

جودة الحياة وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى المراهق  
المتمدرس بالمرحلة الثانوية

دراسة ميدانية بثانوية لقرع محمد الضيف - الريح

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر أكاديمي في علم النفس .

تخصّص: علم النفس المدرسي.

إشراف الأستاذ:

إعداد الطالبتين:

د/ مومن بكوش الجموعي

\_ رانية عسيلة.

\_ فاطمة الزهراء جوادي.

أمام اللجنة المكونة من الأساتذة:

الصفة	الجامعة	الرتبة	اللجنة
رئيساً	جامعة الشهيد حمه لخضر	استاذ تعليم عالي	قدوري خليفة
مشرفاً ومقرراً	جامعة الشهيد حمه لخضر	استاذ تعليم عالي	مومن بكوش الجموعي
ممتحناً	جامعة الشهيد حمه لخضر	استاذ تعليم عالي	بن موسى عبد الوهاب

السنة الجامعية: 2023/2022



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

## شكر وعرّفان

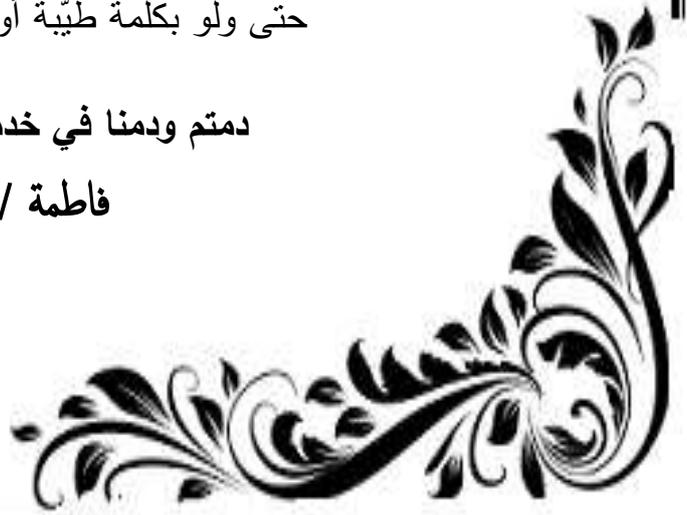
بعد أنّ وفّقنا الله في أنّجاز هذا العمل، لا يسعنا إلاّ أنّ نتوجه إليه سبحانه وتعالى بجميع أنواع الحمد والشّكر على فضله وكرمه الذي غمرنا به فوقّقنا إلى ما نحن فيه راجين منه دوام نعمه وكرمه. وانّطلاقاً من قوله صلى الله عليه وسلم: "من لا يشكر الناس لا يشكر الله"، نتقدم بالشكر والتقدير والعرّفان إلى الأستاذ المشرف " مومن بكوش الجموعي"، على تكرّمه بقبول مرافقتنا في أنّجاز مذكّرتنا، وعلى الجهد الكبير الذي بذله معنا أثناء المرافقة، ثم على نصائحه القيّمة التي مهّدت لنا الطّريق لإتمام هذه الدّراسة. فله ممّا فائق آيات التّقدير والاحترام. شكرنا موصول أيضاً لأساتذتنا الكرام الذين رافقونا طيلة المشوار الدّراسي ولم يبخلوا عنّا بتقديم يد العون.

وندين بالشكر كذلك إلى كل الرّملاء والرّميلات الاساتذة الذين رافقونا في هذا العام وكانوا بمثابة إخوة لنا نرجو لهم من الله عز وجل التّوفيق والسّداد في حياتهم المستقبلية.

وفي الختام نشكر كل من ساعدنا وساهم في هذا العمل سواء من قريب أو بعيد حتى ولو بكلمة طيبة أو ابتسامة عطرة.

دمتم ودمنا في خدمة العلم والمعرفة

فاطمة / رانية



# إهداء

الحمد لله الذي وفقنا في هذا العمل المتواضع الذي نهديه إلى من قال تعالى  
فيهما: {وأخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل ربي ارحمهما كما ربياني

صغيرا}. سورة الإسراء الآية 24

إلى الوالدين الكريمين حفظهما الله وأطال في عمرهما،

إلى الإخوة والأخوات، إلى كل الأهل والأقارب،

إلى جميع الأصدقاء،

إلى كل من عرفناه من قريب أو بعيد،

إلى من رفعوا رايات العلم والتعليم

أساتذتنا الأفاضل،

كما ونهدي هذا العمل المتواضع لكل طالب علم مجتهد ولكل حاصد ما زرع

فاطمة / رانيه

## فهرس المحتويات

الصفحة	المحتويات
أ	شكر وعرافان
ب	إهداء
ت	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
د	فهرس الأشكال
ذ	ملخص باللغة بالعربية
ز	ملخص باللغة الإنجليزية
ص	مقدمة
<b>الجانب النظري</b>	
<b>الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة</b>	
6	1_ إشكاليّة الدّراسة
11	2_ فرضيّات الدّراسة
12	3_ الضّبط الإجرائي لمتغيّرات الدّراسة
13	4_ أهميّة الدّراسة
14	5_ أهداف الدّراسة
14	6_ حدود الدّراسة
15	7_ الدّراسات السّابقة
24	8_ التعقيب على الدّراسات السّابقة
<b>الفصل الثاني: جودة الحياة</b>	
29	تمهيد
29	1_ مفهوم جودة الحياة
34	2_ نبذة تاريخية عن جودة الحياة
36	3_ أبعاد جودة الحياة
41	4_ مؤشرات جودة الحياة

42	5_مظاهر جودة الحياة
45	6_التوجهات النظرية لجودة الحياة
48	7_ معوقات تحقيق جودة الحياة
49	8_ مقاييس جودة الحياة
51	9_ كيفية الوصول لجودة الحياة
55	ملخص الفصل
<b>الفصل الثالث: الدافعية للتعلّم</b>	
57	تمهيد
57	1_ تعريف الدافعية
58	2_ بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية
60	3_ تعريف التعلّم
61	4_ تعريف الدافعية للتعلّم
62	5_ أهمية الدافعية في التعلّم المدرسي ووظائفها
64	6_ أنواع الدافعية للتعلّم
65	7_ أساليب زيادة الدافعية للتعلّم عند المتعلمين
66	8_ مصادر الدافعية للتعلّم
68	9_ النظريات المفسرة للدافعية للتعلّم
73	10_ العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلّم
75	ملخص الفصل
<b>الجانب الميداني</b>	
<b>الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية</b>	
78	تمهيد
78	1_ المنهج المتبع في الدراسة
79	2_ الدراسة الاستطلاعية
79	3_ أدوات الدراسة وخصائصها السيكو مترية
89	4_ عينة الدراسة الأساسية

93	5- الأساليب الإحصائية
94	ملخص الفصل
<b>الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج</b>	
96	تمهيد
96	1_ عرض النتائج
96	1_1_ عرض نتائج الفرضية الأولى
97	1_2_ عرض نتائج الفرضية الثانية
99	1_3_ عرض نتائج الفرضية الثالثة
100	1_4_ عرض نتائج الفرضية الرابعة
102	1_5_ عرض نتائج الفرضية الخامسة
104	1_6_ عرض نتائج الفرضية السادسة
105	2_ مناقشة النتائج
105	2_1_ مناقشة نتائج الفرضية الأولى
108	2_2_ مناقشة نتائج الفرضية الثانية
110	2_3_ مناقشة نتائج الفرضية الثالثة
111	2_4_ مناقشة نتائج الفرضية الرابعة
113	2_5_ مناقشة نتائج الفرضية الخامسة
114	2_6_ مناقشة نتائج الفرضية السادسة
117	الخاتمة
119	توصيات واقتراحات
121	قائمة المراجع
الملاحق	

## فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
48	معوقات تحقيق جودة الحياة	1
80	أبعاد مقياس جودة الحياة	2
81	الصدق التمييزي بين مجموعتين العليا والدنيا لمقياس جودة الحياة	3
82	معاملات الاتساق الداخلي بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة	4
83	معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس جودة الحياة	5
83	التجزئة النصفية لمقياس جودة الحياة.	6
84	العبارات الموجبة والسالبة لمقياس الدافعية للتعلّم	7
85	أبعاد مقياس الدافعية للتعلّم	8
86	المقارنة الطرفية بين المجموعة العليا والدنيا في مقياس الدافعية للتعلّم	9
87	معاملات الاتساق الداخلي بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلّم.	10
87	معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس الدافعية للتعلّم.	11
88	التجزئة النصفية لمقياس الدافعية للتعلّم.	12
90	خصائص العينة حسب التمثيل بالمجتمع الأصلي.	13
91	خصائص العينة حسب الجنس	14
92	خصائص العينة حسب الشعب (علوم تجريبية، آداب وفلسفة، تسيير واقتصاد، هندسة طرائق.	15
97	قيمة "معامل إيتا" ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والدافعية للتعلّم.	16
98	قيمة "معامل إيتا" ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والحماس	17
100	قيمة "معامل إيتا: ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والجماعة.	18

101	قيمة "معامل إيتا" ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والفعالية.	19
103	قيمة "معامل إيتا" ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والاهتمام بالنشاط المدرسي.	20
104	قيمة "معامل إيتا" ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والامتثال.	21

## فهرس الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	الرقم
39	عوامل جودة الحياة الذاتية	1
50	نموذج العوامل الستة لجودة الحياة	2
67	ملخص مصادر الدافعية للتعلم	3
71	هرم ماسلو للحاجات.	4
90	خصائص العينة حسب التمثيل بالنسبة للمجتمع.	5
91	خصائص العينة حسب الجنس	6
93	خصائص العينة حسب الشعب (علوم تجريبية، آداب وفلسفة، تسيير واقتصاد، هندسة طرائق)	7

## ملخص باللغة العربية

هدفت الدراسة الى معرفة طبيعة العلاقة التي تربط بين جودة الحياة والدافعية للتعلّم لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانويّة وأجريت هذه الدراسة على طلاب الأقسام النهائيّة بثانويّة لقرع محمد الضيف بالرباح، حيث تمّت صياغة الفرضيات على النحو التالي:

\_ توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين جودة الحياة ودافعية التعلّم لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانويّة.

\_ توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين جودة الحياة والحماس لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانويّة.

\_ توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين جودة الحياة والجماعة لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانويّة.

\_ توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين جودة الحياة والفعاليّة لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانويّة.

\_ توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين جودة الحياة والاهتمام بالنشاط المدرسي لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانويّة.

\_ توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين جودة الحياة والامتثال لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانويّة.

اختيرت عيّنة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية، شملت 96 طالبا وطالبة، متمدرسين بالأقسام النهائيّة، وتم لدراستها تطبيق مقياسي: جودة الحياة محمد الشعراوي، والدافعية للتعلّم ليوسف قطامي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إتباع المنهج الوصفي التحليلي، واعتماد الرزمة الإحصائيّة للعلوم الاجتماعيّة Spss في تحليل البيانات.

توصّلت الدّراسة الى التّنتائج التّاليّة:

\_ تحقّق الفرضيّة الأولى القائلة بأنّه توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين جودة الحياة ودافعيّة التّعلم لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة التّانويّة. حيث كان معامل إيتا يساوي 0.77 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01

\_ تحقّق الفرضيّة التّانيّة القائلة بأنّه توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين جودة الحياة والحماس لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة التّانويّة. حيث كان معامل إيتا يساوي 0.76 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01

\_ تحقّق الفرضيّة التّالّثة القائلة بأنّه توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين جودة الحياة والجماعة لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة التّانويّة. حيث كان معامل الارتباط إيتا يساوي 0.74 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01

\_ تحقّق الفرضيّة الرّابعة القائلة بأنّه توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين جودة الحياة والفعاليّة لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة التّانويّة. حيث كان معامل إيتا يساوي 0.77 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01

\_ تحقّق الفرضيّة الخامسة القائلة بأنّه توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين جودة الحياة والاهتمام بالنّشاط المدرسي لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة التّانويّة. حيث كان معامل إيتا يساوي 0.68 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01

\_ تحقّق الفرضيّة السّادسة القائلة بأنّه توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين جودة الحياة والامتثال لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة التّانويّة. حيث كان معامل إيتا يساوي 0.67 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01

## Abstract

The study aimed to identify the nature of the relationship between the quality of life and the motivation for learning among secondary school adolescents.

\_ There is a statistically significant relationship between the quality of life and the learning motivation of adolescents studying at secondary school.

\_ There is a statistically significant relationship between quality of life and enthusiasm in secondary school adolescents.

\_ There is a statistically significant relationship between quality of life and social belongingness in secondary school adolescents.

\_ There is a statistically significant relationship between quality of life and effectiveness in secondary school adolescents.

\_ There is a statistically significant relationship between quality of life and interest in school activities in secondary school adolescents. \_ \_ There is a statistically significant relationship between quality of life and compliance in secondary school adolescents

The sample of the study was selected in a stratified random way, and it included 96 male and female students of third year classes. To analyze data, we relied on the statistical package for social sciences Spss.

The study reached the following results:

\_ The first hypothesis stating that there is a statistically significant relationship between the novelty of life and the motivation of the adolescent studying at secondary school, was confirmed When the eta coefficient was equal to 0.77, it was statistically significant at a significance level of 0.01.

\_ The second hypothesis stating that there is a statistically significant relationship between the novelty of life and the enthusiasm of the secondary school adolescent, was fulfilled. When the eta coefficient was equal to 0.76, it was statistically significant at a significance level of 0.01

\_ The third hypothesis stating that there is a statistically significant relationship between the quality of life and the group of the secondary school adolescent,

was fulfilled .When the eta correlation coefficient was equal to 0.74, it was statistically significant at a significance level of 0.01.

\_The fourth hypothesis saying that there is a statistically significant relationship between the quality of life and the effectiveness of the adolescent studying in secondary school, was confirmed .When the eta coefficient was equal to 0.77, it was statistically significant at a significance level of 0.01.

\_The fifth hypothesis saying that there is a statistically significant relationship between the quality of life and interest in school activity among secondary school adolescents, was confirmed. When the eta coefficient was equal to 0.68, it was statistically significant at a significance level of 0.01.

\_The fifth hypothesis noting that there is a statistically significant relationship between the quality of life and compliance of the adolescent studying at the secondary school, was proved. When the eta coefficient was equal to 0.67, it was statistically significant at a significance level of 0.01.



ان حياة الانسان عبارة عن مراحل نمائية اجتماعية نفسية متتالية تبدأ بولادته وتنتهي بموته، ولكنها من زاوية أخرى مختلفة تماما من شخص لآخر باختلاف نظرته إليها، ودرجة تقييمه لجودتها، فقد يجد شخصا ما في العمل والإنتاج مقوما أساسيا لجودة حياته، بينما نجد شخص آخر جودة حياته العبادة والتأمل، وآخر يرى جودة حياته في مجال المال، وغيرها من الأشياء التي تشبع حاجة الإنسان في كل مرحلة يعيشها من مراحل حياته، لهذا جلب مفهوم جودة الحياة اهتمام الكثير من الباحثين لما له من أهمية كبرى في كل مرحلة من مراحل حياة الإنسان المختلفة.

ولعل أهم مراحل الحياة البشريّة مرحلة المراهقة التي تفصل بين الطفولة والرشد وتحدث فيها تغيّرات بيولوجيّة وتطوّرات نفسيّة واجتماعيّة معتبرة بالغة التأثير على حياة المراهقين، المتدربين خاصّة وهم يمثلون الشريحة المهمّة في المجتمع. المراهقة جزء لا يتجزأ من عملية التّميّة الإنسانيّة تطبع بقوة المراحل التي تليها، وكثيرا ما يتوقّف مستقبل الفرد عليها.

والفترة الأكثر تعقيدا من فترات المراهقة هي دون شكّ مرحلة التّعليم الثّانوي التي يبدأ فيها تكوين الشّخصية بالنّسبة للمراهقين، وأهم مستوى في هذه المرحلة هو المستوى الثّانوي منها (بكالوريا) لما لها من أهمية في إعداد الطلاب وتحضيرهم لما سيكون عليه مستقبلهم. فالكثير من علماء التربية يرون أنّ التّعلّم لا يحدث إلا إذا توقّرت قوى داخلية محرّكة لهذا الفعل التربوي، وهو ما يطلق عليه مصطلح الدّافعيّة للتّعلّم. (باسي، محمودي، 2020، 1)

لذا تعتبر الدّافعيّة للتّعلّم من العناصر المهمّة التي يجب أنّ تتوفّر في العملية التّعليميّة؛ فهي تلعب دورا أساسيا في تحقيق النّجاح المدرسي، ما أدّى إلى اهتمام العديد من المنظّمات التّربويّة بها في مجال التّعليم لدورها الأکید في تحقيق الاهداف التّعليميّة والتّربويّة الكبرى للمجتمع.

دفعتنا كل هذه الأسباب وأخرى لم نأت على ذكرها الى اختيار موضوع دراستنا الذي سنحاول من خلاله البحث في العلاقة بين جودة الحياة والدافعية للتعلّم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (بكالوريا)، حيث شملت الدراسة جانبين جانب نظري وجانب تطبيقي:

احتوى الجانب النظري على ثلاثة فصول:

\_ الفصل الأول: تم التركيز فيه على الإطار العام للدراسة، انطلاقا من الإشكالية وفرضياتها، ثم تحديد المفاهيم المرتبطة بمتغيرات الدراسة، ثم تطرقنا بعد ذلك الى أهمية وأهداف وحدود الدراسة، وأخيرا الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات موضوعنا ومناقشته.

\_ الفصل الثاني: تم فيه التركيز على جودة الحياة بتعريفها ثم البحث في تاريخ ظهورها، فالتطرق الى أبعادها ومؤشراتها ومظاهرها، ومنها إلى معوقات ومقاييس جودة الحياة، لنختم بكيفية التوصل إليها.

\_ الفصل الثالث: خصصنا هذا الفصل لمتغير الدافعية للتعلّم وانطلقنا فيه من التعريفات التي تناولت كلا من الدافعية، التعلّم، والدافعية للتعلّم، لنعرّج على أهميتها، أنواعها، فأسبابها وأساليبها ومصادرها، ثم النظريات المفسرة لها، وأخيرا العوامل المؤثرة فيها.

أمّا الجانب التطبيقي للدراسة فقد تم تقسيمه الى فصلين:

\_ الفصل الرابع: تطرقنا فيه الى الإجراءات الميدانية للدراسة الاستطلاعية والأساسية انطلاقا من المنهج المتبع ثم الدراسة الاستطلاعية، ثم الأدوات المستخدمة في الدراسة وخصائصها السيكو مترية، ثم عينة الدراسة وأخيرا الأساليب الإحصائية.

\_ الفصل الخامس: تم تخصيصه لعرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتحليلها، ومن ثم الاستنتاج العام، ومختلف الاقتراحات الخاصة بموضوع الدراسة.



## الفصل الأول : تقديم موضوع الدراسة

- 1\_ إشكالية الدراسة.
- 2\_ فرضيات الدراسة.
- 3\_ الضبط الإجرائي لمتغيرات الدراسة.
- 4\_ أهمية الدراسة.
- 5\_ أهداف الدراسة.
- 6\_ حدود الدراسة.
- 7\_ الدراسات السابقة.
- 8\_ التعقيب على الدراسات السابقة.

## 1\_ إشكالية الدراسة

يعتبر مفهوم جودة الحياة من أحد المفاهيم الأساسية في علم النفس الإيجابي، ومؤشراً مهماً من مؤشرات شعور الطفل بالصحة النفسية والرضا. فجودة الحياة أصبحت موضوع اهتمام العديد من العلماء، باعتبارها الهدف الأكبر المراد بلوغه لتحقيق مستقبل أفضل. فالاهتمام بها لدى الفرد ضرورة لتنمية الإحساس بالرضا عن الحياة لديه، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على شخصيته واستقراره النفسي وعلاقاته الاجتماعية داخل مجتمعه.

لذا شدد علم النفس الإنساني على ضرورة أن تكون الحياة الداخلية والخارجية للإنسان أكثر عمقاً وتوافقاً مما يجعله أكثر قدرة على التعامل الكفء مع أقسى ظروف الحياة المحيطة به. ينسجم هذا الرأي مع دعوة "سيلجمان" (الرئيس الأسبق للرابطة النفسية الأمريكية (Apa) (آل حاضر، 2021، ص167)، إلى أن يعمل علم النفس على دراسة ما يجعل الحياة جديرة بالعيش من خلال شعور الإنسان بجودتها واستثمارها في بناء وابتكار ما يفيد الأفراد في الأجيال الحاضرة واللاحقة.

فمن بين التعريفات المتعددة لمفهوم جودة الحياة نذكر تعريف منظمة الصحة العالمية (WHO) التي ترى: "بأنها إدراك الفرد لوضعه المعيشي في سياق أنظمة الثقافة والقيم في المجتمع الذي يعيش فيه، وعلاقة هذا الإدراك بأهدافه وتوقعاته، لكي يحقق نوعاً من التوازن الفعال الذي يجعل الإنسان متناسقاً مع نفسه ومع من حوله، بما يحقق التكيف والتوازن مع الذات ومع المجتمع بدءاً من الأسرة فالمجتمع الأصغر فما يليه، وكذلك بما يحقق التوازن الإيجابي مع مجمل المجتمع الإنساني. (العقباوي وآخرون، 1999، 10)

فالإنسان يعيش حياة نسبية نوعاً ما. فهو يتغير خلال مراحل حياته خاصة مرحلة المراهقة. هذا ما جعل مفهوم جودة الحياة مفهوماً نسبياً أدى إلى كل هذه الاختلافات عند العديد من الباحثين والمفكرين كونه مفهوماً واسع النطاق، يتأثر بحالة الفرد النفسية والبدنية

وعلاقاته الاجتماعية (سند، 2016، 12)، إلا أنّ غالبيتهم اتفقوا في كون جودة الحياة هدف أساسي ومطلب في حياة الافراد ويكمن اختلافهم فقط في مكوناتها ومضامينها.

فيرى بعضهم أنّ جودة الحياة تكمن في الصّحة الجسميّة للفرد، ويراهها بعضهم تكمن في سعادته، وتكمن بالنسبة لفريق ثالث، في تمتع الفرد بالرّفاهيّة النفسيّة والماديّة. يختلف مفهوم جودة الحياة كذلك من منطقة لأخرى، ومن ثقافة مجتمع الى ثقافة مجتمع آخر (آل حاضر، 2021، ص167)، ومن مجال الى مجال، ومن مرحلة عمريّة إلى أخرى. فجودة حياة الرّاشدين والمسنين مثلا، تختلف عن جودة الحياة بالنسبة للأطفال والمراهقين خاصّة.

فمرحلة المراهقة مثلا تعتبر من أهم مراحل النّمو التي يمر بها الإنسان، والتي ينتقل فيها من فترة الطفولة إلى الرّشد ممّا يجعلها محط اهتمام وعناية الباحثين، فهي تتميز بجملة من التغيّرات الفسيولوجيّة والنّفسيّة والاجتماعيّة الناتجة عن سيرورة البلوغ، يصعب تحديد بدايتها ونهايتها لاختلاف سيرورة النّمو لدى الأفراد واختلاف أنواع التّربيّة والثّقافة السائدة في المجتمع. (مبروح، هاروني، 2021، ص416)

ومن أكثر الفئات التي أجريت عليها دراسات حول موضوع جودة الحياة فئة المراهقين المتمدرسين. وعلى الرّغم من قلتها، يمكن التّعريض لبعض الدّراسات التي أنجزت في الجزائر حول جودة الحياة عند التّلاميذ في مرحلة التّعليم الثّانوي والتي منها: دراسة "بحرة كريمة" (2014) على عيّنة تتكوّن من 611 تلميذا من مرحلة التّعليم المتوسط والثّانوي تراوحت أعمارهم بين (14-20) سنة. هدفت الدراسة المذكورة إلى تصميم مقياس لجودة الحياة للتّلاميذ، حيث ربطت الباحثة جودة الحياة هنا بالشّروط الموضوعيّة المتوفّرة في حياة التّلميذ وتقييمه الذاتي لها، الناجم عن إدراك واع لرضا عام على مجالات حياته المختلفة من محيط صحي عام وأسري واجتماعي. (مبروح، هاروني، 2021، ص416)

من هذه الدراسة وغيرها، نستنتج أنّ المراهقين المتدرسين بصفة خاصّة هم الشريحة الأكثر أهميّة في المجتمع، لكونهم يشكّلون الأغلبية الساحقة من الاستثمارات الكبرى لإستراتيجية أي دولة في مجال التّميّة البشريّة؛ فهم مستقبلها من خلال ما يقومون به من بناء وتطوير مجتمعهم، ما يستوجب تحسين جودة حياتهم ومحاولة الوقوف على معرفة كيفية تحقيقها وتحسينها.

ففي العديد من الدّراسات نجد أنّ الكثير من الباحثين قد ركّزوا على مرحلة التّعليم الثّانوي في دراستهم لجودة الحياة، فهي حلقة مهمّة في سلسلة المراحل التّعليميّة، كونها تحتلّ داخل المنظومة التّربويّة موقعا وسطا بين التّعليم الأساسي والتّعليم الجامعي، ممّا جعلها تمثل مرحلة متميّزة من مراحل نمو المتعلمين، تحدث خلال مرحلة المراهقة، وتقع عليها تبعات أساسيّة، منها وجوب الوفاء بحاجات المتعلمين في أخصب فترة من مراحل حياتهم من جهة، وباحتياجات المجتمع من جهة ثانية، فهي تقوم بدور تربوي وثقافي واجتماعي.

وتعد مرحلة الثّانويّة من أخطر المراحل التي يمر بها التّلاميذ لم لها من أثر هام في تشكيل الافراد ودورها الهام الذي تلعبه في تكوين المواطن الصّالح، واعداده للحياة المنتجة.

وباعتبار مرحلة التّعليم الثّانوي تخص فئة المراهقين لاسيما منهم تلاميذ الأقسام النّهائيّة(بكالوريا). أصبح الاهتمام بهذا المستوى من التّعليم، وضمان استفادة جميع التّلاميذ من فرصه بما في ذلك النّجاح في امتحان شهادة البكالوريا، من اهتمامات جميع الأطراف المعنيّة بالعملية التّربويّة، حيث أُدرج ضمن المنهاج الدّراسي إطار التّكفّل ومتابعة تلاميذ السّنة الثالثة ثانوي من التّعليم العام والتكنولوجيا، وذلك لما يواجهونه من مشاكل تعيق مساهمهم الدّراسي، وتحول دون انتقالهم الى الجامعة.

تؤثر هذه المعوقات سلبا على حياة التّلميذ وتحصيله الدّراسي إن لم يستطع التّكيف معها، مما قد يخلق لديه اتجاه سلبي نحو المدرسة، فينتج عن ذلك تدني في دافعيّته للتّعلّم وتدني

تحصيله الدراسي. وقد يصاب التلميذ خاصة في المرحلة الأولى بنوع من الاغتراب النفسي وصعوبة تقبل الظروف الجديدة وهذا ما يقل عند طلبة المراحل المتقدمة. (باسي، محمودي، 2020، 15)

هنا يأتي الدور الكبير للدافعية للتعلم وهي قدرة الفرد على التكيف مع الحياة متأثرا ومؤثرا في بيئته وقادرا على التواءم معها بما يخدم الكفاية والسعادة، وهي أيضا تكيف الفرد مع الآخرين والعيش بفعالية، وتوافق الفرد مع نظم ومعايير ذلك المجتمع. (باسي، محمودي، 15)

فمن الاهداف التربوية للدافعية للتعلم استثارة دافعية المتعلمين وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على الدراسة، وأداء النشاطات المعرفية خارج نطاق البيئة الدراسية وفي حياتهم المعرفية، والدافعية لها صلة وثيقة بعمليات الإدراك، والتذكر، والتخيل، والتعلم، والتكيف. (رمضان، بوبكري، 2018، 28)

فقد أشار "ماير" الى أن الدافعية هي تعبير مستقبلي يتأثر بالنتائج التي ستؤدي الى السلوك، كما نظر "إتكسون" للدافعية على اعتبار أنها الإثارة من أجل التوجه نحو العمل لتحقيق واحدة أو أكثر من النتائج. (طنوس، 2007، 5)

لهذا تعتبر الدافعية المحرك الرئيسي لانطلاق التلميذ لبذل أكبر قدر من طاقته فهي تستثير نشاطه وتوجهه نحو أهداف حياته. هذا ما جعل الكثير من علماء النفس يولون اهتماماً كبيراً لها خاصة فيما يتعلق بكيفية تحقيقها لمستويات عالية ومتقدمة للتلاميذ. حيث حاول العديد من المفكرين بناء برامج وتطبيقات لزيادة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ للحصول على مردود نهائي جيد، ويكون لدينا تلاميذ طموحين واندفاعيين نحو التعلم، يتمتعون بتقدير عال لذواتهم وراضين عن حياتهم.

من خلال كل ما سبق ذكره تظهر لنا ضرورة البحث في العلاقة بين كل من جودة الحياة والدافعية للتعلّم لدى التلاميذ وخاصة تلاميذ الطّور النهائي من التّعليم الثانوي(بكالوريا)، على ضوء هذا نطرح التساؤلات التّالية:

\_ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة ودافعية التّعلّم لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة التّانوية؟

\_ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحماس لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة التّانوية؟

\_ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والجماعة لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة التّانوية؟

\_ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والفعالية لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة التّانوية؟

\_ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والاهتمام بالنّشاط المدرسي لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة التّانوية؟

\_ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والامتثال لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة التّانوية؟

بناء على تساؤلات هذا الدّراسة جاءت الفرضيات على النّحو التّالي:

2\_ فرضيات الدراسة:

\_ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة ودافعية التّعلّم لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

\_ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحماس لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

\_ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والجماعة لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

\_ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والفعالية لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

\_ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والاهتمام بالنشاط المدرسي لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

\_ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والامتثال لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

### 3\_ الضبط الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

#### 3\_1/ جودة الحياة:

هي شعور التلميذ بالسعادة والرضا والرفاهية التي تظهر في التعليم والدراسة، وصحته النفسية، فهي مصطلح ينتمي الى علم النفس الايجابي، ويتشابه في المفهوم مع العديد من المصطلحات من بينها السعادة، الرضا الشخصي، والاستمتاع بالحياة.

وفي هذه الدراسة، نقصد بجودة الحياة ما يقيسه مقياس صالح فؤاد محمد الشعراوي الذي سيتم توظيفه في العمل الميداني. ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ تبعاً للمقياس.

#### 3\_2/ الدافعية للتعلم:

يمكننا تعريف الدافعية للتعلم إجرائياً، على أنها حالة داخلية تدفع طلاب السنة الثالثة من التعليم الثانوي (بكالوريا)، الى الانخراط في نشاطات التعلم بشكل موجّه ومستمر الى غاية تحقيق الاهداف المرجوة.

يقصد بها أيضاً ما يقيسه مقياس الدافعية للتعلم الذي وضعه يوسف قطامي (1989) والذي سيوظف هو الآخر في العمل الميداني. ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ تبعاً للمقياس.

### 4\_ أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في محاولة معرفة العلاقة بين كل من جودة الحياة وعلاقتها بالدافعية للتعلم، مع تحديد أهميتها بالنسبة للمراهقين المتمدرسين، حيث أنّ جودة الحياة من مفاهيم علم النفس الايجابي الذي يهدف الى تنمية واستثمار جوانب الشخصية لدى الإنسان

للوصول الى أرقى وأسمى معاني الرضا عن الحياة، كما تفيد هذه الدراسة في قياس مستويات جودة الحياة والبحث عن الأساليب الكفيلة بزيادة دافعية التّعلّم لدى المراهقين.

كما ونحاول من خلال هذه الدراسة تسليط الضوء عن المراهقين المتمدرسين خاصة طلبة السنة الثالثة من التّعليم الثانوي كونهم في إطار إعداد وتكوين ذواتهم.

كما وتتبع أهمية هذه الدراسة من كونها قد تفتح مجالاً أمام بحوث ودراسات مستقبلية، ومن المتوقع أنّ تستفيد من هذه الدراسة الكثير من الجهات أولهما الباحثان من خلال استفادتهما سواء من الجانب النظري أو التطبيقي، وأيضا المعلمين وأولياء الأمور وغيرهم.

## 5\_ أهداف الدراسة:

\_ تهدف هذه الدراسة الى:

- معرفة العلاقة بين كل من جودة الحياة ودافعية التّعلّم لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانويّة.

\_ معرفة العلاقة بين كل من جودة الحياة والحماس لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانويّة.

\_ معرفة العلاقة بين كل من جودة الحياة والجماعة لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانويّة.

\_ معرفة العلاقة بين كل من جودة الحياة والفعاليّة لدى المراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانويّة.

\_ معرفة العلاقة بين كل من جودة الحياة والاهتمام بالنشاط المدرسي لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانويّة.

\_ معرفة العلاقة بين كل من جودة الحياة والامتثال لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

## 6\_ حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في الإطار الذي يرسمه الباحث لكي يسير وفقه في دراسته ولا يحاول الخروج عنه حتى يوفق في احترام الخطوات المنهجية التي يجب أن يلتزم بها، ويتمكن من الحصول على نتائج دقيقة في النهاية. لذا يعتبر تحديد مجالات الدراسة من العناصر المهمة في البحوث العلمية بصفة عامة، ذلك أن نتائج البحوث والدراسات تتوقف في جزء كبير منها على الظروف المكانية والزمانية والاجتماعية ... للمجتمع الذي تُجرى فيه. وفيما يلي تحديد مجالات الدراسة الحالية وهي (الحدود المكانية، الحدود الزمانية وأخيرا الحدود البشرية)

## 6\_1\_ الحدود المكانية:

أُجريت بثنائية لقرع محمد الضيف بالرياح ولاية الوادي، بمعرفة العلاقة بين جودة الحياة والدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس، بهذه الثانوية.

## 6\_2\_ الحدود الزمانية:

تمت إجراءات تطبيق هذه الدراسة خلال الفترة الزمنية الممتدة من منتصف شهر فيفري 2023 إلى غاية 30 مارس 2023.

## 6\_3\_ الحدود البشرية:

شملت عينة الدراسة فئة المراهقين المتمدرسين بمرحلة التعليم الثانوي للسنوات النهائية (بكالوريا) بالثانوية المذكورة.

## 7\_ الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة هي مجموعة الأبحاث والدراسات التي تناولت الموضوع الذي قام الباحث بدراسته. تقدم هذه الدراسات معلومات كثيرة للباحث حول موضوع الدراسة تساعد على فهم موضوع بحثه العلمي بشكل كامل، ولقد تم تجميع عدد من البحوث والدراسة سواء العربية أو الأجنبية التي تخدم وتقوي دراستنا، وتم تصنيفها الى دراسات خاصة بجودة الحياة، وأخرى خاصة بالدافعية للتعلّم ومنها ما تناول الدراسة بشكل مباشر أو غير مباشر.

### 7\_1\_ الدراسات التي تناولت جودة الحياة:

#### 7\_1\_1\_ الدراسات العربية:

#### \_ دراسة محمد عبد الله إبراهيم وسيدة صديق (2006)

بعنوان "دور الأنشطة الرياضية في جودة الحياة لدى طلبة جامعة قابوس" حيث هدفت هذه الدراسة لمعرفة دور الأنشطة الرياضية على مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس في ضوء متغير النوع (ذكر\_ أنثى) والتخصّص (إنساني \_ علمي) والتي تم قياسها بمقياس ذي ستّة أبعاد، ولتحقيق ذلك طبق مقياس جودة الحياة على عيّنة من طلبة الجامعة من 63 طالبا و123 طالبة يمارسون الرياضة وعيّنة من 60 طالبا وطالبة لا يمارسون الأنشطة الرياضية. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة في جودة الصّحة النّفسيّة وجودة التّعليم والدراسة وجودة الجانب العاطفي وجودة الحياة الأسريّة والاجتماعيّة وجودة شغل الوقت، وعدم وجود تأثير دال في متغير النوع والتخصّص.

#### \_ دراسة "الفران والنواجحة" (2012):

بعنوان "الدّكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتّحصيل الأكاديمي لدى الدّارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التّعليميّة" والتي هدفت الى التّعرف على العلاقة بين الدّكاء الوجداني وبين جودة الحياة والتّحصيل الأكاديمي لدى الدّارسين بهذه الجامعة،

والتعرّف على الفروق بين متوسط درجات الدّارسين مرتفعي التّحصيل الأكاديمي ومنخفضيه في جودة الحياة، وذلك باستخدام مقياس الذّكاء الوجداني من اعداد الباحثين، ومقياس جودة الحياة من اعداد الباحثين، وتم الحصول على معدل ما حصل عليه الطّلبة في امتحانات المقررات الدّراسية المختلفة على عيّنة مكونة من (300) دار ودارسة في المستوى الرّابع (جامعة القدس المفتوحة)، تم استخدام المنهج الوصفي، توصلت الدّراسة الى وجود علاقة ارتباطيّة موجبة بين الدّرجة الكليّة للذّكاء الوجداني والدّرجة الكليّة لجودة الحياة، وكذلك بين الدّرجة الكليّة للذّكاء الوجداني والدّرجة الكلية للتّحصيل الأكاديمي كما توصلت لوجود فروق في جودة الحياة بين مرتفعي التّحصيل الأكاديمي ومنخفضيه.

#### \_ دراسة بوعيشة أمال (2014):

تهدف هذه الدّراسة الى التّعرّف على طبيعة العلاقة بين رتب الهوية الأربعة ومستوى جودة الحياة بأبعادها المختلفة لدى عيّنة من ضحايا الإرهاب في الجزائر. تم اختيار عيّنة الدّراسة بطريقة كرة التّلعج لحسائيّة الموضوع وصعوبة التّعامل مع أفراد العيّنة المكونة في بادئ الأمر من (200 فرد). ونظرا لاستبعاد المقاييس التي لم تكتمل، وصل عدد أفراد عيّنة الدّراسة الى (176 فردا). من المقاييس التي تم الاستعانة بها، مقياس التّعرّض للعنف الإرهابي، مقياس موضوعي لرتب هوية الأتّاء، ومقياس جودة الحياة. لإجراء هذه الدّراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، لتماشيه مع هدف الدّراسة. تحصلت الباحثة من خلال كل هذه الدّراسة على النتائج التّاليّة:

\_ وجود علاقة عكسيّة بين رتبة اضطراب الهوية ودرجات جودة الحياة.

\_ وجود علاقة ارتباطيّة دالة احصائيا بين درجات رتبة تحقيق الهوية والدّرجة الكلية لمقياس جودة الحياة.

\_ دراسة نغم سليم جمال (2016):

بعنوان " جودة الحياة وعلاقتها بالحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية" هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مستوى جودة الحياة لدى افراد العينة والتعرف على طبيعة العلاقة بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية العامة في محافظة السويداء، حيث تمثلت هذه العينة في (312) طالبا، ما يمثل نسبة (5%) من طلاب المدارس الثانوية العامة في محافظة السويداء. تم سحب العينة بطريقة عشوائية طبقية. استخدمت الباحثة استبانة لجودة الحياة من اعدادها، واستبانة للحاجات الإرشادية من اعدادها أيضا، بالاستناد الى مقاييس أخرى، واستعملت المنهج الوصفي التحليلي.

اسفرت هذه الدراسة على وجود علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة، وعلى وجود فروق دلالة.

\_ دراسة أحمد حسين السلامين (2018):

هدفت هذه الدراسة "جودة الحياة وعلاقتها بالطموح المستقبلي لدى عينة من طلبة عرب النقب الدراسين في كلية التربية في جامعة الخليل" الى التعرف على جودة الحياة وعلاقتها بمستوى الطموح المستقبلي لدى طلبة البرنامج العادي والمكثف في كلية التربية جامعة الخليل، حيث تم اختيار العينة بشكل عشوائي طبقي من مجتمع دراسي بلغ (507) طالبا وطالبة من طلبة البرنامجين العادي والمكثف، حيث بلغ عدد طلبة البرنامج المكثف (104) طالبا وطالبة، وبلغ طلبة البرنامج العادي (323) طالبا وطالبة. تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي في الدراسة، وتم تطوير مقياسين لإجرائها: مقياس جودة الحياة، ومقياس الطموح المستقبلي، وتم التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة. أفضت الدراسة الى أنّ هناك علاقة موجبة طردية بين جودة الحياة والطموح المستقبلي لدى طلبة البرنامجين، وأظهرت النتائج أنّ مستوى جودة الحياة لدى طلبة البرنامج المكثف أعلى منها لدى طلبة البرنامج العادي.

**\_ دراسة علي حمايدية وآخرين (2018):**

بعنوان " جودة الحياة وعلاقتها بالتفاؤل لدى عينة من طلبة الدكتوراه ل.م.د." حيث هدفت الى التعرف على العلاقة بين جودة الحياة والتفاؤل لدى عينة من طلبة الدكتوراه (ل.م.د) بالإضافة الى محاولة الكشف عن إمكانية وجود فروق في مستوى جودة الحياة والتفاؤل لديهم والتي تعود إلى متغيرات (الجنس، التخصص)، وقد تكوّنت عينة الدراسة من حوالي (57) طالب وطالبة دكتوراه، تم اختيارهم بطريقة قصدية. تم في هذه الدراسة استخدام مقياسي جودة الحياة والتفاؤل، واعتمد في توظيفهما المنهج الوصفي. أبانت الدراسة على وجود علاقة ارتباطية، دالة احصائياً، بين جودة الحياة والتفاؤل لدى طلبة الدكتوراه، وعلى وجود ايضاً فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة لديهم حسب كل من متغير الجنس والتخصص.

**7\_1\_2\_ الدراسات الأجنبية:****\_ دراسة "ديو وهيونر (1994):**

بعنوان "جودة الحياة من وجهة نظر المراهقين"

هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى الرضا عن الحياة لدى الطلبة، ومدى تأثيره بالعمر والنوع والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة ومفهوم الذات، وذلك باستخدام مقياس جودة الحياة SLSS ومقاييس الشخصية، على عينة مكونة من (222) طالباً وطالبة من الصفوف الثامن والعاشر والثاني عشر من مدارس المنطقة الشمالية الشرقية بالولايات المتحدة الأمريكية، متوسط اعمارهم (15) عاماً. توصلت الدراسة الى النتائج التالية: ارتفاع مستوى الرضا عن الحياة لدى الطلبة، وارتباط تقديرات المراهقين بدرجة رضاهم عن حياتهم بتقديرات آبائهم. (سليم جمال، 2016، 43)

## \_ دراسة ساوتزكي (Sawatzky):

بعنوان "جودة الحياة وعلاقتها بالصحة العقلية لدى المراهقين في كولومبيا وكندا"

هدفت الدراسة الى قياس درجة الرضا عن جودة الحياة لدى المراهقين من أفراد العينة بشكل عام، وعلاقتها بخمسة ميادين مهمة في الحياة، (الأسرة، الأصدقاء، البيئة المعيشية، المدرسة، تقدير الذات)، أجريت الدراسة على عينة مكونة من (8225) مراهقاً في (49) مدرسة في كولومبيا البريطانية وكندا، وتوصلت الى النتائج التالية: وصل التباين في الإحساس بجودة الحياة بين أفراد العينة بصورة عامة الى (76%). ويوجد ارتباط ايجابي ذو دلالة بين الصحة النفسية والبدنية المنخفضة، وبين الرضا المنخفض عن جودة الحياة. (سليم جمال، 2016، 45)

## \_2\_7\_ الدراسات التي تناولت موضوع الدافعية للتعلم:

## \_1\_2\_7\_ الدراسات العربية:

## \_ دراسة "أمنة عبد الله تركي (1988):

بعنوان: دافعية التعلم وتطورها وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة قطر.

هدفت الدراسة الى التعرف على التطور الذي يحدث لدافعية التعلم في مستويات عمرية مختلفة، وذلك عن طريق دراسة الدافعية للتعلم لدى ثلاث مجموعات من الأطفال، حيث بلغ عدد العينة 106 تلاميذ، في صفوف السنة الثانية، الرابعة والسادسة ابتدائي، وحاولت الكشف عن العلاقة بين التعلم والتوافق في البيئة المدرسية. وكشف ذلك استخدمت الباحثة أربع مقاييس هي:

\_ أولاً: مقياس دافعية التعلم والاستقلالية. \_ ثانياً: مقياس دافعية التعلم الاجتماعي.

\_ ثالثاً: مقياس الاتجاهات الوالديّة. \_ رابعاً: مقياس التوافق.

توصّلت الدراسة إلى النتائج التّاليّة:

\_ لا توجد فروق بين دافعيّة أفراد عيّنة الدّراسة بالنّسبة للبنين والبنات في دافعيّة التّعلّم والاستقلاليّة، كما أنّه لا توجد فروق بين أفراد عيّنة الدّراسة بالنّسبة للبنين والبنات في دافعيّة التّعلّم الاجتماعي، ووجود فروق بين دافعيّة الاستقلاليّة ودافعيّة التّعلّم الاجتماعي لدى البنين والبنات، وأنّه هناك علاقة إيجابيّة بين التّوافق الشّخصي والتّوافق العام، وبين دافعيّة التّعلّم الاستقلاليّة لدى البنين والبنات وكذلك دافعيّة التّعلّم الاجتماعي. (رزافي، 2020، 14)

\_ دراسة حاج حسين (2011):

بعنوان " أثر المرحلة الدّراسيّة والجنس على الدّافعيّة لتعلم الرّياضيّات لدى طلبة في دولة الامارات العربيّة المتحدّة".

هدفت الدّراسة الى التّعرف على أثر المرحلة الدّراسيّة والجنس والتّفاعل ما بينهما على أنماط الدّافعيّة المختلفة لتعلم الرّياضيّات. اشتملت عيّنة الدّراسة على (424) طالبا في مرحلة الابتدائيّة، (588) طالبا في مرحلة المتوسطة، و(276) طالبا في مرحلة الثّانويّة، أسفرت نتائج الدّراسة على أنّ المرحلة الدّراسيّة لها أثر ذو دلالة على كافة أنماط الدّافعيّة لتعلم الرّياضيّات كما بيّنت التّناج أنّ لمتغير الجنس أثرا ذا دلالة على كافة أنماط الدّافعيّة لتعلم الرّياضيّات، باستثناء نمط الدّافعيّة الداخليّة.

## \_ دراسة "برهامي وزغلول والنجار" (2011):

بعنوان: "أثر التّدريب على بعض استراتيجيّات ما وراء المعرفة في تنمية التّحصيل الدّراسي ومهارات اتخاذ القرار والدّافعيّة للتّعلّم لدى طلاب المدارس الثّانويّة الثّجاريّة"

هدفت هذه الدّراسة الى ايجاد أثر التّدريب على بعض استراتيجيّات ما وراء المعرفة في تنمية التّحصيل الدّراسي ومهارات اتخاذ القرار والدّافعيّة للتّعلّم، حيث شملت عينّة الدّراسة مجموعتين ضابطتين (32 طالبا وطالبة)، وتجريبية (32 طالبا وطالبة)، استخدم الباحثان المنهج التجريبي، واستخدما الاختبار التّحصيلي في وحدة المزيج التّسويقي من اعداد الباحثين، واختبار مهارات اتخاذ القرار ومقياس الدّافعيّة للتّعلّم لـ نايفة قطامي". اسفرت الدّراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّط درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل التّدرّيس وبعده بالنسبة لمتغيّرات الدّراسة وهي التّحصيل ومهارات اتخاذ القرار والدّافعيّة للتّعلّم لصالح التّطبيق البعدي. كما أنّه توجد كذلك فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في نفس متغيّرات الدّراسة لصالح المجموعة التجريبية.

## \_ دراسة "ماجد حمدان مازن العساف" (2011):

بعنوان: "مدركات الطّلبة لبيئة التّعلّم الآمنة وعلاقتها بدافعيتهم للتّعلّم".

هدفت الدّراسة الى التّعرّف عن مدركات الطّلبة لبيئة التّعلّم الآمنة وعلاقتها بدافعيتهم للتّعلّم، حيث تكوّنت عينّة الدّراسة من طلبة الصّف العاشر الأساسي جميعهم في المدارس الحكوميّة والخاصّة، حيث بلغ عددهم (677) طالبا وطالبة مثّلوا ما نسبته حوالي (7%) من مجتمع الدّراسة، وتم اختيارهم بطريقة عشوائيّة طبقية. تم استخدام اداتين للدّراسة الحاليّة هما: مقياس بيئة التّعلّم الآمنة، ومقياس الدّافعيّة للتّعلّم. حيث أسفرت نتائج هذه الدّراسة على أنّ مستوى مدركات الطّلبة لبيئة التّعلّم الآمنة كان متوسّطاً إذ بلغ (56,3) درجة من (5)

درجات حيث جاء مجال التقييم الصفي في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (64،3)، وجاء مجال تخطيط التدريس وتنفيذه (أسلوب المعلم) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (63،3) وجاء مجال البيئة المادية للتعلّم في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (52،3) وتلاه مجال إدارة بيئة التعلّم في المرتبة الرابعة وقبل الأخيرة بمتوسط حسابي (49،3) وكان مجال علاقة المعلم بالطلّبة قد جاء في المرتبة الخامسة والأخيرة، كما أظهرت النتائج تفوق الاناث على الذكور في مستوى إدراكهن لبيئة التعلّم الآمنة وعلى مجالات مقياس بيئة التعلّم الآمنة جميعها ودلت النتائج أيضا على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطّلبة لبيئة التعلّم الآمنة باختلاف نوع المدرسة ولصالح المدارس الخاصة في مجالات مقياس التعلّم الآمنة جميعها، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين مدركات الطّلبة لبيئة التعلّم الآمنة ودافعيتهم للتعلّم.

#### \_ دراسة "قوراري وزحاف" (2014):

**بعنوان:** الدّافعية للتعلّم وعلاقتها بالتّحصيل الدّراسي في مادة اللغة الإنجليزيّة لدى طلبة

السنة الثّانية من التّعليم الثّانوي.

هدفت هذه الدّراسة الى معرفة العلاقة الرابطة بين الدّافعية للتعلّم والتّحصيل الدّراسي

لدى طلبة السنة الثّانية ثانوي وتحديد لأهمية الدّافعية في رفع مستوى التّحصيل الدّراسي،

ودرجة التّحصيل في مادة اللغة الإنجليزيّة بالإضافة إلى تحضير المتدرسين و تهيئتهم

للتعامل مع المجتمع الغربي والأخذ بالإيجابيات المعرفيّة وكذا رفع درجة الثقافة لدى المجتمع

الجزائري إضافة إلى تحسين نسبة الفروق بين الذكور الاناث في التّحصيل الدّراسي في مادة

اللغة الإنجليزيّة لدى طلبة السنة الثّانية من التّعليم الثّانوي، حيث تتكون عيّنة الدّراسة من

60 تلميذ وتلميذة من طلبة السنة الثّانية ثانوي، بمدينة سعيدة شملت مؤسسة بوعناني

الجلالي، حيث اعتمد الطالبان على المنهج الوصفي في دراستهما، وكانت نتائج الدّراسة

كالتالي: أنّ العلاقة بين التّحصيل في مادة اللغة الإنجليزية و الدّافعية للتّعلّم سالبة ومنخفضة. و بأنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الاناث فيما يخص التّحصيل الدّراسي في مادة اللغة الإنجليزية. (خلفة، حجوجي، 2019، 41).

### \_ دراسة "شبكة والزين" (2021):

بعنوان " مستوى الدّافعية لدى تلاميذ السنة الثّانية ثانوي بمدينة متليلي " حيث هدفت هذا الدّراسة الى التّعرّف على مستوى الدّافعية للتّعلّم لدى تلاميذ الثّانية ثانوي، وقد تكونت عيّنة الدّراسة من (263) تلميذا وتلميذة يدرسون بثانويات بلدية متليلي ولاية غرداية بالعام الدّراسي 2020/2019، اختيرت عيّنة الدّراسة بطريقة عشوائية من المجتمع البحثي المقدر بـ: (688) تلميذ وتلميذة، أجريت الدّراسة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وبتطبيق اداة الدّراسة المتمثلة في مقياس دافعية التّعلّم لـ"يوسف قطامي"، وباستخدام الاساليب الإحصائية المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (t) لعيّنة واحدة. توصلت الدّراسة الى أنّ مستوى دافعية التّعلّم منخفض لدى تلاميذ الثّانية ثانوي، وتوجد فروق دالة إحصائية في مستوى دافعية التّعلّم تعزى الى متغيري الجنس والتّخصّص الدّراسي، وقد أوصت الدّراسة في ظل النّتائج المتوصل إليها بمجموعة من التوصيات.

### 7\_2\_2\_ الدّراسات الأجنبية:

#### \_ دراسة "شو" (1967):

من جامعة كولومبيا الأمريكية تحت عنوان " دراسة عملية الدّافعية للتّعلّم " وقد صاغت (500) عبارة تقيس الدّافعية، ثم تم جمعها بالاستعانة بمقياس الدّافعية والشّخصية، وكانت موزعة على (16) مقياس فرعي وقد بينت نتائج هذه الدّراسة وجود خمسة (05) عوامل للدّافعية وهي الاتجاه الايجابي نحو الدّراسة، ويتضمن الطّموحات العالية والمثابرة والثقة بالنّفس، الحاجة إلى الاعتراف الاجتماعي، وتتضمن ملاحظات الأساتذة والتفاعل مع النشاط

المدرسي ودافع تجنب الفشل وحب الاستطلاع والتكيف مع مطالب الآباء والأساتذة أو مع ضغوطات الأقران. (رفرافي، 2020، 12)

### \_دراسة "ونزل" (1993):

بعنوان "الدافعية للتعلّم والتّحصيل الدّراسي في مرحلة المراهقة المبكرة، دور الأهداف الدّراسية المتعددة، بمقاطعة تربية في الولايات المتحدة الأمريكية".

هدفت الدّراسة الى معرفة الأهداف الأدائية والاجتماعية والدّراسية للمراهق المتمدرس، حيث تكون عينة الدّراسة من (423) تلميذ وتلميذة متمدرسين بالسنة السادسة والسابعة من التّعليم على مستوى مقاطعة تربية في الولايات المتحدة الأمريكية، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي وذلك راجع لموضوع الدّراسة، تبين من خلال التّنتائج بأنّ التّلاميذ الذين يسعون الى تحقيق أهداف أدائية وتعليمية في نفس الوقت يحصلون على نتائج أحسن من أولئك الذين يسعون الى تحقيق أهداف أدائية فقط. (رفرافي، 2020، 12)

### 8\_التعقيب على الدّراسات السابقة:

#### \_ من حيث الاهداف:

تباينت أهداف الدّراسات السابقة باختلاف المتغيرات التي تناولتها هذه الدّراسة، حيث هدف بعض الدّراسات الى التّعرف على متغير جودة الحياة وعلاقته ببعض المتغيرات الاخرى، ومن هذا الدّراسات نجد: دراسة "محمد عبد الله وسيدة صديق" (2006) إذ هدفت الدّراسة الى معرفة دور الأنشطة الرياضية على مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس في ضوء متغيرات كل من الجنس والتّخصّص، وهدفت دراسة كل من "الفران والنواجحة" (2012)، الى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة والتّحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة والتّعرف على متوسطات درجات الدارسين مرتفعي التّحصيل ومنخفضي التّحصيل في جودة الحياة، كما وهدفت دراسة "بوعيشة أمل"

(2014)، لمعرفة طبيعة العلاقة بين رتب الهوية الاربعة ومستوى جودة الحياة بأبعادها المختلفة لدى عينة من ضحايا الارهاب، اما دراسة "نعم سليم جمال" (2016)، فهدفت الى التعرف على مستوى جودة الحياة لدى افراد العينة والتعرف على طبيعة العلاقة بين جودة الحياة والحاجات الارشادية لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية العامة، وهدفت دراسة "حسن السلامين" (2018)، لمعرفة العلاقة بين جودة الحياة بمستوى الطمّوح المستقبلي من طلبة البرنامج العادي والمكثف، دراسة "علي حمايدية وزملاءه" (2018)، تهدف الى التعرف على العلاقة بين جودة الحياة والتفاؤل لدى طلبة الدكتوراه، ونجد دراسة "ديو هيوينر" (1994)، تعدف الى معرفة مستوى الرضا عن الحياة لدى الطلبة ومدى تأثيرها بالعمر والنوع، ودراسة "ساوتركي" التي هدفت الى قياس درجة الرضا عن جودة الحياة لدى المراهقين.

أما الدراسات الاخرى فهدفت الى التعرف على العلاقة بين الدافعية للتعلّم وعلاقتها ببعض المتغيرات والتي نذكر منها: دراسة "أمنة عبد الله تركي" (1988)، حيث هدفت هذه الدراسة الى التعرف على التطور الذي يحدث لدافعية التعلّم في مستويات عمرية مختلفة، اما دراسة "حاج حسن" (2011)، فتهدف الى التعرف على أثر المرحلة الدراسية الجنس، والتفاعل ما بينها على أنماط الدافعية لتعلم الرياضيات لدى طلبة دولة الامارات، ودراسة "برهامي وزغلول والنجار" (2011) التي هدفت الى إيجاد أثر التدريب على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل ومهارات اتخاذ القرار والدافعية للتعلّم، أما دراسة "ماجد حمدان" (2011)، فتهدف الى الكشف عن مدركات الطلبة لبيئة التعلّم الآمنة وعلاقتها بدافعيتهم للتعلّم، دراسة "قوراري وزحاف" (2011)، تهدف الى معرفة العلاقة الرابطة بين الدافعية للتعلّم والتحصيل الدراسي لدى الطلبة، ودراسة "شبكة والزين" (2021)، فتهدف الى التعرف على مستوى الدافعية للتعلّم لدى تلاميذ الثانية ثانوي، أما عن دراسة "شو" (1967)،

فكان هدفها هو التعرف على عوامل الدافعية للتعلم، أما دراسة "ونتزل" (1933)، فتهدف الى معرفة الاهداف الأدائية والاجتماعية والدراسية للمراهق المتمدرس.

أما الدراسة الحالية فقد اختلفت عن الدراسات السابقة بأهدافها الا وهي "معرفة العلاقة بين جودة الحياة والدافعية للتعلم لدى طلبة المراهق المتمدرس.

### \_ من حيث المنهج:

نجد أنّ معظم الدراسات السابقة قد اتفقوا على منهج واحد الا وهو المنهج الوصفي، والذي تم الاعتماد عليه أيضا في هذه الدراسة الحالية.

### \_ من حيث العينة:

اختلفت الدراسات السابقة في نوعية العينة التي تم إجراء الدراسة عليها الا أنّ معظم الدراسات قد توزعت حسب المستويات التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، كدراسة كل من "نغم سليم" (2016)، ودراسة "أمنة عبد الله تركي" (1988)، دراسة "حاج حسين" (2011)، دراسة "برهامي وزغلول والنجار" (2011)، دراسة "ماجد حمدان" (2011)، دراسة "قوراري وزحاف" (2014)، دراسة "شبكة والزين" (2021). كما ونجد دراسات اخرى استهدفت الطلبة الجامعين كدراسة "محمد عبد الله إبراهيم وسيدة صديق" (2006)، دراسة "الفران والنواجحة" (2012)، دراسة "أحمد حسين السلامين" (2018)، وهناك دراسات استهدفت فئة المراهقين من بينها: دراسة "ديو وهيوبنر" (1994)، دراسة "ساو تزكي"، ودراسة "ونتزل" (1993)، أما دراسة "بوعيشة أمال" فقد كانت عن فئة ضحايا الارهاب في الجزائر، أما بالنسبة للعد فقد تباينت كل الدراسات في عدد العينة بين (8225) كأقصى عدد و(60) كأدنى حد، اما بالنسبة للدراسة الحالية فقد استهدفت فئة المرحلة الثانوية، كونها تخدم موضوع الدراسة، بعدد (96 تلميذ وتلميذة) من أفراد العينة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية.

\_ من حيث الأدوات:

تتاولت الدراسات السابقة أدوات من إعداد وتصميم الباحثين ودراسات اهرى استخدمت مقاييس جاهزة من اعداد باحثين اخرين كل حسب الاداة التي تساعده على البحث في متغيرات دراسته، وهذا تماشى مع دراستنا الحالية فقد اخترنا مقاييس جاهزة مسبقا لقياس متغيرات دراستنا (جودة الحياة، الدافعية للتعلّم).

## الفصل الثاني: جودة الحياة

\_ تمهيد:

- 1\_ مفهوم جودة الحياة.
- 2\_ نبذة تاريخية عن جودة الحياة.
- 3\_ أبعاد جودة الحياة.
- 4\_ مؤشرات جودة الحياة.
- 5\_ مظاهر جودة الحياة.
- 6\_ التوجهات النظرية لجودة الحياة.
- 7\_ معوقات تحقيق جودة الحياة.
- 8\_ مقاييس جودة الحياة.
- 9\_ كيفية الوصول لجودة الحياة.
- \_ ملخص الفصل.

## تمهيد:

يوجد تباين في وجهات النظر بشأن مفهوم جودة الحياة، حيث يعتبر هذا المفهوم نسبياً ويختلف من شخص إلى آخر، وذلك استناداً إلى المتغيرات البيئية والإمكانات المادية والمعنوية المتاحة للفرد. ولذلك، يمكن اعتبار جودة الحياة مفهوماً نسبياً يتباين بين الأفراد. ففي السنوات الأخيرة، أصبحت جودة الحياة موضوعاً مهماً يتلقى اهتماماً من العديد من البحوث والدراسات. وسيتم التطرق في هذا الفصل إلى تعريف جودة الحياة ببيان كيفية ظهورها والتطرق إلى أبعادها ومؤشراتها، بالإضافة إلى استعراض وجهات النظر المختلفة حولها

## 1\_ مفهوم جودة الحياة:

يعتبر مفهوم جودة الحياة من المهام الصعبة لما تحمله من جوانب متعددة ومتفاعلة ومن بين العلوم التي اهتمت بجودة الحياة، علم النفس الحديث تبين هذا المفهوم في مختلف التخصصات النفسانية والنظرية منها والتطبيقية.

## أ\_ لغة:

من الناحية اللغوية يرتبط مفهوم الجودة *Qualité* بالكلمة اللاتينية *Qualitas* وهي تعني طبيعة الفرد أو طبيعة الشيء وتعني الدقة والإتقان. (بوعمامة، 2019، 346).

كما ويعرفها "ابن منظور" الجودة أصلها الفعل الثلاثي جود و الجيد نقيض الرديء وجاد بالشيء جوده و جودة إي صار جيداً، وقد جاد جودة من القول أو الفعل (ابن منظور، 1993، 272)

اما في المعجم الوسيط جاد جودة صار جيداً يقال جاد المتاع وجاد العمل فهو جيد (المعجم الوسيط، 2004، 145)

في منجد اللغة جاد جودة وجودة صار جيد وهو ضد الرديء جود الشيء حسنه جعله جيداً. (معلوف، 1952، 109)

كما تعني الجودة حسب قاموس أكسفورد: الدرجة العالية من النوعية أو القيمة، فالجودة عبارة عن مجموعة من المعايير الخاصة بالأداء الممتاز والتي لا تقبل المناقشة أو الجدل، ويشير هذا إلى أنّ الأفراد يتعلمون من خلال خبراتهم أنّ يميزوا بين الجودة العالية والجودة المنخفضة عن طريق استخدام مجموعة من المعايير التي تميز بين نوعين من الجودة. (بخيت، 2012، 13)

### ب\_ اصطلاحاً:

الجودة هي انعكاس للمستوى النفسي ونوعيته، وأنّ ما بلغه الإنسان اليوم من مقومات الرقي والتحضر، يعكس بلا شك مستوى معيناً من جودة الحياة. (فواطمية، د س، 1).

يقصد بجودة الحياة بشكل عام: جودة خصائص الإنسان من حيث تكوينه الجسدي والنفسي والمعرفي ودرجة توافقه مع ذاته ومع الآخرين وتكوينه الاجتماعي والاخلاقي. (كاظم واخرون، 2006، 06)

وتواترت المفاهيم التي تضم جودة الحياة لتشمل عدة مفاهيم متشابهة كالسعادة، والرضا والحياة الجيدة والرضا الذاتي، حيث ظهر أول استخدام لمصطلح جودة الحياة في الفلسفة الاغريقية وافترض أرسطو أنّ السعادة مشتقة من فعالية ونشاط الروح وبالتالي تحقق حياة سعيدة. (الحمص، 2010، 46).

كما وتتمثل نوعية هذه الحياة من عناصر تشتمل كل من الوظائف الجسمية، والوصع النفسي، والوظائف الاجتماعية، والاعراض ذات الصلة بالمرض والعلاج. (تايلور، 2008،

(514)

وجد أيضا (عبد المعطي، 2005، 17) يرى بأنّ جودة الحياة تعني رقي مستوى الخدمات المادية والاجتماعية التي تقدم لأفراد المجتمع، والنزوع نحو الحياة التي تتميز بالرفاهة، وهذا النمط من الحياة لا يستطيع تحقيقه سوى مجتمع الوفرة، ذلك المجتمع الذي استطاع أن يحل كافة المشكلات المعيشية لغالبية سكانه.

نرى من خلال هذا التعريف أنّ "عبد المعطي" قد ركز على فكرة رقي المستوى المادي والاجتماعي للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد، ومدى تأثير هذا الجانب على جودة الحياة لديه.

أشار أيضا (أبو حلاوة، 2010، 65) بأنّ جودة الحياة موضوع للخبرة الذاتية، إذ لا يكون لهذا المفهوم وجود أو معنى إلا من خلال إدراكات الفرد ومشاعره وتقييماته لخبراته الحياتية.

وجودة الحياة حسب تعريف كل من "منسي وكاظم" بأنّها "شعور الفرد بالرضا والسعادة وقدرته على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة وركي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه. (منسي، كاظم، 2010، 41)

الاهتمام بجودة الحياة اصبح ظاهر ويزداد بسرعة كبيرة وهذا ما تراه (مالكي، 2011، 244)، حيث أنّ الاهتمام بجودة الحياة لن يتوقف بل سيزداد بصورة ملحوظة، فقد أنتقل هذا المفهوم من العمومية إلى الدّراسة العلمية الدقيقة، وأنتقل من كونه مرتبطا بالرفاهية والتكامل للظروف المعيشية في حياة الإنسان، إلى كونه مفهوما يعبر عن التكامل الحادث في حياة الإنسان المادي منها والمعنوي والذي يؤدي به إلى السعادة والرضا في الحياة.

بإختلاف كل هذه التعريفات وتعددتها وتباينها بين العلماء والباحثين في مفهوم جودة الحياة، و تضمن عدد كبير من الدّراسات التي تقيس جودة الحياة مداخل مختلفة، منها المداخل الذاتية والمداخل الموضوعية.

تشمل **المدخل الذاتي**: إدراكات الفرد لظروفه من خلال تقويم الجوانب النفسية، ويركز هذا التقويم على قياس الرفاهية النفسية أو الرضا والسعادة الشخصية، كما يقيس أيضا المشاعر الإيجابية لدى الأفراد وتوقعاتهم للحياة.

أما **المدخل الخارجية**: فتركز على البيئة الخارجية، وتتضمن الظروف الصحية والرفاهية الاجتماعية والعلاقات والظروف المعيشية والتعليم والأمن والسكن ووقت الفراغ والأنشطة. (الشيراوي، 2013، 64)

ويشير (الدالمي، حسن 2012، 126) أن غالبية الباحثين يركزون على المؤشرات الخاصة بالبعد الموضوعي الخارجي لجودة الحياة، نظرا لكونه يتضمن مجموعة من المؤشرات القابلة للملاحظة والقياس المباشر، مثل أوضاع العمل ومستوى الدخل والمكانة الاجتماعية الاقتصادية، وحجم المساندة المتاحة من شبكة العلاقات الاجتماعية. ومع ذلك تظهر نتائج البحوث أن التركيز على النتائج الموضوعية لجودة الحياة لا يسهم إلا في جزء صغير من التباين في التقديرات الكلية لجودة الحياة، من بين التعريفات التي ركزت على المدخل الموضوعي لجودة الحياة نذكر - على سبيل المثال لا على سبيل الحصر - تعريف عبد المعطي (مشري، 2014، 225) الذي تطرقنا إليه سابقا.

أما أصحاب المدخل الذاتي يرون أن البعد الانفعالي الخاص بمشاعر الأفراد ومعاناتهم في الحياة تعتبر جوهر التقويم الذاتي لجودة الحياة، فمن بين التعريفات التي اتبعت رأي المدخل الذاتي نجد (كارول رايف) حيث ترى أن جودة الحياة تتمثل في الإحساس الإيجابي بحسن الحال كما يتم رصده بالمؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا الفرد عن ذاته وحياته بشكل عام، كذلك سعيه المتواصل لتحقيق أهداف شخصية مقدره، وذات قيمة ومعنى بالنسبة له لتحقيق استقلاليته في تحديد قامته وجهة ومسار حياته، وإقامته لعلاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين واستمراره فيها، كما ترتبط بكل من الإحساس العام بالسعادة والاستمتاع بالحياة والسكينة والطمأنينة النفسية. (مشري، 2014، 226)

ولتتحقق هذه الطمأنينة النفسية يتوجب على الفرد أن يكون راضي عن حياته يعني أن يكون متحمس لعيش حياته بكل ايجابية وراحة نفسية هذا ما يراه (كاتلو، 2015، 664). في قوله "أن الرضا عن الحياة يعني تحمس الفرد للحياة، والإقبال عليها، والرغبة الحقيقية في أن يواصلها".

أن هذا الاختلاف في تحديد مفهوم شامل لجودة الحياة، أدى بالعلماء والباحثين السعي إلى وضع تعريف شامل وكامل لهذا المفهوم، فتنوع مدخلات هذا المفهوم وتعددت أبعاده ومؤشرات تحديده، أدى إلى صعوبة وضع تعريف شامل لهذا المفهوم، فمنهم من يركز على المحددات الموضوعية، ومنهم من يركز على المحددات الذاتية والبيئية، وكذا لحدثة هذا المفهوم على مستوى الاستخدام العلمي، وانتشاره على مختلف العلوم والتخصصات.

لذا لا يرتبط فهم جودة الحياة بمجال محدد من مجالات الحياة، أو بفرع من فروع العلم، إنما هو مفهوم موزع بين الباحثين والعلماء على اختلاف تخصصاتهم، والملفت للنظر أن أصحاب كل تخصص يرون أنهم الأحق باستخدامه سواء كان تخصصهم علم الاجتماع أو الطب بفروعه المختلفة، أو العلوم البيئية أو الاقتصادية (الأشول، 2005، 92)، فكل يعرفه من وجهة نظر تخصصه، وسوف نذكر بعض التعاريف التي تعرف مفهوم جودة الحياة تعريفا شاملا.

فتعرفه مثلا منظمة اليونيسكو، "يعتبر مفهوم جودة الحياة مفهوما شاملا يضم كل جوانب الحياة كما يدركها الأفراد، وهو يتسع ليشمل الإشباع المادي للحاجات الأساسية، والإشباع المعنوي الذي يحقق التوافق النفسي للفرد عبر تحقيقه ذاته، وبناء على ذلك، فإن جودة الحياة ظروف موضوعية ومكونات ذاتية، وتحمل جودة الحياة دورا محوريا في مجالات الخدمات المتعددة التي تقدم لأبناء المجتمع، كما أن العنصر الأساسي في كلمة الجودة يتضح في العلاقة الانفعالية القوية بين الفرد وبيئته، وهذه العلاقة التي تتوسطها

مشاعر وأحاسيس الفرد ومدركاته كما يؤكد على أهمية دور البيئة والعوامل الثقافية كمحددات لجودة الحياة. (بوعمامة، 350)

بعد تعرفنا على مفهوم جودة الحياة ومعرفة صعوبات تحديد تعريفه نظراً لحدائته وكثرة استخدامه في العديد من العلوم الأخرى كما وأنه لا يرتبط بمجال معين كما سبق ذكّه على أنه يأخذ العديد من المجالات و باختلاف التخصّصات، نتطرق الآن الى تاريخ او كيفية ظهور هذا المفهوم.

## 2\_ نبذة تاريخية عن جودة الحياة:

استخدام مصطلح جودة الحياة كان مقتصرًا في البداية على الأبحاث العلمية المبنية على حياة المرضى، واستمر توظيف هذا المصطلح في هذا المجال لفترة طويلة من الزمان من الناحية التاريخية اول استخدام لمصطلح جودة الحياة ظهر في الفلسفة الإغريقية، وافترض "أرسطو" أنّ السعادة مشتقة من فعالية ونشاط الروح وبالتالي تحقق حياة سعيدة.

أما في الأوقات المعاصرة، اقترح أعضاء من منظمة الصحة العالمية (WHO) عام 1997 مفهوماً ضمناً لجودة الحياة وتوجه هذا المفهوم إلى الرعاية الصحية عندما تم تعريف الصحة " حالة صحية جيدة تشمل الجوانب الفسيولوجية والعقلية والاجتماعية وليس بالضرورة غياب المرض أو المرضى" وبقي هذا المصطلح حتى عام 1978، حيث وسعت (WHO) المصطلح ووضحت أنّ للأفراد الحق في الرعاية النفسية وجودة حياة كافية وبذلك طبعا بالإضافة إلى الرعاية الفسيولوجية. (السويركي، 2013، 63)

إلا أنّ في عام 1975 بدأ استخدام مصطلح جودة الحياة (Quality Of life) وأصبح جزءاً من المصطلحات الطبية المستخدمة، وبدأ استخدامه بصورة منهجية ومنتظمة في أوائل الثمانينيات عندما تم استخدام هذا المصطلح مع مرضى الأورام، لما واجه الأطباء مشكلة بأنّ العلاج لبعض الأمراض ذو تكلفة دفع عالية وذلك بغرض زيادة المدى المتوقع لعمر

هؤلاء المرضى. فقدمت جودة الحياة مساهمة فعالة في الأبحاث المتعلقة بالعناية بالمرضى وأنّ تبتكر هذه الابحاث اي مستويات ملاحظة حتى الى ما بعد الموت، وتستخدم لتعكس مدى الاحترام المتزايد لأهمية كيفية شعور المريض ورضاه عن الخدمات الصحية المقدمة، بجانب النظرة التقليدية التي تركز على نتائج المرض.(السويركي، 63)

فالمقاربات الفلسفية اذا لم تتعد كثيراً من جوهر المفهوم المعاصر وغاياته الإنسانية على مدى تاريخها العريق فقد درست معنى «جودة الحياة» في معان مختلفة، لكنها كثيراً ما كانت تشير إليه بمفاهيم مجردة من جذورها الواقعية كالبهجة أو السعادة، أو كاللذة والرضى والمتعة، إذ بدأ تجلي مفهوم جودة الحياة في الكتابات الفلسفية قديمها وجديدها منذ أرسطو وأفلاطون حتى عصرنا الحالي، في عدم تركيزه على المصطلح ذاته بل ما يؤدي إليه في المعنى، فما زال المفهوم يمتُ بمرجعياته إلى الحقل الاقتصادي والمادي على الرغم من محاولات تبيئته في حقل الدلالات النفسية والقيمية والاجتماعية أنّ الاشتغال المعمق على تقليب مفاهيم السعادة والبهجة في التربة الفلسفية قديمها وجديدها، والمقاربات الفلسفية التي ارتكزت إلى مفاهيم الفضائل الأخلاقية والسعادة الفردية واللذة، أنّما كان اللبنة الأولى المؤسسة لمعنى جودة الحياة، وليست إلا إنصاتا لديب صيرورة الحياة وقلق المعنى الإنساني الراغب في الحياة المطلقة السعادة في السياقات الزمنية امتد عميقاً وعميقاً جداً في التاريخ الفلسفي الكوني. منذ "أرسطو" "وأفلاطون" مروراً بفلسفات ونظريات الفلاسفة الإسلاميين مثل "الفارابي" "وابن مسكويه" "وابن خلدون"، وصولاً إلى اشتغالات "كانط" "واسبينوزا" "وهيغل"، تجلى مفهوم جودة الحياة ليس فيما هو كمصطلح خارج حدود الأنا خارج حدود النسبي، بل فيما يؤدي إليه في المعنى والدلالة. وظل السؤال في بعده الفلسفي مُشرعاً في حدود تجريداته وملموسيته في الواقع حتى اللحظة في فلسفات معاصرة وليس آخرها فلسفات ورؤية "آلان باديو" التجريدية حلم الفارابي بمدينة الفاضلة ومن قبله أسس

"أفلاطون" معالم جمهوريته، وكلاهما في تقديري حلما بجودة فضلى للحياة، ومثالية للمدينة الفاضلة أو السعيدة. (بكري، 2021، 16)

من هنا نرى أنّ جودة الحياة منذ القدم والى يومنا هذا قد جمعت العديد من المفاهيم والمجالات، وتتنوع فيها لذا توجب علينا التطرق الى أبعاد جودة الحياة التي تبين الجوانب التي يجب التركيز عليها لتحسن جودة الحياة، فانطلاقا من تحديدنا لهذه الأبعاد والعمل على تحقيقها ستتحسن جودة حياة الفرد، يكفي فقط أنّ تكون هذه الأبعاد تنتمي بالفعل الى مفهوم جودة الحياة، لذا سيتم تصنيف هذا الابعاد حسب وجهة نظر بعض الباحثين حول موضوع جودة الحياة.

### 3\_ أبعاد جودة الحياة:

يرى "الراسبي" إلى أنّ الباحثين والدارسين قد أكدوا بأنّ مفهوم جودة الحياة الفرد هو مفهوم متعدد الأبعاد ومتعدد الجوانب، فكل منا ينظر إلى جودة حياته من زاوية أو مجال أو عدة مجالات، وهو مفهوم نسبي لدى الشخص ذاته وفقا للمراحل العمرية والمواقف التي يعيشها الفرد ويتعايش معها، ويضيف أيضا بأنّه حينما يرتبط هذا المفهوم بحاجات الفرد النفسية والاجتماعية والروحية والدينية والعقلية، ومن ثم تلبية اشباع هذه الحاجات، حينما تمثل هذه الحاجات واشباعها مقومات جودة الحياة الفرد. (الراسبي، 2006، 135)

ويرى "روزن" أنّ جودة الحياة تتضمن أربعة أبعاد أساسية تضمنها المقياس الذي أعده لهذا الغرض وهي الضغط النفسي المدرك، والعاطفة، والوحدة النفسية، والرضا. (الهنداوي، 2011، 39).

ويذكر Widaral (2003) أنّ هناك اجتماعا على وجود أربعة أبعاد رئيسية لجودة الحياة هي:

#### 1- البعد الجسمي: وهو خاص بالأمراض المتصلة بالأعراض.

2- البعد الوظيفي: وهو خاص بالرعاية الطبية، ومستوى النشاط الجسمي.

3 - البعد الاجتماعي: وهو خاص بالاتصال و التفاعل الاجتماعي مع المحيطين.

4 - البعد النفسي: وهو خاص بالوظائف المعرفية والحالة الانفعالية، والادراك العام

للصحة، والصحة النفسية، والرضا عن الحياة والسعادة. (الهنداوي، 40)

يرى شالوك 1996 shalook فيشير إلى أنه ليس هناك حاجة إلى تصنيف متغيرات جودة الحياة إلى بعدين (موضوعي وذاتي)، بل اعتبره تصنيفا ينقصه بعض المرونة، حيث توجد متغيرات أخرى تخرج عن هذا التصنيف الثنائي، وبذلك يضيف(شالوك) بأن هناك ثمانية أبعاد متنوعة لمفهوم جودة الحياة، والتي يمكن أن تختلف في درجة أهميتها، وفقا لتوجه الباحث وأهدافه عند دراسة المفهوم والمنطق النظري الذي يحكم هذه الدراسة، والأبعاد الثمانية كالتالي:

1- جودة المعيشة الانفعالية: وتشمل الشعور بالأمان، والجوانب الروحية والسعادة، والتعرض للمشقة، ومفهوم الذات، والرضا أو القناعة.

2- العلاقات بين الأشخاص: وتشمل الصداقة الحميمة، والجوانب الوجدانية، والعلاقات الأسرية، والتفاعل، والمساندة الاجتماعية.

3\_ جودة المعيشة المادية: وتشمل الوضع المادي، وعوامل الأمان الاجتماعي، وظروف العمل، والممتلكات، والمكانة الاجتماعية والاقتصادية.

4- الارتقاء الشخصي: وتشمل مستوى التعليم، والمهارات الشخصية ومستوى الانجاز.

5- جودة المعيشة الجسمية: وتشمل الحالة الصحية، والتغذية والاستحمام، والنشاط الحركي ومستوى الرعاية الصحية، والتأمين الصحي، ووقت الفراغ، ونشاطات الحياة اليومية.

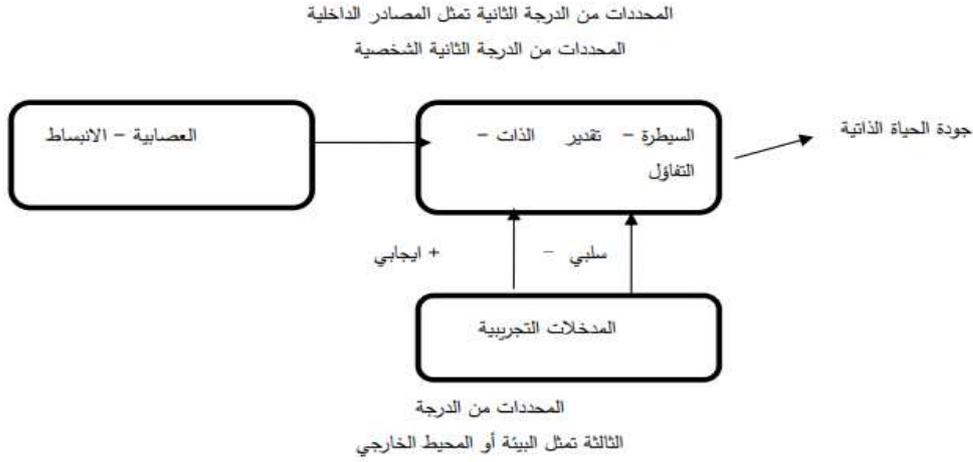
6- محددات الذات: وتشمل الاستقلالية والقدرة على الاختيار الشخصي، وتوجيه الذات والأهداف، والقيم.

7- التضمين الاجتماعي: وتشمل القبول الاجتماعي والمكانة وخصائص بيئة العمل، والتكامل والمشاركة الاجتماعيّة، والدور الاجتماعي، والنشاط التطوعي، والبيئة المسكن.

8- الحقوق: وتشمل الخصوصية، والحق في الانتخاب والتصويت، وأداء الواجبات، والحق في الملكية. (إبراهيم، 2005، 70-71)

ويرى كلا من (كومينز وماك كيب، 1994) أيضا أنّ مفهوم جودة الحياة من المفاهيم متعددة الأبعاد، وأنّ جميع المقاييس التي أعدت في هذا تأخذ بهذا الاتجاه، ويضيف أنّ أيّ مقياس لجودة الحياة يتضمن المؤشرات الموضوعية objective indicators، والمؤشرات الذاتيّة subjective indicators، ويرى الباحثان على الرغم من أنّ كلا من المؤشرات الموضوعية والذاتيّة ترتبط ارتباطا قويا بجودة الحياة، إلا أنّه ملفت للنظر أنّ الارتباط بين البعدين يعتبر ارتباطا ضعيفا، ربما يعود ذلك إلى أنّ الاتجاهين يستعرضان مجموعتين مختلفتين من البيانات والأبعاد الفرعية. (الهنداوي، 38)

وطرحت تصوّرات أخرى كثيرة تحاول أنّ تفصل الأبعاد الفرعية لكل من البعد الذاتي والبعد الموضوعي لجودة الحياة، ففيما يتعلق بالبعد الذاتي نجد أنّ (Steel & Ones) يقدم نموذجا نظريا يربط بين جودة الحياة من المنظور الذاتي وفكرة السعادة والرضا عن الحياة والوصل في نهاية الأمر إلى ما يعرف بالوجود الذاتي الأفضل



### شكل رقم (1): عوامل جودة الحياة الذاتية

(بوعمامة، 355)

ويرى (أبو سريع وآخرون، 2006، 206) أن جودة الحياة تقوم على تكامل المؤشرات أو المقومات الموضوعية والذاتية للسعادة الشخصية مع مراعاة أن تأثير الجوانب الموضوعية يعتمد على التقييم الذاتي، وقياس الجانب الموضوعي تجرى المقارنة بين الموضع القائم والمتاح وبين الحد الأدنى من الظروف المعيشية المناسبة، ويضيفوا أيضاً أن مفهوم جودة الحياة متعدد الأبعاد ويشمل خمس مجالات على الأقل وهي: الرضا البدني والمادي والاجتماعي والروحي والنشاط الشخصي.

وجد أيضاً "حسن مصطفى" أنفق مع "كومينز وماك كيب" على بعدين من أبعاد جودة الحياة ألا وهما بعد المؤشرات الموضوعية والمؤشرات الذاتية إلا أنه أضاف بعداً آخر وهو بعد جودة الحياة الوجودية، إذا حسب "حسن مصطفى" أبعاد جودة الحياة ثلاث وهي:

1\_ جودة الحياة الموضوعية **Objective Indicators**: وهو ما يوفره المجتمع لأفراده من امكانيات مادية؛ إلى جانب الحياة الاجتماعية الشخصية للفرد.

2- جودة الحياة الذاتية **Subjective Indicators**: وهي تعنى كيفية شعور الفرد بالحياة الجيدة التي يعيشها، أو مدى الرضا والقناعة والسعادة بها.

3- جودة الحياة الوجودية: وهي مستوى عمق الحياة الجيدة داخل الفرد والتي من خلالها يمكن للفرد أن يعيش حياة متناغمة ويصل إلى الحد المثالي في إشباع حاجاته البيولوجية والنفسية، كما يعيش في توافق مع الأفكار والقيم الروحية والدينية السائدة في المجتمع. (شهاوي، 2018، 157)

ومن خلال ذلك اقترح "حسن مصطفى" خمسة مكونات رئيسية لأبعاد ومظاهر جودة الحياة تتضمن التالي:

أ - العوامل المادية والتعبير عن حسن الحال ويتضمن هذا العوامل المادية الموضوعية وحسن الحال للفرد.

ب\_ إشباع الحاجات والرضا عن الحياة ويتضمن إشباع وتحقيق الحاجات والرضا عن الحياة.

ج- إدراك الفرد للقوى والمتضمنات وإحساسه بمعنى الحياة وتشمل القوى والمتضمنات الحياتية ومعنى الحياة بالنسبة للفرد.

د - الصّحة والبناء البيولوجي وإحساس الفرد بالسعادة ويتضمن هذا الصّحة والبناء البيولوجي؛ والسعادة للفرد.

هـ - جودة الحياة الوجودية وتتضمن الوحدة الموضوعية والذاتية لجوانب الحياة، كما أنّها تمثل جودة الحياة الأكثر عمقا داخل النفس. (شهاوي، 2018، 157)

أما (الشعراوي، 2014، 19) يرى بأن جودة الحياة تقاس بخمسة أبعاد وهي:

\_ الجانب الجسمي

- الصّحة النفسيّة

- العلاقات الاجتماعيّة

- إدارة الوقت

- القيم.

وبناء على هذه التصنيفات يمكن القول بأنّ مفهوم جودة الحياة متنوع الأبعاد ولعلّ ذلك راجع لنسبيته؛ حيث كلُّ فرد ينظر إليه من زاوية معيّنة حتى أنّه يعتبر نسبي بالنسبة للفرد الواحد نتيجة التغيرات التي تطرأ على حياته، وللتعرف أكثر على جودة الحياة تم تحديد مجموعة من المؤشرات التي تساعدنا على قياس مقدار إشباع الحاجات والإشباع الذاتي للفرد، وهي متمثلة في (05) مؤشرات موضحة فيما يلي.

#### 4\_ مؤشرات جودة الحياة:

1- الإحساس بجودة الحياة: هي حالة شعورية تجعل الفرد يرى نفسه قادراً على إشباع حاجاته المختلفة (الفطرية والمكتسبة) والاستمتاع بالظروف المحيطة به.

2- المؤشرات النفسيّة: وتتبدى في شعور الفرد بالقلق والاكتئاب، أو التوافق مع المرض، أو الشعور بالسعادة.

3- المؤشرات الاجتماعيّة: وتتنضح خلال العلاقات الشخصية ونوعيتها، فضلاً عن ممارسة الفرد للأنشطة الاجتماعيّة والترفيهية.

4- المؤشرات المهنية: وتتمثل بدرجة رضا الفرد عن مهنته وحبها لها، والقدرة على تنفيذ مهام وظيفته، وقدرته على التوافق مع واجبات عمله.

5- المؤشرات الجسمية والبدنية: وتتمثل في رضا الفرد عن حالته الصحية، والتعايش مع الآلام، والنوم، والشهية في تناول الغذاء، والقدرة الجنسية. (أدم، 2014، 352)

أن ما يساعدنا في الحكم على شخص ما بأنه يتمتع بجودة الحياة أم لا، وأن كان ذلك بشكل مبدئي فقط فهو معرفة مظاهر جودة الحياة، لذلك لا بد من التطرق إليها باعتبارها أيضا يمكن أن تسهم في الفصل بين جودة الحياة وبعض المفاهيم الأخرى التي تتشابه معها، وهذه المظاهر هي:

### 5\_ مظاهر جودة الحياة:

يشير (عبد المعطي، 20-13) في اقتراحه لخمس مظاهر رئيسية لجودة الحياة، تتمثل في خمس حلقات ترتبط فيها الجوانب الموضوعية والذاتية، وهي كالتالي:

#### 5\_1/ الحلقة الأولى: العوامل المادية والتعبير عن حسن الحال:

5\_1\_1/ العوامل المادية الموضوعية: objective factor والتي تشمل الخدمات المادية التي يوفرها المجتمع لأفراده، إلى جانب الفرد وحالته الاجتماعية والزوجية والصحية والتعليمية، حيث تعتبر هذه العوامل عوامل سطحية في التعبير عن جودة الحياة، إذ ترتبط بثقافة المجتمع وتعكس مدى قدرة الأفراد على التوافق مع هذه الثقافة.

5\_1\_2/ حسن الحال wellbelling: ويعتبر هذا بمثابة مقياس عام لجودة الحياة، ويعتبر كذلك مظهرا سطحيا للتعبير عن جودة الحياة، فكثير من الناس يقولون بأن حياتهم جيدة ولكنهم يختزنون معنى حياتهم في مخازن داخلية لا يفتحونها لأحد.

#### 5\_2/ الحلقة الثانية: إشباع الحاجات والرضا عن الحياة:

**5\_2\_1/** إشباع وتحقيق الحاجات وهو أحد المؤشرات الموضوعية، لجودة الحياة، فعندما يتمكن المرء من إشباع حاجاته فإن جودة حياته ترتفع وتزداد، وهناك حاجات كثيرة يرتبط بعضها بالبقاء، كالطعام والسكن والصحة، ومنها ما يرتبط بالعلاقات الاجتماعية، كالحاجة للأمن والانتماء والحب والقوة والحرية، وغيرها من الحاجات التي يحتاجها الفرد والتي يحقق من خلالها جودة حياته.

**5\_2\_2/** الرضا عن الحياة: يعتبر الرضا عن الحياة أحد الجوانب الذاتية لجودة الحياة، فكونك راضيا فهذا يعني أنّ حياتك تسير كما ينبغي، وعندما يشبع الفرد كل توقعاته واحتياجاته ورغباته، يشعر حينها بالرضا.

**5\_3\_3/ الحلقة الثالثة:** إدراك الفرد القوى والمتضمنات الحياتية وإحساسه بمعنى الحياة:

**5\_3\_1/** القوى والمتضمنات الحياتية قد يرى البعض أنّ إدراك القوى والمتضمنات الحياتية بمثابة مفهوم أساسي لجودة الحياة، فالبشر كي يعيشوا حياة جيدة لا بد لهم من استخدام القدرات والطاقات والأنشطة الابتكارية الكامنة داخلهم، من أجل القيام بتنمية العلاقات الاجتماعية، وأنّ ينشغلوا بالمشروعات الهادفة، ويجب أنّ يكون لديهم القدرة على التخطيط واستغلال الوقت وما إلى ذلك، وهذا كله بمثابة مؤشرات لجودة الحياة.

**5\_3\_2/** معنى الحياة: يرتبط معنى الحياة بجودة الحياة، فكلما شعر الفرد بقيمته وأهميته للمجتمع وللآخرين، وشعر بإنجازاته وموآبه، وأنّ شعوره قد يسبب نقصا أو افتقاد للآخرين له، فكل ذلك يؤدي إلى إحساسه بجودة الحياة.

**5\_4\_4/ الحلقة الرابعة:** الصحة والبناء البيولوجي واحساس الفرد بالسعادة:

**5\_4\_1/** الصحة والبناء البيولوجي: وتعتبر حاجة من حاجات جودة الحياة التي تهتم بالبناء البيولوجي للبشر، والصحة الجسمية تعكس النظام البيولوجي، أنّ أداء خلايا الجسم ووظائفها بشكل صحيح يجعل الجسم في حالة صحية جيدة وسليمة.

2\_4\_5 / السعادة Happe Ness: وتتمثل بالشعور بالرضا والإشباع وطمأنينة النفس وتحقيق الذات وهي الشعور بالبهجة والاستمتاع واللذة، وهي نشوة يشعر بها الفرد عند إدراكه لقيمة ومتضمنات حياته مع استمتاعه بالصحة الجسمية.

#### 4\_5 / الحلقة الخامسة: جودة الحياة الوجودية:

وهي الوحدة الموضوعية لجوانب الحياة، وهي الأكثر عمقا داخل النفس، و إحساس الفرد بوجوده، وهي بمثابة النزول لمركز الفرد، والتي تؤدي بالفرد إلى إحساسه بمعنى الحياة الذي يعد محور وجودنا، فجودة الحياة الوجودية هي التي يشعر من خلالها الفرد بوجوده وقيمه، ومن خلال ما يستطيع أن يحصل عليه الفرد من عمق للمعلومات البشرية المرتبطة بالمعايير والقيم والجوانب الروحية والدينية التي يؤمن بها الفرد، و التي يستطيع من خلالها تحقيق وجوده. (الهنداوي، 43)

نستنتج في الاخير أن هناك مظاهر يمكن أن تكون لدى فرد، إلا أنه لا تتوفر لديهم جودة الحياة، وذلك لأن جودة الحياة كما سبق ذكرها مفهوم نسبي يختلف من شخص لآخر، مثلا نجد شخصا غني يتوفر لديه الجانب والعامل المادي بكل ما يطلبه الا أننا نجده لا يتمتع بجودة حياة جيدة خلافا عند اشخاص اخرين فاقدوا الجانب المادي نجدهم يتمتعون بجودة حياة جيدة ومرتفعة، لذا فجودة الحياة مفهوم نسبي لا يمكن تحديده بدقة.

بعد ما تعرفنا على ابعاد ومؤشرات ومظاهر جودة الحياة لابد لنا من المرور بالنظريات أو التوجهات النظرية المفسرة لمعالجة مفهوم جودة الحياة وتتمثل في الاتجاه المعرفي والاتجاه الإنساني والاتجاه التكاملي، وهي موضحة فيما يلي:

## 6\_ التوجهات النظرية لجودة الحياة:

6\_1/ التوجه المعرفي: يرتكز هذا المنظور في تفسيره لجودة الحياة على الفكرتين

الآتيتين:

- الأولى: أن طبيعة إدراك الفرد هي التي تحدد درجة شعوره بجودة الحياة.

- الثانية: في إطار الاختلاف الإدراكي الحاصل بين الأفراد، فإن العوامل الذاتية هي

الأقوى أثرا من العوامل الموضوعية في درجة شعورهم بجودة الحياة. ووفق ذلك وفي هذا

المنظور تبرز لدينا نظريتان حديثتان في تفسير جودة الحياة.

6\_1\_1/ نظرية "لاوتن" 1997: طرح لاوتن مفهوم طبيعة البيئة، ليوضح فكرته عن

جودة الحياة و هي تدور حول الآتي: \_ أن إدراك الفرد لنوعية حياته يتأثر بظرفين هما:

\_ **الظرف المكاني:** أن هناك تأثير للبيئة المحيطة بالفرد على إدراكه لجودة حياته، وطبعا

البيئة في الظرف المكاني لها تأثيرات أحدهما مباشر على حياة الفرد كالتأثير على الصحة

مثلا و الآخر تأثيره غير مباشر إلا أنه يحمل مؤشرات إيجابية كرضا الفرد على البيئة التي

يعيش فيها.

\_ **الظرف الزمني:** أن إدراك الفرد لتأثير طبيعة البيئة على جودة حياته يكون أكثر إيجابيا

كلما تقدم في العمر، فكلما تقدم الفرد في عمره كلما كان أكثر سيطرة على ظروف بيئته.

6\_1\_2/ نظرية رايف 1999: تدور نظرية "رايف" حول مفهوم السعادة النفسية إذ أن

شعور الفرد بجودة الحياة ينعكس في درجة إحساسه بالسعادة التي حددها "رايف" بستة أبعاد

يضم كل بعد ست صفات تمثل هذه الصفات نقاط التقاط لتحديد معنى السعادة النفسية.

6\_1\_2\_1/ **البعد الأول:** الاستقلالية تمثل قدرة الشخص على اتخاذ القرارات، يكون

مستقل بذاته.

6\_2\_1\_2 / البعد الثاني: التمكن البيئي.

6\_2\_1\_3 / البعد الثالث: النمو الشخصي.

6\_2\_1\_4 / البعد الرابع: العلاقات الإيجابية مع الآخرين.

6\_2\_1\_5 / البعد الخامس: تقبل الذات.

6\_2\_1\_5 / البعد السادس: الهدف من الحياة.

ولقد بين "رايف" أنّ جودة حياة الفرد تكمن في قدرته على مواجهة الأزمات التي تظهر في مراحل حياته المختلفة وأنّ تطور مراحل الحياة هو الذي يحقق سعادته النفسيّة التي تعكس شعوره بجودة الحياة.

6\_2 / التوجه الإنساني:

-يرى المنظور الإنساني أنّ فكرة جودة الحياة تستلزم دائما الارتباط الضروري بين عنصرين لا غنى عنهما:

6\_2\_1 / وجود كائن حي ملائم.

6\_2\_2 / وجود بيئة جيدة يعيش فيها هذا الكائن ذلك ألن ظاهرة الحياة تبرز إلى الوجود من خلال التأثير المتبادل بين هذين العنصرين. ولقد أكد هذا المنظور في تفسيره لجودة الحياة على مفهوم الذات. (بخوش، حميداني، 2016، 33)

6\_3 / التوجه التكاملية:

-نظرية أندرسون: قدم شرحا تكامليا لمفهوم جودة الحياة متخذا من مفاهيم السعادة و معنى الحياة ونظام المعلومات البيولوجي والحياة الواقعية، وتحقيق الحاجات، فضلا عن العوامل الموضوعية الأخرى كونها إطارا نظريا تكامليا لتفسير جودة الحياة، فأنّ النظرية

التكاملية تضع مؤشرات جودة الحياة إذ أنّ شعور الفرد بالرضا هو الذي يشعره بجودة الحياة.

\_ أنّ نضع أهدافا واقعية نكون قادرين على تحقيقها.

\_ أنّ نسعى إلى تغيير ما حولنا لكي يتلاءم مع أهدافنا.

\_ أنّ إشباع الحاجات لا يؤدي بالضرورة إلى رضا الفرد و إلى شعوره بجودة الحياة. (شيخي، 2013، 84)

بناء على ما سبق ذكره، يمكن القول أنّ التوجه المعرفي يركز على إدراك الفرد لتحقيق جودة حياته، في إطار الاختلاف الإدراكي ومدى استبصار الفرد عن مميزات حياته اليومية التي يعيشها حتى يتسنى له الشعور بجودة الحياة، أما التوجه الإنساني فنجدته يركز على ربط مفهوم جودة الحياة بالبيئة أو المحيط الذي يعيش فيه الفرد، كما وترتكز أيضا على مدى تأثير الفرد وتأثره بالبيئة، في حين يشير التوجه التكاملي أنّه ولتحقيق جودة الحياة يجب أنّ تتضافر مجموعة من العوامل والمؤشرات انطلاقا من وضع اهداف الى محاولة تغيير وتوفير بيئة جيدة لكي تتلاءم تلك الاهداف بطريقة جيدة، وأنّ يضع لحياته معني ويكون واقعي، الا أنّه لكي يحقق هذه الاهداف تواجهه العديد من المعوقات التي تحيل دون الوصول الى تحقيق جودة الحياة من هذه المعوقات نجد:

7\_ معوقات تحقيق جودة الحياة:

يتضمن البناء النفسي لكل من مكامن قوة وبمواطن ضعف واذا أردنا أن نحسن جودة الحياة للإنسان علينا أن لا نركز فقط على المشكلات بل بتعيين التركيز كذلك على كل أبعاد الحياة واستخدام وتوظيف قدرات وكافة لإمكانيات المتاحة لتحسين جودة الحياة.

ويجب عند وصف هذه الأخيرة أن نميز بين الظروف الداخلية والخارجية ويقصد بالظروف الداخلية الخصائص البدنية والنفسية والاجتماعية للأفراد، أما الظروف الخارجية فيقصد بها تلك العوامل المرتبطة بتأثير الآخرين أو البيئة التي يعيش فيها الفرد. (شيخي، 2014، 94)

جدول رقم (1): معوقات تحقيق جودة الحياة

المعوقات	القدرات	الظروف
المرضى	المهارات	الداخلية
<ul style="list-style-type: none"> <li>_ الإعاقات.</li> <li>_ الخبرات.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>_ الخبرات الحياتية الايجابية.</li> <li>_ الحالة المزاجية والذهنية.</li> <li>_ الإيجابية والسرور.</li> </ul>	الداخلية
<ul style="list-style-type: none"> <li>_ نقص المساندة الاجتماعية والانفعالية.</li> <li>_ ظروف الحياة او المعيشة البيئية.</li> <li>_ سوء الاختيار.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>_ توافر مختلف مصادر المساندة الاجتماعية.</li> <li>_ توافر نماذج رعاية جيدة أو طبية.</li> <li>_ وجود برامج توجيه وإرشاد.</li> </ul>	الخارجية

(شيخي، 2014، 102)

## 8\_ مقاييس جودة الحياة:

تشير (بهلول، 2018، 57) الى أنه لا توجد أداة قياس عامة ذات معيار عالمي لقياس جودة الحياة، وعلى هذا فإنه يوجد نوعان من مقاييس جودة الحياة : المقاييس العامة والمقاييس المتخصصة.

### 8\_1/ المقاييس العامة:

وتكون هذه المقاييس أو استبيانات موجهة إلى فئة كبيرة من أفراد المجتمع دون مراعاة خصائصهم (عينات مرضى أو عينات عادية) وهي على العموم تغطي جوانب كبيرة فيما يخص الحالة البدنية، النفسية والاجتماعية للأفراد حيث يكون التقييم هنا تقييماً شاملاً.

ومن بين هذه المقاييس الأكثر شيوعاً نذكر:

**36\_ SF 36 (NOS 36 Short Form):** وهو عبارة عن 36 بند مجتمعة في 3 محاور، النشاط البدني (10) الدور البدني (4) الألم (2) الصحة العامة (5) الحيوية (4) الوظائف الاجتماعية (2) الصحة النفسية (5) الدور الانفعالي (4).

**HNP (NoHingham Health Profile):** عبارة عن 45 بند مجتمعة في 6 محاور.

**WHOQOL (WHO Quality of Life Assessment):** 100 بند.

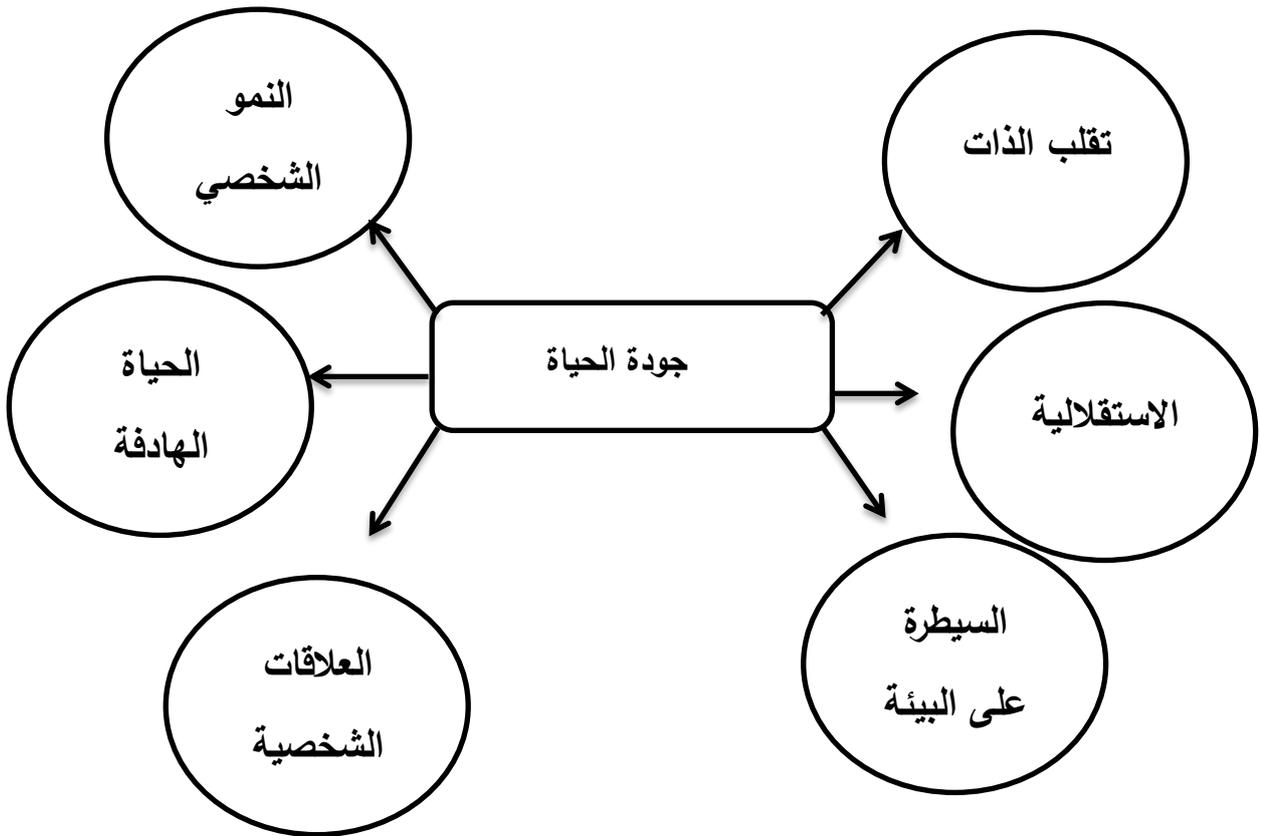
**WHOQOL BREF:** 26 بند مجتمعة في عشرة محاور.

### 8\_2/ المقاييس المتخصصة:

تستعمل هذه المقاييس من اجل فئات عيادية خاصة (الألم، أمراض القلب، الأمراض السرطانية، الأمراض العصبية، اضطرابات النوم، الروماتيزم... الخ) فهي على العموم تهتم بتقييم حالة مرضية معينة من حيث عدة مجالات، وكيفية تطور هذه الحياة خلال الزمن ونذكر منها: سلم جودة الحياة المتعلق بالمصابين بمرض الربو، سلم جودة الحياة المتعلق

بالمصابين بنوع معيّن من السرطانات، سلم جودة الحياة المتعلقة بالمصابين بالألم المزمنة ... (بخوش، حميداني، 2016، 62)

كما وضع كل من "رايف" و"كيف" (علماء في علم النفس الإيجابي) نموذجاً لجودة الحياة يعرف باسم نموذج العوامل الستة.



شكل رقم (2): نموذج العوامل الستة لجودة الحياة

من خلال هذا الشكل يتبين أنّ جودة الحياة تشتمل على ستة عوامل وهي: تقلب الذات، السيطرة على البيئة، العلاقات الإيجابية، الحياة الهادفة، الاستقلالية، النمو الشخصي. وتعد هذه العوامل هي العماد الرئيسي لجودة الحياة كما يمكن أن نذكر من بين المقاييس التي تناولت مواضيع جودة الحياة بالقياس والتطبيق مقياس "حسيب محمد حسيب" حيث أنّه قام بإعداد مقاييس لجودة الحياة والذي يتكون من 28 مفردة موزعة على أربع أبعاد هي:

السلامة البدنية، التفكير العقلاني، الاتزان الانفعالي، المهارات الاجتماعية، بواقع (07) مفردات للبعد الواحد، ولكل مفردة استجابتي: نعم، لا.

ومن بين المقاييس المنتشرة ايضا نجد مقياس "منسي وكاظم" حيث يتكون المقياس من 60 فقرة، تتوزع على (6) أبعاد يحتوي منها على (10) بنود تشمل: جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة التعليم والدراسة، جودة العواطف (الجانب الوجداني)، جودة الصحة النفسية، جودة الوقت وإدارته. (بخوش، حميداني، 2016، 63)

كل هذه المقاييس وغيرها من المقاييس الأخرى التي لم يتم ذكرها، تساعدنا في قياس جودة الحياة لدى الأفراد، فمن خلالها يستطيع الفرد معرفة ما اذا كان يتمتع بجودة حياة ام لا، فإذا تحصل على درجة جيدة في جودة الحياة، من أحد المقاييس التي تم ذكرها او التي لم يتم ذكرها، فعليه المحافظة على تلك الدرجة، واذا تحصل على درجة او لم يكن يتمتع بجودة الحياة، فعليه أن يتعرف على كيفية الوصول اليها وكيفية تحقيقها، فهناك عديد من العوامل تساعد في ذلك وهي موضحة فيما يلي:

### 9\_ كيفية الوصول لجودة الحياة:

\_ ترى " مجدي أنه يستطيع الإنسان الشعور بجودة الحياة والوصول إليها، ولا بد أن تتضافر وتتوافر مجموعة من العوامل، تتمثل بالتالي:

### 9\_1/ تحقيق الفرد لذاته وتقديرها:

يعرف كلا من "عبد الحميد وكفافي" مفهوم الذات على أنه فكرة الفرد وتقييمه لنفسه، بما تشتمل عليه من قدرات وأهداف واستحقاق شخصية وتذكر "فرغلي" أن مفهوم الذات لدى الفرد يتكون من مجموعة من العوامل من أهمها تحديد الدور، والمركز، والمعايير الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي، واللغة، والعلاقات الاجتماعية. (بواد، 2016، 37) فيجب على الفرد أن يدرك بأنه يمتلك الطاقات والقدرات، وعليه أن يقدر ذاته ويحترمها، وأن لا يقلل

من قيمة نفسه ويستسلم لها، وعليه أن يعمل جاهداً على تحقيقها، على الرغم من وجود العقبات التي تعترضه في الحياة، فتحقيق الذات يعتبر بمثابة قمة الشعور والإحساس بالرضا عن الذات، ومن ثم شعوره بجودة الحياة.

### 9\_2/ إشباع الحاجات كمكون أساسي لجودة الحياة:

ويذكر "غندور" أن البعض قد يرى أن لب موضوع جودة الحياة يكمن في دراسة "ماسلو" عن الحاجات الإنسانية، والنظرية الاقتصادية للمتطلبات الإنسانية، ومن المعلوم لدى أهل التخصص في علم النفس أن تصنيف "ماسلو" للحاجات الإنسانية يشتمل على خمسة مستويات متدرجة حسب أولويتها وهي كالتالي:

\_ الحاجات الفسيولوجية.

\_ الحاجة للأمن.

\_ الحاجة للانتماء.

\_ الحاجة للمكانة الاجتماعية.

\_ الحاجة لتقدير الذات. (الطوخي، 2017، 6)

### 9\_3/ وقوف على معنى إيجابياً للحياة:

يعتبر مفهوم معنى الحياة مفهوماً هاماً جداً، ويعتبر "فرنكل" الحياة يجب أن تكون لها معنى تحت كل الظروف، وأن هذا المعنى في حالة دائمة من التغيير، إلا أنه يظل موجوداً دائماً، ويرى "فرنكل" أن الإنسان يستطيع اكتشاف ذلك المعنى في حياته بثلاث طرق وهي كالتالي:

\_ عمل شيء جديد أو القيام بعمل ما.

\_ تجربة خبرات وقيم سامية مثل الخير والحق والجمال.

\_ الالتقاء بإنسان آخر في أوج تفرد الإنسان (بخوش، حميداني، 35)

ولقد حدد فرنكل ثلاثة مصادر يستطيع الإنسان من خلالها تحقيق معنى لحياته وهي

كالتالي:

\_ **القيم الإبداعية:** وتشمل كل ما يستطيع الفرد أنجزه، فقد يكون ذلك الأتجاز عملاً فنياً

أو اكتشافاً علمياً وتتضمن كل ما يمكن أن يحصل عليه الإنسان.

- **القيم الخبراتية:** وتتضمن كل ما يمكن أن يحصل عليه الإنسان من خبرات حسية

ومعنوية، وخاص ما يمكن أن يحصل عليه من خلال الاستمتاع بالجمال، أو محاولات

البحث عن الحقيقة، أو الدخول في علاقات إنسانية مشبعة كالحب أو الصداقة. (بخوش،

حميداني، 36)

\_ **القيم الاتجاهية:** وتتكون من الموقف الذي يتخذه الإنسان إزاء معاناته التي لا يمكن أن

يتجنبها كالقدر أو المرض أو الموت.

## 9\_4/ توافر الصلابة النفسية:

ويعرفها "حمزة" بأنها مجموعة متكاملة من الخصال الشخصية ذات الطبيعة النفسية

الاجتماعية، وهي خصال تضم الالتزام والتحدي والتحكم، والتي يراها الفرد على أنها خصال

مهمة له تمكنه من مجابهة المواقف الصعبة والتصدي لها، وكذلك المواقف المثيرة للمشقة

النفسية، والتي تمكنه من التعايش معها بنجاح. (بخوش، حميداني، 36)

## 9\_5 / التوجه نحو المستقبل:

تشير "شقير" إلى أن قلق المستقبل يمثل أحد أنواع القلق و الذي يشكل خطورة في حياة الفرد، والذي يمثل خوف من مجهول ينجم عن خبرات ماضية وحاضرة أيضا يعيشها الفرد، والذي يجعله يشعر بعدم الأمن وتوقع الخطر، ومن ثم شعوره بعدم الاستقرار، وقد تسبب له هذه الحالة شيئا من التشاؤم واليأس الذي قد يؤدي به في نهاية الأمر إلى اضطراب حقيقي وخطير، كالاكتئاب والاضطرابات النفسانية العصبية الخطيرة. وتشير أيضا إلى أن قلق المستقبل قد ينشأ عن أفكار خاطئة وغير عقلانية لدى الفرد تجعله يؤول الواقع من حوله، وكذلك المواقف والأحداث والتفاعلات بشكل خاطئ؛ مما يدفعه إلى حالة من الخوف والقلق الذي يفقده السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية، ومن ثم عدم الأمن والاستقرار النفسي.

كما ويشير "الحبيب" للقول بأنه ينبغي أن يتبنى الفرد منظور التحسين المستمر لجوانب شخصيته، وأبعادها النفسية والعقلية والاجتماعية والثقافية والرياضية والدينية والجسمية كأسلوب حياة، مع تلبية احتياجاته ورغباته بالقدر المتوازن، و استمراريته في توليد الأفكار والاهتمام بالإبداع والابتكار والتعلم التعاوني، بما ينمي مهاراته النفسية والاجتماعية. (بخوش، حميداني، 37)

## ملخص الفصل:

نستنتج من خلال كل ما سبق ذكره أنّ مفهوم جودة الحياة حظي باهتمام كبير من طرف الباحثين خاصّة في الآونة الاخيرة وأنّ سرعة توسعه في الاستخدام العلمي والعملي كانت كبيرة بالمقارنة بمفاهيم أخرى، الا أنّ هناك صعوبة في صياغة تعريف محدد لجودة الحياة ومازال هذا المفهوم غير واضح ويتسم بالغموض، الا أنّ وجهات النظر المختلفة بين الباحثين حول مفهوم جودة الحياة في تعريفه وابعاده الا أنّ هناك مبادئ يمكن أنّ تكون مشتركة بين الافراد، وهذا راجع لشمولية هذا المفهوم فهو يتضمن أكبر قدر ممكن من مظاهر حياة الفرد، لذلك يجب على الفرد احترام ذاته وتقديرها.

## الفصل الثالث: الدافعية للتّعلّم.

- 1\_ تعريف الدافعية.
  - 2\_ بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية.
  - 3\_ تعريف التّعلّم.
  - 4\_ تعريف الدافعية للتّعلّم.
  - 5\_ أهمية الدافعية للتّعلّم ووظائفها.
  - 6\_ أنواع الدافعية للتّعلّم.
  - 7\_ أساليب زيادة الدافعية للتّعلّم عند المتعلمين.
  - 8\_ مصادر الدافعية للتّعلّم.
  - 9\_ النظريات المفسرة للدافعية للتّعلّم.
  - 10\_ العوامل المؤثرة في الدافعية للتّعلّم.
- \_ ملخص الفصل

## تمهيد:

أنّ عملية التعلّم لدى الإنسان لها أهمية كبيرة في أدائه للمهام بشكل جيد وخاصة لدى التلميذ عندما يكون في القسم ولضمان تعلم جيد تعتبر الدافعية للتعلّم من مبادئ التعلّم حيث تلعب دور أساسي في تحقيق النجاح المدرسي، لذا اهتمت كل المنظومات التربوية بدارستها لما لها من دور فعال في تحقيق الأهداف التربوية.

## 1\_ تعريف الدافعية:

من خلال البحث في تعريف الدافعية نرى بأنها اخذت اهتماماً كبيراً من قبل علماء النفس لهذا نجد الكثير من الاختلافات في تعريفها، حيث عرفت ب:

أنّ كلمة دافعية " Motivation " لها جذورها في اللغة اللاتينية تحت كلمة " Movere " والتي تعني يدفع أو يحرك " to move " في علم النفس، حيث تستعمل دراسة الدافعية محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك.

فالدافع حسب أنّ لندرسلي Anne Lindersly مجموع القوى التي تحرك السلوك وتوجهه نحو هدف من الأهداف. (بن يوسف، 2008، ص 27).

والدافع حسب "قطامي" و"قطامي" (2000) أنّه مثير داخلي يحرك سلوك الفرد للوصول الى هدف معين، وهو القوة التي تدفع الفرد لأنّ يقوم بسلوك من أجل إشباع حاجة أو هدف، ويعتبر الدافع شكلا من أشكال الاستثارة الملحة التل تخلق نوعا من النشاط او الفعالية وهو عبارة عن مفهوم افتراضي يرتبط به مفهوم يشير الى نزعة الفرد للحفاظ على بيئة داخلية ثابتة نسبيا.

الدافعية حسب "منسي واخرون" (2001): هي الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكا معيناً في العالم الخارجي. (منسي واخرون، 2001، ص 145)

ويعرفها "أحمد غباري (2008): أنها حالة استثارة وتوتر داخلي تثير السلوك وتدفعه الى تحقيق هدف معين. (غباري، 2008، ص10).

من خلال هذا التعريف نرى أن الدافعية تقوم بتنشيط سلوك الفرد لكي يحقق اهدافه.

كما ويعرفها "ليندلي (1975)" على أنها عملية استثارة وتحريك السلوك وتنظيم نموذج النشاط. (عبد اللطيف، 2000، ص54).

ويعرف "زهران" الدافع على أنه "الطاقة الحيوية الكامنة أو الاستعداد الفسيولوجي أو النفسي الذي يثير في الفرد سلوكاً مستمراً متواصلًا لا ينتهي حتى يصل الى اهدافه المحددة، سواء كان ذلك ظاهراً يمكن مشاهدته أو خفياً لا يمكن مشاهدته وملاحظته. (عوض، 2007، ص57).

وعرف "تايلور وزملائه" الدافعية على أنها "عملية او سلسلة من العمليات تعمل على إثارة السلوك الموجه نحو هدف وصيانته والمحافظة عليه، وإيقافه في نهاية المطاف" (الريماوي، 2004، ص201)

تعريف "أحمد محمد عبد الخالق": هي حالة من الإثارة أو التنبه داخل الكائن الحي العضوي تؤدي إلى سلوك باحث عن هدف، وتنتج هذه الحالة عن حاجة ما وتعمل على تحريك السلوك وتنشيطه وتوجيهه. (عبد الخالق، 2006، ص361).

## 2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية :

هناك العديد من المفاهيم المتصلة في المعنى، وربما تتداخل مع مفهوم الدافعية من حيث المعنى والاستخدام، كما أنّ هناك مفاهيم أخرى ترتبط بمفهوم الدافعية ارتباطاً وثيقاً من الناحية النظرية والإجرائية، وفيما يلي نعرض تعريف كل مفهوم من هذه المفاهيم: الحافز، الباعث، الحاجة، الاستعداد، الميل:

\_ الحافز " Drive " : يشير الى المثيرات الداخليّة والنواحي العضوية التي تبدأ بالنشاط وتجعل الكائن الحي مستعداً للقيام باستجابات خاصّة نحو موضوع معين في البيئة الخارجية او البعد عن موضوع معين يشعر الكائن بها، مثل إحساسك بالضيق أو التوتر أو الألم عند الجوع والعطش، البرودة أو السخونة، أي هو الذي يقود السلوك للقيام بفعل ما أو تجنبه. (إبراهيم، دس، ص125)

\_ الباعث " Incentive " : يشير الباعث إلي موضوع الهدف الفعلي الموجود في البيئة الخارجية والذي يسعى الكائن الحي بحافز قوي للوصول إليه، فهو الطعام في حالة دافع الجوع، الماء في حالة دافع العطش، والنجاح في حالة دافع الأتجاز.

ويعرف فيناك " Vinacke " الباعث بأنّه :محفزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الفرد، سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فيزيولوجية أو اجتماعية، وتمثل المكافآت والترقيات أمثلة عن البواعث، وعليه فالباعث يعتبر الموضوع الخارجي الذي يحفز الفرد للقيام بسلوك والتخلص من حالة التوتر. (عبد اللطيف، 2000، ص 79 )

\_ الحاجة " Needs " : تعرف الحاجة بأنّها شعور الكائن الحي بالافتقاد لشيء معين، وقد تكون هذه الحاجة فيزيولوجية داخلية مثل الحاجة للطعام والماء والهواء، او سيكولوجية اجتماعية مثل الحاجة للانتماء والسيطرة والنجاز ( الرفوع، 2015، 25).

من خلال ما تم ذكره سابقا، نجد أنّ هناك علاقة بين المفاهيم الثلاثة، فالحافز هو الذي يمكن الفرد من الاتجاه نحو الهدف الذي هو الباعث، وكل من الحافز والباعث لا يكونا إلا إذا كان الفرد يعاني من حرمان من شيء معين والذي هو الحاجة.

\_ الاستعداد " Readiness " : الاستعداد حالة من التهيؤ النفسي والجسمي بحيث يكون فيها الفرد قادرا على تعلم مهمة أو خبرة ما. وهناك من عرفه بأنّه حالة أو مجموعة من الصفات الدالة على قابلية الفرد- مع شيء من التّدريب- على اكتساب المعلومات أو المهارات أو

مجموعة من الاستجابات مثل: التحدث بإحدى اللغات، أو القدرة على الأداء الموسيقي، أو حل المسائل الرياضية... (الرفوع، 2015، ص26)

\_ الميل "Tendencias" : ذكر الدايري والكييسي (1999) أن الميل هو شعور يصاحب أنتباه الشخص، واهتمامه بموضوع ما، حيث أن الميل يتضمن الاستعداد والتقبل والاتجاه، وأنه حالة وجدانية.

### 3\_ تعريف التّعلّم:

يختلف الباحثون في ميادين التربية وعلم النفس في تحديد معنى التّعلّم وتفسيره، إلا أنّهم يتفقون على أنّ " التّعلّم هو العملية التي تستدل عليها من التغيرات التي تطرأ على سلوك الفرد أو العضوية، والناجمة عن التفاعل مع البيئة أو التّدريب أو الخبرة". (نشواتي، 2003، ص274).

التّعلّم Learning هو القدرة على اكتساب خبرات جديدة، وتعديل خبرة سابقة، والاستفادة من الخبرات الجديدة في الحياة مستقبلاً، فهو العملية العقلية الداخلية التي نستدل على حدوثها عن طريق اثارها، ونتائجها التي تظهر من عملية التّعلّم، وتكون في صورة تعديل وتغيير واضح في السلوك. (أنصورة، 2015، 223)

فالتّعلّم كعملية لا تخضع للملاحظة المباشرة أنّما نستدل عليها من التغيرات الطارئة على السلوك والتي يمكن ملاحظتها او قياسها بطريقة ما من طرق التدريس. (عبد الكريم، 2009، ص77).

ويعرف التّعلّم " بأنه عملية تمتد بامتداد الحياة فهي تبدأ معها وتستمر الى اخر لحظة ليس هذا فقط، كما ويضيف الى حياة الطفل كل يوم شيئاً جديداً يساعده على تحسين ظروفه وعلى حسن التوافق مع الظروف المادية والاجتماعية التي يعيش فيها. (محمود، 2006، ص37).

من هذا التعريف نرى أنّ التعلّم يتبع جميع مراحل حياة الفرد ويساعده على التأقلم والتكيف وتحسين ظروفه المادية والاجتماعية التي يعيشها الفرد.

نعني هنا بهذا التعريف أنّ التعلّم يستغرق وقتاً زمنياً حتى يحدث التعديل لسلوكيات الفرد المرجوة من التعديل.

#### 4\_ تعريف الدافعية للتعلّم:

يعرفها " بيلر وسنرمان " أنّها الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة. (الزغبى، 2001، ص248)

يشير هذا التعريف للدافعية للتعلّم على أنّها حالة داخلية توجه الانتباه نحو الموقف التعليمي للإقبال عليه والاستمرار فيه.

يعرفها " خليل المعاينة ونادر فهمي الزيود وآخرون 1993 : " أنّها حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في كل موقف تعليمي، يشترك فيه قصد إشباع دوافعه للمعرفة وتحقيق ذاته. (دوقة وآخرون، 2011، ص12)

من هذا التعريف نرى أنّ الدافعية للتعلّم هي مثير داخلي للمتعلم تهدف الى استغلال كل طاقته في الجانب التعليمي قصد إشباع وتحقيق ذاته.

كما يعرفها " ترديف 1992 " أنّها ما يحرك سلوك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة علماً بأنّ مصدر تلك الحركة يمكن أنّ تكون داخلياً أو خارجياً، كما أنّ الدافعية ناتجة كذلك عن الإدراك الذي يحمله التلميذ عن الأهداف المنشودة من المدرسة، وعن قيمة النشاطات التي يقوم بها التلميذ والقدرة على التحكم في تلك النشاطات إلى جانب ما يشعر به التلميذ اتجاه المادة واتجاه المحيط التربوي بصفة عامة. (دوقة وآخرون، 2011، ص12)

ركز هذا التعريف لدافعية للتعلّم حسب "ترديف" على أنّها تدفع وتحرك المتعلم نحو تحقيق أهدافه وغاياته، انطلاقاً من ذاته او من البيئة الخارجية له، فالدافعية تنتج من مدى معرفة المتعلم لأهدافه والقدرة على تحقيقها.

تعريف "هريارت هرمانز": أنّ الدافع للتعلّم هو الميل إلى التفوق في حالات المواقف التعليمية الصعبة. (عواد، 1998، ص90)

كما ونجد " محي الدين توق " قد عرف الدافعية للتعلّم على أنّها " حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلّم. (توق، 2003، 211)

اعتبر "توق" الدافعية على أنّها حالة نابعة من داخلية المتعلم تدفعه للإقبال على النشاط او الموقف التعليمي والاستمرار فيه للوصول الى الهدف المرغوب.

تعريف "ويتج witge " هي عامل نفسي شعوري يهيأ الفرد لتأدية بعض الأفعال أو ميله لتحقيق بعض الأهداف. (العايد، 2018، ص10)

من خلال كل هذه التعريفات نرى أنّ الدافعية للتعلّم لها اهمية كبيرة بالنسبة للتلاميذ في المدرسة لبناء شخصيتهم ولاكتساب معارف كثيرة، هذا ما سنتطرق إليه فيما يلي:

#### 5\_ أهمية الدافعية في التعلّم المدرسي ووظائفها:

#### 5\_1\_ أهمية الدافعية في التعلّم المدرسي:

\_ تعمل الدوافع على إثارة التلاميذ لعملية التعلّم تعلماً أفضل.

\_ نعمل المواقف التعليمية على تكوين دوافع المتعلمين.

\_ تعمل على طبيعة عمل المعلم وعلى تهيئة التعلّم المثير.

\_ الدوافع تساعد في تكوين شخصياتهم، وإكسابهم المعارف، والمهارات، والاتجاهات المناسبة. (الزغبى، 2001، ص248).

\_ معرفة الدوافع تقلل الجهد وتختصر الوقت في تعلم لمهارة التعلّمية الملائمة وذلك من خلال إثارة الطالب للمادة وزيادة تشويقهم إليها. (جابر، سعيد، 2002، ص157).

\_ تلعب الدافعية للتعلّم دور حاسم في عملية التعلّم، إذ لا يمكن أن يحدث التعلّم إلا بوجود دافع يساهم في دفع المتعلم نحو التعلّم. وهذا ما أكده جيتس بقوله: " تعتبر الدافعية الشرط الوحيد الذي لا يتم التعلّم إلا بها" (عبد الخالق، 2001، ص45)

\_ فالدافعية تلعب دورا حاسما في التعلّم بنوعيه الداخلي والخارجي، إلا أنّ كثير من الدراسات أثبتت أنّ الدافعية الداخلية أكثر أو أشد قوة في استمرار السلوك التعليمي من الدافعية الخارجية، كون الأولى ترتبط بحاجات وقيم واتجاهات واهتمامات، فهي تترك أثرا عميق. (سليم، 2003، ص499)

\_ أنّها توجه سلوك المتعلم لجهة معيّنة نحو غرض معين هذا الغرض هو المسؤول عن إشباع الشروط الدافعة وإذا كان موضوع التعلّم مرتبطا، بالإشباع تصبح الدافعية مسؤولة عن تيسير النشاط السلوكي الذي يهيئ للتعلّم. (رزوقي وآخرون، 2022، ص46)

## 5\_2\_ وظيفة الدافعية في التعلّم:

للدافعية للتعلّم ثلاث وظائف تؤدي بها لاكتساب وظيفة التعلّم وهي كالتالي:

\_ **التنشيط:** إذ يعمل الدافع على تنشيط الفرد وتحريك القوة الانفعالية في داخله للتفاعل مع موقف معين والقيام بأداء وسلوك محدد.

\_ **التوجيه:** إذ يعمل على توجيه القوة الانفعالية داخل الفرد للاستجابة لنوع من المثيرات، وبالتالي توجيه هذا السلوك نحو الهدف المخطط له دون غيره من الأهداف.

\_ التعزيز: فالدافع هو محرك للسلوك الفردي في إشباع الرغبات.

\_ صيانة السلوك: يعل على استمرار السلوك من أجل تحقيق التعلّم المراد. (طبال، طلحة، 2017، ص37)

## 6\_ أنواع الدافعية للتعلّم:

يمكن التمييز بين نوعين من الدافعية للتعلّم حسب مصدر استثارتها وهما الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية.

\_ الدافعية الداخلية: وقد وصفها شيلتز ( 1993 ) Schultz بالقيمة الداخلية.

وهي الدوافع التي تثار بفعل عوامل تنشأ من داخل الفرد، وتشمل دوافع حب المعرفة و الاستطلاع والميول والاهتمامات. (كبوس، 2022، ص54)

عرفها " white " بأنها القدرة على، الكفاءة القادرة على التطور، الأهلية، الفعالية، البراعة، والمهارة، في السيطرة على البيئة. (بوبكري، 2018، ص31). يكون مصدرها المتعلم نفسه، حيث يقدم على التعلّم مدفوعاً برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعياً للحصول على المتعة من جراء التعلّم وكسب المعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة له هذا وتعتبر الدافعية الداخلية شرطاً أساسياً للتعلّم الذاتي والتعلّم المستمر. (غباري، 2008، ص44)

- الدافعية الخارجية: وهي الدوافع التي تثار بعوامل خارجية، والتي تنتج نتيجة لعلاقة التلاميذ بالأشخاص الآخرين كأولياء، الأساتذة، و ثم تدفع الفرد للقيام بأعمال معينة سعياً لإرضاء المحيطين به أو الحصول على تقديرهم أو تحقيق نفع مادي أو معنوي.

ويري "برونر Bruner": أنّ التعلّم يكون أكثر ديمومة واستمرارية عندما تكون دوافع القيام به داخلية وليست مرهونة بمعززات خارجية، ويعتقد أنّ الدافعية الخارجية يمكن أن تكون

لازمة في بداية عملية التّعليم، أما بعد ذلك فيجب التركيز علي الاستثارة الداخليّة للدوافع. (كبوس، 2022، ص55)

لقد شغلت العلاقة بين الدّافعيّة الداخليّة والدّافعيّة الخارجيّة أذهان الكثير من العلماء وكانت مثار جدل قائم بينهم، فبعضهم يرى أنّ استعمال المكافآت الخارجيّة هي محاولة معالجة سلوك الطالب، ولكنها تقود في النهاية الى تناقص في الدّافعيّة الداخليّة للتّعلم، بينما يرى آخرون أنّ النواتج الخارجيّة مثل العلامات والثناء هي أحد أشكال التغذية الراجعة الضرورية لجعل الطّلبة يعرفون أنّ جهودهم كانت فاعلة، وبالتالي فهي تقود الى تعزيز الدّافعيّة الداخليّة. (نوفل، 2008، ص30)

#### 7\_ أساليب زيادة الدّافعيّة للتّعلم عند المتعلمين:

يستخدم المعلم عدة أساليب لزيادة دافعيّة التّعلم للمتعلمين وهي كما يلي:

\_ الترحيب بأسئلة المتعلمين، وتشجيعهم على توجيهها وطرحها للمناقشة بين المتعلمين أنفسهم كلما سمح الوقت بذلك، مع مراعاة اشتراك أكبر عدد من المتعلمين في مناقشة هذه الأسئلة وإجابة عليها.

\_ مساعدة الطلاب على رؤية أهمية الموارد الدّراسية وقيمتها العلمية، وبيّن لهم أنّ نجاحهم في المواد الدّراسية يكون ذا أثر بالغ في وظائفهم المستقبلية.

\_ أنّ يحدد المعلم الخبرة المراد تعلمها تحديدا يؤدي الى فهم التّلاميذ للموقف الذي يعملون فيه.

\_ ربط الأهداف بالدافع وبتنوع النشاط الممارس مما يزيد في تحصيل المتعلم وتعزيز الاستجابة المباشرة.

\_ مراعاة توفير علاقات اجتماعية سوية بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين مع بعضهم البعض داخل الصف، ومن الضروري أن يحرص المعلم على التقرب من المتعلمين وإتباع الأساليب المختلفة لجعلهم يحبونه ويشعرون تجاهه بالمودة والاحترام، لأنّ التلاميذ إذا أحبوا معلم المادة فإنهم غالباً يحبون المقرر الذي يقوم بتدريسه لهم ويقبلون على دراسته بدافعية. (العتومي، 2005، ص205)

تعتبر كل هذه الأساليب من المحفزات او الدوافع التي تؤدي بالتلميذ الى وضع اهداف والرغبة في تحقيقها، وهذه الاهداف تكون نابعة من مدى قدرة التلميذ وإنجازه لعمله وحاجته لتحقيق ذاته، حيث يعتبر الإنجاز والقدرة والحاجة الى تحقيق الذات من مصادر الدافعية للتعلّم والتي سيتم شرحها بالتفصيل كالتالي:

#### 8\_ مصادر الدافعية للتعلّم:

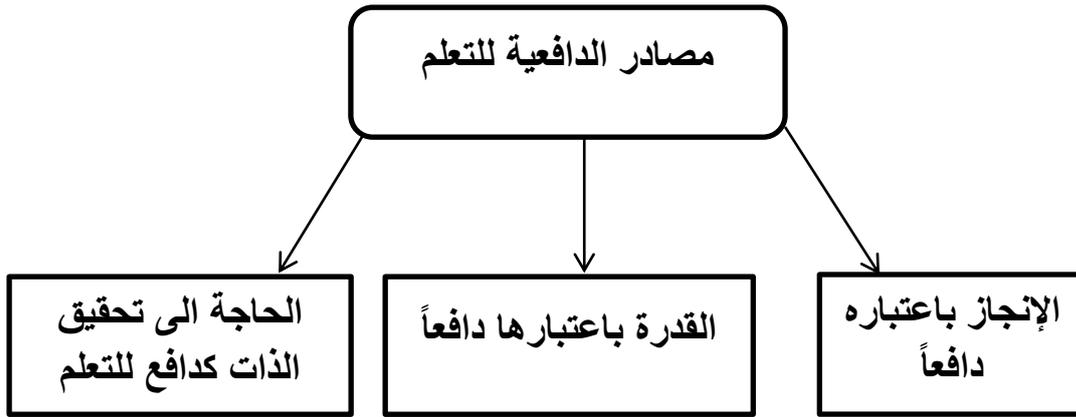
\_ **الإنجاز باعتباره دافعاً:** أنّ أتجاز الفرد وإتقانه لعمله بكل داخلياً يدفعه للاستمرار في النشاط التعليمي، فعلى سبيل المثال أنّ الذي التلميذ يتفوق أو ينجح في أداء مهمته التعليمية يؤدي به ذلك ويدفعه الى التفوق والنجاح في مهمات أخرى، وهذا يتطلب من المعلم العمل على الطالب بالنجاح وحمايته من الشعور بالخوف من الفشل.

\_ **القدرة باعتبارها دافعاً:** أنّ أحد أهم الحوافز الداخلية يمكن في الفرد الى زيادة قدرته، حيث يستطيع القيام بأعمال في مجتمعه وبيئته، فرص النمو والتقدم والازدهار ويتطلب هذا الدافع من الفرد تفاعلاً مع بيئته لتحقيق أهدافه، فعندما يشعر التلميذ أنّ سلوكه الذي يمارسه مع بيئته يؤدي الى شعوره بالنجاح، فتزداد ثقته بقدراته وبذاته وهذه الذاتيّة تدفعه وتحفزه لممارسة نشاطات جديدة. (طبال، طلحة، 2017، ص 39)

\_ **الحاجة الى تحقيق الذات كدافع للتعلّم:** لقد وضع بعض التربويين الحاجة الى تحقيق الذات في قمة سلم الحاجات الإنسانية فهم رون أنّ الفرد يولد ولديه ميل الى تحقيق ذاته،

ويعتبرونه قوة دافعية إيجابية داخلية تتوج الفرد لتحقيق النجاح الذي يؤدي الى شعور الفرد بتحقيق ذاته، ويعمل المعلم استثمار هذه الحاجة في إثارة دافعية الطالب للتعلم عن طريق الفرصة لتحقيق ذاته عن طريق النشاطات التي يمارسها في الموقف التعليمي، وخاصة تلك النشاطات التي تبعث في نفسه الشعور بالثقة، والاحترام، والاعتبار والتقدير والاعتزاز. (النعواشي، 2007، ص37)

نستنتج من كل ما سبق ذكره أنّ الدافعية في العملية التعليمية التعلمية مهمة جدا وشرط أساسي فيها لكي تتجح هذه العملية، فهي الدافع والمحفز للمتعلم لتحقيق واشباع رغبته واكتساب تحصيل جيد وعالي، لذا لا يوجد سلوك تعليمي او عملية تعليمية الا ونجد دوافع تدعوا إليه.



شكل رقم (3): ملخص مصادر الدافعية للتعلم

## 9\_ النظريات المفسرة للدافعية للتعلم:

## أ\_ النظرية البيولوجية:

تفسر هذه النظرية عملية الدافعية وفقاً لمفهوم الاتزان الداخلي أو تجانس الوسط ويرى العالم "ولتر" 1951 "صاحب نظرية الاتزان الداخلي أنّ العمليات البيولوجية وأنماط السلوك تخضع إلى حالة الاختلال في التوازن العضوي، الأمر الذي يسبب استمرار هذه العمليات حتى يتم تحقيق التوازن، ويؤكد "ولتر" أنّ الحوافز تنشأ عن عدم التوازن بالاشتراك مع عمليات معرفية، مما يؤدي إلى ظهور السلوك الهادف إلى إشباع الحاجات وإعادة حالة التوازن الداخلي لدى الأفراد.

## ب\_ النظرية المعرفية:

-نظرية الارتداد: قدم هذه النظرية "ابتر" والتي تجمع وتوضح العلاقة بين السلوك والعمليات العقلية، وتعتمد هذه النظرية في الدافعية على مستوى الإثارة التي يحس بها الشخص والمتمثلة في أربعة أنواع وهي: الابتهاج، القلق، الارتياح والملل. حيث يمثل القلق استثارة عالية غير سارة، بينما يمثل الابتهاج استثارة عالية سارة، أما الملل فيمثل استثارة منخفضة غير سارة، ويمثل الارتياح استثارة منخفضة سارة. وتؤكد هذه النظرية على أنّ الإنسان أسلوبين: الأول يبحث عن الابتهاج، والثاني يحاول تجنب القلق. (باسي، محمودي، 2020، ص73)

-نظرية التنافر المعرفي: قدم هذه النظرية "فسيبتجر" الذي يرى أنّه إذا تصارعت الأفكار أو المدركات كل منها مع الأخرى فإنّ الأشخاص يشعرون بعدم الارتياح، وفي نفس الوقت يشعرون بالدافعية الاختزال عدا التنافر في المعارف، وبالتالي سيبحثون عن معلومات جديدة لتغيير سلوكهم أو تغيير اتجاههم. ولقد أشار "فسيبتجر" إلى ثلاث مواقف تشير إلى التنافر المعرفي وهي:

- يحدث التنافر المعرفي عندما لا تتفق معارف الشخص مع المعايير الاجتماعية.
- ينشأ التنافر المعرفي عندما يتوقع الشخص حدثاً مفيداً ويحدث الآخر بدلاً عنه.
- يحدث التنافر عندما يقوم الشخص بسلوك يختلف عن اتجاهاته العامة.

### ج\_ نظرية التحليل النفسي:

زعيم هذه النظرية " فرويد " الذي يعرف الغريزة بأنها تعبير عن قوة نفسية راسخة تصدر من صميم الكائن العضوي وتتبع أصلاً من حاجات الفرد هذه الحاجات تثير توتراً نفسياً، فأما أن تلبى فينخفض التوتر أو تبقى وتتحوّل إلى اللاشعور وتكبت، وقد طرح فرويد نظريتين للغرائز وهي:

**1\_ نظرية التعارض بين الغرائز الجنسية وغرائز الأنا:** فالإشباع الجنسي يعارضه القلق والإثم والجمالية للانا، ومن ثم فإن القوى المعارضة للنزاعات الجنسية وهي القوى التي تعمل على ضبط الأنا التي تسمى (غرائز الأنا) وإذا تفوقت غرائز الأنا على النزاعات الجنسية فأنتها تقوم بكبت هذه النزاعات.

**2\_ نظرية التمييز بين غرائز الحياة وغرائز الموت:** فالأولى تهدف إلى بقاء الكائن الحي والثانية على خلافها ، وقد قسم "فرويد" الجهاز النفسي إلى ثلاث أقسام هي: الهو، الأنا، والانا الأعلى فألهو يحتوي على الفطرة والغرائز، الأنا يقوم بالتوفيق بين الهو والأنا الأعلى فيشبع الرغبات والميول في بعض الحالات ويؤجلها في حالات أخرى. الأنا الأعلى يمثل عالم المثل يكتسبه الطفل خلال حياته، ووضع "فرويد" جوهر نظريته تحت فرضيتين هما:

- الليبيدو: والذي يمثل المراحل الأولى للطفل وهو المحرك الأصلي للسلوك.
- عقدة أوديب: وهي المرحلة الثانية للطفل.

د\_ نظرية الاستثارة: كثيرا ما يقوم الناس بأفعال لا تخفض التوتر ولا تشبع حاجة فيزيولوجية، وأنما على العكس من ذلك تزيد الاستثارة أو ترفع من النشاط كما في السلوك المدفوع بحب الاستطلاع أو إشباع الفضول.

والاستثارة كما ينظر إليها الكثير من المنظرين هي مستوى عام من النشاط ينعكس عن حالة في عدة أجهزة فسيولوجية.

ويمكن أن يقيس مستوى الاستثارة بالنشاط الكهربائي للدافع أو بفاعلية القلب أو التوتر العضلي، وتكون الاستثارة عادة في ادني مستوى لها في حالات النوم العميق بينما تكون في أعلى مستوى لها في حالة الرعب. (باسي، محمودي، 2020، ص74)

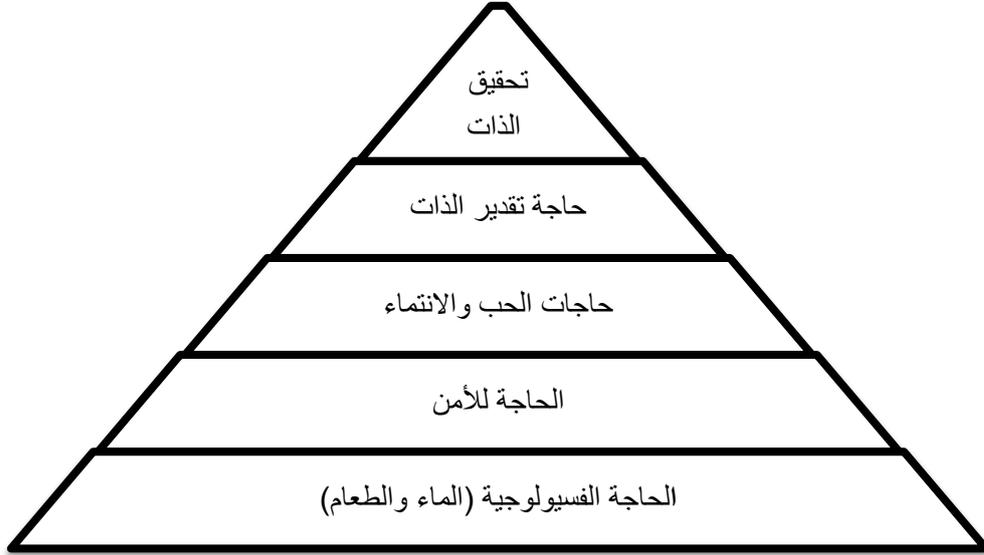
ه\_ نظرية الحافز: يعتبر "كلارك هل" من رواد هذا النظرية والتي تقوم على الافتراض مؤداه أنه عندما تستثار الحالة للحافز يصبح الفرد مدفوعاً للقيام بالسلوك الذي يقود الى تحقيق الهدف الذي يعمل على تخفيض شدة الحافز وقد عارف "كلارك" الحاجة على أنها الحالة التي تتطلب نوع من النشاط لإشباعها، والحالة تسبق النشاط وبالتالي فهي التي تستثير أو تدفع السلوك أو النشاط الذي يعمل على تخفيض هذه الحاجة أو إشباعها.

والحافز في نظرية "كلارك" متغير وسيط بين المعاناة التي تستثيرها الحاجة والسلوك الخافض أو المشبع للحاجة أو الاستجابة التي تحقق الهدف الذي تعمل على اختزال الحاجة أما الحاجة فهي متغير مستقل تحدد الحافز الى جانب بعض المتغيرات الأخرى. (الزويد، 1999، ص70)

تعطي هذه النظرية للحافز كل الاهتمام وتؤكد على أنه هو المحرك الأساسي لتنشيط وتوليد دافع سلوكيات الفرد.

و\_ نظرية الحاجات: يعتبر التصنيف الخماسي الذي أورده "ماسلو Maslo" في نظريته من أكثر التصنيفات أنتشاراً في التصنيفات العلمية (غانم، 2004، ص130)، فحسب هذا

التصنيف لحاجات الإنسان تخذ في إشباعها تدرجا هرمياً يبدأ من الحاجة الفسيولوجية للحاجة للأمن، ويليهما الحاجات الاجتماعية وحب الانتماء، ثم تقدير الذات تليها تحقيق الذات، وهي ممثلة في الشكل التالي كما يلي: (طبال، طلحة، 2017، ص43)



شكل رقم (4): هرم ماسلو للحاجات.

من هذا الهرم نرى أنّ "ماسلو" قد قام بترتيب الدوافع في مجموعات، وهذا الترتيب وضع حسب ضرورة كل حاجة ودرجة أهميتها وإلحاحها من ناحية الإشباع، وهذا الترتيب يتم بطريقة التدرج من درجة الى درجة اعلى منها، ولا يجب تفادى درجة دون المرور على الدرجة التي قبلها وإشباعها وهي موضحة كالتالي:

\_ **الحاجات الفسيولوجية:** وهي حاجات مرتبطة ببقاء الإنسان الجسمي كالحاجة الى الطعام والماء، الأكسجين، الدفاع، الراحة... إلخ. (طبال، طلحة، 2017، ص43)

فهذا الحاجة تعتبر الانطلاقة الاولى بالنسبة للهرم وهي البداية الى الوصول لإشباع حاجات عامة بالنسبة لجميع البشر.

\_ **الحاجة للأمن:** يجب على الناس أنّ يشعروا بالأمن في بيئتهم، ومن هنا فإنّ الطلاب يحبون البيئة الصفية التي تتصف بالقابلية للتنبؤ والتنظيم وتشعرهم بالفرح والسرور، وعكس

ذلك فإنّ المواقف غير المنظمة وغير القابلة للتنبؤ تزيد من مستوى القلق عند الطلاب. (بن يونس، 2007، ص65)

**\_ الحاجة للحب والانتماء:** يسعى الناس عادة لبناء علاقات اجتماعية مع الآخرين ليشعروا أنّهم مقبولون من جماعاتهم. (طبال، طلحة، 2017، ص4). فالطالب في الصف الثالث ثانوي مثلاً: يضع أهمية كبيرة الى وجود صديق مقرب منه، كما أنّ المراهقين دائماً ما يحاولون اتباع السلوكات السائدة والمعتمدة من قبل جماعاتهم، كقصة شعر منتشرة مثلاً، او حتى ارتداء ملابس غريبة يلبسها الافراد من جنسه.

**\_ حاجات تقدير الذات:** الناس يحتاجون الى الشعور بأهمية تقدير الذات كما أنّهم يحتاجون الى الشعور باحترام الآخرين لهم وتقديرهم لهم أي الحصول على التقدير والاحترام من الآخرين.

لذا فعلى التلاميذ أن يتقنوا ويهتموا بالجانب الاكاديمي والتّعليمي بتقديم كل ما لديهم لكي يتحصلوا على نتائج جيدة لتجلب لهم التقدير والاعتراف والاحترام من قبل اقرانهم وحتى من طرف المعلمين والاسرة، فتقدير الذات تشعر الفرد بالأهمية والقيمة والأيمان بقدراته.

**\_ حاجات تحقيق الذات:** يحتاج الناس عادة الى الشعور بتحقيق الذات، أي أنّ يصبحوا ما يمكنهم أن يصبحوا، فإنّ الطلاب الذي يبحثون عن تحقيق ذاتهم يسعون الى النشاطات الجديدة كأسلوب لوسيع آفاقهم والتّعلم من أجل التّعلم. (طبال، طلحة، 2017، ص45)

حسب ما تطرقنا له في موضوع النظريات التي فسرت عملية الدافعية للتّعلم على حسب العديد من وجهات النظر المختلفة، فمنها ما ركز عن الجانب الفسيولوجي والبعض الآخر عن الحوافز ودورها في زيادة الدافعية لدى التلاميذ، كما نجد ايضاً تفسير فرويد حول الغرائز الجنسية وتقسيمه الحياة للشعور الى الأنا والهو والانا الاعلى، والنظرية المعرفية ايضاً التي قدمت نظريتين الاولى نظرية الارتداد حيث ربطت بين السلوك والعمليات العقلية، اما الثانية

نظرية التنافر المعرفي التي تحدث عند تصارعت الأفكار أو المدركات كل منها مع الأخرى، ومن النظريات أيضا نجد نظرية الاستثارة ونظرية الحاجات لماسلو.

## 10\_العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم:

### - البيئة المنزلية (المحيط الأسري):

من الحقائق المؤكدة في السياق العام لعلم النفس أنّ البيئة المنزلية تؤثر في سلوك المتعلمين من مختلف المستويات الارتقائية (الأطفال، المراهقون، والراشدون)، وبالتالي فإنها أهم عناصر مداخلات البيئة في منظومة التربية، وقد ازداد مفهوم البيئة المنزلية اتساعا بعدما كان ضيقا في حدود التركيز على الجانب المادي من هذه البيئة (المكانة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي والاجتماعي) فقد استطاع "شوداك" بناء قائمة للممارسات المنزلية تتناول أدوات اللعب والعلاقات الاجتماعية والنمو اللغوي والتحكم في السلوك والميول الثقافية والمشاركة الاجتماعية ويضيف "بيركز" إلى العوامل السابقة مكونات أخرى في البيئة المنزلية لتشمل توافر الضروريات: الطاقة، سعة المنزل، الصّحة النفسيّة والعقلية للوالدين، بالإضافة إلى استخدام مقياس " ثقافي لتقويم التعبير اللفظي للوالدين ودرجة تعليمها وميولها" (باسي، محمودي، 2020، ص75)

أحسن طريقة لدفع الأولياء لأبنائهم هي أنّ تكون لديهم توقعات وأنتظار من مستوى عال ولديهم ثقة كبيرة في قدرات أبنائهم على النجاح، بالإضافة إلى توفير جو من الحماية وكل ضروريات التعلّم وقد أضاف viau.R أنّ الدّراسات الحديثة تؤكد أنّ السلوكات اللفظية والغير اللفظية للأولياء حتى البسيطة منها مثل إعطاء ملاحظات عن المدرسة أو الأساتذة تخفض من دافعية التعلّم، بالإضافة إلى القيم الثقافية والدينية المنقولة من قبل الأسرة التي يعيش فيها الطفل تؤثر بطريقة فعالة على دافعيته. (باسي، محمودي، 2020، ص76)

### \_ المستوى التعليمي (الثقافي) والاقتصادي للأسرة (الوالدين):

تشير الدراسات التي أجريت بهدف التعرف على علاقة المستوى الاجتماعي الثقافي والاقتصادي للأسرة بالتحصيل والتفوق الدراسي أكدت أن معظم المتفوقين ينتمون إلى مستويات مرتفعة اجتماعيا، ثقافيا واقتصاديا، وقد يبدو أن هذا منطوقا لأن المناخ الأسري الثقافي المرتفع يؤثر في تكوين الشخصية العلمية للأبناء وكذلك الحال بالنسبة للوضع الاقتصادي التي تمكن من توفير الإمكانيات الضرورية لعمليات التفوق الدراسي و بالتالي يصدق على المكانة الاجتماعية للأسرة. (كبوس، 2022، ص57)

وعليه يظهر أن المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين يؤثر في موافقتهم واتجاهاتهم نحو المدرسة ونشاطاتها المتنوعة والدور الذي يمكن أن تلعبه في الحياة الحاضرة والمستقبلية للأبناء.

\_ **العوامل المرتبطة بالمعلم والبيئة الصفية:** تتمثل في قدرة المعلمين ومهاراتهم في توضيح الدروس وفي إعطاء شهادات تقدير وامتنياز وتعامل المعلمين مع الطلبة باحترام وتوفير المعلمين فرصا للطلبة من أجل المشاركة في إدارة الحصص والتعبير عن الآراء وكثرة الامتحانات التي يطلبها المعلمون وتنوع الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلمون وتشجيع أساليب البحث العلمي في المدرسة والتشجيع على الإبداع. (طنوس، 2017، ص24)

\_ **عوامل مرتبطة بالطالب نفسه:** وتظهر في رغبة الطالب بالتفوق وقدرته على فهم الدروس وشعوره بالنجاح الدائم في دروسه وحالته النفسية وحصوله على الحوافز والمشجعات واخيرا مدى مناسبة التقدير الذي يحصل عليه لقاء الجهد الذي يبذله. (طنوس، 2017، ص24)

## ملخص الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى موضوع الدافعية للتعلم الذي يعتبر من المواضيع الهامة لارتباطها الوثيق بالعملية التعليمية والتعلمية وشرط من شروطها، فقد تعرضنا إلى الدافعية للتعلم التي تعتبر حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره من أجل تحقيق غاية معينة، لهذا فقد وجدت الدافعية للتعلم أهمية بالغة عند العديد من العلماء والمفكرين، إذ تعتبر عنصر فعال في تحقيق النجاح الدراسي وتحسين العملية التربوية، فاستثارة دافعية التلاميذ و توجيهها تجعلهم يقبلون علي ممارسة النشاط المعرفي بجد ومثابرة لتحقيق النجاح الدراسي، حيث تستثار بعوامل تتبع من التلميذ نفسه أو من البيئة الخارجية، فهي تعد المؤشر لفاعلية التلميذ ونشاطه وبالتالي تحصيله الدراسي المرتبط بالنجاح أو الفشل في المستقبل.

A decorative frame with intricate scrollwork and floral patterns, centered on a white background. The frame is rectangular with rounded corners and a double-line border. Inside the frame, the Arabic text "الجانب الميداني" is written in a bold, black, serif font.

**الجانب الميداني**

## الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

\_ تمهيد.

\_ المنهج المتبع في الدراسة.

\_ الدراسة الاستطلاعية.

\_ أدوات الدراسة وخصائصها السيكو مترية.

\_ عينة الدراسة الأساسية.

\_ الأساليب الإحصائية.

\_ ملخص الفصل.

## تمهيد:

بعد التطرق للجانب النظري للدراسة. ننتقل الى إجراءات الدراسة الميدانية التي تعتبر وسيلة هامة لمعالجة فرضيات الدراسة والحصول على نتائج دقيقة وموثوقة. فهي تعتبر العمود الفقري لأي دراسة وتشمل استخدام منهج معين وأدوات تناسب المتغيرات وتتمتع بخصائص سيكو مترية قوية للقياس، بالإضافة إلى اختيار عينة مناسبة واستخدام أساليب مناسبة للدراسة. هذه الإجراءات تساعد على إجراء دراسة علمية موثوقة.

## 1\_ المنهج المتبع في الدراسة:

يقصد بمنهج البحث العلمي الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقائق في العلوم المختلفة بواسطة مجموعة أو طائفة من القواعد التي تهيمن على العقل وتحدد عملياته من أجل الوصول إلى نتائج معلومة (المشهداني، 2019، 115).

لذا يعتبر المنهج من أساسيات البحث العلمي، فهو الوسيلة والطريقة التي تستخدم للوصول إلى الحقيقة ويسلكها العقل البشري للاقتراب من الحقائق والوصول إليها حيث تتأثر عملية اختيار منهج ما للقيام بأي دراسة كانت بعدة عوامل ومؤثرات يمكن تصنيفها إلى أكثر من ثلاثة أنواع: أخلاقية، موضوعية (معرفية، اجتماعية) إلا أنّ طبيعة الموضوع تمثل العامل الأساسي المحدد لاختيار منهج ما دون غيره، وحيث أنّ موضوع دراستنا يتناول العلاقة بين جودة الحياة والدافعية للتعلّم، فإنّ أكثر المناهج ملائمة لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي، لأنّه يوفر أوصافاً دقيقة للظاهرة محل الدراسة، عن طريق جمع البيانات ووصف الممارسات كما يعين على تنظيمها وتحديدتها وتفسيرها بعبارات واضحة ومحددة فالوقوف عند ذكر صفات ما عن موضوع الدراسة لا تشكل جوهر البحث الوصفي، وأنّ عملية البحث لا تكتمل إلا عند استخلاص تعليمات ذات مغزى حول المشكلة المدروسة (دشري، واسع، 2021، 59).

**2\_ الدراسة الاستطلاعية:**

قبل الشروع في إجراءات الدراسة الأساسية قمنا بإجراء دراسة ميدانية استطلاعية على مستوى ثانوية لقرع الضيف بالرباح. شملت الدراسة الاستطلاعية 30 طالبا، واستفدنا من هذه الدراسة الاستطلاعية من جملة من النقاط:

\_التعرّف على مختلف الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث الأساسي ورصد مختلف الصعوبات التي ربما تؤثر على تطبيق الدراسة الأساسية.

\_تثمين مقاييس الدراسة من ناحية المصطلحات والمفاهيم، والتأكد من خصائصهما السيكومترية من صدق وثبات.

\_التعامل المباشر مع أفراد العينة ومعرفة مدى تجاوبهم وتحديد الزمن الكافي لتطبيق المقياسين.

\_التحقّق من مدى فهم أفراد العينة لبنود المقياس.

\_اكتشاف بعض جوانب القصور في إجراءات تطبيق المقياس لتفاديها خلال الدراسة الأساسية.

\_تحديد مجتمع الدراسة وضبط عينة الدراسة، بالإضافة إلى تحديد خطة لتطبيق إجراءات الدراسة الأساسية.

**3\_ أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:**

أدوات البحث العلمي هي وسائل مهمة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث وتحقيق أهدافه. تساعد في تحديد قدرات الباحث واستعداداته وأساليبه تفكيره وأساليبه البحث التي يستخدمها. يجب أن يكون لدى الباحث معرفة واسعة بمجموعة متنوعة من الأدوات والوسائل، ويجب أن يكون على دراية بطبيعة البيانات التي يتم جمعها، ويجب أن يكون لديه مهارة في استخدام وإعداد هذه الأدوات وتفسير البيانات التي تم جمعها من خلالها. ولقياس متغيرات هذه الدراسة طبقنا مقياسين جاهزين وهما:

\_ مقياس جودة الحياة من إعداد صالح الشعراوي.

\_ مقياس الدافعية للتعلّم من إعداد يوسف قطامي.

### 3\_1\_ مقياس جودة الحياة "صالح الشعراوي":

#### 3\_1\_1\_ وصف المقياس:

قام بإعداد هذا المقياس "صالح الشعراوي" قصد قياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة، وقد تكون المقياس على (40) مفردة موزعة على خمس أبعاد أساسية وهي:

#### جدول رقم(2): أبعاد مقياس جودة الحياة

الاتجاه العبارات	أرقام البنود	العدد	البعد
موجبة	35 ، 31 ، 25 ، 17 ، 9، 6	06	البعد الجسمي
موجبة	16 ، 13 ، 11 ، 10 ، 7 ، 5 ، 2 ، 18 ، 20 ، 21 ، 23 ، 26 ، 28 ، 33 ، 40 ، 37 ، 34	17	بعد الصّحة النَّفسية
موجبة	32 ، 29 ، 27 ، 19 ، 15 ، 8 ، 4 ، 3 ، 39 ، 38	10	بعد العلاقات الاجتماعية
موجبة	36 ، 30 ، 24 ، 14	04	بعد إدارة الوقت
موجبة	22 ، 12 ، 1	03	بعد القيم
	40		المجموع

تقدر درجات المقياس الخماسي كما يلي: (أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بشدة)، كما ويتكون من الدرجات موزعة بالترتيب (5، 4، 3، 2، 1)، الدرجة القصوى للمقياس (200) درجة، والدرجة الدنيا (40) درجة. (بواد، 2016، 60)

### 3\_1\_2\_ الخواص السيكومترية لمقياس جودة الحياة:

3 - 1 - 2 - 1 - الصدق:

الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

تم حساب الصدق التمييزي لمقياس جودة الحياة بطريقة المقارنة الطرفية وذلك بعد جمع درجات الأفراد على المقياس الكلي لمقياس جودة الحياة، وترتيبها ترتيباً تصاعدياً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة عليا ومجموعة دنيا بنسبة 27% في كل مجموعة، تم تطبيق اختبار "ت" لعينتين مستقلتين ومتساويتين في العدد:

جدول رقم(3): الصدق التمييزي بين مجموعتين العليا والدنيا لمقياس جودة الحياة

عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة حرية T	مستوى الدلالة T
8	176.8	10.12	8.49	14	دالة عند 0.01
8	139	7.54			

من خلال الجدول رقم(3)، نجد أنّ المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي 176.88 وانحرافها المعياري يساوي 10.12، وأنّ المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي 139 وانحرافها المعياري يساوي 7.54 في حين نجد أنّ فأنّ قيمة T تساوي 8.49 عند درجة حرية 14 وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، بناء على ذلك نقول توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا، وعليه فالمقياس يمكننا من التمييز بين المجموعتين وعليه فمقياس جودة الحياة يتمتع بالصدق التمييزي.

صدق المحتوى:

تم حساب صدق المحتوى لمقياس جودة الحياة عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين كل بند ودرجته الكلية للمقياس، النتائج مدونة بالجدول أدناه:

جدول رقم(4): معاملات الاتساق الداخلي بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة

مستوى الدلالة	قيمة معامل الارتباط r	عدد أفراد العينة	البعد
دال إحصائياً عند 0.01	0.93	30	البعد الجسمي
دال إحصائياً عند 0.01	0.94	30	بعد الصّحة النفسيّة
دال إحصائياً عند 0.01	0.89	30	بعد العلاقات الاجتماعيّة
دال إحصائياً عند 0.01	0.77	30	بعد إدارة الوقت
دال إحصائياً عند 0.01	0.78	30	بعد القيم

من خلال الجدول رقم(4) نجد أنّ قيمة معامل الارتباط r للأبعاد الخمسة لمقياس جودة الحياة تتراوح بين 0.94 و 0.77 وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01، مما يؤكد على أنّ محتوى المقياس متنسق من خلال ارتباط جميع الأبعاد مع بعدها الكلي وعليه يمكن القول بأنّ مقياس جودة الحياة صادق من حيث المحتوى أو المضمون.

3-1-2-2- الثبات:

\_ الثبات بطريقة ألفا كرونباخ :

جدول رقم(5): معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس جودة الحياة

المقياس	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
جودة الحياة	40	0.93

من خلال الجدول رقم(5) نجد أنّ قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ تساوي 0.93 مما يعني أنّ مقياس جودة الحياة ثابت.

\_التجزئة النصفية:

قمنا بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين متساويين (زوجي/ فردي)، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية (SPSS22)، النتائج مدونة بالجدول التالي:

جدول رقم(6): التجزئة النصفية لمقياس جودة الحياة.

المؤشرات الإحصائية	قيمة R المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قبل التعديل بيرسون	0.95	28	دالة عند 0.01
بعد التعديل(براون)	0.97		
بعد التعديل (جيتمان)	0.97		

من خلال الجدول رقم(6) نلاحظ أنّ قيمة r المحسوبة قبل التعديل بيرسون تساوي 0.95، وفي الحقيقة قيمة r المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الارتباط بين نصفي المقياس، توجب تصحيح معادلة الطول فتحصلنا على قيمة r الحقيقية بعد التعديل كل من ( براون)

تساوي 0.97 وكذا جيتمان تساوي 0.97 وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وعليه يمكن القول بأن مقياس جودة الحياة يتمتع بالثبات.

### 3\_2\_ مقياس الدافعية للتعلّم "يوسف قطامي":

#### 3\_2\_1\_ وصف المقياس:

وضع مقياس دافعية التعلّم "يوسف قطامي" سنة 1989، يتضمن المقياس في صورته الأولية (60) عبارة تم تعديله في سنة 1992، حيث قام بسحب (24) عبارة وبقي المقياس يحتوي على (36) عبارة، والتي أجمع المحكمين من اساتذة علم النفس بجامعة الأردن على صلاحية المقياس لقياس دافعية التعلّم، حيث يجيب المبحوث على العبارات بوضع إشارة (X) على إحدى الإجابات الخمس الموجودة أمام كل عبارة (أوافق بشدة، أوافق، متردد، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، وقد تم تنقيط العبارات الإيجابية بالاعتماد على سلم "ليكرت Likerte خماسي التدرج بأوزان من (1، 2، 3، 4، 5) بالنسبة للعبارات الموجبة، وعلى العكس بالنسبة للعبارات السالبة، وفيما يلي توزيع عبارات المقياس حسب البنود السالبة والموجبة:

#### جدول رقم(7): العبارات الموجبة والسالبة لمقياس الدافعية للتعلّم

الاتجاه	العدد	رقم العبارة
موجبة	23	1، 3، 5، 7، 8، 11، 12، 14، 15، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 30، 31، 32، 35، 36
سالبة	13	2، 4، 6، 9، 10، 13، 16، 17، 18، 28، 29، 33، 34

كما يحتوي المقياس على خمسة أبعاد فرعية يمكن توضيحها بالجدول التالي:

جدول رقم(8): أبعاد مقياس الدافعية للتعلّم

أرقام العبارات	العدد	البعد
1,2,4,5,7,9,15,20,21,25,31,32	12	الحماس
3,12,13,16,17,29,34,35	08	الجماعة
10,11,23,19,30,33	06	الفعالية
27,28,36	03	الاهتمام بالنشاط المدرسي
6,8,14,18,22,24,26	07	الامتثال

تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (36 درجة كحد أدنى و 180 درجة كحد أقصى).  
(ويزة، 2017، 181)

3\_2\_2\_ الخصاص السيكو مترية لمقياس الدافعية للتعلّم:

3 - 2 - 2 - 1 - الصدق:

الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

تم حساب الصدق التمييزي لمقياس الدافعية للتعلّم بطريقة المقارنة الطرفية، وذلك بعد جمع درجات الأفراد على المقياس الكلي، وترتيبها ترتيباً تصاعدياً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة عليا ومجموعة دنيا بنسبة 27% في كل مجموعة، تم تطبيق اختبار "ت" لعينتين مستقلتين ومتساويتين في العدد:

جدول رقم(9): المقارنة الطرفية بين المجموعة العليا والدنيا في مقياس الدافعية للتعلم

عدد أفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة حرية T	مستوى الدلالة T
8	148.38	5.18	6.94	14	دالة عند 0.01
8	104.25	17.23			

من خلال الجدول رقم(9) نجد أنّ المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي 148.38 وانحرافها المعياري يساوي 5.18، وأنّ المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي 104.25 وانحرافها المعياري يساوي 17.23 في حين نجد أنّ فإنّ قيمة T تساوي 6.94 عند درجة حرية 14 وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، بناء على ذلك نقول توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا، وعليه فالمقياس يمكننا من التمييز بين المجموعتين، إذا يمكن القول بأنّ مقياس الدافعية للتعلم يتمتع بالصدق التمييزي

#### صدق المحتوى:

تم حساب صدق المحتوى لمقياس الدافعية للتعلم عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين كل بند ودرجته الكلية للمقياس، النتائج مدونة بالجدول أدناه:

جدول رقم(10): معاملات الاتساق الداخلي بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلّم.

مستوى الدلالة	قيمة R	عدد أفراد العينة	البعد
دال إحصائيا عند 0.01	0.94	30	الحماس
دال إحصائيا عند 0.05	0.88	30	الجماعة
دال إحصائيا عند 0.01	0.8	30	الفعالية
دال إحصائيا عند 0.01	0.74	30	الاهتمام بالنشاط المدرسي
دال إحصائيا عند 0.01	0.76	30	الامتثال

من خلال الجدول رقم(10) نجد أنّ قيمة معامل الارتباط  $r$  للأبعاد الخمسة لمقياس الدافعية للتعلّم تتراوح بين 0.94 و 0.74، حيث جاء كل الأبعاد دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يؤكد على أنّ محتوى مقياس الدافعية للتعلّم متسق من خلال ارتباط جميع الأبعاد مع بعدها الكلي، وعليه يمكن القول بأنّ مقياس الدافعية للتعلّم صادق من حيث المحتوى أو المضمون.

3 - 1 - 2 - 2 - الثبات:

جدول رقم(11): معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس الدافعية للتعلّم.

المقياس	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
الدافعية للتعلّم	36	0.88

من خلال الجدول رقم(11) نجد أنّ قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ تساوي 0.88 مما يعني أنّ مقياس الدافعية للتعلّم ثابت .

\_ التجزئة النصفية:

قمنا بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين متساويين (زوجي/فردى)، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية (SPSS21)، النتائج مدونة بالجدول التالي:

جدول رقم(12): التجزئة النصفية لمقياس الدافعية للتعلّم.

المؤشرات الإحصائية	قيمة R المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قبل التعديل بيرسون	0.85	28	دالة عند 0.01
بعد التعديل (سبرمان براون)	0.92		
بعد التعديل (جيتمان)	0.91		

من خلال الجدول رقم(12) نلاحظ أنّ قيمة  $r$  المحسوبة قبل التعديل بيرسون تساوي 0.85، وفي الحقيقة قيمة  $r$  المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الارتباط بين نصفي المقياس، توجب تصحيح معادلة الطول فتحصلنا على قيمة  $r$  الحقيقية بعد التعديل كل من

(براون) تساوي 0.92 وكذا جيمان تساوي 0.91 وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وعليه يمكن القول بأن مقياس الدافعية للتعلّم يتمتع بالثبات.

#### 4\_ عينة الدراسة الأساسية:

#### 4\_1\_ المجتمع وعينة الدراسة:

ويشمل مجتمع الدراسة طلبة المرحلة النهائية (بكالوريا) بثانوية لقرع محمد الضيف الرياح للموسم الدراسي 2023/2022، البالغ عددهم 126 طالب وطالبة موزعين على الشعب (شعبة العلوم التجريبية 47 طالب مقسمة على 37 طالبة و 10 طلاب، شعبة الآداب والفلسفة 36 طالب مقسمة على 26 طالبة و 10 طلاب، شعبة التسيير والاقتصاد 22 طالب مقسمة على 12 طالبة و 10 طلاب، شعبة هندسة الطرائق 21 طالب مقسمة على 14 طالبة و 7 طلاب)

#### 4.2 - عينة الدراسة وخصائصها:

#### 4.2.1 عينة الدراسة:

العينة هي عبارة عن جزء من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث وممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة، وهذا النموذج أو الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات ومفردات المجتمع الأصلي خاصة في حالة صعوبة أو استحالة دراسة في تلك الوحدات كما يعتبر تحديد حجم العينة مهم جداً، فإذا أخذنا حجم العينة كبيراً جداً يؤدي ذلك إلى زيادة الجهد والتكاليف، أما إذا أخذنا حجم العينة صغيراً فإنّ درجة دقة النتائج تقل، لذلك فإنّ تحديد حجم العينة يعتمد أساساً على درجة الدقة المطلوبة إلى الخطأ الذي يمكن أن نتحملة وتعتمد القيمة العظمى للخطأ الذي نتحملة في التقدير على التكاليف المتاحة للبحث، حيث تم اختيار عينة الدراسة الحالية بطريقة عشوائية طبقية، من طلبة الأقسام النهائية بثانوية لقرع محمد الضيف بالرياح للسنة الدراسية 2023/2022 مع استثناء طلبة

السنوات الأخرى لاعتبارات الدراسة، وذلك بعد الحصول على القائمة الاسمية الكلية لطلبة الأقسام النهائية بمختلف الشعب من إدارة الثانوية ل يتم على غرارها تحديد المجتمع الأصلي للدراسة المتكون من 126 طالب وطالبة ومن ثم الاختيار عشوائيا من كل طبقة حسب التخصصات والجنس واستخراج أفراد عينة الدراسة الحالية المتكونة من 96 طالب وطالبة أي بما يعادل نسبة 76.19 % مقسمة بحسب التخصصات والجنس

4 - 2 - 2 خصائص العينة الأساسية:

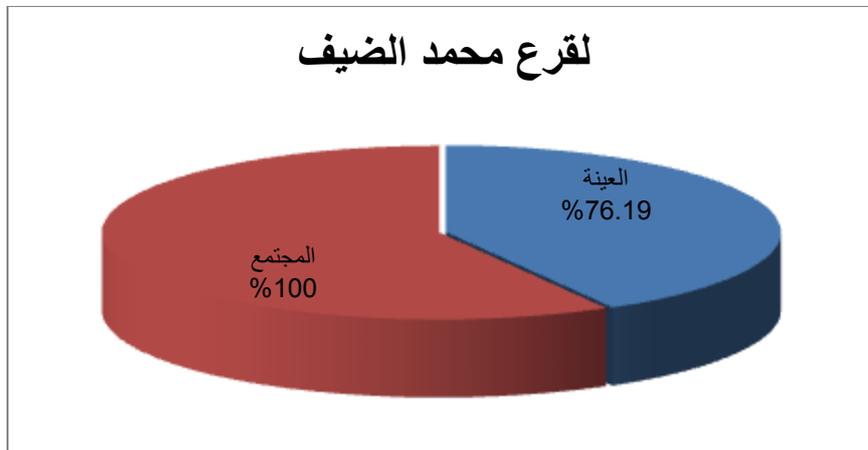
4 - 3 - 1 العينة حسب التمثيل بالنسبة للمجتمع الأصلي:

جدول رقم(13): خصائص العينة حسب التمثيل بالمجتمع الأصلي.

النسبة	العينة	مجتمع الدراسة	
% 76.19	96	126	ثانوية لقرع محمد الضيف

من خلال الجدول رقم(13) نجد أنّ مجتمع الدراسة يتكون من 126 طالبا وطالبة يدرسون بالمرحلة النهائية بثانوية لقرع محمد الضيف بالرياح، في حين بلغت عينة الدراسة المسحوبة من هذا المجتمع 96 طالبا وطالبة، ويمكن توضيح ذلك بالتمثيل البياني التالي:

شكل رقم(5): خصائص العينة حسب التمثيل بالنسبة للمجتمع.



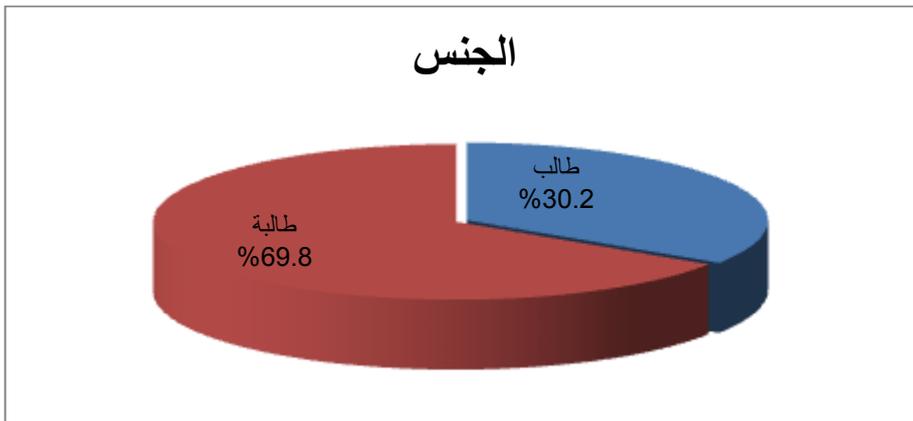
4 - 3 - 2 - العينة حسب الجنس :

جدول رقم(14): خصائص العينة حسب الجنس

النسبة	العينة	المجتمع الأصلي	
%30.2	29	37	طالب
% 69.8	67	89	طالبة
% 100	96	126	المجموع

من خلال الجدول رقم(14) نجد أنّ مجتمع الدراسة تكون من 37 طالب و 89 طالبة، في حين كانت عينة الدراسة المسحوبة من هذا المجتمع متكونة من 29 طالب بنسبة %30.2 و 67 طالبة بنسبة %69.8، ويمكن توضيح ذلك من خلال التمثيل البياني التالي:

شكل رقم(6): خصائص العينة حسب الجنس



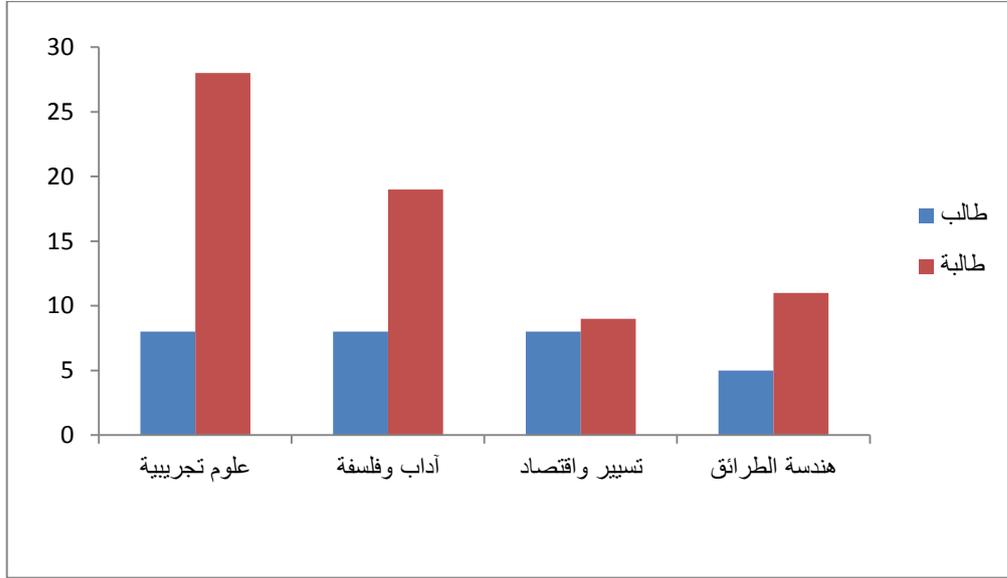
4 - 3 - 3 - العينة حسب الشعب :

جدول رقم(15): خصائص العينة حسب الشعب (علوم تجريبية، آداب وفلسفة، تسيير واقتصاد، هندسة طرائق.

النسبة	العينة			
	أناث	ذكور	الكلية	
37.5%	28	08	36	علوم تجريبية
28.12%	19	08	27	آداب وفلسفة
17.71%	09	08	17	تسيير واقتصاد
67,16	11	05	16	هندسة الطرائق
100%	67	29	96	المجموع

من خلال الجدول رقم(15) نجد أنّ عينة الدراسة المسحوبة من المجتمع الأصلي مقسمة إلى أربع شعب، حيث كان أفراد العينة الذين ينتمون إلى شعبة العلوم التجريبية 36 طالب بنسبة 37.5% مقسمين على 8 طلبة و 28 طالبة، في حين كان أفراد العينة الذين ينتمون إلى شعبة الآداب والفلسفة 27 طالبا بنسبة 28.12% مقسمين على 8 ذكور و 19 طالبة، في حين كان عدد أفراد العينة الذين ينتمون إلى شعبة تسيير واقتصاد 17 طالبا بنسبة 17.71% مقسمين على 8 طلبة و 9 طالبات، في حين كان عدد أفراد العينة الذين يدرسون بشعبة هندسة الطرائق 16 طالبا بنسبة 16.67% مقسمين على 5 طلبة و 11 طالبة، ويمكن توضيح ذلك بالتمثيل البياني التالي :

شكل رقم(7): خصائص العيّنة حسب الشعب (علوم تجريبية، آداب وفلسفة، تسيير واقتصاد، هندسة طرائق.



#### 5- الأساليب الإحصائية:

لقياس فروض الدراسة واختبارها بطريقة إحصائية استخدمنا الإحصاء الاستدلالي والمتمثل في الأساليب الإحصائية التالية:

\_ حساب قيمة "معامل إيتا" ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والدافعية للتّعلم.

\_ حساب قيمة "معامل إيتا" ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والحماس

\_ حساب قيمة "معامل إيتا: ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والجماعة

\_ حساب قيمة "معامل إيتا" ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والفعالية.

\_ حساب قيمة "معامل إيتا" ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والاهتمام بالنشاط

المدرسي.

\_ حساب قيمة "معامل إيتا" ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والامتثال.

## ملخص الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية للدراسة التطبيقية، انطلاقاً من المنهج المستخدم في الدراسة لأن ذلك يرتبط بطبيعة الموضوع ثم الدراسة الاستطلاعية التي أجريت على طلبة المرحلة النهائية (بكالوريا) لثانوية لقرع محمد الضيف بالرياح ومن ثم قمنا بعرض أدوات الدراسة وخصائصها السيكو مترية والتي تمثلت في كل من مقياس جودة الحياة ومقياس الدافعية للتعلّم مع التأكد من خصائصهما السيكو مترية من صدق وثبات، ثم تطرقنا لعينة الدراسة الأساسية ثم عينة الدراسة وخصائصها، ليتم التطرق بعدها لمختلف الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة لاختبار الفروض، حيث استخدمنا معامل الارتباط الخطي البسيط لقياس العلاقة بين متغيرات الدراسة المستقل والتابع (متغير جودة الحياة ومتغير دافعية التعلّم).

## الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج

\_ تمهيد.

1\_ عرض النتائج:

1\_1\_ عرض نتائج الفرضية الأولى.

1\_2\_ عرض نتائج الفرضية الثانية.

1\_3\_ عرض نتائج الفرضية الثالثة.

1\_4\_ عرض نتائج الفرضية الرابعة.

1\_5\_ عرض نتائج الفرضية الخامسة.

1\_6\_ عرض نتائج الفرضية السادسة.

2\_ مناقشة النتائج:

2\_1\_ مناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2\_2\_ مناقشة نتائج الفرضية الثانية.

2\_3\_ مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

2\_4\_ مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

2\_5\_ مناقشة نتائج الفرضية الخامسة.

2\_6\_ مناقشة نتائج الفرضية السادسة.

\_ الخاتمة.

\_ اقتراحات وتوصيات.

تمهيد:

بعد جمع البيانات والمعطيات بواسطة الأدوات العلمية المقننة والمعتمدة في هذه الدراسة تم تفرغها ومعالجتها بواسطة الأساليب الإحصائية المناسبة، وخلال هذا الفصل سيتم عرض وتحليل النتائج المتوصل إليها، ومن ثم مناقشتها وتفسيرها في ضوء الدراسات السيكولوجية التي تناولت متغيرات موضوع الدراسة.

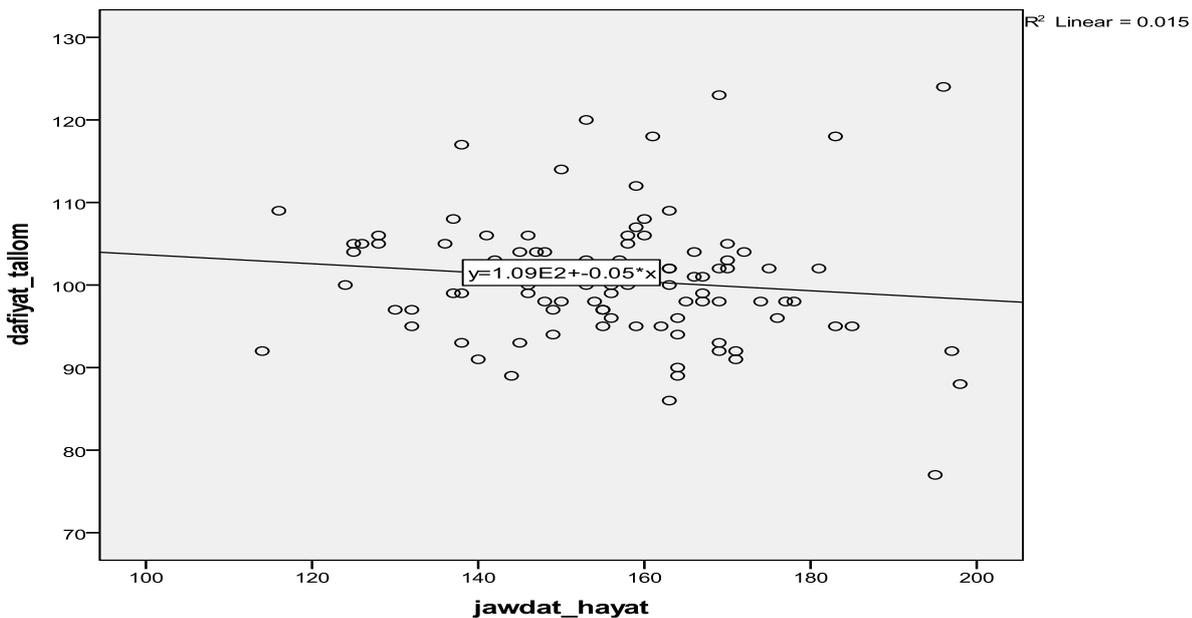
1 \_ عرض النتائج:

1 \_ 1 \_ عرض نتائج الفرضية الأولى:

انطلقنا في هذه الدراسة من فرضية نصها:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة ودافعية التعلّم لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام معامل نسبة الارتباط (معامل إيتا) نظرا لعدم تحقق شرطية خطية العلاقة بين المتغيرين كما هو مبين بالشكل أدناه، وبواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS22 حصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:



جدول رقم(16): قيمة "معامل إيتا" ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والدافعية للتعلّم.

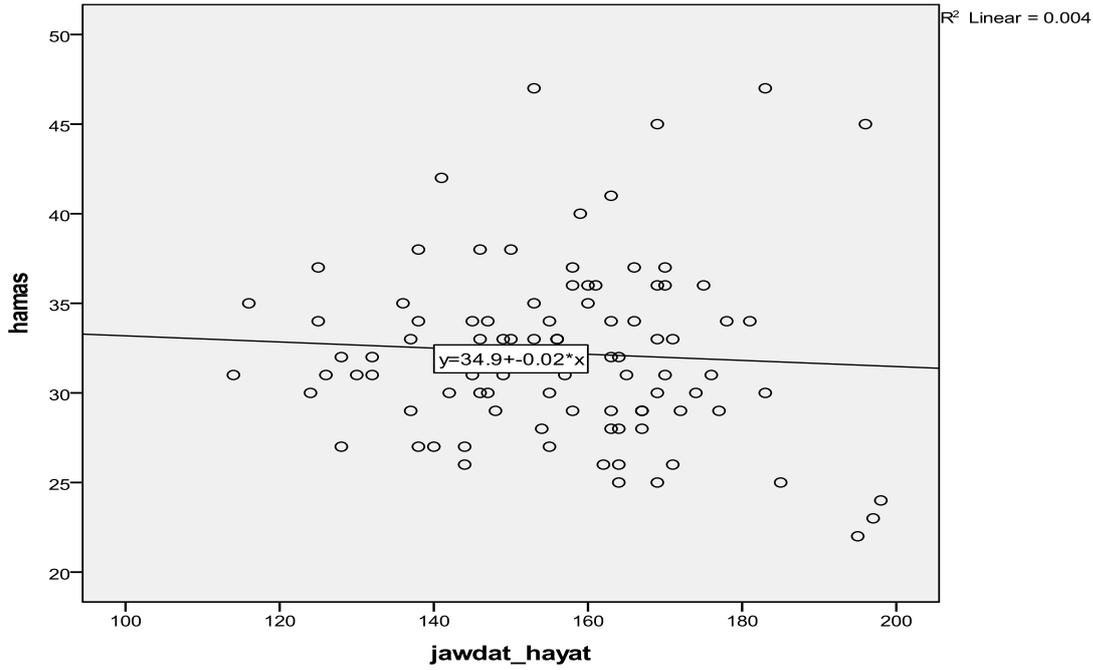
البيانات المتغيرات	قيمة إيتا المحسوبة	قيمة t المحسوبة	قيمة t المجدولة	درجة الحرية	دلالة t
جودة الحياة	0.77	7.7	63،2	94	دال عند
دافعية للتعلّم					0.01

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(16) أنّ قيمة معامل الارتباط إيتا المحسوبة بين المتغيرين بلغت: 0.77، وللتأكد من دلالتها الإحصائية تم تحويل قيمة إيتا إلى قيمة t حيث بلغت قيمة t 7.77 وهي أكبر من قيمة t المجدولة 2.63 عند درجة الحرية 96 فهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا ما يؤكد أنّ نسبة الثقة في صحة النتائج المتوصل إليها تقدر بـ 99 % وهذا يعني أنّ قيمة الارتباط المتحصل بين كل من المتغيرين جودة الحياة ودافعية التعلّم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 وأنها حقيقية ولم تنشأ عن الصدفة أو خطأ المعاينة وعليه إثبات الفرضية الأولى القائلة أنّه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة ودافعية التعلّم لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

### 1 \_ 2 \_ عرض نتائج الفرضية الثانية :

تنص الفرضية الثانية على أنّه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحماس لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام معامل نسبة الارتباط (معامل إيتا) نظراً لعدم تحقق شرطية خطية العلاقة بين المتغيرين كما هو مبين بالشكل أدناه، وبواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS22 تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:



جدول رقم (17): قيمة "معامل إيتا" ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والحماس

البيانات المتغيرات	قيمة إيتا المحسوبة	قيمة t المحسوبة	قيمة t المجدولة	درجة الحرية	دلالة t
جودة الحياة	0.76	7.6	63,2	94	دال عند 0.01
الحماس					

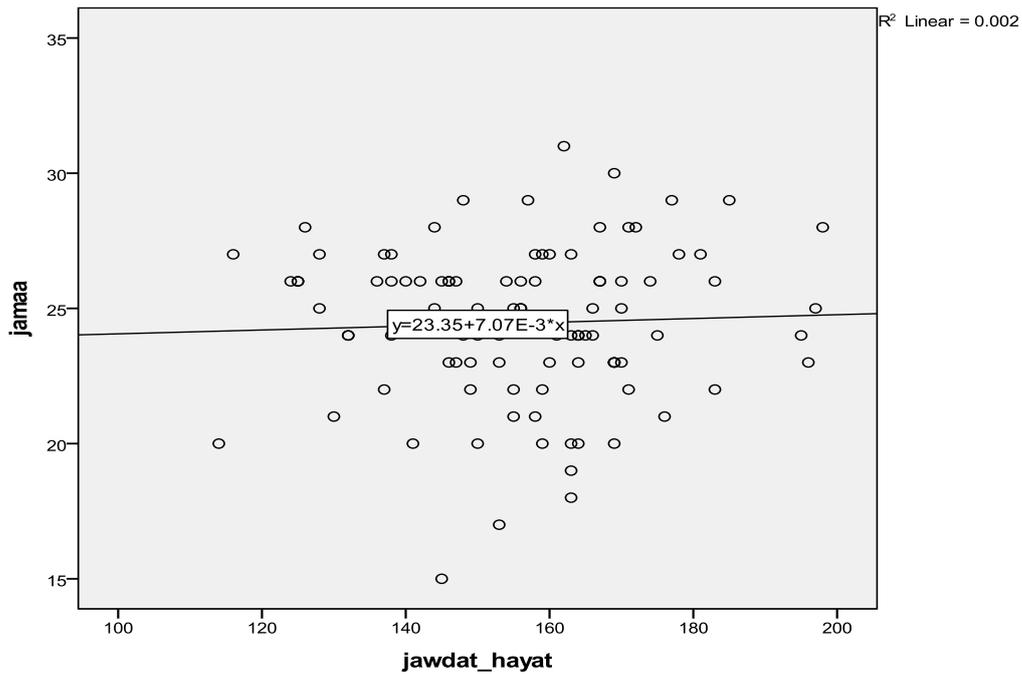
يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (17) أن قيمة معامل الارتباط إيتا المحسوبة بين المتغيرين بلغت: 0.76، وللتأكد من دلالتها الإحصائية تم تحويل قيمة إيتا إلى قيمة t حيث بلغت قيمة t 7.6 وهي أكبر من قيمة t المجدولة 2.63 عند درجة الحرية 96 فهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا ما يؤكد أن نسبة الثقة في صحة النتائج المتوصل إليها تقدر بـ 99% وهذا يعني أن قيمة الارتباط المتحصل بين كل من المتغيرين جودة الحياة والحماس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 وأنها حقيقية ولم

تنشأ عن الصدفة أو خطأ المعاينة وعليه إثبات الفرضية الثانية القائلة أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحماس لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

### 1 \_ 3 \_ عرض نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والجماعة لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام معامل نسبة الارتباط (معامل إيتا) نظرا لعدم تحقق شروطية خطية العلاقة بين المتغيرين كما هو مبين بالشكل أدناه، وبواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS22 حصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي :



جدول رقم (18): قيمة " معامل إيتا: ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والجماعة.

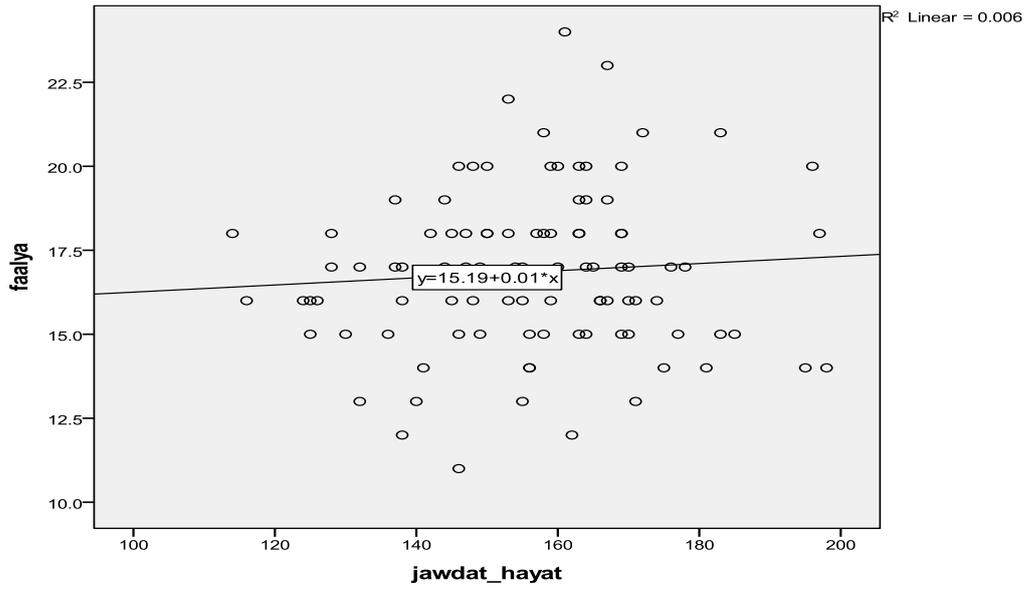
البيانات المتغيرات	قيمة إيتا المحسوبة	قيمة t المحسوبة	قيمة t المجدولة	درجة الحرية	دلالة t
جودة الحياة	0.74	7.4	63,2	94	دال عند
الجماعة					0.01

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(18) أنّ قيمة معامل الارتباط إيتا المحسوبة بين المتغيرين بلغت: 0.74، وللتأكد من دلالتها الإحصائية تم تحويل قيمة إيتا إلى قيمة t حيث بلغت قيمة t 7.4 وهي أكبر من قيمة t المجدولة 2.63 عند درجة الحرية 96 فهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا ما يؤكد أنّ نسبة الثقة في صحة النتائج المتوصل إليها تقدر بـ 99% وهذا يعني أنّ قيمة الارتباط المتحصل بين كل من المتغيرين جودة الحياة والجماعة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 وأنها حقيقية ولم تنشأ عن الصدفة أو خطأ المعاينة وعليه إثبات الفرضية الثالثة القائلة أنّه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والجماعة لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

#### 1 \_ 4 \_ عرض نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنّه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والفعالية لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام معامل نسبة الارتباط (معامل إيتا) نظراً لعدم تحقق شرطية خطية العلاقة بين المتغيرين كما هو مبين بالشكل أدناه، وبواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS22 تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:



جدول رقم(19): قيمة "معامل إيتا" ودالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والفعالية.

البيانات المتغيرات	قيمة إيتا المحسوبة	قيمة t المحسوبة	قيمة t المجدولة	درجة الحرية	دلالة t
جودة الحياة	0.77	7.7	63,2	94	دال عند 0.01
الفعالية					

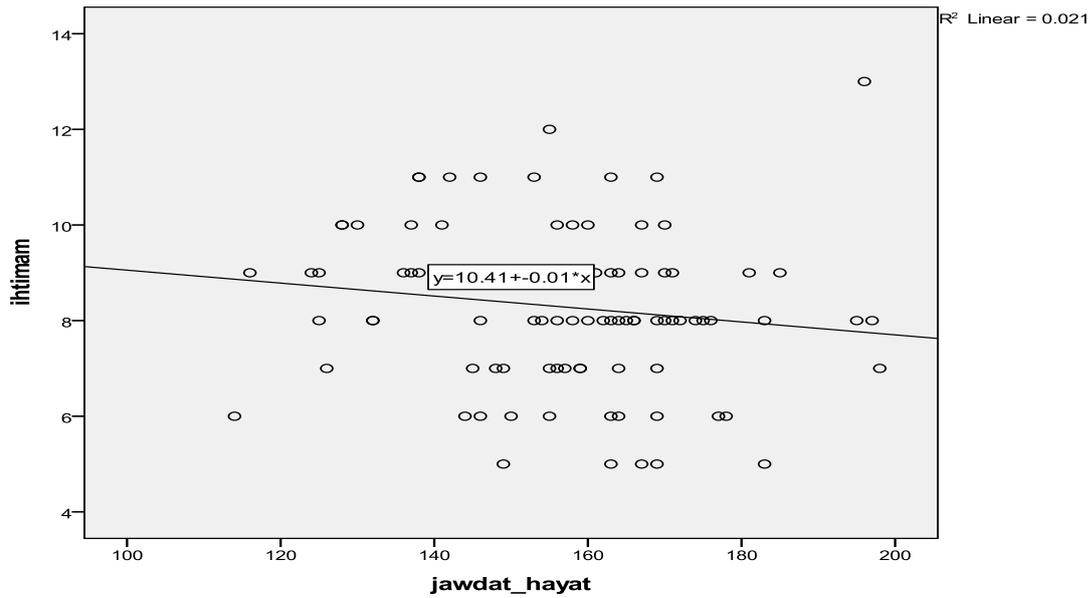
يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(19) أنّ قيمة معامل الارتباط إيتا المحسوبة بين المتغيرين بلغت: 0,77، وللتأكد من دلالتها الإحصائية تم تحويل قيمة إيتا إلى قيمة t حيث بلغت قيمة t 7.7 وهي أكبر من قيمة t المجدولة 2.63 عند درجة الحرية 96 فهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0,01، وهذا ما يؤكد أنّ نسبة الثقة في صحة النتائج المتوصل إليها تقدر بـ 99% وهذا يعني أنّ قيمة الارتباط المتحصل بين كل من المتغيرين جودة الحياة والفعالية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 وأنها حقيقية ولم

تنشأ عن الصدفة أو خطأ المعاينة وعليه إثبات الفرضية الرابعة القائلة أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والفعالية لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

### 1 \_ 5 \_ عرض نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على أنه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والاهتمام بالنشاط المدرسي لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام معامل نسبة الارتباط (معامل إيتا) نظرا لعدم تحقق شروطية العلاقة بين المتغيرين كما هو مبين بالشكل أدناه، وبواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS22 تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:



جدول رقم(20): قيمة " معامل إيتا" ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والاهتمام بالنشاط المدرسي.

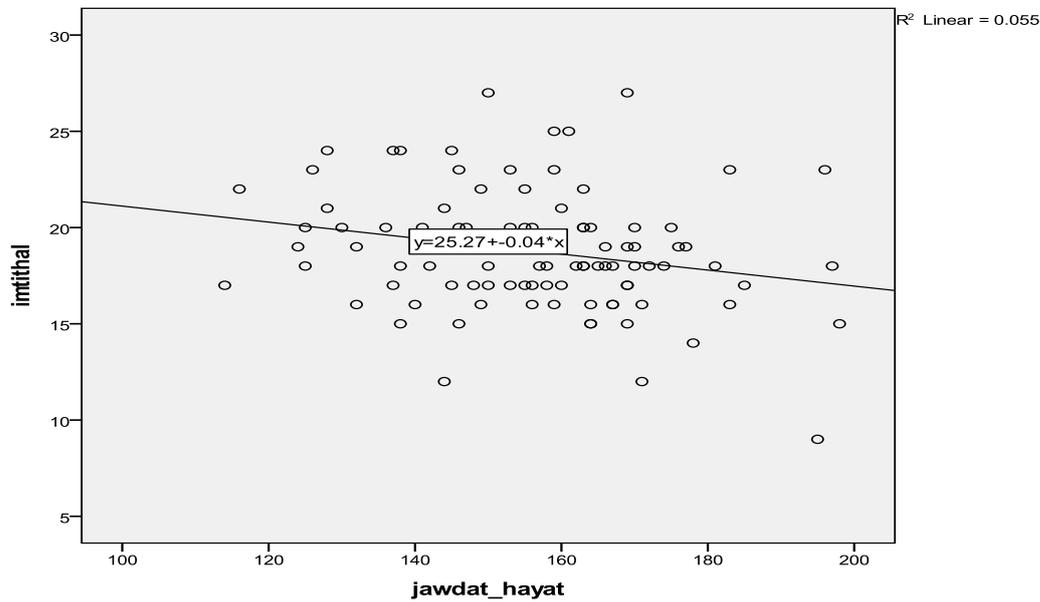
البيانات المتغيرات	قيمة إيتا المحسوبة	قيمة t المحسوبة	قيمة t المجدولة	درجة الحرية	دلالة t
جودة الحياة	0.68	6.8	63,2	94	0.01
الاهتمام بالنشاط المدرسي					

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(20) أن قيمة معامل الارتباط إيتا المحسوبة بين المتغيرين بلغت: 0.68، وللتأكد من دلالتها الإحصائية تم تحويل قيمة إيتا إلى قيمة t حيث بلغت قيمة t 6.8 وهي أكبر من قيمة t المجدولة 2.63 عند درجة الحرية 96 فهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا ما يؤكد أن نسبة الثقة في صحة النتائج المتوصل إليها تقدر بـ 99% وهذا يعني أن قيمة الارتباط المتحصل بين كل من المتغيرين جودة الحياة والاهتمام بالنشاط المدرسي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 وأنها حقيقية ولم تنشأ عن الصدفة أو خطأ المعاينة وعليه إثبات الفرضية الخامسة القائلة أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والاهتمام بالنشاط المدرسي لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

### 1. 6 . عرض نتائج الفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة على أنه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والامتنال لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام معامل نسبة الارتباط (معامل إيتا) نظرا لعدم تحقق شرطية خطية العلاقة بين المتغيرين كما هو مبين بالشكل أدناه، وبواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS22 حصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:



جدول رقم (21): قيمة "معامل إيتا" ودلالاتها الإحصائية بين جودة الحياة والامتنال.

البيانات المتغيرات	قيمة إيتا المحسوبة	قيمة t المحسوبة	قيمة t المجدولة	درجة الحرية	دلالة t
جودة الحياة	0.67	6.7	63,2	94	دال عند
الامتنال					0.01

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(21) أنّ قيمة معامل الارتباط إيتا المحسوبة بين المتغيرين بلغت: 0.67، وللتأكد من دلالتها الإحصائية تم تحويل قيمة إيتا إلى قيمة t حيث بلغت قيمة t 6.7 وهي أكبر من قيمة t المجدولة 2.63 عند درجة الحرية 96 فهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا ما يؤكد أنّ نسبة الثقة في صحة النتائج المتوصل إليها تقدر بـ 99 % وهذا يعني أنّ قيمة الارتباط المتحصل بين كل من المتغيرين جودة الحياة و الامتثال دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 وأنها حقيقية ولم تنشأ عن الصدفة أو خطأ المعاينة وعليه إثبات الفرضية السادسة القائلة أنّه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والامتثال لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

## 2 \_ مناقشة النتائج:

بعد عرض النتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة، تم مناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري وبيان علاقة هذه النتائج بالدراسات السابقة.

## 2 \_ 1 \_ مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنّه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة ودفاعيّة التّعلّم لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم(16) عن صحة هذه الفرضية، حيث كان معامل إيتا يساوي 0.77 وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 وهذا ما يؤكد وجود ارتباط طردي دال إحصائياً بين كل من جودة الحياة ودفاعيّة التّعلّم لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية أي أنّه كلما ارتفعت جودة الحياة لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية يؤدي ذلك إلى زيادة دفاعيّة التّعلّم لديهم والعكس صحيح، وتتفق هذه النتائج مع الدراسات التي أجراها كل من علي حميدية وآخرون(2018)، ودراسة أحمد حسين السلامين (2018) ودراسة امباركة مصطفى (2019) وتتفق ايضاً مع نتائج الدراسات التي أجرتها مجلة " Psychology in the Schools " دراسة "Quality of Life and

"Motivation for Learning among High School Students" "جودة الحياة والدافعية للتعلم بين تلاميذ المرحلة الثانوية العليا" في اليابان، ونشرت في عام 2018. توصلت الدراسة إلى أنّ جودة الحياة ترتبط بشكل إيجابي بالدافعية للتعلم، وأنّ التلاميذ الذين يعيشون حياة ذات جودة أعلى يظهرون مستويات أعلى من الدافعية والتّحصيل الأكاديمي، ودراسة مجلة "Journal of Happiness Studies" بعنوان "Quality of Life and Learning Motivation in Adolescence"، "جودة الحياة والدافعية للتعلم لدى الشباب" التي أجريت في تايوان، ونشرت في عام 2016. وجدت الدراسة أنّ هناك علاقة إيجابية بين جودة الحياة والدافعية للتعلم لدى المراهقين، وأنّ جودة الحياة العالية تؤدي إلى زيادة الدافعية والرغبة في التعلم، وتعارضت مع الدراسة التي أجرتها كل من باسي ومحمودي (2020). وتأتي النتائج بهذه الصيغة التي على غرارها يمكن أنّ تفسر ذلك أنّه كلما زادت جودة الحياة لدى المراهق المتمدرس ارتفعت دافعية التعلم لديه، يمكن أنّ تفسر ذلك أنّه كلما زادت جودة الحياة لدى المراهق المتمدرس ارتفعت دافعية التعلم لديه، لذا فجودة الحياة والدافعية للتعلم يرتبطان بشكل وثيق لدى تلاميذ الثالثة ثانوي. فعندما يعيش التلاميذ حياة ذات جودة عالية ويجدون الرضا والسعادة في حياتهم، فإنّهم يكونون أكثر استعدادًا للتعلم ويظهرون دافعية أكبر لتحقيق التفوق الأكاديمي. وأنّ البيئة الاجتماعية والاقتصادية للتلاميذ لها تأثير كبير على جودة حياتهم. إذا كان هناك استقرار اجتماعي واقتصادي ووجود الدعم العاطفي والاجتماعي، فإنّه يمكن أنّ يؤثر ذلك إيجابًا على دافعية التلاميذ للتعلم.

علاوة على ذلك، يلعب الاهتمام والاستمتاع بعملية التعلم دورًا هامًا في دافعية التلاميذ. إذا كانوا يستمتعون بالتعلم ويجدون فرصًا للنجاح والتقدم، فإنّهم يكونون أكثر استعدادًا للاستثمار في تعلمهم وتحقيق أهدافهم الأكاديمية. كما يمكن أنّ يساهم التحفيز والتحفيز الذاتي في تعزيز دافعية التلاميذ، إذ يساعدهم ذلك على تحقيق النجاح وتجاوز التحديات التي قد تواجههم في مسيرتهم التعليمية.

بشكل عام، تتفاعل جودة الحياة والدافعية للتعلّم مع بعضهما البعض، حيث تؤثر جودة الحياة على دافعية التعلّم والعكس صحيح. يُعتبر تحسين جودة الحياة للتلاميذ عاملاً هاماً للتعزيز. فعندما يكون لدى التلاميذ جودة حياة عالية، مثل الاستقرار العائلي والاقتصادي والمعيشي الجيد، يتمكنون من التركيز والاهتمام بشكل أفضل في الدراسة. وعندما يكون هناك راحة نفسية وعدم وجود ضغوط مالية أو مشاكل أسرية كبيرة، يمكن للتلاميذ التفرغ للتعلّم والتحصيل الأكاديمي. وبالتالي، تتزايد دافعتهم للتعلّم واستيعاب المعرفة بشكل أكثر فاعلية.

بالإضافة إلى ذلك، يلعب الدعم الاجتماعي والعاطفي دوراً حاسماً في دافعية التلاميذ للتعلّم. فعندما يشعرون بالدعم والتشجيع من قبل الأسرة والأصدقاء والمعلمين، فإنهم يكونون أكثر استعداداً لمواجهة التحديات والعمل بجد لتحقيق أهدافهم الأكاديمية. يسهم الدعم العاطفي والاجتماعي كذلك في إشعال شرارة الرغبة في التعلّم والاستمرار في تحقيق التقدم.

كما أن الرضا العام عن الحياة يمكن أن يؤثر إيجاباً على دافعية التلاميذ للتعلّم. عندما يشعرون بالسعادة والرضا في حياتهم بشكل عام، فإنهم يصبحون أكثر اهتماماً وتفانياً في التعلّم. فالتلاميذ الذين يعيشون في بيئة إيجابية وسعيدة يميلون إلى أن يكونوا أكثر نشاطاً وتفوقاً أكاديمياً.

ومن الواضح أن جودة الحياة والدافعية للتعلّم ترتبطان وتتأثران بشكل متبادل. إذا كانت جودة الحياة لدى التلاميذ مرتفعة، فإن ذلك يعزز دافعتهم للتعلّم وقدرتهم على تحقيق أهدافهم الأكاديمية. وبالمقابل، عندما يكون لدى التلاميذ دافعية قوية للتعلّم، فإنها تسهم في تحسين جودة حياتهم من خلال تحقيق النجاح الأكاديمي وتطوير المهارات اللازمة لمستقبلهم. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن تؤدي كل من جودة الحياة والدافعية للتعلّم في تعزيز بعضهما البعض عبر آليات مختلفة. على سبيل المثال، قد يعزز التحصيل

الأكاديمي الجيد وتحقيق النجاح في التعلّم الشعور بالرضا والسعادة في الحياة، كما قد يعزز الشعور بالرضا والسعادة في الحياة الرغبة في تحقيق التفوق الأكاديمي والتعلّم المستمر.

كما يمكن أن تؤثر عوامل أخرى على العلاقة بين جودة الحياة والدافعية للتعلّم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي. فعلى سبيل المثال، البيئة التعليمية التي تلعب دوراً هاماً في تشكيل دافعية التعلّم لدى التلاميذ. فعندما يكون هناك بيئة تعليمية داعمة ومحفزة، توفر فرصاً للتعلّم النشط والتفاعل مع المواد الدراسية بطرق مثيرة وشيقة، فإنها تساهم في زيادة دافعية التلاميذ للتعلّم، والثقة في القدرات الذاتية، كما لها تأثير كبير عندما يكون لدى التلاميذ ثقة في قدراتهم الذاتية ويشعرون بالقدرة على التغلب على التحديات وتحقيق النجاح، فإنهم يكونون أكثر استعداداً للتعلّم ويظهرون دافعية أكبر. لذلك، يجب تعزيز ثقة التلاميذ في قدراتهم وتوفير فرص لتطويرها. كما أنّ رغبة التلاميذ في تحقيق طموحاتهم المستقبلية عندما يكون لديهم رؤية واضحة لطموحاتهم المستقبلية ويدركون أهمية التعلّم في تحقيق تلك الطموحات.

## 2\_2 \_ مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحماس لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (17) عن صحة هذه الفرضية، حيث كان معامل إيتا يساوي 0.76 وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا ما يؤكد الى وجود ارتباط طردي دال إحصائياً بين كل من جودة الحياة والحماس لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية، أي أنه كلما ارتفعت جودة الحياة لديه يؤدي ذلك إلى زيادة الحماس والعكس صحيح، وتأتي هذه النتائج بهذه الصيغة والتي على غرارها يمكن أن تفسر ذلك أنه كلما زادت جودة الحياة لدى المراهق المتمدرس ارتفع حماسهم، لذا فعلاقة جودة الحياة بالحماس لدى التلاميذ تعني الارتباط الذي يكون موجوداً بين مستوى جودة حياة

التلاميذ ومستوى حماسهم في الحياة الدراسية والتعلم. وتعتبر جودة الحياة مؤشراً على مدى رضا الفرد عن جوانب حياته المختلفة، مثل العلاقات الاجتماعية، والصحة العامة، والتوازن بين العمل والحياة، والرضا الشخصي، فعندما يكون لدى التلاميذ جودة حياة عالية، فإنهم يشعرون بالرضا والسعادة بشكل عام، وقد يكونون أكثر حماساً للمشاركة في الحياة الدراسية والتعلم. ويمكن أن يؤدي الشعور بالراحة والسعادة إلى زيادة الاندفاع والشغف في أداء المهام الدراسية، وبالتالي يزيد من مستوى الحماس لدى التلاميذ.

ومع ذلك، يجب أن نلاحظ أن العلاقة بين جودة الحياة والحماس لدى التلاميذ معقدة وتتأثر بعوامل متعددة. فقد يتأثر الحماس بعوامل أخرى مثل التحديات الدراسية، والضغط النفسي، والدعم الاجتماعي. بالتالي، يجب أن يتعاون المدرسون والأهل والمجتمع لتوفير بيئة داعمة، كما تلعب الرغبة والشغف في تحقيق الأهداف دوراً هاماً في علاقة جودة الحياة والحماس. فعندما يكون لدى التلاميذ أهداف ورؤية واضحة لمستقبلهم، يزيد ذلك من حماسهم ورغبتهم في الاستمرار في النمو والتحصيل الدراسي. ويعمل الشغف كمحرك للتحصيل والالتجاز، ويعزز الاهتمام والتركيز في الدراسة.

ومن المهم أن ندرك أن الحماس وجودة الحياة لدى المراهق ليست مجرد نتيجة للعوامل الداخلية، بل يمكن تأثيرها وتعزيزها من خلال توفير بيئة داعمة للمراهقين في المرحلة الثانوية. لذا يمكن تحقيق ذلك من خلال تعزيز التواصل الفعال والمفتوح بين الأهل والمدرسة والمجتمع، وتوفير برامج دعم نفسي واجتماعي للمراهقين، وتشجيعهم على المشاركة في الأنشطة المدرسية والمجتمعية التي تعزز الحماس وتعطيهم فرصاً للتعلم والتطور.

## 2\_3\_ مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والجماعة لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (18) عن صحة هذه الفرضية حيث كان معامل الارتباط إيتا يساوي 0.74 وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا ما يؤكد وجود ارتباط طردي دال إحصائياً بين كل من جودة الحياة والجماعة لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية أي أنه كلما ارتفعت جودة الحياة لديه يؤدي ذلك إلى الحس الجماعي والعكس صحيح. فالانتماء للجماعة يلعب دوراً هاماً في حياة المراهقين في هذه المرحلة العمرية الحرجة. عندما يشعر المراهق بالانتماء إلى مجموعة معينة، يمكن لهذا الانتماء أن يسهم في تحسين جودة حياته بشكل عام. وأحد العوامل التي تؤثر في جودة حياة المراهق المتمدرس هو الدعم الاجتماعي الذي يحصل عليه من الجماعة. عندما يجد المراهق الدعم العاطفي والاجتماعي من أقرانه ومجتمعه المدرسي، يشعر بالأمان والثقة في نفسه الشيء الذي يمكن أن يساعده في التعامل مع ضغوط المدرسة والحياة اليومية، ويعزز شعوره بالاستقلالية والإيجابية تجاه الحياة. فالانتماء للجماعة يعمل على توفير فرص اجتماعية وتفاعلية للمراهق. يشارك المراهقون في أنشطة ومشاريع جماعية، ويكونون جزءاً من فرق رياضية أو نوادي مدرسية أو مجتمعات دينية أو فرق فنية. يوفر هذا التفاعل الاجتماعي للمراهقين فرصاً لتطوير مهارات التواصل والتعاون، ويعزز ثقتهم في قدراتهم ومواهبهم الفردية.

بشكل عام، يعزز الانتماء للجماعة جودة حياة المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية من خلال تعزيز الدعم الاجتماعي وتوفير الفرص الاجتماعية وتعزيز الانتماء والتعاون. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يوفر الانتماء للجماعة للمراهقين الفرصة لتكوين صداقات قوية وعلاقات اجتماعية ذات مغزى. عندما يكون المراهق محاطاً بأشخاص يشاركونه

الاهتمامات والقيم والأهداف، يشعر بالارتباط العاطفي والاجتماعي، مما يعزز شعوره بالسعادة والرفاهية.

من جانب آخر، فإنّ عدم الانتماء للجماعة قد يؤدي إلى تأثير سلبي على جودة حياة المراهق المتمدرس في المرحلة الثانويّة. فإذا كان المراهق يشعر بالعزلة وعدم الانتماء، فقد يؤدي ذلك إلى ضعف الدعم الاجتماعي لديه وبالنتيجة إلى ضعف تنمية مهاراته الاجتماعيّة، ومنه التعرض لمشاكل في التفاعل مع الآخرين.

بشكل عام، يمكن القول أنّ الانتماء للجماعة يلعب دورًا حاسمًا في تحسين جودة حياة المراهق المتمدرس في المرحلة الثانويّة. يوفر الدعم الاجتماعي والفرص الاجتماعيّة والانتماء العاطفي والتعاون والشعور بالانتماء بيئة صحية ومشجعة للنمو الشخصي والتنمية الاجتماعيّة للمراهق. وبالتالي، يساهم في تحسين رضاه عن الحياة ونجاحه الشخصي والأكاديمي في هذه المرحلة الحيوية من حياته.

## 2\_ 4 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنّه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين جودة الحياة والفعالية لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانويّة.

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (19) عن صحة هذه الفرضية، حيث كان معامل إيتا يساوي 0.77 وهي دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا ما يؤكد وجود ارتباط طردي دال إحصائيًا بين كل من جودة الحياة والفعالية لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانويّة أي أنّه كلما ارتفعت جودة الحياة لديه زادت الفعالية والعكس صحيح. فالفاعلية تعتبر من الميكانيزمات القوية للشخصية حيث أنّها تمثل مركزا هامًا في دافعيّة الطالب للقيام بأي عمل أو نشاط دراسي، فهي تساعد الطالب على مواجهة الضغوط الأكاديمية المختلفة، التي تعترض أداءه التّحصيلي، وترتفع مستويات الفاعلية لدى الطلاب من خلال الممارسة والتّدريب المتواصل على بعض مهارات النشاط الأكاديمي. وعليه نجد

أنّ اعتقاد الفرد في فاعليته يؤثر في تفكيره وتصرفاته. فقد تؤثر عدة عوامل على هذه العلاقة القوية بين جودة الحياة والفعالية لدى المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية. يتمثل أحد أهم هذه العوامل في النجاح الأكاديمي. ويعني تحقيق نتائج أكاديمية جيدة فالمراهق يتمتع بمستوى جيد من الفعالية في الدراسة، وهذا ينعكس إيجابياً على انطباعه العام عن جودة حياته. عندما يشعر المراهق بالفعالية في الدراسة ويحقق النجاح، فإنّه يصبح أكثر رضاً عن ذاته ويشعر بالثقة بالنفس. بالإضافة إلى ذلك، العلاقات الاجتماعية التي تلعب دوراً كبيراً في تحسين جودة حياة المراهق المتمدرس. عندما يكون لدى المراهق صداقات قوية وعلاقات إيجابية مع زملائه ومعلميه، يزيد ذلك من شعوره بالفعالية والسعادة، تتيح له هذه العلاقات الدعم الاجتماعي والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي الإيجابي. يؤدي ذلك إلى تعزيز رضاه الشخصي وجودة حياته بشكل عام. ومن الجدير بالذكر أنّ الشعور بالتحقق من الذات يلعب دوراً حاسماً في تأثير جودة حياة المراهق المتمدرس. عندما يكون للمراهق أهداف ورؤية واضحة للمستقبل، ويحقق بعض النجاحات الشخصية في المدرسة، ما يزيد من شعوره بالفعالية. وبصفة عامة، يمكن القول أنّ الفعالية الأكاديمية والاجتماعية والشعور بالتحقق من الذات تتفاعل مع بعضها البعض لتحقيق جودة حياة أفضل للمراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية. على سبيل المثال، عندما يتمتع المراهق بفعالية في الدراسة ويحقق النجاح الأكاديمي، فإنّه يزيد من فرصه للمشاركة في الأنشطة المدرسية والاجتماعية، مما يؤدي إلى توسيع شبكة علاقاته الاجتماعية وتعزيز جودة حياته الاجتماعية.

## 2\_5\_ مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على أنه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والاهتمام بالنشاط المدرسي لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (20) عن صحة هذه الفرضية، حيث كان معامل إيتا يساوي 0.68 وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا ما يؤكد وجود ارتباط طردي دال إحصائياً بين كل من جودة الحياة والاهتمام بالنشاط المدرسي لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية أي أنه كلما ارتفعت جودة الحياة لديه زاد الاهتمام بالنشاط المدرسي والعكس صحيح. فأهمية النشاط المدرسي تتمثل في قيمته التربوية التي تتضح من خلال ما يحققه من أهداف في العملية التربوية. فهذه الأنشطة لها تأثيرها المباشر على العديد من سمات الشخصية لدى الطلاب وذلك نظراً لاستجابة تلك الأنشطة للعديد من ميولهم ورغباتهم وحاجاتهم وتأثيرها على اتجاهاتهم. كما أنّ أهمية تلك النشاطات تبدو واضحة من خلال الاطلاع على نتائج العديد من الدراسات العلمية التي أجريت على جوانب متعددة من النشاطات المدرسية، والتي أشارت نتائجها إلى المساهمات والآثار الإيجابية للنشاطات على العملية التعليمية والتربوية بشكل عام وعلى سلوكيات التلاميذ بشكل خاص. ومن تلك النماذج نجد أنّ للأنشطة المدرسية أثر إيجابي على احترام الذات والرضا عن الحياة والعمل حيث أنّ الطلاب الذين يشاركون في الأنشطة المدرسية يزداد عندهم احترامهم لذواتهم وثقتهم بأنفسهم، وهذا ما أيدته نتائج الدراسة التي قام بها قولن Gullen، (2000). كما أنّ دراسة إلدن ورفاقه (Elden et al.1980) التي أجريت على 351 طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية، توصلت إلى أنّ الاشتراك في النشاطات المدرسية يعزز الاتجاه الإيجابي نحو قيمة العمل والتعلم، وتحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة (كالشعور بالانتماء للجماعة، اظهار روح التنافس المنظم والشريف بين الجماعات، والاهتمام بتحقيق نتائج ايجابية، وتحقيق الاستقرار النفسي، ....الخ.

لذا يمكننا تفسير العلاقة بين جودة الحياة والاهتمام بالنشاط المدرسي لدى المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية بعدة أسباب مترابطة. يأتي في مقدمتها التعلّم والتطوير الشخصي الذي يوفره النشاط المدرسي، إذ يعد النشاط المدرسي فرصة للمراهق للتعلّم وتطوير مهاراته الأكاديمية وغير الأكاديمية. فعندما يشارك المراهق في النشاطات المدرسية، يتاح له فرصة التعلّم والتطوير الشخصي، حيث يمكنه بناء مهاراته الاجتماعية والقيادية، وتعزيز الثقة بالنفس، وتوسيع دائرة التواصل والعلاقات الاجتماعية. ومن خلال تحقيق النجاح في النشاط المدرسي، يمكن للمراهق أن يشعر بالإنجاز والإيجابية، مما يساعده على بناء الثقة بالنفس وتعزيز مزاجه العام. كما يمكن للنشاط المدرسي أن يساعد المراهق على اكتشاف مواهبه واهتماماته وتوجيهها نحو طرق إيجابية للنجاح والتحقيق الشخصي.

## 2\_6\_ مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة على أنه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والامتثال لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية.

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (21) عن صحة هذه الفرضية، حيث كان معامل إيتا يساوي 0.67 وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا ما يؤكد وجود ارتباط طردي دال إحصائياً بين كل من جودة الحياة والامتثال لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية، أي أنه كلما ارتفعت جودة الحياة لديه زاد الامتثال والعكس صحيح. فجودة الحياة تشير إلى مقدار الرضا والسعادة والرفاهية العامة التي يشعر بها الفرد في حياته. فهناك العديد من العوامل التي تؤثر في جودة الحياة، مثل الصحة العامة، والعلاقات الاجتماعية، والراحة المادية، والتحقيق الشخصي والمهني، وغيرها. والامتثال هو قدرة الفرد على الالتزام بالقوانين والقواعد والتوجيهات. وعندما يتعلق الأمر بتلاميذ الثانوية، فإن الامتثال يشير إلى مدى الالتزام بقوانين وتعليمات المدرسة والمناهج الدراسية والانضباط

العام داخل البيئة المدرسية. لذا فهناك العديد من العوامل التي تؤثر على كل من جودة الحياة والامتثال. فعلى سبيل المثال، عندما يشعر التلاميذ بجودة حياة عالية، فإنهم غالبًا ما يكونوا أكثر سعادة وراحة نفسية، وبالتالي يكونون أكثر استعدادًا للامتثال للقواعد والتوجيهات المدرسية، وقد يكون للبيئة المدرسية ذات الجو الإيجابي والداعم أثر إيجابي على جودة حياة التلاميذ وبالتالي قد يؤدي إلى زيادة مستوى الامتثال.

من الجانب الآخر، قد يكون للامتثال والانضباط العام تأثير على جودة حياة التلاميذ. على سبيل المثال، عندما يلتزم التلاميذ بالتوجيهات المدرسية ويظهرون احترامًا للسلوك الإيجابي والقوانين المدرسية، فقد يتم مكافئتهم بمزيد من الدعم والاعتراف من قبل المعلمين والإدارة المدرسية. هذا يمكن أن يؤدي إلى شعور التلاميذ بالانتماء والتقدير، مما يحسن من جودة حياتهم العامة. وعندما يلتزم التلاميذ بالانضباط العام في المدرسة، فإنهم يتجنبون المشاكل والمخاطر التي قد تؤثر سلبًا على جودة حياتهم، مثل العقوبات المدرسية أو الانفصال عن الأصدقاء أو فقدان الفرص التعليمية. وعليه، فإن الامتثال المدرسي يساهم في تقليل التوتر والضغوط النفسية ويعزز الاستقرار العاطفي والنفسي لدى التلاميذ، وهو جانب أساسي من جودة الحياة. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يكون للجودة العالية للحياة والامتثال للتوجيهات المدرسية تأثير إيجابي على مستقبل التلاميذ. عندما يتمتع الطلاب بجودة حياة جيدة ويلتزمون بالقوانين والتوجيهات، فإنهم غالبًا ما يقومون بأداء أفضل في الدراسة ويحققون النجاح الأكاديمي. كما أن الامتثال المدرسي يساهم في تشجيع الحضور الدراسي المنتظم، وهو أمر هام لتحقيق التقدم والنجاح الأكاديمي. عندما يكون التلميذ حاضرًا بانتظام ويلتزم بالتوجيهات والمهام المدرسية، يتمتع بفرص أكبر لاكتساب المعرفة والمهارات الضرورية للنجاح في الحياة.



## الخاتمة:

انطلاقاً مما تضمنته فصول الدراسة بجانبها النظري والميداني، تناولت الباحثتان ضمن الجانب النظري: تقديم موضوع الدراسة في الفصل الأول وجودة الحياة في الفصل الثاني ثم الدافعية للتعلم في الفصل الثالث.

وضمن الجانب الميداني تم التطرق في الفصل الرابع إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية أي المنهج المتبع في الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لموضوع وطبيعة الدراسة، ثم الدراسة الاستطلاعية والتي قمنا بها على مستوى ثانوية لقرع محمد الضيف بالرباح، حيث شملت الدراسة 96 طالباً، ثم وصف لأدوات القياس المستخدمة في الدراسة (مقاييس جودة الحياة لمحمد الشعراوي، ومقياس الدافعية للتعلم ليوسف قطامي، ثم التأكد من خصائصهما السيكومترية، ثم التطرق لعينة الدراسة حيث تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية، من طلبة الأقسام النهائية بثانوية لقرع محمد الضيف بالرباح، مع استثناء طلبة السنوات الأخرى لاعتبارات الدراسة، كما أتت الباحثتان الأساليب الإحصائية المناسبة لاستخدامها في تحليل البيانات لاختبار فروض الدراسة ليسهل بالتالي عرضها وتحليلها ومن ثم تفسيرها في ضوء الدراسات السابقة، حيث استخدمتا الباحثتان معامل الارتباط الخطي البسيط. وفي الفصل الخامس المخصص لعرض ومناقشة النتائج، قمنا بعرض وتحليل هذه الأخيرة بالاستعانة بالتقنيات والأساليب الإحصائية، ثم تفسيرها على ضوء ما سبق ذكره في الإطار النظري والدراسات السابقة، حيث توصلت الدراسة إلى تحقق كل فرضيات الدراسة وهي كالتالي:

\_ تحقق الفرضية الأولى القائلة بأنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة ودافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية. حيث كان معامل إيتا يساوي 0.77 وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01

\_ تحقق الفرضية الثانية القائلة بأنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحماس لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية. حيث كان معامل إيتا يساوي 0.76 وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01

\_ تحقق الفرضية الثالثة القائلة بأنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والجماعة لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية. حيث كان معامل الارتباط إيتا يساوي 0.74 وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01

\_ تحقق الفرضية الرابعة القائلة بأنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والفعالية لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية. حيث كان معامل إيتا يساوي 0.77 وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01

\_ تحقق الفرضية الخامسة القائلة بأنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والاهتمام بالنشاط المدرسي لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية. حيث كان معامل إيتا يساوي 0.68 وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01

\_ تحقق الفرضية السادسة القائلة بأنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والامتثال لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية. حيث كان معامل إيتا يساوي 0.67 وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01

\_ توصيات واقتراحات:

من خلال نتائج البحث تم طرح مجموعة من الاقتراحات والتوصيات:

\_ تنظيم ندوات ولقاءات لتوعية الأولياء والمربين بخصائص المرحلة العمرية (المراهقة)، وكيفية التعامل مع أبناءهم وكسبهم واحتواءهم.

\_ تعزيز دور الإرشاد النفسي وتعيين أخصائيين ومرشدين نفسانيين لمساعدة التلاميذ على اكتشاف ذواتهم واكتسابهم مهارات تمكنهم من تحقيق مستويات عالية من جودة الحياة.

\_ تطبيق برامج ارشادية داخل المؤسسات التربوية بشكل مستمر لحل المشكلات الدراسية التي يعاني منها التلاميذ.

\_ إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات التي تهدف الى التعرف على جودة الحياة لدى طلبة المدارس بكل مراحلها الدراسية والعمرية، لمساعدتهم وارشادهم لكي يصلوا الى مفهوم جودة الحياة.

- القيام بعمليات الكشف الدوري(الشهري) للطلاب المراهقين أثناء دراستهم.

-التحفيز المادي والمعنوي للطلاب للترغيب في الدراسة.



المراجع:

- \_ إبراهيم، سلوى سلامة(2005): نوعية الحياة المميزة للمبدعين في الأدب، رسالة ماجستير، جامعة عين الشمس.
- \_ إبراهيم، وجيه محمود(دس): التعلّم وأسسهِ ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية، دط، مصر.
- \_ ابن منظور، وأبي الفضل جمال الدين(1993): لسان العرب، دن، ط1، ج1، بيروت، لبنان.
- \_ أبو حلاوة، محمد السعيد(2010): جودة الحياة المفهوم والابعاد، المؤتمر العلمي السنوي، جامعة كفر الشيخ.
- \_ أبو سريع، أسامة وأنور، عبير محمد ومرسي، صفاء إسماعيل(2006): أثر برنامج تنمية المهارات الحياتية في تجويد جودة الحياة لدى تلاميذ مدارس التعلّم العام بالقاهرة الكبرى، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس.
- \_ أحمد محمد عوض بن أحمد(2007): الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط1، عمان.
- \_ آدم بسماء(2014): جودة الحياة وعلاقتها بتقدير الذات، جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية 36 (05)، دمشق.
- \_ الأشول، عادل عز الدين(2005): نوعية الحياة من المنظور الاجتماعي النفسي والطبي، وقائع المؤتمر العلمي الثالث، الأتماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة، جامعة الزقازيق، مصر.

\_ الداهري صالح، والكبيسي وهيب(1999): علم النفس العام، دار الكندي للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الاردن.

\_ الدليمي، ناهد عبد زيد وحسن، إيمان ميخائيل(2012): تقدير الذات وعلاقته بجودة الحياة لطالبات جامعة بابل، مجلة جامعة بابل، العلوم الإنسانية والاجتماعية، 20. (4).

\_ الراسبي، خميس سالم(2006): تجربة وزارة التربية والتعليم في تعزيز جودة الحياة لدى المتعلمين بمدارس السلطنة، ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة قابوس، 19، 17 ديسمبر، عمان.

\_ الرفوع، محمد أحمد(2015): الدافعية نماذج وتطبيقات، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، الاردن.

\_ الريماوي محمد عودة(2004): علم النفس العام، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان.

\_ الزغبى، أحمد محمد(2001): علم النفس النمو، المكتبة الوطنية، دط، عمان، الاردن.

\_ الزويد، فهمي نادر(1999): التعلّم والتعلّم الصحي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط4، عمان، الأردن.

\_ السلامين، أفنان أحمد حسين(2018): جودة الحياة وعلاقتها بالطّموح المستقبلي لدى عينة من طلبة عرب النقب الدارسين في كلية التربية بجامعة الخليل، رسالة ماجستير، الارشاد والتوجيه، جامعة بابل.

\_ السويركي، سعيد رمزي شحدة(2013): الامن النفسي وعلاقته بالاستقلال/الاعتمادية وجودة الحياة لدى المعاقين بصريا بمحافظات غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

- \_ الشعراوي، صالح فؤاد(2014): فاعلية العلاج بالمعنى في تحسين جودة الحياة لدى عينة من الشباب الجامعي، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة نيبها.
- \_ الشيراوي، مريم عيسى(2013): السلوك التكيفي وعلاقته بجودة الحياة لدى التلميذات المعاقات ذهنيا بدرجة بسيطة في قطر، مجلة الطفولة العربية(45).
- \_ الطوخي، طه عبد الباقي(2017): نظرة على هرم "ماسلو" للحاجات الإنسانية، مجلة النفس المطمئنة ع24.
- \_ العايد محمد تهاني(2018): الدافعية للتعلّم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث متوسط، وزارة التعليم، إدارة التعليم بمحافظة الرس، المملكة العربية السعودية.
- \_ العبيدي، محمد جاسم(2009): علم النفس التربوي وتطبيقاته التربوية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط2، عمان.
- \_ العتومي، عدنان يوسف(2005): علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، دط، الأردن.
- \_ العقباوي أحمد شوقي، أحمد عكاشة، أميرة سيف الدين، ادريس الموسمي سالم نجم، سعيد عبد الحفيظ، سهام راشد، الصديق الجدي، ادريس عبد الرحيم، طه بعشر، عبد اللطيف عثمان، عبد المجيد خليدي(1999): المرشد في الطب النفسي، منظمة الصحة العالمية، المكتب الإقليمي لشرق الأوسط، دط، الاسكندرية، جمهورية مصر العربية.
- \_ الفر، اسماعيل صالح، النواجحة زهير عبد الحميد(2012): الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية، مجلة جامعة الأزهر، 14(2).

- \_ المالكي، حنان عبد الرحيم عبد الله(2011): الاكتئاب، والمعني الشخصي وجودة الحياة النفسية لدى عينة من طالبات كلية التربية، ج3(145)، جامعة الأزهر.
- \_ المعجم الوسيط(2004): مكتبة الشروق الدولية، ط1، مصر.
- \_ النعواشي، قاسم صالح(2007): تحليل المواقف التعليمية التعلمية في الزيارات الصفية، دار المسيرة، دط، عمان، الأردن.
- \_ الهنداوي، محمد حامد(2011): الدعم الاجتماعي وعلاقته بمستوى الرضا عن جودة الحياة لدى المعاقين حركيا بمحافظات غزة، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، فلسطين.
- \_ الوافي عبد الرحمان(2008): مدخل الى علم النفس، دار هومة للنشر والتوزيع، ط3، الجزائر.
- \_ أمال بن يوسف(2008): العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير، علم النفس وعلوم تربية، جامعة الجزائر، الجزائر.
- \_ أنصورة، نجات عيسى(2015): أساسيات وأصول علم النفس، كنوز للنشر والتوزيع، دط، القاهرة، مصر.
- \_ باسي رباب، محمودي سميحة(2020): جودة الحياة وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسطة، رسالة ماستر، جامعة حمه لخضر-الوادي.
- \_ باسي رباب، محمودي سميحة(2020): جودة الحياة وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط ببلدية حسائي عبد الكريم، رسالة ماستر، علم النفس، جامعة حمه لخضر-الوادي.

\_ بخوش نورس، حمداني(2016): جودة الحياة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى طالبات جامعة زيان عاشور، دراسة ميدانية في ظل بعض المتغيرات، رسالة ماستر، علم النفس التربوي، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر.

\_ بخيت خديجة أحمد السيد(2012): جودة الحياة لدى طالبات الدبلوم العام بكلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز وعلاقتها بمستوى الرضا عنها، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مج(27)1، السعودية.

\_ برهامي زغلول عبد الحميد، حسني زكريا النجار(2011): أثر التدريب على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات اتخاذ القرار والدافعية للتعلم لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية، مجلة كلية التربية، (21)، ع(1)، الاسكندرية، مصر.

\_ بن يونس، محمد محمود(2007): سيكولوجية الدافعية والانفعالات، دار الشروق للنشر والتوزيع، دط، الأردن.

\_ بهلول سارة أشواق(2018): سلوكيات الخطر المتعلقة بالصحة (التدخين الكحول وقلة النشاط البدني)، وعلاقته بكل من نوعية الحياة والمعتقدات الصحية، مجلة دراسات في علم النفس، 3 (1)، جامعة خنشلة.

\_ بوبكر ليلي(2018): الدافعية الداخلية لتعلم مفهومها وأنواعها واهم النظريات المفسرة لها، مجلة مجتمع تربوية عمل، عددها الخاص ماي 2018.

\_ بوعيشة أمال(2014): جودة الحياة وعلاقتها بالهوية النفسية لدى ضحايا الارهاب بالجزائر، رسالة دكتوراه في علم النفس المرضي الاجتماعي، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

- \_ بوقري، أحمد(2021): "جودة الحياة" النسب والمطلق بحث في المفاهيم والدلالات والتصورات والتحليلات، مجلة الفيصل، ع535، 531، السعودية.
- \_ تايلور شيلي(2008): علم النفس الصحي، دار الحامد للطباعة والنشر، عمان.
- \_ توق، محي الدين(2003): أسس علم النفس التربوي، دار النهضة لطباعة والنشر، ط3، عمان، الأردن.
- \_ ثائر أحمد غباري(2008): الدافعية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان.
- \_ جودت، بن جابر، سعيد عبد العزيز(2002): مدخل الى علم النفس، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.
- \_ حسين جلال حاج(2011): نظرية تقدير الذات والدافعية لتعلم الرياضيات، أثر مرحلة الدراسية والجنس على الدافعية لتعلم الرياضيات لدى طلبة في دولة الامارات العربية المتحدة.
- \_ حكيم، بوعمامة(2019): جودة الحياة المفهوم والابعاد (دراسة تحليلية)، مج(8)، 1، أفريل، المركز الجامعي بتيبازة، الجزائر.
- \_ خلفه نجلاء، حجوجي نعيمة(2019): دافعية التعلّم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى أداب، رسالة ماستر، علم النفس المدرسي، جامعة 8 ماي، قالمة.
- \_ خليفة محمد عبد اللطيف(2000): الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر، ط1، القاهرة، مصر.
- \_ د،إ(2016): جودة الحياة والدافعية للتعلّم لدى الشباب، تايوان.

\_ د، إ (2018): جودة الحياة والدافعية للتّعلّم بين تلاميذ المرحلة الثّانويّة العليا، مجلة علم النفس المدرسي، اليابان.

\_ داهم فوزية(2015): جودة الحياة وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي، دراسة وصفية ارتباطية، حفيان محمد العبد، عبد العزيز الشريف بولاية الوادي، رسالة ماجستير، علم النفس، جامعة الوادي.

\_ دشري منال، واسع شيماء(2021): أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافعية التّعلّم لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثّانويّة، دراسة ميدانية بثانوية لقرع محمد الضيف بالرياح الوادي، رسالة ماستر، علم النفس المدرسي، جامعة حمه لخضر-الوادي.

\_ دوقة، أحمد لورسي، عبد القادر غربي، مونية حديدي(2011): سيكولوجية الدّافعية للتّعلّم في التّعليم ما قبل التّدرج، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر.

\_ رزوقي رعد مهدي، ضمياء سالم داود، حيدر معن إبراهيم(2022): التدريس وأهدافه، دار الكتب العلمية، دط، بيروت، لبنان.

\_ رعد مهدي رزوقي، ضمياء سالم داوود، جيدر معن إبراهيم(2022): التدريس وأهدافه، دار الكتب العالمية، ط1، بيروت، لبنان.

\_ ررفافي شيماء(2020): مستوى دافعية التّعلّم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي، دراس ميدانية ببعض متوسطات ولاية بسكرة، رسالة ماستر علم النفس المدرسي، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

\_ رمضان نعيمة، بوبكر ليلي(2018): الدّافعية الداخليّة للتّعلّم مفهوما وأنواعها واهم النظريات المفسرة لها، مجلة مجتمع تربوية عمل، عدها الخاص.

- \_ سعد سلمان المشهداني(2019): منهجية البحث العلمي، دار أسامة لنشر والتوزيع، نبلأ ناشرون وموزعون، ط1، عمان، الاردن.
- \_ سليم مريم(2003): علم النفس التّعلّم، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، لبنان.
- \_ شبة عائشة نبيلة بن الزين(2021): مستوى دافعية التّعلّم لدى تلاميذ السنة الثّانية ثانوي بمدينة متليلي، مجلة العلوم النفسيّة والتّربويّة 7(4)، مخبر علم النفس وجودة الحياة، جامعة ورقلة، الجزائر.
- \_ شريك ويزة(2017): الثقة بالنفس وعلاقتها بدافعية التّعلّم لدى عينّة من تلاميذ سنة أولى ثانوي، مجلة الجامع في الدّراسات النفسيّة والعلوم التّربويّة، ع(7)، جامعة أبو القاسم سعد الله، الجزائر2.
- \_ شهاوي، هناء إبراهيم(2018): اضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، دليل المعلم والوالدين في التّعامل معهم، مكتبة الأتجلو المصرية، دط، مصر.
- \_ شيخي، مريم(2014): طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة، دراسة ميدانية في ظل بعض المتغيرات، رسالة ماجستير، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر.
- \_ صالح إسماعيل عبد الله الحمص(2010): قلق الولادة لدى الامهات في المحافظات الجنوبية لقطاع غزة وعلاقته بجودة الحياة، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، غزة.
- \_ صفاء صلاح سند ابراهيم(2016): جودة الحياة والصّحة النفسيّة طريقك الى السعادة، دار نشر يسطرون، محمد ابراهيم صادق، دط، دب.
- \_ طبال خولة، طلحة فاطمة الزهراء،(2017): دافعي التّعلّم وعلاقتها بقلق الامتحان، لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة ماستر، جامعة حمه لخضر-الوادي.

- \_ طنوس، فراس جورج إبراهيم(2007): أثر التدريب على استراتيجيات حل المشكلة  
المستند الى السمات الانفعالية السلوكية في تنمية الدافعية للتعلّم، رسالة دكتوراه، علم النفس  
الارشادي، جامعة اليرموك، أريد، الأردن.
- \_ عبد الخالق، أحمد محمد(2001): مبادئ التعلّم، دار المعرفة الجامعية، ط2،  
الإسكندرية، مصر.
- \_ عبد الكريم، زينب(2009): علم النفس التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، دط، الأردن.
- \_ عبد اللطيف، خليفة محمد(2000): الدافعية للإجاز، دار غريب للطباعة، ط1، القاهرة،  
مصر.
- \_ عبد الله سعد آل حاضر(2021): جودة الحياة وعلاقتها بدافعية الأتجاز لدى طلاب  
مرحلة الثانويّة في المملكة العربية لسعودية بمنطقة عسير، المجلة العربية للعلوم ونشر  
الابحاث، مجلة العلوم التربويّة والنفسية، مجلد(05)، ع(43) نوفمبر.
- \_ عبد المعطي حسن مصطفى(2005): الارشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع  
المعاصر، المؤتمر العلمي(3): الأتماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة  
الحياة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.
- \_ علي حمايدية، أسماء خلف، دنيا بوزيدي(2018): جودة الحياة وعلاقتها بالتناول لدى  
عينّة من طلبة الدكتوراه (ل.م،د)، وحدة بحث تنمية الموارد البشرية، جامعة سطيف2.
- \_ عواد أحمد(1998): قراءات في علم النفس التربوي، مكتبة النهضة، ط10، القاهرة،  
مصر.
- \_ فواطمية محمد(دس): التوجهات النظرية لجودة الحياة، رسالة دكتوراه، علم النفس،  
جامعة مستغانم.

- \_ قطامي يوسف، قطامي نايفة(2000): نماذج التّعلّم الصّفي، دار الشروق، ط1، دب.
- \_ كاتلو، كامل حسن(2015): السعادة وعلاقتها بكل من التدين والرضا عن الحياة والحب لدى عيّنة من الطلاب الجامعيين المتزوجين، مجلة الدّراسات 12(02)، جامعة الخليج، قسنطينة.
- \_ كاظم، علي مهدي واليمادلي، عبد الخالق نجم(2006): جودة لحياة لدى طلبة الجامعة العمانية واللبنين، المجلة العلمية للأكاديمية العربية المفتوحة، الدنمارك.
- \_ كبوس شريف(2022): جودة الحياة وعلاقتها بالدّافعية للتّعلّم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، رسالة ماستر، علم النّفس المدرسي، جامعة العربي بن مهدي، أم البواقي.
- \_ لويس معلوف(1952): المنجد في اللغة العربية، المطبعة الكاثوليكية، ط19، المجلد، بيروت، لبنان.
- \_ ماجد حمدان مازن العساف(2011): مدركات الطّلبة لبيئة التّعلّم الأمانة وعلاقتها بدافعيتهم للتّعلّم، رسالة المعلم، مج(49)، ع(4)، الاردن.
- \_ مبروح كريمة، هاروني موسى(2021): جودة الحياة وعلاقتها بمعنى الحياة عند المراهق المتمدرس بالثانويّة، مجلة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، م07، ع01، جامعة قسنطينة 2، عبد الحميد مهري، الجزائر.
- \_ محمد عبد الله ابراهيم، سيدة عبد الرحيم صديق(2006): دور الأنشطة الرياضية في جودة الحياة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، مقدم لندوة جودة الحياة وعلم النّفس، مسقط، جامعة السلطان قابوس.
- \_ مشري، سلاف(2014): جودة حياة من منظور علم النّفس الايجابي (دراسة تحليلية)، مجلة الدّراسات والبحوث الاجتماعية، ع(08)، جامعة الوادي.

- \_ منسي محمود عبد الحليم، أحمد صالح، مها إسماعيل هاشم، سيد الطوا، ناجي محمد قاسم، نبيلة ميخائيل مكاري(2001): المدخل الى علم النفس التربوي، دن، دط، دب.
- \_ منسي، محمد عبد الحليم وكاظم، علي مهدي(2010): تطوير وتقنين مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة في سلطنة عمان، مج(1)1، الدنمارك.
- \_ نشواتي، عبد المجيد(2003): علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط4، عمان.
- \_ نغم سليم جمال(2016): جودة الحياة وعلاقتها بالحاجات الارشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية على طلاب مرحلة التعليم الثانوي العام، رسالة ماجستير في الارشاد النفسي السويداء، جامعة دمشق.
- \_ نقيه بواد(2016): جودة الحياة وعلاقتها بفاعلية الذات، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الوادي، رسالة ماستر، ارشاد وتوجيه، جامعة الوادي.
- \_ نوفل محمد بكر(2008): الفروق في دافعية التعلّم المسندة الى تقرير الذات لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية، رسالة ماجستير، جامعة الأردن، الأردن.
- \_ غانم محمد يونس(2004): علم النفس، المكتبة المصرية لطباعة والنشر، دط، الاسكندرية، مصر.

الملاحق

ملحق رقم (01): الثبات لمقياس جودة الحياة

### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.928	40

ملحق رقم (02): التجزئة النصفية لمقياس جودة الحياة

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.838
		N of Items	20 <sup>a</sup>
	Part 2	Value	.873
		N of Items	20 <sup>b</sup>
	Total N of Items		40
Correlation Between Forms			.947
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.973
	Unequal Length		.973
Guttman Split-Half Coefficient			.970

a. The items are: VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00025, VAR00027, VAR00029, VAR00031, VAR00033, VAR00035, VAR00037, VAR00039, VAR00041, VAR00043, VAR00045, VAR00008.

b. The items are: VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00026, VAR00028, VAR00030, VAR00032, VAR00034, VAR00036, VAR00038, VAR00040, VAR00042, VAR00044, VAR00046.

ملحق رقم (03): المقارنة الطرفية لمقياس جودة الحياة

#### Group Statistics

	GROUPES	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
DJAWDAT_HAYAT	SUP	8	176.88	10.120	3.578
	INF	8	139.00	7.540	2.666

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means								
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
DJAWDAT_HAYAT	Equal variances assumed	.489	.496	8.489	14	.000	37.875	4.462	28.305	47.445
	Equal variances not assumed			8.489	12.941	.000	37.875	4.462	28.231	47.519

ملحق رقم (04): صدق المحتوى لمقياس جودة الحياة

Correlations

		DJAWDAT_H AYAT
JISMIYA	Pearson Correlation	.929**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
SAHA_NAFSIYTA	Pearson Correlation	.939**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
ALKAT_JTIMAIA	Pearson Correlation	.890**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
IDARET_WAKT	Pearson Correlation	.765**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
KIYAM	Pearson Correlation	.775**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

مقياس دافعية التعلّم

ملحق رقم (05): الثبات لمقياس دافعية التعلّم

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.884	36

## ملحق رقم (06): التجزئة النصفية لمقياس دافعية التّعلم

### Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.733
		Nombre d'éléments	18 <sup>a</sup>
	Partie 2	Valeur	.825
		Nombre d'éléments	18 <sup>b</sup>
	Nombre total d'éléments		36
Corrélation entre les sous-échelles			
	Coefficient de Spearman-Brown		.849
	Longueur égale		.919
	Longueur inégale		.919
Coefficient de Guttman			
			.913

- a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00029, VAR00031, VAR00033, VAR00035.
- b. Les éléments sont : VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00028, VAR00030, VAR00032, VAR00034, VAR00036.

## ملحق رقم (07): المقارنة الطرفية لمقياس دافعية التّعلم

### Statistiques de groupe

GROUP	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
DAFIYA_TAALOUM SUP	8	148.38	5.181	1.832
DAFIYA_TAALOUM INF	8	104.25	17.227	6.091

### Test des échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
								Inférieur	Supérieur
DAFIYA_TAALOUM									
Hypothèse de variances égales	5.382	.036	6.938	14	.000	44.125	6.360	30.484	57.766
Hypothèse de variances inégales			6.938	8.256	.000	44.125	6.360	29.537	58.713

ملحق رقم (08): صدق المحتوى لمقياس دافعية التعلّم

Corrélations		TOTAL
HAMAS	Corrélation de Pearson	.936**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
JAMAA	Corrélation de Pearson	.875**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
FAALYA	Corrélation de Pearson	.804**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
NACHAT_MADRASSI	Corrélation de Pearson	.743**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
IMTITHAL	Corrélation de Pearson	.755**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30

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

ملحق رقم (09) اعتدالية التوزيع للمتغيرات الدّراسة.

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
jawdat_hayat	.058	96	.200*	.988	96	.538
dafiyat_tallo m	.007	96	.200*	.957	96	.200*
hamas	.107	96	.200*	.956	96	.200*
jamaa	.128	96	.200*	.970	96	.200*
faalya	.110	96	.200*	.979	96	.119
ihitimam	.148	96	.200*	.959	96	.200*
imtithal	.129	96	.200*	.967	96	.200*

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

## نتائج الفرضية الأولى

### Directional Measures

	Value
Nominal by Interval Eta jawdat_hayat Dependent	.645
dafiyat_tallom Dependent	.769

## ملحق رقم (11): نتائج الفرضية الثانية

### Directional Measures

	Value
Nominal by Interval Eta jawdat_hayat Dependent	.644
hamas Dependent	.765

## ملحق رقم (12): نتائج الفرضية الثالثة

### Directional Measures

	Value
Nominal by Interval Eta jawdat_hayat Dependent	.314
jamaa Dependent	.736

ملحق رقم (13): نتائج الفرضية الرابعة

### Directional Measures

	Value
Nominal by Interval Eta jawdat_hayat Dependent	.362
faalya Dependent	.764

ملحق رقم (14): نتائج الفرضية الخامسة

### Directional Measures

	Value
Nominal by Interval Eta jawdat_hayat Dependent	.413
ihitimam Dependent	.677

ملحق رقم (15): نتائج الفرضية السادسة

### Directional Measures

	Value
Nominal by Interval Eta jawdat_hayat Dependent	.440
imtithal Dependent	.677

## ملحق رقم (16): مقياس جودة الحياة.

عزيزي التلميذ /السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته وبعد...

نرجو منكم قراءة العبارات بتمعن، واختار العبارة المناسبة او الجواب الذي تراه مناسباً لك، وذلك بوضع علامة (X) امام العبارات التي تعبر عنك، آمليين منك أن لا تترك عبارة واحدة دون أن تجيب عليها.

لا توجد عبارة صحيحة، وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة عندما تعبر عن حقيقة ما تشعر به تجاه المعنى الذي تتضمنه العبارة.

ولك جزيل الشكر

الجنس.....

الشعبة.....

العمر.....

الرقم	المفردات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	سلوكياتي نابعة من أن الرقيب هو الله.					
2	أنا شخص سعيد في حياتي.					
3	لدي علاقات سوية مع الجنس الآخر.					
4	أشعر بالثقة في كفاءتي الشخصية في التحصيل والإنجاز.					
5	حياتي مليئة بالأمل والتفاؤل.					
6	أتمتع بصحة جيدة.					

					7	أنا شخص راضي عن حياتي.
					8	أشعر بالسعادة لانتمائي لأسرتي.
					9	أحافظ على الفحص الطبي بانتظام.
					10	أنا شخص مستمتع بالحياة.
					11	أنا متفائل بالأيام المقبلة.
					12	أشعر بالسعادة في ممارسة الشعائر الدينية
					13	أنا متقبل لذاتي.
					14	لدي جدول منظم لحياتي اليومية.
					15	علاقتي مع أفراد الأسرة جيدة.
					16	حياتي مليئة بالمعاني الجيدة.
					17	الخدمات الصحية المقدمة لي جيدة.
					18	أفكر في أمور حياتي بهدوء.
					19	تواصلني داخل الأسرة أساسه الحب والحميمة
					20	أغير من أسلوب حياتي بناء على ما أمر به من مواقف.
					21	لدي هدف ومعنى في الحياة.
					22	ألتزم بالقيم الدينية في تعاملاتي مع الأفراد الآخرين.
					23	الصمود أمام الصعاب شيء محبب في حياتي.
					24	أجد أصدقائي وقت الشدة بجانبني.

					أتمتع بنوم هادئ.	25
					أستطيع أن أميز بين المشاعر السارة وغير السارة.	26
					أحرص على تبادل الزيارات مع أقاربي.	27
					يمكنني التحكم في انفعالاتي.	28
					أحافظ على علاقتي الطيبة مع زملائي.	29
					أخصص وقت للعمل ووقت للراحة.	30
					أتناول الطعام في مواعيد منتظمة.	31
					أحب مساعدة أصدقائي.	32
					أغلب على الصعاب التي تواجهني.	33
					أجز ما يسند إلي من أعمال.	34
					أنا متقبل لذاتي الجسمية.	35
					أعيش الحاضر وأخطط للمستقبل بناء على الاستفادة من خبرات الماضي.	36
					أختياراتي في الحياة نابعة من ذاتي.	37
					أصدقائي لا يمكنهم الاستغناء عني.	38
					أستمتع بقضاء وقت الفراغ.	39
					لدي القدرة على تحقيق طموحاتي وفقا لقدراتي.	40

## ملحق رقم (17): مقياس الدافعية للتعلّم.

### أخي التلميذ اختي التلميذة:

إليك 36 عبارة تهدف الى قياس الدافعية للتعلّم لديك، الرجاء منك قراءة العبارات بتمعن، واختار العبارة المناسبة او الجواب الذي تراه مناسباً لك، وذلك بوضع علامة (X)، أمله منك أن لا تترك عبارة واحدة دون أن تجيب عليها.

لا توجد عبارة صحيحة، وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة عندما تعبر عن حقيقة ما تشعر به تجاه المعنى الذي تتضمنه العبارة.

ولك جزيل الشكر

الجنس.....

المستوى.....

الشعبة.....

لا	لا	متردد	أوافق	أوافق بشدة	الفقرات	
أوافق بشدة	أوافق					
					أشعر بالسعادة عندما اكون في المدرسة	<b>1</b>
					يندر أن يهتم والداي بعلاماتي المدرسية	<b>2</b>
					أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا	<b>3</b>
					اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي الى اهمال كل ما يدور حولي	<b>4</b>
					أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في المدرسة	<b>5</b>
					لدي النزعة الى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة	<b>6</b>
					أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج	<b>7</b>
					أواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة	<b>8</b>
					يصغي إلي والداي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية	<b>9</b>
					يصعب علي الانتباه لشرح المدرس ومتابعته	<b>10</b>
					أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة	<b>11</b>
					أحب أن يرضى عني جميع زملائي في المدرسة	<b>12</b>
					أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب تحمل مسؤولية	<b>13</b>
					لا أستحسن إنزال العقوبات على طلبة المدرسة بغض النظر عن الأسباب	<b>14</b>

					يهتم والداي بمعرفة حقيقة مشاعري تجاه المدرسة	<b>15</b>
					أشعر بأنّ بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها	<b>16</b>
					أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة	<b>17</b>
					أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية	<b>18</b>
					أشعر بالرضى عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية	<b>19</b>
					أفضل أنّ يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج الى التفكير	<b>20</b>
					أفضل أنّ أهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء آخر	<b>21</b>
					أحرص على أنّ أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه المدرسة	<b>22</b>
					يسعدني أنّ تعطى المكافآت للطلبة بقدر الجهد المبذول	<b>23</b>
					أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية	<b>24</b>
					كثيرا ما أشعر بأنّ مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل الى الهبوط	<b>25</b>
					أشعر بأنّ الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا	<b>26</b>
					أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية والجمعيات الطلابية	<b>27</b>
					لا يأبه والداي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية	<b>28</b>

					يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة	<b>29</b>
					لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة	<b>30</b>
					يحرص والداي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية	<b>31</b>
					لا يهتم والداي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة	<b>32</b>
					سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية	<b>33</b>
					العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى	<b>34</b>
					تعاوني مع زملائي في حل واجباتي المدرسية يعود علي بالمنفعة	<b>35</b>
					أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة	<b>36</b>