الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس
الرقم التسلسلي:...../2016

العوامل المؤثرة على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية

دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة:
*مويسات لندة

إشراف الأستاذ:
*د. بودربالة محمد

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
أ-شريفي حليمة	جامعة محمد بوضياف المسيلة	رئيسا
د. بودربالة محمد	جامعة محمد بوضياف المسيلة	مشرفا ومقررا
أ- عزوق جميلة	جامعة محمد بوضياف المسيلة	مناقشا

2016/2015

شكر وعرفان

قال تعالى ((ربي أوزعني أن اشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن اعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصاحين))سورة النمل الآية19

اشكر الله عز وجل الذي وفقني لإتمام هذا العمل المتواضع

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدني على انجاز هذا البحث

واخص بالذكر كل الأساتذة الكرام على توجيهاتهم القيمة

والتي أفادتني كثيرا في صياغة هذه الدراسة

فأدعو الله أن يجازيهم خير جزاء

مويسات لندة

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الى الوقوف على اهم العوامل المؤثرةعلى دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية وقد تمحورت فرضيات الدراسة كالتالي:

الفرضية العامة :

هناك العديد من العوامل التي تؤثر بدرجات متفاوتة على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية .

الفرضيات الجزئية:

_يؤثر العامل الامني بدرجة كبيرة على دافعية الانجاز من وجهة نظرمعلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية

_يؤثر العامل الاقتصادي بدرجة كبيرة على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية .

_يؤثر العامل الاجتماعي بدرجة كبيرة على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية.

وللتحقق من ذلك تم تطبيق استبيان مكون من 25 عبارة مقسمة على ثلاثة ابعاد (العامل الامني ،العامل الاقتصادي ،العامل الاجتماعي).وبعد التاكد من الخصائص السيكومترية لاداة الدراسة تم تطبيقها على عينة مكونة من 50 معلمة معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي ،وقد تمت المعالجة الاحصائية باستخدام اساليب معالجة البيانات المتمثلة في نظام (SPSS)،فاسفرت النتائج على ما يلي :

_يؤثر العامل الاقتصادي والاجتماعي على دافعية الانجاز من وجهة نظرمعلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية .

_لا يؤثر العامل الامني على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية

_يؤثر العامل الاجتماعي على دافعية الا نجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية.

_يؤثر العامل الاقتصادي على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية.

Résumé d'étude :

Cette étude vise à reconnaitre les facteurs essentiels qui affectent la motivation de réalisation du point de vue des enseignantes du primaire, les hypothèses de cette étude sont comme suit :

Hypothèse générale :

Il y a plusieurs facteurs qui affectent avec des degrés variables la motivation de réalisation du point de vue des enseignantes du primaire dans les régions éloignées.

Hypothèses secondaires :

- le facteur de sécurité affecte la motivation de réalisation avec des degrés variables du point de vue des enseignantes du primaire dans les régions éloignées.

- le facteur économique affecte largement la motivation de réalisation du point de vue des enseignantes du primaire dans les régions éloignées.

- le facteur social affecte largement la motivation de réalisation du point de vue des enseignantes du primaire dans les régions éloignées.

Et pour confirmer tout cela on a fait un interrogatoire fait de 25 expressions divisées sur trois dimensions (le facteur de sécurité, le facteur économique, le facteur social). Et après la confirmation de ces caractères psychométriques de l'outil de d'étude, on l'a appliquée sur un échantillon fait de 50 enseignantes en utilisant la méthode descriptif, et le traitement statistique a été fait par les méthodes de traitement des données représenté par le système (SPSS), les résultats étaient comme suit :

- les facteurs économique et social affectent la motivation de réalisation du point de vue des enseignantes du primaire dans les régions éloignées.

- le facteur de sécurité n'affecte plus la motivation de réalisation du point de vue des enseignantes du primaire dans les régions éloignées.

- le facteur économique affecte la motivation de réalisation du point de vue des enseignantes du primaire dans les régions éloignées.

فهرس الموضوعات

الموضـــــــــــــــــــــوعات	رقم الصفحة
شكر وتقدير	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
مقدمة	أ
الفصل التمهيدي : الإطار العام للدراسة	
1. الإشكالية	05
2. الفرضيات	07
3. أهمية الدراسة	08
4. أهداف الدراسة	08
5. تحديد المفاهيم	09
6. الدراسات السابقة	11
7. خلاصة الدراسات السابقة	12
الفصل الأول: عملية التدريس.	
تمهيد:	17
اولا .المعلم	17
1_تعريف المعلم.	17
2_معيقات أداء المعلم .	19
3-اقتراحات تساعد المعلم على مواجهة المشكلات.	20
ثانيا .التدريس.	22
1- مفهوم التدريس.	22
2- التدريس والمفاهيم المرتبطة به.	23
3_الفرق بين التدريس والتعليم.	24
4- أركان التدريس.	25

5- أهمية التدريس.	30
6- أهداف التدريس.	31
7- مراحل عملية التدريس.	32
8- طرائق التدريس.	38
9- التقويم في عملية التدريس.	49
خلاصة.	53
الفصل الثاني: دافعية الإنجاز.	
- تمهيد.	56
أولا: الدافعية.	57
1- تعريف الدافعية	57
2- أهمية الدافعية.	59
3- أنواع الدافعية.	60
4- وظائف الدافعية.	60
5- النظريات المفسرة للدافعية.	61
6- خصائص الدافعية.	65
ثانيا: دافعية الانجاز.	66
1- مفهوم دافعية الانجاز.	66
2- مكونات دافعية الانجاز.	67
3- خصائص دافعية الانجاز.	70
4- العوامل المؤثرة في دافعية الانجاز.	71
5- النظريات المفسرة لدافعية الانجاز.	72
6- قياس دافعية الانجاز.	79
خلاصة.	84
الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية.	
تمهيد	87
الدراسة الاستطلاعية	88

2- الدراسة الأساسية	89
2-1 حدود الدراسة الأساسية	89
2-2 المنهج المستخدم	89
2-3 عينة الدراسة	91
2-4 أدوات الدراسة	92
2-5 الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة	93
2-6 أساليب المعالجة الإحصائية	97
الفصل الرابع: عرض وتحليل و مناقشة نتائج الدراسة	
أولا/ عرض وتحليل النتائج	100
1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة	100
2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الأولى	101
3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية االثانية	102
4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثالثة	103
ثانيا/ مناقشة نتائج	104
1- مناقشة نتائج الفرضية العامة	104
2- مناقشة الفرضية الفرعية الاولى	105
3- مناقشة الفرضية الفرعية الثانية	105
4- مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة	106
رابعا/ استنتاجات	107
خامسا/ اقتراحات الدراسة	107
سادسا/ آفاق الدراسة	108
خاتمة	110
قائمة المراجع	
المـــلاحق	

فهرس الجداول

:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
	جدول رقم (01) يبين أبعاد وعبارات استبيان العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز في صورته الأولية	92
	الجدول رقم (02) يوضح ثبات استبيان العوامل المؤثرة على الدافعية للإنجاز بمحاوره عن طريق التناسق الداخلي	93
	الجدول رقم (03) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور العامل الأمني مع درجته الكلية	95
	الجدول رقم (04) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور العامل الاقتصادي مع درجته الكلية	96
	الجدول رقم (05) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور العامل الاجتماعي مع درجته الكلية	97
01	جدول رقم (06)يوضح ترتيب العوامل المؤثرة على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية.	100
02	جدول رقم (07) يوضح درجة تاثير العامل الامني على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية	101
03	جدول رقم (08)يوضح درجة تاثير العامل الاقتصادي على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية.	102
04	جدول رقم (09)يوضح درجة تاثير العامل الاجتماعي على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية.	103

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	الشكل **رقم (01) يوضح مراحل عملية التدريس من وجهة نظر د. محمد زياد حمدان**	36
02	**الشكل رقم (02) يوضح مراحل عملية التدريس عند كل من (ارمترونج) (دينتون) (سافاج)**	38
03	**الشكل رقم (03)يوضح العلاقة بين مفهوم الحاجة والدوافع والباعث.**	58
04	**الشكل رقم (04) معادلة موقع التوقع والمساواة من السلوك**	76
05	شكل رقم (05) يوضح مدى ارتباط المهام بالمنجزين	78

مقدمة

مقدمة

تعتبر المدرسة هي الوسيلة الأساسية لأداء الفعل التربوي كونها الركيزة الأولى للنهوض بالمجتمعات إلى مستوى التطور،لذا فقد حضت بالاهتمام الكبير والعناية الفائقة، والمعلم هو اساس العملية التعليمية لذا فقد اهتم التربويون بدراسته وذلك لانه لا يمكن تحقيق الاهداف التعليمية المرسومة الا اذا توفرت لديه الرغبة في التعليم، وهذا ما يسمى بالدافعية للانجاز وبالتالي فالدافعية تمثل الاهتمام والحماس والقوة التي تحرك المعلم نحو التعليم والتي تنعكس على ما يبذله داخل القسم .

ومعلمات المرحلة الابتدائية بدورهن يتاثرن بعدة عوامل والتي قد تتحكم في دافعية الانجاز لديهن وعلى هذا جاءت هذه الدراسة لمعرفة العوامل المؤثرة على دافعية الانجازمن وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية ،وقد تناولنا في هذا الموضوع الخطوات المعهودة في مثل هذه البحوث وهي .

الفصل التمهيدي،جانب نظري واخر ميداني .

فالفصل التمهيدي :يشمل مشكلة الدراسة ،وتحديد فرضياتها ،واهميتها واهدافها ثم تحديد مفاهيمها ،وفي الاخير عرض للدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع،والتعقيب عليها.

الباب النظري: ويشمل فصلين

الفصل الاول :تضمن ماهية المعلم ومعيقات ادائه وبعض الاقتراحات التي تحل هذه المعيقات ثم تطرقنا الى التدريس بمختلف عناصره(اركانه ،اهميته ،اهدافه ،مراحله ،طرقه ،وتقويم عملية التدريس)

الفصل الثاني: والذي تطرقنا فيه الى دافعية الانجاز ومكوناتها وخصائصها والعوامل المؤثرة فيها ،وطرق قياسها.

الباب الميداني :ويحتوي على فصلين:

الفصل الثالث:اختص بمنهجية البحث والاجراءات الميدانية للداراسة المتمثلة في الدراسة الاستطلاعية،والدراسة الاساسية ، وادوات الدراسة والاساليب الاحصائية المتبعة .

الفصل الرابع: تم فيه عرض النتائج المتوصل اليها ومناقشتها في ضوء فرضياتالدراسة ومن ثم تقديم الاستنتاجات وبعض الاقتراحات .

الفصل التمهيدي

الفصل التمهيدي: الاطار العام للدراسة.

1. الاشكالية
2. الفرضيات
3. اهمية الدراسة
4. اهداف الدراسة
5. تحديد المفاهيم
6. الدراسات السابقة
7. التعقيب على الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

تعتبر مهنة التدريس من المهن التي لها أهمية كبيرة في إعداد الأجيال التي تأخذ على عاتقها مهمة تطوير وبناء المجتمع ودعم التنمية التي تعتبر أهم أهداف الدول النامية والتي تحاول تحقيقها، ومهما تكن لمهنة التدريس من أهداف ومهمات فإن إعداد الطالب علميا وتربويا وأخلاقيا وثقافيا سيظل الهدف الأساسي من بين تلك الأهداف.

ونظرا لدور المعلم الكبير في هذه المهنة فقد تزايد الاهتمام بدراسة وضعه والعوامل المؤثرة على فاعليته نقصا أو زيادة.

ولقد أولت غالبية المؤتمرات التربوية أهمية حسن اعتماد المدرس وأساليب اختياره مكانة خاصة، وأكدت على ضرورة إعادة النظر في جميع الممارسات المتعلقة به وبضرورة النظر إلى مهنة التدريس باعتبارها مهنة متميزة، وأن يحظى المدرس بمكانة اجتماعية واقتصادية تؤهله إلى ممارسة مهامه بكفاية وفعالية **(عبد اللطيف، 1983، ص104)**.

فالمعلم ركن أساسي في العملية التربوية ونجاح أو فشل هذه العملية يعتمد عليه' لذلك لابد من تقدير الدور الذي يقوم به ,وأن أي تجاهل لهذه الحقيقة لن يدفع الإصلاح في النظام التربوي إلى الأمام خاصة وأن هناك العديد من المشاكل التي تمنعه من التكيف مع الذات ومع البيئة المحيطة بالنسبة للإنسان العادي فكيف الأمر إذا تعلق بالمعلم؟ وإذا كان المعلم العادي في المجتمعات الحضرية التي تتوفر فيها مختلف الظروف الملائمة للحياة يتأثر بما يحيط به فماذا عن المعلم الذي يعيش ظروف صعبة على مستوى البيئة الطبيعية

والاجتماعية والتربوية التي يمارس فيها عمله التربوي؟ ناهيك إذا تعلق الأمر بالعنصر السنوي أي المعلمات وما يعانيه من نقص في التكيف خاصة الخريجات الجدد اللواتي يرمي بهن إلى المناطق النائية مع الغياب التام لعنصر الأمن الذي يعتبر مقصد أساسي من مقاصد الشريعة، مما يؤدي إلى رفض عوائلهن لعملهن في مثل هذه المناطق وهذا ما هو إلا مثال لما تعانيه معلمات المرحلة الابتدائية على غرار المرحلة المتوسطة والثانوية التي قد تتمركز في مناطق أقل عزلة نسبيا ولقد تبنت الباحثة **(نعم محمود عبدو)** موضوع عزوف المدرسين عن التدريس في مناطق القرى والأرياف وكان ذلك سنة 2011م وتعتقد الباحثة أن مشكلة عزوف المدرسين عن التدريس في مناطق القرى والأرياف تستوجب دراستها لمعرفة أسبابها الحقيقية التي تقف وراءها وما تسببه هذه المشاكل من تأخر لواقع التعليم في الريف ومن ثم التوصل إلى أبرز المقترحات التي تعالج وتحد من هذه الظاهرة لأن مناطق الريف جزء من مناطق الشمولية بالنظام التعليمي ولابد من النهوض بها.

إن مجمل المشاكل المذكورة مسبقا قد تؤثر بشكل كبير على دافعية هؤلاء المعلمات وأدائهن لمهنة التدريس ذلك أن الدافع هو المحرك الأساسي وراء جميع أوجه النشاط المختلفة التي يكتسب الفرد عن طريقها أشياء جديدة أو يعدل سلوكه عن طريقها، فهو قوة محركة وموجهة في آن واحد، ولا يمكن للدافع أن يلاحظ وإنما يستدل عليه أو يستنتج عن الإتجاه العام للسلوك الصادر عنه.

وانطلاقا مما سبق يندرج التساؤل العام كالأتي :

- ✓ ما هي العوامل التي تؤثر بدرجات متفاوتة على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية ؟

وانبثقت من التساؤل العام التساؤلات الفرعية التالية:

- ✓ ما درجة تأثير العامل الامني على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية؟
- ✓ ما درجة تأثير العامل الاقتصادي على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية؟
- ✓ ما درجة تأثير العامل الاجتماعي على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية؟

2- الفرضيات:

الفرضية العامة:

- ✓ توجد عوامل تؤثر بدرجات متفاوتة على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية.

الفرضيات الفرعية:

- ✓ يؤثر العامل الامني بدرجة كبيرة على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية.
- ✓ يؤثر العامل الاقتصادي بدرجة كبيرة على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية.

- ✓ يؤثر العامل الاجتماعي بدرجة كبيرة على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الإبتدائية في المناطق النائية.

3- أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في أهمية الريف بوصفه جزءا مهما من التعليم في البلد بوجه عام وفي تعزيز المعلمات ,وتوفير فرص لزيادة رغبتهن في التدريس في مناطق الريف والاهتمام بالتعليم فيه، إضافة إلى إيجاد مساحة لمناقشة مشكلات المدرسات في مناطق الريف لتأخذ طريقها للاهتمام من طرف المسؤولين بوزارة التربية.

4- أهداف الدراسة:

- الوقوف على أهم العوامل التي تتحكم في دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية.

- الكشف عن درجة تأثير العامل الامني على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية.

- معرفة درجة تأثير العامل الاقتصادي على دافعية الانجاز من وجهة نظر المعلمات معلمات الابتدائية في المناطق النائية.

-معرفة درجة تأثير العامل الاجتماعي على دافعية الانجاز من و وجهة نظر المعلمات معلمات الابتدائية في المناطق النائية.

5- تحديد مفاهيم الدراسة:

دافعية الإنجاز:

-**اصطلاحا:** حيث يعرف ماكليلاند وزملائه: الدافع للإنجاز هو أنه يشير إلى استعداد ثابت ونسبي في شخصية المنجز، يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ النجاح **(عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص88).**

- النزوع لبذل الجهد من اجل تحقيق النجاح **(باسم محمد ولي وآخرون، 2004، ص190).**

- الرغبة بالقيام بعمل جيد والنجاح فيه **(ثائر غباري، 2008، ص49).**

إجرائيا:

رغبة معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية وسعيهن لإنجاز مهامهن التدريسية رغم الصعوبات التي تعترضهن والعوامل المؤثرة على أدائهن.

المعلم:

اصطلاحا: تعددت الآراء حول المعلم بتعدد مهامه ودوره في العملية التعليمية ومن هذه التعاريف:

- يعرف "رابح تركي" المعلم على انه: "حجر الزاوية لكل إصلاح منشود في التعليم فهو العامل الأساسي في عملية تكوين مواطن صالح تربويا، ثقافيا، أخلاقيا، ودينيا **(رابح تركي، دون سنة، 377).**

– يرى "دافيد بالانير فيري": المعلم رجل إجرائي لأنه ينجز عدة أعمال إجرائية في الصف كل يوم. **(محمد عبد الرحمان عدس، 2000، ص35).**

إجرائيا: كل من أخذ التعليم مهنة له، ويحمل على عاتقه مساعدة التلاميذ والرقي بمستواهم التربوي والتعليمي والتي تساعد المتعلم على التحصيل في المناطق الريفية لمختلف العوامل المحيطة به.

المرحلة الابتدائية: هي أول مرحلة تعليمية بالنسبة للتلميذ عند بلوغه الست سنوات لينتقل بعدها إلى التعليم المتوسط وبذلك تكون هذه المرحلة بمثابة القاعدة الأساسية لكل مراحل التعليم الموالية.

المناطق النائية (الريفية):

يشمل المدن الصغرى، القرى (الصغيرة أو المشتتة) التي تقع خارج ولاية المسيلة ويصعب على معلمات المرحلة الابتدائية التنقل إليها لأسباب أمنية أو اقتصادية أو اجتماعية.

العامل الأمني:

كل ما يمس الوضع الداخلي بالبلاد، وصيانته بالحفاظ على سيادة القانون، وعكسه اللاأمن الذي هو حالة من الخوف والفزع والفوضى والاضطراب تسيطر على معلمات المرحلة الابتدائية في الريف عند ممارستهن للعمل.

العامل الاقتصادي:

كل ما له علاقة بالاقتصاد (التنمية ,النقل, الخدمات ,الدخل القومي ,والاستهلاك...)لمعلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية.

العامل الاجتماعي:

كل ما يتصل بالوضع الاجتماعي عامة بجوانبه المختلفة من ثقافة، دين ومعتقدات، والتي بمقتضاها تضع معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية أنفسهن تحت إرادة المجتمع.

6- الدراسات السابقة:

دراسة غندورة 1996 التي تهدف إلى التعرف على مدى توفر دافعية الإنجاز لدى المرأة العاملة في الأجهزة الحكومية والتعرف على أهم احتياجات المرأة العاملة التي تؤثر على دافعية الإنجاز لديها والتوصل إلى أفضل الأساليب لتنمية دافع الإنجاز لدى المرأة العاملة وتهيئة الظروف والمناخ الملائم لذلك وإلى أفضل الأساليب لغرس وتنمية دافعية الإنجاز لدى الفتيات منذ الصغر وقد قامت الباحثة بتطبيق دراستها على عينة حصصية مقدراها (250) مفردة بمدينتي مكة وجدة مقسمة على النحو التالي:

60% من مفردات العينة كانت من موظفات الرئاسة العامة لتعليم البنات.

15% من العاملات في المستشفيات العامة.

15% من العاملات في الجامعات وكليات البنات سواء إداريات أو أعضاء هيئة تدريس أو فتيات.

5% من العاملات في السجن العام ودار الفتيات.

وقد استخدمت الباحثة في دراستها اختبار الدافعية للإنجاز للأطفال والراشدين من إعداد هيرمانز ترجمة فاروق 1981 وهو يتكون 28 فقرة اختيار من متعدد واشارت النتائج إلى ما يلي:

– أن دافع المرأة السعودية للخروج إلى العمل هو رغبتها في تحقيق ذاتها.

– وجود تناسب طردي بين إرتفاع المستوى التعليمي للمرأة ودرجة طموحها وإصرارها على العمل.

– السلطات والصلاحيات الممنوحة للقيادات النسائية غير كافية لتسيير العمل حيث ان السلطة تتركز لدى أقسام الرجال مما يؤثر بشكل كبير على معنوياتهم القيادية في دوافعهن للعمل.**(غندورة ،1996)**.

الدراسة الثانية:

أجرى ريجروريس 1993 دراسة لمعرفة ما إذا كانت الدافعية عند المعلمين هي سمات شخصية مسبقة أم هي سمات بيئية؟

وهل للفروق الجنسية أي تأثير على الدافعية؟ وقد تكونت عينة الدراسة من 74 معلما ومعلمة من ولاية نيوجرسي في و.م. أ وقد أظهرت النتائج أن المعلمين لديهم شخصية مسبقة للدافعية مثل الاعتماد على النفس والوعي الاجتماعي وإنجاز المهام الموكلة إليهم كما أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على الدافعية تعزى للجنس **(ريجرويس، 1993)**.

7– التعقيب على الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات السابقة يمكن ملاحظة ما يلي .

_ من حيث التشابه نلاحظ أن كل من الدراستين المذكورتين تناولت متغير دافعية الانجاز

_ تناولت الدراسة الأولى المرأة العاملة بما في ذلك فئة المعلمات بنسبة 15 من أصل 250 امرأة عاملة في دراسة غندورة 1996 أما في دراسة ريجوريس1993 فقد شملت دراسته على عينة قدرت ب 74 معلم ومعلمة في حين كانت عينة الدارسة الحالية فشملت 50 معلمة .

_كما اتفقت دراسة غندورة في بعض الجوانب مع الدراسة الحالية في كونها تهدف إلى الكشف عن أهم احتياجات المرأة العاملة التي تؤثر على دافعية الانجاز لديها و التوصل إلى أفضل الأساليب لتنمية دافع الانجاز لدى المرأة العاملة وتهيئة الظروف والمناخ الملائم لها .

أما دراسة ريجوريس فتهدف إلى معرفة ما إذا كانت دافعية الانجاز لدى المعلمين سمة شخصية أم مكتسبة .

أما من حيث الأدوات المستخدمة فقد اعتمدت الدراسات السابقة اختبارات ومقاييس تم تعريبها وتقنينها لتصبح صالحة للاستخدام في البيئة التي ستجرى فيها الدراسة ولتلاءم طبيعة الموضوع المراد دراسته .في حين تم بناء استبيان في دراستنا الحالية.

وقد اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في البيئة التي أجريت فيها الدراسة وبعض المتغيرات المرتبطة.

تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في التحديد الأدق لدافعية الانجاز ,كما أفادتنا في:

- ✓ تحليل نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها وتفسيرها.
- ✓ اختيار المنهج المناسب للدراسة .
- ✓ اختيار الأدوات الإحصائية المناسبة للدراسة الحالية .

الفصل الأول

الفصل الأول: عملية التدريس.

تمهيد:

اولا .المعلم

1_تعريف المعلم.

2_معيقات أداء المعلم .

3-اقتراحات تساعد المعلم على مواجهة المشكلات.

ثانيا .التدريس.

1- مفهوم التدريس.

2- التدريس والمفاهيم المرتبطة به.

3_الفرق بين التدريس والتعليم.

4- أركان التدريس.

5- أهمية التدريس.

6- أهداف التدريس.

7- مراحل عملية التدريس.

8- طرائق التدريس.

9- التقويم في عملية التدريس.

خلاصة.

تمهيد :

عرف التدريس و مازال يعرف لدى العامة على أنه نقل المعلومات من الكبار إلى الصغار و في ضوء هذه الفكرة فإن المدرس أو المعلم هو الشخص المكلف بتلقين المغارف إلى التلاميذ.

و ترتبط هذه النظرة التقليدية للتدريس بالاتجاه التقليدي في التربية و الذي كان يرى أن الأولوية يجب أن توجه إلى عقل المتعلم لشحنة بالمعارف و العلوم التي يرى الكبار أهميتها.

أما المفهوم العصري للتدريس فهو موقف مخطط يستهدف تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة على المدى القريب و أحداث مظاهر تربوية متنوعة على المدى البعيد، و هنا أصبح المعلم له عدة أدوار غير التدريس، فهو مدير و متعلم و مصمم و مخطط ومرشد...

و في هذا الفصل سنتناول المعلم و المشكلات التي تواجهه و تؤثر على دافعيته نحو عمله و إنجازه داخل القسم الذي يتمثل بشكل عام في التدريس

اولا .المعلم .

1- تعريف المعلم.

تقولDr. Asa Hilliard إن التدريس بالضرورة مهمة إنسانية حيث تسود النزعة الإنسانية فالعلاقة الفاعلة بين المعلم وطلبته بالقدر الذي تغلب هذه النزعة على مثل هذه العلاقة يكون المعلم قادرا على أن يعلم وتتوافر عند الطلبة الرغبة في أن يتعلموا وعليها تتوقف القدرة على

تبادل الأفكار وتفهم مشاكل الطلبة وتقدير إحساسهم وبشكل مفتوح مع المعلم **(محمد عبد الرحيم عدس، 2000، ص35).**

تشير كلمة مدرس إلى كل شخص مكلف في المدارس بتربية التلاميذ, لفظة مدرس تطلق كذلك على مديري المدارس المفتشين، وعلى كل من يساعد عمل المدرسين بالنصائح أو بعمل مباشر.

أن تحديد مفهوم المعلم يقف عند كل شخص مكلف في المدرسة بتربية التلاميذ، رغم أهمية الهيئات الأخرى من مديرين ومفتشين في المساعدة على إنجاز عملية التربية والتعليم وإعانة المعلم في عمله، إلا أن المعلم هو القادر على إنجاز هذه العملية بل لا يكفي أن ينظم الفرد إلى سلك التعليم ليطلق عليه لفظ – معلم – فعلية أن يتسم بالصفات الإنسانية والبيداغوجية والمهنية، خاصة وأن معلم الأمس ليس معلم اليوم.

فالمعلم اليوم دور أساسي يختلف عما كان عليه في الماضي فهو لم يعد مجرد حافظة معلومات أو ناقل ثقافة أو معلم للمهارات الأساسية فحسب، بل هو فوق ذلك يجب أن يكون مرنا في تفكيره، قادرا على أن يتقبل الأفكار الجديدة ويقومها، وأن يكيف نفسه وإتجاهاته في ضوء ما فهمه عن المجتمع الذي يعمل ويعيش فيه، ولا يستطيع معلم اليوم أن يحدد ما يجب ان يكون عليه دوره في المستقبل فهذا الدور يتشكل طبقا لشخصيته الفريدة.

وبما أن المعلم يجب أن يفهم ثقافة وحضارة المجتمع حتى يحمل هذه الثقافة إلى التلميذ في صور وأساليب وقوالب مبسطة تترجم على شكل أنماط سلوكية فإن دور المعلم هنا يتطور ويتغير تبعا لتغير هذه الثقافة.

ولقد كانت مهمة المعلم في السابق واضحة ومحددة، غير أن نتيجة لتشابك وتصارع التيارات الفكرية التي تعيشها المجتمعات اليوم وتعقد عملية التنشئة الاجتماعية تشعبت مهمة المعلم، وكثرت أدواره وأصبح من الصعب حصرها وتحديدها.

فكثيرا من المعلمين مازالوا يؤمنون بأن دورهم في المدرسة ينحصر في تعليم القراءة والكتابة والحساب، ويرى آخرون أن هذه المهمة رغم أهميتها لا تعدوا أن تكون جزءا بسيطا من مهمتهم التي تهدف في النهاية إلى مساعدة الطفل في الوصول إلى المستوى الذي يمكنه أن يصير إليه باعتباره كائنا متميزا عن غيره من الكائنات.

ولقد مرت فترة اعتقد فيها بعض الناس أن معلم الأطفال لا يحتاج إلى كثير من التدريب أو البصيرة أو الذكاء، وما زال البعض يعتقد أن المعلم المؤهل الذي يجب أن يعلم في الصفوف العليا، إن أطفال الخامسة والسادسة لا يقدرون عن التعبير عن أفكارهم بوضوح وسهولة نظرا لقلة محصولهم اللغوي من جهة وقلة قدرتهم على تركيب الجمل من جهة أخرى لذا كان من الضروري أن يكون المعلم من قوة الذكاء إلى حد يمكنه أن يفهم ما يدور في ذهن الطفل، وأن يكون في قدرته إثارة عقله وتحريكه فهو سريع النمو، وبخاصة في هذه المرحلة العمرية. **(آسيا بن عيسى 1989-1996، ص 34-35).**

2- معيقات أداء المعلم:

- عدم توفر الدخل المهني المادي الكافي الذي يفي بإحتياجات المعلم مما يدفعه للعمل في مجالات أخرى لا تتناسب مع مكانته.

– كثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد بحيث يصعب على المعلم متابعة كل ما يجري داخله.

– عدم توفر المصادر التربوية له.

– ضعف العلاقة بين المدرسة والبيئة المحلية.

– ضعف الدافعية عند قسم كبير من التلاميذ للتعلم.

– الإهمال والاستهتار وعدم الاكتراث واللامبالاة من قبل التلاميذ وحتى أوليائهم.

3– المقترحات التي تساعد المعلم في مواجهة المشكلات:

– زيادة الوعي المهني عند المواطنين، ويقصد بذلك جميع المواطنين خاصة التلاميذ وأولياء أمورهم.

– إن زيادة عدد المعلمين وشعبية المهنة يجب أن لا يقلل من مكانتها واحترامها ذلك لأننا في عصر نحتاج فيه فعلا للمعلم وجهوده.

– زيادة الحوافز المادية للمعلم لأن المعلم صاحب مهنة من ناحية وعضو في مجتمع ومسؤول عن أسرة في كثير من الأحيان من ناحية أخرى فيجب أن يعيش مستوى اقتصادي اجتماعي يساعده على الوفاء لمتطلبات أسرته، وهنا يأتي دور الحكومة في زيادة مرتبات المعلمين.

– زيادة وعي المعلمين بواجبات مهنتهم ومكانتهم الاجتماعية ذلك لأن الكثير من المعلمين يؤدون وظيفتهم كأي موظف عادي وبالتالي يثيرون الكثير من المشكلات.

– التوسع في إنشاء المدارس، وزيادة عدد المعلمين لمواجهة الأعداد المتزايدة من التلاميذ في كل مرحلة **(محمد أحمد كريم وآخرون، 2002، ص151–152)**.

– توفير مكتبات للمطالعة والثقافة العامة من كتب ومجلات وجرائد خاصة الحديثة منها لمسايرة التطورات الحديثة.

– ولا ننسى أهمية صورة المجتمع لهذا المعلم في سلوك التلميذ التواصل غلى النموذج المثالي لهذه الشخصية فإنه يستحيل معالجة هذه النقطة دون معالجة المسألة الأساسية المتمثلة في من يؤثر في شخصية المعلم من حيث السلوك والمكانة الإجتماعية.

– والصورة المثالية لمهنة التدريس كما يؤكد على ذلك المكتب الدولي للعمل يجب أن تحوز على الاعتبار الجماهيري الذي تستحقه درجة متوسطة

ثانيا .التدريس:

1- مفهوم التدريس:

أ- لغة: درس، تدريسا، أقبل ليحفظ كتابا أو علما.

- درس مارس التدريس، لقن أنواع المعارف، علم القراءة والكتابة.
- درست مكتبه، وعلمته وجعلته، ذا تجربة. **(المجد في اللغة المعاصرة، ص459).**

ب- اصطلاحا:

يعرفه الدكتور محمد زياد حمدان بقوله: "عملية تربوية هادفة تأخذ في عين الاعتبار كافة العوامل المكونة للتعليم، ويتعامل خلالها كل من المعلم والتلميذ لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية. **(محمد مزيان، 1994، ص35).**

هو مجموعة النشاطات التي يقوم بها المدرس في موقف تعلمي لمساعدة تلاميذه في الوصول إلى أهداف تربوية محددة، ولكي تنجح عملية التدريس لابد من توفير الإمكانات والوسائل ويستخدمها بطرق وأساليب متبعة للوصول إلى أهدافه.

(عبد الرحمان عبد السلام جامل، 2002، ص16).

يمكن تعريف التدريس بأنه عملية تفاعلية من العلاقات Relation والبيئية Environnement واستجابة المتعلم والتي لها دور جزئي فيها ويجب أن يتم الحكم عليها في التحليل النهائي من خلال نتائجها وهي تعلم المتعلم كما أن التدريس عملية متعمدة لتسهيل عملية التعلم بصورة تمكنه من ممارسة سلوك محدد أو الإشراك في سلوك معين وفق شروط محددة أو الإستجابة لظروف محددة، ويتضمن التدريس ما يأتي:

- محتوى التعلم.
- الطالب أثناء حدوث التعلم.
- المساعدة التي يؤديها المعلم لتسهيل التعلم والتحصيل.
- المدرسة كمجال حيوي. **(وليد أحمد جابر، 2009، ص81- 82)**.

2- التدريس والمفاهيم المرتبطة به:

هناك العديد من المفاهيم والمصطلحات التربوية ذات الصلة بمجال التدريس نحالو إلقاء الضوء على البعض منها من أجل الوصول إلى مدلول التدريس ولعل أبرز هذه المفاهيم ما يلي:

- التربية.
- التعليم.
- التعلم.

أ- **التربية:**

- التربية من المنظور الاجتماعي: عملية مجتمعية تهدف إلى تنشئة النشء لعناصر الثقافة والتكيف معها والتعديل لمجتمع معين لما يمليه الطلب الاجتماعي واحتياجات المجتمع عامة والتنمية خاصة.
- التربية من المنظور الإنساني: العلم الذي يهتم بتنمية جوانب الشخصية الإنسانية العقلية الانفعالية المهارية، الخلقية والجمالية والبدنية عبر وسائلها القصرية أو النظامية (الرسمية) وغير القصدية أو غير (النظامية أو الرسمية).

- التربية كعلم تطبيقي: العلم الذي يرس الظواهر التربوية دراسة تعتمد على الوصف والتحليل والتركيب والتشخيص والتجريبي بقصد استخلاص المبادئ والقوانين لمساعدة المربي على فهم تلك الظواهر والتحكم في توجيهها لقيامها بمهامها في تنشئة الأفراد على أحسن وجه.
- فالتربية تغطي كمجال معرفي منظم على العديد من المجالات (أو العلوم) التربوية تمثل فروع دراسة للتربية بعد التدريس أحدها.

(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2010، 26-27-28).

ب- التعليم: التعليم يعني أحداث تعديل في سلوك المتعلم نتيجة التدريس والممارسة والخبرة، وقد يصاحب التعلم عملية التدريس أو يمارسه الفرد في عملية التعلم الذاتي داخل المؤسسة التربوية وخارجها دون أن يكون هناك موقف تدريس.

ج- التعلم:

التعلم هو توجب كل موقف تدريس نحو المتعلم فالتدريس مهنة ذات نشاط إنساني واجتماعي لها أصولها ومبادئها ومهاراتها الإدارية، ووسائل إيصالها ومسؤوليتها التي تستهدف التعليم والتعلم**(سهيلة كاظم الفتلاوي، 2010، 26 ,29)**

3_الفرق بين التدريس والتعليم:

هناك من يستخدم مفهوم التدريس والتعليم بمعنى واحد، ولكن في الواقع يوجد فرق كبير بين مفهوم التعليم هو تعبير شامل وعام نستعمله في لغتنا اليومية في مواقع كثيرة، كمثل أن يقول الإنسان لقد تعلمت الكثير من قراءتي لهذا الكتاب او مشاهدتي لهذا الفيلم.

أما مفهوم التدريس فهو يشير إلى نوع خاص من طرف التعليم أي انه تعلم مقصود ويمكن أن نحدد الفرق بين المفهومين في أن التدريس يحدد بدقة السلوك الذي نرغب في تعليمه للمتعلم ويحدد الشروط البيئية العلمية الذي تحقق الأهداف، أما عملية التعلم فإنها قد تحدث بقصد أو بدون قصد **(خليل إبراهيم بشير عبد الرحمان جامل، عبد الباقي أبو زيد، 2005، ص210)**.

ومصطلح التعليم يقصد به العملية المقصودة أو غير المقصودة التي تتم داخل المدرسة او خارجها أو في أي وقت، ويقوم به المعلم وغير المعلم من خلال التعريفين السابقين نجد أن الفرق يتجلى في:

- السلوك المراد تعلم وكيفية حدوثه.
- درجة التحكم في بيئة المتعلم داخل المدرسة أو في أي مكان آخر.
- الشخص القائم بالتعليم والتدريس. **(إمام مختار وآخرون، 2000، ص43)**.

4- أركان التدريس:

- المعلم – المادة الدراسية.
- المتعلم – بيئة التعلم.

أ- المعلم:

تكمن أهمية المعلم في تحديد عملية التعليم واتجاهاته ودوره الفعال في بناء جيل متميز وتحديد نوعية حياة الأمة، فالمعلم دور حاسم في العملية التعليمية فهو المسؤول المباشر في تحقيق الأهداف ووضع الإستراتيجية للمواد الدراسية في مراحل الدراسة المختلفة

كما أن نجاح عملية التدريس في إحداث التعلم والتسيير تتوقف على المعلم الكفء المعد إعداد متميزا مسلحا بالعلم والمعرفة وبكفايات تعليمية متنوعة، إن مهام المعلم لم تعد مقتصرة على مجرد إيصال المعلومة والحقائق والمفاهيم إلى المتعلمين، بل اتسعت إلى مواكبة التطور، وبذلك أصبح مدرسا ومربيا وقائدا ومرشدا ومساعدا في البحث والاستقصاء.

ومن ضمن الكفايات التي يجب توافرها في المعلم ما يلي:

- يلم بالأهداف التربوية العامة للمجتمع.
- يتعرف على الأهداف التربوية العامة للمرحلة التي يقوم بالتدريس فيها.
- يتقن حقائق ومعلومات ونظريات وتعليمات ومفاهيم مجال المعرفة التي يقوم بالتدريس فيها.
- يتابع التسلسل المنطقي والتدرج في الصعوبة في طرح المادة التدريسية.
- يوجه المتعلمين نحو التعلم الذاتي والإصلاح والأنشطة الصفية.

(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص42).

ب- المادة الدراسية:

إن المادة الدراسية هي ركن من أركان التدريس ولا يستطيع أحد أن يقلل من أهميتها ولا يمكن أن يكون هناك تدريس بدون معرفة المعلومات.

ومن الضروري أن يتيقين المعلم بأن المادة والمقررات الدراسية هي أدوات في يده ويد المتعلمين لتحقيقي أهداف تحتمها ظروف المجتمع الذي يعيش فيه.

وعليه فإن المعلم يتمتع بوظيفة المادة هذه واختيار مختلف الطرائق والأساليب والوسائل التي من الممكن أن توصله إلى تحقيقي الأهداف المرجوة من خلال مراعاة التالي:

- البعد عن السطحية والاهتمام بالعمق في التدريس، ولا يشغله الكم على حساب عمق المادة وطريقة التدريس وتخصيص وقت للبحث والتجريب وحل المشكلات.
- الاعتماد على النفس وتحلم المسؤولية من خلال تكليف المتعلم بالقراءة والكتابة والتقارير وإجراء البحوث النظرية والعملية، عمل اللوحات والإشتراك في الندوات والمحاضرات وغيرها من ألوان النشاط التربوي التي يستطيع المتعلم أن يأخذ فيها دور إيجابيا وهادف.
- معرفة المعلم نجاحات المتعلمين وخصائص نموهم الفردية التي تجعله قادرا على حسن إختيار البرامج والأنشطة التي تناسب أولئك المتعلمين وتجعلهم يستفيدون من تدريس.
- من المستحسن استخدام أكثر من طريقة في تدريس المادة الدراسية لإتاحة الفرص لتحقيق مختلف الأهداف المنشودة من العملية التربوية والتعليمية.

(سهيلة، محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص44).

ج- المتعلم:

أن المتعلم هو المستهدف من وراء العملية التربوية التعليمية، حيث أن التربوية بمختلف مؤسساتها ووسائلها تسهر على تربية المتعلم وتنشئة وتوجيهه وإعداده للمشاركة في حياة المجتمع بشكل منتج ومثمر.

أن المتعلمين يختلفون في قدراتهم وإستعداداتهم وقابليتهم فمنهم من يملك مستوى عالي من التحصيل لدى استماعه للشرح النظري من قبل المعلم، ومنهم من يزداد تعلمهم بإستخدام وسائل تعليمية متنوع، من مشاهدة النشاطات والزخرف والصور والملصقات والخرائط والأفلام التعليمية وهناك نوع آخر يحتاج لنوع آخر في الوسائل التعليمية والندوات وهناك نوع آخر يحتاج طرائق تدريسية من مناقشة واستقصاء وإستقراء كل ذلك لإتاحة مواقف تعليمية تلبي مختلف إحتياجات ومطالب وقدرات المتعلمين بشكل يحقق نتاجا أفضل في تحقيق النم والعقلي والحسي والانفعالي والمهاري والأخلاقي، فضلا على دقة الملموس، والتي لها صلة وثيقة بالأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها، والوصول إليها وهذا يتضمن إلى في بيئة خفية لم يهتم فيها المعلم لإنهاء المقرر الدراسي دون مخاطبة تحول المتعلمين ومشاركتهم الفعالة في إكتساب الخبرات والتفاعل الإيجابي مع أركان عملية التدريس المختلفة بشكل يحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية. **(سهيلة محسن كاظم الفلاوي، 2003، ص45).**

د- بيئة التعلم:

نقصد بيئة التعلم تلك العوالم المؤثرة في عملية التدريس، وتسهم في خلق مناخ مناسب للتفاعل الجيد من بين أركان التدريس بشكل يسهل عملية حدوث التعليم والتعلم وبيسر للمعلم تأدية أدواره وإعتزاز المعلم بمدرسة وولايته لمجتمعه.

أن بيئة التعلم ليست مقصورة على الفعل الدراسي بمعناه: العلمي الدقيق، ومن هنا فإننا نستخدم تعبير بيئة التعلم بدلا من تعبير بيئة الفعل وتنقسم العوالم المؤثرة بيئة التعلم إلى ثلاثة عوالم هي:

*** مؤثرات بيئة الفعل:**

ويقصد بها عمليات التعليم والتعلم وما تتصف به هدف من أساليب ووسائل وإجراءات تفاعل واتصال وسلوك تربوي (معلم ومتعلم)، أن مرونة التعامل والتفاعل بين أركان التدريس داخل الفعل الدراسي وضبط إدارته واستخدام الأنشطة والوسائل التعليمية وأساليب وطرائق وأساليب التقويم والقياس والتفاعل اللفظي داخل الفعل التعليمي يساهم في توزيع المتعلمين ونظام التنظيم والترتيب.

*** مؤثرات بيئة المدرسة:**

ويقصد بها العوامل والمكونات المدرسية وما تتصف به من مميزات وخصائص مؤثرة في العلاقات السائدة من أفراد المجتمع المدرسي، فالمعلمون والإداريون والعاملون وما يتصفون به من خلفية علمية واجتماعية وتربوية وأساليب تعالم وكفاية.

*** مؤثرات البيئة الإجتماعية:**

ويقصد بها البناء الاجتماعي والثقافي والاقتصادي المحيط بالبيئة المدرسية فالمستوى الاقتصادي للأسرة وخلفيها المعرفية ومستوياتها الثقافية والوظيفية والاجتماعي التي تتطلبها في العلاقة بينها وبين المدرسة تؤثر على بيئة التعلم.

(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص48-49).

5- أهمية التدريس:

أن التدريس اليوم أصبح من ضروريات العمل التربوي وهو يعتمد على جملة من المعطيات (الأهداف المحتوى، أساليب التدريس، وسائل التعليم والأنشطة التعليمية والتقويم...) كل هذه الأمور النظرية يجب أن يستفد منها المعلم في معالجة وتحقيقي الجانب الميداني التطبيقي يقول عبد المنعم: "أن التفكير النظري ليس فكرا عاجيا يقوم على التطبيق الفعلي شريطة أن يكون المعلم على وعي بمكونات المنظومة التعليمة المتشابكة الجوانب وأن يحاول جاهدا في إعمال فكره في الإستفادة إلى أقصى قدر ممكن من الفكر النظرية التربوي في تطوير وتحسين عمله بما يتفق وطبيعة تلك المنظومة. **(عبد المنعم محمد حسن، 1995، ص49).**

في التدريب يجب أن يهتم بجميع الأمور حتى يستطيع تحقيقي الأهداف التربوية ويجب أن لا يكون المعلم مجرد ناقل للمعرفة، بل يكون مدير للعملية التعليمية ومشاركا في إخراجها وفقا لقدرات التلاميذ وخصائصهم.

ولهذا فإن أساليب التدريس الحديث أخذت أهميها من تصورها لعلاقة جديد في التدريس بين المعلم والمتعلم والهدف حيث أنها أخضعت هذه العلاقة إلى التدقيقي والتفحص من قبل المتعلمين في المجال الواقعي في التدريس. **(د. عطا الله أحمد، 2006، ص45).**

تركز مجموعة الأساليب كونها عبارة عن نظرية في العلاقات بين المعلم والتلميذ والواجبات التي يقومون بها وتأثيرها على تطور التلميذ، إن ترتكز على ما يحدث للأشخاص من خلال عملية التدريس وبالتالي أصبح الأسلوب هو الذي يحدد نوع السلوك الذي يمكن أن يسلكه المعلم مع تلاميذ، وهذا يؤثر على شخصية التلميذ ويساهم في بناء بشكل كبير حتى يسعد لمواجهة المستقبل.

من خلال هذا يتضح لنا أهمية أساليب التدريس كونها صنعت جوا جديدا في العملية التربوية يكون أساسها الإعتماد على العلاقة الموجودة بين الأطراف الثلاثة، المعلم، المتعلم، الهدف، ودور كل معلم ومتعلم في الوصول إلى الهدف بشكل وأسلوب جديد.

(عطا الله أحمد، 2006، ص46-47).

6- أهدف التدريس:

- تعريف الفرد بربه ونبيه صلى الله عليه وسلم ودينه الإسلام وتعميق العقيدة الإسلامية في نفس الفرد.

- تعميق عقيدة الفرد بعظمة الله عز وجل ووحدانية في خلق هذا الكون، ومعرفة الإنسان وعبادته لخالقه وطاعته رسول الله والإقتداء به.

– تزويد الفرد بالحقائق والمعلومات المتعلقة بالدين الإسلامي وحياة الدنيا والآخرة وتعريفه بنعم الله عز وجل عليه في نفس ليحسن استخدام النعم في نفسه وبيئته ومجتمعه.

– حث وتشجيع الفرد على التعلم الوظيفي المفيد فيها تتمثل بشؤون الحياة والبيئة والمجتمع وتزويده بالقدر المناسب والوظيفي من المعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات السليمة في مختلفة مجالات الحياة.

– تنمية مهارات التفكير وقدره على التفكير الناقد والتأملي وتربية ذوقه الإبداعي، ونشاطه الإبتكاري وتنمية تقديره وإحترامه للعمل وتقديره التعاون والعمل الجماعي.

– تنمية الوعي وإدراك الفرد لما عليه ومن واجبات ومسؤوليات وما له من حقوق.

– رعاية خصائص الأفراد ومستوياتهم العقلية والمعرفية والوجدانية والماهرية ويتطلب تعليم التزاوج والربط من النظرية والتطبيق ومهمة المعلم أن يعزز مفاهيم العمل، ويسعى إلى تطبيق ما تعلمه من مبادئ ونظريات في واقع الحياة فالتعليم بالممارسة والعمل أعمق أثرا وأكثر فائدة ورسوخا في الذهن والفكر. **(عبد السلام مصطفى عبد السلام، 2006، ص 32)**.

7– مراحل عملية التدريس:

التدريب عملية معقدة فيها العديد من الإجراءات والنشاطات والمهارات التي تعمل بصورة دينامية متداخلة ومتشابكة في وقت واحد، وتتضمن العلاقة بين المعلم والمتعلم ونظرا لهذا التعقد وردت عدة تقسيمات لعملية التدريس حللت إلى مراحل وإجراءات ومهارات وسلوكات تتفق مع واقع التدريس.

نموذج من تقسيمات مراحل عملية التدريس على المستوى العربي.

أولا: قسم د. محمد زياد حمدان 1986عملية التدريس إلى مرحلتين رئيسيتين:

- المرحلة التحضيرية (préparation procèdes).

- المرحلة التنفيذية (Inplerention processes).

* **المرحلة التحضيرية:** وتشمل مرحلة تحضير مجمل المهام والسلوك الذي يقوم به المعلم من تخطيط التدريس والإستعداد لتنفيذه داخل الفصل، إن عملية التحضير تحدث خارج الفصل الدراسي وهي خطوات تمهيدية يتنبأ فيها بما سيتم داخل الفصل أو خارجه.

تضمن هذه المرحلة العمليات التالية:

صياغة الأهداف السلوكية للتدريس:

وهي عبارات تصف نوع السلوك أو المهارة أو الإتجاه والمعرفي التي سيخرج بها المتعلم بعد عملية التدريس، وفي ضوءها تبني عملية التدريس محتواها وتطبيقها وتقييما.

تقييم ما قبل التدريس:

هو أحد أنواع التقويم وتسمى هذه العملية في الكثير من الأحيان بالتقويم الشخصي وفيه يحدد المعلم مستويات المتعلمين معرفيا ومهاريا وإتجاهيا بما ينص عليه المنهج والأهداف كما يساعده في نسج عملية التدريس وتنظيمها بصيغ تتناسب مع قدرات التلاميذ وحاجاتهم.

تخطيط عملية التدريس:

وفيها يقترح المعلم خطة مبدئية لعملية التدريس بعد وضع الأهداف السلوكية ومعرفة قدرات المتعلمين وإحتياجاتهم تتضمن هذه الخطة في الغالب ما يلي:

- المعلومات المنهجية التي يستعملها المتعلمون خلال الحصة الدراسية.
- أنشطة التعليم والتعلم وتتضمن نشاطات تربوية يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، أما فيما يخص النشاطات التي يقوم بها المعلم، تتضمن مجمل طوائفه وأساليبه التعليمية، أما ما يخص نشاطات المتعلم فتتضمن كل ما يقوم به من أجل إكتساب معرفة ومهارة جديدة من مناقشات صفية وتطبيقات عملية وواجبات منزلية ومشاريع... وغيرها من المشاركات الإيجابية للمتعلم في العملية التعليمية.
- إجراءات التحفيز وتشمل كل ما يقوم به المعلم والمتعلم من أجل إثارة الدافعية والترغيب والتشويق لعمليتي التعلم والتعليم.
- إجراءات ضبط النظام في الفصل وتعديل السلوك الصفي غير التوجيه والمتابعة والمساعدة في التغلب على بعض المشكلات النفسية أو التربوية أو الاجتماعية التي يعاني منها المتعلمين.

- تحضير وضبط البيئة الصفية:

بعد قيام المعلم بالعمليات التحضيرية الثلاث السابقة الذكر يتولى تهيئة الفصل الدراسي وإعداده بصيغ مادية مناسبة مشجعة لعمليتي التعليم والتعلم، من إعداد سبورة

والتحكم في الإضاءة والتهوية وتنظيم جلوس المتعلمين كل تلك أمثلة لما يمكن أن يتم ضمن هذه العملية.

*** المرحلة التنفيذية:**

يسمى حمدان هذه المرحلة بملية التدريس وفيها يتم للمتعلمين مبدئيا تعلم المعارف والمهارات والاتجاهات التي نص عليها المادة الدراسية وأهدافها السلوكية، وتشمل هذه المرحلة كل ما يشكل التدريس والتربية الصفية من المهام والسلوك والإجراءات التي يقوم بها المعلم بناءا على ما حضره سابقا.

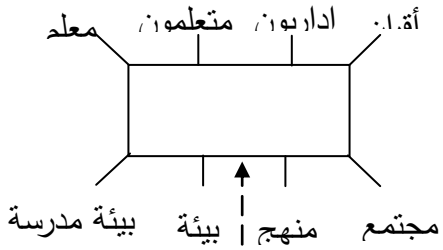
- إثارة دافعية المتعلمين وتحفيزهم نفسيا وإدراكيا للتعليم والتعلم.
- استعمال أنشطة التعليم والتعلم.
- إدارة الفصل وضبطه.
- توجيه عملية تعلم المتعلمين.
- توظيف الخدمات والإمكانيات المدرسية المتوفرة من مكتبة وقاعات ووقت وأدوات ومواد وساحات وجداول.
- وتلي هذه المرحلة التنفيذية للتدريس مرحلة التغذية الراجعة وفيها تقييم مخرجات عملية التدريس، وقد تكون بعد إتمام دراسة موضوع أو وحدة دراسية، أو في ناهية فصل دراسي أو سنة دراسية، وعليه بصف د. حمدان مثل هذا التقييم بتقييم بعد التعليم، أي كشف مدى تأثير تدريسه على تعلم المتعلمين، وتحديد نقاط الضعف

والقوة فيه مما يقود إلى توجيهه وتصويبه فيما بعد ليستجيب بدرجة فعالة أكثر لتعلم المتعلمين وحاجاتهم ورغباتهم.

أما ما يطرأ على المتعلمين من تغيرات معرفية ومهارية واجتماعية وانفعالية فيطلق عليها بمخرجات أو نتائج التدريس.

مما يمكن الإشارة إليه في مراحل عملية التدريس من وجهة نظر د. حمدان زياد يمكن اعتباره أحد الأنظمة التدريسية المغلقة إذ يتكون من – مدخلات – عمليات تدريس – مخرجات مع تأكيده على دور التغذية الراجعة وفعاليتها في تشغيل المكونات الثلاثة وتحسينها.

عمليات التدريس		مخرجات التدريس
التحضير	التنفيذ	
– اختيار وتحضير الأهداف. – تقييم قبل التدريب. – تحضير أنشطة التعلم والتعليم. – تحضير الوسائل التعليمية. – اختيار إجراءات الانضباط. – تحضير أنشطة	– تحضير المتعلمين. – استعمال أنشطة التعلم والتعليم – استخدام الوسائل والمواد التعليمية. – توجيه المتعلمين وضبطهم. – إدارة الفصل – استعمال الخدمات المساعدة	– تحصيل أكاديمي للمتعلمين – تحصيل عاطفي اجتماعي قيمي سلوكي حركي. – تأثيرات عكسية على – المتعلمين. – الإداريين.



التغذية الراجعة

الشكل رقم (01) يوضح مراحل عملية التدريس من وجهة نظر د. محمد زياد حمدان (سهيلة كاظم الفتلاوي، 2010، ص56–59).

نموذج من تصنيفات مراحل التدريس على المستوى الأجنبي

تقييم أرمسترونج ودنيتون وسافاج 1978: Armstrang, denten, & savage

لقد نظر للتدريس علما أنه عملية دارية يتغير كل مكون فيها بناءا على التغير في المكون الآخر.

- تحديد الأهداف الأولية:

أن تحديد الأهداف يعد الخطوة الأولى في عملية التدريس فهي الموجهات التي تحدد مسار عملية التدريس وتوجبه سلوك المعلم والمتعلم.

- تحليل خصائص المتعلمين:

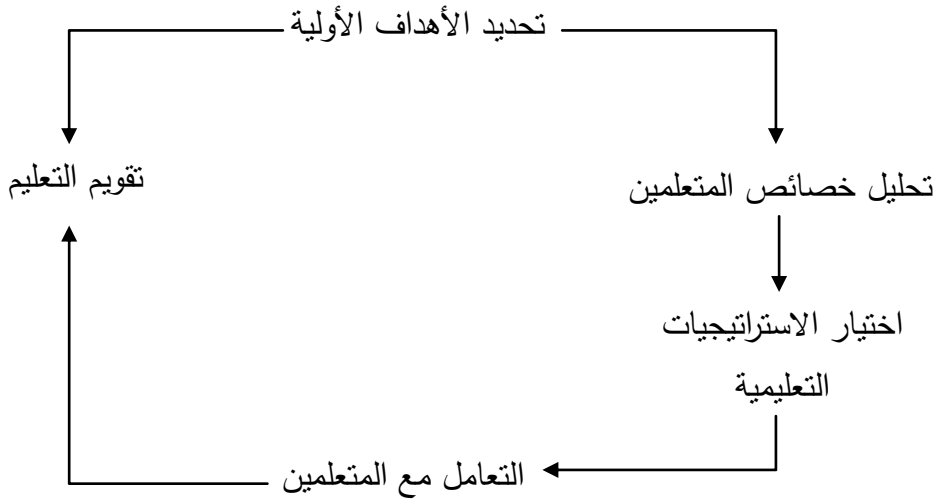
في هذا النموذج تعد عملية تحليل خصائص المتعلمين الخطوة التالية في عملية التدريس قبل الشروع في بلوغ الأهداف التعليمية المخطط لها، وهان ينبغي للمعلم معرفة الخصائص الشخصية بمختلف جوانبها للمتعلمين من حيث المستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي للأسرة، ومرحلة نمو واستعداد وقدرات وإهتمامات واتجاهات وميول المتعلمين وفي ضوء هذه الخطوة والخطوة التي سبقتها يتم اختيار الاستراتيجيات التعليمية التي تناسب المتعلمين.

- اختيار الاستراتيجيات التعليمية:

يجب على المعلم أن يلم بمختلف إستراتيجيات التدريس واختيار ما يتلاءم منها مع متغيرات الشخصية للمتعلمين ومع محتوى ما من محتويات المادة الدراسة.

– **التعالم مع المتعلمين:** أن على المعلم أن يخلق مناخا صافيا مناسبا داخل الفصل الدارس في ضوء معرفته السابقة لخصائص المتعلمين وبشكل يتيح الحرية والإبداع بدون رهبة ولا خوف.

– **تقويم التعلم:** أن التقويم عملية مستمرة ومهمة وفي هذا النموذج ونجد قبل علمية التدريس، وتسير جنبا إلى جنب مع مراحل علمية التدريب تخطيطا وتنفيذا وتقويما ويهدف إلى معرفة مدى تحقيق الأهداف لدى المتعلم.



الشكل رقم (02) يوضح مراحل عملية التدريس عند كل من (ارمترونج) (دينتون) (سافاج) **(سهيلة كاظم الفتلاوي، 2010، ص73).**

8– طرائق التدريس:

*** تعريف طريقة التدريس:**

النهج الذي يسلكه المعلم في توصيل ما جاء في المنهاج الدراسي من معرفة ومعلومات ومهارات ونشاطات للمتعلم بسهولة ويسر وعليه فإن طريقة التدريس هي:

مجموعة من الإجراءات التفاعلية التي تمتد إلى العديد من الإستراتيجيات التدريسية التي يستخدمها المعلم لتوجيه نشاطات وفعاليات المتعلمين والإشراف عليها من أجل إحداث التعلم في الجوانب المختلفة (المعرفة، الاتجاهات، المهارات) على أن تلاءم الموقف التعليمي المعينة به، بما يكفل التفاعل الدينامي الفاعل بين الأركان المختلفة للتدريس من المعلم والمتعلم والمحتوى التعليمي وبيئة التعلم.

وتظم الطريقة عادة عدد من الإجراءات والأنشطة مثل:

إستخدام الوسائل التعليمية، القراءة الصامتة والجمهرية، والمناقشة والسؤال والاستفسار، الملاحظة التوجيه: الشرح والتفسير، التسميع، التكرار، التعزيز، التطبيق والممارسة، إقامة الدلائل والبراهين، التقويم والتغذية الراجعة.

(سهيلة محسن كاظم الفتلاوين 2006، ص373-374).

وفي ضوء ما تقدم يمكن تصنيف: طرائق التدريس الخاصة بإستيعاب المحتوى التعليمي كما يلي:

الطرائق اللفظية:

- نستخدم الكلمة.
- العرض – المحاورة.
- استخدام الكتب المقروءة.
- كتب أخرى.

طرائق النشاط:

- تستخدم ملاحظة الأشياء.
- التعليم المبرمج.
- حل المشكلات.
- التوضيح.
- النمذجة.

طرائق الحدس:

- تستخدم العمل.
- التمرينات.
- الأنشطة التدريسية.
- أعمال المختبر والتجريب.

(رشراش أنيس عبد الخالق وأمل أبو ذياب عبد الخالق، 2007، ص42-43).

*** أنواع طرائق التدريس:**

- **الطريقة الإستجوابية:**

إن هذه الطريقة من الطرائق التي استخدمت قديما وحديثا في الحجرات الدراسية، كما أنها عنصر هام في أي طريقة من الطرائق الممارسة في علميات التعليم والتعلم، ويمكن أن نعرف هذه الطريقة بأنها الأسلوب الذي يتخذ فيه المعلم عند تدريسه لموضوع معين الأسئلة والإجابة عليها بالمحاور الإدارية في تدريس ذلك الموضوع من أجل تحقيق الهدف.

إيجابيات هذه الطريقة:

- تساعد على إحداث التقبل والرغبة في التعليم والتعلم.
- تساعد في إحداث التفاعل الإيجابي لدى المتعلم.
- تساعد على تنمية وصقل التفكير لدى المتعلم.
- تساعد على كشف مواطن القوة والضعف لدى المتعلم.
- تساعد على تنمية الثقة والاعتزاز في شخصية المتعلم.
- تساعد على تحسين الأداء الجيد للمعلم.

سلبياتها:

- تركيز بعض المعلمين في توجيه الأسئلة على فئة خاصة من المتعلمين.
- تتضمن الأسئلة بعض العبارات غير الواضحة وغير المحددة.
- تضمين صياغة السؤال تشتق منها الإجابة. **(محمد الصالح حثروبي، 1999، ص52)**.

طريقة المحاضرة:

تسمى بالطريقة الإلقائية ويبدوا انها قديمة قدم الطرائق التدريسية: فقد كان المعلم فيها يلقي الدرس وكان على المتعلم أن يستمع إليه كآلة صماء، فلا يسمح له بالمناقشة والإشتراك في البحث وكان المعلم يعد المادة للصغار، كما يعدها للكبار دون تفكير في مستوى الطلبة العقلي أو النظر إلى معارفهم السابقة.

مميزاتها:

- تثير الشوق والرغبة في تتبع سر المحاضرة إذا كانت ذات طابع تسلسلي ومشوق.

- إثبات شخصية المدرس المسير وكفاءته ومقدرته العلمية.
- تنمي في التلاميذ ملكة الإصغاء والاستماع.
- أقصى طريقة لإيصال المادة إلى المتعلم.
- تكون المادة أكثر تنظيما وتنسيقا وتدريجيا.
- تتيح للمعلم تزويد الطلاب بالمعلومات والخبرات الإضافية.

عيوبها:

- تزويد الطلاب بما قد لا تقبله مداركهم وعقولهم.
- تعتبر طريقة المحاضرة مملة وضارة بذكاء الطلبة.
- لا تساعد على اكتشاف الفروق الفردية بين الطلبة.
- تستند إلى فلسفة التربية القديمة في كوناه تجعل المدرس ومحور العملية التعليمية التربوية. **(عبد اللطيف بن حسين فرج، 2005، ص94-95)**.

طريقة حل مشكلة:

المشكلة هي حالة أو قضية أو مشكلة لتفكير التلميذ وتشغل ذهنه ولا يجد لها حل فوري مما يدعوا إلى التفكير ووضع الحلول لها من أجل الوصول إلى حالة بين الإرتياح والإقناع.

ولقد ظهرت هذه الطريقة كرد فعل على طريقة الإلقاء أو المحاضرة والتي تهتم به القائمون من النواحي العقلية والنفسية والاجتماعية وهكذا ظهرت هذه الطريقة تهم بهذه النواحي.

إيجابياتها:

- لها تأثير على التلاميذ وتجعل موقفهم التعليمي إيجابيا وتزيد مهاراتهم وقدراتهم العلمية.
- إنها تشجع التلاميذ على مواجهة المشكلات في حياتهم.
- تنمي في التلاميذ روح العمل الجماعي وتقوي إرتباطهم.
- تحفزهم على العمل وتشجعهم على المشاركة والاستقرار فيه حتى يصلوا الحل المطلوب.

سلبياتها:

- تحتاج إلى وقت قياسا مقارنة مع بقية الطرق وتحتاج إلى جهد كبير.
- إن كثير من المربين أنها صعبة التحقيق بسبب تكاليفها اولا وحاجاتها إلى الجهد والوقت.
- قد لا يجد التلميذ المصادر والمراجع والمعلومات اللازمة.

(فؤاد حسن، 2001، ص198).

الطريقة الإستقرائية:

يعرف الاستقراء بأنه انتقال ذهن المتعلم من الجزئيات إلى الكليات، فالمعلم الذي يستخدم هذه الطريقة يقدم للمتعلم أسئلة متعددة المجال بأن يوازن ويقارن فيما بينها حتى يدرك ويكتشف ذهنه أوجه التشابه والاتفاق بين تلك الأسئلة ثم يصل المعلم إلى القاعدة أو

القانون الذي يوجد الخاصية فيه أو الخصائص أو الإطار الذي تنطوي تحته النماذج والأسئلة.

إيجابياتها:

- تهيئ للمتعلم أعمال فكره للإستنباط الحقائق والقواعد العلمية.
- تربط بين النظري والتطبيقي.
- تسهم في تنمية مهارة البحث لدى المتعلم.
- تساعد على تنمية التفكير المنطقي لدى المتعلم.

سلبياتها:

- اعتمادها على المعلم في تكون الدافع لدى التلميذ.
- اقتصار استخدامها على مواد دراسية معينة.
- إقتصار اتسخدامها على مواد دراسية معينة.
- اقتصار النشاط من خلالها على بعض المتعلمين.
- قد يستغرق المعلم وقتا طويلا في الوصول إلى الحقائق والمفاهيم المطلوبة.

(محمد الصالح شروبي، 1999،ص53).

طريقة التدريس بالمشروع:

هو وحدة من النشاط يقوم بها المعلم في وسط يشبه المحيط الإجتمايع الذي يعيش فيه، وتحت ظروف تشبه تماما ظروف الحياة ويكون له غرض محدد واضح وجذاب يريد أن يحققه من ورائه. **(عبد اللطيف بن حسن فرج، 2005، ص101).**

مميزات طريقة المشروع:

من مميزاته أن دور التلاميذ دور الفاعل وهم يتعلمون من خلاله وما يلبي حاجاتهم وتوظيف معلوماتهم وهم الذين يشاركون في وضع خطته ومن خلاله يكتسبون الكثير من العادات الطيبة كالعمل الجماعي وتحمل المسؤولية. **(فؤاد حسن أبو الهجاء، 2001، ص205).**

- يتدرب الطلبة على مواجهة المشاكل والبحث عن الحلول المناسبة.
- توفر عوامل اتصال بالبيئة المحيطة.
- تنمي لدى الطالب روح المساعدة.
- يتعلم الطلبة الاعتماد على النفس والصبر على تحمل المسؤولية.
- تنمي قدرة الطلبة على اتخاذ القرارات وإعطاء البدائل المناسبة.
- تكشف عن مواهب الطلبة. **(ردينة عثمان احمد، خذام عثمان يوسف، 2001، ص116).**
- تعمل على تنمية الجانب الاجتماعي في شخصية المتعلم.
- جعل المدرسة شبيهة للمجتمع الذي توج فيه.

(رشراس انيس عبد الخلاق ألم أبو ذياب، 2007، ص88).

عيوبها:

- ومن ذلك صعوبة التنفيذ والحاجة إلى مواد مالية كبيرة أحيانا قد لا تتوفر في الدراسة كما أنه حرية زائدة للتلاميذ قد تشغلهم لغير ما هو مطلوب منهم.

(فؤاد حسب أبو الهجاء، 2001، ص205).

- تبقى مشروعات لا تحقق الهدف التربوي: يرفض عدد من التربويين هذه الطريقة بحجة خشية اختيار التلاميذ لمشروع ولا يشمل.
- العناصر التعليمية المستهدفة فيذهب جهدهم ووقتهم هباء لصعوبة تنفيذه أحيانا الارتفاع الكلفة.
- صعوبة تنظيم النهج الدراسي يشمل النهج في العادة على أنواع من المعارف الضرورية لتحصيل المتعلمين والمرتبة ترتيبا منطقيا في المواد الدراسية وقد لاحظ التربويين صعوبة وضع منهج دراسي متماسك ومنظم لاستخدامه في المشروعات.
- مشكلة إعداد المعلم المدرب، تحتاج طريقة المشروعات إلى إعداد خاص للمعلمين بحيث يتدربون على الإشراف والمتابعة والتوجيه حيث أن المعلم مشرفا متابعا وموجها. **(شراس أنيس أبو الخالق، – أبو ذياب، 2007، ص89)**.

طريقة المناقشة الحوارية:

- المناقشة تعتمد في جوهرها على الحوار وفيها يركز المعلم على معارف الطلبة وخبراتهم السابقة، ويوجه نشاطهم بغية فهم القضية الجديدة، مستخدما الأمثلة المتنوعة، وإجابات الطلبة لتحقيق أهداف درسه. ففيها إشارة إلى المعارف السابقة وتثبيتا لمعارف جديدة، والتثبيت من فهم هذا وذاك، وفيها إستثارة للنشاط العقلي الفعال عند الطلبة وتنمية إنتباههم وتأكيد تفكيرهم المتقبل **(طه حسين الديلمي، ص95)**.

- وتقوم هذه الطريقة على الحوار والمناقشة بين المدرس والتلميذ عن طريق الأسئلة والأجوبة للوصول إلى المطلوب، ولهذه الطريقة قيمة كبيرة، وأهمية بالغة للدور الكبير الذي يلعبه التلميذ فيها لإكتساب المعلومات والخبرات والتوصل إلى النتائج بطريقة المناقشة المفتوحة حول الموضوع والتي أساسها الأسئلة التي يطرحها ويشترط في هذه الأخيرة ما يلي:
  - – أن تكون سليمة من حيث الصياغة اللغوية.
  - – دقيقة في مطلبها إذ لا تحتمل جوابين.
  - – إكتساب المعلم مهارات لوضع الأسئلة
- أن تراعي قدرات التلاميذ العقلية والتحصيلة.
- ترتكز طريقة المناقشة في الأساس على مفهوم الفلسفة التربوية التي تؤكد أن التعلم الحقيقي يحصل عن طريق عملية المشاركة والمساهمة الجادة من المتعلم يقول "الزرنوجي" في هذا الخصوص: "أن قضاء ساعة واحدة في المناقشة أجدى للمتعلم من قضاء شهر كامل في الحفظ والتكرار.
- وقد عبر المربي الكبير "ساطع الحصري" عن هذه الطريقة طريقة التكشيف حيث لا يتكلم المعلم مباشرة عن الأشياء والحقائق التي يود تعليمها بل تجعل التلاميذ بواسطة الإستجواب الموجه على إكتشاف الحقائق وتعلمها من تلقاء أنفسهم أو يلقن أو يقر الدرس بل يوحي ويوجه بأسئلة التلاميذ إلى إيجاد الحقائق وإكتشافها فالمعلم يعرض

الصورة و يلفت أنظار التلاميذ ويستوجبهم لا بقصد إستعراض **(عبد الحميد فايد، 1981، ص60-61)**.

- مفهومه بل يعلم التلاميذ على كشف الحقيقة التي يريد أن يتعلموها من تلقاء أنفسهم وهكذا يصبح المدرس بهذه الطريقة موجها ومرشدا.
- فنجد "ساطع الحصري" في هذا التعريف ينتقد الطريقة التلقينية، ويعطي لنا البديل الأمثل في نظره ألا وهو الطريقة الحوارية وهذا برسمه الخطوط العريضة لها ومن محاسن هذه الطريقة أنها:
- – تضفي جوا حيويا في القسم وتكسر الرتابة والجمود وتدفع الملل وتشد إنتباه المتعلم.
- – تنفع لجميع المواد ذات الصلة لتعلم اللغة والقواعد مثلا.
- – تجعل المتعلم يشعر بدوره في سير الدرس ومساهمته في إنجازه.
- – تعمل على تثبيت المعلومات في ذهن المتعلم.
- – إعتماد الطريقة على مبدأ الأسئلة يجعلها تثير نشاط التلاميذ ليربطهم بحقائق الدرس ويجعلهم فاعلين غير منفعلين ويعلمهم على الإشتراك العلمي في الدرس وعلى كشف حقائقه وتوضيحها في أذهانهم.
- أما سلبياتها فتتمثل فيما يلي:
- – تضعف من مركزية المعلم لتمتع الطالب بحرية غير منضبطة.
- – تساعد الطلبة الأذكياء بإستغلال الوقت على حساب الآخرين.

- – يضطرب المعلم ويصبح من الصعب عليه وضع خلاصة للدرس بالدروس السابقة.
- – جعل الدرس يسير ببطء ويتجزأ كثيرا أثناء عملية الإستجواب الموجه والإكتشاف وربما بتشتت الشيء. ما يجل تأثيرها في الإحساس والعواطف ضعيفا فلا يمكن تجنبه **(عبد الحميد فايد، 1981، ص98)**.

9- التقويم في عملية التدريس:

التقويم يتضمن قيام المعلم بإصدار حكم على قيمة الدرجات التي حصل عليها من عملية قياس والإختبار، ومحاولة الكشف عن نقاط الضعف وتصحيحها في عمليتي التعليم والتعلم.

أنواع التقويم:

يقسم الأدب التربوي التقويم إلى ثلاث أنواع من حيث أهدافها وأغراضها وهي:

التقويم القبلي:

وهنا تقوم عملية التعليم والتعلم قبل بدئها بهدف:

- تحديد مستوى استعداد الطلبة للتعلم.
- كشف نواحي القوة والضعف في تعلم الطلبة.
- كشف المشكلات الدراسية التي تعوق تقدم تعلم الطلبة.
- تحديد مستوى قدرات وإهتمامات وميول الطلبة.

التقويم التكويني:

يقوم على مبدأ تقويم عمليتي التعليم والتعلم أثناء سير التدريسات، بهدف تحديد مدى تعلم الطلبة في عملتي التعليم والتعلم، ومدى فهمهم للموضوع في حصة أو حصتين أو وحدة دراسية، ومن بين أدواته، الأسئلة الصفية التي يوجهها المعلم أثناء سير التدريس في داخل الحصة، والتمارين والتطبيقات الصفية والبيئية والإمتحانات (الاختبارات) القصيرة والاختبارات الشفوية.

التقويم الختامي:

يقوم على مبدأ تقويم عمليتي التعليم والتعلم بعد انتهائها، ويهدف إلى معرفة ما تحقق من الاختبارات التحريرية التي يعطيها المعلم في نهاية شهر أو فصل دراسي أو نصف العام أو نهايته.

أن من سمات التقويم الجيد أن يكون شاملا لجميع الجوانب الشخصية للطالب، أي قياس النمو المتكامل من حيث الأهداف التربوية والتعليمية المراد تحقيقها من خلال التعليم والتعلم وهذه الجوانب هي:

الجانب المعرفي، الجانب المهاري، الجانب الوجداني.

- الجانب المعرفي:

تتضمن الجوانب المعرفية للطالب، المعلومات والمعارف التي تتكون من العلاقات والحقائق والمفاهيم والتعميمات التي يكتسبها، والاختبارات التي تقيس هذه الجانب تسمي

الاختبارات التحصيلية، وتعتبر من أفضل الأدوات والوسائل لمعرفة نتائج عملية التعلم وقياس فعالية التدريس وتحديد مستوى النمو العلمي والعقلي للطالب.

وتنقسم هذه الاختبارات إلى قسمين:

- الاختبارات التحصيلية الشفوية.
- الاختبارات التحصيلية التحريرية. **(سهيلة كاظم الفتلاوي، 2010، ص66-68)**.

تقويم الجوانب المهارية:

إن ما يقصد بالمهارة هي القدرة على القيام بعمل ما بأقل جهد ممكن وبدرجة عالية من الإتقان وفي وقت أسرع، والمهارة اقتسام منها العقلية (الأكاديمية) مثل إجراء بعض العمليات وإستخلاص معلومات من الجداول، وهناك المهارات الإجتماعية مثل كيفية التعامل مع الناس والتفاهم مع الآخرين والمهارات الحركية مثل تناول الأدوات والمواد واستخدام الأجهزة وتنوع طرق قياس المهارة من الاختبارات الشفوية والتحريرية والملاحظة والأداء الكتابي والتقارير والبحوث واختبارات الأداء ومقاييس مقننة لقياس الاتجاهات والميول...

(سهيلة كاظم الفتلاوي، 2010، ص306).

تقويم الجوانب الوجدانية:

إن الفرد يكتسب الكثير من الناحية الوجدانية خلال انخراطه في العملية التعليمية، وقد اهتمت العملية التربوية بالكثير منها، وتعد الأهداف الوجدانية أهداف رئيسة تسعى لتحقيقها عموم العملية التربوية والتعليمية، وتخطي الميول والاتجاهات والقيم بالاهتمام في

حدود الأهداف التربوية العامة (الغابات) والأهداف التعليمية الخاصة (التوقعات) والأهداف التدريسية (النتائج) **(سهيلة كاظم الفتلاوي، 2010، ص308).**

خلاصة:

من خلال ما سبق يتضح لنا أن للمعلم دور كبير في العملية التربوية و عملية التدريس بكافة عناصرها التي تواجهه في عملية تجسيدها العديد من العوائق و المشكلات التي تتطلب بعض الإمكانات لضمان سيرها و نجاحها.

لفصل الثاني

الفصل الثاني: دافعية الإنجاز.

- تمهيد.

أولا: الدافعية.

1- تعريف الدافعية

2- أهمية الدافعية.

3- أنواع الدافعية.

4- وظائف الدافعية.

5- النظريات المفسرة للدافعية.

6- خصائص الدافعية.

ثانيا: دافعية الانجاز.

1- مفهوم دافعية الانجاز.

2- مكونات دافعية الانجاز.

3- خصائص دافعية الانجاز.

4- العوامل المؤثرة في دافعية الانجاز.

5- النظريات المفسرة لدافعية الانجاز.

6- قياس دافعية الانجاز.

خلاصة.

تمهيد:

خلال عقد الستينات من القرن الحالي وما بعده ظهرت الدافعية للإنجاز كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث حيث تعتبر أحد الجوانب المهمة في مقولة الدوافع الإنسانية والتي اهتم بدراستها الباحثون في مجال علم النفس الإجتماعي، وبحوث الشخصية وكذلك المهتمون بالتحصيل الدراسي.

كما أنها أصبحت عنصرا مهما في مجال علم النفس المهني ودراسة دافع العمل وعوامل النمو الإقتصادي لذا فالدافع للإنجاز يعتبر مكونا أساسيا في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها، حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وفيما يحققه من أهداف وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل ومستويات أعظم لوجوده الإنساني و في إطار ما سبق ذكره أردنا أن نتعرف على دافعية الإنجاز بصورة مفصلة في هذا الفصل.

أولا: الدافعية.

1- تعريف الدافعية.

لغة: الدافع هو الباعث، الداعي، والدوافع هي اسافل الأراضي السهلية حيث تدفع فيه الأودية أسفل كل أرض منها دافعة.

اصطلاحا:

- يعرف هب 1949: "الدافعية على أنها عملية بمقتضاها إثارة نشاط الكائن الحي وتنظيمه إلى هدف محدد".

- يرى اتكنسون 1976: "إن الدافعية تعني استعداد الكائن الحي لبذل أقصى جهد لديه من أجل تحقيق هدف معين **(ثائر أحمد غباري، 2008، ص16)**.

- كما تعرف الدافعية على أنها عبارة عن محركات داخلية أو قوى كامنة داخلية غير مرئية بحس بها الإنسان، وتدفعه لأن يتصرف أو يعمل من أجل إشباع حاجة معينة، ويشعر ويحس بها، وذلك لأن عدم إشباعها يحدث لديه حالة من التوتر وعدم التوازن الداخلي مما يتطلب الاتيان بتصرف أو سلوك معين الأحداث الإشباع وإزالة التوتر، وإعادة التوازن الداخلي. **(أحمد محمد عوض بن أحمد، 2007، ص57)**.

- كما تعرف الدافعية بأنها العوامل التي تدفع الفرد وتوجه سلوكه نحو الهدف كما تعتبر القوة الداخلية الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة، ويشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية النفسية بالنسبة له. **(نبيل محمد زايد، 2003، ص69)**.

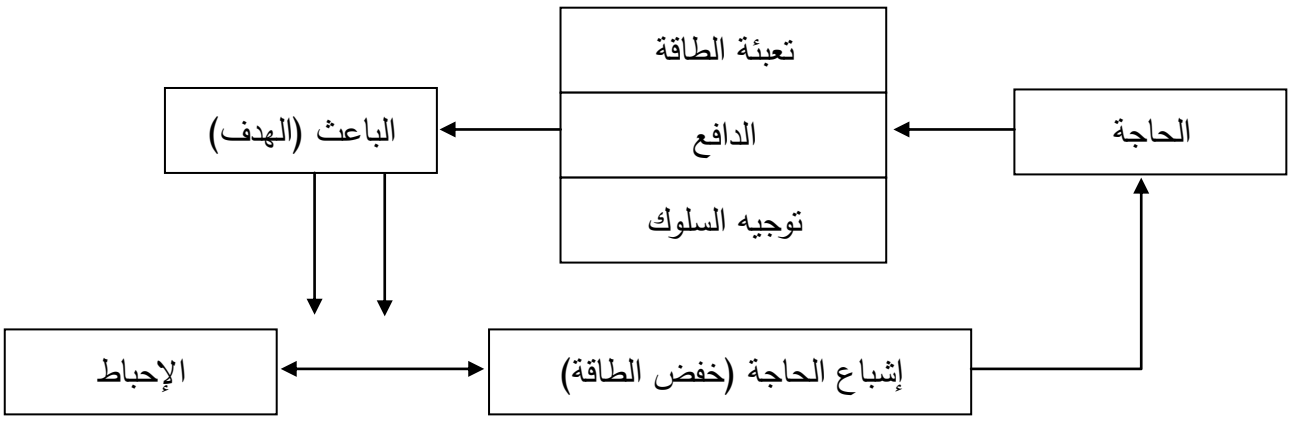
بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

- **الحاجة:** حالة من النقص والعوز الافتقار واحتلال التوازن تقترن بنوع من التوتر والضيق ولا تلبث أن تزول الحاجة متى قصبت. **(عبد الرحمان الوافي، ص72).**

- **الحـافز:** هـو حالـة مـن التـواتر تجعـل الكـائن الحـي فـي حالـة مـن التهيـؤ والاسـتعداد والاستجابة لجوانب معينة في البيئة **(أحمد عبد الخالق، 1998، ص183).**

- **الباعث:** عبارة عن مثير خارجي يحرك الدافع وينشطه ويتوقف ذلك على ما يمثله الهدف الذي يسعى الفرد لتحقيقه من قيمة **(رمضان ياسين، 2008، ص100).**

وفي ضوء ذلك فإن الحاجة تنشأ لدى الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين، ويترتب على ذلك أن ينشأ الدافع الذي يعبئ طاقة الكائن الحي ويوضح سلوكه من أجل الوصول إلى الباعث (الهدف). وذلك كما هو موضح في الشكل **(عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص79).**



الشكل رقم (03)يوضح العلاقة بين مفهوم الحاجة والدوافع والباعث.

2- أهمية الدافعية:

الدوافع تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة في الفرد والتي تثير نشاطا معينا وهذا ينطبق على الدوافع الفطرية والمكتسبة على حد سواء فالدوافع هي طاقات كامنة تطلق قوى الفرد من عقالها وتعد الأسس الأولية لعملية إكتساب المعارف والمهارات والتعديل من أنماط السلوك لدى الفرد.

- تملي الدوافع على الفرد أن يستجيب لمواقف معينة ويهمل المواقف الأخرى كما تملي عليه طريقة التصرف في مواقف معينة فحينما يكون لدى الفرد ميل نحو أمر معين فإن هذا الميل لا يقتصر على إيجاد حالة توتر نفسي عند الفرد، بل يقتضي به إلى سلوك معين لإشباع هذا الميل بل أنه يعمل بطريقة كامنة لإختيار السلوك المرتبط به وتوجيهه، أي أن الدافع يملي نوعا من الاتجاه الفعال على الأفراد وهذا الميل يوجه الأفراد وجهات مختلفة، والواقع أن الدوافع يجعل الفرد يختار الاستجابات المفيدة وظيفيا في تكيفه مع العالم الخارجي ويجعل لها أسبقية على غيرها من الاستجابات.

- الدوافع توجه السلوك وجهات معينة، وهذه الوظيفية مرتبطة بالوظيفتين السابقتين فلا يكفي أن يكون الفرد نشطا بل يجب أن يوجه نشاطه وجهة معينة حيث يشبع الحاجة الناشئة عن الفرد فيكون النشاط الناشئ عن وجود حالة من التوتر معينة عند الفرد محددا بطريقة محددة يمليها الاتجاه العقلي للفرد وفقا ورغباته ليحقق غرضا معينا يجب أن بوجه نحو هذا الغرض والوصول إليه لتزول حالة التوتر الكامنة عند الفرد. **(على راشد، 1993، ص121).**

3- أنواع الدافعية:

الدافع الداخلي:

هو القوة التي توجد في داخل النشاط أو العمل أو الموضوع والتي تجذب المتعلم نحوها، وتشده إليها، فيشر بالرغبة في أداء العمل دون وجود تعزيز خارجي ظاهر، فالتعزيز والثواب في العمل نفسه أو في النشاط نفسه، ويعتبر هذا النوع من المعززات أو الدوافع أفضل من المعززات والدوافع الخارجية بالنسبة لعملية التعليم والتعلم.

الدافع الخارجي:

تلك القوة الموجودة خارج النشاط أو العمل أو الموضوع، ولا علاقة تربطها به، لا من حيث الهدف أو الطريقة أو القيمة الذاتية وتستخدم عادة للدفع نحو العمل أو الموضوعات المختلفة وتحفزهم للقيام به كعبارات التقدير والجوائز المادية. **(خليل المعايطة، ص65).**

دوافع اجتماعية عامة:

تتمثل في كل ما يكتسبه الإنسان عن طري خبرته اليومية وتفاعله الاجتماعي، مهما اختلفت الحضارة التي ينتمي إليها وتبدوا واضحة في ميل الإنسان إلى العيش مع الجماعات والإشتراك معهم في مختلف نشاطاتهم الاجتماعية. **(محمد شفيق، 2002، ص197).**

4- وظائف الدافعية:

- تساعد الفرد على أن يستجيب لموقف معين ويهمل باقي المواقف الأخرى، كما تجعله يتصرف بطريقة معينة في ذلك الموقف، أي عندما يكون الفرد في حالة توتر فإنه

يبحث عن سلوك يجعله يزيل بواسطته هذا التوتر، ويختار السلوك الذي يتناسب مع الوضع الاقتصادي والسياسي والإجتماعي الذي يوجد فيه هذا الشخص.

(بدر عمر، 1987، ص95).

- تعمل الدافعية على تحديد مجال النشاط السلوكي الذي يوجه إليه الفرد إهتماماته من أجل تحقيق أهادف وأغراض معينة فالسلوك بدون وجود دوافع يصبح عشوائيا وغير هادف. **(رمضان محمد القذافي، 1997، ص173).**
- تعمل الدفعية على جمع الطاقة اللازمة للمارسة نشاط ما، مما يؤدي إلى تنشيط سلوك الفرد ودفعه إلى القيام بعلم من أجل إزالة التوتر وإعادة الجسم إلى الاتزان السابق. **(صالح حسين الداهري، 2005، ص181).**
- تحت الدافعية الكائن الحي على تكرار السلوك الناجح وتحاشي السلوك المؤدي إلى العقاب والحرمان، إذ يصبح دافع الكائن الحي الحصول على الثواب على شكل مادي أو معنوي، وتجنب الفشل أو اللوم والعقاب.

5- نظريات الدافعية:

لقد تباينت الآراء حول الدفعية باختلاف المدارس النصية التي وضحت ماهيتها ومن بين هذه المدارس والنظريات مايلي:

أ- نظرية التحليل النفسي:

تنسب هذه النظرية إلى سيجمون فرويد وينظر إلى الدافعية بأنها "تعبير لا شعوري للرغبات العدوانية والجنسية التي قد يعبر عنها بطريقة صريحة في بعض الصور الرمزية مثل الأحلام أو زلات اللسان. **(أرنوف وتيج، 1994، ص126).**

أي انه يرى أن الدافعية هي حالة استثارة داخلية الاستقلال طاقات الإنسان، وذلك من ألج إشباع دوافع هذا الإنسان لتحقيق ذاته.

وترى هذه النظرية أن سلوك الفرد محكوم بغريزة الجنس وغريزة العدوان، كما تؤكد على أن فترة الطفولة المبكرة هي التي تحكم سلوك الفرد في المستقبل، حيث تبدأ بأول خبرة وهي صدمة الميلاد، تعني أن الطفل قبل الميلاد نجده يعتمد على والدته في كل شيء وعند ما يولد نجده يصاب بصدمة لأنه يجب أن يعتمد على نفسه في الغذاء والإخراج وغير ذلك، فيعتبر ذلك صدمة له، كما تطرح هذه النظرية مفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسيرها ما يقوم به الإنسان من سلوك دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء هذا السلوك، وهو ما يسميه فرويد (الكبت) حيث يقوم الفرد يخزن خبراته في مخزن يسمى اللاشعور وبحسب هذه النظرية يحدث فاعل بين الرغبات اللاشعورية والتي نشأت عن دافع الجنس والعدوان ورغبات الطفولة المبكرة حيث يقوم الكبار بمنع الأطفال من التعبير عن السلوك الناجم عن غريزة الجنس والعدوان لذا يكتب هذا السلوك ويظهر على شكل سلوك مقنع تظهر في ممارسة بعض أنماط السلوك التي بين الموجه حول الذات أو المجتمع لذلك

يمكن تفسير العديد من السلوكات التي تبدوا في ظاهرها غير سرية أو غير معقولة دافع لا شعورية بعيدة عن إدراك الفرد ووعيه. **(تسير مفلح كوافحة، 2004، ص146).**

النظرية الإنسانية:

يكمن أساس النظرية الإنسانية في ما يسمى بهرمية الحاجات التي أشار إليها إبراهام ماسلو ويمكن تقديم موجز مبسط لهذه الهرمية فيما يلي: **(أرنـــوف ويتـــيح، 1994، ص126).**

الحاجات الفسيولوجية:

وتسمى بالدوافع الأولية وهي تلك الدوافع التي لها دوافع فسيولوجية واضحة، تنشأ عن حاجات الجسم الخاصة بالوظائف العضوية والفسيولوجية كالحاجات إلى الماء والطعام والجنس، أم الدوافع النفسية فتسمى بالدوافع الثانوية، وهي تلك الدوافع التي لا يعرف لها أسس فسيولوجية واضحة كالتملك والتفوق والسيطرة والفضول والإنجاز، وبالنسبة للإنسان فإن الدوافع الأولية أقل أثر على حياته ويتوقف ذلك إلى حد بعيد على درجة إشباعها، أما في الدوافع الثانوية أكبر أثر، وتسمى هذه الحاجات عموما بدوافع البقاء.

- **حاجات الأمن:** تتمثل في دوافع الأمن.
- **حاجات الإنتماء:** حاجة الفرد إلى التقبل من طرف الآخرين.
- **حاجات التقدير:** تتمثل في دوافع المكانة والإنجاز في المجتمع.

- **حاجات تحقيق الذات:** قدرة الفرد على تحقيق ذاته لما يكون قادرا على تحقيقه ويجب أن يحدث إشباع ولو جزئي عند أي مستوى قبل أن يصبح المستوى التالي له أهمية بالنسبة للفرد.

النظرية السلوكية:

والتي يطلق عليها الإرتباطية أو نظرية المثير والاستجابة، فقد عرفت الدافعية بأنها الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأداءاته وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية ومن زعماء هذه المدرسة ثورندايك وهو من أوائل من أدخل السلوك إلى حقل التجريب وقد اعتمد على قانون الأثر الذي يكون الاستجابة ويؤدي إلى تعلم هذه الاستجابة وتقويمها في حين يؤدي عدم الإشباع إلى الانزعاج وبالتالي إضعاف هذه الاستجابة. **(تسيير مفلح كوافحة، 2004، ص144).**

النظرية المعرفية:

تقوم التفسيرات المعرفية على افتراض مفادها أن الكائن البشري مخلوق عاقل يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واقعية على النحو الذي يرغب فيه، لذلك تؤكد هذه التفسيرات على مفاهيم أكثر ارتباطا بمتوسطات مركزية كالقصد والنية والتوقع بأن النشاط العقلي للفرد ويزوده بدافعية ذاتية متأصلة فيه، وتشير إلى النشاط السلوكي كغاية في ذاته وليس كوسيلة، وينجم عادة عن علميات معالجة المعلومات والمدركات الحسية، المتوافرة للفرد في الوضع المثير الذي يوجه فيه وبذلك يتمتع الفرد بدرجة من الضبط الذاتي.

(تسيير مفلح كوافحة، 2004، ص145).

6- خصائص الدافعية:

مدة البقاء والإستمرار: حيث أن بعض الدوافع تستمر لفترة زمنية قصيرة جدا وسرعان ما تنتهي، كحاجتنا لشكر شخص ما في حين تستمر بعض الدوافع فترات زمنية طويلة كطموح الشخص لبلوغ مراتب ما.

الطابع الدوري: والمقصود بذلك أن الدوافع تمر بدورة كاملة، حيث تبدأ بالحاجة الشديدة تم الإشباع وخفض التوتر ثم الحاجة مرة أخرى، وتكون هذه الدورية أكثر وضوحا في الدوافع ذات المنشأ الفزيولوجي.

السكون: ومعنى ذلك أن بعض الدوافع تتسم بالسكون بصورة تامة لفترات زمنية طويلة ثم تعاود الظهور فجأة، وبقوة كبيرة، حينما تصبح الظروف مناسبة أن الشخص.

المجال: حيث أن الدوافع تتباين بصورة كبيرة في المجال الذي تعبر عنه أو في مدى شموليتها، فمحاولة الطفل إطعام نفسه ربما يحقق له إشباع دافع الجوع أو تعبر عن الحاجة للطعام فقط، كما تعبر عن دافعية الطفل العامة لأداء بعض المهام بنفسه.

(محمد بن يونس، 2007، 39-40).

ثانيا: دافعية الإنجاز.

مفهوم دافعية الإنجاز: يرجع إستخدام مصطلح الدافع الإنجاز في علم النفس من الناحية التاريخية إلى "أدلر Adler" اليذ أشار إلى أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويض مستمد من خبرات الطفولة، و"كيفن Leven" الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناول لمفهوم الطموح، وذلك قبل إستخدام مولاي Murray في أنه أول من قدم مفهوم الحاجة للإنجاز بشكل دقي بوصفه مكونا مهما في مكونات الشخصية والتي عرض فيها موراي عدة حاجات نفسية من بينها الحاجة للإنجاز. **(انجلر، 1991، ص213).**

وعرفها على أنها: "مجموعة القوى والجهود التي يبذلها الفرد من أجل التغلب على العقبات وإنجاز المهمات الصعبة بالسرعة الممكنة. **(شتاوي، 1986، 2017).**

ويرى "موراي" أن مفهوم الحاجة للإنجاز يتضمن ما يلي:

– رغبة الفرد في أن يقوم بتحقيق الأشياء التي يراها صعبة، وكذلك رغبته في السيطرة على البيئة والتحكم في الأفكار وتناولها وتنظيمها وآراء ذلك بأكبر قدر ممكن من السرعة والإستقلالية.

– حرص الفرد على أن يتغلب على العقبات التي تواجهه، وأن يكون منافسا للآخرين متفوقا عليهم والعمل على زيادة تقدير ذاته. **(لن ذري، 1971، ص242).**

يعرف موراي Murray، دافع الإنجاز بأنه "أن يحقق الفرد شيئا صعبا وأن يتمكن أو يسطر على أو ينظم أشياء مادية أو بعض أفراد الإنسان أو الأفكار، أن يقوم بهذا بأكبر سرعة ممكنة، أو تأكيد قدر ممكن من الإستقلال أن يتغلب على العقبات ويبلغ مستوى

مرتفع، أن يتفوق المرء على نفسه، وأن ينافس الآخرين وينبذهم أن يرفع المرء من إعبتاره لنفسه بأن ينجح في ممارسة بعض المواهب".

- **يرى عبد القادر هه:** بأنها تشير إلى رغبة الفرد وميله لإنجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى وأعلى ناحية ممكنة حتى يحوز رضا رؤسائه ومخدوميه فتتفتح أمامه سبل زيادة الدخل ويسهل أمامه سبل الترقية والتقدم نحو ما يوجد لدى بعض العاملين والموظفين. **(فرج عبد القادر طه، 2003، ص352).**

ويتمثل دافع الإنجاز في الرغبة في القيام بعمل جيد والنجاح فيه وتتميز هذه الرغبة في الطموح والإستمتاع في مواقف المنافسة والرغبة الجامحة في العمل بشكل مستقل وفي مواجهة المشكلات بدل وحلها وتفصيل المهمات التي تنطوي على مجازفة متوسطة بدل المهمات التي لا تنطوي على مجازفة قليلة أو مجازفة كبيرة جدا.

(ثائر أحمد الغباري، 2008، ص49).

2- مكونات الدافعية للإنجاز:

يرى أوزيل 1969 أن هناك ثلاث مكونات على الأقل لدافع الإنجاز وهي:

الحافز المعرفي: الذي يشير إلى محاولة الفرد إشباع حاجاته لأن يعرف ويفهم، حيث أن المعرفة الجديدة تعين الفرد على أداء مهامه بكفاءة أبكر، وذلك يعد مكافأة له.

توجيه الذات: وتمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة والصيت والمكانة التي يحرزها عن طريق أدائه المتميز والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها بما يؤدي إلى شهره بكفاءته وإحترامه لذاته.

دافـع الانتمـاء: بمعنـاه الواسـع الـذي ينحـل فـي الرغبـة فـي الحصـول علـى تقبـل الآخـرين، ويتحقـق إشـباعه مـن هـذا التقبـل بمعنـى أن الفـرد يسـتخدم نجاحـه الأكاديميـة بوصـفه أداة للحصول على الإعتراف والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه.

(مجدي أحمد عبد الله، 2003، ص181).

أما عبد المجيد 1985: أن الدافع للإنجاز داله لسبعة عوامل:

- التطلع نحو النجاح.
- التفوق عن طريق بذل الجهد والمثابرة.
- الإنجاز عن طريق الاستقلال عن الآخرين في مقابل العمل مع الآخرين للنشاط.
- القدرة على إنجاز الأعمال الصعبة بالتحكم فيها والسيطرة على الآخرين.
- الانتماء إلى الجماعة والعمل من أجلها.
- تنظيم الأعمال وترتيبها بهدف إنجازها بدقة وإتقان.
- مراعاة التقاليد والمعايير الإجتماعية المرغوبة أو مسايرة الجماعة والسعي لبلوغ مكانة مرموقة بين الآخرين. **(مجدي احمد عبد الله، 2003، ص182).**

أما عبد القادر 1977: فقد قام بتحديد دافع الإنجاز من خلال 03 مكونات:

- الطموح العام.
- النجاح والمثابرة على بذل الجهد.
- التحمل من أجل الوصول إلى الهدف.

أما جاكسون أحمد وهبي 1986: فيرون أن الدافع للإنجاز ناتج عن عدة عوامل أولية وهي:

- المكانة بين الأفراد.
- المكانة بين الخبراء.
- التملك.
- الاستقلالية.
- التنافسية.
- الإهتمام بالإمتياز.

أما عمران 1980: فيفترض أن دافع الإنجاز مكون من الأبعاد التالية:

البعد الشخصي: ويتمثل هذا البعد في محاولة الفرد تحقيق ذاته المتتالية من خلال الإنجاز وأن دافعيته في ذلك ذاتية إنجاز من أجل الإنجاز، حيث يرى الفرد أن في الإنجاز متعة في حد ذاته وهو يهدف إلى الإنجاز الخالص الذي يخضع المقاييس والمعايير الذاتية الشخصية ويتميز الفرد من أصحاب هذا المستوى العالي في هاذ البعد بإرتفاع مستوى كل من الطموح والتحمل والمثابرة وهذه أهم صفاته الشخصية.

البعد الإجتماعي: ويقصد به الإهتمام بالتفوق في المنافسة على جميع المشاركين في المجالات المختلفة كما يتضمن هذا البعد أيضا الميل إلى التعاون مع الآخرين من أجل تحقيق هدف كبير بعيد المنال.

بعد المستوى العالي في الإنجاز: ويقصد جهد البعد أن صاحب المستوى العالي في الإنجاز بهدف إلى المستوى الجيد والممتاز في كل ما يقوم به من عمل.

(مجدي أحمد عبد الله، 2003، ص122-183).

3- خصائص الدافعية للإنجاز:

أوضح أتكنسون Atkison أن مؤشرات الدافعية للإنجاز من حيث قوتاه أو ضعفها تتمثل في الآتي:

- محاولة الوصول للهدف والإصرار عليه.
- التنافس مع الآخرين وما يعنيه ذلك من سرعة للوصول إلى الهدف، وبذل الجهد، وكما أشار ميهر Maher بأن الدافعية للإنجاز تعني بشكل محدد الجوانب التالية:
- إحساس الفرد بأنه مسؤول عن نتائجه أو مترتبات سلوكه.
- السلوك الذي يحدد في ضوء الإمتياز، وهو ما يمكن تقويمه في ضوء النجاح أو الفشل.

ومنه يتبين أن الأشخاص المنجزين يتسمون بعدة سمات من أهمها:

- تحمل المسؤولية الشخصية لإيجاد حلول للمشكلات.
- الميل إلى وضع أهادف بعيدة المدى. **(عبد اللطيف خليفة، 2001، ص92-93).**
- يهتم الشخص ذو الدرجة المرتفعة من الإنجاز بما يؤديه من عمل في حد ذاته أكثر من إهتمامه بأي عائد مادي يعود عليه من إنجاز هذا العمل، وهو دون شك يرغب في الحصول على قدر كبير من المال لكونه مقياسا لدرجة إمتيازه في أداء عمله.

- يتميز الأفراد مرتفعي الإنجاز بالثقة العالية بالنفس حيث يميلون للشك في آراء الأفراد الأكثر خبرة من هم ويلتزمون بآرائهم حتى ولو كانوا لا يملكون معرفة معمقة بالموضوع الذي يريدون اتخاذ القرار فيه.
- يفضلون المهن المتغيرة والتي تحدث فيها تحديات مستمرة وينفرون من المهن الروتينية.
- يشعرون بالرضا بدرجة كبيرة عند انجاز شيء ما.
- غالبا ما يهتمون بالإبتكار والسعي إلى تحقيق الأهداف الطويلة الأجل وهذا لغرض إسعاد الآخرين أو إلحاق الضرر بهم. **(جمال الدين محمد مرسي، 2002، ص361)**.

4- العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز:

التحدي البيئي: يرى ماكليلاند أن الأفراد يظهرون خاصية الدافعية العالية والنشطة إلى الإنجاز، عندما يعاملون بطريقة غير عادية أو عندما يكونون ضحايا بالتعصب الاجتماعي، حيث أنهم في هذه الحالة يلجئون إلى الإنجاز حتى يعوضوا المستوى الدوني الذي فرض عليهم وبالتالي فإن درجة التحدي تحدد قوة الإستجابة.

وبهذا يصبح التحدي البيئي عاملا أساسيا للتأثير في درجة دافعية الإنجاز ولكنه يختلف في تأثيره من جماعة إلى أخرى حيث تستجيب بعض الجماعات في بلد أكثر قوة والبعض اقل لنفس التحدي.

الأسرة: حيث نجد أن الوالدين يمارسان تأثيرا على دافعية إنجاز الأولاد، حيث يساهم التدريب المبكر للأطفال على الاستقلال والاعتماد على النفس في توليد دافعية الإنجاز لدى الأبناء، كما أكدت الدراسات التي أجراها ماكيلاند في الو.م.أ أن الأبناء يكونون ذو دافعية منخفضة إذا ما تعرضت أسرتهم للتفكك بسبب الطلاق أو وفاة أحد الوالدين أو غياب أحدهما.

(قدوري خليفة، 2012، ص74-75).

بعض العوامل الاجتماعية المؤثرة: يعتبر التعليم من العوالم المؤثرة في دافعية الإنجاز حيث انه بعد أداة تعدل من سلوك الفرد وتكسبه الخصائص النفسية والقيم المرتبطة بالإنجاز كالإستقلالية والرغبة في النجاح، المثابرة، التوجه إلى المستقبل، وحسب رأي ماكيلاند فإن أي مجتمع يركز على قيم التفاني في العمل والانضباط والاستقلالية الفرد يشجع الفرد على السلوك الإيجابي، حيث نجد أن اليابان في بناء إقتصادها القوي اعتمدت على تعزيز قيم التفاني في العمل، وبذل الجهد والانضباط لدى أبنائها. **(هبة الله سالم، 2012، ص83).**

5- النظريات المفسرة للدافعية:

نظري الدافعية للإنجاز لموراي:

لقد وضع (موراي Murray) مفهوما للحاجات النفسية التي تفرد بها عن غيرها من أصحاب نظريات الدافعية للإنجاز ولقد تأثر كثيرا في نظريته رواد مدرسة التحليل النفسي وخاصة (فرويد) في كثير من المواقف وقد ركز موراي على مفهوم الحاجة وعلى انه يمثل قوة في المخ وهذه القوة هي التي تدفع نشاط الفرد نحو إشباع هذه الحاجة بعد معرفتها وإدراكها فالحاجة إلى الإنجاز في نظره هي القوة الدافعية والموجهة ولسلوك الإنسان.

السلوك = (الحاجات الداخلية + الضغوط الخارجية).

وقد صنف موراي الحاجات إلى حاجات كامنة وأخرى ظاهرة، فالحاجات الكامنة يكو نفيها الدافع ليس صريح، وغير محسوس، وتتمثل هذه الحاجات في الأشياء الخيالي أو الأوهام أو الأحلام أو غيرها، من تلك التي لا تؤدي إلى سلوك ظاهر وجاد، بل هي مجرد أوهام أو خيالات تظل كامنة ومكبوتة إلى أن تتهيأ الظروف لإشباعها ومن هذه الحاجات الكامنة، الحاجة إلى لوم الذات والعدوان والسيطرة...

أما الحاجات الظاهرة فهي الحاجات المحسوسة والواضحة وتكون هذه الحاجات مرتبطة بموضوعات حقيقية، وتمثل الحاجات الظاهرة التي يمكن أن تعبر عن نفسها بطرق متعددة، ومن أمثلها الحاجة إلى الإنجاز والتحصيل والتي تظهر من خلال سعي الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة، كما تتضح في تناول الأفكار وتنظيمها مع إنجاز ذلك بسرعة وبطريقة استقلالية قدر الإمكان ويرى موراي أن الحاجة إلى الإنجاز قد أخذت اسم إرادة في كثير من الأحيان كما تتداخل الحاجة إلى الإنجاز بعض الحاجات التي تعد من أهم الحاجات النفسية وهي الحاجة إلى التفوق.

نظرية الحاجات لماكيلاند:

يرى مايكلاند أن العاملين يختلفون من ناحية الرضا المهني طبقا لحاجات ثلاثة هي:

الحاجة إلى الإنجاز، الحاجة إلى الإنساب والحاجة إلى السلطة، فالعاملون الذي يتمتعون بحاجة كبيرة نحو الإنجاز يتطلعون إلى الأعمال التي تتحدى قدراتهم ويصبح لهم السيطرة عليها، في حيث أن العاملين ذوي الحاجات المحدودة للإنجاز يصبح لديهم قدر كبير من

الرضا المهني، إذا كانت وظائفهم تتضمن قدر قليلا من التحدي لقدراتهم ويصبح احتمال النجاح في وظائفهم كبير والعكس من ذلك أن العاملين ذوي الحاجة الكبيرة للإنساب يفضلون العمل كثير مع أفراد آخرين ومساعدتهم وغالبا ما توجد هذه الأنماط من العاملين في الوظائف الخدمية بشكل كبير من وجودهم في الوظائف الإدارية، بينما العاملين ذو الحاجة الكبيرة للسلطة يصبح لديهم الرغبة الجامحة في التأثير على الآخرين بشكل يزيد من رغبتهم في أن يكونوا ناجحين بسهولة. **(عزت عبد العظيم الطويل، 1999، ص196)**.

وأن الدافع للإنجاز يتوافر لدى هؤلاء الذين يودون أن يكونوا في المقدمة دائما ولديهم الرغبة في الإمتياز ويضعون الإنجاز هدفا شخصيا لهم وينشأ هذا الدافع عن حاجات مثل السعي وراء التفوق والإمتياز وتحقيق الأهداف السامية والنجاح في المهام الصعبة لأن هؤلاء لديهم ثقة عالية بالنفس ومفهوم إيجابي للذات. **(سفيان علي، 2002، ص308)**.

النظرية الانسانية لوجرز:

والتي تؤكد أن هيوجد داخل الفرد داخل النمو، وعندما تهيئ له الفرصة فإنه يعبر عن أسمي خصائص التفكير والإبداع والإنسانية. **(لازاروس، 1989، ص119)**.

كما أكدت هذه النظرية على أهمية العناصر النفسية والمعرفية في الدافعية وفيما كان يعتقد أن الدافعية تتأثر بكيفية إدراكنا للعالم، وكيفية إدراكنا لأنفسنا والآخرين، وإعتمادنا على قدراتنا ومهاراتنا، وبالرغم من أن الدافعية تسعى إلى مفهوم ذاتي إيجابي وقوة دافعة شخصية والتي كان يظن أناه فطرية إلا أن النظريات الإنسانية قدر ركزت على أهمية البيئة أيضا فبدون

بيئة مدعمة ومشجعة شخصية واجتماعية وثقافية للسعي نحو أعلى قوة دافعة يمكن التعرض للخطر، كما تعتبر الحاجات من أكثر النماذج الإنسانية الأكثر شهرة للدافعية.

ويذكر لازواي أنه حين ينظر (فرويد) إلى الحاجات المعرفية والجمالية لتغيرات إعلائية للغرائز الجنسية والعدوانية والتي في الواقع نتيجة كبت لهذه الغرائز خلال الحياة الإجتماعية، فغن روجرز ينظر إلى الحاجات المعرفية للإنسان، وكذا الجمالية بإعتبارها موروثة يتوقف التعبير عنها على الظروف المناسبة لهذا التعبير. **(حمدي علي الفرهاوي، ص43)**.

النظرية التكاملية في تفسير دافعية الإنجاز:

إن التفسيرات الحديثة لتفسير الدافعية للإنجاز تفسيرا تكامليا اشتقت من كتابات كل من (سكول School، 1999) (دريز Drez، 1999)، (رونسن Robbins، 2001)، ذلك الأخير الذي ساق هذه النظرية التكاملية في تفسيره للسلوك التنظيمي بناء على أفكار النظريات الكلاسيكية الثلاث المتمركزة حول الدافعية كعامل مشترك وتتمثل هذه النظريات الثلاثة في: **(حمدي علي الفرماوي، ص44-45)**.

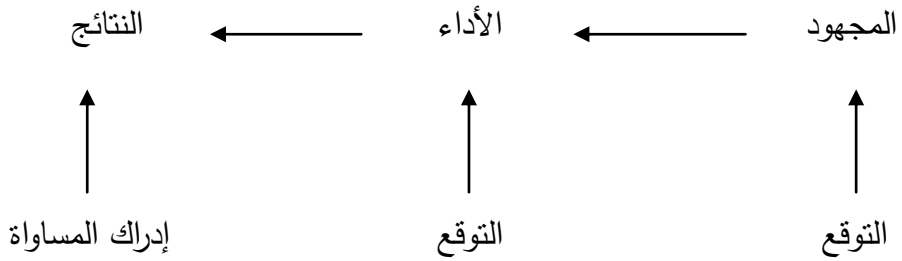
1. نظرية المساواة آدمر Admez 1964 وتتعلق أفكار هذه النظرية بمقارنة الفرد بغيره في المحيط الإجتماعي.
2. نظرية التوقع وروم Wroom 1963 والتي تعالج ما يترتب على توقعات الإنسان لنتائج لسلوكه كعامل مهم ودافعي في توجه أو عدم توجه الإنسان للسلوك.
3. نظرية تحديد الهدف ميلر Miller 1960 حيث تدور أفكار هذه النظرية حول تحديد الفرد للهدف بإعتباره محددا للأداء.

وقد تعرضت هذه الكتابات إلى تفسير التكاملي في الأفكار التالية:

– الدافعية تتمثل الوظيفية لتفاعل التوقع مع المساواة.

الدافعية = التوقع * المساواة.

وتتبين المعادلة الآتية موقع التوقع والمساواة من السلوك.



الشكل رقم (04) معادلة موقع التوقع والمساواة من السلوك

وبما أن هناك نوعين من النتائج هما:

- **نتائج داخلية:** وهي التي ترتبط بحاجات الإنسان الأكثر إلحاحا كتأكيد الذات وتحقيقها، تكسب الفرد مزيدا من التحكم في أدائه.
- **نتائج خارجية (عارضة):** تلك التي تتعلق بالحاجات الفيزيولوجية أو الأولية وقد تعكي تغذية مرتدة للأداء.
- فإن هذه النتائج تعكس نوعين من الدوافع.

أ– دوافع داخلية تسبب الدفع.

ب– دوافع خارجية تسبب الجذب.

أما بالنسبة للمجهود وكذلك الأداء فإن هناك الكثير من المعوقات التي قد تحول دون تناسق المجهود مع الأداء، وهذه المعوقات قد تعد إلى الشخص ذاته، مثل مستوى المهارة والقدرة والإستبصار بها، ومستوى خبرته بالمهام أو المشكلة، ومدى تطابق توقعه لكل من الأداء والمجهود.

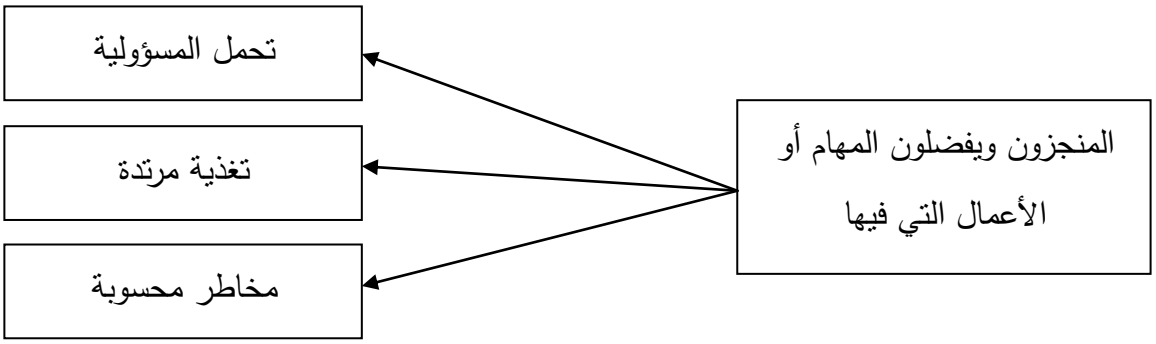
وهناك معوقات خارجية تعود إلى نواحي تنظيمية أو المواقف بصفة عامة، مثل: صراع الدور في العمل، تصميم المؤسسة أو مكان العمل، ومستوى التدريب وصعوبة المهمة، حيث ان كلا النوعين من المعوقات بسبب صداها بين وبين جهود الشخص ذلك الذي يؤثر على الأداء ومن ثم على النتائج تأثيرا سلبيا.

وإذا كانت النظريات الثلاث تدور حول اعتبار الدافعية تكوينا معرفيا ممثلا في التوقع والمساواة وتحديد الهدف، فإن باندورا Bundura 1981 بنفسه قد حدد الدافعية في التنظيم الذاتي ومن ثم فاعلية الذات إلى مصدرين هما:

- دوافع السلوك الحالي التي تشتق من قدرة الفرد على تمثيل النتائج المستقبلية للسلوك.
- قدرة الفرد على تحديد أهدافه ومستويات الأداء المناسبة.

نظريات الحاجات الثلاث.

اعتبر موراي المنظر الأول لدافعية الإنجاز بالرغم من أن ماكيلاند هو الذين إقترن اسمه بالتنظير لهذه الدافعية، وبناء على أفكاره حول النظرية فلان رينس (2001) يحدد مدى ارتباط المهام بالمنجزين على النحو التالي:



شكل رقم (05) يوضح مدى ارتباط المهام بالمنجزين

أما شارما Sharma (2002) يقرر أن الإنجاز المتميز هو ميل دافعي نحو استجابات توقع الهدف سواء كان هذا التوقع موجبا أن سالبا، والدافعية للإنجاز تستثار في المواقف التي تتطلب مستوى معين من الإمتياز، والتفوق سواء تناولت الدراسات الإنجاز كمفهوم إفتراضي يمكن داخل الفرد ممثلا لدافع أو ميل أسمة، أم تناولته كنتائج في أداء صريح معبر عن دافعية صريحة فإنه يتضمن أيضا التوقع في إطار قيم الإنسان ومتغيرات البيئة والموقف.

ووفقا لهذا التصور نجد حسن علي حسن (1998) يشير إلى هذا المضمون فيذكر الدافع للإنجاز يتحدد في ضوء استعداد الفرد للإقتراب من النجاح ويتحدد التوقع ومنه فإن دافعية الإنجاز تعبر عن قوة الدافع ومدى إحتمالية نجاح الفرد إضافة إلى الباعث بما يمثله من قيمة لهذا الفرد.

كما ان الدافعية للإنجاز لا تكتمل إلا بارتباطها بثلاث حاجات وهذا ما أشار إليه (شارما) في عرضه لنظرية الحاجات الثلاث وتلك التي أطلق عليها، ماكيلاند (1961) حاجات المجتمع المنجز وهي: **(حمدي علي الفرماوي، 47-45)**.

- **الحاجة إلى الإنجاز:** وأبعادها عند شارما 2008 وربنسن (2000).

  - المسؤولية الشخصية.
  - التغذية المرتدة.
  - المناظر المحسوبة.

الحاجة إلى القوة: ولها بعدين:

- **التأثير:** أي ميل الإنسان إلى التأثير في حياة ومواقف الآخرين وإتجاهاتهم نحوه.
- **التنافسية:** أي ميل الإنسان إلى منافسة غيره والوصول إلى مكانة أكثر تميزا وأكثر فاعلية.
- **الحاجة إلى التواد:** وتحتوي على بعدين:
- القبول والصداقة.
- **التعاون:** أي الميل إلى التعاون والمشاركة والتمركز حول أهداف الجماعة.

6- قياس الدافعية للإنجاز:

تصنيف مقاييس دافعية الإنجاز إلى قسمين الأولى مقاييس اسقاطية والقانية مقاييس موضوعية.

المقاييس الإسقاطية:

- مقاييس الإنجاز لماكليلاند وزملاؤه (Mchelland et all 1953): تقدير الصورة والتخيلات: أعد ماكيلاند إختبار لقياس الدافعية للإنجاز مكون من أربعة صور تم توليد بعضها من اختبار تفهم الموضوع (T.A.T) الذي أعد Murray (1938).

(رشاد عب العزيز الباسط، 1999، ص23)

كما صمم ماكليلاند البعض الآخر خصيا لقياس الدافع للإنجاز.

ويتم عرض كل صورة في أثناء الإختبار على شاشة سينمائية لمدة عشرين ثانية أمام المفحوص ثم يطلب الباحث منه بعد ذلك كتابة قصة تغطي اربعة أسئلة بالنسبة للك صورة من الصور الأربعة والأسئلة هي:

- ماذا حدث، ومن هم الأشخاص!
- ما الذي أدى إلى هذا الموقف، بمعنى ماذا حدث في الماضي!
- ما محور التفكير وما المطلوب أداءه، ومن الذي يقوم بهذا الأداء؟
- ماذا سيحدث وما الذي يجب عمله؟

بعد ذلك يجيب على هاته الأسئلة في مدة لا تزيد عن أربع دقائق ويستغرق الاختبار كله في حالة استخدام الصور أربعة عشرين دقيقة، ويرتبط هذا الاختبار أصلا بالتخيل الابتكاري من خلال تحليل نتائج تخيلات المفحوصين لنعو معين من المحتوى.

مقاييس الاستبصار لفرانش French 1958:

قامت فرانش بوضع مقاييس الاستبصار على ضوء الأساليب النظري الذي وضعه ماكليلاند لتقدير صور وتخيلات الإنجاز، حيث وضعت حملا مفيدة تصف أنماط متعددة من السلوك يستجيب لها المفحوص بإستجابة لفظية إسقاطية عن تفسيره للمواقف السلوكية التي يشمل عليها البند أو العبارة.

مقاييس التعبير عن طريق الرسم (A.G.E.T): (أرونسون Aronsen):

صمم هذا المقياس دافعية الانجاز عند الأطفال لأنه وجد أن الاختبار ماكليلاند وزملائه وكذا اختبار فرنت للإستبصار صعبة بالنسبة للأطفال الصغار، وقد تضمن نظام التقدير الذي وضعه أرونسون لتصحيح إختبار للتميز بين المفحوصين ذوي الدرجات المختلفة لدافع الإنجاز.

بالرغم من تطبيق هذه المقاييس على عدد من العينات إلا انه تعرض لعدة انتقادات من بينها: **(رشاد عبد العزيز موسى، 1994، ص22-25).**

- إعتبرها الكثير من الباحثين أنها ليست مقاييس حقيقية بل أنها تصف انفعالات المفحوصين بصدق مشكوك فيه.
- لا تحتوي على معيار موحد للتصحيح بل تختلف من شخص لآخر.
- يرى بعض الباحثين أن هذه المقاييس لا تقيس فقط الدوافع بل تتحداها إلى جوانب من شخصية الفرد.

ويرى فيرنون Vernon (1953)، أن اختبار تفهم الموضوع لا نستطيع، أن تقيس به الدوافع إلا عند الفرد المتعلم تعليما جدا لكي يتمكن من أن يكتب قصة ويعبر عما يراه.

المقاييس الموضوعية:

حاول الباحثين تصميم مقاييس أكثر موضوعية لقياس دافع الإنجاز متجنبين الأخطاء التي احتوتها المقاييس الإسقاطية من بنيهم:

إستخبار الدافع للإنجاز لـ: هرماتس (Hormas 1970) :

حاول هرمانس بناء استخبار الدافع بعيدا عن نظرية اتكنسون وذلك بعد حصر جميع المظاهر المتعلقة بهذا التكوين وقد انتقت منها الأكثر شيوعا على أساس ما أكدته البحوث السابقة وهي:

- مستوى الطموح.
- السلوك المرتبط بقبول المخاطرة.
- المثابرة.
- توتر العمل.
- إدراك الزمن.
- التوجه نحو المستقبل.
- اختبار الرفيق.
- سلوك التعرف.
- سلوك الانجاز.

ويتكون هذا الاستخبار من (29) عبارة متعددة الاختبارات.

(مجدي أحمد محمد عبد الله، 2003، ص187-188).

مقاييس التوجه نحو الإنجاز لـ: أزنيك ويلسون Aysenk & Wilson 1975:

ضمن استخبار يتضمن سبع مقاييس فرعية تقيس المزاج التجريبي المثالي ويتكون المقياس من سبعة 30 بندا يجاب عنهم بنعم، غير متأكد، لا.

مقياس (راي – لن) للدافع للإنجاز 1960: وضع "لن" المقياس في 1960 وطوره "راي" في السبعينيات ويتكون من 14 سؤالا يجاب عنها "بنعم" "غير متأكد" "لا" وللتحكم في وجهة الإيجاب تم عكس مفتاح تقدير الدرجات (التصحيح) في نصف عدد العبارات والدرجة القصوى هي 42 للمقياس وثبات يزيد على 70. **(مجري أحمد عبد الله، 2003، ص187)**.

خلاصة:

من خلال هذا الفصل تبين لنا أن الدافعية للإنجاز هي دافع بشري مركب ينشط سلوك الفرد ويدفعه نحو النجاح وبلوغ الهدف، وتتسم الدافعية للإنجاز بالسعي نحو أداء الأعمال الصعبة بأقصى سرعة ممكنة، كما تتسم بالطموح والمناقشة، ويمكننا تقويم السلوك الإنجازي في ضوء النجاح والفشل وأن للدافعية دورا مهما في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف الأنشطة التي يؤديها الفرد.

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية.

تمهيد:

1- الدراسة الاستطلاعية

2- الدراسة الأساسية

2-1 حدود الدراسة الأساسية

2-2 المنهج المستخدم

2-3 عينة الدراسة

2-4 أدوات الدراسة

2-5 الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

2-6 أساليب المعالجة الإحصائية

تمهيد:

يعتبر الإطار المنهجي للبحث أحد الجوانب الهامة، بحيث لا يمكن لأي باحث أن يتخلى عنه، لأن عملية التفكير في إنجاز عمل منهجي منظم بإمكانه أن يترجم معظم أهداف البحث، و ذلك باستخدام المنهج الذي سيوظفه الباحث و العينة و المجتمع الذي ستطبق عليه الدراسة، و كذلك الأدوات التي تجمع من خلالها المعلومات من الميدان، و قد حاولنا في هذا الفصل توضيح ذلك حيث تطرقنا إلى طبيعة المنهج المطبق أو المتبع، مجالات الدراسة (المكانية، الزمانية و البشرية)، عينة الدراسة و أدوات الدراسة و الساليب الإحصائية المستخدمة لتحويل البيانات الخام.

1- الدراسة الإستطلاعية:

من الطبيعي أن أي بحث ميداني يجب أن يكون مسبوقا بدراسة استطلاعية تثبت ملاءمة ميدان الدراسة، و لذلك فقد تم القيام بدراسة استطلاعية قبل البدء في إجراءات الدراسة الأساسية امتدت من 06-03-2016 لغاية 17-03-2016.

- إجراء مقابلات مع بعض المعلمات
- التنقل معهن من مقر العمل إلى مقر سكناهن أحيانا

و كان الهدف منها:

- التعرف على ميدان البحث و مجتمع الدراسة.
- بناء الاستبيان انطلاقا من أغلب العوامل التي تم ذكرها من طرف أفراد مجتمع الدراسة الاستطلاعية.
- إضافة إلى التأكد من الخصائص السيكومترية للاستبيان.

و قد شملت العينة الاستطلاعية 10 معلمات، كما تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة القسم و ذلك لحساب الصدق و الثبات و تعديل ما يمكن تعديله.

2- الدراسة الأساسية:

2-1 حدود الدراسة الأساسية:

المجال المكاني: تم إجراء الدراسة ببعض الابتدائيات في المناطق النائية بولاية المسيلة، وذلك للإلمام بحيثيات الموضوع و الاطلاع على الرؤية الواضحة في البيئة التنعليمية في الريف.

المجال الزماني:

- فترة الدراسة الاستطلاعية: امتدت من 06-17 مارس 2016.
- فترة الدراسة الميدانية الأساسية كانت من 10 أفريل 2016 حيث تم توزيع الاستبيانات و جمعها في 17 أفرلايل 2016.

المجال البشري: معلمات المدارس الابتدائية في المناطق النائية.

2-2 المنهج المستخدم:

من خلال دراستنا الراهنة التي تبحث في العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز لدى معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية، و الذي يستلزم دراسة وصف البيانات المتحصل عليها، و عليه فإن المنهج الذي يمكن أن نعتمده في دراستنا هذه و الذي رأيناه أكثر ملاءمة لها هو المنهج الوصفي الذي يهتم بجمع و تلخيص الحقائق الحاضرة المرتبطة

بطبيعة موضوع ما، أو وضع جماعة من الناس أو عدد من الأشياء في مجموعة من الظروف **(عمر محمد تومي الشباني ص 113.)**.

و في هذا المنهج لا يكتفي الباحث بمجرد الوصف و جمع البيانات فمن الضروري أن يكشف الباحث المعاني و الدلالات التي تحتوي عليها البيانات التي حصل عليها، و كذلك كشف العلاقة بين المتغيرات، و من رأي "هويتي" أنه خلال المنهج الوصفي يمكن أن يستعين بالإحصاء كما يمكنه أن يكتفي بعملية السرد اللفظي خلال دراسته الوصفية **(صرح مصطفى الفوال، 1982، ص 58-59)**.

و في دراستنا هذه سنتناول على المحتوى الوصفي معرفة العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز لدى معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية.

و جملة الأهداف التي ترمي إليها من خلال اعتمادنا على المنهج لدراستنا هي:

- وصف العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز لدى معلمات المرحلة الابتدائية في تحسين أداء المعلمين وصفا موضوعيا منتظما.
- تحليل محتوى الظاهرة المدروسة.
- التزود بالحقائق الجديدة التي تساعدنا على فهم الظاهرة و من ثم إمكانية التنبؤ بجوانب أخرى لها.
- التحقق من صدق ما يتوافر من أفكار حول موضوع العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز لدى معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية

2-3 عينة الدراسة:

العينة هي عدة أفراد مكونة للمجتمع أخذت منه لتمثله **(محمد مبارك، 1992، ص 40)**.

و تمثلت عينة الدراسة في معلمات المرحلة الابتدائية في مناطق القرى و الأرياف وهي عينة تم اختيارها بطريقة قصدية .

أسلوب المعاينة الغرضية والتي تعرف بأنها "المعاينة الغرضية تكون في بعض الأحيان مقبولة في مواقف خاصة والأساس في المعاينة هنا هو حكم الخبير في اختيار الحالات المطلوبة، أو قد يكون اختيار الحالات بناء على أغراض خاصة في عقل الباحث ... وتستخدم هذه الطريقة في البحوث الاستطلاعية".

كما ذكر علام (2006) أن البحوث الغرضية مناسبة في ثلاث مواقف، ومن بين تلك المواقف التي تتماشى والدراسة الحالية هي "اختيار حالات فريدة يمكن الحصول منها على معلومات مهمة.**(رجاء محمود أبو علام، 2006، 180)**

2-4 أدوات الدراسة:

وصف أداة الدراسة:

قمنا بتصميم استبيان لقياس العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية في صورته الأولية، وقد تكون من 25 عبارة موزعة على 3 أبعاد كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (01) يبين أبعاد وعبارات استبيان العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز في صورته الأولية

الأبعاد	العبارات	عدد العبارات
البعد الأول (العامل الأمني)	(1-2-3-4-5-6-7)	07
البعد الثاني (العامل الاقتصادي)	(8-9-10-11-12-13-14-15)	08
البعد الثالث (العامل الاجتماعي)	(16-17-18-19-20-21-22-23-24-25)	10
الاستبيان ككل		25

2-5 الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

ثبات وصدق أدوات الدراسة

أولا/ ثبات وصدق الاستبيان:

أ/ الثبات:

1-ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات هذا الاستبيان بطريقة التناسق الداخلي باستخدام ألفا كرونباخ والقائمة على أساس تقدير معدل ارتباطات العبارات فيما بينها سواء لكل محور أو للاستبيان ككل، وقد بلغ معامل ألفا كرونباخ بالنسبة للمحور الأول (0.84)، وبالنسبة للمحور الثاني (0.92)، وبالنسبة للمحور الثالث (0.92)، في حين بلغ معامل ألفا كرونباخ بالنسبة للاستبيان ككل (0.95)، ومنه يمكن القول بأن هذا الاستبيان ثابت، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (02) يوضح ثبات استبيان العوامل المؤثرة على الدافعية للإنجاز بمحاوره عن طريق التناسق الداخلي

الاستبيان ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
المحور الأول	0.845	7
المحور الثاني	0.920	8
المحور الثالث	0.928	10
الكلي	0.958	25

ب/ الصدق:

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق هذا الاستبيان عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، ثم بين الدرجات الكلية للمحاور مع الدرجة الكلية للستبيان:

1. الارتباط بين العبارات والمحاور التي تنتمي إليها:

1.1.الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور العامل الأمني :

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الأول (العامل الأمني) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية له ككل كلها دالة إحصائيا فمنها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (02) عبارة، وهي (1،2) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,87) كأعلى ارتباط كان للعبارة (02) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,77) كأدنى ارتباط كان للعبارة (01) والدرجة الكلية للمحور ككل، أما بالنسبة للعبارات التي كانت دالة عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05) فقد كانت في العبارات (3، 4، 5، 6، 7) بارتباط تراوح بين معدل ارتباط قدر بـ (0.74) كأعلى ارتباط كان للعبارة (03) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,63) كأدنى ارتباط كان للعبارة (05) والدرجة الكلية للمحور ككل، ومنه يمكن القول بأن المحور الأول (العامل الأمني) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (03) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور العامل الأمني مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	0.770**	العبارة 5	0.635*
العبارة 2	0.876**	العبارة 6	0.698*
العبارة 3	0.742*	العبارة 7	0.644*
العبارة 4	0.675*		
** الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)			
* الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)			

2.1 الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور العامل الاقتصادي :

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الثاني (العامل الاقتصادي) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الثاني مع الدرجة الكلية له ككل كلها دالة إحصائيا فمنها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (05) عبارة، وهي (8، 10، 13، 14، 15) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,93) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (15) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,85) كأدنى ارتباط كان بين العبارتين (10 و 14) والدرجة الكلية للمحور ككل، أما بالنسبة للعبارات التي كانت دالة عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05) وفقد كانت في العبارات

(9، 11، 12) بارتباط قدر بـ (0.71، 0,65، 0,69) كما هي على الترتيب، ومنه يمكن القول بأن المحور الثاني (العامل الاقتصادي) صادق ، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (04) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور العامل الاقتصادي مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 8	0.869**	العبارة 12	.690*0
العبارة 9	0.712*	العبارة 13	.883**0
العبارة 10	0.851**	العبارة 14	.851**0
العبارة 11	0.657*	العبارة 15	.939**0
.الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)**			
.الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)*			

3.الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور العامل الاجتماعي :

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الثالث (العامل الاجتماعي) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الثالث مع الدرجة الكلية له ككل كلها دالة إحصائيا فمنها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (05) عبارة، وهي (17، 19، 21، 23، 24) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,89) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (17) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,79) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (24) والدرجة الكلية للمحور ككل، أما بالنسبة للعبارات التي كانت دالة عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05) وفقد كانت في العبارات (16، 18، 20، 22، 25) بارتباط قدر بـ (0.76، 0,66، 0,74، 0,66، 0,75) كما هي على

الترتيب ومنه يمكن القول بأن المحور الثالث (العامل الاجتماعي) صادق ، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (05) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور العامل الاجتماعي مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 16	0*763.	العبارة 21	0**860.
العبارة 17	0**896.	العبارة 22	0*669.
العبارة 18	0.669*	العبارة 23	0**833.
العبارة 19	0**837.	العبارة 24	0**794.
العبارة 20	0.743*	العبارة 25	0*758.
.الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)**			
.الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)*			

2-6 أساليب المعالجة الإحصائية :

- لقد تم الاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية باستخدام الحزمة الاحصائية spss في نسخته 21 للإجابة على تساؤلات الدراسة في معالجة البيانات إحصائيا ، حيث تضمنت المعالجة الإحصائية استعمال :

أولا فيما يخص الثبات والصدق تم تقدير ثبات الاستبيانات عن طريق ألفاكرونباخ ، وتقدير الصدق عن طريق الاتساقات الداخلية.

ثانيا فيما يخص فرضيات الدراسة اعتمدنا على اختبار T test.

الفصل الرابع

الفصل الرابع: عرض وتحليل و مناقشة نتائج الدراسة

أولا/ عرض وتحليل النتائج:

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الأولى

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية االثانية

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثالثة

ثانيا/ مناقشة نتائج

1- مناقشة نتائج الفرضية العامة

2- مناقشة الفرضية الفرعية الاولى

3- مناقشة الفرضية الفرعية الثانية

4- مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة

رابعا/ استنتاجات

خامسا/ اقتراحات الدراسة

سادسا/ آفاق الدراسة

أولا/ عرض وتحليل النتائج:

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على: " هناك عوامل تؤثر على دافعية الإنجاز بدرجات متفاوتة من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (06) يوضح ترتيب العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات مرحلة التعليم الابتدائي في المناطق النائية

العوامل	حجم العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الفرق بين المتوسطات	الترتيب
العامل الأمني	50	14	12.860	-1.140	3
العامل الاقتصادي	50	16	17.560	1.560	1
العامل الاجتماعي	50	20	21.140	1.140	2

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (01) نلاحظ وبناء على المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة على إستبيان العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز والتي بلغت بالنسبة للمحور الأول (العامل الأمني) بـ (12.86)، وبالنسبة للمحور الثاني (العامل الاقتصادي) فقد قدر بـ (17.56)، وبالنسبة للمحور الثالث (العامل الاجتماعي) قدر بـ (21.14)، من خلال جملة هذه المتوسطات نلاحظ أن العامل الاقتصادي جاء في المرتبة الأولى بفرق ما بين المتوسطات قدر بـ (1.56)، أما المرتبة الثانية كانت للمحور الثالث (العامل الاجتماعي) بفرق قدر بـ (1.14)، في حين أن المحول الأول (العامل الأمني) ليس

له تأثير على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية..

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

نصت الفرضية الفرعية الأولى على: " **يؤثر العامل الأمني بدرجة كبيرة على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (07) يوضح درجة تأثير العامل الأمني على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية

الاستبيان ككل	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
	50	14	12.86	2.871	49	2.807-	0.007	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (02) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الأول من استبيان العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز (العامل الأمني) والذي بلغ (12.86) أنه أدنى تماما من المتوسط النظري للاستبيان والمقدر بـ 14، بناء عليه فإن العامل الأمني لا يؤثر على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (2.80-) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة أدمى من المتوسط الفرضي للاستبيان وبالتالي تم رفض فرضية البحث الأولى والقائلة " **يؤثر العامل الأمني بدرجة كبيرة على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات**

المرحلة الابتدائية في المناطق النائية "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية االثانية:

نصت الفرضية الفرعية الثانية على: " **يؤثر العامل الاقتصادي بدرجة كبيرة على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (08) يوضح درجة تأثير العامل الاقتصادي على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية

الاستبيان ككل	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
	50	16	17.56	2.956	49	3.73	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (03) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الثاني من استبيان العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز (العامل الاقتصادي) والذي بلغ (17.56) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للاستبيان والمقدر بـ 16، بناء عليه فإن العامل الاقتصادي يؤثر على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (3.73) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة أعلى من المتوسط الفرضي للاستبيان وبالتالي تم قبول فرضية البحث الثانية والقائلة " **يؤثر العامل الاقتصادي بدرجة كبيرة على دافعية الإنجاز من وجهة نظر**

معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

نصت الفرضية الفرعية الثالثة على: " **يؤثر العامل الاجتماعي بدرجة كبيرة على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (09) يوضح درجة تأثير العامل الاجتماعي على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية

الاستبيان ككل	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
	50	20	21.14	3.422	49	2.35	0.023	دال عند 0.05

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (04) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الثالث من استبيان العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز (العامل الاجتماعي) والذي بلغ (21.14) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للاستبيان والمقدر بـ 20، بناء عليه فإن العامل الاجتماعي يؤثر على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (2.35) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة أعلى من المتوسط الفرضي للاستبيان وبالتالي تم قبول فرضية البحث الثانية والقائلة " **يؤثر العامل الاجتماعي بدرجة كبيرة على دافعية الإنجاز من وجهة نظر**

معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

ثانيا/ مناقشة نتائج :

1- مناقشة نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على انه هناك عوامل تؤثر على دافعية الانجاز بدرجات متفاوتة من وجهة نظر معلمات الملرحلة الابتدائية في المناطق النائية ،وبعد المعالجة الاحصائية وما اسفرت عليه النتائج ،وبالنظر الى الجدول رقم (01)تم التوصل الى ان العامل الاقتصادي ،والاجتماعي يؤثران على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية ،ومنه يمكن القول انه تم قبول الفرضية العامة.

وبما ان كل من العامل الاقتصادي والاجتماعي يدخل ضمن احتياجات المراة العاملة التي بدورها تؤثر على دافعيتها للانجاز ،ونظرا لاهمية هذه الاحتياجات فقد سعت دراسة غندورة 1996 الى معرفة اهمها ،حيث يعتبر عدم تلبية هذه الحاجات بمثابة عقبات تؤثر على دافعية الانجاز وهذا ما اكده انجلز 1991 بتعريفه لدافعية الانجاز على انها مجموعة القوى والجهود التي يبذلها الفرد من اجل التغلب على العقبات وانجاز المهمات الصعبة بالسرعة الممكنة **(نشواتي ،1986)**.ويمكن عزو هذه النتيجة الى :

_فئة المرحلة الابتدائية غير قادرين على ممارسة اي شكل من اشكال العنف ضد المعلمات.

_ان اغلبية المعلمات يرون بان العامل الامني لا يؤثر على دافعية الانجاز حيث قد يعود ذلك الى وجود دوافع شخصية قوية كتحقيق الذات تجعلهن يتحدين الصعوبات كمخاطر التنقل مثلا ،وهذه النتيجة تنسجم مع ما افترضه عمران 1980 ان البعد الشخصي الذي يتمثل في تحقيق الذات المثالية يؤثر على دافعية الانجاز **(مجدي احمد عبد الله ،2003)**.

2- مناقشة الفرضية الفرعية الاولى:

نصت الفرضية الفرعية الاولى على ان العامل الامني يؤثر بدرجة كبيرة على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية ،وبعد المعالجة الاحصائية وما اسفرت عنه من نتائج وبالنظر الى الجدول رقم (02)تم التوصل الى ان العامل الامني لا يؤثر على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية ومنه يمكن القول انه تم رفض الفرضية الفرعية الاولى.

حيث يشير العامل الامني الى كل ما يمس الوضع الداخلي بالبلاد وصيانته بالحفاظ على سيادة القانون ،وعكس اللاامن الذي هو حالة من الخوف والفزع والفوضى والاضطراب تسيطر على الافراد **(نغم عبدو ،2011)**،وهذه المؤشرات تدل على الحاجة الى عامل الامن ،ويمكن ارجاع هذه النتيجة الى عدم وجود مخاطر تمس العامل الامني ،وذلك ما اكدته استجابات المعلمات على بعد العامل الامني المدرج في اداة الدراسة.

3- مناقشة الفرضية الفرعية الثانية:

نصت الفرضية الفرعية الثانية يؤثر العامل الاقتصادي على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية وبعد المعالجة الاحصائية وما اسفرت عنه من نتائج وبالنظر الى الجدول رقم (03)تم التوصل الى ان العامل الاقتصادي يؤثر بدرجة كبيرة على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية ،ومنه يمكن القول انه تم قبول الفرضية الفرعية الثانية.ويمكن عزو هذه النتيجة الى :

_تواجد عينة الدراسة في مناطق نائية تستدعي وجود خطوط نقل خاصة بنقلهن ،وكذا توفير سكنات وظيفية

_نقص العامل الاقتصادي الذي يشير الى عدم تلبية الحاجات واشباعها والذي يؤدي بدوره الى خفض الطاقة الموجهة للقيام بالعمل المطلوب (التدريس،الانجاز)،وبالتالي ضعف في الدافعية للانجاز،وهذا ما يؤكده الشكل رقم (03) الذي يوضح العلاقة بين مفهوم الحاجة والدافع والباعث (**عبد اللطيف خليفة ،2000**)

4- مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة على ان العامل الاجتماعي يؤثر بدرجة كبيرة على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية ،وبعد المعالجة الاحصائية وما اسفرت عنه من نتائج وبالنظر الى الجدول رقم (04) تم التوصل الى ان العامل الاجتماعي يؤثر بدرجة كبيرة على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية،ومنه يمكن القول ان الفرضيةالفرعية الثالثة.

ويمكن عزو هذه النتيجة الى :

_نظرة المجتمع السلبية للمراة العاملة في المناطق النائية .

_رفض اسر المعلمات لعملهن في المناطق النائية .

_شعور المراة العاملة (المعلمات)بالدونية من خلال انتقادات المجتمع االذي يؤثر سلبا على دافعيتها للانجاز وتسعى الى اشباع حاجة التقدير التي تتمثل في دوافع المكانة والانجاز في المجتمع حسب ما اشار اليه ابراهام ماسلو (**ارنوف وتيج ،1994**).

رابعا/ استنتاجات :

بعد عرض نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها كان مجمل ما توصلت اليه هو:

- يؤثر كل من العامل الاقتصادي والاجتماعي بدرجات متفاوتة على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية
- لا يؤثر العامل الامني على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية
- يؤثر العامل الاقتصادي بدرجة كبيرة على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية
- يؤثر العامل الاجتماعي بدرجة كبيرة على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية

خامسا/ اقتراحات الدراسة:

- توفير خطوط مجانية لنقل المعلمات الى العمل في المناطق النائية
- توفير وحدات سكنية للمعلمات في مناطق عملهم
- الاهتمام بالمدارس في الريف بتوفير مختلف المرافق فيها
- وضع محفزات مادية ومعنوية للمعلمات في الريف
- محاولة تنصيب الذكور اكثر من الاناث للعمل في المناطق النائية
- مراعاة توزيع مناصب العمل وفقا لمكان الاقامة

- تقليص مدة تحويل مكان العمل

سادسا/ آفاق الدراسة:

ان معالجتنا لهذا الموضوع وفق حدود ضيقة فرضها الزمان و المكان وامكانات الباحثة لم يتح لها تناول الموضوع من مختلف جوانبه ولتجاوز ذلك فاننا نقترح بعض المواضيع لتكون مجالا للبحث لاحقا:

- تناول الموضوع بدراسة مسحية للمناطق النائية بالولاية
- دراسة الموضوع دراسة ارتباطية بين احد العوامل ومتغيرات اخرى
- دراسة الموضوع من وجهة نظر كلا الجنسين
- دراسة الموضوع من وجهة نظر مدراء المدارس.

خاتمة

خاتمة:

وفي الاخير يمكن القول ان دافعية الانجاز موضوع مهم في مشوار المراة العاملة خاصة المعلمات لما يقدمنه من اجل النهوض بالمجتمع ككل وقطاع التربية والتعليم بوجه اخص وقد حاولت الدراسة الحالية الكشف عن اثر العوامل(الامنية والاقتصادية والاجتماعية) على دافعية الانجاز لدى معلمات المرحلة الابتدائية باستخدام استبيان تم بناؤه على اساس الدراسات السابقة والجانب النظري.

وتوصلت الدراسة الى وجود اثر كبير بالنسبة لكل من العاملين الاقتصادي والاجتماعي في حين لا يوجد اي اثر بالنسبة للعامل الامني على دافعية الانجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية وتعتبر نتائج الدراسة الحالية نقطة بداية لدراسات مستقبلية اخرى.

المراجع

قائمة المصادر و المراجع:

1-أحمد عبد الخالق: الأبعاد الأساسية للشخصية، دار المعارف الجامعية، الإسكندرية.

2-أرنوف وتيج: 1994، مقدمة في علم النفس، ترجمة محمد عبد القادر، ر.عبد الغفار و آخرون، ديوان المطبوعات الجامعية، ابن عكنون، الجزائر.

3-أحمد محمد عوض بن أحمد: 2007، الاحتراق النفسي و المناخ التنظيمي في المدارس، ط1، دار حامد للنشر و التوزيع.

4-أنجلز باربرا: 1991، مدخل إلى نظريات الشخصية، ترجمة فهد الديلم، دار الحارثي للطباعة و النشر.

5-باسم محمد ولي محمد باسم: 2004، مدخل إلى علم النفس الاجتماعي، ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

6-تيسير مفلح كوافحة: 2004، علم النفس التربوي و تطبيقاته في مجال التربية، ط1، دار التيسير للنشر و التوزيع و الطباعة، الأردن.

7-ثائر أحمد عماري: 2008، الدافعية النظرية و التطبيق، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.

8-جمال الدين مرسي، ثابت عبد الرحمان إدريس: 2002، السلوك التنظيمي، الدار الجامعية.

9-حمدي علي الفرماوي 2003: دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة و الاتجاهات المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

10- رمضان محمد القذافي 1997: سيكولوجية الإعاقة، دار العربية للكتاب، ليبيا.

11- رمضان باسينا 2008: علم النفس الرياضي، ط1، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

12- رشا عبد العزيز الباسط 1999: دراسات نفسية، ج4، ب.ط، المكتبة الأنجلومصرية، دار الشروق للنشر.

13- رشاد عبد العزيز موسى 1994: علم النفس الدافعي، ب.ط، دار النهضة، القاهرة، مصر.

14- رشراش أنيس عبد الخالق، أمل أبو ذياب 2007: طرائق النشاط في التعليم و التقويم التربوي،ط1، الدار النهضة، لبنان.

15- ردينة عثمان أحمد عثمان يوسف 2001: طرق التدريس، ط1، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان.

16- رابح تركي: أصول التربية و التعليم، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية.

17- سفيان علي 2002: علم النفس أسس السلوك الإنساني بين النظرية و التطبيق، د.ط، المكتب الجامعي الحديث، مصر.

18- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي 2003: تفريد التعليم في إعداد و تأهيل المعلم، ط1، دار الشروق، الأردن.

19- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي 2006: التدريس الفعال، ط1.

20- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي 2010: المدخل إلى التدريس، ط1، سلسلة طرائق التدريس للكتاب الثاني، دار الشروق، الأردن.

21- صالح حسين الداهري 2005: مبادئ الصحة النفسية، ط1، دار وائل للنشر.

22- طه حسين علي الديلمي: اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها.

23- طيب نايت سليمان و آخرون 2004: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، ط1، دار الأمل، تيزي وزو، الجزائر.

24- عبد الرحمان عبد السلام جامل 2002: طرق التدريس العامة، مهارات تنفيذ و تخطيط التدريس، ط2، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان.

25- عبد الرحمان الوافي 2006: مدخل إلى علم النفس، ب.ط، دار هومة للنشر و التوزيع، الجزائر.

26- عبد اللطيف محمد خليفة 2000: دراسات في علم النفس الاجتماعي، ب.ط، دار القبة للطباعة و التوزيع، القاهرة.

27- عبد الحميد فايد 1981: رائد التربية العامة و أصول التدريس، ط4، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان.

28- عبد السلام مصطفى 2006: أساسيات التدريس والتكوين المهني للمعلم، ب.ط، دار الجامعة الجديدة، الأردن.

29- عبد اللطيف بن حسن فرج 2008: التعليم الثانوي رؤية جديدة، ط1، دار حامد للنشر و التوزيع، الأردن.

30- عزت عبد العظيم الطويل 1999: معالم علم النفس المعاصرة، ط3، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

31- فؤاد حسن 2001: أساسيات التدريس و مهاراته و طرقه العامة، ط1، دار المناهج، عمان، الأردن.

32- فرج عبد القادر طه 2003: علم النفس الصناعي و التنظيمي، ط9، دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة.

33- كامل عبد الحميد زيتون 2003: التدريس و نماذجه و مهاراته، ط1، الدار الدولية، مصر.

34- لازوس 1989: الشخصية، ترجمة سيد غنيم، دار الشروق، مصر.

35- لندزي 1971: نظريات الشخصية، ترجمة أحمد فرح و آخرون، الهيئة العامة للتأليف، القاهرة.

36- مجدي أحمد عبد الله 2003: السلوك الاجتماعي و ديناميّاته، د.ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

37- محمد أحمد كريم 2002: مهنة التعليم و أدوار المعلم فيها، د.ط، شركة الجمهورية الحديثة للتحويل و طباعة الورق، الإسكندرية.

38- محمد محمود بن يونس 2007: سيكولوجية الدافعية و الانفعالات، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.

39- محمد شفيق 2002: الإنسان و المجتمع، د.ط، المكتب الجامعي الحديث، مصر.

40- محمد مزيان 1994: قراءات في طرائق التدريس، ط1، جمعية الإصلاح الاجتماعي و التربوي، باتنة، الجزائر.

41- محمد الصالح حثروبي 2002: مدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للنشر و التوزيع، عين مليلة، الجزائر.

42- محمد عبد الرحمان عدس 2000: المعلم الفاعل و التدريس الفعال، ط1، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، الأردن.

43- نبيل محمد زايد 2003: الدافعية و التعلم، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

44- نشواتي عبد المجيد 1998: علم النفس التربوي، ط9، مؤسسة الرسالة، بيروت.

45- وليد أحمد جابر 2009: طرق التدريس العامة، ط3، دار الفكر، عمان، الأردن.

الدراسات و الرسائل:

46- بدر عمر 1987: دراسات ؟؟؟ للدافعية لدى طلاب الجامعة، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 4، الكويت.

47- عطا الله أحمد 2004: تأثيرات استخدام بعض أساليب التدريس بالتغذية الراجعة الفورية على تحكم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

48- خنيش ليلى 2009: استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، المركز الجامعي، الوادي.

49- قدوري خليفة 2012: الرضا عن التوجيه الدراسي و علاقته بالدافعية للإنجاز الدراسي، دراسة ميدانية بولاية الوادي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمر، تيزو وزو.

50- عبد المنعم محمد حسين 1995: دراسات و بحوث في التدريس، ط1، مكتبة النهضة، الأردن.

51- آسيا بن عيسى 1989-1996: نحو ملمح عام لشخصية المعلم (دراسة تحليلية تقويمية لشخصية المعلم) الطور الثالث من التعليم الأساسي، رسالة نيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، جامعة الجزائر.

52- عبد اللطيف محمد خليفة 2000: دراسات في علم النفس الاجتماعي، ب.ط، دار القبة للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة.

المجلات و الدرويات:

53- بركات زياد و كفاح حسن 2011: الكفاءات التعليمية لدى المعلمين و مستوى ممارستهم لها و علاقتها بالدافعية للإنجاز، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات، العدد 24، القدس.

54- يوسف جمعة سيد 2007: إدارة الضغوط مجلة مشروع الطرق المؤدية إلى التعليم العالي، مركز تطوير الدراسات العليا و البحوث، جامعة القاهرة.

وقائع المؤتمرات:

55- محمود عبد الله جاد 2006: السلوك التوكيدي كمتغير وسيط و علاقة ضغوط النفس بكل من الإكتئاب و العدوان، مؤتمر التعليم النوعي و دوره في التنمية في عصر العولمة، جامعة المنصورة، 12-13 أفريل 2006.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

السلام عليكم

أختي الفاضلة نضع بين أيديك هذا الاستبيان الذي يدخل في سياق بحث علمي تربوي في إطار إنجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تحت عنوان " **العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز لدى معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية**" راجين منك الإجابة على كل عبارة بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة.

نأمل أن تكون إجابتك إسهاما منك وإثراء في دراسة هذا الموضوع ومشاركة فعالة لخدمة البحث العلمي.

كما نشكرك على حسن تعاونك.

ملاحظة : هذه الاستمارة تستخدم لغرض بحث علمي وفقط.

رقم	العبارة	موافق	موافق إلى حد ما	معارض
	البعد الأول: العامل الأمني			
1	الإحساس باللاأمن في الريف يؤثر سلبا على كفاءاتي المهنية			
2	تعرضي للتحرش عند ذهابي للتدريس يجعلني أفكر في التخلي عن العمل			
3	خطر الطرقات خاصة في فصل الشتاء يؤثر سلبا على قدراتي			
4	أتلقى تهديدات من بعض التلاميذ تجعلني أسايرهم حفاظا على نفسي			
5	استهزاء التلاميذ مني كوني امرأة يفقدني التحكم فيهم داخل القسم			
6	أشعر بعدم جدوى العمل في الريف			
7	تعصب التلاميذ يجعل الفوضى تسود القسم			
	البعد الثاني: العامل الاقتصادي			
8	أواجه صعوبة في التنقل إلى مكان عملي			
9	ارتفاع أجور النقل يؤثر سلبا على دافعيتي للعمل			
10	لو أن هناك وحدات سكنية للمدرسات في الريف لكان إنجازي أفضل			
11	عدم توفر الوسائل البيداغوجية في المدرسة يدفعني إلى تقليص الدرس			
12	أبذل أقصى جهدي لأتعدى نقص الخدمات في الريف			
13	تنقلي من سيارة لأخرى يفقدني طاقتي لتقديم الأفضل			
14	نقص خطوط النقل يعيق حضوري بصفة منتظمة			
15	رغم امتلاكي لأفكار ممتعة للتدريس إلا أن ظروف الريف لا تسمح بذلك			
	البعد الثالث: العامل الاجتماعي			
16	كوني امرأة تضايقني النظرة السلبية للمجتمع عند ذهابي للعمل بعيدا عن المنزل			
17	رفض عائلتي لذهابي للعمل بعدا عن المنزل لا يشجعني على القيام بدوري			

18	أحاول دائما أن أوفق بين عملي وأمور حياتي			
19	شعوري بالمسؤولية يزيد من إصراري على العمل في الريف رغم صعوباته			
20	الحالة السيئة للتلاميذ في الريف تحفزني على النهوض بهم			
21	تفكيري في طريقة عودتي إلى المنزل ينعكس على أداءي			
22	غالبا ما أدرس وذهني مشغول بالمشاكل المحيطة بي			
23	كلما واجهتني صعوبات كلما زاد إصراري على العمل			
24	بعد المدرسة عن منزلي يؤثر سلبا على إنجازي داخل القسم			
25	قلة وعي التلاميذ في الريف بأهمية التعلم تؤثر سلبا على طريقتي التدريسية			

ملحق ثبات وصدق أداة الدراسة

استبيان العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز

أ/ الثبات

Fiabilité

Statistiques de fiabilité		
المحاور	Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
المحور1	0.845	7
المحور2	0.920	8
المحور3	0.928	10
الكلي	0.958	25

ب/ الصدق

Corrélations

Corrélations					
		M1			M1
Q1	Corrélation de Pearson	0.770**	Q5	Corrélation de Pearson	0.635*
	Sig. (bilatérale)	0.009		Sig. (bilatérale)	0.049
	N	10		N	10
Q2	Corrélation de Pearson	0.876**	Q6	Corrélation de Pearson	0.698*
	Sig. (bilatérale)	0.001		Sig. (bilatérale)	0.025
	N	10		N	10
Q3	Corrélation de Pearson	0.742*	Q7	Corrélation de Pearson	0.644*
	Sig. (bilatérale)	0.014		Sig. (bilatérale)	0.045
	N	10		N	10
Q4	Corrélation de Pearson	0.675*	**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).		
	Sig. (bilatérale)	0.032	*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).		
	N	10			

Corrélations

Corrélations					
		M2			M2
Q8	Corrélation de Pearson	0.869**	Q12	Corrélation de Pearson	0.690*
	Sig. (bilatérale)	0.001		Sig. (bilatérale)	0.027
	N	10		N	10
Q9	Corrélation de Pearson	0.712*	Q13	Corrélation de Pearson	0.883**
	Sig. (bilatérale)	0.021		Sig. (bilatérale)	0.001
	N	10		N	10
Q10	Corrélation de Pearson	0.851**	Q14	Corrélation de Pearson	0.851**
	Sig. (bilatérale)	0.002		Sig. (bilatérale)	0.002
	N	10		N	10
Q11	Corrélation de Pearson	0.657*	Q15	Corrélation de Pearson	0.939**
	Sig. (bilatérale)	0.039		Sig. (bilatérale)	0.000
	N	10		N	10
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).					
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).					

Corrélations

Corrélations					
		M3			M3
Q16	Corrélation de Pearson	0.763*	Q21	Corrélation de Pearson	0.860**
	Sig. (bilatérale)	0.010		Sig. (bilatérale)	0.001
	N	10		N	10
Q17	Corrélation de Pearson	0.896**	Q22	Corrélation de Pearson	0.669*
	Sig. (bilatérale)	0.000		Sig. (bilatérale)	0.034
	N	10		N	10
Q18	Corrélation de Pearson	0.669*	Q23	Corrélation de Pearson	0.833**
	Sig. (bilatérale)	0.034		Sig. (bilatérale)	0.003
	N	10		N	10
Q19	Corrélation de Pearson	0.837**	Q24	Corrélation de Pearson	0.794**
	Sig. (bilatérale)	0.003		Sig. (bilatérale)	0.006
	N	10		N	10
Q20	Corrélation de Pearson	0.743*	Q25	Corrélation de Pearson	0.758*
	Sig. (bilatérale)	0.014		Sig. (bilatérale)	0.011
	N	10		N	10
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).					
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).					

ملحق نتائج الدراسة

الفرضية العامة

Test-t

Statistiques sur échantillon unique						
العوامل	N	μ	Moyenne	Ecart-type	Différence moyenne	الترتيب
العامل الأمني	50	14	12.8600	2.87146	-1.14000	3
العامل الاقتصادي	50	16	17.5600	2.95656	1.56000	1
العامل الاجتماعي	50	20	21.1400	3.42267	1.14000	2

الفرضية الأولى

Test-t

Statistiques sur échantillon unique				
	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
العامل الأمني	50	12.8600	2.87146	0.40609

Test sur échantillon unique				
	Valeur du test = 14			
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne
العامل الأمني	-2.807	49	0.007	-1.14000

الفرضية الثانية

Test-t

Statistiques sur échantillon unique				
	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
العامل الاقتصادي	50	17.5600	2.95656	0.41812

Test sur échantillon unique				
	Valeur du test = 16			
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne
العامل الاقتصادي	3.731	49	0.000	1.56000

الفرضية الثالثة

Test-t

Statistiques sur échantillon unique				
	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
العامل الاجتماعي	50	21.1400	3.42267	0.48404

Test sur échantillon unique				
	Valeur du test = 20			
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne
العامل الاجتماعي	2.355	49	0.023	1.14000

تم بحمد الله