جامعة الجيلالي بونعامة-خميس مليانة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الموضوع:

علاقة الأمن النفسي ومركز الضبط بالدافعية للإنجاز دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانويتي سي أمحمد بوقرة واحمد عليلي ولاية عين الدفلى

مذكرة مقدمة استكمالا للحصول على شهادة الماستر

تخصص إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين

- سارة محمودي.
- مروة تايب.

إشراف الأستاذة

- زينة مهلل

لجنة المناقشة:

- د. فايزة لحول ..... رئيسة
- د. نصيرة بن عباس ..... ممتحنة
- د. زينة مهلل ..... مشرفة

السنة الجامعية: 2022-2023

شكر وعرفان

الحمد الله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد الخلق أجمعين محمد عليه الصلاة وأزكى التسليم

نحمد الله ونشكره الذي أنعم علينا بنعمته وأكرمنا بفضله وعطائه ووفقنا وأمدنا بالقوة وألهمنا هبة الصبر على إتمام هذا العمل المتواضع.

ولا يسعنا في هذا المقام، إلا أن نتقدم بأسمى آيات الشكر والامتنان وأرقى وأثمن عبارات الشكر والعرفان للأستاذة " زينة مهلل" على دعمها وتوجيهاتها لنا من بداية هذا العام إلى نهايته والتي لم تبخل علينا بتقديم النصائح القيمة أثناء إنجاز هذه المذكرة.

كما نتقدم بأسمى المعاني الشكر والعرفان إلى من قدم لنا يد المساعدة من قريب أو من بعيد لإتمام هذا العمل.

إهداء

أهدي هذه الثمرة والتجربة إلى الشمعة التي أنارت طريقي وإلى أعز وأغلى ما لدي في الوجود، إلى منبع النصيحة والحنان، إلى من أرضعتني وعلمتني أن الحياة قلبي ينبض وعقل يشتغل.....أمي الحنونة، إلى مرشدي ومعلمي في درب الحياة والقوة التي يقتد بها الرجال أبي أطال الله في عمره.

_إلى منهم أعز من نفسي زوجي وإخوتي أصحاب الدعم والتشجيع.

_إلى جدتي الغالية إلى كل أعمامي خاصة ابنة عمي "مريم".

_كما لا أنسى زميلتي التي درست معي طيلة خمس السنوات "محمودي سارة".

_إلى كل من نصحني وشجعني على إتمام هذا العمل من قريب وبعيد ابنة عمتي "غالم أمال".

إلى كل طالب علم طموح يحمل راية المستقبل المشرق.

إلى كل هؤلاء أهدي

هذا العمل المتواضع

عرفانا وتقديرا

مروى

إهداء

إلى روح "أختي" طيب الله ثراها وأسكنها فسيح جناته

إلى "والدتي" الغالية ألبسها الله لباس الصحة والعافية وأطال عمرها.

إلى من تسري كلماته في عروقي حبا ورجولة "والدي" العزيز حفظه الله.

إلى سندي في الحياة "أخي" أطال الله عمرك ووفقك.

إلى كل أفراد عائلتي الكريمة التي ساندتني وخطت معي الخطوات ويسرت لي الصعاب.

إلى كل الأصدقاء والأحباب دون استثناء.

ففي كنفهم كان إنجاز هذا العمل وبهم يكتمل الإحساس بالفخر.

سارة

- **ملخص الدراسة:**

هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة الأمن النفسي ومركز الضبط بالدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية سي أمحمد بوقرة وثانوية أحمد عليلي ولاية عين الدفلى بناء على متغيري الجنس (ذكور/ إناث) والشعبة (علمي/أدبي)، بحيث تم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة من طلبة السنة الثالثة ثانوي والبالغ عددهم (290) طالب وطالبة حيث قدرت نسبة الذكور (140) طالب ونسبة الإناث قدرت (150) طالبة، حيث تم استخدام المنهج الوصفي أما أدوات الدراسة فتمثلت في مقياس الأمن النفسي (لماسلو) المعرب من قبل دواني وديراني (1989) ومقياس مركز الضبط (لروتر) الذي قام بتقنينه وتعريبه برهوم موسى (1979)، ومقياس الدافعية للإنجاز من إعداد سلامة محسن (2006)، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- مركز الضبط السائد لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي هو مركز الضبط الخارجي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي تعزي لمتغير الجنس (ذكور/إناث) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن النفسي تعزي لمتغير الشعبة (علمي/ أدبي) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط تعزي لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مركز الضبط تعزي لمتغير الشعبة (علمي/ أدبي) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز تعزي لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز تعزي لمتغير الشعبة (علمي/ أدبي) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الأمن النفسي ومركز الضبط لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدافعية للإنجاز ومركز الضبط لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

- Study summary:

The study aimed to know the relationship of psychological security and locus of control with achievement motivation among a sample of third-year secondary students at Si Ahmed Bougherra High School and Ahmed Alili High School in Ain El Defla State, based on the variables of gender (male/female) and class (scientific/literary), so that the sample was chosen randomly. A simple group of third-year secondary students, whose number is (290) male and female students, where the percentage of males was estimated to be (140) students and the percentage of females was estimated to be (150) students, where the descriptive approach was used. (1989) and the locus of control scale (Rotter), which was codified and Arabized by Barhoum Musa (1979), and the achievement motivation scale prepared by Salama Mohsen (2006). The study found the following results:

The dominant locus of control among third-year secondary students is the external locus of control.

-There are no statistically significant differences in the level of psychological security due to the gender variable (male/female) among third year secondary students.

-There are no statistically significant differences in psychological security due to the variable (scientific / literary) of the third year secondary school students.

-There are no statistically significant differences in the center of control due to the gender variable (male/female) among third year secondary students.

-There are no statistically significant differences in the level of locus of control due to the variable (scientific / literary) of the third year secondary school students.

-There are no statistically significant differences in the level of achievement motivation due to the gender variable (male/female) among third year secondary students.

-There are no statistically significant differences in the level of achievement motivation due to the variable (scientific / literary) of the third year secondary students.

-There is a statistically significant correlation between psychological security and achievement motivation among third-year secondary students.

-There is a statistically significant correlation between psychological security and locus of control among third year secondary students.

-There is a statistically significant correlation between achievement motivation and locus of control among third year secondary students.

En savoir plus sur ce texte sourceVous devez indiquer le texte source pour obtenir des informations supplémentaires

Envoyer des commentaires

Panneaux latéraux

فهـــــرس المحتويـــات

فهرس المحتويات:

الموضوع	الصفحة
كلمة شكر	
إهداء	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
مقدمة	**أ-ب**
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1. إشكالية الدراسة	04
2. فرضيات الدراسة	06
3. أهمية الدراسة	07
4. أهداف الدراسة	08
5. مفاهيم الدراسة	08
6. الدراسات السابقة	09
7. التعقيب على الدراسات السابقة	15
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة	
أولاً: الأمن النفسي	
- تمهيد.	20
1. مفهوم الأمن النفسي.	21
2. الاتجاهات النظرية في تفسير الأمن النفسي	22
3. مكونات الأمن النفسي.	25
4. أبعاد الأمن النفسي.	26
5. أهداف الأمن النفسي.	27
6. أهمية الأمن النفسي.	28
7. خصائص الأمن النفسي.	29
8. حاجة المراهق إلى الأمن النفسي.	29
9. أساليب تحقيق الأمن النفسي.	30
10. العوامل المؤثرة في الأمن النفسي	31
11. مهددات الأمن النفسي.	31
- خلاصة.	33

ثانيا: مركز الضبط	
- تمهيد.	35
1- نظرة تاريخية حول مفهوم مركز الضبط.	36
2- مفهوم مركز الضبط.	36
3- النظريات المفسرة لمفهوم مركز الضبط.	38
4- أهمية مركز الضبط.	40
5- أبعاد مركز الضبط.	42
6- سمات ذوي الضبط الداخلي والخارجي.	43
7- مصادر مركز الضبط.	44
8- العوامل المؤثرة في تشكيل مركز الضبط.	45
9- تنمية مركز الضبط الداخلي.	47
- خلاصة.	48
ثالثا: الدافعية للإنجاز	
- تمهيد.	50
1. الدافعية.	51
1- مفهوم الدافعية.	51
2- أنواع الدافعية.	52
3- أهمية الدافعية.	52
4- خصائص الدافعية.	53
5- وظائف الدافعية.	53
2. الدافعية للإنجاز:	54
1- مفهوم الدافعية للإنجاز.	54
2- النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز.	55
3- أهمية الدافعية للإنجاز.	59
4- مكونات الدافعية للإنجاز	59
5- أنواع الدافعية للإنجاز.	60
6- مراحل تطور الدافعية للإنجاز.	60
7- خصائص الأفراد ذوي الدافعية للإنجاز العالي والمتدني.	61
8- العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز	62
- خلاصة.	64
الجانب التطبيقي **الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة**	
تمهيد	66
1- منهج الدراسة.	67

2- الدراسة الاستطلاعية.	67
3- مجتمع الدراسة.	68
4- عينة الدراسة الأساسية	68
5- أدوات الدراسة.	71
6- الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة في النسخة الأصلية.	74
7- الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة الحالية.	75
8- الحدود الزمنية والحدود المكانية.	80
9- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.	81
خلاصة	82
الفصل الرابع: عرض ومناقشة وتحليل نتائج الدراسة	
1- عرض نتائج التساؤل الأول.	84
2- مناقشة نتائج التساؤل الأول.	84
3- عرض نتائج الفرضية الأولى.	84
4- مناقشة نتائج الفرضية الأولى.	85
5- عرض نتائج الفرضية الثانية.	86
6- مناقشة نتائج الفرضية الثانية.	86
7- عرض نتائج الفرضية الثالثة.	87
8- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.	88
9- عرض نتائج الفرضية الرابعة.	89
10- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.	89
11- عرض نتائج الفرضية الخامسة.	90
12- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة.	90
13- عرض نتائج الفرضية السادسة.	91
14- مناقشة نتائج الفرضية السادسة.	92
15- عرض نتائج الفرضية السابعة.	92
16- مناقشة نتائج الفرضية السابعة.	93
17- عرض نتائج الفرضية الثامنة.	94
18- مناقشة نتائج الفرضية الثامنة.	94
19- عرض نتائج الفرضية التاسعة.	95
20- مناقشة نتائج الفرضية التاسعة.	95
- **خاتمة.**	98
- **التوصيات.**	99
- **قائمة المراجع**	101
- **قائمة الملاحق**	

قائمة الجداول والأشكال.:

- **قائمة الجداول:**

رقم الجدول	العنوان	رقم الصفحة
01	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس.	67
02	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الشعبة	68
03	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس في ثانوية سي أمحمد بوقرة.	69
04	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الشعبة في ثانوية سي أمحمد بوقرة.	70
05	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس في ثانوية سي أحمد عليلي.	70
06	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الشعبة في ثانوية سي أحمد عليلي.	71
07	توزيع عبارات مقياس الضبط على أبعاده.	73
08	توزيع بنود مقياس دافعية الانجاز.	74
09	قيمة ألفا كرو نباخ.	76
10	قيمة ألفا كرو نباخ.	76
11	قيمة ألفا كرو نباخ.	76
12	معاملات الارتباط بين البند والدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي.	77
13	معاملات الارتباط بين البند والدرجة الكلية لمقياس مركز الضبط.	79
14	معاملات الارتباط بين البند والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للإنجاز.	80
15	مركز الضبط السائد لدى عينة الدراسة.	84
16	الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأمن النفسي وفق متغير الجنس.	85
17	الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأمن النفسي وفق متغير الشعبة.	86
18	الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مركز الضبط وفق متغير الجنس.	87
19	الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مركز الضبط وفق متغير الشعبة.	89
20	الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الدافعية للإنجاز وفق متغير الجنس.	90
21	الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس دافعية للإنجاز وفق متغير الشعبة.	91

22	العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز.	93
23	العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي ومركز الضبط.	94
24	العلاقة الارتباطية بين مركز الضبط والدافعية للإنجاز.	95

- **قائمة الأشكـال:**

رقم الشكل	العنوان	رقم الصفحة
01	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس.	67
02	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الشعبة.	68
03	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس في ثانوية سي أمحمد بوقرة.	69
04	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الشعبة في ثانوية سي أمحمد بوقرة.	70
05	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس في ثانوية سي أحمد عليلي.	70
06	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الشعبة في ثانوية سي أحمد عليلي.	71

مقدمـــــــة

مقدمة:

تتميز الحياة في عصرنا الحالي بالسرعة والتطور، مما أدى إلى كثرة المتغيرات المحيطة بالإنسان، وهو ما يعيق في تحقيق أهدافه ويزيد من التوتر والاضطراب لديه، وهنا تبدو ضرورة بناء شخصية الفرد المتزنة بمختلف جوانبها (الجسمية، العقلية، النفسية، الاجتماعية)، ويأتي ذلك من خلال سعيه للحصول على كل ما يحقق أمنه وسعادته لاسيما ما يتعلق بالجانب النفسي، فتمتع الفرد بالصحة النفسية يتحقق من خلال شعوره بالأمن النفسي والذي يعد مطلبا أساسيا للتوافق والاستقرار.

تعد الحاجة للأمن من أهم الحاجات الإنسانية الضرورية والملحة، والتي يسعى الفرد لإشباعها بكل الأدوات والوسائل المتاحة فالرغبة في الشعور بالأمن النفسي أكيدة عند كل الأفراد مهما كان مستواهم الاجتماعي والتعليمي، لأن تقدمهم ونجاحهم في شتى ميادين الحياة لن يكون الا بالشعور بالأمن النفسي، لأن الفرد الذي ينشأ ويعيش في بيئة اجتماعية سيئة لا توفر له متطلبات الأمن تؤدي للشعور بالتهديد الدائم، أما الفرد الذي ينشأ ويعيش في بيئة اجتماعية جيدة توفر له وسائل الشعور بالأمن وتسهر على ترسيخه باستمرار فإنه سيشعر بالانتماء والألفة والتوافق مما يمكنه من الالتفات الى تحقيق أهدافه ورغباته الأخرى، غير أن الأفراد يختلفون في تفاعلهم مع بيئتهم باختلاف ادراكهم للمواقف والأحداث وأسلوب تحكمهم فيها، وهذا الاختلاف يتمثل في مفهوم مركز الضبط.

يعتبر مركز الضبط احدى أبرز المواضيع التي نالت اهتمام العديد من الباحثين خاصة في المجال التربوي وذلك بوصفه متغيرا هاما لتفسير السلوك الإنساني في مختلف المواقف الحياتية وإمكانية التنبؤ به، حيث يكمن مركز الضبط وراء ظهور نتائج معينة لأفعال الأفراد لأن الفرد ينشأ وسط محيط يجد نفسه مضطرا لإتباع أنماط سلوكية معينة يفرضها الواقع سواء رضي عنها أو لم يرضى لكنه يتعلم مع مرور الوقت من خلال تعرضه للعديد من الخبرات والمواقف في الحياة فيكون جملة من الاعتقادات والقيم والأفكار عن نفسه وعن العالم من حوله، فقد نجد شخصا ينقاد للواقع والمحيط بما فيه وما عليه وعادة ما يكون مغلوبا على أمره مسلما نفسه للعالم الخارجي، وعلى العكس من ذلك فقد نجد آخر طموح ذو همة عالية فيقاوم من أجل تحقيق أهدافه وتفوقه في شتى المجالات مهما كانت الظروف فهو مؤمن بقدراته ومسؤوليته في ما يحدث وبالتالي فإن مركز الضبط يلعب دورا أساسيا في تشكيل شخصية الفرد من حيث رؤيته وادراكه لعوامل التعزيز التي غالبا ما يبني الفرد سلوكياته المستقبلية وفقا لها، فإما أن يتبنى مركز الضبط الداخلي أو الخارجي.

من جهة أخرى يرى العديد من العلماء أن اعتقادات الفرد تتشكل من خلال خبرات النجاح والاخفاق التي يمر بها في حياته فتؤثر في مقدار توقعه للنجاح أو الاخفاق، وعلى ارتباط ذلك بعوامل داخلية في الفرد نفسه أو بعوامل خارجة عنه، هذ النجاح يتطلب قدرا من الدافعية التي تعتبر قوة داخلية لا يمكن ملاحظتها مباشرة بل يستدل عليها من خلال سلوك الفرد، حيث يعمل على استثارة سلوكه وتوجيهه نحو تحقيق الغاية أو الهدف المنشود فهي تنتقي النشاط المرغوب فيه وتهمل المواقف الأخرى، وتعمل اضافة الى ذلك على استدامة تنشيط السلوك حتى يتم اشباع الحاجة .

تعد الدافعية للإنجاز من أهم المتغيرات التي تؤثر على حياة الفرد وفي انجازاته باعتبارها تمثل طاقة الفرد الإيجابية والفعالة التي تدفعه نحو تحقيق هدف معين من أجل مواصلة الحياة، فهي بذلك تعتبر بمثابة الباعث والحافز الذي يدفع الفرد بصفة عامة والطلاب بصفة خاصة للقيام بسلوكيات معينة من أجل الوصول الى أهدافهم في الحياة، والقيام بإنجازات رغبة منهم في تحقيق النجاح والتفوق والمكانة الاجتماعية المرموقة، أما في المجال الدراسي فيعبر عن الدافعية للإنجاز برغبة تدفع المتعلم الى الانتباه للموقف التعليمي والاقبال عليه وتدفعه للعمل بامتياز لبلوغ أعلى المستويات.

بناء على ما سبق تسعى الدراسة الحالية لمعرفة علاقة الأمن النفسي ومركز الضبط بالدافعية للإنجاز لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي بولاية عين الدفلى، حيث تم الاعتماد في هذه الدراسة على شقين نظري وتطبيقي، حيث يضم الشق النظري فصلين الفصل الأول وهو الاطار العام للدراسة ويشمل الإشكالية والفرضيات وتحديد أهمية الدراسة وأهدافها بالإضافة الى تحديد مفاهيم الدراسة والدراسات السابقة والتعقيب عليها، أما الفصل الثاني فيحتوى المتغيرات الثلاثة للدراسة وهي الامن النفسي، مركز الضبط والدافعية للإنجاز وكل ما يتعلق بهما من مفاهيم نظرية، بينما يحتوي الشق التطبيقي على فصلين يضم الفصل الأول اجراءات الدراسة الميدانية وما تتضمنه من اختيار المنهج والعينة، أدوات جمع البيانات والخصائص السيكو مترية للأدوات المستخدمة في الدراسة وكذا الأساليب الاحصائية المستعملة لتحليل النتائج، أما الفصل الثاني فتم التطرق فيه الى عرض ومناقشة وتحليل نتائج الدراسة لينتهي باستنتاج عام وتوصيات مقترحة.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. مفاهيم الدراسة
6. الدراسات السابقة
7. التعقيب على الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة:

لقد نالت المراهقة اهتمام العديد من الباحثين كونها مرحلة تكثر فيها الاضطرابات والمشكلات السلوكية وعدم الاستقرار النفسي والعاطفي، بحيث تصادف هذه المرحلة مرحلة تعليمية مهمة في حياة الانسان الدراسية ألا وهي مرحلة التعليم الثانوي، والتي فيها يتم تحديد مساره الدراسي والمهني مستقبلا، فهي مرحلة حساسة لها حاجياتها الخاصة التي لا بد من اشباعها ومن بين هذه الحاجيات الشعور بالأمن النفسي.

يعتبر الأمن النفسي أحد مظاهر الصحة النفسية الايجابية أول مؤشراتها لأنه من خلاله يشعر الفرد بالاستقرار النفسي كما يشعر بالتقبل النفسي والاجتماعي للذات والمحيط، فالشخص الذي يشعر بالأمن النفسي هو الذي يحس بالطمأنينة والراحة النفسية والبعد عن التعصب والانفتاح عن الآخرين، وهنا أشار عدس عبد الرحمان(1996) الى ان الأمن النفسي يتضمن وجود التوازن بين الفرد وذاته من ناحية، وبينه وبين المحيطين به من ناحية أخرى فاذا توفرت هذه العلاقات المتوازنة في سلوك الفرد فانه يميل الى الاستقرار وبالتالي يصبح أكثر قابلية للعمل والتعلم بعيدا عن القلق والاضطراب.(آل علي غامدي، 2015، ص186)

يعد الشعور بالأمن النفسي من المطالب الأساسية لجميع الأشخاص في كل فئات المجتمع باختلاف خصائصهم، بحيث لا يمكن فهم حاجات الفرد بمعزل عن شعوره بالأمن النفسي، فالكثير من هذه المطالب تظهر أهميتها عند تحقيق المطلب الأساسي للأشخاص والمتمثل في الأمن النفسي، ومن بين الدراسات والأبحاث التي ركزت على أهمية هذا الأخير نجد دراسة عدى المصاروة (2021) والتي هدفت الى التعرف على قلق فقدان الحب والرعاية وعلاقتهما بالأمن النفسي لدى الطلبة المراهقين في المدرسة النموذجية باليرموك حيث أشارت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين قلق فقدان الحب والرعاية والأمن النفسي ووجود فروق في مستوى قلق فقدان الحب والرعاية والأمن النفسي لدى الطلبة تعزي لمتغير الجنس لصالح الإناث.

في حين يشير الكثير من الباحثين لدور سمات الشخصية في مواجه مختلف المواقف الضاغطة، فهي تعمل على مساعدة الفرد على التخفيف من حدة الأثار التي تتركها تلك المواقف وبالأخص اذا كانت تواجه لأول مرة، ومن بين تلك السمات نجد مركز الضبط الذي يلعب دور الوسيط المعرفي لاستجابات الفرد في المواقف المختلفة ومن ثم عن اقتناعه بدرجة قدرته على التحكم في الأحداث والمواقف المختلفة من خلال التنبؤ بدوافه وأدائه.

ومركز الضبط من متغيرات الشخصية الذي يتعلق بعقيدة الفرد أي بالعوامل الأقوى تحكما بكفاءته الشخصية، هل هي عوامل داخلية مردها مهارة وخبرة وكفاءة الفرد أو عوامل خارجية ليس للفرد القدرة على السيطرة عليها مثل الصدفة والحظ، وهذا يعني أن الفرد ذو الضبط الداخلي يوجه اللوم الى نفسه عندما تسير الأمور على غير ما يجيب أن تكون عليه، بينما الفرد ذو الضبط الخارجي يرى أنه لا دل له حول مجريات الأمور والأحداث وبهذا يعزو اللوم لظروف الخارجية. (مختار، د.ت)، وفي الجانب الدراسي أشار "كولمان" وآخرون (1996) إلى أن مركز الضبط أحد المحددات في التحصيل الدراسي فنجد أن التلميذ ذو الضبط الداخلي يشعر بالمسؤولية

اتجاه دراسته فهو يعي أن التحضير الجيد وبذل الجهد وتنظيم الوقت سيؤدي الى النجاح، بينما التلميذ ذو الضبط الخارجي فهو يعتقد أن النتائج التي سيتحصل عليها تخضع لقوة أفراد آخرين. (شرقي، خطوط، 2020).

وقد أشارت نتائج دراسة بواليف أمال (2010) إلى أن الطلبة يميلون الى الضبط الخارجي أكثر من الضبط الداخلين، فهم لا يؤمنون بمسؤولياتهم على نتائج أفعالهم وما يحققونه من نتائج سواء كانت ايجابية أو سلبية، أي أن الأفراد يختلفون في اعتقاداتهم فمنهم من يملك اعتقادا داخليا ومنهم من يملك اعتقادا خارجيا، كما يختلفون أيضا في الخصائص المميزة لهم، وبملاحظة معظم أفراد ذوي الضبط الداخلي والخارجي نجد أن من بين أهم الفروق هي فروق في الدافعية.

تعتبر هذه الأخيرة –الدافعية- هي التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غايات معينة يشعر بالحاجة اليها أو بأهميتها المعنوية كونها احدى خصائص الشخصية الثابتة التي تدفع الفرد للوصول الى أهداف تسيطر فيها دافعية الانجاز على السلوك وتحرك أفكار المتعلم لمواصلة الأداء والوصول الى الأهداف المرجوة.، وبهذا فان دافعية الانجاز عبارة عن مكون أساسي في مسعى الفرد نحو تحقيق ذاته وتأكيدها، فالفرد يشعر بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وفيما يحققه من أهداف وفيما يسعى اليه من أسلوب أعظم لوجوده الإنساني. (مهداوي، 2020)

وفي هذا السياق أشار "ماكيلاند" (1995) وغيره من الباحثين المهتمين بدافعية الانجاز الى أن الدافع للإنجاز يتضمن أنواع وأنماط متباينة من السلوك، حيث تعمل على تحديد مستوى أداء الفرد وانتاجاته في مختلف المجالات والأنشطة ولذلك فقد ظهر هذا المفهوم كأحد معالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميكيات الشخصية والسلوك خاصة في المجال التربوي(العمري، 2020)، وهنا أشارت نتائج دراسة غيثة عبد الله أحمد المنتشري (2019) حول الذكاء الأخلاقي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية، الى وجود فروق لدى الطالبات في دافعية الانجاز تعزي لمتغير التخصص (أدبي/علمي) لصالح طالبات التخصص العلمي، ومنه يعد الدافع للإنجاز من أهم دوافع عملية التعلم والتحصيل الدراسي لما له من أثر من خلال تنفيذ المهام بكفاءة عالية وأداء متميز في وقت قصير، حيث يتم تنفيذ المهام بكفاءة عالية وأداء متميز في وقت قصير، حيث يتم من خلال قدرة التلميذ على تحقيق النجاح والمثابرة في سبل تحقيق ذلك النجاح والتفوق مما يزيد من ثقة التلميذ بنفسه وسعيه لتحقيق الفوز حتى يشعر بالرضا في ضوء ما حققه التلاميذ الآخرين.

يعتبر كل من الأمن النفسي ومركز الضبط والدافعية للإنجاز من المكونات الأساسية في نجاح العملية التعليمية التعلمية في مرحلة الثانوية، ولهذا جاءت الدراسة الحالية كمحاولة للتعرف على علاقة الأمن النفسي ومركز الضبط بالدافعية للإنجاز لدى طلاب الطور النهائي في مرحلة التعليم الثانوي وتم اختيار المرحلة النهائية نظرا لأهميتها في المراحل التعليمية وكون أن الطلاب فيها لديهم تطلعات مستقبلية مختلفة وكونهم مقبلين في هذا الطور على الالتحاق بمرحلة تعليمية أخرى وهي مرحلة التعليم الجامعي.

وعليه انطلقت الدراسة من خلال طرح تساؤل عام مفاده "ما علاقة الأمن النفسي ومركز الضبط بالدافعية للإنجاز لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي"؟

ويندرج تحت التساؤل الرئيسي مجموعة من التساؤلات الفرعية وهي كما يلي:

_ ما هو مركز الضبط السائد (داخلي/خارجي) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي تعزي لمتغير الجنس (ذكور/اناث) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي تعزي لمتغير الشعبة (علمي/ أدبي) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مركز الضبط تعزي لمتغير الجنس (ذكور/ اناث) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مركز الضبط تعزي لمتغير الشعبة (علمي/ أدبي) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز تعزي لمتغير الجنس (ذكور/ اناث) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز تعزي لمتغير الشعبة (علمي/ أدبي) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الأمن النفسي ومركز الضبط لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الدافعية للإنجاز ومركز الضبط لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي

2- فرضيات الدراسة:

_مركز الضبط السائد خارجي لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي تعزي لمتغير الجنس (ذكور/اناث) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي تعزي لمتغير الشعبة (علمي/ أدبي) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مركز الضبط تعزي لمتغير الجنس (ذكور/ اناث) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مركز الضبط تعزي لمتغير الشعبة (علمي/ أدبي) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز تعزي لمتغير الجنس (ذكور/ اناث) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز تعزي لمتغير الشعبة (علمي/ أدبي) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الأمن النفسي ومركز الضبط لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الدافعية للإنجاز ومركز الضبط لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي

3- أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع والمتغيرات المتناولة بالدراسة من جهة ومن العينة المعنية بالدراسة من جهة أخرى.

- الأهمية النظرية:

* تساهم في إثراء البحث العلمي وتقديم معرفة إضافية عن هذه العلاقة.

* تتمثل أهمية هذه الدراسة في أهمية الفئة العمرية التي تتناولها ألا وهي طلاب السنة الثالثة ثانوي فهي مرحلة فاصلة من الناحية الاجتماعية اذ تحدد فيها معالم المشروع المهني والشخصي للطالب.

* تكمن أهمية الدراسة الحالية كونها تعالج متغيرات هامة تعتبر من عوامل نجاح الطالب وفي مرحلة مهمة وهي التعليم الثانوي الذي يعتبر نهاية لمرحلة التربية والتعليم والانتقال الى التعليم العالي والبحث العلمي وما ينتظره من تحديات.

* تساهم في بيان أهمية الدافعية للإنجاز في الفعل التربوي وفي العلاقات العامة، وكيف يمكن تنميتها واستغلالها للوصول بالمتعلم الى أن يكون متعلما استراتيجيا نافعا وفعالا.

*كما تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها الدراسة الأولى –في حدود علم الباحثتين- التي تناولت المتغيرات الثلاثة مجتمعة.

- الأهمية التطبيقية:

* تساعد مستقبلا في ادراج برامج ارشادية لتغيير مركز الضبط من خارجي الى داخلي عند الطلاب ، وذلك لأن ذوي الضبط الداخلي يتميزون بالتوافق النفسي وقدرتهم على مواجهة مواقف الفشل والاحباط والسعي للانطلاق من جديد ومن ثم الرفع من مستوى الدافعية لديهم بهدف تحسين تحصيلهم الدراسي.

* القاء الضوء على المشكلات التي يعاني منها الطلبة والمساهمة في بناء البرامج الارشادية الملائمة لتعزيز الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى طلاب اطور النهائي.

* تكمن أهمية الدراسة فيما ستسفر عنه معرفة العلاقة بين متغيرات الدراسة مما قد يساهم في زيادة الفهم والوعي بتأثير كل منهما في الآخر، ومن ثم توجيه نظر القائمين على العملية التربوية الى استثمارها في تحسين ظروف التمدرس للطلاب وزيادة كفاءتهم وفاعليتهم ونجاحهم في حياتهم بمختلف جوانبها الدراسية, الشخصية والمهنية.

4- أهداف الدراسة:

_ التعرف على علاقة الأمن النفسي ومركز الضبط بالدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي,

_ معرفة مركز الضبط السائد (داخلي/ خارجي) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ معرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن النفسي تعزي لمتغيري الجنس (ذكور/اناث) والشعبة (علمي/ أدبي) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ معرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط تعزي لمتغيري الجنس (ذكور/اناث) والشعبة (علمي/ أدبي) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

_ معرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تعزي لمتغيري الجنس (ذكور/اناث) والشعبة (علمي/ أدبي) لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

5- مفاهيم الدراسة:

- الأمن النفسي اصطلاحا:

يعرف الأمن النفسي في منظور علم النفس بأنه شعور الفرد بأنه آمن على نفسه، محبوب لدى محيطه، وله مكانة اجتماعية مستقرة، وبيئة اجتماعية تحتضنه بكامل المودة وتشعره بالانتماء إليها، والإحساس الصادق بالتفاعل معها، بيئة يشعر فيها الفرد بقدرته على العطاء والإسهام في حركة التطور والبناء، بيئة تشعره بأن له مكانة مهمة بين أفراد المجتمع. (اشتية، 2021، ص10)

إجرائيا: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب نتيجة استجابته لمقياس الأمن النفسي.

- **مركز الضبط اصطلاحا:**

يشير إلى طريقة إدراك الفرد للعوامل التي تتحكم في سلوكه ونجاحه أو فشله وفق بعدين: الأول مركز ضبط داخلي ويشير إلى اعتقاد الفرد بأن العوامل الذاتية كالمهارة والكفاءة والذكاء وغيرها هي التي تتحكم في سلوكه ومستقبله، الثاني مركز ضبط خارجي يشير إلى اعتقاد الفرد أن العوامل الخارجية كالحظ والقدر هي التي تقرر مصيره. (نادر، 2020، ص264)

إجرائيا: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب نتيجة استجابته لمقياس مركز الضبط.

- **الدافعية للإنجاز اصطلاحا:**

يقصد بدافعية للإنجاز قدرة الفرد على تحقيق الأشياء التي يرى الآخرون أنها صعبة والسيطرة على البيئة الفيزيقية والاجتماعية، والتحكم في الأفكار وحسن تناولها وتنظيمها، سرعة الأداء، التغلب على العقبات، وبلوغ معايير الامتياز، التفوق على الذات، ومناقشة الآخرين والتفوق عليه. (عبد العزيز ، 1994، ص89)

إجرائيا: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب نتيجة استجابته لمقياس الدافعية للإنجاز.

6- الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة بمثابة الأرضية التي تنطلق منها البحوث العلمية، ولذلك يعتبر الاطلاع على الأبحاث والدراسات السابقة من المراحل الأساسية في الدراسة العلمية فالباحث يستفيد من خلالها في التعرف على أدوات جمع البيانات، والمناهج المستخدمة في الدراسات السابقة كذلك في صياغة الفرضيات ومناقشة نتائج الدراسة في ضوئها.

وبعد اطلاعنا على الدراسات السابقة، تم الاستعانة بجملة من الدراسات منها ما تناولت العلاقة بين متغيرين من متغيرات الدراسة ومنها ما ركز على أحد المتغيرات، وتجدر الإشارة إلى أنه وفي حدود ما تم الاطلاع عليه لم يتم الحصول على دراسات سابقة تربط متغيري الأمن النفسي ومركز الضبط، وعليه فقد تم تناول أهم الدراسات السابقة التي لها علاقة بالموضوع حيث تم تصنيفها كما يلي:

1_ دراسات تناولت العلاقة بين الدافعية للإنجاز والأمن النفسي.

2_ دراسات تناولت العلاقة بين الدافعية للإنجاز ومركز الضبط.

3_ دراسات تناولت الأمن النفسي.

4_ دراسات تناولت مركز الضبط.

أولا/ دراسات تناولت العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز:

1- دراسة الدبلجي، ضيف الله بن حمدان (2009) : تبلورت مشكلة الدراسة في السؤال التالي : ما علاقة الأمن النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية بدافعتيهم للإنجاز في العمل؟ حيث تكون مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية العامة (بنين) بمدينة الرياض والبالغ عددهم (2716) معلما وقدرت عينة الدراسة ب (344) معلم، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي ومنه توصلت الدراسة غلى عدد من النتائج أهمها :

-أن معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض يتمتعون بمستوى عالي من الطمأنينة والأمن النفسي.

-أن معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض لا يشعرون بعدم توفر الأمن النفسي وذلك لكونهم يتمتعون بثقة كافية في أنفسهم تجعلهم أبعد ما يكون عن التعرض لمستويات عدم الأمن النفسي.

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة (0.01) بين الأمن النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية ودافعيتهم لإنجاز في العمل، وهذه العلاقة طردية وموجبة الاتجاه، بمعنى أن زيادة أحد المتغيرين يؤدي إلى زيادة الآخر والعكس صحيح.

2- دراسة بلقاسم نور الدين (2016-2017) : تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة وطبيعتها بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى موظفي مديرية التجارة لولاية مستغانم، اعتمد الطالب في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، مع استعمال استبيانين الأمن النفسي (زينب الشقير 2005) ودافعية الانجاز بشير معمارية (2012)، كأداتين لجمع البيانات حيث تمثلت عينة الدراسة في (70) موظف من مديرية التجارة لولاية مستغانم، وتوصل الطالب من خلال هذه الدراسة إلى النتائج التالية :

* مستوى الأمن النفسي لدى موظفي المديرية مرتفع جدا .

* مستوى دافعية الانجاز لدى موظفي المديرية مرتفع جدا .

- توجد علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى موظفي المديرية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الموظفين إزاء الأمن النفسي تعزي الى (سنوات الخبرة ،الحالة العائلية).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الموظفين إزاء الدافعية للإنجاز تعزي الى (سنوات الخبرة ، الحالة العائلية) .

3- دراسة شيماء أحمد محمد الطاهر (2019): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى الطلاب المعاقين بصريا بمعهد النور ببحري الخرطوم، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وتم اختيار العينة بطريقة قصدية من التلاميذ المعاقين بصريا لتعليم المكفوفين عددهم (35) تلميذ وتلميذة، استخدمت الباحثة مقياس الأمن النفسي لماسلو المعرب من قبل داوني وديراني (1983)، ومقياس

الدافعية للإنجاز لمهيد المتوكل (2008)، ثم تحليل الاستبيانات بواسطة الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية باستخدام اختبار (ت) لعينيتين مستقلين واختبار تحليل التباين الأحادي، وألفا لكرونباخ وسبيرمان، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- يتسم تلاميذ ذوي الإعاقة البصرية بارتفاع مستوى الأمن النفسي.
- لا توجد علاقة ارتباطيه بين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي تبعا لمتغيرات (النوع، الصف الدراسي، العمر، التحصيل الدراسي، مستوى شدة الإعاقة بين التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية)

ثانيا/ دراسات تناولت العلاقة بين الدافعية للإنجاز ومركز الضبط:

1_ **دراسة قتيبة عاطف المومني (2001)** : هدفت هذه الدراسة الى معرفة العلاقة بين الدافعية للإنجاز ومركز الضبط لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة اليرموك، وقد تكونت عينة الدراسة من (250) طالبا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ولأغراض هذه الدراسة قام الباحث بتطوير مقياس الدافعية للإنجاز واستخدم مقياس مركز الضبط لروتر والذي أعده برهوم (1979) ليلائم البيئة الأردنية. تم استخدام المنهج الوصفي، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

_ عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في دافعية الانجاز تعزي لمتغير الجنس والتخصص.

_ عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مركز الضبط تعزي لمتغير الجنس والتخصص.

_ وجود فروق في مستوى العلاقة بين الدافعية للإنجاز ومركز الضبط تبعا لمتغير الجنس والتخصص.

2_ **دراسة ربيعة عمر سالم الخضيري (2013)** : هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا وكل من دافعية الانجاز ومركز الضبط لدى طلبة المرحلة الثانوية المتفوقين وغير متفوقين لغرض المقارنة، والتعرف على الفروق التي تعزي الى متغيري الجنس ومستوى التحصيل، تكونت عينة الدراسة من (286) طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية ، وتم اختيارهم بطريقة العينة المتيسرة من 5 مدارس بمديرية التربية والتعليم من مختلف الشعب والفروع بالمدراس، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدمت الباحثة مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الذي طوره رشوان (2005) في البيئة المصرية بعد تعديله ليتلاءم مع البيئة الأردنية، ومقياس دافعية الانجاز للأطفال والراشدين الذي أعده هيرمانز و(1987) ومقياس روتر للضبط الداخلي _ الخارجي بصورته المعربة والمطورة للبيئة الأردنية (برهوم، 1979) . أظهرت النتائج وجود علاقة طردية ذات دلالة احصائية بين التعلم المنظم ذاتيا وكل من الدافعية للإنجاز ومركز الضبط، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزي الى متغير مستوى التحصيل لصالح المتفوقين، وأخرى تعزي لمتغير الجنس لصالح الاناث، ووجدت فروق دالة احصائيا في دافعية الانجاز تعزى الى متغير المستوى التحصيلي لصالح المتفوقين، واخرى تعزي لمتغير الجنس لصالح الإناث، كما وجدت فروق دالة

احصائيا في مركز الضبط تعزي لمتغير مستوى التحصيل لصالح المتفوقين، بينما لم توجد فروق في مركز الضبط تعزي الى متغير الجنس.

3_ **دراسة حازم جاسم خزعل:** هدفت الدراسة الى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين مركز الضبط وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى لاعبي الساحة والميدان المعاقين حركيا تبعا للفعاليات الخمس، استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، وتم اعتماد الطريقة العمدية في اختيار عينة الدراسة البالغ عددهم (100) لاعب من الاعبين الرياضيين المعاقين الموزعين على (5) ناديا يمثلون اندية بغداد للمعاقين، كما تضمنت الدراسة اجراءات ببناء مقاييس مركز الضبط والدافعية للإنجاز وفيها صياغة مجموعة من الفقرات ثم أجريت المعاملات الاحصائية الخاصة باستخراج مؤشرات الموضوعية والثبات والصدق.

توصلت الدراسة الى ان اغلب لاعبي الساحة والميدان المعاقين وفي جميع الفعاليات هم من ذوي مركز الضبط الداخلي، ان جميع لاعبي الساحة والميدان المعاقين لديهم دافعية للإنجاز، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مركز الضبط والدافعية للإنجاز لدى لاعبي الساحة والميدان المعاقين وتبعا للفعاليات الخمس.

ثالثا/ دراسات تناولت الأمن النفسي:

1- دراسة مهرية خليدة (2013):

لقد هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الاغتراب والأمن النفسي لدى طلبة التعليم الثانوي وفقا لمتغير الجنس، التخصص المستوى، ولتحقيق أهداف الدراسة تمت صياغة مجموعة من الفرضيات ولاختبار صحتها تم استخدام مقياسين الاغتراب لدى الشباب والمراهقين، لأمال عبد السميع إباضة والأمن النفسي لزينب شقير، والاعتماد على المنهج الوصفي بعد التأكد من الخصائص السيكو مترية للمقياسين، وتم تطبيقها على عينة قوامها 638طالب، من اقسام السنة الأولى والسنة الثانية، التخصص الأدبي والعلمي.

و لقد كشفت نتائج تحليل الإحصائي باستخدام عن ما يلي:20spss

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية درجة الشعور بالاغتراب لدى المراهقين في الطور الثانوي، تبعا للتحقق(علمي/ادبي).

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية درجة الشعور بالاغتراب لدى المراهقين في الطور الثانوي، تبعا للمستوى التعليمي في (السنة الألى والسنة الثانية).

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى المراهقين الطور الثانوي تبعا للجنس (ذكور/إناث).

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى المراهقين في الطور الثانوي تبعا للتخصص (أدبي/أدب).

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى المراهقين المرحلة الثانوية تبعا للمستوى التعليمي في (السنة الأولى والسنة الثانية)

-توجد علاقة ارتباطية عكسية بين الشعور بالاغتراب ومستوى الأمن النفسي لدى المراهق في الطور الثانوي.

2- دراسة سعيد رحال (2016):هدفت الدراسة الحالية الى كشف عن طبيعة العلاقة بين الشعور بالأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية، ومعرفة مستوى كل منها عند الطلبة الجامعيين المقيمين، والتحقق من وجود فروق في الشعور بالأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية تعزي للمتغيرات التالية: الجنس، التخصص، السن، اختلاف الإقامة الجامعية).

حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي وتألفت عينة الدراسة الفعلية من 555طالب وطالبة جامعية مقيمين بمختلف الاقامات الجامعية لولاية بسكرة. وتم استخدام مقياس الأمن النفسي من اعداد الباحث. ومقياس الشعور بالوحدة النفسية لراسيل 1996 تعريب الدسوقي 1998. واستعملت عدة أساليب إحصائية في معالجة هذه البيانات مثل معامل بيرسون. اختبار(ت)، لدراسة المقارنات البعدية لمعرفة اتجاه الفروقات. وقد جاءت نتائج الدراسة كآتي:

-توجد علاقة ارتباطية بين الشعور بالأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة الطلبة، الجامعيين المقيمين بالإقامات الجامعية لولاية بسكرة.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الطلبة الجامعين المقيمين الذكور ومتوسطات الطلبة الجامعيين المقيمين الاناث في كل من الشعور بالأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الشعور بالأمن النفسي تعزي لمتغير السن لصالح الطلبة المقيمين الأكبر سنا.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الشعور بالوحدة النفسية تعزي لمتغير السن لصالح الطلبة الجامعيين المقيمين الأصغر سنا.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على كل من مقياس الشعور بالأمن النفسي والمقياس الشعور بالوحدة النفسية بين متوسطات الطلبة الجامعيين المقيمين ذو التخصصات العلمية والتقنية والطلبة، الجامعيين المقيمين ذو التخصصات الأدبية والإنسانية.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الشعور بالأمن النفسي بين الطالبة الجامعيين المقيمين تعزي لمتغير اختلاف الإقامة الجامعية.

3- دراسة شريفة أحمد علي الزهراني (2020):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الأمن النفسي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة. وقد استخدمت الباحثة منهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من 450 طالبة

من طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة، وقد استخدمت الباحثة مقياس الأمن النفسي، من إعداد الدليم عبد السلام، وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج من أهمها:

-أن طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة لديهن مستوى متوسط في الأمن النفسي، وكذلك وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،01) بين مستوى الأمن النفسي والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة على الدرجة الكلية للمقياس الأمن النفسي وأبعاده تبعا لمتغير التحصيل. حيث كانت الفروق لصالح الطالبات ذات المعدل المرتفع مقابل كلا من الطالبات ذوات معدلين (المنخفض والمتوسط) وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة الكلية لمقياس الأمن النفسي وأبعاده تبعا لمتغير الصف الدراسي. حيث كانت الفروق لصالح طالبات الصف الثالث مقابل صف الثاني والأول.

رابعا/ دراسات تناولت مركز الضبط:

1_ دراسة بواللیف آمال (2010):هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين مركز الضبط والتفوق الدراسي من خلال المقارنة بين عينتين مختلفتين طلبة العلوم الاجتماعية وطلبة العلوم الطبية، لقد تم اختيار عينة تتكون من 180 طالب وطالبة، وتم استعمال اختبار روتر لمركز الضبط، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة الى ما يلي:

_توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين مركز الضبط والتفوق الدراسي.

_وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزي لمتغير التخصص بين طلبة العلوم الاجتماعية وطلبة العلوم الطبية مع سيادة مركز الضبط الداخلي لدى طلبة العلوم الطبية.

_لا توجد فروق في مركز الضبط تعزي لمتغير الجنس، المستوى الثقافي للوالدين، ومكان الاقامة بين طلبة العلوم الاجتماعية وطلبة العلوم الطبية.

2_ دراسة سارة عبد العزيز حمد محمد العنزي (2015):هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين مركز الضبط ومفهوم الذات لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية في دولة الكويت، كما تهدف لدراسة أثر الجنس في كل من مركز الضبط ومفهوم الذات، تكونت عينة الدراسة من (125) طالب وطالبة من الطلبة الموهوبين الملتحقين في عدد من المحافظات التعليمية في دولة الكويت تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد استخدمت الباحثة أدوات للدراسة تمثلت في مقياس مركز الضبط الحواري، ومقياس مفهوم الذات ل المومني بعد التحقق من الصدق والثبات، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الموهوبين لديهم مركز ضبط داخلي، وأن مستوى مفهوم الذات للطلبة جاء مرتفع، كما أشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة احصائيا تعزي لمتغير الجنس في مركز الضبط الخارجي، وجاءت الفروق لصالح الإناث، بينما لم تظهر فروق في مركز الضبط الداخلي.

3_ **دراسة أم الخيوط ايمان (2022)**: هدفت الدراسة الى محاولة الكشف عن العلاقة بين مركز الضبط والكفاءة الذاتية لدى مرضى متلازمة الشريان التاجين بحيث تكونت العينة من (150) مريضا من كلا الجنسين بمتوسط عمري قدره (64،06) سنة، واعتمدت هذه الدراسة على مقياس مركز الضبط متعدد الأبعاد لوا لستون وآخرون الذي كيفه وقننه على البيئة الجزائرية جبالي نور الدين ومقياس الكفاءة الذاتية العامة لرالف شفار تزر الذي كيفه وقننه على البيئة العربية سامل جميل رضوان، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن، بعد استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة كشفت النتائج عن:

- وجود علاقة ارتباطية بين مركز الضبط والكفاءة الذاتية لدى مرضى متلازمة الشريان التاجي.

-عدم وجود فروق في أبعاد مركز الضبط لدى مرضى متلازمة الشريان التاجي تعزي لمتغير الجنس.

- عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية لدى مرضى متلازمة الشريان التاجي تعزي لمتغير الجنس.

7- التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة المتحصل عليها والتي لها علاقة بمتغيرات الدراسة اتضح ما يلي:

كل الدراسات التي تم التطرق إليها هدفت إلى معرفة العلاقة باختلاف المتغيرات، إذ هناك دراسات اهتمت بمعرفة العلاقة بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز كدراسة شيماء أحمد محمد الطاهر (2019)، ودراسة بلقاسم نور الدين (2017)، وهناك دراسات تناولت العلاقة بين الدافعية للإنجاز ومركز الضبط كدراسة قتيبة عاطف المومني (2001)، ودراسة ربيعة عمر سالم الخضيري (2013)، وهناك دراسات اهتمت بمعرفة العلاقة بين الأمن النفسي ومتغيرات أخرى منها دراسة مهرية خليدة (2019) التي هدفت إلى التعرف على علاقة الأمن النفسي بالاغتراب، إضافة إلى دراسة سعيد رحال (2016)، التي تناولت العلاقة بين الشعور بالأمن النفسي والوحدة النفسية، وهناك دراسات تناولت العلاقة بين مركز الضبط مع متغيرات أخرى فنجد دراسات أخرى نجد دراسة بواليف أمال (2010) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين مركز الضبط والتفوق الدراسي، ودرة أم الخيوط إيمان (2022) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مركز الضبط والكفاءة الذاتية.

أما بخصوص اختيار العينة فإن معظم الدراسات أخذت عينتها من طلاب المرحلة الثانوية وطلاب الجامعة باستثناء دراسة بلقاسم نور الدين (2017) التي تمثلت عينة الدراسة في موظفي مديرية التجارة لولاية مستغانم، ودراسة الدبلجي ضيف الله بن حمدان (2009) التي ضمت عينتها من معلمي المرحلة الثانوية، ودراسة أم الخيوط إيمان (2022) التي كانت عينتها مرضى متلازمة الشريان التاجي، إضافة إلى دراسة حازم جازم خزعل حيث تمثلت العينة في لاعبي الساحة والميدان المعاقين حركيا.

كما تبين أيضا أن جل الدراسات اتبعت المنهج الوصفي، بينما اتبعت دراسة أم الخيوط إيمان (2022) المنهج المقارن ودراسة بلقاسم نور الدين (2017) المنهج التحليلي.

أما فيما يخص أدوات جمع البيانات قد تم استخدام اختبارات نفسية مثل دراسة شيماء أحمد محمد الطاهر (2019) استخدمت مقياس ماسلو المعرب من قبل داوني وديراني (1893)، واستخدمت دراسة قتيبة عاطف المومني (2001) مقياس روتر والذي اعده برهوم (1879)، واستخدم سعيد رحال (2016) في دراسته مقياس الشعور بالوحدة النفسية لراسيل (1996)، بينما استخدمت دراسة جازم خزعل مقياسي مركز الضبط والدافعية للإنجاز التي تم بناءها من قبل الباحث.

أما من حيث النتائج فقد اتفقت الدراسات التي تناولت الأمن النفسي والدافعية للإنجاز على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز، كدراسة بلقاسم نور الدين (2017)، ودراسة الدبلجي ضيف الله بن حمدان (2009)، في حين نفت دراسة شيماء أحمد محمد الطاهر (2019) وجود علاقة ارتباطية بين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية، أما بالنسبة لنتائج الدراسات التي تناولت الدافعية للإنجاز ومركز الضبط فقد توصلت دراسة ربيعة سالم الخضيري (2013) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدافعية للإنجاز ومركز الضبط، كذلك توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تعزي لمتغير الجنس لصالح الإناث، بينما لم توجد فروق في مستوى مركز الضبط تعزي لمتغير الجنس، أما دراسة قتيبة عاطف المومني (2001) فقد توصلت إلى وجود فروق في مستوى العلاقة بين الدافعية للإنجاز ومركز الضبط تبعا لمركز الجنس والتخصص، وتوصلت الدراسات التي تناولت الأمن النفسي وعلاقته بمتغيرات أخرى كدراسة مهرية خليدة (2013) إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الشعور بالاغتراب ومستوى الأمن النفسي لدى المراهق في الطور الثانوي، كذلك توصلت إلى عدم وجود فروق ترجع للجنس والتخصص، إضافة إلى دراسة سعيد رحال (2016) التي أسفرت نتائجها على وجدود علاقة بين الأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من الطلبة الجامعيين المقيمين وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الطلبة الجامعيين المقيمين الذكور ومتوسطات الطلبة الجامعيين الإناث في كل من الشعور بالأمن النفسي والوحدة النفسية.

وأخيرا بالنسبة للدراسات التي تناولت مركز الضبط وعلاقته بمتغيرات أخرى فقد اتفقت على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا كدراسة سارة عبد العزيز محمد حمد العنزي (2015) التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين مركز الضبط ومفهوم الذات، ودراسة بواليف أمال (2010) التي بينت نتائجها وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مركز الضبط والتفوق الدراسي، ودراسة أم الخيوط إيمان (2022) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين مركز الضبط والكفاءة الذاتية لدى مرضى متلازمة الشريان التاجي، ونفت وجود فروق في مستوى مركز الضبط لدى متلازمة الشريان التاجي تعزي لمتغير الجنس.

- **أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:**

استفادت الباحثتان من الاطلاع على الدراسات السابقة وغيرها في كافة عناصر البحث ومراحله سواء فيما يتعلق بالإطار النظري أو الإجرائي وتمثلت أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة فيما يلي:

1. ضبط موضوع البحث.
2. استنباط متغيرات البحث.
3. تحديد أهداف البحث.
4. وضع فروض البحث.
5. التعرف على المقاييس والبرامج المستخدمة في الدراسات مما ساعدنا في اختيار المقاييس الخاصة بالبحث.
6. اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة الحالية.
7. تفسير نتائج البحث الحالي ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة.

- تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في محاولة التعرف على العلاقة الارتباطية بين ثلاث متغيرات وهي (الأمن النفسي، مركز الضبط والدافعية للإنجاز)، لأنه بعد الاطلاع المستفيض على التراث النظري لم يتم التوصل إلى دراسات تناولت المتغيرات الثلاثة مجتمعة.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

أولا: الأمن النفسي.

ثانيا: مركز الضبط.

ثالثا: الدافعية للإنجاز

أولاً: الأمن النفسي.

1- مفهوم الأمن النفسي.

2- الاتجاهات النظرية في تفسير الأمن النفسي.

3- مكونات الأمن النفسي.

4- أبعاد الأمن النفسي.

5- أهداف الأمن النفسي.

6- أهمية الأمن النفسي.

7- خصائص الأمن النفسي.

8- حاجة المراهق إلى الأمن النفسي.

9- أساليب تحقيق الأمن النفسي.

10- العوامل المؤثرة في الأمن النفسي.

11- مهددات الأمن النفسي.

- خلاصة.

تمهيد:

إن الحاجة إلى الأمن النفسي تمثل أحد المطالب الأساسية في حياة الإنسان، حيث يعتبر مفهوم الأمن النفسي من المفاهيم الأصلية في دراسة الصحة النفسية للأفراد، لذلك يسعى الإنسان إلى تحقيق الأمن النفسي له من خلال الحفاظ على المكونات الأساسية للشخصية وتزويدها بأنماط من المعايير والسلوكيات والاتجاهات السوية هذه الأجواء هي التي تدفع بالفرد لأن يكون إيجابيا ومنجزا ومتفاعلا في حياته اليومية، بينما الشعور بالأمن النفسي يؤثر على النمو بصورة عامة فقد أظهرت الدراسات أن الشعور بعدم الأمن النفسي يلعب دورا مهما في تطور ونمو الشخصية والنمو المعرفي، وفي هذا الإطار تطرقنا إلى الأمن النفسي من خلال تحديد مفهوم الأمن النفسي، وأهم النظريات المفسرة له ومكوناته وأبعاده، أهدافه أهميته، خصائصه، وحاجة المراهق للأمن النفسي، أساليب تحقيق الأمن النفسي والعوامل المؤثرة في الأمن النفسي ومهدداته

1-مفهوم الأمن النفسي:

أ-التعريف اللغوي:

جاء في لسان العرب أمن: أمِنَ أمناً وأُمَناً وأماناً وآمنة: اطمأن فهو أمن وأمين وآمنْ استأمنه طلب منه الأمان، الأمان الطمأنينة والحماية والذمة الآمنة الاطمئنان وسكون القلب.

أمن: أمنا وثق به وأركن به فهو آمن (المنجد في اللغة والأعلام،18،1986)، كما جاء في لسان ابن منظور: أمن: الأمان والأمانة بمعنى وقد أمنت فأنا آمن وآمنة غيري من الأمن والأمان والأمن ضد الخوف، والأمانة ضد الخيانة، والإيمان ضد الكفر، والإيمان بمعنى التصديق ضد التكذيب يقال آمن به قومُ وكذب به قومُ، فأما آمنت المعتدي فهو ضد أخفته.

وفي التنزيل العزيز: ((آمنهم من خوف)) [الآية: 05] قال ابن سيده: الأمن نقيض الخوف أمن فلان يأمن أمننا وأمَناً. (ابن **منظور**،163،2003).

ب- التعريف الاصطلاحي: عرف الأمن النفسي بأنه سكون النفس وطمأنينتها عند تعرضها لأزمة تحصل أو خطر من الأخطار، كذلك شعور الفرد بالحماية من التعرض للأخطار الاجتماعية المحيطة به كما عُرف بأنه الطمأنينة النفسية والانفعالية وهو الأمن الشخصي أو أمن كل فرد على حدى، وهو حالة يكون فيها إشباع الحاجات مضمونا وغير معرض للخطر وهو محرك الفرد لتحقيق أمنه وترتبط الحاجة إلى الأمن ارتباطا وثيقا بغريزة المحافظة على البقاء.

- يعرفه **أحمد الزنكي**: بأنه سكون القلب والاطمئنان والبعد عن الخوف، والقدرة على مواجهة المفاجآت المتوقعة دون أن يترتب على ذلك اختلال أو اضطراب في الأوضاع السائدة. (محمد،2015، ص5)

- ويرى **ماسلو** أن الأمن النفسي هو شعور بالثقة والأمان والحرية بعيدا عن الخوف والقلق، خاصة شعوره بالرضا عن إشباع احتياجاته الآن (وفي المستقبل)، وانعدام الأمن النفسي يشير إلى قلق الفرد بشأن الأذى والتهديد المحتملين ويعتقد أن الأمن النفسي يتكون من الإحساس والشعور وإدراك وتقييم الواقع وفقا لمعيار الأمان والخطر، والتحليل والتنبؤ بمستقبل آمن. (بولقارية، 2022، ص261)

- يعرفه **العيسوي**: بأنه ذلك البناء الكلي الشامل الذي يتكون من مجموعة من المتغيرات المتنوعة التي تهدف إلى إشباع الحاجات الأساسية للأفراد الذين يعيشون في نطاق هذه الحياة. (مجذوب،2016، ص74)

- أما **أدلر**« **Adler** »فيربطه بمدى قدرة الفرد على تحقيق التكيف والسعادة في ميادين العمل والمجتمع، وذلك من خلال قدرته على تجاوز الشعور بالدونية، ومنه أن أي قصور اجتماعي أو معنوي ينتج عنه عدم الشعور بالطمأنينة ومن خلال نظرية بلانز فإن الأمن شيء طبيعي للمرء، ولا يمكن تجنبه، بحيث إذا واجه الفرد حالة عدم الأمن، فبإمكانه التغلب عليه بطريقة اتكالية: أي الاستعانة بالآخرين للتدخل في صالحه فيتحقق الأمان الاتكالي أي أنه يشير إلى أن الإنسان لا يستطيع مواجهة الحياة دون مساعدة من الآخرين. (ماريف، 2021،ص11)

- ويضيف **علي سعد** أن الأمن النفسي ظاهرة تكاملية تراكمية نفسية معرفية فلسفية اجتماعية كمية انسانية، بينما تؤكد حنان محمد أن الأمن النفسي هو حالة وجدانية شبه دائمة من الطمأنينة والسكينة، وعدم القلق بشأن إشباع الفرد لحاجاته الأساسية والعلاقات الدافئة مع الأشخاص المهمين بالنسبة له، والتقبل من المحيطين به، والشعور بالحرية في التفكير والسلوك وانعدام الشعور بالخطر في غير موضعه، وان الاستقرار والأمن الأسري والتوافق الاجتماعي والأمن الجسمي والشعور بالثقة يؤدون حتما للأمن النفسي. (الهادي، 2009، ص33)

- يشير **كمال دسوقي** بقوله: " كون المرء آمنا، أي سالما من تهديد أخطار العيش، وهو اتجاه مركب من تملك النفس والثقة بالذات والتيقن من أن المرء ينتمي لجماعات إنسانية لها قيمتها ويرى أن الأمن حالة يحس فيها الفرد بالسلامة والأمن وعدم التخوف، ويكون فيها اشباع الحاجات وارضاءها مكفولان.(السويح، 2016، ص234).

- ويرى **فروق عبد السلام** بأن الأمن النفسي شعور الفرد بتقبل الآخرين له وحبهم اياه وبأنهم يعاملونه بدفء وشعوره بالانتماء إلى الجماعة وأن له دور فيها، واحساسه بالسلامة، وندرة شعوره بالخطر والتهديد والقلق، والأمن النفسي [هو الطمأنينة النفسية والانفعالية وهو الأمن النفسي الشخصي اي أمن كل فرد على حدة، وهو حالة يكون فيها إشباع الحاجات مضمونا وغير معرض للخطر مثل الحاجات الفسيولوجية، والحاجة إلى الحب والمحبة، والحاجة إلى الانتماء والمكانة، والحاجة إلى احترام الذات، والحاجة إلى تقدير الذات، والأمن النفسي مركب من اطمئنان الذات، والثقة في الذات، والتأكد من الانتماء إلى جماعة آمنة. (بن السايح، 2018، ص158)

وبناء على ما سبق ذكره من تعريفات حول مفهوم الأمن النفسي نستنتج أنه يوجد بعض الخصائص المشتركة لهذا المفهوم، ويمكن توضيحها كالتالي:

- الأمن النفسي عبارة عن مشاعر وجدانية تتسم بالاطمئنان والطمأنينة والسكينة.

- الاحساس بالأمن النفسي يتضمن عدم الشعور بالقلق والخوف المرضي وعدم الشعور بالتهديد، والاحساس بالاستقرار من الداخل والخارج.

- يتسم مفهوم الأمن النفسي بأنه مفهوم ديناميكي يتطور بتطور الفرد والمجتمع ويرتبط بالظروف المحيطة به، فالعبرة ليست في تحقيق الأمن النفسي بقدر ما هي ضمان استمراره.

2_الاتجهات النظرية في تفسير الأمن النفسي:

أ_اتجاه التحليل النفسي:

ويتمثل في وجهة نظر "سيجموند فرويد" و"ألفرد ألدر" و"كارن هودي" و"ستاك سوليافانّ" و"إرك فروم" وفقا "لفرويد" تتكون الشخصية من ثلاث مكونات هي الهوا والأنا والأنا الأعلى وتتنافس هذه العناصر من أجل الطاقة النفسانية المتاحة، والشعور بالأمن من خلال قدرة الأنا على التوفيق بين مكونات الشخصية المختلفة أوفي الوصول إلى حل الصراع الذي ينشأ بين هذه المكونات بعضها مع البعض الأخر وفي الصراع الذي ينشأ بينها وبين الواقع.

وقد أقام "سيجموند فرويد" نظريته هذه على أساس صراع غريزي، إذ أن الأنا تواجه النزعات الغريزية للهوا التي تحاول التعبير عن نفسها ويترتب عن ذلك صراع داخلي في أعماق اللاشعور، ونتيجة لخشية الأنا من أن تقهر من النزعات الغريزية للهوا فإن الشخصية تعيش في قلق دائم وذلك من مسببات عدم اللاشعور بالأمن، كذلك بين الأنا والانا الأعلى عن طريق إصدار الأوامر والنواهي الذي قد يأخذ شكلا مرضيا، وتستحوذ على الفرد أفكار ملحة لاتهام الذات بعدم الشعور بالأمن والطمأنينة نتيجة لقلق الضمير الذي يصبح شيء لا يطاق، ولكي يتحقق الشعور بالأمن فإن على الأنا أن يوفق بين مطالب الهوا والأنا الأعلى وان نجح في هذه المهمة اتجهت الشخصية اتجاها سويا، أما إذا فشل الأنا في التوفيق بين تلك المطالب اختل التوازن وعم الاضطراب في ثنايا الشخصية، وذلك من مهددات الشعور بالأمن والسلامة النفسية.

وبذلك فإن الشخصية السليمة هي نتاج الانسجام بين الهوا والانا والانا الأعلى التي تتمكن من التحرر من اللوم الاجتماعي. وهي قادرة على اشباع حاجاتهم وعلى القيام بالعمل المثمر.

ويفترض "سيجموند فرويد" أن الإنسان تحركه الرغبة في اللذة وتجنب الألم (الشعور بالأمن والطمأنينة)،وقد يتم ذلك من خلال اللجوء إلى الآليات الدفاعية والإفراط في استخدامها مما يؤثر سلبا على تعامل الفرد مع الحياة كما يدل على الضعف النسبي للانا.

وعند نمو الفرد تنتقل الطاقة النفسية (اللبيدو) وفق معيار زمني محدد إلى مناطق من الجسم. ومن خلال حالة التثبيت في المرحلة (الفمية) أو القضيبية أو بلوغ مرحلة التناسل الجنسي)، يتضح نمط الشخصية وخصائصها، وبذلك فإن عدم الشعور بالأمن هو نتيجة للحرمان والكبت في الطفولة. وبسبب تثبيت الفرد على أدوار معينة أثناء عملية النضج.

أما "ألفريد أدلر" فقد أكد على أن الإنسان يحركه الشعور الاجتماعي المتمثل بمشاعر التباهي مع البشر والمشاعر الأخوية إزاء الآخرين، كذلك فإن للذات عند ألفريد الدر نظاما شخصيا وذاتيا صارما، يؤكد على تفرد الشخصية، إذ أن كل شخص هو صياغة فريدة من الدوافع والسمات والاهتمامات، كما جعل الفريد ألدر الشعور مركز الشخصية، فالفرد السوي هو الذي يمكن أن يتحرر من تأثير التخيلات والأوهام بدافع منه، ويواجه الواقع عندما تتطلب ضرورة ذلك، أما العصبي فيعيش في جو يفتقر إلى الأمن والطمأنينة لعدم وضوح الغاية النهائية بوصفها جوهر الفكر الذي يوقظ الشعور الاجتماعي والانفعالات.

ووفقا "لأفريد ألدر" فإن الفرد الآمن هو الذي يتحرر من التهديدات والمخاطر التي تمكنه من التطلع إلى المستقبل، أي تحركه توقعا تهو يحكمه الشعور، والشخصية السوية في نظره هي التي تعمل على إدامة علاقاتها بالآخرين عن طريق العمل الاجتماعي النافع، أما الشخصية العصبية فتلجأ للتخلص من الشعور بالنقص إلى محاولات تعويضية مرضية هدفها تحقيق الأمن. عن طريق التفوق والسيطرة على الآخرين. (حسن، 2006، ص46)

ب_ النظرية السلوكية:

ينحو السلوكيون منحى آخر اذ يركزون في وصف الشخصية على الحتمية البيئية الميكانيكية، ويقللون من تأثير العوامل التكوينية والبيولوجية ومن الضروري معرفة أن بعض مؤيدي هذا الاتجاه يتبنى افتراض الارتباط والاقتران الفوري كشرط أساسي لحصول على ارتباط جديد بين المثير والاستجابة. (كيطان، الوزني،2011، ص72) حيث نجد أن السلوكية تعتبر الإنسان جهازا آليا يقوم باستجابة محددة عند استشارة أي جزء منه، وانه باستطاعته التنبؤ بالسلوك وتفسيره إذا ما تعرفنا على مكوناته ومنبهات التي يتعرض إليها طبقا لما أكده التطور السلوكي التقليدي، كما ترى أن الأمن النفسي ينشأ بفعل المثيرات خارجية، فالمدرسة السلوكية تنظر إلى الإنسان نظرة آلية فجعلت سلوكه مدفوعا بما تعمله، أو ما سبق أن تكون لديه من عادات وخبرات، وما ينتج عن سلوكه من ثواب وعقاب، فقد رأي "ثورديناىك" أن السلوك يحركه باعث له ثلاثة وظائف:

الأول: أنه يمد السلوك بشحنة محركة تبعث فيه النشاط.

الثاني: أنه يتلقى استجابات معينة تؤدي إلى الإثابة.

الثالث: انه يوجه إلى الهدف يبعده عن العقاب.

فالسلوكيون يعدون الفرد كائنا متيقظا يستقبل مراحل النمو والنضج في تفسير السلوك الإنساني، فهو يستقبل المنبهات ويتعامل معها بهدف الحصول على المتعة والفائدة وتجنب الألم ومن الضروري معرفة ان بعض ميدي هذا الاتجاه يتبنى افتراض أو الارتباط الفوري، باعتباره الحصول على الاستجابة، كما في نظرية "جنري" والبعض الآخر يؤكد على التعزيز والثواب الذي يصاحب الاستجابة إذ يعتقدون أن استمرارية أي استجابة يجب أن يقترن بمعزز ويؤكد "واطسن" على أن القلق والخوف اللذان يعدان من مهددات الأمن النفسي. يرتبطان بالمعززات التي تواجهها الفرد حلال تاريخه التعليمي. ووفقا "لبافلوف" فإن عدم الشعور بالأمن النفسي هو حصيلة أنواع خاطئة من الروابط بين المنبهات والاستجابات أو أنواع خاطئة من التعزيزات. وطبقا لمبدأ الاقتران الشرطي فإن الفرد يتعلم الخبرات السارة والمؤلفة.

أما "سكينر" (Skinner) فيعتقد أن التعزيزات التي يواجهها الفرد في البيئة بشكل عشوائي. تلك التي يمكن التنبؤ بها تؤدي إلى العصاب. ويفترض أن الفرد يركز على النتائج التي تعقب الاستجابة. ويفترض أن اعتقاد الأفراد بأداء استجابة معينة يسهم في جلب التعزيز رغم أن العلاقة قد تكون متوهمة إلا أن المصادفة والاتفاق للتعزيز الذي يلبي الاستجابة أدى إلى تعزيز جزئي وجعل من السلوك مقوما للانطفاء كربط الفشل بالامتحان، ويقترن هذا السلوك بمشاعر الخوف والقلق وعدم الأمان من أشياء محددة، فيعتقد الفرد أن أشياء تجلب له النجاح أو الفشل، وهذا ما يتعارض مع المؤشرات الصحية النفسية في قدرة الفرد على الإنتاج المعقول وفق حدود إمكاناته واستعداداته، واحتمال الإحباط والتحرر من الكسل والشعور بالطمأنينة، ويشير "دولارد ميللر" إلى أن عدم الشعور بالأمن النفسي هو استجابة لا توافقية متعلمة لصراعات تنمو في مراحل مبكرة، كما يؤكد على تاريخ التعزيز الفردي، وعلى إدراكه لمثيرات معينة تعد معجلة في شعوره بعدم الأمن.

إضافة إلى ما قبل فإن مشكلات عدم الشعور بالأمان ترتبط بالانفراد الذي تسيطر عليه مخاوف بدرجات مختلفة وتبنى عادة على مواقف وخبرات سابقة.

أما "آيزنك" (Eysenek) فيؤكد على أهمية العوامل الوراثية. التي تحدد ردود الأفعال إزاء مثيرات مسببة لعدم الأمن، لذلك يعتقد أن بعض الأفراد يميلون إلى أن يكونوا أكثر شعورا بعدم الأمن من غيرهم. وبناءا عليه فان وجهة نظر السلوكيين تتمحور في أن الشعور بالأمن يتجسد من خلال العمليات المتتالية من التكيف الخاطئ في السلوك، تلك التي تبدأ من عمر مبكر، كما يجدون في التعلم المنطلق. الأساسي لتفسير السلوك. وبمعنى آخر يعتقد السلوكيون أن الشعور بالأمن النفسي يتم من خلال اكتساب الفرد عادات مناسبة تساعد على التعامل مع الآخرين ومواجهة المواقف والتوافق مع البيئة. (مناع، 2018، 46)

ج- الاتجاه الإنساني:

لاقت نظرية "إبراهم ماسلو" في التنظيم الهرمي للحاجات قبولا واسعا موفقا بين الكلية الوظيفية النفسية والكلية الدينامية، وقد افترض "إبراهيم ماسلو" أن عملية انتظام الحاجات بشكل هرمي يتم على أساس أسبقية الإشباع وضرورته ودرجة الحاجة حيث يبدأ التأثير بشكل تصاعدي ابتداء من قاعدة الهرم ، أي على الرغم من أن الحاجات الفسيولوجية هي الأقوى والأكثر من غيرها في درجة إلحاحها على الإشباع، إلا أن الحاجات في أعلى الهرم قد تسيطر على سلوك الفرد بسبب الحرمان الشديد من إشباع بعض الحاجات والذي يؤدي إلى أن تطغى على سلوك الفرد بغض النظر عن موقعها في الهرم.

وقد أعطى "إبراهيم ماسلو" اهتماما كبيرا للحاجة إلى الأمن وحين تشبع الحاجة الفسيولوجية الأساسية إشباعا كافيا تظهر الحاجة إلى الأمن، وتتضمن شعور الفرد بالطمأنينة والاستقرار والحماية والنظام والتحرر من الخوف والقلق كما تتضمن إدراك الفرد أن بيئته آمنة ودوره غير محبط ويشعر فيها بندرة التهديد والقلق، والشعور بالأمن شرط ضروري من شروط الصحة النفسية لذلك يسعى الأفراد لإحاطة أنفسهم ببيئة اجتماعية منظمة تشبع الاستقرار والاطمئنان إلى جانب سعيهم في الانتماء إلى الجماعة والاعتماد على النفس في أداء مهماتهم دون الشعور بضرورة الاتكال على الآخرين.

إن عدم تحقيق إشباع الحاجة للأمن سينعكس سلبيا على إشباع الحاجات في المستويات العليا، فالحاجة إلى تحقيق الذات مثلا مشروطة بإشباع الحاجات التي تسبقها ويؤكد إبراهيم ماسلو أن الأفراد الذين يفشلون في إشباع الحاجة إلى الأمن سيفشلون بالنتيجة في تحقيق ذاتهم ونتيجة شخصيتهم إلى الخوف من الآخرين واستخدام القوة الجسدية لإيذاء الغير ومحاولة السيطرة عليهم. (نماشة،2010، ص112)

3- مكونات الأمن النفسي:

تعددت مكونات الأمن النفسي وترتبط بكل الجوانب التي تمس حياة الفرد، سواء كان ذلك بصفة مباشرة أو غير مباشرة، ومن أهم مكونات الشعور بالأمن النفسي نجد ما يلي:

1- الأمن الجسمي: حيث يشير إلى مدى إشباع الفرد لحاجاته البدنية والجسمية وبأنه يؤمن على جسمه من التعرض للتهديد والخطر والأمراض في حياته وعدم قدرته على ممارسة نشاطاته بشكل طبيعي، أو هو خلو جسم الفرد من الاضطرابات والإعاقات والأوبئة، التي يمكن أن تسبب له خلل في الصحة العضوية والبدنية، مما ينعكس ذلك على نمط حياته وعلى أسرته بشكل عام. (ناجح، 2010، ص 25)

2- الأمن الثقافي: يعرف الأمن الثقافي للمجتمع بوجود قيم وتطورات تعزز روابط سلوكية من شأنها أن تشبع الأمن في النفوس، وتجافي الجنوح نحو العنف، ويتحقق الأمن الثقافي عبر اتخاذ السبل والتدابير بكل الوسائل التثقيفية، وفي مقدمتها التربية والتعليم والإعلام الهادف، بهدف ترجيح القيم الفكرية الموحدة الضابطة للأمن على حساب القيم المخلة بالأمن ووصولا إلى مجتمع تتحدد ثقافته على أساس الأمن والطمأنينة، مقابل مجتمع يتصف بثقافة العنف.

3- الأمن الاجتماعي: ويتضمن شعور الفرد بإشباع حاجاته الاجتماعية حيث يشعر الفرد أن له ذاتا وأن لهذه الذات دورا في محيطها، وتفتقد حيث تغيب، وإن الفرد يدرك أن لها دورا اجتماعيا مؤثرا يدفعه الشعور بالحاجة إلى الانتماء للتمسك بتقاليد الجماعة ومعاييرها حيث يمثلها الفرد كما لو كانت معاييره الذاتية.

4- الأمن الفكري: وهو أمن الفرد على فكره وعقيدته من أن يتم قهره على ما يخالف ذلك: إن حرية التدين تحكم كل مقومات المجتمع المسلم وهي أن هناك مطلبا يجب أن يوضع في الاعتبار عند الحديث عن حرية التدين في المجتمع المسلم وهي أن كل دين غير دين الإسلام مكفول لأتباعه حرية ممارسة عقائدهم شريطة ألا يناصروا أحدا على المسلمين، ولا يحاربوا المسلمين في عقيدتهم. (رحال، 2016، ص52)

4- أبعاد الأمن النفسي:

أبعاد الأمن النفسي متعددة ومنها : الاجتماعية، التربوية، الثقافية والنفسية، والأمن يتضمن الثقة والهدوء والطمأنينة النفسية نتيجة الشعور بعدم الخوف من أي خطر أو ضرر، ويكون الانسان آمنا حيث تتوافر له الطمأنينة على حاجاته الجسمية والفسيولوجية، والعدل والحرية والمساواة والكرامة، وبغير هذا الأمن يظل الانسان قلقا، ضالا، خائفا، لا يستقر على الأرض. (العرجا، 2015، ص82)

يشتمل الأمن النفسي على أبعاد أولية وهي:

- الشعور بالتقبل والحب وعلاقات المودة والرحمة مع الآخرين.
- الشعور بالانتماء إلى الجماعة والمكانة فيها.
- ويشتمل الأمن النفسي على أبعاد فرعية ثانوية وهي:
- إدراك العالم والحياة كبيئة صديقة حين يشعر بالعدل والكرامة.
- إدراك الآخرين بوصفهم.
- التفاؤل وتوقع الخير، والأمل والاطمئنان إلى المستقبل.

- الشعور بالهدوء والارتياح والاستقرار الانفعالي.
- الانطلاق والتحرر والتمركز حول الآخرين إلى جانب الذات.
- الشعور بالمسؤولية الاجتماعية وممارستها.
- الشعور بالكفاءة والقدرة على حل المشكلات، وتملك زمام الأمور، وتحقيق النجاح.
- تقبل الذات والتسامح معها والثقة في النفس والشعور بالنفع والفائدة في الحياة.
- المواجهة الواقعية للأمور وعدم الهرب.
- الشعور بالسعادة والرضا عن النفس وفي الحياة.
- الشعور بالسواء والتوافق والصحة النفسية. (معمري، 2016، ص93)

5- **أهداف الأمن النفسي:**

- إشباع الحاجات الأولية للفرد أساسها في تحقيق الأمن والطمأنينة النفسية، وهذا ما أكدت عليه النظريات النفسية والتصور الإسلامي بحيث وضعتها في المرتبة الأولى من الحاجات النفسية التي لا حياة بدونها.
- الثقة بالنفس والتي تعد من أهم ما يدعم شعور الفرد بالأمن والعكس صحيح فأحد أسباب فقدان الشعور بالأمن والاضطرابات الشخصية هو فقدان الثقة بالنفس.
- تقدير الذات وتطويرها وهو أسلوب يطور الذات عن طريق العمل على اكتسابها مهارات وخبرات جديدة تعينه على مواجهة الصعوبات التي تتجدد في الحياة.
- العمل على كسب رضا الناس وحبهم ومساندتهم الاجتماعية والعاطفية بحيث يجد من يرجع إليه آلية عند الحاجة، كما أن للمجتمع دور في تقديم الخدمات التي تضمن للفرد الأمن عن طريق المساواة في معاملة جميع الأفراد مهما كانت مراكزهم الاجتماعية لأن العدل أساس الأمن.
- الاعتراف بالنفس وعدم الكمال، حيث أن وعي الفرد بعدم بلوغه الكمال يجعله يفهم طبيعة قدراته وضعفها وبالتالي فإنه يقوم باستغلال تلك القدرات الاستغلال المناسب دون القيام بإهدارها من غير فائدة حتى لا يخسرها عندما يكون في أمس الحاجة إليها ومن هنا فإنه يسعى إلى سد ما لديه من نقائص عن طريق التعاون مع الآخرين وهذا ما يشعره بالأمن. (أقرع، 2005، ص 20)
- إزالة عوامل الخوف من الإجرام والانحراف والشعور بعدم الأمن، يحقق الرغبة الأكيدة في التعاون من أجل تحقيق الوقاية والتخلص من مثل هذه الأحاسيس من خلال تطبيق مضامين الأمن الشامل.
- توعية وتثقيف الجمهور وضمان اطلاعه على الوضعية الأمنية من واقع الإحصائيات والجهود المبذولة وما تم تحقيقه من نتائج إيجابية وما تم توفيره من إمكانيات المشاركة للدعم والمؤازرة.
- خلق رادع ذاتي من خلال تنشئة المواطن وتعويده على الالتزام بأحكام التشريعات النافذة وتوفير عوامل التحصين الذاتي بجهد متكامل من الأسرة والمدرسة والمسجد والهيئات المجتمعية وغيرها. (القيسي، 2013، ص19)

6- أهمية الأمن النفسي:

يعتبر الأمن النفسي مطلبا ضروريا يحتاج إليه الفرد والجماعة حيث يعد من الحاجات الهامة للنمو النفسي السوي والمتزن والصحة النفسية والمجتمعية وحيث أن الشعور بالأمن والطمأنينة يورث الرخاء النفسي وبالتالي يولد انسجاما تاما بين شعور الفرد بالطمأنينة ودرجة الطموح لديه.

وتبدو أهمية الحاجة إلى الأمن في تقسيم **"ماسلو"** للحاجات الإنسانية حيث وضعها في المستوى الثاني من النموذج الهرمي للحاجات، وهذا التقسيم يبدأ بالحاجات الفسيولوجية ثم الحاجة إلى الحب، فالحاجة إلى التقدير والاحترام، ثم الحاجة إلى تحقيق الذات، الأمن قيمة عظيمة يعيش الإنسان في ظله وهو قرين وجوده وشقيق حياته، فلا يمكن مطلقا أن تقوم حياة إنسانية، وتنهض بها وظيفة الخلافة في الأرض، إلا إذا اقترنت تلك الحياة بأمن. (عواد، أبو عمرة، 2012، ص82)

تشكل الأسرة أحد المصادر المهمة في إشباع الحاجة للشعور بالأمن النفسي باعتبارها المؤسسة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الفرد، وهي من أقوى المؤثرات التي تشكل سلوكه وتحدد اتجاهاته ومعتقداته. (كافي، 2012، ص32).

وتؤكد **"هورلوك"** على أهمية الأسرة بالنسبة للأبناء ومنها يتزودون بالخبرات خاصة في سنوات عمرهم والتي تؤثر على نمو وتطور شخصياتهم وتنمية اتجاهاتهم.

ويشير **"باولي"** إلى أن أهم وظائف الأسرة هي مد الأبناء بالشعور باستمرار الرعاية والتي ينبني عليها الشعور بالأمن النفسي، فالأبناء الذين يشعرون بحب وتقبل وحسن رعاية والديهم يشعرون بأن هناك من يقدرهم ويحبهم ويحميهم ويكافح لأجلهم.

- **الأمن أساس للتنمية:** فلا تنمية ولا ازدهار إلا في ظلال أمن سابق، فالتخطيط السليم والإبداع الفكري والمثابرة العلمية هي أهم مرتكزات التنمية، وهي أمور غير ممكنة الحدوث إلا في ظل أمن واستقرار يطمئن فيه الإنسان على نفسه وثروته واستثماراته.

- **الأمن غاية العدل:** والعدل سبيل للأمن، فالأمن بالنسبة للعدل غاية وليس العكس، فإذا كان العدل يقتضي تحكيم الشرع والحكم، فإن الشرع ذاته ما نزل إلا لتحقيق الأمن في الحياة، وغياب العدل يؤدي إلى غياب الأمن، ولذا فإن الحكمة الجامعة تقول إن واجبات الدولة تنحصر في أمرين هما: عمران البلاد وأمن العباد.

- **والأمن النفسي أحد الحاجات المهمة للشخصية الإنسانية:** حيث تمتد جذوره إلى طفولة المرء، والأم هي أول مصدر لشعور الطفل بالأمن ولخبرات الطفولة دور مهم في شعور المرء بالأمن النفسي. (عواد، أبو عمرة، ص 82)

7- خصائص الأمن النفسي والاجتماعي:

يمكن تلخيص خصائص الأمن النفسي والاجتماعي على النحو التالي:

- الأمن النفسي هو تجربة عاطفية مشتقة من محفزات خارجية ويتم تحديدها من خلال كل من شدة التحفيز والجودة النفسية للفرد.
- التعبير عن الأمن النفسي هو أساس اليقين والسيطرة على المخاطر التي يشعر بها الفرد.
- -يؤثر الأمن النفسي على الصحة البدنية والعقلية فالأفراد الذين يتمتعون بمستوى أعلى من الأمن النفسي سيواجهون المزيد من الثقة والحرية بينما الأفراد الذين يعانون من انخفاض مستوى الأمن النفسي أكثر عرضة للقلق أو الخوف وحتى الاكتئاب، يقوم الأفراد بعد ذلك بإجراء مزيد من التقييم وتحديد ما إذا كان العالم الخارجي آمناً أم لا، والذي يرتبط عادة بدرجة الاعتراف بالعالم الخارجي أو درجة الاستعداد للمساهمة فيه، ولذلك فإن دلالات الأمن النفسي الفردي تتغير مع الخلفية البينية. (آل سعد 2020، ص218)
- يتحدد الأمن النفسي بعملية التنشئة الاجتماعية وأساليبها من تسامح وعقاب، وتقبل ورفض وحب وكراهية، ويرتبط بالتفاعل الاجتماعي والخبرات والمواقف الاجتماعية في بيئة غير مهددة.
- يؤثر الأمن النفسي إيجابيا على التحصيل الدراسي والإنجاز بصفة عامة.
- الآمنون نفسها أعلى في الابتكار من غير الآمنين.
- عدم الأمن النفسي يرتبط موجبا بالتثبت بالرأي والجمود الفكري دون مناقشة أو تفكير.
- عدم الشعور بالأمن مرتبط بالتوتر وبالتالي التعرض للإصابة بالأمراض وخاصة أمراض القلب.

وتشير **" وفاء سليمان علي عقل"** في حديثها عن ظاهرة الأمن النفسي أنه ظاهرة تكاملية تراكمية نفسية معرفية اجتماعية كونه يستند إلى طاقة نفسية يعبر عنه في مستويات الكبت والتوتر والقلق وهو قابل للقياس.

والأمن النفسي ظاهرة نفسية حيث يصعب الحديث عن أمن نفسي شخصي دون هوية اجتماعية محددة فما يهدد الاستقرار الاجتماعي في مجتمع ما قد لا يثير أدنى درجات الاهتمام في مجتمع آخر. (مهرية، 2014، ص60)

8- حاجة المراهق للأمن النفسي:

وتعتبر فترة المراهقة من أهم الفترات النمائية والتطورية في حياة الإنسان، ويتحدد من خلالها الطريق الذي يسلكه الشاب، وهي مرحلة حرجة يحدث فيها تطور جسمي وعقلي وانفعالي للفرد، كما تتميز بالتوتر الانفعالي والتقلبات الانفعالية، نظرا لسرعة استجابة المراهق للعوامل المحيطة وتأثره بها، كما تتميز بالكثير من الشد وتأرجح الحالات المزاجية، والشعور أحيانا بعدم الأمن النفسي، مما يدفعه هذا الشعور إلى زيادة تعويضه في سلوكه العدواني، لذلك تعتبر الحاجة إلى الانتماء والاستقلال والحرية، والحاجة إلى الحب والتقبل الاجتماعي،

والحاجة إلى الإحساس بالأمن من أهم الحاجات التي تميز هذه المرحلة، والذي يؤدي إشباعها إلى تحقيق المزيد من الاتزان الانفعالي والاجتماعي. (السيد، 2009، ص70)

فهو يحتاج إلى من يبث في روحه الاطمئنان والأمان لذا لابد من إسهام البيئة التربوية ببث الأمن والطمأنينة في الكيان النفسي للمراهق حتى يتمكن من إشباع حاجاته من العلم والمعرفة، كما أن المنهج الإسلامي يركز على إشباع الحاجات الأمنية ونبذ المخاوف التي تلم بالمراهق وأهم هذه المخاوف هي:

- التخوف وتحمل المسؤولية والنجاح فيها.
- الخوف من التحولات الجسدية والشكلية.
- التخوف من مواقف الحوار والمواقف الاجتماعية.
- التخوف من الحالات العاطفية والانفعالية.

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا العنصر نستخلص أن حاجة المراهق إلى الأمن النفسي ضرورية لتجاوز هذه المرحلة الحرجة والتغلب على مخاوفه من أجل الوصول إلى أهداف مرموقة في حياته وتحقيق مستوى من النجاح في حياته، حيث تعتبر الحاجة إلى الأمن النفسي والاستقرار الانفعالي من أهم العوامل المساعدة على بناء شخصية المراهق. (عقل، 2009، ص18)

9- وسائل تحقيق الأمن النفسي:

هناك العديد من الوسائل والأساليب التي من خلالها يتحقق الأمن النفسي للفرد في مجتمعه، فالبعض يتحقق له الأمن النفسي من خلال عمل دائم، يتقاضى فيه أجرا معقولا يسد حاجاته النفسية والأسرية وآخر من خلال تأمين صحي، والبعض من خلال بناء بيت وحرية التنقل والسفر، والاطمئنان على الحصول على التعليم والتخرج والوظيفة ضمن تخصصه وإنشاء بيت، ومساعدته ليرتبط بشريك الحياة، وإشباع حاجاته النفسية، وتقدير الآخرين له وتحقيق ذاته. (الشحري، 2013، ص20)

وكما هو معلوم فإن الإنسان يولد مزودا بمجموعة من الدوافع منها الفطرية التي وظيفتها الحفاظ على حياة الكائن البشري وحمايته من الأخطار، ومن هذه الدوافع على سبيل المثال، دافع الجوع والعطش والتخلص من التعب وتجنب الألم...الخ. كما يكتسب خلال مجرى حياته من خلال عملية التنشئة الاجتماعية أو عن طريق ملاحظة مجموعة من الدوافع يطلق عليها بتنمية الدوافع الثانوية، وهي دوافع يختص بها الإنسان دون غيره من الكائنات الحية، ومن بينها الحاجة إلى الحب، الاحترام، التقدير، الأمن، الانجاز، الاستقلالية والتخلص من التوتر. (شكري، 2012، ص 11)

10- العوامل المؤثرة في الأمن النفسي:

يرتبط الأمن النفسي بالحالة العضوية للفرد وبعلاقاته الاجتماعية، ومدى إشباعه لدوافعه الأولية والثانوية، ومن ثم فهو حالة من التوافق الذاتي والتكيف الاجتماعي الثابت نسبيا، فهو يتأثر بالعوامل المحيطة به وبالخبرات والمواقف التي يمر بها الفرد أو التي يتعرض لها.

- ويذكر لنا **عبد المجيد** (2011) أهم العوامل والمتغيرات المؤثرة في الأمن النفسي وتتلخص فيما يلي:

- **التنشئة الاجتماعية:** فأساليب التنشئة السوية مثل التسامح والتقبل والتعاون والاحترام تنمي الإحساس بالأمن.

- **المساندة الاجتماعية:** فعندما يشعر الفرد أن هناك من يشد أزره ويقف بجانبه ويساعده في اجتياز المحن والصعاب والعقبات ينمو لديه الإحساس بالأمن.

- **المرونة الفكرية:** يرتبط الإحساس بالأمن إيجابيا بالتفكير والمرونة الفكرية وذلك في إطار المبادئ والقوانين وما يقره المجتمع والدين. (خطاب، 2017،ص368)

- **الصحة الجسمية:** إن الصحة الجسمية ترتبط إيجابياً بالأمن من حيث الإحساس بالقوة والقدرة على التحمل والمواجهة والتعاطي مع الأحداث بصبر ومثابرة ومقاومة.

- **الصحة النفسية:** تقوي الصحة النفسية مع الإحساس بالأمن لدى الإنسان حيث يكون التوافق مع النفس والمجتمع، والثقة بالنفس والأفكار الإبداعية المبتكرة والنضج الانفعالي، والاستمتاع بالحياة بكافة مظاهرها.

- **الاستقرار الأسري والاجتماعي:** فالاستقرار الأسري والاجتماعي يجعل الإنسان أكثر إحساسا بالأمن(حلبي، 2015،ص34).

11- مهددات الأمن النفسي:

إن ما يهدد الأمن النفسي هو كل ما من شأنه أن يكون نتيجة لحالة الشعور بالنبذ وعدم التقبل والمحبة والعزلة، الوحدة والشعور الدائم بالخوف والقلق والتهديد الدائم بالخطر ولكن دون غض النظر عن طبيعة ذلك المهدد ودرجة تأثيره على الفرد إذ تتطلب مراحل نموه أن يكون بحاجة أكثر إلى الأمن النفسي.

- **العوامل الأسرية:** قد يتعرض الطفل منذ طفولته إلى عقبات خارجة عن نطاق إرادته يمكن أن تعيقه عن تحقيق الأمن النفسي، إذ تعتبر هذه العقبات كمهددات يمكنها أن تؤثر بشكل فوري أو بعدي على النمو النفسي للطفل فالأسرة هي المحيط الأول الذي يحدد عن طريقه معالم شخصيته، والأولى من حيث درجة التأثير عليه بشكل مباشر وهي تظهر في:

أ- التعلق وقلق الانفصال: يبدأ تعلق الطفل بالأم ما بين الشهر السادس والتاسع من عمره، والتعلق بالأم في هذه المرحلة الهامة من حياة الطفل يحرمه من الشعور بالأمن والاستقرار مما يعبر عنه الطفل بقلق الانفصال.

ب- الأساليب التربوية الخاطئة: الأساليب التي يعتمدها الوالدين في تربية الأبناء والتي تتخذ عدة مظاهر منها الإهمال من طرف الوالدين، النقد الزائد، عدم الثبات في المعاملة، التدليل والحماية المبالغة، حيث أن للأمن النفسي عناصر أساسية تتمثل في المحبة والقبول والاستقرار وهذه العناصر توفرها الأسرة إذ يمكن أن تهتز هذه الأعمدة الأساسية وتضعف وتتهاوى، وهكذا يغيب الأمن النفسي فهو ركن أساسي من أركان الصحة النفسية للأسرة والطفل، إذ لا يستمد هذه الحاجات إلا من خلال الاتحاد بين والديه، بالتفاهم والعمل المشترك من أجل سعادته. (حجاج، 2014، 198)

- **الخطر أو التهديد بالخطر:** إن الخطر أو التهديد به يثير الخوف والقلق لدى الفرد بشكل خاص، ويجعلانه أكثر حاجة إلى الشعور بالأمن من جانبه، ومن جانب المسؤولين عن درء هذا الخطر، وكلما زاد الخطر والتهديد، استوجب زيادة تماسك الجماعة.

- **الأمراض الخطيرة:** يصاب الإنسان بالعديد من الأمراض التي قد يكون سببها متعلقا بالوراثة أو العدوى أو بالمؤثرات البيئية المحيطة بالفرد ومنها: السكري والسرطان، وأمراض القلب حيث يصاحبها في كثير من الأحيان توتر وقلق مرتفع واكتئاب وشعور عام بعدم الأمن.

- **الإعاقة الجسمية:** حيث نقص الأمن والعصابية تكون أوضح عند المعوقين جسميا منها عند الأصحاء. (عبد الله، 2015،ص84)

خلاصة:

نستخلص مما سبق أن الأمن النفسي من أهم أنواع الأمن بالنسبة للإنسان، وهو شعور يسمح للفرد بالإقامة والاحتفاظ بعلاقات متزنة مع أناس ذوي أهلية انفعالية في حياته كأفراد أسرته وأصدقائه، ويعتبر نقيضا للوحدة النفسية المتمثلة في التهديد والخوف، وهو خطر داخلي يستشعره الفرد بدرجة أكبر من الآخرين، إن الحاجة إلى الأمن النفسي ذات شقين، الأول: الأمن المادي مثل محاولة الفرد المستمرة للحفاظ على حياته وإشباع حاجاته الأولية من الطعام والشراب، والثاني هو الأمن المعنوي الذي يتمثل في إحساس الفرد بالأمن، الرضا، السعادة وعدم التوتر، ويعد الأمن النفسي من الحاجات الضرورية التي يسعى الفرد أو المراهق إلى بلوغها خصوصا المرحلة الأولى من حياته، فهي مصدر أهدافه وطموحاته وتزيد من تفاعله مع المجتمع ليستقر نفسيا ويتكيف مع من حوله.

ثانيا: مركز الضبط.

- تمهيد.
1- نظرة تاريخية حول مفهوم مركز الضبط.
2- مفهوم مركز الضبط.
3- النظريات المفسرة لمفهوم مركز الضبط.
4- أهمية مركز الضبط.
5- أبعاد مركز الضبط.
6- سمات ذوي الضبط الداخلي والخارجي.
7- مصادر مركز الضبط.
8- العوامل المؤثرة في تشكيل مركز الضبط.
9- تنمية مركز الضبط الداخلي.
- خلاصة.

تمهيد:

يعتبر مركز الضبط من المفاهيم الحديثة نسبيا وأحد المتغيرات التي زاد الاهتمام بها من طرف الباحثين في دراساتهم لكونه بعد مهم من أبعاد الشخصية الذي يؤثر في السلوك الفرد في مختلف مواقف الحياة اليومية مما يساعد في فهم هذا السلوك والتنبؤ به والنظر إلى إنجازاته من نجاح أو فشل في حدود ما لديه من قدرات، وهو من أهم المواضيع في الدراسات السيكولوجية، ولذلك تعددت الترجمات العربية لهذا المفهوم مثل: مركز التحكم، موضع الضبط، مصدر الضبط، وقد استعمل في الدراسة الحالية مصطلح مركز الضبط نظرا لدلالته على المعني السيكولوجي.

وسوف نتطرق في هذا الفصل إلى تمهيد مركز الضبط، نظرة تاريخية حول مفهوم مركز الضبط، النظريات المفسرة لمفهوم مركز الضبط، أهميته، ابعاده، وسمات ذوي الضبط الداخلي والخارجي، أضافة الى مصادر مركز الضبط والعوامل المؤثرة في تشكيله، وأخيرا تنمية مركز الضبط الداخلي.

1- نظرة تاريخية حول مفهوم مركز الضبط:

أول ما ظهر هذا المفهوم كان على يد "روتر" في بداية التسعينات وكانت المهارة والصدفة المؤشران التجريبيان للتميز بين المدركين في الضبط الداخلي والخارجي وقد قام كل من" روتر" و "وليام جمس " سنة(1951) بتجربة على مجموعتين، المجموعة الأولى قيل لها أن الإنجاز محكوم بعوامل الصدفة، بينما قيل للمجموعة الثانية أن انجاز المهمة متوقف على عامل المهارة، وكانت عملية التدعيم تتم حسب جداول معينة من التعزيز وتوصلوا إلى نتائج مفادها أن الأداء في ظل المهارة كان أفضل من الأداء في ظل عوامل الصدفة كما استمرت توقعات النجاح لمجموعة المهارة ومقاومة الاطفاء عند مقارنتها بمجموعة الصدفة .

أما المحاولة الأولى لقياس الفروق الفردية في إدراك وجه الضبط الداخلية-الخارجية هي التي قام بها "جيري فيرز" سنة (1957) في دراسته على تأثير مواقف الصدفة مقابل مواقف المهارة على توقع التعزيز والسؤال الذي طرحته هو: هل يكون دور التعزيز في المواقف القائمة على المهارة هو نفس الدور في المواقف التي يدرك الطلبة أنها تتحدد بفعل عوامل الصدفة، وطلب من مجموعة المفحوصين أداء مهام إدراكية(مطابقة اللون والخط) عبر سلسلة من المحاولات وقام بتقسيمهم إلى مجموعين متماثلتين، وذكر "ليولي" أن الوصول الى الحل الصحيح يعتمد على المهارة في حين ذكر للمجموعة الثانية أن الصدفة هي التي تتحكم في النتيجة وقد طبق عليهم نظام تدعيم جزئي ثابت(صح، خطأ) وتم قياس التوقع بجمع توقعات المفحوصين على أنهم سوف يتعهدون باحتمال النجاح في المحاولة التالية، فأظهرت النتائج أن توقعات زيادة النجاح ونقصان الفشل زادت مع المجموعة الأولى، حيث أدى التعزيز في حالة المهارة الى تغيير التوقعات وتعديلها وهذا يدل على أن محاولات الحصول على التعزيز تتغير عندما يدرك الأفراد أن التعزيز هو نتيجة لمهمة من مهام سلوكهم بسبب الصدفة أو الحظ. (مدور،2005، ص16)

2- مفهوم مركز الضبط:

أ _ التعريف اللغوي:

ضبط : الضبط: لزوم الشيء وحبسه، ضبط عليه وضبط يضبطه ضبطا وضباطة، وقال الليث: الضبط لزوم الشيء لا يفارقه في كل شيء، وضبط الشيء حفظه بالحزم. (ابن المنظور، 2000، ص12)

حظي مفهوم مركز الضبط بتعاريف عديدة، إذ يعد واحد من أكثر المفاهيم انتشارا في دراسة الشخصية حاليا، وهو متغير من متغيرات الشخصية يهتم بالمتعقدات التي يحملها الفرد بخصوص العوامل الأكثر تحكما في النتائج الهامة في حياته، حيث اختلف الباحثين في تعريفه لاختلافهم في طريقة تناولهم له بالدراسة ومن بين التعاريف نذكر:

_ يعرفه "روتر" : عندما يدرك الفرد التعزيز بعد أدائه العديد من الأفعال ويعتقد أن هذا التعزيز لا يتوقف على أدائه كليا فإن هذا يدرك على أنه نتيجة للحظ والصدفة، والقدرة وتحت هيمنة الآخرين الأقوياء، أو بشيء

غير متوقع بسبب الطريقة، فنحن نصف هذا الفرد بأنه يعتقد في الضبط الخارجي، بينما إذا أدرك الفرد أن وقوع الحدث يتوقف على سلوكه أو خصائصه فنحن نصف هذا الفرد بأنه يعتمد في الضبط الداخلي. (موسى، 1993، ص321)

_ كما يعرفه فرج: بأنه وجه نظر الفرد الى العوامل المؤثرة على سلوكه، أو على عوامل مستقلة أو مسؤولة عنها، أو الظروف الخارجية، وبالتالي يكون هذا قدره الذي لا يفر منه ولا يرجع لمسؤولياته الشخصية، فهناك من يغزو فشله الى قصور في قدرته واستعدادات وسماته الشخصية، في المقابل هناك من يعزو فشله الى سوء الحظ أو ما يحيط به من ظروف وملابسات لا ذنب له فيها، ولا إسهام له في إيجادها. (بلوم، حلاسة، 2016، ص333)

_يرى فارسي : مركز الضبط على أنه مدى إدراك الفرد لنتائج سلوكه فإذا أدرك بأنه لا يمكن التنبؤ بها أو تعود للصدفة فإن لديه ضبط خارجي أما إذا أدرك الفرد أن نتائج سلوكه تعتمد على مدى إنجازه فأنه يكون من ذوي الضبط الداخلي. (صافي، 2022،ص82)

_أما "هاريس" و"هالبين" : يعرفان مركز الضبط بأنه يشير الى ما اذا كان الفرد يعتقد أنه مسؤول عما يحدث له من نجاح أو فشل في حياته، أم أن ذلك يرجع إلى الصدفة أو الحظ أو القدر أو قوة الأخرين. (لعروس، قرين، 2020، ص25)

يعرفه يعقوب: بأنه إدراك الفرد لقدراته على التحكم في مجريات الأحداث في حياته وإدراك مسؤولياته على النتائج، أو عزو لمجريات الأحداث القائمة على علاقات سببية يعتقد أنها جاءت عن طريق الحظ أو قوى خارجية أبعد من قدرة الفرد، أو عوامل يصعب التنبؤ بها(العقاد، 2016، ص12)

_تذكر فاطمة حلمي: أن مركز الضبط عبارة عن إدراك الفرد لمصدر المسؤولية عن النتائج والأحداث وهل هي مسؤولية داخلية حيث يأخذ الفرد على عاتقه مسؤولية النجاح أو الفشل نتيجة جهوده الخاصة وقدراته الشخصية وأو أنها مسؤولية خارجية تخرج عن نطاق الفرد. (زريوح، 2016، ص44)

_يرى "ليفكورت" : أن مركز الضبط يعتبر بعد من أبعاد الشخصية حيث يؤثر في العديد من أنواع السلوك، وان اعتقاد الفرد بأنه يستطيع التحكم في أموره الخاصة والعامة، يسمح ذلك له باستمرار على قيد الحياة دون فهم ويتمتع بحياته ومن ثم يمكنه التوافق مع البيئة التي يعيش فيها. (بن زاهي، بن الزين، 2012، ص25)

_نستنتج من التعاريف السابقة التي تم عرضها أن مركز الضبط يعتبر من المتغيرات الهامة في الشخصية وهو يشير الى كيفية إدراك الفرد للعوامل التي تتحكم بالمواقف التي يمر بها حيث قسموا الأفراد وفقا لهذا المفهوم الى فئتين، فئة الأفراد ذوي الضبط الداخلي وهم الذين ينسبون الأحداث التي تحدث لهم الى عوامل داخلية كالمهارة والكفاءة، أما فئة الضبط الخارجي فهم الأفراد الذين ينسبون الأحداث التي تحدث لهم الى عوامل خارجية كالصدفة والحظ والقدر.

3- النظريات المفسرة لمفهوم مركز الضبط:

- **نظرية التعلم الاجتماعي :**

عند استعراض التراث السيكولوجي، يلاحظ أن "جوليان روتر"، هو صاحب الفضل الأول في إبراز مفهوم الضبط في نظرية التعلم الاجتماعي، حيث أن نظرية التعلم الاجتماعي قدمت هذا المفهوم في نسق نظري متكامل، مستندة فيه الى مدرستين كبيرتين من مدارس علم النفس هما: المدرسة السلوكية والمدرسة المعرفية.

تعتبر نظرية التعلم الاجتماعي التي اشتق منها متغير مركز الضبط، أن سلوك الإنسان المرتبط بهدف معين يتحدد بواسطة العلاقات المتشابكة من بين كل من :

-1 التوقع

-2 التعزيز

-3 الموقف النفسي

ويتعلق مركز الضبط بتوقع التعزيز حيث أن الذي يعتقد بمركز الضبط لداخلي، يتوقع أن التعزيز الذي يحصل عليه (سواء كان سالبا أو موجبا) جاء من نواتج سلوكه هو. في حين ان الذي يعتقد بمركز الضبط خارجي، يتوقع أن ذلك التعزيز قد حددته قوى خارجية مثل: (الحظ أو القدر او المصادفة) وهي التوقعات تأخذ صيغة التعميم على عدة مواقف، مما ينتج عنها أنماط سلوكية تفرق بين الداخلي(الذي لديه مركز ضبط داخلي) والخارجي (الذي لديه مركز ضبط خارجي) .

وتعرف نظرية التعلم الاجتماعي التعزيز بأنه أي شيء له تأثير في إحداث السلوك أو أي شيء له تأثير في نوع السلوك واتجاهه. كما أن قيمة التعزيز تعرف بأنها درجة تفضيل الفرد لحدوث تعزيز واحد من بين عدة تعزيزات، حيث تتساوى في احتمال ظهور مثل هذه التعزيزات ولا تقلل النظرية من أهمية التوقعات في القدرة على التنبؤ بسلوك ما.

وأشار الدكتور أحمد فهيم جبر بأن نظرية التعلم الاجتماعي أعطت خلفية النظرية لمركز الضبط حيث يعمل التعزيز على تقوية التوقع في حال حصوله، وعلى تقليله، أو اطفائه في حال فشل التعزيز. (الأشقر، 2007، ص44 45)

- **نظرية "واينر":**

-صاغ "واينر" النظرية الخاصة بتفسير النجاح والفشل واقتراح نموذجا سببيا في ثلاثة أبعاد هي:

-مركز السببية: يشمل هذا البعد التميز بين الأسباب الداخلية للفرد (القدر، الجهد) والأسباب الخارجية(الحظ، صعوبة المهمة).

-الثبات: يشمل التمييز بين الأسباب المستقرة والثابتة (كالقدرة) والأسباب المتغيرة(كالحظ)

-التحكم: يشر هذا البعد الى الأسباب التي تمكن في تحكم الفاعل وهو بعد هام جدا، يميز بين الأسباب التي هي موضوع تحكم إرادي مثل الجهد والأسباب التي لا يمكن التحكم فيها uمثل القدرة أو المؤهلات وهذا التنوع في بعد التحكم هام جدا، في تحديد ردود أفعال أخرى للفاعل.

فالشخص الذي يصر على أن النتائج هي خارجية عن التحكم (أي أنه لا يمكنه ضبطها)، يحاول أن يستبعد عن ذاته الوجوب فقط.

كما قدم" واينر" أربعة عوامل لتفسير الوقائع وهي:

أ- **الجهد:** يستند حدث ما إلى الجهد، إذا كان إنجاز المهمة مدفوع بمنبهات وهو داخلي، وغير ثابت ويمكن التحكم فيه.

ب- **القدرة:** وترتكز على درجة النجاح في مهمة معينة أو في عدة مهمات متشابهة في الإنجاز، وتشير الى ما يستطيع الفرد إنجاز ه فعلا، وتشمل السرعة والدقة في الأداء.

وليس هناك فرق بهذا الاستعمال بين القدرات المكتسبة والقدرات الفطرية وهي عامل داخلي وثابت وغير قابل للتحكم.

ج_ **صعوبة المهمة :** يمكن التوصل اليها من خلال انجاز مهمة من قبل أشخاص آخرين، فاذا نجح فيها الكثير منهم فان هذه المهمة تعد سهلة واذا نجح في انجازها عدد قليل منهم فإنها تعتبر صعبة وهي عبارة عن عامل ثابت او مستقر، خارجي ولا يمكن التحكم فيه.

د_ **الحظ:** يمكن الاستناد الى الحظ اذا ما كان مخطط النجاحات والفشل متغير، وهو عامل غير ثابت أو مستقر، خارجي ولا يمكن التحكم فيه. (بومنجل، 2013، ص38 39 40)

- **نظرية العجز المتعلم:**

يعد "سليحمان " من رواد نظرية التعلم الاجتماعي، وقد وجد من خلال أبحاثه ان بعض الأفراد في حالة مواجهتهم للأحداث الصعبة والخارجة عن سيطرتهم أو ضبطهم يستحبون بممارسة العجز ويبدو سلوكهم في هذه الحالة لا يتناسب مع الأحداث الواقعة عليهم إذا انهم يستحبون للأحداث بسلبية متقبلين التهديدات النفسية والعقاب، ويشعرون كأنهم لا يستطيعون فعل شيء فيظهرون فقدان الامر، وعند محاولتهم إقناعهم بان لديهم مهارات عالية فغالبا ذلك بالمقاومة والإغراق والتبريرات تعكس احساسهم بالعجز، والعجز هو استجابة لموقف مؤلم سبقت مواجهته على نحو لم يمكن السيطرة عليه بحيث يتوافق مع التعلم الهروب والتجنب، فالشخص العاجز يعتقد أن استجابته ليس لديها اي تأثير في انهاء الاحداث المؤلمة، لأنه طور التوقعات المعممة باستحالة ضبط الاحداث البيئية، بينما الشخص الغير العاجز فان استجابته سوف تكون فعالة في إنهاء مثل هذه الاحداث لأنه تعلم من خلال خبراته أن استجابته يمكن أن تغير الأحداث في البيئة، ونمت لديهم توقعات معممة بأنه يمكن التحكم في البيئة والسيطرة عليها.

و عندما يكتسب الإنسان العجز فيحدث له:

1-نقصان الدافع للسيطرة على نتيجة السلوك

2-الاعتقاد بأن الانسان لا يستطيع السيطرة على النتيجة.

3-الخوف من عدم القدرة والسيطرة.

وهكذا نجد بعض الافراد لا يمكنهم الهروب من بعض الوضعيات كالفقر، والحرمان والخضوع بسبب اعتقادهم بعدم القدرة وعدم السيطرة على البيئة، وما يميز الشخص الحاجر حسب "سليحمان" ثلاث عيوب هي:

1- الفشل في المبادرة بالاستجابة الملائمة في حضور المثير المزعج.
2- عدم القدرة على التعلم كي يسيطر على أحداث بيئته.
3- اظهار استجابات انفعالية سلبية مثل القلق، والاكتئاب، من خلال هذه النظرية نستنتج أنه إذا كان فرد ما يشعر بالعجز ويفتقر للسيطرة على الأحداث البيئية، كما أنه يتميز بالسلبية، وتقبل التهديد والعقاب، فهذا ما ينطبق فعلا على أفراد الضبط الخارجي الذي يتميز بالسلبية، وعدم الشعور بالمسؤولية الشخصية عن نتائج الأفعال. (بواليف، 2010، ص75 76)

7- نظرية العزو السببي لهيدر:

اهتمت هذه النظرية بتوضيح الكيفية التي يفهم بها الفرد الواقع من حوله بما فيه من أحداث ومواقف، فيتولد عن ذلك أن تتوجه سلوكاته وانفعالاته طبقا لنتائج ذلك التفسير.

لهذا افترض" هيدر" في نظريته التي طرحها في كتابه سيكولوجية العلاقات المتبادلة أن كل فرد يخضع لقوى بيئية قوية، وهذه القوى يمكن أن تأخذ أشكالا مختلفة، مثل الضغوط من قبل الآخرين، المعايير الاجتماعية، الأزمات الاقتصادية والاجتماعية، حيث تمارس هذه الأحداث ضغوطا على الفرد وكأنها توقفه أو تكبحه، بالإضافة الى أن كل فرد لديه استعدادات وقدرات وسمات واتجاهات مختلفة عما يتميز به الآخرون، مما يسمح لتلك القوى والضغوط أن تعمل خلال أنواع متباينة من الأمزجة والطبائع، وتجعل السلوك تتحكم فيه قوتان، القوى البيئية والقوى الشخصية.

كما أشار الى أن القوى الشخصية والقوي البيئية تتمثل فيما يلي:

القوى الشخصية وهي التي تنتج عن القدرة والجهد والهدف، والقدرة هي إمكانية الفرد على ممارسة السلوك المعزز ليعطي نتائج ناجحة، وتعود المحاولة التي يقوم بإنجازها الى عنصرين هامين هما الهدف والجهد، فالأول عنصر كيفي يوضح كيف يحاول الفرد أن يعمل، أما الثاني فهو عنصر كمي يعطي الشدة التي يحاول أن يقوم بها الفرد القوى الخارجية أو غير الشخصية وهي التي تتسبب الى صعوبة المهمة أو الصدفة .

ومن خلال ذلك نجد نوعين من الأفراد يختلفون في استجاباتهم لهذه الضغوط، فبعضهم يبدون ميلا الى رفض تحكم الضغوط ويقاومون قراراتها، ويظهرون أنهم أكثر إصرارا وعناد وأكثر مقاومة للإغراء والتأثير عليهم، وبعضهم يبدون على العكس من ذلك حيث يظهرون الاستسلام والرضا والقبول بالواقع.

فقد أشار الى مفهوم مركز أسلوب العزو الذي يكون منشأ من مصادر داخلية أو خارجية، أي يستند الفرد في تفسيره للوقائع والأحداث كحالات النجاح والفشل، إما لأسباب داخلية الكفاءة ذاتية مثلا، وإما للأسباب خارجية كالحظ مثلا، فينتج عن ذلك تصنيف أسلوب الفرد لديه إما إلى أسلوب داخلي وإما لأسلوب خارجي.

ولذلك أكد في نظرية العزو على أن مركز الضبط يقوم على رفض أن الطريقة التي يسلك بها الفرد تتأثر بما يدركه من علاقات سببية بين سلوك الفرد وما يعزوه من أسباب لهذا السلوك كما يدركها الفرد نفسه. (شرقي، 2020، ص132 133)

نظرية الدافعية الداخلية: تدعى نظرية "إدوارد ديسى"، بنظرية الدافعية المعرفية، وينظر من خلالها للإنسان على أنه كائن نشط يبحث بإصدار ومثابرة، ويعالج المثيرات الجديدة بفعالية، وهو بطبيعته عضو فعال في البيئة التي يعيش فيها، ويسعى للإنجاز وتحقيق الأثار كنتائج نشاطه، فالناس حسب هذه النظرية مخلوقات نشطة وليسوا أعضاء سلبيين خاضعين لقوى داخلية أو خارجية، وتعتمد نظرية "ديسي "على عنصرين أساسيين:

الأول: تفترض أن لدى الناس القدرة على تقرير ما يريدون أن يفعلوه، هذه القرارات تنتج من تفسير الأفراد للأحداث البيئية وتجهيز المعلومات المتوفرة لديهم عن البيئة والتعامل معها من خلال قدراتهم المعرفية كالذاكرة والتفكير والتخطيط لتقرير ما يريد فعله.

الثاني: تفترض أن الناس مشتركون في عدة أنماط سلوكية من أجل الشعور بالكفاءة وتحقيق الذات حتى يشعروا أنهم متحكمون في تفاعلاتهم مع البيئة .(بن عمور، 2018، ص18 19)

_**نظرية الاغتراب** : لقد ربط "سيمان" بين مفهوم الاغتراب الذي يشير به الى انعدام السيطرة والضعف، وبين توقعات الضبط، مستخدما مفاهيم نظرية التعلم الاجتماعي ل "روتر" كالتوقع وقيمة التعزيز، ويرى "سيمان" أن انعدام السيطرة أو الضعف يدرك كتوقع أو احتمال لدى الشخص، بأن سلوكه الخاص لا يستطيع تقرير حدوث النتائج أو التعزيزات التي يبحث عنها، وحلل مفهوم الاغتراب الى خمسة أبعاد هي: العزلة الاجتماعية، العجز، الا معنى، واغتراب الذات .

وأكد أن العامل الأساسي الذي يكمن وراء الاغتراب، عند "سيمان" في عدم قدرة الفرد على تحديد مسار الأحداث، أو تحديد النتائج التي تنشأ نتيجة هذه الأحداث، واستخدامه لمفاهيم مثل انعدام السيطرة والعجز كتوقعات، يشير الى أن الاغتراب مرتبط ارتباطا وثيقا بفكرة الضبط الداخلي مقابل الضبط الخارجي للتعزيز، كما أنه بالرغم من أن مصدر الضبط والاغتراب لا يستخدمان عادة لفهم نفس الأشياء، إلا انهما مرتبطان جوهريا،

حيث يستخدم مفهوم توقعات الضبط على ان له علاقة بالإحساس الفرد بالتأثيرات على الاحداث، من خلال ما تم عرضه حول مفهوم الاغتراب نرى انه يعني ارجاع الصعوبات التي تواجه الفرد لمصادر غامضة ومجهولة، وهذا ما يتميز به الافراد ذوي الضبط الخارجي الذين يرون ان القوى الخارجية هي التي تساعد على حدوث التعزيز او التحقيق الاهداف، وعليه تنعدم لديهم السلطة ويشعرون بالضعف، وبهذا يمكن اعتبار ان الاغتراب هو احد خصائص الافراد الذين يميلون الى الضبط الخارجي، وبالتالي فان النظام الاعتقادي للفرد هو الذي يحدد العلاقة بين كل من مفهوم مصدر الضبط والاغتراب. (مسكين، 2012، ص32)

4- أهمية مركز الضبط:

أ_ إن مركز الضبط من المفاهيم النفسية التي تلعب دورا بارزا وحاسما في شخصية الفرد وتقدير سلوكه نحو المثيرات الموجودة في البيئة، حيث أن ادراك الشخص لقدرته على التأثير في أمور حياته مرتبطة بنظرته إلى العلاقة بين سلوكه ونتائج ذلك السلوك، وهذا له تأثير على نوع تفكير الفرد الذي يعتبر نفسه مسؤول عما يحدث له لما يكون ذا تفكير سليم وإرادة قوية وثقة بالنفس على عكس الفرد الذي يلقي مسؤولية على غيره ويرتبط بقدرة الفرد على التفكير الجيد والمستقبل وعدم قبول ما هو شائع دون نقد أو تحميص. (سالم، 2011، ص50)

ب_ إن مركز الضبط من أحد الجوانب المهمة في تنظيم التوقعات الإنسانية وتحديد مصدرها، فضلا عن كونها أحد المكونات البارزة في تحديد العلاقة الارتباطية بين سلوك الفرد وما يحدث له من نتائج.

ت_ لمركز الضبط أهمية كبيرة في العلاج النفسي، حيث أن تغيير التوقعات يعتبر وظيفة رئيسية للعلاج النفسي، فالتفسيرات التي يقدمها المعالج النفسي لا بد أن تخدم غرض تغيير توقعات سلوكية محددة أو مجموعة من السلوكيات وتغيير قيمة التدعيمات أو الحاجات وذلك بتغيير التوقعات للتدعيمات اللاحقة. حيث يرى "سنجر" أن الضبط الخارجي يعتبر أحد التغيرات الأساسية للاضطراب، فإن الموقع الرئيسي للعلاج النفسي لابد أن يبني على الاعتقاد في ان الفرد قادر على إحداث التغيير في نفسه ولذلك، فإن الهدف الأساسي لكل أشكال العلاجات النفسية هو الاعتقاد في الضبط الذاتي، ومن هو وجه نظر التعلم الاجتماعي فإن الغرض من العلاج النفسي ليس هو حل مشاكل مريض، بل العمل على زيادة قدرته على مشاكله بنفسه، أي تدعيم التوقع بأن المشكلات قابلة للحل بالنظر الى حلول بديلة. (ناظر، 2017، ص75 76)

5- أبعاد مركز الضبط:

يطور الأفراد توقعات معممة في المواقف المختلفة تبعا لما إذا كان التعزيز أو المكافئة يعتمد في هذه المواقف على سلوكهم الخاص أم أنه مضبوط بقوى خارجية. وبما أن الخلفية النظرية لكل نشاط علمي لقياس مركز الضبط تقوم أساسا على تعريف "روتر" للضبط الداخلي-الخارجي للتعزيز.

فإن التعرض للأبعاد مركز الضبط يعتمد على ما قدمه "روتر" أي أن مركز الضبط ذو بعد داخلي وأخر خارجي. (مرزاقة، 2009، ص47)

5_1 الضبط الداخلي: يرى "روتر "أن الضبط الداخلي يصف الفرد الذي يعتقد في موقف معين أو مجموعة من المواقف بأن ما حدث أو يحدث أو سيحدث مرتبط ارتباط مباشر بأفعاله. فهو يرجع الأحداث الجيدة لما بذله من جهد وما أظهره من مهارات عالية، وإذا حدثت أحداث سيئة فهو يشعر أيضا بالمسؤولية تجاه هذه الأحداث, وأنه مسؤول عن فشله وسوء حظه في الماضي والحاضر والمستقبل. (مسكين، 2012، ص13)

5_2 الضبط الخارجي: يصف الفرد الذي يعتقد أن ما حدث له في مواقف معينة ليس مرتبط بما يفعل في هذه المواقف، بل مرتبط بأنه محضوض، أو لأنه القدر بجانبه او بسبب تدخل أشخاص ذوي نفوذ وتأثير أو لهذه الأشياء جميعا.

في حين يغزو الأحداث السيئة التي تحدث له الى قوى خارجية أبعد من قدرته على الفهم أو التحكم، وهو لا يعزو الفشل أو العقاب لأفعاله أو لافتقاره القدرة أو الكفاءة، ويرتبط الاعتقاد في الضبط الخارجي بشدة بفكرة أنه ليس هناك فائدة، كما يرتبط بافتقار الفرد لثقة في قدرته على ضبط ما يحدث له في مواقف معينة.

بالرغم من هذا التصنيف إلا أنه يصعب تصنيف الأفراد الى نمطين متمايزين إذ أن مركز الضبط بعد يمتد بين نهاية الضبط الداخلي ونهاية الضبط الخارجي، فقد أشار "ماك كونيل" الى أنه لا يوجد أنماط نقية من الفئتين، ولا يجب أن نقع في خطأ الاعتقاد بأن أي فرد يجب أن يكون إما من فئة الضبط الداخلي، أو الضبط الخارجي، فلكل فرد درجته على خط يمتد بين النهايتين والاختلاف في الدرجة وليس في النوع. (مرزاقة، 2009، ص47 48)

6- سمات الأفراد ذوي الضبط الداخلي والخارجي:

1- سمات الأفراد ذوي الضبط الداخلي:

_يعتقون أنهم مسؤولون عن نجاحهم أو فشلهم.

_ يتحدثون كثيرا عن سلوكهم وأفعالهم ودوافعهم .

_ أكثر كفاحا من أجل الإنجاز، وأكثر مبادرة ويأدون الأعمال بطريقة جيدة.

_ لديهم القدرة على حسن الاختيار المهني.

_لهم القدرة على حل المشكلات.

_ أكثر كفاءة في التحصيل الأكاديمي.

_ لديهم مهارات مهنية عالية.

_ يتسمون بالمخاطرة.

_ يميلون إلى المشاركة والتعاون.

_ اكثر تكيف وتوافق، وبالتالي فهم أقل شعورا بالضغوط النفسية والقلق.

_ يميلون إلى ممارسة التفكير التباعدي. (عبود، 2017، ص97)

2- سمات الأفراد ذوي الضبط الخارجي:

- أكثر مجاراة ومسايرة للأحداث.
- أقل ثقة بالنفس وجرأة.
-ادراكهم لنجاح يكون منخفض.
- أكثر أنانية وكبت.
- قليلي الاهتمام بالأخرين، الاتسام بالارتباك.
- تنقصهم الأصالة في التفكير.
- القلق الدائم والخوف العام والشعور بعدم الاستقرار.
- لديهم مشكلات سلوكية وأشكال عديدة من التقلب الانفعالي.
- الإجهاد وتواصل في العصبية، وعدم الكفاءة. (قاصب، 2011، ص47 48)

7- مصادر مركز الضبط:

إن مركز الضبط الذي يعزو إليه الأفراد من الفئتين أسباب حصولهم على التعزيز ليس واحد بل متعددا، حيث إذا كان الحصول على التعزيز مضبوط بالعالم الداخلي للفرد فإن المصادر المحتمة هي:

1- **الذكاء والقدرات العقلية:** إن ذكاء الفرد وقدراته العقلية التي يمتلكها هي التي تساعده في فهم البيئة من حوله وضبط أحداثها لصالحه، وهو المسؤول عما يناله من ثواب أو عقاب في اعتقاده، وهكذا يكون في حالة الفهم الجيد للبيئة والاستخدام الأمثل لما يمتلكه من الذكاء والقدرات العقلية.

2- **المهارة والكفاءة والاستفادة** من الخبرات السابقة التي مر بها الفرد تمكنه من السيطرة على البيئة.

3- **السمات الانفعالية والمزاجية**: الفرد يكون اعتقاده حول نفسه بأنه يتحصل على خصائص تجعله يتحكم في الأحداث البيئية وينال التعزيزات المرغوبة، وهذه الخصائص هي الثقة بالنفس، الاكتفاء الذاتي، الطموح، المثابرة والجدية. (أم الخيوط، 2022، ص37)

اما إذا كان الحصول على التعزيز مضبوط بقوى خارجية فإن مصادره المحتمة:

_**1 الحظ أو الصدفة**: يعتقد الفرد أن العالم والبيئة الخارجية غير قابلة للتأثير الاجتماعي ولا دخل للقدرة في ذلك.

_**2 القدر**: كل الأحداث في اعتقاد الفرد مقدرة سلفا فلا تجزئ المحاولة.

_3 **الأخرون الأقوياء**: هذا المصدر يجعل الفرد يعتقد أن الحياة معقدة وصعبة ولا يمكن إدارتها إدارة شخصية وشروط التعزيز غير الممكنة. (بوزيد، 2009، ص75)

8- العوامل المؤثرة في تشكيل مركز الضبط:

هناك عدة عوامل تساهم في تشكل مركز الضبط عند الأفراد وهي:

- **الأسرة:** تعتبر الأسرة المكان الذي تنمو فيه الشخصية، وتشكل الوجود الاجتماعي فهي تمارس ميكانزمات التنشئة الاجتماعية المتمثلة في الاستجابة لأفعال الأبناء من الثواب والعقاب والمشاركة في المواقف الاجتماعية في التوجيه الصريح للأبناء مما يؤدي الى تكوين وتعزيز مفهوم الذات وتقوية قدراتهم وتحملهم لمسؤولياتهم وميلهم الى تحليل عناصر الموقف حتى يتحملون غموض الموقف، حيث تلعب الأسرة دورا كبيرا خاصة في فترة الطفولة من خلال النماذج والتعزيزات التي تقدمها لأبنائها مما يسهل من نمو مركز الضبط الداخلي للأبناء.

حيث وجد كلا من "ولسون" و"رامي" ان الأفراد الذين يعتقدون في التحكم الداخلي يأتون غالبا من أسر تتسم بالحب والديمقراطية والنظام والمعايير المستقرة، في حين أن الأفراد المعتقدين في التحكم الخارجي يصفون أبناءهم بأنهم يبالغون في عقابهم بدنيا وانفعاليا ويحرمونهم حقوق كثيرة. (أمحمدي، 2013، ص82)

-**العمر:** هناك عامل آخر لا يقل أهمية عن العامل السابق في تحديد مركز الضبط، وهو عامل العمر، مركز الضبط يمكن أن يتغير ويختلف بسبب العمر، حيث أن الفرد في تعامله مع الأحداث في بيئته، وخلال سنوات عمره يجرب ويختبر الحياة والواقع، فإما أن تزداد قدرته على التمكن والجدارة واللذين يقودانها الى الشعور بأن لديه تحكما في البيئة (ضبطا داخليا)، أو يحدث العكس فيفشل الفرد في تعامله مع البيئة فيصاب بالإحباط كل ما يشعر بعد ذلك بالعجز وعدم التحكم في البيئة(ضبط خارجي).

و هذا ما أكدته بعض الدراسات التي اهتمت بالنمو مركز الضبط فوجدت ازدياد إحساس الأفراد بالاعتقاد في وجهت الضبط الداخلي من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد(وتحديدا سن الثلاثنيات). (علاونة، 2012، ص192).

- **المدرسة :** تعمل المدرسة على غرس بذور المسؤولية الاجتماعية عند أبنائها، وهي في قيامها بوظيفتها تعمل على استمرار ثقافة المجتمع، لان الطفل يقضي معظم أوقاته في المدرسة ويرتبط وينشغل بها أكثر من أي مجال وعليه أصبح مركز الضبط عامل مهم من العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي لأنها تملك (المدرسة) أساليب مختلفة في ذلك مثل الدراسات النظرية والنشاط المدرسي بطلابه وتلاميذه فهو يستطيع أن يغرس فيهم أنماط السلوك الاجتماعية السليمة، ويقلل تأثير التكوين الطبقي لدى الطلاب الذي يأثر على انماط التفاعل والسلو. .(أحمدي، 2013، ص85)

المستوى الاقتصادي والاجتماعي : يوضح "روتر" أن اهتمام الأفراد بمفهوم الضبط الداخلي-الخارجي، ويرجع الى وجود الكثير من المشكلات الاجتماعية والضغوط، والتي تكون ناجحة بسبب الازدياد الهائل في تعداد السكان،

بالإضافة الى وجود الكثير من التعقيدات داخل المجتمع، وما يتلو ذلك من مشاعر بالعجز والتي تبدو أنها تشمل جميع مستويات أفراد المجتمع.

ويرى المحمدي المشار إليه في العفاري (2011) أن المستوى الاقتصادي والاجتماعي يلعب دورا مهما في تحديد وجهة الضبط لدى الأفراد، حيث أن الوضع الاقتصادي يساعد في تنمية الفرد، أو إعاقة مدى شعور الفرد في امكانية التحكم في أحداث الحياة والسيطرة عليها، فأبناء الطبقة الاجتماعية والاقتصادية المنخفضة يميلون دائما الى الضبط الخارجي، نظرا لوجود فهم غير واضح لمصادر التعزيز، في ضل غياب الشعور بالاستقلال وتشجيع القدرات، في حين أن أبناء الطبقة الاجتماعية والاقتصادية المرتفعة، يميلون الى وجهة الضبط الداخلي، لتوفر عوامل الإحساس بالكفاءة والقدرة على تغيير مجرى الأحداث لما ينشئون عليه من استقلال وتشجيع الفروق الفردية. (العنزي،2014، ص18)

- **السلوك الصحي:** إن المعتقدات والسلوكيات الصحية ترتبط بمركز الضبط، وذلك الارتباط ناجم عن عوامل مثل الخبرات السابقة والمكانة الاجتماعية والاقتصادية والتنشئة الأسرية والعمر، وهذه العوامل في التعامل مع المشكلات الصحية، وبشكل عام تبدو الصحة الجيدة لدى معظم الناس في حالاتهم العادية ولاكن عندما يحدث المرض لدى الناس الذين يمارسون السلوك الصحي يبدأ هؤلاء الناس بقبول الفكرة التي تقول بأنهم قليلو السيطرة أو أن هذه السيطرة غير موجودة بالنسبة لحلاتهم الصحية من خلال ملاحظة الارتباط بين الحالة الصحية السيئة وسلوكياتهم الصحية الجيدة، وذلك من خلال اقتران حدوث المرض بالتزامن مع ممارسة هذه السلوكيات الصحية الجيدة، فالتجارب مع المرض والصحة تساهم في تحديد مركز الضبط لدينا اتجاه هذا الموضوع فاعتقاد بأننا نستطيع السيطرة على صحتنا من خلال سلوكنا يكون ناجما عن مركز الضبط الداخلي أما الشعور بأن حالتنا الصحية تكون بسبب القدر أو الحظ أو قوى أخرى فهو ناجم عن مركز الضبط الخارجي، وغالبا ما تكون خبرتنا السابقة مع المرض معززة لاعتقادنا بأن حالتنا الصحية غير قابلة لضبط وبأن الأطباء والإجراءات الرعاية الصحية لن يكونا مؤثرين، فالشخص الذي يرى أن شخصا ما يمارس العادات الصحية الجيدة ويعاني من ضعف حاد ومزمن في الصحة فإن ذلك يؤثر على اعتقاده بشك سلبي بأن الصحة لا يمكن التأثير عليها الا بالحد الأدنى من خلال سلوكياتنا. (العبيد، 2015، ص24)

-**العوامل الثقافية:** تعتبر العوامل الثقافية من بين العوامل التي لها دور في تحديد مركز الضبط لدى الأفراد، وترى "ماركس أن عملية نمو وتطبيق مفهوم الضبط قد خضعت على مر السنين لتركيز الثقافي الاجتماعي الغربي والذي يعتبر فيه حصول الإنصاف بالتحكم الداخلي على المواقف والأحداث هو أفضل السيناريوهات. وأن الثقافة الغربية التي ظهر فيها مفهوم الضبط الداخلي والخارجي دائما ما تعطي قيمة مرتفعة للاستقلال الشخصي، وبالتالي فإن هذا الأمر قدر في نمو مفهوم مركز الضبط، وبالتالي فإن التركيز المستمر داخل مجال علم النفس على الضبط الشخصي يوازي انشغال المجتمع الغربي بالاستقلالية. (بالراجل، 2017، ص66)

9- تنمية مركز الضبط الداخلي:

من خلال ما سبق عرضه يتضح لنا جليا أن أفراد فئة الضبط الداخلي يتصفون بخصائص إيجابية تساعدهم على تحقيق التوافق مع ذواتهم ومع بيئتهم وبالتالي يتحقق النجاح والتوفق والأداء الجيد في العمل، سعيا إلى هذا الهدف يجب تنمية وتقوية مركز الضبط الداخلي، إذ ترى في هذا الصدد أمل الأحمد أن الضبط الداخلي يعتبر كمهارة يتم نموها وتعليمها طبقا لوجهة النظر التدعيمية للمواقف وفكرة الفرد عن ذاته وإمكانيته.

وقد أوضح "ليفكورت " أن معظم الأطباء النفسيين يعملون على زيادة مركز الضبط الداخلي لدى المرضى المترددين عليهم، وأن استجابة المرضى للعلاج هو في حد ذاته دليل على ارتفاع مستوى ضبطهم الداخلي ومن ثم يفترض "ليفكورت" أن عملية تعلم كيفية التوافق مع المواقف الضغط أو التعصب، ومحاولة التفاعل مع المشكلات التي يواجهها الفرد في حياته تتضمن في واقع الأمر تنمية لمركز الضبط الداخلي وهذه هي الخاصية التي تحاول طرق العلاج النفسي مساعدة الأفراد على تحقيقها، ومما يذكر في هذا الصدد أن أكثر طرق العلاج التي تحقق نتائج مرضية في تنمية مركز الضبط الداخلي تلك التي اعتمدت على النموذج السلوكي الذي يركز فيه المعالجين من أمثال "سانبيقاتون" على علاقة السلوك العميل بكل من الثواب والعقاب بالإضافة إلى معاونة العميل على فهم العلاقة السببية بين السلوك والنتائج الإيجابية أو السلبية التي تحصل عليها. (يحياوي، 2008، ص52)

ويقدم "ريتشارد دي شارمز" أربعة نقاط أساسية وجب احترامها في عملية تنمية الضبط الداخلي لدى الفرد، وتتجلى هذه النقاط في:

-1 معرفة نقاط القوة والضعف الكامنة فيه .

-2 تعلمه كيفية اختيار أهدافه بشكل محدد والمعرفة الجادة لقدراته واستعدا ذاته الشخصية وحقائق الموقف الموجودة فيه.

-3 أن يتعلم كيفية تحديد العمل أو النشاط المركز الذي يمكنه من القيام به الآن والذي سيساعده على الوصول الى هدفه.

-4 كيفية تحقيق الهدف، وكون عمله ذو أثر ونتيجة مطلوبة أم لا. (بن الزين، 2005، ص83)

إن عملية تنمية مركز الضبط الداخلي لا تقتصر فقط على المجال العيادي أو الإرشادي بل تشمل أيضا مجال العمل وهذا نتيجة لهذه السمة من القدرة على التنبؤ بدوافع الفرد العامل على القيام بمجهودات عالية ومثابرة في تحقيق أهدافه وما يرجعوه من نتائج لسلوكه. (يحياوي، 2008، ص53).

خلاصة:

أحدث مركز الضبط تغيرات كبيرة على مستوى فهم السلوك وتفسيره، وقد ظهر في بادئ الأمر من خلال نظرية "روتر" لتعلم الاجتماعي ليعمل بعد ذلك العديد من الباحثين على تطويره، ويمكن ان نستنتج بانه يعبر عن اعتقاد الفرد حول الاحداث التي يواجهها وهل تحكمها قوى داخلية او خارجية لينقسم بذلك الى فئتين فئة مركز الضبط داخلي وفئة مركز الضبط الخارجي.

ومن خلال هذا المفهوم يمكن تحديد طبيعة السلوك الذي يقوم به الفرد في المواقف المختلفة، فهو يعبر عن العنصر الموجه لتصرفات الفرد والذي يفسر اعتقاداته وافكاره وتصوراته نحو ذاته ونحو البيئة المحيطة به.

كما وانه قد تم طرح مفهوم مركز الضبط من خلال مجموعة من النظريات التي كان لكل منها اتجاهها الخاص في تناولها له، اذا ا انه يرتبط بمجموعة من المتغيرات والتي تأثر بنتائج السلوكيات التي يتبناها الفرد.

علاونة على ذلك فان عملية تعديل السلوك وتنمية مركز الضبط الداخلي لدى الفرد اصبحت واقعا ممكنا من خلال الاعتماد على مختلف البرامج الارشادية والعلاجية التي تعمل على تغيير اعتقاداته واتجاهاته ليصبح اكثر ايجابية ويستطيع تحقيق اهدافه وطموحاته مما يؤدي به الى تحقيق اعلى مستوى من التوافق النفسي والاجتماعي والمهني والتربوي.

ثالثا: الدافعية للإنجاز

- تمهيد.

1- الدافعية.

1. مفهوم الدافعية.
2. أنواع الدافعية.
3. أهمية الدافعية.
4. خصائص الدافعية.
5. وظائف الدافعية.

2- الدافعية للإنجاز:

1. مفهوم الدافعية للإنجاز.
2. النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز.
3. أهمية الدافعية للإنجاز.
4. مكونات الدافعية للإنجاز.
5. *أنواع الدافعية للإنجاز.*
6. مراحل تطور الدافعية للإنجاز.
7. خصائص الأفراد ذوي الدافعية للإنجاز العالي والمتدني.
8. العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز

- خلاصة.

تمهيد:

تعتبر الدافعية للإنجاز من الدوافع الإنسانية التي تبنى عليها شخصية الإنسان، كما تعد ايضا من أهم القوى المحركة للسلوك، فهي توجه نشاط الفرد لتجعل منه مخلوقا حيا ذات اتجاه وهدف وقصد، وهذا ما يجعله محو أساسيا من محاور البحث في مجالات عديدة منها النفسية والتربوية.

وقد احتل موضوع الدوافع مكانا مرموقا في علم النفس بفروعه المختلفة، نظرا لأهميته في تفسير السلوك الإنساني والتعرف على مساره وغاياته، ورأى فيها كثير من علماء النفس الحركات الديناميكية للسلوك والمحددات الرئيسية له.

وفي هذا الصدد سنتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم الدافعية، أنواعها، أهميتها، خصائصها، ووظائفها.

اضافة الى كل ما يخص الدافعية للإنجاز من نظري.

1- الدافعية:

1. مفهوم الدافعية:

أ_ لغة: يعني الدافع حسب ما جاء في معجم الوسيط من معاني دفع مايلي :

دفع الى فلان دفعا انتهى اليه، ويقال طريق يدفع الى مكان كذا اي ينتهي اليه ودفع الشيئ، أي نجاه وأزاله بقوة، ويقال دفع عنه الأذى والشر دفع له الشيئ، رده ويقال دفع القول: رده بحجة، ودافع عنه مدافعة ودفاعا: حامى عنه وانتصر له، ومنه الدفاع في القضاء ودفع عنه الأذى: أبعده ونجاه. (المعجم الوسيط، 2004، ص289)

ب _اصطلاحا: _

_ يعرفها القطامي أنها الحالات الداخلية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه نحو تحقيق الهدف أو غرض معين وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق الهدف. (بوتي، 2021، ص505)

_و حسب العتوم فالدافعية تشير الى مجموعة الظروف الداخلية التي تحرك الفرد لسد نقص أو الحاجة معينة سواء كانت بيولوجية أو نفسية أو اجتماعية لذلك جاء مفهوم الدافعية مرتبط بمفهوم الحاجة وتسعى إلى ازالة التوتر والقلق والتي تحدثها الحاجة وبذلك تحدث حالة تكيف وتوازن وأن وظيفة الدافعية كحالة سيكولوجية داخلية هي إشباع حاجات الفرد والمحافظة على توازنه. (خميس، 2019،ص70)

_و يعتبر كل من "فاليرون" و" تيل" ان الدافعية هي مفهوم افتراضي مستعمل لوصف القوى الداخلية والقوى الخارجية التي تعمل على اطلاق وتوجيه وتحديد شدة ديمومة السلوك، حيث يلخص هذا التعريف مؤشرات الدافعية والمتمثلة في: اطلاق السلوك، توجيه السلوك نحو هدف ما، شدة توظيف الجهد لبلوغ الهدف، ديمومة السلوك واستمراريته. (سيسبان، 2017،ص56)

_ ويرى الفيلسوف "جون ديوي " أن الدافعية بأنها اسم لنهاية أو هدف فيما يتعلق سيطرته على العمل وقوته على التحرك، ودراسة قوى دافعية الطلاب يساعد الباحثين والمربيين بشكل كامل على دعم القدرات ورغبات هؤلاء الطلاب. (جديدي، 2014، ص44)

_اما الباحث علي سلمى فيرى ان الدافعية هي حاجات الفرد ورغباته غير المشبعة، وتمثل نوعا من القوى الدافعية التي تؤثر على تفكير الفرد وإدراكه للأمور والأشخاص من ناحية، كما أنها توجه السلوك الإنساني في اتجاه الهدف الذي يشبع تلك الحاجات والرغبات والدافعية تعني الحاجة التي يسعى الفرد الى إشباعها أي أنه ينظر إلى الدافعية باعتبارها قوة داخلية تنبع من نفس الفرد، وتوجهه للتصرف في اتجاه معين وبقوة محددة. (صوشي، 2007، ص8)

_ يتضح لنا من مجمل هذه التعريفات أن الدافعية في أبسط صورها هي عبارة عن حالة تحدث عند الكائن البشري بفعل عوامل داخلية وخارجية تثير لديه سلوكا معينا وتوجهه نحو تحقيق هدف معين.

2. أنواع الدافعية:

تصنف الدافعية والحاجات الى طائفتين حسب المصادر التي تثيرها على النحو التالي:

اولا: الدوافع الداخلية

1_الدوافع الداخلية: وتشمل الدوافع التي تنشا من الداخل الفرد ومنها:

_**الدوافع الفطرية:** وتشير الى مجموعة الحاجات والغرائز البيولوجية التي تولد مع الكائن الحي ولا تحتاج الى التعلم، فهي تمثل جميع الحاجات العامة الموجودة عند جميع أفراد الجنس الواحد، وتسمى مثل هذه الحاجات بالدوافع الاساسية أو دوافع البقاء واستمرار الكائنات الحية، كما أن بعض السلوكيات التي تنتج عن هذه الحاجات قد تكون فطرية كرد فعل طبيعي لمثل هذه الحاجات، ولكن قد يطور الفرد أو يكتسب أنماطا سلوكية معينة لإشباع مثل هذه الحاجات، وتشمل هذه الفئة دوافع الجوع، والعطش، والجنس، والتخلص من الفضلات، والنوم، والاحتفاظ بدرجة حرارة الجسم، وتجنب الألم والتعب، والأمن، والتنفس. (الزغول، 2009، ص105)

_**الدوافع الخارجية:** وهي كل ما يتعلق بحاجات الجسم الأساسية، بحيث تكمن الإنسان من البقاء حيا، وتتجسد هذه الحاجات في جملة من النزاعات الناشطة هدفا للمحافظة على الحياة، ومن أمثلة هذه الدوافع دافع الجوع والعطش، دافع الجنس، دافع الحركة، دافع التنفس، وكذلك نذكر دافع الأمومة، دافع التخلص من المواد الضارة بالجسم ومن هنا نجد أن هذه الدوافع تنشأ من الحالات العضوية الداخلية لتلبي حاجات الجسد والكيان الفردي الشخصي. (حمري، 2012،ص38)

3. أهمية الدافعية:

يوضحا الداهري أن الدافعية تنطلق من الاعتبارات التالية:

_إن موضوع الدافعية يتصل بأغلب موضوعات علم النفس إن لم نقل جميعها.

_إن الدافعية عامل ضروري لتفسير أي سلوك إذ لا يمكن ان يحدث أي سلوك ما لم يكن وراءه دافعية وأن جميع الناس على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الثقافية والاجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين.

_إن الإنسان الذي يجهل الدوافع الخاصة به وبغيره ستولد لديه العديد من المتاعب والمشكلات في حياته اليومية والاجتماعية وإذا ما عرفها سيساعده ذلك في فهم الكثير من السلوكيات ومعرفة اسبابها وبها سيخلق له توازنا نفسيا واجتماعيا.

_ان الدافعية تؤثر في اداء الانسان حيث تجعلهم يقومون بالأعمال والمهام تبعا لها.

تتضح اهمية الدافعية في العمليات العقلية سواء ظهر ذلك في الانتباه او الادراك او في التفكير والتخيل والذاكرة، حيث ان الدافعية تزيد من استخدام المعلومات في حل المشكلات بين المثابرين وغير المثابرين. (بن يوسف، 2008،ص25).

4. خصائص الدافعية:

تتصف عملية الدافعية بعدة خصائص، من أبرزها:

-تبدا الدافعية بتغيير في نشاط الكائن الحي، وقد يشمل ذلك بعض التغيرات الفيزيولوجية التي ترتبط بالدوافع الاولية مثل دافع الجوع.

-تتميز الدافعية بحالة استشارة فعالة ناشئة عن هذا التغيير، بحيث تقوم هذه الاستشارة بتوجيه سلوك الفرد وجهة معينة تحقق اختزال حالة توتر الناشئة عن وجود الدافع. وتستمر حالة الاستشارة طالما لم يتم إشباع الدافع.

-تتميز الدافعية بأنها توجه السلوك نحو تحقيق الهدف. ولذلك فإنها تتضمن استجابات الهدف المتوقع الوصول اليه او استجابات الهدف التوقيعية التي تهدف الى اختزال حالة التوتر الناشئة عن وجود الدافع، أو انها تؤدي إلى استجابات البحث عن الهدف حتى يتم اختزال حالة الدافعية. (جديدي، 2014، ص217)

-قد يصدر السلوك الواحد عن الدوافع المختلفة، فسلوك القتل قد يكون الدافع إليه الغضب أو الخوف أو الطمع أو الدافع الجنسي والكذب قد يكون نتيجة شعور خفي بالنقص أو دافع الانتقام.

-كثير ما تبدو الدوافع في صورة رمزية مقنعة، فالسرقة قد تكون تعبيرا عن دافع حسي مكبوت، دون سبب ظاهرة قد يكون رمزا للتفوق والنفور. (بني يونس، 2007، ص23)

-عملية مستقلة، لكن يوجد تكامل بينهما، وباقي العمليات العقلية المعرفية وغير المعرفية، والحالات والسمات الشخصية الأخرى.

-توجد علاقة ذات تأثير متبادل بين الدافعية من وجهة النضج الفسيولوجي والنفسي والتدريب أو التمرين والتعلم من وجهة أخرى، وبهذا المعنى، فالدافعية مفهوم مجرد كباقي المفاهيم في علم النفس لا يلاحظ مباشرة، بل يتطلب أدوات للكشف عنه، ولكننا نلمس أثرها في سلوكاتنا المعرفية، والانفعالية، والاجتماعية.

5. وظائف الدافعية:

تساهم الدافعية في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني، ويمكن القول بشكل عام أن الدافعية مهمة لتفسير عملية التعزيز وتحديد المعززات وتوجيه السلوك نحو الهدف المعين، والمساعدة في التعزيزات التي تطرأ على عملية ضبط المثيرات والمثابرة على سلوك معين حتى يتم إنجازها.

كذلك فإننا نتصرف عادة أثناء حياتنا اليومية وكأننا نتقدم نحو مكان ما فقد نجلس على طاولة وقتا معينا، ونتناول ورقة وقلما ونكتب صفحة أو أكثر ونضعها في مغلف ثم نضع عليه طابعا بريديا ونرسله بالبريد، لا شك أن كل هذه الافعال قد حدثت ونظمت بسبب وجود هدف عند الإنسان، ولولا الدافع العالي لتحقيق هذا الهدف لما حدث ذلك كله. (القضاه، ترتوري، د س، ص167)

إن الدافعية بهذا المعنى تحقق أربعة وظائف رئيسية وهي:

-الدافعية تستشير السلوك، فالدافعية هي التي تحث الإنسان على القيام بسلوك معين، مع أنها قد لا تكون السبب مستوى من الدافعية لتحقيق نتائج ايجابية هو مستوى متوسط ويحدث ذلك لان المستوى المنخفض من

الدافعية يؤدي في العادة إلى الملل وعدم الاهتمام كما أن المستوى المرتفع عن الحد المعقول يؤدي إلى ارتفاع القلق والتوتر، فهما عملان سلبيان في السلوك الإنساني.

-الدافعية تؤثر في نوعية التوقعات التي يحملها الناس تبعا لأفعالهم، وبالتالي فإنها تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منهم. والتوقعات بالطبع على علاقة وثيقة بخبرات النجاح والفشل التي كان الإنسان قد تعرض لها.

- الدافعية تؤثر في توجيه السلوك نحو المعلومات المهمة التي يتوجب علينا الاهتمام بها ومعالجتها. وتدلنا على الطريقة المناسبة لفعل ذلك.

-الدافعية. بناء على ما تقدم من وظائف، تؤدي إلى حصول الإنسان على أداء جيد عندما يكون مدفوعا نحوه.

أي أن الدافعية تساعد الفرد على تحريكه وتنشيطه، وتوجيهه والمحافظة على استدامته إلى حين إشباع الحاجة. (يزيد، 2013، ص39)

2- الدافعية للإنجاز:

1. مفهوم الدافعية للإنجاز اصطلاحا:

تعد الدافعية للإنجاز من المفاهيم النفسية التي أثارت جدلا واسعا ونقاشا بين علماء النفس وزاد اهتمام بها حيث تصدت لها البحوث والدراسات لوصفها وتفسيرها. واخذ كل باحث يعرفها من اطار عمله ونتائج أبحاثه ومن إطار النظرية التي يتبناها عليه تم التطرق لمفهوم الدافعية للإنجاز حسب كل من:

-عرف "جولد نسون" الدافعية للإنجاز بأنها تشير إلى حاجة لدى الفرد للتغلب على العقبات والنضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة، وهي أيضا الميل إلى وضع مستويات مرتفعة في الاداء والسعي نحو تحقيقها، والعمل بمواظبة شديدة ومثابرة مستمرة. (خليفة، 2006،ص15)

-يعرفها حسن علي حسن بأنها مفهوم افتراضي كامن لدى الشخص قد يميل دافعا أو استعدادا أو ميلا راسخا لدى الفرد للاقتراب من البحث عن النجاح في المواقف ذات الطابع الانجازي، أو التي تتضمن إنجازا أو تنافسا لأداء مهمة ما وفقا لمحك معين من الجودة أو الامتياز. (سهل، 2009، ص65)

-يعرفها الزيات بأنها دافع مركب يحرك سلوك الفرد ويوجهه كي يكون ناجحا في الأنشطة التي تعتبر معيارا للامتياز أو في الأنشطة التي تكون محددات ومعايير النجاح والفشل فيها واضحة من الامثلة عن ذلك الانشطة التنافسية سواء كانت انشطة معرفة كالامتياز في التحصيل أو انشطة حركية كالألعاب الرياضية الفردية. أم انشطة اجتماعية كالقيادة والزعامة. (سالم، 2016، ص432)

-لقد عرف "موراي" الدافعية للإنجاز بأنها رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات وممارسة القوى، والكفاح أو المجاهدة، لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك. هياجنة، 2014،ص19)

-يرى "أتكنسوف " أن الدافعية للإنجاز هي توقع الفرد لمستوى أدائه في مهمة ما، وادراكه الذاتي لقدراته، وأن النزعة أو الميل إلى النجاح هو أمر يختلف من فرد لآخر، كما أنه يختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة. (جوايبي،2016،ص251)

-يعرفها ملحم أنها عبارة عن عامل داخلي يستشير سلوك الإنسان ويوجهه، ويحقق فيه التكامل، ولا يمكن ملاحظته مباشرة، وإنما تستنتجه من السلوك أو نفترض وجوده حتى يمكننا من تفسير السلوك. (بن زايد، 2013، ص32)

-عرف "جاكسون" الدافعية للإنجاز بأنها الميل والرغبة في إنجاز المهام الصعبة والحفاظ على المستويات المرتفعة في الاداء واتخاذ القرار دون تردد. (حزين، 2014،ص53)

2. النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز:

لقد تعددت النظريات التي تفسر الدافعية للإنجاز، كما تعددت المداخل التي تقوم عليها هذه النظريات، و لا توجد نظرية واحدة جامعة ومانعة في تفسير الدافعية للإنجاز، بل توجد نظريات عديدة ظهرت عبر مراحل تاريخية متتالية، وتختلف كل واحدة منها عن الأخرى في تفسيرها لدافعية للإنجاز، وذلك لاختلاف الخلفية النظرية لعلماء النفس، كما توجد تصنيفات عديدة لهذه النظرية تختلف فيما يبنها من حيث المنشأ أو الأصل. (بوفاتح، 2013،ص193)

-نظرية أتكنسون الحاجة للإنجاز:

تهدف هذه النظرية إلى توقع سلوك الأفراد الذين رتبوا بتقدير عال أو منخفض بالنسبة للحاجة للإنجاز. ويقول "أتكنسون" أن الناس يكونون مرتفعي الحاجة للإنجاز يكون لديهم استعداد أو كفاح من أجل النجاح.

هذا ويكونون مدفوعين للحصول على الأشياء التي تأتي من تحقيق او إنجاز بعض الأهداف التي توجد فيها فرص للنجاح ويتجنبون الاعمال السهلة وأنهم يقبلون على التدريب ليصبحوا أكثر انجازا كما ان هؤلاء الناس يفضلون الحصول على النقد في وقته وتغذية عكسية عن أدائهم وتظهر الدراسات ان هؤلاء الناس ذوي الحاجات المرتفعة للإنجاز يقومون بأداء أفضل خاصة في الأعمال الذات الالزام مثل بدء الاعمال الجديدة.

كما قام "اتكنسون" بإلقاء الضوء على العوامل المحددة للإنجاز القائم على المخاطرة وأشار إلى أن مخاطرة الإنجاز في عمل ما تحدده أربعة عوامل منها عاملان يتعلقان بخصال الفرد، وعاملان يرتبطان بخصائص المهمة لمراد انجازها وذلك على النحو التالي:

-فيما يتعلق بخصال الفرد:

هناك على حد تعبير "اتكنسون" نمطان من الافراد يعملان بطريقة مختلفة في مجال التوجيه نحو الإنجاز.

-النمط الأول: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الحاجة للإنجاز بدرجة اكبر من الخوف من الفشل.

النمط الثاني: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الخوف من الفشل بالمقارنة بالحاجة للإنجاز.

وقد ركز علماء النفس في دراستهم لدافع الإنجاز على هذين النمطين المتقابلين أو المتناظرين، فلا يوجد فرد يتمتع بنفس القدر من النمطين فالأفراد المرتفعون في الحاجة للإنجاز يتوقع أن يظهروا الإنجاز الموجه نحو النشاط، وذلك لأن قلقهم من الفشل محدود للغاية.

أما فيما يتعلق بالأفراد المخفضين في الحاجة للإنجاز فيتوقع أنه لا يوجد نشاط المنجز لديهم، أو يوجد بدرجة محدودة، وذلك بسبب افتقادهم للحاجة الإنجاز وسيطرة الخوف من الفشل والقلق عليهم.

خصائص المهمة: بالإضافة إلى هذين العاملين للشخصية هناك موقفان أو متغيران بالمهمة يجب أخذهما باعتبارهما

-العامل الأول: احتمالية النجاح وتشير إلى الصعوبة المدركة للمهمة وهي احد محددات المخاطرة.

-العامل الثاني: الباعث للنجاح في المهمة يتأثر في أداء مهمة ما بالباعث للنجاح في هذه المهمة ويقصد بالباعث للنجاح الاهتمام الداخلي أو الذاتي لأي مهمة بالنسبة للشخص. (قوراري، 2014، ص84)

_نظرية الحاجات ل ما كليلاند:

تعتبر نظرية "ماكليلاند" أحدى نظريات الاستشارة الوجدانية، حيث تقوم هذه الأخيرة على أساس افتراض أن أشكال السلوك الذي يقوم بها الكائن الحي هي التي تحقق الإشباع وتمثل مصدر السرور له، أما أشكال السلوك التي يتجنبها تمثل مصدر الضيق له، ولهذا فالانفعال محدد مهم للسلوك المدفوع، فالتوقع بهذا التباين قد يكون مفرحا أو مؤلما، وسهلا أو معرقلا حسب درجاته، ولكي يستشار السلوك يجب أن تكون درجته معتدلة.

ويرى "موراي" أن الحاجة إلى الإنجاز تندرج تحت حاجة أخرى أشمل وهي الحاجة إلى التفوق والتي بدورها تتفرع إلى ثلاث حاجات رئيسية يقف "ماكليلاند" عليها ويعتبرها أقسام العوامل الإنسانية للدوافع:

1-**الحاجة إلى السلطة ومراكز القيادة في العمل:** فالفرد بطبيعته يسعى دائما لتحقيق التفوق في العمل وذلك من خلال الحصول على السلطة للتأثير في الآخرين وتوجيه سلوكهم وتحريكه نحو الأهداف المرغوبة.

2-الحاجة للاستعراض: وهي رغبة الفرد للظهور في ميدان العمل من خلال إنجاز أعماله وتحسينها إلى درجته تجعله يحتل الصدارة داخل المنظمة.

3-**الحاجة إلى الإنجاز:** وهي تمثل القوى والجهود التي يبذلها الفرد من أجل تحدي العوائق والعقبات التي تقف أمام إنجاز المهمات الصعبة، أي تحقيق الرضا من خلال إنجازهم لأعمالهم، في حين يرى "ماكليلاند" أن الحاجة للإنجاز ترتبط بالعوامل أخرى مثل: الشهرة والحاجة والسيطرة ومستوى الطموح وعلى هذا فقد اهتم "ماكليلاند" بموضوع الحاجة إلى إنجاز نظرا لما له من أهمية في تفسير سلوك الأفراد تجاه أهدافهم وأعطى مفهوم الدافع بدلا من الحاجة، إلا أن المعنى أو المقصود بقي نفسه، فالدافع للإنجاز تكوين افتراضي يعني الشعور أو الوجدان المرتبط بالأداء من حيث المناقشة لبلوغ معايير الامتياز. وهذا الشعور إما يعبر عن الأمل في النجاح لبلوغ الفرد مراكز الامتياز. وإما الخوف من الفشل أثناء سعي الفرد لتحقيق التفوق. وتعتبر هذه النقطة انتقال "ماكليلاند "من تحديد الدافعية بالحاجة إلى تحديدها بالتوقع المفترض، فالدافع للإنجاز بهذا المعنى له علاقة بمستوى الطموح لدى الأفراد، وهذا المستوى له علاقة وثيقة بخبرات النجاح والفشل، والخلفية الاجتماعية للأفراد، فهناك مجتمعات تشجع أفرادها ببذل الجهد في العمل لتحقيق المكانة والمكسب، على غرار مجتمعات أخرى تهمل أفرادها ولا تشجع رغبتهم نحو العمل والمكسب، ولهذا يجب أن يكون الفرق بين مستوى الطموح ومستوى الأداء الفعلي متوسطا لتحقيق الإنجاز، لا مرتفعا فيصعب الوصول إليه ولا منخفض فتقل أهميته، كما أكد "ماكليلاند" على أهمية الدافع للإنجاز في استشارة النشاط المتعلق بالسلوك أو بالتصرفات المرتبطة بالميل إلى بذل الجهد من أجل تحقيق النجاح والتفوق. (رحالي،2015نص101)

_نظرية دافعية الكفاءة:

قدمت "سوزان هارتر " نظريتها في دافعية الإنجاز والمؤسسة على شعور الفرد بكفاءة الشخصية، والتي تفترض أن الأفراد لديهم دافعية فطرية لكي يكونوا أكفاء في جوانب أو مجالات الإنجاز البشري والإشباع الإلحاح وذلك لكي يكون الفرد كفؤا في مجال انجازي معين فإنه يحاول أن يسعى للتمكن أو التفوق.

و أشارت "هارتر" إلى أن إدراك الفرد لنجاح أو شعوره بخبرة النجاح في مجال ومحاولته للتفوق يولد لديه مشاعر ايجابية بفعالية الذات والكفاءة الشخصية والتي تدعم وتعزز دافعية الكفاءة، وكلما ارتقعت دافعية الكفاءة لدى الفرد فإن ذلك يشجعه على القيام بمحاولات أخرى للتفوق.

و على العكس من ذلك فإن عدم إدراك الفرد للنجاح أو الشعور بخبرة الفشل في محاولاته للتفوق فإن ذلك يولد مشاعر سلبية بالكفاءة الشخصية وبفاعلية الذات، وبالتالي انخفاض دافعية الكفاءة والتي تنتج محاولات قليلة للتفوق.

من ناحية أخرى أشارت "هارتر "إلى أن دافعية الكفاءة عبارة عن تكوين متعدد الأبعاد وهذه الأبعاد تتفاعل معا، وتؤثر على المحاولات البدء لإحراز التفوق في مجال انجازي معين، كما تؤثر على التطور خصائص السلوك الإنجازي.

و من بين أهم ابعاد هذه التكوينات التي أشارت إليها "هارتر" ما يلي:

-المجال النوعي محاولات التفوق: تتضمن كل من المجال الاجتماعي والمجال الحركي.

-أثر التدعيم الخارجي: فالآثار التي يتركها الآخرين لدى الفرد تعد مهمة بالنسبة له، وذلك من خلال التدعيم أو التعزيز أو القدوة.

-ناتج الاداء وعلاقته بصعوبة مهمة: حيث كلما كانت المهمة المؤدات من طرف الفرد صعبة واستطاع اجتيازها بنجاح فإن ذلك يولد لديه الشعور بالكفاءة الشخصية. (عثمان، 2010،ص88)

_النظرية السلوكية:

من رواد هذه النظرية "سكينر" و"بافلوف" وتفترض هذه النظرية أن الفرد مدفوع لتكرار السلوك أو الامتناع عن سلوك آخر بناء على المنفعة أو العوائد التي يتحصل عليها الفرد منه، فضلا عن امكانية تحقيق الأهداف التي يرغبها الفرد، ومحور النظرية السلوكية هو العلاقة بين المثير والاستجابة، وقانون التأثير أي أن سلوك الإنسان على نحو معين هو أساسا استجابة لمثير خارجي، والإنسان يستجيب للعوائد، والسلوك الذي يعزز ويدعم بالمكافأة سيستمر ويتكرر مستقبلا.

يشير علماء النفس السيكولوجيين إلى أن السلوك يدعم بالفوائد التي يحصل عليها الفرد من سلوك معين، وأنه سيتجنب السلوك الذي لا يعود عليه بعوائد، وكذلك بالنسبة للأهداف الداخلية التي يسعى لها الفرد يمكنها أن توجه حماس، ودافعية الفرد إلى اختيار أفضل بديل سلوكي معين.

و الفرد الذي يقوم بسلوكيات عديدة تؤدي إلى نتائج مختلفة. وبناء على هذه النتائج يتعلم الفرد أن يكثر من ممارسة السلوك مرات أخرى أو يقلل من ممارسة السلوك مرات أخرى أو يقلل من ممارسة السلوك فالتدعيم يأتي من العوائد او الحوافز أو النتيجة وقد:

1-يكون التدعيم(الحوافز والنتائج)شرطا لازما لإثارة حماس ودافعية السلوك.

2-تؤثر الحوافز(السلبية أو الإيجابية)في القيام بالسلوك أو الامتناع عنه.

3-تؤثر جداول التدعيم في السلوك الدافعي بدرجات مختلفة.

4-تعتمد الحوافز على الأداء وإذا كانت العلاقة بين الحوافز والاداء ضعيفة يكون السلوك سلبيا.

5-يجب تدعيم السلوك الطيب بين فترات متقاربة، لأن ذلك يؤدي إلى زيادة الدافعية والاداء.

ويمكن زيادة الدافعية لتبني السلوك الجديد وتكراره عن طريق التدعيم الإيجابي(أي تقديم حوافز ايجابية)، والتدعيم السلبي(أي منح حوافز سلبية) كالعقاب وايقاف الترقية.

تعمل النظرية السلوكية على أساس السلوك الدافعي ففي العمل لابد من ربط أنظمة الحوافز والأجور بالأداء، ولا بد من منح الحوافز والمدعمات بصورة فورية بعد الأداء مثلا واستخدام الحوافز سواء كانت ايجابية أم سلبية بصورة سليمة تؤثر في تدعيم السلوك أو إطفائه. (الداية، 2016، ص33)

_نظرية التنافر المعرفي:

تمثل نظرية التنافر المعرفي التي قدمها "ليون فستنجر "امتداد لمنحنى التوقع- القيمة، والتي تفترض أن لكل منا عناصر معرفية تتضمن معرفة بذاته(ما نحبه، ما نكرهه، أهدافنا وأشكال سلوكنا) ومعرفة بالطريقة التي يسير بها العالم من حولنا، فإذا ما تنافر عنصر من هذه العناصر مع عنصر آخر، بحيث يقتضي وجود أحدهما منطقيا بغياب الآخر، حيث التوتر الذي يملي على الفرد ضرورة التخلص منه.

وأشار "فسنجر" إلى أن مصادر التنافر تتمثل في أثار قرار اتخذ من دون معرفة ما سيترتب عنه، وكذا أثار السلوك المضاد للاتجاهات والمعتقدات، ومن ثم يمثل تنافر المعرفي مصدرا لتوتر يؤثر على أداء الفرد في المواقف الإنجازية وعليه يعد الاتساق أحد مؤثرات الدافعية المهمة في سلوك الإنجاز.

على ضوء هذه النظرية قدم "فيشباين " و" أجزين" نموذجا للفعل المبرر عقليا لتحديد العلاقة بين المعتقدات والاتجاهات والسلوك، وكذا الوقوف على العوامل المسؤولة على الاتساق، وكان افتراضهما مفاده أن الفرد يقوم بسلوك معين انطلاقا من منطق ما.

و يتلخص هذا النموذج في أداء الفرد أو عدم أدائه لسلوك معين، يرتبط بمعتقداته حول مترتبات ذلك، وكذا بمعتقداته حول نظرة الآخرين وتوقعهم لأدائه، إضافة إلى الدافعية لإتمام ذلك السلوك، وقد صاغ تصورهما في المعادلة التالية: (خويلد، 2005، ص51)

السلوك =النية لأدائه= (متقدات الفرد حول احتمال أداء السلوك الى نتائج معينة × تقييمه لهذه النتائج) + (مجموع ادراكه لتوقعات الجماعة المرجعية × دافعيته لإتمام أداء السلوك).

3. أهمية الدافعية للإنجاز:

تمثل الدافعية للإنجاز أحد أهم الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية، وقد برزت في السنوات الأخيرة كأحد أهم المعالم المميزة لدراسة والبحث في ديناميكيات الشخصية والسلوك بل يمكن النظر اليها بوصفها أحد منجزات الفكر السيكولوجي المعاصر ففي بداية النصف الثاني من القرن الحالي اتجه العلماء الى دافعية الإنجاز من حيث هي بعد مهم من أبعاد الدافعية العامة لدى الإنسان وخاصة في الدوافع الاجتماعية المكتسبة. (العرفاوي، 2020، ص42)

_كما يلخص أحمد أهمية دافعية الإنجاز في النقاط التالية:

-توجيه السلوك وتنشيطه.

-شرط ضروري لبدء التعلم، فمهما كانت المدرسة مجهزة بالأدوات والمعلمين والمناهج الدراسية فلا غنى عن توفره.

-تجعل التلميذ أكثر اندماجا في عملية التعلم وتزيد من اقباله على الدراسة وإشباع حاجات النمو لديه، كما تزيد من مثابرته في مواقف التعلم.

- تسير عملية التعلم حيث أن وجود دوافع تتسم بالإنجاز لدى المتعلمين شيء أساسي للتعلم.
- تساعد على فهم السلوك الذاتي وسلوك المحيطين بنا.
- ترفع مستوى أداء الفرد وانتاجه في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها.
- يؤدي الى حدوث حالة من الاستماع عند تحقيق الهدف والشعور بالنجاح.
- تمثل الوسيلة الأساسية لإثارة اهتمام التلميذ ودفعه نحو ممارسة اوجه النشاط التي يتطلبها الموقف التعليمي بالمدرسة وذلك من اجل اكتساب المعارف والاتجاهات والمعارف المطلوبة. (العمري، 2017، ص224)

4. مكونات الدافعية للإنجاز:

يمكن استنتاج الدافعية للإنجاز من خلال تحليل تلك الانشطة التي يقوم بها الفرد رغبة في التحصيل او محاولة تحصيل درجة معينة من التفوق أو البراعة، وتأخذ هذه الأنشطة أشكال عدة كالتنافس مع الغير، أو تحديد أهداف عالية المستوى يسعى الفرد سعيا لتحقيقها، ويبذل من أجل ذلك ما في وسعه من جهد وطاقة. (رمضانية، 2016، ص81)

حيث يرى "أوزيبال" أن هناك ثلاث مكونات على الأقل لدافعية الإنجاز وهي:

-1 الدافع المعرفي: الذي يعبر عن حالة الانشغال بالعمل أي ان الفرد يحاول ان يشبع حاجات المعرفة والفهم. وتكون عملية اكتشاف المعرفة الجديدة هي المكافأة لديه. (بني يونس، 2009، ص384)

2- توجيه الذات: ويمثل رغبة الفرد في المزيد من السرعة والعيش والمكانة التي يحرزها عن طريق أدائه المحيز الملتزم وتوقيف نفسه لتقاليد الاكاديمية المعترف بها مما يؤدي الى شعوره بكيانه واحترامه لذاته ودافع الانتماء يتمثل في رغبة الحصول على تمثيل الأخرين ويتحقق اشباعه من هذا التقبل للمعني ان الفرد يستخدم نجاحه

الأكاديمي بوصفه أداة للحصول على الاعتراف والتقرير من جانب أولئك الذين يعتمد عليه في تأكيد ثقته بنفسه ويقوم الوالدان بدور فعال بوصفهم مصدر أولي لتحقيق اشباع حاجات الانتماء لدى أطفالهم. (الحاج محمد علي، 2019، ص77)

3- دافع الانتماء: الذي يتجلى في الرغبة بالحصول على تقبل الآخرين، ويتحقق اشباعه في هذا التقبل اي ان الفرد يستخدم نجاحه العام اداة للحصول على الاعتراف والتقدير من جانب من يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه. (بني يوسف، 2009، ص384).

5. أنواع الدافعية للإنجاز:

هناك نوعان من دافعية الإنجاز هما:

_ **دافع الإنجاز الذاتي**: ينبع من داخل الفرد وذلك بالاعتماد على خبراته السابقة، حيث يجد في الإنجاز والوصول الى الهدف فيرسم لنفسه من خلال ذلك أهداف جديدة بإمكانه بلوغها حيث يجد لذة في الإنجاز والوصول الى الهدف.(البلتاجي، 2013، ص33)

_**دافع الإنجاز الاجتماعي**: يخضع لمعايير يرسمها الآخرين ويقاس في ضوء هذه المعايير أي أنه يخضع لمعايير المجتمع ويبدأ هذا النوع من دافع الإنجاز بالتكوين في سن المدرسة الابتدائية. (مخلوقي، 2014، ص96)

6. مراحل تطور الدافعية للإنجاز:

يحدد "فيروف" ثلاث مراحل لنمو دافعية الإنجاز:

1-**التنافس الاستقلالي** : تعرف خبرات الطفولة الابتدائية خبرات أساسية في تطوير أهداف الإنجاز، ويظهر الإنجاز الذاتي لحسن التنظيم مع ظهور اللغة والقدرات والمهارات أي في عمر (1.5الى 2.5)سنة، حيث يصبح لدى الفرد دافع الإنجاز الاستقلالي أكثر فاعلية لقوة القدرات، ويشعر الفرد بمتعة الإنجاز الاستقلالي مع تعلمه تحدث واكتشاف امكانية اللغة، حيث يكتشف الفرد قدرته على القيام بأعمال لم يكن قادر على القيام بها من قبل، ولا يجتاز الفرد هذه المرحلة بنجاح الى بعد أن يأخذ الحرية التفاعل مع البيئة واكتشافها بالإضافة الى دعم فعله واستشارته.

2_**المقارنة الاجتماعية حول الإنجاز:** وتبدأ هذه المرحلة في السنوات الأولى في المدرسة فيتعرض الفرد لضغوط تدفعه لتقويم الاجتماعي وترغبه فيه، وتصبح المقارنة الاجتماعية للإنجاز استجابة آليا، ويتناقص التمركز حول الذات وتسمح هذه المرحلة للفرد من خلال وظيفتها الإخبارية بتسوية اخفاقاته وتزوده بالمعلومات عن نفسه وعن علاقته بالعالم الذي حوله، أما الوظيفة المعيارية فتبرز عندما يوضع الفرد في المدرسة ويتوقع منه توجيه نفسه نحو المقارنة الاجتماعية رغم عدم تأييد أسرته لذلك.

3_ **تكامل دافعية الإنجاز الذاتي ودافعية الإنجاز القائمة على المقارنة الاجتماعية:** ويحدث هذا الدمج بين النوعين عندما لا تصبح الأخيرة المعيار الذي يتحكم في فكرة الفرد في الإنجاز فتفوق الجانب المعياري الجمعي يجعل للإنجاز القائم على المقارنة بالآخرين الأهمية الأولى، أما في حال بروز الجانب الذاتي لدافعية فإن احتمال

التكامل ممكن، فيستخدم نوعي الدافع معا كإطار مرجعي للحوافز دون التضحية بأحدهما من أجل الآخر. (غالية، 2013، ص22 23)

7. خصائص الأفراد ذوي الدافعية للإنجاز العالية والمتدنية:

1- **خصائص الأفراد ذوي دافعية الانجاز العالية:** تم منذ القدم الاهتمام وتحليل سمات وخصائص ذوي الإنجاز العالي، وهذا لاستغلالها في فهم وتفسير مفهوم الدافعية للإنجاز وتحديدها بشكل دقيق، والبحث عن العوامل المؤثرة فيها والعمل على بناء مقاييس دقيقة لقياسها، ووضع برامج لتنميتها، وقد توصل بعض الباحثين إلى تحديد أهم خصائص ذوي الإنجاز العالي التي نستعرضها كالتالي: (بودربالة، 2012، ص18)

-يظهرون مواظبة عالية على الأنشطة.

-يظهرون صفة استثنائية في الأداء.

-يقومون بالأنشطة بدرجة كفاءة عالية.

-يهتمون بالمهمة أكثر من اهتمامهم بالأشخاص.

-يتميز عملهم بالمخاطرة والضغط وتحمل المسؤولية.

-يفضلون معرفة النتائج النشاط الذي يشتركون فيه ليحكموا على قدراتهم.

-الرغبة في استمرار للعمل لفترات طويلة دون ملل.

-لديهم القدرة على تحقيق الأشياء التي يرى الآخرون أنها صعبة.

-يتمتعون بدرجة مرتفعة من المثابرة.

-لديهم القدرة على السيطرة على البيئة الفيزيقية والاجتماعية.

-التحكم في الأفكار وحسن تناولها وتنظيمها وسرعة الأداء والاستقلالية.

-يتسمون بالواقعية في المواقف التي تتطلب المغامرة أو المخاطرة.

-يحبون معرفة نتائج أدائهم لتقييم قدراتهم وتطويرها نحو الأفضل.

-التخطيط بذكاء وعناية.

-استغلال الوقت.

-يتمتعون بدرجة عالية من الجاذبية بين الأقران من الجنسين. (سلامة، 2006، ص19)

2 _ خصائص الأفراد ذوي الدافعية للإنجاز المنخفضة:

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

-يرفضون أداء الأعمال التي يشعرون أن قدراتهم على أدائها أقل من الآخرين أو التي تتطلب منهم جهود أو مثابرة.

-تضبط مهمتهم بسرعة عندما تواجههم عوائق حتى ولو كانت بسيطة ويستسلمون للفشل بسرعة عادة. ولا يعاودون المحاولة ليأسهم من النجاح.

-يقبلون على الأعمال السهلة المضمونة النجاح.

-يضعون لأنفسهم أهدافها بسيطة سهلة لا تكلفهم جهدا أو مشقة.

-يرضون بماهم عليه ولا يسعون إلى تحسين مستواهم في أي ناحية من نواحي الحياة. وكثيرا ما يقنعون أنفسهم كان نتيجة لأسباب خارجية عن إرادتهم فالنجاح من وجهة نظرهم حظا ومصادفة وهم ليسوا من المحظوظين.

-يشعرون بالملل والعجز.

-يقاومون التغيير.

-ضعف الرغبة في التعلم لدى بعض الطلاب.

-قلة الحماس والإيجابية للعمل الدراسي.

-عدم بذل الجهد الكافي الذي يتناسب مع استعداد الطلبة وقدرتهم.

-تدني الاهتمام بالواجبات الصعبة.

-عدم الاستجابة لتعليمات المعلم وإدارة المدرسة.

-إهمال المواد الضرورية للتعلم من كتب وأدوات.

-وجود أفكار خاطئة لدى الطلاب عن مدى أهمية التعلم. (الرفوع، 2015، ص171 172)

8. العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز:

لقد تعددت الدراسات المتعلقة بدافع الإنجاز، وقد تناولت متغيرات كثيرة، وأرادت البحث في مدى تأثيرها على الدافعية للإنجاز.

و القيام بمسح لهذه الدراسات والنتائج التي توصلت إليها. ومعرفة العوامل المؤثرة فيه.

إذ يعتبر دافع الإنجاز دافعا مكتسبا يتعلمه الفرد خلال تنشئته، أي من مجموع الخبرات المؤثرة في سلوكه، وتمثل عملية نموه وتكونه سيرورة مستمرة من التفاعل بين الأفراد والبيئة أو المحيط الذين يعيشون فيه. (شنوف، 2012، ص44)

ولذلك هناك عدة عوامل تؤثر في نمو الدافعية للإنجاز ونذكر منها:

1-**الاسرة:** حيث نجد ان الوالدين يمارسان تأثير على دافعية إنجاز الأولاد، حيث يساهم التدريب المبكر للأطفال على الاستقلال والاعتماد على النفس في التوليد الدافعية للإنجاز لدى الأبناء كما أكدت الدراسات التي جرت في الولايات المتحدة الأمريكية أن الأبناء يكونون ذوي دافعية منخفضة إذا ما تعرضت أسرتهم إلى تفكك بسبب الطلاق أو وفاة أحد الوالدين أو غياب أحدهما .

و أشارت بعض الدراسات إلى أن الذين تميزوا بدافعية مرتفعة للتحصيل كانت أمهاتهم تؤكد على أهمية استقلالية الابن من حيث تنظيم فراشه لوحده واختياره ملابسه بنفسه، أما من يتميزون بدافعية منخفضة للتحصيل فقد وجد أن أمهاتهم لم يقمن بتشجيع الاستقلالية عندهم إلا في وقت لاحق جدا من الطفولة. (برابح، 2020، ص192)

2_ **المدرسة:** هي المؤسسة التي يقضي فيها الطفل فترة طويلة من حياته، وهي تكمل دور الأسرة في عملية التربية والتنشئة ونقل الثقافة، وهي تزود الطفل بالخبرات والمهارات اللازمة في مواجهة الحياة، فالمدرسة بوصفها بيئة اجتماعية هي المكان الذي ينمي فيه الطفل معارفه وكفاءته وشعوره بالكفاية للمساهمة في المجتمع، وبهذا تكون المدرسة من اصلح البيئات التي تساعد على تنمية دافع الإنجاز لدى الطفل خارج منزله (حمري، 2012، ص61 62)

3_**تقدير الذات:** يعتبر مفهوم التلميذ لنفسه وما مدى اعتقاده وقدراته وهو ما يطلق عليه تقدير الذات التي تعتبر احد العوامل الهامة التي تؤثر على سلوك انجاز التلميذ من حيث الاختيار، المثابرة او نوعية الاداء، فالتلميذ الذي لديه تقدير ذاتي ايجابي للأداء يتوقع أن يؤديه بقدر كبير من الحماسة والمثابرة والثقة بالنفس، أما إذا كانت قدراته لا تسمح له بأداء ذلك، فهذا يؤثر سلبا على سلوكه الانجازي. (بولجاج، 2015، ص115 116)

4_التقدير الاجتماعي: تتأثر دافعية الإنجاز بحاجة الفرد للحصول على الاستحسان والقبول والتقدير الاجتماعي من قبل الأشخاص المهمين بالنسبة له مثل الأسرة، المعلم، الإدارة، جماعة الرفاق.....الخ وبالتالي فإن توقعات هؤلاء نحو الأهداف المطلوب من الفرد تحقيقها تمثل دافعا قويا للسعي نحو الامتياز والتفوق للحصول على تقديرهم، وسلوك الفرد في ضوء توجه الموافقة والتقدير الاجتماعي يتضح كذلك عندما يحرص على بذل أقصى جهد لتحقيق أفضل أداء أمام الآخرين. (سيد، 2014، ص184)

.5_الحاجة الى تجنب الفشل والنجاح: هناك نمطان شائعان يؤثران في السلوك الإيجابي والانجازي للفرد كلاهما يؤدي إلى زيادة القل،. ويؤثران في مستوى الإنجاز والجوانب النفسية للفرد.

الخوف من الفشل يمكن أن يؤدي إلى تحسن الأداء، ولكن يؤثر سلبا على روح المبادرة بحيث يميل الفرد الى استخدام طرق دفاعية أخرى قد تعيق من استثارة الطاقة الكامنة للنجاح.

الخوف من النجاح قد يؤثر في السلوك الإنجازي للفرد حيث يرى أن النجاح والارتقاء لمستوى أفضل يفقده بعض المميزات مثل التفوق والتمييز بين أقرانه. (شويرف، 2018، ص154)

6_القيم والثقافة السائدة : فالمجتمعات التي تحكمها قاعدة الاختيار المفتوح والديمقراطية والتسامح، تساعد في تحرير دوافع الانجاز من قيود البيئة، في حين أن المجتمع المنغلق على نفسه والمتصلب في نظمه تبدو فيه هذه الدوافع قد تجمدت عند حد معين. (أبو جبر، 2012،ص8)

خلاصة:

بعد عرضنا لمختلف جوانب مفهوم الدافعية والدافعية للإنجاز اتضحت الأهمية البالغة والكبيرة التي تتصف بها الدافعية، ومدى تأثيرها على الأفراد بشتى مستوياتهم وفي مختلف نشاطاتهم فالدافعية للإنجاز من العوامل الأساسية التي تساهم في تطور الإنسان كفرد في المجتمع وهي وراء كل النجاحات التي يحققها في حياته فقد ثبت أن الدافع للإنجاز يكتسب في مرحلة مبكرة من عمر الفرد ويدعم من خلال استحسان المجتمع للنجاح أو العقاب للفشل وكذلك يظل ثابت في شخصية الفرد خلال مراحل عمره التالية.

لذلك عمل العديد من العلماء والباحثين على القيام ببحوث تخص هذا الجانب رغم تعدد آرائهم وتعاريفهم، لمفهوم الدافعية والدافعية للإنجاز، الا أن أعمالهم اعتمدت على مجموعة من النظريات فسرو من خلالها الإنجاز وتوصلوا الى الدوافع والتمييز بين أنواعها بأكثر دقة ووضوح، فالعوامل المؤثرة في انجاز الفرد، أنماط عزوه، تحدد العوامل التي يعتبرها الأفراد مسؤولة عن نجاحهم واخفاقهم، وهذا ما قمنا بتقديمه في هذا الفصل.

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة

1- منهج الدراسة.

2- العينة الاستطلاعية.

3- مجتمع الدراسة.

4- عينة الدراسة.

5- أدوات الدراسة.

6- الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة في النسخة الأصلية.

7- الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة الحالية.

8- الحدود الزمنية والحدود المكانية.

تمهيد:

من الضروري في أي بحث ميداني أن يقف الباحث على مجموعة من الاجراءات المنهجية التي يرى بأنها مناسبة ومهمة في بحثه فالبحث العلمي يحتاج الى الربط بين ما هو نظري وما هو ميداني، ومن خلال هذه الاجراءات نتحصل على البيانات التي تمكننا من اختبار فرضيات البحث.

لذلك سنعرض في هذا الفصل هذه الاجراءات المتمثلة في تحديد المنهج والعينة الاستطلاعية والأساسية، وكذا الأدوات المستخدمة في جمع البيانات، وأهم الأساليب الاحصائية التي تم الاعتماد عليها في الدراسة.

1- منهج الدراسة:

إن إتباع الباحث لمنهج دون أخر يرجع الى طبيعة موضوع الدراسة والأهداف التي يسعى الى تحقيقها، فموضوع الدراسة هو الذي يفرض على الباحث الاعتماد على منهج معين.

وتماشيا مع أهداف الدراسة وطبيعة الموضوع فقد اعتمدنا في دراستنا الحالية على المنهج الوصفي.

- **تعريف المنهج الوصفي:**

هو طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي تم التوصل اليها على شكل أرقام معبرة يمكن تفسيرها. (سرحان، 2019، ص46)

2. الدراسة الاستطلاعية:

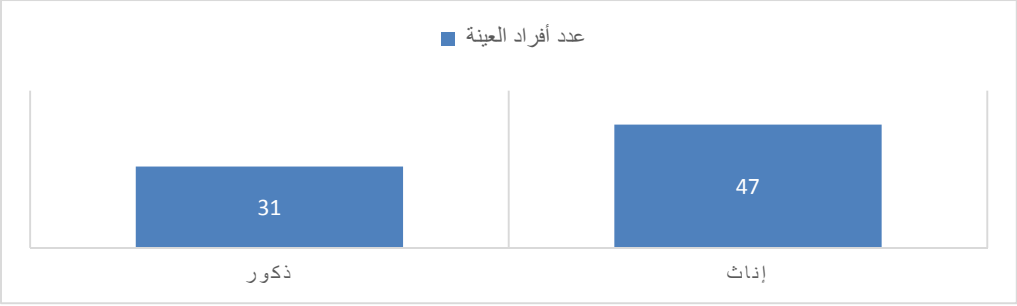
تعد الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات التي ينبغي على الباحث أن يتبعها قبل اجراء الدراسة الأساسية، كونها تمكنه من التعرف على مجتمع الدراسة ومعرفة اذا ما كانت أداة القياس صالحة للتطبيق أم لا ومدى مناسبتها لأفراد عينة الدراسة، كما تساعد على معرفة خصائص العينة والصعوبات التي قد تواجه الباحث أثناء التطبيق لتفادي الوقوع في الأخطاء.

- **عينة الدراسة الاستطلاعية:**

شملت عينة الدراسة الاستطلاعية (78) طالب وطالبة، من كل شعب السنة الثالثة ثانوي متكونة من كلا الجنسين ذكور وإناث تم اختيارهم بطريقة عشوائية وذلك بثانوية سي أمحمد بوقرة بولاية عين الدفلى.

الجدول رقم (01): توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس.

الجنس	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
ذكور	31	%39.74
إناث	47	%60.25
المجموع	78	%100

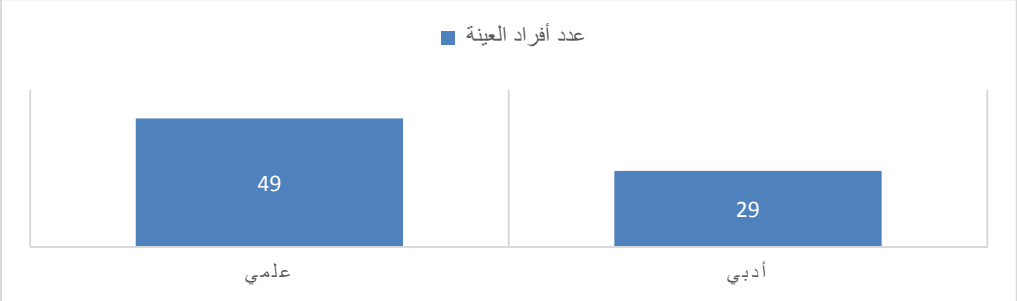


شكل بياني رقم (01): توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس.

- يمثل الجدول رقم (01) والشكل البياني رقم (01) توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس في ثانوية سي أمحمد بوقرة، حيث أن نسبة الإناث تقدر بـ 60.24% وهي تفوق نسبة الذكور، حيث قدرت هذه الأخيرة بـ 39.74%.

الجدول رقم (02): توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الشعبة

الشعبة	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
علمي	49	%62.82
أدبي	29	%37.17
المجموع	78	%100



شكل بياني رقم (02): توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الشعبة.

- يمثل الجدول رقم (2) والشكل البياني رقم (2) توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الشعبة في ثانوية سي أمحمد بوقرة حيث نلاحظ أن نسبة الطلاب في الشعبة العلمية قدرت بـ 62.62% من مجموع أفراد العينة، بينما قدرت نسبة الأدبيين في العينة الأدبية بـ 37.17%.

3- مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة مجموعة من الوحدات الاحصائية المعرفة بصورة واضحة والتي يراد منها الحصول على بيانات. (خدنة، 2018، ص2014)

ويمثل مجتمع الدراسة الأساسية طلاب السنة الثالثة ثانوي من ثانوية سي أحمد بوقرة البالغ عددهم (187) وثانوية أحمد عليلي البالغ عددهم (297)، ليكون مجتمع الدراسة (484) طالب وطالبة، موزعين على الشعب العلمية والأدبية كما يلي: علوم تجريبية، آداب وفلسفة، تسيير واقتصاد، تقني رياضي، لغات أجنبية.

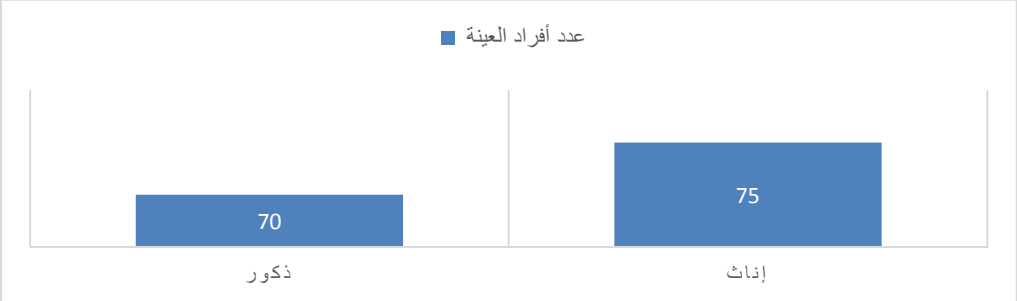
4-عينة الدراسة الأساسية:

وهي مجموعة فرعية من عناصر مجتمع الدراسة، كما أنها ذلك الجزء من المجتمع التي يجرى اختيارها وفق طرق علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا. (در، 2017، ص313)

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية بطريقة عشوائية بسيطة، حيث تم الحصول على قائمة بكل عناصر المجتمع (طلاب السنة الثالثة ثانوي) وتم إعطاء رقم لكل طالب بعدها تمت كتابة الأرقام المقابلة لهم في أوراق منفصلة، ثم تم سحب عدد من الأوراق التي تمثل عينة المجتمع الفعلية وهي تفوق 30% من مجتمع الدراسة، والبالغ عددهم (290) طالب وطالبة، والجداول التالية توضح كيفية توزيع عينة الدراسة الأساسية في كل ثانوية وفق الجنس والشعبة.

الجدول رقم (03): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس في ثانوية سي أمحمد بوقرة.

الجنس	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
ذكور	70	%48.27
إناث	75	%51.72
المجموع	145	%100

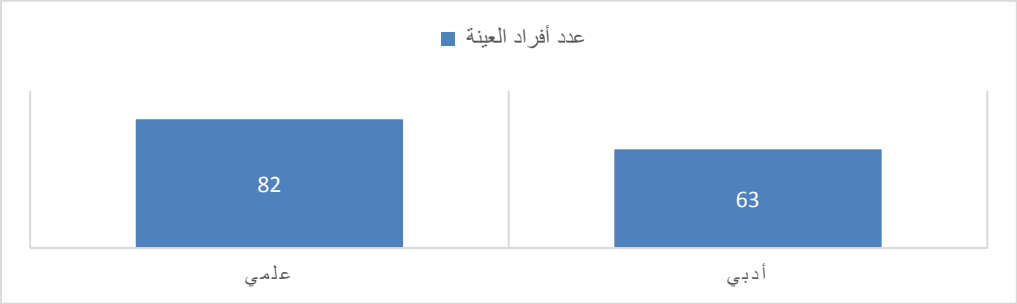


شكل بياني رقم (03): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس في ثانوية سي أمحمد بوقرة.

- يمثل الجدول رقم (03) والشكل البياني رقم (03) توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس في ثانوية سي أمحمد بوقرة، حيث أن نسبة الإناث تقدر بـ 51.72% وهي تفوق نسبة الذكور، حيث قدرت هذه الأخيرة بـ 48.27%.

الجدول رقم (04): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الشعبة في ثانوية سي أمحمد بوقرة.

الشعبة	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
علمي	82	%56.55
أدبي	63	%43.44
المجموع	145	%100

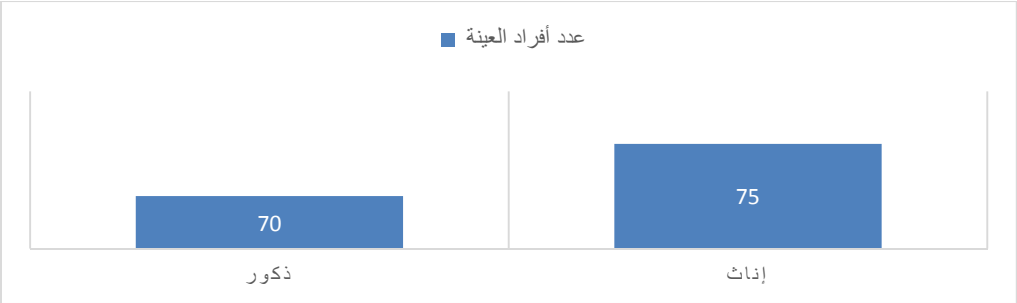


شكل بياني رقم(04): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الشعبة في ثانوية سي أمحمد بوقرة.

- يمثل الجدول رقم (4) والشكل البياني رقم (4) توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الشعبة في ثانوية سي أمحمد بوقرة حيث نلاحظ أن نسبة الطلاب في الشعبة العلمية قدرت بـ 56.55% من مجموع أفراد العينة، بنما قدرت نسبة الطلاب الأدبيين بـ 34.44%.

الجدول رقم (05): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس في ثانوية سي أحمد عليلي.

الجنس	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
ذكور	70	%48.27
إناث	75	%51.72
المجموع	145	%100

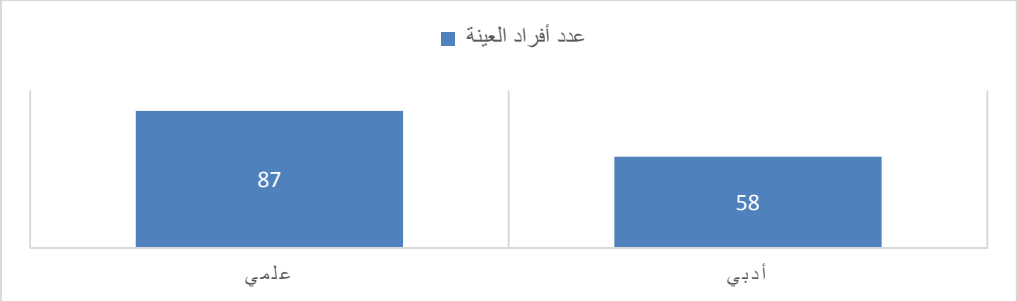


شكل بياني رقم (05): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس في ثانوية سي أحمد عليلي.

- يمثل الجدول رقم (05) والشكل البياني رقم (05) توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس في ثانوية أحمد عليلي، حيث أن نسبة إناث تقدر بـ 51.72% وهي تفوق نسبة الذكور، حيث قدرت هذه الأخيرة بـ 48.27%.

الجدول رقم(06): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الشعبة في ثانوية سي أحمد عليلي.

الشعبة	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
علمي	87	%60
أدبي	58	%40
المجموع	145	%100



شكل بياني رقم(06): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الشعبة في ثانوية سي أحمد عليلي.

- يمثل الجدول رقم (06) والشكل البياني رقم (06) توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الشعبة في ثانوية أحمد عليلي حيث نلاحظ أن نسبة الطلاب في الشعبة العلمية قدرت بـ 60% من مجموع أفراد العينة، بينما قدرت نسبة الطلاب الأدبيين بـ 40% .

5- أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على استخدام ثلاثة مقاييس لجمع البيانات وتمثلت فيما يلي:

- **مقياس الأمن النفسي:**

- **وصف المقياس:**

تم استخدام مقياس الأمن النفسي لماسلو، الذي قام بتعريبه كل من كمال دواني، عيد دوراني (1983) في البيئة الأردنية، يتكون المقياس من 75 بند موزعة على ثلاث مجموعات من البنود، تشكل كل منها 25 بندا، وتمثل كل منها جانبا (ايجابيا) وجانبا (سلبيا)، فالجانب الايجابي هو الشعور بالحب والانتماء والشعور بالأمن، أما الجانب السلبي فهو الشعور بالنبذ والعزلة والشعور بالتهديد، وتمثل هذه الجوانب حاجات أساسية هي: الأمن والانتماء والمحبة، ويعتبر إشباعها متطلبا أساسيا للأمن النفسي للفرد، أما عدم إشباعها أو إحباطها ينتج عنه النبذ والعزلة والتهديد، وتعتبر مصدرا لقلق الفرد.

- **مفتاح التصحيح:**

بالنسبة للبنود أرقام:

(1، 2، 4، 6، 12، 13، 15، 17، 19، 20، 25، 26، 27، 28، 30، 31، 34، 37، 40، 43، 45، 48، 49، 56، 57، 58، 59، 62، 65، 67، 68، 71، 72).

أي 33 بند. تمنح الإجابة لا:0، وتمنح الإجابة قليلا: درجة واحدة وتمنح الإجابة كثيرا: درجتان.

وبالنسبة للبنود أرقام:

(3، 5، 7، 8، 9، 10، 11، 14، 16، 18، 21، 22، 23، 24، 29، 32، 33، 35، 36، 38، 39، 41، 42، 44، 46، 47، 50، 51، 52، 53، 54، 55، 60، 61، 63، 64، 66، 69، 70، 73، 74، 75).

أي 42 بند فتمنح الإجابة لا: درجتان. وتمنح الإجابة قليلا: درجة واحدة. وتمنح الإجابة كثيرا: صفرا. وبذلك تتراوح الدرجة على المقياس ككل بين : صفر ويعني انعدام الشعور بالأمن والطمأنينة و150 ويعني ارتفاع الشعور بالأمن والطمأنينة.

2/ **مقياس مركز الضبط:**

- **وصف المقياس:**

تم استخدام مقياس روتر للضبط الداخلي/ الخارجي وقد تم تعريبه وتقنينه من قبل برهوم موسى (1979) ليتناسب مع البيئة العربية، تكون المقياس من (29) فقرة كل فقرة من تلك الفقرات تتكون من عبارتين، عبارة تعكس توجها نحو الضبط الداخلي والعبارة الأخرى تعكس توجها نحو الضبط الخارجي، والإجابة على فقرات المقياس تكون بوضع علامة (x) أمام العبارة التي يرى المفحوص أنها تنطبق عليه أكثر من الأخرى، ومن هذه الفقرات كانت هناك ست فقرات حيادية، وهي للتمويه على باقي فقرات المقياس ذات التوجه الداخلي والخارجي لمركز الضبط، وضعت بقصد إضفاء الغموض على الغرض من المقياس.

ويطلب من المستجيب اختيار احدى الفقرتين أ أو ب بما يتوافق مع حالته ومعتقداته الشخصية علما أنه لا توجد اجابة صحيحة أو خاطئة، وتتدرج الدرجات على المقياس (من صفر إلى 23) حيث يعني الصفر عدم وجود وجهة ضبط خارجية بالكامل، في حين تعني الدرجة (23) عدم وجود وجهة ضبط داخلية بالكامل، ويصنف المستجيبون على المقياس إلى فئتين: ذوي الضبط الداخلي وتقع دراجاتهم ما بين (0_8) درجات، وذوي الضبط الخارجي وتقع درجاتهم ما بين (9_23) درجة علما بأنه لا توجد في المقياس عبارات تشير بشكل مباشر لتفضيل الضبط الداخلي أو الخارجي، بل أنه يقيس إدراك الفرد للعلاقات المحتملة بين السلوك وبين الأحداث المرتبطة بذلك السلوك.

مفتاح التصحيح: يتم تصحيح استجابات الأفراد على المقياس كما يلي: تم منح درجة واحدة للضبط الخارجي ودرجة صفر للضبط الداخلي، وأهملت الفقرات (27 /24 /19 /14 /08 /01) لأنها فقرات حيادية للتمويه، ثم تجمع درجات المقياس ككل، ثم يستخرج مجموع استجابات أفراد عينة البحث على المقياس وكلما كانت درجة المستجيب أقل من المتوسط، كان ذلك مؤشرا على أنه من ذوي الضبط الداخلي، أما إذا كانت درجته أعلى من المتوسط فيكون من ذوي الضبط الخارجي.

جدول رقم(7): توزيع عبارات مقياس الضبط على أبعاده.

العبارة	الضبط الداخلي	الضبط الخارجي	العبارة	الضبط الداخلي	الضبط الخارجي
1	دخيلة		16	أ	ب
2	أ	ب	17	أ	ب
3	ب	أ	18	أ	ب
4	ب	أ	19	دخيلة	
5	ب	أ	20	أ	ب
6	أ	ب	21	أ	ب
7	أ	ب	22	ب	أ
8	دخيلة		23	أ	ب
9	أ	ب	24	دخيلة	
10	ب	أ	25	أ	ب
11	ب	أ	26	ب	أ
12	ب	أ	27	دخيلة	
13	ب	أ	28	ب	أ
14	دخيلة		29	أ	ب
15	ب	أ			

- **مقياس دافعية الانجاز:**

- **وصف المقياس:**

مقياس دافعية الانجاز من اعداد سلامة عقيل سلامة المحسن (2006)، بالبيئة الأردنية، حيث قام بتطوير مقياس دافعية الانجاز بالاعتماد على مجموعة من الدراسات التربوية العربية والأجنبية ذات علاقة بالموضوع (قطامي 1994، عبابنة 199، الشمالية 1999)، ويتكون المقياس من (20) بند منها (10) بنود ايجابية و(10) بنود سلبية.

- **مفتاح التصحيح:**

يتم الاجابة على البنود وفق مقياس خماسي التدرج (1،2،3،4،5) وتتراوح الدرجة على المقياس ككل بين (20) كأدنى درجة و(100) كأعلى درجة، والجدول التالي يوضح توزيع مفردات المقياس.

الجدول رقم : (08): توزيع بنود مقياس دافعية الانجاز .

نوع البنود	رقـم البنـود									
الإيجابية	01	02	03	08	10	11	14	12	19	20
السلبية	04	05	06	07	09	13	16	15	17	18

6- الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة في النسخة الأصلية:

- **صدق مقياس الأمن النفسي:**

تم استعمال القائمة من قبل عدة الباحثين في البلاد العربية وتم حساب صدقها في كل البحوث التي استعملتها، نذكر من هؤلاء "كمال دواني، عبيد دواني 1983م في الأردن" فقد حسبا الصدق كما يلي:

1. الصدق التحكيمي.
2. الصدق التلازمي: حيث تم حساب معامل الارتباط بين مقياس ماسلو ومقياس مينسوتا الإرشادي، فجاء معامل الارتباط يساوي 0.64 .
3. الصدق التوافقي: حيث أجاب على مقياس ماسلو 25 شخص من الذكور والإناث الذين يتلقون العلاج من أعراض عصبية فتبين أن الشعور بعدم الأمن كان سمة بارزة عندهم.

- **ثبات مقياس الأمن النفسي:**

تم حسابه بطريقة إعادة التطبيق بفارق زمني بلغ 4 أسابيع، تم التوصل إلى معامل ارتباط قدر بـ 0،84.

- **صدق مقياس مركز الضبط:**

للتحقق من صدق المقياس قام برهوم (1998م) بتوزيع المقياس على مجموعة من المحكمين للحكم على اتجاه كل فقرة من فقرات المقياس فيما إذا كانت داخلية أو خارجية، وقد اتفق المحكمون على اتجاه الفقرات المعربة مما يعطي فقرات المقياس صدق مفهوم.

- **ثبات مقياس مركز الضبط:**

من أجل التحقق من ثبات المقياس قام برهوم (1979) باستخدام معامل الثبات عن طريق إعادة تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (50) طالبا وطالبة يمثلون مختلف كليات الجامعة الأردنية بعد فترة أسبوع من التطبيق، وقد بلغ معامل الثبات بالإعادة (0.78).

- **صدق مقياس الدافعية للإنجاز:**

تحقق الباحث من الخصائص السيكو مترية للمقياس الذي تم بناءه في البيئة الأصلية (الأردن) باستخدام النظرية الكلاسيكية من خلال تطبيقه على طلبة جامعة اليرموك بكلية التربية، حيث تم انتقائهم بطريقة عشوائية ومن مختلف المستويات الدراسية والتخصصات ومن بين الأساليب التي استخدمها صدق المحكمين حيث قام بتوزيع المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين في علم النفس التربوي من أجل تبيان مدى ملائمة البنود ووضوحها ومدى سلامة الصياغة اللغوية للبنود.

- **ثبات مقياس الدافعية للإنجاز:**

إحدى أساليب الثبات التي اعتمد عليها الباحث طريقة التطبيق وإعادة التطبيق عن طريق معامل ارتباط بارسون الذي قدر بـ (0.89).

7- الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة الحالية :

- الثبات:

يقصد بمصطلح الثبات دقة الاختبار في القياس أو الملاحظة وعدم تناقضه مع نفسه، واتساقهما يزودنا بمعلومات عن سلوك المفحوص (اسماعيل، 2004، ص73)، وقد تم استخدام معامل ألفا لكرونباخ (AlphaCronbach)، والذي يعطي الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات درجات المقياس، ويتحقق ذلك إذا كانت استجابات الأفراد تتمتع بدرجة عالية من التجانس، والجداول الثلاثة أدناه توضح نتائج حساب الثبات:

- التحقق من ثبات مقياس الأمن النفسي:

جدول رقم (09): قيمة ألفا كرونباخ

حجم العينة	قيمة معامل Alpha
79	0,72

يتضح من الجدول رقم (09) أن معامل ثبات درجات الاختبار في مقياس الأمن النفسي قدرت ب (0،72)، وعليه فإن الدرجات المحصلة من المقياس تتمتع بثبات مقبول، وبالتالي فهي تكشف عن الدرجة الحقيقية لأفراد العينة، وهذا يعني أن قيمة معامل ألفا المتحصل عليها تدل فعلا على تجانس درجات الأفراد في هذه العينة.

- التحقق من ثبات مقياس مركز الضبط:

جدول رقم (10): قيمة ألفا كرونباخ

حجم العينة	قيمة معامل Alpha
79	0,70

يتضح من الجدول رقم (10) أن معامل ثبات درجات الاختبار في مقياس مركز الضبط قدر بـ (0،70)، وعليه فان الدرجات المحصلة من المقياس تتمتع بثبات مقبول، وبالتالي فهي تكشف عن الدرجة الحقيقية لأفراد العينة، وهذا يعني أن قيمة معامل ألفا المتحصل عليها تدل فعلا على تجانس درجات الأفراد في هذه العينة.

- التحقق من ثبات مقياس الدافعية للإنجاز:

جدول رقم (11): قيمة ألفا كرونباخ

حجم العينة	قيمة معامل Alpha
79	0,74

يتضح من الجدول رقم (11) أن معامل ثبات درجات الاختبار في مقياس الدافعية للإنجاز قدر بـ (0،74)، وعليه فان الدرجات المحصلة من المقياس تتمتع بثبات مقبول، وبالتالي فهي تكشف عن الدرجة الحقيقية لأفراد العينة، وهذا يعني أن قيمة معامل ألفا المتحصل عليها تدل فعلا على تجانس درجات الأفراد في هذه العينة.

- الصدق:

يقصد بالصدق أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه فاختبار الحساب يجب ان يقيس تحصيل الطالب في الحساب لا تحصيله في اللغة العربية، وعلى هذا فالاختبار الصادق لقياس سمة معينة لا يصلح لقياس سمة أخرى. (داهري، 2011)، ولقد تم استخدام صدق الاتساق الداخلي بغرض تحديد صلاحية الأدوات المستعملة في

قياس ما وضعت لقياسه وذلك بحساب معامل الارتباط بين البند والدرجة الكلية لمقياس الذي تنتمي إليه، وهو موضح في الجداول الثلاثة أدناه:

- التحقق من صدق مقياس الأمن النفسي:

جدول رقم (12) معاملات الارتباط بين البند والدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي

العبارات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	العبارات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
01	0.28	0.05	39	0.32	0.01
02	0.27	0.05	40	0.30	0.01
03	0.28	0.05	41	0.41	0.01
04	0.29	0.01	42	0.28	0.05
05	0.29	0.01	43	0.32	0.01
06	0.27	0.05	44	0.31	0.01
07	0.24	0.05	45	0.27	0.05
08	0.28	0.05	46	0.37	0.01
09	0.26	0.05	47	0.34	0.01
10	0.25	0.05	48	0.24	0.05
11	0.36	0.01	49	0.28	0.01
12	0.28	0.01	50	0.48	0.01
13	0.25	0.01	51	0.22	0.05
14	0.32	0.01	52	0.36	0.01
15	0.29	0.01	53	0.24	0.05
16	0.28	0.05	54	0.41	0.01
17	0.34	0.01	55	0.28	0.05
18	0.22	0.05	56	0.36	0.01

0.05	0.26	**57**	0.05	0.29	**19**
0.01	0.34	**58**	0.05	0.27	**20**
0.05	0.27	**59**	0.05	0.26	**21**
0.01	0.47	**60**	0.05	0.24	**22**
0.01	0.29	**61**	0.05	0.26	**23**
0.01	0.40	**62**	0.05	0.22	**24**
0.01	0.43	**63**	0.05	0.28	**25**
0.01	0.31	**64**	0.05	0.27	**26**
0.01	0.37	**65**	0.01	0.30	**27**
0.01	0.35	**66**	0.05	0.24	**28**
0.05	0.25	**67**	0.05	0.26	**29**
0.05	0.26	**68**	0.05	0.27	**30**
0.01	0.32	**69**	0.01	0.29	**31**
0.05	0.24	**70**	0.01	0.29	**32**
0.01	0.35	**71**	0.01	0.43	**33**
0.01	0.32	**72**	0.01	0.13	**34**
0.01	0.38	**73**	0.01	0.33	**35**
0.01	0.30	**74**	0.01	0.37	**36**
0.05	0.27	**75**	0.01	0.37	**37**
			0.05	0.26	**38**

يتضح من خلال الجدول رقم (12) أن معاملات الارتباط بين البند والدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي جاء بعضها دالا عند مستوى الدلالة (α=0،01)، والبعض الأخر جاء دالا عند مستوى الدلالة(α=0،05)، حيث قدرت أعلى قيمة لمعاملات الارتباط بـ (0،48) بينما قدرت أدنى قيمة بـ (0،22)، وعليه يمكن القول ان مقياس الأمن النفسي على درجة مقبولة من الصدق.

- التحقق من صدق مقياس مركز الضبط:

جدول رقم (13) معاملات الارتباط بين البند والدرجة الكلية لمقياس مركز الضبط.

العبارات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	العبارات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
01	0،26	0،05	**16**	0،36	0،01
02	0،26	0،05	**17**	0،27	0،05
03	0،22	0،05	**18**	0،39	0،01
04	0،31	0،01	**19**	0،29	0،01
05	0،35	0،01	**20**	0،36	0،01
06	0،34	0،01	**21**	0،37	0،01
07	0،38	0،01	**22**	0،34	0،01
08	0،26	0،05	**23**	0،37	0،01
09	0،22	0،05	**24**	0،29	0،01
10	0،25	0،05	**25**	0،32	0،01
11	0،27	0،05	**26**	0،30	0،01
12	0،39	0،01	**27**	0،37	0،01
13	0،28	0،01	**28**	0،38	0،01
14	0،31	0،01	**29**	0،22	0،05
15	0،32	0،01			

يتضح من خلال الجدول رقم (13) أن معاملات الارتباط بين البند والدرجة الكلية لمقياس مركز الضبط جاء بعضها دالا عند مستوى الدلالة (α=0،01)، والبعض الأخر جاء دالا عند مستوى الدلالة (α=0،05)، حيث قدرت أعلى قيمة لمعاملات الارتباط بـ (0،39) بينما قدرت أدنى قيمة بـ (0،22)، وعليه يمكن القول أن مقياس مركز الضبط على درجة مقبولة من الصدق.

- التحقق من صدق مقياس الدافعية للإنجاز:

جدول رقم (14) معاملات الارتباط بين البند والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للإنجاز

العبارات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	العبارات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
01	0،41	0،01	**11**	0،46	0،01
02	0،36	0،01	**12**	0،26	0،05
03	0،48	0،01	**13**	0،46	0،01
04	0،25	0،05	**14**	0،40	0،01
05	0،38	0،01	**15**	0،41	0،01
06	0،37	0،01	**16**	0،27	0،05
07	0،24	0،05	**17**	0،46	0،01
08	0،57	0،01	**18**	0،30	0،01
09	0،50	0،01	**19**	0،45	0،01
10	0،44	0،01	**20**	0،27	0،05

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن معاملات الارتباط بين البند والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للإنجاز جاء بعضها دالا عند مستوى الدلالة (α=0،01)، البعض الأخر جاء دالا عند مستوى الدلالة (α=0،05)، حيث قدرت أعلى قيمة لمعاملات الارتباط بـ (0،57) بينما قدرت أدنى قيمة بـ (0،24)، وعليه يمكن القول أن مقياس الدافعية للإنجاز على درجة مقبولة من الصدق.

8- الحدود الزمانية والمكانية:

- **المجال الزماني:**

لقد تم تطبيق مقاييس الدراسة على طلاب السنة الثالثة ثانوي في ولاية عين الدفلى في المدة الممتدة بين:

- (16 نوفمبر الى 17 نوفمبر) بالنسبة للدراسة الاستطلاعية.
- (21 نوفمبر الى 28 فيفري) بالنسبة للدراسة الأساسية.

- **المجال المكاني:**

تم إجراء الدراسة على طلاب السنة الثالثة ثانوي جميع الشعب في ثانوية سي أمحمد بوقرة وثانوية أحمد عليلي بولاية عين الدفلى.

9- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بعد تطبيق المقاييس على عينة الدراسة ولتحقيق الهدف الأساسي من الدراسة وهو معرفة علاقة الأمن النفسي ومركز الضبط بالدافعية للإنجاز لدى عبنة الدراسة لابد من الاعتماد على التحليل الاحصائي للبيانات المستمدة من المقاييس، ولقد تم الاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية SPSS 23 وذلك لحساب:

- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- معامل ارتباط بيرسون.
- اختبار ستودنت(T) لدلالة الفروق بين المتوسطات لعينتين مستقلتين.
- معامل الثبات ألفا ليكرونباخ.
- النسبة المئوية.

خلاصة الفصل:

يعتبر هذا الفصل نظرة شاملة ألمت بمنهجية البحث المتبعة في الدراسة الميدانية، والتي تعتبر الركيزة الأساسية لأي بحث علمي، حيث تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، ثم تم التطبيق على عينة الدراسة الأساسية البالغ عددهم (290) طالب وطالبة في ثانويتي سي أمحمد بوقرة وأحمد عليلي تم اختيارهم عشوائيا، كما تم الاعتماد على أدوات لجمع البيانات تمثلت في مقياس الأمن النفسي ومقياس مركز الضبط ومقياس الدافعية للإنجاز بعد التحقق من خصائصهم السيكو مترية.

وفي الأخير حددنا مجموعة من الأساليب الإحصائية اللازمة لمعالجة البيانات التي تم جمعها في الدراسة الحالية.

الفصل الرابع: عرض ومناقشة وتحليل نتائج الدراسة

1- عرض نتائج التساؤل الأول.
2- مناقشة نتائج التساؤل الأول.
3- عرض نتائج الفرضية الأولى.
4- مناقشة نتائج الفرضية الأولى.
5- عرض نتائج الفرضية الثانية.
6- مناقشة نتائج الفرضية الثانية.
7- عرض نتائج الفرضية الثالثة.
8- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.
9- عرض نتائج الفرضية الرابعة.
10- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.
11- عرض نتائج الفرضية الخامسة.
12- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة.
13- عرض نتائج الفرضية السادسة.
14- مناقشة نتائج الفرضية السادسة.
15- عرض نتائج الفرضية السابعة.
16- مناقشة نتائج الفرضية السابعة.
17- عرض نتائج الفرضية الثامنة.
18- مناقشة نتائج الفرضية الثامنة.
19- عرض نتائج الفرضية التاسعة.
20- مناقشة نتائج الفرضية التاسعة.

1/عرض نتائج التساؤل الأول: ينص التساؤل الأول على: "ما هو مركز الضبط (داخلي/ خارجي) السائد لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي "

لتحديد مركز الضبط السائد تم اعداد الجدول التالي الذي يوضح التكرارات والنسب المئوية لكل نوع من أنواع مركز الضبط (داخلي / خارجي) حيث يصنف الأفراد الذين يتحصلون على درجات بين (0-8) على أنهم ذوي مركز ضبط داخلي، والذين تنحصر درجاتهم بين (9-23) على أنهم ذوي مركز ضبط خارجي.

جدول رقم (15): مركز الضبط السائد لدى عينة الدراسة

نوع مركز الضبط	التكرارات	النسب المئوية
داخلي	29	%10
خارجي	261	%90
المجموع	290	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (15) أن نسبة الطلاب ذوي مركز الضبط الخارجي في هذه الدراسة بلغت (90%) وكانت نسبة الطلاب ذوي مركز الضبط الداخلي (10%)، وهذا يدل على أن مركز الضبط السائد لدى أفراد عينة الدراسة هو مركز الضبط الخارجي.

2/ مناقشة نتائج التساؤل الأول:

جاءت نتائج هذه الدراسة الحالية متشابهة مع نتائج دراسة بواللیف أمال(2011) والتي بينت أن الطلبة يميلون إلى مركز الضبط الخارجي ودراسة غريبات والزريقات (2015) التي توصلت إلى أن الطلبة يعزون نجاحهم وفشلهم إلى عوامل خارجية أي لديهم مركز ضبط خارجي، وهذا بعكس ما توصلت إلية دراسة بن عمور جميلة(2018) التي بينت أن التلاميذ يميلون لضبط الداخلي.

يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطلاب يرجعون نتائج سلوكهم لعوامل خارجية كالقدر أو الحظ، ويشعرون أنهم غير قادرين على التحكم فيها، ويعتقدون أن للقوى الخارجية تأثير على نجاحهم أو فشلهم، كما ترجع هذه النتيجة إلى عوامل محيطة بالطالب فقد نجد للأسرة دور في تشكيل الضبط الخارجي لدى الطلاب وبالتحديد أساليب المعاملة الوالدية القائمة على السيطرة والتسلط والعقاب والإهمال والحماية الزائدة منذ الصغر التي من شأنها أن تنمي لديهم الاتكالية أو اللامبالاة والهروب من المواقف أو تجنبها ليشكل لديهم مركز ضبط خارجي.

3/عرض نتائج الفرضية الأولى: تنص الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة السنة الثالثة ثانوي على مقياس الأمن النفسي تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ اناث).

للتحقق من الفرضية الأولى قمنا بإجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T- Test) وبعد التأكد من فرضيات الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (16): الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأمن النفسي وفق متغير الجنس

	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الجنس	ذكور	140	79,91	12,171	0,509	288	0,611	0,05
	اناث	150	80,62	11,681				غير دال

يتضح من الجدول رقم (16)الذي يبين عدم وجود فروق في درجات أفراد العينة على مقياس (الأمن النفسي) حسب متغير الجنس أن المتوسط الحسابي للذكور على مقياس (الأمن النفسي) كان (79،91) وهو متقارب مع متوسط الإناث حيث بلغ(80،62)، كما جاءت قيمة الانحراف المعياري أيضا متقاربة على مقياس(الأمن النفسي) حيث قدرت بـ (12،17) بالنسبة للذكور و(11،68) بالنسبة للإناث. وهي قيم غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$، وعليه فقد تم رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية التي تقول بعدم وجود فروق دالة إحصائية في الأمن النفسي.

4/مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي كشفت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$ بين درجات طلبة السنة الثالثة على مقياس (الأمن النفسي) تعزي لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)، حيث تتفق نتائج هذه الدراسة مع العديد من الدراسات كدراسة سعيد رحال(2016) حيث توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الجنسين(ذكر/أنثى) ، إضافة إلى دراسة عيسى تواتي إبراهيم (2014) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين (ذكر/أنثى) على مقياس الأمن النفسي لدى طلاب الجامعة، كما نجد دراسة عبد المجيد عواد مرزق أبو عمرة (2012) التي أظهرت فيها النتائج على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الجنس (طالب/طالبة) على مقياس الأمن النفسي، بينما لا تتفق هذه النتيجة مع دراسة حمزة معمري (2016) إذ توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الأمن النفسي بين الجنسين وذلك لصالح الإناث، إضافة إلى دراسة إبراهيم سامية (2011) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الأمن النفسي وذلك لصالح الذكور.

و يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن مستوى الأمن النفسي لا يختلف باختلاف الجنس، فهو حاجة أساسية للفرد سواء كان ذكر أو أنثى يسعى دائما إلى إشباع هذه الحاجة طوال مراحل حياته، أي أن الشعور بالأمن النفسي لا يرجع للعوامل البيولوجية بقدر ما يرجع إلى العوامل الداخلية والمحيطة التي يتعرض لها كلا الجنسين إذ أنه ينشأ نتيجة تفاعل البيئة مع الإنسان من خلال الخبرات التي يمر بها، وجميع العوامل البيئية والاجتماعية، والاقتصادية التي تؤثر في الفرد، وتعكس هذه النتيجة وعي الأولياء بأساليب التربية المبنية على غرس الشعور بالتقبل والحب في نفوس أبنائهم، وحرصهم على تحقيق مبدأ تكافؤ فرص الانخراط في النشاطات مع جماعة الأقران مما يعكس التصور الموحد للبيئة المحيطة بالطالب، فأغلبهم يدركون أن الأوضاع المحيطة بهم مستقرة وأن الطالب الآمن نفسيا هو الذي يشعر أن حاجته مشبعة وهذا ما أظهرته النتائج فلا فرق بين الذكور والإناث في إشباع حاجاتهم فكلا الجنسين يتميزون بحالة من التوافق والتوازن في الأمن النفسي.

5/عرض نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة السنة الثالثة ثانوي على مقياس الأمن النفسي تعزى لمتغيرالشعب (علمي/ أدبي).

للتحقق من الفرضية الرابعة قمنا بإجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T- Test) وبعد التأكد من فرضيات الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (17): الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأمن النفسي وفق متغير الشعبة

	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الشعبة	علمي	169	80,41	12,474	0,233	288	0,816	0,05
	أدبي	121	80,08	11,110				غير دال

يتضح من الجدول رقم (17) الذي يبين عدم وجود فروق في درجات أفراد العينة على مقياس (الأمن النفسي) حسب متغير الشعبة إن متوسط الطلبة العلميين على مقياس الأمن النفسي كانت (80،41) وهي متقاربة مع متوسط الطلبة الأدبيين حيث بلغت (80،08)، كما جاءت قيمة الانحراف المعياري أيضا متقاربة على مقياس الأمن النفسي حيث قدرت ب (12،47) بالنسبة للطلبة العلميين و(11،11) بالنسبة لطلبة الأدبيين، وهي قيم غير دالة احصائيا عند مستوى ا الدلالة $(\alpha = 0,05)$، وعليه فقد تم رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية التي تقول بعدم وجود فروق دالة إحصائيا في الأمن النفسي.

6/ مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

من خلال النتائج التي توصلت اليها الدراسة والتي كشفت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$، بين الدرجات طلبة السنة الثالثة ثانوي على مقياس (الأمن النفسي) تعزي لمتغير الشعبة (علمي/ادبي). وتتفق هذه النتائج مع نتائج العديد من الدراسات كدراسة إياد محمد نادي أقرع (2005)،

حيث توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الامن النفسي لكلا الشعبتين (علمي/ادبي)، إضافة إلى دراسة سعيد رحال (2015) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في مقياس الامن النفسي تعزي لمتغير الشعبة (علمي/ادبي)، كما نجد دراسة عادل بن محمد العقيلي (2004) التي أظهرت فيها النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية على مقياس الامن النفسي تعزي لمتغير الشعبة، بالإضافة إلى دراسة حجاج عمر (2014) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مقياس الأمن النفسي بين الشعبتين (علمي/ادبي)، بينما لا تتفق هذه النتيجة مع دراسة احمد مسلم ابو ذيب(2019) التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الأمن النفسي لشعب العلميين والأدبيين، ودراسة الأسود (2018) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الأمن النفسي تعزى لمتغير الشعبة

وتفسير هذه النتيجة هو أن الطلاب على اختلاف شعبهم العلمية والأدبية لا تؤثر على شعورهم بالأمن النفسي نظرا لكونهم يتفاعلون مع بعضهم البعض في بيئة مشتركة رغم اختلاف شعبهم وأن الظروف المدرسية متساوية بالنسبة لهم جميعا، كما أن الظروف العامة التي يواجهها الطلبة العلميين هي نفسها الظروف التي يواجهها الطلبة الأدبيين. هذا ونجد أن المقررات العامة موحدة لكل الطلبة مما يجعل طبيعة الدراسة في الشعبة العلمية لا تختلف كثيرا عن طبيعة الدراسة في الشعبة الأدبية من حيث ما توفره للطلبة من احتياجات نفسية واجتماعية من أجل توفير ظروف مناسبة للطلبة يسودها الأمن والأمان، بالإضافة إلى ما تقدمه المدرسة في هاتين الشعبتين من إمكانيات مادية ومعنوية متماثلة، كما أن الأنظمة والقوانين المتعلقة بنجاحهم في الدراسة هي نفسها في الشعبتين فهم يعيشون نفس الظروف البيئية الداخلية في المدرسة ولذلك يمكن القول بأن الشعبة الدراسية ليس لها تأثير على الأمن النفسي لدى الطلبة العلميين والأدبيين.

7/ عرض نتائج الفرضية الثالثة: تنص الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة السنة الثالثة ثانوي على مقياس مركز الضبط تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).

للتحقق من الفرضية الثانية قمنا بإجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T- Test) وبعد التأكد من فرضيات الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (18): الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مركز الضبط وفق متغير الجنس

	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحرا ف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الجنس	اناث	150	12,26	2,966	0,069	288	0,945	0,05
	ذكور	140	12,24	3,062				غير دال

يتضح من الجدول رقم (18) الذي يبين عدم وجود فروق في درجات أفراد العينة على مقياس(مركز الضبط) حسب متغير الجنس أن متوسط الإناث على مقياس(مركز الضبط) كان (26،12) وهو متقارب مع متوسط الذكور

التي بلغت(12،24)، كما جاءت قيمة الانحراف المعياري أيضا متقاربة على مقياس(مركز الضبط) حيث قدرت ب(96،2) بالنسبة للإناث و(3،06) للذكور، وهي قيم غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$، وعليه فقد تم رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية التي تقول بعدم وجود فروق دالة إحصائيا في مركز الضبط .

8/ مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي كشفت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$، بين درجات طلبة السنة الثالثة على مقياس مركز الضبط تعزي لمتغير الجنس(ذكور/إناث) وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كريمة أزيدي والعربي غريب(2015) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى مركز الضبط بين الجنسين، وكذا دراسة بن عمور جميلة(2018) التي أسفرت نتائجها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط تبعا لمتغير الجنس(ذكور إناث) بالإضافة إلى دراسة أحمدي على وغريب لعربي (2017) حيث توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين(ذكور إناث) في مستوى مركز الضبط في حين اختلفت هذه النتائج مع دراسة مسكين عبد الله(2012) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في مستوى مركز الضبط لصالح الإناث، إضافة إلى دراسة جهاد خلف المعاقبة (2012) التي بينت وجود فروق في درجة مركز الضبط تعزي لمتغير الجنس(ذكور إناث).

و يمكن تفسير هذه النتيجة إلى كون أفراد العينة من نفس المرحلة العمرية وحتى في نفس السنة الدراسية وكلهم مقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، فهم يتأثرون بأفكار بعضهم البعض حول سبب ارجاعهم لنتائج الأمور التي تحدث لهم ففي هذه المرحلة التي يعيشونها تُأثر جماعة الأقران بشكل واضح على سماتهم الشخصية وطريقة تفكيرهم ولهذا فإن مركز الضبط يتأثر بكل المتغيرات البيئية والاختلافات الثقافية والحضارية وبما أن أفراد العينة من نفس البيئة ولهم نفس المعتقدات، مما يعني أن الظروف التي يعيشها التلاميذ ويعتقدون أن لها أثر في سلوكياتهم تتشابه النظرة إليها بين الذكور والإناث، حتى أن التنشئة الاجتماعية أصبحت لا تميز بين الذكور والإناث، فلكل واحد منهم دور واضح بحيث أصبح للأنثى نفس الحق في التعليم وفي اختيار التخصصات الجامعية التي تتلاءم مع قدراتها، كما يمكن اعتبار هذه النتيجة متناسبة مع تطلعات المجتمع الحديث وما أفرزته من أساليب تربوية حددت الدور الاجتماعي للذكر والأنثى معا، حيث أصبحت الأنثى بعيدة عن تلك النظرة التقليدية القديمة المحافظة التي تنظر للأنثى على أنها ربة بيت فقط بل تعدتها إلى النظرة الحديثة التي ترى مساهمتها في بناء وتطوير المجتمع وهذا ما دفعها لمنافسة الذكر في الاعتماد على النفس وبذل الجهد والمثابرة في تحقيق هدفها شأنها شأن الذكر.

9/ عرض نتائج الفرضية الرابعة: تنص الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة السنة الثالثة ثانوي على مقياس مركز الضبط تعزى لمتغير الشعبة (عل مي/ أدبي)

للتحقق من الفرضية الخامسة قمنا بإجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T- Test) وبعد التأكد من فرضيات الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (19): الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مركز الضبط وفق متغير الشعبة

	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الشعبة	علمي	169	11,96	3,141	-1,827	288	0,069	0,05
	أدبي	121	12,61	2,721				غير دال

يتضح من الجدول رقم (19) الذي يبين عدم وجود فروق في درجات أفراد العينة على مقياس(مركز الضبط) حسب متغير الشعبة أن متوسط الطلبة العلميين على مقياس مركز الضبط كان (11،96) وهو متقارب مع متوسط الطلبة الأدبيين حيث بلغت (12،61)، كما جاءت قيمة الانحراف المعياري أيضا متقاربة على مقياس (مركز الضبط) حيث قدرة ب 3،14) بالنسبة لطلبة العلميين و(2،72) بالنسبة للطلبة الأدبيين. وهي قيم غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$، وعليه فقد تم رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية التي تقول بعدم وجود فروق دالة إحصائيا في مركز الضبط.

10/ مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي كشفت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$، في مقياس مركز الضبط لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي تعزي لمتغير الشعبة(علمي/ أدبي) وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة بن مريحة مصطفى وغن جمال(2022) ودراسة عفاف سالم المحمدي التي بينت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الشعبتين (علمي/أدبي) في مستوى مركز الضبط، وكذلك دراسة نجوى غالب نادر(2022) ودراسة شرقي حورية(2020) حيث توصلوا إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط تبعا لمتغير الشعبة لدى عينة الدراسة، هذا بعكس ما توصلت إليه دراسة فوزية حسين إهليل مختار(2011) ودراسة بن عمور جميلة(2018) التي أسفرت نتائجها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط بين الشعبتين(علمي/أدبي).

و يمكن تفسير هذه النتيجة على أن مركز الضبط يرتبط بالجانب النفسي أكثر مما يرتبط بالجانب المعرفي كما أن وجود الكثير من التخصصات الحديثة في الدراسة وفي طرقها وأساليبها قد قلل من إدراك الفروق بين التخصصين العلمي والأدبي كما كان شائعا في السابق، وبما أن طلبة السنة الثالثة ثانوي قد تم توجيههم عند الانتقال من مرحلة المتوسط إلى مرحلة التعليم الثانوي إلى شعب علمية وأخرى أدبية جاء بعد التوجيهات

والإرشادات والحصص التي قام بها مستشار التوجيه معهم وبالتعاون مع أساتذة المواد والتشاور داخل المجالس المنعقدة في المدرسة، أو حتى أثناء الحصص الدراسية عن طريق تحفيز الطلاب عند نجاحهم مما يشكل قناعة بالنسبة للطلاب على أنهم وُجهوا حسب رغباتهم وميولاتهم، ويعتبر هذا التعزيز قوي بالنسبة للطلاب مما يولد لديهم الاعتقاد بأن نجاحهم يقتصر على الاستمرار في المثابرة والاجتهاد وهذه المعتقدات هي التي تولد روح التصدي وحل المشكلات بالنجاح في كلا الشعبتين ولا تقتصر على شعبة معينة، لأن الطالب يجد ويجتهد لتحقيق هدفه وهو النجاح مهما كانت شعبته، كل هذا يجعل الطلبة يعيشون نفس الظروف والعوامل في كلا الشعبتين مما يؤدي إلى عدم تأثير الشعبة على مركز الضبط .

11/عرض نتائج الفرضية الخامسة: تنص الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة السنة الثالثة ثانوي على مقياس الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).

للتحقق من الفرضية الثالثة قمنا بإجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T- Test) وبعد التأكد من فرضيات الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (20): الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الدافعية للإنجاز وفق متغير الجنس

	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الجنس	اناث	150	65,85	8,680	0,780	288	0,436	0,05
	ذكور	140	65,04	8,860				غير دال

يتضح من الجدول رقم (20) يتضح من الجدول الذي يبن عدم وجود فروق في درجات أفراد العينة على مقياس(الدافعية للإنجاز) حسب متغير الجنس أن المتوسط الحسابي للإناث على مقياس (الدافعية للإنجاز)كان (85،65) وهو متقارب مع متوسط الذكر حيث بلغ (04،65)، كما جاءت قيمة الانحراف المعياري أيضا متقاربة على مقياس(الدافعية للإنجاز) حيث قدرت ب(68،8)بالنسبة للإناث و(86،8)بالنسبة للذكور. وهي قيم غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$، وعليه فقد تم رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية التي تقول بعدم وجود فروق دالة إحصائيا في الدافعية الإنجاز.

12/ مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي كشفت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$، بين درجات طلبة السنة الثالثة ثانوي على مقياس(الدافعية للإنجاز) تعزي لمتغير الجنس(ذكور/إناث)، حيث تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات كدراسة دريسي عبد الكريم (2022) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (ذكور/إناث) في الدافعية للإنجاز، كذلك اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة بشير بن لحبيب وجمال الدين فطام (2017) حيث

أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة إضافة إلى دراسة مزغراني حليمة(2020) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في دافعية الإنجاز حسب متغير الجنس(ذكور/إناثإناثحخنما لا تتفق هذه النتيجة مع دراسة حمري سارة(2012) ومهداوي سامية (2020) حيث توصلوا إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في دافعية الإنجاز لدى تلاميذ الطور النهائي تعزي لمتغير الجنس(ذكور/إناث)

و يمكن تفسير هذه النتيجة إلى كون التلاميذ من الجنسين يدرسون نفس المواد الدراسية عند نفس الأساتذة ولا يوجد فرق بين الذكور والإناث داخل القسم، مما أعطى للطلاب من الجنسين دافعا قويا للتميز والاجتهاد كونهم أدركوا أن الكفاءة هي العامل الوحيد الذي سيؤثر في مستواهم وتحصيلهم الدراسي بشكل عام وهذا ما يجعلهم أكثر تركيزا على النجاح، كما نجد أن كلا الجنسين لديهم إصرار على النجاح والتحمل والمثابرة للحصول على شهادة البكالوريا للالتحاق بالجامعة، حيث أن التفوق لا يقتصر على جنس معين فدائما ما يكون المتفوقين من كلا الجنسين ذكور/إناث ويمكن القول أن هذه النتيجة تعود إلى أن التلاميذ لديهم رغبة وتحدي وحب النجاح وهذا باختلاف جنس الطلاب (ذكور/ إناث) فجميعهم يتعرضون لنفس الظروف التربوية والاجتماعية الأمر الذي جعل دافعيتهم للإنجاز متقاربة. كما أن عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في الدافعية للإنجاز قد يعود إلى أن الفرص التعليمية والمهنية أصبحت الآن متاحة لكل من الجنسين وتضاءلت النظرة الوالدية التي تميز بين الذكر والأنثى فكلاهما أصبح يلقى نفس الاهتمام والرعاية في غرس مفاهيم الاعتماد على النفس والدافعية للإنجاز.

13/عرض نتائج الفرضية السادسة:

تنص الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة السنة الثالثة ثانوي على مقياس الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الشعب (علمي/ أدبي)

للتحقق من الفرضية السادسة قمنا بإجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T- Test) وبعد التأكد من فرضيات الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (21): الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس دافعية للإنجاز وفق متغير الشعبة

	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الشعبة	علمي	169	65,08	9,099	-0,908	288	0,365	0,05
	أدبي	121	66,02	8,283				غير دال

يتضح من الجدول رقم (21) الذي يبين عدم وجود فروق في درجات أفراد العينة على مقياس(الدافعية للإنجاز) حسب متغير الشعبة أن متوسط طلبة العلميين على مقياس الدافعية للإنجاز كان (65،08) وهو متقارب

مع متوسط الطلبة الأدبيين حيث بلغ (66،02)، كما جاءت قيمة الانحراف المعياري أيضا متقاربة على المقياس(الدافعية للإنجاز) حيث قدرب9،09) بالنسبة للطلبة العلميين و8،28) بالنسبة للطلبة الأدبيين . وهي قيم غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$، وعليه فقد تم رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية التي تقول بعدم وجود فروق دالة إحصائيا في الدافعية للإنجاز.

14/ مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة التي كشفت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$، في مقياس(الدافعية للإنجاز) لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي تعزي لمتغير الشعبة (علمي/أدبي) وتتفق نتائج هذه الدراسة مع العديد من الدراسات منها دراسة سراية الهادي(2015) ودراسة مشري أخضر وغراف رقية (2021) التي أسفرت نتائجهما على عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الدافعية للإنجاز تعزي لمتغير الشعبة (علمي/أدبي)، وكذا دراسة ذهبية العرفاوي(2021) ودراسة عبد الهادي رشيد وعبد العزيز محمد(2022) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الدافعية للإنجاز لدى الطلبة العلميين والأدبيين، في حين اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الحرفي(2014) والتي كشفت عن وجود فروق في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الشعبة العلمية.

و يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الدافعية للإنجاز متغير نفسي تربوي يعتبر محرك داخلي للفرد أو ميله للاجتهاد للتغلب على العقبات لأداء المهام الصعبة بشكل جيد، وعليه لا توجد فروق لكلا أفراد الشعبة (علمي/أدبي) لأنهم يمرون بنفس الظروف الدراسية حيث أن كلاهما يسعى إلى تحقيق هدف واحد وهو النجاح، وكذلك فإنهم يتعرضون لنفس البيئة الدراسية حيث أن طلاب الشعبتين تقدم لهم نفس الوسائل التعليمية من طرف الأستاذ ونفس المعاملة والجو الدراسي وكلاهما يقدم لهم نفس التعزيز لذا لا توجد فروق بينهما، وقد يرجع عدم وجود فروق في الدافعية للإنجاز بين الطلاب العلميين والأدبيين إلى تضاؤل النظرة السلبية سواء من طرف الأساتذة أو الأولياء أو حتى الطلاب أنفسهم للشعبة الأدبية التي كان ينظر إليها نظرت استهزاء ووصف الطلاب الأدبيين بأنهم الفئة أقل مستوى في المؤسسة وغير قادرين على النجاح وتحقيق الإنجاز الدراسي المطلوب.

15/ عرض نتائج الفرضية السابعة:

تنص الفرضية على أنه: "لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين درجات طلبة السنة الثالثة ثانوي على مقياس الأمن النفسي ودرجاتهم على مقياس الدافعية للإنجاز".

للتحقق من الفرضيةالسابعة تم استعمال معامل ارتباط بيرسون (Pearson) للتحقق من وجود علاقة ارتباطية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم(22) العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز

العينة	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية
290	0,286	دال عند 0,01

يُلاحظ من خلال الجدول رقم (22) أن قيمة معامل الارتباط بين درجات الأفراد على مقياس الأمن النفسي ودرجاتهم على مقياس الدافعية للإنجاز يساوي (0،28) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$، وعليه فقد تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز.

16/ مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي كشفت على وجود علاقة ارتباطية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي، حيث تتوافق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات كدراسة داود مبروك (2020) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الخامسة، وكذا دراسة الدبلجي ضيف الله حمدان (2009) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى المعلمين المرحلة الثانوية، ودراسة بلقاسم نور الدين (2017) الذي توصل من خلالها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى موظفين المديرية، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة شيماء أحمد محمد الطاهر (2019) التي أسفرت على عدم وجود علاقة ارتباطية بين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الحالة النفسية التي يعيشها الطلبة تنعكس على تصرفاتهم ومستوى دافعيتهم وكلما زاد شعورهم بالأمن النفسي كلما ارتفعت دافعيتهم للإنجاز خاصة إذا توفر لدى الطالب قدر مناسب من الأمن النفسي كالتفاؤل والطموح والرضى والقناعة والاستقرار النفسي والطمأنينة، وإحساسه بتقبل الآخرين وحبه له والانسجام في علاقته معهم، فإن ذلك يكون دافع له للإنجاز، كما يحرص على تحقيق النجاح في أداء تلك المهام الموكلة له أثناء دراسته ولا يستسلم لأي مشكلة بل يكون أكثر إصرارا في مواجهتهم، على العكس من ذلك بالنسبة للطالب الذي يفتقد الأمن النفسي فإنه يكون محبطا بائسا قلقا فاقدا للثقة في نفسه والآخرين، مما ينعكس عليه سلبا حيث يفقد الدافع للإنجاز في مهامه وواجباته وتدني تحصيله الدراسي، باعتبار أن الدافعية للإنجاز هي ذلك الطموح الذي يدفع الفرد للمثابرة والنجاح لتحقيق أعلى المستويات، والطموح الذي له علاقة بالصحة النفسية الإيجابية في المؤسسة التي يدرس فيها. حيث يتضح أن الشعور بالأمن النفسي يؤدي إلى زيادة التحصيل والطلاب الذين يشعرون بالأمن النفسي يكون مستوى إنجازهم ودافعيتهم أعلى من الطلاب الذين لا يشعرون بالأمن النفسي.

17/ عرض نتائج الفرضية الثامنة:

تنص الفرضية على أنه: "لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين درجات طلبة السنة الثالثة ثانوي على مقياس الأمن النفسي ودرجاتهم على مقياس مركز الضبط"

للتحقق من الفرضيةالثامنة تم استعمال معامل ارتباط بيرسون (Pearson) للتحقق من وجود علاقة ارتباطية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم(23) العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي ومركز الضبط

العينة	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية
290	0,193	دال عند 0,01

يُلاحظ من خلال الجدول رقم (23) أن قيمة معامل الارتباط بين درجات الأفراد على مقياس الأمن النفسي ودرجاتهم على مقياس مركز الضبط يساوي (0،19) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$)، وعليه فقد تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية دالة احصائية بين درجات طلبة السنة الثالثة ثانوي على مقياس الأمن النفسي ومركز الضبط.

18/ مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

نظرا لعدم وجود دراسات تربط بين متغيري الأمن النفسي ومركز الضبط حسب حد علم الباحثتين يمكن تفسير هذه النتيجة:

إن الأمن النفسي أحد مظاهر الصحة النفسية الذي يتضمن الاتزان والتوافق النفسي وبالتالي فإن شعور الفرد بالأمن النفسي ينعكس على جوانب حياته المختلفة وينعكس على شخصيته ومن ثم في تحديد مركز الضبط لديه فاعتقاد الشخص بأن ما يمر به من أحداث ومواقف إيجابية كانت أم سلبية إنما هو نتيجة لأفعاله وتصرفاته وأنه مسؤول عن ذلك فيشار إلى هذا الشخص على أنه يتمتع بالصحة النفسية الجيدة وبالتالي شعوره بتقبل الذات والآخرين والتحرر من الخوف هذا ما يكسبه الشعور بالأمن النفسي والطمأنينة، عكس الشخص الذي لا يتحمل مسؤولية أفعاله ويرجع جميع المواقف والأحداث إلى الآخرين فهو لا يقيم علاقات اجتماعية معهم بصورة كبيرة وإنما تكون في الغالب علاقات محدودة وبسيطة بسبب شعوره بعدم الارتياح والخوف وعدم القدرة على الانسجام مع الأفراد الآخرين، مما يؤدي به إلى الانسحاب الاجتماعي وبالتالي زيادة في الضغوط النفسية والتوتر والقلق وعدم القدرة على مواجهة صعوبات الحياة والاستسلام لكل ما هو عكس رغباته.

19/ عرض نتائج الفرضية التاسعة:

تنص الفرضية على أنه: "لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين درجات طلبة السنة الثالثة ثانوي على مقياس مركز الضبط ودرجاتهم على مقياس الدافعية للإنجاز"

للتحقق من الفرضيةالتاسعة تم استعمال معامل ارتباط بيرسون (Pearson) للتحقق من وجود علاقة ارتباطية بين الأمن النفسي والدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم(24) العلاقة الارتباطية بين مركز الضبط والدافعية للإنجاز

العينة	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية
290	0,162	دال عند 0,01

يُلاحظ من خلال الجدول رقم (24) أن قيمة معامل الارتباط بين درجات الأفراد على مقياس الأمن النفسي ودرجاتهم على مقياس مركز الضبط يساوي(0،16 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$، وعليه فقد تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين درجات طلبة السنة الثالثة ثانوي على مقياس مركز الضبط والدافعية للإنجاز.

20/ مناقشة نتائج الفرضية التاسعة:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي كشفت على وجود علاقة ارتباطية بين مركز الضبط والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي، حيث تتوافق هذه النتيجة مع دراسة سهيل بن حملاوي ولسود تقي الدين (2021) التي أثبتت وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مركز الضبط والدافعية للإنجاز لدى لاعبين كرة السلة، وكذا دراسة حازم خزعل (2021) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مركز الضبط والدافعية للإنجاز لدا المعاقين حركيا، كما أظهرت دراسة محمد نعمة حسن سعيد الشمري (2004) وجود علاقة إيجابية بين مركز الضبط والدافعية للإنجاز لدى لاعبي الساحة والميدان المتقدمين، ودراسة هبة الله محمد الحسن سالم (2017) التي أثبتت وجود علاقة دالة إحصائيا بين مركز الضبط والدافعية للإنجاز لدى طالبات كلية التربية، بينما لا تتفق هذه النتيجة مع دراسة ناصري ابتسام (2020) والتي أسفرت دراستها عن عدم وجود علاقة بين مركز الضبط والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن العلاقة التي تربط الدافع للإنجاز بمركز الضبط مردها أن كليهما يشكل بعدا دافعيا وأن كلا منهما يعتبر من سمات الشخصية التي تتطور مع العمر إذ يعد مركز الضبط من المتغيرات المأثرة في الشخصية وله تأثير في نوع تفكير الفرد، فالشخص ذو الضبط الداخلي يعتبر نفسه مسؤولا عن ما يحدث له فيكون ذا تفكير سليم وإرادة قوية فهو يبذل الجهد في مواقف الإنجاز بصفة عامة لأنه يعتقد أن تحقيق النجاح يعتمد على جهوده الذاتية، عكس الشخص ذو الضبط الخارجي الذي يلقي المسؤولية على الآخرين حيث لا يبذل جهد مماثلا لأنه لا يعتقد أن جهوده الذاتية سوف يكون لها أثر على نتائجه.

كما نجد العديد من الدراسات التي أوضحت أن مركز الضبط يعد عاملا في الدافعية للإنجاز هذا يعني أن مركز الضبط يقوم بدور البعد الدافعي للسلوك، ويفسر لماذا يتسم الفرد بالفعالية في التعامل مع متغيرات المواقف الخارجية، عندما يحدد الفرد إنجازه باعتباره محصلة عوامله الدافعية ويترتب عن ذلك تحديد نمط إنجازه. ومستوى دافعيته لأنه من ذوي الضبط الداخلي، أما إذا كان الفرد من ذوي الضبط الخارجي فسيعتمد على المتغيرات الموقفية كالحظ وبالتالي يختلف نمط اتجاهه وتوقعاته.

خاتمـــــــــة

خاتمة:

لقد حاولنا من خلال دراستنا معرفة علاقة الأمن النفسي ومركز الضبط بالدافعية للإنجاز وفقا لبعض المتغيرات الديمغرافية، حيث يعد الأمن النفسي في مقدمة الحاجات النفسية بل وأكثرها على الاطلاق أهمية واشباعه ضرورة للنمو النفسي السوي والتمتع بالصحة النفسية والتي تضمن الطمأنينة والاتزان والتوافق والاستقرار وبالتالي فإن شعور الفرد بالأمن النفسي يؤثر على جوانبه المختلفة وعلى شخصيته، ويمثل مركز الضبط ركيزة انسانية يجب الاعتماد عليها في تفسير سلوك الفرد، وهو واحد من أكثر المفاهيم انتشارا في دراسة الشخصية حاليا، وهو متغير من متغيرات الشخصية يهتم بالمعتقدات التي يحملها الفرد بخصوص العوامل الأكثر تحكما في النتائج الهامة في حياته فإما أن يتبنى مركز ضبط داخلي أو خارجي، فعندما يفسر الأحداث التي يواجهها بأنها تحت تحكمه وسيطرته فهذا يعني أنه أكثر ميلا للضبط الداخلي، وعندما يعتقد أن ما يجري معه مرتبط بالآخرين وتحت سيطرتهم فهو أكثر ميلا للضبط الخارجي، وتعتبر الدافعية للإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية فهي تعمل كقوة داخلية تحرك السلوك وتوجهه نحو تحقيق الهدف الذي حدده مسبقا، حيث تحافظ هذه القوة الداخلية على استمرارية السلوك طالما الحاجة اليه مازالت قائمة فهي من أهم العوامل التي تتفاءل مع قدرات الفرد بشكل مباشر على الأداء لديهم مما يزيد الرغبة والحماس للأداء والتحصيل، ومنه أصبح الاهتمام بالأمن النفسي ومركز الضبط والدافعية للإنجاز لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي من أهم الأهداف التربوية التي من شأنها أن تفتح الطريق للمساهمة الفعالة لهم لخدمة المجتمع والمثابرة من أجل تقدمهم العلمي في مختلف الميادين وذلك لما يكتسبه الطالب من معارف وسلوك يكون عاملا أساسيا في إحداث عملية النهوض التي ينشدها المجتمع في جوانبه المختلفة ولا يأتي هذا التطور الا بتوفير جو آمن ومريح، ففي الجو الآمن تنطلق الكلمة المعبرة والفكر المبدع والعمل المتقن والتحصيل الجيد.

التوصيات:

1_ ضرورة توفير جو آمن يسوده الأمن النفسي والاستقرار داخل الأسرة في المدارس والعمل على مواجهة الأسباب المؤدية للشعور بالقلق وعدم الارتياح، نتيجة لتأثيره على الدافعية للإنجاز.

2_ ضرورة متابعة التلاميذ بإجراء برامج واختبارات علمية حديثة سنويا لمعرفة مستوى شعورهم بالأمن النفسي داخل المؤسسات التعليمية وتوجيههم تربويا من متخصصين في التوجيه والارشاد لتدعيم الامن النفسي لديهم.

3_ ضرورة ممارسة الأهل والمدرسة لأساليب تربوية تقوم على الاستقلالية واتخاذ القرار لتنمية مركز الضبط الداخلي لدى التلاميذ منذ الصغر.

4_ أن يعمل القائمين في قطاع التربية على تعزيز مركز الضبط الداخلي من خلال التكفل والمرافقة النفسية والبيداغوجية لرفع مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطلاب ومحاولة معرفة أسباب تدنيها ومعالجتها من خلال البرامج الإرشادية.

5_الاهتمام بالدافعية للإنجاز ومركز الضبط لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي من خلال اثراء المحتوى الدراسي والنشاطات التي تساهم في تنمية هاذين المتغيرين.

6_ تشجيع وتنمية قدرات الطلاب وتحفيز امكاناتهم الإبداعية والابتكارية مما يساعد على البحث والاكتشاف في الجوانب العلمية والأدبية على حد سواء الأمر الذي ينعكس ايجابيا على دافعيتهم الدراسية.

7_اعطاء أهمية للدراسة الحالية للاستفادة منها في البحوث المستقبلية من خلال الفصل بين طلاب ذوي الضبط الداخلي وذوي الضبط الخارجي وخصائصهم لاستغلالها حسب اهتماماتهم وتخصصهم.

قائمـــة المراجـــــع

قائمة المراجع:

- أبو جبر، جهاد حسين. (2007). التحصيل الدراسي في ضوء قلق الامتحان ودافعية الإنجاز والجنس لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة بئر السبع[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك.
- أبي فضل ابن منظور بن مكرم، جمال الدين. (2000). لسان العرب. (ط. 1).
- أحمد العمري، عزيزة.(2020). جودة الحياة الأسرية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة. المجلة الالكترونية، (21)، 2740-2776.
- أحمدي، علي. (2013). الأسلوب المعرفي الاعتماد-الاستقلال عن المجال الادراكي وعلاقته بمركز الضبط[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة وهران.
- اشتية، اياد بسام أحمد. (2021). العلاقة بين قلق البطالة والأمن النفسي لدى الطلبة المتوقع تخرجهم في جامعة القدس[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الأردنية.
- آل سعد، خالد. (2020). مدى تأثير بعض الجوانب الاحترازية لمواجهة أزمة كورونا على الأمن النفسي والاجتماعي للأفراد من وجهة نظر الممارسين الصحيين. مجلة التربية، 4(187)، 218-255.
- آل علي الغامدي، محمد عبد الله.(2016). الأمن النفسي وعلاقته بجودة الحياة لدى عينة من طلبة جامعة الدمام. مجلة كلية التربية.(108)، 183-235.
- أم الخيوط، ايمان. (2022). مركز الضبط وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى مرضى ملازمة الشريان التاجي[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة وهران 2.
- بخيتة، محمد، زين علي، محمد. (2015). الشعور بالأمن النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية. مجلة العلوم التربية، 16(3)، 5-22.
- برابح، نعيمة. (2020). جودة الحياة وعلاقتهما بالتفكير الابتكاري ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد بوضياف المسيلة.
- براجل، احسان. (2017). علاقة مصدر الضبط بالاضطرابات السيكو سوماتية لدى أمهات أطفال التوحد[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة خيضر بسكرة.
- بلوم، محمد، حلاسة، فايزة. (2016). تصميم مقياس مصدر الضبط في المجال الدراسي. مجلة العلوم النفسية، 2(1)، 329-346.
- بن الزين، نبيلة. (2005). مركز الضبط لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسيا [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة ورقلة.
- بن السايح، مسعود. (2018). الأمن النفسي وعلاقته بالتوافق الزوجي لدى عينة من العاملين بالقطاع الصحي بأغواط. مجلة أنشطة للبحوث والدراسات، 9(1)، 158-183.
- بن خلفان بن زايد الصبحي، حنان. (2013). الذكاء الروحي وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب والطالبات معهد العلوم الشرعية[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة نزوى.

- بن زاهي، منصور، بن الزين، نبيلة. (2012). مركز الضبط (الداخلي / الخارجي) في المجال الدراسي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (7)، 23-34.
- بن سعيد مشرح الشحري، أمينة. (2006). الأمن النفسي وعلاقته بكفاءة الأداء لدى أخصائي قواعد البيانات في مدارس محافظة ظفار[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة نزوى.
- بن عدنان عيسى سالم، محمد. (2011). أساليب إدارة الوقت ومركز الضبط وعلاقتهما بضغوط العمل الإداري لدى مدراء المدارس في وكالة الغوث [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأزهر.
- بن عمور، جميلة. (2018). مركز الضبط لدى المراهق المتمدرس. مجلة الدراسات في علوم التربية، 3(2)، 9-33.
- بن يوسف، محمد. (2009). مبادئ علم النفس (ط.1). دار الشروق.
- بني يوسف، محمد. (2009). مبادئ علم النفس. (ط. 1) دار الشروق للنشر والتوزيع.
- بني يونس، محمد محمود. (2007). سيكولوجيا الدافعية والانفعالات (ط. 1) دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- بواليف، أمال. (2010). مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الجامعي[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة مختار عنابة.
- بوتي، حورية. (2020). قلق المستقبل وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربية، 5(2)، 505-527.
- بودربالة، شهرزاد. (2012). الدافعية للإنجاز القلق والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الثانوية[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة وهران.
- بوزيد، إبراهيم. (2009). علاقة وجه الضبط باليأس لدى عينة من العائدين الى الجريمة[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة محمد خيضر بسكرة.
- بوفاتح، محمد. (2013). الضغوط النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى الأساتذة الجامعيين[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 2.
- بول قارية، كهينة. (2022). الأمن النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة خلال جائحة كورونا. مجلة دولية نصف سنوية، 65(64)، 261-271.
- بولجاج، نشيدة. (2015). تصورات النجاح والفشل في امتحان البكالوريا وعلاقتهما بدافعية الإنجاز وقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 2.
- بومنجل، جمال. (2013). وجه الضبط الداخلي والخارجي في إطار الارشاد النفسي الرياضي وعلاقته بدافعية الإنجاز الرياضي[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 3.
- تيسير نصر البلتاجي، سلسبيل. (2016). الانتماء وعلاقته بالدافع للإنجاز لدى موظفي غزة العاملين في وزارة الداخلية[أطروحة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية غزة.
- جديدي، عفيفة. (2014). الدافعية وأهميتها ودورها في عملية التعلم. مجلة علمية للحكمة، (17)، 217-239.

- جناد، عبد الوهاب. (2014). الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية التعلم ومستوى الطموح[أطروحة ماجستير غير منشورة].
- جوابي، لخضر. (2016). الضغوط النفسية المدركة وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي. مجلة أنسة للبحوث والدراسات، 7(2)، 242-266.
- الحارث، عبد الحميد، دايني، سالم غسان. (2006). علم النفس الأمني(ط.1). دار العربية للعلوم.
- حجاج، عمر. (2016). الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية التعلم. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، (16)، 198-210.
- حزين، كمال مصطفى عثمان. (2014). مقياس الدافعية الإنجاز، مجلة القراءة والمعرفة، (131)، 49-74.
- حسين اهليل مختار، فوزية.(د. ت). مركز التحكم وعلاقته بقلق الحالة لدى طلبة جامعة بنغازي [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة بنغازي.
- حلبي، ياسر. (2015). الأمن النفسي وعلاقته بسمات الشخصية [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة دمشق.
- حمدي، صارة. (2012). علاقة تقدير الذات بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ الثانوية[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة وهران.
- حمري، صارة. (2012). علاقة تقدير الذات بالدافعية الإنجاز لدى تلاميذ الثانوية[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة وهران.
- خذنه، يسمينة. (2018). البحث العلمي في جامعة الجزائرية من خلال مذكرات تخرج طلبة ماجستير في العلوم الإنسانية والاجتماعية[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد يمين دباغين سطيف.
- خطاب، محمود، شفيق، محمد. (2016). الأمن النفسي وتأثره على الأبناء. 4(1)، 368-482.
- خليفة، عبد اللطيف محمد. (2006). مقياس دافعية الإنجاز. دار غريب.
- خميس، عبد العزيز. (2019). المعاملة الوالدية كما يدركها التلاميذ وعلاقتها بالدافعية للتعلم. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 3(1)، 70-86.
- خويلد، أسماء. (2005). الدافعية للإنجاز في ظل التوجيه المدرسي بالجزائر[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة ورقلة.
- الداهري، صالح حسن. (2010). أساسيات القياس النفسي في الارشاد والصحة النفسية (ط. 1)، دار المكتبة الجامد.
- الداية، رضا فايز. (2016). الصدمة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طواقم الدفاع المدني بعد الحرب عام 2014[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة الإسلامية غزة.
- در، محمد. (2017). أهم مناهج وعينات وأدوات البحث العلمي. مجلة الحكمة للدراسات التربوية، (9)، 309-325.

- رحال، سعيد. (2016). الأمن النفسي وعلاقته بالوحدة النفسية لدى الطالب المقيم[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد خيضر.
- رحالي، حمزة. (2015). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بقلق الامتحان والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة الحاج لخضر باتنة.
- رشاد، علي عبد العزيز موسى. (1994). علم النفس الدافعي. دار النهضة العربية
- الرفوع، محمد أحمد. (2015). الدافعية نماذج وتطبيقات(ط.1). دار المسيرة.
- رمضانية، أحمد. (2016). جودة التكوين وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بالأغواط[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمار ثليجي الأغواط.
- زريوح، آسيا زينب. (2016). طبيعة لزمة الضغط الصدمي في متغير الشخصية مركز الضبط والدعم الاجتماعي[رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة وهران.
- الزغلول، عبد الرحيم عماد. (2009). مبادئ علم النفس التربوي (ط. 1). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- سلامة، عقيل محسن. (2006). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق والتحصيل لدى طلبة كلية التربية[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك.
- سهل، فريدة. (2009). أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز وتقدير الذات الاجتماعية[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر.
- السويح، حسين، مفتاح، سالم. (2016). الأمن النفسي لدى الطلاب. المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، 4(2)، 234-265.
- سي، نوال. (2014). أثر التفاعل بين الضغط النفسي وقلق الامتحان على الدافعية للإنجاز ونتائج التحصيل في امتحان البكالوريا[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 2.
- السيد علي عبد الهادي، مروة. (2009). الأمن النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى المراهق ذوي الإعاقة السمعية[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة الزقازيق.
- سيسبان، فاطمة الزهراء. (2017). فاعلية برنامج الارشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة وهران.
- شرقي، حورية، خطوط، رمضان.(2021). مركز الضبط لدى تلاميذ المقبلين على اجتياز شهادة البكالوريا. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية. 1(06). 327-352.
- شرقي، حورية. (2020). تقدير الذات وعلاقته بالصلابة النفسية والضغط النفسي لدى معلمي الطور الثانوي[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد بوضياف.
- شنوف، شريف. (2013). شخصية المراهق المتمدرس وعلاقتها بالدافعية للإنجاز[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر2.
- شويرف، وهيبة. (2018). ادراك المكفوفين للقبول- الرفض الوالدي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومركز الضبط[أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 2.

- صافي، بيان. (2022). العلاقة بين وجه الضبط لدى عينة من النساء المعيدات المسجلات في الجمعيات الخيرية. مجلة جامعة البحث، 44(19)، 73-118.
- صوشي، كمال. (2007). مساهمة في دراسة أثر نظام العمل بالعقود على دافعية العمال في المؤسسات الصناعية[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة منتوري.
- عبد الرحمان الأحمد العبيد، فدوى. (2015). وجه الضبط وعلاقتهما ببعض سمات الشخصية لدى عينة من المراهقات المقيمات لدى أسرهن والمقيمات في دار كفالة الطفولة[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة حلب.
- عبد العزيز حمد محمد العنزي، سارة. (2015). مركز الضبط وعلاقته بمفهوم الذات لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة البلقاء التطبيقية.
- عبد العزيزموسى، رشاد. (1993). سيكولوجية الفروق بين الجنسين (ط.2). مؤسسة المختار لنشر والتوزيع.
- عبد الله حاج محمد علي، نمارق. (2019). الشعور بالمسؤولية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية الخرطوم[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة افريقيا العالمية.
- عبود، سهر. (2017). فاعلية برنامج ارشادي لتنمية وجه الضبط الداخلي لدى عينة من المودعات بالمؤسسات الإيوائية. مجلة الارشاد النفسي، 1(51)، 70-121.
- عثمان، مريم. (2010). الضغوط المهنية وعلاقة بدافعية الإنجاز لدى أعوان الحماية المدنية[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة الاخوة منتوري قسنطينة.
- العرجا، هاندة. (2015). الأمن النفسي وعلاقته بالانتماء الوطني لدى قوات الأمن الوطني الفلسطيني في منطقة بيت اللحم. مجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، 31 (63)، 82-122.
- العرفاوي، زهية. (2020). الفروق في الجنسين الذكور الموجهين برغبة والاناث الموجهات برغبة في مستوى الدافعية للإنجاز. مجلة المحكمة للدراسات الفلسفية، 8(2)، 38-49.
- العروس، زوينة. (2020). مركز الضبط وفق نموذج جوليان روتر. مجلة الدراسات النفسية التربوية، 13(7)، 233-252.
- العقاد، فؤاد محمد عبد العزب. (2016). مركز الضبط وعلاقته بإدارة الذات والاحتراق النفسي لدى المرشدين التربويين في محافظات غزة[أطروحة ماجستير عير منشورة]. جامعة الأقصى.
- عقل علي سليمان، وفاء. (2009). الأمن النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المعاقين بصريا[أطروحة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.
- علاونة، ربيعة. (2012). الهوية وعلاقتها بكل من تقدير الذات وأسلوب الاسناد ومركز الضبط لدى الشباب الجزائري[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 2.
- العمري، نادية.(2017). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. مجلة كلية التربية، 1(173).

- عواد، عبد المجيد، أبو عمرة، مرزق. (2012). الأمن النفسي وعلاقته بمستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الثانوية[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأزهر.
- غالب نادر، نجوى. (2020). مركز الضبط وعلاقته ببعض المتغيرات. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية،(10)، 260-284.
- غالية، علي أحمد. (2009). دافعية الإنجاز والفعالية الذاتية وما وراء المعرفة كمتنبئات بمهارات حل المشكلة لدى الطلبة العرب في الجامعات الإسرائيلية[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة اليرموك.
- قاصب، بوعلام. (2011). وجه الضبط وعلاقته بالتوافق الزواجي في ظل بعض المتغيرات[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر 2.
- القضاة، محمد فرحان، التر توري، عوض. (2010). أساسيات علم النفس التربوي النظري والتطبيقي. دار الحامد للنشر والتوزيع.
- قوادري، حنان. (2014). الضغط المهني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أطباء الصحة العمومية[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة محمد خيضر بسكرة.
- القيسي، عبد الرزاق. (2013). الأمن النفسي وعلاقته بكفاءة الأداء أخصائي قواعد البيانات في مدارس محافظة ظفار[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة نزوى.
- كافي، علي حسن. (2012). الأمن النفسي وعلاقته بتوقعات النجاح والفشل لدى عينة من الأيتام في مكة مكرمة[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.
- كيطاني، زينب، الوزاني، نعيمة. (2011). الدافعية الأكاديمية الذاتية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة كربلاء.
- ما ريف، منصور. (2015). الأمن النفسي في ظل جائحة كورونا وعلاقته بالأداء الوظيفي. مجلة منارات لدراسات العلوم الاجتماعية، 3(2)، 11-21.
- مجذوب، أحمد، قمر، محمد أحمد. (2016). المناخ الأسري وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لذوي صعوبات التعلم بمراكز الاحتياجات الخاصة بولاية الخرطوم. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 65(84)، 65-84.
- محمد سالم، هبة الله. (2016). موضع الضبط وعلاقته بدافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية، مجلة العلوم التربوية، 2(4)، 340-450.
- محمد، ريم، القيسي، إسماعيل. (2012). الأمن النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى زوجات المرضى الفصاميين[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة القدس.
- محمد، عبد الله تيسير. (2015). الأمن النفسي وعلاقته بالانتماء الوطني لدى قوات الأمن الوطني الفلسطيني في منطقة بيت لحم. المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب. 31(26)، 84-122.
- المحمودي، سرحان محمد علي. (2019). مناهج البحث العلمي (ط. 3) دار الكتب.
- مخلوفي، أسعيد. (2014). ضغوط العمل وعلاقتها بدافعية الإنجاز واستراتيجيات مواجهتها لدى مديري التعليم المتوسط[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.

- مدور، مليكة. (2005). وجه الضبط وعلاقته بأنماط التفكير[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة الحاج لخضر باتنة.
- مرزاقة، وليدة. (2009)، مركز الضبط الألم وعلاقته باستراتيجيات المواجهة لدى مرضى السرطان[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة الحاج لخضر باتنة.
- مسكين، عبد الله. (2012). مصدر الضبط حسب نظرية التعلم الاجتماعي بالتوقع وقيمة التعزيز لروتر وعلاقته بالتوافق النفسي[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم.
- معمري، حمزة. (2016). علاقة الأمن النفسي بالتحصيل الدراسي لدى طلبة السنة الأولى. مجلة إسهامات للبحوث والدراسات، 1(1)، 93-106.
- معن عبد الهادي، دعاء. (2013). الأمن النفسي وعلاقته بقدرة الذات على المواجهة لدى طالبات المرحلة الإعدادية. مجلة الفتح، (25)، 33-314.
- مناع، هاجر. (2018). علاقة الأمن النفسي ببعض الاضطرابات السيكوسوماتية[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة قاصدي مرباح.
- المنجد في اللغة والإعلام: (1986). دار المشرق.
- مهداوي، سامية.(2020). الذكاءات المتعددة وعلاقتها بمستوى الطموح والدافعية للإنجاز الدراسي لدى تلاميذ الطور النهائي في مرحلة التعليم المتوسط[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة سطيف2.
- مهرية، خليدة. (2014). الاغتراب وعلاقته بالأمن النفسي[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة وهران.
- ناجح، سالم، سالم، محمد. (2012). الأمن النفسي وتقدير الذات وعلاقتهما ببعض الاتجاهات التعصبية لدى الشباب الجامعي[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة الزقازيق.
- نادي، محمد، أقرع، إياد. (2005). الشعور بالأمن النفسي وتأثره ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية.
- ناظر، عبد القادر. (2017). الضبط الداخلي/ خارجي وعلاقته باتجاهات المعلمين نحو استخدام التعليم الالكتروني[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة وهران 2.
- نماشة، محمد. (2010). حوليات قالمة للعلوم الإنسانية والاجتماعية. مجلة المحكة، (1)، 112-234.
- النوايسة، فاطمة. (2016). الأمن النفسي والوحدة النفسية عند المرأة غير المنجبة في الأردن. مجلة كلية التربية، 1(169)، 11-639.
- هياجنة، أمجد محمد. (2014). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة نزوى.
- يحياوي، نور الهدى. (2008). مركز الضبط وعلاقته بدافعية الإنجاز المهني[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة وهران.
- يزيد، عبد الله. (2013). لاعب الكراتي في ضوء بعض العوامل النفسية وجهة الضبط ودافعية الإنجاز والتوجه نحو المنافسة[أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر.

قائمـــة الملاحـــــق

الملحق رقم (01): استبيان

جامعة الجيلالي بونعامة–خميس مليانة-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

التعليمة:

في إطار التحضير لمذكرة الماستر تحت عنوان **علاقة الأمن النفسي ومركز الضبط بالدافعية الإنجاز** لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي.

إليك مجموعة من الأسئلة يرجى الإجابة بوضع إشارة (×) في المكان المحدد، حيث لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة علما أن إجابتكم تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

معلومات شخصية:

الثانوية:

الجنس: **ذكر** **أنثى**

الشعبة:

1-مقياس الأمن النفسي:

الرقم	العبارات	لا	قليلا	كثيرا
01	هل تفضل أن تكون مع الناس على أن تكون بمفردك ؟			
02	هل علاقتك بالناس مريحة لك ؟			
03	هل تنقصك الثقة بالنفس؟			
04	هل تشعر بأنك تحصل على قدر كاف من ثناء الآخرين ومدحهم؟			
05	هل تشعر مرات كثيرة من أنك مستاء من هذا العالم؟			
06	هل تشعر أن الناس تميل إليك مثلما تميل إلى غيرك؟			
07	هل تقلق مدة طويلة من بعض الإهانات التي تتعرض لها؟			
08	هل تشعر بالارتياح عندما تكون بمفردك ؟			
09	هل أنت شخص متعاون مع غيرك ؟			
10	هل تميل إلى تجنب الأشياء غير السارة بالتهرب منها؟			
11	هل ينتابك مرارا الشعور بالوحدة حتى ولو كنت بين الناس؟			
12	هل تشعر بأن حظك جيد في هذه الحياة؟			
13	هل تصاب ضيق عندما ينتقدك أصدقاؤك ؟			
14	هل تصاب باليأس بسهولة؟			
15	هل تشعر عادة بالود نحو معظم الناس؟			
16	هل تشعر بأن الحياة لا تستحق أن يعيشها الإنسان ؟			
17	هل أنت على وجه العموم متفائل؟			
18	هل تعتبر نفسك شخصا عصبيا نوعا ما؟			
19	هل أنت عموما شخص سعيد؟			
20	هل أنت عادة واثق من نفسك بدرجة كافية ؟			

21	هل تشعر غالبا بالحرج؟			
22	هل أنت راضي عن تصرفاتك ؟			
23	هل تشعر بعدم الرضا من حين لآخر؟			
24	إذا التقيت بالآخرين لأول مرة، هل تشعر أنهم ربما لا يحبونك ؟			
25	هل لديك إيمان كافي بنفسك؟			
26	هل لديك الثقة بالنفس ؟			
27	هل تعتبر نفسك ذو منفعة وذو فائدة في الحياة ؟			
28	هل غالبا مع تتعامل مع الآخرين بالود والاحترام ؟			
29	هل تفكر كثيرا في المستقبل ؟			
30	هل تشعر بأن صحتك جيدة ؟			
31	هل تتكلم مع الآخرين بطريقة جيدة ؟			
32	هل تشعر بأنك عالة أو عبء على الآخرين؟			
33	هل تجد صعوبة في التعبير عن مشاعرك؟			
34	هل تشعر بالسعادة إذا فرح الآخرون ؟			
35	هل تشعر أن الناس يهملونك ولا يهتمون بك ؟			
36	هل تشك كثيرا في الآخرين ؟			
37	هل تعتبر الحياة جديرة بأن تعيش فيها؟			
38	هل يتغير مزاجك بسهولة ؟			
39	هل كثيرا ما تفكر في نفسك؟			
40	هل تشعر أنك تعيش كما تريد وليس كما يريد الآخرين؟			
41	هل تشعر بالحزن عندما تتعرض لأمور سيئة ؟			
42	هل تعتبر نفسك فاشلا في الدراسة أو العمل ؟			
43	هل تفضل أن يراك الناس على طبيعتك ؟			
44	هل تشعر بأنك غير منسجم مع الحياة؟			
45	هل تترك الأمور تسير طبيعيا لأنك متأكد أن كل شيء سيكون على ما يرام ؟			
46	هل تشعر بأن الحياة صعبة ؟			
47	هل تشعر بالنقص؟			
48	هل تشعر غالبا أنك في حالة جيدة ؟			
49	هل تحسن التعامل مع الأطفال ؟			
50	هل تشعر أن الناس يراقبون تصرفاتك ؟			
51	هل يسهل جرح مشاعرك ؟			
52	هل تشعر بالاطمئنان في حياتك ؟			
53	هل تشعر بالقلق على قدراتك العقلية (الذكاء)؟			

54	هل يشعر الناس معك بالتوتر والاضطراب ؟			
55	هل تخاف من المستقبل ؟			
56	هل تصرفاتك تكون غالبا طبيعية ؟			
57	هل تشعر عموما بأنك شخص محظوظ؟			
58	هل نشعر بأنك عشت طفولة سعيدة؟			
59	هل لديك كثيرا من الأصدقاء المخلصين؟			
60	هل تشعر بعدم الارتياح في أغلب الأوقات؟			
61	هل تخاف من منافسات الآخرين ؟			
62	هل أسرتك سعيدة ؟			
63	هل تشعر بالقلق إزاء مصيبة قد تحصل لك ؟			
64	هل تشعر بعدم الرضا عن الآخرين ؟			
65	هل تشعر بالرضا والقناعة ؟			
66	هل يتغير مزاجك كثيرا من سعادة غامرة إلى حزن شديد ؟			
67	هل تشعر بأن الآخرين يحترمونك ؟			
68	هل تشعر بأنك تستطيع العمل بانسجام مع الآخرين ؟			
69	هل تجد صعوبة في السيطرة عن مشاعرك ؟			
70	هل تعتقد أن الناس يسخرون منك ؟			
71	هل أنت هادئ الأعصاب؟			
72	هل تعتقد أن الحياة أعطتك كثير مما تريد ؟			
73	هل تشعر بعدم الرضا مما يحدث حولك من أمور غير ملائمة ؟			
74	هل تشعر أنك تعرضت كثيرا للاحتقار والإهانة ؟			
75	هل تشعر أن الناس يعتقدون انك شخص غير طبيعي ؟			

2. مقياس مركز الضبط:

الرقم	الإجابة	العبارات
1	أ	يقع الأولاد في المشكلات لأن آباءهم يعاقبونهم كثيرا
	ب	مشكلة غالبية الأولاد في هذه الأيام تساهل آباءهم الزائد معهم
2	أ	يعود الكثير مما يصيب الناس من تعاسة جزئيا إلى حظهم السيئ
	ب	يعود سوء طالع الناس إلى الأخطاء التي يرتكبونها
3	أ	من الأساليب الرئيسية لوقوع الحروب عدم اهتمام الناس الكافي بالسياسة
	ب	ستقع الحروب باستمرار مهما حاول الناس منع حدوثها
4	أ	يحصل الناس في النهاية على الاحترام الذي يستحقونه في هذا العالم
	ب	لسوء الحظ غالبا ما تمضي حياة الفرد دون أن يقدر قيمته أحد مهما بلغ من جهد
5	أ	إن فكرة عدم عدالة المدرسين تجاه طلابهم لا معنى لها
	ب	غالبية الطلاب لا يدركون مدى تأثر علامتهم بعوامل الصدفة
6	أ	لا يمكن للمرء أن يكون قائدا فعالا دون توفر الفرص المناسبة

	ب	الأكفاء الذين يفشلون في أن يصبحوا قادة هم أناس لم يحسنوا استغلال فرصهم
7	أ	مهما تبذل من جهد في كسب ود الآخرين فسيظل هناك أناس يكرهونك
	ب	الذين لا يستطيعون كسب ود الآخرين لا يفهمون كيفية التعامل معهم
8	أ	تلعب الوراثة الدور الرئيسي في تحديد شخصية الفرد
	ب	خيرات الفرد في الحياة هي التي تحددها ستكون عليه شخصيته
9	أ	غالبا ما أجد الأشياء المقدر لها أن تحصل، تحصل فعلا
	ب	اعتماد المرء على القدر في تصريف أموره لا يجدي بالمرة
10	أ	يندر أن يجد الطلاب الامتحان غير عادل إذا كان استعدادهم له تاما
	ب	في كثير من الأحيان تكون أسئلة الاختبار عديمة الصلة بالمادة الدراسية مما يجعل الاستعداد لها عديم الجدوى
11	أ	يعتمد النجاح على العمل الجاد ولا دخل للحظ به إلا نادرا
	ب	الحصول على الوظيفة الجيدة يعتمد بشكل أساسي على وجود الفرد في المكان المناسب وفي الوقت المناسب
12	أ	يستطيع المواطن العادي أن يؤثر بشكل ما على قرارات الحكومة
	ب	يسيطر على العالم حفنة من الناس ولا يستطيع الشخص العادي أن يفعل شيئا إزاء ذلك
13	أ	عندما أقوم بوضع الخطط فإنني غالبا ما أكون على يقين بقدرتي على تنفيذها
	ب	ليس من الحكمة أن تخطط للمستقبل البعيد، لأن الكثير من الأشياء يتحكم فيها الحظ الجيد أو الحظ السيئ على أي حال
14	أ	هناك بعض الناس الذين هم سيئون
	ب	هناك شيء جيد في كل إنسان تقريبا
15	أ	بالنسبة لي فإن ما أسعى للحصول عليه لا علاقة له بالحظ
	ب	لا بأس في كثير من الأحيان أن يكون قرارنا على أساس الوجه الذي يظهر عند رمي قطعة نقود في الهواء
16	أ	من يصل إلى مركز الرئاسة هو في الغالب ذلك الشخص الذي خدمه الحظ في أن يكون في المكان المناسب قبل غيره
	ب	لكي يقوم الناس بعملهم على الوجه الصحيح لابد من وجود القدرة لديهم حيث أن دور الحظ في ذلك يكون قليلا أو معدوما
17	أ	بالنسبة لما يجري في هذا العالم يمكن القول بأن معظمنا ضحايا لقوى لا نستطيع فهمها أو السيطرة عليها
	ب	يمكن للناس بالمشاركة الإيجابية في الشؤون الاجتماعية والسياسية أن يسيطروا على ما يجري في هذا العالم
18	أ	غالبية الناس لا يدركون مدى سيطرة عوامل الصدفة على مجريات حياتهم
	ب	في الحقيقة ليس هناك شيء اسمه الحظ
19	أ	على المرء أن يكون لديه استعداد دائم للاعتراف بأخطائه

	ب	من الأفضل عادة أن يستتر الفرد على أخطائه
20	أ	من الصعب أن تعرف إذا كان شخص ما يحبك حقا أم لا
	ب	إن عدد الصداقات التي تكونها يعتمد على كم أنت شخص طيب
21	أ	الأمور السيئة التي تصيبنا تتساوى على المدى البعيد مع الأمور الحسنة
	ب	إن معظم ما يصيبنا من سوء الطالع هو سبب الجهل أو الكسل أو الافتقار إلى القدرة أو الثلاثة معا
22	أ	بمزيد من الجهد تستطيع القضاء على الفساد السياسي
	ب	من الصعب على الناس العاديين أن يكون لهم السيطرة الكافية على الأعمال التي يقوم بها السياسيون وهم في مراكز الحكم
23	أ	لا أستطيع أحيانا أن أفهم كيف يتوصل المدرسون للعلامات التي يعطونها
	ب	هناك ارتباط مباشر بين ما ابذل من جهد في الدراسة والعلامات التي أحصل عليها
24	أ	القائد الجيد هو الذي يتوقع أن يقرر الناس لأنفسهم ما يجب أن يفعلوا
	ب	القائد الجيد هو الذي يحدد لكل فرد الأعمال التي يقوم بها
25	أ	في كثير من الأحيان أشعر أنني لا أستطيع السيطرة على الأشياء التي تحدث لي
	ب	يستحيل أن أقتنع أن الحظ أو الصدفة يلعبان دورا هاما في حياتي
26	أ	يعزل بعض الناس أنفسهم عن الآخرين لأنهم لا يحاولون كسب صداقتهم
	ب	لا فائدة كبيرة ترجى من بذل الجهد أكثر مما يجب في كسب ود الآخرين لأنهم إذا أرادوا أن يحبوك فهم يحبونك
27	أ	هناك مبالغة في التأكيد على الرياضة في المدارس الثانوية
	ب	إن مزاولة الرياضة ضمن فريق تعتبر طريقة ممتازة لبناء الشخصية
28	أ	إن ما يحدث لي هو ما تفعله يداي
	ب	أشعر أحيانا أني لا أستطيع التحكم في الاتجاه الذي تسير فيه حياتي
29	أ	في كثير من الأحيان لا أستطيع أن أفهم لماذا يتصرف السياسيون بالطريقة التي يتصرفون بها
	ب	في المدى البعيد الناس هم المسئولون عن سوء الحكم سواء على المستوى القومي أو على المستوى العلمي.

3.مقياس الدافعية للإنجاز:

الرقم	العبارات	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أنجز العمل الذي بدأت به على أكمل وجه					
2	أشعر بأنني أمتلك القدرة على الصبر					
3	أعتقد أنني إنسان مثابر					
4	أحب القيام بالأعمال التي لا تتطلب جهدا كبيرا					
5	أشعر بالملل والتعب بعد فترة قصيرة من بداية العمل					
6	أشغل نفسي بعمل آخر عندما أجد العمل الذي أقوم به صعبا					
7	أحب القيام بالأعمال التي لا يتطلب انجازها وقتا طويلا					
8	أصبر على إتمام العمل إذا كان صعبا					
9	أتوقف على إتمام ما أقوم به من عمل عندما تواجهني مشكلات وصعوبات					
10	أتحمل المشكلات والأعباء التي أواجهها					
11	أحب تحمل المسؤولية					
12	أملك العزم والتصميم على الفوز في أي منافسة					
13	أبذل جهدا قليلا في تحقيق هدف ذو قيمة					
14	أعمل ساعات إضافية لإتمام العمل الذي يعطى لي					
15	أؤجل ما أقوم به من عمل لوقت آخر					
16	أنجز الأعمال الموكلة لي بالشكل الصحيح					
17	أقوم بعمل الأشياء قبل التفكير بها جديا					
18	أتجنب تحدي الآخرين في عملي على مهمة ما					
19	أقوم بعمل كل ما يتطلب مني مهما كانت درجة الصعوبة					
20	أسعى نحو النجاح لأنه يحقق لي الاحترام					

الملحق رقم (02): **التحقق من الخصائص السيكو مترية للمقاييس.**

1- الثبات:

مقياس الأمن النفسي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,721	75

اختبار مركز الضبط

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,708	29

اختبار الدافعية للإنجاز

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,740	20

2- الصدق:

مقياس الأمن النفسي

		الكل
الكل	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	78
البند1	Pearson Correlation	0,283*
	Sig. (2-tailed)	0,043
	N	78
البند2	Pearson Correlation	,273*
	Sig. (2-tailed)	0,033
	N	78
البند3	Pearson Correlation	0,286*
	Sig. (2-tailed)	0,037
	N	78
البند4	Pearson Correlation	0,291**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78

البند5	Pearson Correlation	0,291**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند6	Pearson Correlation	0,277*
	Sig. (2-tailed)	0,054
	N	78
البند7	Pearson Correlation	,248*
	Sig. (2-tailed)	0,030
	N	78
البند8	Pearson Correlation	0,288*
	Sig. (2-tailed)	0,041
	N	78
البند9	Pearson Correlation	0,268*
	Sig. (2-tailed)	0,029
	N	78
البند10	Pearson Correlation	0,259*
	Sig. (2-tailed)	0,067
	N	78
البند11	Pearson Correlation	,368**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند12	Pearson Correlation	0,289**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند13	Pearson Correlation	,257*
	Sig. (2-tailed)	0,024
	N	78
البند14	Pearson Correlation	0,320**
	Sig. (2-	0,001

	tailed)	
	N	78
البند15	Pearson Correlation	0,299**
	Sig. (2-tailed)	0,008
	N	78
البند16	Pearson Correlation	0,281*
	Sig. (2-tailed)	0,013
	N	78
البند17	Pearson Correlation	0,347**
	Sig. (2-tailed)	0,005
	N	78
البند18	Pearson Correlation	0,225*
	Sig. (2-tailed)	0,049
	N	78
البند19	Pearson Correlation	0,296*
	Sig. (2-tailed)	0,028
	N	78
البند20	Pearson Correlation	0,279*
	Sig. (2-tailed)	0,042
	N	78
البند21	Pearson Correlation	0,269*
	Sig. (2-tailed)	0,030
	N	78
البند22	Pearson Correlation	,241*
	Sig. (2-tailed)	0,035
	N	78
البند23	Pearson Correlation	,267*
	Sig. (2-tailed)	0,019
	N	78

البند24	Pearson Correlation	0,229*
	Sig. (2-tailed)	0,030
	N	78
البند25	Pearson Correlation	0,289**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند26	Pearson Correlation	0,274*
	Sig. (2-tailed)	0,013
	N	78
البند27	Pearson Correlation	0,301**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند28	Pearson Correlation	0,240*
	Sig. (2-tailed)	0,020
	N	78
البند29	Pearson Correlation	,269*
	Sig. (2-tailed)	0,018
	N	78
البند30	Pearson Correlation	0,273*
	Sig. (2-tailed)	0,024
	N	78
البند31	Pearson Correlation	0,299**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند32	Pearson Correlation	0,297**
	Sig. (2-tailed)	0,003
	N	78
البند33	Pearson Correlation	,435**
	Sig. (2-	0,000

	tailed)	
	N	78
البند34	Pearson Correlation	,317**
	Sig. (2-tailed)	0,005
	N	78
البند35	Pearson Correlation	,335**
	Sig. (2-tailed)	0,003
	N	78
البند36	Pearson Correlation	0, 376**
	Sig. (2-tailed)	0,002
	N	78
البند37	Pearson Correlation	0,376**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند38	Pearson Correlation	0,265*
	Sig. (2-tailed)	0,040
	N	78
البند39	Pearson Correlation	0,328**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند40	Pearson Correlation	0,301**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند41	Pearson Correlation	,414**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند42	Pearson Correlation	0,283*
	Sig. (2-tailed)	0,030
	N	78

البند43	Pearson Correlation	0,327**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند44	Pearson Correlation	,316**
	Sig. (2-tailed)	0,005
	N	78
البند45	Pearson Correlation	0,276*
	Sig. (2-tailed)	0,015
	N	78
البند46	Pearson Correlation	,379**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند47	Pearson Correlation	,345**
	Sig. (2-tailed)	0,002
	N	78
البند48	Pearson Correlation	0,249*
	Sig. (2-tailed)	0,019
	N	78
البند49	Pearson Correlation	0,289**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند50	Pearson Correlation	,485**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند51	Pearson Correlation	0,229*
	Sig. (2-tailed)	0,030
	N	78
البند52	Pearson Correlation	0,362**
	Sig. (2-	0,000

	tailed)	
	N	78
البند53	Pearson Correlation	,246*
	Sig. (2-tailed)	0,031
	N	78
البند54	Pearson Correlation	,417**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند55	Pearson Correlation	0,283*
	Sig. (2-tailed)	0,010
	N	78
البند56	Pearson Correlation	0,361**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند57	Pearson Correlation	0,264*
	Sig. (2-tailed)	0,040
	N	78
البند58	Pearson Correlation	0,349**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند59	Pearson Correlation	0,272*
	Sig. (2-tailed)	0,013
	N	78
البند60	Pearson Correlation	,478**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند61	Pearson Correlation	0,298**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78

البند62	Pearson Correlation	0,401**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند63	Pearson Correlation	,432**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند64	Pearson Correlation	,318**
	Sig. (2-tailed)	0,005
	N	78
البند65	Pearson Correlation	0,379**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند66	Pearson Correlation	,355**
	Sig. (2-tailed)	0,002
	N	78
البند67	Pearson Correlation	0,257*
	Sig. (2-tailed)	0,017
	N	78
البند68	Pearson Correlation	0,266*
	Sig. (2-tailed)	0,014
	N	78
البند69	Pearson Correlation	,328**
	Sig. (2-tailed)	0,004
	N	78
البند70	Pearson Correlation	0,246*
	Sig. (2-tailed)	0,016
	N	78
البند71	Pearson Correlation	0,355**
	Sig. (2-	0,000

	tailed)	
	N	78
البند72	Pearson Correlation	0,327**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند73	Pearson Correlation	,387**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند74	Pearson Correlation	,301**
	Sig. (2-tailed)	0,008
	N	78
البند75	Pearson Correlation	0,272*
	Sig. (2-tailed)	0,030
	N	78

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

مقياس مركز الضبط

		Global
global	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	78
البند1	Pearson Correlation	0,267*
	Sig. (2-tailed)	0,049
	N	78
البند2	Pearson Correlation	0,260*
	Sig. (2-tailed)	0,046
	N	78
البند3	Pearson Correlation	,229*
	Sig. (2-tailed)	0,044
	N	78
البند4	Pearson Correlation	,312**

	Sig. (2-tailed)	0,005
	N	78
البند5	Pearson Correlation	,351**
	Sig. (2-tailed)	0,002
	N	78
البند6	Pearson Correlation	0,347**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند7	Pearson Correlation	0,388**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند8	Pearson Correlation	0,267*
	Sig. (2-tailed)	0,049
	N	78
البند9	Pearson Correlation	0,223*
	Sig. (2-tailed)	0,045
	N	78
البند10	Pearson Correlation	0,253*
	Sig. (2-tailed)	0,026
	N	78
البند11	Pearson Correlation	0,271*
	Sig. (2-tailed)	0,016
	N	78
البند12	Pearson Correlation	0,396**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند13	Pearson Correlation	0,288**
	Sig. (2-tailed)	0,0001
	N	78

البند14	Pearson Correlation	0,315**
	Sig. (2-tailed)	0,003
	N	78
البند15	Pearson Correlation	,327**
	Sig. (2-tailed)	0,004
	N	78
البند16	Pearson Correlation	0,368**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند17	Pearson Correlation	0,279*
	Sig. (2-tailed)	0,013
	N	78
البند18	Pearson Correlation	0,393**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند19	Pearson Correlation	0,299**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند20	Pearson Correlation	0,369**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند21	Pearson Correlation	0,377**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند22	Pearson Correlation	0,342**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند23	Pearson Correlation	0,377**
	Sig. (2-	0,000

	tailed)	
	N	78
البند24	Pearson Correlation	0,299**
	Sig. (2-tailed)	0,002
	N	78
البند25	Pearson Correlation	,326**
	Sig. (2-tailed)	0,004
	N	78
البند26	Pearson Correlation	,308**
	Sig. (2-tailed)	0,006
	N	78
البند27	Pearson Correlation	0,376**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند28	Pearson Correlation	,389**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند29	Pearson Correlation	,224*
	Sig. (2-tailed)	0,048
	N	78

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

**.Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

مقياس الدافعية للإنجاز

		الكل
الكل	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	78
البند1	Pearson Correlation	,413**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند2	Pearson Correlation	,362**

	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند3	Pearson Correlation	,486**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند4	Pearson Correlation	,254*
	Sig. (2-tailed)	0,025
	N	78
البند5	Pearson Correlation	,385**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند6	Pearson Correlation	0,377**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند7	Pearson Correlation	,242*
	Sig. (2-tailed)	0,033
	N	78
البند8	Pearson Correlation	,577**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند9	Pearson Correlation	,506**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند10	Pearson Correlation	,443**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند11	Pearson Correlation	,463**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78

البند12	Pearson Correlation	,269*
	Sig. (2-tailed)	0,017
	N	78
البند13	Pearson Correlation	,460**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند14	Pearson Correlation	,404**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند15	Pearson Correlation	,414**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند16	Pearson Correlation	0,270*
	Sig. (2-tailed)	0,020
	N	78
البند17	Pearson Correlation	,466**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند18	Pearson Correlation	0,304**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	78
البند19	Pearson Correlation	,459**
	Sig. (2-tailed)	0,000
	N	78
البند20	Pearson Correlation	,275*
	Sig. (2-tailed)	0,015
	N	78

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

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

الملحق رقم (03): التحقق من الفروق لدى أفراد العينة بالنسبة للجنس والشعبة

Group Statistics

	نوعالجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الأمنالنفسي	اناث	150	80,62	11,681	,954
	ذكور	140	79,91	12,171	1,029

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
الأمن النفسي	Equal variances assumed	0,014	0,904	0,509	288	0,611	0,713	1,401	-2,044	3,470
	Equal variances not assumed			0,508	284,545	0,612	0,713	1,403	-2,048	3,474

الفروق في الجنس بالنسبة لمركز الضبط

Group Statistics

	نوعالجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مركز الضبط	اناث	150	12,26	2,966	,242
	ذكور	140	12,24	3,062	,259

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
مركز الضبط	Equal variances	0,016	0,901	0,069	288	0,945	0,024	0,354	-0,673	0,721

	assumed								
	Equal variances not assumed			0,069	285,092	0,945	0,024	0,354	-0,673	0,722

الفروق في الجنس بالنسبة للدافعية للانجاز

Group Statistics

	نوعالجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدافعية للانجاز	اناث	150	65,85	8,680	,709
	ذكور	140	65,04	8,860	,749

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
الدافعية للانجاز	Equal variances assumed	0,064	0,801	0,780	288	0,436	0,804	1,030	-1,224	2,832
	Equal variances not assumed			0,780	285,697	0,436	0,804	1,031	-1,226	2,833

الفروق في الشعبة بالنسبة للأمن النفسي

Group Statistics

	نوعالتخصص	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الأمنالنفسي	علمي	169	80,41	12,474	,960
	أدبي	121	80,08	11,110	1,010

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
								95% Confidence Interval of the Difference
	F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	

									Lower	Upper
الأمن النفسي	Equal variances assumed	0,918	0,339	0,233	288	0,816	0,332	1,420	-2,463	3,126
	Equal variances not assumed			0,238	274,591	0,812	0,332	1,393	-2,411	3,074

الفروق في الشعبة بالنسبة لمركز الضبط

Group Statistics

	نوعالتخصص	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مركز الضبط	علمي	169	11,96	3,141	,242
	أدبي	121	12,61	2,721	,247

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
مركز الضبط	Equal variances assumed	1,985	0,160	-1,827	288	0,069	-0,647	0,354	-1,344	0,050
	Equal variances not assumed			-1,871	277,664	0,062	-0,647	0,346	-1,328	0,034

الفروق في الشعبة بالنسبة للدافعية للانجاز

Group Statistics

	نوعالتخصص	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدافعية للانجاز	علمي	169	65,08	9,099	,700
	أدبي	121	66,02	8,283	,753

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
	F	Sig.	t	Df	Sig. (2-	Mean	Std. Error	95% Confidence

						tailed)	Difference	Difference	Interval of the Difference	
									Lower	Upper
الدافعية للانجاز	Equal variances assumed	0,890	0,346	-0,908	288	0,365	-0,948	1,044	-3,003	1,107
	Equal variances not assumed			-0,922	271,934	0,357	-0,948	1,028	-2,972	1,076

الملحق رقم (04): العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي والدافعية للانجاز

Correlations

		الأمنالنفسي	الدافعيةللانجاز
الأمنالنفسي	Pearson Correlation	1	,286**
	Sig. (2-tailed)		,145
	N	290	290
الدافعيةللانجاز	Pearson Correlation	,286**	1
	Sig. (2-tailed)	,145	
	N	290	290

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي ومركز الضبط

Correlations

		الأمنالنفسي	الدافعيةللانجاز
الأمنالنفسي	Pearson Correlation	1	,193**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	290	290
الضبطمركز	Pearson Correlation	,193**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	290	290

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

العلاقة الارتباطية بين مركز الضبط والدافعية للانجاز

Correlations

		الأمنالنفسي	الدافعيةللانجاز
مركز الضبط	Pearson Correlation	1	,162**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	290	290
الدافعية للانجاز	Pearson Correlation	,162**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	290	290

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).