وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحيى-جيجل-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

عنوان المذكرة:

الإدمان على الألعاب الالكترونية وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية في بعض ثانويات ولاية جيجل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه تربوي

إعداد:
حيان كنزة
بلعايب لامية

من إشراف الأستاذ:
بوديب صالح

لجنة المناقشة

بوديب صالح	جامعة جيجل	مشرفا
صيفور سليم	جامعة جيجل	مقيما
هاين ياسين	جامعة جيجل	مقيما

السنة الجامعية: 2022/2021

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحيى-جيجل-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

عنوان المذكرة:

الإدمان على الألعاب الالكترونية وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية في بعض ثانويات ولاية جيجل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه تربوي

إعداد:
حيان كنزة
بلعايب لامية

من إشراف الأستاذ:
بوديب صالح

لجنة المناقشة

بوديب صالح	جامعة جيجل	مشرفا
صيفور سليم	جامعة جيجل	مقيما
هاين ياسين	جامعة جيجل	مقيما

السنة الجامعية: 2022/2021

شكر و عرفان

نحمد الله عز وجل الذي وفقنا لإتمام هذا البحث العلمي الذي ألهمنا الصحة و الإرادة فالحمد لله حمدا كثيرا، و الصلاة و السلام على خير الأنام خاتم الأنبياء والمرسلين محمد صلى الله عليه و سلم

يسرنا أن نتقدم بخالص الشكر و وافر الامتنان على ما وجدنا و ما أوتينا و ما كان لنا من نصح و توجيه لمن يستحق الشكر و التقدير ، إلى من لا يكفي التعبير بالأحرف عن شكرهم ولا يكفي الشكر لرد جميلهم ولا العبارات أمام جليل صنيعهم :

بدء بالشكر لأستاذنا الدكتور "**بوديب صالح** " الذي تفضل بالإشراف علينا و على ما قدمه لنا ،كما نتقدم بجزيل الشكر إلى **الوالدين الكريمين** أطال الله في عمرهما ،كما لا ننسى أن نتقدم بالشكر إلى الأساتذة الأفاضل الذين شرفونا **بتحكيم الاستبيان** الخاص بمذكرتنا

كما نتوجه بالشكر إلى **أساتذة قسم علم النفس و علوم التربية والأرطفونيا** كل باسمه و مقامه لما قدموه لنا من علم و اهتمام و معاملة

كما نتقدم بالشكر إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو من

شكرا

إهداء

الحمد لله على منه وعونه الذي وفقني لإتمام دراستي ،واسأله سبحانه وتعالى أن يوفقني ويسدد خطاي في مشواري وحياتي العلمية والعملية،انه ليسعني في هذه اللحظات أن اهدي ثمرة هذا العمل المتواضع بكلمات لعلني لامتلكها للتعبير عن ما أكنه في صدري ردا للجميل إلى سعى وشقي لأنعم بالراحة و الهناء ،إلى الذي لم يبخل بشيء من اجل دفعي إلى طريق النجاح،الذي كان طوال حياته سندا لي يمدني بالعطف والعطاء إليك أنت أبي حفظك الله و أطال في عمرك

إلى الينبوع الذي لا يمل العطاء إلى من حاكت سعادتي وهنائي بخيوط منسوجة من قلبها بحب وحان ، إلى من كان سندي في السراء و الضراء لم تمل في تربيتي أحيا وأموت من اجلها إليك أنت أمي الغالية خفضك الله وأطال في عمرك

إلى أختي الغالية أمينة خفضها الله بستره وجعلها دائما بقربي

إلى من سرنا سويا إلى طريق النجاح إلى صديقاتي لامية،مريم،صابرينة ،إيمان أهدي عملي هذا إلى كل من أحبهم قلبي ونسيهم قلمي

إلى كل من جمعني بهم الدراسة و الحياة تاركا في نفسي المحبة

اسأل الله سبحانه وتعالى أن يجعل هذا العمل نورا بين يدي في نافعا ينتفع به.

كنزة

إهداء

الحمد لله رب العالمين و الصلاة و السلام على خاتم الأنبياء و المرسلين

أهدي هذا العمل إلى شمعتي المضيئة و نبراس حياتي أمي الغالية و إلى من كان نعم السند و العون من درء عني مصاعب الحياة و أشواكها أبي الغالي ، إلى زهور البيت و نوره و سندي إخوتي

و مسك الختام إلى صديقاتي اللاتي رفقنني في هذا الدرب الطويل بالأخص (كنزة ، مريم، رهف ،إيمان، صابرينة)

و أخيرا أتمنى أن يكون عملي هذا مرجعا و عونا لكل الباحثين و الزملاء

لامية

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
مقدمة		أ–ب
الجانب النظري		
الفصل الأول: الإطار العام من الدراسة.		
1	إشكالية الدراسة	3-4
2	الفرضية العامة	5
3	الفرضيات الفرعية	5
4	أسباب اختيار الموضوع	5
5	أهداف الدراسة	6
6	أهمية الدراسة	6
7	تحديد مفاهيم الدراسة	7
8	الدراسات السابقة والتعقيب عليها	8-13
الفصل الثاني: الألعاب الالكترونية		
تمهيد		14
أولا	ماهية الألعاب الالكترونية	
01	تعريف الألعاب الالكترونية	15
02	نشأة وتطور الألعاب الالكترونية	15-19
03	خصائص الألعاب الالكترونية	19-20
04	أنواع الألعاب الالكترونية	20-21
05	المكونات الأساسية للألعاب الالكترونية	21-23
06	مجالات الألعاب الالكترونية	23-25
07	إيجابيات وسلبيات الألعاب الالكترونية	25-27
08	تأثير الألعاب الالكترونية على الفرد والمجتمع	27-29
09	واقع استخدام الألعاب الالكترونية في الجزائر	29-30
ثانيا	الإدمان على الألعاب الالكترونية	
1	تعريف الإدمان	30
2	تعريف الإدمان على الألعاب الالكترونية	31
3	أسباب الإدمان على الألعاب الالكترونية	31
4	علاج الإدمان على الألعاب الالكترونية	32
خلاصة الفصل		33

الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز		
تمهيد		**34**
01	**مفهوم الدافعية الإنجاز**	**35-36**
02	**نشأة دافعية الانجاز**	**36-37**
03	**خصائص دافعية الانجاز**	**37-39**
04	**أنواع دافعية الإنجاز**	**39**
05	**أهمية الدافعية الإنجاز**	**39**
06	**أهداف الدافعية الإنجاز**	**40**
07	**العوامل المؤثرة في الدافعية الانجاز**	**40-42**
08	**النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز**	**42-46**
09	**مكونات دافعية الإنجاز**	**46-47**
10	**قياس دافعية الإنجاز**	**47-49**
خلاصة الفصل		**50**
الفصل الرابع: التعليم الثانوي		
تمهيد		**51**
أولا	**ماهية التعليم الثانوي**	
01	**تعريف التعليم الثانوي**	**52**
02	**أنواع مؤسسات التعليم الثانوي**	**52-55**
03	**أهمية التعليم الثانوي**	**55-56**
4	**أهداف التعليم الثانوي**	**56**
5	**وظائف ودور التعليم الثانوي**	**56-57**
ثانيا	**تلميذ المرحلة الثانوية**	
01	**تعريف تلميذ المرحلة الثانوية**	**57-58**
2	**خصائص تلميذ المرحلة الثانوية**	**58**
3	**حاجات تلميذ المرحلة الثانوية**	**58-59**
4	**مشكلات تواجه تلميذ المرحلة الثانوية وحلولها**	**59-62**
	خلاصة الفصل	**63**
الفصل الخامس: الاطار المنهجي للدراسة		
	تمهيد	**64**
1	**منهج الدراسة**	**65**
2	**مجتمع الدراسة**	**65**
3	**الدراسة الاستطلاعية**	**65**

فهرس المحتويات

1_3	عينة الدراسة الاستطلاعية	67-65
2_3	أداة الدراسة وخصائصها السيكوميترية	74-67
3_3	حدود الدراسة الاستطلاعية	74
4	الدراسة الأساسية	75
1_4	عينة الدراسة	76-75
1_4	أداة الدراسة	77-76
3_4	حدود الدراسة	77
4_4	إجراءات الدراسة	77
5_4	الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة	77
الفصل السادس: عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها		
أولا	عرض وتحليل إجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية حول متغيرات الدراسة	87-78
ثانيا	عرض و تحليل نتائج الدراسة	87
1_2	عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة	87
2_2	عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الأولى	88-87
3_2	عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثانية	88
4_2	عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثالثة	89-88
ثالثا	مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات	89
1_3	مناقشة نتائج الفرضية العامة	90-89
2_3	مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى	91-90
3_3	مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية	92-91
4_3	مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة	92
خاتمة		94-93
قائمة المراجع		101-95
قائمة الملاحق		
ملخص الدراسة بالعربية		
ملخص الدراسة بالأجنبية		

قائمة الجداول

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	مظاهر دافعية الانجاز حسب بعض الباحثين	38
02	توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجنس	65
03	توزيع العينة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي	66
04	قيمة معامل الارتباط لمحور الإدمان على الألعاب الالكترونية	68
05	معامل الارتباط بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والدرجة الكلية للاستبيان	69
06	أبعاد استبيان دافعية الانجاز وأرقام عباراتها	70
07	معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لبعد الحوافز	72
08	معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لبعد النجاح	72
09	معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لبعد الرغبة في الدراسة	73
10	معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية لاستبيان دافعية الانجاز	74
11	توزيع العينة حسب الجنس (ذكور، إناث)	75
12	توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي	76
13	توزيع طول فئات المتوسط الحسابي لمقياس " لكارث الثلاثي"	78
14	إجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية حول البنود التي تقيس محور الإدمان على الألعاب الالكترونية	78
15	إجابات أفراد عينة الدراسة حول البنود التي تقيس محاور دافعية الانجاز	82
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور استبيان دافعية الانجاز والدرجة الكلية	86
17	نتائج العلاقة الارتباطية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية	87
18	نتائج العلاقة الارتباطية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والحوافز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية	88
19	نتائج العلاقة الارتباطية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والنجاح لدى تلاميذ المرحلة الثانوية	88
20	نتائج العلاقة الارتباطية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والرغبة في الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية	89

قائمة الأشكال

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	مكونات دافعية الانجاز لدى جيلفورد Guilford	46
02	مكونات دافعية الانجاز ميشيل Michell	46
03	توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجنس	66
04	توزيع العينة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي	66
05	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	75
06	توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي	76

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
1	استبيان الإدمان على الألعاب الالكترونية ودافعية الانجاز في صورتها الأولية
2	أسماء لجنة الأساتذة المحكمين
3	استبيان الإدمان على الألعاب الالكترونية ودافعية الانجاز في صورتها النهائية
4	طلب التسهيلات الأول
5	طلب التسهيلات الثاني
6	حساب معامل الثبات ونتائج حسابات برنامج spss

مـــقـدمـــــة

لا تخلو ثقافة إنسانية أو عصر من العصور من ممارسة الألعاب التي تختلف طبيعتها و درجة خطورتها و عدد لاعبيها و مع التطور الإنساني عبر التاريخ تطورت هذه الألعاب فبعد أن كانت مقتصرة على أدوات و العاب تقليدية دخلت أدوات جديدة كالآلات و الأجهزة الالكترونية إلى عالم الألعاب الإلكترونية وتسمى كذلك بألعاب الفيديو التي تستخدم على عدة أجهزة مثل: الهاتف والحاسب الآلي و التلفاز... و هذه كلها تجتمع في عرض أحداث الشاشة وتمكين اللاعب من التحكم في مجريات هذه الأحداث فدخلت هذه الألعاب البيوت و حتى المدارس من أوسع أبوابها بسبب انتشارها حيث أصبح التلاميذ و خاصة المتمدرسين بالطور الثانوي أكثر الفئات الممارسة لهذه الألعاب. فأصبحوا يقضون جل وقتهم أمام الأجهزة الإلكترونية ولساعات طويلة، مما أدى بالبعض منهم للإدمان على هذه الألعاب فصاروا لا يبرحون أماكنهم أبدا إلا عند إتمامهم للعبة.

وفي ظل انتشار ظاهرة إدمان المتمدرسين المراهقين على الألعاب الالكترونية كتفاعل اتصالي قوي كان من الأهمية دراسة نتائج هذا التفاعل على سلوك المتمدرس واهتماماته بالجانب الدراسي عامة ودافعيته للإنجاز خاصة حتى يمكن تحديد ما هو إيجابي وما هو سلبي في هذه العلاقة التفاعلية.

ومن هذا المنطلق جاءت دراستنا لتسلط الضوء على **علاقة الإدمان على الألعاب الالكترونية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية** وقد ارتأينا الاعتماد في هذه الدراسة على خطة منهجية مقسمة إلى ثلاث جوانب رئيسية هي: الجانب المنهجي، الجانب النظري، الجانب التطبيقي.

الفصل الأول: تضمن **الإطار العام الدراسة** تطرقنا فيه إلى إشكالية الدراسة التي تمحورت حول علاقة الإدمان على الألعاب الالكترونية بدافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، إضافة إلى تساؤلات الدراسة، فرضيات الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، وأهداف الدراسة، أهمية الدراسة، إضافة إلى تحديد مفاهيم الدراسة، والدراسات السابقة التي سبق وأن تناولت هذا الموضوع مع التعقيب عليها.

أما الجانب النظري فقد تضمن ثلاث فصول:

الفصل الثاني من الدراسة والذي جاء بعنوان **الألعاب الالكترونية:** تطرقنا فيه إلى ماهية الألعاب الالكترونية التي شملت تعريف الألعاب الالكترونية ونشأتها وتطورها، إضافة إلى خصائصها وأنواعها مع أهم مكوناتها الأساسية، مجالاتها، إيجابياتها وسلبياتها وتأثيرها على الفرد والمجتمع وواقع

استخدامها في الجزائر، كما تطرقنا إلى تعريف الإدمان بشكل عام وتعريف الإدمان على الألعاب الالكترونية إضافة إلى أسبابه وعلاجه.

الفضل الثالث من الدراسة والذي حمل عنوان: **دافعية الانجاز** تضمن مفهوم دافعية الانجاز، نشأتها، خصائصها، أنواعها، أهميتها، أهدافها، أهم العوامل المؤثرة فيها، ونظرياتها، مكوناتها إضافة إلى وظائفها وقياسها.

الفصل الرابع من الدراسة جاء بعنوان: **التعليم الثانوي** تطرقنا فيه إلى ماهية التعليم الثانوي التي شملت تعريف التعليم الثانوي، أنواع مؤسساته، أهميته، أهدافه، وظائفه، كما تطرقنا إلى تعريف تلميذ المرحلة الثانوية، خصائصه، حاجاته، والمشكلات التي تواجهه.

الفصل الخامس: أما بالنسبة للجانب التطبيقي فقد تضمن **الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية**، حيث أجرينا دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية الذين يزاولون دراستهم بثانوية ثرخوش أحمد، عبدي بوعزيز بولاية جيجل، حيث تناولنا فيه، منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، الدراسة الاستطلاعية تطرقنا فيها إلى أداة الدراسة وخصائصها السيكوميترية، حدود الدراسة الاستطلاعية، الدراسة الأساسية والتي تضمنت عينة الدراسة وأداتها، حدود الدراسة، إجراءات الدراسة، الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة.

الفصل السادس: بعنوان **عرض وتحليل النتائج ومناقشتها:** حيث تناولنا فيه عرض وتحليل إجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية حول متغيرات الدراسة، عرض وتحليل نتائج الدراسة (الفرضية العامة، الفرضية الفرعية الأولى، الفرضية الفرعية الثانية، الفرضية الفرعية الثالثة)، تفسير ومناقشة نتائج الدراسة (الفرضية العامة، الفرضية الفرعية الأولى، الفرضية الفرعية الثانية، الفرضية الفرعية الثالثة)، وصولا إلى خاتمة وتوصيات ومقترحات، صعوبات الدراسة.

الفصل الأول: الإطار الـ م الدراسة

- الإشكالية
- الفرضية العامة
- الفرضيات الفرعية
- اسباب اختيار الموضوع
- اهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- تحديد مفاهيم الدراسة
- الدراسات السابقة والتعقيب عليها

الإشكالية:

تعد مرحلة التعليم الثانوي أهم مرحلة في حياة المتعلمين ,لأنها المرحلة التي تفصل منظومة التربية من جهة والتعليم العالي وعالم الشغل من جهة أخرى, حيث يتميز التلاميذ في هذه المرحلة بالمهارة والقدرة على أداء الكثير من الأنشطة التعليمية والقدرة على اكتساب كل ما هو جديد نظرا لما يتمتعون به من صفات جسمية وعقلية وانفعالية, دون أن ننسى أن هذه المرحلة التي مدتها ثلاث سنوات تكاملها مرحلة المراهقة التي تمتد من انتهاء مرحلة متوسطة وتنتهي عند دخول التعليم العالي, وتعتبر هذه المرحلة من أصعب المراحل التي يمر بها الفرد في حياته. حيث تشهد تغيرات كبيرة في مختلف جوانب حياته الخاصة في هذا العصر بحيث يعيش المتمدرسون المراهقون مراهقة مختلفة تماما عن المراهقة التي عاشتها الأجيال السابقة، حيث توفرت لهم الكثير من الوسائل والوسائط التكنولوجية المختلفة، والتي تحاول المتمدرسون مراهقون ممارسة التوافق مع هذا المدى الواسع من التكنولوجيا فأصبح المراهق يقضي معظم أوقاته أمام هذه الأجهزة التي جعلت حياته أكثر متعة ونضجا في جميع المجالات بما فيها مجال الترفيه والتسلية فهذا التقدم الالكتروني والتقني سماح بتطوير أساليب لعب والترفيه جديدة فأصبح كل شيء تقليدي يقابله بشيء تقني فبعدما كانت أساليب اللعب تتخذ شكلا تقليديا وبسيطا مثل اللعب بالدمى واللعب بالحجارة وغيرها تطورت أدواتها لتظهر أجهزة الكترونية متطورة في ساحة اللعب، فلم نعد نشاهد المراهقين مجتمعين في أرض الواقع بل أصبحوا مجتمعين في عالم افتراضي عن طريق الألعاب الالكترونية حيث ظهرت هذه الألعاب وتطورت تطورا سريعا وتنوعت تنوعا كبيرا فأصبحت تعتبر من الألعاب الحديثة الأكثر شعبية في العالم والتي تعرض على شاشات الحاسوب وتلعب أيضا على حوامل التحكم الخاصة بها أو في قاعات الألعاب الالكترونية المخصصة لها بحيث تزود هذه الألعاب الفرد بالمتعة وذلك لتضمنها بعدا تفاعليا، (الشحروري، 46،2008).

لقد لاقت الألعاب الالكترونية رواجا هائلا لدى الجنسين وذلك لتعدد أنواعها فهناك العاب الكترونية محاكية للواقع ككرة سلة، المصارعة...، كما توجد أنواع أخرى يمكن القول بأنها خيالية كحرب النجوم وغزو الفضاء....، وهناك ألعاب قتالية حربية كلعبة البوبجي التي لاقت قياسا كبيرا عليها، وهذا التنوع سمح بجذب الأفراد أكثر فكل فرد أصبح بإمكانه الحصول على اللعبة التي تناسبه وقد يصل إلى الإدمان على اللعبة ما حيث يعتبر هذا الإدمان نوع من البحث الحسي للمثيرات أو الأنشطة العديدة بهدف تحقيق الإشباع ويتولد عنه الانشغال الذهني بهذه المثيرات فتتأثر الحالة النفسية للمتمدرس المراهق وكذلك حالته الاجتماعية والأثار كمية (السويلمي،22،2014).

_ وتبين الدراسات أن متعة الألعاب الالكترونية تجعل الناس مدمنين حيث أن المتعة هذه تؤدي الى جعل الدماغ مدمنا بسبب التعود على هذه الألعاب وتكرارها بصورة مستمرة فإن هذا الأمر يبدو غير سار، حيث أن المتخصص بالإعلام الدكتور"**جارسد انجيرليدر**" يوضح ذلك بقوله: "انهم متوافقون جدا مع التعقيد المتزايد ولهذا فإن الفرد يصبح أكثر اطلاعا حتى أنه يرغب بالتعرف على المزيد وتطبيق مهارات جديدة."

_فالألعاب الالكترونية لها تأثير على حياة الفرد عامة وعلى حياة التلميذ خاصة حيث أنه في الوقت الذي يمكن للألعاب الالكترونية أن تلبي حاجاته فيما تخص اللعب والتسلية فقد يؤدي قضاء الوقت الطويل في استخدام هذه الألعاب الى شعورهم بالكسل والخمول في صفهم الدراسي والى اضطرابات في التركيز خصوصا اذا كان استخدام هذه الألعاب بطريقة غير منتظمة وليست في أوقات مخصصة وهذا ما قد ينتج عنه اهمال في الواجبات المدرسية وبالتالي ضعف في مردوديته داخل الصف وقد تتأثر حتى دافعيته للإنجاز حيث أن هذه الدافعية من اهم العوامل التي لها علاقة مباشرة بكيان الفرد وبالتالي نجاح المتمدرس يتوقف على مقدار ما لديه من دافعية انجاز.

_فالدافعية انجاز كما عرفها **الكناني** هي سعي الفرد لتركيز الجهد والانتباه والمثابرة عند القيام بالأعمال الصعبة والتغلب على المعيقات بكفاءة في أسرع وقت وبأقل جهد وبأفضل نتيجة والرغبة المستمرة في النجاح لتحقيق مستوى طموح مرتفع والمنافسة من أجل بلوغ معايير الامتياز.(مجدي،2014،30)

وترى نظرية دافعية الإنجاز **(اتكنسون 1957)** أن توقع الفرد لأدائه وادراكه الذاتي لقدراته والنتائج المترتبة عليها تعد علاقات معرفية متبادلة تقف خلف سلوك الإنجاز وأن الأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز يبذلون جهدا كبيرا في محاولات الوصول الى حل المشكلات، كما يؤكد **اتكنسون** أن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر متعلم ومكتسب بمقدورنا تنميته وهو يختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة وهذا الدافع يتأثر بعوامل رئيسية ثلاث عند قيام الفرد بمهمة ما وهي قوة الدافع الى الإنجاز، التوقع الذاتي للنجاح، حافز ايجابي القيمة للنجاح في واجب معني (معمرية 2012).

_ وبما أن المتمدرس المراهق أصبح يعيش عصرا تكنولوجيا صار الإدمان على الألعاب الالكترونية سلوك له تأثير بعدة مكونات شخصيته خاصة من جانب دافعيته للإنجاز، و من هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة التي تهدف لمعرفة العلاقة بين ادمان الألعاب الالكترونية والدافعية للإنجاز وهذا ما دفع بنا الى طرح تساؤل رئيسي يتمحور في: هل توجد علاقة بين ادمان الألعاب الالكترونية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

_ولتسليط الإشكالية قمنا بتقسيمها على ثلاث تساؤلات فرعية هي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين ادمان الألعاب الالكترونية والحوافز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

هل توجد علاقة ارتباطية بين ادمان الألعاب الالكترونية والنجاح لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

هل توجد علاقة ارتباطية بين ادمان الألعاب الالكترونية والرغبة في العمل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

الفرضية العامة:

_توجد علاقة ارتباطية عكسية بين ادمان الألعاب الالكترونية ودافعية انجاز لدى تلاميذ المرحة الثانوية.

الفرضيات الفرعية:

_توجد علاقة ارتباطية عكسية بين ادمان الألعاب الالكترونية والحوافز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

_ توجد علاقة ارتباطية عكسية بين ادمان الألعاب الالكترونية والنجاح لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

_ توجد علاقة ارتباطية عكسية بين ادمان الألعاب الإلكترونية والرغبة في الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

اسباب اختيار الموضوع:

_انتشار ظاهرة الألعاب الالكترونية وشيوعها وتأثيرها على دافعية الانجاز لدى التلميذ.

_ قلة الأبحاث والدراسات حول موضوع ادمان الألعاب الالكترونية وعلاقته بدافعية الانجاز للتلميذ بالرغم من اهميتها وتأثيرها عليه.

_ تسليط الضوء على المتمدرسين المراهقين باعتبارهم فئة حساسة في المجتمع.

_ البحث عن طرق فعالة للتقليل من ادمان الألعاب الالكترونية.

_ الكشف عن الجنس الأكثر استخداما للألعاب الالكترونية. (ذكور، اناث).

اهداف الدراسة:

_معرفة درجة اقبال التلاميذ على الألعاب الإلكترونية ودرجة التعليق بها كونها ظاهرة جديدة في المجتمعات.

_ معرفة أنواع الألعاب الالكترونية المفضلة لدى عينة الدراسة.

_ العمل على كشف الدوافع المؤدية للإدمان على تلك الألعاب.

_الكشف عن التداعيات السلبية التي تترتب من ادمان الألعاب الالكترونية عند الشباب.

_معرفة العلاقة بين الألعاب الإلكترونية ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المتمدرسين في المرحلة الثانوية.

أهمية الدراسة:

_ ترجع أهمية الدراسة الى أهمية الموضوع الذي نتناوله وهو الإدمان على الألعاب الالكترونية من حيث حداثته ومن ناحية انتشاره بين التلاميذ مختلف المراحل الدراسية وخاصة المرحلة الثانوية.

_ كما يمكن أن تكون هذه الدراسة كانطلاقة لدراسات جديدة حول موضوع ادمان الألعاب الالكترونية وعلاقته بدافعية الإنجاز وكذا تقديم اضافة علمية في التخصص.

_ تسليط الضوء على ادمان الألعاب الالكترونية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية باعتباره مشكلة لابد من وجود حل لها.

_ اضافة الى أن دراسة مثل هذه الظاهرة وأثرها على التلميذ يجعلنا أكثر تحكما في الظاهرة مما يساعد في التخفيف من حدتها وتوسع انتشارها.

_ لفت انتباه الأسر لمخاطر الإدمان على الألعاب الإلكترونية.

تحديد مفاهيم الدراسة:

تعريف الادمان:

اصطلاحا: هو اعتياد مرضي للإنسان على سلوك معين بحيث يصبح تحت تأثيره في كل سلوكيات حياته اليومية ولا يستطيع بل لا يتخيل أنه يستطيع الاستغناء عنه (موسوعة الإدمان 2022)

اجرائيا: عدم القدرة على الابتعاد عن مادة ما أو ممارسة سلوك معين وتزايد الرغبة في القيام بذلك السلوك مع فقدان القدرة على ضبط النفس.

الألعاب الإلكترونية:

اصطلاحا: تلك الألعاب التي يتم عرضها على شاشات التلفاز أو الحاسوب أومن خلال الألواح الالكترونية ومن خلال الهواتف الذكية والتي تزود الفرد بالمتعة من خلال تحدي استخدام اليد والعين (الصوالحة،2016، ص183).

اجرائيا: هو نوع من الألعاب التي أساسها تطبيقات ترفيهية ذات طابع الكتروني تعتمد على استعمال أجهزة الكترونية بغرض المتعة والترفيه والدخول في جو تنافسي مع الاخرين وهي تقوم على المهارة في استخدام حركة اليد مع العين.

ادمان الألعاب الالكترونية:

اصطلاحا: هي حالة من الاستخدام اللاتوافقي للألعاب الالكترونية تؤدي الى اضطرابات إكلينيكية تتمثل مظاهرها في الأعراض الإنسحابية أو هي مجموعة من الأعراض الجسمية والنفسية والاجتماعية التي يستبدل عليها من بعض المظاهر والأعراض الدالة على ذلك (p329، 2002، Chatton).

اجرائيا: هوحالة عدم القدرة على مقاومة الرغبة في ممارسة الألعاب الالكترونية التي تجعل من يصلون الى تلك المرحلة يقضون جل وقتهم في ممارستها غير مبالين بحياتهم الاجتماعية والأكاديمية.

الدافعية:

اصطلاحا: تعني استعداد الفرد لبذل أقصى جهد من أجل تحقيق هدف معين. (عبازي،2008، ص16).

اجرائيا: هي حالة داخلية لدى الفرد تثير نشاطه للأداء والتعلم وتحقيق غاية.

الدافعية للإنجاز:

اصطلاحا: يعرفها **اتكنسون** على أنها عبارة عن محرك قابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق غاية أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الاشباع في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى معين (بني يونس، 2015، ص175).

اجرائيا: ونعني به الرغبة في القيام بالعمل بشكل جيد وتحقيق النجاح فيه والتغلب على العقبات بكفاءة أو هي ذلك الطموح الذي يدفع الفرد الى المثابرة من أجل بذل الجهد من خلال سلوكات وانجازات مهمة تدل على رغبة في العمل.

المرحلة الثانوية:

اصطلاحا: هي جزء لا يتجزأ من مجموع المنظومة التربوية وهي بمثابة الحلقة الرئيسية التي تفصل منظومة التربية والتكوين والشغل، حيث تحتل موقعها بين التعليم المتوسط الذي يستقبل عددا هائلا من التلاميذ الى جانب التكوين المهني من جهة ومن جهة أخرى بين التعليم العالي الذي يشكل المصدر الوحيد للطلبة المقبلين على الدراسة الجامعية وعالم الشغل وتدوم هذه المرحلة ثلاث سنوات. (بلحجاج،2011، ص105)

اجرائيا: هي المرحلة الدراسية التي تأتي بعد المرحلة المتوسطة وتحتوي على شعب تتفرع بدورها لعدة تخصصات وأيضا هي مرحلة التي عن طريقها يتنقل الفرد الى المرحلة الجامعية.

الدراسات السابقة:

_ دراسات متعلقة بمتغير الألعاب الإلكترونية:

_دراسات محلية:

_دراسة أميرة مشري (2016): بعنوان "أثر الألعاب الإلكترونية عبر الهواتف الذكية على التحصيل الدراسي للتلميذ دراسة ميدانية من منظور عينة من أولياء الأمور بمدينة أم البواقي".

تهدف الدراسة إلى الكشف على أثر الألعاب الإلكترونية عبر الهواتف الذكية على التحصيل الدراسي للتلميذ الجزائري، حيث اعتمدت المنهج المسحي بطريقة المسح بالعينة.

_تمثلت أدوات الدراسة بالاستبيان حيث بلغ حجم العينة (100) فرد من أولياء الأمور بمدينة أم البواقي ذكور، إناث كعينة قصدية.

_توصلت نتائج الدراسة إلى أن أغلب التلاميذ يستخدمون الألعاب الإلكترونية يوميا وعبر الهواتف الذكية من منظور عينة من أولياء الأمور وثانيا من الألعاب الإلكترونية عبر الهواتف الذكية تؤثر في التحصيل الدراسي للتلميذ ويرجع ذلك إلى الإفراط في الاستخدام للألعاب الإلكترونية.

_دراسة مريم قويدر (2012): مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في الإعلام والاتصال تحت عنوان: «أثر الألعاب الإلكترونية على السلوكيات لدى الأطفال دراسة وصفية تحليلية على عينة الأطفال المتمدرسين في الجزائر العاصمة ".

_حيث هدفت هذه الدراسة إلى جعلنا أكثر تحكما في هذه الظاهرة مما يساعد في التخفيف من حدتها وتوسع انتشارها بين أوساط الاطفال وأيضا الكشف عن خفايا الفكر العربي وهدفه من توسع هذه الألعاب، وبهذا يمكننا تفادي إدمان الأطفال لهذه الألعاب، وقد استخدمت الباحثة في ذلك اسلوب "المسح التربوي" وأدوات كمية وإحصائية لجمع البيانات كالاستمارة والمقابلة والملاحظة.

_أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها وفق أسلوب الحصر الشامل وأسلوب العينة حيث تكونت من (200) مفردة من الاطفال الذين تتراوح أعمارهم من 7إلى 12 سنة.

_وتوصلت الباحثة إلى جملة من النتائج وهي كالتالي:

_أنهم يمارسون الالعاب الإلكترونية أكثر من خمس ساعات مما يؤثر على صحتهم.

تأثير الألعاب الإلكترونية على سلوكيات الأطفال فهي تعمل بتخطيط من صنعها على زرع السلوك العدواني في شخصية الطفل.

_تجعل هذه الألعاب الطفل يميل إلى العزلة الاجتماعية و الانطواء على نفسه مما يؤثر على نموه الفكري و الشخصي و الاجتماعي .

_دراسات عربية:

دراسة صقر (2019): بعنوان واقع استخدام الألعاب الالكترونية في التعليم من وجهة نظر معلمي الصفوف الأولية وتحقيق هدف الدراسة.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي وتكونت العينة من 326 من معلمي الصفوف الأولية بمدينة الرياض واستخدمت الاستبانة كأداة وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في استخدام المعلمين للألعاب الالكترونية تعزى للجنس والتخصص والخبرة والمهارة في استخدام الحاسب.

دراسة إبراهيم/ ميساء إدريس (2011): بعنوان أثر الألعاب الالكترونية على التحصيل الدراسي للرياضيات بمدارس الأساس بولاية الخرطوم.

هدفت للكشف عن أثر الألعاب الالكترونية على التحصيل الدراسي للرياضيات بمدارس الأساس بالخرطوم، المنهج المستخدم في الدراسة هو المنهج التجريبي.

بلغ حجم عينة الدراسة 50 طالب وطالبة بالإضافة إلى 27 معلم ومعلمة رياضيات، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار الباحث برنامج تعليمي لألعاب واستبانة خاصة بمعلمي الرياضيات بالإضافة للملاحظة والمقابلة

وتوصلت نتائج الدراسة للآتي:

- عدم وجود فروق درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي عند مستوى التذكر والاختبار ككل لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (05-1) بين متوسط درجات الطلاب لمجموعتين الضابطة والتجريبية للاختبار البعدي.

- **دراسات أجنبية:**
- **دراسة كنتر kinter** وآخرون (2008): بعنوان "وجهات نظر الوالدين والأبناء حول الألعاب الإلكترونية " هدفها الكشف عما إذا كانت هذه الاتجاهات والآراء متوافقة أو متخالفة مع السياسات الحكومية والجهود العامة لمواجهة الآثار السلبية لهذه الألعاب على الأطفال.

تكونت عينة الدراسة من 21 طفلا ذكرا و21 من أهاليهم ومرافقيهم وقام الباحثون باستقصاء اتجاهات الأطفال مع اتجاهات أهاليهم حول ممارسة هذه الألعاب وأظهرت هذه الدراسات أراء بعض من الأهالي تتمحور حول قلقهم على ما تحتويه الألعاب من مشاهد عنيفة وما تسببه ممارستها من

تأثير سلبي على أداء واجباتهم المدرسية، كما أظهرت الدراسة أيضا تفاوت أراء الأهالي حول السياسات الحكومية الضعيفة في التعامل مع الألعاب الإلكترونية.

- **دراسة إيبستن epstein (2012)** : بعنوان "العلاقة بين استخدام المراهقين للحاسوب و الألعاب الإلكترونية " هدفها الكشف عن هذه العلاقة و بين عدة عوامل منها كمية الوقت المبذول على الحاسوب و الألعاب الإلكترونية و تم استقطاب المشاركين الذين تتراوح أعمارهم من (17-13) سنة و يسكنون في الولايات المتحدة الأمريكية , تكونت عينة الدراسة من 200 مشارك كان معدل عمر العينة 16 سنة أغلبيتهم من الإناث , و في ضوء النتائج تبين أن الذكور يقضون ساعات أكثر أسبوعيا في ممارسة الألعاب مقارنة بالإناث , كما تبين أن مستوى القراءة كان في علاقة إيجابية مع استخدام الحاسوب بينما كانت العلاقة سلبية مع مستوى الرياضيات.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات التي تم التعرض لها سابقا حول متغير الألعاب الإلكترونية بين لنا أنها دراسات مشابهة لدراستنا:

من حيث متغير الدراسة: حيث تناولت جل الدراسات نفس المتغير وهو الألعاب الإلكترونية.

من حيث أدوات جمع البيانات: معظم الدراسات اشتركت في استخدام الاستبيان كدراسة مشري ودراسة صقر.

_كما اختلفت هذه الدراسات مع دراستنا:

_من حيث عينة الدراسة: حيث أن دراسة "مشري" و" كنتر" واعتمدت على فئة الأولياء ودراسة مريم قويدر فقد تم اختيار الأطفال كعينة لدراستنا، بينما دراستنا تمحورت حول التلاميذ المتمدرسين في المرحلة الثانوية

_من حيث المنهج: اعتمد كل من مريم قويدر ومشري وصقر على المنهج المسحي بينما إبراهيم وميساء اعتمدوا على المنهج التجريبي، في حين اعتمدنا على المنهج الوصفي في دراستنا.

_ من حيث الزمان والمكان: أغلب الدراسات قد أنجزت في جامعات مختلفة حتى أن بعض الدراسات قد أقيمت في بلدان خارج الجزائر كدراسة esptien التي أقيمت في الولايات المتحدة الأمريكية، بينما دراستنا قمنا بإنجازها بولاية جيجل.

دراسات متعلقة بمتغير دافعية الإنجاز:

دراسات محلية:

دراسة رشيدة الساكر (2015): بعنوان:" دافعية الإنجاز وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ببلدية المغير ولاية الوادي ".

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على علاقة دافعية الإنجاز بفاعلية الذات الأكاديمية، فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وأجريت الدراسة على عينة عشوائية طبقية مكونة من 70 تلميذ وتلميذة تم اختيارهم عن طريق القرعة وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

_توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بالمغير ولاية الوادي، وتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى تلاميذ تخصص أدبي.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمية.

وجود فروق دالة إحصائية بين الطلبة والطالبات من دافع الإنجاز لصالح الطالبات.

- **دراسة ريفرز (2006):** (Jeurall Rivers) بعنوان "العلاقة بين الأنماط الوالدية والإنجاز الأكاديمي وتأثير دافعية الإنجاز وأهداف التوجيه وفاعلية الذات الأكاديمي".

تهدف الدراسة على التعرف على العلاقة بين أنماط المعاملة الوالدية ودافعية الإنجاز لدى طلاب الثانوية.

أدوات الدراسة: – استبيان أنماط الوالدين (بولسون)

– مقياس الدافعية الداخلية والخارجية.

– استبيان فاعلية الذات الأكاديمية Migley et al 1996

- أجريت الدراسة على عينة من طلاب الثانوية (جورجينا)، الأمريكية 39.2 ذكور و60.8 إناث.
- **النتائج:** لا توجد علاقة إيجابية بين الأنماط الوالدية والإنجاز والتوجه نحو الهدف والفاعلية الذاتية.
- توجد علاقة إيجابية بين الأنماط الوالدية والدافعية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بالنظر إلى الدراسات السابقة التي تم استعراضها حول متغير دافعية الإنجاز تبين لنا أنها دراسات متداخلة مع دراستنا:

من حيث متغير الدراسة: حيث تناولت كل الدراسات نفس المتغير وهو دافعية الانجاز.

من حيث المنهج: حيث أن معظم الدراسات اشتركت وتشابهت مع دراستنا في المنهج المتبع كدراسة رشيدة الساكر ودراسة الرميح ودراسة هيفاء علي طيفور.

من حيث أدوات جمع البيانات: أغلب الدراسات استخدمت الاستبيان كأداة للدراسة كدراسة عفاف وسطاني ودراسة رميح وريفرز.

كما اختلفت هذه الدراسات مع دراستنا:

من حيث عينة الدراسة: فدراسة عفاف وسطاني تمحورت حول الأساتذة أما روبنسون فقد أنجز دراسته على عينة من التلاميذ المتمدرسين في الطور الابتدائي، بينما الرميح فقد اتخذ من الأخصائيين الاجتماعيين عينة لدراسته بعكس دراستنا التي قمنا بإنجازها على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية.

من حيث الزمان والمكان: أغلب الدراسات قد أنجزت في جامعات مختلفة بالجزائر حتى أن بعض الدراسات قد أنجزت في بلدان خارج الجزائر كدراسة روبنسون التي أنجزت بالولايات المتحدة الأمريكية ودراسة الرميح التي أنجزت بالمملكة العربية السعودية على عكس دراستنا التي أنجزناها ببعض ثانويات ولايات جيجل.

استفدنا من هذه الدراسة في الحصول على معلومات متعلقة بمتغير دافعية الانجاز كما كان لهذه الدراسة الفضل في وضع إشكالية خاصة بدراستنا.

الفصل الثاني : الألعاب الإلكترونية

تمهيد

أولا: ماهية الألعاب الإلكترونية

1. تعريف الألعاب الإلكترونية
2. نشأة وتطور الألعاب الإلكترونية
3. خصائص الألعاب الإلكترونية
4. أنواع الألعاب الإلكترونية
5. المكونات الأساسية للألعاب الإلكترونية
6. مجالات الألعاب الإلكترونية
7. إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية
8. تأثير الألعاب الإلكترونية على الفرد والمجتمع
9. واقع استخدام الألعاب الإلكترونية في الجزائر

ثانيا: الإدمان على الألعاب الإلكترونية

1. تعريف الإدمان
2. تعريف الإدمان على الألعاب الإلكترونية
3. أسباب الإدمان على الألعاب الإلكترونية
4. علاج الإدمان على الألعاب الإلكترونية

خلاصة الفصل

تمهيد:

اعتاد الأفراد في زمن مضي في لعبهم على الألعاب التقليدية المرتبطة ببذل قدراتهم الذهنية والحركية لكنهم استغنوا عنها تماما بمجيء ما يعرف بالألعاب الإلكترونية التي عرفت انتشارا كبيرا وسط مجتمعنا وخاصة فئة المراهقين حيث أصبح الجانب الإلكتروني هو القطاع النشط وما زاد قيمته وأهميته، اهتمامه برغباتهم وإشباعهم ما جعلهم يقبلون عليه بشكل كبير ومستمر دون انقطاع هذا ما جعل الكثير منهم مدمنين عليها ويجدون صعوبة في التوقف عن ممارستها.

و لهذا سنسعى في فصلنا هذا الذي تحت عنوان الألعاب الإلكترونية للتعرف على ماهية الألعاب الإلكترونية من خلال مفهومها و نشاطها و نشأتها و مجالاتها و أنواعها و كذلك أسباب الإدمان عليها.

أولا: ماهية الألعاب الإلكترونية:

1- تعريف الألعاب الإلكترونية:

اصطلاحا: اللعبة الإلكترونية نشاط ينخرط فيه اللاعبون في نزاع مفتعل محكوم بقواعد معينة بشكل يؤدي إلى نتائج قابلة للقياس الكمي، ويطلق عليها الإلكترونية لأنها على هيئة رقمية ويتم تشغيلها في منصة الحاسب الانترنت، التلفاز، الفيديو، الهواتف النقالة، الأجهزة الكيفية (برتيمة، 2017، ص 58).

هو النشاط الترفيهي الأكثر استعمالا في مجال الألعاب المختلفة أينما يوجد، العنصر الأساسي فيها هو الشعور بالصورة التي تنتجها وتصدرها مختلف أجهزة نظام الإعلام الآلي المستعملة من طرف الفرد هذا الأخير يدعى اللاعب يمكن أن يتفاعل مع الغير أو الرموز التي تظهر على نظام الإعلام الآلي بواسطة لواحق جهاز الكمبيوتر الجهاز الأكثر استعمالا سنة (مختاتنة، 2015، ص 741)

ويعرفها العناني: " أنها نوع من الأنشطة المحكمة لها مجموعة من القوانين التي تنظم سير اللعب وغالبا ما يشترك فيها اثنان أو أكثر للوصول إلى أهداف سبق تحديدها ويدخل هذا التفاعل عنصر المنافسة وعنصر الصدفة وينتهي اللعب عادة بفوز أحد الفريقين (عبد التواب، حسن، 2016، ص 234.)

هو نشاط ترويجي ظهر في الستينات، وهو نشاط ذهني بالدرجة الأولى يشمل كل ألعاب الفيديو الخاصة، ألعاب الكمبيوتر، ألعاب الهواتف النقالة يضم كل الألعاب ذات الصيغة الإلكترونية، وهي برنامج معلوماتي للألعاب، وقد تمارس هذه الأخيرة بشكل جماعي أو بشكل فردي. (نمرود، 2008، ص 35).

إجرائيا: الألعاب الإلكترونية هي جميع أنواع الألعاب المتوفرة على هيئة إلكترونية والتي تشمل ألعاب الحاسب الآلي، ألعاب الانترنت، ألعاب الهواتف النقالة.....

2- نشأة وتطور الألعاب الإلكترونية:

يرى ألان لو ديباردار Alain le Diberder : بأن عالم الألعاب الإلكترونية مر ب **6** مراحل حتى **2003**، فالألعاب الإلكترونية هي المرحلة المتقدمة من ألعاب الفيديو و التي تلعب على مختلف أجهزة اللعب و حتى على التلفزيون و الهواتف النقالة و غيرها، و تتميز كل مرحلة من المراحل تطور و نشأة الألعاب الإلكترونية بتكنولوجيا جديدة.

المرحلة الأولى: انطلقت في بداية الستينات مع ظهور ألعاب الكمبيوتر و التي طورها فيزيائيون فقط لتمضية الوقت أو لاستعراض التكنولوجيا وتعد ألعاب "**بونغ Pong**" و حرب الفضاء التي اخترعها فيزيائي و مهندس الكترونيك في هذه الفترة، ففي بداية الستينات كانت الشروط التقنية و الاقتصادية الضرورية لظهور الألعاب الإلكترونية مجتمعة، صناعة ألعاب قوية، دخول التلفزيون للكثير من البيوت، الممارسة الجماعية للألعاب الميكانيكية و ألعاب الأقواس في القاعات، تطور القدرة الشرائية للأطفال و المراهقين منذ سنوات الخمسينات، تطور استعمال الإعلام الآلي.....

و يعد العنصر التكنولوجي المطلق لهذه المرحلة هو ظهور الرقاقة المصغرة **Processeur Micro** المسوقة من المؤسسة إينيال عام 1971، و في العام الموالي 1972 أسس نولان بوشنال أول مؤسسة ألعاب إلكترونية أتاري **Atari** و أدخل أول لعبة أقواس إلكترونية بونغ **Pong** أول عام باعت أتاري أكتر من 10 آلاف آلة، و في عام 1976 تم تسويق أول لعبة لا تتيح إلا اللعب بلعبة بونغ لتشتري مؤسسة وارنر في ذات أتاري مقابل مبلغ 28 مليون دولار وقد أدى النجاح الفوري و المعتبر إلى تضاعف عارضات التحكم المنافسة و في الوقت التي كانت فيه مؤسسة أبل **Apple** تستعد لإطلاق أجهزة الكمبيوتر أبل 2 أدت غزارة المنتجات التي صعب عليها أن تجدد نفسها إلى إنهاء الدورة الأولى Apple لألعاب الفيديو 1977 و سيبقى بوشنال و أتاري البطال الرئيسيين للمرحلة الثانية من مسيرة الألعاب الإلكترونية (فلاق، 2009، ص 113).

المرحلة الثانية: تبدأ المرحلة الثانية مع الإعلان عن أول عارضة تحكم متعددة الألعاب و وعي "VCS 2600" من أتاري و التي تتضمن سلم ألعاب بأهداف وقواعد جديدة و بالتالي ولدت صناعة نشر الألعاب Edition des Jeuxو تعد اللعبة الرمز في هذه الفترة باك مان التي اخترعت في اليابان تورو إيايواتاني Toru Iwatani لمؤسسة Namco و اشترت أتاري أجهزة VCS التي ستبيع لاحقا 22 مليون دولار، هذه الأرقام التي تشير خيال رجال الأعمال و المضاربين أدت إلى تضخم في إنتاج الألعاب و معظمها وصف بالرديئ.

و أظهر صعود أجهزة الكمبيوتر وضعف الإبداع عارضات الحكم و كأنها آلات تجاوزها الزمن و انهارت المبيعات إبتداءا من 1983، و أمام هذه الخسائر التي صارت محمولة باعت مؤسسة وارنر نشاط عارضة التحكم أتاري لأحد مؤسسي صناعة أجهزة الكمبيوتر كومودور Commodore وفرع ألعاب الأقواس للمؤسسة اليابانية Namco في هذا الظرف بالذات بدأت الصحافة تعلن نهاية ألعاب الفيديو، لكن

في نفس الفترة أعلنت Nintendo وهي مؤسسة أنشأت في القرن التاسع عشر و مختصة في صناعة الألعاب الورقية و ألعاب الجيب و الصالات أنها على وشك إطلاق عارضات تحكم " نيس Nes " مدللة اليابانيين و يعود هذا النجاح إلى ثلاث أشياء رئيسة هي:

ثمن لا يتجاوز نصف ثمن الألعاب المنافسة، تكنولوجيا تسمح نينتاندو بالسيطرة على الألعاب المطورة على عارضتها للتحكم وبالتالي ضمان النوعية وأسلوب يتلائم مع فئة 8-10، البطل المميز ل نيس هو ماريو Marioوهو بطل بشوارب يبدأ مشواره بمصارعة غوريلا ومجنونة دونكي كونغ Donkey Kong ويعد مصحح هذه اللعبة المختص في الرسومات البيانية Graphiste "شيجيرو مياموتو Shigeru Miyamoto" وجها رائدا في صناعة الخيال بألعاب الفيديو.

المرحلة الثالثة: جرت هده المرحلة أساسا في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية مع تطوير أجهزة كمبيوتر عائلية كومودور Commodore سينكلير Sinclair وأمستراد Amstrad و في عام 1986 أتاري أس تي Atari stالذي يسجل نقطة الذروة في هذه المرحلة، فهذه الألعاب تتيح ممارسة ألعاب جديدة في طبيعتها و في نوعيتها الرسمية و الصوتية فمعالم كل مستوى مختلفة عن تلك الموجودة في مستوي أخر، وهي تتحدد بالتتابع الجانبي على الشاشة داخل من مستوى و يتبع الاصطناع في الوقت الحقيقي تجديدا في الشريط السمعي لم يتم بلوغه من قبل.

و تسمح أجهزة الكمبيوتر هذه أيضا باكتشاف البرمجة و التقنيات المتعددة لوسائط فالكثير من المصممين اليابانيين المستقبلين و الموسيقيين أظهروا مهاراتهم من خلال العاب مثل Amiga أو أتاري أس تي Atari st1. (فلاق، 2009، ص 114)

انتهت هذه المرحلة بسبب ظاهرتين: تنامي الاستنساخ غير القانوني للألعاب و خصوصا الضعف العائد للخاصية التناسخية لهذه الآلات (كلها متشابهة) فسرعان ما صارت هذه الآلات غير قادرة على المجارات التقنية و المالية لعارضات التحكم الحقيقية القادمة من اليابان أو أمام أجهزة الكمبيوتر الحقيقية مثل "بيسي Pc " أو أبل Apple وفي سنة 1989 أوقف كل صانعي هذا النوع من الألات إنتاجهم و تعرض معظمهم للإفلاس لكن في اليابان بقيت "نينتاندو" في أفضل حالاتها و احتكرت تقريبا السوق.

المرحلة الرابعة: تتوافق هذه المرحلة مع انتصار الياباني المحض الذي تجسده نينتاندو عبر سوبرنيس Super Nes و كذا المؤسسة نصفها مملوك من اليابانيين وهي "سيفا SEGA" من خلال لعبة "ميغارايفر Megadriver " و تعد هذه المرحلة أيضا مرحلة تطوير الألعاب عبر أجهزة الإعلام الآلي PC و طهور ألعاب المغامرة و الألغاز مثل ميست Myst أو سيفن كويست Seven Quist وكذا ألعاب الأدوار مثل "فاينل فانتيزي " Final fantasy و مع نهاية هذه المرحلة عام 1995 بدأ أن بطل سيفا تفوق على ماريو.

المرحلة الخامسة: وتتوافق هذه المرحلة مع استخدام الألعاب لتقنيات الإعلام المتعدد الوسائط Multimedia التي لم تطور خصيصا لهذا الهدف: معالجة الصور الثلاثية الأبعاد في الزمن الحقيقي، الحساب المتوازي مع المعالجات المخصوصة Processeurs Dédiésواستعمال القرص الضوئي المضغوط Cd-rom و الألعاب على الشبكات المحلية Lan و على الإنترنت.

كما نسجل في هذه المرحلة دخول لاعب جديد في مسرح ألعاب الفيديو وهو "سونيSony " بلعبته بلايستايشن Playstaition واستخدم في هذه المرحلة الصراع بين سوني و نينتاندو مما أزال "سيغا" التي انسحبت من السوق عارضات التحكم، كما ستعرف هذه المرحلة ظهور بطلة ألعاب الفيديو "لارا كروفت Lara croft" التي حققت أرقاما قياسية و ظهور ألعاب بعوالم بيانية "إيفركويست Everquist" و"أولتيما اونلاين Ultima online " وألعاب "أف بي أس FBS " المتعددة اللاعبين و هي ألعاب الحركة المركزة على مهارات الرمي بأسلحة متعددة علما أن الصورة المشاهدة هي لما تراه الشخصية التي يتحكم فيها اللاعب و من أمثلتها "دوم Doom" ثم "هالق لايف Half life" و تبقى نينتاندو الوحيدة في شرق عارضات التحكم الحبيبة و تمثل "البيوكيمونات Les pokemons" التي أبدعتها تجسيد العالم طفولي جديد وتجاوز رقم أعمال ألعاب الفيديو بذلك مبيعات التذاكر في السينما، وفي ظل ازدهار الاقتصاد الجديد ارتفعت أسهم عناوين مؤسسات النشر وحلقت عاليا. (فلاق 2009 ص 115).

وفي عام 2001 قام المضاربون الذين أخلطوا بين الألعاب والوعود المسبقة بازدهار سوق الانترنت بالانسحاب، هذا الانسحاب أدى إلى أزمة في عالم الألعاب الإلكترونية.

المرحلة السادسة: بدأت المرحلة السادسة بدخول "ميكروسفت Microsoft " والصراع الشرس بين عارضات التحكم " بي أس 2PS 2" و "غايم كوب Game cube" و "إيكس بوكس X Box"

المرحلة السابعة: من خصائص هذه المرحلة ظهور عارضات التحكم اليدوية المتنقلة من طرف العمالقة الثلاثة، وبدأت هذه المرحلة مع دخول عام 2004 بإصدار جديد كليا أطلقته نينتاندو وهو عبرة عن جهاز تحكم يدوي متنقل نينتاندو دي أس Nintendo ds" كما أعلنت سوني عن إطلاق جهاز بلايستايشن المتنقل و الذي تم طرحه في الأسواق اليابانية في شهر سبتمبر 2004.

و في مارس 2005 وصل جهاز "سوني "بي أس دي" إلى الأسواق الأمريكية و عرضت الشركة في المؤتمر العالمي ألعاب الفيديو الذي أقيم في لوس أنجلس في ماي 2005 جهاز "بلايستايشن 3 " الذي وصل إلى الأسواق مع بداية عام 2006، كما أطلقت مايكروسوفت خلال النصف الأول من عام 2005 جهزها الجديد ايكس بوكس 360– Xbox 360" (فلاق 2009 ص 116)

لقد قفزت الألعاب الإلكترونية في العهد الأخير قفزت تقنية هائلة جعلت هذا السوق هو أكثر رواجا من بين وسائل الترفيه الأخرى كالموسيقى و الأفلام وقد أدى ذلك الرواج بدوره إلى إيقال الشركات الكبرى على ذلك المجال مثل شركة الاكترونية أرتس المنتجة للعبة FIFA الشهيرة لكرة القدم و التي تبلغ عوائدها 2.5 مليار دولار سنويا، و لقد قامت هذه الشركات بوضع استثمارات ضخمة في برمجة و تصميم الألعاب بحيث يحظى بقدر كبير و غير مسبوق من المحاكاة للواقع يضفي عليها المصداقية والمتعة (نمرود 2008 ص 84).

3– خصائص الألعاب الإلكترونية:

اكتساب المهارات حيث تنمي القدرات الذهنية للطفل والذكرية وتدفعه للتفكير والتعلم والتثقف وتجديد المعلومات اليومية.

تفتح أفاق جديدة في مجال العلوم التكنولوجية.

الألعاب وسيلة ترفيهية للطفل وتثقيفية وأداة نوعية تساعده في كثير من المجالات في حياته الاجتماعية.

توفير المتعة ة الترفيه والتسلية الاجتماعية وتشجيع العمل الجماعي والتعاون والاتحاد وتقوية المهارات الأكاديمية للطفل وتزيد من ثقته بنفسه ومن قدرته على حل المشكلات والمصائب التي تواجهه.

تكسب الطفل زيادة متميزة في التنسيق والسرعة والتنشيط الذاكرة حتى في القوة والعزيمة اللتين تحدده بهما في بعض الألعاب القتالية.

الألعاب الإلكترونية تستعمل التكنولوجيا الحديثة هي منتجات رقمية الكترونية تتطور مع التطور الرقمي والتكنولوجي والصناعي.

الألعاب الإلكترونية لها خاصية من الناحية الاجتماعية وهي أنها تستعمل في العلاج النفسي والسيكولوجي للأطفال وإعادة تأهيلهم ومعالجة الذين يعانون من الاضطرابات العصبية الإدراكية. (صالح، محمود 2018 ص 36).

وبالتالي فإن الألعاب الإلكترونية لها عدة خصائص حيث تنقل المضمون والفكرة للشخص بشكل واضح وتجعله ذو أثر فاعل في تعزيز واكتساب مهارات جديدة.

4- أنواع الألعاب الإلكترونية:

تنقسم الألعاب الإلكترونية إلى عدة أنواع:

ألعاب المتعة و الإثارة: تعتمد أساسا على تفاعل مستمر مع اللعبة في أوضاع وحالات تبدأ بمستويات بسيطة يسهل التعامل معها لتصبح معقدة و سريعة و تتميز هذه الألعاب بأنها مثيرة و جذابة و تشد الانتباه لكثرة تتالي المواقف فيها و استخدامها للصور و الأصوات القريبة من الواقع وهي بهذا تستهوي كثيرا من الصغار و تستخدم فيها اللاعب أدوات الكترونية تابعة تمكنه من رؤية البعد الثالث أو الاستفادة من حواس أخرى غير السمع و البصر مثل اللمس و الشم و يندرج تحت هذا النوع طيف واسع من ألعاب سابق السيارات و الدرجات النارية و ألعاب القتال و محاكاة المعارك و الحروب و غز الفضاء.

ألعاب الذكاء: تعتمد هذه الألعاب على المحاكاة المنطقية في اتخاذ القرار ة تتطلب إعمال الفكر للتعامل معها و لعل الشطرنج من أشهر الألعاب في هذا المجال، إذ بات التعامل مع أجهزة الشطرنج الإلكترونية أو برامج الشطرنج الحاسوبية تحديا كبيرا يتجاوز في بعض الأحيان كبار اللاعبين و تكمن قوة الألعاب الإلكترونية و البرامج الحاسوبية في هذا المجال في إمكانية معالجة كم هال من الاحتمالات و اختبار الحلول المثلى تبعا لمعايير محددة من قوانين اللعبة و خبرة المحترفين سواء من اللاعبين أو المبرمجين وذلك في وقت قصير تصعب مجاراته.(هلال، 2012 ص 42)

الألعاب الرياضية: هي الألعاب التي تعتمد على رياضة من الرياضات البدنية و لكن بطريقة حديثة على جهاز الكمبيوتر أو الفيديو، من أشهر هذه الألعاب كرة القدم تلعب بصورة تقليدية بفريق كرة القدم للفوز بالمباراة، لكن أصبحت ألعاب كرة القدم تحمل تنوعا فأصبحت بعض منها تتيح لك إدارة فريق كرة قدم كمدرب أو أن تلعب بلاعب واحد ضمن فريق و تعمل على تحسينه و تطوير مستواه الفردي. (عبد الباسط، 2015 ص748)

ألعاب المغامرة: هي ألعاب تحتوي على حل المشكلات والاستكشاف من أجل الوصول إلى الهدف المحقق.

ألعاب الحركة: هي الألعاب التي تعتمد على استخدام اليد والعين أكثر من اعتمادها على محتوى اللعبة. (سليم ابراهيم، 2016. ص 21-22)

ألعاب الاستراتيجية العسكرية: هي ألعاب ترتكز على نفس المبدأ لكن موجهة لموضوع مختلف فهذه الألعاب تجعل من اللاعب قائد عسكري حقيقي فمن أجل النجاح يجب عليه استغلال موارد مقاطعات و أرضية و بناء مباني عسكرية و تشكيل فيالق لغزو أرضية المنافس و لذا على اللاعب أن يعرف قدرات الجيش الذي اختاره ووضع استراتيجية حقيقية للهجوم و الدفاع من أجل حسن التوقع أو الرد على تحركات الخصوم و تتطلب في هذه الألعاب على غرار الألعاب الأخرى قدرات التحليل و التقدم و السرعة في التفكير أبعد من تلك الموجودة في الألعاب المتبقية. (سعادو ، بن مرزوق، 2016، ص 32).

وبذلك فإن الألعاب الإلكترونية مختلفة ومتنوعة وذلك باختلاف محتواها وأهدافها كما أنها متعددة والتصنيفات والتسميات كما تختلف طريقة لعبها من لعبة لأخرى.

5- المكونات الأساسية اللألعاب الإلكترونية:

تتكون الألعاب الإلكترونية من عناصر رئيسية تتمثل في:

اللعبة Game: تبعا للعالم المشهور في دراسة ألعاب الفيديو إريك زايمرمان فإنه يعرف اللعب ضمن ألعاب الفيديو التي تفاعل إرادي أين يتبع ويحترم فيه اللاعب أو أكثر مجموعة من القواعد التي تضبط و تقيد تصرفاتهم و سلوكياتهم ممثلين في ذلك صراعا اصطناعيا أو دورا أخر ينتهي بنتيجة كمية أو حاصل عددي معين، و يمكن أن يكون اللعب شكل من أشكال ترفيهية اجتماعية تفاعلية تتضمن مجموعتين من المعايير للتمييز بين الألعاب Games و القواعد Rules من الأشكال الأخرى كالتعليمات و الشروط و

نوعية البيئات الافتراضية و على العموم فإن المعايير القاعدية و الأساسية لكل لعبة تتمثل في: اتاحة نفس التجربة، العدل و المساواة، الحرية في الاختبار والانتقاء، النشاط المتقن. (Zimmerman, Salen, 2003, p 38.)

اللعب Play: يتمثل في مجموعة من وظائف اللعب و طرق الاستمتاع ضمن ألعاب الفيديو بالنقاط التي حددها العالم السميولوجي دافيد ميريس في: المنافسة، التشييد و البناء، التحدي، نظام تعلم الدلائل و التعليم و البراعة، الإتقان، الإنخضاع الغلبة، التداريس، اللهو و الترفيه القصصي، اكتساب مهارات و تحقيق كفاءات و تجارب سمعية بصرية تفاعلية، الانغماس في بيئات تدريبية و تعليمية و تثقيفية، اكتشاف معاني ورسائل خفيفة ودلائل متسترة وراء المدونات و الشفرات التي وضعها منتج ألعاب الفيديو و إيديولوجية و الأبعاد السوسيو ثقافية.(Myers 2003 p39)

المعدات و الأنساق السمعية البصرية لألعاب الفيديو Audiovisual Apparatus: هي أنظمة إلكترونية وأساليب رقمية متعددة الوسائط مع قدرات آلية و ميكانيزمات محسوبة و إمكانيات معلوماتية تفاعلية و كفاءات تكنولوجية ذكائية واصطناعية و أجهزة الإدخال و كل متطلبات برمجيات و معدات و تقنيات خلق العوالم الافتراضية لألعاب الفيديو و طرق و أدوات التحكم و مدخلاتها (كالفأرة و لوحة المفاتيح، الأزرار....) ومخرجاتها وأجهزة المخرجات. والفرق الجوهري القائم بين الألعاب الإلكترونية والألعاب غير الإلكترونية والعادية هي أن ألعاب الفيديو لها أدوات وأجهزة وبرمجيات ومعدات ذات أنساق آلية تفاعلية ورقمية في إطار تفاعل اللاعب آلة، في حين الألعاب العادية تدخل في إطار تفاعل انسان–انسان وليس شكل من أشكال تفاعل انسان–كومبيوتر.

القصة Story: تستطيع ألعاب الفيديو أن ترتكز على قصة ما في معظم الأحيان ولكن ليس في كل الحالات، وعلى أي حال تكون هذه السيرورة السردية أو الانساق الروائية متضمنة في شكل حكائي قصصي معين، لكن في بعض الحالات الأخرى لا يمكن لنا إيجاد قصة تطبع خصال أو بنية ألعاب الفيديو الإلكترونية الأخرى ومن أشكال الأسلوب القصصي المعتمد في الألعاب الإلكترونية: تجسيد الأسطورة أو الأعمال السنيمائية العالمية، تجسيد الروايات والقصص السردية، المحاكاة.

الموروث التاريخي لألعاب الفيديو: عند النظر إلى ماضي ألعاب الفيديو و تاريخها يمكننا أن نلاحظ كيف أن ميراث ألعاب الفيديو يمكنه أن يساعدنا في معرفة ما أهميتها و حقيقتها و تقديم تعريف لها، بحيث حدد الباحث كريس كراو فورد قائمة الألعاب الإلكترونية التي ستكشف مفاهيم صورية و تصميمية

مهمة متصلة بها و هي مثيرة للجدل لأنها كانت مفاهيم جديدة لألعاب الفيديو و تعرف أشكالا حديثة و متجددة لأصنافها المختلفة و صعوبة ضبط ووصف المتصورات النظرية المقترنة أساسا بالخاصية العلائقية أو التعاطية لجوهر سيرورة ألعاب الفيديو عن طريق التقدم و الإسقاط و المماثلة و المشابهة أو المطابقة للعلامات النوعية و التشكيلية و التقنية لها (زروقي، 2013، ص 124).

ومنه فإن الألعاب الإلكترونية تحمل في طياتها عدة مكونات كمدخلات مخرجات تساعد على تفاعل اللاعب على الآلة وقصة تسهل على اللاعب فهم اللعبة وماهيتها.

6- مجالات الألعاب الإلكترونية:

توجد خمسة مجالات رئيسية معروفة نذكرها كالتالي:

الألعاب الإلكترونية على الهواتف المحمولة:

يعد سوق الألعاب على الهواتف المحمولة بوضوح سوق المستقبل مثلما تدل عليه مختلف الاستثمارات التي قام بها كبار العالميين و قد أظهرت دراسة قامت بها GFK عن وجود تشكيلة واسعة (عدة ألاف من العناوين) وهي في تزايد مستمر، كما أن تنوع أصناف الألعاب الإلكترونية المتاحة هي في تزايد مستمر مما أدى إلى اتجاه عمالقة الألعاب الإلكترونية إلى هذا النوع من العوامل، وتظهر التحليلات التي قامت بها GFK بأن هناك أنواع معينة هي الأكثر انتشارا مقارنة ببعض العناوين منها الألعاب الرياضية، الألعاب الكلاسيكية، ألعاب التقمص، ألعاب المجمع.

غير أن الهواتف المحمولة لا تتوفر كلها على إمكانية الوصل بالأنترنت وتجهيزاتها لا تتيح بالضرورة ادخال الألعاب فيها لكن تدريجيا تتوسع حظيرة الهواتف النقالة القابلة لإدخال الألعاب فيها، ويتم إدخال هذه الألعاب بواسطة بوابات الانترنت لمتعاملي الهواتف النقال.

الألعاب الإلكترونية على جهاز الكومبيوتر:

إن الألعاب الإلكترونية على جهاز الكمبيوتر هي عبارة عن برنامج معلوماتي ألي تم تركيبه على جهاز كمبيوتر شخصي ذو إمكانية لتبادل المعلومات بين الأنظمة الآلية للألعاب و من بين هذه الإمكانية يمكن أن نذكر الثنائية (لوحة الكتابة، لفأرة) الخاصتان بجهاز الكمبيوتر، و تمكن الفأرة من الدخول بسرعة مذهلة إلى التحكمات الكثيرة التي تساعدها في ذلك لوحة التحكم أو الكتابة، وراحة أفضل يمكن للاعب أن

يصل جهازه بأجهزة أجرى التي تجلب له الراحة مثل عصى قيادة المروحية أو الطائرة أو مقود السيارة لألعاب السباق و الصور تتم عبر شاشة الكمبيوتر و بمساعدة مخرج الصورة إخراجها عبر شاشة خارجية أكبر أو قناع الأبعاد الثلاثة(D3)، اما الصوت يجب إيصاله بمكبر الصوت ليصل إلى جهاز تحسين الصوت. (قويدر، 2012 ص 133).

الألعاب الإلكترونية على شبكة الأنترنت:

إن محاولات الناشرين لاقتحام لأنترنت ليست كبيرة جدا والسبب لا يتمثل في أن الأنترنت ليست مهمة ولكن لان انفجارها الشبكة العنكبوتية أدى بمختلف الفاعلين إلى التريث فالنشاطات الغير مثمرة تم التخلي عنها من طرف الناشرين، لكن في السنتين الأخيرتين عاد الاهتمام بهذه التقنية، ويمكن تسجيل الملاحظات التالية على النشاط في هذا المجال:

تطوير بوابات بمثابة واجهات للناشرين من أجل عرض وتسويق مجموع التشكيلة.

تطوير العناوين القابلة للعب على الخط بداية على أجهزة الكمبيوتر ثم على عارضات التحكم الموصولة بالأنترنت.

توفير عناوين قديمة قابلة على الخط بالمجان.

تطوير ونشر وتوزيع وتسيير لألعاب المتعددة اللاعبين بكثافة.

الألعاب الإلكترونية على عارضات التحكم:

عارضة التحكم أو جهاز الألعاب الإلكترونية هو جهاز حاسب إلكتروني متخصص في تنفيذ وظائف محددة له، وهو جهاز ذو مواصفات عالية و كفاءة بالغة الجودة، يتكون من معالج Processo مثل المعالجات التي توجد بالحاسبات الشخصية التي نستخدمها، ولكي يتم بيع أجهزة الألعاب الإلكترونية بتكلفة معقولة فإنها تستخدم المعالجات المنتشرة بكثرة في الأسواق و لا يلجأ إلى المعالجات الحديثة جدا و التي غالبا ما يكون سعرها مرتفع هذه التقنية تستعمل وفقط مع الأجهزة الخاصة بهذا الشأن، لكونها مادة فريدة من نوعها متبوعة بمواقب موجه لإنتاج الصوت و الصورة ووسائل الدخول إلى محتويات اللعبة، و أكثر فأكثر أصبحت هذه الأجهزة كجهاز كمبيوتر شخصي مع تبادل المعلومات بين الأنظمة الآلية لتبسيط و توجيه و مراقبة اللعبة.

توصل أجهزة اللعب غالبا إلى شاشة جهاز التلفزيون كما يمكن للاعب أيضا من استخدام عصي اقيادة أو المقود، الرشاش النظري أو الليزري ومن أمثلة هذه الأجهزة نجد X BOX وهو الجهاز التابع لشركة Microsoft و له عدة أنواع و نماذج، كما نجد أجهزة شركة "سوني Sony" مثل بلاي ستايشن 1.2.3 و جهاز أس 2 و أجهزة شركة NINTENDO التي تعرف ب "GAME CUBE "

أجهزة قاعات الإلكترونية العمومية:

هذا النوع من الأجهزة متعددة وكثيرة الانتشار وكل جهاز مشدود إلى أدوات وأجهزة تحكم متنوعة، الجهاز الرئيسي المركب أساسا من صندوق لجمع قطع النقود، شاشة لإخراج الصور، جهاز تحكم مكون من لوحة القيادة التي يدورها تتكون من أزرار مختلفة في مبادئ عملها ووظيفتها بالإضافة لأدوات أخرى مثل: المسدس، كرسي الدراجة النارية أو السيارة، ويمكن أن نميز بين نوعين أساسيين من أجهزة اللعب الإلكترونية في هذه القاعات:

أجهزة أحادية اللعب: والتي تسمح ببرمجة لعبة فقط يعمل على أساسها أجهزة التحكم والقيادة كما يمكن لشخص واحدّ أو عدة أشخاص المشاركة في اللعب.

أجهزة متعددة اللعب: والتي ظهرت في بداية الثمانينات 1980 بفضل التبسيط الذي أدي إلى اختراع نظام JAMMA الذي يسمح بتغيير اللعبة من الداخل من حيث المكان والزمان وطريقة اللعب. (نمرود، 2008، ص 85-86).

ومنه فإن الألعاب الإلكترونية تستعمل على عدة أجهزة ما تساعد اللاعب على ممارستها فأي مكان.

7- إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية:

إيجابياتها:

تمتاز الألعاب الإلكترونية بنواحي إيجابية وهي كالآتي:

تنتمي الذاكرة وسرعة التفكير، كما تطور حسن المبادرة والتخطيط والمنطق .

تعلم القيادة بمهام الدفاع والهجوم في أن واحد وتحفز هذه الألعاب على التركيز والانتباه وتنشيط الذكاء لأنها تقوم على حل الأحاجي أو ابتكار عوالم من صنع المخيلة ليس هذا فحسب، بل تساعد أيضا على المشاركة.

هذه الألعاب مصدر لتعليم الطفل، إذ يكتشف الطفل من خلالها الكثير وتشبع خياله بشكل لم يسبق له مثيل، كما أن المراهق يصبح أمام هذه الألعاب أكثر حيوية ونشاطا وانخراطا في المجتمع، كما أن الألعاب الإلكترونية تعطي فرصة التعامل مع هذه التقنيات الحديثة. (الهدلق، 2011، ص16-17)

يمكن كذلك لهذه الألعاب أن تنمي قدرات العقل، مثل التحكم في تحرك الأعين مع الأيدي وعمل أكثر من مهارة في وقت واحد، كما أنها تزيد من سرعة بديهة الإنسان ويساعده في تخطيط والتحليل.

هناك أيضا بعض الألعاب التي تعمل على الإلتزام بالتعليمات والخضوع للأوامر...كذلك تعرف بقيمة الوقت في حالة العاب التي تحدد وقت معين كما تجعل القائم بها أكثر قدرة على حل المشكلات ة تزيد مع التفكير وتقوي روح التحدي.

كثير من الألعاب الإلكترونية ترتبط بمجالات التعليم، فيمكننا استخدامها لتعليم الأطفال الأرقام والحروف وجداول الضرب وأمور في المواد الرياضية والعلمية وغيرها. (نصير بشور http://www.crdp.org/mag.dexriptio:9518).

سلبياتها:

على الرغم من الفوائد التي تتضمنها بعض الألعاب الإلكترونية إلا أن لها سلبيات يتمثل أهمها فيما يلي:

معظم هذه الألعاب المستخدمة من قبل المراهقين والأطفال ذات مضامين سلبية تؤثر عليهم في جميع مراحل النمر لديهم، بالإضافة إلى أن نسبة كبيرة من الألعاب الإلكترونية تعتمد على التسلية والاستمتاع بقتل الآخرين وتدمير أملاكهم والاعتداء عليهم بدون وجه حق.

إن ممارسة الألعاب الإلكترونية كان السبب في بعض المآسي فقد ارتبطت نتائج هذا الألعاب خلال الخمسة والثلاثين عاما الأخير بازدياد السلوك العنيف وارتفاع معدل جرائم القتل والاغتصاب والاعتداءات الخطيرة في العديد من المجتمعات.

كذلك المحتويات والمضامين الخاصة بهذه الألعاب الإلكترونية، بما تحمله من سلبيات وطقوس دينية معدية ومسيئة للديانات وبالذات الدين الإسلامي، فقد يؤثر سلبا على اللاعب أو المشاهد.

أنها تعلم المراهقين ظ الأطفال أساليب ارتكاب الجريمة وفنونها وحيلها وتنمي في عقولهم قدرات ومهارات العنف والعدوان، والتي تكون نتيجتها في الغالب الجريمة فكثير من هذه القدرات تكتسب من خلال الاعتياد على ممارسة تلك الألعاب. (الهدلق، 2011، ص 19).

ضعف النظر وصعوبة الرؤية بسبب النظر الطويل في الشاشات إضافة إلى تأخر في الكلام عند الأطفال الذين هم أقل سنا.

خلل كبير في علاقاتهم الاجتماعية، حيث يعتاد الطفل السرعة في هذه الألعاب مما قد يعرضه لصعوبة كبيرة في التأقلم مع الطبيعة ذات السرعة الأقل درجة، فينفذ المهارات الاجتماعية لأنه اعتاد التعامل مع عالم مختلف عن البشر وموافق مختلفة.

اكتساب اجسام الأطفال الصغيرة مزيدا من الطاقة السلبية والشحنات بسبب كثرة لمس هذه الأجهزة وحملها. (أبو غزالة :https://masihah.net).

يمكن القول أن هذه الألعاب الإلكترونية تحمل في طياتها مجموعة من الإيجابيات التي تنمي خيال اللاعب وتدربه على استخدام التقنيات الحديثة إلا أنها لا تخلو من السلبيات التي تعكس أضرارها على نفسية اللاعب وشخصيته.

8- تأثير الألعاب الإلكترونية على الفرد والمجتمع:

إن بيئة الألعاب الإلكترونية لا تؤثر فقط على من يستخدمها إنما تمتد أثارها إلى كل السياق الاجتماعي وبعض الأثار يمكن أن تلاحظ بوضوح في المتجمع، ولهذا حظيت الألعاب الإلكترونية بأشكالها المختلفة، الحاسوب، الأنترنت، الهاتف المحمول، باهتمام الباحثين وذلك بفعل تأثيرها الكبير على الأطفال ونموهم، الذهني، الاجتماعي، الحركي والتربوي على حد سواء.

التأثير الصحي: كشفت الدراسات بسرعة أن مستعملي الألعاب الإلكترونية يستعملون وسائل ترفيه قليلة كمشاهدة التلفاز وقليلا ما يطالعون الكتب، وقد ذكرت بعض الدراسات أن بعض الأولياء يشتكون حالة أطفالهم ممن أصيبوا بهوس اقتناء الألعاب الإلكترونية والإدمان عليها من وجود بعض المشاكل الصحية

والتربوية بين أطفالهم مثل: تدمع العينين، ضعف البصر، رعشة تصيب أصابع اليدين، الصداع، الدوران على ضعف التحصيل في النتائج الدراسية. (قويدر، 2012 ص 142)

وقد قام عدد من البحثين بدراسة أثر الألعاب الإلكترونية على الدماج، وقد وجدت بعض الدراسات أن ألعاب الكمبيوتر تتجه نحو تدمير أدمغة المراهقين وذلك من خلال إعاقة تطور الدماغ. وأن هذه الألعاب تنتج أجيالا غبية وتميل إلى ممارسة العدوان أكثر من الأجيال السابقة، كما أن لديهم الميل نحو فقدان السيطرة على أنفسهم، وقد تم قياس مستوى النشاط لدى مئات من المراهقين الذين يلعبون لعبة الحاسوب Nintendo وقورن بأدمغة طلبة أخرين يقومون بأنشطة حسابية بسيطة، أظهرت النتائج بأن مستوى نشاط الدماغ لدى المراهقين الذين يقومون بالعمليات الحسابية أكثر من هؤلاء الذين يلعبون بألعاب الحاسوب. (شحروري، 2008، ص 71)

التأثير النفسي والسلوكي: يتأثر الطفل المراهق سلبا بما يشاهده من الألعاب الإلكترونية والأقراص المدمجة هبر شاشات التلفزيون والكمبيوتر وقاعات اللعب الإلكترونية فهي تعمل على توليد نزقة الجين لدى الأطفال وتقوي إرادتهم لتوليد العنف والعدوانية والتقليد والكسل والخمول، ونت بين ألعاب العنف والعدوان الإلكترونية منها: لعبة الجندي المرتزق، لعبة الظلام المطبق، لعبة ديكتان. (قويدر، 2012 ص 144)

التأثير العلمي والتعليمي: إن الوسائل التعليمية الجديدة مازالت قليلة في المواقف التربوية الرسمية، ومع ذلك فإن بيئة التعلم الافتراضي فكرة مركزية في المجتمعات الحديثة و يقصد بهذه البيئة مجموعة أدوات التعلم والتعليم والتي من بينها الحاسوب و الإنترنت والتي تعلن من خبرات التلاميذ التعليمية و تهيئ تفاعلهم مع التكنولوجيا. (شحروري، 2008، ص 73)

التأثير الأخلاقي التربوي: من بين المظاهر اللا أخلاقية التي تروج لها العديد من الألعاب الإلكترونية هي السب والشتم الذي يحصل بين المتسابقين، في الغالب سب وشتم وهند أثناء اللعب، وهذا ليس من صفات المسلم كما قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إن المؤمن ليس باللعان ولا الطعان ولا الفاحش ولا البذيء"

ومن بين هذه المظاهر الا أخلاقية والمسيئة للتربية الإسلامية كذلك هناك ألعاب تحمل مضامينها صور عارية و فاضحة وغير أخلاقية سواء في ألعاب الكمبيوتر أو ألعاب البلايستيشن. (قويدر، 2012، ص 147).

ومنه نرى أن الألعاب الإلكترونية لم يقتصر تأثيرها على الفرد فقط بل تعدى تأثيرها على المجتمع، فإذا ما كان التأثير سلبا على أخلاق الفرد وأفكاره فإن المجتمع كذلك يتأثر سلبا.

9- واقع استخدام الألعاب الإلكترونية في الجزائر:

مما لاشك أن التطور الهائل في التكنولوجيا جعل التصوير الغرافيكي أكثر حقيقة وواقعية في إطار ما يسمى بالألعاب الإلكترونية، وقد تطورت تلك الألعاب و ارتكزت و تمحورت على التكنولوجيا الحديدة التي قدمت لنا قسوة مؤلمة، وللأسف فإن الأطفال هم الأكثر عرضة لتلك الألعاب وأكثرهم استعمالا كالإلكترونيات المصورة و الطفل الجزائري رغم الخطر المفروض عليه، بقي أكثر انجذابا نحو ممارسته تلك الألعاب خلسة في البيت أو مع الأصدقاء دون رقابة، حيث المكسب المادي للأسرة هو الدافع الأساسي لا غير وربما لأن العنف عليه من طرف الوالدين عال جدا.

إن العديد من دول العالم أصبحت تصدر هذا النوع من التجهيزات الإلكترونية للجزائر، لكن يجب أولا أن نفرق بين من هو مصدر ومن هو مصنع، فمثلا غالبية الأجهزة التي تدخل الجزائر هي في الأصل قادمة من ميناء دبي بالإمارات العربية المتحدة، إذ قام بعض التجار باستيرادها من الصين أين توجد ورشات عملاقة هناك، وبهذا فإن أفضل مصدر لاستيراد هي أسواق دبي باعتبارها الأقل تكلفة وسعرا بالمقارنة بالدول الأوروبية كون تجار هذه المنطقة لا يدفعون المبلغ الخاص بالضرائب لاعتقادهم أنها حرام، كما أن كل هده السلع القادمة من الصين هي سلع مقلدة وهذا يفسر سر انخفاض أسعارها بالمقارنة بالألعاب الأخرى التي تشبهها حجما وشكلا وتحمل غالب الأحيان نفس العلامة بالألعاب سوني بلايستيشن.

وهناك أيضا ألعاب من نفس النوع مصنعة في دول أخرى وتصدر إلى الجزائر عبر موانئ أخرى، فهناك مثلا ألعاب تأتيها من "تايلندا" و "هونغ كونغ" و "ماليزيا" بالنسبة للدول الأسيوية و "فرنسا" و "اسبانيا" بالنسبة للدول الأوروبية، والجدير بالذكر أن معظم الزبائن يفضلون اقتناء الألعاب الإلكترونية من مصنع العلامة التجارية المشهورة "سوني " ذات الأصل الياباني كونه يمكن القيام بعمليات القرصنة بها من طرف الجزائريين بدلا من شراء النسخة الأصلية

وليست ألعاب سوني بلايستيشن الوحيدة المعروضة في المحلات الجزائر فهناك نينتاندو وإكس بوكس و سيغا و غيرها من الألعاب، لكن تبقي أجهزة بلايستيشن الرائدة بلا منازع في هذا الميدان، فالألعاب فيها ذات نوعية كبيرة خاصة من جانب الغرافيك و الصور ذات الأبعاد الثلاثية، كما أن السيناريوهات

المقترحة لهذه الألعاب أكثر جاذبية من باقي الألعاب الأخرى، غير أن الأسطوانات مختلف الألعاب أكثر مطابقة لجهاز البلايستيشن و بأسعار زهيدة، كان العامل الأساسي في انتشار البلايستيشن ببلادنا و بالعديد من الدول بشكل كبير.

ومن بين الألعاب الإلكترونية المنتشرة بكثرة في الجزائر والتي تستحوذ على عقول الكثير من الأطفال والمراهقين والشباب وحتى الكبار الألعاب التالية:

لعبة السرقة الكبيرة للسيارات3 Grand Teef Autu3

لعبة كونتر ستريك1،6 Gounterstrite 6,1

لعبة باربي مغامرة الفروسية Barbie horse Adventure

لعبة بي أو أس 2011 Pes 2011

لعبة نداء الواجب Call of duty

لعبة عالم محترفي الحروب Word of warcaft(برتيمة 2017، ص73)

ثانيا: مفهوم الإدمان الألعاب الإلكترونية:

1- تعريف الإدمان:

لغة: أدمن الشيء: لم يقلع عنه (الحجازي، 1971، ص19).

إصطلاحا: الإدمان بالإنجليزية adduction هو عبارة عن اضطراب سلوكي يظهر بتكرار الفعل من قبل الفرد لكي ينهمك في نشاط معين بغض النظر عن العوائق الضارة بصحيه أو حالته الفعلية الاجتماعية أو هو عدم قدرة الإنسان على الإستغناء عن شيء ما وحاجته المستمرة للمزيد منه كي يشبع حاجاته منه حتى يؤثر ذلك على حياته الشخصية.(Http/www.cladaa.wah.com)

2- تعريف الإدمان على الألعاب الإلكترونية:

اصطلاحا: عرفته الجمعية الأمريكية للطب النفسي " على أنه الاستخدام المتكرر لإنترنت للمشاركة في اللعاب مما يؤدي إلى ضعف أو ضائقة كبيرة ومشكلات طبية و سريرية. (American Psychiatric Association 2015K p67).

أو هو الاستخدام المكثف للألعاب الإلكترونية الموجودة على الشبكة أو نلاين سواء على أجهزة الحاسوب أو التلفون المحمول أو البلايستيشن. (Khazaal, Breivik , et al 2018, p 98.)

إجرائيا: هو إدمان الفرد على مجموعة من الألعاب المتوفرة على هيئة رقمية سواء كانت على جهاز الكمبيوتر أو الهاتف النقال واستخدامها بشكل مفرط.

3- أسباب الإدمان على ألعاب الإلكترونية:

تتمثل أهم أسباب إدمان الألعاب الإلكترونية والتي تم رصدها وفق دراسات و إحصائيات عملية وواقعية في:

الفراغ حيث نجحت الألعاب الإلكترونية في قتل حالة الفراغ المادي والشخصي للفرد.

السعادة وهي حالة النشوة التي تحققها الألعاب الإلكترونية للشخص والتي يفقدها في الواقع

الهروب وهي الرغبة الجامعة في الهروب من العالم الواقعي إلى عالم المرح و الألعاب

العزلة وهي الحالة التي يخلقها الأبوين بقلة التواصل مع ابنهما.

الاحترافية (أي الأداة التي تقوم بإضافتها الشركات للتحفيز والإدمان) (https://www.hopeeg.com)

ومما سبق ذكره يمكن أن نقول أن أسباب الإدمان على الألعاب الإلكترونية تختلف فمنه ما هو مادي ومنه ما هو نفسي ومنه ما هو معنوي.

4- علاج الإدمان على الألعاب الإلكترونية:

العلاج المعرفي السلوكي:

هو الخضوع لجلسات تأهيلية سلوكية داخل أحد عيادات علاج الإدمان، والتحدث مع الطبيب النفسي في إدارة وقتك والسيطرة على استخدامك لهذه الألعاب، كما تستطيع التعبير عن مخاوفك بشأن الاستخدام السيء لتلك الألعاب دوم خوف أو تردد، حتى تصبح قادر على إعادة تدوير نمط الحياة والتخلص من هذا الإدمان.

العلاج الدوائي:

ناذرا ما يتم استخدام العلاج الدوائي في هذه الحالة، ولكن يلجأ الطبيب النفسي إلى العقاقير الطبية إذا كان المدمن يعاني من الاكتئاب والقلق.

كذلك لابد من تعليم المراهق أن هناك وقت محدد يقضيه أمام اللعبة التي أدمن عليها حتى يستطيع التخلص منها تدريجيا.

تعويض وقت الفراغ الذي يشعر بيه المدمن بأنشطة حياته مفيدة كالرياضة أو العلاقات الأسرية الودية. (https://www.hopeeg.com)

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى مفهوم الألعاب الإلكترونية وذلك من خلال عرض تعريفات مختلفة، كما ألقينا الضوء على نشأة وتطور الألعاب الإلكترونية بمراحل مختلفة، وفي النقطة الموالية تم التعرض بخصائص الألعاب الإلكترونية أنواعها ومكوناتها وكذلك مجالاتها وإيجابياتها وسلبياتها وكذا تأثيرها على الفرد والمجتمع وواقع استخدامها في الجزائر دون أن ننسى الإشارة لمفهوم الإدمان على الألعاب الإلكترونية وأهم أسبابه وطرق علاجه.

الفصل الثالث: دافعية الإنجاز

تمهيد

1. مفهوم دافعية الإنجاز
2. نشأة دافعية الإنجاز
3. خصائص دافعية الإنجاز
4. أنواع دافعية الإنجاز
5. أهمية دافعية الإنجاز
6. أهداف دافعية الإنجاز
7. العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز
8. النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز
9. مكونات دافعية الإنجاز
10. قياس دافعية الإنجاز

خلاصة الفصل

تمهيد:

تمثل دافعية الإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية، فهي من الموضوعات التي شغلت اهتمام علماء النفس وذلك نظرا لأهميتها في بناء الفرد والمجتمع ونظرا لتعدد هذه الدوافع وتغيرها، فإنها تشير إلى عدد من المظاهر السلوكية كبدل الجهد والسعي نحو مواجهة الصعاب والاتجاه نحو النجاح والمثابرة للوصول إلى الأهداف المرجوة، وذلك من خلال تحكم كل فرد في دوافعه في ضوء معايير الجودة في الأداء.

ومن خلال هذا الفصل سنتطرق إلى دافعية الإنجاز من حيث تعريفها ومكوناتها وأنواع دافعية الإنجاز والنظريات المفسرة لها وختمنا الفصل بخلاصة.

مفهوم الدافعية:

- **لغة:**

تعني الدافعية حسب ما جاء في المعجم الوسيط من معاني "دفع" ما يلي:

دفع فلان دفعا أي انتهى إليه، ويقال الطريق يدفع إلى مكان كذا، أي ينتمي إليه، ودفع الشيء أي نحاه أو أزاله بقوة، ويقال: دفع عنه الأذى والشر، ودفع عليه الشيء أي رده، ويقال: دفع القول: أي رده بالحجة، ودافع عنه مدافعة ودفاعا: حامي عنه، وانتصر له ومنه الدفاع في القضاء، ودفع عنه الأذى أي أبعده ونحاه. (جماعة من الأساتذة، 1960، ص 280)

الدوافع: أسافل الأرض السهلة حيث تندفع وتتجمع السبول. (منجد اللغة والاعلام، 1991، ص 218)

- **اصطلاحا:**

لا يوجد تعريف واحد فقد تعددت التعريفات وتنوعت، وذلك بسبب اختلاف وجهات نظر العلماء في مدارس واتجاهات علم النفس ونجد منها:

يعرفها "محمد حسن عمراني" (2006): << أنها مجموعة المشاعر التي تدفع المتعلم إلى الانخراط في نشاطات التعلم التي تؤذي إلى بلوغه الأهداف المنشودة، وهي ضرورة أساسية لحدوث التعلم ودونها لا يحدث التعلم>>. (عباري، 2008، ص 18)

في حين يعرفها "ويتيج" (1983): << أنها شرط لا تساعد على استمرار النمط السلوكي لتحقيق الاستجابات أو لا تتحقق>>، كما يعرفها على أنها: << العامل النفسي الشعوري يهيئ الفرد إلى تأدية بعض الأفعال أو ميله لتحقيق بعض الأهداف>>. (الزغول، 2009، ص 178)

أما "زهران" (1938) فعرفها أنها: << الطاقة الحيوية الكامنة أو الاستعداد الفيزيولوجي أو النفسي الذي يثير في الفرد سلوكا مستمرا متواصلا لا ينتهي حتى يصل إلى أهدافه المحددة سواء كان ذلك ظاهرا يمكن مشاهدته أو خفيا لا يمكن مشاهدته وملاحظته>>. (أبو جادو، 2006، ص 324)

من خلا ل ما سبق من تعاريف نستنتج أن الدافعية هي حالة داخلية لدى الفرد لها أهمية كبيرة في تفسير استجابات الأفراد وأنماط سلوكهم، وهي كذلك تثير نشاط الفرد للأداء أو تعلم أو تحقيق غاية.

1- مفهوم دافعية الإنجاز:

يختلف تعريف دافعية الإنجاز من باحث إلى آخر، وكل باحث يعرفه من خلال إطار عمله والنظرية التي يتبناها.

يعرفها "هواري" بأنها: << رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك>>. (خليفة، 2000، ص 89)

ويعرفها أيضا "جولد نيسون Golden Nson" (1984) على أنها: << حاجة الفرد الفعلية للتغلب على العقبات والنضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة، زهي الميل إلى وضع مستويات مرتفعة في الأداء والسعي نحو تحقيقها والعمل بمواظبة شديدة ومستمرة ومثابرة مستمرة>>. (الأزرق، 2000، ص 112)

ويعرفها أيضا "عبد القادر طه" في تعريفه: << بأنها تشير إلى رغبة الفرد وميله لإنجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى وأعلى ناحية ممكنة حتى يحوز رضا رؤسائه ومخدومية فتنفتح أمامه سبل زيادة الدخل ويسهل أماهه سبل الترقية والتقدم نحو ما يوجد لدى بعض العاملين والموظفين>>. (طه، 2003، ص 352)

أما "الكناني" 1990 فيعرفه بأنه: << سعي الفرد لتركيز الجهد والانتباه والمثابرة عند القيام بالأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة في أسرع وقت وبأقل جهد وأفضل نتيجة، والرغبة المستمرة في النجاح لتحقيق مستوى طموح مرتفع، والنضال والمنافسة من أجل بلوغ معايير الامتياز>>. (مجدي، 2013، ص 30)

وعليه فدافعية الإنجاز هي مفهوم يشير إلى استعداد الفرد لتحمل المسؤولية، والسعي نحو تحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي تواجهه بهدف الوصول إلى النجاح والتفوق ومنافسة الآخرين.

2- نشأة دافعية الإنجاز:

يعود استخدام مصطلح دافعية الإنجاز في علم النفس من الناحية التاريخية إلى "أدلر" الذي بين أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة، و "كيرت ليفن" الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح، وذلك قبل استخدام "هنري هواري" لمصطلح الحاجة للإنجاز وعلى الرغم من هذه البدايات المبكرة، فإن الفضل يرجع إلى عالم النفس الأمريكي "هنري هواري" في أنه أول من قدم مفهوم الحاجة للإنجاز بشكل دقيق بوصفه مكونا مهما في مكونات الشخصية. (خليفة، 2000، ص 88)

ويمكن اعتبار بداية الدراسة الأكاديمية المنتظمة لدافعية الإنجاز بالعمل الذي قام به "هواري" عام (1938) عندما وضع قائمة من عشرين حاجة ذات أصل نفسي (عشرين دافعا اجتماعيا) وتتضمن هذه القائمة الحاجة للإنجاز (جعفر، 2010، ص 102)

ثم أخذ مفهوم الدافعية للإنجاز في الانتشار منذ بداية الخمسينات من خلال الأبحاث الكثيرة التي قام بها كل من "ماكليلاند وأتكنسون" وعدد كبير من الدارسين منذ (1953). (طبشي، 2007، ص 33)

حيث اقتفى "ماكليلاند" وزملائه خطى "هواري" لاستكمال ومواصلة البحوث الميدانية في هذا المجال من خلال الاستعانة ببعض الاختبارات الاسقاطية مثل اختبار تفهم الموضوع (Tat) وقدموا نظرية لتفسير الدافعية للإنجاز تعد من أوائل النظريات التي قدمت في هذا الشأن. (خليفة، 2000، ص 90)

3- خصائص دافعية الإنجاز:

يختلف الأفراد فيما بينهم في دافعية الإنجاز، فبعضهم يبذل جهدا كبيرا لتحقيق النجاح والكفاح من أجل التفوق، وبعضهم غير مدفوع للنجاح ولا يحاول بذل جهد لتحقيق إنجاز معين، فالصنف الأول يطلق عليه الأفراد ذو دافعية الإنجاز المرتفعة، في حين الثاني هم الأفراد ذو الدافعية للإنجاز المنخفضة.

أ- خصائص ذو دافعية الإنجاز المرتفعة:

- يمتاز الأفراد ذو دافعية الإنجاز المرتفعة بالعمل الجاد، والمثابرة والإصرار على تحقيق أهدافهم ويفتخرون بإنجازاتهم.
- يعزون نجاحاتهم السابقة إلى قدراتهم.
- الفشل يزيد من إصرارهم للتحدي ومواجهة الصعوبات.
- يختارون المرافق التي تنطوي على معايير تنافسية.
- رغبتهم في تحقيق معايير مرتفعة في أداء أكبر من رغبتهم في الشهرة والحظ واعتلاء المراكز المرموقة (لأبو غزال، 2013، ص 216،217)

- يميل ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة إلى تحمل المخاطر وإيثار الأعمال التي تعطيهم أكبر قدر من المعلومات عن مدى انجازهم، واختيارهم لأعمال تعطيهم أكبر قدر من التقدير. (حامد، 2009، ص 87)

ب-خصائص ذو دافعية الإنجاز المنخفضة:

- يفضلون أداء كل المهام السهلة جدا، حيث احتمال الفشل فيها محدود.
- يفضلون الأعمال التي لا تتطلب أكبر قدر من المعلومات.
- المبادرة الفردية تكاد تكون منعدمة لديهم.
- لا يهتمون بالفشل في الأعمال أو الوصول إلى الأهداف المرجوة.

- يعتبرون الإدارة المسؤولة الوحيدة عن إيجاد الحلول للمشاكل التي تواجههم.
- يعتبرون المال هو الحافز الوحيد الذي ينتظرونه مقابل قيامهم بالعمل. (مارس، 2008، ص 112)

ما يمكن استخلاصه من جملة هذه الصفات أن الأفراد ذوي الدافعية للإنجاز المرتفعة يتميزون باستقلال الشخصية، والمثابرة وبذل الجهد، ورغبة كبيرة في تحقيق النجاح، وتحمل المسؤولية، والإصرار على حل المشكلات والصعوبات، والأفراد ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة يميلون إلى كل ما هو سهل وخال من المخاطرة، يعتمد على الآخرين في مختلف الأعمال.

الجدول رقم (1): يوضح مظاهر دافعية الإنجاز حسب بعض الباحثين.

حسب هوماتر (1970)	حسب صنعاء الأعسر وآخرون	حسب زكريا الشربيني
– مستوى الطموح. – سلوك تقبل المخاطرة. – الحراك الاجتماعي. – المثابرة. – توتر العمل أو المهنة. – إدراك الزمن. – التوجه للمستقبل واختيار الرفيق. – سلوك التعرف. – سلوك الإنجاز.	– توجه العمل. – وجهة الضبط. – التعاطف الوالدي. – الخوف من الفشل. – القلق المعوق. – وجهة مثير السلوك. – التقبل الاجتماعي. – قلق التحصيل الإيجابي. – المثابرة والاستقلال. – احترام الذات. – الاستجابة للنجاح والفشل. – التوجه نحو المستقبل. – الاستغراق في العمل. – التحكم في البيئة.	– الطموح. – المثابرة. – الاستقلال. – قدر النفس. – الإتقان. – الحيوية والفطنة. – التفاؤل والمكانة. – الجرأة الاجتماعية.

(خليفة، 2000، ص 92،93)

4- أنواع دافعية الإنجاز:

ميز "فيروف" و "تشارلز سميث" بين نوعين من دافعية الإنجاز.

- **دافعية الإنجاز الذاتية (الاستقلالية):**

يقصد بها تطبيق المعايير الداخلية أو الشخصية في مواقف الإنجاز حيث يتنافس الفرد مع معاييره أي أن المعايير والقيم الشخصية التي يمتلكها الشخص تكون أساسية.

- **دافعية الإنجاز الاجتماعية:**

يقصد بها تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية، حيث يكون التنافس مع المعايير التي يضعها الآخرون، أي أن مستويات الامتياز تستند إلى المقارنة الاجتماعية، وقد تختلف قوة الدافعيين (النزعة الدافعية) فأما أن يرجع إلى أحدهما أو الاثنان مع وذلك تبعا للنزعة الأقوى. (جعفر، 2010، ص 107)

5- أهمية دافعية الإنجاز:

تتزايد أهمية الدافعية للإنجاز يوما بعد يوم بشكل متسارع بحيث أصبحت في عصرنا من المواضيع ذات الأهمية البالغة في مجال علم النفس خاصة وفيما يلي ذكر لهذه الأهمية:

- الدافع للإنجاز يكمن وراء سلوك ينشطه ويدفعه ويوجهه نحو النجاح وبلوغ الهدف الذي يسعى إليه، مما ينعكس أثره على ثقة الفرد بذاته وبأدائه فيدفعه إلى المزيد من الأداء.
- يؤذي بالفرد إلى احتلال مكانة راقية وقيمة عالية في مجالات الإنتاج والإبداع وذلك من خلال دفعه بالفرد إلى العمل الجاد.
- تساعد على تماسك الجماعة وازدهارها وذلك من خلال أن الدافعية للإنجاز تؤذي إلى التفوق على الآخرين والاستعداد للتعاون مع الآخرين لتحقيق أهداف أكبر. (مجدي، 2013، ص 31،32)
- كذلك تلعب دورا حيويا وذو فائدة بالنسبة للفرد والمجتمع، ذلك لأنه إذا كانت الدافعية عالية لدى الفرد فإن أدائه يتحسن في كافة المجالات ما يؤذي إلى تطوير المجتمع والارتقاء به. (عثمان، 2010، ص 92)

أما من الناحية التربوية فهي تمثل أحد الأهداف التربوية المهمة، وذلك من خلال سعي العملية التربوية لاستثارة الدافعية لدى المتعلمين وتوجيهها بما يحقق الأهداف النهائية العملية، بالإضافة إلى عمل المدرسة على توليد دافعية تشمل كل اهتمامات ليستفيدوا منها خارج المدرسة وتكون سندا لهم في حياتهم. (قدوري، 2012، ص 73)

6- أهداف دافعية الإنجاز:

تحتوي دافعية الإنجاز على مجموعة من الأهداف التي تريد تحقيقها منها:

- التأكد على التحدي وقيمة مهام النجاح في تفسير مظهر من مظاهر الدافعية في علاقتها بالتعلم.
- تأكيدها على النجاح المرتفع في انجاز أي وظيفة. (ملحم، 2001، ص 186)
- التأكيد على السعي نحو تحقيق
- التأكيد على السعي نحو تحقيق هدف صعب بصورة معتدلة ليجعل الفرد قادرا على الإنجاز، حيث يعتبر ذلك الهدف نقطة هامة يجب تضمينها وإضافتها في تفسير دافعية الإنجاز والتحفيز على الإنجاز.
- التأكيد على التحدي وقيمة مهام النجاح في تفسير مظهر من مظاهر الدافعية في علاقتها بالتعلم. (بن يوسف، 2009، ص 33)
- تحقيق نجاح الموقف التعليمي التعلمي.
- توجه انتباه المتعلم وتعمل على استمراره وتزيد من الاهتمام والحيوية لدى المتعلم.
- تثير العمليات للمتعلم بصورة إيجابية وتوجه نشاطه نحو تحقيق الهدف وتقلل فرض الشرود الذهني والتشتت والسرحان. (ملحم، 2001، ص186)

7- العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز:

يتوقع أن الأشخاص الذين لديهم الدافع للإنجاز عالي يكون إدراكهم للأشياء التي يؤدونها أو التي يطمحون إليها واضحة، وذلك مقارنة بالأشخاص الذين لديهم دافع الإنجاز منخفض، وذلك راجع إلى تدخل عدة عوامل هي:

1) عوامل شخصية:

1-متغيرات نفسية وعقلية:

1-1- تقدير الذات:

يعتبر مفهوم الفرد وما مدى اعتقاده وثقته واستعداداته وقدراته، وهو ما يطلق عليه تقدير الذات التي تعتبر أحد العوامل الهامة التي تؤثر على سلوك إنجاز الفرد حيث الاختبار، المثابرة أو نوعية الأداء، فالفرد الذي ليه تقدير ذات إيجابي للأداء يتوقع أن يؤذيه بقدر كبير من الحماس والمثابرة والثقة بالنفس، أما إذا كانت قدراته لالا تسمح له بأداء ذلك فهذا يؤثر سلبا على سلوكه الإنجازي.

2-1- الحاجة والاستعداد للإنجاز:

يمكن أن يتميز السلوك الإنجازي للفرد بدرجة عالية نحو موقف معين مقارنة بموقف آخر، ويتوقف ذلك على قيمة الحافز الذي يحصل عليه في ضوء احتمال النجاح أو الفشل، ومستوى الحاجة إلى الإنجاز يتوقع أن يؤثر في سلوك الفرد حيث تحمل المبادرة وأبال عليها وتطوير الأداء. (غباري، 2008، ص 253،254)

3-1- الدافع للإنجاز والسن:

توصلت فيروف إلى وجود تحفيز بين الدافع الاجتماعي في الدافع للإنجاز، حيث ينبع الأول من داخل الفرد ويخضع لمقاييس شخصية يحددها الفرد لنفسه، بينها يخضع الثاني لمعايير يرسمها الآخرون وترى هذه الباحثة أن كل من الدافعين يندمجان في تقدم السن في الدافع للإنجاز واحد، وتوصلت الباحثة إلى أن هذا الدافع يكون مرتفع أكثر مكن سنتي 21 إلى 24 سنة وبين 35 إلى 50 سنة. (حداد، 2001، ص 60)

2) العوامل الصفية:

2-1- الممارسات الصفية للطلبة:

يقوم الطلبة داخل الصف بعدة ممارسات صفية تؤذي إلى تدني مستوى دافعية الإنجاز ونذكر منها ما يلي:

- الجو الصفي السائد وما يسود من علاقات ودية أو محايدة أو قد تكون عدوانية.
- التباين والاختلاف الشديد بين الطلبة في مستوياتهم التحصيلية أو الاقتصادية مع أبناء الطبقة الغنية.
- كذلك التباين في أعمار الطلبة وأجسادهم مما يتيح لمجموعة من الطلبة الفرصة لاستغلال قوتهم والسيطرة على الطلبة ضعاف البنية أو هزيلي الصحة.
- التنظيم الصفي السلبي الذي يعيق حرية الحركة والتواصل بين الطلبة. (قطامي، ص 173)
- شعور الطلبة بالملل والضجر من الروتين اليومي الدراسي، أي غياب النماذج الحية الناجحة. (أبو عواد، 2011، ص 186).

2-2- ممارسات المعلمين:

تبين الدافعية أن:

- عدم سعي المعلم إلى معرفة مستويات الطلبة التحصيلية حتى يحسن من تفاعله معهم بصورة إيجابية ويستطيع مراعاة ذلك في انجازهم الواجبات وتعلمهم. (قطامي، 1992، ص 180)
- تهاون المعلم في تقديم التعزيزات للطلبة.

- سيطرة الروتين على الأنشطة والإجراءات الصفية.
- الجمود والنظام الشديد التشدد في غرفة الصف.
- تركيز المعلمين على قيمة الاستجابات التي يصدرها الطلبة.
- استخدام الامتحانات كأساليب عقاب ومن ثم تعنيف الطلبة على النتائج المتدنية التي يحصلون عليها (غباري، 2008، ص 40)

3) العوامل الأسرية:

تتخذ الأسرة أشكالا متباينة في الثقافات المختلفة، فقد تكون الأشكال الأسرية التي يكون فيها أحد الوالدين غائبا عن الأسرة ويعيش الابن مع أحدهما أكثر الأشكال الأسرية تأثيرا في الإنجاز، كذلك ترتيب الطفل في الأسرة دورا هاما في تحديد مستوى دافعية الإنجاز.

كذلك أساليب التنشئة داخل الأسرة تتأثر إلى حد كبير بقيم الوالدين التي يمثلها آرائهم بمختلف أنواعها، وبالتالي فإن قيم الوالدين تمارس تأثيرا غير مباشر على مستوى دافعية الإنجاز عند الأبناء. (الزليتي، 2008، ص 189)

8- نظريات دافعية الإنجاز:

تناولت دافعية الإنجاز عدة نظريات اختلفت تفسيراتها نذكر منها ما يلي:

1) نظرية هنري هواري 1937:

إن محاولات هواري هي أولى محاولات التنظير في دافعية الإنجاز فقد تمكن من بناء نظرية مبدعة عن الشخصية الإنسانية بما أسهم به من فنية قياس أو دراسة فهو يقدم النظرية كصيغة جديدة لنظرية التحليل النفسي في الدافعية. فقد حدد هواري مفهوم الحاجة على أنها تكوين فرضي يكمن وراء القوة التي تنظم الإدراك والفهم والتعقل والنزوع والأداء بطريقة يتم بها تحويل موقف قائم غير سار إلى وجهة معينة ويشير إلى أن الحاجة قد تستثار في بعض الأحيان مباشرة بواسطة عمليات داخلية من نوع معين ولكنها تستثار في حالة الاستعداد بواسطة حدوث أحد الضغوط الفعالة.

ويتضح من التأكيد على أهمية البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد من حيث توفيرها للفرص التي يستطيع الفرد من خلالها إشباع هذه الحاجة، فسبل اشباع الحاجة إلى الإنجاز تتحدد على حسب نوعية الميل او الاهتمام.

التأكيد على أن للبيئة الاجتماعية دورا فعالا في استثارة الحاجة للإنجاز فهو يؤكد على الدافعية المستثارة وأن الفرد لا بد أن يستثار في وجوه الآخرين ليتفوق.

اهتم هواري بقياس الدافعية حيث وضع أساسيات اختبار تفهم الموضوع. (الخيري، بن حسين، 2008، ص 21)

2) نظرية ماكليلاند 1968:

لقد كان لنظرية هواري أكثر كبير على عالم النفس الأمريكي ماكليلاند الذي تقوم على نظريته على أن الحاجات هي أكبر القوى الدافعة للسلوك الإنساني، فقد افترض تفسير الدافعية للإنجاز محتواه أن الحوادث الإيجابية السابقة ينتج عنها أثار إيجابية مهمة، فإذا كانت مواقف الإنجاز نهايتها إيجابية فإن الفرد ينسحب من سلوكه الإنجازي عكس إذا كانت نهاية الموقف سلبية فإن الفرد سينمي دافع الإنجاز وذلك بتجنب الفشل.

ويشير "كورمان" إلى المنطق الأساسي خلف هذا الجانب يمكن تحديده فيما يلي:

- يوجد اختلاف بين الأفراد وانجازاتهم المحققة.
- يميل الأفراد ذو الحاجة المرتفعة إلى العمل بدرجة كبيرة في المواقف التالية بالمقارنة بالأفراد المنخفضين في هذه الحاجة حيث تقل مشاعر الإنجاز في حالات المخاطرة الكبيرة وقد تنعدم، فإذا تنبأ الفرد بنتائج الموقف أو الأداء فإن الدافع لإنجاز يرتفع وخاصة في المواقف التي يكون فيها الفرد مسؤولا عن أدائه. (بودربالة، 2011، ص 22)

3) نظرية أتكتسون (1969):

خلال الخمسينات والستينات عمل أتكنسون إلى جانب ما كليلاند لتشكيل بحثه حول دافعية الإنجاز، بينما تصور ماكليلاند أن نظرية الدافعية لها ثلاث مكونات أو احتياجات، ركز أتكنسون بدلا من ذلك على ميولات الأفراد فيما يتعلق بالإنجاز والفشل، في هذا السياق تصور اتكنسون سلوك الإنسان كمزيج من الدافعية، التوقع، الدافع، فقد عرف أتكنسون دافعية الإنجاز على أنها تعدد مهام الدافع التوقع، الحوافز للوصول إلى الأهداف المتعلقة بالمهمة، حيث ذكر أن الدوافع تتعلم مبكرا في العمر وتشكل خلال تجارب الطفولة، و أن التوقعات تدل على قدرة الأفراد الإدراكية لقيادة الهدف وتقدير احتمالية النجاح، وتدل الحوافز على حصيلة وقيمة النجاح، إضافة لذلك شرح أتكنسون ثلاث مكونات أساسية تحفز لتحقيق النجاح وهي: الحاجة لتحقيق النجاح، شعور الفرد بالنجاح، قيمة الحصيلة عند الفرد بالموازنة توجد عوامل وراء دوافع تجنب الفشل: الحاجة لتجنب الفشل، إدراك شعور الفرد بالفشل، وتأثير الحصيلة على الفرد، ومنه أشار أتكنسون إلى أن ميول الفرد ما أو دافعيته لأخذ نشاط ما على عاتقه مرتبط بعاملين هما: الميل لتحقيق النجاح، والميل لتجنب الفشل (Karaman, 2016, p 22)

تميزت هذه النظرية عن نظرية ماكليلاند بعدد من الملامح أهمها أن أتكنسون كان أكثر توجها نحو الدراسات المخبرية، وأكثر تركيزا على المعالجة التجريبية للمتغيرات فقد أسس نظريته في ضوء معطيات كل من الشخصية وعلم النفس التجريبي.

ولقد حدد كل من ليتوين وسترينجر مبادئ نظرية أتكنسون في دافعية الإنجاز على النحو التالي:

أ- يتمتع جميع الأفراد بكم هائل من الطاقة، وبعدد من الدوافع الأساسية التي توجه الطاقة وتنظمها.

ب- يختلف الأفراد فيما بينهم من حيث القوى النسبية لهذه الدوافع ومن حيث درجة الاستعداد لها. (الغامدي، 2009، ص 70)

ت- إن طاقة الفرد تنساب من خلال منفذ ليتحول إلى سلوك يكون حسب الموقف الذي يجد الفرد نفسه فيه.

ث- إن خصائص الموقف تثير مواقف مختلفة.

ج- يؤذي كل دافع إلى نموذج من السلوك يختلف عن نموذج سلوكي لدافع آخر.

ح- إن تغير طبيعة المواقف يستثير دوافع مختلفة وبذلك تنشط نماذج مختلفة من السلوك.

لقد عبر أتكنسون بثلاث متغيرات يراها دالة فعلا في نظريته على الدافعية المستثارة وهي: الدافع، الحافز، التوقع.

كما أكد أن دور الصراع بين الميل لإحراز النجاح والميل نحو تجنب الفشل ويؤكد أن ميل الفرد نحو إحراز النجاح (دافع الإقدام)، ينحدر نتيجة التفاعل بين ثلاث متغيرات عبر عنها بالمعادلة التالية:

الميل نحو إحراز النجاح= الدافعx احتمال النجاح+ القيمة الحافزة للنجاح.

كما يحدد أتكنسون من جهة أخرى دافعية الإنجاز كما تظهر من خلال ميل الفرد نحو تجنب الفشل ويتحدد ذلك كنتيجة التفاعل بين ثلاث متغيرات عبر عنها في المعادلة التالية:

الميل نحو تجنب الفشل= دافع تجنب الفشلx احتمال توقع الفشل في قيمة الحافز للفشل.

ويربط أتكنسون بين هذه الاحتمالات المتضادة فيذكر أنه إذا كانت دافعية النجاح أكبر من دافعية تجنب الفشل فإن الأداء يصل إلى ذروته وفي هذه الحالة نجد ذوي الدافعية العالية للإنجاز يتعدون عن الأهداف المضمونة ويفضلون الأعمال المتوسطة الصعوبة. وعندما يكون الميل إلى بلوغ النجاح أقل من الميل إلى تجنب الفشل فيكون الموقف على النقيض ونجد أن الأفراد ذوي دافعية منخفضة يبعدون عن الأعمال المتوسطة عن الأعمال المتوسطة الصعوبة ويختارون المهام الصعبة جدا والمهام السهلة جدا. (الغامدي، 2009، ص 71)

4) نظرية وينر (1976،1982) Weiner Tyeory:

قام وينر (1966) بتطوير نظرية أتكنسون في دافعية الإنجاز بعد الدراسة والتحليل وافتراض أن النجاح يترتب عليه تقوية وتدعيم الميل نحو الميل نحو الإنجاز لتحقيق الهدف، أما الفشل في أداء مهمة ما ينتج عنه نوعان من التوافق للميل:

انخفاض احتمالية النجاح حيث يتحقق الفرد من أن المهمة صعبة أكثر مما يتصور.

تضاف المحاولة السابقة غير الناجحة إلى الميل الناتج في المحاولة الحالية وينشأ هذا النوع من التوافق نوع من المثابرة للتغلب على التوتر الناتج عن عدم الحصول على الهدف المسطر.

وأطلق وينر على الدافعية المتبقية في المحاولة الأولى، والدافعية المثابرة في المحاولة التالية اسم (ميل القصور الذاتي) وعمل وينر معادلة الميل النهائي من خلال لإضافة ميل القصور الذاتي على النحو التالي:

الميل النهائي= (الدافع لبلوغ النجاح–الدافع لتجنب الفشل).

احتمالية النجاحx القيمة الحافزة للنجاح) + ميل القصور الذاتي.

ومن التنبؤات التي أقيمت في ضوء هذا التصور الذي قدمه "واينر" من خلال هذه المعادلة هو أن الأفراد الذين يتزايد لديهم الدافع للنجاح عن الدافع لتحاشي الفشل سوف يظهرون زيادة في الدافعية بعد الفشل، وأن الأفراد الذين يتزايد لديهم الدافع لتحاشي الفشل عن الدافع للميل إلى النجاح سيكونون أكثر فقرا أي تقل لديهم مستوى الدافعية مع زيادة عدد مرات الفشل.

وأوضح "واينر: ردود الأفعال للفشل تعتمد على مستوى الدافع للإنجاز عند الفرد فعندما يكون الدافع للإنجاز مرتفعا عند الفرد يزداد مستوى الأداء عند الفشل، حيث يأخذ الأفراد ذو دافعية الإنجاز المرتفعة من فشلهم منطلقا للنجاح بعكس الأفراد ذو دافعية الإنجاز الضعيفة يلاحظ أن أدائهم ينخفض بصورة ملحوظة بعد الفشل. (خليفة، 2000، ص 135)

نستنتج أن مصطلح الدافعية للإنجاز جاء عبر عدة تطورات ظهرت خلالها عدة نظريات استهلها "هنري هواري" الذي أكد على أهمية البيئة الاجتماعية وما تحققه للفرد من فرص لإشباع حاجاته انطلاقا من الاستثارة، وكانت لهذه النظرية أثرا في بروز نظرية "ماكليلاند" التي ركزت على الحاجات ودورها في دفع سلوك الفرد، فيميل الأفراد ذو الحاجات المرتفعة إلى العمل بدرجة كبيرة عكس الأفراد ذوي الحاجات المرتفعة، تليها نظرية أتكنسون تتميز عن نظرية ماكليلاند بالتوجه نحو الدراسات المخبرية، فقد تأسست هذه النظرية وفق الشخصية وعلم النفس التجريبي، وقد عبر عن الدافعية المستثارة بثلاث متغيرات يرى

أنها دالة فعلا هي: (الدافع، الحافز، التوقع)، أما نظرية واينر فهي امتداد وتطوير لنظرية أتكنسون، بعد القيام بهذه الدراسات وتحليلها ووضع افتراضات، فأوضح واينر أن الأفراد ذوي مستوى الدافع للإنجاز والنجاح مرتفع مقارنة بالدافع لتحاشي الفشل والذين لديهم مستوى مرتفع لتحاشي الفشل يكون لديهم مستوى انجاز منخفض مع زيادة عدة مرات الفشل.

9- مكونات دافعية الإنجاز:

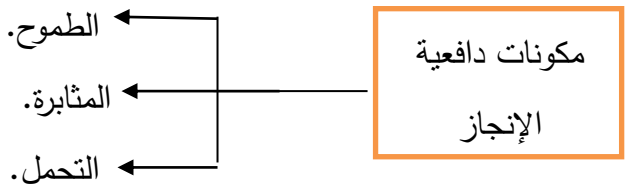
الدافع للإنجاز حسب بعض النظريات يتكون من بعد واحد (مكون) أو هو بلوغ النجاح أو تجنب الفشل.

أما بالنسبة للنظريات المتبقية فإنها ترى أن الدافع للإنجاز يتكون من عدة أبعاد (مكونات) أهمها: الطموح، المثابرة، الامتياز، الاستقلال، الذاتية، الأمل في النجاح، الخوف من الفشل.

وفيما يلي نستعرض بعض النظريات:

- نظرية "جيلفورد" Guilford (1959):

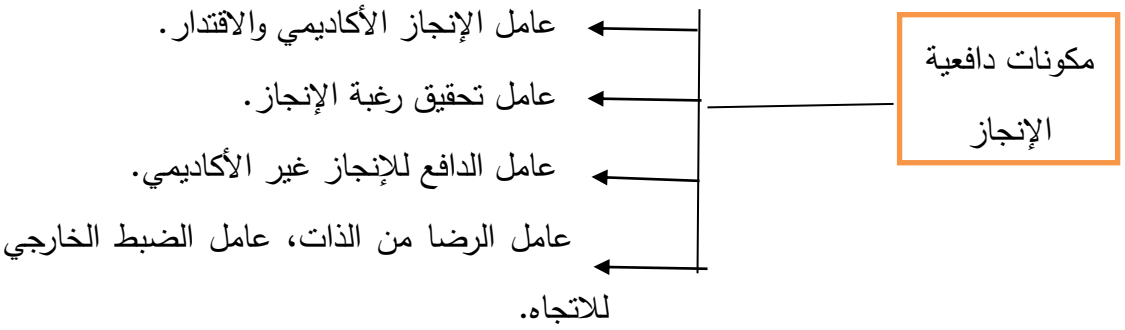
انتهى إلى وجود ثلاث مكونات لدافعية الإنجاز:



الشكل 1: يوضح مكونات دافعية الإنجاز لدي جيلفورد Guilford.

- **نظرية "ميشل" Michell :**

توصلت هذه النظرية إلى دافع الإنجاز يتكون من الأبعاد التالية (مكونات):



الشكل 2: يوضح مكونات دافعية الإنجاز ميشيل Michell. (Michell, 1993, p 59)

كما يرى "عبد الحميد" (1985) أن الدافع للإنجاز له سبع عوامل هي:

- التطلع للنجاح.
- التفوق للنجاح عن طريق بدل الجهد والمثابرة.
- الإنجاز عن طريق الاستقلال عن الآخرين في مقابل العمل مع الآخرين بنشاط.
- القدرة على إنجاز الأعمال الصعبة بالتحكم فيها والسيطرة على الآخرين.
- الانتماء إلى الجماعة والعمل من أجلها.
- تنظيم الأعمال وترتيبها بهدف أنجازها بدقة واتقان.
- مراعاة التقاليد والمعايير الاجتماعية المرغوبة أو مسايرة الجماعة والسعي لبلوغ مكانة مرموقة بين الآخرين. (أبو عوان، 2014، ص 59)

10- قياس دافعية الإنجاز:

تعد دراسة الدافعية شيء عسير للغاية وذلك لصعوبة ملاحظتها بصورة مباشرة، فتكون إما بقياس بعض الظروف الخارجية المعينة التي تضن أنها تولد الدافعية، أو أن نقيس بعض جوانب السلوك عند الشخص، تلك الجوانب التي تعكس ما لديه من دافعية، ولكن الاستدلال على الدافعية من السلوك أمر صعب، وقد يكون مضللا في بعض الأحيان لأن السلوك لا تحدده الدافعية فقط وإنما تشترك في تحديده عوامل أخرى مثل الموقف الراهن والخبرات السابقة.

فإما أن تكون الوسائل المستخدمة لقياس الدافعية إما موضوعية أو إسقاطية لدى سنتطرق لها:

1- **الطرق الاسقاطية:** افترض "هواري" أن الحاجات الاجتماعية قد تنعكس بدقة في تفكير الإفراد حين لا يكونون مضطربين للتفكير في شيء بوجه الخصوص، ولكن كيف يتم تحديد كل تلك الأفكار العادية التي تردد كل يوم، لقد أعد "Murray" سلسلة صور يقوم الأفراد بقص بعض القصص عن صور المواقف التي يمكن تفسيرها بطرق مختلفة، وأعتقد أن الأفراد وهم ينسجون القصص يسقطون حاجاتهم، مخاوفهم، آمالهم، وصراعاتهم على صفات الشخصيات المعروضة عليهم، وبناء على ذلك يعتبر اختيار تفهم الموضوع لـ"موراي" طريقة إسقاطية لقياس الدوافع الاجتماعية.

ثم قام "MechlInd" باعداد اختبار لقياس الدافعية للإنجاز مكون من أربع صور، ثم اشتقاق بعضها من اختبار تفهم الموضوع، أما البعض الآخر فقام "ماكليلاند" بتصميمه، ويرتبط هذا الاختبار أساسا بالتخيل الإبداعي ويتم تحليل القصص ونواتج التخيل لنوع معين من المحتوى في ضوء ما يمكن أن يشير إلى الدافعية. (لوناس، 2013، ص32)

ولقد وجهت عدة انتقادات للطرق الإسقاطية، لهذا حاول بعض الباحثين إدخال بعض التعديلات من بينهم "فرانش" الذي وضع مقياس الاستبصار (جملة مفيدة) تصف أنماط سلوكية يستجيب لها

المفحوص باستجابة لفظية، قام "Arrondon" بوضع اختبار التعيين عن طريق الرسم والخاص بالأطفال، ولكن رغم هذه التعديلات انتقدت هذه المقاييس، وتعتبر أنها تصف انفعالات المفحوصين لدا بدا الابتعاد عنها أمر ضروري وفكر الباحثين في مقاييس أكثر موضوعية يمكن قياسها بثباتها وصدقها حتى يستطيع البحث استخدامها استخداما عند الحاجة.

2- المقاييس الموضوعية: قام الباحثون بإعداد المقاييس الموضوعية لقياس الدافع للإنجاز بعضها أعد لقياس الدافع للإنجاز لدى الأطفال مثل قياس "Weiner, Kukla" وبعضها صمم لقياس الدافع للإنجاز لدى الراشدين مثل مقياس "Mehrabian" ومقياس "Lynn" ومقياس "Hermans".

ولقد استخدمت هذه المقاييس في العديد من الدراسات الأجنبية، كما استخدمت في الدراسات العربية.

أ- **مقياس "وينر" (1970):** قام بتصميم مقياس الدافعية للإنجاز للأطفال والمراهقين عباراته مشتقة من نظرية أتكنسون وتكون من (20) عبارة من عبارات الاختبار الجبري، قام الباحث بإيجاد صدق المقياس باستخدام الصدق التنبئي، وصدق التكوين وحصل على نتائج مرضية بالنسبة للثبات رغم أنه طبق على البيئة الأمريكية في دراستين، إلا أنه لم يذكر أي تفاصيل على ثبات المقياس، وقام موسى (1983) بتطبيقه على عينة تتكون من (124) تلميذ وتلميذة من المدارس الابتدائية في مدينة "براد فورد" بإنجلترا أو باستخدام ألفا كرونباخ، وصل معامل الثبات إلى 0,85 وهو دال.

ب- **مقياس "سميث" (1937):** استخدام "سميث" طريقة "مورفي" و "ليكارت" في تصميم استبيان لقياس دافع الإنجاز لدى الراشدين وكان يتكون من صورته الأولى من 103 عبارة ثم اجرائه على عينة قوامها 89 فردا وانتهى سميث بعد ذلك عشر عبارات الأكثر قدرة على التمييز بين الأفراد في دافعية الإنجاز، ثم تحقق الباحث من مدى صدق وثبات الاستبيان بأكثر من طريقة وحصل على نتائج مرضية.

ت- **مقياس "قشقوش" (1975):** قام ابراهيم قشقوش (1975) بتصميم أول أداة عربية عن دافع الإنجاز استند فيها للمفهوم نفسه الذي اعتمده "ماكليلاند: وزملائه عن دافع الإنجاز، وقد عرض "قشقوش" عبارات الاستبيان المبدئية على ثلاثة من المحكمين، حيث اتفقوا على صلاحية 32 عبارة لقياس الدافعية، كما تم التأكد من ثبات الاختبار عن طريق إعادة على (100) طالب جامعي، وتوصل إلى معامل ارتباط قدره (0,89) واعتمد على محاكاة أخرى فتوصل إلى نتائج مرضية جدا.

وبالرغم من تعدد وتنوع المقاييس الموضوعية التي تقيس الدافعية والتي استخدمت في الدراسات الأجنبية والعربية إلا أنها لا تخلو من السلبيات منها: أن المفحوص يدرك المقصد والغرض من الاختبار

وبالتالي: قد تتأثر إجابته بهذا الإدراك، وهذا على عكس الأساليب الاسقاطية التي تعتمد على التداعيات الحرة التي لا يدرك المفحوص الهدف من ورائها. (طبشي، 2007، ص 49،51)

وبالتالي يمكن القول بأن لكل الأساليب الاسقاطية والموضوعية مزايا وعيوب.

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى مفهوم الدافعية ودافعية الإنجاز، وذلك من خلال عرض عدة تعريفات ووجهات نظر مختلفة لجملة من الباحثين والمختصين في مجال علم النفس والدوافع خاصة، وفي النقطة الموالية علة وظائف دافعية الإنجاز، ثم مكونات وأنواع وأهمية دافعية الإنجاز والعوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز ثم عرض أهم النظريات الخاصة بدافعية الإنجاز منها: نظرية الحاجة بالإنجاز (ماكليلاند)، ونظرية هنري هواري واتكنسون ووينر.

وتم التطرق لعملية قياس دافعية الإنجاز حيث تم تصنيف أدوات قياسها إلى المقاييس الاسقاطية والمقاييس الموضوعية.

الفصل الرابع : التعليم الثانوي

تمهيد

أولا : ماهية التعليم الثانوي

1. تعريف التعليم الثانوي
2. نواع مؤسسات التعليم الثانوي
3. أهمية التعليم الثانوي
4. أهداف التعليم الثانوي
5. وظائف ودور التعليم الثانوي

ثانيا : لميذ المرحلة الثانوية

1. تعريف تلميذ المرحلة الثانوي
2. خصائص تلميذ المرحلة الثانوي
3. حاجات تلميذ المرحلة الثانوي
4. مشكلات تواجه تلميذ المرحلة الثانوية وحلولها

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد التعليم الثانوي في عصرنا على مرحلة مهمة في العملية التعليمية، إذ تعتبر من أبرز ركائز النظام التربوي العام، ليس لكونها مرحلة وصل بين التعليم الأساسي والتوجه للتكوين المهني وعالم العمل من جهة، والتعليم العالي من جهة أخرى، بل لأنها تمثل للتلميذ مرحلة دراسية ومهنية فيها يتحدد مستقبله كما تبرز أهميتها في تعليم تلميذ لمعارف عمليته ومهارات تقنية وتنمية قدراتهم واستعدادهم ومواهبهم.

وسنسعى في فصلنا هذا للتعرف على مرحلة التعليم الثانوي وأهدافه ومهامه وكذا أنواع المؤسسات فيه، كما نحاول رصد معلومات حول خصائص التلميذ وحاجاته ومشكلاته.

أولا: ماهية التعليم الثانوي.

1. تعريف التعليم الثانوي:

المقصود بالتعليم الثانوي ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يبدأ بانتهاء المرحلة الإعدادية، وينتهي عند مدخل التعليم العالي بصرف النظر عما إذا كان النظام التعليمي يقدمه في مرحلة متماسكة أو يقيس إلى مرحلتين منفصلتين المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية. (رشوان، 2006، ص 254)

تعرف "فاتن محمد عزازي" المرحلة الثانوية بأنها: << المرحلة التي مدتها الدراسية ثلاث سنوات وتقبل على الحاصلين على الشهادة الإعدادية، بحيث لا يزيد عن 18 سنة للمتقدم وتؤهل هذه المرحلة للدراسات العليا، وقد تحدد القانون في هذه المرحلة سنة عامة، ثم يبدأ الطالب في التخصص للالتحاق بالجامعات والكليات>>. (عزازي، 2008، ص 97)

يعرف "أبو رزنرة" التعليم الثانوي بأنه: << العلاقة النهائية من حلقات التعليم العام والتي تمثل مداخلات التعليم العام، وتحدد مخرجاته ويتم على ضوئها تقويم جميع المراحل التعليمية التي تسيق التعليم الجامعي>>. (أبو رزنرة، ص 37)

ويمكن القول أنّ مرحلة التعليم الثانوي من مراحل السلم التعليمي مدتها ثلاث سنوات على العموم نطم تلاميذ ابتداء من حوالي 14 و15و 17 و18 سنة تنتهي بالتكوين المهني أو اكمال الدراسة في معاهد ومدارس عليا.

2. أنواع مؤسسات التعليم الثانوي:

لقد أولى المشروع المدرسي الجزائري عناية بالغة بتنظيم التعليم الثانوي، وتسهر مؤسساته لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة وما يعكسه المرسوم 76-82 المؤرخ في 16 أفريل 1976. (وزارة التربية الوطنية، 1976، ص 81)

وزيادة على ذلك فهناك عدة أنواع من مؤسسات التعليم الثانوي في الجزائر، حيث تختلف هذه المؤسسات من حيث الصنف ونوع التعليم الذي تقدمه من حيث الجنس ونظام الدوام المتبع ومن أهم أنواع مؤسسات التعليم الثانوي ما يلي:

مؤسسات التعليم الثانوي حسب نوع التعليم: وتشمل مؤسسات التعليم الثانوي حسب نوع التعليم الأنواع التالية:

1) مؤسسات التعليم الثانوي العام:

يشمل هذا النوع من التعليم الثانوي السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب الذي يركز على اللغات والمواد الاجتماعية، وجذع مشترك علوم يركز على العلوم الطبيعية والعلوم الفيزيائية والرياضيات، وينبثق عن هذه الجذوع المشتركة شعب تعليمية تتميز كل شعبة بمواد أساسية تتراوح من (2-5) تعطي للشعبة طابعها التخصصي من حيث حجمها الساعي ومعاملاتها، ويتفرع التعليم الثانوي من السنة الثانية حيث يحتوي التعليم الثانوي على خمسة شعب.

- شعب العلوم الدقيقة.
- شعبة العلوم الطبيعية والحياة.
- شعبة الآداب والعلوم الإنسانية.
- شعبة الآداب واللغات الأجنبية.

تتوج الدراسة في هذه الشعب بشهادة بكالوريا التعليم العام.

2) مؤسسات التعليم الثانوي التقني:

يشمل هذا التعليم من السنة الأولى على جذع مشترك تكنولوجيا، الذي يركز على الرياضيات والعلوم الفيزيائية، والرسم التقني ويحتوي التعليم الثانوي التقني على الشعب التالية:

- الإلكترونيك.
- الكهرو تقني.
- الميكانيك.
- الأشغال العمومية والبناء.
- الكمياء.
- تقنيات المحاسبة.

وتتوج الدراسة في هذه الشعب بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي التقني، وتشترك كل من التعليم الثانوي والتعليم التقني في الشعب التكنولوجية التالية:

- الهندسة الميكانيكية.
- الهندسة الكهربائية.
- الهندسة المدنية.

- تسيير واقتصاد.

وتتوج الدراسة في هذه الشعب بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي التكنولوجي. (الفرج، 2008، ص 139)

3) مؤسسات التعليم الثانوي حسب الجنس:

وتوجد ثلاث أنواع وهي:

3-1- ثانويات الذكور: وهي الثانويات التي تضم الذكور دون الإناث.

3-2- ثانويات الإناث: وهي الثانويات التي تضم الإناث دون الذكور.

3-3- الثانويات المختلطة: وهي الثانويات التي تضم الإناث والذكور من المتمدرسين. (الحيلة، 1999، ص 388)

4) مؤسسات التعليم الثانوي بحسب نظام الدوام:

تتبع مؤسسات التعليم الثانوي في الجزائر دوام مختلف ولهذا توجد عدة أنواع حسب الدوام وتتمثل فيما يلي:

4-1- ثانويات ذات نظام وحيد (نظام خارجي): هذا النوع من المؤسسات للتعليم الثانوي يقدم الخدمات المتعلقة بالطعام والإقامة، لكن مهمتنا تقتصر على تقديم الخدمات التعليمية فقط وتعرف بثانويات النظام العام.

4-2- ثانويات ذات نظامية (نظام خارجي ونصف داخلي): وهذا النمط من مؤسسات التعليم الثانوي يقدم بالإضافة إلى الخدمات التعليمية خدمات الطعام والإقامة النصف داخلية بالنسبة للتلاميذ الذين يقيمون بعيدا عن مقر المؤسسة، حيث تسمى بالثانويات ذات النظامين.

4-3- ثانويات ذات ثلاثة أنظمة (خارجي، نصف داخلي، داخلي): وهذا النوع من مؤسسات التعليم الثانوي لا يقدم الخدمات التعليمية فقط، بل يقدم الإطعام والإقامة النصف داخلية والإقامة الداخلية. (تركي، 1992، ص 48).

5) مؤسسات التعليم الثانوي حسب نوع القطاع التابعة له:

حسب هذا التصنيف يوجد نوعين من مؤسسات التعليم الثانوي:

5-1-ثانويات القطاع العام: وهي مجموع مؤسسات التعليم الثانوي التابعة من حيث التسيير والميزانية وتوظيف العمال والمؤطرين فيها إلى الدولة، حيث تضمن مجانية التعليم للمتمدرسين.

5-2- ثانويات القطاع الخاص: وهي مؤسسات التعليم الثانوي التابعة من حيث الإنجاز والتسيير والميزانية وتوظيف العمال والمؤطرين إلى الخواص، حيث يكون التعليم فيها غير مجاني، أما من حيث

البرامج التعليمية فهي تخضع للوقاية من طرف وزارة التربية والتعليم، لكن لا يحدث تناقص بينها وبين مؤسسات القطاع. (بوالهرشات،2008، ص 75).

3. أهمية التعليم الثانوي:

التعليم الثانوي يقابل مرحلة عمرية في حياة الفرد، إذ أنه يعطي مرحلة المراهقة وهي مرحلة بناء الذات وتكوين الشخصية ذات الاتجاهات والقيم السليمة وهذه الفترة تمثل:

- مرحلة الإعداد الجاد للمواطن في قيمته، معتقداته، سلوكه وهويته.
- تحقيق الأهداف الرئيسية للتعليم الثانوي، مرحلة إذا اعتبرنا أن المرحلة الأولى من تعليم الفرد الابتدائي تهم بإمداده بالأساسيات الأولى للمتعلم من قراءة وكتابة عمليات حسابية وأصول الانتماء والمواطنة والمرحلة الأخيرة من التعليم (الجامعي) تقتصر على قلة منتقاة لأسباب علمية، اقتصادية، اجتماعية، وظيفية.

وانطلاقا من هذه المعطيات الموضوعية يمكن تحديد أهمية التعليم الثانوي في النقاط التالية:

1) المراهقة والتغيرات الجسمية والسلوكية:

على المدرسة الثانوية أن توفر مختلف العوامل التي تساعد على تحقيق مطالب هذه المرحلة وما يصاحبها من تغيرات أساسية في البناء والادراك والسلوك وما يتبعها من متطلبات أساسية لنواحي النمو المختلفة التي تكون شخصية الفرد، وتحديد سلوكه في هذه المرحلة الحرجة.

2) الارتباط بمشكلات المجتمع:

كثيرا ما تنبع مشاكل لمراهق من مشكلات المجتمع الذي يعيش فيه، وترتبط ظروفه بأحوال هذا المجتمع، كل ما يحيط به من أزمات وما يسوده من فلسفات وما يطرأ عليه من تغيرات تؤثر على المراهق وعلى تعليماته وبالتالي تحصيله الدراسي.

3) التنمية الاجتماعية والتطور الحضاري:

التعليم الثانوي يمثل الإعداد للمواطن (المتعلم) وبناء الأطر الفنية المتوسطة التي تحتاجها التنمية، وتساهم بجدية في تحقيق الأهداف الرئيسية للمجتمع والرقي والتطور الحضاري. (القدافي، 1997، ص 123).

كما يتصل التعليم الثانوي اتصالا وثيقا بما يسبقه ويلحقه من مراحل التعليم، وهذه الصلة تتطلب الدقة في تخطيط مناهجه، بحيث تلائم مختلف أهداف ومناهج تلك المراحل التعليمية من ناحية وتناسب

ظروف المتعلمين ورغباتهم من ناحية ثانية، وتشبع احتياجات المجتمع وتحقيق الأهداف العامة المنشودة من ناحية ثالثة.

4. أهداف التعليم الثانوي:

إن الهدف العام من التعليم الثانوي هو الشخصية السوية المتزنة التي تستطيع عبور مرحلة المراهقة بسلام، والانتقال السليم يتحقق عن طريق مراعاة بعض الأهداف الرئيسية التالية:

- اكتساب التلاميذ المفاهيم العلمية الأساسية التي تفيده في حياته المعاصرة.
- تزويد التلاميذ بالمهارات الفكرية والمعرفية العقلية اللازمة للحياة الحديثة بما فيها من تكنولوجيا وأهداف علمية ولما تجعله قادرا على التفاعل الصحيح من ثورة المعلومات.
- إعداد التلاميذ للحياة الاجتماعية عند التلاميذ، بحيث يعرف كل تلميذ ماه من حقوق وما عليه من واجبات.
- العمل على إثارة الاهتمام وميول التلاميذ وتنمية قدراتهم المعرفية والإبداعية ومساعدتهم على معرفة أدواتهم وتقدير الآخرين. (التجار، 2009، ص 25).

عموما يمكن القول أنّ التعليم بشكل عام والتعليم الثانوي بشكل خاص يهدف إلى المساهمة في الخارطة المعاصرة للتطورات الاقتصادية والاجتماعية للمجتمعات وذلك عن طريق خلق الأحيال من الشباب القادر على التكيف مع المستجدات ومواجهة التحديات بكفاءة عالية من خلال اكتسابهم ما يكفي من المعارف والخبرات العلمية والقيم السلوكية. (شاشة، 2014، ص 61).

5. وظائف ودور التعليم الثانوي:

يعتبر التعليم الثانوي من أهم المراحل في التعليم لأنه يختص بالمتعلمين الذين هم في طور المراهقة ويقوم التعليم الثانوي بالعديد من الوظائف وأهمها ما يلي:

1) معرفة البيئة الاجتماعية:

حيث يجب على التلميذ في هذه المرحلة أن يزداد وعيه وبإدراكه لطبيعة الفرد والمجتمع الذي يعيش فيه وعلاقة كل منها بالآخر.

2) معرفة البيئة الطبيعية:

وفي معرفة البيئة الطبيعية يجب على التلميذ في المرحلة الثانوية أن يزداد إدراكا وخبرة ببيئته الطبيعية فيتعمق في دراسة علومها وتفهم نواميسها ليصبح قادرا على اخضاعها لمشيئته، كما يجب عليه أن يتحلى بالتفكير العلمي في فهم واستقطاب مختلف الحقائق.

3) الاطلاع على تراث الآباء والأجداد:

إن تلميذ المدرسة يعتبر الأقدر من حيث الاطلاع على الثروة العلمية والدينية والتاريخية للآباء والأجداد لأنه يملك لحد ما القدرة على التحكم في اختلاف اللغات، إضافة إلى قدرته على اقتباس الأفكار والاتصال بمصادر المعرفة من كتب ومجلات والجرائد وغيرها من مصادر المعرفة الأخرى. (عاقل، 1984، ص 16).

وفضلا مما سبق يحدد علم النفس التربوي وظيفة التعليم الثانوي بالنسبة لتلاميذها فيما يلي:

- أن تعود طلابها على العادات الجسمية السليمة حتى يتيسر لهم البناء للجسم السليم.
- يتيح للطلاب فهم دورهم في المجتمع من حيث هم رجال ونساء، بحيث يتقبل كل من الجنسين حقوقه وواجباته.
- أن يكتسب الطالب المعارف والمعلومات بطريقة منظمة.
- تعويد الطالب طريقة التفكير العلمي والتفكير النقدي حتى يساعدانه على النظرة الموضوعية لمشاكل الحياة.
- تنمية روح المسؤولية لدى الطلبة وتنمية قدراتهم وذلك عن طريق تنوع التعليم وأساليب الدراسة.
- تعويد المدرسة الثانوية طلابها على تذوق النواحي الفنية المختلفة.
- أن تساعد المدرسة الثانوية طلابها على اجتياز مرحلة المراهقة بأمن وسلام عن طريق تبصرهم بالتطورات النفسية والجسمية التي يمر بها الشباب.
- انماء الشعور في نفوس الطلاب بأهمية الأسرة وأثرها في تماسك المجتمع من خلال الوظائف السابقة.

تبين لنا أن التعليم الثانوي يعمل على اكتساب التلميذ ما يجب أن يكون عليه اتجاه بيئته الاجتماعية بصفة عامة. (تركي، 1992، ص 66،67).

ثانيا: تلميذ المرحلة الثانوية.

1. تعريف تلميذ المرحلة الثانوية:

عرف "محمد زياد حمدان" التلميذ بأنه: << يعتبر طرفا مهما من أطراف العملية التربوية في المدرسة، فهو الطالب الفعلي للمعرفة أو العلم أو التعليم، وهو محور التربية الحقيقية في آن واحد>>. (حمدان، 1996، ص 145).

نستخلص من تعريف محمد وياد حمدان أن التلميذ هو عضو مهما من العملية التربوية في المدرسة، وهو المحور الأساسي والمستهدف في عملية تربوية.

2. خصائص تلميذ المرحلة الثانوية:

من أهم الخصائص التي تميز تلميذ المرحلة الثانوية ما يلي:

2-1- الخصائص الجسمية:

إن الطفل يولد وقد جهز بجميع الخصائص التي يظهر بعضها مع الميلاد في حين يظل بعضها الآخر مطهورا بالشخصية لا يبدو للعيان إلا عندما يصل إلى مرحلة نمو معينة، وفي حوالي سن العاشرة من عمر الطفل تظهر بعض الخصائص الجسمية التي كانت في حالة كمون لديه لكي تبدو للعيان.

2-2- الخصائص العقلية:

تبين من الدراسات أن الذكاء يزداد عموما طول فترة الدراسة الابتدائية والاعدادية والثانوية وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي وتقل سرعة هذه الزيادة تدريجيا خلال مرحلة التعليم الاعدادي والثانوي ثم يتوقف نموه بين 17 سنة و20 سنة وتختلف القدرات المختلفة من درجة نموها، فبعضها يأخذ في الضعف والبعض الآخر كالقدرة اللغوية ومعاني الكلمات يستمر في الزيادة.

2-3- الخصائص الانفعالية:

يتسم المراهق بالدقة الشديدة في المشاعر والأحاسيس وسرعة الانفعال وشدته والتغلب الوجداني، فالمراهق يتغلب على حالات مزاجية متضاربة دون أن تكون أسباب وجيهة أو حتى أن تكون هناك أية أسباب لحدوث تلك التقلبات المزاجية. (المفدي، 1993، ص 131).

3. حاجات تلميذ المرحلة الثانوية:

من أهم حاجات تلميذ المرحلة الثانوية ما يلي:

3-1- الحاجة إلى التقدير والتقبل والمكانة الاجتماعية:

تمثل مظهرا عاما من مظاهر المراهقة، فإحساس التلميذ بتقدير الآخرين يؤذي إلى ارتفاع تقديره لنفسه وبالتالي إلى الإحساس بالأمن والطمأنينة النفسية والعكس، كما أن الاسراف في التقدير لتلاميذ المرحلة الثانوية (المراهقة) يجعلها تصيب شيء من الغرور يسمى غرور المراهقة وإلى جعله يكون صورة غير صادقة لنفسه.

3-2- الحاجة إلى الانتماء:

تعد مظهرا من مظاهر انتماء إلى جماعة شعوره للتجانس ويلتمس فيها التقدير والتقبل والاحترام والمحبة والمودة والانتماء لهم لكي يشبع حاجاته التي تشعره بالأمن في مجتمعه.

3-3 الحاجة إلى تهذيب الذات:

الحاجة إلى تهذيب الذات أو ضبطها هي حاجة يشعر بها تلاميذ المرحلة الثانوية (المراهقة) لنا محدودة التجربة، قليلة الخبرة، شديدة الحساسية في نفس الوقت.

3-4- الحاجة إلى الأمن:

تعادل حاجات (المراهقة) إلى الأمن الجسمي والصحة الجسمية، الحاجة إلى الأمن، النفس لتلاميذ المرحلة الثانوية الذي يتضح لهم بضرورة الاهتمام بأمرين:

أولهما: المستقبل الدراسي والمهني.

ثانيهما: علاقته بالجنس الآخر في إنشاء أسرة في المستقبل.

3-5- الحاجة إلى الاستقلال:

تظهر في مرحلة النمو الاجتماعي مظاهر نموهم رغبة تلاميذ المرحلة الثانوية في الاستقلال عن الوالدين والتحرر من سلطة الآباء والكبار واعتمادهم على أنفسهم، هذه الرغبة شيء طبيعي.

3-6- الحاجة إلى النجاح:

لكل فرد في حياته فترة عمرية بحاجة إلى النجاح إلى أن يحقق لنفسه قدرا من النجاح وتحقيق الذات.

3-7- الحاجة إلى الحب والمحبة:

إن حاجة تلميذ المراهق إلى المحبة كونها حاجة شديدة.

3-8- الحاجة إلى النمو الفعلي والمعرفي والابتكاري:

أي تنمية الفكر وتوسيع قاعدة التفكير على التحصيل العلمي إلى خبرات جديدة (فرج، 2008، ص 47،50).

4. مشكلات تواجه تلميذ المرحلة الثانوية:

سوف نتناول أولا مشكلات يعاني منها تلميذ المرحلة الثانوية، ثم تدرج حلول لها.

4-1- مشكلات يعاني منها تلميذ المرحلة الثانوية:

من أبرز المشكلات التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الثانوية ما يلي:

4-1-1- مشكلات تتعلق بالأسرة:

وتبرز في الآتي:

- عدم تعاون أولياء الأمور لتلاميذ المرحلة الثانوية مع إدارة الثانوية في تدليل العقبات والمشكلات التي تقابل سير تعليم أبنائهم، أو سوء معاملة الأبوين تلميذ المرحلة الثانوية (المراهق) كالقسوة أو حب السيطرة أو التدليل. (زهران، 1982، ص 463).

وقد تنبثق من المشكلات المتعلقة بالأسرة مشكلات اقتصادية لتلميذ المرحلة الثانوية من أهمها:

- قلة المصروف.
- عدم ثبات المصروف اليومي.
- الحاجة لتعلم الإدخال.
- فقر الأسرة.

4-1-2- مشكلات تتعلق بالسلطة المدرسية:

وتشمل ما يلي:

- التأخر المدرسي.
- الهروب من المدرسة أو الحصص.
- عدم منح تلميذ المرحلة الثانوية الاختيار الأكاديمي لمسايرة ميوله وقدراته لتحقيق أعلى قدر من التحصيل العلمي والمهني.
- زيادة عدد تلاميذ الصف الدراسي.
- صعوبة المواد الدراسية وظهور مشكلة الدروس الخصوصية.
- مشكلة قلة الأنشطة الصفية وكيفية قضاء وقت الفراغ.
- عدم توفر البيئة المدرسية المهيئة لتنفيذ العملية التعليمية.

4-1-3- مشكلات تتعلق بالمجتمع:

تتمثل في:

- ضآلة دور المجتمع في مساعدة تلميذ المرحلة الثانوية على الانخراط في مجالات العمل المختلفة وتشجيعه على تنميتها من خلال رسم استراتيجية واضحة لتنمية نفسه.
- عدم تقبل تلميذ المرحلة الثانوية لقيم المجتمع وعاداته مما يخلق مشكلات.
- عدم التكيف الاجتماعي.

4-1-4-مشكلات تتعلق بالمهنة والعمل:

وتكمن في:

- عدم قدرة منهج المرحلة الثانوية من تحقيق متطلبات العمل المهني وإعدادها تلميذتها لمسايرة الحياة العلمية بعد الانتهاء من تلك المرحلة.
- ضعف كفاءة الأستاذ.
- تحيز بعض المتعلمين لبعض التلاميذ.

4-1-5-مشكلات تتعلق بالدين والأخلاق:

تتمثل في:

- عدم التمسك بالتعاليم الدينية.
- عدم احترام القيم الأخلاقية والصراع بين المحافظة والتحرر والقلق بخصوص التعصب الديني. (فرج، 2008، ص 52،53).

4-1-6- مشكلات نفسية:

مثل:

- حالات القلق وضعف الثقة بالنفس والخجل والاضطرابات النفسية والخوف مما يمنع المراهق من الانتظام في المدرسة، ويؤذي إلى ضعف التركيز أو ميل كراهية التلميذ لمادة دراسية معينة لارتباطها في ذهنه لموقف مؤلم من جانب المدرس أو الزملاء.

4-1-7- مشكلات جسمية:

مثل:

- العاهات التي تصيب حيث أنها تعتبر المسؤولة عن عدد كبير من حالات التأخر الدراسي مثل حالات ضعف السمع الكلي (الصم) أو الجزئي، فلا يسمع التلميذ شرح المدرس، وطول النظر أو قصره يسبب له صداعا وعمى الألوان وضغوطات القراءة الأخرى المختلفة وكذلك الاضطرابات الفيزيولوجية التي تمثل المراكز العصبية للحواس.

كذلك اضطرابات الجهاز الكلامي وصعوبات النطق وما يرتبط بها من اضطرابات انفعالية ومزاجية مما يسبب للتلميذ مضايقات بين زملائه ومعايرتهم فيصرف جزءا كبيرا من طاقته في التفكير في هذه المشاكل فينصرف عن دروسه، ويصاحب عيوب النطق تأخر كبير في القراءة والأعمال المدرسية الشفوية.

وكذلك عدم التوافق في التآزر الحركي ويظهر في الرسم والأعمال والألعاب الرياضية.

وكذلك الأمراض المزمنة كالصداع والأمراض الأمراض التي تصيب القلب أو الأمراض الحادة المتوالية، والتي تصيب التلميذ لفترات قصيرة ولكنها متتالية مثل الالتهاب الحاد باللوزتين، الحصبة، الالتهاب الرئوي أو كسر في إحدى الدراعين، كل هذا يعوق التلميذ عن فهم موضوعات تكون لها علاقة بما يتلوها من موضوعات أخرى، وذلك لتغيبه عن الدراسة أثناء إصابته بالمرض. (كلير، 1978، ص 58،56).

4-2- حلول لمشكلات التي تواجه تلميذ المرحلة الثانوية:

- ✓ يجب توجيه التلاميذ نحو كيفية تنظيم وقتهم للمذاكرة، ويجب على الأستاذ إيضاح وشرح المواد الدراسية للتلاميذ بطريقة مبسطة.
- ✓ دور مستشار التوجيه المدرسي المهني في توجههم لاستغلال أوقاتهم بعمل لهم برنامج للمذاكرة.
- ✓ يجب دراسة أسباب تأخر الحصور إلى الثانوية وسبب الهروب منها.
- ✓ تطور البرامج المتخصصة التي تقدم في الثانوية.
- ✓ على إدارة المدارس الثانوية المطورة تنظيم لقاءات وندوات تلاميذ المستجدين للنظم المطورة في بداية العام الدراسي وتعريفهم وتوضيح النظام المطور وأهدافه وأساليبه وإجراءاته وطريقة التسجيل والبرامج والتخصصات وطبيعة التقديم، إضافة إلى عمل مستشار التوجيه المدرسي والمهني.
- ✓ عمل إحصاءات لكل المستلزمات الضرورية ودفع على المشرفين تنفيذ العملية التعليمية في إدارات التعليم لتخصيص ميزانية لتوفير بيئة مدرسية خاصة المدنية منها.
- ✓ متابعة المسؤولين عن التعليم في مدارس المرحلة الثانوية للأنشطة اللاصفية كونها تخدم الأهداف التربوية المنشودة منها.
- ✓ أن توضع حد أدنى تلاميذ بالصف يتراوح ما بين 20 و 30 تلميذ.
- ✓ تعيين الأستاذ الكفء. (فرج، 2008، ص 56).

خلاصة الفصل:

لقد تم التطرق في هذا الفصل إلى ماهية التعليم الثانوي بتعريف التعليم الثانوي، وذلك من خلال عرض عدة تعريفات ووجهات نظر لجملة من الباحثين والمختصين، ثم التطرق إلى أنواع مؤسسات التعليم الثانوي ثم أهداف وأهمية التعليم الثانوي، كما قمنا بتعريف تلميذ المرحلة الثانوية وأهم خصائصه وحاجاته، والمشكلات التي يعاني منها تلميذ المرحلة الثانوية وحلولها.

.الفصل الخامس : الإطار المنهجي للدراسة

:تمهيد

- | منهج الدراسة .
- ؟ مجتمع الدراسة .
- ؟ الدراسة الاستطلاعية .
  - ؟ | عينة الدراسة الاستطلاعية .
  - ؟ 2 أداة الدراسة خصائصها السيكومترية .
  - ؟ ؟ حدود الدراسة الاستطلاعية .
- ا الدراسة الأساسية .
  - ا | عينة الدراسة .
  - ا ؟ أداة الدراسة .
  - ا 3 حدود الدراسة .
  - ا ا إجراءات الدراسة .
  - ا ؟ الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة .

تمهيد:

تمثل الدراسة الميدانية خطوة ضرورية في انجاز بحث علمي، فهي تعد الجزء الأكثر أهمية فيه، ونجد كذلك الدراسة الاستطلاعية التي تحتل مكانة هامة في الدراسة الميدانية، إذا تمكننا من معرفة ظروف إجراء الدراسة الأساسية، والوقوف عند العراقيل التي تعترضه والبحث عن الآليات المناسبة للتعامل معها ومواجهتها.

كما تمنح الفرصة للاطلاع على مدى صلاحية الاستمارة التي خصصناها لجمع المعلومات الكافية حول الدراسة وقد خصص هذا الفصل للتطرق لما يلي:

1-منهج الدراسة:

-الدراسة العلمية تقتضي وجود منهج يتبعه الباحث من أجل الوصول الى نتائج علمية موضوعية، فالمنهج هو الطريق المؤدي الى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمت على السير العقل وتحدد عملياته حتى يصل الى نتيجة معلومة .

-وبما أن موضوع دراستنا يتمحور حول الإدمان على الألعاب الالكترونية وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، فلقد تم اختيار المنهج الوصفي الارتباطي لأن دراستنا تسعى لمعرفة طبيعة العلاقة الارتباطية الموجودة بين الإدمان على الألعاب الالكترونية ودافعية الإنجاز.

-يعرف المنهج الوصفي على أنه وصف دقيق ومنظم وأسلوب تحليل للظاهرة أو المشكلة المراد بحثها من خلال منهجية علمية للحصول على نتائج علمية وتفسيرها بطريقة موضوعية وحيادية بما يحقق أهداف البحث وفرضياته (الجبوري ،2013، ص179)

2- مجتمع الدراسة:

شمل مجتمع الدراسة الحالية من تلاميذ المرحلة الثانوية للسنة الدراسية 2022/20121، البالغ عددهم (70 تلميذ وتلميذة) في بعض مدارس ولاية جيجل.

3-الدراسة الاستطلاعية:

الهدف الرئيسي للدراسة الاستطلاعية هو بناء أدوات الدراسة، والتحقق من الشروط السيكوميترية لها والتعرف على ميدان إجراء الدراسة.

3-1 عينة الدراسة الاستطلاعية:

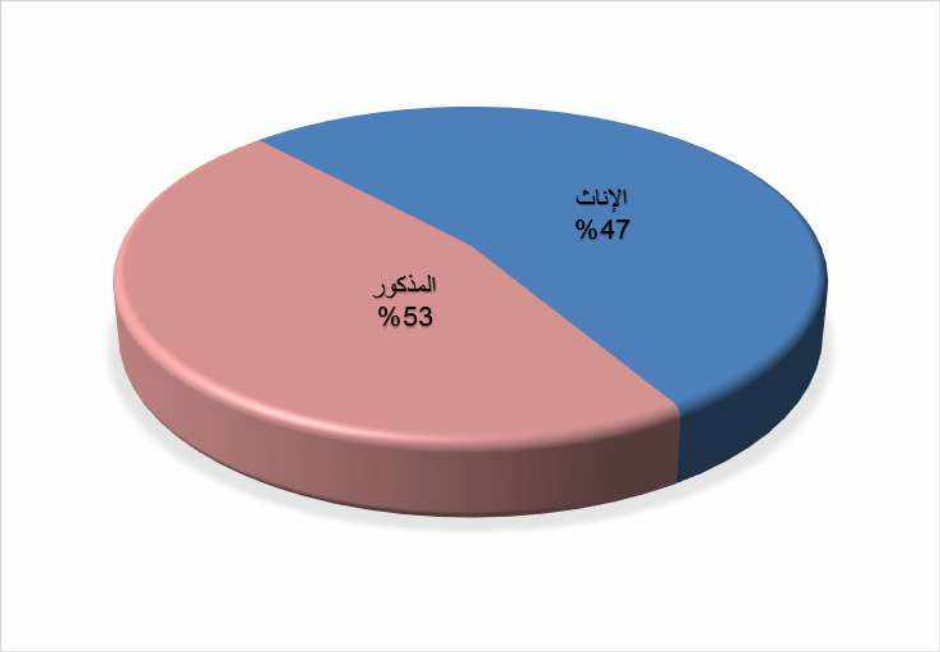
بغرض التحقق من الشروط السيكوميترية لأداة الدراسة قمنا باختيار عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية في ثانوية الكندي ولاية جيجل، والبالغ عددهم 15 تلميذ وتلميذة. تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

- **جدول رقم (2): يوضح توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجنس.**

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	8	% 53
الاناث	7	%47
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات (SPSS)

الشكل رقم 3: يوضح توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجنس



المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على معطيات الجدول رقم 02

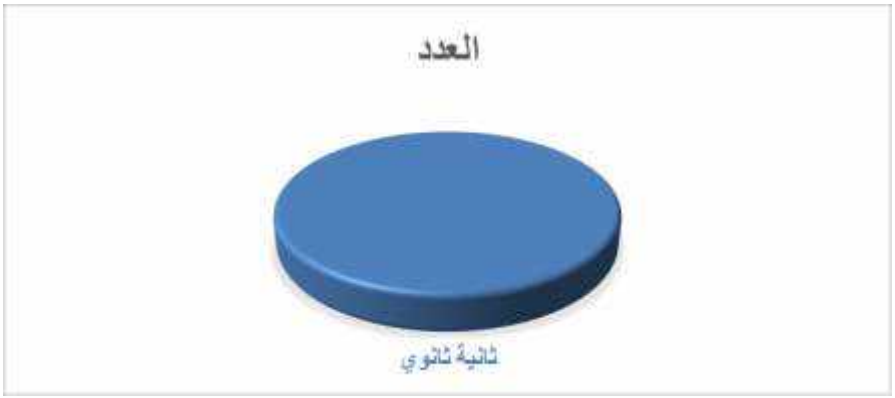
- من خلال الجدول رقم (2): يتضح أن أفراد العينة الاستطلاعية شملت الذكور والإناث بنسبتين متقاربتين لصالح الإناث حيث مثلت الذكور لنسبة 53% ولنسبة الإناث 47%

جدول رقم (3): يوضح توزيع العينة: الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	العدد	النسبة المئوية
السنة الثانية ثانوي	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات (SPSS)

الشكل رقم 4: يوضع العينة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي



المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على معطيات الجدول رقم 03

- يوضح الجدول رقم (3): أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية ينتمون إلى السنة ثانية ثانوي.

3-2- أداة الدراسة وخصائصها السيكومترية.

- استبيان الإدمان على الألعاب الالكترونية.
- قامت الطالبتان ببناء استمارة الإدمان على الألعاب الإلكترونية المكونة من 27 عبارة تم عرض الاستبيان على المشرف من أجل اختيار مدى ملاءمتها لجمع البيانات وتعديل الاستبيان بشكل اولي حسب ما يراه المشرف ثم عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين

تصحيح الاستبيان:

يتكون الاستبيان في صورته النهائية من 22 عبارة كلها إيجابية بعد حذف 5 عبارات سلبية من الاستبيان الفعلي.

- في العبارة الموجبة يتم إعطاء المستجوب درجة واحدة (1) إذا كانت إجابته (غير موافق)
- درجتان (2) إذا كانت الإجابة (محايد)
- ثلاث درجات (3) إذا كانت الإجابة (موافق)

ويعكس تقدير الدرجات في العبارات السالبة، حيث تعطي درجة واحدة (1) للإجابة (موافق).

- درجتان للإجابة (محايد).
- ثلاث درجات للإجابة 'غير موافق)

وبناء على ذلك تكون أقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب على الاستبيان (66) درجة. وأقل درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب 22 درجة.

صدق الاستبيان

- بمعنى أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه أي أن الاختبار الصادق يقيس الوظيفة التي يزعم انه يقيسها ولا يقيس شيئا آخر بدلا منها بالإضافة إليها. (حسن،2016، ص229)
- ولقد تم الاعتماد على نوعين من الصدق:
  - ✓ صدق المحكمين
  - ✓ صدق الاتساق الداخلي

أولا: صدق المحكمين:

قامت الطالبتان بعرض الاستبيان في صورته الأولية على أربع محكمين وهم أساتذة من ذوي الاختصاص من جامعة جيجل (أنظر الملحق رقم 02) بحيث طلب منهم الحكم على:

- ✓ مدى وضوح الفقرات من الصياغة اللغوية
- ✓ مدى قياس الفقرات لموضوع الدراسة
- ✓ مدى ملائمة الفقرات للأبعاد
- ✓ مدى ملائمة بدائل الأجوبة للفقرات.

ولقد قمنا بإعادة صياغة بعض البنود التي تضمنت بعض التكرارات وتلك التي تضمنت عدة تأويلات.

ثانيا: صدق الاتساق الداخلي.

- ويقصد به تحليل التجانس لفقرات الاستبيان بمعنى معرفة مدى ترابط الاستجابات على الفقرة الواحدة مع درجة الاستبيان الكلي.
- ولقد تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون، من خلال حساب معامل الارتباط بين الألعاب الالكترونية

الجدول رقم 4: قيمة معامل الارتباط لمحور **الإدمان على الألعاب الإلكترونية.**

الرقم	العبارات	قيمة معامل الارتباط
1	أمارس الألعاب الالكترونية بشكل يومي.	0.505
2	أعتبر الألعاب الالكترونية من الأمور المهمة في حياتي.	0.160
3	بدأت ممارسة الألعاب الالكترونية منذ فترة طويلة.	0.527
4	أتردد كثيرا إلى قاعات الألعاب الالكترونية ، إذا ما تعطل جهازي	0.944
5	أشغل معظم أوقات فراغي في ممارسة الألعاب الالكترونية	0.77**
6	أقضي أوقات طويلة في ممارسة الألعاب الالكترونية قبل النوم	0.862**
7	أفضل ممارسة الألعاب الالكترونية عن الخروج مع أصدقائي	0.648
8	إفراطي في ممارسة الألعاب الالكترونية اخد مني وقت اهتمامي بواجباتي المدرسية	0.645
9	أفضل ممارسة الألعاب الالكترونية على مختلف الألعاب الكلاسيكية الأخرى	0.447

10	عندما أفكر في الابتعاد عن الألعاب الالكترونية أشعر أنني لا أملك القدرة على ذلك.	0.822
11	أتطلع باهتمام مستمر لمتابعة آخر إصدارات الألعاب الالكترونية	0.433
12	أشعر أن ممارسة الألعاب الالكترونية تجعلني أنفرد عن الآخرين.	0.558*
13	أشعر بالتوتر عند التوقف عن اللعب بالألعاب الالكترونية	-0.038
14	أسرح بذهني كثيرا وأنا أفكر بهذه الألعاب أثناء وجودي داخل الصف المدرسي.	0.0857
15	أشعر بالانزعاج عندما تتعطل العابي الالكترونية ولا أمارسها	0.652
16	عندما العب بالألعاب الالكترونية أشعر بألم في العمود الفقري.	0.78
17	أشعر بالوحدة عندما لا أتمكن من ممارسة الألعاب الالكترونية	0.518
18	أشعر بتخدر في اصابعي لكثرة استخدامي للألعاب الالكترونية	0.653
19	أعاني من اضطراب في النوم بسبب ممارستي للألعاب الالكترونية في وقت متأخر من الليل.	0.944
20	أشعر بالإرهاق لكثرة ممارستي للألعاب الالكترونية	0.921
21	أشعر بإجهاد في عيني بسبب قضائي وقتا طويلا في ممارسة الألعاب الالكترونية	0.622
22	عادة ما أقوم بإنفاق نقودي من أجل شحن الألعاب الالكترونية.	0.19

** دال عند المستوى 0.01 *دال عند المستوى 0.05

يتضح من خلال الجدول رقم (4) أن عدد الارتباطات الكلية هو 22 ارتباط

- عدد الارتباطات الدالة (03) ارتباطات دالة.
- عدد الارتباطات غير الدالة (19) ارتباط.

- حساب معامل الارتباط بين استبيان الإدمان على الألعاب الالكترونية والدرجة الكلية للاستبيان.

الجدول رقم (05): يوضح معامل الارتباط بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والدرجة الكلية للاستبيان.

الرقم		قيمة معامل الارتباط
1	الإدمان على الألعاب الالكترونية	0.579*

دال عند مستوى* 0.05

ثبات الاستبيان:

- يعتبر الثبات هو درجة الاتساق أو الاستقرار بين مقياسين أو اختيارين من نفس النوع وهو كذلك لنسبة تباين الدرجة الحقيقية على تباين الدرجة. (الصراف، 2002، ص188)

- وللتحقق من هذا الاستبيان تم الاعتماد على حساب معامل الثبات ألفاك ونباخ حيث تم حساب ثبات الاستبيان ككل باستخدام معامل ألفا كرونباخ وقد بلغت قيمته (0.904) وهي قيمة مرتفعة تدل على أن استبيان الإدمان على الألعاب الالكترونية ثابت.

- **استبيان دافعية الإنجاز:**

قامت الطالبتان ببناء إستمارة دافعية الإنجاز في صورتها الأولية المتكونة من (27) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد (أنظر الملحق رقم 01.) ثم عرض الاستبيان على المشرف من أجل اختبار مدى ملائمتها لجمع البيانات وتعديل الاستبيان بشكل أولي حسب ما يراه المشرف ثم عرضها على الأساتذة المحكمين.

تصحيح الاستبيان

يتكون الاستبيان في صوته النهائية من 24 عبارة تتدرج تحت ثلاثة أبعاد (أنظر الملحق رقم03.) بعد حذف 3عبارات من الاستبيان الفعلي.

جدول رقم (06) يوضح أبعاد استبيان دافعية الإنجاز وأرقام عبارتها.

الأبعاد	ارقام العبارات	عدد العبارات
الحافز	08-07-06-05-04-03-02-01	08
النجاح	08-07-06-05-04-03-02-01	08
الرغبة في الدراسة	08-07-06-05-04-03-02-01	08
المجموع	24	24

أما طريقة تقدير درجات الاستبيان تكون حسب إيجابية العبارة وسلبياتها:

- درجتان (02) إدا كانت الإجابة (محايد)
- ثلاث درجات إذا كانت الإجابة (موافق)

ويعكس تقدير لدرجات في العبارة السالبة حيث نعطي:

- درجة واحدة (1) للإجابة (موافق)
- درجتان (2) للإجابة (محايد)

- ثلاث درجات (3) للإجابة (غير موافق)

- وبناء على ذلك تكون أقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي (72) وأقل درجة يحصل عليها المستجيب هي 24

صدق الاستبيان:

تم الاعتماد على نوعين من الصدق:

- ✓ صدق المحكمين.
- ✓ صدق الاتساق الداخلي.

أولا: صدق المحكمين.

قامت الطالبتان بعرض الاستبيان في صورته الأولية على (04) محكمين وهم أساتذة من ذوي الاختصاص في جامعة جيجل (أنظر الملحق رقم 02) بحيث طلب منهم الحكم على:

- مدى وضوح الفقرات من الصياغة اللغوية.
- مدى قياس الفقرات لموضوع الدراسة
- مدى ملائمة عدد الفقرات للأبعاد
- مدى ملائمة بدائل الأجوبة للفقرات.

ولقد قمنا بصياغة بعض البنود التي تضمنت بعض التكرارات وتلك التي تضمنت عدة تأويلات.

ثانيا: صدق الاتساق الداخلي:

وللتحقق من هذا الصدق قامت الطالبتان بتطبيق الاستبيان الذي تم تعديلها بناء على رأي المحكمين على أفراد العينة الاستطلاعية (15) تلميذ وتلميذة خارج عينة الدراسة الأساسية.

وتم التأكد من صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون من خلال معامل الارتباط بين كل عبارة والجدول التالي يبين ويوضح معاملات الارتباط بين كل عبارة لمحور دافعية الإنجاز لدى التلاميذ.

جدول رقم 07 يوضح معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لبعد الحوافز.

الرقم	العبارة	قيمة معامل الارتباط
01	حبي للمادة الدراسية يشجعني على الدراسة	0.734**
02	تشجيع الأستاذ لي داخل الفصل الدراسي يدفعني لبذل جهد أكبر	0.713**
03	جو المدرسة يشجعني على الدراسة	0.440
04	أتنافس مع التلاميذ الذين يتساوون معي في قدراتهم	0.684**
05	أهتم بمقارنة درجاتي الامتحانية بدرجات التلاميذ الآخرين.	0.707 **
06	أختار أصدقائي من التلاميذ المجدين.	0.430
07	شعوري بالحاجة لتطوير نفسي يدفعني للجد في الدروس.	0.888**
08	يصفني زملائي بأنني شخصية ناجحة.	0.541

**دال عند المستوى 0.01

من الجدول رقم 07: نلاحظ ما يلي:

عدد الارتباطات في البعد هو 08 ارتباطات.

عدد الارتباطات الدالة في البعد الأول الحوافز هو 5 ارتباطات

عدد الارتباطات غير الدالة في البعد الأول الحوافز هو: 3 ارتباطات.

جدول رقم 08: يوضح معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة "لبعد النجاح"

الرقم	العبارات	قيمة معامل الارتباط
01	أشعر بالحماس عندما يكون لدي امتحان	0.832**
02	أهتم بمعرفة حياة الآخرين	0.682**
03	أدرس بجد لأحصل على علامات عالية	0.540**
04	أركز باهتمام على شرح الأستاذ أثناء الدرس	0.452
05	أسعى لأكون مميزا بين زملائي	0.395
06	لا أترك وقت الفراغ دون أن أشغله بالدراسة	0.576*
07	أتهيأ قبل وقت الامتحان بفترة طويلة قصد إحراز النجاح	0.614*
08	عندما أفشل في مرحلة دراسية سابقة هذا الامر لا يحد من رغبتي في مواصلة الدراسة.	0.520*

**دال عند مستوى 0.01

*دال عند المستوى 0.05

من الجدول رقم (8) نلاحظ ما يلي:

- عدد الارتباطات في البعد الثاني (النجاح) هو 8 ارتباطات
- عدد الارتباطات الدالة في البعد الثاني النجاح هو 6 ارتباطات.
- عدد الارتباطات غير الدالة في البعد الثاني النجاح هو 2 ارتباطات.

جدول رقم (9): يوضح معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لبعد الرغبة في الدراسة.

الرقم	العبارة	قيمة معامل الارتباط
01	استغرق في المذاكرة فترة طويلة	0.588**
02	غالبا ما احظر واجباتي قبل ان ادخل قاعة المدرسة	0.702*
03	اشعر بالانزعاج كلما تعطلت الدراسة لأمر ما	0.510
04	احرص على في المواعيد الدراسية	0.806**
05	اشعر بالرضا عند انجاز واجباتي المدرسية	0.571*
06	اسعى لإنجاز واجباتي الدراسية مهما كلفني ذلك من جهد او وقت	0.681**
07	اعمل بالمثل القائل لا تؤجل عمل اليوم الى الغد	0.658*
08	استمتع بأداء واجباتي المدرسية	0.923**

** دال عند مستوى 0.01

*دال عند مستوى 0.05

من الجدول رقم (09) نلاحظ ما يلي:

- عدد الارتباطات في البعد الثالث الرغبة في الدراسة هو: 8 ارتباطات
- عدد الارتباطات الدالة في بعد الرغبة في الدراسة: 7 ارتباطات
- عدد الارتباطات غير الدالة في بعد في الرغبة في الدراسة هو: 1 ارتباط

حساب معامل الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للاستبيان دافعية الإنجاز.

جدول رقم (10): يوضح معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية لاستبيان دافعية الإنجاز.

الرقم	البعد	قيمة معامل الارتباط
01	الحوافز	0.890**
02	النجاح	0.909**
03	الرغبة في الدراسة	0.888**

**دال عند مستوى الدالة 0.01

من خلال الجدول رقم (10): يتضح أن أبعاد استبيان دافعية الإنجاز تتمتع بمعاملات ارتباط مرتفعة وهذا ما يدل على أن الاستبيان تتمتع بصدق عال

ثبات الاستبيان:

تم حساب معامل ثبات الاستبيان ككل باستخدام معامل ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمتها (0.870) وهي قيمة مرتفعة تدل على أن استبيان دافعية الإنجاز ثابتة

3-3 حدود الدراسة الاستطلاعية:

- تعتبر من الخطوات المهمة في البحث العملي وعلى الباحث توظيفها في تخطيط إجراءات البحث والتي تتمثل فيما يلي:

- الحدود المكانية:

هو المكان التي تجري فيه الدراسة الميدانية وقد تم القيام بهذه الدراسة في ثانوية الكندي ولاية جيجل.

- الحدود الزمانية:

تم اجراء الدراسة الاستطلاعية يوم 05 ماي 2022

- الحدود البشرية

- لقد تم اجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة تلاميذ المرحلة الثانوية البالغ عددهم 15 تلميذ وتلميذة من بينهم 8 ذكور و7 اناث.

4- الدراسة الأساسية:

4-1- عينة الدراسة.

تشير العينة إلى مجموعة جزئية مميزة ومنتقاة من مجتمع الدراسة، فهي مميزة من حيث أن لها نفس خصائص المجتمع ومنتقاة من حيث انه يتم انتقاءها من مجتمع الدراسة وفق إجراءات وأساليب محددة وحتى يتم اختيار عينة ما يجب أولا أن تعرف مجتمع الدراسة الذي هو محل اهتمام الباحث. (البطوش، أبو زينة، 2007، ص97)

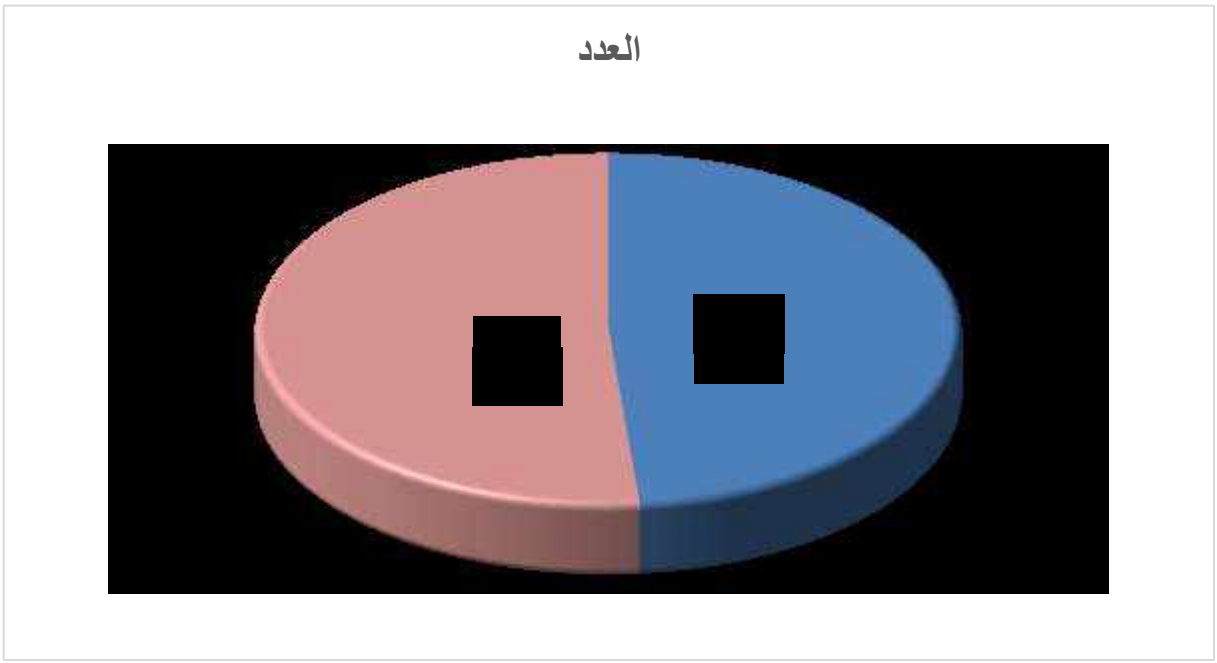
والجدولان رقم (11) و(12) يوضحان توزيع العينة حسب الجنس والمستوى الدراسي.

جدول رقم (11) يوضح توزيع العينة حسب الجنس (ذكور، إناث)

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	34	%48.6
إناث	36	%51.4
المجموع	70	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات (SPSS)

الشكل رقم 5: يوضع توزيع عينة الدراسة حسب الجنس



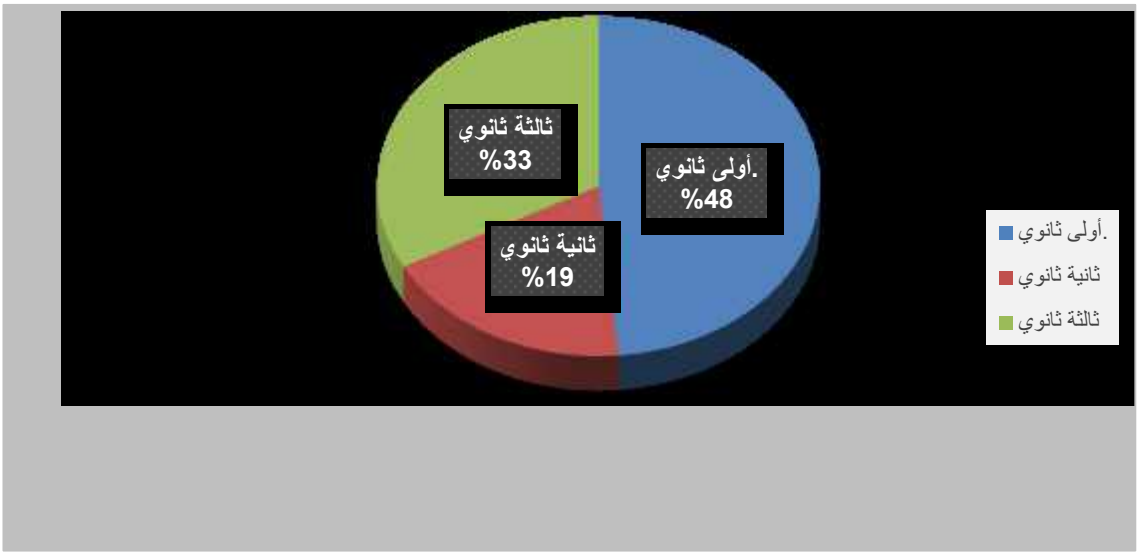
من خلال الجدول رقم (11) يتضح أفراد عينة الدراسة حسب الجنسين بنسبتين متقاربتين لصالح الإناث، حيث مثلت نسبة الذكور 48.6% والإناث 51.4%

جدول رقم (12): يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي.

التخصص	العدد	النسبة المئوية
أولى ثانوي	34	% 48.6
ثانية ثانوي	13	%18.6
ثالثة ثانوي	23	%32.9
المجموع	70	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات (SPSS)

الشكل رقم 06: يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي.



المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على معطيات الجدول رقم 12.

من خلال الجدول يتضح توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي، حيث كانت أكبر لنسبة للسنة أولى ثانوي بنسبة (48.6%)

4-2- أداة الدراسة :

- تتمثل الأداة التي تم استخدامها من أجل جمع المعلومات والوصول إلى نتائج هي الاستمارة.
- وتعتبر الاستمارة الأداة الأساسية التي تم الاعتماد عليها في جمع المعلومات والبيانات على مجتمع هذه الدراسة، وقد قمنا بتصميم استبيانين لقياس متغيرات دراستنا استبيان الإدمان على الألعاب الالكترونية واستبيان دافعية الإنجاز.

- وقد تم التحقق من صدقها باستخدام طريقة صدق المحكمين بعرضها على أساتذة من ذوي الاختصاص بجامعة جيجل (أنظر الملحق رقم 02) والاعتماد على صدق الاتساق الداخلي بحيث أعطت قيم مرتفعة من كلا النوعين مما يدل على أن أداة الدراسة صادقة.
- أما ثبات الأداة فلقد تم الاعتماد على المعامل الفا كرو نباخ بمعادلة "سبيرمان براون" بحيث أعطت قيم مرتفعة من كلا النوعين مما يدل على ان أداة الدراسة ثابتة.

4-3- حدود الدراسة:

- الحدود المكانية: ويقصد بها المجال الجغرافي لإجراء الدراسة الميدانية حيث أجريت الدراسة في ثانوية ثرخوش أحمد وثانوية متقن بوعزيز)
- الحدود المكانية: تمت الدراسة الميدانية في الفترة الممتدة بين 11 ماي و12 ماي 2022
- الحدود البشرية: تمثلت في 70 تلميذ وتلميذة كعينة ممثلة للمجتمع الأصلي.

4-4- إجراءات الدراسة:

- توزيع الاستبيانين باليد على 70 تلميذ وتلميذة. 40 تم توزيعها بثانوية متقن بوعزيز و30 تم توزيعها بثانوية ثرخوش أحمد، ولقد تم استرجاع جميع الاستبيانات الموزعة على الطلبة وتم قبولها جميعا لصلاحيتها للتحليل والدراسة.

4-5- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام برنامج (SPSS) لتفريغ وذلك باستخدام:

- معامل ارتباط بيرسون: لقياس العلاقة بين متغيري الدراسة أي التحقق من صحة فرضيات الدراسة. (فرضية العامة، الفرضية الفرعية الأولى والثانية)
- الاتساق الداخلي باستخدام معامل الارتباط بيرسون: للتحقق من صدق أداة الدراسة.
- معامل ألفا كرونباخ: للتحقق من صدق أداة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري.

الفصل السادس عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها :

- أولا عرض وتحليل إجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية حول متغيرات الدراسة .
- ثانيا عرض وتحليل نتائج الدراسة .

١/٢ عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة .

٢/٢ - عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى

٣/٢ عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية .

٤/٢ عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة .

- ثالثا : مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات .

١/٣ - مناقشة نتائج الفرضية العامة .

٢/٣ - مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى .

٣/٣ - مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية .

٤/٣ - مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة .

أولا: عرض وتحليل إجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية حول متغيرات الدراسة:

جدول رقم (13): يحدد توزيع طول فئات المتوسط الحسابي لمقياس "ليكرت" الثلاثي:

درجة المقياس	الفئات	درجة الموافقة	درجة الموافقة
موافق بدرجة منخفضة	1	من 1 إلى 1.66	ضعيفة
موافق بدرجة متوسطة	2	من 1.67إلى 2.33	متوسطة
موافق بدرجة عالية	3	من 2.32 إلى 3	عالية

- إجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية حول البنود لبتي تقيس محور الإدمان على الألعاب الالكترونية

جدول رقم (14): إجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية حول البنود التي تقيس محور الإدمان على الألعاب الالكترونية

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
01	امارس الألعاب الالكترونية بشكل اليومي	2.12	0.99	3	متوسطة
02	أعتبر الألعاب الالكترونية من الأمور المهمة في حياتي.	1.57	0.80	20	منخفضة
03	بدأت ممارسة الألعاب الالكترونية منذ فترة طويلة.	2.17	0.97	2	متوسطة
04	أتردد كثيرا إلى قاعة الألعاب الالكترونية إذا ما تعطل جهازي.	1.51	0.81	21	منخفضة
05	أشغل معظم أوقات فراغي في ممارسة الألعاب الالكترونية.	1.88	0.94	10	متوسطة
06	أقضي أوقات طويلة في ممارسة الألعاب الالكترونية .	1.72	0.19	15	متوسطة
07	أفضل ممارسة الألعاب الالكترونية عند الخروج مع أصدقائي.	1.47	0.82	22	منخفضة

08	إفراطي في ممارسة الألعاب الالكترونية أخذ مني وقت اهتمامي بواجباتي المدرسية.	1.88	0.92	11	متوسطة
09	أفضل ممارسة الألعاب الالكترونية على مختلف الألعاب الكلاسيكية الأخرى.	2.28	0.90	1	متوسطة
10	عندما أفكر في الابتعاد على الألعاب الالكترونية أشعر أنني لا أملك القدرة على ذلك.	1.84	0.92	13	متوسطة
11	أتطلع باهتمام مستمر لمتابعة آخر إصدارات الألعاب الالكترونية.	1.90	0.91	8	متوسطة
12	أشعر ان ممارسة الألعاب الالكترونية تجعلني أنفرد عن الآخرين.	1.90	0.93	7	متوسطة
13	أشعر بالتوتر عند التوقف عن اللعب بالألعاب الالكترونية.	1.62	0.88	17	ضعيفة
14	أسرح بذهني كثيرا وأنا أفكر بهذه الألعاب أثناء وجودي داخل الصف المدرسي.	1.58	0.84	19	ضعيفة
15	أشعر بالانزعاج عندما تتعطل ألعابي الالكترونية ولا أمارسها	1.92	0.95	6	متوسطة
16	عندما ألعب بالألعاب الالكترونية أشعر بألم في العمود الفقري.	2.02	0.94	4	متوسطة
17	أشعر بالوحدة عندما لا أتمكن من ممارية الألعاب الالكترونية	1.16	0.83	18	ضعيفة
18	أشعر بتخدر في أصابعي لكثرة استخدامي للألعاب الالكترونية	1.78	0.93	14	متوسطة
19	أعاني من اضطراب في النوم بسبب ممارستي للألعاب الالكترونية في وقت متأخر من النوم	1.88	0.94	9	متوسطة
20	أشعر بالإرهاق لكثرة ممارستي للألعاب الالكترونية	1.87	0.94	12	متوسطة
21	أشعر بإجهاد في عيني بسبب قضائي وقتا طويلا في ممارسة الألعاب الالكترونية	2.01	0.94	5	متوسطة

22	عادة ما أقوم بإنفاق نقودي من أجل شحن الألعاب الالكترونية	1.65	0.86	16	ضعيفة
	المجموع	1.83	0.59	22	متوسطة

- يتضح من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لمقياس الإدمان على الألعاب الالكترونية

متوسط حيث بلغ 1.83 وذلك ما دلت عليه إجابات عينة الدراسة الأساسية حول مقياس الإدمان على الألعاب الالكترونية في فئة المتوسط من (1.67، إلى 2.33) وقد تباينت المتوسطات الحسابية لكل العبارات هذا البند على النحو الآتي:

- جاءت العبارة 09 (أفضل ممارسة الألعاب الالكترونية على مختلف الألعاب الكلاسيكية الأخرى) في المرتبة الأولى من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسط ومتوسط حسابي 2.17.

- جاءت العبارة 01 (أمارس الألعاب الالكترونية بشكل يومي) في المرتبة الثالثة، من حيث الموافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة ومتوسط حسابي2.12.
- جاءت العبارة 10 (عندما أفكر في الابتعاد عن الألعاب الالكترونية أشعر أنني لا أملك القدرة على ذلك) في المرتبة 13 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة ومتوسط حسابي 1.84.
- جاءت العبارة 18 (أشعر بتخدر في أصابعي لكثرة استخدامي الألعاب الالكترونية) في المرتبة 14 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسط ومتوسط حسابي 1.78.
- جاءت العبارة 06 (أقضي أوقات طويلة في ممارسة الألعاب الالكترونية) في المرتبة 15 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة ومتوسط حسابي قدر ب 1.72.
- جاءت العبارة 22 (عادة ما أقوم بإنفاق نقودي من أجل شحن الألعاب الالكترونية) في المرتبة 16 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة ضعيفة ومتوسط حسابي قدر ب:1.65
- جاءت العبارة 13 (أشعر بالتوتر عند التوقف عن اللعب بالألعاب الالكترونية). في المرتبة 17 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة ضعيفة ومتوسط حسابي 1.62.
- جاءت العبارة 17 (أشعر بالوحدة عندما لا أتمكن من ممارية الألعاب الالكترونية) في المرتبة 18 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة ضعيفة ومتوسط حسابي1.61.

- جاءت العبارة 14 (أسرح بذهني كثيرا وأنا أفكر بهذه الألعاب أثناء وجودي داخل الصف المدرسي) في المرتبة 19 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة ضعيفة ومتوسط حسابي1.58.
- جاءت العبارة 2 (أعتبر الألعاب الالكترونية من الأمور المهمة في حياتي) في المرتبة 20 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة ضعيفة ومتوسط حسابي قدر ب:1.57
- جاءت العبارة:4 (أتردد كثيرا إلى قاعة الألعاب الالكترونية إذا ما تعطل جهازي) في المرتبة 21.

من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة ضعيفة ومتوسط حسابي1.51

- جاءت العبارة 7 (أفضل ممارسة الألعاب الالكترونية عند الخروج مع أصدقائي) في المرتبة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة ضعيفة ومتوسط حسابي قدر ب: 1.47.
- جاءت العبارة 16(عندما ألعب بالألعاب الالكترونية أشعر بألم في العمود الفقري في المرتبة 4.

من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسط ومتوسط حسابي قدر ب: 2.02.

- جاءت العبارة 21 (أشعر بإجهاد في عيني بسبب قضائي وقتا طويلا في ممارسة الألعاب الالكترونية) في المرتبة 5 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسط ومتوسط حسابي قدر ب:2.01.
- جاءت العبارة 15(أشعر بالانزعاج عندما تتعطل ألعابي الالكترونية ولا أمارسها) في المرتبة 6 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسط ومتوسط حسابي1.92.
- جاءت العبارة 12(أشعر ان ممارسة الألعاب الالكترونية تجعلني أنفرد عن الآخرين) في المرتبة 7 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسط ومتوسط حسابي1.90.
- جاءت العبارة 11(أتطلع باهتمام مستمر لمتابعة آخر إصدارات الألعاب الالكترونية) في المرتبة 8 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسط ومتوسط حسابي1.90.
- جاءت العبارة 19 (أعاني من اضطراب في النوم بسبب ممارستي للألعاب الالكترونية في وقت متأخر من النوم) في المرتبة 9 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسط ومتوسط حسابي1.88
- جاءت العبارة 5 (أشغل معظم أوقات فراغي في ممارسة الألعاب الالكترونية) في المرتبة 10 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسط ومتوسط حسابي1.88.

- جاءت العبارة: 8 (إفراطي في ممارسة الألعاب الالكترونية أخذ مني وقت اهتمامي بواجباتي المدرسية) في المرتبة11 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسط ومتوسط حسابي1.88.
- جاءت العبارة 20 (أشعر بالإرهاق لكثرة ممارستي للألعاب الالكترونية) في المرتبة 12 من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسط ومتوسط حسابي 1.87.

الجدول رقم (15): إجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية حول البنود التي تقيس محاور دافعية الإنجاز

البعد	الأرقام	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
الحوافز	1	حبي للمادة الدراسية يشجعني على الدراسة	2.77	0.59	1	عالية
	2	تشجيع الاستاذ لي داخل الفصل الدراسي يدفعني لبذل جهد أكبر	2.75	0.64	2	عالية
	3	جو المدرسة يشجعني على الدراسة	2.37	0.88	5	عالية
	4	أتنافس مع التلاميذ الذين يتساوون معي في قدراتهم	2.32	0.86	6	متوسطة
	5	أهتم بمقارنة درجاتي الامتحانية بدرجات التلاميذ الآخرين	2.04	0.93	7	متوسطة
	6	أختار أصدقائي من التلاميذ المجدين	2.00	0.90	8	متوسطة
	7	لتطوير نفسي يدفعني للجد في الدروس شعوري بالحاجة	2.68	0.67	3	عالية
	8	يصفني أصدقائي بأنني شخصية ناجحة	2.38	0.78	4	عالية
		المجموع	2.41	0.48	8	عالية

النجاح	1	اشعر بالحماس عندما يكون لدي امتحان	1.94	0.93	7	متوسطة
	2	أهتم بمعرفة حياة الناجحين	2.31	0.87	4	متوسطة
	3	أدرس بجد لأحصل على علامات عالية	2.54	0.77	1	عالية
	4	أركز باهتمام على شرح الأستاذ أثناء الدرس	2.38	0.87	3	عالية
	5	أسعى لأن أكون مميزا بين زملائي	2.41	0.82	2	عالية
	6	لا أترك وقت فراغ دون أن أشغله بالدراسة.	1.88	0.82	8	متوسطة
	7	أتهيأ قبل وقت الامتحان بفترة طويلة قصد إحراز النجاح.	2.21	0.89	6	متوسطة
	8	عندما أفشل في المرحلة دراسية سابقة هذا الأمر لا يحد من رغبتي في مواصلة الدراسة.	2.27	0.89	5	متوسطة
		المجموع	2.24	0.58	8	متوسطة

الرغبة في الدراسة	1	أستغرق في المذاكرة فترة طويلة	2.14	0.87	7	متوسطة
	2	غالبا ما أحضر واجباتي قبل أن أدخل قاعة الدراسة	2.37	0.83	3	عالية
	3	أشعر بالانزعاج كلما تعطلت الدراسة لأمر ما	2.64	0.83	8	عالية
	4	أحرص على الدقة في المواعيد الدراسية	2.28	0.90	4	متوسطة
	5	أشعر بالرضا عند إنجاز واجباتي المدرسية	2.68	0.73	1	عالية
	6	أسعى لإنجاز واجباتي المدرسية مهما كلفني ذلك من جهد ووقت	2.28	0.88	5	متوسطة
	7	أعمل بالمثل القائل "لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد"	2.37	0.87	2	عالية
	8	أتمتع بأداء واجباتي المدرسية	2.15	0.84	6	متوسطة
	المجموع		2.24	0.54	8	متوسطة

الجدول رقم (15): يوضع إجابات أفراد عينة الدراسة حول البنود التي تقيس محاور دافعية الإنجاز.

- يتضح من خلال الجداول أعلاه أن المتوسط الحسابي لمحور "الحوافز" عالية حيث بلغ 2.41 وذلك ما دلت عليه إجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية حول محور الحوافز في فئة موافق بدرجة عالية من 2.34 إلى 3، وقد تباينت المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات البعد على النحو الآتي:

- جاءت العبارة 1 (حبي للمادة الدراسية يشجعني على الدراسة) في المرتبة الأولى من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدر ب:2.77
- جاءت العبارة 2 (تشجيع الاستاذ لي داخل الفصل الدراسي يدفعني لبذل جهد أكبر) في المرتبة الثانية من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدر ب:2.75.
- جاءت العبارة 7 (شعوري بالحاجة لتطوير نفسي يدفعني للجد في الدروس شعوري بالحاجة) في المرتبة الثالثة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدر ب:2.68

- جاءت العبارة 8 (يصفني أصدقائي بأنني شخصية ناجحة) في المرتبة الرابعة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدرب2.38.
- جاءت العبارة 3 (جو المدرسة يشجعني على الدراسة) في المرتبة الخامسة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدر ب 2.37.
- جاءت العبارة 4 (أتنافس مع التلاميذ الذين يتساوون معي في قدراتهم) في المرتبة السادسة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة ومتوسط حسابي قدر ب 2.32
- جاءت العبارة 5 (أهتم بمقارنة درجاتي الامتحانية بدرجات التلاميذ الآخرين) في المرتبة السابعة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة ومتوسط حسابي قدر ب.04. 2
- جاءت العبارة 6 (أختار أصدقائي من التلاميذ المجدين) في المرتبة الثامنة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة ومتوسط حسابي قدر ب 2.00.

- يتضح من نفس الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لمحور "النجاح" متوسطة حيث بلغ 2.24 وذلك ما دلت عليه إجابات عينة الدراسة الأساسية لمحور النجاح في فئة متوسط (1.67 إلى 2.33) وقد تباينت المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات البعد على النحو التالي:

- جاءت العبارة 3 (أدرس بجد لأحصل على علامات عالية) في المرتبة الأولى من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدر ب: 2.54.
- جاءت العبارة 5 (أسعى لأن أكون مميزا بين زملائي) في المرتبة الثانية من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدر ب: 2.41.
- جاءت العبارة 4 (أركز باهتمام على شرح الأستاذ أثناء الدرس) في المرتبة الثالثة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدر ب: 2.38.
- جاءت العبارة 2 (أهتم بمعرفة حياة الناجحين) في المرتبة الرابعة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة ومتوسط حسابي قدر ب: 2.31.
- جاءت العبارة 8(عندما أفشل في المرحلة دراسية سابقة هذا الأمر لا يحد من رغبتي في مواصلة الدراسة) في المرتبة الخامسة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة ومتوسط حسابي قدر ب: 2.27.
- جاءت العبارة 7 (أتهيأ قبل وقت الامتحان بفترة طويلة قصد إحراز النجاح) في المرتبة السادسة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة ومتوسط حسابي قدر ب:2.21.
- جاءت العبارة 1 (شعر بالحماس عندما يكون لدي امتحان) في المرتبة السابعة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة ومتوسط حسابي قدر ب 1.94.

- جاءت العبارة 6 (لا أترك وقت فراغ دون أن أشغله بالدراسة) في المرتبة الثامنة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة ومتوسط حسابي قدر ب 1.88.

- كما يتضح من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لمحور "الرغبة في الدراسة" متوسطة حيث بلغ 2.24 وذلك ما دلت عليه إجابات عينة الدراسة الأساسية لمحور الرغبة في الدراسة في فئة متوسط (من 1.67 إلى 2.33) وقد تباينت المتوسطات الحسابية لكل عبارات البعد على النحو التالي:

- جاءت العبارة 5 (أشعر بالرضا عند إنجاز واجباتي المدرسية) في المرتبة الأولى من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدر ب:2.68.
- جاءت العبارة 7 (أعمل بالمثل القائل "لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد") في المرتبة الثانية من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدر ب 2.37.
- جاءت العبارة 2 (غالبا ما أحضر واجباتي قبل أن أدخل قاعة الدراسة) في المرتبة الثالثة في المرتبة الثانية من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدر ب 2.37.
- جاءت العبارة 4 (أحرص على الدقة في المواعيد الدراسية) في المرتبة الرابعة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدر ب 2.28.
- جاءت العبارة 6 (أسعى لإنجاز واجباتي المدرسية مهما كلفني ذلك من جهد ووقت) في المرتبة الخامسة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدر ب: 2.28.
- جاءت العبارة 8 (أتمتع بأداء واجباتي المدرسية) في المرتبة السادسة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدر ب 2.15.
- جاءت العبارة 1 (أستغرق في المذاكرة فترة طويلة) في المرتبة الثامنة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة عالية ومتوسط حسابي قدر ب 2.14
- **جدول رقم (16): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور استبيان دافعية الإنجاز والدرجة الكلية.**

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
الحوافز	2.41	0.48	1	عالية
النجاح	2.24	0.58	2	متوسطة
الرغبة في الدراسة	2.24	0.54	3	متوسطة
المجموع	2.30	0.48	/	متوسطة

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي العام لاستبيان "دافعية الإنجاز في الحوافز والرغبة في الدراسة لتلاميذ المرحلة الثانوية متوسط حيث بلغ (2.30) وبانحراف معياري (0.48)،

وذلك حسب ما أقره أفراد عينة الدراسة الأساسية في واجباتهم حول المحاور. إذ تراوحت معظمها بين موافق محايد أي في فئة (1.67، إلى 2.33)، مما يدل أن تلاميذ المرحلة الثانوية لديهم دافعية الإنجاز في ولاية جيجل وقد تباينت المتوسطات الحسابية على النحو التالي:

- احتل محور الحوافز المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 2.14 وانحراف معياري 0.48
- احتل محور النجاح المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 2.24 وانحراف معياري 0.58
- احتل محور الرغبة في الدراسة المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 2.24 وانحراف معياري 0.54

2- عرض وتحليل نتائج الدراسة:

2-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

- تنص الفرضية العامة على أنه "توجد علاقة ارتباطية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة المقدرة ب (70) تلميذ وتلميذة، والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها.

الجدول رقم (17): نتائج العلاقة الارتباطية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الإدمان على الألعاب الالكترونية	0.518**	دال عند 0.01
دافعية الانجاز		

ومن خلال الجدول رقم (17): يتضح أن معامل الارتباط بيرسون بين الإدمان على الألعاب الالكترونية ودافعية الإنجاز يقدر ب 0.518** عند مستوى دلالة 0.01 وهي قيمة عكسية.

2-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الأولى: توجد علاقة ارتباطية عكسية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والحوافز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

- وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون لإبراز العلاقة بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والحوافز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

جدول رقم (18): يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والحوافز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الإدمان على الألعاب الالكترونية	0.377-**	
الحوافز		دال عند 0.01

من خلال الجدول رقم (18): يتضح أن معامل الارتباط بيرسون بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والحوافز يقدر ب -0.377 عند مستوى 0.01 وهي قيمة سالبة (عكسية).

2-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثانية: "توجد علاقة ارتباط عكسية بين الإدمان على الألعاب والنجاح لدى التلاميذ المرحلة الثانوية.

- وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون لإبراز العلاقة بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والنجاح لدى تلاميذ المرحلة الثانوية والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها.

جدول رقم (19): يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والنجاح لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الإدمان على الألعاب الالكترونية	-0.472 **	دال عند 0.01
النجاح		

من خلال الجدول رقم 17 يتضح أن معامل الارتباط بيرسون بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والنجاح يقدر ب-0.472** وهي قيمة سالبة (عكسية),

2-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثالثة: "توجد علاقة ارتباطية عكسية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والرغبة في الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

- وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون بإبراز العلاقة بين الإدمان على الألعاب الإلكترونية والرغبة في الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

جدول رقم (20): يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والرغبة في الدراسة لدى المرحلة الثانوية.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدالة
الإدمان على الألعاب الالكترونية	-0.536**	دال عند 0.01
الرغبة في الدراسة.		

من خلال الجدول (20): يتضح أن معامل الارتباط بيرسون بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والرغبة في الدراسة يقدر ب -0.536** وهي قيمة سالبة (عكسية)

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:

مناقشة نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على أنه: "توجد علاقة ارتباطيه عكسية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون الذي قدر ب0.518- وهي قيمة متوسطة عند مستوى الدلالة0.01، مما يشير إلى تحقق الفرضية العامة، أي أنه توجد علاقة ارتباطيه عكسية عند مستوى الدلالة 0.01 بين متغير الإدمان على الألعاب الالكترونية ومتغير دافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ونفسر الارتباط العكسي بين الإدمان على الألعاب الالكترونية ودافعية الانجاز، أن الارتفاع في الإدمان على الألعاب الالكترونية يصاحبه انخفاض في دافعية الانجاز.

ونفسر هذه النتيجة بوجود علاقة عكسية، بين الإدمان على الألعاب الالكترونية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، على أنه كلما كان الإدمان على الألعاب الالكترونية كبير وكلما كان التلميذ يقضي جل وقته في ممارسة هذه الألعاب يؤدي ذلك إلى تدني مستوى دافعية الانجاز لديه داخل الصف الدراسي، وإهماله للجانب التعليمي بحيث تأخذ الألعاب الالكترونية حيزا كبيرا من تفكير ووقت التلميذ.

وتتفق هذه النتيجة مع مجموعة من نتائج الدراسات والأبحاث الاعتماد

عليها منها دراسة "أميرة مشري"(2016)، بعنوان: "أثر الألعاب الالكترونية عبر الهواتف الذكية على التحصيل الدراسي للتلميذ دراسة ميدانية من منظور عينة من أولياء الأمور بمدينة أم البواقي"، وتوصلت للنتائج التالية: في أن أغلب التلاميذ يستخدمون الألعاب الالكترونية يوميا وعبر الهواتف الذكية من منظور عينة من أوليا الأمور، وثانيا الألعاب الالكترونية عبر الهواتف الذكية تؤثر في التحصيل الدراسي للتلميذ ويرجع ذلك في الإفراط في استخدام الألعاب الالكترونية.

كما تتفق مع نتائج دراسة " مريم قويدر" (2012)، بعنوان: "أثر الألعاب الالكترونية على السلوكيات لدى الأطفال دراسة وصفية تحليلية على عينة أطفال متمدرسين في الجزائر العاصمة"، توصلت هذه الدراسة إلى أن الألعاب الالكترونية تجعل الطفل يميل للعزلة الاجتماعية والانطواء على نفسه مما يؤثر سلبا على نموه الفكري والشخصي والاجتماعي.

وتختلف دراستنا مع دراسة " وسطاني عفاف" (2010)، بعنوان: "دافعية الانجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادي السائد لمدير المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع مؤسسة" والتي توصلت إلى أنه توجد علاقة قوية ذات دلالة إحصائية بين النمط السائد للمدير ودافعية الانجاز لدى الأساتذة.

إن الإدمان على الألعاب الالكترونية يقوم بتخفيض الدافعية لدى الفرد لهذا لا تكون لديه طاقة للإنجاز، فحسب نظرية " أتتكسون"(1969)، فإن جميع الأفراد يتمتعون بكم هائل من الطاقة وبعدد من الدوافع الأساسية التي توجه هذه الطاقة أي أنه إذا لم تكن هناك دوافع لن تكون هناك طاقة للإنجاز.

ومن جهة أخرى فإن الألعاب الالكترونية تؤثر سلبا على نفسية المراهق، ومنه فإن دافعيته للإنجاز سوف تنخفض، فحسب " الهدلق..." (2013)، أن معظم هذه الألعاب المستخدمة من قبل المراهقين ذات مضامين سلبية تؤثر عليهم في جميع مراحل النمو لديهم وطبقت كل طاقته ودافعيته لأن هذا الإدمان يجعل الفرد خاملا لا يقوى على أداء أي عمل آخر.

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

تنص الفرضية الفرعية الأولى على أنه: توجد علاقة ارتباطيه عكسية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والحوافز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون الذي قدر ب: **0.377- وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وبالتالي تحققت الفرضية الفرعية الأولى، أي أنه توجد علاقة

ارتباطيه عكسية عند مستوى الدلالة 0.01 بين متغير الإدمان على الألعاب الالكترونية وبعد الحوافز أي أن الارتفاع في الإدمان على الألعاب الالكترونية يصاحبه انخفاض في الحوافز.

فالحوافز من أهم عناصر دافعية الانجاز فهي تساهم للوصول للأهداف المرجوة، وذلك حسب قول "أتتكسون" (1969) في نظريته حيث عرف دافعية الانجاز على أنها: تعدد مهام الدافع والتوقع والحوافز للوصول إلى الأهداف المتعلقة بالمهمة فإذا ما انعدمت فاعلية الحوافز أثر ذلك على دافعية انجاز الفرد بشكل سلبي، وبما أن الحوافز تكون شبه منعدمة عند المدمن على الألعاب الالكترونية فإن دافعية الانجاز تكون شبه منعدمة أيضا.

فالشخص المدمن على الألعاب الالكترونية يكون بعيدا كل البعد عن جو التنافس داخل الصف الدراسي فنجده لا يبذل أي جهد لتطوير نفسه أو منافسة زملاءه الذين يتساوون معه في قدراتهم لأن عامل الحافز لديه يكون منخفضا لدرجة كبيرة.

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

تنص الفرضية الفرعية الثانية على أنه: توجد علاقة ارتباطيه عكسية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والنجاح لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون الذي قدر ب**0.472- وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة 0.01، مما يشير إلى تحقق الفرضية الفرعية الثانية، أي أنه توجد علاقة ارتباطيه عكسية عند مستوى الدلالة 0.01 بين متغير الإدمان على الألعاب الالكترونية وبعد النجاح لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ونفسر الارتباط العكسي بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والنجاح بأن الارتفاع في الإدمان على الألعاب الالكترونية يصاحبه انخفاض النجاح.

ونفسر أيضا هذه النتيجة على أنه توجد علاقة عكسية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والنجاح لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، فالإدمان على الألعاب الالكترونية يساهم في خفض النجاح لدى التلميذ المدمن لأن الدافعية تحقق الميل نحو النجاح، وهذا حسب نظرية "وينر" (1966)، الذي أكد بأن النجاح يكون نتيجة لتدعيم الميل نحو الانجاز وإذا كان الفرد ليس له ميول ودافعية نحو الانجاز فلن

يتحقق النجاح، ومنه فإن الإنسان المدمن على الألعاب الالكترونية لن تكون له دافعية نحو الانجاز وبهذا لا يتحقق النجاح.

إن التطلع للنجاح يحتاج دافعية كبيرة ومثابرة وبذل جهد كبير من أجل حصد التفوق، وهذا ما يراه "عبد الحميد" (1985)، حيث أكد أن الفرد الذي يتطلع للنجاح لابد له من دافعية قوية لأنه من المستحيل أن يكون الشخص ناجحا دون أن تكون له دافعية وإذا قامت هذه الدافعية بالاضمحلال يصبح الفرد مدمنا على الألعاب الالكترونية فلن يكون هناك نجاح.

كما أن المدمن على الألعاب الالكترونية بدل أن يشغل كل أوقات فراغه في الدراسة ويدرس بجد ليحصل على علامات عالية لتحقيق النجاح، نجده يقضي جل وقته في ممارسة هذه الألعاب مهملا جانبه الدراسي وهذا ما يكون عائقا يحول بينه وبين تحقيقه للنجاح.

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

تنص الفرضية الفرعية الثالثة على أنه: توجد علاقة ارتباطيه عكسية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والرغبة في الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون الذي قدر ب **0.536- مما يشير

وتم التحقق الفرضية الفرعية الثالثة أي أنه توجد علاقة ارتباطيه عكسية عند مستوى الدلالة 0.01 بين متغير الإدمان على الألعاب الالكترونية وبعد الرغبة في الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ونفسر العلاقة العكسية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والرغبة في الدراسة بان الارتفاع في الإدمان على الألعاب الالكترونية يصاحبه انخفاض في الرغبة في الدراسة

كما نفسر هذه النتيجة أنه علاقة عكسية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والرغبة في الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، ف الإدمان على الألعاب الالكترونية يخفض من الرغبة في الدراسة، حيث أن إفراط الشخص في لعب هذه الألعاب يأخذ منه كل وقته المخصص لمراجعة دروسه وقيامه بعمل واجباته فأغلب المدمنين على الألعاب الالكترونية نجدهم غير مباليين بدراستهم، فأغلبهم لا يحضرون واجباتهم ولا يحرصون على الدقة في المواعيد الدراسية وهذا ما ينعكس سلبا عليهم.

خـاتـمـــــة

بعد إتمام دراستنا بشقيها النظري و التطبيقي لموضوع الإدمان على الألعاب الإلكترونية و دافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، يمكن القول إن الألعاب الإلكترونية من بين الألعاب التي نالت المرتبة الأولى على حساب الألعاب الأخرى ، و التي أصبح لها أثر كبير على حياة التلميذ و سلوكه فقد فرضت هذه الألعاب نفسها على التلاميذ فأصبحوا يندفعون نحوها دون شعور بمخاطرها سواء من الناحية الصحية أو السلوكية أو التعليمية ، و هذا لا يقصر على سن معين بل تعدى الأمر ليشمل فئة الشباب و المراهقين فبدلا من أن يكون هذا النشاط أداة تسلية و ترفيه قد يكون سببا لتدني المستوى الدراسي و التعليمي للتلميذ و ذلك بانخفاض دافعيته داخل صفه الدراسي .

ومن خلال نتائج الدراسة وجدنا أنه : توجد علاقة ارتباطيه عكسية عند مستوى الدلالة 0,518- بين الإدمان على الألعاب الالكترونية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، كما وجدنا أنه توجد علاقة ارتباطيه عكسية عند مستوى الدلالة 0.377-، بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والحوافز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ذلك لأنه كلما زاد الإدمان على الألعاب الالكترونية انخفضت نسبة الحوافز عند التلميذ، توجد علاقة ارتباطيه عكسية عند مستوى الدلالة 0.472- بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والنجاح لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، إضافة إلى وجود علاقة ارتباطيه عكسية عند مستوى الدلالة 0.536- بين الإدمان على الألعاب الالكترونية والرغبة في الدراسة.

لذلك جاءت هذه الدراسة محاولة التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين الإدمان على الألعاب الالكترونية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، خاصة في ظل انتشار هذه الظاهرة مؤخرا، التعرف على أسباب إدمان التلميذ على هذه الألعاب وكيفية علاجها حتى لا ينعكس سلبا على دافعيته للإنجاز، باعتبار التلميذ هو محور العملية التعليمة التعلمية لذلك يجب تسليط الضوء عليه والاهتمام به حتى نضمن نجاح العملية التعليمية التعلمية ككل.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية بين الإدمان على الألعاب الالكترونية ودافعية الانجاز، خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات الهامة المتمثلة في:

- تقديم النصائح والتوجيهات المناسبة والأنفع من أجل التقليل من نسبة الإدمان على الألعاب الالكترونية لدى التلاميذ.
- تخصيص وقت محدد للعب بهذه الألعاب ووقت محدد للدراسة والقيام بالواجبات.

- إقامة مسابقات من قبل المؤسسات التعليمية والثقافية ذات حوافز لتشجيع التلاميذ على البحث وتعزيز دافعيتهم للإنجاز.
- ضرورة اختيار الآباء الأسلوب المناسب لفرض السيطرة والرقابة والتسيير العقلاني فيما يخص ممارسة الألعاب الالكترونية.
- العمل على توفير جو من التسلية والترفيه من طرف الأولياء لإبعاد أبنائهم على الألعاب الالكترونية وذلك من خلال الخروج في نزهات والقيام بنشاطات.

صعوبات الدراسة:

هناك مجموعة من الصعوبات التي واجهتنا أثناء إجرائنا لهذه الدراسة نذكر منها:

- قلة المراجع حول متغيرات موضوع الدراسة خاصة المتعلقة بمتغير الإدمان على الألعاب الالكترونية.
- قلة الدراسات السابقة حول موضوع الدراسة.
- رفض الاستقبال من طرف بعض المؤسسات التربوية.
- حداثة الموضوع وجديته.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية

المعاجم والقواميس:

1. جماعة من الأساتذة (1960) "معجم وسيط"، ط2، دار احياء التراث العربي الجزء الأول، بيروت، لبنان.

2. مجند اللغة والإعلام (1991)، ط3، دار الشرف، المكتبة الشرقية، لبنان.

3. مدحت عبد الرزاق الحجازي (1971) معجم مصطلحات علم النفس، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت.

الكتب:

1. غباري ثائر أحمد (2008)، الدافعية النظرية والتطبيق، (ط1). دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
2. بن يوسف، محمد، محمود (2009): ميكولوجية الدافعية والانفعالات، (ط2)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
3. الأزرق، عبد الرحمان، صالح، (2000): علم النفس التربوي للمعلمين، ط1، دار الفكر العربي، لبنان.
4. خليفة محمد، عبد اللطيف (2000): الدافعية للإنجاز، ط1، دار غريب لطابعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
5. طه، فرج عبد القادر. (2000): موسوعة علم النفس والتحليل النفس، ط2، دار الغريب لطباعة والنشر، القاهرة.
6. مجدي أحمد، محمد عبد الله (2013): ميكولوجية الدافع للإنجاز، دراسة عامة، مقارنة، دار المعرفة الجامعية، مصر.
7. أبو جاد وصالح، محمد_ (2006): علم النفس التربوي، ط5، دار المسيرة، الأردن.
8. الزغول، عماد عبد الرحيم، (2009) مبادئ علم النفس التربوي، ط1، دار المسيرة، الأردن.
9. أبو عواذ فريد محمد، نوفل محمد بكر (2011) علم النفس التربوي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
10. حامد، سلمان، (2009): الإدارة التربوية المعاصرة، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن.
11. أبو غزال، معاوية محمود (2013): علم النفس العام، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.

12. ملحم، سامي محمد (2001): ميكولوجية التعلم والتعليم، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
13. رشاد، عبد العزيز (1994). العجز النفسي، ط1، دار النهضة العربي، القاهرة.
14. الزليشي، محمد فتحي فرج، (2008): أساليب التنشئة الأسرية، دار القباء للطباعة، القاهرة.
15. الفرج عبد اللطيف حسين (2008)، تنظم التربية والتعليم، ط1، دار حامد، عمان في الوطن العربي ما قبل وبعد عولمة التعليم.
16. الخيلة، محمد محمود، (1999)، التصميم الداخلي، نظرية وممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
17. النجار، رمضان سالم، (2009)، التعليم الثانوي المعاصر، دار الميسرة للنشر والتوزيع، الأردن.
18. القذافي، رمضان محمد، (1997)، علم النفس النمو، الطفولة والمراهقة، ط1، المكتبة الجامعية الحديثة، القاهرة.
19. عاقل، فاخر، (1984)، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، السعودية.
20. رشوان أحمد، حسين عبد الحميد، (2006) العلم والتعليم والمعلم من منظور علم اجتماع، مؤسسة مثابب الجامعة، مصر.
21. تركي، رابح، (1992). أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للفنون الطبيعية، ط2، الجزائر.
22. المفدي، عمر عبد الرحمان، (1993)، مصادر إشباع الحاجات النفسية للشباب في المرحلتين المتوسطة والثانوية بدول الخليج العربية، ط1.
23. كليهم، فهيم. (1978)، المشاكل النفسية للمراهق، ط1، ارنوبل للطباعة.
24. وهران، جامد عبد السلام، (1982)، علم النفس النمو، ط4، عالم الكتب، القاهرة.
25. أبو رزيرة، الإرشاد النفسي والتربوي، ط1، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض.
26. عزازي، فاتن محمد، (2008)، تطور التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.
27. حمدان، محمد، زياد، (1996)، التحصيل الدراسي، (مفاهيم مشاكل وحلول) سلسلة المكتبة التربوية السريعة رقم 16، دار التربية الحديثة، دمشق، سوريا.
28. معمرية، بشير، (2012)، ميكولوجية الدافع إلى الانجاز، دار اكلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر.

29. العايدي، محمد عوض، (2005)، إعداد وكتابة البحوث والرسائل الجامعية مع دراسته منهاج البحث، ط1، دار الشمس المعارف، القاهرة.
30. الجبوري، حسين محمد جواد، (2013)، منهجية البحث العلمي، مدخل لبناء المهارات البحثية، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان.
31. محاسين شهروري، (2008)، الألعاب الإلكترونية في عصر العولمة، ط1، دار المسيرة، عمان.
32. سامي محمد مختاتنة، (2015)، ميكولوجية اللعب، د ط، دار الحامد للنشر، الأردن.

الرسائل الجامعية:

1. شاشة ليلى، (2015)، أسباب انتشار العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، قسم علم الإجتماع، جامعة محمد، الصديق بن يحي، الجزائر.
2. بوالهوشات نجاح، (2008)، اتجاهات المتمدرسين في التعليم الثانوي نحو حماية البيئة من المشكلات التلوث، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، علم اجتماع البيئية، قسنطينة.
3. بودربالة، (2012): دافعية للإنجاز، القلق والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة وهران.
4. العطاس: الخيري، حسين بن حسين، (2008)، الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عينة من المرشدين المدرسين بمراحل التعليم العام، رسالة ماجستير أم القرى.
5. لوناس، حدة، (2013)، علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس، مذكرة غير منشورة، جامعة أكلي محند أبو الحاج، بويرة.
6. مارس، هناء، (2008)، أثر الاتصال التنظيمي الرسمي على دافعية الإنجاز لدى العمال من خلال آراء اطارات ومنفذي المؤسسة، رسالة ماجستير، (غير منشورة). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة محمود منتوري، قسنطينة.
7. طبسشي، بلخير بن الأخضر، (2007)، الاتجاهات نحو مهنة التدريس وعلاقته بدافعية الإنجاز، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة.
8. جعفر، صباح، (2010) تقدير الذات وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى خريجي المعهد الوطني، المتخصص للتكوين.

9. عثمان، مريم، (2010)، الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أعوان الحماية المدنية، جامعة قسنطينة.

10. خليفة، قدوري، (2012): الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى العمال من خلال آراء إطارات منفذين مؤسسة رسالة ماجستير غير منشورة، قسنطينة.

11. نسيمة حداد، (.2001) علاقة الدافع لإنجاز والقلق بالنجاح في امتحان البكالوريا رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي الجزائر

12. الغامدي، غرم الله، (2009)، التفكير العقلاني والتفكير الغير عقلاني ومفهوم الذات ودافعية للإنجاز لدى عينة من المراهقين دراسيا والعاديين بمكة المكرمة وجدة رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية مكة المكرمة المملكة العربية السعودية.

13. السويلمي، شندا، (2014)، إدمان استخدام الأجهزة الالكترونية الحديثة وعلاقته بالتفاعل الاجتماعي الثقة بالنفس دراسة مقارنة بين الطلاب وطالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. كلية العلوم الاجتماعية والإدارية، قسم علم النفس.

14. قطامي، يوسف (1992) الدافعية للتعلم الصفي لمدى الطلبة، الصف العاشر، ط2، مجلة الدراسات، عمّان.

15. اماني عبد التواب، صالح حسين، (2016)، تأثير الألعاب الالكترونية على الذكاء اللغوي الاجتماعي لدى الطفل، دراسة وصفية تحليلية على أطفال مرحلة الطفولة متوسطة المملكة العربية السعودية.

16. مريم قويدر،2012، أثر الألعاب الالكترونية السلوكيات لدى الأطفال، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الإعلام والاتصال ..... مجتمع المعلومات، الجزائر.

17. بشير نمرود 2008، ألعاب الفيديو وأثرها في الحد من ممارسة النشاط البدني الجماعي الترفيهي عندالمراهقينالمتمدرسينمذكرهلنيلشهادةماجستيرلتخصصالإرشادالنفسيالرياضي، غ، م، جامعة الجزائر.

18. احمد فلاق، 2009، الطفل الجزائري وألعاب الفيديو ، دراسته في القيم والمتغيرات رسالة دكتوراد،كلية العلوم والسياسة والإعلام، قسم علوم الإعلام والإتصال، جامعة الجزائر.

19. فاطمة حلال، 2011، الألعاب الإلكترونية عبر الوسائط الإعلامية الجديدة وتأثيرها في الطفل الجزائري، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص الإعلام وتكنولوجيا الاتصال الحديثة، جامعة الحاج لخضر بباتنة.
20. نزيمة سميحة 2017، الألعاب الإلكترونية والعنف االمدرسي، دراسته ميدانية على عينة تلاميذ متوسطة الشهيد عروك قويدر، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بسكرة.
21. نداء سليم إبراهيم 2016، ايجابيات وسلبيات الألعاب الالكترونية التي يمارسها أطفال الفئة العمرية(3.6) سنوات وسلبياتها من وجهة نظر الأمهات ومعاملات رياض الأطفال، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص الإدارة والمنهاج التربوي جامعة الشرق الأوسط.
22. سعاد وغناء، بن مرزوق نوال،2016، الألعاب الالكترونية العنيفة وعلاقتها بانتشار ظاهرة العنف المدرسي، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير تخصص بيبيووجيا العنف والعلم الجنائي، جامعة الشرق الأوسط.
23. اغيلاس زروقي، 2013، العالم الافتراضي ضمن ألعاب الفيديو والالكترونية دلالات تفاعل إنسان آلة، دراسة تحليلية سيسيولوجية لبنية الفضاءات الافتراضية التي تحلقها ألعاب الكمبيوتر التعليمية مذكرة لنيل الشهادة الماجستير في علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر3.
24. عبد الله العزيز الهدلق،2011، ايجابيات وسلبيات الألعاب الالكترونية ودوافع ممارستها. مذكرة لنيل شهادة دكتوراه: تخصص علم التربية، جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية.

المجلات:

- قطامي يوسف،1992،الدافعية للتعلم الصيفي لدى الطلبة، العدد العاشر، ط2، علية الدراسات، عمان.
- خالد صالح، خنقي محمود،2018، دراسة تحليلية بعنوان الطفل العربي والألعاب الالكترونية القاتلة، مجلة الطفولة والتنمية العدد 32.
- عبد الباسط، احمد عطا الله،2015، الألعاب الالكترونية بين الترويج والإدمان

القوانين والمراسيم:

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية، النشرة الرسمية للتربية، الأمر المؤرخ في 16 أفريل 1976 (المواد من 1 إلى 33)
- القانون الوزاري رقم 50 المتضمن: تنصيب المناهج الجديدة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي، المؤرخ في 10 ماي، الجزائر، 2005.

المواقع الالكترونية:

- https://www.cladawah.com بتاريخ 2022/03/21، (15:30).
- https://www.almeshkat.net بتاريخ 03/22، (11:55).
- https://www.gndp.org/mag.description95.18 نصير بثور بتاريخ: 2022/04/01 (20:23).
- https://nasigah.net. ابراهيم أبو غزالة، تعريف فوائد وأضرار الألعاب الإلكترونية. بتاريخ 10/ 2022/05 (12:45).

المراجع باللغة الأجنبية:

1. Mulech Charles (1999) one the power of positive thinkhing, the benefits of being optimistic, curvert in psychological science, research, vol 2, N°1 .
2. Chatton (2002), a factor analytique in ventions of computer and addiction engagement of britich of political, 93,3.
3. MEHMET AKIFARA MAN (2016), The relationship among life satisfaction, academic stress, Locus of central, and achievement motivation: a comparison of domestic and international students, submitted in partial fulfilment of the requirement for the degree of doctor of philosophy, Texax. ALM university- corpus.-Christ-Texas.
4. Zimmerman, Eric and Kate Salem: Rules of play game design Fundamentals Boston: MTT press, 2003.
5. Myers,D: The nature of computer games: pl ay as semiosis-NewYork: Peter Zang, 2003.

6. Khazool.G, Breivile.K et al (2018). Game addiction Scal Assessment through a nationally representative sample of young adult men. Item Memory gradued-Response modelling.J Med Res V 20(8).

7. American psychiatric Association (2015) Diagnostic and statistical manual of mental disorders (Sthed). Arlington. VA: American psychiatric publishing.

الملاحق

لملحق رقم 01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي– جيجل–

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

في إطار إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص إرشاد وتوجيه تربوي بعنوان ۞**الإدمان على الألعاب الالكترونية وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**۞ أقدم إلى سيادتكم هذه الوثيقة المتضمنة استبيانين خاصّين بقياس الإدمان على الألعاب الالكترونية وعلاقته بدافعية الإنجاز.

– الرجاء التكرم بقراءة عبارات هذا الاستبيان ثم تحديد ما تراه يتوافق مع وجهة نظرك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة.

ولكم منا خالص الشكر على تعاونكم ونتمنى لكم دوام التوفيق ونفيدكم أن ما تدلون به من إجابات تستخدم في أغراض البحث العلمي لن يطلع عليه سوى الباحث فقط.

السنة الجامعية: 2022/2021

أولا- البيانات الشخصية:

1. الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

2. المستوى الدراسي:

الأولى ثانوي ☐ الثانية ثانوي ☐ الثالثة ثانوي ☐

ثانيا – الاستبيان الأول : إدمان الألعاب الالكترونية

العبارات	موافق	محايد	غير موافق
1. أمارس الألعاب الالكترونية بشكل يومي			
2. أعتبر الألعاب الالكترونية من الأمور المهمة في حياتي			
3. بدأت ممارسة الألعاب الالكترونية منذ فترة طويلة			
4. أتردد كثيرا إلى قاعة الألعاب الالكترونية إذا ما تعطّل جهازي			
5. أشغل معظم أوقات فراغي في ممارسة الألعاب الالكترونية			
6. أقضي أوقات طويلة في ممارسة الألعاب الالكترونية قبل النوم			
7. أشعر بالقلق عندما امارس الألعاب الالكترونية.			
8. أفضل ممارسة الألعاب الالكترونية عن الخروج مع أصدقائي			
9. أشعر بالسعادة عندما أمارس الألعاب الالكترونية.			
10.سبق لي أن قلدت العديد من أبطال الألعاب الالكترونية التي كنت امارسها			
11.إفراطي في ممارسة الألعاب الالكترونية أخذ مني وقت اهتمامي بواجباتي المدرسية			
12.أفضل ممارسة الألعاب الالكترونية على مختلف الألعاب الكلاسيكية الأخرى			
13.عندما أفكر في الابتعاد عن الألعاب الالكترونية أشعر أنني لا أملك القدرة على ذلك			
14.أتطلع باهتمام مستمر لمتابعة آخر إصدارات الألعاب الالكترونية			
15.عند خسارتي في الألعاب الالكترونية أكمل اللعب دون توقف حتى الفوز.			
16.أشعر أن ممارسة الالعاب الالكترونية تجعلني أنفرد عن الآخرين			
17.أشعر بالتوتر عند التوقف عن اللعب بالألعاب الالكترونية			
18.أسرح بذهني كثيرا وأنا أفكر بهذه الألعاب أثناء وجودي داخل الصف المدرسي			
19.أشعر بالانزعاج عندما تتعطل العابي الالكترونية ولا أمارسها			

20.عندما ألعب بالألعاب الالكترونية أشعر بألم في العمود الفقري			
21.كثرة ممارستي للألعاب الالكترونية تشعرني بالخمول.			
22أشعر بالوحدة عندما لا أتمكن من ممارسة الألعاب الالكترونية			
23.أشعر بتخدر في أصابعي لكثرة استخدامي للألعاب الالكترونية			
24أعاني من اضطراب في النوم بسبب ممارستي للألعاب الالكترونية في وقت متأخر من الليل			
25.أشعر بالإرهاق لكثرة ممارستي للألعاب الالكترونية			
26.أشعر بإجهاد في عيني بسبب قضائي وقتا طويلا في ممارسة الألعاب الالكترونية			
27.عادة ما أقوم بإنفاق نقودي من أجل شحن الألعاب الالكترونية			

ثالثا: الاستبيان الثاني دافعية الإنجاز

	العبارات	موافق	محايد	غير موافق
الحوافز	1. حبي للمادة الدراسية يشجعني على الدراسة			
	2. تشجيع الأستاذ لي داخل الفصل الدراسي يدفعني لبدل جهد أكبر.			
	3. جو المدرسة يشجعني على الدراسة .			
	4. اتنافس مع التلاميذ الذين يتساوون معي في قدراتهم			
	5. أهتم بمقارنة درجاتي الامتحانية بدرجات التلاميذ الآخرين			
	6. أختار أصدقائي من التلاميذ المجدين.			
	7. شعوري بالحاجة لتطوير نفسي يدفعني للجد في الدروس.			
	8. كلما وجدت مشكلة ما في الدراسة زدت إصرارا على حلها.			
	9. يصفني زملائي بأنني شخصية ناجحة			
النجاح	1. أشعر بالحماس عندما يكون لدي امتحان			
	2. أهتم بمعرفة حياة الناجحين.			
	3. أدرس بجد لأحصل على علامات عالية			

	4. أركز باهتمام على شرح الأستاذ أثناء الدرس			
	5. اسعى لان اكون مميزا بين زملائي.			
	6. لا أترك وقت الفراغ دون أن أشغله بالدراسة.			
	7. أتهيأ قبل وقت الامتحان بفترة طويلة قصد إحراز النجاح.			
	8. عندما أفشل في مرحلة دراسية سابقة هذا الأمر لا يحد من رغبتي في مواصلة الدراسة			
	9. يصعب علي الإحساس بالفشل.			
الرغبة في الدراسة	1. استغرق في المذاكرة فترة طويلة.			
	2. غالبا ما أحضر واجباتي قبل أن أدخل قاعة الدراسة .			
	3. أشعر بالانزعاج كلما تعطلت الدراسة لأمرٍ ما.			
	4. احرص على الدقة في المواعيد الدراسية.			
	5. أشعر بالرضا عند إنجاز واجباتي المدرسية.			
	6. أسعى لإنجاز واجباتي الدراسية مهما كلّفني ذلك من جهد أو وقت			
	7. أعمل بالمثل القائل "**لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد**"			
	8. أشعر بالنشاط كلما ذهبت الى المدرسة.			
	9. أستمتع بأداء واجباتي المدرسية			

الملحق رقم 02

أسماء لجنة الأساتذة المحكمين:

لقب واسم الأستاذ(ة)	التخصص	الرتبة
_ هاين ياسين.	علم النفس المدرسي.	أستاذ محاضر أ
_ كعبار جمال.	علم النفس التنظيم والعمل	أستاذ محاضر ب
_ قرفي محمد.	علوم التربية	أستاذ محاضر ب
_مجيدر بلال.	علم النفس التنظيم والعمل	أستاذ محاضر أ

الملحق رقم 03

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي– جيجل–

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

في إطار إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص إرشاد وتوجيه تربوي بعنوان **"الإدمان على الألعاب الالكترونية وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"** أقدم إلى سيادتكم هذه الوثيقة المتضمنة استبيانين خاصّين بقياس الإدمان على الألعاب الالكترونية وعلاقته بدافعية الإنجاز.

– الرجاء التكرم بقراءة عبارات هذا الاستبيان ثم تحديد ما تراه يتوافق مع وجهة نظرك بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

ولكم منا خالص الشكر على تعاونكم ونتمنى لكم دوام التوفيق ونفيدكم أن ما تدلون به من إجابات تستخدم في أغراض البحث العلمي لن يطلع عليه سوى الباحث فقط.

السنة الجامعية: 2022/2021

أولا- البيانات الشخصية:

3. الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

4. المستوى الدراسي:

الأولى ثانوي ☐ الثانية ثانوي ☐ الثالثة ثانوي ☐

ثانيا – الاستبيان الأول : إدمان الألعاب الالكترونية

العبارات	موافق	محايد	غير موافق
9. أمارس الألعاب الالكترونية بشكل يومي			
10. أعتبر الألعاب الالكترونية من الأمور المهمة في حياتي			
11. بدأت ممارسة الألعاب الالكترونية منذ فترة طويلة			
12. أتردد كثيرا إلى قاعة الألعاب الالكترونية إذا ما تعطّل جهازي			
13. أشغل معظم أوقات فراغي في ممارسة الألعاب الالكترونية			
14. أقضي أوقات طويلة في ممارسة الألعاب الالكترونية قبل النوم			
15. أفضل ممارسة الألعاب الالكترونية عن الخروج مع أصدقائي			
16. إفراطي في ممارسة الألعاب الالكترونية أخذ مني وقت اهتمامي بواجباتي المدرسية			
17. أفضل ممارسة الألعاب الالكترونية على مختلف الألعاب الكلاسيكية الأخرى			
18. عندما أفكر في الابتعاد عن الألعاب الالكترونية أشعر أنني لا أملك القدرة على ذلك			

19. أتطلع باهتمام مستمر لمتابعة آخر إصدارات الألعاب الالكترونية			
20. أشعر أن ممارسة الالعاب الالكترونية تجعلني أنفرد عن الآخرين			
21. أشعر بالتوتر عند التوقف عن اللعب بالألعاب الالكترونية			
22. أسرح بذهني كثيرا وأنا أفكر بهذه الألعاب أثناء وجودي داخل الصف المدرسي			
23. أشعر بالانزعاج عندما تتعطل العابي الالكترونية ولا أمارسها			
24. عندما ألعب بالألعاب الالكترونية أشعر بألم في العمود الفقري			
25. أشعر بالوحدة عندما لا أتمكن من ممارسة الألعاب الالكترونية			
26. أشعر بتخدر في أصابعي لكثرة استخدامي للألعاب الالكترونية			
27. أعاني من اضطراب في النوم بسبب ممارستي للألعاب الالكترونية في وقت متأخر من الليل			
28. أشعر بالإرهاق لكثرة ممارستي للألعاب الالكترونية			
29. أشعر بإجهاد في عيني بسبب قضائي وقتا طويلا في ممارسة الألعاب الالكترونية			
30. عادة ما أقوم بإنفاق نقودي من أجل شحن الألعاب الالكترونية			

ثالثا: الاستبيان الثاني دافعية الإنجاز

	العبارات	موافق	محايد	غير موافق
الدافعية	10. حبي للمادة الدراسية يشجعني على الدراسة			
	11. تشجيع الأستاذ لي داخل الفصل الدراسي يدفعني لبدل جهد أكبر.			
	12. جو المدرسة يشجعني على الدراسة .			

	13. اتنافس مع التلاميذ الذين يتساوون معي في قدراتهم			
	14. أهتم بمقارنة درجاتي الامتحانية بدرجات التلاميذ الآخرين			
	15. أختار أصدقائي من التلاميذ المجدين.			
	16. شعوري بالحاجة لتطوير نفسي يدفعني للجد في الدروس.			
	17. يصفني زملائي بأنني شخصية ناجحة			
النجاح	10. أشعر بالحماس عندما يكون لدي امتحان			
	11. أهتم بمعرفة حياة الناجحين.			
	12. أدرس بجد لأحصل على علامات عالية			
	13. أركز باهتمام على شرح الأستاذ أثناء الدرس			
	14. اسعى لان اكون مميزا بين زملائي.			
	15. لا أترك وقت الفراغ دون أن أشغله بالدراسة.			
	16. أتهيأ قبل وقت الامتحان بفترة طويلة قصد إحراز النجاح.			
	17. عندما أفشل في مرحلة دراسية سابقة هذا الأمر لا يحد من رغبتي في مواصلة الدراسة			
الرغبة في الدراسة	10. استغرق في المذاكرة فترة طويلة.			
	11. غالبا ما أحضر واجباتي قبل أن أدخل قاعة الدراسة .			
	12. أشعر بالانزعاج كلما تعطلت الدراسة لأمرٍ ما.			
	13. احرص على الدقة في المواعيد الدراسية.			
	14. أشعر بالرضا عند إنجاز واجباتي المدرسية.			

	15. أسعى لإنجاز واجباتي الدراسية مهما كلّفني ذلك من جهد أو وقت			
	16. أعمل بالمثل القائل "**لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد**"			
	17. أستمتع بأداء واجباتي المدرسية			

الملحق رقم 04

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية جيجل

مصلحة التكوين والتفتيش

أمانة المصلحة

إرسال رقم : 997 /2022/1.7

مديـر التربيـة

إلـــى

السيدات و السادة / مديري الثانويات

ثانوية ثرخوش أحمد

ثانوية الكندي

ثانوية عبدي بوعزيز

ولاية جيجل

الموضوع : ترخيص بالدخول لغرض إجراء دراسة ميدانية.

المرجـــع : مراسلة جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل - كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية و الأورطفونيا بتاريخ : 2022/03/22

بنـــاء على المراسلة المذكورة في المرجع أعلاه , يرخـــص للطالبتين :

حيان كنزة و بلعايب لامية - تخصص (إرشاد و توجيه) بالدخول إلى مؤسستكم والسماح لهما بتوزيع استبيان على عينة من التلاميذ و تحت إشراف مدير(ة) المؤسسة المستقبلة موضوع البحث يتمحور حول – الإدمان على الألعاب الإلكترونية بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية - لجمع معلومات و بيانات كافية استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر إبتداء من تاريـــــــــخ 25 أفريل 2022 إلى غاية 05 ماي 2022

وفي هذا الإطار نطلب منكم مد يد المساعدة و ما أمكن من تسهيلات للطالبـــتين المعنـــيـــتين

ملاحظة : على الطالبتين احترام النظام الداخلي للمؤسسات المستقبلة مع ضرورة التقيد التام بالإجراءات الوقائية من وباء – كوفيد 19.

جيجل في : 2022/04/24

بالحواقعة

ع/ مدير التربية
وبتفويض
الأمين العام
ف. ميروح

مديرية التربية لولاية جيجل
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
مصلحة التكوين والتفتيش

مديرية التربية
ولاية جيجل
أمانة المصلحة
عبد الرزاق

الملحق رقم 05

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية جيجل

مصلحة التكوين والتفتيش

أمانة المصلحة

إرسال رقم : 00357/1.7/2022

مدير التربيـة

إلـى

السيدات و السادة / مديري ثانويات

ثرخوش أحمد + عبدي بوعزيز

ولاية جيجل

الموضوع : ترخيص بالدخول لغرض إجراء دراسة ميدانية.

المرجـــع : مراسلة جامعة محمدالصديق بن يحي ولاية جيجل-كاية العلوم الإنسانية و الإجتماعية قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطفونيا . بتاريخ : 2022/03/22

بنـــاء على ما ذكر في المرجع أعلاه, يرخص للطالبتين : حيان كنزة - بلعايب لامية تخصص إرشاد و توجيه بالدخول إلى مؤسستكم خلال الفترة الممتدة من 2022/05/11 إلى05/12/ 2022 و السماح لهما بتوزيع استبيان على تلاميذ مؤسستكم على أن تتم العملية تحت إشرافكم بغية جمع معلومات و بيانات تخص موضوع الدراسة المتعلق ب الإدمان على الألعاب الإلكترونية و علاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية و هذ استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر.

ملاحظة : على الطالبتين العنيتين بالتربص احترام النظام الداخلي للمؤسسة المستقبلة مع ضرورة التقيد التام بالإجراءات الوقائية من وباء – كوفيد19 .

جيجل في : 2022/05/10

ع/ مدير التربية

مفتش التربية

12 ماي 2022

شرح الله مريامة

الملحق رقم 06

Echelle : ألفا كرونباخ الكلي

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,781	46

Echelle : ألفا كرونباخ المحور الأول

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,935	22

Echelle : ألفا كرونباخ المحور الثاني

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,915	24

Fréquences

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	34	48,6	48,6	48,6
	أنثى	36	51,4	51,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

المستوى_الدراسي

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	الأولى ثانوي	34	48,6	48,6	48,6
	الثانية ثانوي	13	18,6	18,6	67,1
	الثالثة ثانوي	23	32,9	32,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA1

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	26	37,1	37,1	37,1
	محايد	9	12,9	12,9	50,0
	موافق	35	50,0	50,0	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA2

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	44	62,9	62,9	62,9
	محايد	12	17,1	17,1	80,0
	موافق	14	20,0	20,0	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA3

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	28	40,0	40,0	40,0
	محايد	2	2,9	2,9	42,9
	موافق	40	57,1	57,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA4

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	48	68,6	68,6	68,6
	محايد	8	11,4	11,4	80,0
	موافق	14	20,0	20,0	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA5

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	35	50,0	50,0	50,0
	محايد	8	11,4	11,4	61,4
	موافق	27	38,6	38,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA6

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	41	58,6	58,6	58,6
	محايد	7	10,0	10,0	68,6
	موافق	22	31,4	31,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA7

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	52	74,3	74,3	74,3
	محايد	3	4,3	4,3	78,6
	موافق	15	21,4	21,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA8

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	34	48,6	48,6	48,6
	محايد	10	14,3	14,3	62,9
	موافق	26	37,1	37,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA9

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	21	30,0	30,0	30,0
	محايد	8	11,4	11,4	41,4
	موافق	41	58,6	58,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA10

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	36	51,4	51,4	51,4
	محايد	9	12,9	12,9	64,3
	موافق	25	35,7	35,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA11

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	33	47,1	47,1	47,1
	محايد	11	15,7	15,7	62,9
	موافق	26	37,1	37,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA12

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	34	48,6	48,6	48,6
	محايد	9	12,9	12,9	61,4
	موافق	27	38,6	38,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA13

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	45	64,3	64,3	64,3
	محايد	6	8,6	8,6	72,9
	موافق	19	27,1	27,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA14

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	45	64,3	64,3	64,3
	محايد	9	12,9	12,9	77,1
	موافق	16	22,9	22,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA15

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	34	48,6	48,6	48,6
	محايد	7	10,0	10,0	58,6
	موافق	29	41,4	41,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA16

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	30	42,9	42,9	42,9
	محايد	8	11,4	11,4	54,3
	موافق	32	45,7	45,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA17

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	43	61,4	61,4	61,4
	محايد	11	15,7	15,7	77,1
	موافق	16	22,9	22,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA18

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	39	55,7	55,7	55,7
	محايد	7	10,0	10,0	65,7
	موافق	24	34,3	34,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA19

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	35	50,0	50,0	50,0
	محايد	8	11,4	11,4	61,4
	موافق	27	38,6	38,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA20

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	36	51,4	51,4	51,4
	محايد	7	10,0	10,0	61,4
	موافق	27	38,6	38,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA21

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	30	42,9	42,9	42,9
	محايد	9	12,9	12,9	55,7
	موافق	31	44,3	44,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QA22

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	42	60,0	60,0	60,0
	محايد	10	14,3	14,3	74,3
	موافق	18	25,7	25,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBA1

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	6	8,6	8,6	8,6
	محايد	4	5,7	5,7	14,3
	موافق	60	85,7	85,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBA2

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	8	11,4	11,4	11,4
	محايد	1	1,4	1,4	12,9
	موافق	61	87,1	87,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBA3

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	19	27,1	27,1	27,1
	محايد	6	8,6	8,6	35,7
	موافق	45	64,3	64,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBA4

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	18	25,7	25,7	25,7
	محايد	11	15,7	15,7	41,4
	موافق	41	58,6	58,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBA5

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	29	41,4	41,4	41,4
	محايد	9	12,9	12,9	54,3
	موافق	32	45,7	45,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBA6

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	28	40,0	40,0	40,0
	محايد	14	20,0	20,0	60,0
	موافق	28	40,0	40,0	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBA7

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	8	11,4	11,4	11,4
	محايد	6	8,6	8,6	20,0
	موافق	56	80,0	80,0	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBA8

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	13	18,6	18,6	18,6
	محايد	17	24,3	24,3	42,9
	موافق	40	57,1	57,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBB1

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	32	45,7	45,7	45,7
	محايد	10	14,3	14,3	60,0
	موافق	28	40,0	40,0	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBB2

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	19	27,1	27,1	27,1
	محايد	10	14,3	14,3	41,4
	موافق	41	58,6	58,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBB3

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	12	17,1	17,1	17,1
	محايد	8	11,4	11,4	28,6
	موافق	50	71,4	71,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBB4

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	18	25,7	25,7	25,7
	محايد	7	10,0	10,0	35,7
	موافق	45	64,3	64,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBB5

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	15	21,4	21,4	21,4
	محايد	11	15,7	15,7	37,1
	موافق	44	62,9	62,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBB6

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	28	40,0	40,0	40,0
	محايد	22	31,4	31,4	71,4
	موافق	20	28,6	28,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBB7

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	22	31,4	31,4	31,4
	محايد	11	15,7	15,7	47,1
	موافق	37	52,9	52,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBB8

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	21	30,0	30,0	30,0
	محايد	9	12,9	12,9	42,9
	موافق	40	57,1	57,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBC1

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	22	31,4	31,4	31,4
	محايد	16	22,9	22,9	54,3
	موافق	32	45,7	45,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBC2

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	16	22,9	22,9	22,9
	محايد	12	17,1	17,1	40,0
	موافق	42	60,0	60,0	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBC3

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	42	60,0	60,0	60,0
	محايد	12	17,1	17,1	77,1
	موافق	16	22,9	22,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBC4

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	21	30,0	30,0	30,0
	محايد	8	11,4	11,4	41,4
	موافق	41	58,6	58,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBC5

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	11	15,7	15,7	15,7
	موافق	59	84,3	84,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBC6

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	20	28,6	28,6	28,6
	محايد	10	14,3	14,3	42,9
	موافق	40	57,1	57,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBC7

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	18	25,7	25,7	25,7
	محايد	8	11,4	11,4	37,1
	موافق	44	62,9	62,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

QBC8

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	20	28,6	28,6	28,6
	محايد	19	27,1	27,1	55,7
	موافق	31	44,3	44,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Descriptives

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
QA1	70	2,1286	,93128
QA2	70	1,5714	,80885
QA3	70	2,1714	,97760
QA4	70	1,5143	,81192
QA5	70	1,8857	,94090
QA6	70	1,7286	,91559
QA7	70	1,4714	,82920
QA8	70	1,8857	,92537
QA9	70	2,2857	,90318
QA10	70	1,8429	,92683
QA11	70	1,9000	,91920
QA12	70	1,9000	,93483
QA13	70	1,6286	,88746
QA14	70	1,5857	,84258
QA15	70	1,9286	,95282
QA16	70	2,0286	,94748
QA17	70	1,6143	,83913
QA18	70	1,7857	,93084
QA19	70	1,8857	,94090
QA20	70	1,8714	,94672
QA21	70	2,0143	,94013
QA22	70	1,6571	,86620
QBA1	70	2,7714	,59397
QBA2	70	2,7571	,64686
QBA3	70	2,3714	,88746
QBA4	70	2,3286	,86345
QBA5	70	2,0429	,93925
QBA6	70	2,0000	,90089

QBA7	70	2,6857	,67121
QBA8	70	2,3857	,78561
QBB1	70	1,9429	,93073
QBB2	70	2,3143	,87713
QBB3	70	2,5429	,77433
QBB4	70	2,3857	,87299
QBB5	70	2,4143	,82520
QBB6	70	1,8857	,82608
QBB7	70	2,2143	,89916
QBB8	70	2,2714	,89962
QBC1	70	2,1429	,87287
QBC2	70	2,3714	,83703
QBC3	70	1,6286	,83703
QBC4	70	2,2857	,90318
QBC5	70	2,6857	,73313
QBC6	70	2,2857	,88699
QBC7	70	2,3714	,87097
QBC8	70	2,1571	,84503
متوسط_الاستبيان_الأول	70	1,8312	,58998
متوسط_الاستبيان_الثاني	70	2,3018	,48609
متوسط_بعد_الحوافز	70	2,4179	,48617
متوسط_بعد_النجاح	70	2,2464	,58976
متوسط_بعد_الرغبة_في_الدراسة	70	2,2411	,54603
المتوسط_الكلي	70	2,0767	,26431
N valide (liste)	70		

CORELATIONS

		متوسط_الاستبيان_الأول
متوسط_الاستبيان_الأول	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	70
QA1	Corrélation de Pearson	,612**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA2	Corrélation de Pearson	,524**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA3	Corrélation de Pearson	,496**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA4	Corrélation de Pearson	,664**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA5	Corrélation de Pearson	,696**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA6	Corrélation de Pearson	,760**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA7	Corrélation de Pearson	0,227
	Sig. (bilatérale)	0,059
	N	70
QA8	Corrélation de Pearson	,739**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA9	Corrélation de Pearson	,575**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA10	Corrélation de Pearson	,733**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA11	Corrélation de Pearson	,709**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA12	Corrélation de Pearson	,610**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA13	Corrélation de Pearson	,632**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA14	Corrélation de Pearson	,597**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70

QA15	Corrélation de Pearson	,787**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA16	Corrélation de Pearson	,738**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA17	Corrélation de Pearson	,680**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA18	Corrélation de Pearson	,563**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA19	Corrélation de Pearson	,779**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA20	Corrélation de Pearson	,692**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA21	Corrélation de Pearson	,716**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70
QA22	Corrélation de Pearson	,750**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	70

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

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

Corrélations

		متوسط_بعد_الحوافز	QBA1	QBA2	QBA3	QBA4	QBA5	QBA6	QBA7	QBA8
متوسط_بعد_الحوافز	Corrélation de Pearson	1	,568**	,633**	,580**	,717**	,567**	,649**	,714**	,525**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBA1	Corrélation de Pearson	,568**	1	,495**	,273*	,318**	,018	,325**	,435**	,223
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,022	,007	,884	,006	,000	,064
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBA2	Corrélation de Pearson	,633**	,495**	1	,361**	,404**	,232	,249*	,456**	,130
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,002	,001	,053	,038	,000	,284
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBA3	Corrélation de Pearson	,580**	,273*	,361**	1	,425**	,137	,236*	,296*	,083
	Sig. (bilatérale)	,000	,022	,002		,000	,258	,050	,013	,497
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBA4	Corrélation de Pearson	,717**	,318**	,404**	,425**	1	,393**	,335**	,381**	,216
	Sig. (bilatérale)	,000	,007	,001	,000		,001	,005	,001	,072
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBA5	Corrélation de Pearson	,567**	,018	,232	,137	,393**	1	,308**	,275*	,233
	Sig. (bilatérale)	,000	,884	,053	,258	,001		,009	,021	,053
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBA6	Corrélation de Pearson	,649**	,325**	,249*	,236*	,335**	,308**	1	,383**	,287*
	Sig. (bilatérale)	,000	,006	,038	,050	,005	,009		,001	,016
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBA7	Corrélation de Pearson	,714**	,435**	,456**	,296*	,381**	,275*	,383**	1	,453**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,013	,001	,021	,001		,000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBA8	Corrélation de Pearson	,525**	,223	,130	,083	,216	,233	,287*	,453**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,064	,284	,497	,072	,053	,016	,000	
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

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

Corrélations

		متوسط_بعد_النجاح	QBB1	QBB2	QBB3	QBB4	QBB5	QBB6	QBB7	QBB8
متوسط_بعد_النجاح	Corrélation de Pearson	1	,590**	,717**	,782**	,738**	,695**	,650**	,774**	,538**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBB1	Corrélation de Pearson	,590**	1	,271*	,365**	,242*	,069	,331**	,604**	,278*
	Sig. (bilatérale)	,000		,023	,002	,044	,570	,005	,000	,020
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBB2	Corrélation de Pearson	,717**	,271*	1	,577**	,388**	,578**	,390**	,373**	,368**
	Sig. (bilatérale)	,000	,023		,000	,001	,000	,001	,001	,002
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBB3	Corrélation de Pearson	,782**	,365**	,577**	1	,651**	,482**	,370**	,538**	,347**
	Sig. (bilatérale)	,000	,002	,000		,000	,000	,002	,000	,003
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBB4	Corrélation de Pearson	,738**	,242*	,388**	,651**	1	,580**	,424**	,576**	,215
	Sig. (bilatérale)	,000	,044	,001	,000		,000	,000	,000	,073
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBB5	Corrélation de Pearson	,695**	,069	,578**	,482**	,580**	1	,432**	,445**	,276*
	Sig. (bilatérale)	,000	,570	,000	,000	,000		,000	,000	,021
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBB6	Corrélation de Pearson	,650**	,331**	,390**	,370**	,424**	,432**	1	,443**	,198
	Sig. (bilatérale)	,000	,005	,001	,002	,000	,000		,000	,100
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBB7	Corrélation de Pearson	,774**	,604**	,373**	,538**	,576**	,445**	,443**	1	,232
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000		,054
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBB8	Corrélation de Pearson	,538**	,278*	,368**	,347**	,215	,276*	,198	,232	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,020	,002	,003	,073	,021	,100	,054	
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

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

Corrélations

		متوسط_بعد_الرغبة في_الدراسة	QBC1	QBC2	QBC3	QBC4	QBC5	QBC6	QBC7	QBC8
متوسط_بعد_الرغبة_في_الدراسة	Corrélation de Pearson	1	,645**	,515**	,448**	,703**	,563**	,843**	,658**	,745**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBC1	Corrélation de Pearson	,645**	1	,283*	,252*	,315**	,252*	,489**	,234	,460**
	Sig. (bilatérale)	,000		,017	,035	,008	,035	,000	,051	,000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBC2	Corrélation de Pearson	,515**	,283*	1	,055	,183	,287*	,363**	,225	,265*
	Sig. (bilatérale)	,000	,017		,651	,128	,016	,002	,061	,027
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBC3	Corrélation de Pearson	,448**	,252*	,055	1	,277*	,090	,301*	,132	,186
	Sig. (bilatérale)	,000	,035	,651		,020	,457	,011	,275	,123
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBC4	Corrélation de Pearson	,703**	,315**	,183	,277*	1	,444**	,566**	,361**	,434**
	Sig. (bilatérale)	,000	,008	,128	,020		,000	,000	,002	,000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBC5	Corrélation de Pearson	,563**	,252*	,287*	,090	,444**	1	,408**	,231	,268*
	Sig. (bilatérale)	,000	,035	,016	,457	,000		,000	,055	,025
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBC6	Corrélation de Pearson	,843**	,489**	,363**	,301*	,566**	,408**	1	,574**	,597**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,002	,011	,000	,000		,000	,000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBC7	Corrélation de Pearson	,658**	,234	,225	,132	,361**	,231	,574**	1	,589**
	Sig. (bilatérale)	,000	,051	,061	,275	,002	,055	,000		,000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70
QBC8	Corrélation de Pearson	,745**	,460**	,265*	,186	,434**	,268*	,597**	,589**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,027	,123	,000	,025	,000	,000	
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		المتوسط_الكلي	متوسط_الاستبيان_الأول	متوسط_الاستبيان_الثاني	متوسط_بعد_الحوافز	متوسط_بعد_النجاح	متوسط_بعد_الرغبة_في_الدراسة
المتوسط_الكلي	Corrélation de Pearson	1	,571**	,407**	,460**	,384**	,263*
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,001	,028
	N	70	70	70	70	70	70
متوسط_الاستبيان_الأول	Corrélation de Pearson	,571**	1	-,518**	-,377**	-,472**	-,536**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,001	,000	,000
	N	70	70	70	70	70	70
متوسط_الاستبيان_الثاني	Corrélation de Pearson	,407**	-,518**	1	,899**	,925**	,871**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000
	N	70	70	70	70	70	70
متوسط_بعد_الحوافز	Corrélation de Pearson	,460**	-,377**	,899**	1	,790**	,657**
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000		,000	,000
	N	70	70	70	70	70	70
متوسط_بعد_النجاح	Corrélation de Pearson	,384**	-,472**	,925**	,790**	1	,687**
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,000		,000
	N	70	70	70	70	70	70
متوسط_بعد_الرغبة_في_الدراسة	Corrélation de Pearson	,263*	-,536**	,871**	,657**	,687**	1
	Sig. (bilatérale)	,028	,000	,000	,000	,000	
	N	70	70	70	70	70	70

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

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

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
متوسط_الاستبيان_الأول	70	1,8312	,58998	,07052
متوسط_الاستبيان_الثاني	70	2,3018	,48609	,05810
متوسط_بعد_الحوافز	70	2,4179	,48617	,05811
متوسط_بعد_النجاح	70	2,2464	,58976	,07049
متوسط_بعد_الرغبة_في_الدراسة	70	2,2411	,54603	,06526
المتوسط_الكلي	70	2,0767	,26431	,03159

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 3					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
متوسط_الاستبيان_الأول	-16,575	69	,000	-1,16883	-1,3095	-1,0282
متوسط_الاستبيان_الثاني	-12,018	69	,000	-,69821	-,8141	-,5823
متوسط_بعد_الحوافز	-10,018	69	,000	-,58214	-,6981	-,4662
متوسط_بعد_النجاح	-10,691	69	,000	-,75357	-,8942	-,6129
متوسط_بعد_الرغبة_في_الدراسة	-11,629	69	,000	-,75893	-,8891	-,6287
المتوسط_الكلي	-29,227	69	,000	-,92329	-,9863	-,8603