جامعة عمار ثليجي _الأغواط_

كلية العلوم الاجتماعية

ميدان العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الموضوع:

دافعية التعلم وعلاقتها بالإنتباه لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

دراسة ميدانية بمدينة الأغواط

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر أكاديمي تخصص: علم النفس التربوي

اعداد الطالبتين:

- سويسي فاطمة الزهراء
- طـــيبـــي أم الـــــخير

اشراف الأستاذ:

د/ بن سعد أحمد

لجنة المناقشة

أ/ بن يحي عطاالله	رئيسا
أ/ بن سعد أحمد.....	مشرفا
أ/ نوعي بدرية.....	مناقشا

السنة الجامعية: 2021/2020

الشكر والتقدير

قال تعالى: "فاذكروني أذكركم واشكروا لي ولا تكفرون"

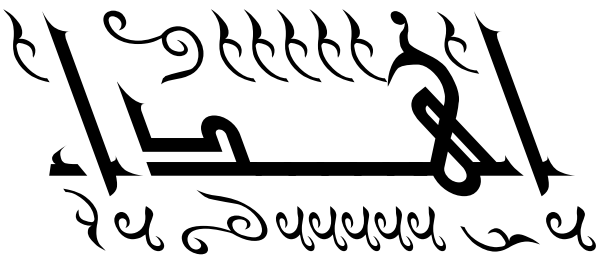
[البقرة:152]

وعملا بقول رسول الله صلى الله عليه وسلم: "من لم يشكر الناس لم يشكر الله"

ففي البداية الحمد والشكر لله جل في علاه فله ينسب الفضل كله في إكمال هذا العمل، وبعد

نتوجه إلى الأستاذ "بن سعد أحمد" بالشكر والتقدير والعرفان نشكره على صدره الرحب وحسن تعاونه معنا في إتمام البحث نتمنى له التوفيق والمزيد من النجاح في الاستحقاقات القادمة.

فاطمة الزهراء – أم الخير



أهدي ثمرة جهدي إلى نبع الحنان وهبة الرحمان إلى سر وجودي في هذه الحياة إلى أغلى الحبايب إلى أمي الغالية.

إلى تاج رأسي وينبوع عطائي إلى من أحمل اسمه بكل افتخار إلى والدي العزيز

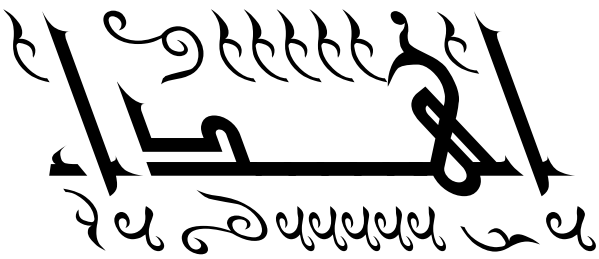
إلى رياحين حياتي الذين حبهم يجري في عروقي

إخوتي: بشرى – آمال – أم الخير – ميهوب

إلى زميلتي الغالية طيبي أم الخير

وإلى كل من ساندني من قريب أو بعيد

فاطمة الزهراء



أهدي هذا العمل المتواضع إلى التي جعل الله الجنة تحت قدمها أمي الغالية. حفظها الله

إلى الذي رباني على الفضيلة والأخلاق أبي رحمه الله

إلى زوجي الكريم الذي كان عونا لي

إلى لئالئ قلبي ونور عيناي إخوتي وأخواتي وأبنائي كل باسمه حفظهم الله جميعا.

إلى رفيقة الدرب التي كانت أختا وصديقة فاطمة الزهراء

إلى كل من ساندني ومد لي يد العون

إلى الذين لم يكتبهم قلمي لكن احتضنهم قلبي من بعيد أو قريب

أم الخير

فهرس المحتويات

	الصفحة
كلمة شكر	
إهداء	
فهرس المحتويات	أ
قائمة الجداول والأشكال	د
ملخص باللغة العربية	هـ
ملخص باللغة الإنجليزية	و
مقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
أولا: الإشكالية	4
ثانيا: الفرضيات	5
ثالثا: أهمية الدراسة	6
رابعا: أهداف الدراسة	6
خامسا: تحديد مفاهيم الدراسة	7
سادسا: الدراسات السابقة	8
الفصل الثاني: دافعية التعلم	
تمهيد	16
1- لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الدافعية	16
2- تعريف الدافعية	17
3- تعريف دافعية التعلم	18
4- عناصر دافعية التعلم	19
5- أنواع دافعية التعلم	22
6- وظائف دافعية التعلم	23
7- أهمية دافعية التعلم	24
8- النظريات المفسرة لدافعية التعلم	25

9- المعلم في استثارة دافعية الطلاب	29
10- العوامل المؤثرة في دافعية التعلم	30
خلاصة الفصل	32
الفصل الثالث: الانتباه	
تمهيد	34
1- التطور التاريخي لدراسة الانتباه	34
2- تعريف الانتباه	35
3- مكونات الانتباه	37
4- مراحل الانتباه	39
5- أنواع الانتباه	39
6- وظائف الانتباه	41
7- خصائص الانتباه	42
8- العوامل المؤثرة في الانتباه	43
9- محددات الانتباه	45
10- مشتتات الانتباه	47
11- نظريات الانتباه	48
خلاصة الفصل	50
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
1- الدراسة الأساسية	53
2- حدود الدراسة	55
3- الدراسة الاستطلاعية	55
4- أداة الدراسة	58
5- الأساليب الإحصائية	64

الفصل الخامس: عرض ومناقشة وتفسير النتائج	
1- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى	67
2-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية	68
3- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة	69
4- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة	72
5-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة	73
6- الاستنتاج العام	75
الخاتمة	77
قائمة المصادر والمراجع	
الملاحق	

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب السن:	54
2	خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية من حيث التخصص.	54
3	خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية من حيث الجنس	56
4	خصائص عينة الدراسة الاساسية من حيث التخصص.	57
5	دلالة الفروق بين متوسطي العينة العليا والعينة الدنيا في الدافعية للتعلم.	59
6	يبين معامل ثبات مقياس الدافعية للتعلم باستخدام ألفا كرونباخ.	60
7	يبين معامل ثبات مقياس الدافعية للتعلم باستخدام التجزئة النصفية.	60
8	دلالة الفروق بين متوسطي العينة العليا والعينة الدنيا في صعوبات الانتباه.	62
9	يبين معامل ثبات مقياس صعوبات الانتباه باستخدام ألفا كرونباخ.	63
10	يبين معامل ثبات مقياس صعوبات الانتباه باستخدام التجزئة النصفية.	63
11	قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الدافعية للتعلم والانتباه لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة.	67
12	نتائج اختبار "ت" للفروق بين الذكور والإناث في الدافعية للتعلم.	68
13	نتائج تحليل تباين "ف" في مستوى الدافعية للتعلم حسب التخصص	69
14	يوضح نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية لمتوسطات درجات أفراد العينة	70
15	نتائج اختبار "ت" للفروق بين الذكور والإناث في مقياس صعوبات الانتباه.	72
16	نتائج تحليل تباين "ف" في مستوى الانتباه حسب التخصص	73

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى دافعية التعلم والإنتباه وتحديد العلاقة التي بينهما لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي.

تكونت الدراسة من 108 تلميذ وتلميذة بطريقة قصدية (غرضية) في ثانويتي "حمدي قدور" و "الحاج عيسى" بولاية الأغواط.

وتم استخدام المنهج الوصفي وذلك لمناسبته للدراسة، وجمعت البيانات الخاصة بمتغيرات البحث بواسطة مقياس دافعية التعلم الذي يتكون من 35 عبارة، مقياس صعوبات الإنتباه الذي يتكون من 30 عبارة.

وبعدها تمت المعالجة الاحصائية عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية SPSS وقد توصلنا في الأخير إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة دالة احصائيا بين دافعية التعلم والإنتباه لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

– وجود فروق دالة إحصائيا في دافعية التعلم لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكور– إناث) والفروق لصالح الإناث.

– وجود فروق دالة إحصائيا في دافعية التعلم لدى تلاميذ أفراد العينة تعزى لمتغير التخصص والفروق لصالح العلوم التجريبية.

عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الإنتباه لدى تلاميذ أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس (ذكور– إناث).

عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الإنتباه لدى تلاميذ أفراد العينة تعزى لمتغير التخصص.

Abstract

The study aimed to identify the level of learning motivation and attention and to determine the relationship between them among third year secondary students.

The study consisted of 108 male and female students in an intentional manner in "Hamdi Kaddour" and "Hadj Aissa" secondary schools in the governorate of Laghouat.

The descriptive approach was used for its relevance to the study, and data on the research variables were collected by the learning motivation scale, which consists of 35 phrases, and the attention difficulties scale, which consists of 30 phrases.

Then the statistical treatment was carried out using the SPSS statistical package, and we finally reached the following results:

- There is a statistically significant relationship between learning motivation and attention among third year secondary students.
- There are statistically significant differences in the motivation to learn among third year secondary students due to the gender variable (males - females) and the differences are in favor of females.
- There are statistically significant differences in the motivation to learn among the students of the sample members due to the variable of specialization and the differences in favor of experimental sciences.

There are no statistically significant differences in attention among students of the sample members due to the gender variable (males - females).

There are no statistically significant differences in attention among the students of the sample members due to the variable of specialization.

مقدمة

مقدمة:

يعتبر العلم ذا أهمية كبيرة في حياة الفرد ولو كان هذا الأخير في أبعد أصقاع العالم، وإن وراء كل طالب لهذا العلم دافعا يحركه ويدفعها الى سلوك طريق البحث عن العلم، ومن هنا ظهر اهتمام الباحثين والدارسين منذ سنوات الى دراسة هذا السلوك، والعمل على تحسينه في مواقف التعلم كما اهتم بالاستراتيجيات التي توظف وتوجه الدافع.

فأصبحت بذلك الدافعية من أهم المواضيع التي نالت حظها من الاهتمام والدراسة من قبل العلماء والمختصين سواء في علم النفس أو علوم التربية، وذلك لأنها من العوامل التي تحرك سلوك الفرد حيث تدفعه الى السعي لتحيق أهدافه المنشودة واشباعه لرغباته وميوله.

فالدافعية عدة أنواع نخص بالذكر دافعية التعلم والتي لها تسميات مختلفة كدافعية النجاح والدافعية المدرسية والدافعية الأكاديمية...تمثل أساسا من الأسس التي تنادي به المنظومات التربوية، فهي تبرز مدى اهتمام المتعلم واقباله على التعلم واكتساب معارف وقيم ومهارات التي من شأنها أن تبني شخصيته وتنمي الجوانب الوجدانية والحسية والحركية لديه وتدفعه الى الانتباه نحو عناصر الموقف التعليمي وتجعله يقبل على العملية التعليمية باهتمام وحيوية، حيث يبدي المتعلم تجاوبا ايجابيا أثناء سير العملية التعليمية.

أما الانتباه فهو أيضا عملية عقلية وأحد أهم الموضوعات التي لا يستطيع الانسان بدونها أن يتعلم أو يتذكر أو يفكر بأي شيء، فلكي يتعلم الانسان شيئا يجب أن ينتبه أولا ثم يدركه وبالتالي فالانتباه يساعد في معرفة الاشياء وسرعة فهمها واستنتاجها.

(محمد لطفي محمد، 1958، ص28).

وبالرغم من قلة الدراسات المتعلقة بدافعية التعلم وعلاقتها بالانتباه بشكل مباشر إلا أنه يتضح جليا الأهمية البالغة للدافعية في التعلم ومالها من اثر على التحصيل الدراسي للتلميذ وحياته الاجتماعية ككل.

لذلك سعت دراستنا الى معرفة العلاقة بين دافعية التعلم والانتباه لدى التلاميذ وخصوصا في هاته الفترة الصعبة التي نمر بها بسبب تفشي جائحة كورونا.

وقد تمت معالجة الموضوع من خلال الفصول التالية:

الجانب النظري: الفصل الأول خصص لإشكالية البحث ووضع الفرضيات، بالإضافة إلى أهمية وأهداف الدراسة، وأيضا تم التطرق إلى تحديد مفاهيم الدراسة والدراسات السابقة.

أما **الفصل الثاني:** خصص للمتغير الأول "دافعية التعلم" ويحتوي على تعريف دافعية التعلم أهميتها وأنواعها ووظائفها، وكذا النظريات المفسرة لها.

أما **الفصل الثالث:** خصص للمتغير الثاني "الإنتباه"، وتم التطرق فيه إلى التطور التاريخي لدراسة الإنتباه وتعريف الانتباه ومكوناته وأنواعه وخصائصه بالإضافة إلى محددات ومشتتات الإنتباه وكذا النظريات المفسرة له.

الجانب التطبيقي: وهو الجانب المخصص لإجراءات الدراسة الميدانية ويتضمن **الفصل الرابع** بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة والذي يحتوي على الدراسة الاستطلاعية (تعريفها، أهدافها، عينتها، ونتائجها).

وبعدها التطرق إلى الدراسة الأساسية: منهج الدراسة، أدوات الدراسة والأساليب الاحصائية المستخدمة.

والفصل الخامس: خصص هذا الفصل لغرض عرض النتائج التي تم التوصل إليها والاستنتاج العام وأخيرا الاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- أولا: الإشكالية.
- ثانيا: الفرضيات.
- ثالثا: أهمية الدراسة.
- رابعا: أهداف الدراسة.
- خامسا: تحديد مفاهيم الدراسة.
- سادسا: الدراسات السابقة.

أولا: اشكالية الدراسة:

تعد عملية الانتباه من اهم العمليات العقلية التي تربط الفرد ببيئته لأن الانتباه هو المدخل الذي تتم من خلاله تحديد هوية المعلومات وتنقيتها قبل دخولها عالم الذاكرة، فتسمح للمعلومات المطلوبة أن تمر والغير مطلوبة تمنع وهذا كله بمثيرات مختلفة.

وقد اسهم وليام جيمس في توجيه اهتمامات علماء النفس إلى موضوع الانتباه ومدى أهميته في الحياة العقلية بالنسبة للأفراد، كما أكد على أن الانتباه عملية وظيفية تتمثل في التركيز على مثير معين من المثيرات، بحيث يتم اختياره بطريقة شعورية.

فالانتباه شقان أحدهما حسي ويرتكز في استقباله على الحواس والشق الآخر معرفي ويرتكز بفهم المثير واستيعابه ثم تخزينه في الذاكرة.

(رافع زغلول، 2003، ص 95-97)

فالأهمية الكبيرة للانتباه تبرز من خلال ما يتعلمه ويحصله الفرد، فإن كان الانتباه في مستوياته الدنيا يكون ناجما عن مشكلات وعوامل إما اجتماعية أو نفسية أو فيزيقية أو حتى جسمية. فهي على اختلافها مسؤولة عن تشتت الانتباه وقصوره او صعوبة فيه وتكون النتيجة تدني التحصيل أو صعوبات في التعلم أو يؤثر في الوظائف العقلية.

فحدوث عملية الانتباه مرتبط بمؤثرات من بين هاته المؤثرات الدوافع الداخلية، والذي له أهمية كبيرة في توجيه الانتباه، فالدافع هو محرك أساسي لكل سلوك يقوم به الإنسان كسلوك المتعلم وشرط أساسي يتوقف عليه تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المتعددة سواءا في جانب المعرفي أو الجانب الوجداني أو جانب الحركي، فهي لها دور شديد الأهمية في قيام الفرد بالعمل فكلما كانت الدافعية عالية كلما إزدادت الرغبة في قيام الفرد بالعمل ولا يستطيع النجاح من يفتقر إلى الدافعية. (خالد، 2015، ص 115)

وعلى هذا الأساس جائت دراستنا كمحاولة للتعرف على طبيعة العلاقة بين دافعية التعلم والانتباه.

أما فيما يخص التساؤلات التي سنحاول الاجابة عليها في هذه الدراسة هي كالآتي:

1. هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين دافعية التعلم والانتباه لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟
2. هل توجد فروق في دافعية التعلم تعزى الى متغير الجنس؟
3. يوجد تباين دال احصائيا في مستوى الدافعية لدى تلاميذ أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص؟
4. هل توجد فروق في الانتباه تعزى الى متغير الجنس؟
5. يوجد تباين دال احصائيا في مستوى الانتباه لدى تلاميذ أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص؟

ثانيا: الفرضيات:

1. توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين دافعية التعلم والانتباه لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي.
2. توجد فروق في دافعية التعلم تعزى الى متغير الجنس.
3. توجد فروق في الانتباه تعزى الى متغير الجنس.

ثالثا: أهمية الدراسة:

❖ **أهمية الدراسة:**

تنقسم هذه أهمية الدراسة الى أهمية نظرية وأهمية التطبيقية

- **الأهمية النظرية:**

إن الغرض من أي دراسة علمية هو الوصول الى نتائج تفيد المعرفة الانسانية بشكل عام من خلال المساهمة في اثراء المكتبة الجامعية بالإضافة الى الحرص على تطبيق المنهجية في اعداد البحوث العلمية بالإضافة الى جمع المعلومات النظرية حول مشكلة الدراسة.

- **الأهمية التطبيقية:**

تكمن أهمية الدراسة في معرفة العلاقة بين دافعية التعلم والانتباه لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي، وتسليط الضوء على دور الدافعية التعلم في تحقيق النجاح الدراسي وابراز العوامل المؤثرة عليها وسبل تعزيزها لدى تلاميذ سنة ثالثة بشكل خاص.

وتبيان أهمية الانتباه لدى التلاميذ ودوره في حوث عملية التعلم بشكل أفضل.

رابعا: أهداف الدراسة:

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين الدافعية للتعلم والانتباه لدى تلاميذ مرحلة ثالثة ثانوي.
- تهدف الدراسة الى التعرف على الفروق في دافعية التعلم والانتباه تعزى الى متغير الجنش لدى تلاميذ ثالثة ثانوي.
- تهدف الدارسة الى التعرف على الفروق في دافعية التعلم والانتباه تعزى الى متغير التخصص لدى تلاميذ ثالثة ثانوي.
- ابراز أهمية الدافعية التعلم ودورها في الانتباه.

خامسا: تحديد مفاهيم الدراسة:

- **الدافعية للتعلم:**

يعرفها مروان أبو حويج "هي الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع بيئة الخارجية (أبو حويج، 2004، ص143)

- **التعريف الاجرائي:**

هي مجموعة من السلوكيات التي تدفع بالمتعلم إلى المشاركة في عمليات التعلم بشكل فعال، مما يساعد على تحقيق أهدافه.

وتظهر دافعية التعلم على شكل مؤشرات (مثابرة المتعلم على إنجازه للمهام، حب الاستطلاع، الاستعداد المستمر للتعلم، مشاركته في الأنشطة التعليمية)، وتترجم على شكل درجات مرتفعة على مقياس دافعية التعلم في حالة وجودها والعكس.

- **الانتباه:**

يعرفها أسعد رزوق: "هو تكيف حسي ينجم عن حالة قصوى من التنبيه أو حدوث تكيف في الجهاز العصبي لدى الكائن الحي. (أسعد رزوق، 1992، ص47)

- **التعريف الاجرائي:**

هو عملية (النظر، إصغاء، التركيز) التي يتم من خلالها اختيار منبهات حسية دون غيرها عن طريق استعداد الفرد إدراكيا، ويظهر الانتباه لدى المتعلم على شكل مؤشرات (انتباه المتعلم لشرح المدرس، وتفاعله داخل الصف الدراسي) تقاس بدرجات التي يحصل عليها المفحوصة على مقياس صعوبات الانتباه بحيث، كلما ارتفعت دل على انخفاض الانتباه.

سادسا: الدراسات السابقة:

الدراسات التي تناولت الدافعية للتعلم:

❖ **الدراسات العربية:**

- **دراسة آمنة عبد الله تركي 1988:** تمحورت الدراسة حول دافعية التعلم تطورها وعلاقتها ببعض التغيرات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة قطر سنة 1988 حيث بلغ عدد العينة 180 واستهدفت الدراسة التعرف على التطور الذي يحدث لدافعية التعلم في مستويات مختلفة.

وذلك عن طريق دراسة الدافعية للتعلم لدى الأطفال في صفوف السنة الثانية والرابعة والسادسة ابتدائي كما حاولت الدراسة الكشف عن العلاقة بين دافعية التعلم والتوافق في البيئة المدرسية والكشف ذلك استخدمت الباحثة أربع مقاييس:

- مقياس دافعية التعلم الاستقلالية.
- مقياس دافعية التعلم الاجتماعية
- مقياس الاتجاهات الوالدية
- مقياس التوافق . وتوصلت الى نتائج التالية:
- لا يوجد فروق بين أفراد عينة الدراسة بالنسبة للذكور والاناث في دافعية الاستقلالية.
- ولا يوجد فروق بين أفراد عينة الدراسة بالنسبة للذكور والاناث في الدافعية الاجتماعية.
- توجد فروق بين دافعية التعلم الاستقلالية ودافعية التعلم الاجتماعية لدى الذكور والاناث.
- هناك علاقة بين التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي والدراسي والتوافق العام وبين دافعية التعلم الاستقلالية والاجتماعية لدى الذكور والاناث

(بلحاج، 2011، ص24).

- **دراسة الباحث جيهان أبو راشد العمران 1994:**

تناولت هذه الدراسة موضوع دافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من لطلبة في المرحلتين الابتدائية والاعدادية بدولة البحرين 1994 واشتملت على 377 تلميذ وتلميذة تم اختيارهم عشوائيا من ثماني مدارس للذكور والاناث.

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي ومعرفة أثر الفروق بين الأطفال الذين ينتمون الى مناطق جغرافية مختلفة في دافعية التعلم وكذلك معرفة العلاقة بين حجم الأسرة ودافعية التعلم.

استخدمت الباحثة اختبار دافعية التعلم وتوصلت الى لنتائج التالية:

- وجود علاقة بين دافعية التعلم والتحصيل الدراسي.
- وجود أثر اختلاف المناطق الجغرافية التي ينتمي اليها الأطفال في دافعيتهم للتعلم.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث على مقياس دافعية التعلم لصالح الاناث. (بلحاج ، 2011، ص7)

❖ **الدراسة الأجنبية:**

- دراسة الباحث "شو 1967" من جامعة كولومبيا الأمريكية تحت عنوان دراسة عاملية لدافعية التعلم وقد صاغ 500 عبارة تقيس الدافعية قام بجمعها بالاستعانة بمقياس الدافعية والشخصية وكانت هذه العبارة موزعة على 16 مقياس فرعي وقد بينت نتائج الدراسة وجود خمس عوامل للدافعية وهي كالآتي:

- الاتجاه الايجابي نحو الدراسة، ويتضمن بعض الطموحات العالية والمثابرة والثقة بالنفس.
- الحاجة الى الاعتراف الاجتماعي، ويتضمن بعض ملاحظات الاستاذ والتفاعل مع النشاط المدرسي.
- دافع تجنب الفضل.

- التكييف مع مطالب الآباء والاساتذة أو مع ضغوطات الأقران.

(نبيلة خلال، 2005، ص57)

- **دراسة الباحثة "دويك DWeek 1986**

دراسة الباحثة تأثير الدافعية في التعلم وذلك في اطار نظرية الأهداف على عينة عددها (780) تلميذ في الصف الابتدائي وباستخدام مقياس "whaiteng mox" ومقياس آخر، تم التوصل الى أن الدافعية تؤثر في اكتساب واستغلال الطفال للمعرفة كما وجدت أن التلاميذ ذوي الدافعية الداخلية في التعلم تتمثل في السلوك النشيط الايجابي مثل المعرفة، الجهد، التركيز، المثابرة، استمرار المحاولات في مواجهة الصعوبات والاستقلالية في التعلم.

بينما تتمثل أفعال ذوي الدافعية الخارجية في تعلم السلوك الضعيف السلبي مثل: النفور المعارضة، التجنب والتجلي، والاعتماد على الآخرين (لوناس، 2013، ص11-12)

الدراسات التي تناولت الانتباه:

❖ **دراسات عربية:**

1-دراسة السيد ابراهيم السمادوني 1990:

هدفت الى دراسة خصائص الانتباه لدى الأطفال ذوي فرط النشاط التي تنعكس في مستوى الأداء على المهام التيقظية السمعية والتربصية، كما تهدف أيضا الى تعرف أثر طبيعة كل من موقف الأداء والمهام على تلك الخصائص وتكونت عينة الدراسة من (84) تلميذا ذكورا فقط من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي التي تتراوح أعمارهم بين (11-12 سنة) وقد قسمت العينة الى ثلاث مجموعات هي:

الأولى: التلاميذ فرط النشاط مع العجز في الانتباه وعددها (28) تلميذا.

والثانية: التلاميذ ذوو فرط النشاط وعددها (28) تلميذ.

والثالثة: التلاميذ العاديين وعددهم (28) تلميذ.

ومن أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة ما يلي:

- انخفاض مستوى أداء كل من الأطفال ذوي فرط النشاط مع العجز في الانتباه وذوي فرط النشاط عن العاديين على اختبارات الانتباه السمعي والبصري.
- يتأثر أداء الأطفال بالفترات الزمنية المستغرقة في الأداء ويكون هذا الأثر واضحا لدى مجموعتي الأطفال ذوي فرط النشاط مع العجز في الانتباه وذوي فرط النشاط.
- يوجد تأثير مشترك للتفاعل بين طبيعة الأطفال (ذوي فرط النشاط مع العجز في الانتباه، وذوي فرط النشاط والعاديين) والفترات الزمنية (3 – 6 – 9 –12 – 15 دقيقة) على مستوى الأداء.
- يتأثر أداء الأطفال ذوي فرط النشاط بالمشتتات الخارجية بمقارنته بأداء الأطفال العاديين وتوصي الدراسة بأنه اذا كان السلوك الاندفاعي من أهم الخصائص التي يتميز الأطفال ذوي فرط النشاط عن ذويهم فيجب تدريب تلك الفئة على التحكم ذاتيا في سلوكهم ليرتفع مستوى أدائهم على مختلف المهام العقلية.

2-دراسة خالد ابراهيم الفخراني 1995:

استهدفت هذه الدراسة توضيح الفروق بين أداء الأطفال مضطربي الانتباه مع النشاط الزائد من ناحية أخرى، والأطفال العاديين على بعض المقاييس التي تقيس التآزر البصري الحركي ولتحقيق هذه الأهداف اختيرت عينة بلغت (90) طفلا وطفلة منهم (30) طفلا من مضطربي الانتباه مع النشاط الزائد و(30) طفلا مضطربي الانتباه دون النشاط الزائد و(30) طفلا عاديا.

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين أداء الأطفال العاديين والأطفال مضطربي الانتباه مع النشاط الزائد ودونه، كما وجدت فروق دالة بين الأطفال مضطربي الانتباه دون النشاط الزائد للعاديين والأطفال مضطربي الانتباه دون النشاط الزائد لصالح المجموعة الثانية على جميع المقاييس المستخدمة في الدراسة

(سميرة شرقي 2007، ص9-10)

❖ **دراسة أجنبية:**

دراسة لاهي وآخرون 1984:

حاول فيها دراسة مدى التشابه والاختلاف بين اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي واضطراب الانتباه غير المصحوب بفرط النشاط الحركي لدى عينة 30 تلميذا من تلاميذ الصف الثاني وحتى الخامس الابتدائي مقسمين الى مجموعتين تتكون الأولى من (10 تلميذا) لديهم اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط، وتتكون الثانية من (20 تلميذا) لديهم اضطراب الانتباه غير مصحوب بفرط النشاط.

وقد تمت المقارنة بين درجات التلاميذ المجموعتين و أوضحت النتائج أنه يوجد اختلاف بين نماذج شخصية تلاميذ المجموعتين، فالتلاميذ الذين لديهم اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط يعانون من كل من:

اضطراب التواصل والسلوك العدواني والسلوك الشاذ وانخفاض الأداء المدرسي.

(سميرة شرقي ص7)

دراسة هون 1990:

قام بدراسة على عينة مكونة من 42 طفلا ممن يعانون من قصور في الانتباه المصحوب بفرط النشاط تراوحت أعمارهم ما بين (11–7) سنة وقد تم تقسيم أفراد العينة الى ثلاث مجموعات تجريبية متجانسة من حيث العمر والذكاء ومستوى داخل الأسرة وعدم وجود عجز بدني أو أمراض نفسية، اضافة الى عدم تناولهم لأي عقاقير طبية، وقد تلقت المجموعة التجريبية الاولى برنامجا في التدريب على الضبط الذاتي، في حين تلقت المجموعة التجريبية الثانية برنامجا في التدريب السلوكي الذي يقوم بتنفيذه الوالدين، أما المجموعة التجريبية الثالثة فقد تقلت البرنامجين، وقد تضمنت أدوات الدراسة اختبار للذكاء ومقياس كونرز لتقدير سلوك الطفل (تقدير المعلم وتقدير الوالدين) والدليل التشخيصي الاحصائي الثالث المعدل (DSM4) والمقابلة الاكلينيكية، وقد توصل الباحثون الى عدم وجود فروق دالة احصائيا في تقدير المعلمين لسلوك الأطفال في المجموعات

التجريبية الثلاث قبل وبعد تنفيذ البرنامج العلاجي كما توصلوا أيضا الى وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية الثالثة التي تلقت برنامج الضبط الذاتي مع برنامج التدريب السلوكي والمجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية وذلك لصالح المجموعة التجريبية الثالثة التي تلقت البرنامجين العلاجين معا. (وفاء بن نعيمة، 2012، ص10).

نقد وتعليق عن الدراسات السابقة الخاصة بدافعية التعلم:

من خلال لمضمون الدراسات السابقة حول دافعية التلعم نجد إختلاف من حيث الحيز الزماني والمكاني لكل دراسة.

فمنها العربية لكل من الباحثة أمنة عبد الله تركي "1988" التي تامحورت دراستها حول تطور دافعية عبر مراحل عملية مختلفة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى تلاميذ مرحلة ابتدائية التي يمكن أن تحدث الفارق بين أفراد العينة.

وقد توصلت النتائج إلى لا توجد فروق بين ذكور وإناث في دافعية التعلم.

توجد علاقة إيجابية بين التوافق الشخصي وتوافق العام وبين دافعية التعلم الإستقلالية لدى ذكور وإناث.

أما دراسة الباحثة جيهان أبو راشد كمرات التي تمحورت حول علاقة دافعية التعلم بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الخراجية كالبيئة والأسرة وقد توصلت إلى نتائج إيجابية تمثلت في أن للتنشئة الأسرية تأثير على دافعية التعلم لدى أبناء كما أثبتت هذه الدراسة على وجود علاقة بين دافعية التعلم والتحصيل الدراسي.

أما فيما يخص دراسات الأجنبية فنجدها متعددة منها دراسة شو 1967 الذي أجرى دراسته بعنوان "دراسة عاملية لدافعية التعلم" وتم استعانة بمقياس دافعية والشخصية لجمع البيانات وقد تم توصل إلى نتائج أن هنالك عدة عوامل للدافعية وهي: حي الإستطلاع، دافع تجنب الفشل، إتجاه إيجابي نحو الدراسة.

وكذلك الباحثة دويك 1986 رغم توصلها إلى أن الدافعية تؤثر في إكتساب واستغلال الأطفال للمعرفة إلى أنها حسب رأينا لا تختلف عن سابقتها.

نقد وتقليد على الدراسات السابقة الخاصة باالإنتباه:

لقد تباينت أهداف الدراسات السابقة خاصة بالإنتباه حيث هدفت دراسة ابراهيم سمادوني 1990 إلى دراسة خصائص الانتباه لدى الأطفال ذوي الفرط النشاط التي تنعكس في مستوى أداء المهام، وأما دراسة خالد فخراني فقد هدفت إلى توضيح الفروق بين أداء الأطفال المضطربي الانتباه مع نشاط الزائد.

أما دراسة لاهي 1984 فقد هدفت إلى دراسة مدى تشابه وإختلاف بين إضطراب إنتباه غير مصحوب بنشاط حركي.

كما تباينت أعمار أفراد عينة الدراسات السابقة، إذ تناولت أعمار مختلفة (أطفال، تلاميذ في مراحل مختلفة من التعليم) وتناولت كلا الجنسين (ذكور، إناث) أما عدد أفراد عينة فقد تباينت أحجام عينات دراسات سابقة وذلك تبعا لنوع عينة فقد كانت أصغر عينة 30 تلميذ في دراسة لاهي 1984 وأكبر عينة بلغت 90 لدراسة إبراهيم سمادوني 1990.

الفصل الثاني

دافعية التعلم

تمهيد

1- لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الدافعية

2- تعريف الدافعية

3- تعريف دافعية التعلم

4- عناصر دافعية التعلم

5- أنواع دافعية التعلم

6- وظائف دافعية التعلم

7- أهمية دافعية التعلم

8- النظريات المفسرة لدافعية التعلم

9- المعلم في استثارة دافعية الطلاب

10- العوامل المؤثرة في دافعية التعلم

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر الدافعية من أهم المواضيع التي نالت حظها من الدراسة والاهتمام من قبل الباحثين والعلماء سواء في مجال علم النفس وعلوم التربية، لأن معرفة دوافع الانسان ضرورية لتحفيزه أكثر لكي يحقق أهدافه المطلوبة، ولقد بينت العديد من الدراسات في مجال التربية والتعليم العلاقة الموجودة بين نجاح التلميذ في الدراسة وعامل الدافعية، اذ أنها تعتبر عامل أساسي يدفع التلميذ للعمل والمثابرة فهي شرط من شروط التعلم ومن خلال هذا الفصل سوف نتطرق الى تعريف الدافعية وأنواعها والعوامل المؤثرة فيها.

1- لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الدافعية:

لقد جاءت التفسيرات الأولى لمفهوم الدافعية، من الاتجاهات الفلسفية المتعددة حيث أكدت بعض الاتجاهات الفلسفية على الجانب العقلاني للإنسان وحرية الادارة والاختيار وقد ميزت بين الانسان والحيوان، على أساس نوعي لاسيما أن الانسان يمتلك الروح والعقل اللذان يتحكمان في سلوكياته ودوافعه في حين يسلك الحيوان وفقا لآلية معينة متمثلة في الغرائز.

وهناك بعض الاتجاهات الفلسفية، الأخرى ترى أن الانسان يستجيب على نحو ميكانيكي للقوى الخارجية وكان من بين هذه الاتجاهات الترابطية، التي ظهرت في انجلترا وتبنى أفكارها جون لوك رهوبز، وغيرهم مثل هذه الاتجاهات تولي أهمية كبرى لدور المثيرات العقابية والتعزيزية في تشكيل الدوافع لدى الأفراد.

وكان لأفكار دارون في النشوء والارتقاء الأثر البالغ في افساح المجال لاستخدام الغرائز لتفسير السلوكيات الانسانية.

اذ يرى أن الفرق بين الانسان والحيوان ليس نوعيا وانما كميا، لقد تأثر الكثير من الفلاسفة وعلماء النفس بأفكار دارون، ومن أبرز هؤلاء مكدوجل وفرويد، ويعد مكدوجل من اكثر الدافعين عن دور الغرائز في السلوك اذ يرى أن الانسان يستجيب وفقا لمبدأ تحقيق اللذة وتجنب الألم.

ويعتبر أن الغرائز هي المصدر والمحرك الرئيسي للسلوك الانساني.

ويصنف "مكدوجل" أن كافة الاشكال السلوك الانساني لها جذورها الغريزية واستطاع تصنيف 121 غريزة مثل الحرب والاستطلاع والعدوان والجنس والطعام والاكتئاب.

وتأثرت أيضا نظرية فرويد في التحليل النفسي بهذا الاتجاه اذ يرى فرويد أن الافراد الذين ليدهم دوافع مدفوعين على نحو لا شعوري بغريزة الحياة التي تجد في الجنس تنفيسا لها، وبغريزة الموت التي تتجلى في الاعمال العدوانية التدميرية، ولقد ظل تفسير السلوك القائم على الغرائز سائدا حتى العشرينيات من القرن الماضي إلى ان ظهرت اتجاهات نظرية حديثة في علم النفس اعتمدت المنهج العلمي والتجريبي في دراسة السلوك.

(قوراري، 2014، ص19)

2- تعريف الدافعية:

1/ لغة: حسب معجم علم النفس حول معنى الدافعية اصطلاح عام يشمل الدوافع والحوافز والبواعث ودافع هو طاقة داخل الكائن الحي انسانا أم حيوانا تدفعه الى القيام بسلوك معين أو نشاط معين (سواءا أكان حركيا أم فكريا أم تخيليا أم انفعاليا أم فسيولوجيا) تحقيقا لهدف معين هو اشباع هذا الدافع. (فرج عبد القادر طه، ص191)

2/ اصطلاحا:

- **الدافعية:** هي قوى داخلية تدفع الفرد الى بذل النشاط والقيام بأنواع مختلفة من السلوك، توجيه نحو أهداف معينة وتبقي على السلوك وتجعله مستمرا حتى يتحقق الغرض منه. (نصرة، 2009، ص224)
- يعرفها "فؤاد أبو حطب وأمال صادق" أن الدافع motive هو حالة داخلية في الكائن الحي تؤدي الى استثارة السلوك واستمراره وتنظيمه وتوجيهه نحو هدف معين وتحتل الدوافع بهذا المعنى منزلة خاصة في سيكولوجية التعلم والتعليم

(فؤاد أبو حطب أمال صادق، 1994، ص432)

- عرفتها "هناء حسين الفلفلي": الدافعية حالة داخلية جسمية أو نفسية تدفع الفرد نحو سلوك في ظروف معينة وتوجهه نحو اشباع حاجة أو هدف أي أنها قوة محركة ومنشطة وموجهة في وقت واحد. (هناء حسين، 2013، ص132)

ونستخلص من التعاريف السابقة أن الدافعية هي قوى داخلية في الكائن الحي تؤدي الى استثارة السلوك واستمراره وتوجهه الى اشباع حاجة أو هدف معين.

3- تعريف دافعية التعلم:

عرفه نصرة محمد (2009)

حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف الفرد المتعلم وتجعله يندمج في عملية التعلم وتشمل جميع المكونات الدافعية (نصرة محمد 2009، ص202)

حسب la rousse: دافعية التعلم هي حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبنائه المعرفي ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة الأداء في المجال الدراسي للوصول الى حالة توازن معرفي (larousse 1994, 96)

دافعية التعلم من وجهة نظر المعرفية فتعرف بأنها "حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم والتي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية محددة معينة (biehbe and snowman 1990, p514)

تعرف سعاد جبر سعيد (2015) دافعية التعلم بأنها حالة داخلية لدى المتعلم ترحك أفكاره وتدفعه للانتباه للموقف التعليمي والقيام بالأنشطة التي تتعلق به والاستمرار في أداء هذه الأنشطة التي تحقق التعلم لديه، وتسهم في ايصاله الى حالة تناغم مع الموقف التعليمي.

(سعاد، 2015، ص126).

عرفته حنان 2014 وتعرف الدافعية للتعلم: بأنها حالة داخلية في المتعلم تستثير سلوكه وتدفعه للاستجابة في الموقف التعليمي وتعمل على استمراره هذا السلوك وهذه الاستجابة حتى يحدث التعلم. (حنان، 2014، ص133).

ونستنتج من التعاريف السابقة أن دافعية التعلم هي حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم تحرك أفكاره وسلوكه وتدفعه لمواصلة أدائه للأنشطة التي تحقق التعلم لديه، وتساهم في ايصاله الى حالة توزان معرفي.

4- عناصر دافعية التعلم:

هنالك عدة عناصر تشير الى وجود الدافعية لدى الفرد وهذه العناصر هي:

1- **حب الاستطلاع "curiosity"** الأفراد فضوليين بطبعهم فهم يبحثون عن خبرات جديدة ويستمتعون بتعلم الأشياء الجديدة ويشعرون بالرضا عند حل الالغاز وتطوير مهاراتهم وكفاياتهم الذاتية.

إن المهمة الاساسية للتعليم هي تربية حب الاستطلاع عند الطلبة واستخدام حب الاستطلاع كدافع للتعلم فتقديم مثيرات جديدة وغريبة للطلبة يستثير حب الاستطلاع لديهم.

2-**الكفاية الذاتية "self-efficacy"**: يعني هذا المفهوم اعتقاد فرد ما أن بإمكانه تنفيذ مهمات محددة أو الوصول الى أهداف معينة، ويمكن تطبيق هذا المفهوم على الطلبة، فالطلبة الذين لديهم شك في قدرتهم ليست لديهم دافعية للتعلم ومن مصادر الكفاية الذاتية ما يلي:

أ- **انجازات الأداء:** وهي تقسيم المهمة الى اجزاء بحيث تضمن نجاحهم في كل جزء.

ب- **الخبرات البديلة:** وهي ملاحظة أداء الأفراد وهم ينجحون في أداء مهمتهم.

ت- **الاقناع اللفظي:** وهي عندما يقوم أفراد آخرون بإقناع شخص ما بأنه قادر على حل المهمات المعقدة.

ث- **الحالة الفسيولوجية:** وهي ما يرافق الشعور بالنجاح أو الفشل من توترات عصبية فعندما يقترب موعد الامتحان يشعر الطالب بالمرض.

(ثائر، 2008، ص 45)

3-**الاتجاه attitude:** الاتجاه عبارة سلعة خادعة، حيث يعتبر اتجاه الطلبة نحو التعلم خاصية داخلية ولا تظهر دائما من خلال السلوك، فالسلوك الايجابي لدى الطلبة قد

يظهر فقط بوجود المدرس ولا يظهر في أوقات أخرى، على سبيل المثال: قد يكون لأحد الاشخاص اتجاه ضعيف نحو الشرطة ولكن عند مواجهته لهم يتصرف معهم لكل احترام وهناك ثلاث طرق لتغيير، هي: توفير رسالة اقناعية ونمذجة وتعزيز السلوكات المقبولة وتوفير عناصر سلوكية انفعالية للاتجاه".

4- **الحاجة need:** يعرف مورفي 1947 "الحاجة بأنها "الشعور بنقص شيء معين اذا ما وجد تحقق الاشباع"

والحاجات تختلف من فرد الى آخر، وأفضل من صنف الحاجات هو "أبرهام ماسلو" الذي صاغ هرم "سلم" الحاجات، حيث تحدث عن خمسة حاجات وهي:

1-الحاجات الفسيولوجية (أدنى الحاجات)

2-حاجات الأمن (أدنى الحاجات)

3-حاجات الحب والانتماء (حاجات عليا)

4-حاجات تقدير الذات (حاجات عليا)

5-حاجات تحقيق الذات (حاجات عليا)

5-الكفاية compétence: الكفاية هي دافع داخلي نحو التعلم يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية والفرد يشعر بالسعادة عند نجاحه في انجاز المهمات والنجاح لدى البعض غير كاف، ويجب على المعلمين أن لا يوفروا للطلبة الذين تنقصهم الكفاية الذاتية فرص النجاح فحسب ولكن يجب أن يوفروا لهم مهمات فيها نوع من التحدي لقدراتهم واثبات ذواتهم.

6-الدوافع الخارجية External motivation:

المشاركة الفعالة تقتضي توفير بيئة استشارية تحارب الملل وينبغي على استراتيجية التعلم أن تكون مرنة وابداعية وقابلة للتطبيق، وأن تبتعد على الخوف والضغوط والأهداف الخارجية، كما أن للعلامات قيمة جيدة كدافع خارجي اذا كانت عملية التقويم

مخططة بشكل جيد والتعزيز شكل آخر من أشكال الدوافع الخارجية ويرى البعض أنه يتوقف التعزيز يتوقف العمل. (نفس مرجع سابق، ص 47)

7- **الحافز:** يعرف "ملفن ماركس" الحافز بأنه تكوين فرضي يستخدم للإشارة الى العمليات الدافعة الداخلية التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين وتؤدي بالتالي الى احداث السلوك.

فهو بمثابة "القوة الدافعة للكائن الحي لكي يقوم بنشاط ما بغية تحقيق هدف محدد".

وهنا نشير الى ان بعض الباحثين يرادف بين مفهومي الدافع والحافز على أساس أن كلا منهما يعبر عن حالة التوتر العامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة لكن الواقع أن مفهوم الحافز أقل عمومية من مفهوم الدافع بحيث تندرج تحته.

فمفهوم الدافع يستخدم للإشارة الى فئتي الدوافع العريضتين (الفسيولوجية والسيكولوجية) فتتحدث عن دافع الجوع (فسيولوجي المنشأ) ودافع الانجاز (سيكولوجي المنشأ) بينما تشير الحوافز الى الدوافع الفسيولوجية المنشأ فقط، وهو ما تعبر عنه.

المفاهيم الشائعة مثل حافز الجوع وحافز العطش.

وبمعنى آخر يعبر الحافز عن حالة النشاط الدافعي المرتبطة بإشباع حاجات فسيولوجية المنشأ فقط.

8- **الباعث:** يشير الباعث الى موضوع الهدف الفعلي الموجود في البيئة الخارجية والذي يسعى الكائن الحي بحافز قوي الى الوصول اليه، فهو الطعام في حالة دافع الجوع، والماء في الحالة دافع العطش والنجاح والشهرة في حالة دوافع الانجاز.

(نفس مرجع ساب، ص45-48).

5- أنواع دافعية التعلم:

يمكن تمييز بين نوعين من دافعية التعلم حسب مصدر استثارتها وهما الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية:

- **الدافعية الداخلية:**

هي الدوافع التي تنشأ من داخل الفرد وتشمل دوافع الحب المعرفة وحب الاستطلاع والميول والاهتمامات.

كما يمكن ارجاعها حسب legendre (1993) الى الشعور باللذة والارتياح أثناء ممارستها أو تحقيقا لأي نشاط.

كما يعرفها كل من ديسي وروين دافعية ترتكز على الحاجة الفطرية للكفاءة والضبط الذاتي والاختبار الحر للنشاط الذي ينجز من طرف الفرد باختياره الحر من أجل الوصول الى مستوى معين من الكفاءة ويصاحب ذلك الانجاز أو السلوك ادراك الفرد لأحاسيسه كالفرحة، المتعة والاثارة ، الرضا. (آيت قاصي، 2018، ص19)

وحسب (ثائر 2008) أن الدافعية داخلية فيكون مصدرها المتعلم نفسه حيث يقدم على التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء نفسه، وسعيا للحصول على متعة من جراء التعلم وكسب المعارف والمهارات التي يحبا ويميل اليها لما لها من أهمية بالنسبة له.

فالدافعية الداخلية تعتبر شرط أساسي للتعلم الذاتي. (ثائر، 2008، ص44)

- **الدافعية الخارجية:**

يرى "ليبر" بأن التلاميذ ذوي الدافعية الداخلية يقومون بنشاط بالنسبة لهم يوفر المتعة ويعطي الشعور بالإنجاز وإن هذا النوع من التلاميذ يميلون الى استخدام استراتيجيات تتطلب منهم بذل من الجهد الذي يمكنهم من زيادة معالجتهم للمعلومات، وفي المقابل فإن التلاميذ ذوي الدوافع الخارجية يميلون الى بذل جهد قليل ويكون سبب تعلمهم هو الحصول على مكافأة.

ويشير "kloosterlan 1988" أن التلاميذ المدفوعين خارجيا بشكل كبير غالبا ما يرون أن هناك ظروفا خارجية لا يستطيعون السيطرة عليها تكون مسؤولة عن نتائج أفعالهم، لذا فهم ينسبون النجاح أو الفشل الذي يحصلون عليه الى عوامل خارج ارادتهم فيظهرون عجزا في التعلم ويعتقدون أن بذلهم لمزيد من الجهد لن يحدث أي فرق في المهام التي يعلمون بها.

فغالبا ما يقوم التلاميذ المدفوعين داخليا بأداء الواجبات منزلية بصورة افضل من التلاميذ ذوي الدافعية الخارجية، حيث تجدهم أكثر اهتماما ومثابرة من التلاميذ الذين يقوم بالمهام من أجل المكافأة. (آيت قاصي، 2018، ص20).

ونستخلص فيما سبق أن الدوافع الخارجية تتأثر بعوامل خارجية التي تنشأ نتيجة علاقة التلاميذ بأشخاص آخرين، كالأولياء والأساتذة ومن ثم تدفع الفرد للقيام بأفعال معينة سعيا لإرضاء المحيطين به أو الحصول على تقديرهم لذا فالدوافع الخارجية تبقى ما دامت الحوافز موجودة والدوافع داخلية فتدوم مع الفرد مدى حياته. (ثائر، 2008، ص44).

6- وظائف دافعية التعلم:

1-تحرير الطاقة الانفعالية الكامنة لدى المتعلم واستثارة نشاطه:

إن الدواع المختلفة ماهي الى طاقات مصدرها اما داخلي أو خارجي، فالدافعية الداخلية هي بمثابة القوة الموجودة في النشاط في حد ذاته أي أن المتعلم يشعر بالرغبة في أداء العمل دون وجود تعزيز أو مكافأة خارجية، أم الدافعية الخارجية فهي تتحدث بمقدار الحوافز الخارجية والتي يعمل المتعلم على الحصول مثل: النتائج – ملاحظات ايجابية، هدايا من طرف الأولياء ومن المعروف بأن هذا النوع من الدافعية يزول بزوال الحوافز الخارجية.

2-**الاختيار:** تلعب الدافعية دور الاختيار من حيث تحث المعلم على القيام بسلوك معين وتجنب سلوك آخر كما أنها في نفس الوقت تقوم بتحديد الطريقة التي يستجيب بها الفرد للمواقف الحياتية المختلفة، فعندما يقوم التلميذ مثلا: بمراجعة

درس معين تحت تأثير دافع معين كالتحضير للامتحان فإنه لا ينتبه إلا الى الاجزاء أو المعارف المتعلقة بالامتحان الذي هو بصدد اجتيازه ولا يدرك الأمور الأخرى إلا ادراكا سطحيا.

3- **التوجه:** إن الدافعية خاصية فردية تدفع الفرد الى القيام بنشاط معين وعليه فإنها وفي نفس الوقت تطبع سلوكه بطابع معرفي حيث يلاحظ بأن التلاميذ الذين يوجهون جهودهم نحو هدف معين تكون دافعيتهم أكبر واستعدادهم أقوى لبذل الجهد المناسب.

4- **الاستمرارية:** تقوم بالمحافظة على استدامة السلوك لطالما بقي الانسان مدفوعا بالحاجة اليه وتفيدنا الدافعية في فهم المتعلم والدوافع المختلفة التي تحركه وتساعدنا في التنبؤ بالسلوك الانساني وتعمل على ممارسة نشاطات معرفية، عاطفية، حركية.

كما تعمل على بعث الطاقة الكامنة عند المتعلم وتشير نشاطاته وامداده بالشعور بالرغبة في زيادة طلب العلم والتعلم والمثابرة عليها وطلب المزيد.

(خلفة نجلاء، 2019، ص55).

7- أهمية دافعية التعلم:

تعد دافعية التعلم أحد العوامل المهمة التي تحرك أنشطة الطلبة الذهنية في عملية التعلم وتنشطها وتوجهها، ولما لهذا العامل من أهمية في عملية التعلم، فالدافعية التعلم أهمية كبيرة فهي تعد وسيلة هامة يمكن استخدامها في سبيل انجاز أهداف تعليمية معينة على النحو الفعال، والدافعية هي أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والانجاز.

وتكمن أهمية دافعية التعلم باعتبارها من العوامل الرئيسية التي تقف وراء التعلم الانساني، فهي القوة التي تدفع بالإنسان الى اكتساب الخبرات والمعارف والمهارات وأنماط السلوك المتعددة، فالدافعية للتعلم تخدم عمليات التعلم والتعليم من حيث تحقيق الفوائد التالية:

1-تعمل على اطلاق الطاقات الكامنة لدى الفرد واستثارة نشاطه وتحفيزه على الاقبال على التعلم برغبة واهتمام شديدين ويتحقق ذلك عندما تتفاعل جميع الدوافع الداخلية والخارجية معا.

2-تعمل على اثارة وجذب انتباه المتعلمين وتركيزهم على موضوع التعلم مع الحفاظ على هذا الانتباه ريثما يتحقق الهدف أو تعلم الخبرة التي يسعى المتعلمون اليها.

3-تزيد المتعلمين على اقبال الى اختيار الانشطة بما يتلاءم مع ميولهم واهتمامهم.

4-توفير الظروف المشجعة لحدوث التعلم وضمان استمرارية تفاعل المتعلم مع الموقف التعليمي.

5-تعمل على توجيه المتعلمين لاختيار الوسائل والامكانيات المادية وغير المادية التي تساعدهم في تحقيق أهداف التعلم. (الزعلول وآخرون، 2007، ص98-99)

8- النظريات المفسرة لدافعية التعلم:

1-النظرية السلوكية:

وتشير النظرية السلوكية الى الدافعية للتعلم تعزى الى احداث مثيرات خارجية ويسمون هذا النمط من الدوافع بالدوافع الخارجية.

وقد فسر ثورندايك دافعية التعلم من خلال قانون الأثر الذي نادى به في اطار نظرية المحاولة والخطأ في تفسير التعلم على أساس السلوك والأثر الذي يترتب على أدائه فعندما يرتبط سلوك بخبرة سارة، يحتمل تكرار حدوث السلوك، واذا ارتبط سلوك الفرد بخبرة مؤلمة، يضعف تكرار حدوث السلوك وربما يختفي.

كما تركز هذه النظرية على البواعث الخارجية التي تدفع الفرد للقيام بسلوكات معينة للتخلص من حالة التوتر عبر ما يعرف بالمعززات وجداول التعزيز بكافة أشكاله، مما يحفز الدافعية لدى المتعلم.

وأوضح "سكينر" قال إن خبرات الفرد بنتائج السلوك هي التي تحدد تكرار أو عدم تكرار السلوك في المرات اللاحقة أي أن السلوك محكوم بنتائجه في معظم الحالات، وهو النشاط من جانب المتعلم يزداد كلما توافرت الفرص المناسبة لتعزيزه.

كما ركز "سكنير" على السلوكات الظاهرية ورأى ان الدوافع ليست حقيقية وانما هي ببساطة العلاقة بين سلوك المتعلمين وتعزيزاتهم ويرى سكينر أن التعزيز ربما يتطور ليصبح ذاتيا فالنشاط الذي يقوم به المتعلم هو بنفسه معزز.

فالمتعلم لا يحتاج الى تعزيز خارجي من الآخرين فالطالب الذي يقوم بمطالعة الكتب ليس من أجل اجتياز امتحان ولكن بهدف الاستمتاع وتكون مكافأته هو الاستمتاع بالقراءة.

وقد استخدم "سكينر" مفهوم الحرمان أي أن الحرمان أو الاشباع هو الذي يتحكم بدافعية الفرد، لأن نشاط المتعلم مرتبط بدرجة حرمانه فإذا تم حرمان الفرد من طعامه يقوى سلوكه أما اذا كان مشبع فلن يقوم بالسلوك حتى ولو كان معززا.

(شادي، 2015، ص16-18)

2- نظرية التحليل النفسي:

يرى فرويد رائد هذه النظرية أن معظم جوانب السلوك الانساني مدفوعة بدافعين غريزين هما: دافع الجنس، دافع العدوان، ويطرح مفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الفرد من سلوك دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء سلوكه وهو ما يسميه فرويد "بمفهوم الكبت" التي يلجأ اليها الانسان ليودع دوافعه أو أفكاره في اللاشعور، كما تؤكد على أهمية الخبرات المبكرة التي يتعرض لها الطفل في مراحل نموه الأولى وانعكاس هذه الخبرات على السلوك المستقبلي له، كما تشير هذه النظرية الى وجود تفاعل بين الرغبات للاشعورية التي نشأت عن دوافع الجنس والعدوان ورغبات الطفولة المبكرة التي تكبت، ثم تظهر على شكل سلوك في المستقبل بأشكال سلوكية أخرى مقنعة لتتناسب مع المجتمع والناس. (نفس المرجع سابق، ص18)

3- النظرية الانسانية:

ترى هذه النظرية أن الحرية الشخصية للطالب والقرار الذاتي والسعي الى التطور والنمو أساسها الدافعية نحو التعلم والتي هي حالة تسيطر على أداء الفرد، وقد ركز مؤسس الاتجاه الانساني في علم النفس "أبرهام ماسلو" على الحاجات الانسانية حيث تحدث عن الحاجات الاساسية رتبها هرميا ومن أهم مفاهيمه ما في تحقيق الذات والذي يعني استخدام امكانياتنا الى أقصى درجة.

والحاجات الانسانية حسب تصنيف ماسلو هي كالتالي:

أ- **الحاجات الفسيولوجية:** يجب أن تشبع هذه الحاجات قبل أي حاجة أعلى منها لبقاء حياة الانسان كونها أساسية لبقاء حياة الانسان واستمراره فالحاجات العليا لا تبتدئ في سلوك الفرد إلا بعد اشباع الحاجات الأدنى فإذا لم يشبع الطالب حاجة الطعام لديه فإنه يشعر بالجوع ويمكن أن يتخيله أو يحلم به، فلذلك تقل قابليته للانتباه والتركيز في الصف من أولئك الطلبة المشبعة هذه الحاجة لديهم وهذه الحاجات تشكل قاعدة هرم ماسلو.

ب. الحاجات الأمنية: وتشير الى حاجة الطالب الى الأمن والاستقرار وتجنب الخوف والفشل لما للدافعية من ارتباط بهذه الحاجات ويتمثل أمن المتعلم في تحرره من النقد الاجتماعي أمام زملائه كما تظهر الحاجة للأمن في حالات الطوارئ التي تهدد السلامة العامة كالحروب والأوبئة والكوارث الطبيعية.

ج- حاجات الحب والانتماء: ويتضمن هذا المستوى العديد من الحاجات الاجتماعية وتتمثل بالرغبة الى تقبل الغير وحب الغير لإقامة علاقات ودية دافئة مع الآخرين بشكل عام للفرد وخاصة بمن يرتبط معهم بأهداف ومصالح ومفاهيم ومعتقدات في جماعة واحدة. (نفس المرجع السابق، ص 19)

د- حاجات تقدير واحترام الآخرين: تشير الى رغبة الطالب في تحقيق التقدير والاحترام والألفة والاهتمام من قبل الاخرين، ولإشباع هذه الحاجة يوجه الفرد سلوكه نحو ارضاء

متطلبات الغير من أجل تحقيق المكانة الاجتماعية المرموقة والشعور باحترام الآخرين له والاحساس بالثقة والقوة.

وتظهر حاجة تقدير الذات بوضوح في تنافس الطفل على محبة الوالدين وشعوره بالرضا عندما يمدونه بعناية خاصة وتستمر حاجة الطفل الى التقدير ممن حوله في البيت ومن زملائه بالمدرسة وخارجها ومن المعلمين، وهو يجتهد في دروسه لكي ينال اعجاب هؤلاء مما يرضي ذاته ويرفع قدره في نظرهم.

ه- حاجة المعرفة والفهم: وتشير الى رغبة الفرد في العلم والمعرفة وحب الاستطلاع الذي يهدف الى اكتشاف والتنظيم والتحليل وايجاد علاقات بين الأشياء ونجد أن حاجات المعرفة تظهر منذ الأشهر الأولى من العمر حيث نلاحظ أن الطفل يحاول أن يتعرف على بيئته ويحاول أن يختبرها.

و- الحاجات الجمالية: وتظهر في ميل بعض الناس الى القيم الاجمالية حيث يفضلون التنظيم والترتيب والنظام والاتساق والكمال والجمال وابتعادهم عن الأوضاع القبيحة والتي تسردها الفوضى وعدم النظام.

ز- حاجات تحقيق الذات: وتشير الى رغبة الفرد في تحقيق امكاناته ومواهبه المتنوعة على نحو فعلي وكلي، بحيث يغدو الشخص الذي يمكن أن يكون عليه ويصبح له كيان مستقل. (نفس المرجع السابق، ص20)

4- نظرية التعلم الاجتماعي والكفاءة الذاتية:

انطلقت هذه النظرية من افتراض رئيسي مفاده أن الانسان كائن اجتماعي يعيش ضمن جماعة يؤثر ويتأثر بها.

واقتراح "باندورا" مصدرين لاستثارة الدافعية يتمثل المصدر الأول في التنظيم الذاتي والذي يشير الى أن الأفراد يعملون على تنظيم سلوكاتهم وتحديدها في ضوء النتائج والتوقعات التي تحدث مستقبلا من جراء قيامهم بتلك السلوكات وهذه التوقعات مبنية على

التجارب السابقة والنتائج التي مر بها الأفراد وبالتالي يحاول الفرد تصور أموره المستقبلية.

ويتمثل المصدر الثاني في تحديد الأهداف وجعلها معيارا لتقييم العمل والانجاز حيث يحاول الفرد جاهدا الى أن يصل الى تحقيق الأهداف التي وضعها لنفسه.

فالكفاءة الذاتية تمثل مجموع التوقعات الافتراضية التي يشكلها الفرد عن نفسه ويؤمن بأنها سوف تحقق له النجاح في العمل الذي يقوم فيه الأمر الذي يزيد من احترامه لنفسه ورغبته في تطويرها. (نفس المرجع السابق، ص21-22)

9- المعلم في استثارة دافعية الطلاب:

يستطيع المعلم الكفء أن يستغل دوافع طلابه في عملية تعلمهم وذلك من أجل دفعهم الى النشاط الذي يؤدي بالتالي الى نجاح التعلم فعلى المعلم أن يوجه هذا النشاط ويضمن استمراره حتى يتحقق الهدف الذي يسعى اليه لذا يجب على المعلم القيام بما يلي:

1- تحديد الخبرة المراد تعلمها تحديدا يؤدي الى فهم الطلاب للموقف الذي يعلمون فيه لأن ذلك يؤدي الى اثارة نشاط موجه لتحقيق الهدف المراد تحققه.

2- اختيار الاهداف والمحفزات التي تكون مرتبطة بالدافع من جهة وبنوع النشاط الممارس من جهة أخرى لأن ذلك يساعد على تشجيع تقدم الطلاب في التحصيل الى درجة كبيرة، كما يراعي المعلم أن يكون الهدف الذي يختاره مناسب لمستوى استعدادات الطلاب العقلية لأن ذلك يؤدي الى زيادة قوة الدافع كعامل مساعد على ظهور أنواع النشاط المحقق للهدف.

3- تقديم الاثابة المباشرة بعد تحقيق الهدف، لأن ذلك يزيد من القوة الفاعلة للدافع، وقد تفقد الاثابة قيمتها اذا قدمت بعد مرور وقت طويل بين انجاز النشاط وتحقيق الهدف لذا يجب على المعلم أن لا يكون كريما الى درجة الافراط في استخدام المكافأة حتى لا تكون المكافأة مهم ولكن لا تكون هدفا في حد ذاتها.

4-تشجيع المنافسة بين الطلاب بحيث يكون عامل مشجع لهم على التقدم وليس عاملا مساعدا على هدم العلاقات الانسانية بين طلاب الصف الواحد حتى لا تركز العداوة والبغضاء بينهم. (هناء، 2013، ص139)

10- العوامل المؤثرة في دافعية التعلم:

لقد ذكر أوكلو (1995) عدة عوامل تؤثر في دافعية التعلم:

1-**ضبط المتعلم:** تتم عملية ضبط المتعلمين خلال توفير الخيارات للطلبة للإنجاز وظائفهم الدراسية، ومن خلال التقارير المكتوبة والمحاضرات الشفوية والامتحانات وكذلك من خلال توفير الخيارات للطالب في الاختبارات وطريقة تصحيح الاختبار مراعيا الخلفية العلمية للطالب وقدراته والمهارات التي يستطيع القيام بها عند اعطائه الخيارات وعلى المعلم أن يساعد الطالب في اتخاذ القرار الصحيح.

2-**المكافآت:** وتستخدم المكافآت عندما لا تكون لدى الطالب رغبة في تعلم موضوع معين ويتم ذلك باستخدام المكافآت البسيطة الفعالة بنفس الوقت.

3-**اهتمامات الطالب:** على المعلم أن يقرب المادة الدراسية لاهتمامات الطلبة عند شرح المواد الدراسية وذلك من خلال بدء الدرس بمقدمة مشوقة لتحفيز اهتمامات الطلبة وتقديم الفعاليات الدراسية ويتم ذلك من خلال تعدد النشاطات مثل طرح الأسئلة المثيرة للتفكير أو عرض موقف غامض أو مشكلات وعلى الطلبة حلها ومراعاة احتواء المادة الدراسية على أسئلة تتحدى تفكير الطلبة بحث يكون مستوى التحديد مناسبا بالإضافة الى تقريب المواد الدراسية لخلفية الطالب واهتماماته الشخصية.

4-**بنية الغرفة الصفية:** على المعلم اتباع أساليب تعليم وتعلم تثير تفكير الطلبة وحب استطلاعهم وأن يستخدم طرقا مختلفة لتقييم المستوى الاكاديمي للطلبة ويمكن للمعلم أن يقوم بتقسيم الطلبة الى مجموعات استنادا الى الواجب وطبيعة المادة الدراسية، مدركا بأن تنظيم المجموعات الطلابية في غرفة الصف يختلف حسب

التباين بين الطلبة في مستوياتهم التحصيلية، إما على شكل مجموعات ثنائية أو صغيرة أو استخدام طريقة التعليم الجماعي في غرفة الصف، وتوضيح قوانين غرفة الصف والأمور المطلوبة من الطلاب مراعاتها واحترامها، اعطاء الطلاب باستمرار فكرة عن مستوياتهم الدراسية وتجنب نقد الطالب علميا أو اجتماعيا أمام طلاب الصف، ومراجعة المادة الدراسية قبل الامتحان، وتوفير الفرصة للطلاب في اعادة الامتحان ترتيب أسئلة الامتحان بحيث يبدأ من السهل ثم ينتهي بالأسئلة الصعبة.

5-**مبادرات الطالب واعتماده على نفسه:** اعطاء الطالب قدرا من الحرية في وضع الأهداف العلمية التربوية وتشجيعه على الاسهام في وضع الخطط الدراسية والأهداف المتوخاة وأسلوب تدريس المادة العلمية، هذا اضافة الى حفزه على تدوين درجاته ومتابعة تطوره في الصف بنفسه ومساعدة المعلم له عند الضرورة، وتجنب اعطائه الحوافز المادية أو المدح الكثير وخاصة عند أداء الوظائف البسيطة.

إن الجو الأسري له دور فعال في تطور دافعية أو تراجعها فنمط التنشئة الاجتماعية التي تمارسها الأسرة من أهم العمليات تأثيرا على الأبناء من حيث اشباع حاجياتهم، وتوفير الأمن والقبول.

كما أكد الباحث "روم" أن الأطفال الذين يتصفون بدافعية عالية ينشؤون من أسر تتسم بالتفاعل الايجابي بين الآباء والأبناء.

ويشير "سالم 1993" أن علماء النفس أكدوا على أهمية ترتيب الطفل الولادي في الأسرة كعامل من العوامل الشخصية التي تسهم في فهم الدافعية نحو التعلم وترجع الأهمية لهذا العامل الى توقعاتهم المرتفعة جدا نحو الأطفال.

ولقد وجد أن الأطفال المولودين أولا أو الوحدين يتمتعون بدافعية مرتفعة للتحصيل من المولودين لاحقا. (شادي، 2015، ص15-16).

خلاصة الفصل:

أولى علماء النفس والتربويين في مجال التربية أهمية بالغة لموضوع الدافعية للتعلم، إذ تعتبر عنصر فعال في تحقيق النجاح الدراسي وتحسين العملية التربوية، فاستشارة دافعية التلاميذ وتوجيهها تجعلهم يقبلون على ممارسة النشاط المعرفي بجد ومثابرة لتحقيق النجاح الدراسي.

حيث تستثار بعوامل تتبع من التلميذ نفسه أو من البيئة الخارجية، فهي تعد المؤشر لفاعلية التلميذ ونشاطه وبالتالي تحصيله الدراسي المرتبط بالنجاح أو الفشل في المستقبل.

الفصل الثالث

الانتباه

تمهيد

1- التطور التاريخي لدراسة الانتباه

2- تعريف الانتباه

3- مكونات الانتباه

4- مراحل الانتباه

5- أنواع الانتباه

6- وظائف الانتباه

7- خصائص الانتباه

8- العوامل المؤثرة في الانتباه

9- محددات الانتباه

10- مشتتات الانتباه

11- نظريات الانتباه

خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد أشار القرآن الكريم إلى أهمية الانتباه في استيعاب المعلومة وذلك في قوله تعالى: ﴿**إِنَّ فِي ذَلِكَ لَذِكْرَى لِمَن كَانَ لَهُ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى السَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ**﴾ الآية 37.

حيث أن الآية الكريمة فيها عضة لكل من له عقل أو استمع وفهم الآية وذهنه حاضر ومركّز انتباه.

ومن هذا المنطلق فإن الانتباه عملية عقلية مهمة في النمو المعرفي وتساعد على اكتساب مهارات وتكوين عادات سلوكية صحيحة تتكيف مع البيئة المحيطة بنا.

وذلك لوجود الكثير من المنبهات والمثيرات التي تجذب انتباهنا وهذا ما جعله محطة اهتمام الباحثين في مجال التربية وعلم النفس باعتباره عصب النظام التعليمي الأكاديمي خاصة.

1- التطور التاريخي لدراسة الانتباه:

في القديم كان الفلاسفة ينظرون الى الانتباه على أنه تركيز العقل أو التفكير في شيء ما، ثم ظهرت مجموعة من النظريات الفلسفية ذات طبيعة نفسية على يد عدد من الفلاسفة مثل: هربارت (harbert) وجون لوك (jean look) وديفيد هيوم (david hioum) ثم جاء جيمس (james) وجون ستيوارت ميل (j.s mill) وآخرون، وكانت موضوعات تلك النظريات تدور حول التمييز بين المنعكس الشرطي الارادي وغير الارادي.

أما التناول العلمي لموضوع الانتباه، فقد تمثل في اهتمام علماء النفس التجريبيين في ألمانيا من مدرسة فونت (wont 1832-1920) وكانت لكتابات عالم النفس والفيلسوف الأمريكي وليام جيمس william jems الفضل في اثارة الاهتمام بموضوع الانتباه، وقد امتد هذا الاهتمام حتى أوائل الخمسينات واهتم هؤلاء العلماء بموضوع الانتباه باعتباره الخاصية المركزية للحياة الذهنية ووظيفته الأساسية توضيح مضمون الوعي وتحويل الاحساس الى ادراك وبظهور السلوكية نظرت الى الانتباه على أنه تركيز وانتقاء يمكن ملاحظته، ومع بداية الحرب العالمية الثانية زاد الاهتمام بمعالجة هذا المفهوم والكشف عن

كل جوانبه السلوكية في الخمسينات ظهرت نظرية برودبنت (broodbent) التي يطلق عليها اسم المصفاة أو الترشيح الذهني للانتباه الادراكي، حيث قدمت هذه النظرية أساسا لتفسير انتقاء الانتباه مستمدا من نظرية الاتصال على اساس تصور أن المعلومات الواردة من الحواس جميعا.

تدخل مصفاة تمر بعنق زجاجة أو قناة ضيقة تتحكم في توصيل عدد محدود من المنبهات العصبية الى المخ، أما باقي التنبيهات فيمكن أن تضل في مخزن الذاكرة قصيرة المدى، حيث يمكن استدعاؤه خلال بضع ثوان بعدها تبدأ في التضاؤل والتلاشي.

ومع ظهور نموذج معالجة المعلومات دخلت تعديلات كثيرة على نظرية التنقية (brooddbent لبروندبنت) وكشف هذا النموذج عن مدى تعقد هذه الوظيفة وعن مدى أهميتها.

وفي أواسط السبعينات تم الكشف عن الأساس العصبي والبيولوجي لوظيفة الانتباه وبدأ يظهر مفهوم جديد هو مفهوم التيقظ أو التنشيط اللحائي وهو أحد الجوانب الهامة للانتباه، اذ يمكنه تركيز الوجهة الذهنية على شيء ما لساعات بل الأيام عديدة، وهذا ما لا يستطيع الانتباه العادي القيام به فتركيزه يستمر لبضع ثوان أو دقائق على أكثر تقدير.

(عبد الحليم محمود، 1990، ص173).

2- تعريف الانتباه:

الانتباه في اللغة: يشير لسان العرب على أن مفهوم الانتباه يرجع الى الفعل الثلاثي "نبه" والذي يعني: النبه: أي القيام والانتباه من النوم.

وانتبه من نومه أي استيقظ ومما سبق يمكن القول أن الانتباه في اللغة: يعني الشعور بالأمر أو الشيء ويتطلب اليقظة وقد من النشاط العقلي والفطنة في تقدير الأمور والاشياء.

ويشير قاموس longman الى ان الانتباه هو: "الاستماع والنظر والتفكير في شيء أو أمر ما"

أما جامعة cambridge فترى أن الانتباه: "هو توجيه النشاط العقلي الى الانصات والفهم والملاحظة".

مفهوم الانتباه:

2-1- تعريف معجم علم النفس: هو تلقي احساس بمنبه أو مثير سواء كان هذا الاحساس على مستوى الحواس أو مستوى الادراك الذهني أو هما معا بحيث تشعر الشخصية به متبلورا واضحا حلي. (فرج طه عبد القادر، ص65)

2-2- وعرفها المليجي 1983:

بأنها ملاحظة فيها انتقاء واختيار، ونحن حينما نحصر انتباهنا أو نركز شعورنا في شيء فإننا نصبح في حالة "تهيؤ ذهني" وحينما ينتبه الشخص لشيء ما فإن أعضاء حسه تتكيف لاستقبال المنبهات من موضوع الانتباه، أي للشيء الذي احتل بؤرة الشعور فيكون ادراكه أكثر وضوحا عما يحيط به، كما أن تذكره يكون أفضل.

(حلمي المليجي 1983، ص197)

2-3- وقد أشار عبد الحليم محمود وآخرون: 1990:

إلى أنه توجد تعريفات عديدة لمفهوم الانتباه منها:

- أنه وضوح الوعي أو بؤرة الشعور، وهذه هي وجهة نظر الاستبطان.
- أن الانتباه استعداد لدى الكائن الحي للتركيز على كيفية حسية معينة مع عدم الالتفات للتنبيهات الحسية الأخرى.
- وأنه تركيز وانتقاء أو اختيار

(عبد الحليم محمود السيد وآخرون، 1990، ص174)

2-4- وعرفها أسعد رزوق 1992: بأنه تكيف حسي ينجم عن حالة قصوى من التنبيه أو حدوث تكيف في الجهاز العصبي لدى الكائن الحي. (أسعد رزوق 1992، ص47)

2-5- وعرفها فوس 1972: بأنه تلقي الاحساس بمنبه ما أو مثير ما سواء كان هذا الاحساس على مستوى الحواس الخارجية أو الاحاسيس الباطنية أو مستوى الادراك الذهني بحيث يشعر الفرد بهذا الاحساس متبلورا أو واضحا جليا.

2-6- وعرفه أندور 1976: إلى أن الانتباه هو مجموعة من الاستعدادات الحركية التي تسمى أحيانا بالوجهات الحركية التي تيسر استجابة الكائن الحي.

2-7- وعرفه دين تشايلد 1983: بأنه ميكانيزم الاختيار الذي ينظم هذه العملية اما بشكل ارادي حينما يقبل الفرد على تناول بعض المحسوسات الواردة الى أعضاء الحس واهمال أي منبه أو احساس آخر عداها. (عادل محمد عادل، 2013، ص15-16)

3- مكونات الانتباه:

يتكون ميكانيزم الانتباه من البحث والتصفية والاستعداد للاستجابة وهي كما يلي:

1-البحث:

إن عملية البحث هي محاولة تحديد موقع المنبه في المجال البصري (enns, acmeron 1987) ولقد أوضح بوسنر وزملاؤه (posner et al 1980) أنه يوجد نوعان من البحث: فالنوع الأول: هو البحث الخارجي المنشأ وهذا النوع من البحث يحدث لا راديا مثل: الانتباه المفاجئ لضوء خاطف ظهر في المجال البصري وأما النوع الثاني فهو البحث الداخلي المنشأ وهذا النوع يشير الى عملية البحث الاختيارية المخططة لمثير أو منبه ذي صفات محددة.

كما بين ترسيمان وجور ميكان (treisman, gormican 1988) أن البحث ينقسم الى نوعين هما المتوازي والمتسلسل فالبحث المتوازي هو الذي يحدث عندما يريد الشخص تحديد منبه معين من خلال متابعته في عدة مراحل وخطوات خلال فترة زمنية محددة.

وتحدث عملية البحث لصفة في المثير لا هدف مختلفة عن الصفات الموجودة في المثيرات الأخرى التي تقع معه في المجال البصري مثل اختلاف اللون، أو درجة

نصوعه أو الحركة أو الشكل (enns, brodeur 1989) ولقد بين كل من كولر ومارتن أن عملية البحث تتحسن لدى الأطفال بتقدم أعمارهم.

2-التصفية:

يبين كل من اينيس-كاميرون (emms, cameron 1987) أن عملية تصفية هي عملية انتقاء مثير ما، أو لصفة محددة وتجاهل لمثيرات أو الصفات الأخرى التي توجد في مجال ادراك الفرد ويتفق باندیس (bundesen 1990) مع هذا الرأي حيث يشير الى عملية التصفية على أنها عملية انتقاء واختيار لمنبه معين من بين المنبهات التي تقع في مجال ادراك الشخص.

ويوضح اينيس (enns, 1990) أن الدراسات الحديثة بينت أن عملية التصفية تتحسن لدى الأطفال مع تقدم أعمارهن ولقد قام كل من ايتيس وكامرون بدراسة هدفت الى فحص عملية التصفية لدى الأفراد في الاعمار المختلفة، وقد كان متوسط هذه الأعمار 4 سنوات، 7سنوات، 24 سنة، وكان يطلب من المفحوص الاستجابة بسرعة الى المثير الهدف الذي اما ان يظهر وحده على شاشة العرض (بدون تصفية) أو يظهر مع مثيرات أخرى مشوشة وقد أشارت النتائج الى أن عملية التصفية مرتبطة بالعمر، بمعنى أنها تتحسن مع تقدم الأعمار للمفحوصين.

3-الاستعداد للاستجابة:

يذكر من اينس وكامرون (enns, cameron 1987) بأن عملية الاستعداد للاستجابة قد تسمى أحيانا بالتهيئة أو بتوقع ظهور الهدف، أو تحويل الانتباه للهدف، وهي تشير الى محافظة الفرد على الاستراتيجية التي استجاب بها للهدف السابق لكي يستجيب بها للهدف القادم أو تغييرها وتعديلها.

بينما يرى (enns, 1990) أن التهيئة هي استعداد العمليات الانتباهية للاستجابة للمثير الهدف وفقا للمعلومات السابقة عن موقعه، وعما اذا كانت معه مثيرات مشوشة من عدمه. (السيد علي سيد أحمد، 1999، ص17-19).

4- مراحل الانتباه:

إن عملية الانتباه تشير الى حدوث ثلاث مراحل للانتباه كعملية معرفية وهذه المراحل هي:

- مرحلة التعرف
- مرحلة الكشف
- الحواس

أ- مرحلة الكشف أو الاحساس:

وفي هذه المرحلة يحاول الفرد أن يكشف عن وجود أية مثيرات حسية في البيئة المحيطة به من خلال حواسه الخمسة، وتكاد تعد هذه المرحلة غير معرفية في طبيعتها لأنها تنطوي على أية عمليات معرفية سوى الوعي بوجود المثيرات.

ب- مرحلة التعرف:

يحاول الفرد التعرف على طبيعة المثيرات من حيث شدتها وأنواعها وحجمها أو عددها وأهميتها للفرد، والتعرف هنا هو نشاط معرفي أولي يتطلب تفحص ومعالجة بدائية للمثيرات لتحديد مدى الحاجة اليها أو الاستمرار في استقبالها.

ج- مرحلة الاستجابة للمثير الحسي:

وتتمثل باختيار الفرد لمثير معين من بين عدة مثيرات حسية على نفس القناة الحسية وتهيئة هذا المثير للمعالجة المعرفية الموسعة.(وردان ريمة، لونيس زكية، 2015، ص59-60)

5- أنواع الانتباه:

يختلف العلماء في تصنيف أنواع الانتباه حيث يتم تصنيفه وفقا لعدة اعتبارات هي:

1/ الانتباه الارادي أو القسري:

وفيه يتجه الانتباه الى المثير بإرادة الفرد كالانتباه الى صوت مفاجئ أو ضوء خاطف، حيث يفرض المثير نفسه فرضا على الشخص فيرغمه على اختياره دون غيره من المثيرات، ويتطلب هذا النوع من الانتباه في بعض الأحيان مجهودا ذهنيا، كالانتباه الى

محاضرة وحينما يركز الشخص انتباهه في قراءة موضوع محدد وحصر حواسه وتفكيره في الموضوع الذي يقرأه ويستلزم استمراره هذا الانتباه الارادي مدة طويلة، وجود دافع قوي لدى الفرد لاستمرار بذل المجهود في الانتباه وهذا الشكل الأخير من الانتباه يكون صعبا على الاطفال فليس لديهم القدرة والصبر وقوة الارادة التي تحملهم على بذل الجهد واحتمال المشقة الوقتية في سبيل هدف أبعد.

ويمتاز هذا النوع من الانتباه بما يلي:

- يعتمد على الارادة: لأن الانسان يوجه انتباهه بإرادته الى عمل ما.
- يحتاج الى نوع من الجهد والتعب والتركيز.
- محاولة مقاومة المؤثرات الأخرى.

2/ الانتباه اللاإرادي:

حيث تفرض بعض المنبهات الخارجية والداخلية على الفرد مثل سمع صوت انفجار ويتميز هذا النوع أنه لا يتطلب مجهودا ذهنيا، بل العكس فإنه يجذب الانتباه مثل الأصوات الشديدة والأضواء الباهرة والروائح النفاذة وغيرها تفرض نفسا على الفرد وترغمه على الاختيار والتركيز عليها دون غيرها من المنبهات.

3/ الانتباه التلقائي:

هو انتباه الفرد الى شيء يهتم به ويميل اليه، وهو انتباه لا يبذل الفرد في سبيله جهدا بل يمضي سهلا طبيعيا وهو ناشئ عن أسباب انفعالية ترجع الى النزعات والميول ويسمى هذا النوع الانتباه الاعتيادي ذلك لأن العادات التي يكتسبها الفرد من خبراته السابقة هي التي تحدد المواقف التي يستجيب اليها، فكل انسان في هذا النوع من الانتباه ينتبه الى الأشياء التي اعتاد من قبل الاهتمام بها، والتي تتفق مع عاداته وميوله واهتماماته.

(تيسر مفلح كوافحه، 2003، ص66-67)

6- وظائف الانتباه:

الانتباه كعملية معرفية تؤدي وظائف محددة تترك أثرها على التعلم والادراك وقدرتنا في التذكر والتعرف مستقبلا.

ويمكن ايجاز أهم وظائفها بالآتية:

1-توجيه عمليات التعلم والتذكر والادراك من خلال التركيز على المثيرات التي تساهم في زيادة فعالية التعلم والادراك ومما سوف ينعكس على زيادة فعالية الذاكرة.

2-تعلم عزل المثيرات التي تعيق عمليات التعلم والتذكر والادراك (مشتتات الانتباه) من خلال عدم التركيز عليها.

3-توجيه الحواس نحو المثيرات التي تخدم عملية الادراك لأن عملية الانتباه هي عملية مستمرة لاستمرار نجاح وفعالية عملية الادراك، لذلك لابد من توجيه الانتباه من خلال حركة الرأس والعينين والاذنين والأطراف الى مصادر المثيرات البيئية لضمان استمرار عملية الادراك بفعالية عالية.

4-الانتباه يعمل على تنظيم البيئة المحيطة للإنسان فالانتباه لا يسمح بتراكم المثيرات الحسية على حاسة واحدة، فالأصل من طالب مادة علم النفس المعرفي أن يسمع للمحاضر فقط ويتعلم اهمال بقية المثيرات الصوتية الأخرى المحيطة بجو غرفة الصف.

ويشير ستيرنبرغ 2003: إلى أن الانتباه يؤدي ثلاث وظائف أساسية في ضوء أنواعه هي:

1-**الانتباه الموجه:** ويتمثل في محاولة الفرد التعرف على حدوث مثير حسي ما في البيئة المحيطة به كأن يبحث الفرد عن أصوات غريبة خلال سكون الليل.

2-**الانتباه الانتقالي:** ويتمثل في رغبة الفرد في اختيار المثير الذي نرغب في الانتباه له والمثيرات التي نريد اهمالها كأن تختار قراءة صفحات الكتاب بدل من مشاهدة التلفاز.

3-**الانتباه المقسم:** ويتمثل عندما يقرر فرد ما الانتباه لأكثر من مهمة في نفس الوقت من خلال متابعة أكثر من مهمة وكن بطريقة تتابعية من خلال تغيير الانتباه من مهمة إلى أخرى لفترة من الزمن. (عدنان يوسف العتوم، 2004، ص81)

7- خصائص الانتباه:

1-الانتباه عملية ادراكية مبكرة:

إذ أنه يهتم بالإحساس بالمثيرات الخام، بينما يهتم الادراك بإعطاء هذه المثيرات تفسيرات ومعاني مختلفة أما الانتباه فإنه يقع في منزلة بين الاحساس والادراك ولذلك يطلق على الانتباه بأنه عملية ادراكية مبكرة.

2-الاصغاء:

وهو الخطوة الأولى في عملية تكوين وتنظيم المعلومات حيث أن استكشاف البيئة المحيطة يتطلب من الفرد الاصغاء لبعض الأحاديث أو الافعال وتركيز الانتباه عليها.

3-خاصية الاختيار:

فالاختيار يعني انتقاء أحد المنبهات والمثيرات الحسية الأخرى التي تحيط بالفرد سواء أكانت بصرية أو سمعية أو شهية أو ذوقية وكذا المنبهات الاجتماعية، والمنبهات الفسيولوجية وغيرها، مما يجعل استحالة انتباه الفرد لكل هذه المثيرات مرة واحدة بل يختار منها المثيرات الهامة التي تشبع حاجات معينة لديه.

4-خاصية التركيز:

وهو من أهم خصائص عملية الانتباه وهو ارادي شعوري يؤدي الى تركيز اهتمام الفرد نحو موضوع معين، والتركيز مرتبط بالجهاز العصبي الحسي وهذا الجهاز قدرته محدودة

في استقبال المثيرات ونقلها، مما يلزم توجيهه الاهتمام نحو منبه واحد معين حتى لا يتشتت الفرد.

5-خاصية التعقب:

أي اقتفاء أثر المنبه الذي تم التركيز عليه ومتابعته، وقد يصل بالانتباه الى القدرة على التفكير في نمطين من المنبهات مما في وقت واحد دون الخلط بينهما.

6-خاصية الاحاطة:

وهي الاحاطة البصرية والسمعية المتمثلة في حركات العين التي تصاحب أداء عمل معين، وهذه الخصائص الأربعة (الاختيار- التركيز – التعقب – الاحاطة) هي خصائص متصلة ليس بينها حدود فاصلة وهي في مجموعتها تؤدي الى الانتباه الصحيح.

7-التموج:

ويعني به أن المثير مصدر التنبيه رغم استمرار وجوده فإن تأثيره يتلاشى اذا ظهر مثير دخيل، ثم يعود المثير الرئيسي في الطهور مرة أخرى عندما ينتهي وجود المثير الدخيل.

8-التذبذب:

وهو يشير الى أن مستوى شدة المثير مصدر التنبيه يتذبذب فمثلا نلاحظ تذبذب انتباه الفرد بين الشدة والضعف أثناء متابعته لفيلم سينمائي تبعا لاختلاف قوة أحداث الفيلم.

(مشيرة فتحي، 2014، ص86).

8- العوامل المؤثرة في الانتباه:

هناك منبهات تفرض نفسها علينا فرضا بحكم خصائصها فتجذب انتباهنا اليها، كالرعد أو البرق... غير أن انتباهنا لحسن الحظ ليس ألعوبة في يد هذه المنبهات فهناك عوامل داخلية ذاتية تعارض أثرها أو تخفف من قوتها وهي:

- **عوامل انتباه خارجية:**

- **شدة المنبه:** فالأضواء الزاهية والأصوات العالية والروائح النفاذة أجذب للانتباه من الأضواء الخافتة والاصوات الصعيقة والروائح المعتدلة، غير أن المنبه قد

يكون شديدا ولا يجذب الانتباه وذلك لتدخل عوامل أخرى أكثير وزنا في جذب الانتباه من الشدة كأن يكون الفرد مستغرقا في عمل يهمه.

- **تكرار المنبه:** فلو صاح أحد "النجدة" مرة واحدة فقد لا يجذب صياحه انتباه الآخرين، أما إن كرر هذه الاستغاثة عدة مرات كان ذلك أكثر جذبا للانتباه على أن التكرار إن استمر رتيبا وعلى وتيرة واحدة فقد قدرته على استرعاء الانتباه.
- **تغير المنبه:** عامل قوى في جذب الانتباه فنحن قد لا نشعر بدقات الساعة في الحجرة لكنها ان توقفت عن الدق فجأة اتجه انتباهنا اليها بمعنى كلما مان التغيير فجائيا زاد أثره.
- **التباين:** كل شيء يختلف اختلافا كبيرا عما يوجد في محيطه ومن المرجح أن يجذب الانتباه اليه، فنقطة حمراء تبرز في مجال انتباهنا ان كانت وسط نقط سوداء وكذلك وجود امرأة بين عدد من الرجال.
- **حركة المنبه:** الحركة نوع من التغير فمن المعروف أن الاعلانات الكهربائية المتحركة أجذب للانتباه من الاعلانات الثابتة ولذلك فإن الاعلانات التي تحتوي على أجزاء حركية وحركتها المفاجئة والمتغيرة والسريعة تلفت الانتباه.
- **موضع المنبه:** وجد أن القارئ العادي أميل الى الانتباه الى النصف الأعلى من الصفحات للجريدة التي يقرأها منه الى الانتباه الى النصف الأسفل وكذلك الى النصف الأيسر منه الى النصف الأيمن.

- **عوامل انتباه داخلية:**

هناك عوامل داخلية مختلفة مؤقتة ودائمة تهيئ الفرد للانتباه الى موضوعات خاصة دون غيرها وهي:

- **الحاجات العضوية:** فالجائع ان كان سائرا في الطريق استدعت انتباهه، الأطعمة وروائحها بوجه خاص.

- **التهيؤ الذهني الراهن:** فإذا كنت تريد شراء سلعة معينة كانت أول شاء تراه في المحل الذي تدخله.

ومن العوامل الدائمة الدوافع الهامة والميول المكتسبة التي تعتبر تهيؤا ذهنيا دائما للتأثر ببعض المنبهات والاستجابة لها.

- **الدوافع الهامة:** الدوافع الهامة لها دور كبير في اثارة انتباه الفرد، فلدى الانسان تهيؤ ذهني موصول للانتباه الى المواقف التي تنذر بالخطر أو الألم.
- **الميول المكتسبة:** تعد اهتمامات الافراد وميولهم، ودوافعهم وقيمهم من أهم المحددات الداخلية للانتباه، ويبدو أثرها في اختلاف النواحي التي يتنبه اليها عدد من الناس حيال موقف واحد، فنجد الاختلاف في اهتمامات وميول الناس بحسب ثقافتهم وحضارتهم ومعرفتهم وحاجاتهم وأيضا طموحاتهم وخططهم المستقبلية التي تجعل الشخص يهتم دائما بما سوف يحقق أحلامه وآماله.

(أحمد عزت راجح، 1968، ص152-154)

9- محددات الانتباه

للانتباه محددات حسية عصبية ومحددات عقلية معرفية ومحددات انفعالية دافعية نتناولها فيما يلي:

أ- محددات الحسية العصبية:

تؤثر فاعلية الحواس والجهاز العصبي المركزي للفرد على سعة عملية الانتباه وفاعليتها لديه، فالمثيرات التي تستقبلها الحواس تمر بمصفاة أو نوع من الترشيح الذهني، وهذه المصفاة تتحكم عصبيا أو معرفيا أو انفعاليا في بعض هذه المثيرات ولا تسمح الا بعدد محدود من النبضات أو الومضات العصبية التي تصل الى المخ، أما باقي المثيرات فتعالج تباعا أو تظل للحظات قريبة من هامش الشعور ثم لا تلبث أن تتلاشى.

ب- المحددات العقلية المعرفية:

يؤثر مستوى ذكاء الفرد وبناءه المعرفي وفاعلية نظام تجهيز المعلومات لديه على نمط انتباهه وسعته وفاعلية، فالأشخاص الأكثر ذكاءا تكون حساسية استقبالهم للمثير أكبر ويكون انتباههم لها أكثر دقة بسبب ارتفاع مستوى اليقظة العقلية لديهم، وهذا بدوره يخفف من الضغط على الذاكرة قصيرة المدى مما يؤثر على نمط المعالجة وييسر تتابع عملية الانتباه.

كما يؤثر البناء المعرفي للفرد محتواه كما وكيفا وحسن تنظيمه على زيادة فاعلية الانتباه وسعته ومداه حيث يكتسب المثيرات موضوع الانتباه معانيها بسرعة ومن ثم يسهل ترميزها وتجهيزها ومعالجتها وانتقالها الى الذكرة قصيرة المدى مما يؤدي الى تتابع انتباه الفرد للمثيرات.

ج- المحددات الانفعالية الدافعية:

وتستقطب اهتمامات الفرد ودوافعه وميوله الموضوعات التي تشبع هذه الاهتمامات حسي أنها تعد بمثابة موجهات لهذا الانتباه، كما تعد حاجات الفرد ونسقه القيمي واتجاهاته محددات موجهة لانتقائه للمثيرات التي ينتبه اليها، ويتأثر الانتباه من حيث سعته ومداه بمكبوتات الفرد ومصادره القلق لديه حيث تستنفذ هذه المكبوتات طاقته الجسمية والعصبية والنفسية والانفعالية، وتؤدي الى ضعف القدرة على التركيز ويصبح جزاءا من الذاكرة والتفكير مشغولا بها، مما يترتب عليه تقليص سعة الانتباه وصعوبة متابعة تدفق المثيرات وترميزها وتجهيزها ومعالجتها (شرفية، 2010، ص81—82)

10- مشتتات الانتباه:

ويرجع عجز الانتباه الى عدة عوامل هي:

1-العوامل الجسمية:

قد يرجع شرود الانتباه الى التعب والارهاق الجسمي وعدم النوم والاستجمام بقدر كافي أو عدم الانتظام في تناول وجبات الطعام، أو سوء التغذية أو اضطراب افراز الغدد الصم، وقد لوحظ أن اضطراب الجهازين الهضمي والتنفسي مسؤول بوجه خاص عن الكثير من حالات الشرود لدى الأطفال.

2-العوامل النفسية:

وتتمثل بضعف الميل الى الاستمرار بعمل معين أو الانشغال بأمور أخرى اجتماعية أو عائلية أو الشعور بمشاعر أليمة أو الشعور بالنقص أو القلق أو الاضطهاد أو أن الناس يحبونه أو يكرهونه أو شعوره بأنه مصاب بمرض معين.

3-العوامل الاجتماعية:

ويتمثل في المشكلات الغير محسومة أو نزاع مستمر بين الوالدين أو صعوبات مالية أو متاعب عائلية، وأن الأثر النفسي لهذه العوامل الاجتماعية يختلف باختلاف قدرة الناس على الاحتمال والصمود.

4-العوامل الفيزيقية:

وتتمثل بضعف كفاية الاضاءة أو سوء توزيعها بحيث تحدث الجهر (الزعللة) وسوء التهوية وارتفاع درجة الحرارة والرطوبة والضوضاء. (محمود كاظم التميمي، 2014، ص42).

11- نظريات الانتباه:

في ضوء الحديث عن أنواع الانتباه السالفة الذكر، يمكن تحديد النظريات التالية في تفسير الانتباه وهي: hampson 1980, anderson 1996, dodd and white1995

1-نظرية القدرة الغير محددة unlimited capacity theory

أكد جاردنر أن الافراد لديهم القدرة على المعالجة من خلال مجموعة من القنوات المتوازية وأن هذه القدرة على المعالجة من خلال مجموعة من القنوات المتوازية وأن هذه القدرة غير محدودة كما تشير النظرية الى أن الدماغ لديه القدرة الكافية على الانتباه لعدد كبير من المثيرات واجراء المعالجة اللازمة في الذاكرة العاملة.

2-نظرية القدرة المحدودة limited capacity theory

أكد كانمان أن أية عملية معرفية تتطلب كمية من الطاقة العقلية والقدرة على المعالجة مما يخالف النظرية الأولى في عدم محدودة الطاقة والقدرة على المعالجة وأكدت النظرية أن بعض الأنشطة المعرفية (الأنشطة المعروفة والمألوفة) تحتاج الى كميات محدودة من الطاقة وبعض الأنشطة الصعبة (الأنشطة غير المألوفة) تحتاج الى كميات كبيرة من الطاقة وتستنفذ كميات من القدرة على المعالجة المعرفية المتوفرة.

3-نظرية تخفيض الموارد ressources allocation theory

اتفق نورمان وبوبر مع كانمان في محدودية القدرات والطاقة المتوفرة للانتباه والمعالجة المعرفية، وأكدا أن هذه المحدودية تنشأ من القيام بمهام محدودة المعلومات أو مهام محدودة الموارد فإذا كانت المهمة محدودة المعلومات فإنه يتم تخصيص الموارد المتاحة لأداء أكثر من مهمة دون أن يتأثر الأداء في المهمة الرئيسية.

أما اذا كانت المهمة محدودة الموارد فإنه سوف يتم استخدام جميع الموارد المتاحة مما يعني انخفاض مستوى استخدام جميع الموارد المتاحة مما يعني انخفاض مستوى الأداء وخصوصا في حالة مهمات أخرى.

4-نظرية المدخلات المتعددة multi mode thorey

أكدا صاحبا النظرية جونستون وهاينز على دور الوعي والذاكرة الفاعلة كعناصر هامة في توجيه الانتباه الانتقائي، وأكدت أن المدخلات الحسية يتم معالجتها وتخزينها في الذاكرة الفاعلة وفق أولويات يفرضها نظام معالجة المعلومات الأمر الذي يوفر لهذه المعلومات فرضية في دوخل الوعي والخبرة مقارنة مع المعلومات التي لا يتوفر لها آية في حالة الانتباه غير الانتقالي.

5-نظرية المعالجة عديدة القنوات: multi Chain processing thorey

اقترح ألبرت أن محدودية الانتباه تعود الى أن المهام المطلوبة تتنافس عليها آليات عديدة، فإذا كانت لدينا قناة مخصصة للتعامل مع معلومة ما فإنها لن تتمكن من التعامل مع معلومة أخرى في نفس الوقت وعلى نفس الحاسة، بينما يمكن أن يتم الانتباه والمعالجة لمثيرين على حاستين مختلفتين كالسمع والبصر في نفس الوقت كما يحدث عند مشاهدة التلفاز. (مرجع سابق، 2004، ص78-79)

خلاصة الفصل:

نستنتج أن الانتباه يعتبر عملية معرفية ضرورية كونها تؤدي دورا كبيرا في باقي العمليات المعرفية الأخرى، فهي مهمة في حياة الانسان لأنه يستند اليها في عملية التعلم خاصة لدى الأطفال، فتأثر الانتباه واضطرابه يؤثر سلبا على مسار العملية التعليمية.

الجانب الميداني

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

1- الدراسة الأساسية

2- حدود الدراسة

3- الدراسة الاستطلاعية

4- أداة الدراسة

5- الأساليب الإحصائية

1- الدراسة الأساسية:

1-1- منهج الدراسة الأساسية:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لهذه الدراسة؛ حيث يسمح بوصف الدافعية للتعلم والانتباه وصفا دقيقا، ويعبر عن هذه المتغيرات كما وكيفا، ومن ثم يتم بواسطته استخلاص النتائج وتقييمها واختبار فرضيات الدراسة .فهو: "أسلوب من أساليب البحث الذي يدرس الظاهرة دراسة كيفية توضح خصائصها، ودراسة كمية توضح حجمها، ومتغيراتها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

(عطوي جودت، 2000، ص173)

-2- عينة الدراسة الاساسية:

و تعني مجموع الأفراد الذين يجري عليهم البحث، وقد قمنا بإختيار عينة دراستنا من المجتمع الأصلي لكي تكون ممثلة له، حيث عينة البحث يتم اختيارها إذا لم نستطيع دراسة المجتمع الكلي للأفراد نقوم بإختيار جزء منه فقط مع التأكد بأن الجزء المختار يمثل حقيقة المجموعة، هذا الجزء من الأفراد هو عينة البحث.

1-2-1- حجم العينة:

هو عدد العناصر المنتقاة لتكوين العينة، ومن المتعارف عليه أنه كلما كان حجم العينة الدراسة كبيرا، كلما كانت النتائج المتحصل عليها أكثر دقة وتمثيلا، لكن هناك بعض العوامل التي تمنع الباحث من تبني عينة كبيرة لدراسته، كعامل الوقت والمال، وقد أكدت الدراسات المنهجية الحديثة، أنه كلما كان المجتمع الأصلي كبيرا، كلما كانت للباحث حرية إختيار عينة بحثه.

1-2-2- طريقة اختيار العينة:

هناك طرق عديدة لاختيار عينة الدراسة، وذلك حسب المعطيات المتوفرة وحسب الأهداف التي يسعى الباحث لتحقيقها، وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على عينة قصدية .

حيث اقتصرت عينة بحثنا فقط على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية حمدي قدور بمدينة الأغواط.

1-3- خصائص العينة:

تتمثل خصائص عينة الدراسة الأساسية في ما يلي:

1-3-1- الجنس:

جدول رقم(01) :توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب السن:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية%
ذكور	42	38.90%
إناث	66	61.10%
المجموع	108	100 %

يلاحظ من خلال الجدول رقم (03) أن عدد أفراد العينة من الذكور (42) والمقدر بـــ (338.90%)أقل من عدد الإناث(66) والمقدر بـــ.(61.10%)

1-3-2- من حيث التخصص:

جدول رقم(02) :خصائص عينة الدراسة الاساسية من حيث التخصص.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية%
تقني رياضي	15	13.90%
علوم تجريبية	41	38.00%
أدب وفلسفة	22	20.40%
تسيير واقتصاد	30	27.80%
المجموع	108	100 %

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) أن نسبة التلاميذ الذين تخصصوهم علوم تجريبية يتصدرون القائمة بنسبة بلغت (38%) ثم يليهم الذين تخصصوهم أدب وفلسفة (20.40%) ويليهم التلاميذ الذين تخصصهم تسيير واقتصاد بنسبة (27.80%)وفي الأخير التلاميذ الذين تخصصهم تقني رياضي بنسبة.(13.90%)

2- حدود الدراسة:

2-1- مكان إجراء الدراسة الأساسية:

قمنا بإجراء الدراسة الأساسية في بثانوية حمدي قدور بمدينة الأغواط.

2-2- زمن إجراء الدراسة الاساسية:

قمنا بتوزيع أدوات بحثنا المتمثلة في مقياس الدافعية للتعلم وصعوبات الانتباه على التلاميذ أفراد عينة الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة من 18 إلى غاية 25 مارس.2021

3- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة هامة في البحوث العلمية وهي أول خطوة يلجأ إليها الباحث للتعرف على ميدان دراسته، ولجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات حول موضوع الدراسة، إلى جانب التحقق من وجود العينة بجميع الخصائص المراد البحث فيها، والتحقق من سلامة وصلاحية أدوات جمع البيانات.

وقد عرفها مصطفى عشوي على أنها:" دراسة استكشافية، وهي مرحلة هامة في البحث العلمي نظرا لارتباطها المباشر بالميدان، مما يضفي صفة الموضوعية على البحث، كما تسمح بالتعرف على الظروف والإمكانات المتوفرة في الميدان، ومدى صلاحية أدوات المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث.

(عشوي،1994 ، ص 133)

وبناء على ذلك، فقبل المباشرة في إجراءات الدراسة الأساسية، قمنا بدراسة استطلاعية وذلك بغرض تحقيق مجموعة من الأهداف.

3-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تكمن أهداف دراستنا الاستطلاعية فيما يلي:

-معرفة الظروف التي سيتم فيها إجراءات البحث.

-التعرف على بعض الصعوبات التي يمكن أن تواجه الباحث في البحث.

-التحقق من وضوح تعليمات المقياسان، بالإضافة إلى وضوح العبارات وعدم وجود غموض فيها.

-التحقق من صدق وثبات المقياسين على العينة الاستطلاعية، وذلك قبل استخدامها وتطبيقها على عينة الدراسة الاساسية.

-التأكد من ملائمة أدوات الدراسة التي تم اختيارها والمتمثلة في مقياس: صعوبات الانتباه ومقياس الدافعية للتعلم.

3-2- عينة الدراسة الاستطلاعية:

لم قد تم اختيار عينة البحث في ثانوية حمدي قدور وثانوية أبوبكر الحاج عيسى وقد شملت 30 تلميذا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة الأغواط.

و قد اعتمدنا في اختيار عينة بحثنا هذا على العينة الغرضية أو عينة القصدية على اساس أنها تحقق لنا أغراض الدراسة الاستطلاعية التي نسعى لتحقيق أهدافها المسطرة.

3-3- خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

تتمثل خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

-من حيث الجنس:

جدول رقم(03) : خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية من حيث الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية%
ذكور	11	36.67%
إناث	19	63.33%
المجموع	30	100 %

نلاحظ من خلال الجدول رقم (1) أن نسبة الإناث (63.33%) أكبر من نسبة الذكور (36.67%).

-من حيث التخصص:

جدول رقم(04) :خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية من حيث التخصص.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية%
تقني رياضي	8	26.66%
علوم تجريبية	12	40%
أدب وفلسفة	6	20%
تسيير واقتصاد	4	13.34%
المجموع	30	100 %

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) أن نسبة التلاميذ الذين تخصصوهم علوم تجريبية يتصدرون القائمة بنسبة بلغت (40%) ثم يليهم الذين تخصصوهم تقني رياضي بنسبة (26.66%) ويليهم التلاميذ الذين تخصصهم أدب وفلسفة بنسبة (20%) وفي الأخير التلاميذ الذين تخصصهم تسيير واقتصاد بنسبة. (13.34%)

3-4- مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بثانوية حمدي قدور الأغواط في الفترة الممتدة من 10إلى 15غاية افريل من السنة الدراسية (2020-2021).

3-5- إجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية:

-قمنا بتوزيع المقياسين على التلاميذ بطريقة قصديه، ثم استرجعناها بعد أن قام التلاميذ بالإجابة على فقرات المقياسان.

3-6- نتائج الدراسة الإستطلاعية:

تبين من خلال إجراء الدراسة الاستطلاعية ما يلي:

-وضوح عبارات وتعليمات المقياسين وملاءمتهما لموضوع الدراسة بإجماع التلميذ المجيبين.

-التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

-تحديد المدة الزمنية التي يمكن أن تستغرقها الدراسة الأساسية.

-معرفة أهم العراقيل التي يمكن أن تواجهنا في عملية التطبيق.

4- أداة الدراسة:

من أجل جمع البيانات من الميدان، يتوجب توفر واستخدام أدوات بحث معينة هي:

4-1- مقياس الدافعية للتعلم:

أ -وصف المقياس:

اعتمدنا على هذا المقياس ,الذي يعد من اهم الادوات المستخدمة لقياس دافعية التعلم لدى تلاميذ المراهقين، وضع هذا المقياس من طرف يوسف قطامي . استاذ علم النفس بالجامعة الاردنية سنة 1989 اعتمادا على مقياس دافعية التعلم المدرسي لكل من "كوزكي "ومقياس" ورسال "لدافعية التعلم ويحتوي على 35 عبارة.

ب -تنقيط المقياس:

يطلب من المبحوث القيام بالإجابة على عبارات المقياس بإعطاء تقدير دقيق وصريح وبدون مجاملة في وصف مشاعره، وذلك على مقياس يتدرج من دائما، أحيانا، نادرا أما التقديرات فهي: 3، 2، 1 على الترتيب.

ج-كيف يصحح المقياس:

يشمل المقياس في مجمله على (30) بندا تقدر الدافعية للتعلم، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (30-90) درجة.

4-2- الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ -صدق المقياس في الدراسة الحالية:

تم التحقق من صدق المقياس باستخدام الصدق التمييزي، بأسلوب المقارنة الطرفية، و"تقوم هذه الطريقة على أحد مفاهيم الصدق، وهو قدرة المقياس على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها. (معمرية، 2007، ص158)

حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة على المقياس في توزيع تنازلي ثم تم سحب 27%من طرفي التوزيع، لنتحصل على (8) فردا من طرفي التوزيع، بمعنى صارت لدينا عينتان متطرفتان متساويتان، عدد أفراد كل مجموعة يساوي (8) أفراد تسمى إحداهما العينة العليا، والأخرى العينة الدنيا .بعدها تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عينة، ثم حساب قيمة" ت "لدلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (05): دلالة الفروق بين متوسطي العينة العليا والعينة الدنيا في الدافعية للتعلم.

العينة / المتغير	العينة العليا ن=87		العينة الدنيا ن=8		قيمة" ت"	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الدافعية للتعلم	72.50	6.34	42.12	3.60	9.44	دالة عند مستوى الدلالة(α=0.05)

يتبين من الجدول رقم (05)أنّ قيمة" ت "لدلالة الفروق بين المتوسطين دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) لدلالة الطرفين، مما يشير إلى أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين، مما يدل على صدق المقياس.

-الثبات: بطريقة ألفا كرونباخ:

جدول رقم :(06)يبين معامل ثبات مقياس الدافعية للتعلم باستخدام ألفا كرونباخ.

عدد البنود	30
معامل الفاكرونباخ	0.856

يتضح من خلال الجدول رقم (06)أنّ معامل الثبات باستخدام معامل (ألفا كرونباخ) تساوي (0.85) وهي قيمة مقبولة جدا، وتشير إلى تمتع االمقياس بثبات عال.

-الثبات: بطريقة التجزئة النصفية:

وتقوم هده الطريقة على تقسم المقياس إلى نصفين متساوين نصف يمثل البنود الفردية والآخر يمثل البنود الزوجية ثم حساب معامل الارتباط بين النصفين وكذا معادلة تصحيح الطول لـــ **سبيرمان براون** أو **حوثمان** وذلك حسب تساوي التباينات مع عدمه.

جدول رقم :(07)يبين معامل ثبات مقياس الدافعية للتعلم باستخدام التجزئة النصفية.

عدد البنود	معامل الارتباط بيرسون	سبيرمان براون	جوثمان
30	0.579	0.733	0.710

يتضح من خلال الجدول رقم (07)أنّ معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية تساوي (0.57) وبعد تصحيح الطول تم الحصول على (0.73) وهي قيمة مقبولة جدا، وتشير إلى تمتع المقياس بثبات عال.

4-3- طريقة تطبيق المقياس:

يطبق هذا المقياس بصفة فردية أو جماعية، حيث يطلب من المفحوص أن يحدد كل بند مع ما يقوم به أو يشعر به في الواقع، وذلك بوضع علامة (×) أمام الاختيار الذي يتوافق مع حاله، مع العلم أنه لا وجود لإجابة صحيحة أو خاطئة .

4-4- كيف تفسر نتائج المقياس:

-يستخدم الجمع في حساب الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على المقياس، وتشير الدرجة المرتفعة إلى أن الفرد لديه مستوى مرتفع من الدافعية للتعلم، والعكس الصحيح.

4-5- مقياس صعوبات الانتباه:

نظرا لعدم توفر مقياس يرصد مستوى أو درجة الانتباه التلاميذ ارتأينا أن نستعمل مقياس يرصد مستوى صعوبات الانتباه لدى التلاميذ حيث كل قلت درجة التلميذ على المقياس دل ذلك على تمتعه بمستوى مرتفع من الانتباه والعكس صحيح.

أ -وصف المقياس:

اعتمدنا على هذا المقياس الذي يعد من اهم الوسائل المستخدمة لقياس الانتباه لدى تلاميذ المراهقين، الذي تم بنائه من طرف الباحثة حياة حمي الذي كان موضوع دراستها " صعوبات الانتباه المتعلقة بالخوف المرضي من الفشل في امتحان شهادة بكالوريا لدى طلبة المراهقين المتمدرسين "ويحتوي على 30 عبارة

ب -تنقيط المقياس:

يطلب من المبحوث القيام بالإجابة على عبارات المقياس بإعطاء تقدير دقيق وصريح وبدون مجاملة في وصف مشاعره، وذلك على مقياس يتدرج من دائما، غالبا، احيانا أما التقديرات فهي:3،2، 1على الترتيب .

ج -كيف يصحح الاستبيان:

يشمل المقياس في مجمله على (35) بندا تقدر صعوبات الانتباه لدى التلاميذ ، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (35-105) درجة.

4-5- الخصائص السيكومترية للمقياس

أ -صدق المقياس في الدراسة الحالية:

تم التحقق من صدق المقياس باستخدام الصدق التمييزي، بأسلوب المقارنة الطرفية، و"تقوم هذه الطريقة على أحد مفاهيم الصدق، وهو قدرة المقياس على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها. (معمرية، 2007، ص158)

حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة على المقياس في توزيع تنازلي ثم تم سحب 27% من طرفي التوزيع، لنتحصل على (8) فردا من طرفي التوزيع، بمعنى صارت لدينا عينتان متطرفتان متساويتان، عدد أفراد كل مجموعة يساوي (8) افرادــ تسمى إحداهما العينة العليا، والأخرى العينة الدنيا .بعدها تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عينة، ثم حساب قيمة" ت "لدلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (08): دلالة الفروق بين متوسطي العينة العليا والعينة الدنيا في صعوبات الانتباه.

العينة / المتغير	العينة العليا ن=8		العينة الدنيا ن=8		قيمة" ت"	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
صعوبات الانتباه	**86.58**	**6.25**	**50.48**	**5.65**	**10.255**	دالة عند مستوى الدلالة(**α=0.05**)

يتبين من الجدول رقم (08)أنّ قيمة" ت "لدلالة الفروق بين المتوسطين دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) لدلالة الطرفين، مما يشير إلى أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين، مما يدل على صدق المقياس.

-الثبات: بطريقة ألفا كرونباخ:

جدول رقم (09): يبين معامل ثبات مقياس صعوبات الانتباه باستخدام ألفا كرونباخ.

عدد البنود	**35**
معامل الفاكرونباخ	**0.897**

يتضح من خلال الجدول رقم (05)أنّ معامل الثبات باستخدام معامل(ألفا كرونباخ) تساوي (0.89) وهي قيمة مقبولة جدا، وتشير إلى تمتع المقياس بثبات عال.

-الثبات: بطريقة التجزئة النصفية:

وتقوم هده الطريقة على تقسم المقياس إلى نصفين متساوين نصف يمثل البنود الفردية والآخر يمثل البنود الزوجية ثم حساب معامل الارتباط بين النصفين وكذا معادلة تصحيح الطول لـــ **سبيرمان براون** أو **حوثمان** وذلك حسب تساوي التباينات مع عدمه.

جدول رقم (10): يبين معامل ثبات مقياس صعوبات الانتباه باستخدام التجزئة النصفية.

عدد البنود	معامل الارتباط بيرسون	سبيرمان براون	جوثمان
35	0.621	0.794	0.735

يتضح من خلال الجدول رقم (09)أنّ معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية تساوي (0.62) وبعد تصحيح الطول تم الحصول على (0.79) وهي قيمة مقبولة جدا، وتشير إلى تمتع المقياس بثبات عال.

4-5-1- طريقة تطبيق المقياس

يطبق هذا المقياس بصفة فردية أو جماعية، حيث يطلب من المفحوص أن يحدد كل بند مع ما يقوم به أو يشعر به في الواقع، وذلك بوضع علامة (×) أمام الاختيار الذي يتوافق مع حاله، مع العلم أنه لا وجود لإجابة صحيحة أو خاطئة .

4-5-2- كيف تفسر نتائج المقياس

-يستخدم الجمع في حساب الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على المقياس، وتشير الدرجة المرتفعة إلى أن الفرد لديه مستوى مرتفع من صعوبات الانتباه، والعكس الصحيح.

4-6- كيفية تطبيق اجراءات الدراسة الأساسية

بعد التأكد من سلامة وصلاحية أدوات الدراسة وتحديد عينة الدراسة الأساسية وطريقة اختيارها بشكل نهائي، توجهنا إلى ميدان الدراسة الأساسية أين التقينا بأفراد العينة ثانوية أبي بكر الحاج عيسى وثانوية حمدي قدور الأغواط ، قد أبدى التلاميذ استعدادهم للمساعدة، حيث وزعنا عليهم المقياسين وشرحنا لهم موضوع الدراسة والغرض منها وكذا طريقة الإجابة عليه، وبالرغم من استغراقنا لبعض الوقت في إجراء الدراسة الأساسية، إلا أننا لم نجد أي صعوبة في تطبيق المقياسين على أفراد العينة، نظرا لتعاونهم معنا.

5- الأساليب الإحصائية

5-1- معامل الإرتباط بيرسون(Person)

يعتبر معامل الارتباط بيرسون من أهم اختبارات الدلالة الإحصائية وأكثرها استعمالا لسهولة إجرائه، فهو يفيد في تقدير مدى الترابط بين المتغيرات (س وص)، بحيث كلما اقترب معامل الارتباط برسون من (1 +) يقال بأن هناك إرتباطا طرديا موجب وبالعكس إذا اقتربت القيمة من (1 -) فيقال بأن هناك إرتباطا عكسيا سالبا، أما إذا اقتربت من القيمة (0) فيقال أن الإرتباط ضعيف.

5-2- اختبار «T» للفروق:

يستخدم غالبا عندما يتعلق الأمر باختيار فرضية بديلة حول الفروق المشاهدة بين عينتين أو أكثر، ويستخدم من أجل معرفة إحتمال حدوث مثل تلك الفروق في المجتمع الإحصائي.

5-3- تحليل التباين الأحاديANOVA: هو اختبار يستعمل للمقارنة بين المتوسطات أو التوصل إلى قرار بوجود أو عدم وجود فروق بين أكثر من متوسطين.

5-4- المتوسط الحسابي:

المتوسط الحسابي لقيم متغير ما، هو مجموع قيم ذلك المتغير، مقسوما على عدد هذه القيم، فهو معلومة رقمية تتجمع حولها سلسلة من القيم، يمكن من خلالها الحكم على بقية المجموعة . (بوعلاق،2009،ص14)

5-5- الانحراف المعياري:

هو الجذر التربيعي للتباين، والتباين يقاس بالوحدات المربعة والإنحراف المعياري يقاس بنفس وحدات المتغير محل ظاهرة الدراسة، ويرمز له S للعينة أو 6 للمجتمع، وهو من مقاييس التشتت، واستخدمناه للتعرف على مدى تشتت الدرجات وابتعادها عن المتوسط الحسابي .

5-6- النسب المئوية:

تستخدم النسب المئوية في العادة مع التكرار، حيث تبين نسبة كل فئة من المجموع الكلي. (عبيدات وأخرون،1999، ص117)

الفصل الخامس

عرض ومناقشة النتائج

1- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى
2-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية
3- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
4- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة
5-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة
6- الاستنتاج العام

1- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى:

وتنص هذه الفرضية على ما يلي: "توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الدافعية للتعلم والانتباه لدى التلاميذ أفراد العينة".

1-1- عرض نتائج الفرضية الاولى:

جدول رقم(11): قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الدافعية للتعلم والانتباه لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة.

البيانات الإحصائية / المتغيرات	العينة	قيمة "ر"	(قيمة الدلالة المحسوبة) مستوى المعنوية(sig)	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
الدافعية صعوبات الانتباه	**108**	**-0.610**	**0.000**	**0.05**	**دالة**

يُلاحظ من خلال الجدول رقم(09) أنّ قيمة معامل الارتباط بيرسون (ر=0.661) وهي دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدلالة المحسوبة تساوي (0.000) وهي اصغر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا (α=0.05) وهذا يعني أنّه توجد علاقة ارتباط عكسية بين الدافعية للتعلم وصعوبات الانتباه أو بتعبير آخر كلما زادت الدافعية تحسن الانتباه.

1-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

يتبين من خلال نتائج الفرضية الأولى، "أنه توجد علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين الدافعية للتعلم والانتباه لدى التلاميذ أفراد عينة"؛ لأنّ قيمة معامل الارتباط بيرسون دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05). وبهذا، يمكن القول ان فرضية بحثنا قد تحققت ويمكن تفسير ذلك بان الدافعية للتعلم من اهم المتغيرات التي تؤدي دورا فاعلا في تعلم المتعلم. حيث ان لها أهمية في زيادة انتباه الطالب واندماجه في الأنشطة التعليمية وتركيز نجاحه وفشله الى عوامل داخلية. وسيطرته على العوامل المؤثرة في انجاز مهمة التعلم. ولها دور مهم في رفع مستوى أداء الطالب وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي

يوجهها. كما انها وسيلة موثوقة وثابتة للتنبؤ بالسلوك الأكاديمي للطالب (القني عبد الباسط.2020. 195)

2-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

وتنص هذه الفرضية على ما يلي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة تعزي لمتغير الجنس (ذكور، اناث)".

2-1- عرض نتائج الفرضية الثانية:

جدول رقم(12): نتائج اختبار "ت" للفروق بين الذكور والإناث في الدافعية للتعلم.

البيانات الإحصائية / المتغيرات		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	قيمة الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
العدوان	ذكور	**42**	**84.00**	**4.96**	**-2.389**	**0.019**	**0.05**	**دالّة**
	اناث	**66**	**87.18**	**8.85**				

يتّضح من خلال الجدول رقم(10) أنّ قيمة (2.38- =ت) وهي دالة احصائيا؛ لأنّ قيمة الدّلالة المحسوبة (0.019) اصغر من مستوى الدّلالة المعتمد لدينا (α=0.05) وهذا يعني أنّه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في الدافعية للتعلم والفروق لصالح الاناث.

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

بيّنت نتائج الفرضية الثانية أنّه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في مستوى الدافعية للتعلم لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة والفروق لصالح الإناث حيث بلغ متوسطهم الحسابي(87.18) مقارنة بمتوسط الذكور الذي بلغ(84.00) ومنه يمكننا القول أن الإناث أكثر دافعية للتعلم مقارنة بالذكور وعليه، يمكننا أن نقول ان الفرضية الثانية تحققت.

وتتفق نتائج الفرضية مع نتائج دراسة الباحث "جيهان أبو راشد عمران.1994" ولقد توصلت هذه الدراسة الى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في دافعية التعلم لصالح الاناث.

ذلك ان للفتيات رغبة في كسر حواجز العادات والتقاليد التي تفرض عليهن البقاء في المنزل وان التعليم موجه لفئة الذكور فقط.

وكذلك لديهن دافع قوي للتعلم وتفوق في دراستهن لإثبات وجودهن ورفع مكانتهن في المجتمع في ظل التطورات والتغيرات التي تطرأ في هذا العصر، وكذا خروجهن من مستنقع الجهل والامية.

3- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

وتنص هذه الفرضية على ما يلي: "يوجد تباين دال احصائيا في مستوى الدافعية للتعلم لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة تعزي لمتغير التخصص" (4 تخصصات).

3-1- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

جدول رقم(13): نتائج تحليل التباين "ف" في مستوى الدافعية للتعلم حسب التخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2317,389	3	772,463	19,845	*0.000
داخل المجموعات	4048,278	104	38,926		
المجموع	6365,667	107			

تشير النتائج الموضحة في الجدول السابق الى وجود فروق جوهرية بين درجات التلاميذ في الدافعية للتعلم تعزى لتخصصاتهم الدراسية، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق تم استعمال اختبار(LSD) للمقارنة البعدية والمبينة نتائجها في الجدول التالي:

جدول رقم(14) يوضح نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية لمتوسطات درجات أفراد العينة في الدافعية للتعلم تبعا للتخصص الدراسي.

التخصص	تقني رياضي م=(83.53)	علوم تجريبية م=(91.82)	أدب وفلسفة م=(82.18)	تسيير واقتصاد م=(81.86)
تقني رياضي		*0.000	0.591	0.40
علوم تجريبية			*0.000	*0.000
أدب وفلسفة				0.858
تسيير واقتصاد				

عند مستوى الدلالة*(0.05)

يتضح من خلال نتائج الجدول السابق ما يلي:

– وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات افراد العينة في الدافعية للتعلم بين تلاميذ نخصص تقني رياضي وتلاميذ تخصص العلوم التجريبية وذلك في اتجاه تلاميذ تخصص العلوم التجريبية بمعنى تخصص العلوم التجريبية أكثر دافعية للتعلم من تخصص التقني رياضي، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الدافعية للتعلم بين تخصص تقني رياضي وتلاميذ نخصص أدب وفلسفة وكذا تلاميذ تخصص تسيير واقتصاد.

كما بينت نتائج الجدول السابق وجود فروق في مستوى الدافعية للتعلم بين تلاميذ تخصص العلوم التجريبية وبين وتلاميذ نخصص أدب وفلسفة والفروق في اتجاه تلاميذ تخصص العلوم التجريبية، وكذلك وجود فروق بين تلاميذ تخصص العلوم التجريبية وتلاميذ تخصص تسيير واقتصاد والفروق في اتجاه تلاميذ تخصص العلوم التجريبية.

أما بالنسبة للفروق بين تلاميذ تخصص أدب وفلسفة وتلاميذ تخصص تسيير واقتصاد فلا وجود لفروق دالة إحصائيا.

3-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

بيّنت نتائج الفرضية الثالثة أنّه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة والفروق لصالح تلاميذ تخصص العلوم تجريبية بمتوسط بلغ=(91.82)، ثم يليهم تخصص تقني رياضي بمتوسط بلغ=(83.53)، وبعدهم تلاميذ نخصص أدب وفلسفة بمتوسط بلع =(82.18)، وفي الأخير تلاميذ تخصص تسيير واقتصاد بمتوسط بلغ=(81.86). وعليه، يمكننا أن نقول ان الفرضية الثالثة قد تحققتت.

وتتفق نتائج الفرضية مع نتائج دراسة محمد علي مصطفى 1998 التي توصلت الى أنه توجد فروق دالة احصائيا في مستوى دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص

ويمكن تفسير ذلك هذه النتيجة ان تخصص علوم التجريبية غالبا ما يكون اكثر التخصصات اقبالا من طرف التلاميذ ذلك اما استجابة لرغبة الاهل اعتقادا منهم ان تخصص علوم تجريبية افضل من تخصصات الأخرى متجاهلين قدرات ومستويات المعرفية لدى أبنائهم علوم تجريبية تخصص مشوق ويوفر لهم مناصب عمل في المستقبل.

وعلى عكس دراستنا توجد دراسات اختلفت مع نتائج فرضية مثل دراسة الباحثة "تجديدة أبو سيف احمد 2018 وقد توصلت دراستها الى انه لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة ثانية ثانوي تعزى لمتغير تخصص.

وقد ترجع هذه النتائج الى طبيعة الدراسة لكل من التخصص العلمي والتخصص الادبي فطبيعة التخصص العلمي تعتمد على الفهم التام لموضوعات المواد الدراسية بينما طبيعة الدراسية في التخصصات الأدبية تعتمد على قياس قدرة دافعية التعلم حسب التخصص فلكل تخصص دافعية للتعلم تعتمد على طبيعة التخصص , وربما يرجع السبب الى كون الطلبة في كلا التخصصين لديهم استعداد ورغبة في بلوغ النجاح وتحقيق الأهداف بمجرد التحاقهم بالدراسة وبالتالي إتمام مسارهم التعليمي بغض النظر عن التخصص.

4- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

وتنص هذه الفرضية على ما يلي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الانتباه لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة تعزي لمتغير الجنس (ذكور، اناث)".

4-1- عرض نتائج الفرضية الثانية:

جدول رقم(15): نتائج اختبار "ت" للفروق بين الذكور والإناث في مقياس صعوبات الانتباه.

البيانات الإحصائية / المتغيرات		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	قيمة الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
الانتباه	ذكور	**42**	**60.00**	**10.45**	**0.437**	**0.663**	**0.05**	**غير دالّة**
	اناث	**66**	**59.03**	**11.71**				

يتّضح من خلال الجدول رقم(12) أنّ قيمة (43 =ت) وهي غير دالة احصائيا؛ لأنّ قيمة الدّلالة المحسوبة (0.66) أكبر من مستوى الدّلالة المعتمد لدينا (α=0.05) وهذا يعني أنّه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في صعوبات الانتباه.

4-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

بيّنت نتائج الفرضية الرابعة أنّه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في مستوى صعوبات الانتباه لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة ومنه يمكننا القول أن نقول ان الفرضية الرابعة لم تتحقق.

وتتفق نتائج الفرضية مع نتائج دراسة الدكتور أحمد محمد يونس قزازة من خلال برنامج تدريبي على المراقبة الذاتية في مستوى الانتباه لدى الأطفال الذين لديهم قصور في الانتباه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنسين وخلال مراحل الثلاث من تطبيق برنامجه (مجموعة تجريبية بقياس قبلي وبعدي) واظهرت النتيجة عدم وجود فروق نتيجة تشابه ظروف التطبيق لمحتويات البرنامج التدريبي لكلا الجنسين.

وعكس ذلك اثبتت نتائج" باتريسا ومارجريت" وقالت ان النتائج اختلفت لصالح الاناث بمعنى تحسن لدى الاناث اكثر من الذكور. داعمة موقفها بأن الأساليب المتبعة في تنفيذ البرنامج تشد الاناث أكثر من الذكور(احمد محمد يونس قزاقزة.2006. 79-81).

5-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

وتنص هذه الفرضية على ما يلي: يوجد تباين دال احصائيا في مستوى الانتباه لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة تعزي لمتغير التخصص".

5-1- عرض نتائج الفرضية الخامسة:

جدول رقم(16): تحليل تباين "ف" في مستوى الانتباه حسب التخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	176,746	3	58,915	0,462	0,709
داخل المجموعات	13251,328	104	127,417		
المجموع	13428,074	107			

تشير النتائج الموضحة في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق جوهرية بين درجات التلاميذ في الانتباه (مقياس صعوبات الانتباه) تعزى لتخصصاتهم الدراسية.

5-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

بيّنت نتائج الفرضية الخامسة أنّه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الانتباه لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة حسب تخصصاتهم المختلفة (العلوم تجريبية، تقني رياضي، أدب وفلسفة، تسيير واقتصاد) وعليه، يمكننا أن نقول ان الفرضية الخامسة لم تتحقق.

وترجع هاته النتائج على أساس طبيعة المواد الدراسية في التخصص العلمي تحتاج الى متطلبات انتباهية وتركيز عالي للمادة العلمية مما تجعل الطالب في التخصص العلمي أكثر قدرة على الانتباه الانتقائي البصري منه في التخصص الإنساني وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العتابي 2013) ودراسة (المياحي 2016).

6-الاستنتاج العام:

نستنتج من خلال هذه الدراسة أنّ الدافعية للتعلم والانتباه متغيران مهمان جدا بالنسبة للتلاميذ، من حيث تحقيق الطموحات وتحقيق الأهداف المرجوة.

وقد توصلنا من خلال النتائج إلى ما يلي:

* تحقق الفرضية الأولى للدراسة والتي مفادها: توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الدافعية للتعلم والانتباه لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي أفراد عينة الدراسة.

* تحقق الفرضية الثانية والتي مفادها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة تعزي لمتغير الجنس (ذكور، إناث) والفروق لصالح الإناث.

* تحقق الفرضية الثالثة والتي مفادها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة تعزي لمتغير التخصص والفروق لصالح تلاميذ تخصص العلوم التجريبية.

* عدم تحقق الفرضية الرابعة والتي مفادها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الانتباه لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة تعزي لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

* عدم تحقق الفرضية الخامسة والتي مفادها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الانتباه لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة تعزي لمتغير التخصص الدراسي.

وما يمكن أن نستخلصه من هذه الدراسة، أنّ متغيّري الدافعية للتعلم والانتباه متغيران مهمان جدا في حياة التلاميذ، يتأثران بعوامل عديدة ومتشعبة، لذا يجب إجراء دراسات حول هذا الموضوع لكشف أهم المتغيرات والعوامل التي تؤثر في هذين المتغيرين وطرق تطوير وتنميته ورفع مستوى الدافعية للتعلم وكذا زيادة التركيز والانتباه.

الخاتمة

الخاتمة

يعدّ موضوع الدافعية للتعلم والانتباه من أهم المواضيع، وذلك للأهمية البالغة التي تحظى بها في الوقت الرّاهن؛ حيث تزايد اهتمام الباحثين بدراسة الحياة الانفعالية السلوكية والنفسية لتلاميذ من جميع النواح. وهذا ما يتجلّى في مختلف الأبحاث والدراسات التي يسعى العلماء والباحثون من خلالها إلى فهم الفرد ونفسيته وأساليب تفكيره وتنمية قدراته الذهنية، إلى جانب معرفة خصائصه وسماته الانفعالية والسلوكية، وكذا طرق رفع مستوى الدافعية للتعلم لدى التلاميذ من اجل الوصول إلى التحصيل الدراسي المرغوب ومنه النجاح في تحقيق الأهداف الدراسية.

ولعلّ هذا ما دفعنا لدراسة الموضوع، حيث اخترنا كعينة لدراستنا الأساسية، تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وانطلقت دراستنا من خمس فرضيات أساسية، واتّبعنا الخطوات المنهجية اللاّزمة لاختبار صحة هذه الفرضيات؛ حيث قمنا في البداية، بدراسة استطلاعية بغرض التّأكد من مدى صلاحية ومناسبة أدوات الدراسة، وبعد حساب صدق وثبات الادوات والتّأكد من ملاءمتهما لدراستنا، قمنا بإجراء الدّراسة الأساسية على عيّنة قوامها (108) تلميذا وتلميذة وبعد جمع البيانات اللاّزمة، قمنا بتنظيمها وتفريغها في جداول إحصائية بواسطة البرنامج الإحصائي ($SPSS^{22}$) الذي مكنّنا من اختبار الفرضيات باستخدام معامل الارتباط بيرسون، واختبار T للفروق بين عينتين مستقلتين، وتحليل التباين الاحادي ANOVA وعليه يمكن القول بأنّ أغلب فرضيات بحثنا قد تحققت، وتبقى هذه النّتائج نسبية، في حدود عينة الدراسة وأداتها وكذا مكان وزمن إجرائها.

الاقتراحات:

نرى من خلال بحثنا أنه لفت نظرنا إلى:

1. ضرورة دراسة مشكلة الإنتباه لأنها المشكل الرئيسي في تدني التحصيل الدراسي.
2. التركيز على أسباب قصور الإنتباه عند الطفل والمراهق.
3. إجراء دراسات حول تأثير المنبهات لدى الذكور والإناث لمعرفة نتائج أفضل لكل منهما.
4. التركيز على الصعوبات التي تواجه المعلم في حل المشكلات التي تتسبب في قصور الإنتباه وتحدّ من دافعية التعلم.
5. مدى تأثير الإنتباه في دافعية التعلم.
6. تطبيق برنامج تدريبي يقلل من صعوبة الانتباه.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع:

الكتب:

1. أحمد عزت راجح، (1968)، **أصول علم النفس**، ط7، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، القاهرة.

2. أحمد محمد يونس قزازة، (2006)، **علاج مشكلة الإنتباه لدى الأطفال**، ط1، جامعة اليروموك، إربد الأردن.

3. أسعد رزوق، (1992)، **موسوعة علم النفس**، ط4، دار فارس، عمان، الأردن.

4. أنور محمد الشرقاوي، (1992)، **علم النفس المعرفي المعاصر**، ط1، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

5. بشير معمرية، (2007)، **بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس**، الجزء الثالث، منشورات الحبر، الجزائر.

6. بوعلاق محمد، (2009)، **الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، ط1، دار الأمل للنشر، الجزائر.

7. تيسير مفلح كوافحة، (2003)، **صعوبات التعلم والخطة العلاجية** المقترحة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

8. ثائر الغباري أحمد، (2008)، **الدافعية بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

9. حلمي المليحي، (بدون سنة)، **علم النفس المعاصر**، ط5، دار المعارف، القاهرة.

10.حنان عبد الحميد عناني، (2014)، **علم النفس التربوي**، ط5، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

11.خالد بن محمد الربعني (2015)، عادات العقل ودافعية الإنجاز، مركز ديبونو لتعليم التفكير، ط1، الأردن.

12.رافع زغلول- عماد زغلول، (بدون سنة)، **علم النفس المعرفي**، دار الشروق، عمان.

13.زغلول عماد عبد الرحيم والمحاميد وشاكر عقلة، (2007)، **سيكولوجية التدريس**، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.

14.سعاد جبر سعيد، (2015)، **الذكاء الإنفعالي وعلم النفس التربوي**، ط1، علم الكتب الحديث، الأردن.

15.سيّد علي سيّد أحمد، (1999)، اض**طراب الانتباه لدى الأطفال أسبابه وتشخيصه وعلاجه**، ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

16.عادل محمد عادل، (2013)، **العمليات المعرفية وتجهيز المعلومات**، ط1، دار الكتب الحديث، القاهرة.

17.عبد الحليم محمود السيّد، (1990)، **علم النفس العام**، ط3، دار الغريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.

18.عبيدات محمد وآخرون، (1999)، **منهجية البحث العلمي**، ط2، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

19.عدنان عتوم يوسف، (2004)، **علم النفس المعرفي**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

20.فؤاد أبو حطب وآمال صادق، (1994)، **القدرات العقلية**، ط5، مكتبة الأنجلو مصرية.

21.محمود كاظم التميمي، (2014)، **علم النفس المعرفي**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

22.مروان أبو حويج، (2004)، **المدخل إلى علم النفس التربوي**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

23.مشيرة فتحي محمد سلامة، (2014)، **الانتباه والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذاتويين**، ط1، مؤسسة طلبية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

24.مصطفى عشوي، (1994)، **مدخل إلى علم النفس المعاصر**، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

25.نصرة محمد عبد المجيد جلجل، (2009)، **اتجاهات معاصرة في علم النفس التربوي**، ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

26.هناء حسين فلفلي، (2013)، **علم النفس التربوي**، ط1، دار الكنوز المعرفية، عمان الأردن.

الرسائل الجامعية:

1. العتابي حازم عبد الكاظم، (2013)، ال**انتباه الانتقالي البصري وعلاقته بالإخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة كربلاء.

2. المياحي علاء رياض عبد الأمير، (2016)، **الانتباه الانتقالي وعلاقته بالأسلوب المعرفي (الاندفاعي- التأملي)** لدى طلبة جامعة بغداد، رسالة ماجستير، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

3. آيت قاسي صونية، (2018)، **المعاملة الوالدية وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط**، مذكرة تخرج ماستر، تخصص علم النفس المدرسي، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة أكلي محمد أولحاج، البويرة.

4. بلحاج فروجة، (2010)، **التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية التعلم لدى المراهق**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تيزي وزو، الجزائر.

5. خلفة نجلاء – حجوجي نعيمة، (2019)، **دافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة أولى آداب**، مذكرة تخرج ماستر، تخصص علم النفس التربوي، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة 8 ماي 1945، الجزائر.

6. سميرة شرقي، (2007)، **العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي والأسلوب المعرفي التربوي**، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر، باتنة.

7. شادي عوض الصرايرة، (2015)، **دافعية التعلم الأكاديمي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم**، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، قسم علم النفس، تخصص علم النفس التربوي، جامعة مؤتة.

8. شرفية صونية، (2010)، **تأثير العبء الادراكي على الانتباه التلقائي البصري**، رسالة ماجستير في علم النفس العلم والتنظيم، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

9. قوراري ناصر، (2014)، د**افعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة ثانية ثانوي**، مذكرة ليسانس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الدكتور مولاي طاهر، سعيدة، الجزائر.

10.لوماس حدة، (2013)، **علاقة التحصيل بالدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس**، رسالة ماستر غير منشورة، جامعة أكلي أولحاج، البويرة، الجزائر.

11.نبيلة خلال، (2005)، **سمات الشخصية وعلاقتها بدافعية التعلم**، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر.

12.وردان ريمة ولونيس زكية، (2015)، **علاقة الانتباه بالتعرف على الكلمات المكتوبة لدى أطفال الصم الحاملين لزرع قوقعي**، مذكرة ماستر– جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.

13.وفاء نعيمة، (2012)، **قلة الانتباه وفرط الحركة وعلاقته بصعوبة القراءة**، مذكرة ليسانس، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

المعاجم:

1. فرج عبد القادر طه، (بدون سنة)، **معجم علم النفس والتحليل النفسي**، ط1، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

المجلات:

1. القني عبد الباسط، (2020)، د**افعية التعلم ودافعية الإنجاز مفهوم وأساسيات**، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة عمار ثليجي، الأغواط، الجزائر.

الملاحق

الملحق رقم (1)

مقياس دافعية تعلم:(للأستاذ يوسف فطامي)

الجنس: ذكر ☐ انثى. ☐ **التخصص:** .....

تعليمات:

نرجو من أعزاءنا الطلبة الإجابة على الفقرات المفتوحة بكل صدق وموضوعية والتي تندرج في إطار البحث العلمي لنيل شهادة ماستر ونعلمكم انه ليست هناك إجابة صحيحة او خاطئة لذلك رجاء عزيزي الطالب ضع علامة (X) على الإجابة المختارة بكل دقة وموضوعية:

رقم	العبارات	أوافق بشدة	اوافق	متردد	لا أوافق	لا اواقف بشدة
1	اشعر بالسعادة عندما أكون في المدرسة.					
2	قليلا ما يهتم والدي بعلاماتي في المدرسة.					
3	أفضل القيام بالواجب المنزلي ضمن مجموعة من الزملاء.					
4	اهتمامي ببعض المواد الدراسية يؤدي الى اهمال ما يدور حولي					
5	استمتع بالأفكار الجديدة التي اتعلمها في المدرسة.					
6	احب المدرسة بسبب قوانينها الصارمة.					
7	احب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج.					
8	يصعب علي الانتباه الى شرح المعلم.					
9	يحب ان يرضى عني زملائي في المدرسة.					
10	اواجه المواقف المدرسية بكل مسؤولية.					
11	اشعر ان اغلب الدروس التي تقدنها المدرسة غير مثيرة.					
12	اتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب مسؤولية.					
13	يصغي الي والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي الدراسية.					
14	لا احب ان يعاقب التلاميذ مهما كانت الأسباب.					
15	اشعر ان بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشكلات.					
16	اشعر بالضيق اثناء قيامي بالواجبات المدرسية.					
17	اشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتعلق بأداء الواجبات المدرسية.					
18	افضل ان يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج الى التفكير.					
19	احرص ان اتقيد بالسلوك الذي تفرضه المدرسة.					
20	اشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية.					
21	يسعدني ان تعطى مكافاة للطلبة بقدر جهدهم.					
22	احرص ما يطلبه المعلمون والوالدين بخصوص الدراسة					
23	أشارك كثيرا في النشاطات المدرسية.					
24	أقوم بالكثير من النشاطات وفي الجمعيات الطلابية.					
25	لا يأبه والدي عندما اتحدث اليهما عن علاماتي المدرسية.					

26	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع المتعلقة بالمدرسة.					
27	يحرص والديا على قيامي بأداء واجباتي في المدرسية.					
28	لا يهتم والدي بالأفكار التي اتعلمها.					
29	سرعان ما اشعر بالملل عندما أقوم واجباتي في المدرسية.					
30	يصعب عليا تكوين صداقة بسرعة مع زملاء المدرسة.					
31	أقوم بما يطلب مني في نطاق المدرسة.					
32	احب ام اتنافس مع زملائي داخل القسم وخارجه.					
33	معظم الأساتذة يهتمون بمشاكل التلاميذ ومشاعرهم.					
34	ثقتي بنفسي واجتهادي سبب نجاحي.					
35	لدي قدرة على مناقشة أي موضوع مع الأساتذة.					

الملحق رقم (2)

مقياس صعوبات الانتباه:

الجنس: ذكر ☐ انثى. ☐ **التخصص:**.....

تعليمات:

نرجو من أعزاءنا الطلبة الإجابة على الفقرات المفتوحة بكل صدق وموضوعية والتي تندرج في إطار البحث العلمي لنيل شهادة ماستر ونعلمكم انه ليست هناك إجابة صحيحة او خاطئة لذلك رجاء عزيزي الطالب ضع علامة (X) على الإجابة المختارة بكل دقة وموضوعية:

الرقم	البنـــود	نعم	أحيانا	لا
1	اجد صعوبة في الاستمرار في الانتباه الى المهات والواجبات لمدة طويلة			
2	احتاج الى جهد للانتباه الى تعليمات الاستاذ			
3	اعاني من تشتت الانتباه بسبب تسلط بعض الأفكار			
4	يتشتت انتباهي بسرعة			
5	اشعر بالخوف يسيطر علي عند التفكير في امتحان شهادة البكالوريا مما يفقدني القدرة على التركيز			
6	اشك في قدرتي على انجاز ما اكلف به من واجبات			
7	الخوف من الفشل يجعلني مترددا ويتشتت انتباهي			
8	تسيطر علي أفكار ومخاوف من مواجهة الاخرين اذا فشلت , مما يضعف قدرتي على الانتباه			
9	اشعر بالعجز عن مواصلة العمل خوفا من الفشل			
10	اعتقد ان الفشل يقلل من تقدير الذات			
11	تسيطر علي فكرة الخوف من نظرة الاخرين لي بنظرة دونية نتيجة فشلي في امتحان في البكالوريا			
12	لوم الأخرين يزيد خوفي من الفشل , ويجعلني دائم التفكير في راي الاخرين بي عند الفشل			
13	اعتقد ان الشخص الفاشل يقل احترام الناس له , وهذا يجعلني اشعر بالخوف من الفشل فيما أقوم به من اعمال			
14	تسيطر علي فكرة ان الفشل يجعلني مرفوضا من الاخرين وانشغل بها ,فلا أركز في الدرس			
15	عدم قدرتي على التخطيط السليم فيما يتعلق بتنظيم أوقات المراجعة يزيد من سيطرة فكرة الخوف من الرسوب			
16	سيطرة فكرة الخوف من الرسوب تقلل من عزيمتي في إتمام واجباتي المدرسية			
17	أفشل في تحقيق اهدافي			
18	تشغلني فكرة فقدان أصدقائي, اذا فشلت في امتحان في شهادة البكالوريا ,وتجعلني أشرد كثيرا			
19	أعتقد ان الفشل يزيدني تصميما على النجاح			
20	لدى القدرة على تحويل الفشل الى نجاح			
21	فكرة الفشل في امتحان شهادة البكالوريا غير موجودة لدي			
22	انتقل من نشاط الاخر دون ان انهي النشاط الأول بشبب شعوري بالملل			

23	انسى الأشياء المطلوب مني تنفيذها نتيجة شرود ذهني			
24	عندما أكون في قمة تركيزي مع الأستاذ تتبادر الى ذهني فكرة الفشل في امتحان شهادة البكالوريا فيتشتت انتباهي			
25	اجد صعوبة في متابعة التفاصيل الدقيقة اثناء شرح الأستاذ للدرس			
26	اتعرض للحوادث بشكل كبير بسبب نقص الانتباه			
27	انسى تذكر المكان الذي اضع فيه اغراضي			
28	عند شرح الأستاذ للدرس اشعر انني فهمته ,لكنني افشل في حل التمارين			
29	عندما يطرح الأستاذ سؤالا اجيب بسرعة ودون تفكير			
30	عند فشلي في الإجابة عن سؤال في الامتحان افقد قدرتي على التركيز واشعر بخوف شديد من الفشل وانهار تماما			

الملحق رقم (3)

خصائص العينة الأساسية:

Statistiques

		الجنس	التخصص
N	Valide	108	108
	Manquant	0	0

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	42	38,9	38,9	38,9
	انثى	66	61,1	61,1	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

التخصص

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تقني رياضي	15	13,9	13,9	13,9
	علوم تجريبية	41	38,0	38,0	51,9
	اداب وفلسفة	22	20,4	20,4	72,2
	تسيير واقتصاد	30	27,8	27,8	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

الفرضيات:

العلاقة بين صعوبات الانتباه والدافعية

Corrélations

		الدافعية للتعلم	صعوبات الانتباه
الدافعية للتعلم	Corrélation de Pearson	1	661,-
	Sig. (bilatérale)		000,
	N	108	108
صعوبات الانتباه	Corrélation de Pearson	661,-	1
	Sig. (bilatérale)	000,	
	N	108	108

الفروق في الدافعية حسب الجنس

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدافعية للتعلم	ذكر	42	84,0000	4,96328	,76585
	انثى	66	87,1818	8,85422	1,08988

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الدافعية للتعلم	Hypothèse de variances égales	13,914	,000	-2,124	106	,036	-3,18182	1,49808	-6,15190	-,21173
	Hypothèse de variances inégales			-2,389	104,605	,019	-3,18182	1,33205	-5,82315	-,54049

الفروق في الدافعية حسب التخصص

Descriptives

الدافعية للتعلم

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
تقني رياضي	15	83,5333	5,68038	1,46667	80,3876	86,6790	70,00	92,00
علوم تجريبية	41	91,8293	7,29693	1,13959	89,5261	94,1325	81,00	116,00
اداب وفلسفة	22	82,1818	5,95728	1,27010	79,5405	84,8231	71,00	96,00
تسيير واقتصاد	30	81,8667	4,98780	,91064	80,0042	83,7291	71,00	90,00
Total	108	85,9444	7,71312	,74220	84,4731	87,4158	70,00	116,00

Test d'homogénéité des variances

الدافعية للتعلم

Statistique de Levene	ddl1	ddl2	Sig.
,729	3	104	,537

ANOVA

الدافعية للتعلم

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	2317,389	3	772,463	19,845	,000
Intragroupes	4048,278	104	38,926		
Total	6365,667	107			

Comparaisons multiples :

Variable dépendante:الدافعية للتعلم

LSD

التخصص(I)	التخصص(J)	Différence moyenne (I-J)	Erreur standard	Sig.	Intervalle de confiance à 95 %	
					Borne inférieure	Borne supérieure
تقني رياضي	علوم تجريبية	-8,29593*	1,88267	,000	-12,0293	-4,5625
	اداب وفلسفة	1,35152	2,08912	,519	-2,7913	5,4943
	تسيير واقتصاد	1,66667	1,97296	,400	-2,2458	5,5791
علوم تجريبية	تقني رياضي	8,29593*	1,88267	,000	4,5625	12,0293
	اداب وفلسفة	9,64745*	1,64887	,000	6,3777	12,9172
	تسيير واقتصاد	9,96260*	1,49898	,000	6,9901	12,9351
اداب وفلسفة	تقني رياضي	-1,35152	2,08912	,519	-5,4943	2,7913
	علوم تجريبية	-9,64745*	1,64887	,000	-12,9172	-6,3777
	تسيير واقتصاد	,31515	1,75125	,858	-3,1576	3,7879
تسيير واقتصاد	تقني رياضي	-1,66667	1,97296	,400	-5,5791	2,2458
	علوم تجريبية	-9,96260*	1,49898	,000	-12,9351	-6,9901
	اداب وفلسفة	-,31515	1,75125	,858	-3,7879	3,1576

*. La différence moyenne est significative au niveau 0.05.

الفروق في صعوبات الانتباه حسب الجنس

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
صعوبات الانتباه	ذكر	42	60,0000	10,45081	1,61260
	انثى	66	59,0303	11,71845	1,44244

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
صعوبات الانتباه	Hypothèse de variances égales	,045	,833	,437	106	,663	,96970	2,21962	-3,43091	5,37031
	Hypothèse de variances inégales			,448	94,640	,655	,96970	2,16359	-3,32577	5,26517

الفروق حسب التخصص في الانتباه

Descriptives

صعوبات الانتباه

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
تقني رياضي	15	57,9333	9,04328	2,33497	52,9253	62,9413	41	71
علوم تجريبية	41	60,0976	10,71402	1,67325	56,7158	63,4793	30	84
اداب وفلسفة	22	61,0909	12,00757	2,56002	55,767	66,4148	40	82
تسيير واقتصاد	30	57,9667	12,43877	2,271	53,322	62,6114	30	90
Total	108	59,4074	11,2025	1,07796	57,2705	61,5443	30	90

Test d'homogénéité des variances

صعوبات الانتباه

Statistique de Levene	ddl1	ddl2	Sig.
,130	3	104	,942

ANOVA

صعوبات الانتباه

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	176,746	3	58,915	,462	,709
Intragroupes	13251,328	104	127,417		
Total	13428,074	107			

صدق التمييزي صعوبات الانتباه

Statistiques de groupe

	العينات	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الانتباه	العليا	8	72,5000	6,34710	2,24404
	الدنيا	8	48,1250	3,60307	1,27388

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الانتباه	Hypothèse de variances égales	3,252	,093	9,446	14	,000	24,37500	2,58040	18,84058	29,90942
	Hypothèse de variances inégales			9,446	11,087	,000	24,37500	2,58040	18,70101	30,04899

الثبات: بطريقة الفاكرنباخ

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,856	30

التجزئة النصفية:

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,746
		Nombre d'éléments	[a]15
	Partie 2	Valeur	,390
		Nombre d'éléments	[b]15
		Nombre total d'éléments	30
		Corrélation entre les sous-échelles	,579
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	,733
		Longueur inégale	,733
		Coefficient de Guttman	,710

الصدق التمييزي الدافعية للتعلم:

Statistiques de groupe

	العينات	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدافعية	العليا	8	5850,86	254556,	891882,
	الدنيا	8	4823,50	65548,5	757121,

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الدافعية	Hypothèse de variances égales	4823,	3102,	255,10	14	,000	1027,36	059907,	58543,20	98922,27
	Hypothèse de variances inégales			255,10	11,087	,000	1027,36	59907,	58543,20	2548830,

الثبات: بطريقة الفاكرنباخ

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
97,8	35

التجزئة النصفية:

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	37,7
		Nombre d'éléments	[a]18
	Partie 2	Valeur	052,
		Nombre d'éléments	[b]17
		Nombre total d'éléments	35
		Corrélation entre les sous-échelles	621,
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	94,7
		Longueur inégale	94,7
		Coefficient de Guttman	35,7