المعاملة المدرسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في قطاع غزة

حموده حسن عبد العال
جامعة تونس

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المعاملة المدرسية ودافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، في ضوء ثلاث متغيرات هي: الجنس، منطقة السكن، و المستوى التعليمي ، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام الباحث باستخدام مقياس المعاملة المدرسية و مقياس دافعية الانجاز من إعداد الباحث ، وتكونت عينة الدراسة من (888) طالباً وطالبة من طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا التابعة لوزارة التربية والتعليم ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين المعاملة المدرسية ودافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المعاملة المدرسية تعزى لمتغير الجنس والمستوى التعليمي ومنطقة السكن.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس والمستوى التعليمي ومنطقة السكن.

كلمات مفتاحية:

المعاملة المدرسية، دافعية الإنجاز، المرحلة الأساسية.

Abstract

This study aimed to recognize the relationship between school treatment and motivation of achievement among the students of high basic level, in light of three variables: sex, region of residence, and educational level, and to answer the questions of the study, the researcher used the descriptive analytical method, the researcher used a school treatment scale ,motivation of achievement scale, all scales were prepared by the researcher. the number of sample was (888) student were distributed in governmental schools in all governorates of the Gaza. The Study reached these results:

1. There was a positive correlation between school treatment and the motivation of achievement of students of high basic school.
2. There were no statistically significant differences at the level of significance ($0.05 \geq \alpha$) in school treatment attributable to the variables of gender, level of education and area of residence.
3. There are statistically significant differences at the level of significance ($0.05 \geq \alpha$) in motivation for achievement to the variables of gender, level of education and area of residence.

مقدمة:

التربية في جوهرها عملية تعديل للسلوك الإنساني، وإحداث تغيرات مرغوب فيها حيث يحتاج الفرد دوماً إلى تعديل في سلوكه نحو الأفضل، وهو بطبعه يتأثر بما حوله من ظروف، حيث يكتسب أنماطاً سلوكية إيجابية وأخرى سلبية وهو بطبعه يخطئ.

ويقع على كاهل الإدارة المدرسية والمعلمين في المدارس، توجيه المتعلمين وإرشادهم وإكسابهم أنماط السلوك الحسن وغرس الاتجاهات الإيجابية مع غرس وتقويم القيم الأصيلة لديهم.

وتعتبر المدرسة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تؤثر على الطالب، فالتربية تختص بالمدرسة وهي بمثابة البيت الثاني للطالب وكمؤسسة اجتماعية تعنى بالأجيال وتعدهم للحياة، وهو ما يعرف بالتربية المدرسية، والتعليم لا يتم فقط داخل الغرف الصفية بالمدرسة بما تشمله من منهج، ونظم تعليمية وأساليب تربوية، ووسائل تثقيفية، بل إنه يتم داخل المدرسة كنظام اجتماعي نفسي يرتبط في الأفراد بطرق مختلفة حيث توجد في المدارس علاقات إنسانية تجمع بين المعلمين وبعضهم البعض، وبين الطلاب وبعضهم البعض، وبين الطلاب والمعلمين، وبين الإدارة المدرسية والطلاب، والمدرسة الجيدة هي التي يسود فيها المناخ الإيجابي السليم حيث يشعر الطلاب بارتياح لحضورهم إليها، ويشعر المعلمون بارتياح لتدريسهم بها وفيها يعمل الجميع معاً على تنشيط الاتجاه نحو الرعاية والاهتمام.

تعتبر دافعية الإنجاز عامل هام في فهم العمليات التي تؤدي إلى نجاح الطلاب وخاصة في المرحلة الأساسية، ويكمن التحدي أمام رجال التعليم في فهم التطور النمائي للطلاب والوصول بهم إلى أعلى المعدلات الممكنة لتحقيق المنشود من العملية التعليمية(الزغول، والهنداوي، 2004: 284).

مشكلة الدراسة (التساؤلات):

تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

1. ما مستوى المعاملة المدرسية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا؟
2. ما مستوى دافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا؟
3. هل توجد علاقة بين المعاملة المدرسية ودافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعاملة المدرسية وأنماط السلوك الايجابي (دافعية الانجاز)، لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعاملة المدرسية وأنماط السلوك الايجابي (دافعية الانجاز)، لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير المستوى التعليمي (السابع، الثامن، التاسع)؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعاملة المدرسية وأنماط السلوك الايجابي (دافعية الانجاز)، لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير منطقة السكن (رفح، خان يونس، الوسطى، غزة، شمال غزة)؟

مبررات الدراسة:

على الرغم من ندرة الدراسات التي تناولت موضوع المعاملة المدرسية إلا أن كثيراً منها لم تتناول موضوع المعاملة وخصوصاً عند طلبة المرحلة الأساسية العليا، وكما يوجد العديد من المبررات والأسباب التي دعت الباحث إلى القيام بهذه الدراسة واختيار هذه الدراسة.

وتتلخص المبررات في النقاط التالية:

1. لا توجد أي دراسة سابقة حول المعاملة المدرسية في قطاع غزة في حدود علم الباحث.
2. أهمية المرحلة العمرية التي تتناولها الدراسة (طلبة المرحلة الأساسية العليا) وما يتخللها من تغيرات وتحولات بيولوجية، وجدانية، عقلية، واجتماعية. وتعد هذه المرحلة الدراسية بداية مرحلة المراهقة، وبداية مرحلة انتقالية مهمة في حياة الطالب.
3. أهمية هذه المرحلة من مراحل التعليم في تحديد وتخطيط المستقبل العلمي وهي من أولى وأرقى المراحل في الجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية التي يحتاج فيها الطفل إلى توجيه وإرشاد إلى الطريق الصحيح في ظل التوتر والتخبط وحالة عدم التوازن التي يكون عليها الطالب في هذه المرحلة.
4. ندرة الأبحاث والدراسات في حدود علم الباحث التي تتعلق بدراسة المعاملة المدرسية ودافعية الإنجاز.

أهداف الدراسة:

1. التعرف إلى مستوى المعاملة المدرسية، والدافعية للإنجاز، والسلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.
2. التعرف إلى العلاقة بين المعاملة المدرسية ودافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.
3. الكشف عن الفروق بين المعاملة المدرسية ودافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بحسب متغير الجنس (ذكر، أنثى).
4. الكشف عن الفروق بين المعاملة المدرسية ودافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بحسب متغير المستوى التعليمي (السابع، الثامن، التاسع).
5. التعرف على الفروق بين المعاملة المدرسية ودافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بحسب متغير منطقه السكن (رفح، خان يونس، الوسطي، غزة، شمال غزة).

أهمية الدراسة:

أولاً/ من الناحية النظرية:

1. يعد هذا البحث إثراءً للمعرفة النظرية لمجموعة البحوث حول أساليب المعاملة المدرسية.
2. قد تفيد الجهات المشرفة في المدارس الحكومية ومدارس الوكالة في مجال الإرشاد النفسي في التخطيط لنشاطات جماعية وفردية لهذه المشكلات.

ثانياً/ من الناحية العملية (التطبيقية):

1.تتيح هذه الدراسة المجال لاستحداث برامج ذات فعالية في تعزيز الدافعية للإنجاز.

2.قد يستفيد من الدراسة الباحثون في الجامعات والإدارات المدرسية، والباحثون في المجال التربوي بشكل عام والمشرفون التربويون والموجهون العاملون في الصحة النفسية والمجتمعية.

3.قد يستفيد من الدراسة الأخصائيون النفسيين العاملون في المؤسسات الأهلية والمجتمعية.

مصطلحات الدراسة:

1. المعاملة المدرسية:

يعرف الباحث المعاملة المدرسية اصطلاحاً بأنها: "المعاملة الاجتماعية والنفسية السائدة في المدرسة من علاقات وتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة تتمثل في علاقة المدرس بالطالب، وتقيس مدى الاهتمام والصداقة التي يواجهها المدرس للطالب، وعلاقة الطالب برفاقه في المجتمع المدرسي التي تتسم بجو من الألفة والتعاون ومدى اهتمام بالطالب وتقبله للمدرسة وحبه لها بوجه عام، وكذلك الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين الإدارة المدرسية والطلاب".

التعريف الإجرائي: "وهو الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال الإجابة على عبارات المقياس المستخدم في هذه الدراسة".

2. دافعية الانجاز:

يعرف حسن الدافع للإنجاز: بأنه استعداد الفرد للسعي في الاقتراب من النجاح وتحقيق هدف معين وفقاً لمعيار معين من الجودة أو الامتياز وإحساسه بالفخر والاعتزاز عند إتمام ذلك.

(حسن، 21:1989)

التعريف الإجرائي: "وهو الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال الإجابة على عبارات المقياس المستخدم في هذه الدراسة".

حدود الدراسة:

1. **الحد المكاني:** تم تطبق الدراسة في مدارس المرحلة الأساسية العليا التابعة لوزارة التربية والتعليم في قطاع غزة (رفح، خان يونس، الوسطى، غزة، شمال غزة).

2. **الحد الزماني:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2012 م-2013م.

3. **الحد البشري:** تم تطبيق الاستبانة على العينة الفعلية للدراسة وتشمل طلبة الصف (السابع، الثامن، والتاسع) الأساسي في المدارس الحكومية في قطاع غزة.

4. **الحد الموضوعي:** تطرق الباحث في الدراسة إلى المعاملة المدرسية وخصوصاً المعاملة المدرسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المدرسة هي مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لتقابل حاجاته الأساسية وهي تنشئة أفراده تنشئة اجتماعية تجعل منهم أعضاء صالحين للمجتمع.

وتعتبر المدرسة من المؤسسات التربوية الهامة التي لها دورها الكبير في التأثير على طلابها حيث يقضي الطالب فيها فترة طويلة من حياته، كما أنه طريق المدرسة يزود الطلاب بالعديد من الخبرات والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم من مواجهة الحياة بصفة عامة، ومن خوض ميدان الحياة العملية بصفة خاصة.

تعريف المعاملة المدرسية:

يعرف (هالاهان، وكوفمان، 1996: 103) المعاملة المدرسية بأنها معاملة الطلبة في المدرسة بالأساليب المناسبة للعمر الزمني، ومساعدتهم على تحقيق حاجاتهم النفسية، من العوامل المساعدة على استمرار النمو، أما الإهمال في ذلك والتعامل معهم كأطفال فأنه قد يؤدي إلى ظهور بعض الاضطرابات السلوكية في صورة قلق أو عزل أو اكتئاب أو حتى في صورة عدوان مباشر أو غير مباشر.

الجانب الإيجابي للمعاملة المدرسية:

تعد المدرسة من أهم بيئات التفاعل الاجتماعي للطلاب، حيث تلعب دوراً أساسياً في تشكيل شخصياتهم وتحديد مستقبلهم، وتعتبر المدرسة إحدى المؤسسات الاجتماعية الفعالة لتعزيز

الأنماط السلوكية المقبولة، وتشجيع القيم والاتجاهات النفسية الإيجابية، التي يحرص عليها المجتمع ككل، في تنمية الأفكار والمبادئ والحقائق العلمية التي لا تتعارض مع العقائد الدينية والقيم الخلقية، وهي بذلك تعتبر الأمينة على أهداف المجتمع، والبوتقة التي تزود المجتمع بما يحتاجه من طاقات وخبرات ومهارات (الصافي،61:2001).

وتستخدم المدرسة أساليب نفسية عديدة أثناء تربية التلاميذ منها القيم الاجتماعية عن طريق المناهج، وتوجيه النشاط المدرسي، بحيث يؤدي إلى تعليم الأساليب السلوكية المرغوبة، والى تعليم المعايير والأدوار الاجتماعية، والقيم والثواب والعقاب، وممارسة السلطة المدرسية في عملية التعليم (زهران، 20:1982).

ويعتبر (الشرقاوي، 164:1988) أن المدرسة أهم مؤسسة مسئولة بعد البيت، عن رعاية وتنمية سلوك التلاميذ صوب الصحة النفسية.

ويضع (علي، 241:1979) بعض المقترحات التي يمكن للمدرسة من خلالها الإسهام في تحقيق الصحة النفسية لطلابها وهي:

1. أن يسود المدرسة جو من الديمقراطية والحرية يمكن الطلاب من إشباع رغباتهم وحاجاتهم النفسية والاجتماعية.
2. أن تزود المدرسة الطلاب بالخبرات الاجتماعية التي تمكنهم من الحياة بسعادة وايجابية في المجتمع الكبير عندما يخرجون إليه.
3. أن تساعد المدرسة الطلاب على أن يضعوا بأنفسهم أهدافاً واقعية وأن تزودهم بالقدرة على تحقيقها.
4. الاعتراف بالفروق الفردية القائمة بين الطلاب وعدم توقعها مستوى تحصيل واحد من جانب جميع الطلاب.
5. الاهتمام بالصحة النفسية للمعلم وتحقيق رضاه النفسي.

6. جعل جو المدرسة جواً محبباً يسوده النشاط والمشاركة من جانب الطلاب، والعمل على ألا تكون المدرسة مكاناً يهرب منه الطلاب ويكرهونه.

7. تزويد الطلاب بالخبرات والمعلومات والمواقف داخل المدرسة، التي تمكنهم من فهم أنفسهم، ومن فهم الآخرين الذين يتعاملون معهم.

8. الاهتمام بدراسة المشكلات السلوكية للطلاب، ومعرفة دوافعهم، وذلك بهدف تقديم المساعدة والعون لهؤلاء الطلاب، ويجب ألا يكون الاهتمام كله داخل المدرسة موجها نحو معاقبة السلوك الشاذ الذي يصدر عن الطلاب.

أسباب إساءة المعاملة المدرسية:

ويرى (مخيمر، وبهلول، 2003: 486) أن المدرسة قد تسهم في تحديد مظاهر الإساءة، وبما أنها إحدى المؤسسات الاجتماعية الناقلة للثقافة، يمكن للمعلم أن يلعب دوراً في غرس الميول العدوانية أو كفها لدى التلاميذ من خلال عدة ممارسات منها:

1. الإفراط والمبالغة في العقاب وخاصة العقاب البدني.

2. تجاهل بعض التلاميذ مما ينمي لديهم الميل إلى العزلة وإدراك الآخرين على أنهم عدوانيين، مما يدفعهم إلى العدوان لإثبات الوجود أو لفت الأنظار.

3. التفريق بين التلاميذ في المعاملة، مما يؤدي إلى نقص الحب والدفء بين العنصر البشري في المدرسة، والنتيجة أن الإساءة، فأسلوب المعلم مع تلاميذه قد يعامل به التلميذ مستقبلاً ابنه أو تلميذه.

ومن أنماط سوء المعاملة (العنف أو الأذى الجسدي، الإساءة النفسية، الاستغلال المادي، الإيذاء الجنسي، انتهاك الحقوق) (مبروك، 2003: 391).

الدافعية للإنجاز:

ويعتبر دافع الانجاز عاملاً جوهرياً وراء تحقيق الفرد لذاته وذلك من خلال ما يسعى إليه من أهداف تساعده على حل المشكلات الصعبة التي تتحداه وتعترض طريقه، إن الواقع الإنساني وما يشهده من فعاليات وسلوكيات وصراعات منذ بداية خلق الإنسان إلى يومنا، يؤكد لنا هذا الواقع أن تلك الفعاليات والسلوكيات بل وكل ما يصدر عن الإنسان بنشاطات متعددة ومتنوعة وتعود بالدرجة الأولى تلك النشاطات والفعاليات والسلوكيات إلى كثرة الدافع والاهتمامات لدى الكائن البشري الإنسان، فتعدد حاجات الإنسان ورغباته ودوافعه بل وتتنوع من فرد لآخر وتتشكل أنماطها السلوكية التي يقومون بها بغية تحقيق أهداف أو إشباع دافع معينة.

تعريف دافعية الإنجاز:

لقد اختلف الباحثون في تعريفهم لدافع الإنجاز باختلاف توجهاتهم النظرية وخلفياتهم الاجتماعية والثقافية ومنها:

فقد عرف (الحامد، 134:1996) دافعية الإنجاز بأنها: "الحافز للسعي إلى النجاح أو تحقيق نهاية مرغوبة أو الدافع للتغلب على العوائق أو للانتماء بسرعة من أداء الأعمال على خير وجه".

في حين عرف (الوديان 74:2000) الدافعية للإنجاز بأنها: "التحسس بالراحة والرضا حيث إنجاز شيء ما أو إيجاد شيء ما لم يكون موجوداً".

ويعرفها (خليفة،95:2000): بأنها استعداد الفرد لتحمل المسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه، والشعور بالأهمية للزمن والتخطيط للمستقبل.

وقد عرف أتكنسون(Atkinson,1975:32) الدافعية للإنجاز بأنها استعداد ثابت نسبياً في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق نجاح أو بلوغ هدف، يترتب عليه درجة معينة من الإشباع، وذلك من المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى معين للامتياز.

ويرى الباحث أن الدافع للإنجاز هو الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح.

أنواع دافعية الإنجاز:

أ. دافعية الإنجاز الذاتية:

وهي التي تتضمن تطبيق المعايير الشخصية الداخلة في الموقف، كما يمكن أن تتضمن معيار مطلق للإنجاز.

ب. دافعية الإنجاز الاجتماعية:

وهي التي تتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية في الموقف.

كما يمكن أن يعمل كل منهما في نفس الموقف، ولكن قوتها تختلف وفقاً لأيهما السائد في الموقف، فإذا كانت دافعية الإنجاز الذاتية هي المسيطرة في الموقف، فغالباً ما تتبع بالدافعية الاجتماعية(عبدالله،36:2003).

خصائص الأفراد ذوي الدافعية المرتفعة للإنجاز:

كما أورد (العتيبي، 2001 :55) بعض خصائص الشخصية الإنجازية والتي تتمثل في:

1. الثقة بالنفس وارتفاع الشعور بالقيمة والاعتماد في القدرة على التغلب على المشكلات ومواجهة العقبات دون أن يهتز الشعور بالثقة بالنفس، فالعقبات تزيد من الشعور بالثقة بالنفس.
2. الضبط الداخلي، والقدرة على التحكم والاعتقاد في الإنجاز وبذل القدرة والجهود وليس الصدفة والحظ والظروف الخارجية.
3. التوجه نحو العمل والاستغراق فيه.
4. الرغبة في النجاح والمنافسة والتفوق.
5. درجة من القلق الدافعي الذي يدفع الفرد إلى البدء في الأنشطة والاستمرار فيها دون ملل.
6. الميل للمخاطرة أو المجازفة المحسوبة خاصة في اقتحام المواقف الجديدة.
7. المثابرة وتحمل الأعباء والمسؤوليات وعدم الإحباط في العقبات.

8. المرونة والقدرة على التكيف مع المواقف الجديدة.
9. الحاجة إلى التزود بالمعرفة والأفكار الجديدة غير التقليدية.
10. الابتكارية وتأكيد الذات.
11. الرغبة في تحقيق الذات وتحقيق الإمكانيات والشعور بالسعادة والفخر بذلك.

الدراسات السابقة:

دراسة (أبو الريش، 2008):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أساليب تعامل الإدارة المدرسية والمعلمين مع الطلبة الأيتام ذوي الظروف الخاصة والتحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (377) طالباً وطالبة يمثلون كافة الأيتام ذوي الظروف الخاصة في المراحل التعليمية المختلفة (الابتدائية، الإعدادية، الثانوية) بمدينة مكة المكرمة وتحتضنهم مؤسسات الرعاية المتوفرة بالعاصمة المقدسة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدم الباحث مقياس لأساليب تعامل الهيئتين الإدارية والتعليمية من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أساليب التعامل مع الطلبة الأيتام بين المراحل التعليمية .

دراسة (الشهري، 2009):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين إساءة المعاملة المدرسيةٌ والأمن النفسي، وتكونت عينة الدراسة من (863) تلميذاً من تلاميذ المرحلة الابتدائية للصفوف العليا بمحافظة الطائف، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدم الباحث مقياس إساءة المعاملة المدرسية من إعداده، ومقياس الأمن النفسي من إعداد الدليم (1993)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجة الكلية لإساءة المعاملة المدرسية، والأمن النفس لدى أفراد عينة الدراسة، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات إساءة المعاملة المدرسية نتيجة لاختلاف نوع المدرسة (حكومي، أهلي) لدى أفراد عينة الدراسة.

دراسة (طعيمة، 2010):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المُناخ المدرسي وبعض المشكلات السلوكية المدرسية لدى الطلاب المرحلة الثانوية، وقد بلغت عينة الدراسة (400) طالباً وطالبة من مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة الشرقية، ممن يتراوح العمر الزمني للطلاب والطالباًت من (15-17) سنة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدم الباحث في دراسته مقياس المُناخ المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية ومقياس بعض المشكلات السلوكية المدرسية لطلاب المرحلة الثانوية وكلاهما من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين المُناخ المدرسي والمشكلات السلوكية المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في معظم أبعاد المُناخ المدرسي والدرجة الكلية لمقياس المُناخ المدرسي لصالح الإناث، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى

للتخصص في بعض أبعاد المُناخ المدرسي لصالح طلاب التعليم العام، كما أظهرت الدراسة وجود تفاعلات دالة إحصائياً بين النوع (ذكور، إناث) والتخصص (عام، فني) على درجات أبعاد المُناخ المدرسي.

دراسة (سالم، وآخرين، 2010):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين دافعية الانجاز وموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين بالسودان، وتكونت عينة الدراسة (235) طالباً وطالبة، منهم (101) طالباً و(134) طالبة من المستوى الدراسي الثالث، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، وقد كما استخدم الباحثون مقياس دافعية الانجاز (جيسم ونيجارد)، ومقياس موضع الضبط (جيمس)، ومقياس مستوى الطموح (كاميليا عبد الفتاح)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه عكسية دالة إحصائياً بين دافعية الانجاز وموضع الضبط، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز ومستوى الطموح، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين دافعية الانجاز والتحصيل الدراسي، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى وجود تفاعل دال إحصائياً بين مستويات الدافعية للإنجاز ومستويات موضع الضبط على التحصيل الدراسي.

دراسة (العلي والعنزي، 2010):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني بكل من دافعية حب الاستطلاع ودافعية الانجاز والخجل لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت من الجنسين، وتكونت عينة الدراسة من (400) طالباً وطالبة بواقع (200 ذكور)، و(200 إناث) من الكويتيين من المرحلة الثانوية في المستويين الدراسيين الحادي عشر والثاني عشر من العام الدراسي 2007-2008م، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وكما استخدم الباحثان مقياس الذكاء الوجداني للربيعة (2006)، ومقياس دافعية حب الاستطلاع لمكان وبيني وذلك في عام 1964، وتم ترجمته إلى العربية من قبل إسماعيل (1992)، ومقياس دافعية الانجاز لعوض (2004)، ومقياس الخجل حيث قام بتصميم هذا المقياس واطسون وفريند عام (1969)، وتم ترجمته إلى العربية من قبل الأنصاري (1996)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني بكل من دافعية حب الاستطلاع ودافعية الانجاز لدى عينة الدراسة من الجنسين، كما توصلت الدراسة أيضاً أن علاقة ارتباطيه عكسية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والخجل لدى عينة الدراسة من الجنسين، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الجنسين من أفراد العينة على درجات متغيرات الدراسة لصالح الذكور، عدا متغير الخجل فقد كان لصالح الإناث، كما توصلت الدراسة أيضاً أن يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال المتغيرات التالية حسب الأهمية: الخجل، ودافعية الانجاز، ودافعية حب الاستطلاع وذلك لدى عينة الذكور، أما عينة الإناث فانه من خلال الخجل ودافعية حب الاستطلاع.

دراسة (صرداوي، 2011):

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين كل من دافع الإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي كما هدفت أيضاً معرفة الفروق بين الجنسين في دافع الإنجاز وتقدير الذات لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، تكونت عينة الدراسة (300) وتم تقسيمها على النحو التالي (142 متفوقاً ومتفوقة) و(158 متأخراً ومتأخرة) من المقاطعة الإدارية والتربوية للدار البيضاء بالجزائر الوسطى، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث اختبار دافع الإنجاز للأطفال والراشدين لهرمانز (HERMANS,1970) لقياس درجات دافع الإنجاز، ومقياس تقدير الذات لعبد الرحمان صالح الأزرق لتقدير درجات تقدير ذات الفرد، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة بين كل من دافع الإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى وجود وفروق دالة في المتفوقين والمتأخرين دراسياً، وعدم وجود فروق دالة في كل من دافع للإنجاز وتقدير الذات بين الجنسين.

فرضيات الدراسة:

1. لا توجد علاقة بين المعاملة المدرسية ودافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) بين المعاملة المدرسية ودافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) بين المعاملة المدرسية ودافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير المسكن (رفح، خان يونس، غزة، الوسطى، الشمال).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) بين المعاملة المدرسية ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير المستوى التعليمي (السابع، الثامن، التاسع).

إجراءات الدراسة:

أولاً/ منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة (ملحم، 2000: 324).

فقد حاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة **(المعاملة المدرسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في قطاع غزة)** وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها.

ثانياً/ مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السابع والثامن والتاسع في مدارس محافظات غزة والبالغ عددهم (44263) طالباً وطالبة. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (1) يوضح أفراد مجتمع الدراسة

م	المحافظة	الصف السابع		الصف الثامن		الصف التاسع		المجموع
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
1	محافظة رفح	507	532	446	560	430	580	3055
2	محافظة خان يونس	1471	1433	1273	1377	1263	1500	8281
3	محافظة الوسطى	529	562	532	571	546	559	3299
4	محافظة غزة	3283	3945	3394	3984	3207	3818	21631
5	محافظة شمال غزة	1388	1488	1207	1380	1179	1377	7997
المجموع		7178	7920	6816	7872	6643	7834	44263

ثالثاً/ عينة الدراسة:

أ- العينة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية من (40) طالباً وطالبة من طلبة الصفوف السابع والثامن والتاسع من خارج أفراد العينة الأصلية، وذلك بغرض تقنين أداة الدراسة، والتحقق من صدقها وثباتها.

ب- العينة الفعلية:

تكونت عينة الدراسة من (888) طالباً وطالبة من طلبة الصفوف السابع والثامن والتاسع في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في محافظات غزة للعام الدراسي 2012-2013، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (2) يوضح أفراد عينة الدراسة

م	المحافظة	الصف السابع		الصف الثامن		الصف التاسع		المجموع
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
1	محافظة رفح	10	11	9	11	9	12	62
2	محافظة خان يونس	29	29	25	28	25	30	166
3	محافظة الوسطى	11	11	11	11	11	11	66
4	محافظة غزة	66	79	68	80	64	76	433
5	محافظة شمال غزة	28	29	24	28	24	28	161
المجموع		144	159	137	158	133	157	888

أدوات الدراسة:

1- مقياس المعاملة المدرسية، من إعداد الباحث.

2- مقياس دافعية الانجاز، من إعداد الباحث.

أولاً: مقياس المعاملة المدرسية:

وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي الحديث الذي سبق أن عرضناه، وفي ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة التي تم الاطلاع عليها، وفي ضوء استطلاع رأي عينة من المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية، التي استخلصنا منها أبعاد معينة، قام الباحث ببناء المقاييس الثلاثة وفق الخطوات الآتية:

- تم صياغة فقرات المقياس من قبل الباحث بصورتها الأولية منها الفقرات الموجبة والسلبية، وتكون المقياس من(23) فقرة.
- عرض المقياس على المحكمين التربويين العاملين في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعة القدس المفتوحة.
- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم تعديل وصياغة بعض الفقرات، وقد بلغ عدد فقرات المقياس بعد صياغتها النهائية (20) فقرة، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق مقياس ليكرت الثلاثي حسب الجدول التالي:

الاستجابة	يحدث دائماً	أحياناً	لا يحدث أبداً
الدرجة	3	2	1

وبذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسة ما بين (20-60) درجة لمقياس المعاملة المدرسية.

خامساً/ صدق المقياس:

ويقصد بصدق المقياس أن تقيس فقرات المقياس ما وضعت لقياسه وقام الباحث بالتأكد من صدق المقياس بطريقتين:

1-صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات المقياس، ومدى انتماء الفقرات إلى المقياس، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات كل مقياس من المقاييس (20) فقرة.

2-صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقاييس بتطبيق المقاييس على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً وطالبة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

الجدول (3) معامل ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس المعاملة المدرسية والدرجة الكلية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.821	دالة عند 0.01	11	0.719	دالة عند 0.01
2	0.720	دالة عند 0.01	12	0.589	دالة عند 0.01
3	0.914	دالة عند 0.01	13	0.834	دالة عند 0.01
4	0.955	دالة عند 0.01	14	0.558	دالة عند 0.01
5	0.935	دالة عند 0.01	15	0.852	دالة عند 0.01
6	0.688	دالة عند 0.01	16	0.810	دالة عند 0.01
7	0.889	دالة عند 0.01	17	0.485	دالة عند 0.01
8	0.906	دالة عند 0.01	18	0.685	دالة عند 0.01
9	0.898	دالة عند 0.01	19	0.871	دالة عند 0.01

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
10	0.645	دالة عند 0.01	20	0.853	دالة عند 0.01

**ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393

*ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

يبين الجدول رقم (3) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.485-0.955)، وبذلك تعتبر فقرات المقياس صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات المقياس Reliability:

أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات المقياس وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين، وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

أ - طريقة التجزئة النصفية Split-Half method:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول للمقياس وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spermn-rown) والجدول (4) يوضح ذلك:

الجدول (4) يوضح معاملات الارتباط بين نصفي مقياس المعاملة المدرسية قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

المقياس	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
مقياس المعاملة المدرسية	20	0.927	0.962

يتضح من الجدول رقم (4) أن معامل الثبات الكلي لمقياس المعاملة المدرسية (0.962) ، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقه على عينة الدراسة.

ب- طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات المقياس، حيث حصلت على قيمة معامل ألفا لمقياس المعاملة المدرسية والجدول (5) يوضح ذلك:

الجدول (5) يوضح معاملات ألفا كرونباخ لمقياس المعاملة المدرسية

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
مقياس المعاملة المدرسية	20	0.956

يتضح من الجدول رقم (5) أن معامل الثبات الكلي لمقياس المعاملة المدرسية (0.956) ، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقه على عينة الدراسة.

ثانياً: مقياس دافعية الانجاز:

وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي الحديث الذي سبق أن عرضناه، وفي ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة التي تم الاطلاع عليها، وفي ضوء استطلاع رأي عينة من المتخصصين عن طريق

المقابلات الشخصية، التي استخلصنا منها أبعاد معينة، قام الباحث ببناء المقاييس الثلاثة وفق الخطوات الآتية:

- تم صياغة فقرات المقياس من قبل الباحث بصورتها الأولية منها الفقرات الموجبة والسلبية، وتكون المقياس من(24) فقرة.

- عرض المقياس على المحكمين التربويين والمختصين، والعاملين في الجامعة الإسلامية، جامعة الأقصى، وجامعة القدس المفتوحة.

- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم تعديل وصياغة بعض الفقرات، وقد بلغ عدد فقرات المقياس بعد صياغتها النهائية (20) فقرة، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق مقياس ليكرت الثلاثي حسب الجدول التالي:

الاستجابة	يحدث دائماً	أحياناً	لا يحدث أبداً
الدرجة	3	2	1

وبذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسة ما بين (20-60) درجة لمقياس دافعية الإنجاز.

صدق المقياس:

ويقصد بصدق المقياس أن تقيس فقرات المقياس ما وضعت لقياسه وقام الباحث بالتأكد من صدق المقياس بطريقتين:

1-صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات المقياس، ومدى انتماء الفقرات إلى المقياس، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات كل مقياس من المقاييس (20) فقرة.

2-صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً وطالبة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

الجدول (6) معامل ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس دافعية الانجاز والدرجة الكلية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.555	دالة عند 0.01	11	0.352	دالة عند 0.05
2	0.475	دالة عند 0.01	12	0.565	دالة عند 0.01
3	0.791	دالة عند 0.01	13	0.358	دالة عند 0.05
4	0.675	دالة عند 0.01	14	0.560	دالة عند 0.01
5	0.402	دالة عند 0.01	15	0.436	دالة عند 0.01
6	0.639	دالة عند 0.01	16	0.418	دالة عند 0.01
7	0.575	دالة عند 0.01	17	0.511	دالة عند 0.01

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
8	0.338	دالة عند 0.05	18	0.347	دالة عند 0.05
9	0.629	دالة عند 0.01	19	0.541	دالة عند 0.01
10	0.705	دالة عند 0.01	20	0.637	دالة عند 0.01

**ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393

*ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

يبين الجدول رقم (6) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.338-0.791)، وبذلك تعتبر فقرات المقياس صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات المقياس Reliability:

أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات المقياس وذلك بعد تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين، وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

أ - طريقة التجزئة النصفية Split-Half method:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لمقياس دافعية الانجاز وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spermn-rown) والجدول (7) يوضح ذلك:

الجدول (7) يوضح معاملات الارتباط بين نصفي مقياس دافعية الإنجاز قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

المقياس	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
مقياس دافعية الانجاز	20	0.469	0.638

يتضح من الجدول رقم (7) أن معامل الثبات الكلي لمقياس دافعية الانجاز (0.638)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقه على عينة الدراسة.

ب-طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات المقياس، حيث حصلت على قيمة معامل ألفا للمقياس والجدول (8) يوضح ذلك:

الجدول (8) يوضح معاملات ألفا كرونباخ لمقياس دافعية الانجاز

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
مقياس دافعية الانجاز	20	0.864

يتضح من الجدول رقم (4.8) أن معامل الثبات الكلي لمقياس دافعية الانجاز (0.864)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقه على عينة الدراسة.

نتائج الدراسة:

الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على: **ما مستوى المعاملة المدرسية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا؟**

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (9) التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات مقياس المعاملة المدرسية وكذلك ترتيبها

م	الفقرة	مجموع الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يستهزئ بي المعلم عندما أهمل واجباتي المدرسية.	1384	1.559	0.607	51.95	19
2	يضربني المعلم إذا انشغلت بأشياء خارج الدرس.	1624	1.829	0.670	60.96	14
3	يوبخني المعلم إذا أحدثت فوضى داخل الفصل.	1815	2.044	0.747	68.13	7
4	يعامل مدير المدرسة جميع الطلاب بالعدل والمساواة.	2251	2.535	0.679	84.50	1
5	يسمح لي المعلم أن أعبر عن أرائي بحرية.	2124	2.392	0.723	79.73	2
6	يؤنبني مدير المدرسة عندما أخطئ.	1795	2.021	0.762	67.38	8
7	يرفض المعلم الاستماع إلى حديثي.	1398	1.574	0.726	52.48	18
8	يغضب المعلم عندما أسأله عن شيء لم أفهمه.	1363	1.535	0.715	51.16	20
9	أتلقى المساندة والدعم من مدير المدرسة عندما أتعرض لمشكلة ما.	1678	1.890	0.801	62.99	13
10	يشتمني المعلم بألفاظ سيئة أمام زملائي.	1539	1.733	0.774	57.77	17
11	يبدي المعلمون المودة تجاهي.	1765	1.988	0.809	66.25	10
12	يفرق المعلم بيني وبين زملائي في المعاملة.	1590	1.791	0.768	59.68	15
13	يصرخ مدير المدرسة في وجهي لأتفه سبب.	1561	1.758	0.797	58.60	16
14	أشعر بوجود علاقات ايجابية مبنية على الثقة بيني وبين زملائي.	1748	1.968	0.812	65.62	11
15	ينفذ مدير المدرسة القوانين المدرسية دون مراعاة ظروف الطلاب.	1718	1.935	0.812	64.49	12
16	أشعر برغبة للتفوق على زملائي.	1900	2.140	0.781	71.32	3
17	يغار مني زملائي عندما أعمل عملاً جيداً.	1856	2.090	0.772	69.67	5
18	يشاركني زملائي في المناسبات الاجتماعية.	1852	2.086	0.767	69.52	6
19	أتعرض للسخرية والاستهزاء من قبل زملائي داخل المدرسة.	1782	2.007	0.780	66.89	9
20	أشعر برغبة زملائي في وجودي حولهم .	1889	2.127	0.784	70.91	4
	الدرجة الكلية للمقياس	34632	39.000	5.192	65.00	

يتضح من الجدول رقم (9) أن الوزن النسبي للمقياس حصل على وزن نسبي (65.00%)؛ ويعزو الباحث أن ذلك قد يرجع إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم بتطوير كفاءة المعلمين وتزويدهم بالأساليب التربوي ة للتعامل مع الطلبة، وظهر ذلك جلياً من خلال الدورات وورشات العمل والنشرات والتعميمات التي تعزز الأساليب التربوية السليمة وتنفيذ بعض المشاريع الهادفة لخلق جو مدرسي سليم خالٍ من العنف ويهتم

بشخصية الطالب بشكل متكامل مثل "المدرسة صديقة الطفل"، والتي تهتم بتحسين علاقة المدير مع الطلبة، وعلاقة المعلمين بالطلبة، وعلاقة الطلبة ببعضهم البعض.

ويعزو الباحث أن ذلك قد يرجع أيضاً ذلك إلى الاهتمام الواضح من قبل وزارة التربية والتعليم لتوظيف الكادر المؤهل علمياً ونفسياً وأكاديمياً وتربوياً للتعامل مع الطلبة، والى جانب فاعلية دور المرشد التربوي في نشر ثقافة التسامح وغرس القيم الايجابية والسلوكيات المرغوبة لدى الطلبة.

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: **ما مستوى دافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا؟** وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (10) التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات مقياس دافعية الانجاز وكذلك ترتيبها

م	الفقرة	مجموع الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	أشعر بإمكانية النجاح في أي شيء إذا ما حاولت ذلك.	2047	2.305	0.739	76.84	19
2	أسعى إلى التفوق بصورة مستمرة.	2045	2.303	0.749	76.76	20
3	يصعب علي تجاوز العقبات التي تعترض انجازي لعملي.	2075	2.337	0.711	77.89	18
4	أشعر بالراحة عندما أنهي كل أعمالي.	2168	2.441	0.700	81.38	9
5	أهتم كثيراً بإخراج عملي في أحسن صورة.	2184	2.459	0.708	81.98	5
6	أعترف بالفشل مثلما أتباهى بالنجاح.	2128	2.396	0.751	79.88	16
7	أحب العمل المشحون بالمنافسة.	2139	2.409	0.730	80.29	14
8	أبذل جهداً كبيراً في عملي تجنباً للفشل.	2152	2.423	0.727	80.78	13
9	استغل كل وقتي فيما فيه منفعة.	2182	2.457	0.703	81.91	6
10	يزيدني تشجيع الآخرين إصراراً على إنجاز عملي.	2160	2.432	0.704	81.08	12
11	تحمل المسؤولية أمر يضايقني.	2166	2.439	0.700	81.31	10
12	أشعر بالرضا عندما أنجز عملي بسرعة وإتقان.	2232	2.514	0.639	83.78	2
13	أشعر بأنه بإمكاني القيام بأعمال متميزة.	2235	2.517	0.633	83.90	1
14	أحب أن أتقن ما أعمله.	2225	2.506	0.615	83.52	3
15	أفضل القيام بالمهام الصعبة.	2176	2.450	0.635	81.68	7
16	يشتد حماسي حين أشعر بمنافسة الآخرين.	2193	2.470	0.650	82.32	4
17	أبذل كل جهدي لتذليل العوائق التي تمنع وصولي إلى أهدافي.	2162	2.435	0.667	81.16	11
18	أنجز أعمالي بسرعة.	2171	2.445	0.647	81.49	8
19	أستمر في عمل الشيء ولو استغرق إتمامه وقتًا طويلاً.	2134	2.403	0.685	80.11	15
20	يزداد حماسي ونشاطي عندما أشعر أنني أواجه مهمة صعبة.	2094	2.358	0.701	78.60	17
	الدرجة الكلية للمقياس	43068	48.500	6.490	80.83	

يتضح من الجدول رقم (10): **أن** المقياس حصل على وزن نسبي (80.83%).

ويعزو الباحث أن ذلك قد يرجع إلى الظروف الاقتصادية والسياسية الصعبة والتي تؤثر في شخصية الطالب الفلسطيني المتحدية للصعاب وبطبيعتها الطموحة للتغيير، وخلق كل ما هو جديد ومبدع ليثبت للعالم أنه رغم سياسات الاحتلال والظروف الاجتماعية والسياسية أنه الأقوى وسيبقى راسخاً ليتغير فيغير نحو الأحسن.

كما أن ذلك قد يرجع أيضاً إلى التشجيع المستمر من قبل الأسرة والتي تتمثل في الوالدين ليكون ابنائهم أكثر انجازاً وتميزاً وتعزيزهم مادياً ومعنوياً، وتوفير كافة الاحتياجات الازمة لهم، وتوفير المناخ النفسي السليم داخل الأسرة والذي يطلق العنان للطاقات والقدرات للطالب.

كما يرى الباحث أن ذلك قد يرجع أيضاً إلى دور المؤسسة التعليمية بتسلسلها الهرمي بدءً من المدرسة التي تدعم الطلبة بكافة شرائحهم وتخصص فعالياتها خلال العام الدراسي لدعم الطلبة المتفوقين دراسياً والطلبة المتميزين وإشراكهم في الأنشطة اللامنهجية وتعزيزهم مادياً ومعنوياً حيث يعمل على رفع الروح المعنوية وزيادة دافعية الانجاز، وخلق نوع من المنافسة بين الطلبة لرغبة كل طالب بأن يكون هو المتميز.

الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على: **هل توجد علاقة بين المعاملة المدرسية ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة (α) **بين المعاملة المدرسية ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا؟**

جدول (11) معامل الارتباط بين المعاملة المدرسية ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا؟

	مقياس المعاملة المدرسية	مقياس دافعية الانجاز
مقياس المعاملة المدرسية	1	
مقياس دافعية الانجاز	0.148**	1

ر الجدولية عند درجة حرية (886) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.081

ر الجدولية عند درجة حرية (886) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.062

يتضح من الجدول رقم (11) وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين المعاملة المدرسية ودافعية الانجاز، ويعزو الباحث النتيجة السابقة من خلال استناده إلى علماء التربية الذين قالوا بأنه كلما كانت المعاملة المدرسية فعالة، والعلاقة مع الطالب مبنية على جسر من الحب والتعاطف والانتماء كانت العلاقة طردية بحيث إن الطالب سوف يحب إدارته التعليمية وسيصل إلى مرحلة التميز والإبداع، والارتقاء بمستوى الانجاز مع كل ما يرتبط بالعملية التعليمية من مواد تعليمية، سلوك إنساني، احترام المنظومة القيمية للأخلاق، تتفق هذه النتيجة مع دراسة (الصافي، 2001) في وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين المناخ المدرسي المفتوح ودافعية الانجاز.

لذا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة والتي تنص على أنه توجد علاقة بين المعاملة المدرسية ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.

الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الخامس من أسئلة الدراسة على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعاملة المدرسية ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)؟**

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (5.5) يوضح ذلك:

جدول (12) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" تعزى لمتغير النوع (ذكر، أنثى)

المقياس	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مقياس المعاملة المدرسية	ذكر	414	42.556	3.883	1.539	0.124	غير دالة إحصائية
	أنثى	474	42.143	4.061			
مقياس دافعية الإنجاز	ذكر	414	47.841	6.404	-2.841	0.005	دالة عند 0.01
	أنثى	474	49.076	6.516			
	أنثى	474	24.954	5.798			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (886) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (886) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول رقم (12) أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في مقياس المعاملة المدرسية، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، حيث يعزو الباحث إلى أن فلسفة المجتمع الفلسطيني والتربية والدين والعادات والتقاليد جميعها تحث على المساواة في التعامل مع كلا الجنسين، بالإضافة إلى أن فلسفة التعليم في فلسطين بما تحمله من تعليمات وورشات عمل ودورات تربوية ولقاءات فكرية جميعها تحث على المساواة في المعاملة لكلا الجنسين والمساواة في الظلم عدالة في كليهما.

وقد اتفقت النتيجة مع الفرضية في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة المدرسية تعزى إلى متغير الجنس (ذكور، إناث)، وقد اتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة (أبو الريش، 2008)، واختلفت مع دراسة (الصافي، 2001)، ودراسة (طعيمه، 2010) في وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

كما يتضح أيضاً من الجدول رقم (12) أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في مقياس دافعية الانجاز، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، ولقد كانت الفروق لصالح الإناث، ويعزو الباحث ذلك إلى إصرار الإناث على التفوق والإنجاز وتحقيق النجاح والتحمل والمثابرة، فهي تحاول أن تتفوق في كافة المجالات الحياتية، كما أن الفرص التعليمية والمهنية أصبحت متاحة لها أكثر من أي وقت آخر، وأيضاً تضاءلت النظرة الوالدية التي تميز بين الذكور والإناث، فالأسرة الحديثة لم تعد تفرق بين الذكور والإناث وإنما تحثهم وتشجعهم على التفوق والإنجاز على حد سواء. كما أنها توفر كل سبل الراحة (للإناث) من أجل التفوق واستغلال ما لديها من إمكانيات واستعدادات وقدرات عقلية لاستثمارها في هذا التفوق، وكما يعزو الباحث ذلك إلى طبيعة الطالبة وكينونتها وثقافة المجتمع والعادات الأسرية والتقاليد والأعراف السائدة تحث على مكوث الطالبات في البيت بحكم طبيعتهن الأنثوية وحرص الآباء على حياء بناتهن من الخروج من بيوتهن إلا للتعليم، كما يعزو الباحث إلى أن ثقافة الآباء تجاه تعليم البنات قد تغيرت للمنحى الإيجابي.

واختلفت النتيجة مع الفرضية التي تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس"، واتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة (حسنين، 2007) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، واختلفت مع دراسة (العلي، والعنزي، 2010)، ودراسة (صرداوي، 2011) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال السادس من أسئلة الدراسة على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعاملة المدرسية ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية تعزى لمتغير المستوى التعليمي (السابع، الثامن، التاسع)؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA .

جدول (13) مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المستوى التعليمي

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مقياس المعاملة المدرسية	بين المجموعات	48.183	2	24.092	1.521	0.219	غير دالة إحصائية
	داخل المجموعات	14019.812	885	15.842			
	المجموع	14067.995	887				
الإنجاز	بين المجموعات	653.701	2	326.851	7.881	0.000	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	36704.299	885	41.474			
	المجموع	37358.000	887				
	داخل المجموعات	43235.618	885	48.854			
	المجموع	43507.995	887				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،887) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.63

ف الجدولية عند درجة حرية (2،887) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.00

يتضح من الجدول رقم (13) أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في مقياس المعاملة المدرسية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى التعليمي، ويعزو الباحث ذلك إلى أن توحد سياسة التعليم العالي، والبيئة المدرسية للطلبة، مع توحدها في المستويات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية هي واحدة لكلا الجنسين، وأيضاً يعزو ذلك عدم اختلاف البيئة المدرسية حيث يدرس الطالب جميع المستويات في نفس المدرسة ونفس المدرسين بنفس التعامل المدرسي.

واتفقت هذه النتيجة مع الفرضية التي تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة المدرسية تعزى لمتغير المستوى التعليمي". واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (أبو الريش، 2008).

كما يتضح أيضاً من الجدول رقم (13) أن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في مقياس الدافعية للإنجاز، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه البعدي والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (14) يوضح اختبار شيفيه في مقياس دافعية الانجاز تعزى لمتغير المستوى التعليمي

دافعية الإنجاز	السابع 47.314	الثامن 49.217	التاسع 49.010
47.314 السابع	0		
49.217 الثامن	1.903*	0	
49.010 التاسع	1.697*	0.207	0

*دالة عند 0.01

يتضح من الجدول رقم (14) وجود فروق بين الصف السابع والثامن ولقد كنت الفروق لصالح الصف الثامن، وبين الصف السابع والتاسع ولقد كانت الفروق لصالح التاسع. ولم يتضح فروق في الصفوف الأخرى، ويعزو الباحث أن ذلك قد يرجع إلى نمو القدرات العقلية لدى طلبة الصف الثامن والتاسع مقارنةً بطلبة الصف السابع ، حيث يبدأ الطالب في هذه المرحلة بتحديد أهدافه وميوله وطموحاته ويعمل جاهداً على تحقيقها من خلال السعة المستمر نحو النجاح والوصول إلى الأداء المتميز، كما قد يرجع الباحث وجود فروق في دافعية الانجاز لطلبة الصف الثامن والتاسع إلى تشابه المرحلة الدراسية والنظم المدرسية والعوامل التربوية إلى طبيعة المناهج الدراسية للصفين الثامن والتاسع والتي من شأنها تعزز دافعية الانجاز لديهم، واختلفت هذه النتيجة مع الفرضية التي تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير المستوى التعليمي".

الإجابة عن السؤال السادس من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال السابع من أسئلة الدراسة على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعاملة المدرسية ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية تعزى لمتغير منطقة السكن (رفح، خان يونس، الوسطي، غزة، شمال غزه)؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA .

جدول (15) مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير منطقة السكن

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مقياس المعاملة المدرسية	بين المجموعات	143.217	4	35.804	2.270	0.060	غير دالة إحصائية
	داخل المجموعات	13924.779	883	15.770			
	المجموع	14067.995	887				
مقياس دافعية الإنجاز	بين المجموعات	1532.346	4	383.087	9.442	0.000	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	35825.654	883	40.573			
	المجموع	37358.000	887				
	داخل المجموعات	41993.440	883	47.558			
	المجموع	43507.995	887				

ف الجدولية عند درجة حرية (4،887) وعند مستوى دلالة (0.01) = 3.34

ف الجدولية عند درجة حرية (4،887) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.38

يتضح من الجدول رقم (15) أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في **مقياس المعاملة المدرسية**، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير منطقة السكن، ويعزو الباحث ذلك إلى أن سياسة وثقافة المجتمع الفلسطيني ووزارة التربية والتعليم الفلسطينية وأنها تخضع إلى معايير واحدة في آلية التعامل، وكما يعزو الباحث ذلك إلى الترابط الاجتماعي بين مدن القطاع، الأمر الذي تكاد أن تنحصر فيه الفروق بين المناطق السكنية.

واتفقت هذه النتيجة مع الفرضية التي تنص على أنه: "لا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة المدرسية تعزى لمتغير منطقة السكن.

كما يتضح أيضاً من الجدول رقم (15) أن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في **مقياس دافعية الانجاز**، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير منطقة السكن.

ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه البعدي والجدول التالي توضح ذلك:

جدول (16) يوضح اختبار شيفيه في مقياس دافعية الانجاز تعزى لمتغير منطقة السكن

دافعية الإنجاز	رفح	خان يونس	الوسطى	غزة	شمال غزة
	50.887	49.199	51.030	47.298	49.056
50.887 رفح	0				
49.199 خان يونس	1.688	0			
51.030 الوسطى	0.143	1.832	0		
47.298 غزة	*3.589	*1.901	*3.732	0	
49.056 شمال غزة	1.831	0.143	1.974	1.758	0

*دالة عند 0.01

يتضح من الجدول رقم (16) وجود فروق بين منطقة رفح وغزة ولقد كنت الفروق لصالح رفح، وبين منطقة خان يونس وغزة لصالح خان يونس، وبين منطقة الوسطى وغزة ولقد كانت الفروق لصالح الوسطى. ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى، ويعزو الباحث أن ذلك قد يرجع إلى قلة العمل وقلة الإمكانيات وطبيعة العمل الشاق في المناطق الجنوبية لتغطية الظروف الاقتصادية الصعبة يؤدي إلى اهتمام أكثر من قبل الطلبة لتحقيق انجاز يوصلهم إلى الراحة والاستقرار والابتعاد عن الأعمال التي فيها الجهد والتعب والإرهاق.

واختلفت هذه النتيجة مع الفرضية التي تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير منطقة السكن"، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (الغامدي، 2009) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير السكن.

توصيات الدراسة:

من خلال العرض السابق لنتائج الدراسة، فقد توصل الباحث إلى عدة توصيات أهمها:

1. مطالبة وزارة التربية والتعليم والأسرة بضرورة تهيئة الجو المناسب والظروف المريحة للطلاب، والتي من شأنها أن تخفف من درجة نمط السلوك السلبي.
2. ضرورة عمل برامج توجيهية إرشادية لتوعية أولياء أمور الطلاب في كيفية توفير الجو النفسي المناسب والهدوء وتشجيع أبنائهم، وذلك بفهم شخصياتهم وطموحاتهم، وإتاحة الفرصة أمامهم لاتخاذ القرارات السليمة المتعلقة بمستقبلهم.
3. ضرورة قيام المدرسة باستغلال كافة إمكانياتها لتوفير مناخ نفسي لطلابها من حيث تنظيم علاقات تتسم بالألفة بين إدارة المدرسة والطلاب في محاولة لتشجيعهم وإعادة تكيفهم.
4. تعزيز إدارة المدارس الأساسية في محافظات قطاع غزة لعلاقتها بالطلبة والمعلمين، وإعادة النظر في سلوكياتها نحوهم بالشكل الذي يعطي اعتباراً أكبر لدورهم وحاجاتهم.

مقترحات الدراسة:

1. القيام بإعادة إجراء الدراسة علي طلبة المرحلة الثانوية في مدارس وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.
2. القيام بإعداد دراسات وبرامج إرشادية لتعزيز دافعية الإنجاز لدى الطلبة.
3. إجراء دراسة لمعرفة علاقة دافعية الإنجاز بمتغيرات أخرى مثل مفهوم الذات، موقع الضبط، ومستوى الطموح، والتفكير الإيجابي لدى طلبة المرحلة الأساسية.

المراجع:

- الخطيب، جمال محمد (2001). تعديل سلوك الأطفال المعوقين، دليل الآباء والمعلمين. دار حنين للنشر والتوزيع: الأردن.
-الزغول، عماد، والهنداوي، علي(2004). مدخل إلى علم النفس. الطبعة الثانية، دار الكتاب الجامعي: الإمارات المتحدة.
-حسن، حسن علي (1989). "الشخصية الإنجازية وبعض سماتها المعرفية والمزاجية". رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة المنيا: مصر.
-أبو الريش، صفوان حامد (2008)."أساليب تعامل الإدارة المدرسية والمعلمين مع الطلاب الأيتام ذوي الظروف الخاصة وعلاقتها بالتحصيل". رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى: السعودية.
- الحامد، محمد بن معجب (1996). قياس دافعية الانجاز الدراسي على البيئة السعودية. مجلة رسالة الخليج العربي، العدد الثامن والخمسين، 131-167.
- زهران، حامد (1982). الصحة النفسية والعلاج النفسي. الطبعة الثانية، القاهرة: عالم الكتب.
- الشرقاوي، مصطفى (1988). في الصحة النفسية، دار مصريم للنشر والتوزيع: حلوان.
- الشهري، عبد الله بن محمد (2009)."إساءة المعاملة المدرسية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة الطائف". رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- الصافي، عبد الله بن طه (2001). المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها. مجلة رسالة الخليج العربي، العدد التاسع والسبعون، 61-90.
- صرداوي، نزيم (2011). دافع الانجاز وتقدير الذات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي. دراسات نفسية وتربوية. مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد السادس، 300-345.
- طعميه، إيهاب (2010). "المُناخ المدرسي وعلاقته ببعض المشكلات السلوكية المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية (العام والفني) من الجنسين". رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية: جامعة القاهرة.

- عبد الكريم مبروك، عزة (2003). سوء معاملة كبار السن الأسباب والنتائج، دراسات نفسية، المجلد الثالث عشر، العدد الثالث، 365-391.

- العتيبي، غازي ضيف الله (2001). "اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة وأثره على الدافعية للإنجاز والتوجه المستقبلي لدى عينة من الشباب الكويتي"، رسالة دكتوراه، مصر: جامعة الزقازيق.

- العلي، ماجد، والعنزي، خديجة (2010). الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من دافعية حب الاستطلاع ودافعية الانجاز والخجل لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت. المجلة التربوية، العدد الرابع والعشرين، المجلد الرابع والتسعين، 79-121.

- عبد الحميد، جابر (1985). سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم. القاهرة: دار النهضة العربية.

- الغامدي، غرم الله بن عبد الرازق بن صالح (2009)."التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الانجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً والعاديين بمدينتي مكة المكرمة وجدة ". رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى: السعودية.

- علي، أحمد علي (1979). الصحة النفسية مشكلاتها ووسائل تحقيقها، مكتبة عين شمس: القاهرة.

- الوديان، حسن محمود (2000). تحليل دوافع الطلبة نحو تعلم السباحة طبقا لنموذج (SMS). دراسة ميدانية في جامعة اليرموك، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، المجلد الخامس عشر، العدد الثاني.

- مخيمر، عماد، وبهلول، عزيز (2003). خبرات الإساءة التي يتعرض لها الفرد في مرحلة الطفولة وعلاقتها باضطرابات الهوية الجنسية. دراسات نفسية، المجلد الثالث عشر، العدد الثالث، 447-486.

- ملحم، سامي محمد (2000). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان.

- حسنين، أحمد (2007). "اتجاهات المعلمين كما يدركها تلاميذ المرحلة الإعدادية وعلاقتها بدافعية الانجاز لديهم"، رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة: مصر.

- الوديان، حسن محمود (2000). تحليل دوافع الطلبة نحو تعلم السباحة طبقا لنموذج (SMS). دراسة ميدانية في جامعة اليرموك، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، المجلد الخامس عشر، العدد الثاني.

-عبد الله، مجدي(2003). السلوك الاجتماعي وديناميا ته، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية: مصر.

-خليفة، سمية(2000). الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة: مصر.

- Atkinson, J.W. (1975). Motivational determinants of risk takingbehavior. Psychologic- al Review, 64(6), 359-372.