وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل –
كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية
_قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا

مذكرة بعنوان:

# التكيف المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية
تخصص علم النفس التربوي.

إعداد الطالبتين:

✓ يونسي صليحة
✓عيروج مريم

إشراف الدكتور:

✓ حديد يوسف

أعضاء لجنة المناقشة:

| الاسم واللقب: | الصفة: |
| --- | --- |
| 01.د/يوسف حديد | مشرفا ومقررا |
| 02..... | رئيسا |
| 03..... | عضوا مناقشا |

السنة الجامعية: 2021/2020

# شكر وتقدير

الحمد لله حمدا يوافي نعمه ويكافئ مزيده، نحمده كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه.

انطلاقا من قوله تعالى: "رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين". ( النمل الآية 19).

الحمد لله حمدا كثيرا على ما أتم علينا من نعمه وفضله في إتمام هذا العمل.

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذ المشرف حديد يوسف الذي كان لعونه وتوجيهاته واهتمامه وإرشاداته الدقيقة ومتابعته لنا خطوة خطوة الفضل في إعداد هذه الرسالة فجزاه الله خير الجزاء.

كما أتقدم بخالص الشكر إلى إدارة الجامعة وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بشكل عام وقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا بشكل خاص.

عرفانا وامتنانا أتقدم بالشكر إلى كل الأساتذة الذين رافقونا في مشوارنا الدراسي .

وأخيرا نتوجه بفائق الاحترام والتقدير لكل من ساعدنا وشجعنا وشاركنا ولو بالدعاء في انجاز هذا العمل المتواضع أفراد عائلتي وعائلة زميلتي ..... صديقاتنا .... زميلاتنا .....

# إهداء

بسم الله و الصلاة و السلام على سيدنا محمد و على اله و صحبه اجمعين ... اما بعد

نهدي هدا العمل المتواضع الى من غمرنا بالعطاء و غرسا فيها الامل و الطموح الى من ينيران دربنا بفضل تشجبعهما الدائم و دعائهما المتواصل الى كل من والدينا انا و زميلاتي اسال الله ان يتم عليهم لباس الصحة و العافية و يجزيهم عنا خير الجزاء الى احبتنا و سندنا في الحياة ... أخوتنا و إخو اتنا الى كل استاد علمنا عبر مشوارنا الدراسي و اخص بالدكر أستاذنا المشرف

الى زملائنا و زميلاتنا من ساهم ومن ساهم في تنوير عقولنا و اعانتنا على اتمام هدا العمل

# فهرس المحتويات

## فهرس المحتويات:


| العنوان | الصفحة |
|---|---|
| **البسمـلة** | |
| **الشكر والتقدير** | |
| **الاهداء** | |
| **فهرس المحتويات** | |
| **فهرس** | |
| **فهرس الاشكال** | |
| مقدمة | 02 |
| **الجانب الأول: الجانب النظري للدراسة** | |
| **الفصل الاول :الاطار العام للدراسة** | |
| اولا: اشكالية الدراسة | 10-08 |
| ثانيا: فرضيات الدراسة | 10 |
| ثالثا:أسباب اختيار موضوع الدراسة | 11-10 |
| رابعا:أهمية الدراسة | 11 |
| خامسا : أهداف الدراسة | 12 |
| سادسا: المفاهيم الاساسية للدراسة | 14-12 |
| سابعا: الدراسات السابقة | 27-14 |
| ثامنا:التعليق على الدراسة السابقة | 34-27 |
| **الفصل الثاني التكيف المدرسي** | |
| تمهيد | 38 |
| **I. التكيف** | |
| اولا : مفهوم التكيف | 40-39 |
| ثانيا: خصائص التكيف | 41-40 |
| ثالثا : انواع التكيف | 42-41 |

## فهرس المحتويات:


| | |
|---|---|
| رابعا: معايير التكيف | 45-43 |
| خامسا : العوامل المؤثرة في التكيف | 47-45 |
| **II. التكيف المدرسي** | |
| أولا : مفهوم التكيف المدرسي | 50-47 |
| ثانيا : خصائص التكيف المدرسي | 52-51 |
| ثالثا : محددات التكيف المدرسي | 55-52 |
| رابعا : أبعاد التكيف المدرسي | 56-55 |
| خامسا : مظاهر التكيف المدرسي | 58-56 |
| سادسا : العوامل المؤثرة في التكيف المدرسي | 63-59 |
| سابعا : اساليب التكيف المدرسي | 63 |
| ثامنا : النظريات المفسرة للتكيف المدرسي | 64-63 |
| تاسعا : المشكلات للتكلف المدرسي | 65-64 |
| **III. سوء التكيف المدرسي** | |
| أولا : مفهوم سوء التكيف المدرسي | 67-65 |
| ثانيا : وجهات النظر المفسرة لسوء التكيف المدرسي | 69-67 |
| ثالثا : مظاهر سوء لتكيف المدرسي | 70-69 |
| رابعا :عوامل سوء التكيف المدرسي | 72-70 |
| خلاصة الفصل | 73 |
| **الفصل الثالث : دافعية الانجاز** | |
| تمهيد | 77 |
| **I. الدافعية** | |
| أولا : مفهوم الدافعية | 80-78 |
| ثانيا : بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية | 82-80 |
| ثالثا : أهمية الدافعية | 83-82 |

## فهرس المحتويات:


| | |
|---|---|
| رابعا : خصائص الدافعية | 84-83 |
| خامسا : مكونات الدافعية | 85-84 |
| سادسا : تصنيف الدافعية | 87-85 |
| سابعا :وضائف الدافعية | 89-88 |
| ثامنا: عوامل استشارة الدافعية | 90-89 |
| **II. دافعية الانجاز** | |
| أولا: نشأة دافعية الانجاز | 91-90 |
| ثانيا:مفهوم دافعية الانجاز | 93-91 |
| ثالثا: أهمية دافعية الانجاز | 95-94 |
| رابعا:مكونات دافعية النجاز | 98-95 |
| خامسا: أنواع دافعية الانجاز | 99-98 |
| سادسا:وظائف دافعية الانجاز | 101-99 |
| سابعا:وظائف دافعية الانجاز | 102-101 |
| ثامنا: أبعاد دافعية الانجاز | 104-102 |
| تاسعا:الصفات المميزة المميزة لأفراد الإنجاز المرتفعة | 107-104 |
| عاشرا:العوامل المؤثرة في دافعية الانجاز | 113-108 |
| احدى عشر:أساليبتنمية دافعية الإنجاز | 115-113 |
| اثني عشر:النظريات المفسرة لدافعية الانجاز | 129-115 |
| ثلاث عشر:طرق قياس دافعية الإنجاز | 135-130 |
| أربعة عشر: التطبيقات التربوية لدافعية الإنجاز | 193-136 |
| خلاصة الفصل | 140 |
| **الجانب الثاني: الجانب الميداني التطبيقي** | |
| **الفصل الرابع :الاجراءات المنهجية للدراسة** | |
| تمهيد | 143 |

## فهرس المحتويات:


| | |
|---|---|
| **I. الدراسة الاستطلاعية** | |
| أولا: أدوات الدراسة الاستطلاعية | 144 |
| ثانيا:اهداف الدراسة الاستطلاعية | 144 |
| ثالثا:نتائج الدراسة الاستطلاعية | 144 |
| **II. الدراسة الاساسية** | |
| اولا:منهج الدراسة | 146-145 |
| ثانيا:حدود الدراسة | 147-146 |
| ثالثا:عينة الدراسة | 148-147 |
| رابعا: أدوات الدراسة | 151-148 |
| خامسا :الخصائص السيكومترية أدوات الدراسة | 154-152 |
| سادسا:الأساليب الاحصائية للدراسة | 155-154 |
| خلاصة الفصل | 156 |
| **الفصل الخامس:عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة** | |
| تمهيد | 159 |
| **I. عرض وتفسير نتائج الدراسة** | |
| اولا : عرض و تفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة | 161-160 |
| ثانيا : عرض و تفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الاولى | 162-161 |
| ثالثا : عرض و تفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثانية | 163-162 |
| **II. مناقشة نتائج الدراسة** | |
| اولا : مناقشة النتائج في ضوء الفرضية العامة | 165-164 |
| ثانيا : مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الاولى | 166-165 |
| ثالثا : مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثانية | 167-166 |
| خلاصة الفصل | 168 |
| الخاتمة | 170 |

## فهرس المحتويات:


| | |
|---|---|
| الاقتراحات و التوصيات | 172 |
| قائمة المراجع | 182-174 |
| قائمة الملاحق | 195-184 |
| ملخص الدراسة | 199-197 |

# فهرس الجداول

| الرقم | العنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | يوضح خصائص ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة حسب بعض الباحثين | 107 |
| 02 | يوضح الفروق بين الطالب دوي التحصيل المرتفع و الطالب دوي الانجاز المرتفع | 139 |
| 03 | يوضح توزيع افراد عينة الدراسة حسب الجنس | 147 |
| 04 | يوضح توزيع افراد عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي | 148 |
| 05 | يوضح طريقة تصحيح الفقرات المصاغة بشكل ايجابي و سلبي لمقياس التكيف المدرسي | 149 |
| 06 | يوضح اتجاه عبارات مقياس الدافعية الانجاز | 151 |
| 07 | يوضح توزيع مستويات مقياس دافعية الانجاز الدراسي | 151 |
| 08 | يوضح ثبات مقياس التكيف المدرسي بطريقة التناسق الداخلي | 153 |
| 09 | يوضح العلاقة بين التكيف المدرسي ودافعية الانجاز | 160 |
| 10 | يوضح الفروق بين أفراد العينة في التكيف المدرسي ودافعية الانجاز حسب الجنس | 162 |
| 11 | يوضح الفرق بين افراد العينة في التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز حسب المستوى الدراسي. | 163 |

# فهرس الأشكال

| الرقم | عنوان الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | يوضح العلاقة بين المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية ( الحاجة-الباعث-الحافز). | 81 |
| 02 | يوضح مكونات دافعية الانجاز حسب جيلفورد | 98 |
| 03 | يوضح هرم ماسلو لتصنيف الحاجات | 118 |
| 04 | يوضح نموذج استشارة دافعية الانجاز حسب ماكليلاند. | 120 |
| 05 | يوضح نموذج "فيو" للدافعية المدرسية | 128 |

# فهرس الملاحق

## فهرس الملاحق:


| الرقم | عنوان الملحق | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | استمارة التكيف المدرسي | 184-187 |
| 02 | استمارة دافعية الانجاز | 188-191 |
| 03 | يوضح التكرارات والنسب المئوية للمتغيرات الشخصية | 192 |
| 04 | يوضح نتائج معامل الارتباط<br>بين التكيف المدرسي و دافعية الانجاز | 193 |
| 05 | يوضح الفروق في متغيرات الدراسة حسب افراد العتبة حسب الجنس | 194 |
| 06 | يوضح الفروق في متغيرات الدراسة بين افراد العتبة حسب المستوى الدراسي | 195 |

# مقدمـــة

## مقدمة:

تعتبر مرحلة التعليم المتوسط من أهم المراحل التي يمر بها التلميذ في تعليمه، حيث ينتقل التلميذ من مرحلة الابتدائي إلى مرحلة المتوسط ،التي يحاول فيها اكتساب كل ما هو جديد نظرا لما يتمتعون به من صفات جسمية وعقلية وانفعالية، فالتلاميذ من خلال تفاعلهم داخل المدرسة بمختلف مجلاتها والقيم التي تبنى فيهم، الأمر الذي يتطلب من أفراد المنظومة التربوية عموما، ومن المعلم خصوصا الحرص على تأدية دوره على أكمل وجه سواء من الناحية التعليمية بإكسابهم مختلف المعارف ومحاولة إثارة دافعيتهم نحو التعلم، وتحسين تحصيلهم بشتى الوسائل والتقنيات، دون إغفال دوره النفسي والاجتماعي لأنه لا بد أن يكون مؤهلا تأهيلا نفسيا واجتماعيا، وليس فقط تأهيلا علميا من أجل أن يتمكن من التعامل مع مختلف السلوكات التي يواجهها مع تلاميذه خاصة تلاميذ الجدد في مرحلة المتوسط باعتبار المناخ المدرسي جديد بالنسبة لهم، الأمر الذي يتطلب تقديم المساعدة والدعم النفسي الاجتماعي من أجل الوصول بهم إلى تحقيق التكيف المدرسي.

وعليه جاءت الدراسة الحالية لمعرفة العلاقة بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط حيث تناولنا ما يلي :

الجانب الأول: الجانب النظري

الفصل الأول بعنوانالإطارالمفاهيمي الذي يحتوي على:

إشكالية الدراسة وفرضياتها، أسباب اختيار موضوع الدراسة،أهميتها وأهدافها، وأخيرا الدراسات السابقة والتعليق عليها.

الفصل الثاني : بعنوان التكيف المدرسي حيث تم التطرق فيه بعد التمهيد إلى التكيف بصفة عامة ويحتوي على :

مفهوم التكيف، خصائصه، أنواعه، معايير التكيف، العوامل المؤثرة في التكيف، ثم التطرق إلى التكيف المدرسي ويحتوي على مفهوم التكيف المدرسي، مظاهره، العوامل المؤثرة في التكيف المدرسي، أساليب التكيف المدرسي، النظريات المفسرة للتكيف المدرسي، مشكلات التكيف المدرسي، ثم التطرق إلى سوء التكيف المدرسي الذي يحتوي على مفهوم سوء التكيف المدرسي ، وجهات النظر المفسرة له، مظاهره، العوامل المؤثرة فيه، وأخيرا خلاصة الفصل.

الفصل الثالث: بعنوان دافعية الإنجاز حيث تم التطرق فيه بعد التمهيد إلى الدافعية بصفة عامة ويحتوي على :

مفهوم الدافعية، بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية، أهميتها، خصائصها، مكوناتها، تصنيفها، وظائفها، عوامل استثارتها، ثم التطرق إلى دافعية الإنجاز ويحتوي على نشأة دافعية الإنجاز، مفهوم دافعية الإنجاز، أهميتها، مكوناتها، أنواعها، وظائفها، محدداتها، أبعادها، الصفات المميزة لأفراد ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة، العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز، أساليب تنمية دافعية الإنجاز، النظريات المفسرة لها، طرق قياسها، التطبيقات التربوية لها، وأخيرا خلاصة الفصل.

أما الجانب الثاني: الجانب التطبيقي للدراسة فقد تناولنا فيه فصلين:

الفصل الرابع بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة حيث تم التطرق فيه بعد التمهيد إلى : الدراسة الاستطلاعية التي تحتوي على أهداف الدراسة الاستطلاعية، أدواتها، نتائجها، ثم تليها الدراسة الأساسية التي تحتوي على منهج الدراسة، حدودها، عينة الدراسة، أدوات الدراسة، الخصائص السيكومترية لها، الأساليب الإحصائية لها، وأخيرا خلاصة الفصل.

الفصل الخامس بعنوان عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة حيث تم التطرق فيه بعد التمهيد إلى عرض وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة والفرضيات الجزئية، ثم مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة والفرضيات الجزئية، وأخيرا خلاصة الفصل.

# الجانب الأول:

# الجانب النظري للدراسة

# الفصل الاول

## الفصل الأول:الإطار العام للدراسة

**أولا**: إشكالية الدراسة

**ثانيا:** فرضيات الدراسة

**ثالثا:** أسباب اختيار موضوع الدراسة

**رابعا:** أهمية الدراسة

**خامسا:** أهداف الدراسة

**سادسا:** المفاهيم الأساسية للدراسة

**سابعا:**الدراسات السابقة

**ثامنا:** التعليق على الدراسات السابقة

## أولا: إشكالية الدراسة

المدرسة ركيزة العملية التربوية وهي المكان الرسمي الأول الذي يتلقى فيه التلميذ التعليم في كافة العلوم، وذلك من أجل إكسابه الخبرات والمعارف الضرورية التي تساعده وتمكنه من التنافس وبناء مستقبل ناجح ، فهي تعد المنشأ الثاني ، وبما أن الفرد يعيش في عالم متغير يشمل مجالات حياته المختلفة يتوجب عليه أن يتفاعل معه لكي يستطيع التكيف مع المواقف والخبرات الجديدة التي تصادفه في حياته اليومية، فالتكيف يعتبر أحد العوامل الأساسية التي يطمح من خلالها الفرد إلى تلبية مطالبه وحاجاته،وباعتبار أن المدرسة ركن من أركان هذا المحيط والتي وجدت من أجل تهيئة التلميذ للتكيف مع محيطه لكونه أحد أفراد هذا المجتمع له دوافعه وحاجاته الجسمية والنفسية والاجتماعية التي يسعى إلى إشباعها، ويتحقق مدى تكيفه على درجة إشباعه لهذه الحاجات، وعدم إشباعها يؤدي إلى نتائج سلبية أهمها الفشل في التكيف مع الجو المدرسي إذ يعجز التلميذ عن متابعة السير العادي للحياة داخل المجتمع، الأمر الذي يسبب له القلق وانعدام الاستقرار وهذا ما نلاحظه على شخصية التلميذ داخل المحيط المدرسي أين يعجز عن متابعة دروسه ،وهذا ما ينعكس سلبا على مردوده التحصيلي ،فسوء التكيف المدرسي من التصرفات السيئة التي تعبر عن مواقف الفرد في الوسط الذي يواجهه ويظهر ذلك بوضوح لدى التلميذ في نشاطه وفي سيرته، أي علاقاته ومعاملاته مع معلميه وأقرانه من التلاميذ، وباعتبار أن التلاميذ محور العملية التعليمية يجب على المدرسة أن تقوم بدورها في مساعدته من أجل الوصول إلى تحقيق التكيف المطلوب مع المحيط المدرسي، وبما أن التكيف المدرسي هنا يظهر من خلال العلاقات الجيدة مع الوسط المدرسي ككل فيسعى من خلاله التلميذ إلى المحافظة على التوازن بين مختلف حاجاته النفسية والاجتماعية، مما يؤدي إلى ارتفاع تحصيله الدراسي وتحقيق التفوق والنجاح وهذا يعتبر مؤشر على دافعية الإنجاز عالية، بحيث تعتبر هذه الأخيرة إحدى مكونات

الشخصية التي يكتسبها التلميذ من البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، فالدافعية للإنجاز هي حالة داخلية أو مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية في الفرد توجه سلوكياته ودوافعه إلى تحقيق أهدافه وحاجاته وطموحاته بأفضل طريقة ممكنة، لأجل تحقيق مستوى محدد من التفوق أو انخفاضها من أكثر المشكلات التي تعيق الاستفادة من العملية التعليمية، ونظرا للارتباط القائم بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز للأثر الإيجابي والسلبي الذي يتركه ذلك التكيف على نفسية التلميذ الذي يميز مرحلة التعليم المتوسط ومجموعة مطالب نتيجة النمو السريع والتغيرات الفسيولوجية والعقلية والانفعالية التي تمتاز بها مرحلة الطفولة المتأخرة التي تقابل مرحلة التعليم المتوسط، التي تتطلب درجة من التحقيق والإشباع على مستوى التكيف الدراسي والعمليات التي يتغلب فيها على كل ما يعوق الإشباع لتلك الحاجات التي تعبر عن التكيف المدرسي، ويفضل ذلك أن تكون لديه القدرة على أن يقيم علاقات مع أسرته ومدرسته ورفاقه ومحيطه،ولقد كشفت العديد من الدراسات التي تناولت العلاقة بين التكيف المدرسي والدافعية للإنجاز التي أبرزت الخصائص الدراسية التي تميز هؤلاء التلاميذ بالقدرة على التكيف المدرسي الجيد وأن أهم محركاته الدافعية للإنجاز التي تنشأ عند معظم التلاميذ وتكون باعثا على التكيف المدرسي الجيد، ومن بين هذه الدراسات **دراسة الهادي سراية(2013):بعنوان الثقة بالنفسوعلاقتها بالتكيف المدرسي والدافعية للإنجاز:** حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الثقة بالنفس والتكيف المدرسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وفقا لمتغيرين هما ( الجنس – التخصص الدراسي ). (معتوق خولة ، 2014، ص49).

ومن هذا المنطلق ومن خلال دراستنا نجد أنفسنا أمام إشكالية قابلة للدراسة فنخلص إلى طرح التساؤل التالي:

هل توجد علاقة بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ؟

ويندرج تحت هذا التساؤل العام أسئلة فرعية نحول من خلالها الإجابة على التساؤل العام وهي:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز بين أفراد العينة حسب الجنس ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز بين أفراد العينة حسب المستوى الدراسي ؟.

## ثانيا: فرضيات الدراسة:

تبعا للتساؤلات التي تم طرحها سابقا يمكن الفرضيات التالية:

**الفرضية العامة :**

- توجد علاقة ارتباطية بين التكيف المدرسي ودافعية للإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ؟

**الفرضيات الجزئية**:

1- لا توجد فروق في التكيف المدرسي ودافعية الانجاز بين أفراد العينة حسب الجنس.

2- لا توجد فروق في التكيف المدرسي ودافعية الانجاز بين أفراد العينة حسب المستوى الدراسي.

## ثالثا: أسباب اختيار الموضوع :

إن اختيار الباحث لمشكلة ما له مبررات وأسباب تصير بمثابة دوافع تحفزه على البحث والتمحيص، وعليه فإن أسباب اختيارنا لهذا الموضوع ما يلي :

✓ اختيارنا لهذا الموضوع كان بدافع أهميته التي تعتبر محركا أساسيا لانطلاقنا ،لما يتلقاه التلميذ من صعوبات للانتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى والتكيف في المدرسة رغبة في معرفة العلاقة بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

✓ أهمية المرحلة العمرية التي أجريت عليها الدراسة والتي قد يتعرض من خلالها التلميذ للعديد من الضغوطات الأكاديمية والأسرية والنفسية والاجتماعية .

✓ قلة الدراسات والأبحاث حول التكيف المدرسي .

✓ ضرورة الاهتمام بتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط لكونهم يمرون بمرحلة عمرية حرجة وهي مرحلة المراهقة .

## رابعا: أهمية الدراسة :

تستمد هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع في حدذاته ومن نوع المشكلات المطروحة للبحث، وعليه تتجلى أهمية هذه الدراسة في ما يلي:

✓ تناولنا في دراستنا موضوعين مهمين يسعى التلاميذ إلى تحقيقهما داخل المدرسة وهما التكيف المدرسي و دافعية الإنجاز،فالتكيف المدرسي يعمل من خلاله التلميذ على تحقيق التوازن بين الوظائف المدرسية و ما يتعلق بها من أنظمة وتعليمات ونشاطات ،أما دافعية الإنجاز يعبر من خلالها التلميذ عن رغبته و ميله لإنجاز كل المهام والنشاطات المدرسية بأسرع وقت،وأفضل طريقة ممكنة خاصة وأنها تتم في المرحلة المتوسطة والتي تعتبر من المراحل المهمة التي يمر بها التلميذ في تعليمه .

✓ إضافة نتائج جديدة حول العلاقة بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز .

✓ الكشف عن التكيف المدرسي الذي يحتمل أن يكون له علاقة بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط .

✓ التعرف على مستوى التكيف المدرسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ مرحلة المتوسط وكذلك التعرف على أهم المشكلات الأكاديمية والاجتماعية التي تواجههم .

✓ يكتسب هذا البحث أهمية من خلال النتائج التي سنتوصل إليها والتي تعتبر إضافة جديدة إلى ميدان علوم التربية .

**خامسا: أهداف الدراسة :**

يهدف هذا البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التالية :

✓ الكشف عن العلاقة بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط .

✓ التعرف على الفروق في التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز حسب الجنس.

✓ التعرف على الفروق في التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز حسب المستوى الدراسي.

✓ الرغبة بالعمل في الميدان التطبيقي واختبار الفرضيات ميدانيا .

**سادسا: مفاهيم الدراسة :**

لمفاهيم الدراسة أهمية قصوى تساعد الباحث على الإلمام بجوانب بحثه شكلا ومضمونا .

وفي هذا السياق يتم التطرق في تحديد مفاهيم هذه الدراسة إلى:

**1- التكيفالمدرسي:**

**I-1- التكيف :**

- **لغة:**

جاء في منجد اللغة والإعلام كيف الشيء: جعل له كيفية معلومة.

وتكيف : صار على كيفية من الكيفيات .( كرم البستاني وآخرون،1973،ص705).

- **اصطلاحا:**

يعرفه عبد الله (2001): "مجموعة من الاستجابات وردود الأفعال التي يعدل بها الفرد سلوكه وتكوينه أو بيئته الخارجية لكي يحدث الانسجام المطلوب بحيث يشبع حاجاته ويلبي متطلبات بيئته المدرسية والاجتماعية ".(بطرس حافظ بطرس، 2008،ص101)

### I-2- التكيف المدرسي:

هو قدرة التلميذ على تكوين علاقات مرضية مع معلميه وزملائه وملائمة أو تطوير البيئة المدرسية لما يتماشى مع حاجات التلاميذ.(صلاح الدين العمرية ،2004،146).

### I-3- التعريف الإجرائي للتكيف المدرسي:

هو مجموع الدرجات التي يتحصل عليها تلاميذ مرحلةالمتوسط من خلال إجابتهم على مقياس التكيف المدرسي الذي قمنا باستخدامه في الدراسة الحالية.

## II. دافعية الإنجاز:

### 2-1- الدافعية:

- **لغة:**

تعني حسب ما جاء في المعجم الوسيطمن معاني " **دفع**" ما يلي **:**

دفع إلى فلان دفعا أي انتهى إليه، ويقال : طريق يدفع إلى مكان كذا أي ينتهي إليه. ودفع شيء أي أزاله بقوة، ويقال: دفع عنه الأذى والشر، ودفع إليه الشيء أي رده، ويقال : دفع القول : أي رده بالحجة، دافع عنه مدافعة ودفاعا : حام عنه وانتصر له ومنه الدفاع في القضاء، ودفع عنه الأذى أي أبعده. ( جماعة من الأساتذة، 1960،ص289).

- **اصطلاحا:**

حالة داخلية تحدث لدى الأفراد وتتمثل في وجود نقص أو حاجة أو دافع أو وجود هدف يسعى الفرد إلى تحقيقه ، فالحاجة تشير إلى اختلاف التوازن البيولوجي أو النفسي مثل الجوع والعطش والأمن ، وأما الدافع فيمثل القوة التي تدفع الفرد إلى القيام بسلوك ما من أجل إشباع الحاجة ، في حين يمثل الهدف الرغبة أو الغاية التي يسعى الفرد إلى تحقيقها .(عماد عبد الرحيم الزغول، 2014،ص162) .

## 2-2- الإنجاز:

- **لغة:**

أنجز، ينجز،إنجازا، أنجز حاجته : قضاها- الوعد وفى به، جاء في الأمثال : أنجز حرا ما وعد، يضرب لمن إذا وعد أتم.( علي بن هادية وآخرون، 1979، ص110).

- **اصطلاحا:**

هو الاستعداد والرغبة لأداء عمل معين، حيث تظهر هذه الرغبة في صورة عمل حسن يتم الانتهاء منه بسرعة.(أديب محمد الخالدي،2008،ص216).

## 2-3- دافعية الإنجاز :

رغبة الفرد وميله لإنجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى وأعلى ناحية ممكنة .(فرج عبد القادر طه ، 2003، ص 35).

## 2-4- التعريف الإجرائي لدافعية الإنجاز :

هي مجموع الدرجات التي تحصل عليها تلاميذ مرحلة المتوسط من خلال إجابتهم على مقياس دافعية الإنجاز الذي قمنا باستخدامه في الدراسة الحالية .

## سابعا: الدراسات السابقة:

### 1.الدراسات التي تناولت متغير التكيف المدرسي:

❖ **دراسة سعاد إبراهيمي(2003) لعنوان "إدماج الطفل المعوق سمعيا بالمدرسة العادية وعلاقته بالتكيف المدرسي (دراسة مقارنة بين أطفال معاقين سمعيا مدمجين وأطفال معاقين سمعيا غير مدمجين:**

وجاء تساؤلها العام : ما علاقة الإدماج المدرسي للأطفال المعوقين سمعيا بتكيفهم مدرسيا ومدى فاعلية الإدماج المدرسي كوسيلة للوصول إلى التكيف النفسي المدرسي والاجتماعي للطفل المعاق سمعيا ؟

وانبثق عن التساؤل العام تساؤلات فرعية تمثلت فيما يلي :

- ✓ ما علاقة الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيا بتكيفه مدرسيا واجتماعيا ؟
- ✓ هل تؤثر درجة الإعاقة السمعية على التكيف المدرسي الاجتماعي ؟
- ✓ هل يظهر الطفل المعاق سمعيا اضطرابات عاطفية وعلائقية نحو الآخرين ؟

أما عن الفرضيات فكانت كالتالي:

**الفرضية العامة:**

الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيا يساعد على تكيفه المدرسي والاجتماعي

**الفرضيات الجزئية:**

- ✓ يخفف الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيا من سلوكياته وانفعالاته السلبية كالعدوانية والانطواء.

- ✓ يختلف مدى التكيف المدرسي والاجتماعي لدى الطفل المعاق سمعيا باختلاف درجة الإعاقة السمعية .
- ✓ يظهر الطفل المعاق سمعيا والمدمج نضجا عاطفيا واجتماعيا نحو الآخرين عكس الطفل المعاق سمعيا غير المدمج .

أما عن المنهج فقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي لما يوفره من معلومات، وبالنسبة للعينة فكانت ستة تلاميذ معاقين سمعيا تتراوح أعمارهم مابين 10 و14 سنة، ثلاثة منهم مدمجين جزئيا بالمدرسة الأساسية التابعة لقطاع التربية الوطنية، وثلاثة منهم يدرسون بمدرسة صغار الصم التابعة لقطاع التشغيل والتضامن الوطني، وهذا بولاية الأغواط.

ولكي تختبر الباحثة صحة الفرضيات استعانت بالأدوات التالية:

- ✓ سلم الكفاءة الاجتماعية لـ :" **داشنباش"Dachenbache T.M** وترجمة وكيفيه "**فولون Fomlonne"** على المجتمع الفرنسي.
- ✓ رائز رسم العائلة "**لويس كورمان" Luis Corman**
- ✓ اختبار تحصيلي في مادتي الرياضيات و قواعد النحو.

وتوصلت إلى تحقيق الفرضية العامة والفرضيتين الجزئيتين الأولى و الثانية ونفي الفرضية الثالثة المتعلقة باختلاف درجة التكيف المدرسي و الاجتماعية للطفل المعاق سمعيا باختلاف درجة الصم. (معتوق خولة، 2014، ص35-36).

❖ **دراسة محمد أحمد الرفوع وأحمد عودة القرارعة(2004) بعنوان التكيف وعلاقاته بالتحصيل الدراسي، "دراسة ميدانية لدى طالبات تربية الطفل بكلية الطفيلة الجامعية التطبيقية في الأردن":**

هدفت هده الدراسة إلى قياس درجة التكيف للحياة الجامعية لدى طالبات تربية الطفل وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والمستوى الدراسي وقد طبق مقياس التكيف للحياة الجامعية الذي طبقه الباحثان على طالبات تربية الطفل في كلية الطفيلة الجامعية التطبيقية للعام2004/2003 كافة، وقد تم استخدام المتوسطات الحسابية وتحليل التباين الأحادي واختبار النتائج على ما يلي:

- ✓ كان متوسط درجات التكيف لدى الطالبات أعلى من الوسط النظري للمقياس.
- ✓ لم تظهر النتائج أي علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى ( 0.05 ) بين التكيف للحياة الجامعية والتحصيل الدراسي.
- ✓ أظهرت فروقا دالة إحصائيا عند (0.05 )في التكيف للحياة الجامعية باختلاف المستوى الدراسي لصالح طالبات السنة الثالثة مقارنة بطالبات السنة الأولى والثانية.( معتوق خولة، 2014،ص34-35).

❖ **دراسة أماني محمد ناصر(2006) بعنوان:"التكيف المدرسي عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هده المادة":**

وقد تحددت مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- ✓ هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التكيف المدرسي العام ومجالاته تعزى إلى جنس الطالب؟
- ✓ هل هناك فروقاّ ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التكيف المدرسي العام ومجالاته تعزى إلى صف الطالب؟
- ✓ هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التكيف المدرسي العام ومجالاته تعزى إلى تخصص الطالب؟

- ✓ هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التكيف المدرسي العام ومجالاته تعزى إلى جنس الطالب؟
- ✓ هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التكيف المدرسي العام ومجالاته تعزى إلى صف الطالب؟
- ✓ هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة على مقياس التكيف المدرسي الخاص ومجالاته تعزى إلى تخصص الطالب؟
- ✓ ما ترتيب مجالات التكيف المدرسي العام عند المتأخرين والمتفوقين تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية؟
- ✓ ما ترتيب مجالات التكيف المدرسي العامعند المتأخرين و المتفوقين تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية ؟

وتفرعت التساؤلات الأربعة الأولى إلى ستة أسئلة فرعية لكل سؤال وكذلك الفرضيات وهي كالتالي:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المتأخرين والمتفوقين(في تحصيل العام) على مقياس التكيف المدرسي العام ومجالاته تبعا لمتغيرات البحث.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المتأخرين والمتفوقين تحصيلا(**في التحصيل العام**) على مقياس التكيف المدرسي العام ومجالاته تبعا لمتغيرات البحث.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المتأخرين والمتفوقين تحصيلا(**في التحصيل الخاص**) على مقياس التكيف المدرسي العام ومجالاته تبعا لمتغيرات البحث.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المتأخرين والمتفوقين(**في تحصيل الخاص**) على مقياس التكيف المدرسي الخاص ومجالاته تبعا لمتغيرات البحث.

- ✓ توجد علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية بين درجات جميع أفراد العينة على مقياس التكيف المدرسي العام وبين درجاتهم على مقياس التكيف المدرسي الخاص.
- ✓ توجد علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية بين درجات العام ودرجاتهم على مقياس التكيف المدرسي الخاص.
- ✓ توحد علاقة ارتباطيه ايجابية ذات دلالة إحصائية بين درجات المتأخرين تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية على مقياس التكيف المدرسي الخاص وبين تحصيلهم الدراسي **(التحصيل الخاص)** .

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي نظرا لدراسة متغيرات ديموغرافية، أما عينة الدراسة فتمثلت في تلاميذ السنة الثانية والثالثة ثانوي **(تخصص علمي وأدبي)** وهم المتفوقين والمتأخرين تحصيلا.

وبالنسبة لأدوات الدراسة فلقد استعانت الباحثة باستمارة البيانات الأولية وشملت مجموعة بيانات خاصة بالتلميذ والمجموع العام للفصل الدراسي ودرجة التحصيل في مادة اللغة الفرنسية للفصل الدراسي العام، كما استعانت بمقياس التكيف المدرسي العام والخاص، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- ✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة البحث على مقياس التكيف المدرسي العام والخاص لصالح الإناث.
- ✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتأخرين والمتفوقين تحصيلا في التحصيل الدراسي على مقياس التكيف المدرسي الخاص حسب متغير الجنس.
- ✓ إن طلبة الصف الثالث ثانوي أكثر تكيف على مقياس التكيف المدرسي العام والخاص من طلبة الصف الثانوي ثانوي.

✓ وجود ترابط ايجابي عند مستوى الدلالة 0.05بين درجات جميع أفراد العينة على مقياس التكيف المدرسي العام ودرجاتهم على مقياس التكيف المدرسي الخاص.(سمية بن عائشة، 2015، ص28-29 ).

❖ **دراسة يونسي كريمة(2012) بعنوان: الاغتراب النفسي وعلاقته بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة مولود معمري بتيزي وزو:**

هدف هدا البحث إلى كشف العلاقة القائمة بين الاغتراب النفسي والتكيف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، كما تسعى إلى كشف الفروق بين ظاهرة للاغتراب النفسي ودرجة التكيف الأكاديمي تبعا للمتغيرات التالية: الجنس، مكان الإقامة، نوع الكلية والتخصص.

اعتمدت الباحثة على عينة مكونة من 220 طالبا وطالبة من جامعة مولود معمري بولاية تيزي وزو واستخدمت مقياس الاغتراب للمرحلة الجامعية لسميرة حسن أبكر واختبار التكيف الأكاديمي لـ "**هنري بورو**" وقد لسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين ظاهرة الاغتراب النفسي ودرجة التكيف الأكاديمي، مما يدل على أنه كلما زاد الاغتراب النفسي كلما قل التكيف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، أما فيما يخص الفروق بين الاغتراب النفسي و المتغيرات **(الجنس مكان الإقامة، نوع الكلية والتخصص)** فقد أسفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الجنس والإقامة في حين أسفرت النتائج عن وجود فروقا ذات دلالة إحصائية في متغير الكلية لصالح طلاب كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، أما فيما يخص متغير التخصص الأكاديمي فقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلاب اللغة الانجليزية وفيما يخص الفروق الأكاديمي والمتغيرات**(الجنس، مكان الإقامة ، نوع كلية والتخصص)**. فقد أسفرت نتائج البحث عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الجنس ومكان الإقامة ، في حين أسفرت النتائج عن وجود فروق في كل من متغير الكلية وذلك لصالح طلاب كلية الطب، أما فيما يخص التخصص الأكاديمي فقد

أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح طلاب تخصص الطب العام.( معتوق خولة،2014،ص31).

## 2.الدراسات التي تناولت متغير الدافعية للإنجاز:

**❖دراسة سامية سعدي (2001): بعنوان القدرة على التفكير الإبداعي وعلاقتها بدافع الانجاز وفعالية الذات بالجزائر:**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين القدرة على التفكير الإبداعي وعلاقتها بدافع الانجاز وفعالية الذات، وهدا من اجل تحقيق ذات الأفراد في الميدان الذي اختاروه بأنفسهم، ويسعون من خلاله إلى الارتقاء بمستواهم العلمي هدا وقد تكونت العينة من **(106)** طالب وطالبة من معهد علم النفس وعلوم التربية، فرع الدراسات العليا - ماجيستر - بالجزائر من كل التخصصات، وقد تم اختيار أفرادها بطريقة عرضية.

كما لجأت الباحثة إلى استخدام عدة أدوات تمثلت في مقياس فعالية الذات، مقياس دافع الانجاز واختبار القدرة على التفكير الإبداعي، وباستخدام أساليب إحصائية عديدة كالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل بيرسون إضافة إلى معامل **(T.TEST)** .

توصلت الباحثة إلى معامل ارتباط ضعيف قدره**(0.12)** غير دال على المستويين**(0.01)** و**(0.05)** بين القدرة الإبداعية ودافع الانجاز فقد تم الحصول على علاقة ارتباطيه جديدة بينهما، ومن تم تحقيق معادلة التنبؤ التي تتركز على مؤشرات أساسية لغرض وصف السلوك النهائي لطالب في الدراسات العليا ، وقد حددت تلك المؤشرات في المعادلة التالية:

**(وصف السلوك النهائي= فعل سلوكي+شروط انجاز السلوك+مقياس الانجاز السلوكي).** (معتوق خولة،2014، ص45).

❖ **دراسة رفقة خليف سالم (2009) بعنوان: علاقة فاعلية الذات الفرع الأكاديمي بدافع الانجاز لدى طالبات كلية عجلون الجامعية:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة فاعلية الذات والفروع الأكاديمي بدافع الانجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية، تكونت عينة الدراسة من 200طالبة ممن درسنا في احد الفرعين العلمي أو الأدبي اختيرت بالطريقة الطبقية العشوائية وشكلت نسبة 10% من مجتمع الدراسة.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس فاعلية الذات على عينة الدراسة، كما تم مقياس دافع الانجاز الدراسي على العينة نفسها ، وتم تحليل التباين الثنائي.

قد أشارت نتائج الدراسة إلى أن معظم أفراد العينة لديهن مستوى مرتفع من فاعلية الذات .كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك تقارب في المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية للانجاز الدراسي لدى أفراد العينة، إذا كان المتوسط الحسابي للطالبات في الفرع الادبي3.27 مقابل 3.75 للفرع العملي.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الانجاز الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى لمتغيري مستوى فاعلية الذات والفرع الأكاديمي .

كما أشارت النتائج إلى وجود فوارق ذات دلالة إحصائية عند 0.05لأثر التفاعل بين متغير الدراسة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي على دافع الانجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية.(رفقة خليف سليم، 2009،ص134).

❖ **دراسة عبد الناصر غربي(2009) بعنوان: علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لعينة من التلاميذ الصم البكم وناقصي السمع المدمجين في الأقسام العادية، دراسة وصفية مقارنة بالجزائر:**

تعالج هذه الدراسة موضوع تقدير الذات والدافعية للإنجاز عند فئة التلاميذ الصم البكم وناقصي السمع المدمجين في الأقسام العادية وتهدف إلى تحقق من وجود علاقة ارتباطيه بين هذين المفهومين عند هذه الفئة إضافة إلى التحقق من وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في تقدير الذات في الدافعية للإنجاز.

ومن اجل تحقيق تلك الأهداف قام الباحث بدراسة ميدانية عن عينة من الفئة المذكورة تتكون من 33فردا منهم 19 أنثى و14ذكرا متمدرسين في أكماليات وثانويات الجزائر العاصمة، ولجمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث، استخدم الباحث المقابلة مقياس تقدير الذات لـــ**CopainSmith**ومقياس الدافعية للإنجاز لـ **Hermans**.

وبعد جمع البيانات قام بتبويبها وتحليلها ومناقشتها في ضوء فرضيات البحث، فكانت النتائج على النحو الآتي:

- ✓ وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز عند فئة التلاميذ الصم البكم، وناقصي السمع المدمجين في الأقسام العادية.
- ✓ وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين كل مقياس من المقياس الفرعية الأربعة لتقدير الذات، الدافعية للإنجاز.

- ✓ عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقدير الذات وكدا الدافعية للإنجاز عند أفراد هده الفئة.
- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المقياس الفرعية لتقدير الذات **(الذات العامة، المنزل، الوالدين).**
- ✓ وجود فورق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المقياسين الفرعيين لتقدير الذات **(الذات الاجتماعية والعمل).**

ومنه يمكن القول بأن تقدير الذات لدى التلاميذ الصم البكم وناقصي السمع المدمجين في الأقسام العادية يؤثر بالفعل على دافعيتهم للإنجاز وانه لا فرق تقريبا بين الذكور و الإناث سواء في تقدير الذات أو الدافعية للإنجاز. ( معتوق خولة،2014،ص44).

❖ **دراسة بيقع صليحة(2012) بعنوان : معاملة الأساتذة وعلاقتها بتقدير الذات والدافعية للانجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا:**

هدفت هده الدراسة إلى التعرف على العلاقة الموجودة بين معاملة الأساتذة للتلاميذ وتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا السنة الرابعة متوسط، كما تهدف أيضا إلى معرفة المتغير الأكثر ارتباطا بمعاملة الأستاذ**(تقدير الذات أو الدافعية للإنجاز)**، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي، وكانت فرضية الدراسة وجود علاقة متعددة بين معاملة الأستاذ وتقدير الذات والدافعية للإنجاز وطبقت الدراسة على عينة مكونة من 104تلميذ و تلميذة متأخرين دراسيا ثم إجراء الدراسة مع مجتمع الدراسة ككل، كلن تم اختيار المتوسطات لولاية الأغواط بطريقة عشوائية ، وهدا بسبب نقص أعداد التلاميذ المتأخرين دراسيا في هده المؤسسات والتي شملت 08مؤسسات بالولاية، وباستخدام مقياس الدراسة والمتمثلة في مقياس معاملة الأستاذ من إعداد الباحث و مقياس

تقدير الذات لـ **SmeethCooper** ومقياس قياس الذات لـ :**عبد الحق بركات (2007)**، وتم جمع البيانات ثم تحليلها بواسطة البيانات الإحصائية المناسبة بواسطة الحزمة الإحصائية **(SPSS)** وقد تم التوصل إلى ما يلي:

- ✓ وجود علاقة ارتباطيه متعددة بين درجات مقياس المعاملة للأستاذ ودرجات تقدير الذات و درجات الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا.
- ✓ وجود علاقة ارتباطية جزئية دالة بين معاملة الأستاذ وتقدير الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا.
- ✓ وجود علاقة ارتباطيه دالة بين معاملة الأستاذ و الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا والمتغير الأكثر ارتباطابمعاملة الأستاذ هو: متغير تقدير الذات .

- عدم وجود فروق بين الذكور و الإناث في تقدير الذات وفي الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا.( معتوق خولة، 2014،ص41-42).

## 3.الدراسات التي تناولت المتغيرين معا التكيف المدرسي والدافعية للإنجاز:

❖ **دراسة أحمد إسماعيل أحمد(2011) بعنوان: أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافعية الانجاز والتكيف المدرسي لدى الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتكيف المدرسي والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين في الأردن، وتكونت الدراسة من 188 طالبا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من فصول الصف التاسع في كل من المدارس الخمسة التي وقع عليها الاختيار ، وبعد تطبيق اختبارات ومعايير القبول الخاصة بالطلبة الموهوبين والمعتمدة رسميا من إدارات بوزارة التربية في الأردن، وتم تطبيق كل من مقياس المعاملة الوالدية من إعداد الباحث ومقياس

الدافعية للإنجاز الذي تم تطويره من مقياس دافعية الانجاز الذي أعده عطية (**2002**)، ومقياس الزعبي (**2005**)، ومقياس التكيف المدرسي كذلك من إعداد الباحث، وقد كان من بين نتائج هذه الدراسة ما يلي :

- ✓ النمط السائد لأسلوب المعاملة الوالدية لدى الطلبة الموهوبين وأقرانهم العادية هو الأسلوب الاستقلالي.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نسبة النمط السائد لدى الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين لصالح الطلبة الموهوبين.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز على الدرجة الكلية تعزى لنمط المعاملة الوالدية وحالة الطالب والتفاعل بينهما.
- ✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف المدرسي بين الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين تعزى إلى نمط المعاملة الوالدية وحالة الطالب والتفاعل بينهما.( **ختاش محمد**،2005،ص70).

❖ **دراسة الهادي سراية (2013) بعنوان "الثقة بالنفس و علاقتها بالتكيف المدرسي والدافعية للإنجاز".**

سعت هده الدراسة للكشف عن العلاقة بين الثقة بالنفس والتكيف المدرسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وفقا لمتغيرين هما (**الجنس التخصص الدراسي**) وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي وتكونت عينة الدراسة من 854تلميذا ثم اختيارها بصفة عشوائية من ثانويات مدينة ورقلة وثم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتحقق من صدقها وثباتها بالدراسة الاستطلاعية وقد جرت المعالجة الإحصائية للنتائج باستخدام البرنامج الإحصائي**Spss** للتحقق من صدق الفرضيات التي انطلق منها البحث وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ مستوى الثقة بالنفس لدى أفراد عينة الدراسة مرتفع.
- ✓ وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الثقة بالنفس و التكيف المدرسي والدافعية للإنجاز .
- ✓ وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في الثقة بالنفس لصالح الذكور.
- ✓ وجود فروق دالة إحصائيا بين العلمين الأدبيين في الثقة بالنفس.(الهادي سراية ،2013، ص161).

## ثامنا: التعليق على الدراسات السابقة.

- **التعليق على الدراسات المرتبطة بالتكيف المدرسي:**

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة التي تناولت المتغير الأولى في هذه الدراسة والذي هو عنصر التكيف المدرسي، ويمكننا التعليق عليه بما يلي:

### 1.من حيث مكان إجراء الدراسة:

هناك تباين بين الدراسات من حيث مكان إجراء الدراسة حيث أن أغلبها من الجزائر كدراسة سعاد إبراهيمي(**2003**) ،وكّلك دراسة **يونسي كريمة** (**2012**) ،أما دراسة **محمد أجمد الرفوع** ، **احمد عودة القراعة** (**2004**) كانت بالأردن.

### 2.من حيث مجال الدراسة:

جاءت كل الدراسات متشابهة من حيث مجال الدراسة ومشتركة مع دراستنا باعتبارها طبقت في مجال الدراسة.

**3.من حيث الأهداف:**

هدفت أغلب الدراسات التي تبين العلاقة بين التكيف المدرسي ومتغيرات أخرى كدراسة **سعاد إبراهيمي (2003)** هدفت إلى معرفة علاقة الإدماج المدرسي للأطفال المعاقين سمعيا وتكيفهم مدرسيا، وكدا دراسة **يونسي كريمة(2012)** التي سعت إلى توضيح انه كانت هناك علاقة ارتباطيه بين ظاهرة الاغتراب النفسي ودرجة التكيف الأكاديمي، أما دراسة **محمد أحمدالرفوع وأحمد عودة القرارعة(2004)** فهدفت إلى قياس درجة التكيف لدى الطالبات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، وأيضا كان من أهداف بعض هده الدراسات التعرف على الفروق في التكيف المدرسي وفقا لنوع الكلية والتخصص في دراسة **يونسي كريمة(2012)**، أما دراستنا فهدفت إلى معرفة العلاقة بين التكيف المدرسي و الدافعية للإنجاز وكدا معرفة مستوى التكيف المدرسي والدافعية للإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة.

**4.من حيث المنهج:**

تم إتباع خطوات المنهج الوصفي في كل الدراسات.

5. **من حيث العينة:**

تنوعت عينة الدراسة في هدا الموضوع تنوعا واضحا حيث تناولتدراسة كل من**يونسي كريمة(2012)**و دراسة **محمد أحمد الرفوع وأحمد عودة القرارعة(2004)** فقد اهتمت بطلبة الجامعة، أما دراسة **سعاد إبراهيمي(2003)** برزت بعينتها المتمثلة في الأطفال المعاقين سمعيا، غير أن دراستنا تميزت بتناولها لتلاميذ مرحلة المتوسط.

**6.من حيث الأدوات:**

لقد تباينت الأدوات المستخدمة في هده الدراسة على حسب طبيعة كل موضوع فدراسة **سعاد إبراهيمي ( 2003)**استخدمت سلم الكفاءة الاجتماعية لـ"**داشنباشDachanbache**"ورائز رسم الرجل "**لويس كورمانLuisCormane** "، وثم تطبيق اختبار التكيف الأكاديمي لهنري بورد في دراسة **يونسي كريمة(2012)** ،كما طبق مقياس للتكيف للحياة الجامعية في دراسة **محمد أحمد الرفوع وأحمد عودة القرارعة(2004)**، كما جاء في دراستنا حيث قمنا باستخدام مقياس التكيف المدرسي من اعداد فيصل نواف عبد الله (1978)، ومقياس دافعية الانجاز من اعداد عبد الرحمان بن بريكة (2007) .

**7.من حيث النتائج:**

يتضح في أغلب الدراسات السابقة أن هناك تباين واختلاف في النتائج حيث نجد أن الدراسات التي تناولت العلاقة بين التكيف المدرسي وغيره من المتغيرات، فمنها من وجدت بأن هناك علاقة موجبة كالدراسة **سعاد إبراهيمي (2003)**، ومنها من وجدت علاقة سالبة كدراسة **يونسي كريمة(2012)**، ودراسة **محمد أحمد الرفوع وأحمد قرارعة عودة(2004)**.

كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في التكيف المدرسي وفقا للتخصص في دراسة **يونسي كريمة(2012)**، ومن النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في متغير الدراسة وفقا للتحسب ومكان الإقامة في دراسة **يونسي كريمة (2012)**، أما دراسة **محمد أحمد الرفوع وأحمد قرارعة عودة(2004)** فقد اثبت أن مستوى التكيف المدرسي لدى الطالبات أعلى من الوسط النظري للمقياس.

- **التعليق على الدراسة المرتبطة بدافعية الانجاز:**

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة التي تناولت المتغير الثاني في هده الدراسة والذي هو عنصر الدافعية للإنجاز ويمكننا التعليق عليه بما يلي:

**1.من حيث مكان إجراء الدراسة :**

تشابهت الدراسات السابقة من حيث مكان الإجراء مع دراستنا المتمثلة في البيئة الجزائرية .

**2.من حيث مجال الدراسة:**

اتفقت دراستنا مع الدراسات السابقة في كونها تصب جميعا في المجال المدرسي.

**3.من حيث الأهداف:**

كل الدراسات جاءت للبحث عن العلاقة الدافعية للإنجاز ومتغيرات أخرى، فدراسة **بيقع صليحة(2012)** هدفت إلى الكشف عما إذا كانت هناك فروق في متغيرات الدراسة من الجنسين، وكذلك دراسة **عبد الناصر غربي(2009)**، أما دراسة **سامية سعدي(2001)** هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين القدرة على التفكير الإبداعي وعلاقتنا بالدافع الانجاز وفعالية الذات، إلا أن دراستنا الحالية تميزت بكل ما سبق أي انه هدفت إلى معرفة علاقة الدافعية للإنجاز بالتكيف المدرسي ،كما هدفت إلى معرفة مستوى التكيف المدرسي و الدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة.

**4.من حيث المنهج:**

تشابهت دراستنا بعينة الدراسات السابقة في انتهاجها منهجا واحدا ألا وهو المنهج الوصفي.

**5. من حيث العينة :**

طبقت الدراسات السابقة المتعلقة بالدافعية للإنجاز على عينات مختلفة حيث طبقت دراسات **بيقع صليحة(2012)** على عينة من التلاميذ السنة الرابعة متوسط ،ودراسة **سامية سعدي (2011)** ثم تطبيقها عينتها على طلاب الجامعة، بينما تميزت دراسة **عبدالناصر غربي(2009)** بإجرائها على فئة الصم والبكم وناقصي السمع المدمجين في الأقسام العادية، أما دراستنا فقد تم تطبيقها على عينة من تلاميذ مرحلة المتوسط.

**6. من حيث الأدوات**

استخدمت كل الدراسات مقاييس جاهزة كالدراسة **بيقع صليحة(2012)** استعانت بمقياس دافعية الانجاز لعبد الرحمان بن بريكة، ودراسة **عبد الناصر غربي(2009)** استعملت مقياس دافعية عدة أدوات تمثلت في مقياس فعالية الذات ومقياس دافع الانجاز واختيار القدرة عن التفكير الإبداعي.

**7. من حيث النتائج:**

أظهرت كل الدراسات السابقة التي كانت تبحث في علاقة الدافعية للإنجاز بالمتغيرات الأخرى إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في دافعية الانجاز، كدراسة **بيقع صليحة(2012)** و دراسة **عبد الناصر غربي(2009)** ، أما دراسة سامية سعدي **(2001)** توصلت إلى عدم وجود علاقة بين القدرة على التفكير الإبداعي الذات ،كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين القدرة على التفكير الإبداعي ودافع الانجاز.

- **التعليق على الدراسات المتعلقة بالمتغيرين معا التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز :**

**1- من حيث مكان إجراء الدراسة:**

تباينت بيئة الدراسات السابقة حيث أن هناك من تم تطبيقها في المحلية كدراسة **الهادي سراية (2013)**، وفيها من طبقت البيئة العربية كدراسة **أحمدإسماعيل** أحمد **(2012)** ،أما دراستنا الحالية فكانت في الجزائر.

**2- من حيث مجال الدراسة:**

تشابهت دراستنا مع كل الدراسات السابقة من حيث مجال الدراسة لكونها في المجال المدرسي.

**3- من حيث الأهداف:**

تشابهت دراستنا في نفس الهدف والمتمثل في البحث عن العلاقة بين هذه المتغيرات ،فدراسة **الهادي سراية(2013)** سعت للكشف عن العلاقة بين الثقة بالنفس و التكيف المدرسي والدافعية للإنجاز، أما دراسة **أحمد إسماعيل أحمد(2011)** هدفت للكشف عن العلاقة بين أساليب المعالجة الوالدية والدافعية للإنجاز والتكيف المدرسي.

**4- من حيث المنهج:**

تشابهت دراستنا مع الدراسات السابقة في انتهاج المنهج الوصفي.

**5- من حيث العينة:**

اختارت الدراسة السابقة عينات مختلفة في تطبيقاتها حيث أن دراسة **الهادي سارية (2013)** اختارت عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية للتطبيق عليها، بينما دراسة **أحمد إسماعيل أحمد (2012)**

اختارت عينة المرحلة الجامعية، أما دراستنا فاختلفت عن سابقاتها في اختيارها عينة تلاميذ مرحلة المتوسط .

**6- من حيثالأدوات :**

بالنسبة لأدوات القياس المستخدمة في الدراسات السابقة فقد كانت متنوعة فبعضها اعتمد على مقاييس جاهزة مثل دراسة **الهادي سارية(2013)** استخدمت مقياس الدافعية للإنجاز**لـ"هرمانز"**، في حين اعتمدت دراسات أخرى على مقاييس من إعداد الباحثين أنفسهم كدراسة **أحمد إسماعيل أحمد (2012)** فقد قام بإعداد مقياس التكيف المدرسي ،كما قام بتطوير مقياس دافعية الانجاز **لعطية(2002)**، أما في دراستنا الحالية فقد قمناباستخدام مقياس التكيف المدرسي من اعداد فيصل نواف عبد الله (1978)، ومقياس دافعية الانجاز من اعداد عبد الرحمان بن بريكة (2007) .

**7- من حيث النتائج:**

لقد أشارت اغلب الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائية بين متغيرين من متغيرات دراستنا الحالية فدراسة **الهاديسراية(2013)**توصلت إلى وجود علاقة بين التكيف المدرسي والدافعية للإنجاز، أما دراسة **أحمد إسماعيل أحمد(2012)** توصلت إلى عدم وجود دلالة إحصائية بين نسبة النمط السائد لدى الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين ،كما أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف المدرسي.

على ضوء ما جاء في عرضنا للدراسات السابقة نستطيع القول بأنها قد جاءت متنوعة في تناولها للمتغيرات الدراسة ،إما منفصلة كدراسة **سعاد إبراهيمي(2003)**، ودراسة **محمد أحمد الرفوع وأحمد عودة القرارعة(2004)**،ودراسة **أماني محمد ناصر(2006)**، ودراسة **يونسي كريمة(2012)**

عن التكيف المدرسي. وكذلك دراسة **سامية سعدي (2001)**،ودراسة **رفقة خليف سالم (2009)**،ودراسة **عبد الناصر غربي (2009)**، ودراسة **بيقع صليحة ( 2012).** عن دافعية الإنجاز. وإما مرتبطة بمتغيرات الدراسة كالثنائيات فيما بينها أي الجمع بين متغيرين الدراسة كدراسة **الهادي سرابة (2013)**، ودراسة **أحمد إسماعيل أحمد(2011)**.

ومن هنا تظهر أهمية الدراسة الحالية لكونها تجمع بين متغيرات هامة ألا وهي التكيف المدرسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ مرحلةالتعليم المتوسط كما بحث في مستوى كل من التكيف المدرسي و دافعية الإنجاز.

فمن خلال ما سبق عرضه من الدراسات السابقة حيث تمت الاستفادة منها وكّذلك نتائج البحوث العلمية التي ساهمت في توسيع فكرتنا حول الموضوع.

- ✓ كما استفدنا منها في إثراء الجانب النظري من خلال النتائج التي توصلنا إليها هذه الدراسات. تحليل مشكلة الدراسة وصياغة تساؤلاتها.
- ✓ كما أمدتنا هذه الدراسات بالمنهج المناسب وبالطرق والأدوات المناسبة لاختبار المتغيرات وطرق قياس صدقها وثباتها وطرق المعالجة الإحصائية.
- ✓ كما تمت الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في تفسير ومناقشة نتائج دراستنا الحالية ومقارنة نتائجها بنتائج دراستنا الحالية من أجل التعرف على أوجه الاختلاف والتشابه بينهما .
- ✓ فهي تعتبر بمثابة المحك الذي يثبت يدعمنتائج دراستنا.

# الفصل الثاني

**الفصل الثاني:التكيف المدرسي**

**تمهيد**

**I. التكيف**

**أولا:**مفهوم التكيف

**ثانيا:**خصائص التكيف

**ثالثا:**أنواع التكيف

**رابعا:** معايير التكيف

**خامسا**: العوامل المؤثرة في التكيف

**II.التكيف المدرسي**

**أولا:**مفهوم التكيف المدرسي

**ثانيا:**خصائص التكيف المدرسي

**ثالثا**: محددات التكيف المدرسي

**رابعا:**أبعاد التكيف المدرسي

**خامسا:**مظاهر التكيف المدرسي

**سادسا:** العوامل المؤثرة في التكيف المدرسي

**سابعا:**أساليب التكيف المدرسي

**ثامنا:** النظريات المفسرة للتكيف المدرسي

**تاسعا:**مشكلات التكيف المدرسي

**III.سوء التكيف المدرسي**

**أولا :**مفهوم سوء التكيف المدرسي

**ثانيا :** وجهات النظر المفسرة لسوء التكيف المدرسي

**ثالثا :**مظاهر سوء التكيف المدرسي

**رابعا :**عوامل سوء التكيف المدرسي

**خلاصة الفصل**

**تمهيد**

تؤثر البيئة التي يعيش فيها الفرد على بناء شخصيته وعلاقاته الاجتماعية والبيئة المدرسية على اختلاف مراحلها، وتعتبر مرحلة المتوسط من أهم المحطات التي يمر بها الفرد في حياته الدراسية كونها مرحلة جديدة تتميز بحدوث تغيرات تمس مختلف جوانب حياة التلميذ، هذا ما يجعل المدرسة بجميع عناصرها أمام تحدي كبير اتجاه تلاميذ المرحلة المتوسطة، من أجل مساعدتهم على تحقيق تكيف جيد مع متطلبات الواقع المدرسي الجديد.

## I. التكيف:

### أولا: مفهوم التكيف:

يعتبر مفهوم التكيف من المفاهيم الهامة التي شاع استخدامها إلا أنه لم يستقر بعد على تعريف محدد له، فقد استخدم بمعاني متعددة كالتوافق في المجال البيولوجي أو التوافق في مجال الصحة النفسية والعقلية، ويمكن القول أن هذا التعدد في هذا المفهوم يرجع الى تباين فكر ورؤية البعض له مع زيادة وكثرة استخدامه في العديد من ميادين الفكر الانساني(محمد مصطفى، 1966، ص08).

واستخدم في مجال النفسي والاجتماعي والتربوي تحت مصطلح (تكيف أو توافق) ويشير "محمد عبد الظاهر الطيب" في كتابه الى ان هناك خلطا بين مفهوم التوافق ومفهوم التكيف، فالتوافق في نظره خاص بالإنسان في سعيه لتكييف حياته وحل مراعاته ومواجهة مشكلات حياته، وصولا الى السواء والانسجام مع النفس والآخرين في البيئة التي يعيش فيها بأنواعها المختلفة (الاسرة، العمل، النادي، جماعة الرفاق) أي ان التوافق هنا مفهوم إنساني.

أما التكيف فهو يشمل التكيف الانساني والحيوانات والنباتات إزاء البيئةالفيزيقية التي يعيشون فيها، ولكي يعيش الكائن الحي سواء أكان انسانا ام حيوانا أم نباتا في البيئة عليه أن يكيف نفسه لها ويعدل من ظروفه حتى يتلاءم مع البيئة التي يعيش فيها (محمد عبد الظاهر الطيب، 1989، ص64).

**يعرفه فهمي(1987)** بأنه: "العملية الديناميكية المستمرة التي يهدف بها الشخص الى أن يغير سلوكه للبحث عن علاقة أكثر توافقا بينه وبين بيئته.(بطرس حافظ بطرس، 2008، ص101).

فالتكيف إدن هو القدرة على تكوين العلاقات الطيبة بين المرء وبيئته بأوجهها الثلاثة، لأي البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية والثقافية والوجه الثالث للبيئة وهو النفس (محمد مصطفى زيدان، 1972، ص258).

فالتكيف السليم يجعل الفرد متحكما في انفعالاته، متحملا للمسؤولية فاهما لأهدافه متقبلا للآخرين، مبتعدا عن التمركز حول الذات مما يتيح له تحقيق الموائمة بينه وبين أفراد الجماعة التي ينتمي اليها، والذي يؤدي الى اشباع درجة كبيرة من النضج الشخصي والاجتماعي على شخصية الفرد.

(محمد أمين القضاة 2007، ص101).

**ثانيا: خصائص التكيف:**

- ✓ الفرد المسؤول عن التكيف مع نفسه وبيئته، أي أنها تتم بإرادة ورغبة الفرد، عدا تكيف واحد ليس للإنسان دخل فيه وهو التكيف البيولوجي الذي يتم بطريقة آلية دون إرادة الكائن الحي.

(فوزي محمد جبل، 2000، ص78).

- ✓ تغير سلوك ما عند الفرد وتعديله كأن يغير الفرد من عاداته التي لا تتناسب مع المجتمع الذي يعيش فيه ليشعر بالرضا.
- ✓ إن التكيف يكون واضحا كلما واجه الفرد عوائق وعقبات شديدة أو جديدة.
- ✓ تتأثر عملية التكيف بالعوامل الوراثية، فالمعاق عقليا غير قادر على التكيف.
- ✓ إن التكيف عملية مستمرة باستمرار حياة الفرد أو أي كائن آخر .
- ✓ إن التكيف يعتبر مؤشرا على صحة الفرد النفسية، فالفرد غير قادر على تحمل الاحباط يعتبر شخصا يتسم بسمات الصحة النفسية السوية.
- ✓ ان التكيف يتسم بسمة خفض التوتر عند الفرد واشباع حاجاته.

(سعيد عبد العزيز وجودت عزت عطيوي، 2004، ص231).

**ثالثا: أنواع التكيف:**

**1.التكيف الذاتي:**

يقصد به قدرة الفرد على التوفيق بين متطلباته وبين أدواره الاجتماعية المتصارعة مع هذه للوصول الى الرضا والابتعاد عن الصراع، ان دور التكيف الذاتي يكمن في التنسيق بين قوى الشخصية المختلفة لكي تعمل كوحدة واحدة لتحقيق أهداف الفرد ولذلك يعتبر التكيف الذاتي من أساسيات تكامل الشخصية واستقرارها، ومن سمات الفرد غير المتكيف ذاتيا التعب النفسي والجسمي وقلة الصبر وسرعة الغضب، الأمر الذي يؤدي الى سوء علاقات الفرد الاجتماعية بالآخرين، إن التكيف الذاتي يعني خلو الفرد من الصراعات الداخلية ولعل المدرسة الرواقية من الاتجاهات الفلسفية التي تنادي به حيث يقول "زينون zinoun" بأن الانسان أن يعيش بمقتضى العقل في وفاق مع الطبيعة، وخير مثال على التكيف الذاتي هو قبول الطبيب أن يعمل في مستشفى إد لم يستطع ايجاد عمل له كطبيب.(سعيد عبد العزيز وجودت عزت عطيوي، 2004، ص230).

**2.التكيف الاجتماعي:**

يقصد به قدرة الفرد على التكيف مع بيئته الخارجية من أهل وأصدقاء وأبناء ووطن وبكل ما يحيط به من عوامل كالطقس، وسائل، المواصلات، أجهزة وآلات.

والجدير بالدكر أن البيئة الخارجية بيئة متغيرة من حين الى آخر الأمر الذي يخلق لدى الفرد القلق والصراع، وهو ما يدفع به الى تغيير سلوكه وفقا لهذه التغيرات، فإدا استطاع ذلك أحس بالسعادة، وإدا فشل شعر بالإحباط ، لدلك فإن التكيف الذاتي والاجتماعي يتمثل في سعي الفرد وقدرته على تكوين علاقات اجتماعية سليمة مرضية له ولأبناء مجتمعه تقوم على الحب والتسامح والاحترام .

(سعيد عبد العزيز وجودت عطيوي، 2004، ص230).

ويرى **حامد زهران** أن التكيف الاجتماعي هو "السعادة مع الاخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي، وتقبل التغير الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة مما يؤدي الى تحقيق الصحة الاجتماعية. (محمد مصطفى أحمد، 1996، ص09).

**3- التكيف البيولوجي:**

من أمثلة هدا التكيف إطلاق حيوان الحبار ير ما من الحبر حول نفسه ليظلل عدوه وليساعد نفسه على تجنب خطره وعدم افتراسه، ويتغير لون الحرباء jeco لكي تنجو بنفسها من خطر الموت، حيث يتغير لونها حسب العشب او الصخور التي تعيش بينها.

**4- التكيف النفسي:**

يلجأ الفرد الى التكيف النفسي ادا ما شعر باختلال توازنه النفسي اما لعدم اشباع حاجاته او تحقيق أهدافه بهدف إعادة التوازن المفقود اد ما كان عليه حاله من قبل، وتمر عملية التكيف النفسي في مراحل منها وجود دافع يدفع الانسان الى هدف خاص يسعى اليه، ومرحلة وجود عائق للتغلب على العوائق، ومن ثمة مرحلة الوصول الى الهدف، فإدا نجح في دلك فإنه سيصل الى الرضا، أما ادا لم يستطع دلك فإنه سوف يلجأ الى آليات الدفاع مثل أحلام اليقضة، تعاطي المخدرات أو الكحول، إن السعادة تنبع من داخل الفرد ثم تنعكس بعد دلك على بيئته الخارجية. (سعيد عبد العزيز وجودت عطيوي، 2004،، ص230-231).

**رابعا: معايير التكيف:**

يطلق على الانسان أنه سوي وغير سوي ويكون دلك من خلال ما يسلكه أو يقوم به من نشاط يكون مقبولا أو غير مقبول إجتماعيا والانسان غير المتكيف هو المخالف للقانون وطالما أن السواء واللاسواء يدخل في نطاق التكيف وسوء التكيف.(محمد أيوب، 1994، ص46).

لذلك يجب الاشارة هنا الى معايير التي يمكن أن يتحدد من خلالها التكيف والتي نلخصها في النقاط التالية:

**1.المعيار الاحصائي:**

يرى ان الشخص السوي هو من لا ينحرف كثيرا عن المتوسط، وبعبارة أخرى السوي هو المتوسط وهو الذي يمثل الشطر الأكبر من مجموعة الناس وفق المنحنى الاعتدالي ومن مميزات هذا المعيار أنه يراعي ما بين ضروب الانحراف من التدرج فيميز بين الحالات الخفيفة والمتوسطة والعنيفة من سوء التكيف، ولكن يجب الاشارة هنا الى انه وفقا لهدا المعيار نجد أن من هم على مستوى عال من الدكاء والجمال والصحة فإنما يعتبرون ايضا من الشواد، الا ان علماء النفس قصروا الشدود على الانحراف في الناحية السلبية.

**2.المعيار المثالي:**

يرى السوي هو الكامل المثالي أو ما يقرب معه، وهذا ما يقصده المحللون النفسيون حين يقولون أنه ليس هناك شخصية سوية، غير أن هذا المعيار قد لا يكون له وجود على الاطلاق من الناحية الاحصائية في نواحي الدكاء او الجمال أو الصحة، فهذا يشير الى أنه لا يوجد إنسان كامل التكيف.

**3.المعيار الثقافي(الحضاري):**

وهذا المعيار يرى أن السري هو المتكيف مع المجنمع أي من استطاع ان يتماشى مع قيم المجتمع وقوانينه ومعاييره وأهدافه، ولهذا المعيار أكثر من عيب فهو يرى السري في الامتثال التام لقوانين المجتمع وقيمه حتى وان كانت فاسدة تتطلب من الفرد العمل على اصلاحها وتغييرها بدلا من التكيف معها، ومن عيوبه أيضا أنه يختلف من ثقافة الى اخرى.

**4.المعيار الباثولوجي:**

يرى ان الشخصيات الشادة تتسم بأعراض إكلينية معينة كالمخاوف الشادة والوساوس والافكار المتسلطة، وارتفاع مستوى القلق عند العصابين كالهلوسات والاعتقادات الباطلة واضطراب التفكير و اللغة والانفعال عند الدهانيين ويؤكد على هدا المعيار عدم تحديد الدرجة التي يجب أن يصل اليها انحراف السلوك أو اضطراب الانفعال مثلا حتى يمكن اعتباره شدودا ومع أن السواء والشدود يتداخل بعضهما في بعض بحيث لا يمكن أحيانا تحديد الحد الفاصل بينهما تحديدا حاسما ، غير أن هناك طرز من الشخصيات الشادة لا يرقى الشك الى شدودها.

**5.المعيار القانوني:**

يرى ان الشخصية السوية هي التي يسلك صاحبها على نحو يقررخ القانون والعكس مع من يتصادم سلوكه مع القانون، والعيب في هذا الراي رغم موضوعيته أيضا هو عدم الشمول لكل الأفراد أو كل المجتمعات، لهدا فهو اي نسبي يتوقف على الظروف والمواقف كما أن تجريم السلوك أمر يتوقف على ثقافة المجتمع، وما يقال في هذا الرأي ينطبق على الراي الاجتماعي والثقافي الذي يتخد من التكيف مع

النظام الاجتماعي أو الثقافي القائم معيار للاستواء ومن التصادم مع النظام معيارا للاعتدال في الشخصية.

**6.المعيار التكاملي:**

يرى هدا الراي ان التكيف وإعتدال الشخصية لا يرجع لعامل واحد داتي أو بيئي، ولكن لعدة عوامل متفاعلة داتية، جسمية، نفسية، عقلية، وبيئة مادية واقتصادية واجتماعية مع اختلاف الاهمية النسبية لكل عامل في كل حالة على حدة، وأن كل عامل يؤثر في الآخر فالعامل الذاتي يؤثر في البيئي والعكس صحيح، والعامل الجسمي، يؤثر في النفسي والعكس صحيح، (محمد مصطفى أحمد، 1996، ص12-15).

**خامسا: العوامل المؤثرة في التكيف:**

حيث يحدث التكيف السليم لابد من عوامل تحققه منها:

**1.اشباع الحاجات الاولية والحاجات الشخصية:**

ويقصد بالحاجات الأولية للفرد الحاجات الفيزيولوجية الضرورية لاستمرار الحياة للجنس البشري، كالحاجة الى الطعام والشراب، أما الحاجات الشخصية فهي الحاجات الاجتماعية الثانوية كالحاجة الى تقدير الذات والشعور بالمحبة ، والحاجة الى النجاح والانتماء.

**2.اكتساب الأداة والمهارات:**

إن اكتساب الأداة والمهارات الكيفية الملائمة التي تيسر للفرد اشباع حاجاته التقنية من شأنه أن يؤدي الى حدوث التكيف والذي هو في الواقع محصلة ما مر به الفرد من تجارب وخبرات أثرت فيه بطريقة

أو بأخرى أدت به إلى تكيفه وطرق اشباع حاجاته وتعامله مع غيره من الافراد في مجال مجتمعه.

(نوال محمد عطية، 2001، ص15)

**3.معرفة الانسان لنفسه:**

إن معرفة الانسان لنفسه ومعرفة قدراته واستعداداته وقابليته للتكيف، تجعله يفهم نفسه فلا يعطيها أكثر مما تستحق ولا ينقص منها ما تستحق، وهو الذي يتصرف حسب مفهومه عن نفسه وحسب مفهوم الناس عنه، أن الذي يدرك نفسه تماما يستطيع رسم اهدافه ودافعيته ويستطيع تحقيقها بطريقة تتناسب مع مفهومه عن نفسه، أما إدا أساء الفرد فهمه لنفسه وقدراته، فإنه سيضع لنفسه أهدافا لا يستطيع تحقيقها ، الامر الذي يجره الى الفشل والاحباط والصراع وعدم التكيف.

**4.تقبل الانسان لداته:**

إن ارضاء الفرد عن نفسه وتقبله لخبراته بساعده على التكيف، أما إدا كان الفرد رافضا لنفسه ولخبراته وغير قادر على إدماجها في اطار شخصيته فإنها سوف تبقى تشكل تهديدا وتشكل مصدر قلق وتوتر دائم له، الأمر الذي يقوده الى عدم التكيف مع نفسه ومع الآخرين، إن تقبل الفرد لعمله ونجاحه فيها، كما يقول عالم النفس المهني "بارسونز **Barsons**" هي علامات جيدة على تكيف الفرد.

( سعيد عبد العزيز وجودت عزيز عطيوي، 2004، ص233).

**5.المسايرة(المسالمة):**

إن مسايرة الفرد للمعايير الاجتماعية السائدة في بيئته ولقيمته وأخلاق العشيرة على سبيل المثال هي إحدى مظاهر تكيفه مع المحيط، أما إدا ما دخل الفرد في صراعات مع اصحاب هده القيم فسوف يدفع الثمن وهو الاحباط والفشل وتحمل العدوان والبغض والكراهية فلقد دفع الكثير من الفلاسفة والمفكرين

حياتهم ثمنا لمعتقداتهم لعدم مسايرتهم للأفكار التي كانت سائدة في عصرهم ومنهم سقراط **Socrates** وكوبرنيكس **Copernicos** وبهذا المعنى فإن التكيف يعني الاستسلام للوصول الى السلامة:

**6.المرونة:**

تعتبر المرونة استجابة مناسبة يقوم بها الفرد نحو المؤشرات الجديدة، فالشخص الجامد والمتحجر لا يتقبل التغيير، لذلك فإن تكيفه وعلاقاته مع المحيط سوف تتسم بالإضراب بعكس الشخص المرن الذي يقبل المواقف الجديدة ويتوافق معها، وقد يتكيف الفرد مع البيئة الجديدة دون أن يغير من طبيعته وشخصيته إدا كان يتسم بالقوة، أما إدا اتسم الفرد بالضعف فإن قبوله بالمرونة يكون على حساب نكران شخصيته الاصلية( سعيد عبد العزيز وجودت عزيز عطيوي، 2004، ص233).

**II. التكيف المدرسي:**

**أولا : مفهوم التكيف المدرسي**

هو قدرة الفرد على تحقيق التلاؤم الدراسي من ثمة تمكنه من عقد علاقات متميزة بينه وبين أساتذته وأصدقائه ومشاركته في مختلف الأنشطةالثقافة.(عوض عباس محمد،1990،ص36).

**التكيف المدرسي**:هو تحقيق الاستقرار النفسي والاجتماعي والعقلي والجسمي، كما يكون التلميذ مواظبا على الحضور الفعال، ويكون متقدما في دراسته ويكتسب الصداقات في بيئته المدرسية الجديدة عن طريق التعاون واللعب والمعاملة الحسنة،(إبراهيميسعاد،2003،ص69).

**التكيف المدرسي**: هو قدرة مركبة تتوقف على بعدين أساسيين بعد عقلي وبعد اجتماعي ،ويتمثل البعد العقلي في قدرة التلميذ على استيعاب المواد الدراسية وذلك من خلال تحصيله، واتجاهاته نحوها وطريقة تنظيم وقته ومراجعته،أما البعد الاجتماعي يتمثل في قدرة التلميذ على التلاؤم مع معلميه وزملائه وهو ما

يعتمد بالأساس على التكيف النفسي للفرد وسماته الشخصية، ويعد الفرد متكيفا دراسيا إذا كان في حالة رضا عن إنجازه الأكاديمي مع رضاه عن المدرسة سواء في أدائه الأكاديمي أو في علاقاته المدرسية مع المدرسين ، الزملاء، العاملين.(ملال خديجة،2016،ص53).

تعرفه**نوال عطية محمد**: " التكيف المدرسي يعني أن الفرد المتعلم يمكن أن يتكيف أو يتوافق مع البيئة المدرسية التعليمية، بما فيها من مناهج ومواد دراسية مختلفة ومعلمين وزملاء، وإذا كانت هذه البيئة التعليمية يشعر بداخلها بالرضا والارتياح والتقبل والاستقرار، من خلال الأخذ والعطاء بين أفرادها والتفاعل الاجتماعي بينهم، وتقدير الذات واحترامها ، والتعبير عنها في مجالات الدراسة المختلفة ".

(عطية نوال محمد،2001،ص23).

يعرفه **الشيخ حسن وبن دانية :** "هو تلاؤم الطالب مع ما تطلبه المؤسسة التربوية من استعداد لتقبل الاتجاهات والقيم والمعارف التي تعمل على تطويرها لدى الطلبة".(ناصر أماني محمد،2006،ص9).

تعريف **ماجدة بهاء الدين السيد عبيد**: " هو قدرة الطفل على تكوين العلاقات الطيبة مع مدرسيه وزملائه في المدرسة، كما يظهر من خلال النشاط واستيعاب المواد الدراسيةوالمواظبة على النظام".

(ماجدة بهاء الدين السيد عبيد،2008،ص45).

يعرفه **محمد القصاص وناصر الجمعية** : " التكيف المدرسي هو عملية مستمرة مرتبطة أساسا بمرحلة الانتقال من البيت إلى المدرسة، والتي لها تأثير كبير في رسم الصورة التي يتمناها الطفل عن المحيط المدرسي، أو هو مدى قدرة الطالب على تحقيق الحد المقبول من التأقلم النفسي والاجتماعي والأكاديمي، سواء كان من الطلاب العاديين أم من ذوي صعوبات التعلم ".

( القصاص خضر محمد وناصر الجمعية،2013،ص874).

حسب **ENTXEXELE Et Alexender**: " هو مرحلة نمو مهمة للطفل الذي يتعرض إلى نظام اجتماعي جديد يتطلب منه اكتساب المهارات المتعلقة بالروتين داخل القسم والمهاراتالشخصية كالتعامل مع الزملاء والأساتذة".( بن عائشة سمية،2015،ص79).

حسب **Thompson Et Rocks** يمكن تعريف التكيف المدرسي حسب مقاربتينهما :

**المقاربة الأولى** :" إن التكيف المدرسي يعني قدرة الطفل على اكتساب المهارات المعرفية (كالحساب، الكتابة، الكلام )" .

**المقاربة الثانية** :" التكيف المدرسي هو النمو الاجتماعي للطفل وقدرته على اكتساب المهارات الاجتماعية (القدرة على بناء علاقات مع الزملاء، القدرة على تنظيم الشخصية)"، وحسب هذه المقاربة فإن التفاعلات التي تكون داخل أسرة الطفل والمدرسة تؤثر على التكيف المدرسي للطفل.

(القصاص خضر محمد وناصر الجمعية،2013،ص 876).

حسب **Biswas And Aggrwe**: "هو العملية التي تهدف إلى التكيف مع البيئة المدرسية وإشباع حاجات الطالب".(عوض عباس محمد،1988،ص36).

يعرفه **لاد (Ladd)** : هو المخرجات المرتبطة مع متطلبات التكيف مع البيئة المدرسية، وأشارت إلى أن التكيف المدرسي يشمل الاتجاهات نحو المدرسة وتأثر هذا التكيف بخصائص الطالب وإيجابياته وعلاقاته الايجابية والسلبية مع الأقران، وأن التكيف المدرسي هو نتاج تفاعل هذه العوامل.

( جيهان مطر ورفعت الزغبي، 2009،ص 53).

ويذهب يوسف مصطفى القاضي إلى اعتبار الجو المدرسي الاجتماعي الذي يتسم بالتقبل ويتيح فرص للتلاميذ لإشباع حاجاتهم وإشعارهم بالتفوق والنجاح، يزيدهم ثقة في أنفسهم ويوقظ فيهم الأمل

والحماس، أما إذا اضطربت علاقة التلميذ بالآخرين من مدرسين وتلاميذ فإن ذلك يؤثر سلبا في تحصيل الطالب، وبمعنى آخر فإذا عجز الطالب عن التكيف مع عناصر المجال الدراسي يؤثر سلبا في تحصيله.(يوسف مصطفى القاضي وآخرون ، 2002،ص315).

فالتلميذ المتكيف مدرسيا (الناجح) هو ذلك التلميذ الذي يجد سهولة في اكتساب المعارف والمواد الدراسية بكل دقة، هو ذلك التلميذ المشبع بعوامل نفسية غنية في إطار العلاقة الثلاثية وبالأخص الثنائية.(نادية شرادي،1997،ص151).

التكيف المدرسي من **وجهة النظر التربوية**:" يعني قدرة التلميذ على التلاؤم مع الحياة المدرسية بما تحتويه من أنظمة وقوانين وأنشطة مدرسية ومناهج".

التكيف المدرسي من **وجهة نظر علم النفس:**"يعني الجانب الانفعالي للتلميذ بحيث يهتم بمفهوم الذات الذي يكون التلميذ عن ذاته، وتأثيره على سلوكه وتصرفاته ونضج أهدافه وميوله ودافعيته لتحقيق آماله وطموحاته".(ملال خديجة، 2016،ص53).

حسب **وجهة نظر المدرسة الحديثة:** " هو اندماج التلميذ في الجماعة المدرسية لكي يصبح عنصرا حيا وعضوا عاملا في جماعة تساعده على تحقيق ذاته جسميا وعقليا واجتماعيا وعاطفيا، لكي يأخذ مكانا بين بقية أعضاء هذه الأسرة وأن يشعر بالتضامن معهم، حتى يتمكن من تنمية استعداداته وقدراته إلى أقصى حد مستطاع وازدهار شخصيته إلى أبعد حد ممكن ".(محمد جمال الصقر،1965،ص83).

من التعريفات نستنتج بأن التكيف المدرسي من المصطلحات المهمة في المجال المدرسي ، والتي تأخذ طابع تربوي ومعرفي أو اجتماعي، بما يعني ذلك قدرة التلميذ على التلاؤم مع كل متطلبات الحياة المدرسية.

**ثانيا :خصائص التكيف المدرسي**

هناك مجموعة من الخصائص تميز التلميذ المتكيف من غيره أهمها :

1- **التوافق:**ويتمثل في ذلك التوافق الشخصي ويتضمن الرضا والتوافق الاجتماعي، ويشمل التوافق الأسري والدراسي والتوافق المهني .

2- **الشعور بالسعادة مع النفس:**ودلائل ذلك الشعور بالسعادة والراحة النفسية لما للفرد من ماض نظيف وإشباع الدوافع والحاجات النفسية الأساسية والشعور بالأمن والطمأنينة والثقة، ووجود اتجاه متسامح نحو الذات واحترام النفس وتقبلها .

3- **الشعور بالسعادة مع الآخرين** : ويظهر ذلك في الآخرين والثقة بهم واحترامهم وتقبلهم، ووجود اتجاه متسامح نحوى الآخرين، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية دائمة، والانتماء للجماعة والقيام بالدور الاجتماعي المناسب والتفاعل الاجتماعي السليم، والقدرة والتضحية وخدمة الآخرين .

(حامدعبد السلام زهران،1974،ص13).

4- **تحقيق الذات واستغلال القدرات:** يتمثل ذلك في فهم النفس والتقييم الواقعي الموضوعي للقدرات والإمكانات والطاقات، وتقبل الحقائق المتعلقة بالقدرات الموضوعية وتمثل مبدأ الفروق الفردية، ووضع أهداف ومستنداتالطموح.(معتوق خولة، 2014،ص102).

5- **مواجهة مطالب الحياة:**ودلائل ذلك النظرة السليمة الموضوعية للحياة ومطالبها ومشكلاتها اليومية في مواجهة الواقع والقدرة على مواجهة إحباطات الحياة، وبذل الجهود من اجل التغلب على هذه المشكلات وحلها، وتحمل السلوك والسيطرة على الظروف البيئية كلما أمكن .(حامد عبد السلام زهران،1947،ص13).

نلاحظ أن التكيف المدرسي يتضمن العديد من الخصائص المهمة التي إذا توفرت في التلميذ سيحقق التوافق والانسجام لديه، مما يساعده على التكيف المدرسي السليم مع كل ما يحيط به في البيئة المدرسية

**ثالثا: محددات التكيف المدرسي**

1- **التلميذ** : قبل التحاق التلميذ بالمدرسة والطالب بالجامعة يكون قد عاش في كنف الوالدين والأسرة عامة، وقدمت له في أغلب الأحيان الخدمات اللازمة، وقامت على خدمته فيما يحتاج من أمور الحياة اليومية مثل : الأكل، اللباس،التنظيف وغيرها، ثم يجد نفسه بعد الانتقال إلى البيئة الثانية وحيدا في مواجهة ما كان يقوم غيره به أن يقوم به بنفسه، مما قد يولد عنده نوعا من القلق والمعاناة النفسية،وهذا يؤثر بطريقة وأخرى على المسار الدراسي، وهناك فئة تتضرر كثيرا من الانفصال ولم تكن لها خبرات الانفصال مسبقا، ولم تختبر ذواتها بالعمل كوحدة مستقلة عن العائلة يمكنها التكيف بعيدا عنها وتحقيق البقاء دون مشاكل من أي نوع تذكر.

إن قدرات التلميذ وصفاته الشخصية الخاصة كالحالة الصحية، الجنس،السن،ومستوىالتعليم والسمات المزاجية،والخبرات التي يمر بها من خلال انتمائه إلى جماعات متعددة، كلها تهدف إلى إيجاد التكيف بين حاجاته الشخصية ومطالب المجتمع،وإلى إيجاد نوع من السلوك يحقق رغبات الأفراد ويرضي الآخرين.(حرزلي حسين،2013،ص54).

2- **الأسرة** : إن العوامل التي تساهم في بناء شخصية الطفل والتي لها الدور الأكبر في حياته وهي الأسرة، إذ تعد الخلية الاجتماعية الأولى التي تحتضن الطفل منذ ولادته، فيتربى في جوها ويتأثر بمحيطها،فتزرع فيه خصاله وعاداته، ترى ميوله وتنمي استعداداته، باختصار ، باختصار أنها حاضنة وحامية لطفولته، فالطفولة هي المرحلة الأساس في حياة الإنسان وبقدر ما يكون هذا الأساس قويا يكون الإنسان الراشد فاعلا، ويتحمل مسؤولياته بثقة وجدارة، إذ تذكرنا مقولة الدكتور "بنجامين بلوم " : " إن الطفل يستطيع الحصول على 50Lمن ذكائه في السنة الرابعة و30%زيادة على ذلك في السنة الثامنة ويحصل على 20%في السن السابعة عشر من عمره ".( معتوق خولة، 2014،ص107).

3- **المدرسة** : هي مصدر التعبير العلمي والثقافي والاجتماعي والأخلاقي، وهي محدد رئيسي يفرض نفسه لأنها الموطن الثاني للتنشئة الاجتماعية بعد الأسرة مباشرة، كل هذه الظروف التي يجب أن توفرها المدرسة لدفع التلاميذ للتكيف الصحيح وتفاعلهم معه، بل وتساعدهم على التقدم في هذا المجتمع.

كما أن المدرسة تعتبر نظاما مفتوحا على غيره، وهي بذلك تهيئى وتكون وتصدر ما أنتجت إلى المجتمع الموجودة فيه، فهي تنمي الشعور بالمسؤولية اتجاه البيئة.

4- **المجتمع** : إن المدرسة لا يمكن أن تنفصل عن المجتمع الذي تعمل فيه، وتدخل المجتمع في عملية التعليم يظهر بالأهداف التي يحددها للتربية وبوسائل الإعداد التي يضعها تحت تصرفها، والنسبة المئوية المرتفعة للرسوب المدرسي تشير إلى الارتباط بين هذا الرسوب والانتماء إلى الطبقات الاجتماعية الاقتصادية الثقافية الدنيا، يعتبر أن الدور الأساسي للمؤسسة المدرسية يكمن في إعادة إنتاج بنية العلاقات الطبقية من خلال التوزيع غير المتساوي للرأسمال الثقافي بين الطبقات بتفسيرها النتائج.

أشار أندري ولومين إلى التطورات والتبادلات الاجتماعية الثقافية والاجتماعية النفسية التي أحدثها التطورالتكنولوجي الذي يميز مجتمعنا المعاصر، فإن زيادة المعارف أكثر فأكثر ضرورة التكيف المتزايد دائما والقدرة على الفهم والاستيعاب المتزايد الأكثر تطورا .( معتوق خولة، 2014،ص114).

5- **الزملاء**: يلعب الزملاء والأقران دورا كبيرا في الإنجاز الدراسي خلال فترة المراهقة، ونراهم يميلون في اختيار أصدقائهم من البيئة الاجتماعية نفسها من حيث التقاليد والقيم الاجتماعية المشتركة، لذلك ترى أن مجموعات صغيرة تتآلف داخل الصف، ولكل مجموعة قيمتها وتصرفاتها الخاصة بما يتفق مع الانجاز الدراسي، فمنها من يعطي أهمية للدرجات المرتفعة حيث يتنافس الزملاء بشكل غير مباشر على التفوق، بعبارة أوضح جماعة الزملاء في القسم تحدد مبدأ التكيف المدرسي والتكيف الاجتماعي حتى في حياتنا اليومية، فإننا نرى دائما جماعة الرفاق تجر بعضها البعض إلى المدرسة مرورا بالبيوت وهو نوع من الدفع

إلى عملية التكيف المدرسي والتطبيع الاجتماعي، فعوض غياب التلميذ عن الدروس يحضرها بشكل مستمر كلما كان دعم الرفاق له.

6- **مدير المدرسة**: تعتبر إدارة المدرسة مجمل الفعاليات العلمية والتنظيمية التي تشمل العلاقات بين التلاميذ داخل الصف وعلاقاتهم مع الأساتذة والموجهين والمدير، وتنظيم الأنشطة العلمية وربطها بالمواد الدراسية وإجراء التقويم المستمر، أي نحن أمام شبكة معقدة من المعلومات، ويتطلب إدارة هذه الشبكة أسلوب الإبداع في جو ديمقراطي شفاف مع تشجيع التفوق وتوفير جو التكيف السليم ، فلم يعد دور الإدارة والمدير الرقابة على الأفراد بل تحقيق الأهداف التربوية سعيا لبناء شخصية الطالب السليم المتوازن والمتكامل .(حرزلي حسين،2013،ص54).

7- **الأستاذ**: هو القائد، المعلم، المربي، المنظم،الموجه، والمقوم، ونجاحه في عمله يعتمد على كفايات عدة أهمها: عمله ، خبرته في المادة التي يدرسها، حسن تصرفه وتعامله مع الطلبة، وقدرته على إدارة الصف، فيجب أن يكون الأستاذ في قلب أي جهد لتطوير التربية في مجتمعنا، فالتنظيم الجيد داخل القسم يفتح المجال للأستاذ لأن يبني علاقات سليمة مع غالبية الطلبة فيتحقق التكيف المدرسي، غير أن هذا الأستاذ وفي عصر المعلومات المتدفقة لم يصبح المصدر الوحيد للمعرفة بذلك أضحى دوره وسيطا ومسهلا بين الطلبة وبين المصادر الأخرى، وموجها مرشدا أكثر منه ملقنا، فالأستاذ لا غنى عنه في خصم هذه التقلبات العالمية لأنه الذي يضمن التكيف الدراسي للتلاميذ ويصحح سيرورته.

8- **المنهاج ( البرامج)** :تعد المقررات الدراسية أو ما يسمى المنهاج حديثا في التعليم عاملا مهما من عوامل النجاح الذي تسعى إليه كل المؤسسات التربوية و التعليمية، و عليه فلابد أن تبنى على عدد من المقومات و منها:

- التتابع و التسلسل في التخطيطلها و يكون بناؤها وفقا لمبادئ أعضاء التدريس.
- أن يتم تصميمها من قبل أخصائيين تربويين و نفسانيين و علميين

- أن تشتمل على المهارات والمعارف الضرورية و اللازمة لكل مرحلة تعليمية.
- يراعى فيها مبدأ التعليم و التعلم الذاتيين.

كل هذه الشروط أو المقومات تؤدي بالتلاميذ إلى حسن التكيف إذا أحسن استيعابه من طرفهم.

9- **النشاطات المدرسية**: هو ما تتضمنه المناهج و البرامج من أنشطة علمية و فعاليات و مواقف متنوعة ليتمكن التلميذ أو الطالب من خلال المشاركة فيها من صقل شخصيته و تنمية مهاراته وقدراته للمساعدة على حل المشكلات التي تواجهه، و هذا الهدف الأساس الذي توفره المناشط ألا و هو نقل الخبرة التربوية إلى الحياة اليومية فكما ذكر سلفا أن المدرسة توفر الجو المناسب لاختبار المواقف و الاستفادة منها في الحياة عامة و هذا هو التكيف عموما، و التكيف الدراسي ألا مطية له.

10- **التقويم (الامتحانات)**:تؤثر الخبرات السابقة في التكيف الانفعالي و الذي له تأثير فعال في التكيف المدرسي، فالكل يتذكر رهبةالامتحان و الرعب المصاحب له، و هنا يكمن دور الفعاليات السابقة مجتمعة( من أستاذ، منهاج، مدير بإدارته، زملاء ...إلخ ) في التهدئة من روع التلميذ و الخروج به إلى بر الأمان إذ يتوجب على من يقدم الامتحان أن يعمل على تهيئة الطلبة بالتشجيع و الملاحظة أثناء الامتحان من دون الاعتماد على التهديد أو غير ذلك من المؤثرات المجاورة له.

( حرزلي حسين، 2014، ص 54-57).

نلاحظ من خلال هذه المحددات و التي هي عناصر أساسية في حدوث التكيف المدرسي فكلها تسهم في حدوثه سواء من علاقات مع الأستاذ أو الزملاء، أو المناهج أو النشاطات التربوية كلها مرتبطة ببعضها و حدوثها السليم يؤدي إلى تكيف مدرسي سليم.

**رابعا: أبعاد التكيف المدرسي**:

يمكن النظر إلى التكيف المدرسي من حيث أبعاده و مجالاته المتنوعة:

1- **البعد النفسي**: و يشمل السعادة مع النفس و الرضا عنها و إشباع الدوافع الأولية (الجوع، العطش، الجنس، الراحة و الأمومة) و الثانوية المكتسبة (الأمن، الحب، التقدير، الاستقلال) و انسجامه و حل صراعاتها و تناسب قدرات الفرد و إمكاناته مع مستوى طموحه و أهدافه .

(بطرس حافظ بطرس، 2008، ص 103).

2- **البعد العقلي**: و يقصد به كل من الإدراك الحسي و التذكر و التفكير و الذكاء و التفكير و كذا الاستعداد لتقبل المواد الدراسية أو قدرة التلميذ على تنظيم وقته و التوفيق بين الدراسة و المذاكرة و الترفيه.

3- **البعد الاجتماعي**: يرى محمد عوض أن قدرة الطالب على تحقيق التلاؤم بينه و بين أساتذته و زملائه، إنما يساعد على توافقه الذاتي و سماته.( معتوق خولة، 2014، ص 106).

**خامسا: مظاهر التكيف المدرسي**

يعتبر التكيف مركز الصحة النفسية و الدال على وجودها و إذا حدث أي تغير من الفرد أو في بيئتهن و لم يستطع إيجاد كيفية التوافق مع هذه المتغيرات حدث سوء التكيف و ساءت الصحة النفسية للفرد، و هنا يكون لدينا شكلين من أشكال التكيف و هما التكيف الحسن و التكيف السيء، و التكيف المدرسي هو الحالة الإيجابية للتلميذ أو الفرد المتعلم التي يجب أن يكون عليها في الوسط المدرسي الذي يتعلم فيه لتحقيق صحته النفسية، و للتكيف المدرسي الحسن عدة مظاهر نذكر منها:

✓ **الراحة النفسية**: وتتجلى في الشعور بالاستقرار و الطمأنينة و غياب حالات الشعور بالتأزم و الاكتئاب و التوتر دون المبالغة في ذلك، لأن التكيف يكمن في القدرة على مواجهة مثل هذه المشاكل و تجاوزها بسلام.

✓ **الكفاية في العمل**: هي قدرة التلميذ على استغلال قدراته و إمكاناته الذاتية التي يتمتع بها، و التي تسمح له بإبراز ذاته و الرفع من معنوياته، و هذا ما يؤدي إلى تحصيل دراسي جيد.

✓ **متابعة الدروس**: و تتمثل في حضور التلميذ للدروس بصفة عادية و دائمة و المشاركة داخل القسم، أين يعمل المراهق على إبداء رأيه و بذلك اندماجه في مجتمعه المدرسي.

(حامد عبدالسلام زهران، 1974، ص 13).

✓ **إقامة علاقات اجتماعية**: و ذلك باندماج التلميذ في جماعة من الزملاء لإشباع الرغبة في الانتماء للجماعة التي يصل من خلالها إلى اكتشاف نفسه، بالإضافة إلى علاقات مع المعلم على أساس المودة و الاحترام مما يسهل عملية الاتصال بينهم

✓ **المشاركة في الأعمال:** بحيث نجد التلميذ يشارك في جميع النشاطات التربوية و الثقافية التي تنظمها المدرسة.(شرادي نادية، 1997، ص 51).

و التي يبادر بها بعض التلاميذ و يؤمن بالفائدة المرجوة منها، ففي النشاطات يحقق التلميذ روح المسؤولية و الثقة بالنفس و التعاون و يعبر من خلال النشاط عن رغباته و ميوله عمليا مما يحول دون وقوعه في الجنوح و الانحرافات السلوكية و الاجتماعية المدرسية.(محمد أيوب، 1994، ص 46).

✓ **الأعراض الجسمية**: إن خلو الجسم من الأمراض و الاضطرابات تدل على قدرته على التكيف السليم.

✓ **العلاقة الصحية مع الذات:**و تشمل ثلاثة أبعاد:

- **فهم الذات**: و يعني أن يعرف المرء نقاط القوة و الضعف فيها.
- **تقبل الذات**: معناه أن يتقبل المرء ذاته بإيجابياتها و سلبياتها.

- أن يسعى الفرد المتعلم إلى تطوير و تحقيق ذاته.

✓ **الشعور بالأمن**: التلميذ المتكيف إيجابيا يشعر بالأمن و الطمأنينة بصفة عامة و هذا يدل على قدرته على مواجهة القلق الصراع الذي يتعرض لع و قدرته على حل المشكلات ضمن إمكانياته و حدود واقعه.

✓ **الاستفادة من الخبرة**:التكيف المدرسي الحسن هو الذي يجعل التلميذ يقوم بتعديل سلوكه ضمن الخبرات التي تعرض لها.

✓ **التناسب**: و يعني هذا أن تكون ردود أفعال التلميذ في المدرسة متناسبة و الموقف الذي يمر به و الظروف التي تحيط به، لاسيما في الجانب الانفعالي، بحيث لا تكون بحساسية زائدة و باللامبالاة، إن حدث هذا دل على سوء التكيف المدرسي.

✓ **الواقعية**: و هذا يعني أن التلميذ يدرك إدراكا يتناسب مع الحقيقة و والواقع الذي يحيط به، وطبعا هذا يكون ضمن حدود إمكاناته و قدراته.

✓ **ضبط الذات**: أي أن التلميذ يثق في قدراته على التحكم في سلوكياته و اندفاعاته.

✓ **المرونة:** بحيث أن الفرد المتعلم أو التلميذ يجد البدائل دائما للسلوك الذي يفشل فيه حتى يصل إلى هدفه.

✓ **النجاح الدراسي**: يعتبر النجاح الدراسي أهم مؤشر للتكيف المدرسي كونه يشير إلى قدرة الفرد المتعلم على إشباع حاجاته المعرفية و الانفعالية و دافعيته في النجاح حتى يزيد مستوى تحصيله و أدائه المدرسي .(بن عائشة سمية، 2015، ص83).

لا بد أنالتلميذ المتكيف مدرسيا تظهر عليه العديد من المظاهر و التي من شأنها أن تسهم في توافقه و انسجامه مع كل المتغيرات و الخبرات الجديدة التي يطرأ لها أو يصادفها.

**سادسا: العوامل المؤثرة في التكيف المدرسي:**

**1- العوامل الذاتية:**

تتعلق بالتلميذ نفسه وتشمل الجانب النفسي والجسمي، فالحالة النفسية للمراهق من شعور بالنقص تؤثر على علاقاته بإخوانه في البيت وزملائه في المدرسة مما يحد من تركيزه، وفي المتابعة الصحية للتلميذ أثر في تكيفه في المدرسة، فالصحة المعتلة تضطر بالتلميذ إلى التغيب عن المدرسة وإهمال الواجبات المدرسية فينخفض مستواه الدراسي، كذلك يؤثر ضعف البصر أو السمع فبقدرة التلميذ على متابعة الدروس والاستفادة منها .(معتوق خولة،2014،ص104).

وهذا ما يؤدي إلى القلق والتشاؤم والنظرة السيئة لنفسه والآخرين، إضافة إلى العاهات والتشوهات التي قد تصيب جسمه نتيجة إفرازات الغدد كالغدة الدرقية والنخامية مما يؤثر في تقبل الطفل لنفسه وينعكس أثرها على التكيف المدرسي.(فوزي محمد جبل،2000،ص78).

إضافة إلى الطول، القصر، النحافة، كلها قد تؤثر على تكيف التلميذ لذلك تعنى المدرسة الحديثة برعاية الصحة للتلاميذ وعلاج أمراضهم فضلا عن تخصيص مدارس للمعوقين.

( معتوق خولة،2014،ص104).

كما تساهم القدرات العقلية كالذكاء والإدراك والتفكير، فالشخص الذي يستطيع أنه يواجه مواقف الحياة المختلفة مواجهة سليمة تساعده على إشباع حاجاته من ناحية، وإرضاء الآخرين من ناحية أخرى، وحل مشكلاته بطرق سوية مما يساعده على التكيف السليم، والتلميذ إذا ما وضع في مكان دراسته تتفق مع قدراته العقلية تقدم نحو النجاح وهذا ما يدل على حسن التكيف.( فوزي محمد جبل،2000،ص78).

**2- العوامل التربوية (المدرسية):**

تعتبر المدرسة من أهم الأماكن التي يتفاعل بها التلاميذ حيث تعمل على تقوية ارتباطهم بمجتمعهم وبيئتهم وتنمية الشعور بالمسؤولية اتجاه هذا المجتمع، وتعتبر العلاقة بين التلاميذ والمدرسين والمدرسة

من العلاقات الهامة فيما يتعلق بالتكيف المدرسي، ومن خلال هذه العلاقة تنجح أو تفشل العملية التعليمية، كما تلعب هذه العلاقة دورا رئيسيا في حل المشكلات التعليمية والنفسية والاجتماعية، وتلعب المدرسة دور في زيادة دافعية التلاميذ نحو التعليم وزيادة مستوى التفاعل والنشاط لديهم وزيادة مشاعر الرضا نحو المدرسة ويتحقق ذلك من خلال(.معتز دحليلان الضلاعين،2015،ص28) :

- **2-1- الإدارة المدرسية**:عمل الإدارة المدرسية لا يقتصر على مجرد تسيير شؤون المؤسسة بل يتعدى ذلك إلى سياسة المدرسة التي تساعد على تربية وتكييف التلاميذ،يقول عبد الحميد مرسي في هذا الصدد : "لا يقتصر عمل الإدارة المدرسية على تصريف الشؤون الإدارية اليومية فحسب بل هي مسؤولة على رسم سياسة عامة للمدرسة من شأنها المساعدة على تربية التلاميذ وتكيفهم السوي "، ويتوقف نجاح المدرسة إلى حد كبير على فهم المدير والمدرسين، نجاح التلاميذ واستعدادهم واهتماماتهم وأساليب المعاملة التي تساعدهم على تنمية شخصيتهم.(إبراهيمي سعاد،2003،ص71).

بناء على ذلك نستطيع القول أنه من الواجب على الإدارة المدرسية أن توفر للتلاميذ المدرس المحبوب الودود الذي يغرس في تلاميذه حب الدراسة، إذ من المعلوم أن الطفل الذي تغرس له الخبرات بدء التحاقه بالمدرسة إنما تحدد نمط التكيف الذي سيحذو حذوه خلال سنواته المقبلة، فكم من طفل قام بتعميم الكراهية التي كان يشعرها إزاء مدرسيه الذين تلقوه عند بدء حياته الدراسية وجعلها كراهية عامة شاملة تستوعب العملية التعليمية بأسرها، على اختلاف شخصياتهم ومواد تخصصهم، ثم كان هذا التعميم سببا في أن ينقطع عن الدراسة وهو لازال في بداية الطريق .(مصطفى فهمي،1987،ص130).

- **2-2- التنظيم التربوي** : إن الشيء الذي يمكن أخده بعين الاعتبار في عملية التكيف المدرسي داخل المؤسسة التربوية هو التنظيم التربوي والذي يشمل التجهيزات المادية والبشرية للبيئة المدرسية، لدى أكد المختصون على أن مفهوم استقرار التنظيم التربوي منذ بدأ العام الدراسي من حيث تأثير نوع المعلمين

على أقسامهم واستقرارهم في هذه الأقسام، وتنقلهم من قسم إلى آخر أو إجراء تنقلات بين المعلمين من مدرسة إلى أخرى بعد مرور وقت طويل علو انتظام الدراسة، كل هذا يؤدي إلى إحداث أثر سلبي على المستوى الدراسي للتلاميذ.

كما أن ضبط البرنامج التعليمي وإعداد الكتب المدرسيةإعدادا جيدا من حيث المادة التعليمية ومن حيث الطريقة التربوية، ومنبراعة إخراج هذه الكتب وحسن طباعتها ذلك له أثره على مستوى التلاميذ التحصيلي.( محمد سلامة آدم وآخرون،1973،ص149).

**➢ 2-3- شخصية المعلم وعلاقته بالتلاميذ :**

إن عملية إصلاح التعليم وإدخال طرق جديدة مالها الفشل ما لم يهتم بشخصية المعلم وتكوينه، فتكوين المعلم بصورة جيدة يساعد على تحويل المعلومات للتلاميذ بصورة سهلة وبسيطة، ولهذا فالتكيف مع المناهج الجديدة مرتبطة بشخصية المعلم وتكوينه.

تتلخص مهمة الدرس لتحقيق التكيف السوي عند التلاميذ في أمرين اثنين هما : التعليم والتوجيه يستعملهما المعلم كلما عمل مع تلاميذه داخل قاعة الدرس أو خارجها، فعلاقة المعلم مع التلاميذ تمثل جانبا إنسانيا يؤثر تأثيرا كبيرا في نجاح العملية التربوية وتحقيق تكيف التلاميذ داخل المدرسة وخارجها،هذه الطريقة تؤدي إلى تشويقهم للدرس وحبهم للمعلم وإقبالهم على المادة.

(عبد الحميد مرسي،1979،ص44-45).

**➢ 2-4- العلاقات بين التلاميذ:**

إن التكيف المدرسي للتلاميذ لا يؤثر بعلاقتهم مع المعلم فحسب،ولكن تساهم فيه عوامل أخرى،من بين هذه العوامل تلك العلاقة بالزملاء داخل الصف أو خارجه، ذلك أن الفرد له غريزة فطرية للتجمع نابعة من الوسط العائلي الذي يعمل على تنميتها و إبرازها .

ويقول **مصطفى فهمي**:"إلى جانب المدرسة يجب أن يبذل التلميذ من جانبه جهدا ليشترك في الجماعة المدرسية الجديدة، ويتكيف معه."

ويواصل قوله : " إن الصداقة في المدرسة تقوم على أساس تشابه الميول والخبرات وتلعب النوادي دورا هاما في تكوين مثل هذه الصدقات إما عن طريق الاشتراك في هذه النوادي فيعلم الطالب كيف يعيش وكيف يتعامل مع الآخرين، إن رفض الاشتراك في النوادي كان معنى ذلك خوفه من الناس أو عدم تكيفه مع البيئة المدرسية.(سعاد إبراهيمي،2003، ص72).

**العوامل الخارجية** :

3-1- **الأسرة** : تعتبر الأسرة المسؤول الأول لبناء شخصية الفرد، لأن الجو الذي ينمو فيه التلميذ له أثر كبير حياته وتفاعله مع الآخرين

فإذا وضعت الأسرة الأسس الصحيحة لنشأة الطفل سويا ممتعا بالصحة النفسية، وأما إذا وضعت له أسسا غير سوية فيصبح عاجزا عن التكيف المدرسي السوي مثال عن ذلك ما يتعرض له المراهق في حاجاته إلى الاستغلال ورفض الوالدين له الخروج عن سلطتها وامتداد ذلك إلى رفض سلطة المعلمين والاستغناء عنهم وعن الزملاء، وما ينجم عن ذلك من صراعات تعبر عن عدم تكيف اجتماعي مدرسي ، وهذا ما تأكده مدرسة التحليل النفسي إذ ترى أن الطفل في سنواته الأولى يقلد كل ما يراه في الأسرة من عادات وتقاليد وقيم دينية واجتماعية وكيفية التعامل مع الآخرين، ويكون التعامل مع الآخرين في المدرسة وفقا لما احتواه من تراث هذه الأسرة.(فوزي محمد جبل،2000،ص78).

- **3-2- المجتمع** : يتضح من دراسة مشكلات التلاميذ في المؤسسات التعليمية مدى تأثير الوسط الاجتماعي في سلوكهم واتجاهاتهم النفسية وسيرهم في الدراسة، وانتظامهم في العمل المدرسي، ولا يقتصر الأمر على ما يكتسبه التلميذ من الوسط الذي يعيش فيه من أساليب في السلوك والتعامل، بل إن التلميذ

أحيانا يكون صداقات من أفراد جنسه أو من الجنس الآخر بحيث يؤثر أحيانا علىمستواه الدراسي.( سلوى عثمان الصديقيوآخرون، 2002،ص121).

إن التكيف المدرسي يتأثر بكل هذه العوامل حيث نرى أن العوامل الذاتية والتي تتعلق بالتلميذ نفسه تؤثر حتما على علاقاته مع المحيطالخارجي، بالإضافة إلى العوامل التربوية والتي تشمل كل من النظام التربوي والإدارة المدرسيةوالمعلم وعلاقاته بالتلاميذ وحتى التلاميذ فيما بينهم تسير وفق نظام متسلسل مما يتيح الفرصة للتلميذ بإعطاء كل ما لديهم وتصديهم لكل المواقف الجديدة، وكذلك العوامل الخارجية التي تشمل الأسرة والمجتمع وهما عنصران مهمين في حياة التلميذ بحيث أغلب تواجده في أسرته أو محيطه الاجتماعي، فكل ما يتعرض له سيؤثر حتما على سلوكاتهم وانتظامهم في العمل المدرسي وسيرهم في الدراسة .

**سابعا : أساليب التكيف المدرسي**

يستخدم التلميذ أساليب تكيفية مختلفة عندما تواجهه صعوبات تعيق عليه تحقيق أهدافه وهي :

1- **أسلوب المواجهة المباشرة :**ويتمثل في استعداد الطالب للامتحانات والاستذكار ومحاولة فهم الأجزاء المطلوبة منه وحفظها أو مناقشتها مع رفاقه.

2- **أسلوب بديل ذو قيمة إيجابية :**كأن يتم تحويل التلميذ من قسمه إلى قسم آخر، أو من مؤسسة تعليمية إلى مؤسسة أخرى، أو يقرر ترك التعليم والبحث عن العمل .

3- **أسلوب ذو قيمة سلبية :**كأن يحاول التلميذ الغش في الامتحان سواء بتحضير قصاصات صغيرة أو الاعتماد على أحد الزملاء، أو يسخر من التلاميذ الذين يستعدون لاجتياز الامتحان.

(عبد المنعم المليجي، دون سنة، ص338).

**ثامنا : النظريات المفسرة للتكيف المدرسي :**

اختلفت وجهات النظر بين علماء النفس في تقسيم التكيف المدرسي وفيما يلي استعراض لبعض النظريات:

1- **النظرية السلوكية** :

يرى " **بابلوف** " بأن التكيف المدرسي هو بمثابة كفاية وسيطرة على الذات وتعلم التصرفات الفاعلة في بلوغ الأهداف، كما يرى بأن أنماط التكيف المدرسي وسوء التكيف تعد متعلمة من خلال الخبرات التي يتعرض الفرد، فإذا تعلم أساليب سوية تكون لديه عادات سوية وأما إذا تعلم أساليب سلوكية خاطئة فإنه سيكون سيء التكيف .

**2- نظرية التحليل النفسي :**

يرى "**فرويد**" بأن وجود الأنا القادر على خلق الاتزان بين الأنا العليا والانا السفلى، على الرغم من أنه يرى أن بعض الحيل الدفاعية تؤدي إلى حدوث نوع من التكيف المدرسي مثل : الكبت الذي يعد حيلة هروبية تلجأ إليها الأنا لطرد الدوافع والأفكار الشعورية المؤلمة أو الحزينة وإدراكها على التراجع إلى اللاشعور.

3- **النظرية الإنسانية** :

يرى "روجرز " أن الإنسان يجاهد كي يحقق ذاته كإنسان، ويعرف ذلك بالميل إلى تحقيق الذات من خلال تحقيق الاتساق بين الخبرات والقيم وصورة الذات.(أشواق عبيد عبد الحسين وآخرون،2016،ص5).

**تاسعا: مشكلات التكيف المدرسي**

1- **التخلف المدرسي**:

هو عدم قدرة التلميذ على متابعة دروسه داخل الصف الدراسي، وذلك يعود إلى عدم الثقة بالنفس والاعتماد على الغير والإحباط نتيجة تكرار خبرات الفشل لديهم في التحصيل الدراسي.

**2- مشكلات السلوك:**

هي أن يكون التلميذ يعاني سلوكيات غير سوية بمشكلات السلوك العدواني غير الاجتماعي مثل : العدوان على الزملاء، الغش، الخوف، القلق، الخجل، إضافة إلى المشكلات الاجتماعية كالعزوف عن المشاركة في النشاطات المدرسية، وهذا ما يؤثر على تكيفه داخل المدرسة.

**3- المرض والتمارض:**

للصحة العامة أثرها على التكيف المدرسي عند التلاميذ، فالتلميذ المريض يتعرض للضعف وقد يضطره المرض إلى إهمال دروسه وتسوء حالته ويضطر إلى الانقطاع عن الدراسة، وقد تجد المدرسة حالات من التمارض عند بعض التلاميذ، فالتلاميذ يستخدمون هذا الأسلوب كوسيلة للهروب من الدروس ورغبة في التخلص من الملل.

4- **الغش في الامتحان** :

قد يحاول التلاميذ الغش في الامتحانات، مما يشير إلى انخفاض مستويات التكيف المدرسي عندهم، خاصة تلك المادة الدراسية التي يحاول التلميذ الغش فيها، أو إلى أسباب أخرى، مما يحتم على المستشار العمل على توجيههم وإرشادهم من أجل تحسين مستواهم في فهم المادة الدراسية التي يحاولون الغش فيها.( سامي محمد ملحم، 2008،ص69).

## III.سوء التكيف المدرسي

### أولا: مفهوم سوء التكيف المدرسي

عند استثارة هذا المفهوم يتضح لنا للوهلة الأولى أن سوء التكيف المدرسي نقيض سوء التكيف ،لدا قبل التعرض لمفوه سوء التكيف المدرسي يجب علينا تعريف سوء التكيف.

استعمل في المجلس " **الفرنسي التقني** " للطفولة المعوقة، واستعير هذا المفهوم لتعيين عينة من الأطفال الذين هم بحاجة إلى علاج طبي نفسي أوتربوي.(فياض منى، 2004،ص190).

سوء التكيف : يقابله في باللغة الأجنبية **Inadaption**وتعني نقص التوافق .

وفي علم النفس هو موضوع يدرس حالات الأطفال الذين لا يمكنهم التلاؤم مع متطلبات المجتمع، وهذا يرجع إلى تخلف فكري أو صراع انفعالي .

ويضيف **سلامي Salamy** : إن سوء التكيف هو عدم الاندماج مع المحيط، ويمكن أن تكون الأسباب فيزيائية (الشلل الدماغي )، أو حسية (العمى، الصمم)، أو فكرية (التخلف الذهني )، أو مزاجية، وتترجم إلى عدم إمكانية أداء الدور العادي في المجتمع وتلبية مطالبه وحسب الوسط الذي يظهر فيه سوء التكيف يمكن لنا أن نسميه سوء تكيف أسري، مدرسي،أو مهني، اجتماعي.(ملال خديجة،2016، ص89).

وحسب **Lafon** : "غير المتكيف هو الفرد الذي يعاني من نقص في الكفاءة عامة، أو من عيب أو خلل في الطبع كل ذلك من شأنه خلق صراعات مع حقيقة المجتمع".( فياض منى،2004،ص190).

**سوءالتكيف المدرسي** هو: "عدم استقرار التلميذ دراسيا، أي أنه يعاني من الصعوبات المدرسية وهذا راجع إلى عدم التكامل والانسجام في الجماعة المدرسية، لكي يتفادى الطفل هذه المشاكل يتخذ عدة ميكانزمات دفاعية تعتبر مظاهر لسوء التكيف".(محمد جمال صقر، 1965،ص25).

➢ تعريف **محمد رومان** : " هو ببساطة صعوبات مدرسية بأشكال وثقافات جد متنوعة، وغير متنوعة، وغير اعتيادية بحيث أنه لا يوجد طفل لا يواجه على الأقل واحدة من هذه الصعوبات في مرحلة التمدرس بين القيم وتغيير دوره.

➢ وتضيف **نوال محمد عطية** :"سوء التكيف المدرسي هو شعور الفرد المتعلم بالتوتر والقلق والإضراب النفسي مع المواقف التعليمية الجديدة ومع المواد الدراسية المختلفة، ومع الزملاءومع المعلمين وكل المشكلات الدراسية التي قد يواجهها المتعلم خاصة المراهق تسبب له الحيرة والارتباك ما لم تكن موضع اهتمام المربين والآباء لمواجهتها .

➢ وسوء التكيف في الوسط المدرسي قد يكون جانب من جوانب سوء التكيف العام في الحياة العادية، وقد يكون أيضا العزلة، أو أخذ طفل لا يملك قدرات خاصة إلى بيئة مناخ مدرسي لا يلبي احتياجاته وتطلعاته، كما أن التكيف المدرسي الواضح السليم في الوسط المدرسي لا يمكن أن نستثني منه إمكانية وجود اضطرابات أخرى مقنعة .(ملال خديجة،2016،ص89).

➢ التلميذ غير المتكيف مدرسيا (الفاشل) : هو ذلك الذي تتوفر فيه إمكانيات التحصيل المقبولة، وهو ذلك الذي لم يكون جهازا نفسيا مفعما ومشبعا خلال العلاقة الثنائية أو الثلاثية .(معتوق خولة، 2014،ص114).

**ثانيا : وجهات النظر المفسرة لسوء التكيف المدرسي**

1- **مدرسة التحليل النفسي** : ترى بأن السلوك غير المتكيف هو المسؤول عن السلوكات المشكلة، وتعود إلى الصراع بين متطلبات المجتمع والأسرة وما لدى الفرد من غرائز ومورثات فطرية يحاول إشباعها، ولن قيود المجتمع وسلطة الوالدين تمنعه من ذلك الأمر الذي ينتج عنه السلوك المرضي، وينتج عنه لجوء الفرد لآليات الدفاع من تبرير، وكذب، نكوص، وأحلام يقظة، وهروب، عدوان وإسقاط

وتقمص، وإزاحة وتعويض ... ويرجع" فرويد" أسباب الإضرابات النفسية إلى غريزة الجنس والعدوان بشكل عام .

أما" **إريك بيرن**: "فيرجع أسباب السلوك غير المتكيف إلى سوء التواصل بين الناس وعدم تعاملهم مع بعضهم البعض بشكل سليم، وتجاهل مشكلات الأطفال وعدم سماعها، وإلى الكم الهائل من الممنوعات التي يتعرض لها الطفل أثناء تنشئته، حيث يرى بأن أساليب التنشئة الوالدية الخاطئة هي التي تقود إلى السلوك المشكل .( سعيد عبد العزيز و جودت عزت عطيوي،2004،ص 228-229).

أما"**كارين هورني** ": فترى بأن أسباب السلوك المرضي وغير المتكيف يرجع إلى اختلاف الثقافات من وقت لآخر داخل المجتمع، وترى بأن سوء التكيف المدرسي هو انحراف عن الأنماط العادية للسلوك السوي في ثقافة ما في وقت معين، وترى بأن السلوك المرضي ذو طبعة قهرية لأنه يعمل على تحقيق أهدافه بطريقة غير واضحة وواعية، الأمر الذي ينتج عنه الصراع والقلق.

وترى **هورني** : أن لعلاقات الطفل مع والديه والناس من حوله دورا في ذلك فإذا كانت علاقاته معهم تتسم بالدفء والاحترام المتبادل فإن الطفل سينمو متكيفا، وترى بأن الطفل العصابي هو الذي يشعر بالغربة وعدم الشعور بالأمن، وقد يكون سبب السلوك غير المتكيف صراع الطفل في رغبته نحو الاستقلال عن والديه أو الاعتماد عليهما .

أما**سولي فان** :فيرى أن سبب السلوك غير المتكيف يعود إلى اضطراب العلاقات الشخصية المتبادلة بين الناس، ويشعر الطفل بالقلق نتيجة السخرية منه ونتيجة استعمال الأساليب العقابية معه، ونتيجة نبذ الوالدين له وتجاهله ورفضه، وفي محاولة من الطفل للتخلص من ذلك يضطر للإذعان لوالديه ليحصل على الأمن وتجنب العقاب، وهذا يفقده هويته أو يضطر إلى الهروب من الوالدين وعدم التوجه للناس، وهذا الموقف يجلب له الصراع مع الناس.

أما "**أدلر**" :فيرى بأن نقص الميل الاجتماعي وشعور الفرد بالنقص هي من الأسباب الرئيسية التي تجعل الفرد فريسة للمرض النفسي.(معتوق خولة،2017،ص115).

**المدرسة السلوكية**: ترى بأن السلوك غير المتكيف هو سلوك متعلم منذ الطفولة المبكرة و يعود إلى طرق التنشئة الاجتماعية الخاطئة مثل الحماية الزائدة، الإهمال، التجاهل، العقاب، التعزيز على السلوك الخاطئ، التمييز بين الإخوة.

أما "**ألبرث ألس**" يرى بأن أسباب السلوك غير المتكيف ترجع إلى طريقة تفكير الفرد في تفسير المواقف الحياتية و إلى الأفكار غير العقلانية التي تعلمها الفرد أثناء فترة طفولته.

وعلى أية حال، و مهما كانت وجهات نظر علماء النفس في تفسير الاضطراب النفسي و عدم التكيف، فإن ذلك يشكل ثروة علمية للموجه و المعلم ليكون قادرا على فهم السلوك المتكيف ليرسم برامجه الوقائية و العلاجية لتسهم في حل مشكلات الطلبة و سوء تكيفهم، و بناء على ذلك لابد من أن تشمل هذه البرامج المعلمين و الأهل الذين قد يسهموا بطريقة مقصودة أو غير مقصودة في إحداث السلوكات غير المتكيفة لدى الطلبة.(سعيد عبد العزيز و جودت عطيوي، 2004، ص 228-229).

**ثالثا :مظاهر سوء التكيف المدرسي**

1- **عدم الانتباه**: و هو عدم القدرة على توزيع الفعالية النفسية على مواضعها في الزمان و المكان، و التلميذ الذي يعاني من ضعف الانتباه يجد صعوبة لا يستطيع التغلب عليها، فهو لا يهتم بدروسه و يجد صعوبة في تتبع التمارين المدرسية كما نجد التلميذ غير قادر على التركيز الكافيلاستيعاب الدروس في المدرسة.(محمد جمال صقر، 1965، ص 85).

2- **عدم القيام بالواجبات المدرسية**: إن مسألة التمارين التي تعطى للتلاميذ في البيت مسألة هامة جدا، و كثيرا ما تطلب المدرسة من الأولياء أن يساعدوا التلميذ في فروضه المنزلية، و لكن عدم فهم التلميذ

الغاية من التمارين يجعل من الصعب على الأولياء القيام بدورهم المقصود منها، و قد يرجع السبب في ذلك إلى أن هذه الواجبات المدرسية تفرض على التلميذ دون فهم لقيمتها و دون مشاركته في تعيينها، لأن المشاركة في تعيين العمل المدرسي أمر ضروري و هام لفهم أهميته (هذا العمل) من التلميذ و إقباله عليه، و اهتمامه و عدم اعتباره أمرا تعسفيا، فبالنسبة للتلميذ يرى أن هذه الفروض تحرمه من الراحة و اللعب مع أصدقائه لهذا فهو لا يبالي بها .(عبد العزيز القوصي، 1975، ص 327).

3- **الانطواء و عدم المشاركة**: إن الانطواء و الانسحاب من نشاط القسم و المؤسسة التعليمية ككل قد يرجع أساسا إلى الإحساس بالنقص و عدم الأمن، و مثل هذا التلميذ الذي يفقد القدرة على المشاركة الجماعية في نشاطها لا يستطيع التكيف مع المواقف الجديدة.

4- **ضعف الثقة بالنفس**: إن شخصية الطفل تتكون في السنوات الأولى، فقد تكون سوية حينما يكون الجو الأسري سويا مما يساعده على التكيف النفسي و الاجتماعي أما إذا كان الجو الأسري مضطربا فشخصيته تكون متفككة و تظهر لديه اضطرابات في السلوك و انعقاد اللسان و الخجل و عدم القدرة على التفكير السليم و عدم الجرأة، و كل هذه الصفات يسمونها عادة الشعور بالنقص و ضعف الثقة بالنفس في علم النفس.(مصطفى فهمي، 1963، ص 230).

5- **الغياب و عدم الانتظام في الدراسة:**يعتبر الغياب و التأخر عن الدراسة علامات سوء التكيف و من المشكلات التي تتطلب التوجيه، و تنتشر هذه المظاهر بين التلاميذ الذين هم على مشارف المراهقة في مرحلة التعليم الثانوي أكثر تحديدا لأنها مرحلة تقرير المصير بالنسبة للتلاميذ، و قد يكون الهروب من المدرسة كلها أو بعض الحصص، كما أن هناك مشكلات سلوكية نفسية يكثر انتشارها بين تلاميذ المرحلة الثانوية أي أنها تكثر بين المراهقين يمكن اعتبارها من مظاهر سوء التكيف المدرسي من أبرزها: السلوك العدواني كالمشاغبة في القسم، الاحتكاك بالأساتذة و عدم احترامهم، الانحراف الجنسي، إدمان المخدرات.(معتوق خولة، 2014، ص 117).

**رابعا : عوامل سوء التكيف المدرسي**

توجد العديد من العوامل أو المصادر المؤدية إلى سوء التكيف المدرسي، بحيث هناك منها ما هو متعلق بالتلميذ نفسه، وبعضها متعلق بالأسرة التي هي القاعدة الرئيسية، وعوامل متعلقة بالمدرسة، عوامل متعلقة بالمجتمع ومنها:

1- **عوامل متعلقة بالتلميذ** :

توجد العديد من العوامل المتعلقة بالتلميذ والتي من الممكن أن تؤثر عليه ويمكن أن نقسمها إلى :

1-1- **ضعف القدرة على التحصيل** : ضعف الذكاء وعدم القدرة على مواجهة وحل المشكلات التي تواجه التلاميذ، حيث أن ضعف القدرة على التحصيل الملحوظ على التلاميذ في مادة معينة أو في الدراسةبوجه عام يمكن أن يعود حسب رأي "**عبد المنجم المليجي** " للمشكلات التي تواجه التلميذ والتي يعجز عن حلها، يضاف إلى ذلك موقف المدرسة في معالجة ومواجهة هذا التقصير الدراسي، كما أن هناك حالات من الضعف الدراسي ترجع إلى التلميذ نفسه الذي يكتسب بعض العادات الأولية والهامة في أول مراحل تعلمه، فأذى ذلك إلى عدم قدرته على أن يتابع دروسه بكل سهولة".'

( عبد المنعم المليجي،1973،ص397).

فيرفض الانقياد للقوانين الضابطة للسلوك ويضرب عرض الحائط كل ما يراه الآخرون أمرا مفيدا كالتحصيل مثلا.

1-2–**عدم كفاية الوظائف الجسمية** : تؤثر على سلوك التلميذ وبالتالي على تكيفه مع الحالة التي يتعامل معها.(انتصار يونس، 1984،ص390 ).

وتعني هنا قصور وعدم كفاية الوظائف الجسمية، التي تؤثر على تكيفه المدرسي: ويشار إلى أن قصور الإمكانيات لدى الفرد مثل العاهات، الإعاقات الجسمية تعرضه إلى منافسة اجتماعية قاسية للحصول على القبول الاجتماعي وتحقيق النجاح والأهمية، وإن لم يستطع ذلك حدث سوء تكيف .

1-3–**عدم كفاية الوظائف الوجدانية والعاطفية**: هنا يتأثر نشاط التلميذ بميوله العاطفية نحو تعلم المواد الدراسية إذا توفرت ميول إيجابية، وتحقق الإشباعحدث التكيف المدرسي.(ملال خديجة،2016،ص89).

وأكد**أحمد كمال أحمد**: " أن الحياة النفسية للتلميذ في جميع مراحل نموه تعد مسرحا للانفعالات العنيفة فيما نراه من تقلب وعدم الاستقرار، وبجانب هذا الاضطراب نرى الحيرة بادية على تفكيره نحو شعوره وأعماله فقد يتعرض لحالات من الحزن واليأس والألم النفسي نتيجة لما يلاقيه من إحباط.

(أحمد كمال أحمد،1976، ص25).

2- **العوامل الخارجية** :

2-1- **البيئة المنزلية** : لها أثر فعال في تكيف التلميذ مدرسيا، لأن الصعوبات التي يواجهها التلميذ في البيت من شأنها أن تؤثر سلبا على إنتاجه المدرسي، فقد وجد أن هناك ترابط بين علاقات الوالدين وبين التكيف المدرسي، لأن البيئة المنزلية أول بيئة طبيعية يبدأ فيها الطفل بتنظيم حياته العقلية والعاطفية والجسمية، وما استخلص من نتائج البحوث هو أن نسبة كبيرة من التلاميذ الذين يؤدون أعمالهم ويبدون اهتماما داخل الصف هم عادة من التلاميذ المنظمين في بيوتهم والذين أحسنت رعايتهم داخل البيت".

(محمد جما ل صقر، 1965ص93).

2-2- **العوامل المدرسية**: إن للمدرسة دور في تحقيق التكيف السليم أو الوقوف في تطوره، حيث تشمل أنواع المضايقات وسوء المعاملة التي يصادفها التلميذ من طرف المدرسين والمناهج التعليمية، أي المواد ومدى التحصيل فيها خاصة وصعوبة التوافق مع الجو المدرسي ولهذا العامل مظاهر شتى نذكر منها :

- فقدان الشعور بالأمن في بداية التحول من العلاقات الأسرية إلى علاقات جيدة مع المدرسين والزملاء.
- الإحساس بتزعزع المركز بين الأقران فقد يفوقونه في القدرة البدنية أو الدراسية أو الاقتصادية.
- صعوبة التوافق مع السلطة الموجهة والضابطة في المدرسة.(أحمد كمال أحمد،1976، ص23-24).

**خلاصة الفصل:**

من خلال ما تم تقديمه يمكن القول بأن كل كائن حي يسعى لتحقيق أفضل تكيف مع متطلبات البيئة الجديدة، والتكيف المدرسي هو مطلب ضروري من أجل نجاح التلاميذ الجدد في المرحلة المتوسطة . ويمكن تحقيق التكيف المدرسي إذا كان هناك تعاون بين مختلف أعضاء المؤسسة، وبين الأساتذة أيضا من خلال محاولة تحسبن العلاقة مع تلاميذه، ومن خلال التفاعل والمشاركة في الأنشطة المختلفة من طرف التلاميذ، دون إغفال الدور الايجابي للأسرة كونها ترتبط ارتباطا وثيقا بالمدرسة، هذا الارتباط يؤثر على سلوكات التلاميذ وشخصيتهم بما يجعلهم أكثر قدرة على التأقلم الجيد داخل المؤسسة التعليمية الجديدة.

# الفصل الثالث

**الفصل الثالث: دافعية الإنجاز**

**تمهيد**

**i. الدافعية**

**أولا:**مفهوم الدافعية

**ثانيا**: بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية

**ثالثا:**أهمية الدافعية

**رابعا:**خصائص الدافعية

**خامسا**: مكونات الدافعية

**سادسا**: تصنيف الدافعية

**سابعا**: وظائف الدافعية

**ثامنا**: عوامل استثارة الدافعية

**ii. دافعية الإنجاز**

**أولا**: نشأة دافعية الإنجاز

**ثانيا**: مفهوم دافعية الإنجاز

**ثالثا:**أهمية دافعية الإنجاز

**رابعا**: مكونات دافعية الإنجاز

**خامسا**: أنواع دافعية الإنجاز

**سادسا:**وظائف دافعية الإنجاز

**سابعا:**محددات دافعية الإنجاز

**ثامنا**: أبعاد دافعية الإنجاز

**تاسعا**: الصفات المميزة للأفراد ذوي الدافعية للإنجاز المرتفعة

**عاشرا**: العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز

**إحدى عشر**: أساليب تنمية دافعية الإنجاز

**اثني عشر**: النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز

**ثلاثة عشر**: طرق قياس دافعية الإنجاز

**أربعة عشر**: التطبيقات التربوية لدافعية الإنجاز

**خلاصة الفصل**

**تمهيد**

تمثل دافعية الإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع، والتي اهتم بدراستها الباحثون في مجال علم النفس الاجتماعي، لأنها من المواضيع الأكثر ارتباطا بالسلوك، وإن كانت دراسة الدافعية من المحاور الأساسية في علم النفس، فإن دافعية الإنجاز أصبحت تمثل أحد الجوانب الهامة في نظام الدوافع الإنسانية ككل، والتي سجلت قفزة نوعية في تطورها منذ اكتشاف "**موراي** "للحاجات النفسية من بينها الحاجة إلى الدافع .

قمنا بتقسيم هذا الفصل إلى قسمين : جزء منه يتناول ماهية الدافعية، أما الجزء الثاني فخصصناه لدافعية الإنجاز، مفهومها، مكوناتها، أهميتها ووظائفها، أنواعها، والنظريات المفسرة لها، كما أشرنا إلى عوامل أساليب تنميتها، وطرق قياسها، وكذا التطبيقات التربوية لها .

## I. الدافعية

### أولا: تعريف الدافعية

لقد استحوذ موضوع الدافعية على اهتمام الكثير من علماء النفس، فهو يعتبر المحرك الأساسي لسلوك الإنسان، والذي هو محور اهتمام علماء النفس ولذلك وجب علينا التعرف عليها من خلال استعراض هذه التعاريف .

ولكن قبل هذا يجدر الإشارة إلى أنه قد حاول عدد من الباحثين مثل **أتكنسون** التمييز بين مفهوم الدافع"**motive**" ومفهوم الدافعية "**motivation**" على أساس أن الدافع هو عبارة عن استعداد الفرد لبذلالجهد أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين،أما في حالة دخول هذا الاستعداد أو الميل إلى حيز التحقيق العملي فإن ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشطة.(عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص67).

على الرغم من محاولة البعض التمييز بين هذين المفهومين، فإنه لايوجد حتى الآن ما يبرر مسألة الفصل بينهما، ويستخدم الدافع كمرادف لمفهوم الدافعية، وإن كانت الدافعية هي المفهوم الأكثر عمومية.(معتز عبد الله،1990،ص419).

فإن كلمة الدافعية " **motivation**" لها جذورها في اللغة اللاتينية " **movere**" والتي تعني يدفع أو يحرك "**to move**"في علم النفس .

حيث تشمل دراسة الدافعية على محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك .

(عبد اللطيف محمد خليفة، 2000،ص67).

يعرف"**إدواردج موراي**"الدافع عبارة عن عامل داخلي يسير سلوك الإنسان ويوجهه، ويحقق فيه التكامل، ونحن لا نملك أن نلاحظه مباشرة وإنما نستنتجه من سلوكه أو نفترض وجوده حتى يمكننا تغيير سلوكه.

يعرف" **نوف وآخرون**"الدافعيةبأنها : " مصطلح يشير بشكل عام إلى مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل لديه.(معتوق خولة،2014، ص123).

يعرف"**يونج** "الدافعية من خلال المحددات الداخلية بأنها عبارة عن حالة استثارة وتوتر داخلي تثير السلوك وتدفعه إلى تحقيق هدف معين.

عرف "**ماكليلاند وآخرون**" الدافع بأنه : " يعني إعادة التكامل وتجديد النشاط الناتج عن التغير في الموقف الوجداني ".

عرف "**ماسلو**" الدافعية: "بأنها خاصية ثابتة ومستمرة ومتغيرة ومركبة وعامة تمارس تأثيرا في كل أحوال الكائن الحي.( عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص69).

عرف كل من"**سيد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم الكيناني**"الدافعية : "بأنها استعداد داخلي يثير السلوك ذهنيا كان أم حركيا ويوصله ويسهم في توجيهه إلى غاية معينة.(سيد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم الكيناني،1993، ص173).

ويعرف"**إبراهيم الفقي**"الدافع على أنه " السبب لأن يقوم بعمل ما بقوة المستوى العادي ويصل إلى نتائج هامة، إنه القدرة التي تساعد الفرد على بلوغ النجاح والامتياز.( معتوق خولة، 2014،ص123).

وتشير دراسة "**صابر (2003)**"أن هناك نظريات كثيرة في الدافعية

فمن **وجهة نظر الفيزيقية** : "هي عملية استحداث الحركة وتنظيمها من خلال إطلاق الطاقة في الأنسجة، واستثارة للسلوك نتيجة عملية معينة، وهي أيضا عملية معقدة من التحويل للطاقة تتضمن سلسلة من العمليات الجسمية المتفاوتة في البساطة والتعقيد ليحدد موقع الكائن الحي في سلسلة الترقي".

من **وجهة نظر الفسيولوجية** هي : " عملية استثارة من المنبهات الداخلية والخارجية للأعصاب الحسية، وصدور السلوك كنتيجة لذلك .

من **وجهة النظر الاجتماعية** هي :"عملية تأثر الفرد ببيئته الحضارية فهي التي تقرر طبيعة نشاطاته وصراعاته، وتصنع سمات شخصية .(سميرة أحمد حسن، 2008، ص120-121).

هذه التعريفات تتفق على أن الدافعية حالة داخلية تحدث للفرد، توجه سلوكه، وتعمل على إثارته ليجتهد من أجل تحقيق هدف معين، وتعتبر حالة مؤقتة تنتهي بمجرد تحقيق الفرد للهدف الذي كان يسعى إليه .

**ثانيا: بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية**

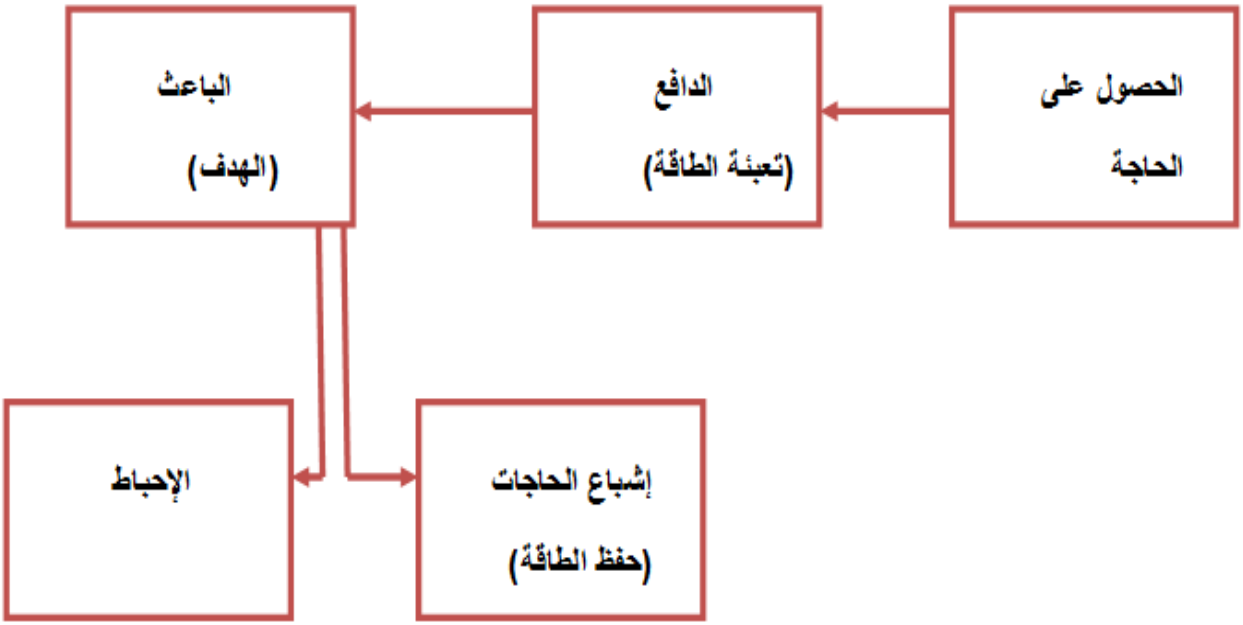
نجد العديد من علماء النفس يستعملون مصطلحات متداخلة مع مصطلح الدافعية، ويمكن إيجاز هذه المصطلحات فيما يلي :

1- **الحاجة**: هي حالة من النقص أو الافتقار تقترن بنوع من التوتر والقلق لا يلبث أن يزول متى قضيت الحاجة وزوال النقص، سواء كان هذا النقص ماديا أو معنويا، داخليا أو خارجيا.(جمجوم، 1990،ص 49).

2- **الباعث:**موضوع أو شخص أو موقف تدركه على أنه قادر على إشباع حاجة ما .(أحمد محمد عبد الخالق، 2000، ص362).

3- **الحافز:** يشير إلى العمليات الداخلية التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين، يؤدي إلى إصدار السلوك، الدوافع تعبر عن الحاجات البيولوجية والاجتماعية، في حين يقتصر مفهوم الحوافز للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط.

وفيما يلي مخطط يوضح العلاقة بين المفاهيم الثلاثة السابقة :




(عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص79)

**الشكل(01): يوضح العلاقة بين المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية ( الحاجة، الباعث، الحافز).**

4- **الغريزة**: هي استعداد فطري وجسمي وعقلي يدفع الإنسان إلى شيء معين، وانفعال يصاحب هذا الإدراك والقيام بعمل نحو الشيء المدرك، ويفسر المحدثون من علماء النفس سلوك الإنسان ليس على أساس الغرائز .

كما كان يرى **ماكدوجال Macdougal** بل على أساس الدوافع البيولوجية والاجتماعية والحاجات .(مصطفى زيدان، 1990،ص45)

5- **الانفعال**: اضطراب حاد يشمل الفرد كله ويؤثر في سلوكهن وفي خبرته الشعورية ووظائفه الفسيولوجية الداخلية.(عبد اللطيف محمد خليفة، 2000،ص79).

6- **الرغبة**: عبارة عن حالة ضغط لا يمكننا التعرف عليها، إلا من خلال تجربة الحاجة المعاشة، ولا يمكن إدراكهما بوضوح إلا في حالة الإحساس بهذه الرغبة بينما تلبيتها تبدو غير مؤكدة، لا تظهر فكرة الضغط

بصورة مباشرة، ولكن يستدل عليها من الملاحظات التي تبين العلاقة الوطيدة بين النشاط والرغبة.(معتوق خولة، 2014، ص 125).

**ثالثا: أهمية الدافعية**

الدوافع توصل الإنسان تنطلق الدافعية من الاعتبارات التالية :

- إن موضوع الدافعية يتصل بأصحاب موضوعات علم النفس ، فهو وثيق الاتصال مثلا: بالإدراك، الذاكرة، التفكير
- إن الدافعية ضرورية لتفسير أي سلوك، إذا لا يمكن أن يحدث سلوك إن لم تكن وراءه دافعية.
- إن جميع الناس على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الثقافية والاجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين.(صالح حسن الظاهري،2008،ص117).
- الدافعية مثير للطاقة والنشاط: أي أنه لا سلوك دون دوافع فمثلا: الشخص الشبعان لا يبحث عن الطعام .
- إلى تحقيق أهدافه، لأن السلوك بطبعه يسعى إلى تحقيق الهدف النهائي لتحقيق التوازن، خفض التوتر، الهدوء، الاستقرار، تحريك الطاقات الكامنة المثيرة للقلق لدى الإنسان.
- الدوافع وسيلة تعلم الكائن الحي كيفية التوافق والتأقلم مع النفس ومع البيئة، لأن تحقيق دوافع وإشباع موضوعه يؤدي إلى إزالة القلق والتوتر مما يؤدي إلى التفوق .
- الدوافع تؤدي إلى اكتساب الخبرات والمعرفة، وتطوير السلوك وترقيته، لأن الكائن في سعيه لإشباع دوافعه ينوع من أساليبه وسلوكه، وبالتالي يؤدي ذلك إلى اكتساب خبرات ومعارف جديدة تعمل على تطوير السلوك الحالي .
- توجيه الدوافع الوجهة السليمة، يحقق الاتزان الانفعالي في مجابهة وتوازن الدوافع والانفعالات أساسي في حسن توافق الإنسان.( فوزي محمد جبل،.2001 ،ص61).

مما سبق يمكن القول أن أهمية الدافعية تنطلق من كونها عنصرا أساسيا في فهم السلوك الإنساني ويستطيع الفرد من خلالها تحقيق أهدافه وتساعده على التأقلم والتكيف مع ذاته ومع الآخرين، وتحفزه على الخوض في مجموعة من التجارب واكتساب الخبرات والمعارف التي تؤدي إلى تطوير انفعالاته وسلوكه وبالتالي التخلص من القلق والتوتر مما يؤدي إلى التوافق النفسي والاجتماعي .

**رابعا: خصائص الدافعية**

تتصف عملية الدافعية بعدة خصائص من أبرزها ما يلي :

- عملية عقلية عليا غير معرفية
- عملية افتراضية وليست فرضية
- عملية إجرائية ، أي أنها قابلة للقياس والتجريب بأساليب وأدوات مختلفة.
- فطرية ومتعلمة، شعورية(واعية) ولاشعورية(لاواعية).
- واحدة من حيث أنواعها ( الفطرية والمتعلمة ) عند كافة أبناء الجنس البشري، لكنها تختلف من شخص لآخر من حيث شدتها أو درجتها
- يؤدي الدافع الواحد إلى ظروف من السلوك، تختلف باختلاف الأفراد، فالحاجة إلى الأمن مثلا قد تدفع شخص ما إلى جمع الثروة، وشخص آخر إلى الانتماء إلى جمعية، وشخص ثالث الابتعاد عن الناس واعتزالهم .(محمد محمود بني يونس، 2007، ص23).
- يؤدي الدافع ظروف مختلفة من السلوك عند الشخص نفسه وذلك تبعا لوجهة نظره وإدراكه للموقف الخارجي فمثلا رغبة الطفل في لفت الانتباه إليه قد تحمله إلى النكوص والميل إلى التمرد والمشاغبة في البيت .
- قد يصدر السلوك الواحد عن دوافع مختلفة، فسلوك القتل قد يكون الدافع عن الغضب أو الخوف أو الطمع أو الدافع الجنسي، والكذب قد يكون نتيجة الشعور بالنقص أو بدافع الانتقام .

- كثيرا ما تبدو الدوافع في صورة رمزية مقنعة، فالسرقة قد تكون تعبيرا عن دافع حسي مكبوت.
- عملية مستقرة مستقلة لكن لا يوجد تكامل بينها وبين باقي العمليات العقلية المعرفية وغير المعرفية وحالات وسمات الشخصية الأخرى.
- توجد علاقة ذات تأثير متبادل بين الدافعية من جهة والنضج من الفسيولوجي والنفسي والتدريب والنمو وبين التعليم من جهة أخرى.( سامي محمد ملحم،2009،ص221).

من خلال ما سبق توصلنا إلى أن للدافعية مجموعة من الخصائص وأبرزها أنها عملية عليا ،أنها فطرية ومتعلمة في نفس الوقت بالإضافة إلى أنها تفسر السلوك ولا تصفه.

**خامسا: مكونات الدافعية**

تمثل مكونات الدافعية العامة في كل ما قدمه علم النفس إلى يومنا هذا نظما و أنساقا سيكولوجية حيث تتكون عند أبناء الجنس البشري مما يلي:

1- **المكون الذاتي أو الداخلي**: ويشتمل على المكونات المعرفية والانفعالية الفيسيولوجية معا .

2- **المكون الموضوعي أو الخارجي**: ويتضمن المكونات المادية والفيزيائية والكيمائية والبيولوجية والمكون الاجتماعي.( صالح محمد أبو جادو، 2000، ص330).

يرى " **كوهين** " **Cohen** أن الدافعية تتكون من أبعاد هي :

1- الطموح

2- الحماسة

3- الإصرار على تحقيق الأهداف المرجوة أي المثابرة

كما توصل **محي الذين حسين(1988)** باستخدام التحليل العاملي بطريقة **هوتلج** أن الدافعية تتكون من ستة عوامل هي :

1- المثابرة .

2- الرغبة المستمرة في الانجاز .

3- التفاني في العمل .

4- التفوق .

5- الطموح

6- الرغبة في تحيق الذات.( صالح محمد أبو جادو ، 2000،ص330).

**سادسا: تصنيف الدافعية**

نشأ الاهتمام بموضوع الدوافع منذ زمن بعيد نظرا للأهمية التي يحظى بها هذا الموضوع، وأثره الكبير في مختلف جوانب السلوك الإنساني، ورغم الاتفاق على مركزية الدافعية في الدراسات النفسيةإلا أن هناك تباينا في التصنيفات التي اقترحها العلماء والباحثون ومن بين هذه التصنيفات ما يلي :

تصنيف **عبد اللطيف محمد خليفة** الذي قسم الدوافع إلى:

**1- التصنيف الذي يميز بين الدوافع الوسيلية والدوافع الاستهلاكية:**

1-1- **الدافع الوسيلي**: هو الذي يؤدي إشباعه إلى الوصول إلى دافع آخر.

1-2- **الدافع الاستهلاكي**: هو الإشباع الفعلي للدافع ذاته.

**2- تصنيف الدوافع وفقا لمصدرها:** وتقسم إلى:

2-1-**دوافع الجسم:** تتمثل فيدوافع الجوع والعطش والجنس.

2-2- **دوافع إدراك الذات**: وهي التي تعمل على المحافظة على صورة مفهوم الذات .

2-3- **الدوافع الاجتماعية**: وهي التي تخص العلاقات بين الأفراد.

( عبد اللطيف محمد خليفة، 2000،ص84-85).

**3- تصنيف الدوافع طبقا لنظرية " ماسلو " في الدافعة الإنسانية:**

3-1- **حاجات فيزيولوجية**: كالحاجة إلى الطعام، الهواء، الماء، السكن .

**3**-2- **حاجات الأمن والسلامة:** الحاجة إلى بيئة آمنة وخالية من الأضرار المادية والنفسية.

3-3- **حاجات الانتماء والنمو:** تتمثل في الحاجة للقبول من طرف الآخرين .

3-4- **حاجات تحقيق الذات:** حاجة الفرد لأن يحقق ذاته وذلك من خلال استغلال كافة قدراته وإمكاناته.

(عثمان مريم، 2010،ص71).

**4- تصنيف الدوافع في ضوء المنشأ:** ومن أشهر من قال هذا التصنيف هو " موراي " الذي قسم الدوافع إلى صنفين أساسيين هما :

**4-1-الدوافع الأولية ( الفسيولوجية أو البيولوجية):** وهي التيتتولد عن حاجات الجسم مثل الحاجة إلى الطعام والشرب والجنس والتنفس.( محمود عبد الحليم منسي، دون سنة، ص94).

نظرا لكون الدوافع الأولية معقدة فقد درسها علماء النفس من نواحي ثلاثة هي :

- **الناحية الفسيولوجية**: ويقصد بذلك التغيرات الكيمائية والعصبية داخل الجسم والدور الذي تلعبه الغدد في توجيه النشاط، ومن هذه الدوافع : دافع الجوع، دافع العطش، دافع الجنس، دوافع الأمومة.
- **الناحية الشعورية**: يمكن للإنسان الجائع أن يصف شعوره فيعبر عن جوعه بقوله أنه يحس فراغا في معدته، وكذلك إذا طلبنا من ضمآن أن يصف لنا ما يشعر به فيقول أنه يحس بجفاف في فمه، ولكن هناك ظروفا ترجع إلى قيود لا تتكشف فيها الدوافع الجنسية.
- **من ناحية السلوك الظاهري**: لو أنك راقبت تصرفات طفل منع عنه الطعام لرأيت في وضوح كيف تستبد به الحيرة، أما إذا كان الطريق إلى هدفه غامضا فإنه يعتمد على المحاولة والخطأ وإذا لم يعمل الإنسان على إشباع الدوافع الفيسيولوجية ينتج عنه اختلال بتوازنه الحيوي.( قدوري خليفة، 2012، ص66).

**4-1- الدوافع الثانوية ( الاجتماعية أو المكتسبة ):**

تنشأ هذه الدوافع نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة ونتيجة للتنشئة الاجتماعية وعمليات التطبيع الاجتماعي، ويمكن تتبع طريقة تكوين الدوافع الثانوية إذا لاحظنا الطفل الصغير، إذا يتحدد سلوكه في سنوات عمره الأولى تبعا للدوافع الأولية، ولكن إشباع هذه الدوافع لا يتم إلا عن طريق الكبار، وبذلك يجد الفرد نفسه مضطرا إلى إتباع أساليب الكبار وطرائقهم، وتنشا دوافع جديدة نتيجة هذا التفاعل.

(حنان عبد الحميد العناني، 2005، ص141-142).

توصف هذه الدوافع بأنها تخص الإنسان دون الحيوان وإشباعها يكون بطريقة غير مباشرة وهي تنقسم إلى قسمين:

- **دوافع نفسية اجتماعية** : كميل الفرد إلى تكوين العلاقات الاجتماعية، ميله إلى السيطرة، تأكيد الذات.
- **دوافع ذاتية شخصية:** وهي تحقيق الفرد لذاته من خلال الدافع للإنجاز كالحاجة إلى النجاح، الحاجة إلى الاحترام، الحاجة إلى الانتماء. (منصور بن زاهي،2007، ص66).

وبذلك يمكن القول بأن الفرد يمتلك دوافع أولية فسيولوجية تنبع من حاجاته الأساسية ككائن حي بحاجة للأكل والشرب والأمن، كما يمتلك دوافع ثانوية تتعلق بحاجاته الخارجية أي ما يكتسبه من محيطه الخارجي وهي بذلك دوافع نفسية اجتماعية ودوافع ذاتية شخصية .

مما سبق ذكره نستنتج بان للدافعية عدة تصنيفات وهذه الدوافع تختلف باختلاف مصدرها، إلا أنها تتكامل فيما بينها، أي أنها غير مستقلة عن بعضها البعض .

**سابعا : وظائف الدافعية**

**1- للدافعية وظيفة تنشيط:**

فهي تعمل على تعبئة الطاقة لدى الفرد وتحفزه نحو الهدف، إلى أن يشبع حاجته ويحقق هدفه.( عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص75).

وكن زيادة الدافعية فوق حد أمثل يعوق الأداء أكثر مما ييسره، ذلك أن درجة الاضطراب والقلق تزداد مع زيادتها، كما أن نقص الدافعية قد يؤدي إلى الرتابة والملل، ويمثل **ديسيكوDECECCO**العلاقة بين درجة الدافعية والجهد المبذول من قبل الفرد.( محي الدين توق وآخرون ،2002،ص233).

وعليه فان المستوى المتوسط من الدافعية أو الاستثارة الانفعالية هو أفضل المستويات التي يكون الفرد خلالها على درجة ملائمة من اليقظة والتنبه للقيام بأعماله ونشاطات، ولكن هذه النتيجة لا يمكن تعميمها فقد تبين من خلال عدد من الأبحاث العلاقة القوية الموجبة بين الدرجة العالية للدافعية ومستوى الأداءالإبداعي المتميز .( محي الدين حسين، 1997،ص11).

**2- للدافعية وظيفة توجيهية:**

فقد أوضح **ميلر وآخرون** في نظرية السلوك الموجه نحو الهدف، أن الفرد يقوم بالمقارنة بين البيئة والهدف، ومن ثمة معالجة البيئة من أجل التقليل من التفاوت بينها وبين الهدف، ثم يختبر مرة أخرى التفاوت بينهما، ثم يسعى بعد ذلك ويجاهد لتحقيق الهدف.(محي الدين توق وآخرون، 2002،ص233).

**3- تثبيت أو تعديل السلوك:**

يعني الحفاظ على السلوك الذي تم التوصل إليه أو تحويله من سلوك موجه إلى هدف آخر، وقد يؤدي ذلك إلى مجموعة من ردود الأفعال داخل الفرد وفي البيئة المحيطة به، ويكون ذلك بمثابة تعديل أو تحوير في حاجاته وتوقعاته ورغباته وفي حالة توازن عام للدافعية.( نجاة بوطاوي، 2005،ص13).

**4- للدافعية وظيفة التفسير:**

تسهم الدافعية في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني، ويمكن القول بشكل عام أن الدافعية مهمة لتفسير عملية التعزيز وتحديد المعززات .

**5- الدافعية تستثير السلوك:**

فالدافعية هي التي تحث الإنسان على القيام بسلوك معين مع أنها قد لا تكون السبب في حدوث ذلك السلوك .

**6- الدافعية تؤثر في نوعية التوقعات:**

التي يحملها الناس تبعا لأفعالهم ونشاطاتهم، وبالتالي فإنها تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منهم، والتوقعات بالطبع على علاقة وثيقة بخبرات النجاح والفشل ، التي كان قد تعرض لها .(منصور بن زاهي، 2007،ص64-65).

بناء على ما تقدم من وظائف الدافعية فإنها هي التي تؤدي بالإنسان إلى الأداء الجيد عندما يكون مدفوعا نحوه، فالتلاميذ على سبيل المثال المدفوعين لعمل واجب ما هم أكثر التلاميذ اجتهادا وأفضلهم أداء .

**ثامنا : عوامل استثارة الدافعية**

تعمل عدة عوامل على استثارة الدافعية عند الفرد ومنها:

1- **المنبه أو المثير** : ويعني ذلك إدراك الفرد الشيء الذي يريده وشعوره بالحاجة إليه .

2- **الدافع أو الحافز** : يقصد به الطاقة أو القوة التي تحرك السلوك لتشعر بالرغبة في تلبية تلك الحاجة .

3- **الغاية أو الهدف**: ويقصد به الشيء الذي كان سببا في سلوك الفرد، وجعله في حالة عدم التوازن والذي يحاول الفرد تحقيقه ليستعيد توازنه .

هذه العوامل لا تنطبق على كل فرد بحيث أن جميع الأفراد تستثار دوافعهم، كما أنهم يتفاوتون في طريقة الاستجابة وفي أسلوب تغطية ذلك النقص، وفي طريقة تحقيق الهدف، ويعود ذلك إلى عوامل منها ما هو داخلي يتعلق بخصائص الأفراد وسماتهم الشخصية كالفروق الفردية القائمة بينهم، ومنها ما هو

خارجي والمتمثل في البيئة المحيطة بهم بصفة عامة كالحوافز المادية والمواقف الإحباطية والأشياء الجذابة مع معرفة مقدار ما تتوافر فيها من الحوافز واستثارة الدافعية .( منصور بن زاهي، 2007،ص84).

وهناك طرق مختلفة تؤدي إلى إثارة الدافعية للتعلم ويطلق عليها المربون مصطلح استراتيجيات " **الحفز والتعزيز**" نذكر منها :

- ربط أهداف الدرس بالحاجات النفسية والعقلية والاجتماعية يحفز التلاميذ للتعلم .
- جعل النشاط التعليمي متناسبا مع قدرات التلاميذ وخصائصهم النمائية يشجعهم على المشاركة في عملية التعلم.
- تنوع الأساليب والأنشطة التعليمية داخل الموقف التعليمي يؤدي إلى تشويق التلاميذ وإثارة دافعيتهم للتعلم
- مشاركة التلاميذ في التخطيط لعملية التعلم والتعليم تستثير دافعيتهم للتعلم .
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ يجعل للتلميذ دورا في العملية التعليمية، وفي هذا ضمان لمشاركة جميع التلاميذ بشكل إيجابي في عملية التعلم.
- حماسة المعلم وإخلاصه في مهنته يحفز التلاميذ على التعلم .(عزت جرادات وآخرون،2008،ص73).

## II. دافعية الإنجاز

### أولا : نشأة دافعية الإنجاز

يعود استخدام مصطلح دافعية الإنجاز في علم النفس من الناحية التاريخية إلى **أدلر** الذي بين أن الحاجة إلى الإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة.

**وكيرت ليفن** الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح، وذلك قبل استخدام **هنري موراي** لمصطلح الحاجة للإنجاز، وعلى الرغم من هذه البدايات المبكرة، فإن الفضل يرجع إلى عالم النفس

الأمريكي **هنري موراي**H.Murayفي أنه أول من قدم مفهوم الحاجة للإنجاز بشكل دقيق بوصفه مكونا من مكونات الشخصية .( عبد اللطيف محمد خليفة،2000، ص88).

ويمكن اعتبار بداية الدراسات المنتظمة لدافعية الإنجاز بالعمل الذي قام به**موراي**سنة **1938** عندما وضع قائمة من عشرين حاجة ذات أصل نفسي (عشرين دافعا اجتماعيا) وتتضمن هذه القائمة الحاجة للإنجاز.( جعفر صباح،2010، ص102).

ثم أخد مفهوم الدافعية للإنجاز في الانتشار منذ بداية الخمسينات من خلال الأبحاث الكثيرة التي قام بها كل **ماكليلاند** و **أتكنسون** وعدد كبير من الدارسين منذ **1953**.( طبشي بلخير بن الأخضر،2007، ص33).

حيث اقتنى **ماكليلاند** وزملائه خطى موراي لاستكمال ومواصلة البحوث الميدانية في هذا المجال من خلال اختيار الاستعانة ببعض الاختبارات الإسقاطية مثل اختبار تفهم الموضوع **Tat** وقدموا نظرية لتفسير الدافعية للإنجاز تعد من أوائل النظريات التي قدمت في هذا الشأن .

( عبد االلطيفمحمد خليفة،2000، ص90).

**ثانيا : تعريف دافعية الإنجاز**

عرف **هنري موراي** دافعية الإنجاز : " بأنها تشير إلى رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات، وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك ".

إذن فتعريف **موراي** الحاجة للإنجاز يشير إلى الحرص متضمنا معنى المثابرة والإتقان، أخد الطموح في الاعتبار وفهم الفرد لذاته، وتتحدد طرقة إشباع الحاجة للإنجاز في ضوء تصور **موراي**طبقا لنوعية الاهتمام والميل، فالحاجة في المجال الجسمي على سبيل المثال تكون على هيئة رغبة في التفوق العقلي أو المعرفي.(عبد اللطيف محمد خليفة،2000، ص89).

يعرفها **ماكليلاند**: " بأنها استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإرضاء، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء وفي ضوء مستوى محدد من الامتياز ".( يوسف سليمان، 2011، ص313).

عرف **سلمون Solomon**الدافعية للإنجاز : "بأنها نزعة داخلية للتطوير أو المحافظ على مستوى عال من الأداء بناء على معيار الامتياز ".

وقدمت **هارترHarter** في شرحها لدافعية الإنجاز سببين للجهود يبذلها الأفراد من أجل الإنجاز هما:

- احتياجاتهم الشخصية للكفاءة المعرفية.
- اكتساب حوافز خارجية كالدرجات، وحوافز داخلية كالرضا .

وسلم **أتكنسون** بأن الدافعية نحوى الإنجاز يتم اكتسابها منذ الطفولة، وتبقى مستمرة في نموها إلى أن تصل إلى درجة نسبية.(معتوق خولة، 2014، ص139).

يعرف **صلاح عبد السميع باشا** دافعية الإنجاز بأنها : "حالة داخلية توجه سلوك الفرد نحو تحقيق النجاح الدراسي ".

ويعتبر تعريف **نظام سبع النابلسي** دافعية الإنجاز حسب رأي **الطيب رشوان** من أفضل التعريفات التي فسرت دافعية الإنجاز وعرفها بأنها :" عبارة عن عدة دوافع مركبة –عقلية ، مزاجية، انفعالية- تساعد الفرد في الوصول إلى أعلى المستويات من الأداء.(الطيب عصام علي رشوان ، 2006، ص200-201).

يعرفها **مصطفى الصفطي**: "بأنها الرغبة في الأداء وتحقيق النجاح وهي هدف أدائي ينشط ويوجه السلوك، وتغييره من المكونات المهمة للنجاح الدراسي ".

وقدم **بوحمامة وعبد الرحيم الشكومي**تعريفا لدافعية الإنجاز على أنها : "مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته، وإعادة التوازن عندما يختل، وللدوافع ثلاثة وظائف أساسية في السلوك هي تحريكه، تنشيطه، توجيهه والمحافظة على استدامته إشباع الحاجة ".

( يوسف سليمان، 2011، ص313).

وعرف **جولد ستين** الدافعية للإنجاز: " بأنها حاجة الفرد للتغلب على العقبات والكفاح من أجل مواجهة التحديات الصعبة، وكذلك الميل إلى وضع مستويات للأداء والسعي نحو تحقيقها، والمواظبة الشديدة على العمل والمثابرة المستمرة في أدائه".

كما عرفها **أحمد عبد الخالق**: "بأنها الأداء في ضوء مستوى الامتياز والتفوق أو أنها الأداء الذي تحدثه الرغبة في النجاح".

وكذلك يعرفها **قشقوش ومنصور**: "بأنها السعي اتجاه الوصول إلى مستوى من التفوق والامتياز، وهذه النزعة تمثل مكونا أساسيا في دافعية الإنجاز وتغيير الرغبة في التفوق والامتياز أو الإتيان بأشياء ذات مستوى راق خاصية مميزة لشخصية الأشخاص ذوي المستوى المرتفع في دافعية الإنجاز".

( جعفر،2010،ص100).

أما **رجاء محمود بوعلام**فتعرف الدافع للإنجاز بأنه : "حالة داخلية ترتبط بمشاعر الفرد وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل وتنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن ويعتقد به ".

عرفتها **أمل الأحمد**: "الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف أدائي ينشط السلوك ويوجهه".

( قدوري خليفة ،2012،ص64).

من خلال التعريفات السابقة نرى أن الدافعية للإنجاز حسب ما أجمع عليه الباحثين والعلماء هي حالة داخلية أو مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية في الفرد، توجه سلوكاته ودوافعه إلى تحقيق أهدافه وحاجاته وطموحاته، كما هي الرغبة والميل إلى الأداء وتحقيق النجاح والمواظبة الشديدة على العمل والمثابرة المستمرة في أدائه بأسرع وقت في ضوء من الامتياز والتفوق .

**ثالثا : أهمية دافعية الإنجاز**

تتزايد أهمية دافعية الإنجاز يوما بعد يوم بشكل متسارع بحيث أصبحت في عصرنا من المواضيع ذات الأهمية البالغة في مجال علم النفس ويعود الفضل إلى ذلك إلى الجهود الكثيرة التي بذلها العلماء والباحثون منذ زمن طويل إلى غاية يومنا هذا وتتمثل هذه الأهمية في ما يلي :

- لقد أشارت العديد من البحوث والدراسات إلى جوانب مختلفة لأهمية دافعية الإنجاز مثل ارتباطها بالنجاح ، ودورها الفعال في توجيه السلوك، إضافة إلى تأثيرها الواضح على القرارات التي يتخذها الأفراد في المواقف الحياتية، وكذا ارتباطها بمجموعة من الأمور الاقتصادية والاجتماعية والأخلاقية والعديد من المتغيرات النفسية .
- ومن الناحية الاجتماعية تظهر الأهمية الكبيرة لدافعية الإنجاز من خلال الاهتمام المتزايد لهذا المفهوم عند عامة الناس، فنجد الأولياء كثيرا ما يتساءلون عن أسباب انخفاض دافعية أبنائهم نحو التعليم، ويتساءل أرباب العمل عن انخفاض دافعية الأفراد لأنواع معينة من المهن والأعمال، وتجدر الإشارة إلى معرفة الفرد للاتجاه الحقيقي لدوافعه تساعده كثيرا على ضبطها وتوجيهها والتحكم فيها ، كما أن معرفة الفرد لدوافع الآخرين ممن هم حوله تمكنه من إقامة علاقات جيدة معهم.

أما من الناحية التربوية فإن الدافعية للإنجاز تعتبر أحد الأهداف التربوية المهمة وذلك من خلال سعي العملية التربوية لاستثارة الدافعية لدى المتعلمين وتوجيهها بما يحقق الأهداف النهائية لتلك العملية ، هذا بالإضافة إلى عمل المدرسة على توليد اهتمامات مختلفة إلى المتعلمين سواء معرفية، عاطفية،رياضية، فنية، يستفيد منها المتعلمون حتى خارج نطاق المدرسة وتكون سندا لهم في حياتهم المستقبلية بشكل عام.(قدوري خليفة،2012،ص73).

بناء على ما سبق فدافعية الإنجاز ضرورية للاحتفاظ باهتمام الفرد وزيادة جهده بحيث يؤدي إلى تركيز الانتباه وتأخير الشعور بالتعب فيزيد الإنتاج ، كما أنها تشكل ضرورة لإحداث النمو في الحياة الاجتماعية.

**رابعا : مكونات الدافعية**

يحدد"**أوزوبل**"**Osobl**مكونات دافعية الإنجاز في ثلاثة معطيات وهي :

1- **الحافز المعرفي** : الذي يشير إلى محاولة الفرد إشباع حاجاته وذلك بأن يعرف ويفهم حيث أن المعرفة الجديدة تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكبر فإن ذلك يعد مكافأة له .

2- **توجيه الذات** : وتمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة والمكانة التي يحرزها عن طريق أدائه المتميز والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها مما يؤدي إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته .(عبد الله مجدي،2003،ص33).

3- **دافع الانتماء** : يتجلى في الرغبة في الحصول على تقبل الآخرين، ويتحقق إشباعه من هذا التقبل بمعنى أن الفرد يستخدم نجاحه الأكاديمي بوصفه أداة للحصول على الاعتراف والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه.(خويلدي سليمان،2015،ص69).

ويأتي هنا دور الوالدين كمصدر أول لإشباع حاجات دافع الانتماء ثم دور الأطراف المختلفة التي يتعامل معها الفرد، ويعتمد عليهم في تكوين شخصيته ومن بينهم المؤسسات التعليمية المختلفة.(منصور بن زاهي،2007،ص81).

- أما **عبد المجيد** يعتبر أن مكونات الدافعية للإنجاز تتمثل في سبعة عناصر هي :

1- التطلع للنجاح .

2- التفوق عن طريق بذل الجهد والمثابرة .

3- الإنجاز عن طريق الاستقلال عن الآخرين في مقابل العمل مع الآخرين .

4- القدرة على إنجاز الأعمال الصعبة بالتحكم فيها والسيطرة على الآخرين.

5- تنظيم الأعمال وترتيبها بهدف انجازها بدقة وإتقان .

6- الانتماء إلى الجماعة والعمل من أجلها .

7- مراعاة التقاليد والمعايير الاجتماعية المرغوبة أو مسايرة الجماعة والسعي لبلوغ مكانة مرموقة بين الآخرين .( عبد الله مجدي،2003، ص33).

- حسب **موراي و هرمانز** : أن دافع الإنجاز يتكون مما يلي :

✓ **مستوى الطموح :** أيالرغبة في الوصول إلى الأهداف المسطرة وبذل الجهد اللازم لذلك.

✓ **المثابرة:** أي الجهد والاجتهاد والسرعة في الإنجاز.

✓ **الرغبة في إعادة التفكير في العقبات :** يعني تحقيق كل ما هو صعب والتغلب على الصعاب .

✓ **الاتجاه نحوى المستقبل :** ويتمثل في التخطيط المكثف للمستقبل .

✓ **الرغبة في الأداء الأفضل :** يعني التفوق، الثقة بالنفس، المنافسة.

✓ **المسؤولية الفردية :** أن تكون مسؤولا على نفسك والآخرين أي أن يتحمل نتائج أعماله.

✓ **الاستقلال:** أي أن يتحركالمرء، وأن لا يكون مرتبط ،وأن يتحدى الأعراف .

✓ **السيطرة :** أن تسيطر وتتحكم في بيئتك الإنسانية، أن تؤثر في سلوك الآخرين وتوجهه عن طريق الاتحاد وإصدار الأوامر.

✓ **التنظيم :** أي ترتيب الأشياء، أن تحقق النظام ، أو الاتزان، أو الاتفاق ، والترتيب والدقة

✓ **البحث عن التقدير:** هو الحاجة في ممارسة بعض المواهب وبلوغ أكبر مستوى من النجاح.

- وقد توصل **محي الدين حسين 1988** باستخدام التحليل العامليبطريقة **هولتنج**أنالدافعيةللإنجاز تتكون من ستة عوامل هي :

**1-** المثابرة .

**2-** الرغبة المستمرة في الإنجاز .

**3-** التفاني في العمل.

**4-** التفوق والظهور.

**5-** الطموح.

**6-** الرغبة في تحقيق الذات .

- أما **عبد القادر 1977** فقد قامبتحديد دافع الإنجاز من خلال ثلاث مكونات وهي

1- الطموح العام .

2- النجاح والمثابرة على بدل الجهد.

3- التحمل من أجل الوصول إلى الهدف.( البار الرميساء،2014ن ص76-77).

- وقد لخص الباحث **عبد اللطيف محمد خليفة 1995** مكونات الدافعية للإنجاز في خمس مكونات أساسية على النحو التالي :

1- الشعور بالمسؤولية.

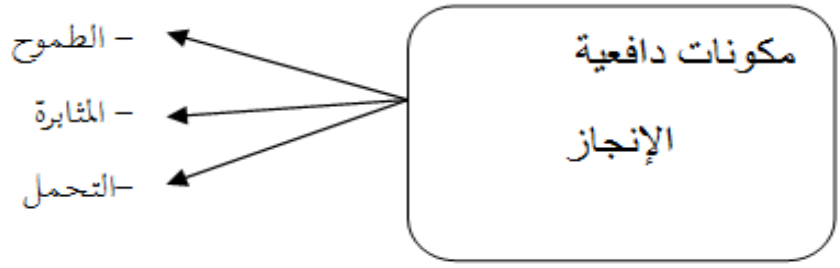
2- السعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع.

3- المثابرة.

4- الشعور بأهمية الزمن.

5- التخطيط للمستقبل.( عبد الرحمان بن بريكة،2007،ص128).

وحسب جيلفورد1959Guilfford انتهى إلى وجود ثلاث مكونات لدافعية الإنجاز والشكل التالي يبين ذلك :




(حسين محي الدين أحمد، 1988،ص63).

**الشكل رقم(02) : يوضح مكونات دافعية الإنجاز حسب جيلفورد**

اختلفت مكونات الدافعية للإنجاز من باحث إلى آخر، فمنه من حددها في ثلاث مكونات ، وهناك من عددها في أكثر من ذلك حيث وانطلاقا من الدراسات الميدانية التي قاموا بها، وما أخذه موضوع الدافعية للإنجاز من اهتمام وعناية لدوره الهام في حياة الفرد .

**خامسا : أنواع دافعية الإنجاز**

ميز"**فيروف**" بين نوعين من دافعية الإنجاز هما:

1- **الدافعية للإنجاز الذاتية** : يقصد بها المعايير الداخلية أو الشخصية في مواقف الإنجاز حيث يتنافس الفرد مع معاييره أي المعايير والقيم الشخصية التي يمتلكها الشخص تكون أساسية.

2- **الدافعية للإنجاز الاجتماعية** : يقصد بها تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية، حيث يكون التنافس مع المعايير التي يضعها الآخرين، أي أن مستويات الامتياز تستند إلى المقارنة الاجتماعية .( جعفر صباح، 2010،ص107).

يمكن أن يعمل هذين النوعين في نفس الموقف، ولكن قوتيهما تختلف وفقا لأيهما أكثر سيادة في المواقف فإنه غالبا ما تتبعها دافعية الإنجاز والعكس صحيح.

وهناك تقسيم آخر لدوافع الإنجاز وهي دوافع أولية ودوافع ثانوية :

1- **الدوافع الأولية** : هي عبارة عن دوافع غير مكتسبة قائمة على بعض الجوانب النفسية يطلق عليها اسم الدوافع الفسيولوجية، أو البيولوجية، أو غير المتعلمة أو الفطرية.

2- **الدوافع الثانوية**: تعد الدوافع الثانوية أهم الدوافع الثلاث عند دراسة سلوك الحديث فكلما تقدم المجتمع الإنساني كلما أفسحت الدوافع الأولية وإلى حد ما الدوافع العامة الطريق أمام الدوافع الثانوية لتحديد سلوك الإنسان.( سهل، 2009،ص77).

نستنتج بأن دافعية الإنجاز تختلف باختلاف الجهة التي يقدم لها هذا الإنجاز، إما أن يكون المجتمع هو الدافع من خلال إتباع معايير الجماعة في إنجاز أمور يريدها الفرد، وبهذا يختلف نوع وشكل الدافعية للإنجاز .

**سادسا : وظائف دافعية الإنجاز**

الدافع للإنجاز أحد شروط التعلم الجيد، فهما كانت المدارس مجهزة بالأدوات والمعلمين والمناهج الدراسية، فلا غنى عن توافر درجة مناسبة من الدافع إلى الإنجاز لدى المتعلمين حتى يحدث التعلم، وقد أشارت العديد من الأدبيات إلى أن الدافع إلى الإنجاز له عدة وظائف في عمليات التعلم والتعليم .

( جبريل بن حسن العريشي، 2012، ص143)

كما تساهم دافعية الإنجاز في تسهيل فهمنا لبعض حقائق السلوك الإنساني، ويمكن القول بصفة عامة أنه لتفسير عملية التعزيز وتحديد المعززات وتوجيه نحو هدف معين، والتي تؤكد على مثابرة الإنسان على انجاز عمل ما بإتقان وتميز، ولدافعية الإنجاز عدة وظائف أساسية في السلوك هي: تحريكه، تنشيطه، توجيهه، والمحافظة على استدامته إلى حين إشباع الحاجة.(لويزة شريك، 2019،ص52).

من أجل تحقيق الوظائف التي تهدف إليها فقد اعتبر **هب Hebb**بأنها "أثر لحديثحسيين هما الوظيفة المعرفية التي توجه السلوك، ووظيفة التيقظ أو الاستثارة التي تمد الفرد، وبذلك يعتبر الدافع أيضا مهما في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، كما يعتبر مكونا أساسيا في سعي الفرد اتجاه تحقيق ذاته وتوكيدها ".

(عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص69).

1- **الوظيفة الاستثارية** :

الدافعية للإنجاز هي التي تحث الإنسان على القيام بسلوك معين لا تسبب السلوك إنما تستثيره ، فانتقاء السلوك المناسب نحو مثير معين ضروري، وأحسن درجة استثارة هي الدرجة المتوسطة، لأن نقص الاستثارة يؤدي إلى الرتابة والملل وارتفاعها يؤدي إلى القلق والاضطراب، لذلك فإنها "تعمل على استثارة سلوك الإنسان إذا كانت على درجة كافية من القوة، واحتمال قيام الفرد بالسلوك المعين يكون قويا، وإذا صاحب ذلك السلوك حافز ايجابي فإن درجة الاحتمال تقوى أكثر .( بلحاج فروجة،2010،ص08).

2- **الوظيفة التنشيطية**:

تحث دافعية الإنجاز الفرد على جمع الطاقة اللازمة لممارسة نشاط ما وتكرار السلوك الناجح بتنشيطه وتحريكه وتدفعه للإنجاز من أجل إشباع حاجة أو استجابة لتحقيق هدف معين مع اختيار الوسائل المناسبة لتحقيق ذلك، فهي تعمل على تعبئة الطاقة لدى الفرد وتحفزه نحو الهدف إلى أن يشبع حاجته ويحقق هدفه.( عبد اللطيف محمد خليفة،2000،ص75).

**3- الوظيفة التوجيهية :**

تقوم على توجيه سلوك التلميذ فهي تشمل معرفته بقدرته على اختيار النشاطات التي ترضي دوافعه بوضع الأهداف المتوقع إنجازها في النشاط الدراسي الممارس، من خلال استخلاص العلاقات والنتائج الايجابية مع اختيار الوسائل المناسبة لتحقيق ذلك، حيث يعد الدافع للإنجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه وفي إدراكه للموقف، فضلا عن مساعدته في فهم وتفسير سلوك الفرد وسلوك المحيطين به .(الطواب سيد محمود،1992،ص101).

فهو دافع مكتسب من البيئة و ويشمل مجموعة من القوى ( معرفية، انفعالية،سلوكية) بحيث توجه الفرد نحو تحقيق الهدف .( الحجي أسامة إبراهيم، 1996،ص31).

ويرى الزيات (2001) بأنها دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحا في الأنشطة التي تعتب معايير الامتياز والتي تكون معايير النجاح والفشل فيها واضحة أو محددة، أو هي المحصلة النهائية للعلاقة بين دوافع النجاح ودافع تجنب الخوف من الفشل والتفاعل بينهما.

( خليل نعيمة محمد قنديل، 2001،ص231).

4- **الوظيفة التوقعية:**

التوقع هو اعتقاد مؤقت بأن إنجازا ما سوف ينتج عن سلوك معين، ولكن لا يوجد ما يجزم أن النتائج تتسق بالضرورة مع التوقعات ، لذا نجد كثيرا من الأحيان اختلاف بين الناتج الفعلي والتوقع المرغوب.

( عماد عبد الرحيم الزغول ،2007،ص216-217).

لذا فالأشخاص يتوقعون النجاح ويخافون من الفشل يبحثون عن فرص لحل مشكلات التحدي والتفوق، يتحلون بالعديد من الخصائص والمميزات التي تؤهلهم لتحمل المسؤولية الشخصية في حل المشكلات واتخاذ القرارات ووضع الأهداف.( العيدلي ناصر محمد ، 1995،ص163).

وللتغلب على العقبات ومواجهة التحديات الصعبة فإن الفرد يمكنه أن يغير مسار الهدف، فيسلك طريقا آخر إذا شعر أن الطريق الذي يسلكه لا يوصله إلى الهدف.( توق محي الدين وآخرون، 2002،ص233).

يتضح من خلال ما تطرقنا إليه من وظائف دافعية الإنجاز أنها لا تقتصر على استثارة السلوك لدى الفرد وتنشيطه فحسب بل توجهه وتحركه وتنشطه وتقوم بالمحافظة على استدامة السلوك إلى حين إشباع الحاجة.

**سابعا : محددات دافعية الإنجاز**

أثبتت الكثير من العلماء أن الدافعية للإنجاز تحدد بعدة مصادر من بينها ما يلي :

**1- أساليب التنشئة الأسرية :**

تشير الدراسات التي قام بها "**ماكليلاند** "وجماعته في جامعة "**وسليان** "سنة **1953**إلى وجود ارتباط قوي بين أساليب الرعاية الأسرية وقوة دافع الإنجاز لدى الأطفال، فقد وجد الأطفال ذوي دافع الإنجاز

المرتفع يتصف أولياؤهم بالأوتوقراطية ورفضهم للأطفال، وعدم الحماية والميل إلى الإهمال والشعور وقد قدر معامل الارتباط بين قوة دافع الطفل وشعوره بأن والديه لا يتقبلوه 0.49 وهي أعلى معامل ارتباط يمكن الوصول إليه، ويتناقص هذا المعامل كلما زاد شعور الطفل بحب وتقبل والديه له .

كما أكد ذلك "**كوكس**"**Cox** حيث وجد أن هناك علاقة ايجابية بين قوة الدافع ومقدار المتطلبات والمستويات التي يتحملها الطفل في البيت، فكلما زادت واجباته نحو البيت ارتفع دافع الإنجاز لديه.

( نعيمة الشماع، 1977، ص160).

2- **أساليب الرعاية في المجتمع** :

توصل "**وايتنج**"إلى أن هناك ارتباطا عاليا بين قوة الدافع في المجتمع والتأكيد على الاستقلال المبكر والحزم في تربية الطفل في ذلك المجتمع .

3- **دور المدرسة في تكوين دافع الإنجاز**:

تلعب المدرسة دورا عاما في تنمية السلوك المرتبط بالإنجاز أو عرقلته وذلك من خلال عدة عوامل منها:

- المساواة في التشجيع بين التلاميذ عامة وبين الجنس خاصة، حيث نجد أن بعض المدرسين يميزون بين تلميذ وآخر ، وهذا ما يخفض من مستوى دافعية الإنجاز
- إعطاء الفرص للتلاميذ للتعبير عن آرائهم وأفكارهم وإبراز مواهبهم وتنمية قدراتهم.
- تشجيع المنافسة بين التلاميذ وربط ذلك بتدعيم مادي أو معنوي فذلك يقوي الإنجاز لديهم .

( منصور بن زاهي،2007، ص84).

**ثامنا : أبعاد دافعية الإنجاز**

يقصد بأبعاد دافعية الإنجاز تلك الحاجة التي تدفع بالكائن الحي إلى السلوك، ولهذه الحاجات مصادر إما بيولوجية أو معرفية أو اجتماعية، وهي بحدذاتها تعتبر أبعادا لدافعية الإنجاز وهي كما يلي :

1- **البعد البيولوجي**:

لدافعية الإنجاز بعد بيولوجي، أي أن إشباع الغريزة لدى الكائن الحي هو بمثابة تفريغ العصبية لديه، لأن الغريزة مرتبطة بالأفعال كما اعتبر " **ماكدوجال** " وجود موروثات غريزية لدى البشر تمثل نزعات طبيعية فطرية، ولما توجه السيكولوجي إلى دور الدافعية للإنجاز في التوازن، حيث يرى أن جسم الإنسان يميل إلى المحافظة على مستوى داخلي وتهيئة الكائن الحي لإشباع حاجات البيئة يؤدي إلى توازن خارجي .

2- **البعد المعرفي**:

نادى أصحاب هذا الاتجاه بدراسة السلوك في الموقف الذي يحدث فيه حيث تلعب العمليات العقلية دورها في التوقع والمساواة وتحديد الأهداف، في الوقت الذي يستطيع الإنسان إرجاع إشباعه على حسب متطلبات الموقف، وقد رأى كل من "**هلجارد**"**و**" **أتكنسون** " أن المعادلة التي أثبتها أصحاب هذا المنحى في تفسير دافعية الإنجاز هي : **(الدافع المثار= وظيفة الاستعداد الدافعي×التوقع ×الباعث).**

وفي نفس الوقت قرر أن الاستعداد الدافعي هو دالة لكثير من المتغيرات الوجدانية والانفعالية والاجتماعية وهكذا أخرجت نظريات كثيرة وفق هذا المنحى تفسر السلوك بصفة عامة وتحدد الدافعية للإنجاز ودورها بصفة خاصة، ومن بين هذه النظريات نظرية العزو، نظرية الإنجاز، نظرية التنافر المعرفي وغيرها من النظريات المعرفية.(حمدي علي الفرماوي، 2004،ص 29-30).

3- **البعد الوجداني** :

لقد استبعد هذا البعد من طرف العلماء في الدراسات النفسية وكان التركيز قائما على البعد العقلي المعرفي ، ولقد توجه الفكر السيكولوجي بعدها بالإجابة على أسئلة شغلت بال الكثير من الباحثين، ومنها ما الذي يدفع الإنسان إلى التمركز حول موضوع محدد ؟ هذا واتجهت البحوث إلى هذا البعد في الدافعية لتجيب على الأسئلة السابقة والتي كانت إجابتها من أنواع الحاجات الوجدانية ومصادرها ودور الانفعال الدافعي في السلوك والعوامل الوجدانية التي تتسبب في إنجاح السلوك أو فشله.

**4- البعد الاجتماعي:**

لا شك بأن الموقف الاجتماعي مليء بعدة عوامل تدفع الإنسان إلى القلق، ذلك لأن الإنسان يتطلع إلى استحسان الآخرين له، ومن هنا جاء القول " بأن الموقف الاجتماعي والتوجه الاجتماعي يعكسان حاجاته إلى تقديم صورة مرغوب فيها لدى الآخرين .

يعتبر الانطباع الجيد لدى الآخرين دافعا أساسيا، ويحدد "راسل " ثلاثة متغيرات لدافع الإنسان نحو تكوين انطباع جيد عن نفسه وهي :

- درجة تحكم الإنسان في الانطباع
- القيمة التي يراها الإنسان في الهدف الذي يسعى لتحقيقه
- درجة التباين بين الانطباع الذي يعطيه الفرد عن نفسه وما يحب أن يكون عليه .

( حمدي علي الفرماوي ، 2004، ص31-33).

من خلال هذه الأبعاد تبلورت عدة نظريات تفسر السلوك عموما ونظريات تفسر الدافعية للإنجاز خاصة.

**تاسعا : الصفات المميزة للأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز**

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

- يمتاز الأفراد ذوي الدافعية للإنجاز المرتفعة بالعمل الجاد الذي يتضمن مستويات متوسطة من التحدي التي تتضمن تغذية رجعية مباشرة فيما يتعلق بالنجاح والفشل.(النيال، 2009،ص255).

حيث يذكر موسى أن الأفراد ذوي دافعية مرتفعة يميلون إلى بذل محاولات جادة للحصول على قدر كبير من النجاح ن وهم أكثر ميلا للتوصل إلى حلول في المواقف التي تحتاج حلا لمشكلة ما كما وجد أنهم يميلون إلى احتلال مراكز مرموقة في المجتمع، ( حسين بن عطاس الخيري، 2008،ص45).

- يتميزون بالمثابرة والكفاءة العالية في أشكال مختلفة من الأداء
- لديهم مفهوم مرتفع عن ذاتهم
- كثيرو الحركة يرغبون في التغيير ويقاومون الضغط الخارجي، كما يتسمون بأنهم يعملون بجد في التجارب العلمية ويتعلمون أسرع .
- أدائهم المدرسي أفضل إلى حد ما حتى بعد استبعاد نسبة الذكاء .
- يبذلون أقصى ما أقصى في وسعهم وخاصة عندما توضع نتيجة هذا الأداء في سجلاتهم.

(النيال، 2009،ص255).

ويذهب " **ماكليلاند** " بأن الصفات المميزة لذوي الدافعية للإنجاز تجعل إمكانية وجودها قليلة بين الناس، وهو يحدد بأن حوالي **10%**من سكان الولايات المتحدة يتمتعون بهذه الصفات أو جزء كبير منها وهي على النحو التالي:

- يميل الأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز إلى المغامرة والمجازفة واختيار الطرق الشاقة والصعبة.
- يحاول هؤلاء الأفراد دائما أن يعملوا بجدية وبجهد كبيرين من أجل تحسين أعمالهم وتطويره .
- يتميزون باهتمامهم بتحقيق انجاز معين أكثر من اهتمامهم بالعوائد المادية أكثر من اهتمامهم بالنجاح وتحقيق الأهداف.
- كشفت دراسات وأبحاث **ماكليلاند**الميدانية عن وجود دوافع الإنجاز العالية لدى الأشخاص الإداريين ذوي السلطة والمسؤولية والمناصب العالية.

- يتميز الأشخاص ذوي الدافعية العالية للإنجاز بكونهم أكثر واقعية وتناسقا في عملهم ويتمتعون بتفكير عميق وجيد وحسن تصرف اتجاه أنفسهم والآخرين،بالإضافة إلى تمتعهم رؤية كبير يتوقعون من خلاله أحداث مستقبلية.
- يذهب **ماكليلاند** إلى أن هؤلاء الأشخاص يتمتعون بكونهم أكثر عنادا وتصميما للعمل، وفي بعض الحالات عدائيين إلى حد التطرف لكنهم أكثر واقعية من الأشخاص العاديين.
- يربط هؤلاء الأشخاص تعريفهم بأنفسهم بالعمل الذي يقومون به، وبالتالي يصبح العمل جزء منهم ومن شخصيتهم ويصعب الفصل بين الواحد منهم وعمله.( محمد فتحي فرج الزليتي ، 2008،ص178).

**أما بالنسبة للأفراد ذويالدافعية المنخفضة للإنجاز فنجد أنهم يتصفون** ببعض **الصفات منها** :

- لا يتوقعون النجاح في أي عمل يقومون به، ويتجنبون الإقدام على الإنجاز خشية الفشل.

(معتوق خولة،2014،ص149).

بحيث يرى "**المشعان**" (**1993**)أن الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة لا يتوقعون النجاح في أي عمل يقومون به، ويتجنبون الإقدام على الإنجاز خشية الفشل، ويرفضون أداء الأعمال التي يشعرون أن قدراتهم على أدائها أقل من الآخرين، أو التي تتطلب منهم جهودا ومثابرة و تنشيط همتهم بسرعة عندما تواجههم عوائق حتى ولو كانت بسيطة، ويستسلمون للفشل بسرعة ولا يعاودون المحاولة ليأسهم من النجاح ويقبلون على الأعمال السهلة المضمونة بالنجاح.( حسين بن حسين عطاس الخيري،2008،ص46).

- يرفضون أداء الأعمال التي يشعرون أن قدراتهم على أدائها أقل من الآخرين أو التي تتطلب منهم جهودا ومثابرة، وتنشيط همتهم بسرعة عندما تواجههم عوائق حتى ولو كانت بسيطة.
- يستسلمون للفشل بسرعة ولا يعاودون المحاولة ليأسهم من النجاح ويقبلون على الأعمال السهلة المضمونة للنجاح.
- يضعون لأنفسهم أهدافا بسيطة سهلة لا تكلفهم جهدا أو مشقة،

- يرضون بما هم عليه ولا يسعون إلى تحسين مستواهم في أي نواحي الحياة .
- كثيرا ما يقنعون أنفسهم بأن فشلهم كان نتيجة لأسباب خارجية خارج عن إرادتهم فالنجاح من وجهة نظرهم حظ أو مصادفة وهم ليسوا من المحظوظين.( معتوق خولة ، 2014، ص149).

مما سبق يمكن القول أ، ذوي الأفراد ذوي الدافعية للإنجاز العالية يتميزون باستقلال الشخصية، المثابرة وبذل الجهد، ورغبة كبيرة في تحقيق النجاح وتحمل المسؤولية، والإصرار على حل المشكلات والصعوبات، والأفراد ذوي الدافعية للإنجاز المنخفضة يميلون على كل ما هو سهل وخال من المخاطرة، يعتمدون على الآخرين في مختلف الأعمال.

**وفي ما يلي عرض لأهم خصائص دافعية الإنجاز(ذوي الإنجاز المرتفع) حسب بعض الباحثين :**

| حسب هرما نز(1970) | حسب صفاء الأعسر وآخرون | حسب زكرياءالشربيني |
|---|---|---|
| -مستوى الطموح | -توجه العمل | -الطموح |
| -سلوك تقبل المخاطرة | -وجهة الضبط | -المثابرة |
| -الحراك الاجتماعي | -التعاطف الوالدي | -الاستقلال |
| -المثابرة | -الخوف من الفشل | -قدر النفس |
| -توتر العمل أو المهمة | -القلق المعوق | -الإتقان |
| -إدراك الزمن | -وجهة مثير السلوك | -الحيوية والمكانة |
| -التوجه للمستقبل واختيار الرفيق | -التقبل الاجتماعي | -الجرأة الاجتماعية |
| -سلوك التعرف | -قلق التحصيل الإيجابي | |
| - سلوك الإنجاز | -المثابرة والاستقلال | |
| | -احترام الذات | |
| | -الاستجابة للنجاح والفشل | |
| | -التوجه نحو المستقبل | |
| | -الاستغراق في العمل | |
| | -التحكم في البيئة | |

(عبد اللطيف محمد خليفة،2000،ص90-93)

**الجدول رقم (01): يوضح خصائص ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة حسب بعض الباحثين .**

**عاشرا : العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز**

يتوقع أن يكون الأشخاص الذين لديهم دافعية الإنجاز عالية للأشياء التي يؤذونها أو التي يطمحون إليها واضحة ، وذلك مقارنة بالأشخاص الذين لديهم دافع للإنجاز منخفض وذلك راجع إلى تدخل عدة عوامل وهي :

1- **التحدي البيئي** :

يذهب "**ماكليلاند**" إلى القول بأن عملية قياس الدافعية للإنجاز تقوم على أساس طريقة تحدي الأفراد واستثارتهم لحثهم على الإنجاز، ويذهب أيضا إلى أن الناس يظهرون خاصة الدافعية العالية والنشطة إلى الإنجاز عندما يعاملون بطريقة غير عادية، أو عندما يكونون ضحايا للتعصب الاجتماعي،حيث أنهم في تلك الحالة يلجئون للإنجاز حتى يعوضوا الوضع الدوني الذي فرض عليهم،وتعتمد الاستجابة لمثل هذا التحدي كما يرى "**ماكليلاند**" على المستوى الأولي لدافعية الانجاز عند الجماعة،فإذا كانت الدافعية عالية تكون الاستجابة قوية،أما إذا كانت الدافعية منخفضة فتميل استجابة الجماعة إلى أن تكون نوعا من الانسحاب والتراجع، وتبعا لهذا الفرض فإن درجة التحدي تحدد قوة الاستجابة،وذلك إذا ظلت الدافعية للإنجاز في مستوى عال فإذا كان التحدي من البيئة معتدلا تكون الاستجابة قوية جدا، بينما إذا كان التحدي البيئي كبيرا جدا أو صغيرا جدا فإن الاستجابة تكون أقل بعض الشيء، وذلك على نحو ما ذهب إليه الإنجليزي " **أرنولدتوينبي**" وبهذا تعد درجة التحدي البيئي عاملا أساسيا للتأثير في درجة دافعية الإنجاز التي يستثيرها التحدي، غير أن فاعليتها تتأثر كثيرا بالمستويات الأولية لدافعية الإنجاز، إذ تستجيب بعض الجماعات في بلد ما أكثر قوة والبعض الآخر أقل قوة لنفس التحدي، فالفرق في الاستجابة هنا يشبه المستوى الأولي لدافعية الإنجاز عند كل جماعة.( قدوري خليفة،2011،ص74).

ومنه نستنتج أن "**ماكليلاند**" أكد على أن الاستجابة للتحديات الاجتماعية المساعدة على الإنجاز مرتبطة بالمستوى الأول لدافعية الإنجاز عند الإنسان، فإذا كانت الدافعية للإنجازعالية تكون الاستجابة قوية، أما إذا كانت الدافعية للإنجاز منخفضة فتميل الاستجابة لأن تكون نوعا من الانسحاب والتراجع.

2- **القيم الدينية للوالدين** :

من المعروف أن أساليب تنشئة الطفل داخل الأسرة تتأثر إلى حد كبير بقيم الوالدين التي تمثلها آرائهم الدينية وبالتالي فإنها " أي قيم الوالدين" تمارس تأثيرا غير مباشر على مستوى الدافعية للإنجاز عند الأبناء . (محمد فتحي فرج الزليتي، 2008، ص181).

**3- الأسرة :**

تتخذ الأسرة أشكالا متباينة في الثقافات المختلفة، فقد تكون الأشكال الأسرية التي يكون فيها أحد الوالدين غائبا عن الأسرة ويعيش الابن مع أحدهما أكثر الأشكال الأسرية تأثيرا في الإنجاز.

وقد تأكد هذا التفسير في الدراسات العديدة التي أجراها " **ماكليلاند**" في الولايات المتحدة الأمريكية وفي العديد من بلدان العالم، حيث أن الأبناء يكونون دائما ذوي دافعية منخفضة للإنجاز إذا ما تعرضت أسرهم إلى التفكك بسبب الطلاق أو وفاة أحد الوالدين أو غياب أحدهما، غير أنه باختلاف المجتمع جاءت نتائج دراسات " **ماكليلاند**" عكسية، حيث أوضحت دراساته عن المجتمع التركي، أن آباء الأسرة التركية يتسمون بالتسلط والجمود في تنشئة أبنائهم حيث لا تنمو لدى الطفل دافعية عالية للإنجاز، لأن والده المتسلط يتسبب في جعله معتمدا على نفسه للغاية، وتنمي إبعاد الطفل في تركيا عن تأثير والديه في دافعيته للإنجاز مادام الفصل بينهما لا يتم مبكرا جدا لدرجة تجعله يتمسك كثيرا بأمه .

وقد يلهب ترتيب الطفل في الأسرة دورا هاما أيضا في تحديد مستوى دافعية الإنجاز، حيث يمكن القول أن للطفل الأكبر في الأسرة دافعية عالية للإنجاز لأنه يمكن للوالدين أن يهيئاه ويوجهاه لمستويات عالية، كما يمكنهما أن يولياه اهتماما ورعاية أكثر، وأن يكونا أكثر حنانا وعطفا مع طفل واحد عنه مع أطفال عديدين. ( محمد فتحي فرج الزليتي، 2008، ص183).

ومنه نستنتج أن للأسرة تأثيرات واضحة في إنجاز الفرد وهذا بدء من الشكل الذي تكون عليه، وكذلك من خلال بعض العوامل التي تؤثر في هذه الأسرة كالطلاق أو الوفاة، والتي تجعل الدافعية للإنجاز

تنخفض، وهذا ما أكدته الدراسات حيث أن ترتيب الطفل في الأسرة وكذلك طريقة تعامل الوالدين معه وتؤثر بدرجة كبيرة على دافعيته للإنجاز.

**4- أساليب تنشئة الطفل :**

يتفق معظم الباحثين في مجال الدافعية للإنجاز على أن الأساليب التي يتبعها الوالدان في تنشئة الطفل هي العامل الهام في ظهور سمة الدافعية للإنجاز وتحديد مستواها لديه، وبذلك تعد الدافعية للإنجاز إحدى السمات المكتسبة في الشخصية .

وعن أثر أساليب التنشئة الأسرية على الدافعية للإنجاز لدى الأبناء، يوضح " **ماكليلاند**" (1953) من المضمون الذي توصل إليه بقوله: " أن البيانات التي حصلنا عليها تؤدي بقوة الفرد الذي مؤداه أن الدافعية للإنجاز تنمو في الثقافات والأسر، حيث يكون هناك تركيز على ارتقاء الاستقلال عند الطفل، وعلى النقيض من ذلك ترتبط الدافعية المنجزة المنخفضة بالأساليب التي تعود الطفل الاعتماد على والديه.

وقد بينت الكثير من الدراسات أن التدريب المبكر للأطفال على الاستقلال والاعتماد على النفس وإجادة مهارات معينة لديهم، كل ذلك يولد الدافعية العالية للإنجاز لديهم وذلك إذا كان هذا التدريب لا يوحي بنبذ الوالدين للطفل بحيث أن الوالدين قد يجبران الطفل على الاستقلال حتى لا يكون عبئا عليهم، كما قد يجبرانه على الاستقلال المبكر جدا في الحياة كما هو الحال في كثير من أسر الطبقات الاجتماعية المتوسطة التي تتوقع الإنجاز والاستقلال متأخرا تماما، ولا يعتبر الطرفان نموذجا مثاليا لإنتاج دافعية إنجاز عالية. (محمد فتحي فرج الزليتي، ص181-183).

ومنه نستنتج أن للآباء دور مهم في منشأ الدافعية للإنجاز لدى الأبناء، وذلك بإتباع أساليب معينة في التربية، كالتدريب المبكر على الاستقلال والاعتماد على النفس، لكن هذا التدريب لا يكون نتيجة عدم تحمل الوالدين المسؤولية وإتباعه للتخلص من عبء أولادهم .

وعلى هذا فإن هذه العوامل تؤثر في ارتفاع أو انخفاض دافعية الإنجاز لدى الأفراد إلا أنه يمكن تحديد أسباب انخفاض الدافعية للإنجاز كما يلي :

**1- التوقعات المرتفعة أو المنخفضة التي يضعها الآباء :**

قد يصنع الآباء سقفا عاليا لمعايير الإنجاز التي ينبغي لأبنائهم الوصول إليها وقد يقسو الآباء بشدة على الأبناء ليحققوا الإنجاز العالي، وهذا يشعر الأبناء بالفشل فتضعف دافعيتهم للإنجاز ويجعلهم غير مبالين بالتحصيل .

بالإضافة إلى ذلك إن توقعات الوالدين العالية والمبالغ فيها يطور لدى الأطفال خوفا من الفشل ما يؤدي إلى الإنجاز المنخفض، كما أن دافع الإنجاز العالي للطفل قد يولد لديه دافعا لتجنب النجاح وهو دافع اجتماعي مكتسب تستثيره المواقف التنافسية عندما يخشى الأفراد أن يجلب لهم نتائج سلبية.

**2- التنشئة الاجتماعية الخاطئة :**

يعد دافع الإنجاز مكتسبا من البيئة، ولهذا تلعب أساليب التنشئة الاجتماعية دورا هاما إما في إكساب الفرد الاستقلالية والاعتماد على الذات والثقة في النفس والتي قد تكون دافعية الإنجاز، أو تعلمه الاتكال واللامبالاة في الإنجاز.

كما أن أساليب التنشئة التي تعتمد على التسلط والقهر والمراقبة المستمرة وعدم الثقة تقلل من الدافعية للإنجاز عند هؤلاء الأفراد الذين يتعرضون لمثل هده الأساليب القهرية.

وتؤكد الدراسات أيضا أن إحدى الطرق التي تجعل دافعية الطفل للإنجاز منخفضة هي من خلال والديه الذين لا يدركان قدراته ولا يتوقعان منه توقعات تتناسب وهذه القدرات .

3- **تدني تقدير الذات** :

أساليب التنشئة الخاطئة تؤدي إلى تدني تقدير الذات عند الطفل وشعوره بعدم القيمة، وتدني تقدير الذات يؤدي إلى اعتقاد الطفل بأنه غير قادر على الإنجاز ويقلل من قدرة نفسه ومن مستوى طموحه مما يضعف دافعيته نحو الإنجاز.

4- **معوقات الإنجاز** :

عندما يتوقع الأفراد الفشل أو يخشون النجاح فإنهم غالبا ما يتوقفون عن بدل المحاولة للوصول إلى النجاح، وتبعا لذلك يصبح الإنجاز غير محتمل الحدوث، وفيما يلي نقوم بدراسة تلك المعوقات التي تحول دون تحقيق الإنجاز.

5- **توقعات الفشل**:

قد يشكل الفرق في بعض الأحيان عائقا أمام عملية التعلم وبالتالي يمر التلاميذ الفقراء بحالات عديدة من الفشل وبالتالي يتراكم الإحباط المتعلق بالمدرسة، ويكف بعض التلاميذ عن الاشتراك العلمي في الدراسة ويتوقف الكثيرون عن مجرد المحاولة ربما لشعورهم باليأس مما يجعلهم لا يتصورون أي نتيجة سوى الفشل.

يؤيد عالم النفس " **ريتشارد دي تشارمز**" فكرة أن توقعات الفشل ومشاعر اليأس تكمن وراء الإنجازات المنخفضة المستوى لكثير من الصغار الفقراء.

6- **الخوف من النجاح** :

نلاحظ أن هناك مفهوما متمما للحاجة للإنجاز هو مفهوم (الخوف من الفشل) حيث أننا نجد أن كلا من النجاح والفشل لا يمكن فهمها بشكل تام إلا في سياق العلاقات بين الأفراد، ففي أي مجتمع ينهض على الإنجاز يكون النجاح هو الوسيلة الفعالة في كسب التقدير والاحترام،في حين يؤدي الفشل إلى فقدان

الاعتبار والتقدير، وهناك ثلاثة أسباب أساسية للخوف من الفشل هي تضاؤل تقدير الذات، هبوط قيمة الفرد بصورة عامة، فقدان الجزاء نتيجة الانتقال إلى الإنجاز.( جعفر صباح،2010،ص132-133).

**إحدى عشر : أساليب تنمية دافعية الإنجاز**

يتحدد الفرق بين الأفراد فيما يتعلق بشدة الدوافع للإنجاز بمستوى الرغبة الذاتية في التنمية والتطور ومدى تأثير الظروف البيئية الأخرى على صقل وتنمية هذه الدوافع، ويحدد علماء النفس أربعة أساليب أساسية لتنمية وتطوير دوافع الإنجاز عند الأفراد، والجدير بالذكر أن هذه الأساليب لا يمكنها أن تخلق مواضع الإنجاز لدى الأفراد ولكنها تساعد في تنميتها وتطورها وهذه الأساليب هي :

1- **وضع معايير رقابية لقياس الإنجاز** :

بهذا الأسلوب يمكن للفرد أن يضع معايير رقابية معينة بحيث تتفق مع ظروفه وإمكانياته وقدراته لقياس الإنجاز الذي حققه في موضع معين خلال فترة زمنية محددة، فإذا لاحظ الفرد بأن مستوى الإنجاز الذي حققه أقل من المعايير التي وضعها أمكنه بعد ذلك أن يبذل جهدا أكبر لإنجاز المزيد لحين الوصول إلى المستوى المطلوب، وعند تحقيق هذه الخطوة يمكن للفرد أن يرفع من مستوى هذه المعايير بحيث تتلاءم مع أوضاعه الجديدة.

**2- الاقتداء بإنجازات الآخرين :**

ويتم ذلك من خلال الملاحظة والتعرف والاطلاع على إنجازات الآخرين،وبذلك يقوم بالاقتداء بأعمالهم وتقليدهم وإتباع خطواتهم للوصول إلى درجة عالية من الإنجاز .

3- **التصور الشخصي للإنجاز** :

يمكن للفرد بهذا الأسلوب أن يتصور نفسه على مستوى معين من الإنجاز ويحاول تحقيقه عن طريق زيادة الجهد والرغبة الذاتية للتطوير والتنمية.

**4- مراقبة الأوهام والخيال :**

بهذه الوسيلة يسيطر الفرد على عواطفه و لو جزئيا، وتتغلب قوة الإرادة على بذل الجهد والعمل الجيد، وبالتالي يسير نحو تحقيق الإنجاز الأكبر عن طريق السيطرة الواقعية والموضوعية على سلوكه العملي . (محمد فتحي فرج الزليتي، 2008، ص179-180).

كما قام بعض الباحثين أمثال "**ماكليلاند**" تصميم العديد من الأهداف وذلك من تنمية دافعية الإنجاز من بينها ما يلي:

- تعليم الفرد كيفية التفكير والتحدث والتصرف بوصفه إنسانا يتميز بنسبة الإنجاز المرتفعة .
- دفع الفرد نحو تحقيق الأهداف ذات مستوى مرتفع على أن تكون عملية في الوقت نفسه لأعمالهم في السنتين القادمتين .
- تزويد المشتركين في البرنامج بالمعرفة الكاملة عن أنفسهم .
- خلق روح الجامعة والتضامن بين المشتركين في البرنامج ، ويتم عن طريق معرفة كل فرد بمشاكل الآخرين وآلامهم ، ويمكن التوصل إلى ذلك بتقديم البرنامج في مكان منعزل يتفاعل فيه الجميع بعضهم مع بعض.

وقد قام " **ماكليلاند**" بتقديم هذا البرنامج للمدير في إحدى الشركات الأمريكية الضخمة، وللمديرين في عدد من الشركات في المكسيك، وأيضا لعدد من رجال الأعمال في الهند، وقد أثبتت نتائج هذا البرنامج أنه في جميع الحالات باستثناء حالة واحدة في المكسيك وصل جميع الأفراد الذين شاركوا في هذا البرنامج إلى مركز أعلى، وحققوا تفوقا كبيرا على ما كانوا يحصلون عليه منذ عامين، كما انتعشت أعمالهم بالمقارنة بزملائهم الذين يتمتعون بالمؤهلات والصفات ذاتها، ولكنهم اشتركوا في هذا البرنامج أو في برامج أخرى ذات طبيعة مختلفة. ( عبد الله مجدي أحمد محمد،1996، 201).

**اثنى عشر: النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز**

تعددت النظريات المتناولة لدافعية الإنجاز وذلك بحسب الأطر النظرية التي انطلق منها كل باحث لهذا الموضوع نذكر منها :

**1- نظرية " هنري موراي " :**

يعد "**موراي**"أول من قدم مفهوم الدافعية للإنجاز في دراسة ديناميات الشخصية باعتبارها أحد متغيراتها الأساسية، فمفهوم الدافعة للإنجاز ارتبط في الأصل بأعمال "**موراي**"في كتابه " استكشافات الشخصية "، ويرى "**موراي**"أن هناك انفعالا معينا يصاحب كل حاجة ويكسب السلوك قوة وطاقة، وإن الحاجة للإنجاز هي الرغبة في تحقيق أو إتمام شيء ما صعب سواء كان هذا الشيء في مجال الظواهر الطبيعية أو الأفكار أو المجال الاجتماعي، كم أنها تمثل الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، ويرى أيضا أن الشخص الذي يكافح للإنجاز عادة ما يعمل معتمدا على نفسه وتتم أعماله بسرعة، كما تمكن الحاجة العالية للإنجاز الشخص من التغلب على العقبات الصعبة ليس فقط للحصول على أهدافه بل هي تعني عنده أيضا التفوق في النجاح على الآخرين.

كما اهتم " **موراي** " بتوضيح العلاقة بين مستوى الطموح والدوافع للإنجاز والتميز بينهما،حيث اعتبر مستوى الطموح أحد كمؤشرات شدة الحاجة للإنجاز ، حيث تشتد الحاجة للإنجاز في رأيه عندما يحتاج الفرد أن يوجه جهوده ومساعيه نحو تحقيق هدف صعب وموضوع غير متاح أو لا يمكن تحقيقه بسهولة، أما الحاجة للإنجاز فاعتبرها حاجة أساسية في حياة الفرد ولا بد من إشباعها، ويتوقف مدلى الحاجة للإنجاز على مدى نجاح الفرد في تحقيق ما يضيفه لنفسه من رغبات وأهداف -مطامع ذات مستويات مختلفة.( يوسف سليمان، 2011، ص 314-315).

نلاحظ أن " **موراي** " ركز في نظريته على مفهوم الحاجة فهي تمثل حسبه قوة في المخ هذه القوة هي التي تدفع الفرد لإشباع هذه الحاجة بعد إدراكها، فالحاجة للإنجاز في ذاتها قوة دافعة وموجهة لسلوك الإنسان، **( السلوك= الحاجات الداخلية × الضغوط الخارجية).**

واهتم أيضا أن مستوى الطموح أهم مؤشرات شدة الحاجة للإنجاز، أما الحاجة للإنجاز فاعتبرها حاجة أساسية في حياة الفرد ولا بد من إشباعها.( الطيب عصام علي رشوان ، 2006،ص203).

ولقد صنف"**موراي**"الحاجات إلى حاجات كامنة وأخرى ظاهرة، فالحاجات الكامنة الدافع فيها ليس صريحا وغير محسوس كالأشياء الخالية أو الأوهام والأحلام وغيرها من تلك التي لا تؤدي إلى سلوك ظاهر، أما الحاجات الظاهرة فهي الحاجات المحسوسة وهي مرتبطة بموضوعات حقيقية ومن أمثلتها الحاجة إلى الإنجاز والتحصيل والتي تظهر من خلال سعي الفرد للقيام بأعمال صعبة.

كما يرى "**موراي**"أنه تتداخل الحاجة إلى الإنجاز مع بعض الحاجات التي تعد منأهم الحاجات النفسية وهي الحاجة إلى التفوق .( فوزي محمد جبل، 2001، ص253).

**2- نظرية ماسلوA. Maslow:**

تعتبر نظرية الحاجات **لماسلو** من أشهر النظريات التي ناقشت موضوع الدوافع التي تعمل على توجيه سلوكه ، وهذه الحاجات تأخذ شكلا هرميا قاعدته تمثل الحاجات الفردية الأكثر الحاجات وإن كانت في أدنى السلم الهرمي من ناحية الأهمية والحاجات التي عليها في السلم الهرمي لا يمكن استخدامها لدفع الأفراد بتوجيه سلوكهم ما لم تلبى هذه الحاجة بدرجة معقولة في هذه الحالة تأخذ الاختلافات الفردية بعين الاعتبار، أي مستوى الاكتفاء من الحاجة يختلف من فرد إلى آخر.

تصنيف **ماسلو**الهرمي لحاجات الإنسان :

2-1-**الحاجات الفيزيولوجية**:تمثل الحاجات الأساسية للإنسان وبالتالي تعطي المرتبة الأولى في سلم الحاجات وتشمل : (الهواء، الماء، الغذاء،المأوى )، وتعتبر أساسية وحيوية لبقاء الإنسان حي، وبمجرد

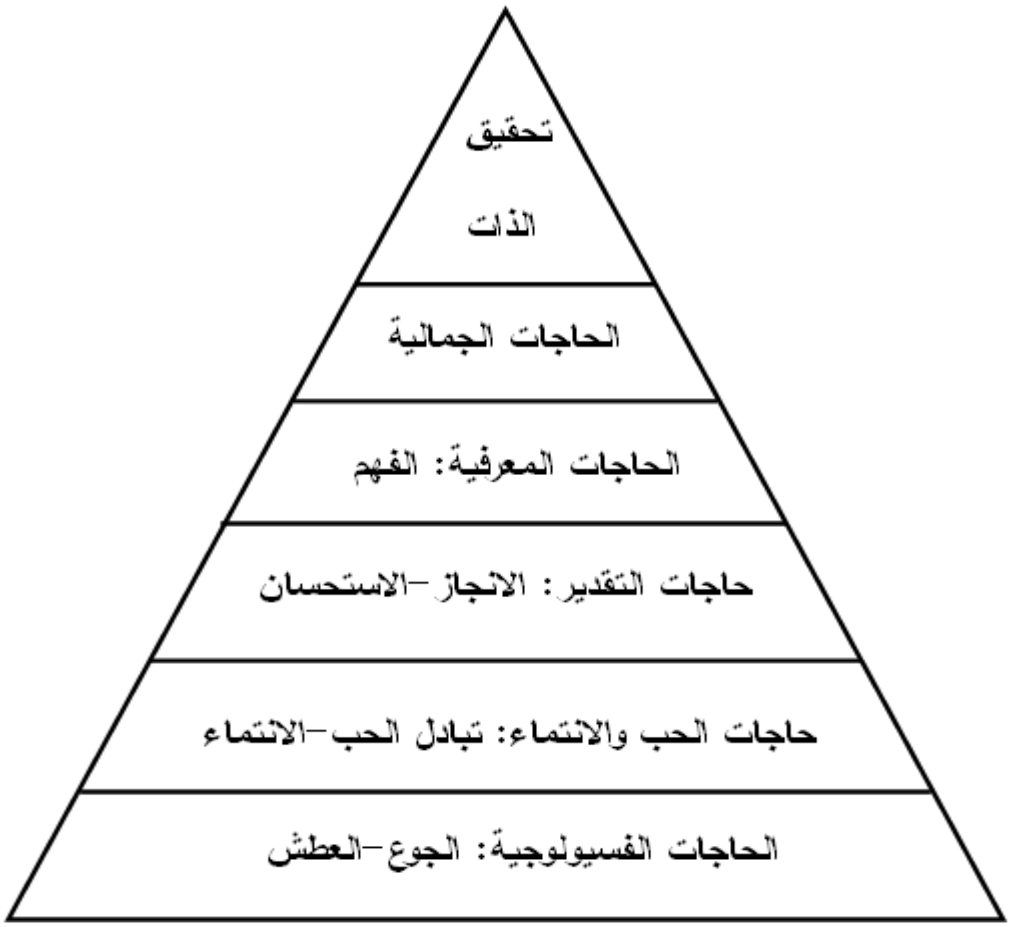
إشباع هذه الحاجات وبدرجة كافية سرعان ما تظهر حاجة أخرى، ويبدأ تركيز الإنسان على تلك الحاجة الجديدة.

2-2-**حاجات الأمان والاستقرار والسلامة**:تشمل هذه الحاجات المرتبة الثانية في سلم الحاجات وتتضمن حماية الفرد من الأخطار الجسمية والصحية والبدنية،والحماية من الأخطار الاقتصادية والمالية، ويمكن للمدير أن يلعب دورا في ضمان وتوفير كل الظروف الأمن والاستقرار للعمل، وعند إشباع حاجة الإنسان الفيزيولوجية وحاجة الأمان بدأ في توجيه اهتمامه بحاجات أخرى غير ملموسة.

2-3-**الحاجات الاجتماعية( حاجات الانتماء) :**تنبع هذه الحاجات من كون الإنسان اجتماعي بطبيعته، ويعيش ضمن جماعات تتفاعل و تتعامل معها، وتشمل هذه الحاجات على حاجة الإنسان إلى الانتماء والارتباط والتعاطف والحب والرغبة في التقارب والمشاركة الوجدانية.

2-4-**حاجات الاحترام والتقدير**: تشمل رغبة الفرد في قبوله من الجماعة، والشعور بالأهمية والتقدير والاحترام من قبل الآخرين وتأكيد احترام الذات، وتحقيق هذه الحاجة الهامة لكونه يبعث لدى الفرد شعورا بالثقة بالنفس، وعكس ذاك يولد لدى الفرد شعورا بعدم القدرة على انجاز أي شيء مما يسبب في إلحاق الضرر بالفرد، ويمكن تحقيق تلك الحاجات من خلال التميز، الكفاءة، المناقشة، الاستقلالية.

2-5-**حاجات تحقيق الذات**: أعلى مراحل الإشباع عند ماسلو، وهي كما يشير تعبير عن حاجة الفرد المتزايدة لأن يكون على ما هو قادر على الوصول إليه بناء على قدراته وكفاءته، أو هي تعبير عن رغبة الفرد للتعبير عن ذاته والوصول إلى تحقيق أقصى ما يمكن تحقيقه ، ولا يسعى الإنسان إلى إشباع هذه الحاجة إلا بعد أن يؤمن إشباع حاجاته الأربعة السابقة .( ثائر أحمد غباري ،2008، ص108-109).




(عبد الرحمان عدس، 2009ص235)

الشكل رقم(04): مخطط يوضح هرم ماسلو لتصنيف الحاجات

**3- نظرية ماكليلاند :**

لقد كان " **لموراي** " ونظرية الأثر البارزة في فكر " **ماكليلاند**" والذي تقوم نظريته على مبدأ أن الحاجات هي أكبر القوى الدافعة للسلوك الإنساني كالحاجة للإنجاز،الحاجة إلى النشاط الجنسي وغيرها.

وقد اعتبر"**ماكليلاند**" في دراسته أن الحاجة السائدة بالنسبة إلى الفرد هي الحاجة للإنجاز وقد تمكن من تحديد خصائصها باستخدام أساليبه المخيلة الإنجازية.

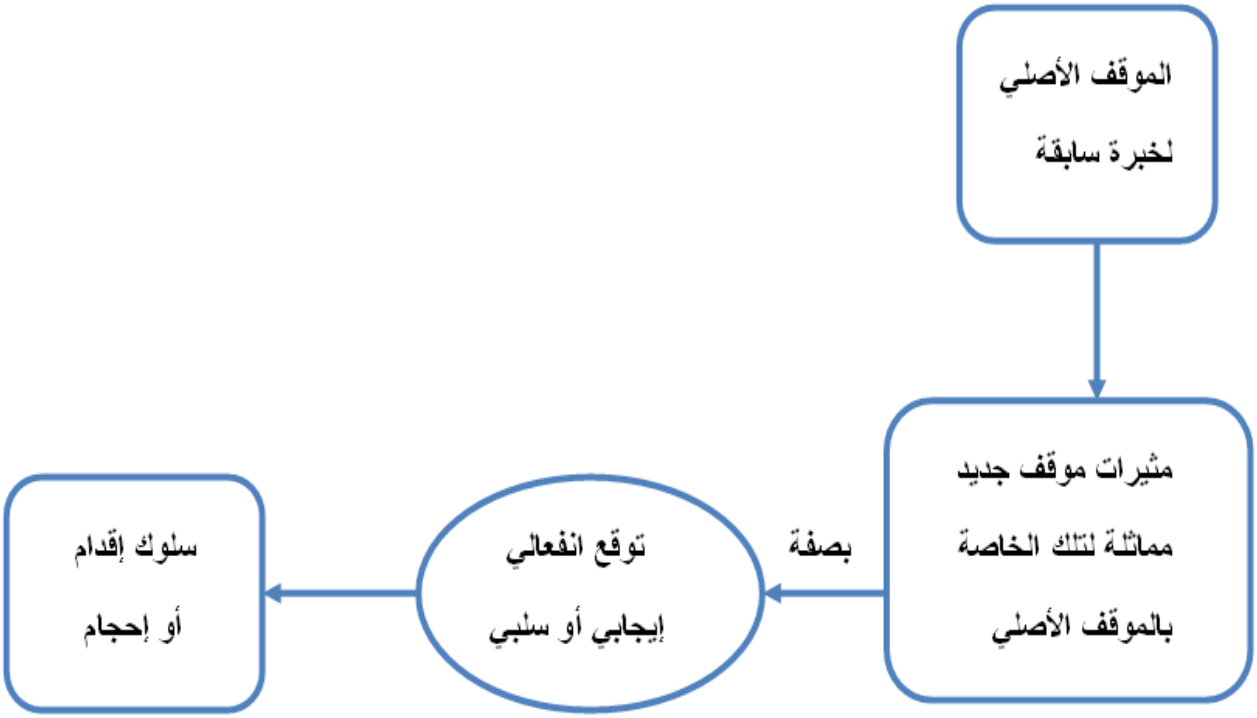
ويوضح **ماكليلاند** من خلال نظريته،أن الدافع للإنجاز يتأثر بإمارات مرتبطة بحوادث سابقة إيجابية،والآثار الناجمة عنها فإذا أدت مواقف الإنجاز السابقة إلى تأثير موجب فإن الفرد سيكون أكثر

مشاركة من سلوكيات الإنجاز على العكس إذا عوقب الشخص على الفشل فإن الخوف من الفشل سينمو عنده، وهذا سيشكل لديه دافع لتجنب الفشل.

نلاحظ أن نظرية **ماكليلاند** تشير إلى أنه في ظل الظروف الملائمة سيقوم الأفراد بإنجاز المهام التي دعمتمن قبل بالإيجاب،فالمواقف المدعمة بالإيجاب بالنسبة له تجعل الفرد يعمل بأقصى طاقاته و يبذل كل جهده من أجل النجاح وتحقيق الإنجاز.(الطيب عصام علي رشوان،2006،ص203).

ويشير**كورمال**إلى المنطلق الأساسي خلف هذا الجانب يمكن تحديده فيما يلي :

- يوجد اختلاف بين الأفراد وانجازاتهم المحققة .
- يميل الأفراد ذو الحاجة المرتفعة إلى العمل بدرجة كبيرة في المواقف التالية بالمقارنة بالأفراد المنخفضين في هذه الحاجة، حيث تقل مشاعر الإنجاز في حالات المخاطرة الكبيرة وقد تنعدم، فإذا تنبأ الفرد بنتائج الموقف أو الأداء فإن الدافع للإنجاز يرتفع وخاصة في المواقف التي يكون فيها الفرد مسؤولا عن أدائه.(بودربالة شهرزاد، 2012، ص22).




.( فوزي محمد جبل، 2001، ص253).

**الشكل رقم(04): يمثل نموذج استثارة دافعية الإنجاز حسب ماكليلاند**

4- **نظرية أتكنسونAtkinson** :

ركز "**أتكنسون**" في نظريته على الدافعية المستثارة، وما يتصف به الموقف من خصائص معينة إنما يستثير دوافع مختلفة، وإذا تغيرت طبيعة المواقف أو المثيرات فإن دوافع مختلفة تستثار أو يتحقق وينتج عنها تنشيط نماذج محددة ومختلفة من السلوك.

وافترض كذلك "**أتكنسون** " أن الميل للنجاح هو ميل دافعي متعلم وقوة الميل ترتبط باهتمام الفرد بالأعمال الأكثر دقة وبمستوى أدائه في هذه الأعمال.

وكان تناول " **أتكنسون** " في نظريته قائما على أسس دافعية وانفعالية تتمثل في :

- **دوافع النجاح ومحدداتها** :وهي الرغبة في النجاح وقيمة بواعث النجاح والاحتمالات الذاتية للنجاح.
- **دوافع الخوف ومحدداتها**: وهي دوافع تجنب الفشل وقيمة بواعث تجنب الفشل والاحتمالات الذاتية للفشل.

ولقد تمكن "**أتكنسون** " من صياغة نظريته في الإنجاز على أساس أن النجاح يتبعه الشعور بالفخر والفشل يتبعه الشعور بالخيبة، وهو يميز بين الدوافع والدافعية ففي حالة الإنجاز يشير الدافع إلى الرغبة أو الحاجة للإحساس بالفخر والاعتزاز عند إتمام عمل ما أو إنجاز أداء ناجحا، والدافع وفقا لنظرية " أتكنسون" كحالة استعداد لا يتحقق إلا في وجود مؤتمرات موضوعية تستثار من جانب الفرد إلى إمكانية تحقيق أو توقع الباعث ذاته.

بالإضافة إلى ذلك فإن هذه العلاقة تحدد أيضا قوة و حجم السلوك المراد منه تحقيق الهدف وإزاء هذا التصور يتحدد الدافع للإنجاز على أنه استعداد الفرد للاقتراب من النجاح، ويتحدد التوقع في احتمالية أو إمكانية حدوث هذا النجاح ذاته، أما دافعية الإنجاز فهي تلك المركب الثلاثي المكون من قوة الدافع ومدى احتمالية نجاح الفرد والباحث ذاته بما يمثله من قيمة لديه.

(الطيب عصام علي رشوان، 2006، ص202-203).

نلاحظ أن "**أتكنسون**"ركز في نظريته على الدافعية المستثارة بحيث يسعى الفرد إلى تحقيق نوع معين من الأهداف أو الإشباع بحيث يفترض بذلك أن الدافعية للإنجاز دالة على ثلاث متغيرات فقط هي قوة الدافع ، توقع تحقيق الهدف، القيمة الحافزة المدركة، وأن السعي إلى مستوى من التفوق والامتياز يستثير كلا من الأمل في النجاح والخوف من الفشل.

### 5- نظرية " وينر" Wiener tyeory:

يتخذ " وينر " في نظريته عن التفسير السببي لدافعية الإنجاز منحى جديدا ومختلفا في تفسيره لدافعية الإنجاز الذي اعتمد عليه " أتكنسون" في نظريته، فقد كان تناول "**وينر**" قائما على أسس معرفية تقوم على فكرة رئيسية تتعلق بكيفية تفسير الأفراد لأسباب نجاحهم وفشلهم، وأن هذه التفسيرات تؤثر على مواقف الإنجاز اللاحقة حيث تختلف هذه التأثيرات باختلاف تفسيرات الأفراد لأسباب النجاح والفشل في حياتهم، وتقوم نظرية "وينر" في التفسير السببي لدافعية الإنجاز على الآتي :

- يعزو الأفراد أسباب نجاهم وفشلهم إلى واحد أو أكثر من العوامل التالية : القدرة، الجهد، صعوبة المهمة، الحظ أو الصدفة.
- لا تعتمد دافعية الأفراد في أدائهم للمهام المماثلة لا على خبرات النجاح أو الفشل لديهم فقط وإنما إلى جانب تلك التفسيرات السببية التي يعزون إليها نجاهم أو فشلهم.

تتمايز التفسيرات السببية لدافعية الإنجاز في ثلاثة أبعاد وهي :

- **بعد الثبات** : ويقصد به الثبات من موقف إلى موقف آخر مقابل عدم الثبات أو التغير من موقف إلى موقف آخر ويرتبط هذا البعد بالتوقع المبدئي للنجاح أو الفشل عللا مهمة لاحقة، وحيث أن إدراك الفرد لأسباب نجاحه أو فشله باعتبارها أسباب غير قابلة لتغيير يؤدي إلى ثبات نسبي في توقعاته اللاحقة والفشل، بينما لا يكون هناك ثبات نسبي في التوقعات اللاحقة للنجاح والفشل لدى الفرد إذا كانت الأسباب التي يعزو إليها نجاحه وفشله غير ثابتة، ويكون أداء الفرد أكثر قوة على المهام التي يكون فيها النجاح متوقعا عن أداء الفرد على المهام التي يكون الفشل فيها متوقعا.
- **بعد الأسباب الداخلية / الخارجية** : يقصد به وجهة الضبط لدى الفرد وما يستشعره في العوامل التي تقف خلف نجاحه أو فشله **( القدرة والجهد كعوامل داخلية، صعوبة المهمة ، ومساعدة الآخرين، الحظ أو الصدفة كعوامل خارجية).**
- **بعد القابلية للضبط أو التحكم** : و يقصد به مدى قابلية عوامل النجاح والفشل للتحكم من قبل الفرد، فيقبل الفرد على المهام التي يكون النجاح فيها محكوما بعوامل تمكنه أن يتحكم فيها ويعزف عن المهام التي يكون النجاح فيها محكوما بعوامل لا يمكنه أن يتحكم فيها، ففي حالة النجاح يقبل الأفراد على المهام التي يكون النجاح فيها محكوما بأسباب قابلة للتحكم كبدل الجهد أو مساعدة الآخرين

**( أسباب للتحكم داخلية وخارجية)**، بينما في حالة الفشل يقبل منخفضي دافعية الإنجاز على المهام التي يكون فيها الفشل محكوما بأسباب غير قابلة للتحكم كصعوبة المهمة أو الحظ أو القدرة، بينما يتجنبون

المهام التي يكون فيها الفشل محكوما بأسباب داخلية **( الحظ )** قابلة للتحكم، **( القدرة )** غير قابلة للتحكم.(الطيب عصام علي رشوان،2006،ص203-204).

مما سبق نرى أن نظرية " وينر" تقوم على فكرة رئيسية تتعلق بكيفية تفسير الأفراد لأسباب نجاحهم وفشلهم،وأن هذه التفسيرات تؤثر على مواقف الإنجاز اللاحقة، بحيث يعزون أسباب نجاحهم وفشلهم إلى واحد أو أكثر من العوامل التالية : الجهد، صعوبة المهمة، الحظ أو الصدفة.

6- **نظرية التعلم الاجتماعي " لروتر "** :

يبني " **روتر** " نظريته من مدخل نظرية التعزيز فيقول أن معتقدات الفرد عن ما يجلب له المكافآت وليس المكافآت لحد ذاتها -هي التي تزيد من تكرار السلوك، فإن لم يدرك الفرد ما حصل عليه من المكافآت نتج عن أنماط معينة في سماتهم الشخصية أو سلوكياتهم، فإن هذه المكافآت لن تؤثر على سلوكياتهم في المستقبل- .

يفترض " **روتر** " أن توقع المعززات وقيمتها هي التي تحدد السلوك، ومع ذلك فقد فسر القيمة بشكل أوسع من تفسير " أتكنسون " لها، فترتبط قيمة التعزيز في نظرية "**روتر** " ليس فقط باحتمالية النجاح ولكن أيضا بحاجات الفرد وبارتباطها بالمعززات الأخرى، فالتقدير المرتفع لتلميذ الثانوية لمادة الأحياء قد يكون له قيمة كبيرة لديه إذا كان يأمل أن يكون طبيبا لأنه يرتبط بمعزز آخر وهو أن يلتحق بكلية الطب، فتتحدد محاولة التلميذ وجهده في دراسة الأحياء بتوقعه بأن العمل الجاد يؤدي إلى تعزيز القيم، فتعتمد التوقعات على الإدراك الذاتي لاحتمالية تعزيز السلوك فعندما تسري إشاعة مثلا بأن المدرس يتحيز ضد البنات فلا يعطيهم تقديرا مرتفعا، فإن ذلك يمكن أن يؤثر على توقعاتهن وبالتالي على سلوكياتهن حتى ولو كانت الإشاعة غير صحيحة، وتتحدد التوقعات في موقف معين ليس فقط من خلال معتقدات في التعزيز في ذلك الموقف بل أيضا في المواقف الأخرى المشابهة .

يشير "**روتر** " إلى أن الأفراد يعممون المعتقدات بالنظر إلى توافق التعزيز كما هو الحال في مصدر الضبط سواء داخلي أو خارجي، فقد اعتمد " **روتر** " بمعتقدات الأفراد بالأسباب ( مصدر ضبط داخلي أم خارجي ) التي أهلتهم لنيل أو عدم نيل المكافأة، ويكون التلاميذ أكثر احتمالية لتكوين ضبط خارجي في المواقف التي تكون فيها المكافآت **( مثلالتقدير)** غير مرتبطة مباشرة بالمهارة أو الأداء، وينطبق ذلك في حالة ما إذا كانت الاختبارات سهلة جدا أو صعبة جدا بحيث تؤدي مستويات الأداء المختلفة إلى الحصول على نفس المكافآت أو أن تمنح مكافآت مختلفة لنفس المستوى من الأداء، وسوف يدرك التلاميذ في هذه الحالة أن تلك المكافآت غير مرتبطة بأدائهم، أيضا يحضرالتلاميذ لكل فصل دراسي جديد بأنظمة معتقداتهم المعممة التي نمت لديهم من خلال خبراتهم الماضية في مواقف الإنجاز، فمن تكررت لديهم خبرة الفشل من التلاميذ بصرف النظر عما بدلوه من جهد، ينمو لديهم اعتقاد بأن النجاح لا يتوافق مع الجهد ربما ينطوي هذا الاعتقاد المعمم على معلومة متناقضة وإذا تكونت تلك المعتقدات فمن الصعب أن تتغير .( قدوري خليفة، 2012،ص67-68.)

مما سبق نرى أن " **روتر**" ركز في نظريته على أن أداء الفرض يحدد حسب قيمة المعززات الموجهة له وكذلك حسب معتقداته والتي بدورها تؤثر على أدائه وذلك حسب مدى فهمه لها .

## 7- نموذج " تولمان" Tolman:

توجد العديد من نظريات التوقع ولكن أكثرها ارتباطا بالسياق الحالي هي نظرية التوقع التي قدمها " تولمان" في مجال الدافعية، والتي أشار فيها إلى أن السلوك يتحدد من خلال العديد من الهاديات الداخلية والخارجية أو البيئية، كما أوضح تولمان أن الميل لأداء فعل معين هو دالة أو محصلة التفاعل بين ثلاثة أنواع من المتغيرات هي :

- **متغير الدافعية** : ويتمثل في الحاجة أو الرغبة في تحقيق هدف معين.
- **متغير التوقع** : الاعتقاد بأن فعل ما في موقف معين سوف يؤدي إلى موضوع الهدف.

- **متغير الباعث** : ويتمثل في قيمة الهدف بالنسبة للفرد.

ويتحدد من خلال هذه المتغيرات الثلاثة توجه الفرد ومثابرته حتى الوصول إلى الهدف المنشود، وقد برزت أهمية منحى التوقع – القيمة لدى العديد من الباحثين في مجالات عديدة-.

حيث أشار " **كارتز" Katz**إلى أهمية هذا المنحى في تفسير انخفاض سلوك الإنجاز، وأوضح أن هذه التوقعات المنخفضة يترتب عليها الافتقاد إلى النماذج الناجحة التي يقتدي بها الأطفال في بناء نسق توقعاتهم، والعجز عن مواجهة المشكلات الصعبة وبوجه عام، كما كانت التوقعات بقيمة الإنجاز ضئيلة ومحدودة تخفض السلوك الموجه نحو الإنجاز والعكس صحيح، أي أن الأفراد مدفوعين للإنجاز كدالة لقيمة التوقعات التي توجد لديهم عن سلوك الإنجاز. ( عبد اللطيف محمد خليفة، 2000،ص107-108).

نستنتج بأن **تولمان** يفسر ميل الفرد إلى أداء فعل معين إلى تفاعل كل من الدافعية والتوقع والباعث، وبهذا يتحدد هدف الفرد حتى يصل إلى نهايته .

**8- نموذج " هورنر" (Hornir1968) :**

وبوجه عام يسير تصور **هورنر**إلى أن المناخ الثقافي للمجتمع ينمي لدى المرأة دافعا لتجنب النجاح، حيث يدرك النجاح بالنسبة للمرأة على أنه مكافئ للذكور، هذا فضلا عن أي النجاح المهني يفضي إلى صراع داخلي، فالخصائص المطلوبة قد تتعارض مع تلك المطلوبة للنجاح

كامرأة وعلى الرغم من أهمية هذا التصور في الربط بين الدور الجنسي - المكتسب من الإطار الثقافي والحضاري والمعايير والتوقعات السائدة- والدافعية للإنجاز، فإن هناك بعض المآخذ عليه، مثل صعوبة قياس المفهوم الأساسي التي اعتمدت عليه " **هورنر**" في بناء تصورها، ومفهوم الدافع لتجنب النجاح.

( عبد اللطيف محمد خليفة،2000،ص 134-136).

نستنتج بأن تصور "**هورنر** " لدافعية الإنجاز المرأة للإنجاز ومعالجتها للتصور الذي وقعت فيه نظرية **أتكنسون** و**ماكليلاند** للإنجاز، وذلك من خلال البديل الذي أتت به وهو إدخال مفهوم جديد يفسر عدم

استجابة المرأة للمثيرات الإنجازية، هذا المفهوم هو الدافع لتجنب النجاح أو الخوف من النجاح، وبعبارة أخرى تشير **هورنر** إلى الصراع الكلاسيكي الذي يتعرض المرأة أثناء دافعيتها للإنجاز**( إقدام- إحجام)** فنجاحها قد يعني فشلها، نرى بأن طرح **هورنر** لدافعية المرأة للإنجاز راعت فيه البيئة الثقافية والاجتماعية، التي تنتمي إليها المرأة وعلاقتها بالدافعية للإنجاز.

**9- نموذج فيو(Viau1994) :**

قد عرف **فيو** الدافعية المدرسية على أنها مفهوم ديناميكي به أصوله في إدراك التلميذ أحوال نفسه ومحيطه والذي يمكنه من اختيار نشاط معين، ومن الملاحظ أن العوامل السلوكية ( اختيار نشاط معين والإقبال عليه والمواظبة على إتمامه ) تعكس مؤشرات الدافعية، بينما العوامل الداخلية ( إدراك التلميذ لنفسه ومحيطه )فهي تمثل محددات الدافعية للإنجاز.

فمؤشرات الدافعية للإنجاز هي بمثابة آثار للدافعية ولكن مرحلة نهائية لديناميكية الدافعية تصبح هذه المؤشرات أسبابا تتأثر هي الأخرى بواسطة الإنجاز وبإدراك التلميذ ومحيطه.

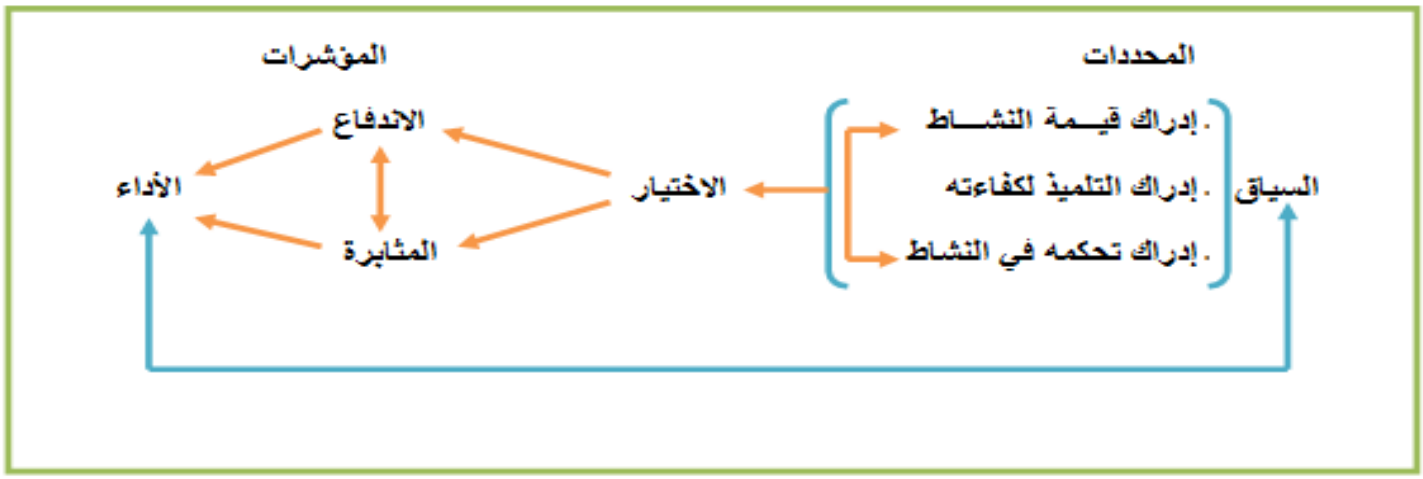
فمحددات الدافعية حسب **فيو** عبارة عن عناصر تتأثر بصفة مباشرة بالوسط، أي السياق الذي يوجد فيه التلميذ، يعني بالسياق " هو مكون ليس خاصا بالتلميذ بل هو عامل معبر عن مختلف النشاطات التعليمية والتعلمية التي تجري داخل الصف الدراسي "، وللتذكير فإن هدين النوعين من النشاطات تتمثل للتلميذ في الإصغاء إلى المعلم والتفاعل معه داخل حجرة الدراسة أي القسم، فالنشاطات التعليمية التعلمية لهما قاسمان مشتركان حيث يتطلب كلاهما انهماكا معرفي **( التزام بتحقيق المطلب المعرفي من طرف التلاميذ في مختلف الموادالدراسية)**، ومنه تتجلى أهمية الدافعية للتعلم تتأثر الدافعية للتعلم في السياق المدرسي إذا بإدراك التلميذ لثلاثة عناصر والتي تشكل محددات الدافعية وهي إدراك قيمة النشاط **( درس،قراءة، تمارين، إدراكه لكفاءاته أو قدراته في إتمام العمل وإدراكه لمدى التحكم في النشاط )**، وفيما يتعلق بقيمة النشاط يرى **فيو** أن هذا النوع من الإدراك يتشكل انطلاقا من الحكم الصادر من قبل

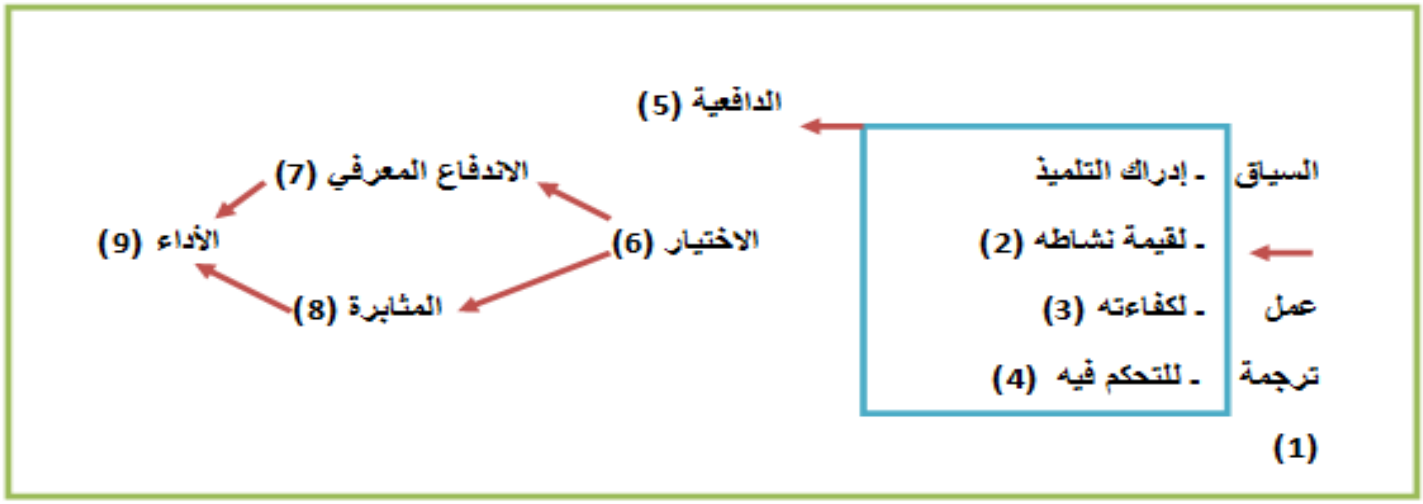
التلميذ اتجاه فائدة النشاط مع الأخذ بعين الاعتبار الأهداف المسطرة من قبل القيام بذلك النشاط، فالفرد ليس مدفوعا إلى الإقبال على أي نشاط إذا حكم عليه مسبقا على أنه غير مفيد وغير ملائم، وهكذا فالتلميذ الذي لا يلاحظ وجود علاقة بين ما يتعلمه ومهنته المستقبلية، فإنه يبدي عدم الاهتمام في استثمار الوقت والجهد في التعلم .

إلى جانب محددات الدافعية يوضح نموذج **فيو** المؤشرات الأساسية :

- **المؤشر الأول** : **الاندفاع المعرفي** الذي يميز التلميذ الذي يتمتع بمستوى مقبول من الدافعية المدرسية ، ويتجلى ذلك السلوك في مختلف الاستراتيجيات المستخدمة من طرف التلاميذ للحصول على نتائج مرضية ولتحقيق الأهداف المسطرة.
- **المؤشر الثاني** : **مستوى المثابرة** الذي يتصف به التلميذ ذو الدرجة العالية من الدافعية للإنجاز.
- **المؤشر الثالث** : **الأداء** يعتبر المؤشر الأكثر استخداما للحكم على مستوى دافعية التلميذ، وفي الأخير تجدر الإشارة إلى أنه تبعا لمبدأ الحتمية المتبادلة الذي يعتمد عليه المنظور الاجتماعي المعرفي فإنه يمكن للمؤشرات أن تلعب دور المحددات، وفي المقابل فإنه يمكن للمحددات أن تتحول إلى مؤشرات فذلك التفاعل بين عناصر النموذج هو الذي يضفي على الدافعية طابعها الديناميكي.

وللمزيد من التوضيح يقترح " **فيو** " الشكل التالي :




**الشكل رقم(05) نموذج "فيو" للدافعية المدرسية**

يتضح لنا من خلال الشكل السابق بأنه بمجرد اعتقاد التلميذ بأنه سيكون ناجحا في القيام بعمل الترجمة **(1)**، فإن ذلك الاعتقاد يؤثر في مختلف إدراكاته حيث يدرك أولا قيمة ذلك العمل **(2)**، من حيث أنه مهم ثم يقوم بتوقع مدى قدرته على القيام به (3)، والتحكم فيه (4) ونتيجة لذلك الإدراك تتولد لديه دافعية

**(5)**، تدفع به إلى اختيار النشاط **(6)**، والإقبال عليه (7)، ثم الاستثمار فيه والمثابرة عليه (8) إلى غاية القيام به وانجازه **(9)**، أي إنجاز عمل الترجمة.( أحمد دوقة وآخرون، 2011، ص26-31).

نستنتج مما سبق أن هناك اختلاف في وجهات النظر في تمييز دافعية الإنجاز فنظرية " **موراي** " الذي ركز على مفهوم الحاجة وأن هذه الحاجة تتداخل الحاجة إلى الإنجاز مع العديد من الحاجات، أما نظرية **ماسلو** فركزت على الحاجات والتي تمثل شكل هرمي قاعدته الحاجات الفردية التي توجد في أدنى السلم الهرمي وأن مستوى الاكتفاء من الحاجة يختلف من فرد إلى آخر، ونظرية " **ماكليلاند** " التي أطلق عليها اسم نموذج الاستثارة الانفعالية وتتضمن الخصائص الوجدانية للسلوك ، أما نظرية " **أتكنسون** " فتفسر دافعية السلوك إلى تجنب الفشل كما أن الدافعية للإنجاز ترتبط بمستوى سهولة أو صعوبة المهنة ، إضافة إلى **نموذج** " **تولمان** " الذي أشار إلى أن السلوك يتحدد من خلال الدافع والتوقع والباعث وبهذا يتحدد هدف الفرد، وكذلك معالجة " **هورنر** " التي أعطت مفهوما جديدا على التصورات السابقة الدافع لتجنب الفشل، كما أشرنا إلى نموذج" **فيو**" للدافعية للتعلم .

كما نستنتج من خلال النظريات السابقة المفسرة لدافعية الإنجاز أن دافعية الإنجاز تتمتع بمجموعة من الخصائص أهمها:

- إن دافعية الإنجاز تمثل أحد متغيرات الشخصية التي يتوقف عليها إلى حد كبير نجاح الفرد في مهنته أو دراسته، فهي عامل مهم ومؤثر في رفع كفاية الفرد وإنتاجه.
- تعد دافعية الإنجاز ذات طبيعة مركبة تتضمن عوامل وأبعادا عدة أهمها: المثالية في العمل، الجدية، المنافسة، المثابرة، الطموح، التضحية من أجل العمل والتفوق والرغبة في التمييز، والقدرة على التغلب على العقبات .

- إن الأفراد يختلفون فيما بينهم في مستوى الدافعية للإنجاز، ويرجع ذلك إلى عوامل داخلية متعلقة بالفرد ، وخارجية متعلقة بصعوبة المهمات ومهارات العمل.

**ثلاثة عشر : طرق قياس دافعية الإنجاز**

تعد عملية قياس دافعية الإنجاز صعبة وهذا راجع لصعوبة ملاحظتها المباشرة فتكون إما بقياس بعض الظروف الخارجية، أو بعض جوانب سلوك الشخص، والذي يعكس ما لديه، ولكن الاستدلال عليها أمر صعبن وذلك لأن السلوك تشترك فيه عدة متغيرات وعوامل، ولا تحدده الدافعية للإنجاز فقط ويكون بشكل غير مباشر

- **أسلوب الحرمان :** تعد كمية الحرمان طريقة تقدير لدرجة الدافعية عند المتعلم وذلك بقياس الحرمان بالوقت المنقضي منذ آخر إشباع .
- **من خلال السلوك**: لا يمكن قياس كل الدوافع بواسطة الحرمان، لهذا تستخدم الملاحظة للسلوك كوسيلة للاستدلال عن حالة الدافعية بالاعتماد على الإشراط الإجرائي.
- **أسلوب التفصيل :** يقوم هذا الأسلوب على أساس افتراضي، أن الكائن الحي يثار لديه أكثر من دافع في الوقت نفسه، وبالتالي إذا ما أتيحت له فرصة إشباع أحد الدافعين فقط، فإن ذلك يعني أن الدافع المفضل هو الأكثر إلحاحا.
- **أسلوب معدل أداء الأفعال المتعلمة :** يقوم هذا الأسلوب على اعتراض وجود علاقة إيجابية بين الاستجابة المتعلمة ودرجات دافعية الكائن الحي، وبالتالي يركز هذا الأسلوب على قياس قوة الاستجابة المتعلمة، كما تتمثل في السرعة التي تؤدي بها ومقاومتها للخمود، وسعتها وكمونها أي الفترة التي تنقضي بين صدور التنبيه وبداية الاستجابة.( لويزة شريك،2019ص169).

من خلال الدراسات والأبحاث التي تناولت الدافعية للإنجاز تبين أن المقاييس التي تقيس دافعية الإنجاز تنقسم إلى قسمين :

**1- المقاييس الإسقاطية: PROJECTIVOSCALES**

في هذا النوع من المقاييس يستجيب الفرد إلى غامض على أساس أن حاجات الشخص النفسية والاجتماعية سوف تؤثر على الطريقة التي يدرك بها الفرد المثيرات الغامضة وبالتالي سوف يسقط دوافعه على هذه المتغيرات ومن أشهر هذه المقاييس ما يلي :

1- 1- **اختبار تفهم الموضوع(TAT) : THEMATIC APPERCEPTION**

والذي وضعه "**هنري موراي** "سنة (**1938**)، حيث يقوم الفرد بكتابة قصة عن مثير يتعرض له، وهو عبارة عن صورة بها موقف غامض، وقد اعتقد " **موراي** " أن الأفراد وهم ينسجون القصص سوف يسقطون حاجاتهم ومخاوفهم وآمالهم ومراعاتهم الشخصية على صفات الشخصيات المعروضة عليهم، ومن ثمة فإن " **موراي** " يفترض أن هذه القصص أو الأوصاف التي يشير إليها الفرد تكشف عن الحاجة إلى الإنجاز لديه .( سميرة أحمد حسن العيدلي الفيقي ، 2008،ص142).

كما صمم " **ماكليلاند** " البعض الآخر خصيصا لقياس دافع الإنجاز وتم عرض كل صورة في أثناء الاختبار على شاشة سنيمائية لمدة عشرين ثانية أمام المفحوص ثم يطلب منه بعد ذلك كتابة قصة تغطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة من الصور الأربعة والأسئلة كالتالي :

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

- بعد ذلك يجيب على هاته الأسئلة في مدة لا تزيد عن أربعة دقائق، يستغرق الاختبار كله في حالة استخدام الصور الأربعة عشرون دقيقة.

ويرتبط هذا الاختبار أصلا بالتخيل الابتكاري من خلال تحليل نواتج تخيلات المفحوصين لنوع معين من المحتوى .( قوراري،2014، ص87).

وعلى من أن "**ماكليلاند** "وزملاؤه قد كشفوا عن معاملات الثبات وصدق مرتفعة لاختبار تفهم الموضوع، فقد وصل معامل ثباته إلى 0.96 في دراسته وإلى 0.58 في دراسة أخرى، إلا أن أغلب الدراسات التي استخدمته كشفت عن انخفاض ثباته، ولقد أحصى **Veinsttein**الدراسات التي أجريت على الدافع للإنجاز عام 1968 والمقاييس المعتمد عليها، وبين أنها تفتقر إلى الثبات والصدق، خاصة الاختبارات الاسقاطية منها،كما أن نتائجها متعارضة وذات معاملات ثبات لا يزيد عن 0.4.

( نجاة بوطاوي، 2005،ص36).

**1-2- اختبار الروشاخ لبقع الحبر : Text Des Taches Dencre**

فيه عشر بطاقات وفي كل بطاقة بقعة حبر غامضة متناظرة محوريا ونجد 5 لوحات بلون أسود، ورمادي في لوحتين، يضاف إلى الأسود والرمادي ألون الأحمر، والثلاث اللوحات الباقية فيها عدة ألوان كالأزرق، الأخضر، الأصفر، الأحمر، البرتقالي، الوردي، ولقد اهتم بالكيفية التي يستجيب بها مرضاه لبقع حبر ملونة، وكان يقارن إجاباتهم بتلك التي يعبر عنها الأشخاص الأسوياء، وتوصل إلى اكتشاف مهم وهو أن الإدراك البصري يتأثر بشخصية الفرد، فالاستجابات اللونية مرتبطة بالانبساطية، أما الاستجابات الحركية فتعود إلى الانطوائية.(سميرة أحمد حسن العيدلي الفيقي،2008،ص142-143).

**1-3- اختبار الاستبصار "لفرنش" (1958) :**

قامت " **فرنش** " بوضع مقاييس الاستبصار على ضوء الأساس النظري الذي وضعه **ماكليلاند** لتقدير صور وتخيلات الإنجاز من حيث وضعت جملا مفيدة تصف أنماطا متعددة من السلوك، يستجيب لها المفحوص باستجابة لفظية اسقاطية عند تفسيره للمواقف السلوكية الذي يشتمل عليه البند أو العبارة.

**1-4- مقياس التعبير عن طريق الرسم A.G.E.T "أرونسون ":**

وقد صمم هذا المقياس لقياس دافعية الإنجاز عند الأطفال لأنه وجد أن اختبار **ماكليلاند** وزملائه، وكذا اختبار" **فرنش**" للاستبصار صعبة بالنسبة للأطفال الصغار، قد تضمن نظام التقدير الذي وضعه " أرونسون" لتصحيح اختبار الرسم فئات أو خصائص معينة كالخطوط والحيز والأشكال وذلك للتمييز بين المفحوصين ذوي الدرجات المختلفة لدافع الإنجاز.

وبالرغم من تطبيق هذه المقاييس على عدد من العينات إلا أنه تعرض لعدة انتقادات من بينها : اعتبرها الكثير من الباحثين أنها ليست مقاييس حقيقية، بل أنها تصنف انفعالات المفحوصين بصدق مشكوك فيه لا تحتوي على معيار للتصحيح بل تختلف من شخص لشخص آخر.

ويرى بعض الباحثين أن هذه المقاييس لا تقيس فقط الدوافع بل تتعداها إلى جوانب من شخصية الفرد، يرى " **فيرنون**" إن اختيار تفهم الموضوع لا نستطيع أن نقيس به الدوافع إلا عند الفرد المتعلم تعليما جيدا لكي يتمكن من أن يكتب قصة ويعبر عما يراه.( قوراري حنان ، 2014،ص87-89).

2- **المقاييس الموضوعية : Mesures Objective Y**

هي أوسع المقاييس انتشارا ولها أكثر من شكل وأهم شكل لها ما يطلق عليه " الاستخبارات الشخصية " وفيه يطلب من الفرد الإجابة عن بعض الأسئلة بشكل موضوعي وتعكس هذه الأسئلة خصائص دافعية الإنجاز لدى المفحوص ومن أهم هذه المقاييس ما يلي(سميرة أحمد حسن العيدلي الفيقي،2008،ص142-143) :

1-1- اختبار **الدافع للإنجاز " هرما نز "(Hermans( 1970) :**

حاول **هرما نز** بناء استخبار الدافع للإنجاز بعيدا عن نظرية **أتكنسون** 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.
- اختيار الرفيق.
- سلوك التعرف.
- سلوك الإنجاز.

ويتكون هذا الاستخبار من **29**عبارة متعددة الاختيارات.

2-1- **مقاييس التوجه نحو الإنجاز " أيزنك "و "ويلسون" Eysenck- Wilson : 1975** :

يتضمن هذا الاستخبار سبعة مقاييس فرعية تقيس المزاج التجريبي المثالين ويتكون هذا المقياس من 30 بندا يجاب عنها ب : نعم، عير متأكد، لا.

1-3- **مقياس " راي –لن " للدافع للإنجاز 1960 ":**

وضع **لن** هذا المقياس في **1960** وطوره **راي** في السبعينات ، ويتكون من **14** سؤالا، يجاب عنها بنعم، غير متأكد، لا، للتحكم في وجه الإيجاب تم عكس مفتاح تقدير الدرجات **( التصحيح)** في نصف عدد العبارات والدرجة القصوى هي **42**، وللمقياس ثبات يزيد عن **70.**

(قوراري حنان ، 2014، ص 87-89).

**1-4- مقياس " فينر " veiner:**

يقيس دافعية الإنجاز لدى الأطفال والمراهقين الذي اشتقت منه نظرية " **Atkinson**".

(وسطاني عطاف،2010، ص80).

كما استخدمت بعض الدراسات العربية هذه المقاييس واستفادت منها في إعداد مقاييس جديدة، ومن الباحثين العرب الذين قاموا بإعداد مقاييس للدافعية للإنجاز على سبيل المثال :

- **محمودعبد القادر(1978).**
- **زكرياءالشربيني ( 1981).**
- **باسم السامراني وشوكت الهيازعي ( 1988).**
- **ممدوح الكناني ( 1990) .**

( سميرة أحمد حسن العيدلي الفيقي، 2008، ص142-143).

**أربعة عشر : التطبيقات التربوية الميدانية لدافعية الإنجاز :**

1- **ديناميت الفصل الدراسي:**

اتجهت بعض بحوث الدافعية للإنجاز نحو محاولة المساهمة في إيجاد الطريقة الأمثل لتنظيم جماعة الفصل الدراسي، وذلك على أساس مستوى الإنجازية عند الطلاب، وفي هذا الإطار توصلت دراسات "**أتكنسون** "و" **أكو نر**"(**1963**) إلى أن الطلاب الذين يتصفون بدافع إلى النجاح أكبر من دافع الخوف من الفشل، تتنامى لديهم في الفصل الدراسي المتجانس أكبر من الفصول غير المتجانسة من حيث

الدافعية للإنجاز، بينما تعرضت الدافعية للإنجاز للكف لدى الطلاب الذين يتصفون من قدر من دافع الخوف أكبر من الدافع إلى النجاح حينما يجري تجميعهم في فصل متجانس .

(إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، 1979،ص114).

بالرغم من صعوبة تطبيق هذه النتائج على أرض الواقع، ذلك أن الرفع من الدافعية للإنجاز لدى فئة معينة سيكلفنا انخفاضا في الدافعية للإنجاز لدى الفئة المقابلة، لكن الدراسات تثري فهمنا لمتغير الدافعية للإنجاز وتسهم في إمكانية التنبؤ بمستوى انجاز تلاميذ الفصول الدراسية المختلفة عللا أساس تجانسهم أو عدمه .

**2- العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي للتلاميذ:**

إن العلاقة بين التحصيل الدراسي والدافعية للإنجاز كانت موضوع العديد من الدراسات ومن بينها دراسة قام بها " **شبيلبيرجر**" و" **كاتزنماير** "**(1959)** توصلا من خلالها إلى وجود علاقة ايجابية بين التأثيرات المشتركة للدافعية و القدرة على الأداء .(إبراهيم قشقوش وطلعت منصور،1979،ص119).

هذه النتيجة تأكد ما بدأ إليه " **ماكليلاند**" وآخرون حول وجود علاقة ايجابية بين الحاجة للإنجاز وكل من التعلم والأداء في العديد من المهام، حيث يتأثر مستوى تحصيل الطالب بالدافع للإنجاز لديه خاصة عندما يكون هذا الدافع في ظروف تسمح له بالتوجه نحو الإنجاز عنها في الظروف المحايدة، كما وجد "**مورجان** " **H.H Morgan**أن الأفراد ذوي التحصيل المرتفع قد حصلوا على درجات أعلى في الدافعية للإنجاز بالمقارنة بذوي التحصيل المنخفض، ويساند محمد رمضان هذه النتائج من خلال نتائج الدراسة التي قام بها بدوره والتي تتمحور حول وجود فروق جوهرية في الدافعية للإنجاز لصالح ذوي مستوى التحصيل المرتفع وهي النتيجة نفسها التي توصل إليها كل من جابر عبد الحميد جابر والسيد الطواب في دراسات متشابهة.(إبراهيم قشقوش وطلعت منصور،1979،ص52).

لكن غالبية البحوث التي عمدت إلى الربط بين شدة الحاجة للإنجاز ومستوى التحصيل الدراسي، توصلت إلى معاملات ارتباط ايجابية منخفضة للعلاقة بين المتغيرين، ولعل هذا مرده إلى أن مستوى

التحصيل الدراسي يعد مؤشرا دافعيا تحدده متغيرات عديدة، وهذا ما جعل " ماك كيشي" يذهب إلى القول بأن العلاقة بين هذين المتغيرين هي علاقة مركبة ولا يمكن تفسيرها بطريقة كلية.(إبراهيم قشقوش وطلعت منصور،1979،ص120).

في ضوء نتائج الدراسات السابقة يفرق "**ماكليلاند** " بين دافعية الإنجاز ودافعية التحصيل حيث يؤكد: "إن الدافعية التي يقيسها دافع الإنجاز ليست –في كل الحالات – الدافعية المرغوبة فيها في الأوضاع المدرسية، إذ أن الدرجة العالية في التحصيل الدراسي تتمثل في مهارة أداء الامتحانات وتتبع التعليمات في إيجاد الحلول المرسومة من قبل أشخاص آخرين، لكن دافعية ذوي الإنجاز العالي لا تقاس إلى عند التصدي لدراسة حلول المشكلات التي يضعونها لدراسة حلول المشكلات التي يضعونها لأنفسهم.

( نعيمة الشماع،1977،ص122).

لعل هذا ما جعل "**عبد الرحمان بن بركة "(1995)** يفرق بين ذوي التحصيل العالي والطلبة ذوي الإنجاز المرتفع كما هو موضح في الجدول التالي :

| مميزات الطالب ذو الإنجاز العالي | مميزات الطالب ذو التحصيل العالي |
|---|---|
| . الاستقلالية في كل أعماله الدراسية | . التبعية و تنفيذ آراء الآخرين في كل أعماله الدراسية. |
| . يناقش المعلومات التي يقدمها الأستاذ ويرفض المعلومات الخاطئة | . يتقبل المعلومات التي يقدمها الأستاذ دون مناقشة ويسعى لحفظها دون تعليل |
| . يهتم بفهم المعلومات ويسعى لتطبيقها في حياته اليومية | . يهتم بحفظ وترديد المعلومات دون ربطها بحياته اليومية |
| . يفضل الأستاذ الذي يكلفه بعمل ويترك له حرية الاجتهاد | . يفضل الأستاذ الذي يعطي له المعلومات ويحدد له خطوات العمل ويساعده في كل خطوة |
| . يهتم بفهم المادة المدروسة بغض النظر عن نجاحه في الامتحان | . يهتم بالنجاح في الامتحانات بغض النظر عن فهم المادة المدروسة |
| . يسعى للتفوق والنجاح بغض النظر عن موقف الأستاذ منه وعلاقته به | . يهتم بتقدير الأساتذة ويسعى لكسب صداقاتهم على أساس أن ذلك يساعده في النجاح |
| . يدرس من أجل العلم وتنمية شخصيته ويجد متعة في ذلك | . يدرس من أجل النجاح في الامتحان والحصول على الشهادة مع التعبير عن كراهيته للعمل الدراسي |

( عبد الرحمان بن بريكة، 1995،ص142).

**جدول رقم (02) : يوضح الفروق بين الطالب ذوي التحصيل المرتفع والطالب ذوي الإنجاز المرتفع.**

من خلال الجدول السابق نلاحظ وجود فروق واضحة بين الطالب ذو دافعية الإنجاز العالية والطالب ذو التحصيل العالي، ففي حين يتميز الصنف الأول بالاستقلالية والرغبة في مناقشة وتطبيق المعلومات والبحث عن الحرية والمتعة الشخصية أثناء التعلم، لا يهتم كثيرا برأي الأساتذة حول أدائه، يتميز الطالب ذو التحصيل العالي بالتبعية وكراهية العمل المدرسي والاهتمام بالعلامات المتحصل عليها.

**3- العلاقة بين دافعية الإنجاز والنظرة المستقبلية عند التلاميذ :**

سعى " **راينور**" إلى تطوير نظرية دافعية الإنجاز، بحيث تتضمن فكرة مؤداها أن الدافعية المستثارة تتأثر بتوقع الأهداف المستقبلية، وعليه فإن الدافعية للإنجاز في عمل ما يمكن أن تكون دالة لنجاح أو فشل الفرد في أداء هذا العمل مستقبلا، في هذا الإطار قام " **راينور** " بدراسة طرح فيها بعض الطلاب سؤالا مؤداه : إلى أي حد يكون من المهم بالنسبة لك أن تحصل على درجة حسنة في مدخل علم النفس بالنسبة لتحقيق أهدافك في العمل؟ وقام بعد ذلك بتصنيف هؤلاء الطلاب وفقا لمستوى دافعيتهم للإنجاز ، فوجد أنه حينما تكون الفائدة المدركة من جانب الطالب لأهمية التقدير الذي يحصل عليه في المقرر منخفضة، فإن الدرجات النهائية التي يحصل عليها طلاب الإنجاز المرتفع لا تختلف عما هي عليه لدى الطلاب ذوي الإنجاز المنخفض .

والأمر يختلف تماما إذا أدرك الطلاب أهمية الأداء في هذا المقرر في تحقيق أهدافهم المهنية، فإن الطلاب الذين يتصفون بدافع إلى النجاح أكبر من دافع الخوف من الفشل يحصلون على تقديرات أعلى من أقرانهم الذين يتصفون بدافع الخوف من الفشل أكبر من الدافع إلى النجاح .

( إبراهيم قشقوش وطلعت منصور،1979،ص122).

هذه الدراسة توضح كيف أن دافعية الإنجاز والفائدة المدركة من المقرر يمكن أن يكون لها الأثر الكبير في الأداء الأكاديمي.

**4- توظيف الدافعية للإنجاز للتعليم المبرمج :**

شهدت العقود الأخيرة استخداما واسعا لأسلوب التعليم المبرمج كطريقة للتعلم، وهذا بالنظر للنتائج الطيبة التي انجرت عنها منها أنها قضت على مشكلة الفروق الفردية، فكل طالب يخطو بالمعدل الذي يلائم قدراته، كما أنها حررت المعلم من الواجبات والالتزامات التي يفرضها الفصل الدراسي .

اهتم الباحثون في مجال الدافعية للإنجاز بأسلوب التقييم الفوري المتبع في التعليم المبرمج، ومن بينهم " **وينر** " الذي يؤكد أن الأفراد الذين لديهم الدافع للنجاح أكبر من دافع الخوف من الفشل، يظهرون الحد

الأدنى من الدافعية في المواقف التي يعيشون فيها نجاحا متكررا، والعكس بالنسبة للطلاب الذين يتصفون بالخوف من الفشل أكبر من الدافع للنجاح، فالنجاحات المتكررة تجعلهم يصلون إلى مستوى الحد الأقصى من الدافعية.( إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، 1979، ص124).

وعلى هذا الأساس ينبه " **وينر** " إلى أن برامج التدعيم في التعليم المبرمج يجب أن ترضي الفروق الفردية من حيث الدافعية للإنجاز، في تفاعلهم مع المواقف البيئية. ( إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، 1979، ص123).

**خلاصة الفصل**

من خلال ما التطرق إليه في هذا الفصل حول الدافعية للإنجاز فقد تم الإجماع من طرف مجموعة من الباحثين على الدافعية للإنجاز هي قوة داخلية تحرك سلوك الفرد وتوجهه نحو تحقيق أهداف معينة ، كما أنها تشير إلى استعداد الفرد لتحمل المسؤولية والسعي نحو تحقيق التفوق والنجاح، كما تم التطرق أيضا إلى بعض العناصر التي ارتأينا أنها مهمة في هذه الدراسة منها الأهمية ومكوناتها وأنواعها والعوامل المؤثرة فيها بالإضافة إلى الصفات التي تتحدد في الأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز مع التطرق أيضا إلى صفات الأفراد منخفضي الدافعية.

كما تم التطرق أيضا للأساليب التي تساعد في تنمية الدافعية للإنجاز وبالتالي اعتمادها في ذلك، مع المرور على النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز وذلك حسب اتجاهات رواد كل نظرية، وأيضا طرق قياسها التي من شأن كل هذه العناصر أن تخدم موضوع البحث.

وفي الأخير يمكننا القول بأن دافعية الإنجاز مهمة ليس فقط في المجال التربوي والنفسي، ولكن أيضا في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعملية، كالمجال الاقتصادي والإداري، المجال التربوي والأكاديمي،حيث يعد الدافع للإنجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، وفي إدراكه للموقف فضلا عن مساعدته في فهم وتفسير سلوك الفرد وسلوك المحيطين به، كما يعتبر الدافع للإنجاز مكونا أساسيا في سعي الفرد خلال ما ينجزه، وفيما يحققه من الأهداف وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل ومستويات أعظم لوجوده الإنساني.

# الجانب الثاني:

# الجانب التطبيقي للدراسة

# الفصل الرابع

**الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة**

**تمهيد**

**I. الدراسة الاستطلاعية**

**أولا:** أدوات الدراسة الاستطلاعية

**ثانيا:** أهداف الدراسة الاستطلاعية

**ثالثا:**نتائج الدراسة الاستطلاعية

**II. الدراسة الاساسية**

**اولا:** منهج الدراسة

**ثانيا:** حدود الدراسة

**ثالثا:** عينة الدراسة

**رابعا:** أدوات الدراسة

**خامسا:**الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

**سادسا:** الأساليب الإحصائية للدراسة

**خلاصة الفصل**

**تمهيد**

بعدما تطرقنا في الجانب النظري إلى التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز سوف يتم التطرق فيس هذا الفصل إلى الجانب المنهجي، فالدراسة لا تقتصر على الجانب النظري بل تتطرق إلى الجانب التطبيقي والذي يعد مدعما له، وللقيام بهذه الدراسة واجب اتباع مجموعة من الإجراءات المنهجية العلمية باستعمال الطريقة العلمية باعتبارها تحدد كل الأبعاد المتعلقة بالبحث، وقد تطرقنا في هذا الفصل إلى إجراء دراسة استطلاعية والتي تحتوي على أهداف الدراسة الاستطلاعية أدواتها، نتائجها، ثم تليها الدراسة الأساسية التي تحتوي على منهجها، حدودها، عينة الدراسة، أدوات الدراسة، الخصائص السيكومترية لها، الأساليب الإحصائية للدراسة.

## I. الدراسة الاستطلاعية:

تمثل الدراسة الاستطلاعية خطوة ضرورية في انجاز أي بحث علمي، فهي تمكن الباحث من معرفة ظروف إجراء الدراسة الاساسية والوقوف على العراقيل التي قد تعترض سبيله، وإيجاد الآلية المناسبة للتعامل معها ومواجهتها.( رشيد زرواتي، 2008،ص227).

**أولا:أدوات الدراسة الاستطلاعية**

فقد قمنا بزيارة استطلاعية بمتوسطة بوا لزيت صالح بعد موافقة الإدارة لموضوع دراستنا، حيث قمنا بإجراء مقابلة مع المدير وبعض الأساتذة الذين زودونا بمعلومات عن مجتمع الدراسة حيث قدموا لنا إحصاءات عن حجم التلاميذ، وما يتعلق بدراستنا.

**ثانيا: أهداف الدراسةالاستطلاعية:**

- ✓ التعرف على ميدان الدراسة
- ✓ التعرف على مجتمع الدراسة وذلك من أجل تحديد العينة
- ✓ تحديد عينة الدراسة

**ثالثا: نتائج الدراسة الاستطلاعية:**

- ✓ إثراء الجانب النظري
- ✓ تحديد المقاييس المناسبة مع عينة دراستنا
- ✓ تحديد مجتمع الدراسة
- ✓ إعادة صياغة مالم يكن واضح ليطرح في شكله النهائي

## II. الدراسة الأساسية :

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية والإحاطة بكل جوانبها، قمنا بالتطرق إلى الدراسة الأساسية

**أولا: منهج الدراسة**

تعتبر عملية تحديد المنهج في الدراسة أمرا ضروريا فإن أي باحث يريد القيام بدراسة معينة حول موضوع معين يتوجب عليه اختيار المنهج المناسب للدراسة.

والمنهج هو:" الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته لمشكلة واكتشاف الحقيقة ، وهناك من يعتبره أسلوبا للتفكير و العمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج معقولة حول ظاهرة الدراسة".( دوقان عبيدات وآخرون،1997،ص183).

وبما أن موضوع دراستنا هو التكيف المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة المتوسط فسوف نستخدم المنهج الوصفي الارتباطي الذي نعتمد فيه على وصف ظاهرة الدراسة بموضوعية ودقة، كما يهتم بتجديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الظواهر ويعرف المنهج الوصفي بأنه " المنهج الذي يتضمن دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة ظاهرة أو موقف أو مجموعة من الناس أو مجموعة من الأوضاع.(سامي ملحم،2004،ص26).

ويعرف كذلك بأنه" منهج يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كما أو تفسيرا كيفيا".( حسن محمد الحسن، 1982،ص54).

ويقصد بالبحث الارتباطي:" هو ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر،ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقةوبهذا يتضح أن البحث الارتباطي يقتصر هدفه على معرفة وجود علاقة أو عدمها".( محمد عبيدات وآخرون،1999، ص58).

كما يعرف بأنه "يهتم بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها بصورة رقمية "(سامي ملحم،2000،ص329).

وفي دراستنا الحالية نسعى من خلال استخدام المنهج الوصفي الارتباطي إلى البحث عن العلاقة بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة المتوسط.

**ثانيا: مجالات الدراسة الأساسية**

إن تحديد المجالات المختلفة للدراسة خطوة منهجية عامة في البحوث الاجتماعية والإنسانية وقد اتفق المنشغلين بمناهج البحث الاجتماعي أن لكل دراسة ثلاث مجالات على الباحث أن يوضحها عند تخطيطه لإجراءات البحث وهذه المجالات هي:

**1- المجال البشري :**

يتمثل المجال البشري لدراستنا في تلاميذ مرحلة المتوسط بالمستويات الأربعة( السنة الأولى متوسط، السنة الثانية متوسط، السنة الثالثة متوسط، السنة الرابعة متوسط)بدائرة جيجل ولاية جيجل حيث بلغ عدد التلاميذ الإجمالي 292 تلميذة وتلميذ.

**2- المجال الجغرافي أو المكاني :**

يتمثل في المكان الذي يحتوي مجتمع البحث، وهي بالنسبة لدراستنا تتمثل في متوسطة بوالزيت صالح الواقعة في الأمير عبد القادر ولاية جيجل.

**3- المجال الزمني :**

وهي المدة الزمنية لإجراء الدراسة حيث تم إجراء هذه الدراسة على فترات كالتالي:

✓ الفترة الأولى 10ماي 2021: قمنا بتحديد مكان إجراء الدراسة حيث قمنا بالتنقل إلى المؤسسة للتعرف على عدد التلاميذ وعليه تم إجراء مقابلة مع المدير للحصول على المعلومات من أجل استغلالها في دراستنا، حيث قدم لنا إحصاءات عن عدد التلاميذ الإجمالي وعن عدد تلاميذ السنة الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة متوسط وقد أفادتنا في وصف مجتمع الدراسة.

✓ الفترة الثانية من 19إلى 20ماي 2021: كانت فترة توزيع الاستمارة على عينة من تلاميذ السنة الأولى متوسط، والسنة الثانية والسنة الثالثة والسنة الرابعة متوسط، حيث قمنا خلالها بأشعار التلاميذ بجدية الموقف وبأهميته كمصدر للمعلومات وتقديم التوضيحات اللازمة لهم وذلك حتى نضمن تعاونهم معنا بصدق.

**ثالثا: عينة الدراسة الأساسية**

يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ مرحلة المتوسط والبالغ عددهم 292تلاميذا وتلميذة قمنا بتطبيق أداة البحث على عينة تم اختيارها قصديا في متوسطة بوالزيت صالح وقد تم اختيار العينة من تلاميذ السنة الأولى متوسط والثانية متوسط والثالثة متوسط والرابعة متوسط .

تم تحديد حجم العينة ب58 تلميذ وتلميذة من المجتمع الأصلي حيث أخذنا من كل مستوى 15%من العدد الإجمالي.

**جدول رقم (03): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس**

| الجنس | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| ذكور | 29 | %50 |
| إناث | 29 | %50 |
| المجموع | 58 | %100 |

نلاحظ من خلال الجدول رقم(03) بأن توزيع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة، حيث بلغ عدد الذكور 29 تلميذا بنسبة 50%، بينما بلغ عدد الإناث 29تلميذة بنسبة50%.

**جدول رقم(04) :توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي**

| المستوى الدراسي | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| **السنة الأولى متوسط** | 16 | %27,6 |
| **السنة الثانية متوسط** | 14 | %24,1 |
| **السنة الثالثة متوسط** | 17 | %29,03 |
| **السنة الرابعة متوسط** | 11 | %19 |
| **المجموع** | 58 | %100 |

نلاحظ من خلال الجدول رقم(04) أن توزيع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة حيث بلع عدد تلاميذ السنة الأولى متوسط 16 تلميذ وتلميذة بنسبة 27,6%،وعدد تلاميذ السنة الثانية 14 تلميذ وتلميذة بنسبة 24,1%، بينما عدد تلاميذ السنة الثالثة متوسط 17 تلميذ وتلميذة بنسبة 29,03%، وعدد تلاميذ السنة الرابعة متوسط 11تلميذ وتلميذة بنسبة 19%.

**رابعا: أدوات الدراسة الأساسية**

نظرا إلى طبيعة البحث من حيث مجتمعه، وأهدافه، اعتمدنا على مقياس التكيف المدرسي ومقياس دافعية الإنجاز

**I.مقياس التكيف المدرسي :**

**1- وصف المقياس:**

قام بإعداده فيصل نواف عبد الله عام (1978) مؤلف من 105 فقرة يتضمن هذا المقياس في صورته الأصلية فرعين فرع يقيس التكيف الاجتماعي، والفرع الثاني يقيس التكيف المدرسي، وقد قمنا باستخدام الفرع الثاني المتمثل في التكيف المدرسي المتكون من 66عبارة.

**2- كيفية تصحيح المقياس:**

يحتوي هذا المقياس على أربعة بذائل ( دائما، غالبا، أحيانا، أبدا)ويعطى لها التدريجات التالية ( 1،2،3،4)على الترتيب هذا في العبارات الإيجابية، أما في العبارات السلبية فتعطى البدائل التدريجات التالية (4،3،2،1) على الترتيب كما هو موضح في الجدول التالي ( معتوق خولة، 2014، ص173):

**جدول رقم (05): يوضح طريقة تصحيح الفقرات المصاغة بشكل إيجابي وسلبي لمقياس التكيف المدرسي**

| البدائل / نوع العبارة | دائما | غالبا | أحيانا | أبدا |
|---|---|---|---|---|
| إيجابي | 4 | 3 | 2 | 1 |
| سلبي | 1 | 2 | 3 | 4 |

العبارات الإيجابية: (2-3-4-5-8-9-10-11-12-15-18-19-20-22-25-26-27-29-30-31-32-34-40-42-43-45-46-47-50-52-53-54-56-58-60-62-63-65-66)

العبارات السلبية: (1-6-7-13-14-16-17-21-23-24-28-33-35-36-37-38-39-41-44-48-49-51-55-57-59-61-64).

علما أن أكبر درجة يمكن الحصول عليها هي 264وهذا إذا أجاب المفحوص على كل عبارات هذا المقياس 66 عبارة بالبديل الذي يأخذ التدريجة ، وأدنى درجة يمكن الحصول عليها هي 66 هذا إذا أجاب المفحوص على كل عبارات هذا المقياس بالبديل الذي يأخذ التدريجة 1.

وبالتالي يمكن تحديد الحدود الفعلية للمقياس ب:

4 ×66 = 264

3× 66 = 198

2× 66= 132

1× 66 = 66

ومنه يمكن الحصول على المجالات التالية في تفسير الخاصية المقاسة وهي:

(66-132) منخفض

(132-198) متوسط

198-264) مرتفع

( معتوق خولة، 2014، ص 174).

**II.مقياس دافعية الإنجاز :**

**1- وصف المقياس :**

قام ببناء هذا المقياس عبد الرحمان بن بريكة عام (2007) في إطار دكتوراه دولة في علم النفس التربوي تحت عنوان العلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة بجامعة الجزائر.

يتكون هذا المقياس من 40 عبارة حيث 25 عبارة ذات اتجاه موجب و15 عبارة ذات اتجاه سلبي

**جدول رقم(06): يوضح اتجاه عبارات مقياس دافعية الإنجاز**

| التقديرات / اتجاه العبارة | دائما | غالبا | أحيانا | نادرا | أبدا |
|---|---|---|---|---|---|
| موجبة | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| سالبة | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

اتبع في التنقيط سلم ليكرت**Likert** الخماسي أي أن أعلى درجة افتراضية لهذا المقياس ( 40× 5=200)، وأدنى درجة افتراضية لهذا المقياس ( 40×1=40)، وعند تطبيق هذا المقياس يتم توزيع أفراد العينة إلى ثلاث مستويات ( متدني، متوسط، منخفض)، وقد تبين أن توزيع مستويات دافعية الإنجاز على العينة المدروسة في البحث الذي قام به صاحب هذا المقياس جاءت منسجمة مع التوزيع الاعتدالي على النحو التالي:

**جدول رقم (07): يمثل توزيع مستويات مقياس دافعية الإنجاز الدراسي**

| مستويات مقياس دافعية الانجاز | | النسبة |
|---|---|---|
| **متدني** | 130 نقطة (يساوي أو صفر) | %18.9 |
| **متوسط** | 131 160مقطة (بين) | %61.9 |
| **عالي** | 161 نقطة (يساوي أو أكبر) | %19.3 |
| **المجـمـــــــوع** | | %100 |

( عبد الرحمن بن بريكة،2007، ص05).

**خامسا: الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة**

**أولا: مقياس التكيف المدرسي**

**1- حساب الصدق:**

**1-1- صدق الاتساق الداخلي:**

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق الاتساق الداخلي والذي يقوم على أساس الارتباطات الكلية لكل محور بالدرجة الكلية للمقياس ككل بمعامل بيرسون حيث بلغت قيمة الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور الأول والدرجة الكلية للمحور الثاني 0,89 وبين الدرجة الكلية للمحور الأول والثاني مع الدرجة الكلية للمقياس ككل 0,97 وبين الدرجة الكلية للمحور الثاني مع الدرجة الكلية للمقياس ككل 0,97، من خلال جملة الارتباطات وبما أنها كلها موجبة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01 نستطيع الحكم على هذا المقياس بأنه صادق.

**1-2- صدق المقارنة الطرفية (الصدق التميزي):**

تم حساب صدق هذا المقياس أيضا باستخدام المقارنة الطرفية أو ما يطلق عليه بالصدق التميزي وبالنظر إلى قيمة الدلالة (**T.text**) يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمته 8,08 وهي دالة عند درجة الحرية (8) ومستوى الخطأ الدلالة (0,01).( معتوق خولة،2014، ص175-176).

2- **حساب الثبات :**

تم حساب الثبات هذا المقياس بطريقتين هما :

**2-1- الثبات بطريقة التجزئة النصفية :**

تم حساب معامل الارتباط بين النصفين والذي بلغ 0,85 وبالتعويض في المعادلة التصحيحية لسبيرمان براون بلغت قيمة الثبات الكلي 0,92 وهي نفس القيمة بالنسبة للمعادلة التصحيحية لجاثمان 0,92 وهذا ما يدل على أن هذا المقياس يتمتع بثبات مرتفع.

**2-2- الثبات بطريقة التناسق الداخلي :**

تم حساب معامل ارتباطات العبارات فيما بينها عن طريق معامل الثبات لألفا كرونباخ حيث بلغت قيمته 0,92 وهذه القيمة لا تختلف عن قيمة ثبات التي تم حسابها بطريقة التجزئة النصفية.

**الجدول رقم (08): يوضح ثبات مقياس التكيف المدرسي بطريقة التناسق الداخلي**

| ألفا كرونباخ | عدد العبارات |
|---|---|
| 0,925 | 66 |

( معتوق خولة، 2014، ص 175)

**ثانيا: مقياس دافعية الإنجاز**

تم تقدير الخصائص السيكومترية لهذا المقياس من طرف عبد الرحمان بن بريكة تحت عنوان " العلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافعية الإنجاز الدراسي لدى طلبة المدارس العليا، في جامعة الجزائر عام(2007)،فقد طبق هذا المقياس الذي قام ببنائه على عينة قوامها 235 طاب من جامعات مختلفة 85ذكور 150 إناث خلال شهر مارس 2007 وباستخدام البرنامج الإحصائي **SPSS** حيث توصل إلى:

**معامل ثبات المقياس بطريقتين:**

- **ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا ( Alpha)** حيث قدر ب 0,77 وهذه النتيجة تدل على درجة ثبات عالية نسبيا.
- **ثبات المقياس من خلال التجزئة النصفية** من خلال معامل الارتباط بين النصف الذي يمثل العبارات الفردية والنصف الذي يمثل العبارات الزوجية، فسجل قيمة تقدر ب 0, 81 للنصف الأول، و0,81 للنصف الثاني وهو معامل ارتباط عال نسبيا.

كما أثبتت الدراسة السيكومترية أن هناك درجة تناسق داخلي عالية نسبيا في حيث صدق المقياس تم حسابه باستخدام طريقتين هما:

- **الصدق الظاهري**: تم قياس الصدق الظاهري أو ما يعرف بصق المحكمين وذلك من خلال عرضه على 6 أساتذة مختصين في مجال القياس النفسي، أسفرت نتائج التحكيم على أن معظمها سجلت نسبة قبول عالية إلى حد كبير
- **الصدق البنائي للمقياس**: تم حساب صدق هذا المقياس بواسطة حساب الاتساق الداخلي ويتمثل ذلك في حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة بعدها في المقياس ولقد سجلت معظم الفقرات ارتباطا بينها وبين البعد الذي ينتمي إليه، وبينها وبين المقياس ككل بصورة دالة احصائيا

( عبد الرحمن بن بريكة، 2007،ص222).

**سادسا: الأساليب الإحصائية للدراسة**

تم الاعتماد في هذه الدراسة على مجموعة من الأساليب الإحصائية في تحليل البيانات، وذلك بغرض معرفة العلاقة بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة مستخدمين في ذلك برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية(**SPSS**)، وقد اعتمدنا في تحليل وتفسير النتائج على الأدوات الإحصائية التالية:

- طرقة التجزئة النصفية للتحقق من ثبات أداة الدراسة.
- معامل التصحيح **سبيرمان براون** لتصحيح معامل الارتباط عند حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية لكلا الأداتين ( مقياس التكيف المدرسي ومقياس دافعية الإنجاز).

أما الدراسة الأساسية ومن أجل التحقق من الفرضيات البحثية والكشف عن العلاقة بين المتغيرات فقد استخدمنا الأساليب الإحصائية التالية :

- معامل الارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين متغيرات الدراسة أي معالجة الفرضية العامة.
- اختبار الدلالة الإحصائية (**T.Tast**) في معالجة الفرضية الأولى.
- اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا **Anova**في معالجة الفرضية الثانية.
- المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري في معالجة الفرضية الاولى.

كما تم الاعتماد على النسب المئوية والتكرارات في المتغيرات الشخصية.

**خلاصة الفصل:**

تم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية التي انتهجت في تطبيق الجانب الميداني قصد اختيار المعلومات التي جمعناها في الجانب النظري، والتأكد من صحتها، كذلك تساعد الإجراءات المنهجية إلى التوصل إلى حقائق ومعلومات ومقارنتها وربط الجانب النظري بالجانب الميداني، حيث يكون البحث حلقة متكاملة ومتسلسلة، والوصول إلى هذه الحقائق اعتمدنا على بعض الأدوات لجمع المعلومات منها مقياس التكيف المدرسي ومقياس دافعية الإنجاز.

# الفصل الخامس

# الفصل الخامس :عرض وتفسير و مناقشة نتائج الدراسة

## تمهيد:

## 1-عرض و تفسير نتائج الدراسة

**اولا**: عرض وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة .

**ثانيا**: عرض وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الاولى .

**ثالثا** : عرض وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثانية.

## 2- مناقشة نتائج الدراسة .

**اولا** : مناقشة النتائج في ضوء الفرضية العامة.

**ثانيا** : مناقشة النتائج في ضوء الفرضيةالجزئية الاولى.

**ثالثا** : مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثانية.

خلاصة الفصل .

## تمهيد:

تعمل الدراسة الميدانية على تزويد الباحث بالمعطيات الواقعية التي يتمكن من خلالها الوقوف على مختلف الجوانب الظاهرة المدروسة، وبعد تناولنا في الفصل السابق الجانب الميداني للخطوات المنهجية التي اتبعتها الدراسة، سنقوم من خلال هدا الفصل بعض النتائج التي توصلت اليها الدراسة، وهذا انطلاقا من عرض نتائج مقياس التكيف المدرسي ومقياس دافعية الانجاز والتعليق عليها تبعا لكل فرضية من جهة، ومن جهة أخرى مناقشة تلك النتائج على ضوء فرضيات الدراسة ومقارنتها مع ما توصلت اليه الدراسات السابقة بهدف الإجابة على التساؤلات والخروج بحوصلة عامة.

## I. عرض و تفسير نتائج الدراسة

**اولا:عرض وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة :**

نصت الفرضية العامة على وجود علاقة ارتباطية بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز ،ولاختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام معامل الارتباط بيرسون لمعرفة ماذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين التكيف المدرسي ودافعية الانجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ،وبعد المعالجة تم الحصول على النتائج التالية :

**الجدول رقم 09: يوضح العلاقة بين التكيف المدرسي و دافعية الانجاز:**

| | | التكيف المدرسي | دافعية الإنجاز |
|---|---|---|---|
| التكيف المدرسي | معامل الارتباط بيرسون | 1 | 0.502** |
| | مستوى الدلالة | | 0.000 |
| | حجم العينة | 58 | 58 |
| دافعية الإنجاز | معامل الارتباط بيرسون | 0.502** | 1 |
| | مستوى الدلالة | 0.000 | |
| | حجم العينة | 58 | 58 |

**الارتباط الدال على مستوى الدالة (0.01)

من خلال الجدول رقم 09 يتضح لنا النتائج التالية:

قيمة معامل الارتباط بين التكيف المدرسي ودافعية الانجاز بلغت 0.50 وهو معامل ارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.01،بالنظر الى قيمة معامل الارتباط بيرسون والتي بلغت 0.50 نلاحظ أنها قيمةمتوسطة وطردية اي انه كلما زاد مستوى التكيف المدرسي لدى أفراد العينة كلما زاد معهم دافعيتهم للإنجاز وبالتالي يمكن القول لان هناك علاقة ارتباطية بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز لدى أفراد عينةالدراسة ونسبةالتأكد من هذه النتيجة هي1.99 مع احتمال الوقوع في الخطأبنسبة 1%

## ثانيا: عرض و تفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيةالجزئيةالثانية

تنص الفرضية الأولى على أنه لا توجد فروق ذات دلالةإحصائية في التكيف المدرسي ودافعية الأنجاز بين أفراد العينة حسب الجنس.

وبعد المعالجة تم الحصول على النتائج التالية:

**الجدول رقم 10 : يوضح الفرق بين افراد العينة في متغيرات الدراسة حسب الجنس.**

| | الجنس | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | T | مستوى الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التكيف المدرسي | ذكر | 29 | -0.022 | 0.065 | 56 | -0.344 | 0.94 | غير دال عمد 0.05 |
| | أنثى | 29 | -0.022 | 0.065 | | | | |
| دافعية الإنجاز | ذكر | 29 | -0.014 | 0.114 | 56 | -0.128 | 0.67 | غير دال عمد 0.05 |
| | أنثى | 29 | -0.014 | 0.114 | | | | |

من خلال الجدول رقم(10) نلاحظ أن الفروق بين أفراد العينة في متغير التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز حسب الجنس غير دال حيث بلغت قيمة **(T.Test)**في متغير التكيف المدرسي 0.34- وفي متغير دافعية الانجاز 0.12- ، وكلها غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية والتي تنفي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في متغير التكيف المدرسي و دافعية الانجاز حسب الجنس، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5. %

## ثالثا: عرض وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز بين أفراد العينة حسب المستوى الدراسي .

وبعد المعالجة تم الحصول على النتائج التالية:

**جدول رقم 11 : يوضح الفروق بين افراد العينة في متغيرات الدراسة حسب المستوى الدراسي:**

| | | مجموع المربعات | درجة الحرية | مستوى المربعات | F | مستوى الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التكيف المدرسي | بين المجموعات | 0.278 | 3 | 0.093 | 0.563 | 0.209 | غير دال عند 0.05 |
| | داخل المجموعات | 3.202 | 54 | 0.059 | | | |
| | الكلي | 3.480 | 57 | | | | |
| دافعية النجاز | بين المجموعات | 0.34 | 3 | 0.011 | 0.58 | 0.98 | غير دال عند 0.05 |
| | داخل المجموعات | 10.642 | 54 | 0.197 | | | |
| | الكلي | 10.677 | 57 | | | | |

من خلال الجدول رقم 11 نلاحظ أن الفروق بين الافراد العينة في متغير التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز حسب المستوى الدراسي غير دالة، كذلك بلغت قيمة اختيار الدالة **(F)** تحليل التباين الأحادي في متغير التكليف المدرسي 0.56 وفي متغير دافعية الانجاز 0.58 ،وكلما غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05, وبالتالي نقبل الفرضيةالصفرية والتي تنفي وجود فروق ذات دلالةإحصائية بين أفراد عينةالدراسة في متغير التكييف المدرسي و دافعيةالإنجاز حسب المستوى الدراسي ونسبةالتأكد من هذه النتيجة هو كذلك 95% مع احتمال الوقوع في الخطأبنسبة 5%.

## II. مناقشة نتائج الدراسة:

**اولا: مناقشة النتائج في ضوء الفرضيةالعامة.**

والتي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية بين التكييف المدرسي ودافعية الانجاز:

حسب النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول رقم 14 حيث ان قيمة معامل الارتباط 0.50 وهي دالةعند مستوى الدلالة 0.01 وعليه فان الفرضيةالعامةللدراسة محققة.

يتضح ذلك من خلال أن التلميذ المتكيف دراسيا لديه دافعية أكبر مما ينعكس على مستواه الدراسي فيتحسن أداؤه وتحصيله وتشير هذه النتيجة إلىأن متغير الدافعيةللإنجازيتأثر بشكل كبير بدرجة التكيف المدرسي،التكيف المدرسي من بين المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في دافعيةالإنجاز،كلما كان التلميذ غير متكيفلا يستطيع القيام بواجباته على اتم وجه، وهذا ما قد يمكن أن نلمحه من خلال ما يسمى بالفشل الدراسي الناجم عن سوء التكيف المدرسي وانخفاض مستوى الدافعيةللإنجاز.

إضافة الى العديد من العوامل التي كانت وراء هذه العلاقة بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز كون ان الراحةالنفسية من أهم مظاهر التكيف المدرسي بحيث أن التلميذ المتكيف لديه القدرة على بناء علاقات اجتماعية مع الآخرين ضمن المحيط المدرسي , كما يجب أن تبتسم هذه العلاقةبالفعاليةوالقدرة على التحمل والمسؤولية، كما يعتبر النجاح الدراسي من أهم مؤشرات التكيف المدرسي باعتباره يشير على قدرة الفرد المتعلم على اشباع الحاجات المعرفيةوالانفعالية ودافعية إلى النجاح، فإذا كان التلميذ متوافقا و متكيفا مع كل ما يحيط به ضمن الوسط المدرسي من زملاء ومعلمين و كل ما يتلقاه من مواد دراسية أي ما يتضمنه المنهاج الدراسي، فهذا سيشجعه على المشاركة والاندماج في جو المدرسة مما يساعده على تحقيق التفوق من خلال التشجيع والتعاون مع

الزملاء داخل الصف الدراسي والمدرسة ككل باعتبارها إحدى مكونات هذا المحيط والتي وجدت من أجل تهيئة التلميذ كي يستطيع التكيف مع مجتمعه بمختلف مجالاته. كما اننا نجد التلميذ المتكيف مدرسيا مع الوسط المدرسي له أهداف واضحة في الحياه هذا ما يجعل منهم موضع تقدير واهتمام وثقة بين الزملاء مما يكون لديهم الثقة بالنفس والتفوق وبالتالي يؤثر على دافعية للإنجاز.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة **أحمد اسماعيل أحمد2011** بعنوان أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتكيف المدرسي لدى الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين التي خلصت إلى وجود علاقة ارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية والتكيف المدرسي ودافعية الإنجاز.

كم اتتفق أيضا هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة **الهادي سرابة 2003** بعنوان الثقة بالنفس وعلاقتها بالتكيف المدرسي والدافعية للإنجاز التي أظهرت بأنه توجد علاقة بين الثقة بالنفس والتكيف المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وفقا لمتغير الجنس وتخصص الدراسي.

**ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الاولى.**

والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز بين افراد عينة الدراسة حسب الجنس، من خلال النتائج المتحصل عليها و الموضحة في الجدول رقم (15) فعند مقارنتنا بين المتوسطاتالحسابية لكل من الذّكور و الإناث نجد أن هناك فروق ضئيلة بينهما في كل من التكيف المدرسي و دافعية الإنجاز و هدا يدل على أن هناك تجانس بين عينة الذكور و الإناث كما أنه وجد الفرق بين الانحراف المعياري للعينتين صغيرا و خاصة في دافعية الإنجاز و هدا ما يدل على وجود تقارب حول المتوسط الحسابي و بالتالي فعينة الذكور و

الإناث متجانستان هذا يرجع إلى دور المدرسة في تكوين دافعية الإنجاز لدى الذكور و الاناث و تتفق هده النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عبد الناصر غريب (2009) في كون أن دافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصم و البكم و ناقصي السمع المدمجين في الأقسام العادية لا فروق دالة احصائية فيها بين الذكور و الإناث.

كما تتفق أيضا هده النتيجة مع **دراسة كريمة يونسي (2004)** التي أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في التكيف الأكاديمي.

كما تتفق هذه النتيجة مع **دراسة بيقع صليحة (2012)** التي نتائجها عدم وجود فروق بين الذكور و الاناث في تقدير الذات وفي دافعية الانجاز لدي التلاميذ المتأخرين دراسيا

## ثالثا : مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثانية

و التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التكيف المدرسي و دافعية الإنجاز بين أفراد العينة حسب المستوى الدراسي.

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (16) فعند مقارنتنا بين قيمة اختبار الدلالة (F) تحليل التباين الأحادي في متغير التكيف المدرسي و متغير دافعية الإنجاز نجد أن هناك فروق ضئيلة و هذا يدل على أن هناك تجانس بين المستوى الدراسي وذلك يعود إلى عدم وجود صعوبات والتزامات في الدراسة و كذلك اندماج التلاميذ مع بعضهم و محاولتهم التعرف على طرق التواصل و التعاون فيما بينهم و كذلك بين المعلمين و على الطاقم التربوي لكيفية تحقيق التواصل الناجح للتلاميذ

وعدم وجود فروق بين المستويات الدراسية الأربعة, إضافة الى التطور التكنولوجي الذي فتح مجال وارتقاء المؤسسات التربوية التعليمية علميا وثقافيا.

تختلف الدراسة الحالية مع دراسة **اماني محمد ناصر2006** التي أسفرت نتائجها وجود فروق بين أفراد العينة في أفراد العائلة لدى طلبة الصف الثالث ثانوي.

كما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة **محمد أحمد الرفوع** و **أحمد عوده القرارعة 2004** التي أسفرت نتائجها وجود فروق دالة احصائيا في التكيف باختلاف المستوى الدراسي لصالح طالبات السنة الثالثة مقارنة بطالبات السنة الأولى والثانية.

## خلاصة الفصل :

من خلال ما تناولناه في هدا الفصل تم التوصل الى قبول الفرضية العامة و الفرضيات الجزئية فكانت نتائج الدراسة كالتالي :

- ✓ توجد علاقة ارتباطية بين التكيف المدرسي و دافعية الانجاز لدى تلاميذ مرحلة المتوسط
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التكيف المدرسي و دافعية الانجاز بين افراد العينة حسب الجنس
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التكيف المدرسي و دافعية الانجاز بين افراد العينة حسب المستوى الدراسي.

# الخـــاتمة

حاولت الدراسة الحالية إلقاء الضوءعلى طبيعة العلاقة بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط التي تعتبر مرحلة انتقالية لها أهميتها في حياة التلاميذ وقد كان الهدف من هذه الدراسة التعرف على العلاقة الارتباطية بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط وكذلك الكشف عن الفروق في متغيرات الدراسة بين أفراد العينة حسب الجنس (ذكور وإناث) وتهدف أيضا إلى الكشف عن الفروق في متغيرات الدراسة بين أفراد العينة حسب المستوى الدراسي (السنة أولى متوسط، السنة الثانية متوسط، السنة الثالثة متوسط، السنة الرابعة متوسط).

توقفت الدراسة في الجانب النظري عند مفهوم التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز حيث ركزنا على مفهوم التكيف بصفة عامة كما تطرقنا أيضا إلى مفهوم الدافعية الإنجاز فقد تضمن هو الآخر مفهوم الدافعية بصف عامة ثم مفهوم دافعية الإنجاز بصفة خاصة .

تعرضت الدراسة إلى مجموعة من الدراسات المتعلقة بالتكيف المدرسي ودافعية الإنجاز وكذلك الدراسات المتعلقة بالمتغيرين معا، وكذلك مناقشة نتائج الدراسة بعد التجربة الميدانية إلى :

✓ التعرف على العلاقة بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط وبعد تحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها تم الوصول إلى الاستنتاجات التالية :توجد علاقة ارتباطية بين تكيف المدرسي و دافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

✓ لا توجد فروق ذات دلالة الاحصائية في التكيف المدرسي و دافعية الإنجاز حسب الجنس.

✓ لا توجد فروق ذات دلالة الاحصائية في التكيف المدرسي و دافعية الإنجاز حسب المستوى الدراسي .

✓ ومما سبق يتضح أن الدراسة الحالية قد ألقت الدور على موضوع مهم خاصة في العملية التعليمية وبهذا تعتبر هذه الدراسة عبارة عن دعوة للمشتغلين في المؤسسات التربوية القيام بما مهم من أجل نجاح العملية التعليمية.

✓ فتح المجال للأجيال القديمة لإنجاز دراسات بحث حول هذا الموضوع.

# التوصيات والإقتراحات

## التوصيات والاقتراحات:

خلص البحث إلى مجموعة من التوصيات والاقتراحات الهامة التي من شانها تدعيم الجهود المبذولة في هذا المجال وهي:

- ✓ مساهمة المدرس في رفع مستوى التكيف المدرس ودافعية الإنجاز من خلال استخدام أساليب تربوية حديثة في التدريس.
- ✓ على المؤسسات التربوية توفير أجواء عملية وفضاءات للمحاضرات والمناقشات العلمية من أجل تشجيع التلاميذ على الدراسة.
- ✓ إجراء المزيد من الأبحاث و الدراسات المتعلقة بالتكيف المدرسي وعلاقته بمؤشرات أخرى عبر دافعية الإنجاز.
- ✓ تقديم الدفع النفسي والاجتماعية للتلاميذ من أجل ضمان تطور التكيف المدرس و عدم تراجعه.
- ✓ معالجة المشكلات التي تعمل على إعاقة التكيف المدرسي سواء في السنة الأولى متوسط،أو السنة الثانية متوسط، السنة الثالثة متوسط، السنة الرابعة متوسط.
- ✓ ترقية خدمات الرعاية النفسية والتكفل بالتلاميذ داخل المؤسسات التعليمية بوجه عام .
- ✓ نشر الوعي داخل المؤسسة التعليمية حول كيفية التعامل مع حالات سوء التكيف المدرس.
- ✓ وضع برنامج إرشادي يهد إلى التكيف المدرسي ودافعيةالتلاميذ للقضاء على سوء التكيف.

# قائمة المراجع

## I. المعاجم:

**1.** أحمد محمد عبد الخالق(2000): معجم الألفاظ الشخصية، مطوعات جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، لجنة التأليف والنشر.

**2.** جماعة من الاساتذة(1960): معجم الوسيط، ذار إحياء التراث العربي، الجزء الاول، ط2، لبنان.

**3.** علي بن هادية وآخرون(1979): القاموس الجديد للطلاب، معجم عربي ألفيائي، المؤسسة الوطنية الجزائرية للكتاب، الجزائر.

**4.** كرم البستاني وآخرون(1973): المنجد في اللغة والاعلام، دار المشرق للنشر والتوزيع، ط21، لبنان.

## II. الكتب:

إبراهيم فشقوش وطلعت منصور(1979): دافعية الانجاز وقياسها، مكتبة الأنجو المصرية، مصر.

**5.** احسان محمد الحسن(1982): الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي، ط2، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت.

**6.** أحمد دوقة وآخرون(2011): سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

**7.** أحمد كمال أحمد وعدلي سليمان(1976): المدرسة والمجتمع، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

**8.** أديب محمد الخالدي (2008): سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقبي، ط2، دارواتل عمان.

**9.** انتصار يونس(1976): السلوك الانساني، دار المعارف، الاسكندرية.

**10.** بطرس حافظ بطرس (2008): التكيف والصحة النفسية للطفل، دار المسيرة، الأردن.

**11.** ثائر أحمد غباري (2008): الدافعية النظرية والتطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع؟، عمان.

**12.** جبريل بن حسن العريشي(2012): صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية، ط2، دار الصفاء للنشر والتوزيع، القاهرة.

**13.** حامد عبد السلام زهران(1974): الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

**14.** حمدي علي الفرماوي(2004): دافعية الانسان بين النظرية المبكرة والاتجاهات المعاصرة، دار الفكر العربي، مصر.

**15.** حنان عبد الحميد العناني(2005): علم النفس التربوي، ط3، دار صفاء للنشر والتوزيع، الاردن.

**16.** دوقان عبيدات وآخرون(1997): البحث العلمي، دار المجد لاوي، عمان.

**17.** الرفاعي نعيم(1977): الصحة النفسية دراسة سيكولوجية في التكيف، جامعة دمشق.

**18.** سامي محمد ملحم(2004): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

**19.** سامي محمد ملحم (2008): الارشاد النفسي للأطفال، دار الفكر، عمان.

**20.** سامي محمد ملحم(2009): أساسيات علم النفس التربوي، دار الفكر، الأردن.

**21.** سعيد عبد العزيز وجودت عزت عطيوي (2004): التوجيه المدرسي، مكتبة دار الثقافة، عمان.

**22.** سلوى عثمان ورعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث، مصر.

**23.** سيد محمد خير الله ممدوح الكيناني (1983): سيكولوجيا التعلم بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية، لبنان.

**24.** صالح حسن الظاهري(2008): أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

**25.** صالح محمد أبوجادو (2000): علم النفس التربوي، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

**26.** الطيب عصام علي رشوان(2006): علم النفس المعرفي، الذاكرة وتشفير المعلومات، علم الكتب، القاهرة.

**27.** عبد الحميد مرسي(1979): التوجيه التربوي والمهني، مكتبة الشافعي، مصر.

**28.** عبد العزيز القوصي(1975): أسس الصحة النفسية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

**29.** عبد اللطيف محمد خليفة (2000): الدافعية الإنجاز، دار غريب، القاهرة.

**30.** عبد الله مجدي(2003): علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق، دار المعرفة الجامعية، الاردن.

**31.** عبد الله مجدي أحمد محمود (1996): علم النفس العام دراسة في السلوك وجوانبه، دار المعرفة الجامعية ، مصر.

**32.** عبد المنعم المليجي (دون ستة): التكيف والصحة النفسية، دار النهضة العربية، بيروت.

**33.** عبد المنعم المليجي (1973): النمو النفسي، دار النهضة، دون بلد.

**34.** عدس عبد الرحمان(2009): المدخل الى علم النفس، دار الفكر، عمان.

**35.** عزت جرادات وآخرون(2008): التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

**36.** عطيه نوال محمد(2001): علم النفس والتكيف النفسي والاجتماعي دار القاهرة للكتاب، القاهرة.

**37.** عماد عبد الرحيم الزغول(2007): مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، العين الامارات.

**38.** عماد عبد الرحيم الزغول(2014): مبادئ علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان.

**39.** عوض عباس محمد(1990): الموجز في الصحة النفسية دار القاهرة للكتاب، مصر.

**40.** العيدلي ناصر محمد(1995): السلوك الانساني والتنظيمي، الدارة العامة للبحوث، الرياض.

**41.** فوزي محمد جبل (2000): الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، المكتبة الجامعية، الاسكندرية.

**42.** فوزي محمد جبل(2001): علم النفس العام، المكتب الجامعي، مصر.

**43.** فياض منى(2004): الطفل والتربية المدرسية في الفضاء الأسري والثقافي، الدار البيضاء، المغرب.

**44.** ماجدة بهاء الدين السيد عبيد (2008): الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية، دار الصفاء، عمان.

**45.** محمد أيوب(1994): دور علم النفس في الحياة المدرسية دار الفكر اللبنانية، بيروت.

**46.** محمد جمال الصقر(1965): الاتجاهات في التربية والتعليم دار المعارف، القاهرة.

**47.** محمد سلامة آدم وآخرون(1973): علم النفس الطفل، المديرية الفرعية للتكوين،الجزائر.

**48.** محمد فتحي فرج الزليتي(2008): أساليب التنمية الاجتماعية والأسرية ودافع الإنجاز الدراسي، دار القباء للطباعة، القاهرة

**49.** محمد عبيدات وآخرون(1999): منهجية البحث العلمي والقواعد والراحل والتطبيقات، ط2، وائل للطباعة، عمان.

**50.** محمد محمود بني يونس (2007): سيكولوجية الدافعية، دار المسيرة، عمان.

**51.** محمد مصطفى أحمد (1996): التكيف المشكلات المدرسية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

**52.** محمد مصطفى زيدان (1972): النمو النفسي للطفل والمراهق وأسس الصحة النفسية منشورات الجامعة الليبية ليبيا.

**53.** محمود عبد الحليم منيسي (دون سنة): علم النفس التربوي للمعلمين، دار المعرفة الجامعية، دون بلد.

**54.** محي الدين توق وآخرون( 2002): أسس علم النفس التربوي، دار الفكر العربي، الأردن.

**55.** محمي الدين حسين أحمد(1988): دراسات في الدافعية والدوافع، دار المعارف، مصر.

**56.** مصطفى زيدان(1990): النمو النفسي للمراهق، ط3، دار الشروق، مصر.

**57.** مصطفي فهي(1987): الصحة النفسية، دراسات في سيكولوجية التكيف، ط2، مكتبة العالجي، القاهرة.

**58.** معتز عبد الله وآخرون(1990): علم النفس العام، مكتبة غريب، القاهرة.

**59.** النيال مايسة أحمد (2009): دراسة حديثة في المراهقة، دار المعرفة الجامعية، مصر.

**60.** نعيمة الشماع(1977): الشخصية، منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة.

**61.** يوسف سلمان (2001): ذو صعوبات التعلم الاجتماعيةوالانفعالية، خصائصهم واكتشافاتهم، دار المسيرة، عمان.

**62.** يوسف مصطفى القاضي وآخرون (2002): الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ، المملكة العربية السعودية.

**I.المجلات:**

**63.** جيهان مطر رفعة الزغبي (2009): العلاقة بين التكيف المدرسي والذكاء الانفعالي عند عينة طلبة الصف السابق في المدارس الخاصة لمدينة عمان، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، الجزء الثاني، العدد33، مصر.

**64.** خليل نعيمة محمد قنديل (2001): الذكاء الوجداني وعلاقته بدافعية الانجاز المدرسي لدى طلاب وطالبات التعليم الثانوي العام، مجلة علم النفس، العدد 84، يناير، ديسمبر، القاهرة.

**65.** رفقة خليل سليم(2009): علاقة الذات والفرع الأكاديمي بدافعية الانجاز الدراسي لدى طالبات كلية علجون الجامعية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 23، جامعة بغداد.

**66.** الطواب سيد محمود (1992): قاق الامتحان والذكاء والمستوى الدراسي وعلاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة من الجنسين، مجلة العلوم الاجتماعية، العد3.

**67.** القصاص ضر محمد وناصر الجمعية (2013): العوامل المؤثرة في التكيف المدرسي للطلبة العاديين ودوي صعوبات التعلم وعلاقتها بمتغيري العمر والمستوى الدراسي، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد25، العدد9 ، المملكة العربية السعودية .

**68.** محمد أمين القضاة(2007): درجة تكيف الطلبة العمانين مع البيئة الثقافية في الجامعات الأردنية وعلاقتهما بالتحصيل وبعض المتغيرات الأخرى، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد(8)، العدد(2)، الأردن.

## II.الرسائل الجامعية:

**69.** إبراهيمي سعاد (2003): إدماج الطفل المعاق سنعيا بالمدرسة العادية وعلاقته بالتكيف المدرسي، دراسة مقارنة بين الاطفال المعاقين سمعيا المدمجين والأطفال المعاقين سمعيا غير المدمجين، مدكرة لنيل شهادة الماجستير في الأررطوفونيا، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر.

**70.** أشواق عبد الحسين وآخرون(2016): الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى طالبات كلية التربية للبنات رسالة ماجستير، جامعة القادسية.

**71.** البار الرميساء(2014): المناخ التنظيمي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى عينة من عمال مؤسسة سونطراك بسكرة، مدكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علم النفس عمل وتنظيم، بسكرة.

**72.** بلحاج فروجة(2010): التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي، دار الشهيد بولايتي تيزي وزو وبومرداس، مدكرة ماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة تيزي وزو .

**73.** بودربالة شهرزاد(2012): الدافعية للإنجاز ، القلق والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة وهران.

**74.** جعفر صباح(2010): تقدير الذات وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى متربصي معهد التكوين المهني، دراسة ميدانية بالمعهد الوطني المخصص للتكوين المهني لولاية بسكرة، مدكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

**75.** الحجي أسامة ابراهيم(1996): تنمية دافع الانجاز ، دراسة ميدانية تجريبية على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

**76.** حرزلي حسين(2013): المكانة السويسيومترية وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية، دراسة مقارنة بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدرستي توامة الشيخ وأول نوفمبر بمدينة بوسعادة، مدكرة لنيل شهادة الماجيستير، تخصص علم النفس الاجتماعي، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

**77.** حسين بن عطاس الخيري(2008): الرضا الوظيفي ودافعية الانجاز لدى عينة من المرشدين المدرسين مراحل التعليم العام لمحافظتي الليث والقنعدة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ام القرى، السعودية.

**78.** ختاش محمد(2005): أنماط السيادة النصفية للمخ متغيرات وسيطة بين الدكاء الوجداني والتفوق الاكاديمي، رسالة ماجيستير، قسم علم النفس، كلية الآداب والعلوم الانسانية، جامعة الحاج لخضر باتنة.

**79.** خويليد سليمان(2005): الاجهاد النفسي وانعكاساته على دافعية الانجاز لدى الأستاذ الجامعي، دراسة ميدانية بقسمي الاقتصادية والمحروقات، مدكرة لنيل شهادة الماجيستير في علم النفس تخصص علم النفس عمل وتنظيم، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

**80.** سمية بن عائشة(2015): أساليب التفكير وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا والعاديين في المرحلة الثانوية مدكرة لنيل شهادة االماجيستير لعلم النفس، جامعة الحاج لخضر، باتنة.

**81.** سميرة أحمد حسنى العبدلي الفيقي(2008): المهارات الإدارية لسيدات الأعمال السعوديات وعلاقتها بدافعية الانجاز، رسالة دكتوراه الفلسفة في الاقتصاد المنزلي، قسم السكن وادارة المنزل، كلية التربية للاقتصاد المنزلي، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، السعودية.

**82.** طبشي بلخير بن الأخضر(2007): الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالدافعية للإنجاز، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الانسانية، قسم علم النفس والأرطوفونيا، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

**83.** عبد الرحمان بن بريكة(2007): العلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الانجاز لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة في مدينة الجزائر، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة الجزائر.

**84.** عثمان مريم(2010)الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الانجاز أعوان الحماية المدنية، رسالة ماجستير(غير منشودة)، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة.

**85.** قدوري خليفة(2012): الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته بالدافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، دراسة ميدانية بثانويتيحاسي خليفة ولاية الوادي، مدكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

**86.** قوراري حنان (2014): الضغط المهني وعلاقته بالدافعية الإنجاز، دراسة ميدانية على أطباء الصحة العمومية بالدوسن، مدكرة لنيل شهادة الماجيستير في علم النفس، تخصص علم النفس الاجتماعي، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

**87.** لويزة شريك (2019): قلق الامتحان وعلاقته بالثقة بالنفس ودافعية الانجاز الدراسي، دراسة ميدانية لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علوم التربية جامعة أبو القاسم سعد الله، الجزائر.

**88.** محمد بن محمد جابر الشهري(2015): مستوى العدالة التنظيمية لدى مدارس الثانوية بمحافظة جدة وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى المعلمين من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

**89.** معتوق خولة(2014): الدكاء الوجدانيوعلاقته بكل من التكيف المدرسي ودافعية الانجازلدى المعاق سمعيا - دراسة ميدانية بمدرسة صغار الصم بالمسيلة - ، مدكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، جامعة المسيلة.

**90.** ملال خديجة(2016): السياقات النفسية وعلاقتها بمستوى التكيفلدى الطلبة الجامعيين، أطروحة دكتوراه، جامعة وهران2 محمد ابن أحمد، الجزائر.

**91.** منصور بن زاهي (2007): الشعور بالاغتراب الوظيفي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الإطارات الوسطى بقطاع المحروقات، رسالة دكتوراه في علم النفس العمل، جامعة منتوري، قسنطينة.

**92.** الهادي سراية(2013): الثقة بالنفس وعلاقتها بالتكيف المدرسي والدافعية للإنجاز لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي، رسالة دكتوراه في علم النفس، جامعة الجزائر2.

**93.** نادية شرادي(1997): التنظيم العقلي والتكيف المدرسي عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة ماجستير، معهد علم النفس، جامعة الجزائر.

**94.** ناصر أماني محمد (2006): التكيف المدرسي عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في هذه المادة، كلية التربية، قسم التربية الخاصة، جامعة دمشق.

**95.** نجاة بوطاوي(2005): علاقة الدافع للإنجاز بمركز التحكم بنتائج امتحان البكالوريا، رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي، جامعة الجزائر.

# الملاحــق

**الملحق رقم(01): استمارة التكيف المدرسي**

**الجمهـــورية الجزائـــــرية الديمقراطـــية الشعـــبية**

**وزارة التعلـــيم العالي والبـــحث العلـــمي**

**جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل –**

**كلية العـلوم الإنسانـــية والاجتماعـــية**

**علم النفس وعلوم التربية والأورطوفونيا**

**استمارة بحث بعنوان:**

## التكيف المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

في إطار إنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس التربوي نلتمس منكم التعاون معنا بالإجابة على بنود هذه المقاييس التي تدخل في سياق البحث العلمي، المطلوب منكم قراءة كل عبارة ووضع علامة (×) أمام الخانة التي تتناسب مع إجابتكم، الرجاء التأكد من أنكم لم تتركوا أية عبارة دون إجابة.

ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بل كل إجابة تعبر عن وجهة نظر صاحبها، كما نؤكد على سرية المعلومات واستخدامها فقط لأغراض علمية.

**وتقبلوا منا جزيل الشكر وفائق الاحترام**

***السنة الجامعية: 2021/2020***

**البيانات الشخصية:**

**الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

**المستوى الدراسي:**

السنة أولى متوسط ☐ ثانية متوسط ☐

السنة الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط ☐

| الرقم | العبارات | دائما | غالبا | أحيانا | أبدا |
|---|---|---|---|---|---|
| 01 | يخالفون أنظمة المدرسة لتحقيق رغباتهم | | | | |
| 02 | الإدارة تشجعهم دائما. | | | | |
| 03 | يحترمون النظام المدرسي | | | | |
| 04 | يرون بأن المدرسة تساعدهم في تطوير قابليتهم للتكيف مع مختلف الأفراد | | | | |
| 05 | يشعرون بالفخر حين يكلفونبعمل من قبل الإدارة | | | | |
| 06 | يكتبون ما يخطر ببالهم على جدران مدرستهم | | | | |
| 07 | يرون بأن مدرسيهم أسلوبهم خشن | | | | |
| 08 | يفرحون لنجاح زملائهم في المدرسة | | | | |
| 09 | يستمتعون بنجاح زملائهم في المدرسة . | | | | |
| 10 | يشعرون بأن لهم مكانة حسنة بين زملائهم. | | | | |
| 11 | يشعرون بأن المدرسة تساعدهم على حل المشكلات التي تواجههم في الحياة | | | | |
| 12 | يعجبهم المدرس الذي يتفهم مشاكلهم | | | | |
| 13 | يتحايلون على المدرس | | | | |
| 14 | يشعرون برغبة في معاكسة الإدارة | | | | |
| 15 | يرون بأن المدرسة تنمي عندهم المعرفة | | | | |
| 16 | الصداقة هشة بينهم و بين المدرسين | | | | |
| 17 | ليسوا على وفاق مع بعض المدرسين | | | | |
| 18 | يسعدهم التواصل مع الزملاء في ممرات المدرسة | | | | |
| 19 | المدرسون يشجعونهم | | | | |
| 20 | يشعرون بوجود تكتل ضدهم من قبل التلاميذ | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 21 | يشعرون بوجود تكتل ضدهم من قبل التلاميذ | | | | |
| 22 | يراعي المدرسون شعورهم | | | | |
| 23 | يكرههم زملاؤهم | | | | |
| 24 | يشعرون بالحذر من بعض الزملاء في المدرسة. | | | | |
| 25 | لهم أصدقاء كثيرون في المدرسة | | | | |
| 26 | زملائهمفي المدرسة يحترمون أفكارهم | | | | |
| 27 | يتابع المدرسون في المدرسة انجازاتهم المدرسية | | | | |
| 28 | ثقتهم معدومة بالإدارة. | | | | |
| 29 | المدرسون يهتمون بهم | | | | |
| 30 | تمنحهم لإدارة المسؤولية الكافية | | | | |
| 31 | يرحب الأساتذة دائما بمناقشتهمداخل القسم. | | | | |
| 32 | الإدارة تفتح المجال أمامهم للتعبير عن آرائهم | | | | |
| 33 | ليس هناك تجاوب بينهم وبين المدرسين. | | | | |
| 34 | يتألمون عندما تتعرض ممتلكات التلميذ للعبث والتخريب. | | | | |
| 35 | يريدون أن يتركوا المدرسة | | | | |
| 36 | يشعرون بأن بعض المدرسين يحطمون نفسيتهم | | | | |
| 37 | يشعرون بالسعادة عندما يتخاصم زملائهمفي المتوسطة | | | | |
| 38 | يصعب عليهم كسب تقدير المدرسين. | | | | |
| 39 | يعتقدون بأن الدراسة لا تعود عليهم بالفائدة | | | | |
| 40 | يحترمون الجهاز الإداري حتى ولو صدر منه ما يضايقهم . | | | | |
| 41 | يميلون إلى الجلوس بعيدا عن زملائهم في المدرسة. | | | | |
| 42 | يشعرون أن معظم المدرسين يحترمونهم | | | | |
| 43 | يرون أن مدرسيهم يتسمون بالصبر | | | | |
| 44 | يجدون صعوبة في الانسجام مع زملائهم في العمل المشترك | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 45 | يشعرون بالارتياح عندما يتواصلون مع المعلمين | | | | |
| 46 | يتجاوبون عند مناقشة موضوع يعرفونه جيدا أمام الزملاء | | | | |
| 47 | يحترمون المدرسين رغم إساءتهم لهم | | | | |
| 48 | تستخدم الإدارة أسلوب التهديد معهم | | | | |
| 49 | يشعرون بالوحدة حتى لو كانوا مع زملائهم في المتوسطة | | | | |
| 50 | يقصون على زملائهم حكايات لطيفة في المتوسطة | | | | |
| 51 | يجدون صعوبة في تفهم زملائهم بالمدرسة | | | | |
| 52 | يسعدهم أن يسمعوا كلاما طيبا في متوسطتهم | | | | |
| 53 | يرون بأن مدرسيهم عادلون | | | | |
| 54 | يشعرون أن زملائهم يهتمون بالأشياء التي يهتمون بها. | | | | |
| 55 | يرون بأن مدرسيهم يستعينون بالإدارة لأبسط الأسباب. | | | | |
| 56 | كثيرا ما يراعي المدرسون شعورهم. | | | | |
| 57 | يعاملون من الإدارة معاملة سيئة | | | | |
| 58 | يرون بأن مدرسيهم يجعلون المادة مشوقة | | | | |
| 59 | يشعرون بالخجل عندما يتواصلون مع المدرسين. | | | | |
| 60 | يرغبون في تقديم المساعدة لزملائهم في المدرسة | | | | |
| 61 | يرون بأن الإدارة غير مهتمة لمشاكلهم المدرسية. | | | | |
| 62 | يكونون صداقات بسهولة في المتوسطة | | | | |
| 63 | يتعاونون مع زملائهم في المتوسطةلحل مشاكل بعضهم البعض | | | | |
| 64 | يتركونالمتوسطة بدون إجازة كلما أتيح لهم المجال | | | | |
| 65 | يحبونالمدرسين في متوسطتهم | | | | |
| 66 | يعجبهم تعاون التلاميذ في تزيين المدرسة. | | | | |

**الملحق رقم(02): استمارة دافعية الانجاز**

**الجمهـــورية الجزائـــــرية الديمقراطـــية الشعـــبية**

**وزارة التعلـــيم العالي والبـــحث العلـــمي**

**جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل –**

**كلية العـلوم الإنسانـــية والاجتماعـــية**

**علم النفس وعلوم التربية والأورطوفونيا**

**استمارة بحث بعنوان:**

# التكيف المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

في إطار إنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس التربوي نلتمس منكم التعاون معنا بالإجابة على بنود هذه المقاييس التي تدخل في سياق البحث العلمي، المطلوب منكم قراءة كل عبارة ووضع علامة (×) أمام الخانة التي تتناسب مع إجابتكم، الرجاء التأكد من أنكم لم تتركوا أية عبارة دون إجابة.

ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بل كل إجابة تعبر عن وجهة نظر صاحبها، كما نؤكد على سرية المعلومات واستخدامها فقط لأغراض علمية.

**وتقبلوا منا جزيل الشكر وفائق الاحترام**

***السنة الجامعية: 2021/2020***

**البيانات الشخصية:**

**الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

**المستوى الدراسي:**

السنة أولى متوسط ☐ ثانية متوسط ☐

السنة الثالثة متوسطالس ☐ ابعة متوسط ☐

| الرقم | العبارات | دائما | غالبا | أحيانا | نادرا | أبدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 01 | أسعى لإنجاز الأعمال والواجبات مهما كلفني ذلك من جهد أو وقت. | | | | | |
| 02 | أحاول جاهدا إنجاز العمل الذي أقوم به على أحسن وجه. | | | | | |
| 03 | إن النجاح في عمل ما يشجعني على القيام بأعمال أخرى أكثر صعوبة. | | | | | |
| 04 | أرغب دائما في الاطلاع على ما يجري من تطور علمي وثقافي. | | | | | |
| 05 | أحتاج إلى تشجيع الآخرين حتى أنهي الأعمال التي أقوم بها. | | | | | |
| 06 | أفضل أن أسبق الأحداث وأهيئ الفرص المساعدة على النجاح بدلا من انتظار حدوثها عفويا. | | | | | |
| 07 | أشعر بالملل والضجر بعد فترة قصيرة من بداية العمل. | | | | | |
| 08 | أحاول الاستفادة من أخطائي في العمل والدراسة حتى لا أقع فيها مستقبلا. | | | | | |
| 09 | كلما وجدت العمل الذي أقوم به صعبا زدت إصرارا على إتمامه. | | | | | |
| 10 | يعتمد مستقبلي على نجاحي في تحقيق عمل ما له قيمة. | | | | | |
| 11 | يعتبر النجاح في جميع الحالات، نتيجة منطقية لمثابرة الفرد في العمل. | | | | | |
| 12 | لا أترك وقت فراغي يفوتني دون استغلاله في أعمال تعود علي بالفائدة. | | | | | |
| 13 | إذا فشلت في عمل ما من المحاولة الأولى أبحث عن أسباب الفشل وأكرر المحاولات حتى أحقق النجاح. | | | | | |
| 14 | أحرص على التنظيم في كل الأعمال التي أقوم بها . | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 15 | إن شعوري بالحاجة إلى النجاح، يدفعني إلى الجد والمثابرة في الأعمال التي أقوم بها. | | | | | |
| 16 | ابتعد قدر الإمكان عن الأعمال التي تتطلب تحمل المسؤولية. | | | | | |
| 17 | في كل الأعمال أطبق مبدأ لا تخطط بل دع الأمور للتلقائية. | | | | | |
| 18 | استمر في البحث عن المشكلة التي تعترضني حتى وإن كان الأمل في ذلك ضعيفا. | | | | | |
| 19 | ليس المهم أن أحصل على درجات تقدير عالية، لكن الأهم أن أقوم بعملي بصورة جيدة. | | | | | |
| 20 | أبدل كل جهودي لأكون متفوقا على الآخرين في العمل والدراسة. | | | | | |
| 21 | إن أهدافي بعيدة المدى (في هذه الحياة) واضحة تماما في ذهني. | | | | | |
| 22 | تضيع مني عدة أيام دون مراجعة دروسي. | | | | | |
| 23 | أتوقف عن الأعمال التي أقوم بها بمجرد شعوري بأي تعب. | | | | | |
| 24 | أقوم عادة بعمل الأشياء قبل التفكير فيها بعمق. | | | | | |
| 25 | أفضل العمل مع من تربطني به صداقة حميمة حتى وإن كان ضعيف المستوى. | | | | | |
| 26 | أشعر أن الناس من أمثالي ليست لديهم فرصة كبيرة للنجاح في الحياة | | | | | |
| 27 | أعتبر نفسي مسؤولا مسؤولية كبيرة عن نتائج الأعمال التي أقوم بها | | | | | |
| 28 | أضيع أوقاتا كثيرة في مشاهدة التلفزيون والحديث مع الزملاء على حساب مراجعة دروسي. | | | | | |
| 29 | أفقد الإحساس بانقضاء الوقت عندما أكون منشغلا في أداء عمل ما. | | | | | |
| 30 | أفضل العمل مع المتفوقين حتى وإن لم تربطني بهم صداقة | | | | | |
| 31 | أفضل أن أكون محبوبا بين أقراني، أكثر من أن أكون ناجحا بينهم. | | | | | |
| 32 | أحاسب نفسي على مقدار العمل الذي أنجزه كل يوم | | | | | |
| 33 | أحرص دائما على تطبيق مبدأ لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **34** | عندما أنهمك في المراجعة فإني لا أهتم بما يحدث حولي. | | | | | |
| **35** | يرى معظم الأساتذة أن بحوثي وتقاريري تفتقر للتنظيم. | | | | | |
| **36** | أفضل الأعمال البسيطة وأتجنب الأعمال الصعبة التي تتحدى قدراتي. | | | | | |
| **37** | تظل الأعمال غير المنتهية تزعجني حتى أنتهي منها. | | | | | |
| **38** | أفضل أن أغير رأيي على أن أعارض ما تتفق عليه الجماعة | | | | | |
| **39** | النجاح يرتبط بالحظ أكثر مما يرتبط بالعمل. | | | | | |
| **40** | أجد متعة في حل المشكلات التي يعتبرها بعض الناس مستحيلة. | | | | | |

## الملحق رقم 03: التكرارات والنسب المئوية للمتغيرات الشخصية

**Statistiques**

| | | الجنس | المستوى_الدراسي |
|---|---|---|---|
| N | Valide | 58 | 58 |
| | Manquante | 0 | 0 |

**الجنس**

| | | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | ذكر | 29 | 50.0 | 50.0 | 50.0 |
| | أنثى | 29 | 50.0 | 50.0 | 100.0 |
| | Total | 58 | 100.0 | 100.0 | |

**المستوى_الدراسي**

| | | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | السنةأولىمتوسط | 16 | 27.6 | 27.6 | 27.6 |
| | السنةالثانيةمتوسط | 14 | 24.1 | 24.1 | 51.7 |
| | السنةالثالثةمتوسط | 17 | 29.3 | 29.3 | 81.0 |
| | السنةالرابعةمتوسط | 11 | 19.0 | 19.0 | 100.0 |
| | Total | 58 | 100.0 | 100.0 | |

**الملحق رقم 04: معامل الارتباط الخاص بالمحورين**

**Corrélations**

| | | المدرسي_التكيف | الإنجاز_دافعية |
|---|---|---|---|
| المدرسي_التكيف | Corrélation de Pearson | 1 | .502** |
| | Sig. (bilatérale) | | .000 |
| | N | 58 | 58 |
| الإنجاز_دافعية | Corrélation de Pearson | .502** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | .000 | |
| | N | 58 | 58 |

**Test d'échantillons indépendants :05 الملحق رقم**

| | | Test de Levene sur l'égalité des variances | | Test-t pour égalité des moyennes | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | ddl | Sig. (bilatérale) | Différence moyenne | Différence écart-type | Intervalle de confiance différence | |
| | | | | | | | | | Inférieure | S |
| المدرسي_التكيف | Hypothèse de variances égales | .004 | .948 | -.344- | 56 | .732 | -.02247- | .06540 | -.15348- | |
| | Hypothèse de variances inégales | | | -.344- | 55.527 | .733 | -.02247- | .06540 | -.15350- | |
| الإنجاز_دافعية | Hypothèse de variances égales | .175 | .678 | -.128- | 56 | .899 | -.01466- | .11465 | -.24433- | |
| | Hypothèse de variances inégales | | | -.128- | 55.758 | .899 | -.01466- | .11465 | -.24435- | |

**ANOVA à 1 facteur:(06)الملحق**

| | | Somme des carrés | ddl | Moyenne des carrés | F | Signification |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المدرسي_التكيف | Inter-groupes | .278 | 3 | .093 | 0.563 | .209 |
| | Intra-groupes | 3.202 | 54 | .059 | | |
| | Total | 3.480 | 57 | | | |
| الإنجاز_دافعية | Inter-groupes | .034 | 3 | .011 | .058 | .981 |
| | Intra-groupes | 10.642 | 54 | .197 | | |
| | Total | 10.677 | 57 | | | |

# ملخص الدراسة

## الملخص:

إن الهدف من هذه الدراسة هو معرفة العلاقة بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط حيث تم صياغة التساؤل الرئيسي للدراسة مفاده : هل توجد علاقة ارتباطية بين التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ؟هذا تنبثق عليه سؤالين هما:

- -هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز بين أفراد العينة حسب الجنس؟
- -هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز بين أفراد العينة حسب المستوى الدراسي.

وقد تم تطبيق الدراسة باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي على عينة متكونة من 58 تلميذ وتلميذة مستفيدين في ذلك بمقاييس كأدلةلجمع البيانات فتمثلت في مقياس التكيف المدرسي من اعداد فيصل عبد الله1978 ومقياس الدافعية الانجاز من اعداد عبدالرحمن بن بريكة2007ولقد تمت المعالجة الاحصائية بحزمة التحليل الاحصائي SPS وهذا باستخدام الاساليب المناسبة .

حيث بينت نتائج الدراسة :

- -توجد علاقة ارتباط بين التكيف المدرسية و دافعية الانجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط مما يعني أن النتائج تؤكد على صحة الفرضية العامة.
- -كما تبين أنه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية في التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز بين أفراد العينة حسب الجنس وبالتالي تؤيد النتائج ماجاء في الفرضية الجزئية الأولى.
- تبين أيضا أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في التكيف المدرسي ودافعية الإنجاز بين أفراد العينة حسب المستوى الدراسي ،مايعني أن النتائج تؤكد صحة الفرضية الجزئية الثانية.

Le résumé

L’objectif de cette étude est de counaitr la relation eutre l’adaptation scolire et la motivation a la réussite chez  les collégiens, ou la qiestion principale de l’étude a été formulée : Y-a-t-il-une corrlation eutre l’adapation sclaire et la motivation a le reussie chez les collégies ?

Cela souléve deux questions sont.

-Y a –t-il des différeuces statiqement significatives dans l’adaptation scolair et la motivation de de ré ussite parmi les members de l’échantillon selon le sexe ?

-Y a-t-il des différences statiquement significatives dans l’aulaptations scolaire et la motivation de réussite parmi les members de l’échantillon selon le niveau scolaire ?

L’étude a été appliquée selon la méthode dexriptive corrélatire sur un échantillon de 58 cinquaunte huit collégiens et collégennes,on en a bénéficié sclon des normes comme des preuses pour collecter les donnée qui’était présentéé dans le module l’adaptation scolaire préparé par faycel ABDELLAH 1978et le motule la motivation de réussité préparé par ABDERAHMANE BEN BARIKA 2007 le traitemnt stashque a été fait aux le progiciel d’aualgse statistique SPS en utilisaut les méthodes appropriée.

Les resultats de cette étude ont montré que :

-Il existe une relation eutre l’adaptation scolaire et la motivation a la réussite chez les collégieus ce qui signifre que les résulttats enfirment la validite de l’hypothex générale.

-On a également été constate qu’n’y a pas de différences statiquement signiféahves l’adaptation scolaire et la motivation de réussite prami le

mémbres de l’échantillon par sexe rt donc les résultats soutiennent la premiére hypathése partielle.

-Oégalement constaté qu’il n’y avait par de différences significatives dans l’abtation scolaire et la motivation a la réussite parmi les members de l’échantllon en fonction  du niveau scolaire ce que signifie donc que les résultats confirment la volidit de la deuxiéme l’hypothex partielle.