جامعة عمار ثليجي بالأغواط

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية والأرطفونيا

الميدان: العلوم الإنسانية والإجتماعية

شعبة: العلوم الإجتماعية

الموضوع:

المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي

دراسة ميدانية بثانوية قلتة سيدي سعد الأغواط

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر أكاديمي في علوم التربية

تخصص: علم النفس التربوي

إعداد الطالبتين:

- عماري سارة نريمان
- دهيني جميلة

إشراف الأستاذ:

د. عمومن رمضان

السنة الجامعية2018/2017

شكر وتقدير

الشكر لله وحده لا شريك له في حال وعلى كل حال في السكنات والحركات بعد كل الموجودات جل جلاله وكرم عطائه والحمد لله الذي قدرنا على هذا العمل.

كلمة شكر وعرفان وتقدير للأستاذ الفاضل عمومن رمضان الذي كان خير موجه ومرشد في هذا العمل والذي لم يبخل علينا بنصائحه النيرة وتوجيهاته فجزاه الله كل خير.

إلى من زرعوا التفاؤل في دربنا وقد موالنا المساعدة والتسهيلات والأفكار فلهم منا كل الشكر.

أما في الأخير فأرفع كل عبارات الإمتنان والإحترام والتقدير للأساتذة قسم علم النفس خاصة علم النفس التربوي.

إلى كل من ساهم ولو بكلمة طيبة من قريب أو من بعيد إلى كل هؤلاء نقول شكرا... شكرا.

إهداء

اللهم لك الحمد حمدا كما يليق بجلال وجهك وعظيم سلطانك اللهم لك الحمد حتى الرضا، الحمد لله الذي شرح الصدور ويسر الأمور، أهدي هذا الإنجاز المتواضع إلى شفيعنا يوم القيامة إلى سيدنا رسول الله صلى الله عليه وسلم.

إلى الذي قال فيهما سبحانه وتعالى "وبالوالدين إحسانا"

إلى رمز التضحية إلى من ينتظر نجاحي بفارغ الصبر إلى أروع ما في الوجود

إليك أبي حفظك الله

إلى رمز المحبة والحنان إلى من أعطى ولم ينتظر الجزاء إلى من علمتني وصولا للعلاء إلى من غمرتني بدعوتها والتي مهما أرد لها من جميل لن أستوفي حقها

إلى من تحملت عنائي ومشاقي إلى أعز إنسانة على قلبي إليك أمي حفظك الله وأدامك.

إلى الشموع المضيئة من حولي وسواعدي في هذه الدنيا أخوتي، إلى توأم روحي أختي الوحيدة عائشة إلى رفقة دربي إلى كل طلبة علم النفس

إلى كل من مدى لنا يد العون من قريب أو بعيد

إلى من نسيهم قلمي سموا وحفظهم قلبي.

جميلة

إهداء

إهداء

الحمد الله فاتح كل خير وتام كل نعمة والصلاة على خير من وطأت قدماه الثرى الحبيب المصطفى صلى الله عليه وسلم.

أهدي هذا العمل إلى التي غمرتني بحبها ودلالها وأفنت عمرها في سبيل سعادتي أمي الحبيبة أطال الله في عمرها.

إلى من بذل وجاد بسخاء من أجلي ومن اجل إخوتي ومنحني الحب والعطاء أبي الحبيب أطال الله في عمره.

إلى أحب الناس إلى إخوتي :زينب، بختة، مباركة، رقية، خالد.

إلى الذين كلما إحتجتهم وجدتهم بجانبي أخص بالذكر، نجاة، نعيمة، خديجة، عاتكة، زاهو، عائشة، بختة، فاطمة، مريم، نصيرة، إلهام، جميلة، خيرة، نجاة، بسمة، مباركة، زهرة، الطيب، أدم، عبد القادر، مصطفى، عطاءالله، عباس، ، ناصر، الدكتور هلالي لخضر.

إلى أخوالي وخالاتي خاصة خالي عبد الله وإلى أعمامي وعماتي وإلى عائلة عماري صغيرها وكبيرها.

إلى التي شاركتني هذا العمل وقاسمتني حلاوة الدنيا ومرارتها إلى جميلة

إلى الذين لم يبخلوا علينا بالنصح والتوجيه :الطيب أدم نجاة، عطاءالله، عبد القادر.

إلى كل من حواه قلمي ولم تسعه ورقتي.

إلى دفعة 2018 علم النفس التربوي.

سارة نريمان

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي، إضافة إلى ذلك الكشف على نوع العلاقات السائدة داخل المدرسة التربوية وما يتعلق بالمتعلم ومردوده التحصيلي حيث طبقت الدراسة عينة مكونة من 70 تلميذ وتلميذة ، والتعرف على واقع المناخ المدرسي و مستوى دافعية الإنجاز حسب وجهة نظر تلاميذ سنة أولى ثانوي ، بالاضافة إلى معرفة دلالة الفروق في إدراك المناخ المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي حسب الجنس.

حيث إعتمدت الدراسة الحالية على المنهج بإستخدام أداتين لجمع البيانات، والمعلومات المتعلقة بالدراسة، تمثلت الأولى في مقياس المناخ المدرسي لعبد الله بن طه الصافي سنة2001 ،والثاني مقياس الدافعية للإنجاز لعبد الفتاح موسى سنة..1987

وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائيا بإستخدام الأساليب الإحصائية والإستعانة بنتائجspss ، أين تم التوصل إلى النتائج التالية:

- مناخ مدرسي غير مناسب بثانوية العربي بن ذهيبة بقلتة سيدي سعد بالاغواط.
- مستوى دافعية الإنجاز للإنجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي مرتفع.
- لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين البيئة المدرسية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في البيئة المدرسية من وجهة نظر تلاميذ سنة أولى ثانوي.
- عدم وجود فروق في دافعية الإنجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي حسب الجنس.

abstarct

The present study aimed at revealing the nature of the relationship between the school environment and the motivation of achievement among students of the first year secondary, in addition to identifying the type of relations prevailing within the educational institution between the teacher and the different frameworks of the school where the study class sample of 70 pupils and students.

- Where are the hypotheses of the study as follows:

- We expect a school climate that is not appropriate according to the view of pupils in the first year secondary.

- Achievement level of achievement among students of first secondary year low level.

- There are differences in the perception of the school climate among secondary school students by sex.

- There are differences in achievement motivation among students of first secondary year by sex.

- The current study was based on the descriptive approach, which is based on collecting data and information related to the study and describing it, where two data collection tools were used, and information about the study was described using two data collection tools. These were the first in the school climate measure for the two sources of faith in 2014 based on the measurements of Abdullah bin Taha Al-Safi in 2001, Mahmoud Saeed Al-Khouli in 2011 and the second in the motivation scale for achievement in 1987.

- After statistical data collection and analysis using statistical methods and using spss results, where the following results were obtained:

- An unsuitable school climate at the Arabi Bin dhiba high school in Sidi Sa'd

- The level of achievement motivation is high.

• There is no statistically significant relationship between the school environment and motivation for achievement among students of the first secondary year.

• The absence of statistically significant differences in the school environment from the point of view of students attributed to the scientific qualification.

• There are differences in achievement motivation among students of first secondary year by sex.

العناوين	الصفحة
شكر	
إهداء	
ملخص الدراسة	
ملخص باللغة الاجنبية	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	
المقدمة	01
الفصل الأول :مشكلة الدراسة واعتباراتها	
• مشكلة الدراسة	04
• الفرضيات	06
• أهداف الدراسة	06
• أهمية الدراسة	06
• التعاريف الإجرائية	07
• الدراسات السابقة	08
الجانب النظري	
الفصل الثاني : المناخ المدرسي	
تمهيد	15
• تعريف المناخ المدرسي	16
• تطور مفهوم المناخ المدرسي	17
• أهمية المناخ المدرسي	18
• أنماط المناخ المدرسي	19
• أبعاد المناخ المدرسي	22
• أساليب تحسين المناخ المدرسي	31
خلاصة الفصل	34

الفصل الثالث :دافعية الإنجاز	
تمهيد	36
• تعريف الدافعية للإنجاز	37
• تعريف الإنجاز	39
• خصائص دافعية الإنجاز	39
• أنواع دافعية الإنجاز	40
• طرق قياس دافعية الإنجاز	41
• النظريات المفسر لدافعية الإنجاز	42
خلاصة الفصل	47
الجانب الميداني	
الفصل الرابع :الإجراءات الميدانية للدراسة	
• منهج الدراسة	50
• مجتمع وعينة الدراسة	50
• حدود الدراسة	51
• الدراسة الاستطلاعية	51
• أدوات جمع البيانات	52
• الخصائص السيكومترية لأدوات المقياس	55
• اجراءات التطبيق	60
• الأساليب الاحصائية	61
خلاصة الفصل	62
الفصل الخامس :عرض ومناقشة نتائج الفرضيات	
تمهيد	64
• عرض النتائج	65
• عرض نتائج الفرضية العامة	65
• عرض نتيجة الفرضية الأولى	65

• عرض نتيجة الفرضية الثانثة	66
• عرض نتيجة الفرضية الثالثة	66
• عرض نتيجة الفرضية الرابعة	67
• مناقشة نتائج الدراسة	68
• مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة	68
• مناقشة وتفسير الفرضية الاولى	69
• مناقشة وتفسير الفرضية الثانية	70
• مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة	70
• مناقشة الفرضية الرابعة	71
إستنتاج عام	72
خاتمة	74
اقتراحات	74
قائمة المصادر والمراجع	77
الملاحق	

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يبين توزيع استبيانات الدراسة على مجتمع الدراسة	50
02	يبين عدد أفراد عينة الدراسة في التخصص أدب	50
03	يبين توزيع الأبعاد الخمسة التي يشملها إستبيان المناخ المدرسي؟	53
04	يبين نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس المناخ المدرسي تخصص آداب	58
05	يبين نتائج ثبات مقياس مناخ المدرسي تخصص آداب بطريقة ألفا كرونياخ	59
06	يبين نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس دافعية الانجاز تخصص آداب	59
07	يبين نتائج مقياس دافعية الانجازات تخصص آداب بطريقة الفا كرونياخ	60
08	يبين نتائج الفرضية العامة	65
09	يبين نتائج الفرضية الأولى	65
10	يبين نتائج فرضية الثانية	66
11	يبين نتائج اختبار" ت "للفروق في المناخ المدرسي لدى تلاميذ آداب لعامل الجنس	67
12	يبين نتائج اختبار" ت "للفروق في دافعية الانجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي تعزى للجنس	68

المقدمة

مقدمة

تعد المدرسة من بين أهم البيئات التي يتم فيها التفاعل الإجتماعي بين المتعلمين، حيث تلعب دورا أساسيا في تشكيل شخصياتهم وتحديد مستقبلهم لتعزيز الأنماط السلوكية المقبولة وتشجيع القيم والإتجاهات النفسية الإيجابية التي يحرس عليها المجتمع، وتنمية الأفكار والمبادئ والحقائق العلمية التي لا تتعارض مع العقائد الدينية والقيم الخلفية.

كما يرى فؤاد أبو حطب، وأمال صادق أن البيئة المدرسية ليست مكانا يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية فحسب، وإنما هي مجتمع صغير يتفاعل فيه الأعضاء وتؤثر بعضهم في بعض، فالعلاقات الإجتماعية بين الطلاب والمعلم وطلاب بعضهم بعضا تؤثر تأثيرا كبيرا في الجو الإجتماعي لحجرة الدراسة وهذا يؤثر بدوره في نواتج التعليم.

ولذلك يجب توفير الوسائل والإمكانات اللازمة لتهيئة المناخ النفسي المناسب للطلاب، فالمناخ المدرسي الذي يقابل إحتياجات الطالب ويحقق توقعاته سوف يؤدي إلى تحقيق توافقه الدراسي بينما المناخ المدرسي الذي يكرهه الطالب لعدم احتوائه على خبرات محببة إلى نفسه ويفشل في تحقيق إحتياجاته، ومتطلباته سوف يؤدي إلى سوء توافقه المدرسي والشخصي والإجتماعي.

ويذكر جونسون أن للبيئة المدرسية السلبية دلالات تبدو على الطالب التابع لها وهي ممثلة في عدم إنجاز ما توكل إليه من أعمال مدرسية، أو الهروب والتغيب المستمر عن الدراسة إضافة إلى إنخفاض مستوى طموحاته.

كما تختلف البيئات المدرسية عن بعضها البعض في كثير من النواحي فيصرف النظر عن مبانيها وما يظهر فيها من مميزات مثل التجهيزات والتسهيلات والإمكانيات المادية، فالمناخ المدرسي يختلف من مدرسة إلى أخرى مما ينعكس على التوافق الدراسي ودافعيته.

وتتوقف دافعية الإنجاز لدى الطلاب على المناخ النفسي والإجتماعي السائد في المدرسة وفي حجرة الدراسة، الملائم لرفع مستويات الدافعية لدى الطلاب ومساعدتهم في إكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات وتعتمد فاعلية المعلم في ممارسة هذه الأدوار على الدعم الذي تقدمه الإدارة المدرسية له.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول ان دراسة المناخ المدرسي مهمة في تكوين علاقات اجتماعية بين التلاميذ والمعلمين والبيئة المدرسية ككل,مما يساعد التلميذ على تحقيق اهدافه وزيادة دافعيته.وعليه هدفت الدراسة الى التقصي في امكانية وجود علاقة بين المناخ المدرسي ودافعية الانجاز، لدى المتمدرس وذلك باختلاف الجنس وهذا ما سنحاول اثباته في هذه الدراسة,حيث تضمنت الدراسة عدة فصول وهي:

الفصل الاول :مشكلة الدراسة واعتباراتها حيث تناولت اشكالية الدراسة وفرضياتها واهميتها والاهداف التي نسعى الى تحقيقها كذلك تحديد المفاهيم اجرائيا,ونختم الفصل بذكر الدراسات السابقة التي تناولت نفس الموضوع.

ثم الفصل الثاني :الذي تناولنا فيه المناخ المدرسي من حيث التطور التاريخي واهم النظريات المفسرة له واهميته وابعاده واساليب تحسين المناخ المدرسي.

ثم الفصل الثالث :حيث جاءفيه عن دافعية الانجاز وانواعها وطرق قياسها وختاما النظريات المفسرة لها.

اما الفصل الرابع :فيتضمن الاجراءات الميدانية للدراسة نشرح فيه المنهج المتبع في الدراسة ومجتمع وعينة الدراسة، وحدود الدراسة، والدراسة الاستطلاعية، وادوات جمع البيانات، والخصائص السيكومترية لأدوات القياس وكذلك اجراءات التطبيق الاساليب الاحصائية المتبعة في الدراسة.

والفصل الخامس :وهو يضم عرض وتحليل ومناقشة النتائج التي تم التوصل اليها من خلال الجداول المرفقة بدءا من عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة وفق ما تضمنه الجانب النظري والدراسات السابقة للموضوع ، تم ذكر الخاتمة وقائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول:

مشكلة الدراسة وإعتباراتها

1- مشكلة الدراسية

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- المفاهيم الإجرائية للدراسة

6- الدراسات السابقة

1- مشكلة الدراسة:

يعتبر الانسان كائنا اجتماعيا يولد وينشأ في اطار بيئة طبيعية واجتماعية ليخلق التوازن ويتكيف مع بيئته ويرتبط ارتباطا وثيقا من خلال المناخ المدرسي الملائم، وهذا المناخ يشكل له علاقات انسانية تجمعه بين افراد المدرسة من مدير ومعلمين واعضاء الادارة المدرسية والتلاميذ من جهة والبيئة المادية من جهة أخرى، فنجاح المدرسة وبكل أطوارها يتوقف على نوعية بيئتها وقدرتها على تحفيز التلاميذ وزيادة الدافعية للدراسة باعتبارها احدى العوامل الاساسية في تحصيل المعرفة ،حيث يعتبر الدافع والرغبة في الدراسة محركا نفسيا للإنجاز ،لكنه يبقى الاختلاف من فرد لأخر ،فهناك تلميذ لديه دافعية منحفضة وتحصيل منخفض وهذا راجع الى المشكلات السلوكية وتأثيراها على المناخ المدرسي وعدم اتاحة الفرص للتلاميذ بالاتصال الفعال مع البيئة وانعدام وجود علاقات اجتماعية سليمة ومشبعة داخل الثانوية.

ان المناخ المدرسي ليس مكانا يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية فحسب وإنما هي مجتمع صغير يتفاعل فيه الأعضاء يؤثر بعضهم في بعض فالعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ وهيأة التدريس والتلاميذ بعضهم بعضا تؤثر تأثيرا كبيرا في الجو الاجتماعي لحجرة الدراسة ليتمكنوا من مواكبة الظروف والمتغيرات المحيطة بهم وهذا يؤثر بدوره في نواتج التعليم.

لذلك يجب توفر الوسائل والإمكانيات اللازمة لتهيئة المناخ النفسي المناسب للتلاميذ مناخا دراسيا مناسبا , وصحيحا لا بد ان تكون هناك علاقات تنظيمية , فالمناخ الدراسي الذي يقابل احتياجات التلاميذ ويحقق توقعاته سوف يؤدي الى تحقيق توافقه الدراسي فضرورة تنويع استعمال طرائق التدريس في التعليم العالي بشكل متوازن مما يتيح للتلاميذ المشاركة الايجابية في عمليتي التعليم والتعلم ، بينما المناخ الدراسي غير المناسب يعتبر مشكلة تهدد تحقيق الأهداف التربوية نتيجة ما يسببه من مشكلات تؤثر في طبيعة

العمل وتؤثر على أفكارهم ونتاجاتهم العلمية والإبداعية ، مما يؤدي الى سوء توافقهم الدراسي والشخصي والاجتماعي وتولد العزلة والانطواء لديهم ، ومن الأمور التي تحقق مناخا دراسيا جيدا هو ترسيخ التعاون الايجابي والتفاعل الاجتماعي بما يظهر عملية تكامل الجهود وتناسقها بدلا من تضاربها وتباعدها.

وتختلف البيئات الدراسية عن بعضها في كثير من النواحي فبصرف النظر عن مبانيها وما يظهر فيها من مميزات مثل التجهيزات والتسهيلات والإمكانات المادية فان المناخ الدراسي يختلف من قسم إلى آخر وتذكر (همبلت 1977) ان مثل هذه الاختلافات تبلغ درجة الدقة والغموض بحيث يصعب وصفها وبالتالي فان لكل قسم مناخه الخاص به الذي يجعل منه مؤسسة لها طابعها الفريد عن غيرها وقد استعملت مفاهيم كثيرة لوصف المناخ الدراسي فعلى سبيل المثال أطلق علية مناخ (مفتوح , مغلق , تقليدي , تقدمي , رسمي , وغير رسمي)

ومن هذا المنطلق ارتأينا أن ندرس المناخ المدرسي كونه من أهم العناصر التي وتؤثر على التلميذ ومعرفة العلاقة بينه وبين دافعية الانجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي ولذلك تجسدت تساؤلاتنا في ما يلي:

ثانيا :تساؤلات الدراسة:

1- هل توجد علاقة بين المناخ المدرسي ودافعية الانجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي بثانوية قلتة سيدي سعد ؟

2- ما طبيعة المناخ المدرسي بثانوية قلتة سيدي سعد من وجهة نظر تلاميذ سنة اولى ثانوي؟

3- ما مستوى دافعية الانجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي بثانوية قلتة سيدي سعد بالأغواط؟

4- هل توجد فروق في ادراك المناخ المدرسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي حسب الجنس؟

5- هل توجد فروق في دافعية الانجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي حسب الجنس؟

2- **فرضيات الدراسة** :تم طرح فرضيات الدراسة كالتالي:

- توجد علاقة بين المناخ المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي بثانوية قلتة سيدي سعد بالاغواط.
- طبيعة المناخ المدرسي من وجهة نظر تلاميذ سنة أولى ثانوي.
- مستوى دافعية الإنجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي مستوى منخفض.
- توجد فروق في إدراك المناخ المدرسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي حسب الجنس.
- توجد فروق في دافعية الإنجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي حسب الجنس.

3- **أهداف الدراسة:**

- التعرف على طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي.
- التعرف على طبيعة المناخ المدرسي لدى عينة من تلاميذ الثانوي تخصص أدب.
- التعرف على مستوى دافعية الإنجاز لدى تلاميذ الثانوي.
- الكشف عن الفروق بين الإناث والذكور في المناخ المدرسي ودافعية الإنجاز.

4- **أهمية الدراسة :**

تتجلى أهمية الدراسة في ما يلي :

- معرفة العلاقة بين المناخ المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- معرفة الواقع الحقيقي للمناخ المدرسي.
- معرفة الحقائق التي تمكننا من النهوض بالمناخ المدرسي في النواحي التحصيلية والعقلية والنفسية والإجتماعية والأخلاقية.

5- **التعاريف الإجرائية:**

المناخ المدرسي :يمكن إعطاء تعريف إجرائي للمناخ المدرسي :هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ في التخصص أدب في ضوء إستجابتهم على مقياس المناخ المدرسي.

دافعية الإنجاز :الدرجة الكلية التي يحصل عليها تلاميذ آداب من خلال إستجابتهم لمقياس دافعية الإنجاز.

6- **الدراسات السابقة:**

-الدراسات السابقة التي تناولت المناخ المدرسي:

أولا :الدراسات العربية:

- **دراسة الحجار والعاجز : :(2007)** هدفت إلى تحديد نوع المناخ المدرسي في التعليم الثانوي الحكومي الفلسطيني بمحافظتي وسط غزة وخان يونس من وجهة نظر المعلمين فيها وتحديد الفروق في تقديرات المعلمين للمناخ المدرسي تبعا لمتغيرات النوع في المدرسة ونظام عمل المدرسة، وبإستخدام المنهج الوصفي التحليلي إعتمد الباحثان على إستبانة تم إعدادها من أجل قياس المناخ المدرسي وتم تطبيقها على عينة بلغت (211) معلما ومعلمة تم إختيارهم بطريقة عشوائية حيث تكونت الإستبانة من (71) فقرة، تغطي أبعاد المناخ المدرسي الستة وهي :علاقة المعلم بالطلبة وعلاقة المعلم بزملائه، وعلاقة الطلبة بزملائهم والإدارة الصفية والإدارة المدرسية، وأبنية المدرسة ومرفقها، وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة المئوية لتقديرات المعلمين للمناخ المدرسي تساوي (652%) بمعنى أن المناخ كان إيجابيا بدرجة متوسطة، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات المعلمين للمناخ المدرسي ترجع لمتغير النوع بالمدرسة ذكور أو إناث ونظام عمل المدرسة فترة أو فترتين.

(بدرية ،2016 ، ص45)

دراسة لمحمد عبد المحسن ضبيب العتيبي:(2007) بعنوان" المناخ المدرسي ومعوقاته ودوره في أداء المعلمين لمراحل التعليم العام بمدينة الرياض "وتحددت تساؤلا الدراسة كالآتي:

ما طبيعة المناخ المدرسي السائد في مراحل التعليم العام بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين؟

ما مدى إختلاف رؤية أفراد عينة الدراسة إزاء محاور الدراسة المختلفة بإختلاف خصائصهم الديموغرافية؟

إستخدم الباحث المنهج الوصفي ، كما إستخدم الإستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي بلغت (266) معلما العاملين في مراحل التعليم العام بالمدارس الحكومية بشمال مدينة الرياض.

وتلخصت أهم نتائج الدراسة فيما يلي:

- إن المعلمين يرون أن البيئة المدرسية مناسبة لقيام بالمهام التعليمية على وجه حسن.
- أن للمناخ المدرسي دور ينعكس على أداء المعلمات والمعلمين موافقون على أن المناخ المدرسي السائد له دور موثر في جميع جوانب العلمية التعليمية.
- لا توجد فرق دالة إحصائيا بين آراء أفراد عينة الدراسة حول محاور الدراسة المختلفة تعزى إلى إختلاف العمر، المؤهل العلمي، التخصص في العمل، بينما توجد فروق تعزى للمرحلة التعليمية، عدد الحصص الأسبوعية، عدد سنوات الخبرة في العمل .

(لطرش ، شلاوشي ،2015 ، ص11)

دراسة صباح : (2013) هدفت الى التعرف على واقع المناخ المدرسي السائد بالمؤسسات التربوية وعلاقته بالمتغيرات التالية : النوع، العمر، التخصص، والخبرة، والمرحلة التعليمية وتحديد نوع مناخ السائد في المؤسسات التربوية وقياس مستوى كل بعد من أبعاد المناخ المدرسي السائد من وجهة نظر المعلمين وباستخدام المنهج الوصفي تم اجراء الدراسة على (88) معلما تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، باعتماد

على استبانة لقياس المناخ المدرسي وكانت نتائج الدراسة بالنسبة لطبيعة المناخ المدرسي السائد من وجهة نظرت المعلمين إيجابية على جميع الأبعاد وهي الادارة المدرسية والعلاقات الانسانية والامكانات المدرسية وتجهيزاتها وأنظمة ولوائح العمل كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائيا تبعا لمتغيري النوع والمرحلة التعليمية مع وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغيري العمر وسنوات الخبرة .

(بدرية ،2016 ، ص40)

ثانيا :الدراسات الأجنبية:

دراسة لويلسون وبيلي :(1984) تحت عنوان"تأثير المناخ المدرسي على المتغيرات الشخصية للمعلم) الجنس، العمر، الخبرة (والهدف هو تحديد تأثيرات التغيرات الشخصية للمعلم) الجنس، العمر، الخبرة، حيث تكونت العينة من 4 مدارس عامة بمنطقة جواي أنديان، والإدارة المستعملة هي وصف المناخ المدرسي، والمنهج الوصفي، وأهم النتائج التي توصل إليها.

- وجد تأثير دال عند 0.02 للعمر الزمني للمعلم على إدراكه للمناخ المدرسي.
- وجد تأثير دال عند 0.02 لجنس المعلم.
- لم يوجد تأثير لمدة الخبرة على نوعية إدارك المعلم للمناخ المدرسي.

(لطرش ، شلاوشي ،2015 ، ص15-14)

دراسة (NACRTWAY) (1994) :هدفت إلى معرفة العلاقة بين المناخ المدرسي وكل من مستوى الطموح والحاجة للإنجاز وتكونت العينة من (132) طالب من المدرسة الثانوية وأوضحت النتائج أن هناك فروقا دالة على أبعاد مستوى الطموح والحاجة للإنجاز الصالح المناخ المدرسي المفتوح ذات الضبط الديمقراطي.

(الشجراوي،2010 ، ص07)

- **الدراسات السابقة التي تناولت دافعية الإنجاز:**

أولا :الدراسات العربية:

- **دراسة محمد :(1987)** دراسة لمعرفة العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (120) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية بين الإمارات، وقد قسمت العينة إلى مجموعتين الأولى تحصيل مرتفع ممن حصلوا على (80%) فأكثر والثانية ذات تحصيل منخفض ممن حصلوا على (60%) فأقل، وكشفت نتائج الدراسة أن الفروق كانت جوهرية ودالة في داعية الإنجاز بين ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض لصالح الطلاب ذوي التحصيل المرتفع.

(غرم الله ،2009 ، ص170)

دراسة ربيعة الرندي وآخرون :(1995) بعنوان علاقة الدافع للإنجاز للتحصيل الدراسي لدى طلبة مرحلة التعليم الثانوي لدولة الكوت.

- هدف الدراسة :تحديد درجة الدافع للإنجاز لدى الطلبة الكويتيين لمرحلة الثانوي.
- الكشف عن العلاقة بين درجة الدافعية للإنجاز ودرجة التحصيل الدراسي لديهم.
- عينة الدراسة : إشتملت عينة الدراسة على 502 طالب وطالبة الصف الثالث من مرحلة الثانوية بالتعليم الثانوي.
- أدوات الدراسة : إختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين.

نتائج الدراسة :النتائج تتراوح الدافعية للإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية، تعليم ما بين 62 و 122درجة من أصل 130 درجة.

- معظم طلبة المرحلة الثانوية تعليم عام يتميزون بمستوى مرتفع الدافع للإنجاز.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الدافع للإنجاز لدى الطلبة الكويتيين للمرحلة الثانوية تعليم عام ويعود هذا إلى متغير المناطق التعليمية المختلفة الجنس، المستوى التعليمي للأبوين.

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

(رايسي علي،2011 ، ص23)

دراسة الحامد :(1996) الهدف منها بناء مقياس لدافعية الإنجاز الدراسي ومعرفة مدى قدرة المقياس على التنبؤ بذوي الإنجاز الدراسي المرتفع والمنخفض وتكونت العينة من (200) طالب من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وتم إستخدام مقياس دافعية الإنجاز، إعداد الباحث ودلت النتائج على وجود إرتباط قوي ودال إحصائيا بين درجات دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي.

(غرم الله ،2009 ، ص174)

ثانيا :الدراسات الأجنبية:

دراسة لوكسن :(1979) تهدف الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في دافعية الإنجاز، تكونت العينة من (146) فردا من الطلاب والطالبات كلية الطب وإستخدام الباحث مقياس الدافعية للإنجاز وكشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا على مقياس دافعية الإنجاز بين الطلاب والطالبات لصالح الطالبات.

(محمد سليمان ،2016 ، ص13)

دراسة جولدن (1996) بعنوان أثر تفاعل سلوك المدرس وإتجاه التلميذ نحو المدرسة على دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى التلاميذ وتكونت عينة الدراسة من 200 تلميذ وتلميذة بالصف الخامس مختارين من عشر مدارس إبتدائية بنيويورك وقد إتضح عن نتائجها أنه كلما كان سلوك المدرس مركز على التلميذ والمادة الدراسية معا كلما إتجه التلميذ إيجابيا نحو المدرسة وترتفع دافعية الإنجاز كما أوضحت أن إنتاجية الفصل بمستوى الطموح لدى التلميذ عالية.

(الشجراوي،2010 ، ص.08)

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الطالبتين للدراسات السابقة يمكننا من تحديد موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من حيث النوع في أهدافها وأهميتها ومنهجها وأدواتها ونتائجها، ومدى علاقتها بالدراسة الحالية وفي ما يلي عرض لذلك:

من خلال موضوع الدراسة وأهميتها:

إعتمدت الباحثتين على بعض الدراسات التي تناولت جزء من موضوع الدراسة الحالية والتي تحمل عنوان المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى المراهق المتمدرس.

إختلفت مع بعض الدراسات السابقة التي تناولت المناخ المدرسي وهي :دراسة الحجار والعاجز (2007) ودراسة صباح (2013) ودراسة لمحمد عبد المحسن (2007) والدراسات الأجنبية كدراسة (1994) NACRT WAY ودراسة لويلسون وبيلي (1984) والدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز :دراسة ربيعة الرندي1995 ، ودراسة الحامد (1996)، دراسة محمد (1984) والدراسات الأجنبية دراسة لوكسن1979 ، ودراسة جولدن 1996.

من حيث المنهج المستخدم :إعتمدت الباحثتين على المنهج الوصفي كمعظم الدراسات السابقة وهو ما يلائم طبيعة هذه الدراسة.

من حيث الأداة :إشتركت الدراسة مع معظم الدراسات السابقة والتي إستخدمت الإستبيان كأداة لدراستهم.

من حيث المجتمع وعينة الدراسة :بقد تنوعت عينات الدراسة من باحث لأخر فبعض الدراسات طبقت في الثانوية والمدارس والبعض على الجامعة وقد كانت العينة كبيرة ومختلفة لدى كل باحث كدراسة ربيعة الرندي.

أوجه الشبه:

من حيث المنهج :تشابهت مع دراسة محمد عبد المحسن (2007) طبق المنهج الوصفي.

من حيث الأداة :تطابقت مع دراسة حامد.(1996)

أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة :تمثلت الإستفادة منها في إثراء الإطار النظري وبناء أدوات الدراسة وفي صياغة الفرضيات وإختبار حجم العينة والتعرف على الخطوات المنهجية وتفسير النتائج .

الفصل الثاني:

المناخ المدرسي

تمهيد

1-تعريف المناخ المدرسي

2-تطور مفهوم المناخ المدرسي

3-أهمية المناخ المدرسي

4-أنماط المناخ المدرسي

5-أبعاد المناخ المدرسي

6-أساليب تحسين المناخ المدرسي

خلاصة الفصل

تمهيد

تعتبر المدرسة المؤسسة التربوية التعليمية التي ينمي فيها التلاميذ معارفهم وكفاءاتهم، وهي بالإضافة لكونها مؤسسة تعليمية فهي بدورها مؤسسة اجتماعية يتعامل فيها المتعلم اجتماعيا مع مدرسته، وزملائه ومع الإدارة المدرسية ككل، ومن ثم فإن عملية التعلم التي تجري في المدرسة تتأثر بشكل أو بأخر بهذا الوسط الاجتماعي وبالعلاقات الانسانية الاجتماعية التي تسوده، كما تتأثر كذلك بالبيئة المادية التي تميزه وهذا ما يطلق عليه المناخ المدرسي.

ويعد مصطلح المناخ المدرسي من المصطلحات التي دخلت ميدان التربية حديثا واستمدت كيانها من علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي، وقد جذب موضوع المناخ انتباه العديد من الباحثين التربويين بسبب نتائج الدراسات والبحوث التي تؤكد أهمية في التأثير على نتائج العملية التعلمية، ومن هذا المنطلق سنتعرف في هذا الفصل على ماهية المناخ المدرسي، نشأت مفهومه والعوامل المتعلقة بهذا المناخ، أهمية بالنسبة للمتعلم والأنماط المختلفة التي يصنف وفقها المناخ المدرسي، وكذا الأبعاد المكونة له، كما سنتطرق في هذا الفصل إلى أهم المشكلات النفسية الشائعة لدى التلاميذ في الوسط المدرسي والتعرف على خدمات الصحة النفسية المدرسية.

تعريف المناخ المدرسي:

يختلف تعريف المناخ المدرسي بين الباحثين، وقد يعود هذا إلى الجانب أو الزاوية التي يدرس الباحث من خلالها المناخ المدرسي، وفي هذا الصدد ظهرت مجموعة من التعاريف نذكر منها:

- تعريف **هالبين وكروفت** : **Halpin&Crort** المناخ المنظمة كالشخصية بالنسبة إلى الفرد، ذلك أن المناخ بالنسبة للمنظمة التعليمية يتضمن جو العلاقات الاجتماعية والنفسية والإنسانية للمدارس) .أحمد اسماعيل ،(127 :2000

- تعريف **القريطي** :المناخ المدرسي العام هو الجو الذي يسود المدرسة كمؤسسة تربوية تعلمية متضمنا الكيفية التي تدار بها ويتم على أساسها اتخاذ القرارات وتنفيذها وتوزيع الأدوار والواجبات على العاملين فيها، وتنظيم سير العملية التعلمية وإدارة النشاطات المدرسية وشبكة العلاقات والتفاعلات بين أعضاء المجموعة البشرية داخل المدرسة على اختلاف مستوياتها وظائفها، فالمناخ المدرسي باختصار هو المحصلة النهائية العامة المميزة لخصائص المدرسة) . فاطمة إبراهيم،(17 :2002

- تعريف **عبدالله الصافي** :المناخ المدرسي هو المناخ الاجتماعي النفسي السائد في المدرسة من خلال العلاقات والتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة، والتي تتمثل في :

- علاقة المدرس بالطالب وتقيس مدى الاهتمام الموجه للطلب من قبل المدرسين، علاقة الطالب برفاقه في المجتمع المدرسي، ومدى اهتمام الطالب وتقبله للمدرسة وحبه لها بوجه عام، والأهمية المعطاة من إدارة المدرسة تجاه الأنشطة المدرسية وكذا الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين الادارة المدرسية والمعلمين والطلاب.(محمود سعيد ،03 :2011)

- المناخ المدرسي هو نوعية محتملة نسبيا للبيئة المدرسية كما يخبرها الأفراد العاملون بالمدرسة، حيث تؤثر في سلوكياتهم

. (Marie-,2004 : 25)

- يشير المناخ المدرسي إلى خاصية ونوعية الحياة المدرسية، لأنه يقوم على أنماط من تجارب الأشخاص في الحياة المدرسية، ويعكس :المعايير، الاهداف، القيم، العلاقات بين الاشخاص، التعليم والتعلم، ممارسة القيادة، الهياكل التنظيمية.

(Jonathan 2010: 03)

من خلال التعاريف السابقة يمكن استنتاج أن المناخ المدرسي هو جملة الخصائص المادية والنفسية الاجتماعية التي تسود كل مدرسة وفقا للثقافة التي تنتجها وتميزها عن باقي المؤسسات التعليمية، والذي له التأثير المباشر على عملية التعليم والتعلم من أفراد الطاقم التربوي إلى التلاميذ مما قد ينعكس إيجابا أو سلبا على مردودية التعليمية والتحصيل الدراسي للتلاميذ.

- **تطور مفهوم المناخ المدرسي:**

يعتبر مفهوم المناخ المدرسي من المفاهيم التي لقيت اهتماما بالغا من الباحثين التربويين، وقد كان **كورنل (1955) Cornel** أول من استخدم مصطلح المناخ المدرسي عندما وصفه بأنه نتاج لإدراك الأفراد لأدوارهم وأدوار الأخرين في المدرسة، ثم قدم المتغيرات التي ينبغي بحثها في الدراسات الخاصة بالمناخ المدرسي والتي تتمثل في :

- شخصية الطلاب وارتباطها بالإنجاز الأكاديمي.
- الروح المعنوية للمعلمين العاملين بالمدرسة وارتباطها بتحصيل الطلاب.
- مدى مشاركة المعلمين في صنع القرار ورسم المدرسة.
- مدى التعاون بين المعلمين والادارة عند معالجة المشكلات المدرسية.

وفي عام (1968) اعتبر **تاجيري Tagerey** أن مفهوم المناخ المدرسي بوجه عام يتعامل مع الصفة البيئية لمؤسسة معينة أو تنظيم معين، ويتضمن البيئة من وجهة نظره الجوانب الآتية :الجانب الفزيائي والمادي، الجانب الاجتماعي الخاص بوجود الأفراد في مجموعة، الجانب الاجتماعي الخاص بأنماط العلاقات بين الأفراد والجماعات، وفي عام

(1970)عرف **أونز Owns** المناخ المدرسي بأنه بيئة التفاعل بين الأفراد في داخل المدرسة كما يعبر عنها بالأبعاد السلوكية المدركة من قبل العاملين بالمدرسة.

(محمود ،4-3 :2011)

- **أهمية المناخ المدرسي:**

إن أهمية المناخ المدرسي تبرز من خلال تأثيره المباشر على قدرة المؤسسة على إنجاح وتحقيق أهدافها المنشودة بكفاءة وفعالية، وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات التي تناولت أهمية توفر المناخ المدرسي في المؤسسات التعلمية لما له من علاقة وطيدة بالمتغيرات التربوية المختلفة.

ويمكن إبراز أهمية المناخ المدرسي بشكل أكثر تحديدا في النقاط التالية:

- المناخ المدرسي له تأثير واضح على أداء الأفراد ورضاهم، واتجاهاتهم، ودافعيتهم للعمل.
- يساهم في تحسين مستوى المعلمين وجميع أفراد الطاقم وشعورهم بالالتزام والثقة ورفع الروح المعنوية لديهم.
- يعزز النمو والتعلم الضروريين لحياة منتجة ومشبعة ومساهمة في مجتمع ديموقراطي.
- يشمل المناخ المدرسي المعايير والقيم والتوقعات التي تدعم شعور جميع أفراد المؤسسة التربوية بالأمن اجتماعيا وعاطفيا وجسديا، كما يساهم في شعورهم بروح المشاركة والاحترام حيث يساهم كل فرد ينتمي إلى المدرسة في العمليات التعلمية ورعاية البيئة المادية، يعمل المعلمون بشكل خاص على نموذجة وتعزيز المواقف التي تؤكد على الفوائد والرضا من التعلم وبالتالي يؤثر وبقوة في دافع الطالب للتعلم.
- يتيح المناخ المدرسي للطلاب والأسر وجميع الأفراد العاملين بالمدرسة فرص العمل معا للتطور والمساهمة في رؤية مدرسة مشتركة(Jonathan, , 2010 : 5-4) .

- يساهم في زيادة التحصيل الأكاديمي للطلاب والتقليل من أثر المشكلات النفسية التي قد يواجهونها وذلك من خلال فتح مجال الحوار وتقديم المساعدات اللازمة والتدخل المبكر إن أمكن.

- **أنماط المناخ المدرسي:**

يقول **هالين** :عندما تزور مدرسة ما، فليس عليك أن تبقى فترة طويلة حتى تستطيع أن تتعرف على مناخ المكان، فإذا كان الناس يتميزون ويختلفون في شخصياتهم، فكذلك المدارس تختلف وتتميز بأنماط عديدة من المناخات.

(فاطمة ، حفصة ،28 :2001)

ففي حين نلمس في بعض المؤسسات التربوية فقدان السيطرة في تسيير الأمور المتعلقة بالمدرسة وتعم تبعا لذلك الفوضى وتنخفض روح المشاركة، نلحظ في مدارس أخرى روح التعاون والألفة بين القائمين على العملية التربوية في المدرسة وكذا بين التلاميذ، وانطلاقا من هذه الملاحظات يمكن للزائر أن يحدد النمط السائد في مؤسسة ما.

وعليه اختلاف الباحثون في وضع تصنيف محدد لأنماط للمناخ المدرسي حيث اعتمد كل باحث على وجهة نظره في وضع تصنيفه الخاص وظهرت بذلك نماذج عديدة منها:

- **تصنيف هالبين وكروفت :**

يعد تصنيف **هالبين وكروفت (Croft & Halpin)** من أوائل النماذج التي حاولت تحديد أنماط المناخ المدرسي، ففي عام 1962 قام الباحثان بتطوير أداة لقياس المناخ المدرسي من خلال وصف سلوك المديرين والمعلمين، وبعد تطبيق الأداة ذات الأبعاد الثمانية توصل الباحثان إلى ستة أنماط للمناخ المدرسي موضحة كالاتي:

- **المناخ المفتوح :Open Climate** ويقصد بالمناخ المدرسي المفتوح المناخ الذي يتمتع فيه أعضاؤه بروح معنوية عالية، حيث تسود المدرسة علاقات إنسانية اجتماعية قوية، وتسعى إدارة المدرسة إلى إشباع الحاجات الاجتماعية للعاملين فيها والتلاميذ معا، كما أن

المناخ المفتوح يتميز بتوفر الحوافز المناسبة والتدريب على العمل المستمر والاشتراك في تخطيط وتنظيم العمل، وتوفر الظروف المناسبة للتعليم والتعلم.

- **مناخ الحكم الذاتي :Autonomous Climate** ويقصد به المناخ الذي تسوده حرية شبه كاملة يتيحها مدير المدرسة للعاملين بها في أداء واجباتهم، ويساعد هذا المناخ على ظهور قيادات من أعضاء الأسرة المدرسية، ويتسم الأداء وانجاز بالإنسانية وعدم التعقيد، حيث يتعاون الجميع، وحيث يسود روح معنوية عالية، وإن كانت بدرجة أقل من المناخ المفتوح.
- **المناخ المراقب :Controlled Climate** وهو المناخ الذي يخدم العمل أكثر مما يخدم الحاجات الاجتماعية للأفراد فهو يركز على أداء العمل وانجازه بالدرجة الأولى، ولو على حساب إشباع حاجات العاملين، ذلك أن الاهتمام بالعمل وانجاز الواجبات لا يتيح فرصة للاهتمام بالعلاقات بين العاملين.
- **المناخ المألوف)مناخ الألفة (:Familiar Climate**ويتمثل في المناخ الذي يتسم بالروح الأسرية أو العائلية، حيث تكون هناك ألفة بين أعضائها، يهتم فيها بالعلاقات الاجتماعية وتلبية الحاجات الاجتماعية أكثر من العمل.
- **المناخ الوالدي :Paternal Climate** وتتميز المدرسة في ظل هذا المناخ بانعدام تفويض السلطة، إذ تتركز السلطة في مدير المدرسة، مما يحول دون ظهور قيادات من بين أعضاء المدرسة، وينجم عن ذلك أن سلطة الرقابة تكون أعلى من سلطة التوجيه والاشراف، كما يسود الانقسام والتحزب صفوف أعضاء المدرسة، مما يؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية نتيجة لانخفاض الأداء وإهمال إشباع الحاجات.
- **المناخ المغلق :Closed Climate** وهو نقيض المناخ المفتوح، فالأعضاء من معلمين وعاملين لا تتاح لهم فرص لتنمية علاقاتهم الاجتماعية، كما أن أداء العمل وإنجازه يكون منخفضا ولا يحوز العاملين (.أحمد إسماعيل ، 2000:129-127)

- **تصنيف لتوين وسترنجر :(Litwin & Stringer)**

اقترح لتوين وسترنجر ثلاثة أنماط للمناخ المدرسي هي:

- **المناخ السلطوي** :يمتاز بمركزه اتخاذ القرارات وما على العاملين في المؤسسة إلا التنفيذ.
- **المناخ المتبني) الحاضن** :(وفيه تتكون علاقات جيدة بين العاملين داخل التنظيم بدلا من علاقات العمل الرسمية.
- **المناخ الإنجازي** :وفيه تتاح الفرصة لكاف المستويات الإدارية للمشاركة في حديد الأهداف الواجب إنجازها وإتخاذ القرارات بشأنها.
- **تصنيف الصباغ وقواقزة والضامن :**

قسم التنظيمي في هذا التصنيف إلى نمطين هما:

- **المناخ التنظيمي المساند :وفيه تحل المشكلات ويتم المساواة بين الجميع ويتم التركيز على التعاون والتكافؤ لتحقيق الأهداف المرجوة.**
- **المناخ المهدد :ويتم فيه التركيز على الرقابة والسيطرة وعدم المساواة بين الجميع والتأكد على الالتزام بالعمل دون الاهتمام الكافي بالحاجات والرغبات.**

(أحمد، 2007:53-52)

- **تصنيف لينونبورج :(Lunenburg)**

يقسم لينونبورج المناخ المدرسي إلى نمطين من المدارس وفق الخصائص السائدة فيها إلى :

- **المدارس الحارسة** :يتصف مناخها بالقسوة والانضباط والمحافظة على النظام، وعلى التلاميذ قبول قرارات المعلمين دون مناقشة، ولا يحاول المعلمون فهم سلوك التلاميذ ويسيطر على جو هذا النمط من المدارس عدم الثقة والتشاؤم.

- **المدارس الإنسانية** :وهي التي تتوفر بها بيئة تعليمية يسودها التفاعل الايجابي والتعاون بين المعلمين والتلاميذ، وتهتم بالنواحي النفسية والاجتماعية في العملية التعليمية، ويحبذ هذا النموذج لأن المناخ فيه يتصف بالديمقراطية والتي يكون فيها الاتصال مفتوحا بين التلاميذ والمعلمين.

ولقد دعم لينونبورج تصنيفه هذا بدراسة طبقها على عينة مكونة من ألف معلم تم اختيارهم من 53 مؤسسة إبتدائية، حيث توصل إلى أن الإتجاهات الإنسانية تنتشر في المدارس ذات المناخ المفتوح، بينما الإتجاهات الحارسة تنتشر في المدارس ذات المناخ المغل .(.محمد العتيبي، 2007:46-45)

من خلال ما تقد من تصنيفات مختلفة للباحثين نلاحظ أن لكل باحث تصنيفه الخاص لأنماط المناخ المدرسي إلا أتها ركزت جميعا على العلاقات الإنسانية القائمة بين الأفراد في المؤسسة التربوية وتراوحت العلاقة بين العدل والمساواة وروح المشاركة إلى الرقابة والسيطرة، بمعنى بين المناخ المدرسي المفتوح والمناخ المغلق.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الباحثة قد تبنت تصنيف لينونبورج كونه الأقرب ملائمة للتفسير في الدراسة الحالية.

- **أبعاد المناخ المدرسي:**

هناك مجموعة من الأبعاد يتشكل منها المناخ المدرسي يمكن حصرها في النقاط التالية:

- **البعد العلائقي :**

ويبدو هذا البعد في تكون علاقات إنسانية بين جميع الأطراف بداية من المدير إلى المشرف المعلمين والطلاب وغيرهم، وهذا أن يكون الجو المدرسي مبنيا على الإيمان بقيمة الفرد والجماعة والعيش بإنسجام وبوجود النية الصادقة والتفاعل البناء لذلك لابد من أسس ومبادئ تقوم عليها العلاقات الإنسانية، ويتجلى هذا البعد في العلاقات التالية:

- **علاقة التلميذ بزملائه:**

إن عملية التفاعل الصفي وأثرها في أداء الطلاب الأكاديمي، ليست مقتصرة على التفاعل معلم –طالب فقط، بل هناك نوع من التفاعل يقوم بين الطلاب له الأثر البالغ في إنشاء العلاقات الإجتماعية والصداقات المبنية على الإحترام والمودة والنمو الإجتماعي، ولقد أشارت بعض البحوث إلى أن للأقران أثرا قويا على بعضهم البعض، يتناول المجالات المعرفية والإنفعالية والإجتماعية على حد سوا (.عبد المجيد ، 262:2003)

وتتحدد هذه العلاقة بمدى التجانس، والخلفيات الإجتماعية والثقافة للطلاب وأساليب التنشئة المتبعة في تربيتهم، كما قد تتسم هذه العلاقة بالسلبية نتيجة سوء معاملة التلاميذ لبعضهم البعض، فيصابون بالإحباط وكراهية المدرسة، فالتلميذ حين ليحق بالمدرسة، أو ينتقل من صف دراسي إلى آخر أو حين يتحول من مرحلة تعليمية إلى أخرى يواجه متطلبات إجتماعية وتعليمية جديدة، إما أن يتكيف معها وإلا واجه مشكلات تحتاج إلى المساعدة. (محمود ، 12:2011)

فالتفاعل الاجتماعي الإيجابي يتيح للتلاميذ فرص السلوكيات الاجتماعية المناسبة مثل التعاون ومهارات التواصل ويعزز الإندماج في الجماعة وبالتالي تحقيق الذات وتشكيل الصداقات وخاصة خلال الصف الدراسي، وعليه وجب على المعلم خلق المناخ الذي يتسم بالثقة والإحترام والتعاون الحقيقي المبني على العلاقات الإيجابية بين التلاميذ والذي من خلاله تتحقق الصحة النفسية.

- **علاقة التلميذ بالإدارة المدرسية:**

تعرف الإدارة المدرسية على أنها مجموعة من العمليات يقوم بها أكثر من فرد بطريقة المشاركة والتعاون والفهم المتبادل وهي جهاز يتكون من مدير المدرسة ونائبه والأساتذة الأوائل والأساتذة الرواد والموجهين الإداريين وكل فدر في هذا الجهاز يعمل في حدود

إمكانياته على أداء الخدمات التي تساعد على تحسين العملية التربوية والتعليمية وتحقيق الأهداف الإجتماعية العام.

وتحدد علاقة التلميذ بالإدارة بأنماط القيادة فيها حيث هناك ثلاثة أنماط للإدارة لها الأثر البالغ على إنتاجية وكفاءة المدرسين وتحصيل التلاميذ:

- **الإدارة البيروقراطية) التسلطية** :(وتعتبر نوعا من الإدارة الكلاسيكية والتي تتم على الشريعة لقانونية وتتصف بالروتين والرسمية والأوامر والنواهي والقاعدة الثابتة والتركيز على المؤسسة أكر من تركيزها على الفرد، والجانب المادي قبل الجانب الإنساني.
- **الإدارة الديموقراطية) التشاورية** :(يقوم النمط الديموقراطي في الإدارة المدرسية على أساس إشراك المدير للدارسين في إتخاذ القرارات الخاصة بالسياسة والبرنامج ويعمل مدير المدرسة الديموقراطي على تنمية إبداعات المدرسين والتلاميذ وهذا النمط مبني على إحترام المدرسين والتلاميذ.
- **الإدارة التساهلية)الفوضوية** :(يقوم هذا النمط من الإدارة على أن كل فرد عالم مستقل بذاته وعنده من القدرة والذكاء ما يستطيع بهما أن يقوم بالعمل وتحمل المسؤولية وأن كل فرد مسؤول عن نفسه ولا يحدد له وقت ينجز العمل فيه لأن لكل فرد له فرديته ودوافعه الشخصية وقد يستغل عدم تحديد المسؤولية في التواكل والكسل وعدم الإنتاج.

(محمد جاسم ، 2008:151-150)

ومن خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج بأن الممارسات التي تطبقها الإدارة المدرسية تختلف من حيث حدتها، شدتها، واقعيتها وموضعيتها، فالإدارة المدرسية الناجحة هي التي تعتني بالبرامج المدرسية التي تقدمها للتلاميذ، أن الإهتمام بتطبيق القوانين والتعليمات بعدل على التلاميذ سيشعرهم بالأمن والطمأنينة، حيث أنهم سيجدون متعة في المدرسة والغرفة الصفية، كما يمكن للإدارة المدرسية أن تلعب دورا إيجابيا في التقليل من المشكلات الصفية

من خلال الوقوف على المشكلات الإجتماعية والإقتصادية والصحية التي يعاني منها تلاميذ المدرسة كك (.ماجد ، 2004:105-104)

- **علاقة التلميذ بالمعلم:**

يعد المدرس قائدا خلال وظيفته التعليمية بالمدرسة والقائد الرشيد هو الذي يتفاعل مع أفراد جماعته تفاعلا إيجابيا يؤدي إلى تنمية قدراتهم وتجديد طاقاتهم وتحقيق أهدافهم، وبذلك يعتبر القدوة الحسنة والمثل الأعلى بالنسبة للطلاب الأمر الذي يجعل هذه العلاقة علاقة إحترام وتقدير متبادل، من ثم فإن تعاطف المدرسين مع الطلاب وتفهم مشكلاتهم والمساهمة في حلها يعزز ثقة التلاميذ بهم ويجعلهم أكثر نجاحا في أداء وظيفتهم.

(محمد ، 2004 :76)

ولذلك وجب أن تتوفر بعض الخصائص المميزة في المعلم حتى يكون قادرا على أداء مهنته وتتمثل هذه الخصائص في:

- **الخصائص الجسمية** :وتتجلى هذه الخصائص في سلامة الصحة، الخلو من العاهات كالصمم أو العور، حبسة اللسان، المرض، وأن يكون فياض النشاط حيوي مع تلاميذه، حسن الزى نظيفا منظما(.صالح ، عبد العزيز ، 1976 :160)
- **الخصائص المعرفية والتربوية** :كالذكاء، الإعداد الأكاديمي والمهني، الطلاقة في التعبير عن الأفكار ووضوحها، أن يكون ملما باستراتيجيات التدريس الفعالة وغيرها من الخصائص (.أحمد ، 2007 : 26)
- **الخصائص الوجدانية** :وتشمل الانفعالي وثبات الشخصية، الثقة والإحترام، العدل وعدم التمييز، محترما لدينه وتقاليده القومية(كلير ،1998:35-33)
- **علاقة التلميذ بمحتوى منهج الدراسي:**

تعد المناهج كما يرى **السويدي والخليلي (1997)** من أبرز السياسات التي تعتمدها المجتمعات لبناء وتنشئة أبنائها من الدارسين والمتعلمين للارتقاء والتقدم بهم في شتى

مجالات الحياة، فالمنهج هو ذلك المحتوى أو تلك الخطة التربوية التي تبعث مصادرها من فلسفة وثقافات ومعتقدات وتطلعات وطموحات المجتمع الذي برزت فيه، وتضم ضمن عناصرها جميع الخبرات التعليمية على تنوع أشكالها وأساليبها التعليمية والتدريسية التي تحقق من خلال أهدافها وسياستها المرسومة (أمل ، 46:2009)

ويعرف المنهج الدراسي بأنه مجموع الخبرات والأنشطة النى تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد إحتكاكهم بها وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الإحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل سلوكهم، ويؤدي هذا إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية (لخضر ، كمال ، 111:2009)

وتبرز علاقة التلميذ بمحتوى المنهاج في الأثر الكبير الذي يتركه على شخصية الطالب من خلال الإلمام بالمواد الدراسية وفهمها فهما جيدا، وعليه وجب مراعاة الأمور التالية عند بناء المنهاج الدراسي حتى تتحقق الصحة النفسية التي تساعد على بناء شخصية المتعلم بناء سليما:

- مراعاة المرحة العمرية التي يمر بها الطالب ومطالب النمو فيها، وأن يكون المنهج منسجما مع سيكولوجية التلاميذ.
- يجب أن لا يقتصر المنهاج على الخبرات المدرسية داخل الجدران المدرسية بل ينبغي أن تتضمن المنهاج أمورا تخرج بالتلاميذ إلى البيئة.
- التركيز أيضا على المجتمع وما يسوده من ثقافة وأن تكون هناك مواد ثقافية تتحدث عن الصحة النفسية والجسمية.
- أن تكون أهداف المنهاج شاملة للجوانب الجسمية والمعرفية والإنفعالية والإجتماعية والروحية بهدف تحقيق شخصية متكاملة لنمو الطالب.
- أن تكون المنهاج مرتبطة بمواقف الحياة الطبيعية، ومحققة للأهداف التربوية.
- وجود برامج ومقررات خاصة بالطلاب المتفوقين للوصول إلى المزيد من التفوق.

- وجود برامج خاصة بالمهوبين والإهتمام بالنشاط الإبداعي.
- إعداد برامج خاصة بضعاف العقول وفقا لنسب ذكائهم والعناية بهم من خلال إعداد برامج خاصة بهم تساعد على نمو ما لديهم من إمكانيات عقلية أو إعدادهم لمهن بسيطة. (محمود ، 35:2003)

وبناء على الشروط المذكورة التي ينبغي أن تراعي في هذا المجال، فإن المنهاج الذي يلائم قدرات الطلاب ويتفق مع ميولهم ويحتوي على مواد ملائمة ونشاطات مفيدة يمكن أن يدعم الصحة النفسية للطلبة وتساعدهم على التكيف السليم، وتنمية المهارات والمفاهيم الضرورية للمواطنة الصالحة ونمو بالذات لديهم، وإكتسابهم للقيم الدينية والإجتماعية الواضحة، وإستقلالهم العاطفي، وإختيارهم لمهنة معينة، ومحاولة ضبط النفس بخصوص السلوك الجنسي، والرغبة والتحرر والإستقلال وإتخاذ القرارات المهمة.

(جودت ، عبد الله إبراهيم،155 :2004)

- **العلاقة بين القائمين على العملية التربوية داخل المدرسة:**

وهي تلك العلاقة القائمة بين المدرسين وإدارة المدرسة والأخصائيين الإجتماعيين والنفسيين إذ أن نجاح العمل الجماعي التربوي داخل المدرسة يتوقف على درجة نجاح تلك العلاقة ومرونتها وتفاعلها ودرجة الإحترام الذي يحظى به كل فرد وإحترام دوره في هذه العملية، فالعملية التربوية عملية جماعية يشترك فيها كل أعضاء المدرسة ولكل عضو دور مميز لا يقل أهمية عن دور الأفراد الآخرين وتكمل هذه الأدوار بعضها البعض وتتساند لتحقيق أسرة واحدة، وأن الإختلاف بين القائمين على العملية التربوية داخل المدرسة في المؤهلات والتخصصات والدرجات العلمية يجب إستثماره في مصلحة المدرسة وطلابها والمجتمع المحيط. (محمد جاسم ، 75:2004)

والعمل المشترك والتعاوني لمختلف الموظفين في المدرسة في ظل إحترام كل موظف لمهنته وإحترامه لمهنة كل عامل بالمدرسة مهما كان مستواه التعليمي أو الإقتصادي ولكافة

التلاميذ من شأنه أن يعزز الصحة النفسية لكل عامل وبالتالي تزداد إنتاجية المدرسة ويرتفع بذلك مستوى التحصيل العلمي للتلاميذ.

- **البعد المادي:**

ويقصد به بالبعد المادي الظروف والشروط التي توفرها المدرسة لكافة الأفراد العاملين بها بشكل عام ولتلاميذها بشكل خاص، ومما لا شك فيه أن للبيئة المادية تأثير كبير على صحتهم ويرجع ذلك للأسباب التالية:

أولا :هي واحدة من المحددات الأساسية لصحة الطفل :فإمدادات المياه الملوثة يمكن أن تؤدي إلى أمراض الإسهال، وتلوث الهواء يمكن أن يؤدي إلى تفاقم التهابات الجهاز التنفسي الحادة ونوبات الربو وغيرها من الأمراض التي من شأنها أن تترك أثار صحية قد تؤدي حتى إلى الموت.

ثانيا :قد يكون الأطفال أكثر عرضة للآثار الصحية الخطيرة الناجمة عن المخاطر الكيميائية والفيزيائية والبيولوجية والتي من شأنها تخفيض المناعة، وتعيق النمو السريع خاصة وأن الأطفال يقضون الجزء الأكبر من يومهم داخل البيئة المدرسية خلال مراحل النمو الحرجة.

ثالثا :هناك بعض الأنماط السلوكية للأطفال والتي تعرضهم إلى خطر التعرض للتهديدات البيئية، وتشمل هذه الأنماط الأكل أو وضع الأصابع في الفم قبل غسل اليدين، كما أن الأطفال يفتقرون إلى خبرة الحكم على المخاطر المرتبطة بتصرفاتهم وخاصة المراهقين، وهم أكثر عرضة للخطر مثل التسلق والقفز من مباني غير مسقرة أو عالية مثل الجدران(WHO, 2004: 03) .

ولقد أكدت توصيات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم على أهمية أن تتوافر في المبنى التعليمي مختلف متطلبات العملية التربوية والتعليمية، وأن يكون ذا مواصفات وجودة عالية، وأن تكون مرافقة ملبية لحاجات الطلاب بحسب جنسهم ومستوياتهم التعليمية، وأن

يكون قابلا للتوسع وفقا لحاجات المستقبل ويراعي أوضاع الطلاب ذوي الإحتياجات الخاصة.

وتؤكد معايير الجودة الشاملة على أهمية أن تكون صفات البيئة المادية للمدرسة مرنة بحيث تنسجم مع الظروف المحلية لكل مجتمع من جهة، وكذلك مع التطورات الجارية على الصعيد التربوي من جهة ثانية، من ثم أن تتمتع بقيمتين :قيمة دائمة تمثل الحد الأدنى الذي لا يجوز له أن يتغير مع مرور الزمن مثلا :يجب أن تكون هناك مرافق صحية ذات كفاءة عالية في الأبنية التعليمية من حيث الإضاءة، التهوية ..إلخ، ويكون البناء مؤمنا ضد السقوط بسبب الرياح القوية والهزات الأرضية، أما القيم المؤقتة فهي تلك المرتبطة بالعملية التربوية نفسها وتطورها، فمحتوى التربية وطرائقها يتطور بشكل مستمر ليتماشى مع متطلبات العصر الحديث. (ريمون ، 2010:107-106)

ويشمل البعد المادي العناصر التالية:

- **الموقع:**

إن الموقع المدرسي المناسب هو الذي يتماشى مع المواصفات التالية:

- إختيار موقع بعيد عن الشوارع الرئيسية لتوفير الهدوء اللازم لتركيز الطلاب وتجنب حوادث السير.
- إختيار موقع بعيد عن مسببات التلوث ومصادره الناتجة عن المصانع أو مكبات النفايات والقمامة والمواد الكيميائية أو الغازات أو محطات الوقود وغيره.
- قرب الموقع من الخدمات العامة وسهولة ربطه بالبنية التحتية للمنطقة مثل شبكة الصرف الصحي والماء والكهرباء.
- وجود أرضية مناسبة لبناء المؤسسة.

- **البناء:**

يجب أن تكون مواصفات البناء المدرسي تبعث على الأمن والراحة للتلاميذ والطاقم التربوي وتتوافق مع المعايير الصحية من أجل تحقيق السلامة الجسدية والنفسية، وتتخلص هذه المواصفات في:

- **الحجرات الدراسية** :من بين جوانب البيئة المدرسية المهمة بالنسبة للتصميم الفيزيائي للمبنى ولنوع التعلم الذي يتلقاه التلميذ حجم حجرة الدراسة، حيث يعد الحجم الأمثل لحجرة الدراسة بالنسبة لعملية التعلم مشكلة قائمة في العديد من المدارس.

وقد وجد" **روهي** "**Rohe** و" **نيوفير** "**Nuffer** أن زيادة عدد التلاميذ في الفصول الدراسية أدى إلى تناقص السلوك التعاوني وزيادة العدوان، وعلى الرغم من ذلك فإن زيادة حجم حجرة الدراسة لا يؤدي فقط لزيادة الكثافة ولكنه يؤدي أيضا إلى زيادة التنافس على المصادر الموجودة كالمقاعد، والمواد التعليمية، وإنتباه المعلم، ومن أفضل التحليلات الحاسمة التي قدمت بخصوص أهمية حجم الفصل في المدارس الإبتدائية ما قدمه Glass وزملاؤه (1986) حيث خلصوا إلى أن الفصول الأصغر تؤدي إلى بيئات تعليمية أفضل بكل المقايي (فرانسيس ، ماك ، 310:2002)

كما وجب مراعاة الظروف الصحية داخل الحجرة الدراسية كالتهوية الماسبة والإضاءة، توفير مكان ملائم للسبورة ومكتب المعلم وطاولات التلاميذ مع إحترام المسافة البينية للسماح بالإنسيابية الكافية لحركة التلاميذ والمعلم في الفصل، كما وجب تجهيز الحجرة الدراسية بالإمكانات المختلفة لتشغيل الأجهزة والوسائل التعليمية المختلفة للتدريس.

(مصطفى خليل ، د ت333) :

- **الأفنية المدرسية** :يحدث الكثير من التعلم غير الرسمي للمهارات الإجتماعية واللعب البناء المنتج في أفنية المدارس وملاعبها، أين يقضي التلاميذ الوقت غير المخصص للدراسة، والواقع أن عند تطور المدارس يتم إغفال الأفنية المدرسية فهي عادة

تتكون من سطح خشن أو طبقة من الإسفلت محاطة بسياج دائري وبالتالي يحد من حركة التلاميذ ويشكل مصدر خطر على صحتهم، ومن فراغات مختلفة ومتنوعة ترتبط بممرات واضحة منظمة لتسير كل أنواع التفاعل اللفظية والبصرية إضافة إلى الجسمية مع مراعاة المساحة اللازمة لتتيح إنسيابية حركة التلاميذ وعدم التكدس في مكان واحد.

(فرانسيس ، ماك ، 311:2002)

فالمباني التي تفتقر إلى الجودة والمعايير اللازمة لعملية والتعلم من شأنها التأثير على الصحة العامة للتلاميذ وكذا المعلم، بالتالي قد تعيق عملية النمو السليم وإكتساب المعرفة والمهارات اللازمة وعيق مسار عملية التعليم، وعليه وجب الأخذ بعين الإعتبار ملائمة المبنى المدرسي للحاجات النفسية للتلاميذ على وجه الخصوص وهلا ما يسهم في إرتقاء عملية التعليم وزيادة التحصيل العلمي.

- **أساليب تحسين المناخ المدرسي:**

إن تحسين المناخ المدرسي هو وظيفة أساسية لكل مؤسسة تربوية وذلك بهدف خلق بيئة ملائمة لجميع أفراد الطاقم التربوي وبالتالي تحقيق مستوى جيد من الصحة النفسية لهم، وتحسين المناخ المدرسي يكون عن طريق أساليب يمكن حصرها في:

- **تعزيز بيئة آمنة ومنظمة** :وذلك بـ:
- المحافظة على جودة المباني بصيانتها صيانة مستمرة والحفاظ على نظافتها.
- مكافئة التلاميذ على السلوك المناسب وفرض العقاب على السلوك غير اللائق.
- إستخدام عقود مع الطلاب لتعزيز السلوكيات المتوقعة.
- تحفيز الطلاب وأولياء الأمور والموظفين في مخطط أنشطة السلامة المدرسية.
- زيادة عدد المستشارين والأخصائيين الاجتماعيين والمرشدين وسهولة الوصول إليهم.
- إنشاء صناديق إقتراح للإبلاغ عن حالات خطيرة أو تقديم المحتملة لتحسين مناخ المدرسة.

- وضع إستراتيجيات لضمان السلامة أثناء فترات الغذاء وبين الفصول الدراسية، وتوفير أنشطة أكثر تنظيما خلال ساعة الغذاء.
- **تسهيل التفاعل والعلاقات:**
- بناء إعداديات وثانويات صغيرة من حيث المساحة.
- التقليل من عدد التلاميذ في القسم.
- توفير أنشطة المجموعات الصغيرة.
- توفير فرص متعددة ومتنوعة للمشاركة في الأنشطة اللامنهجية.
- **تعزيز بيئة وجدانية إيجابية:**
- تعزيز التعاون بدل التنافس، وتجنب مصطلح الفائزين والخاسرين.
- التأكد من أن كل طالب لديه إتصال نشط واحد على الأقل مع الكبار في المدرسة.
- توفير التطور المختص في قضايا مثل الإختلافات الثقافية والطبقية، والإحتياجات العاطفية للأطفال الآخرين، تدخل الأهل، التسلط والتحرش.

(Tableman, 2004: 06-07)

- زيادة مشاركة أولياء الأمور والمجتمع.
- **النظريات المفسرة للمناخ المدرسي:**

هناك نظريات مختلفة تناولت المناخ المدرسي وتتمثل هذه النظريات في:

- **نظرية النظم الإجتماعية:**

يسميها البعض أمثال" **أندرسون** "**Anderson** بنظرية **المدخلات والمخرجات**، وهي من النماذج التي حظيت بإهتمام الباحثين في مجال التفاعل النشط داخل المؤسسات التعليمية، وفيها ينظر إلى المدرسة على أنها مصنع يحول المدخلات) والمتمثلة في المنهاج والمقرر الدراسي، الوقت، المدرس العلاقات، الوسائل التعليمية، المواد التعليمية وكل ما يتعلق بالبيئة المدرسية (إلى مخرجات) والمخرجات في النظام التعليمي هي إحداث التعلم لدى المتعلم ونمو شخصيته وإكتساب المفاهيم والإتجاهات والقيم المرغوب فيها(، ويستند هذا

التحول إلى إفتراض مؤداه أن هناك علاقة خطية بين المدخلات والمخرجات، وبناء على ذلك فإن أي قصور في المخرجات يمكن إرجاعه إلى قصور في المدخلات، وفي ضوء هذا يفترض أن تكمل بعض المدخلات المدرسية يخلق مناخا تعطي فيه المدرسة مخرجات موجبة.

- **نظرية الإتجاه التبادلي التفاعلي:**

وفيه ينظر إلى المدرسة على أنها نظام من العلاقات الإجتماعية بين الأسرة المعلمين، الطلاب والرفاق، وتؤثر هذه العلاقات على درجة إنجاز الأهداف التربوية، وفيه أيضا ينظر إلى سلوك الطلاب بأنه دلالة للعملية الإجتماعية المدرسية ومعيارها وتوقعاتها، وبالدرجة التي تختلف فيها المدرسة في بيئتها الإجتماعية فإنه تختلف في النتائج التعليمية التي تحققها، ومن هذا الإتجاه التبادلي التفاعلي بين الفرد والبيئة يمكن الحصول على أفضل وصف للمدرسة ومناخها كما يتصوره ويدركه كل من الكالب والمعلم وكذلك أفضل وصف لمناخ الفصل الدراسي.

- **النظرية البيئية**

وتجمع بين التوجهين السابقين فهي تشترك مع توجه المدخلات والمخرجات في الإهتمام بخلق وصيانة وتوزيع المصادر والأبعاد الفيزيائية والطارئة للبيئة، وتشترك مع التوجه الإجتماعي في الإهتمام بالعمليات الإجتماعية وثقافية البيئية ونوعية السلوك الممارس وهذا التوجه يحاول بقدر الإمكان الكشف عن وظيفة النظام ككل عضوي متفاعل.

(محمود ،2011،6-4)

خلاصة الفصل:

إن التفاعل الإجتماعي للتلاميذ داخل المدرسة لا يتحقق إلا بوجود مناخ مدرسي متميز وداعم لكل فدر في المدرسة، فبوجود البيئة المدرسية الآمنة والملائمة للعملية التربوية ولكافة الأفراد العاملين المدرسة بما فيها التلميذ من شأنها أن تؤدي إلى تطور المدرسة من جهة وإلى الرضا الوظيفي لكل الطاقم التربوي والتحصيل الدراسي الجيد للتلاميذ من جهة أخرى، كما تساهم هذه البيئة الإيجابية في رفع مستوى الصحة النفسية وبالتالي التقليل من ظهور الإضطرابات النفسية بشتى أنواعها أو حتى التقليل من حدتها وخاصة على التلاميذ.

الفصل الثالث:

دافعية الإنجاز

تمهيد

1- مفهوم الدافعية

2- تعريف الدافعية للإنجاز

3- تعريف الإنجاز

4- خصائص دافعية الإنجاز

5- أنواع دافعية الإنجاز

6- طرق قياس دافعية الإنجاز

7- النظريات المفسر لدافعية الإنجاز

خلاصة الفصل

تمهيد:

يسعى كل فرد لتحقيق إنجاز مان يحقق من خلاله ذاته، وقد يستطيع الوصول إلى هدفه، وقد لا يتمكن من ذلك ويرجع نجاحه أو فشله لمستوى أو درجة دافعيته للإنجاز، وتمثل الدافعية للإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية، والتي اهتم بدراستها الباحثون في شتى المجالات التربوية، وهي تعد مكون جوهريا في سعي الفرد إتجاه تحقيق ذاته، حيث يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وفيما يحققه من أهداف، وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل، ومستويات أعظم لوجوده الإنساني الواعي.

وخلال هذا الفصل سنتطرق إلى تعريف الدافع والدافعية وبعض المصطلحات المرتبطة بها، إضافة إلى أنواع الدافعية، ثم نتناول دافعية الإنجاز من حيث التعريف وخصائص ذوي دافعية الإنجاز وطرق قياسها والنظريات المفسرة لها، وختمنا الفصل بخلاصة.

- **مفهوم الدافعية:**
- **تعريف الدافعية:**

قد توالت جهود كثيرة من العلماء في البحث عن موضوع الدافعية، وأثمر ذلك عن العديد من التعريفات والمفاهيم المتعلقة بها والتي نذكر منها:

عرف **آن لندري (Lindsley)** الدافعية بأنها مجموعة القوى التي تحرك السلوك وتنظيم وتعزيز السلوك(.منصور طلعت ، 109:1984)

وعرفه **موريه (Murray)** الدافعية بأنها عامل داخلي يستثير سلوك الإنسان ويوجهه لتحقيق التكامل مع أن هذا العامل لا يلاحظ مباشرة وإنما نستنتجه من السلوك أو نفترض وجوده لتفسير ذلك السلوك (.صالح حسن ، 95:1999)

وأضاف **موراي** أيضا بأن الدافعية للإنجاز هي الحاجة إلى الغلبة والسيطرة وتحقيق الأعمال الصعبة، وتتوافر هذه الدوافع بدرجة مرتفعة لدى من يكافحون ليكونوا في المقدمة، ومن يحققون المستحيل، ومن يلتمسون معيارا مرتفعا جدا لأدائهم، أولئك الذين يضعون الإنجاز هدفا شخصيا لهم، وينشأ دافع الإنجاز لديهم عن حاجات مثل :السعي وراء التفوق، تحقيق الأهداف السامية، النجاح في المهام الجسام، وهذا الداع ليس ضروريا بدرجة واضحة للإستمرار في الحياة، وليس له أصول فيزيولوجية واضحة لدى الإنسان.

(أحمد ،2000 ، ص393)

وأكد **هب** 1949 **Hepp** أنفس التعريف السابق مشيرا إلى أن الدافعية عملية يتم بمقتضاها إثارة نشاط الكائن الحي، وتنظيمه وتوجيهه إلى هدف محدد

ويرى **دريفر** 1971 **Drever** أن الدافع عبارة عن عامل دافعي إنفعالي يعمل على توجيه سلوك الكائن الحي إلى تحقيق هدف معين.

(أطفال الخليج ذوي الإحتياجات الخاصة،www.gulfids.com: ص 61)

وحاول **أتكنسون** التميز بين مفهوم الدافع ومفهوم الدافعية على أساس أن الدافع هو عبارة عن إستعداد الفرد لبذل الجهود أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين، أما في حالة دخول هذا الإستعداد حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فإن ذلك يعني الدافعية بإعتبارها عملية نشطة (.خليفة،2000 ، ص68)

وأتفق **ماسلو Maslow** معيونغ في أن الدافعية قوة تحرك وتشتثير سلوك الكائن الحي، ولكن يضيف على أنها خاصية ثابتة، مستمرة، متغيرة، مركبة وعامة تمارس تأثيرا في كل أحوال الكائن الحي (.خليفة،2000 ، ص69)

أما **ماكليلاند Mcclelland** فيرى أن السلوك الإنساني مدفوع وذلك من أجل تحقيق الإعتبار للذات حيث يعرف الدافعية بأنها إعادة التكامل وتحديد النشاط الناتج عن التغير في الموقف الوجداني (عبد اللطيف ، :2000 ص88)

وأعتبر **سهير كامل** بأن الدافعية حالة داخلية أو ظروف خارجية نستثير سلوك الفرد وتعمل على إستمراريته وتوجيهه (.سهير كامل ،2003 ، ص 143)

وأتفق **أحمد عبد العزيز** مع **سهير كامل** بأن الدافعية هي الحالة الداخلية والظروف الخارجية التي تستثير سلوك الفرد وتوجيهه، ولكن يضيف على أنها لا تستثير سلوك الفرد وحسب بل كذلك توجهه نحو تحقيق أهدافه حيث يعرف الدافعية بأنها رغبة شعورية في شيء من الأشياء، وهذا ما يسمى أحيانا مطلقا (.أحمد عبد العزيز ،1988 ، ص28)

من خلال هذه التعاريف يمكن تعريف الدافعية على أنها مجموعة القوى الداخلية التي تستثير سلوك الفرد، وتدفعه نحو تحقيق هدف معين يشعر بالحاجة إليه وبأهميته المادية أو المعنوية، وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تتبع من الفرد ذاته أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به.

- **تعريف الدافعية للإنجاز:**

يعتبر دافع الإنجاز من أهم الدوافع الخاصة بالإنسان والذي يسعى من خلاله إلى تحقيق التميز والتوفق ويمكن تعريفه كما يلي:

- يعرفه **موراي** على أنه تهيؤ ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع معين من الإشباع، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الإمتياز.

(الخالدي، 216:2003)

- ويعرفه **فيرونون** بأنه السلوك الذي يتجه مباشرة نحو الإحتفاظ بمستويات معينة من الإمتياز والتوفق.

- ويعرف أيضا على أنه دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحا في الأنشطة التي تعتبر معيارا للإمتياز والتي تكون معايير النجاح والفشل فيها واضحة ومحددة.

(الزيات، 2004 :455)

ويعرف كذلك على أنه الحافز للسعي إلى النجاح وتحقيق نهاية مرغوبة، أو الدافع للتغلب على العواقب أو الإنتهاء من أداء الأعمال على خير وجه(.ربيع، 2007 :83)

يمثل هذا الدافع الرغبة في إحراز النجاح والتفوق وتجنب الفشل في مختلف المهام التي تحتاج إليه تقييم لتحقيق الذات.

- **تعريف الإنجاز:**

يعني ما يحققه الفرد من نجاح وتقدم وذلك بالإعتماد على قدراته ومواهبه الشخصية والذي يكون له أكبر أثر في تحديد مستقبله وإتجاهاته الحياتية(أبو شقة، 2007 :9)

- **خصائص دافعية الإنجاز:**

تتميز دافعية الإنجاز بعدة خصائص من بينها:

- يفضلون العمل على مهام تتحدى قدراتهم بحيث تكون هذه المهام واعدة بالنجاح، ولا يقبلون بمهام يكون النجاح فيها مؤكدا أو مستحيلا.
- يفضلون المهام التي يقارن فيها أدائهم بأداء غيرهم، كما يختارون مهام وأعمال أو مهن أكثر واقعية، ولديهم قدرة أكبر على إحداث تزاوج جيد بين قدراتهم والمهام التي يختارونها.
- يفضلون إختيار مهام يكون لديهم قدر من الإستبصار بالنتائج المتوقعة من العمل عليها وكم الوقت والجهد المطلوب لها (.الزيات، 2004 :456-455)
- يكونون أكثر إهتماما باستكشاف البيئة المحيطة بهم فهم أكثر إهتماما بالسفر وأكثر إهتماما بتجربة أشياء جديدة، حيث أنهم يبحثون عن فرص جديدة للإستفادة منها وتجربة مهاراتهم وتحقيق أهدافهم في الإتقان والتحيز.
- يصفون بأنهم مستقلون ولهم قيم نابعة من داخلهم ويميلون لأن ينجزوا أعمالهم جيدا رغبة في الإنجاز لذاته وليس لمجرد إرضاء الناس، وعليه فهم يتميزون بإستقلال الشخصية وتفردهم عن غيرهم (علوطي ، 2008 :122-121)

- **أنواع دافعية الإنجاز:**

ميز **فيروف** بين نوعين من دوافع الإنجاز هما :الدافع الذاتي والدافع الإجتماعي.

-1-3الدافع الذاتي:

ذكر أن محرك لهذا الدافع ينبع من داخل الفرد ويخضع لمقاييس شخصية يحددها الفرد لنفسه، معتمدا على خبرنه في سن مبكرة حيث يجد لذة في الإنجاز والوصول إلى الهدف فيرسم لنفسه أهدافا يحاول تجاوزها.

-2-3الدافع الإجتماعي:

يخضع لمعايير يرسمها الآخرون ويقاس في ضوء هذه المعايير أي أنه يخضع لمقاييس المجتمع، ويبدأ هذا النوع من دافع الإنجاز بالتكوين في سن المدرسة الإبتدائية.

(جاسم، 2004 :331)

وبتقدم السن يندمج النوعان الذاتي والإجتماعي في دافع إنجاز واحد، وهنا تبرز حاجة الفرد لتكوين هذا الدافع لكي يشعر بالثقة في سن مبكرة بالإضافة إلى حاجته لكسب خبرات ناجحة ليقارن بها بغيره من أقرانه.

- **طرق قياس دافعية الإنجاز:**

تبين المقاييس التي إستخدمت في قياس الدافعية للإنجاز تنقسم إلى فئتين وهما:

الفئة الأولى :المقاييس الإسقاطية:

يقوم هذه المقياس على فكرة بسيطة مؤديها إن الأشكال والمواقف الفارغة تدفع الشخصية إلى تكميلها أو توضيحها فإذا كان من صعب إستكمالها من خلال العناصر التي تحتوي عليها، فإن العوامل اللاشعورية تنشط لإستكمالها، وبذلك يتضح لنا الجانب اللاشعوري في الشخص، ولكلمة الإسقاط تعني في التحليل النفسي ميل الفرد إلى نسبة عيوبه وأخطائه ورغباته المكبوتة إلى غيره من الناس والأشياء إلى أن علماء النفس وضعوا لها مفاهيم أخرى منها تأويل سلوك الغير على أساس خبراتنا الشخصية الشعورية وتأويل ما ندركه من مدركات عارضة على أساس الحالة النفسية الشعورية واللاشعورية.

(مقدم، 2003 :231)

ومن بين الإختبارات الإسقاطية التي وضعها الباحثون لقياس ماوضع لقياسه نجد إختبار تفهم الموضوع (T, A, T) الذي أعدده **موراي** عام1938 ، أما البعض الآخر فقام ماكليلاند بتصميمه لقياس الدافع للإنجاز.

وفي هذا الإختبار يتم عرض كل صورة من الصور على شاشة عشرين ثانية أم المبحوث، ثم يطلب البحث من المبحوث بعد العرض كتابة قصة تغطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة والأسئلة هي:

- ماذا يحدث؟ من هم الأشخاص؟
- ما الذي أدى إلى هذا الموقف؟

- ما محور التفكير؟ وما المطلوب عمله؟ ومن الذي يقوم بهذا العما؟
- ماذا يحدث؟ والذي يجب عمله؟

ثم يقوم المبحوث بالإجابة على هذه الأسئلة الأربعة بالنسبة لكل صورة، ويستكمل عناصر القصة الواحدة في مدة لا تزيد عن أربع دقائق، ويستغرق إجراء الإختبار كله في حالة إستخدام الصور الأربع حاولي عشرين دقيقة.

ويرتبط هذا الإختبار أساسا بالتخيل الإبداعي ويتم تحليل القصص أو نواتج الخيال لنوع معين من المحتوى في ضوء ما يمكن أن يشير إلى الدافع للإنجاز.

(خليفة، 2000 : 97)

وبالرغم من هذا فإن عدة باحثين إنتقدوا هذه الأساليب الإسقاطية من إعتبر بأنها لا تقيس دافع الإنجاز بل تصف إنفعالات المبحوث، بالإضافة إلى أنها تتسم بالذاتية وتستغرق وقت طويل في عملية التصحيح ونتيجة لهذا فكر الباحثون في طرق أخرى تقيس دافع الإنجاز.

الفئة الثانية :المقاييس الموضوعية

قام الباحثون بإعداد المقاييس الموضوعية لقياس الدافع للإنجاز مثل مقياس تقدير الذاتي في تصميم الأدوات التي وضعوها لقياسه، فقام كل من وينر وككولا (Weiner & Kuklal 1970) بإعداد مقياس لقياس الدافع للإنجاز لدى الأطفال، كما قام كوستلر (1967)بوضع مقياس الدافع للإنجاز لدى الطلاب الأمريكين.

بينما قام كل من ميرياي(Mirabai, 1968) ، ولن(Lynn, 1969) ، ومقياس هرمانز (Hermans, 1970) ، بوضع مقياس عن الدافع للإنجاز للكبار.

(قشقوش ،طلعت، 94:1979)

- **النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز:**

ظهرت نظريات كان لها الفضل في شرح وتفسير الدافعية للإنجاز من مناحي عدة تمثلت فيما يلي:

- **نظرية التوقع القيمة:**

تمكن **أتكنسون وفيثر** من صياغة نظرية التوقع القيمة في الإنجاز على أساس أن النجاح يتبعه الشعور بالفخر والزهو والفشل يتبعه الشعور بالخجل والخزي، ويتركز أتكنسون في نظريته على نمط الدافعية المستثارة لدى الفرد وأن ما يتصف به الموقف من خصائص معينة إنما يستثير دوافع مختلفة، وإذا تغيرت طبيعة المواقف أو المثيرات فإن دوافع مختلفة تستثار أو تتحقق وينتج عنها تنشط نماذج محددة ومختلفة من السلوك، وإفترض أتكنسون أن الميل للنجاح هو ميل دافعي متعلم وقوة هذا الميل ترتبط بإهتمام الفرد بالأعمال الأكثر دقة وبمستوى أدائه في هذه الأعمال (الزيات، 2004 :473)

نلاحظ من هذه النظرية أن أتكنسون يرى أن الدافع للإنجاز إستعداد ثابت نسبيا مع عدم إنكاره دور البواعث الخارجية هي البيئة التي يعيش فيها الفرد، وأن الميل لتحقيق النجاح دافع متعلم كما يضع فيه الفرد إعتبارا للمجتمع على عكس الفرد الذي لديه دافع إنجاز منخفض فإنه يرجع فشله للمجتمع، ونلاحظ أيضا تحديده لدافعية الإنجاز بمعادلة رياضية أي أننا نستطيع قياس دافعية الإنجاز للفرد سواء كان دافعه مرتفعا أو منخفضا.

- **نظرية التقرير الذاتي:**

تؤكد هذه النظرية للدافعية الداخلية على الإستقلال الذاتي وإفترض علماء هذه النظرية أمثال **دوشارم، ديسي، رايان، وايت،** أن الأفراد يميلون بصورة فطرية للرغبة في الإعتقاد بأنهم يشتركون في الأنشطة بناء على إرادتهم الخاصة أي بناء على أنهم يريدون الإشتراك بالفعل وليس عن طريق فرض الإشتراك في الأنشطة عليهم(.علوطي، 2008 :118)

ويفرق علماء هذه النظرية بين المواقف التي بها الأفراد أنفسهم على أنهم السبب في سلوكيات والتي يشيرون إليها بمصدر الضبط الداخلي، وبين المواقف التي يعتقد الأفراد أنهم يشتركون في سلوكياتهم من أجل الحصول على المكافآت أو إسعاد شخص آخر أو نتيجة إرغام خارجي والتي يشيرون لها بصدر الضبط الخارجي.

أي أن الأفراد يميلون للقيام بسلوكيات التي مصدرها داخلي لا السلوكيات التي تكون نتيجة لمصدر خارجي(.علوطي، 2008 :118)

توضح نظرية التنافر المعرفي ضرورة تقرير الفرد لسلوكه بنفسه وعدم إجباره على القيام بنشاط لا يرغب فيه حتى يحقق الإستقلال الذاتي والذي يعد من أهم عوامل دافعية الإنجاز المرتفعة.

- **نظرية التنافر المعرفي:**

صاحب هذه النظرية هو **هوليون فستنجر** وهي إمتداد لنظرية) التوقع – القيمة (وتشير هذه النظرية إلى أن كل شخص لديه عناصر معرفية تتضمن معرفة بذاته ومعرفة ما يحدث في العالم، فإذا تنافر عنصر من هذه العناصر مع عنصر آخر فإن أحدهما يزول مما يحدث توتر للفرد يجعله يسعى للتخلص منه.

وتفترض هذه النظرية أن هناك ضغوطا على الفرد لتحقيق الإتساق بين معارفه أو نسق معتقداته، بين أنساق معتقداته وسلوكه وأشار **فستنجر** إلى أن هناك مصدرين أساسين لعدم الإتساق بين المعتقدات والسلوك هما:

- آثار ما بعد إتخاذ القرار.
- آثار السلوك المضاد للمعتقدات والإتجاهات(علوطي، 2008 :114)

أي أن عدم الإتساق يحدث نتيجة لأن الفرد إتخذ قرارا متسرعا أو عدم معرفته بالنتائج اللاحقة على إتجاهاته وقينة، وبالنسبة لآثار السلوك المضاد للإتجاه فإن الشخص يعطي تقديرا كبيرا لعمل ما بالرغم من أنه يتعارض مع معارفه وينجزه فقط لتحقيق شيء ما قد يكون مثلا كسبا ماديا وهذا ما يحدث عدم التناسق بين القيم والسلوك، وتوصف أشكال عدم الإتساق هذه بأنها حالات من التنافر المعرفي وتنشأ هذه الحالات عنما يمتد عدم الإتساق إلى أشياء مهمة بالنسبة للأفراد، وعندما يشعر الفرد بهذه الحالة تدفعه إلى أن يخفض درجة التنافر أو يستبعده بغية تحقيق الإتساق ومن يمثل التنافر المعرفي مصدرا للتوتر يؤثر في

سلوك الأفراد، وبالتالي فهو يساعدنا على التنبؤ بالظروف التي تحول دون ذلك حيث يعد الإتساق أحد المؤثرات الدافعية المهمة في سلوك الإنجاز.

كما تساعد هذه النظرية على تفسير ما نلاحظ من مظاهر التراخي وعدم الجدية بين بعض مستشاري التوجيه وإنخفاض مستوى دافعيتهم للإطلاع والإنجاز، حيث يشعر هؤلاء مستشاري التوجيه بحالة شبيهة بالتنافر المعرفي فهم قد يعطون قيمة وأهمية كبيرة للإرشاد والنجاح ومع ذلك يشعرون بضعف العائد من وراء هذا النجاح في المستقبل .

(علوطي، 2008 :114)

ومن خلال هذه النظرية يتضح أن التنافر بين المعارف يولد تنافر الفرد مما يدفعه إلى إزالة التوتر بالتخلص منه، أو تجنب مثل هذه المواقف في المستقبل.

- **نظرية الهدف:**

تأتي النظرية المكملة لدافعية الأفراد وسلوكهم من الإطار النظري لأهداف الإنجاز حيث تحتوي الدافعية للإنجاز على مجموعة خاصة من الأهداف) تتضمن الكافة (تتمايز إلى فئتين:

- **أهداف الإتقان** :التي ينشد فيها الأفراد زيادة كفايتهم لفهم، أو تمكنهم من أي شيء جديد.
- **أهداف الأداء** :التي ينشد فيها الأفراد إكتساب الأحكام المفضلة لكفايتهم، أو تجنب الأحكام السلبية لكفايتهم (علوطي، 2008 :119)

تشير هذه النظرية إلى أن الفرد يميل للقيام بأداء يوازي ما لديه من مهارة ومعرفة قصد تحقيق النجاح والسعادة مما يزيد في دافعية إنجازه وتضعف دافعية الإنجاز عندما لا يحقق النجاح.

- **نظرية العزو أو التفسير السببي للنجاح أو الفشل وينر و هايدر:**

كان **هايدر (Heider)** أول عالم إليه هذه النظرية من خلال ما أسماه علم النفس الساذج مقترحا أنه من الناحية المنطقية، فإن الإنسان ينسب سلوكه إما إلى عوامل ذاتية

موجودة فيه وإلى عوامل خارجية تقع خارجه، وتتضمن العوامل الداخلية حاجات الإنسان ورغباته وإنفعالاته وقدراته ونوياه وإستعداده للعمل، أما العوامل الموقفية الخارجية فتشمل صعوبة المهمة والحظ (.الريماوي، 2008 : 225)

أما **واينر** فتقوم نظريته على أساس كيفية تفسير الأفراد لأسباب نجاحهم وفشلهم وكيف تؤثر هذه التفسيرات على السلوك الإنجازي اللاحق.

ويفترض أن تباين إدراك الأفراد يعزون نجاحهم وفشلهم إلى الجهد والقدرة وإما إلى الآخرين وإما إلى الحظ والصدفة ولخصها واينر في ثلاثة أبعاد هي:

- الثبات مقابل عدم الثبات.
- الداخلي مقابل الخارجي.
- قابل للضبط أو التحكم مقابل غير قابل للضبط أو التحكم(.الزيات، 2004 :478)

يتضح من هذه النظرية أن الفرد الذي لديه دافع إنجاز مرتفع يرجع سلوكه إلى عوامل ذاتية أو داخلية، والفرد الذي لديه دافع إنجاز مرتفع يرجع سلوكه إلى عوامل ذاتية أو داخلية، والفرد الذي لديه دافع للإنجاز منخفض يرجع سلوكه إلى عوامل خارجية، وتحدد هذه العوامل سلوك الفرد فيما بعد.

خلاصة:

نستخلص من خلال العرض النظري أن الدافعية هي المحرك والمنشط والموجه للسلوك من أجل تحقيق هدف ما، كما يعتبر الدافعية للإنجاز مكونا أساسيا في أي نشاط يقوم به الفرد، ويرتبط ذلك بالفاعلية والآثار الناجمة عنه من خلال تطوير أسباب نموه بشكل يؤدي إلى المثابرة الدائمة والإبداع، وإن دراسة الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أمر هام ذلك أن طبيعة عمله يتطلب قدرات ومهارات عالية، وكذا دافعية قوية من أجل إنجاز المهام على أحسن ما يرام، فحرص المستشار وتفانية في سبيل إنجاز البرامج الإرشادية في المدرسة يتوقف على مدى الفاعلية والقدرة الإنجازية والمثابرة في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة.

الفصل الرابع:

الإجراءات الميدانية للدراسة

1- منهج الدراسة

2- مجتمع وعينة الدراسة

3- حدود الدراسة

4- الدراسة الاستطلاعية

5- أدوات جمع البيانات

6- الخصائص السيكومترية لأدوات المقياس

7- اجراءات التطبيق

8- الأساليب الاحصائية

- **منهج الدراسة:**

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي والذي يعرفه عبيدات :بأنه وصف دقيق وتفصيلي أو هو موضوع محدد على صورة نوعية أو كمية رقمية، كما أنه عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة.

(محمد عبيدات،1999 ،46)

- **مجتمع وعينة الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من تلاميذ أقسام سنة أولى ثانوي أدب بثانوية العربي بن ذهبية بقلتة سيدي سعد ولاية الأغواط للعام الدراسي.2018-2017

والجدول التالي يبين مجتمع الدراسة حسب التخصص:

جدول رقم (01) يبين توزيع استبيانات الدراسة على مجتمع الدراسة.

التخصص	الإستبيانات الموزعة	الإستبيانات المسترجعة	الإستبيانات القابلة للدراسة
السنة أولى ثانوي أدب	71	70	70

- **عينة الدراسة** :تكونت عينة الدراسة من (71) تلميذ وتلميذة قسم سنة أولى ثانوي أدب وتم إختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

جدول رقم (02) يبين عدد أفراد عينة الدراسة في التخصص أدب.

التخصص / الجنس	أدب01	أدب02	المجموع
ذكر	14	12	26
أنثى	27	17	44
المجموع	36	34	70

من خلال الجدول أعلاه نجد أن عدد عينة الدراسة ذكور في قسم أدب "01" بلغ 14 تلميذ، أما عدد الإناث في نفس القسم بلغت 22 تلميذة، في حين بلغ عدد عينة الذكور قسم أدب "02" بلغ 27 تلميذ بينما عدد الإناث في نفس القسم بلغت 17 تلميذة ومنه العدد الإجمالي لعينة الدراسة في التخصص أدب بلغ (70) تلميذ وتلميذة .

شكل رقم (01) يوضح عدد عينة تلاميذ سنة أولى ثانوي تخصص أدب.

من خلال الشكل أعلاه نلاحظ عدد عينة الإناث أكبر من عدد الذكور في التخصص وهذا يرجع إلى تجاوب الإناث مع الباحثين أثناء تطبيق الدراسة.

- **حدود الدراسة:**
- **الحدود المكانية** :أجريت الدراسة الميدانية بثانوية العربي بن ذهبية بقلتة سيدي سعد ولاية الأغواط قسمي سنة أولى ثانوي أدب.
- **الحدود الزمنية:** الموسم الدراسي2018/2017 من 2018/02/06 إلى غاية 2018/02/15
- **الحدود البشرية** :بلغ حجم عينة الدراسة 70 تلميذ وتلميذة قسم الأدب وتم إختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة.
- **الدراسة الاستطلاعية :**

تعتبر الدراسة الإستطلاعية ذات أهمية بالغة بحيث تهدف إلى التعرف على عينة الدراسة الأساسية وتمكن الباحثتين من حساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، ومن خلالها تتحاشى الباحثتين الصعوبات التي قد تتعرضا لها خلال البحث.

- **الهدف من الدراسة الاستطلاعية** :تتضح أهداف الدراسة الإستطلاعية للبحث الحالي في ما يلي:
- التعرف على الصعوبات التي تعيق الدراسة الأساسية، وبالتالي إيجاد الحلول اللازمة لها.

- تمكن من التدريب الأولي على الدراسة الميدانية.
- حساب الخصائص السيكومترية للأداة والتحقق من مدى صلاحيتها للإستعمال ومدى ملائمة الأداة لمستوى أفراد عينة البحث وفهمهم لفقراتها.
- إكتشاف بعض جوانب النقص في إجراءات التطبيق.
- **عينة الدراسة الاستطلاعية** :قد إشتملت عينة الدراسة الإستطلاعية في الدراسة الحالية على 15 تلميذ قسم أدب (01) وقسم أدب (02) على 15 تلميذ وتلميذة–2017) (2018بثانوية العربي بن ذهبية بقلتة سيدي سعد حيث كان إختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة.
- **أدوات جمع البيانات:**
- **وصف الأدوات** :إستعملت الباحثتين عدة أدوات وهي على الترتيب:
- **المناخ المدرسي** :بعد إطلاع الباحثتين على الأدبيات ذات الصلة بموضوع المناخ المدرسي وجدتا أنه من الحكم إستخدام مقياس ، عبد الله بن طه الصافي2001 ، الذي يتكون من 53 فقرة موزعة على5 ابعاد وهي:علاقة التلميذ بالمعلم،علاقة التلاميذ ببعضهم البعض،علاقة التلميذ بمحتوى المنهج، علاقة التلميذ بالادارة المدرسية،علاقة التلميذ بالبيئة المادية.

جدول رقم (03) يوضح توزيع الأبعاد الخمسة التي يشملها إستبيان المناخ المدرسي؟

البعد	العبارات
علاقة التلميذ بالمعلم	• 6- 9- 15- 20- 27- 31- 36- 41- 43- 47- 51
علاقة التلاميذ ببعضهم البعض	• 7- 11- 16- 19- 21- 25- 32- 37- 46
علاقة التلاميذ بمحتوى المنهج	• 8- 12- 17- 22- 26- 30- 33- 38- 44
علاقة التلميذ بالإدارة المدرسية	• 14- 18- 23- 28- 34- 39- 52
علاقة التلميذ بالبيئة المادية	• 10- 14- 24- 29- 35- 40- 42- 45- 49- 50- 53

• **دافعية الإنجاز** :إستخدمت الباحثتين مقياس الدكتور فاروق عبد الفتاح موسى سنة 1987 والذي يتكون من 28 بند موزعة على بعدين وهما :مرتفعي التحصيل منخفضي التحصيل.

اسم المقياس

اختبار الدافع للانجاز للأطفال والراشدين.

إعداد/ الدكتور/ فاروق عبد الفتاح موسى

كلية التربية/ جامعة الزقازيق.

التعريف بالمقياس

أعد هذا الإختبار في الأصل هـ.ج.م.هيرمانز

و عند صياغة عبارات المقياس استخدمت الصفات العشرة التي تميز مرتفعي التحصيل عن

منخفضي التحصيل و هي:

-**1**مستوى الطموح المرتفع . 2- السلوك الذي تقل فيه المغامرة .

-**3**القابلية للتحرك للأمام . 4- المثابرة.

-**5**الرغبة في إعادة التفكير في العقبات . 6- إدراك سرعة مرور الوقت . 7- الإتجاه نحو المستقبل.

-**8**اختيار مواقف المنافسة ضد مواقف التعاطف 9- البحث عن التقدير. 10- الرغبة في الأداء الأفضل.

-و قد قام بإقتباس الإختبار و اعداده باللغة العربية د / فاروق عبد الفتاح.

وصف المقياس:

يتكون الاختبار من 28 فقره اختيار من متعدد تتكون كل فقره من جملة ناقصة يليها خمس عبارات

)أ –ب –ج –د –هـ) او أربع عبارات (أ –ب –ج –د) ويوجد أمام كل عبارة زوج من الأقواس على المفحوص أن يختار العبارة التي يرى أنها تكمل الفقرة بوضع علامة **x**)) بين القوسين الموجودين أمام هذه العبارة.

طريقه تقدير الدرجات:

يتبع في هذا الاختبار طريقة تدرج الدرجات تبعا لدرجه ايجابيه الفقرة والعبارة، أي انه في الفقرات الموجبة تعطى العبارات (أ –ب –ج –د –هـ) الدرجات 5- 4- 3- 2- 1 على الترتيب.

وفي الفقرات السالبة ينعكس الترتيب السابق حيث تعطى العبارات: (أ –ب –ج –د –هـ) الدرجات:

5 -4 -3 -2 -1على الترتيب. وكذلك الحال في الفقرات التي تليها أربع عبارات. وطبقا لهذا النظام تكون اقصى درجة يمكن ان يحصل عليها المفحوص في الاختبار كله 130

درجة، كما تكون اقل درجة 28.

ملاحظة:

لابد التمييز بين نوعين من العبارات الموجبة والسالبة

نود الإشارة الى ان العبارات السالبة هي في الفقرات التالية: (1- 3- 4- 9- 10- 15- 16- 27- 28) أما البقيه فهي فقرات موجبه.

وتصحح بالطرق المشار إليها في طريقه تقدير الدرجات لكل منهما.

زمن التطبيق:

ليس للاختبار زمن محدد للتطبيق، ولكن وجد ان الأفراد العاديين يستطيعون الإجابة في مده تتراوح مابين 35- 45 دقيقة وذلك بعد إلقاء التعليمات وحل الأمثلة.

طريقه التصحيح:

يتم تصحيح الاختبار بالرجوع الى مفتاح التصحيح وحساب الدرجات بالطريقه التي اشرنا اليها سابقا فيصبح لدينا درجة خام وبالتالي تحول الى درجة ميئينية (درجات ميئنئه تختلف باختلاف الجنس) ونلغي الدرجه الخام و يتم التعامل مع الدرجة الميئينيه في تفسير الدرجه.

تفسير الدرجات وهي كالتالي:

1- دافع مرتفع **100- 75**

2- دافع فوق المتوسط **74- 50**

3- دافع تحت المتوسط **49- 25**

4- فاقل دافع ضعيف **24-**

الخصائص السيكومترية للمقياس:

الثبات:

طبق المقياس على عينة من البنين والبنات في المراحل الاعداديه والثانوية والجامعية في محافظة الشرقية من الأعمار 13 سنة حتى 24 سنة. وبلغ حجم العينة الكلية 598 فردا

منهم 372 من البنين، 226 من البنات.

وتم حساب الثبات بالطرق التالية:

-طريقه الفا كروبناخ: قام الباحث بحساب معاملات الثبات في حالات: البنين وحدهم، البنات وحدهن، البنين والبنات معا عينة مشتركة.

-طريقة التجزئة النصفية: حيث حسبت درجات أفراد العينة في نصف الاختبار المكون من الأسئلة ذات الترتيب الفردي ودرجاتهم في الاسئله ذات الترتيب الزوجي. وكانت النتائج بالنسبة للحالات الثلاث في نصف الاختبار وفي الاختبار كله بتطبيق معادلة سبيرمان بروان .

الصدق:

تم حساب صدق الاختبار بالطرق التالية:

-صدق المحكمين: عرضت صور من الاختبار على ثمانية من المحكمين من العاملين في مجال علم النفس التربوي والقياس النفسي، وطلب كل منهم تحديد ما اذا كانت الفقرات تنتمي إلى الدافع للانجاز، وكذلك ايجابيه وسلبيه الفقرات .

-الصدق التجريبي: تم اختيار 200 فرد من أفراد العينة بطريقه عشوائية (100 بنين، 100 بنات) ثم حسب معامل الارتباط بين درجاتهم في اختبار الدافع للانجاز ودرجات تحصيلهم الدراسي في نهاية العام وقد بلغت قيمة معامل الارتباط 67ر0.

المعايير:

حسبت الرتب الميئينية من الدرجات الخام للأفراد في هذا الاختبار وتكراراها لدى عينتي البنين والبنات، الرتب الميئنيه.

المعيار هو نوع من الميزان المطلق الذي ترد إليه الدرجات الخام ؛ و في اختبار الدافع للإنجاز:

حسبت الرتب المئينية من الدرجات الخام للأفراد في جداول مقسمة إلى درجات خام و

المقابل لها من الرتب الميئينة لدى البنين و البنات (موجودة في المقياس المرفق) . ؛ فبعد استخراج الدرجة الخام التي تم الحصول عليها و العثور على المقابل لها من الدرجة الميئينة .. تفسر الدرجة الميئينية بحسب التصنيف التالي:

من 100 – 75 >------ دافع انجاز مرتفع.

من 74 – 50 >------- دافع انجاز فوق المتوسط.

من 49 – 25 >-------- دافع انجاز تحت المتوسط.

من 24 فأقل >--------- دافع انجاز ضعيف

حيث تحصل مقياس دافعية الانجاز على اعلى درجة19 وأدنى درجة.9

- **الخصائص السيكومترية لأدوات المقياس:**

أولا : المناخ المدرسي :

- **صدق المقياس** :تم حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية وذلك بأخذ درجات المفحوصين على أداة مناخ المدرسي وترتيب الدرجات تنازليا وأخذ نسبة 27% من حدود الطرفين الدرجات العليا والدنيا وحساب متوسطاتها وقيمة انحرافهما المعياري ومعرفة الفروق من خلال اختيارات" ت"

جدول رقم (04) يبين نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس المناخ المدرسي تخصص آداب

المؤشرات الاحصائية المتغير	عدد الأفراد N	المتوسط الحسابي X	الانحراف المعياري S	قيمة "ت"	درجة الحرية Df	دلالة احصائية	مستوى الدلالة
القيم العليا 27%	8	131.12	9.06	8.18-	14	00.00	دالة احصائيات عند 0.01
القيم الدنيا 27%	8	169.75	9.79	8.18-			

من خلال النتائج الموضحة في الجدول نجد أن المتوسط الحسابي لدرجات الفئة العليا بلغ (131.12) وتنحرف عند قيمة بدرجة (9.06) في حين أن المتوسط الحسابي لدرجات الفئة الدنيا بلغ (169.75) وتنحرف عند قيمة بدرجة (9.79) وفي حين بلغت" ت " المحسوبة (8.18-) لدلالة الفروق بين المجموعتين نجد أنها دالة احصائية عند درجة الحرية (14) عند الدالة إحصائية 0.000 عند مستوى الدالة (0.01) وهذا يدل على أن لأداة القدرة التميزية بين الأفراد الذين لديهم درجات عالية ودرجات منخفضة على المقياس.

- **الثبـــــات:** اعتمدنا في تقدير الثبات لمقياس المناخ المدرسي تخصص آداب على طريقة ألفاكرونياخ ، حيث قمنا بتقسيم فقرات إلى نصفين الفقرات الفردية والزوجية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (05) يبين نتائج ثبات مقياس مناخ المدرسي تخصص آداب بطريقة ألفا كرونباخ.

المقياس	المناخ المدرسي
عدد الأفراد	30
قيمة الثبات	0.77
الدلالة	مستوى الدلالة دالة احصائية عند0.05

قمنا بقياس الاتساق الداخلي بين الفقرات ، وتبين نتائج الثبات أن القيمة 0.77 هي قيمة ذات شدة عالية ومقبولة ، وبالتالي فهو ثابت.

ثانيا: دافعية الانجاز:

- **صدق المقياس** :تم حساب بطريقة المقارنة الطرفية وذلك بأخذ درجات المفحوصين على أداة دافعية الانجاز وترتيب الدرجات تنازليا وأخذ نسبة 27% من حدود الطرفين الدرجات العليا والدنيا وحساب متوسطاتها وقيمة انحرافهما المعياري ومعرفة الفروق من خلال اختبارات" ت "

جدول (06) يبين نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس دافعية الانجاز تخصص آداب:

المؤشرات الاحصائية المتغير	عدد الأفراد N	المتوسط الحسابي X	الانحراف المعياري S	قيمة" ت"	درجة الحرية df	دلالة احصائية	مستوى الدلالة
القيم العليا 27%	8	72.37	15.02	6.444-	14	00.00	دالة احصائيات عند0.01
القيم الدنيا 27%	8		5.56				

من خلال النتائج الموضحة في الجدول نجد أن المتوسط الحسابي لدرجات الفئة العليا بلغ (72.37)وتنحرف عن القيمة بدرجة (15.02) في حين أن المتوسط الحسابي لدرجات الفئة الدنيا بلغ (108.87) وتنحرف عن القيمة بدرجة (5.56) حيث بلغ" ت " المحسوبة (6.444) لدلالة الفروق بين المجموعتين نجد أنها دالة احصائيا عند درجة الحرية (14) عند دلالة احصائية (0.000) عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يدل على أن للأداة القدرة التميزية بين الأفراد الذين لديهم درجات عالية ودرجات منخفضة على المقياس

- **الثبـــــات:** اعتمدنا في تقدير الثبات لمقياس دافعية الانجاز تخصص آداب

جدول (07) يبين نتائج مقياس دافعية الانجازات تخصص آداب بطريقة الفا كرونياخ.

المقياس	دافعية الانجاز
عدد الأفراد	30
قيمة الإرتباط	91،0
الدلالة	مستوى الدلالة دالة احصائية عند0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) أن قيمة الإتساق الداخلي 0.91 قيمة عالية ومنه يتمتع المقياس بثبات عالي.

مما سبق نستنتج أن الأداتين تمتزان بدرجة عالية من الصدق والثبات وبالتالي يمكن اعتماد عليهما كوسيلة لجمع البيانات لدراستنا الحالية

- **اجراءات التطبيق** :بعد التأكد من صدق وثبات المقياسين وصلاحيتها قامت الباحثتين بالإجراءات التالية:
- القاء الضوء على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة لمتغيرات الدراسة

- توزيع الاستبيانين على الدراسة المكونة من 70 تلميذ وتلميذة في تخصص آداب كما تم توزيع البيانات ومعالجتها بواسطة نظام الحزمة الاحصائية للعلوم الانسانية SPSS
- تصحيح المقياسين المجدولة للبيانات واستخلاص النتائج ومناقشتها
- صياغة التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج الدراسة.
- **الأساليب الاحصائية** : لا يمكن لأي باحث الاستغناء عن الأساليب والتقنيات الاحصائية مهما كان نوع الدراسة التي يقوم بها ولهذا استخدمت الباحثتين في هذه الدراسة مجموعة من الأساليب الاحصائية المناسبة لطبيعة تصميم الدراسة وذلك باستخدام برنامج (spssالنسخة 20 وهي كالتالي:
- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- اختبار test t
- معامل الارتباط سبيرمان
- معامل التصحيح غوتمان

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل غالبا للإجراءات الميدانية للدراسة المتمثلة في اختبار المنهج المناسب لدراسة موضوع مناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى عينة من تلاميذ سنة أولى ثانوي قسم آداب وكما تعرضنا الى اختبار العينة وتطبيق المقاييس على أفراد العينة ومن ثم اختبار اجراءات الدراسة وأهم الأساليب الاحصائية وسيتم عرض النتائج في الفصل الثاني.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة

نتائج الفرضيات

تمهيد

أولا: عرض وتحليل نتائج الفرضيات

- عرض نتائج الفرضية العامة
- عرض نتيجة الفرضية الأولى
- عرض نتيجة الفرضية الثانية
- عرض نتيجة الفرضية الثالثة
- عرض نتيجة الفرضية الرابعة

ثانيا: مناقشة.نتائج الفرضيات

- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة
- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى
- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية
- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة

خلاصة الفصل

إستنتاج عام

تمهيد :

بعد تطبيق أدوات جمع البيانات في مقياس المناخ المدرسي ودافعية الانجاز على عينة الدراسة الأساسية أمكننا ذلك من الحصول على نتائج الدراسة ثم معالجتها عن طريق استخدام الأساليب الاحصائية المناسبة لها وهذا ما تم عرضه في الفصل السابق وسيتم التطرق في هذا الفصل الى عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضيات.

أولا :عرض النتائج:

- **عرض نتائج الفرضية العامة:** تنص الفرضية العامة على أنه توجد علاقة بين المناخ المدرسي ودافعية الانجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي بثانوية العربي بن ذهيبة بقلتة سيدي سعد الجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

الجدول رقم(08) يبين نتائج الفرضية العامة:

المتغيرات	معامل الارتباط	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية"P"	مستوى الدلالة الاحصائية
المناخ المدرسي دافعية الانجاز	0.004	68	0.971	غير دال عند 0.05

من خلال الجدول أعلاه نجد أن قيمة الدلالة الاحصائية 0.971 "P" أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية 0,05 عند درجة الحرية 68 وعليه لا توجد علاقة بين المناخ المدرسي ودافعية الانجاز لدى التلاميذ سنة أولى آداب ومنه عدم تحقق الفرضية وتقبل الفرضية البديلة

- **عرض نتيجة الفرضية الأولى** : تنص الفرضية الأولى على : طبيعة المناخ المدرسي محفز أو غير محفز حسب تلاميذ سنة أولى ثانوي.

جدول (09) يبين نتائج الفرضية الأولى:

عدد الأفراد	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية df	الدلالة الإحصائية "P"	مستوى الدلالة الإحصائية
70	132	151,35	18,62	8.69	69	00.00	دال عند0.05

من خلال الجدول يتبين أن متوسط الفرضي (132) أقل من المتوسط الحسابي (151.35)بانحراف معياري (18.62) كما نلاحظ من خلاله ان قيمة" ت "المحسوبة لدلالة الفرق بين المستويين و المقدرة بـ (8.69) عند درجة الحرية (69) فإن الدلالة الاحصائية (0.000) أقل من مستوى الدلالة (0.05) ومنه نرفض الفرضية الأولى حيث المناخ المدرسي مناسب حسب وجهة نظر تلاميذ سنة أولى ثانوي

- **عرض نتيجة الفرضية الثانية** : تنص الفرضية الثانية على أنه مستوى دافعية الانجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي اي مستوى مرتفع.

جدول (10) يبين نتائج فرضية الثانية

عدد الأفراد	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية df	الدلالة الإحصائية "P"	مستوى الدلالة الإحصائية
70	84	93,55	14,83	5,39	69	0.000	دال عند 0.05

من خلال الجدول يتبين أن المتوسط الفرضي (84) أقل من المتوسط الحسابي (93.55)بانحراف معياري (14.83) كما نلاحظ من خلاله أن قيمة" ت (5.39) "عند درجة الحرية (69) و الدلالة الاحصائية (0.000) أقل من مستوى الدلالة ومنه نرفض الفرضية الثانية بأن مستوى دافعية الانجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي مستوى منخفض.

- **عرض نتيجة الفرضية الثالثة** : تنص الفرضية الثالثة على أنه توجد فروق في ادراك المناخ المدرسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس

جدول رقم (11) يبين نتائج اختبار" ت "للفروق في المناخ المدرسي لدى تلاميذ آداب لعامل الجنس

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة " ت "	قيمة (P)	مستوى الدلالة الإحصائية
27	153,92	21,40	68	0,91	,3640	دال عند 0.05
43	149,74	16,72				

من خلال النتائج يتبين أن المتوسط الحسابي للذكور (153.92) بانحراف معياري (21.40) أما بالنسبة للمتوسط الحسابي للإناث (149.74) بانحراف معياري (16.72)، كما نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة" ت "المحسوبة المقدرة بـ (0.91):عند درجة الحرية (68) غير دالة إحصائيا ، لأن الدلالة الاحصائية (0.364) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ومنه نرفض الفرضية الثالثة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في المناخ المدرسي لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس .

- **عرض نتيجة الفرضية الرابعة** : تنص الفرضية الرابعة على أنه توجد فروق في دافعية الانجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي تعزى للجنس

جدول رقم (12) يبين نتائج اختبار" ت "للفروق في دافعية الانجاز لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي تعزى للجنس

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة " ت "	قيمة (P)	مستوى الدلالة الإحصائية
27	90,40	15,70	68	1,41	,1610	دال عند 0.05
43	95,53	14,08				

من خلال النتائج يتبين أن المتوسط الحسابي للذكور (90.40) بانحراف معياري (15.70)أما بالنسبة للمتوسط الحسابي للإناث (93.53) بانحراف معياري (14.08) كما نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة" ت "المحسوبة المقدرة بـ (1.41)عند درجة الحرية (68) و الدلالة الاحصائية (0.161) وهي غير دالة احصائيا مقارنة بمستوى الدلالة (0.05) ومنه نرفض الفرضية الرابعة، ومنه نقول لا توجد فروق في دافعية الانجاز لدى التلاميذ سنة أولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس.

- **مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:**خلصت نتيجة الفرضية العامة على عدم وجود علاقة بين المناخ المدرسي ودافعية الانجاز

وهذا يعني بان ازدياد المناخ المدرسي يصاحبه ارتفاع في دافعية الانجاز وتفسر الباحثتين سبب عدم وجود علاقة بين الدافع والانجاز يرجع الى اسباب كثيرة منها غياب التحاور بين الطاقم التربوي ونقص الامكانيات كالتهوية والاضاءة وغياب دور الوالدين لتحفيز جيد وزيادة الدافعية لديهم وبالتالي يعيق مسار التعليم وعدم ارتقاء عملية وزيادة التحصيل.

ونتائج هذه الفرضية تتناسب مع ما توصلت اليه الدراسة ربيعة الرندي واخرون 1995والتي كانت بعنوان علاقة دافع الانجاز للتحصيل الدراسي لدى طلبة مرحلة التعليم الثانوي لدولة الكويت حيث اسفرت عن عدم وجودعلاقة بين درجة الدافع للانجاز والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

- **مناقشة وتفسير الفرضية الاولى:**من خلال نتيجة الفرضية العامة لم نجد علاقة بين المناخ المدرسي ودافعية الانجاز

وترجع الباحثتين السبب الى وجود اختلاف في البيئات الدراسية عن بعضها في كثير من النواحي فبصرف النظر عن مبانيها وما يظهر فيها من مميزات مثل التجهيزات والتسهيلات والإمكانات المادية فان المناخ الدراسي يختلف ، وذلك لان طبيعة العملية التعليمية في المرحلة الثانوية تتطلب إدراكا خاصا لتلاميذ تلك المرحلة ليس فقط في النواحي التحصيلية ولكن في النواحي العقلية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية.

. اتفقت نتيجة الفرضية مع دراسة صباح2013 حيث اشارت النتائج الى عدم وجود فروق دالة احصائيا ، مع وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغيري العمر وسنوات الخبرة واتفقت ايضا مع دراسة لويلسون وبيلي1984 وجد تأثير عند 0,02 للعمر الزمني للمعلم على ادراكه للمناخ المدرسي ووجد تأثير دال عند0,02 لحسن المعلم وتفسير الباحثين سبب وجود رضى اتجاه التخصص وغياب دافعيتهم نحو الدراسة وعدم التناسق بين افراد الطاقم وشعورهم بالالتزام والثقة ورفع الروح المعنوية لديهم وهذا ما أكده الباحث كورنل 1955ان المناخ المدرسي وصفه بانه نتاج ادراك الافراد لأدوارهم وادوار الاخرين في المدرسة ونجاحها تتمثل في شخصية الطلاب والروح المعنوية للمتعلمين في صنع القرار ومدى التعاون بين المعلمين والادارة عند معالجة المشكلات.

- **مناقشة وتفسير الفرضية الثانية:**

وترجع الباحثتين السبب الذي جعل دافعية الانجاز لدى التلاميذ منخفضة ترجع الى العوائق البيئية والشخصية التي تعترضهم وغياب دور مستشار التوجيه في اداء مهامه وغياب البرامج الارشادية في مدرسة التي توفق الفاعلية والمثابرة في سبيل العلم وبالإضافة الى ذلك التنافر والتوتر وعدم التناسق بين القيم والسلوك كل هذا يؤدي الى انخفاض دافعية الانجاز لديهم وتدني التحصيل.

حيث اتفقت مع دراسة ربيعة الرندي واخرون1995 حيث اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات ودرجة الدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعليم عام ويعود هذا المتغير الى الجنس بالمستوى التعليمي للأبوين واختلفت مع دراسة محمد1987 اظهرت نتائجها انه توجد فروق جوهرية ودالة في دافعية الانجاز بينما ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض لصالح ذوي التحصيل المرتفع وهذا ما اكدته نظرية اتكسون يرى ان دافع للإنجاز ثابت نسبيا مع عدم انكاره دور البواعث الخارجية هي النسبة التي يعيش فيها الفرد وان الميل لتحقيق نجاح ودافع المتعلم كما يضع فيه افراد اعتبارا للمجتمع على عكس الذي لديه دافع منخفض يرجع للمجتمع

- **مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة:**

وترجع الباحثتين عن وجود فروق في المناخ المدرسي تعزى للجنس تعاون افراد الطاقم التربوي مما ينعكس ايجابيا على تحصيل التلميذ توفر الامكانيات والوسائل لتطور التعليم وتوفير مناخ مناسب للتلميذ لدارسة جيدة وهذا ما اكده الباحث عبد الله الصافي بقوله المناخ المدرسي مناخ اجتماعي نفسي السائد في المدرسة من خلال التفاعلات الموجودة بينهم داخل المدرسة.

نتيجة الفرضية توافقت مع ويلسن وبيلي1984 حيث اشارت نتائجها وجود تأثير دال عند0,02 للعمر الزمني للمعلم على ادراكه للمناخ المدرسي وجود تأثير دال عند0,02لجنس المعلم واختلفت مع دراسة الحجار والعاجز2007 حيث اظهرت على انه لا توجد فروق دالة احصائيا بين المتوسطات وتقديرات المعلمين للمناخ المدرسي حسب متغير الذكور والاناث.

- **مناقشة الفرضية الرابعة:**

وتفسر الباحثتين انه كون دافعية الانجاز تعزى لمتغير الجنس يرجع الى سعي الاناث نح التفوق ويكافحن ليكن في المقدمة ويتجاوزن الصعاب والعراقيل من اجل مستقبلهن ومعتمدين على دافعية الانجاز لكونها عملية نشطة لبلوغ الهدف المنشود وهذا ما اكده الباحث1971drever ان الدافع عبارة عن عامل انفعالي يعمل على توجيه سلوك الكائن الحي الى تحقيق هدف معين

اتفقت مع دراسة لوكسن 1979 حيث توصلت لوجود فروق دالة احصائيا على مقياس دافعية الانجاز بين الطلاب والطالبات لصالح الطالبات واتفقت مع دراسة جولدن 1996كشفت انه كلما كان سلوك المدرس مركز على التلميذ والمادة الدراسية معا كلما اتجه التلميذ ايجابيا نحو المدرسة وترتفع دافعية الانجاز لدى التلميذ واختلفت مع دراسة ربيعة الرندي 1995 كشفت النتائج لا توجد فروق بين الدافع للإنجاز والتحصيل لدى طلبة المرحلة الثانوية.

الإستنتاج العام

من خلال هذه الدراسة التي حاولنا فيها تصليط الضوء على موضوع، علاقة المناخ المدرسي بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ وتلميذات سنة أولى ثانوي، فلقد أدركنا أن هذا الموضوع بالغ الأهمية، لأن المناخ المدرسي المناسب له دور كبير وبارز في زيادة الدافعية وبالتالي التحصيل الدراسي.

والنتائج أو ضحت أنه لا توجد علاقة بين دافعية الإنجاز والمناخ المدرسي والتي تحتاج منا إلى دراسته وتحليل معمقين.

وفي الأخير نأمل أننا قد وفقنا في أداء هذا البحث وإنجازه ونتمنى أن تكون دراسات تكميلية لهذه الدراسة من خلال ربط المناخ المدرسي بعدد من المتغيرات الأخرى.

الخاتـــمة

من خلال هذه الدراسة والتي حاولنا فيها تسليط الضوء على موضوع علاقة المناخ المدرسي بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي فلقد أدركنا أن هذا الموضوع بالغ الأهمية لأن المناخ المدرسي المناسب له دور كبير وبارز في تنمية مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي.

وبعد تقديم حوصلة حول موضوعنا :المناخ المدرسي وعلاقته بالدافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي وتطرقنا إلى جانب النظري لكل المتغيرات من جميع النواحي ثم الولوج إلى الجانب الميداني المكمل للجانب النظري وذلك وفق المشكلة المطروحة والإقتراحات المؤقتة، وهذه الدراسة ما هي إلا منطلق لبحوث ودراسات أخرى للظاهرة.

وعلى أثر هذه الدراسة نقول أنه لا توجد علاقة بين المناخ المدرسي ودافعية الانجاز وذلك تأثير عوامل أخرى ونذكر منها :التفكك الأسري، أساليب التنشئة الوالدية الخاطئة، الوضع الإجتماعي السيء، الضغوط الإقتصادية، جماعة الرفاق، وسائل الإعلام ...إلخ.

وفي الأخير نأمل أننا قد وفقنا في أداء هذا البحث وإنجازه ونتمنى أن تكون هناك دراسات مكملة لهذه الدراسة من خلال ربط الدافعية للإنجاز بعدد من المتغيرات الأخرى غير المناخ المدرسي.

اقتراحات:

1- إتاحة الفرصة لكل تلميذ كي يبدي برأيه وإقتراحاته عند مناقشة موضوع ما وتشجيعهم على البحث والإطلاع على إيجاد أفكار جديدة وإلقاء الأسئلة أو التعليقات.

2- ضرورة تفعيل التعاون بين المدرسة والأسرة لتوفير الظروف المناسبة للتلاميذ.

3- ضرورة تقبل التقلبات النفسية للمراهق وعدم إستقراره وتجنب مقاومته

4- التوصية بأن يقوم المعلم برفع ثقة التلاميذ بقدراتهم وإستعداداتهم لكي يشعر التلاميذ بالراحة والإطمئنان.

5- ربط أوجه نشاط الحجرة الدراسية بأوجه نشاط المنزل والمجتمع بحيث ينشأ التلميذ ويعيش في بيئة متكاملة.

6- الإهتمام من قبل إدارة المدرسية بتوفير الإمكانات والتجهيزات المدرسية اللازمة بصفة دائمة ومستمرة وصيانتها الدورية والعمل على تطويرها.

7- التركيز والإهتمام بالنواحي الإنفعالية للطلب في مدارسنا قبل التركيز على النواحي المعرفية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

أولا: المراجع العربية:

1- الكتب:

1. أبو شقة، سعدة (2007): دافعية الإنجاز، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
2. أحمد إسماعيل حجي (2000): الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دط، دار الفكر العربي، مصر.
3. أحمد عبد العزيز سلامة (1988): الدافعية والإنفعال، ط1، مكتب أصول علم النفس الحديث، القاهرة.
4. أحمد محمد عبد الخالق (2000): أسس علم النفس، ط3، دار المعرفة الجامعية، الأزريطة.
5. أحمد محمد عوض بني أحمد (2007): الإحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.
6. بركات محمد خليفة (2000): الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع والإشهار، القاهرة.
7. جاسم محمد (2004): علم النفس التربوي وتطبيقاته، مكتبة دار الثقافة، الأردن.
8. جودت أحمد سعادة، عبد الله محمد إبراهيم (2004): المنهج المدرسي المعاصر، ط4، دار الفكر، الأردن.
9. ربيع، هادي مشعان إسماعيل (2007): المرشد التربوي دوره الفاعل في حل مشكلات الطلبة، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.
10. الريماوي، محمد عودة (2008): علم النفس العام، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
11. ريمون معلولي (2010): جودة البيئة المادية وعلاقتها بالأنشطة البيئية (دراسة مسحية ميدانية في مدارس التعليم الأساسي بمدينة دمشق)، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد (1-2).
12. الزيات فتحي (2004): سيكولوجية التعلم بين المنظور الإرتباطي والمنظور المعرفي، ط2، دار النشر للجامعات، القاهرة.
13. سهير كامل أحمد، (2003): أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة.
14. صالح حسن الدهري (1999): علم النفس العام، ط1، دار الكندي للنشر والوتوزيع، الأردن.
15. صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد (1976): التربية وطرق التدريس، ط12، دار المعارف، مصر.
16. عبد اللطيف محمد خليفة (2000): الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

17. عبد المجيد نشواتي (2003): علم النفس التربوي، ط1، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
18. فاطمة يونس المعاضيدي، حصة محمد صادق (2001): أنماط المناخ المدرسي السائد في مدارس التعليم العام لدولة قطر وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة مركز البحوث التربوية، العدد 20، قطر.
19. فرنسيس ت، ماك أندرو (2002): علم النفس البيئي، ترجمة عبد اللطيف محمد خليفة، جامعة سيدر يوسف، ط1، مطبوعات جامعة الكويت، الكويت.
20. قشقوش إبراهيم وطلعت منصور (1979): الدافعية للإنجاز وقياسها، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
21. كلير فهيم (1998): أولادنا والمدرسة، ط1، جهاد للنشر والتوزيع، مصر.
22. لخضر لكحل، كمال فرحاوي (2009): أساسيات التخطيط التربوي النظري والتطبيقية، د ط، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر.
23. ماجد خطايبة وأخرون (2004): التفاعل الصفي، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.
24. محمد جاسم محمد (2008): سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام، ط1، الإصدار الثاني، الأردن.
25. محمد سعيد إبراهيم الخولي (2011): كراسة تعليمات خاصة بمقياس المناخ المدرسي لمرحلة الثانوية كما يدركه المعلمون، د ط، جامعة الزقازيق، مصر.
26. محمد عبيدات ومحمد أبو نصار(1999): منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، كلية الإقتصاد والعلوم الإدارية، ط2 الجامعة الأردنية،.
27. محمود عبد الحليم المنسي وآخرون (2003): الصحة النفسية وعلم النفس الإجتماعي والتربية الصحية، ط2، الجمهورية الحديثة، الإسكندرية.
28. مصطفى خليل الشرقاوي (د ت): علم الصحة النفسية، د ط، دار النهضة العربية، لبنان.
29. مقدم عبد الحفيظ (2003): الإحصاء والقياس النفسي والتربوي، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر.

2-الرسائل الجامعية:

1) أحمد يافع بن أحمد شوهان عسيري (2007): دور المعلمين والمشرفين ومديري المدارس في توفير المناخ الصفي الفعال في الصفوف العليا من المرحلة الإبتدائية بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

قائمة المراجع:

2) أمل بنت محمد علي عبد الله الشتلي (2010): أثر منظومة البيئة المدرسية في تنمية القيم الإبداعية التشكيلية لمادة التربية الفنية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

3) بدرية بنت ناصر بن راشد المسرورية، المناخ المدرسي وعلاقته بالإلتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجيستير ، سلطنة عمان، 2016.

4) رايسي علي، علاقة القلق بالدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا السنة الثانية من التعليم الثانوي، دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة ورقلة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علم النفس التربوي، جامعة الجزائر-2-، 2011.

5) علوطي سهيلة (2008): العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، دراسة ميدانية على طلبة الثانية جامعة، جيجل، رسالة ماجستير ، جامعة جيجل ، الجزائر.

6) غرم عبدالرزاق بن صالح الغامدي، التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسيا والعاديين ، 2009، رسالة دكتوراه غير منشورة .

7) منصور طلعت وآخرون (1984): إتجاهات المتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط نحو ممارسة مادة التربية الفنية التشكيلية وعلاقتها بدافعية الإنجاز. ب.ط.

8) مريم عادل محمد أبو مصطفى، المناخ الجامعي وعلاقته بدافعية الانجاز ، جامعة الازهر غزة ، ب.س.

9) فاطمة يوسف إبراهيم عودة (2002): المناخ النفسي الإجتماعي وعلاقته بالطمأنينة الإنفعالية وقوة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

10)لطرش هيبة وشلاوشي زينب 2015، البيئة المدرسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الإبتدائية، رسالة ماستر، جامعة الأغواط.

11)أطفال الخليج ذوي الإحتياجات الخاصة،www.gulfids.com: إتجاهات المتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط نحو ممارسة مادة التربية الفنية التشكيلية وعلاقتها بدافعية الإنجاز، دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية ورقلة.

12)صباح صالح الشجراوي (2010) أساليب الضبط الاجتماعي السائدة وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية ، جامعة حائل، مملكة السعودية .رسالة غير منشورة

ثانيا: المراجع الأجنبية:

1) Betty tableman (2004) : school chimate and learning, best practice brief, n31 mixhigan.
2) From : http//www.who.int/school_youth_health/media/en/physical_sch_environment.pdf.
3) Jonathn cohen (2010) : creating a school climate that supparts student learning and positive youth development, national school climate center, columia.
4) Marie- christine brault (2004) : l'influence du climat scolaire sur les résultats des éléves : effet- établissement ou perception individuelle ?, mémoire présenté à la faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de maitre és sciences en sociologie, montréal.
5) Who (2004) : the physicol school environment : an essential component of a health- promoting school who information series on school health document 2, geneva.

الملاحق

التعليمة:

أخي التلميذ، أختي التلميذة

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته وبعد:

نضع بين يديك هذه الإستمارة التي تحتوي على عدد من العبارات والتي تصف طرقا مختلفة في التفكير أو الشعور أو السلوك، والمطلوب قراءة كل عبارة ثم التأشير عليها بوضع علامة أمام الإجابة التي تناسبك.

- الرجاء الإجابة على كل عبارة.
- ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.
- تأكد أن إجابتك لن يطلع عليها أحد سوى الباحثين حيث تستخدم لغرض علمي.
- وتكون طريقة الإجابة من خلال وضع علامة (×) في الخانة المناسبة.
- الجنس :ذكر (...) أنثى التخصص :أدبي (...) علمي

مقياس المناخ المدرسي

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	أبدا
01	زملائي في القسم لا يحبونني				
02	يساعدني مدير المدرسة على حل مشكلاتي المدرسية				
03	تربطني علاقة إحترام وتقدير متبادل مع أساتذتي				
04	أشترك مع زملائي في إنجاز النشاط المدرسي				
05	يمكنني أن أتصل بالأستاذ عند الحاجة				
06	يحتوي قسمنا على مكيف هوائي في فصل الصيف				
07	المنهاج الدراسي يعدني إعدادا جيدا للمستقبل				
08	تطبق القوانين في مدرستنا على جميع التلاميذ بالعدل والمساواة				
09	توجد بمدرستنا ملاعب مناسبة للممارسة الرياضية				
10	يساعدني أساتذتي على زيادة ثقتي بنفسي				

11	أشعر بالإرتياح مع زملائي في المدرسة				
12	أحس بأن المواد الدراسية التي يحتويها البرنامج الدراسي متكاملة في ما بينها				
13	تشجيع إدارة مدرستنا جميع المواهب والإبداعات				
14	عندما ينضم طالب جديد يرحب به جميع الزملاء في القسم				
15	لا يرغب زملائي في التعامل معي				
16	أتواصل مع إدارة المدرسة بسهولة عند الحاجة				
17	دورات المياه في مدرستنا صالحة للإستعمال				
18	أفضل أن أكون قريبا من زملائي				
19	يرعى المنهاج الدراسي العادات والتقاليد الخاصة بمجتمعنا				
20	أحب الخروج مع أساتذتي في الرحلات المدرسية				
21	أقدر مدير المدرسة والمعلمين فيها				
22	الأقسام الدراسية مزدحمة بالتلاميذ				
23	تساعدني المواد الدراسية التي أدرسها على حل المشكلات التي تواجهني في الحياة				
24	أشعر أن بعض الأساتذة متحيزون لبعض التلاميذ				
25	أفضل مراجعة دروسي مع زملائي في المدرسة				
26	أجد متعة في محتوى المواد الدراسية التي أدرسها				
27	يستقبلنا المدير كل صباح عند باب المدرسة				
28	توجد بمدرستنا مساحات خضراء) أشجار ونباتات(				
29	يبدو لي أن بعض الأساتذة لا يراعون مصلحة التلاميذ				
30	أتبادل الزيارات مع زملائي				
31	أحس بأن محتوى المنهاج لا يحقق لي منافع كثيرة في الحياة				
32	المراقبون في المدرسة يتعاملون معي بشدة وعنف				
33	مياه الحنفيات الموجودة صالحة للشرب				
34	يعاملني أساتذتي بقسوة				
35	مدرستنا ضيقة				
36	لا يشجعني أساتذتي على التعبير عن رأي				
37	طريقة التدريس المستعملة في المدرسة تنمي لدي مهارة التفكير				

38	المدرسة التي أدرس فيها غير نظيفة				
39	في قسمنا لا يحب التلاميذ بعضهم البعض				
40	ينصحني أساتذتي كلما احتجت إلى نصيحة				
41	يساعدني زملائي على حل مشكلاتي				
42	لا أستطيع ممارسة النشاط المدرسي في مدرستنا				
43	يسأل عني أساتذتي كلما تغيبت عن الدراسة				
44	الإضاءة في أقسامنا متوفرة بشكل كاف				
45	يساعدني المراقبون على حل مشكلاتي المدرسية				
46	يساعدني إستعمال الأستاذة للوسائل التعليمية على فهم الدروس				
47	لا أفضل مراجعة دروسي مع زملائي خارج المدرسة				
48	لا تربطني أية علاقة مع الأساتذة خارج الدرس				
49	لا يقدم لي مدير مدرستنا النصح والمشورة				
50	أحب التعاون مع زملائي في عمل مشروعات مدرسية				
51	أقسامنا واسعة ومناسبة للدراسة				
52	يشجعني الأساتذة على طرح الأسئلة				
53	ليست هناك ثقة متبادلة بيني وبين زملائي				

إختبار هيرمانز الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين

- **إن العمل شيء:**

) .... ()أ (أتمنى ألا أفعله.

) .... ()ب (لا أحب أداؤه كثيرا جدا.

) .... ()ج (أتمنى أن أفعله.

) .... ()د (أحب أداءه.

) .... ()هـ (أحب أداءه كثيرا جدا.

- **في المدرسة يعتقدون أني:**

) .... ()أ (أعمل بشدة جدا

) .... ()ب (أعمل بتركيز

) .... ()ج (أعمل بغير تركيز

) .... ()د (غير مكترث بعض الشيء

) .... ()هـ (غير مكترث جدا

- **أرى أن الحياة التي لا يعمل فيها الإنسان مطلقا:**

) .... ()أ (مثالية

) .... ()ب (سارة جدا

) .... ()ج (سارة

) .... ()د (غير سارة

) .... ()هـ (غير سارة جدا

- **أن تنفق قدرا من الوقت للاستعداد لشيء هام:**

) .... ()أ (لا قيمة له في الواقع

) .... ()ب (غالبا ما يكون أمرا ساذجا

) .... ()ج (غالبا ما يكون مفيدا

) .... ()د (له قدر كبير من الأهمية

) .... ()هـ (ضروري للنجاح

- **عندما أعمل تكون مسؤولية أمام نفسي:**

) .... ()أ (مرتفعة جدا

) .... ()ب (مرتفعة

) .... ()ج (ليست مرتفعة ولا منخفضة

) .... ()د (منخفضة

) .... ()هـ (منخفضة جدا

- **عندما يشرح المعلم الدرس:**

) .... ()أ (أعقد العزم على أن أبذل قصارى جهدي وأن أعطي نفسي إنطباعا حسنا

) .... ()ب (أوجه إنتباها شديدا عادة إلى الأشياء التي تقال

) .... ()ج (تتشتت أفكاري كثيرا في أشياء أخرى

) .... ()د (لي ميل كبير إلى الأشياء التي لا علاقة لها بالمدرسة

- **أعمل عادة:**

) .... ()أ (أكثر بكثير مما قررت أن أعمله

) .... ()ب (أكثر بقليل مما قررت أن أعمله

) .... ()ج (أقل بقليل مما قررت أن أعمله

) .... ()د (أقل بكثير مما قررت أن أعمله

- **إذا لم أصل إلى هدفي ولم أؤدي مسؤولية تماما عد إذن:**

) .... ()أ (أستمر في بذل قصارى جهدي للوصول إلى هدفي

) .... ()ب (أبذل جهدي مرة أخرى للوصول إلى هدفي

) .... ()ج (أجد من الصعوبة أن أحاول مرة أخرى

) .... ()د (أجد راغبا في التخلي عن هدفي

) .... ()هـ(أتخلى عن هدفي عادة

- **أعتقد أن عدم إهمال الواجب المدرسي:**

) .... ()أ (غير هام جدا

) .... ()ب (غير هام

) .... ()ج (هام

) .... ()د (هام جدا

- **إن بدأ أداء الواجب المنزلي يكون:**

) .... ()أ (مجهود كبيرا جدا

) .... ()ب (مجهودا كبيرا

) .... ()ج (مجهودا متوسطا

) .... ()د (مجهودا قليلا جدا

- **عندما أكون في المدرسة فإن المعايير التي أضعها لنفسي بالنظر إلى دروسي تكون:**

) .... ()أ (مرتفعة جدا

) .... ()ب (مرتفعة

) .... ()ج (متوسطة

) .... ()د (منخفضة

) .... ()هـ (منخفضة جدا

- **إذا دعيت أثناء أداء الواجب المنزلي إلى مشاهدة التلفزيون أو سماع الراديو فإني بعد ذلك:**

) .... ()أ (دائما أعود مباشرة إلى المذاكرة

) .... ()ب (أستريح قليلا ثم أعود إلى المنزل

) .... ()ج (أتوقف قليلا قبل أن أبدأ العمل مرة أخرى

) .... ()د (أجد أن الأمر شاق جدا كي أبدأ مرة أخرى

- **إن العمل الذي يتطلب مسؤولية كبيرة:**

) .... ()أ (أحب أن أؤديه كثيرا

) .... ()ب (أحب أن أؤديه أحيانا

) .... ()ج (أؤديه فقط إذا كوفئت عليه جدا

) .... ()د (لا أعتقد أن أكون قادرا على تأديته

) .... ()هـ (لا يجذبني تماما

- **يعتقد الأخرون أني:**

) .... ()أ (أذاكر بشدة جدا

) .... ()ب (أذاكر بشدة

) .... ()ج (أذاكر بدرجة متوسطة

) .... ()د (لا أذاكر بشدة جدا

) .... ()هـ (لا أذاكر بشدة

- **أعتقد أن الوصول إلى مركز مرموق في المجتمع يكون:**

) .... ()أ (غير هام

) .... ()ب (له أهمية قليلة

) .... ()ج (ليس هام جدا

) .... ()د (هاما إلى حد ما

) .... ()هـ (هاما جدا

- **عند عمل شيء صعب فإنني:**

) .... ()أ (أتخلى عنه سريعا جدا

) .... ()ب (أتخلى عنه سريعا

) .... ()ج (أتخلى عنه بسرعة متوسطة

) .... ()د (لا أتخلى عنه سريعا جدا

) .... ()هـ (أضل أواصل العمل عادة

- **أنا بصفة عامة:**

) .... ()أ (أخطط للمستقبل في معظم الأحيان

) .... ()ب (أخطط للمستقبل كثيرا

) .... ()ج (لا أخطط للمستقبل كثيرا

) .... ()د (أخطط للمستقبل بصعوبة كبيرة

- **أرى زملائي في المدرسة الذين يذاكرون بشدة جدا:**

) .... ()أ (مهذبين جدا

) .... ()ب (مهذبين

) .... ()ج (مهذبين كالأخرين الذين لا يذكرون بنفس الشدة

) .... ()د (غير مهذبين

) .... ()هـ (غير مهذبين على الإطلاق

- **في المدرسة أعجب بالأشخاص الذين يحققون مركزا مرموقا في الحياة:**

) .... ()أ (كثيرا جدا

) .... ()ب (كثيرا

) .... ()ج (قليلا

) .... ()د (بدرجة صفر

- **عندما أرغب في عمل شيء أتسلى به:**

) .... ()أ (عادة لا يكون لدي وقت لذلك

) .... ()ب (غالبا لا يكون لدى وقت لذلك

) .... ()ج (أحيانا يكون لدي قليل جدا من الوقت

) .... ()د (دائما يكون لدي وقت

- **أكون عادة:**

) .... ()أ (مشغولا جدا

) .... ()ب (مشغولا

) .... ()ج (غير مشغولا كثيرا

) .... ()د (غير مشغول

) .... ()هـ (غير مشغول على الإطلاق

- **يمكن أن أعمل في شيء ما بدون تعب لمدة:**

) .... ()أ (طويلة جدا

) .... ()ب (طويلة

) .... ()ج (متوسطة

) .... ()د (قصيرة

) .... ()هـ (قصيرة جدا

- **أن علاقاتي الطيبة بالمعلمين في المدرسة:**

) .... ()أ (ذات قدر كبير جدا

) .... ()ب (ذات قدر

) .... ()ج (أعتقد أنها غير ذات قدر

) .... ()د (أعتقد أنها مبالغ في قيمتها

) .... ()هـ (أعتقد أنها غير هامة تماما

- **يتبع الأولاد أباءهم في إدارة الأعمال لأنهم:**

) .... ()أ (يريدون توسيع وامتداد الأعمال

) .... ()ب (محظوظون لأن أباءهم مديرون

) .... ()ج (يمكن أن يضعوا أفكارهم الجديدة تحت الإختيار

) .... ()د (يعتبرون أن هذه أسهل وسيلة لكسب قدر كبير من المال

- **بالنسبة للمدرسة أكون:**

) .... ()أ (في غاية الحماس

) .... ()ب (متحمسا جدا

) .... ()ج (غير متحمس بشدة

) .... ()د (قليل الحماس

) .... ()هـ (غير متحمس على الإطلاق

- **التنظيم شيء:**

) .... ()أ (أحب أن أمارسه كثيرا جدا

) .... ()ب (أحب أن أمارسه

) .... ()ج (لا أحب أن أمارسه كثيرا جدا

) .... ()د (لا أحب أن أمارسه على الإطلاق

- **عندما أبدأ شيئا فإني:**

) .... ()أ (لا أنهيه بنجاح على الإطلاق

) .... ()ب (أنهيه بنجاح نادرا

) .... ()ج (أنهيه بنجاح أحيانا

) .... ()د (أنهيه بنجاح عادة

- **بالنسبة للمدرسة أكون:**

) .... ()أ (متضايقا كثيرا جدا

) .... ()ب (متضايقا كثيرا

) .... ()ج (أتضايق أحيانا

) .... ()د (أتضايق نادرا

) .... ()هـ (لا أتضايق مطلقا

قياس الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لاستبيان المناخ المدرسي

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,776	53

قياس الصدق بطريقة المقارنة الطرفية لاستبيان المناخ المدرسي

Test-t

Statistiques de groupe

	VAR00055	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00054	1,00	8	131,1250	9,06228	3,20400
	2,00	8	169,7500	9,79431	3,46281

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
VAR00054	Hypothèse de variances égales	,361	,557	-8,187	14	,000	-38,62500	4,71770	-48,74346	-28,50654
	Hypothèse de variances inégales			-8,187	13,916	,000	-38,62500	4,71770	-48,74917	-28,50083

قياس الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لاستبيان دافعية الإنجاز الاكاديمي

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,913	28

قياس الصدق بطريقة المقارنة الطرفية لاستبيان المناخ المدرسي

Test-t

Statistiques de groupe

	VAR00030	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00029	1,00	8	72,3750	15,02320	5,31150
	2,00	8	108,8750	5,56616	1,96793

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
VAR00029	Hypothèse de variances égales	10,343	,006	-6,444	14	,000	-36,50000	5,66435	-48,64881	-24,35119
	Hypothèse de variances inégales			-6,444	8,886	,000	-36,50000	5,66435	-49,33868	-23,66132

قياس طبيعة المناخ المدرسي (مناسب / غير مناسب)

Test-t

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Monakh	70	151,3571	18,62835	2,22651

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 132					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
Monakh	8,694	69	,000	19,35714	14,9154	23,7989

قياس مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي

Test-t

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Dafi3ia	70	93,5571	14,83400	1,77300

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 84					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
Dafi3ia	5,390	69	,000	9,55714	6,0201	13,0942

قياس الفروق بين الجنسين في إدراكهم لطبيعة المناخ المدرسي

Test-t

Statistiques de groupe

	Sex	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Monakh	1,00	27	153,9259	21,40440	4,11928
	2,00	43	149,7442	16,72052	2,54986

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
Monakh	Hypothèse de variances égales	,690	,409	,913	68	,364	4,18174	4,57964	-4,95678	13,32026
	Hypothèse de variances inégales			,863	45,598	,393	4,18174	4,84461	-5,57227	13,93575

قياس الفروق بين الجنسين في دافعية الإنجاز الأكاديمي

Test-t

Statistiques de groupe

	Sex	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Dafi3ia	1,00	27	90,4074	15,70463	3,02236
	2,00	43	95,5349	14,08706	2,14826

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
Dafi3ia	Hypothèse de variances égales	,505	,480	-1,418	68	,161	-5,12748	3,61604	-12,34318	2,08822
	Hypothèse de variances inégales			-1,383	50,870	,173	-5,12748	3,70805	-12,57216	2,31721

العلاقة بين المناخ المدرسي ودافعية الإنجاز الأكاديمي

Corrélations

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
Almonakh	151,3571	18,62835	70
Dafi3ia	93,5571	14,83400	70

Corrélations

		Almonakh	Dafi3ia
Almonakh	Corrélation de Pearson	1	0,004
	Sig. (bilatérale)		0,971
	N	70	70
Dafi3ia	Corrélation de Pearson	,004	1
	Sig. (bilatérale)	,971	
	N	70	70