

جامعة غرداية



كلية: العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم: علوم اجتماعية

شعبة: علم النفس

اتجاه معلمي التعليم الابتدائي نحو مهنة التدريس وعلاقته
بالدافعية للإنجاز
(دراسة ميدانية في بعض ابتدائيات دائرة المنيعه)

مذكرة مكملة لمتطلبات شهادة الماستر في علم النفس L.M.D

تخصص: علم النفس المدرسي

اشراف:

د/ اولاد حيمودة جمعة

إعداد الطالبة :

مصطفى مباركة

الموسم الجامعي: 2013 - 2014 م / 1434-1435 هـ

إهداء

نحمد الله تعالى الذي قدرنا على شرب جرعة ماء من هذا العلم الواسع، فالعلم لا يتم إلا بالعمل و إن العلم كالشجرة و العمل به كالشجرة، فأهدي ثمرة جهدي التي طالما تمنيت إهدائها و تقديمها في أحلى طبق.

إلى التي حملتني وهنا على وهن، و قامت و تأملت لألمي، إلى من رعنتي بعطفها و حنانها و سمعت طرب الليلي من أجلي، إلى أول كلمة نطقت بها شفطاي أمي الحبيبة إلى الذي عمل و كدى و جدى فقاسى ثم غلب حتى و صلت إلى هدفي هذا، إلى المصباح الذي لا يبخل إمدادي بالنور، إلى الذي علمني بسلوكه خصالا أعتز بها في حياتي أبي العزيز.

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة و النفوس البريئة إلى ربحان حياتي إخوتي: (روميسة، عائشة، غنية، فضيلة، محمد، عمر)

إلى كل من عائلتي واقاربي ومن هم غوالي علي

إلى من بوجودها أكتسب قوة و محبة بلا حدود لها إلى من عرفت معها معنى الحياة.

إلى من عمل معي بكد بغية إتمام هذا العمل إلى صديقي و رفيق دربي (معمز)

والآن تفتح الأشرعة وترفع المرساة لتتطلق السفينة في عرض بحر واسع مظلم هو بحر

الحياة وفي هذه الظلمة لا يضيئنا لا قنديل الذكريات. ذكريات الأخوة البعيدة إلى الدين

أحببتهم أحبوني صديقاتي العزيزات: أسماء، حفيظة، رباب، ميمونة، حياة، الغالية،

إنصاف، سهام، نصيرة، عائشة، الضاوية، رباح، فاطمة

إلى من يسعه قلبي و لم تسعهم و رقتي

إلى كل الأساتذة الذين مهدوا لي طريق العلم.

بسم الله الرحمن الرحيم
الحمد لله الذي هدانا لهذا
ما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله

شكراً و عرفاناً

الحمد لله الذي خلق القلم . و علم الإنسان ما لم يعلم
و أصبح عليه أجمل النعم
و الصلاة و السلام على نبيه الأكرم و على آله و صحبه
و سلم
و تحية لكل من طلب العلى و تعلم
امتنالاً لقوله تعالى «و لأن شكرتم لأزيدنكم»
نشكر الله العلي العظيم أن وفقنا لإتمام هذا العمل
ثم نتقدم بشكر جزيل ملؤه الامتنان
و العرفان للأستاذ المشرف أولاد حيمودة جمعة
الذي أمدتني بصبرها وتوجيهاته طوال فترة العمل
كما نشكر كل من كانت له يد العون لنا
في إنجاز هذا العمل و لو بكلمة طيبة.



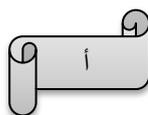
ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الى معرفة العلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس، و بالدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي بدائرة المنبوعة، كذلك هدفت الى معرفة طبيعة اتجاهات هؤلاء الأساتذة نحو مهنة التدريس، ومدى دافعيتهم للإنجاز فشملت عينة الدراسة 100 أستاذ و أساتذة وحتى تتحقق أهداف الدراسة استخدام الباحث أداتين أساسيتين فكانت الأولى استبيان الاتجاه نحو مهنة التدريس من اعداد الباحث، أما الثانية فتمثلت في اختبار الدافعية للإنجاز "لهرمانز" ترجمة فاروق عبدالفتاح معد على البيئة العربية، أما المعالجة الإحصائية فكانت عن طريق نظام spss

وجاءت الدراسة كما يلي: لا توجد علاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس، ومستوى الدافعية للإنجاز.

اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي وعلاقتها بالدافعية للإنجاز مختلفة بين الذكو والاناث حيث جاءت ايجابية لصالح الإناث.

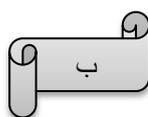
أما بالنسبة لاختلاف العلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم تختلف على حسب الأقدمية كانت أنما لا توجد فروق على حسب الأقدمية بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز.



Résumé:

Cette étude visait à déterminer la relation entre la tendance à la profession d'enseignant , et de la motivation pour la réalisation des enseignants du département de l'éducation primaire invincible , visait également à connaître la nature des tendances de ces professeurs au sujet de la profession enseignante , et la motivation pour accomplir englobant échantillon de l'étude 100 professeurs et professeurs , et même atteint les objectifs de l'étude , l'utilisation du chercheur outils essentiels étaient le premier questionnaire , la tendance à la profession d'enseignement préparé par le chercheur , le deuxième Vtmthelt en essai motivation à la réussite " à Herman " traduction Farouk Abdel - Fatah est contagieuse sur l'environnement arabe , et le traitement statistique a été grâce à un système de SPSS est venu de l'étude sont les suivantes : Il n'Ya pas de relation entre la tendance à la profession enseignante et le niveau de motivation à la réussite .

L'étude était la suivante: Il n'Ya pas de relation entre la tendance à la profession d'enseignant, et le niveau de motivation à la réussite. Tendances en matière de professeurs de l'enseignement primaire et leur relation avec la motivation pour accomplir différentes entre les délégués féminins et masculins où testée positive en faveur des femmes. Quant à la relation entre l'évolution de la variation vers la profession enseignante et la réalisation motivation des professeurs de l'enseignement dépendent de l'ancienneté qu'ils n'avaient pas de différence en fonction de l'ancienneté de la tendance à la profession d'enseignant et la motivation à réussir.



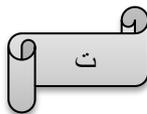
فهرس المحتويات

الإهداء.....	
شكر و تقدير.....	
أ ملخص الدراسة بالعربية.....	
ب ملخص الدراسة بالفرنسية.....	
ت فهرس المحتويات.....	
خ فهرس الجداول.....	
د فهرس الأشكال.....	
ذ فهرس الملاحق.....	
1 مقدمة.....	

الباب الأول : الجانب النظري

الفصل الأول: مدخل لإشكالية الدراسة

6.....	مدخل الإشكالية.....
7.....	الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير الاتجاه نحو مهنة التدريس.....
14.....	الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير الدافعية للإنجاز.....
22.....	فرضيات الدراسة.....
22.....	أهداف الدراسة.....
22.....	أهمية الدراسة.....



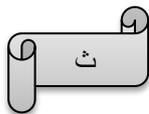
23.....	مفاهيم الإجرائية الدراسة.
23.....	حدود الدراسة.
24.....	خلاصة الفصل.

الفصل الثاني: الاتجاهات

26.....	تمهيد.
26	تعريف الاتجاه.
30.....	خصائص الاتجاه.
30.....	بعض المصطلحات التي لها علاقة بمفهوم بالاتجاه.
32.....	وظائف الاتجاه.
32.....	مكونات الاتجاه.
34.....	تصنيف الإتجاهات.
36.....	النظريات التي تفسر الاتجاهات.
38.....	طرق قياس الاتجاه.
41.....	الاتجاه نحو مهنة التدريس.
44.....	خلاصة الفصل.

الفصل الثالث : الدافعية للإنجاز

46.....	تمهيد.
46.....	مفهوم الدافعية.

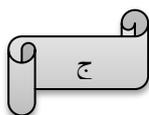


48.....	بعض المصطلحات التي لها علاقة بمفهوم بالدافعية.
50.....	تصنيف الدوافع.
53.....	وظائف الدافعية.
54.....	مفهوم الدافعية للإنجاز.
56.....	أنواع الدوافع.
56.....	نظريات الدافعية للإنجاز.
69.....	قياس الدافعية للإنجاز.
72.....	تطبيقات تربوية لدافعية الإنجاز.
75.....	خلاصة الفصل.

الباب الثاني : الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية

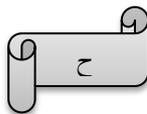
78.....	تمهيد.
78.....	المنهج المستخدم.
79.....	الدراسة الإستطلاعية.
81.....	وصف أدوات الدراسة.
81.....	الخصائص السيكومترية لأداة الاتجاه نحو مهنة التدريس.
86.....	الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية.
89.....	وصف عينة الدراسة الأساسية.



92.....	الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات أدوات الدراسة
96.....	خلاصة الفصل

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

98.....	تمهيد
98.....	عرض وتحليل ومناقشة الفرضية العامة
101.....	عرض وتحليل ومناقشة نتائج لفرضيات الجزئية
101.....	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى
104.....	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية
106.....	خلاصة الفصل
107.....	الإستنتاج العام
108.....	المقترحات و التوصيات
110.....	قائمة المراجع
117.....	الملاحق



فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	مقياس البعد الاجتماعي	38
02	النمطان الأساسين من أفراد الدافعية للإنجاز	59
03	ارتباط الدافعية للإنجاز بدافعية البلوغ للنجاح ودافعية تجنب الفشل	62
04	الفرق بين الطالب ذو التحصيل عالي وطالب ذو دافعية مرتفعة للإنجاز	74
05	يمثل أبعاد استبيان للاتجاه نحو مهنة التدريس	81
06	أسماء المحكمين	82
07	العبارات قبل وبعد صياغتها النهائية	83
08	نتائج الاختبار "ت" للمجموعتين العليا والسفلى لأداة الاتجاه نحو مهنة التدريس	84
09	حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية للأداة الاتجاه نحو مهنة التدريس	85
10	نتائج الاختبار "ت" للمجموعتين العليا والسفلى لاختبار الدافعية.	88
11	ثبات اختبار الدافعية	89
12	يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة	90
13	نسب وتكرارات عينة الذكور والإناث	91
14	نسب وتكرارات على حسب الأقدمية	91
15	العلاقة الارتباطية بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز	98
16	نتائج الفرضية الجزئية الأولى.	101
17	نتائج الفرضية الجزئية	104

فهرس الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	الرقم
34	مكونات الاتجاه	01
36	تصنيف الاتجاه	02
40	طريقة " ثيرستون " في قياس الاتجاه	03
41	سلم ليكرت لقياس الاتجاه	04
50	يبين العلاقة بين المفاهيم الثلاثة الحاجة- الدافع و الباعث	05
53	هرم "ماسلو" للحاجات	06
90	النسبة المئوية لعينة الدراسة حسب متغير الجنس	07
88	نسب وتكرارات عينة الذكور و الإناث	08

فهرس الملاحق

رقم الصفحة	الملاحق	الرقم
117	استمارة التحكيم لأداة الاتجاه نحو مهنة التدريس	01
124	الاستبيان الاتجاه نحو مهنة التدريس بعد التحكيم	02
127	اختبار الدافعية للإنجاز	03
133	معالجة الفرضية الأولى	04
134	معالجة الفرضية الجزئية الأولى	05
135	معالجة الفرضية الجزئية الثانية	06

ان للمعلم دور أساسي وبلوغ في العملية التعليمية التعلمية ، و أنه الركن الأساسي فيها كما أن له أهمية كبيرة في مجتمعنا الحالي أكثر مما كان عليه في وقت مضى لأننا في زمن العولمة والتكنولوجيا وهذا لما تشهده المجتمعات المعاصرة، من تطورات وعليه فإن هذه المجتمعات تحتاج الى عناية واهتمام كبير وذلك بإيجاد معلم كفاء الذي يستطيع تحقيق أهدافها التربوية، وهذا من خلال إعداداه الجيد و اكسابه اتجاهات ايجابية نحو عمله مما يزيد في دافعيته للعمل في مهنة التدريس ورفع مستوى أدائه ودافعيته للإنجاز مما يؤثر هذا في نجاحه في مهنة التدريس مستقبلا، فدور المعلم اليوم انتقل من ملقن للمعلومات للتلميذ الى أدوار أكثر فاعلية و أكثر أهمية فهو مطالب بأن يكون المرشد و الموجه والمرشد لتلاميذه بحيث ينمي قدراتهم وميولهم ويغرس روح المبادرة وتحمل المسؤولية واثارة دافعيتهم نحو التعلم وذلك بتطبيق الأساليب التربوية الحديثة.

و لقد لقي موضوع الاتجاه نحو مهنة التدريس اهتمام في مختلف الدراسات العربية والأجنبية سواء عند المعلمين أو طلبة المعاهد أو الكليات التربوية أو عند المعلمين الممارسين للمهنة ومدى تأثيره على بعض المتغيرات التربوية الأخرى، مثل دراسة طلعت عبدالرحيم ودراسة المجيدل وغيرهم وسيتم عرض هذه الدراسات بشكل مفصل في الفصل الأول. كما أن مستوى دافعية المعلم للإنجاز يساهم في زيادة المستوى التعليمي والثقافي للتلميذ بحيث أنه يصبح للتلميذ دافعية قوية نحو التعلم ورغبته في التعليم وتنمية قدراته.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي بدائرة المنبوعة. متضمنة جانبين: الجانب النظري والجانب الميداني.

1-الجانب النظري وقد اشتمل ثلاثة فصول هي:

أ-الفصل الأول : ويتضمن تحديد المشكلة ومتغيراتها، الأهمية والأهداف التي تسعى الدراسة الى تحقيقها، تحديد الفرضيات المراد اختبارها والتحقق منها، التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة، والحدود الزمانية والمكانية.

ب-الفصل الثاني: تم التطرق فيه الى موضوع الاتجاه حيث تعرضنا لتعريف الاتجاه، خصائصه، وظائفه، مكوناته، تصنيفه، النظريات التي تفسرها، طرق قياس الاتجاه، تم تناولنا صلب الموضوع وهو الاتجاه نحو مهنة التدريس.

ج-الفصل الثالث: تعرضنا فيه الى المتغير الثاني الدافعية للإنجاز بحيث تم التعرض الى مفهوم الدافعية وبعض المفاهيم المرتبطة بها، وتصنيفها، ووظائفها ثم تطرقنا الى مفهوم الدافعية للإنجاز، و أنواعها، نظرياتها، وطرق قياسها وتطبيقاتها التربوية.

2-الجانب الميداني: وتكون من فصلين وهما:

ت-الفصل الرابع المخصص للإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الحالية حيث تم التطرق الى ذكر منهج الدراسة المتبع ووصف عينة الدراسة الاستطلاعية ووصف اجراءات الدراسة الأساسية، ووصف شامل لأدوات جمع البيانات تم عرض الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات.

ج-الفصل الخامس ويشمل عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات مستغلين الجانب النظري وما ورد في الدراسات السابقة المتوفرة للباحث

وختمنا هذا الفصل باستنتاج العام الذي تم التوصل اليه من نتائج الدراسة وتوجيه بعض المقترحات.

الباب الأول

الجانب النظري

الباب الأول

الجانب النظري

1- الفصل الأول: مدخل لإشكالية الدراسة

2- الفصل الثاني: الاتجاهات

3- الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

الفصل الأول

إشكالية الدراسة ومتغيراتها

تمهيد

1. الإشكالية الدراسة

2. الدراسات السابقة

3. تساؤلات الدراسة

4. فرضيات الدراسة

5. أهداف الدراسة

6. أهمية الدراسة

7. التعريفات الاجرائية

8. حدود الدراسة

9. خلاصة الفصل

إشكالية الدراسة:

يتوقف نجاح العملية التربوية على مجموعة من العوامل بحيث يعد الاتجاه نحو مهنة التدريس من أهم العوامل العاطفية كالمشاعر والانفعالات و الاتجاهات، بحيث إعداد المعلم وتنميته مهنيًا من أساسيات تحسين الأداء التدريسي وهذا مما يزيد من مستوى أهمية الأهداف التعليمية وطرائق التدريس على حد سواء.

وذلك للدور الكبير الذي يقوم به المعلم أثناء العملية التعليمية سواء كان ذلك بشكل مباشر أو غير مباشر، إضافة إلى ما يتوقع منه أن يحدث من تأثير في سلوك تلاميذه بواسطة أدائه هذا أثناء تفاعله معهم فإنه يصبح من المهم دراية اتجاهاته وقدراته وانضباطيته لمعرفة مدى تأثير ذلك على دافعيته للإنجاز والتطور المهني.

كما يرى أغلب علماء التربية ومنهم "نيلسون و كليلاند" NELSON & CLELAND أن المدرس هو عماد العملية التعليمية وأهم أسسها وهو الذي يهيئ المناخ الذي من شأنه أن يقوي من ثقة التلميذ بنفسه أو يزعزعها ويشجع اهتماماته أو يخبطها وينمي قدراته أو يهملها ويستشير دافعيته للإنجاز، وهذا ما أشار إليه عبد المجيد نشواتي " بأن المعلم عنصراً أساسياً في العملية التعليمية التعلمية وتلعب خصائصه المعرفية و الانفعالية دوراً هاماً في فعالية هذه العملية " (مهدي أحمد الطاهر، 1991، ص17)

ويرى "مورغان ورومرز" MORGAN & REMMERS أن هناك ارتباطاً بين اتجاهات التلاميذ ومدرستهم، وكذلك تتأثر اتجاهات المدرس نحو مهنته للتدريس لما لديه من معلومات وبما يعرفه من حقائق ومناقشة وتصنيف الأهداف التربوية ضرورة النظر إلى كينونة أو شخصية المعلم بحيث تنطوي على الجوانب المعرفية والجوانب العاطفية.

ومهنة التدريس ليست كغيرها من المهن الأخرى فمسئوليتها كثيرة لذلك يجب توفير الجو المدرسي المناسب وتهيئة جميع العوامل التي من شأنها تدعيم الحب للمهنة، ومن هذه العوامل ضرورة توفير الحوافز الملائمة لتنمية الإحساس المهني والانتماء للعمل وذلك لرفع مستوى الكفاءة الإنتاجية في العملية

التربوية. إذ لابد للمعلمين من أن يكونوا مدفوعين برغبة ذاتية لاكتساب معارف جديدة، وأن يكونوا على اتصال دائم بالتعليم ومصادره.

وكليات التربية ليست معنية بالإعداد التخصصي وحسب وإنما أيضا بتهيئة الطالب (المعلم) للتكيف مع مهنته من خلال تزويده بالاتجاهات الإيجابية نحو المهنة ولا سيما أن الاتجاهات رغم ثباتها النسبي إلا أن تغييرها وتعديلها أمر قابل للتحقيق كما أن النجاح المستقبلي للمعلم في مهنته مرتبط أساسا بالاتجاهات التي يحصلها نحو مهنة المستقبل ومدى دافعيته للإنجاز.

كما أوضحت بعض الدراسات السابقة التي هي بمثابة الأرضية الخصبة للدراسات المستقبلية القائمة فالمعلم يتطور بشكل تراكمي ويبني على المعارف السابقة أملا في الوصول إلى نتائج جديدة.

1-الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير الاتجاه نحو مهنة التدريس:

1-1-الدراسات العربية:

1-1-2-دراسة طلعت حسن عبدالرحيم(1973):للاتجاهات النفسية للمعلمين و المعلمات وعلاقتها بالمعلومات التربوية و الممارسة. (كانت أهداف الدراسة تتمثل في دراسة العلاقات بين الاتجاهات النفسية والمعلومات التربوية والممارسة وكانت عينة الدراسة على النحو التالي:

164 طالبا من الطلاب المعلمين غير الممارسين للعمل التربوي وليس لديهم معلومات رسمية في التربية من طلاب الفرقة الأولى بكلية جامعة المنصورة.

طلاب معلمون ممارسون للعمل التربوي ولديهم معلومات مرتفعة من طلاب الدبلوم الخاص في التربية وعددهم 25 طالبا

-طلاب معلمون ممارسون للعمل التربوي وليس لديهم معلومات تربوية من طلاب الدبلوم العام في التربية وعددهم 80 طالبا.

-طلاب معلمون غير ممارسين للعمل التربوي ولديهم معلومات تربوية رسمية وقد تم اختيار السنة الثالثة بكلية التربية قبل ممارستهم للتدريس العملي وعددهم 95 طالبا.

-أكدت نتائج الدراسة صحة الفروض الموضوعية لهذه الدراسة وهي:

- الاتجاهات النفسية لطالبات التربية أكثر إيجابية من الاتجاهات النفسية للطلاب.
- تتسم الاتجاهات النفسية لطلاب التربية بالإيجابية نحو العمل التربوي كلما ازداد مستوى المعلومات التربوية التي يحصلون عليها.
- تتسم الاتجاهات النفسية لطلاب التربية بالإيجابية نحو العمل التربوي كلما ازداد مستوى ممارسة العمل التعليمي.
- تتسم الاتجاهات النفسية لطلاب التربية بأنها أقل إيجابية كلما انخفض مستوى المعلومات التربوية التي يحصلون عليها.
- تتسم الاتجاهات النفسية لطلاب التربية بأنها أقل إيجابية كلما انخفض مستوى العمل التعليمي.

(طلعت عبدالرحيم، 1983، ص24)

1-1-2- دراسة عنايات زكي (1974): حول اتجاهات طلبة كليات إعداد المدرسين نحو مهنة التدريس. أجرت عنايات زكي في عام (1974) بحثا يهدف الى معرفة اتجاهات طلبة كليات اعداد المدرسين بجمهورية مصر العربية نحو مهنة التدريس ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بتصميم مقياس للاتجاهات نحو المهنة كانت مفرداته في صيغته النهائية 46 عبارة تتوزع ضمن خمسة أبعاد هي:

أ- النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس.

ب- النظرة نحو السمات الشخصية للمدرس.

ج- التقييم الشخصي لقدراته المهنية.

د-مستقبل المهنة.

ه-نظرة المجتمع نحو مهنة التدريس.

طبقت الباحثة المقياس على عينة عشوائية بلغت 340 من طلبة السنة الاولى و 340 من طلبة السنة الرابعة بكليات التربية بجامعة عين الشمس وطنطا والمنصورة. وفيما يلي أهم نتائج البحث:

- لم تتضح فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات طلبة عينة السنة الاولى والسنة الرابعة بصفة عامة.

- في ثلاثة أبعاد من الأبعاد الخمسة للمقياس المذكورة لم تكن الفروق بين المتوسطات استجابات العينتين ذات دلالة احصائية وهي الابعاد (أ،ب،ج) .

-في البعد (ج) كان متوسط الدرجات السنة الرابعة أقل من متوسط درجات السنة الأولى وكانت الفروق ذات دلالة احصائية.

-في البعد (هـ) كان متوسط درجات السنة الرابعة أقل من متوسط درجات السنة الأولى، وكانت الفروق ذات دلالة احصائية.

(يونس ناصر، 1984، ص 27).

1-1-3-دراسة الطاهر(1991):هدفت هذه الدراسة الى البحث عن الاتجاه نحو مهنة التدريس

وعلاقته بالمستوى الدراسي والتخصص والتحصيل لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض.

قد شملت الدراسة ثلاثة تساؤلات، وثلاث فرضيات تتضمن الاتي: مدى اختلاف اتجاهات الطلاب

المستوى الدراسي الأول بكلية التربية عن اتجاهات طلاب المستوى الرابع، باختلاف تخصصاتهم

وتحصيلهم الدراسي وتم استخدام أداة لقياس الاتجاهات "مقياس اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس من

إعداد (عنايات زكي) 1974 والذي تم تطبيقه على عينة بلغ عدد أفرادها 63 طالبا من طلاب كلية

التربية وانتهت الدراسة بالنتائج التالية:

-وجود فروق بين متوسطات اتجاهات طلاب المستوى الدراسي الأول والرابع لصالح المستوى الأول.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات طلاب التخصصات الادبية وطلاب التخصصات العلمية نحو مهنة التدريس.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كل من المستوى الأول والرابع الأدبي والأول والرابع علمي، غير ان هناك علاقة ذات دالة بين طلاب المستوى الأول العلمي و المستوى الرابع لصالح طلاب المستوى الأول العلمي.

(عبدالله المجيدل، 2012، ص31).

1-1-4-دراسةالمجيدل (2006):وقد هدفت البحث إلى تقصي اتجاهات الطلبة المعلمين في كليات التربية نحو مهنتهم المستقبلية، وتقويم أداء كليات التربية في مجال بناء الاتجاهات الايجابية لدى الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم، ووضع المقترحات والتوجيهات في ضوء النتائج البحث التي تتسم في الارتقاء بمختلف جوانب الاعداد لمنتسبي هذه المهنة وقد شكل طلبة كلية التربية بصلالة وطالباتها المجتمع الاصلي للبحث حيث اشتملت العينة العشوائية على (330) طالبا وطالبة، ومثلت عينة البحث مانسبة 32.6٪ من المجتمع الاصلي. وتوصل الباحث الى عدد من النتائج منها:

-عدم وجود فروق دالة احصائيا بالنسبة للاتجاهات بين الذكور و الاناث نحو مهنة التعليم.

-لا توجد فروق بين اتجاهات الطلبة و الطالبات نحو المهنة تبعا لسنوات الدراسة، مما يعني عدم ممارسة الكلية في فترة الاعداد و التأهيل اي دور في بناء الاتجاهات الايجابية نحو المهنة.

-هناك فروق في الاتجاهات نحو المهنة تبعا للتخصص لصالح التخصصات الادبية. لم نلاحظ فروق في الاتجاهات نحو مهنة تبعا لمتغيري معدل الدرجات في الثانوية وكذلك المعدل التراكمي في الكلية.

(عبدالله المجيدل، 2012، ص33)

1-1-5-دراسة أبوراس (2009): هدفت هذه الدراسة غلى الاجابة ع التساؤل العام للدراسة وهو: ماهي الاتجاهات المعلمين نحو التعليم وقد أظهرت الدراسة العديد من النتائج اهمها:

- ان نسبة الاناث في العمل بمجال التعليم الثانوي التخصصي أعلى من نسبة الذكور.
- وان اعلى نسبة للمشاركين في العمل بمجال التعليم الثانوي التخصصي مدة خبرتهم أقل من عشر سنوات .
- وأن أغلب المشاركين في العمل بمجال التعليم الثانوي التخصصي متحصلوا على مؤهل علمي (بكالوريوس وليسانس) و أن المناهج الدراسية بالثانويات التخصصية شائقة وضمن مجال تخصص المعلمين أن المناهج الدراسية بالثانويات تراعي الفروق الفردية ومستوى نمو المتعلمين.
- وأن المناهج الدراسية للثانويات التخصصية تراعي حاجات المجتمع ومناسبة للمتعلمين. وان أهداف المناهج الدراسية بالثانويات. التخصصية تراعي المهارات الاجتماعية وتركز على فتح مجال التخصص المبكر وأن اتجاهات معلمي الثانويات التخصصية نحو المناهج الدراسية إيجابية.
- (عبدالله مجيد، 2012، ص35)

1-2-الدراسات الاجنبية:

- 1-2-1-دراسة أنوين(1990 UNWIN):** دراسة تحليلية عرض فيها بعض الافكار التي تتعلق بمهنة التدريس. ركزت هذه الدراسة على اتجاهات الطلاب في السنة النهائية من المتخصصين في الجغرافيا نحو مهنة التعليم إذ طبق الاستبيان لمعرفة اتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم: حيث طلب منهم تحديد اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم كمهنة وأن يحددوا ايضا احتمالاتهم لتعليم الجغرافيا في المدارس الابتدائية والثانوية في خلال الخمس سنوات القادمة على خمس نقاط في الاستبيان بعد تحليل النتائج توصل الباحث الى النتائج التالية:

- وجود انخفاض لدى طلاب السنوات النهائية من متخصصي الجغرافيا في التعبير عن رغبتهم في العمل بمهنة التعليم.

-وجود عدد كبير من طلاب الجغرافيا في السنة النهائية يعتبرون أن التعليم وظيفة بدون مكافآت ويعزى ذلك الى عوامل اجتماعية وسياسية والتي تتمثل في المرتبات المنخفضة والوضع السيء للمدرسين في المجتمع.

-يوجد لدى هؤلاء الطلاب نوع من أنواع الصراع ، رغم أنهم يريدون أن يشبعوا طموحاتهم التي تتمثل في المرتب الضئيل والذي يمثل عاملا أساسيا يدخل في حساباتهم عندما يختارون الوظيفة.

-وجود تأثير ضعيف لكل من الجنس و العمر و الاباء على اتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم.

-وجود تأثير ضعيف لكل من الجنس و العمر و الاباء على اتجاهات الطلاب.

(نبيل الفحل، 2004، ص 141)

1-2-3- دراسة مارسو وبيجي (1991، Pigge&MARSO):

حول عوامل تغيير اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة خلال تدريبهم هدفت هذه الدراسة الى معرفة العوامل التي تؤدي الى تغيير اتجاهات الطلبة المعلمين نحو المهنة خلال تدريبهم في السنة الاولى من العمل بالوظيفة وقد شملت عينة الدراسة 65 معلما تم اختبارهم عشوائيا ومتابعتهم خلال مراحل تدريبهم بحيث بدا التدريب سنة 1985 وانتهى سنة 1989 وانهى افراد عينة الدراسة تعليمهم الاكاديمي وتم معرفة اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم في بداية تدريبهم على المهنة وبعد الانتهاء من التدريب استخدم الباحثان ادوات للتعرف على التغيير في الاتجاهات

اشارت نتائج الدراسة الى ان الاتجاهات الايجابية نحو مهنة التعليم كانت عالية لدى المتدربين الحاصلين على تدريب متقدم في الدراسة الجامعية كما ان نجاح المتدربين الحاصلين على ترتيب متقدم في الدراسة الجامعية كما ان نجاح المتدربين في المهارات الاساسية للتعليم التي تم التدريب عليها خلال الدراسة اترت في اتجاهاتهم نحو المهنة ولم تظهر مؤشرات ذات دلالة احصائية في الاتجاهات تعزى الى الجنس.

(السالمي وابو حرب، 2003، ص35)

1-2-3-دراسة كليكر (1997، klecker) :

حول أثر الجنس والخبرة في التعليم على بعض مكونات الرضا عن الوظيفة لدى معلمي المرحلة الابتدائية هدفت الدراسة الى معرفة اثر الجنس والخبرة في التعليم على بعض مكونات الرضا عن الوظيفة لدى معلمي المرحلة الابتدائية ومن هذه المكونات الراتب الترقية المشاركة في اتخاذ القرار طبيعة العمل وبيئته .

دلت نتائج هذه الدراسة على ان اتجاهات المعلمين نحو المهنة كانت ايجابية ولم تظهر فروق ذات دلالة احصائية على مكونات المقياس مجتمعة او منفردة تعزى الى الجنس او الخبرة وبالنسبة للخبرة كان رضا المعلمين الذين ينتمون بخبرات طويلة تزيد عن 16 سنة اكثر من زملائهم الذين يمتلكون خبرات اقل فيما يتعلق بالعلاقة بين الزملاء و اشارت النتائج الى ان المعلمات الاناث اكثر رضا من المعلمين الذكور فيما يتعلق بتحديات العمل والعلاقة مع الزملاء وكذا العلاقة مع الطلبة.

(بلخير الطبشي، 2008، ص24)

التعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير الاتجاه نحو مهنة التدريس:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة في مجال البحث الحالي يجد الباحثون انها ركزت على دراسة اتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم وفقا لعوامل متعددة التأثير كما كانت ادواتها مستقلة اي من خلال تصميم المقياس وعرضه على عينة الدراسة ومن تم استخلاص النتائج وقد اكدت معظم هذه الدراسات اهمية دراسة اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس حيث تسهم الاتجاهات الايجابية نحو مهنة التعليم في الارتقاء بمستوى عملية التعليم ذاتها من خلال ما توفره للمعلم من دافعية وحب لمهنته.

2- الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير الدافعية للإنجاز:

2-1-1- الدراسات العربية :

2-1-1-1- دراسة فاروق عبدالفتاح 1986 :

اجريت هذه الدراسة بهدف البحث عن علاقة الإنجاز بالجنس والمستوى الدراسي لطلاب جامعة الملك سعود بالرياض، وقد بلغ حجم العينة (362) طالبا وطالبة من جميع المراحل الدراسية واستخدم في هذه الدراسة إختبار الدافع للإنجاز لا تتغير بمقادير كبيرة في المستويات الدراسية المتعاقبة .

أما بالنسبة للطالبات فتزداد متوسطات درجات الطالبات في الفرق الدراسية المتعاقبة بصورة عامة و أن درجات الطالبات في الدافع للإنجاز تزداد بمقادير كبيرة نسبيا في الفرق الدراسية المتعاقبة وتشير إلى أن المقياس الذي تم استخدامه في هذه الدراسة هو نفس المقياس الذي تم تطبيقه في البحث الحالي.

(فاروق عبدالفتاح، 1986، ص)

2-1-1-2- دراسة محمود 1991:

تهدف هذه الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين الأبعاد المتضمنة في مقياس الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية. وتتكون العينة من (304) طالبا وطالبة من بين طلاب السنة الرابعة (160) من الذكور، 144 من الاناث. وقد تم تطبيق مقياس دافعية الانجاز، لإيجاد العلاقة بين الدرجات التي تم حصول الطلبة عليها في كل من الجوانب التي يشتمل عليها مقياس دافعية الانجاز عليه والمعدل التراكمي للتحصيل الاكاديمي.

وقد بينت النتائج وجود ارتباط موجب ودال احصائيا بين الدرجات التي حصل عليها الطلاب في اربعة ابعاد للدافعية للإنجاز (قلق التحصيل الايجابي، التوجه نحو المستقبل، المنافسة، التحكم في البيئة) من ناحية ، ودرجات الطلاب في التحصيل الدراسي من ناحية اخرى. فيما تبين عدم وجود علاقة دالة

احصائيا بين الدرجات التي تحصل عليها الطلاب الابعاد الاخرى المتضمنة في مقياس الدافعية للإنجاز ودرجات الطلاب في التحصيل الدراسي

(منصور بن زاهي، 2007، ص 99)

2-1-3- دراسة أحمد عبد الخالق (1991):

هدفها تحديد مستوى الدافع للإنجاز لدى الطلبة اللبنانيين في المرحلة الثانوية والجامعة وبيان الفروق بين الجنسين في هذا الدافع واشتملت العينة 536 لبنانيا مقسمة الى اربع مجموعات ، وكشف نتائج هذه الدراسة عن وجود تقارب كبير في الدافع للإنجاز بين المجموعات الثلاث. طلبة المدارس ، وطلبة الجامعة وطالباتها في حين ينخفض متوسط الطالبات المدارس عن بقية المجموعات كما ظهر أن الفرق بين طلبة المدارس وطالباتها دال احصائيا لصالح الطلبة .

(عبد اللطيف خليفة 2000 ، ص38)

2-1-4- دراسة ربيعة الراندي وأخرون 1995:

حول علاقة الدافع للإنجاز بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت هدفت الدراسة الى تحديد درجة الدافع للإنجاز لدى الطلبة الكويتيين بالمرحلة الثانوية والكشف عن العلاقة بين درجة الدافع للإنجاز ودرجة التحصيل الدراسي لديهم وفي ضوء أهداف البحث تم تطبيق اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين على عينة الدراسة التي شملت 502 طالبا وطالبة في الصف الثالث في المرحلة الثانوية بالتعليم العام . وكان من اهم النتائج التي تم التوصل اليها بما يلي:

- تتراوح درجة الدافع للإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية تعليم عام ما بين 62 و122 درجة من أصل 130 درجة.

-معظم طلبة المرحلة الثانوية تعليم عام يتميزون بمستوى مرتفع في الدافع للإنجاز

-لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات درجات الدافع للإنجاز لدى الطلبة الكويتيين بالمرحلة الثانوية . تعليم عام يعزى الى متغير المناطق التعليمية الخمس المختلفة . الجنس . المستوى التعليمي للأبوين.

-لا يوجد علاقة بين درجة الدافع للإنجاز والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

(ربيعة الرندي وآخرون 1995، ص11)

2-1-5- دراسة عبد المنعم الشناوي 1997: حول علاقة موضع الضبط بالدافع للإنجاز لدى طلبة وطالبات الجامعة. تهدف هذه الدراسة الى التعرف على طبيعة العلاقة بين أبعاد موقع الضبط (الضبط الشخصي الداخلي ، الاعتقاد في قوى الاخرين ، الاعتقاد في الحظ)، والدافع للإنجاز لدى طلبة وطالبات الفرقة الثالثة (جميع الشعب الادبية) بكلية التربية جامعة الزقازيق ، وايضا التعرف على الفروق بين الطلبة والطالبات في كل من أبعاد موقع الضبط ، والدافع للإنجاز. وتكونت العينة من 413 فردا منهم 187 من الطلاب، و226 من الطالبات وطبق عليهم مقياس موضع الضبط، واختبار الدافع للإنجاز واستخدمت المعادلة العامة لمعامل الارتباط واختبارات " T " Test لاختبار صدق الفروض توصلت الدراسة الى النتائج التالية :-وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين بعد الضبط الشخصي الداخلي والدافع للإنجاز

-عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين كل من بعدي الاعتقاد في قوى الاخرين والاعتقاد في الحظ ، والدافع للإنجاز.

-وجود فروق ذات دلالة احصائية بين البنين والبنات في بعد الضبط الشخصي الداخلي لصالح البنين .
-عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين البنين والبنات في كل مرة من بعدي الاعتقاد في قوى الاخرين ، والاعتقاد في الحظ. ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين البنين والبنات في الدافع للإنجاز لصالح البنين.
(عبد المنعم الشناوي 1997 ، ص24)

2-1-6- دراسة نبيل محمد الفحل 2004:

حول دافعية الانجاز دراسة مقارنة بين المتفوقين والعاديين من الجنسين في التحصيل الدراسي في الصف الاول الثانوي تهدف الدراسة الى:

-الكشف عن الفروق بين الطلاب المتفوقين دراسيا والطلاب العاديين في درجة دافعية الانجاز

-وكذا معرفة مدى الفروق بين الطلاب المتفوقين دراسيا والطالبات المتفوقات في دافعية الانجاز.

-معرفة مدى الفروق بين الطالبات العاديات دراسيا والطلاب العاديين في درجة دافعية الانجاز

تم تطبيق اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين على عينة الدراسة التي قوامها 120 طالبا وطالبة اختيروا من مدرستين من مدارس مدينة المحلة الكبرى وهما مدرسة السادات الثانوية . نبين حيث كان عدد المتفوقين 30 و العاديين 30 ومن مدرسة السيدة زينب الثانوية. بنات كان المتفوقات 30 والعاديات 30. من نتائج هذه الدراسة ما يلي :

-وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات المتفوقين الذكور ومتوسط درجات المتفوقات الاناث على مقياس دافعية الانجاز وهذا يعني أن دافعية الانجاز لدى الطالبات المتفوقات أعلى بكثير مما لدى المتفوقين من الطلاب

-عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات الطلاب العاديين دراسيا وبين متوسط درجات الطالبات العاديات على مقياس دافعية الانجاز

-عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات الطلاب المتفوقين وبين متوسط درجات الطلاب العاديين دراسيا على مقياس دافعية الانجاز.

-وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات الطالبات المتفوقات وبين متوسط درجات الطالبات العاديات في التحصيل الدراسي على مقياس دافعية الانجاز

(نبيل الفحل، 2004، ص15)

2- الدراسات الاجنبية:

2-2-1- دراسة باتريشيا جليمور (1974، Glmore):

هدفها دراسة الدافعية للإنجاز لدى مجموعة من المتغيرات وقد تم تطبيق مجموعة من الاستخبارات والمقاييس الاسقاطية على مجموعة مكونة من 323 انثى تراوحت أعمارهن ما بين 18 و 50 سنة ، ثم انتهت نتائج البحث الى ان مستوى الدافعية للإنجاز يكون مرتبطا ارتباطا دالا بالعمر العقلي ولا يرتبط بدور الجنس بالنسبة للإناث كبيرات العمر ،بينما يرتبط مستوى الدافعية للإنجاز بدور الجنس بالنسبة للإناث التي تراوحت اعمارهن عشرين عاما فأقل ، فالإناث الصغيرات يتمسكن بوجهات النظر المعاصرة لدور المرأة ، ولذا يتمتعن بمستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز ، وايضا يرتبط مستوى الدافعية الى تجنب النجاح بمستوى التعليم، ولم يوجد ارتباط بين الدافعية للإنجاز والدافعية الى تجنب النجاح، ومتوسط الدرجات الدراسية ، والمكانة الاجتماعية في محيط الاسرة، والاهداف المهنية او بالمتغيرات الاسرية المتعددة، كما يرتبط أسلوب الحياة لدور الجنس بالدافع الى تجنب النجاح لأن الاناث اللاتي يتمسكن بوجهات النظر التقليدية عن دور الجنس يكن اكثر خوفا من النجاح

(رشاد عبدالعزيز، 1994، ص289)

2-2-2- دراسة لوريا جرينسبان (1975، Greenspan)

وهدفها دراسة العلاقة بين توجه دور الجنس والدافع للإنجاز، والدافع الى تجنب النجاح لدى مجموعة من طالبات الجامعة في ضوء الفروض التالية:

-ان النساء اللاتي يتميزن بالتوجه غير التقليدي لدور الجنس يظهرن دافعا مرتفعا للإنجاز على مقياس كوستيللو للدافعية للإنجاز عن النساء اللاتي يتميزن بالتوجه التقليدي لدور الجنس.

-أن النساء غير التقليديات في توجه دور الجنس يظهرن دافعا مرتفعا لتجنب النجاح عن النساء التقليديات فتوجه دور الجنس.

-أن النساء غير التقليديات في توجه دور الجنس تزداد درجتهن أكثر في الدافع الى تجنب النجاح في

الاستجابة لتحديد مطلب الذكور عن الاستجابة لتحديد مطلب الانوثة وتكونت عينة الدراسة من 60 طالبة منهن 30 طالبة أظهرن أن لديهن توجه غير تقليدي لدور الجنس أما الباقيات فقد أظهرن توجه تقليدي لدور الجنس وتم تطبيق مقياس كوستيللو للدافعية للإنجاز، وانتهت النتائج الى ان مجموعة الاناث التقليديات وغير التقليديات في توجه دور الجنس متكافئتان من حيث المستويات الدافعية للإنجاز، كما تحصل النساء التقليديات في توجه دور الجنس على درجات مرتفعة في الدافع الى تجنب النجاح من مجموعة النساء غير التقليديات في توجه دور الجنس .
(نفس المرجع، ص295)

2-2-3- دراسة كستنل (Castenell، 1983):

اجريت هذه الدراسة على عينة من الطلاب والطالبات في مرحلة المراهقة للذين ينحدرون من خلفيات مختلفة ولقد بلغ حجم العينة 297 فردا، طبق عليها مقياس الدافع للإنجاز، دلت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين الطلاب والطالبات في الدافع للإنجاز تعود للجنس والطبقة الاجتماعية والسلالة .
(ربيعة الرندي 1995، ص44)

التعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير الدافعية للإنجاز:

من خلال عرض الدراسات السابقة موضوع الدافعية للإنجاز الذي اهتم به في الغالب علماء النفس التربويون أكثر من غيرهم كما نلاحظ ان جل هذه الدراسات تناولت الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز فمنها من اكدت وجود فروق كدراسة كاستينل (1983) وفاروق عبد الفتاح (1986) واحمد عبد الخالق (1991) ونبيل الفحل (2004) ومنها من اكدت على عدم وجود الفروق بين الجنسين كدراسة ربيعة الرندي (1995) وهذا يدل على ان الموضوع غير محسوم فهو بحاجة الى المزيد من البحث والدراسة وهو جزء من الدراسة الحالية .

3-الدراسات المتعلقة بالعلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز:

لم يتم العثور على اي دراسات سابقة تناولت العلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز غير انه عثر على دراسة قريبة من الموضوع وهي دراسة احمد محمد العيد بن دانية ومحمد محمود الشيخ حسن حول العلاقة بين الرضا الوظيفي والتكيف الدراسي بدافعية للإنجاز لدى المعلمات الطالبات .وكانت الدراسة تهدف الى الكشف عن العلاقات بين عوامل التكيف الدراسي والرضا الوظيفي والدافعية للإنجاز لدى المعلمات الطالبات في الانتساب الموجه بجامعة الامارات العربية المتحدة كما تهدف للتعرف على مدى وظيفتهن وطبقت على العينة عددا 104 طالبة من طالبات كلية التربية الملتهقات بالانتساب الموجه واللواتي يزاولن مهنة التدريس وطبق عليها المقاييس التالية.

-مقياس التكيف الدراسي من الاستيباني بورو (1949) Boroua

-مقياس الرضا الوظيفي

-مقياس دافعية للإنجاز الذي اعده "هارمانز" وترجمة فاروق موسى (1981) للبيئة العربية.

توصلت الدراسة الى ارتباط هذه العوامل الثلاثة ببعضها البعض بمستوى دلالة عال (0.01) وفي الارتباطات الجزئية عند حسابها تم التوصل بانه ارتبط التكيف بالرضا (بتحيد الدافعية) ولم يرتبط التكيف بالدافعية (بتحيد الرضا)، وارتبط الرضا الوظيفي بدافعية للإنجاز (بتحيد التكيف)، كما بين هذا البحث أمرا مهما يتمثل في تأثير الرضا الوظيفي في العمل، وتأثيره في مجال الدراسة، كما بينت نتائج الدراسة أن الدافع للإنجاز كان أعلى عند الطالبات الراضيات عن مهنتهن في التدريس مقارنة بالأقل منهن رضا.

(أحمد بن دانية ومحمد حسن، 1998، ص199)

التعليق على الدراسات المتعلقة بالعلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس و الدافعية للإنجاز :

لقد تم تناول الباحث لهذه الدراسة الوحيدة وذلك لندرة الدراسات التي تناولت العلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز كما أنها قريبة من الدراسة الحالية والتي تتناول دراسة متغير الرضا الوظيفي وعلاقته بدافعية للإنجاز على اعتبار أن الرضا الوظيفي هو الوجه الثاني للاتجاه النفسي في ميدان العمل .

(علي عسكر، 2000، ص 129)

واستخدمت هذه الدراسة مقياس الدافع للإنجاز "لهرمانز" الذي ترجمه فاروق موسى (1981) وهو نفسه المقياس المستخدم في الدراسة الحالية في طالبات كلية التربية الملتحقات بالأنساب وبلغ عددها 104.

ومن خلال ما تم عرضه في مدخل اشكالية الدراسة من دراسات التي تناولت البحث في الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز ولذلك جاءت الدراسة الحالية للبحث في الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى الأساتذة التعليم الابتدائي، وتسعى للإجابة على التساؤل العام التالية:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي؟

وتفرعت التساؤلات الجزئية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز باختلاف الجنس لدى أساتذة التعليم الابتدائي؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية باختلاف الأقدمية لدى أساتذة التعليم الابتدائي؟

1-فرضيات الدراسة :

الفرضية العامة:

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

الفرضيات الجزئية:

-توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي باختلاف الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي باختلاف الأقدمية.

3-أهداف الدراسة:

يمكن تحديد أهداف الدراسة في ما يلي:

1. معرفة طبيعة اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس ومستوى دافعيتهم للإنجاز.
2. معرفة اذا كانت هناك علاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس ومستوى الدافعية للإنجاز.
3. تحديد اذا كانت هناك فروق بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز حسب متغير الجنس و الاقدمية في التدريس.

4-أهمية الدراسة: وتبرز أهمية البحث في:

1. لفت انتباه كل من الاسرة التربوية الى اهمية الدافعية للإنجاز في عملية التعلم.
2. لرفع الأداء الدراسي والمهني للطالب الذي يتم إعداداه ليصبح معلما في المستقبل.
3. لتحسين مستوى المتعلمين والاعتماد على عامل الرغبة والاتجاه نحو مهنة التدريس.
4. معرفة مدى اهمية دور الاستاذ في العملية العلمية التعليمية.

5-التعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة:

الاتجاه نحو مهنة التدريس: هو ما يكتنه الاستاذ من مشاعر نحو مهنة التعليم الثانوي. وذلك انطلاقاً من الابعاد التالية:

البعد المعرفي، و البعد الوجداني، والبعد السلوكي.

الدافعية للإنجاز: هي حالة داخلية لدى الأستاذ تشير لسلوكه وتعمل على استمرارية لتحقيق هدف معين.

6-حدود الدراسة :

الحدود المكانية: اجريت هذه الدراسة على مستوى عشر مدارس ابتدائية بدائرة المنية.

الحدود الزمنية: تم تطبيق اجراءات الدراسة الاستطلاعية والاساسية في شهر ماي 2014.

الحدود البشرية : وتتمثل الحدود البشرية لهذه الدراسة في اساتذة التعليم الابتدائي بالعديد من المدارس الابتدائية بدائرة المنية البالغ عددهم 100أستاذ منهم 40 أستاذ و 60أستاذة. بحيث كان عدد المدرسين بالمدرسة يتراوح بين 10 الى 11 مدرس.

7- الادوات المستعملة:

وهي وسائل جمع المعلومات وتمثل فيما يلي:

- استبيان لقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس من اعداد الباحث.
- مقياس الدافعية للإنجاز الذي اعده "هرمانز" 1975 وقام بترجمته للعربية فاروق عبدالفتاح موسى 1981

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل الى تحديد اشكاليات الدراسة، وتمت الاجابة عن هذه الاشكاليات بفرضيات كحلول مؤقنة، ثم ذكر أهداف الدراسة وأهميتها العلمية والتعليمية ثم إعطاء التعريف الاجرائي لمنغيرات الدراسة وكذا الدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة الحالية.

الفصل الثاني

الاتجاهات

تمهيد

- 1- تعريف الاتجاه
- 2- خصائص الاتجاه
- 3- وظائف الاتجاه
- 4- مكونات الاتجاه
- 5- تصنيف الاتجاهات
- 6- النظريات التي تفسر الاتجاهات
- 7- طرق قياس الاتجاهات
- 8- الاتجاه نحو مهنة التدريس
- 9- خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر الاتجاهات من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، بحيث انها تحتل دراسة الاتجاهات مكانة بارزة في علم النفس الاجتماعي وفي كثير من دراسات الشخصية والمجالات التطبيقية مثل التربية التعليم فهي تكون جزءا هاما في حياتنا لما تحدثه من تأثير على السلوك الاجتماعي للفرد وتوجيهه في كثير من مواقف الحياة الاجتماعية. ويتكون لدى كل فرد وهو ينمو اتجاهات نحو الافراد والجماعات و المؤسسات.

(خليل عبد الرحمان المعاينة، 2007، ص146)

إذا كان مفهوم الاتجاه هو أحد المفاهيم الأساسية جدا في علم النفس الاجتماعي الحديث ، فإن دراسة التعابير اللفظية للاتجاهات ، للآراء ، قد سبقته أشواطاً.

(علي زيغور ، 1993، ص 159)

وإن للاتجاهات مكانة بارزة وذات أهمية كبيرة في التربية والتعليم فالاتجاهات الطلاب نحو الدراسة ونحو معلمهم لها دور في دفع عملية تعلمهم، والاتجاه نحو مهنة التدريس تؤدي دورا هاما وبارزا في الاداء المهني للمعلم، وهذا ما نتطرق اليه في هذا الفصل لمفهوم الاتجاه وما يتعلق به من مختلف العناصر الفصل.

1-تعريف الاتجاه:

حاول العديد من علماء النفس والاجتماع وضع تعريف محدد للاتجاه إلا أنهم اختلفوا في ذلك، حيث أن إعطاء تعريف الاتجاهات تتداخل مع انواع أخرى مثل الاستعدادات النفسية للقيام بالاستجابات المطلوبة في موقف ما.

ويمكن إيجاز بعض التعريفات الاتجاه كما يلي :

تعريف البورت " ALLPORT " 1935:الاتجاه حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي تنتظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات و المواقف التي تستثير هذه الاستجابة.

(أحمد علي حبيب، 2008، ص 95)

تعريف كريج KRECH :

الى ان الاتجاه نظام دائم من التقييمات الايجابية والسلبية والانفعالات والمشاعر، وهو النزوع نحو الموافقة او عدم الموافقة. بأنه ميل للقيام بتأييد أو معارضة موضوع اجتماعي.

(صالح حسن الداھري و وهيب الكيسي ، 1999، ص 121)

تعريف نيوكمب NEWCOMB وزملائه : يمثل الاتجاه من وجهة النظر المعرفية ، تنيما لمعارف ذات ارتباط موجبة أو سالبة أما من وجهة النظر الدافعية فالالاتجاه يمثل حالة من الاستعداد لاستثارة الدافع فالاتجاه المرء نحو موضوع معين هو استعدادة فيما يتصل بالموضوع.

(جودت بني جابر واخرون ، 2002، ص 286)

تعريف ميولر MULLER وثيرستون THWRSTON : الاتجاه يمثل الموافقة أو عدم الموافقة مع موقف ما.

(جودت بني جابر، 2004، ص 266)

تعريف هاري أبشو : يعرف الاتجاه بأنه : " المواقف التي يتخذها الأفراد في مواجهة القضايا و المسائل والأمور المحيطة بهم ، بحيث يمكن أن نستدل على هذه المواقف من خلال النظر إلى الاتجاه باعتباره بناء يتكون ثلاثة أجزاء :الأول ويغلب عليه الطابع المعرفي ويشير إلى المعلومات التي لدى الفرد والمتعلقة بهذه القضايا أو المسائل والثاني سلوكي ويتمثل في الأفعال التي يقوم بها الفرد أو يعمل

على الدفاع عنها وتسهيلها فيما يتصل بهذه القضايا، والثالث انفعالي ويعبر عن التقويمات الفرد لكل ما يتصل بهذه القضايا.

(عبد الفتاح دويدار، 1992، ص58)

تعريف دوب (DOOP) 1947: الاتجاه عبارة عن استجابة مظهرة أو ضمنية محفزة، لها دلالة و أهمية اجتماعية في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد.

(محمد جاسم العبيدي، 2009، ص126)

ويعرف "أرنولد باس": الاتجاهات بأنها تلك المواقف التي يتمسك بها الفرد. هذه المواقف تشمل الأهداف و الموضوعات الأخرى التي تتعلق بها الفرد.

(عبدالفتاح محمد دويدار، 2006، ص158)

تعريف بوكاردوس BOGARDUS: يعرف الاتجاه بأنه "نزعة نحو أو ضد بعض العوامل البيئية تصبح هذه النزعة قيمة إيجابية أو سلبية، و الواقع أن الاتجاه هو الذي يحدد استجابة الفرد لمثيرات البيئة الخارجية فالالاتجاه يكمن وراء السلوك الاستجابة التي نلاحظها".

(عبد الرحمن عيسوي، د ت، ص144)

ويرى كل من "وليم و.لامبرت" و "ولاس إ.لامبرت" أن الاتجاه:

"هو أسلوب منظم متسق في التفكير و الشعور ورد الفعل تجاه الناس و الجماعات والقضايا الاجتماعية أو اتجاه أي حدث في البيئة بصورة عامة و المكونات الرئيسية للاتجاهات هي الأفكار والمعتقدات والمشاعر أو الانفعالات والنزعات إلى رد الفعل ويمكننا القول بأن الاتجاه قد يشكل عندما تترابط هذه المكونات إلى حد أن ترتبط هذه المشاعر المحددة والنزعات إلى رد الفعل بصورة متسقة مع موضوع الاتجاه . وتنشأ اتجاهاتنا خلال التعامل مع بيئتنا الاجتماعية والتوافق معها ."

(وليم و.لامبرت و ولاس إ.لامبرت، 1993، ص113)

تعريف "نبيل محمد الفحل":

"الاتجاه هو استعداد نفسي عصبي متعلم ناتج عن التنشئة الاجتماعية والتربوية والنفسية للفرد ، وهي التي تجعله يقبل أو يحجم ، حيث يتجه نحو موضوع الاتجاه وهو الاتجاه الايجابي أو يأخذ الطريق العكسي وهو الاتجاه السلبي."

(نبيل محمد الفحل، 2004، ص 134)

تعريف عبداللطيف خليفة : " الاتجاهات عبارة عن الحالة الوجدانية أو الانفعالية للفرد حول موضوع ما، والتي تتكون بناء على ما يوجد لديه من معارف ومعتقدات وخبرات عن هذا الموضوع وقد تؤدي هذه الحالة الوجدانية بالفرد إلى القيام ببعض الاستجابات أو الأفعال في موقف معين ويتحدد من خلال هذا الاستجابات درجة رفض الفرد أو قبوله لموضوع الاتجاه ."

(عبداللطيف خليفة ، 2000 ، ص 29)

ومن خلال ما سبق من تعاريف فإننا نلاحظ أنها تناولت مفهوم الاتجاهات من جوانب مختلفة فمنها من أشار إلى أن الاتجاه هو ميل مؤيد أو مناقض إزاء موضوع أو موضوعات معينة كالأشخاص والفئات الاجتماعية والأشياء المادية وهو أيضا مجموعة من الاستجابات المنسقة والمتوقع حدوثها بالنسبة إلى مجموعة من الموضوعات الاجتماعية. كما أشارت إلى مكونات الاتجاهات الثلاثة "السلوكي والمعرفي و الانفعالي " واتفقت هذه التعاريف على أن الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة وانها تتمتع بثبات نسبي .

وبوجه عام ان الاتجاه هو استعداد مكتسب يمكن الفرد من الاستجابة التي تتخذ سلوكا معيناً وملائماً لكل موضوع يتعرض له الفرد في حياته الاجتماعية من خلال معارفه وخبراته التي يمر بها الانسان وتؤثر على استجاباته بالموافقة اتجاه موضوعات معينة تجعله يقبل عليها ويجذبها أو أنه يرفضها ، حيث يضيف عليها إما معايير موجبة أو سالبة تختلف درجتها حسب قوة انجذابه إليها أو نفوره عنها.

2- خصائص الاتجاه: تتخلص أهم خصائص الاتجاه في النقاط التالية:

✓ يعتمد الاتجاه على معرفة وخبرة الشخص وغيرها من العمليات السيكلوجية الأخرى مثل الحاجات والدوافع والحوافز والانفعالات .

✓ ان الاتجاه هو حالة وجدانية أو نفسية تقف وراء رأي الشخص فيما يتعلق بموضوع معين من حيث رفضه أو قبوله لهذا الموضوع ، ودرجة الرفض والقبول.

(جودت بني جابر ، 2004 ، ص 267)

✓ الاتجاهات متعلمة يكتسبها الفرد عبر عملية التنشئة.

✓ قابلة للتغيير والتطوير تحت ظروف معينة.

✓ تعدد الاتجاهات وتختلف حسب المثيرات التي ترتبط بها.

(أولاد حيمودة جمعة، 2004 ، ص 26)

✓ تتشكل من بعدين رئيسيين هما : بعد معرفي و آخر انفعالي.

✓ توضح وجود علاقة بين الفرد وموضوع الاتجاه.

✓ يمكن التعبير عنها بعبارات تشير الى نزعات انفعالية.

(سامي محمد ملحم، 2000، ص 319)

3 - بعض المصطلحات التي لها علاقة بمفهوم الاتجاه:

تعددت المفاهيم المتداخلة والمتشابهة للاتجاه لدى يصعب التمييز والتفريق بينهم ومن هنا سنحاول توضيح الفروق الموجودة بين الاتجاه وبعض المفاهيم.

3-1- الفرق بين الاتجاه والرأي : المفهومان متقاربان غير أنهما لا يؤديان نفس المعنى، فالرأي يدل

على ما نعتقد صوابا فهو بذلك وسيلة للتعبير اللفظي عن الاتجاه ويوضح "إيزنك" Eysenk العلاقة

بين الرأي والاتجاه من حيث « أن الرأي هو الوحدة البسيطة ، والاتجاه هو الوحدة الأكثر تركيباً ، فالإتجاه عبارة عن عدد من الآراء التي تندرج على بعد الموافقة والمعارضة لموضوع الإتجاه .»

(عبدالفتاح محمد دويدار، 2006، ص 169)

3-2- الفرق بين الإتجاه والميل : الإتجاه أعم من الميل وأشمل و أن لا يعدو أن يكون إتجاهاً إيجابياً نحو الشيء الذي يميل إليه الشخص ، والشخص أعم في حالة تعبيره عن ميله يكون شاعراً بهذا أما في حالة تعبيره عن إتجاهه فإنه لا يكون شاعراً ولا معترفاً بوجود هذا الإتجاه.

(عبدالرحمان العيسوي، د ت ، ص 196)

3-3- الفرق بين الإتجاه والمعتقد: الاعتقاد رأي بسيط يستنتج مما يقوله الشخص أو يفعله ويظهر في الاستخدام الدارج في عبارة « أنا أعتقد إن » أما الإتجاه فهو يصف شيئاً أو موقفاً كصدق أو كذب وكحسن أو سيء ويحكم عليه على اعتبار أنه مرغوب فيه أو غير مرغوب ، إذا فالمعتقد هو الميل الى فعل أما الإتجاه فهو وصف للشيء أو للموقف تبعاً للقبول أو الرفض أو بينهما من درجات متفاوتة.

(عبد الفتاح محمد دويدار، 2006، ص 172)

3-4- الفرق بين الإتجاه والقيمة: هي أن القيمة أعم و أشمل من الإتجاهات، فتشكل مجموعة الإتجاهات فيما بينها علاقة قوية لتكون قيمة معينة. و تحتل القيم موقعا أكثر أهمية في بناء شخصية الفرد من الإتجاهات.

(معتز سيد عبدالله ، 2001 ، ص 293)

3-5- الفرق بين الإتجاه والعاطفة: العاطفة تمناز شخصية ذاتية وتقتصر على الشعور الوجداني أما الإتجاه فيشمل جوانب عقلية ومعرفية و إرادية وسلوكية متعددة.

3-6- الفرق بين الإتجاه و السمة: فالسمة هي خاصية للسلوك المستمر و أعم من الإتجاه وهي خاصة بالفرد فهي داخلية بينما الإتجاه مرتبط بموضوع من موضوعات، فهو مرتبط بموضوع خارجي.

(عبداللطيف خليفة ، د ت ، ص 47)

4- وظائف الاتجاه:

تؤدي الاتجاهات عددا من الوظائف على المستوى الشخصي والاجتماعي أهمها :

1. يحدد طريق السلوك ويفسره.

2. ينظم العمليات الدافعية والانفعالات والادراكية والمعرفية حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه الفرد .

3. تنعكس في سلوك الفرد وفي أقوله وأفعاله وتفاعله مع الآخرين وفي الجماعات المختلفة في الثقافة التي يعيش فيها.

4. تيسر للفرد القدرة على السلوك واتخاذ القرارات في المواقف النفسية المتعددة في شيء من الاتساق والتوحيد دون تردد أو تفكير في كل موقف في كل مرة تفكير مستقل.

1. تبلور وتوضح صورة العلاقة بين الفرد وبين عالمه الاجتماعي.

2. توجه استجابات الفرد للأشخاص والأشياء والموضوعات بطريقة تكاد تكون ثابتة.

3. تحمل الفرد على أن يحسن ويدرك ويفكر بطريقة محددة إزاء موضوعات البيئة الخارجية.

(سامي محمد ملحم، 2000، ص 357)

5- مكونات الاتجاه:

من خلال العرض السابق يتبين أن للاتجاه ثلاثة مكونات أساسية متمثلة في المكون المعرفي والمكون الوجداني (الانفعالي) والمكون السلوكي وهذا ما يشير عليه "عبد المجيد نشواتي" حيث يذكر أن الاتجاه ينطوي على ثلاثة مكونات أساسية هي: المكون المعرفي والمكون المعرفي والمكون السلوكي.

(عبد المجيد نشواتي، 1998، ص 471)

5-1- المكون المعرفي:

المكون المعرفي يتضمن أفكار والمعلومات والخبرات والمواقف التي يعرفها الفرد حول موضوع الاتجاه والتي تسمح له باختيار الاتجاه المناسب فالطالب الذي يود الالتحاق بمعاهد التكوين لمهنة التدريس مثلاً قد يمتلك بعض المعلومات حول طبيعة هذه المهنة وما تحتاجه من قدرات وكفاءات وهي كما يقول "عبدالمجيد نشواتي" : «أمور تتطلب الفهم والتفكير والمحاكمة والتقويم.... الخ» .

(عبد المجيد نشواتي، 1998، ص 472)

5-2- المكون الوجداني (الانفعالي) :

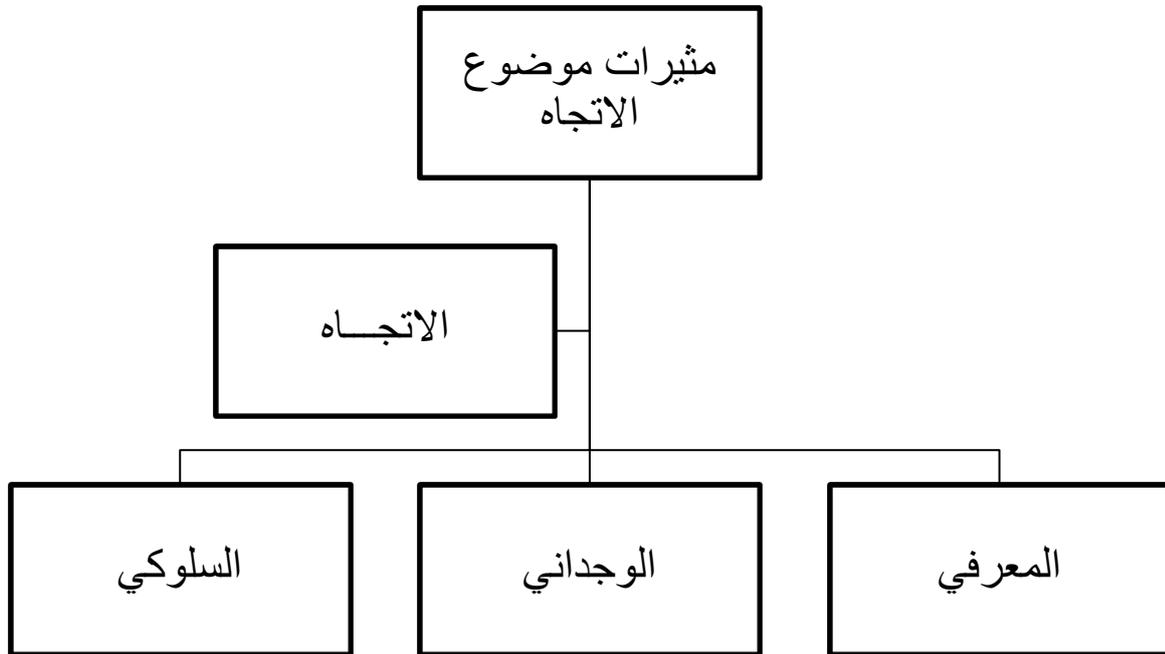
يشير هذا المكون الى مشاعر الشخص ورغباته نحو الموضوع ومن إقباله عليه أو نفوره منه وحببه أو كرهه له. (خليل عبدالرحمان المعاينة، 2007، ص 148)

5-3- المكون السلوكي:

يشير هذا المكون النزعة الفرد للسلوك وفق أنماط محددة في أوضاع معينة إن الاتجاهات تعمل كموجهات للسلوك حيث تدفع الفرد الى العمل وفق الاتجاه الذي يتبناه.

(جودت جابر، 2004، ص 268)

والشكل التالي يلخص مكونات الاتجاهات :



(حامد زهران، 2000، ص 172)

شكل رقم (01)

يوضح مكونات الاتجاه

6- تصنيف الاتجاهات : صنف حامد زهران الاتجاهات على عدة أسس:

أ-التصنيف على أساس الموضوع :

- اتجاه عام ويكون معمما إزاء موضوعات متعددة ومتقاربة مثل الاتجاه في عدم الرغبة في الاشتغال بالوظائف الحكومية مهما كان نوع الوظيفة.
- اتجاه خاص ويكون محددًا نحو موضوع نوعي مثل الاتجاه نحو عدم الرغبة في الاشتغال بالتدريس دون غيرها من الوظائف الحكومية الأخرى.

(حامد زهران، 2000، ص 172)

ب-التصنيف على أساس الأفراد :

- اتجاه جماعي :وهو الاتجاه الذي يشترك فيه جماعة أو عدد كبير من الناس.
- اتجاه فردي وهو الذي يوجد لدى فرد ولا يوجد لدى باقي الناس.

ج-التصنيف على أساس الهدف :

- اتجاه موجب :يعبر عن الحب وعن التأييد.
- اتجاه سالب : يعبر عن الكره والمعارضة.

(جودت بني جابر و آخرون، 2002، ص 288)

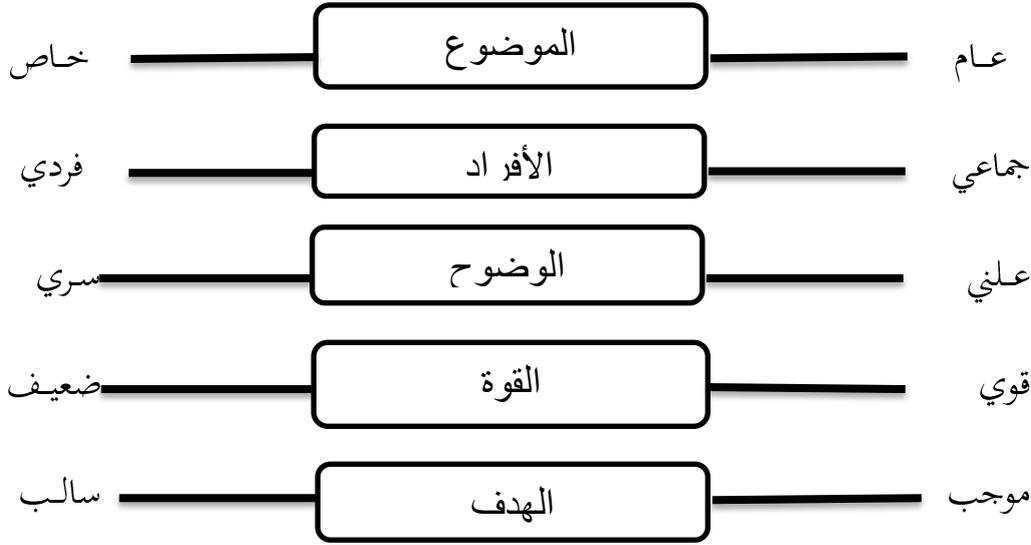
د- التصنيف على أساس الوضوح :

- اتجاه علني وهو الذي يعلنه الفرد ويعبر عنه سلوكيا ولا يجد فيه أي مانع من إظهاره.
- اتجاه سري وهو الذي يحاول الفرد أن يخفيه ويتحرج من الإفصاح عنه.

هـ- التصنيف على أساس القوة :

- اتجاه قوي يظهر في السلوك القوي الذي لا هو أداة فيه ويكون أكثر شدة وتصميما وثباتا صعب التغيير.
- اتجاه ضعيف وهذا النوع يكمن وراء السلوك المتراحي المتردد ويكون سهل التغيير.

والشكل التالي يلخص ذلك :



شكل رقم (02)

ىوضح تصنىف الاتجاه

(حامد زهران ، 2000 ، ص172)

7- النظرىات اللى تفسر الاتجاهات:

هناك العىدىد من النظرىات اللى حاولت تفسىر الاتجاه النفسى وىتجلى ذلك فى أربع نظرىات وهى :

أ / نظرىة التحلىل النفسى : تؤكّد هذه النظرىة إن اتجاه الفرد ىلعب دورا حىوىيا فى تكوىن الأنا وهذه الأنا تمر بمراحل مّختلفة ومتغىرة من النمو منذ الطفولة إلى مرحلة البلوغ متأثرة فى ذلك بمحصلة الاتجاهات اللى كوّنّها الفرد نىتجة لخفض أو عدم خفض تواتره و إن اتجاه الفرد نحو الأشياء ىحدده دور تلك الأشياء فى خفض التوتر الناشئ عن الصراع الداخلى بىن متطلبات الهوى الغرىزىة وبىن الأعراف والقىم الاجتماعىة إذ ىتكون الاتجاه الإىجابى بىن متطلبات الهوى الغرىزىة وبىن الأعراف والقىم الاجتماعىة إذ ىتكون الاتجاه الإىجابى نحو الأشياء اللى خفضت التوتر وىتكون الاتجاه السلبى نحو الأشياء اللى أعاقّت خفض التوتر.

(جودت بنى جابر، 2004، ص280)

ب / النظرية السلوكية : لتفسير تكوين الاتجاهات وتغييرها استخدمت وجهة النظر هذه المبادئ المستمدة من نظريات التعلم، سواء نظريات الارتباط الشرطي ونظريات التعزيز، فالاتجاهات هي عادات معلمة من البيئة وفق قوانين الارتباط واشباع الحاجات. وقد استخلص روزنو من تجارب اشراطية ان الاتجاه يمكن تكوينه وتعديله باستخدام التعزيز اللفظي.

(سامي محمد ملحم، 2000، ص 321)

ج / النظرية المعرفية: فنظرية الاتساق المعرفي ل: "روزينبرغ- اسبلون" تذهب إلى الاتجاه حالة وجدانية مع أو ضد موضوع أو فئة من الموضوعات ذات بنية نفسية منطقية و إنه إذا حدث تغيير في أحد المكونات أو العناصر فإن ذلك سيؤدي إلى تغيير في المكون المعرفي والعكس صحيح، إذا لابد من وجود اتساق بين المكونين حيث إذا كانت العناصر المعرفية و الوجدانية غير منسقة مع بعضها فإن هذا سيؤدي إلى تغيير الاتجاه.

(جودت بني جابر ، 2004، ص281)

الملاحظ أن العديد من الاتجاهات يتم اكتسابها من خلال الجاب الوجداني (المشاعر) دون أي معارف تؤيد ذلك فالطفل الذي يجب الديمقراطية لأن والده يفضل ذلك ولا توجد لديه في البداية معان قوية تؤيد ذلك.

(معتر وخليفة ، 2001 ، ص 302)

د / نظرية التعلم الاجتماعي :

يؤكد علماء هذه ومنهم " بندورا " و " والترز " على أن الاتجاهات المتعلمة و أن تعلمها هذا يتم من خلال نموذج اجتماعي ومن المحكاة فالوالدان هما أوضح النماذج التي يحاكي الطفل سلوكهما ويوجد معها منذ مراحل العمر المبكر ثم يأتي دور الأقران في المدرسة ثم وسائل الإعلام.

(جودت بني جابر ، 2004، ص281)

7- طرق قياس الاتجاه: يقصد بعملية قياس الاتجاه النفسي تحويله من الصيغة الوصفية (مع أو ضد) إلى الصيغة الكمية حيث يمكن على أساسها مقارنة الأفراد والجماعات.

ومن شروط قياس الاتجاهات وضوح موضوع الاتجاه وبساطته وأهميته بالنسبة للمفحوصين.

ويمكن تصنيف وسائل وأساليب قياس الاتجاهات النفسية إلى أربع فئات رئيسية هي :

1. أساليب الملاحظة للسلوك.

2. الأساليب الإسقاطية.

3. مقياس التقدير الذاتي.

4. أساليب التعرف على الاتجاهات من خلال المتغيرات وردود الفعل الفيسيولوجية.

(خليل عبدالرحمن المعاينة، 2007، ص 169)

وفيما يلي عرض لأبرز المقاييس :

7-1- طريقة بوغاردوس (مقياس البعد الاجتماعي): ظهرت هذه الطريقة (1952) لقياس "البعد

الاجتماعي" أو المسافة الاجتماعية بين الجماعات القومية أو العنصرية المختلفة. لذلك يحتوي مقياس

البعد الاجتماعي على وحدات أو عبارات تمثل مواف الحياة الحقيقية للتعبير عن مدى البعد الاجتماعي

لقياس التسامح الفرد أو تعصبه تقبله أو رفضه أو بعده عن جماعة عنصرية أو شعب معين.

ونعرض فيما يلي نموذج لمياس البعد الاجتماعي " لبيكاردوس " الذي وضعه "حامد زهران":

أستبعدهم من وطني	أقبلهم كزائرين لوطني	أقبلهم كمواطنين بلدي	في أزاملهم العمل	في أجاورهم السكن	أصادقهم م	أتزوج منهم
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

جدول رقم (01) يوضح مقياس البعد الاجتماعي

وتعتبر علامات هذا المقياس عن الاتجاه نحو كل من الجماعات التالية:

الزواج ، اليهود ، الإنجليز ، العمال.....الخ وهكذا نجد الاستجابات السبع تمثل مسطرة متدرجة للقرب أو البعد الاجتماعي، فالاستجابة الأولى (الزواج) هي أعلى درجات القرب (الاتجاه الموجب) والاستجابة السابعة

(الاستبعاد) هي أقصى درجات البعد (اتجاه سالب) ويلاحظ أن مسافات درجات هذا المقياس ليست متساوية تماما.

(حامد زهران، 2003، ص 182-183)

7-2- طريقة "ثيرستون" : (طريقة المقارنة المزدوجة) :لأن المقياس يطلب من المبحوث أن يقوم بتفضيل اتجاه على آخر في الموضوع المقاس، وتتميز الفقرات وفق هذه الطريقة بالتدرج . من التأييد القوي للموضوع إلى المعارضة الشديد.

(عبد الواحد الكبيسي، 2007، ص 81)

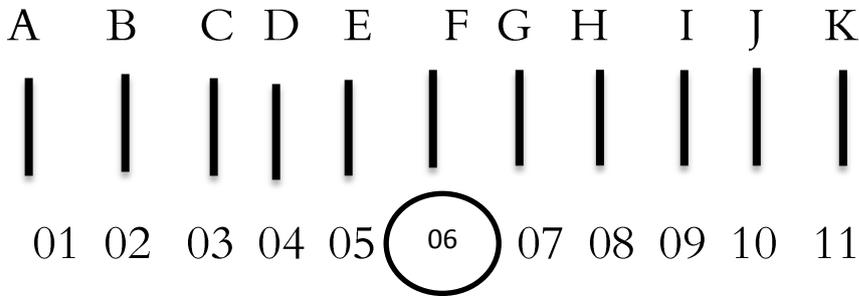
لقد أولى "ثيرستون" عناية بالغة بموضوع تساوي المسافات بين عبارات مقياس الاتجاه من أجل إيجاد مقاييس ذات وحدات متساوية لياس خصائص الأفراد.

وقد بني "ثيرستون" فكرته في قياس الاتجاهات على هذه المسلمة، وتتمثل هذه الطريقة في جمع عدد كبير من العبارات التي تقيس اتجاهها ما وتكتب كل عبارة على في ورقة منفصلة ثم تعرض على مجموعة من المحكمين الخبراء ويطلب من كل واحد منهم أن يضع كل عبارة في خانة من إحدى عشر خانة بحيث تكون أكثر العبارات إيجابية الخانة (1) و أكثرها سلبية في الخانة (11) والمتوسطة الخانة (6) ويتم استبعاد العبارات التي اختلف فيها المحكمين وبعدها تختار العبارات التي سيتضمنها المقياس في صورته النهائية والتي توزع بشكل عشوائي أي غير مرتبة تبعا لأوزانها وبعد ذلك يتم حساب وزنها بالطريقة التي يذكرها "عبد اللطيف خليفة" و "عبد المنعم شحاتة" « و أثناء التطبيق يطلب من الفرد وضع علامة

على الجمل التي يوافق عليها ، ثم تحسب التطبيق درجة كل شخص من خلال متوسط الدرجات الجمل التي وضع عليها العلامات «.

(عبداللطيف خليفة و عبد المنعم شحاتة ، د ت ، ص 97)

إن ما يعاب على هذا المقياس أنه يستغرق وقتا طويلا وجهدا في إعداده و أن الأوزان قد تتأثر بتحييزات المحكمين الشخصية.



أقصى درجات القبول → الحياد ← أقصى درجات الرفض

الشكل رقم (03)

طريقة " ثرستون " في قياس الاتجاه

(معتز سيد عبدالله، 2001، ص 310)

3-7- مقياس ليكرت :

وهو من أكثر مقاييس الاتجاهات شيوعا و أكثرها شمولاً ودقة ، و أيسرها صنعا ، وقد اعتمد ليكرت للتعرف على الاتجاه نحو موضوع معين على وضع سلم يتكون من خمس درجات كما يبين الشكل التالي:



(جودت بني جابر وآخرون ، 2002 ، ص 299)

الشكل رقم (04)

سلم ليكرت لقياس الاتجاه

الرقم الموضوع بين قوسين بين درجة الاستجابة وعلى هذا فالدرجة المرتفعة تدل على الاتجاه الموجب ، والدرجة المنخفضة تدل على الاتجاه السلبي ويمكن جمع الدرجات التي يحصل عليها الفرد على كل عبارات المقياس لتوضيح الدرجة الكلية العامة التي تبين إتجاهه العام وهذه الدرجة الكلية يمكن تفسيرها فقط في ضوء توزيع درجات الأشخاص الآخرين كما يحدث في الإختبارات النفسية الأخرى و اختبارات التحصيل.

(جودت بني جابر وآخرون ، 2002 ، ص 299)

ويتميز مقياس "ليكرت" لقياس الاتجاهات بمميزات جعلت معظم البحوث والدراسات الميدانية تستخدمه منها سهولة إعداده وثبات نتائجه ولا يستهلك الجهد والوقت الذي يستهلكه مقياس "ثيرستون".

8- الاتجاه نحو مهنة التدريس :

مما لاشك فيه ان هناك من يفضل مهنة التدريس لأسباب تتعلق بظروفه الاجتماعية والاقتصادية و أسباب أخرى تتعلق بشخصيته وخلفيته الثقافية ، ويقول "أحمد شكري سيد" العوامل التي تجعل الأفراد يختارون مهنة التدريس بقوله : « ربما تكون الرغبة في التعامل مع الناس والرغبة في خدمة الآخرين ،

والرغبة في الاستمرار في جو تعليمي مدرسي، والعائد المادي وطبيعة العمل التدريسي نفسه من حيث أجازته وقصر عدد ساعات عمله اليومي بالمقارنة بالوظائف الأخرى».

(نبيل الفحل، 2004، ص 134)

والجدير بالذكر أن اختيار الطالب الموضوعي لمهنة التدريس وتفضيلها على بقية المهن الأخرى بناء على ميوله واتجاهاته له من الأهمية بالمكان، ويعتبر من أقوى دوافع السلوك، ويلعب الاختيار المناسب للقدرات والميول دورا هاما في نجاحه في دراسته التي تؤهله لهذه المهنة وفي شعوره بالرضا والارتياح عنها أثناء الممارسة لها في المستقبل، وقد يكون اختيار الطالب لمهنة التدريس متأثرا بعوامل أخرى مثل الضغط الأسري والتقاليد السائدة، والعائد المادي والمركز الاجتماعي، وغيرها وهذا بطبيعة الحال سوف يؤثر بشكل أو بآخر على طبيعة اتجاهه نحو المهنة المختارة من خلال وضع الفرد المناسب في المكان المناسب.

إن تنميت الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس من مهام معاهد ومدارس تكوين إطارات التربية والتعليم وهذا بفضل كمية المعلومات التي يتزود بها الطلبة خلال السنوات الدراسية في هذه المعاهد لدى على المؤسسات التي تعد الطلبة لمزاولة مهنة التدريس أن تطلع بمسؤولياتها في التكوين بشقيه الأكاديمي الذي يعمق فهم المواد التعليمية المختلفة ويمكنه من السيطرة من مهاراتها والقدرة على توظيفها في المواقف التعليمية مما يجعله معلما واثقا بنفسه، والتكوين المهني التربوي الذي يزود الطالب بالفلسفة التربوية، وبالمعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنه من القيام بمهنة التدريس على خير وجه ولا يكتمل دور المعاهد التكوينية إلا بتشخيص أنواع السلوك المختلفة لطلابها وتنميتها وتعديلها وعلى رأسها الاتجاهات التي لها أهمية بالغة لدى المدرس بحيث تساعده على التكيف الاجتماعي والمهني.

(بلخير طبشي ، 2008 ، ص 60)

ويقول "خضر محسن " : « يعد اتجاه المعلم نحو المهنة هو المحدد الأساسي لمدى تحمله للمهنة وضغوطها النفسية و الجسمية وبالتالي للاحتراق النفسي الذي يواجهه، وثمة اتفاق أن كلمة السر لنجاح المعلم في

عمله وهي اتجاهاته الايجابية نحو مهنته لأن هذه الاتجاهات هي القاعدة التي تبنى عليها معظم النشاطات التربوية.»

(نبيل الفحل، 2004، ص 134)

إذن من المؤكد أن النجاح في مهنة التدريس يستلزم من الطالب اكتساب الاتجاه الموجب نحو مهنة التدريس وتنمية هذا الاتجاه لديه، لما لذلك من آثار إيجابية على نجاحه كمعلم، ويندرج تحت هذا الهدف العام أهداف خاصة أهمها:

- الشعور بالسعادة والرضا أثناء القيام بكل ما يكلف به من واجباته التعليمية.
- إيمان وفهم بكل مسؤولياته.
- رغبة قوية ودافعية داخلية كبيرة في تحقيق أدواره كمعلم.
- المحافظة على النظام المدرسي وحث الزملاء على الالتزام به.
- حريص دائما في أقواله وفي أفعاله، فهو قدوة حسنة دائما.
- لديه رغبة أكيدة في النمو الذاتي علميا ومهنيا وثقافيا.

(علي راشد، 2001، ص 96)

خلاصة الفصل :

وفي خلاصة الفصل يمكن القول أن الاتجاهات النفسية تمثل نظاما للمشاعر والميول السلوكية والمعتقدات حيث تنمو في الفرد باستمرار مع نموه وتطوره والاتجاهات دائما تكون اتجاه الشيء محدد كما أن الاتجاه هو حالة تهيؤ وتأهب عقلي عصبي تتحكم فيه الخبرة حيث توجه استجابات الفرد نحو المواقف المختلفة ويتكون الاتجاه من 03 مكونات أساسية : مكون معرفي، سلوكي، وجداني.

والاتجاهات النفسية من حيث النشأة تتكون عبر مراحل حيث تبدأ بمرحلة الإدراك وصولا الى الإستقرار و الثبات بعد الميل.

وتتأثر الاتجاهات بنوع التنشئة الاجتماعية وانتماء الفرد للجماعة. ويعود تعدد تفسير الاتجاهات الى تعدد النظريات التي تناولناها.

الفصل الثالث

الدافعية للإنجاز

تمهيد

1. مفهوم الدافعية
2. بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية
3. تصنيف الدوافع
4. وظائف الدافعية
5. مفهوم الدافعية للإنجاز
6. أنواع الدوافع
7. نظريات الدافعية للإنجاز
8. قياس الدافعية للإنجاز
9. تطبيقات تربوية لدافعية الإنجاز

خلاصة الفصل

تمهيد :

ان دراسة الدافعية الانسانية له أهمية كبيرة ليس فقط في المجال النفسي ولكن في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعلمية كالمجال الاكاديمي. حيث يعد دافع الانجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه وكذا ادراكه للمواقف كما أنه تسهم الدافعية في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الانساني، اذ ينبغي ان لا يقتصر على فهمنا لما يدور في الشعور فحسب، بل يتناول كذلك علاقة الاحداث الداخلية الباطنية كأن نعرف عن حاجاته وميولاته ورغباته وما يسعى الى تحقيقه من أهداف، وهذه العوامل المجتمعة هي ما تسمى بالدوافع. كما جاء به "سالي" : (إن الرغبة التي تسبق الفعل أو السلوك وتحدده تسمى القوة الدافعة أو المثير الدافع).

(جودت بني جابر، 2011، ص 241).

وفي هذا الفصل سنعرض أهم هذه الدوافع والمتمثل في الدافعية للإنجاز وهو المتغير الثاني في دراستنا بحيث سنتطرق الى مفهومه وتصنيف الدوافع ونظرياته وأهم عناصره.

1- مفهوم الدافعية : اختلف العديد من علماء النفس في تحديد تعريف الدافعية ومن هنا سنحاول التطرق الى البعض منها:

تعريف "طارق كمال" : يعرف الدافعية بأنها كل ما يحرك السلوك، ويوجهه في اتجاه معين ومايسبب استمرارية ذلك النوع من السلوك. (طارق كمال، 2007، ص 109).

تعرف الدافعية: عموما بأنها حالة داخلية لدى الفرد تستثير سلوكه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين. (نايفة قطامي، 1999، ص 171).

كما أن الدافعية عبارة عن عامل داخلي يستثير سلوك الفرد ويوجهه ويحقق فيه التكامل، ولا يمكن ملاحظة مباشرة وإنما تستنتجه من السلوك، أو نفترض وجوده حتى يمكننا تفسير هذا السلوك.

(احمد عبداللطيف وحيد، 2001، ص 79).

تعريف "نبيل محمد زايد" : ان الدافعية تعرف بأنها القوة الذاتية التي تدفع السلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية بالنسبة له وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه (ميوله، اهتمامه، خصائصه) أو من البيئة المادة أو المعنوية المحيطة به (أشياء، أشخاص، أفكار، أدوات).

(نبيل محمد زايد، 2003، ص69).

عرف "محمد خليفة بركات" الدافعية بقوله: « إن الدافع هو قوة نفسية فيسيولوجية تنبع من النفس وتحركاتها كثيرات داخلية وخارجية فتؤدي الى وجود رغبة ملحة في القيام بنشاط معين والاستمرار فيه حتى تتحقق هذه الرغبة، ويتم اشباع هذا الدافع بما يخفف من حدة التوتر النفسي».

(حمدي علي الفرماوي، 2004، ص12).

يرى "عبدالمجيد نشواتي" ان مفهوم الدافعية يشير الى : «حالات شعورية داخلية، والى عمليات تخص السلوك وتوجهه وتبقى عليه».

(عبدالمجيد نشواتي، 1998، ص206).

ويعرفها "الترتوري 2006": الى أنها مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته و إعادة الاتزان عندما يختل وللدوافع ثلاث وظائف أساسية في السلوك، هي تحركه وتنشيطه والمحافظة على استدامته الى حين إشباع الحاجة.

(نائر أحمد غباري، 2008، ص16).

ويعرف "مجدي احمد محمد عبدالله": الدافع على انه: استعداد معقد تتضافر فيتشكيله مجموعة من العناصر هي:

أ - الانتباه الى أشياء معينة جسمية كانت أم نفسية و إدراكها.

ب - انفعالمهيمن مرتبط تماما بالدافع المستثار.

ج - سلوك يستهدف إشباع هذا الدافع.

(مجدي عبدالله، 2003، ص97).

ومن خلال التعاريف السابقة نستنتج ان الدافعية تتكون من ثلاث مكونات وهي :

- تحريك السلوك من خلال اكسابه طاقة للتحريك.

- توجيه السلوك نحو هدف معين.

- درجة اشباع الحاجة أو تحقيق الهدف تؤدي إما : لتكراره، أو تثبيته أو تغييره.

2- بعض المصطلحات التي لها علاقة بمفهوم الدافعية: يمكن التمييز بين الدافعية وبعض

المفاهيم ذات الصلة بها نذكر منها مايلي :

1-2- الحاجة : ونعني بها احتياج الكائن أو نقصه من ناحية، ولذلك يستخدم بعض الاشياء

الخارجية لسد حاجته فيكون الشيء الخارجي (كالطعام في حالة الجوع) بمثابة الدافع الخارجي أو الباعث،

وتستخدم كلمة الحاجة عادة للدوافع الداخلية التي تدفع الى سلوك يختص بالنواحي البيولوجية.

(سهير كامل أحمد، 2002، ص150).

2-2- الحافز : هو المحرك الامامي وهو عبارة عن كل قول أو فعل أو إشارة، تدفع الانسان الى

سلوك أفضل، أو تعمل على الاستمرار فيه، التحفيز ينمي الدافعية ويقود إليها، إلا أن التحفيز يأتي من

الخارج فإلن وجدت الدافعية من الداخل التقيا في المعنى و إن عدمت صار التحفيز هو الحدث من قبل

الآخرين على أن يقوم بالسلوك المطلوب. فالتحفيز هو كل أمر يدفع الإنسان للقيام بسلوك معين. (نائر

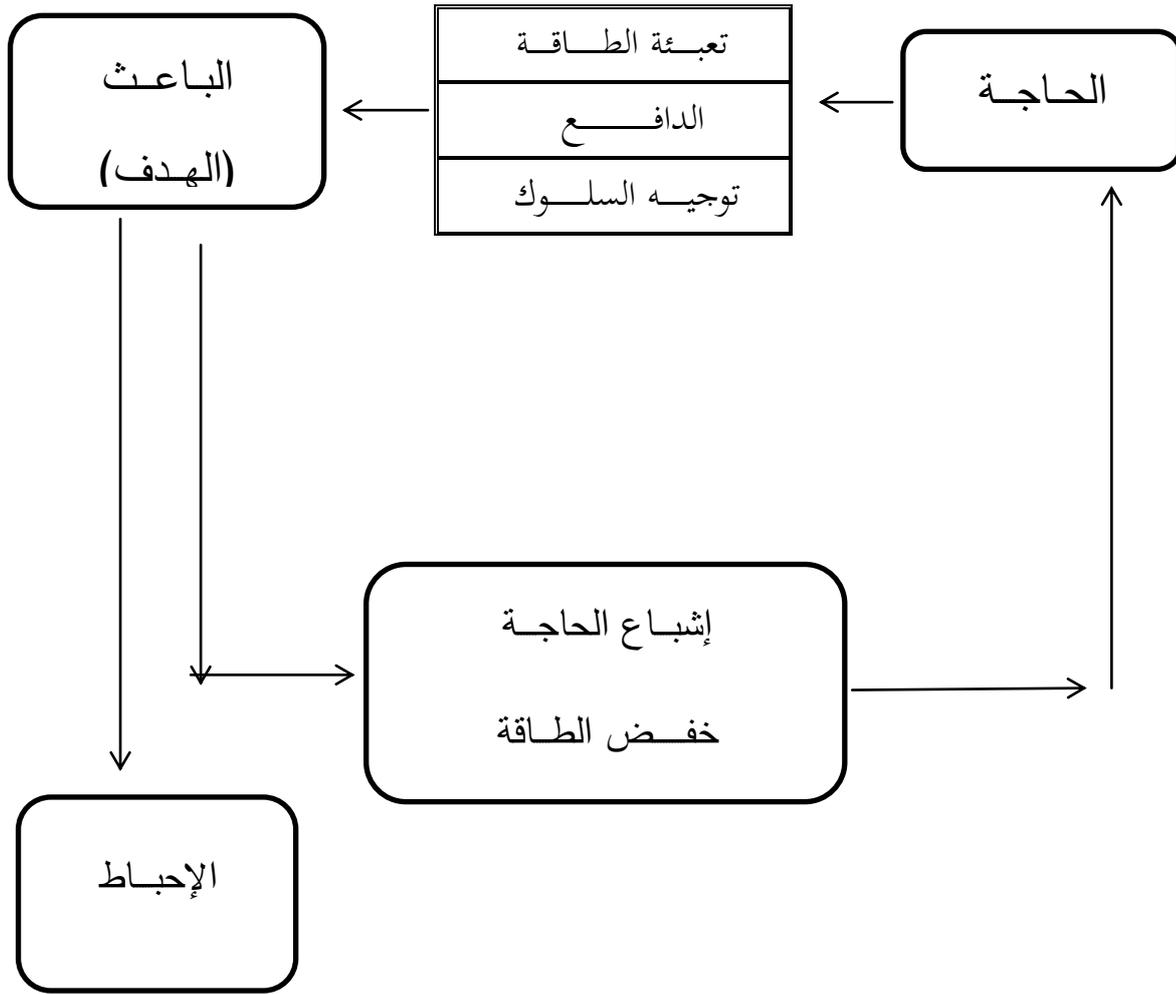
أحمد غباري، 2008، ص22).

هناك من يراىف بين مفهومى الحافز والدافع على اعتبار كل منهما يعبر على حالة التوتر العامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة وهناك من يميز بين المفهومين على أن الحافز أقل عمومية من الدافع فيستعمل مفهوم الدافع للتعبير عن الحاجات البيولوجية والاجتماعية في حين يقتصر مفهوم الحافز للتعبير عن الحاجات البيولوجية أن ترجمت في شكل حاجة سيكولوجية تدفع الفرد إلى السلو في اتجاه إشباعها. (عبداللطيف خليفة، 2000، ص78).

2-3-الباعث: عبارة عن مثير خارجي يحرك الدافع وينشطه ويتوقف ذلك على ما يمثله الهدف الذي يسعى الفرد لتحقيقه من قيمة. (رمضان ياسين، 2008، ص100).

وكذلك هو موقف خارجي مادي أو معنوي يستجيب له الدافع فيؤدي إلى إشباعه ومن ثم إستعادة التوازن الكائن الحي، والدافع لا يوجه السلوك بمفرده و إنما بمساعدة الباعث الخارجي. (محمد فتي فرج الزيتني، 2008، ص140).

ومما سبق نستنتج أن هناك علاقة بين المفاهيم الثلاثة الحاجة والحافز والباعث فالحاجة تكون نتيجة حرمان الفرد من شيء معين، فينشأ الحافز الذي يمكن الفرد من الاتجاه نحو الهدف وهو الباعث. ويمكن تصور العلاقة بين المفاهيم الثلاثة السابقة طبقاً لشكل التالي:



الشكل رقم (5)

- يبين العلاقة بين المفاهيم الثلاثة الحاجة و الدافع والباعث-

(سميح عاطف الزين، 1991، ص120).

3-تصنيف الدوافع : اختلف علماء النفس في تصنيفهم للدوافع تبعاً لإختلافهم نطلقاًهما الفكرية

والاطار النظري الذي يؤمنون به. ولعل أهم تصنيف اقترحه العلماء والباحثون هو التصنيف الآتي :

1-الدوافع الأولية : وتسمى بالدوافع الفسيولوجية وهي تلك التي يعرف لها أسس فسيولوجية واضحة

تنشأ من حاجات الجسم الخاصة بالوظائف العضوية والفسيولوجية كالحاجة إلى الماء والطعام.

(سميح عاطف الزين، 1991، ص120).

2-الدوافع الثانوية: وهي التي تشتق من خبرة الانسان وتتأثر بثقافة المجتمع وتقاليده ونمط التنشئة الاجتماعية التي تدرّب عليها ومن أمثلة على هذه الدوافع السيطرة، حب التملك، والطموح و الاتجاهات.....الخ.

وانطلاقا مما تقدم يمكن القول أن الدافعية ثلاثة وظائف أساسية وهي :

1 - تزويد السلوك بالطاقة المحركة.

2 - تحديد النشاط واختياره.

3 - توجيه السلوك أو هذا النشاط.

(وهيب الكبيسي وصالح الداھري،1999،ص103).

أما مجموعة التصانيف التي اعتمد عليها "ماسلو" في تصنيف الدوافع الإنسانية نجد مايلي :

1-الحاجات الفسيولوجية : يتضمن هذا المستوى من الحاجات، الحاجة الى الطعام والماء والهواء والراحة والجنس والحماية من البرد والحرارة والحاجة الى الاستثارة الحسية والنشاط وذلك من أجل الحفاظ على الحياة واستمرار بقائها وهذه الحاجات تتطلب إشباعا دوريا ومتجددا تتوقف فتراته على نوع الحاجة.

وعندما يتيسر للفرد إشباع هذه الحاجات في الوقت وبالشكل المناسب له فإن دافعيته تتحرر من سيطرة هذه لتخضع لسيطرة غيرها مثل الحاجة الى الأمن.

2-الحاجة الى الأمن : وتمثل حاجات الأمن حسب "ماسلو" في البحث عن الاستقرار و الاستقلالية والحماية والتخلص من الخوف والقلق. وحاجة الانسان الى الأمن والسلامة ،وتظهر في الحالات الطارئة مثل الأوبئة والأمراض والحروب وعدم الاستقرار الاقتصادي وأخطار الطبيعية والحاجة الى الأمن تتضمن الأمن النفسي والمعنوي مثل استقرار الفرد في عمله وانتظام دخله وتأمين مستقبله. (مریم سليم و إھام الشعراي،2006،ص150).

3- حاجات الحب و الانتماء : فهي المحرك الاساسي للدافعية في هذا المستوى ويضم هذا المستوى العديد من الحاجات الاجتماعية مثل بناء علاقات حميمة مع الاخرين والانتماء الى مجموعة معينة وهي بهذا المعنى تختلف من دافع الجنس الذي هو حاجة فيسيولوجية وحاجة الحب تتضمن استقبال الحب من الآخرين و إعطائه لهم في وقت واحد، وتحقق هذه الحاجات من خلال : الزواج، الوظيفة، الدخول في مؤسسة اجتماعية.

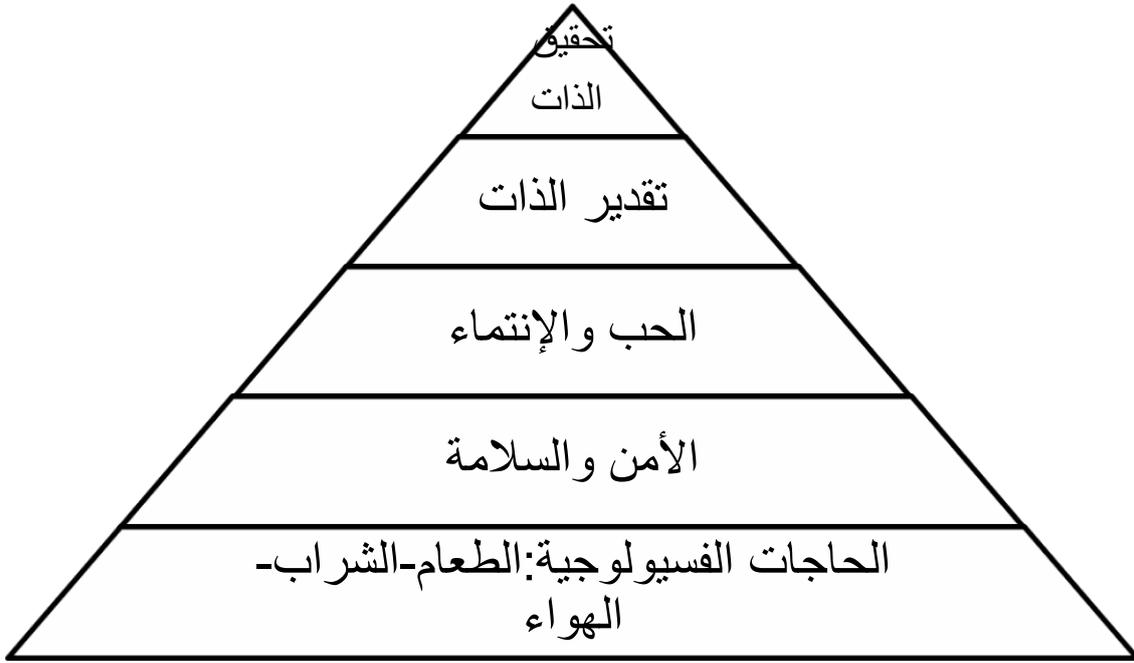
4- الحاجة الى التقدير والاحترام: يرى "ماسلو" أن الحاجة الى تقدير و الاحترام تعمل كدافع فقط عندما تشبع الدوافع الثلاث الأدنى الى الحد المناسب، ويؤكد على أن التقدير الحقيقي للذات يعتمد على الكفاية والإنجاز. (محمد سيد عبدالرحمان،1998،ص438).

5- حاجة تحقيق الذات: وهو الهدف الاساسي الذي يكافح الانسان من أجل تحقيقه والذي يظهر بعد اشباع الحاجات الأربعة ويتعلق هذا الهدف بتحقيق مجموعة من الحاجات أطلق عليها الحاجات التكوينية أو الحاجات ما وراء الدافعية، وتتضمن هذه الدافعية قيما كالصدق والأمانة والجمال والحق والفضيلة مما يضفي معنا حقيقيا على حياة الإنسان الذي حقق ذاته. (حسين أبورياش و آخرون،2006،ص19).

ويتصف الأفراد الذين يتوصلون الى تحقيق الذات بالخصائص التالية :

- 1 - تقبل الذات والآخرين والطبيعة.
- 2 - عفوية الحياة الداخلية والافكار والدافعية.
- 3 - الاهتمام بالمشاكل العامة والشعور بوجود مشروع في الحياة.
- 4 - التجديد والابتكار.
- 5 - تكوين علاقات شخصية عميقة.
- 6 - الشعور العميق بالمشاركة الوجدانية والمحبة للإنسان.
- 7 - مقاومة الاندماج الكلي في الثقافة السائدة والنظر إليها بالعين الناقدة.

(مریم سليم و إلهام الشعراي،2006،ص152).



شكل رقم - 6 - : يوضح تصنيف "ماسلو" الهرمي للحاجات

(عبدالحليم محمد السيد و آخرون، ص432)

4-وظائف الدافعية:

تلعب الدافعية دورا هاما في استثارة السلوك الانساني في مختلف مناحي الحياة وتظهر أهمية الدافعية بشكل خاص في التعلم والاحتفاظ والاداء، ومنه يمكن تلخيص وظائف الدافعية بصورة عامة فيمايلي :

أ- تحريك وتنشيط السلوك حيث أن الدوافع تطلق الطاقة وتستثير النشاط وتدفعه نحو تحقيق أهداف معينة.

ب- توجيه السلوك نحو وجهة معينة دون أخرى، فالدوافع تملي على الفرد أن يستجيب لموقف معين ويهمل المواقف أخرى.

ج- المحافظة على دوام واستمرار السلوك: ويعني ذلك استدامة تنشيط السلوك طالما بقيت الحاجة قائمة.

(جودت بني جابر، 2011، ص243).

5- مفهوم الدافعية للإنجاز:

5-1- تعريف دافعية الإنجاز:

عرفت الدافعية للإنجاز كمصطلح جديد لأول مرة من طرف "موراي" (1938) على أنه أداء بعض الأمور الصعبة بأكبر سرعة ممكنة، ودون مساعدة الآخرين، وتجاوز العقبات، والوصول الى أعلى مستوى من التفوق، وأيضا المنافسة والتفوق على الآخرين. يؤكد هذا التعريف على أن الحاجة الى الإنجاز هو عبارة عن قدرة الفرد على الأداء الجيد والقدرة على التفوق على الآخرين دون اللجوء الى مساعدة خارجية.

(أحمد دوقة، 2002، ص153).

ويعد دافع الحاجة للإنجاز من أهم الدوافع النفسية في مجال العمل والذي يعبر عن حاجة ذاتية داخلية تتصل بالقوى والرغبات الداخلية لدى الأفراد، والمتمثلة في رغبتهم في التميز والإبداع. ويظهر ذلك ذاتيا عليهم لأنهم يفضلون الأعمال ذات الطبيعة الغير روتينية والتي تتصف بنوع من التحدي والمنافسة حيث أنهم يبذلون جهدا أكثر من غيرهم إثباتا لأنفسهم و إرضاء لذاتهم. ونظرا لهذه الأهمية حظيت دافعية الانجاز باهتمام كبير من طرف علماء النفس والذين أعطوا له تعاريف مختلفة وذلك كل حسب اتجاهه الفكري.

***تعريف الإنجاز :** يعني ما يحققه الفرد من نجاح وتقدم وذلك بالاعتماد على قدراته ومواهبه الشخصية والذي يكون له أكبر أثر في تحديد مستقبله واتجاهاته الحياتية.

(عمر عبدالرحيم نصر الله، دس، ص133).

*** ويعرف "تايلر" الإنجاز :** مجموعة من القوى التي تثير وتوجه وتعزز السلوك نحو غرض معين.

(محمد جاسم العبيدي، 2009، ص190).

يعرفه "عبدالقادر طه": بأنها تشير الى رغبة الفرد وميله لإنجاز مايعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى وأعلى ناحية ممكنة حتى يحوز رضا رؤسائه ومخدوميه فتفتح أمامه سبل زيادة الدخل ويسهل أمامه سبل الترقية والتقدم نحو ما يوجد لدى بعض العاملين والموظفين.

(فرج عبدالقادر طه، 2003، ص352).

تعريف "موراي" الدافع للإنجاز بأنه: « الرغبة أو الميل الى عمل أشياء على نحو جيد بقدر الامكان، ويتمثل الدافع للإنجاز في الحرص على تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة والتغلب على العقبات، وبلوغ معايير الامتياز والتفوق الذات، ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم وتخطيهم ».

(هشام محمد الخولي، 2002، ص207).

تعريف فاروق عبدالفتاح: " الدافعية للإنجاز هي الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك، ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح المدرسي".

(فاروق عبدالفتاح، 2003، ص05).

تعريف "ماكلييلاند": الدافعية للإنجاز هي تكوين افتراضي يعني الشعور والوجدان المرتبط بالأداء حيث المنافسة لبلوغ معايير الامتياز والتفوق، وان هذا الشعور يعكس شقين أساسيين هما: الأمل في النجاح والخوف من الفشل أثناء سعي الفرد لبذل أقصى جهد و كفاحه من أجل النجاح وبلوغ المستوى الأفضل.

نلاحظ من هنا أن "ماكلييلاند" لم يختلف في تعريفه مع "موراي" إلا في استخدام مصطلح الدافع للإنجاز بدلا من مصطلح الحاجة للإنجاز.

(مجدي أحمد عبدالله، ص 177).

ويرى كل من "ماكلييلاند" و "اتكسينون" (1951-1958) بأن دافع الانجاز هو " تهيؤ ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرتة في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستو محدد من الامتياز".

فدافعية للإنجاز إذن تمثل أحد متغيرات الشخصية التي يتوقف عليها الى حد كبير نجاح العامل في مهنته، والتلميذ في مدرسته، والطالب في جامعته، فهي عامل مؤثر في رفع انتاجية الفرد والمردودية وذلك من خلال القيام بعمل جيد و النجاح فيه بعد التغلب على المشكلات التي تواجهه من اجل تحقيق اهدافه.

6-أنواع الدافعية :

يميز "شارلز سميث" (Charles Smith 1969) بين نوعين أساسيين من دافعية الانجاز على أساس مقارنة الفرد بنفسه أو بالآخرين وهما:

1-دافعية الإنجاز الذاتية : وهي التي تتضمن تطبيق المعايير الشخصية الداخلة في الموقف، كما يمكن أن تتضمن معيار مطلق للإنجاز.

2-دافعية الإنجاز الاجتماعية: وهي التي تتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية في الموقف.

كما يمكن أن يعمل كل منهما في نفس الموقف ولكن قوتها تختلف وفقا لأيهما السائد في الموقف، فإذا كانت دافعية الإنجاز الذاتية هي المسيطرة في الموقف فعابا ما تتبع بالدافعية الاجتماعية، إما إذا كانت الدافعية للإنجاز هي المسيطرة في الموقف فإن كلا منهما يمكن أن يكون فعالا في الموقف.
(عثمان مریم، 2009، ص78).

7-نظريات دافعية الإنجاز :

لقد تعددت النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز وذلك حسب النظرية التي انطلق منها كل باحث سنذكر البعض منها:

7-1- النظرية ماكلياند: الحاجة للإنجاز لـ "ماكلياند" : يعرف "ماكلياند" دافعية الإنجاز بأنها نظام شبكي من العلاقات المعرفية والانفعالية الموجهة أو المرتبطة بالسير من أجل بلغ مستوى الامتياز والتفوق.

تتبع هذه النظرية من الرغبة الكبيرة في إكتشاف دافع الإنجاز عند مشاهدة أفراد وهم يؤدون أعمالهم لأنه يفصح عن ظاهرة جديدة بالإهتمام مؤداها أن الأفراد يختلفون في درجة المثابرة لتحقيق الأهداف ومدى السعادة التي يحصلون ليها من إنجازهم لهذه الأهداف.

(علي عبدالرحمان عياصرة، 2006، ص105).

وقد أشار "ماكلياند" وآخرون 1953 الى أن هناك ارتباط بين الخبرات السابقة والأحداث الايجابية وما يحققه الفرد من نتائج فإذا كانت مواقف الانجاز الأولية ايجابية بالنسبة للفرد فإنه يميل للأداء والانهماك في السلوكيات المنجزة، أما إذا حد نوع من الفشل وتكونت هناك بعض الخبرات السلبية فإن ذلك سوف ينشأ عنه دافعا لتحاشي الفشل.

وقد أوضح كورمان (Korman 1974) أن تصور "ماكلياند" في الدافعية للإنجاز أهمية كبيرة لسببين :

أ-السبب الأول : أنه قدم لنا أساسا نظريا يمكن من خلاله مناقشة وتفسير نمو الدافعية للإنجاز لدى بعض الأفراد، وانخفاضها لدى البعض الآخر، حيث تمثل مخرجات أو نتائج الإنجاز أهمية كبيرة من حيث تأثيرها الايجابي والسلبي على الأفراد، فإذا كان العائد ايجابيا ارتفعت الدافعية، أما إذا كان سلبيا انخفضت الدافعية، ومثل هذا التصور قد يمكن من خلاله قياس الدافعية انجاز الأفراد والتنبؤ بالأفراد الذين يؤدون بشكل جيد في مواقف الانجاز مقارنة بغيرهم.

ب-السبب الثاني: يتمثل في استخدام "ماكلياند" لفروض تجريبية أساسية لفهم وتفسير ازدهار وهبوط النمو الاقتصادي في علاقته بالحاجة للإنجاز في بعض المجتمعات والمنطق الأساسي خلف هذا الجانب أمكن تحديده في ما يلي :

-هناك اختلاف بين الأفراد فيما يحققه الانجاز من خبرات مرضية بالنسبة لهم.

-يميل الأفراد ذو الحاجة المرتفعة للإنجاز الى العمل بدرجة كبيرة في المواقف التالية مقارنة بالأفراد المنخفضين في هذه الحاجة وخاصة كل من :

- 1)-مواقف المخاطرة المتوسطة : حيث تقل المشاعر الإنجاز في حالات المخاطرة المحدودة أو الضعيفة، كما يحتمل أن لا يحدث الإنجاز في حالات المخاطرة الكبيرة.
- 2)-المواقف التي تتوفر فيها المعرفة بالنتائج أو العائد من الأداء: حي أنه مع ارتفاع الدافع للإنجاز يرغب الشخص في معرفة إمكانياته وقدراته على الإنجاز.
- 3)-المواقف التي يكون فيها الفرد مسؤولاً عن أدائه: ومنطوق ذلك هو أن الشخص الموجه نحو الإنجاز يرغب في تأكيد مسؤولياته عن العمل.
- ونظراً لان الدور الملزم لعمل ما يتسم بعدد من الخصائص فان الأفراد ذوي الحاجة المرتفعة للإنجاز سوف ينجذبون الى هذا الدور أكثر من غيرهم. وأكد "ماكليلاند" بأن النمو الاقتصادي للأمة يعتمد على الأداء الناجح للدور الملزم، حيث يعتمد نجاح المجتمع وتقدمه على الافراد الذين ينجذبون الى الوظيفة الملزمة حيث تحمل المسؤولية و الإستقلالية في الأداء.
- (عبد اللطيف محمد خليفة،2000،ص114).
- 7-2-نظرية أتكينسون : الحاجة للإنجاز : تهدف هذه النظرية الى توقع سلوك الأفراد الذين رتبوا بتقدير عال أو منخفض بالنسبة للحاجة للإنجاز، ويقول "أتكينسون" أن الناس يكونون مرتفعي الحاجة للإنجاز يكون لديهم استعداد أو كفاح من أجل النجاح. ويكونون مدفوعين للحصول على الأشياء التي تأتي من تحقيق أو انجاز بعض الأهداف التي توجد فيها فرص النجاح ويتجنبون الأعمال السهلة و أنهم يقبلون على التدريب ليصبحوا أكثر انجازاً.
- (طاهر محمود الكلالدة،2008،ص214).
- كما أن هؤلاء الناس يفضلون الحصول على النقد في وقته وتغذية عكسية عن أدائهم وتظهر الدراسات أنهؤلاء الناس ذو الحاجات المرتفعة للإنجاز يقومون بأداء أفضل خاصة في الأعمال ذات الالتزام مثل الأعمال الجديدة.
- (وائل مختار إسماعيل، 2009، ص118).

كما قام أتكينسون بإلقاء الضوء على العوامل المحددة للإنجاز القائم على المخاطرة، وأشار إلى أن مخاطرة الإنجاز في عمل ما تحددها أربعة عوامل:

-منها عاملان يتعلقان بخصال الفرد.

-وعاملان يرتبطان بخصائص المهمة المراد إنجازها وذلك على النحو التالي:

أ-فيما يتعلق بخصال الفرد: هناك على حد تعبير أتكينسون نمطان من الأفراد يعملان بطريقة مختلفة في مجال التوجه نحو الإنجاز.

أ-1- النمط الأول : الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الحاجة للإنجاز بدرجة أكبر من الخوف من الفشل.

أ-ب- النمط الثاني: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الخوف من الفشل بالمقارنة بالحاجة للإنجاز. ويتفاعل كل مستوى الحاجة للإنجاز ومستوى الخوف أو القلق من الفشل كما في الشكل التالي:

الجدول رقم (2) النمطان الأساسيين من الأفراد في الدافعية للإنجاز.

النمط	مستوى الحاجة للإنجاز	مستوى القلق أو الفشل
الدافع للإنجاز والنجاح أكبر من الدافع لتحاشي الفشل.	مرتفع	منخفض
الدافع لتحاشي الفشل أكبر من الدافع للإنجاز والنجاح	منخفض	مرتفع

من خلال الجدول يتضح أنه كلما كان مستوى الحاجة للإنجاز مرتفع انخفض مستوى القلق والفشل بالنسبة لدافع الإنجاز والنجاح أكبر من الدافع لتحاشي الفشل، والعكس إذا كان مستوى القلق أو الفشل مرتفع انخفض مستوى الحاجة للإنجاز وهذا بالنسبة لنمط الدافعية لتحاشي الفشل أكبر من الدافع للإنجاز والنجاح.

ب - العوامل المرتبطة بخصائص المهمة : هناك عاملان متعلقان بالمهمة وهما:

ب-1-العامل الأول: ويمثل احتمالية النجاح وتشير إلى الصعوبة المدركة للمهمة وهي أحد محددات المخاطرة.

ب-2-العامل الثاني : وهو الباعث للنجاح في المهمة ويقصد به الاهتمام الداخلي أو الذاتي لأي مهمة بالنسبة للشخص، حيث يتأثر الأداء في مهمة ما بالباعث للنجاح في هذه المهمة، وافترض "أتكنسون" أن هذا الباعث يكون مرتفعاً عندما تتزايد صعوبة المهمة والعكس صحيح في حالة سهولتها، على أن قيمته تزداد مع المهام الصعبة، كما أن الباعث السلبي للفشل (الخجل بعد الفشل) يكون أكبر في حالة المهام السهلة.
(عبداللطيف خليفة، 200، ص116).

فيما يلي المعادلات التي قدمها "أتكنسون" والتي حاول من خلالها تلخيص العلاقة بين العوامل المحددة للدافعية للإنجاز، سواء مايتعلق منها بالميل لتحقيق النجاح، أو الميل لتحاشي الفشل.
أولا الميل لتحقيق النجاح :

يشير الى دافعية البدء في موقف الإنجاز ويتحدد حسب "أتكنسون" وفق المعادلة التالية :

$$\text{الميل الى النجاح} = \text{الدافع لبلوغ النجاح} \times \text{احتمالية النجاح} \times \text{قيمة الباعث للنجاح}$$

وهذه المعادلة هي محصلة عوامل ثلاثة هي كمايلي:

*العامل الأول هو الدافع الى بلوغ النجاح ويتم تقديره بواسطة درجة الدافعية للإنجاز على اختبار تفهم الموضوع وهو أحد خصال الشخصية التي تتسم بالثبات النسبي عبر العديد من المواقف.

***العامل الثاني** : وهو احتمالية النجاح وتشير الى اعتقاد الشخص وتوقعه بانه سوف ينجح في اداء مهمة، ويختلف عن الدافعية لبلوغ النجاح في أنها تتغير من موقف لآخر.

***العامل الثالث** : وهو قيمة الباعث للنجاح في أداء مهمة ما ويترتب في حالة النجاح حالة وجدانية ايجابية تؤدي الى ارتفاع هذا الباعث والعكس صحيح في حالة الفشل.

(عبداللطيف خليفة، 2000، ص117-118).

ثانيا: **الميل الى تحاشي الفشل** : عندما تتغلب مشاعر القلق والخوف من الفشل على مشاعر بلوغ النجاح لدى الفرد يكف قيمة الباعث للنجاح مما يؤثر سلبا على أدائه وقيمة انجازه والميل الى تحاشي الفشل هو أيضا محصلة ثلاثة عوامل حددها "أتكنسون" في المعادلة التالية :

$$\text{الميل الى تحاشي الفشل} = \text{الدافع لتحاشي الفشل} \times \text{احتمالية الفشل} \times \text{قيمة الباعث للفشل}$$

(عبداللطيف خليفة، 2000، ص119).

ثالثا: **تقدير محصلة الدافعية للإنجاز** : لحساب الدافعية للإنجاز، نكون بحاجة الى تقدير كل من :

1-الميل الى بلوغ النجاح.

2-الميل الى تحاشي الفشل.

وبتطبيق المعادلة التالية نجد بها ناتج الدافعية للإنجاز :

$$\text{محصلة الدافعية للإنجاز} = \text{الميل الى بلوغ النجاح} + \text{الميل الى تحاشي الفشل}$$

(Hélènefeertchak، 1996، p130).

وتجدر الإشارة الى أن كلا الميلين يستتاران في مواقف إنجازيه ، إلا ان هناك من الأفراد من يغلب عندهم الميل الى النجاح وآخرون يغلب عندهم الميل لاجتناب الفشل، ففي الحالة التي يكون فيها الدافع الى النجاح أكبر، فإن دافعية الانجاز تكون عالية، أما اذا كان الدافع الى اجتناب الفشل أكبر فإن الدافعية للإنجاز تكون منخفضة مما يؤثر على الاداء في الموقف الإنجاز.

(أسماء خويلد، 2005، ص27).

وقد قام "أتكنسون" بتحويل النتائج المحصل عليها والمتعلقة بنسبة تضارب الميلين الى نسب مئوية، فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول أدناه.

جدول رقم (3) يوضح ارتباط دافعية الانجاز بدافعية البلوغ للنجاح ودافعية تجنب الفشل

دافعية النجاح	دافعية الفشل	دافعية الانجاز
قوية	ضعيفة	قوية
قوية	قوية	متوسطة
ضعيفة	ضعيفة	متوسطة
ضعيفة	قوية	ضعيفة

من خلال الجدول نلاحظ أن دافعية الإنجاز العالية هي محصلة لمستوى مرتفع لدافعية بلوغ النجاح يقابله مستوى منخفض لدافعية تجنب الفشل، أما في حالة العكس فإن الدافعية للإنجاز تكون ضعيفة، كما يتبين لنا من خلال الجدول أنه عندما يتساوى الدافعان سواء في القوة أو الضعف، فإن هذا يؤدي الى دافعية إنجاز متوسطة.

من خلال العرض السابق لنظرية أتكنسون، يمكن ابراز النقاط التالية :

1- تعتبر هذه النظرية دوافع النجاح و دوافع تجنب الفشل من سمات الشخصية الثابتة نسبيا ومن ثم فهي محددات شخصية لدافعية الإنجاز، وتعتبر العوامل الأخرى (احتمالات النجاح أو الفشل، قيمة بواعث النجاح أو الفشل) محددات بيئية أو موقفية لدافعية الإنجاز.

2- ولا يعني ماسبق إنكار "أتكنسون" لأهمية البيئة، فهو لا ينكر البواعث الخارجة كالمال والتعاون من قبل الآخرين في الرفع من مستوى الدافعية للإنجاز.

وعليه فإن الدافعية الإنجاز لدى أتكنسون تتمثل في "استعداد ثابت نسبيا في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد للامتياز".

(مصطفى باهي وأمنية، 1992، ص23).

رغم الإسهامات التي قدمتها دراسة الدافعية في ل منحى التوقع - القيمة إلا أن هذا النموذج لم يخلو من أوجه للقصور نذكر منها :

- غموض مفهوم القيمة ومعناها والفروق التي تتزايد فيها قيمة شيء معين وكذا العمليات النفسية القائمة وراء ذلك.

- اقتصار نموذج "ماكلياند" على المهام ذات المخاطرة والتي تتطلب بذل الجهد والكفاءة بينما توجد مهام ينجزها الفرد لا تتطلب ما ذكر سلفا.

- تركزت نظرية "ماكلياند" على مواقف المخاطرة في المجال الاقتصادي، في حين أنه توجد مجالات أخرى فيها الإنجاز، كالأدب والفنون وغيرها.

- نظرا لإقتصار نموذج "ماكلياند" - "أتكنسون" و ارتكازه على دراسات أجريت على الذكور، أصبحت توقعات النموذج لا تنطبق على الإناث.

(عبداللطيف خليفة، 2000، ص124).

وقد ترتب على هذا القصور في نموذج "ماكلياند" - "أتكنسون" للدافعية للإنجاز بروز معالجات نظرية أخرى، نذكر منها :

3-7-3-المعالجات النظرية الجديدة للدافعية للإنجاز في ضوء منحى التوقع - القيمة :

7-3-1-نموذج فروم : قدم "فروم" نموذج في مجال الدافعية الصناعية سنة (1964) إذ ركز عل

المظاهر الخارجية للدافعية بحيث اهتم بالقوة الموجهة نحو الفعل و أوضح أن هذه القوى تتحدد بعاملين:

أ-المكافئ ويقصد به حيز النتائج التي تترتب على الانجاز.

ب- التوقع بأن الفعل سوف يؤدي الى هذه النتائج.

ويمكن تلخيص النموذج في المعادلة التالية:

القوى نحو الفعل = مجموع التوقع بأن الأداء سوف يؤدي الى نتائج معينة \times التكافؤ لكل من هذه النتائج

(عبد اللطيف خليفة، 2000، ص130).

بالرغم من أن نموذج "فروم" جاء لتقديم تعديلات على ما قدمه كل من "أتكنسون" و "ماكلياند" غير

أنه توجد عليه مأخذ نذكرها في النقاط التالية:

أ- لم يتعامل مع عامل الفروق الفردية في الدافعية الذي يأخذه نموذج "أتكنسون" بعين الاعتبار.

ب-ركز على الدافعية الخارجية عكس "أتكنسون" الذي ركز على الداخلية فقط.

ج- لم يولي اهتماما للعلاقة بين التوقع وقيمة الباعث، وافترض أنهما مستقلان.

(عبد اللطيف خليفة، 2000، ص131).

7-3-2-معالجة "هورنر" : حاولت "هورنر" معالجة بعض مواطن الضعف في نظرية الدافعية للإنجاز

كما قدمها كل من "أتكنسون" و "ماكلياند" حيث طرحت مفهوما جديدا يفسر عدم استجابة المرأة

لظروف الاستثارة الإنجازية وهو مفهوم الدافع لتجنب النجاح أو الخوف من النجاح واعتبرته أحد صفات

الشخصية المستقرة لدى الإناث ذلك نحن يتعرضن لصراعات وتهديدات داخلية وخوف كبير من الرفض الاجتماعي إثر نجاحهن فالإناث حسب "هورنر" يخشين النجاح بدلا من الفشل في مواقف الإنجاز. ويمكن تلخيص تصور "هورنر" في المعادلة التي صاغها كل من "أركيس" و "جراسكس" بالنسبة للإناث كما يلي:

ناتج الدافعية للإنجاز = (الدافع لبلوغ النجاح - الدافع لتجنب الفشل - الدافع لتجنب النجاح) (احتمالية النجاح × قيمة بلوغ الباعث)

(عبد اللطيف خليفة، 2000، ص135).

7-3-3- معالجة "بيرني و آخرون" : توصل "بيرني و زملاؤه" الى أن العلاقة بين قيمة الباعث للنجاح واحتمالية النجاح تمثل تساؤلا امبريقيا غير واضح وأشار الى أن الشخص الذي لديه خوف مرتفع من الفشل لا يؤدي بالضرورة الى كف أدائه في المواقف الإنجازية عكس ماتقدم به "أتكنسون" و أوضح "بيرني" أنه قد ينشأ من الخوف من الفشل أنواع من السلوك منه إما زيادة لسلوك الإنجاز أو ترك الموقف أو كف الأداء.

(عبد اللطيف خليفة، 2000، ص137).

بناء على ذلك قام "بيرني و زملاؤه" بقياس الخوف من الفشل باستخدام اختبار تفهم الموضوع (TAT) و أمكنهم الحصول على درجة الضغط أو الدافع العدائي، وبينوا أن الأشخاص المرتفعين في الدافع العدائي ليسوا مدفوعين للفشل ولكنهم يجتنبونه بسهولة فهم يفضلون أداء المهام المتوسطة في احتمالية النجاح لأنها تقدمهم بمعلومات عن أقصى مستوى لقدراتهم.

(عبد اللطيف خليفة، 2000، ص138).

7-3-4- معالجة "راينور" : قدم "راينور" في عام 1969 اضافة الى نموذج "أتكنسون" من خلال

تأكيدده على النتائج المستقبلية المحتملة للنجاح أو الفشل في إنجاز مهمة ما، و احتمالية إدراك الفرد لإمكانية وجود صلة بين أدائه لمهمة معينة في الحاضر وفي المستقبل فأداء الفرد للمهام الحالية، يعكس

حاجة داخلية للإنجاز تؤثر على مستوى إنجاز المهام الأخرى المشابهة في المستقبل، حيث أشار أن دراسة محددات السلوك في ضوء الموقف الحالي تعد دراسة قاصرة، كما بين أهمية الربط بين الظروف الحالية والمستقبلية في هذا الشأن، فسلوك الفرد في حالت ما إذا أدرك الاتفاق أو الاتساق بين الحاضر والنتائج المستقبلية، يختلف عنه في حالة عدم الاتساق بين الحاضر والمستقبل.

(عبد اللطيف خليفة، 2000، ص139).

في هذا الإطار فسر "حسن علي حسن" ضعف الانجاز الأكاديمي في المجتمع المصري عبر مراحل التعليم المختلفة، حيث يقل الارتباط أو يكاد ينعدم بين التخصص العلمي للطالب والوظائف المهنية التي تسند اليهم مستقبلا.

(عبد اللطيف خليفة، 2000، ص140).

و أضاف "راينور" أنه في حالة ارتفاع الدافع لبلوغ النجاح عن الدافع لتحاشي الفشل، فإن هناك احتمالية لزيادة باعث النجاح، وهذا يعني محصلة أو ناتج الدافعية للإنجاز سوف تكون وفقا لما يلي :

$$\text{محصلة الدافعية للإنجاز} = (\text{الدافع لبلوغ النجاح} - \text{الدافع لتحاشي الفشل}) \times (\text{احتمالية النجاح} \times \text{قيمة الباعث للنجاح})$$

(عبد اللطيف خليفة، 2000، ص142).

بالرغم من أن هذه المعالجات أو النماذج السالفة الذكر تعتبر تصويبات لنموذج "ماكيلاند" و "أتكنسون" للدافعية للإنجاز إلا أن القصور فيها هي الأخرى قائم و أهم أوجهه صعوبة اختبارها تجريبيا، وفي ظل هذه الانتقادات ظهرت نظريات أخرى حاولت المساهمة في فهم أعمق لمفهوم الدافعية للإنجاز.

4-7- الدافعية للإنجاز في ضوء التنافر المعرفي : جوهر نظرية التنافر المعرفي التي قدمها "ليون فستنجر" (L.Festinger) تفترض أن لكل منا عناصر معرفية تتضمن معرفة بذاته (ما نجبه، ما نكرهه، أهدافنا و أشكال سلوكنا) ومعرفة بالطريقة التي يسير بها العالم من حولنا، فإذا ما تنافر عنصر

من هذه العناصر مع عنصر آخر، بحيث يقضي وجود أحدهما منطقياً بغياب الآخر، حدث التوتر الذي يملئ على الفرد ضرورة التخلص منه.

(سامي ملحم، 2001، ص189).

و أشار "فستنجر" الى أن مصادر التنافر أي عدم الاتساق بين اتجاهات ومعتقدات الفرد وبين سلوكه تتمثل في آثار السلوك المضاد للاتجاهات والمعتقدات، ومن تم يمثل التنافر المعرفي مصدراً للتوتر يؤثر على سلوك الفرد وبالتالي يساعد على أداء الفرد في المواقف الإنجازية وعليه يعد الاتساق أحد المؤثرات الدافعية المهمة في سلوك الإنجاز.

(عبداللطيف خليفة، 2000، ص146).

على ضوء هذه النظرية قدم " فيشباين" و "أجزين" (Fishbein&Ajzen) نموذجاً للفعل المبرر عقلياً لتحديد العلاقة بين المعتقدات والاتجاهات والسلوك، وكذا الوقوف على العوامل المسؤولة على الاتساق بينهما، وكان افتراضهما مفاده أن الفرد يقوم بسلوك بناء على منطق معين.

(عبداللطيف خليفة، 2000، ص147).

ويتلخص هذا النموذج في كون أداء الفرد لسلوك معين أو عدم أدائه يرتبط بمعتقداته حول مترتبات القيام بهذا السلوك، وكذا بمعتقداته حول نظرة الآخرين وتوقعهم لأدائه، إضافة الى دافعية الفرد لإتمامه ذلك السلوك، وقد صاغها تصورها في المعادلة التالية :

السلوك = النية لإدائه = (معتقدات الفرد حول احتمال أن يؤدي القيام بهذا السلوك الى مترتبات معينة × تقييمه لهذه المترتبات) + (مجموع إدراكاته لتوقعات الجماعة المرجعية × دافعيته لإكمال أداء السلوك)

(عبداللطيف خليفة، 2000، ص148).

7-5- الدافعية للإنجاز في ضوء نظرية العزو : يعتبر "هايدر" هو المؤسس لنظرية العزو، ومن

الأوائل المهتمين بدراسة دوافع الفرد الكامنة وراء تفسيراتهم السببية، حيث تقوم على تفسير سلوك العلاقات بين الأفراد، وما يستعمله هذا السلوك من إدراك الفرد الآخر.... وتحليل الفعل وتأثير المتغيرات البيئية في عملية العزو.

ويعتبر هايدر أن هناك دافعين رئيسيين وراء التفسيرات السببية التي يقدمها الأفراد :

*الدافع الأول: حاجة الفرد لتكوين فهم مترابط على العالم المحيط.

*الدافع الثاني: حاجة الفرد للتحكم والسيطرة على البيئة ، وذلك من خلال التنبؤ بسلوكيات الآخرين، والسيطرة عليها. (عبداللطيف خليفة، 2000، ص154).

للفرد أهمية كبيرة في دافعية الإنجاز حيث يعتبر كل من "أركيس" و "جرسكي" أن الأفراد الذين يوجد لديهم دافع للنجاح أكبر من دافع تجنب الفشل يميلون الى عزو النجاح الى أسباب داخلية، في المقابل نجد أن الأفراد الذين يوجد لديهم دافع لتجنب الفشل بدرجة أكبر من دافع تحقيق النجاح يميلون الى عزو النجاح لأسباب خارجية خلافا لما جاء به "أتكنسون".

ويرى "وينر" أن الفشل في تحقيق الهدف يمكن أن يؤدي الى ترك العمل كما يمكن أن يؤدي أيضا الى إعادة النظر والمثابرة في أداء العمل حتى الوصول الى الهدف.

ومن هذا المنطلق، قام "وينر" و آخرون بصياغة نظرية العزو التي تهدف الى توضيح تأثير الدوافع على الخبرات والنجاح والفشل، وميز بين ثلاثة أبعاد للسببية:

الثبات: ويقصد به القدرة على الاستمرار بشكل معتدل أو بشكل غير مستقر.

السببية: يقصد بها العوامل الداخلية والخارجية.

التحكم: ويقصد به العوامل التي تخضع لسيطرة أو التي تكون خارج نطاق السيطرة.

(مصطفى حسن الباهي، 1998، ص40).

8- قياس الدافعية للإنجاز :

أ- الأساليب الإسقاطية: يذكر "موراي" أن الشخص عندما يحاول تفسير موقف اجتماعي معقد فإنه يميل لأن يكشف عن نفسه وحاجاته ورغباته وآماله ومخاوفه بالقدر نفسه الذي يتحدث به عن الظاهرة التي يتركز انتباهه فيها، وفي هذه الأثناء يكون الشخص بعيدا عن مراقبته لذاته طالما يعتقد أنه يقوم بمجرد شرح وقائع موضوعية.

(صفوت فرج، 2000، ص 601).

وفق هذا المبدأ قدم "موراي" وزميلته "مورجان" في عام 1935 اختبار تفهم الموضوع (TAT) واستمرت أبحاثهما في العيادة النفسية في جامعة هارفارد بالولايات المتحدة ليظهر في عام 1938 بشكل مختلف جدا، و أصبح يستخدم استخداما واسعا في الممارسة الإكلينيكية وفي البحث. لكن استخدم هذه التقنية في مجال الدافعية للإنجاز، أخذ يأخذ بعدا أكثر تطورا ودقة مع أبحاث كل من "ماكليلاند" و "أتكنسون" اللذان حاولا أن يتصديا لمختلف الانتقادات التي وجهت لاختبار تفهم الموضوع، خاصة تلك المرتبطة بدرجة صدقه وثباته.

في هذا الإطارين "روزنشتين" (1952) أن مستوى الدافعية للإنجاز يرتبط الى حد كبير بالتأثيرات الدافعية الخاصة بدلالات الصورة أو أماراتها، وفي هذا الإطار يؤكد "أتكنسون" على أهمية وعي القائمين على قياس الدافعية للإنجاز من خلال اختبار تفهم الموضوع بمشكلة التحكم فيما تنطوي عليه الصورة من أمارات ودلالات، و بضرورة أخذ عينة من المواقف التي تتصل بالإنجاز أو تنتمي إليه. ولكن الوصول الى هذه الدرجة من الحبكة يبدو أمرا صعبا التحقيق، فواضعو الاختبار لم يوضحوا الأساس المنطقي الذي يكمن وراء اختيارهم لهذه الصورة والنماذج الموقفية، مما يعني أن اختبار تفهم الموضوع لا يزال ينطوي على نقص نسبي من حيث صدق المضمون.

(إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، 1979، ص 80).

وقد حاول "ماكلييلاند" إثبات صدق الاختبار من خلال إيجاد درجة عالية من الخصوبة الارتباطية، مع عدد المحاكات التي يفترض أنها ترتبط به من الناحية النظرية، وفي هذا الإطار توالت دراسات عديدة من بينها دراسة "لويل" (1952) حول شدة الأداء.

(أسماء خويلد، 2005، ص54).

ودراسة "فرنش" و "توماس" (1958) حول مثابرة السلوك، و دراسة "ميتشيل" (1961) حول إرجاع الإشباع، وعليه أمكن القول بأن هذا الاختبار يتمتع بالخصوبة الارتباطية وبالتالي بالصدق المرتبط بالمحك.

(إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، 1979، ص83).

من ناحية ثانية فقد كان لأعمال كل من "ماكلييلاند" و "أتكنسون" و آخرين ممن أسهموا في فهم أعمق لمفهوم الدافعية للإنجاز الفضل في توفير درجة من الصدق البناء أو التكوين لاختبار تفهم الموضوع.

(إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، 1979، ص89).

أما بالنسبة للثبات فقد وجد "ماكلييلاند" أن التدريب على إعطاء الدرجات لدافع الإنجاز أمر يمكن تعلمه، حيث يصل المصححين الى اتفاق في تقديراتهم يقارب 0.90 وهو ثبات عال للمصححين.

(نعيمه الشماع، 1977، ص156).

ولكنه لم يحظ بدرجة عالية من الثبات بطريقة الإعادة، فقد حصل "هابر" Haber على ثبات تراوح من 0.20 باستخدام نفس الصور الى 0.55 باستخدام الصور المتوازية ذات التحفيز العالي لدافع الإنجاز، ولكن "ماكلييلاند" نبه الى أن اختبار تفهم الموضوع هو من النوع الذي يترك التطبيق الأول له آثارا تخريبية بالنسبة للتطبيق الثاني.

(خويلد أسماء، 2005، ص55).

أ- إجراء الاختبار وحساب الدرجات : قدم "ماكلييلاند" و آخرون في مقال نشره سنة 1949 شروحات حول استخدام اختبار تفهم الموضوع في قياس دافعية الإنجاز، حي كانوا يعرضون على

المفحوص عددا من صور الاختبار (من 04 الى 06)، ويطلب منه أن يقص قصة من خلال الاجابة عن عدة تساؤلات منها : ماذا يحدث ؟ ما لعوامل التي أدت الى هذا الموقف ؟ ماذا تتوقع أنه سوف يحدث ؟ ويعطي للمفحوصين زمن قدره أربع دقائق حتى يكتب قصة من خلال الاجابة على الاسئلة السابقة، ويحصل المفحوص بعد ذلك على درجة، عن كل قصة يكتبها، وتمثل الدرجة الكلية لكل القصص المكتوبة المؤشر العام لحاجة الفرد للإنجاز.

وقد أجريت عدة محاولات لابتداع تقنيات أخرى قصد مساعدة الباحثين في الدافعية للإنجاز من بينها ما توصل اليه "أرنسون" (1956) في أن التحليل مضمون الرسوم التي يجري التعبير عنها تلقائيا، يمكن أن يكون دالة على مستوى الدافعية للإنجاز لدى الأفراد، خاصة بعد أن وجد أن نتيجة هذا تحليل من حيث الخط و الحيز والشكل ترتبط بصورة دالة مع درجات الدافعية للإنجاز كما يقاسها اختبار تفهم الموضوع.

كما أن "فرانش" صممت اختبار البصيرة، حيث يتكون الاختبار من عدة بنود يتطلب كل منها استجابة لفظية من جانب المفحوص في تفسيره لموقف سلوكي تشمل عليه العبارة أو البند، و استخدمت الباحثة في تقييمها لنتائج المفحوصين النظام نفسه الذي اتبعه "ماكلياند" و زملاؤه، كما وضعت نظاما مرنا لتصحيحه يمكن من استنتاج مستوى الدافعية للإنجاز والدافع للانتماء كل على حدة.

(إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، 1979، ص91).

توالت دراسات عديدة حاولت جميعها أن تثري ميدان قياس الدافعية للإنجاز، متأثرين بالأداة الأولى في هذا المجال وهي اختبار تفهم الموضوع، ولكنها لاقت الصعوبات نفسها التي اعترضت هذه الأداة، لذلك حاول علماء آخرون بناء اختبارات جديدة تتلافى هذه الانتقادات سواء من حيث الصدق والثبات، أو من حيث سهولة التطبيق والتصحيح، من هنا اتجه الباحثون نحو الأسلوب الموالي لقياس الدافعية للإنجاز.

ب- أساليب التقرير الذاتي :

- مقياس سميث (1973) : بتصميم استبيان لقياس دافع الإنجاز لدى الراشدين، وكان يتكون في صورته الأولى من 103 سؤالاً، لنتقي منها عشر عبارات الأكثر قدرة على التدمير بين الأفراد من حيث دافعية الإنجاز، ثم تحقق الباحث من مدى صدق وثبات الاستبيان بأكثر من طريقة وحصل على نتائج مرضية.

(إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، 1979، ص94).

● مقياس قشقوش (1975) :

- قام "إبراهيم قشقوش" (1975) بتصميم أول أداة عربية لقياس دافع الإنجاز، استند فيها للمفهوم نفسه الذي اعتمده "ماكلياند" وزملاؤه عن دافع الإنجاز، وقد عرض قشقوش العبارات الأولية للاستبيان على جملة من المحكمين، حيث اتفقوا على صلاحية 32 عبارة لقياس الدافعية للإنجاز، كما تم التأكد من ثبات الاختبار عن طريق الإعادة والتلازم مع محاكات أخرى، فتوصل الى نتائج مرضية في هذا الصدد.

(إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، 1979، ص95).

مما سبق يمكن القول بأن لكل من الأساليب الاسقاطية و أساليب التقرير الذاتي في قياس الدافعية للإنجاز مزايا وعيوب على الباحث ألا يقف موقف المفاضلة بين الأسلوبين في قياس الدافعية للإنجاز، ويترك قرار استخدام أسلوب دون آخر حسب طبيعة الدراسة والهدف منها.

9- تطبيقات تربوية لدافعية لإنجاز:

كان للتصورات النظرية والأساليب المنهجية التي تحققت في سيكولوجية دافعية الإنجاز تضمينات و تطبيقات لعدة قضايا تربوية منها الاختيار التربوي والمهني، والأداء المدرسي، فبالنسبة للاختيار التربوي والمهني قد أجريت عدة دراسات بينت وجود علاقة بين الدافعية للإنجاز واختيار الشخص لدراسته ومهنته من هذه الدراسات دراسة "ماهون" (1960) الذي تحقق من الفرض الذي ينص على أن الأفراد

الذين يتفوق عندهم دافع النجاح على دافع الخوف من الفشل يكون لديهم واقعية في طموحاتهم المهنية ونجاحهم في هذه المهنة المختارة بينما الأفراد الذين لديهم دافع الخوف من الفشل أكبر من دافع النجاح لا يكون لديهم واقعية في طموحاتهم المهنية، كما بين " ايزاكسن " (1964) أن دافعية الانجاز واحتمال النجاح يؤثران على الدراسة الأكاديمية التي يختارها الطلبة.

(إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، 1979، صص 112-113).

وفي دراسة لـ "مينر" بين أنه وجد علاقة دافع النجاح بالمهنة التي يختارها الفرد لنفسه.

(نعيمة الشماع، 1977، ص 167).

ويتضح من خلال هذه الدراسات أن الدافعية للإنجاز أهمية ففي التوجيه الأمثل لاختيار التخصصات الدراسية والمهنة المترتبة عنها من بين البدائل المتاحة للفرد. أما بالنسبة للأداء المدرسي وبالخصوص علاقة دافعية الانجاز بالتحصيل الدراسي فقد نالت نصيباً وافراً من الدراسة والبحث هذه الدراسات تباينت في نتائجها فمنها من أثبتت وجود ارتباطاً إيجابياً بين المتغيرين في لم تظهر دراسات أخرى لهذا الترابط، فقد أوضحت دراسة " طوب " (1990) على طلبة جامعة الامارات أن الدافعية للإنجاز دور فعال في التحصيل الدراسي، وبينت نتائج دراسة " عبدالقادر " (1987) على طلبة جامعة الكويت ومعهد المعلمين الى وجود علاقة دالة احصائياً بين النجاح الأكاديمي وبعض عوامل الدافعية للإنجاز، وفي دراسة "الجندي" (1987) كشفت النتائج عن عدم وجود ارتباط بين دافعية الانجاز والتحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الفني.

(ربيعة الزندي و آخرون، 1995، ص 42).

إذا يمكن أن نستنتج أنه ليس بالضرورة أن يكون للطلاب ذو دافع الإنجازي العالي تحصيل دراسي عال كذلك، وفي هذا السياق يشير "ماكلياند": « أن الدافعية التي يقيسها دافع الانجاز هي غير الدافعية المرغوبة فيها في الأوضاع المدرسية، و أن الدرجة العالية في الدروس تمثل مهارة في أداء الامتحانات وفي تتبع التعليمات المرسومة من قبل أشخاص آخرين، لكن دافعية ذوي الإنجاز العالي لا تقاس إلا عند التصدي لدراسة حلول المشكلات التي يضعونها هم لأنفسهم ». (نعيمة الشماع، 1977، ص 166).

وفي ضوء الدراسات السابقة في هذا الجانب أمكن للباحثين تحديد الفرق بين صنفين من الطلبة الصنف الأول يتميز بدافع انجازي عالي والصنف الثاني يتميز بتحصيل عالي والجدول التالي يلخص فيه " عبدالرحمان بن بريكة" (1995) أهم المميزات لكل صنف :

جدول رقم (4) يوضح الفرق بين الطالب ذو التحصيل العالي والطالب ذو الدافعية المرتفعة للإنجاز

مميزات الطالب ذو الانجاز العالي	مميزات الطالب ذو التحصيل العالي
الاستقلالية في كل أعماله الدراسية	التبعية وتنفيذ آراء الآخرين ففي 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 الإجتهد	يفضل الأستاذ الذي يعطي له المعلومات و يحدد 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 الأساتذة منه و علاقتهم به	يهتم بتقدير الأساتذة ويسعى لكسب صداقتهم على أساس أن ذلك يساعده في النجاح
يدرس من أجل العلم وتنمية شخصيته ويجد متعة في ذلك	يدرس من أجل النجاح في الامتحان و الحصول على الشهادة، مع التعبير عن كراهيته للعمل الدراسي

(عبدالرحمان بن بريكة، 1995، ص142).

من خلال الجدول نلاحظ أن الصفات السبعة التي يتمتع بها الطالب ذي الدافعية المرتفعة للإنجاز تختلف عما يقابلها من الصفات المميزة لطالب ذي التحصيل العالي وهذا معناه وجود فروق واضحة بين الصنفين.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل الدافعية للإنجاز وحاولنا التعرض الى مفهوم الدافعية و تصنيفها ونظرياتها بصفة عامة، ثم التطرق الى مفهوم الدافعية للإنجاز ومختلف التوجهات والنظريات التي عاجلت الموضوع و أثرته بحيث أسهمت كل نظرية بإضافة جديدة في المفهوم بدءا بـ "موراي" و "ماكليلاند" وانتهاء بنظرية الغزو السببي، كما تم التطرق الى قياس الدافعية للإنجاز ووضح أنه يوجد أسلوبان و أخيرا ختمنا الفصل بالتطبيقات التربوية للدافعية للإنجاز.

الباب الثاني

الجانب التطبيقي

الباب الثاني

الجانب التطبيقي

1- الفصل الرابع : الإجراءات

المنهجية للدراسة الميدانية

2- الفصل الخامس: عرض وتحليل

ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة الميدانية

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

- 1- منهج الدراسة
- 2- الدراسة الاستطلاعية
- 3- وصف أدوات الدراسة
- 4- الخصائص السيكومترية لأداة الاتجاه نحو مهنة التدريس
- 5- الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية
- 6- وصف عينة الدراسة الأساسية
- 7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات أدوات الدراسة
- 8- خلاصة الفصل

تمهيد :

سنحاول من خلال هذا الفصل عرض اجراءات الدراسة الميدانية والتي هي من أهم خطوات البحث العلمي و من خلالها يقارن الباحث بين النظري والتطبيقي، حيث تتمثل إجراءاته في: المنهج المتبع للدراسة والغرض من اختياره، الدراسة الاستطلاعية، إجراءاتها والهدف منها، الدراسة الأساسية و إجراءاتها، وصف العينة الأساسية وكيفية اختيارها، الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة واختبار صحة فرضيات الدراسة.

1 - منهج الدراسة :

من الطبيعي أن اختيار المنهج الذي يتبع في أي بحث علمي يكون على حسب طبيعة الموضوع أو اشكالية الدراسة المطروحة وذلك تبعاً لأهدافه التي يسعى إلى تحقيقها في هذه الدراسة وفي هذا الصدد يقول " عمار بوحوش " و " محمد الذنبيات " : « تختلف المناهج باختلاف المواضيع، ولكل منهج وظيفة وظيفته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه ».

(عمار بوحوش ومحمد الذنبيات، 2001، ص102).

حيث يعرفه "عبدالقادر القصبي" المنهج بأنه : « طريقة البحث أي الطريقة أو المسلك الذي يتخذه الباحث في المراحل المختلفة لعملية البحث ».

(صلاح الشروخ، 2003، ص150).

« واذ بالدراسة الحالية تهدف إلى معرفة طبيعة الاتجاه نحو مهنة التدريس ومستوى الدافعية للإنجاز والعلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز فإن المنهج الوصفي وهو المنهج الملائم لهذه الدراسة حيث أنه يمثل : « كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية أو الاجتماعية كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية أخرى ».

(رابح تركي، 1984، ص192).

يتطلب المنهج الوصفي الالتزام بعدد من الخطوات المتمثلة في تحديد المشكلة، فرض الفروض، اختيار العينة، اختيار أدوات البحث، تصنيف البيانات، تحليل المعلومات وتفسيرها، صياغة نتائج البحث.

(عليان غنيم، 2008، ص52).

كما أن هذا المنهج يسمح بمقارنة متغيري الدراسة الأساسين " الاتجاه نحو مهنة التدريس و الدافعية للإنجاز) لدى أفراد مجتمع الدراسة (أساتذة التعليم الابتدائي) والمتغيرات الوسيطة المتمثلة في الجنس والأقدمية، ويذكر " جابر عبد الحميد" بأنه كثير ما يقترن الوصف بالمقارنة، فالوقوف عند ذكر صفات ما عن موضوع الدراسة لا تشكل جوهر البحث الوصفي، وأن عملية البحث لا تكتمل إلا عند استخلاص تعليمات ذات مغزى حول المشكلة المطروحة.

(جابر عبد الحميد، 1978، ص136).

ومنه سيمكننا هذا المنهج من معرفة وجود علاقة أو عدمها بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز تبعاً لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي بإتباع خطوات هذا المنهج باستخدام وسائل جمع المعطيات المتمثلة في استبيان الاتجاه نحو مهنة التدريس واختبار الدافعية للإنجاز على عينة أساتذة التعليم الابتدائي.

بحيث تم اختيار العينة والتي تمثلت في 100 استاذ من عشر ابتدائيات بدائرة المنيعه طبق عليهم مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس ومقياس الدافعية للإنجاز خلال شهر ماي. 2014

2 - الدراسة الاستطلاعية:

تم اجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة قوامها 30 أستاذ و أستاذة من ثلاثة مدارس ابتدائية بدائرة المنيعه ، واختيروا بطريقة قصدية موزعين كالتالي 13 ذكور و 17 إناث علما بأن المجموع الكلي للأساتذة هو 100 (أستاذ و أستاذة).

3 - وصف أدوات الدراسة:

تمثلت أدوات الدراسة الحالية والتي نعني بها العلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز تم استخدام أداتين لجمع المعطيات من الميدان هما :

* استبيان الاتجاه نحو مهنة التدريس من إعداد الباحث.

* اختبار الدافعية للإنجاز " لهرمانز" الذي ترجمه للعربية " فاروق عبدالفتاح موسى " .

3 - 1 - استبيان الاتجاه نحو مهنة التدريس:

3 - 1 - 1 - وصف الاستبيان: تم بناء واعداد استبيان من طرف الباحث و بمساعدة الأستاذة

المشرفة. وكان هذا وفق البعد السلوكي و المعرفي والوجداني

كان الهدف منه قياس اتجاه الأساتذة نحو مهنة التدريس وقد تكونت من الأبعاد التالية:

البعد المعرفي، البعد الوجداني، البعد السلوكي، بحيث تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية بصياغة 40 بنداً موزعة على 3 أبعاد التالية :

1- البعد المعرفي: وهو ما يمكنه الاستاذ من معارف نحو مهنة التعليم.

2- البعد الوجداني: ويتمثل في حب أو كراهية الأستاذ لمهنة التعليم.

أ- حب التعليم: تفضيل الأستاذ للتدريس، وحبه للمهنة التدريس، رغبته العمل بها وشعوره بالراحة فيها.

ب- كره التعليم: عدم رغبته بالعمل فيها وعدم شعور بالرضى والراحة فيها.

3- البعد السلوكي: ويتمثل في إقبال الأستاذ أو نفوره من مهنة التعليم.

أ- إقبال: الحرص على عمله في وقته والعمل بجد في عمله.

ب- النفور: تغيب الأستاذ عن عمله وعدم الانضباط في أعماله.

كما أنه يتضمن كل بعد عددا من البنود موزعة كآآتي:

جدول رقم - 5 -

يمثل أبعاد استبيان الاتجاه نحو مهنة التدريس

الرقم	البعد	عدد عبارات البعد
01	البعد المعرفي	10
02	البعد الوجداني	11
03	البعد السلوكي	11

بحيث أنه تم تصميم الاستجابات الاستبيان على أساس طريقة " ليكرت " (LIKERT) بحيث يجب الفرد على كل عبارة من العبارات الاستبيان بأحد البدائل الخمسة : أوافق تماما- أوافق- غير متأكد- لا أوافق - لا أوافق تماما، أما الدرجة التي تعطى للتلميذ وفقا لأجابته على العبارة الموجبة تكون كالتالي:(1-2-3-4-5) على الترتيب، والعبارات السالبة تأخذ الدرجات التالية:(1-2-3-4-5) على الترتيب. وكانت طريقة التصحيح أنه من حصل على درجة 160 فان اتجاهه إيجابي ومن كانت درجته اقل من 96 فان اتجاهه سلبي .

4-الخصائص السيكومترية لأداة الاتجاه نحو مهنة التدريس :

4-1- صدق المحكمين: للتحقق من مدى ملائمة عبارات الأداة من حيث مدى الوضوح الصياغة اللغوية والتعليمات، وبدائل الأجوبة، ومدى ملائمة العبارات لقياس البعد التي تنتمي اليه، بحيث تم عرضها على خمسة من المحكمين من قسم علم النفس بجامعة غرداية، الموسم الجامعي 2013/2014 . بحيث يعتبر طريقة استطلاع آراء المحكمين من طرق حساب صدق الأداة.

الجدول رقم (6) يبين أسماء الأساتذة المحكمين

الأستاذ	الدرجة العلمية
بقادير عبدالرحمان	ماجستير علم النفس عمل وتنظيم
معمري حمزة	ماجستير علم النفس عمل وتنظيم
كبير كلثوم	ماجستير علوم التربية خاصة
شيخخي عبدالعزيز	ماجستير
حجاج عمر	دكتوراه علوم التربية

وبعد التحكيم تم الاستفادة من خبرة المحكمين وتوصل الى الهدف المراد الوصول إليه وذلك في وضع الاستبيان في صورته النهائية والمناسبة للدراسة.

مع العلم أنه تناولنا في استمارة التحكيم تعليمات الاستمارة، والتعريف الإجرائي للاتجاه نحو مهنة التدريس، الأبعاد وتعريفها ووصف محتوى الأداة في صورتها الابتدائية وهذا في الصفحة الثانية، والهدف من الاستمارة هو تحكيم وتعديل الاستبانة من حيث: مدى وضوح التعليمات، مدى ملائمة المثال التوضيحي، مدى كفاية بدائل الأجوبة، مدى قياس البعد للأداة (الاتجاه)، وسلامة الصياغة اللغوية للفقرات وذلك من خلال جداول لتسهيل عملية التحكيم وأخيرا تم حساب صدق المحكمين باستعمال قانون

$$\text{(عدد الأساتذة الموافقين / العدد الكلي)} \times 100$$

ومن ثم الحصول على النتائج التالية موافقة الأساتذة على مدى وضوح التعليمات ومدى مناسبة المثال التوضيحي، مدى كفاية البدائل الأجوبة، مدى قياس الأبعاد للأداة.

- أما فيما يخص مدى قياس الفقرات للاتجاه تم حذف بعض الفقرات التي لا تقيس الأداة وهي 8 عبارات (2-6-11-15-17-21-25-28).

- وبالنسبة لمدى سلامة و جودة الصياغة اللغوية فقد تمت إعادة صياغة بعض الفقرات. كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم - 7 -

يبين عبارات الأداة قبل التعديل وبعد صياغتها النهائية

العبرة بالصياغة الأولى	العبرة بعد تعديل الصياغة
شعوري بالرضا عن مهنة التدريس يعوض ما يكتنف عملي كمدرس مع مشاق وصعاب	شعوري بالرضا عن مهنة التدريس يعوض ما يكتنف عملي كمدرس من مشاق وصعاب
مهما سيواجهني من مشكلات في التدريس فأشعر إن عندي القدرة على التغلب عليها	مهما سيواجهني من مشكلات في التدريس دائما إني أملك القدرة على التغلب عليها
مهما ارتفع العائد المادي لمهنة التدريس فلا يغريني ذلك بها	مهما ارتفع العائد المادي لمهنة التدريس فلا يغريني ذلك مطلقا
لا أعتقد أن التدريس الطلاب سيسبب لي كثيرا من الإزعاج	أعتقد أن تدريس الطلاب لا يسبب لي كثيرا من الإزعاج
أعتقد أنني من النوع الصبور الذي تتطلب مهنة التدريس	أعتقد أن مهنة التدريس تتطلب شخصا صبورا

وفي الأخير توصل الباحث الى الشكل النهائي للاستبانة حيث أصبحت تحتوي على 32 بنداً موزعة توزيعاً عشوائياً على الأبعاد الثلاث: (البعد المعرفي، البعد الوجداني، البعد السلوكي).

4-2- صدق المقارنة الطرفية :

حيث تم تحديد أعلى الدرجات بنسبة 33% لطرفين العلوي والسفلي و 27% بالنسبة للمجموعة (الفئة) الوسطى تم تطبيق الاختبار "ت" أو T للكشف عن دلالاته الإحصائية .

بحيث "يعتمد على تقسيم الميزان الى طرفين علوي وسفلي ويتألف القسم العلوي من درجات تكون من الطرف الممتاز، والقسم السفلي يتألف من الدرجات التي تكون من الطرف الضعيف".

(فؤاد البهي السيد، 1978، ص459).

وعلى هذا الأساس تم ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية تنازلياً و أخذت نسبة 33٪ لذوي الدرجات العليا و 33٪ لذو الدرجات الدنيا. ثم حساب الفرق بين متوسطي المجموعتين باستخدام اختبار "ت" الذي بلغت قيمته المحسوبة 7.87 وهي دالة عند المستوى 0.05 كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (8) يوضح نتائج اختبار "ت" للعينتين العليا والدنيا

مستوى الدلالة	"ت" الجدولة	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	ن	ع	م	البيانات الإحصائية العينة
0.05	2.10	7.87	18	10	4.94	133.50	المجموعة العليا
				10	13.70	97.20	المجموعة السفلى

حيث:

م: المتوسط الحسابي.

ع: الانحراف المعياري.

ت: اختبار لدلالة الفروق بين المتوسطات.

ن: عدد أفراد العينة.

(السيد محمد خيرى، 1975، ص 223).

ومن خلال تحليل التباين الإحصائي تحصل الباحث على 7.87 بالنسبة لـ "ت" المحسوبة والتي كانت أكبر من "ت" الجدولة والمقدرة بـ 2.10 عند درجة الحرية 18 ومستوى الدلالة 0.05 و عليه يمكن القول أن هناك فروق دالة احصائياً.

4-3- ثبات استبيان الاتجاه نحو مهنة التدريس:

للتأكد من الثبات الاستبيان استعمل الباحث الطريقتين التاليتين:

***طريقة التجزئة النصفية:** تم حساب ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية بين نصفي الاستبيان المكون من 32 عبارة فالنصف الأول يضم العبارات الفردية والنصف الثاني يضم العبارات الزوجية، وعن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون الذي بلغت قيمته 0,729 وبعد التعديل باستخدام معادلة سبيرمان براون بلغت 0.84 والجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول (9) يوضح حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية

مستوى الدلالة	درجة الحرية	ر الجدولة	ر بعد التصحيح	ر قبل التصحيح	ن	البيانات الاحصائية للأستبيان
دالة عند 0.01	58	0.0325	0.84	0.72	16	الدرجات الفردية
						الدرجات الزوجية

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط الذي قيمته 0.84 أكبر من القيمة المحدولة المساوية لـ 0.032 فهي دالة عند مستوى 0.01

***طريقة معادلة ألفا كرونباخ:** يربط معامل ألفا كرونباخ ثبات الاختبار بثبات بنوده، فازدياد نسبة تباينات البنود بالنسبة الى التباين الكلي يؤدي الى انخفاض معامل الثبات.

(بشير معمره، 2002، ص 214).

قام الباحث بحساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ فوجد أن معامل الثبات ألفا يساوي 0.87 وهي نتيجة قوية و دالة.

ومن خلال الطريقتين السابقتين يمكن القول أن الاستبيان على درجة من الثبات. مما يجعله صالحا لتطبيقه على أفراد الدراسة الأساسية.

5- الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية:

5-1- وصف الاختبار: أعد هذا الاختبار في الأصل ه.ج.م.هرمانز (H.J.M.Hermans) 1970

من جامعة نيجمرجن "Nijmegen" بهولندا بعد جملة من الدراسات المكثفة وقد قام باقتباسه وتعريبه فاروق عبدالفتاح موسى سنة 1981 .

(عبدالمنعم الشناوي، 1995، ص 115).

وحاول هرمانز عند بناء هذا الاختبار أن يحصر جميع المظاهر المتعلقة بتكوين الدافع للإنجاز وقد انتقى منها الأكثر شيوعا على أساس ما أكدته البحوث السابقة وهي: مستوى الطموح، السلوك المرتبط بقبول المخاطرة، الحراك الاجتماعي، المثابرة، توتر العمل، إدراك الزمن، التوجه نحو المستقبل، اختيار الرفيق، سلوك التعرف، سلوك الإنجاز.

(رشاد موسى، دون سنة، ص 195).

يتكون الإختبار من 28 فقرة متعددة الاختيار بحيث تتكون كل فقرة من جملة ناقصة تليها خمس عبارات تقابلها الحرف أ-ب-ج-د-هـ أو أربع عبارات تقابلها الحرف أ-ب-ج-د ويوجد أمام كل عبارة قوسين وعلى المفحوص أن يختار العبارة التي يرى بأنها تكمل الفقرة بوضع علامة X بين القوسين الموجودين أمام العبارة (أنظر الملحق رقم 3).

5-2- الخصائص السيكومترية لاختبار الدافعية للإنجاز:

يذكر "عبداللطيف محمد خليفة" أنه من خلال استقرائه للعديد من الدراسات الأجنبية والدراسات العربية تبين أن معظمها استخدمت مقياس "هرمانز".

(عبداللطيف محمد خليفة ، 2000، ص 100).

من هذه الدراسات دراسة رشاد عبدالعزيز موسى وصلاح أبوناهاية 1987 اللذان قاما بتقنين على عينة مصرية من طلبة وطالبات الجامعة وقد وصل معامل ثباته بطريقة إعادة التقدير الى 0.68 و 0.83 لعينتي الذكور والإناث من طلاب الجامعة على التوالي، وأما عن صدق الاختبار فقد قام الباحثان بتطبيق

اختبار الدافع للإنجاز ومقياس التوجه نحو الإنجاز من إعداد "إيزيك" و "ويلسون" (Eysenck & Wilson) 1975 على العينتين السابقتين ذاتهما وكان معامل الارتباط بين المقياسين 0.78 و 0.80 لعينتي الذكور و الإناث على التوالي.

(مجدي عبدالله، 2003، ص 24).

وفي البيئة الجزائرية طبقت أسماء خويلد (2005) مقياس الدافع للإنجاز لهرمانز على عينة من طلبة الثانوي فبلغ معامل الثبات 0.70 بطريقة التجزئة النصفية، أما عن صدق الاختبار فقد اعتمدت الباحثة على صدق المقارنة الطرفية حيث كانت قيمة "ت" المحسوبة 7.29 وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولة وقيمتها هي 2.76 وهي دالة عند مستوى 0.01 .

(أسماء خويلد، 2005، ص 75).

وبالرغم من أن الاختبار مقنن إلا أنه لم يمنعنا ذلك من إعادة حساب الصدق والثبات للاختبار على نفس عينة الدراسة الاستطلاعية التي تم عليها الصدق والثبات المتعلقة باستبيان الاتجاه نحو مهنة التدريس.

أ- الصدق:

في الدراسة الحالية قام الباحث بحساب صدق الاختبار بطريقة المقارنة الطرفية، حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية تنازليا و أخذت نسبة 33.33٪ لمجموعة الدرجات العليا والنسبة نفسها لمجموعة الدرجات الدنيا، ثم حسب الفرق بين متوسطي المجموعتين باستخدام اختبار "ت" والكشف عن دلالة الإحصائية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (10) يوضح نتائج اختبار "ت" للعينتين العليا والدنيا

مستوى الدلالة	"ت" المجدولة	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	ن	ع	م	البيانات الإحصائية العينه
0.05	2.10	8.77	18	10	4.98	114.8	المجموعة العليا
				10	7.84	89.00	المجموعة السفلى

يتضح من الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة و المساوية لـ "8.77" أكبر من قيمة "ت" المجدولة والمساوية لـ "2.10" عند مستوى 0.05 ودرجة الحرية 18 وبالتالي فإن الاختبار يتمتع بالقدرة على التمييز بين المستوى القوي والمستوى الضعيف وعليه يمكن القول بأنه على درجة من الصدق.

ب - الثبات: اعتمدت طريقة التجزئة النصفية في حساب ثبات الاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون لتحديد قيمة الارتباط بين العبارات الزوجية والفردية على نفس العينة الاستطلاعية السابقة حيث بلغت قيمة الارتباط (0.73) وبعد إخضاعه لمعادلة التصحيح سبيرمان براون بلغت

(0.85) والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (11): يوضح ثبات اختبار الدافعية للعينتين العليا والدنيا

مستوى الدلالة	درجة الحرية	ر الجدولة	ر بعد التصحيح	ر قبل التصحيح	ن	البيانات الاحصائية للاستبيان
دالة عند 0.01	58	0.0325	0.85	0.73	14	الدرجات الفردية
						الدرجات الزوجية

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط «ر» و المساوية لـ " 0.85 عالية ودالة عند مستوى 0.01 فالاختبار على درجة من الثبات.

إذن مما سبق من حساب الصدق والثبات يتبين أن الأداة صالحة للتطبيق في الدراسة الأساسية.

6- وصف عينة الدراسة الأساسية:

بعد أن تم اجراء الصدق والثبات للأداتين الاتجاه نحو مهنة التدريس واختبار الدافعية للإنجاز في الدراسة الاستطلاعية بحيث اتضح انهما جاهزتان للتطبيق في الدراسة الأساسية وخاصة أداة الاتجاه نحو مهنة التدريس المعدة من قبل الباحث الذي أصبح في صورته الأخيرة يتكون من 32 بند (أنظر الملحق رقم 02).

ثم شرع الباحث في التطبيق الميداني حيث تم إجراء الدراسة الأساسية خلال شهر ماي من الموسم الجامعي 2013/2014 وقد تم الاتصال بمديرين المدارس الابتدائية بدائرة المنيعه التي وجدنا منها كل الترحيب وقبوله بتعاون معنا في اجراء هذه الدراسة على المعلمين بالمدرسة

كما قدمنا له بشرح الهدف العلمي من تطبيق المقياسين، والتأكد أن نتائجها لن تستغل إلا لغرض البحث العلمي. إضافة الى شرح كيفية الإجابة من خلال تقديم المثال، مع طلب من أفراد العينة التآني في الإجابة على الاستمارتين، وذلك بأخذها الى منازلهم وإعادةتها بعد الإجابة عليها. بسبب إنشغال المعلمين بالاختبارات وتصحيحاتها.

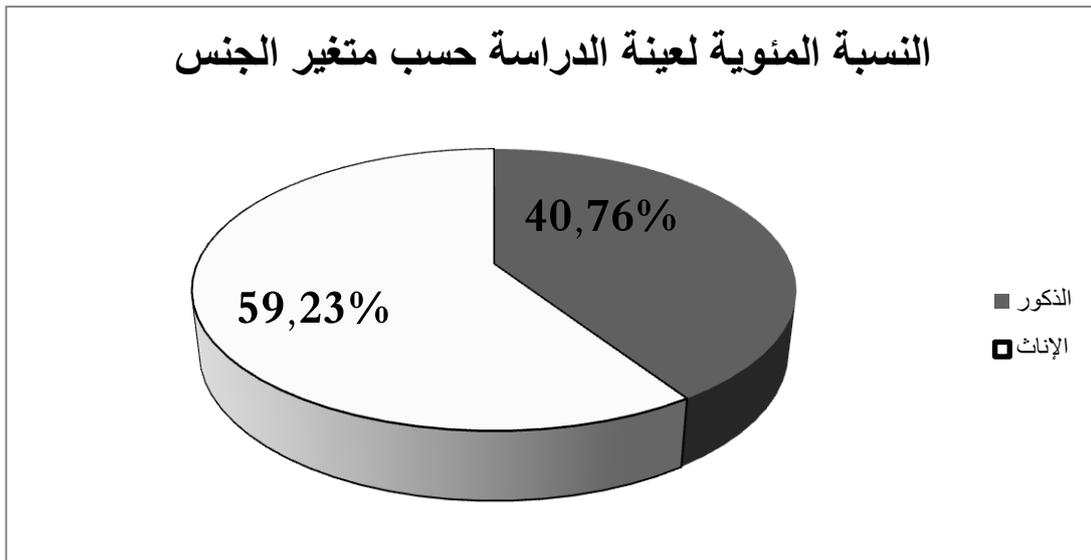
و بعد استرجاع الاستثمارات قام الباحث بتصحيحها ولم يستثنى أي استثمار بل بقي عددها 100 بحيث أن العينة تمثل 100 أستاذ بنسبة مئوية من المجموع الكلي 76.92٪ حيث قدر عدد الذكور (أستاذ) بـ 40٪ وعدد الإناث (أستاذات) بـ 60٪ ثم تفرغ النتائج المحصل عليها تمت المعالجة الإحصائية لفرضيات البحث التي ستأتي في الفصل الموالي.

وتتضح النتيجة وفق الجدول التالي:

جدول رقم (12) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة (أستاذة التعليم الابتدائي بدائرة الميعة)

النسبة المئوية	التكرارات	
40.76٪	53	الذكور
59.23٪	77	الإناث
100٪	100	عينة الدراسة

الشكل رقم (07) يوضح النسبة المئوية لعينة الدراسة حسب متغير الجنس



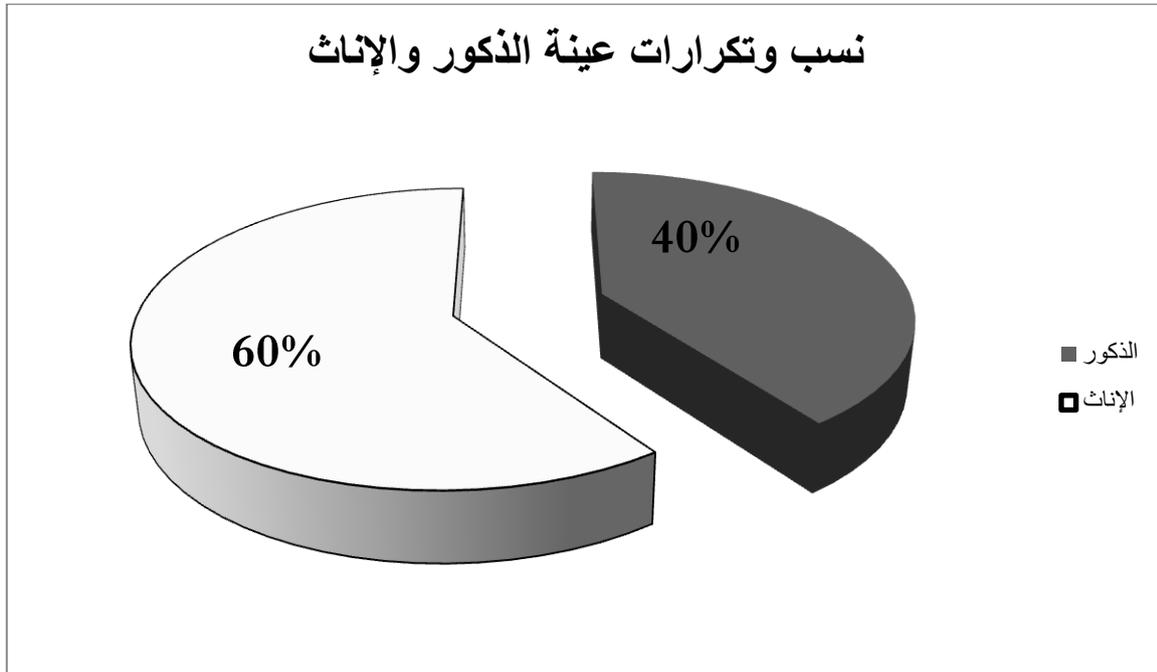
من خلال الجدول يتبين لنا أن نسبة الإناث في التدريس أكبر من نسبة الذكور بحيث تقدر نسبتهم بـ 59.23٪ أما نسبة الذكور قدرت بـ 40.76٪ وهذا لأقبال الإناث لمهنة التعليم أكثر من الذكور.

جدول رقم (13) يوضح نسب وتكرارات عينة الذكور والإناث

النسبة المئوية	التكرارات	
40%	40	ذكور
60%	60	الإناث
100%	100	العدد الكلي

من خلال الجدول يتضح ان عدد الذكور اقل من الاناث بنسبة 20 بالمئة اي ان الاناث العاملين بالتعليم الابتدائي اكبر من الذكور ولذلك اتضح ان هناك فارق بين الاناث والذكور في العدد.

الشكل رقم (08) يوضح نسب وتكرارات عينة الذكور والإناث.



جدول رقم (14) يوضح نسب وتكرارات على حسب الأقدمية

النسبة المئوية	مجموع سنوات الخبرة	
39%	39	أقل من 13 سنة
61%	61	أكثر من 13 سنة
100%	100	العدد الكلي

صنفت سنوات الخبرة المهنية أكثر أو أقل من 13 سنة وذلك بعد حساب المتوسط التجريبي لسنوات الخبرة بحيث انه قمنا بجمع كل سنوات الخبرة وقسمناه على عينة المجتمع الكلي فتوصلنا الى النتيجة 13.07 أي تقريبا 13 ومنه اعتبرنا من هم أقل من 13 سنة هم أقل خبرة ومن هم أكبر أو تساوي 13 هم أكثر خبرة .وكانت الطريقة كالتالي: $13.07 = 100 / 1307$

من خلال الجدول يتضح أن من له نسبة الخبرة عالية ونسبة مرتفعة هم من أكثر أو تساوي من 13 سنة عملا بحيث انها قدرت نسبتهم ب 61% أما بالنسبة الذين خبرتهم أقل من 13 سنة قدرت نسبتهم ب 39% من المجموع الكلي.

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات أدوات الدراسة:

القياس هو الأسلوب العلمي الذي يحول الأوصاف اللفظية إلى أبعاد محدد وهو الأسلوب الذي يطور العلوم ويدفع بها نحو الموضوعية ولهذا كان الباحث في العلوم الإنسانية محتاجا دائما إلى الأساليب الإحصائية يضبط بها بحوثه ويستنتج عن طريقها نتائجها.

(السيد خيري، 1975، ص05).

7-1- النسبة المئوية: وتستخدم في هذه الدراسة من أجل تقدير عدد أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات الدراسة الوسيطية (الجنس - الخبرة المهنية).

7-2- المتوسط الحسابي: يعتبر من أكثر مقاييس النزعة المركزية استعمالا لوصف القيمة المتوسطة لتوزيع ما.

(صلاح الدين علام، 1985، ص95).

و يفيد في المقارنة بين مجموعتين عند تطبيق نفس الاختبار عليهما وتم استخدامه في الدراسة الحالية عند تطبيق اختبار " ت " ويعبر عنه بالمعادلة التالية:

$$\frac{\text{مج س}}{\text{ن}} = \text{س}$$

حيث:

س: يرمز للمتوسط.

مج س: مجموع الدرجات.

ن: عدد الدرجات.

(أحمد محمد الطيب، 1999، ص 107).

7-3- الانحراف المعياري: ويعتبر من أهم المقاييس التشتت، يستخدم لمعرفة مدى انسجام توزيع أفراد

العينة وهو يقوم في جوهره على حساب انحرافات الدرجات عن متوسطها. وتم استخدامه في هذه

الدراسة عند تطبيق اختبار "ت" ويعبر عنه بالمعادلة التالية:

$$\frac{\text{مج (س - م)}^2}{\text{ن}} = \text{ع}$$

حيث:

ع: يرمز للانحراف المعياري.

م: يرمز للمتوسط الحسابي

س: الدرجة.

ن: عدد الحالات.

(فؤاد البهي السيد، 1978، ص 16).

4-7- اختبار "ت" : واستخدم لمعرفة الفرق بين المتوسطين لمجموعتين مختلفتين ومتساويتين وتم

استخدامه في الدراسة الاستطلاعية في صدق المقارنة الطرفية ويعبر عنه بالمعادلة التالية:

$$t = \frac{m_1 - m_2}{\frac{\sqrt{e_1^2 + e_2^2}}{\sqrt{1-n}}}$$

حيث:

م₁: المتوسط الحسابي للمجموعة الأولى.

م₂: المتوسط الحسابي للمجموعة الثانية.

ع₁: الانحراف المعياري للمجموعة الأولى.

ع₂: الانحراف المعياري للمجموعة الثانية.

ن: عدد أفراد العينة في أي واحد من المجموعتين.

(محمود السيد أبو النيل، 1987، ص 131).

7-5- معامل الارتباط بيرسون: تم استخدامه في الثبات عند تطبيق طريقة التجزئة النصفية وفي تحقيق من الفرضية الأولى ومعادلته هي:

$$r = \frac{n \cdot \text{مج س ص} - \text{مج س} \cdot \text{مج ص}}{\sqrt{[\text{مج س}^2 - n \cdot \text{مج س}] \cdot [\text{مج ص}^2 - n \cdot \text{مج ص}]}}$$

حيث:

ر: يرمز لمعامل الارتباط.

مج س ص: هي مجموع حاصل ضرب الدرجات المقابلة في الاختبارين.

مج س.مج ص: هي ضرب مجموع درجات الاختبار الأول س في مجموع درجات الاختبار الثاني ص.

مج س²: هي مجموع مربعات درجات الاختبار الأول س.

(مج س)²: هي مربع درجات الاختبار الأول س.

مج ص²: هي مجموع مربعات الاختبار الثاني ص.

(مج ص)²: هي مربع درجات الاختبار الثاني ص.

(فؤاد البهي السيد، 1978، ص 244).

7-6- معادلة ألفا كرونباخ: استخدمت في الدراسة الاستطلاعية للتأكد من ثبات استبيان الاتجاه نحو

مهنة التدريس، وصياغة المعادلة هي:

$$\text{معادلة ألفا } \alpha = \frac{\text{ن}}{\text{ن}-1} - 1 \times \frac{\text{مج ع}^2 \text{ ب}}{\text{ع}^2 \text{ ك}}$$

حيث:

مج ع² ب: مجموع تباينات البنود.

ع² ك: تباين الاختبار كله.

ن: عدد بنود الاختبار.

(بشير معمرية، 2002، ص214).

خلاصة الفصل:

بعد الاطلاع والتطرق في هذا الفصل من عناصر مختلفة و المتمثلة في المنهج المستخدم في هذه الدراسة وتحديد للعينة وشرح كيفية اختيارها، بالإضافة إلى التعرض لأدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية، وبعد تطبيق الدراسة الأساسية، والتعرض لمختلف الأساليب الإحصائية الملائمة لمعالجة الفرضيات البحث، يمكننا الآن أخذ صورة واضحة عن مختلف الإجراءات التي مر عليها بحنا هذا بغرض التوصل الى إجابات عن إشكالياته وبالتالي قبول أو رفض الفرضيات.

الفصل الخامس

عرض و تحليل ومناقشة النتائج الدراسة

تمهيد

1. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية العامة

2. عرض و تحليل و مناقشة نتائج لفرضيات الجزئية

*عرض و تحليل و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

*عرض و تحليل و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

3 خلاصة الفصل

4الإستنتاج العام

تمهيد :

بعد الاطلاع على الفصل السابق على مختلف الأدوات الإجرائية المستخدمة في البحث، سنعرض في هذا الفصل مختلف النتائج التي تم التوصل إليها، وتحليلها ومناقشتها بعد القيام بالتحليلات الإحصائية الضرورية لاختبار الفرضيات البحث، وسيتم فيه تأكيد أو نفي كل فرضية على حدة من خلال ذكر الأدلة والحجج مستغلين ذلك في الجانب النظري عموماً والدراسات السابقة خصوصاً للوقوف على مدى تحقق الفرضيات. وختاماً بملخص عامة لنتائج الفصل.

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

نص الفرضية : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

ولتحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط لبيرسون، حيث حصلنا على النتائج المبينة في الجدول الآتي:

جدول (15): يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

المتغيرات	ن	قيمة "ر"	مستوى الدلالة	الدلالة
الاتجاه	100	-0,156	0.120	غير دالة
الدافعية	100			

من خلال الجدول رقم (15) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بلغت (-0.156) بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي، وهي غير دالة إحصائياً ويدل ذلك على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه والدافعية للإنجاز ومنه عدم تحقق الفرضية الأولى

(العامة) وبالتالي نرفضها ونقبل الفرضية البديلة بأنه لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى اساتذة التعليم الابتدائي. (انظر الملحق 04).

وهذا ما تتفق معه هذه النتيجة وما توصل اليه "عبد المنعم الشناوي" (1997) حول علاقة موضع الضبط بالدافع للإنجاز لدى طلبة وطالبات الجامعة وكان الهدف من الدراسة هو التعرف على طبيعة العلاقة بين أبعاد موقع الضبط (الضبط الشخصي الداخلي الاعتقاد في قوى الآخرين، الاعتقاد في الحظ والدافع للإنجاز لدى طلبة وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق بحيث توصل الى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين كل من بعدي الاعتقاد في قوى الآخرين والاعتقاد بالحظ والدافع للإنجاز.

كما اتضح في دراسة الشناوي 1989 التي أجريت لبحث العلاقة بين الدافعية للإنجاز والاتجاه نحو مادة الرياضيات بحيث بلغ حجم العينة العشوائية (426) طالبا وطالبة من مدرسة أبو كبير الثانوية وقد تبين من النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين البنين والبنات في الدافع للإنجاز والاتجاه نحو مادة الرياضيات.

كما تتفق مع دراسة "عبدالغفار" 1979: تناولت هذه الدراسة العلاقة بين اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة وتحصيلهم الدراسي، ودوافعهم للإنجاز. وقد بلغ حجم العينة (240) طالبا وطالبة من طلاب السنة الثالثة بمدريستين بالجمهورية بمصر تراوحت أعمارهم ما بين (14-16 سنة) وهدفت الدراسة الى: -محاولة معرفة العلاقة بين اتجاهات التلاميذ نحو المدرس وكل من التحصيل الدراسي والدافع الى الإنجاز، وتوصل في النتائج الى:

أن هناك ارتباطا موجبا بين الاتجاه المتطور وكل من التحصيل الدراسي والدافع الى الإنجاز

-ارتباطا سالبا بين الاتجاه التقليدي وكل من التحصيل الدراسي والدافع للإنجاز.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أساتذة التعليم الابتدائي أن اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ليست لها علاقة مع الدافعية للإنجاز و أن اتجاهاتهم نحو مهنتهم فقد تكون لميله و الرغبة في التدريس والعمل مع التلاميذ وشعوره الوجداني الذي يكتنه لمهنة التدريس و معلومات وتفكيره المسبق على ما تتمتع به المهنة من المزايا والصعوبات وكل ما يتعلق بها وبالتالي اختار التوجه الى هذه المهنة دون غيرها من التخصصات. وهذا ما جاء في نظرية التفسير الحركي الدينامي للاتجاه بحيث تهدف هذه النظرية الى تنظيم الدوافع والعوامل النفسية الأخرى تنظيماً متكاملاً بحيث ينتج عنها سلوك أو نزوع متكامل بهذا القدر وهذه الكمية أي أن الاتجاه يؤدي ويعمل على فحص مدة التوتر النفسي وكذلك يساعد على التكيف مع المواقف المختلفة التي توجد فيها عناصر الصراع والتحدي. ويرى كل من "كراتش و كراتشيلد" أن الاتجاه ما هو إلا وسط دينامي يساعد على إتمام التفاعل بين العمليات النفسية الأساسية وبين الفعل أو السلوك الذي يقوم بأدائه الفرد.

(محي الدين مختار، ص211).

كما أن دافعيته للإنجاز كانت نتيجة سعيهم للتفوق وتحقيق النجاح الذي يمكن تحقيقه ليحقق ذاته وهي أعلى الحاجات حسب ترتيب "ماسلو" للحاجات السابق ذكرها في صفحة (51) الفصل الثالث ويعود ظهور هذه الدوافع للإنجاز الى عوامل شخصية تظهر في شعور الشخص بالثقة النفس والاتزان الانفعالي واطمئنانه للنجاح في اختياره لمهنة التدريس. وهذا ما أكده "أتكنسون" في الفصل النظري في قوله : " أنه يوجد نمطان من الأفراد يعملان بطريقة مختلفة في مجال للإنجاز أكثر من الخوف من الفشل، بينما يتميز أفراد النمط الثاني فإن أفراد النمط الأول يفترض أن لديهم دافعا قويا للإنجاز يتسمون بانخفاض الدافع للإنجاز و ارتفاع الدافع لتحاشي الفشل وهذا يدل على أفراد النمط الأول موجهون بدافع الإنجاز ويتوقع أن يظهروا نشاطا متفوقا أما أفراد النمط الثاني فيسيطر عليهم قلقهم ويوجههم دافع تحاشي الفشل".

(عبداللطيف خليفة، 2000، ص115).

كما أنه قد تلعب التنشئة الاجتماعية دورا في تكوين الاتجاه الإيجابي لمهنة التدريس فالأسرة التي ترى في المهنة المكانة الحسنة التي تحقق لها ولأبنائها الاحترام والتقدير والعيش المقبول تنمي في أبنائها حب المهنة

وهناك أسر تسعى للاحتفاظ بمهنة التدريس كتقليد عائلي ولذلك يذكر " مجدي عزيز ابراهيم " : « وقد يعود اختبار بعض الناس لمهنة التدريس الى الاحتفاظ بمهنة التدريس كتقليد عائلي ».

(مجدي عزيز ابراهيم، 2000، ص 29).

وقد تكون لأسباب انسانية وأخلاقية مثل الرغبة في خدمة المجتمع وفي القيام بأعمال الخير وتكوين العلاقات الطيبة مع الآخرين.

2- عرض و تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نص الفرضية:

تختلف العلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي باختلاف الجنس.

ولتحقق من صحة الفرضية قمنا بحساب النتائج والتي تم معالجتها ببرنامج spss (أنظر ملحق رقم 5).

حيث تم التوصل الى النتائج التالية الموضحة في الجدول.

جدول (16) يوضح نتائج الفرضية الجزئية (1).

بيانات احصائية الجنس	معامل الارتباط	ن	مستوى الدلالة	الدلالة
ذكور	0.021	40	0.898	غير دالة
اناث	-0.258	60	0.046	دالة عند 0.05

عندما قمنا بحساب العلاقة الارتباطية على حسب الجنس نلاحظ أنه بالنسبة للذكور وجدنا معامل الارتباط (0.021) وهو غير دال بينما معامل الارتباط ($r = -0.258$) عند الإناث وهو دال عند 0.05 ومنه نقول تحقق الفرضية الجزئية الأولى بمعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية في العلاقة وهي لصالح الإناث وهذا نتيجة المقارنة بين معامل الارتباط للجنسين وهذا ما تتفق مع ما توصل اليه كل من

"طلعت حسن عبدالرحيم (1973) في دراسته للاتجاهات النفسية للمعلمين والمعلمات وعلاقتها بالمعلومات وعلاقتها بالمعلومات التربوية والممارسة، والتي من نتائجها أن الاتجاهات النفسية لطالبات التربية أكثر ايجابية من الاتجاهات النفسية للطلاب.

(طلعت عبدالرحيم، 1983، ص24).

ودراسة "طارق صالح ابراهيم" 1978 حول اتجاهات طلبة دور المعلمين والمعلمات التي بينت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات طلاب الصف الثالث وطالبات الصف الثالث عند المستوى 0.05 لصالح الطالبات.

(يونس ناصر، 1984، ص28).

وفي دراسة "علي أحمد معوض مسفر الزناني (1999) حول اتجاهات طلبة المعاهد العليا للمعلمين في اليمن نحو مهنة التعليم والتي بينت نتائجها أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب واتجاهات الطالبات نحو مهنة التعليم لصالح الاناث.

(علي الزناني، 1999).

كما أن هناك دراسات حول الدافعية للإنجاز لصالح الاناث وهذا ما توصلت اليه هذه الدراسة ومن الدراسات التي دلت على ذلك دراسة "محمد المري" 1984 التي أجريت بهدف التعرف على مستوى الدافع للإنجاز بين الجنسين لدى طلبة الصف الأول الثانوي بجمهورية مصر العربية ولقد بينت النتائج أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الدافع للإنجاز حيث كان متوسط درجات الطالبات أعلى من متوسط درجات الطلاب.

(ربيعة الرندي وآخرون، 1995، ص43).

الدراسة التي قام بها كل من "فان و آخرون" (1984) ولوكس، وآخرون" 1979 أن مستوى دافع الإنجاز لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور.

(عبدالرحمن بن بريكة، 1995، ص148).

وهناك دراسات عارضت هذه النتيجة جزئيا أي أنها أثبتت الفروق ولكن لصالح الذكور منها دراسة فاروق عبدالفتاح (1986) حول علاقة الدافع للإنجاز بالجنس والمستوى الدراسي لطلاب الجامعة في المملكة العربية السعودية ومن نتائج الدراسة أن متوسطات درجات الطلاب في الدافع للإنجاز أعلى من متوسطات الطالبات بصفة عامة.

(فاروق عبدالفتاح، 1986).

ولعل السبب لظهور الفروق في الاتجاه نحو مهنة التدريس و الدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي لصالح الاناث يعود لحماس الأستاذات للعمل بمهنة التدريس كما أنه أصبح الاهتمام بها تقريبا مساويا مع الذكر من حيث اعطائها فرص مواصلة التعليم الى أبعد المستويات التعليمية وترك المجال لها في اختيار المهن، ومع أنه دخلت المرأة عدة ميادين وتقلدت كل الوظائف ومن بين هذه المهن مهنة التدريس التي هي الأنسب لطبيعة الأنثى وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي بحكم ميلها للتعامل مع أطفال هذه المرحلة التعليمية، كما أن دافعيها الفعالة في المشاركة في جميع مجالات الحياة المختلفة لإثبات ذاتها وقدراتها، ويرد أن يتفوقن ويحققن النجاح والتفوق وهي عوامل تحدد لهن مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز أكبر من زملائهن اساتذة وفي هذا الصدد توضح دراسة " لوريا جرينسبان " 1975 : أن النساء اللائي يتميزن بالتوجه غير التقليدي لدور الجنس يظهرن دافعا مرتفعا للإنجاز على مقياس كوستيللو للدافعية للإنجاز عن النساء اللائي يتميزن بالتوجه التقليدي لدور الجنس.

(رشاد عبدالعزيز، 1994، ص295).

ولعله يعود اصرار الأنثى على التفوق والنجاح الى الميكانيزمات الدافعية للأنثى كتعويض لما تعرضت له من انتقاص مكانتها في المجتمع لدى تسعى الى الرفع من انجازاتها ومنافسة الذكور في كل نواحي الحياة لإثبات وجودها.

وبالرغم من الخلافات في نتائج الدراسات السابقة في الفروق بين الجنسين الذكور و الإناث إلا أنهم يتفقون أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي في مستوى اتجاهاتهم ودافعيتهم للإنجاز حسب الجنس.

3- عرض و تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية: تختلف العلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي باختلاف الأقدمية.

لتتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب المتوسط التجريبي لعينة الدراسة بحسب الخبرة بمعنى مجموع سنوات الخبرة/ عدد الأفراد. أي $13.07 = 100/1307$ بتقريب 13

أي صنفنا الخبرة الى أقل من 13 سنة والى أكثر أو تساوي 13 سنة. كما هو موضح في الجدول رقم (17) وقمنا بحساب معامل الارتباط بالنسبة للأقدمية بحيث تمت معالجته بالبرنامج الاحصائي spss كما هو موضح في الملحق رقم (06)

الجدول رقم (17) يوضح نتائج الفرضية الجزئية الثانية

الخبرة	معامل الارتباط	ن	مستوى دلالة	دلالة
أقل من 13 سنة	-0.136	61	0.296	غير دال
أكثر أو يساوي 13 سنة	-0.215	39	0.188	

من خلال الجدول نلاحظ أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على أساس الأقدمية وذلك لتوصلنا للنتيجة السالبة بالنسبة لمعامل الارتباط (-0.136) عند الفئة التي هم أقل خبرة اي أقل من 13 سنة كما أنها غير دالة. كما نلاحظ نفس الملاحظة بالنسبة للفئة التي خبرتهم أكثر من 13 سنة بحيث انها غير دالة و (ر = -0.215)

ومن هنا يتبين أن الفرضية لم تتحقق وتم رفضها لأنها حققت الفرضية المناقضة لها وهي انها لا تختلف العلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي باختلاف الأقدمية. كما دلت دراسة "كليكر" 1997 التي تم التطرق اليها في النظري بحيث أن دراسته كانت حول أثر الجنس والخبرة في التعليم على بعض مكونات الرضا عن الوظيفة لدى معلمي المرحلة الابتدائية هدفت الدراسة الى معرفة أثر الجنس والخبرة في التعليم على بعض مكونات الرضا عن الوظيفة لدى معلمي المرحلة الابتدائية، ومن هذه المكونات: الراتب، الترقية، المشاركة في اتخاذ القرار، طبيعة العمل وبيئته.

ودلت نتائج هذه الدراسة على أن اتجاهات المعلمين نحو المهنة كانت ايجابية ولم تظهر فروق ذات دلالة احصائية على مكونات المقياس مجتمعة أو منفردة تعزى الى الجنس أو الخبرة، وبالنسبة للخبرة كان رضا المعلمين الذين يتمتعون بخبرات طويلة تزيد عن 16 سنة أكثر من زملائهم الذين يمتلكون خبرات أقل فيما يتعلق بالعلاقة مع الزملاء.

كما هدفت دراسة " أبوراس " 2009 التي تم التعرض لها في الفصل الأول صفحة (10) بحيث أنها تطرقت الى الاجابة على التساؤل العام للدراسة وهو: الاتجاه نحو مهنة التعليم وقد أظهرت النتائج أن أعلى نسبة للمشاركين في العمل بمجال التعليم الثانوي التخصصي مدة خبرتهم أقل من 10 سنوات.

وكانت هذه الدراسة معاكسة لما توصلنا اليه في الفرضية، إلا أننا لم نتوصل الى دراسات سابقة نستدل بها على أن هناك عدم وجود اختلاف في العلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي باختلاف الأقدمية وذلك لنقص هذه الدراسات إلا انه وجدت معالجة

" راينور": التي قام بيها في 1969 والتي ذكر فيها احتمالية ادراك الفرد لإمكانية وجود علاقة صلة بين أدائه لمهمة معينة في الحاضر وفي المستقبل فأداء الفرد للمهام الحالية، بحيث أنه اشار الى ان اهمية الربط بين الظروف الحالية والمستقبلية في هذا الشأن، فسلوك الفرد في حالة ما إذا أدرك الاتفاق أو الاتساق بين الحاضر والنتائج المستقبلية، ويختلف عنه في حالة عدم الاتساق بين الحاضر والمستقبل.

(عبداللطيف خليفة، 2000، ص139).

بحيث اننا نتوصل أنه كلما كانت الأقدمية في المجال المهني بالنسبة للأستاذ كلما كانت دافعيته للإنجاز ورغبته في العمل وذلك لما يكتسبه من خبرات ومواقف تعرض لها أي انه لا توجد فروق في مدة الخبرة المهنية أي انه كلما كان الاستاذ يعمل بمجال مهنة التدريس يكتسب خبرات مستقبلية بحيث تساعده على الربط بين الظروف والتعامل معها على حسب الموقف الذي تعرض له.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل تم عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة، والفرضيات الثانوية في ضوء الدراسات السابقة، والجانب النظري لهذه دراسة، حيث اتفقت النتائج مع الدراسات، واختلفت مع أخرى في ظل ظروف متباينة، ومتغيراتها أخرى مختلفة.

الاستنتاج العام:

تناولنا في هذه الدراسة طبيعة العلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز، حيث شغل هذا الموضوع العديد من الباحثين في دراسات عدة مختلفة حيث بينت معظم نتائجها أن الاتجاه نحو مهنة التدريس له أهميته و أثره في بعض المتغيرات التي لها صلة بالأداء والمردود التربوي كالدافعية للإنجاز و التحصيل الدراسي والرضا عن المهنة و الكفاءة التدريسية وانعكاس كل هذا على تطور وتحسن العملية التربوية ككل، كما ركزت الدراسة الحالية على عينة أساسية وهي أساتذة التعليم الابتدائي الذين يعتبرون هم القدوة الحسنة والأسرة المرية للأجيال كما أن الاهتمام باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس أثناء فترة الدراسة لا شك أنها تؤثر وتزيد من دافعيتهم للإنجاز وتفوقهم في مهنتهم وعملهم المهني، بحيث أنهم يصبحوا أساتذة ذو كفاءات عالية.

وقد خصصنا لهذه الدراسة جانبين، فالجانب الأول يمثل الخلفية النظرية، بما يتضمنه من تحدي الإشكالية وصياغة فرضياتها والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة (الاتجاه نحو مهنة التدريس، والدافعية للإنجاز، الجنس، الأقدمية)، وفي عرض مفصل للمتغيرين

(الاتجاه نحو مهنة التدريس، والدافعية للإنجاز)، والجانب الثاني الذي يمثل الدراسة الميدانية وتم التطرق فيه الى ذكر جميع خطوات إجراءات الدراسة المتمثلة في تحليل وتفسير البيانات المحصل عليها من خلال تطبيق أداتي الدراسة المتمثلة في استبيان الاتجاه نحو مهنة التدريس واختبار الدافعية للإنجاز على 100 أستاذ و أستاذة من مدارس ابتدائية بدائرة المنية.

والنتيجة التي تم التوصل اليها واستخلاصها من هذه الدراسة هو اننا من خلال هذه الدراسة تمكنا من التعرف على اتجاهات الاساتذة نحو مهنة التدريس ودافعيتهم للإنجاز بحيث انه لم يتم اثبات أنها توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي، كما بينت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في العلاقة بين الاتجاه

نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لصالح الإناث، وعدم وجود اختلاف العلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي باختلاف الأقدمية.

المقترحات و توصيات:

وبناء على هذه الدراسة القائمة وما أظهرت من نتائج أقترح ما يلي:

- اجراء دراسات على غرار هذه الدراسة تستهدف عينة المعلمين الذين يمارسون المهنة فعليا في مستويات أخرى.
- ضرورة الزيادة في تكوين الطالب والاهتمام به وذلك بتكوينه في المواد التربوية والنفسية والمهنية ومساعدتهم على القيام بتربصات وتدعيم وتنمية متعلقة بمهنتهم لزيادة خبراتهم وارتفاع دافعيتهن.
- ضرورة الاهتمام بالجوانب المادية والاجتماعية المحفزة للمهنة والمشجعة في الرفع من المستوى العلمي والثقافي للمعلم كالأجور والسكن والنقل.....الخ.
- ضرورة التركيز في توجيه الطلبة الناجحين في شهادة البكالوريا على وضع مقاييس (اختبارات مهنية مقننة) يمكن من خلالها كشف ميول واتجاهات وقدرات الطالب الذي يلتحق بالمعاهد التكوينية للمعلمين أو المدارس العليا للأساتذة أو الجامعات.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

- 1) إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، دافعية الإنجاز وقياسها، الطبعة الأولى، الأنجلو المصرية، القاهرة، 1979.
- 2) أحمد حبيب، علم النفس الاجتماعي، الطبعة الأولى، مؤسسة طيبة، مصر، 2008.
- 3) احمد عبداللطيف وحيد، 2001 علم النفس الاجتماعي، الطبعة الأولى، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن، 2001 .
- 4) أحمد محمد الطيب، التقويم والقياس النفسي و التربوي ، الطبعة الأولى،، المكتب الجامعي الحديث الأزاريطة، الإسكندرية، 1999 .
- 5) باسم محمد ولي ، علم النفس الاجتماعي، الطبعة الأولى، دار الثقافة، عمان، 2009.
- 6) بشير معمره، القياس النفسي وتصميم الاختبارات النفسية، الطبعة الأولى، منشورات شركة باتنيت للمعلومات والخدمات المكتبية والنشر، 2002.
- 7) ثائر أحمد غباري، الدافعية (النظرية والتطبيق)، ب.ط، دار الميسرة، الأردن، 2008.
- 8) جودت بني جابر، علم النفس الاجتماعي، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2004.
- 9) جودت بني جابر، علم النفس الاجتماعي، الطبعة الثانية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2011.
- 10) حامد زهران، علم النفس الاجتماعي، الطبعة السادسة، عالم الكتب، القاهرة، 2000 .
- 11) حامد عبدالسلام زهران، علم النفس الاجتماعي، الطبعة السادسة، دار علم الكتاب لنشر والتوزيع، 2003.
- 12) حمدي علي الفرماوي، دافعية الإنسان بين النظريات المبتكرة والاتجاهات المعاصرة، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004.
- 13) خليل عبد الرحمان المعاينة، علم النفس الاجتماعي، الطبعة الثانية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2007.

- 14) رابح تركي، مناهج البحث في علم النفس وعلوم التربية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984.
- 15) ربيعة الرندي وآخرون، علاقة الدافع للإنجاز بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوي بدولة الكويت، مركز البحوث التربوية والمناهج، وزارة التربية لدولة الكويت، 1995.
- 16) ربيعة الرندي وآخرون، علاقة الدافع للإنجاز بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، مركز البحوث التربوية والمناهج، وزارة التربية لدولة الكويت، 1995.
- 17) رشاد علي عبد العزيز موسى، سيكولوجية الفروق بين الجنسين، د ط، مؤسسة مختار للنشر والتوزيع، القاهرة، دون سنة.
- 18) رشاد علي عبدالعزيز موسى، علم النفس الدافعي، دار النهضة العربية، القاهرة، 1994.
- 19) سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الطبعة الأولى، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2000.
- 20) سامي ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، الطبعة الأولى، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2001.
- 21) سهير كامل أحمد، مدخل الى علم النفس، الطبعة الثانية، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية، 2002.
- 22) السيد محمد خيرى، الاحصاء النفسي التربوي، الطبعة الاولى، مطبوعات جامعة الرياض، الرياض، 1975.
- 23) صفوت فرج، القياس النفسي، الطبعة الرابعة، الأجلو المصرية، القاهرة، 2000.
- 24) صلاح الدين الشروخ، منهجية البحث العلمي للجامعيين، دار العلوم للنشر والتوزيع، د ط، الجزائر، 2003.
- 25) طاهر محمود الكلالدة، تنمية والإدارة البشرية، الطبعة الأولى، دار عالم الثقافة للنشر، عمان - الأردن، 2008.
- 26) عبد الرحمان عيسوي ، دراسات في علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت ، دون سنة.

- 27) عبد الفتاح دويدار ، سيكولوجية العلاقات بين مفهوم الذات والاتجاهات، دار النهضة العربية، بيروت، 1992
- 28) عبد الواحد الكبيسي، القياس والتقويم (تجديدات ومناقشات) ، الطبعة الاولى، دار جرير، عمان ، القاهرة ، 2007
- 29) عبد الحميد محمد السيد و آخرون، علم النفس العام، دار غريب، القاهرة، ب. ط، ب س
- 30) عبدالرحمن بن بريكة، قراءات في المناهج التربوية، الطبعة الأولى، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، 1995.
- 31) عبدالفتاح محمد دويدار ، علم النفس الاجتماعي، د. ط ، دارالمعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2006.
- 32) عبدالفتاح محمد دويدار ، مناهج البحث في علم النفس و فنيات كتابة البحث العلمي، د. ط ، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2006.
- 33) عبداللطيف خليفة و عبد المنعم شحاتة، سيكولوجية الاتجاهات، بدون طبعة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، بدون سنة.
- 34) عبداللطيف خليفة، الدافعية للإنجاز، ب. ط، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة مصر، 2000.
- 35) عبدالمجيد نشواتي، علم النفس التربوي، الطبعة التاسعة، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1998.
- 36) علي أحمد عبدالرحمان عياصرة، القيادة والدافعية في الإدارة التربوية، الطبعة الأولى، دار حامد للنصر والتوزيع، عمان-الأردن، 2006 .
- 37) علي عسكر، ضغوط الحياة و أساليب مواجهتها، الطبعة الثانية، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2000
- 38) عمار بوحوش ومحمد الذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، الطبعة الثالثة منقحة، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 2001.
- 39) عمر عبدالرحيم نصر الله، تدني مستوى التحصيل و الإنجاز المدرسي: أسبابه وعلاجه، الطبعة الثانية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، دس.

- 40) فاروق عبدالفتاح، أسس السلوك الانساني، مدخل الى علم النفس، مكتبة النهضة المصرية، بدون طبعة، 1986.
- 41) فرج عبدالقادر طه، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، الطبعة الثانية، دار الغريب للطباعة والنشر، القاهرة، 2003.
- 42) فؤاد البهي السيد، علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري، دار الفكر العربي، مصر، 1978.
- 43) مجدي أحمد محمد عبدالله، علم النفس التربوي وجوانبه، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2003.
- 44) مجدي أحمد محمد عبدالله، علم النفس العام دراسة السلوك الإنساني وجوانبه، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1998.
- 45) مجدي عزيز ابراهيم، الأصول التربوية لعملية التدريس، الطبعة الثالثة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2000.
- 46) محمد جاسم العبيدي و باسم محمد ولي، المدخل الى علم الاجتماع، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2009.
- 47) محمد جاسم العبيدي، المدخل الى علم النفس العام، الطبعة الاولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2009.
- 48) محمد سيد عبدالرحمان، دراسات في الصحة النفسية التوافق الزوجي - فعالية الذات - الاضطرابات النفسية و السلوكية، الجزء الاول، دار قباء، القاهرة، 1998.
- 49) محمود السيد أبو النيل، الاحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1987.
- 50) محي الدين مختار، علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.
- 51) مريم سليم و إلهام الشعراي، الشامل في المدخل الى علم النفس، الطبعة الأولى، دار النهضة العربية، بيروت، 2006.
- 52) مصطفى باهي و أمينة ابراهيم شلي، الدافعية - نظريات وتطبيقات - ، الطبعة الاولى، القاهرة، 1992.

- 53) معتز سيد عبدالله ، علم النفس الاجتماعي، ب.ط، دار الغريب للنشر والتوزيع، القاهرة، 2001
- 54) نايفة قطامي ، علم النفس المدرسي، الطبعة الثانية، دار الشروق للنشر والتوزيع، 1999.
- 55) نبيل محمد الفحل، بحوث في الدراسات النفسية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة ، 2004.
- 56) نبيل محمد زايد، الدافعية والتعلم، الطبعة الأولى، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 2003.
- 57) نعيمة الشماخ، الشخصية: (النظرية، التقييم، مناهج البحث)، ب.ط، القاهرة، 1977.
- 58) هشام محمد الخولي، الاساليب المعرفية في علم النفس، د ط، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2002.
- 59) وائل مختار إسماعيل، إدارة وتنظيم المكتبات ومراكز المعلومات، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2009.
- 60) وليم و. لامبرت و ولاس إ. لامبرت ترجمة سلوى الملا: علم النفس الاجتماعي، الطبعة الثانية، دار الشروق، 1993.
- 61) وهيب الكيسي وصالح الداھري، المدخل في علم النفس التربوي، دارالكندي للنشر والتوزيع، الأردن، 1999.
- 62) يونس محمود ناصر، اتجاهات الطلاب المعلمين نحو مهنة التعليم و أثر بعض المواد الدراسية في تطورها، رسالة جامعية لنيل درجة الدكتوراه في التربية غير منشورة، جامعة دمشق، 1984.

المجلات العربية:

- 63) أحمد محمد العيد بن دانية ومحمد محمود الشيخ حسن: علاقة بين الرضا الوظيفي والتكيف الدراسي بدافعية الإنجاز لدى المعلمات الطالبات في الانتساب الموجه بجامعة الإمارات العربية المتحدة، المجلد 12، العدد 46، الكويت، 1998.
- 64) حمد بن سليمان السالمي و يحي حسين ابو حرب، اتجاهات طلبة السنة الرابعة في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس نحو بعض المتغيرات ذات العلاقة بمنظومة المنهج التربوي، سلسلة الدراسات النفسية التربوية، المجلد 6، مطبعة جامعة السلطان قابوس، عمان، جوان 2003 .

(65

(66) عبدالله المجيدل - سعد الشريع، مجلة جامعة دمشق، المجلد 28، العدد الرابع، 2012.

(67) عبدالمنعم الشناوي، ادراك الطالب للقبول الوالدي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى كلية المعلمين بالجوف، المجلة التربوية، المجلد 10، العدد 37، 1995.

(68) عبد المنعم الشناوي، علاقة موضع الضبط بالدافع للإنجاز لدى طلبة وطالبات الجامعة، المجلة التربوية، المجلد 10، العدد 42، الكويت، 1997.

(69) طلعت حسن عبدالرحيم، دراسة الاتجاهات النفسية والتربوية لطلاب كليات التربية بمجتمع الامارات العربية نحو مهنة التدريس، مجلة كلية التربية، الجزء الثاني، العدد السادس، المنصورة، مصر، 1983.

الرسائل الجامعية:

(70) أسماء خويلد، الدافعية للإنجاز في التوجيه المدرسي بالجزائر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة، 2005.

(71) أولاد حيمودة جمعة، الاتجاه نحو المهنة وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، (دراسة ميدانية بولايات الجنوب الشرقي)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة 2004

(72) بلخير طوشي، الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالدافعية للإنجاز، رسالة لنيل الماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة، 2008 .

(73) علي أحمد الزناني، اتجاهات طلبة المعاهد العليا للمعلمين في اليمن نحو مهنة التعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، صنعاء اليمن، 1999.

المراجع الأجنبية:

(74) Hélène feertchak les movitation et les valeurs ، Paris

1996.en psychosociologieK armond colin.

الملاحق

الأستاذ(ة) الكريم(ة):

الدرجة العلمية:

في إطار اعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي معنونه ب:الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالدفاعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

قمنا بإعداد استبانة لغرض قياس الاتجاه نحو مهنة التدريس لذا نرجو منكم تحكيمها وتعديل ما ترونه مناسباً وذلك من حيث :

1) مدى مناسبة المثال التوضيحي.

2) مدى وضوح التعليمات.

3) مدى كفاية بدائل الاجوبة.

4) مدى جودة الصياغة اللغوية لل فقرات.

5) مدى قياس البعد للاتجاه نحو مهنة التدريس.

6) ارجاع الفقرات الى ابعادها ومدى قياسها للبعد.

من خلال المعطيات الآتية :

1/- **التعريف الاجرائي**:الاتجاه نحو مهنة التدريس : هو ما يكنه الاستاذ من مشاعر ودرجات الاستجابة حول التعليم الثانوي وذلك من خلال نظرتة الشخصية لمهنة التدريس والنظرة الشخصية للقدرات المهنية ومستقبل المهنة وكذلك نظرة المجتمع للمهنة.

2- الأبعاد وتعريفها :

1- البعد المعرفي: وهو ما يكتنه الاستاذ من معارف نحو مهنة التعليم.

2- البعد الوجداني: ويتمثل في حب أو كراهية الأستاذ لمهنة التعليم.

أ- حب التعليم: تفضيل الأستاذ للتدريس، وحبه للمهنة التدريس، رغبته العمل بها وشعوره بالراحة فيها.

ب- كره التعليم: عدم رغبته بالعمل فيها وعدم شعور بالرضى والراحة فيها.

3- البعد السلوكي: ويتمثل في إقبال الأستاذ أو نفوره من مهنة التعليم.

أ- إقبال: الحرص على عمله في وقته والعمل بجد في عمله.

ب- النفور: تغيب الأستاذ عن عمله وعدم الانضباط في أعماله.

3- وصف محتوى الأداة في صورتها الإبتدائية : قمنا بصياغة 40 بندا على ابعاده الأربعة بطريقة

عشوائية حيث يتاح للمعلم أن يختار إجابته على مقياس متدرج بخمسة بدائل: (أوافق تماما - أوافق -

غير متأكد - لا أوافق - لا أوافق تماما) علما أن الدرجة التي تمنح للمعلم نتيجة اجابته على العبارة

الموجبة هي الدرجات 5 - 4 - 3 - 2 - 1 والعكس في العبارات السالبة تعطى الدرجات 1 - 2 -

3 - 4 - 5 على الترتيب .

4- تعليمات الاستبانة : احي الأستاذ :

في إطار البحث العلمي الذي نحن بصدد إنجازه نضع بين يديك هذه الاستبانة التي تضم عددا من

العبارات التي تهدف الى معرفة إتجاهك نحو مهنة التدريس .

نرجو منكم التكرم بالإجابة على جميع عباراته بكل موضوعية علما انه ليست هناك إجابة صحيحة

وأخرى خاطئة واعلم ان المعلومات التي تدلي بها لن تستغل الا لغرض البحث العلمي فقط . نشكرك

على تعاونك معنا مع تحياتنا

ملحق (01)

5- المعلومات الشخصية :

الجنس : ذكر أنثى

الخبرة المهنية :

ع/- مثال توضيحي : اذا كان البند الآتي (أفضل مهنة التدريس على سائر المهن الأخرى)

توافقه تماما فإن اجابتك :

البند	أوافق تماما	أوافق	غير متأكد	لا اوافق	لا اوافق تماما
أفضل مهنة التدريس على سائر المهن الأخرى	X				

ولتسهيل عملية التحكيم ستجدون مجموعة من الجداول كل جدول يخص مطلوبا معينا وتكون الاجابة بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة ، كما ان اسفل كل جدول مكان مخصص لملاحظات أخرى ترونها ذات اهمية جدول رقم 01 : خاص بمدى وضوح التعليمات :

	واضحة جيدة	بدرجة متوسطة	واضحة بدرجة	غير واضحة	البديل
التعليمات					

الرقم	البنود	يقيس	لا يقيس	البديل

ملاحظات:

.....
.....

ملحق (01)

جدول رقم 2 : خاص بمدى مناسبة المثال التوضيحي

البديل	غير مناسب	بدرجة	مناسب متوسطة	مناسب جدا	
					المثال

ملاحظات:

جدول رقم 3 : خاص بمدى كفاية بدائل الاجوبة

البديل	غير كاف	بدرجة	مناسبة متوسطة	كافية جدا	
					الأبعاد

ملاحظات:

جدول رقم 4 : خاص بمدى قياس البعد للأداة

الأبعاد	يقيس بدرجة جيدة	يقيس بدرجة متوسطة	بدرجة غير كافية	البديل
البعد المعرفي				
البعد الوجداني				
البعد السلوكي				

الملاحظات:

.....

.....

.....

ملحق (01)

الرقم	العبارات	يقيس	لا يقيس	بديل
1	شعوري بالرضا عن مهنة التدريس يعوض ما يكتنف عملي كمدرس مع مشاق وصعاب			
2	لا رجاء بالنهوض بمهنة التدريس			
3	أحس بالفخر عندما يعرف الآخرون أنني أصبحت مدرسة			
4	من يختار مهنة التدريس يعاني عادة من الشعور بالنقص			
5	مهما سيواجهني من مشكلات في التدريس فأشعر إن عندي القدرة على التغلب عليها			
6	لا أعتقد إن شقاوة التلاميذ تسبب لي ضيقا وإزعاجا			
7	مهما ارتفع العائد المادي لمهنة التدريس فلا يغريني ذلك بها			
8	أشعر انني سأحب عملي كمدرس			
9	مستقبل مهنة التدريس في رأي لا يقل شانا عن مستقبل المهن الأخرى			
10	أفضل مهنة التدريس لو لم تفتح المجال أمام الدروس الخصوصية			
11	لا يضايقني طلابي إن أصبحوا في مراكز أفضل مني			
12	أحس بالحرج إذا ما عرف أحد أنني أصبحت مدرسة			
13	فرضت علي مهنة التدريس رغما عني			
14	تتطلب مهنة التدريس جهدا يفوق طاقتي			
15	يتعود المدرس على السيطرة على أفراد أسرته و أصدقائه			
16	لا أعتقد أن التدريس الطلاب سيسبب لي كثيرا من الإزعاج			
17	لا يتأثر مستقبل المدرس كثيرا بمدى الجهد الذي يبذله في مهنته			
18	أعتقد أن مجتمعا ينظر للمدرس نظرة إحترام وتقدير			
19	لو أتاحت لي فرصة ترك مهنة التدريس لمهنة أخرى لفعلت ذلك فورا			
20	يحاول المدرس أن يعوض نقصه بالسيطرة على طلابه.			
21	أشعر أن تعامل المدرسين مع مديري المدارس أمر سهل وهين			

ملحق (01)

			22	مهنة التدريس تتطلب أن أظل طالب علم طول حياته
			23	أفضل التدريس في الثانوي على التدريس في مؤسسات الأخرى
			24	أملك الكفاءة اللازمة للتدريس في ابتدائي
			25	ربما كانت نظرة المجتمع للمدرس على أنه أقل من غيره في مهنة أخرى ترجع إلى أنه في النهاية لا يتعامل إلا مع مجموعة من الأطفال
			26	أشعر إن المجتمع لا ينظر لمهنة التدريس بنفس الاحترام والتقدير الذي ينظر به للمهن الأخرى
			27	لدي الخبرة في إيصال المعلومة للتلاميذ
			28	لا أعتقد أن الأعباء الإضافية التي أكلف بها فوق عملي كمدرس سوف تسبب لي ضيقا وازعاجا
			29	لا يزعجني أن أتعرض لمشاكل الطلاب
			30	كثيرا ما يحس المدرسون أنفسهم بأنهم أقل من غيرهم
			31	إذا فشل شخص ما في مهنة معينة فإن من السهل عليه أن يصبح مدرسا
			32	مهما ترقيت في مهنة التدريس فسينظر المجتمع لي نظرة أقل من زملائي
			33	لو قدر لي أن أختار مهنة أخرى، ما إخترت الإ مهنة التدريس
			34	ستصبح مهنتي كمدرس مصدرا لسعادتي
			35	أرحب بمهنة التدريس بالرغم من الأعمال الإضافية التي تلقى على عاتق المدرس
			36	أعتقد أنني من النوع الصبور الذي تتطلب مهنة التدريس
			37	أتغيب كثيرا عن حصص مع التلاميذ
			38	مهنة التدريس مهنة رفيعة لا تقل عن أي مهنة أخرى
			39	تغمرنني السعادة كمدرس بمجرد أن أجد نفسي وسط طلابي
			40	مهما قيل عن مهنة التدريس فيكفي ما تتيحه للمدرس من إجازات

جامعة غرداية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

اخي الأستاذ (ة):

في إطار البحث العلمي الذي نحن بصدد إنجازه نضع بين يديك هذه الاستبانة التي تضم عددا من العبارات التي تهدف الى معرفة إتجاهك نحو مهنة التدريس .

نرجو منكم التكرم بالإجابة على جميع عباراته بكل موضوعية علما انه ليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة واعلم ان المعلومات التي تدلي بها لن تستغل الا لغرض البحث العلمي فقط . نشكرك على تعاونك معنا مع تحياتنا . " وشكرا "

- المعلومات الشخصية :

الجنس : ذكر أنثى

الخبرة المهنية :

مثال توضيحي : اذا كان البند الآتي (أفضل مهنة التدريس على سائر المهن الأخرى)

توافقه تماما فإن اجابتك :

البند	أوافق تماما	أوافق	غير متأكد	لا اوافق	لا اوافق تماما
أفضل مهنة التدريس على سائر المهن الأخرى	X				

الملحق رقم (02)

رقم	العبارات	أوافق تماما	أوافق	غير متأكد	لا أوافق تماما
1	شعوري بالرضا عن مهنة التدريس يعوض ما يكتنف عملي كمدرس من مشاق وصعاب				
2	أحس بالفخر عندما يعرف الآخرون أنني أصبحت مدرسا				
3	من يختار مهنة التدريس يعاني عادة من الشعور بالنقص				
4	مهما سيواجهني من مشكلات في التدريس أشعر دائما اني أملك القدرة على التغلب عليها				
5	مهما ارتفع العائد المادي لمهنة التدريس فلا يغريني ذلك مطلقا				
6	أشعر انني أحب عملي كمدرس				
7	مستقبل مهنة التدريس في رأي لا يقل شانا عن مستقبل المهن الأخرى				
8	أفضل مهنة التدريس لو لم تفتح المجال أمام الدروس الخصوصية				
9	أحس بالخرج إذا ما عرف أحد أنني أصبحت مدرسا				
10	فرضت علي مهنة التدريس رغما عني				
11	تتطلب مهنة التدريس جهدا يفوق طاقتي				
12	أعتقد أن تدريس الطلاب لا يسبب لي كثيرا من الإزعاج				
13	أعتقد أن مجتمعنا ينظر للمدرس نظرة إحترام وتقدير				
14	لو أتاحت لي فرصة ترك مهنة التدريس لمهنة أخرى لفعلت ذلك فورا				
15	يحاول المدرس أن يعوض نقصه بالسيطرة على طلابه.				
16	مهنة التدريس تتطلب أن أظل طالب علم طول حياتي				
17	أفضل التدريس في الثانوي على التدريس في مؤسسات الأخرى				
18	أملك الكفاءة اللازمة للتدريس في ابتدائي				

الملحق رقم (02)

				أشعر إن المجتمع لا ينظر لمهنة التدريس بنفس الاحترام والتقدير الذي ينظر به للمهن الأخرى	19
				أشعر بالألم حين أتذكر نظام ترقية المدرس لا يزال متخلفا بالنسبة لباقي المهن	20
				لا يزعجني أن أتعرض لمشاكل الطلاب	21
				كثيرا ما يحس المدرسون أنفسهم بأنهم أقل من غيرهم	22
				إذا فشل شخص ما في مهنة معينة فإن من السهل عليه أن يصبح مدرسا	23
				مهما ترقيت في مهنة التدريس فسينظر المجتمع لي نظرة أقل من زملائي	24
				لو قدر لي أن أختار مهنة أخرى، ما إخترت إلا مهنة التدريس	25
				ستصبح مهنتي كمدرس مصدرا لسعادتي	26
				أرحب بمهنة التدريس بالرغم من الأعمال الإضافية التي تلقي على عاتق المدرس	27
				أعتقد أن مهنة التدريس تتطلب شخصا صبورا	28
				أتغيب كثيرا عن حصص مع التلاميذ	29
				مهنة التدريس مهنة رفيعة لا تقل عن أي مهنة أخرى	30
				تغمري السعادة كمدرس بمجرد أن أجد نفسي وسط طلابي	31
				مهما قيل عن مهنة التدريس فيكفي ما تتيحه للمدرس من إجازات	32

ملحق (3)

جامعة غرداية

قسم علم النفس

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

إستبيان الدافعية للإنجاز

أخي الأستاذ...أختي الأستاذة:

في إطار إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر والمعونة بـ "الإتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالدافعية للإنجاز" نضع بين أيديكم هذا الاختبار راجين منكم التكرم بالإجابة على بنوده بوضع علامة (X) لذا نرجو منك الإجابة على كل العبارات الواردة في الاستبانة، علما أنه لا توجد إجابة صحيحة أخرى خاطئة، كما نعلمكم أن المعلومات التي تفدوننا بها تبقى سرية وسوف تستعمل في البحث العلمي لا غير.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

بيانات عامة:

الجنس: ذكر أنثى

الأقدمية:

مثال توضيحي :- أرى أن المواد التي أدرسها:

أ - صعبة جدا ... ()
ب - صعبة... ()
ج - لا صعبة ولا سهلة... ()
د - سهلة ... (X)
هـ - سهلة جدا... ()

<p>02- في المدرسة يعتقدون أنني :</p>	<p>01- إن العمل شيء :</p>
<p>أ-أعمل بشدة جدا... () ب-أعمل بتركيز... () ج-أعمل بغير بتركيز (...) د- غير مكترث بعض الشيء... () هـ- غير مكترث جدا... ()</p>	<p>أ- أتمنى أن لا أفعله... () ب- لا أحب أداءه كثيرا جد... () ج- أتمنى أن أفعله... () د- أحب أداءه... () هـ- أحب أداءه كثيرا جدا... ()</p>
<p>04- أن تنفق قدرا من الوقت للاستعداد لشيء مهم:</p>	<p>03-أرى أن الحياة التي لا يعمل فيها الإنسان مطلقا :</p>
<p>أ- لا قيمة له في الواقع... () ب- غالبا ما يكون أمرا ساذجا... () ج- غالبا ما يكون مفيد... () د- له قدر كبير من الأهمية... () هـ- ضروري للنجاح... ()</p>	<p>أ- مثالية... () ب- سارة جدا... () ج- سارة... () د- غير سارة... () هـ- غير سارة جدا... ()</p>
<p>06- عندما يشرح المعلم الدرس :</p>	<p>05-عندما أعمل تكون مسؤوليتي أمام نفسي :</p>
<p>أ- أعقد العزم على أن أبذل قصارى جهدي وأن أعطي عن نفسي انطبعا حسنا... () ب- أوجه انتباها شديدا عادة إلى الأشياء التي تقال... () ج- تنشئت أفكارا كثيرا في أشياء أخرى () د- لي ميل كبير إلى الأشياء التي لا علاقة لها بالمدرسة... ()</p>	<p>أ- مرتفعة جدا... () ب- مرتفعة... () ج- ليست مرتفعة ولا منخفضة... () د- منخفضة... () هـ- منخفضة جدا... ()</p>

<p>08- إذا لم أصل إلى هدفي ولم أؤدي مسؤوليتي تماما عندئذ:</p>	<p>07-أعمل عادة:</p>
<p>أ- أستمر في بذل قصارى جهدي للوصول إلى هدفي... () ب- أبذل جهدي مرة أخرى للوصول إلى هدفي... () ج-أجد من الصعوبة أن أحاول مرة أخرى () د- أتخلى عن هدفي عادة... ()</p>	<p>أ- أكثر بكثير مما قررت أن أعمله... () ب- أكثر بقليل مما قررت أن أعمله... () ج- أقل بقليل مما قررت أن أعمله... () د - أقل بكثير مما قررت أن أعمله... ()</p>
<p>10- إن الواجب المنزلي يكون:</p>	<p>09- أعتقد أن عدم إهمال الواجب المدرسي:</p>
<p>أ- مجهدا كبيرا جدا... () ب- مجهدا كبيرا... () ج- مجهدا متوسطا... () د- مجهدا قليلا جدا... ()</p>	<p>أ- غير هام جدا... () ب- غير هام... () ج- هام... () د- هام جدا... ()</p>
<p>12- إذا دعيت أثناء أداء الواجب المنزلي إلى مشاهدة أو سماع الراديو فإني بعد ذلك:</p>	<p>11- عندما أكون في المدرسة فإن المعايير التي أضعتها لنفسي بالنظر إلى دروسي تكون:</p>
<p>أ- دائما أعود مباشرة إلى المذاكرة... () ب- أستريح قليلا ثم أعود إلى العمل ()... ج- أتوقف قليلا قبل أن أبدأ العمل مرة أخرى... () د- أجد أن الأمر شاق جدا كي أبدأ مرة أخرى... ()</p>	<p>أ- مرتفعة جدا... () ب- مرتفعة... () ج- متوسطة... () د-منخفضة... () هـ- منخفضة جدا... ()</p>

<p>14- يعتقد الآخرون أنني:</p>	<p>13- أن العمل الذي يتطلب مسؤولية كبيرة:</p>
<p>أ- أذاكر بشدة جدا... () ب- أذاكر بشدة... () ج- أذاكر بدرجة متوسطة... () د- لا أذاكر بشدة جدا... () هـ- لا أذاكر بشدة... ()</p>	<p>أ- أحب أن أؤديه كثيرا... () ب- أحب أن أؤديه أحيانا... () ج- أؤديه فقط إذا كنت قادرا عليه جيدا.. () د- لأعتقد أن أكون قادرا على تأديته... () هـ- لا يجذبني كثيرا... ()</p>
<p>16- عند عمل شيء صعب فإنني:</p>	<p>15- أعتقد أن الوصول إلى مركز مرموق في المجتمع يكون:</p>
<p>أ- أتخلى عنه سريعا جدا... () ب- أتخلى عنه سريعا... () ج- أتخلى عنه بسرعة متوسطة... () د- لا أتخلى عنه سريعا جدا... () هـ- أظل أواصل العمل عادة... ()</p>	<p>أ- غير ها... () ب- له أهمية قليلة... () ج- ليس هاما جدا... () د- هاما إلى حد ما... () هـ- هاما جدا... ()</p>
<p>18- أرى زملائي في المدرسة الذين يذكرون بشدة جد:</p>	<p>17- أنا بصفة عامة:</p>
<p>أ- مهذبين جدا... () ب- مهذبين... () ج- مهذبين كالأخرين الذين لا يذكرون بنفس الشدة... () د- غير مهذبين... () هـ- غير مهذبين على الإطلاق... ()</p>	<p>أ- أخطط للمستقبل في معظم الأحيان... () ب- أخطط للمستقبل كثيرا... () ج- لا أخطط للمستقبل كثيرا... () د- أخطط للمستقبل بصعوبة كبيرة... ()</p>

20- عندما أرغب في عمل شيء أتسلى به:	19- في المدرسة أعجب بالأشخاص الذين يحققون مركزا مرموقا في الحياة:
أ- عادة لا يكون لدي وقت لذلك... () ب- غالبا لا يكون لدي وقت لذلك... () ج- أحيانا يكون لدي قليل جدا من الوقت (.) د- دائما يكون لدي وقت... ()	أ- كثيرا جدا... () ب- كثيرا... () ج- قليلا... () د- بدرجة الصفر... ()
22- يمكن أن أعمل في شيء بدون تعب لمدة:	21- أكون عادة:
أ- طويلة جدا... () ب- طويلة... () ج- متوسطة... () د- قصيرة... () هـ- قصيرة جدا... ()	أ- مشغولا جدا... () ب- مشغولا... () ج- غير مشغولا كثيرا... () د- غير مشغول... () هـ- غير مشغولا على الإطلاق... ()
24- يتبع الأولاد آباءهم في الأعمال لأنهم:	23- إن علاقاتي الطيبة بالمعلمين في المدرسة:
أ- يريدون توسيع وامتداد الأعمال... () ب- محظوظون لأن آباءهم مديرون... () ج- يمكن أن يضعوا أفكارهم الجديدة تحت الاختبار... () د- يعتبرون أن هذه أسهل وسيلة لكسب قدر كبير من المال... ()	أ- ذات قدر كبير جدا... () ب- ذات قدر... () ج- أعتقد أنها غير ذات قدر... () د- أعتقد أنها مبالغ في قيمتها... () هـ- أعتقد أنها غير هامة تماما... ()

25- بالنسبة للمدرسة أكون:	26- التنظيم شيء:
أ- في غاية الحماس () ب- متحمسا جدا... () ج- غير متحمس بشدة... () د- قليل الحماس... () هـ- غير متحمس على الإطلاق... ()	أ- أحب أن أمارسه كثيرا جدا... () ب- أحب أن أمارسه... () ج- لا أحب أن أمارسه كثيرا جدا... () د- لا أحب أن أمارسه على الإطلاق... ()
27- عندما أبدأ شيئا فإني:	28- بالنسبة للمدرسة أكون:
أ- لا أنهيه بنجاح على الإطلاق... () ب- أنهيه بنجاح نادرا... () ج- أنهيه بنجاح أحيانا... () د- أنهيه بنجاح عادة... ()	أ- متضايقا كثيرا جدا... () ب- متضايقا كثيرا... () ج- أتضايق أحيانا... () د- أتضايق نادرا... () هـ- أتضايق مطلقا... ()

الملحق رقم (4)

معالجة الفرضية الأولى (العامة)

جدول معامل الارتباط الخاص بالفرضية العامة

Correlations			
		الاتجاه	الدافعية
الاتجاه	Pearson Correlation	1	-,156
	Sig. (2-tailed)		,120
	N	100	100
الدافعية	Pearson Correlation	-,156	1
	Sig. (2-tailed)	,120	
	N	100	100

جدول معامل الارتباط الخاصة بالفرضية الجزئية 1"

Correlations			
		الاتجاه اناث	الدافعية اناث
الاتجاه_ اناث	Pearson Correlation	1	-,258 [*]
	Sig. (2-tailed)		,046
	N	60	60
الدافعية_ اناث	Pearson Correlation	-,258 [*]	1
	Sig. (2-tailed)	,046	
	N	60	60

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations			
		الاتجاه ذكور	الدافعية ذكور
الاتجاه_ ذكور	Pearson Correlation	1	,021
	Sig. (2-tailed)		,898
	N	40	40
الدافعية_ ذكور	Pearson Correlation	,021	1
	Sig. (2-tailed)	,898	
	N	40	40

الجدول الخاصة بالفرضية الفرعية 2

		الاتجاه ذكور	الدافعية ذكور
الاتجاه_ذكور	Pearson Correlation	1	,021
	Sig. (2-tailed)		,898
	N	40	40
الدافعية_ذكور	Pearson Correlation	,021	1
	Sig. (2-tailed)	,898	
	N	40	40

		الاتجاه ذكور	الدافعية ذكور
الاتجاه_ذكور	Pearson Correlation	1	,021
	Sig. (2-tailed)		,898
	N	40	40
الدافعية_ذكور	Pearson Correlation	,021	1
	Sig. (2-tailed)	,898	
	N	40	40