق بين طلبة الصف الأول الثانوي العلمي والأدبي لصالح طلبة العلمي في دافعية الإنجاز عند مستوى دلالة 0.001 .

3- لا يوجد فرق بين طلبة الصف الأول الثانوي العلمي والأدبي بنسبة 0.05 في دافعية الإنجاز بين الذكور والإناث لدى طلاب الأول الثانوي في القدس.

4- يوجد فرق بين طلبة الصف الأول الثانوي العلمي والأدبي لصالح العلمي في الاتجاهات نحو الرياضيات عند مستوى دلالة 0.001 .

5- لا يوجد فرق عند مستوى دلالة 0.05 بين الذكور والإناث في الاتجاهات نحو الرياضيات .

6- لا يوجد فرق عند مستوى دلالة 0.05 يعزى لمستوى تعليم الأب (أمي ابتدائي ، إعدادي ، ثانوي ، جامعي) بالنسبة لدافعية الإنجاز .

7- لا يوجد فرق بين الاتجاهات نحو الرياضيات يعزى لمستوى تعليم الأب لمستوى دلالة 0.05 .

8- لا يوجد فرق في دافعية الإنجاز يعزى لمستوى تعليم الأم (أمي ، ابتدائي ،إعدادي ثانوي ، جامعي) عند مستوى دلالة 0.05 .

9- لا يوجد فرق في الاتجاهات نحو الرياضيات يعزى لمستوى تعليم الأم عند مستوى دلالة 0.05 .

10- لا يوجد فرق في الاتجاهات نحو الرياضيات يعزى لمنطقة السكن عند مستوى دلالة 0.05 .

11- لا يوجد فرق في دافعية الإنجاز يعزى لمنطقة السكن عند مستوى دلالة 0.05.

12- بينت الدراسة أن المتنبئات لدافعية الإنجاز هي الجنس والتخصص العلمي عند مستوى دلالة 0.001 و 0.002 على الترتيب .

13- بينت الدراسة أن المتنبئات للاتجاهات نحو الرياضيات هما مستوى تعليم الأب والتخصص العلمي عند مستوى دلالة 0.0001 ، 0.001 على الترتيب.

وبناء على نتائج الدراسة واستنتاجاتها يمكن التوصية بإعطاء أهمية لهذه العوامل والنظر إليها بعين الاعتبار من قبل المرشدين التربويين والمعلمين والوالدين إذ أن مراعاتها يمكن أن تسهم في زيادة دوافع التعلم لديهم وتحسين اتجاهاتهم نحو الرياضيات وزيادة تحصيلهم لها .

بسم الله الرحمن الرحيم

ABSTRACT

****

Need Achievement and its Relationship With Attitude Towards Mathematics For The Fist Secondary Class In Jerusalem

Prepared By: Khaddouj Jawdat El-Ashhab
Supervised By: Dr.Tayseer Abdallah

This Study aimed at investigating the relationship between need achievement and attitudes towards mathematics for scientific and literary students , Sex (male, female) , father's and mother's education (Illiterate, Elementary Preparatory, Secondary, University) and residence (City , Village,Camp) for students in the first secondary class in Jerusalem city .

The study aimed at answering the following questions "Is there any effect that has a statistical significance at a level of ($\alpha \leq 0.05$) for each of the variables of the study (speciality, sex , father's education , mother's education , and residency) on need achievement and attitudes towards mathematics and the possible interaction among them , for students in first secondary class . It also aimed at exploring possible predictors of need achievement and attitude towards maths.

The sample consisted of (299) students distributed as follows : (105) male and (194) female in Jerusalem . Analysis of variance , mean value , Standard deviation , and Pearsons's coefficient was used to answer the questions of the study related to its variables and their interaction

The Attitude towards mathematics scale and achievement motivation scale were administrated, Results of the mean , standard deviation , analysis of variance showed that a group who belonged to scientific level of achievement motivation and Attitude toward mathematics was more than those who belonged to literary section .

But the results found no statistically significant interaction effect for sex, father's education, mother, education residence at grade level of($\alpha \leq 0.05$) toward achievement or attitude and the results according to Pearsons's co-efficient between motivation and attitude was significant and predictors toward achievement were sex and scientific speciality and toward attitude were father education and scientific speciality.

In the light of the previous results , this study recommended that more studies and research could be carried out in other schools in cities on both high achieving students, normal students, and Low achieving motivation students .

المقـــــدمة:-

يعرف علماء النفس الدافع للإنجاز بأنه "الرغبة في الأداء الجيد في شـــؤون الحيـــاة وفي العمل " ويتميز الأفراد ذوو المستوى المرتفع من دافع الإنجاز بأنهم يعملون بشدة في كل عمـــل ويتحملون مسؤولية ما يوكل إليهم من أعمال ومهام، ويخططون في معظم الأحيان لبذل أقصى ما في وسعهم لإنجاز هذه الأعمال والمهام (فـــاروق، 1981) ، ويذكـــر "لويـــل" (1951, Lowell) أنه عند مقارنة الأفراد الذين يحصلون على درجات مرتفعة في اختبارات قياس الدافع للإنجاز بالإفراد ذوي القدرات المساوية لقدراتهم ولكنهم يحصلون على درجات منخفضـــة في هذا الدافع، نجد أن أفراد الفريق الأول يؤدون في المتوسط أفضل من أفراد الفريق الثاني في كثـير من الأمور الرياضية والعلمية واللغوية، وفي الوصول إلى حلول للمشكلات العقلية الأخـــرى، كما أنهم يتفوقون في المدرسة الثانوية وفي الجامعة ، ويميلون في حياتهم العلمية إلى الارتفاع فوق مستوى أسرهم العلمي والاقتصادي ويحتلون مكانة مرموقة في المجتمع، وقد أوضحت دراســـة (كر وكيت Crockett 1962 في موسى 1986) أن الأبناء ذوي المستوى المرتفع من دافـــع الإنجاز حققوا نجاحا وشغلوا وظائف أفضل من وظائف آبائهم، وأن الأبنـــاء ذوي المســـتوى المنخفض شغلوا وظائف أقل من وظائف آبائهم كذلك.

والمجتمع الفلسطيني في مدينة القدس بحاجة ماسة لإجراء الدراسات العلمية والنفسية ودافعيـــة الإنجاز هي أحد الجوانب الهامة في نظام الدوافع الإنسانية، وقد برزت هذه الدافعية في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة في الدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك ، بل ويمكـن اعتبار البحث في دافعية الإنجاز واحدا من منجزات الفكر الســـيكولوجي المعـــاصر (صفـــاء الأعسر وإبراهيم قشقوش ومحمد سلامة ، 1983 ، 7) .

ولعل أول من طرح مفهوم الدافع للإنجاز في الثقافة الغربية، عالم النفـــس الأمريكـــي Moray (1938)، وقد لاحظ موراي، أن شدة الدافع للإنجاز تظهر من خلال قيـــام الفـــرد وممارسته لبعض المهام الصعبة، وفي معالجة الأفكار وتنظيمها في وقت قصير وبطريقة مســـتقلة إضافة إلى رغبته في التفوق، والتميز، وبلورة مفهوم الذات الإيجابي عن طريق المعالجات الناجحة المتميزة التي يستخدم فيها قدراته وإمكاناته .

وقد توصل أتكنسون Atkinson (1958) إلى نظرية الدافعية للإنجاز Achievement Motivation Theory ، أثناء دراسته مع زملائه ، إذ افترضوا في أول دراسة لهم عن الإنجاز بعد مواري أن الأفراد الذين يناضلون من أجل التميز في أحد المجالات بغرض تحقيق الإنجاز والتفوق ، وليس الحصول على مكافأة أو ثواب بعد استجابة يصدرها الفرد، هم أفراد يتصفون بدرجة عالية من الإنجاز. ويفترض مكليلاند ، (1964) وآخرون (M c Clelland) أن الدافعية للإنجاز ظاهره نمائية تزداد وضوحا بتطور العمر، وأن الأفراد يختلفون فيما بينهم من حيث سعيهم نحو تحقيق الإنجاز، فمنهم من يحقق الإنجاز بدافع الإنجاز نفسه، ومنهم من يحققه بدافع تجنب الفشل (Need to avoid failure) ، المصاحب لعدم الإنجاز ، لذلك يختلف الأفراد في توجهاتهم ، فمنهم من يتوجه نحو دافع النجاح والإنجاز ومنهم من يتوجه بدرجة عالية نحو تجنب الفشل والقلق المصاحب لعدم الإنجاز.أي أن يتضمن هذا التوجه جانبين هما الدافع للنجاح ، والخوف من الفشل.

أما إذا سيطر على الفرد دافع تجنب الفشل فإن ذلك يجعله أقل مواصلة للسعي، لأن ذلك يشكل تهديدا صريحا يترتب علية حالة من الإحباط وخيبة الأمل .

وتعمل المؤسسات التربوية جاهدة لتنشئة الطالب القادر على القيام بالمهمات والواجبات المدرسية المناطة به ، ويعد موضوع الرياضيات من المواضيع الأساسية للنجاح في الحياة العملية والدراسية، وإذا كان الاتجاه نحو الرياضيات إيجابيا كان دافع الإنجاز فيها قويا ويقل اتجاههم نحوها كلما قلت دافعية الإنجاز (في زيدان ، 1989).

والطالب الذي لديه فكرة عن نفسه أنه ذكي ومواظب ومجتهد، يميل إلى التصرف وفق هذه النظرية ، ويحرص على تحقيقها ، والطالب العدواني المهمل يميل إلى التصرف تبعا لهذه الفكرة... فمفهوم الذات على هذا النحو يعمل كما يرى White في حسين (1985) كقوة دافعة Motivation Force . وعليه فإن الكيفية التي يدرك بها الفرد ذاته يؤثر في الطريق التي يسلكها ، وعند تقسيم الطلاب الناجحين في الصف العاشر إلى القسم العلمي أو الأدبي – فإن معظم الذين اختاروا القسم الأدبي يعتقدون أن مقررات هذا القسم لا تحتاج إلى مواظبة أو جهد أو قدرات عالية ، وهم بدورهم اختاروا هذا القسم لأنهم يشعرون بعدم القدرة على دراسة الرياضيات أو العلوم وفهمهما، وليس لديهم الاستعداد للتفكير في حل المسائل الرياضية وحل الواجبات المكثفة وبصورة أخرى إنهم قد يحملون مفاهيم ذات سلبية عن قدراتهم وإمكاناتهم ودوافعهم وسلوكهم، فتصرفوا على أنهم عاجزون عن متابعة القسم

العلمي، وفي مقابل ذلك يختار بعض الطلاب القسم لأن معدلاتهم التحصيلية في الصف الأول الثانوي لم تؤهلهم للتخصص في القسم العلمي (حسين، 1985).

وعلى ضوء ذلك ومن خلال خبرة الباحثة الذاتية جاز توقع أن تقويمات المديرين والمدرسين والمراقبين والزملاء – وهي جماعات مرجعية ثانوية – لطلاب المرحلة الثانوية بقسميها (العلميّ والأدبي) ، كذلك تجارب النجاح والفشل التي يمرون بها ، يكون لها أثر كبير في بناء مفاهيم عن الذات لديهم .

كذلك فإن الأسرة تعتبر اللبنة الأولى في بناء المجتمع، والبيئة الملائمة لعملية التنشئة الاجتماعية، ويساعد مستوى تعليم الوالدين للأبناء في استمرار بعض أنواع السلوك أو إضفائها والإفادة مما لديهم من معارفَ وخبرات وممارسات تعكس ثقافتهم وتعليمهم في أنماط سلوك أبنائهم مما يبرز تبني متغير الوالدين كمتغير قد يكون له دور في تنمية الدافعية للإنجاز لدى الطلاب الفلسطينيين وبناء اتجاهات إيجابية لديهم .

إن نقص الدافعية وسوء الرعاية من العوامل التي تؤدي إلى الإخفاق الدراسي (زهران 1977) ،كما أن العوامل الأسرية لها دور في هذا المجال من حيث المعاملة الجيدة والتشجيع والاستقرار الأسرى .

مشكلة الدراسة وأهميتها

إن للدافعية أثرا كبيرا في حياتنا اليومية ، إذ لا بد لكل سلوك يسلكه الفرد من دافع يحركه وعند إنعدام الدافع فإن سمة الملل وعدم الاهتمام تبدو عليه وقد تنعكس على الأعمال التي يقوم بها. فالدافعية سواء كانت داخلية أم خارجية تؤدي إلى قيام الفرد بالعمل أو المهمة المناطة به.

وينشغل التربويون المهتمون بعملية التعلم والتعليم بمعرفة أسباب تعرض عدد كبير من الطلبة للفشل في كل عام لا سيما في موضوع الرياضيات، وتدني دافعية الإنجاز لدى الطلبة نحو هذا الموضوع الذي يعتبر من المواضيع التي لها علاقة مباشرة بالحياة العملية ومعظم المواضيع الأكاديمية والتخصصات العلمية، فقد جرت العادة أن ينظر إلى التعليم باعتباره أهم مصادر أعداد الطاقات البشرية المدربة، إن لم يكن مصدرها الوحيد، هذا بالإضافة إلى فوائده المعنوية الفردية والجماعية .

ومن المسلم به أن العنصر البشري يأتي في مقدمة العوامل التي تستطيع أن تسهم في تطور المجتمع ، وتغير واقع الحياة على ارض الواقع ، مما هو عليه إلى ما يمكن أن يتطلع إليه. وتحرص الدول النامية على تضييق الهوة القائمة بينها وبين الدول المتقدمة، وذلك ببحث سبل تكفل أو تنمي إمكان تنشيط أو استثارة ما لدى أبناء هذا المجتمع من قدرات وإمكانات إنجازيه، تساعدهم على أن يحفظوا ذاتهم ، وأن يشعروا بقيمتهم ، وأهميتهم في مسيرة حياة مجتمعهم ، (محمود، 1991)

ويعتبر الاهتمام بتنمية دافعية الإنجاز ، أحد اهتمامات التربية السيكولوجية ، ويقصد بها ، تنمية إمكانات الفرد العقلية والانفعالية والسلوكية ، مما يساعد على فهم ذاته ، وفهم بيئته، مما يساعده على تحقيق أهدافه والاستفادة من إمكانياته ، (Alschuler ، 1970، في محمود 1991) . فدافعية الإنجاز ، هي عصب الحياة الاجتماعية والاقتصادية ، التي ينبغي أن نوجه إليها الاهتمام عن طريق التنشئة الاجتماعية للأطفال ، تلك العملية التي تربي الطفل على تحمل المسؤولية والاستقلالية والسعي نحو الإتقان .(عبد الفتاح، 1981،ص6)

وفي خضم التحديات ، التي يواجهها الشعب الفلسطيني في مدينة القدس ، ليس فقط من الناحية الاقتصادية والسياسية ، وإنما من النواحي الاجتماعية والثقافية ، أصبحت هناك حاجة في أن يهتم الباحثون ، ببحث سبل تكفل أو تضمن إمكان تنشيط أو استثارة ما لدى

أبناء هذا المجتمع من قدرات وإمكانات انجازية ، تساعدهم علـــى أن يحفظـــوا ذواتهـــم ، وأن يشعروا بقيمتهم وأهميتهم في مسيرة حياة مجتمعهم ، (الأعسر ، قشقوش، سلامة ،1983).

وتكمن أهمية الدراسة الحالية ، في التعرف على طبيعة العلاقة بين دافعية الإنجاز بصفـــة عامة، والاتجاه نحو مادة الرياضيات لدى الذكور والإناث في القســـمين العلمـــي والأدبي في المدارس الثانوية في مدينة القدس ، ونظراً لما لدافعية الإنجاز من أثر في تنمية إمكانـــات الفـــرد العقلية والانفعالية والسلوكية ،كانت هناك حاجة إلى دراسة العلاقة ، بـــين دافعيـــة الإنجـــاز والاتجاه نحو الرياضيات ، لما لموضوع الرياضيات من أثر في تنمية القدرات العقلية ، مما قد يفيد في عملية التوجيه التعليمي ، والإرشاد التربوي للمعلمين والآباء والطـــلاب ، حســـب رأي الباحثة لتحسين العملية التربوية وتطويرها .

تحديد المشكلة

تتمحور مشكلة الدراسة حول تحديد العلاقة بين دافعية الإنجاز والاتجاهات نحو مـــادة الرياضيات ، لدى طلاب الأول الثانوي العلمي والأدبي ، في المدارس الخاصة في مدينة القـــدس. كما تتناول مشكلة الدراسة ، أثر بعض المتغيرات ، (التخصص، الجنـــس ، مســـتوى تعليـــم الوالدين، المنطقة السكنية) على دافعية الإنجاز والاتجاه نحو الرياضيات لدى الطلبة .

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال التساؤلات التالية:-

1- هل يوجد علاقة بين الاتجاه نحو الرياضيات ودافعية الإنجـــاز لـــدى طـــلاب الأول الثانوي في مدينة القدس؟
2- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الطلبة في دافعية الإنجاز في التخصـــص العلمـــي والأدبي لدى طلاب الأول الثانوي في مدينة القدس ؟
3- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز ، بين الذكور والإنـــاث ، لـــدى طلاب الأول الثانوي في مدينة القدس؟
4- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاتجاه نحو الرياضيات ، بين طلبـــة التخصـــص العلمي والأدبي ، لدى طلاب الأول الثانوي في مدينة القدس ؟
5- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاتجاه نحو الرياضيات ، بين الذكور والإنـــاث، لدى طلبة الأول الثانوي في مدينة القدس ؟

6- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاتجاه نحو الرياضيات ، ودافعية الإنجاز ،يعزى لتعليم ألام ، لدى طلاب الأول الثانوي في مدينة القدس ؟

7- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاتجاه نحو الرياضيات ، ودافعية الإنجاز ،يعزى لتعليم الأب ، لدى طلاب الأول الثانوي في مدينة القدس؟

8- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاتجاه نحو الرياضيات ، ودافعية الإنجاز ،يعزى لمنطقة السكن لدى طلبة الأول الثانوي في مدينة القدس ؟

فرضيات الدراسة

يمكن صياغة فرضيات الدراسة على النحو التالي :

1- يوجد علاقة بين الاتجاه نحو الرياضيات ودافعية الانجاز لدى طلاب الأول الثانوي في مدينة القدس عند مستوى دلالة (0.05)

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ، بين الطلبة في دافعية الإنجاز، بالنسبة للتخصص علمي و أدبي لدى طلبة الأول الثانوي ، في مدينة القدس عند مستوى دلالة (0.05) .

3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ، في دافعية الإنجاز ، بين الذكور والإناث لدى طلبة الأول الثانوي في مدينة القدس عند مستوى دلالة (0.05) .

4- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ، في الاتجاه نحو الرياضيات ، بين طلبة التخصص العلمي والأدبي في الأول الثانوي في مدينة القدس ، عند مستوى دلالة (0.05).

5- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاتجاه نحو الرياضيات ، بين الذكور والإناث لدى طلبة الأول الثانوي ، في مدينة القدس عند مستوى دلالة (0.05).

6- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاتجاه نحو الرياضيات ، ودافعية الإنجاز يعزى لتعليم ألام ، لدى طلبة الأول الثانوي في مدينة القدس عند مستوى دلالة (0.05).

7- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاتجاه نحو الرياضيات ، ودافعية الإنجاز ، يعزى لتعليم الأب ، لدى طلبة الأول الثانوي في مدينة القدس ، عند مستوى دلالة (00.05).

8- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاتجاه نحو الرياضيات ، ودافعية الإنجاز ، يعزى لمنطقة السكن لدى طلبة الأول الثانوي في مدينة القدس ، عند مستوى دلالة (00.05).

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة دافعية الإنجاز ، لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدينة القدس ، بقسميه العلمي والأدبي ، والمقارنة بينهما كما تهدف إلى المقارنة في الاتجاه نحو الرياضيات لدى طلبة الفرع العلمي والأدبي ، وبين الذكور والإناث ،كما تهدف إلى معرفة اثر تعليم كل من الأب وألام ، على كل من دافعية الإنجاز ، والاتجاه نحو الرياضيات ، واثر منطقة السكن عليها ، وذلك من اجل معرفة أسباب زيادة الدافعية للإنجاز لدى الطلبة وكذلك الاتجاه نحو الرياضيات .

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة على عينة عشوائية طبقية من طلاب وطالبات المدارس الخاصة في مدينة القدس ، وتتكون مدارس الذكور ، من مدارس الأمة الثانوية، الأيتام الإسلامية (أ) وتتكون مدارس الإناث ، من مدرسة الروضة الحديثة ، الفتاة اللاجئة (أ) ، الفتاة اللاجئة(ب) الشابات المسلمات، النظامية ، من طلبة الصف الأول الثانوي بقسميه العلمي والأدبي للفصل الأول من العام الدراسي (1999/1998) . كما تقتصر هذه الدراسة على نتائج الطلبة ، على مقياس الدافعية للإنجاز للأطفال والراشدين ، المطور من مقياس هيرمانز (1970) إلى العربية ، حيث نقله موسى (1987)، ومقياس الاتجاهات نحو الرياضيات ، الذي ورد في الجندي(1998)، حيث تعرضت الدراسة لمتغيرات المستوى الأكاديمي ، علمي وأدبي ، والجنس ، وتعليم ألام ، وتعليم الأب ، ومنطقة السكن .

تحديد المفاهيم والمصطلحات

1- دافعية الإنجاز : مدى استعداد الفرد وميله إلى السعي في سبيل تحقيق هدف معين ، والنجاح في تحقيقه . حيث يتميز هذا الهدف بخصائص وسمات ومعايير معينة (الغزو،1994) .وتم قياس دافعية الإنجاز باستخدام مقياس الدافع للإنجاز ، للأطفال

والراشدين الذي طوره هيرمانز (Hermanze,1970) وقد نقله إلى اللغة العربية موسى (1987)،(في الحامد 1996) .

2- الاتجاه نحو الرياضيات : هو مدى تقبل الطالب واستمتاعه بمادة الرياضيات ، وتقدير قيمتها وأهميتها من الناحية العلمية، وما يواجهه من صعوبات عند دراستها ، ويتحدد الاتجاه نحو الرياضيات في هذه الدراسة ، بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات المطبق في هذه الدراسة ، (يعقوب،1995 في الجندي 1998).

3- الدوافع المدرسية : ميل الطالب للوصول إلى أهداف تعليمية ، والتي تمثل إحدى خصائص الطالب الشَخصية الثابتة نسبيا ، وتتخذ علاقة الدوافع المدرسية بمقياس الدوافع المدرسية الذي طوره (سليمان 1989 في النجداوي 1991) .

4- مفهوم الذات : هو الحكم على مدى شعور الفرد ، بقيمته الإنسانية ، من خلال تقديره لذاته ، ويقاس بمقياس شافلسون المعرب (Shavelson 1976 في النجداوي 1991).

الفصـــــل الثـــاني

-مفهوم دافعية الإنجاز :

يعد " موراي ومورجان ، Murray & Morgan (1938) أول مـــن قدمـــا هـــذا المفهوم في الدراسات النفسية ، وذلك من خلال عرضهما لنسقهما الدينامي عـــن الحاجـــات النفسية. وقد عرف الحاجة إلى الإنجاز Nach بأنها " رغبة أو نزعة Tendency الفـــــرد إلى عمل الأشياء ، بسرعة وبإجادة وتمكن قدر الإمكان " . (موراي ومورجـــان "& Murray Morgan 1938،1964)،(في محمود 1991) . حيث يضمن هذا التعريف لدافع الإنجـــــاز الحرص متضمنا معنى المثابرة والإتقان ، آخذا الطموح في الاعتبار ، وفـــــهم الفـــرد لذاتـــه ، ويلاحظ أن هذا التعريف مختصر ومفيد ويركز على عاملين هامين في الإنجاز، يتناول العـــــامل الأول الإتقان مع الأهمية في توفر رغبة لدى الفرد للقيام بالعمل ، واستعداده لبذل الجـــــهد في سبيله ، أملا في النجاح بينما يتناول العامل الثاني السرعة نظرا لتقدير الوقت بالنسبة للشـــخص المنجز ، كذلك يوضح في تعريفه بعض خصائص الشخص المنجز.

أما " أتكنسون " Atkinson (1958)(في محمود 1991)فقد عرف دافع الإنجـــاز بأنـــه " استعداد عند الفرد ، يحدد مدى سعيه ومثابرته في سبيل بلوغ وتحقيق النجاح " حيث يشير هذا التعريف إلى أن دافع الإنجاز ، استعداد لدى الفرد يظهر في المواقف التي تتضمـــن تقييـــم الأداء لمستوى معين .

يدعم "مكليلاند" McClleland (أتكنسون Atkinson 1964) بأن " الدافع إلى الإنجـــاز، هو الميل إلى الوصول إلى النجاح ، ورغبة الفرد في أن يكون ناجحـــا ، ويكـــون أداؤه علـــى مستوى الامتياز ، وفي موضع آخر يعرف الدافع إلى الإنجاز بأنه " النظام الشبكي من العلاقـلت المعرفية والانفعالية والسلوكية الموجهة أو المرتبطة بالسعي نحو تحقيق التفوق والامتياز " تعريـف "دارلي وآخرون ، (Darly، 1981 في محمود 1994).

ويعرف "ادواردز " Edwards(1959) دافع الإنجاز " بان يكون الفرد ناجحا وان يحـــاول إنجاز أعمال تتطلب مهارة وجهدا وان يعتبر خبيرا في المجال الذي يعمل فيه وان يحقق شيئا لـــه معنى ، وان يجيد القيام بعمل صعب، وان يحل مشكلة صعبة ، وان يكون متميزا على الآخريـــن ". (ادواردز، Edwards،1959 في نائلة محمود 1994) .

كما يعرف "يونغ " young (1961) الدافع إلى الإنجاز بأنه " تخطي العقبات والحواجز، كما يعني القوة والنضال من اجل أداء بعض الأعمال الصعبة وبسرعة قدر الإمكان " .(يونيج Young، 1961 في نائلة محمود 1994)

مناحي الدافعية للتعليم

لقد تعددت الاتجاهات في تفسير مفهوم الدافعية نحو التعلم ، فكان أولها الاتجاه السلوكي Behavioral Approach :- الذي يفترض أن الطلاب يستجيبون بطرق تم تعزيزها في الماضي ، حيث تظهر لديهم استجابات مستمرة ، ومحاولات موصولة ، بهدف تحقيق تعزيز، فهي استجابات مرهونة بتعزيز محدد ، بذلك يكون الفرد محكوماً في تعلمه بهدف الحصول على ذلك التعزيز ، وانه يمكن تشكيل أي استجابة عن طريق تقديم التعزيزات المتقاربة المتتالية .(في سالم 1993) أما الاتجاه الثاني فهو الاتجاه الإنساني Humanistic Approach : فيذهب هذا الاتجاه إلى أن المتعلم يسعى في تعلمه لاستغلال أقصى طاقاته لكي يحقق ذاته ، ويبدع أشياء جديدة بهدف إشباع حاجاته المختلفة والسيطرة على البيئة والوصول إلى حالة تكيف إيجابية (في قطامي ، 1991).

ويفترض ماسلو Maslow أن الدافعية الإنسانية تنمو بشكل هرمي لإنجاز حاجات ذات مستوى مرتفع ، مثل حاجات تحقيق الذات Self-Actualization Needs وذلك بعد إشباع الحاجات الأدنى كالحاجات الفسيولوجية Physiological Needs والأمنية Safety Needs (في سالم 1993).

أما الاتجاه الثالث فهو الاتجاه المعرفي Cognitive Approach الذي يفرق بين مصادر الدوافع ، إذ أنها أما داخلية: (Intrinsic) أو خارجية: (Extrinsic) . ويفترض هذا الاتجاه أن الفرد يكون مدفوعا بهدف الوصول إلى حالة توازن معرفي (Equilibrium) ، ينطلق منها في سعيه إلى الحصول على خبرات أو معارف تساعده في تمثل الخبرات التي يواجهها ويعمل على تكييفها وبالتالي فهمها، كما يفترض الاتجاه المعرفي أن الطلبة يندفعون في مواقف التعلم والخبرة بهدف الوصول إلى معرفة منظمة يسهل استيعابها وفهمها ، ودمجها في البناء المعرفي (Cognitive Structure) لديهم واستخدامها في الخبرات الجديدة ويركز الجانب المعرفي على جانب الكفاية ، (Competence) أو الفعالية ، (Efficacy) للوصول إلى حالة توازن

(Equilibrium)، ويفترض أيضا أن الأفراد مدفوعون بميلهم الاستطلاعي إلى الاكتشاف ، أو تجريب الأشياء ، أو الخبرات ، أو المواقف بهدف الاستمتاع بها . وبالنسبة لدافعيه التعلم المدرسي، فان الطلبة مدفوعون بدوافع داخلية (Intrinsic)، فهم يندمجون في مواقف التعلم للإفادة من أية مهمة تعلميه مدرسية بغض النظر عن الحصول على المكافآت، وهم يميلون إلى إظهار المثابرة ، والانخراط في مهمات التعلم المدرسي ، من اجل زيادة مهاراتهم المعرفية (في قطامي 1991) .

موقع الضبط ودافعية الإنجاز

إن موقع الضبط مكون في نظرية العزو التي تعنى بالبحث عن أسباب حدوث السلوك ، حيث أن واينر يجمع ويضيف الأسباب التي يعزوها التلاميذ إلى نجاحهم وفشلهم في ثلاث مجموعات رئيسية:

الأولى : ويتعلق بالأسباب الداخلية (عوامل لدى الشخص نفسه) مثل القدرة،الجهد،المزاج،والأسباب الخارجية ، وتتضمن صعوبة المهمةTask difficulty واتجاهات المدرس Attitudes ، الحظ ، المساعدة من الآخرين .

الثانية : المسببات الثابتة أو الدائمة وغير الدائمة من مثل القدرة ، وهي ثابتة والمزاج من النوع غير الثابت .

الثالثة : وهي الأسباب Causality التي تخضع للضبط ، والتي لا تخضع للضبط ، تستطيع أن تتحكم بكمية المساعدة التي تحصل عليها، ولكن لا تستطيع أن تتحكم بالحظ أو المزاج في يوم الامتحان .

وتظهر المشكلة حينما يعزو الطالب فشله لخصائص ومميزات ثابتة غير خاضعة للضبط مثل القدرة . فإذا اعتقد التلاميذ بأنه ينقصهم القدرة لاستيعاب الرياضيات ، فانهم سيسلكون طريقهم حسب هذا الاعتقاد حتى لو كانت قدراتهم فوق المتوسط بكثير . فإن هؤلاء التلاميذ يحتاجون لقليل من الدافعية ، لمحاولة حل مسائل الرياضيات ذلك لأنهم يتوقعون أن أدائهم على مسائل الرياضيات سوف يكون ضعيفا (Fanelli 1977) (في قطامي 1989).

ويمكن إيضاح ما سبق في الشكل التالي

أسباب عزو السلوك		
الثابتة	داخلي	خارجي
ثابت	القدرة	صعوبة المهمة
غير ثابت	الجهد	الحظ

نظرية التعلم الاجتماعي

يرى باندورا (Bandura) أن التعلم لدى الفرد يتم عن طريق مراقبة سلوك الآخرين، فإذا تمت ملاحظة سلوك معين ، وتم تعزيز النموذج ، فان الفرد يحاول أن يسلك هذا السلوك . بينما إذا تمت معاقبة النموذج ، فان الفرد يتجنب القيام بذلك السلوك ، أي أن التعلم يتم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ، ويتم اكتساب السلوكيات التي يتم تعزيزها ، بينما لايتم اكتساب السلوكيات التي لا يتم تعزيزها ، وقد عد باندورا الدافعية أحد أهم هذه المبادئ التي تحدد التعلم ، وان نقص الدافعية يمكن أن يؤدي إلى عدم حدوث التعلم لدى الفرد ،كما أن الدافعية شرط لازم للأداء ، ولا يمكن أن يظهر السلوك إذا لم تتوفر الدافعية (غازدا، 1986، Houston 1985)، (في الغزو 1994) ، ويعد مفهوم الفعالية الذاتية من إسهامات باندورا الهامة في مجال الدافعية ، وهي تعني فكرة الفرد عن مدى قدرته على القيام بالمهمات المعرفية والاجتماعية والمهارات السلوكية ، وتنظيمها بطريقة متكاملة لخدمة أهداف مختلفة ، وللفعالية الذاتية اثر كبير على قيام الفرد بالمهمة المناطة به ، إذ تحدد الجهد الذي يجب أن يبذله لكي ينجح بالقيام بما يوكل إليه من مهمات (Bandura 1982) ، (في الغزو 1994) .

مفهوم الذات الأكاديمي وعلاقته بدافعية الإنجاز

(Self–Concept of Academic Ability)

يعتبر مفهوم الذات من مكونات الشخصية الهامة ، إذ تحدد الصورة التي يدرك الفرد بها نفسه ، وفي ضوء ذلك يتحدد سلوكه وتفاعله ودوره ومركزه بين الأفراد ، وكذلك تتحدد دافعيته في المدرسة (دلابين وجرين ،1979 في النجداوي ، 1991) ، كما أن الفرد يشكل مفهوماً لذاته من الخبرات الحياتية التي يمر بها ، ومن خلال التفاعلات مع الأفراد الذين يعيشون معه ، حيث أن الأفراد يقومون عادة بالمهمات التي تناسب مفاهيمهم لذواتهم

ويتجنبون في العادة ما لا يتفق ، وذواتهم أيضا، وبالنتيجة فان سلوك الفرد ما هو إلا محصلة لمفهومه لذاته ومن ضمنه السلوك الأكاديمي .

وافترض شافلسون (Shavelson,1976) في الدراسة التي أجراها ، وجود علاقة إيجابية ذات دلالة بين مفهوم الطلبة لذواتهم ودوافعهم المدرسية ، كما أضاف بان مفهوم الذات الإيجابي له تأثير على تفوق الطالب وتقدمه في التحصيل الدراسي .

ترى (Garin, 1971)،(في الأعسر وقشقوش وسلامة 1983) أن مفهوم الذات يعتبر مفهوما أساسيا بالنسبة للتلميذ ، ويتعين على المدرس أن يلم بهذا الجانب في شخصية التلميذ ولعل هذا جعل كثيرا من الباحثين يرون ضرورة وضع برامج ومقررات سيكولوجية ، يمكن من خلالها مواجهة مشكلات الشباب المعاصر ، حيث تهدف هذه البرامج والمقررات إلى تدريس الطلاب وتدريبهم على تحسين مفاهيمهم عن الذات ، حتى يستطيعوا أن يستفيدوا إلى أقصى حد ممكن من إمكانياتهم الشخصية وإمكانيات البيئة المحيطة بهم ، وذلك عن طريق تدريبهم عل الثقة بالنفس والشعور بالكفاءة ، والاقتدار ، مما يبين أهمية ذلك بالنسبة لدافعية الإنجاز .

العوامل التي تؤثر في دافع الإنجاز كما اقرها أتكنسون (Atkinson)

يتأثر دافع الإنجاز بعوامل رئيسية ثلاثة ، عند قيام الفرد بمهمة ما وهذه العوامل :

1- الدافع للوصول إلى النجاح : أن الأفراد يختلفون في درجة هذا الدافع ، كما انهم يختلفون في درجة دافعهم لتجنب الفشل ، فمن الممكن أن يواجه فردان نفس المهمة يقبل أحدهما على أدائها بحماسة ، تمهيدا للنجاح فيها ، ويقبل الثاني بطريقة يحاول من خلالها تجنب الفشل المتوقع ، أن النزعة لتجنب الفشل عند الفرد الثاني أقوى من النزعة لتحصيل النجاح ، وهذه النزعة القوية لتجنب الفشل تبدو متعلمة نتيجة مرور الفرد بخبرات فشل متكررة ، وتحديده لأهداف لا يمكن أن يحققها ، أما عندما تكون احتمالات النجاح أو الفشل ممكنة، فان الدافع للقيام بهذا النوع من المهمات يعتمد، على الخبرات السابقة عند الفرد ، ولا يتأثر بشروط النجاح الصعبة المرتبطة بتلك المهمة.

2- احتمالات النجاح : أن احتمالات النجاح في مهمة ما ، هي احتمالات عالية أو متوسطة أو منخفضة ولعل المهمات السهلة لا تعطي الفرد الفرص للمرور في خبرة

نجاح ، مهما كانت عنده درجة الدافع لتحصيل النجاح ، أما المهمات الصعبة جـــدا فإن الأفراد على اختلاف درجة الدافع لتحصيل النجاح لديهم ، لا يرون أن عندهـــم القدرة على أدائها ،وأما في حالة المهمات المتوسطة، فان الفروق الواضحة في درجـــة دافع تحصيل النجاح ، تؤثر في الأداء على المهمة ، بشكل واضح ومتفاوت بتفـــاوت الدافع .

3- القيمة الباعثة للنجاح : يعمل النجاح الذي يحققه الفرد كحافز ، وفي نفس الوقـــت فان النجاح في المهمات الأكثر صعوبة يشكل حافزا أقوى تأثـــيرا مـــن النجـــاح في المهمات الأقل صعوبة (توق، عدس ،1984) .

خصائص الفرد المنجز

لقد بينت الدراسات أن الفرد المنجز يمتاز بما يلي (عقيل ، 1987) :

1- الميل إلى تحمل المسؤولية الشخصية ، والتوصل إلى حلول للمشكلات الـــتي تعترضـــه حيث انه لا يرضى بعامل الصدفة ، ولا بالأعمال التي تنطوي على النجاح السهل ، بل يميل إلى الأعمال التي تحقق ما لديه من قدرات ومهارات وطاقات .

2- الميل إلى تبني أهداف انجازية عالية، والقيام بمخاطرات محسوبة ، حيث أن اســتراتيجيته تلائم حاجاته جيدا ، ويشعر من خلالها بإشباع الإنجاز .

3- يميل إلى السعي من اجل الحصول على تغذية راجعة لما أنجزه وبالكيفية المتميزة الـــتي حقق فيها منجزاته .

من المعروف أن التلاميذ ذوي الدوافع العالية للإنجاز هم مجدون ومثابرون في أعمـــالهم في المهمات التي يعملون على إنجازها ، ومتابعون لخططهم المستقبلية، ويرى أتكنسون أن هنـلك دافعا لتجنب الفشل، ويرى أن الأفراد في مهمات النجاح، أما مدفوعون بدافـــع الإنجـــاز أو مدفوعون بدافع تجنب الفشل ، حيث أن الأفراد ذوي دوافع الإنجاز العالية يحـــاولون اختيـــار مشاكل تنافسية معتدلة الصعوبة والتحقيق ، في حين يميل أصحاب دوافع الإنجـــاز المتدنيـــة، لاختيار مشاكل سهلة جدا أو صعبة جدا وغير منطقية ، (قطامي 1989) . كذلك فإن سلوك المثابرة والجهد الطويل، الذي يبذل على المهمة من صفات ذوي الإنجاز العالي . كذلك وجـــد "واينر وكلا"، (في قطامي 1989)، أن ذوي الإنجاز العالي يختارون شركاء عمل متفوقـــين في مهماتهم، بينما يختار الأفراد ذوو الإنجاز المتدني أفرادا يتصفون بالود والتسامح .

الفروق بين الجنسين في دافعية الإنجاز

لقد أورد مكليلاند في كتابه الذي أصدره سنة (1952) " أن الدافعية للإنجاز عند الأنثى اقل مركزية واهتماما من دافع الالتحاق والانتساب إلى جماعة مثل الأسرة " . (في قطامي 1991)، وقد تركز الاهتمام بصورة واضحة في أثر الجنس على دافع الإنجاز في دراسة "ماتينا هورنز" Matina Hornez إذ كانت دراستها حول تفسير مشكلة الدافعية للإنجاز لدى الإناث، مفترضة أن الأنثى مدفوعة لتجنب الفشل اكثر من الرغبة في تحقيق الإنجاز والنجاح .

وقد لخصت هورنز تفوق الأنثى في خوفها من النجاح ، وخاصة في المواقف المنافسة مع الذكر، إذ أنها ترى أن النجاح عامل مهدد للأنثى لأن تميزها أو نجاحها يعتبر فقدانا لأنوثتها مما يترتب عليه فقدان السند والاهتمام الاجتماعي من الأفراد المهمين المحيطين بها . ومن ثم قد يؤخر زواجها .

وترى اليزابيث هرلوك "Hurlock" ، (في قطامي 1991) المختصة في علم النفس التطوري أن الفروق الجنسية في دافع الإنجاز لها جذورها التاريخية إذ أن الإناث مدفوعات لتحقيق الإنجاز بهدف الوصول إلى درجة من القبول والامتثال ، والمسايرة للمجتمع والأفراد المحيطين بهن، بينما يمارس الذكور سلوك الاستقلال والتفرد في كل ما يطلب إليهم ، حيث تنشأ هذه الظاهرة أول ما تنشأ في الأسرة والثقافة التي صبغت أفرادها بها .

كما بين لبمان وهاندلي " Limpan, and Handly " ، (في قطامي ، 1992) أن التنشئة الاجتماعية والمعايير الاجتماعية تنمي سلوك التنافس والقيادة والتفوق لدى الذكور بينما تشجع الإناث على أن يكن مساعدات للآخرين ومصادر خدمة وأن يقفن في مؤخرة الصفوف.

وعلى الرغم من تحرر المرأة النسبي ودفعها للمشاركة في أنشطة المجتمع ، إلا أن ثمة محددات داخلية وقيما ومعايير مستدمجة، تكف وتعوق دافعيتها للإنجاز في إطار عملية التنميط الجنسي والاجتماعي للذكور والإناث. بشكل يفضي لخلق دافع لتجنب النجاح لدى أي من الجنسين في مجالات العمل غير الملائمة جنسيا لهم . وبعبارة أخرى ، ثمة محاصرة للتوجه الانجازي لدى المرأة وإهدار لطاقاتها ، ووضعها في بيئة تتسم بعدم التيقن والغموض وعدم الرؤية لدورها ، وإذا كان أتكنسون قد أوضح أن اكثر المهام أهمية في مرحلة المراهق تتمثل في

تكوين الإحساس بالهوية ، فإن ذلك يبدو أكثر صعوبة بالنسبة للفتيات من الأولاد فبحث الفتاة عن هويتها الأنثوية يغدو أمرا معقدا ومؤجلا بالإضافة إلى مشاكلها ووعيها بالتفضيل الثقافي للإنجازات الذكرية . (في حسن ، 1989) وفيما يتعلق بدلالة الفروق بين الجنسين على متغيرات الذكاء والمرونة والطلاقة في اتجاه تفوق الإناث، فإنه يبدو أمرا ملفتا للنظر ، وعلى الرغم من عدم اتساقه مع الزعم الشائع بأن الذكاء المرتفع يسم الذكور بدرجة اكبر مما يسم الإناث، وكذا التصورات بأن المرأة أقل عقلانية إلا أن الدراسات التي اتجهت لدراسة الذكاء لدى عينات من الجنسين فشلت في الوقوف على صورة متسقة للفروق بين الجنسين ، بل كشفت نتائج امتحانات التوجيهي ونتائج الجامعات في الأعوام الأخيرة عن تفوق الإناث على الذكور في التحصيل الذي هو أحد مؤشرات الذكاء والإنجاز لأن هذا المجال يحقق لديهن الخروج من البيت والذهاب إلى الجامعة أو الكلية لذلك فإن اكثر ما تعني به الأنثى هو التفوق في التحصيل .(في قطامي،1993)

دافعية الإنجاز وعلاقته ببعض المتغيرات

دافعية الإنجاز وتعليم الوالدين

يتأثر الطفل منذ ولادته بالجماعة التي يعيش معها، ويلعب الأب والأم دورا مهما في إكسابه ثقافة المجتمع (في سعادة 1996) ، مما يعكس ثقافتهم وتعليمهم في أنماط سلوكه المختلفة ، مما يبرر تبني متغير الوالدين كمتغير قد يكون له دوره في تنمية الدافعية للإنجاز لدى الأطفال الفلسطينيين .

وينعكس مستوى تعليم الوالدين على المناقشات مع أبنائهم ، وعلى تزويد المنزل بالمواد الثقافية والمعرفية المختلفة . فقد بينت بعض الدراسات أن الأباء قليلي التعليم أو بدونه غالبا ما تعاني منازلهم من نقص الكتب والمجلات الثقافية والمعرفية التي تقوم بدور مهم في النشاط العقلي للأبناء (Freeman,1991 في سعادة 1996) ، ويساعد مستوى تعليم الوالدين على إظهار الاتجاهات وزيادة دافعية الإنجاز، كما يلعب دورا في توظيف خبرات الأباء ويكسبهم درجة من الوعي والاستبصار بقدرات أبنائهم ، مما يعطي هؤلاء الأبناء الفرص المناسبة للتعبير عما لديهم من قدرات، ويمكنهم من المتابعة الواعية لهذه القدرات والعمل على تنميتها من خلال ما يقدمونه من أساليب توجيه وارشاد مناسبين، كما يمثل الآباء والأمهات نماذج يتم الاقتداء بها من جانب الأبناء ، ولتعزيز الوالدين للأبناء اثر كبير في استمرار بعض

أنواع السلوك ، أو إضفائها عليهم ، مما يبرر أهميه ما يعرض الوالدين من أنماط السلوك التي تمثل عادة في جانب منها تعلمهم الحقيقي .

إن الآباء ممن لديهم مستوى تعليمي مرتفع قد يكونون أكثر رغبه في تهيئة البيئة المثيرة والمشجعة التي تؤدي إلى تطوير تفكير أطفالهم في الأعمار المبكرة ، وإتاحة الفرصة أمام أطفالهم للتعبير عن أفكارهم كلما سنحت الفرصة لهم بذلك.

دافعية الإنجاز والترتيب الولادي

يؤكد علماء النفس التربوي على أهمية ترتيب الطفل الولادي في الأسرة كعامل من عوامل الشخصية التي تسهم في فهم الدافعية نحو التعلم ، إلا أن بيئة التعلم الاجتماعي للطفل ذي الترتيب الولادي الأول ، تختلف عن البيئة للاخوة الأصغر سناً،كما تشير ملاحظات بعض الوالدين بأن الأطفال ذوي الترتيب الأول يتمتعون بدرجة إنجاز عالية.

وأوضح كل من جلاس وآخرون (Glass , et, al 1474) ، (في ابوجابر1993) تفوق الطفل الأول ، على الطفل الأوسط والأخير، في القدرة على القراءة والدافعية للإنجاز وتشير باسكت (Baskett,1985)، (في أبو جابر 1993) إلى الأسباب التي يرد إليها هذا التفوق، والذي تحدد بميل الوالدين لقضاء وقت أطول مع الطفل الأول ، وعلية فإن كل مهمة نمائية ينجزها ، تعتبر جديدة وفريدة بالنسبة لهم، ويضغط الوالدان على الطفل الأول حتى ينجز أكثر، وتكون عندهم توقعات عالية له، ويعطونه تقديراً إيجابياً عالياً، وكلما كبر حجم الأسرة يكون انتباه الوالدين لكل طفل أقل، والتفسير الوحيد لذلك هو توفير الوقت الطويل والطاقة الكبيرة عند الوالدين ، والتي يكرسونها للطفل الأول أو الوحيد.

وأشادت فورير (Forer, 1977) ، (في أبو جابر،1993) في كتابها، بعنوان عامل الترتيب الولادي، إلى أن الطفل الأول يمتلك السمات التالية: حاجة للإنجاز عالية، تحمل مسؤولية بدرجة عالية، قلق منخفض ، ثقة في النفس قوية ، حاجة إلى الإطراء من الآخرين سريع التأثر بالضغوط الاجتماعية ، الخضوع للسلطة والنظام ، والتوجه نحو إنجاز المهمة وبالمقابل وصفت الطفل الثاني بأنه سريع التأثير بالضغوط الاجتماعية أكثر من الطفل الأول وأنه يتوجه نحو العلاقات الاجتماعية ، بدرجة أكبر من إنجاز المهمات في حين أن الطفل الأخير غالباً ما يكون مدللا يتصف بالعناد ، وتكون دافعية الإنجاز لديه أقل من الطفل الأول .

دافعية الإنجاز والتنشئة الأسرية والمستوى الإقتصادي والإجتماعي للأسرة

يمر الطفل بخبرات متعددة تساهم في تطوير دافع الإنجاز لديه ، ومن أهم هذه الخبرات علاقة الطفل بوالديه والمحيطين به وأسلوبهم في معاملته وتنشئته .

وقد أشارت دراسة موسن (Mussen) وآخرون عام (1963) ، (في أبو جابر ،1993) أن الطلبة الذين حصلوا على عطف أبوي كاف قد حصلوا على درجات مرتفعه في مقياس الدافعيه للإنجاز ، والعكس صحيح . ويبين الفقي (في أبو جابر 1993) أن الأباء المتشددين، يحاسبون الطفل على كل خطوة ، ويضعون له كثيراً من القيود ربما يضعفون مستوى إنجاز أبنائهم ، حيث لا يتركون لهم فرصة للإعتماد على النفس أو للحصول على رضا الأباء واستحسانهم، كلما أتموا عملاً مستقلاً، وكذلك الأباء الذين يضعون معايير مرتفعة ومستويات عالية لأبنائهم، ويدفعونهم إلى تحقيق هذه المستويات دون إعتبار لقدراتهم واستعداداتهم قد يضعفون دافع الإنجاز لديهم ،ويعرضون أولادهم للفشل.

وتعتبر العلاقة بين الوالدين باعتبارها عاملاً أسرياً ، أحد العوامل المسهمه في تشكيل شخصية الطفل ، وتكوين اتجاهاته وميوله ونظرته للحياه ، وفي تحقيق أهدافه وطموحاته ، وتشير دراسة هارلوك ، (في سالم ، 1993) إلى أن الأفراد المنحدرين من أسر مستقرة إجتماعياً واقتصادياً يركزون على أهداف بعيدة المدى ، ويسعون لتحقيق مستويات عالية من الطموح أكثر من أولئك المنحدرين من أسر غير مستقرة ، وأظهرت دراسة (كورسن) Corson (في سالم 1993) وجود علاقة طردية بين علامات الطلبة على إختبارات تحصيلية مقننة وبين المستوى الإقتصادي ـ والاجتماعي للآباء.

وقد يلاحظ أن بعض الطلبة ذوي المستوى الاقتصادي المنخفض يتمتعون بدرجة عالية للإنجاز وهذا يعود أولاً إلى أنهم يتمتعون بمستوى ذكاء مرتفع، أو أنهم يميلون لتحقيق مستويات عالية من الطموح لرفع مستواهم الإقتصادي وتحسين وضعهم المعيشي.

فقد أوضح مكليلاند McClleland (في الأعسر وقشقوش وسلامة 1983) أن المجتمع عندما يرى في دافعية الإنجاز قيمة يحرص عليها ويستهدفها في سلوك أفراده ،فانه يتخذ كافة الأساليب التي تضمن تدريب أبنائه على السلوك والنشاطات التي تحقق تلك القيمة وتتمشى معها ويتخذ منها محوراً للثواب والعقاب تجاه هؤلاء الأبناء ،وإذا كانت القيم تشكل إطاراً

مرجعياً يستهدف الفرد تحقيقه في سلوكه فان الحاجات تقوم بوظيفة توجيه السلوك وحفـــزه وتنشيطه نحو أهداف معينة. ومن هنا كان تعريف دافعية الإنجاز أنها حاجة للسعي والتحـــدي للوصول إلى مستوى الإتقان، وبقدر ما تتوافر هذه الحاجة لدى فرد بقدر ما يتســـم ســـلوكه بالانجازية.

ويصف (ماكليلاند في الأعسر و قشقوش وسلامة 1983) الظروف الأسرية المناســـبة أو المعززة لنمو دافعية الإنجاز، حيث يضع الآباء معياراً للامتياز يبدو أن في مقدرة الأبناء بلوغه وتحقيقه، وحيث يترك الآباء للأبناء تحمل مسؤولية تحقيق أهدافهم دون تدخل من جانبـــهم في ذلك، وحيث يشعر الآباء أبناءهم بالتقبل والتقدير- دون مبالغة- لما أنجزوا.

دافعية الإنجاز والعوامل المدرسية .

هناك عدد من العوامل المدرسية يمكن أن تسهم في زيادة أو نقصان الدافعية نحو التعلـم لدى الطلبة ، منها العقاب البدني الذي يعمل كمنفر من المدرسة وبالتالي يـــؤدي إلى تـــدني دافعية الإنجاز في المواقف الصفية ، كذلك يشير قطامي (1989) إلى أن اكتظـــاظ الطلبـــة في الصف ينعكس سلبياً على التعامل معهم وتحسس مشكلاتهم، وأنه يمكن تحسين مستوى طلبـــة الصفوف الصغيرة في ظروف تعليمية معينة. كما تعمل الوسائل التعليمية المناسبة على إعطـــاء الطلبة حرية الحركة والتحدث والمناقشة ، مما يشجع الطلبة على التعلم ، ويزيد من انتباهـــهم . ويرى (سلافين Slavin) ، (في سالم1993) أن تقليل الحركة الزائدة من المعلم داخل الصـــف ، وتنويع أساليب التعامل مع الطلبة ، واستخدام قنوات المعرفة المختلفة تعمـــل علـــى زيـــادة الدافعية نحو التعلم المدرسي لدى الطلبة. ويشير (جونسون Johnson)، (في سالم 1993) أن المنافسة داخل الصف تعتبر أحد العوامل المسهمة في زيادة الدافعية نحو التعلـــم لـــدى الطلبـــة بالإضافة إلى الانتباه والتركيز داخل الصف .

ويشير (قطامي 1989) أن الجو الصفي وما يسوده من علاقات وديـــة أو محـــايدة أو عدائية بين الطلبة ، كل ذلك من العناصر التي يمكن أن تسهم في تدني الدافعية نحو التعلـــم أو زيادتها ، وان الإدارة الصفية التسلطية إدارة منفره ومزعجة أيضاً ، وأنها بـــأي حـــال مـــن الأحوال أفضل من الإدارة الصفية التسيبية ويتفق التربويون على أن الإدارة الصفية الديمقراطيـــة هي الأفضل في نتائجها كما أن المواد التعليمية وعدم ترابطها وصعوبتها وغموض الأهـــداف

التي يراد تحقيقها لدى الطلبة ، وقصورها على حل مشكلات واقعية حيوية عند المتعلم يمكن أن تسهم في تدني الدافعية نحو التعلم الصفي.

الاتجاهات نحو الرياضيات

مقـــــدمـــة

تعكس دافعية الفرد إلى الإنجاز طبيعة التوجهات الاجتماعية التي تحكمه في الحياة كما تعكس في الوقت نفسه مدى إحساسه بالرضا في ضوء قدرته على توظيـف هـذه الدافعية، (في زيدان 1989)، حيث أن لخبرات الفشل أو النجاح في الرياضيات تأثيرها في توقعات الأفراد للنجاح والاتجاه نحو الرياضيات، وإذا كان الاتجاه نحو المادة إيجابياً كـان دافع الإنجاز فيها قوياً، وإذا نقصت الدافعية لمتعلم الرياضيات نقص عنده الاتجاه نحوهـا وإذا كان الطالب لا يعاني من مشكلة جسمية أو انفعالية أو اجتماعية ويبـدي اهتمامـاً غير كاف بالرياضيات فمن المحتمل أن يكون لديه اتجاه سلبي نحو المادة سـببها مـرات الفشل المتكررة في محاولة تعلم الرياضيات، وكذلك الخبرات غير السـارة في حصـص الرياضيات، (بل، 1989).

وهناك من العوامل ما له علاقة وثيقة بتفوق الطالب في الرياضيات والتي لها تأثـير علـى تكوين اتجاهات إيجابية نحوها كما حددها (بارتال وجتمان Bar-Tal & Guttman 1981) ، (في عازم 1992) وهذه العوامل هي:

1- عوامل متعلقة بالطالب، كالقدرة والاهتمام والجهد والاجتهاد.
2- عوامل متعلقة بالمعلم، كطريقة التدريس والتمكن من المادة.
3- عوامل خارجية، كالمادة الدراسية من حيث السهولة والصعوبة والحظ.
4- عوامل أسرية، كثقافة الوالدين ومدى مساعدتهم لأبنائهم في دراستهم، والتفـوق التحصيلي يعتبر قدرة مركبة تنطوي على عوامل متداخلة وعديدة،وقد لا يتحقـق إلا بتضافرها معاً كالعوامل العقلية التي يبرز منها الذكاء والقدرة علـى التفكـير الابتكاري ، ومن العوامل الشخصية هناك الدافعية مثل مستوى الطموح والميـول. ومن العوامل الاجتماعية أساليب التنشئة الاجتماعية الوالدية ، ومـن العوامـل

الانفعالية الثقة بالنفس ، والمثابرة والثبات الانفعالي ، كما أشار (تيرمان Terman في عازم 1992) إلى العوامل البيئية وهي الظروف المحيطة بالفرد والتي تدعم أو تعمق قدراته العقلية . وحيث أن الدراسة الحالية تهتم بالاتجاه نحو الرياضيات فسيتم عرض تعريفاتها .

لقد أوضح (Gerald Kulm 1980) بعض التعريفات للاتجاهات نحو الرياضيات :

1- ألبورت (Allport1935) الاتجاه هو حالة من الاستعداد العقلي والنفسي تنظم من خلال الخبرة ،وتؤثر بشكل مباشر او ديناميكي على استجابات الأفراد للموضوعات والمواقف ذات العلاقة .

2- كراثول ، بلوم ، ماسيا (1964) ، (Krathwohl , Bloom , Masia)لقد طور الاتجاه على أساس المواضيع ذات الأهمية للإنسان يتأثر الطالب بالمثير،ويستجيب له بعد أن يشعر به، ويتفاعل معه، ويقيمه ليصبح جزءا من تصرفاته وعاداته .

3- روكيش (Rokeach,1972) الاتجاه هو تنظيم لعدة معتقدات لشخص ما حول موضوع أو موقف، بحيث يجعله عرضة للاستجابة حسب نمط مفضل .

4- واير (1974) ، (Wyer) : الاتجاه نحو الرياضيات هو احتمالية وضع الطالب موضوع الرياضيات في قائمة المواضيع المحببة لديه.

الاتجاه نحو الرياضيات في تعريف (Allport's) ، (Rokeach's) يتضمن الاستجابة المفضلة، أو الميل لمتابعة الرياضيات في الصف، وحل الواجبات البيتية، أو أخذ مساقات رياضية كثيرة .

وقد يكون الاتجاه إيجابيا نحو الرياضيات، ويستدل عليه من حسن المتابعة، أو من نتائج التحصيل المرتفعة ، وقد يكون الاتجاه سلبيا، ويستدل عليه من عدم المتابعة في الصف، أو من نتائج التحصيل المتدنية وينشأ ما يسمى بقلق الرياضيات، أو الخوف من الرياضيات Mathphobia.

والعلاقة بين الاتجاه والإنجاز وثيقة ، حيث أن الاتجاه ينبئ بالإنجاز ويكون مثيرا له وكما أوضح ريتشارد (1980) ، (Richard 1980) أن هناك عوامل مهمة تتدخل في الاتجاهات نحو الرياضيات : ومنها 1) اتجاهات الوالدين

2) صلة الرياضيات بالمواضيع العلمية التي تدرس

3) فكرة المجتمع عن أهمية التحصيل في الرياضيات

4) أهمية الرياضيات في التطور العلمي .

وهناك عوامل أخرى تؤثر على الاتجاه نحو الرياضيات كما أوضح ريتشارد منها :

1) صعوبة المهمة الرياضية .

2) أهمية الرياضيات في الحياة .

3) مدى قيمتها من الناحية العلمية .

4) والوقت اللازم لدراستها.

ويعرف يعقوب(1995) في الجندي (1998) ، الاتجاه نحو الرياضيات هو مدى تقبل الطالب، واستمتاعه بمادة الرياضيات، وتقدير قيمتها وأهميتها من الناحية العلمية، وما يواجهه من صعوبات عند دراستها ، ويتحدد الاتجاه نحو الرياضيات في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات المطبق في هذه الدراسة.

1-الاتجاهات الايجابيه نحو الرياضيات : ويعتبر المستجيب من ذوي الاتجاهات الايجابيه نحو الرياضيات إذا حصل على درجة أعلى من 99 على مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات المطبق في الدراسة ، علما بان العلامة القصوى على المقياس تبلغ 120

2-الاتجاهات السلبية نحو الرياضيات : ويعتبر المستجيب من ذوي الاتجاهات السلبية نحو الرياضيات إذا حصل على درجة تقل عن أو تساوي 68 على مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات المطبق في هذه الدراسة.

3-الاتجاهات المحايدة نحو الرياضيات : ويعتبر المستجيب من ذوي الاتجاهات المحايدة نحو الرياضيات إذا حصل على درجة تتراوح بين 69، 98 على مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات

خصائص الأفراد الذين لديهم اتجاهات سلبية نحو الرياضيات :-

يدخل كثير من الطلاب المدرسة الثانوية ولديهم ضعف في الرياضيات ، ويفتقرون إلى كثير من المهارات الأساسية، وبعض هؤلاء الطلاب قد يكونون مرتفعي التحصيل في المواد

الأخرى لكن تعلم الرياضيات بالنسبة لهم ، يبدو ميئوسا منه، (بل ، 1986)وقد يكون كل مـا في الأمر أن مجموعه من مشكلات التعلم الثانوية مثل دافعيه الإنجاز المتدنية في الرياضيـــات، أو الفشل في تعلم مهارات أساسيه عديدة، ومفاهيمهم السلبية عن حصة الرياضيات قد تجمعـــت في شخص الطالب لتجعل لديه اتجاها سلبيا نحو الرياضيات، مما يجعل الطالب لا يبالي بالمدرسة عموما وبالرياضيات خصوصا لأنه يظن أنه لا يمكن أن يكون مرتفعا في تحصيل الرياضيـــات حتى ولو كان لديه قدرات معرفية كافيه . مما يجعله يحجم عن دراستها ويتجنب أخذ مسلقات متوسطة أو عالية فيها، وبالتالي يحرم نفسه من دراسة العديد من التخصصات العلمية وبالتـــالي يغلق بذلك العديد من مجالات العمل أمام نفسه . يضاف إلى هذا أن كثيرا من الوظـــائف في القطاعات الحكومية أو الخاصة ذات الصبغة غير العلمية تتطلب خلفية جيـــدة في الرياضيـــات المدرسية، وبالتالي فهذه المجالات أيضا تصبح شبه مغلقـــه أمـــام مـــن يخـــافون الرياضيـــات (كمال،1992).

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية التي تناولت العلاقات بين دافعية الإنجاز والجنس والتحصيل وبعض المتغيرات الديمغرافية.

1- دراسة المرى (1984)

قام الباحث بتطبيق (اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين) على أفراد عينه قوامـــها 354 طالبا وطالبة عدد الذكور 199 ، عدد الإناث 155 في الأول الثانوي بجمهورية مصـــر. وقد وجد الباحث فرقا ذا دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الدافع للإنجاز، حيث كـــان متوسط درجات الطالبات أعلى من متوسط درجات الطلاب، أي أن البنات تفوقن على البنين في مستوى الدافع للإنجاز

2- دراسة موسى (1986)

أجرى موسى دراسته بهدف تحديد العلاقة بين دافع الإنجاز والجنس والمستوى الأكاديمي لطلاب الجامعة بالمملكة العربية السعودية، كما هدف الباحث إلى بيان الفرق بين الإناث والذكور في دافعية الإنجاز لدى طلاب وطالبات الجامعة، كذلك بين دافعية الإنجاز

والمستوى الدراسي بين طلاب وطالبات الجامعة بتقدم المستوى الدراسي، وقد استخدم الباحث اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين الذي طوره من مقياس هيرمانز ليلائم البيئة السعودية، وقد خلص الباحث إلى نتائج أهمها:

- متوسطات درجات الطلاب في الدافع للإنجاز أعلى من متوسطات الطالبات بصفة عامة
- لا يزداد مستوى الدافع للإنجاز لدى الطلاب مع تقدم المستوى الدراسي.
- يزداد مستوى الدافع للإنجاز لدى الطالبات مع تقدم المستوى الدراسي .

3-دراسة تركي (1988)

أجرى الباحث دراسته حول الدافعية للإنجاز عند الذكور والإناث في موقف محايد وموقف منافسة، وذلك بهدف التعرف على الفروق بين الذكور والإناث (من طلبة الجامعة) في الدافعية للإنجاز في موقف محايد وموقف منافسة في الثقافة العربية توصلت الدراسة إلى نتائج دلت على أنه لا يوجد فرق بين متوسطات درجات الذكور و الإناث في الدافعية للإنجاز في اختلاط أو دون اختلاط، وأنه لا يوجد فرق بين درجة الذكور و الإناث من حيث موقف الإثارة أو المنافسة وأن متوسط درجات الذكور والإناث في البحث أقل من متوسط درجات الذكور والإناث في الثقافة الأمريكية، والثقافة الإنجليزية، ويمكن القول أن الأسر العربية الحديثة تحث وتشجع الإناث -تماماً مثل الذكور -على التفوق في الدراسة والعمل، وهذا هو المجال المقبول اجتماعيا، والذي يسمح للمرأة العربية بالتفوق والامتياز فيه .

4- دراسة قطامي (1992)

أجريت الدراسة بعنوان "الدافعية للتعلم الصفي لدى طلبة الصف العاشر في مدينة عمان "هدفت إلى استقصاء أثر عامل الجنس، ومستوى الإنجاز (عال، ومتدن) ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية (عال،ومتدن) في الدافعية للتعلم في المواقف الصفية والمدرسية لطلبة الصف العاشر في مدينة عمان حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة أن هنالك أثراً ذا دلالة إحصائية لمتغيرات الدراسة المستقلة (الجنس،ومستوى الإنجاز،ومفهوم الذات الأكاديمي) على الدافعية للتعلم، كما أظهرت أثر التفاعل الثلاثي وبعض التفاعلات الثنائية لمتغيرات الجنس والإنجاز ومفهوم الذات الأكاديمي على الدافعية للتعلم.

5- دراسة أبو جابر(1993)

أجرت الباحثة الدراسة بعنوان (أثر التنشئة الأسرية والترتيب الولادي والجنس على الدافعية للإنجاز عند طلبةَ الصف السادس والتاسع في مدينة عمان بهدف معرفة أثر نمط التنشئة الأسرية (متسامح، متشدد) والترتيب الولادي(أول،أوسط،أخير) ، والجنس(ذكر، أنثى) في الدافعية نحو الإنجاز لدى طلبة السادس والتاسع في مدينة عمان.

حيث أظهرت نتائج الدراسة أن مجموعة الطلبة الذين ينتمون إلى نمط التنشئة الأسرية المتسامحة، كان مستوى الدّافعية للإنجاز عندهم، أعلى من أولئك الذين ينتمون إلى نمط التنشئة الأسرية المتشدد، وأشارت النتائج إلى وجود فروق بين الذكور والإناث، وقد كانت الفروق لصالح الإناث حيث بلغ متوسط الإناث (66 .47) بينما متوسط الذكور (01 .47)عند طلبة الصف السادس ، ولكن لم توجد فروق تعزى للجنس عند طلبة الصف التاسع كذلك فقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الطلبة تعزى لمتغير الترتيب الولادي، وأظهرت عدم وجود أثر للتفاعل الثلاثي لمتغير التنشئة الأسرية والترتيب الولادي والجنس على الدافعية للإنجاز .

6- دراسة قطامي (1993)

أجريت هذه الدراسة بهدف معرفة اثر كل من الجنس وموقع الضبط والتحصيل على دافع الإنجاز لدى طلبة التوجيهية العامة في مدينة عمان للفصل الدراسي الأول 1991/90 "ذكوراً وإناثا"، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى اثر ذي دلاله إحصائية على مستوى ($\alpha \leq .05$ 0) لمتغير الجنس على دافع الإنجاز لصالح الذكور ، وعلى مستوى ($\alpha \leq .001$) لموقع الضبط على دافع الإنجاز لصالح ذوي الضبط الداخلي ، والى وجود اثر ذي دلاله إحصائية على مستوى ($\alpha \leq .001$) لمتغير المستوى التحصيلي على دافع الإنجاز . أما فيما يتعلق بالتفاعلات الممكنة بين متغيرات الدراسة في دافع الإنجاز فلم تظهر نتائج التحليلات الإحصائية أثرا ذا دلالة لتفاعل متغيرات الجنس وموقع الضبط والتحصيل في دافع الإنجاز، الأمر الذي يشير إلى استقلالية هذه العوامل من حيث التأثير على دافع الإنجاز .

7- دراسة زيدان (1989)

أجرى زيدان دراسته حول العلاقة بين دافعية الإنجاز والاتجاه نحو مادة الرياضيات طبقت الدراسة على عينة من طلبة الفرقة الأولى من المدارس الثانوية العامة، بهدف التعرف على الفروق بين البنين والبنات في كل من دافعية الإنجاز، والاتجاه نحو مادة الرياضيات وتوصلت الدراسة إلى نتائج دلت على وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين دافعية الإنجاز والاتجاه نحو مادة الرياضيات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في الدافع للإنجاز لصالح البنين، وفي الاتجاه نحو الرياضيات لصالح البنين أيضا .

8- دراسة قطامي (1990/ 1991)

أجريت الدراسة لمعرفة أثر درجة الذكاء والدافعية للإنجاز على أسلوب تفكير حل المشكلة لدى الطلبة المتفوقين في سن المراهقة،بهدف استقصاء تأثير درجة الذكاء، ودافعية الإنجاز على أسلوب تفكير حل المشكلة،لدى الطلبة المتفوقين في سن المراهقة في مدينة عمان، حيث أشارت نتائج الدراسة، إلى أن درجات الذكاء (درجة الكلية) هي من أكثر العوامل قدرة على تفسير تباين مستوى أسلوب تفكير حل المشكلة (العشوائية والمنظم)

9- دراسة الغزو (1994)

أجريت هذه الدراسة بعنوان " اثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين في لواء المزار الجنوبي في (الأردن) بهدف استقصاء أثر برنامج تدريبي في الدافعية على دافعية الإنجاز والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين . حيث أظهرت نتائج الدراسة أن هناك اثر للبرنامج التدريبي في تنمية دافعيه الإنجاز لدى طالبات الصفين الخامس والثامن ، كما ظهر أن مستوى الدافعية اختلف باختلاف الصف إذ كان مستوى دافعيه الإنجاز لدى طالبات الصف الأعلى أفضل. كذلك أظهرت النتائج أن مستوى تحصيل طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين في الرياضيات اللواتي تعرضن للبرنامج التدريبي كان أعلى من مستوى تحصيل الطالبات اللواتي لم يتعرضن لهذا البرنامج.

10- دراسة عازم (1992)

أجريت الدراسة لمعرفة العلاقة بين موقع الضبط والدافعية للتعلم والأسلوب المعرفي لدى الطلبة المتفوقين في كليات المجتمع من ذوي التخصص الهندسي في الأردن بهدف معرفة العلاقة بين هذه المتغيرات وأثرها على تفوق الطلبة. وقد دلت نتائجها على وجود علاقة إرتباطية بين موقع الضبط والدافعية للتعلم، وإلى وجود علاقة إرتباطية بين موقع الضبط والأسلوب المعرفي، كذلك بين الدافعية للتعلم والأسلوب المعرفي .

11- دراسة النجداوي (1991)

أجريت هذه الدراسة بعنوان أثر دافع الإنجاز ومفهوم الذات الأكاديمي وموقع الضبط على الدوافع المدرسية لدى طلاب الصف التاسع في مدينة عمان لأهمية الدوافع المدرسية في زيادة تحصيل الطلبة وأهمية العوامل التي تؤثر في زيادة الدافعية من مفهوم الذات الأكاديمي، وموقع الضبط حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن موقع الضبط هو اكثر المتغيرات التي يمكن التنبؤ من خلالها بدرجات الدوافع المدرسية.

12- دراسة سالم (1993)

أجريت هذه الدراسة بعنوان "تدني دافعية التعلم لدى طلبة الصفين : الثامن والعاشر الأساسيين، وعلاقتها ببعض العوامل الشخصية والأسرية والمدرسية في منطقة الأغوار الوسطى" وذلك بهدف معرفة اثر

أ) **العوامل الشخصية** : الجنس ، الصف ، موقع الضبط ، الجهد المبذول على الدراسة يوميا، الحالة الصحية للطالب ، الرغبة في الحصول على معدل عال ، المبادرة في العمل ، والترتيب الولادي .

ب) **العوامل الأسرية** : علاقة الوالدين ، حجم الأسرة ، المستوى الاقتصادي للأسرة ، عمل الأب، عدد زوجات الأب ، وعمر الأب ، عمر الأم ،ثقافة الأب ، ثقافة ألام ، مساعدة الوالدين لأبنائهم في الدراسة .

ج) **عوامل مدرسية** : العقاب البدني في المدرسة ، عدد الطلبة في الصف ، علاقات الطلبة داخل الصف ، والتنظيم الصفي من حيث الحركة ، الجو الصفي السائد ، عدد الأصدقاء

داخل الصف ، التنافس التحصيلي داخل الصف ، والفائدة المباشرة من التعليم المدرسي،والوسائل التعليمية المستخدمة في الصف ، وحركة المعلم داخل الصف ، والواجبات الصفية ،والواجبات البيتية .

وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس على الدافعية المتدنية نحو التعلم ،وكان الفارق بين المتوسطين لصالح الإناث ، وعلى مستوى متغير الصف العاشر ، بينما لم تظهر النتائج أثرا ذا دلاله للتفاعل بين متغيري الجنسين والصف .

كما أشارت نتائج تحليل الانحدار المتعدد إلى أن متغيرات الدراسة فسرت ما نسبته 10% من التباين في درجات الدافعية المتدنية نحو التعلم لدى كل من الذكور والإناث ، فقد فسر متغير عدد زوجات الأب 3% من التباين ، وفسر متغير العقاب البدني 2% من التباين على مستوى الدلاله ($\alpha \leq 0.01$) وفسر كل متغير من :

عدد الطلبة في الصف ، والفائدة المباشرة من التعلم ، وعلاقات الطلبة داخل الصف

عدد الأصدقاء داخل الصف ، والوسائل التعليمية المستخدمة ، ما نسبته 1% من التباين في درجات الدافعيه المتدنية نحو التعلم لدى الذكور .

أما بالنسبة للإناث ، فقد فسر كل من : الجهد المبذول على الدراسة يوميا، وعدد الأصدقاء داخل الصف ، وعلاقات الطلبة داخل الصف، ما نسبته 2% من التباين، على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بينما فسر متغير الواجبات البيتية 2% من التباين، على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) وفسر كل متغير من ثقافة الأب ، والتنظيم الصفي من حيث الحركة ما نسبته 1% من التباين .

13- دراسة العمران (1994)

أجريت الدراسة بعنوان "دافعية الإنجاز وعلاقته بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديمغرافية، لدى عينة من الطلبة في المرحلتين الابتدائية والإعدادية بدولة البحرين " بهدف التعرف على العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي، على عينة من طلبة المرحلتين الابتدائية والإعدادية بدولة البحرين، والتعرف على العلاقة بين دافعية الإنجاز وبعض المتغيرات الديمغرافية مثل العمر ، مجتمع الأسرة ، الجنس(ذكر ، أنثى) ، المرحلة الدراسية ، المنطقة الجغرافية، وأثر ترتيب الطفل على الأسرة .

الشخصية المنتجة ، فالطريقة التي يتربى بها الطفل خلال فترة التعلم قبل المدرسة تؤثر بصورة ما وتحدد منجزاته التالية في مجالات النشاط الإنتاجي ومركزة في المجتمع .

3- دراسة تول ونتؤول (Tall & Nuttall,1976) ، (في الأعسر وقشقوش وسلامة 1983) بدراسة بعنوان " أهمية الدور الذي تقوم به أساليب المعاملة بالنسبة لدافعية الإنجاز" ، أجريت الدراسة على مجموعة من المراهقين ، أن الأبناء الذين يدركون انهم موضع تقبل من جانب آبائهم ويشعرون أن هؤلاء الآباء لم يلجأوا إلى العنف في تدريبهم على النظام سواء سيكولوجيا بإثارة الألم النفسي أو جسمانيا عن طريق العقاب البدني كانوا من ذوي الإنجاز المرتفع ، وكانوا يتصفون بالطموح والكفاءة والقدرة على بذل الجَهد والى جانب أساليب المعاملة الوالدية ، يشير العديد من الباحثين إلى وجود علاقة بين دافعية الإنجاز والمناخ الأسرى العام وما يشيع في هذا المناخ من سعادة أو شقاق.

4- أجرى سيري (Sery1995) في (قطامي 1996) دراسة بعنوان مستوى الطموح لذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في مهارة حل المشكلة ، افترض فيها أن مستوى طموح الطلبة من ذوي الدافعية العالية للإنجاز في حل المشكلة يفوق مستوى طموح الطلبة من ذوي الدافعية المتدنية للإنجاز، واظهر الطلبة ممن اتصفوا بالدافعيه العالية للإنجاز تقديرا عاليا لمستوى تفكيرهم في حل المشكلة والذي عكس قدرات ذهنية عالية . وقد كانت الفروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلبة ذوي الدافعية العالية للإنجاز في مستوى تفكير حل المشكلة مقارنة بمجموعة الطلبة ذوي الدافعية المتدنية للانجاز.

5- دراسة ليهمان (Lehman1989 في قطامي 1996) بدراسة بعنوان الفرق في خصائص معالجة المعلومات بين ذوي التحصيل العالي والإنجاز العالي ،من المتفوقين وذوي التحصيل المتدني، هدفت إلى تحديد اثر عملية معالجة المعلومات الموظفة في المواقف التي عرضت على الطلبة من ذوي الذكاء العالي ممن يتصفون بدرجات إنجاز تحصيلي متدنية واستخدم الباحث اختبار بلومرللتعلم(The Bloomer Learning Test) لتقدير أسلوب معالجة المعلومات الذي يستخدمه الطلبة أثناء حلهم للمشكلات. وتم التوصل إلى فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب حل المشكلة المتمثل بأسلوب معالجة المشكلة من حيث أداء الطلبة ذوي نسبة الذكاء المرتفعة والطلبة ذوي نسبة الذكاء المتدنية وأداء الطلبة مرتفعي نسبة الذكاء وممن يتصفون بدرجة إنجاز

عالية. وأظهرت النتائج تباينا ذا دلالة في مستوى الحلول التي تتطلب قدرات عقلية ودافعية إنجاز علمية مرتفعة لصالح الطلبة المتفوقين.

6- أظهرت دراسة طولية لباسكا(Baska 1989 في قطامي 1996) بعنوان دور الأسرة في نجاح المتعلمين المتفوقين المحرومين، ضمت معلومات عن (191) طالبا متفوقا لمدة ثلاث سنوات وهدفت إلى تحديد مدى التشابه بين الطلبة المتفوقين، إن هناك تشابها كبيرا بين الطلبة المتفوقين،وإن هناك تشابها كبيرا بين الطلبة من حيث الاهتمامات المتعددة في القراءة والتاريخ، والرياضيات، والعلوم ، واللغة . كذلك امتاز هؤلاء الطلبة بالطموحات العالية، وبقدرة عالية على الإنجاز، في مجالات متعددة منها المجالات الدراسية التحصيلية .

الدراسات الأجنبية التي تناولت اثر الجنس على دافع الإنجاز .

إن متغير الجنس وأثره على دافع الإنجاز كان مدار اهتمام عدد من الباحثين

1- ففي دراسة (هورنر 1968 في قطامي 1993) تم الافتراض بان الذكور يسودهم دافع التفرد والتفوق والإنجاز، بينما يسود الإناث دافع الخوف من الفشل، كما توصلت هورنر أيضا إلى عدد من الفروض في بناء نظريتها عن الخوف من إحراز التفوق لدى الإناث وهي :-

- إن الخوف من الإنجاز يصبح استعدادا لتوقع نتائج سلبية لدى الأنثى وبخاصة فقدان السند وعدم القبول الاجتماعي إذا ما حققت نجاحا ملموسا فيه منافسة للذكر .
- إن دافع تجنب الفشل يكاد يكون صفة ثابتة في شخصية الأنثى اكتسبتها منذ نشأتها المبكرة ووجودها في هذا العالم .
- إن تبني الأنثى لهذا الدافع يمكن أن يرد للاستعداد الذي يتطور لديها وهو عدم الشعور بالأمن، وبخاصة إذا ما حققت نجاحا ملحوظا لان ذلك لا يتفق والأنوثة التي تسعى للامتثال للمعايير التي تنشأ فيها .
- إن الخوف من التميز صفة ظاهرة في سلوك الإناث وليس في سلوك الذكور
- إن دافع تجنب الإنجاز لدى الإناث يمكن أن يظهر في مواقف الإنجاز المرتبط بمهمات ذهنية أو قيادية إلى مواقف التميز .

ومن اجل التحقق من الإطار النظري الذي صممت ضمنة دراستها قامت هورنر بإجراء دراستها على(90) طالبة ، (88) طالبا من طلبة جامعة ميتشجان، وطبقت عليهم اختبار تفهم

الموضوع Thematic Apperception Test(TAT) الذي قامت بإعداده، واستخلصت لـه دلالات صدق وثبات، توصلت هورنر في دراستها إلى أن الطالبات أظهرت بوضـــوح تجنبـا للنجاح اكثر مما أظهره الذكور .

2- دراسة " كرو" (1982) ، (Crew,J,C في موسى 1986) : أجريت هذه الدراســة لبحث الفروق في حاجة الإنجاز Need achievement وفي القــوة Power وفي التــواد Affiliation بين الذكور والإناث الملونين والراشدين ، تضمنت العينة 74 فــردا منــهم 44 من الذكور و30 من الإناث وباستخدام " اختبار ت " وجد أن الفرق بين متوسطي درجــات الذكور والإناث في حاجة الإنجاز ليس له دلالة إحصائية ، أي انه لا يوجد فروق في مســتوى الدافع للإنجاز بين الراشدين والراشدات .

3- دراسة " فاروق-براوت" (1983Farouk A.Mousa and Prawat في موســى 1986).

أجريت هذه الدراسة بهدف مقارنة مستويات الدافع للإنجاز لدى تلاميذ وتلميـــذات الصفوف من الثالث حتى الثاني عشر من ثلاث ثقافات هي الأمريكية والفنــزويليه والمصريــة، بلغت أعداد العينات في هذه الثقافات 325.398.446 على الترتيب ، طبق " اختبــار دافــع الإنجاز للأطفال والراشدين" على أفراد العينة باللغات الإنجليزية والإســبانية والعربيــة علــى الترتيب. طبق " منهج تحليل التباين المتعدد " لاختبار دلالة الجنس للصف الدراســي ونــوع الثقافة ، وقد وجد أن في الثقافتين الأمريكية والمصرية يتفوق البنون على البنــات في مســتوى الدافع للإنجاز في الصفوف من الثالث حتى العاشر، ثم تتفوق البنات بعد ذلك، أما في الثقافــة الفنــزويلية . فان البنات يتفوقن على البنين حتى الصف السابع ثم يتفوق البنون بعد ذلك .

4- دراسة "لوكس وآخرين" (Louks,S, and others) في موسى 1986 : أجريت هذه الدراسة على عينة من طلاب (ن= 178) وطالبات (ن= 68) الفرق الأولى لكليــة الطب، طبق الباحثون "مقياس مهربيان للميل للإنجاز "

(Mahrabians Achievement) استخدموا " اختبار ت " لحساب دلالة الفــرق بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات من نتائج هذه الدراسة يتبين أن الطالبــات

اكثر دافعية للإنجاز من الطلاب ، ويذكر الباحثون الذين قاموا بهذه الدراسة أن مـــا توصلوا إليه من الدافع لا يتسق مع نتائج الدراسات السابقة ، لكنهم لم يذكروا تفسيرا لهذا التضارب .

5- وقد قام رشاد عبد العزيز (1990) في محمود (1991) بدراسة الدافعيـــة للإنجـــاز في ضوء بعض مستويات الذكورة المختلفة على عينة من طلبة وطالبات المرحلة الجامعيـــة حيث تكونت من 200طالبا وطالبة تراوحت أعمارهم بين 20-22 سنة وتبين مـــن نتائجها وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث مرتفعي الذكورة والذكـــور منخفضي الذكورة في الدافعية للإنجاز، حيث الذكورة ، تعني الصفات الـــتي تتعلـــق بالذكور مثل الاستقلالية والشجاعة ، كذلك أثبتت وجود فروق دالة إحصائيا بـــين الذكور مرتفعي الذكورة والإناث مرتفعي الذكورة في الدافعية للإنجاز لصالح الذكـــور مرتفعي الذكورة .

6- قامت باسكا، (Baska ، 1983 في أبو جابر 1993) بجمع معلومـــات عـــن (191) طالبا متفوقا لمدة ثلاث سنوات باستخدام استبيان ، يجيب الطالب على جزء منها ، ويجيـــب الوالدان على الجزء الثاني ، وقد ظهر لباسكا أن هناك تشابها كبيرا بين هؤلاء الطلبة من حيـــث الاهتمامات المتعددة في القراءة والتاريخ والرياضيات والعلوم اللغة والكمبيوتر كذلـــك فقـــد امتاز هؤلاء الطلبة بالطموحات المرتفعة، وبقدرتهم على الإنجاز في مجالات متعددة، وبالنســـبة للخلفية الأسرية فقد أشارت النتائج إلى أن هؤلاء الأطفال ملتزمون بأسرهم من حيث أسـلوب التنشئة الأسرية، كذلك فإن المستوى التعليمي للوالدين مرتفع، وعدد الاخوة منخفض نســـبيا كما أن (50%) من أفراد العينة من المواليد الأوائل وكان (7%) منهم أطفالا وحيدين وكـــان (25%) منهم أطفالا اصغر من في الأسرة ، وكان (14%) منهم الطفل الأوســـط ، ويتمـــيز هؤلاء الطلاب بحبهم للمدرسة كبيئة تعليمية مفضلة ومحببة .

7- وقد صمم (مهرابيان 1968 في قطامي 1993) مقياسا موضوعيا لقياس دافع الإنجـــاز خاصا بالذكور، واخر بالإناث، وافترض في بنائه للمقياس أن الإناث اكثر توحـــدا لعبـــارات الدافع للإنجاز المرتبطة بالأنشطة الاجتماعية، بينما كان الذكور اكثر توحدا لعبارات الدافـــع للإنجاز المرتبطة بالتحصيل.

8- في دراسة هوفمان (Hofman , 1974 في قطامي 1993) ، تم التوصل إلى أن الإناث يتجنبن النجاح في موقفين في مهام تتعارض مع دورهن الجنسي وموقف التنافس مع الجنس الآخر . وكشفت الدراسة عن أن الإناث أظهرت دافع الخوف من النجاح في استجاباتهن اكثر مما أظهره الذكور ، كما كشفت دراستها عن فرق كبير بين الذكور والإناث لصالح الذكور في درجة الإحساس بقيمة النجاح بحد ذاته، وقد عبر عن ذلك الذكور في المواقف التي تتطلب مبادرة أو التباهي أو الفخر في موقف النجاح، في حين أن الإناث أبدين التجنب ، او الصمت ، او عدم إظهار العزو خوفا من النتائج المترتبة على ذلك .

9- دراسة وانج وكردون(Wangs Greedon , 1989 في قطامي 1993) عن تكيف دور الجنس ونسبة الإنجاز والأهداف الشخصية عند الشباب الصينيين ، فقد تم فحص الاختلافات في الجنس عن طريق ملاحظة دور الجنس ونسبة النجاح والفشل والخوف من النجاح والهدف الشخصي أو الغاية عند (77) طالبا ، (87) طالبة من طلبة كلية صينية تراوحت أعمارهم بين (18-30 سنة) وبينت نتائج الدراسة أن تكييف دور الجنس عند المفحوصين الصينيين هو نفسه عند المفحوصين الأمريكيين ، وتميل الإناث ذات الأصل الصيني إلى تأكيد الخوف من النجاح أكثر من الذكور ذوي الأصل الصيني ، وتميل الإناث ذات الأصل الصيني إلى عزو سبب النجاح الانجازي إلى الحظ الجيد وعزو الفشل إلى نقص القدرة ، وان توقعات الذكور بأن يصبحوا (أثرياء الإنجاز في العمل) كانت عندهم أعلى من توقعات الإناث .

الدراسات السابقة للاتجاهات نحو مادة الرياضيات

1- دراسة والبرج (Walberg,1983)

أجريت هذه الدراسة باستعمال نوع اختبار NAEP

(National Assessment of Educational Progress)على فريق من المجتمع الأمريكي حول علاقة التحصيل بالاتجاهات نحو الرياضيات وعلاقته بالجنس وتعليم الوالدين ألام ،الأب ، وترتيب الولد في البيت ، ومدى القدرات الرياضية لدى الأعمار ما بين

13-17 سنة، وقد بينت نتائج الدراسة أن تعليم ألام والأب وقراءة المادة في البيت تزيد من الاتجاهات نحو الرياضيات، وكلما زادت الاتجاهات يتعلم الطالب اكثر .

2- دراسة احمد (1986)

لقد توصلت نتائج دراسته إلى أن الاتجاهات نحو مادة الرياضيات تلعب دورا هاما في مجال تعلم الرياضيات ، وان الطلاب ذوي الاتجاهات السالبة نحو مادة الرياضيات ينخفض تحصيلهم الدراسي فيها، وعلى العكس من ذلك يرتفع مستوى التحصيل الدراسي في الرياضيات للطلاب ذوي الاتجاهات الموجبة نحوها .

3- دراسة احمد (1988)

لقد توصل في دراسته إلى أن الطلاب الخليجيين الذين يعزفون عن دراسة الرياضيات يختلفون عن نظرائهم من الطلاب الذين يقبلون على دراستها سواء من حيث قلق التحصيل في الرياضيات أم من حيث الاتجاهات نحوها ، فالطلاب الذين يلتحقون بالتخصص الدراسي الأدبي بالمرحلة الثانوية والذين يعزفون عن دراسة الرياضيات ، يعانون من درجات عالية من حيث قلق التحصيل في الرياضيات ، كما تتسم اتجاهاتهم نحوها بالسلبية الشديدة وذلك على عكس الطلاب الذين يلتحقون بالتخصصات العلمية بالمرحلة الثانوية والذين يرغبون في دراسة الرياضيات حيث تتسم اتجاهاتهم بالإيجابية .

4- دراسة " فيينما وشيرمان (Fennemas & Sherman 1977، في احمد 1988)

لقد ركزت هذه الدراسة بشكل رئيسي على دراسة أثر الفروق الجنسية (بين البنين والبنات) في التحصيل الدراسي في الرياضيات ، فانهما كانا يعتبران أن قلق الرياضيات ظاهرة متعددة الجوانب، وتوصلا إلى أن هناك أربعة عوامل يتمثل إحداها في ثقة الفرد بنفسه من حيث إمكانية تعلم الرياضيات، ويتعلق الآخر بأثر اتجاهات الوالدين نحو الرياضيات والشعور بأهميتها وفائدتها كمادة دراسية ، أما العامل الثالث فيتمثل في الاتجاهات نحو مادة الرياضيات ، ويتعلق العامل الرابع بنوع الفرد المتعلم (ولد-بنت) .

5- **دراسة درجر اكن (Dregers Akien، في احمد 1988)** حيث انهما صاحبي اشهر مقياس للاتجاهات نحو الرياضيات عام (1985) لايجاد طبيعة العلاقة بين قلق التحصيل في الرياضيات ومستوى التحصيل الدراسي فيها حيث أشارا إلى أن قلق التحصيل في الرياضيات له أثره الدال على مستوى التحصيل الدراسي في الرياضيات إلا انهما أشارا إلى أن أسباب هذه الظاهرة وعواملها يصعب تفسيرها ، لارتباطها بالعديد من العوامل التي يرجع بعضها إلى الخبرات الأولى المبكرة للمتعلم في مجال الرياضيات ، ويرجع بعضها الآخر إلى اتجاهات الوالدين التي قد يتأثر بها المتعلم نفسه ويرجع بعضها الثالث إلى الفروق الجنسية (بين البنين والبنات).

6- **كما أوضحت دراسة "ايكولز" (Echols, 1981 في زيدان 1989)** وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين اتجاهات الطلاب نحو مادة الرياضيات والقدرة العقلية العامة لدى الطلاب ، كما أظهرت أيضا أن كلا من اتجاه الأب ألام ومستوى الإنجاز والجنس ، ومستوى الصف الدراسي، كانت منبهات هامة في اتجاه الطالب نحو مادة الرياضيات .

7- **دراسة " هالادينا، شاوجنسزي (Haladyna, Shaughenssy 1983 في زيدان 1989)**، أوضحت أن درجة دافعية الطالب، ونوعية المعلم ، والمناخ المدرسي للصف الدراسي، كانت ذات اثر كبير في الاتجاهات نحو مادة الرياضيات بالنسبة لتلاميذ الصفين الدراسيين السابع والتاسع ، بينما كانت هذه العوامل ذات أثر أقل في الاتجاهات بالنسبة لتلاميذ الصف الرابع .أسفرت دراسة (صابر وشوقي 1984 في زيدان 1989) عن وجود علاقة موجبة بين الاتجاه نحو مادة الرياضيات والتحصيل فيها ، وان هذه العلاقة تختلف باختلاف مستوى ذكاء الطلاب .

8- دراسة رينولدس، 1992 ،(Reynold1992)

أجريت هذه الدراسة على طلبة من شباب المجتمع الأمريكي ، بحثت هذه الدراسة تأثير البيئة والدافعية على الاتجاهات نحو الرياضيات تبين أن الدافعية لها تأثير أكبر من البيئة على الاتجاهات نحو الرياضيات وأن التحصيل يزداد بالاتجاهات وبالدافعية نحو الرياضيات .

9- دراسة (Sells,1973 في Forest ,1994)

بينت أن الأولاد يتفوقون في أداء المهام الرياضية الثقيلة مثل حل المسائل الكلامية التي تعتبر من المواضيع الرياضيّة التي تحدد الأفضلية، وذلك لانهم يمتلكون قدرات والمدرسة تزيد هذه القدرات ، وقد تبين أن قلق الرياضيات موجود عند الإناث أكثر من الذكور وربما سبب الفروق بين الجنسين سببها المجتمع لا يشجع الإناث بدرجة الذكور او المعلمين أنفسهم ، ولقد بينت هذه الدراسة أن الإناث اقل كفاءة في الرياضيات ولديهم اتجاهات سلبية أكثر من الذكور ولكن هذه الفروق قليلة، وهناك أمور يجب أخذها بعين الاعتبار مثل القدرات والتكوين البيولوجي للطرفين .

10- دراسة (كسن 1997)،(Xin,Ma)

أجريت الدراسة على طلبة من فريق الدومينيكان القومي لبحث العلاقة بين دافعية الإنجاز والاتجاهات نحو الرياضيات بحثت علاقة الاتجاهات نحو الرياضيات مع مستوى صعوبة المادة، وأهميتها، وجانب الاستمتاع بها بينت هذه الدراسة أن جانب الاستمتاع لا يخفف من صعوبة المادة ولكن كلما زاد الاتجاه نحو المادة يزداد التحصيل لها .

11- دراسة الجندي (1998)

دلت الدراسة التي كانت بعنوان " قلق الرياضيات وعلاقته باتجاهات وتحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي في مدارس الخليل " إلى وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين قلق الرياضيات وكل من التحصيل فيها والاتجاهات نحو مادة الرياضيات ، كما بينت الدراسة أن الذكور لا يختلفون عن الإناث في درجات قلق الرياضيات ، كما أن الإناث أعلى من الذكور في ظاهرة الخوف من الرياضيات (Mathphobia) ، كما بينت نتائج الدراسة أنه يوجد علاقة

طردية بين الاتجاهات الإيجابية نحو الرياضيات والتحصيل فيها، ووجد أن الذكور والإنـــاث لا يختلفون في درجات الاتجاهات نحو الرياضيات ، وأن طلبة الفرع العلمي لديهم اتجاهات إيجابية نحو الرياضيات بدرجة تفوق طلبة الفرع الأدبي.

تعليق على الدراسات السابقة

قامت الباحثة بمراجعة الدراسات التي استطاعت الحصول عليها على عينات من أطفال المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وعلى عينات من الطلاب الجامعيين حول دافعية الإنجاز وعلاقتها بمستوى التحصيل الدراسي، أو علاقتها بمتغيرات أخرى مثل مركز الضبط ومفهوم الذات الأكاديمي، أو علاقتها بمستوى الذكاء وطريق حل المشكلة أو علاقتها بمتغير الجنس (ذكر أو أنثى) أو علاقتها بالتنشئة الأسرية أو الدوافع المدرسية والتعلم الصفي ، أو علاقتها بالاتجاهات نحو الرياضيات، حيث استخدمت في معظم هذه الدراسات –" مقياس " الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين " ومقياس " مهربيان للميل للإنجاز " واستخدمت طريق الملاحظة مع الأطفال الصغار – أما المناهج الإحصائية التي استخدمت في الدراسات السابقة فكانت " تحليل التباين " و " اختبار ت " . وتحليل التباين المتعدد.

أسفرت نتائج الدراسات السابقة

في دراسة كل من (المري 1984) ، (موسى 1986) ، (زيدان 1989) ، دراسة (هورنر 1986)، (في قطامي 1993) أسفرت نتائج هذه الدراسة أن الذكور يتفوقون على الإناث في دافعية الإنجاز بينما أظهرت دراسة وانج وكريدون (في قطامي 1993) على الطلبة الصينيين أن الإناث تميل إلى إظهار الخوف من النجاح بدرجة اكبر من الذكور كما أظهرت دراسة (أبو جابر 1993)، ودراسة (قطامي 1993) ، ودراسة (لوكس وآخرين 1979 في موسى 1986) إلى تفوق الإناث على الذكور كما أظهرت دراسة تركي (1988) ودراسة (كرو 1982 في موسى 1986) فقد وجد انه لا يوجد فرق بين الذكور والإناث في دافعية الإنجاز .

كما أظهرت دراسة قطامي (91/90) انه كلما ازداد مستوى الذكاء تزداد الدافعية للإنجاز لدى الطلبة ، كما أظهرت دراسة العمران (1994) انه يوجد ارتباط بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي في المدينة ولدى الطلاب ذي الترتيب الأول .

كما أجرى(سيري ،1990)، (في قطامي 1996) دراسة أدت إلى وجود علاقة بين مستوى الطموح لذوي التحصيل المرتفع والدافعية العالية للإنجاز ، كما أظهرت دراسة ليهمان في

قطامي 1996) أن الطلبة مرتفعي نسبة الذكاء يتصفون بدرجة إنجاز عالية ، كما بينت دراسة باسكا(Baska,1989) ،(في قطامي 1996)- أن الطلاب ذوي الطموحات العالية لديهم قدرة على الانجاز في مجالات متعددة منها المجالات الدراسية التحصيلية، وان الطلبة ذوي الطموحات المرتفعة اقدر على الإنجاز في مجالات متعددة من ذوي الطموحات المتدنية خصوصاً فيما يتعلق بدراسة التاريخ والرياضيات والعلوم واللغة والكمبيوتر، كذلك بالنسبة لتعليم الوالدين فقد أشارت الدراسة أن المستوى التعليمي للوالدين مرتفع، وعدد الاخوة منخفض نسبياً، ومعظمهم من ذوي المواليد الأول.

كما أجريت دراسة (الغزو ،1994) بهدف استقصاء اثر برنامج تدريبي على دافعية الإنجاز والتحصيل في الرياضيات أظهرت النتائج أن مستوى تحصيل الطالبات اللواتي تعرضن للبرنامج كان أعلى من تحصيل الطالبات اللواتي لم يتعرضن للبرنامج.

كما بينت كل من دراسة (هالادينا، شاوجتري 1983) ،(في زيدان 1989) ودراسة (ايكولز 1981)، (في زيدان 1989) ودراسة (فيينما وشيرمان 1977 في احمد 1988) كما بينت دراسة (زيدان 1989) إلى وجود علاقة دالة وموجبة بين اتجاهات الطلبة نحو الرياضيات ودافعية الإنجاز لديهم.

كما بينت دراسة (الجندي 1998) أن هناك علاقة سلبية بين قلق الرياضيات وكل من التحصيل والاتجاهات نحوها.

وقد أوصت معظم الدراسات السابقة على معرفة الأسباب وزيادة العوامل التي تساعد على تنمية اتجاهات إيجابية نحو مادة الرياضيات وزيادة دافعية الإنجاز لدى الطلبة نحو هذه المادة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل على وصف لمجتمع الدراسة وعينتها كما يتضمن وصفاً للأدوات التي تم استخدامها في هذا البحث والإجراءات التي تم اتباعها .

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة ممن جميع طلبة الصف الأول الثانوي بفرعيه الأدبي والعلمي من الذكور والإناث في المدارس الخاصة في مدينة القدس للعام الدراسي (1999/1998) حيث بلغ مجموع هؤلاء الطلبة (612) موزعين على (7) مدارس .

جدول رقم (1)

توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والتخصص

الجنس	عدد المدارس	عدد طلبة العلمي	عدد طلبة الأدبي	المجموع
ذكور	2	135	102	237
إناث	5	158	217	375
المجموع	7	293	319	612

جدول رقم (2)

توزيع مجتمع الدراسة وفق الجنس وعدد الشعب الدراسية

الرقم	المدرسة	الجنس	عدد الشعب		المجموع	عدد الطلبة		المجموع
			علمي	أدبي		علمي	أدبي	
1	الأمة الثانوية	ذكور	2	1	3	70	35	105
2	الأيتام الإسلامية أ	ذكور	2	2	4	65	67	132
3	الروضة الحديثة	إناث	1	1	2	23	30	53
4	الشابات المسلمات	إناث	1	1	2	34	34	68
5	الفتاة اللاجئة أ	إناث	1	2	3	26	56	82
6	الفتاة اللاجئة ب	إناث	1	1	2	37	45	82
7	المدرسة النظامية	إناث	1	2	3	38	52	90
المجموع			9	10	19	293	319	612

عينة الدراسة :

اختارت الباحثة عينة عشوائية طبقية، حيث قسم الطلبة إلى أربع فئات ، ذكور علمي ، ذكور أدبي ، إناث علمي ، إناث أدبي ، وحددت الباحثة نسبة (48%) من كل فئة من الفئات السابقة حجما للعينة ، ليبلغ حجم العينة الكامل (299) طالبا وطالبة وقد وزعت الباحثة عددا من الاستبيانات بلغ مجموعها (320) استبانه وصلت النهائية 299 استبانه، وقد تم اختيار الطلبة بشكل عشوائي بطريقة العينة العشوائية الطبقية من داخل الصفوف ومن معظم المدارس في مجتمع الدراسة ، حتى تكون العينة ممثلة بشكل جيد وقد جاءت موزعة وفق جدول رقم (3)

جدول رقم (3)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق المدارس

الرقم	المدرسة	الجنس	عدد الطلاب		
			علمي	أدبي	المجموع
1	الأمة الثانوية	ذكور	37	17	54
2	الأيتام الإسلامية أ	ذكور	31	32	63
3	الروضة الحديثة	إناث	12	14	26
4	الشابات المسلمات	إناث	16	16	32
5	الفتاة اللاجئة أ	إناث	13	27	40
6	الفتاة اللاجئة ب	إناث	18	22	40
7	المدرسة النظامية	إناث	19	25	44
المجموع			146	153	299

جدول رقم (4)

توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	104	34.9
أنثى	194	65.1
غير مبين	1	---
المجموع	299	%100

جدول رقم (5)

توزيع العينة حسب التخصص علمي وأدبي

التخصص	العدد	النسبة
علمي	150	50.7
أدبي	146	49.3
غير مبين	3	---
المجموع	299	%100

جدول رقم (6)

توزيع العينة حسب تعليم الأب

نوع تعليم الأب	العدد	النسبة
أمي	13	4.5
ابتدائي	33	11.3
إعدادي	69	23.6
ثانوي	84	28.8
جامعي	93	31.8
غير مبين	7	---
المجموع	299	%100

جدول رقم (7)

توزيع العينة حسب تعليم ألام

نوع تعليم ألام	العدد	النسبة
أمي	12	4.1
ابتدائي	103	35.3
إعدادي	27	9.2
ثانوي	99	33.9
جامعي	51	17.5
غير مبين	7	
المجموع	299	

جدول رقم (8)

توزيع العينة حسب مكان السكن

مكان السكن	العدد	النسبة
مدينة	196	68.3
قرية	72	25.1
مخيم	19	6.6
غير مبين	12	---
المجموع	299	%100

المقاييس المستخدمة في الدراسة :

استخدمت الباحثة لأغراض الدارسة أداتين :

أولا: مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين حيث طور هذا المقياس **هيرمانز (1970)** ويعرف

A Questionnaire Measure of Achievement Motivation

الذي نقله إلى اللغة العربية موسى (1987) ويتكون هذا المقياس من 28 فقرة ، صيغت كل منها على شكل جملة ناقصة يليها خمس أو أربع عبارات ويطلب من المفحوص وضع إشارة x أمام العبارة التي يعتقد أنها تمثل تكملة للجملة أما بالنسبة لتقدير الدرجات في هذا الاختبار فقد درجت بعض الفقرات على مقياس ذي خمس درجات وعددها 18 فقرة وبعضها الآخر على مقياس ذي أربع درجات وعددها 10 فقرات وبالتالي فان أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص تكون 130 درجة بينما اقل درجة هي 28، ويستغرق زمن تطبيق الاختبار عند الأفراد العاديين بين 35، 45 دقيقة وذلك بعد إعطاء التعليمات وحل أمثلة .

أما بالنسبة للتصحيح ، فان الفقرات ذات الخمس عبارات أعطيت درجات من 1 إلى 5 ، بينما الفقرات ذات الأربع عبارات من 1 إلى 4 عبارات تم ترتيبها لتدل على التدرج في دافعية الإنجاز، ولقد ركز هيرمانز في مقياسه هذا على قياس صفات عشر للتمييز بين ذوي المستوى المرتفع والمنخفض في التحصيل الدراسي ، وهذه الصفات العشر هي :-

1- مستوى الطموح المرتفع

2- السلوك الذي تقل فيه المغامرة

3- القابلية للتحرك إلى الأمام

4- المثابرة

5- الرغبة في إعادة التفكير في العقبات

6- إدراك سرعة مرور الوقت

7- الاتجاه نحو المستقبل

8- اختبار مواقف المنافسة في مقابل مواقف التعاطف

9- البحث عن التقدير

10- الرغبة في الأداء الأفضل

وقد أشار موسى (1987) إلى تمتع هذا الاختبار بدلالات صدق مقبولة إذ أورد معامل ارتباط يساوي 0.67 بين الأداء على المقياس والتحصيل في نهاية العام الدراسي، وقد قام بحساب معاملات الثبات للمقياس بطريقة كرونباخ ألفا مستخدما عينتين من الذكور والإناث وكانت 0.76 لجميع أفراد العينة ، 0.64 للبنات فقط ، 0.80 للبنين فقط . أما في الأردن فقد أورد مقابلة (1989) معامل ثبات للاختبار محسوبا بطريقة كرونباخ ألفا ووجد أن معامل الثبات 0.78 كما قامت الغزو (1994) في الأردن بحساب معامل ثبات الاختبار على عينة الدراسة مستخدمة طريقة كرونباخ ألفا ووجدت انه 0.65 .

وقد قامت الباحثة بحساب معامل الثبات باستعمال طريقة كرونباخ ألفا ووجدت انه (0.83) كما حسبت معامل الثبات لدافعية الإنجاز باستعمال التجزئة النصفية ووجدت انه (0.71) وتعد هذه النتائج مقبولة لأهداف الدراسة .

ثانيا : مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات

استخدمت الباحثة استبانه الاتجاهات نحو الرياضيات كما ورد في الجندي (1998) الذي اعتمد في إعداده على مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات الذي أعده احمد (1986) كما اعتمد على بعض بنود مقياس الاتجاه نحو العلوم الذي أعده Vital & Johnson (1988) بعد استبدال كلمة علوم بالرياضيات كما اعتمد على مقياس سالم (1995) الذي أعده في جامعة النجاح . والمقياس يتكون من 24 بندا ، وأمام كل بند خمسة استجابات تتدرج من موافق جدا إلى معارض جدا، وتعطي العلامة (5) إذا أجاب المفحوص موافق جدا والعلامة

(4) إذا أجاب المفحوص موافق والعلامة (3) إذا أجاب المفحوص متردد والعلامة (2) إذا أجاب المفحوص غير موافق ، والعلامة (1) إذا أجاب المفحوص غير موافق أبدا ، أما العلامة القصوى فتساوي (120) ، والعلامة الدنيا فتساوي (24) ويراعى عكس الفقرات السلبية وهي الفقرات التي تحمل الأرقام 1 ، 2 ،4،7،10،11،12 .

أما من حيث أبعاد المقياس فقد جاءت الفقرات موزعة كما يلي

1- بعد طبيعة المادة (nature) : وتعكسه البنود ذات الأرقام 1-2-4-11-12-15-16-17

2- بعد الاستمتاع بالمادة (enjoyment):وتعكسه البنود ذات الأرقام:3-7-9-14-19-20-21-23

3- بعد أهمية المادة وقيمتها(**importance**):5-6-8-10-13-18-22- 24 أما معامل الثبات فقد ورد في رسالة الجندي (1998)بطريقة كرونباخ ألفا وكان يساوي (0.86)وبطريقة التجزئة النصفية(0.72)

أما الباحثة فقد حسبت معامل الثبات باستعمال كرونباخ ألفا وكانت قيمته (,864.) وحسب معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية فكانت (,609.) وتعتبر هذه النتائج مقبولة لأهداف الدراسة .

3- كما استعملت الباحثة في هذه الدراسة بعض المتغيرات الديمغرافية مثل الجنس ،تعليم الأب،تعليم الأم،منطقة السكن لما لها من أثر في دافعية الإنجاز

إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم على تطبيق مقاييس الدراسة في المدارس الخاصة في منطقة القدس ،قامت الباحثة بتوزيع الإستبانه على طلبة الصف الأول الثانوي بفرعيه الأدبي والعلمي في مدينة القدس ،حيث حرصت الباحثة على تطبيق مقاييس الدراسة على عينة الدراسة بنفسها واستعانت بمعلمي الرياضيات في بعض المدارس ومديري المدارس المعينة للتطبيق. (انظر ملحق رقم 7 ، 8)

وقد طبقت هذه المقاييس في الشهر الثاني من الفصل الأول للعام الدراسي (99/98) ثم جمعت هذه الاستبيانات وفرغت هذه الاستبيانات وتم حساب نتائج الدراسة باستعمال الحاسوب وبرنامج SPSS ثم تحليل النتائج على ضوء متغيرات الدراسة وفرضياتها.

التحليل الإحصائي:-

استخدمت الباحثة في التحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ،ومعاملات ارتباط بيرسون،واختبار (ت)،وتحليل التباين الأحادي ،وتحليل الانحدار المتعدد (Stepwise Multiple Regression)،وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS-PC) حيث كانت المتغيرات التابعة هي دافعية الإنجاز والاتجاهات نحو الرياضات أما المتغيرات المستقلة فهي التخصص (علمي و أدبي)،الجنس ،تعليم الأب،تعليم الأم،منطقة السكن.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها :

هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق في مستوى الدافعية للإنجاز باختلاف جنس الطلبة (ذكور، إناث) من طلبة الصف الأول الثانوي، وتخصصهم (علمي، أدبي) من طلبة المدارس الخاصة في مدينة القدس .

كما هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق في الاتجاهات نحو الرياضيات باختلاف الجنس والتخصص ومعرفة اثر بعض المتغيرات الديمغرافية مثل تعليم الأب ألام ومنطقة السكن على دافعية الإنجاز والاتجاه نحو الرياضيات .

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس دافعية الإنجاز للأطفال والراشدين الذي طوره موسى (1987) عن مقياس هيرمانز (Hermans 1965) ومقياس الاتجاهات نحو الرياضيات الذي ورد في الجندي (1998) على عينة من طلبة الصف الأول الثانوي بفرعيه العلمي والأدبي في المدارس الخاصة في مدينة القدس البالغ عددهم (299) طالب وطالبة تم اختيارهم بشكل عشوائي من طلبة الصف الأول الثانوي.

وقد تم اختبار الفرضيات للدراسة والإجابة عن أسئلتها باستخدام المتوسطات الحسلبية والانحرافات المعيارية، ومعاملات ارتباط بيرسون، واختبار (ت) ، وتحليل التباين الأحادي وتحليل الانحدار المتعدد (Stepwise Multiple Regression) .

نتائج الفرضية الأولى :

نصت الفرضية الأولى انه يوجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين دافعية الإنجاز والاتجاهات نحو الرياضيات وقد وجد أن قيمة معامل الارتباط (0.34) دال إحصائيا مما يشير إلى وجود علاقة بين دافعية الإنجاز والاتجاه نحو مادة الرياضيات وقد كان متوسط دافعية الإنجاز 0.65 ومتوسط الاتجاهات نحو الرياضيات 0.67.

تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى :

يمكن تفسير نتيجة الفرضية التي تنص على وجود علاقة بين دافعية الإنجاز والاتجاه نحو الرياضيات لطلبة الأول الثانوي في مدينة القدس بأن الطلاب في هذا المرحلة الدراسية يبدون استعدادا أكبر لإنجاز الأعمال التي يكفلون بها ، لإثبات وجودهم وتحقيق ذواتهم وحتى يمكنهم شق طريقهم الدراسي بما يتناسب مع إمكانياتهم وقدراتهم واتجاهاتهم ، وبخاصة نحو الرياضيات ، ويتطلعون للمستقبل ودخول الجامعة ، وبالتالي يبذلون أقصى جهد، وينجزون أعمالهم من أجل التفوق وتحقيق ذواتهم ، ومن ثم فقد ظهرت العلاقة الإيجابية بين دافع الإنجاز والاتجاه نحو الرياضيات لدى البنين والبنات في الصف الأول الثانوي ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (صابر وشوقي ، 1984) ، (في زيدان 1989) ، كما أن كل من مستوى دافعية الإنجاز ومستوى الاتجاهات نحو الرياضيات تحتاج إلى زيادة كما أشارت إليه نتائج البحث .

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية :

نصت الفرضية الثانية على انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائيه عند مستوى 0.05 في دافعيه الإنجاز بين التخصص العلمي والأدبي

ولهذه الغاية حسبت قيمة (ت) والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإيجاد الفرق بين العلمي والأدبي في دافعيه الإنجاز والجدول رقم (9) يوضح ذلك .

جدول رقم (9)

نتائج دافعية الإنجاز لطلبة العلمي والأدبي

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
علمي	135	103.6	7.65	3.72	265	0.001
أدبي	132	99.6	9.94			

حيث يلاحظ انه يوجد فرق بين طلبة الصف الأول الثانوي العلمي والأدبي لصالح طلبة العلمي في دافعية الإنجاز حيث بلغ المتوسط العام لطلبة العلمي (103.6) الذي يزيد على متوسط طلبة الأدبي (99.6) وبتطبيق اختبار ت وجد أن هذا الفرق دال إحصائيا عند دلالة 0.001 وعند قيمة ت (3.72) في دافعية الإنجاز بين طلبة الأول الثانوي العلمي والأدبي مما يشير إلى وجود فروق دالة بين طلبة العلمي والأدبي.

مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

لقد بينت نتيجة هذا الفرض أن طلبة القسم العلمي تزداد لديهم دافعية الإنجاز على طلبة الأدبي وذلك لانهم قد توجهوا إلى القسم العلمي (لأن ميولهم علمية وطموحهم عالية وان لديهم من الطاقات العقلية والسمات النفسية ما يؤهلهم لدخول العلمي ، كذلك تجارب النجاح التي يمرون بها يكون لها اثر كبير في زيادة دافعية الإنجاز لديهم) ، باستثناء البعض من طلاب القسم العلمي يختارون هذا القسم لانه هو الطريق إلى دخول كلية الهندسة أو الطب أو لارضاء ذويهم والحصول على التقبل الاجتماعي كما توصل حسين في دراسته 1985 – كما أن معظم الذين اختاروا القسم الأدبي يعتقدون أن مقررات هذا القسم لا تحتاج إلى مواظبة أو جهد أو مثابرة أو قدرات عالية أو انهم يحملون مفاهيم ذات سلبية عن قدراتهم وإمكاناتهم ودوافعهم وسلوكهم، نتيجة تجارب النجاح والفشل فتصرفوا على انهم عاجزون عن متابعة القسم العلمي أو أنهم اضعف تحصيلا ، بالرغم من أن البعض يختارون هذا القسم لان ميولهم أدبية (حسين 1985) .

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة قطامي (1993) أجرتها على طلبة الثانوية العامة لقياس دافع الإنجاز لديهم، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن التحصيل الذي يحرزه الطلبة في دراستهم المقاس بمعدل الثانوية العامة له تأثير واضح وذو دلالة إحصائية على دافع الإنجاز (α = 0.001)لصالح الطلبة ذوي التحصيل العالي تماما، كما أشارت دراسة انتوسل (Entwistle) في قطامي (1993)أن الطلبة ذوي التحصيل العالي كانوا اكثر قدرة عقلية، واكثر دافعية للإنجاز واشد مثابرة وإجتهادا من غيرهم ذوي التحصيل المتدني .

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة :

نصت الفرضية الثالثة على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بنسبة 0.05 في دافعية الإنجاز بين الذكور والإناث لدى طلاب الأول الثانوي في المدارس الخاصة في مدينة القدس .

والجدول رقم (10) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق بين الذكور والإناث في دافعية الإنجاز

جدول رقم (10)

نتائج دافعية الإنجاز للذكور والإناث

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكر	93	100.3	11.4	1.66	267	0.098
أنثى	176	102.2	7.4			

يلاحظ من خلال هذا الجدول (10) إن قيمة ت (1.66) عند مستوى دلالة 0.098 غير دالة لوجود فرق في دافعية الإنجاز بين الذكور والإناث على الرغم من أن المتوسط الحسابي للإناث (102.2) أعلى من المتوسط الحسابي للذكور لكن النتيجة لا تشير إلى وجود فرق بين الطرفين

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة تركي (1988) على طلبة الجامعة الكويتيين حيث بينت دراسته انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الدافعية للإنجاز في الموقف المحايد أو موقف المنافسة بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة قطامي (1993) في أن الذكور يتفوقون على الإناث في دافعية الإنجاز ، كما خالفت دراسة موسى (1986) الذي استنتج أن الطلاب الجامعيين السعوديين يتفوقون على الطالبات الجامعيات السعوديات في مستوى الدافع للإنجاز.

كذلك خالفت نتائج هذه الدراسة دراسة (بلوك ، وهوفمـــان وهورنـــز في قطـــامي 1993) حيث بينت هذه الدراسات أن الذكور يظهرون درجة عالية من الإحساس بالنجـــاح وان استجابات الإناث تظهر الخوف من النجاح بدرجة أعلى من الذكور .

ويمكن تفسير نتيجة هذه الدراسة في أن الأسرة العربية الحديثة، تحث وتشجع الإناث – تماما مثل الذكور-على التفوق في الدراسة والعمل،وهذا هو المجال المقبول اجتماعيـــا والـــذي يسمح للمرأة العربية بالتفوق فيه.

ولذلك أصبحت الإناث ترغب في التفوق والإنجاز تماما مثل الذكور ومـــن العوامـــل الهامة التي قد تميز المرأة العربية الحديثة عن المرأة في الثقافات الأخرى، أنها وحتى المتعلمة والـــتي تعمل –لا تزال تقوم بدورها كامرأة وكأم،ومن المهم جدا عندها أن تكون أســـرة فتكويـــن الأسرة عندها قد يكون أهم من أن يكون لها وظيفة أو عمل هام أو مركز اجتماعي مرمـــوق .ولذلك فهي تقوم بدور المرأة عن اقتناع وبإتقان وتحاول أن تتفوق وتبدع فيه،وهي في ذلـــك لا تقل عن الرجل العربي المعاصر عندما يقوم بدوره كرجل،وقد أبدت العديد من البحـــوث أن دور الجنس الذي يتعلمه الفرد مـــن الثقافـــة يعـــد عـــاملا أساســـيا في تحديـــد الدافعيـــة للإنجاز((Alagana 1982Chandenetal1983)في تركي (1988)

نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاتجاه نحو الرياضيات بين طلبة التخصص العلمي والأدبي عند مستوى دلالة0.05 لطلبة الأول الثانوي في المدارس الخاصة في مدينة القدس.

والجدول رقم(11)يشير إلى المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري واختبار ت ،للفرق بين طلبة العلمي والأدبي في الاتجاه نحو الرياضيات

جدول رقم (11)

نتائج الاتجاهات نحو الرياضيات لطلبة العلمي والأدبي

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
علمي	132	88.4	7.8	5.56	257	0.001
أدبي	127	78.8	9.4			

وقد دلت نتائج هذه الدراسة انه قيمة ت (5.56)عند مستوى دلالة 0.001دالة إحصائيا وهذا يشير إلى أنه يوجد فرق في الاتجاهات بين طلبة العلمي والأدبي لصالح طلبة الفرع العلمي وهذه نتيجة متوقعة حيث أن الوسط الحسابي لطلبة التخصص العلمي (88.4) في حين لطلبة الأدبي (78.8) .

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة :

لقد بينت نتائج هذه الدراسة أن طلبة العلمي يتفوقون على طلبة الأدبي في الاتجاه نحو الرياضيات ،ويعود ذلك إلى أن طلبة الأدبي اختاروا هذا القسم لانهم يشعرون بعدم القدرة على دراسة الرياضيات أو العلوم وفهمها وليس لديهم الاستعداد للتفكير في حل المسائل الرياضية وحل الواجبات المكثفة، مقارنة بطلبة القسم العلمي الذين غالبا ما يختارون هذا القسم لان لديهم استعدادا ذهنيا وقدرات عالية لفهم الرياضيات والمواضيع العلمية، إذ أن لمادة الرياضيات طبيعة خاصة تتميز بها عن غيرها من المواد الدراسية المختلفة، فهي تحتاج إلى قدر كبير من الفهم والتفكير وقليل من الحفظ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شيرمان (1979،1980) في زيدان (1989)

كما توصل احمد في دراسته عام (1988) إلى أن الطلاب الخليجيين الذين يعزفون عن دراسة الرياضيات يختلفون عن نظرائهم من الطلاب الذين يقبلون على دراستها سواء من حيث قلق التحصيل في الرياضيات أم من حيث الاتجاهات نحوها ، فالطلاب الذين يلتحقون بالتخصص الدراسي الأدبي في المرحلة الثانوية والذين يعزفون عن دراسة الرياضيات تتسم

اتجاهاتهم بالسلبية نحوها، على عكس الطلبة الذين يلتحقون بالتخصصات العلمية في المرحلة الثانوية والذين يرغبون في دراسة الرياضيات تتسم اتجاهاتهم بالإيجابية

نتائج الفرضية الخامسة

أما فيما يتعلق بالفرضية الخامسة تنص على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو الرياضيات بين الذكور والإناث لدى طلاب الأول الثانوي في مدينة القدس عند مستوى دلالة 0.05 .

يلاحظ أن جدول (12) يشير إلى المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري واختبار ت للفرق في الاتجاهات نحو الرياضيات بين الذكور والإناث .

جدول رقم (12)

نتائج الاتجاهات نحو الرياضيات للذكور والإناث

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	89	82.5	8.7	0.75	258	0.45
إناث	171	81.6	9.3			

حيث نلاحظ من خلال هذا الجدول انه لا يوجد فرق بين الذكور والإناث في الاتجاهات نحو الرياضيات عند مستوى دلالة 0.45 حيث بلغت قيمة ت (0.75) وهذه القيمة تؤدي إلى عدم وجود فرق بينهما حيث نجد الوسط الحسابي للذكور (82.5) وللإناث (81.6) وهذا الفرق البسيط يبين انه لا يوجد فرق بين الذكور والإناث في الاتجاه نحو الرياضيات.

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة :

لقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فرق بين الذكور والإناث في الاتجـــاه نحو الرياضيات وذلك يعني أن الطرفين يدركون أهمية الرياضيات وقيمتها في الحياة الأكاديميـة والعامة وأصبحت الأنثى تزاحم الذكر في مواطن العلم والعمل بل تتفـوق عليـه في بعـض المواقف كما نلاحظ نتائج الثانوية العامة للفرعين الأدبي والعلمي فقـد تتفـوق في بعـض الأحيان الإناث على الذكور ، وهذه الدراسة تخالف بعض الدراسات السـابقة الـتي أدت نتائجها إلى تفوق الذكور على الإناث في الاتجاه نحو الرياضيات منها دراسة زيدان (1989) .

نتائج الفرضية السادسة :

أما فيما يتعلق بالفرضية السادسة التي تنص : انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في دافعية الإنجاز تعزى لتعليم الأب لدى طـلاب الأول الثـانوي في مدينة القدس.

حيث نلاحظ جدول (13) يتعلق بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعلاقة بين دافعية الإنجاز ومستوى تعليم الأب، كذلك نلاحظ جدول (14) يوضح تحليل التبـاين الأحـادي لدافعيه الإنجاز ومستوى تعليم الأب.

جدول رقم (13)

دافعية الإنجاز ومستوى تعليم الأب

مستوى التعليم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
أمي	100.2	9.6	10
ابتدائي	99.7	8.4	29
إعدادي	102.7	8.04	62
ثانوي	101.6	7.6	79
جامعي	101.3	11.12	85
لم يتبين			34
المجموع			299

جدول رقم (14)

تحليل التباين الأحادي لدافعيه الإنجاز ومستوى تعليم الأب

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	4	199.14	49.78	0.6	0.66
داخل المجموعات	260	21617.6	83.14		
المجموع	264				

ويتبين من خلال جدول (13+14) انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز ومستوى تعليم الأب وان قيمة ف (0.6) غير دالة على وجود فرق بالنسبة لتعليم الأب رغم أن المتوسطات تشير إلى ترجيح مستوى تعليم الأب للمستوى الإعدادي وهذه النتيجة تتفق مع دراسة العمران 1994 التي يؤكد دور الأب في تنمية دافعية الإنجاز لدى الأبناء وخاصة الذكور منهم وتعويدهم على الاستقلالية والاعتماد على النفس .

نتيجة الفرضية السابعة :

أما بالنسبة للفرضية السابعة التي تنص انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 يعزى إلى الاتجاهات نحو الرياضيات ومستوى تعليم الأب ، ما يوضحه جدول (15) الذي يتعلق بالوسط الحسابي والانحراف المعياري، جدول (16) الذي يتعلق بتحليل التباين الأحادي للاتجاهات نحو الرياضيات ومستوى تعليم الأب .

جدول رقم (15)

الاتجاهات نحو الرياضيات ومستوى تعليم الأب

مستوى تعليم الأب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
أمي	83.2	8.6	10
ابتدائي	80.4	8.8	28
إعدادي	80.02	10.4	55
ثانوي	81.6	8.8	79
جامعي	83.6	8.7	84
المجموع	---	---	299

جدول رقم (16)

تحليل التباين الأحادي للاتجاهات نحو الرياضيات ومستوى تعليم الأب

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	4	517.36	129.34	1.54	0.19
داخل المجموعات	251	20983.7	83.59		
المجموع	255				

حيث نلاحظ من جدول (16) أن قيمة ف (1.54) غير دالة إحصائيا حيث لانه لا يوجد فرق بين الاتجاهات نحو الرياضيات ومستوى تعليم الأب بالرغم أن المتوسطات الحسابية تشير إلى تعليم الأب الجامعي .

نتائج الفرضية الثامنة :

تنص الفرضية الثامنة انه لا يوجد فر ق ذو دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز ومستوى تعليم ألام عند مستوى دلالة 0.05 .

ونلاحظ من جدولي (17+18) ما يتعلق بهذا الفرض حيث جدول (17) يشير إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أما جدول (18) فيشير إلى تحليل التباين الأحادي لدافعية الإنجاز ومستوى تعليم ألام .

جدول رقم (17)

دافعية الإنجاز ومستوى تعليم ألام

مستوى التعليم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
أمي	100.7	9.6	11
ابتدائي	98.6	9.6	22
إعدادي	102.4	8.9	95
ثانوي	101.8	8.8	90
جامعي	100.6	9.5	47
لم يتبين			34
المجموع			299

جدول رقم (18)

تحليل التباين الأحادي لدافعية الإنجاز ومستوى تعليم ألام

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	4	319.45	79.86	0.96	0.42
داخل المجموعات	260	21488.77	82.64		
المجموع	264				

حيث نلاحظ من جدول (18) أن قيمة ف (0.96) غير دالة إحصائيا إلى وجود فرق في دافعية الإنجاز يعود إلى مستوى تعليم ألام رغم أن المتوسطات الحسابية في جدول (17) تشير إلى الاتجاه نحو الإعدادية وهذا يعود إلى أن الأمهات يشجعن أبنائهن على الإنجاز والاستقلالية والاعتماد على النفس وهذه الدراسة تتفق مع دراسة (العمران ،1994)

نتائج الفرضية التاسعة :

تنص الفرضية انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الاتجاهات نحـــو الرياضيـــات ومستوى تعليم ألام عند مستوى دلالة(0.05) ونلاحظ جدول (19) يشير إلى المتوســـطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاتجاهات نحو الرياضيات ومستوى تعليم ألام، كما نلاحـــظ جدول (20) يشير إلى تحليل التباين الأحادي لدافعية الإنجاز ومستوى تعليم ألام .

جدول رقم (19)

الاتجاهات نحو الرياضيات ومستوى تعليم ألام

مستوى التعليم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
أمي	87	10.35	9
ابتدائي	82.6	7.1	18
إعدادي	82.5	8.9	91
ثانوي	81	9.6	93
جامعي	82.9	9.17	45
لم يتبين			43
المجموع			299

جدول رقم (20)

تحليل التباين الأحادي للاتجاهات نحو الرياضيات ومستوى تعليم ألام

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموعات المربعات	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	4	302.94	75.73	0.9	0.46
داخل المجموعات	251	21101.55	84.06		
المجموع	255				

أن ما يبينه جدول (20) أن قيمة ف (0.9) غير دالة إحصائيا رغم أن المتوسطات الحسابية في جدول (19) تشير إلى الاتجاه نحو التعليم الجامعي للام.

مناقشة الفرضيات والسادسة والسابعة والثامنةو التاسعة :

إن نتيجة هذه الدراسة ونتائج الدراسات السابقة أيضا فيما يتعلق بتعليم الأب وتعليم ألام على الدافعية للإنجاز ، إنما يؤكد أهمية دور الأسرة في نمو وتطور شخصية الطفل وصحته النفسية وخاصة فيما يتعلق بأسلوب معاملة الوالدين للطفل وتنشئته وذلك ما أكده هيرلوك في أبو جابر (1993) .

وقد أظهرت نتيجة هذه الدراسة أنه سواء بالنسبة للأب أو للام فان التعليم لمستوى الإعدادي تفوق بالمتوسط على مستويات التعليم الأخرى في زيادة دافعية الإنجاز لابنائهم وربما يعود ذلك لان الآباء يشجعون أبناءهم لتحقيق رغبة لديهم في تعليم أبنائهم لكي يحققوا ما لم يحققه آباؤهم من مستويات تعليم عليا، لذا يركزون على تحفيزهم هذا بالإضافة إلى أن الأبناء يظهرون طاعة وامتثالاً لآبائهم اكثر منه للأمهات بسبب تساهل الأمهات في بعض الأحيان.

أما بالنسبة للاتجاه نحو الرياضيات بالنسبة لتعليم الأب وتعليم ألأم فقد أشارت نتائج هذه الدراسة تفوق بالمتوسط بالنسبة للتعليم الجامعي رغم أن النتيجة كانت غير دالة إحصائيا لكل منهم وقد يعود ذلك لانهم يدركون أهمية الرياضيات في الحياة العملية والعلمية ومدى

أهميتها في تنمية استعداداتهم والقبول في الجامعة في دراسة المواضيع المهمة مثـــل الهندســة أو الطب أو مواضيع علمية أخرى، وهذا يشير ما لأهمية الوالدين من ترك بصمات واضحة علـى شخصية الأبناء ونموهم المعرفي الذي يظهر على صورة ممارسات واستجابات لمواقف مختلفـــة (في عبد الفتاح 1992) تعكس ثقافتهم وتعليمهم في أنماط سلوكهم المختلفة .

نتيجة الفرضية العاشرة

تنص على أن لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو الرياضيات يعزى لمكان السكن ، وهذا ما يوضحه جدول (21) حيث يظهر المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري كذلك تحليل التباين الأحاديَ فَي جدول (22)

جدول (21)

نتائج الاتجاهات نحو الرياضيات ومنطقة السكن

مكان السكن	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
مدينة	100.8	9.7	179
قرية	103.9	6.6	65
مخيم	100.9	9.4	16
غير مبين			39
المجموع			299

جدول رقم (22)

تحليل التباين الأحادي للاتجاهات نحو الرياضيات ومكان السكن

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2	201.87	100.93	1.21	0.299
داخل المجموعات	248	20634.16	83.20		
المجموع	250				

نلاحظ أن ما يبينه جدول (22) أن قيمة ف (1.21) غير دالة إحصائيا إلى وجود فرق بين الاتجاهات نحو الرياضيات ومكان السكن رغم أن المتوسطات الحسابية في جدول (21) تشير إلى ترجيح مكان سكن المخيمات .

نتائج الفرضية الحادية عشرة

تنص الفرضية على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز ومكان السكن وهذا ما يوضحه جدولي (23+24) التي تشير إلى المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وتحليل التباين .

جدول رقم (23)

نتائج دافعية الإنجاز ومنطقة السكن

مكان السكن	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
مدينة	81.98	9.2	170
قرية	80.6	9.3	63
مخيم	84.2	7.3	18
لم يتبين	----	----	48
المجموع	----	----	299

جدول (24)

نتائج تحليل التباين لدافعية الإنجاز ومنطقة السكن

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموعات المربعات	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2	464.85	232.42	2.86	0.59
داخل المجموعات	257	20877.92	81.24		

نلاحظ من جدول (24) أن قيمة ف (2.86) غير دالة إحصائيا وأنه لا يوجد فرق بين دافعية الإنجاز ومنطقة السكن رغم أن المتوسطات الحسابية في جدول (23) تشير لصالح القرية.

مناقشة الفرضيات العاشرة و الحادية عشرة

تبين نتيجة الفرضيات العاشرة والحادي عشر أن الاتجاهات نحو الرياضيات بالنسبة لمنطقة السكن (مدينة ،قرية ،مخيم)لا تختلف عن بعضها رغم اختلاف بعض المتوسطات الحسابية وذلك لمعرفة الاتجاهات نحو الرياضيات والسبب أن هذه المناطق متقاربة من حيث المستوى الاقتصادي والثقافي وأن ميول الطلبة في هذه المناطق متقاربة، وأن تقبلهم للرياضيات مرتبط بشعورهم أن مادة الرياضيات مرتبطة بأهميتها في دراسة المواد العلمية وبالتالي في امتحان الثانوية العامة الذي يحقق كل من طلبة العلمي و الأدبي رغباته وميوله واتجاهاته بعدها.

أما بالنسبة لدافعية الإنجاز وعلاقتها بمنطقة السكن فهي كذلك كانت نتائجها متقاربة باستثناء بعض الفروق في المتوسطات التي تعود لعامل الصدفة، حيث أن هذه المناطق متقاربة من حيث الميول والاتجاهات نحو التعلم الذي يعتبر السبيل المهم بالنسبة لابنائها وبناتها لتحقيق مستقبلهم الوظيفي والمهني في ظروف الاحتلال ، وربما يعود ذلك إلى أساليب التنشئة الأسرية لدى الآباء والأمهات في هذه المناطق متقاربة من حيث ميلهم للتسامح والبعد عن القسوة والتسلط مما يؤدي إلى زيادة دافعية الإنجاز لدى أبنائهم وبذل أقصى جهد لتحقيق مستوى معين من التعليم لتحقيق آمالهم في المستقبل وتتفق هذه النتيجة مع دراسة فاروق عبد الفتاح (1986) .

استخدمت الباحثة معامل الانحدار للإجابة عن الأسئلة التالية إلى أي مدى يسهم كل متغير من متغيرات الدراسة المستقلة في التنبؤ في دافعية الإنجاز لدى طلبة الصف الأول الثانوي في المدارس الخاصة في القدس؟

إلى أي مدى يسهم كل متغير من متغيرات الدراسة المستقلة في التنبؤ في الاتجاهات نحو الرياضيات لدى طلبة الصف الأول الثانوي في المدارس الخاصة في القدس؟

للإجابة عن السؤال الأول استخدمت الباحثة تحليل الانحدار المتعدد المتدرج

Stepwise Multiple Regression وأدخلت إلى معادلة الانحدار متغيرات الدراسة العمر والجنس والتخصص وتعليم الأب وتعليم الأم ومكان الإقامة ولكن المتغير المتنبأ به بالنسبة لدافعية الإنجاز كان الجنس والتخصص العلمي كما في الجدول رقم(25)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Stepwise Multiple Regression)

جدول رقم (25)

لدافعية الإنجاز على المتغيرات المتنبئة (الجنس،التخصص العلمي)

العينة	المتنبئات	معامل الانحدار (R2)	درجة الحرية	قيمة ف	مستوى الدلالة
الكلية	الجنس	0.07	253	9.6	0.0001
	التخصص العلمي	0.05	254	14.4	0.0002

يتضح من هذا الجدول أن متغير الجنس يفسر أعلى نسبة من تباين دافعية الإنجاز (0.07) وكانت قيمة ف (9.6)ومستوى دلالة (=.0001)يلي ذلك التخصص العلمي الذي أعطى نسبة تباين (0.05)وكانت قيمة ف(14.4)ومستوى دلالة (0.0002)وهي نسبة دالة على التنبؤ بكل من الجنس والتخصص العلمي لزيادة دافعية الإنجاز.

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Stepwise Multiple Regression)

للاتجاهات نحو الرياضيات على المتغيرات المتنبئة (التخصص،تعليم الأب)

جدول(26)

العينة	المتنبئات	معامل الانحدار(R2)	درجة الحرية	قيمة(ق)	مستوى الدلالة
الكلية	التخصص العلمي	0.1	245	26.9	0.001
	تعليم الأب	0.12	244	16.75	0.0001

حيث يتضح من هذا الجدول أن متغير التخصص العلمي أعطي تباين (0.1) على الاتجاهات نحو الرياضيات وقيمة ف (26.9)ومستوى دلالة (0.001)مما يوضح أن متغير التخصص العلمي يعتبر من المنبئات المهمة لزيادة الاتجاهات نحو الرياضيات كذلك تعليم الأب حيث سجل مستوى تباين(0.12)،وقيمة ف (16.75)عند مستوى دلالة (0001.) وهي نسبة دالة على التنبؤ بزيادة الاتجاهات نحو الرياضيات مما يوضح إدراك الأباء لأهمية الرياضيات في الحياة العامة والأكاديمية التي تتعلق بمستقبل أبنائهم.

ملخص النتائج الدراسية

1. بينت الدراسة انه يوجد علاقة بين دافعية الإنجاز والاتجاهات نحو الرياضيات عند مستوى دلالة 0.001 .

2. بينت الدراسة أنه يوجد فرق بين طلبة الصف الأول الثانوي العلمي والأدبي لصالح طلبة العلمي في دافعية الإنجاز عند مستوى دلالة0.001

3. بينت الدراسة أنه لا يوجد فرق بين طلبة الصف الأول الثانوي العلمي والأدبي بنسبة 0.05في دافعية الإنجاز بين الذكور والإناث لدى طلاب الأول الثانوي في القدس.

4. بينت الدراسة أنه يوجد فرق بين طلبة الصف الأول الثانوي العلمي والأدبي لصالح العلمي في الاتجاهات نحو الرياضيات عند مستوى دلالة 0.001

5. بينت الدراسة انه لا يوجد فرق عند مستوى دلالة 0.05 بين الذكور والإناث في الاتجاهات نحو الرياضيات .

6. بينت الدراسة انه لا يوجد فرق عند مستوى دلالة 0.05 يعزى لتعليم الأب (أمي ، ابتدائي ، إعدادي، ثانوي ، جامعي) بالنسبة لدافعية الإنجاز .

7. بينت الدراسة انه لا يوجد فرق بين الاتجاهات نحو الرياضيات ومستوى تعليم الأب لمستوى دلالة 0.05 .

8. بينت الدراسة انه لا يوجد فرق بين دافعية الإنجاز ومستوى تعليم الأم (أمي ، ابتدائي ، إعدادي ، ثانوي ، جامعي) عند مستوى دلالة 0.05 .

9. بينت الدراسة انه لا يوجد فرق بين الاتجاهات نحو الرياضيات ومستوى تعليم ألام عند مستوى دلالة 0.05 .

10. بينت الدراسة انه لا يوجد فرق بين دافعية الإنجاز ومنطقة السكن عند مستوى دلالة 0.05 .

11. بينت الدراسة انه لا يوجد فرق بين الاتجاهات نحو الرياضيات ومنطقة السكن عند مستوى دلالة 0.05.

12. بينت الدراسة أن المنبئات نحو دافعية الإنجاز هو الجنس والتخصص العلمي عند مستوى دلالة 0.0001 ، 0.0002 على الترتيب .

13. بينت الدراسة أن المنبئات للاتجاهات نحو الرياضيات هو مستوى تعليم الأب والتخصص العلمي عند مستوى دلالة 0.0001 ، 0.001 على الترتيب .

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي :

1- البحث عن أسباب تدني دافعية الإنجاز لدى الطلاب في الفرع الأدبي مقارنة مع طلاب الفرع العلمي والعمل على إزالة هذه الأسباب واقتراح الحلول المناسبة . مثل وضع التلميذ في مواقفِ البحث والاستطلاع ، وتقليل فرص الرتابة، ويتحدد دور المعلم برعاية البحث وتنمية الاستطلاع لدى تلاميذه .

2- أن تولي وزارة التربية والتعليم موضوع دافعية الإنجاز اهتماما خاصا، وإيجاد السبل الكفيلة لتنميته لدى الطلاب في المدارس عن طريق تدريب المرشدين التربويين والمعلمين لتعريفهم بالأساليب التربوية التي تنمي دافعية الإنجاز لدى الطلاب ، مثل أسلوب التعلم الذاتي، وأسلوب حل المشكلات وغيرها من الأساليب التربوية مثل تفريد التعلم والأنشطة أللامنهجية الموجهة وان لا نبخل بوضع برامج للطلبة الموهوبين والاهتمام بوضع برامج للطلبة الضعاف .

3- تحسين البيئة المدرسية في مدينة القدس لأن هذه المدارس الخاصة هي في الأصل أبنية لمساكن قديمة في معظم الأحيان وتحديث هذه الأبنية بأي طريق ممكنة.

4- مساعدة المعلمين وتقديم التسهيلات المناسبة لهم لكي يقوموا بمهام التعليم بأفضل صورة، حيث أن معظم معلمي هذه المدارس من الضفة الغربية لأن رواتب مدارس الضفة ضئيلة ويأتون لهذه المدارس من أماكن بعيدة مما يزيد غيابهم عن العمل نتيجة الاغلاقات المستمرة .

5- تزويد هذه المدارس بالوسائل التعليمية المناسبة من مكتبة ومختبرات وغرفة كمبيوتر بحيث تساهم في زيادة الدافعية لدى الطلاب .

6- توعية الآباء والأمهات والمربين بالأساليب التربوية المناسبة لتنمية دافعية الإنجاز لـــدى الأطفال ، وان تجرى اتصالات مستمرة بين المعلمين وأولياء الامور لزيـــادة تشـــجيع التلاميذ على الإنجاز المستمر .

7- على المعلِم أن يساهم في زيادة العوامل التي تسهم في زيادة الدافعية وذلـــك بمتابعـــة الواجبات البيتية، وتشجيع الطلبة على المثابرة على إنهاء المهمات التعليمية الصفيـــة في الوقت المخصص لذلك، وزيادة فرص نقل التعلم إلى مواقف واقعية حياتية .

8- حفز الطلبة وتشجيعهم على إنتاج الوسائل التعليمية مثل المجسمات والرسوم، العـــاب بسيطة قصاصات ورَقَ التي تعبر عن المفاهيم الرياضية من البيئة المحيطة ، الأمر الـــذي يزيد من تذوق الطلبة لمادة الرياضيات والإحساس بأهميتها في الحياة .

9- أن يهتم المعلمون والمديرون والموجهون على تغيير الأساليب التي تكون اتجاهات سلبية لدى الكثير من الطلبة نحو مادة الرياضيات وإضفاء جو المرح على الموضوع .

10- عمل برامج خاصة للتخفيف من الضعف في الرياضيات الذي ازداد بسبب الاغلاقات المتكررة للمدارس من قبل المحتلين خلال الفترة (1987-1992) مما يؤثر على تعلـــم المواد الجديدة لأن بنيان الرياضيات متسلسل ومرتبط بشكل منطقي وأي ضعـــف في أجزاء معينة يؤثر على تعلم الأجزاء اللاحقة .

11- توصي الباحثة بإجراء المزيد من البحوث حول دافعية الإنجاز في المواضيـــع الأخـــرى غير الرياضيات مثل العلوم وعلى مراحل مختلفة ابتدائية ، وإعدادية ، وجامعية ودراسة متغيرات أخرى مثل الوضع الاقتصادي والاجتماعي، وعمل دراسات تجريبيـــة علـــى دافعية الإنجاز بغية إيجاد الوسائل العلاجية لزيادة دافعية الإنجاز لدى الطلبة .

المراجع العربية

أبو جابر، سوزان سمير توفيق .(1993). **اثر التنشئة الاسريه والترتيب الولادي والجنس على الدافعية للإنجاز لدى طلبة الصف السادس والتاسع في مدينة عمان.** رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية ، عمان .

احمد، شكري سيد. (1988). قلق التحصيل في الرياضيات وعلاقته ببعض السمات النفسية والشخصية والمعرفية لدى عينة من الطلاب الخليجين الجامعين الجدد. **المجلة العربية للعلوم الإنسانية، 8(32)**، 136-177.

الأعسر، صفاء. قشقوش، إبراهيم. سلامة محمد .(1983). **دراسات في تنمية دافعية الإنجاز.** مركز البحوث التربوية، المجلد الثاني، قطر.

بل فريدرك. (1986). **طرق تدريس الرياضيات.** ترجمة محمد أمين المفتي،الجزء الثاني، الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة .

تركي، آمنة عبد الله .(1990). **دافعية الإنجاز وتباينها وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة قطر.** رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس،القاهرة.

تركي، مصطفى احمد .(1988). الدافعية للإنجاز عند الذكور والإناث في موقف محايد وموقف منافسه. **مجلة العلوم الاجتماعية**، 6 (2)، 157-179 .

توق، محي الدين وعدس، عبد الرحمن .(1993). **المدخل إلى علم النفس التربوي.** الطبعة الرابعة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

الجندي، نبيل .(1998). **قلق الرياضيات وعلاقته باتجاهات وتحصيل طلبة الصف الثاني في المدارس الحكومية في منطقة الخليل.** رسالة ماجستير، جامعة القدس، القدس.

الحامد، محمد بن معجب. (1996).قياس دافعية الإنجاز الدراسي على البيئة السعودية . **مجلة دراسات العلوم الإنسانية، 16(58)**، 131-167.

حسن، علي حسن .(1989). المرأة ودافعية الإنجاز دراسة نفسية مقارنة لدافعية الإنجاز وبعض الخصائص المعرفية والمزاجية المتعلق بها لدى الذكور والإناث في المجتمع المصري. **مجلة العلوم الاجتماعية**، 17(2)،19-31.

حسين، محمود عطا محمود .(1985). مفهوم الذات وعلاقته بالكفاية في التحصيل الدراسي والتخصص في المرحلة الثانوية "علمي و أدبي." **مجلة رسالة الخليج العربي** ، 5(15)، 253-279 .

الريحاني، سليمان .(1985). اثر نمط التنشئة الأسرية في الشعور بالأمن.**مجلة دراسات الجامعة الأردنية** ،12(11)،113.

زيدان، عبد المنعم الشناوي .(1989). "العلاقة بين دافعية الإنجاز والاتجاه نحو مادة الرياضيات". **مجلة رسالة الخليج العربي، 9(28)**، 1-15 .

زهران، حامد. (1977). **التوجيه والإرشاد النفسي.** عالم الكتب، القاهرة.

سالم، حسن سرحان اصبيح. (1993). **تدني دافعية التعلم لدى طلبة الصفين الثامن والعاشر الأساسيين وعلاقتهما ببعض العوامل الشخصية والأسرية والمدرسية في منطقة الأغوار الوسطى**. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان .

سعادة، جودت احمد. (1996). اثر مستوى تعليم الأب والام والترتيب الولادي في قدرات التفكير الإبداعي لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة بدولة البحرين.**مركز البحوث التربوية بجامعة قطر**، 9،139-175 .

شعيب، علي محمود .(1988). نمذجة العلاقة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين من المجتمع السعودي .**مجلة العلوم الاجتماعية**، 16(1)،135-155.

عازم، روحي عازم محمد. (1992). **العلاقة بين موقع الضبط والدافعية للتعلم والأسلوب المعرفي لدى الطلبة المتفوقين في كليات المجتمع من ذوي التخصص الهندسي في الأردن**.رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية ، عمان .

عبد الرازق، درية محمد .(1990). **إدراك الفرد لمركز دوافع إنجازه وعلاقة ذلك بمستوى أدائه دراسة ميدانية لبعض شرائح من الشباب المصري من الجنسين**. رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، القاهرة.

عبد الفتاح، يوسف .(1992). "العلاقة بين الرعاية الوالديه كما يدركها الأبناء وتوافقهم وقيمهم". دراسة عاملية مقارنة بدولة الإمارات العربية المتحدة. **مجلة العلوم الاجتماعية**، 6(23)،95-123

عقيل، محمد .(1987). **دراسة العلاقة بين مستوى طموح الفرد وجنسه ومؤهله العلمي وبين مستوى إنجازه في العمل.** رسالة ماجستير الجامعة الأردنية . عمان.

العمران، جيهانِ أبو راشد .(1994). دافعية الإنجاز وعلاقته بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من الطلبة في المرحلتين الابتدائية والإعدادية بدولة البحرين. **مجلة العلوم الإنسانية، 22(6)**، 545-572 .

الغزو، إيمان محمد. (1994). **اثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصف الخامس والثامن الأساسيين في لواء المزار الجنوبي.** رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان.

كمال، سفيان عبد اللطيف.(1992) . **دوسيه حل المسائل الرياضية،** كلية العلوم والتكنولوجيا ابو ديس ، جامعة القدس

قطامي، نايفة. قطامي، يوسف .(1996). اثر درجة الذكاء والدافعية للإنجاز على أسلوب تفكير حل المشكلة لدى الطلبة المتفوقين في سن المراهقة . **دراسات الجامعة الأردنية، 23(1)**،1-19 عمان.

قطامي، نايفة .(1994). اثر الجنس وموقع الضبط والمستوى الأكاديمي على دافع **الإنجاز** لدى طلبة التوجيهية العامة. **دراسات الجامعة الأردنية، 21(4)**،370-377

قطامي، نايفة .(1992). **أساسيات علم النفس المدرسي،** الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

قطامي، يوسف .(1993). الدافعية للتعلم الصفي لدى طلبة الصف العاشر في مدينة عمان . **مجلة دراسات الجامعة الأردنية**، 20(2)،232-263

قطامي، يوسف. (1989). **سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي**. دار الشروق،عمان.

ماكليلاند. (1975). **مجتمع الإنجاز والدوافع النفسية للتنمية الاقتصادية**. ترجمة عبد الهادي الجوهري، وسعيد فرح. دار نهضة الشرق. القاهرة.

محمود، نائلة .(1991). **دراسة تجريبية في تنمية دافعية الإنجاز**. رسالة دكتوراه جامعة عين شمس، القاهرة.

المري، إسماعيل محمد. (1988). علاقة الدافع للإنجاز ببعض سمات الشخصية والجنس والتخصص لدى طلبة الجامعة. **مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق**، 3(7)،30-65 .

موسى، فاروق عبد الفتاح .(1986). علاقة الدافع للإنجاز بالجنس والمستوى الدراسي لطلاب الجامعة في المملكة العربية السعودية. **المجلة التربوية**، 3(11)،56-72

المومني، عبد اللطيف عبد الكريم .(1993). **اثر دافعية التحصيل والجنس والفرع الأكاديمي على التحصيل لدى طلبة المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن.

- النجداوي، حمود احمد .(1991). **اثر دوافع الإنجاز ومفهوم الذات الأكاديمي وموقع الضبط على الدوافع المدرسية لدى طلاب الصف التاسع في مدينة عمان**. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان.

المراجع الأجنبية

Atkinson, J.W.(1965). **The Mainspring of Achievement** Oriented Activity ,in.J.D. Crumboltz (ed.), Learning and The Educational Process, Strokie, III , Rand, MeNally ,

Atkinson, J.W, and Feather, N.I, (ed.). (1966). **A theory of Achievement Motivation**, New York , Wiley.

Barndura, Albert.(1990). **Perspectives on Motivation** Richard,A, Dienstbier, Editor. Lincoln and London

Ellen A.Skinner and Micheal, J. Belmot .(1993). Motivation in the Classroom. **Journal Of Education Psychology**, 85,(4),571-581.

Forest, Laurie'A. Hyde, Janet, S. and Fennema, Elizabeth .(1994). Gender , Mathematics Performance and Mathematics Related Attitude Affect. **Journal of Education Research,21**,374-383

Herbert , J.Walberg. (1983). Mathematics Achievement Attitude productivity in Junior High school . **Journal of Educational Research** .76,1-5,265-270.

Horner,M.(1966). **The Motive to Avoid Success**, Univ.Michigan.

Kulm, Gerald . (1980). Research On Mathematics Attitude . ***Research of Mathematics Education*** Edited by Richard , J. Shumway , Ohio State University .

McClelland.(1959).**Studies in Motivation**. Wesleyar University, NewYork.

McClelland, D.C.(1987).**Human Motivation** . London Scott, Foresman,

Murray,H.(1938). Explorations in Personality . **A Clinical and Experimental Study**, Oxford Univ. Press, New York.

Reynolds, Arthur, j. Walberg, Herbert, J . (1992). Aprocess Moder of Mathmatics Achievement and Attitude. ***Journal for Research in Mathematics Education* , 23**,4, 306-328.

Richard, M. Ryan. (1992). **Perspectives On Motivation** . Janis, E, Jacobs, Editor , The University of America.

Shavelson, R .J. and Bolus, R.(1982). Self Concept The Introduction Theory Methods. **Journal Of Education psychology**.74,1,3-17.

Stacey Demartino .(1965). **Understanding Human Motivation**, Cleveland and New York .

Weiner, B.(1992). **Human Motivation**. New York Ranehart , and Winston , Cakufironia Los Angeles

Xin,Ma.(1997) . Reciprocal , Relationships Between Attitude Toward Mathematics and Achievement in Mathematics . **Journal Of Educational Research** , 90,221-229.

ملحق رقم (1)

النسب المئوية لفقرات دافعية الإنجاز

رقم السؤال	أ	ب	ج	د	هـ
1	3.4	12.8	15.8	53.9	14.1
2	3.1	17.9	23	49.8	6.2
3	60.7	32.2	3.7	1.3	2
4	3	1.7	24.5	20.1	50.7
5	1.7	0.7	11.7	31.1	54.8
6	3.4	12.4	54.6	38.6	--
7	5.4	39.7	42.4	12.5	--
8	2.3	1.7	6.7	48.5	40.8
9	6.1	6.4	34.3	53.2	--
10	2.7	5.7	49.7	28.5	13.4
11	1	0.7	35.9	47.3	15.1
12	9.8	12.5	49.2	28.6	--
13	5.1	1	6.4	66.8	20.8
14	9.8	5.7	36.1	34.1	14.2
15	2.4	3	5.7	29	59.9

44.1	35.7	12.5	4.4	3.4	16
32.7	38	9.1	19.2	1	17
12.5	35	48.5	2.4	1.7	18
--	38.4	44.4	14.1	3	19
--	7.4	53.9	23.6	15.2	20
15.2	51.4	28	3.4	2	21
13.5	42.2	36.1	5.4	2.7	22
44.6	43.5	4.8	3.4	3.7	23
--	25.3	39.4	10.7	24.6	24
11.9	38.2	35.8	11.6	2.4	25
--	40.8	46.2	10.3	2.7	26
--	22.8	28.9	44.9	3.4	27
7.1	31.6	50.7	6.5	4.1	28

ملحق رقم (2)

Attitudes Towards Math

النسب المئوية لفقرات الاتجاهات نحو الرياضيات

رقم السؤال	أ	ب	ج	د	هـ
1	13.7	16.7	17.1	24.6	28
2	10.5	17.7	16.3	38.1	17.3
3	6.2	11.3	28.9	30.2	17.3
4	8.7	19.1	15.6	35.4	21.2
5	5.5	5.8	6.5	35.3	46.9
6	4.1	6.8	8.9	37.3	42.8
7	22.2	27.8	13.5	23.3	13.2
8	4.1	5.8	8.5	37.5	44
9	11.9	20.5	15.4	29.4	22.9
10	8.2	9.2	8.2	29.6	44.9
11	11.3	19.1	20.5	31.4	17.7
12	4.8	4.1	7.2	37.5	46.4
13	19.7	40.7	19	13.2	7.5
14	22.6	26.4	17.9	22.3	10.8

5.8	8.1	30.2	36.3	19.7	15
28.8	41	62.9	9.8	7.5	16
7.1	26.1	8.1	30.5	28.1	17
9.9	21.4	28.6	31.6	8.5	18
24.7	34.1	20.6	17.2	3.4	19
11.9	17	26.9	32.3	11.9	20
40.6	37.5	5.8	10.2	5.8	21
48.5	39.2	7.2	3.1	2	22
17.5	38.8	23	12	8.6	23
25.4	26.1	21.7	15.6	11.2	24

ملحق رقم (3)

نتائج التخصص العلمي والادبي بالنسبة لبنود دافعية الإنجاز

الرقم	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
1	علمي	149	3.65	1.02	0.32	292	0.74
	أدبي	145	3.61	0.95			
2	علمي	146	3.55	0.93	3.13	287	0.002
	أدبي	143	3.20	0.94			
3	علمي	149	1.44	0.72	1.56-	293	0.12
	أدبي	146	1.58	0.88			
4	علمي	150	4.27	1.01	2.28	293	0.024
	أدبي	145	4.00	1.04			
5	علمي	150	4.45	0.80	1.63	294	0.105
	أدبي	146	4.29	0.87			
6	علمي	150	4.27	0.67	1.72	293	0.087
	أدبي	145	4.11	0.87			
7	علمي	150	3.62	0.71	0.02	292	0.985
	أدبي	144	3.62	0.83			

0.018	294	2.38	0.68 0.96	4.35 4.12	150 146	علمي أدبي	8
0.013	292	2.5	0.77 0.91	3.46 3.21	148 146	علمي أدبي	9
0.018	293	2.39-	0.85 0.91	3.3 3.6	149 146	علمي أدبي	10
0.011	293	2.56	0.69 0.79	3.86 3.64	149 146	علمي أدبي	11
0.001	292	3.93	0.86 0.90	4.16 3.76	149 145	علمي أدبي	12
0.096	290	1.67	0.84 0.91	4.05 3.88	146 146	علمي أدبي	13
0.001	291	3.33	1.11 1.04	3.58 3.16	147 146	علمي أدبي	14
0.758	292	0.31-	0.88 0.95	4.4 4.4	148 146	علمي أدبي	15
0.185	292	0.36	0.99	4.20	148 146	علمي	16

			1.04	4.04		أدبي	
0.985	292	0.02	1.19 1.04	3.82 3.82	148 146	علمي أدبي	17
0.005	292	2.85	0.81 0.78	3.67 3.41	148 146	علمي أدبي	18
0.62	292	0.49	0.75 0.81	4.2 4.15	148 146	علمي أدبي	19
0.996	292	0.001	0.83 0.84	2.5 2.5	148 146	علمي أدبي	20
0.109	291	1.61	0.80 0.86	3.82 3.66	148 145	علمي أدبي	21
0.28	281	1.08	0.86 0.91	3.63 3.52	147 146	علمي أدبي	22
0.069	289	1.82	0.88 1.02	4.32 4.11	146 145	علمي أدبي	23
0.778	284	0.28-	1.13 1.08	2.63 2.67	144 142	علمي أدبي	24
0.09	288	1.7	0.93	3.55	145	علمي	25

			0.92	3.36	145	أدبي	
0.003	287	3.01	0.69	4.38	145	علمي	26
			0.78	4.12	144	أدبي	
0.001	289	3.65	0.86	2.89	146	علمي	27
			0.82	2.53	145	أدبي	
0.32	289	1	0.92	3.36	146	علمي	28
			0.80	3.26	145	أدبي	

ملحق رقم (4)

نتائج الذكور والإناث بالنسبة لبنود مقياس دافعية الانجاز

الرقم	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
1	ذكر	3.39	1.15	103	3.09-	294	0.002
	أنثى	3.76	0.87	193			
2	ذكر	3.33	1.12	100	0.67-	289	0.506
	أنثى	3.40	0.85	191			
3	ذكر	1.63	0.93	103	1.76	295	0.079
	أنثى	1.45	0.72	194			
4	ذكر	3.97	1.17	104	2-	295	0.046
	أنثى	4.22	0.94	193			
5	ذكر	4.29	1.02	104	1.2-	296	0.227
	أنثى	4.41	0.73	194			
6	ذكر	4.08	0.84	104	1.77-	295	0.078
	أنثى	4.25	0.74	193			
7	ذكر	3.60	0.78	103	0.38-	294	0.706
	أنثى	3.63	0.76	193			

0.015	296	2.46-	104 194	0.97 0.74	4.07 4.32	ذكر أنثى	8
0.010	294	2.85-	104 192	1.02 0.73	3.17 3.43	ذكر أنثى	9
0.007	295	2.73-	103 194	0.84 0.90	3.25 3.54	ذكر أنثى	10
0.915	295	0.11	103 194	0.83 0.71	3.76 3.75	ذكر أنثى	11
0.153	294	1.43-	103 193	0.97 0.85	3.86 4.02	ذكر أنثى	12
0.441	292	0.77-	102 192	0.99 0.81	3.91 3.99	ذكر أنثى	13
0.30-	293	1.04-	101 194	1.19 1.04	3.28 3.42	ذكر أنثى	14
0.105	294	1.62-	102 194	1.07 0.81	4.29 4.47	ذكر أنثى	15
0.069	294	1.82-	102 194	1.17 0.92	3.98 4.21	ذكر أنثى	16

0.936	294	0.08-	102 194	1.21 1.06	3.81 3.82	ذكر أنثى	17
0.057	294	1.91	102 194	1.02 0.65	3.66 3.84	ذكر أنثى	18
0.198	294	1.29-	102 194	0.83 0.76	4.09 4.22	ذكر أنثى	19
0.003	294	2.99	102 194	0.82 0.83	2.73 2.43	ذكر أنثى	20
0.003	293	3-	102 193	0.96 0.73	3.55 3.85	ذكر أنثى	21
0.001	293	3.3	101 194	0.90 0.85	3.81 3.45	ذكر أنثى	22
0.654	291	0.45	100 193	1.03 0.93	4.25 4.19	ذكر أنثى	23
0.652	286	0.45	98 190	1.2 1.06	2.69 2.63	ذكر أنثى	24
0.734	290	0.34	99 193	1.07 0.85	3.48 3.44	ذكر أنثى	25

0.571	289	0.57-	100 191	0.87 0.67	4.22 4.27	ذكر أنثى	26
0.567	291	0.57-	100 193	0.88 0.84	2.67 2.73	ذكر أنثى	27
0.169	291	1.38	100 193	0.95 0.80	3.41 3.26	ذكر أنثى	28

ملحق رقم (5)

نتائج طلبة التخصص العلمي والأدبي بالنسبة لبنود مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات

الرقم	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
1	علمي	146	3.7	1.25	4.43	288	0.001
	أدبي	144		1.44			
2	علمي	146	3.63	1.07	4.13	289	0.001
	أدبي	145	3.04	1.34			
3	علمي	145	3.65	1.07	1.9	286	0.058
	أدبي	143	3.40	1.21			
4	علمي	145	3.83	1.12	6.22	283	0.001
	أدبي	140	2.96	1.24			
5	علمي	145	4.4	0.82	4.28	287	0.001
	أدبي	144	3.85	1.29			
6	علمي	146	4.23	0.95	2.45	287	0.015
	أدبي	143	3.92	1.19			
7	علمي	143	2.88	1.45	1.26	283	0.209
	أدبي	142	2.67	1.30			

8	علمي	146	4.32	0.87	3.36	288	0.001
	أدبي	144	3.90	1.19			
9	علمي	146	3.63	1.24	4.43	288	0.001
	أدبي	144	2.95	1.36			
10	علمي	147	4.31	1.08	5.35	290	0.001
	أدبي	145	3.55	1.35			
11	علمي	146	3.64	1.16	5.67	288	0.001
	أدبي	144	2.84	1.25			
12	علمي	145	4.5	0.77	5.82	288	0.001
	أدبي	145	3.8	1.18			
13	علمي	146	2.17	0.97	4.54-	290	0.001
	أدبي	146	2.78	1.27			
14	علمي	147	2.36	1.20	4.88-	291	0.001
	أدبي	146	3.09	1.34			
15	علمي	146	2.23	1.04	3.54-	290	0.001
	أدبي	146	2.66	1.07			
16	علمي	146	4.01	1	3.96	290	0.001
	أدبي	146	3.46	1.3			

17	علمي أدبي	147 145	2.63 2.4	1.32 1.32	1.55	290	0.123
18	علمي أدبي	146 145	2.71 3.13	1.09 1.13	3.22-	289	0.001
19	علمي أدبي	147 146	3.28 3.90	3.28 3.90	4.82-	291	0.001
20	علمي أدبي	147 144	2.63 3.08	2.63 3.08	3.27-	289	0.001
21	علمي أدبي	146 144	4.01 3.91	1.21 1.16	0.70	288	0.48
22	علمي أدبي	144 146	4.45 4.12	0.86 0.97	3.2	288	0.002
23	علمي أدبي	144 144	3.66	1.07	3.28	286	0.001
24	علمي أدبي	146 146	3.56 3.22	1.22 1.40	2.18	290	0.03

ملحق رقم(6)

نتائج الذكور والإناث بالنسبة لبنود مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات

الرقم	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
1	ذكر	3.38	1.35	100	0.18	290	0.86
	أنثى	3.34	1.42	192			
2	ذكر	3.37	1.30	100	0.35	291	0.727
	أنثى	3.31	1.22	193			
3	ذكر	3.47	1.17	100	0.62-	288	0.536
	أنثى	3.55	1.14	190			
4	ذكر	3.5	1.21	100	1.11-	285	0.268
	أنثى	3.3	1.27	187			
5	ذكر	4.29	1.06	99	1.86	289	0.064
	أنثى	4.03	1.14	192			
6	ذكر	4.09	1.12	100	0.13	289	0.90
	أنثى	4.07	1.05	191			
7	ذكر	2.78	1.41	98	0.05	285	0.96
	أنثى	2.77	1.35	189			

0.613	290	0.51	100 192	1.11 1.03	4.16 4.09	ذكر أنثى	8
0.704	290	0.38-	100 192	1.29 1.36	3.26 3.32	ذكر أنثى	9
0.432	291	0.79	101 192	1.29 1.27	4.02 3.89	ذكر أنثى	10
0.023	290	2.16	101 191	1.23 1.27	3.46 3.13	ذكر أنثى	11
0.135	290	1.5	99 193	0.96 1.09	4.29 4.09	ذكر أنثى	12
0.024	292	2.27-	101 193	1.14 1.17	2.26	ذكر أنثى	13
0.494	293	0.68	101 194	1.31 1.32	2.80 2.69	ذكر أنثى	14
0.66	292	0.43	100 194	1.09 1.06	2.48 2.42	ذكر أنثى	15
0.934	292	0.08-	100 194	1.18 1.20	3.73 3.74	ذكر أنثى	16

17	ذكر	2.29	1.33	100	2.2-	292	0.027
	أنثى	2.64	1.30	194			
18	ذكر	2.92	1.14	101	0.05-	291	0.964
	أنثى	2.92	1.11	192			
19	ذكر	3.54	1.19	101	0.53-	293	0.596
	أنثى	3.61	1.11	194			
20	ذكر	2.88	1.22	100	0.28	291	0.783
	أنثى	2.84	1.17	193			
21	ذكر	4.01	1.26	100	0.46	290	0.646
	أنثى	3.94	1.14	192			
22	ذكر	4.34	0.87	99	0.77	290	0.441
	أنثى	4.25	0.89	193			
23	ذكر	3.34	1.15	99	1.07-	288	0.288
	أنثى	3.49	1.17	191			
24	ذكر	3.52	1.39	101	1.26	292	0.210
	أنثى	3.32	1.28	193			

ملحق رقم (7)

استبانة الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين

تعليمات

1- يستخدم هذا الاختبار لقياس مقدار دافع الفرد للإنجاز .

2- يتكون الاختبار من 28 فقرة غير كاملة ويلي كل منها عدد من العبارات التي يمكن أن يكمل كل منها الفقرة ،ويوجد أمام كل عبارة قوسان .

3- إقرا الفقرة الناقصة ثم اختار العبارة التي ترى أنها تكمل الفقرة وضع علامة (X) بين القوسين الموجودين الواحد أمام كل عبارة .

4- لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة ، فالإجابة الصحيحة طالما أنها تعبر عن رأيك بصدق.

5- ستستخدم نتائج هذا الاختبار لأغراض البحث العلمي فقط .

6- لن يتم الاطلاع على النتائج إلا من قبل الباحثة فقط .

مثال : أرى أن المواد التي ادرسها :

( ) . . . (أ) صعبة جداً.

( ) . . . (ب) صعبة .

( ) . . . (ج) لا صعبة ولا سهلة .

( ) . . . (د) سهلة .

( ) . . . (هـ) سهلة جداً .

فإذا كان الطالب يرى أن المواد التي يدرسها سهلة فإنه يضع العلامة بين القوسين أمام العبارة (د)

1- الصف : علمي أدبي

2-الشعبة

3- العمر

4- الجنس ذكر ( ) أنثى ( )

5- تعليم الأب : أمي ( ) إعدادي ( ) ابتدائي ( ) ثانوي ( ) جامعي ( )

6- تعليم الأم : أمي ( ) إعدادي( ) ابتدائي ( ) ثانوي ( ) جامعي ( )

7- منطقة السكن : مدينة ( ) قرية ( ) مخيم ( )

1- إن العمل شيء:

( )... (أ) أتمنى ألا أفعله.

( )... (ب) لا احب أداءه كثيراً جداً.

( )... (ج) أتمنى أن افعله.

( )... (د) احب أداءه كثيراً.

( )... (هـ) أحب أداءه كثير جداً.

2- في المدرسة يعتقدون أني:

( )... (أ) اعمل بشدة كبيرة.

( )... (ب) اعمل بتركيز.

( )... (ج) أعمل بغير تركيز .

( )... (د) غير مكترث بعض الشيء.

( )... (هـ)غير مكترث على الإطلاق.

3 - أرى أن الحياة التي لا يعمل فيها الإنسان مطلقاً:

( ) ... (أ) مثالية.

( )... (ب) سارة جداً.

( )... (ج) سارة.

( )... (د) غير سارة.

( )... (هـ) غير سارة جداً.

4- أن تنفق قدراً من الوقت للاستعداد لشيء هام:

( )... (أ) لا قيمة له.

( )... (ب) غالبا ما يكوّن أمراً ساذجاً .

( ) . . . (ج) غالباً ما يكون مفيداً

( ) . . . (د) له قدر كبير من الأهمية .

( ) . . . (هـ) ضروري للنجاح .

5-عندما أعمل تكون مسئوليتي أمام نفسي :

( ) . . . (أ) مرتفعة جداً .

( ) . . . (ب) مرتفعة.

( ) . . . (ج) ليست مرتفعة ولا منخفضة .

( ) . . . (د) منخفضة .

( ) . . . (هـ) منخفضة جداً.

6-عندما يشرح المعلم الدرس :

( ) . . . (أ) اعقد العزم على أن أبذل قصارى جهدي وأن أعطى عن نفسي انطباعاً حسناً.

( ) . . . (ب) أوجه انتباهاً شديداً عادة إلى الأشياء التي تقال .

( ) . . . (ج) تشتت أفكاري كثيراً في أشياء أخرى .

( ) . . . (د) لي ميل كبير للأشياء التي لا علاقة لها بالمدرسة .

7- اعمل عادة :

( ) . . . (أ) أكثر بكثير مما قررت أن اعمله .

( ) . . . (ب) أكثر بقليل مما قررت أن أعمله .

( ) . . . (ج) أقل بقليل مما قررت أن أعمله .

( ) . . . (د) أقل بكثير مما قررت أن أعمله .

8- إذ لم اصل هدفي ولم أؤدي مسئوليتي تماما عندئذ:

( ) . . . (أ) استمر في بذل قصارى جهدي للوصول إلى هدفي .

( ) . . . (ب) ابذل جهدي مرة أخرى للوصول إلى هدفي .

( ) . . . (ج) أجد من الصعوبة أن أحاول مرة أخرى .

( ) . . . (د) تجدني راغباً في التخلي عن هدفي .

( ) . . . (هـ) أتخلى عن هدفي عادة.

9-اعتقد أن عدم إهمال الواجب المدرسي :

( ) . . . (أ) غير هام جداً.

( ) . . . (ب) غير هام .

( ) . . . (ج) هام .

( ) . . . (د) هام جداً.

10-أن بدء الواجب المنزلي يأخذ :

( ) . . . (أ) مجهوداً كبيراً جداً.

( ) . . . (ب) مجهوداً كبيراً.

( ) . . . (ج) مجهوداً متوسطاً.

( ) . . . (د) مجهوداً قليلاً.

( ) . . . (هـ) مجهوداً قليلاً جداً.

11-عندما أكون في المدرسة فإن المعايير التي أضعها لنفسي بالنظر إلى دروسي تكون :

( ) . . . (أ) مرتفعة جداً.

( ) . . . (ب) مرتفعة .

( ) . . . (ج) متوسطة .

( ) . . . (د) منخفضة .

( ) . . . (هـ) منخفضة جداً.

12-إذا دعيت أثناء أداء الواجب المنزلي إلى مشاهدة التلفزيون أو سماع الراديو فإني بعد ذلك :

( ) . . . (أ) دائماً أعود مباشرة إلى المذاكرة .

( ) . . . (ب) استريح قليلاً ثم أعود إلى العمل .

( ) . . . (ج) أتوقف قليلاً قبل أن ابدأ العمل مرة أخرى .

( ) . . . (د) أجد أن الأمر شاق جداً كي ابدأ مرة أخرى .

13-عند عمل ما يطلب مني أن اوديه :

( ) . . . (أ) احب أن أؤديه كثيراً.

( ) . . . (ب) أحب أن أؤديه أحيانا.

( ) . . . (ج) أؤديه فقط إذا كوفئت عليه .

( ) . . . (د) لا اعتقد أن أكون قادراً على تأديته.

( ) . . . (هـ) لا يجذبني كثيراً.

14- يعتقد الآخرون أني :

( ) . . . (أ) أذاكر بشدة كبيرة .

( ) . . . (ب) أذاكر بشدة.

( ) . . . (ج) أذاكر بدرجة متوسطة

( ) . . . (د) لا أذاكر بشدة جداً .

( ) . . . (هـ) لا أذاكر بشدة.

15- اعتقد أن الوصول إلى مركز مرموق في المجتمع يكون :

( ) . . . (أ) غير هام .

( ) . . . (ب) له أهميةَ قليّلة.

( ) . . . (ج) ليس هاماً جداً.

( ) . . . (د) هاماً إلى حد ما .

( ) . . . (هـ) هاماً جداً.

16-عند عمل أي شيء صعب فإنني :

( ) . . . (أ) أتخلى عنه .

( ) . . . (ب) أتخلى عنه سريعاً.

( ) . . . (ج) أتخلى عنه بسرعة متوسطة.

( ) . . . (د) لا أتخلى عنه سريعاً جداً.

( ) . . . (هـ) أظل أواصل العمل عادة.

17-أنا بصفة عامة :

( ) . . . (أ) اخطط للمستقبل في معظم الأحيان .

( ) . . . (ب) اخطط للمستقبل كثيراً.

( ) . . . (ج) لا اخطط للمستقبل كثيراً.

( ) . . . (د) اخطط للمستقبل جداً .

18-أرى زملائي في المدرسة الذين يذاكرون بشدة جداً.

( ) . . . (أ) مهذبين جداً .

( ) . . . (ب). مهذبين

( ) . . . (ج) مهذبين كالآخرين الذين لا يذاكرون بنفس الشدة.

( ) . . . (د) غير مهذبين.

( ) . . .(هـ) غير مهذبين على الإطلاق .

19-في المدرسة اعجب بالأشخاص الذين يحققون مركزاً مرموقاً في الحياة:

( ) . . . (أ) كثيراً جداً.

( ) . . .(ب) كثيراً.

( ) . . .(ج) قليلاً.

( ) . . .(د) بدرجة صفر.

20-عندما ارغب في عمل شيء أتسلى به :

( ) . . . (أ) عادة لا يكون لدي وقت لذلك .

( ) . . . (ب) غالبا لا يكون لدي وقت لذلك .

( ) . . . (ج) أحيانا يكون قليل جداً من الوقت .

( ) . . .(د) دائما يكون لدي الوقت .

21-أكون عادة:

( ) . . . (أ) مشغولاً جداً.

( ) . . . (ب) مشغولاً.

( ) . . . (ج) غير مشغول كثيرا.

( ) . . . (د) غير مشغول .

( ) . . . (هـ) غير مشغول على الإطلاق.

22-يمكن أن اعملَ في شيء ما بدون تعب لمدة:

( ) . . . (أ) طويلة جداً.

( ) . . . (ب) طويلة .

( ) . . . (ج) متوسطةَ .

( ) . . . (د) قصيرة .

( ) . . . (هـ) قصيرة جداً.

23-إن علاقاتي الطيبة بالمعلمين في المدرسة :

( ) . . . (أ) ذات قدر كبير جداً.

( ) . . . (ب) ذات قدر.

( ) . . . (ج) اعتقد أنها غير ذات قدر .

( ) . . . (د) اعتقد أنها مبالغ في قيمتها .

( ) . . . (هـ) اعتقد أنها غير هامة تماماً.

24-يتبع الأولاد آباءهم في إدارة الأعمال لأنهم :

( ) . . . (أ) يريدون توسيع وامتداد الأعمال .

( ) . . . (ب) محظوظون لان آباءهم مديرين .

( ) . . .(ج) يمكن أن يضعوا أفكارهم الجديدة تحت الاختبار .

( ) . . .(د) يعتبرون أن هذا اسهل وسيلة لكسب قدر كبير من المال .

25-بالنسبة للمدرسة أكون :

( ) . . . (أ) في غاية الحماس .

( ) . . .(ب) متحمساً جداً.

( ) . . .(ج) غير متحمس بشدة.

( ) . . .(د) قليل الحماس .

( ) . . .(هـ) غير متحمس على الإطلاق .

26-التنظيم شيء :

( ) . . .(أ) احب أن أمارسه كثيراً جداً.

( ) . . .(ب) احب أن أمارسه .

( ) . . .(ج) لا احب أن أمارسه كثيراً جداً.

( ) . . .(د) لا احب أن أمارسه على الإطلاق .

27-عندما ابدأ شيئاً فإنني :

( ) . . . (أ) لا انهيه بنجاح على الإطلاق .

( ) . . .(ب) انهيه بنجاح أحيانا.

( ) . . .(ج) انهيه بنجاح أحيانا كثيرة .

( ) . . .(د) انهيه بنجاح عادة.

28-بالنسبة للمدرسة أكون :

( ) . . . (ا) متضايقاً كثيراً جداً.

( ) . . .(ب) متضايق كثيراً.

( ) . . .(ج) أتضايق أحيانا.

( ) . . .(د) أتضايق نادراً.

( ) . . .(هـ)لا أتضايق مطلقاً.

ملحق رقم (8)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة الاتجاه نحو الرياضيات

أخي الطالب / أختي الطالبة

بين يديك مقياس يقيس اتجاهات الطلبة نحو الرياضيات المدرسية ، ويقتصر استخدام نتائجه على أغـراض البحث العلمي فقط ، سوف تجد أمامك مجموعة من العبارات، وأمام كل عبارة الخيارات التالية :

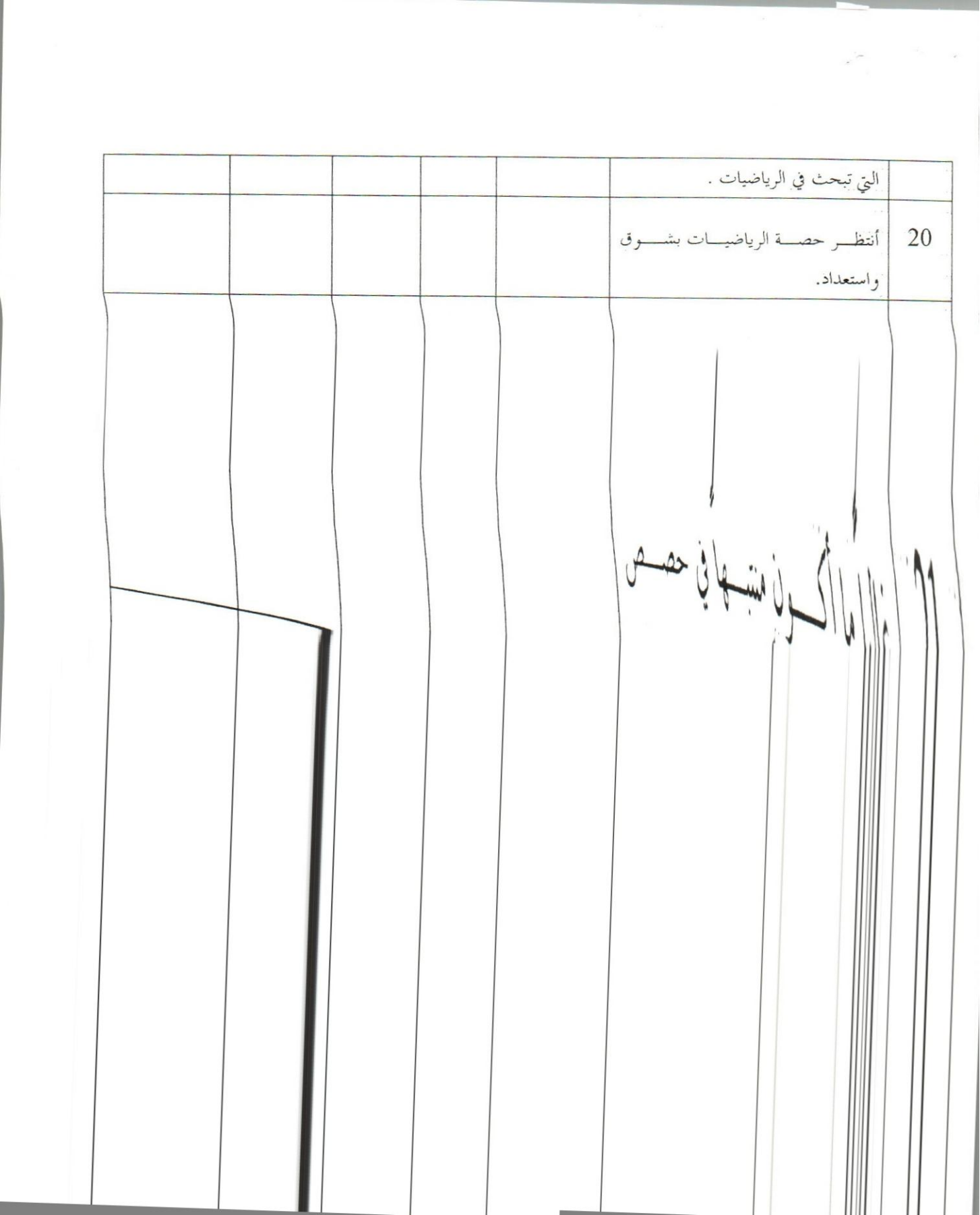
موافق جداً — موافق — متردد — غير موافق — غير موافق أبدا.

والمطلوب أن تضع إشارة (X) في أحد المربعات المقابلة للعبارة ، أرجو أن تعبر عن اتجاهك أو رأيك الخاص بـك نحو الرياضيات ، ولا يوجد إجابة خاطئة وأخرى صائبة ، وإنما هناك وجهات نظر تختلف من شـخص لآخـر ، أرجو أن تعبر عن وجهة نظرك ورأيك بصدق وأمانة مع العلم أن إجابتك سوف تستخدم لأغراض البحث العلمـي وليس لها أي تأثير في أية ناحية أخرى .

الرقم	الفقـرة	موافق جداً	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق أبداً
1	مادة الرياضيات تجعلني عصبياً ومجـهداً حين أدرسها .					
2	رغـم تعلمـي للرياضيـات إلا أن الرياضيات تبدو صعبة للغاية .					
3	في حصة الرياضيات أشـعر بالراحـة والاطمئنان .					
4	حل المسائل الرياضية لا يستهويني.					
5	الرياضيات وثيقة الصلة وضرورية للحياة الأكاديمية والعملية.					

6	الرياضيات مادة قيمة وتفيد جميع الناس					
7	أنظر للرياضيات على أنهـــا موضـــوع مدرسي بحت.					
8	موضوع الرياضيات هـــام وذو قيمـــة عملية.					
9	تعتبر الرياضيات من المـــواد المحببـــة إلى النفس .					
10	الرياضيات مادة لا جـــدوى منـــها في المناهج .					
11	إن مادة الرياضيات مادة غامضة .					
12	لا أستطيع فهم مادة الرياضيات مـــهما بذلت من جهد.					
13	إن معرفتي بالرياضيـــات تســـاعدني في الحصول على وظيفة .					
14	مادة الرياضيات مشوقة أكثر من غيرهـــا من المواد.					
15	أكون واثقاً مـــن نفســـي في حصـــص الرياضيات .					
16	مادة الرياضيات مادة حيوية ومثيرة .					
17	الرياضيات تتطلب مني مجهوداً أكبر مـن المواد الأخرى .					
18	الرياضيات تساعد على حل المشـــكلات الحياتية بطريقة منطقية .					
19	أميل إلى الإطلاع على المجلات والكتـــب					

	التي تبحث في الرياضيات .					
20	أنتظر حصة الرياضيات بشوق واستعداد.					



	التي تبحث في الرياضيات .					
20	أنتظر حصة الرياضيات بشوق واستعداد.					
21	غالباً ما أكون منتبهاً في حصص الرياضيات .					
22	إن موضوعات الرياضيات تنمي طرق التفكير السليم .					
23	إن موضوعات الرياضيات مسلية .					
24	تعتبر الرياضيات من أفضل التخصصات العلمية .					