وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس . المدية .

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي

(دراسة ميدانية ببعض ثانويات بلدية بني سليمان ولاية المدية)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد:

- محمد ابراهيمي
- عبد الحق موايسي

إشراف: د. يوسف جاب الله

تمت المناقشة علنا أمام اللجنة المكونة من:

الإسم واللقب	الجامعة	الصفة
أ.د. رابح واكد	جامعة المدية	رئيسا
د. يوسف جاب الله	جامعة المدية	مشرفا ومقررا
د. عبد الرحمان العوفي	جامعة المدية	مناقشا

السنة الجامعية

2024م-2025م

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس ـ المدية ـ

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي

(دراسة ميدانية ببعض ثانويات بلدية بني سليمان ولاية المدية)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد:

- محمد ابراهيمي
- عبد الحق موايسي

إشراف: د. يوسف جاب الله

السنة الجامعية

2024م-2025م


بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٣٨

شكر وتقديـــر

نحمد الله عزّ وجل حمدًا كثيرا لا بلوغ لمنتهاه أن وفقنا لإنجاز هذا البحث المتواضع، كما يسُرنا بهذه المناسبة أن نتقدم بالشكر والامتنان لأستاذنا المشرف الدكتور يوسف جاب الله الذي كان له الفضل الكبير في انجاز هذه المُذكرة، فقدم كل الوقت والجهد والإرشاد،وكان حاضرًا معنا في كل الخطوات ليبسر علينا كل صعب في سبيل الوصول.

كما نتقدم بالشكر والامتنان إلى كل أساتذة قسم علم النفس بجامعة يحي فارس بالمدية، ونخصّ بالذكر الأساتذة الأفاضل الذين درسونا خلال سنة الماستر، ونشكر بقلوب مُمتنة الأساتذة الكرام أعضاء اللجنة المناقشة الذين شرفونا بمشاركتنا هذا العمل، وسيكون لآرائهم وتوجيهاتهم الأثر الفاعل في إصلاح الهفوات وسدّ الثغرات التي قد تشوب عملنا، ليكون بصورة أقوم وأصلح.

وأخيرا نشكر كل من ساهم أو مدّ يد العون لنا بشكل من الأشكال في سبيل إخراج المذكرة بصورة لائقة.

إهداء

إلى من كان سبب في وجودي ومصدر قوتي ونبع عطائي...

إلى والديّ العزيزين، تاج رأسي ونور دربي ...

إلى رفيقة دربي، سندي وشريكة حياتي، التي كانت بعد الله معينا على مواصلة الطريق .

إلى فلذات كبدي، ونسمات عمري، وبسمة أيامي ...

أبنائي الأحبة يوسف،ياسمين، سيرين

إلى إخوتي الأعزاء، سندي وعضدي في الحياة...

وإلى الأستاذ المشرف جاب الله يوسف تقديرا وعرفانا لجهوده االقيمة،

وتوجيهاته السديدة التي كان لها بالغ الأثر في إنجاز هذا العمل...

إلى زميلي وصديقي موايسي عبد الحق...

إلى كل من ساندني ولو بكلمة طيبة أهدي ثمرت هذا الجهد المتواضع...



محمد

إهداء

بسم الله والصلاة والسلام على رسول الله وبعد

أهدي ثمرة جهدي إلى من كان السبب الأول في نجاحي العلمي والمعرفي

أمي الغالية وأبي العزيز

وإلى كل إخوتي وأخواتي حفظهم الله ورعاهموكل العائلة الكريمة

كما أهدي هذا العمل إلى صديقي وزميلي ورفيق الدرب محمد إبراهيمي

دون أن أنسى الأستاذ المشرف يوسف جاب الله

وإلى كل من ساندنا من بعيد أو قريب هذا العمل العلمي المتواضع.



عبد الحق

❖ **ملخص الدراسة باللغة العربية:**

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، بالإضافة إلى البحث عن وجود فروق في مستوى الأمن النفسي تعزى لمتغير الجنس ومتغير التخصص، ووجود فروق في مستوى الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس ومتغير التخصص، وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، ولجمع المعلومات استخدمنا مقياس الأمن النفسي من إعداد الدكتور **عقيل بن ساسي**ومقياس الدافعية للإنجاز من إعداد **أولاد شايب مروة، حموم هاجر**، حيث تمثلت عينة الدراسة في (140) تلميذ وتلميذة من تلاميذ ثانويات بني سليمان ولاية المدية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

وتوصلنا من خلال هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص.

.

- **Abstract**

This study aims to identify the relationship between psychological security and achievement motivation among first-year secondary school students, in addition to searching for differences in the level of psychological security attributed to gender and specialization variables, and the existence of differences in the level of achievement motivation attributed to gender and specialization variables. In this study, we relied on the descriptive correlational approach. And to collect information, we used the psychological security scale prepared by Dr. Aqil bin Sassi and the achievement motivation scale prepared by Oulad Shaib Marwa, Hamoum Hajar, where the study sample consisted of (140) male and female students from Beni Slimane secondary schools in Medea province, who were selected randomly.

Through this study, we reached the following results:

- There is a statistically significant correlation between psychological security and achievement motivation among first-year secondary school students.
- There are no statistically significant differences in the level of psychological security among first-year secondary school students attributable to the gender variable.
- There are statistically significant differences in the level of psychological security among first-year secondary school students attributed to the variable of specialization.

- There are no statistically significant differences in the level of achievement motivation among first-year secondary school students attributable to the gender variable.
- There are no statistically significant differences in the level of achievement motivation among first-year secondary school students attributable to the specialization variable.

المحتويات

العناوين	الصفحة
شكر وتقدير.....	أ
الإهداء.....	ب -ج
ملخص الدراسة	د - هـ - و
المقدمة	01
الجانب النظري	
الفصل الأول: مُشكلة الدراسة واعتباراتها	
1- مشكلة الدراسة	05
2- تساؤلات الدراسة.....	07
3- فرضيات الدراسة	07
4- أهمية الدراسة	08
5- أهداف الدراسة.....	08
6- حدود الدراسة.....	09
7- مفاهيم الدراسة.....	09
8- الدراسات السابقة	10
- خلاصة الفصل	22
الفصل الثاني: الأمن النفسي	
- تمهيد.....	24
1- مفهوم الأمن النفسي.....	24
2- مكونات الأمن النفسي	27
3- العوامل المُؤثرة في الأمن النفسي.....	28
4- أبعاد الأمن النفسي.....	30
5- الأمن النفسي من المنظور الإسلامي.....	31
6- قياس الأمن النفسي	33
7- النظريات المفسرة للأمن النفسي.....	35
- خلاصة الفصل.....	44
الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز	
- تمهيد	46
1- مفهوم الدافعية.....	46
2- تعريف الدافعية للإنجاز	51
3- العوامل المُؤثرة في الدافعية للإنجاز.....	52
4- أهمية الدافعية للإنجاز	53
5- قياس الدافعية للإنجاز	54
6- النظريات المُفسرة للدافعية للإنجاز	55
- خلاصة الفصل	63

فهرس المحتويات

الجانب التطبيقي (الميداني)	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
– تمهيد.....	**66**
1- الدراسة الاستطلاعية	**66**
2- منهج الدراسة.....	**68**
3- مجتمع الدراسة.....	**68**
4- عينة الدراسة.....	**69**
5- مجالات الدراسة	**71**
6- أدوات الدراسة.....	**72**
7- الأساليب الإحصائية المستخدمة	**80**
- خلاصة الفصل.....	**82**
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
- تمهيد.....	**84**
1- عرض وتحليل نتائج الفرضيات	**84**
2- مناقشة وتفسير النتائج.....	**89**
- خلاصة الفصل	**97**
– **الاستنتاج العام**	**98**
– **اقتراحات**	**100**
الخاتمة	**102**
المصادر والمراجع	**104**
الملاحق.....	**113**

قائمة الأشكال:		
الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يُمثل التقسيم الهرمي للحاجات عند ماسلو	36
قائمة الجداول		
الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يُمثل عينة الدراسة الاستطلاعية لحساب ثبات مقياس الأمن النفسي ومقياس الدافعية للإنجاز حسب مُتغير الجنس	67
02	يُمثل عينة الدراسة الاستطلاعية لحساب ثبات مقياس الأمن النفسي ومقياس الدافعية للإنجاز حسب مُتغير التخصص	67
03	يُوضح توزيع مُجتمع الدراسة: عينة الدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة الأساسية	69
04	يُمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب مُتغير الجنس	70
05	يُمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب مُتغير التخصص	70
06	يُوضح أرقام البنود الإيجابية والبنود السلبية لمقياس الأمن النفسي	73
07	يُوضح توزيع درجات بدائل مقياس الأمن النفسي	73
08	يُمثل كيفية تفسير درجات مقياس الأمن النفسي	74
09	يُمثل نتائج حساب الصدق بالمقارنة الطرفية لمقياس الأمن النفسي	75
10	يُوضح ثبات مقياس الأمن النفسي بطريقة التناسق الداخلي	76
11	يُوضح أرقام البنود الإيجابية والبنود السلبية لمقياس الدافعية للإنجاز	76
12	يُمثل أرقام أبعاد المقياس الدافعية للإنجاز وأرقام البنود المدرجة ضمنها	77
13	يُوضح توزيع درجات بدائل مقياس ليكارت الخماسي	77
14	يُمثل كيفية تفسير درجات مقياس الدافعية للإنجاز	78
15	يُمثل نتائج حساب الصدق بالمقارنة الطرفية لمقياس الدافعية للإنجاز	79
16	يوضح ثبات مقياس الدافعية للإنجاز بطريقة الاتساق الداخلي	80
17	يبين نتيجة معامل الارتباط بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي	84
18	يبين دلالة الفروق بين درجات تلاميذ السنة الأولى ثانوي على مقياس الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس (ذكور/إناث)	85
19	يبين دلالة الفروق بين درجات تلاميذ السنة الأولى ثانوي على مقياس الأمن النفسي تبعا لمتغير التخصص (علمي/أدبي)	86
20	يبين دلالة الفروق بين درجات تلاميذ السنة الأولى ثانوي على مقياس الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الجنس (ذكور/إناث)	87
21	يبين دلالة الفروق بين درجات تلاميذ السنة الأولى ثانوي على مقياس الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير التخصص (علمي/أدبي)	88

قائمة الملاحق		
الرقم	**عنوان الملحق**	**الصفحة**
01	مقياس الأمن النفسي للأطفال والمراهقين	**114-113**
02	مقياس الدافعية للإنجاز	**116-115**
03	الخصائص السيكومترية لمقياسي الأمن النفسي والدافعية للإنجاز	**119-117**
04	العلاقة الخطية بين المتغيرين	**124-119**
05	اختبار الفرضيات	**129-124**

المقدمـــة

يسعى الإنسان في مختلف مراحل حياته إلى الحصول على السعادة، وهذا من خلال إشباع حاجاته الأساسية، وكلما تحققت تلك الحاجات كان الفرد أكثر شعورا بالراحة والطمأنينة، ولعل أهم تلك الحاجات هي حاجة الفرد للشعور بالأمان في بيئته التي يعيش فيها، أوما يُعرف بالأمن النفسي.

ويُعتبر الأمن النفسي أحد أهم مُقومات الصحة النفسية، وهو من الحاجات الأساسية للفرد في مختلف مراحله العُمرية، ولا يقتصر الأمن النفسي على الإحساس بعدم الخوف أو الحماية من أي خطر قد يُهدد الإنسان، وإنما يتعدى ذلك إلى شُعور الفرد بالطمأنينة والسلام الداخلي، والخلو من مشاعر القلق والخوف والتوتر، والقدرة على الثقة بالنفس و الثقة في الآخرين، وكذا الإحساس بالقبول والانتماء إلى بيئته الاجتماعية، ذلك أن الحالة النفسية للفرد هي التي تُحدد علاقته مع المُجتمع، وتزيد من قدرته على مواجهة الإحباطات التي قد يتعرض لها بشكل يضمن له التوافق.

ونظرًا لأهمية الأمن النفسي باعتباره حاجة أساسية لا تستقيم حياة الفرد دونها، فقد حظي باهتمام العلماء والمفكرين والمختصين في علم النفس وعلوم التربية على حد سواء خاصة في المراحل الأساسية لبناء الشخصية كمرحلة الطفولة والمراهقة، إذ يرتبط استقرار الفرد وإنتاجيته في محيطه الاجتماعي ارتباطا طرديا بمستوى الأمن النفسي الذي يشعر به، وفي البيئة التعليمة نجد أنه كلما كان التلميذ مطمئن البال مُستقرا، زادت دافعيته للإنجاز وارتفع تحصيله الدراسي.

فالدافعية للإنجاز تعد من أهم المفاهيم استخداما في مجال علم النفس التربوي، وهي بمثابة القوة الداخلية المُحركة التي توجه سلوك الفرد نحو تحقيق غايات مُعينة، ومواجهة العقبات في سبيل ذلك، فهي الحالة التي تجعل الإنسان يُسخّر كل قدراته وتدفعه لبذل الجهد والمثابرة لتحقيق المستوى الذي يطمح إليه، وازدادت أهمية هذا المفهوم خاصة في مجال التعليم نظرا لدورها في تحقيق النجاح، هذا الأخير الذي لا يُمكن بلوغه إذا غابت الدافعية للإنجاز مهما كانت العوامل الخارجية تسعى لذلك، وبالتالي فإن توفير أي عوامل تؤهل الفرد لتحقيق هدف مُعين تُصبح بدون قيمة في غياب الدافعية.

وانطلاقا من أهمية موضوع الأمن النفسي وكذا الدافعية للإنجاز تناولنا في دراستنا هذين المتغيرين من أجل الوصول إلى طبيعة العلاقة التي تربط بينهما لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، واعتمدنا الخطوات التالية لدراسة هذا الموضوع بشقيه النظري والميداني، وتضمنت الدراسة ما يلي:

- ❖ **الجانب النظري**: يُعتبر بمثابة الإطار النظري لمتغيرات الدراسة، وتضمن ثلاثة فصول:
  - **الفصل الأول (التمهيدي)**: بعنوان: مُشكلة الدراسة واعتباراتها، تناولنا فيه: مشكلة الدراسة، تساؤلات الدراسة، فرضيات الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، حدود الدراسة، مفاهيم الدراسة، وأخيرا الدراسات السابقة.
  - **الفصل الثاني:** تناول المتغير الأول بعنوان: الأمن النفسي، وتم التطرق فيه إلى مفهوم الأمن النفسي، مُكوناته، العوامل المؤثرة فيه، أبعاده، كما تم التطرق للأمن النفسي من المنظور الإسلامي، بالإضافة إلى قياس الأمن النفسي وبعدها النظريات المفسرة له.
  - **الفصل الثالث:** تناول المتغير الثاني بعنوان: الدافعية للإنجاز وتم التطرق فيه إلى: مفهوم الدافعية، تعريف الدافعية للإنجاز، العوامل المؤثرة فيها، أهميتها، قياس الدافعية للإنجاز وأخيرا النظريات المفسرة لها.
- ❖ **الجانب التطبيقي**: وهو الإطار الميداني للدراسة، وتضمن فصلين:
  - **الفصل الرابع:** بعنوان: الإجراءات المنهجية للدراسة، وتضمن: الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة، مجالات الدراسة، أدوات الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة.
  - **الفصل الخامس:** وقد خصصناه لعرض وتفسير نتائج الدراسة التي توصلنا إليها.

وفي الأخير تم الخروج على ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج إلى استنتاج عام، كما توجهنا بجملة من الاقتراحات للتلاميذ وللهيئة التربوية بالثانوية ولعموم الباحثين.

الجانب النظري

الفصل الأول:

مُشكلة الدراسة واعتباراتها

- تمهيد

1- مشكلة الدراسة

2- تساؤلات الدراسة

3- فرضيات الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- حدود الدراسة

7- مفاهيم الدراسة

8- الدراسات السابقة

- خلاصة الفصل

1- الإشكالية:

تُعدُّ المنظومة التربوية عبّر مُختلف مراحلها أداة أساسية في تنمية الفرد وإعداده للحياة الاجتماعية والمهنية، فالعملية التَعليمية التَّعلُّمية تبدأ مُنذ السنوات الأولى للطفولة، عبّر التعليم الابتدائي الذي يُعنى ببناء الأُسس المعرفية الأولية مُرورًا بمرحلة التعليم المُتوسط التي تُعزّز القُدرات المعرفية والمهارية وتُنمّي مُختلف جوانب الهويّة الفردية والاجتماعية.

ويُعتبر التعليم الثانوي مرحلةً مِفصلية في المسار الدراسي للمُتعلمين، إذ لا يقتصر دوره على تعميق المعارف الأكاديمية، بل يتعداه إلى إعداد التلميذ لتحمل المسؤولية واتخاذ قرارات مصيرية تتعلق بمساره الدراسي والمهني.

كما تتّسم مرحلة التعليم الثانوي بعددٍ من الخصوصيات تجعلها شديدة التأثير على التلميذ خاصة في السنة الأولى ثانوي، حيث ينتقل التلميذ من مرحلة المراهقة المُبكرة إلى المراهقة المتوسطة، وهي فترةٌ حافلة بالتحولات النفسية والاجتماعية والانفعالية، يعيش التلميذ خلالها مجموعة من التغيرات البيولوجية والعاطفية، ويبحث عن تحقيق ذاته وإثبات استقلاليته، ممّا قد يجعله أكثر عُرضةً لمشاعر القلق والخوف من الفشل والبحث المستمر عن الأمن النفسي.

في هذا السياق يبرز مفهوم الأمن النفسي كمطلبًا ضروريًا في حياة الفرد والمُجتمع بُغية الوصول إلى حياة هادئة ومُستقرة، خالية من دواعي القلق والخوف والتوتر، وقدّ نظر القرآن الكريم إلى هذه الحاجة على أنها نعمةٌ تستحقُ الشكر، وقرنها بنعمة الأمن الغذائي لقوله تعالى: ﴿فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ (3) الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ وَآمَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ (4)﴾ (سورة قريش، الآية 3، 4)، وقد أشار رسولنا صلى الله عليه وسلم أن امتلاك الدنيا والراحة بها مرتبط بالصحة الجسمية والأمن النفسي والغذائي، حيث قال عليه الصلاة والسلام:(من أصبحَ منكم مُعافى في جسده، آمنًا في سربه، عندَهُ قوتُ يومه، فكأنما حيزت له الدنيا) (سنن ابن ماجة، الحديث 4139).

كما يبرزالأمن النفسي كأحد المُحددات الأساسية لسلامة التلميذ، حيث يحتاج التلاميذ إلى بيئة مدرسية يشعر فيها بحالة من الإرتياح والأمان، وتكون خالية من كل مسببات الحوف والضغط.

ولقد اهتم العديد من علماء النفس بدراسة الحاجات الأساسية للانسان والتي من بينها الحاجة إلى الأمن، ومن أشهر هؤلاء العالم **"إبراهام ماسلو"** (Abraham Maslow) الذي قسم دوافع السلوك الإنساني إلى خمسة حاجات وجعلها تنتظم في شكل هرمي قاعدته الأساسية هي الحاجات الفسيولوجية، ثم تليها مباشرة الحاجة إلى الأمن، ثم الحاجة إلى الحب والحاجة إلى تقدير الذات، ثم الحاجة إلى تحقيق الذات، كما أشار **"إريكسون"** (Erikson) إلى أنّ الحاجة إلى الأمن هي أول الدوافع النفسية الاجتماعية التي تُحرك السلوك الإنساني وتوجهه نحو غايته (أقرع،2005، ص4).

ومع التطور الكبير الذي تعرفه الأمم في المجال التعلِيمي التَّعلُمي، أصبح من الضروري علينا العمل على إنجاح منظوماتنا التربوية بكل السُبل، وتوفير ما يُحقق راحة المُتعلم، ففي وجود الأمن والطمأنينة يؤدي كل فرد عمله على أحسن وجه، ولأن المرحلة الثانوية من التعليم تُعدُّ مُجتمعًا مُصغرا لمجتمعنا ينتقل إليه المُتعلم، فهي الخطوة الأولى في طريق الشباب وتحمّل المسؤولية في اختياراته وقراراته وانجازاته، فالبيئة الثانوية تُسهم في بناء شخصية المُتعلمين لما لها من تأثير على قيمهم ومُيولاتهم وأفكارهم، وكما نعلم أنّ التحصيل الدراسي عند المُتعلمين مُرتبط بنوعين من المُتغيرات، منها ما هو ذاتي كالذكاء والدافعية ومُستوى الطموح والنضج سواءً كان جسديًا أو عقليًا أو انفعاليًا أو اجتماعيًا، ومنها ما هو غير ذاتي ويتمثل في البيئة الدراسية (الثانوية)، وكل ما يتوفر بها من تفاعلات ومواد تعليمية ،وطُرق التدريس وإمكانيات مادية ومعنوية (حجاج،2014، ص 192).

وتُمثل دافعية الإنجاز أحد الجوانب المهمة في الدوافع الإنسانية التي اهتم الباحثون بدراستها في مجال علم النفس التربوي، حيث يُعدُّ الدافع للإنجاز عاملا مُهما في توجيه سُلوك الفردّ وتنشيطه، وفي إدراكه للمواقف فضلاً عن مُساعدته في فهم وتفسير سلوكه، كما يُعتبر مُكونا أساسيًا في سعي الفرد اتجاه تحقيق ذاته وما يُنجزه من خلال ذلك وما يُحققه من أهداف (خليفة، 2000، ص15، 16).

ونظرا لأهمية الشعور بالأمن النفسي وكذا الدافعية للإنجاز فقد إهتم عديد الباحثين بهذين المتغيرين، فقد جاءت دراسة **مهرية خليدة(2019)** والتي هدفت إلى معرفة مستوى الأمن النفسي لدى تلاميذ الطور الثانوي، وكذا معرفة الفروق في درجة الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس، ومتغير التخصص، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الشعور الأمن النفسي تبعا للجنس والتخصص، من جهة أخرى **قدم إياد(2005)** دراسة بعنوان الشعور بالأمن النفسي وتأثرة ببعض المتغيرات لدى طلبة النجاح الوطنية، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن الشعور بالأمن النفسي منخفض لدى الطلبة، كما أسفرت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة النجاح الوطنية يعزى لمتغير الجنس، والكلية، والمستوى التعليمي، ومكان السكن، والمعدل التراكمي.

أما بخصوص الدافعية للإنجاز فقد جاءت عديد الدراسات التي إهتمت بمتغير الدافعية للإنجاز عند مختلف الفئات العمرية، على غرار دراسة **مركون(2021)** بعنوان الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي بجامعة خميس مليانة، وقد خلصت هذه الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي.

كما نسعى من خلال دراستنا هذه إلى البحث عن العلاقة بين الأمن النفسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وعليه قمنا بصياغة تساؤلات الدراسة على النحو التالي:

2- تساؤلات الدراسة:

- ❖ هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي؟

- ➢ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى)؟
- ➢ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي)؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي)

3- فرضيات الدراسة:

بناءً **على** تساؤلات الدراسة صيغت الفرضيات على النحو الآتي:

- ❖ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.
- تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي).

4- أهداف الدراسة:

من خلال ما سبق يمكن أن نوجز أهداف دراسة فيما يلي:

- ❖ معرفة العلاقة بين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي
- ❖ الكشف عن وجود فروق بين الجنسين في مستوى الشعور بالأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.
- ❖ الكشف عن وجود فروق في مستوى الشعور بالأمن النفسي والدافعية للإنجاز حسب التخصص (أدبي، علمي).

5- أهمية الدراسة:

تحظى هذه الدراسة بأهمية كبيرة بالنسبة للباحثين والمُختصين نظرا للموضوع الذي تتناوله وأبعاده المختلفة والتي نذكر منها:

- ❖ تتناول الدراسة مُتغيرين مُهمين أولهما الأمن النفسي والذي يتعلق بالصحة النفسية وانعكاساتها على الصحة الجسمية في ظلّ الضُغوطات التي يُمكن أن يُواجهها التلاميذ خلال تمدرسهم وعلاقته بمستوى دافعية للانجاز لديهم والذي يُمثل المُتغير الثاني.
- ❖ تُسلّط هذه الدراسة الضوء على (عينه) تلاميذ السنة الأولى ثانوي والتي تعرف ضُغوطًا كثيرةً، سواءً من حيث الجانب الدراسي، وكذا التغيرات الجسمية والنفسية التي تُميز المرحلة العُمرية لهؤلاء التلاميذ (مرحله المراهقة).
- ❖ قلة الدراسات والبحوث في نظرنا التي تناولت موضوع العلاقه بين الشعور بالامن النفسي وعلاقته بالدافعيه للانجاز عند تلاميذ السنة الأولى ثانوي.
- ❖ تقديم بعض المُقترحات والتوصيات من خلال نتائج الدراسة، والتي من شأنها تقديم الإضافة للعاملين في مجال التربية والتعليم خاصة موظفي التوجيه والإرشاد المدرسي.
- ❖ المُساعدة على توجيه السياسات التربويه نحو تعزيز الصحة النفسية من خلال تطوير برامج دعم نفسي داخل المُؤسسة التربوية لتحقيق بيئة تعليمية أكثر تحفيزًا للإنجاز.

6-حدود الدراسة:

❖ الحدود الزمانية:

تمت هذه الدراسه خلال الموسم الدراسي 2024/ 2025م، حيث كانت الانطلاقة بدايه من شهر ديسمبر2024م، إلى غاية نهاية شهر ماي 2025م.

❖ الحدود المكانية:

تتمثلُ الحدود المكانية للدراسة في ثانويات بلدية بني سليمان (ثانوية الشهيد بلعالم محمد، ثانوية المُجاهد المُتوفي بوعيشاوي الحبشي) -ولاية المدية-

7-مفاهيم الدراسة:

❖ الأمن النفسي:

تتعدّدُ تعاريف مُصطلح الأمن النفسي حسب زاوية نظر المفكرين والدارسين، ويُعدُّ ماسلو من أوائل من تعرض لهذا المفهوم عن طريق بحوثه الإكلينيكية، حيث عرّف الأمن النفسي بأنه شعور الفرد بأنه محبوب مُتقبل من الآخرين له مكانة بينهم، يُدرك أن بيئته صديقة ودودة غير مُحبطة، يشعر فيها بندرة الخطر والتهديد والقلق (حجاج، 2014، ص195)

كما يُعرّف الأمن النفسي بأنه الطمأنينة النفسية أو الانفعالية، وهو الأمن الشخصي، أو أمن كل فرد على حِده، وهو حالة يكون فيها إشباع الحاجات مضمونًا غير مُعرض للخطر، وهو مُحرك الفرد لتحقيق أمنه، وترتبط الحاجة إلى الأمن ارتباطا وثيقا بغريزة المحافظة على البقاء (الشحري، 2013، ص15).

وهو شعور الإنسان بالسكينة والطمأنينة والسلامة من كل دواعي الخوف والقلق والاضطراب في الحاضر والآتي، وثقته في موانع تلك الدواعي (حشمت، ص306).

ويُعرف الأمن النفسي إجرائيا في هذه الدراسة: بأنه حالة الارتياح النفسي التي يعيشها تلميذ السنة الأولى ثانوي وشعوره بالتقبل والتقدير في هذه البيئة الجديدة التي انتقل إليها (الثانوية)، وهذا ما تُحدده الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة، بعد الاستجابة لعبارات مقياس الأمن النفسي.

❖ دافعية الإنجاز:

يعود استخدام مصطلح الدافع للإنجاز في علم النفس تاريخيا إلى **"أدلر"**(Adler) الذي أشار إلى أن الحاجة للإنجاز هي دافع مُستمدٌ من خبرات الطفولة، وعرّف عالم النفس الأمريكي **"هنري موراي"** (Henry Murray) هذا المُصطلح بأنهُ رغبة أو ميول الفرد للتغلب على العقبات، ومُمارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك (خليفة، 2000، ص 88، 89).

وتُعرف الدافعية للإنجاز إجرائيا بأنها: تلك المشاعر التي تدّفعُ تلميذ السنة الأولى ثانوي إلى الانخراط في نشاطات التّعلم، والرغبةُ الكامنة داخل المُتعلم والتي تُحرك حواسه لبلوغ الأهداف المنشودة من العملية التعليمية التعلّمية، والتي يُؤدي غيابها لغياب

التعلم الفعال مهما كانت جودة المؤثرات الخارجية مُرتفعة، وهذا ما تُحدده الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة، بعد الاستجابة لعبارات مقياس الدافعية للإنجاز.

8-الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة من أهم مراحل البحث العلمي والتي تُساعد في إيضاح مختلف جوانب الدراسة، وتكمن أهمية التطرق للدراسات السابقة في النقاط التالية:

- تحديد طرق الدراسة وإرشاد الباحث للمسلك الذي يجب إتباعه.
- تساعد الباحث في توضيح مصطلحات البحث.
- تسهيل عملية اتباع المناهج المُناسبة ووسائل جمع البيانات.
- معرفة العواقب والصعوبات التي يمكن مصادفتها أثناء البحث.

ولقد حاولنا الوقوف على أهم الدراسات التي تناولت المتغيرين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز، سواء معًا أو مرتبطين بمتغيرات أخرى، والتي تُساعدنا على إتمام هذه الدراسة، ومن بينها ما يلي:

8-1- الدراسات المُتعلقة بالأمن النفسي:

❖ دراسة ابريعم سامية (2011) بعنوان: الأمن النفسي لدى المراهقين (دراسة ميدانية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بولاية تبسة)

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المُراهقين ومدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي بين الذكور والإناث، ومن أجل تحقيق ذلك تم تطبيق مقياس الأمن النفسي لـ زينب الشقير على عينة قصدية مُكونة من (186) طالبًا وطالبة في السنة الثانية ثانوي في ولاية تبسة، وقد أسفرت النتائج على:

-وجود مستوى مُنخفض من الأمن النفسي لدى المراهقين.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المراهقين تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

❖ **دراسة علي سلمان حسن، غادة علي هادي (2013) بعنوان: الأمن النفسي لدى المراهقين المتواجدين في المدارس الثانوية ضمن المديرية العامة للتربية -مدينة بعقوبة –**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الأمن النفسي لدى المراهقين المتواجدين في المدارس الثانوية ضمن المديرية العامة للتربية -مدينة بعقوبة – تباعا لمُتغيري العمر والنوع الاجتماعي، ودلالة الفروق بحسب هذين المُتغيرين، هذا واستخدم الباحثان مقياس للأمن النفسي من إعدادهما انطلاقا من مفاهيم نظرية ماسلو، كما اعتمدا على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (150) مُراهقا بأعمار (15، 16، 17 سنة) بواقع (50) مراهقًا لكل فئة عمرية، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، وخلص الباحثان إلى النتائج التالية:

- لم يصل المراهقون في مستوى الأمن النفسي إلى المتوسط النظري.
- ليس لمُتغير النوع الاجتماعي أثر في مُستوى الأمن النفسي لدى المُراهقين.
- لا توجد فروق في مُستوى الأمن النفسي بين الجنسين.

❖ **دراسة أحمد عاطف محمد أبو عرة (2017) بعنوان: الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى كل من الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وأثر المتغيرات الديمغرافية (جنس الطالب، مكان السكن، عدد الساعات المجتازة، دخل الأسرة) على الأمن النفسي ودافعية التعلم، وكذا معرفة العلاقة بين الأمن النفسي ودافعية التعلم، وقد استخدم الباحث مقياس الشعور بالأمن النفسي لماسلو، والذي عمل على اختزاله بركات (2012) ومقياس دافعية التعلم من إعداد قطامي (1989)، كما اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، هذا وتكونت عينة الدراسة من (350) طالبا وطالبة تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية بنسبة بلغت (2.5%) من مجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

-وجود علاقة خطية موجبة ودالة احصائيا بين درجتي الامن النفسي ودافعية التعلم لدى الطلبة.

-عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في متوسطات الأمن النفسي لدى الطلبة تعزى لمتغيرات مكان السكن ودخل الأسرة الشهري.

-وجود فروق دالة إحصائيًا في متوسطات الأمن النفسي لدى الطلبة تعزى لمُتغير الجنس لصالح الذكور ولمُتغير عدد الساعات المُجتازة لصالح الذين اجتازوا (100) ساعة فأعلى.

-عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات دافعية التعلم لدى الطلبة تعزى لمتغيرات الجنس، ومكان السكن، وعدد الساعات المجتازة، ودخل الاسرة.

❖ **دراسة إلكايود ElcaidoوأنثونيAnthony (2017) بعنوان: آثار الأمن النفسي والذكاء العاطفي وفعالية الذات على الرضا عن الحياة لطلبة الجامعة بنيجيريا**

هدفت الدراسة إلى التعرف على آثار الأمن النفسي والذكاء العاطفي وفعالية الذات على الرضا عن الحياة لطلبة الجامعة بنيجيريا للعام الدراسي 2012، وتكونت العينة من (273) طالبًا وطالبة، منهم (178) ذكور و(95) إناث، تتراوح أعمارهم ما بين (16-35) عاما، وتم اختيار العينة من ستة تخصصات مُختلفة من العلوم الزراعية، الآداب، التربية، العلوم، القانون والعلوم الإدارية، تم اختيارهم بطريقة اختيارية قصدية من مُحافظة الجنوب الغربي في نيجيريا، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى:

-وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والرضا عن الحياة لدى الطلبة.

-وجود علاقة ذات دلالة إيجابية بين فعالية الذات مع الرضا عن الحياة لدى الطلبة.

❖ **دراسة أماني محمد فتحي الصواف (2018) بعنوان: الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة لدى طالبات المرحلة الثانوية (الصف الأول والثالث ثانوي)**

هدفت هذه الدراسة للتعرف على العلاقة بين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة لدى طالبات الصف الأول والثالث ثانوي، والتعرف على مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى عينة من طالبات الصف الأول والثالث ثانوي، وقد

تم استخدام ثلاث مقاييس في هذه الدراسة، الأول مقياس الأمن النفسي من إعداد الباحثة، ومقياس الدافعية للإنجاز من إعداد الباحثة، أمّا بالنسبة لمقياس الاتجاه نحو المدرسة فهو من إعداد فاروق عبد الفتاح علي موسى (2001).

وتكونت عينة الدراسة من (120) طالبة، (60) طالبة في الصف الاول ثانوي و (60) طالبة في الصف الثالث ثانوي بمدرسة أم المؤمنين الثانوية بمحافظة دمياط، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي وأسفرت الدراسة على النتائج التالية:

-وجود علاقة ارتباطية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة لدى طالبات الصف الاول والثالث ثانوي.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطي درجات طالبات الصف الأول ثانوي وطالبات الصف الثالث ثانوي في مقياس الأمن النفسي لصالح طالبات الصف الأول ثانوي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الصف الأول ثانوي وطالبات الصف الثالث ثانوي في مقياس الدافعية للإنجاز لصالح طالبات الصف الأول ثانوي.

❖ **دراسة حبيبة الرويبي (2020) بعنوان: الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي**

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الشعور بالأمن النفسي وفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وقد تم استخدام مقياسين، الأول مقياس الأمن النفسي من إعداد نعيمة (2014) والثاني مقياس فاعلية الذات من إعداد شفارتزر (1993)، وتم تطبيق المقياسين على عينة مكونة من (239) تلميذ وتلميذة في السنة الثالثة ثانوي ببعض ثانويات مدينة المسيلة ،وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية، كما تم استخدام المنهج الوصفي والذي يعتبر المنهج المناسب لهذه الدراسة، وبعد تحليل النتائج باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (spss)تم التوصل إلى النتائج التالية:

-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية مُوجبة بين الشعور بالأمن النفسي وفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

-مُستوى الشعور بالأمن النفسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.

-مُستوى فاعلية الذات النفسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي يعزى لمتغير الجنس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي يعزى لمتغير الجنس.

❖ **دراسة الدكتورة عليوي نوال (2024) بعنوان: الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بولاية الجزائر).**

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية للتعلم لدى المراهق المُتمدرس، واعتمدت الدراسة على أداتين في جمع البيانات والمُتمثلة في مقياس الأمن النفسي لعواد مرزوق ومقياس الدافعية للتعلم ليوسف قطامي، كما اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، وقد اجريت الدراسة على عينة قوامها (100) تلميذ وتلميذة في الطور الثانوي، ولمُعالجة معطيات الدراسة تم الاعتماد على برنامج الحزمة الاحصائية (spss)، وانطلاقا من فرضيات الدراسة تم التوصل إلى النتائج التالية:

-هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الأمن النفسي ودرجات الدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس.

-لا توجد فروق بين الجنسين في مستوى الشعور بالأمن النفسي.

-تُوجد فروق بين الجنسين في مستوى الدافعية للتعلم.

2-8- الدراسات المُتعلقة بالدافعية للإنجاز:

❖ **دراسة صالح عبد السميع باشا (2000) بعنوان: دافعية الانجاز وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الثانوي - الصف الثالث ثانوي بمحافظة الأحساء بالسعودية -**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين دافع الإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي، وكذلك التعرف على أهم الفروق بين الطلاب (علمي، أدبي) في مستوى دافع

الانجاز (مرتفع، منخفض) ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (420) طالب تم اختيارهم من طلاب الصف الثالث ثانوي بمحافظة الأحساء بالسعودية تراوحت أعمارهم بين (16-18 سنة).

وتم استخدام اختبار الدافعية للإنجاز المتعلق بالراشدين الأطفال لعادل عبد الله (1991)، واتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، كشفت نتائج الدراسة على أنه:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين كل من الدافع للإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطلاب(علمي-أدبي) في مستوى دافع الانجاز (مرتفع-منخفض) ومستوى تقدير الذات(مرتفع-منخفض) لصالح طلاب القسم العلمي.

❖ **دراسةRobinson (2001) بعنوان: دافعية الانجاز وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ الأمريكيين الأفارقة.**

سَعت هذه الدراسة للتعرف على دافعية الإنجاز لدى التلاميذ الأمريكيين الأفارقة (السُود) ومعرفة الفروق بين الطلاب المرتفعين والمنخفضين في دافعية الإنجاز في التحصيل الدراسي وطبيعة العلاقة بين دافعية الإنجاز والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للتلاميذ واختلاف دافعية الانجاز باختلاف النوع.

تكونت عينة الدراسة من (277) تلميذ وتلميذة بالمدرسة الابتدائية، واستخدمت الدراسة قائمة دافعية الإنجاز سولتر ودرجات الطلاب في نهاية العام كمؤشر دراسي، وتوصلت الدراسة إلى:

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية في دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي.
- وجود فروق دالة إحصائية في دافعية الإنجاز بين الجنسين لصالح الإناث.

❖ **دراسة خويلد أسماء (2005) بعنوان: الدافعية للإنجاز في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر -ورقلة-**

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة دافعية الانجاز في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر، واستخدمت الباحثة اختبار الدافعية للإنجاز لصاحبته "هارمنز"

(H.j.Hermans) لقياس دافعية الإنجاز، وقد اشتملت عينة الدراسة على 1079 تلميذ من بينهم (868) ذكور و(219) إناث، المتواجدين دائما في ثانويات ومتقنتين و ثانوية واحدة متعددة الاختصاصات بمدينة ورقلة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجد فروق ذات إحصائية بين التلاميذ الموجهين برغبة والتلاميذ الموجهين بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح التلاميذ الموجهين برغبة.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ التعليم الثانوي العام الموجهين (برغبة وغير رغبة) وتلاميذ التعليم التكنولوجي الموجهين (برغبة وبغير رغبة) في دافعيتهم للإنجاز لصالح تلاميذ التعليم الثانوي العام الموجهين (برغبة وغبر رغبة).
- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ الجذع المشترك علوم الموجهين (برغبة وغير رغبة) وتلاميذ الجذع المشترك تكنولوجيا الموجهين (برغبة وغير رغبة) في دافعيتهم للإنجاز لصالح تلاميذ الجذع المشترك علوم الموجهين (برغبة وغبر رغبة).

❖ **دراسة صرداوي نزيم (2011) بعنوان: دافع الإنجاز وتقدير الذات وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (سنة ثالثة ثانوي).**

هدفت الدراسة إلى العلاقة بين كل من دافع الإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي والفروق بين الجنسين في دافع الانجاز وتقدير الذات لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وتكونت عينة الدراسة من (300) تلميذ من المقاطعة الادارية والتربوية للدار البيضاء بالجزائر الوسطى بواقع (142) متوفقا ومتوفقة (158) متأخر.

اعتمدت الباحثة على اختبار دافع الإنجاز للأطفال والراشدين لهارمانز Hermans (1970) لقياس درجات دافع الإنجاز، ومقياس تقدير الذات لعبد الرحمان صالح الأزرق، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين كل من دافع الانجاز وتقدير الذات المتعلقين بالمتفوقين والمتأخرين دراسيا.

- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين كل من دافع الانجاز وتقدير الذات بين الجنسين

❖ **دراسة معتوق خولة (2021) بعنوان: الأمن النفسي وعلاقته بدافعية الإنجاز وجودة الحياة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.**

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين كل من الأمن النفسي ودافعية الإنجاز وجودة الحياة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، اشتملت عينة الدراسة على (15 تلميذا) من مدرسة المعاقين سمعيا بالمسيلة بالإضافة إلى الملحقة المتواجدة بمدرسة الأطفال المعاقين بصريا بولاية المسيلة، واعتمدت الباحثة على مقياس الأمن النفسي لدى السيد عبد الهادي (2009) ودافعية الانجاز من إعداد الباحثة نظرًا لعدم وجود مقياس الدافعية للإنجاز الدراسي يتناسب مع خصائص عينة الدراسة على حد اطلاع الباحثة، ومقياس جودة الحياة الذي قام محمود عبد الحليم منسي وعلى مهدي كاظم (2006)، بعد القيام بالدراسة التي قامت بها الباحثة تحصلت على النتائج التالية:

- مستوى الأمن النفسي متوسط لدى المعاقين سمعيا.
- مستوى دافعية الانجاز متوسط لدى المعاقين سمعيا.
- مستوى جودة الحياة متوسط لدى المعاقين سمعيا.
- ليس هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الأمن النفسي ودافعية الإنجاز لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.
- هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الأمن النفسي وجودة الحياة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متغيرات الدراسة في أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس.

❖ **دراسة نذير أحمد (2023) بعنوان: التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمحافظة نابلس**

هدفت الدراسة إلى الكسف عن طبيعة العلاقة بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة نابلس، وتحديد طبيعة الفروق في مستوى التفكير

الإيجابي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة الثانوي في محافظة نابلس، والتي تعزي بمتغيرات الجنس والصف والمستوى التعليمي للوالدين، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (218)طالبا منهم(116)ذكور و(112)إناث، من طلبة المرحلة الثانوية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدمت الدراسة مقياس التفكير الإيجابي، ومقياس دافعية الإنجاز متبعة المنهج الوصفي المناسب لمثل هذه الدراسة، وأسفرت عن النتائج التالية:

- مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة التعليم الثانوي مرتفع.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز تعزى لمتغيرات الجنس والصف والمستوى التعليمي للوالدين.

3-8- التعقيب على الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات المُتعلقة بالأمن النفسي:

1- من حيث الهدف:

ركزت أغلب الدراسات على إيجاد العلاقة بين الأمن النفسي وبعض المتغيرات الأخرى على غرار دراسة أحمد عاطف محمد أبو عرة (2017) ودراسة إلكايدو وأنثوني (2017)، ودراسة أماني محمد فتحي الطواف (2018)، ودراسة حبيبة الرويبي (2020) وكذا دراسة عليوي نوال (2024)، بينما ركزت دراسة علي سلمان حسين وغادة علي عبد الهادي (2014)، ودراسة ابريعم سامية (2011) على الكشف على مستوى الشعور بالأمن النفسي، فيما هدفت دراستنا إلى الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

2- من حيث العينة:

اختلفت الدراسات من حيث طريقة اختيار العينة، فمنها من اعتمدت على الطريقة العشوائية الطبقية على غرار دراسة أحمد عاطف محمد أبو عرة (2017)، ودراسة أماني محمد الصواف (2018)، ودراسة عليوي نوال (2024)، فيما اعتمدت دراسة ابرايعم سامية (2024) ودراسة إلكايدو وأنثوني(2017) في اختيار العينة على الطريقة القصدية، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية في دراسة حبيبة الرومي (2020)، فيما اعتمدت دراسة

كل من علي سلمان حسين وغادة علي هادي (2014) في اختيار العينة على طريقة العينة العشوائية البسيطة، في حين اعتمدنا في اختيار العينة على الطريقة العشوائية البسيطة.

3- من حيث المنهج:

اختلفت الدراسات من حيث المنهج المستخدم، وهذا حسب كل دراسة وأهدافها، فنجد أن كل من دراسة أحمد عاطف محمد أبو عرة (2017) ودراسة أماني محمد فتحي الصواف (2018) على المنهج الوصفي الارتباطي، بينما اعتمدت كل من دراسة علي سلمان حسن، غادة علي هادي (2014)، ودراسة ابريعم سامية (2011)، ودراسة حبيبة الرويبي (2020)، وكذا دراسة عليوي نوال (2024) على المنهج الوصفي، وهو ذات المنهج الذي اعتمدنا عليه في دراستنا هذه.

4- من حيث النتائج:

توصلت كل الدراسات إلى وجود علاقة بين الأمن النفسي والمتغير الثاني، فنجد دراسة أحمد عاطف محمد أبو عرة (2017) قد توصلت إلى وجود علاقة خطية موجبة ودالة إحصائيا بين الأمن النفسي ودافعية التعلم لدى الطلبة، كما توصلت دراسة أماني محمد فتحي الصواف (2018) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الأمن النفسي ودافعية للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة، وهذا ما توصلت إليه حبيبة الرويبي (2020) والتي خلصت إلى وجود علاقة ارتباطية وذات دلالة إحصائية موجبة بين الأمن النفسي وفاعلية الذات، كما توصلت دراسة عليوي نوال (2024) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الأمن النفسي ودرجات الدافعية للتعلم، كما توصلت دراسة إلكايدو وأنثوني(2017) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الامن النفسي والرضا عن الحياة لدى الطلبة، أمّا بالنسبة لدراسة ابريعم سامية (2011) فقد توصلت إلى وجود مستوى منخفض من الأمن النفسي لدى المراهق، وهي نفس النتيجة التي توصل إليها الباحثان علي سلمان حسن، غادة علي هادي (2014) في دراستهما.

ثانيا: الدراسات المُتعلقة بالدافعية للإنجاز:

1- من حيث الهدف:

إذا نظرنا إلى الدراسات السابقة فإننا نجد معظمها يهدف للبحث عن العلاقة بين

الدافعية للإنجاز ومتغيرات أخرى وللكشف عن مدى الارتباط بها كدراسة صرداوي (2011) ودراسة روبينسن(2001) ودراسة نذير أحمد(2023)، بينما هدفت دراسة خويلد أسماء(2005) إلى معرفة دافعية الإنجاز في ظلّ التوجيه المدرسي في الجزائر، وكذلك دراسة صالح عبد السميع باشا(2000) و دراسة معتوق خولة (2021) التي هدفت إلى معرفة دافعية الانجاز بمتغيرين إثنين، أمّا دراستنا فاعتمدت على علاقة الدافعية للإنجاز بمتغير واحد وهو الأمن النفسي.

2- من حيث العينة:

انقسمت الدراسات السابقة في اعتمادها على العينة إلى فئات مُختلفة فلقد اعتمدت كل من دراسة صرداوي نزيم (2011) وصالح عبد السميع باشا (2000) وخوليد أسماء (2005) ودراسة نذير أحمد (2023) على عينة من تلاميذ التعليم الثانوي بينما اعتمدت دراسة روبينسن على عينة من تلاميذ التعليم الابتدائي، كما اعتمدت دراسة معتوق خولة (2021) على عينة من تلاميذ مدرسة المعاقين سمعيا بالمسيلة، أمّا دراستنا فقد تم الاعتماد على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

3- من حيث المنهج:

اتفقت الدراسة التي قمنا بها مع الدراسات السابقة في اعتمادنا منهجًا واحدًا، ألا وهو المنهج الوصفي، وهو المنهج الملائم لمثل هكذا دراسات.

4- من حيث النتائج:

اتفقت جُلُّ الدراسات السابقة التي كانت تبحث في علاقة دافعية الانجاز بالمتغيرات الأخرى في نتائجها، حيث توصلت كل من دراسة صالح عبد السميع باشا (2000) وصرداوي نزيم (2001) ومعتوق خولة (2014) وروبينسن(2001) ودراسة نذير أحمد(2023)، إلى أنّه تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية، بينما خلصت دراسة خويلد أسماء(2001) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الموجهين برغبة والتلاميذ الموجهين بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح التلاميذ الموجهين برغبة.

خلاصة الفصل:

تمّ في هذا الفصل التمهيد لدراستنا، حيث تطرقنا فيه إلى أهم العناصر في هذه الدراسة بدءً بإشكالية البحث، أين تم تقديم صورة عن موضوع الدراسة بالإضافة إلى طرح التساؤل الرئيسي للدراسة، والتساؤلات الفرعية المُنبثقة منها، لننتقل بعدها إلى طرح الفرضية العامة والفرضيات الجزئية للدراسة.

كما قمنا بطرح أهمية الموضوع المُراد دراسته والأهداف التي نطمح للوصول إليها من خلال هذه الدراسة، وفي سياق التمهيد لموضوعنا تطرقنا إلى بعض الدراسات السابقة التي تناولت مُتغيري دراستنا، والتي تُعتبر الأرضية النظرية الأولى والإطار المرجعي العلمي الذي تنطلق منه دراستنا، مع تسليط الضوء على المُصطلحات الأساسية في الدراسة والتي تُمثل الكلمات المفتاحية فيها حيث تم تعريفها إجرائيا.

الفصل الثاني:

الأمن النفســـــــي

- تمهيد

1- مفهوم الأمن النفسي

2- مكونات الأمن النفسي

3- العوامل المُؤثرة في الأمن النفسي

4- أبعاد الأمن النفسي

5- الأمن النفسي من المنظور الإسلامي

6- قياس الأمن النفسي

7- النظريات المُفسرة للأمن النفسي

- خلاصة الفصل

تمهيـــــــــــد

يُعدُّ الأمن النفسي مطلبا أساسيا في حياة الفرد والمُجتمع، وهو أحد أهم حاجات الإنسان، بحيث يسعى هذا الأخير لمُواجهة والابتعاد عن كل مُسببات الخوف والتهديد والفزع والقلق لبلوغ مرحلة يسودها الاستقرار والهدوء والطمأنينة والسكون، ونجدُ أنّ العلماء قد اختلفوا في تصنيف هذه الحاجة، فهنالك من يرى أنها تحتل المرتبة الثانية بعد الحاجات الفسيولوجية، في حين يرى البعض الآخر أنها تُصنف في المرتبة الأولى مع الحاجة إلى الأمن الغذائي، كما أولت الشريعة الإسلامية أهمية بالغة لموضوع الأمن لقوله تعالى:﴿ فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ (3) الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ وَآمَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ (4)﴾ (سورة قريش، الآية 3، 4).

وباعتبار مرحلة التعليم الثانوي مرحلة انتقالية بين الطفولة والمراهقة إلى الشباب، فهي بذلك مرحلة هامة يتم فيها صقل شخصية الفرد وبنائها، لذا من المهم أن تكون الأجواء التي يعيش فيها مُتسمة بالودّ والتآخي، هذه الأجواء التي تدفعه أن يكون إيجابيا ومُنجزا وفعالا في حياته اليومية، ومن هنا جاءت الدارسات التي تهتم بعامل الأمن النفسي لما له من أثر بالغ على الفرد عامة وعلى المُتعلمين على وجه الخصوص، وسنُحاول التفصيل فيه من خلال العناصر التالية:

1. مفهوم الأمن النفسي:

يُعتبر مفهوم الأمن النفسي من المفاهيم ذات الثراء، وقد اختلف هذا المفهوم باختلاف الباحثين وزاوية نظر كل منهم، ويتألف المصطلح من جُزأين ركبا تركيبا وصفيا، الموصوف هو (الأمن) والصفة هي (النفسي)، وللوقوف على معنى ومفهوم هذا المصطلح نُعرفهُ أولا بجُزأيه، ثم نُعرف المصطلح المُركب منهما (حشمت، ص297):

1-1- الأمن:

- **لغة:**

جاء في لسان العرب أن الأمن هو: الأمان والأمانة، وقدّ أمنت فأنا آمن وآمنت غيري من الأمن والأمان، والأمن ضدّ الخوف، والأمانةُ ضدّ الخيانة، والإيمان ضدّ الكفر

والإيمان بمعنى التصديق، ضدّه التكذيب، يُقال آمن به قوم وكذّب به قوم، فأما آمنته المتعدي فهو ضدّ أخفتُه (ابريعم، 2020، ص10).

والأمن من الطمأنينة، فالرجل الآمن هو من يطمئن إلى كل واحد، ويثق بكل أحد، وآمن البلد هو من يطمئن به أهله (محمود، 1996، ص30، 31).

- **اصطلاحا:**

لا يخرجُ معناه الاصطلاحي عن اللغوي، فقد عرّفه الجرجاني بأنه: عدم توقع مكروه في الزمان الآتي (الجرجاني، ص34)، ويُقصد به أيضا الحالة التي يسود فيها الشعور بالطمأنينة والهدوء والاستقرار والبُعد عن القلق والاضطراب (المجدوب، 1988، ص53).

فالأمن هو الأمان والتحرر من الخطر والقلق والإحساس بالثقة وأنّ شيئا ما يحرسنا ويضّمن لنا الأمن (Fowler,1984, 951).

2-1- النفسي: نسبة إلى النفس ويُقصد بها:

- **لغة:**

النفسُ لغة تأتي على معان نذكر منها:

- الروح الذي به حياة الجسد: يُقال خرجت نفسه أي روحه (الزبيدي، 2004، ص559)، ومنه قوله تعالى: ﴿إِذِ الظَّالِمُونَ فِي غَمَرَاتِ الْمَوْتِ وَالْمَلَائِكَةُ بَاسِطُو أَيْدِيهِمْ أَخْرِجُوا أَنْفُسَكُمُ الْيَوْمَ﴾ (سورة الأنعام، الآية93)، وقوله عزّ وجلّ: ﴿فَلَا تُعْجِبْكَ أَمْوَالُهُمْ وَلَا أَوْلَادُهُمْ إِنَّمَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيُعَذِّبَهُمْ بِهَا فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَتَزْهَقَ أَنْفُسُهُمْ وَهُمْ كَافِرُونَ﴾ (سورة التوبة، الآية55)
- الإنسان جميعه روحه وجسده: ومنه قوله تعالى: ﴿وَكَتَبْنَا عَلَيْهِمْ فِيهَا أَنَّ النَّفْسَ بِالنَّفْسِ﴾ (سورة المائدة، الآية45)، وقوله: ﴿يُخَادِعُونَ اللَّهَ وَالَّذِينَ آمَنُوا وَمَا يَخْدَعُونَ إِلَّا أَنْفُسَهُمْ وَمَا يَشْعُرُونَ﴾ (سورة البقرة، الآية 9).

- **اصطلاحا:**

النفس اصطلاحا كما يرى الغزالي هي جوهر روحاني، وهو مُنزه عن المادة والصور الجسمانية (الغزالي، ص20).

1-3- الأمن النفسي:

بعد أن عرّفنا فيما سبق بجزأي المُصطلح (الأمن النفسي) في اللغة والاصطلاح، نُعرّفُ هذا المصطلح كاملا، وتتعدّد التعاريف الاصطلاحية للأمن النفسي، لكنها تبقى مُكملة لبعضها البعض، ومنها:

الأمن النفسي: هو الطمأنينة النفسية والانفعالية وهو الأمن الشخصي، أو أمن كل فرد على حده، والأمن النفسي هو حالة يكون فيها إشباع الحاجات مضمونا وغير معرض للخطر مثل الحاجات الفسيولوجية، والحاجة إلى الأمن والحاجة إلى الحب والمحبة، والحاجة إلى الانتماء والمكانة، والحاجة إلى التقدير، والحاجة إلى احترام الذات، والحاجة إلى تقدير الذات، وهو مُركب من اطمئنان الذات والتأكد من الانتماء إلى جماعة آمنة (حامد زهران، 2003، ص85، 86).

والشعور بالأمن النفسي: هو وجود الفرد في بيئة تُشبع حاجته من الحب والقبول والاستقرار، وهو الأعمدة الثلاثة للأمن الذي هو شرط أساسي للنمو الانفعالي للفرد، كما عرّفه عالم النفس **"ماسلو"** (Maslow) بأنه شعور الفرد بتقبل الآخرين له وحُبهم إياه، ويشعر الفرد بالسعادة والرضا، وأنهم يعاملونه بود ويشعر بالانتماء للجماعة وبدوره فيها وإحساسه بالسلامة والاطمئنان وقلة شعوره بالصراعات النفسية والخطر والتهديد أو القلق (المختار الفار، ص44، 45).

وعرّفه **"تايجر"** (Tiger) بأنه دافع سيكولوجي داخلي لدى الإنسان يسعى من خلاله إلى المحافظة على بقائه وراحته النفسية المُستقرة، ويُعد الأساس الذي يُمكّن الفرد من تجاوز المصاعب والمحن النفسية والانفعالية التي يُمكن أن تُواجهه في معيشته (السماك،2021، ص24).

ويرى بروز (2000): أنّ الحاجة إلى الأمن هي حاجة نفسية جوهرها السعي المُستمر للمحافظة على الظروف التي تتضمن إشباع الحاجات الحيوية النفسية (Borrows,2000,37).

ويُعرّف أيضًا بأنه الوضعية التي يكون فيها الفرد آمنا ومُتحررا من التهديد والخطر في الحياة بالشكل الذي يُمكّنه من الوجود بوضعية قوية دون وجود تحديات، كما أنه الرغبة

في تجنب الألم والحصول على الراحة والتحرر من الخوف والقلق والشعور بعدم الأمن والبحث عن الحماية والاستقرار والاعتماد على الأشخاص القادرين على تحقيق المتطلبات الحيوية (عريبي زايد،2008، ص472).

والأمن النفسي هو أن تكون النفوس آمنة مُطمئنة عند وقوع البلاء أو توقعه، بحيث لا يظهر عليها قلق مُعيب أو جزع كثير ولا اضطراب في الأحوال أو ترك للأعمال، أو التهويل من شأن المصائب، أو تعظيم لمخططات الأعداء تعظيما يُفضي إلى اليأس والهوان والإحباط والانزواء (الشريف، 2003، ص9).

كما أنّ الأمن النفسي هو إدراك الفرد أنّ الآخرين ذوي الأهمية النفسية في حياته، خاصة الوالدين، المستجيبين لحاجاته والمتواجدين معه بدنيا ونفسيا لرعايته وحمايته ومُساندته عند الأزمات (Kerns at al,2001,69-81)

ممّا سبق نصل إلى أن الأمن النفسي هو الحالة التي يكون فيها الفرد مُشبعا بالحب، راضيا عن نفسه ومُحيطه، مُطمئنا بعيدا عن كل مُسببات القلق والخوف والجزع والاضطراب.

2- مكونات الأمن النفسي:

يتضمن الأمن أبعادا مُتعددة ومنها: الاقتصادية والاجتماعية والبيئة والثقافية والنفسية، والأمن النفسي يتضمن الثقة والهدوء والطمأنينة النفسية نتيجة الشعور بعدم الخوف من أي خطر أو ضرّر، ويكون الإنسان آمنا حين تتوافر له الطمأنينة على حاجاته الجسمية والفسيولوجية، والعدل والحرية والمساواة والكرامة، مع الانتماء إلى جماعة آمنة، وغياب هذه العناصر يجعل الإنسان في حالة من القلق والضلال والخوف وعدم الاستقرار (محمود رامز، 2017، ص393)، ويمكن تلخيص مكونات الأمن النفسي كالآتي:

- **الأمن الاجتماعي:** يتضمن الشعور بإشباع الحاجات الاجتماعية في المحيط الاجتماعي، حيث يشعر الفرد أن له ذاتا وأن لهذه الذات دورا في محيطها، وتُفتقد حين تغيب، وأن له دورا اجتماعيا مؤثرا يدفعه للشعور بالحاجة إلى الانتماء.

- **الأمن الجسمي**: يُشير إلى مدى إشباع الفرد لحاجاته البدنية والجسمية، فالمجتمع الذي يوفر لأفراده حاجاتهم الأساسية يضمن مستوى من الأمن، في حين يضطرب شعور الفرد بالانتماء إذا حدث عكس ذلك، إلاّ أنه تجدر الإشارة أنه في حالة عدم توفر الحاجات الأساسية، قد لا يؤدي ذلك لاضطراب شعور الأمن عند أفراد المجتمع عندما يتساوى الجميع في تحمل هذه الظروف الطارئة، ممّا يجعلهم قادرين على تجاوز الأزمة، وخير مثال ما حدث عام المجاعة في عهد عمر بن الخطاب رضي الله عنه، حيث تساوى الجميع في تحمل هذه الظروف بما فيهم أمير المؤمنين (سليمان محمد، 2010، ص17).
- **الأمن الفكري والعقائدي**: المقصود به أن يأمن الفرد على فكره وعقيدته، ولا يتم إجباره على غير ما يعتقد، ويكفل الإسلام حق حرية التدين، مع الأخذ بعين الاعتبار عند الحديث عن حرية التدين في المجتمع الإسلامي، أن هذا مشروط بأن لا يناصروا أحدا على المسلمين ولا يحاربوهم في عقيدتهم (بن السايح، 2018، ص322).

3- العوامل المؤثرة في الأمن النفسي: إنّ أهم العوامل والمُتغيرات المؤثرة في الأمن النفسي هي:

- **الإيمان بالله والتمسك بتعاليم الدين:** إنّ الإيمان العميق بالله تبارك وتعالى ومعيته لعبيده المؤمنين، وتثبيته لهم في الشدائد وإعانته إياهم في النوائب، يُكسب المؤمنين أمنا واطمئنانا، إذ شعورهم بأنهم موصولون بالقوة العظمى في الكون يملئ جوارحهم بالرضى والتسليم والسكينة، فقول موسى عليه السلام: ﴿قَالَ كَلَّا إِنَّ مَعِيَ رَبِّي سَيَهْدِينِ﴾ (سورة الشعراء، الآية 62)، علامة على الإيمان العميق بالله تعالى ودلالته على الطمأنينة والأمن النفسي اللذين إنّ تحققا فاز العبد وسعد (خويطر، 2010، ص20).
- **التنشئة الاجتماعية:** فأساليب التنشئة الاجتماعية السويّة مثل التسامح والتقبل والتعاون والاحترام تُنمي الإحساس بالأمن النفسي (محمود خطاب، 2017، ص469)، ولقد وجد حسين (1987) بعد تناوله لعدة دراسات وتحليلات لعوامل الأمن النفسي أن التنشئة الاجتماعية والعلاقات الأسرية القائمة على الاحترام المتبادل وأساليب التعامل القائمة على تفهم الطفل وتقبله وإشعاره أنه مرغوب فيه،

وأساليب الرعاية المتزنة دون إهمال أو رفض، تُعدُّ شروطا أساسية للطمأنينة الانفعالية عند الأطفال (عطا حسين، 1987، ص108).

- **المساندة الاجتماعية:** تُعرف بأنها الشعور الذاتي بالانتماء والإحساس بالقَبول والحب وإبداء المساندة الوجدانية والعاطفية في المواقف الصعبة (طه الفهد، 2021، ص 196)، ويجد الفرد أمنه النفسي في انضمامه إلى جماعة تُشعره بهذا الأمن، وتدعم حاجات الرفاق للأمن النفسي، حيث يعتمد الأفراد على بعضهم البعض بشكل واضح، حتى يشعروا بدرجة أكبر من الأمن النفسي (خويطر، 2010، ص36).

وعليه تُعتبر المساندة الاجتماعية مصدرا هاما من مصادر الأمن النفسي الذي يحتاجه الانسان من عالمه الذي يعيش فيه (بورزق، أم الخيوط، 2019، ص262).

- **الصحة الجسمية:** ترتبط الصحة الجسمية إيجابا بالأمن، حيث الإحساس بالقوة والقدرة على التحمل والمُواجهة والتفاعل مع الأحداث بصبر ومُثابرة ومُقاومة.
- **الصحة النفسية:** تقوى الصحة النفسية والتمتع بها مع الإحساس بالأمن النفسي لدى الإنسان حيث التوافق مع النفس والمجتمع، والثقة بالنفس والأفكار الإبداعية والمبتكرة والنضج الانفعالي والاستمتاع بالحياة بكافة مظاهرها.
- **المرونة الفكرية:** يرتبط الإحساس بالأمن إيجابا بالتفكير والمرونة الفكرية، وذلك في إطار المبادئ والقوانين وما يُقرّه المجتمع والدين.
- **العوامل الاقتصادية:** فالدخل المادي للأفراد يُحقق إشباع الحاجات والدوافع ويُلبي الاحتياجات المادية والجسدية، ويُؤمّن القوت وضروريات الحياة، ممّا يجعل الفرد آمنا على يومه وغده وحاضره ومُستقبله (محمود خطاب، 2017، ص469).
- **الاستقرار الأسري والاجتماعي:** فالأسرة السعيدة والمُناخ الأسري المناسب لنمو أفرادها نموا سليما، وإشباع حاجاتهم يُؤدي إلى تحقيق الأمن النفسي، كما أنّ التوافق المهني والانتماء إلى الجماعة يزيد من هذا الشعور ويُعزّز هذا الانتماء الوطن الآمن (خويطر، 2010، ص36).

4- أبعاد الأمن النفسي:

يشتمل الأمن النفسي على أبعاد أساسية أولية وأخرى فرعية ثانوية، سندرجها فيما يلي:

أولا: الأبعاد الأساسية: تتمثل فيما يلي:

- **الشعور بالتقبل والحب وعلاقات المودة والرحمة مع الآخرين:** لا يتمكن الفرد من تحقيق الشعور بالأمن إلاّ من خلال التوازن العاطفي الذي يضمن له مستقبل وحدته المتكاملة في تقرير السلوك، في حرية الاختيار وفي ممارسة علاقاته الاجتماعية السلمية، فلا شعور بالأمن إلاّ بوجود الفرد في بيئة عائلية ناضجة تحميه وتُؤمن حاجاته وتوفر له الحب والمودة (مخطاري، 2015، ص175).
- **الشعور بالانتماء إلى جماعة والمكانة فيها**: يحتاج المرء أن يشعر بأنه فرد من مجموعة تربطه بهم مصالح مشتركة تدفعه إلى الأخذ والعطاء، وإلى التماس الحماية والدعم منهم، كما أنه بحاجة إلى الشعور بأنه يستطيع أن يمدّ غيره بهذه الأشياء أحيانا.
- **الشعور بالسلامة والسلام:** وذلك من خلال خلق جو الأسرة السليم من المشاحنات، إذ تُعدُّ الأجواء المتوترة المليئة بالصراعات خاصة الانفصال الكامل أو ما هو قريب منه، من أشدّ البيئات تأثيرا في إيجاد صعوبات في التكيف وتوفير الأمن والراحة، فيصبح البيت العائلي أشبه للجحيم بالنسبة للفرد (مخطاري، 2015، ص176).

ثانيا: الأبعاد الثانوية: تتمثل فيما يلي:

- إدراك العالم والحياة كبيئة سارّة دافئة، يشعر من خلالها بالكرامة والعدل والارتياح.
- إدراك الآخرين بوصفهم ودودين أخيارا، وتبادل الاحترام معهم.
- الثقة في الآخرين وحبهم والارتياح للاتصال بهم وحسن التعامل معهم، وكثرة الأصدقاء.
- التسامح مع الآخرين وعدم الغضب.
- التفاؤل وتوقع الخير والأمل والاطمئنان إلى المستقبل.
- الشعور بالسعادة والرضا عن النفس وفي الحياة.

- ❖ الشعور بالهدوء والارتياح والاستقرار الانفعالي والخلو من الصراعات.
- ❖ الانطلاق والتحرر والتمركز حول الآخرين إلى جانب الذات والشعور بالمسؤولية الاجتماعية وممارستها.
- ❖ تقبل الذات والتسامح معها والثقة بالنفس والشعور بالنفع والفائدة في الحياة، والخلو من الاضطراب النفسي والشعور بالسوء، والتوافق والصحة النفسية.
- ❖ المواجهة الواقعية للأمور وعدم الهروب (الغامدي، 2016، ص201، 202).

5- الأمن النفسي من المنظور الإسلامي:

تُعدُ أساسيات الدين الإسلامي المنبع الصافي لمفهوم الأمن النفسي في الإسلام، فالإيمان بالله واليوم الآخر والقضاء والقدر، والنظر إلى الدنيا على أنها زائلة، كل هذه الثوابت الإيمانية لدى المسلم تقوده إلى الأمن النفسي، وتصل به إلى حالة من الاتزان والسكينة، فتطمئن النفس إلى خالقها لتشعر أنها آمنه من كل سوء، وحيثما يعتقد المؤمن أن الله هو مدبر الكون، وأمره نافذ في خلقه تهدأ نفسه ويُحقق الأمن النفسي والاطمئنان (مخطاري، 2015، ص191، 192)، وقد أولى الإسلام أهمية بالغة للأمن النفسي ويظهر ذلك جليا من خلال ما ورد في القرآن الكريم والسنة النبوية، ومن صور ذلك:

أولا: الأمن النفسي في القرآن الكريم:

أخذ الأمن النفسي من القرآن الكريم مفهومه من آيات القرآن كله، فهو كلام الله الخالق لهذه النفس، والأعلم بما فيها من خبايا، والأمن النفسي هو الحالة النفسية الحاصلة بفضل الله تعالى من الطمأنينة والاستقرار، والتحرّر من القلق والخوف، فعندما تطمئن النفس إلى خالقها ترقى في سلم الأمان في الدنيا ،لقوله تعالى: ﴿يَا أَيَّتُهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ (27) ارْجِعِي إِلَى رَبِّكِ رَاضِيَةً مَرْضِيَّةً (28) فَادْخُلِي فِي عِبَادِي (29) وَادْخُلِي جَنَّتِي﴾ (سورة الفجر، الآية 27-30)، وفوق طمأنينة الدنيا فإنها ترجو نعيم الآخرة (بن السايح، 2018، ص326).

ويقود الاعتقاد الراسخ للمؤمن بأن الله هو مدبر الكون والمسير له إلى الهدوء النفسي، فالنفس المُطمئنة هي النفس المؤمنة التي يكون سلوكها على نهج القرآن، فتبلغ به تقوى الله، لقوله تعالى: ﴿وَمَنْ يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَلْ لَهُ مَخْرَجًا (2) وَيَرْزُقْهُ مِنْ حَيْثُ لَا يَحْتَسِبُ

وَمَنْ يَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ فَهُوَ حَسْبُهُ إِنَّ اللَّهَ بَالِغُ أَمْرِهِ قَدْ جَعَلَ اللَّهُ لِكُلِّ شَيْءٍ قَدْرًا (3)﴾(سورة الطلاق، الآية 2-3)، كما تطرق إلى الأمن النفسي في موضع آخر في قوله تعالى:﴿ الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ وَآمَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ﴾ (سورة قريش، الآية 4)، ونجد بذلك أن الإسلام وضع الحاجة إلى الأمن في مرتبة متقدمة تلي حصوله على حاجاته الأساسية من الغذاء، وهو بذلك سبق **ماسلو** بمئات السنين، وفي نفس السياق نجد خطاب الله عزّ وجل لمريم حين ميلادها المُعجز وتجربتها الصعبة بقوله:﴿ فَكُلِي وَاشْرَبِي وَقَرِّي عَيْنًا﴾ (سورة مريم، الآية26)، فنرى بذلك أن الله يكافئ المؤمن بإشباع حاجاته الأولية من مأكل ومشرب، ثم يلي ذلك تحقيق الأمن والطمأنينة في نفسه (مخطاري، 2015، ص192)

وقال سبحانه وتعالى: ﴿وَعَدَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُمْ فِي الْأَرْضِ كَمَا اسْتَخْلَفَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ وَلَيُمَكِّنَنَّ لَهُمْ دِينَهُمُ الَّذِي ارْتَضَى لَهُمْ وَلَيُبَدِّلَنَّهُمْ مِنْ بَعْدِ خَوْفِهِمْ أَمْنًا يَعْبُدُونَنِي لَا يُشْرِكُونَ بِي شَيْئًا وَمَنْ كَفَرَ بَعْدَ ذَلِكَ فَأُولَئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ (55)﴾ (سورة النور، الآية 55)، فهذا وعد الله لرسوله صلى الله عليه وسلم بأنه سيجعل أُمّتهُ خلفاء الأرض، وليبدلنّهم من بعد خوفهم أمنا جزاء إيمانهم وعملهم الصالح، فكان بذلك الإيمان والعمل الصالح سببا في تحقيق الأمن في الدنيا، ونيل الثواب في الآخرة (بن السايح،2018، ص326، 327).

وقد ربط الإسلام الأمن والطمأنينة بالذكر والتقرب من الله عزّ وجل من جهة لقوله تعالى: ﴿الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ (28)﴾ (سورة الرعد، الآية 28)، ومن جهة أخرى ارتبط الأمن في الإسلام بصالح الأعمال والسلوكيات الطيبة، فعلى سبيل المثال يؤدي الكذب إلى شعور الفرد بالخوف والارتباك والتوتر، بينما يعيش الصادق حالة من اليقين بأنه لن يصبه إلاّ ما كتبه الله له ممّا يجعله ينصرف عن فعل الكذب (مخطاري، 2015، ص193).

ثانيا: الأمن النفسي في السنة النبوية:

كان الرسول صلى الله عليه وسلم دائم الدعوة لأصحابه إلى الإيمان بالله تعالى، ودائم الترغيب لهم في تقوى الله للفوز بمغفرته ورضوانه، وكان هدا دافعا قويا لهم للإخلاص في عبادة الله والاستقامة في السلوك والابتعاد عن الانحراف، كما أنه كان يبث

في أصحابه روح الإخاء والتعاون والتكافل الاجتماعي، ويقوي فيهم روح الانتماء إلى الجماعة، ويُعزّز بينهم أواصر العلاقات الاجتماعية، ويدعوهم إلى المحبة والتعاون، ممّا جعل المجتمع في ذلك الوقت مثالا للمجتمع الإنساني السوي، وإنّ هذا الشعور بالانتماء إلى الجماعة والإسهام الفعال في خدمتها، والإخلاص في العمل، والشعور بالمحبة اتجاه الآخرين وبالقَبول بينهم، كل هذه العوامل تقود الفرد لبلوغ حالة الراحة النفسية (نجاتي،1989، ص286، 287).

وقد أشار الرسول صلى الله عليه وسلم إلى أن الشعور بالأمن هو أحد أهم أسباب السعادة، فعن عبيد الله بن مُحَصّن الخِظمي أن الرسول صلى الله عليه وسلم قال: (من أصبح آمنًا في سربه، معافى في جسده، عندهُ قوت يومه، فكأنما حيزت له الدنيا بحذافيرها) (أخرجه الترمذي).

ففهي هذا الحديث أشار الرسول صلى الله عليه وسلم إلى ثلاثة أسباب رئيسية للسعادة وهي: الشعور بالأمن في الجماعة، صحة البدن والحصول على القوت، ولا شك أن شعور الفرد بالأمن في الجماعة التي ينتمي إليها وصحته وخلوه من الأمراض، وإشباعه لحاجاته الفطرية الضرورية لبقائه، وغيرها من الحاجات الفيزيولوجية الفطرية، إنما هي مؤشرات هامة لتحقيق الصحة النفسية (نجاتي، 1989، ص287).

6- قياس الأمن النفسي:

إن القياس النفسي يهدف إلى الكشف عن المشكلات النفسية بأنواعها وحالاتها ومظاهر السواء والشذوذ، من خلال التحليل الكمي للدرجات التي يحصل عليها المفحوص في عدد من الإختبارات، والتحليل الكيفي لطريقة الإجابة ومضمونها، للخروج بعديد الدلالات المهمة وتعيين مواطن القوة والضعف، والصعوبات التي يواجهها(مخائيل، 2016، ص40).

والأمن النفسي يحتاج إلى أدوات قياس والتي تعتبر مصدرا للمعلومات حول مستوى شعور الفرد بالأمن النفسي في مختلف الدراسات التي يقوم بها الباحثين، وتختلف مقاييس الأمن النفسي بإختلاف الخلفيات النظرية لأصحاب تلك المقاييس، وكذا طبيعة مجتع الدراسة وكذا الأهداف المسطرة من كل دراسة.

6-1- الاختبارات الإسقاطية:

يمكن تعريف الاختبارات الإسقاطية بأنها العملية التي يتم بواسطتها الكشف عن دوافع الفرد ورغباته وحاجاته بإستخدام مثير غامض وغير متشكل إلى حد ما، ويقوم المفحوص بتفسيره وتأويله (عباس، 2001، ص 93).

وعموما لاتوجد إختبارات إستقاطية على حد علمنا تقيس الأمن النفسي، إذ تساعد الإختبارت الإسقاطية على الكشف غير المباشر عن الشعور بالأمن النفسي من خلال الكشف عن مشاعر القلق أو عدم الأمان، من خلال تأويل المفحوص للمثيرات الغامضة التي تعكس دوافعه وصراعاته، ومن بين أهم الإختبارات الإسقاطية نذكر:

- **إختبار تفهم الموضوعTAT:** يعتبر هذا الإختبار من أكثر الإختبارات الإسقاطية شيوعا، وتدور فكرته حول تقديم عدد من الصور الغامضة نوعا ما، ويقوم المفحوص بتكوين قصة أو حكاية تصف ما يدور في الصورة وتتحدث عن أحوال الأشخاص أو الأحداث التي تجري فيها، ثم يقوم الفاحص بدراسة ما يقدمه المفحوص ويحاول أن يستنتج منها ميوله ورغباته وحاجاته المختلفة، وما تكشفه من صراعات الفرد ومخاوفه ومشاعره(غنيم، برادة، 1975، ص118، 119).
- **إختبار تكملة الجمل الناقصة ssct:** يتكون هذا الإختبار من (60) جملة ناقصة، ويقوم كل مفحوص بتكملة الجملة حسب ما يراه مناسبا وما يعبر عن تصوراته، ويهدف هذا الإختبار إلى قياس أربعة مجالات وهي: التوافق مع الأسرة، العلاقات بين الجنسين، العلاقات الإنسانية المتبادلة، فكرة المرء عن نفسه (عباس،2001، ص 133).

6-2- الاختبارات الموضوعية:

تهدف الإختبارات الموضوعية إلى وصف الشعور بالأمن النفسي وصفا كميا، أي استخدام الأرقام في تنظيم وتبويب البيانات بطريقة سهلة يمكن فهمها ومن ثم تفسيرها (عبد الرحمن، 2008، ص 18).

وقد تعددت إختبارات ومقاييس الأمن النفسي حسب الخلفية النظرية لصاحب كل مقياس، كما تختلف بناءً على الفئة العمرية المراد قياس الأمن النفسي لديهم، من جهة أخرى تلعب البيئة عاملا مهما في إعداد مقياس الأمن النفسي، ومن بين أهم تلك المقاييس نذكر:

- **مقياس ماسلو للشعور بالأمن النفسي:** يعتبر هذا المقياس من أهم مقاييس الأمن النفسي وقد جاء هذ الإختبار حصيلة البحث العيادي والنظري حول المفهوم السيكولوجي والإنفعالي للأمن النفسي، وقد بني عام 1952 وتم تجديده عام 1972، يتكون الإختبارمن (75) فقرة، طبق الإختبار على عدد كبير من الطلبة لأغراض الصدق، وقد أبان على درجة كبيرة من الصدق، بينما تم حساب الثبات عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق، وكذا استخدام طريقة التجزئة النصفية وقد تبين أنه اختبار ذو خصائص سيكومترية جيدة (سوسن شاكر، 2014، ص147).
- **مقياس الأمن النفسي لزينب الشقير 2005:** تم إعداد هذا المقياس بناء على تحديد محتوى ومضمون أبعاد الأمن النفسي لماسلو وهي:

- شعورالفرد بأن الآخرين يتقبلونه ويحبونه، وبأنهم ينظرون إليه ويعاملونه بلطف ومودة.
- شعور الفرد بالإنتماء وإحساسه بأن له مكان في الجماعة.
- شعور الفرد بالسلامة والاطمئنان وندرة الشعور بالخطر والتهديد والقلق في معظم الحالات.

يتكون هذا المقياس من (54) بند تتوزع على أربعة محاور أساسية هي:

- تكوين الفرد ورؤيته للمستقبل(14) بند.
- الحياة العامة والعملية للفرد(18)بند.
- الحالة الميزاجية للفرد (10) بنود.
- العلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي للفرد (12) بند (الشقير، عبد العال، 2013، ص 92).

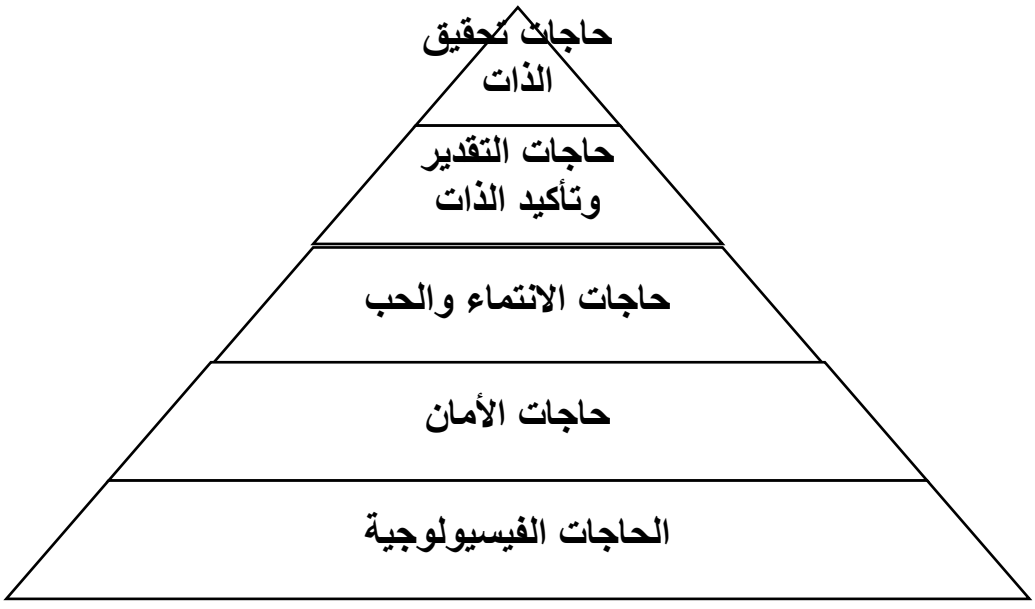
7- النظريات المُفسرة للأمن النفسي:

تعدّدت النظريات المفسرة للأمن النفسي باختلاف وجهات نظر الباحثين في علم النفس، ورغم تشعب الآراء وتفرقها في عدة مواقف، إلاّ أنها تتفق في كون الأمن النفسي هو جوهر الشخصية السّوية للفرد والمتزنة، والمُحددُ الأول لسلوكه، وفيما يلي عرض لأهم النظريات التي تناولت الأمن النفسي:

أولا: النظرية الإنسانية:

أخذت هذه النظرية عدة تسميات، فتُسمى أيضا نظرية الدافعية الإنسانية، نظرية سُلم الحاجات ونظرية التدرج الهرمي، حيث تُعتبر من أقدم النظريات التي سعت لتفسير حاجات الفرد، وقد بدأ **ماسلو** سنة 1934م كعالم سلوكي، مقتنع بأن السلوك يمكن فهمه في ضوء علاقته بالثواب والعقاب، إلاّ أنه غير نظرته بعد ميلاد طفله وملاحظته لنموه، وعمل على تنمية نظرية جديدة تُؤكد على افتراض أننا جميعا لدينا حاجات بيولوجية أساسية وأخرى اجتماعية توجه أفعالنا، وشعر أن هذه الحاجات تنمو من خلال هرم، يبدأ بالحاجات الأساسية كالغذاء والأمن والتقبل، وعندما تُشبّع يصل الفرد إلى الحاجة لتحقيق الذات، وقام بذلك ماسلو بترتيب الحاجات الإنسانية ترتيبا تسلسليا لتُصبح بذلك أشهر نظرية لإشباع الحاجات سنة1954م، وما يُميز هذه النظرية أنها حاولت دراسة الشخصية الإنسانية من خلال الصحة وحالات اكتمالها وتفوقها، لا من خلال حالات مرضها أو ضعفها، وهو عكس ما كان سائد في ذلك الوقت، ومن خلال ترتيب ماسلو للحاجات اعتبر قاعدة الهرم هي الأساس فمن دون اشباع الحاجات الفيسيولوجية لا يمكن للإنسان أن يُفكر بأي شيء، ولا يستطيع التفكير في القيم الجمالية إلاّ بعد إشباع الحاجات المُتصلة بالمعرفة والفهم، وهكذا حسب الأهمية (شريفة، 2016، ص75)

ويتمثل الترتيب الهرمي للحاجات عند ماسلو كالآتي:



الشكل رقم01: يُمثل التقسيم الهرمي للحاجات عند ماسلو (شريفة، 2016، ص75)

- **الحاجات الفيسيولوجية:** تشمل الجوع، العطش، الجنس، الحاجة للأكسجين، الحاجة للنوم والتخلص من فضلات الجسم، وتتصف العديد من هذه الحاجات بالنقص أو العجز، ولكن ليس بشكل مطلق (أي لا يمكن للفرد أن يشبع كل حاجاته الفيسيولوجية)
- **حاجات الأمن:** تُمثل المستوى الثاني من الترتيب الهرمي للحاجات الذي ينبثق بعد إشباع الحاجات الفيسيولوجية للفرد، وتُساعدنا حاجات الأمان على تجنب الآلام الموجعة والإصابة بها.
- **حاجات الانتماء والحب:** بمُجرد أن تُشبع الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمان سواء بدرجة كبيرة أو صغيرة تأتي حاجات الانتماء والحب في المقدمة كدوافع للسلوك، فيُصبح للفرد رغبة قوية في تكوين علاقات ألفة مع الآخرين، وينتابه الشعور بالألم عند الوحدة والافتقار للأصدقاء والأحبة.
- **حاجات التقدير وتأكيد الذات:** هي تلك الحاجات التي في إشباعها تؤكد على احترام الإنسان لذاته واحترام الجماعة له، فتؤكد مكانته وتُعزز هويته، وتُوجه سلوكه نحو العمل والإنجاز.
- **حاجات تحقيق الذات:** هي تلك الحاجات التي يُحقق الوصول إليها الشعور بالتميز وسط الجماعة، فيتفوق الفرد بها على مجرد تأكيد الذات (مبروك، 2011، ص63، 64)

ويتضح لنا من خلال هذا الترتيب أن ماسلو وضع الحاجة إلى الأمن في المرتبة الثانية بعد الحاجات الفيسيولوجية، وأوضح أن حاجات الأمن تساعد الفرد على تجنب الآلام الموجعة والإصابة، كما يرى أن إشباع الحاجات البيولوجية وحده لا يكفي للنمو السليم والمحافظة على الحياة، فالفرد لا يعيش بالخبز وحده، بل هو في حاجة إلى تحقيق السعادة من خلال تحقيق الحاجات النفسية الأخرى، والتي تشمل الشعور بالأمن، ويقول ماسلو في هذا السياق: "إذا خيرنا بين الأمان والنمو فإننا نختار الأمان بالتأكيد"(الشهراني، 2021، ص341).

ويُشير ماسلو إلى أن الحاجة إلى الأمن تشمل الحاجات الجسمية، وتجنب الألم والتحرر من الخوف والشعور بالأمن والاطمئنان، ولا تظهر عن الفرد إلاّ عند إشباع

حاجاته الفيسيولوجية ولو جزئيا، وبإشباعه حاجات الأمن، فإنه يسعى لتحقيق حاجات أعلى في السُلم الهرمي للحاجات، كالحاجة إلى تقدير الذات وتحقيق الذات، وحدّد ماسلو ثلاثة أبعاد أساسية أولية للأمن النفسي وأخرى ثانوية:

❖ **الأبعاد الأساسية:**

- الشعور بالتقبل والحب وعلاقات الدفء والمحبة مع الآخرين.
- الشعور بالعالم كوطن وبالانتماء والمكانة بين المجهول.
- الشعور بالسلامة والسلام وغياب مهددات الأمن (الخطر، العدوان، الجوع).

❖ **الأبعاد الثانوية:**

- شعور الفرد بأن العالم بيئة سارة وإدراكه للبشر بصفاتهم الخيرة من حيث الجوهر.
- الشعور بالثقة نحو الآخرين والاتجاه نحو توقع الخير والإحساس بالتفاؤل بشكل عام.
- مشاعر الهدوء والراحة والاسترخاء وانتقاد الصراع والشعور بالاستقرار الانفعالي.
- الميل للانطلاق من خارج الذات والقدرة على التفاعل مع العالم ومشكلاته بموضوعية.
- تقبل الذات والتسامح معها وتفهم الاندفاعات الشخصية.
- الرغبة بامتلاك القوة في مواجهة المشكلات بدلاً من الرغبة في السيطرة على الآخرين.
- الخلو النسبي من الاضطرابات العصية أو الذهنية والقدرة في مواجهة الواقع.
- الاهتمامات الاجتماعية وبروز روح التعاون واللطف والاهتمام بالآخرين (الشهراني، 2021، ص342).

ويعتبر ماسلو الأمن النفسي بأنه أحد الحاجات الأساسية للإنسان، ويُعرف الحاجة إلى الأمن بأنها الحاجة إلى الطمأنينة والاستقرار والاعتمادية والحماية والتحرر من الخوف والقلق والاضطراب (Maslou,1970,120).

ومن الانتقاد الذي وُجه لهذه النظرية، ما توجهت به ميشال ساندرا(Michel Sandra) وذلك في نقطتين:

- الانتقاد الأول: لو كانت احتياجات الأفراد العُليا تُشبع مباشرة بعد إشباع الاحتياجات الأدنى منها، فبما يُفسر سلوك بعض الأفراد الذين قد لا يتنازلون من مستوياتهم العليا الأخلاقية أو قيمهم الاجتماعية أمام عدم إشباع الحاجات الفيسيولوجية، فمثلا قد تُفضل المرأة الشريفة الموت جوعا ولا تفرط في عرضها.
- الانتقاد الثاني: إذا كان إشباع الحاجة الأدنى يؤدي حتما إلى ظهور حاجات أعلى، فبما نفسر سلوك بعض الأفراد الذين رغم إشباعهم لحاجاتهم الفيسيولوجية فإنهم لا يبحثون عن إشباع الاحتياجات العليا كالحاجة إلى التقدير والاحترام والحاجة إلى تحقيق الذات (سمارة، حمدي،2018، ص203، 231).

ثانيا: النظرية المعرفية:

إنّ العمليات المعرفية حسب هذه النظرية هي أساس فهم الخبرات الصادمة، وإدراك الفرد للأحداث والمواقف والأشخاص يعتمد بشكل جوهري على ما يُشكله الفرد من سير وخطط معرفية يُدرك من خلالها الأشياء والمواقف والأشخاص، وهذه الخطط والصيغ تتكون منذ الطفولة من خلال علاقة الطفل مع أسرته، فإذا كانت هذه العلاقة تتّسم بالاهتمام والحب والتقبل والتقدير، يحكم الطفل على نفسه وعلى الأسرة والمجتمع حكمًا إيجابيا مُريحا وآمنا (البدري، 2020، ص38).

ويربط المعرفيون شعور الأمن النفسي بالتفكير العقلاني، بحيث يعتمد كل منهما على الآخر، فالشخص السوّي يعيش حياة نفسية طيبة بفضل طريقة تفكيره العقلانية، ومن هؤلاء المعرفيين **ألبرت أليس**(Albert Ellis) و**بولي**(Bully) الذين يرون كل موقف نقابله أو نتعرض له في حياتنا يمكن تفسيره تحت ما يُطلق عليه النماذج التصورية أو المعرفية، وهذه النماذج تُشكل صيغة تستقبل بها المعلومات الواردة إلينا من البيئة المحيطة عبر أعضاء الحس، كما تُحدد تصوراتنا الإيجابية والسلبية عن الأشياء وعن أنفسنا والعالم(أبو عرة، 2017، ص16).

ثالثا: نظرية التحليل النفسي:

تُقرر المدرسة التحليل النفسي **"فرويد"** (Freud) أن الطفل يولد وهو مزود بطاقة لبيدية وغريزة فطرية، هذه الطاقة غالبا ما تصطدم مع المجتمع بسبب تعارض أو تناقض

رغبات الفرد مع الضوابط الاجتماعية والأخلاقية، وطبيعة الفرد مع المجتمع، وهي التي يتوقف عليها نمو الشخصية وطبيعتها في المستقبل، وتنمو هذه الطاقة في مراحل معينة، ويأخذ التعبير عنها أشكالا معينة، ويؤدي عدم التعبير عنها لسبب ما إلى التأثير على الصحة النفسية وعلى شخصية الفرد بصفة عامة، ويرى فرويد بأن الشخصية تتكون من ثلاث قوى أساسية هي:

- **الهو**: هو الجزء الأساسي البيولوجي الشهوي أو الغريزي في الإنسان، والمبدأ السائد هنا هو مبدأ اللذة.
- **الأنا**: هو نظام نفسي ينشأ نتيجة تفاعل الأفراد مع البيئة الاجتماعية التي يعيشون بها، أي أن الفرد محكوم بضوابط اجتماعية في المجتمع، ويسود هنا مبدأ الواقع.
- **الأنا الأعلى**: ينشأ هذا النظام النفسي نتيجة لاستدماج الطفل لقيم مجتمعه ومثله العليا وأخلاقياته داخل نفسه، ويعمل الأنا الأعلى وظيفة ممثل المجتمع داخل النفس، وتتوقف درجة قوته على مقدار التوجيهات والتعليمات ونوع التربية التي تلقاها الإنسان منذ الصغر (السيد سليمان،2017، ص 133، 137، 138).

وتؤكد نظرية التحليل النفسي بأن الأمن النفسي يتحقق من خلال المعالجة السليمة للصراع الناشئ بين الحفزات الداخلية ومطالب العالم الخارجي، ومن خلال جهاز ضبط داخلي سليم وسوي قادر على حل هذه الصراعات، حيث يرى فرويد أن الأنا هو المسؤول عن توفير الأمن النفسي وذلك بالمحافظة على الفرد من التهديدات الداخلية أو الخارجية، حيث يقول:(يقوم الأنا بمهتمة حفظ الذات، وهو يقوم بهذه المهمة فيما يتعلق بالأحداث الداخلية والخارجية)، كما يربط فرويد الأمن النفسي بالأمن البدني وتحقيق الحاجات المرتبطة به، حيث يرى بأن الفرد مدفوع لتحقيق حاجات الوصول إلى الاستقرار، وعندما فشله يتحول ذلك إلى تهديد للذات ويسبب الضيق والتوتر والألم النفسي (معتوق، 2022، ص102، 103)

أمّا **آدلر**(Adler) فقد ارتبط مفهوم الأمن النفسي عنده بقدرة الفرد على تحقيق التكيف والسعادة في ميادين العمل والحب والمجتمع، ويرى بأن عدم الشعور بالأمن ينشأ

عن شعور الفرد بالدونية والتحقير الناتجين عن إحساس بالقصور العضوي أو المعنوي، ممّا يدفعه إلى القيام بتعويض ذلك ببذل المزيد من الجهد الذي قد يكون إيجابيا نافعا للمجتمع أو سلبيا كالعنف والتطرف، وقد أطلق على هذه الظاهرة اسم التعويض النفسي الزائد (معتوق، 2022، ص102)

أمّا **هورني** (Horney) وهي من أنصار التحليل النفسي الاجتماعي فترى أن شعور الفرد بالأمن النفسي يعود في جذوره إلى أسباب اجتماعية أهمها علاقة الطفل بوالديه منذ مرحلة الطفولة، فعطف الوالدين ودفء علاقتهما يشبعان حاجة الطفل للأمن، فالقلق ناتج من مشاعر عدم توفر الأمن في العلاقات الشخصية المتبادلة، وعلى العكس من فرويد فهي لا تؤمن بأن القلق جزء لا يمكن اجتنابه في الطبيعة الإنسانية (مخطاري، 2015، ص189)

رابعا: النظرية السلوكية:

تُعدُّ هذه النظرية من أوسع النظريات وأكثرها شيوعا في الوقت الحاضر، وهي في الواقع ليست نظرية واحدة ذات بناء مُتكامل وإنما هي منهج أو طريقة تقوم على أساس نظريات التعلم ومفاهيمه، وتُركز على مفاهيم ومُسلمات ومبادئ وقوانين تتعلق بالسلوك وبعملية التعلم وحلّ المُشكلات (الحوري، ص59).

وقد فسرت هذه النظرية الأمن النفسي في ضوء عدة محطات، فواطسون(watson) رأى بأن الأمن النفسي يرتبط بالاشتراطات التي يواجهها الفرد خلال تاريخ حياته، أمّا بافلوف (Pavlov) فربطه بمبدأ الاقتران الشرطي، أمّا عن دولار ميللر(Miller) فاعتبر الشعور بالأمن النفسي عبارة عن استجابة توافقية متعلمة لصراعات تنمو في مراحل مبكرة وتُعمم على مواقف متشابهة خلال اكتساب الفرد عادات مُناسبة تُساعده على ذلك (ابريعم،2020، ص62).

يرتبط الأمن الانفعالي لدى السلوكيين بالخبرات المباشرة للفرد في مواقف محددة، لذلك فالمدرسة السلوكية لم تهتم بدور كل من الدوافع الداخلية والحفزات الخارجية والسلوك الملاحظ للفرد وعلاقته بالمثيرات والعوامل البيئية، إلاّ أنها ركزت على أهمية الدور الوالدي غير المباشر في دعم الأمن النفسي للإنسان أو هدم هذا الشعور، بحيث أن الوالدين

يساهمنا في توفير بيئة أولية تشعر الفرد بالطمأنينة والسعادة، أو يُشكلان بيئة أولية تُثير فيه مشاعر القلق والإحباط (معتوق، 2022، ص100).

❖ التعقيب على النظريات المُفسرة للأمن النفسي:

تُعد النظريات المفسرة للأمن النفسي من الركائز الأساسية في فهم السلوك الإنساني والتفاعل النفسي والاجتماعي، ونجد من خلال ما سبق أن هذه النظريات رغم اختلافاتها إلاّ أنها تتفق على أن الأمن النفسي ليس عنصرا فطريا فقط، بل هو ناتج لتفاعلات معقدة بين العوامل النفسية، الاجتماعية والتربوية، ويُعد تحقيق الأمن النفسي أساس بناء شخصية سوية متزنة قادرة على مواجهة الحياة بشكل صحي.

ويتبين لنا من خلال تحليل النظريات النفسية المختلفة أن الأمن النفسي مفهوم مُتعدد الأبعاد، إذ يُعتبر حالة ديناميكية تتأثر بمجموعة من العوامل المختلفة، فهو لا يقتصر على عدم الشعور بالخوف والقلق بل يتعدى ذلك للشعور بالانتماء والطمأنينة، وهذا ما تؤكده النظرية الإنسانية التي تقوم على أن تحقيق الفرد لذاته يرتبط بإشباعه لرغباته حسب تسلسلها الهرمي، الذي يقوم على أساس أهميتها بدءا من الحاجات الفسيولوجية فالحاجة للأمن وصولا لحاجات تحقيق الذات، ويشعر الفرد بالتهديد والعجز عند عجزه عن إشباع حاجاته ومواجهة مشكلاته ممّا يؤدي بدوره لفقدان الأمن النفسي، في حين تتجه نظرية التحليل النفسي إلى أن الشعور بالأمن النفسي يتحقق من خلال الانسجام بين الهو والأنا والأنا الأعلى، أمّا المعرفيون فيرون أن الأمن النفسي لا يتحقق إلاّ من خلال التفكير بطريقة عقلانية، كما يرتبط الأمن الانفعالي لدى السلوكيين بالخبرات المباشرة للفرد في مواقف محددة، وهؤلاء الذين ركزوا على الدور الوالدي في توفير بيئة آمنة.

وما يجمع هذه النظريات هو تأكيدها على أن الأمن النفسي لا يتحقق بشكل تلقائي، بل يُبنى عن طريق التجربة والعلاقات والدعم الاجتماعي، والمُعالجة المعرفية السليمة للمواقف الحياتية، ومن منظور علمي فإنه يُمثل هدفا مركزيا في مجالات التربية، فالفرد الذي يعيش في بيئة آمنة يكون أكثر قدرة على الابتكار والتحقيق والانجاز والتعامل مع الأزمات، لذا فإن الأمن النفسي يُعتبر أيضا مسؤولية مُشتركة بين الفرد والأسرة والمجتمع بكل مؤسساته.

وعموما فإنه بعد تثمين كل هذه الدراسات فإننا نؤكد أن الإسلام قد سبق كل هذه النظريات في إظهاره لمفهوم الأمن النفسي فحدّد مرتبته في الحاجات الإنسانية في قوله تعالى: ﴿الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ وَآمَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ﴾ (سورة قريش، الآية 4)، فنجده في مقدمة الحاجات، وأوضح أيضا طريق تحقيقه لقوله تعالى: ﴿الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ (28)﴾ (سورة الرعد، الآية 28)، وبذلك نحن نعلم يقينا أن الفرد لن يبلغ الأمن النفسي إلاّ من خلال التقرب إلى الله، فهذه الرابطة الإيمانية هي التي تُعيد للإنسان توازنه النفسي.

خلاصة الفصل:

في ضوء ما تم عرضه في هذا الفصل، يتبين أنّ الأمن النفسي يُعدّ من المُتغيرات النفسية الجوهرية التي تلعب دورًا بالغ الأهمية في تشكيل شخصية الفرد، وضمان توازنه النفسي والاجتماعي، فقد أظهرت الدراسات والنظريات النفسية أنّ الشعور بالأمن النفسي يُعتبر شرطا أساسيا لتحقيق الصحة النفسية والقدرة على التكيف مع مُختلف المواقف الحياتية، كما يُسهم في بناء علاقات اجتماعية إيجابية ويُعزّز من الدافعية نحو التعلم والعمل والإنجاز، وعليه فإن تعزيز الأمن النفسي لدى الأفراد وخاصة لدى فئة التلاميذ والمراهقين يتطلب توفير بيئة داعمة تتسم بالاحتواء والتقدير، وتكامل الأدوار بين الأسرة والمدرسة ومُختلف المؤسسات الاجتماعية.

الفصل الثالث:

الدافعية للإنجاز

- تمهيد

1- مفهوم الدافعية

2- تعريف الدافعية للإنجاز

3- العوامل المُؤثرة في الدافعية للإنجاز

4- أهمية الدافعية للإنجاز

5- قياس الدافعية للإنجاز

6- النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز

- خلاصة الفصل

تمـــــهيد:

تُعدُّ الدافعية من أهم العوامل التي لها علاقة مُباشرة بكيان الفرد مهما كان منصبه أو نشاطه في المجتمع، وذلك الدور الذي تلعبه في تحديد وتوجيه سلوك الفرد، فالدافعية هي المُحرك الرئيسي وراء أوجه النشاط المختلفة والتي يكتسب الفرد عن طريقها خبرات جديدة يعدل من خلالها الخبرات السابقة، ويرجع الاهتمام بدراستها لأهميتها ليس فقط في المجال النفسي ولكن في العديد من الميادين التطبيقية و العلمية كالميدان الإقتصادي والإداري، وكذلك في الميدان التربوي، كما تُعدُّ الدافعية عامة ودافعية الإنجاز خاصة من أهم الشروط التي تُنشط وتُوجه سلوك التلميذ وتساعده في فهم وتفسير سلوكه وسلوك المُحيط به، كما يُعدُّ دافع الإنجاز مُكوناً أساسيًا في سعي الفرد اتجاه تحقيق ذاته وأهدافه التي تتضمن نجاح مشروعه الدراسي الذي يسعى إلى تحقيقه من خلال مساره الدراسي.

وبصورة عامة فإن اهتمامنا بموضوع دافعية الإنجاز في المجال التربوي يهدف للوقوف على مؤشرات يُمكن استغلالها لتحسين الاتجاهات النفسية والاجتماعية للتلميذ في هذا المجال.

1-مفهوم الدافعية:

تُعدُّ الدافعية أحد الركائز المُهمة في منظومة الدوافع الإنسانية، ولقد وردت عدة تعاريف الدافعية عكست في مُجملها توجهات نظرية مختلفة وفيما يلي أهم هذه التعريفات

- **لغة:**

مُشتقة من اللغة اللاتينية **movere** وتعني الحركة أو يُحرك، وهي كل شيء مادي يعمل على تحفيز وتوجيه الأداء، أي مأخوذة من الفعل الثلاثي دفع، أي حرّك الشيء من مكانه إلى مكان آخر وفي اتجاه معين وهذا ما نقصد به الدافع (بني يونس، 2009، ص14).

والدافع يعني التحرك، والدافع عند علماء النفس يعني كل ما يُحرك السلوك الانساني ومعظمه سلوك مدفوع يهدف إلى اشباع حاجات ما أو الى تحقيق أهداف معينة (غباري، 2008، ص212).

- **اصطلاحا:** إن للدافعية تعاريف عدة نذكر من بينها:

- تعريف عدس وتوف: الدافعية هي عبارة عن الحالات الداخلية أو الخارجية للإنسان التي تحرك السلوك وتوجهه نحو هدف أو غرض معين ويحافظ على استمراريته حتى يحقق ذلك الهدف (عياصرة، 2006، ص88).

- عرفها "أتكنسون" (Atkinson) بأنها استعداد الفرد للمجاهدة في سبيل تحقيق أهداف معينة ويتضمن هذا تقرير العلاقة التي توجد بين ثلاثة جوانب: الدافع، الباعث وتوقع الباعث (Grolnick.WS, &. Slowiczek-ML,1994,122)

- تعريف زهران: هي الطاقة الحيوية الكامنة أو الاستعداد الفيزيولوجي أو النفسي الذي يثير في الفرد سُلوكا مُستمرا متواصلا لا ينتهي حتى يصل إلى الأهداف المُحددة، سواء كان ذلك ظاهرا يمكن مشاهدته أو خفيًا لا يُمكن ملاحظته (عياصرة، 2006، ص98).

ومن هذه التعاريف يُمكن أن نستخلص بأن الدافعية هي مفهوم يُشير إلى تلك القوى الداخلية والخارجية التي تُحرك سلوك الأفراد وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين واستمراره، ويمكننا تقديم تعريف للدافعية على أنها مثير داخلي ناتج عن حوافز داخلية أو بواعث خارجية، والتي تحرك سلوك الفرد وتوجهه نحو أهداف وغايات معينة يسعى الفرد لتحقيقها باستمرار إلى غاية الحصول عليها بشكل تام.

1-1- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

- **الحاجة:** هي مفهوم فرضي يدل على حالة من عدم الاتزان الداخلي بسبب نقص شيئ مادي أو معنوي، وتؤدي إلى توتر الكائن الحي وتدفعه إلى النشاط والإستمرار فيه، حتى يحصل على ما ينقصه ويشبع حاجته فيعود إلى توازنه(السميري، 2019، ص56)
- **الحافز:** يتضمن الحافز الإشارة إلى العمليات الداخلية الدافعة التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين وتؤدي بالتالي إلى إصدار السلوك، ويُرادف البعض بين مفهوم الحافز ومفهوم الدافعية على أساس أن كل منهما يعبر عن حالة التوتر العامة نتيجة لشعوره بحاجة معينة، وفي المقابل فإن هناك من يميز بين هذين المفهومين على أن مفهوم الحافز أقل عمومية من مفهوم الدافع، حيث يستخدم مفهوم الحافز للتعبير عن

الحاجات البيولوجية والاجتماعية في حين يقتصر مفهوم الدافع للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط (خليفة، 2000، ص78).

- **الباعث:** وهو من الموضوعات التي يهدف إليها الكائن الحي، وتوجه استجاباته سواء نحوها أو بعيدا عنها، ومن شأنها أن تعمل على إزالة الضيق والتوتر الذي يشعر به (خليفة، 2000، ص79).

وهو أيضا موضوع أو شخص أو موقف يدركه على أنه قادر على اشباع حاجة ما، فالطعام والجنس والانتماء والتقبل يمكن أن تعمل على أنها بواعث وتؤثر في سلوكنا، فالباعث إذا هو الجانب الخارجي المثير للدوافع (عبد الخالق، 2000، ص362).

- **الدافـــــــع:** كما سبق تعريفه هو استعداد داخلي موجود داخل الفرد قبل أن يؤثر فيه المنبه، فهو (المنبه) كالزناد لا يخلق الطاقة ولكنه يطلقها فقد يكون التلميذ منهمكا أثناء الدرس ولا يتفطن الى حاجته الى الطعام إذ أن دافع الجوع في هذه الحالة كامن وغير مثار، ووظيفة المنبه الذي قد يتمثل في سماع الطلاب لصوت الجرس هي استثارة دافع الجوع أي تحرير الطاقة الكامنة (عبد الخالق، 2000، ص361)
- **العادة:** فالعادة تُشير إلى قوة الميول السلوكية التي يُفترض أنها ترتقي وتتطور دالة لعمليات التدعيم، وهذا يعني أنَّ مفهوم العادة يُركز على الإمكانيات السلوكية، أمّا الدافع يُركز على الدرجة الفعلية لمقدار الطاقة التي تنطوي عليها العادة، ولهذا يمكن اعتبار الدافع نوعا فعالا من العادات أو سلوكا متعلما ذا فعالية (خليفة، 2000، ص80، 81).

1-2- أنواع الدوافع:

يُمكن تصنيف الدوافع التي تعطي كل أشكال السلوك الإنساني بأكثر من طريقة مختلفة رغم أنّ الفروق بين هذه التصنيفات ليست أساسية، وفيما يلي سنحدد تصنيفات الدافعية كالأتي:

1-2-1-دوافع أولية بيولوجية: تتحدد هذه الدوافع عن طريق الوراثة ونوع الكائن الحي وتتصل اتصالا مباشرا بحياته وحاجاته البيولوجية الأساسية (أبو حويج، 2000، ص 155).

وتتمثل أهم هذه الدوافع حسب أهميتها للإنسان كما يلي:

- **دافع الجوع:** حيث يعد من أبرز الدوافع عند الكائن الحي لأنه يؤمن البقاء الفردي، وإن حاجة الكائن الحي إلى الغذاء تنجم عن نقص المواد الغذائية وهذا النقص يؤدي إلى الشعور بالجوع (المشيخي، 2013، ص 148).

- **دافع العطش:** يعتبر دافع العطش بمثابة الإنذار الذي يتلقاه الإنسان بوجود نقص في كمية الماء ببدنه فيدفعه ذلك إلى الشرب لسد النقص (شفيق، 1999، ص 193)
- **دافع الأمومة**: وهو دافع أخر من دوافع الحفاظ على النوع ويتمثل هذا الدافع في رعاية الأبناء يصبه هذا الدافع مهما جدا بالنسبة إلى العضويات التي تتميز دورة حياتها بفترة طويلة (قطامي، عدس، 2002، ص 204).

1-2-2- دوافع ثانوية سيكولوجية:

يوجد عدة دوافع سيكولوجية منها ثانوية داخلية فردية وخارجية اجتماعية :

- **الدوافع الداخلية الفردية:** وهي النزعة الفطرية التي تجعل الفرد ينشغل ويهتم ويمارس واحد من بين عدة أشياء تظهر باستمرار من الحاجات النفسية لأن الأفراد يمتلكون حاجات فطرية بداخلهم وخبراتهم تعطيهم رضا تلقائيا عن النفس، فعندما يهتم الأفراد بالمهمات ويشعرون بالحنين إليها فبخبراتهم الداخلية كالدافعية تمثل القوة التي تخلق الاتجاهات الظاهرة والضغوط (أبو رياش، زهرية، 2007، ص 189)

كما يرى Deciand Ryad أن معظم الإفراد مدفوعين داخليا لأداء مهمة معينة إذا توفر الشرطين التاليين: الفعالية الذاتية العالية وإدراكهم للمحددات الذاتية (العلوان، 2008، ص189).

ومن أهم هذه الدوافع مايلي : - دافع حب الاستطلاع - دافع الكفاءة - دافع الانجاز .

- **الدوافع الخارجية:** تأتي الدوافع الخارجية من الحوافز البيئية ونتائجها، فحينما نتطرق لكسب شهادة أكاديمية عليا، أو الوصول لخط النهاية، فسلوكنا هو دافعية خارجية تنظم حسب الأحداث التي توجد في البيئة، فعندما يعمل الموظفين ساعة بعد ساعة لأخذ الأجر، فإن سلوكهم محفز خارجيا والدافع الخارجي يعني في النهاية السلوك الناتج حيث تعتبر خاصية إنسانية فريدة من تماثل دافعية الانجاز في فئة الدوافع الداخلية للفرد، هذه الدوافع هي: دافع الانتماء، دافع التنافس، دافع الاستقلال عن الآخرين.

1-3- خصائص الدافعية:

- يتميز الدافع بصعوبة التحديد والوصف الكافي للتعبير عنه.
- تشكل الدوافع جزء من التكوين العضوي للإنسان وتنتقل بالوراثة.
- تتميز الدوافع بأنها مرنة قابلة للتغير نظرا لاستعمال الانسان للذكاء.
- هي أساس تكوين العادات السلوكية عند الإنسان.
- هي قوة كامنة تحتاج إلى مثيرات تنشطها.
- لا تظهر الدوافع مرة واحدة.
- عملية افتراضية وليست فرضية.
- عملية عقلية عليا غير معرفية.
- عملية إجرائية أي أنها قابلة للقياس والتجريب بأساليب وأدوات مختلفة.
- عملية فطرية متعلمة وشعورية(واعية).
- تفسر السلوك ولا تصفه.
- عملية مستقلة لكن يوجد تكامل بينها وبين باقي العمليات العقلية المعرفية وغير المعرفية وحالات وسمات الشخصية الأخرى (بن زاهي، 2007، ص83، 84).

1-4- أبعاد الدافعية: أهم أبعاد الدافعية هي ما يلي:

- **مُدة البقاء أو الاستمرار:** تُعدُّ الفترة الزمنية لبقاء الدوافع من أكثر الأبعاد وضوحًا في وصفها، فمن ناحية تستمر بعض الدوافع فترة زمنية قصيرة جدا وسرعان ما تنتهي ومن ناحية أخرى تستمر بعض الدوافع فترة زمنية طويلة، وبين هاتين الفئتين المُتطرفتين من الدوافع يُوجد عدد كبير من أنماط الدوافع التي تتباين درجات بقائها حسب الزمن وهذه الدوافع هي أكثر شيوعا.

- **الطابع الدوري:** ويُقصد بها أن دوافع الكائنات الحية تمرُّ بدورة كاملة تبدأ بالحاجة الشديدة إلى اشباع الدوافع، ثم اشباع وحفظ التوتر، ثم الحاجة مرة أخرى وتُعد هذه الخاصة الدورية للدوافع من الخصائص القابلة للملاحظة، ويكون هذا التكرار الدوري

أكثر وضوحا في الدوافع ذات المنشأ الفيزيولوجي الداخلي، فكل الكائنات الحية عليها أن تتناول الطعام بصورة منتظمة حتى تستمر على قيد الحياة، والأمر نفسه بالنسبة للشرب والراحة، وهنا يُصبح من السهل أن تفهم السبب في أن الدافعية للأكل و الشرب خاصية دورية خاصة بالكائنات الحية.

- **السكون:** ونفهم من هذا البُعد أنَّ بعض الدوافع تتّسم بالسُكون لفترات طويلة بصورة تامة، ثم تُعاود الظهور فجأة بقوة كبيرة بينما تُصبح الظروف مناسبة ومثال ذلك أن الشخص الذي يحقد على المكانة الإجتماعية التي يتمتع بها مدير الشركة التي يعمل بها وبما يظهر بعض علامات الكراهية له أحيانا، لكنه بوجه عام يستطيع أن يضبط دوافعه العدوانية حتى تصبح الظروف مواتية للتعبير عنها.

- **المجال:** المقصود بهذا البُعد أنَّ الدوافع تتباين بصورة كبيرة في المجال الذي يُعبر عنه أو في مدى شُموليتها، لأنه من الصّعب تحديد المجال الحقيقي للدوافع من خلال السلوك المدفوع بمفرده، فمُحاولة الطفل لإطعام نفسه، ربما تحقق له اشباع دافع الجوع (الحاجة للطعام) فقط وخاصة إذا كانت مساعدة الراشدين له مستحيلة، كما أن هذه المحاولة يمكن أن تعبر بالإضافة إلى ما سبق، عن دافعية الطفل العامة لأداء يعطي المهام بنفسه خاصة اذا كانت مساعدة الراشدين له ممكنة، وبالتالي يرفضها مثلما يقوم بدفع يد الشخص الذي يحاول إطعامه تعبيرا عن رفضه للمُساعدة (غباري، 2008، ص39، 40).

2- تعريف الدافعية للإنجاز:

يعتبر دافع الإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع المعرفية والتي إهتم بدراستها الباحثين في علم النفس التعلم وعلم النفس الإجتماعي، ويرجع هذا المصطلح إلى أدلرAdler الذي أشار أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة، فالدافعية للإنجاز هي عبارة عن التحرك الداخلي للفرد الذي ينشط سلوكه ويوجهه نحو النجاح وبلوغ الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه (جوتي، 2014، ص432).

كما عرفها ماكيلاند وزملائه1953: إن الدافع للإنجاز يشير إلى إستعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ النجاح يترتب

عليه نوع من الإرضاء، من جهته عرفها جولدنسون بأنها تشير إلى حاجة الفرد للتغلب على العقبات من أجل السيطرة على التحديات الصعبة، وهي أيضا الميل إلى وضع مستويات مرتفعة من الأداء والسعي نحو تحقيقها، والعمل بمواضبة شديدة ومثابرة مستمرة(خليفة، 2002، ص94)

كما يمكن تعريف الدافعية للإنجاز بأنها التكيز على الأداء والرغبة في التميز وتحقيق أعلى مستويات الإمتياز، وهو دافع مركب من عدة دوافع داخلية وخارجية تؤثر عل سلوك التلميذ وتوجهه وتنشطه في مواقف مختلفة (الزهراني، 2014، ص7).

3- العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز: هناك عدة عوامل هي:

❖ **التنشئة الوالدية:**

أثبتت دراسة "ونريوتم"(Winterbitton)1958 أن أمهات الأطفال ذوي الدافعية المرتفعة للإنجاز يُسجعن أطفالهن على الاستقلالية والاعتماد على النفس ويقمن بتقديم مكافئات كثيرة لتحقيق ذلك، وهذا التدريب يكون في سن أكثر تبكيرا من أمهات الأطفال ذوي الدافعية المنخفضة للإنجاز (معتوق، 2022، ص18، 19).

❖ **التنشئة الاجتماعية:**

أشار "روزن" (Rosen) أنّ الدافعية للإنجاز ترتبط ارتباطا إيجابيا بممارسة التنشئة الاجتماعية، مثل التدريب على الإنجاز لدى كل من الذكور والإناث (موسى رشاد، 1993، ص343).

❖ **العوامل الاقتصادية:**

توصل ماكليلاند إلى أن دافعية الإنجاز لدى الأفراد في عدّة بلدان ترتبط ارتباطًا وثيقا بالتطور الاقتصادي للبلد، حيث أنّ هذه الدافعية تُسيطر وتسود خلال فترات النمو الاقتصادي (Uma-Skaran, 2004, 66).

❖ **طبيعة العمل:**

إذا كانت صفات العمل متطابقة وحاجات الأفراد، فإن هذا يؤدي إلى معايشة الرضى، وينعكس بدوره على دافعية أكبر لأداء العمل أو الممارسة (بوعلي، 2007، ص37).

❖ **القيادة:**

إنّ سلوك المدير التلقائي يؤثر على تحديد وتوجيه سلوك الأفراد، حيث انتاجيتهم تتوقف على عدة عوامل أغلبها يعود إلى فاعلية القيادة في خلق مناخ سيكولوجي يعمل على إسباع حاجات الأفراد المختلفة، وبالتالي ضبط وتوجيه اتجاهاتهم وجهودهم والرفع من مستوى دافعيتهم للإنجاز (Meclelland,D.C & Franze,C.E, 1992, 196)

4- أهمية دافعية الإنجاز:

تزداد أهمية الدافعية للإنجاز يوما بعد يوم بشكل متسارع بحيث أصبحت في عصرنا من المواضيع ذات الأهمية البالغة في مجال علم النفس، ويعود الفضل في ذلك إلى الجهود الكبيرة التي بذلها العلماء والباحثون منذ زمن طويل وإلى غاية يومنا هذا، وقد سماها موري في بداية الأمر بالغرائز وتلاه بعد ذلك فرويد الذي أعطي للدافعية وزنا كبيرا خاصة في نظرتي الجنس والعدوان، ويعتبر موضوع الدافعية هو الموضوع الأساسي في نظرية موري.

ولقد أشارت العديد من البحوث والدراسات إلى جوانب مختلفة لأهمية الدافعية مثل ارتباطها بالنجاح، ودورها الفعال في توجيه السلوك، إضافة إلى تأثيرها الواضح على القرارات التي يتخذها الأفراد وكذا ارتباط الدافعية بمجموعة من الأمور الاقتصادية والاجتماعية والأخلاقية والعديد من المتغيرات النفسية ومن الناحية الاجتماعية تظهر الأهمية الكبيرة لدافعية الإنجاز من خلال الاهتمام المتزايد عند عامة الناس، فنجد الأولياء كثيرا مايتساءلون عن أسباب انخفاض دافعية أبنائهم نحو إنجاز واجباتهم، ويتساءل أرباب العمل عن انخفاض دافعية الأفراد لأنواع معينة من المهن والأعمال(فتحي،2021، ص128).

5- قياس الدافعية للإنجاز:

تعددت وسائل قياس الدافعية للإنجاز وهذا حسب النظرية التي يتبناها الباحث وحسب الهدف من البحث، وعموما يمكن تقسيم اساليب قياس الدافعية للإنجاز إلى:

5-1- الأساليب الإسقاطية:

- **مقياس ماكيلاند وآخرون 1953:** حيث قامو بوضع مقياس أو إختبار الدافعية للإنجاز، حيث يتكون هذا الإختبار من مجموعة من أربعة صور، أين يقوم الباحث بعرض كل صورة على شاشة كبيرة لمدة عشرين ثانية أمام المفحوص ثم يطلب منه كتابة قصة، إذ تعطى أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة من الصور الأربعة وهي كالتالي:
  - ماذا يحدث ومن هم الأشخاص؟
  - ما الذي أدى إلى هذا الموقف أي ماذا حدث في الماضي؟
  - مامحور التفكير؟ وما المطلوب أداءه؟ ومن الذي يقوم بهذا الأداء؟
  - ماذا سيحدث؟ وما الذي يجب عمله؟

يجيب المفحوص على الأسئلة في مدة لا تزيد عن عشرين دقيقة، ويرتبط الإختبار بالتخيل الإبتكاري ويتم تحليل نتائج التخيل بالنسبة لنوع معين من المحتوى والذي يشير إلى الدافع للإنجاز (موسى رشاد، 1993، ص21)

- **مقياس الاستبصار (F.T.L):** لفرنش(Franch) 1995 صمم هذا الإختبار في ضوء الإطار النظري الذي وضعه ماكيلاند لتقدير صور وتخيلات الإنجاز، حيث أنها وضعت جملا تصف أنماطا متعددة من السلوك، يستجيب لها المفحوص باستجابة لفظية إسقاطية عند تفسيره للمواقف السلوكية الذي يشتمل عليه البند أو العبارة.

- **مقياس إختبار التعبير عن طريق الرسم:** (aget) لأرنسون(Aronson) 1958 وقد صمم هذا الإختبار لقياس الدافع للإنجاز عند الأطفال، لانه وجد أن مقياس ماكيلاند وزملائه واختبار فرانس للإستبصار صعبة بالنسبة للأطفال الصغار، وقد تضمن نظام التقدير الذي وضعه أرنسون ويمكن تمييز المفحوصين ذوي الدرجات المختلفة للدافع للإنجاز عن طريق الرسم الحر لدى الأطفال (خويلد، 2016، ص 3).

5-2- الأساليب الموضوعية: قام العديد من الباحثين بإعداد مقاييس موضوعية لقياس الدافعية للإنجاز نذكر منها:

- **مقياس الدافعية للإنجاز للأطفال والمراهقين:** قام البروفيسور فينز أستاذ علم النفس في جامعة كاليفورنيا بتصميم مقياس الدافعية للإنجاز للأطفال والمراهقين، وقد اشتقت

عبارات هذا المقياس من نظرية اتكنسون للدافعية للإنجاز، حيث صممت عباراته في ضوء نوع الأثر (الأمل، الفشل)، واتجاه السلوك (الإقدام، الإحجام) ويتكون هذا المقياس في صورته النهائية من عشرين عبارة.

- **مقياس قشقوش 1975:** تم تصميم أول إختبار عربي لقياس دافعية الإنجاز استنادا على المفهوم الذي إعتمده ماكيلاند وزملاؤه عن الدافع للإنجاز، وقد عرض قشقوش عبارات الإختبار على ثلاث محكمين إتفقوا على صلاحية 32 عبارة لقياس الدافعية للإنجاز، كما تم التأكد من ثبات الإختبار عن طريق إعادة الإجراء (موسى رشاد، 1993، ص27).

- **إختبارفاروق عبد الفتاح موسى 1981**: قام هذا الأخير بتعريب إختبار الدافعية للإنجاز والذي هو في الأصل لهيرومانز 1970، والذي اعتمد في إعداد هذا الإختبار على الصفات العشر التي تميز ذوي الدافعية للإنجاز المرتفعة عن ذوي الدافعية المنخفضة للإنجاز، وهي مستوى الطموح، السلوكات المرتبطة بالمخاطرة، الحراك الإجتماعي، المثابرة، توتر العمل، إدراك الزمن، التوجه نحو المستقبل، اختيار الرفيق، سلوك التعرف، سلوك الإنجاز.

يتكون هذا الاختبار من (28) فقرة، تتكون كل فقرة من جملة ناقصة تليها خمس عبارات (أ- ب- ج- د- ه) وعلى المفحوص أن يختار العبارة التي يرى أنها تكمل الفقرة (خويلد، 2016، ص4، 5).

6- النظريات المفسرة للدافعية:

يُعدُّ مجال الدافعية من المجالات التي لفتت إنتباه الباحثين في علم النفس منذ بدايات القرن التاسع عشر حتى وقتنا الحاضر، حيث أصبح دافع الإنجاز هدفًا للعديد من البرامج في تعديل السلوك، فالدارس لنظريات الدافعية يجد عددا كبيرا من الاتجاهات و المدارس النظرية التي تتفاوت في تفسيراتها لقضايا متعددة تعتبر دافعية الإنجاز واحدة من أهمها، كما أنه يختلف الأساس الذي بنيت عليه تلك النظريات التي تناولت موضوع الدوافع من قبل العلماء والباحثين مما جعل كل واحد منهم ينظر إلى الدافعية من زاوية مختلفة، وفيما يلي عرض لهذه النظريات (الرابعي، 2015، ص 132).

أولا- نظرية الحافز:

تُسمى هذه النظرية بنظرية الحاجة، إذ تشير إلى أن حالات الحرمان هي أساس وجود الحافز فحاجات الكائن الحي هي التي تثير الحوافز التي تعد بمثابة التمثيل السيكولوجي لها وأن هذه الحوافز هي التي تملأ النشاط حتى يتمكن الكائن الحي من الوصول إلى موضوع الهدف، ثم ينخفض الحافز في النهاية بعد إشباع الحاجة، ومن أشهر روادها **"كلارك هل"(Clark hull)** وهو عالم النفس الأمريكي، وتُعدُّ نظرية **"هل "** سُلوكية ميكانيكية بالوقت نفسه، يتمحور اهتمامها حول مفهوم " أن أي فعل يقوم به الكائن الحي تسبقه حاجة تدفع أو تحفز النشاط المرتبط به " وضع ذلك في معادلته"habit الشهيرة لنظريته على النحو التالي:**(جهد الاستثارة = قوة العادة×الحافز×دافعية الباعث).**

- **جهد الاستثارة:** تعني ميل الكائن الحي إلى اصدار استجابة معينة.
- **قوة العادة:** وتعني درجة تعلم الكائن الحي لاستجابة معينة.
- **الحافز:** هو الذي يؤدي بالكائن الحي إلى اصدار استجابة معينة.
- **دافعية الباعث:** تشير إلى حجم المكافئة المقدمة إلى الكائن الحي ونوعها لمساعدته على إصدار استجابة (الرابعي، 2015، ص 132).

ثانيا- نظريات الجذب:

بَنيّت هذه النظريات على أساس افتراض أنّه من المُمكن الوقوف على السلوك المدفوع دون الاستعانة بمفهوم الحافز، وبناءً على ذلك فإذا استطعنا تحديد المنبهات التي تحرك استجابتنا فإنه يصبح بمقدورنا أن نتقدم دون الحاجة إلى مايطلق عليه بالحوافز أي بمعنى أن كل أشكال السلوك تكون محكومة بالمنبهات، وتعد نظرية سكينر (b.skinner) نموذجا لهذه الفئة من النظريات اذ ترى ان الدافعية تنشأ لدى الفرد بفعل مثيرات داخلية او خارجية بحيث يصدر عن الفرد سلوك أو نشاط إستجابة لهذه المثيرات وأن خبرات الفرد بنتائج السلوك هي التي تحدد تكرار أو عدم تكرار السلوك لاحقا وأن السلوك الذي يعتمد أساسا على التعزيز (renforcement) يشكل بمثابة الحافز أو البيع الذي يدفع الأفراد

لسلوك بطريقة معينة في موقف ما، وأن حصول الفرد على المعززات أو المكافأت على سلوكياتهم يستثير لديهم الدافعية للحفاظ على هذه السلوكيات وتكرار.

وكمثال على ذلك فعندما نعلم الطفل في بداية تعلمه للغة على نطق بعض الكلمات بحيث عندما نمارس معه عملية التعزيز عندما نطقه الصحيح لهذه الكلمة أو الكلمات فإن هذا يثير لديه الدافعية لتكرار مثل هذه السلوك (الزغلول، 2012، ص 166).

ثالثا- نظريات الاستثارة الوجدانية:

تقوم هذه النظريات على أساس افتراض أن أشكال السُلوك الذي يتجه الكائن الحي إلى القيام بها هي التي تحقق له الاشباع أو تمثل له مصدر السرور، بينما أشكال السلوك التي يتجنبها تُزعجه وتُمثل مصدر الضيق بالنسبة له، وتُعدُّ نظرية **"ماكليلاند"** من أشهر النظريات في هذا المجال، حيث يرى **ماكليلاند** أنّ لدى جميع الأفراد وبدرجات مُتفاوتة ثلاثة حاجات رئيسية وغير متسلسلة على دافعيتهم وتوجه سلوكهم وهذه الحاجات هي: الحاجة إلى القوة، الحاجة إلى الاندماج والانتماء والحاجة إلى الإنجاز (هاشم، 2010، ص96).

- **الحاجة للإنجاز:** تعني أن رضى الأفراد الذين لديهم حاجة للإنجاز يكمن في تحقيق أهدافهم ويتميزون بالرغبة في انجاز العمل أقوى من العائد المادي له، والمستوى المادي الجيد، والرغبة في الحصول على تقييم لأدائهم، كما أنّ أهدافهم مُحددة وقابلة للتحقيق (كافي، 2013، ص288).
- **الحاجة إلى القوة:** إنّ الأفراد الذين يتميزون بحاجاتهم للقوة غالبا ما يتصرفون اتجاه الآخرين برغبة كبيرة في الحصول على مراكز القيادة ويتسمون بقوة الشخصية واللباقة والإصرار والقدرة على فرض الأداء.
- **الحاجة إلى الانتماء:** إنّ الأفراد الذين يحتاجون للانتماء غالبًا ما يشعرون بسعادة حينما يُحبهم الآخرون، ويسعون بشكل جيد إلى التخلص من الرفض الاجتماعي، وتتسم سلوكياتهم غالبا بإقامة العلاقات الاجتماعية ويرغبون بمساعدة الآخرين والتفاعل معهم بصورة مختلفة، والسعي دوما لحلّ المُشكلات التي يُعاني منها الآخرين.

ويعتقد **"ماكليلاند"** أن قوة الحاجات الثلاثة المذكورة تتغير من فرد الى آخر مع مرور الزمن، وأنّ الأكثر قوة هي التي تدفعه إلى السلوك الذي يستطيع من خلاله أن يشبعها(مساعدة، 2016، ص208).

رابعا- النظريات المعرفية:

تؤكد هذه النظرية أن الكائن البشري كائن عاقل يتمتع بإرادة حرة تمكنه من إتخاذ القرارات المناسبة والسلوك على النحو الذي يراه مناسبا، بحيث لايستجيب للمثيرات والحوادث الخارجية أو الداخلية بشكل تلقائي.

وحسب أنصار المنحنى المعرفي فإن هناك عوامل تتخل وتؤثر في السلوك، مثل القصد والنية والتوقع وتعليل السلوكيات التي يقوم بها الأفراد، كما ترى أن الأفراد نشيطين ومثابرين وفعالين، وتوجد لديهم دوافع وحاجات تتمثل في السعي لفهم البيئة التي يعيشون فيها والسيطرة عليها، فدافع الفضول أو حب الإستطلاع مثلا يشير إلى نوع من الدافعية الذاتية لدى الأفراد من خلال إكتشاف المعرفة اللازمة حول موضوع ما، يمكنه بذالك من فهمه وسيطرة عليه، الأمر الذي يعزز لديهم مفهوم الذات (مبراك،2017، ص338، 339).

وتُعدُّ النظريات المعرفية في مجال الدافعية تأكيدًا على كيفية فهم الأحداث وتوقعاتها من خلال الإدراك أو التفكير، وطبقا لهذه النظرية فإنّ تنظيم السلوك المدفوع والهادف من خلال هذه المعارف يقوم على أساس الماضي في علاقته بالظروف الحالية كما يشتمل على توقعات المُستقبل، ونظرية التنافر المعرفي من النظريات المعرفية، وهيأنّ ما يدفع الفرد إلى تعديل أو تغييرأو تكوين اتجاهاته هو وجود حالة من التناقض المعرفي، ويمكن تغيير الاتجاهات عن طريق بعض الإجراءات السلوكية والاجتماعية منها:

- تغيير الإطار المرجعي للفرد.
- تغيير الجماعات المرجعية التي ينتمي إليها الفرد.
- الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه.
- تأثير رأي الخبراء ورأي الأغلبية.
- المناقشة والقرار الجماعي (الرابعي، 2015، ص137 ،138).

خامسا- النظريات الانسانية:

تُؤكد النظريات الإنسانية على الإدارة الحرة للإنسان، وتحديد أفعاله من خلاله عملية الاختيار التي يصعب التنبؤ بها، وأعطى أصحاب هذه النظريات الإنسانية أهمية كبرى للخبرة الشخصية، حيث يُركزون على النمو السيكولوجي للفرد وتوظيف مكاناته وتعد نظرية الحاجات لماسلو أهم هذه النظريات حيث تفترض أن الناس في محيط العمل يدفعون للأداء بالرغبة في إشباع مجموعة من الحاجات الذاتية، ويستند إيطار ماسلو على ثلاثة إفتراضات أساسية:

- البشر كائنات محتاجة من الممكن أن تؤثر إحتياجاتها على سلوكها و الحاجات غير المشبعة فلا تصبح دافعة للسلوك.
- ترتب حجات الإنسان حسب أهميتها أو تندرج هرميا فتبدأ بالأساسية إلى المركبة.
- يتقدم الإنسان للمستوى التالي من الهرم أو من الحاجات الأساسية للمركبة فقط عندما تكون حاجة الدنيا قد تم إشباعها على الأقل بدرجة ضعيفة، أي أن الشخص الكامل يركز أولا على إشباع الحاجة المتعلقة بالأمان في الوظيفة قبل أن يتم توجيه السلوك المدفوع نحو إشباع حاجة الإنجاز والعمل بنجاح (سيد، 2009، ص60، 61).

سادسا- النظريات الاجتماعية:

من النظريات ذات الأساس الاجتماعي في تفسير السلوك نجد:

- **نظرية العزو السببي:**

وترى نظرية العزو السببي التي طورها **"واينر" (Wriner)** في مهمة ما فإنه يعزو نجاحه أو فشله إلى أحد أربعة أسباب هي: القدرة، الجهد، صعوبة المهمة والحظ، ويقترح **واينر** أن هذه الأسباب لها ثلاثة خصائص فقد تكون هذه الأسباب داخلية كالقدرة والجهد أو خارجية كصعوبة المهمة والحظ ،وقد تكون ثابتة كصعوبة المهمة أو غير ثابتة كالحظ، و قد تدرك على أنه يمكن السيطرة عليها أو على أنه لايمكن السيطرة عليها ،وتقوم هذه النظرية على افتراض أن الناس سوف يحاولون المحافظة على صورة إيجابية للذات ودوما يعلمون بشكل جيد، فهم يعزون نجاحهم لقدراتهم الذاتية وجهودهم الشخصية، أمّا

عندما يفشلون أو يعملون بشكل رديء فهم يعتقدون أن فشلهم يعود لعوامل خارجية عن ارادتهم وسيطرتهم (المشيخي، 2013، ص153).

- نظرية أتكنسون(Atkinson):

اتسمت نظرية **اتكنسون** للإنجاز بعدد من الملامح التي تميزها، ومن أهمها أنّه أكثر توجها معمليا، وتركيزًا على المُعالجة التجريبية للمُتغيرات الاجتماعية المركبة لمواقف الحياة التي تناولها **"ماكيلان"**، كما تَميز **أتكنسون** بأنهُ أسّس نظريته في ضوء كلٍّ من نظرية الشخصية وعلم النفس التجريبي، كما قام بتسليط الضوء على العوامل المُحددة للإنجاز القائم على المخاطرة وأشار إلى أن مخاطرة الإنجاز في عمل ما تحدده أربعة عوامل منها عاملان يتعلقان بخصال الفرد و عاملان يرتبطان بخصائص المهمة أو العمل المراد إنجازه (خليفة، 2000، ص113).

- نظرية التحليل النفسي :

تعود نظرية التحليل النفسي في أصولها إلى فرويد الذي تحدث عن اللاشعور والكبت عند تفسيره لسلوك السوى و غير السوي، حيث يرى أن معظم أنواع السلوك الإنساني مدفوعة بحافزين هما الجنس و العدوان، وهويؤكد على أهمية تفاعل هاذين الحافزين مع خبرات الطفولة المبكرة، وأثرها في تحديد العديد من جوانب السلوك الإنساني. يتبين لنا من خلال نظرية التحليل النفسي أنها تمدنا بتفسيرات لتطور السلوك الإنساني وآلياته التي تساعد المعلم على فهم المزيد من سلوك تلاميذه وتمكنه من تحقيق تواصل أكثر فعالية معهم، مما يؤدي إلى تحقيق تعلم أفضل(الزيود وأخرون، 1999، ص72-77).

❖ التعقيب على النظريات المُفسرة للدافعية للإنجاز:

تُعدُّ نظرية الحوافز من النظريات المُهمة المُفسرة لدافعية الإنجاز وتتميز بتركيز(خارجي) على الجوانب الخارجية (المكافآت والعقوبات) في تفسير السلوك، وهي مُفيدة في فهم دوافع الإنجاز في البيئات التي تعتمد على التعزيز كالمؤسسات التعليمية أو أماكن العمل و مع ذلك انتقدت لكونها أهملت الدوافع الداخلية مثل الرغبة في التميز وحُب التعلم، وهي عوامل أساسية في دافعية الإنجاز خصوصا على المدى الطويل، وبالتالي تُعدُّ

نظرية الحوافز جزئية التفسير، و تكون أكثر فاعلية عندما تُدمج بنظريات أخرى تُركز على الدوافع الذاتية.

في حين تمتاز نظريات الجذب بتركيزها على التفسيرات الذاتية للنجاح والفشل وتأثيرها العاطفي والسلوكي، وهذا ما يجعل نظريات الجذب ذات طابع تفسيري عميق يسعى لفهم تصرف الفرد بعد النجاح أو الفشل فقط، بل ما الذي يدفعُه لذلك التصرف أصلا، لذلك تُعدُّ هذه النظريات خُطوة مُهمة نحو فهم دقيق لدافعية الإنجاز لأنها تعكس كيف يُفسر الإنسان ذاته وعلاقته بالإنجاز.

كما تُفَسرُ نظريات الاستثارة الوجدانية دافعية الإنجاز من خلال التركيز على دور مستوى الإثارة (الفيزيولوجية والعاطفة) في تحفيز السلوك ومُساهمتها في فهم أحد أبعاد دافعية الإنجاز والذي هو البُعد الوجداني الذي يتمثل في الجانب الفيزيولوجي والعاطفي، لكن هذه النظريات ليست كافية بمفردها وتحتاج إلى أنّ تُدمج مع نظريات معرفية واجتماعية لتقديم تفسير أكثر شمولا.

فيما تُقدم النظريات المعرفية تفسيرًا قويا لدافعية الإنجاز لأنها توضح دور الإدراك والتفكير الواعي في توجيه السلوك، فهي لا تبين أنّ الأشخاص لا يحفزون فقط بسبب مُثيرات خارجية، بل بناءً على ما يتوقعونه من نتائج، وكيف يقيمون قدراتهم ومدى إدراكهم لقيمة الإنجاز، مع ذلك فإنها قد تغفل أحيانا تأثير العوامل العاطفية أو البيولوجية أو البيئة الاجتماعية والثقافية التي قد تعيق أو تعزز هذه الدوافع.

أمّا النظريات الانسانية فهي تركز على البُعد الذاتي والداخلي في تفسير الدافعية الذي يُمثل الحاجات الفيزيولوجية كالحاجة إلى الغذاء والحاجات الاجتماعية كالتقدير والاحترام، حيث تَبرز أهمية الشعور بالقدرة والقيمة الذاتية، وهو ما يجعلها مُختلفة عن النّظريات السُلوكية والمعرفية التي تميل إلى تفسير الدافعية بشكل عقلي أو خارجي ومع ذلك قد تُنتقد هذه النظريات لتغاضيها للقياس العلمي الدقيق ولتغاضيها أحيانًا عن العوامل البيئية أو الثقافية.

وتُعدُّ النظريات الاجتماعية من الأدوات المُهمة لفهم الدافعية للإنجاز، حيث ترتكز على تأثير البيئة الاجتماعية والتفاعلات بين الأفراد، والتوقعات المُجتمعة على سلوك الفرد، وهي بذلك ترتكز على البُعد الخارجي والتفاعلي لدافعية الإنجاز، ممّا يجعلها مُناسبة لفهم

فروق الإنجاز في البيئات المختلفة ومع ذلك فإنها قد تعمل أحيانًا الفروق الفردية والدوافع الداخلية (كالرغبات الشخصية أو الصفات الوراثية) لذا فإن دمجها مع نظريات معرفية أو إنسانية يعطيها أكثر تفسيرا وأكثر شمولا.

هذا وتعتمد نظرية التحليل النفسي للدافعية للإنجاز على مُنطلق الصراعات النفسية اللاواعية خاصة تلك المتعلقة بالدوافع الغريزية للإنجاز وتقدم هذه النظرية فهما عميقا للدوافع الداخلية غير الواعية التي قد تساهم في سلوك الانجاز، لكن ما يؤاخذ على هذه النظرية تركيزها المفرط على الجانب اللاواعي (الغرائز) وضُعف القدرة على التنبؤ بالسلوك أو قياسه بشكل علمي، وكذلك قلة الاهتمام بالعوامل المعرفية والاجتماعية المباشرة المؤثرة في الدافعية للإنجاز.

وبالتالي تُعتبر هذه النظرية ذات قيمة في تفسير الجذور العميقة لسلوك الإنجاز لكنها تحتاج إلى التكامل مع النظريات الأخرى(مثل النظرية المعرفية و الانسانية) لتقديم فهم شامل و أكثر واقعية للدافعية.

خلاصــة الفصل:

في ختام هذا الفصل تبين لنا أنه لا يوجد سلوك مهما كانت طبيعته إلاّ ووراءه عدد من الدوافع المُختلفة لإنجازه، سواء كانت دوافع داخلية أو خارجية، فطرية أو مكتسبة تدفعه للقيام به، كما تعتبر دافعية الانجاز أحد الجوانب المُهمة في منظومة الدوافع الإنسانية لذلك اهتم بدراستها الباحثين في مختلف المجالات نظرًا لأهميتها ليس فقط في المجال النفسي وكذا أيضا في العديد من المجالات والميادين الأخرى كالمجال الرياضي والاقتصادي والمجال التربوي حيث تُعتبر مكونًا أساسيا يسعى الفرد من خلاله لتحقيق ذاته وتأكيدها، ويُعدُّ دافع الإنجاز عاملاً مُهما في توجيه سلوك الفرد نحو تحقيق أهداف معينة في مختلف المجالات.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة

- تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

2- منهج الدراسة

3- مجتمع الدراسة

4- عينة الدراسة

5- مجالات الدراسة

6- أدوات الدراسة

7- الأساليب الإحصائية المُستخدمة

- خلاصة الفصل

تمهيـــد:

يُعدُّ الجانب الميداني في أساس جميع الدراسات والبحوث، ذلك أنّ جمع بيانات الدراسة يتم على ضوئها، وعلى اعتبار أنّ الميدان هو المحك الذي نختبر فيه ما تمّ التطرق إليه في الدراسة النظرية، لذا فإننا سنتطرق في هذا الفصل إلى الطرق والإجراءات التي اتبعت في هذه الدراسة، بما فيها: عينة الدراسة، المنهج المُستخدم، بالإضافة إلى أساليب جمع البيانات والمُعالجة الإحصائية التي سيقوم بها الباحث لاستخراج نتائج الدراسة.

1- الدراسة الاستطلاعية:

❖ تعريف الدراسة الاستطلاعية:

تُمثل خطوة أولى في البحث العلمي، أي هي استكشاف توجهات البحث والظروف التي ستُجرى فيها منذ البداية حتى تكون صحيحة ومُلائمة، وهي بمثابة تمهيد تخميني للبحث يلجأ إليها الباحث عندما يكون مقدار ما يعرفه عن الموضوع قليلا جداً لا يُؤهله لتصميم دراسة وصفية أو تحليلية أو أنواع أخرى من الدراسات، لذا فإن الدراسة الاستطلاعية تُفيد الباحث في زيادة معرفته لموضوع بحثه أو معرفة الظاهرة التي يريد التقرب منها، وذلك حتى يتسنى له دراستها بشكل أعمق (تمار، 2023،ص17)، وتتضمن هذه الدراسة عينة أولية تنتمي إلى نفس المجتمع الذي تنتمي إليه العينة الرئيسية.

❖ أهداف الدراسة الاستطلاعية:

الهدف من القيام بدراسة استطلاعية هو الكشف عن حجم العينة حسب المُجتمع الأصلي، والتأكد من توفر الحجم المُناسب لعينة الدراسة، وحساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، بالإضافة إلى التأكد من مدى وضوح البنود وشموليتها للموضوع المُراد دراسته.

❖ مراحل الدراسة الاستطلاعية:

- **المرحلة الأولى:** بعد القيام بتحديد مكان إجراء الدراسة (ثانوية الشهيد بلعالم محمد ببني سليمان) انتقلنا إلى المؤسسة في شكل زيارات للتعرف على عدد التلاميذ، وعليه تمّ إجراء لقاءات مع الإداريين في المؤسسة (الثانوية) للحصول على إحصائيات عن حجم

التلاميذ كما تم الوقوف على الجانب التاريخي لمكان الدراسة، وتمت الاستعانة بكل تلك المعلومات في وصف ميدان ومجتمع الدراسة واختيار عينة الدراسة.

- **المرحلة الثانية:** القيام بتطبيق مقياسي الأمن النفسي والدافعية للإنجاز الموجودين مُسبقا على العينة الاستطلاعية المُختارة.

❖ عينة الدراسة الاستطلاعية:

من خلال الدراسة الاستطلاعية تم تطبيق الأداتين على عينة مكونة من (40) تلميذ وتلميذة مُتمدرسين في السنة الأولى ثانوي(علمي/أدبي) بثانوية الشهيد بلعالم محمد ببني سليمان، وذلك في شهر فيفري 2025، فيما يلي عرض لعينة الدراسة الاستطلاعية بالنسبة للتلاميذ.

جدول رقم (01): يُمثل عينة الدراسة الاستطلاعية لحساب ثبات مقياس الأمن النفسي ومقياس الدافعية للإنجاز حسب مُتغير الجنس.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	17	42.5
إناث	23	57.5
المجموع	40	%100

جدول رقم (02): يُمثل عينة الدراسة الاستطلاعية لحساب ثبات مقياس الأمن النفسي ومقياس الدافعية للإنجاز حسب مُتغير التخصص.

التخصص	العدد	النسبة المئوية
علمي	23	%57.5
أدبي	17	%42.5
المجموع	40	%100

❖ **نتائج الدراسة الاستطلاعية:**

من خلال الدراسة الاستطلاعية تم التعرف على حجم مجتمع البحث، كما تمكنا من حساب الخصائص السيكومترية لأداتي القياس وتعديل وإعادة صياغة مالم يكن واضح ليطرح في شكله النهائي.

2- منهج الدراسة:

يعتمد الباحث على منهجية علمية محددة في إجراء بحثه وتعتبر هذه الخطوة قاعدة أساسية من قواعد البحث، وهذا حسب طبيعة وأهداف البحث والباحث من الدراسة، وبالنسبة للدراسة الحالية فإنها تهدف إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وذلك في ضوء المتغيرات المُتمثلة في الجنس (ذكر/ أنثى) والتخصص (علمي/أدبي)، وعليه فقد اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي لكونه يتلاءم مع أهدافها.

ويُعرّفُ المنهج الوصفي بأنه طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة، وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية مُعبرة يُمكن تفسيرها (المحمودي، 2019، ص46).

3- مُجتمع الدراسة:

يُقصد بمجتمع الدراسة أو مجتمع البحث مجموعة منتهية أو غير مُنتهية من العناصر المُحددة مُسبقا، والتي ترتكز عليها المُلاحظات، وهو مجموعة من العناصر التي لها خاصية أو عدة خصائص مُشتركة تُميزها عن غيرها من العناصر الأخرى، والتي يُجرى عليها البحث (يونسي وآخرون،2021، ص530)، لكي يتم جمع البيانات من جزء فقط من مفرداته يُسمى العينة، والتي تُمثل مجموعة فرعية من عناصر مُجتمع بحث مُعين (موريس، 2006، ص301).

وقد أجريت هذه الدراسة على تلاميذ وتلميذات من المُتمدرسين بالسنة الأولى ثانوي بثانوية الشهيد محمد بلعالم، وثانوية المُجاهد المُتوفي بوعيشاوي حبشي ببني سليمان ـ ولاية المديةـ، لذلك فإن مُجتمع الدراسة الحالية يتضمن مجموعة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي في

التخصصين علمي وأدبي خلال السنة الدراسية 2024-2025م، وقد بلغ عدد مُجتمع الدراسة (397) مُتمدرس، منهم (234) إناث و(163) ذكور.

وقد تم اختيار هذا المُجتمع بالذات لكون تلاميذ السنة الأولى ثانوي جُدد بالمؤسسة مُقارنة بالسنوات الأخرى، كما أن هذه المرحلة الدراسية هي الخطوة الأولى التي يبدأ فيها التلميذ باختيار توجهاته العلمية، كل هذه العوامل قد تؤثر على الأمن النفسي لديه، كما قد تكون سببًا في زيادة أو خفض دافعية الإنجاز.

4- عينة الدراسة:

❖ تعريف عينة الدراسة:

تُعدُّ نموذجا يشمل جانبًا أو جزءً من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث، وتكون مُمثلة له، بحيث تحمل صفاته المُشتركة، وهذا النموذج أو الجزء يُغني الباحث عن دراسة كل وحدات ومُفردات المُجتمع الأصلي، خاصة في حالة صعوبة أو استحالة دراسة كل تلك الوحدات (طلحة إلياس، 2017، ص2).

وتمثلت عينة دراستنا في مجموعة من تلاميذ (ذكور وإناث) السنة الأولى ثانوي (علمي/أدبي) بثانوية الشهيد محمد بلعالم، وثانوية المُجاهد المُتوفي بوعيشاوي حبشي ببني سليمان، وقد تم اختيار العينة المُقدرة بـ (140) تلميذ وتلميذة بطريقة عشوائية طبقية.

- عينة الدراسة الاستطلاعية: بلغت (40) تلميذ وتلميذة
- عينة الدراسة الأساسية: بلغت (140) تلميذ وتلميذة

جدول رقم (03): يُوضح توزيع مُجتمع الدراسة: عينة الدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة الأساسية

مُجتمع الدراسة	العدد	النسبة المئوية
عينة الدراسة الاستطلاعية	40	%22.22
عينة الدراسة الأساسية	140	%77.77
المجموع	180	%100

❖ **خصائص عينة الدراسة:**

- **خصائص عينة الدراسة حسب مُتغير الجنس:**

جدول رقم (04): يُمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب مُتغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	43	%30.71
إناث	97	%69.28
المجموع	140	%100

نلاحظ أن عدد عينة الدراسة يتوزعون بنسبة (30.71%) ذكور في مُقابل (69.28%) إناث، ويُمكن تفسير انخفاض نسبة الذكور إلى التسرب المدرسي للذكور وتراجع مُستواهم الدراسي، وتدني علاماتهم ممّا يُؤدي غالبا إلى عدم النجاح في شهادة التعليم المُتوسط والانتقال لمرحلة التعليم الثانوي، في حين تسعى الإناث إلى الدراسة والتحصيل باعتباره الطريق الأمثل لتأمين المهنة وتلبية طموحهن للاستقلال المادي، والمُساهمة الفعالة في الحياة الاجتماعية.

- **خصائص عينة الدراسة حسب مُتغير التخصص:**

جدول رقم (05): يُمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب مُتغير التخصص

العينة	التكرار	النسبة المئوية
علمي	96	%68.57
أدبي	44	%31.43
المجموع	140	%100

نلاحظ أن عدد عينة الدراسة يتوزعون بنسبة(68.57%) تخصص علمي، في مُقابل (31.43%) أدبي، ويُمكن تفسير انخفاض نسبة المُتمدرسين في التخصص الأدبي إلى الفكر الاجتماعي والأسري الذي أصبح راسخا بأفضلية التخصص العلمي، دون مُراعاة قدرات أو ميول التلميذ، كما أن فرص العمل في الوقت الحالي تفتح المجال بشكل أوسع أمام

التخصصات العلمية، بالإضافة إلى كون توجيه التلاميذ إلى الجذعين المشتركين يتم بنسبة (60%) علمي و(40%) أدبي بناءً على القوانين التي تحكم عملية التوجيه.

5- مجالات الدراسة:

يُعدُّ تحديد مجالات الدراسة من العناصر المُهمة في الدراسة والبحوث العلمية بصفة عامة، والدراسات النفسية والاجتماعية بصفة خاصة، لتحديد المكان والزمان الذي أجريت فيه الدراسة، وهذا راجع لاختلاف نتائج البحوث والدراسات باختلاف نتائج البحوث والدراسات باختلاف الأزمنة والأماكن والمُجتمعات التي تُجرى فيها، وفيما يلي سنُحدّدُ المجال المكاني والزماني للدراسة الحالية:

- **المجال المكاني:** باعتبار هذه الدراسة تسعى للكشف عن العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، اخترنا مؤسستين تربويتين هما: ثانوية الشهيد محمد بلعالم، وثانوية المُجاهد المُتوفي بوعيشاوي حبشي ببني سليمان، وكان ضروريا إعطاء نظرة عامة عن واقع هاتين المؤسستين من حيث الوصف الظاهري:

- **ثانوية الشهيد محمد بلعالم:** هي إحدى المُؤسسات التربوية ببلدية بني سليمان، تتكون من (03) مستويات، ويتكون المستوى الأول (الأولى ثانوي) من (08) أقسام، وتشتمل على (04) تخصصات علمية في السنة الثانية والثالثة ثانوي (رياضيات، علوم تجريبية، تقني رياضي، تسيير واقتصاد)، بينما تشتمل على تخصصين أدبيين (آداب وفلسفة، لغات أجنبية)، يدرس فيها العديد من تلاميذ المنطقة وتم تدشينها سنة 2008.
- **ثانوية المُجاهد المُتوفي بوعيشاوي حبشي:** هي إحدى المُؤسسات التربوية ببلدية بني سليمان، تتكون من (03) مستويات، ويتكون المستوى الأول (الأولى ثانوي) من (06) أقسام، وتشتمل على (04) تخصصات علمية في السنة الثانية والثالثة ثانوي (رياضيات، علوم تجريبية، تقني رياضي، تسيير واقتصاد)، بينما تشتمل على تخصصين أدبيين (آداب وفلسفة، لغات أجنبية)، يدرس فيها العديد من تلاميذ المنطقة وتم تدشينها سنة 2024.

- **المجال الزماني:** يُمكن تقسيم المُدة التي استغرقتها الدراسة إلى فترتين:

- **الفترة الأولى:** تمتد من شهر ديسمبر إلى غاية نهاية شهر فيفري 2025، حيث خُصصت لجمع وتصنيف المادة العلمية النظرية وتحليلها وصياغة الجانب النظري من الدراسة.
- **الفترة الثانية:** تمتد من شهر مارس إلى بداية شهر ماي 2025، خُصصت للجانب الميداني الذي أجري بثانوية الشهيد محمد بلعالم، وثانوية المُجاهد المُتوفي بوعيشاوي حبشي، وقد قُسمت بدورها إلى 3 مراحل هي:

المرحلة الأولى: كانت عبارة عن عدة زيارات استطلاعية ضمت لقاءات مع الإداريين والمصالح البيداغوجية، تمكنّا خلالها من التعرف على حجم العينة وكذا حجم مُجتمع الدراسة.

المرحلة الثانية: تم تطبيق المقياسين على العينة استطلاعية لمعرفة نجاعتهما على عينة الدراسة والصعوبات المعترضة خلال التطبيق من أجل تداركها خلال الدراسة النهائية، بالإضافة إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس من خلال حساب الصدق والثبات.

المرحلة الثالثة: تم خلالها تطبيق المقياس على عينة الدراسة.

- **المجال البشري:**

يتثمل المجال البشري في عينة تلاميذ السنة الأولى ثانوي المُتمدرسين بثانوية الشهيد محمد بلعالم، وثانوية المُجاهد المُتوفي بوعيشاوي حبشي ببني سليمان، وسيتم التعرض إليه بالتفصيل في عينة الدراسة.

6- أدوات الدراسة:

يُركز الباحث على تقنيات وأدوات لجمع المُعطيات والبيانات الخاصة بالظاهرة المُراد دراستها واختيار التقنية والوسيلة المعتمد عليها، والذي يتوقف أساسًا على طبيعة موضوع الدراسة والهدف المراد الوصول إليه، وبما أنّنا بصدد معرفة العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وتماشيا مع طبيعة الموضوع، ولغرض اختيار فرضيات الدراسة الحالية وقياس مُتغيراتها ثم استعمال مقياسين أحدهما لقياس الأمن النفسي، والثني لقياس الدافعية للإنجاز.

أولا: مقياس الأمن النفسي

لقد تم الاعتماد على مقياس الأمن النفسي من إعداد الأستاذ عقيل بن ساسي، والذي يحتوي على سبعة وعشرين (27) بندا، يهدف هذا المقياس إلى تحديد درجة الأفراد في الأمن النفسي والذي يُتاح فيه للتلميذ اختيار إجابته من ثلاثة بدائل وهي: دائما، أحيانا، أبدا، وذلك بعد ملأ البيانات الشخصية المُتمثلة في: الجنس، السن، التخصص.

❖ **كيفية تصحيح المقياس:**

استخدمت الدراسة الحالية الطريقة الثلاثية في قياس الأمن النفسي، لمعرفة مدى توافق كل فقرة من فقرات المقياس مع حالة التلاميذ، حيث تتم الإجابة على فقراته بوضع علامة (x)في الخانة التي يراها التلميذ مناسبة له بأحد البدائل: دائما، أحيانا، أبدا وتعطي الاستجابات قيما عددية (1،2،3) على التوالي في البنود الإيجابية، و (3،2،1) في البنود السلبية.

جدول رقم (06): يُوضح أرقام البنود الإيجابية والبنود السلبية لمقياس الأمن النفسي

البنود	أرقام بنود المقياس	المجموع
الإيجابية	27-25-23-21-18-17-14-13-11-10-9-8-6-5-4-1	16
السلبية	26-24-22-20-19-16-15-12-7-3-2	11

يُمثل الجدول أعلاه البُنود الإيجابية والسلبية ومجموعها (27) بندا، حيث قدر عدد البنود الإيجابية بـ (16) بندًا، أمّا عدد البنود السلبية قدر بـ (11) بندا.

جدول رقم (07): يوضح توزيع درجات بدائل مقياس الأمن النفسي.

البدائل	درجات البنود الإيجابية	درجات البنود السلبية
دائما	3	1
أحيانا	2	2
أبدًا	1	3

وبالنسبة للدرجات النهائية التي يمكن الحصول عليها بالنسبة لمقياس الأمن النفسي فهي كالآتي:

- الدرجة العليا: وهي حصيلة ضرب أعلى درجة للبند الإيجابي في عدد بنود المقياس الكلي: 81=3x27
- الدرجة الدنيا: وهي حصيلة ضرب أدنى درجة للبند السلبي في عدد بنود المقياس الكلي: 27=1x27
- درجة الحياد: وهي محصلة ضرب الدرجة الوسطى في عدد بنود المقياس الكلي: 54=2x27

وبذلك تتم الحصول على أعلى درجة (81) وأدنى درجة هي (27) ودرجة وسطى (54).

ويكون تفسير هذه الدرجات أنه:

كلما كان الاقتراب إلى جهة (27) كان الاتجاه أكثر سلبية في مستوى الأمن النفسي، وكلما كان مقتربا من (81) كان أكثر ايجابية في مستوى الأمن النفسي، وتُمثل (54) درجة الحياد وهي رتبة الوسيط للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (08): يمثل كيفية تفسير درجات مقياس الأمن النفسي

الدرجات	تفسيرها
81	ايجابية
54	حيادية
27	سلبية

❖ **الخصائص السيكومترية لمقياس الأمن النفسي (الصدق والثبات)**

1. الصدق

قمنا بحساب صدق المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) حيث يتم حسابه عبر مقارنة درجات المجموعة العليا مع درجات المجموعة الدنيا، فإذا كانت الفروق واضحة فإن هذا يدل على أن الاختبار مميز والتمييز هو إحدى خصائص الصدق، ويحسب باستعمال مقياس الدلالة الإحصائية "ت" للمقارنة بين متوسط مجموعتين متساويتين، ويتم حساب صدق المقارنة الطرفية عبر المراحل التالية:

- ترتيب مجموع درجات المقياس تنازليا.
- تحديد 27%أعلى و27%أدنى من مجموع الدرجات.
- حساب اختبار "ت" للمقارنة بين المتوسط الحسابي للعليا والمتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا باستخدام برنامج spss.

جدول رقم (09): يُمثل نتائج حساب الصدق بالمقارنة الطرفية لمقياس الأمن النفسي

الفئة	العينة الاستطلاعية	حجم الفئة (27%)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	المؤشر	القرار
العليا	40	11	51.81	4.69	0.74	0.000	دال إحصائيا
الدنيا		11	37.9	2.21			

من خلال الجدول نلاحظ أن حجم العينة الاستطلاعية (40) تلميذ وتلميذة، وبلغ حجم الفئة الدنيا والعليا (11) تلميذا وتلميذة بنسبة (27%)، وبلغ المتوسط الحسابي للفئة العليا (51.81)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (37.9)، في حين كان الانحراف المعياري (4.69) بالنسبة للفئة العليا، و(2.21) للفئة الدنيا.

وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (0.74) وهي قيمة عند مؤشر (0.000) وهي أصغر من (0.05)، وعليه النتائج المُتحصل عليها دالة إحصائيا، ومنه يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للفئة العليا والمتوسط الحسابي للفئة الدنيا.

وعليه فإن مقياس الأمن النفسي المستخدم يتصف بالصدق التمييزي، وهو أحد المؤشرات لقياس صدق الاختبار.

2. الثبات:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي أي ارتباط العبارات فيما بينها عن طريق معامل الثبات لألفا كرونباخ حيث بلغت قيمته (0.74) وهذا يدل على أن هذا المقياس يتمتع بثبات مرتفع كما هو موضح في الجدول رقم (10):

جدول رقم (10): يوضح ثبات مقياس الأمن النفسي بطريقة الاتساق الداخلي

عدد العبارات	ألفا كرونباخ
27	0.74

ثانيا: مقياس الدافعية للإنجاز

لقد تم الاعتماد على مقياس الدافعية للإنجاز الذي تم بناءه من طرف الطالبتين: "أولاد شايب مروة" و"حموم هاجر"، تحت إشراف الأستاذة "بن صغير كريمة" بالاستعانة بمقياس دافعية الإنجاز لصالح الغامدي 2009، وإبراهيم السيد أحمد السيد 2005، حيث يتضمن (34) بندا، تحت أربع أبعاد على النحو التالي: مشكل

الطموح التعليمي، التوجه نحو الهدف، التوجه نحو التحصيل، الدافع المعرفي.

❖ **كيفية تصحيح المقياس:**

استخدمت الدراسة الحالية طريقة -ليكارت- الخماسية في قياس دافعية الإنجاز وذلك لاحتوائه على وسائل تُمكننا من قياس درجة الموافقة أو عدم الموافقة بالنسبة لكل فقرة يتضمنها المقياس، حيث تتم الإجابة على فقرات المقياس بوضع علامة (×) في الخانة التي يراها التلميذ مناسبة له بأحد البدائل: أوافق تماما، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق تماما.

وتُعطي كل الاستجابات قيما عددية، ونحصل على درجات المقياس بجمع استجابات الفرد لعبارات المقياس، ويُعبر المجموع عن اتجاه الفرد نحو الموضوع محل الدراسة، وقد تم تقييم المقياس إلى بنود إيجابية وأخرى سلبية.

جدول رقم (11): يُوضح أرقام البنود الإيجابية والبنود السلبية لمقياس الدافعية للإنجاز.

البنود	أرقام بنود المقياس	المجموع
الإيجابية	1-3-5-6-8-9-10-11-12-13-17-18-19-20-21-22-24-25-26-27-30-31-32-33-34	25
السلبية	2-4-14-7-15-16-23-28-29	9

يُمثل الجدول أعلاه البُنود الإيجابية والسلبية ومجموعها، حيث قُدر عدد البنود الإيجابية (25) بندا، أمّا عدد البنود السلبية قُدربـ (23) بندا.

❖ **أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز:**

جدول رقم (12): يُمثل أرقام أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز وأرقام البنود المدرجة ضمنها

الأبعاد	أرقام بنود المقياس	المجموع
الطموح التعليمي	34-30-27-25-21-20-17-13-10-7-4-1	12
التوجه نحو الهدف	31-28-26-22-18-15-12-9-5	10
التوجه نحو التحصيل	29-24-20-19-11-6-4	7
الدافع المعرفي	23-16-14-8-3-2	6

يُمثل الجدول أعلاه توزيع أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز، حيث قُدر عدد بنود بُعد الطموح التعليمي (12) بندًا، بينما بنود بُعد التوجه نحو الهدف بـ(10)، أمّا بُعد التوجه نحو التحصيل يحتوي على (7) بنود، وبُعد الدافع المعرفي (6) بنود.

وقد تم وضع مقياس ليكارت الخماسي وأعطيت درجات تتراوح بين 1-5 كالآتي:

البنود الإيجابية أعطيت: 5-4-3-2-1

البنود السلبية أعطيت: 1-2-3-4-5

موضحة حسب الجدول الآتي:

جدول رقم (13): يوضح توزيع درجات بدائل مقياس ليكارت الخماسي

البدائل	درجات البنود الإيجابية	درجات البنود السلبية
موافق بشدّة	5	1
موافق	4	2
محايد	3	3
غير موافق	2	4
غير موافق بشدة	1	5

وبالنسبة للدرجات النهائية التي يمكن الحصول عليها بالنسبة لمقياس الدافعية للإنجاز فهي كالآتي:

- الدرجة العليا: وهي حصيلة ضرب أعلى درجة للبند الإيجابي في عدد بنود المقياس الكلي: 34×5=170
- الدرجة الدنيا: وهي حصيلة ضرب أدنى درجة للبند السلبي في عدد بنود المقياس الكلي: 34×1=34
- درجة الحياد: وهي محصلة ضرب الدرجة الوسطى في عدد بنود المقياس الكلي: 3×34=102

وبذلك تتم الحصول على أعلى درجة هي (170) وأدنى درجة هي (34) ودرجة وسطى هي (102) ويكون تفسير هذه الدرجات أنه:

كلما كان الاقتراب إلى جهة (34) كان الاتجاه أكثر سلبية نحو مستوى التوافق، وكلما كان مقتربا من (38) كان أقل سلبية.

وتُمثل (102) درجة الحياد وهي رتبة الوسيط للمقياس، ويعبر عن الحياد بين الإيجابي والسلبي، وعلى قدر ابتعادها عن (102) إلى جهة (106) كان الاتجاه إيجابيا، وإلى (110) كان أكثر إيجابيا.

عُموما الدرجات الأقل من (102) تُعبر عن الاتجاه السلبي والأكبر من (102) تُعبر عن الاتجاه الإيجابي و(102) تُمثل الاتجاه الحيادي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (14): يمثل كيفية تفسير درجات مقياس الدافعية للإنجاز

الدرجات	تفسيرها
34-68	أكثر سلبية
69-101	سلبية
102	حيادية
103-150	إيجابية
151-170	أكثر إيجابية

❖ **الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للإنجاز (الصدق والثبات)**

1- الصدق

قمنا بحساب صدق المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) حيث بتم حسابه عبر مقارنة درجات المجموعة العليا مع درجات المجموعة الدنيا، فإذا كانت الفروق واضحة فإن هذا يدل على أن الاختبار مميز، والتمييز هو إحدى خصائص الصدق، ويحسب باستعمال مقياس الدلالة الإحصائية "ت" للمقارنة بين متوسط مجموعتين متساويتين، ويتم حساب صدق المقارنة الطرفية عبر المراحل التالية:

- ترتيب مجموع درجات المقياس تنازليا.
- تحديد (27%) أعلى و(27%) أدنى من مجموع الدرجات.
- حساب اختبار "ت" للمقارنة بين المتوسط الحسابي للعليا والمتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا باستخدام برنامج spss.

جدول رقم (15): يُمثل نتائج حساب الصدق بالمقارنة الطرفية لمقياس الدافعية للإنجاز

الفئة	العينة الاستطلاعية	حجم الفئة (27%)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	المؤشر	القرار
العليا	40	11	88.90	5.66	0.91	0.000	دال إحصائيا
الدنيا		11	56.36	5.42			

من خلال الجدول نلاحظ أن حجم العينة الاستطلاعية (40) تلميذ وتلميذة، وبلغ حجم الفئة الدنيا والعليا (11) تلميذا وتلميذة بنسبة 27%، وبلغ المتوسط الحسابي للفئة العليا (88.90)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (56.36)، في حين كان الانحراف المعياري (5.66) بالنسبة للفئة العليا، (5.42) للفئة الدنيا.

وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (0.91) عند المؤشر (0.000) وهي أصغر من (0.05)، وعليه النتائج المُتحصل عليها دالة إحصائيا، ومنه يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للفئة العليا والمتوسط الحسابي للفئة الدنيا.

وعليه فإن مقياس الدافعية للإنجاز المستخدم يتصف بالصدق التمييزي، وهو أحد المؤشرات لقياس صدق الاختبار.

2- الثبات

تم حساب ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي أي ارتباط العبارات فيما بينها عن طريق معامل الثبات لألفا كرونباخ حيث بلغت قيمته (0.80) وهذا يدل على أن هذا المقياس يتمتع بثبات مرتفع كما هو موضح في الجدول رقم (10):

جدول رقم (16): يوضح ثبات مقياس الدافعية للإنجاز بطريقة الاتساق الداخلي

عدد العبارات	ألفا كرونباخ
34	0.80

7- الأساليب الإحصائية المُستخدمة:

تُعدُ الأساليب الإحصائية ذات أهمية بالغة، حيث يعتمد عليها الباحث في إنهاء بحثه والتأكد من الفرضيات التي طرحها في بحثه، وقد اعتمدنا في دراستنا هذه بعد جمع البيانات وتفريغها في جداول قصد معالجتها باستعمال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spssالمُتضمن للعديد من الإجراءات الإحصائية الشائعة، كما قمنا بتحليل بيانات دراستنا بالأدوات الإحصائية التالية:

❖ **معامل الارتباط يرسون:**

يُرمز لهذا المعامل بحرف r وهو يُعدُّ كأحد المؤشرات الإحصائية لدراسة قوة واتجاه العلاقة بين متغيرين كميين (x،y) أحدهما مُستقل، والثاني تابع وقيمة هذا المعامل تتراوح بين (+1) إلى (-1) كما يُعتبر معامل "الارتباط بيرسون" من أكثر معاملات الارتباط شيوعا عندما يكون كلا المتغيرين متغيرا كميا مُتصلا.

❖ **المتوسط الحسابي:**

هو أشهر مقاييس النزعة المركزية أي المقاييس التي توضح مدى تقارب الدرجات من بعضها واقترابها من المتوسط أو المركز، فالمتوسط الحسابي ببساطة نحصل عليه من مجموع القيم والدرجات، وقسمة هذا المجموع على عدد الحالات.

❖ **الانحراف المعياري:**

هو أكثر مقاييس التشتت شيوعا وأهميةً، وهو الجذر التربيعي لمتوسطات مربعات انحرافات القيم عن المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري هو الجذر التربيعي لتباين النسبة المئوية:

تعتبر تقنية إحصائية كبيرة الانتشار وتزداد أهميتها إذا كان حجم العينة كبير، ويتم الحصول عليها من التالي: النسبة المئوية= مجموع التكرارات/المجموع الكلي للعينة ×100

❖ **اختبار ت (t test):**

يُعد اختبار "ت" من أكثر اختبارات الدلالة الإحصائية شيوعا، فهو من المقاييس البارامترية المستخدمة في الأبحاث النفسية والاجتماعية والتربوية، ويُمكن القول أنّ اختبار "ت" يستخدم لقياس دالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة والمستقلة للعينات المتساوية وغير المتساوية، وهناك ثلاث أنواع لاختبار "ت"، وهي كما يلي:

- اختبار "ت" لعينة واحدة
- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين
- اختبار "ت" لعينتين مُرتبطتين

❖ **اختبار ألفاكرونباخ:**

مقياس ألفاكرونباخ هو اختبار يقيس الثبات الداخلي أو الاتساق داخل أدوات القياس والاختبارات، ويستخدم على نطاق واسع في مجالات علم النفس والتعليم والبحث العلمي بشكل عام، يقيس معامل ألفاكرونباخ فيما إذا كانت العناصر أو البنود في أداة القياس تقيس نفس السمة المراد قياسها بطريقة متسقة وثابتة.

وتكمن أهميته في تقدير مدى موثوقية النتائج التي تم الحصول عليها من أدوات القياس، فعندما تكون قيمي معامل ألفاكرونباخ عالية، فإن ذلك يشير إلى وجود اتساق وثبات في أداة القياس مما يزيد في ثقة النتائج المُتوصل إليها.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى أهم الإجراءات المنهجية لتحقيق أغراض الدراسة ميدانيا، حيث تناولنا أولا الدراسة الاستطلاعية والتي هي أساس الدراسة الميدانية، وذلك للتعرف أكثر على مُتغيرات الدراسة، وكذا لتطبيق أدلة الدراسة من خلال حساب صدقها وثباتها، كما تمَّ التطرق للدراسة الأساسية، حيث تمّ تحديد مجالات الدراسة والمنهج المُستخدم والمُتمثل في المنهج الوصفي، وتحديد مُجتمع الدراسة المُتمثل في تلاميذ السنة الأولى ثانوي بثانوية الشهيد محمد بلعالم، وثانوية المُجاهد المُتوفي بوعيشاوي حبشي ببني سليمان، وعليه تم استخراج عينة الدراسة والتي سُحبت بالطريقة العشوائية البسيطة من الثانويتين، وبلغت (140) تلميذا، وتحديد خصائصها حسب الجنس (ذكر/أنثى) والتخصص (علمي/أدبي)، وقمنا بعرض أداة الدراسة المُتمثلة في مقياس الأمن النفسي ومقياس الدافعية للإنجاز، من خلال كيفية تصحيحها والأوقات المُناسبة للإجابة عليها، وتحديد الخصائص السيكومترية من صدق وثبات لكلا المقياسين، ووصف صورته النهائية كما تم تطبيقه على عينة الدراسة.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل ومُناقشة نتائج الدراسة

- **تمهيد**

1- عرض وتحليل نتائج الفرضيات

2- مناقشة وتفسير النتائج

- **خلاصة الفصل**

تمهيد:

بعد التطرق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الحالية في الفصل السابق ،سنقوم في هذا الفصل بعرض وتحليل نتائج الدراسة الحالية وهذا بعد المعالجة الاحصائية لتساؤلات وفرضيات دراستنا بالأساليب الاحصائية المناسبة من خلال برنامج الرزم الاحصائية (spss).

1- عرض وتحليل نتائج الفرضيات:

1-1- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على وجود علاقة إرتباطية وذات دلالة احصائية بين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .

وسعيا من لمعرفة مدى العلاقة بين المتغيرين تم استخدام معامل الإرتباط **برسون** من أجل حساب العلاقة بينهما ، والجدول الموالي يوضح النتائج المتوصل اليها:

جدول رقم (17): يبين نتيجة معامل الارتباط بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي.

المؤشرات الاحصائية / متغيرات الدراسة	العينة (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	المؤشر	القرار
الأمن النفسي	140	44.13	6.35	0.45	0.000	نرفض الفرضيةH0 (دالة)
الدافعية للإنجاز	140	73.22	13.59			

من خلال الجدول رقم (17) نلاحظ ان عدد تلاميذ السنة الاولى ثانوي افراد عينة الدراسة بلغ (140) تلميذ وتلميذة، وكان المتوسط الحسابي لمتغير الامن النفسي

(44.13)، بينما المتوسط الحسابي للدافعية للإنجاز بلغ (73.22)، أما الانحراف المعياري للأمن النفسي فكان (6.35)، فيما قدر الانحراف المعياري لدافعية الإنجاز (13.59).

كما نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة معامل الارتباط قدرت بـ (0.45) وهي قيمة موجبة متوسطة عند قيمة المؤشر (0.000) وهذه القيمة أقل من (0.001)، وعليه فإن النتائج دالة إحصائيا، ومنه يمكن القول بأنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الامن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وعليه نقبل فرضية الدراسة (انظر الملحق رقم 05، ص 124، 125).

1-2- عرض و تحليل نتيجة الفرضية الثانية:

نصّت الفرضية الثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي تعزى لمتغير الجنس: (الذكور، الإناث).

ولمعالجة الفروق تم الاعتماد على الاسلوب الإحصائي (ت) لعينتين غير متجانستين (مستقلتين) والجدول الموالي يوضح النتائج المتحصل عليها.

جدول رقم (18): يبين دلالة الفروق بين درجات تلاميذ السنة الأولى ثانوي على مقياس الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس (ذكر، انثى)

الجنس	العينة (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
ذكور	43	45.32	5.89	1.48	138	0.14	نقبل الفرضية H0 (غير دالة)
إناث	97	43.60	6.50				

من خلال الجدول رقم (18) نلاحظ أنّ عدد الذكور تلاميذ السنة الأولى ثانوي من أفراد عينة الدراسة بلغ (43) تلميذ وكان المتوسط الحسابي (45.32)، في حين بلغ الانحراف المعياري لهم (5.89)، أمّا عدد الإناث تلاميذ السنة الأولى ثانوي من أفراد عينة

الدراسة بلغ (97) تلميذة وكان المتوسط الحسابي لهن (43.60)، أمّا الانحراف المعياري لهن فكان (6.50).

ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (1.48) عند درجة الحرية (138) وعند قيمة المؤشر (0.14) وهي أكبر من (0.05)، وعليه فالنتائج المتحصل عليها غير دالة إحصائيا، ومنه يمكننا القول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة تلاميذ السنة الأولى ثانوي في مقياس الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، وعليه نرفض الفرضية. (أنظر الملحق رقم05، ص 125-126)

1-3- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة:

تنصّ الفرضية الثالثة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي تعزى لمتغير التخصص: (علمي، أدبي).

ولمعالجة الفروق تم الاعتماد على الأسلوب الإحصائي (ت) لعينتين غير متجانستين (مستقلتين) والجدول الموالي يوضح النتائج المتحصل عليها.

جدول رقم (19): يبين دلالة الفروق بين درجات تلاميذ السنة الأولى ثانوي على مقياس الأمن النفسي تبعا لمتغير التخصص (علمي، أدبي)

التخصص	العينة (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
علمي	96	45.22	6.47	3.09	138	0.02	نرفض الفرضية H0 (دالة)
ادبي	44	41.75	5.40				

من خلال الجدول رقم (19) نلاحظ أن عدد تلاميذ السنة الأولى ثانوي تخصص جذع مشترك علوم وتكنولوجيا من أفراد عينة الدراسة بلغ (96) تلميذ وكان المتوسط الحسابي (45.22) في حين بلغ الإنحراف المعياري لهم (6.47)، أمّا عدد تلاميذ السنة الأولى ثانوي تخصص جذع مشترك أداب من أفراد عينة الدراسة بلغ (44) تلميذ وكان

المتوسط الحسابي (41.75) في حين بلغ الانحراف المعياري لهم (5.40)، ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (3.09) عند درجة الحرية (138) وعند قيمة المؤشر (0.02) وهي أصغر من (0.05)، وعليه فالنتائج المتحصل عليها دالة إحصائيا، ومنه يمكننا القول بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة تلاميذ السنة الأولى ثانوي في مقياس الأمن النفسي تبعا لمتغير التخصص (علمي ، أدبي)، أي نقبل فرضية الدراسة (انظر الملحق رقم05، ص126-127)

1-4- عرض و تحليل نتيجة الفرضية الرابعة:

نصّت الفرضية الرابعة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي تعزى لمتغير الجنس: (الذكور، الإناث).

ولمعالجة الفروق تم الاعتماد على الأسلوب الإحصائي (ت) لعينتين غير متجانستين (مستقلتين) والجدول الموالي يوضح النتائج المتحصل عليها.

جدول رقم (20): يبين دلالة الفروق بين درجات تلاميذ السنة الأولى ثانوي على مقياس الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الجنس (ذكر، إناث)

الجنس	العينة (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
ذكور	43	75.46	11.57	1.29	138	0.19	نقبل الفرضية H0(غير دالة)
إناث	97	72.23	14.43				

من خلال الجدول رقم (20) نلاحظ أن عدد الذكور تلاميذ السنة الأولى ثانوي من أفراد عينة الدراسة بلغ (43) تلميذ وكان المتوسط الحسابي (75.46)، في حين بلغ الإنحراف المعياري لهم (11.57)، أمّا عدد الإناث تلاميذ السنة الأولى ثانوي من أفراد عينة الدراسة بلغ (97) تلميذة وكان المتوسط الحسابي لهن (72.23)، أمّا الانحراف المعياري لهن فكان (14.43).

ويتضح من الجدول أنّ قيمة (ت) المحسوبة تساوي (1.29) عند درجة الحرية (138) وعند قيمة المؤشر (0.19) وهي أكبر من (0.05)، وعليه فالنتائج المتحصل عليها غير دالة إحصائيا، ومنه يمكننا القول بانه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة تلاميذ السنة الأولى ثانوي في مقياس الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، وعليه نرفض فرضية الدراسة. (انظر الملحق رقم05، ص144-146)

1-5- عرض و تحليل نتيجة الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير التخصص : (علمي ، أدبي).

ولمعالجة الفروق تم الاعتماد عل الأسلوب الإحصائي (ت) لعينتين غير متجانستين (مستقلتين) والجدول الموالي يوضح النتائج المتحصل عليها.

جدول رقم (21): يبين دلالة الفروق بين درجات تلاميذ السنة الأولى ثانوي على مقياس الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير التخصص (علمي، أدبي).

التخصص	العينة (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
علمي	96	72.12	12.99	-1.42	138	0.23	نقبل الفرضيةH0 (غيردالة)
أدبي	44	75.63	14.63				

من خلال الجدول رقم (21) نلاحظ أن عدد تلاميذ السنة الأولى ثانوي تخصص علمي من أفراد عينة الدراسة بلغ (96) تلميذ وكان المتوسط الحسابي (72.12) في حين بلغ الانحراف المعياري لهم (12.99)، أمّا عدد تلاميذ السنة الأولى ثانوي تخصص أدبي من أفراد عينة الدراسة بلغ (44) تلميذ وكان المتوسط الحسابي (75.63) في حين بلغ الانحراف المعياري لهم (14.63)، ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (1.42-) عند درجة الحرية (138) وقيمة المؤشر(0.23) وهي أكبر من (0.05)، وعليه فالنتائج المتحصل عليها غير دالة إحصائيا، ومنه يمكننا القول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسط درجة تلاميذ السنة الأولى ثانوي في مقياس الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير التخصص (علمي، أدبي)، وعليه نرفض فرضية الدراسة، (انظر الملحق رقم05، ص 127-128)

2- تفسير ومناقشة النتائج:

2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الاولى:

تنصّ الفرضية الأولى على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين المتغيرين، وهو ما يدل على أن ارتفاع مستوى الأمن النفسي لدى التلميذ يرافقه غالبًا ارتفاع في مستوى دافعيته للإنجاز، والعكس صحيح.

يمكن تفسير هذه النتيجة من منطلق نظري ونفسي يعكس التداخل الوثيق بين الجوانب الانفعالية والمعرفية لدى الفرد، فالأمن النفسي يمثل أحد الحاجات الأساسية في الهرم الذي وضعه **" ماسلو"**، ويُعدّ شرطًا ضروريًا لتحقيق باقي الحاجات العليا، ومنها الحاجة إلى التقدير وتحقيق الذات، والتي تُعد بدورها من المحركات الرئيسة للدافعية للإنجاز، فعندما يشعر التلميذ بالأمان داخل محيطه المدرسي والاجتماعي، تقلّ حدة التهديدات النفسية التي قد تشتت انتباهه أو تُضعف ثقته بنفسه، ما يسمح له بتوجيه جهوده نحو تحقيق أهداف أكاديمية وشخصية.

كما أن البيئة المدرسية التي توفر دعماً نفسياً وعاطفياً، من خلال تفاعل إيجابي بين التلميذ والمعلمين أو بينه وبين الزملاء، تسهم في بناء تصورات إيجابية عن الذات، ممّا يعزز الثقة بالنفس ويقوّي الرغبة في الإنجاز والتفوق. أما في حالة غياب الأمن النفسي، فإن مشاعر الخوف، والقلق، وعدم الأمان قد تؤدي إلى انسحاب التلميذ من المواقف التعليمية أو مقاومة الجهد .

ومن الناحية النفسية التربوية، يمكن أيضًا ربط هذه العلاقة بنظرية الدافعية الذاتية (Self-Determination Theory)التي تشير إلى أن الإشباع النفسي لثلاث حاجات

أساسية وهي: الكفاءة، الانتماء والاستقلالية، يؤدي إلى تعزيز الدافعية الذاتية، ومن هذا المنطلق، فإن الشعور بالأمن النفسي يمكن أن يُفسّر على أنه بيئة محفزة تُمكّن التلميذ من الإحساس بالانتماء والاستقرار، وهو ما يُعدّ محفزًا داخليًا أساسياً يدفعه إلى التميز والتحصيل.

إن هذه النتيجة تؤكد أهمية أخذ العوامل النفسية بعين الاعتبار في الخطط التربوية والإرشادية، حيث ينبغي أنّ لا يُنظر إلى التحصيل الدراسي أو مستوى الدافعية كنتاج لمجرد القدرات المعرفية فقط، بل كمحصلة لجملة من العوامل النفسية والاجتماعية التي تهيئ البيئة المناسبة للتعلم.

بناء على ما سبق، يمكن القول أنّ النتائج المتوصل إليها تدعم الفرضية المطروحة، وتبرز الدور المحوري للأمن النفسي كتربة خصبة لإنبات دافعية قوية نحو الإنجاز، ما يستدعي تدخلاً تربوياً وإرشادياً هادفاً لتعزيز الشعور بالأمان والانتماء في صفوف تلاميذ المرحلة الثانوية، خاصة في سنة أولى ثانوي، التي تُعد مرحلة انتقالية حرجة تتسم بعدم الاستقرار النفسي والاجتماعي.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة التي أكدت على أن الشعور بالأمن والاستقرار النفسي يسهم في رفع مستوى الطموح والتحفيز الداخلي، ممّا ينعكس إيجابًا على الأداء المدرسي والمثابرة لتحقيق التميز، فعلى سبيل المثال نجد دراسة **أماني محمد فتحي الصواف(2018)** بعنوان الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة لدى طالبات المرحلة الثانوية (الصف الاول والثالث ثانوي) بمدرسة أم المؤمنين الثانوية بمحافظة دمياط، والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة لدى طالبات الصف الاول والثالث ثانوي .

وهي نفس النتائج التي توصلت إليها دراسة بن **عشوش شهرة، رريب الله محمد** (2023) حيت خلصت هذه الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية بجامعة وهران (عشوش، رريب، 2023، ص17-30).

وممّا سبق يمكن القول بأن الأمن النفسي يوفر الشعور بالاطمئنان والثقة بالنفس، والقدرة على مواجهة التحديات، ممّا يعزز رغبة التلميذ في الإنجاز والتقدم وتحقيق أهدافه الأكاديمية.

2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

أسفرت نتائج هذه الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكور، اناث) وهو ما يدل على أنّ شعور التلاميذ بالأمن النفسي لا يتأثر بشكل كبير بالاختلاف في جنسهم، فالأمن النفسي حالة شعورية داخلية تتعلق أساسا بإحساس الفرد بالطمانينة والاستقرار والانتماء والثقة بالذات والثقة بالآخرين، وهذا الإحساس لا يّبنى بالضرورة على أساس الانتماء الجنسي، بل يتشكل نتيجة مجموعة من العوامل الشخصية مثل الكفاءة الذاتية والرضا عن الذات والدعم العاطفي والنجاح الاكاديمي، وعليه فإنّ تشابه مستوى هذه العوامل في العينة المدروسة بين الجنسين ساهم في تقارب درجات شعورهم بالأمن النفسي.

من جهة أخرى وبالعودة إلى البناء الاجتماعي للأسرة والمدرسة، وتغير النظرة التقليدية للأدوار في المجتمعبين الذكور والإناث خاصة في السياق التعليمي أين أصبح كلا الجنسين يتمتع بنفس الفرص للمشاركة والتعبير عن الذات والتفاعل مع الأقران والحصول على الدعم من الأسرة والطاقم التربوي ساهم في خلق توازن اجتماعي بينهما، ما انعكس على تساوي مستوى شعورهم بالأمن النفسي.

من جهة أخرى وبالعودة إلى التطور في النظام التربوي الجزائري وفي ظل المناهج التربوية الحديثة التي تركز على تمنية المهارات الاجتماعية والوجدانية، والسعي إلى توفير بيئة داعمة نفسيا لجميع التلاميذ دون تمييز من خلال تفعيل دور الإرشاد المدرسي ما يمنح كلا الجنسين نفس التجارب والتي تعزز من قدرتهم على التكيف والاندماج في المحيط المدرسي، كل هذا ساهم في وبشكل كبير إلى تقليص الفروق النفسية بين الجنسين.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع عديد الدراسات السابقة على غرار دراسة **علي سلمان حسن، غادة علي هادي (2013)** بعنوان الأمن النفسي لدى المراهقين والتي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوى الأمن النفسي بين الجنسين، وكذا دراسة **حبيبة الرويبي (2020)** بعنوان الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، والتي خلصت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي يعزى لمتغير الجنس.

فيما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة **ابريعم سامية (2011)** بعنوان الامن النفسي لدى المراهقين (دراسة ميدانية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بولاية تبسة) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المراهقين تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

2-3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

أسفرت نتائج هذه الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص ولصالح تلاميذ التخصص العلمي، لكون التلاميذ اللذين يزاولون دراستهم في التخصص العلمي يشعرون بكفاءة وقدرة على مواجهة التحديات الأكاديمية باعتبار التوجيه إلى التخصص العلمي يتطلب امتلاك التلميذ لمهارات تحليلية ومنطقية دقيقة وتفوق في المواد العلمية (الرياضيات، العلوم الفيزيائية، والعلوم الطبيعية)، وهذا الإحساس بالكفاءة الذاتية والتقدير الذاتي والانتماء إلى فئة نخبوية متميزة يُعدُّ من العوامل الأساسية في دعم الشعور بالأمن النفسي على حساب تلاميذ التخصص الأدبي .

من جهة أخرى يحظى التلاميذ في التخصص العلمي غالبا بتقدير اجتماعي كبير لارتباطها بمهن مرموقة (كالطب والهندسة)، ما يدفع الأسر إلى دعم أبنائهم علميا ونفسيا بشكل أكبر، كذلك التنوع في الآفاق الدراسية للتخصص العلمي سواء في السنة الثانية ثانوي وحتى في الجامعة وما ينبثق عنها من آفاق مهنية يُخفف من القلق المرتبط بالمستقبل لدى التلاميذ في التخصص العلمي ويحسن من شعورهم بالأمن النفسي، وفي المقابل يُواجه التلاميذ في التخصص الأدبي نوعا من التقليل في قيمة تخصصهم والتشكيك في مستقبلهم

المهني و الضبابية في تصوراتهم المستقبلية، وهو ما يخلق لديهم نوع من القلق والخوف وعدم الشعور بالطمأنينة ممّا يُؤثر سلبا على شعورهم بالأمن النفسي .

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة **سي عبد الهادي (2013)** بعنوان: الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي –دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية- والتي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ الأقسام العلمية والأدبية في أبعاد الأمن النفسي (مذكرة ماجستير)

فيما اختلفت هذه الدراسة مع **دراسة مهرية خليدة (2020)** بعنوان: الأمن النفسي لدى المراهق –دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الطور الثانوي بمدينة تمنراست- وخلصت هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي تبعا لمتغير التخصص (مهرية، 2020، ص31-47).

2-4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

تنصّ الفرضية الرابعة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس، وقد أسفرت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى كون مستوى الدافعية للإنجاز يتأثر في الأساس بالعوامل الداخلية الذاتية مثل تقدير الذات والكفاءة المدركة، وكذا الأهداف الشخصية، بالإضافة إلى البيئة التي ينشأ فيها الفرد وما تقدمة من دعم نفسي وأكاديمي وغرس أفكار النجاح والإصرار والتحدي لتحقيق الأهداف المسطرة أكثر من تأثرها بالانتماء الجنسي .

من جهة أخرى فإن تلاميذ السنة الأولى ثانوي يمرون بنفس المرحلة العمرية (فترة المراهقة المبكرة) ولهم خصائص نفسية مشتركة إلى حد بعيد سواء بالنسبة للذكور والإناث، وهو ما يفسر التشابه في مستوى دافعيتهم للإنجاز.

كما يمكن إرجاع هذه النتائج إلى التحول في البيئة الاجتماعية والثقافية التي تؤطر أدوار الجنسين داخل المؤسسات التعليمية، حيث يتلقى كلا الجنسين نفس الفرص من

الرسائل التربوية التي تعزز قيمة العمل والاجتهاد والنجاح، كما أنهم يتعرضون لتحديات وضغوط متماثلة من المحيط المدرسي والأسري، مثل التوقعات المرتفعة من طرف الأولياء والأساتذة، ومتطلبات النجاح والانتقال إلى مستويات تعليمية أعلى، ما يدفعهم إلى استجابات تحفيزية متقاربة بغض النظر عن كونهم ذكورا أو إناثا، أي أنّ الأدوار الجندرية في البيئة المجتمعية بدأت تميل إلى التماثل خاصة فيما يتعلق بالمجال التعليمي، مع ما يصاحب ذلك من تقارب في التصورات والسلوكيات المرتبطة بالدافعية ما يجعل الفروق التقليدية بين الذكور والإناث أقل وضوحا.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع عديد الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدافعية للإنجاز، فقد توصلت دراسة صرداوي نزيم وعمور ربيحة (2017) والتي تناولت موضوع الفروق في مستوى الدافعية للإنجاز بين التلاميذ المتفوقين والتلاميذ المتأخرين دراسيا من السنة الثالثة ثانوي، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس (صرداوي، عمور، 2017، ص 174-193)، ودراسة نذير أحمد(2023) بعنوان التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في محافظة نابلس، ودراسة صوداوي نزيم (2011) بعنوان دافع الإنجاز وتقدير الذات وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (سنة ثالثة ثانوي) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز تعزى لمتغير الجنس، فيم اختلفت نتائج دراستنا مع دراسة Robinson (2001) والتي تناولت دافعية الإنجاز وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ الأمريكيين الأفارقة والتي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في دافعية الإنجاز بين الجنسين لصالح الإناث.

2-5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

تنصّ الفرضية الرابعة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي).

وأظهرت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي تُعزى لمتغير التخصص

(علمي، أدبي) وتُعد هذه النتيجة مهمة، إذ تسلط الضوء على أن العامل الأكاديمي المرتبط بالتخصص لا يُعتبر في هذه المرحلة التعليمية مُحددًا حاسمًا لمستوى الدافعية، ممّا يفتح المجال لتحليل أعمق للأبعاد التي قد تفسر هذا المعطى، ويُمكن تفسير هذه النتيجة بكون السنة الأولى من التعليم الثانوي تُعد مرحلة انتقالية حساسة، تتميز بمرحلة التكيّف النفسي والاجتماعي مع بيئة دراسية جديدة، مناهج مختلفة وتوقعات أعلى من المعلمين والأولياء، ففي هذه المرحلة لا يكون التلميذ قد كوّن بعد تصورًا واضحًا عن ميوله وقدراته الخاصة، ممّا يجعل الدافعية للإنجاز غير مرتبطة جوهريًا بنوع التخصص (علمي أو أدبي) بل مرتبطة أساسًا بمصادر داخلية مثل الحاجة إلى النجاح، تجنب الفشل، تحقيق الذات أو تقدير الذات .

من جهة أخرى فإن عوامل مثل الضغط الأسري، مستوى الطموحات المجتمعية وتصورات المحيط الاجتماعي حول النجاح والفشل تلعب دورًا رئيسيًا في تشكيل دافعية التلاميذ، فالعديد منهم يُوجَّهون إلى تخصصات لا تعبر بالضرورة عن اختياراتهم الذاتية أو ميولاتهم الفعلية، بل تكون نتيجة قرارات الأسر أو النظام التوجيهي المعتمد في المؤسسات التعليمية، وهذا الواقع يؤدي إلى نوع من" التجانس القسري "بين التلاميذ في مختلف التخصصات من حيث مستوى الدافعية، إذ أن العامل المشترك هو الامتثال لتوقعات خارجية وليس بالضرورة تحفيزًا ذاتيًا نابعًا من التخصص، أي أنّ مستوى الدافعية للإنجاز يكون ناتج عن عوامل الدافعية الخارجية نتيجة الضغط المدرسي، التقييمات والتوقعات العائلية، ممّا يحدُّ من تأثير طبيعة التخصص في حد ذاته على دافعية التلميذ، كما أن العديد من التلاميذ في السنة الأولى لم يخوضوا بعد تجارب تعليمية متمايزة كفاية بين التخصصين لكي تظهر آثارها على دافعيتهم بشكل ملموس.

وفي ضوء هذه التحليلات، يمكن القول إن نتائج الدراسة تؤكد أهمية التركيز على دعم الدافعية الداخلية لدى التلاميذ، والعمل على توفير بيئة تعليمية مشجعة بغض النظر عن التخصص، مع تعزيز الاستقلالية في الاختيار والتوجيه التربوي المبني على الميول والقدرات الفعلية للتلاميذ.

وقد اتفقت نتائج دراستنا هذه مع دراسة **رزيق،والي(2021)** حول الضغط النفسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي- دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية جيجل- ،والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الضغط النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، والتعرف على الفروق بينهم في هذين المتغيرين حسب متغيري الجنس والتخصص وذلك باستخدام المنهج الوصفي، وقد اعتمدت الدراسة على عينة طبقية تناسبية مكونة من (144)تلميذ وتلميذة من بين تلاميذ البكالوريا في تخصص علوم تجريبية وتخصص أداب وفلسفة ببعض ثانويات جيجل (رزيق، والي،2021،ص).

وتوصلت هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير التخصص.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى عرض ومناقشة وتفسير نتائج المُتوصل إليها من خلال هذه الدراسة، بناء على الفرضيات التي تم طرحها في بداية الدراسة، وبعد المعالجة الإحصائية لهذه الفرضيات، توصلنا إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الامن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، بالإضافة إلى عدم وجود فروق في مستوى الأمن النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي حسب مُتغير الجنس، في حين توجد فروق في مستوى الأمن النفسي حسب مُتغير التخصص، أمّا بالنسبة للدافعية للإنجاز، فقد توصلنا إلى عدم وجود فروق في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي حسب متغيري الجنس والتخصص.

وبناءً على هذه النتائج حاولنا تقديم مناقشة وتفسير مبني على أساس نفسي واجتماعي وتربوي، استنادا على نظريات التي تناولت متغيري الدراسات، ومقارنتها بالدراسات السابقة التي تطرقت إلى الأمن النفسي والدافعية للإنجاز، التي اتفق البعض منها مع نتائج دراستنا واختلف البعض الآخر.

❖ الاستنتاج العام:

هدفت دراستنا هذه إلى محاولة الكشف عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق الموجودة في مستوى كل من الأمن النفسي والدافعية للإنجاز تبعا لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والتخصص (علمي، أدبي) وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة تحقق بعض الفرضيات ورفض أخرى، وهذا ما يعكس تعقيد الظاهرة المدروسة وتداخل عديد العوامل المؤثرة فيها.

وأكّدت نتائج دراستنا صحة الفرضية الأولى، حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، أين وجدنا أن قيمة معامل الارتباط (r=0.45**) وهي قيمة موجبة متوسطة، عند قيمة المؤشر 0.000، أي أن التلاميذ الذين يتمتعون بمستوى عالي من الأمن النفسي تكون لديهم دافعية أكبر للإنجاز والعكس، وهذا الاستنتاج يُعزز أهمية الجانب النفسي في تعزيز الدافعية.

في المقابل لم تتحقق الفرضية الثانية والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس، حيث قدرت قيمة "ت" بـ(1.48) عند قيمة المؤشر (0.14) وهي قيمة أكبر من (0.05)، أي أن النتائج غير دالة إحصائيا، فالتلاميذ من كلا الجنسين يتمتعون بمستوى متقارب من الأمن النفسي، والشعور بالأمن النفسي يرجع بالأساس إلى وجود بيئة أسرية ومدرسية داعمة توفر مستويات من الأمن والشعور بالراحة وليس إلى الجنس.

أمّا بالنسبة للفرضية الثالثة والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص (علمي ،أدبي) فقد تحققت بناءً على نتائج هذه الدراسة، فقد قدرت قيمت "ت" بـ (3.09)عند قيمة المؤشر(0.02) وهي قيمة أقل من(0.05)، وعليه يمكن القول أنّ النتائج دالة إحصائيا، أي أن مستوى الأمن النفسي يختلف بين تلاميذ التخصص العلمي وتلاميذ التخصص الأدبي ولصالح تلاميذ التخصص العلمي، وهذا يدل أن للتخصص تأثير على مستوى

الشعور بالأمن النفسي، وهذا راجع إلى كون أليات التوجيه تفرز تمييزا في المستوى، فالتلاميذ ذوي التحصيل الجيد يوجهون إلى التخصص العلمي، وهذا ما ينعكس على شعورهم بمستوى عالي من الإحساس بالتفوق والرضى، وانخفاض في مستويات القلق من المستقبل نظرا للأفاق الدراسية والمهنية التي يوفرها التخصص العلمي على عكس الـتخصص الأدبي .

كما لم تتحقق الفرضية الرابعة والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس، إذ بلغت قيت "ت" (1.29) عند قسمة المؤشر (0.19) وهي قيمة أكبر من (0.05)، أي أن النتائج غير دالة إحصائيا، وهذا ما يدل على أن اختلاف جنس التلاميذ لا يشكل عاملا فارقا في تعزيز الدافعية للإنجاز، وأنّ مستوى الدافعية للإنجاز يعزى لعوامل أخرى أسرية ومدرسية وذاتية.

كما خلصت الدراسة إلى رفض الفرضية الخامسة والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي)، فقد بلغت قيمة "ت" (1.42 -) عند قيمة المؤشر (0.23) وهي قيمة أكبر من (0.05)، وعليه فالنتائج غير دالة إحصائيا، أي أنّ مستوى الدافعية للإنجاز عند التلاميذ مُستقل عن طبيعة التخصص الدراسي، ويرجع إلى عوامل أخرى داخلية وخارجية.

وختاما يمكن القول أنّ الأمن النفسي يعتبر متغيرا ذا تأثير مباشر في الدافعية للإنجاز، فيما لا يظهر تأثير ملموسا لكل من الجنس والتخصص على مستوى هذه الدافعية، وكذلك بالنسبة لتأثير الجنس في مستوى الأمن النفسي، فيما يوجد أثر لطبيعة التخصص على مستوى الأمن النفسي.

ومن خلال هذه النتائج تتجلى أهمية تبني مقاربات إرشادية ونفسية من شأنها تعزيز الأمن النفسي لدى التلاميذ، ما يعتبر مدخلا أساسيا لتحفيزهم نحو الإنجاز من أجل تحقيق الأهداف التعليمية.

❖ الاقتراحات:

انطلاقا من نتائج دراستنا والتي توصلت إلى الكشف عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الأمن النفسي تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي تعزى لمتغير التخصص، كما توصلنا من خلال هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغيري الجنس والتخصص، وبناءً على ذلك نقدم جملة من الاقتراحات التي تهم القائمين على القطاع التعليمي وكذا الباحثين في نفس المجال:

- ✓ العمل على خلق مناخ مدرسي يسوده الاحترام والدعم، بما يضمن شعور التلاميذ بالراحة والامان تعزيزا للأمن النفسي لديهم.
- ✓ تفعيل دور مستشار التوجيه في مرافقة والتكفل بالتلاميذ، خاصة أولئك الذين يظهرون مشكلات نفسية تربوية، أو انخفاض في مستوى الدافعية للإنجاز.
- ✓ ضمان التكوين المستمر لآليات وطرق التكفل النفسي بالتلاميذ.
- ✓ التنويع في طرق التدريس الحديثة وباستعمال مختلف الوسائل، لاستثارة روح المبادرة والإبداع لدى التلاميذ مما يعزز لديهم الشعور بالكفاءة والقدرة على الإنجاز.
- ✓ العمل على تفعيل المتابعة الوالدية لأبنائهم التلاميذ، تعزيزا للتواصل الإيجابي بين الاسرة والمدرسة، مع التأكيد على ضرورة توفير الدعم النفسي والعاطفي في البيئة الأسرية.
- ✓ إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول الشعور بالأمن النفسي ومستوى الدافعية للإنجاز تبعا لمتغيرات أخرى على غرار التنشئة الوالدية، الحالة الاجتماعية، والمادية، والخبرة، ومتغيرات أخرى.

الخاتمة

هدفت هذه الدراسة إلى محاولة الكشف عن وجود علاقة بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، ومن خلال النتائج المُتوصل إليها تبين لنا وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المتغريين، ممّا يعكس تأثير شعور التلاميذ بالأمن النفسي على مستوى الدافعية للإنجاز لديهم، أي أنّ التلاميذ الذين يتمتعون بدرجة عالية من الأمن النفسي يمتلكون مستويات أعلى في الدافعية للإنجاز، في حين أن انخفاض الشعور بالأمن النفسي ينعكس سلبا على دافعيتهم للإنجاز وتحقيق أهدافهم التي يسعون إليها، ومن خلال هذه النتائج تتجلى أهمية تعزيز البيئة الأسرية والاجتماعية التي يعيش فيها التلميذ والتي تساعده على تحقيق أمنه النفسي ودافعيته للإنجاز.

من جهة أخرى وجب تبني مقاربات تربوية ونفسية بهدف دعم الصحة النفسية للتلاميذ، مع توفير بيئة مدرسية داعمة نفسيًا وتربويًا من طرف جميع الفاعلين التربويين، ممّا يُشعر التلاميذ بأعلى درجات الأمن والاستقرار وغياب مظاهر الخوف والقلق، وهذا ما يعزز شعورهم بالأمن النفسي ومن خلاله يرفع من دافعيتهم للإنجاز.

ولقد حاولنا من خلال هذه الدراسة المساهمة ولو بقدر ضئيل إثراءً للبحث العلمي في هذا المجال، وكذا تزويد مختلف الفاعلين في القطاع التربوي والطلبة بجملة من المعارف والمعلومات التي تخص الموضوع، كما يمكن التوسع انطلاقا من هذا العمل في دراسات أخرى تتناول جوانب مختلفة لمتغيرات الدراسة.

المصادر والمراجع

***القرآن الكريم**

بالعربيـــــــــــة:

- ابريعم خالد سامية (2020)، سيكولوجية الأمن النفسي، دار التعليم الجامعي، أم البواقي، الجزائر.
- أبو حويج مروان وآخرون (2000)، مدخل إلى علم النفس التربوي، ط1، عمان، دار البازوري العلمية، الأردن.
- أبو رياش حسين، زهرية عبد الحق، (2007)، علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، ط1، دار الميسر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- أبو عرة أحمد عاطف محمد (2017)، الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة.
- أقرع إياد (2005)، الشعور بالأمن النفسي وتأثره ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية، أطروحة لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، بابلس، فلسطين.
- البدري نبيل عبد العزيز عبد الكريم (2020)، الأحداث الصادمة وعلاقتها بنزعة الملل لدى طلبة الجامعة، دار غيداء للنسر والتوزيع.
- بن زاهي منصور (2007)، الشعور بالاغتراب الوظيفي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الإطارات الوسطي لقطاع المحروقات، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.
- بن السايح مسعودة (2018)، القرآن الكريم ودوروه في تحقيق الأمن النفسي، مجلة آفاق للعلوم، ع:10، جامعة الجلفة، الجزائر.
- بني يونس محمد (2009)، سيكولوجية الدافعية والانفعالات، ط2، دار الميسر للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- بورزوق يوسف، أم الخيوط إيمان (2019)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى عينة من الشباب البطال بمدينة مستغانم، مجلة متون، مج:11، ع:1، جامعة الدكتور مولاي الطاهر، سعيدة.

- بوعلي نور الدين (2007)، أثر الفروق الفردية في تصميم العمل، أطروحة دكتوراه، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة سطيف.
- تمار يوسف (2023)، الأخطاء المنهجية في الدراسات الاستطلاعية، المجلة الجزائرية لبحوث الإعلام والرأي، مج:06، ع:01، جامعة الجزائر03.
- الجرجاني علي بن محمد السيد الشريف، معجم التعريفات، دار الفضيلة، القاهرة.
- جوتي سعاد (2014)، الطفل ودافعية الإنجاز، مجلة متون، مج:7، ع:1.
- حامد زهران عبد السلام (2003)، دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة
- حجاج عمر (2014)، الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم -دراسة ميدانية بثانويات مدينة بريان- مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع:16.
- حشمت مفتي عبد الراضي، الأمن النفسي (أهميته وأسبابه) في ضوء آيات القرآن الكريم، حولية كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات، مج:9، ع:33، الإسكندرية.
- الحوري علكة سليمان، مفاهيم حديثة في علم النفس الرياضي (سلبيات ومعالجات)، جامعة الموصل، العراق، شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
- خليفة عبد اللطيف محمد (2000)، الدافعية للإنجاز، دار الغريب للطباعة والنسر والتوزيع، القاهرة.
- خويطر علي حسن وفاء (2010)، الأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية لدى المرأة الفلسطينية (المطلقة والأرملة) وعلاقتهما ببعض المُتغيرات، رسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس، تخصص: الإرشاد النفسي، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- خويلد أسماء (2016)، قياس الدافعية للإنجاز، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، ع:08، جامعة الجلفة.
- الرابعي خالد بن محمد (2015)، عادات العقل ودافعية الإنجاز، ط1، مركز يبونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.
- الزبيدي (2004)، تاج العروس، ج16، مطبعة حكومة الكويت.

- الزغلول عماد عبد الرحيم (2012)، مبادئ علم النفس التربوي، ط2، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.
- الزهراني سعيد علي سعيد (2014)، دافعية التعلم لدى العاديين والموهوبين ذوي صعوبات التعلم، مجلة بحوث التربية النوعية، ع:32، جامعة المنصورة.
- الزيود نادر فهمي وآخرون (1999)، التعلم والتعليم الصفي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- سليمان محمد سالم ناجح (2010)، الأمن النفسي وتقدير الذات وعلاقتهما ببعض الاتجاهات التعصبية لدى السباب الجامعي، رسالة مُقدمة للحصول على درجة الماجستير في الآداب، تخصص علم النفس، جامعة الزقايق، القاهرة.
- سمارة نصير، حمدي نجية (2018)، علاقة الحاجات بالأداء الوظيفي، (تطبيق نظرية سلم الحاجات لماسلو على واقع الموظفين الجزائريين 2016-2017)، المجلة الجزائرية للدراسات السياسية، مج: 05، ع:02.
- السماك أمينة (2021)، الأمن النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلبة جامعة الكويت، مج: 81، ع:1، مجلة كلية الآداب، جامعة القاهرة.
- السميري محمد خالد (2019)، الدوافع في فكر ابن القيم الجوزية وتطبيقاتها التربوية، مذكرة ماجستير.
- سوسن شاكر مجيد (2014)، الاختبارات النفسية -نماذج-، ط2، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- السيد سليمان علي (2017)، سيكولوجية النمو والنمو النفسي للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، القاهرة.
- سيد نوال (2009)، الضغط النفسي وتأثيره على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا، مذكرة لنيل شهادة الماجيستير في علوم التربية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا- جامعة الجزائر.
- سي عبد الهادي فاطمة الزهراء (2013)، الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي -دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية-، مذكرة ماجستير في علم النفس والأرطفونيا، جامعة وهران.

- الشحري أمينة بنت مستهيل بن سعد مشرح (2013)، الأمن النفسي وعلاقته بكفاءة الأداء لدى أخصائي قواعد البيانات في محافظة ظفار، رسالة ماجستير، تخصص: الإرشاد النفسي، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوة، سلطنة عمان.
- الشريف محمد موسى (2003)، الأمن النفسي، ط2، دار الأندلس الخضراء.
- شريفة جنان (2016)، عقود العمل ودورها في إشباع حاجات خريجي الجامعة حسب هرم ماسلو -دراسة ميدانية ببعض المؤسسات الخدماتية والتربوية بمدينة بسكرة- أطروحة لنيل دكتوراه الطور الثالث تخصص علم النفس عمل وتنظيم، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- شفيق محمد (1999)، العلوم السلوكية -تطبيقات في السلوك الاجتماعي والشخصية ومهارات التعامل والإدارة-، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، مصر.
- الشقير زينب، عبد العال محمد (2013)، اسهامات البطالة في تحقيق الأمن النفسي لدى طلاب الدراسات العليا ـ دراسة وصفية تنبؤية ـ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع:43، ج:01، جامعة طنطا.
- الشهراني عمر علي محمد (2021)، القيم الدينية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى طلاب جامعة الملك خالد، مجلة شباب الباحثين، جامعة سوهاج، ع:06.
- صرداوي نزيم، عمور ربيحة (2017)، الفروق في مستوى الدافعية للإنجاز بين التلاميذ المتفوقين والتلاميذ المتأخرين دراسيا من السنة الثالثة ثانوي، مجلة العلوم النفسية والتربوية، ع:04، الجزائر.
- طلحة إلياس (2017)، نظام المعاينة في البحوث الاجتماعية والإعلامية، جامعة الأمير عبد القادر، قسنطينة.
- طه الفهد حسن (2021)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى عينة من المراهقين الأيتام في ظل جائحة كورونا، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج:05، ع:47، دمشق.
- عباس فيصل (2001)، الاختبارات الإسقاطية -نظرياتها، تقنياتها، إجراءاتها)، ط1، دار المنهل، لبنان.
- عبد الخالق أحمد محمد (2000)، أسس علم النفس، ط3، دار المعرفة الجامعية، مصر.

- عبد الرحمان سعد (2008)، القياس النفسي -النظرية والتطبيق-، ط5، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع، مصر.
- عريبي زايد سهام (2008)، الأمن النفسي ودافعية الإنجاز، مجلة كلية الآداب، ع:83.
- العلوان أحمد الفلاح (2008)، علم النفس العام أسس المبادئ والأصول، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
- عشوش شهرة، رريب الله محمد (2023)، الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية بجامعة وهران، مجلة التنمية البشرية، ع:03، الجزائر.
- عطا حسين محمود (1987)، مفهوم الذات وعلاقته بمستويات الطمأنينة الانفعالية، مجلة العلوم الاجتماعية، مركز العلوم والرياضيات، الرياض.
- عياصرة علي عبد الرحمان (2006)، القيادة والدافعية في الإدارة التربوية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الغامدي محمد عبد الله علي آل علي (2016)، الأمن النفسي وعلاقته بجودة الحياة لدى عينة من طلبة جامعة الدمام، مجلة كلية التربية ببنها، ع:108.
- غباري ثائر أحمد (2008)، الدافعية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الميسر للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- الغزالي، معارج القدس في مدارج معرفة النفس، دار الآفاق الحديدة، بيروت.
- غنيم سيد محمد، برادة هدى (1975)، الاختبارات الإسقاطية، دار غريب للطباعة، القاهرة.
- فتحي محمد سعد زهراء (2021)، مجلة بحوث ودراسات الطفولة، ج1، مصر.
- قطامي يوسف، عدس عبد الرحمان (2002)، علم النفس العام، ط1, دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
- كافي مصطفي يوسف وآخرون (2013)، المفاهيم الإدارية الحديثة، ط1، مبادئ الإدارة مكتب المجتمع العربي، عمان، الأردن.
- مبراك موسى (2017)، الدافعية (تعريفها، أنواعها، أهميتها، وظائفها، نظرياتها وعلاقتها بالتعلم المدرسي)، مجلة مفكر، مج: 01، ع:01.

- مبروك رشا محمد علي (2011)، الحاجات النفسية في ضوء نظرية ماسلو-دراسة مقارنة بين الكفيف والمبصر-، دراسة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية، تخصص صحة نفسية، مجلة كلية التربية، ع:10، جامعة بور سعيد.
- المجدوب أحمد علي (1988)، الأمن الفكري والعقائدي -مفاهيمه وخصائصه وكيفية تحقيقه- ، الرياض.
- محمود منجود مصطفى (1996)، الأبعاد السياسية لمفهوم الأمن في الإسلام، المعهد العالي للفكر الإسلامي، القاهرة.
- محمود رامز يوسف (2017)، الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بكل القيم وأحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة كلية التربية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج:27، ع:96، دار المنظومة للنشر.
- محمود خطاب محمد شفيق (2017)، الأمن النفسي وتأثيره على الأبناء، المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة، مج:04، ع:01.
- المحمودي محمد، سرحان علي (2019)، مناهج البحث العلمي، ط3، دار الكتب، صنعاء.
- مخائيل إمطانيوس نايف (2016)، بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية وتقنياتها، ط1، دار الإعصار للنشر والتوزيع، سوريا.
- المختار الفار خالد، سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والأمن النفسي لدى متعاطي المخدرات، دار المنهل للنشر والتوزيع، كلية الآداب، جامعة الزاوية.
- مخطاري-طالح نصيرة (2015)، الاتجاه نحو التدين وعلاقته بالأمن النفسي والتوافق الاجتماعي -دراسة ميدانية على طلبة الجامعة بمنطقة القبائل الكبرى-، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة الجزائر02.
- مساعدة ماجد عبد المهدي (2016)، السلوك التنظيمي، دار الميسر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- المشيخي غالب محمد (2013)، أساسيات علم النفس، ط1، دار الميسر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- معتوق خولة (2022)، الأمن النفسي وعلاقته بدافعية الإنجاز وجودة الحياة لدى التلاميذ المعاقين سمعا بولاية المسيلة، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علو التربية، تخصص: تربية خاصة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر02.
- مهرية خليدة (2019)، الأمن النفسي لدى المراهق – دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الطور الثانوي بمدينة تمنراست-، مجلة آفاق العلمية، مج:12، ع:01، الجزائر.
- موسى رشاد علي عبد العزيز (1993)، دراسات وبحوث في علم النفس الدافعي، دار النهضة العربية، القاهرة.
- موريس أنجرس (2006)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تر: صحراوي بوزيد وآخرون، ط2، دار القصة للنشر، الجزائر.
- نجاتي محمد عثمان (1989)، الحديث النبوي وعلم النفس، ط1، دار الشروق، القاهرة.
- هاشم عادل عبد الرزاق (2010)، القيادة وعلاقتها بالرضى الوظيفي، دار البازوري، عمان، الأردن.
- يونسي عيسى، شينار سامية، عماري عائشة (2021)، العينة وأسس المعاينة في البحوث الاجتماعية، مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، مج:7، ع:2.

بالأجنبيـــــــــــة:

- Borrovws (2000), trxching science to pupils with special needs-halth and safety issues school science review.vol-81, no.296.1.
- Fowler,h.w (1984). Th concise oxford of current english, 4th ed, london, oxford university lress.
- Grolnick WS, & Slowiaczek-ML. (1994), Parents involvementin children ’s schooling : a multidimensional conceptualization and motivational model [CDRom]. child-Dev. 55(1), 237-52 Abstract from MEDLINE ® 1994.

- Kerns, K.aspelmeier,j.gentzler (2001), grabill : larent -child attachment and in middle childhood. Journal of family lsychology, vol. 39.n93
- Meclelland,D.C & Franze,C.E, (1992) : motivation and other sourse of work accomlechment.
- Maslou(1970), Mpativation and personlity,2.ed.1, Now york,Harpesrou, A..
- Uma skaran (2004), organizational bihaviour -test and cases : second, tata Mc Graw -hill.

الملاحق

الملحق رقم:(01) مقياس الأمن النفسي للأطفال والمراهقين من إعداد: د. عقيل بن ساسي

التعليمة: عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة نضع بين يديك مجموعة من العبارات، بعد قراءتها تُجيب عليها واحدة تلو الأخرى بوضع علامة (×) في الخانة التي تنطبق عليك، علما أنه لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة، بل إجابتك ستكون مُساهمة منك في إنجاز هذه الدراسة.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص: علمي ☐ أدبي ☐

العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
1- أشعر أنني محبوب من الآخرين			
2- يحسدني أصدقائي على كل شيء			
3- أتوتر عند الكلام أمام الآخرين			
4- أشعر أنني أعيش في أسرة سعيدة			
5- أشعر بحب أساتذتي			
6- أحب أسرتي ويحبونني			
7- أشعر أن زملائي يكرهونني			
8- يحترم الناس رأيي			
9- أرغب في التعاون مع الآخرين			
10- أحترم ما يقوله والداي			
11- أحب التعاون مع رفاقي			
12- أكره لوم الآخرين لي			
13- أتعامل مع زملائي بكل راحة وسرور			
14- أشعر بحب والداي لي			
15- أشعر بأن أصدقائي يسخرون مني			
16- أحس بإهمال والداي			
17- أرغب في اللعب مع أصدقائي في الحي			
18- ينتظرني أصدقائي للعب معهم			
19- عند مُقابلتي أشخاص لأول مرة أشعر بعدم اهتمامهم بي			
20- أتشاجر مع والدي			
21- أشعر بحب المؤسسة التي أدرس بها			
22- أشعر بأن والداي يكرهاني			
23- أشعر بالافتخار بنفسي			

24- أميل إلى الجلوس وحدي			
25- أتكلم بصراحة عن مشاعري			
26- أكره الجلوس مع الغرباء			
27- أشعر بالطمأنينة في حياتي			

تأكد من اجابتك عن جميع العبارات، وشكرا على تعاونكم انتهـــــى

الملحق رقم: (02) مقياس الدافعية للإنجاز من إعداد: أولاد شايب مروة، حموم هاجر، تحت إشراف د. بن صغير كريمة.

التعليمة: إليك هذه الاستمارة التي تحتوي على مجموعة من البنود، المطلوب منك أن تُبين رأيك نحو كل عبارة، علما أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، لذا نرجو أن تُعبر إجابتك عن حقيقة ما تشعر به، وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة فقط.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص: علمي ☐ أدبي ☐

الرقم	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أحاول حل ما يصعب على التلاميذ حله					
2	أشعر أن مستوى دراستي أقل من طموحاتي العلمية					
3	أستفيد من كل الفرص للتفوق في المواد الدراسية					
4	أشعر أنني لا أستطيع النجاح في كثير من الدروس					
5	أبذل قصارى جهدي لأكون أفضل بين زملائي					
6	ينتابني القلق لعدم حصولي على أعلى مستوى دراسي بين زملائي					
7	علاقتي مع أصدقائي أهم عندي من الدراسة					
8	أرغب في أن أكون في الصدارة في الصف الدراسي					
9	أشعر بالفخر لتحصيلي الدراسي					
10	أسعى إلى الاستفادة من كل فرصة في حياتي العلمية					
11	أهتم بواجباتي المدرسية					
12	لا يقل حماسي في الدراسة إذا ما واجهتني مشكلة ما					
13	أسعى جاهدا لتحقيق الأهداف بطريقة إيجابية					
14	أعتقد أن الوصول إلى الهدف غالبا مسألة حظ					
15	أشعر بالخوف اتجاه تحقيق الأهداف					
16	أبحث عن الأهداف السهلة					
17	أختار أصدقائي من التلاميذ المجتهدين					
18	أسعى إلى بناء أهداف بديلة أثناء مواجهة الصعوبات					
19	أعمل على تحقيق أهداف وفق خطة واضحة في ذهني					

20	تنمو أهدافي كلما نجحت في تحقيق هدف ما					
21	تحقيق النجاح هو الهدف الأكبر في حياتي					
22	أشعر بالخجل من الأستاذ لحصولي على درجات مُنخفضة عمّا يظنه بي.					
23	أحب المدرسة عندما لا يكون فيها امتحانات					
24	أجتهد بجد في تحصيلي الدراسي للحصول على أعلى العلامات					
25	أشعر أن نجاحي في الدراسة يكسبني الاحترام					
26	أهتم لشرح الأستاذ أثناء الدرس					
27	إن ما أشرحه من موضوعات دراسية تثير اهتمام زملائي					
28	أتجنب الأنشطة التي تتطلب جهدا					
29	أُأجلُ واجباتي المنزلية					
30	أملك اهتمامات معرفية متنوعة					
31	أناقش زملائي في بعض المواد الدراسية بغرض التوضيح					
32	أحب الاطلاع على ما يجري من تطور علمي وثقافي					
33	أبدأ واجباتي المنزلية دون تأخير					
34	أستمر في حلّ المشكلات التي تواجهني بكل الوسائل					

تأكد من اجابتك عن جميع العبارات، وشكرا على تعاونكم انتهـــــى

الملحق رقم: (03) الخصائص السيكومترية لمقياسي الأمن النفسي والدافعية للإنجاز.

1- الخصائص السيكومترية لمقياس الأمن النفسي:

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	40	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	40	100,0

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

1.1- الثبات

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,744	27

2.1- الصدق

```
T-TEST PAIRS=min WITH max (PAIRED)
 /CRITERIA=CI(.9500)
 /MISSING=ANALYSIS.
```

Test T

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	Min	37,0909	11	2,21154	,66680
	Max	51,8182	11	4,68654	1,41304

Corrélations des échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	min & max	11	,899	,000

Test des échantillons appariés

		Différences appariées				
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Inférieur	Supérieur
Paire 1	min - max	-14,72727	2,86674	,86435	-16,65317	-12,80137

Test des échantillons appariés

		T	Ddl	Sig. (bilatéral)
Paire 1	min - max	-17,038	10	,000

2- الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للإنجاز

1.2- الثبات

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	40	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	40	100,0

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

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,809	34

2.2- الصدق:

```
T-TEST PAIRS=)PAIRED( العليا WITH دنيا
  /CRITERIA=CI(.9500)
  /MISSING=ANALYSIS.
```

Test T

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	دنيا	56,3636	11	5,42720	1,63636
	العليا	88,9091	11	5,66488	1,70803

Corrélations des échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	دنيا & العليا	11	,918	,000

Test des échantillons appariés

		Différences appariées			
				Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Inférieur	Supérieur
Paire 1 دنيا - العليا	-32,54545	2,25227	,67909	-34,05855	-31,03236

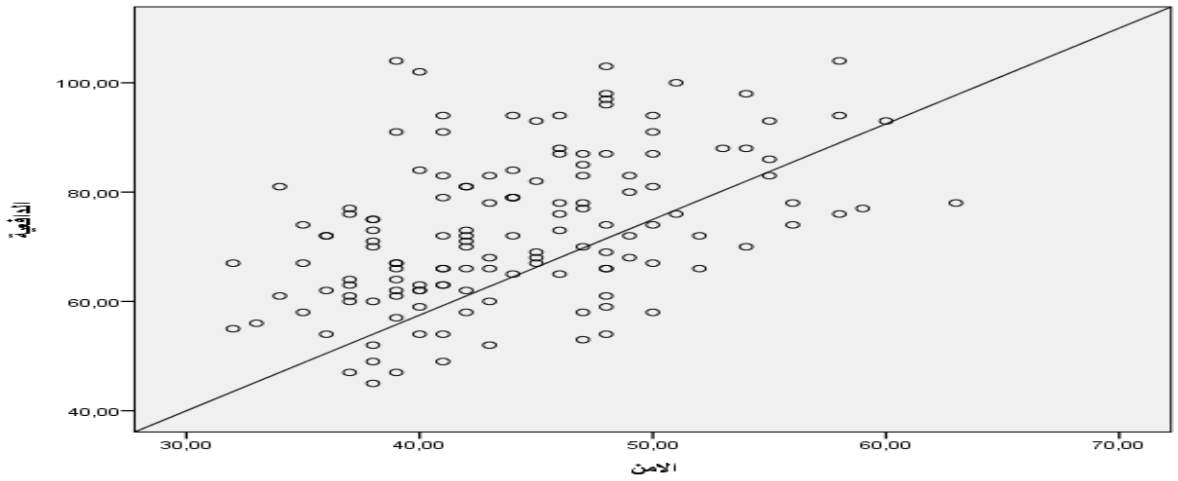
Test des échantillons appariés

	t	ddl	Sig. (bilatéral)
Paire 1 دنيا - العليا	-47,925	10	,000

الملحق رقم (04): يوضح العلاقة الخطية بين المتغيرين

```
GRAPH
  /SCATTERPLOT(BIVAR)=الدافعية WITH الامن
  /MISSING=LISTWISE.
```

Graphique




```
EXAMINE VARIABLES=الامن
  /PLOT BOXPLOT NPPLOT
  /COMPARE GROUPS
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /CINTERVAL 95
  /MISSING LISTWISE
  /NOTOTAL.
```

Récapitulatif de traitement des observations

	Observations		
	Valide	Manquant	Total

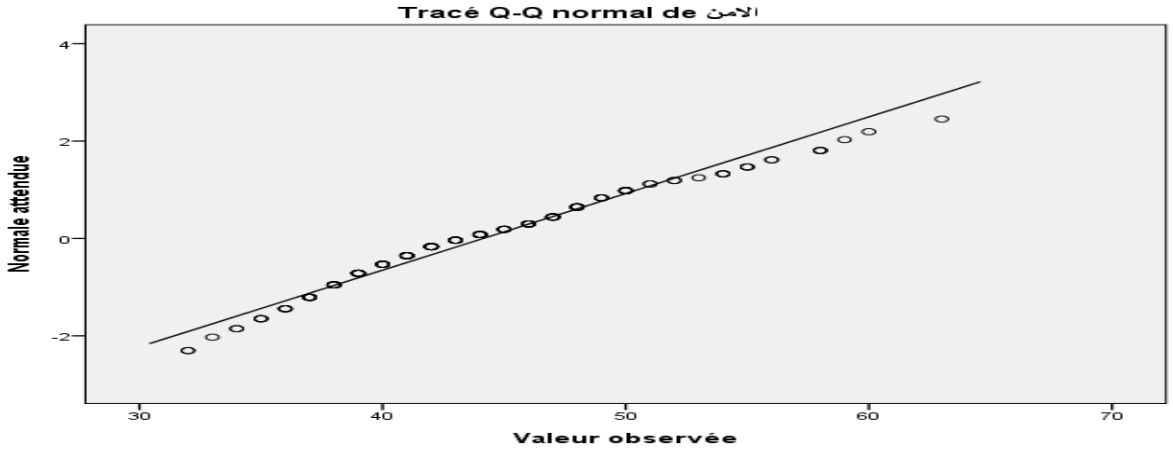
	N	Pourcentage	N	Pourcentage	N	Pourcentage
الامن	140	100,0%	0	0,0%	140	100,0%

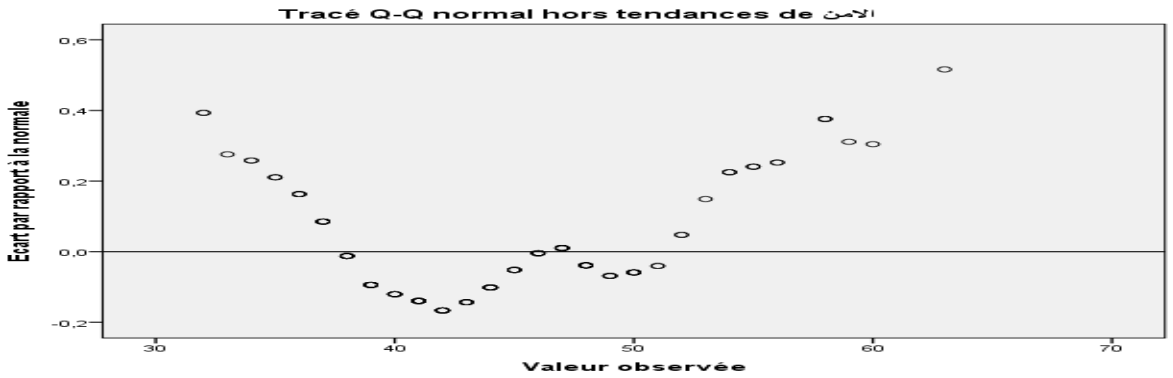
Tests de normalité

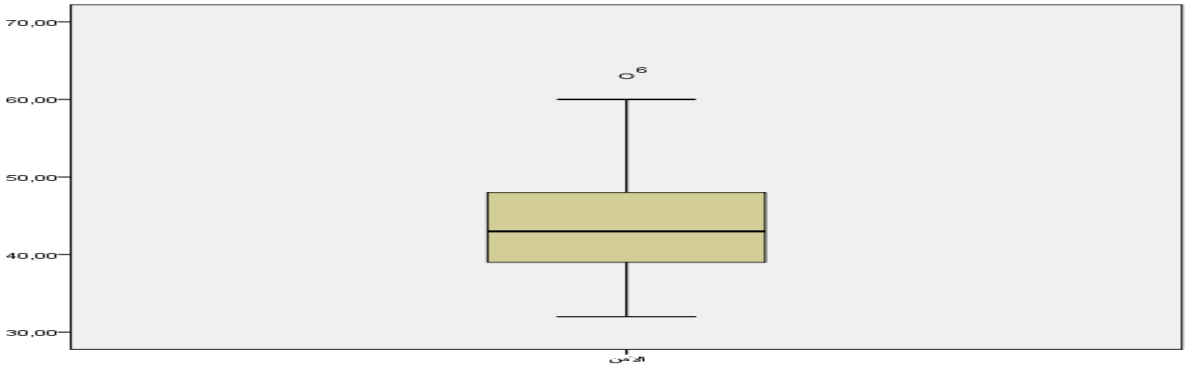
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
الامن	,096	140	,003	,972	140	,006

a. Correction de signification de Lilliefors

الأمن







```
EXAMINE VARIABLES=الدافعية
 /PLOT BOXPLOT NPPLOT
 /COMPARE GROUPS
 /STATISTICS DESCRIPTIVES
 /CINTERVAL 95
 /MISSING LISTWISE
 /NOTOTAL.
```

Récapitulatif de traitement des observations

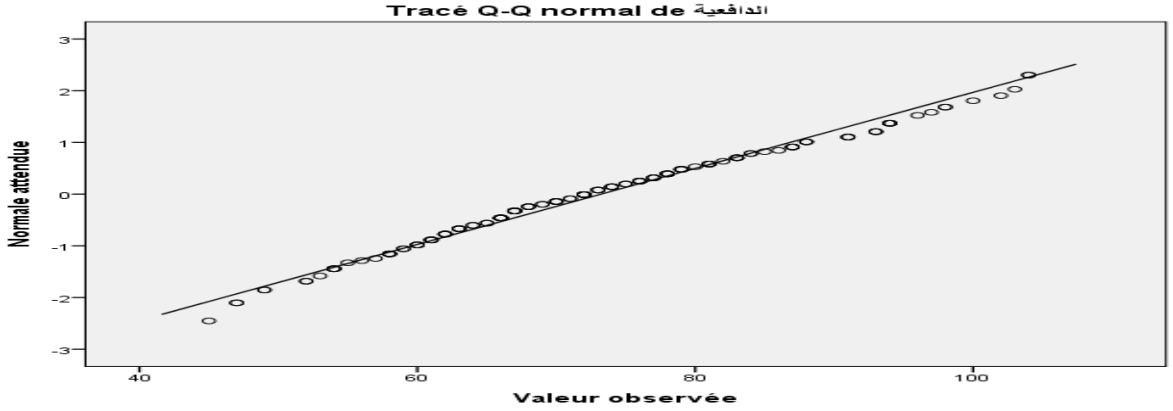
	Observations					
	Valide		Manquant		Total	
	N	Pourcentage	N	Pourcentage	N	Pourcentage
الدافعية	140	100,0%	0	0,0%	140	100,0%

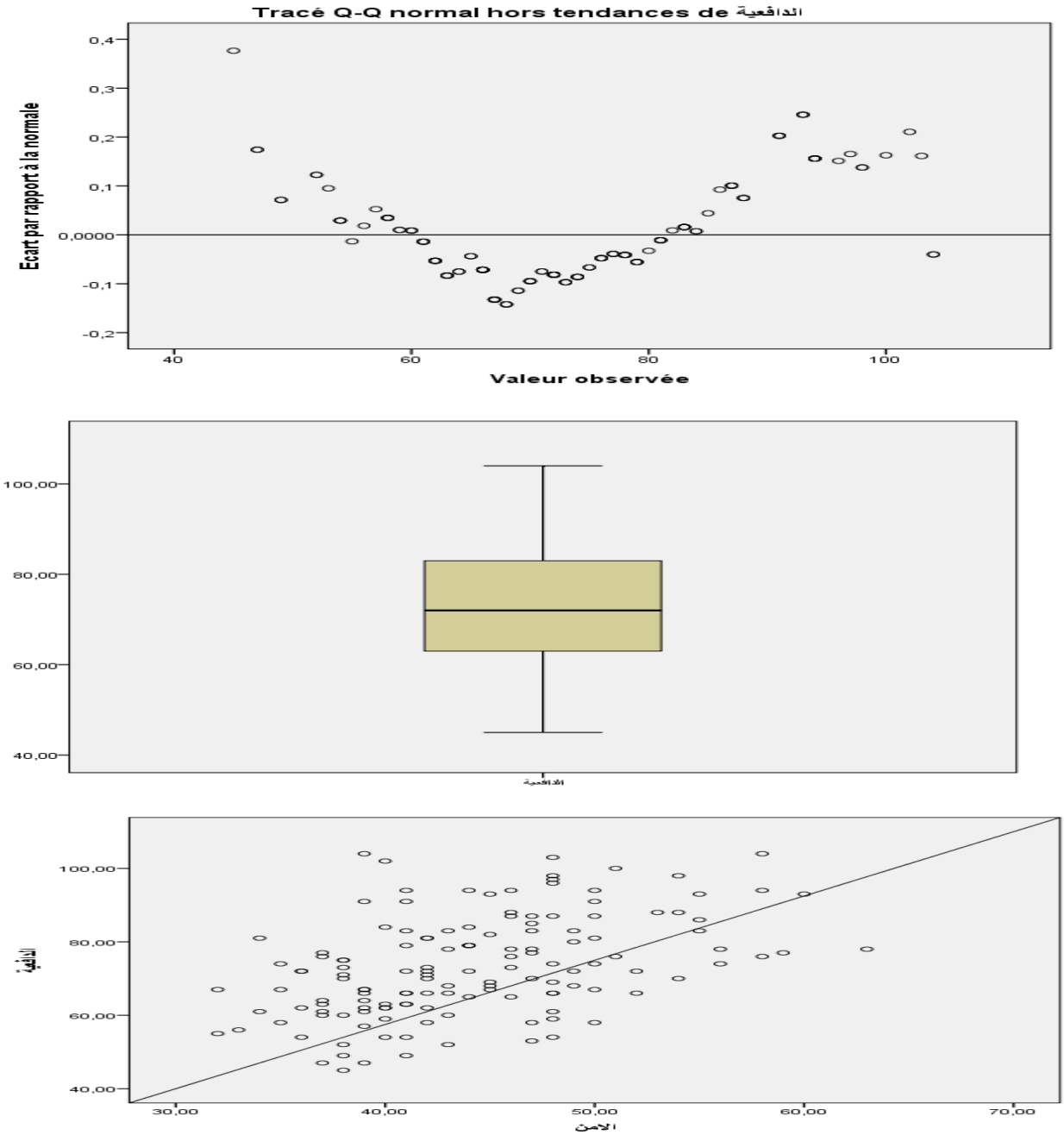
Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	Ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
الدافعية	,069	140	,095	,983	140	,085

a. Correction de signification de Lilliefors

الدافعية



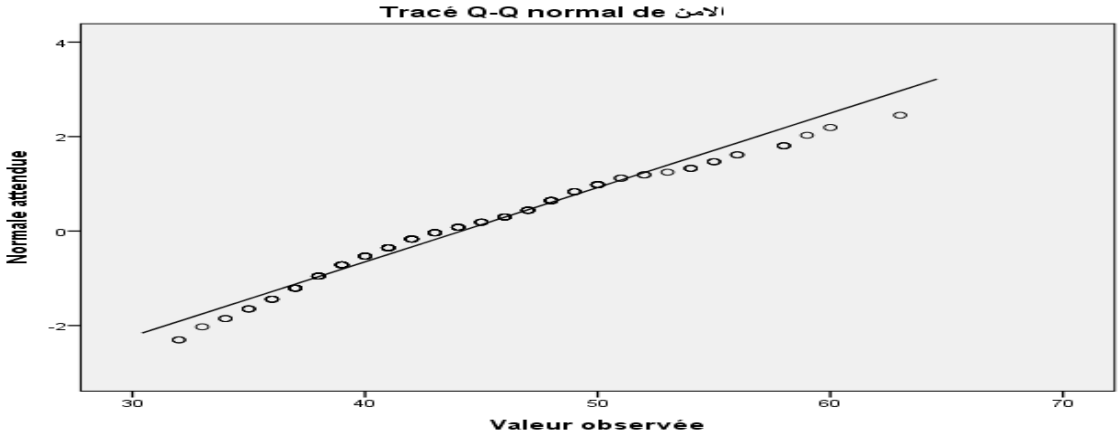


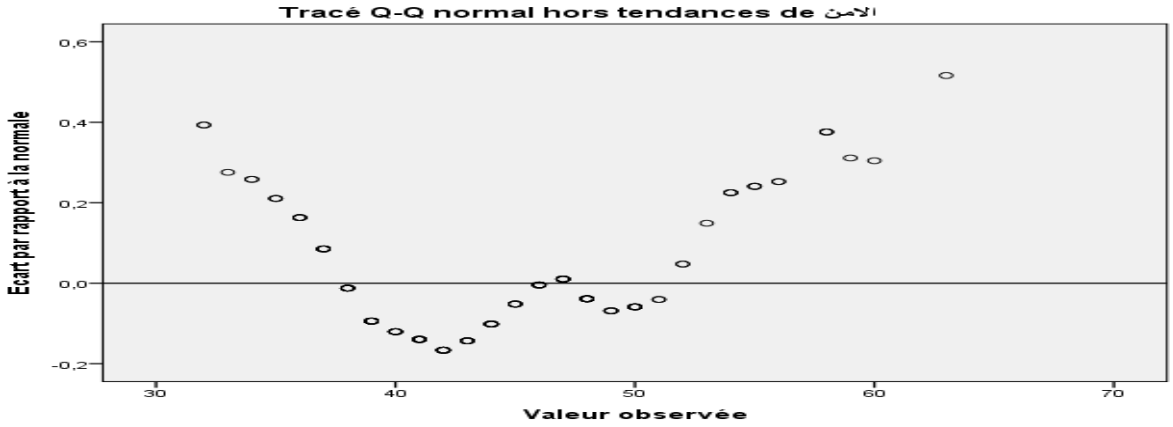
- جدول يوضح القيم الاحصائية لاختبار(Kolmogorov-Smirnov[a]) واختبار (Shapiro-Wilk) لقياس اعتدالية متغير تقدير الذات

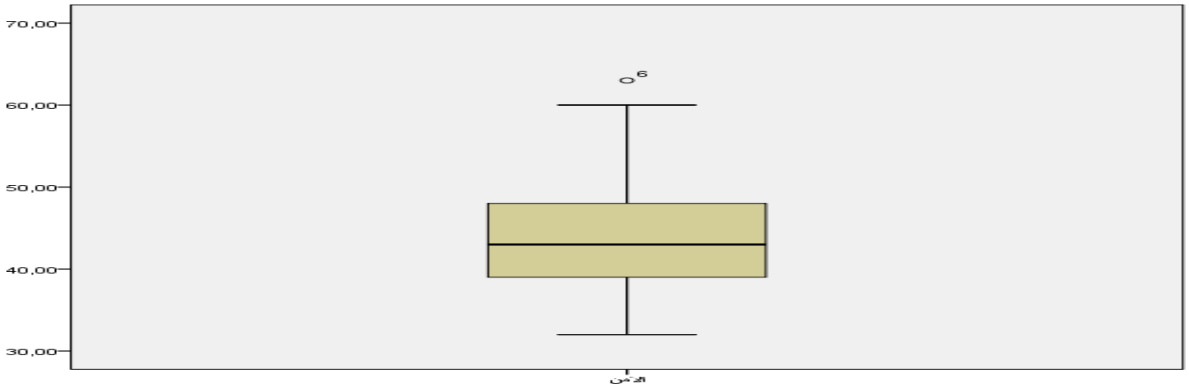
Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
الامن	,096	140	,003	,972	140	,006

a. Correction de signification de Lilliefors





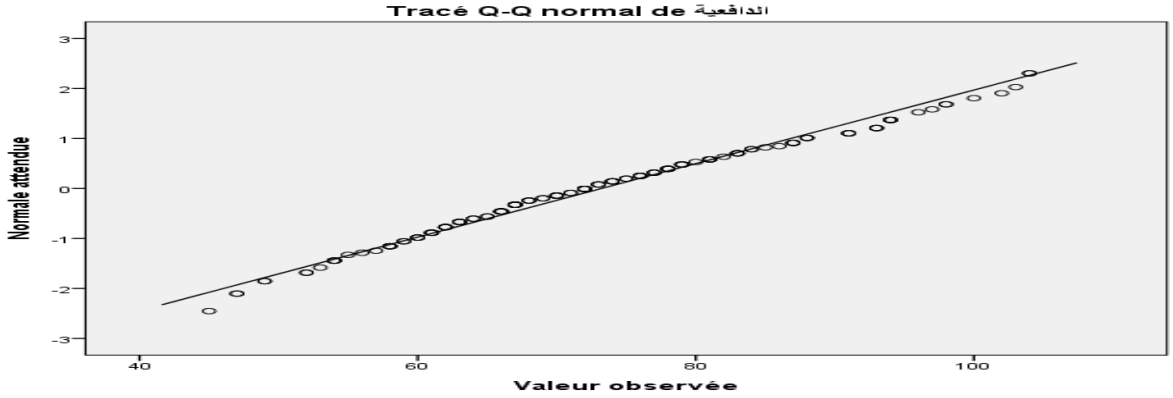


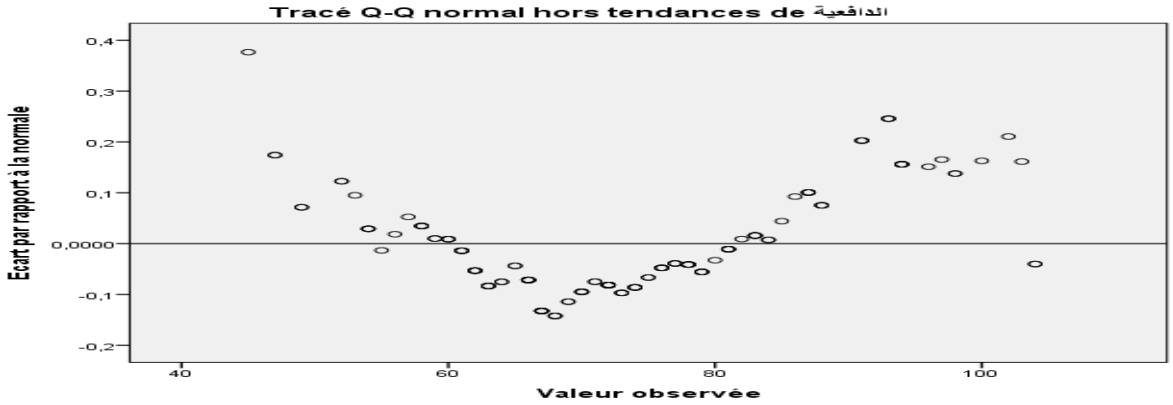
جدول يوضح القيم الاحصائية لاختبار(Kolmogorov-Smirnov[a] واختبار)
لقياس اعتدالية متغير الدافعية للإنجاز(Shapiro-Wilk)

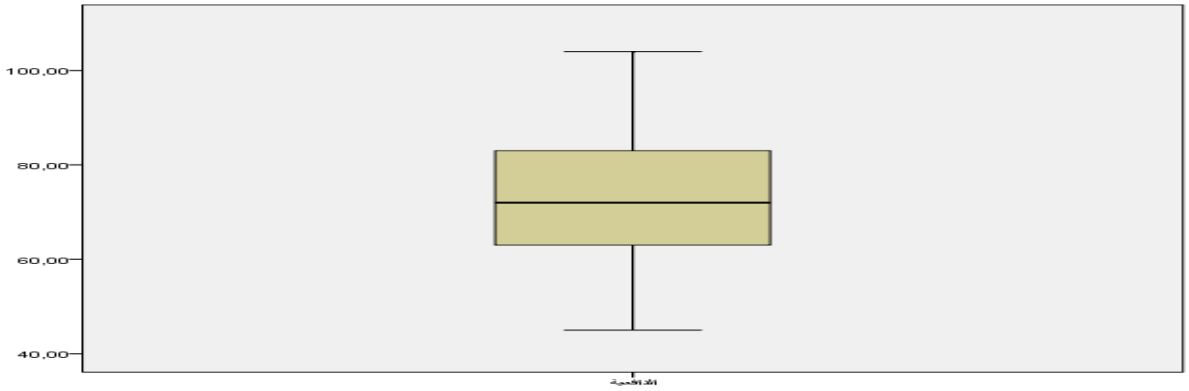
Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
الدافعية	,069	140	,095	,983	140	,085

a. Correction de signification de Lilliefors







ملحق رقم (05): اختبار الفرضيات

1- اختبار الفرضية الأولى:

CORRELATIONS

/VARIABLES=الامن_النفسي الدافعية

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/STATISTICS DESCRIPTIVES XPROD

/MISSING=PAIRWISE.

[Jeu_de_données0]

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart type	N

الامن_النفسي	44,1357	6,35430	140
الدافعية	73,2286	13,59768	140

Corrélations

		الامن_النفسي	الدافعية
الامن_النفسي	Corrélation de Pearson	1	,455**
	Sig. (bilatérale)		,000
	Somme des carrés et produits croisés	5612,421	5468,657
	Covariance :	40,377	39,343
	N	140	140
الدافعية	Corrélation de Pearson	,455**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	Somme des carrés et produits croisés	5468,657	25700,686
	Covariance :	39,343	184,897
	N	140	140

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

2- اختبار الفرضية الثانية:

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
 /MISSING=ANALYSIS
 /VARIABLES=الامن_النفسي
 /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الامن_النفسي	1,00	43	45,3256	5,89883	,89956
	2,00	97	43,6082	6,50570	,66055

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
الامن_النفسي	Hypothèse de variances égales	1,431	,234	1,482	138

	Hypothèse de variances inégales			1,539	88,276

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
الامن_النفسي	Hypothèse de variances égales	,141	1,71733	1,15919
	Hypothèse de variances inégales	,127	1,71733	1,11604

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
الامن_النفسي	Hypothèse de variances égales	-,57473	4,00940
	Hypothèse de variances inégales	-,50046	3,93513

3- اختبار الفرضية الثالثة:

```
T-TEST GROUPS=)2 1(التخصص
 /MISSING=ANALYSIS
 /VARIABLES=الامن_النفسي
 /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	التخصص	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الامن_النفسي	1,00	96	45,2292	6,47989	,66135
	2,00	44	41,7500	5,40940	,81550

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
الامن_النفسي	Hypothèse de variances égales	1,308	,255	3,099	138
	Hypothèse de variances inégales			3,314	98,814

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
الامن_النفسي	Hypothèse de variances égales	,002	3,47917	1,12260
	Hypothèse de variances inégales	,001	3,47917	1,04996

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
الامن_النفسي	Hypothèse de variances égales	1,25944	5,69890
	Hypothèse de variances inégales	1,39576	5,56257

4- اختبار الفرضية الرابعة:

```
T-TEST GROUPS=)2 1(الجنس
 /MISSING=ANALYSIS
 /VARIABLES=الدافعية
 /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدافعية	1,00	43	75,4651	11,57038	1,76447
	2,00	97	72,2371	14,34963	1,45698

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
الدافعية	Hypothèse de variances égales	4,733	,031	1,299	138
	Hypothèse de variances inégales			1,411	98,721

Test des échantillons indépendants

	Test t pour égalité des moyennes

		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
					Inférieur
الدافعية	Hypothèse de variances égales	,196	3,22800	2,48507	-1,68573
	Hypothèse de variances inégales	,161	3,22800	2,28826	-1,31257

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %
		Supérieur
الدافعية	Hypothèse de variances égales	8,14173
	Hypothèse de variances inégales	7,76857

5- اختبار الفرضية الخامسة:

```
T-TEST GROUPS=)2 1(التخصص
 /MISSING=ANALYSIS
 /VARIABLES=الدافعية
 /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	التخصص	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدافعية	1,00	96	72,1250	12,99737	1,32654
	2,00	44	75,6364	14,69075	2,21471

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
الدافعية	Hypothèse de variances égales	1,417	,236	-1,424	138
	Hypothèse de variances inégales			-1,360	75,018

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
					Inférieur
الدافعية	Hypothèse de variances égales	,157	-3,51136	2,46643	-8,38824
	Hypothèse de variances inégales	,178	-3,51136	2,58160	-8,65416

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %
		Supérieur
الدافعية	Hypothèse de variances égales	1,36552
	Hypothèse de variances inégales	1,63143