عزو النجاح والفشل الدراسي وعلاقته بدافعية الانجاز في تعلم اللغة الامازيغية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط

Attribution of the success and failure and it relation with achievement motivation in learning the amazigh language among middle school fourth-year students

أنجشايري حفيظة[1,*]، دوداح علجية[2]

1جامعة الجزائر 2 (الجزائر)، hafidaindji@gmail.com

[2]جامعة البويرة (الجزائر)، doudahaldjia@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/05/20 تاريخ القبول: 2021/11/21 تاريخ النشر 2021/11/29

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التركيز على كيفية تفسير التلاميذ لنجاحهم وفشلهم الدراسي ودافعتهم للإنجاز في تعلم اللغة الامازيغية، ومعرفة التلاميذ الناجحين الذين يعزون نجاحهم إلى عوامل داخلية (القدرة- الجهد) والفاشلين الذين يعزون فشلهم إلى عوامل خارجية (الحظ - المعلم - المادة الدراسية والاختبار- المزاج)، كما هدفت أيضا إلى معرفة علاقة العزو ألسببي للنجاح والفشل الدراسي بالدافعية للإنجاز.

اختيرت العينة قوامها (295) تلميذ، (148) ناجحين و(147) فاشلين دراسيا، تم اختيارها بطريقة قصدية خلال العام (2018-2019)،

معتمدين على المنهج الوصفي التحليلي، بتطبيق مقياس العزو ألسببي للنجاح والفشل الدراسي لـ "عبد الله بن طه الصافي" ومقياس دافعية الانجاز لـ "هرمانز" ترجمة وتعريب "فاروق عبد الفتاح موسى"،

أسفرت النتائج عزو التلاميذ الناجحين دراسيا نجاحهم الدراسي في تعلم اللغة الامازيغية إلى العوامل الداخلية. وعزو التلاميذ الفاشلين فشلهم الدراسي في تعلم اللغة الامازيغية إلى العوامل الخارجية.

وجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيا بين عوامل عزو النجاح الدراسي ودافعية الانجاز في تعلم اللغة الامازيغية.

كما توجد علاقة ارتباطية طردية متوسطة دالة إحصائيا بين عوامل عزو الفشل الدراسي ودافعية الانجاز في تعلم اللغة الامازيغية.

كلمات مفتاحية: عزو - النجاح الدراسي- الفشل الدراسي- الدافعية للإنجاز الدراسي- اللغة الامازيغية

Abstract:

This study aimed to focus on how the pupils interpret their success and academic failure and their motivation to achieve learning of the Amazigh language. Identification of successful students who attribute their success to internal factors(such as Ability, effort) and those who failed who attribute their failure to external factors (such as luck - the teacher -the subject and the test -the mood). The study also aimed to know the relationship of the causal attribution of success and academic failure to the motivation achievement. The study was conducted on sample of (295) students, (148) successful and (147) academic failures, chosen in an intentional in (2018-2019). Depending on the descriptive and analytical approach, by applying the causal attribution scale to academic success and failure by Abdullah bin Taha Al-Safi and the measure of achievement motivation by Hermans translate in Arabic by Farouk Abdel Fattah Musa. The results showed that academically successful students attributed their academic achievement in learning the Tamazight language to internal factors. while the unsuccessful students attributed their academic failure in learning the Amazigh language to external factors. There is a significant relationship between the factors attributing academic success and the motivation to succeed in learning the Amazigh language. There is also a significant correlation between the factors attributing academic failure and the motivation to succeed in learning the Amazigh language.

Keywords: attribution -success –failure-achievement motivation- tamazight language.

1.مقدمة

يشير مفهوم النجاح الدراسي في الحقل التربوي إلى المكتسبات المعرفية التي يحققها التلميذ والنتائج التحصيلية التي تسمح له بالانتقال إلى مستوى أعلى، إلا أنه يوظف على أكثر من صعيد حيث يعتبره الخبراء أحد

*المؤلف المرسل

المؤشرات الهامة للحكم على مدى تحقق الأهداف على المستوى الاجتماعي أو الاقتصادي، كما تبرز أهمية النجاح الدراسي في أنه معيار للحكم على جودة منظومة التعليم ومخرجاته.

ونظرا لهذه الأهمية، فقد أصبحت قضية النجاح الدراسي تشكل الهاجس الأكبر لدى فئات واسعة من المجتمع كالتلميذ والأسرة والمؤطرين وراسمي السياسة التعليمية على السواء، ورغم ما حققته المنظومة التربوية الجزائرية من إنجازات خلال السنوات الأخيرة، إلا أن شريحة واسعة من التلاميذ لا زالت تعاني من تعثر دراسي وصعوبات في التعلم يؤدي تراكمها في نهاية المطاف إلى خطورة التسرب الدراسي، ولهذا السبب اتجهت الدراسات الحديثة إلى الكشف عن الأسباب التي تقف وراء الفشل الدراسي والبحث عن المحددات الرئيسية للنجاح الدراسي، قصد تعزيزها وتوظيفها في تفعيل السياسة التعليمية.

وقد أولى علماء النفس وراسمي السياسة والمؤطرين التربويين اهتماما بالغا بظاهرة النجاح الدراسي، حيث بات واضحا لديهم أن أسباب الإخفاق أو عدم تحقيق النجاح الجيد لا يرجع فقط إلى مستوى ذكاء التلميذ بل تتدخل جملة من العوامل تساهم في التقليل من حظوظ النجاح، وأن النجاح أو الفشل يمكن أن يكون في مادة دراسية واحدة كمادة اللغة الامازيغية في مرحلة التعليم المتوسط، خاصة بعد الإصلاحات الجديدة التي قامت بها الدولة الجزائرية في تعديل الدستور وهي الاعتراف الرسمي باللغة الامازيغية وإدراجها كلغة رسمية ثانية بعد اللغة العربية، ونتيجة هذه الإصلاحات فقد تم إدراجها أيضا ضمن المناهج والمقررات الدراسية، فقد أصبح لزاما التعرف على أسباب النجاح والفشل في تعلم هذه اللغة، مثلها مثل اللغة العربية، كي يتم التركيز على كيفية تفسير التلاميذ لنجاحهم وفشلهم الدراسي في تعلمها، وردود أفعالهم الانفعالية وتفسير واقعيتهم لأداء المهمات المختلفة بتحديدهم للعوامل الكامنة وراء ذلك، ومن العوامل المفترضة من قبل التلاميذ لتحليل سلوكهم ومعرفة التلاميذ الناجحين اللذين يعزون نجاحهم إلى عوامل داخلية(القدرة والجهد) والفاشلين اللذين يعزون فشلهم إلى عوامل خارجية (الحظ، المعلم، المادة الدراسية والاختبار، المزاج).

يدور موضوع الدراسة الحالية حول موضوع عوامل عزو النجاح والفشل الدراسي وعلاقته بدافعية الانجاز في تعلم اللغة الامازيغية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، فمن خلال هذه العوامل يتم تفسير النجاح والفشل الدراسي والتوقعات المستقبلية للتلميذ في مجال التحصيل الدراسي، خاصة بعد إدراج اللغة الامازيغية ضمن البرامج والمقررات الدراسية، فقد بات لزاما تعميمها وتعليمها في مدارسنا الجزائرية، وعليه تحاول نظرية العزو ألسببي للنجاح والفشل الدراسي التركيز على كيفية تفسير التلاميذ لنجاحهم أو فشلهم الدراسي في تعلم هذه اللغة، وهذا ما سنحاول أن نتطرق إليه خلال هذه الدراسة.

2. إشكالية الدراسة

يعد التعلم من بين أهم القضايا الراهنة التي نالت اهتمام الكثير من الباحثين في مجال التربية وعلم النفس التربوي للوقوف على أهم العوامل والظروف التي تزيد وتنقص منه، وتشير العديد من الدراسات التربوية والنفسية

أن التعلم مازال وسيظل محور اهتمام التربويين والمختصين كونه من أهم الأسباب التي تؤدي بالتلاميذ إلى تحقيق التحصيل الدراسي، الذي يعتبر بدوره ابرز نتائج العملية التعليمية التعلمية والمقياس الذي يحكم به على مدى نجاح التلميذ أو فشله الدراسي، لذلك نجد الكثير من المهتمين والمختصين قد حاولوا الاطلاع والبحث للتعرف أكثر على عملية التعلم، خاصة إذا كانت تمس تعلم اللغة الامازيغية في مرحلة التعليم المتوسط، فبعد الإصلاحات الجديدة التي قامت بها الدولة الجزائرية في المنظومة التربوية، ونتيجة هذه الإصلاحات تم إدماج اللغة الامازيغية ضمن البرامج التعليمية، واعتبارها لغة رسمية ثانية بعد اللغة العربية، كما يمكن القول أن عملية الإدماج هاته كانت في صميم القانون الدولي المعتمد على الكثير من الإعلانات والعهود والاتفاقيات الدولية في مجال حقوق الإنسان.

ولأن أي لغة يراد إدماجها في المنظومة التربوية للدولة يجب أن يتم تهيئتها لكي تكون مؤهلة للرسوخ في وضعيتها وأداء مهمتها على الوجه المطلوب، وهذا ما خلصت إليه دراسة خالد عبد السلام (2011- 2012) والتي هدفت إلى التعرف على تأثيرات اللغة الأولى(الأم) سواء كانت عامية عربية أو قبائلية في تعلم اللغة المدرسية وتم التوصل إلى أن اللغة الأولى سواء كانت عامية (عربية، قبائلية) قد أثرت في كل البنيات الصوتية، التركيبية، النحوية والصرفية بشكل كبير حتى أصبحت لغة التعليم لا تختلف عنها كثيرا (خالد عبد السلام، 2011- 2012، ص.4).

كما توصل في دراسة أخرى حول صعوبات تعلم اللغة الشفوية لدى تلاميذ السنة الثالثة أساسي (الناطقين بالعربية العامية والناطقين بالقبائلية) إلى أن اللغة الأولى (العامية، القبائلية) لها تأثير واضح على تعلم اللغة العربية الشفهية، لكن هذا التأثير لا يمكن اعتباره سلبيا لأن التلميذ يجدها سندا له في إكمال النقص المسجل لديه في الثروة اللغوية وصيغ التعبير، ولا يمكن الاعتقاد بأن هناك فراغا لغويا لدى التلميذ عند بداية تعلمه، بل إن مصدر صعوبات التعلم يعود إلى الاستراتيجيات التعلمية، وأن الفروق الموجودة بين التلاميذ الناطقين بالعربية والناطقين بالقبائلية في بعض المستويات اللغوية ليس لها علاقة باللغة الأولى بقدر مالها علاقة بالفروق الفردية أحيانا والاستراتيجيات التعليمية أحيانا أخرى أو قد تعود إلى العوامل الثقافية والاجتماعية التي تميز كل فرد (خالد عبد السلام، 2003، ص. 3).

ولأنه كثيرا ما يسبق تصرفات الأشخاص أو أحكامهم على المواقف الاجتماعية بعض العمليات المعرفية منها أساليب معينة للتفكير للخروج بانطباعات ذاتية عن الآخرين وأحيانا عن أنفسهم في هذه المواقف وتعرف هذه الأساليب بالعزو"attribution"(عبد الله بن طه الصافي، 2000، ص. 82).

فقد عرف Vallerand العزو بأنه العملية التي يعزو فيها شخص أسبابا معينة لسلوك ما، سواء أكان هذا السلوك صادر عن الشخص ذاته أم عن أشخاص آخرين، كما أن نظرية العزو أو الإسناد تعني الكيفية التي يحاول الأفراد من خلالها إيجاد تفسيرات سببية ملائمة للسلوك والأحداث في بيئتهم، وأن لهذه التفسيرات تأثير كبير في أنواع أخرى من السلوك (Vallerand & Bouffard, 1986, p. 47).

كما يتمتع الفرد وفقا للنظرية المعرفية الاجتماعية بنظام من المعتقدات الدافعية، تمكنه من التحكم في أفكاره ومشاعره وضبط سلوكه، وتشكل هذه المعتقدات الدافعة القوة المحركة للسلوك بشكل عام، والمفتاح الرئيسي للتعلم والانجاز والتحصيل بشكل خاص وهي تعد مسؤولة عن أداء التلميذ الحالي والمستقبلي (العلوان وآخرون،2011، ص. 399).

ومن هذه المعتقدات الدافعة: العزو ألسببي، فاعلية الذات والتنظيم الذاتي، إذ يعد العزو ألسببي من الدوافع المهمة في السلوك الإنساني، حيث يعتمد هذا الأخير على الطريقة التي يعزو بها التلميذ أسباب نجاحه أو فشله سواء قرر القيام بعمل ما أو امتنع عن القيام بذلك، فالعزو ألسببي يعبر عن كيفية تفسيره للإنجازات والأحداث والتصرفات الصادرة عنه أو من الآخرين أو المواقف التي يتفاعل معها، وقد تكون هذه الأحداث نجاحا أو فشلا في مهمة ما أو إنجاز معين، ووفقا لهذا السياق المعرفي فإن الفرد يلجأ إلى تفسير النجاح أو الفشل على نحو يحفظ به توازنه المعرفي والنفسي (خالد نور الدين وآخرون، 1998، ص. 2).

كما أن لعمليات العزو ألسببي الخاصة بالنجاح والفشل الدراسي دورا مهما لفهم كيفية تأثير توقعات الطلبة في تحصيلهم الأكاديمي، لذا تحاول نظرية العزو ألسببي للنجاح والفشل التركيز على كيفية تفسير الأفراد لنجاحهم أو فشلهم، وقد تعدت تحليل الحوافز إلى محاولة فهم توقعات الطلبة وردود أفعالهم الانفعالية وتفسير واقعية الأفراد لأداء المهمات المختلفة، وتعمل على تفسير الأفراد لنجاحهم (المنيزل وآخرون، 1990، ص. 68).

وقد طور Weiner (1985) نظرية العزو السببي théory attribution التي تعد من أبرز النظريات المعرفية، وترى أن الطريقة التي يعزو بها التلميذ نجاحه أو فشله تؤثر في معتقداته ومشاعره وسلوكه وفي أدائه المستقبلي (Weiner,1985, p.500)، فيرى أن النتيجة دالة لعوامل داخلية وأخرى خارجية، فتتضمن العوامل الداخلية عناصر شخصية كعنصري القدرة والجهد الذي يبذله الفرد من أجل بلوغ غايته وهناك محاولات جادة أو غير جادة لتحقيق هدف ما للفرد، أما العوامل الخارجية فترتبط بعناصر أخرى غير شخصية مثل مدى صعوبة العمل والحظ بالإضافة إلى أي ظروف أخرى خارجة عن إرادة الفرد كالآخرين ومنهم المعلم والأسرة (Weiner,1989, p.21)، ويرى أن هذه الأنماط تهتم بأغراض التحصيل الدراسي ويعرفها على أنها نمط متكامل من المعتقدات والتفسيرات التي تشكل غايات السلوك أو مقاصده، وتتمثل في الإقدام على الأنشطة التحصيلية والمشاركة فيها والاستجابة لها (الزغلول رافع، 2006،ص. 116).

وعلى ضوء هذا توصلت بعض الدراسات حول موضوع النجاح والفشل الدراسي إلى مجموعة من العوامل من بينها دراسة حسين (2004)، التي توصلت إلى أن أفراد العينة عزو النجاح إلى عوامل داخلية مثل القدرة والجهد، بينما عزو الفشل إلى عوامل غير مستقرة مثل الجهد والحظ، كما بينت أن هناك فروقا في العزو السببي تعزى إلى الجنس، حيث كان عزو النجاح لدى الإناث داخليا، وكذلك الطلبة ذوي المعدلات المرتفعة، وبينت أيضا أن المنضبطين ذاتيا كان عزوهم للنجاح داخليا والفشل إلى العوامل غير المستقرة (حسين ابتسام، 2002، ص.8).

غير أن بعض الدراسات تطرقت إلى عوامل أخرى خارجية كانت أو داخلية يلجأ إليها بعض التلاميذ لتبرير فشلهم ونجاحهم ويظهر ذلك بوضوح في دراسة ثائر غباري وآخرون، حيث بينت نتائجها أن أفراد الدراسة عزو النجاح إلى عوامل داخلية مثل القدرة والجهد، بينما عزوا خبرات الفشل إلى عوامل غير مستقرة مثل الجهد والحظ ومساعدة الآخرين، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب العزو ألسببي للنجاح الداخلي والخارجي (ثائر وآخرون، بدون سنة، ص 190).

هنا يجب معرفة الأسباب الكامنة وراء ذلك النجاح أو الفشل وهذا ما توصلت إليه أيضا دراسة Leupreucht (2007) التي هدفت إلى فهم العوامل التي يعزو إليها مجموعة من التلاميذ المهاجرين نجاحهم وصعوباتهم، وكان من بين نتائجها أن التلاميذ يعزون نجاحهم إلى العوامل الداخلية والمستقرة، حيث أنه بفضل العزو للبعد الداخلي التلاميذ يشعرون بمسؤوليتهم في النجاح، هذا ما يعزز تقديرهم لذاتهم.

يرجع التلاميذ صعوباتهم لعوامل داخلية مستقرة وغير قابلة للتحكم، حيث يؤثر البعدين سلبيا على توقعات وثقة التلاميذ أنفسهم، هذا ما يخلق عندهم نوع من الخجل والشعور بالذنب (Leupreucht, 2007, p.61).

فالنجاح بالنسبة للتلميذ كهدف يتطلب بذل الجهد والنشاط ومتابعة ذلك النشاط بجد واجتهاد، حتى يصل إلى هدفه النهائي فعليه المواظبة في المدرسة وإذا قصر قد لا يصل إلى هدفه المنشود الذي هو بمثابة محرك أساسي لأدائه واجتهاده، ولا يستطيع التلميذ تحقيق هدفه إلا إذا كانت لديه قوة تدفعه إلى انجاز هذه الأنشطة وهذه القوة الدافعة لهذا النشاط أو السلوك هي ما نسميه بالدافعية ووجودها في هذا المسار نسميها بالدافعية للإنجاز، حيث عرفت الدافعية عدة تسميات مثل الدافعية للتعلم، الدافعية المدرسية، والدافعية للنجاح وغيرها، كما تعد الدافعية للإنجاز حالة متميزة من الدافعية العامة؛ وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار فيه حتى يستحق التعلم، وتتمثل في الرغبة بالقيام بعمل جيد، والنجاح في ذلك العمل، وهذه الرغبة كما يصفها ماكليلاند تتميز بالطموح والاستمتاع في مواقف المنافسة والرغبة الجامحة للعمل بشكل مستقل، وفي مواجهة المشكلات وحلها، وتفضيل المهمات التي ستنطوي على مجازفة متوسطة بدل المهمات التي ستنطوي على مجازفة قليلة أو مجازفة كبيرة جدا(قطامي وعدس، 2002، ص.17).

لقد ظهرت في الآونة الأخيرة تحليلات مختلفة للإدراك الذاتي لعوامل القدرة والجهد ومدى صعوبة العمل والعزوات الخاصة بهذه العوامل وذلك في مجال دراسات دافعية الانجاز، فكثيرا ما يستخدم مفهوم دافعية الانجاز achevement motivation في مجال الدراسة، حيث يختلف التلاميذ في قوة الدافعية نحو الانجاز، فبعض التلاميذ يتسمون برغبة شديدة في النجاح والتفوق، بينما قد يبدو على البعض الأخر التكاسل وعدم الاهتمام بالدراسة، وقد يرجع فشل هؤلاء إلى انخفاض دافعية الانجاز، وربما إذا توفرت لديهم دافعية الانجاز ربما تتغير نتائجهم من التعثر والفشل إلى نجاح دائم ومستمر، فالتلميذ يجد ويجتهد للوصول إلى تحقيق التفوق والنجاح الدراسي، ولا يتأتى له ذلك إلا عن طريق عملية التعلم التي تتحكم فيها عدة شروط من بينها الدافعية لأنه كلما زادت

دافعية الفرد زاد تعلمه وأدى نشاطه بأفضل صورة ممكنة، فوجود دافع قوي يدفع التلميذ إلى العمل أكثر و الحصول على نتائج جيدة و تحقيق النجاح والتفوق وتجنب الفشل لتحقيق الانجاز الدراسي.

كما يتأثر سلوك الانجاز كثير بالدافع نحو الانجاز وهذا الدافع موجود في الإنسان بفطرته وهنا نجد واينر قد استخدم مفهوم العزو السببي في العديد من الدراسات التي هدفت إلى معرفة كيفية تفسير التلاميذ أو المعلمين للنجاح والفشل في مواقف الانجاز المدرسي (حسين بتسام، 2002، ص. 164).

وقد اقترح Weine (1979) نظرية إعزائيه مفادها أن التقسيم أو التفسير الذي يقوم به التلميذ عندما يواجه بعمل متعلق بالإنجاز هو محدد مهم يحدد رغبته في القيام به، ويختلف التلاميذ في اعزاءاتهم لأسباب النجاح والفشل باختلاف مستوى الدافعية للإنجاز لما أكد على أهمية بذل الجهد والقدرة كمتغيرات أساسية لهذه الدافعية (Weiner,1979.p.4)، وترى Kukla (1972) أن عزو نتائج مواقف الانجاز إلى عوامل ثابتة تنتج أيضا ثباتا في التوقع، فإذا عزا فرد نجاحه في عمل ذي صعوبة معينة إلى قدرته لكان احتمال توقع نجاحه إلى الحظ وإذا فشل شخصان في أداء عمل ما وعزا أحدهما فشله إلى قدرتها لمنخفضة التي تمكنه من أدائه، بينما عزا الأخر فشله إلى عدم بذل الجهد المطلوب فإن احتمال فشل الأول يكون عادة أكثر من الثاني (Kuka,1972.p147).

كما تعتبر دافعية الانجاز أحد الدوافع الأساسية في حياة الفرد، حيث كانت أولى المحاولات لدراسة الدافعية للإنجاز على يد موراي، الذي اعتبر أن الحاجة للإنجاز تشكل أحد الدوافع المهمة لدى الإنسان، حيث وصفها مورواي بأنها قوة فيسيولوجية كيميائية تثار بواسطتها عمليات داخلية في الإنسان أو مؤثرات خارجية وعندما تثار الحاجة توجه هذه القوة السلوك في البيئة بطريقة معينة لإشباعها (Murray, 1983. p.29).

كما يختلف الطلاب في عزو النجاح والفشل باختلاف مستوى الدافعية للإنجاز حيث وجدت كيوكلا (1972) أن الطلاب ذوي الحاجة المنخفضة للإنجاز يعزون فشلهم إلى انخفاض قدراتهم وهو عامل ثابت ليس من المحتمل أن يتغير بسرعة وليس من المستغرب عندئذ استسلامهم، بينما يميل الطلاب ذوو الحاجة المرتفعة للإنجاز إلى إدراك فشلهم في ضوء نقص الجهد المبذول من جانبهم وهو عامل يمكن تعديله وهم بذلك يستمرون في إصرارهم بالرغم من فشلهم المبكر، فهم يعتقدون أنهم سوف ينجحون إذا ما بذلوا جهدا حقيقيا (KuKLa, 1972, p.166).

وقد ركزت بعض البحوث التي أجريت على الانجاز ودافعية الانجاز كدراسة السيد (1996) ودراسة يانغ وآخرون (2009) ودراسة والتز (2004) ودراسة رشوان على المعتقدات الدافعية المؤثرة عليها وظهر في هذا المجال اتجاهان الأول يركز على ما يعرف بالعزو ألسببي وأثره على دافعية الانجاز والثاني ينتج عن الأول ولا يقل أهمية عنه في تفسيره لسلوك ودافعية الانجاز وتهتم بتحليل الإدراك الذاتي لعوامل القدرة والجهد وصعوبة العمل (راشد علي، 2005، ص.6).

توصلت دراسة Mc CAUJHAN (1983) إلى مجموعة من النتائج من أهمها أنه لا توجد فروق بين مرتفعي ومنخفضي حاجات الانجاز على أي من العزوات المنفصلة كما لا توجد فروق في العزو إلى الجهد، كما أدت التغذية الراجعة للنجاح

والفشل إلى فروق دالة في العزو المتوقع، كما حاول بيرسون خلال دراسته (1987)تحديد الفروق في العزو ودافعية الانجاز بين المهندسين و المهندسات وتوصل إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المهندسين والمهندسات في عزو النجاح والفشل، كذلك لا توجد فروق دالة بين المهندسين مرتفعي ومنخفضي الدافع للإنجاز في العزو حيث يعزون نجاحهم إلى عوامل داخلية، كذلك لا توجد فروق بين المهندسات مرتفعات ومنخفضات الدافع للإنجاز في عزو نجاحهن إلى عوامل داخلية.

كما أوضحت نتائج دراسة باند (1996) أن مجموعة دافع الانجاز العالي أكثر ميلا لعزو نجاحهم إلى عوامل داخلية مقارنة بمجموعة دافع الانجاز المنخفض، كما توصل إلى أن الطلاب من مجموعة دافع الانجاز المنخفض يعزون فشلهم لعوامل داخلية مقارنة بالطلاب من مجموعة دافع الانجاز المرتفع الذين يعزون فشلهم لعوامل خارجية، كما أن العوامل الداخلية لعزو النجاح كان لها ارتباط دال بدافعية الانجاز، وقد توصلت نتائج دراسة ميشل (1997) إلى أن الطلاب مرتفعي الدافع للإنجاز يعزون نجاحهم إلى عامل القدرة ، وفشلهم للحظ السيئ، بينما يعزو منخفض الدافع للإنجاز نجاحهم للحظ الجيد وفشلهم بضعف القدرة، كما وجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين عزو النجاح ودافعية الانجاز، كما خلصت دراسة الباحث عبد الله بن طه الصافي (2000) إلى أنّ الطلاب المتفوقين دراسيا يعزون نجاحهم وتفوقهم الدراسي إلى الجوانب التالية بالترتيب: القدرة والجهد، ثم المواد الدراسية والاختبار يليها المزاج والمعلم وأخيرا الحظ.

توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب مرتفعي الانجاز والطلاب منخفضي الانجاز (المتفوقين دراسيا) في جوانب: القدرة، الجهد، المواد الدراسية والاختبار، المزاج لصالح الطلاب مرتفعي دافعية الانجاز لعزو النجاح، لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب مرتفعي دافعية الانجاز والطلاب منخفضي دافعية الإنجاز (المتأخرين دراسيا) في جميع جوانب عزو الفشل، عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين جوانب عزو الفشل ودافعية الإنجاز (عبد الله بنطه الصافي، 2000، ص. 80).

بناء على كل ما سبق التطرق إليه تم طرح التساؤلات التالية:

- هل يعزو التلاميذ الناجحين دراسيا نجاحهم الدراسي في تعلم اللغة الامازيغية إلى العوامل الداخلية؟
- هل يعزو التلاميذ الفاشلين فشلهم الدراسي في تعلم اللغة الامازيغية إلى العوامل الخارجية؟
- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين عوامل عزو النجاح الدراسي في تعلم الامازيغية ودافعية الانجاز؟
- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين عوامل عزو الفشل الدراسي في تعلم الامازيغية ودافعية الانجاز؟

3. الفرضيات

1.3. يعزو التلاميذ الناجحين دراسيا نجاحهم الدراسي في تعلم اللغة الامازيغية إلى العوامل الداخلية.

2.3. يعزو التلاميذ الفاشلين فشلهم الدراسي في تعلم اللغة الامازيغية إلى العوامل الخارجية.

3.3. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين عوامل عزو النجاح الدراسي في تعلم الامازيغية ودافعية الانجاز.

4.3. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين عوامل عزو الفشل الدراسي في تعلم الامازيغية ودافعية الإنجاز.

4. أهداف الدراسة

- معرفة العوامل الداخلية والخارجية التي يعزى إليها النجاح والفشل الدراسيين في تعلم اللغة الأمازيغية من طرف تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

- معرفة العلاقة الموجودة بين عوامل عزو النجاح والفشل الدراسي ودافعية الانجاز في تعلم اللغة الامازيغية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

5.أهمية الدراسة

-تهتم هذه الدراسة بموضوع هام في مجال التربية وعلم النفس كونه يعالج عاملا مهما من عوامل المردود التربوي، ألا وهو عنصري النجاح والفشل الدراسي وخاصة في اللغة الأمازيغية باعتبارهما من أكثر المفاهيم التربوية والنفسية تركيبا وتعقيدا نظرا لارتباطهما بالعديد من المتغيرات الشخصية والاجتماعية والمدرسية.

-لفت اهتمام القائمين على شؤون التربية للتعرف على أهم التفسيرات السببية (العوامل الداخلية والخارجية) عند تلاميذ السنة الرابعة متوسط لعزو نجاحهم أو فشلهم الدراسي في تعلم اللغة الامازيغية.

-التأكيد على أهمية الدافعية للإنجاز في المواقف الدراسية، باعتبارها المحرك الأساسي في توجيه سلوك التلميذ نحو تحقيق النجاح وتجنب الفشل في تعلم اللغة الامازيغية.

6. تحديد المفاهيم

1.6. عزو النجاح والفشل الدراسي

هو عملية ينسب فيها الطالب نجاحه أو فشله الدراسي إلى جانب أو أكثر من الجوانب الآتية: القدرة – الجهد – المواد الدراسية والاختبار- الحظ – المعلم – المزاج – ويقاس باستجابة الطالب على المقياس المستخدم (عبد الله بن طه الصافي، 2000، ص. 84).

وفي الدراسة الحالية يقصد به ما يرجع إليه التلميذ نجاحه أو فشله في تعلم اللغة الامازيغية في عامل من العوامل التالية: (القدرة، الجهد، المادة الدراسية والاختبار، الحظ، المعلم، المزاج) ويقاس بعدد الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

1.1.6. النجاح الدراسي

حسب تعريف المجلس الأعلى للتربية هو تطبيق من طرف الطالب للقيم، المعارف، العادات، والتجارب التي تسمح له أن يلتزم اجتماعيا من الجانب الشخصي والمهني (Conseil supérieur de l'éducation, 1996, p.1).

وفي الدراسة الحالية يقصد به حصول تلميذ السنة الرابعة متوسط على معدل سنوي يساوي أو يفوق (20/10) في مادة اللغة الامازيغية، خلال السنة الدراسية (2018 – 2019).

2.1.6. الفشل الدراسي

تعريف Hutmacher: يؤكد على عدم وجود الفشل، بما أن الفرد لا ينتظر نجاحا، فحسب هذا الباحث الفشل يمثل إذن عدم تحقيق الأهداف التي رصدها الفرد (Hutmacher, 1992, p. 43).

وفي الدراسة الحالية يقصد به يقصد به حصول تلميذ السنة الرابعة متوسط على معدل سنوي يقل عن (20/10) في مادة اللغة الامازيغية، خلال السنة الدراسية (2018 - 2019).

2.6. دافع الإنجاز الدراسي

هو استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ النجاح. (مصطفى حسين باهي وآخرون، 1999، ص. 23).

وفي الدراسة الحالية يقصد به مجموع الدرجات التي يتحصل عليها تلميذ السنة الرابعة متوسط على مقياس دافع الإنجاز الدراسي من إعداد "هرمانز" ترجمة وتعريب "فاروق عبد الفتاح موسى" المستخدم في الدراسة الحالية.

3.6. اللغة الامازيغية

اللغة الامازيغية من أعرق اللغات في العالم وهي لغة بأتم معنى الكلمة وعلم الألسنة لا تفاضل بين لغة وأخرى منطوقة أو مكتوبة، أي بمعنى أن هذه اللغات تؤدي وظيفة أساسية وهي وظيفة الاتصال بين الناس (محمد مرداسي،1993، ص ص. 8- 9).

وفي الدراسة الحالية يقصد به الأمازيغية أو (تمازيغت): هي إحدى اللغات الحية، وهي اللغة الرسمية الثانية للدولة الجزائرية بعد اللغة العربية، من خلال مرسوم رئاسي صدر سنة (2005) تم اعتماد اللغة الامازيغية كلغة وطنية، يمكن للمتعلمين من مختلف مناطق الوطن تسجيل أبناهم بصفة اختيارية من أجل تعلم هذه اللغة، وهي تعتبر لغة ثالثة بالنسبة لمتعلميها.

7.الإجراءات المنهجية

1.7. منهج الدراسة

نظرا لطبيعة الموضوع المدروس والمتمثل في البحث عن عوامل عزو النجاح والفشل الدراسي في تعلم اللغة الامازيغية، فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم بوصف الظاهرة المراد دراستها، وذلك بجمع المعلومات والبيانات الخاصة بها، ثم تصنيفها وتحليلها وبالتالي الوصول إلى نتائج تساعد على فهم هذه الظاهرة كما هي في الواقع.

2.7. عينة الدراسة

تتكون عينة الدراسة الأساسية من مائتين وخمسة وتسعون (295) تلميذ، (148) ناجحين و(147) فاشلين دراسيا في مادة اللغة الأمازيغية، مستواهم الدراسي السنة الرابعة متوسط، اختيرت بطريقة قصدية.

الجدول 1: توزيع أ فراد العينة على أساس النجاح، الفشل والجنس

		ناجح	%	فاشل	%	المجموع	%
الجنس	ذكور	63	42,6	55	37,4	118	40
	إناث	85	57,4	92	62.6	177	60
المجموع		148	50.16	147	49.83	295	100

نلاحظ من خلال الجدول1 أن عدد التلاميذ الناجحين بلغ (148) بنسبة (50,16%)، وعدد الفاشلين بلغ (147) بنسبة (49.83 %)، أما من حيث متغير الجنس فقد بلغ عدد التلاميذ الذكور (118) بنسبة (40 %) والإناث بعدد (177) ما يعادل نسبة (60 %).

3.7. أدوات الدراسة

تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس العزو السببي للنجاح والفشل الدراسي لعبد الله بن طه الصافي (2000)، ومقياس الدافعية للإنجاز من إعداد "هرمانز" ترجمة وتعريب "فاروق عبد الفتاح موسى"، والمعدلات السنوية لمادة اللغة الامازيغية.

1.3.7. مقياس العزو بصورتيه (عزو النجاح وعزو الفشل الدراسي)

يعتبر المقياس بصورتيه من إعداد عبد الله بن طه الصافي (2000) لقد تضمن بناء هذا المقياس عدد من الخطوات وهي:

تم تحديد الهدف من المقياس على أساس إعداد صورتين، إحداهما تقيس الجوانب التي يعزوا إليها الطلاب المتفوقين دراسيا نجاحهم وتفوقهم الدراسي، والصورة الأخرى تقيس الجوانب التي يعزو إليها الطلاب المتأخرين دراسيا تأخرهم وفشلهم الدراسي.

تم اعتماد استمارة لاستطلاع رأي الطلاب بكلية جامعة الملك خالد وطلاب كليات المعلمين على عينة بلغ قوامها (185) طالبا عن عزو المتفوقين والمتأخرين دراسيا للنجاح والفشل الدراسي مثل:

مقياس سيمون وفيذر (1973).

مقياس العزو من إعداد محمد أبو عليا (1989).

مقياس سيلجمان وآخرون (1990).

اختبار الأسلوب العزو يلشرير (1990).

قام الباحث بوضع عدد من المفردات بناء على التعريف الإجرائي لكل جانب عزوي مستعينا بالمقاييس والدراسات السابقة، وقد بلغ عددها (50) مفردة.

قام الباحث بحساب صدق المقياس أولا حساب صدق المحكمين، فقد قام بعرضه على مجموعة من أساتذة علم النفس التربوي، الصحة النفسية بقسم علم النفس بكلية التربية وكلية المعلمين بأبها، حيث قدمت إليهم مفردات

المقياس وجوانبها مع وضع التعريفات الإجرائية لها وبناء على تعديلات الأساتذة تم حذف عدد (3) مفردات وأصبح المقياس يتكون من (47) مفردة.

قام الباحث بحساب الصدق الظاهر، حيث قام بتطبيق المقياس بصورتيه على عينة استطلاعية من الطلاب المتفوقين دراسيا من طلاب كلية التربية بأبها بلغ قوامها (50) طالبا وكذلك طبق على عينة من الطلاب المتأخرين دراسيا بلغ قوامها (50) طالبا، واتضح أن التعليمات الخاصة بمقياس العزو بصورتيه ملائمة وأن العبارات تتميز بالوضوح وسهولة الفهم، وبعد مراجعة مفردات المقياس مراجعة نهائية تم حذف عدد (05) مفردات وأصبح المقياس يتكون من (42) مفردة.

قام الباحث بحساب الصدق المرتبط بالمحك، حيث استعان بمقياس العزو من إعداد محمد مصطفى أبو عليا (1989) كمحك خارجي للمقياس الحالي وتم حساب معاملات الارتباط بين المقياسين:

معامل الارتباط (لمقياس عزو النجاح) =0.78

معامل الارتباط لمقياس عزو الفشل) =0.75

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة إعادة المقياس بفاصل زمني قدره عشرون يوما، حيث وجد أن معامل الارتباط بين درجاتهم في المرة الأولى ودرجاتهم في المرة الثانية هو:

معامل الارتباط (لمقياس عزو النجاح) =0.81(دال عند 0.01).

معامل الارتباط (لمقياس عزو الفشل) =0.77 (دال عند0.01).

قام الباحث بحساب ثبات المفردات، حيث تم حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية في كل مفردة على حدى ودرجاتهم الكلية على البعد الذي تنتمي إليه.

المقياس في صورته النهائية: يتكون مقياس العزو بصورتيه (عزو النجاح- عزو الفشل) من (42) مفردة، وعدد أرقام مفردات كل جانب من جوانب المقياس أما طريقة إجابة المقياس فكانت بتصميم ورقة إجابة خاصة على طريقة ليكرت (تنطبق تماما، تنطبق، تنطبق إلى حد ما، لا تنطبق، لا تنطبق إطلاقا).

في الدراسة الحالية، تم التأكد من صحة الصدق والثبات لهذا المقياس من خلال حساب صدق الاتساق الداخلي نلاحظ أن جميع أبعاد المقياس ذات معامل ارتباط مرتفع ودالة عند مستوى الدلالة (0,01)، حيث تراوحت قيمة الارتباط في مقياس عزو النجاح بين (,470) في بعد الجهد و(,857) في بعد المزاج، في حين بلغت معاملات ارتباط بيرسن في مقياس عزو الفشل (,718) في بعد المعلم و(,906) في بعد الحظ، وعليه نقول أنّ المقياس ذو صدق داخلي مرتفع يمكن اعتماده في الدراسة الحالية.

وبالنسبة لاختبار الثبات تم حساب معامل ألفا كرونباخ لمقياس العزو السببي للنجاح الدراسي بلغ (0,800)، في حين مقياس عزو الفشل الدراسي بلغ (0,905) والذي يؤكد على ارتفاع الثبات وعليه فالمقياس ثابت وقابل للتطبيق.

2.3.7. مقياس الدافعية للإنجاز

هو من إعداد "هرمانز" ترجمة وتعريب فاروق عبد الفتاح موسى، اعتمد في صياغته على الصفات العشر التي يتميز بها مرتفعي على منخفضي التحصيل وتتمثل هذه الصفات فيما يلي: مستوى الطموح - سلوك تقبل المخاطر- الحراك لاجتماعي -المثابرة -توتر العمل -إدراك الزمن - التوجه للمستقبل - اختيار الرفيق -سلوك التعرف -سلوك الانجاز، قام فاروق عبد الفتاح موسى (1987) بترجمته للغة العربية وتكييفه على البيئة العربية (موسى عبد الفتاح،1987، ص. 8)، يحتوي المقياس على (28) فقرة، (09) فقرات سالبة و(19) موجبة، تتمثل الفقرات السالبة في الفقرات (28-27-16-17-10-09-03-01) وباقي الفقرات موجبة، كما تتضمن خمس عبارات (أ- ب- ج- د- ه) وأربع عبارات (أ- ب- ج- د) وأمام كل عبارة قسمين، وعلى التلاميذ أن يختاروا والعبارة التي يرو أنها تطابقهم وذلك بوضع علامة ( ) داخل القوسين، وأن لا يتعدى أكثر من إجابة واحدة.

✓ **ثبات الاختبار**

- تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ.
- وبلغ معامل الثبات (لعينة البنين) =0.802
- معامل الثبات لعينة (البنات)=0.642
- بلغ معامل الثبات (للعينة الكلية) =0.761
- طريقة التجزئة النصفية
- بلغ معامل الارتباط (لعينة البنين) =0.871
- بلغ معامل الارتباط (لعينة البنات) =0.829
- بلغ معامل الارتباط (للعينة الكلية) =0.867 (موسى عبد الفتاح،1987، ص. 9).

وفي الدراسة الحالية تم التأكد من صدق مقياس دافع للإنجاز باختبار الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات الاختبار، نجد أن معظم فقرات مقياس دافعية الانجاز الدراسي تراوحت بين (0.203) و(0.785) وحققت ارتباطات عالية دالة عند مستوى الدلالة 0.01 ما عدا الفقرة (10) دالة عند مستوى 0.05 وهذا مقبول ويدل على ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس وعليه فالمقياس صادق وصالح للتطبيق.

كما تم اختبار الثبات بمعادلة ألفا لكرونباخ: من خلال حساب الثبات وجدنا أن المتوسط الحسابي للمقياس بلغ (87,14) في حين انحرافه المعياري قدر بـ (17,44)، أما معامل ألفا لكرونباخ فبلغ (0.901) وهو معامل عالي ومقبول لتطبيقه في الدراسة الأساسية.

4.7. المعالجة الإحصائية

تم تحليل بيانات البحث بالاستعانة بالأدوات الإحصائية: التكرارات، النسب المئوية، معامل اختبار فريدمان للمتوسطات الرتبية، كاي2، ومعامل الارتباط بيرسون (r).

8.عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1.8. عرض نتائج الدراسة

1.1.8. عرض نتائج الفرضية الأولى

الفرضية الأولى: يعزو التلاميذ الناجحين دراسيا نجاحهم الدراسي في تعلم اللغة الامازيغية إلى العوامل الداخلية

الجدول 2: ترتيب مستويات عوامل عزو النجاح الدراسي باختبار فريدمان

عوامل عزو النجاح	متوسط الرتب	الترتيب	Khi-deux	مستوى الدلالة
القدرة	4,95	1	579,817	,000
الجهد	4,31	2		
المادة الدراسية	4,09	3		
المزاج	3,56	4		
الحظ	2,2	5		
المعلم	1,88	6		

يبين الجدول2 متوسط الرتب لعوامل مقياس عزو النجاح الدراسي، حيث جاء عامل القدرة في المرتبة الأولى بـ (4,95)، وفي المرتبة الثانية عامل الجهد بـ(4.31)، في حين عامل المادة الدراسية بلغ المتوسط الرتبي (4,09)، أما المرتبة الرابعة كانت لعامل المزاج بمتوسط (2,22)، ثم عامل الحظ في المرتبة الخامسة بمتوسط (2,20)، عامل المعلم في المرتبة الأخيرة بمتوسط (1,88)، وبلغت قيمة اختبار فريدمان (579,817) وقيمة sig 0.000 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $\alpha = 0,01$ وعليه نقول أنّ الفرضية الأولى قد تحققت.

2.1.8. عرض نتائج الفرضية الثانية

الفرضية الثانية: يعزو التلاميذ الفاشلين فشلهم الدراسي في تعلم اللغة الامازيغية إلى العوامل الخارجية

الجدول 3: يوضح ترتيب مستويات عوامل عزو الفشل الدراسي باختبار فريدمان

عوامل عزو الفشل	متوسط الرتب	الترتيب	Khi-deux	مستوى الدلالة
المزاج	4,15	1	403,761	,000
القدرة	3,98	2		
المادة الدراسية	3,5	3		
الجهد	3,48	4		
الحظ	3,41	5		
المعلم	2,48	6		

يبين الجدول3 متوسط الرتب لعوامل مقياس عزو الفشل الدراسي، حيث جاء في المرتبة الأولى عامل المزاج بمتوسط (4,15)، ثم عامل القدرة في المرتبة الثانية بـ(3,98)، فعامل المواد الدراسية بمتوسط رتبي (3,5)، أما المرتبة الرابعة فكانت لعامل الجهد بـ(3,48)، في حين جاء عامل الحظ في المرتبة الخامسة بمتوسط (2,20)، وعامل المعلم في المرتبة الأخيرة بمتوسط (1,88)، وبلغت قيمة اختبار فريدمان (403,761) وقيمة sig 0.000 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $\alpha = 0,01$.وعليه نقول أن الفرضية الثانية لم تتحقق وأنه يوجد تنوع في عوامل عزو الفشل الدراسي في تعلم اللغة الأمازيغية بين العوامل الخارجية والعوامل الداخلية.

3.1.8. عرض نتائج الفرضية الثالثة

الفرضية الثالثة: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين عوامل عزو النجاح الدراسي ودافعية الانجاز

الجدول 4: دلالة العلاقة الارتباطية بين عوامل عزو النجاح الدراسي ودافعية الانجاز

عوامل عزو النجاح	العينة	R
القدرة	148	-,406**
الجهد	148	-,430**
المواد	148	-,188*
المزاج	148	-,333**
الحظ	148	-,075a
المعلم	148	-,269**
عزو النجاح	148	-,377**

** دال عند المستوى 0,01 * دال عند المستوى 0,05 aغير دال

ما أسفرت إليه نتائج الجدول4 نجد أن معاملات الارتباط لبيرسون بلغت (0.406-) بين عامل القدرة والدافعية للإنجاز الدراسي وهو دال عند مستوى0,01، و(0.430 -) بين عامل الجهد والدافعية للإنجاز الدراسي وهو دال عند مستوى0,01، وبلغ (0.188 -) بين عامل المواد الدراسية والدافعية للإنجاز الدراسي وهو دال عند مستوى 0,05، وكان مساوي لـ(0.333 -) بين عامل المزاج والدافعية للإنجاز الدراسي وهو دال عند مستوى 0,01، في حين بلغ (0.075-) بين عامل الحظ والدافعية للإنجاز الدراسي وهو غير دال، أما قيمة المعامل تساوي(0.269-) بين عامل المعلم والدافعية للإنجاز الدراسي وهو دال عند مستوى 0,01، وعليه نقول أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة بين عوامل عزو الفشل الدراسي (القدرة، الجهد، المواد الدراسية، المزاج، الحظ، المعلم) والدافعية للإنجاز الدراسي، أما معامل الارتباط بيرسون قد بلغ (0.377-) بين عزو النجاح الدراسي والدافعية للإنجاز الدراسي وهو دال عند مستوى 0,01 .

وعليه نستنتج أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة بين عوامل عزو النجاح الدراسي والدافعية للإنجاز الدراسي، أي كلما ارتفع مستوى عامل (القدرة، الجهد، المواد الدراسية، لمزاج، الحظ، المعلم) انخفض مستوى الدافعية للإنجاز الدراسي والعكس صحيح.

عليه يمكننا أن نقول أنّ الفرضية قد تحققت ومفادها: **توجد علاقة ارتباطية سالبة وضعيفة بين عزو النجاح الدراسي والدافعية للإنجاز.**

4.1.8. عرض نتائج الفرضية الرابعة

الفرضية الرابعة: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين عوامل عزو الفشل الدراسي ودافعية الانجاز

الجدول 5 :دلالة العلاقة الارتباطية بين عوامل عزو الفشل ودافعية الانجاز الدراسي

عوامل عزو الفشل	العينة	R
القدرة	147	,610**
الجهد	147	,575**
المواد الدراسية	147	,595**
المزاج	147	,532**
الحظ	147	,576**
المعلم	147	,533**
الفشل الدراسي	147	,629**

** دال عند المستوى 0,01

ما أسفرت إليه نتائج الجدول5 نجد أن معامل الارتباط بيرسون بين عامل القدرة والدافعية للإنجاز الدراسي قدر بـ(0.610)وهو دال عند مستوى0,01، وبين عامل الجهد والدافعية للإنجاز الدراسي قدر بـ (0.575) وهو دال عند مستوى0,01، في حين قدر بين عامل المواد الدراسية والدافعية للإنجاز الدراسي بـ(0.595) وهو دال عند مستوى0,01، كما بلغ أيضا بين عامل المزاج والدافعية للإنجاز الدراسي(0.532) وهو دال عند مستوى0,01، وبلغ بين عامل الحظ والدافعية للإنجاز الدراسي(0.576) وهو دال عند مستوى0,01، كما بلغ بين عامل المعلم والدافعية للإنجاز الدراسي (0.533) وهو دال عند مستوى0,01، وعليه نقول أنه توجد علاقة ارتباطية طردية متوسطة بين عوامل عزو الفشل الدراسي (القدرة، الجهد، المواد الدراسية، المزاج، الحظ، المعلم) والدافعية للإنجاز الدراسي، أما معامل الارتباط بيرسون فقد بلغ(0.629) بين عزو الفشل الدراسي والدافعية للإنجاز الدراسي وهو دال عند مستوى0,01 وعليه نستنتج أنه توجد علاقة طردية متوسطة بين عوامل عزو الفشل الدراسي والدافعية للإنجاز الدراسي ،أي كلما ارتفع

مستوى عامل (القدرة، الجهد، المواد الدراسية، المزاج، الحظ، المعلم) ارتفع مستوى الدافعية للإنجاز والعكس صحيح وعليه يمكن أن نقول أن الفرضية الرابعة قد تحققت.

2.8. مناقشة نتائج الدراسة

لقد أسفرت نتائج الدراسية الحالية عن جملة من النتائج يمكن تفسيرها ومناقشتها كما يلي:

يتضح من خلال الجدول رقم (2) و(3) أن:

- التلاميذ الناجحين يعزون نجاحهم الدراسي إلى العوامل الداخلية.
- التلاميذ الفاشلين يعزون فشلهم الدراسي إلى العوامل الداخلية والخارجية.

وبذلك تحققت الفرضية الأولى ولم تتحقق الفرضية الثانية.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن التلاميذ الناجحين يعزون نجاحهم وتفوقهم الدراسي إلى العوامل الداخلية(القدرة والجهد) باعتبارهما عاملين مستقرين يمكنهم من التحكم فيهما، حيث يتمكن التلاميذ من زيادة القدرة التي تشير إلى الفهم والتركيز والانتباه وزيادة مهارة التلميذ في ترتيب أفكاره والربط بين موضوعات المنهج الدراسي، واستخلاص النقاط المهمة وكفاءته في أداء الاختبار ويلي جانب القدرة جانب الجهد الذي يمكن للتلميذ التحكم فيه من خلال بذل المزيد من الجهد في مراجعة وتحصيل الدروس، ويلي جانب الجهد المادة الدراسية والاختبار فالتلاميذ أكثر قدرة في التعامل مع مادة اللغة الامازيغية ويهتمون بها لأن معظم التلاميذ تعتبر لغتهم الأم، أما التلاميذ الذين ليست لغتهم الأم فهم يتلقون الدعم والتشجيع من طرف أساتذة المادة عن طريق إجراء اختبارات مبسطة تتماشى مع مستواهم الدراسي في اللغة الامازيغية وأن معامل المادة مرتفع أيضا، كما تحتل جوانب عزو النجاح الجوانب الخارجية غير المستقرة والتي لا يمكن التحكم فيها المراتب الأخيرة وهذه الجوانب يستخدمها التلاميذ كميكانيزمات دفاعية يبررون بها فشلهم للحفاظ على تقديرهم لذاتهم، وهذا ما يتماشى مع دراسة عبد الله بن طه الصافي (2000).

أما بالنسبة للتلاميذ الفاشلين الذين يعزون فشلهم الدراسي لعوامل خارجية غير مستقرة لا يمكنهم التحكم فيها كعامل المزاج كما يعزون فشلهم أيضا إلى عوامل داخلية يمكنهم التحكم فيها كعامل القدرة حيث لا ينسبون فشلهم لأنفسهم وهم يستخدمونه كميكانيزمات دفاعية يبررون بها فشلهم حيث يرجعون فشلهم لعامل القدرة وهي عامل مستقر يمكنهم التحكم فيه حيث أن التلاميذ لو تمكنوا من زيادة القدرة على الفهم ومراجعة الدروس والعمل بكفاءة أثناء أداء الامتحان لتحصلوا على نتائج جيدة، بحكم أن اللغة الامازيغية سهلة ومألوفة لدى معظم التلاميذ الناطقين بها والتلاميذ غير الناطقين بها تجرى لهم اختبارات مبسطة حسب مستواهم في اللغة الامازيغية، وتأتي بعدها جوانب العزو الخارجية، وهذا العزو يؤدي إلى توليد ما يسمى بعجز المتعلم، لاعتقادهم بأنهم لا يستطيعون الوصول إلى النجاح مما يؤدي لديهم إلى الإحباط واليأس والاستسلام للفشل فهم لا يتوقعون تحسين أدائهم في المستقبل، كما يختلف الطلاب في عزو النجاح والفشل باختلاف مستوى الدافعية للإنجاز وهذا ما يتفق مع دراسة حسين (2004)، دراسة ثائر غباري وآخرون (بدون سنة)، دراسة Leupreucht (2007).

كما أسفرت نتائج الجدول رقم (4) و(5) عما يلي:

-توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين عوامل عزو النجاح الدراسي ودافعية الانجاز.

-توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين عوامل عزو الفشل الدراسي ودافعية الانجاز.

ويمكن تفسير وجود علاقة بين جوانب عزو النجاح ودافعية الانجاز أن التلاميذ الذين لديهم دافعية للإنجاز مرتفعة يعتقدون أن لديهم قدرة عالية ويكون لديهم الدافع لإظهارها من خلال تفوهم الدراسي، وبالتالي فهم يبذلون جهدا مضاعفا، كما يتمتعون بثقة بالنفس وتقدير عالي لذاتهم، وتمتعهم بحالة مزاجية جيدة، لأنهم يعملون على زيادة القدرة فهم مسؤولين وأكثر انشغالا وحرصا على تحقيق مهامهم ويفضلون المهام الصعبة ولديهم الطرق المثلى للتعامل مع المادة الدراسية والربط بين موضوعاتها واستخلاص النقاط المهمة وفهم الأسئلة المقدمة لهم في الامتحان وتمتعهم بحالة مزاجية جيدة أثناء أدائهم للاختبار.

كما يمكن تفسير وجود علاقة دالة إحصائيا بين جوانب عزو الفشل ودافعية الانجاز بأن التلاميذ مروا بسلسلة من خبرات الفشل من قبل ويرون أن بذلهم للجهد قد لا يغير شيئا من النتيجة، وقد ترجع إلى عوامل خارجية غير مستقرة لا يمكنهم التحكم فيها، وبالتالي تؤثر على هذه المتغيرات وفي النهاية يستسلمون للفشل فهم يحاولون عزو فشلهم بعيدا عن أنفسهم، حيث يعزون فشلهم إلى كل من المعلم، الحظ، والمادة الدراسية بحكم أنها عوامل لا يمكنهم التحكم فيها وهي لا تلعب دورا كبيرا في تحقيق النجاح مقارنة بالجوانب الأخرى.

كما تفسر أيضا أن أسباب الفشل تكون متقاربة، فالتلاميذ الفاشلين نتيجة تكرار الفشل يستخدمون هذا العزو كميكانزيم دفاعي يبررون به فشلهم بهدف حماية ذاتهم وتعزيزها وهذا ما يولد لديهم ما يسمى بعجز المتعلم ويصابون باليأس والإحباط وعدم الكفاءة، وهم لا يتوقعون تحسن أدائهم في المستقبل ويستسلمون للفشل، وعليه يمكن القول أن الفرضيتين قد تحققتا وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كيوكلا (1972)، كاجان (1983) وبيرسون (1987) وعبد الله بن طه الصافي (2000)، وتختلف مع نتائج دراسة باند (1996) وميشل (1998).

9.خاتمة

أثبتت نتائج هذه الدراسة أن التلاميذ الناجحين يعزون نجاحهم الدراسي إلى عوامل داخلية مستقرة يمكنهم التحكم فيها كزيادة القدرة وبذل الجهد في مراجعة الدروس، ويعزون فشلهم الدراسي إلى عوامل خارجية لا يمكنهم التحكم فيها وعوامل داخلية يمكنهم التحكم فيها إذا ما بذلوا جهدا كافيا، كما توجد علاقة دالة إحصائيا بين جوانب عزو النجاح ودافعية الانجاز وذلك يرجع إلى أن التلاميذ مرتفعي الانجاز لديهم الثقة بأنفسهم ويتمتعون بحالة مزاجية جيدة أثناء الاختبار ولديهم قدرة للتعامل مع المادة الدراسية عن طريق بذل الجهد وزيادة القدرة أثناء الاختبار، كما يرجع وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين جوانب عزو الفشل الدراسي ودافعية الانجاز إلى وجود الفشل المتكرر لدى التلاميذ هو ما يتولد عنه ما يسمى بعجز المتعلم وبالتالي لا يمكنهم تحسين أدائهم في المستقبل ويستسلمون للفشل.

ويمكن أن نستخلص أنه قد ينجح الطلبة وقد يفشلون أثناء عملية التعلم وعلى هذا فهم يحاولون تحديد أسباب النجاح أو الفشل، وذلك بعزوها إلى عوامل عدة مثل: صعوبة الامتحان أو اتجاهات المعلم نحوهم أو عدم الرغبة في دراسة مادة معينة، ويعمل هذا العزو دليلا للتلاميذ حول توقعاتهم بالنجاح أو الفشل في تلك المهمات في المستقبل، فالتلميذ الذي ينجح في مادة ما ويعزو نجاحه فيها إلى جهده المبذول فإنه سيستمر في بذل المزيد من الجهد في المواد الأخرى في المستقبل، وإذا فشل في مادة أخرى وعزا فشله إلى كره المعلم له، فإنه لن يبذل فيها جهدا في المستقبل لأنه يتوقع بأنه مهما بذل من جهد فإنه لن ينجح بسبب معلم تلك المادة.

وانطلاقا مما سبق يمكن عرض اقتراحات: القيام بمجموعة من الدراسات حول موضوع عوامل عزو النجاح والفشل الدراسي وتعلم اللغة الامازيغية من زوايا متعددة، وهذه الدراسات من شأنها أن تعالج موضوع عوامل عزو النجاح والفشل الدراسي ومعرفة إلى ماذا يعزو التلاميذ نجاحهم وفشلهم الدراسي، بغية الوصول إلى نتائج من الممكن أخذها بعين الاعتبار للوصول إلى تحقيق النجاح وتجنب الفشل الدراسي ومعالجة موضوع عزو النجاح والفشل الدراسي وعلاقته ببعض المتغيرات.

استخدام القواعد التربوية والنفسية واللغوية لانتقاء النصوص التعليمية الملائمة لطبيعة كل مرحلة دراسية.

مساعدة التلاميذ على استيعاب اللغة الامازيغية وعدم الشعور بالإحباط عند وجود صعوبة في تعلمها.

عدم إرباك التلاميذ بأكثر من أسلوب لتعلم اللغة الامازيغية في وقت واحد.

محاولة عصرنة التعليم بما يتماشى ومتطلبات العصر.

تطوير طرق التدريس واستراتيجياته بما يناسب والواقع التعليمي.

المراجع

الزغلول، رافع. (2006). أنماط الأهداف عند طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها باستراتيجيات الدراسة التي يستخدمونها، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، المجلد 3(4)، 115، 127.

العلوان، أحمد، المحاسنة، رندة. (2011). *الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية "، المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، المجلد 7، العدد 4.

المنيزل، عبد الله فلاح والعبد اللات، سعاد. (1990). *موقع الضبط والتكيف الاجتماعيالمدرسي، دراسة مقارنة بين الطلبة المتفوقين تحصيليا والعاديين مجلة دراسات، العلوم التربوية*، الجامعة الأردنية، العدد 6،3504 -3516.

باهي، مصطفى حسين، وإبراهيم شلبي. (1999). *الدافعية نظريات وتطبيقات* (ط 1.). مصر، مركز الكتاب للنشر.

بن طه الصافي، عبد الله. (2000). *عزو النجاح والفشل الدراسي وعلاقته بدافعية الانجاز (دراسة ميدانية على عينة من طلاب الجامعة المتفوقين والمتأخرين دراسيا بمدينة أبها)، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية*، السعودية- أبها، المجلد 2(2). 80-106.

خالد، عبد السلام. (2003). *صعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي*، أطروحة ماجستير غير منشورة في الأرطفونيا)، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر www.dsit.cerist.dz

خالد، عبد السلام. (2011-2012). *دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية*، أطروحة دكتوراه غير منشورة في الأرطفونيا)، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر.www.dsit.cerist.dz

خالد، نور الدين. (1998). *أنماط الأنساب والنجاح المدرسي، الجمعية الجزائرية للبحث في علم النفس*، العدد 7، الجزائر.

راشد علي. (2005). خصائص *المعلم العصري وأدواره*، القاهرة، مصر، دار الفكر العربي

فاروق عبد الفتاح موسى (1987): اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين (ط.3). مكتبة النهضة. المصرية.

سيف حسين، ابتسام، (2004)، *العزو ألسببي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة محافظة عدن*(أطروحة دكتوراه غير منشورة في علم النفس) جامعة اليرموك، الجمهورية اليمنية إربد، الأردنwww.dsit.cerist.dz

غباري، ثائر، وأبو شندي، يوسف، وأبو شعيرة، خالد، وجرادات، نادر (بدون سنة). *أنماط العزو ألسببي للنجاح والفشل لدى الطلبة الجامعيين في ضوء متغير الجنس وحرية التخصص، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات* www.dsit.cerist.dz

فاروق عبد الفتاح، موسى. (1987). *كراسة تعليمات اختبار الدافع لانجاز للأطفال والراشدين*، الطبعة 3، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

قطامي، يوسف، وعدس، عبد الرحمن. (2002). *علم النفس التربوي*.عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

مرداسي، محمد. (1993).*الأمازيغية لغة وهوية*، ج1، باتنة، الجزائر، رابطة أوراس للثقافة الامازيغية.

Conseil supérieur de l'éducation. (1996). Intégration scolaire des élèves handicapes et en difficulté. Mise en garde du conseil, Québec.

Hutmacher. Wall,1992, l'école peut-elle se considérer partie du problème de l'échec ? In Echec à l'école. Echec de l'école

Kukla, A. &Scher, H. (1986).Varieties Of Acheivement Motivation. Psychological Review, 93(3), 378-380. Kukla.A .1972 : Attribution determinants of achievement, ofpers. And Soc. psy.vol.21.

Mc Callghan, L. (1983) effects of achievement motivation and success –failure on attributionescpectancies, and performance on psychomotor task.perceptual and motor skill .vol.56.

Murray, H. (1983) Explorations in personality. New York. Oxford universitépressa.

Vallarand, R., et Bouffard, L. 1986k. concept et théories en attribution. Revue québécoise depcychologie.vol.6. N2.1986.

Vleuprecht, V. 2007, Attribution causales délaves immigrant leur réussite et leurs difficultés, Mémoire présenté comme exigence Partille de la maitrise en éducation, université de Québec à Montréal.

Weiner.B, 1989, causl ascriptions and achievement lochavior. conceptual analysis of effort and reanalysis of locus of control .in journal of personality and social psychology 21.

Weiner. B, 1985, an attribution theory of achievement motivation and emotion psychological review 92 (4) 548-573.