



جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي  
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية  
قسم العلوم الاجتماعية  
شعبة علوم التربية



أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها متدرسين الرابعة  
متوسط وعلاقتها بالدافعية للإنجاز  
دراسة ميدانية بمتوسطتي حميدي لخضر بجامعة وطير حسين بالوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية: تخصص إرشاد وتوجيه

إشراف الأستاذ الدكتور :

مصباح الهلي

إعداد الطالبتين:

-سميحة بوحفص .

-فاطمة الزهرة بوهني .

| الرقم | الأستاذ        | الصفة        | الجامعة                      |
|-------|----------------|--------------|------------------------------|
| 01    | د. أحمد جلول   | رئيسا        | جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي |
| 02    | د. مصباح الهلي | مشرفا ومقررا | جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي |
| 03    | أ. عمار حمادة  | عضوا مناقشا  | جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي |

دورة جوان: 2016م - 2017م

## شكر وتقدير

﴿وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِنْ كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ﴾

سورة إبراهيم الآية 7

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات وبنوره تنتزل البركات نشكر الله العلي القدير ونحمده على توفيقه وهدايته لإتمام هذا العمل المتواضع.

نتقدم بالشكر الخاص إلى الأستاذ المحترم "الهلي مصباح" الذي علمنا معنى إرادة والعزيمة والصبر، الذي ساعدنا بنصائحه وإرشاداته كما لم يبخل علينا بآرائه السديدة .

كمالا ننسى كل أساتذة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، و الذين لم يبخلوا بمعارفهم ودعمهم دون استثناء، وإلى كل من مد يد العون من قريب أو بعيد.

وندعو الله سبحانه وتعالى أن ينال هذا الجهد القبول والرضا فحسبنا أننا اجتهدنا ولكل مجتهد نصيب والكمال لله وحده.  
فإن وفقنا فمن الله، وإن قصرنا فعذرا.

سميحة ، فاطمة الزهراء

## ملخص الدراسة بالعربية:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والدافعية للإنجاز ببعض متوسطات الوادي، ومن أجل ذلك تم الإعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وطبق على عينة قوامها (211) تلميذ وتلميذة، منهم (93) ذكرا و(120) أنثى. وكان اختيارهم بطريقة عشوائية، من متوسطة طير حسين بتكسبت الوادي، ومتوسطة حميدي لخضر بمازر الزاوية جامعة، ولجمع المعلومات من أفراد العينة تم استخدام مقياس شافر (1965) لأساليب المعاملة الوالدية، ومقياس الدافعية للإنجاز لبشير معمريه حيث تم التحقق من خصائصهما السيكومترية حسب الدراسة الحالية.

ومن أجل الكشف عن العلاقة بين متغيرات الدراسة تم تبني الفرضيات التالية:

- 1- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، ودافعتهم للإنجاز.
  - 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركونها.
  - 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركونها.
  - 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في الدافعية للإنجاز.
  - 5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في الدافعية للإنجاز.
- وبعد المعالجة الإحصائية عن طريق برنامج (spss21) تم الحصول على النتائج التالية:
- 1- عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و دافعتهم للإنجاز.
  2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أساليب المعاملة الوالدية (التقبل والرفض) كما يدركونها بالنسبة للأم، وفي أسلوب تقبل الأب ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور والإناث، في حين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب رفض الأب بين درجات الذكور والإناث، وكانت النتيجة لصالح الذكور.
  3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركونها، وكانت النتيجة لصالح تلاميذ الحضر.
  4. عدم وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور والإناث في الدافعية للإنجاز.
  5. عدم وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في الدافعية للإنجاز.

### **Summary of the study in English**

The aim of this study was to find out the correlation between parental treatment methods as perceived by children and motivation for achievement in some of the el oued middle schools. Therefore, a descriptive approach was applied to a random sample of 211 students, 93 males and 120 females from the tiir hessin middle school-taksept oued-and the Hemidi Lahkder middle school at the Mazar el -Zaouia djamaa. The Shafer scale (1965) was used for parental treatment methods and the driving scale for the completion of the bashir Maamria, whose Psychometric properties were verified according to the current study.

In order to reveal the relationship between the variables of the study, the following hypotheses were adopted:

- 1- There is no significant correlation between the methods of parental treatment as perceived by children and their motivation for achievement.
- 2- There are differences of statistical significance between the degrees of male and that of females in the methods of parental treatment as realized.
- 3- There are statistically significant differences between the grades of rural students and urban students in the methods of parental treatment as realized.
- 4- There are statistically significant differences between male and female grades in motivation for achievement.
- 5- There are no significant differences between the degree of rural students and urban students in motivation for achievement.

After the statistical processing through the (spss21) program; the following results were obtained:

- 1- There is no significant correlation between the methods of parental treatment as perceived by children and their motivation to achieve.
- 2- There are no statistically significant differences between male and female grades in the methods of parental treatment (acceptance and rejection) as realized when it comes to the mother, and in the method of accepting the father there are no statistically significant differences between the degrees of males and females, while there are differences of statistical significance in the method of rejecting the father between male and female grades, and the result was in favor of males.
- 3- There are statistically significant differences between the degrees of rural students and urban students in the methods of parental treatment (acceptance and rejection) as realized for the mother, and the existence of statistically significant differences between the grades of rural students and urban students in the methods of parental treatment (acceptance and rejection) as realized for the father, The result was both for urban students.
- 4- There were no statistically significant differences between male and female grades in motivation for achievement.
- 5- No significant differences between the scores of rural students and urban students in motivation for achievement.

## Résumé

de l'étude en anglais L'objectif de cette étude était de découvrir la corrélation entre les méthodes de traitement parental perçues par les enfants et la motivation à l'accomplissement dans certaines des écoles secondaires élues. Par conséquent, une approche descriptive a été appliquée à un échantillon aléatoire de 211 élèves, 93 hommes et 120 femmes de l'école secondaire de Tyr Hessin et de l'école secondaire Hemidi Lahkder au Mazar el-Zaouia djamaa. L'échelle de Shafer (1965) a été utilisée pour les méthodes de traitement parental et l'échelle de conduite pour l'achèvement du bashir Maamria, dont les propriétés psychométriques ont été vérifiées selon l'étude en cours. Afin de révéler la relation entre les variables de l'étude, les hypothèses suivantes ont été adoptées: 1- Il n'y a pas de corrélation significative entre les méthodes de traitement parental perçues par les enfants et leur motivation pour réussir. 2- Il existe des différences de signification statistique entre les degrés masculins et ceux des femmes dans les méthodes de traitement parental réalisées. 3- Il existe des différences statistiquement significatives entre les notes des élèves ruraux et les étudiants urbains dans les méthodes de traitement parental réalisées. 4- Il existe des différences statistiquement significatives entre les notes masculines et féminines dans la motivation pour réussir. 5- Il n'y a pas de différences significatives entre le degré d'élève et les étudiants urbains en motivation pour réussir. Après le traitement statistique via le programme (spss21); Les résultats suivants ont été obtenus: 1- Il n'y a pas de corrélation significative entre les méthodes de traitement parental perçues par les enfants et leur motivation à atteindre. 2- Il n'y a pas de différences statistiquement significatives entre les notes masculines et féminines dans les méthodes de traitement parental (acceptation et rejet) réalisées en ce qui concerne la mère et, dans la méthode d'acceptation du père, il n'y a pas de différence statistiquement significative entre les degrés Des hommes et des femmes, alors qu'il existe des différences de signification statistique dans la méthode de rejet du père entre les notes masculines et féminines, et le résultat était en faveur des hommes. 3- Il existe des différences statistiquement significatives entre les degrés des étudiants en milieu rural et les étudiants urbains dans les méthodes de traitement parental (acceptation et rejet) réalisées pour la mère et l'existence de différences statistiquement significatives entre les élèves ruraux et les étudiants urbains Les méthodes de traitement parental (acceptation et rejet) réalisées pour le père, le résultat était pour les étudiants urbains. 4- Il n'y avait aucune différence statistiquement significative entre les notes masculines et féminines dans la motivation pour réussir. 5- Aucune différence significative entre les scores des étudiants en milieu rural et les étudiants urbains en motivation pour réussir.

## فهرس المحتويات

| الصفحة | المحتويات                                       |
|--------|-------------------------------------------------|
| أ      | شكر وتقدير                                      |
| ب      | ملخص الدراسة باللغة العربية                     |
| ج      | ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية                  |
| د      | فهرس المحتويات                                  |
| ز      | فهرس الجداول                                    |
| ح      | فهرس الأشكال                                    |
| ط      | مقدمة                                           |
|        | <b>الفصل الأول: موضوع الدراسة واعتباراته</b>    |
| 02     | 1- موضوع الدراسة وتساؤلاتها.                    |
| 11     | 2- فرضيات الدراسة.                              |
| 12     | 3- أهمية الدراسة.                               |
| 13     | 4- أهداف الدراسة.                               |
| 13     | 5- دوافع اختيار الموضوع.                        |
| 13     | 6- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة.         |
| 14     | 7- حدود الدراسة (الزمانية ، المكانية،البشرية).  |
|        | <b>الفصل الثاني: أساليب المعاملة الوالدية</b>   |
| 16     | تمهيد:                                          |
| 16     | 1- تعريف الأسرة ووظائفها.                       |
| 18     | 2- تعريف التنشئة الاجتماعية.                    |
| 19     | 3- تعريف أساليب المعاملة الوالدية.              |
| 20     | 4- أنواع أساليب المعاملة الوالدية .             |
| 25     | 5- العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية. |
| 28     | 6- النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية . |
| 30     | 7- قياس أساليب المعاملة الوالدية.               |

|    |              |
|----|--------------|
| 32 | خلاصة الفصل. |
|----|--------------|

|                                          |                                       |
|------------------------------------------|---------------------------------------|
| الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز           |                                       |
| 34                                       | تمهيد:                                |
| 34                                       | 1- تعريف الدافعية.                    |
| 35                                       | 2- بعض المصطلحات المرتبطة بالدافعية.  |
| 36                                       | 3- خصائص الدافعية .                   |
| 37                                       | 4- تعريف دافعية الإنجاز.              |
| 38                                       | 1. تعريف الدافعية                     |
| 39                                       | 2. بعض المصطلحات المرتبطة بالدافعية   |
| 42                                       | 3. خصائص الدافعية                     |
| 43                                       | 4. تعريف دافعية الإنجاز               |
| 50                                       | 5. أهمية دافعية الإنجاز               |
| 51                                       | 6. مكونات دافعية الإنجاز              |
| 52                                       | 7. أنواع دافعية الإنجاز               |
| 55                                       | خلاصة الفصل.                          |
| الجانب التطبيقي                          |                                       |
| الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة |                                       |
| 58                                       | 1- منهج الدراسة.                      |
| 58                                       | 2- مجتمع الدراسة.                     |
| 59                                       | 3- عينة الدراسة .                     |
| 60                                       | 4- أدوات الدراسة.                     |
| 67                                       | 5- الأساليب الإحصائية المستخدمة.      |
| الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج         |                                       |
| 69                                       | 1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.   |
| 69                                       | 2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.  |
| 71                                       | 3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة . |

|    |                                      |
|----|--------------------------------------|
| 73 | 4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة. |
| 73 | 5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة. |

| الفصل السادس: مناقشة وتفسير النتائج |                                        |
|-------------------------------------|----------------------------------------|
| 76                                  | 1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى  |
| 77                                  | 2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية |
| 83                                  | 3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة |
| 84                                  | 4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة |
| 85                                  | 5- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة |
| 87                                  | خلاصة الدراسة .                        |
| 87                                  | مقترحات الدراسة.                       |
| 89                                  | قائمة المصادر والمراجع.                |
| 98                                  | الملاحق.                               |

## فهرس الجداول

| الرقم | عنوان الجدول                                                                                    | الصفحة |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| 01    | يوضح نظرية دوجلاس ماكجروجر .                                                                    | 45     |
| 02    | يوضح توزيع أفراد المجتمع الأصلي من حيث الجنس والمنحدر السكني.                                   | 58     |
| 03    | يوضح توزيع أفراد العينة من حيث الجنس والمنحدر السكني.                                           | 59     |
| 04    | يوضح البدائل والقيمة المعطاة لكل واحدة.                                                         | 61     |
| 05    | يوضح بنود كل بعد.                                                                               | 62     |
| 06    | يبين قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطين الحسابيين لمقياس أساليب المعاملة الوالدية.            | 62     |
| 07    | يبين معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية والدرجة الكلية.            | 63     |
| 08    | يوضح البدائل والقيمة المعطاة لكل واحدة.                                                         | 65     |
| 09    | يوضح بنود كل بعد.                                                                               | 65     |
| 10    | يبين قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطين الحسابيين لمقياس الدافعية للإنجاز .                   | 65     |
| 11    | يبين معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز والدرجة الكلية.                    | 66     |
| 12    | يوضح علاقة أساليب المعاملة الوالدية كما يدركوها الأبناء بدافعيتهم للإنجاز .                     | 69     |
| 13    | يوضح دراسة الفروق بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أسلوب معاملة الأب كما يدركونها.             | 69     |
| 14    | يوضح دراسة الفروق بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أسلوب معاملة الأم كما يدركونها.             | 70     |
| 15    | يوضح دراسة الفروق بين درجات تلاميذ الريف ودرجات تلاميذ الحضر في أسلوب معاملة الأب كما يدركونها. | 71     |
| 16    | يوضح دراسة الفروق بين درجات تلاميذ الريف ودرجات تلاميذ الحضر في أسلوب                           | 72     |

|    |                                                                             |    |
|----|-----------------------------------------------------------------------------|----|
|    | معاملة الأم كما يدركونها.                                                   |    |
| 73 | يوضح الفروق بين درجات الذكور ودرجات الإناث في الدافعية للإنجاز              | 17 |
| 73 | يوضح الفروق بين درجات تلاميذ الريف ودرجات تلاميذ الحضر في الدافعية للإنجاز. | 18 |
| 77 | يوضح رموز الفرضيات المجزئة عن الفرضية الثانية.                              | 19 |

## فهرس الأشكال

| الرقم | عنوان الشكل                                                | الصفحة |
|-------|------------------------------------------------------------|--------|
| 01    | يوضح العلاقة بين المفاهيم الثلاثة (الحافز، الباعث، الحاجة) | 36     |
| 02    | يوضح مكونات الدافعية للإنجاز لدى جيلفورد.                  | 41     |
| 03    | يوضح مكونات الإنجاز ل هارمانس.                             | 42     |
| 04    | يبين مكونات دافع الإنجاز ل محمود عبد القادر.               | 42     |
| 05    | يمثل سلم الحاجات لماسلو                                    | 43     |
| 06    | يوضح نظرية العاملين هيرزبيرج وزملائه                       | 50     |
| 07    | يوضح توزيع أفراد العينة وفقا لمتغير الجنس.                 | 60     |
| 08    | يوضح توزيع أفراد العينة وفقا لمتغير المنحدر السكاني.       | 60     |
| 09    | يوضح نتائج الفرضيات المجزئة عن الفرضية الثانية.            | 82     |
| 10    | يوضح نتائج الفرضيات المجزئة عن الفرضية الثالثة.            | 84     |

# مقدمة

## مقدمة:

اتفق العديد من المختصين في ميدان علم النفس وعلوم التربية على أن الأسرة هي الخلية الأساسية التي تتكون من خلالها شخصية الفرد، لأنها تؤثر في سلوكه إلى حد كبير، هذا فضلا عن التفاعل الأسري الذي يعتبر من أهم العوامل الأساسية للنمو النفسي والاجتماعي والمعرفي، في حين تلعب التنشئة الاجتماعية دورا كبيرا في عملية بناء شخصية الفرد، فهي التي تحول الشخص من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي عن طريق عامل التربية بمختلف أشكالها قصدية (من طرف المؤسسات التربوية) أو غير قصدية (من طرف الأبوين) .

وتعتبر التربية الوالدية مكونا أساسيا من مكونات التربية الأسرية نظرا للدور الرئيسي الذي تلعبه في عملية تنشئة الأطفال، فالأسرة هي مجموعة من الأفراد التي تؤثر على نمو الطفل وسلوكه منذ المرحلة الأولى من التنشئة، حتى يستقل بشخصيته ويصبح مسئولا عن نفسه وبالتالي تقوم الأسرة بتمرير ثقافتها من جيل إلى آخر، وذلك عبر الممارسات التربوية المعتمدة داخلها أو أساليب المعاملة التي تستند إليها في التواصل أو تنشئة الأبناء.

كما أن التربية تتجسد في تعامل الوالدين المباشر أو غير المباشر مع الطفل، وبالضبط في الممارسات أو الأساليب التي تحدد فعلهما التربوي إزاءه، كما تختلف هذه الأخيرة (الأساليب) من أسرة إلى أخرى وبين الوالدين نفسهما، ويعود هذا الاختلاف نتيجة للعديد من العوامل، من بينها المعارف والخبرات والنماذج والقيم والاتجاهات التي يتبناها الوالدين، التي من شأنها أن تكسب كل منهما طابع خاص يتماشى به مع مجتمعه أو أسرته وأطفاله، والجدير بالذكر أن التعامل مع الأطفال يكون سلس ما لم يصلون مرحلة النضج وكل الأساليب التي يتعامل بها معهم ما هي إلا وسائل لترسيخ العادات والقيم والتربية الصحيحة، أما مرحلة المراهقة التي تقرب لمرحلة النضج تكون من أصعب المراحل، حيث يعتليها الإبهام في التعامل من طرف الوالدين مع أبنائهم، ذلك نتيجة الخصائص التي تميز هذه المرحلة، (القلق، الاضطراب، المزاجية، العدوانية، التمرد...) ومن هذا ينتج لدى الأبوين حيرة في التعامل معهم وكيفية اختيار الأسلوب الأمثل الذي يضمن أن يتقبله الطفل، بدوره ينقل إليه التربية الجيدة التي تصحح مساره في الحياة وفي جل المجالات (الاجتماعية والمهنية والتعليمية)، وبما أننا تحدثنا عن فترة المراهقة فهي تتزامن أو تقرب منطقيا إلى المجال التعليمي، الذي يسعى فيه الفرد للإنجاز بغية تحقيق ما يطمح إليه مستقبلا، ولضمان مستقبل جيد يبدأ التخطيط له من مرحلة المراهقة فما بعد، وعليه يستوجب على الأبوين الاختيار الأمثل للأساليب أو التعاملات التي يتواصل بها مع أبنائهم في هذه المرحلة، كي لا تأثر عليهم

في مشوارهم الدراسي أو تكون سببا في طمس دافعتهم للإنجاز الذي يطمحون من خلاله رسم هويتهم وتحقيق غاياتهم.

وعليه يمكننا القول أن الكشف عن أساليب المعاملة الوالدية السوية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز تساعد الوالدين في المنازل والمربين في المؤسسات التربوية والتعليمية على تعميق إدراكهم لأهمية ممارسة الأساليب البناءة والايجابية في التربية ، وذلك لبناء أجيال ذوي شخصيات قادرة على التحصيل والإنجاز والابتكار و متمتعة بالصحة النفسية .

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة على أساس توضيح العلاقة بين المعاملة الوالدية والدافعية للإنجاز لدى الأبناء.

وقد احتوت الدراسة على جانبين : الجانب الأول نظري والثاني تطبيقي، بحيث اشتمل الجانب النظري على على ثلاثة فصول:

كان **الفصل الأول** : بعنوان موضوع الدراسة واعتباراته حيث اشتمل على موضوع الدراسة وتساؤلاتها وفرضيات الدراسة، أهدافها وأهميتها ودوافع اختيار الموضوع، المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة، حدود الدراسة (الزمنية،المكانية،البشرية).

أما **الفصل الثاني** فكان بعنوان "أساليب المعاملة الوالدية" حيث احتوى على ما يلي: تمهيد، تعريف كل من الأسرة ووظائفها، التنشئة الاجتماعية، أساليب المعاملة الوالدية، بالإضافة إلى أنواع أساليب المعاملة الوالدية و العوامل المؤثرة فيها ، والنظريات المفسرة لها، ثم قياس أساليب المعاملة الوالدية والأخير خلاصة الفصل.

وفيما يخص **الفصل الثالث** "الدافعية للإنجاز" تضمن تمهيد للفصل ، تعريف الدافعية ثم المصطلحات المتعلقة بالدافعية وخصائصها، التعريف الخاص بدافعية الإنجاز وأهميتها فمكوناتها أنواعها ثم النظريات المفسرة لها وبعدها العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز، خصائص الأفراد ذوي الإنجاز العالي ثم قياسها وفي الأخير خلاصة الفصل.

في حين اشتمل الجانب التطبيقي على ثلاثة فصول أيضا، وكانت كالاتي:

**الفصل الرابع** كان بعنوان "الإجراءات المنهجية للدراسة " تضمن المنهج المعتمد، مجتمع الدراسة، وعينتها، ثم أدوات الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة.

أما **الفصل الخامس** فتضمن عرض وتحليل النتائج في حين يليه **الفصل السادس** الذي يحتوي على مناقشة وتفسير النتائج وذلك بالاستناد إلى الدراسات السابقة وأدبيات الدراسة ،وانتهت الدراسة بخاتمة عامة وبعض المقترحات.

# الفصل الأول

## موضوع الدراسة واعتباراته

- 1- موضوع الدراسة وتساؤلاتها
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهمية الدراسة
- 4- أهداف الدراسة
- 5- دوافع اختيار الموضوع
- 6- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة
- 7- حدود الدراسة (الزمنية، المكانية، البشرية)

## 1- موضوع الدراسة وتساؤلاتها:

مما لا شك فيه أن الشباب هم مستقبل الأسرة وآمالها، حيث يمرون خلال مراحل النمو المختلفة بالكثير من التغيرات النفسية والجسدية بداية من مرحلة الطفولة مروراً بمرحلة المراهقة، التي تنتهي ببلوغ سن الرشد، وقد اهتمت العديد من الدراسات والبحوث بمرحلة المراهقة كونها مرحلة حساسة نظراً لخصائصها المميزة، وتشير "ساعد" (2002)، أن مرحلة المراهقة تتزامن مع مرحلة التعليم المتوسط، وهي من أصعب المراحل التي قد يصعب فيها التعامل مع الأبناء، كونها حقبة زمنية تتصف بالفوضى والشقاء والإضطرابات (القلق، العنف، الخوف...)، وهذه الأخيرة من شأنها أن تؤثر وبشكل مباشر على نجاحهم وتوجههم نحو العمل، وبالتالي ينعكس ذلك على دافعيتهم للإنجاز والتي تعد من الصفات والخصائص اللازمة للأبناء من أجل النجاح والإرتقاء والسمو بأدائهم إلى أعلى المستويات.

ويؤكد العلماء على أن الدافعية للإنجاز تمثل أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية وقد برز موضوع الدافعية للإنجاز في السنوات الأخيرة كأحد الموضوعات المميزة في الدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك، بل يمكن اعتباره واحداً من منجزات الفكر السلوكي. (العمرى، 1983، 4)

وهذا ما يذهب إليه "حامد" (1988) من حيث أن أي سلوك بشري لابد أن يكون وراءه دوافع كثيرة توجهه.

ويعتبر مصطلح دافعية الانجاز من المصطلحات التي ازداد الإهتمام بها في الدراسات النفسية والتربوية، وهي التي تؤثر في مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة فالدافعية للإنجاز ترتبط بالرغبة في المشاركة في النشاطات العقلية المعقدة أو الحاجة إلى المعرفة وتختلف من فرد إلى آخر، فإنجاز المهمات الصعبة والوصول إلى المعايير العالية من الإنجاز شيء مهم جداً للبعض، كدافعية التحصيل في جهود التلميذ من أجل التغلب على الصعاب التي تحول دون تفوقه والميل إلى تحقيق الأهداف التعليمية، بينما البعض الآخر يعتبر النجاح بأي طريقة كافياً.

ولا يرجع الإهتمام بدراسة الدافعية للإنجاز لأهميتها فقط في المجال النفسي، ولكن أيضا في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعلمية، كالمجال الاقتصادي، والإداري والتربوي والأكاديمي حيث يعد الدافع للإنجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه وفي إدراكه للموقف فضلا عن مساعدته في فهم وتنفيذ سلوكه، فالقوة الدافعة للإنجاز تساهم في المحافظة على مستويات أداء مرتفعة للطلاب دون مراقبة خارجية، وبهذا تكون الدافعية للإنجاز وسيلة جيدة للتعويض بالسلوك الأكاديمي المرتبط بالنجاح أو الفشل في المستقبل، وعلى الرغم من ذلك فإن مهمة تنمية الدافعية نحو التعلم وزيادة تحقيق الإنجاز لا تلقى على عاتق المدرسة فقط، أو مجهودات الفرد لوحده، وإنما تتعدى ذلك إلى تدخل عوامل أخرى والتي من شأنها أن تؤثر فيها بالسلب أو الإيجاب وبصفة بالغة، وهذا ما أشارت إليه الدراسة الميدانية التي تم إنجازها لنيل شهادة ليسانس بعنوان "الثقة بالنفس وعلاقتها بالدافعية للإنجاز" حيث أكدت على أن الدافعية للإنجاز ليست احتكارا على مجهودات الفرد فقط، وإنما تشترك فيها عوامل أخرى والتي من بينها وأهمها التنشئة الاجتماعية، كما أشارت دراسة (القطامي وعدس، 23، 2002) على أن الدافعية للإنجاز لا تلقى على عاتق المدرسة فقط وإنما هي عملية يشترك فيها كل من البيت والمدرسة معا وبعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى .

ومنه فالدافعية للإنجاز تعتبر مكون شخصي يكتسبها الفرد من البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها ويتفاعل معها، حيث تعد الأسرة أول بيئة اجتماعية يبصرها الفرد وينشأ فيها والتي يتلقى منها الدروس والتعليمات من أجل الوصول إلى الغايات، وتحقيق النجاح. ومن هذا الطرح ومن أجل الوصول إلى العوامل التي تؤثر في الدافعية للإنجاز، والتي قد تكون السبب في تنشيطها أو تثبيطها استدعى هذا أن ندرس مجال الدوافع إرتباطا مع البيئة الاجتماعية عامة والتنشئة الأسرية خاصة إلا أن تركيبة الأسر وطابعها المميز وصفاتها وتقاليدها وسلوكياتها التي تحيط بحياة الفرد تختلف من أسرة إلى أخرى وحتى من فرد إلى آخر في الوسط الأسري الواحد، وفي هذا السياق أشارت العديد من الدراسات على أن معاملة الأم تختلف أحيانا اختلافا جذريا عن معاملة الأب لأبنائه وهذا حسب طبيعة المجتمعات

والثقافات إلا أن عملية التنشئة الأسرية لا تتحقق إلا بوجود علاقة حميمة قوية بين الأبناء والآباء. (العمري، 2009، 2)

وتعد المعاملة الوالدية من المعاملات الاجتماعية الأولى التي يتفاعل بها ويتلقاها الفرد منذ البداية الأولى لحياته، وهي من أهم العوامل التي تلعب دوراً أساسياً في تكوين شخصيته وتتسم علاقته فيها بأنها من العلاقات المباشرة. كما تعتبر الأسرة من أكثر المؤسسات تأثيراً في حياة الفرد، فإن كانت تلك العلاقات معتدلة ومتزنة نمت الشخصية في ظلّ مناخ مطمئن، وآثار ذلك ستظهر على الأداء السلوكي والنفسي للأطفال، فتتطور شخصيتهم السوية وتتطور الدافعية لديهم نحو تحقيق إنجازاتهم بأقصى ما تسمح به قدراتهم، وأمّا إذا كانت تلك العلاقات من النوع المتطرف بين الآباء أنفسهم أو بينهم وبين أبنائهم، فإن ذلك لا بد أن يعكس أثره على الأبناء، ويكون سبباً لظهور الاضطراب النفسي لديهم، وقد يظهر ذلك على أدائهم السلوكي أو الاجتماعي أو كليهما معاً، والذي بدوره قد يتطور ليؤثر على قدراتهم في الإنجاز، ومنه نستنتج أن كل أسلوب يستند إليه الأبوين في تنشئة أبنائهم من شأنه أن يؤثر على الطابع النفسي والسلوكي وحتى المعرفي لديهم ومن هذا يستوجب على الأبوين أن يكونا حذرين في جل المعاملات التي يتواصلوا بها مع أبنائهم خاصة في مرحلة المراهقة، كونها المرحلة الأكثر حساسية من بين المراحل الأخرى، وهذا ما يستوجب أن نشكل دراسة تدقق في هذا الموضوع وتعرفنا بالعلاقة التي تربط بين معاملة الوالدين ومستوى دافعية الأبناء حيث نأمل أن تفيدنا والأجيال القادمة في حسن إختيار الأسلوب الأمثل للتعامل مع الأبناء لبلوغ أبناء يمتازون بالصحة النفسية ومن ثم الجد والنجاح والذي يعود على مستوى الفرد والمجتمع بالرفق والازدهار، إلا انه من المتعارف لدينا أن الأساليب تتعدد وتتمايز فيما بينها حيث يصعب حصرها كلها في دراسة واحدة، وهذا دفعنا إلى أن نتعرف على أكثر الأساليب الشائع إستخدامها في مجتمعاتنا وتخصيصها بالدراسة دون غيرها، حيث اتضح أن أكثرها استخداماً تتمثل في أسلوب التقبل والرفض الوالدي ومنه استهدفت هذه الدراسة هذين الأسلوبين وعلاقتهما بالدافعية للإنجاز لدى الأبناء.

وفي هذا السياق أجريت العديد من الدراسات والبحوث العلمية حول هذا الموضوع ومن بينها:

دراسة **زايد العمري (2009)**: بعنوان "أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز كما يراها الأبناء" هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة أساليب المعاملة الوالدية بدافعية الإنجاز والتخصص الدراسي كما يراها طلاب الصف الثالث الثانوي برياض وعلاقة مستوى التعليمي للأب والأم وأساليب المعاملة الوالدية لدى أفراد العينة، بإتباع المنهج الوصفي الارتباطي على عينة قوامها (712) طالبا سعوديا، اختيروا بطريقة عشوائية، مستخدما مقياس أساليب المعاملة الوالدية للعريني ومقياس الدافعية للإنجاز لفاروق عبد الفتاح موسى وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة تصل لحد الدلالة بين أبعاد أساليب المعاملة الوالدية والدافعية للإنجاز، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة باختلاف تخصصهم، كما كشفت عن عدم جود علاقة دالة إحصائية حول أسلوب المعاملة الوالدية حسب الأم باختلاف متغير المستوى التعليمي للأم وعلى وجود علاقة دالة إحصائية في رؤوس أفراد العينة بالنسبة لبعدي (القسوة والتعاطف الوالدي) من ضمن أبعاد أسلوب المعاملة الوالدية من ناحية الأب.

دراسة **السباتين (2011)**: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتكيف المدرسي لدى الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين في الأردن بإتباع المنهج الوصفي التحليلي على عينة قوامها (370) طالب وطالبة، (201) طالب (159) طالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، معتمدا على مقياس أساليب المعاملة الوالدية ومقياس الدافعية للإنجاز ومقياس التكيف الدراسي من إعداد الباحث، معالجا البيانات إحصائية عن طريق التكرارات والنسب المئوية، وكا<sup>2</sup> واختبار (T) وتحليل التباين الثنائي واختبار توكي للمقارنات البعدية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين نمط الأسلوب السائد لدى الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين وكانت الفروق لصالح الموهوبين وكذلك وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين في مستوى دافعية الإنجاز، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الطموح والتطلع نحو

المستقبل تعزى لأسلوب المعاملة الوالدية، ووجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية (أسلوب الاستقلالي) لكل من الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين .

- وهناك دراسات أجريت حول أساليب المعاملة الوالدية مرتبطة ببعض المتغيرات.

دراسة عبد الله لبوز (2002): بعنوان "التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين أساليب التنشئة في الأسرة وعلاقة ذلك بالمدرسة وبالتوافق الدراسي للتلميذ، واتبع الباحث أسلوب المنهج الوصفي الارتباطي على عينة قوامها (200) تلميذ وتلميذة، أختيروا بطريقة عشوائية من ثانويات مدينة ورقلة واستخدم الباحث مقياسين تمثلا في، قائمة المعاملة الوالدية ل"شيفر" ومقياس التوافق الدراسي ل "يونجمان"، وتوصلت نتائج الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين أساليب التنشئة الأسرية (التقبل مقابل الرفض الوالدي) والتوافق الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في أساليب التنشئة الأسرية بين الجنسين وفي إدراكهم لها في مرحلة التعليم الثانوي.

دراسة عمار رغبة (2005): بعنوان "التوجيه المدرسي والجامعي والتحصيل وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية" والتي هدفت إلى معرفة دور الوالدين عند اختيار أبنائهم نوع الدراسة وإلى معرفة الفروق بين التلاميذ في اختيار نوع الشعب الدراسية من خلال التحصيل الدراسي في الجامعة مطبق المنهج الوصفي ومنهج الدراسة التتبعية وكذلك منهج المقابلة الفردية على العينة متمثلة في طلاب السنة النهائية للتعليم الثانوي بباتنة وكذلك طلاب جامعة باتنة معتمدا في ذلك على استمارة خاصة بمدى تأثير الوالدين باختيار أبنائهم للشعب الدراسية سواء في الثانوي أو في الجامعة ومقياس مكة لأساليب المعاملة الوالدية لعبد الحليم محمود باستخدام المقابلة والأساليب الإحصائية اختبار (T) والنسب المئوية .

وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطالبات في الاندماج الإيجابي والاستقلال المتطرف وفي الإستحواذ لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة

إحصائية في (الرفض، عدم الاتساق، تلقين، القلق الدائم) لصالح الطلبة وكذلك عند الطالبات في الضبط من خلال الشعور بالذنب والإنسحاب للعلاقة.

دراسة **إبرييم سامية (2012)**: بعنوان "إدراك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالشعور بالأمن النفسي"، حيث هدفت إلى معرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وشعور الأبناء بالأمن النفسي وكذلك معرفة الفروق في إدراك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية للآباء والأمهات، ومعرفة الفروق بين الجنسين في إدراك أساليب معاملة الأب والأم لدى عينة الدراسة وتمثلت هذه الأساليب في (التفرقة، التحكم والسيطرة، التذبذب، الرفض) وأساليب المعاملة السوية (التقبل، ديمقراطية، الرعاية، القدوة الحسنة)، حيث تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي على عينة قوامها (581) طالب وطالبة من طلاب سنة ثانية ثانوي واستخدم الباحث مقياسين تمثلا في: مقياس أساليب المعاملة الوالدية لآماني عبد المقصود ومقياس الأمن النفسي لزينب شقير، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب معاملة الأم وأساليب معاملة الأب بين مستوى شعور الأبناء بالأمن النفسي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من الأبناء في إدراك أساليب المعاملة الوالدية للأب والتمثلة في أساليب المعاملة غير السوية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من الأبناء في إدراك أساليب المعاملة السوية للأب لصالح الإناث مقابل الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من الأبناء في إدراك أساليب المعاملة الوالدية للأم والتمثلة في أساليب المعاملة الغير سوية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من الأبناء في إدراك أساليب المعاملة السوية للأم لصالح الإناث مقابل الذكور. (مقحوت، 2014، 32)

دراسة **بظاهر بشير (2014)**: هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة وأنواع أنماط المعاملة الوالدية الخاطئة المدركة من قبل الأحداث الجانحين بمركز التربية بنون بوهراة والتعرف على انعكاس متغيرات الدراسة والتمثلة في مكان السكن والمستوى التعليمي للوالدين والحالة المدنية للوالدين على أسلوب المعاملة المتبني من قبلهم، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي وذلك على عينة قوامها (50) حدثا جانحا، مستعملا مقياس أساليب المعاملة الخاطئة

الذي قام الباحث بتصميمه من أجل الإجابة على تساؤلات الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق غير دالة إحصائياً فيما يخص أساليب المعاملة الوالدية تعزى إلى المستوى التعليمي للوالدين، كما بينت أن متغير الحالة المدنية للوالدين لا يؤثر على أسلوب المعاملة المتبني من قبلهم، بينما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً فيما يخص أساليب المعاملة الوالدية ترجع إلى مكان السكن.

- دراسات قامت بتناول الدافعية للإنجاز.

دراسة **قدوري خليفة (2011)**: هدفت الدراسة معرفة العلاقة بين الرضا عن التوجيه الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمختلف التخصصات الموجودة بـثانويتي هوارى بومدين وغربي بشير بحاسي خليفة الوادي، تم تطبيق المنهج الوصفي الارتباطي على عينة قوامها (240) تلميذ اختيروا طريقة عشوائية طبقية نسبية، مستعملاً مقياس الرضا عن التوجيه الذي أعده الباحث ومقياس الدافعية للإنجاز للكتاني، ومنه توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في الرضا عن التوجيه الدراسي والدافعية للإنجاز بين الذكور والإناث، بينما توجد فروق في الرضا عن التوجيه الدراسي باختلاف التخصصات وأنه لا توجد فروق في الدافعية للإنجاز باختلاف التخصصات.

دراسة **خالد شبلي (2011)**: بعنوان "دافعية الانجاز وعلاقتها بمستوى إتقان المهارات العملية" هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين دافعية الانجاز ومستوى إتقان المهارات العملية والتعرف على الفروق بين متوسطات درجات طلبة أفراد العينة على مقياس دافعية الانجاز تبعاً لمتغير (الجنس، التخصص العلمي، السنة الدراسية، مكان الإقامة) واتبع الباحث أسلوب المنهج الوصفي الارتباطي على عينة قوامها (579) طالبا وطالبة من طلبة مدارس الثانوية الصناعية الرسمية في محافظتي دمشق وريفها وتم سحب العينة بطريقة عشوائية واستخدام الباحث استبيان لإتقان المهارات وهو من اشرف على إعدادهِ ومقياس دافعية الانجاز لـ"هرمانز"، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من بينها: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الانجاز وإتقان المهارات العملية لدى طلبة أفراد العينة، وعدم وجود

فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلبة أفراد العينة على مقياس الدافعية للإنجاز تبعاً لمتغير (الجنس، مكان الإقامة، التخصص العلمي، السنة الدراسية).

دراسة العرفاوي ذهبية (2013): "أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي"، والتي تهدف إلى توضيح ما إذا كان التوجيه المدرسي في الجزائر يؤدي الدور الصحيح في استثارة دافعية التلاميذ، والرفع من مستوى طموحاتهم في مختلف الشعب والتخصصات وبالتالي تحقيق النشاط والعمل أو عدم تحققه وإلى معرفة الفروق الفردية بين الجنسين (ذكور/إناث) الموجهون برغبة في مستوى الطموح والدافعية للإنجاز، معتمداً على المنهج الوصفي على عينة قوامها (325) تلميذ وتلميذة منهم (112) ذكور و(213) إناث في مختلف الشعب والتخصصات الأدبية والعلمية، مستخدماً مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين لهيرمانز وترجمه فاروق عبد الفتاح موسى ومقياس مستوى الطموح لكاميليا عبد الفتاح موسى، وللحصول على النتائج تم معالجة البيانات عن طريق المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (T) في حين توصلت النتائج إلى وجود فروق بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي الموجهون برغبة والموجهون بدون رغبة في مستوى الدافعية للإنجاز ومستوى الطموح، وكذلك عدم وجود فروق بين التلاميذ الموجهون إلى الشعب العلمية والشعب الأدبية تعزى لمستوى الطموح لدى أفراد العينة وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث الموجهون برغبة في مستوى الدافعية للإنجاز ومستوى الطموح.

ومن خلال ما تم طرحه في الدراسات السابقة نجد أن معظمها اهتمت بدراسة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والاضطرابات الانفعالية والسلوكية، مثل القلق والضغط وجنوح الأحداث وأداء الوظائف الاجتماعية والإلتزان الإنفعالي والأمن النفسي، كما جاء في دراسة "بطاهر بشير" (2011)، ودراسة "عبد الله لبوز" ودراسة "سامية ابريغم" (2012).

هناك بعض الدراسات التي اهتمت بدراسة معاملة الوالدين على أداء الوظائف المدرسية والاجتماعية والتوافق والتكيف والتحصيل المدرسي، كما جاء في دراسة "لبوز" (2002) "عمار رغبة" (2005) ودراسة "السباتين" (2011) التي توصلت إلى وجود مشكلات اجتماعية

مدرسية وعدم التوافق المدرسي والأسري، مع استخدام أساليب المعاملة السوية والغير سوية حيث توصلت إلى أن الأساليب السوية تساعد الطفل أو المراهق على أداء الوظائف التعليمية أو الاجتماعية داخل وخارج الأسرة أو المدرسة، أما الأساليب الغير سوية تعمل على عرقلة وتنشيط نشاطاته .

كذلك اهتمت بعض الدراسات السابقة في المحور الثاني الخاص بالدافعية للإنجاز بدراسة دور العوامل الحضارية والتعليمية بالنسبة للدافعية للإنجاز كما ظهر في دراسة " خالد شبلي " (2011).

وهناك العديد من الدراسات التي ربطت الدافعية بمستوى الذكاء ومهارات المعلم أو نسبة الميل للمادة والرضا عن التخصص والتوجيه الدراسي كما ظهر في دراسة "العرفاوي ذهبية " (2013) و"قدوري خليفة " (2011).

وتختلف الدراسات المتبناة عن دراستنا الحالية من خلال المستوى التعليمي لأفراد العينة فجل الدراسات كان فيها مستوى أفراد العينة يتراوح ما بين الثانوي والجامعي، إلا الدراسة الحالية فكان مستوى أفراد العينة المختارة فيها هو التعليم المتوسط، بالإضافة إلى أن معظم الدراسات اعتمدت على المقارنة بين الأم والأب في المستوى التعليمي أو الاقتصادي، أما الدراسة الحالية فهدفت إلى التعرف على أكثر الأساليب المتبناة من طرف الوالدين للتعامل مع الأبناء والمقارنة بينها.

في حين اتفقت كل الدراسات مع الدراسة الحالية في المنهج المعتمد، والمتمثل في المنهج الوصفي الإرتباطي، وكذلك في طريقة اختيار العينة المتمثلة في العشوائية البسيطة.

كما أن الدراسة الحالية تهدف إلى دراسة بعض أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز في حين أثبتت بعض الدراسات السابقة أن لأساليب المعاملة الوالدية السوية أثر واضح في الاتزان الانفعالي والعاطفي والتحصيل الدراسي والدافعية للإنجاز، أما الدراسة الحالية فسوف تركز على دراسة علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالدافعية للإنجاز كما يراها تلاميذ الرابعة متوسط باختلاف جنسهم (ذكور، إناث) والمنحدر السكني (ريف، حضر) ببعض المتوسطات بالوادي.

وبالرجوع إلى أدبيات الدراسة ومحاورها ولما تمر به مجتمعاتنا العربية من تغيرات ثقافية وتربوية واجتماعية وتكنولوجية سريعة، تولد الإحساس بالحاجة لمثل هذه الدراسة لإستعاب هذه التغيرات والتوافق معها.

ومنه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

1- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ودافعيتهم للإنجاز ؟.

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركونها؟.

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركونها ؟.

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في الدافعية للإنجاز ؟.

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في الدافعية للإنجاز ؟.

## 2- فرضيات الدراسة:

وتبنت الدراسة الفرضيات الآتية على أساس الإطار النظري واستنادًا للدراسات السابقة التي تم الإطلاع عليها.

1- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ودافعيتهم للإنجاز .

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركونها.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركونها.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في الدافعية للإنجاز.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في الدافعية للإنجاز.

### 3- أهمية الدراسة:

- تكمن أهمية الدراسة في متغيراتها الخاصة بأساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز.

- التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية وعلاقة كل منهما بالقدرة على الإنجاز.

- إن الكشف عن أساليب المعاملة الوالدية السوية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز تساعد الوالدين في المنازل والمربين في المؤسسات التربوية والتعليمية على تعميق إدراكهم لأهمية ممارسة الأساليب البناءة والإيجابية في التربية، وذلك لبناء أجيال ذوي شخصيات قادرة على التحصيل والإنجاز والابتكار ومتمتعة بالصحة النفسية.

- تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الهامة في مجال علم النفس وعلم التربية وبالتالي سوف تسهم بزيادة المعرفة الإنسانية والاجتماعية.

- إسهام نتائج هذه الدراسة في فهم أبعاد الموضوع وبالتالي تدعيم جهود الباحثين وتبصيرهم بالمعلومات التي قد تساهم في معالجة المشكلات لدى الأسر من جراء الأساليب الخاطئة في التربية.

#### 4- أهداف الدراسة:

- الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والدافعية للإنجاز لدى بعض التلاميذ مرحلة المتوسط .
- معرفة مستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة والبحث عن أسباب التباين في الدافعية للإنجاز ومنها أساليب المعاملة الوالدية كونها البنية الأساسية لها.
- معرفة كيفية تعامل الوالدين مع أفراد العينة .
- معرفة ما إذا هناك فروق في أساليب المعاملة الوالدية والدافعية للإنجاز حسب متغير الجنس والمنحدر السكني.

#### 5- دوافع اختيار الموضوع:

- محاولة معرفة أسباب تذبذب دافعية الإنجاز وما إذا كانت لأسباب المعاملة الوالدية تأثير في ذلك.
- اعتقاد أن التنشئة الأسرية السوية هي بناء المجتمع السوي.
- الرغبة في معرفة أنواع المعاملة الوالدية وأثرها على الدافعية للإنجاز.
- محاولة تبني متغير "الدافعية للإنجاز" للمرة الثانية بعد مذكرة ليسانس والعمل على ربطه بمتغير "أساليب المعاملة الوالدية" ترجيحاً بأن هذه الأخيرة تؤثر بصفة بالغة في الدافعية للإنجاز.

#### 6- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

- **المعاملة الوالدية:** هي نظرة الأبناء للطريقة التي يتعامل بها الوالدين معهم في تربيته وتتنشئتهم ويمكن الكشف عن هذه الطريقة من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المطبق على عينة الدراسة خلال الموسم الدراسي 2016/2017، لبعدي (التقبل/الرفض) المستمدان من قائمة "شافر" (1965) للمعاملة الوالدية.
- **الدافعية للإنجاز:** سعي التلميذ وميله لتحقيق أهدافه، ويقدر هذا بالدرجة التي يحصل عليها من خلال الإجابة على فقرات المقياس المطبق في هذه الدراسة.

## 7- حدود الدراسة: (المكانية، الزمنية، البشرية)

7-1 الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة ببعض متوسطات ولاية الوادي (متوسطة طير

حسين بتكسبت/متوسطة حميدي لخضر بمارر الزاوية جامعة).

7-2 الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال الموسم الدراسي (2016/2017)، وبالضبط

من الشهر نوفمبر إلى غاية شهر أبريل 2017.

7-3 الحدود البشرية: تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الرتبة متوسط الذي بلغ عددهم

211 تلميذ وتلميذة اختيروا بطريقة عشوائية.

## الفصل الثاني

### أساليب المعاملة الوالدية

تمهيد:

- 1- تعريف الأسرة ووظائفها.
- 2- تعريف التنشئة الاجتماعية.
- 3- تعريف أساليب المعاملة الوالدية.
- 4- أنواع أساليب المعاملة الوالدية.
- 5- العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية.
- 6- النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية.
- 7- قياس أساليب المعاملة الوالدية.

خلاصة الفصل.

## تمهيد:

تعتبر الأسرة هي النواة الأولى للمجتمع، فهي التي تحتضن أساس الشعوب والحضارات ألا وهو الإنسان حيث نجد أنه يعيش في كنف والديه حتى يبلغ مستوى من النضج والبلوغ يمكنه من الاستقلال بذاته، وللوصول إلى هذا المستوى توجب على الوالدين تربية الطفل وتوجيهه منذ ولادته بإتباع مجموعة من الطرق والأساليب التي تؤدي بالفرد للوصول إلى أرقى مستويات التوافق النفسي والاجتماعي.

### 1- تعريف الأسرة:

يعرفها سبنسر على أنها " الوحدة البيولوجية الاجتماعية. (سيد وبيومي، 2006، 9) ويعرفها كريستينسن بأنها " مجموعة من المكانات والأدوار المقتبسة عن طريق الزواج ويفرق بين الزواج والأسرة، حيث أن الزواج عبارة عن تزواج منظم بين الرجال والنساء في حين أن الأسرة عبارة عن الزواج مضاف إليه الإنجاب. (شرقي، 2005، 96)

هي المؤسسة الاجتماعية التي نجدها في كل المجتمعات البشرية والتي تتأثر بالتطورات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية التي يعيشها المجتمع ومن أهم الجماعات وأعظمها تأثيرا في حياة الأفراد والمجتمعات فهي تقوم بالدور الرئيسي في بناء المجتمع وتدعيم وحداته وتنظيم سلوك أفرادها بما يتناسب مع الأدوار الاجتماعية المحددة وفقا للتشكل الحضاري العام. (الأسدي وعطاوي، 2014، 230)

وعرف بوجاردس على أنها " مجموعة من الأفراد يرتبطون برباط الزواج والدم مكونين مسكنا واحدا. ( رغبة، 2005، 73)

وتعرف أيضا بأنها: جماعة من الأشخاص، يرتبطون عن طريق الزواج أو الدم أو التبني ويسكنون معا بصورة مستقلة، وبينهم تفاعلات مستمرة، نتيجة لقيامهم بأدوار اجتماعية بصورة انعكاسية طبيعية. ( أبو جادو، 1998، 22)

ومنه يمكن تعريف الأسرة على أنها: عبارة عن مجموعة من الأفراد يرتبطون برباط الزواج والدم، ويشكلون وحدة اجتماعية واحدة ويشتركون في ثقافة واحدة ويتفاعلون مع بعضهم فيما يتعلق بأدوارهم الاجتماعية .

### **1-1- وظائف الأسرة:**

تقوم الأسرة بعدد من الوظائف تتناول مختلف جوانب شخصية الطفل وحياته ويمكن توضيح هذه الوظائف على النحو التالي:

#### **1-1-1- الوظيفة البيولوجية:** وهي تشمل الإنجاب والتناسل وحفظه من الانقراض

وتختلف هذه الوظيفة باختلاف نوع المجتمع الذي توجد فيه الأسرة، وباختلاف نوع الأسرة.

#### **1-1-2- الوظيفة النفسية:** وتعني هذه الوظيفة بتوفير الدعم النفسي للأبناء وبشير

وول" إلى أن أهم وظيفة تقدمها الأسرة لأبنائها هي تزويدهم بالإحساس بالأمن والقبول في الأسرة.

#### **1-1-3- الوظيفة الاجتماعية:** وتتمثل هذه الوظيفة بتوفير الدعم الاجتماعي ونقل

العادات والتقاليد والقيم والعقائد السائدة في الأسرة إلى الأطفال وتزويدهم بأساليب التكيف كما تتضمن توريث الملكات الخاصة.

#### **1-1-4- الوظيفة التربوية:** الأسرة هي التي تقع على عاتقها القسط الأكبر من التربية

الخلقية والوجدانية والدينية وتنشأ الاتجاهات الأولى للحياة المنظمة والعواطف والاتجاهات اللازمة للحياة في المجتمع، والطفل من خلال تفاعله مع والديه يمكنه أن يكسب العادات الخاصة بالرعاية البدنية والعلاقات الاجتماعية وإدراك العالم المادي أو الواقع من حوله والوالدان يمثلان أمام الطفل رمز القوة والسلطة.

ومن ثم يتعين على الطفل أن يخضع رغباته لمقتضيات الطاعة والامتثال لتلك القوى وبالتالي فإن الأسلوب الذي يتعلم بمقتضاه الطفل كي يتعامل مع أسرته يظل يلزمه في تفاعله مع سلطات المدرسة وسائر هيئات الضبط الاجتماعي، كما أن الطريقة التي يتعلم بها إدراك ما يحيط به من قوى مادية يكون لها أكبر أثر في تشكيل اهتماماته المستقبلية واتجاهاته

نحو العالم والدين والفنون، ومن أهم جوانب الوظيفة التربوية: تعليم القيم والمعايير إكساب الأنماط السلوكية، صقل ونقل التراث الثقافي.

**1-1-5- الوظيفة التعليمية:** تلعب الأسرة دوراً هاماً في مجال التعليم إلى جانب المدرسة فهي تشرف على متابعة أطفالها في الواجبات المنزلية وفهم الدروس ويمكن القول بأن الوالدين هما الذين يحددان مدى تقدم أو تأخر الطفل في المدرسة، وخير دليل على ذلك أن الآباء اليوم يقضون وقتاً أطول في مساعدة أبنائهم في استذكار دروسهم أكثر، والحقيقة الواضحة أن آباء اليوم أكثر اهتماماً بأبنائهم، كما أن درجة تعليم الوالدين يكون لها أثر كبير على مستوى الأبناء الدراسي .

**1-1-6- الوظيفة الاقتصادية:** ويقصد بها توفير المال الكافي واللازم لاستمرار حياة الأسرة وتوفير الحياة الكريمة.

**1-1-7- الوظيفة الدينية:** تقوم الأسرة بغرس القيم الدينية والأخلاقية في نفوس الأبناء حيث يكتسب الطفل الأسس والمبادئ الدينية من الأسرة التي ينتمي إليها، فهي التي تحدد له الدين الذي سيعتقه في حياته، وهي التي تغرس فيه حب الله ورسوله الكريم، وتعلمه الواجبات الدينية كالصلاة والصوم والاحتفال

بالأعياد الدينية، فنظرة الأبناء إلى الدين والوجود والعبادات وكيفية تعامله مع الناس تمتد على الأسرة التي ينشأ فيها. (مقحوت، 2014، 45)

## **2- تعريف التنشئة الاجتماعية:**

هي عملية التشكيل والتغير والإكتساب التي يتعرض لها الطفل في تفاعله مع الأفراد والجماعات وصولاً به إلى مكانه بين الناضجين في المجتمع، بقيمهم واتجاهاتهم ومعاييرهم وعاداتهم وتقاليدهم. (دبابنة ومحفوظ، 1984، 20)

ويعرف بارسونز التنشئة الاجتماعية بأنها "عبارة عن عملية تعلم تعتمد على التلقين والمحاكاة والتوحد مع الأنماط العقلية والعاطفية والأخلاقية عند الطفل والراشد، وهي عملية تهدف إلى إدماج عناصر الثقافة في نسق الشخصية، وهي عملية مستمرة لا نهاية لها.

(الكتاني، 2000، 44)

وتعرف أيضا على أنها "عملية تعلم وتعليم وتربية، تقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف إلى اكتساب الفرد سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة، تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها، وتكسبه الطابع الاجتماعي وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية. (رضوان، 2008، 197)

**تعرف على أنها:** الإجراءات التي يتبعها الوالدان في تطبيع أو تنشئة أبنائها اجتماعيا أي تحويلها من مجرد كائنات بيولوجية إلى كائنات اجتماعية، ويعتقدان من اتجاهات توجه سلوكهما في هذا المجال. (كامل، 2002، 8)

ومنه يمكن تعريف التنشئة الاجتماعية على أنها: عملية تعلم وتعليم يتعرض لها الفرد نتيجة للتفاعل الاجتماعي، بغية في اكتساب الفرد معايير وقيم واتجاهات اجتماعية معينة تجعله فرد مندمج في حياة الجماعة.

### 3- تعريف أساليب المعاملة الوالدية:

عرّفها **كفاي:** بأنها "الإجراءات التي يتبعها الوالدان في تطبيع وتنشئة أبنائهما وتوجيه سلوكياتهم". (كفاي، 1989، 59)

كما عرفت **عبد الله** على أنها "الأسلوب الذي يتبعه الآباء لإكساب الأبناء أنواع السلوك المختلفة والقيم والعادات والتقاليد". (عبد الله، 1996، 23)

ويعرفها **حسن** بأنها "تلك الطرق التي يتبعها الوالدان في معاملة أبنائهم أثناء عملية التنشئة الوالدية، والتي تحدث التأثير الايجابي أو السلبي في سلوك الطفل من خلال استجابة الوالدين لسلوكه". (حسن، 1998، 21)

ويعرفها **النفيعي** بأنها: "الأساليب التي يتبعه الآباء مع الأبناء سواء كانت ايجابية وصحيحة لتأمين نمو الطفل في الاتجاه السليم ووقايته من الانحراف، أم كانت سلبية وغير صحيحة حيث تعوق نموه عن الاتجاه الصحيح، وتؤدي به إلى الانحراف في مختلف جوانب حياته المختلفة، وبذلك لا تكون لديه القدرة على التوافق الشخصي والاجتماعي".

(خوج، 2002، 8)

ويعرفها **بركات**: بأنها: "الطرق التربوية الصحيحة أو الخاطئة التي يمارسها الوالدان مع أبنائهم أثناء عملية التنشئة الاجتماعية، والتي تظهر من خلال مواقف التفاعل بينهم، وتهدف إلى تعديل سلوكهم والتأثير في شخصياتهم بما يدفع بهم إلى السواء أو الشذوذ"

أما **خوج** فيعرفها بأنه: " تلك الطرق الايجابية والسلبية التي يمارسها الوالدان مع أبنائهم في مواقف حياتهم المختلفة ومحاولة غرسها في نفوسهم مع تمسكهما بعبادات المجتمع وتقاليده وتقاس عن طريق تعبير الوالدين أو استجابة الأبناء." (الصنعاني، 2009، 15)

ويعرفها " **شيفر** 1995 " بأنها: ما يقرره الأبناء من مفاهيم وانطباعات بالمدرجات التي تتكون لديهم في اتجاهات الوالدين نحوهم. (مقحوت، 2014، 74)

ومن خلال الملاحظة والبحث تبين لنا الباحثين أن مفهوم أساليب المعاملة الوالدية تتخذ نفس مفهوم التنشئة الأسرية.

ومنه يمكن أن تعرف أساليب المعاملة الوالدية على أنها: " تلك الطرق والأساليب التي يتبعها الآباء في التعامل مع الأبناء سواء كانت سوية أو غير سوية، من أجل إكتساب الأبناء لسلوكات معينة ويظهر تأثيرها بالإيجاب أو السلب في شخصيتهم ".

#### **4- أنواع أساليب المعاملة الوالدية:**

تصنف أساليب المعاملة الوالدية إلى السوية والغير سوية، نذكر البعض منها:

##### **4-1-1- الأساليب السوية:**

**4-1-1- أسلوب التقبل:** هو السلوك الوالدي المعتاد والمتسق نسبيا تجاه الأبناء والذي يتضمن قدرا من الاهتمام وقبول الابن بأنه مقبول ومحبوب من والديه وأنه مرغوب فيه بكل فرديته وويتجلى التقبل في السلوك الوالدي بأن يتقبل الوالدين سلوك الابن وتصرفاته، ويتفهم مشاكله ويظهر حبه له وان يبتسم له ويفخر بانجازاته إمام الآخرين وان يستجيب لحاجاته ومطالبه باهتمام ومواجهته برفق ومودة وان يبدي اهتمامه بمستقبله وبشركه في نشاطاته.

(محمد، 33، 2002)

**4-1-2 أسلوب الرعاية:** يبدأ منذ كون الطفل رضيعاً، فيكون هنا الاهتمام والرعاية وذلك بإشباع احتياجاته البيولوجية والحرص على غذائه ونظافته والسيكولوجية، والحنان عليه وتشجيعه وإمداده بالعدم والمساندة الوجدانية. (النوبي، 2010، 47)

#### **4-1-3 أسلوب الديمقراطي:**

يتمثل هذا الأسلوب في قيام الآباء الديمقراطيين بوضع قواعد واضحة ومحددة ويضعوا معها إستثناءات ثم يناقشونها مع الأطفال، والآباء الذين يتبعون هذا الأسلوب يظهر عليهم كسلوك (ودي فعال)، كما أن هؤلاء الأطفال يكون لديهم ثقة بالنفس عالية ويكافحون بشدة ضد الضغوط ويحققون التكيف المطلوب مع أقرانهم والوسط المحيط بهم.

و يتصف هذا الأسلوب بأن الأمور في الأسرة تسير بشكل تعاوني بحيث يتعلم الأطفال بأن عليهم القيام ببعض الواجبات وأنهم مطالبون باتخاذ بعض القرارات بأنفسهم، كما يتعلمون أن للأبوين حقوقاً وامتيازات خاصة، كما لا ينتظر الأطفال من والديهم أن يكونوا موقع انتباه دائم أو أنهم بحاجة لرعاية مستمرة. كما يتم معالجة الخلافات التي تقع في الأسرة بروح التعاون والصراحة والمحبة، ويترتب عن هذا الأسلوب آثار تتعكس على شخصية الطفل منها التكيف مع الأسرة والعادات الاجتماعية، نمو الاستقلالية، الشعور بالأمن عند الاندماج مع الآخرين. (موسى، 2003، 72)

#### **4-1-4 أسلوب التسامح:**

يتمثل هذا الأسلوب في تقبل الوالدين لأخطاء الأبناء وتوجيههم لمعالجتها وتقدير الأبناء والمرونة في التفاعل معهم، ولذا فإن التسامح يجعل تكيف الفرد أسهل تحقيقاً نظراً لشعوره بالأمن الحقيقي ويخلق جو يحمل الإستقلال الشخصي والتحرر التدريجي، حيث يتقبل الوالد السماح أفكار ولده المبكرة وطموحاته بدلاً من أن يفرض أفكاره هو وطموحاته عليه عن طريق تشجيع الصغير على اللعب مع رفاقه الآخرين إذ يشعر بالتسامح في نواحي ضعفه ومن ثمة يؤثر التسامح في الوالدين بقدر ما يؤثر في الأبناء. (النوبي، 2010، 48)

#### 4-1-5 أسلوب المساواة:

ويقصد بالمساواة توخي العدالة في مواقف الحياة المختلفة وعدم التفرقة بين الأبناء ويتضح ذلك في المأكل والملبس والنقود والخروج لمتنزه والمشاركة في الأنشطة حتى يتمتع هؤلاء الأبناء بصحة نفسية سوية، وقد تتخذ المساواة صوراً من الإشباع المادي لاحتياجات الأبناء بنفس القدر وعدم تمييز أحدهم على الآخر وأيضاً قد تتحقق المساواة في الإشباع النفسي للأبناء من خلال شمولهم بالحب والحنان والحنو، بينما يشار لمتفرقة بانجذاب الآباء للأبناء مما يؤدي ببقية الأطفال نفسياً عندما يجد الآباء أنفسهم متحيزين إلى أحد الأطفال قد لا يكون لديهم عدالة في التعامل، ولذلك فإنّ الانعدام في المساواة يجعل مبدأ تكافؤ الفرص في المعاملة للأبناء يتلاشى ولذا تنطلق التفرقة من عدم توخي المساواة والعدل من قبل الوالدين في معاملة الأطفال فقد يفرقون بين الولد والبنت والطفل الأول والأخير، وأيضاً قد يقوم الوالدان بإبداء الاهتمام الزائد بأحد الأبناء ومنحه المساعدة مثل إعطائه مصروفاً أكثر من الأبناء الآخرين وإحضار المزيد من اللعب والهدايا والملابس له أكثر من إخوانه، ومن ثمة فإنّ الطفل المفضل يبدي رغبة كبيرة في إرضاء الوالدين، ونقيضه الطفل غير المفضل الذي يدرك مركزه فيستاء من المزايا التي تمنح للمفضل وربما يفعل أو يقول أشياء يعاقبه عليها الوالدان. (خلادي، 2004، 36)

#### 4-1-6 أسلوب القدوة الحسنة:

إنّ التقليد والمحاكاة أسلوب مقبول ومحبيب لدى الطفل وخاصة في مراحل نموه الأولى فعن طريق هذا الأسلوب يكتسب الطفل ألواناً من السلوك تجعله يتسامى عن الكثير من العادات والتصرفات غير مقبولة اجتماعياً وقد أمرنا الدين الإسلامي إلى الاقتداء بالرسول الكريم محمد صلى الله عليه وسلم بقوله تعالى: **قَالَ تَعَالَى: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾** (الأحزاب 21) (السبعائي، 2010، 144)

#### 4-2 الأساليب الغير سوية:

##### 4-2-1 أسلوب الرفض:

يعني الرفض إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما متضايقان منه وأنهما لا يقدران مشاعره وأن هناك حاجزا بين الوالدين بينهما أو إحداهما وبين الابن مبينا من عدم الثقة مع إدراك الابن انه مرفوض وغير مرغوب فيه ومحروم من الدفء والحنان الوالدي.

وفي أسلوب الرفض يدرك الطفل أن والديه لا يتقبلانه وأنهما كثيرا الانتقاد له وهما لا يبديان مشاعر الود والحب نحوه ولا يحرصان على مشاعره ولا يقيمان وزنا لرغباته بل يشعرانه بالتباعد عنهما وعلى العموم فان الطفل يحس من جراء معاملة والديه بهذا الأسلوب انه طفل غير مرغوب فيه، وكذلك فالرفض يتمثل في شعور الوالدين بان الطفل مشكلة كبيرة تؤرقهما فيتمنيان أن لا يكون لهما أولاد يرصدون تصرفاته باستمرار وستكون مما يعمله ويغضبانه لا بسط أخطائه فلا يعبران عليه ولا يعملان معه وإذا طلب مساعدتهما ينسيان ذلك ولا يحمل على ما يريد إلا بعد إلحاح شديد عليهما فيشعر انه غير مرغوب فيه ويتعاملان معه كما لو كان غريبا عنهما ويشعران بان أفكاره سخيفة وغير جديرة بالاهتمام.

إن إدراك الطفل وشعوره بأنه مرفوض من والديه يبعث في نفسه القلق الدائم ويشعره بعدم الأمن فيفتقد ثقته بنفسه وبالأخرين ويميل في تصرفاته إلى العدوان بسبب تعرضه للإحباط الدائم مما يعوق نموه النفسي بسبب عدم إشباع حاجاته إلى الحب والأمن والتقدير.

(رغينة، 2005، 93)

##### 4-2-2 أسلوب الإهمال:

يتمثل أسلوب الإهمال في تجنب الآباء التفاعل مع الأبناء، وتركهم دون تشجيع على السلوك المرغوب فيه، ودون محاسبة على السلوك غير المرغوب فيه، ودون توجيه إلى ما يجب أن يقوموا به أو إلى ما ينبغي عليهم أن يتجنبوه .

##### 4-2-3 أسلوب القسوة:

يعبر أسلوب القسوة عن مجموعة من السلوكيات التي يتبعها الآباء لضبط سلوكيات الأبناء غير المرغوبة فيها (بالنسبة للآباء)، ويتضمن العقاب الجسمي الصفع والضرب، أي كل ما

يؤدي إلى إثارة الألم الجسدي، وقد يكون مصحوباً بالتهديد اللفظي أو الحرمان، وقد تصل شدة العقاب لدرجة إساءة معاملة الابن وإيذائه. (الكتاني، 2000، 88)

#### 4-2-4 أسلوب التسلط:

يقصد الكتاني باتجاه التسلط: المبالغة في الشدة دون الاهتمام بحاجات ورغبات الابن وفرض الطاعة المعتمدة على أساليب قسرية كالتهديد والعقاب الجسدي، أكثر من أساليب الشرح والتفسير.

#### 4-2-5 أسلوب التفرقة:

يقول شعبان بأن بعض الآباء يلجأ إلى التفرقة بين الأولاد في المعاملة وعدم المساواة بينهم بسبب الجنس أو السن أو الترتيب الميلادوي أو لأي سبب آخر، وهذا الأسلوب يسيء إلى صحتهم النفسية، حيث يزرع الحقد في نفس المغلوب على أمره ويجعل من المدلل إنساناً أنانياً مغروراً ومتسلطاً. (الصنعاني، 2009، 64)

#### 4-2-6 الحماية الزائدة:

يظهر في هذا الأسلوب حرص الوالدين -أو أحدهما - على حماية ابنهما والتدخل في كل شئونه بما لا يتيح له فرصة اتخاذ القرار المناسب بنفسه، فالأم التي تتبنى اتجاه الحماية الزائدة نحو ابنها تعتمد إلى عدم إعطائه الفرصة للتصرف في كثير من أموره، بل تتحمل هي نفسها نيابة عنه كل أموره دون إشراكه حتى في الأمور التي تعتبر من أموره الخاصة، فإذا ما اعتدى أحد أصدقائه عليه قامت بالدفاع عنه، وقد تظهر مظاهر أخرى للإفراط في الرعاية خاصة عند الآباء ممن يساورهم القلق لدرجة الفزع حول سلامة أبنائهم من الخطر أو المرض، فيعرضون عليهم نظاماً معيناً من الطعام خوفاً على صحتهم وقد يتابعون كل حركة من حركاتهم خوفاً من تعرضهم للخطر وغيرها من مظاهر الإفراط في الرعاية، ويخلق مثل هذا النمط من التربية شخصاً متردداً يخشى اقتحام المواقف الجديدة ولا يعتمد على نفسه.

فالإفراط في حماية الابن يؤدي إلى حرمانه من الفرص التي تساعد على التعلم ونجده يلقي بكثير من المسؤوليات على الآخرين ولا يستطيع تحمل مسؤولية نفسه، وبهذا فإنه يفقد كل

إمكانياته للتعلم ولاكتساب الخبرات المختلفة، ولذلك فإنه يتعرض إلى فشل كبير في نواحي التكيف والتوافق. (كامل وشحاته، 2001، 10)

ومن خلال ما سبق يتضح أن أساليب المعاملة الوالدية بنوعيتها السوية وغير السوية، لها تأثير كبير على الجانب النفسي والاجتماعي للأبناء، وهذا ما أكده المختصين في علم النفس والباحثين أن هذه الأساليب تترك آثارها سواء السلبية أو الإيجابية على شخصية الأبناء وعلى صحتهم النفسية ومن ثم تنعكس على المجتمع ككل، ومن هنا يتضح أهمية الدور الذي يقع على عاتق الوالدين في تربية الأبناء وتوجيههم، وذلك بإتباع أساليب المعاملة بكل حذر خاصة في هذا العصر الذي نعيش فيه.

#### **5- العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية:**

تتأثر أساليب المعاملة الوالدية بالعديد من العوامل من بينها:

#### **5-1 المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة:**

من الأمور التي تعيق الأسرة التي تعهد أطفالها فقرها الذي لا يمكنها من توفير الغذاء الصحي الكافي للطفل مما يؤثر على صحته الجسمية وسلامته النفسية؛ إذ يعرضه للمرض بصفة دائمة أو مؤقتة، لذا يلجأ الآباء والأمهات المنتمون لهذا المستوى إلى العقاب البدني في تشتيتهم الاجتماعية لأطفالهم، كما أنهم ينشئون أولادهم على الطاعة التي يبالغ الأب في فرضها، ومن ثمة فإن المرأة تكون أكثر سيطرة من الرجل في هذه الطبقات الدنيا، بينما الآباء والأمهات الذين ينتمون إلى المستويات الاقتصادية والاجتماعية المتوسطة غالباً ما يستخدمون أسلوب الحوار والمناقشة مع الأبناء لمعرفة دوافع سلوكهم الخاطئ ونادراً ما يلجئون لأسلوب العقاب البدني في عملية التنشئة، أما بالنسبة للآباء الذين ينتمون إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي المرتفع فقد يتقبلون أبناءهم ويبادلونهم الدفء العاطفي بعكس الآباء المنتمون إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتوسط الذين يبادلون أبناءهم المحبة والعطف بصورة معتدلة وقد يهملونهم أحياناً. (النوبي، 2010، 29)

## 5-2 المستوى التعليمي للوالدين:

يحدث التعليم أثراً جوهرياً في شخصية الإنسان؛ إذ يزوده بكثير من المعارف والمهارات التي تساعد في الحكم على الأشياء وانتقاء الصواب منها. من هنا يمكن القول إن المستوى التعليمي للوالدين يعتبر من أهم العوامل المؤثرة في اتجاهاتهم نحو أبنائهم، حيث يمدّهم بالثقة والكفاءة للقيام بأدوارهم في عملية التنشئة على أكمل وجه، فمعارف الفرد تزداد كلما ارتقى مستوى تعليمه، وآفاقه تتسع لما يتعلمه من خبرات الآخرين وتجاربهم، وما يكتسبه من المعارف الإنسانية المتعلقة بالسلوك الإنساني، وهذا من شأنه أن ينعكس على اتجاهاته وقيمه وأساليبه وطرائق معاملته لأطفاله، وفي سلوكياته وتصرفاته وتفسيرها وتعديلها وفق طرائق وأساليب علمية مفيدة وعليه يلاحظ اختلاف كبير وواضح بين أساليب معاملة الآباء والأمهات لأطفالهم نتيجة الاختلاف في مستويات تعليمهم، لذا فإن أمية الكثير من الآباء والأمهات، وجهلهم بالأساليب السوية في تنشئة أطفالهم وبحاجاتهم وبمطالب منهم، قد يوقعهم عن غير قصد في كثير من الأخطاء التي تؤثر فيهم أسوأ تأثير من الناحية الصحية والجسمية والنفسية، وتسبب في إصابتهم بالكثير من الأمراض ومعاناتهم بالعديد من المشاكل السلوكية التي قد تواجههم طوال حياتهم وتؤدي إلى سوء توافقهم داخل الأسرة وخارجها. (الرقيب والزيود، 2008، 146)

## 5-3 حجم الأسرة

إن التغير في حجم الأسرة وفي طبيعة تكوينها يؤدي إلى التأثير في تنشئة الطفل، كما يؤدي إلى زيادة الرابطة بين الطفل وأبويه وتحقيق الاتصال المباشر بينهما، كما أن كثرة الأبناء تنحوا بالآباء إلى أسلوب السيطرة في تحقيق المطالب بينما قلّة الأبناء تجعل الآباء يتبعون أسلوب الإقناع.

ونجد أن الأسرة المكونة من أب وأم وابن وحيد، أو عدد كبير من الإناث مع ابن وحيد أو عدد من الذكور مع بنت واحدة - كل هذه النماذج تختلف في طبيعتها وعلاقاتها عن الآخرين وتزداد العلاقات الأسرية تعقيداً مع زيادة عدد أفرادها حيث تضعف العلاقات بين أفرادها ويكثر الصراع بين الأبناء ويقل إهتمام الوالدين بالأبناء - عكس الأسرة ذات الأعداد القليلة من الأفراد

حيث تقل الصراعات بين أفرادها ويزداد الترابط والحب بينهم ويعطي الفرصة للوالدين للاهتمام بالأبناء ومتابعة تنشئتهم تنشئة سليمة

#### 4-5 عمل المرأة:

إن اندفاع المرأة لميدان العمل طلبا للرزق وإثبات وجودها بدون ضوابط يمثل تضحية عن وعي أو عن غير وعي بمستقبل جيل من الأبناء يعيشون حياة عزلة وحرمان من الصغر ويضعف الروابط الأسرية ضعفا يهدد الكثير من الأبناء، ويجعلهم يتوقعون الخطر في كل العلاقات الاجتماعية، كما تظهر الكثير من السلبيات في العلاقات مع الزوج وفي إدارة المرأة للأسرة ورعاية الأطفال، حيث أن عدم توافر الوقت الكافي للمرأة العاملة لرعاية أطفالها بنفس المعدل المتوفر لدى المرأة غير العاملة ربما يقلل من عملية التنشئة الموجهة نحو الأطفال.

فضيق الوقت بالنسبة للمرأة العاملة يشعرها بالذنب اتجاه أبنائها وتشعر أنها مقصرة اتجاههم " لأن قلة الوقت وضيقه يؤدي إلى شعور المرأة بعدم القدرة على تنظيمه وتوزيعه على كل الأدوار والمطالب المرتبطة بها، فالزوجة العاملة تعاني من إحساس عميق بضيق الوقت الناتج عن الأدوار المتعددة التي تقوم بها سواء أدوار العمل (خارج البيت) أو أدوار الزوجة الأم (داخل البيت) وهي أدوار متباينة في مطالبها".

والزوجة العاملة ترفع من المستوى الثقافي والتحصيلي لأبنائها بتوفير الجانب المادي لهم كما تقول " فاطمة أحمد خفاجي " 1990: "إن عمل المرأة في حد ذاته لا يؤثر تأثيرا سلبيا على شخصية الأبناء واتجاهاتهم وإنما على الظروف المحيطة بعمل المرأة من حيث طول الوقت الذي تستغرقه في العمل أو عدم وجود تيسيرات التي تعينها على التوفيق بين عملها خارج البيت وعملها داخله، مما يؤدي إلى إرهاقها الجسمي والنفسي، وتنعكس آثار هذا الإرهاق على أداء دورها كزوجة وكأم خاصة في علاقتها بزوجها وأولادها " .

فالمراة العاملة كلما زاد غيابها عن المنزل ساعات طويلة كلما أثر ذلك على أسلوب رعايتها وتنشئتها لأبنائها من ناحية عدم القدرة على متابعتهم دراسيا وتأثير ذلك على المستوى الدراسي للأبناء. (مقحوت، 2014، 52)

## 6- نظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية:

### 6-1 نظرية التحليل النفسي:

تتألف الشخصية عند "فرويد Freud" من ثلاثة أجهزة رئيسية حين تعمل متعاونة، تيسر لصاحبها سبل التفاعل مع البيئة بحيث يتم إشباع حاجاته الأساسية ورغباته، أما إذا تنافرت وتشاحنّت هذه الأجهزة ساء توافق الفرد وقل رضاه عن نفسه وعن العالم ونقصت كفايته، إن عملية التنشئة من وجهة نظرية التحليل النفسي تتضمن إكتساب الطفل واستدخاله لمعايير والدية وتكوين الأنا الأعلى لديه، ويعتقد "فرويد" Freud أن ذلك يتم عن طريق أساليب عقلية وانفعالية واجتماعية أبرزها التعزيز القائم على الثواب والعقاب، وتؤكد هذه النظرية على أثر العلاقة بين الوالدين والطفل في نموه النفسي الاجتماعي. (الشناوي، 2000، 35)

ويشير "يونج Jung" إلى أن التعليم الأول للطفل يتحقق بواسطة الوالدين اللذين قد تكون لحياتهما وشخصيتهما أكبر الأثر على الطفل، فكل المشكلات الوالدية تنعكس بدون قصد منهم على نفسية هذا الطفل، ويرى "فروم Fromm" أن النمو الإيجابي لقدرات الطفل الذاتية الخاصة يسهل وجود النمط الوالدي الذي يتسم بالدفع والفاعلية وعدم التهديد واللذين يعلمون أطفالهم عن طريق القدوة لا الإكبار، ولكن إذا فقد الطفل الإحساس بالاعتماد على الذات نتيجة سلوك والدي مرضي من خلال الوالدين القاسيين واللذان يستخدمان الطفل لتحقيق طموحاتهم المحبطة للنجاح في الجوانب المهنية والاجتماعية أو للتمتع بالإحساس بالقوة الشخصية، مثل هؤلاء الآباء من الأفضل لهم كبت ميولهم الحقيقية وتركيز اهتماماتهم للطفل بالتوجيه والتشجيع، بينما يشير "اريكسون Erikson" أن نمو الأنا في تفاعل مستمر بين جسم الطفل ومجتمعه، إذ أن كل أنماط تربية الطفل يؤدي إلى بعض الإحساس بالشك والخجل والسلوك المعين والذي يترجم إلى إيجابي أو سلبي هو فقط من ثقافة لأخرى، ولهذا السلوك أثر كبير في مستقبل حياة الطفل.

(النوبي، 2010، 26)

## 6-2 النظرية المعرفية

يؤكد أصحاب هذه النظرية على جانب التفكير والعمليات المعرفية عند الفرد، فهم يرون أن الشخصية في نموها تتأثر إلى حد كبير بنمو العمليات المعرفية. ويعتبر جان بياجيه الرائد الأول لهذه المدرسة، حيث يؤكد أن نمو الفرد هو نتيجة لاكتشافه وتفاعله مع البيئة التي تزوده بخبرات أكثر تساعده على النمو بسرعة، ورغم اهتمام أصحاب هذا الاتجاه بالعمليات المعرفية وأثرها في الشخصية والسلوك، إلا أنهم أكدوا على تأثير البيئة في نمو الشخصية، حيث يرى بياجيه أنه إذا اقتصر أسلوب الفرد على سلوك معين دون تعديل، نتيجة عدم مواجهته بأشياء جديدة في البيئة تتطلب مثل هذا التعديل فسيكون نموه بطيئاً في البيئة التي لا تشجع ولا تتطلب مثل هذه التعديلات.

ولذا فإن التكيف مع البيئة يعتمد على عمليتين عقليتين: تتمثل الأولى في التمثيل والتي تعني استدخال البيئة والمحيطين بالفرد، ليحقق التكيف، أما الثانية فهي عملية التأقلم (الاستيعاب) التي تهدف إلى تعديل الفرد لسلوكه وبنائه المعرفي لكي يتوافق مع بيئته.  
(الصنعاني، 2009، 84)

## 6-3 النظرية السلوكية:

تعتمد النظرية السلوكية على التعلم في تفسير التنشئة الاجتماعية حيث تؤكد على الخبرة الخارجية والسلوك الظاهر والفعل ورد الفعل، ولقد بدأ علماء النفس السلوكيين اهتمامهم بمشكلات التعلم، ثم وسعوا مجال اهتمامهم بعد ذلك ليشمل أيضاً مجال الشخصية، ونتيجة لذلك اتجه اهتمامهم كلية نحو الطريقة التي تحدث بها الاستجابة عند وجود مثير خاص، بعد ذلك شهدت معظم نظريات التعلم في الثمانينات تطوراً من منحى المثير والاستجابة إلى منحى التعلم الاجتماعي إذ تعتمد على التعزيز كنوع من الإثابة الوالدية للابن عند إتيانه السلوك المرغوب فيه، ويتفق كل من ميلر ودولارد وسيرز وميكوبي في أن الابن يحصل على انتباه والديه أو اهتمامهما عندما يقوم بأفعال أو تصرفات أو أعمال يفضلها الوالدان أو أحدهما، ويرى سكينر أن الابن يميل إلى تكرار السلوك الذي حصل على الإثابة، ولا يكرر السلوك غير المثاب .

وأوضح "باندورا. وواتر" أن نظريات التعلم الاجتماعي تتطوي على ثلاث توجهات كالآتي:

- ما قدمه ميلر ودولارد وتبني فكرة (المثير -الاستجابة )عند تفسير عملية التنشئة الإجتماعية، ويهتمان بالدوافع والجزاءات لحدوث التعلم.
- وجهة نظر سكينر الذي يفسر السلوك الاجتماعي في ضوء قوانين التدعيم والثواب والعقاب.

وجهة نظر بارك، ووتر، وباندورا، وتبني هؤلاء فكرة تقليد النموذج باعتباره نمط استجابة متعلماً للسلوك الاجتماعي.

- نظرية الدور الاجتماعي: وتهتم بمفهوم المكانة الاجتماعية، والدور الاجتماعي. فالفرد ينبغي أن يدرك الأدوار الاجتماعية لذاته وللآخرين، ويكتسب ذلك من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين مثل: الآباء، والراشدين الذين لهم مكانة في ذاته، فلا بد من الارتباط العاطفي أو رابطة التعلق، وتعتبر الذات المفهوم الثالث في نظرية الدور، ويتسم اكتساب الدور من خلال التعلم المباشر والنماذج. (الصنعاني، 2009، 82)

#### 7- قياس أساليب المعاملة

يمكن قياس أو التعرف على أساليب المعاملة الأسرية والاجتماعية باستخدام إحدى طرق القياس المعروفة، كالملاحظة، واستطلاع الآراء وجمع المعلومات بواسطة الاستبيانات المحددة لهذا الغرض، وقد استعرض كل من وقد جاءت كما يلي:

- تقاس أساليب الوالدين في التنشئة الاجتماعية للطفولة عن طريق الملاحظة الطبيعية لسلوكهما، وقد شاع استخدام هذا الأسلوب لدى الباحثين أمثال "بايلي وشيفر" و "بروسكي" و"هندرسون" ومن عيوب هذا الأسلوب أنه يخلق جوا مصطنعا يمكن أن يحجب السلوك الحقيقي ويصعب فيه استخدام أدوات التصوير والتسجيل دون علم من تجرى عليهم الدراسة وذلك لأسباب أخلاقية وقانونية. (صوالحة وآخر، 1994، 32)

- استخدام أسلوب المقابلة الشخصية واستطلاع آراء الآباء والأمهات موضع البحث والدراسة وجمع البيانات الشفوية أو المكتوبة منهم لهذا الغرض. وقد استخدمت هذه الطريقة في دراسات "بترسون" و "هوفمن" و "واطسن" و "ستول".

ويرى العلماء أن الأسلوب الملائم لدراسة الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية للطفولة هي سؤال الأبناء مباشرة عن اتجاهاتهم وسلوكهم.

- قياس أساليب التنشئة الأسرية والاجتماعية باستخدام الاستبيانات، وقد أكدت دراسات عديدة صدق استخدام هذه الطريقة وأنها خير وسيلة للتعبير عن سلوك الوالدين الذي يؤثر في النمو النفسي للأبناء ويؤكد العلماء أن آراء الأبناء في معاملة الوالدين لهم الرأي الفعلي للأبناء في معاملة والديهم لهم، وهذا يتفق مع الاتجاه القائل بأنه ينبغي أن نحكم على المعاملة التي يتلقاها الفرد من وجهة نظره هو وليس من وجهة نظر من يصدر الحكم.

وما يمكن استخلاصه أن طرق قياس تنشئة الآباء للأبناء والتي تعتمد على إجابات الآباء على الأسئلة لتحديد نوع المعاملة التي يعاملون بها أبنائهم لا يمكن الاعتماد عليها كثيرا وذلك لأن إجابات الآباء قد تميل إلى إظهار الوجه الحسن للمعاملة في البيت دون التصريح بحقيقة الواقع وإخفاء عيوب المعاملة، ثم إن أسلوب المعاملة قد يبدو للوالدين صحيحا ولكن بالنسبة للطفل قد يراه أسلوبا سيئا وغير صحيح من منطلق أن الفرد يتصرف ويتأثر سلوكه وفق إدراكه الاجتماعي للأشياء والموافق والموضوعات التي أمامه لا كما يتصور ويدرك الآخرون. ومن أجل ذلك عمدت الدراسات الحديثة إلى تغيير منهجية البحث في معرفة أساليب التنشئة الأسرية والاجتماعية وذلك بالاعتماد على إجابات الأطفال حول معاملة الأولياء لهم في الأسرة بهدف تحديد أساليب التنشئة الأسرية السائدة في الأسرة كما يدركها الأبناء .

(خلادي، 2004، 46)

## خلاصة الفصل:

نستخلص أن المعاملة الوالدية لها أثر فعال في حياة المراهق فهي تؤثر وتتأثر بعوامل مختلفة، فالمراهق بحاجة إلى الشعور بنوع من التقبل من طرف الآباء، مما ينعكس ذلك على الأداء السلوكي والنفسي لديه، فتنمو شخصيته السوية وتتطور الدافعية لديه نحو تحقيق إنجازاته بأقصى ما تسمح به قدراته. وأما إذا شعر بنوع من الرفض أو الكراهية، فإن ذلك لا بد أن يعكس أثره عليه، ويكون سبباً لظهور الاضطراب النفسي لديه، وقد يظهر ذلك على أدائه السلوكي أو الاجتماعي أو كليهما معاً، والذي بدوره قد يتطور ليُطال أثره على قدراته في الإنجاز.

# الفصل الثالث

## الدافعية للإنجاز

تمهيد:

- 1- تعريف الدافعية.
  - 2- بعض المصطلحات المرتبطة بالدافعية.
  - 3- خصائص الدافعية.
  - 4- تعريف دافعية الإنجاز.
  - 5- أهمية دافعية الإنجاز.
  - 6- مكونات دافعية الإنجاز.
  - 7- أنواع دافعية الإنجاز.
  - 8- نظريات مفسرة لدافعية الإنجاز.
  - 9- العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز.
  - 10- خصائص الأفراد ذوي الإنجاز العالي.
  - 11- قياس دافعية الإنجاز.
- خلاصة الفصل.

## تمهيد:

كثيرا ما نتساءل عن المصدر الذي يوجه سلوكنا ويؤدي بنا إلى البحث والسعي في سبيل تحقيق وإشباع أهدافنا والمثابرة والإهتمام وحب الاستطلاع، وما وراء ذلك التوتر النفسي والفيزيولوجي الداخلي الذي يعمل على التخفيف من حدة الخلل وإعادة التوازن للسلوك وللنفس بشكل عام، والذي تم تفسيره من طرف العلماء والباحثين في علم النفس وإعطائه مصطلح الدافعية، وإذا ما وصل الأمر إلى الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح والتفوق والتخطيط للمستقبل من أجل تحقيق طموحات وأهداف الفرد فيطلق عليه مصطلح الدافعية للإنجاز .

- فما هي الدافعية؟ وما هي سماتها؟ ما هي المفاهيم المرتبطة بها؟ وما هي أنواعها؟
- وكيف تم تفسيرها من طرف النظريات التي تناولتها بالدراسة؟ وما هي الدافعية للإنجاز؟ وكيف تم تناولها؟ وما هي العوامل المؤثرة فيها؟ وكيف يتم قياسها؟ .

### 1- تعريف الدافعية:

كلمة دافع التي هي بالانجليزية «موتيفاشن Motivation» جاء مصدرها من الكلمة اللاتينية «ماتيري Matere» ومعناها يتحرك ولو قمنا بتحليل كلمة: «موتيفاشن Motivation» نجد أنها مركبة من كلمتين: «موتيف+اكشن Motive+ Action» يعني التصرف الناتج عن دافع.(إبراهيم الفقي، 1999، 28)

هي حالة فيزيولوجية داخل الفرد تجعله يشرع إلى القيام بأنواع معينة من السلوك في اتجاه معين، وتهدف الدوافع إلى خفض حالة التوتر لدى الكائن الحي وتخلصه من حالة عدم التوازن.(جابر، د ت، 101)

كما تعرف بأنها حالة داخلية أو استعداد داخلي فطري أو كسب شعوري أو لا شعوري أو عضو اجتماعي أو نفسي، يثير السلوك ذهنيا أو حركيا ويسهم في توجيهه إلى غاية شعورية أو لا شعورية.(جاسم، 2004، 203)

وتعرفها "نايفة القطافي": على أنها حالة داخلية لدى الفرد تستثير سلوكه، ويعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين.(القطامي، 1999، 171)

بمعنى أن الدافعية حالة جسمية أو نفسية توجه سلوك الفرد أو الكائن الحي نحو هدف معين حيث تنخفض من خلالها حالة التوتر وإرجاع هذه الحالة إلى التوازن المؤقت.

(الطيب ورشوان، 2006، 196)

أما "توق وآخرون" (2003): فيعرفون الدافعية على أنها مجموعة الظروف الداخلية والخارجية، التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي إختاله، فالدافع بهذا يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين، وهذا الهدف قد يكون إرضاء حاجات داخلية أو رغبات خارجية.

(أبو جادو وعلي، 2005، 292)

ومن هنا يشير مصطلح الدافع إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية، التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل. فالدافع بهذا يشير إلى نزعه للوصول إلى هدف معين، وهذا الهدف قد يكون إرضاء حاجات داخلية أو رغبات خارجية، أما الحاجة فهي حالة تنشأ لدى الكائن الحي عند انحراف أو حيد الشروط البيولوجية أو السيكولوجية اللازمة لحفظ بقاء الفرد على الوضع المتزن والمستقر.

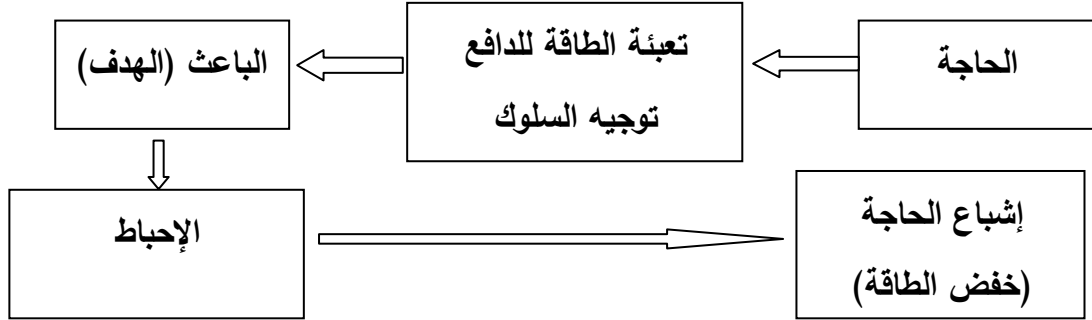
## 2- بعض المصلحات المرتبطة بالدافعية:

ترتبط الدافعية بجملة من العناصر المتداخلة فيما بينها، والمعتمدة كل منها على الآخر والتي تتصل بالدافعية بشكل من العلاقات التكاملية والتفاعلية فيما بينها، ومن أهم هذه العناصر نذكر منها:

**2-1- الحافز:** هو المثير الداخلي أو الناحية العضوية التي تبدأ بالنشاط، وتجعل الكائن الحي مستعد للقيام باستجابات خاصة نحو موضوع معين في البيئة ويشعر الكائن بها على إحساس بالتوتر والضيق. (علي، 1994، 15)

**2-2- الباعث:** هو موقف خارجي مادي أو اجتماعي يستجيب له الدافع، فالطعام باعث يستجيب له دافع الجوع، لذا فالدافع هنا قوة داخل الفرد والباعث قوة خارجية. (الوافي، 2006، 26)

**2-3- الحاجة:** تشير إلى الشعور بفقدان شيء معين أو الحرمان من شيء معين، وهي الشعور بالاحتياج أو الفوز بشيء، مما يدفع الكائن للبحث عن ما يفقده والحاجة تعتبر نقطة البداية لإثارة الدافعية. (المطيري، 2005، 80)



الشكل رقم (01): يوضح العلاقة بين المفاهيم الثلاثة (الحافز، الباعث، الحاجة)

(ملحم، 2001، 79)

**2-4- الرغبة:** تعبر عن الشعور بالميل نحو أشخاص وأشياء، مثل رغبة الطفل في البقاء بجوار أمه، أو الرغبة في دراسة شعبة معينة، والرغبة لا تنشأ عن حالة نقص أو اضطراب كما هو الحال في الحاجة، فالرغبة تستهدف اللذة أما الحاجة تستهدف تجنب الألم، وقد تتعارض الرغبة مع الحاجة، فقد ترغب في شيء ولكنك لست في حاجة إليه ومثال ذلك مدمن التدخين الذي يرغب في الإقلاع عنه ولكنه لا يستطيع. (ميخائيل، 2006، 26)

وما يمكننا ملاحظته هو أن رغم اختلاف هذه العناصر من حيث المعنى إلا أنها تشكل حلقة متكاملة ومتداخلة فيما بينها حيث يتفاعل كل عنصر مع الآخر لتكوين الدافعية.

### 3- خصائص الدافعية:

تتميز بعدد كبير من الخصائص نذكر منها:

- عملية عقلية عليا غير معرفية.
- عملية افتراضية وليست فرضية.
- عملية إجرائية، أي أنها قابلة للقياس والتجريب بأساليب وأدوات مختلفة.
- تقوم بتفسير السلوك وليس وصفه.
- ثنائية العوامل، أي ناتجة عن التفاعل بين عوامل داخلية أو ذاتية (نفسية).

(بني يوسف، 2007، 14)

ويعدد باحث آخر خصائص الدافعية إلى ما يلي:

- قد تكون حالة جسمية كالجوع والعطش أو حالة نفسية كالرغبة في النجاح.
- قد تكون حالة مؤقتة كالغضب أو حالة دائمة وثابتة كحب الاستطلاع.
- قد تكون فطرية موروثية كالجوع أو مكتسبة كالشعور بالواجب.
- إن الدافع قوة محركة موجهة في آن واحد، فالدافع استعداد ذو وجهين: وجه داخلي محرك وهو الحافز ووجه خارجي وهو الغاية أو الهدف الذي يتجه إليه السلوك الصادر عن الدافع. (راجع، 1968، 62)

#### 4- تعريف الدافعية للإنجاز:

انه لا جلي أن مصطلح الدافعية للإنجاز ينقسم إلى شطرين الأول "الدافعية" وقد فصلنا في تعريفها مسبقا وأما الثاني فهو "الانجاز" وسنحاول التعريف به فيما يلي:

#### 4-1- الإنجاز:

هو أن يحقق شيئا صعبا، أن يتمكن من...، أو يسيطر، أو ينظم أشياء مادية أو بعض الأفراد أو الأفكار، أن يقوم بهذه الأشياء بأكبر سرعة ممكن أو بأكبر قدر ممكن من الاستقلال أن يتغلب على العقبات ويبلغ مستوى مرتفعا وأن يتفوق المرء على نفسه، أن ينافس الآخرين ويدفعهم، أن يرفع المرء من اعتباره لنفسه، بأن ينجح في ممارسة بعض المواهب.

(إدوارد، 1994، 37)

وبعد الخوض في الفصل بين هذين المصطلحين والتعريف بهما سنتطرق إلى كونهما في مصطلح تركيبى والمتمثل في "الدافعية للإنجاز".

#### 4-2- الدافعية للإنجاز:

هناك عدة تعريفات نذكر منها:

يعرفها "موراي": بأنها رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات، وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك. (خليفة، 2000، 89)

وتعرف أيضا بأنها كفاح الفرد للمحافظة على مكانة عالية حسب قدراته في كل الأنشطة التي يمارسها، والتي يحقق بها معايير التفوق على أقرانه، وحيث يكون القيام بهذه الأنشطة مرتبطا بالنجاح أو الفشل. (غباري وآخرون، 2008، 209)

ويعرفها "جولدنسون": (1984) (Goldenson) على أنها حاجة الفرد الفعلية للتغلب على العقبات والنضال، من أجل السيطرة على التحديات الصعبة، وهي الميل إلى وضع مستويات مرتفعة في الأداء والسعي نحو تحقيقها والعمل بمواظبة شديدة ومستمرة ومثابرة مستمرة.

(الأزرق، 2000، 112)

ويحدد "الزيات" دافعية الإنجاز في ضوء نظرية أتكينسون بأنها دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحا بالأنشطة التي تعتبر معايير الامتياز، والتي تكون معايير النجاح والفشل فيها واضحة ومحددة. (رشوان، 2006، 200)

ونستخلص من خلال التعاريف السابقة أن الدافعية للإنجاز تعني: "سعي الفرد وميله إلى تحقيق أهدافه والتغلب على العقبات، والنضال من أجل جعله فردا ناجحا في الأنشطة اليومية.

## 5 - أهمية دافعية الإنجاز:

تمثل دافعية الإنجاز أحد الجوانب المهمة في نضام الدوافع الإنسانية وقد برزت في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك، بل يمكن النظر إليها بوصفها أحد منجزات الفكر السيكلوجي المعاصر، ففي بداية النصف الثاني من القرن الحالي اتجه العلماء إلى دافعية الإنجاز من حيث هي بعد مهم من أبعاد الدافعية العامة لدى الإنسان وبخاصة في الدوافع الاجتماعية المكتسبة، وبما أنه يوجد اتفاق عام بين علماء النفس على أهمية دور الدوافع في تحريك السلوك الإنساني بصفة عامة وفي التعلم والتحصيل الدراسي والإنجاز الأكاديمي بصفة خاصة، بات هناك اتجاها متزايدا للبحث في هذا المجال خاصة في دافعية الإنجاز. (الزيات، 1996، 42)

كما نجد أن العوامل التي تؤدي إلى رقي وتقدم المجتمعات ليست ما تملكه من ثروات طبيعية، ولكن ما تملكه من دافعية للإنجاز لدى أفراد هذا المجتمع، وقد تجسمت مكانة دافعية الإنجاز في حياتنا فيما خلص إليه "ماكيلاند" من دراسته "The.chieving Society"

إلى إرتباط دافعية الإنجاز العالية بالنمو الاقتصادي والازدهار الحضاري لدى مجتمعات عدة وفي أزمان متباينة، كما تعد الدعامة الأولى في نهوض أي مجتمع كما أكد "ماكيلاند" أن تباين المجتمعات المتحضرة عن النامية يكمن في مدى القيمة التي تمنحها لدافع الإنجاز، ولهذا فهي تتجه دائما وبسرعة للتطور الاقتصادي والاجتماعي والصناعي بينما تعول المجتمعات الأقل نموا على دوافع القوة والانتماء ولهذا فهي تبعد دائما عن التطور.

(McClelland، 1961، 62)

وإذا كانت الدول المتقدمة قد اهتمت ولازالت تهتم بتنمية دافعية الإنجاز لدى أبنائها فإن من الثابت أن الدول النامية أو السائرة في طريق النمو، ومثال ذلك "الجزائر" أن تبدو أكثر احتياجا لمثل هذا الاهتمام، ففي الوقت الذي تسعى فيه الدول المتقدمة للإحتفاظ بمواقع التقدم والصدارة، فإن الدول النامية يجب عليها أن تضاعف من سرعة نموها لتضييق الهوة القائمة بين مجتمعاتها ومجتمعات العالم المتقدم، ولهذا يجب أن تهتم هذه الدول النامية ببحث سبل تنمية ما لدى أبنائها من قدرات وإمكانات إنجازيه لتهيئ لنفسها سبل التطور مما هي عليه إلى الواقع الذي تتطلع إليه.

## 6- مكونات دافعية الإنجاز:

تعد عملية الدافعية بمثابة نظام مفتوح، تتألف من تفاعل خليط من المكونات التمايزية والتكاملية في آن واحد وهذه المكونات واحدة من حيث النوع عند كافة أبناء الجنس البشري لكنها مختلفة في درجتها أو مستواها، ويمكننا أن ندرج هذه المكونات كالآتي:

- المكون الذاتي أو الداخلي: ويشمل على المكونات المعرفية والانفعالية والسيولوجية معا.
- المكون الموضوعي أو الخارجي: ويتضمن المكونات المادية (الفيزيائية، الكيميائية، البيولوجية) والمكون الاجتماعي.

وعليه فالدافعية هي نتاج تفاعل خليط من هذه المكونات معا، وهي تختلف من شخص إلى آخر باختلاف نواتج التفاعل في درجات هذه المكونات المذكورة سابقا.

(الغامدي، 2009، 117)

ولا يختلف "اوزيل" (1969) كثيرا عن الطرح السابق حيث يحدد مكونات الدافعية للإنجاز في ثلاثة مكونات على الأقل ويذكرها كالآتي:

- 6-1- **الحافز المعرفي:** الذي يشير إلى محاولة الفرد إشباع حاجاته لأن يعرف ويفهم حيث أن المعرفة الجديدة تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكبر فإن ذلك يعد مكافأة له.
- 6-2- **دافع الإنتماء:** بمعناه الواسع الذي يتجلى في الرغبة في الحصول على تقبل الآخرين ويتحقق إشباعه من هذا التقبل بمعنى أن الفرد يستخدم نجاحه الأكاديمي بوصفه أداة الحصول على الاعتراف والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه.
- 6-3- **توجيه الذات:** وتمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة والصيت والمكانة التي يحرزها عن طريق أدائه المتميز والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها بما يؤدي إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته.

أما "عبد القادر" (1977) فقد قام بتحديد دافع الإنجاز من خلال ثلاث مكونات هي:

- الطموح العام.
  - النجاح والمثابرة على بذل الجهد.
  - التحمل من أجل الوصول إلى الهدف.
- أما "عبد المجيد" (1985) فاعتبر أن الدافع للإنجاز دالة لسبعة عوامل هي:
- التطلع للنجاح .
  - التفوق عن طريق بذل الجهد والمثابرة .
  - الإنجاز عن طريق الاستقلال عن الآخرين، في مقابل العمل مع الآخرين بنشاط .
  - القدرة على إنجاز الأعمال الصعبة بالتحكم فيها والسيطرة على الآخرين.
  - الانتباه إلى الجماعة والعمل من أجلها.
  - تنظيم الأعمال وترتيبها بهدف إنجازها بدقة وإتقان.
  - مراعاة التقاليد والمعايير الاجتماعية المرغوبة، أو مسايرة الجماعة والسعي لبلوغ مكانة مرموقة بين الآخرين.

أما "جاسون" (1986) فيرى أن الدافع للإنجاز ناتج عن عدة عوامل أولية هي:

- المكانة بين الأفراد .

- المكانة بين الخبراء .

- التملك .

- الاستقلالية .

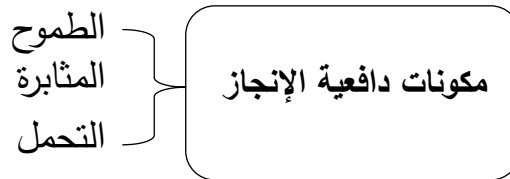
- التنافسية .

- الاهتمام بالامتنياز (الطجم والسواط، 2003، 183)

الدافع للإنجاز حسب بعض النظريات يتكون من بعد واحد (مكون) أو هو بلوغ النجاح أو تجنب الفشل.

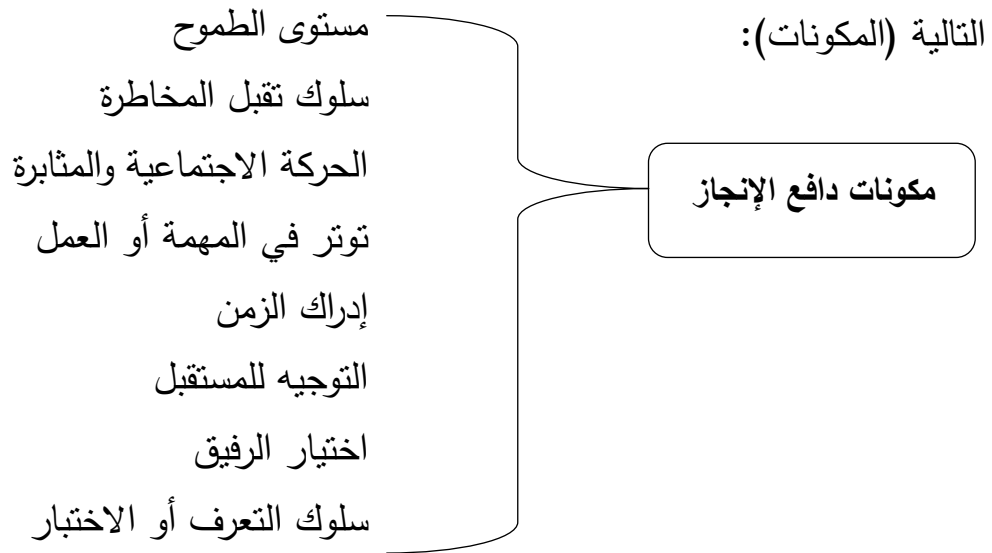
أما بالنسبة للنظريات التطبيقية فإنها ترى أن الدافع للإنجاز يتكون من عدة أبعاد (مكونات أهمها: الطموح، المثابرة، الامتنياز، الاستقلال، الذاتية، الأمل في النجاح، الخوف من الفشل. وفيما يلي نستعرض بعض هذه النظريات:

نظرية "جيفورد" (Guilford) (1959): انتهى إلى وجود ثلاث مكونات لدافعية الإنجاز والشكل التالي يبين ذلك:



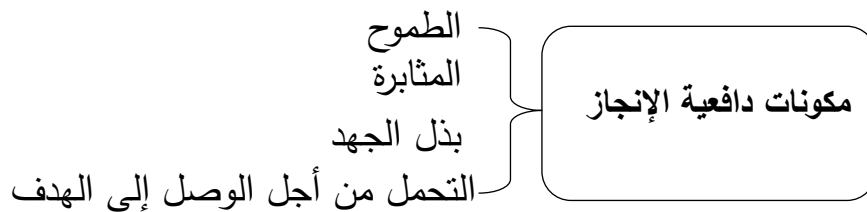
الشكل (2): يوضح مكونات دافعية الإنجاز لدى " جيلفورد " (Guilford)

نظرية "ميشل" (Mitchell): توصلت هذه النظرية إلى دافع الإنجاز يتكون من الأبعاد



الشكل (3): يوضح مكونات الإنجاز لـ "هارمانس" (Harmans)

وأشار "محمود عبد القادر" (1978) أن هناك عدة أبعاد أو مكونات لدافعية الإنجاز وهي تتمثل في:



الشكل (4): يبين مكونات دافع الإنجاز لـ "محمود عبد القادر"

(سعد، 2007، 61)

7- أنواع الدافعية للإنجاز: يفسر "veroff" بين نوعين من الدافعية للإنجاز هما:

7-1- الدافعية للإنجاز الذاتية: ينبع من داخل الفرد، وذلك بالاعتماد على خبراته

السابقة حيث يجد لديه لذة في الإنجاز والوصول إلى الهدف فيرسم لنفسه من خلال ذلك أهدافا جديدة بإمكانه بلوغها.

7-2- الدافعية للإنجاز الاجتماعية: يخضع لمعايير ومقاييس المجتمع، ويبدأ بالتكوين

في سن المدرسة الابتدائية حيث يندمج الدافع الذاتي والاجتماعي ليتشكل دافع الإنجاز

متكامل ينمو مع تقدم السن وكذا الإحساس بالثقة بالنفس والاستفادة من الخبرات الناجحة للأقران. (الشماع، 1977، 163)

## 8- نظريات الدافعية للإنجاز:

لقد تعددت نظريات الدافعية للإنجاز وهذا حسب انطلاقة كل باحث لهذا الموضوع:

### 8-1- نظرية سلم الحاجات لماسلو: تعد من أشهر النظريات التي ناقشت موضوع

الدوافع، رغبة الفرد في سد احتياجاته غير المشبعة، بناء على هذه النظرية، تعمل على توجيه سلوك هذه الحاجات تأخذ شكلا هرميا تمثل قاعدته الحاجات الفردية الأكثر إلحاحا وإن كانت أدنى السلم الهرمي من ناحية الأهمية والحاجات التي تليها في السلم الهرمي لا يمكن استخدامها لدافع الأفراد وتوجيه سلوكهم ما لم تسد الحاجات بدرجة معقولة، في هذه الحالة لابد من أخذ الاختلافات الفردية لدى الأفراد في الحسبان، بمعنى أن مستوى الكفاية من حاجة قد تختلف من شخص لآخر وقد يكون من وقت لآخر أيضا لدى نفس الشخص إذا ما برزت حاجات أخرى أو حدثت متغيرات جديدة، والشكل الموالي يمثل أهم الحاجات التي تكلم عليها ماسلو:



الشكل رقم (05): يمثل سلم الحاجات لماسلو

**8-1-1- الحاجات الفسيولوجية:** وتتمثل في الاحتياجات الأساسية للحياة كالطعام والشراب... الخ.(المشعان، 1994، 185)

**8-1-2- الحاجات إلى الأمان:** وهي الحاجة إلى الأشياء التي تضمن حماية الفرد ضد الأخطار، سوى الأخطار التي تهدد حياة الفرد أو الجانب النفسي لديه.

**8-1-3- الحاجة إلى الاجتماع:** الإنسان اجتماعي بطبعه ولدى كل فرد حاجة إلى التفاعل الاجتماعي مع الغير لبنى جنسه وإلى الحب والقبول من الغير والعضوية في جماعات مختلفة، أي أن الإنسان لا يستطيع العيش بمعزل عن الآخرين.

**8-1-4- الحاجة إلى الاعتراف:** وتعني حاجة الفرد إلى الشعور بأهميته لدى الغير وبمكانته مقارنة بأقرانه بالإضافة إلى استقلالته عن غيره.

**8-1-5- الحاجة لتحقيق الذات:** هي حاجة الفرد لتحقيق أعلى وأعلى أهدافه في الحياة كما يمكننا تطبيق هذه النظرية على واقعنا العلمي الميداني من خلال إسقاط هذه الحاجات على العاملين والقيام بدراسات لتحفيز العاملين واكتشاف مستوى الإنجاز لديهم لإشباع حاجاتهم لتحقيق أهداف عالية للمنظمة وللعاملين .

## **8-2- نظرية دوجلاس ماكجروجر:**

ركز "دوجلاس" على أهمية فهم العلاقة بين الدافعية والفلسفة الطبيعية البشرية، وقد بنى نظريته على أن معظم المديرين يميلون إلى وضع افتراضات عن العاملين معهم واختيار الأسلوب المناسب لدفعهم من خلالها، وبناءً على هذه الافتراضات فقد قسم وحدد "دوجلاس" العاملين إلى مجموعتين  $X$ ،  $Y$  منهما الملامح الرئيسية. يمكن للمديرين أن يستفيدوا من مبادئ المجموعتين في دفع العاملين من خلال تحليلهم لشخصية هؤلاء العاملين الذين تنطبق عليهم أفكار النظرية، والآخرين الذين تنطبق عليهم النظرية.(الطجم والسواط، 2003، 123)

جدول رقم (01): يوضح نظرية "دوجلاس ماكجروجر"

| عناصر الاختلاف         | نظرية الاتجاه التشاؤمي (X)                                                                           | نظرية الاتجاه التفاؤلي (Y)                                                               |
|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| النظرة إلى العمل       | العمل غير مريح بالنسبة لمعظم الأفراد وشعارهم ( العمل لابد منه).                                      | العمل شيء طبيعي مثله مثل اللعب إذا كانت الظروف مناسبة.                                   |
| القدرة على الابتكار    | معظم الأفراد يفتقرون إلى القدرة على الابتكار في حل المشكلات ويميلون إلى الحلول التقليدية             | قدرة الابتكار موزعة على الأفراد توزيعاً طبيعياً ومعظمهم لديه القدرة على الابتكار.        |
| حجم العمل              | معظم الأفراد يميلون إلى أداء الحد الأدنى من المطلوب لإنجازه والذي يعينهم عند المساءلة عن عدم الإنجاز | معظم الأفراد يحاولون بذل أقصى ما في وسعهم لأداء أكبر حجم ممكن من العمل.                  |
| الطموح وتحمل المسؤولية | معظم الأفراد غير طموحين وليسو على مستوى المسؤولية ودائماً يحتاجون إلى من يراقب عملهم في كل خطوة.     | معظم الأفراد يميلون إلى الرقابة الذاتية من أجل تحقيق الأهداف باعتبار أنهم جديرون بالثقة. |
| مستويات التحفيز        | يركز التحفيز على مستوى الحاجات الفسيولوجية والأمان أي التحفيز المادي.                                | يركز التحفيز على مستوى الانتماء للمجموعة والتقدير وتحقيق الذات التحفيز المعنوي           |
| التوجيه                | لا بد من إشراف مباشر ودقيق والضغط لتحقيق الأهداف .                                                   | يقوم الأفراد بتوجيه أنفسهم الالتزام مرتبط بشخصيتهم إذا تم تحفيزهم بشكل مناسب.            |

8-3- نظرية ماكيلاند:

إن لكل فرد لديه ثلاث حاجات أساسية، (حاجة الإنجاز، الحاجة إلى القوة والسيطرة والحاجة إلى الإجماع)، هذه الحاجات توجد بدرجات متفاوتة لدى الأفراد لكن لدى فرد يكون أحدهما هو الأقوى والموجه لسلوك هذا الفرد.

8-3-1- الحاجة للإنجاز: من وجهة نظر "ماكيلاند" رضاء الأفراد الدين لديهم حاجة

إلى الإنجاز يكمن في تحقيق ما يلي:

\* مستوياتهم الاقتصادية جيدة.

\* الدخل المادي في حد ذاته لا يمثل دافع قوي لهم إذا ما قورن برغبتهم في الإنجاز.

\* يضعون لأنفسهم أهدافا ليست خيالية بل قابلة لتحقيق .

\* يحاول هؤلاء الأفراد دائما تفادي المخاطر التي قد تكون على حساب العمل.

\* يفضل الشخص من هذه الفئة العمل باستقلالية لينسب لهم النجاح أو الإخفاق، كما

يرغب في مواجهة المشاكل الطارئة لحلها فضلا عن تركها لظروف.

يرى "ماكيلاند" أنه بإمكان تصميم تدريبية برامج لتطوير وتنمية روح الحاجة للإنجاز لدى الأفراد لدى من الممكن إحداث تغيير في الدول الأقل تقدما بالتأكيد على أهمية وترغيب الأفراد في تلك المجتمعات في الإنجاز، يعتقد "ماكيلاند" كذلك أن نظام التعاليم في الدولة يعكس وجود أو عدم وجود الأفراد الذين لديهم حاجة للإنجاز.

**8-3-2- الحاجة إلى السلطة:** فتشير هذه إلى الفرد في السيطرة والتحكم بالآخرين

وتحمل المسؤوليات والمهام المتحدية، فهو أي فرد يمتلك القدرة على قيادة الآخرين والسيطرة عليهم.

وتظهر هذه الحاجة من خلال رغبة الفرد في فرض آرائه على الآخرين وإقناعهم بما يريد فعله وسعيه الدائم لإظهار جوانب قوته من خلال إلحاق الإيجابيات سلوكية وإظهار ضعف الآخرين وسلبياتهم. (شاوېش، 2000، 57)

**8-3-3- الحاجة إلى الانتماء:** أي رغبة الفرد في أن يكون محبوبا أو مقبول لدى

الآخرين ويبدل هؤلاء جهدا لتكوين العلاقات الشخصية.

وذكر "خليفة" (2000) أن "كرومان" أوضح أن تصوره له أهمية كبيرة لسببين:

\* السبب الأول: أنه قدم لنا أساسا نظرية يمكن من خلاله مناقشة وتفسير نمو الدافعية

للإنجاز لدى بعض الأفراد وانخفاضها لدى البعض الآخر.

\* السبب الثاني: يتمثل في استخدام "ماكيلاند" لفروض تجريبية أساسية لفهم وتفسير

وازدهار وهبوط النمو الاقتصادي في علاقته بالحاجة للإنجاز في بعض المجتمعات.

(جلاّب، 2011، 234)

#### 8-4- نظرية رينوار:

تعد نظرية "رينوار" في دافعية الإنجاز المستقبلي امتدادا لنظرية "أتكينسون" حيث تشترك معها في أن دافعية الإنجاز هي محصلة ميل إلى تحقيق النجاح والميل إلى تجنب الفشل ودافعية الإنجاز إنما هي استعداد ثابت نسبيا لدى الفرد.

تفترض النظرية في أن الميل إلى إحراز النجاح في النشاط الحالي يحدد بواسطة مجموع مكونات الميول لإنجازه في كل خطوة بعد ذلك، حيث يقصد بدافعية الإنجاز المستقبلي تسلسل مجموعة من الخطوات والتي تشترط الأداء في المرحلة السابقة من أجل الأداء في المرحلة اللاحقة حتى يصل الفرد إلى نهاية خطواته بمعنى أن الفرد إذا كان أدائه مرتفعا في أعماله المستقبلية. (الطيب ورشوان، 2006، 205)

#### 8-5- نظرية أتكينسون:

وتسمى أيضا بنظرية التوقع - القيمة في الإنجاز- وهذا على أساس أن النجاح يتبعه الشعور بالفخر، والفشل يتبعه الشعور بالخجل كما تسمى أيضا بنظرية دافعية الإنجاز تركز نظرية أتكينسون على نمط الدافعية المستثارة لدى الفرد الأكثر دقة ومستوى أدائه، ولذلك فإن دافع الإنجاز عند أتكينسون من شقين أساسيين هما:

#### 8-5-1- محددات الشخصية لدافعية الإنجاز: وهي استعدادات ثابتة نسبيا عند الفرد

لا تكاد تتغير بتغير المواقف وتتمثل في دافع الإنجاز والدافع لتجنب الفشل.

#### 8-5-2- المحددات البيئية لدافعية الإنجاز: ويعبر عنها باحتمالات النجاح أو الفشل

وجاذبية قيمة الباحث الخارجي الموجب أو السالب .

وهذا يعني أن نتائج الإنجاز باختلاف الأفراد الشق الأول، ويكون الفرد الواحد باختلاف المواقف يرجع إلى الشق الثاني، ومنه يصبح دافع النجاح ودافع تجنب الفشل هما المحددات الأساسية لدافعية الإنجاز.

ويمكن استنتاج معادلة النجاح التالية:

- الميل لإحراز النجاح. TS.

- دوافع النجاح. MS.

- احتمالات النجاح. PS.

- قيمة الباعث للنجاح. IS.

هو وظيفة الاستعداد الثابت الفطري، كما أننا نستنتج معادلة الميل حيث أن تجنب الفشل

وما تتضمنه من تفاعلات على النحو التالي:  $MAF \times PAF \times IF = TAF$

حيث أن:

- الميل إلى تجنب الفشل. TAF.

- دافع تجنب الفشل. MAF.

- احتمالات الفشل. PAF.

- قيمة بواعث تجنب الفشل. IF.

إذا فالمحصلة النهائية لدافعية الإنجاز هي:

$$TA = (MAF \times PAF \times IF) - (MS \times PS \times IS) \quad (\text{الزيات، 2004، 472})$$

ولقد أضاف أتكسون البواعث الخارجية التي يمكن أن تستثير دافعية الإنجاز لدى الفرد

لهذا أصبحت المعادلة على النحو التالي:

$$TA = (MAF \times PAF \times IF) - (MS \times PS \times IS) + \text{Extrinsic Motives}$$

وبصورة مشابهة يمكن أن تنقص احتمالية تقدير النجاح كلما زادت صعوبة المهمة وقوة -

ويمكن لهذا التقدير أن يكون ثابتا مثلا بين قيمة الباعث للنجاح أي أن:  $IS = 1 - PS$ .

ففي نظرية دافعية الإنجاز يتضح ما إذا كان بإستطاعة الفرد الوصول إلى هدفه وذلك

بالإعتماد على المتغيرات التالية:

1. الحاجة الأساسية للفرد لإنجاز درجة من الامتياز أو أن يصبح مندمجا في نشاط هدف

جدير بالاهتمام.

2. كيف أن شخص معين أو محتمل هو الذي سوف يكون ناجحاً.

3. كيف أن الجاذبية تحقق بلوغ الهدف بمعنى أن درجة الارتياح وإشباع الفرد سوف

تكون جديرة بإنجاز الهدف. (زايد، 2003، 193)

**8-6- نظرية هيرزبيرج Herzberg:** اعتبرت من أهم النظريات التي لأفة روجا فهي

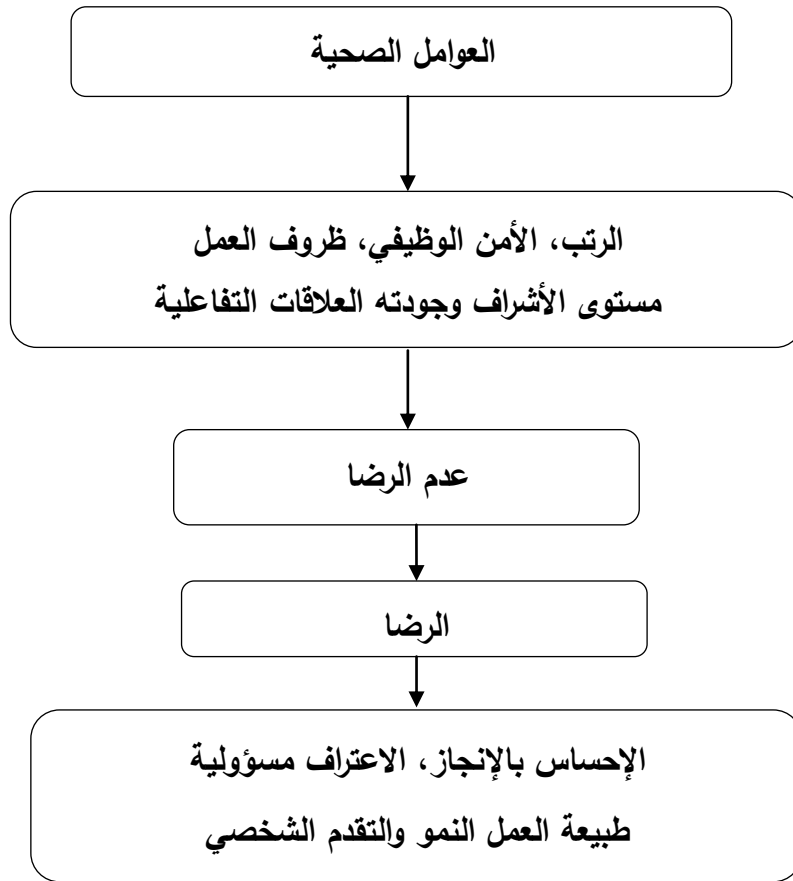
تهتم بموضوع الرضا عن العمل وعن أعمالهم تلك التي تشعرهم بالاستياء منها، وخلص في نهاية الأمر أن الأمور التي تجعل الأفراد راضين عن أعمالهم المرتبطة أكثر بمحتوى الوظيفة كالشعور بالإنجاز، وقد توصل "هيرزبيرج" إلى تفسير الدافعية بعاملين هما عامل المحافظة على البقاء (مجموعة العوامل الصحية) هما:

**8-6-1- مجموعة العوامل الدافعة:** وهي عوامل موجودة داخل الفرد نفسه (أي محتوى

الوظيفة) التي تدفع نحو العمل الأداء الجيد والإخلاص للعمل والارتباط بالمنظمة والولاء لها ومن هذه العوامل التقدم، المسؤولية، الانجاز، اعتراف الآخرين للعمل الذي يمارسه الفرد، وقد أطلق "هيرزبيرج" وزملائه على هذه العوامل مصطلح عوامل الرضا وذلك لان وجودها من شأنه أن يجعل الفرد راضياً عن عمله.

**8-6-2- مجموعة العوامل الصحية:** وهي العوامل السائدة في البيئة المحيطة بالعمل

كالسياسات والمنظمة، نمط إدارتها، نمط الإشراف والعلاقة بين الأفراد، الراتب، ضمان الوظيفة والمركز الوظيفي، وقد أطلق "هيرزبيرج" وزملائه هذه العوامل مصطلح عوامل وقائية وذلك لان وجودها من شأنه أن يمنع أو يبقى حالة عدم الرضا عن العمل.



الشكل رقم (06): يوضح نظرية العاملين هيرزبيرج وزملائه

(زايد، 2003، 73)

## 9- العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز:

يتوقع أن الأشخاص الذين لديهم دافعية إنجاز عالية أن يكون إدراكهم للأشياء التي يطمحون إليها واضحة مقارنة مع الذين يحملون دافع إنجاز منخفض وذلك راجع إلى:

9-1 **التحدي البيئي:** يذهب "ماكيلاند" إلى القول بأن عملية قياس الدافعية للإنجاز تقوم على أساس طريقة تحدي الأفراد واستثارتهم لحثهم على الإنجاز فالأفراد عندما يعاملون بطريقة غير عادية أو يكونون ضحايا للتعصب الاجتماعي فإنهم يلجئون للإنجاز حتى يعوضوا الوضع الدوني الذي فرض عليهم، وبهذا تعد درجة التحدي البيئي عاملاً أساسياً للتأثير في درجة دافعية الإنجاز التي يستثيرها التحدي .

9-2 **الأسرة:** تتخذ الأسرة أشكالاً متباينة في الثقافات المختلفة فقد تكون الأشكال الأسرية التي يكون فيها أحد الوالدين غائباً عن الأسرة ويعيش الابن مع أحدهما أكثر

الأشكال الأسرية تأثيراً في الإنجاز وقد تأكد هذا التفسير في الدراسات العديدة التي أجراها ماكيلاند في الولايات المتحدة الأمريكية أو بلدان العالم حيث أن الأبناء يكونون دائماً ذوي دافعية منخفضة للإنجاز إذا ما تعرضت أسرهم إلى التفكك بسبب الطلاق أو وفاة أحد الوالدين.

3-9 أساليب تنشئة الطفل: يتفق معظم الباحثين في مجال الدافعية للإنجاز على أن الأساليب التي يتبعها الوالدان في تنشئة الطفل هي العامل الهام في ظهور سمة الدافعية للإنجاز وتحديد مستواها لديه وبذلك تعد دافعية الإنجاز إحدى السمات المكتسبة في الشخصية وقد بينت الكثير من الدراسات أن التدريب المبكر للأطفال على الاستقلال والاعتماد على النفس وإجادة مهارات معينة حيث يولد ذلك الدافعية للإنجاز لديهم. (الزليتي، 2008، 185)

#### 10- خصائص الأفراد ذوي الإنجاز العالي:

يتميز الأفراد ذوي الإنجاز العالي عن أقرانهم العاديين أو ذوي الإنجاز المنخفض بصفات متعددة سيتم طرحها كالآتي:

- يملكون النزعة للقيام بمجازفات محسوبة ومنضبطة لذلك يضعون لأنفسهم أهدافاً تتطوي على التحدي والمجازفة، وهم يفعلون ذلك كحالة طبيعية ومستمرة، إذ أنهم لا يشعرون باللذة والإنجاز إذا كانت المهام والأهداف التي ينفذونها سهلة ومضمونة النتائج.

(البر نوطي، 2004، 256)

- الميل إلى الوضعيات والمواقف التي يتمكنون فيها من تحمل المسؤولية الشخصية في تحليل المشاكل وإيجاد الحلول لها.

- الرغبة في التغذية العكسية لإنجازاتهم ومراقبتها ليكونوا على علم بمستوى إنجازاتهم.

(عدون، 2004، 81)

- يهتم الشخص ذو الدرجة المرتفعة من الإنجاز بما يؤديه من عمل في حد ذاته أكثر من اهتمامه بأي عائد مادي يعود عليه من إنجاز هذا العمل.

- يتميز الأفراد مرتفعي الإنجاز بالثقة العالية بالنفس حيث يميلون للشك في آراء الأفراد الأكثر خبرة منهم ويلتزمون بآرائهم حتى ولو كانوا لا يملكون معرفة معمقة بالموضوع الذين يريدون إتخاذ قرار فيه.

- يفضلون المهن المتغيرة والتي فيها تحديات. (عبد الله، 2003، 81)

### 11- قياس الدافعية للإنجاز:

تنقسم مقاييس الدافع للإنجاز إلى فئتين نلخصها فيما يلي:

#### 1-11 المقاييس الإسقاطية:

حيث وجد في الثلاثينات عالم النفس "هنري موراي" بجامعة هارفارد طريقة لقياس دافع الإنجاز، حيث يفترض إلى الاحتياجات الاجتماعية قد تظهر بدقة في تفكير الأفراد، حيث لا يكونون مضطرين إلى التفكير في شيء على وجه الخصوص .

وقد دعا "موراي" الأفراد لكي يقصوا بعض القصص عن صور المرافق التي يمكن تفسيرها بطرائق مختلفة، وقد تم سؤال المشتركين في البحث فيما يلي:

- ما الذي في هذه الصورة الغامضة ؟

- ما الذي أدى إلى هذه المواقف ؟

- ما الذي سيحدث بعد ذلك ؟ (طه وخان، 1990، 28)

ويذكر "موراي" الشخص عندما يحاول تفسير موقف اجتماعي معقد، فإنه يميل لأن يكشف عن نفسه بحاجاته ورغباته وأماله ومخاوفه بالقدر نفسه الذي يتحدث به عن الظاهرة التي يركز انتباهه فيها وفي هذه الأثناء يكون الشخص بعيدا عن مراقبته لذاته طالما يعتقد أنه يقوم بمجرد شرح وقائع موضوعية وقد أشار "ماكيلاند" وآخرون في مقال نشره سنة 1944 فيه شروحات حول استخدام اختبار تفهم في قياس دافعية الإنجاز، حيث كانوا يعرضون على المفحوص عددا من صور الاختبار من 4 إلى 6 بطاقات ويطلب منه أن يقص قصة من خلال الإجابة على عدة تساؤلات منها:

- ماذا يحدث ؟

- ما العوامل التي أدت إلى هذا الموقف ؟

- ماذا نتوقع أنه سوف يحدث ؟

ويعطي للمفحوص زمن قدره أربع دقائق حتى يكتب قصة من خلال الإجابة عن الأسئلة السابقة، ويحصل المفحوص بعد ذلك على درجة عن كل قصة يكتبها وتمثل الدرجة الكلية لكل القصص المكتوبة المؤشر العام بحاجة الفرد للإنجاز .

وقد أجريت عدة محاولات لإتباع تقنيات أخرى قصد مساعدة الباحثين في الدافعية للإنجاز من بينها ما توصل إليه "إرنسون" (1956) في تحليل مضمون الرسوم التي يجري التعبير عنها تلقائياً، ويمكن أن تكون دالة على مستوى الدافعية للإنجاز لدى الأفراد خاصة بعد أن وجد أن نتيجة هذا التعليل من حيث الخطأ والحيز والشكل وترتبط بصورة دالة مع درجات الدافعية للإنجاز، كما يقيسها اختبار تفهم الموضوع .

وصممت (Ferench.1995) اختبار لقياس دافع الإنجاز مكون من جمل ناقصة يطلب من المفحوص تكملتها، فوجدت أن هذا المقياس يشبه مقياس دافع الإنجاز بصورة اختبار تفهم الموضوع من حيث الصدق واحتمال إثارة الدافع لكن البحوث لم تضم ارتباط بين درجات دافع الإنجاز في اختبار "فرنش" ودرجات دافع الإنجاز بصورة اختبار تفهم الموضوع.

## 11-2 المقاييس الموضوعية:

لقد توالى دراسات عديدة حاولت جميعاً أن تثري ميدان قياس الدافعية للإنجاز متأثرين بالأداة الأولى في المجال وهي اختبار تفهم الموضوع ولكنها لاقت الصعوبة نفسها التي اعترضت هذه الأداة، لذلك حاول علماء آخرون بناء اختبارات جديدة تتلقى هذه الانتقادات سواء من حيث الصدق والثبات أو من حيث سهولة التطبيق والتصحيح ومن هنا اتجه الباحثون نحو الأساليب المولية لقياس الدافعية للإنجاز . (خويلد، 2005، 37)

ومن بين هذه المقاييس التي تستخدم لقياس الدافعية للإنجاز نجد:

#### 11-2-1 مقياس "راي لن" للدافع الإنجاز: وهو مقياس وضعه "لن" سنة (1970)

وطوره "راي" في السبعينيات ويتكون من (14) سؤالاً ويجيب عنها بـ (نعم أو لا أو غير متأكد) وللمقياس ثبات يزيد عن (0.70) وله معاملات الصدق لا تقل عن ناظراتها في المقاييس الطويلة، وبرهن على صدقه "راي" وترجمه إلى العربية "أحمد عبد الخالق" وأجريت له تعديلات مناسبة فحصل على ثبات قدره (0.79).

#### 11-2-2 اختبار "هارمانس" للدافع الإنجاز: حاول هارمانس سنة (1970) تصميم

اختبار الدافع الإنجاز، وذلك بعد أن حصر جميع المظاهر المتعلقة بمفهوم الدافع الإنجاز ويتكون الاختبار من (29) عبارة متعددة الاختبار وقد قام كل من "رشاد عبد العزيز موسى" و"صلاح الدين أبو ناهية" بتكييف الاختبار على البيئة العربية. وتحصلا على معامل ثبات وصدق عاليين . (عبد الله، 2003، 187)

وقام سميث 1953 بتصميم استبيان لقياس دافع الإنجاز لدى الراشدين وكان يتكون من صورته الأولى من (103) سؤالاً ليبقى منها (10) عبارات أكثر قدرة على التمييز بين الأفراد من حيث الدافعية للإنجاز، ثم تحقق الباحث من مدى صدق وثبات الاستبيان وحصل على نتائج مرضية. (قشقوش، منصور، 1979، 94)

## خلاصة الفصل:

لقد تم في هذا الفصل التعرض لموضوع الدافعية للإنجاز، وبعد عرض التعاريف المقدمة من طرف الباحثين تم الإجماع على أن الدافعية: هي حالة داخلية وظروف خارجية تستثير سلوك الفرد وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين، وذلك بهدف تحقيق الاعتبار للذات.

كما تم في هذا الفصل عرض بعض المفاهيم التي لها علاقة بالدافعية، ثم التطرق إلى مفهوم الدافعية للإنجاز، ولقد تم الإجماع على أن الدافع للإنجاز هو استعداد الفرد لتحمل المسؤولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات التي تواجهه والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل بغية الوصول إلى النجاح والتفوق. وبلي ذلك عرض لأنواعها ثم بعض العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز، وتقديم جملة من النظريات النفسية المستخدمة في تفسير السلوك في سياقات الإنجاز وهذا حسب انطلاقة كل باحث لهذا الموضوع منها: نظرية ماسلو، نظرية دوجلاس ماكجروجر، نظرية ماسكيلاند نظرية رينوار، نظرية أتكينسون، نظرية هيرزبيرج. وأخيرا تصنيف مقاييس الدافعية للإنجاز إلى مقاييس إسقاطية ومقاييس موضوعية.

# الجانِب التّطبيقي

## الفصل الرابع

# الإجراءات المنهجية للدراسة

- 1- منهج الدراسة.
- 2- مجتمع الدراسة.
- 3- عينة الدراسة.
- 4- أدوات الدراسة.
- 5- الأساليب الإحصائية المستخدمة.

## 1- منهج الدراسة:

المنهج الأنسب الذي يتوافق مع طبيعة الموضوع ونوعية الدراسة هو المنهج الوصفي الإرتباطي، لأن المنهج الوصفي من أكثر المناهج شيوعاً في البحوث النفسية والإجتماعية والتربوية حيث يعرف على أنه: هو "طريقة من طرق التحليل والوصف والتفسير بشكل علمي منظم للوصول إلى أغراض علمية محددة لوضعية علمية أو مشكلة اجتماعية".

(دويدري، 2000، 185)

### 1-1 تعريف المنهج الإرتباطي:

هو إستقصاء العلاقات التي يتم جمعها لغرض الوصول إلى تبصير أعمق عن الحقائق ثم تقدير طبيعة الوضع القائم بشكل أفضل، كما أنها تركز على استخدام الطرق الإرتباطية التي تهدف إلى استكشاف حجم ونوع العلاقات بين البيانات . (دويدار، 2006، 202)

## 2- مجتمع الدراسة:

هو جمع البيانات والمعلومات عن كل مفردة داخلية في نطاق بحث الباحث دون ترك أي منها. (علام، 2004، 45)

استهدفت الدراسة مدرستين بطريقة عشوائية (متوسطة الطير حسين بالوادي، متوسطة حميدي لخضر مازر الزاوية جامعة)، حيث تم الاتصال بمديري كلا المتوسطتين من أجل الحصول على العدد الإجمالي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط.

جدول رقم: (02) يوضح توزيع أفراد المجتمع الأصلي من حيث الجنس والمنحدر السكني لأفراد العينة.

| الجنس<br>المنحدر السكني | ذكور | إناث | مجموع |
|-------------------------|------|------|-------|
| الحضر (الوادي)          | 41   | 57   | 98    |
| الريف (جامعة)           | 55   | 71   | 126   |
| مجموع                   | 96   | 128  | 224   |

### 3- عينة الدراسة:

يعتبر اختيار العينة وتحديدتها من أهم الموضوعات التي على الباحث القيام بها عند إجراء بحثه، وتطبيق اختباره على مستوى التخصصات العلمية، وحتى تؤدي العينة الدور المرجو منها يشترط فيها أن تمثل نفس خصائص المجتمع الأصلي، فهي جزء منه وبها يمكن دراسة الكل بدراسة الجزء، بشرط أن تكون العينة ممثلة للمجتمع المأخوذة منه .

(علام، 2004، 148)

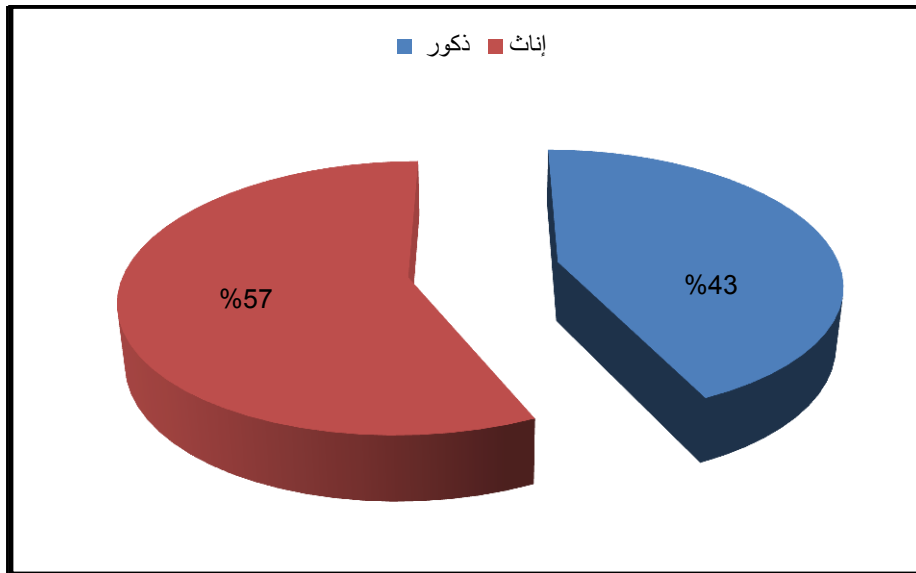
تم توزيع (224) إستانيان على العينة، لكن أخذ منها (211)، لأنه تم استبعاد الأفراد اليتامي، وكان الاختيار بطريقة عشوائية بسيطة. والتي يمكن تعريفها كالتالي: "اختيار أفراد العينة بشكل عشوائي بحيث يعطي لكل فرد من المجتمع نفس الفرصة التي تعطي لغيره عند الاختيار، وهنا يكون لكل فرد من أفراد المجتمع فرص متكافئة في الاختيار أو يكون نصيب كل فرد من احتمال أن يسأل أو يستوجب مساويا لنصيب أي فرد آخر من المجتمع " .

(إبراهيم، 2000، 161)

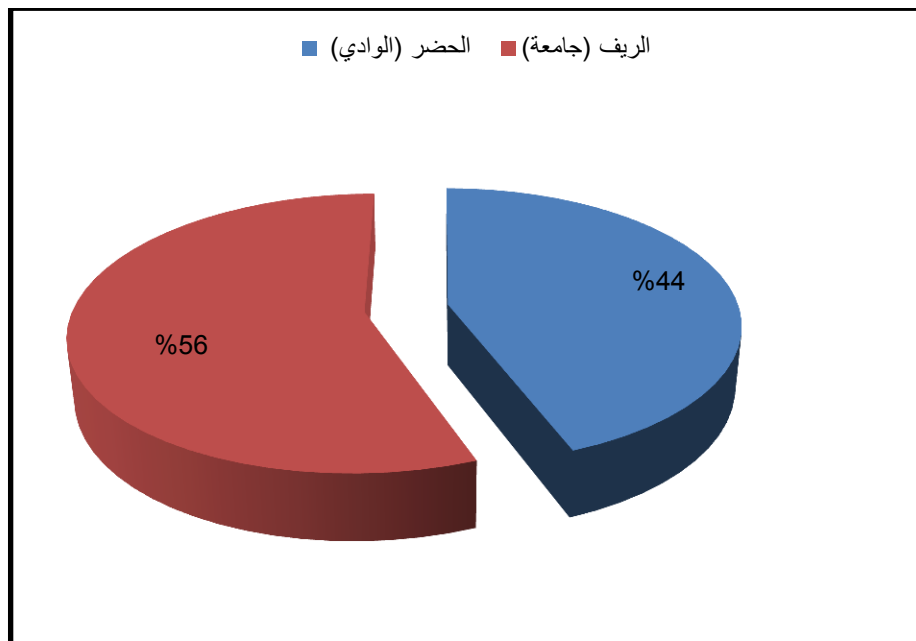
**جدول رقم: (03) يوضح توزيع أفراد العينة من حيث الجنس والمنحدر السكاني.**

| الجنس<br>المنحدر السكاني | ذكور | إناث | مجموع |
|--------------------------|------|------|-------|
|                          |      |      |       |
| الحضر (الوادي)           | 39   | 54   | 53    |
| الريف (جامعة)            | 52   | 66   | 118   |
| مجموع                    | 91   | 120  | 211   |

بما أن الدراسة اعتمدت المسح الشامل في اختيار أفراد العينة فنجد أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور وعدد أفراد الريف يفوق عدد أفراد الحضر بنسبة قليلة وهذا لا يمكن أن يؤثر على نتائج الدراسة.



الشكل رقم: (07) يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير الجنس



شكل رقم: (08) يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير المنحدر السكني

#### 4. أدوات الدراسة:

**الاستبيان:** هو قائمة تتضمن مجموعة من الأسئلة معدة بدقة ترسل إلى عدد كبير من أفراد المجتمع الذين يكونون العينة الخاصة بالبحث. (عوض وأمين، 2002، 161)

#### 4-1 قائمة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء في صورتها الأصلية:

وصف الأداة: تتصف أداة القياس بما يلي:

البيانات الشخصية: تتضمن اسم الثانوية التي يدرس بها التلميذ، جنسه، المنحدر السكاني. توضيح طريقة الإجابة: تتم الإجابة على فقرات المقياسين بوضع علامة (x) في الخانة التي يراها التلميذ مناسبة له حسب ما يلي:

- ثلاث بدائل في قائمة المعاملة الوالدية: - نعم، ؟ (لا أدري)، لا- ، بالنسبة لمعاملة الأب وكذلك الأمر نفسه لمعاملة الأم، ثلاثة أعمدة للأب مقابل ثلاثة للأم، مع إعطاء مثال توضيحي في التعليمات في الصفحة الأولى للمقياس.

#### جدول رقم (04) يوضح البدائل والقيمة المعطاة لكل واحدة

| لا | ؟  | نعم |
|----|----|-----|
| 01 | 02 | 03  |

أخذ المقياس من مذكرة لنيل شهادة الماجستير بعنوان التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية لعبد الله لبوز المستمد من قائمة المعاملة الوالدية وهي من إعداد (س.شيفر). أعد صورتها العربية صلاح الدين محمد أبو ناهية ورشاد عبد العزيز موسى عنوانها الأصلي "Inventory Childreport Parent Behavior" وهي تزويد الباحث بتقدير حقيقي عن السلوك الفعلي للوالدين في تعاملها مع الأبناء في مواقف التنشئة المختلفة كما أنها تتميز بشمولها وتغطيتها للجوانب الأساسية لمعاملة الوالدين للأبناء، تشمل القائمة على 129 سؤالاً مقسمة إلى 18 مقياساً يحتوي كل مقياس على مجموعة بنود، اختار منها (عبد الله لبوز) أسلوباً للتقبل والرفض الوالدي يحتويان على 30 سؤالاً (16 للتقبل، 14 للرفض) تتضمن ثلاثة بدائل.

**جدول رقم (05) يوضح بنود كل بعد:**

| الأبعاد | البنود                                     |
|---------|--------------------------------------------|
| التقبل  | 28.26.25.21.19.17.16.14.13.12.11.9.7.5.3.1 |
| الرفض   | 30.29.27.24.23.22.20.18.15.10.8.6.4.2      |

**4-1-1 الخصائص السيكمترية للدراسة الحالية:**

**4-1-1-1 الصدق:** هو الدقة التي يقيس بها الاختبار ما يجب أن يقيسه.

(كوافحة، 2005، 109)

وللتأكد من صدق المقياس أجريت دراسة سيكمترية ببعض المتوسطات بالوادي على عينة مكونة من (60) تلميذ وتلميذة من عينة الدراسة.

**4-1-1-1-1 الصدق التمييزي:** تم حسابه بطريقتين هما:

أ- صدق المقارنة الطرفية: تقوم هذه الطريقة على أحد مفاهيم الصدق وهو قدرة

الاستبيان على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها. (معمريه، 2007، 158)

لحساب هذا النوع من الصدق، تم إستعمال طريقة المقارنة الطرفية، حيث تمت المقارنة بين عينتين: تم سحبهما من طرفي الدرجات للعينة الكلية حجم كل عينة يساوي 16 مفحوصا، بواقع سحب 27 % من العينة الكلية (ن=60).

**جدول رقم (06):** يبين قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لمقياس المعاملة الوالدية

| قيمة "ت" | العينة الدنيا ن = 16 |        | العينة العليا ن = 16 |        | العينة المتغير    |
|----------|----------------------|--------|----------------------|--------|-------------------|
|          | ع                    | م      | ع                    | م      |                   |
| 4.98     | 511.05               | 103.12 | 91.29                | 143.68 | المعاملة الوالدية |

قيمة "ت" دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 يتبين من قيمة "ت" في الجدول رقم

(06) أن مقياس المعاملة الوالدية يتميز بقدرة كبيرة على التمييز بين الطلاب المرتفعين

والمنخفضين التقبل والرفض، مما يجعله يتصف بمستوى عال من الصدق .

أ- الإتساق الداخلي: هو حساب معاملات الارتباطية بين درجة كل بند (المحك الداخلي) والدرجة الكلية. (معمريه، 2007، 138)

وذلك بتطبيق معامل كارل بيرسون لحساب أبعاد المقياس.

جدول رقم (07): يبين معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس المعاملة الوالدية والدرجة الكلية.

| الأبعاد<br>الدرجات | معامل ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية | مستوى الدلالة        |
|--------------------|------------------------------------|----------------------|
| التقبل             | 0.40                               | دال إحصائيا عند 0.05 |
| الرفض              | 0.32                               |                      |

يتبين من معاملات صدق الإتساق الداخلي في الجدول رقم (07) أن المقياس يتميز بمعاملات صدق مرتفعة.

4-1-1-2 الثبات: هو مدى إعطاء الإختبار نفس الدرجات أو القيم لنفس الفرد أو الأفراد إذا ما تكررت عملية القياس. (عوض، 1998، 53)

أ- طريقة التجزئة النصفية: تجزئة الإختبار المطلوب إلى تعيين معامل ثباته إلى نصفين (متكافئين) وذلك بعد تطبيقه على مجموعة واحدة. (عباس، 1996، 46)

بعد تطبيق طريقة التجزئة النصفية لمقياس المعاملة الوالدية بمعادلة معامل الارتباط بيرسون كانت النتيجة (0.26) وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون أصبحت النتيجة (0.33) وهي قيمة دالة عند 0.01، ومن هذا نستنتج أن المقياس ثابت ويمكن الاعتماد عليه في هذه الدراسة.

ب- طريقة ألفا كرونباخ: وهو متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الإختبار إلى أجزاء بطرق مختلفة وبذلك فإنه يمثل معامل الارتباط بين أي جزئين من أجزاء الإختبار.

(عبد الرحمن، 1998، 173)

بعد تطبيق طريقة ألفا كرونباخ لمقياس المعاملة الوالدية تم تحصل على النتيجة التالية:  
(0.67) يمكن القول بأن المقياس ثابت بدرجة مقبولة.

يتبين من معاملات الصدق والثبات التي تم الحصول عليها، أن مقياس المعاملة الوالدية يتميز بشروط سيكومترية مرتفعة مما يجعلها صالحة للاستعمال بكل إطمئنان.

#### 4-2 مقياس الدافعية للإنجاز في الصورة الأصلية:

لقد مر تصميم مقياس الدافعية للإنجاز للباحث سبع النابلسي الذي قننه البروفيسور بشير معمره على البيئة الجزائرية، حيث تكونت عينة التقنين من (301) فرد، (192) ذكرا (209) أنثى أعمار الذكور تتراوح ما بين (15/25 سنة)، متوسطهم الحسابي قدره (18.05) وانحراف معياري قدره (3.26) أما أعمار الإناث تتراوح بين (15/24 سنة)، متوسطهم الحسابي قدره (17.35)، وانحراف معياري قدره (3.11) وتم سحب العينة من مؤسسات التعليم الثانوي وكليات جامعة الحاج لخطر باتنة، وشملت الطلبة والموظفين والأساتذة ومن مراكز التكوين المهني.

#### الخصائص السيكومترية للمقياس في الصورة الأصلية:

**الصدق:** تم حسابه بثلاث طرق: الصدق التمييزي، الصدق الإتفاقي، الصدق التعارض. **الثبات:** تم حسابه بطريقتين: طريقة إعادة الاختبار، طريقة معامل ألفا كرونباخ. وتوصل بشير معمره إلى أن المقياس يتميز بخصائص سيكومترية مرتفعة.

#### • طريقة تطبيق القائمة وتصحيحها وتقدير درجة المفحوص:

طبق الإستبيان في الحصص الدراسية بالنسبة للطلاب أما الموظفين في مكاتبهم وكان عددهم (12.32) فردا، مما جعل الباحث يتحكم في العملية لضمان صدق وموضوعية الدراسة واستغرق الوقت (3.30 د)

- تعليمات الإجابة: وضع (X) تحت البديل الذي يتناسب مع مضمون العبارة.
- طريقة التصحيح: تكون المقياس من (24) بندا، ضمن بعدين، حيث يجاب عنهما بأربعة بدائل، وبالتالي تتراوح درجة كل مفحوص نظريا بين (0 و 72).

جدول رقم (08): يوضح البدائل والقيمة المعطاة لكل واحدة.

| لا | قليلا | متوسط | كثيرا |
|----|-------|-------|-------|
| 0  | 01    | 02    | 03    |

(معمريه، 2012، 364)

ويمكن توضيح ذلك من خلال الجداول التالية

جدول رقم: (09) يوضح بنود كل بعد.

| الأبعاد           | البنود                          |
|-------------------|---------------------------------|
| التوجه نحو العمل  | 23.22.21.19.15.12.10.9.6.5.3.1  |
| التوجه نحو النجاح | 24.20.18.17.16.14.13.11.8.7.4.2 |

4-2-1 الخصائص السيكمترية في الدراسة الحالية:

4-2-1-1 الصدق: تم حسابه بطريقة:

4-2-1-1-1 الصدق التمييزي:

أ- طريقة المقارنة الطرفية:

جدول رقم (10) يبين قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لمقياس

الدافعية للإنجاز

| قيمة "ت" | العينة العليا ن = 16 |       | العينة الدنيا ن = 16 |       | العينة المتغير   |
|----------|----------------------|-------|----------------------|-------|------------------|
|          | ع                    | م     | ع                    | م     |                  |
| 6.47     | -275.61              | 46.62 | 55.49                | 39.81 | الدافعية للإنجاز |

قيمة "ت" دالة إحصائيا عند مستوى 0.01.

يتبين من قيمة "ت" في الجدول رقم (10) أن مقياس الدافعية للإنجاز يتميز بقدرة كبيرة

على التمييز بين التلاميذ المرتفعين والمنخفضين في الدافعية للإنجاز، مما يجعله يتصف

بمستوى عال من الصدق.

## ب-الاتساق الداخلي:

جدول رقم (11) يبين معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز والدرجة الكلية .

| الأبعاد<br>الدرجات | معامل ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية | مستوى الدلالة         |
|--------------------|------------------------------------|-----------------------|
|                    |                                    |                       |
| التوجه نحو العمل   | 0.75                               | دال إحصائياً عند 0.05 |
| التوجه نحو النجاح  | 0.59                               |                       |

يتبين من معاملات صدق الاتساق الداخلي في الجدول رقم (11) أن المقياس يتميز بمعاملات صدق مرتفعة .

### 4-2-1-2 الثبات:

#### أ- طريقة التجزئة النصفية:

بعد تطبيق طريقة التجزئة النصفية لمقياس الدافعية للإنجاز بمعادلة معامل الارتباط "بيرسون"، كانت النتيجة (0.27) وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون أصبحت النتيجة (0.42) وهي دالة عند (0.01) ومن هذا نستنتج أن المقياس ثابت .

#### ب- طريقة ألفا كرونباخ:

بعد تطبيق طريقة ألفا كرونباخ لمقياس الدافعية للإنجاز تم الحصول على النتيجة التالية: (0.53) وهي دالة إحصائياً نستطيع القول بأن المقياس ثابت بدرجة مقبولة يتبين من معاملات الصدق والثبات التي تم الحصول عليها، أن مقياس الدافعية للإنجاز يتميز بشروط سيكومترية مرتفعة، مما يجعله صالح للاستعمال، بكل اطمئنان .

## 5- الأساليب الإحصائية:

يعرف الإحصاء بأنه العلم الذي يساعد الطالب أو القارئ على تفسير الدرجات تفسيراً سليماً ويمكنه من استخلاص النتائج .  
(العيسوي، 2000، 10)

و هي كالتالي:

- معامل الارتباط بيرسون.
- معامل ألفا كرونباخ.
- اختبار "ت".
- التجزئة النصفية .
- معادلة سبيرمان براون.
- المعالجة الإحصائية <sup>21</sup>SPSS

# الفصل الخامس

## عرض وتحليل النتائج

- 1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.
- 2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.
- 3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.
- 4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.
- 5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة.

## 1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

الفرضية الأولى التي تنص على أنه " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ودافعيتهم للإنجاز ".  
جدول رقم (12) يوضح علاقة أساليب المعاملة الوالدية كما يدركونها الأبناء بدافعيتهم للإنجاز.

| معامل الارتباط (r)       | مستوى الدلالة | الدالة الإحصائية |
|--------------------------|---------------|------------------|
| -0.10                    | 0.01          | غير دالة         |
| أساليب المعاملة الوالدية |               | الدافعية للإنجاز |

من خلال هذا الجدول رقم (12) تبين لنا عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ودافعيتهم للإنجاز، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (-0.10)، مما يدل على تحقق الفرضية الأولى.

## 2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

الفرضية الثانية التي تنص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركونها".  
أ- دراسة الفروق بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أسلوب معاملة الأب كما يدركونها  
جدول رقم (13) يوضح دراسة الفروق بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أسلوب معاملة الأب كما يدركونها

| المتغير | الجنس  | ذكور |       |      | إناث |       |      | T     | مستوى الدلالة |
|---------|--------|------|-------|------|------|-------|------|-------|---------------|
|         |        | ن    | م     | ع    | ن    | م     | ع    |       |               |
| القبول  | الذكور | 91   | 39.65 | 5.56 | 120  | 40.21 | 5.23 | -0.74 | غير دالة      |
| الرفض   | الإناث | 91   | 22.48 | 5.62 | 120  | 21.06 | 5.33 | 1.86  | 0.05          |

من الجدول (13): يظهر أن متوسط درجات الإناث في أسلوب تقبل الأب (40.21) أما متوسط درجات الذكور (39.65)، وبلغت قيمة T (-0.74) وهي قيمة غير دالة، ومنه نرفض الدراسة التي تقول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أسلوب تقبل الأب كما يدركونها، ونقبل الدراسة البديلة القائلة أنه " لا توجد فروق

ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أسلوب تقبل الأب كما يدركونها".

في حين بلغ متوسط درجات الإناث في أسلوب رفض الأب (21.06) ومتوسط درجات الذكور (22.48)، وبلغت قيمة T (1.86) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه نقبل الدراسة التي تنص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أسلوب رفض الأب كما يدركونها" وكانت الفروق لصالح الذكور.

ب- دراسة الفروق بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أسلوب معاملة الأم كما يدركونها

جدول رقم (14) : يوضح دراسة لفروق بين درجات الذكور وتلرجات الاناث في اسلوب معاملة الام كما يدركونها

| الجنس<br>المتغير | ذكور   |    |       | إناث |     |       | T     | مستوى الدلالة |
|------------------|--------|----|-------|------|-----|-------|-------|---------------|
|                  | ن      | م  | ع     | ن    | م   | ع     |       |               |
| معاملة الأم      | التقبل | 91 | 40.91 | 5.99 | 120 | 41.39 | 4.75  | -0.64         |
|                  | الرفض  | 91 | 21.52 | 5.50 | 120 | 21.55 | 13.50 | -0.01         |

من الجدول رقم (14): يظهر أن متوسط درجات الإناث في أسلوب تقبل الأم (41.39) أما متوسط درجات الذكور بلغ (40.91)، وبلغت قيمة T (-0.64) وهي قيمة غير دالة، ومنه نرفض الدراسة التي تقول أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أسلوب تقبل الأم كما يدركونها" ونقبل الدراسة التي تقول أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أسلوب تقبل الأم كما يدركونها".

أما متوسط درجات الإناث في أسلوب رفض الأم (21.55) ومتوسط درجات الذكور (21.52)، وبلغت قيمة T (-0.01)، وهي قيمة غير دالة، ومنه نرفض الدراسة التي تنص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أسلوب رفض الأم كما يدركونها"، ونقبل الدراسة التي تنص على "عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أسلوب رفض الأم كما يدركونها".

### 3- عرض وتحليل الفرضية الثالثة:

الفرضية الثالثة التي تنص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات

تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركونها".

أ- دراسة الفروق بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في أسلوب معاملة الأب كما يدركونها

جدول رقم (15) : يوضح دراسة الفروق بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في أسلوب معاملة الأب كما يدركونها

| مستوى الدلالة | T    | الحضر |       |    | الريف |       |     | الجنس   |             |
|---------------|------|-------|-------|----|-------|-------|-----|---------|-------------|
|               |      | ع     | م     | ن  | ع     | م     | ن   | المتغير |             |
| 0.05 دالة     | 4.96 | 4.26  | 41.93 | 93 | 5.65  | 38.43 | 118 | التقبل  | معاملة الأب |
|               | 0.10 | 4.76  | 21.72 | 93 | 6.01  | 21.64 | 118 | الرفض   |             |

يظهر من خلال الجدول رقم (15): أن متوسط درجات تلاميذ الريف في أسلوب تقبل الأب (38.43) أقل من متوسط درجات تلاميذ الحضر الذي بلغ (41.93)، وبلغت قيمة T (4.96)، وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه نقبل الدراسة التي تقول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في أسلوب تقبل الأب كما يدركونها، وكانت النتيجة لصالح تلاميذ الحضر.

في حين بلغ متوسط درجات تلاميذ الريف في أسلوب رفض الأب (21.64) ومتوسط درجات تلاميذ الحضر (21.72)، وبلغت قيمة T (0.10)، وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن متوسط درجات تلاميذ الحضر أكبر من متوسط درجات تلاميذ الريف نقبل الدراسة التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في أسلوب رفض الأب كما يدركونها " وهي لصالح تلاميذ الحضر.

ب-دراسة الفروق بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في اسلوب معاملة الام كما يدركونها  
جدول رقم 16 يوضح دراسة الفروق بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في اسلوب معاملة  
الام كما يدركونها

| مستوى الدلالة | T    | الحضر |       |    | الريف |       |     | الجنس   |             |
|---------------|------|-------|-------|----|-------|-------|-----|---------|-------------|
|               |      | ع     | م     | ن  | ع     | م     | ن   | المتغير |             |
| 0.05 دالة     | 5.34 | 3.82  | 43.25 | 93 | 5.75  | 39.55 | 118 | التقبل  | معاملة الأم |
|               | 0.88 | 15.12 | 22.27 | 93 | 5.30  | 20.95 | 118 | الرفض   |             |

من الجدول رقم (16): يظهر أن متوسط درجات تلاميذ الريف في أسلوب تقبل الأم (39.55) أما متوسط درجات تلاميذ الحضر بلغ (43.25)، وبلغت قيمة T (5.34) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه نقبل الدراسة التي تقول أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في أسلوب تقبل الأم كما يدركونها"، وكانت الفروق لصالح تلاميذ الحضر.

أما متوسط درجات تلاميذ الريف في أسلوب رفض الأم بلغ (20.95) ومتوسط درجات تلاميذ الحضر (22.27)، وبلغت قيمة T (0.88)، وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.05) ومنه نقبل الفرضية التي تنص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في أسلوب رفض الأم كما يدركونها"، وكانت الفروق لصالح تلاميذ الحضر.

#### 4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

الفرضية الرابعة التي تنص على " وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في الدافعية للإنجاز".

جدول رقم (17) يوضح الفروق في درجات الذكور ودرجات الإناث في الدافعية للإنجاز.

| المؤشر / المتغيرات | ن  | م     | ع     | إناث |       |      | T     | مستوى الدلالة |
|--------------------|----|-------|-------|------|-------|------|-------|---------------|
|                    |    |       |       | ن    | م     | ع    |       |               |
| الدافعية للإنجاز   | 91 | 51.07 | 13.02 | 120  | 56.35 | 7.19 | -3.75 | غير دالة      |

يتضح من خلال الجدول رقم (17): متوسط درجات الإناث بلغ (56.35) أما متوسط درجات الذكور (51.07)، وبلغت قيمة  $T$  (-3.75)، وهي قيمة غير دالة، ومنه نرفض الفرض الذي يقول أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في الدافعية للإنجاز" ونقبل الفرض البديل القائل أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في الدافعية للإنجاز".

#### 5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

الفرضية التي تنص على أنه " : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في الدافعية للإنجاز".

جدول رقم (18) يوضح الفرق في درجات تلاميذ الريف ودرجات تلاميذ الحضر في

الدافعية للإنجاز.

| المؤشر / المتغيرات | ن  | م     | ع    | ريف |       |       | T     | مستوى الدلالة |
|--------------------|----|-------|------|-----|-------|-------|-------|---------------|
|                    |    |       |      | ن   | م     | ع     |       |               |
| الدافعية للإنجاز   | 93 | 52.55 | 7.47 | 118 | 55.27 | 12.17 | -1.89 | غير دالة      |

يتضح من خلال الجدول رقم (18) أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في الدافعية للإنجاز"، أن متوسط الدرجات تلاميذ الريف بلغ (55.27) أما متوسط درجات تلاميذ الحضر بلغ (52.55)، وبما أن متوسط تلاميذ الريف أكبر من متوسط تلاميذ الحضر، فبلغت قيمة  $T (-1.89)$ ، وهي غير دالة وبالتالي فإن الفرضية الخامسة قد تحققت أي أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في الدافعية للإنجاز بمعنى لا يوجد إختلاف بين تلاميذ باختلاف المنحدر السكني في دافعتهم للإنجاز".

## الفصل السادس

### مناقشة وتفسير النتائج

- 1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى
- 2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية
- 3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
- 4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة
- 5- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة

## 1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على "عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ودافعيتهم للإنجاز".

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (11) يظهر أن قيمة (r) المحسوبة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ودافعيتهم للإنجاز والتي تقدر بـ (-0.10) هي قيمة غير دالة إحصائية حيث يدل هذا على أنه لا توجد علاقة ارتباطية طردية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ودافعيتهم للإنجاز، وعليه نستنتج أن الفرضية محققة ويمكن أن نفسر ذلك بأن أسلوب المعاملة الوالدية لا يدخل كعامل ليؤثر على دافعية الإنجاز لدى الأبناء، وبما أن عينة الدراسة تخص الرابعة متوسط والتي تمثل مرحلة المراهقة، ونظرا لما تحتويه هذه المرحلة من خصائص (التطلع للاستقلالية وإثبات الذات)، فإن الفرد يسعى إلى التجرد من آراء والديه ويزعم السيطرة والتحكم في اتخاذ قراراته، وبناءً عليه يعتبر هو الكفيل الوحيد والمسؤول على العائد السلبي أو الإيجابي لتلك القرارات بما فيها الدافع للإنجاز سواء المرتفع أو المنخفض، ومنه نستخلص أن الأسلوب الوالدي لا يعد سببا في رفع أو خفض دافعية الإنجاز لدى الأبناء، ويتناسب هذا مع دراسة زايد العمري (2009) بعنوان "أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى الأبناء" حيث توصلت إلى عدم وجود علاقة تصل لحد الدلالة بين أبعاد أساليب المعاملة الوالدية والدافعية للإنجاز وأرجعها الباحث إلى أن الدافعية للإنجاز تخضع لعدة عوامل إن وجدت فإن الفرد يصل إلى مستوى الدافعية للإنجاز، وليس إلى عامل المعاملة الوالدية بمفردها.

وبالنظر إلى نتائج الدراسة الحالية يتأكد واقعا لدينا مدى الهوة بين الأسرة والمدرسة في مجتمعنا بالرغم من التكامل النظري بينهما، كما تدل النتيجة على الاختلاف الكبير بينما يتلقاه التلميذ في الأسرة وبينما يتلقاه في المدرسة، بل حتى إلى حد التناقض في التعليم بينهما في بعض الأحيان، إذ أن التقدم الحضاري للمجتمعات يقاس بمدى التقارب بين الأسرة والمدرسة .

والنتيجة المتوصل إليها إنما تعكس واقعا يتضح فيه اختلاف التلاميذ في إدراكهم لكل أساليب المعاملة في البيت وفي قدرتهم وإمكاناتهم في الحيز المدرسي، التي تنعكس على دافعيّتهم وإنجازاتهم الدراسية، وهذا ما دل عنه الضعف الشديد في العلاقة؛ بمعنى تباين إستجابات التلاميذ تباينا شديدا، كما أن نتيجة الدراسة الحالية إنما تؤكد تضافر عوامل عدة في دافعية الإنجاز للتلميذ وتداخلها، وتؤكد أيضا أن هناك عوامل أخرى غير الأسرة وأساليبها في المعاملة تؤثر بأسلوب مباشر أو غير مباشر على دافعية الإنجاز، ومادامت المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة كانت إرتباطية فهي ليست بالضرورة سببية (أو عليّة)؛ بمعنى أن الإرتباط سواء كان موجبا أو سالبا فإنه لا يعني أن دافعية الإنجاز للتلميذ مرهونة بمدى معاملته سلبا أو إيجابا من طرف والديه لا دليل على ذلك، وبالتالي كلما كثر تباين استجابات التلاميذ قل تبعاً لذلك معامل الإرتباط نتيجة تشابك وتعدد العوامل وتعقدها، وهذا ما آلت إليه نتائج دراسة الحالية.

## 2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على "وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركونها".

**جدول رقم (19): يوضح رموز الفرضيات المجزئة عن الفرضية الثانية.**

| الأم | الأب |        |
|------|------|--------|
| 2- أ | 1- أ | التقبل |
| 2- ب | 1- ب | الرفض  |

1. أ - يكشف الجدول رقم (13) عن نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق بين متوسطات

درجات الذكور ودرجات الإناث في إدراك أسلوب تقبل ورفض الأب، وكانت النتائج كالتالي:

" لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في

إدراكهم لأسلوب تقبل الأب حيث بلغت قيمة (T) لهذا الأسلوب (-0.74) مما يدل أنها

قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، وتدل هذه النتيجة على أن الآباء يستخدمون أسلوب التقبل بنفس الطريقة مع كلا الجنسين من الأبناء.

وترجع هذه النتيجة في معاملة الآباء لأبنائهم من الجنسين بأسلوب إيجابي، والمتمثل في أسلوب التقبل إلى الوعي التربوي والمستوى التعليمي أو درجة التواصل والإحتكاك مع المجتمعات الذي قد يحضاً به أغلب آباء أفراد المجتمع في وقتنا الحالي، وكذلك يرجع إلى وسائل الإعلام التي ساهمت بشكل كبير في تعديل الإتجاهات السالبة التي ينتهجها الوالدين في تربية أبنائهم، سواء كانوا ذكورا أم إناثاً، فالمعاملة التي تتسم بالتقبل تعمل على احترام وتنمية شخصية الأبناء المراهقين وإعطائهم الحرية في تفكيرهم وتعبيرهم، بحيث تكون الحرية موجهة وليست مطلقة، كذلك حثهم وتشجيعهم على الإنجاز والمثابرة والإستقلالية، واحترام آرائهم ومساعدتهم على اتخاذ القرارات بأنفسهم في ضل المساواة بين الأبناء، وعدم تفضيل أحد على آخر في مكافأتهم على أعمالهم المنجزة مما يزيد من تأكيد الثقة بالنفس عند الأبناء بمختلف جنسهم ذكورا أم إناثاً، لأن من بين أكثر الأساليب التي تؤثر على الأبناء بشكل سلبي هي التفرقة بينهم، لذا ينبغي على الآباء تأكيد مبدأ المساواة والعدالة وعدم التمييز بين الأبناء مما يدل على تقبلهم من طرف آبائهم، فقد أشار (رفيق صفوت مختار، 2001) إلى أن من أهم العوامل التي تؤثر تأثير سلبي على الصحة النفسية ودافعيتهم للإنجاز والتوافق المدرسي، هو التمييز بينهم في المعاملة، ومحاباة البعض على البعض مما يغرس في نفوسهم حقداً على بعضهم البعض ويؤثر على شخصيتهم وتفوقهم.

(أبو عوف، 2008، 345)

وعليه نستنتج أن إدراك الأبناء (الذكور والإناث) لهذا الأسلوب أو الممارسة من طرف الآباء بشكل ايجابي يساعدهم للوصول إلى درجات عالية من الإنجاز. ومن بين الدراسات التي توافقت نتائجها مع الدراسة الحالية: دراسة "عبد الله لبوز" (2002) بعنوان: "التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"، والتي توصلت من خلال نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أسلوب تقبل الأب بين الجنسين وفي إدراكهم لها في مرحلة التعليم الثانوي.

1- ب- أما معاملة الآباء لأبنائهم بأساليب سلبية مثل الرفض فتزجج إلى نمط التنشئة الأسرية للآباء أنفسهم، بمعنى أن الآباء تمت معاملتهم بهذه الأساليب من قبل والديهم فأصبحوا يمارسونها على أبنائهم، أوقد تزجج إلى ما يعتقد الآباء في أن هذه الأساليب هي الصحيحة في التربية بحكم عصيان الأبناء. إن معاملة الأبناء بأسلوب الرفض والذي يمثل إثارة الألم النفسي والتي تتمثل في عدم الإهتمام بهم وإهمالهم ورفضهم وتجاهل رغباتهم وفرض النظام ووضع القواعد الصارمة واستخدام السلطة والسيطرة على الأبناء، كذلك كثرة الأمر والنهي والنقد والعقاب البدني والنفسي.

وبالرجوع إلى نتائج الدراسة الحالية نجد أنها كشفت عن وجود فروق دالة إحصائية في أسلوب رفض الأب حسب إدراك الأبناء تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة (T) عند مستوى الدلالة 0.05 (1.86) ومتوسط الذكور (22.48) الذي يفوق متوسط الإناث المقدر بـ(21.06)، مما يدل على أن الذكور أكثر رفضاً من طرف آبائهم عن أخواتهم الإناث وذلك حسب اعتقادهم، إلا أن استعمال الألفاظ النابية الجارحة والتفضيل بين الأبناء بصفة عامة أو بين الجنسين خاصة (بين الذكور والإناث) إنما كل هذه الممارسات من طرف الآباء تعود على إدراك الذكور بشكل سلبي اتجاه آبائهم، وهذا حسب النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، مما يؤثر ذلك على صحتهم النفسية مما يؤدي هذا إلى وظهور المشكلات والاضطرابات النفسية والسلوكية لديهم في فترات عمرية متفاوتة قد تمتد إلى ما بعد الرشد، حيث أن مثل هذه المشكلات والاضطرابات تعيق عند الأبناء بصفة عامة والذكور حسب ما توصلت إليه الدراسة الحالية بصفة خاصة، الطاقة العقلية والقدرات الخاصة والدافعية نحو الانجاز والنشاط المدرسي وبالتالي تدني مستوى تفوقهم ونجاحهم، كما تؤثر على الجو الأسري من ناحية كره الذكور لأخواتهم الإناث نتيجة التفصيل والتفضيل بينهما. ومن بين الدراسات التي أشارت إلى هذا وتوافقت نتائجها مع ما أسفرت عنه الدراسة الحالية نذكر: دراسة "عمار رغبة" (2005) بعنوان: "التوجيه المدرسي والجامعي والتحصيل وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية"، حيث توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرفض لصالح الذكور، بينما توجد مجموعة من الدراسات التي تعارضت مع هذه النتائج من بينها دراسة "عبد الله لبوز" (2002)

والتي توصلت من خلال نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في أسلوب رفض الأب بين الجنسين وفي إدراكهم لها في مرحلة التعليم الثانوي. كما وافقتها دراسة "سامية ابرييم(2012)" بعنوان: "إدراك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالشعور بالأمن النفسي"، والتي خلصت إلى النتيجة التالية: أنه لا توجد فروق ذات دالة إحصائية بين الذكور والإناث من الأبناء في إدراك أساليب المعاملة الوالدية للأب والمتمثلة في أسلوب الرفض.

2- أ- يكشف الجدول رقم (14) عن نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور وبين متوسطات درجات الإناث في إدراك أساليب المعاملة الوالدية للأب وكانت النتائج كالتالي:

لا توجد فروق جوهرية وذات دلالة، إحصائية بين الذكور والإناث في أساليب المعاملة الوالدية للأب في استخدام كل من أسلوب التقبل والرفض، حيث بلغت قيمة (T) (-0.64) (-0.01) على التوالي وكلاهما قيم غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، وتدل هذه النتيجة على أن الأمهات يستخدمن هذه الأساليب سواء الإيجابية (التقبل) أو السلبية (الرفض) بنفس الطريقة مع أبنائهن (الذكور والإناث).

وترجع هذه النتيجة في معاملة الأم بالأساليب الإيجابية نحو أبنائها والمتمثلة في أسلوب (تقبل) إلى اتجاهات الأمهات الإيجابية نحو تحصيل ونجاح وتفوق الأبناء، وإلى المستوى التعليمي للأمهات الذي يحدد مستوى نضجهم وتصوراتهم العلمية لمفهوم المراهقة وحاجياتها ومتطلباتها، حيث يساهم هذا المستوى في إكساب الأمهات اتجاهات إيجابية في معاملة الأبناء وخاصة المراهقين منهم بحكم حساسية المرحلة، كذلك قد ترجع هذه إلى تنشئة الأم نفسها ونمط شخصيتها وتقبلها لذاتها وبالتالي تقبلها لأبنائها، إن هذه الممارسات القائمة على التقبل وتوافر الحرية التي تعتمد على التشاور وتبادل الآراء عند مواجهة المشكلات أو اتخاذ القرارات، والتشجيع المستمر على الإنجاز وتقديره عند الأبناء كذلك تشجيع التفاعل الإيجابي المبني على الأخذ والرد مع الأبناء والمدح والثناء وتبني اتجاه إيجابي يمنح الأبناء المتفوقين التحفيز العقلي الملائم لنموهم وخصوصا في المرحلة التي يمرون بها (مرحلة المراهقة) التي

يتحدد فيها مستقبل الأبناء ومسارهم التعليمي، وفي سبيل ذلك تجد الأمهات يوفرن الجو المناسب والهادئ لأبنائهم في المنزل من حيث العمل والنشاط الدراسي، كل هذه الممارسات تؤدي بالأبناء (ذكور وإناث) إلى ادراكات ايجابية نحو أمهاتهم مما يزيدهم ذلك سعيهم نحو التفوق والنجاح والتقدم. ومن بين الدراسات التي توافقت نتائجها مع ما كشفت عنه نتائج الدراسة الحالية دراسة "عبد الله لبوز (2002)" حيث توصلت إلى النتيجة التالية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب تقبل الأم بين الجنسين وفي إدراكهم لها. أما بالنسبة إلى الدراسات التي تعارضت نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية، دراسة "سامية ابرييم (2012)" التي توصلت في نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من الأبناء في إدراك أساليب المعاملة السوية للأم (التقبل) لصالح الإناث مقابل الذكور.

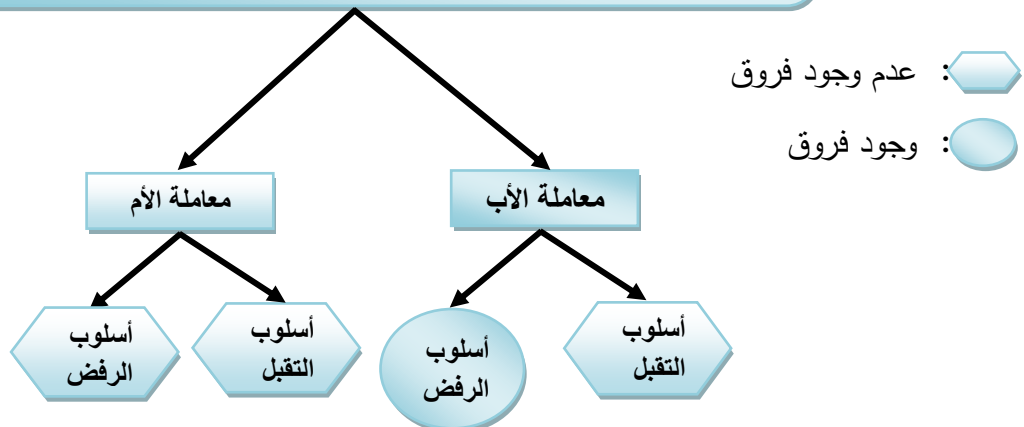
3- ب- أما معاملة الأمهات للأبناء بأساليب سلبية (الرفض) فترجع إلى طبيعة التربية الأسرية التي نشأنا عليها الأمهات أنفسهم، أو راجع إلى نقص الوعي الأموي أو كثرة المشاجرات بين الآباء والأمهات، كما يمكن إن نرجعها إلى غفلة الأمهات أو انصرافا عن هذه المسؤولية أو إهمالا لهذه الأمانة رغم أن الدين الإسلامي يعاقب عليها أشد عقاب استناداً لقول الرسول ﷺ: "كلكم راعي، وكلكم مسئول عن راعيته"، ويأخذ هذا الأسلوب (الرفض) أشكالاً عديدة مثل: كثرة النقد، التهديد بالطرد، الإذلال وكذا الإهمال البدني والعاطفي، الحرمان المادي والمعنوي والألفاظ النابية الجارحة التي تثير الألم النفسي عند الأبناء.

إن الكثير من الأمهات يجهلون مخاطر هذه الأساليب السلبية التي تأذي نفسية الأبناء وتؤدي إلى سوء صحتهم النفسية رغم أن الأمهات يجدن فيها الوسيلة الوحيدة لتفريغ الشحن الانفعالية عند الغضب على الأبناء، ففي هذا الصدد تؤكد دراسة (جابر عبد الحميد جابر 1978) بأن الوالدين في الأسرة العربية يعتمدون أسلوب التحكم السيكولوجي في تنشئة الأبناء، فضلا عن هيمنة العنف النفسي في النسق التربوي للأسرة العربية بصفة عامة، وإن هذا الأسلوب أكثر انتشارا في الطبقات الوسطى ويكاد يكون هذا النمط واحد في البلدان العربية على اختلاف ثقافتها الفرعية. (الزليتي، 2008، 234)

إن هذه الممارسات من طرف الأمهات تؤدي بالأبناء إلى ادراكات سلبية نحو أمهاتهم وبالتالي الشعور بالإحباط وسوء الصحة النفسية، مما يؤدي إلى كف الطاقات العقلية عند الأبناء والحد من التفوق والتقدم الدراسي. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة "عبد الله لبوز(2002)" التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب رفض الأم بين الجنسين كما يدركونها.

إن الأبناء الذين يدركون بأنهم يعيشون في أسر يعاملون فيها من قبل الوالدين معاملة تتسم بالمساواة وعدم التفرقة بينهم، بحيث لا يفضل أحد على آخر ولا يميز الذكور على الإناث أو العكس، والعدل بين الأبناء وعدم الإنحياز لأي واحد منهم لا في تلبية المطالب ولا في العطاء أو المحبة ولا في تقديم الهدايا أو المكافآت، وأن تقوم معاملة الوالدين لأبنائهم على العدل والمساواة الذي أوصى به الرسول ﷺ في الحديث المتفق عليه بقوله >> اتقوا الله واعدلوا في أولادكم << رواه ابن ماجه. إن مثل هذه الأساليب السوية مهمة في نمو الأبناء باتجاهات ايجابية نحو الوالدين فالتقبل والمساواة بين الأبناء وعدم التفرقة بينهم لأي سبب من الأساليب يساعد على نموهم وإشباع حاجاتهم بكل صورها المادية والنفسية، ومن نتائجها الايجابية أنها تنتج شخصيات متزنة ومتمتعة بخصائص الصحة النفسية وتطمح للإنجاز.

### الفرضية الثانية : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور والإناث".



شكل رقم(09): يوضح نتائج الفرضيات المتجزئة عن الفرضية الثانية.

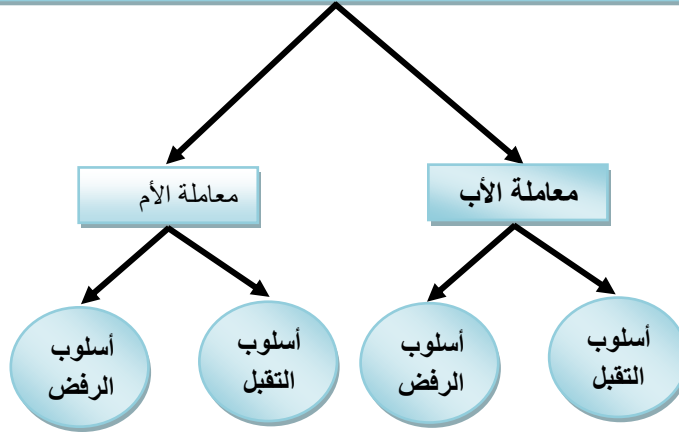
### 3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

الفرضية الثالثة التي تنص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركونها".

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (16): يتبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في أساليب المعاملة الوالدية (التقبل/الرفض) كما يدركونها، ويمكن إرجاع هذا إلى طبيعة البيئة المتواجد بها، حيث أن المناطق الريفية تعرف بالصرامة والقسوة نوعا ما أو ما يعرف بالتشدد وهذا مما ينعكس على ثقافة المجتمع وطريقة تعامله بصفة عامة وعلى الأسرة بصفة خاصة، ويظهر هذا الأخير في أسلوب المعاملة التي يتعامل بها الآباء مع الأبناء، مما يشعرهم بنوع من الكراهية أو الرفض من طرف الأولياء، على عكس المناطق الحضرية التي تمتاز باللين والتعاطف، فهنا ينشئ الأبناء في جو مليء بالمحبة ويشعرون بالتقبل لكن في الواقع آباء تلاميذ الريف لا يرفضون أو يكرهون أبنائهم بل يتعاملون معهم هكذا من أجل زرع القوة في أنفسهم وتعليمهم كيفية الاعتماد على الذات خاصة في هذه المرحلة والتعايش والتأقلم مع طبيعة البيئة، ودليل ذلك نتائج الدراسة الحالية التي كانت بدرجات عالية في أسلوب التقبل أكثر منها في أسلوب الرفض لكلا الأبوين بفارق طفيف جدا، لكنها كانت لصالح تلاميذ الحضر وقد يرجع هذا إلى المستوى التعليمي والثقافي للوالدين الذي يعتبر من أهم العوامل المؤثرة في اتجاهاتهم نحو أبنائهم، حيث يمدهم بالثقة والكفاءة للقيام بأدوارهم في عملية التنشئة على أكمل وجه فمعارف الفرد تزداد كلما ارتقى مستوى تعليمه، وآفاقه تتسع لما يتعلمه من خبرات الآخرين وتجاربهم، وما يكتسبه من المعارف الإنسانية المتعلقة بالسلوك الإنساني، وهذا من شأنه أن ينعكس على اتجاهاته وقيمه وأساليبه، وطرائق معاملته لأطفاله، وفي سلوكياته وتصرفاته وتفسيرها وتعديلها وفق طرائق وأساليب علمية مفيدة، وعليه يلاحظ اختلاف كبير وواضح بين أساليب معاملة الآباء والأمهات لأطفالهم نتيجة الاختلاف في مستويات تعليمهم، فنجد من اتفق مع هذه الدراسة دراسة "بشير بالطاهر" التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية فيما يخص أساليب المعاملة الوالدية ترجع إلى مكان السكن.

الفرضية الثالثة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر".

وجود فروق :



شكل رقم (10): يوضح نتائج الفرضيات المتجزئة عن الفرضية الثالثة.

#### 4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على: "وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في الدافعية للإنجاز"، وبالرجوع إلى الجدول رقم (17) نجد أن قيمة (T) المساوية لـ (-3.75) هي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يدل على عدم تحقق الفرضية الرابعة، وتقبل الفرض الصفري الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في الدافعية للإنجاز. ويمكن تفسير هذه النتيجة أو عزوها إلى التقدم والتطور الحضاري الذي وصل إليه المجتمع، من خلال المساواة بين الذكور والإناث في جميع مناحي الحياة، وقد نرجع هذه النتيجة أيضاً إلى لهفة كل فرد إلى تحقيق ما يرضي ذاته ويحقق طموحاته بمختلف الأجناس ودليل ذلك أن في القديم كان المرأة تحتشم من الإختلاط بالرجال أو الخروج للعمل في أماكن يتواجد فيها الجنس الآخر بل كانت تكتفي بعمل البيت أو بعض الأعمال الأخرى التي تبعد كل البعد عن جنس الذكور أما في يومنا هذا وفي ضل التطورات التي يشهدها العصر أصبحت المرأة تضاهي الرجل في جل مجالات، بل وأصبحت تجد وتلج في طلب العمل أو العلم أكثر من الرجال، إضافة إلى ذلك أن عنصر الإختلاط أصبح صفة عادية في مجال التعلم أو الشغل، والجدير بالذكر أنه ليست المرأة لوحدها من اجتاحت عالم الجنس الآخر بل حتى الرجل تخطى ذلك ويتضح ذلك

من خلال الأعمال التي تخص المرأة وكانت الوحيدة التي تشغلها ضلت الآن من نصيب الرجال وبرهان ذلك أن أكبر الطباخين في العالم والمشهورين أصبح من جنس الرجال، بالإضافة إلى مهنة الخياطة والحلاقة...، ومن هنا يتضح لدينا أن أي فرد باختلاف طبيعة جنسه إنما يطمح إلى أن يحقق طموحاته ويثبت ذاته وهذا عن طريق رفع تحدي الإنجاز ومن خلال هذا الأخير تتضاعف الدافعية لدى كل فرد في تحقيق ما سلف ذكره، كما أن هذا الصراع بين المرأة والرجل أصبح متوارث من جيل إلى جيل، فعصر التطور السريع الذي نتعيش فيه اليوم يتطلب تنشيط وتضاعف الدافعية ورفع الإنجاز كما أنه لا يفرق بين الجنس بل يقيس التطور سواء العلمي أو العملي على حساب الجِدِّ والإتقان، وبناء عليه نشهد أن اختلاف الجنس أصبح مصطلح بيولوجي فقط والواقع أو الميدان يثبت عكس ذلك أي أن كلا الجنسين يمثلان عنصر واحد ألا وهو الإنسان، وهذا ما توصلت إليه دراسة الحالية والعديد من الدراسات التي سبقتها من خلال التوصل في معظم نتائج دراستهم حول دافعية الإنجاز إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس ومن بين هذه الدراسات نذكر: دراسة "قدوري خليفة" (2011): بعنوان "الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز"، وتسير دراسة "خالد شبلي" (2011) في نفس الطرح بعنوان دافعية الإنجاز وعلاقتها بمستوى إتقان المهارات العملية، كما وافقته دراسة "العرفاوي ذهبية" (2013): بعنوان أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

#### 5- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على "عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في الدافعية للإنجاز، ومن خلال الجدول رقم (18) يتضح أن قيمة (T) مساوية لـ (-1.89)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، مما يدل على تحقق الفرضية ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى التطور الذي بات يمس كل من الحضر والريف على غرار الماضي الذي كان يلتبس فيه الفروق الواضحة بين الحضر والريف، ويرجع ذلك إلى كون الأخيرة منطقة نائية تبعد كل البعد عن وسائل الحداثة ومعظم المرافق العامة (مدارس، مراكز التعلم أو الترفيه..)، وعليه يمكن إحداث تغير في الدول والمناطق الأقل تقدماً للتأكيد على أهمية

وترغب الأفراد في تلك المجتمعات في الإنجاز، ويُعتقد أن نظام التعاليم في المناطق يعكس وجود أو عدم وجود الأفراد الذين لديهم حاجة للإنجاز، ولسد هذا النقص وتعويضه بدأ أفراد الريف بإنجاز المهمات وبذل المجهودات في شتى المجالات (التعليم، مهن وحرف...) لتخطي هذه الفروق.

والنتائج التي كشفت عنها الدراسة الحالية من حيث عدم وجود فروق بين تلاميذ الريف وتلاميذ الحضر في الدافعية للإنجاز، يمكن أن نرجعها إلى ما جاءت به نظرية ميكلاوند التي تنص على أن { قياس عملية الدافعية للإنجاز تقوم على أساس طريقة تحدي الأفراد واستثارتهم لحثهم على الإنجاز، فالأفراد عندما يُعاملون بطريقة غير عادية أو يكونون ضحايا للتعصب الاجتماعي فإنهم يلجؤون للإنجاز حتى يعوضوا الوضع الدوني الذي فرض عليهم وبهذا تعد درجة التحدي البيئي عاملاً أساسياً للتأثير في درجة دافعية الإنجاز التي يستثيرها التحدي }. (شاويش، 2000، 57)

وبما أن الريف منطقة دونية تسعى إلى سد الحاجة ورفع التحدي أصبحت بدرجة متساوية مع الحضر. وهذا ما توصلت إليه كذلك دراسة "خالد شبلي" (2011)، من حيث عدم وجود فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير السكن.

## خلاصة الدراسة:

يعتبر موضوع أساليب أو الاتجاهات المعاملة الوالدية في التنشئة من الموضوعات التي تلقى اهتماما متزايدا من قبل الباحثين في ميدان الدراسات النفسية، الاجتماعية، الإنسانية وينظروا إليها باعتبارها محددًا من محددات النمو النفسي والاجتماعي والعقلي والمعرفي للأبناء وذلك أن الأساس في هذه الأساليب والاتجاهات هو فهم الأبناء والاستجابة لحاجاتهم ومطالبهم ومساعدتهم وتحفيزهم لتحقيق النمو السليم والتقدم فيه عبر مراحلهم العمرية المختلفة وبحكم الإحتكاك الدائم للوالدين بالأبناء يستطيعون أن يكتشفوا قدرات وإمكانات أبنائهم أكثر من غيرهم، أو إمكانية تحفيزهم حيث يعود هذا بإثارة الدافع فيهم من أجل الجد والعمل وتحقيق الانجاز الذي يرضي ذواتهم.

ويبحث علماء التربية وعلماء الصحة النفسية والباحثين في علم النفس وعلم الاجتماع الوالدين على انتهاج الأساليب الإيجابية في تربية أبنائهم، وذلك بتقدير كل المجهودات التي يقومون بها حتى لو كانت بسيطة، وتحفيزهم على كل نشاط يقومون به، ذلك لأن الأبناء يتأثرون كثيرا بأبائهم وأمهاتهم كما يؤثرن فيهم، وبهذا تبين مدى أهمية أساليب المعاملة الوالدية ومدى حساسية دورها في حياة الأبناء لذلك حاولنا في هذه الدراسة أن نلقي الضوء على أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بدافعيتهم للإنجاز باعتبارها أهم عامل يمكن أن يؤثر على حياة المراهق وعلى إنجازاته ونجاحه وتفوقه الدراسي.

## مقترحات الدراسة:

- إجراء المزيد من الأبحاث حول موضوع الدراسة وإضافة بعض المتغيرات ومقارنة النتائج.

- بث الوعي والاهتمام بأساليب المعاملة الوالدية الإيجابية من خلال وسائل الإعلام المختلفة وعبر برامج متخصصة.

- إنشاء جمعيات إرشادية من طرف المختصين لتنظيم ندوات ومحاضرات لإرشاد الآباء والأمهات بأفضل أساليب المعاملة الوالدية اتجاه الأبناء التي تساعد على النمو السليم وتزيد من تفوقهم الدراسي ورفع دافعيتهم للإنجاز.

- أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها ببعض السمات الشخصية (الذكاء الانفعالي، السلوك التوكيدي، وجهة الضبط) للمراهقين.
- ضرورة فهم الآباء والأمهات لأبنائهم وكيفية توفير التعبير عن تفوقهم بإظهار ما لديهم من قدرات.
- توعية الآباء بمخاطر الأساليب الغير سوية والبعد عن تحقير الأبناء والسخرية من إمكاناتهم وقراراتهم أو المقارنة بينهم وبين إخوانهم أو زملائهم مما له الأثر في تنمية حس الفشل لديهم وهذا بدوره يؤدي إلى تدني مستواهم الدراسي.
- ضرورة اهتمام الوالدين بالأبناء والوقوف إلى جانبهم ومساعدتهم ودعمهم وتوفير كل المشاعر الإيجابية اتجاههم.
- أن تقيم المدارس الندوات والمحاضرات والمناقشات المفتوحة وتوزيع المنشورات حول إنشاء مراكز توجيه والرشاد تقوم بتوجيه كل من الوالدين والأبناء لحل المشكلات بطرق صحيحة وسليمة.
- تأهيل الأخصائيين النفسيين وتكليفهم في العمل في المدارس وبالتحديد في مرحلتي المتوسط والثانوي لما في هاتين المرحلتين من خصائص لها تأثيرها في تكوين شخصية الفرد المتوافقة التي تطمح للإنجاز.
- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى.

## قائمة المصادر والمراجع

## 1- المصادر:

- القرآن الكريم .

- حديث نبوي شريف.

## 2- المراجع:

### ❖ الكتب

- (1) إبراهيم، مروان عبد المجيد. (2000). *أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعي* (ط.1). عمان: مؤسسة الوراق.
- (2) أبو جادو، صالح محمد علي. (2005). *علم النفس التربوي* (ط.1). الأردن: دار الميسرة.
- (3) أبو جادو، صالح محمد علي. (2006). *سيكولوجية التنشئة الاجتماعية* (ط.5). عمان: دار المسيرة.
- (4) أبو علام، محمود رجاء. (2004). *علم النفس التربوي* (د ط). الكويت: دار العلم للنشر.
- (5) أبو عوف، طلعت. (2008). *الأسرة والأبناء الموهوبين* (ط.1). الإسكندرية: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- (6) إدوارد، مولاي. (1994). *الدافعية والانفعالات* (د ط). ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- (7) الأزرق، عبد الرحمان صالح. (2000). *علم النفس التربوي للمعلمين* (ط.1). لبنان: دار الفكر العربي.
- (8) الأسدي، سعيد جاسم، وعطاوي، محمد السعيد. (2014). *الصحة النفسية للفرد والمجتمع* (د.ط). عمان: دار الرضوان.
- (9) الأعسر، صفاء، وآخرون. (1983). *دراسات في تنمية دافعية الانجاز* (د. د. ط). قطر: مركز البحوث التربوية.

- 10) البرنوطي، سعاد نايف. (2004). *إدارة الموارد البشرية وإدارة الأفراد* (ط. 2). عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
- 11) بني يوسف، محمد محمود. (2007). *سيكولوجيا الدافعية والانفعالات* (د ط). الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- 12) جابر، جابر عبد الحميد. (د.س). *سيكولوجيا التعليم ونظريات التعليم* (د.ط). الكويت: دار الكتاب.
- 13) جاسم، محمد محمد. (2004). *علم النفس التربوي وتطبيقاته* (ط. 1). عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- 14) جلاب، إحسان دهش. (2011). *إدارة السلوك التنظيمي في عصر التغيرات* (د.ط). مصر: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- 15) حسن، محمد السيد عبد الرحمان إبراهيم. (1998). *دراسات في الصحة النفسية*. الجزء الأول. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.
- 16) خليفة، عبد اللطيف محمد. (2000). *الدافعية للإنجاز* (د.ط). مصر: دار غريب للطباعة والنشر.
- 17) دبابنة، ميشيل، ومحفوظ، نبيل. (1984). *سيكولوجية الطفل* (د.ن). عمان: دار المستقبل للنشر.
- 18) دويدار، عبد الفتاح محمد. (2006). *المرجع في مناهج البحث في علم النفس*، (ط. 4). الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- 19) دويدري، رجاء وحيد. (2000). *البحث العلمي أسسه النظرية ومناهجه العلمية* (د.ط). دمشق: دار الفكر المعاصر.
- 20) راجح، أحمد عزت. (1968). *أصول علم النفس* (ط. 7). مصر: دار الكتاب العربي للنشر.

- 21) رشاد، على عبد العزيز. (1994). *علم النفس الدافعي* (د.ط.). مصر: دار النهضة العربية.
- 22) رشوان، ربيع عبده أحمد. (2006). *التعلم المنظم ذاتيًا وتوجهات أهداف الإنجاز* (ط.1). مصر.
- 23) رضوان، شفيق. (2008). *علم النفس الاجتماعي* (ط.2). لبنان: مجد المؤسسة الجامعية للدراسات.
- 24) زايد، نبيل محمد. (2003). *الدافعية والتعلم* (ط.1). مصر: مكتبة النهضة المصرية.
- 25) زهران، حامد محمد. (1988). *التنشئة الاجتماعية* (د.ط.). القاهرة: دار عالم للكتب.
- 26) الزيات، فتحي مصطفى. (1996). *علم النفس المعرفي مداخل ونماذج ونظريات* (ط.1). ج.2. مصر: دار النشر للجامعات.
- 27) السباعوي، فضيلة عرفات. (2010). *الخجل الاجتماعي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية* (ط.1). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- 28) سعد، عبد الرحمان. (1998). *القياس النفسي النظرية والتطبيق* (ط.3). القاهرة: دار الفكر العربي.
- 29) سيد، عبد العاطي، وبيومي، محمد أحمد وآخرون. (2006). *الأسرة والمجتمع* (د.ط.). مصر: دار المعرفة الجامعية.
- 30) الشماع، نعيمة. (1977). *الشخصية النظرية، التقييم مناهج البحث* (د.ط.). القاهرة: دار المنظمة العربية للتربية والثقافة.
- 31) الشناوي، محمد حسن. (2001). *التنشئة الاجتماعية للطفل* (ط.1). الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- 32) صوالحة، أحمد محمد، وحوامدة، مصطفى محمود. (1994). *أساليب التنشئة الاجتماعية للطفولة* (ط.1). عمان الأردن: دار الكندي للنشر والتوزيع.

- 33) الطجم، عبد الله، والسواط، طارق. (2003). *السلوك التنظيمي* (ط. 4). السعودية: دار حافظ للنشر والتوزيع.
- 34) طه، حسين ياسين، وخان، أميمه على. (1990). *علم النفس العام* (د ط). العراق: دار الحكمة للطباعة والنشر.
- 35) عباس، فيصل. (1996). *الاختبارات النفسية تقنيات وإجراءاتها* (د ط). بيروت: دار الفكر العربي.
- 36) عبد الله، مجدي أحمد. (2003). *السلوك الاجتماعية ودينامياته* (د ط). الأردن: دار المعرفة الجامعية.
- 37) عوض، عباس محمود. (1998). *القياس النفسي بين النظرية والتطبيق* (د.ط). إيسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- 38) عوض، فاطمة صابر، وخفاجة، ميرفت على. (2002). *أسس ومبادئ البحث العلمي* (ط.1). الإسكندرية: مطبعة الإشعاع الفنية.
- 39) العيسوي، عبد الرحمان. (2000). *القياس والتجريب في علم النفس والتربية* (د.ط). بيروت: دار النهضة العربية.
- 40) غباري، ثائر أحمد، وآخرون. (2008). *علم النفس العام* (ط.1). عمان: مكتب المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- 41) الفقي، إبراهيم. (1999). *المفاتيح العشرة للنجاح* (د. ط). دمشق: منار للنشر والتوزيع
- 42) قشقوش، إبراهيم، ومنصور، طلعت. (1979). *دافعية الإنجاز وقياسها* (ط.1). مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- 43) قطامي، نايفة. (1999). *علم النفس المدرسي* (ط.2). الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- 44) قطامي، يوسف، وعدس، عبد الرحمان. (2002). *علم النفس العام* (د.ط.). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- 45) كامل، أحمد سهير، وشحاته، محمد سليمان. (2001). *تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق* (د.ط.). القاهرة: دار النهضة العربية.
- 46) كامل، أحمد سهير. (2000). *تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق* (د.ط.). الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- 47) الكتاني، فاطمة المنتصر. (2000). *الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال* (ط1). الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- 48) كفاي، علاء الدين. (1989). *الصحة النفسية والإرشاد النفسي* (د.ط.). الرياض: دار النشر الدولي للنشر والطباعة.
- 49) كوافحة، تيسير مفلح. (2005). *القياس والتقويم* (ط2). جدة: دار الميسرة.
- 50) مجدي، أحمد عبد الله. (2003). *السلوك الاجتماعية ودينامياته* (د.ط.). الأردن: دار المعرفة الجامعية.
- 51) محمد، محمد نعيمة. (2002). *التنشئة الاجتماعية وسمات الشخصية* (ط1). مصر: دار الثقافة العلمية.
- 52) المشعان، عودة سلطان. (1994). *علم النفس الصناعي* (ط1). الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- 53) معمرية، بشير. (2012). *سيكولوجية الدافع الإنجاز تقنين أربعة استبيانات لقياسه* (د.ط.). باتنة: دار الخلدونية.
- 54) زايد، نبيل محمد. (2003). *الدافعية والتعلم* (ط1). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- 55) النوبي، محمد علي محمد. (2010). *مقياس التوافق النفسي الشخصي الدراسي الاجتماعي لذوي الإعاقة السمعية والعايين* (ط1). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

## ❖ رسائل جامعية:

- 56) خلادي، يمينة. (2004). *النموذج المثالي والواقعي للتنشئة الأسرية لدى الفتاة المتعلمة*. ورقة: كلية الآداب والعلوم الإنسانية قسم علم النفس وعلوم التربية.
- 57) خوج، حنان بنت أسعد محمد. (2002). *الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة*. رسالة ماجستير منشورة. قسم علم النفس. كلية التربية. جامعة أم القرى.
- 58) خويلد، أسماء. (2005). *الدافعية للإنجاز في ظل التوجيه المدرسي*. رسالة ماجستير غير منشورة. ورقة جامعة قاصدي مرباح.
- 59) رغبنة، عمار. (2005). *التوجيه المدرسي والجامعي والتحصيل وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية*. رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في العلوم الاجتماعية. الجزائر: جامعة قسنطينة.
- 60) الزليتي، محمد فتحي. (2008). *أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية ودوافع الإنجاز الدراسية*. رسالة ماجستير غير منشورة. ليبيا.
- 61) ساعد، وردية. (2002). *علاقة قلق امتحان البكالوريا بالتحصيل الدراسي للتلميذ*. الجزائر: جامعة الجزائر.
- 62) شرقي، رحيمة. (2005). *أساليب التنشئة الأسرية وانعكاسها على المراهق*. الجزائر: جامعة الحاج لخضر باثنة.
- 63) الصنعاني، عبده سعيد محمد أحمد. (2009). *العلاقة بين الاغتراب النفسي وأساليب المعاملة الوالدية لدى الطلبة المعاقين سمعيا في المرحلة الثانوية*. رسالة مقدمة إلى مجلس كلية التربية. جامعة تعز استكمالا لمتطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي (تخصص تربية الخاصة).

64) العمري، زايد بن محمد بن حسن. (2009). *أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز كما يراها الأبناء*. رسالة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في العلوم الاجتماعية. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

65) الغامدي، غرم الله بن عبد الرزاق بن صالح. (2009). *التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات والدافعية للإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً والعاديين*. رسالة دكتوراه. السعودية: جامعة أم القرى.

66) معمرية، بشير. (2007). *القياس وتصميم الاختبارات النفسية للطلاب والباحثين في علم النفس والتربية*. رسالة ماجستير غير منشورة. باتنة. جامعة الحاج لخضر.

67) مقحوت، فتيحة. (2014). *أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط*. مذكرة نهاية الدراسة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس. الجزائر: جامعة محمد خيضر بسكرة.

68) موسى، نجيب موسى. (2003). *أساليب المعاملة الوالدية للأطفال الموهوبين*، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير. مصر: جامعة حلوان.

#### ❖ المجالات:

69) الرقيب، صالح حرب، والزيود، محمد صايل. (2008). *أنماط التنشئة الاجتماعية الممارسة لدى الأسر الأردنية من وجهة نظر الوالدين*. مجلة دراسات العلوم التربوية. المجلد 35، (1)، 145-147.

70) عبد الله، انشراح. (1996). *الفروق بين طلاب الريف والحضر في إدراك المعاملة الوالدية وعلاقة ذلك ببعض الخصائص الشخصية*. مجلة علم النفس، 1(17)، 91-126، مصر: القاهرة.

❖ المراجع الأجنبية:

71) McClelland, DC.(1961). *The Achieving Society*. London: Collier. Macmillam tltd.

❖ موقع إلكتروني:

72) سعد، ناصر الدين: الدافعية.(2007). [www. uua rab. Com](http://www.uua.rab.Com)

الملاحق

## الملحق رقم (1) قائمة المعاملة الوالدية (أسلوب التقبل والرفض) لشيفر

### وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

### جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

عزيزي التلميذ(ة): السلام عليكم

في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في إرشاد وتوجيه بعنوان: أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بدافعية للإنجاز. دراسة ميدانية ببعض المتوسطات بالوادي (حميدي لخطر بمارزر، زاوية، جامعة /طير حسين بتكسبت، الوادي). آمل تعاونك معنا بالإجابة الصريحة الواضحة عن أسئلة هذه الاستمارة بما يحقق أهداف البحث العلمي.

فيما يلي مجموعة من العبارات تعكس مشاعر واتجاهات وأنماط سلوكية عامة، نرجو منك أن تقرأ كل منها بحرص وان تفكر فيما إذا تنطبق عليك أم لا ثم تجيب على كلتا المقياسين.

بالنسبة لقائمة المعاملة الوالدية فإنها تتكون من مجموعة من العبارات تدور حول طريقة معاملة الآباء (الأب، الأم) لأبنائهم وبناتهم وستجد أمام كل عبارة ثلاثة بدائل للإجابة خاصة بالأب وثلاثة بدائل أخرى للإجابة خاصة بالأم هي: "نعم"، "؟"، "لا".

المطلوب منك أن تقرأ كل عبارة جيدا ثم تجيب باختيارك للبديلة المطابقة لطريقة معاملة أبويك لك،

كما في المثال التالي:

\*يشكو من أنني أضايقه

| معاملة الأب |   |    | معاملة الأم |   |    |
|-------------|---|----|-------------|---|----|
| نعم         | ؟ | لا | نعم         | ؟ | لا |
|             |   |    |             |   |    |
|             |   |    |             |   |    |

فإذا كان ما جاء في هذه العبارة ينطبق مع طريقة أبيك مع معاملته لك فضع علامة (x) في الخانة الخاصة بكلمة (نعم) وإذا كان ينطبق عليك في بعض الحالات ولا ينطبق عليك في حالات أخرى فضع علامة (x) في الخانة الخاصة بعلامة (؟) وإذا كان لا ينطبق عليك تماما فضع علامة (x) في الخانة الخاصة بكلمة (لا). واتبع نفس الطريقة بالنسبة لإجابتك على طريقة معاملة أمك لك.

مع العلم أن ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك أنت، ركز جيدا وأجب بأول فكرة ترد إلى ذهنك ولا تترك أية عبارة دون إجابة. وتأكد أن الإجابات التي تدلي بها لا يطلع عليها احد، وتستخدم فقط من أجل البحث اعلمي.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المنحدر السكني: ريف ☐ حضر ☐

نشكركم على تعاونكم معنا

| معاملة الأب |   |    | معاملة الأم |   |    | إن أبي وكذلك أمي منذ كنت صغيرا إلى اليوم                    |
|-------------|---|----|-------------|---|----|-------------------------------------------------------------|
| نعم         | ؟ | لا | نعم         | ؟ | لا |                                                             |
|             |   |    |             |   |    | يجعلني أشعر بالراحة بعد أن أتكلم معه عن همومي.              |
|             |   |    |             |   |    | ليس صبورا معي                                               |
|             |   |    |             |   |    | يبدو انه يلتفت إلى محاسني أكثر مما يلتفت إلى أخطائي.        |
|             |   |    |             |   |    | يعتقد أن أفكاري سخيفة                                       |
|             |   |    |             |   |    | يتكلم معي غالبا بصوت فيه دفئ عاطفي وبروح الصداقة            |
|             |   |    |             |   |    | يقول عني مشكلة كبيرة                                        |
|             |   |    |             |   |    | يفهم مشكلاتي وهمومي                                         |
|             |   |    |             |   |    | ينسى مساعدتي عندما احتاجه                                   |
|             |   |    |             |   |    | يستمتع بالكلام معي عن الأمور التي تحدث                      |
|             |   |    |             |   |    | يتمنى أحيانا لو لم يكن لديه أطفال                           |
|             |   |    |             |   |    | يحضنني ويقبلني كثيرا عندما كنت صغيرا.                       |
|             |   |    |             |   |    | يستمتع بالخروج معي في رحلات أو نزهات أو زيارات.             |
|             |   |    |             |   |    | يبتسم لي معظم الوقت                                         |
|             |   |    |             |   |    | يستطيع أن يجعلني اشعر أنني أحسن عندما أكون قلقا أو حزينا    |
|             |   |    |             |   |    | يشتكي دائما من كل ما اعمله                                  |
|             |   |    |             |   |    | يستمتع بعمل أشياء كثيرة معي                                 |
|             |   |    |             |   |    | يستمتع بالعمل معي داخل البيت أو خارجه                       |
|             |   |    |             |   |    | ينفجر كثيرا لأقصى درجة من الإنفعال عندما أضايقه.            |
|             |   |    |             |   |    | يطمئنني عندما أكون خائفا.                                   |
|             |   |    |             |   |    | لا يعمل معي                                                 |
|             |   |    |             |   |    | يطيب خاطري ويدخل على نفسي السرور عندما أكون كئيبا أو حزينا. |
|             |   |    |             |   |    | لا يحضر لي شيئا إلا إذا ألححت في طلبه مرات ومرات.           |
|             |   |    |             |   |    | لا يبدو عليه انه يعرف ما أحتاج إليه أو ما أريده.            |
|             |   |    |             |   |    | يعاملني كما لو كنت شخصا غريبا عن الطريق.                    |
|             |   |    |             |   |    | كان يحضنني ويقبلني قبل النوم وعندما كنت صغيرا.              |

|  |  |  |  |  |  |                                                 |
|--|--|--|--|--|--|-------------------------------------------------|
|  |  |  |  |  |  | يبدو فخورا بما أعمله من أشياء.                  |
|  |  |  |  |  |  | يطلب مني أن أخرج وأذهب إلى مكان بعيد عن المنزل. |
|  |  |  |  |  |  | لا يحاول تغييرني بل يقبلني كما أنا.             |
|  |  |  |  |  |  | يجعلني بتصرفاته أشعر أنني محبوبا لديه.          |
|  |  |  |  |  |  | ينسى إحضار ما أحтаجه من أشياء.                  |

تأكد من أنك أجبت على كل العبارات السابقة

## الملحق رقم (2) مقياس الدافعية للإنجاز لـ "بشير معمرية"

| رقم | العبارات                                                     | لا | قليلا | متوسط | كثيرا |
|-----|--------------------------------------------------------------|----|-------|-------|-------|
| 1   | أرغب في أن أكون مسؤولا عن الآخرين                            |    |       |       |       |
| 2   | أواجه المشاكل للتغلب عليها                                   |    |       |       |       |
| 3   | أؤجل انجاز الأعمال حتى أصل إلى مستوى عال من الكفاءة في العمل |    |       |       |       |
| 4   | أعتبر نفسي شخصا حيويا ونشطا                                  |    |       |       |       |
| 5   | أفضل العمل مع شريك صعب المراس وكفى                           |    |       |       |       |
| 6   | أعمل باستمرار على انجاز أعمالي                               |    |       |       |       |
| 7   | أفكر جيدا في عمل الأشياء قبل الشروع في إنجازها               |    |       |       |       |
| 8   | لدي ميل قوي نحو مواجهة المهام الصعبة                         |    |       |       |       |
| 9   | أميل إلى أداء الأعمال أداء حسنا                              |    |       |       |       |
| 10  | أقبل على القيام بالأعمال التي تتحداني                        |    |       |       |       |
| 11  | أشعر بالضيق من الأشخاص غير الأكفاء                           |    |       |       |       |
| 12  | أقبل تحمل الالتزامات والمسؤوليات                             |    |       |       |       |
| 13  | إن التطور في الحياة مهم بالنسبة لي                           |    |       |       |       |
| 14  | أحب انجاز ما هو متوقع مني مهما كان صعبا                      |    |       |       |       |
| 15  | أبذل جهدا لمساعدة الذين يقصدونني                             |    |       |       |       |
| 16  | لدي رغبة قوية في أن أكون ناجحا بين الآخرين                   |    |       |       |       |
| 17  | لدي اهتمام قوي بحياة الأشخاص الناجحين                        |    |       |       |       |
| 18  | عندما أضع هدفا أسعى بقوة نحو تحقيقه                          |    |       |       |       |
| 19  | أقوم بمواصلة انجاز أعمالي حتى في العطل                       |    |       |       |       |
| 20  | أعتقد أن النجاح في الحياة يعود إلى الجهود الشخصية            |    |       |       |       |
| 21  | أحب انجاز الأعمال التي يقول الآخرون أنها تتطلب جهدا ومهارة   |    |       |       |       |
| 22  | حتى في أيام الراحة أكون حيويا نشطا وأنجز أعمالي              |    |       |       |       |
| 23  | عندما أتعهد بشيء التزم بأدائه مهما كانت الظروف               |    |       |       |       |
| 24  | أنا شخص طموح                                                 |    |       |       |       |

## الملحق رقم (03): النتائج العامة لفرضيات الدراسة

### • الفرضية الأولى

#### Correlations

|                |         |                         | assalib | dafiaa |
|----------------|---------|-------------------------|---------|--------|
| Spearman's rho | assalib | Correlation Coefficient | 1.000   | -.103- |
|                |         | Sig. (2-tailed)         | .       | .135   |
|                |         | N                       | 211     | 211    |
|                | dafiaa  | Correlation Coefficient | -.103-  | 1.000  |
|                |         | Sig. (2-tailed)         | .135    | .      |
|                |         | N                       | 211     | 211    |

### • الفرضية الثانية

#### - الجزئية الأولى:

#### Independent Samples Test

|          |                             | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |         |                 |                 |                       |                                           |        |
|----------|-----------------------------|-----------------------------------------|------|------------------------------|---------|-----------------|-----------------|-----------------------|-------------------------------------------|--------|
|          |                             | F                                       | Sig. | t                            | df      | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference |        |
|          |                             |                                         |      |                              |         |                 |                 |                       | Lower                                     | Upper  |
| VAR00001 | Equal variances assumed     | ,655                                    | ,419 | -,746                        | 209     | ,457            | -,55733         | ,74744                | -2,03081                                  | ,91616 |
|          | Equal variances not assumed |                                         |      | -,739                        | 187,478 | ,461            | -,55733         | ,75376                | -2,04427                                  | ,92962 |

#### - الجزئية الثانية:

#### Independent Samples Test

|          |                             | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |         |                 |                 |                       |                                           |         |
|----------|-----------------------------|-----------------------------------------|------|------------------------------|---------|-----------------|-----------------|-----------------------|-------------------------------------------|---------|
|          |                             | F                                       | Sig. | t                            | df      | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference |         |
|          |                             |                                         |      |                              |         |                 |                 |                       | Lower                                     | Upper   |
| VAR00001 | Equal variances assumed     | 1,143                                   | ,286 | 1,867                        | 209     | ,063            | 1,41685         | ,75882                | -,07907                                   | 2,91277 |
|          | Equal variances not assumed |                                         |      | 1,854                        | 188,443 | ,065            | 1,41685         | ,76431                | -,09086                                   | 2,92456 |

#### - الجزئية الثالثة:

#### Independent Samples Test

|          |                             | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |         |                 |                 |                       |                                           |         |
|----------|-----------------------------|-----------------------------------------|------|------------------------------|---------|-----------------|-----------------|-----------------------|-------------------------------------------|---------|
|          |                             | F                                       | Sig. | t                            | df      | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference |         |
|          |                             |                                         |      |                              |         |                 |                 |                       | Lower                                     | Upper   |
| VAR00001 | Equal variances assumed     | 1,538                                   | ,216 | -,648                        | 209     | ,518            | -,47958         | ,74042                | -1,93923                                  | ,98008  |
|          | Equal variances not assumed |                                         |      | -,628                        | 167,596 | ,531            | -,47958         | ,76402                | -1,98792                                  | 1,02877 |

## – الجزئية الرابعة:

Independent Samples Test

|          |                             | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |         |                 |                 |                       |                                           |         |
|----------|-----------------------------|-----------------------------------------|------|------------------------------|---------|-----------------|-----------------|-----------------------|-------------------------------------------|---------|
|          |                             | F                                       | Sig. | t                            | df      | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference |         |
|          |                             |                                         |      |                              |         |                 |                 |                       | Lower                                     | Upper   |
| VAR00001 | Equal variances assumed     | ,328                                    | ,567 | -,015                        | 209     | ,988            | -,02253         | 1,50318               | -2,98586                                  | 2,94081 |
|          | Equal variances not assumed |                                         |      | -,017                        | 166,341 | ,987            | -,02253         | 1,36151               | -2,71059                                  | 2,66554 |

## • الفرضية الثالثة:

## – الجزئية الأولى:

Independent Samples Test

|          |                             | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |         |                 |                 |                       |                                           |         |
|----------|-----------------------------|-----------------------------------------|------|------------------------------|---------|-----------------|-----------------|-----------------------|-------------------------------------------|---------|
|          |                             | F                                       | Sig. | t                            | df      | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference |         |
|          |                             |                                         |      |                              |         |                 |                 |                       | Lower                                     | Upper   |
| VAR00001 | Equal variances assumed     | 9,107                                   | ,003 | ,100                         | 209     | ,920            | ,07636          | ,76322                | -1,42823                                  | 1,58095 |
|          | Equal variances not assumed |                                         |      | ,103                         | 208,991 | ,918            | ,07636          | ,74272                | -1,38783                                  | 1,54055 |

## – الجزئية الثانية:

Independent Samples Test

|          |                             | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |         |                 |                 |                       |                                           |         |
|----------|-----------------------------|-----------------------------------------|------|------------------------------|---------|-----------------|-----------------|-----------------------|-------------------------------------------|---------|
|          |                             | F                                       | Sig. | t                            | df      | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference |         |
|          |                             |                                         |      |                              |         |                 |                 |                       | Lower                                     | Upper   |
| VAR00001 | Equal variances assumed     | 3,818                                   | ,052 | 4,961                        | 209     | ,000            | 3,50328         | ,70617                | 2,11116                                   | 4,89541 |
|          | Equal variances not assumed |                                         |      | 5,126                        | 208,614 | ,000            | 3,50328         | ,68338                | 2,15607                                   | 4,85050 |

## – الجزئية الثالثة:

Independent Samples Test

|          |                             | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |         |                 |                 |                       |                                           |         |
|----------|-----------------------------|-----------------------------------------|------|------------------------------|---------|-----------------|-----------------|-----------------------|-------------------------------------------|---------|
|          |                             | F                                       | Sig. | t                            | df      | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference |         |
|          |                             |                                         |      |                              |         |                 |                 |                       | Lower                                     | Upper   |
| VAR00001 | Equal variances assumed     | 5,876                                   | ,016 | 5,346                        | 209     | ,000            | 3,70722         | ,69344                | 2,34017                                   | 5,07426 |
|          | Equal variances not assumed |                                         |      | 5,598                        | 203,586 | ,000            | 3,70722         | ,66220                | 2,40157                                   | 5,01286 |

## – الجزئية الرابعة:

Independent Samples Test

|          |                             | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |         |                 |                 |                       |                                           |         |
|----------|-----------------------------|-----------------------------------------|------|------------------------------|---------|-----------------|-----------------|-----------------------|-------------------------------------------|---------|
|          |                             | F                                       | Sig. | t                            | df      | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference |         |
|          |                             |                                         |      |                              |         |                 |                 |                       | Lower                                     | Upper   |
| VAR00001 | Equal variances assumed     | 1,581                                   | ,210 | ,883                         | 209     | ,378            | 1,32194         | 1,49669               | -1,62859                                  | 4,27248 |
|          | Equal variances not assumed |                                         |      | ,805                         | 109,909 | ,423            | 1,32194         | 1,64298               | -1,93408                                  | 4,57797 |

• الفرضية الرابعة:

Independent Samples Test

|          |                             | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |         |                 |                 |                       |                                           |           |
|----------|-----------------------------|-----------------------------------------|------|------------------------------|---------|-----------------|-----------------|-----------------------|-------------------------------------------|-----------|
|          |                             | F                                       | Sig. | t                            | df      | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference |           |
|          |                             |                                         |      |                              |         |                 |                 |                       | Lower                                     | Upper     |
| VAR00001 | Equal variances assumed     | 32.633                                  | .000 | -3.752-                      | 209     | .000            | -5.28141-       | 1.40763               | -8.05638-                                 | -2.50644- |
|          | Equal variances not assumed |                                         |      | -3.485-                      | 131.091 | .001            | -5.28141-       | 1.51540               | -8.27921-                                 | -2.28361- |

• الفرضية الخامسة:

Independent Samples Test

|          |                             | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |         |                 |                 |                       |                                           |          |
|----------|-----------------------------|-----------------------------------------|------|------------------------------|---------|-----------------|-----------------|-----------------------|-------------------------------------------|----------|
|          |                             | F                                       | Sig. | t                            | df      | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference |          |
|          |                             |                                         |      |                              |         |                 |                 |                       | Lower                                     | Upper    |
| VAR00001 | Equal variances assumed     | 12.240                                  | .001 | -1.891-                      | 209     | .060            | -2.72052-       | 1.43842               | -5.55620-                                 | .11516   |
|          | Equal variances not assumed |                                         |      | -1.996-                      | 198.031 | .047            | -2.72052-       | 1.36288               | -5.40815-                                 | -.03289- |