عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

الحس الفيزيائي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل

صفاء كامل محمد جواعدة

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1447هـ/ 2025م

الحس الفيزيائي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل

إعداد:

صفاء كامل محمد جواعدة

بكالوريوس فيزياء– جامعة القدس – فلسطين

المشرف: د. محسن عدس

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص أساليب التدريس العامة من عمادة الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

1447هـ/ 2025م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

كلية العلوم التربوية

إجازة الرسالة

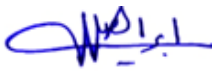
الحس الفيزيائي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل

اسم الطالبة: صفاء كامل محمد جواعدة

الرقم الجامعي: 22312642

المشرف: د. محسن عدس

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 23/ 7 / 2025م من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1. رئيس لجنة المناقشة: الدكتور محسن عدس التوقيع:
2. ممتحناً داخلياً: الأستاذ الدكتور إبراهيم عرمان التوقيع: 
3. ممتحناً خارجياً: الدكتورة جنان أبو جودة التوقيع:

القدس – فلسطين

1447هـ/ 2025م

الإهداء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبتوفيقه تُنال الغايات، وبتيسيره تُذلل الصعاب.

أتقدم بخالص مشاعر الشكر والامتنان لكل من كان له دور في دعمي وتشجيعي خلال رحلتي العلمية، وأسهم في إنجاز هذه الرسالة.

أبدأ بدعائي ووفائي لروح والدي الحبيب، الذي غرس فيّ القيم والمبادئ، ولا تزال كلماته النقية ترشدني في كل خطوة. أسأل الله أن يجعل هذا العمل في ميزان حسناته، وأن يتغمده بواسع رحمته.

وإلى والدتي الغالية، نبع الحنان والدعاء، التي كان دعمها المعنوي ونبع عطائها معينًا لا ينضب، أقول لها: جزاكِ الله عني كل خير.

إلى زوجي العزيز، رفيق دربي وشريك نجاحي، الذي كان دومًا الداعم والمساند، فتحمل الكثير بصبر ومحبة من أجل إتمام هذه الرحلة العلمية.

إلى أبنائي الأحبة، الذين كانوا مصدر قوتي، وتحملوا غيابي وانشغالي بصبر وبراءة، فوجودهم في حياتي هو النور الذي أضاء طريقي.

ولا أنسى إخوتي وأخواتي الأعزاء، الذين كانوا سندًا ودعامة حقيقية في كل مراحل حياتي، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

إلى أهل زوجي الكرام، الذين أحاطوني بمحبتهم ودعائهم ووقوفهم النبيل بجانبي خلال مسيرتي، وأخص بالذكر والدة زوجي الغالية، التي كانت دومًا سندًا وعونًا.

إلى زميلتي العزيزة أسماء الغروز على دعمها وكلماتها الصادقة، وصديقتي الوفية مها جعافرة التي كانت لي خير رفيقة في درب العلم والحياة.

ولا يفوتني أن أهدي هذه الرسالة إلى أساتذتي الكرام، وخاصة أعضاء لجنة الإشراف والمناقشة، على ما قدموه من علم وتوجيه كان له الأثر البالغ في إنجاز هذه الرسالة.

جزى الله الجميع عني خير الجزاء، وجعل النجاح والتوفيق حليفهم دائماً.

الباحثة

صفاء جواعدة

إقرار:

أقر أنا معدة الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، استكمالا لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة، أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأية جامعة، أو معهد آخر.

التوقيع: .....

الاسم: صفاء كامل محمد جواعدة

التاريخ: 23/ 7 / 2025م

الشكر والتقدير

أتقدم بخالص الشكر والامتنان للدكتور محسن عدس، على دعمه الكبير وإرشاده المستمر طوال فترة دراستي، وإشرافه على الرسالة، فقد كان لخبرته الواسعة وحكمته العلمية الأثر البالغ في توجيهي وإثراء معرفتي، كما كانت نصائحه وملاحظاته القيمة مصدر إلهام لي، وكان لاهتمامه وتشجيعه دور كبير في إتمام هذه الرسالة.

أسأل الله أن يوفقه ويجازيه عني كل خير، وأن يظل دائمًا مثالًا للعطاء العلمي والإنساني.

كما أتقدم بجزيل الشكر للدكتور إبراهيم عرمان والدكتورة جنان أبو جوده لتفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة، وإثرائها علمياً، فجزاكم الله خيراً.

ولا أنسى أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لكل من ساهم في إنجاز هذه الرسالة.

فشكراً جزيلاً لكم جميعاً

الباحثة

صفاء جواعدة

الملخص

هدفت الدراسة للتعرف مستوى الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لديهم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي وقامت ببناء الاستبانة من خلال الاستفادة من الدراسات السابقة وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل والبالغ عددهم (3766)، منهم (1567) ذكور، و(2199) إناث، وتكونت عينة الدراسة من (188) طالب وطالبة بنسبة (5%) وتم اختيار العينة بالطريقة العنقودية العشوائية.

وأظهرت النتائج أن جميع مجالات مستوى الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل كانت بدرجة متوسطة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الحسابية للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس، ومتغير التوجه الأكاديمي، والمستوى الأكاديمي، وأظهرت النتائج أن جميع مجالات مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل كانت بدرجة متوسطة، وكذلك عدم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الحسابية للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس، والتوجه الأكاديمي والمستوى الأكاديمي، وأظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات الحس الفيزيائي ودرجات الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل.

الكلمات المفتاحية: الحس الفيزيائي، الطموح الأكاديمي.

Physical Sensation and its Relationship to the Level of Academic Ambition Among Tenth-Grade Students in the South Hebron Education Directorate

Prepared by: Safaa K. Jawadi

Supervised by: Dr. Mohsen Adas

Abstract

The study aimed to identify the level of physical sense among tenth-grade students in the South Hebron Education Directorate and its relationship to their level of academic ambition. The researcher used the descriptive-analytical approach. She also used the descriptive-correlational approach and constructed the questionnaire by utilizing previous studies. The study population consisted of all tenth-grade students in the South Hebron Education Directorate, numbering (3766), of whom (1567) were males and (2199) were females. The study sample consisted of (188) individuals, representing (5%), and the sample was selected randomly.

The results showed that all areas of physical sense among tenth-grade students in the South Hebron Education Directorate were at an average level. The results showed that there were no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the arithmetic means of physical sense among tenth grade students in the South Hebron Education Directorate attributed to the gender variable, the academic orientation variable, and the academic level. The results showed that all areas of the academic ambition level among tenth grade students in the South Hebron Education Directorate were at an average level. The results showed that there were no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the arithmetic means of academic ambition among tenth grade students in the South Hebron Education Directorate attributed to the gender variable, the academic orientation variable, and the academic level. The results showed that there is a statistically significant correlation at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the scores of physical senses and the scores of academic ambitions among tenth grade students in the South Hebron Education Directorate.

Keywords: physical sense, academic ambition.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1. 1 المقدمة

يشهد العصر الحالي تنوعاً في طرق وأساليب تدريس العلوم، نتج عن الثورة العلمية والتكنولوجية الواسعة في جميع مجالات الحياة؛ فأصبح من أهم التحديات الرئيسة التي تواجه العملية التعليمية هي مساعدة الطلاب على مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي والتكيف معه. فالتقدم الكبير الذي أحدثته البشرية في مجال الحضارة هو ثمرة العلم وحصيلته، فلا تجد صغيرة ولا كبيرة من وسائل الحياة ومقوماتها إلا ولها أصل في العلم ترجع إليه سواء في الكشف عنها أو تهذيبها وترويضها لتكون صالحة لتحقيق غاية أو توفير مصلحة (خطايبة، 2011).

وتعدُّ العلوم معيناً أساسياً لفهم واستكشاف وتفسير ظواهر الطبيعة وذلك من خلال مجالاتها الثلاثة المتمثلة في الفيزياء والكيمياء والأحياء. فعملية تطوير أي مجتمع من المجتمعات تحتاج إلى مجموعات كبيرة من العلماء في التخصصات المختلفة، وكذلك إلى خبراء في التكنولوجيا. ومن البديهي أنه لا يمكن توفير هذه الأعداد من العلماء وخبراء التكنولوجيا ما لم تكن هناك دراسة جادة ومنظمة للعلوم كجزء أساس من المنهج المدرسي (الرميح ورواقة، 2018).

ويتبين من خلال التجارب والدراسات السابقة بأن من أهم أهداف تدريس العلوم والتربية العلمية تفعيل الأداءات الذهنية والمهارات العقلية بطريقة إيجابية لمضي عصر يتسم بالتطورات المعلوماتية والتغيرات المتلاحقة في شتى مجالات الحياة علمياً وتكنولوجياً. فالحس من أقصى الأنشطة العقلية التي يمارسها الإنسان في حياته اليومية بصورة طبيعية عندما تواجهه مشكلة ما، إلا أن تلك الممارسات تختلف من

إنسان لآخر حسب إتقانه لمهاراته التي سبق أن تعلمها، فممارسة الحس مثل بقية الممارسات الحياتية الأخرى التي يتعلمها الإنسان ويتدرب عليها إلى أن يصل إلى مستوى من الدقة والإتقان والمرونة في مواجهة المواقف المتعددة وسرعة إنجاز المهام المطلوبة (بني خلف، 2020).

ويعد الطموح من أهم السمات التي أدت إلى التطور السريع الذي شهده العالم في الآونة الأخيرة للارتقاء بمستوى الحياة من مرحلة إلى أخرى متقدمة. فبما أن الطموح موجوداً عند الإنسان فلا يوجد سقف للتطور العلمي والحضاري، حيث إن تقدم الأمم يقاس بما لدى أفرادها من طموح. ويشكل الطموح واحدة من أهم أسرار نجاح الفرد والمجتمع، حيث أشارت العديد من الدراسات إلى أن خبرات النجاح تؤثر إيجابياً في رفع مستوى الطموح الأكاديمي فالإنسان عندما ينجح في أمر ما؛ فإن ذلك يزيد من ثقته بنفسه، ويرفع من مستوى طموحه بينما الفشل على النقيض تماماً، فتكرار الفشل عند الإنسان يعطيه فكرة سلبية عن ذاته ويقلل من ثقته (أحمد، 2022).

وتسعى التربية العلمية الحديثة إلى إعداد جيل يتسلح بأكبر قدر من الخبرات لمواجهة الحياة وممارسة عمله بإيجابية في خدمة المجتمع. وعليه، ظهرت أهمية الاهتمام بالحس العلمي لما له من دور محوري في تدريس العلوم بصفة عامة والحس الفيزيائي خاصة في تدريس الفيزياء، وتنمية الطموح الأكاديمي لدى الطلاب. ولتحقيق ذلك يجب استخدام مداخل واستراتيجيات تدريسية حديثة ومتنوعة، يكون دور الطالب فيها نشط ويتوصل إلى المعرفة بنفسه ويستخدمها لمساعدته على مواجهة تحديات العصر والتقدم التكنولوجي وفتح مسارات متعددة (خليل وآخرون، 2024).

1. 2 مشكلة الدراسة

يظهر من خلال الدراسات السابقة وجود ضعف في امتلاك مهارات الحس العلمي لدى الطلبة كدراسة أبو شامة (2017) ودراستي رمضان (2016) ودراسة فوربيرج وآخرون (Furberg et al., 2013) ويرجع هذا الضعف إلى قصور الممارسات التدريسية الحالية في تحقيق مثل تلك المهارات.

وقد أجرت الباحثة دراسة استطلاعية سريعة لتحديد مستوى الحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية من خلال الحوارات الشفهية، حيث وجدت انخفاض في الحس العلمي ومستوى الطموح الأكاديمي عند طلاب المرحلة الثانوية. كما أظهرت نتائج الدراسات وجود علاقة بين امتلاك الحس العلمي والطموح الأكاديمي، حيث أشارت دراسة احمد (2022) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الحس العلمي والطموح الأكاديمي.

وأكدت العديد من البحوث على ضرورة تنمية الحس العلمي بصفة عامة والحس الفيزيائي خاصة كدراسة بني خلف (2020). وفي ضوء ذلك يتضح أن هناك حاجة ماسة للكشف عن العلاقة بين الحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل.

يضاف إلى ذلك أن معظم الدراسات التي تناولت موضوع الحس العلمي ركزت على تنميته من خلال برامج واستراتيجيات تدريسية مختلفة، ولم تتناول العلاقة بينه وبين الطموح الأكاديمي بشكل مباشر. كما أن الدراسات التي تناولت الطموح الأكاديمي ركزت على علاقته بمتغيرات أخرى مثل التحصيل الدراسي والدافعية للإنجاز، ولم تتطرق إلى علاقته بالحس الفيزيائي.

وتزداد أهمية دراسة هذه المتغيرات في الصف العاشر تحديداً، كونه يمثل مرحلة مفصلية وحاسمة في النظام التعليمي الفلسطيني؛ إذ يتحدد على ضوء نتائج الطلبة وميولهم في هذا الصف مسار تخصصهم المستقبلي سواء في الفرع العلمي، أو الأدبي، أو التجاري أو الشرعي. ويعد هذا الصف حجر الأساس في تشكيل مستقبل الطلبة الأكاديمي والمهني، حيث يبدأ فيه تأسيس المفاهيم العلمية الضرورية التي تؤهلهم لمرحلة الثانوية العامة (التوجيهي). وعليه، فإن امتلاك الطلبة للحس الفيزيائي في هذه المرحلة يساعدهم في اتخاذ قرار سليم حول توجههم المستقبلي.

ومن جانب آخر، فإن مستوى طموحهم الأكاديمي يلعب دوراً محورياً في تحديد مساراتهم التعليمية المستقبلية، ولذلك فإن مشكلة الدراسة تتمثل في التعرف العلاقة بين الحس الفيزيائي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية الخليل.

1. 3 أسئلة الدراسة

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق بين متوسطات الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر تعزى لمتغير (الجنس، والتوجه الأكاديمي، والمستوي الأكاديمي)؟

السؤال الثالث: ما مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق بين متوسطات مستوي الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر تعزى لمتغير (الجنس، والتوجه الأكاديمي، والمستوي الأكاديمي)؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى الحس الفيزيائي ودرجات الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل؟

1. 4 فرضيات الدراسة

قامت الباحثة بتحويل الأسئلة (الثاني والرابع والخامس) إلى الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الصفرية الاولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات الحس الفيزيائي ودرجات الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل.

1. 5 أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى:

1. التعرف على مستوى الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل.
2. الكشف عن الفروق في مستوى الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
3. الكشف عن مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل
4. الكشف عن الفروق في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
5. تحديد العلاقة الارتباطية بين الحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل.

1. 6 أهمية الدراسة

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من الناحيتين النظرية والتطبيقية على النحو الآتي:

1.6.1 الأهمية النظرية

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوعها الذي يتناول متغيرين مهمين في العملية التعليمية هما الحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي، خاصة في ظل ندرة الدراسات العربية – في حدود علم الباحث –

التي تناولت العلاقة بين هذين المتغيرين. كما قد تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدب التربوي المتعلق بالحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي من خلال ما تقدمه من إطار نظري وأدوات قياس مقننة يمكن أن يستفيد منها الباحثون في هذا المجال. وتكتسب الدراسة أهمية خاصة من كونها تتناول الصف العاشر الذي يمثل مرحلة مفصلية في النظام التعليمي الفلسطيني، حيث يتحدد فيها مسار الطالب المستقبلي.

2.6.1 الأهمية التطبيقية

تتجلى الأهمية التطبيقية للدراسة في إمكانية إفادة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية من نتائجها في تطوير المناهج الدراسية وتصميم برامج إرشادية وتطوير أساليب التقويم. كما يمكن أن تساعد معلمي الفيزياء في التعرف على مستوى الحس الفيزيائي لدى طلبتهم وتطوير أساليب تدريسية تسهم في تنميته. ويمكن للمرشدين التربويين الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تصميم برامج إرشادية لتنمية الطموح الأكاديمي ومساعدة الطلبة في اتخاذ قرارات مستقبلية مناسبة تتعلق بمسارهم الأكاديمي. كما يمكن أن تفيد الباحثين التربويين من خلال توفير أدوات قياس مقننة للحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي، إضافة إلى مساعدة أولياء الأمور في فهم العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الأكاديمي لدى أبنائهم وتوفير بيئة داعمة لتنمية الحس الفيزيائي.

وبذلك تأمل الدراسة الحالية أن تسهم نتائجها في تطوير العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها، خاصة في مجال تدريس الفيزياء وتنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى الطلبة في المرحلة الثانوية.

1. 7 حدود الدراسة

الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على دراسة العلاقة بين الحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر.

الحد البشري: طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

الحد المكاني: المدارس الحكومية في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

الحد الزماني: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2025/2024م

1. 8 مصطلحات الدراسة

شملت الدراسة المصطلحات الآتية:

الحس الفيزيائي

- **التعريف الاصطلاحي:** منظومة من العمليات العقلية التي تساعد المتعلم على توظيف خبراته السابقة في المواقف الجديدة، وتوظيف حواسه في إجراء عمليات التفكير والتخيل واتخاذ القرارات بشكل سريع ودقيق في ضوء المعلومات والبيانات المتوفرة لحل المشكلات الفيزيائية (مازن، 2013).
- **التعريف الإجرائي:** قدرة طالب الصف العاشر على توظيف خبراته السابقة وربطها بالمواقف الجديدة واستخدام حواسه في إجراء عمليات التفكير واتخاذ القرارات في المواقف الفيزيائية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الحس الفيزيائي المعد لهذا الغرض.

الطموح الأكاديمي

- **التعريف الاصطلاحي:** تعرفه الأحيوات (2017) بأنه مستوى الإنجاز الذي يتوقع الفرد أن يصل إليه في أي مجال يرغب فيه من خلال معرفته لإمكاناته وقدراته والاستفادة من خبراته.
- **التعريف الإجرائي:** المستوى الذي يتطلع إليه طالب الصف العاشر في تحصيله الدراسي ومستقبله التعليمي، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الطموح الأكاديمي المعد لهذا الغرض.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تتناول الباحثة في هذا الفصل عرضاً مفصلاً للإطار النظري لموضوع الدراسة الذي تكوّن من محورين وهما، المحور الأول: الحس الفيزيائي، والمحور الثاني: الطموح الأكاديمي، ومن ثم تناولت الدّراسات السّابقة العربية المتعلقة بالحس الفيزيائي وعلاقته بالطموح الأكاديمي.

2. 1 الإطار النظري

2. 1. 1 الحس الفيزيائي

الحس الفيزيائي يعدّ من النشاطات العقلية التي تمكّن الإنسان من التفاعل بفعالية مع محيطه، وذلك استنادًا إلى أهدافه ورغباته. لذا، يُعتبر الحس الفيزيائي نتاجًا مهمًا لتعليم العلوم، ويجب على المعلم تعزيزه لدى الطلاب. يتطلب ذلك توضيح مفهوم الحس الفيزيائي، وتحديد أبعاده، ودور المعلم في تنميته لدى الطلاب.

عرفه مازن (2013) على أنه: القدرة على اتخاذ قرارات واختيار الطرق الصحيحة لحل المشكلات بناءً على التفكير المبني على السببية بأسرع وقت ممكن، ويتضح وجود هذه القدرة من خلال سلوكيات المتعلم التي تستخدم في معظمها أدوات عقلية وعمليات تفكير تعتمد على الإدراك والفهم والوعي. يمكن تطوير هذه القدرة من خلال استخدام معالجات واستراتيجيات تعليمية مناسبة

ويعد الحس الفيزيائي من أنبل الأنشطة العقلية التي يمارسها الإنسان في حياته اليومية عند مواجهته لمشكلة معينة. وتختلف ممارسات الحس الفيزيائي من شخص لآخر بناءً على معرفته ومهاراته السابقة،

واهتماماته وميله نحو الظواهر أو المشكلات. ويتطور الحس الفيزيائي مثل باقي المهارات الحياتية الأخرى التي يتعلمها الإنسان، حتى يصل إلى مستوى من الدقة والإتقان والمرونة في التعامل مع مواقف متنوعة، ويكون قادراً على إتمام المهام المطلوبة بفعالية وسرعة.

عرف السيد (2020) الحس الفيزيائي بأنّه: "مجموعة من الأنشطة العقلية المتمثلة في: استدعاء المعلومات وربطها بالحاضر، والحس العددي، وتفعيل غالبية الحواس، والقدرة على الاستدلال، والتساؤل وطرح الأسئلة، والتي يمارسها الطالب بدافع من الحس والوجدان يُشير إلى قدرته على حب الاستطلاع والمثابرة والمبادرة، وذلك لتحقيق هدف مقصود".

وقد اتفق العصيمي (2019) ويوسف (2019) على أنّه عبارة عن: أنشطة عقلية وذهنية معرفية ووجدانية يمارسها الطالب عند مواجهة مشكلة معينة، حتى يصل إلى حل لهذه المشكلة، وتحقيق الهدف المنشود، ويمكن قياسه وتحديده من خلال مقاييس الحس الفيزيائي المتعلق بالجوانب المعرفية والجوانب الوجدانية".

كما وتعرّفه خضر (2018) بأنّه: "نشاط عقلي ووجداني يسمح للمتعلم بالتفاعل مع ما حوله، تبعاً لأهدافه ورغباته؛ لتحقيق الهدف المنشود، وإصدار الحكم المناسب، والوصول لحل المشكلة بأسرع وقت، نتيجة التفكير المنطقي السليم القائم على الفهم والوعي التام بالمشكلة".

بينما يُعرّف (Dethier, 2021) الحس الفيزيائي بأنّه: "التفكير في صنع المعنى الفيزيائي من خلال التركيز على الممارسات الفيزيائية، وأنماط من الحوار والخطاب باستخدام طرق خاصة مثل التواصل والتمثيل مما يجعل هذه الممارسات الفيزيائية ميسرة وسهلة وتأخذ طابعاً علمياً منطقياً".

ولا يخفى على أحد ما للحس الفيزيائي من أهمية في وقتنا الحاضر خاصة بأنه أحد أهداف التدريس، وخصوصاً تدريس الفيزياء، وظهر الحس الفيزيائي ليكون أكثر تخصصاً من الحس الفيزيائي. بذلك يعد الحس الفيزيائي الشكل العام والذي يتجزأ منه الحس الفيزيائي، لذا لابد من تنمية الحس الفيزيائي لدى الطلبة خاصة ونحن نعيش عصر يعتمد على تقنية المعلومات بصورة كبيرة، والتي تعتبر نتيجة لما حققه العلماء من اكتشافات في علم الفيزياء (الركابي، 2018).

والحس الفيزيائي أنشطة عقلية يمارسها الطلبة من خلال وعيهم وإدراكهم لما تعلموه واكتسبوه عن طريق جوانب معينة تتعلق بالمجالين المعرفي والوجداني للحس الفيزيائي (مجيد، 2018).

يعرف الركابي (2018) الحس الفيزيائي بأنه: نشاط عقلي يقوم به الطالب يسبب إدراكه للمعرفة الفيزيائية، وتوظيفها من خلال ما يقوم به من ممارسات معرفية ووجدانية وصولاً لتحقيق الهدف المنشود.

وتشير عبد الفتاح (2022) بأنه نشاط عقلي يتم من خلاله تحويل المدركات المعرفية والمحسوسة إلى تمثيلات عقلية ثم تفسيرها وإعطاءها المعاني الخاصة بها ويستدل على وجوده من خلال عدد من

الممارسات يقوم بها الفرد. ويرى الباحثون بأن الحس الفيزيائي أنشطة عقلية تتمثل في استدعاء المعلومات لاستخدامها في الخبرات الجديدة، والحس العددي، تفعيل الحواس، الاستجابة للموضوعات الفيزيائية، والقدرة على التساؤل الذاتي، والاستمتاع بالعمل، حب الاستطلاع الفيزيائي مما يؤدي إلى اتخاذ القرار والمبادرة لتحقيق الهدف المنشود.

2. 1. 1. 1 أهمية تنمية الحس الفيزيائي

إن تنمية الحس الفيزيائي يسهم في فهم المشكلات واتخاذ القرارات بسرعة، وتطوير الأداء الذهني وزيادة الثقة بالنفس، كذلك وفي التعرف على عمليات الإدراك الشخصي واستراتيجيات التفكير، مما يمكن المتعلم من تنظيم وضبط أدائه بشكل فعال، وتتمثل أهمية تنمية الحس الفيزيائي لدى المتعلم في النقاط التالية: (مازن، 2013؛ الثقفي والعزب 2022).

1- المساعدة في التعرف على المشكلات الشخصية والتحديات اليومية وتسريع عملية اتخاذ القرارات الصائبة.

2- تعزيز تطوير القدرات العقلية للفرد.

3- تعزيز الثقة بالنفس لدى الفرد.

4- تنمية مهارات المرونة العقلية والتفكير الإبداعي.

5- فهم العمليات الإدراكية للفرد وتحسين وعيه بأساليب التفكير واختيار الاستراتيجيات المناسبة.

6- تيسير التعبير باستخدام لغة العلوم وفهم الرموز والمصطلحات الفيزيائية للتواصل بشكل دقيق مع الآخرين.

7- زيادة الدافعية والحماس للتعلم واستثمار القدرات بفعالية.

8- تعزيز السلوكيات الإيجابية وتعزيز الثقة بالقدرة على حل المشكلات.

9- تطوير المهارات العقلية وتحقيق النجاح الأكاديمي والتميز في أداء المهام بكفاءة.

10- مساعدة الطلاب على استخدام مبادئ العلوم في الاستقصاء والبحث الفيزيائي.

11- تنمية مرونة الفكر والتفكير والأنشطة العقلية.

12- المساعدة في إدارة وحل المشكلات اليومية للفرد.

13- تحسين الأداء الذهني للطلاب وتعزيز ثقتهم بأنفسهم.

14- تنمية القدرة على اتخاذ القرارات واختيار الطرق المناسبة لتحقيق الأهداف

2. 1. 1. 2 سمات أصحاب الحس الفيزيائي

يُطلق على المُتعلمين الذين يؤدون ممارسات الحس الفيزيائي بأصحاب الحس الفيزيائي لأنهم يمتلكون بعض السمات الخاصة، وقد تناولها العديد من الباحثين منهم (العتيبي، 2013؛ والسباعي وآخرون، 2020؛ وآل سعود، 2017؛ الشمري، 2022؛ فياض وآخرون، 2019؛ رشيد، 2022) كما يلي:

أ. الاستمتاع بالعمل الفيزيائي:

تعرفه العتيبي (2013) بأنه الابتهاج لوجود القدرة على حل المشكلات، والمتعة في مواجهة تحدي حل المشكلات، والسعي وراء المعضلات التي قد تكون لدى الآخرين والاستمتاع بإيجاد الحلول لها، ومواصلة التعلم مدى الحياة.

ب. حب الاستطلاع الفيزيائي:

هو الشعور بالانبهار والسرور والدهشة بالمواقف والتجارب التي يكتنفها الغموض والإبهام (السباعي وآخرون، 2020)، وهو القيام بالتفكير بدافع ذاتي ويضيف كل من آل مرضي وآل سعود (2017) بأنه الفضول والرغبة في المعرفة، واكتشاف وفهم البيئة وانجذاب نحو المثيرات الجديدة.

ج. المرونة في معالجة المواقف:

تعني النظر إلى الأفكار القديمة برؤية جديدة وخيال مبدع، وطرح بدائل كثيرة عند حل مشكلة واحدة، وتعني أن يكون الفرد قادراً على تغير أفكاره في ضوء المعلومات الجديدة التي سيتلقاها (الشمري، 2022)

د. التفكير فوق التفكير:

لخص فياض وآخرون (2019) معنى هذه العادة بقولهما إن تفكير في تفكيرك أنت، بمعنى آخر التفكير حول التفكير أو التفكير فوق المعرفي، بمعنى آخر قدرتنا على معرفة حدود ما نعرفه وما لا نعرفه فتصبح بذلك أكثر إدراكاً لأفعالنا ولتأثيرنا على الآخرين وعلى البيئة.

وأكد رشيد (2022) بأنه هو المعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تستخدم قبل وأثناء وبعد التعلم، للتذكر والفهم والتخطيط والإدارة وحل المشكلات، وهو تطوير خطة عمل والمحافظة عليها في الذهن فترة من الزمن ثم التأمل فيها وتقييمها عند اكتمالها.

هـ. القدرة على التصور المجرد وتوليد الأفكار

البحث عن الجدة والأصالة والطلاقة وتقبل النقد بهدف تجويد العمل، وإيجاد حلول للمشكلة تتميز بالابتكارية.

و. تفعيل غالبية الحواس:

تُعد الحواس قنوات الدماغ، فقد وضح محمد (2019) أن جميع الخبرات المعرفية تدخل على الدماغ عبر الأفراد الذين يتمتعون بمسارات حواسنا المتعددة وأن الأفراد الذين بمسارات حسية مفتوحة ويقظة وحادة، يستوعبون معلومات من البيئة، أكثر مما يستوعب ذو المسارات الذابلة أو الكسولة.

2. 1. 1. 3 أبعادُ الحسّ الفيزيائي

أشارت عديدٌ من الدِّراساتِ والبحوث السَّابقة إلى عديدٍ من السِّمات أو الأبعاد للحس الفيزيائي؛ حيث تمَّ تصنيفُ هذه الأبعاد تحت ثلاثِ جوانب رئيسة للحس الفيزيائي، ويمكن توضيحُ ذلك على النحو التالي (رمضان، 2016؛ مازن، 2015؛ الخطيب، 2018؛ Buck Bracey, 2017؛ Lebedev, 2015).

1. الجانب المعرفي للحسّ الفيزيائي:

ويتضمن كما أشار رمضان (2016):

- القدرة على استدعاء الخبرات وربطها بالحاضر: القدرة على استخلاص المعرفة او الخبرة المكتسبة من المعارف الماضية، وتوظيفها في ظروف ومواقف حياتية اخرى.
- الحس العددي: هو مجموعة من الافكار مثل معنى الاعداد وطرق تمثيل العدد والعلاقة بين الاعداد، والحجم النسبي للعدد، ومهارة التعامل مع الاعداد.
- تفعيل غالبية الحواس: هو استخدام المسارات الحسية بيقظة وانتباه لجمع المعلومات واستيعاب المكونات المحيطة بالبيئة، وتدخل جميع المعلومات الدماغ عبر مسارات الحواس، وعلى المعلم ان يخطط للنشاط بحيث تتاح فرص أكبر لاستخدام الحواس لأنه كلما زاد عدد الحواس ازداد مقدار التعلم.
- التفكير فوق التفكير: هو المعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية واساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تستخدم قبل واثناء وبعد التعلم، للتذكر والفهم والتخطيط والادارة وحل المشكلات.
- القدرة على التلخيص: وفيها يتمكن المتعلم من تلخيص ما تعلمه.
- التحدث بلغة علمية: وفيها يتمكن المتعلم من التعبير عن فهمه بلغة علمية.

2. الجانب الوجداني للحس العلمي:

- حب الاستطلاع العلمي: وهو القيام بالتفكير بدافع ذاتي.

- اليقظة العقلية: وهي التركيز العالي وشدة الانتباه.
- الاستمتاع بالعمل العلمي: الابتهاج لوجود القدرة على حل المشكلات، والمتعة في مواجهة تحدي حل المشكلات، والسعي وراء المعضلات التي قد تكون لدى الاخرين والاستمتاع بإيجاد الحلول لها، ومواصلة التعلم مدى الحياة.
- المثابرة: الالتزام بالمهمة الموكلة للفرد والاستمرار بالتركيز فيها بكل انتباه حتى نهايتها دون استسلام.
- التحكم في التهور: التأني في حل المشكلات والتفكير قبل الإقدام على الحل، ووضع خطة عمل قبل البدء في العمل. (نصحي، 2019)

3. الجانب المهاري للحس الفيزيائي:

ويتضمَّنُ هذا الجانبُ: الاستدلالَ الفيزيائي، والمرونة، والتحدُّث بلغةٍ علميةٍ سليمة والطلاقة الفكرية، وتوليدَ الأفكار، والتصوُّرات المجرَّدة، والمحافظةَ على الأمان الشخصي، والانتقالَ السَّريع للمجرَّدات والملاحظة الدقيقة، والتَّجريب، والتَّفكير فيما وراء التفكير.

وقد تبنت هذه الدراسة الجوانبَ الثلاث للحس الفيزيائي، إلا أنها اقتصرت على بعض أبعادها عند بناء استبانة أبعاد الحسِّ الفيزيائي وهذه الأبعاد هي: استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر، الحس العددي، تفعيل غالبية الحواس، الاستدلال، التمثيل.

وفيما يلي توضيح لهذه الأبعاد:

- **استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر**

ويقصد بها قدرة الطالب على استخدام الخبرات السابقة وتوظيفها في موقف التعلم الحالي وعمل ارتباطات بين الخبرات السابقة والخبرات الحالية، أي الاستخدام الأمثل للخبرات السابقة لدى المتعلم.

- **الحس العددي الفيزيائي**

ويقصد به قدرة الطالب على التعامل مع الأرقام والأعداد وإعطاء معنى لها، وتوظيف القوانين المناسبة بدقة، والقدرة الحسابية لمعالجة الأرقام بشكل سليم.

- **تفعيل غالبية الحواس**

يكتسب الفرد المعلومات وتدخل إلى الدماغ عن طريق حواسه المختلفة، وكلما تعددت الحواس المستخدمة في التعرف على المعلومات، ازداد مقدار تعلم الفرد.

- **الاستدلال**

ويقصد به قدرة المتعلم على استنتاج نتائج معينة من خلال مقدمات أو معطيات واستخلاص تعميمات من خلال مجموعة من الحقائق المتوافرة التي يحصل عليها واستخدام خبراته الشخصية في الربط بينها وبين الخبرات الحالية.

- **التمثيل**

ويقصد به قدرة الطالب على تلخيص المعلومات أو الموضوع بإيجاز في شكل متماسك دون الإخلال بالفكرة الرئيسة للموضوع. ويعبر فيها الطالب عن العلاقات باستخدام الرموز أو المخططات أو الرسوم البيانية.

2. 1. 2 الطموح الأكاديمي

يُعد التعليم أمراً حيوياً لتعزيز واستدامة نمو وتطور حياة الإنسان والمجتمع ككل؛ حيث لا يُمكِّن الطالب من تحقيق مستويات عالية من النجاح في الحياة فحسب، بل يُعزز أيضًا قدرته على مواجهة صعوبات الحياة، ويساعده في تطوير شخصيته، ولكن هذا من الممكن أن يحدث فقط عندما يمتلك الطالب قدراً من الطموح الأكاديمي يساعده على تحقيق ذلك (Alam, 2018).

والطموح الأكاديمي يُعد من أهم السمات التي أدت إلى التطور السريع الذي شهده العالم في الآونة الأخيرة، فهو الدافع الذي يقوم بشحذ الهمم، وترتيب الأفكار للارتقاء بمستوى الحياة من مرحلة إلى أخرى أكثر تقدمًا من سابقتها، حيث يُقاس مستوى تقدم الأمم بما لدى أفرادها من طموح، ويمكن اعتبار الطموح أحد أهم الثوابت التي يمكن أن تميز إنسانًا عن غيره، ويتأثر بالعوامل البيئية والنفسية والاجتماعية (عبد الفتاح، 1990).

ويُمثل الطموح الأكاديمي أحد الجوانب المهمة في شخصية الطالب، والذي يحفزه على تحقيق الأهداف التعليمية التي حددها لنفسه في ضوء رغباته وقدراته وتوجهاته، ويعبر الطموح الأكاديمي عن قدرة الطالب على الأداء في المستقبل في ضوء خبراته السابقة (Kumar, 2022).

لقد تعددت وتنوعت الآراء حول مفهوم الطموح الأكاديمي، فقد أوضحا محمود والصاوي(2020) أن الطموح الأكاديمي "هو مقدار الجهد الذي يبذله المتعلم من أجل تحقيق الأهداف المستقبلية التي يضعها لنفسه ومستوى الانجاز الذي يسعى إلي الوصول إليه في مجال دراسته فهو عنصر من عناصر الدافعية وسمة مكتسبة تختلف من فرد إلي آخر"، كما حددا يوسفي وتاريوريت (2018) أن الطموح الأكاديمي "هو الهدف الذي يضعه الفرد لنفسه في المجال الأكاديمي الذي يتطلع إليه ويسعى لتحقيقه بالتغلب على ما يصادفه من مشكلات وعقبات ويقاس من خلال تقدير الفرد لذاته وإمكاناته في تخطي العقبات

والمشكلات المرتبطة بالمجال الأكاديمي"، كما أشار جويدة(2015) أن الطموح الأكاديمي " هو ما يرغب التلميذ في تحقيقه من أهداف بوضع معايير ذات مستوى مرتفع يتوقع الوصول إليه عن طريق سعيه المتواصل في ضوء خبرته وقدراته الراهنة"

وعرفه طه (2009) بأنه: المستوى الذي يطمح أن يصل إليه الطالب ويتوقعه لنفسه، ويتصل هذا المستوى بتحصيله الدراسي أو إنجازه العلمي؛ أي أن الطالب يضع مستوى من الأهداف التي يتوقع تحقيقها، ويعتمد ذلك على مدى كفاءته وقدرته على ملاءمة الظروف والبيئة المحيطة به.

ويُضيف جوسوامي وساين (Goswami & Singh, 2020) بأنه: قدرة الطالب على تحديد أهدافه التعليمية بشكل واقعي، في ضوء صفاته الجسدية والذهنية، ووفقًا للظروف البيئية التي يعيش فيها.

يعتبر الطموح الأكاديمي سمة شخصية لدى التلميذ، بمعنى أنها صفة موجودة لدى الكافة تقريبا، لكن بدرجات متفاوتة في الشدة والنوع وتعبر عن التطلع لتحقيق أهداف مستقبلية قريبة أو بعيدة، لذلك فالتلميذ بحاجة إلى امتلاك نظرة إيجابية لذاته لمعرفة ما لديه من إمكانيات حقيقية واقعية وأنه كلما كان المتعلم أكثر انجاز كان تقديره لذاته مرتفعا وواقعيا ومن ثم يرتفع مستوي طموحه (محمود والصاوي، 2020)

وترى الباحثة بأن الطموح الأكاديمي هو المستوى العلمي الذي يطمح أن يصل إليه الطالب في مجاله الدراسي؛ حيث يضع لنفسه مجموعة من الأهداف التي تتناسب مع قدراته وإمكاناته، ويسعى جاهدًا لتحقيقها من خلال مثابرته، وقدرته على تحمل المسؤولية، ورغبته في التميز والتفوق، ونظرته الإيجابية للمستقبل.

2. 1. 2. 1 خصائص الطالب ذي الطموح الأكاديمي:

ترى الباقيري (2022) أن الطالب ذا مستوى الطموح الأكاديمي العالي يتصف بالقدرة على المنافسة، والإقدام على المخاطرة، والتحدي، والقدرة على الضبط الداخلي للسلوك، ويُعد مستوى الطموح الأكاديمي عاملًا واقعيًا للأداء والتفوق، كما يعد من خصائص الشخصية الصلبة التي تتحمل الضغوط.

وتشير خضر (2024) إلى أن هناك عدة خصائص يمتاز بها الطالب الطموح أكاديميًا، وهي أنه:

1- يسعى إلى بذل جهد أكبر من أجل تحقيق أهداف ذات مستوى أعلى، فهو لا يمكث في مكانه حتى تأتيه الفرصة.

2- يحاول أن يصل إلى مستوى أبعد من وضعه الحالي، فهو يعمل دائمًا على النهوض بمستواه والوصول إلى مركز مرموق في المجتمع.

3- يتمتع بمستوى عالٍ من الدافعية للإنجاز، وهو على يقين بأن العقبات والصعاب يمكن تجاوزها بالعمل الدؤوب والجهد والمثابرة المستمرة.

4- متحمس لا يخشى المغامرة أو المنافسة أو الفشل، ومتكيف مع ذاته ومع بيئته، وينظر إلى الحياة بواقعية.

5- يحدد أهدافه وخططه المستقبلية بشكل مُحكم، ويعرف كلا من نقطتي البداية والنهاية من أجل تحقيق ما حدده من أهداف، وعدم إيمانه بالحظ، ولا يترك الأمور تسير محض الصدفة.

6- يتمتع بالنظرة المتفائلة إلى الحياة، والموضوعية في التفكير، والميل نحو التفوق.

7- يعتمد على نفسه، ويتحمل المسؤولية، ويثق بنفسه، ويواصل الجهد حتى يصل بعمله إلى الكمال.

8- منتج ومستقر انفعاليًا، ويخلو من الاضطرابات والأمراض النفسية.

9- يتحمل المشاق في سبيل الوصول إلى الهدف الذي يطمح في تحقيقه، ولا يثنيه الفشل عن معاودة جهوده.

يتضح مما سبق أنه لكي يستطيع الطالب الوصول إلى مستوى الإنجاز الذي يسعى إلى تحقيقه في مجال دراسته، ومن ثم التفوق والحصول على درجات مرتفعة؛ وبالتالي التقليل من تعثره الدراسي؛ فلابد أن يتحلى بمجموعة من السمات، ومنها: قدرته على تحديد أهدافه، ووضع الخطط، والإصرار والمثابرة، وتحمل المسؤولية، وعدم الإيمان بالحظ أو الصدفة، وتحمل الصعاب، وارتفاع مستوى الدافعية، والنظرة التفاؤلية للمستقبل، والرغبة في التميز والتفوق، والثقة في النفس.

2. 1. 2. 2 العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الأكاديمي للطالب:

أشار عمارة (2020) ومنصور (2021) إلى أن هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في مستوى طموح الطالب، وهي:

1- توقع نجاح لاحق يزيد من مستوى الطموح الأكاديمي، بينما توقع الإخفاق في المستقبل تنقص من مستوى الطموح الأكاديمي.

2- النجاح أو الفشل الماضي لهما أثرهما في تحديد مستوى الطموح الأكاديمي.

3- تأثير مستوى صعوبة العمل في تحديد مستوى الطموح الأكاديمي.

4- أن الطلاب القلقين كثيرًا ما يضعون لأنفسهم طموحات مرتفعة ليشعروا بالنجاح، ولو أدركوا أنهم عاجزون عن تحقيقها.

5- آليات الدفاع النفسي لها أثرها على مستوى الطموح الأكاديمي، فقد يحدد الطالب مستوى طموح منخفضًا ليحمي نفسه من الإخفاق، أي أنه يحدد هدفًا قادرًا على تحقيقه.

6- تأثير المعلم وجماعة الأقران في مستوى طموح الطالب؛ فعادة ما يضع الطالب لنفسه مستوى طموح يلائم معايير الجماعة.

كما يُشير المهدي (2020) إلى أن الطالب الأكثر ذكاءً يكون قادرًا على فهم قدراته وإمكاناته ورسم مستوى طموح لنفسه يتناسب مع هذه القدرات والإمكانات، وذلك على عكس الطالب الأقل ذكاءً، والذي يكون غير قادر على تحقيق أهدافه؛ لأنه يضع لنفسه مستوى طموح يرتفع أو ينخفض كثيرًا عما يستطيع تحقيقه بالفعل.

وأشار كل من Kyaw & Than (2020) إلى أن نوع الجنس وتوقعات الوالدين تؤثر على مستوى الطموح الأكاديمي لأبنائهم؛ فالإناث لديهن طموح أكاديمي أعلى من الذكور؛ وذلك لأن الإناث أكثر تحملًا للمسئولية من الذكور؛ بسبب تنشئتهن من قبل الوالدين للقيام بسلوكيات مقبولة اجتماعيًا، ومن ثم توقعات تعليمية أكبر، كما أن الطموح الأكاديمي للطلاب ذوي التوقعات الوالدية المرتفعة يكون أعلى من الطلاب ذوي التوقعات الوالدية المنخفضة؛ وذلك لأنهم يشجعون أبناءهم بشكل مستمر على التفوق والنجاح، ويغرسون فيهم حب التعليم منذ الصغر، وتزويدهم بمصادر التعلم اللازمة لتحقيق أهدافهم، ومتابعة تقدمهم بشكل مستمر، وتحفيزهم من خلال إعطائهم المكافآت المختلفة.

مما سبق يتضح أن خبرات النجاح والفشل التي يمر بها الطالب تؤثر في مستوى طموحه الأكاديمي، فتكرار الرسوب والفشل لدى الطالب المتعثر دراسيًا يؤثر بشكل سلبي على مستوى طموحه الأكاديمي؛ لأن ذلك يعطيه مفهومًا سلبيًا عن ذاته، ويقلل من ثقته بنفسه، ويخفض دافعيته للتعلم، ويُشعره بالخيبة والإحباط، وتصبح لديه نظرة تشاؤمية حول المستقبل، أما خبرات النجاح التي يمر بها الطالب فتؤثر إيجابيًا في رفع مستوى طموحه الأكاديمي؛ لأنها تزيد من ثقته بنفسه، وتُكون لديه مفهومًا إيجابيًا عن ذاته، وتزيد دافعيته للتعلم، وتصبح لديه نظرة تفاؤلية حول المستقبل.

2. 1. 2. 3 أبعاد الطموح الأكاديمي

من خلال البحث والاستقصاء للبحوث السابقة التي تناولت الطموح الأكاديمي يمكن القول بأنه متغير نفسي متعدد الأبعاد كما في الجدول الآتي:

جدول (1.2) أبعاد الطموح الأكاديمي من واقع البحوث السابقة

الباحث	الأبعاد
(عبيد وسليمان، 2016)	التخطيط للأهداف وإمكانية تحقيقها، الاجتهاد والمثابرة، التطلع إلى ما هو أفضل، النظرة التفاؤلية للمستقبل.
(القاضي، 2016)	النظرة إلى الحياة الجامعية، الوسط الاجتماعي المحيط، الميل إلى التفوق.
(أبو العيش، 2017)	التفاؤل، القدرة على وضع الأهداف، تقبل الجديد، تحمل الإحباط، تجاوز العقبات.
(أبو المجد، 2018)	الميل إلى التفوق، النظرة إلى الذات، العلاقات الشخصية مع الأخرين.
(السيد واخرون، 2019)	التخطيط، تحمل المسؤولية، التفوق الأكاديمي، التفاؤل الأكاديمي.
(محمد، 2019)	النظرة الإيجابية للمستقبل، تحديد الأهداف وتنفيذها، تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس، تقبل كل ما هو جديد، الاتجاه نحو المثابرة والتفوق والنجاح
(عثمان، 2020)	الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، النظرة إلى الذات، والثقة بالنفس، تخطيط الأهداف وتنفيذها، الاجتهاد والمثابرة، تجاوز العقبات الأكاديمية، تحمل الأحباء.

2. 2 الدراسات السابقة

2. 2. 1 الدراسات المتعلقة بالحس الفيزيائي

هدفت دراسة المالكي والحارثي (2024) إلى الكشف عن دور معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة في تنمية الحس العلمي لدى طلبتهم، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي من خلال تطبيق استبانة تكونت من (37) عبارة فرعية، اندرجت تحت ثلاثة محاور رئيسة هي: واقع معلمي العلوم في تنمية الحس العلمي لدى طلبتهم، الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم في تنمية الحس العلمي لدى طلبتهم الأساليب المناسبة لمعلمي العلوم في تنمية الحس العلمي لدى طلبتهم، وتم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية بلغ عددها (153) من معلمي ومعلمات العلوم في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة. أشارت النتائج إلى أن مستوى واقع معلمي العلوم في تنمية الحس العلمي لدى طلبتهم جاء بدرجة كبيرة، وأن مستوى الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم في تنمية الحس العلمي لدى طلبتهم جاءت بدرجة كبيرة، وأن الأساليب المناسبة لمعلمي العلوم في تنمية الحس العلمي لدى طلبتهم جاءت بدرجة كبيرة.

هدفت دراسة الخفاجي (2024) إلى معرفة أثر أنموذجي كارين وكولب في تنمية الحس الفيزيائي لدى طلاب الخامس العلمي، في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الحس الفيزيائي. اقتصر البحث الحالي على طلاب الصف الخامس في المدارس النهارية التابعة إلى المديرية العامة لتربية ذي قار للعام الدراسي 2023/2022. وتم تطبيق التجربة في الفصل الدراسي الأول، تكونت عينة الدراسة من (113) طالبًا، قسموا عشوائيا إلى ثلاث مجموعات شعبة (ب) المجموعة التجريبية الأولى وعدد أفرادها (38) طالبًا التي تدرس بأنموذج كارين وشعبة (ج) المجموعة التجريبية الثانية وعدد أفرادها (37) طالبًا والتي تدرس بأنموذج كولب وشعبة (أ) المجموعة الضابطة وعدد أفرادها (38) طالبًا والتي تدرس بالطريقة الاعتيادية، كوفئت المجموعات الثلاثة بالعمر الزمني بالأشهر والذكاء ودرجة الفيزياء للصف الرابع العلمي واختبار المعلومات السابقة ومقياس الحس الفيزيائي القبلي. اعد الباحث مستلزمات التجربة المتمثلة بتحديد المادة العلمية وصياغة الأغراض السلوكية وإعداد الخطة التدريسية. درست المجموعة التجريبية الأولى بأنموذج كارين ودرست المجموعة التجريبية الثانية بأنموذج كولب ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية ولمدة فصل دراسي كامل، بعدها تم تطبيق مقياس الحس الفيزيائي لكل المجموعات الثلاث وللحصول على نتائج البحث، تم معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام الحقيبة الإحصائية (SPSS)، وفي ضوء نتائج البحث وضع الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات المتعلقة بنتائج البحث.

وهدفت دراسة الشوبكي وآخرين (2023) إلى معرفة أثر التعلم المقلوب القائم على الرحلات المعرفية في تنمية الحس الفيزيائي لدى طالبات الصف الحادي عشر، ولتحقيق ذلك استخدم الباحثون التصميم شبه التجريبي ذو المجموعتين المستقلتين، وبالاعتماد على أداتي الدراسة المتمثلتان في اختبار الجوانب المعرفية للحس الفيزيائي، ومقياس الجوانب الوجدانية للحس الفيزيائي، وتم تطبيقهما قبلياً وبعدياً على عينة الدراسة المكونة من (63) طالبة من الصف الحادي عشر في مدرسة دلال المغربي الثانوية "أ" للبنات – مديرية شرق غزة، وتم توزيعها إلى مجموعتين، الأولى خضعت للتعلم المقلوب القائم على الرحلات المعرفية، بينما الأخرى خضعت للتعلم المعتاد وعدد، أظهرت النتائج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لكل من اختبار الجانب المعرفي للحس الفيزيائي ومقياس الجانب الوجداني للحس الفيزيائي الصالح المجموعة التجريبية. وتبعاً لهذه النتائج أوصى الباحثون بضرورة توظيف التعلم المقلوب القائم على الرحلات المعرفية عبر الويب في تدريس الفيزياء، وتطوير الأداء المهني للمعلمين من خلال تدريبهم على كيفية تطبيق التعلم المقلوب القائم على الرحلات المعرفية عبر الويب.

أما دراسة أحمد (2022) فهدفت إلى تقصي فاعلية المدخل الجدلي التجريبي في تنمية التحصيل بمستويات (التذكر–والفهم–والتطبيق–والمستويات العليا) وتنمية الحس الفيزيائي في الأبعاد الأتية (استدعاء الخبرات السابقة–الحس العددي–وتفعيل غالبية الحواس–والاستدلال–والتمثيل) وتنمية الطموح الأكاديمي في أبعاد (المثابرة–والتخطيط–وعلاقة الفرد بالأخرين). ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، وتم إعداد أدوات البحث المتمثلة في اختبار التحصيل الدراسي، اختبار الحس الفيزيائي، مقياس الطموح الأكاديمي وتطبيقها على عينة مكونه من (59) طالب وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرستين تابعتين لإدارة نبروه التعليمية بمحافظة الدقهلية، حيث تم تقسيمهم إلى (29) طالب وطالبة للمجموعة التجريبية. (30) طالب وطالبة للمجموعة الضابطة، وأسفرت النتائج عن وجود فرق ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية جزئيا في كل من التحصيل والحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي يشير إلى فعالية المدخل الجدلي التجريبي في تنمية التحصيل والحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي.

كما هدفت دراسة خلف (2020) إلى تحديد فاعلية استخدام استراتيجية السقالات التعليمية في تكوين بعض المفاهيم الفيزيائية وتنمية الحس العلمي لدى طفل الروضة. وقد تم تطبيق اختبار المفاهيم الفيزيائية المصورة، والتي تضمنت مفاهيم (الحركة – الحرارة – الضوء – الصوت)، واختبار الحس العلمي (الجوانب المعرفية) وأبعاده (تفعيل غالبية الحواس – التفكير حول التفكير)، وبطاقة ملاحظة الحس العلمي (الجوانب الوجدانية) وأبعادها (حب الاستطلاع العلمي – الاستمتاع بالعمل العلمي – التريث – المثابرة – اليقظة العلمية – المبادرة) على عينة من أطفال المستوى الثاني بمرحلة رياض الأطفال

وعددهم (30) طفلاً وطفلة وتوصل البحث إلى فاعلية السقالات التعليمية في تكوين بعض المفاهيم الفيزيائية وتنمية الحس العلمي (الجوانب المعرفية – الجوانب الوجدانية) لدى طفل الروضة.

وهدفت دراسة سليم (2019) إلى تدريس الفيزياء باستخدام بعض استراتيجيات نظرية الدماغ الكلي لهيرمان، ومعرفة فاعلية ذلك في تنمية الحس الفيزيائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتكونت أدوات الدراسة من قائمة مهارات الحس الفيزيائي الواجب تنميتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ومقياس هيرمان للتعرف على نمط التفكير المفضل لطلاب الصف الأول الثانوي، واختبار الجوانب المعرفية للحس الفيزيائي لطلاب الصف الأول الثانوي، بالإضافة إلى استبانة الجوانب الوجدانية للحس الفيزيائي لطلاب الصف الأول الثانوي، ودليل المعلم الخاص بوحدة (الحركة الخطية) بمنهج فيزياء الصف الأول الثانوي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستخدام استراتيجيات نظرية الدماغ الكلي لهيرمان، والمجموعة الضابطة الذين يدرسون باستخدام الطريقة المعتادة في اختبار الجوانب المعرفية للحس الفيزيائي، لصالح المجموعة التجريبية البعدي، بالإضافة إلي وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستخدام استراتيجيات نظرية الدماغ الكلي لهيرمان، والمجموعة الضابطة الذين يدرسون باستخدام الطريقة المعتادة في استبانة الجوانب الوجدانية للحس الفيزيائي، لصالح المجموعة التجريبية البعدي، وتحقق استراتيجيات نظرية الدماغ الكلي لهيرمان درجة من الفاعلية في تنمية مهارات الحس الفيزيائي لطلاب الصف الاول الثانوي.

بينما تناول الركابي (2018) إلى التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على استراتيجيات اتخاذ القرار في الحس الفيزيائي عند طلاب الصف الرابع العلمي، وذلك من خلال التحقق من الفرضية الآتية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والتي درست بالاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في مقياس الحس الفيزيائي وحدد البحث بطلاب الصف الرابع العلمي في ثانوية النهضة للبنين التابعة لمديرية تربية الديوانية، وبالمادة الدراسية من كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي الخاصة بالكورس الأول فقط، تكونت عينة الدراسة من (60) طالبا، وبواقع (30) طالبا للمجموعة الضابطة و(30) طالبا للمجموعة التجريبية وكوفئ طلاب مجموعتي البحث (التجريبية، الضابطة) في متغيرات (العمر الزمنى بالأشهر، الذكاء، المعلومات السابقة في مادة الفيزياء)، ولغرض التحقق من هدف البحث اعد الباحث مجموعة من الخطط وفق الاستراتيجية المقترحة بعد إعداد خطوات الاستراتيجية والتأكد من مدى إمكانية تطبيقها على الطلاب، كما اعد الباحث مقياس للحس الفيزيائي، وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذي درست بالاستراتيجية المقترحة على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الحس الفيزيائي، وفي ضوء ذلك خرج الباحث بتوصيات ومقترحات عدة.

2. 2. 2 الدراسات المتعلقة بالطموح الأكاديمي

هدفت دراسة محمد (2023) تنمية بعض مهارات الخطاب الأكاديمي المنطوق لدى طلاب الدراسات العليا من خلال برنامج مقترح قائم على التعلم الموقفي، والكشف عن أثر ذلك على مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث، وتكونت عينة البحث من (58) طالبا وطالبة بالدراسات العليا، وتمثلت أدوات البحث في اختبار أداء مهارات الخطاب الأكاديمي المنطوق والذي تضمن: (بطاقة ملاحظة، بطاقة تقدير مستوى الأداء)، ومقياس الطموح الأكاديمي لطلاب الدراسات العليا، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الخطاب الأكاديمي المنطوق محل البحث لدى أفراد عينة البحث؛ حيث جاء الفرق دالا إحصائيا عند مستوى (0,05) لصالح التطبيق البعدي في اختبار مهارات الخطاب الأكاديمي المنطوق وبفاعلية مقبولة بلغت قيمتها (0,62) وفقا لمعادلة ماك جوجيان، بينما كشفت النتائج عن ضعف فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد العينة؛ حيث بلغت نسبة الفاعلية (0,50) وفقا لمعادلة ماك جوجيان، علما بأن المحك المرجعي في هذه المعادلة يشترط لتحقيق الفاعلية أن تزيد النسبة عن (0,60).

هدفت دراسة الشودافي وآخرين (2023) إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الإيجابي والطموح الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة، وتكونت عينة البحث من 300 طالب وطالبة من طلبة الثانوية العامة بمركز سيدي سالم محافظة كفر الشيخ، واشتملت أدوات الدراسة مقياس التفكير الإيجابي ومقياس الطموح الأكاديمي، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإيجابي والطموح الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة.

هدفت دراسة بن خليف (2023) إلى بحث العلاقة بين الطموح الأكاديمي واليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة، بالإضافة إلى الكشف عن مستوى اليقظة العقلية لدى أفراد عينة الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، كما تم تطبيق مقياس الطموح الأكاديمي إعداد (جبر، 2012)، ومقياس اليقظة العقلية (إعداد الباحثة)، بعد التأكد من خصائصهما السيكومترية على عينة الدراسة والتي بلغ حجمها 224 طالبا وطالبة (61 طالبا و163 طالبة) من طلبة الليسانس بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة غليزان، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المتيسرة، وتوصلت إلى النتائج التالية: وجود مستوى متوسط من اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة، كذلك وجود علاقة دالة إحصائيا بين الطموح الأكاديمي واليقظة العقلية.

وقد سعت دراسة طالبي (2023) للكشف عن العلاقة بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، ومدي تأثير تفاعل كل متغير الجنس والسن، وللخوض في هذه الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي الملائم لهذا التناول، وتكونت عينة الدراسة الحالية من (90) طالب وطالبة من الجامعة، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم التطبيق

الميداني بجامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)، كما تم الاعتماد في جمع البيانات على الأداتين الآتيتين: مقياس "الرضا عن التخصص" المصمم من طرف: "قنون حنان"، سنة 2018، ومقياس "مستوى الطموح الأكاديمي" المصمم من طرف: "قنون حنان"، سنة 2018، ثم عولجت البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى الرضا عن التخصص ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة باختلاف الجنس: (الذكور – الإناث) في الارتباط بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح الأكاديمي)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة باختلاف السن.

هدفت دراسة الشوربجي وآخرون (2022) إلى دراسة إمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من اليقظة العقلية، تكونت عينة الدراسة من (470) طالبا من جامعة الأزهر، طبق عليها مقياس التسويف الأكاديمي، ومقياس اليقظة العقلية، ومقياس الطموح الأكاديمي، وباستخدام تحليل الانحدار المتعدد أشارت النتائج إلى إنه يمكن التنبؤ بالدرجة الكلية للتسويف الأكاديمي من الدرجة الكلية لليقظة العقلية، ويمكن التنبؤ بالدرجة الكلية للتسويف الأكاديمي من مكونات اليقظة العقلية (التصرف بوعي، الوصف، عدم الحكم على الخبرات الداخلية)، بينما لا يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من بعض مكونات اليقظة العقلية (الملاحظة، وعدم التفاعل مع الخبرات الداخلية،. ومن أحد مكونات الطموح الأكاديمي (الرغبة في التميز الأكاديمي)، بينما لا يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من بعض مكونات الطموح الأكاديمي (وضع الأهداف والتخطيط لها، والمثابرة الأكاديمية، وتحمل المسؤولية، والنظرة التفاؤلية للمستقبل) لدى طلاب جامعة الأزهر.

هدف دراسة طه وعباس (2022) إلى دراسة العلاقات السببية بين الطموح الأكاديمي والميل الأكاديمي وجودة الحياة الأكاديمية المدركة والتحصيل الدراسي، بالإضافة إلى معرفة ما إذا كانت جودة الحياة الأكاديمية المدركة تختلف تبعا لمتغير النوع (ذكور، إناث) ومتغير التخصص (أدبي، علمي) والتفاعل بينهما، وتكونت عينة البحث من (391) من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس، وطبقت عليهم أدوات البحث وهي: مقياس الطموح الأكاديمي، ومقياس الميل الأكاديمي، ومقياس جودة الحياة الأكاديمية المدركة، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود مطابقة للنموذج البنائي المقترح مع بيانات عينة البحث للعلاقة بين الطموح الأكاديمي والميل الأكاديمي (كمتغيرات مستقلة)، وجودة الحياة الأكاديمية المدركة (كمتغير وسيط)، والتحصيل الدراسي (كمتغير تابع) لدى طلاب كلية التربية، كما توصلت نتائج البحث لوجود تأثير مباشر دال إحصائيا لجودة الحياة الأكاديمية المدركة على التحصيل الدراسي، وعدم وجود تأثيرات مباشرة لكل من الطموح الأكاديمي والميل الأكاديمي على التحصيل الدراسي، بينما كانت هناك تأثيرات غير مباشرة لكل من الطموح الأكاديمي والميل الأكاديمي على

التحصيل الدراسي من خلال جودة الحياة الأكاديمية المدركة كمتغير وسيط، بالإضافة لذلك توصلت نتائج البحث لوجود تأثير مباشر للميل الأكاديمي على جودة الحياة الأكاديمية المدركة، بينما لم يكن هناك تأثير مباشر للطموح الأكاديمي على جودة الحياة الأكاديمية المدركة، وأخيرا كشفت النتائج عن عدم وجود تأثير لكل من النوع والتخصص والتفاعل بينهما على جودة الحياة الأكاديمية المدركة لدى طلاب كلية التربية.

هدفت دراسة البنا وعبد المقصود (2022) إلى التنبؤ بصنع القرار الأكاديمي في ضوء كل من الطموح الأكاديمي والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية"، وتم الكشف عن المعادلة التنبؤية من خلال عينة تكونت من (366) من طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية، ومن خلال الاعتماد على الأدوات التالية: مقياس اتخاذ القرار الأكاديمي (إعداد الباحث)، ومقياس الطموح الأكاديمي (إعداد الباحث)، ومقياس الثقة بالنفس (إعداد الباحث)، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوى (0.01) بين صنع القرار الأكاديمي على الدرجة الكلية والأبعاد والثقة بالنفس على الدرجة الكلية والأبعاد لدى الطلاب عينة الدراسة، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوى (0.01) بين صنع القرار الأكاديمي على الدرجة الكلية والأبعاد والطموح الأكاديمي على الدرجة الكلية والأبعاد لدى الطلاب عينة الدراسة، ويمكن التنبؤ بصنع القرار الأكاديمي من خلال مستوى الثقة بالنفس والطموح الأكاديمي لدى الطلاب عينة الدراسة.

هدفت دراسة أبو ندى (2022) إلى التعرف على مستوى كل من فاعلية الذات الأكاديمية والطموح الأكاديمي لدى طلبة الإعدادية في محافظة رفح من ذوي البيوت المهدومة، والكشف عن العلاقة بين الذات الأكاديمية ومستوى الطموح الأكاديمي، والتعرف على الفروق في مستوى كل من فاعلية الذات الأكاديمية والطموح الأكاديمي لدى طلبة الإعدادية في محافظة رفح من ذوي البيوت المهدومة التي تعود لمتغير النوع، بلغت عينة الدراسة (125) من الطلبة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن نسبة مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الإعدادية في محافظة رفح من ذوي البيوت المهدومة التي بلغت (74.7%) وهو مستوى عال، وأن نسبة مستوى فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلبة الإعدادية في محافظة رفح من ذوي البيوت المهدومة التي بلغت (74.6%)، وأن معامل الارتباط بيرسون بين الطموح الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية يساوي (0.75) وهو معامل ارتباط موجب مما يعني أن العلاقة طردية أي أنه كلما زاد الطموح الأكاديمي زاد فاعلية الذات الأكاديمية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الطموح الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية تبعا لمتغير الجنس.

التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالحس الفيزيائي

اتضح من خلال عرض الدراسات السابقة أن هناك علاقة بين تلك الدراسات والدراسة الحالية، حيث اتفقت دراسة **المالكي والحارثي (2024)** ودراسة **الخفاجي (2024)** في الاهتمام بالحس الفيزيائي

وتنميته لدى الطلبة، حيث سعت الدراستان إلى معرفة مستوى الحس الفيزيائي والصعوبات التي تواجه المعلمين في تنميته، وهو ما يتفق مع الدراسة الحالية التي تهدف إلى دراسة مستوى الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل، بالإضافة إلى دراسة العلاقة بينه وبين الطموح الأكاديمي. كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة **أحمد (2022)** في دراسة العلاقة بين الحس الفيزيائي ومتغيرات أخرى مثل الطموح الأكاديمي، حيث ركزت دراسة أحمد على العلاقة بين الحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي، مما يجعلها مشابهة في أحد محاورها للدراسة الحالية.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسات **الشوبكي وآخرين(2023)** ، **الركابي(2018)** ، و**سليم (2019)** في قياس الحس الفيزيائي باستخدام أدوات علمية مقننة مثل الاختبارات والمقاييس، حيث سعت هذه الدراسات إلى التحقق من تنمية الحس الفيزيائي باستخدام استراتيجيات مختلفة، وهو ما يتشابه مع هدف الدراسة الحالية في قياس مستوى الحس الفيزيائي لدى الطلبة. كما أن هذه الدراسات اهتمت بقياس الجوانب المعرفية والوجدانية للحس الفيزيائي، وهو ما يتوافق مع الدراسة الحالية التي تسعى إلى معرفة مستوى الحس الفيزيائي لدى الطلبة ومدى ارتباطه بالطموح الأكاديمي.

اختلفت الدراسة الحالية مع دراسات **خلف(2020)** ، **الخفاجي(2024)** ، و**سليم (2019)** في الفئة المستهدفة، حيث ركزت هذه الدراسات على طلبة في مراحل تعليمية مختلفة مثل رياض الأطفال أو المرحلة الثانوية، بينما تركز الدراسة الحالية على طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل، مما يجعلها تتميز في تحديد عينة دراستها بشكل أكثر تخصصًا. كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة **الشوبكي وآخرين (2023)** التي استخدمت التعلم المقلوب، ودراسة **الركابي (2018)** التي اعتمدت على استراتيجيات اتخاذ القرار، حيث تركز الدراسة الحالية على العلاقة بين الحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي دون التدخل بمتغيرات تدريسية.

اختلفت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج **الوصفي الارتباطي**، حيث هدفت الدراسات الأخرى إلى تطبيق استراتيجيات تدريسية جديدة أو قياس أثرها على تنمية الحس الفيزيائي، مثل دراسة **أحمد (2022)** التي استخدمت المنهج التجريبي، ودراسة **الشوبكي وآخرين (2023)**التي استخدمت التصميم شبه التجريبي، ودراسة **خلف (2020)** التي ركزت على فاعلية السقالات التعليمية، بينما ركزت الدراسة الحالية على تحليل العلاقة بين الحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي باستخدام منهج وصفي ارتباطي. ومع ذلك، تتفق الدراسة الحالية إلى حد ما مع دراسة **المالكي والحارثي (2024)** التي استخدمت المنهج الوصفي المسحي، مما يبرز تشابهًا جزئيًا في طريقة البحث مع اختلاف واضح في أهداف الدراسة.

التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالطموح الأكاديمي

اتضح من خلال عرض الدراسات السابقة أن هناك علاقة بين تلك الدراسات والدراسة الحالية، حيث اتفقت دراسة **الشوربجي وآخرين (2022)**، ودراسة **بن خليف (2023)**، ودراسة **طه وعباس(2022)** مع الدراسة الحالية في اهتمامها بالطموح الأكاديمي كمتغير أساسي، حيث تناولت دراسة الشوربجي إمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من الطموح الأكاديمي، بينما ركزت دراسة بن خليف على العلاقة بين الطموح الأكاديمي واليقظة العقلية، أما دراسة طه وعباس فبحثت العلاقة بين الطموح الأكاديمي وجودة الحياة الأكاديمية المدركة. وهو ما يتوافق مع الدراسة الحالية التي تهدف إلى قياس مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل، إلا أنها تميزت بالجمع بين الحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي في إطار واحد.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسات **الشودافي وآخرين (2023)**، **طالبي(2023)**، و**أبو ندى (2022)** في دراسة العلاقة بين الطموح الأكاديمي ومتغيرات أخرى، حيث تناولت دراسة الشودافي العلاقة بين التفكير الإيجابي والطموح الأكاديمي، بينما ركزت دراسة طالبي على العلاقة بين الرضا عن التخصص والطموح الأكاديمي، أما دراسة أبو ندى فبحثت العلاقة بين فاعلية الذات الأكاديمية والطموح الأكاديمي. وهذا يتشابه مع الدراسة الحالية في دراسة العلاقة الارتباطية بين متغير الطموح الأكاديمي ومتغير آخر، وهو الحس الفيزيائي، مما يجعلها تتماشى مع التوجه العام لهذه الدراسات.

اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة **البنا وعبد المقصود (2022)** التي ركزت على التنبؤ بصنع القرار الأكاديمي في ضوء الطموح الأكاديمي والثقة بالنفس، حيث لم تتناول الدراسة الحالية موضوع صنع القرار، بل ركزت على قياس العلاقة بين الحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي فقط. كما اختلفت مع دراسة **محمد (2023)** التي سعت إلى تنمية الطموح الأكاديمي من خلال برنامج مقترح لتنمية مهارات الخطاب الأكاديمي المنطوق، وهو ما يختلف عن النهج الوصفي الارتباطي الذي تبنته الدراسة الحالية.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة **طالبي (2023)** في استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وهو ما يجعلها تتشابه في التصميم والمنهجية البحثية، إلا أنها تختلف معها في المتغيرات المدروسة، حيث ركزت دراسة طالبي على الرضا عن التخصص والطموح الأكاديمي، بينما ركزت الدراسة الحالية على العلاقة بين الحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي. كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسات مثل **طه وعباس (2022)** و**البنا وعبد المقصود (2022)** التي اعتمدت على منهجيات مختلفة مثل المنهج السببي المقارن أو التجريبي.

وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها بحثت في العلاقة بين الحس الفيزيائي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من الطلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل من الدراسة توضيحاً مفصلاً للطرق والإجراءات التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة، من حيث المنهجية، ووصف مجتمع الدراسة، وعينتها وطريقة اختيارها، وأدواتها وطريقة إعدادها، وكذلك يتضمن هذا الفصل طرق التأكد من الصدق والثبات لأدوات الدراسة، وأيضا يتضمن إجراءات الدراسة ومتغيراتها، والمعالجات الإحصائية المستخدمة للوصول إلى النتائج.

3. 1 منهج الدراسة

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطيّ؛ لإنجاز وتحقيق أهداف الدراسة، وذلك لمناسبته لطبيعة المعلومات والبيانات اللازمة لهذه الدراسة.

3. 2 مجتمع الدراسة

اشتمل مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل خلال الفصل الدراسيّ الثاني من العام (2025)، والبالغ عددهم (3766)، منهم (1567) طالب و(2199) طالبة، وذلك حسب سجلات وزارة التربية والتعليم الرسمية، والجدول (3.1) يوضح ذلك.

جدول (1.3) توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لعدد الطلبة(الجنس)

الطلبة	ذكور	إناث
العدد	1567	2199
النسبة المئوية	%41.6	%58.4

3. 3 عينة الدراسة

قامت الباحثة في هذه الدراسة باختيار العينة بالطريقة العنقودية العشوائية، وقد بلغ عددها (188) بنسبة (5%)، وبلغ العدد (78) ذكر. (110) أنثى، والجدول (2.3) يبين توزيع الأفراد.

جدول (2.3) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

الرقم	المتغيرات	البدائل	العدد	النسبة المئوية
1	الجنس	ذكر	78	41.5
		أنثى	110	58.5
		المجموع	188	100.0
2	التوجه الأكاديمي	أدبي	63	33.5
		علمي	109	58.0
		تجاري	16	8.5
		المجموع	188	100.0
3	المستوى الأكاديمي	ممتاز	34	18.1
		جيد جداً	42	22.3
		جيد	41	21.8
		مقبول	71	37.8
		المجموع	188	100.0

3. 4 أدوات الدراسة

ولتحقيق أهداف الدراسة الحالية، قامت الباحثة ببناء أداتين لجمع البيانات الخاصة في الدراسة الحالية وهما، الأداة الأولى: استبانة مقياس الحس الفيزيائي، والأداة الثانية: استبانة الطموح الأكاديمي لدى الطلبة، واتبعت الباحثة لبناء الأدوات الخطوات الآتية:

أ. الأداة الأولى: استبانة مقياس الحس الفيزيائي.

قامت الباحثة بالرجوع الى الإطار النظري والدراسات السابقة وعدد من المقاييس المتعلقة بالحس الفيزيائي.

إعداد الاستبانة في صورتها الأولية، حيث راعت الباحثة صياغة المحتوى بشكل بسيط وفقرا ت قصيرة بحيث يسهل فهمها، وقد اشتملت أداة الدراسة (الاستبانة) بصورتها الأولية على (40) فقرة موزّعة على (5 مجالات) وهي أولاَ: استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر، ثانيًا: الحس العددي، ثالثاَ: تفعيل غالبية الحواس، رابعا: الاستدلال، وخامساً: التمثيل، ملحق (1)

ب. الأداة الثانية: استبانة الطموح الأكاديمي

قامت الباحثة بالرجوع إلى الإطار النظري والدراسات السابقة وعدد من الأدوات البحثية المتعلقة الطموح الأكاديمي.

إعداد الأداة في صورتها الأولية، حيث راعت الباحثة صياغة المحتوى بشكل سليم وبفقرات قصيرة بحيث يسهل فهمها، وقد اشتملت الاستبانة بصورتها الأولية على (29) فقرة، ملحق (1).

ثم قامت الباحثة بعرض الأداتان على عدد من المختصين والأساتذة في بعض الجامعات الفلسطينية، أو المختصين في مجال البحث، والأخذ بآرائهم وتوجيهاتهم المطروحة.

حيث تكونت الأداة الأولى في صورتها النهائية من (40) فقرة، موزّعة على خمسة مجالات وهما: أولاً: استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر، ثانيًا: الحس العددي، ثالثاَ: تفعيل غالبية الحواس، رابعاً: الاستدلال، وخامساً: التمثيل، وتكوّنت الأداة الثانية في صورتها النهائية من (30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات أيضاً وهما، أولاً: المثابرة، ثانياً: التخطيط للتدريس، ثالثاً: علاقة الفرد بالآخرين ملحق (2).

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale) لأدوات الدراسة، وذلك لتقدير استجابة المفحوصين على فقرات الاستبانة، والجدول (3.3) يوضح ذلك.

جدول (3.3) درجات مقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	**موافق بدرجة**				
	غير موافق بشدة	غير موافق	متوسطة	موافق	موافق بشدة
الدرجة	1	2	3	4	5

ثم تم تقسيم طول السّلم الخماسيّ إلى ثلاث فئات لمعرفة الحس الفيزيائي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل. وتم الوصول إلى تقسيم فئات الاستبيان الخماسيّ كما يلي:

مدى المقياس = الحد الأعلى للمقياس – الحد الأدنى للمقياس

$5 - 1 = 4$

عدد الفئات = 3 ، طول الفئة = مدى المقياس ÷ عدد الفئات $4 \div 3 = 1.33$

بإضافة طول الفئة (1.33) إلى الحد الأدنى لكل فئة تحصل على فئة المتوسط الحسابي كما هو موضّح في الجدول (4.3)

جدول (4.3) الفئات للمتوسطات الحسابية لتحديد مستوى الموافقة الحس الفيزيائي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

فئات المتوسط الحسابي	الموافقة
أقل من 2.33	منخفض
من 2.33 إلى 3.66	متوسطة
أكثر من 3.66	مرتفعة

3. 5 صدق الأدوات

قامت الباحثة بالتحقق من صدق أداتي الدراسة من خلال:

أولاً: الصدق الخارجيّ (المحكمين)

عرضت الباحثة أداتي الدراسة (الاستبانتين) على مجموعة من الحكمين من مختلف الجامعات الفلسطينية وعددهم (9) محكمين، وقد قدّم المحكمين مجموعة من الملاحظات والتوجيهات واستجابت الباحثة لها وقامت بعمل ما يحتاج من تعديلات وتغييرات في ضوء المقترحات التي قدمت، وتبين للباحثة أن اقتراحات المحكمين وآرائهم التي قدموها لها أهمية، حيث تم إلغاء وإضافة بعض الفقرات وتعديل وصياغة محتواها.

ثانياً: الاتساق الداخلي

ويعني مدى توافق واتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة، وقد قامت الباحثة بحساب الصدق الداخلي للاستبانتين على عيّنة استطلاعيّة على النحو الآتي:

صدق أداة الحس الفيزيائي

قامت الباحثة بِحساب مُعاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للفقرات، كما يبين ذلك الجدول (5.3-أ).

جدول (5.3–أ) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات الحس الفيزيائي مع الدرجة الكلية للفقرات

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
البعد الأول: استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر			
1	أقوم بتذكر التجارب العلمية التي مررت بها في الصفوف السابقة عند دراستي لموضوعات الفيزياء الجديدة.	0.477**	0.008
2	أربط بين الظواهر الفيزيائية التي تعلمتها سابقاً والموضوعات الحالية التي أدرسها في المنهاج.	0.548**	0.002
3	أعتمد على فهمي السابق لمفاهيم مثل الحركة والطاقة عند حل المسائل الفيزيائية الجديدة.	0.461*	0.010
4	أستحضر التجارب المخبرية التي أجريتها سابقاً عندما أتعامل مع تجارب فيزيائية جديدة	0.693**	0.000
5	أربط بين المفاهيم الفيزيائية التي درستها في السنوات الماضية والمشاهدات التي ألاحظها في حياتي اليومية حالياً.	0.456*	0.011
6	أستفيد من خبراتي السابقة في التعامل مع الأدوات المخبرية عند تنفيذ تجارب جديدة.	0.732**	0.000
7	أسترجع المعلومات التي تعلمتها في الدروس السابقة لمساعدتي في فهم الظواهر الفيزيائية المعقدة.	0.722**	0.000
8	أربط بين ما تعلمته في الفيزياء سابقاً والتطبيقات العملية التي أراها في التقنيات الحديثة.	0.696**	0.000
البعد الثاني: الحس العددي			
9	أشعر بالثقة عند التعامل مع الأرقام والقياسات أثناء حل المسائل الفيزيائية.	0.478**	.008
10	أتمكن من تقدير النتائج العددية للمسائل الفيزيائية قبل حلها بشكل دقيق.	0.665**	.000
11	أستخدم العمليات الحسابية بشكل صحيح عند التعامل مع المعادلات الفيزيائية المختلفة.	0.552**	.002
12	أدرك أهمية الدقة العددية عند إجراء القياسات أثناء التجارب الفيزيائية.	0.474**	.008
13	أستطيع تحويل وحدات القياس المختلفة بسهولة عند حل المشكلات الفيزيائية.	0.424*	.020
14	أتحقق دائماً من صحة العمليات الحسابية التي أجريها في المسائل الفيزيائية	0.660**	.000
15	أستطيع تقدير مدى واقعية النتائج العددية التي أحصل عليها عند حل المسائل	0.602**	.000
16	أستخدم استراتيجيات حسابية متنوعة لتبسيط العمليات الرياضية في المسائل الفيزيائية.	0.452*	0.012

جدول (5.3- ب) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات الحس الفيزيائي مع الدرجة الكلية للفقرات

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
البعد الثالث: تفعيل غالبية الحواس			
17	أستخدم حاسة البصر لملاحظة التفاصيل الدقيقة أثناء إجراء التجارب الفيزيائية.	0.555**	0.001
18	أعتمد على حاسة اللمس عند التعامل مع الأدوات والأجهزة الفيزيائية في المختبر.	0.538**	0.002
19	أستخدم أكثر من حاسة في نفس الوقت، مثل البصر والسمع، لفهم الظواهر الفيزيائية بشكل أفضل.	0.545**	0.002
20	أصغي جيداً للتعليمات والملاحظات أثناء تنفيذ التجارب الفيزيائية لضمان دقة العمل.	0.561**	0.001
21	أستخدم حاسة البصر لمتابعة المؤشرات والقياسات في الأدوات الفيزيائية مثل الميزان أو المسطرة أو المؤقت.	0.522**	0.003
22	أستفيد من حاسة الشم أحياناً في التعرف على المواد المستخدمة أثناء التجارب.	0.439*	0.015
23	أعتمد على حاسة السمع للتأكد من صوت الأجهزة وضمان عملها بشكل صحيح أثناء التجارب	0.554**	0.002
24	أدمج بين الحواس المختلفة للحصول على ملاحظات دقيقة أثناء تنفيذ التجارب الفيزيائية	0.387*	0.035
البعد الرابع: الاستدلال			
25	أستنتج القوانين الفيزيائية من خلال ملاحظاتي للتجارب التي أجريها في المختبر.	0.863**	0.000
26	أستخدم المنطق في تفسير الظواهر الفيزيائية التي ألاحظها داخل الصف وخارجه.	0.749**	0.000
27	أعتمد على الربط بين المعطيات والنتائج للوصول إلى استنتاجات صحيحة في المسائل الفيزيائية.	0.797**	0.000
28	أستخدم مهارات التفكير التحليلي للوصول إلى الحلول عند مواجهة مسائل فيزيائية معقدة.	0.574**	0.001
29	أتمكن من استنتاج القانون الفيزيائي المناسب لحل أي مسألة بناءً على المعطيات المتاحة.	0.669**	0.000
30	أطبق مهارات التفكير النقدي لتحليل أخطائي في حل المسائل الفيزيائية وتصحيحها	0.448*	0.013
31	أربط بين المفاهيم الفيزيائية المختلفة لاستخلاص استنتاجات جديدة عند دراسة الظواهر المعقدة.	0.667**	0.000
32	أستخدم أساليب التفكير المنطقي لتحليل المعطيات واختيار الطريقة المناسبة لحل المسائل الفيزيائية	0.863**	0.000

جدول 5.3-ج نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات الحس الفيزيائي مع الدرجة الكلية للفقرات

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
البعد الخامس: التمثيل			
33	أتمكن من تمثيل البيانات الفيزيائية التي أجمعها من التجارب على شكل جداول منظمة.	0.890**	0.000
34	أستخدم الرسوم البيانية لتمثيل العلاقات بين الكميات الفيزيائية المختلفة التي أدرسها.	0.810**	0.000
35	أستطيع تحويل المعطيات الفيزيائية من نصوص إلى أشكال ورسوم بيانية تساعدني على الفهم.	0.779**	0.000
36	أمثل العلاقات الرياضية بين الكميات الفيزيائية باستخدام المعادلات والصيغ المناسبة.	0.766**	0.000
37	أستخدم الجداول لعرض القيم الفيزيائية المختلفة الناتجة عن التجارب بطريقة واضحة ومنظمة.	0.584**	0.001
38	أتمكن من تمثيل البيانات الفيزيائية باستخدام المخططات البيانية لتوضيح الاتجاهات والتغيرات	0.530**	0.003
39	أستخدم برامج الحاسوب لإعداد التمثيلات البيانية الدقيقة عند تحليل البيانات الفيزيائية	0.883**	0.000
40	أعتمد على التمثيل البياني لفهم العلاقات بين المتغيرات الفيزيائية المختلفة بشكل أفضل.	0.883**	0.000

يتبيَّن من الجدول (5.3) أن جميع قيم معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للأداة نفسها ذات دلالة إحصائية، وهذا يدل على قوة الاتساق والتوافق الداخلي لفقرات الأداة (الحس الفيزيائي)، مما يشير إلى صدق فقرات الأداة في قياس ما وضعت من أجل قياسه.

وللتأكد من الصدق الداخلي لمجالات الحس الفيزيائي، حيث قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط لكل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية الحس الفيزيائي ككل، والجدول (6.3) يوضح ذلك.

جدول (6.3) معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الحس الفيزيائي والدرجة الكلية للأداة

المجال	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
البعد الأول: استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر	0.804**	0.000
البعد الثاني: الحس العددي	0.740**	0.000
البعد الثالث: تفعيل غالبية الحواس	0.773**	0.000
البعد الرابع: الاستدلال	0.727**	0.000
البعد الخامس: التمثيل	0.794**	0.000

يتبين من الجدول (6.3) إن جميع قيم معاملات الارتباط لكل مجال من مجالات **الحس الفيزيائي** ترتبط بالدرجة الكلية للأداة ارتباطا دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وذلك لأن معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمجالات كان قوياً بالنظر إلى

القيم التي تراوحت بين (0.727 – 0.804) مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات الأداة وأنها تشترك معاً في الحس الفيزيائي.

صدق أداة الطموح الأكاديمي

قامت الباحثة بِحساب مُعاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للفقرات، كما يبين ذلك الجدول (7.3).

جدول (7.3–أ) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات الطموح الأكاديمي مع الدرجة الكلية للفقرات

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
البعد الأول: المثابرة			
1	أواصل الدراسة بجد حتى عند مواجهة صعوبات في فهم المفاهيم الفيزيائية	0.729**	0.000
2	أبذل جهداً إضافياً عند حل المسائل الفيزيائية المعقدة دون الشعور بالملل أو الاستسلام.	0.742**	0.000
3	أحرص على مراجعة دروسي باستمرار لتحقيق أفضل النتائج الأكاديمية في مادة الفيزياء.	0.775**	0.000
4	أستمر في العمل على تحسين مستواي الأكاديمي حتى عندما لا أحقق النتائج التي أطمح إليها.	0.856**	0.000
5	أطلب المساعدة من معلمي أو زملائي إذا لم أتمكن من حل مسألة فيزيائية بعد عدة محاولات.	0.485**	0.007
6	أكرر المحاولات حتى أصل إلى الحل الصحيح دون يأس عند مواجهة مسائل فيزيائية صعبة.	0.629**	0.000
7	أخصص وقتاً إضافياً عند الحاجة لمراجعة المفاهيم التي لم أفهمها جيداً.	0.752**	0.000
8	أتحلى بالصبر عند دراسة موضوعات الفيزياء الجديدة حتى أتمكن من فهمها بعمق.	0.780**	0.000
9	أحافظ على تركيزي أثناء الدراسة لفترات طويلة حتى أتمكن من استيعاب جميع المفاهيم.	0.640**	0.000
10	أشجع نفسي باستمرار على بذل الجهد لتحقيق التقدم الأكاديمي في الفيزياء.	0.658**	0.000

جدول (7.3–ب) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات الطموح الأكاديمي مع الدرجة الكلية للفقرات

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
البعد الثاني: التخطيط			
11	أضع خطة يومية لتنظيم وقتي بين الدراسة والأنشطة الأخرى لتحقيق أهدافي الأكاديمية.	0.717**	0.000
12	أحدد الأهداف الأكاديمية التي أطمح إلى تحقيقها في كل فصل دراسي وأعمل للوصول إليها.	0.603**	0.000
13	أستخدم جداول زمنية لتوزيع وقت الدراسة خلال الأسبوع حتى لا أُصاب بالضغط قبل الامتحانات.	0.888**	0.000
14	أحدد المواد والمفاهيم التي تحتاج إلى وقت إضافي للدراسة وأخصص لها وقتاً إضافياً في خطتي.	0.397*	0.030
15	أخطط للاستفادة من وقت الفراغ في مراجعة المواد الدراسية بدلاً من الانتظار حتى اقتراب موعد الامتحانات.	0.809**	0.000
16	أراجع خطتي الدراسية بشكل دوري لتعديلها إذا لزم الأمر وفقاً لتقدمي الأكاديمي.	0.664**	0.000
17	أخصص وقتاً كافياً لكل مادة لضمان تغطية جميع المفاهيم قبل الامتحانات	0.641**	0.000
18	أضع أهدافاً قصيرة المدى تساعدني على تحقيق أهدافي الأكاديمية الكبرى	0.471**	0.009
19	أستخدم أدوات تنظيمية مثل المفكرات والتطبيقات الرقمية لإدارة وقتي بشكل فعال	0.693**	0.000
20	أحدد أولويات الدراسة بناءً على صعوبة المواد وأهمية الامتحانات لتحقيق أفضل أداء	0.671**	0.000
البعد الثالث: علاقة الفرد بالآخرين			
21	أتعاون مع زملائي أثناء الدراسة الجماعية لتحقيق أفضل النتائج الأكاديمية.	0.719**	0.000
22	أطلب المساعدة من معلميّ عندما أواجه صعوبة في فهم موضوعات الفيزياء أو غيرها من المواد.	0.565**	0.001
23	أشارك في مناقشات الصف لأستفيد من آراء زملائي ومعلمي في تحسين مستواي الأكاديمي.	0.545**	0.002
24	أساعد زملائي في حل المسائل الدراسية، مما يعزز من فهمي وتحفيزي لتحقيق طموحي الأكاديمي	0.488**	0.006

جدول (7.3-ج) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات الطموح الأكاديمي مع الدرجة الكلية للفقرات

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
25	أستفيد من خبرات الطلبة المتفوقين من خلال الاستماع إلى نصائحهم حول تنظيم الوقت والدراسة.	0.529**	0.003
26	أشارك في مجموعات دراسية عبر الإنترنت للتواصل مع زملاء من مدارس أخرى وتبادل الخبرات.	0.441*	0.015
27	أشجع زملائي على المشاركة في الأنشطة الأكاديمية لتعزيز بيئة دراسية إيجابية.	0.775**	0.000
28	أتقبل النقد البناء من زملائي ومعلمي لتحسين مستواي الأكاديمي.	0.487**	0.006
29	أبني علاقات إيجابية مع زملائي لمساعدتنا جميعاً في تحقيق النجاح الأكاديمي.	0.717**	0.000
30	أشارك في الفعاليات المدرسية المتعلقة بالعلوم والفيزياء لتوسيع دائرة معارفي والاستفادة من خبرات الآخرين.	0.489**	0.006

يتبيَّن من الجدول (7.3) أن جميع قيم معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للأداة نفسها ذات دلالة إحصائية، وهذا يدل على قوة الاتساق والتوافق الداخلي لفقرات الأداة (الطموح الأكاديمي)، مما يشير إلى صدق فقرات الأداة في قياس ما وضعت من أجل قياسه.

وللتأكد من الصدق الداخلي لمجالات الطموح الأكاديمي، حيث قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط لكل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية للطموح الأكاديمي، والجدول (8.3) يوضح ذلك.

جدول (8.3) معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الطموح الأكاديمي والدرجة الكلية للأداة

المجال	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
البعد الأول: المثابرة	0.849**	0.000
البعد الثاني: التخطيط	0.876**	0.000
البعد الثالث: علاقة الفرد بالآخرين	0.885**	0.000

يتبين من الجدول (8.3) إن جميع قيم معاملات الارتباط لكل مجال من مجالات الطموح الأكاديمي ترتبط بالدرجة الكلية للأداة ارتباطا دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وذلك لأن معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمجالات كان قوياً

بالنظر إلى القيم التي تراوحت بين (0.849 –0.885) مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات الأداة وأنها تشترك معاً في الطموح الأكاديمي.

3. 6 ثبات الأدوات:

لقد تأكدت الباحثة من ثبات أدوات الدراسة من خلال احتساب معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، بعد تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالب وطالبة من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة.

ثبات أداة مجالات الحس الفيزيائي

جدول (9.3) معاملات ثبات أداة مجالات الحس الفيزيائي وفق كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للعينة الاستطلاعية

مجالات الأداة	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
البعد الأول: استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر	30	8	0.751
البعد الثاني: الحس العددي	30	8	0.737
البعد الثالث: تفعيل غالبية الحواس	30	8	0.799
البعد الرابع: الاستدلال	30	8	0.854
البعد الخامس: التمثيل	30	8	0.890
الدرجة الكلية	30	40	0.909

يتبين من الجدول (9.3) أن ثبات أداة الحس الفيزيائي عند الدرجة الكبية بلغت (0.909) وهي بدرجة مقبولة لاعتمادها لتحقيق نتائج الدراسة.

ثبات أداة مجالات الطموح الأكاديمي

جدول (10.3) معاملات ثبات أداة مجالات الطموح الأكاديمي وفق كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للعينة الاستطلاعية

مجالات الأداة	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
البعد الأول: المثابرة	30	10	0.887
البعد الثاني: التخطيط	30	10	0.858
البعد الثالث: علاقة الفرد بالآخرين	30	10	0.774
الدرجة الكلية	30	30	0.925

يتبين من الجدول (9.3) أن ثبات أداة الطموح الأكاديمي عند الدرجة الكبية بلغت (0.925) وهي بدرجة مقبولة لاعتمادها لتحقيق نتائج الدراسة.

3. 7 متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة (Independent Variables)

وتشتمل على خصائص المستجيبين، كالآتي:

1. الجنس: (ذكر، أنثى) .
2. التوجه الأكاديمي: (أدبي، علمي، تجاري)
3. المستوى الأكاديمي: (ممتاز، جيد جداً، جيد، مقبول)

المُتغيّرات التابعة (Dependent Variables)

1. المتغير التابع الأول: الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر
2. المتغير التابع الثاني: الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر

3. 8 إجراءات الدّراسة

- قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التَّربوي والبحوث والدّراسات المُتعلقة بموضوع الدّراسة ومجالاتها وبناء أدوات الدّراسة؛ وذلك لقياس الحس الفيزيائي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.
- عرض أدوات الدراسة على مجموعة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في عدد من الجامعات الفلسطينية؛ وذلك بغرض إبداء آرائهم وتوجيهاتهم فيما يتعلق بفقرات الأداتين من حيث الصياغة والمحتوى والبناء.
- الحصول على كتاب تسهيل المهمة الكترونياً ملحق رقم (4) من الجامعة، لتسهيل توزيع الاستبانات على طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.
- توزيع الاستبانات على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالب وطالبة.
- التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة والتأكد من صلاحيتها للتوزيع على عينة الدراسة البالغ عددهم (188).
- تفريغ الاستبانات وتحليلها إحصائيا وتفسيرها من خلال برنامج حزم البرامج الإحصائية (Statistical Package for the Social Sciences) (SPSS) .

3. 9 المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها استخدمت الباحثة المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات باستخراج التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وذلك من خلال الاختبارات الإحصائية الآتية:

- معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للتأكد من ثبات أدوات الدراسة.
- اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples t. test)
- اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Analysis of Variance).
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)
- استخدام مفتاح التصحيح ليكرت الخماسي (Likert Scale).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يشتمل هذا الفصل على عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة مرتبة حسب الأسئلة

4. 1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل؟

للإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات الاداة كما في الجدول (1.4) مرتبة ترتيباً تنازلياً.

جدول (1.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل.

الرقم	الرتبة	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
5	1	البعد الخامس: التمثيل	3.421	0.630	متوسطة
2	2	البعد الثاني: الحس العددي	3.392	0.650	متوسطة
4	3	البعد الرابع: الاستدلال	3.319	0.671	متوسطة
3	4	البعد الثالث: تفعيل غالبية الحواس	3.305	0.678	متوسطة
1	5	البعد الأول: استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر	3.174	0.661	متوسطة
الدرجة الكلية			3.322	0.380	متوسطة

يتبيّن من الجدول (1.4) أن جميع مجالات مستوى الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل كانت بدرجة متوسطة، حيث أخذ المجال الخامس: التمثيل أعلى متوسط حسابي وبلغ (3.421) وانحراف معياري (0.630)، يليه المجال الثاني: الحس العددي بمتوسط حسابي بلغ (3.392) وانحراف معياري (0.650) ويليه المجال الرابع: الاستدلال بمتوسط حسابي بلغ (3.319) وانحراف معياري (0.671)، ويليه المجال الثالث: تفعيل غالبية الحواس بمتوسط حسابي بلغ (3.305) وانحراف معياري (0.678)، ويليه المجال الأول: تفعيل استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر بمتوسط حسابي بلغ (3.174) وانحراف معياري(0.661).

4. 1. 1 النتائج المتعلقة بالمجال الأول

جدول (2.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	1	أعتمد على فهمي السابق لمفاهيم مثل الحركة والطاقة عند حل المسائل الفيزيائية الجديدة.	3.55	0.93	متوسطة
6	2	أستفيد من خبراتي السابقة في التعامل مع الأدوات المخبرية عند تنفيذ تجارب جديدة.	3.51	1.12	متوسطة
5	3	أربط بين المفاهيم الفيزيائية التي درستها في السنوات الماضية والمشاهدات التي ألاحظها في حياتي اليومية حالياً.	3.30	1.13	متوسطة
8	4	أربط بين ما تعلمته في الفيزياء سابقاً والتطبيقات العملية التي أراها في التقنيات الحديثة.	3.11	1.23	متوسطة
7	5	أسترجع المعلومات التي تعلمتها في الدروس السابقة لمساعدتي في فهم الظواهر الفيزيائية المعقدة.	3.09	1.25	متوسطة
2	6	أربط بين الظواهر الفيزيائية التي تعلمتها سابقاً والموضوعات الحالية التي أدرسها في المنهاج.	3.04	1.11	متوسطة
4	7	أستحضر التجارب المخبرية التي أجريتها سابقاً عندما أتعامل مع تجارب فيزيائية جديدة	2.98	1.22	متوسطة
1	8	أقوم بتذكر التجارب العلمية التي مررت بها في الصفوف السابقة عند دراستي لموضوعات الفيزياء الجديدة.	2.82	1.08	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال			3.17	0.66	متوسطة

يتبيّن من الجدول (2.4) أن أعلى متوسط حسابي للمجال الأول كان للفقرة رقم (3) (أعتمد على فهمي السابق لمفاهيم مثل الحركة والطاقة عند حل المسائل الفيزيائية الجديدة.) وبلغ (3.55) وانحراف معياري (0.93)، وحصلت الفقرة رقم (1) (أقوم بتذكر التجارب العلمية التي مررت بها في الصفوف السابقة عند دراستي لموضوعات الفيزياء الجديدة) على أقل متوسط حسابي وبلغ (2.82) وانحراف معياري (1.08).

4. 1. 2 النتائج المتعلقة بالمجال الثاني

جدول (3.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحس العددي

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
7	1	أستطيع تقدير مدى واقعية النتائج العددية التي أحصل عليها عند حل المسائل	3.55	1.12	متوسطة
3	2	أستخدم العمليات الحسابية بشكل صحيح عند التعامل مع المعادلات الفيزيائية المختلفة.	3.55	1.29	متوسطة
2	3	أتمكن من تقدير النتائج العددية للمسائل الفيزيائية قبل حلها بشكل دقيق.	3.50	1.37	متوسطة
6	4	أتحقق دائماً من صحة العمليات الحسابية التي أجريها في المسائل الفيزيائية	3.45	1.26	متوسطة
1	5	أشعر بالثقة عند التعامل مع الأرقام والقياسات أثناء حل المسائل الفيزيائية.	3.41	1.29	متوسطة
4	6	أدرك أهمية الدقة العددية عند إجراء القياسات أثناء التجارب الفيزيائية.	3.38	1.32	متوسطة
8	7	أستخدم استراتيجيات حسابية متنوعة لتبسيط العمليات الرياضية في المسائل الفيزيائية.	3.22	1.22	متوسطة
5	8	أستطيع تحويل وحدات القياس المختلفة بسهولة عند حل المشكلات الفيزيائية.	3.08	1.45	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال			3.39	0.65	متوسطة

يتبيّن من الجدول (3.4) أن أعلى متوسط حسابي للمجال الثاني كان للفقرة رقم (7) (أستطيع تقدير مدى واقعية النتائج العددية التي أحصل عليها عند حل المسائل) وبلغ (3.55) وانحراف معياري (1.12)، وحصلت الفقرة رقم (5) (أستطيع تحويل وحدات القياس المختلفة بسهولة عند حل المشكلات الفيزيائية.) على أقل متوسط حسابي وبلغ (3.08) وانحراف معياري (1.45).

4. 1. 3 النتائج المتعلقة بالمجال الثالث

جدول (4.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتفعيل غالبية الحواس

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
5	1	أستخدم حاسة البصر لمتابعة المؤشرات والقياسات في الأدوات الفيزيائية مثل الميزان أو المسطرة أو المؤقت.	3.57	1.22	متوسطة
8	2	أدمج بين الحواس المختلفة للحصول على ملاحظات دقيقة أثناء تنفيذ التجارب الفيزيائية	3.55	1.19	متوسطة
4	3	أصغي جيداً للتعليمات والملاحظات أثناء تنفيذ التجارب الفيزيائية لضمان دقة العمل.	3.35	1.14	متوسطة
2	4	أعتمد على حاسة اللمس عند التعامل مع الأدوات والأجهزة الفيزيائية في المختبر.	3.27	1.21	متوسطة
1	5	أستخدم حاسة البصر لملاحظة التفاصيل الدقيقة أثناء إجراء التجارب الفيزيائية.	3.24	1.25	متوسطة
3	6	أستخدم أكثر من حاسة في نفس الوقت، مثل البصر والسمع، لفهم الظواهر الفيزيائية بشكل أفضل.	3.22	1.24	متوسطة
7	7	أعتمد على حاسة السمع للتأكد من صوت الأجهزة وضمان عملها بشكل صحيح أثناء التجارب	3.15	1.21	متوسطة
6	8	أستفيد من حاسة الشم أحياناً في التعرف على المواد المستخدمة أثناء التجارب.	3.09	1.26	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال			3.31	0.68	متوسطة

يتبيّن من الجدول (4.4) أن أعلى متوسط حسابي للمجال الثاني كان للفقرة رقم (5) (أستخدم حاسة البصر لمتابعة المؤشرات والقياسات في الأدوات الفيزيائية مثل الميزان أو المسطرة أو المؤقت) وبلغ (3.57) وانحراف معياري (1.22)، وحصلت الفقرة رقم (6) (أستفيد من حاسة الشم أحياناً في التعرف على المواد المستخدمة أثناء التجارب.) على أقل متوسط حسابي وبلغ (3.09) وانحراف معياري (1.26).

4. 1. 4 النتائج المتعلقة بالمجال الرابع

جدول (5.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستدلال

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
6	1	أطبق مهارات التفكير النقدي لتحليل أخطائي في حل المسائل الفيزيائية وتصحيحها	3.53	1.13	متوسطة
1	2	أستنتج القوانين الفيزيائية من خلال ملاحظاتي للتجارب التي أجريها في المختبر.	3.44	1.33	متوسطة
8	3	أستخدم أساليب التفكير المنطقي لتحليل المعطيات واختيار الطريقة المناسبة لحل المسائل الفيزيائية	3.39	1.21	متوسطة
5	4	أتمكن من استنتاج القانون الفيزيائي المناسب لحل أي مسألة بناءً على المعطيات المتاحة.	3.35	1.35	متوسطة
3	5	أعتمد على الربط بين المعطيات والنتائج للوصول إلى استنتاجات صحيحة في المسائل الفيزيائية.	3.29	1.28	متوسطة
7	6	أربط بين المفاهيم الفيزيائية المختلفة لاستخلاص استنتاجات جديدة عند دراسة الظواهر المعقدة.	3.28	1.25	متوسطة
2	7	أستخدم المنطق في تفسير الظواهر الفيزيائية التي ألاحظها داخل الصف وخارجه.	3.27	1.35	متوسطة
4	8	أستخدم مهارات التفكير التحليلي للوصول إلى الحلول عند مواجهة مسائل فيزيائية معقدة.	3.02	1.37	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال			3.32	0.67	متوسطة

يتبيّن من الجدول (5.4) أن أعلى متوسط حسابي للمجال الثاني كان للفقرة رقم (6) (أطبق مهارات التفكير النقدي لتحليل أخطائي في حل المسائل الفيزيائية وتصحيحها) وبلغ (3.53) وانحراف معياري (1.13)، وحصلت الفقرة رقم (4) (أستخدم مهارات التفكير التحليلي للوصول إلى الحلول عند مواجهة مسائل فيزيائية معقدة) على أقل متوسط حسابي وبلغ (3.02) وانحراف معياري (1.37).

4. 1. 5 النتائج المتعلقة بالمجال الخامس

جدول (6.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتمثيل

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
5	1	أستخدم الجداول لعرض القيم الفيزيائية المختلفة الناتجة عن التجارب بطريقة واضحة ومنظمة.	3.69	1.17	مرتفعة
2	2	أستخدم الرسوم البيانية لتمثيل العلاقات بين الكميات الفيزيائية المختلفة التي أدرسها.	3.62	1.13	متوسطة
8	3	أعتمد على التمثيل البياني لفهم العلاقات بين المتغيرات الفيزيائية المختلفة بشكل أفضل.	3.53	1.22	متوسطة
6	4	أتمكن من تمثيل البيانات الفيزيائية باستخدام المخططات البيانية لتوضيح الاتجاهات والتغيرات	3.49	1.18	متوسطة
3	5	أستطيع تحويل المعطيات الفيزيائية من نصوص إلى أشكال ورسوم بيانية تساعدني على الفهم.	3.29	1.28	متوسطة
4	6	أمثل العلاقات الرياضية بين الكميات الفيزيائية باستخدام المعادلات والصيغ المناسبة.	3.28	1.18	متوسطة
1	7	أتمكن من تمثيل البيانات الفيزيائية التي أجمعها من التجارب على شكل جداول منظمة.	3.26	1.24	متوسطة
7	8	أستخدم برامج الحاسوب لإعداد التمثيلات البيانية الدقيقة عند تحليل البيانات الفيزيائية	3.21	1.23	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال			3.42	0.63	

يتبيّن من الجدول (6.4) أن أعلى متوسط حسابي للمجال الثاني كان للفقرة رقم (5) (أستخدم الجداول لعرض القيم الفيزيائية المختلفة الناتجة عن التجارب بطريقة واضحة ومنظمة) وبلغ (3.69) وانحراف معياري (1.17)، وحصلت الفقرة رقم (7) (أستخدم برامج الحاسوب لإعداد التمثيلات البيانية الدقيقة عند تحليل البيانات الفيزيائية) على أقل متوسط حسابي وبلغ (3.21) وانحراف معياري (1.23).

4. 2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل توجد فروق بين متوسطات الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر تعزى لمتغير الجنس التوجه الأكاديمي، المستوي الأكاديمي؟

للإجابة عن السؤال الثاني قامت الباحثة بتحويله إلى الفرضيات الصفريّة الآتية:

4. 2. 1 الفرضية الصفرية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الحسابية للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس.

وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام تحليل اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples t- test) كما في الجدول (7.4)

جدول (7.4) نتائج اختبار ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t-test) للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
البعد الأول: استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر	ذكر	78	3.08	0.68	1.622	0.106
	أنثى	110	3.24	0.64		
البعد الثاني: الحس العددي	ذكر	78	3.38	0.72	0.249	0.803
	أنثى	110	3.40	0.60		
البعد الثالث: تفعيل غالبية الحواس	ذكر	78	3.32	0.65	0.260	0.795
	أنثى	110	3.29	0.70		
البعد الرابع: الاستدلال	ذكر	78	3.28	0.77	0.665	0.507
	أنثى	110	3.35	0.60		
البعد الخامس: التمثيل	ذكر	78	3.32	0.75	1.942	0.054
	أنثى	110	3.50	0.52		
الدرجة الكلية	ذكر	78	3.28	0.45	1.432	0.154
	أنثى	110	3.36	0.32		

يتبيّن من الجدول (7.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية وقيمتها (0.154) أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية.

4. 2. 2 الفرضية الصفريّة الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الحسابية للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي. كما في الجدول (8.4)

جدول (8.4) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي

المجال	التوجه الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول: استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر	أدبي	63	3.15	0.64
	علمي	109	3.18	0.68
	تجاري	16	3.24	0.67
البعد الثاني: الحس العددي	أدبي	63	3.42	0.68
	علمي	109	3.35	0.65
	تجاري	16	3.59	0.55
البعد الثالث: تفعيل غالبية الحواس	أدبي	63	3.36	0.68
	علمي	109	3.27	0.70
	تجاري	16	3.34	0.50
البعد الرابع: الاستدلال	أدبي	63	3.37	0.61
	علمي	109	3.29	0.68
	تجاري	16	3.30	0.83
البعد الخامس: التمثيل	أدبي	63	3.40	0.65
	علمي	109	3.47	0.63
	تجاري	16	3.13	0.52
الدرجة الكلية	أدبي	63	3.34	0.38
	علمي	109	3.31	0.38
	تجاري	16	3.32	0.36

يتبيّن من الجدول (8.4) وجود فروقاً ظاهريّة للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي، وللكشف عما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما في الجدول (9.4)

جدول (9.4) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
البعد الأول: استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر	بين المجموعات	.125	2	.062	0.142	0.868
	داخل المجموعات	81.576	185	.441		
	المجموع	81.701	187			
البعد الثاني: الحس العددي	بين المجموعات	.834	2	.417	0.987	0.375
	داخل المجموعات	78.234	185	.423		
	المجموع	79.069	187			
البعد الثالث: تفعيل غالبية الحواس	بين المجموعات	.333	2	.166	0.359	0.699
	داخل المجموعات	85.610	185	.463		
	المجموع	85.943	187			
البعد الرابع: الاستدلال	بين المجموعات	.201	2	.101	0.222	0.801
	داخل المجموعات	83.994	185	.454		
	المجموع	84.195	187			
البعد الخامس: التمثيل	بين المجموعات	1.634	2	.817	2.084	0.127
	داخل المجموعات	72.548	185	.392		
	المجموع	74.182	187			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.025	2	.012	0.084	0.919
	داخل المجموعات	27.017	185	.146		
	المجموع	27.041	187			

يتبيّن من الجدول (9.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية وقيمتها (0.919) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية.

4. 2. 3 الفرضية الصفريّة الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الحسابية للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي كما في الجدول (10.4)

جدول (10.4) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي

المجال	المستوى الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول: استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر	ممتاز	34	3.15	0.71
	جيد جدا	42	3.04	0.56
	جيد	41	3.20	0.63
	مقبول	71	3.25	0.71
البعد الثاني: الحس العددي	ممتاز	34	3.37	0.61
	جيد جدا	42	3.25	0.72
	جيد	41	3.45	0.47
	مقبول	71	3.45	0.71
البعد الثالث: تفعيل غالبية الحواس	ممتاز	34	3.50	0.67
	جيد جدا	42	3.18	0.62
	جيد	41	3.38	0.56
	مقبول	71	3.24	0.76
البعد الرابع: الاستدلال	ممتاز	34	3.21	0.57
	جيد جدا	42	3.36	0.60
	جيد	41	3.42	0.68
	مقبول	71	3.29	0.75
البعد الخامس: التمثيل	ممتاز	34	3.33	0.64
	جيد جدا	42	3.41	0.60
	جيد	41	3.45	0.62
	مقبول	71	3.46	0.66
الدرجة الكلية	ممتاز	34	3.31	0.35
	جيد جدا	42	3.25	0.38
	جيد	41	3.38	0.35
	مقبول	71	3.34	0.41

يتبيّن من الجدول (10.4) وجود فروقًا ظاهريّة للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي، وللكشف عما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما في الجدول (11.4)

جدول (11.4) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
البعد الأول: استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر	بين المجموعات	1.295	3	0.432	0.988	0.400
	داخل المجموعات	80.406	184	0.437		
	المجموع	81.701	187			
البعد الثاني: الحس العددي	بين المجموعات	1.236	3	0.412	0.974	0.406
	داخل المجموعات	77.833	184	0.423		
	المجموع	79.069	187			
البعد الثالث: تفعيل غالبية الحواس	بين المجموعات	2.522	3	0.841	1.854	0.139
	داخل المجموعات	83.421	184	0.453		
	المجموع	85.943	187			
البعد الرابع: الاستدلال	بين المجموعات	1.040	3	0.347	0.767	0.514
	داخل المجموعات	83.155	184	0.452		
	المجموع	84.195	187			
البعد الخامس: التمثيل	بين المجموعات	.372	3	0.124	0.309	0.819
	داخل المجموعات	73.810	184	0.401		
	المجموع	74.182	187			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.401	3	0.134	0.923	0.431
	داخل المجموعات	26.640	184	0.145		
	المجموع	27.041	187			

يتبيّن من الجدول (11.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية وقيمتها (0.431) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية.

4. 3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل؟

للإجابة على السؤال قامت الباحثة بإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات الاداة كما في الجدول (12.4) مرتبة ترتيبًا تنازليًا.

جدول (12.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ما مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل.

الرقم	الرتبة	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	1	البعد الثالث: علاقة الفرد بالآخرين	3.36	0.53	متوسطة
1	2	البعد الأول: المثابرة	3.27	0.57	متوسطة
2	3	البعد الثاني: التخطيط	3.20	0.62	متوسطة
الدرجة الكلية			3.28	0.43	متوسطة

يتبيّن من الجدول (12.4) أن جميع مجالات مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل كانت بدرجة متوسطة، حيث أخذ المجال الثالث: علاقة الفرد بالآخرين أعلى متوسط حسابي وبلغ (3.36) وانحراف معياري (0.53)، يليه المجال الأول: المثابرة بمتوسط حسابي بلغ (3.27) وانحراف معياري (0.57) ويليه المجال الثاني: التخطيط بمتوسط حسابي بلغ (3.20) وانحراف معياري (0.62).

4. 3. 1 النتائج المتعلقة بالمجال الأول

جدول (13.4-أ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمثابرة

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	1	أبذل جهداً إضافياً عند حل المسائل الفيزيائية المعقدة دون الشعور بالملل أو الاستسلام.	3.51	1.20	متوسطة
8	2	أتحلى بالصبر عند دراسة موضوعات الفيزياء الجديدة حتى أتمكن من فهمها بعمق.	3.42	1.17	متوسطة
3	3	أحرص على مراجعة دروسي باستمرار لتحقيق أفضل النتائج الأكاديمية في مادة الفيزياء.	3.40	1.30	متوسطة
6	4	أكرر المحاولات حتى أصل إلى الحل الصحيح دون يأس عند مواجهة مسائل فيزيائية صعبة.	3.30	1.24	متوسطة

جدول (13.4– ب) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمثابرة

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
10	5	أشجع نفسي باستمرار على بذل الجهد لتحقيق التقدم الأكاديمي في الفيزياء.	3.25	1.11	متوسطة
1	6	أواصل الدراسة بجد حتى عند مواجهة صعوبات في فهم المفاهيم الفيزيائية	3.23	1.37	متوسطة
5	7	أطلب المساعدة من معلمي أو زملائي إذا لم أتمكن من حل مسألة فيزيائية بعد عدة محاولات.	3.18	1.27	متوسطة
7	8	أخصص وقتاً إضافياً عند الحاجة لمراجعة المفاهيم التي لم أفهمها جيداً.	3.17	1.24	متوسطة
4	9	أستمر في العمل على تحسين مستواي الأكاديمي حتى عندما لا أحقق النتائج التي أطمح إليها.	3.16	1.23	متوسطة
9	10	أحافظ على تركيزي أثناء الدراسة لفترات طويلة حتى أتمكن من استيعاب جميع المفاهيم.	3.12	1.32	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال			3.27	0.57	متوسطة

يتبيّن من الجدول (13.4) أن أعلى متوسط حسابي للمجال الأول كان للفقرة رقم (2) (أبذل جهداً إضافياً عند حل المسائل الفيزيائية المعقدة دون الشعور بالملل أو الاستسلام.) وبلغ (3.51) وانحراف معياري (1.20)، وحصلت الفقرة رقم (9) (أحافظ على تركيزي أثناء الدراسة لفترات طويلة حتى أتمكن من استيعاب جميع المفاهيم) على أقل متوسط حسابي وبلغ (3.12) وانحراف معياري (1.32).

4. 3. 2 النتائج المتعلقة بالمجال الثاني

جدول (14.4 – أ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتخطيط

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	1	أحدد المواد والمفاهيم التي تحتاج إلى وقت إضافي للدراسة وأخصص لها وقتاً إضافياً في خطتي.	3.46	1.31	متوسطة
8	2	أضع أهدافاً قصيرة المدى تساعدني على تحقيق أهدافي الأكاديمية الكبرى	3.34	1.36	متوسطة
1	3	أضع خطة يومية لتنظيم وقتي بين الدراسة والأنشطة الأخرى لتحقيق أهدافي الأكاديمية.	3.32	1.25	متوسطة
3	4	أستخدم جداول زمنية لتوزيع وقت الدراسة خلال الأسبوع حتى لا أُصاب بالضغط قبل الامتحانات.	3.24	1.20	متوسطة

جدول (14.4 –ب) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتخطيط

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	5	أحدد الأهداف الأكاديمية التي أطمح إلى تحقيقها في كل فصل دراسي وأعمل للوصول إليها.	3.22	1.22	متوسطة
5	6	أخطط للاستفادة من وقت الفراغ في مراجعة المواد الدراسية بدلاً من الانتظار حتى اقتراب موعد الامتحانات.	3.21	1.36	متوسطة
6	7	أراجع خطتي الدراسية بشكل دوري لتعديلها إذا لزم الأمر وفقاً لتقدمي الأكاديمي.	3.16	1.27	متوسطة
7	8	أخصص وقتاً كافياً لكل مادة لضمان تغطية جميع المفاهيم قبل الامتحانات	3.14	1.35	متوسطة
10	9	أحدد أولويات الدراسة بناءً على صعوبة المواد وأهمية الامتحانات لتحقيق أفضل أداء	3.07	1.28	متوسطة
9	10	أستخدم أدوات تنظيمية مثل المفكرات والتطبيقات الرقمية لإدارة وقتي بشكل فعال	2.82	1.41	منخفض
الدرجة الكلية للمجال			3.20	0.62	متوسطة

يتبيّن من الجدول (14.4) أن أعلى متوسط حسابي للمجال الثاني كان للفقرة رقم (4) (أحدد المواد والمفاهيم التي تحتاج إلى وقت إضافي للدراسة وأخصص لها وقتاً إضافياً في خطتي) وبلغ (3.46) وانحراف معياري (1.31)، وحصلت الفقرة رقم (9) (أستخدم أدوات تنظيمية مثل المفكرات والتطبيقات الرقمية لإدارة وقتي بشكل فعال) على أقل متوسط حسابي وبلغ (2.82) وانحراف معياري (1.41).

4. 3. 3 النتائج المتعلقة بالمجال الثالث

جدول (15.4–أ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلاقة الفرد بالآخرين

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
10	1	أشارك في الفعاليات المدرسية المتعلقة بالعلوم والفيزياء لتوسيع دائرة معارفي والاستفادة من خبرات الآخرين.	3.52	1.26	متوسطة
1	2	أتعاون مع زملائي أثناء الدراسة الجماعية لتحقيق أفضل النتائج الأكاديمية.	3.51	1.23	متوسطة
8	3	أتقبل النقد البناء من زملائي ومعلمي لتحسين مستواي الأكاديمي.	3.47	1.14	متوسطة

جدول (15.4–ب) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلاقة الفرد بالآخرين

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	4	أساعد زملائي في حل المسائل الدراسية، مما يعزز من فهمي وتحفيزي لتحقيق طموحي الأكاديمي	3.40	1.35	متوسطة
6	5	أشارك في مجموعات دراسية عبر الإنترنت للتواصل مع زملاء من مدارس أخرى وتبادل الخبرات.	3.40	1.30	متوسطة
2	6	أطلب المساعدة من معلميّ عندما أواجه صعوبة في فهم موضوعات الفيزياء أو غيرها من المواد.	3.39	1.25	متوسطة
5	7	أستفيد من خبرات الطلبة المتفوقين من خلال الاستماع إلى نصائحهم حول تنظيم الوقت والدراسة.	3.35	1.32	متوسطة
7	8	أشجع زملائي على المشاركة في الأنشطة الأكاديمية لتعزيز بيئة دراسية إيجابية.	3.22	1.26	متوسطة
3	9	أشارك في مناقشات الصف لأستفيد من آراء زملائي ومعلمي في تحسين مستواي الأكاديمي.	3.20	1.15	متوسطة
9	10	أبني علاقات إيجابية مع زملائي لمساعدتنا جميعاً في تحقيق النجاح الأكاديمي.	3.19	1.31	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال			3.36	0.53	متوسطة

يتبيّن من الجدول (15.4) أن أعلى متوسط حسابي للمجال الثاني كان للفقرة رقم (10) (أشارك في الفعاليات المدرسية المتعلقة بالعلوم والفيزياء لتوسيع دائرة معارفي والاستفادة من خبرات الآخرين) وبلغ (3.52) وانحراف معياري (1.26)، وحصلت الفقرة رقم (9) (أبني علاقات إيجابية مع زملائي لمساعدتنا جميعاً في تحقيق النجاح الأكاديمي) على أقل متوسط حسابي وبلغ (3.19) وانحراف معياري (1.31).

4. 4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل توجد فروق بين متوسطات مستوي الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر تعزى لمتغير الجنس التوجه الأكاديمي، المستوي الأكاديمي؟

للإجابة عن السؤال الرابع قامت الباحثة بتحويله إلى الفرضيات الصفريّة الآتية:

4. 4. 1 الفرضية الصفرية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الحسابية للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس.

وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples t- test) كما في الجدول (16.4).

جدول (16.4) اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples t- test) الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
البعد الأول: المثابرة	ذكر	78	3.20	0.63	1.504	0.134
	أنثى	110	3.33	0.53		
البعد الثاني: التخطيط	ذكر	78	3.15	0.65	0.865	0.388
	أنثى	110	3.23	0.60		
البعد الثالث: علاقة الفرد بالآخرين	ذكر	78	3.33	0.59	0.762	0.447
	أنثى	110	3.39	0.48		
الدرجة الكلية	ذكر	78	3.23	0.52	1.394	0.165
	أنثى	110	3.32	0.35		

يتبيّن من الجدول (16.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية وقيمتها (0.165) أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية.

4. 4. 2 الفرضية الصفريّة الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الحسابية للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي. كما في الجدول (17.4)

جدول (17.4– أ) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي

المجال	التوجه الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول: المثابرة	أدبي	63	3.24	0.56
	علمي	109	3.29	0.60
	تجاري	16	3.29	0.47
البعد الثاني: التخطيط	أدبي	63	3.22	0.57
	علمي	109	3.21	0.66
	تجاري	16	3.03	0.55

جدول (17.4- ب) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي

المجال	التوجه الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الثالث: علاقة الفرد بالآخرين	أدبي	63	3.37	0.52
	علمي	109	3.37	0.55
	تجاري	16	3.33	0.39
الدرجة الكلية	أدبي	63	3.28	0.39
	علمي	109	3.29	0.46
	تجاري	16	3.21	0.35

يتبيّن من الجدول (17.4) وجود فروقًا ظاهريّة للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي، وللكشف عما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما في الجدول (18.4)

جدول (18.4) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
البعد الأول: المثابرة	بين المجموعات	0.105	2	0.052	0.158	0.854
	داخل المجموعات	61.453	185	0.332		
	المجموع	61.557	187			
البعد الثاني: التخطيط	بين المجموعات	0.534	2	0.267	0.696	0.500
	داخل المجموعات	70.966	185	0.384		
	المجموع	71.500	187			
البعد الثالث: علاقة الفرد بالآخرين	بين المجموعات	0.028	2	0.014	0.050	0.951
	داخل المجموعات	52.103	185	0.282		
	المجموع	52.131	187			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.083	2	0.042	0.222	0.801
	داخل المجموعات	34.664	185	0.187		
	المجموع	34.747	187			

يتبيّن من الجدول (18.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية وقيمتها (0.801) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية

4. 4. 3 الفرضية الصفريّة السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الحسابية للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي كما في الجدول (19.4)

جدول (19.4) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي

المجال	المستوي الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول: المثابرة	ممتاز	34	3.35	0.62
	جيد جدا	42	3.19	0.60
	جيد	41	3.34	0.58
	مقبول	71	3.26	0.53
البعد الثاني: التخطيط	ممتاز	34	3.16	0.66
	جيد جدا	42	3.12	0.69
	جيد	41	3.32	0.55
	مقبول	71	3.19	0.60
البعد الثالث: علاقة الفرد بالآخرين	ممتاز	34	3.41	0.47
	جيد جدا	42	3.27	0.60
	جيد	41	3.49	0.42
	مقبول	71	3.32	0.56
الدرجة الكلية	ممتاز	34	3.30	0.45
	جيد جدا	42	3.19	0.50
	جيد	41	3.38	0.38
	مقبول	71	3.26	0.40

يتبيّن من الجدول (19.4) وجود فروقًا ظاهريّة للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي، وللكشف عما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما في الجدول (20.4)

جدول (20.4) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
البعد الأول: المثابرة	بين المجموعات	0.692	3	0.231	0.697	0.555
	داخل المجموعات	60.866	184	0.331		
	المجموع	61.557	187			
البعد الثاني: التخطيط	بين المجموعات	0.945	3	0.315	0.821	0.484
	داخل المجموعات	70.555	184	0.383		
	المجموع	71.500	187			
البعد الثالث: علاقة الفرد بالآخرين	بين المجموعات	1.221	3	0.407	1.471	0.224
	داخل المجموعات	50.910	184	0.277		
	المجموع	52.131	187			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.821	3	0.274	1.484	0.220
	داخل المجموعات	33.926	184	0.184		
	المجموع	34.747	187			

يتبيّن من الجدول (20.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية وقيمتها (0.220) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية.

4. 5 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات الحس الفيزيائي ودرجات الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل؟

للإجابة عن السؤال الخامس قامت الباحثة بتحويله إلى فرضية صفرية كالآتي:

4. 5. 1 الفرضية الصفريّة السابعة:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات الحس الفيزيائي ودرجات الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل.

ولفحص الفرضية الصفرية السابعة قامت الباحثة باستخدام معامل بيرسون (Pearson Correlation) كما في الجدول (21.4).

جدول (21.4) معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجات الحس الفيزيائي ودرجات الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل

	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة المحسوبة
درجات الحس الفيزيائي ودرجات الطموح الأكاديمي	0.286**	.000

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبيّن من جدول (21.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمته (0.000) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية، ووجود علاقة طردية ضعيفة بين درجات الحس الفيزيائي ودرجات الطموح الأكاديمي (0.286).

الفصل الخامس

النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها بعد تحليل البيانات، وكذلك التوصيات التي تم الخروج بها على النحو الآتي:

5. 1 النتائج

5. 1. 1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل؟

أظهرت النتائج أن جميع مجالات مستوى الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل كانت بدرجة متوسطة.

تعزو الباحثة أن النتائج التي أظهرت أن مستوى الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل كان بدرجة متوسطة إلى مجموعة من العوامل المرتبطة بالسياق التعليمي والاجتماعي والثقافي للطلبة. فمن الناحية التعليمية، قد يُعزى ذلك إلى طبيعة المناهج الدراسية المعتمدة، والتي قد لا تركز بما فيه الكفاية على تنمية الحس الفيزيائي من خلال الأنشطة العملية والتجريبية، بل تكتفي في كثير من الأحيان بالجانب النظري، مما يقلل من فرص الطلبة في ربط المفاهيم الفيزيائية بالواقع اليومي. كما أن نقص الإمكانات في المختبرات العلمية وضعف تفعيلها داخل المدارس قد يكون له دور في الحد من تنمية هذا النوع من الحس. ومن الناحية الاجتماعية، فإن بعض الطلبة قد لا يجدون البيئة الداعمة والمحفزة داخل الأسرة أو المجتمع لتطوير فضولهم العلمي ومهاراتهم الاستقصائية، وهو ما يؤثر على

تطور الحس الفيزيائي لديهم. أما من الناحية الثقافية، فقد يكون هناك تصورات نمطية سائدة حول مادة الفيزياء، باعتبارها مادة صعبة أو نظرية، ما يقلل من دافعية الطلبة للتفاعل معها بعمق. كذلك، لا يمكن إغفال دور المعلمين في هذا السياق، حيث إن أساليب التدريس التقليدية التي تفتقر إلى التنويع واستخدام استراتيجيات التعلم النشط قد تسهم في الحد من تطور الحس الفيزيائي لدى الطلبة. وبناءً على ذلك، ترى الباحثة أن تحسين هذا المستوى يتطلب تدخلات شاملة تشمل تطوير المناهج، وتدريب المعلمين، وتوفير بيئة تعليمية محفزة تدعم التعلم القائم على الاستقصاء والتجريب.

5. 1. 2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل توجد فروق بين متوسطات الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر تعزى لمتغير الجنس التوجه الأكاديمي، المستوي الأكاديمي؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الحسابية للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس، ومتغير التوجه الأكاديمي، والمستوى الأكاديمي.

تعزو الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس أو التوجه الأكاديمي أو المستوى الأكاديمي إلى عدد من العوامل التربوية والاجتماعية التي قد تسهم في توحيد مستوى الحس الفيزيائي بين مختلف فئات الطلبة. فمن جهة، قد يكون المنهاج الدراسي موحدًا في محتواه وأساليب تدريسه لجميع الطلبة بغض النظر عن جنسهم أو توجههم الأكاديمي، مما يؤدي إلى اكتسابهم مستويات متقاربة من الحس الفيزيائي. كما أن النظام التعليمي في المدارس الحكومية عادة ما يُطبق بشكل متجانس، ما يحد من وجود فروق كبيرة ناتجة عن اختلافات في جودة التعليم أو الموارد المتاحة بين الطلبة. بالإضافة إلى ذلك، قد يشير غياب الفروق إلى أن الطلبة، سواء من الذكور أو الإناث، ومن التوجه العلمي أو الأدبي، يتعرضون إلى فرص تعليمية مشابهة لا تُميز بينهم في تنمية مهارات الحس الفيزيائي. أما فيما يخص المستوى الأكاديمي، فإن طبيعة الاختبارات أو طرق التقييم قد لا تكون كافية لرصد الفروقات الدقيقة في هذا الجانب، أو أن الحس الفيزيائي لا يُقاس بشكل مباشر في التقييمات التقليدية، مما يقلل من ارتباطه بالأداء الأكاديمي العام. وتفترض الباحثة كذلك أن الحس الفيزيائي قد يتأثر بعوامل أخرى غير تلك المدروسة، مثل أسلوب المعلم، ومدى تحفيز الطلبة، ودور الأسرة، وهي عوامل لم يتم تضمينها في الدراسة، لكنها قد تلعب دورًا في تفسير النتائج.

5. 1. 3 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل؟

أظهرت النتائج أن جميع مجالات مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل كانت بدرجة متوسطة.

تعزو الباحثة أن النتائج التي أظهرت أن مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل كان بدرجة متوسطة تعود إلى عدة عوامل تربوية ونفسية واجتماعية. فقد يكون من أبرز الأسباب غياب التوجيه الأكاديمي الفعّال داخل المدارس، مما يؤدي إلى ضعف في وضوح الأهداف المستقبلية لدى الطلبة، وبالتالي انخفاض مستوى طموحهم الأكاديمي. كما أن البيئة التعليمية قد تفتقر إلى البرامج الإرشادية والمحفزة التي تعزز من دافعية الطلبة وتشجعهم على وضع أهداف تعليمية عالية والسعي لتحقيقها. بالإضافة إلى ذلك، قد يؤثر الواقع الاجتماعي والاقتصادي في المنطقة في مستوى الطموح الأكاديمي، حيث يواجه بعض الطلبة ظروفًا معيشية صعبة أو محدودية في فرص التعليم العالي والتوظيف، مما يضعف حافزهم للتفكير بعيدًا في مسارات أكاديمية طويلة الأمد. ومن جهة أخرى، فإن ثقافة المجتمع المحلي قد تلعب دورًا في تشكيل نظرة الطلبة نحو التعليم، حيث قد يُنظر إلى التعليم على أنه وسيلة للحد الأدنى من النجاح وليس كوسيلة للتميز أو الابتكار، مما ينعكس سلبًا على مستوى الطموح الأكاديمي. وترى الباحثة أيضًا أن غياب النماذج الإيجابية والقدوة من المحيط القريب قد يسهم في محدودية الطموحات، إذ يحتاج الطلبة إلى رؤية أمثلة حية لأشخاص ناجحين أكاديميًا حتى تتعزز ثقتهم بقدراتهم ويتولد لديهم الدافع لتحقيق أهداف أكبر. وعليه، توصي الباحثة بضرورة تفعيل الإرشاد الأكاديمي والنفسي، وتحسين بيئة التعلم، وتعزيز ثقافة الطموح والإنجاز بين الطلبة.

5. 1. 4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل توجد فروق بين متوسطات مستوي الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر تعزى لمتغير الجنس التوجه الأكاديمي، المستوي الأكاديمي؟

أظهرت النتائج عدم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الحسابية للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس، والتوجه الأكاديمي والمستوى الأكاديمي.

تعزو الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس أو التوجه الأكاديمي أو المستوى الأكاديمي إلى عدة عوامل مترابطة تعكس تجانس الظروف التعليمية والاجتماعية التي يعيشها الطلبة في هذه المرحلة الدراسية. فمن ناحية، قد يشير هذا التجانس إلى أن جميع الطلبة، بغض النظر عن

جنسهم أو توجههم أو مستواهم الأكاديمي، يتلقون نوعًا متشابهًا من التوجيه الأكاديمي والدعم المدرسي، مما يؤدي إلى تقارب في مستويات طموحهم. كما يمكن أن يُعزى ذلك إلى أن المدارس لا تميز في تعاملها بين الطلبة من حيث الفرص أو التشجيع على الطموح، ما يُنتج بيئة تعليمية موحدة في تأثيرها على مختلف الفئات. ومن جهة أخرى، قد يكون الطلبة في هذه المرحلة العمرية ما زالوا في طور بلورة هويتهم الأكاديمية، ولم تتضح بعد الفروقات الجوهرية في نظرتهم للمستقبل، مما يجعل مستوى الطموح الأكاديمي لديهم متقاربًا نسبيًا. وترى الباحثة أيضًا أن الطموح الأكاديمي يتأثر بعوامل أخرى أكثر عمقًا من مجرد الجنس أو التوجه أو التحصيل الدراسي، مثل القيم الشخصية، والدافعية الداخلية، ودور الأسرة، والثقافة المجتمعية السائدة، وهذه العوامل قد تتوزع بالتساوي بين مختلف المجموعات المدروسة. كما قد تعكس النتيجة حاجة إلى تعزيز التوعية بأهمية التخطيط الأكاديمي الفردي، بما يساعد على تطوير طموحات أكثر وضوحًا وتنوعًا بين الطلبة بحسب قدراتهم وظروفهم.

5. 1. 5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات الحس الفيزيائي ودرجات الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل؟

أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات الحس الفيزيائي ودرجات الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل.

تعزو الباحثة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الحس الفيزيائي ودرجات الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل إلى التفاعل الطبيعي بين الجوانب المعرفية والانفعالية في شخصية الطالب. فالحس الفيزيائي يعكس مستوى فهم الطالب للمفاهيم الفيزيائية وقدرته على تطبيقها في مواقف حياتية، وهو ما يرتبط بدرجة من الوعي العلمي والقدرة على التفكير النقدي والاستقصائي. وعندما يمتلك الطالب هذه المهارات، فإنها تعزز ثقته بنفسه وبقدراته العقلية، مما يدفعه إلى رفع مستوى طموحه الأكاديمي والتفكير بمستقبل تعليمي أكثر تطورًا. كما ترى الباحثة أن الطلبة الذين يمتلكون حسًا فيزيائيًا مرتفعًا غالبًا ما يكون لديهم فضول معرفي، واستعداد لبذل الجهد في التعلم، وهما عاملان أساسيان في بناء الطموح الأكاديمي. ومن ناحية أخرى، فإن الطموح الأكاديمي نفسه قد يشكل دافعًا لتحسين الأداء في المجالات العلمية، بما فيها الفيزياء، لأن الطلبة الطموحين يسعون إلى التميز والتفوق لتحقيق أهدافهم المستقبلية، ما يدفعهم إلى بذل جهد أكبر في فهم المواد العلمية وتنمية مهاراتهم. وتشير الباحثة إلى أن العلاقة الارتباطية المكتشفة تعكس أهمية بناء بيئة تعليمية متكاملة تعزز الجوانب المعرفية والوجدانية معًا، وتسهم في تحفيز الطلبة من خلال ربط محتوى التعلم

بطموحاتهم الأكاديمية. وعليه، توصي الباحثة بضرورة دعم تنمية الحس الفيزيائي كوسيلة لتعزيز الطموح الأكاديمي لدى الطلبة والعكس.

5. 2 التوصيات

استنادًا إلى نتائج الدراسة ومناقشتها، توصي الباحثة بما يلي:

1. تضمين استراتيجية الحس الفيزيائي في مناهج تدريس الفيزياء للمرحلة الأساسية، لما أثبتته من أثر إيجابي في تحسين التحصيل الدراسي وتنمية الميول نحو المادة.
2. تدريب معلمي ومعلمات الفيزياء على توظيف استراتيجيات حسية عملية، من خلال دورات تدريبية وورش عمل تُمكنهم من تطبيق الأنشطة التعليمية التي تستثير الإدراك الحسي للطلبة.
3. تهيئة بيئة صفية غنية بالمثيرات الحسية، عبر استخدام المجسمات والنماذج والألعاب التعليمية والتجارب البسيطة التي تُقرب المفاهيم الفيزيائية من الواقع.
4. تشجيع الطالبات على ربط المفاهيم الفيزيائية بحياتهن اليومية، من خلال أنشطة صفية ولا صفية تعزز التفاعل الذاتي مع المعرفة.
5. إعادة النظر في أساليب التقويم التقليدية، واستحداث أدوات تقويم تتماشى مع أساليب التدريس النشطة التي تعتمد على الحس الحركي والتمثيل العملي للمفاهيم.

5. 3 مقترحات لدراسات مستقبلية

في ضوء نتائج هذه الدراسة، تقترح الباحثة إجراء دراسات لاحقة في المجالات الآتية:

1. دراسة أثر استخدام استراتيجية الحس الفيزيائي في تحصيل الطلبة في مواد علمية أخرى مثل الكيمياء أو العلوم العامة.
2. دراسة العلاقة بين استراتيجية الحس الفيزيائي ومهارات التفكير الإبداعي أو حل المشكلات لدى الطلبة في المرحلة الأساسية.
3. إجراء دراسات نوعية (Qualitative Studies) تعتمد على الملاحظة والمقابلات لتحليل استجابات الطلبة العاطفية والمعرفية أثناء تطبيق الاستراتيجية.
4. تطبيق الدراسة على مراحل دراسية مختلفة (مثل المرحلة الثانوية) لمعرفة فاعلية هذه الاستراتيجية في أعمار وفئات تعليمية أخرى.
5. مقارنة فاعلية استراتيجية الحس الفيزيائي مع استراتيجيات تدريس أخرى قائمة على التعلم النشط (مثل العصف الذهني أو لعب الأدوار).

قائمة المراجع

المراجع العربية

- أبو العيش، هيا سليمان محمود. (2017). القلق من المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى الطالب، **العلوم التربوية والنفسية**، مركز النشر العلمي، جامعة البحرين ،4 (18)،97 –133.
- أبو المجد، هيام عبد الراضي. (2018). فاعلية برنامج الكروت CORT في تدريس التربية الأسرية على تنمية الدافعية للإبداع ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات السنة التحضيرية بكلية الآداب بالدمام. **مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط** ،1 (34)،1 –63.
- أبو ندى، خالد محمود. (2022). فاعلية الذات الأكاديمية والطموح الأكاديمي لدى طلبة الإعدادية في محافظة رفح من ذوي البيوت المهدومة. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 6 (36)، 127 – 145.
- أحمد، أميرة إبراهيم. (2022). المدخل الجدلي التجريبي لتنمية الحس الفيزيائي والطموح الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة تطوير الأداء الجامعي**، 18 (1)، 3 – 27.
- آل مرضى، أثير سعود، وآل سعود، الجوهرة بنت فهد بن خالد. (2017). برنامج مقترح لتنمية حب الاستطلاع في الأركان التعليمية لأطفال الروضة. **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، 2 (8)، 44 – 73.
- الباقيري، مروة محمد إبراهيم. (2022). فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي وخفض مستوي الأفكار اللاعقلانية لدى طالبات كلية التربية الرياضية. **المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة**، 94 (2)، 9 – 40.
- بن خليفة، فاطمة. (2023). الطموح الأكاديمي وعلاقته باليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة. **مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية**، 8 (1)، 334 – 355.
- البنا، عادل السعيد إبراهيم، وعبد المقصود، أحمد عبد الله. (2022). التنبؤ بصنع القرار الأكاديمي في ضوء كل من الطموح الأكاديمي والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة الدراسات التربوية والإنسانية**، 14 (2)، 259 – 328.
- الثقفي، شروق بنت عطية تويم؛ والعزب، إيمان صابلا عبد القادر (2022). معوقات الحس العلمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمات ومشرفات العلوم. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، 144، 23 – 62.
- جويدة، أحمد (2015). **علاقة مستوى الطموح الأكاديمي بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ بمركز التعليم والتكوين عن بعد**، رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة الجزائر.

- خضر، نسرين. (2024). الذكاء العاطفي لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا ودوره في تعزيز كل من الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلبتهم. **المجلة التربوية الأردنية**، 9، 121 – 144.
- خضر، ولاء معين. (2018م). **أثر توظيف نموذج وودز" Woods" في تنمية الحس العلمي ومهارات حل المسألة الكيميائية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بمحافظات غزة** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- الخطيب، منى. (2018). تأثير استخدام التخيل الموجه في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات البيئية والحسِّ العلمي بدى طالبات كلية البنات. **مجلة التربية العلمية**، 21 (1)، 77–131.
- الخفاجي، سعد قدوري حدود. (2024). أثر أنموذجي كارين وكولب في تنمية الحس الفيزيائي لدى طلاب الخامس العلمي. **المجلة الدولية أبحاث في العلوم التربوية والإنسانية والآداب واللغات.** (31)، 27 – 48.
- خلف، أمل السيد. (2020). استخدام استراتيجية السقالات التعليمية في تكوين بعض المفاهيم الفيزيائية وتنمية الحس العلمي لدى طفل الروضة. **مجلة كلية رياض الأطفال**. (17)، 111 – 189.
- رشيد، فارس هارون؛ ومطر، عمار. (2022). ما وراء المعرفة لدي طلبة جامعة القادسية. **مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية**. (46)، 314 – 338
- الركابي، عباس. (2018). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على استراتيجيات اتخاذ القرار في الحس الفيزيائي عند طلاب الصف الرابع العلمي، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، 1(95)، 243–263.
- رمضان، حياة. (2016). فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل والحسِّ العلمي وانتقال أثر التعلم في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **المجلة المصرية للتربية العلمية**. 19(1)، 63–114.
- الرميح، عبد الله؛ رواقة، فهد. (2018). **المناهج: المفهوم، الأسس، المكونات، التنظيم**، الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.
- السباعي، أحمد بن عبد الله بن بخيت، عمارة، إيهاب محمد نجيب، وعبد الله، محمود محمد إبراهيم. (2020). التكافؤ العاملي لمقياس حب الاستطلاع العلمي: دراسة مقارنة عبر النوع الاجتماعي والمحافظة في البيئة العمانية. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، 15 (4)، 349 – 365.
- سليم، شيماء عبد السلام. (2019). استخدام استراتيجيات نظرية الدماغ الكلى لهيرمان لتنمية مهارات الحس الفيزيائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة كلية التربية**، 73 (1)، 98 – 134.

- السيد، أحمد محمود صقر، أحمد، عادل عبد الرازق سليمان، وجندي، سعدة أحمد إبراهيم أبو شقة (2019)، التفكير الإيجابي وعلاقته بالثقة بالنفس والطموح الأكاديمي لتلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية، كلية التربية– جامعة كفر الشيخ**، 1 (19)، 285 –312.
- السيد، علياء علي. (2020). أنشطة إثرائية لوحدة الكائنات الحية قائمة على مدخل العلوم والتكنولوجيا والهندسة والفنون والرياضيات (STEAM) لتنمية الحس العلمي والاستمتاع بتعلم العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية**، جامعة عين شمس، مصر، 21(4)، ص236–277.
- الشمري، مي مصدق دلفي. (2022). الإيثار وعلاقته بالمرونة العقلية لدى المرشدين التربويين. **مجلة الدراسات المستدامة**، 4، 1874 - 1907.
- الشوادفي، أماني الشوادفي محمد، النجار، علاء الدين السعيد عبد الجواد، والنجار، حسني زكريا السيد. (2023). التفكير الإيجابي وعلاقته بالطموح الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة. **مجلة كلية التربية**. (110)، 167 - 188.
- الشوبكي، فداء محمود، عسقول، محمد عبد الفتاح عبد الوهاب، وأبو عودة، محمد فؤاد محمد. (2023). التعلم المقلوب القائم على الرحلات المعرفية عبر الويب وأثره في تنمية الحس الفيزيائي لدى طالبات الصف الحادي عشر. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 31 (5)، 1 – 28
- الشوربجي، أبو المجد إبراهيم، عثمان، أحمد عبد الرحمن إبراهيم، إبراهيم، أشرف رجب حسن، ونافع، إيمان إبراهيم محمد سليم. (2022). اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي كمنبئات بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. **دراسات تربوية ونفسية**. (114)، 215 – 271.
- طالبي، مليكة. (2023). الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة. **مجلة دراسات إنسانية واجتماعية**، 12 (2)، 211 - 232.
- الطلاب في التنبؤ بقلق الاختبار. **المجلة المصرية للدراسات النفسية: الجمعية المصرية للدراسات النفسية**، 30 (107)، 35– 74.
- طه، رياض سليمان السيد، وعباس، أحمد عباس منشاوي. (2022). دور الطموح الأكاديمي والميل الأكاديمي في جودة الحياة الأكاديمية المدركة والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 32 (114)، 351 - 414.
- عبد الفتاح، سالي. (2022). برنامج مقترح لمعلمي العلوم قائم على مدخل المعلم كعالم لتنمية الحس العلمي وبعض متطلبات الكفاءة المهنية لديهم، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، 1(54)، 274–288.

- عبيد، فتحية فرج محمد عبيد، وسليمان، سناء محمد. (2016). تنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة لتحسين الشعور بالسعادة النفسية. **مجلة البحث العلمي في التربية**، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، 2 (17)، 447 -474.
- العتيبي، وضحى. (2013). فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات قسم الأحياء بكلية التربية بجامعة الملك سعود. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية** (المملكة العربية السعودية)، 5(1)، 20-55.
- عثمان، عفاف عبد اللاه. (2020). فاعلية الذات الإبداعية والطموح الأكاديمي متغيرات تنبؤيه بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة جامعة نجران. **المجلة التربوية، كلية التربية-جامعة سوهاج**. (78)،556-616.
- العصيمي، حميد هلال. (2019م). أثر استخدام استراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس الأحياء على تنمية المفاهيم البيولوجية والحس العلمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، **المجلة التربوية لكلية التربية، جامعة سوهاج، مصر**، العدد (66)، ص1811-1851.
- عمارة، إسلام عبدالحفيظ محمد. (2020). الإسهام النسبي لمستوى الطموح الأكاديمي وصورة الأستاذ الداعم كما يدركها الطلاب في التنبؤ بقلق الاختبار، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، مصر، 30(107)، 35-74.
- فياض، فاطمة محمد سيد عثمان، زكي، دعاء محمود، نور الدين، أمين محمد صبري، والشخص، عبد العزيز السيد. (2019). مقياس عمليات ما وراء المعرفة. **مجلة الإرشاد النفسي**. (57)، 181 - 253
- القاضي، لمياء محمود محمد. (2016). برنامج قائم على الويب 2.0 وأثره في تنمية مستوى الطموح الأكاديمي وبعض المهارات الحياتية لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر. **مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر**. (170)،230 -288.
- مازن، حسام الدين محمد. (2013). الحس العلمي (Sense Scientific) من منظور تدريس العلوم والتربية العلمية. **المجلة التربوية-جامعة سوهاج**. (34)، 457-466.
- مازن، حسام الدين محمد. (2015). تصميم وتفعيل بيئات التعليم الإلكتروني الشخصي في التربية العلمية لتحقيق المتعة والطرافة العلمية والتشويق والحسِّ العلمي (عرض ورقة). **المؤتمر العلمي السابع عشر: التربية العلمية وتحديات الثورة التكنولوجية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة**، 23-59.
- المالكي، رجب محمد رمضان، والحارثي، عبد الرحمن محمد نفيز المذاهبي. (2024). دور معلمي العلوم في تنمية الحس العلمي لدى طلبتهم. **المجلة العربية للآداب والدراسات الانسانية**. (32)، 251 - 278

- مجيد، حنان. (2018). الحس العلمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قسم الفيزياء في كلية العلوم للبنات، **مركز البحوث النفسية**، 1(26)، 781-800.
- محمد، إبراهيم فريج حسين. (2023). برنامج مقترح قائم على التعلم الموقفي لتنمية مهارات الخطاب الأكاديمي المنطوق باللغة العربية وأثره على مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا بكليات التربية. **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، 1 (17)، 44 - 106.
- محمد، علا عبد الرحمن علي (2019)، التفكير الجانبي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي والقدرة على اتخاذ القرار والتحصيل الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات بالطفولة المبكرة بالجامعة. **مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال- جامعة الإسكندرية**، 40(11)، 1 -76.
- محمد، علا عبد الرحمن علي. (2019). فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لمعلمات الروضة. **مجلة دراسات الطفولة**، 22 (85)، 63 - 77.
- محمود، هبه محمد، الصاوي، يحيي زكريا (2020). برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح وفاعليته في تنمية البراعة الهندسية ومستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة البحث العلمي في التربية**، 15(21)، 410-448.
- منصور، إيناس محمد سليمان علي. (2021). حب الحياة وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة الطائف في المملكة العربية السعودية. **مجلة البحث العلمي في التربية:** جامعة عين شمس- كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، 5 (22)، 109- 131.
- المهدي، سمية خليفة محمد. (2020). العلاقة بين الأمن النفسي ومستوى الطموح الأكاديمي وفقا للاقتصاد المعرفي: دراسة ميدانية لطلاب كلية التربية- جامعة البطانة. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب**. (16)، 197- 221.
- نصحي، شيري مجدي (2019). فاعلية وحدة مقترحة في العلوم قائمة على معايير الجيل القادم لتنمية مهارات التفكير التصميمي الهندسي والحس العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة المصرية للتربية العلمية، **الجمعية المصرية للتربية العلمية**، 10 (22)، 1 - 49.
- يوسف، السعدي الغول. (2019م). برنامج إثرائي قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والحس العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة أسيوط، مصر، 35(2).
- يوسفي، دلال وتاريوريت، نورالدين (2018). مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، **مجلة علوم الإنسان والمجتمع**. (669)، 27-86.
- خطايبة، عبد الله. (2011). **تعليم العلوم للجميع**، (ط3)، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- أبو شامة، محمد. (2017). فاعلية نموذج نيدهام البنائي في تنمية التحصيل ومهارات التفكير التأملي وبعض أبعاد الحس العلمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة الفيزياء، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، 20(5)، 99-156.
- الأحيوات، إيمان. (2017). **الرضا الحياتي وعلاقته بمستوى الطموح وقلق المستقبل لدى أمهات طلبة غرف المصادر في مدينة العقبة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الأردن.
- عبد الفتاح، كاميليا. (1990). **دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية**، (ط2)، مصر: دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.
- طه، فرج. (2009). **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، (ط1)، القاهرة: الأنجلو المصرية.

المراجع الأجنبية

- Alam, M. (2018). Study of educational aspiration and socio-economic status of secondary school students. **International Journal of Creative Research Thoughts (IJCRT),** 6 (2), 191-201.
- Buck Bracey, Z. E. (2017). Students from non-dominant linguistic backgrounds make sense of cosmology visualizations. **Journal of Research in Science Teaching**, 54(1), 29-57.
- Dethier, C. (2021). Forces in a true and physical sense: from mathematical models to metaphysical conclusions. **Synthase**, 198(2), 1109-1122.
- Goswami, N., Singh, S. (2020). Academic aspiration and achievement. **International Journal of Advanced Research in Commerce, Management & Social Science**, 3 (1), 52-56.
- Kumar, A. (2022). Self-efficacy and educational aspirations as the determinants of academic achievement among higher secondary school students. **International Journal of Advances in Engineering and Management** (IJAEM), 4 (5), 1560-1568.
- Kyaw, W. H., & Than, W. W. (2020). Factors influencing educational aspiration of high school students in Wuntho Township. **Journal of Myanmar Academic Arts and Sciences**, 18 (9), 369-380.
- Lebedev, S. A. (2015). The methods of the level scientific sense data. **European researcher**. Series A, 91 (2), 163-168.

الملاحق

الملحق رقم 1: الأداة بصورتها الأولية

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير في أساليب التدريس العامة

استبانة الدراسة

الطلاب الأعزاء.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان" **الحس الفيزيائي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل** "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في ماجستير أساليب تدريس عامة من جامعة القدس، وفيما يلي مجموعة من الفقرات صممت بغرض الدراسة، لذا أرجو منكم قراءة كل فقرة بعناية والإجابة عنها بوضع إشارة (×) بجانب كل فقرة حسب ما تراه/ترينه مناسباً، علماً أن هذه المعلومات ستعامل بسرية تامة، وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط..

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة/صفاء كامل محمد جواعدة

البيانات الشخصية:

برجاء وضع إشارة (✓) أمام الإجابة المناسبة لكم فيما يلي:	
المتغير	**الخيارات**
الجنس	**( ) ذكر ( ) أنثى**
التوجه الأكاديمي	**( ) أدبي ( ) علمي ( ) تجاري**
المستوى الأكاديمي	**( ) ممتاز ( ) جيد جدا** **( ) جيد ( ) مقبول**

الحس الفيزيائي						
يرجى التكرم بوضع إشارة (✓) في المكان الذي تراه موافقاً لرأيك:						
	الفقرات	**درجة الموافقة**				
		موافق بشدة	**موافق**	**موافق بدرجة متوسطة**	**غير موافق**	**غير موافق بشدة**
البعد الأول: استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر						
.1	أقوم بتذكر التجارب العلمية التي مررت بها في الصفوف السابقة عند دراستي لموضوعات الفيزياء الجديدة.					
.2	أربط بين الظواهر الفيزيائية التي تعلمتها سابقاً والموضوعات الحالية التي أدرسها في المنهاج.					
.3	أعتمد على فهمي السابق لمفاهيم مثل الحركة والطاقة عند حل المسائل الفيزيائية الجديدة.					
.4	أستحضر التجارب المخبرية التي أجريتها سابقاً عندما أتعامل مع تجارب فيزيائية جديدة					
.5	أربط بين المفاهيم الفيزيائية التي درستها في السنوات الماضية والمشاهدات التي ألاحظها في حياتي اليومية حالياً.					
.6	أستفيد من خبراتي السابقة في التعامل مع الأدوات المخبرية عند تنفيذ تجارب جديدة.					
.7	أسترجع المعلومات التي تعلمتها في الدروس السابقة لمساعدتي في فهم الظواهر الفيزيائية المعقدة.					
.8	أربط بين ما تعلمته في الفيزياء سابقاً والتطبيقات العملية التي أراها في التقنيات الحديثة.					
البعد الثاني: الحس العددي						
.9	أشعر بالثقة عند التعامل مع الأرقام والقياسات أثناء حل المسائل الفيزيائية.					
.10	أتمكن من تقدير النتائج العددية للمسائل الفيزيائية قبل حلها بشكل دقيق.					

.11	أستخدم العمليات الحسابية بشكل صحيح عند التعامل مع المعادلات الفيزيائية المختلفة.					
.12	أدرك أهمية الدقة العددية عند إجراء القياسات أثناء التجارب الفيزيائية.					
.13	أستطيع تحويل وحدات القياس المختلفة بسهولة عند حل المشكلات الفيزيائية.					
.14	أتحقق دائماً من صحة العمليات الحسابية التي أجريها في المسائل الفيزيائية					
.15	أستطيع تقدير مدى واقعية النتائج العددية التي أحصل عليها عند حل المسائل					
.16	أستخدم استراتيجيات حسابية متنوعة لتبسيط العمليات الرياضية في المسائل الفيزيائية.					
البعد الثالث: تفعيل غالبية الحواس						
.17	أستخدم حاسة البصر لملاحظة التفاصيل الدقيقة أثناء إجراء التجارب الفيزيائية.					
.18	أعتمد على حاسة اللمس عند التعامل مع الأدوات والأجهزة الفيزيائية في المختبر.					
.19	أستخدم أكثر من حاسة في نفس الوقت، مثل البصر والسمع، لفهم الظواهر الفيزيائية بشكل أفضل.					
.20	أصغي جيداً للتعليمات والملاحظات أثناء تنفيذ التجارب الفيزيائية لضمان دقة العمل.					
.21	أستخدم حاسة البصر لمتابعة المؤشرات والقياسات في الأدوات الفيزيائية مثل الميزان أو المسطرة أو المؤقت.					
.22	أستفيد من حاسة الشم أحياناً في التعرف على المواد المستخدمة أثناء التجارب.					
.23	أعتمد على حاسة السمع للتأكد من صوت الأجهزة وضمان عملها بشكل صحيح أثناء التجارب					
.24	أدمج بين الحواس المختلفة للحصول على ملاحظات دقيقة أثناء تنفيذ التجارب الفيزيائية					
البعد الرابع: الاستدلال						
.25	أستنتج القوانين الفيزيائية من خلال ملاحظاتي للتجارب التي أجريها في المختبر.					
.26	أستخدم المنطق في تفسير الظواهر الفيزيائية التي ألاحظها داخل الصف وخارجه.					

.27	أعتمد على الربط بين المعطيات والنتائج للوصول إلى استنتاجات صحيحة في المسائل الفيزيائية.					
.28	أستخدم مهارات التفكير التحليلي للوصول إلى الحلول عند مواجهة مسائل فيزيائية معقدة.					
.29	أتمكن من استنتاج القانون الفيزيائي المناسب لحل أي مسألة بناءً على المعطيات المتاحة.					
.30	أطبق مهارات التفكير النقدي لتحليل أخطائي في حل المسائل الفيزيائية وتصحيحها					
.31	أربط بين المفاهيم الفيزيائية المختلفة لاستخلاص استنتاجات جديدة عند دراسة الظواهر المعقدة.					
.32	أستخدم أساليب التفكير المنطقي لتحليل المعطيات واختيار الطريقة المناسبة لحل المسائل الفيزيائية					
البعد الخامس: التمثيل						
.33	أتمكن من تمثيل البيانات الفيزيائية التي أجمعها من التجارب على شكل جداول منظمة.					
.34	أستخدم الرسوم البيانية لتمثيل العلاقات بين الكميات الفيزيائية المختلفة التي أدرسها.					
.35	أستطيع تحويل المعطيات الفيزيائية من نصوص إلى أشكال ورسوم بيانية تساعدني على الفهم.					
.36	أمثل العلاقات الرياضية بين الكميات الفيزيائية باستخدام المعادلات والصيغ المناسبة.					
.37	أستخدم الجداول لعرض القيم الفيزيائية المختلفة الناتجة عن التجارب بطريقة واضحة ومنظمة.					
.38	أتمكن من تمثيل البيانات الفيزيائية باستخدام المخططات البيانية لتوضيح الاتجاهات والتغيرات					
.39	أستخدم برامج الحاسوب لإعداد التمثيلات البيانية الدقيقة عند تحليل البيانات الفيزيائية					
.40	أعتمد على التمثيل البياني لفهم العلاقات بين المتغيرات الفيزيائية المختلفة بشكل أفضل.					

الطموح الأكاديمي

يرجى التكرم بوضع اشارة (✓) في المكان الذي تراه موافقاً لرأيك:

	الفقرات	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	موافق بدرجة متوسطة	غير موافق	غير موافق بشدة
البعد الأول: المثابرة						
.1	أواصل الدراسة بجد حتى عند مواجهة صعوبات في فهم المفاهيم الفيزيائية					
.2	أبذل جهداً إضافياً عند حل المسائل الفيزيائية المعقدة دون الشعور بالملل أو الاستسلام.					
.3	أحرص على مراجعة دروسي باستمرار لتحقيق أفضل النتائج الأكاديمية في مادة الفيزياء.					
.4	أستمر في العمل على تحسين مستواي الأكاديمي حتى عندما لا أحقق النتائج التي أطمح إليها.					
.5	أطلب المساعدة من معلمي أو زملائي إذا لم أتمكن من حل مسألة فيزيائية بعد عدة محاولات.					
.6	أكرر المحاولات حتى أصل إلى الحل الصحيح دون يأس عند مواجهة مسائل فيزيائية صعبة.					
.7	أخصص وقتاً إضافياً عند الحاجة لمراجعة المفاهيم التي لم أفهمها جيداً.					
.8	أتحلى بالصبر عند دراسة موضوعات الفيزياء الجديدة حتى أتمكن من فهمها بعمق.					
.9	أحافظ على تركيزي أثناء الدراسة لفترات طويلة حتى أتمكن من استيعاب جميع المفاهيم.					
.10	أشجع نفسي باستمرار على بذل الجهد لتحقيق التقدم الأكاديمي في الفيزياء.					
البعد الثاني: التخطيط						
.11	أضع خطة يومية لتنظيم وقتي بين الدراسة والأنشطة الأخرى لتحقيق أهدافي الأكاديمية.					
.12	أحدد الأهداف الأكاديمية التي أطمح إلى تحقيقها في كل فصل دراسي وأعمل للوصول إليها.					
.13	أستخدم جداول زمنية لتوزيع وقت الدراسة خلال الأسبوع حتى لا أُصاب بالضغط قبل الامتحانات.					

.14	أحدد المواد والمفاهيم التي تحتاج إلى وقت إضافي للدراسة وأخصص لها وقتاً إضافياً في خطتي.					
.15	أخطط للاستفادة من وقت الفراغ في مراجعة المواد الدراسية بدلاً من الانتظار حتى اقتراب موعد الامتحانات.					
.16	أراجع خطتي الدراسية بشكل دوري لتعديلها إذا لزم الأمر وفقاً لتقدمي الأكاديمي.					
.17	أخصص وقتاً كافياً لكل مادة لضمان تغطية جميع المفاهيم قبل الامتحانات					
.18	أضع أهدافاً قصيرة المدى تساعدني على تحقيق أهدافي الأكاديمية الكبرى					
.19	أستخدم أدوات تنظيمية مثل المفكرات والتطبيقات الرقمية لإدارة وقتي بشكل فعال					
.20	أحدد أولويات الدراسة بناءً على صعوبة المواد وأهمية الامتحانات لتحقيق أفضل أداء					
البعد الثالث: علاقة الفرد بالآخرين						
.21	أتعاون مع زملائي أثناء الدراسة الجماعية لتحقيق أفضل النتائج الأكاديمية.					
.22	أطلب المساعدة من معلميّ عندما أواجه صعوبة في فهم موضوعات الفيزياء أو غيرها من المواد.					
.23	أشارك في مناقشات الصف لأستفيد من آراء زملائي ومعلمي في تحسين مستواي الأكاديمي.					
.24	أساعد زملائي في حل المسائل الدراسية، مما يعزز من فهمي وتحفيزي لتحقيق طموحي الأكاديمي					
.25	أستفيد من خبرات الطلبة المتفوقين من خلال الاستماع إلى نصائحهم حول تنظيم الوقت والدراسة.					
.26	أشارك في مجموعات دراسية عبر الإنترنت للتواصل مع زملاء من مدارس أخرى وتبادل الخبرات.					
.27	أشجع زملائي على المشاركة في الأنشطة الأكاديمية لتعزيز بيئة دراسية إيجابية.					
.28	أتقبل النقد البناء من زملائي ومعلمي لتحسين مستواي الأكاديمي.					
.29	أبني علاقات إيجابية مع زملائي لمساعدتنا جميعاً في تحقيق النجاح الأكاديمي.					
.30	أشارك في الفعاليات المدرسية المتعلقة بالعلوم والفيزياء لتوسيع دائرة معارفي والاستفادة من خبرات الآخرين.					

انتهت أسئلة الاستبانة

شكراً لكم على تعاونكم

الملحق رقم 2: الأداة في صورتها النهائية

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير في أساليب التدريس العامة

استبانة الدراسة

الطلبة الأعزاء.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان" **الحس الفيزيائي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل** "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس عامة من جامعة القدس، وفيما يلي مجموعة من الفقرات صممت بغرض الدراسة، لذا أرجو منكم قراءة كل فقرة بعناية والإجابة عنها بوضع إشارة (×) بجانب كل فقرة حسب ما تراه/ترينه مناسباً، علماً أن هذه المعلومات ستعامل بسرية تامة، وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط..

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة/ صفاء كامل محمد جواعدة

البيانات الشخصية والوظيفية:

برجاء وضع إشارة (✓) أمام الإجابة المناسبة لكم فيما يلي:	
المتغير	**الخيارات**
الجنس	**( ) ذكر ( ) أنثى**
التوجه الأكاديمي	**( ) علوم انسانية ( ) علمي ( ) تجاري**
المستوى الأكاديمي	**( ) أقل من 70% ( ) 70%-80%** **( ) 80%-90% ( ) أكثر من 90%**

الحس الفيزيائي						
يرجى التكرم بوضع إشارة (✓) في المكان الذي تراه موافقاً لرأيك:						
	الفقرات	**درجة الموافقة**				
		موافق بشدة	**موافق**	**موافق بدرجة متوسطة**	**غير موافق**	**غير موافق بشدة**
البعد الأول: استدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر						
.1	أقوم بتذكر التجارب العلمية التي مررت بها في الصفوف السابقة عند دراستي لموضوعات الفيزياء الجديدة					
.2	أربط بين الظواهر الفيزيائية التي تعلمتها سابقاً والموضوعات الحالية التي أدرسها في المنهاج					
.3	أربط بين المفاهيم الفيزيائية التي درستها في السنوات الماضية والمشاهدات التي ألاحظها في حياتي اليومية حالياً					
.4	أستفيد من خبراتي السابقة في التعامل مع الأدوات المخبرية عند تنفيذ تجارب جديدة					
.5	أسترجع المعلومات التي تعلمتها في الدروس السابقة لمساعدتي في فهم الظواهر الفيزيائية المعقدة					
.6	أربط بين ما تعلمته في الفيزياء سابقاً والتطبيقات العملية التي أراها في التقنيات الحديثة					
البعد الثاني: الحس العددي						
.7	أشعر بالثقة عند التعامل مع الأرقام أثناء حل المسائل الفيزيائية					
.8	أتمكن من تقدير النتائج العددية للمسائل الفيزيائية قبل حلها بشكل دقيق					
.9	أستخدم العمليات الحسابية بشكل صحيح عند التعامل مع المعادلات الفيزيائية المختلفة					
.10	أدرك أهمية الدقة العددية عند إجراء القياسات أثناء التجارب الفيزيائية					
.11	أستطيع تحويل وحدات القياس المختلفة بسهولة عند حل المشكلات الفيزيائية					
.12	أستخدم استراتيجيات حسابية متنوعة لتبسيط العمليات الرياضية في المسائل الفيزيائية					

البعد الثالث: تفعيل غالبية الحواس						
.13	أستخدم حاسة البصر لملاحظة التفاصيل الدقيقة أثناء إجراء التجارب الفيزيائية					
.14	أعتمد على حاسة اللمس عند التعامل مع الأدوات والأجهزة الفيزيائية في المختبر					
.15	أصغي جيداً للتعليمات والملاحظات أثناء تنفيذ التجارب الفيزيائية لضمان دقة العمل					
.16	أستفيد من حاسة الشم أحياناً في التعرف على المواد المستخدمة أثناء التجارب					
.17	أعتمد على حاسة السمع للتأكد من صوت الأجهزة وضمان عملها بشكل صحيح أثناء التجارب					
.18	أدمج بين الحواس المختلفة للحصول على ملاحظات دقيقة أثناء تنفيذ التجارب الفيزيائية					
البعد الرابع: الاستدلال						
.19	أستنتج القوانين الفيزيائية من خلال ملاحظاتي للتجارب التي أجريها في المختبر					
.20	أستخدم المنطق في تفسير الظواهر الفيزيائية التي ألاحظها داخل الصف وخارجه					
.21	أعتمد على الربط بين المعطيات والنتائج للوصول إلى استنتاجات صحيحة في المسائل الفيزيائية					
.22	أستخدم مهارات التفكير التحليلي (مثل: التفكير النقدي، التفكير المنطقي) للوصول إلى الحلول عند مواجهة مسائل فيزيائية معقدة					
.23	أربط بين المفاهيم الفيزيائية المختلفة لاستخلاص استنتاجات جديدة عند دراسة الظواهر المعقدة					
.24	أستخدم أساليب التفكير المنطقي لتحليل المعطيات واختيار الطريقة المناسبة لحل المسائل الفيزيائية					
البعد الخامس: التمثيل						
.25	أتمكن من تمثيل البيانات الفيزيائية التي أجمعها من التجارب على شكل جداول منظمة					
.26	أستخدم الرسوم البيانية لتمثيل العلاقات بين الكميات الفيزيائية المختلفة التي أدرسها					
.27	أستطيع تحويل المعطيات الفيزيائية من نصوص إلى أشكال ورسوم بيانية تساعدني على الفهم					

.28	أمثل العلاقات الرياضية بين الكميات الفيزيائية باستخدام المعادلات والصيغ المناسبة					
.29	أستخدم برامج الحاسوب لإعداد التمثيلات البيانية الدقيقة عند تحليل البيانات الفيزيائية					
.30	أعتمد على التمثيل البياني لفهم العلاقات بين المتغيرات الفيزيائية المختلفة بشكل أفضل					

الطموح الأكاديمي

يرجى التكرم بوضع اشارة (✓) في المكان الذي تراه موافقاً لرأيك:

	الفقرات	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	موافق بدرجة متوسطة	غير موافق	غير موافق بشدة
البعد الأول: المثابرة						
.31	أواصل الدراسة بجد حتى عند مواجهة صعوبات في فهم المفاهيم الفيزيائية					
.32	أبذل جهداً إضافياً عند حل المسائل الفيزيائية المعقدة دون الشعور بالملل أو الاستسلام					
.33	أحرص على مراجعة دروسي باستمرار لتحقيق أفضل النتائج الأكاديمية في مادة الفيزياء					
.34	أستمر في العمل على تحسين مستواي الأكاديمي حتى عندما لا أحقق النتائج التي أطمح إليها					
.35	أطلب المساعدة من معلمي أو زملائي إذا لم أتمكن من حل مسألة فيزيائية بعد عدة محاولات					
.36	أكرر المحاولات حتى أصل إلى الحل الصحيح دون يأس عند مواجهة مسائل فيزيائية صعبة					
.37	أخصص وقتاً إضافياً عند الحاجة لمراجعة المفاهيم التي لم أفهمها جيداً					
.38	أتحلى بالصبر عند دراسة موضوعات الفيزياء الجديدة حتى أتمكن من فهمها بعمق					
.39	أحافظ على تركيزي أثناء الدراسة لفترات طويلة حتى أتمكن من استيعاب جميع المفاهيم					

.40	أشجع نفسي باستمرار على بذل الجهد لتحقيق التقدم الأكاديمي في الفيزياء					
البعد الثاني: التخطيط						
.41	أضع خطة يومية لتنظيم وقتي بين الدراسة والأنشطة الأخرى لتحقيق أهدافي الأكاديمية					
.42	أحدد الأهداف الأكاديمية التي أطمح إلى تحقيقها في كل فصل دراسي وأعمل للوصول إليها					
.43	أستخدم جداول زمنية لتوزيع وقت الدراسة خلال الأسبوع حتى لا أُصاب بالضغط قبل الامتحانات					
.44	أحدد المواد التي تحتاج إلى وقت إضافي للدراسة وأخصص لها وقتاً إضافياً في خطتي					
.45	أخطط للاستفادة من وقت الفراغ في مراجعة ما تم أخذه في المواد الدراسية بدلاً من الانتظار حتى اقتراب موعد الامتحانات					
.46	أمتلك المرونة في تعديل خطتي الدراسية وفقا لطموحي					
.47	أخصص وقتاً كافياً لكل مادة لضمان تغطية جميع المفاهيم قبل الامتحانات					
.48	أضع أهدافاً قصيرة المدى تساعدني على تحقيق أهدافي الأكاديمية الكبرى					
.49	أستخدم أدوات تنظيمية مثل المفكرات والتطبيقات الرقمية لإدارة وقتي بشكل فعال					
.50	أحدد أولويات الدراسة بناءً على صعوبة المواد وأهمية الامتحانات لتحقيق أفضل أداء					
البعد الثالث: علاقة الفرد بالآخرين						
.51	أطلب المساعدة من معلميّ عندما أواجه صعوبة في فهم موضوعات الفيزياء أو غيرها من المواد.					
.52	أشارك في مناقشات الصف لأستفيد من آراء زملائي ومعلمي في تحسين مستواي الأكاديمي.					
.53	أساعد زملائي في حل المسائل الدراسية، مما يعزز من فهمي وتحفيزي لتحقيق طموحي الأكاديمي					
.54	أستفيد من خبرات الطلبة المتفوقين من خلال الاستماع إلى نصائحهم حول تنظيم الوقت والدراسة.					
.55	أشارك في مجموعات دراسية عبر الإنترنت للتواصل مع زملاء من مدارس أخرى وتبادل الخبرات.					
.56	أشجع زملائي على المشاركة في الأنشطة الأكاديمية لتعزيز بيئة دراسية إيجابية.					
.57	أتقبل النقد البناء من زملائي ومعلمي لتحسين مستواي الأكاديمي.					

.58	أبني علاقات إيجابية مع زملائي لمساعدتنا جميعاً في تحقيق النجاح الأكاديمي.					
.59	أشارك في الفعاليات المدرسية المتعلقة بالعلوم والفيزياء لتوسيع دائرة معارفي وخبراتي والاستفادة من خبرات الآخرين.					

شكراً لكم على تعاونكم

الملحق رقم 3: قائمة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	الرتبة العلمية	مكان العمل
1	أ.د محمد شاهين	أستاذ	جامعة القدس المفتوحة
2	د. إيناس ناصر	أستاذ مشارك	جامعة القدس
3	د. نبيل المغربي	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة
4	د. ابتسام عرجان	أستاذ مشارك	جامعة القدس
5	د. عمار الوحيدي	مشرف تربوي	وكالة الغوث الدولية
6	د. سوسن قباجة	مشرفة تربوية	تربية الخليل
7	أ. سناء أبو السباع	معلمة	مدرسة بنات كريسة الثانوية
8	أ. أشرف جواعدة	معلم	مدرسة بنات سمهر الثانوية
9	أ. عايدة السيد أحمد	معلمة	مدرسة بنات دورا الثانوية

الملحق رقم 4: كتاب تسهيل المهمة

جامعـة القـدس
كلية العلوم التربوية

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

التاريخ: **2025/2/10**م

حضرة: مدير مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل/ المحترم

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة صفاء كامل محمد جواعدة ورقمها الجامعي 22312642 بإجراء دراسة بعنوان

الحس الفيزيائي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل

نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

ا.د. إبراهيم محمد عرمان
منسق برنامج ماجستير اساليب التدريس

برنامج أساليب التدريس
Teaching Methods Program

نسخة/د.ع
نسخة/الملف

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

فهرس الملاحق

الملحق رقم 1 الأداة بصورتها الأولية..... 71
الملحق رقم 2 الأداة في صورتها النهائية 77
الملحق رقم 3 قائمة المحكمين 83
الملحق رقم 4 كتاب تسهيل المهمة..... 84

فهرس الجداول

جدول (1.2) أبعاد الطموح الأكاديمي من واقع البحوث السابقة 17

جدول (1.3) توزيع أفراد مجتمع الدراسة تباعاً لعدد الطلبة(الجنس) 26

جدول (2.3) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة 27

جدول (3.3) درجات مقياس ليكرت الخماسي 28

جدول (4.3) الفئات للمتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة الحس الفيزيائي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل. 29

جدول (5.3–أ) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات الحس الفيزيائي مع الدرجة الكلية للفقرات 30

جدول (5.3–ب) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات الحس الفيزيائي مع الدرجة الكلية للفقرات 31

جدول (5.3–ج) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات الحس الفيزيائي مع الدرجة الكلية للفقرات 32

جدول (6.3) معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الحس الفيزيائي والدرجة الكلية للأداة..... 32

جدول (7.3–أ) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات الطموح الأكاديمي مع الدرجة الكلية للفقرات 33

جدول (7.3–ب) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات الطموح الأكاديمي مع الدرجة الكلية للفقرات 34

جدول (7.3–ج) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات الطموح الأكاديمي مع الدرجة الكلية للفقرات 35

جدول (8.3) معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الطموح الأكاديمي والدرجة الكلية للأداة ... 35

جدول (9.3) معاملات ثبات أداة مجالات الحس الفيزيائي وفق كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للعينة الاستطلاعية..... 36

جدول (10.3) معاملات ثبات أداة مجالات الطموح الأكاديمي وفق كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للعينة الاستطلاعية 36

جدول (1.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ما مستوى الحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل..... 39

جدول (2.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستدعاء الخبرات السابقة وربطها بالحاضر 40

جدول (3.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحس العددي..... 41

جدول (4.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتفعيل غالبية الحواس 42

جدول (5.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستدلال..... 43

جدول (6.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتمثيل 44

جدول (7.4) اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples t- test) للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس 45

جدول (8.4) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي 46

جدول (9.4) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي 47

جدول (10.4) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي 48

جدول (11.4) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للحس الفيزيائي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي 49

جدول (12.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ما مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل..... 50

جدول (13.4 -أ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمثابرة 50

جدول (13.4 -ب) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمثابرة 51

جدول (14.4 -أ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتخطيط..... 51

جدول (14.4 -ب) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتخطيط 52

جدول (15.4-أ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلاقة الفرد بالآخرين..... 52

جدول (15.4-ب) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلاقة الفرد بالآخرين 53

جدول (16.4) اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples t- test) الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس 52

جدول (17.4– أ) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي 53

جدول (17.4– ب) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي 52

جدول (18.4) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التوجه الأكاديمي 53

جدول (19.4) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي 56

جدول (20.4) نتائج تحليل التباين الأحادي) One Way ANOVA (للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي 56

جدول (21.4) معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجات الحس الفيزيائي ودرجات الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل 58

فهرس المحتويات

إقرار .....أ

الشكر والتقدير .....ب

الملخص ..... ج

Abstract .....د

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها 1

1. 1.المقدمة 1

1. 2.مشكلة الدراسة 2

1. 3.أسئلة الدراسة.....3

1. 4.فرضيات الدراسة 4

1. 5.أهداف الدراسة 4

1. 6.أهمية الدراسة 4

1. 7.حدود الدراسة.....5

1. 8.مصطلحات الدراسة 6

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة 7

2. 1.الإطار النظري 7

2. 1. 1.الحس الفيزيائي.....7

2. 1. 1. 1.أهمية تنمية الحس الفيزيائي 9

2. 1. 1. 2. سمات أصحاب الحس الفيزيائي 10

2. 1. 1. 3. أبعادُ الحسِّ الفيزيائي.....10

2. 1. 2.الطموح الأكاديمي 13

2. 1. 2. 1. خصائص الطالب ذي الطموح الأكاديمي 14

2. 1. 2. 2.العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الأكاديمي للطالب..... 14
2. 1. 2. 3. أبعاد الطموح الأكاديمي..... 15
2. 2.الدراسات السابقة 18
2. 2. 1.الدراسات المتعلقة بالحس الفيزيائي 18
2. 2. 2.الدراسات المتعلقة بالطموح الأكاديمي..... 21

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات 26
3. 1.منهج الدراسة..... 26
3. 2.مجتمع الدراسة 26
3. 3.عينة الدراسة 27
3. 4.أدوات الدراسة 27
3. 5.صدق الأدوات 29
3. 6.ثبات الأدوات 36
3. 7.متغيرات الدراسة..... 37
3. 8.إجراءات الدّراسة..... 37
3. 9.المعالجة الإحصائية..... 38

الفصل الرابع

نتائج الدراسة 39
1 .4.النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:..... 39
4. 1. 1.النتائج المتعلقة بالمجال الأول..... 40
4. 1. 2.النتائج المتعلقة بالمجال الثاني 41
4. 1. 3.النتائج المتعلقة بالمجال الثالث 42
4. 1. 4.النتائج المتعلقة بالمجال الرابع 43
4. 1. 5.النتائج المتعلقة بالمجال الخامس 44

4. 2.النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 45
4. 2. 1.الفرضية الصفرية الأولى: 45
4. 2. 2.الفرضية الصفريّة الثانية: 46
4. 2. 3.الفرضية الصفريّة الثالثة: 47
4. 3.النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: 50
4. 3. 1.النتائج المتعلقة بالمجال الأول 50
4. 3. 2.النتائج المتعلقة بالمجال الثاني 51
4. 3. 3.النتائج المتعلقة بالمجال الثالث 52
4. 4.النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع 53
4. 4. 1.الفرضية الصفرية الرابعة: 53
4. 4. 2.الفرضية الصفريّة الخامسة: 54
4. 4. 3.الفرضية الصفريّة السادسة: 56
4. 5.النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: 57
4. 5. 1.الفرضية الصفريّة السابعة: 57

الفصل الخامس

النتائج والتوصيات 59
5. 1.النتائج 59
.1 .1 .5مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: 59
5. 1. 2.مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 60
5. 1. 3.مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: 61
5. 1. 4.مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع 61
5. 1. 5.مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: 62
.2 .5التوصيات 63
.3 .5مقترحات لدراسات مستقبلية 63

قائمة المراجع..... 64
المراجع العربية 64
المراجع الأجنبية..... 70
الملاحق 71
فهرس الملاحق..... 85
فهرس الجداول 86
فهرس المحتويات..... 89