الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة لدى طالبات المرحلة الثانوية (الصف الأول والثالث الثانوي)

إعداد

د/ أماني محمد فتحي الصواف

مدرس بكلية التربية النوعيه . جامعة دمياط

المجلد (٧١) العدد (الثالث) الجزء (الثالث)(أ) يوليو/ ٢٠١٨م

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

١. التعرف على العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة لدى طالبات (الأول والثالث).
٢. التعرف على مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية (الصف الأول والثالث).
٣. التعرف على مستوى الدافع للإنجاز لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية (الصف الأول والثالث).
٤. التعرف على مستوى الاتجاه نحو المدرسة لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية (الصف الأول والثالث).

وتمثلت عينة الدراسة في (١٢٠) طالبة، (٦٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، (٦٠) طالبة من طالبات الصف الثالث الثانوي بمدرسة أم المؤمنين الثانوية للبنات بمحافظة دمياط، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي "الارتباطي"، واستخدمت الباحثة مقياس الأمن النفسي (إعداد الباحثة)، ومقياس الدافع للإنجاز (إعداد الباحثة)، ومقياس الاتجاه نحو المدرسة اعداد أ.د/ فاروق موسى.

أسفرت نتائج الدراسة عن:-

١. وجود علاقة ارتباطية بين الأمن النفسي والدافع للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة(الصف الأول والثالث).
٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الثانوي وطالبات الصف الثالث الثانوي في مقياس الأمن النفسي لصالح الصف الأول الثانوي.
٣. وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الثانوي وطالبات الصف الثالث الثانوي في مقياس الدافعية للإنجاز لصالح الصف الأول الثانوي.
٤. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الثانوي وطالبات الصف الثالث الثانوي في مقياس الاتجاه نحو المدرسة (بأبعاده المختلفة) لصالح طالبات الصف الأول الثانوي.

Abstract:

The present study aimed at:

1. Identify the relationship between psychological security and motivation for achievement and the trend towards school among secondary school students (grades 1 and 3).
2. Identifying the level of feeling of psychological security among a sample of secondary school students (grades 1 and 3).
3. Identifying the level of motivation for achievement in a sample of secondary school students (grades 1 and 3).
4. Identification of the level of the trend towards school among a sample of secondary school students (grades 1 and 3).

The sample of the study was (120) students (60) students from the first grade secondary and (60) students from the third grade secondary in Umm al-Mu'minin secondary school for girls. The researcher used the descriptive method. The researcher used the measure of psychological security (preparation of the researcher), the measure of motivation for achievement (Preparation of the researcher), and the measure of trend towards the school prepared by Prof. / Farouk Mousa.

Results of the study claimed in:

1. The existence of a relationship between psychological security and motivation for achievement and the trend towards school (grades 1 and 3).
2. There were statistically significant differences between the average grades of students of the first grade secondary and third grade secondary students in the measure of psychological security measure favor of the first grade secondary.
3. The existence of differences of statistical significance between the average grades of students of the first grade secondary and third grade secondary students in the measure of motivation for achievement in favor of the first grade secondary.
4. The existence of differences of significant differences between the average grades of students of the first grade secondary and third grade secondary students in the measure of the trend towards school (in different dimensions) favor of the first grade secondary.

مقدمة

يعتبر الأمن النفسي أحد الحاجات المهمة للإنسان ومطلب أساسي في حياته حيث قال الله تعالى: ﴿**الَّذِي أَطْعَمَهُم مِّن جُوعٍ وَآمَنَهُم مِّنْ خَوْفٍ**﴾ (سورة قريش، آية٤)، وتحقيق هذه الحاجة يوفر للإنسان الاستقرار والطمأنينة في كل مواقف حياته التي يتفاعل فيها مع نفسه وأسرته ومجتمعه.

ونجد أن التغيرات السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، التي مر بها مجتمعنا خلال السنوات الماضية، وما تبعها من أحداث وتهديدات ومخاوف أدت إلى حالة من فقدان الأمن لدى الأفراد؛ حيث أكد "ماسلو" على أن الشعور بالأمن يأتي من سيادة القانون والنظام والاستقرار وتوفير بيئة خالية من الخطر والتهديد (في: قاسم صالح، ١٩٨٧ : ١٢٨).

ويمثل الدافع للإنجاز أهمية كبيرة، وهو من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي؛ فقد تكون لدى الطالب قدرة عقلية مناسبة، وظروف بيئية وأسرية جيدة، ومع ذلك يفتقد الطالب إلى الدافعية للإنجاز؛ فالتفوق الدراسي لا يتوقف فقط على إمكانات الفرد العقلية، بل هو نتيجة العديد من العوامل الدافعية والانفعالية والاجتماعية والاقتصادية (بدر الغافري، ٢٠٠٩، ٨٢).

ومن ناحية أخرى، يعتقد الكثيرون ممن درسوا دافعية الإنجاز أن تنميتها في المدارس وفى غيرها من المؤسسات الاجتماعية تنعكس على نحو إيجابي على اقتصاد المجتمع وتقدمه التكنولوجي (فتحي الزيات، ٢٠٠١، ٣٠٤).

تُعد المرحلة الثانوية من أهم المراحل في حياة الطلاب؛ فهي المرحلة الانتقالية بين المرحلة الأساسية الأولية، وبين المرحلة الجامعية؛ لما لطلابها من سمات وخصائص تؤثر على شخصياتهم، وسلوكهم في حياتهم العلمية والعملية في المستقبل (صلاح الشيخ، ٢٠٠٩، ٦٧).

ويشير المناخ العام للمدارس المصرية، وبصفة خاصة المدرسة الثانوية إلى جوانب النقص في نوعية التعليم المقدمة لطلابها التي توجه سلوك المتعلم وتفكيره إلى تخزين المعلومات في ذاكرته دون الاهتمام بالعمليات العقلية العُليا التي تمكنهم من مواجهة المشكلات الحياتية، والابتكار في تخصصاتهم مستقبلاً (منى الصواف، ٢٠٠٨، ٧).

فالمدرسة ليست مجرد مكان يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية والعلمية، وإنما هي مجتمع مُصغَّر يتفاعل فيه الأعضاء ويؤثِّر بعضهم في البعض الآخَر، وإذا كانت أسس الصحة النفسية للفرد تبدأ في البيت خلال السنوات التكوينية الأولى لحياة الطفل مع أسرته، إلا أن المدرسة تظل رغم ذلك ذات أثر تكويني هام في حياة الطفل وشخصيته لا يكاد يقلُّ عن أثر البيت؛ ذلك أن المفهوم الحديث للمدرسة لا يقتصر على مجرد كونها مكانًا يتزود الطفل فيه بالمعرفة وحسب، بل مجال تتفتَّح فيه شخصيته وترقى في جوِّه إمكانياته وتنمو فاعليته في المجتمع، وهي بذلك ذات رسالة تربوية تهدف إلى ما هو أشمل من مجرد التعليم وتحصيل المعرفة، ومن أهم أهداف هذه الرسالة تكوين الشخصية المتكامِلة للتلميذ وإعداده ليكون مواطنًا صالحًا، ورعاية نموه البدني والذهني والوجداني والاجتماعي في آنٍ واحد معًا.

https://www.alukah.net/social

إن الإخفاق والتقصير في إشباع حاجات الأمن سيجعل الفرد متوتراً غير متوافق نفسياً واجتماعياً وغير مستقراً (واثق التكريتي، ١٩٩٥: ٥٨).

أولاً: مشكلة الدراسة:

تُعد مرحلة المراهقة والشباب من المراحل التي تتعرض للضغوط النفسية وصراعاتها التي تصل أحياناً إلى أزمات حادة تؤدي إلى اضطرابات سلوكية تؤثر في بناء شخصياتهم وحفظ توازنها، وأن التغييرات الحضارية والتكنولوجية غالباً ما ينعكس تأثيرها سلباً على الوضع النفسي للشباب (ابراهيم العظماوي، ١٩٨٨: ٤٣).

كما أن للشعور بالأمن النفسي دور مهم في تطور شخصية الفرد ونموه المعرفي (***Fatil & Reddy,1985,P12***)، ويؤثر في جوانب عدة مهمة مثل: دافعية الفرد، والقدرة الإبداع الابتكارية، والتجديد (***Leroy,1980,P1528***)

وتتفق الباحثة مع عبد العالي السلمان (١٩٩٠) في أن الحاجة قائمة وملحة إلي تحقيق الأمن النفسي لدي طالبات المدرسة الثانوية بصفة خاصة؛ باعتبارها مؤسسة تربوية وأداة مجتمعية تهدف إلى أن يصبح خريجوها متميزين وقادرين على تحسين البيئة المحيطة وتحقيق الأمن النفسي لدي طلبتهم؛ مما يساعد على تنمية دافعيتهم وتحسين نوعية التعلم لديهم واتجاهاتهم الدراسية والذى يُعد مطلباً أولياً وضرورياً

للجهود المبذولة في إصلاح التعليم، ليتمكن أبناء المستقبل من مواجهة تحديات القرن الجديد، حيث أنه من المعروف أن طلبة المدارس يشكلون العصب الرئيس في عملية التطوير والتحديث في المجتمع؛ ولأهمية هذه الفئة يفترض أن يجري التعامل معهم بشكل يدل على دراية بتكوينهم النفسي مما يدفعهم إلى العمل والبناء بأقصى طاقاتهم.

ولعل من أهم الدوافع وراء الاهتمام بموضوع الأمن النفسي وأهمية تحقيقه هو أنه يُعد محركاً أساسياً لسلوك الانسان ويوجهه الوجهه السليمة تجاه مواقف حياته المختلفة، أما فقدان الشعور بالأمن النفسي؛ فمن شأنه يؤدى إلى حدوث اضطرابات نفسية تعيق سير الحياة للإنسان في مختلف نشاطاته؛ فالأمن النفسي ضرورة ملحه للإنسان بصفة عامة وللطالب بالمرحلة الثانوية بصفة خاصة حيث أن لهذه المرحلة أهمية كبيرة.

ومن خلال ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

- ما العلاقة بين الأمن النفسي والدافع للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة طالبات المدرسة الثانوية (الصف الأول والصف الثالث الثانوي)؟
- ما مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طالبات المدرسة الثانوية (الصف الأول والصف الثالث الثانوي)؟
- ما العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى كلاً من طالبات (الصف الأول والثالث الثانوي)؟
- ما العلاقة بين الأمن النفسي والاتجاه نحو المدرسة (بأبعاده المختلفة) لدى كلاً من (طالبات الصف الأول والثالث الثانوي)؟

ثانياً: أهمية الدراسة:

(أ) الأهمية النظرية:

تتمثل أهمية الدراسة في النقاط التالية:

١) أهمية دراسة العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي كحاجة أساسية لدي طالبات المدرسة الثانوية (الصف الأول والثالث) والدافعية للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة.

٢) تستمد الدراسة أهميتها من أهمية خصائص العينة التي تناولتها بالدراسة وهي طالبات المرحلة الثانوية وهى مرحلة مهمة في حياة طالبات العينة خاصة وطلاب

المرحلة عامة والتي يزيد فيها الكثير من الضغوط من أجل تحقيق آمال وأهداف المستقبل.

٣) قلة الدراسات والبحوث السابقة المحلية والعربية في حدود علم الباحثة- التي تصدت لدراسة الأمن النفسي في علاقته بالدافعية للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة.

(ب) الأهمية التطبيقية:

٤) اعداد مقياس الأمن النفسي لدى طالبات المدرسة الثانوية.

٥) اعداد مقياس الدافعية للإنجاز لدى طالبات المدرسة الثانوية.

٦) تطبيق مقياس الاتجاه نحو المدرسة أ.د/ فاروق موسي.

ثالثاً: أهداف الدراسة

بناءاً على ما سبق يمكن تحديد أهداف الدراسة على النحو التالي:

١) التعرف على العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة لدى طالبات المرحلة الثانوية (الصف الأول والصف الثالث).

٢) التعرف على مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية (الصف الأول والثالث).

٣) التعرف على مستوى الدافع للإنجاز لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية (الصف الأول والثالث).

٤) التعرف على مستوى الاتجاه نحو المدرسة لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية (الصف الأول والثالث).

خامساً: منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على اجراءات المنهج الوصفي "الارتباطي".

سادساً: حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية ونتائجها بخصائص العينة، والأدوات المستخدمة فيها، وتتضح فيما يلي:

- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٧- ٢٠١٨).
- **الحدود المكانية:** مدرسة أم المؤمنين الثانوية بنات – محافظة دمياط.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من:

(أ) العينة الاستطلاعية:

تمثلت هذه العينة في (٣٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي وطالبات الصف الثالث الثانوي بمدرسة أم المؤمنين بمحافظة دمياط، وذلك بهدف التحقق من الصدق والثبات لأدوات الدراسة.

(ب) العينة الأساسية:

تكّون مجتمع الدراسة من طالبات مدرسة أم المؤمنين الثانوية بمحافظة دمياط للعام الدراسي (٢٠١٧ –٢٠١٨) خلال الفصل الدراسي الأول.

وتمثلت عينة الدراسة في(١٢٠) طالبة، (٦٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، (٦٠) طالبة من طالبات الصف الثالث الثانوي بمدرسة أم المؤمنين الثانوية للبنات بمحافظة دمياط، وقد تم اختيار العينة بطريقة مقصودة، وذلك لعمل الباحثة مُدرس بقسم علم النفس التربوي بكلية التربية النوعية بمحافظة دمياط، وكمشرفه للتربية العملي في المدرسة، وبالتالي تمكُنها من أداء التطبيق بطريقة علمية ومنهجية صحيحة.

سابعاً: مصطلحات الدراسة:

الأمن النفسيPsychological security:

- **الأمن لغوياً:**

يقصد بالأمن في اللغة العربية هو الشعور بالطمأنينة وعدم الخوف، فإنه يقال: آمن آمنا وأمانه إذ اطمأن ولم يخف فهو آمن وأمين، ويقال آمن فلان على كذا أي وثق به واطمأن إليه (المعجم الوسيط، ج ١/ ١٨).

- **الأمن النفسي اصطلاحاً**

يعرفه ماسلو **(1970) Maslow** بأنه الحاجة إلى الأمن والأمان، والاستقرار، والحماية، والتحرر من الخوف والقلق، والإحساس بعدم الخطر، والحاجة إلى الترابط والنظام، والقانون، والحدود (***Aiken, 1995, 171; Fenniman, 2010,33***).

الأمن النفسي هو شعور مركب يحمل في طياته شعور الفرد بالسعادة والرضا عن حياته بما يحقق له الشعور بالسلامة والاطمئنان، وأنه محبوب ومتقبل من الآخرين بما

يمكنه من تحقيق قدر أكبر من الانتماء للآخرين، مع إدراكه لاهتمام الآخرين به وثقتهم فيه حتى يستشعر قدراً كبيراً من الدفء والمودة ويجعله في حالة من الهدوء والاستقرار، ويضمن له قدراً من الثبات الانفعالي والتقبل الذاتي واحترام الذات، ومن ثم إلى توقع حدوث الأحسن في الحياة مع إمكانية تحقيق رغباته في المستقبل بعيداً عن خطر الإصابة باضطرابات نفسية أو صراعات أو أي خطر يهدد أمنه واستقراره في الحياة (زينب شقير، ٢٠٠٥، ٦- ٧).

هو الطمأنينة النفسية أو الانفعالية لدى الفرد، وحالة يكون فيها إشباع الحاجات مضمونً وغير معرض للخطر ومحرك للفرد في تحقيق أمنه(حامد زهران، ١٩٨٩، ٢٩٦).

من خلال التعريفات السابقة للأمن النفسي تبين أنها تركز على أنه:

- حالة من الطمأنينة النفسية والانفعالية.
- شعور الفرد بالاستقرار وعدم التعرض للأخطار.
- شعور الفرد بالمودة والدفء والحب من الآخرين.
- تقبل الفرد لذاته واحترامها.

ومما سبق تعرفه الباحثة على أنه: حالة من السلام الداخلي يصل إليها الفرد نتيجة لشعوره بالهدوء والاستقرار والثقة بالنفس والقدرة على مواجهة المشكلات والصعوبات فى جو يسوده الحب والدفء والمودة.

التعريف الإجرائي: الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الأمن النفسي المستخدم فى هذه الدراسة.

الدافعية للإنجاز

هي قدرة الفرد على تحقيق الأشياء التي يرى الآخرون أنها صعبة، والسيطرة على البيئة الفيزيقية والاجتماعية، والتحكم في الأفكار وحُسن تناولها وتنظيمها، وسرعة الأداء، والاستقلالية، والتغلب على العقبات، وبلوغ معايير الامتياز، والتفوق على الذات ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم والاعتزاز بالذات وتقديرها بالممارسة الناجحة للقدرة" (رشاد عبد العزيز، ١٩٩٤: ٨٩).

هو نزعة تتضمن الرغبة فى القيام بعمل جيد والنجاح فى ذلك العمل سواء كان عملاً أكاديمياً أو فنياً أو مادياً.

وفى موسوعة علم النفس يعرف الدافع للإنجاز على أنه الحافز للسعي إلى النجاح وتحقيق نهاية مرغوبة والتغلب على العوائق والانتهاء بسرعة من الأعمال الصعبة على خير وجه (عبد المنعم الحفني، ١٩٧٥، ١١).

ومما سبق تعرفه الباحثة على أنه: شعور نفسى داخلي يدفع الفرد إلى القيام بسلوك معين لمواجهة كل ما يتعرض له من صعوبات من أجل الوصول إلى النجاح وتحقيق الهدف المنشود.

التعريف اجرائياً: الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الدافعية للإنجاز المستخدم في هذه الدراسة.

مفهوم الاتجاه نحو المدرسة:

يقصد به اتجاه التلاميذ نحو النظام المدرسي، وهذا الاتجاه إما أن يكون اتجاهاً متطوراً أو اتجاهاً تقليدياً؛ فالتلميذ ذا الاتجاه المتطور هو الذي يستطيع أن يختار طريقه بنفسه، ويشارك في وضع القواعد المدرسية، ويتحمل مسئولية تعلمه، ويحاول تحمل المخاطر في سبيل التعلم، كما أنه يعمل بتوجيه وضبط داخلي ذاتي، أما التلميذ ذا الاتجاه التقليدي فهو الذي يرى نفسه بأنه جيد عندما يتوافق مع متطلبات معلمه، ويبحث دائماً مع ما يتفق وتلك المتطلبات، ويبحث دائماً عن الحلول الصحيحة فقط، ولا يتحمل المخاطر ويعمل في ضوء الضبط الخارجي (صلاح مراد ؛ محمد عبد الغفار، ١٩٨٢، ٥١: ٥٢).

تُعرفه الباحثة بأنه: اتجاه الطالبات نحو المعلمين، والزملاء، والمنهج الدراسي، والإجراءات المتبعة فى النظام المدرسي وما تتعرض لها الطالبات من خبرات داخل المدرسة، وهذه الخبرات إما أن تكون اتجاهاً إيجابياً، أو اتجاهاً سلبياً نحو المدرسة.

التعريف اجرائياً: الدرجة التي يحصل الدراسة عليها المفحوص على مقياس الاتجاه نحو المدرسة المستخدم في هذه الدراسة.

الإطار النظري:

أولاً: الأمن النفسي:

يعتبر ماسلو (Maslow) واحداً من أصحاب المدرسة الإنسانية في علم النفس, ويُعد من أكثر الباحثين النفسيين اهتماماً بالأمن النفسي وإشباع الحاجات, وتكاد لا تخلو دراسة تهتم بالحاجات النفسية "ومنها الحاجة إلى الأمن" من إشارة إلى إسهاماته ودراساته الميدانية في هذا المجال, وقد وضع ماسلو الحاجة إلى الأمن في المرتبة الثانية في هرمه الشهير للحاجات, وهي تلي الحاجات الفسيولوجية الأساسية وقد عرف الأمن النفسي بأنه: شعور الفرد بأنه محبوب ومتقبل من الآخرين, له مكانة بينهم, يدرك أن بيئته صديقة ودودة, غير محبطة, ويشعر فيها بندرة الخطر والتهديد والقلق (كمال دواني, عيد وديراني, ١٩٨٣:٥١).

وقام ماسلو بوضع أربعة عشر مؤشراً, اعتبرها دالة على احساس الفرد بالأمن النفسي, وتتلخص هذه المؤشرات في التالي:

١. الشعور بمحبة الآخرين وقبولهم.
٢. الشعور بالعالم كوطن, والانتماء والمكانة بين المجموعة.
٣. مشاعر الأمان, وندرة مشاعر التهديد والقلق.
٤. إدراك العالم والحياة بدفء ومسرة, حيث يستطيع الناس العيش بأخوة وصداقة.
٥. إدراك البشر بصفتهم الخيرة من حيث الجوهر, وبصفتهم ودودين وخيرين.
٦. مشاعر الصداقة والثقة نحو الآخرين, حيث التسامح وقلة العدوانية, ومشاعر المودة مع الآخرين.
٧. الاتجاه نحو توقع الخير والإحساس بالتفاؤل بشكل عام.
٨. الميل للسعادة والقناعة.
٩. مشاعر الهدوء والراحة والاسترخاء وانتفاء الصراع, والاستقرار الانفعالي.
١٠. الميل للانطلاق من خارج الذات, والقدرة على التفاعل مع العالم ومشكلاته بموضوعية دون تمركز حول الذات.
١١. تقبل الذات والتسامح معها وتفهم الاندفاعات الشخصية.
١٢. الرغبة بامتلاك القوة والكفاية في مواجهة المشكلات بدلاً من الرغبة في السيطرة على الآخرين.

١٣. الخلو النسبي من الاضطرابات العصابية أو الذهانية وقدرة منظمة في مواجهة الواقع.

١٤. الاهتمامات الاجتماعية وبروز روح التعاون واللطف والاهتمام بالآخرين (على سعد، ١٩٩٩، ١٥: ١٨).

وترى الباحثة أن هذه العناصر موجودة عند أي شخص ولكن تتفاوت من شخص لآخر، فكلما كانت هذه العناصر متوافرة بدرجة أكبر كان لدى الفرد شعور بالأمن النفسي مرتفع والعكس.

أهمية الأمن النفسي:

١- الأمن النفسي أساس التنمية فلا تنمية ولا ازدهار إلا فى جو من الأمن النفسي؛ فالتخطيط السليم، والابداع الفكري والمثابرة العلمية هي أهم مرتكزات التنمية وهى أمور غير ممكنة إلا فى ظل أمن واستقرار يطمئن فيه الانسان على نفسه وثرواته واستثماراته.

٢- لإشباع الحاجة إلى الأمن النفسي أهمية كبيرة ، فالفرد لا يستطيع أن ينمو نمواً نفسياً سليماً دون إشباعها، فتوافق الفرد في مراحل نموه المختلفة يتوقف على مدى شعوره بالأمن النفسي والطمأنينة في طفولته، فإذا تربى الفرد في جو أسري آمن ودافئ مُشبع لحاجاته، فإنه يميل إلى تعميم هذا الشعور على بيئته الاجتماعية، فيرى أنها مشبعة لحاجاته ويرى في الناس الخير والحب فيتعاون ويتعامل بصدق، ويتسم بالتفاؤل والرضا مما يجعله يحظى بتقدير الآخرين، فينعكس ذلك على تقبله لذاته.

مكونات الأمن النفسي

(أ) الأمن الاجتماعي: ويتضمن شعور الفرد بإشباع حاجاته الاجتماعية في محيطه الاجتماعي؛ حيث يشعر الفرد أن له ذاتاً، وأن لهذه الذات دوراً في محيطها، وتفتقد حيث تغيب وأن الفرد يدرك أن لها دوراً اجتماعيًا مؤثراً يدفعه الشعور بالحاجة إلى الانتماء للتمسك بتقاليد الجماعة ومعاييرها حيث يتمثلها الفرد كما لو كانت معاييره الذاتية (عبد الله الصيفي، ٢٠١٠، ٢٠٣٥ – ٢٠٦٨).

(ب) الأمن الجسمي: يشير إلى مدى إشباع الفرد لحاجاته البدنية والجسمية الذى يوفر لأفراده حاجاتهم الأساسية يضمن مستوى من الأمن يتناسب مع مقدار ما وفره لأفراده (ابراهيم ابراهيم، وابراهيم عثمان، ٢٠٠٥، ١٢).

النظريات المفسرة للأمن النفسي:

١.النظرية الإنسانية (أبراهام ماسلو)

"**أبراهام ماسلو** Maslow عالم النفسي الأمريكي يقول في هذا السياق أن الإنسان يولد وهو محفز لتحقيق احتياجات أساسية في شكل هرمي بدأ بالحاجات الفسيولوجية كالجوع والعطش، مروراً باحتياجات الأمن والسلامة ثم احتياجات الانتماء والتقبل من المجموعة، وصولاً إلى احتياجات اعتبار واحترام الذات في قمة الهرم، وبعد تحقيق كل هذه الحاجات يجاهد الإنسان لتحقيق ذاته ليصل إلى أسمى مراحل الاكتفاء الذاتي والسلام مع نفسه (جهاد الخضري, ٢٠٠٣ ، ٣٣).

لقد ذكر ماسلو **(Maslow, 1942,334)** مجموعة من الأعراض تعد أساساً للشعور بعدم الطمأنينة النفسية وهي :

١. شعور الفرد بالرفض وبأنه شخص غير محبوب وأن الآخرين يعاملونه بقسوة واحتقار.
٢. شعور الفرد بأن العالم يمثل تهديداً وخوفاً وقلقاً.
٣. شعور الفرد بالوحدة والعزلة والنبذ.

إن تصنيف ماسلو هذا يقوم على اعتبار الشخص غير الأمن هو من يعاني من مشاعر العزلة والوحدة والنبذ الاجتماعي وبالتالي إدراك العالم كمصدر تهديد وخطر وهذه الأعراض عندما تستقل نسبياً عن مصادرها الأصلية تصبح سمة ثابتة إلى حد كبير ويصبح الفرد في المراحل العمرية اللاحقة غير مطمئن حتى لو توفرت له سبل الحياة والأمان طالما أنه لم يخبر في طفولته الطمأنينة النفسية الملائمة (فهد الدليم وآخرون، ١٩٩٣: ٧).

رتب ماسلو الحاجات الإنسانية على شكل هرم حيث تمثل قاعدته الحاجات الفسيولوجية الأساسية وتتدرج تلك الحاجات ارتفاعًا حتى تصل إلى قمة الهرم حيث حاجات تحقيق الذات ولا يمكن الانتقال إلى حاجة أعلى قبل إشباع الحاجة الأقل.

وتتلخص حاجات ماسلو في خمس مجموعات هي:

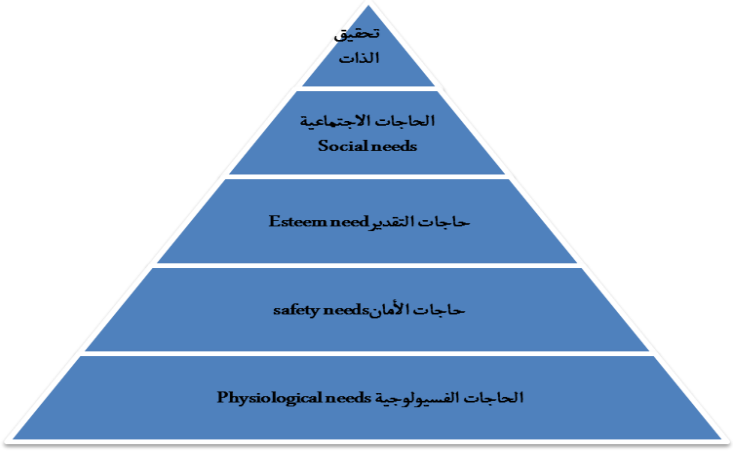
١- الحاجات الفسيولوجية (***Physiological needs***) : وهي تشمل الحاجات الجسمانية الأساسية لاستمرار الحياة كالحاجة إلى الطعام والشراب والهواء والملبس والراحة وغيرها.

٢- حاجات الأمان (***safety needs***): هي تشمل حاجات الشخص لتوفير الأمان سواء كان هذا الأمان من الناحية المادية أو من الناحية المعنوية والنفسية أو الأمان ضد الأضرار الجسدية.

٣- الحاجات الاجتماعية (***Social needs***) وتشمل حاجة الفرد لشعوره بأنه محبوب من الآخرين ومتفاعل مع الأفراد الآخرين في المجتمع.

٤- حاجات التقدير (***Esteem needs***) وتشمل حاجة الفرد لشعوره بتقدير الآخرين له واحترامهم وشعوره بالقدرة والنجاح وكذلك الحاجة لتقدير الشخص لذاته.

٥- حاجات تحقيق الذات (***Self-actualization***) وتشمل حاجة الفرد أن يحقق أحلامه وآماله بأن يصبح ما أراد دوما أن يكون، ويكون ذلك باستخدام قدراته ومواهبه في الوصول إلى المركز المرغوب. وهي الحاجة الأكثر رقياً لتحقيق الذات في هذا المستوى حيث تظل تكافح لتكون " أفضل ما يكون " وتزيد من إمكاناتك.



شكل (١) التقسيم الهرمي للحاجات ماسلو

حدد ماسلو ثلاثة أبعاد أساسية للأمن النفسي هي:

- الشعور بالتقبل و الحب و علاقات الدفء و المحبة مع الآخرين.
- الشعور بالعالم كوطن وبالانتماء و المكانة بين المجهول.
- الشعور بالسلامة و السلام و غياب مهددات الأمن (الخطر، العدوان، الجوع) (فاروق عبد السلام،١٩٧٠، ٥٥).

ويرى ماسلو **Maslow** أن تحقيق الأمن النفسي يتم بوسائل كثيرة، حسب طبيعة الفرد ومرحلة نموه، ولكن أهم تلك الوسائل تتم عن طريق تجنب الفرد مصادر التهديد والألم والقلق والبحث عن الطمأنينة (صالح الصنيع، ١٩٩٥: ٧٥).

يتضح مما سبق أن ماسلو **Maslow** بذل جهوداً طيبة في تحديد مفهوم شامل للأمن النفسي بإظهار أبعاده الأساسية والثانوية والذي يتضح من خلالها الدور الكبير الملقى على عاتق المجتمع في توفير الشعور بالأمن النفسي لأفراده، كما أن المتأمل في نظرية ماسلو يجدها أقرب للواقعية من غيرها من النظريات الأخرى (جهاد الخضري, ٢٠٠٣: ٣٦).

٢- نظرية التحليل النفسي:

يرى فرويد Freud أن عملية التوافق الشخصي غالباً ما تكون لا شعورية، أي أن الفرد لا يعي الأسباب الحقيقية لكثير من سلوكيات؛ فالشخص المتوافق هو من يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية للهو بوسائل مقبولة اجتماعياً، ويرى فرويد أن العصاب والذهان ما هما إلا عبارة عن شكل من أشكال سوء التوافق، ويقرر أن السمات الأساسية للشخصية المتوافقة والمتمتعة بالصحة النفسية تتمثل في ثلاث سمات هي: قوة الأنا، القدرة على العمل، القدرة على الحب (منزل العنزي,٢٠٠٥: ٢٠).

ويرى فرويد أن الشخصية تتكون من ثلاثة أبنية نفسية هي" الهو والأنا الأعلى " ومثل الهو رغباتنا وحاجاتنا ودوافعنا الأساسية وهو بهذا مخزن للطاقة الجنسية، ويعمل الهو بناء على مبدأ اللذة والذي يبحث عن تحقيق سريع دون مراعاة للعوامل الاجتماعية، ويمكن إتباع رغبات الهو عن طريق الفعل أو التصرف اللاإرادي، وعلى العكس من ذلك يعمل الأنا وفق مبدأ الواقع، حيث يعمل على تحقيق حاجات الفرد

بطريقة عقلانية مقبولة لدى العالم الخارجي، فالأنا هو العنصر التنفيذي في الشخصية يكبح الهو ويحتفظ بالاتصالات مع العالم لتحقيق الرغبات الشخصية المتكاملة، ويمثل الأنا الأعلى مخزناً خارجياً من أجل القيم المغروسة والمُثل والمعايير الأخلاقية الاجتماعية، والأنا الأعلى يتكون من الضمير والأنا المثالية؛ فالضمير ينسب إلى القدرة على التقييم الذاتي والانتقاد الذاتي والانتقاد والتأنيب، أما الأنا المثالية فما هي إلا تصور ذاتي مثالي يتكون من سلوكيات مقبولة ومستحسنة، وعلى أساس ما تقدم يربط فرويد التوافق بقوة الأنا، حيث يكون المنقذ الرئيسي فهو يتحكم ويسيطر على الهو والأنا الأعلى ويعمل كوسيط بين العالم الخارجي ومتطلباتهم (عادل العقيلي، ٢٠٠٤، ٣٤).

٣- نظرية إريكسون Erickson في (النمو النفسي والاجتماعي).

ويقسم إريكسون Erickson دورة حياة الإنسان إلى ثمان مراحل، تبدأ كل منها بظهور أزمة وتسعى الأنا جاهدة لحل هذه الأزمة، وكسب فعاليات ، Psychosocial Crisis نفس/اجتماعية جديدة تزيدها قوة، وتجعلها قادرة على مواجهة مصاعب الحياة (عبد المحسن المجنونى،٢٠٠٢، ٥٥) .

والأزمة هنا لا تعني مشكلة مستحيلة الحل بل تعبير عن وجود مطالب ملحة بحاجة إلى مواجهة وإشباع، ومع ذلك فإن هناك احتمالين لحل الأزمة، فهي إما أن تُحل إيجاباً مما يعني استمرارية النمو وكسب الأنا لفاعلية جديدة أو سلباً مما يعني إعاقة النمو وفشل الأنا في كسب فاعلية متوقعة مما يعني درجة من الاضطراب النفسي والسلوكي المتمثل في السلوك المضاد كعدم الثقة في المرحلة الأولي والخجل والشك في المرحلة الثانية وهكذا في بقية المراحل، ويوضح إريكسون بأن تحقق مطالب الأنا عبر مراحل النمو النفسي الاجتماعي وخلال عملية التنشئة هو الذي يحقق الصحة النفسية،. ويؤثر حل الأزمات في كل مرحلة سواء بشكل إيجابي أو سلبي على حل الأزمات في المراحل التالية، فهي مراحل متعاقبة ومتسلسلة تتأثر كل منها بما يسبقها من مراحل(حسين الغامدي،٢٠٠٠، ٢٥).

يتفق إريكسون مع ماسلو في أن الأمن النفسي والحب والثقة في الآخرين يقابلها حاجات أساسية يؤدي إشباعها خاصة في السنوات المبكرة من الطفولة إلى سيادة

الإحساس بالطمأنينة النفسية في المراحل العمرية اللاحقة. إن المرحلة الأولي (الثقة مقابل عدم الثقة) والمرحلة السادسة (الود مقابل الانعزال) في تصنيف إريكسون للمراحل الثمان في النمو النفسي الاجتماعي تعكس هذه الرؤية فالطفل في السنتين الأول إن لم يتحقق له الحب ويشعر بالأمن فقد ثقته في العالم من حوله وطور مشاعراً من عدم الثقة في الآخرين بالانعزال والابتعاد عنهم وكذلك الحال في بداية سن العشرينات ، ففشل المراهق في تطوير علاقات حميمة مع الآخرين يجعله يميل إلى الوحدة والعزلة (*Erickson, 1963, 247*).

٤- نظرية ألفرد أدلر ,Adler (نظرية التحليل النفسي – علم النفس الفردي)

تركز نظرية أدلر على المحددات الاجتماعية أكثر من المظاهر البيولوجية للسلوك، وأن الفرد يتجه لتحقيق غايات محددة تتمثل في التخلص من النقص والسعي نحو الكمال الذي يجعل الإنسان يشعر بالسعادة و الطمأنينة (سعيد العزة، جودت عبد الهادي، ١٩٩٩، ٢٩).

يرى أدلر(***Adler, A., 1929,31***) أن عدم شعور الفرد بالأمن والطمأنينة ينشأ نتيجة للشعور بالدونية والتحقير الذي ينشأ منذ الولادة نتيجة لمشاعر القصور العضوي أو المعنوي؛ مما يدفعه إلى القيام بتعويض ذلك القصور إيجابياً ببذل المزيد من الجهد من أجل الوصول إلى أعلى طموح (أو سلبيًا) باتخاذ أنماط سلوكية تأخذ أشكالاً من العنف والتطرف الذي لا يقبله المجتمع مما يزيد من حدة القلق لديه (وتعرف هذه الظاهرة) بالتعويض النفسي الزائد(فوزى جبل،٢٠٠٠، ٣٣٣).

أما أدلر وسوليفان فيتناولان الطمأنينة النفسية في بعدها الاجتماعي، حيث يرى أدلر أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه يسعى دوماً لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية من خلال تنمية اهتماماته الاجتماعية وتطوير أسلوب حياة خاص يجعله قادراً على التفاعل مع الآخرين وبالتالي تحقيق الحاجة إلى الأمن النفسي والانتماء والحب والصحبة وتجاوز مشاعر الوحدة والاغتراب والوحشة (جهاد الخضري،٢٠٠٣، ٣٢).

ترى الباحثة من خلال الاطلاع على نظريات الأمن النفسي أنها ركزت على أن:

- هناك علاقة بين الأمن النفسي ومدى التوافق الشخصي الفرد.

- الإنسان نتاج لعملية التفاعل مع الغير.
- احترام الفرد لذاته تؤثر سلباً أو ايجاباً على أمنه النفسي.
- يرتبط تحقيق الأمن النفسي بمدى اشباع حاجاته النفسية والاجتماعية.

ثانياً: الدافعية للإنجاز

تُمثل الدافعية للإنجاز Achievement motivation "أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية، وقد برزت في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدارسة و البحث في ديناميات الشخصية والسلوك، بل ويمكن اعتبارها أحد انجازات الفكر السيكولوجي المعاصر، ويعد موضوع الدافعية للإنجاز من الموضوعات القليلة في علم النفس التي جذبت اهتمام عدد كبير من الباحثين، ويعد في مجتمعات كثيرة أساس التطور والنمو الاقتصادي والاجتماعي، حيث بدأت بعض هذه المجتمعات منذ سنوات في إعداد برامج لتدريب الشباب على تنمية الدافعية للإنجاز عندهم، لذلك أصبح من المهم التعرف على العوامل التي يمكن أن تسهم في تشكيل نمط الدافعية للإنجاز. كما تشكل إثارة الدافعية لدى الطلبة أحد العوامل المهمة لإحداث التعلم الفعال، فهي تحرك الفرد لبذل أقصى حد من جهوده وطاقاته لتحقيق أهداف التعلم.
(*Litchfield & Newman,1999*)

تتلخص المفاهيم الأساسية لنظرية الدافع للإنجاز في المحاور التالية:

١. تمتع كل فرد بمعين هائل من الطاقة الكامنة، وبعدد من الحاجات أو الدوافع الأساسية التي يمكن أن تعدها بمثابة صمامات أو منافذ توجه وتنظم خروج الطاقة الكامنة من خلالها، وأن الأفراد يختلفون فيما بينهم من حيث قوة هذه الدوافع ومن حيث درجة الاستعداد لها.
٢. وكون أن الطاقة تخرج من خلال هذا المنفذ كي تتحول إلى نوع من السلوك أو العمل المفيد أم لا، فإن هذا يعتمد على الموقف المعين الذي يجد الفرد نفسه فيه.
٣. ما يتصف به الموقف من خصائص معينة من شأنه أن يستثير دوافع أخرى بفتح صمامات جديدة للطاقة.
٤. وإذا كانت الدوافع المختلفة موجهة نحو أنواع مختلفة من الإشباع فإن كل دافع يؤدي إلى نموذج مختلف من السلوك.

٥. إذا تغيرت طبيعة الخصائص الموقفية أو المثيرات، فإن دوافع جديدة مختلفة تستثار وينتج عنها نماذج مختلفة من السلوك (إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، ١٩٧٩، ٤٠).

ويشير مصطلح الدافعية إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل كما يشير المصطلح أيضاً على أنه حالة فسيولوجية – نفسية داخلية تحرك الفرد للقيام بسلوك معين في اتجاه معين لتحقيق هدف محدد، وإذا لم يتحقق هذا الهدف يشعر الإنسان بالضيق والتوتر حتى يحققه. (جيلالي بو حمامه وأنور عبد الرحيم وعبد الله الشحومي، ٢٠٠٦).

أهمية الدافعية للإنجاز:

١. تُكسب الدافعية المرتفعة للانجاز الأفراد المثابرة والكفاءة في أشكال مختلفة من الأداء ويصبح لديهم مفهوم مرتفع عن ذواتهم فهم كثيروا الحركة وراغبون في التطور والنمو ولديهم وقدرة أكبر على تحمل الضغوط ومقاومتها(ميماس كمٌور،٢٠١٣،٣٢١- ٣٥٤)

٢. تظهر أهمية دافعية الإنجاز في كونها تنمي العديد من الخصائص لدى الفرد ومنها: السعي نحو الإتقان والتميز، والقدرة على تحديد الهدف، والقدرة على استكشاف البيئة، والقدرة على تحمل المسؤولية والقدرة على التعامل مع الذات، والقدرة على تعديل المسار، والقدرة على التخطيط الجيد (***Petri & Govern, 2004***).

النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز:

نظرية موراي Murray:

كان موراي أول من قدم مفهوم الحاجة إلى الإنجاز، حيث حدد قائمة تشتمل على (٢٨) حاجة ذات أصل نفسي من بينها الحاجة إلى الإنجاز، كما يؤكد في تفسيره للسلوك على أهمية خبرات الطفولة المبكرة، حيث يرى أن الحاجة إلى الإنجاز تحدد بالرغبة أو الميل إلى عمل الأشياء بسرعة على نحو جيد، وقد قدم موراي تصوراته لقياس دافع الإنجاز من خلال اختبار تفهم الموضوع (TAT). (مصطفى باهي وأمينة شلبي، ١٩٩٨).

نظرية توقع – القيمة Expectancy – value theory

وتعتمد على مبدأ أن النجاح يتبعه شعور بالفخر والفشل يتبعه شعور بالخيبة، ومن خلال هذا المبدأ تمكن أتكنسن وفيذر (***Atkinson & Feather***) من صياغة هذه النظرية، ويشير نموذج إتكنسن بشكل عام إلى الدافع على أنه استعداد الفرد للمجاهدة في سبيل إشباع هدف ما، ويرى أن مستوى الدافعية ناتج عن مدى القيمة التي يعطيها الفرد للهدف المراد الوصول إليه(***Houston , 1985***).

نظرية العزو السببي لدافعية الإنجاز(Casual attribution, Weiner, 1990)

وتوضح هذه النظرية تأثير الدوافع في خبرات النجاح والفشل، وتحديد السلوك، والتنبؤ به في مجالات الإنجاز، أي أن اعتقاداتنا وعزونا لكل ما يحدث لنا يؤثر في دافعيتنا. ويرى وينر ***Weiner*** أن الأسباب التي يعزو إليها الطالب نجاحه أو فشله تكون على ثلاثة أبعاد هي: وجه الضبط، واستقراره، وقابليته للسيطرة، فقد تكون وجهة الضبط داخلية أو خارجية، واستقرار العزو ***Stability of attribution***، يعني أن الطالب يعزو نجاحه أو فشله إلى عامل مؤقت ومتغير، مثل عدم بذلك الجهد الكافي للنجاح، ولكن عندما يعزو الطالب فشله إلى الحظ، فإنه يعزو فشله إلى عامل مستقر، أما قابليته للسيطرة فتعني عدم قدرة الطالب على السيطرة والضبط لعوامل تؤثر في الامتحان مثل: ضعف القدرة أو صعوبة المهمة. (محمد الرفوع وآخرون، ٢٠٠٤)

نظرية أتكنسون لدافعية الإنجاز:

حاول أتكنسون بناء المحددات لنظريته من خلال البحوث في مجال الدافعية مثل بحوث كل من هل ***Hull*** ليفين ***Levin*** وطولمان ***Tolman*** وقد بدا تأثيره واضحاً بنموذج الصراع لميللر Miller's، فالسلوك المرتبط بالإنجاز لدى أتكنسون هو نتيجة التعارض بين نزعات الاقتراب أو التجنب، وفي حالة إمكانية النجاح يصاحب كل فعل مرتبط بالإنجاز إحساس بالاعتزاز، وفي حالة الفشل يصاحب بإحساس بالخجل، وقوة هذه الإحساسات المتوقعة يحدد ما إذا كان الفرد يقترب من أو يتجنب النشاطات المرتبطة بالإنجاز، وهذا يعني أن سلوك الإنجاز نتيجة لصراع إحساس الأمل في النجاح والخوف من الفشل، والنزعة للاقتراب من الهدف المرتبط بالنجاح هو ناتج لثلاثة عوامل هي:

- الحاجة للإنجاز وتعرف أيضاً " الدافع للنجاح".
- احتمالية النجاح في المهمة.
- القيمة الباعثة للنجاح.

والدافع للنجاح تمثل دافعية الاقتراب بنزعة ثابتة نسبياً أو مستمرة للكفاح من أجل النجاح، واحتمالية النجاح تشير إلى توقع الهدف المعرفي أو توقع أن فعل مساعد سوف يقود على الهدف، حيث أنه عندما يتبع الثواب الاستجابة فإن احتمالات الثواب المرتبط بالاستجابة أو التوقعات سوف تتشكل، والقيمة الباعثة لهدف الإنجاز تكون شعوراً وتوصل بالاعتزاز في التحصيل أو تحقيق الهدف، وهذا الشعور بالاعتزاز يكون قوياً عند النجاح في مهمة صعبة أكثر من النجاح في مهمة سهلة(***weiner, 1985: 190-196***).

يرى أتكنسون (***Atkinson***) أن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر متعلم، وهو يختلف بين الأفراد، كما أنه يختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة، وهذا الدافع يتأثر بعوامل رئيسية ثلاثة عند قيام الفرد بمهمة ما، وهذه العوامل هي:

أولاً: الدافع للوصول إلى النجاح:

إن الأفراد يختلفون في درجة هذا الدافع، كما أنهم يختلفون في درجة دافعهم لتجنب الفشل، فمن الممكن أن يواجه فردين نفس المهمة، يُقبِل أحدهما على أدائها بحماس تمهيداً للنجاح فيها، ويقبل الثاني بطريقة يحاول من خلالها تجنب الفشل المتوقع. إن النزعة لتجنب الفشل عند الفرد الثاني أقوى من النزعة لتحصيل النجاح، وهذه النزعة القوية لتجنب الفشل تبدو متعلمة نتيجة مرور الفرد بخبرات فشل متكررة، وتحديده لأهداف لا يمكن أن يحققها. أما عندما تكون احتمالات النجاح أو الفشل ممكنة فإن الدافع للقيام بهذا النوع من المهمات يعتمد على الخبرات السابقة عند الفرد، ولا يرتبط بشروط النجاح الصعبة المرتبطة بتلك المهمة.

ثانياً: احتمالات النجاح:

إن المهمات السهلة لا تعطي الفرد الفرصة للمرور في خبرة نجاح مهما كانت درجة الدافع لتحصيل النجاح الموجودة عنده. أما المهمات الصعبة جداً فإن الأفراد لا يرون أن عندهم القدرة على أدائها. أما في حالة المهمات المتوسطة فإن الفروق

الواضحة في درجة دافع تحصيل النجاح تؤثر في الأداء على المهمة بشكل واضح ومتفاوت بتفاوت الدافع.

ثالثاً: القيمة الباعثة للنجاح:

يعتبر النجاح – في حد ذاته– حافزاً، وفي نفس الوقت فإن النجاح في المهمات الأكثر صعوبة يشكّل حافزاً ذا تأثير أقوى من النجاح في المهمات الأقل صعوبة؛ ففي الإجابة على فقرات اختبار ما؛ فإن الفرد الذي يجيب على (٤٥) فقرة من الاختبار، يحقق نجاحاً يعمل كحافز أقوى من حافز النجاح لفرد يجيب على (٣٥) فقرة فقط.

أما من ناحية التطبيق في غرفة الصف فإن أتكنسون يرى بأن العوامل الثلاثة سابقة الذكر، يمكن أن تقوى أو تضعف من خلال الممارسات التعليمية، فالمهم أن يعمل المعلم على تقوية احتمالات النجاح، وإضعاف احتمالات الفشل، وأن يعمل على تقوية دافع التحصيل عند طلابه من خلال مرورهم بخبرات النجاح، وتقديم مهمات فيها درجة معقولة من التحدي، وتكون قابلة للحل (***Govern & Petri,2004***).

خصائص الأشخاص ذوي دافعية الإنجاز:

يظهر أثر دافع الإنجاز على سلوك الأفراد الذين يتمتعون به في مواقف معينة، وبناء على نتائج البحوث التي أجريت على هذا الدافع، فإن هناك من يتمتع بدافعية إنجاز مرتفعة، وهناك من يتمتع بدافعية إنجاز منخفضة، وكلاهما يتميز بخصائص وهي كالآتي:

١. يتميز الأفراد ذوو دافعية الإنجاز المرتفعة بأنهم يتسمون بالقدرة على التنافس، وتحمل المسؤولية، ويتوقعون نجاحهم الذي يتوقف على مجهودهم الشخصي، بالمقارنة بذوي دافعية الانجاز المنخفضة.
٢. يضعون أنفسهم في مواقف التحدي، ولكن في حدود الأهداف الواقعية، كما يؤدون أداء طيباً في معظم مواقف الاختبار.
٣. يوجهون أهدافهم لتحقيق معدلات مرتفعة من الانجاز، وهم يميلون إلى تولي المناصب التي تتطلب روح المبادرة ويتجنبون العمل الروتيني الزعبي، وتعد الرغبة بالتفوق والامتياز أو الإتيان بأشياء ذات مستوى متميز، خاصية شخصية مميزة للأشخاص ذوي المستوى المرتفع من دافعية الانجاز.

٤. يعملون بجدية أكبر من غيرهم، ويحققون نجاحات أكثر في حياتهم، وفي مواقف متعددة من الحياة، فذوو دافع الانجاز المرتفع واقعيون في انتهاز الفرص، وأخذ المجازفات، بعكس المنخفضين في دافعية الانجاز الذين إما أن يقبلوا بواقع بسيط أو أن يطمحوا في واقع أكبر بكثير من قدرتهم على تحقيقه، وبالرغم من رغبة الأفراد ذوي دافعية الانجاز المرتفعة بالعمل باستقلالية، إلا أنهم لا يعجزون عن التعاون والعمل مع الاخرين(هشام الخولى، ٢٠٠٢).

مكونات دافعية الانجاز:

يرى أوزوبل أن هناك ثلاثة مكونات على الأقل لدافع الانجاز وهى:

أ. **الحافز المعرفي:** الذى يشير إلى محاولة الفرد إشباع حاجاته لأن يعرف ويفهم، حيث أن المعرفة الجديدة تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكبر فإن ذلك يعد مكافأة له.

ب. **توجيه الذات:** وتمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة والصيت والمكانة التي يحرزها عن طريق أداءه المتميز والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها، بما يؤدى إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته.

ج. **الدافع للانتماء:** بمعناه الواسع الذى يتجلى في الرغبة في الحصول على تقبل الآخرين، ويتحقق اشباعه من هذا التقبل بمعنى أن الفرد يستخدم نجاحه الأكاديمي بوصفه أداه لحصوله على الاعتراف والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه.

إن الدافع للإنجاز دال على سبعة عوامل هي:

١. التطلع للنجاح.
٢. التفوق عن طريق بذل الجهد والمثابرة.
٣. الانجاز عن طريق الاستقلال عن الآخرين في مقابل العمل مع الآخرين بنشاط.
٤. القدرة على انجاز الاعمال الصعبة بالتحكم فيها والسيطرة على الآخرين.
٥. الانتماء إلى الجماعة والعمل من أجلها.
٦. تنظيم الأعمال وترتيبها بهدف انجازها بدقة واتقان.

٧. مراعاة التقاليد والعادات الاجتماعية المرغوبة أو مسايرة الجماعة والسعي لبلوغ مكانة مرموقة (مجدى عبد الله، ٢٠٠٣، ٣٣).

ثالثاً: الاتجاه نحو المدرسة الثانوية

تتكامل المؤسسات الاجتماعية الرسمية وغير الرسمية لتشكيل هوية المجتمع وصياغة توجهات أفراده في شتى النواحي، وتعد المدرسة المؤسسة الرسمية التي أنشأتها الدولة لتقوم بتربية وتعليم الناشئة مبادئ العلوم والأخلاق والقيم والاتجاهات وتنشئتهم التنشئة الصالحة التي تخلق منهم مواطنين صالحين يسهمون في خدمة أنفسهم ومجتمعهم وأمتهم، ويؤكد علماء الاجتماع أن المدرسة مؤسسة تربوية واجتماعية تعنى بتنظيم وضبط سلوك الجماعة بطريقة حضارية، وهي كذلك تقوم بتبسيط التراث الثقافي وخبرات الكبار.

وهناك من يتصور أن المدرسة ما هي إلا غرف الفصول وما يلقى فيها من واجبات ومناهج، إلا أن الأمر أكبر من ذلك حيث إنها عبارة عن مجتمع صغير له نظام اجتماعي يشترك فيه الكبار ممثلين بالهيئة التعليمية من معلمين وإداريين والصغار الذين هم الطلاب، وتنشأ في هذا النظام مجموعة من العلاقات الاجتماعية التي تؤثر في صياغة فكر وثقافة الأفراد.

وللمعلم دور حاسم في تنمية القيم السلوكية وتشكيل هوية المجتمع، فهو الذي يتحمل مسؤولية تربية وتعليم الجيل ويقف كل يوم أمام طلابه يتلقون منه العلم والخلق والسلوك السوي، ولابد أن يعتمد في ذلك على مجموعة من الطرائق والاستراتيجيات التي تلعب دورا مهماً في تحقيق هذا الهدف(أيت حكيمة،٢٠١١، ١٥).

أهمية المدرسة كبيئة للتفاعل الاجتماعي:

تُعد المدرسة أهم بيئات التفاعل الاجتماعي للطلاب، فلا يقتصر دورها على تلقين المعارف والمعلومات والمهارات فحسب، بل هي نظام اجتماعي تفاعلي ينمى الطالب معرفياً، ومهارياً، وانفعالياً، واجتماعياً، وجسمياً؛ فالبيئة المدرسية الصحية تساعد على نمو الشخصية السوية المنتجة (سعود العنزي، ٢٠٠٣، ٢).

أسباب الاتجاهات السالبة نحو المدرسة:

إن الأسباب الكامنة وراء الاتجاهات السالبة للطلاب نحو المدرسة، يجب أن تحوز الاهتمام الرئيسي للمعلم، حيث أن الغبطة التي يشعر بها الأطفال الصغار حين يذهبون إلى المدرسة تجعلهم أكثر قابلية لتنمية اتجاهات التفضيل نحو المدرسة، ولكن بعد عدد قليل من السنوات تنمو لدى عدد كبير منهم كراهية نحو المدرسة، ونحو المعلمين، ونحو كل ما يتعلق بعملية التعلم.

ومما لا شك فيه أن الاتجاهات غير الايجابية للتلاميذ تنشأ من الخبرات غير السارة مثل المناهج غير الملائمة، والمعلمين المستخدمين لأسلوب الشدة، والرافضين لسماع شكوى التلاميذ.

إن المدرسة في حاجة إلى تقويم ما تقدمه للطلاب، ويقع على عاتقها تقوية الاتجاه الايجابي نحوها، أما إذا كان الاتجاه سالباً أو غير مرغوب فيه، فعلى المدرسة أن تعمل جاهدة على تغييره واستبداله باتجاه عكسي (فاروق موسى، ٢٠٠١، ٤: ٥).

أوصى (*Loughrey & Harris, 1992*) بأنه على المدارس أن تساعد في تخفيف شعور التلاميذ بالنفور.

ووجد (*Wilson & David, 1994*) أن اتجاهات الطلاب الايجابية نحو المدرسة تُحسِن من مستوى أدائهم لمهام التعلم الأكاديمي.

دور المدرسة في تغيير الاتجاهات:

تلعب المدرسة دوراً مهماً وأساسياً في تنظيم وتطوير المجتمع وذلك لدورها الفعّال في بناء وخلق جيل جديد مثقف وواعي لمجتمعٍ متقدم ومتطور، حيث تُسهم المدرسة في نشر الثقافة والمعرفة، كونها إحدى المؤسسات الاجتماعية التي تساعد التلاميذ في التغلب على المشكلات والصعوبات التي يواجهونها في حياتهم الحاضرة والمستقبلية، وما من شك في أن طرق ووسائل التعليم الممارسة في المدرسة لها تأثيرها على خبرات التلاميذ واتجاهاتهم (محمد الطيطى، ٢٠٠٤، ٥٥).

ومما سبق يتلخص دور المدرسة فى تغيير اتجاهات طلابها فيما يلى:

١. **القدوة:** يجب على المعلم ألا يتقيد بالحدود الضيقة للمادة التي يقوم بتدريسها، حيث أن كل المواد الدراسية ترتبط بالحياة الخارجية، ويستطيع المعلم نقل اتجاهاته وقيمه

إلى طلابه بطريقة غير مباشرة، حيث أن طالب التعليم الثانوي يتقمص أفكار معلمه بسهولة، ويتصور أنه توصل إليها عن طريق الإقناع، والبرهان، والدليل.

٢. **تقديم الحقائق الموضوعية:** تُمثل الحقائق الموضوعية عاملاً مهماً في تعديل اتجاهات الأفراد؛ لأنها تفيد في تشكيل المواقف الخارجية بطريقة بنائية سليمة، ويؤدى تقويم الحقائق بطريقة مباشرة أو غير مباشرة إلى تعديل الاتجاهات القائمة أو تكوين اتجاهات جديدة.

٣. **طريقة التفكير:** قد يؤدى أسلوب الوعظ والإرشاد إلى إكساب الطلاب اتجاهات معينة، في حين قد لا يؤدى اللوم أو العقاب إلى تعديل الاتجاهات، لكن ابتكار مواقف تعليمية مدروسة بعناية، قد يؤدى إلى إقناع الطلاب بضرورة تغيير اتجاهاتهم غير المرغوبة عن طريق تغيير طرق تفكيرهم.

٤. **الممارسة:** يؤدى التكرار المعزز لغرض معين مثل القراءة أو المناقشة أو الزيارات أو الرحلات إلى تكوين اتجاهات وقيم مرغوب فيها لدى الطلاب، وتكون مهمة المدرسة حينئذ هي خلق المواقف التعليمية التي تتيح فرصاً للطلاب للممارسة، وتغيير الاتجاهات غير المرغوبة.

٥. **المناقشة المشتركة:** يجب أن تصبح حجرة الدراسة مجالاً للمناقشة بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب وزملائهم، بحيث يشعر الطلاب بالحرية الكاملة في إبداء آرائهم، ويقوم المعلم بإبداء رأيه معارضاً أو موافقاً لآراء الطلاب، بحيث يتفق الجميع في النهاية على الرأي الصواب (فاروق موسى، ٢٠٠١، ٥: ٦).

إن الاتجاهات الايجابية أو السلبية التي يحملها الطلاب نحو المدرسة والتعليم تتأتى من المعلمين والآباء، وطريقتهم في تنمية نوعية الاتجاهات وشخصية الطلاب؛ فعندما يكون الطلاب منسجمين مع المعلمين، وتكون علاقاتهم جيدة فيما بينهم؛ يندفعون نحو التحصيل في المواد الدراسية، أما إذا كانت العلاقة غير جيدة؛ فإنها تؤدى إلى شعور الطلاب باتجاهات سلبية نحو المدرسة والتعليم (أمل المخزومي، ١٩٩٥، ٤٤).

الدراسات السابقة:

دراسات تناولت الأمن النفسي والدافعية للإنجاز:

دراسة لمى الحرفي (٢٠١٤)

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الأمن النفسي ودافعية الإنجاز، ومعرفة الفروق بين متوسط درجات طلبة الجامعة على مقياس الأمن النفسي ودافعية الإنجاز تبعاً لمتغير التخصص الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٨١) طالباً وطالبة من طلبة بعض الكليات التطبيقية والنظرية في جامعة دمشق، وطبق عليهم مقياس الأمن النفسي من إعداد الباحثة، ومقياس دافعية الإنجاز من إعداد جديد (٢٠٠٩)، وذلك بعد التحقق من صدقهما وثباتهما، وأشارت نتائج البحث إلى ما يلي:

١- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس الأمن النفسي ودرجاتهم على مقياس دافعية الإنجاز.

٢- لا توجد فروق بين متوسط درجات الطلبة على مقياس الأمن النفسي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

٣- وجود فروق بين متوسط درجات الطلبة على مقياس دافعية الإنجاز تبعاً لمتغير التخصص الدراسي لصالح طلبة الكليات التطبيقية.

دراسة ناوات حسن(٢٠١٦)

هدفت الدراسة الحالية للتعرف على العلاقة بين الأمن النفسي والدافع للإنجاز لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية الصناعية بمحافظة السليمانية – العراق، وكذلك التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في كل الأمن النفسي والدافع للإنجاز لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية الصناعية بمحافظة السليمانية – العراق، تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) من طلاب المرحلة الإعدادية الصناعية بمحافظة السليمانية – العراق، منهم (٥٠ ذكور،٥٠ أناث)، وقد أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد علاقة إحصائية دالة بين الأمن النفسي والدافع للإنجاز، كما يوجد فرق إحصائي دال بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلاب المرحلة الإعدادية الصناعية بمحافظة السليمانية – العراق.

دراسة ابراهيم عثمان (٢٠١٦)

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الأمن النفسي لدى طلبة الجامعة، ومعرفة العلاقة بين الأمن النفسي ودافعية الانجاز والتوافق الاجتماعي الدراسي، واستخدم الباحث مقياس الأمن النفسي، ومقياس الدافع للإنجاز، ومقياس التوافق الاجتماعي الدراسي لابراهام ماسلو، وتمثلت عينة الدراسة في (١٨٨) طالباً، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأسفرت نتائج الدراسة عن لا توجد فروق دالة احصائياً بين الطلاب في الأمن النفسي والدافعية للإنجاز والتوافق النفسي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

أهم ما يمكن استخلاصه من العرض السابق للدراسات السابقة ما يلي:-

١. اتفقت دراسة لمى الحرفي (٢٠١٤)، ودراسة ناوات حسن (٢٠١٦)، ودراسة ابراهيم عثمان(٢٠١٦) عن وجود علاقة دالة احصائيا بين الأمن النفسي والدافع للإنجاز.
٢. عدم وجود دراسات سابقة تناولت العلاقة بين الأمن النفسي والاتجاه نحو المدرسة.
٣. تناولت الدراسات السابقة عينات مختلفة من حيث الحجم والنوع، كذلك مراحل دراسية مختلفة، وفى هذا الصدد، لذلك اتجهت الدراسة الحالية نحو استخدام عينة من طالبات الصف الأول الثانوي والثالث الثانوي؛ لأهمية النمو العقلي في المرحلة الثانوية بصفة عامة، وقياس الفروق بينهم في الأمن النفسي والدافع للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة.

أدوات الدراسة:

تمثلت أدوات الدراسة فى:

١. مقياس الأمن النفسي (إعداد الباحثة).
٢. مقياس الدافعية للإنجاز (إعداد الباحثة).
٣. مقياس الاتجاه نحو المدرسة (اعداد أ.د/ فاروق عبد الفتاح على موسى).

أولاً: مقياس الأمن النفسي:

١- هدف المقياس

أعدت الباحثة هذا المقياس في صورته الحالية؛ بهدف قياس مستوى الأمن النفسي عند طالبات المرحلة الثانوية.

٢- وصف المقياس

يشتمل مقياس الأمن النفسي على (٤٠) مفردة تمثل بعض السلوكيات التي تعبر عن مستوى الأمن النفسي لدى الطالبات، وهو مقياساً متدرجاً من (١: ٣) ليشير إلى درجة حدوث هذا السلوك على البند، حيث تمثل الدرجة (١) الى عدم الموافقة، (٢) أحياناً، (٣) الموافقة على السلوك.

٣- صياغة مفردات المقياس:

راعت الباحثة في صياغة المفردات التحقق من مدى مناسبتها لمفهوم الأمن النفسي، ووضوح معناها بما يتلاءم مع طبيعة العينة الحالية، ولإعداد هذا المقياس تم الاطلاع على الأدب التربوي فيما يتعلق بمقاييس الأمن النفسي لطلاب، وقد حصلت الباحثة على مجموعة من المقاييس مثل مقياس عادل العقيلي (٢٠٠٤)، مريم الناجم (٢٠١١)، لمى الحرفي (٢٠١٤).

٤- الدرجة الكلية:

تُحسب الدرجة الكلية للمقياس من خلال جمع الدرجات التي يحصل عليها الطالبات بالإجابة على جميع بنوده، وكون المقياس يتكون من (٤٠) عبارة؛ فإن أعلى درجة للمقياس هي (١٢٠) درجة، وأقل درجة هي (٤٠) درجة.

أولا: الصدق:

- صدق المحكمين:

كما تم عرض المقياس في صورته الأولية على هيئة من المحكمين ذوى الاختصاص لإبداء الرأي، وذلك بهدف التحقق مما يلي:

أ. عدد العبارات التي يتضمنها المقياس.

ب. مدى ملاءمتها لعينة الدراسة بالمرحلة الثانوية.

ج. مدى صحة عبارات المقياس ووضوحها وسلامة صياغتها.

د. إبداء ما يرونه مناسباً من تعديل أو حذف أو إضافة.

وقد أجريت التعديلات في ضوء آراء المحكمين سواء بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة.

- نتائج صدق الاتساق الداخلي Internal Validity

وقد تحققت الباحثة من صدق الاتساق الداخلي لعبارات المقياس بحساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجات الكلية للمقياس، وجاءت النتائج كما هو موضح فى الجدول (١)

جدول (١) معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات مقياس الأمن النفسي والدرجة الكلية للمقياس

رقم العبارة	ن	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة	رقم العبارة	ن	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
١	٤٠	٠.٥٤	٠.٠١	دال	٢١	٤٠	٠.٧٣	٠.٠١	دال
٢	٤٠	٠.٧٦	٠.٠١	دال	٢٢	٤٠	٠.٥٤	٠.٠١	دال
٣	٤٠	٠.٧٢	٠.٠١	دال	٢٣	٤٠	٠.٤٢	٠.٠٢	دال
٤	٤٠	٠.٤٦	٠.٠١	دال	٢٤	٤٠	٠.٥٠	٠.٠١	دال
٥	٤٠	٠.٦٦	٠.٠١	دال	٢٥	٤٠	٠.٥٧	٠.٠١	دال
٦	٤٠	٠.٥١	٠.٠١	دال	٢٦	٤٠	٠.٦٠	٠.٠١	دال
٧	٤٠	٠.٤٩	٠.٠١	دال	٢٧	٤٠	٠.٦٢	٠.٠١	دال
٨	٤٠	٠.٥٢	٠.٠١	دال	٢٨	٤٠	٠.٥٦	٠.٠١	دال
٩	٤٠	٠.٧٢	٠.٠١	دال	٢٩	٤٠	٠.٥٢	٠.٠١	دال
١٠	٤٠	٠.٦١	٠.٠١	دال	٣٠	٤٠	٠.٤٢	٠.٠٢	دال
١١	٤٠	٠.٤٣	٠.٠٢	دال	٣١	٤٠	٠.٥٤	٠.٠١	دال
١٢	٤٠	٠.٤٤	٠.٠١	دال	٣٢	٤٠	٠.٤٤	٠.٠٢	دال
١٣	٤٠	٠.٦٧	٠.٠١	دال	٣٣	٤٠	٠.٥٨	٠.٠١	دال
١٤	٤٠	٠.٦٥	٠.٠١	دال	٣٤	٤٠	٠.٤٧	٠.٠١	دال
١٥	٤٠	٠.٤٩	٠.٠١	دال	٣٥	٤٠	٠.٥٧	٠.٠١	دال
١٦	٤٠	٠.٤٨	٠.٠١	دال	٣٦	٤٠	٠.٦٩	٠.٠١	دال
١٧	٤٠	٠.٤٣	٠.٠٢	دال	٣٧	٤٠	٠.٧٥	٠.٠١	دال
١٨	٤٠	٠.٧٢	٠.٠١	دال	٣٨	٤٠	٠.٧٦	٠.٠١	دال
١٩	٤٠	٠.٥٠	٠.٠١	دال	٣٩	٤٠	٠.٤٥	٠.٠١	دال
٢٠	٤٠	٠.٥٤	٠.٠١	دال	٤٠	٤٠	٠.٥٤	٠.٠١	دال

وقد أسفر اختبار الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط الثنائي بين كل عبارة من عبارات مقياس الأمن النفسي، والدرجة الكلية للمقياس، عن وجود معاملات ارتباط موجبة، وذات دلالة بين درجات العبارات، والدرجة الكلية للمقياس؛ حيث تراوحت ما بين (٠.٤٢ – ٠.٧٦) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى

دلالة (٠.٠١) وبذلك تعتبر عبارات المقياس صادقة لما وضعت لقياسه، أي أن المقياس يتمتع باتساق داخلي قوى؛ مما يدل على استيفاء المقياس للشروط السيكومترية للمقياس الجيد، وصلاحيته للاستخدام والتطبيق كأداة للدراسة الحالية.

ثانياً: الثبات

قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة ألفاكرونباخ **Cronbach's Alpha Coefficient** ويوضح جدول (٢) معامل ثبات مقياس الأمن النفسي، كما يلي:-

جدول (٢) يوضح نتائج اختبار ألفا كرونباخ لمقياس الأمن النفسي

عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
٤٠	٠.٩٤

يتضح من جدول (٢) أن قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الأمن النفسي (٠.٩٤)، وهذا يدل أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية.

ثانياً: مقياس الدافع للإنجاز

١. صياغة مفردات المقياس

راعت الباحثة في صياغة المفردات التحقق من مدى مناسبتها لمفهوم دافعية الانجاز، ووضوح معناها بما يتلاءم مع طبيعة العينة الحالية، ولإعداد هذا المقياس تم الاطلاع على الأدب التربوي فيما يتعلق بمقاييس الدافع للإنجاز لطلاب، وقد حصلت الباحثة على مجموعة من المقاييس مثل مقياس عبد الحى سليمان (١٩٩٣)، أحمد القلهاتي (٢٠١٤)، هشام بن فروج (٢٠١٦).

أعدت الباحثة هذا المقياس بهدف قياس دافعية الانجاز من خلال الاستجابة على عبارات المقياس، وعلى قياس ثلاثي متدرج (موافق، محايد، غير موافق)، وتأخذ تقديرات (٣، ٢، ١) على الترتيب إذا كان اتجاه العبارة موجباً، وتأخذ الاتجاه العكسي (١، ٢، ٣) إذا كان اتجاه العبارة سالباً. يتكون المقياس من (٤٠) عبارة، وقامت الباحثة بصياغة (٧) عبارات سالبة وهى (٨، ١٣، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣١، ٤٠)، وباقي العبارات موجبة وعددها (٣٣) عبارة.

٢. المحددات السيكومترية للمقياس

قامت الباحثة الحالية بتحديد الخصائص السيكومترية لمقياس الدافع للإنجاز؛ باستخدام عينة مكونة من (٣٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي والصف الثالث الثانوي بمدرسة أم المؤمنين الثانوية بنات بمحافظة دمياط للعام الدراسي (٢٠١٧ – ٢٠١٨).

أولاً: الصدق

- صدق المحكمين

كما تم عرض المقياس في صورته الأولية على هيئة من المحكمين ذوى الاختصاص لإبداء الرأي، وذلك بهدف التحقق مما يلي:-

أ. عدد العبارات التي يتضمنها المقياس.

ب. مدى ملاءمتها لعينة الدراسة بالمدرسة الثانوية.

ج. مدى صحة عبارات المقياس ووضوحها وسلامة صياغتها.

د. إبداء ما يرونه مناسباً من تعديل أو حذف أو إضافة.

وقد أجريت التعديلات في ضوء آراء المحكمين سواء بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة.

- الاتساق الداخلي

قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لمقياس كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٣) معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الدافع للإنجاز والدرجة الكلية للمقياس

رقم العبارة	ن	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة	رقم العبارة	ن	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
١	٤٠	٠.٤٢	٠.٠٢	دال	٢١	٤٠	٠.٧٦	٠.٠١	دال
٢	٤٠	٠.٤٩	٠.٠١	دال	٢٢	٤٠	٠.٥٨	٠.٠١	دال
٣	٤٠	٠.٤٧	٠.٠١	دال	٢٣	٤٠	٠.٥٢	٠.٠١	دال
٤	٤٠	٠.٥٨	٠.٠١	دال	٢٤	٤٠	٠.٨٠	٠.٠١	دال
٥	٤٠	٠.٥٧	٠.٠١	دال	٢٥	٤٠	٠.٦٢	٠.٠١	دال
٦	٤٠	٠.٥٢	٠.٠١	دال	٢٦	٤٠	٠.٥٧	٠.٠١	دال
٧	٤٠	٠.٤٢	٠.٠٢	دال	٢٧	٤٠	٠.٤٣	٠.٠٢	دال
٨	٤٠	٠.٥٥	٠.٠١	دال	٢٨	٤٠	٠.٥٠	٠.٠١	دال
٩	٤٠	٠.٤٥	٠.٠١	دال	٢٩	٤٠	٠.٧٢	٠.٠١	دال
١٠	٤٠	٠.٤٧	٠.٠١	دال	٣٠	٤٠	٠.٦٠	٠.٠١	دال
١١	٤٠	٠.٥٥	٠.٠١	دال	٣١	٤٠	٠.٤٧	٠.٠١	دال
١٢	٤٠	٠.٧٣	٠.٠١	دال	٣٢	٤٠	٠.٤٢	٠.٠٢	دال
١٣	٤٠	٠.٥٢	٠.٠١	دال	٣٣	٤٠	٠.٧٣	٠.٠١	دال
١٤	٤٠	٠.٨٣	٠.٠١	دال	٣٤	٤٠	٠.٦٨	٠.٠١	دال
١٥	٤٠	٠.٥٨	٠.٠١	دال	٣٥	٤٠	٠.٧٦	٠.٠١	دال
١٦	٤٠	٠.٥٤	٠.٠١	دال	٣٦	٤٠	٠.٧٨	٠.٠١	دال
١٧	٤٠	٠.٥٤	٠.٠١	دال	٣٧	٤٠	٠.٧٨	٠.٠١	دال
١٨	٤٠	٠.٧٦	٠.٠١	دال	٣٨	٤٠	٠.٨١	٠.٠١	دال
١٩	٤٠	٠.٥٢	٠.٠١	دال	٣٩	٤٠	٠.٦٦	٠.٠١	دال
٢٠	٤٠	٠.٦٤	٠.٠١	دال	٤٠	٤٠	٠.٤٩	٠.٠١	دال

وقد أسفر اختبار الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط الثنائي بين كل عبارة من عبارات مقياس الدافع للإنجاز، والدرجة الكلية للمقياس، عن وجود معاملات ارتباط موجبة، وذات دلالة بين درجات العبارات، والدرجة الكلية للمقياس؛ حيث تراوحت ما بين (٠.٤ – ٠.٨٣) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبذلك تعتبر عبارات المقياس صادقه لما وضعت لقياسه.أي أن المقياس يتمتع باتساق داخلي قوى؛ مما يدل على استيفاء المقياس للشروط السيكومترية للمقياس الجيد، وصلاحيته للاستخدام والتطبيق كأداة للدراسة الحالية.

ثانياً: الثبات

وقد تحققت الباحثة من ثبات المقياس من خلال طريقة معامل ألفا كرونباخ**Cronbach's Alpha Coefficient**، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول رقم (٤).

جدول (٤) يوضح نتائج اختبار ألفا كرونباخ لمقياس الدافع للإنجاز

عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
٤٠	٠.٩٥

يتضح من جدول (٤) أن قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الدافع للإنجاز (٠.٩٥)، وهذا يدل أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية.

ثالثاً: مقياس الاتجاه نحو المدرسة:

أعد هذا المقياس في صورته الانجليزية Jackson, p. w. بهدف قياس اتجاهات الطلاب نحو المدرسة الثانوية، وقام بإعداده في صورته العربية فاروق عبد الفتاح على موسى (٢٠٠١).

١. **أبعاد المقياس**

يتكون المقياس من أربعة أبعاد هي:

١. **الاتجاه نحو المعلمين**

أ. يتكون من (١٤) فقرة تحتل الأرقام التالية (٣-٤-١٠-١١-١٧-١٩-٢٤-٣١-٣٧-٣٨-٤٥-٥١-٥٢-٥٧).

ب. أقل درجة في هذا البُعد (صفر)، وأعلى درجة (١٤).

٢. **الاتجاه نحو الزملاء**

أ. يتكون من (١٤) فقرة تحتل الأرقام التالية (٧-١٣-١٤-٢٠-٢٦-٢٧-٢٨-٣٤-٣٥-٤١-٤٨-٤٩-٥٥-٥٩).

ب. أقل درجة في هذا البُعد (صفر)، وأقل درجة (١٤).

٣. **الاتجاه نحو المنهج**

أ. يتكون من (١٣) فقرة تحتل الأرقام التالية (١-٢-٦-٩-١٥-١٦-٢٢-٢٣-٢٩-٣٦-٤٣-٤٤-٥٠).

ب. أقل درجة في هذا البُعد (صفر)، وأعلى درجة (١٣).

٤. **الاتجاه نحو الإجراءات المتبعة في المدرسة**

أ. يتكون من (١٨) فقرة تحتل الأرقام التالية (٥- ٨- ١٢-١٨- ٢١- ٢٥- ٣٠- ٣٢- ٣٣- ٣٩- ٤٠- ٤٢- ٤٦- ٤٧- ٥٣- ٥٤- ٥٦- ٥٨).

ب. أقل درجة في هذا البُعد (صفر)، وأعلى درجة (١٨).

٥. **الاتجاه العام نحو المدرسة**

أ. توجد فقرة واحدة تحتل الرقم (٦٠) تمثل الاتجاه نحو المدرسة بصفة عامة.

ب. أقل درجة في هذا البُعد (صفر)، وأعلى درجة (١).

٢. الفقرات

يتكون المقياس من (٦٠) فقرة موزعة على الأبعاد الأربعة بالإضافة إلى الفقرة العامة رقم (٦٠)، وقد تم تحديد عدد فقرات كل بُعد بناءً على آراء مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي والقياس النفسي.

والفقرات من نوع الاختيار من متعدد حيث توجد في (٤٦) فقرة ثلاثة اختيارات (أ ، ب، جـ)، وتوجد في (١٦) فقرة أربعة اختيارات (أ- ب- جـ- د)، والفقرات التي تتضمن أربعة اختيارات من النوع الذي يكون اختلاف الآراء فيه كبيراً وممتداً.

أما الفقرات ذات الثلاثة اختيارات فهي من النوع الذي يكون اختلاف الآراء فيه صغيراً وذا مدى محدود نسبياً بالمقارنة بالفقرات ذات الأربعة اختيارات.

٣. تحديد الاستجابات الموجبة

قام ثلاثة محكمين متخصصين بالإضافة إلى الباحث بتحديد الاستجابة (في كل فقرة) التي تدل على أقصى اتجاه موجب نحو بُعد المقياس الذي تنتمي إليه.

٤. تقدير الدرجات

تقدر الدرجات في هذا المقياس بإعطاء درجة واحدة مقابل أقصى اتجاه موجب نحو البُعد الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، ولا تعطى درجات مقابل أي استجابة أخرى، وعلى ذلك تكون أقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص (٦٠) وأقل درجة (صفراً).

٥. الخصائص السيكومترية للاختبار

قامت الباحثة الحالية بتحديد الخصائص السيكومترية للاختبار الاتجاه نحو المدرسة باستخدام عينة مكونة من (٣٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي والصف الثالث بمدرسة أم المؤمنين الثانوية بنات بمحافظة دمياط للعام الدراسي (٢٠١٧- ٢٠١٨).

- **نتائج الصدق البنائي Structure Validity**

وقد تحققت الباحثة من الصدق البنائي للمقياس بحساب معامل الارتباط بين الدرجات الكلية لكل بُعد والدرجات الكلية للمقياس وجاءت النتائج كما هو موضح فى الجدول (٥):

ويوضح جدول (٥) معاملات ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية كما يلي:-

جدول (٥) معاملات ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو المدرسة

البُعد	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
الاتجاه نحو المعلمين	٠.٧١	٠.٠١
الاتجاه نحو الزملاء	٠.٦٧	٠.٠١
الاتجاه نحو المنهج	٠.٥٧	٠.٠١
الاتجاه نحو الإجراءات	٠.٩٢	٠.٠١

يتضح من جدول (٥) أن معاملات ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو المدرسة تراوحت بين (٠.٥٧ – ٠.٩٢)، وجميعها دالة عند (٠.٠٥) وبذلك تعتبر عبارات المقياس صادقه لما وضعت لقياسه.

- **الاتساق الداخلي:**

يوضح جدول (٦) الاتساق الداخلي لمقياس الاتجاه نحو المدرسة كما يلي:-

جدول (٦) الاتساق الداخلي لمقياس الاتجاه نحو المدرسة

البُعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	البُعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
الاتجاه نحو المعلمين	٣	٠.٥٣	٠.٠١	الاتجاه نحو المنهج	١	٠.٦٣	٠.٠١
	٤	٠.٤٦	٠.٠١		٢	٠.٦٩	٠.٠١
	١٠	٠.٤٩	٠.٠١		٦	٠.٧٢	٠.٠١
	١١	٠.٤٧	٠.٠١		٩	٠.٦١	٠.٠١
	١٧	٠.٥٠	٠.٠١		١٥	٠.٤٩	٠.٠١
	١٩	٠.٦١	٠.٠١		١٦	٠.٤٢	٠.٠٢
	٢٤	٠.٥٨	٠.٠١		٢٢	٠.٦٣	٠.٠١
	٣١	٠.٤٦	٠.٠١		٢٣	٠.٦٢	٠.٠١
	٣٧	٠.٦٢	٠.٠١		٢٩	٠.٤٩	٠.٠١
	٣٨	٠.٥٠	٠.٠١		٣٦	٠.٤٤	٠.٠٢
	٤٥	٠.٤٧	٠.٠١		٤٣	٠.٧٠	٠.٠١
	٥١	٠.٥٣	٠.٠١		٤٤	٠.٦٥	٠.٠١
	٥٢	٠.٤٤	٠.٠٢		٥٠	٠.٧٦	٠.٠١
	٥٧	٠.٤٨	٠.٠١	الاتجاه نحو الإجراءات المتبعة في المدرسة	٥	٠.٥٢	٠.٠١
الاتجاه نحو الزملاء	٧	٠.٤٢	٧		٨	٠.٧٣	٠.٠١
	١٣	٠.٦٥	١٣		١٢	٠.٥٧	٠.٠١
	١٤	٠.٥٠	١٤		١٨	٠.٤٤	٠.٠٢
	٢٠	٠.٥٥	٢٠		٢١	٠.٤٣	٠.٠٢
	٢٦	٠.٥٧	٢٦		٢٥	٠.٦٠	٠.٠١
	٢٧	٠.٥٧	٢٧		٣٠	٠.٤٩	٠.٠١
	٢٨	٠.٦١	٢٨		٣٢	٠.٥٠	٠.٠١
	٣٤	٠.٤٢	٣٤		٣٣	٠.٤٦	٠.٠١
	٣٥	٠.٤٥	٠.٠١		٣٩	٠.٥٥	٠.٠١
	٤١	٠.٤٩	٠.٠١		٤٠	٠.٦٤	٠.٠١
	٤٨	٠.٤٣	٠.٠٢		٤٢	٠.٥٥	٠.٠١
	٤٩	٠.٥٣	٠.٠١		٤٦	٠.٥٠	٠.٠١
	٥٥	٠.٥٧	٠.٠١		٤٧	٠.٥٨	٠.٠١
	٥٩	٠.٦٥	٠.٠١		٥٣	٠.٥٧	٠.٠١
					٥٤	٠.٤٥	٠.٠١
					٥٦	٠.٥٢	٠.٠١
					٥٨	٠.٤٤	٠.٠٢

وقد أسفر اختبار الاتساق الداخلي لمقياس الاتجاه نحو المدرسة من خلال حساب معاملات الارتباط الثنائي بين بنود كل بُعد، والدرجة الكلية في هذا البُعد، حيث تراوحت الدرجة بين(٠.٤٢ – ٠.٧٦) مما يدل عن وجود معاملات ارتباط موجبة، وذات دلالة بين درجات البنود، والدرجة الكلية للبُعد، وهذا يدل على أنها تقيس ما يقيسه البُعد؛ أي أن المقياس يتمتع باتساق داخلي قوى؛ مما يدل على استيفاء

المقياس للشروط السيكومترية للاختبار الجيد، وصلاحيته للاستخدام والتطبيق كأداة للدراسة الحالية.

كما يوضح جدول (٧) معاملات ثبات أبعاد مقياس الاتجاه نحو المدرسة كما يلي:-

جدول (٧) معاملات ثبات أبعاد مقياس الاتجاه نحو المدرسة

البُعد	معامل ثبات ألفا كرونباخ
الاتجاه نحو المعلمين	**٠.٧٨**
الاتجاه نحو الزملاء	**٠.٨٠**
الاتجاه نحو المنهج	**٠.٨٥**
الاتجاه نحو الإجراءات	**٠.٨٥**
الدرجة الكلية	**٠.٩١**

يتضح من جدول (٧) أن قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الاتجاه نحو المدرسة، بالإضافة إلى الدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (٠.٧٨ – ٠.٨٥) و(٠.٩١) للمقياس ككل وهى قيمة ثبات مرتفعة.

فروض الدراسة:

١. توجد علاقة ارتباطية بين مستوى الأمن النفسي والدافعية للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة (الصف الأول والثالث).
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي والثالث الثانوي في مقياس الأمن النفسي لصالح الصف الثالث الثانوي.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي والثالث الثانوي في مقياس الدافعية للإنجاز لصالح الصف الثالث الثانوي.
٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي والثالث الثانوي في مقياس الاتجاه نحو المدرسة الثانوية (بأبعاده المختلفة) لصالح الصف الثالث الثانوي.

نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الأول للدراسة:

ينص الفرض الأول على أنه "**توجد علاقة ارتباطية بين الأمن النفسي وكل من الدافعية للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة (الصف الأول والصف الثالث).**

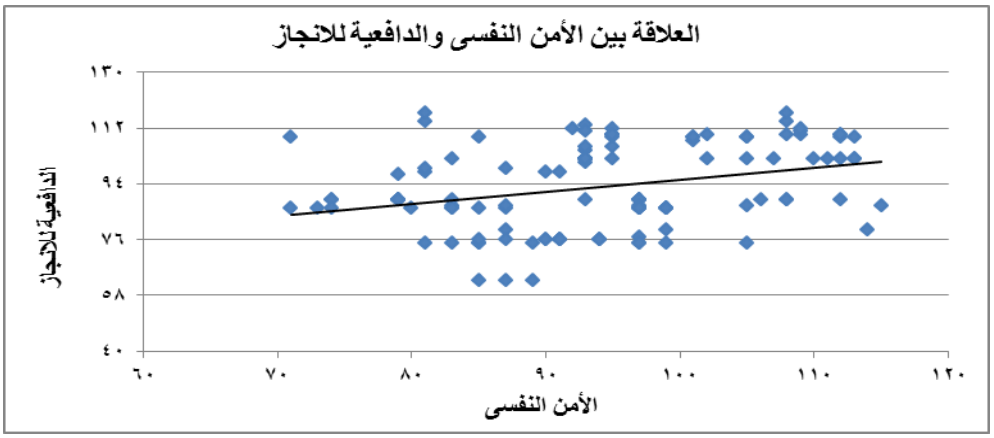
وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثة معامل الارتباط الخطى، وجاءت النتائج كما هو مبين بالجدول (٨):

جدول (٨): يوضح العلاقة الارتباطية بين الدافع الانجاز والآمن النفسي لدى طلبة عينة الدراسة ككل.

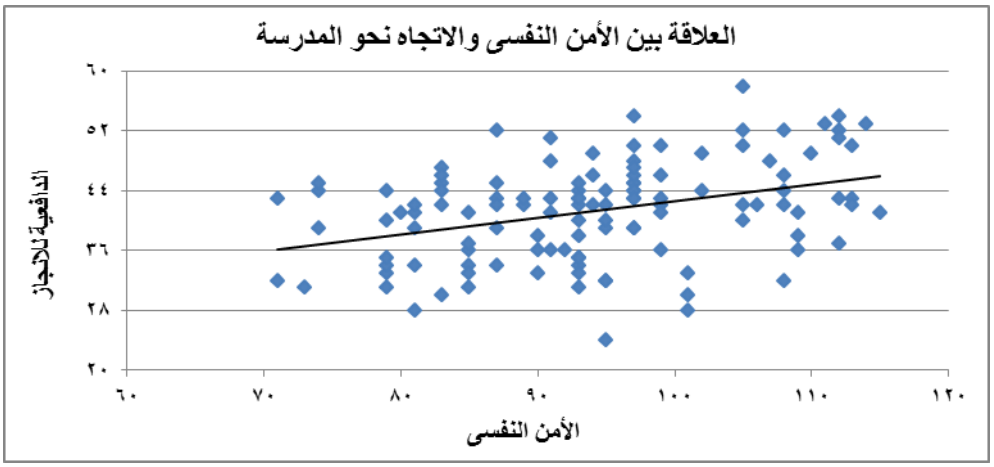
العلاقة الارتباطية بين	الأمـــن النفسي			
البُعد	ن	معامل الارتباط (ر)	مستوى الدلالة	نوع العلاقة
الدافع للإنجاز	١٢٠	٠.٣١	٠.٠١	طردية (موجبة)
الاتجاه نحو المدرسة	١٢٠	٠.٦٠	٠.٠١	طردية (موجبة)

يتبين من الجدول (٨) وجود علاقة طردية موجبة دالة احصائياً بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٣١) ومستوى الدلالة (٠.٠١)؛ مما يدل على أن أي ارتفاع فى مستوى الأمن النفسي يقابله ارتفاع فى مستوى الدافعية للإنجاز والعكس، كما تبين وجود علاقة طردية موجبة دالة احصائياً بين الأمن النفسي والاتجاه نحو المدرسة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٦٠) ومستوى الدلالة (٠.٠١)؛ مما يدل على أن الارتفاع فى مستوى الأمن النفسي يقابله ارتفاع فى مستوى الاتجاه نحو المدرسة والعكس وهذا ما أظهرته نتائج دراسة لمى الحرفي(٢٠١٤)، ودراسة ناوات حسن (٢٠١٦)، ودراسة ابراهيم عثمان(٢٠١٦) والتي تناولت العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز، ولم تجد الباحثة دراسات تناولت الأمن النفسي وعلاقته بالاتجاه نحو المدرسة.

ومن الجدول (٨) ونتائجه والشكلين (٢) ، (٣) يتبين تحقق الفرض الأول للبحث.



شكل (٢) يوضح العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز



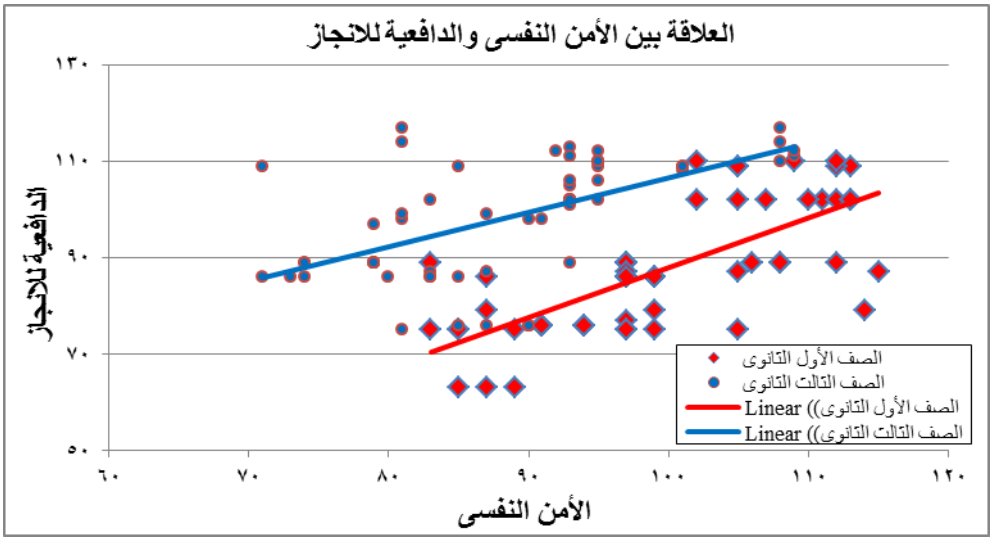
شكل (٣) يوضح العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي والاتجاه نحو المدرسة.

جدول (٩) يوضح العلاقة الارتباطية بين الدافع الانجاز والآمن النفسي لدى (الصف الأول والثالث).

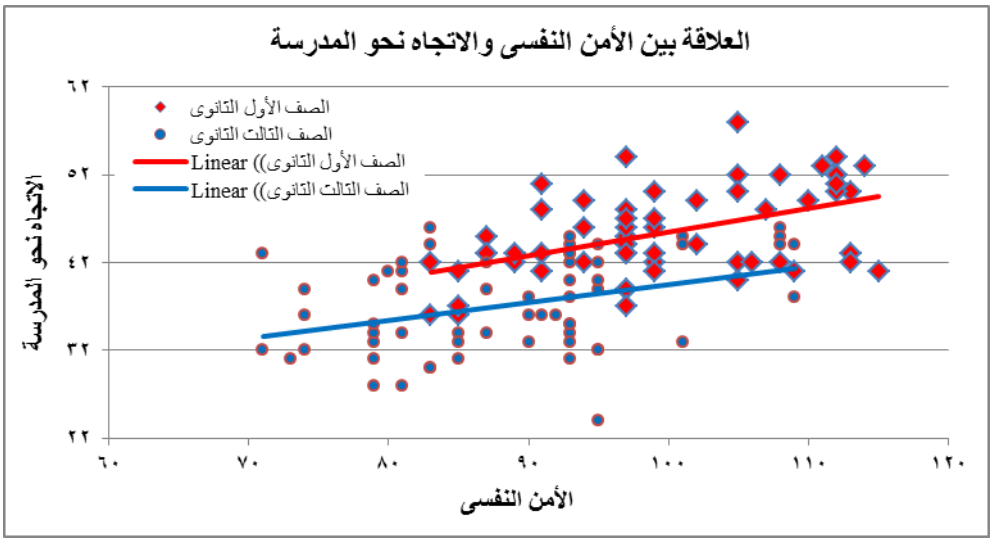
الصف الدراسي	العلاقة الارتباطية بين	الأمـــن النفسي			
		ن	معامل الارتباط (ر)	مستوى الدلالة	نوع العلاقة
الصف الأول الثانوي	الدافعية للإنجاز	٦٠	٠.٧٢	٠.٠١	طردية (موجبة)
	الاتجاه نحو المدرسة	٦٠	٠.٤٩	٠.٠١	طردية (موجبة)
الصف الثالث الثانوي	الدافعية للإنجاز	٦٠	٠.٥٨	٠.٠١	طردية (موجبة)
	الاتجاه نحو المدرسة	٦٠	٠.٣٧	٠.٠١	طردية (موجبة)

يتبين من الجدول (٩) وجود علاقة طردية موجبة دالة احصائياً بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز للصف الأول، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٧٢) ومستوى الدلالة (٠.٠١)، كما تبين وجود علاقة طردية موجبة دالة احصائياً بين الأمن النفسي والاتجاه نحو المدرسة للصف الأول، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٤٩) ومستوى الدلالة (٠.٠١)؛ وكذلك وجود علاقة طردية موجبة دالة احصائياً بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز للصف الثالث، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٥٨) ومستوى الدلالة (٠.٠١)، كما تبين وجود علاقة طردية موجبة دالة احصائياً بين الأمن النفسي والاتجاه نحو المدرسة للصف الثالث، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٣٧) ومستوى الدلالة (٠.٠١).

والشكلين البيانيين (٤) و(٥) يوضحان ذلك: خط الاتجاه العام لطالبات الصف الأول والصف الثالث فى العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز والاتجاه نحو الدراسة.



شكل (٤) يوضح العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز.



شكل (٥) يوضح العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي والاتجاه نحو المدرسة.

من الجدول (٩) والشكلين (٤)، (٥) يتبين أن خط الاتجاه العام لطالبات الصف الثالث يعلو خط الاتجاه العام لطالبات الصف الأول فى العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز، وخط الاتجاه العام لطالبات الصف الأول يعلو خط الاتجاه العام

لطالبات الصف الثالث فى العلاقة بين الأمن النفسي والاتجاه نحو المدرسة ومما سبق يتضح تحقق الفرض الأول للدراسة.

نتائج الفرض الثاني للدراسة:

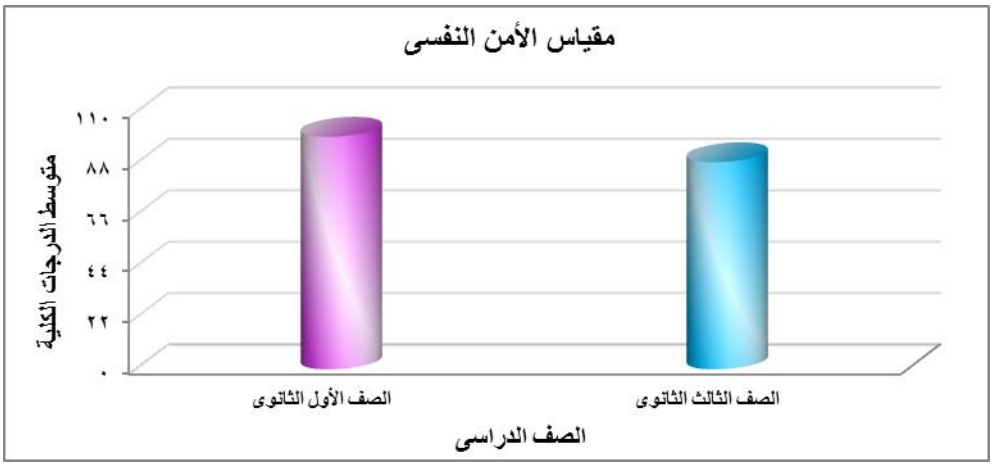
ينص الفرض الثاني على أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الثانوي وطالبات الصف الثالث الثانوي في مقياس الأمن النفسي لصالح الصف الثالث الثانوي** ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثة اختبار "ت" للعينات المستقلة، وجاءت النتائج كما هو مبين بالجدول (١١):

جدول (١١) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الثانوي وطالبات الصف الثالث الثانوي في مقياس الأمن النفسي

الصف الدراسي	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار (ت)		
				قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الصف الأول الثانوي	٦٠	٩٩.٦٢	٩.٠٦	٦.٣٦	١١٨	٠.٠٠١
الصف الثالث الثانوي	٦٠	٨٨.٧٢	٩.٧٠			

الجدول (١١) يبين نتائج اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الثانوي وطالبات الصف الثالث الثانوي في مقياس الأمن النفسي، حيث بلغ متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي (٩٩.٦٢) والانحراف المعياري (٩.٠٦) وبلغ متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي (٨٨.٧٢) والانحراف المعياري (٩.٧٠)، وبلغت قيمة "ت" (٦.٣٦) ومستوى الدلالة (٠.٠٠١)، مما يدل على وجود فروق دالة احصائياً بين طالبات الصف الأول وطالبات الصف الثالث فى مقياس الأمن النفسي لصالح طالبات الصف الأول.



شكل (٧) يوضح متوسطي درجات طالبات الصف الأول وطالبات الصف الثالث في مقياس الأمن النفسي

من الجدول (١١) والشكل رقم (٧) يتبين عدم تحقق الفرض الثاني للدراسة.

نتائج الفرض الثالث للدراسة:

ينص الفرض الثالث على أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الثانوي وطالبات الصف الثالث الثانوي في مقياس الدافعية للإنجاز لصالح الصف الثالث الثانوي**".

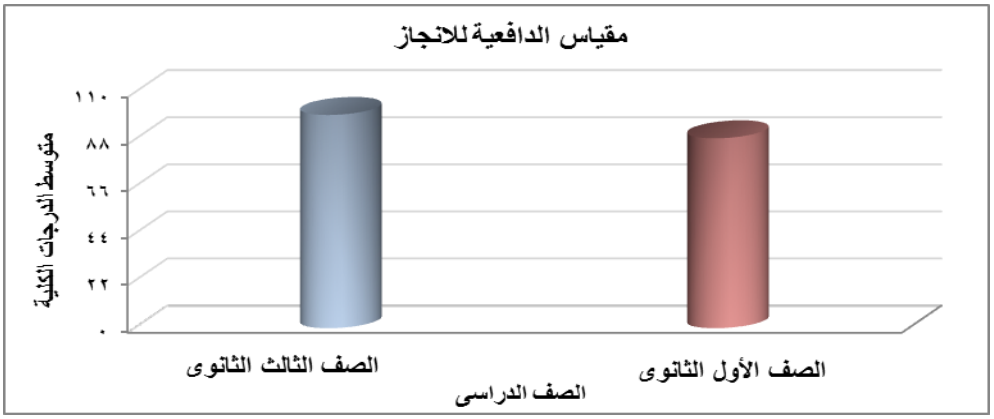
وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثة اختبار "ت" للعينات المستقلة، وجاءت النتائج كما هو مبين بالجدول (١٢):

جدول (١٢) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الثانوي وطالبات الصف الثالث الثانوي في مقياس الدافعية للإنجاز

الصف الدراسي	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار (ت)		
				قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الصف الأول الثانوي	٦٠	٨٧.٤٨	١٢.٩٦	٤.٩٠	١١٨	٠.٠٠١
الصف الثالث الثانوي	٦٠	٩٨.٦٠	١١.٨٨			

الجدول (١٢) يبين نتائج اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الثانوي وطالبات الصف الثالث الثانوي في مقياس الدافعية للإنجاز، حيث بلغ متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي (٨٧.٤٨) والانحراف المعياري (١٢.٩٦) وبلغ متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي (٩٨.٦٠) والانحراف المعياري (١١.٨٨)، وبلغت قيمة "ت" (٤.٩٠) ومستوى الدلالة (٠.٠٠١)، مما يدل

على وجود فروق دالة احصائياً بين طالبات الصف الأول وطالبات الصف الثالث فى مقياس الدافعية للإنجاز لصالح طالبات الصف الثالث.



شكل (٨) يوضح متوسطي درجات طالبات الصف الأول وطالبات الصف الثالث في مقياس الدافعية للإنجاز

من الجدول (١٢) والشكل رقم (٨) يتبين تحقق الفرض الثالث للدراسة.

تفسير نتائج الفرضين الثاني والثالث:

ترى الباحثة أسباب ارتفاع الأمن النفسي لدى طالبات الصف الأول الثانوي عن طالبات الصف الثالث الثانوي على الرغم من وجود علاقة ارتباطية بين الأمن النفسي والدافع للإنجاز لديهن، تكمُن فى أن طالبات الصف الأول الثانوي أظهرن ثباتاً انفعالياً أثناء أداء المقياس، وذلك لعدم شعورهن بالقلق تجاه مستقبلهم؛ حيث أن نتيجة العام الدراسي لا تمثل تحديدًا لمصير الطالبة أو تؤثر من قريب أو بعيد عن طموحها في الالتحاق بالكلية التي ترى مستقبلها في الالتحاق بها على العكس من طالبات الصف الثالث الثانوي اللائي أظهرن نسبة أقل في الأمن النفسي عن الصف الأول، وذلك نتيجة لقلقهن على مستقبلهن ورغبتهن في الحصول على نتيجة مرتفعة في شهادة الثانوية العامة والتي تحدد مصيرهن والكليات التي يرغبن في الالتحاق بها.

كما أظهر طالبات الصف الثالث الثانوي نسبة مرتفعة في الدافعية للإنجاز على الرغم من انخفاض الأمن النفسي لديهن، وذلك لتأثير عوامل أخرى على أدائهن مثل الضغط النفسي، والقلق، والخوف من الفشل، وكلها عوامل عندما توظف بشكل إيجابي تحفز الفرد نحو بذل الجهد لتحقيق النجاح، وهذا ما تؤكده دراسة (نوال سيد، ٢٠٠٩)

في أن الطلاب الذين يخافون من الرسوب تكون دافعيتهم للإنجاز أحسن من الذين لا يخافون من الرسوب، والذين لديهم ضغط نفسى أحسن من الذين ليس لديهم ضغط نفسى في الدافع للإنجاز، حيث أن الحصول على درجات مرتفعة ودخول كليات تحدد مستقبلهن هو الدافع الرئيسي والهدف الأسمى لديهن مما يدفعهن لبذل المزيد من الجهد للوصول للهدف المنشود.

نتائج الفرض الرابع للدراسة:

ينص الفرض الرابع على أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الثانوي وطالبات الصف الثالث الثانوي في مقياس الاتجاه نحو المدرسة (بأبعاده المختلفة) لصالح طالبات الصف الثالث الثانوي**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثة اختبار "ت" للعينات المستقلة، وجاءت النتائج كما هو مبين بالجدول (١٣):

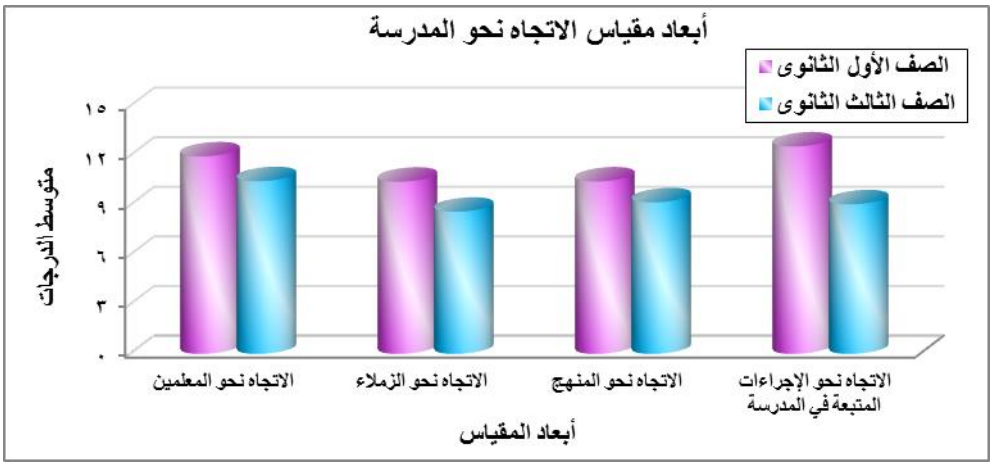
جدول (١٣) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الثانوي والصف الثالث الثانوي في مقياس الاتجاه نحو المدرسة

الأبعاد	الصف الدراسي	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار (ت)		
					قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو المعلمين	الصف الأول الثانوي	٦٠	١١.٩٥	١.٤٨	٥.١٧	١١٨	٠.٠٠١
	الصف الثالث الثانوي	٦٠	١٠.٤٥	١.٦٩			
الاتجاه نحو الزملاء	الصف الأول الثانوي	٦٠	١٠.٤٢	٣.٠٨	٣.١٣	١١٨	٠.٠٠٢
	الصف الثالث الثانوي	٦٠	٨.٦٠	٣.٢٨			
الاتجاه نحو المنهج	الصف الأول الثانوي	٦٠	١٠.٤٢	٣.٠٨	٢.٧٥	١١٨	٠.٠٠٧
	الصف الأول الثانوي	٦٠	٩.١٧	٢.٨٥			
الاتجاه نحو الإجراءات المتبعة في المدرسة	الصف الأول الثانوي	٦٠	١٢.٥٥	٢.٥١	٧.٨٦	١١٨	٠.٠٠١
	الصف الأول الثانوي	٦٠	٩.٠٥	٢.٣٧			
مقياس الاتجاه نحو المدرسة	الصف الأول الثانوي	٦٠	٤٥.٣٥	٥.٠١	٨.٤٧	١١٨	٠.٠٠١
	الصف الثالث الثانوي	٦٠	٣٧.٢٧	٥.٤٤			

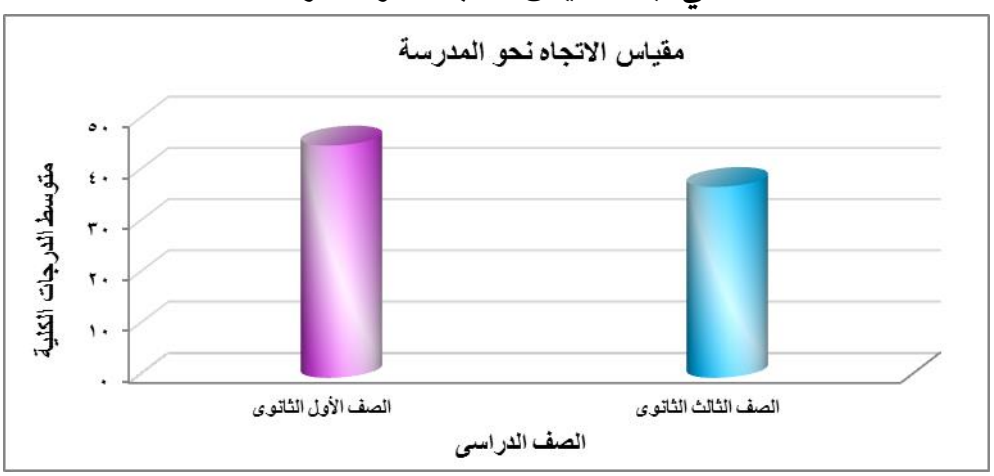
الجدول (١٣) يبين نتائج اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الثانوي وطالبات الصف الثالث الثانوي في مقياس الاتجاه نحو المدرسة، وجاءت النتائج على النحو التالي:

- **الاتجاه نحو المعلمين:** بلغ متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي (١١.٩٥) والانحراف المعياري (١.٤٨) وبلغ متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي (١٠.٤٥) والانحراف المعياري (١.٦٩)، وبلغت قيمة "ت" (٥.١٧) ومستوى الدلالة (٠.٠٠١)، مما يدل على وجود فروق دالة احصائياً بين طالبات الصف الأول وطالبات الصف الثالث فى الاتجاه نحو المعلمين لصالح طالبات الصف الأول.
- **الاتجاه نحو الزملاء:** بلغ متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي (١٠.٤٢) والانحراف المعياري (٣.٠٨) وبلغ متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي (٨.٦٠) والانحراف المعياري (٣.٢٨)، وبلغت قيمة "ت" (٣.١٣) ومستوى الدلالة (٠.٠٠٢)، مما يدل على وجود فروق دالة احصائياً بين طالبات الصف الأول وطالبات الصف الثالث فى الاتجاه نحو الزملاء لصالح طالبات الصف الأول.
- **الاتجاه نحو المنهج:** بلغ متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي (١٠.٤٣) والانحراف المعياري (٢.١٥) وبلغ متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي (٩.١٧) والانحراف المعياري (٢.٨٥)، وبلغت قيمة "ت" (٢.٧٥) ومستوى الدلالة (٠.٠٠٧)، مما يدل على وجود فروق دالة احصائياً بين طالبات الصف الأول وطالبات الصف الثالث فى الاتجاه نحو المنهج لصالح طالبات الصف الأول.
- **الاتجاه نحو الإجراءات المتبعة في المدرسة:** بلغ متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي (١٠.٤٣) والانحراف المعياري (٢.١٥) وبلغ متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي (٩.١٧) والانحراف المعياري (٢.٨٥)، وبلغت قيمة "ت" (٢.٧٥) ومستوى الدلالة (٠.٠٠٧)، مما يدل على وجود فروق دالة احصائياً بين طالبات الصف الأول وطالبات الصف الثالث فى الاتجاه نحو الإجراءات المتبعة في المدرسة لصالح طالبات الصف الأول

- **أما مقياس الاتجاه نحو المدرسة:** بلغ متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي (١٢.٥٥) والانحراف المعياري (٢.٥١) وبلغ متوسط درجات طالبات الصف الثالث الثانوي (٩.٠٥) والانحراف المعياري (٢.٣٧)، وبلغت قيمة "ت" (٧.٨٦) ومستوى الدلالة (٠.٠٠١)، مما يدل على وجود فروق دالة احصائياً بين طالبات الصف الأول وطالبات الصف الثالث فى مقياس الاتجاه نحو المدرسة لصالح طالبات الصف الأول.



شكل (٩) يوضح متوسطات درجات طالبات الصف الأول وطالبات الصف الثالث في أبعاد مقياس الاتجاه نحو المدرسة



شكل (١٠) يوضح متوسطي الدرجات الكلية لطالبات الصف الأول وطالبات الصف الثالث في مقياس الاتجاه نحو المدرسة

من الجدول (١٣) والشكلين (٩)، (١٠) يتبين عدم تحقق الفرض الرابع للدراسة.

تفسير نتائج الفرض الرابع:

- **الاتجاه نحو المعلمين:** وجدت الباحثة أثناء تطبيق المقاييس على طالبات العينة بشكل عام وطالبات الثالث الثانوي بشكل خاص عدم اهتمام بعض الطالبات للشرح وعدم رغبتهن في الحصول على المعلومة من معلم الفصل وكذلك لجوء بعض المعلمين لاستخدام أسلوب العقاب سواء بالطرد أو اللجوء لمدير المدرسة لسوء سلوك الطالبات أثناء الحصة ومن أمثلة هذه السلوكيات:-

- عدم التقدير والاحترام للمعلمين.
- عدم الاهتمام بالدراسة والغفلة أثناء العملية التعليمية.
- التجاهل وعدم الاصغاء لشرح المعلم.
- التحدث مع الزملاء أثناء الحصة.
- اهمال الواجبات المنزلية والتعمد في عدم احضار الكتب الدراسية.
- استفزاز الطالبات للمعلمين لفظياً لإفساد الحصص (كمال تنيره، ٢٠١٠، ٢٥).

وترى الباحثة أن الأسباب التي تكمن وراء هذه السلوكيات هي:

- اعتماد معظم طالبات المدرسة الثانوية في الحصول على المعلومة من الدروس الخصوصية.
- طبيعة المرحلة العمرية للطالبات وهى سن المراهقة وما تتميز به هذه المرحلة من سلوك متمرد وعنيف.
- بعض المعلمين تنقصهم الشخصية القوية وكذلك عدم الفهم لطبيعة المرحلة العمرية وخصائصها وكيفية التعامل معها.

- **الاتجاه نحو الزملاء:** وجدت الباحثة من خلال الملاحظات والشكاوى التي سجلتها طالبات التربية العملية والتي تشرف عليهن الباحثة أن طالبات الصف الثالث الثانوي يسودهن بعض التوترات أكثر من طالبات الصف الأول الثانوي اللائي أظهرن بعض الانتماءات لبعضهن البعض وتكوين مجموعات.

وتعزو الباحثة تلك التوترات التي تسود بين طالبات الصف الثالث الثانوي إلى مقارنة الطالبات ببعضهن البعض في كيفية المذاكرة والتحصيل، بالإضافة إلى

صفتي الكذب والغيرة التي تسيطر عليهن وردود الأفعال التي تتسم بالعنف جسدياً، ورمزياً كالامتناع عن رد السلام أو التجاهل، ولفظياً (نائل البكور، ١٩٨٥، ١٣).

- **بالنسبة للاتجاه نحو المنهج:** فإن طالبات الصف الثالث الثانوي أظهرن استياءاً أكثر من طالبات الصف الأول الثانوي من المناهج والمقررات والتي تمثل عبئاً كبيراً على عاتقهم، والمشكلة هنا تتمثل في:-

- المناهج الدراسية التقليدية التي تعتمد علي التلقين والحفظ والحشو، والغير متوافقة مع التطور والتي لا تحاكي بيئة الطالب واهتماماته ولا تبحث عن المشكلات التي يعانى منها في واقعه الاجتماعي والاقتصادي، وكذلك انتشار وسيادة التعليم اللفظي والتلقين الذى يؤدي إلي عدم الجاذبية للتعلم، ومحدودية استخدام الوسائل البصرية والسمعية واستخدام طرائق بعيدة عن التشويق.
- الامتحانات التقليدية التي تشجع علي الحفظ السريع الذي لا يمنح الفهم بالمقدار اللازم من العناية فيما يتم تعليمه.

- **الإجراءات المتبعة في المدرسة:**

ترى الباحثة أن طالبات الصف الثالث الثانوي أكثر تمرداً من طالبات الصف الأول الثانوي في على الاجراءات المتبعة في المدرسة والتي تتمثل في:

١. تجاهل القوانين المدرسية.
٢. التعامل مع الإدارة بأسلوب غير لائق وعدم تقديرها.
٣. التأخر وعدم الانضباط في مواعيد الحضور للمدرسة.
٤. الغش في الامتحانات.

بالإضافة أن هناك أسباب من قبل ادارة المدرسة تتمثل في:

١. ضعف اللوائح المدرسية .
٢. عدم كفاية الأنشطة المدرسية .
٣. زيادة كثافة الفصول الدراسية (محمد عرقسوسي، ٢٠١٠).

ومما سبق يتضح أسباب ارتفاع مستوى أداء طالبات الصف الأول الثانوي عن طالبات الصف الثالث الثانوي في مقياس الاتجاه نحو المدرسة.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية توصى الباحثة بالتالي:

١) زيادة الاهتمام بطلاب المرحلة الثانوية وتقديم الخدمات الارشادية التي من شأنها تحقيق الأمن النفسي لديهم مما يسهم في زيادة الدافعية للإنجاز وتكوين اتجاهات ايجابية نحو المدرسة.

٢) استخدام طرق تدريس حديثة تعمل على شد انتباه الطلاب بدلا من الطرق التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين والحشو الزائد.

٣) عمل دورات تدريبية للمعلمين للتعرف على طبيعة وخصائص النمو في هذه المرحلة وكيفية التعامل مع المواقف المختلفة.

المراجع العربية:

١. ابراهيم ابراهيم، ابراهيم عثمان (٢٠٠٥): المسئولية الأمنية ودور المؤسسات التعليمية في تحقيقها، ورقة عمل مقدمة لندوة المجتمع والأمن بكلية الملك فهد الأمنية، في الفترة الممتدة ٢١-٢ إلى ٢٤-٢، الرياض.

٢. إبراهيم العظماوي (١٩٨٨): مبادئ الطب النفسي، ط١ وزارة الصحة، دار الحرية للطباعة والنشر.

٣. ابراهيم عثمان (٢٠١٦): مستوى الأمن النفسي وعلاقته بدافعية الانجاز والتوافق الاجتماعي الدراسي: دراسة ميدانية لطلاب الجامعة بمدينة مقديشو – الصومال، رسالة دكتوراه، كلية التربية، السودان.

٤. إبراهيم قشقوش وطلعت منصور (١٩٧٩): دافعية الإنجاز وقياسها، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة.

٥. أحمد القلهاتي (٢٠١٤): الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بدافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط، رسالة ماجستير، جامعة نزوى.

٦. أمل المخزومي (١٩٩٥): دور الاتجاهات في سلوك الأفراد والجماعات، رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي ، العدد (٥٣)، السنة (١٥).

٧. أيت حكيمة(٢٠١١): أهمية المدرسة في تنمية القيم السلوكية لدى التلاميذ ودورها في تحقيق توافقهم الاجتماعي–دراسة ميدانية"، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.

٨. بدر الغافري (٢٠٠٩): العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي وعادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بسلطنة عمان، رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

٩. جهاد الخضري (٢٠٠٣): الأمن النفسي لدى العاملين بمراكز الإسعاف بمحافظات غزة وعلاقته ببعض سمات الشخصية ومتغيرات أخرى, رسالة ماجستير لكلية التربية: الجامعة الإسلامية غزة.

١٠. جيلالي بو حمامة، وأنور عبد الرحيم، وعبد الله الشحومي (٢٠٠٦). علم النفس التعلم والتعليم ، الأهلية للنشر والتوزيع، الكويت.

١١. حامد زهران (١٩٨٩): الأمن النفسي دعامة أساسية للأمن القومي العربي، دراسات تربوية، المجلد (٤)، جزء (١٩).

١٢. حسين الغامدي:(٢٠٠٠) تشكل هوية الأنا لدى الأحداث الجانحين, المجلة – العربية للدراسات الأمنية والتدريب.

١٣. رشاد عبد العزيز موسي (١٩٩٤): علم النفس الدافعي، دار النهضة العربية القاهرة.

١٤. زينت شقير (٢٠٠٥): مقياس الأمن النفسي (الطمأنينة الانفعالية)، كراسة التعليمات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٥. سعود العنزي (٢٠٠٣): الثقة بالنفس ودافع الإنجاز لدى عينة من الطلاب المتفوقين دراسياً والعاديين في المرحلة المتوسطة بمدينة عرر. متطلب تكميلي للحصول على درجة الماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٦. سعيد العزة ، جودت عبد الهادي (١٩٩٩): نظريات الإرشاد و العلاج, عمان، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط١.

١٧. صالح الصنيع(١٩٩٥): دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس, الرياض. دار عالم الكتب.

١٨. صلاح بن محمد الشيخ (٢٠٠٩): الاتجاهات الفكرية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة (دراسة ميدانية)، بحث مكمل لنيل درجة الماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٩. صلاح مراد؛ محمد عبد الغفار (١٩٨٢): مقياس الاتجاه نحو العملية التعليمية في مرحلة التعليم الأساسي. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، سبتمبر، العدد (٥)، الجزء (١)، ص ص (٤٩: ٧٢).

٢٠. عادل العقيلي (٢٠٠٤): الاغتراب وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض, رسالة ماجستير منشورة , كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض .

٢١. عبد الحى سليمان (١٩٩٣): مقياس دافعية الإنجاز التحصيل للأغراض التعليمية، العدد ٩، كلية التربية، جامعة أسوان.

٢٢. عبد العالي السلمان. (١٩٩٠):الخصائص السائدة في شخصية طلبة الجامعة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد ١٥، بغداد.

٢٣. عبد الله الصيفي(٢٠١٠): تحقيق الأمن النفسي لليتيم في ضوء المقاصد الشرعية، مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)، مجلد ٢٤، العدد ٧،ص ص ٢٠٣٥ – ٢٠٦٨.

٢٤. عبد المحسن المجنوني (٢٠٠٢): تشكل هوية الأنا لعينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى تبعاً لبعض المتغيرات الأسرية والديموجرافيا، رسالة ماجستير, مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

٢٥. عبد المنعم الحفني (١٩٩٤) الموسوعة النفسية: علم النفس والصحة النفسية في حياتنا اليومية، الطبعة الأولى، مكتبة مدبولي، القاهرة.

٢٦. علي سعد (١٩٩٩) : مستويات الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي , ط١، مجلة جامعة دمشق، دمشق .

٢٧. فاروق عبد السلام (١٩٧٠): القيم وعلاقتها بالأمن النفسي, مجلة كلية التربية, جامعة أم القرى , مكة المكرمة, ص ص ١٣٦-١١٩.

٢٨. فاروق موسى (٢٠٠١): دليل مقياس اتجاه الطلاب نحو المدرسة الثانوية. الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٢٩. فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠١): علم النفس المعرفي: دراسات وبحوث. الجزء الأول، الطبعة الأولى، القاهرة: دار النشر للجامعات.

٣٠. فهد الدليم؛ فاروق عبد السلام ؛ عبد العزيز مهني (١٩٩٣): مقياس الطمأنينة النفسية, الطائف, مطابع الشهري.

٣١. فوزي جبل (٢٠٠٠): الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، (د.ط) الاسكندرية: المكتبة الجامعية.

٣٢. قاسم صالح (١٩٨٧):الإنسان من هو؟ بغداد, دائرة الشؤون الثقافية للنشر.

٣٣. كمال تنيره (٢٠١٠): أنماط السلوك السلبى الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاجها في ضوء معايير التربية الاسلامية، رسالة ماجستير، جامعة غزة.

٣٤. كمال دواني & عيد ديراني (١٩٨٣): اختبار ماسلو للشعور بالأمن النفسي، مجلة دراسات العلوم الانسانية، مجلد ١٠، العدد الثاني، عمان.

٣٥. لمى الحرفي (٢٠١٤): "الأمن النفسي و علاقته بدافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة جامعة دمشق" مجلة جامعة البعث، المجلد ٣٦، العدد٨.

٣٦. مجدى عبد الله (٢٠٠٣): السلوك الاجتماعي وديناميات، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر.

٣٧. محمد الرفوع (٢٠٠٤): أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي لدى بطيئي التعلم في المدارس الأساسية بالأردن، مجلة العلوم النفسية والتربوية، مجلد ٥، العدد٤، جامعة البحرين.

٣٨. محمد الطيطى (٢٠٠٤): تنمية قدرات التفكير الإبداعي، الطبعة الثانية، القاهرة: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٣٩. محمد عرقسوسي (٢٠١٠): العنف لدى المراهقين بنظرة نفسية، http://samera-1968.yoo7.com

٤٠. مريم الناجم (٢٠١١): الأمن النفسي وعلاقته باتباع الهوى، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية، الرياض، السعودية.

٤١. مصطفى باهي، وأمينة شلبي (٢٠٠٧) . الدافعية، نظريات وتطبيقات ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

٤٢. منزل العنزي (٢٠٠٥): علاقة إشراك الطلاب في جماعات النشاط الطلابي بالأمن النفسي والاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

٤٣. منى محمد فتحي الصواف (٢٠٠٨). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات ما وراء المعرفة في تنمية التفكير الابتكاري والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٤٤. ميماس كمور (٢٠١٣): الدافعية للانجاز وعلاقتها بمستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة / فرع الأردن، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدارسات التربوية والنفسية، مجلد ١ العدد٢.

٤٥. ناوات حسن(٢٠١٦): الأمن النفسي والدافع للإنجاز لدى عينة من طلاب المرحلة الاعدادية الصناعية بمحافظة السليمانية / العراق، جامعة المنصورة، كلية الآداب.

٤٦. نائل البكور (١٩٨٥): تحديد أنماط العدوان الصفي في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، جامعة الأردن.

٤٧. نوال سيد (٢٠٠٩): الضغط النفسي وتأثيره على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر.

٤٨. هشام الخولى (٢٠٠٢): الأساليب المعرفية في علم النفس، القاهرة، دار الكتاب الحديث.

٤٩. هشام بن فروج (٢٠١٦): دراسة بعض الخصائص السيكومترية لاختبار دافعية الانجاز في ضوء متغيرات المستوى الدراسي والتخصص الدراسي والجنس، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح/ ورقلة، الجزائر.

٥٠. واثق التكريتي (١٩٩٥): أساليب الحياة لدى المراهقين الأسوياء والجانحين وعلاقتها بتوافقهم الشخصي والاجتماعي (أطروحة دكتوراه غير منشورة), جامعة بغداد كلية اداب٠

المراجع الأجنبية:

51. Adler, A.(1929). Problems of Neurosis. London. Kegan Paul.
52. Aiken, L. R. (1995). Personality: Theories, Research, and applications. New Jersey: Prentice Hall.
53. Fatil ,Reddy, A.N.(1985).Study of Felling of security –Insecurity amony Professional and nonprofessional students of culbarge city ,Indian Psychological Review,Vol,29.
54. Govern, J. (2004) : Motivation: Theory, Research and Applications, Thomson, Wadsworth, Australia.
55. Leroy, A.(1980).Teacher attitudes toward the mentally retarded as a function of teacher Leval of personal security, Dissertation Abstract I, vol 41 ,NO4
56. Litchfield, B. Newman, E.J (1999). Differences in Student and Teacher Perceptions of Motivating Factors in The Classroom Environment. National Forum Journals, Home Page, NFAER Table of Contents.

57. Maslow, A. (1942):The dynamics of psychological security- insecurity. Character and personality. 10.
58. Weiner, B. (1985): An attributional theory of achievement motivation
59. and emotion. Psychological Review, 92, 4, 548 – 573.
60. Litchfield, B. Newman, E.J (1999). Differences in Student and Teacher Perceptions of Motivating Factors in The Classroom Environment. National Forum Journals, Home Page, NFAER Table of Contents.
61. Loughrey, M. & Harris, M. (1992): Adolescent Alienation and Attitudes toward School in Native American, Hispanic, and Anglo High School Students. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA, April 20-24). Available at: www.eric.ed.gov.
62. Maslow, A. (1942): The dynamics of psychological security-insecurity, Character and personality, 10.331-344.
63. Petri, H, and Govern, J (2004). Motivation Theory, Research and Applications. Thmson- Wadworth, Australia.
64. 46-Erikson,E.H (1963): Childhood and Society . New York.
65. Houston, J.P. (1985): Motivation. New York: Macmillan Press.
66. Wilson, D.R., & David, W.J (1994). Academic intrinsic motivation and attitudes toward school and learning of learning disabled students. Learning Disabilities Research and Practice, v(9), n(3), p(148-156