دافعية الإنجاز وعلاقتها بالحاجات التدريبية لدى معلمي الصفوف الأولى

الباحثة. اساور صلاح صبيح أ.م.د. سعد محسن علي
كلية التربية الاساسية/ جامعة سومر

Achievement motivation and its relationship to training needs among primary school teachers

Researcher. Asawr Salah Sabih
asawrswnamy@gmail.com
Asst. Prof. Dr. Saad Mohsin Ail
saad.mohsin@uos.edu.iq
College of Basic Education / Sumer University

Abstract

The research aimed to identify the motivation of achievement and its relationship to the training needs of the teachers of the first grades, as well as knowing their differences according to the gender variable and years of experience. The study sample consisted of (500) male and female teachers from the first -grade teachers in Qalat Sukkar and Al-Rifai Education Department, affiliated with the General Directorate of Education in Dhi Qar, The research sample was chosen in the simple random way, and due to the nature of the research, the researcher prepared the descriptive correlational approach. To achieve the goals of the study, the researcher prepared a measure of motivation and training needs, this measure was applied to the teachers of the first grades, then the data was collected and analyzed statistically by using the SPSS program.

The results indicated the following:

1. First grade teachers had a high level of achievement motivation.
2. Male first grade teachers had a higher level of achievement motivation than female first grade teachers.
3. First grade teachers with more than (15) years of experience had a higher level of achievement motivation than first grab**.**
4. de teachers with less than (15) years of experience.
5. First grade teachers had a high level of ability to meet training needs.

Keywords: achievement motivation, training needs, First school teachers**.**

الملخص

هدف البحث إلى التعرف على دافعية الإنجاز وعلاقتها بالحاجات التدريبية لدى معلمي الصفوف الأولى وكذلك معرفة الفروق لديهم وفقا لمتغير الجنس وسنوات الخدمة، تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) معلم ومعلمة من معلمي الصفوف الاولى في قسم تربية قلعة سكر والرفاعي التابعة الى المديرية العامة لتربية ذي قار، اختيرت

بالطريقة العشوائية البسيطة ونظرا لطبيعة البحث أعدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أهداف الدراسة، أعدت الباحثة مقياسا للدافعية الإنجاز والحاجات التدريبية، وتم تطبيقه على معلمي الصفوف الاولى، ثم تم جمع البيانات وتحليلها احصائيا باستعمال برنامج **SPSS**

وأشارت النتائج إلى ما يأتي:

١- لدى معلمي الصفوف الأولى دافعية للإنجاز بمستوى عالي.

١. إن مستوى دافعية الانجاز عند معلمي الصفوف الأولى كان أكبر من مستوى دافعية الإنجاز عند معلمات الصفوف الأولى.
٢. إن مستوى دافعية الانجاز عند معلمي الصفوف الأولى الذين لديهم خبرة أكثر من (١٥) سنة كان أكبر من مستوى دافعية الإنجاز عند معلمي الصفوف الأولى الذين لديهم سنوات خبرة اقل من (١٥) سنة.
٣. لدى معلمي الصفوف الأولى قدرة على توفير الحاجات التدريبية بمستوى عالي.

الكلمات المفتاحية: دافعية الإنجاز، الحاجات التدريبية، معلمي الصفوف الأولى.

الفصل الأول: التعريف بالبحث:

أولا: مشكلة البحث: (Reserch problem)

التغيرات التي يشهدها العالم اليوم الانفجار المعرفي والتكنولوجي يؤثر بشكل مباشر على المؤسسات التعليمية، والتي تؤثر في المجتمع وخاصة المجتمع العراقي والانفتاح المعرفي وزيادة المعلومات مما لا شك فيه يؤدي إلى التغير في البنية المعرفية للمعلمين التي أثرت على سلوكياتهم وطريقة تفكيرهم، ووضعتهم أمام تحديات نمائية تتعلق بمعتقداتهم وإدراكاتهم وأدت إلى تنمية مهارات التفكير لديهم كما أن التطور المهني المستمر للمعلم يكتسب أهمية متزايدة لمواكبة التغيرات المستمرة والمتجددة وخاصة في ضل التطور التكنولوجي.(خليفة، ٦٣: ٢٠١٧)

لذا من الضرورات الملحة أن يكتسب المعلم التدريب والتعلم المستمر لأداء واجبه على أكمل وجه وبكفاءة عالية وتعزيز دافعيته، كما أن ضعف مواكبة التغيرات أهم نقاط التحول التي تحد من دافعيته المعلم نحو التعليم وتقلل من قدراته في إدارة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها المطلوبة، لا شك أن المعلم يواجه العديد من الضغوط التي تجعل من مهنة التدريب غير مرغوب بها، وهذا ينعكس على أدائه ودافعيته من أجل النهوض بالمعلم وتطوره مهنياً وعلمياً مما ينعكس أثره على العملية التعليمية فيشكل الأساس الذي ينطلق منه المعلم في تفسير للظواهر والتعامل مع القضايا المختلفة بدورة يشكل كبير على تحصيلهم الدراسي ومستوى طموحاتهم وتطورهم الشامل.

فإن مسألة تطوير المعلم الصفوف الأولى وتأهيله وتزويده بالمهارات اللازمة في مجال التدريس هي من القضايا التي شغلت المؤسسات التعليمية في معظم دول العالم في مجال التدريس، في القرن الحادي والعشرين

حيث عصر اقتصاد المعرفة، لمواجهة التحديات المحلية والعالمية. ولعل الهدف الأول والأساسي من ذلك هو مساعدته على امتلاك المهارات التعليمية التي يحتاجها لممارسة أدواره بدرجة. عالية من الفاعلية كما أن عدم وجود معلم مؤهل قد يؤدي إلى تراجع المخرجات التعليمية وبالتالي الفشل في تحقيق الأهداف المرجوة (الزعانين، ٢٠٠١: ٧٢)

وبناء على ذلك ظهر الاحساس بالمشكلة عن طريق الدراسات السابقة والاستبانة الاستطلاعية ملحق (١)، التي أجرتها الباحثة على عينة عشوائية تكونت من (٢٠) معلم ومعلمة من اختصاص قسم معلم الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية ذي قار / قسم تربية قلعة سكر، أظهرت نتائج الاستبانة على ما يأتي:

١- ٦٠٪ من معلمي الصفوف الأولى ليس لديهم دافعية الإنجاز.

٢- ٦٥٪ من معلمي الصفوف الأولى ليس يستخدمون جوانب دافعية الإنجاز في التدريس.

٣- ٧٥٪ من معلمي الصفوف الأولى ليس لديهم معرفة عن الحاجات التدريبية.

٤- ٨٠٪ من معلمي الصفوف الاولى بحاجة إلى تدريب لصقل إمكانياتهم العلمية والمهنية.

وتتحدد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما علاقة دافعية الإنجاز بالحاجات التدريبية لدى معلمي الصفوف الأولى؟

٢- أهمية البحث: **(Importance of the Research)**

يشهد العالم تطورا سريعا في مختلف المجالات بما في ذلك مجالات التربية والتعليم نحن نعيش في عصر حيث يزداد التقدم العلمي وتطور الأمم في مختلف العلوم، مما يجعل التطبيق العملي للنتائج العلمية له تأثير كبير على زيادة المعرفة في جميع المجالات حيث شمل هذا التطور التربية والتعليم ومجالات أخرى. (سعادة، ٢٠١٨: ٢٩)

يظهر دور التربية بوضوح في بناء وتطوير المجتمعات والأمم، التي تعتبر الركيزة الأساسية للتقدم الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والسياسي، وتعمل التربية كوسيلة أساسية لضمان استمرارية الحضارة وقدرتها على التكيف مع التحديات والتغيرات. وتكمن أهمية التربية في إحداث تغييرات إيجابية مرغوبة تربوياً واجتماعياً في سلوك المتعلم وتفكيره ووجدانه، وهذا ما يتطلب من المعلم بشكل خاص فكراً سليماً وجهداً تعليمياً مميزاً إبداعياً يشارك المتعلم بشخصيته وفكره ووجدانه بقصد إنماء الفكر وتهذيب الوجدان وذلك من طريق عملية التربية (زيتون، ٢٠١٣: ٥)

كما أن التربية في كل المجتمعات الإنسانية هي الوسيلة لتعد الفرد ليصبح عضوا فعالا في المجتمع، حيث تكون سريعة الاستجابة للتطور في المجتمع وقيمه، وتكون من أخطر المجالات وأهمها عندما تتكفل بإعداد الإنسان وتنشئة الأجيال لتصبح قوة داعمة للمستقبل، (مرزوك، ٢٠٠٥: ٥٨) وهي أحد الوسائل الفعالة لتحقيق الأهداف الإستراتيجية للمجتمع نظرا لأهميته للتكيف والتفاعل مع البيئة المحلية ويهيئ الظروف الملائمة لتربية المواطنين

وإعدادهم ليصبحوا قادرين على النهوض بالمجتمع وتكيفه مع التغيرات التي تحدث في البيئة والمجتمع.(العزاوي، ٢٠٠٣: ٣)

يشكل المعلم الصدارة الأساسية في نجاح النظام التربوي لأنه بالمعلم يكون صلاح النظام التعليم وتطويره كما أنه المركز الأساسي في بناء جيل المستقبل والتركيز في الاهتمام على فلسفة النظم التعليمية بمناهجها ويمكن أن تصل إلى جدواها من خلال الاهتمام تنمية وتطويره، يعد المعلم الكفء المعد إعدادا تربويا وعلميا وثقافيا ومهنيا هو من الأسباب نجاح العملية التربوية والتعليمية حيث التنمية المستمرة التي يحتاجها المعلم في مهنته تشكل عنصر مهما في رفع كفاءة وتحسين العملية التعليمية (قحوان، ١٩: ٢٠١٠)

كما تعد دافعية الإنجاز أحد الجوانب المهمة في نظام التحفيز لدى الإنسان، وقد برز كأحد السمات المميزة للدراسة والبحث في مجال علم النفس وفي مجال الإنجاز، لما له من أهمية كبيرة في فهم العديد من الأمور التعليمية والتحصيلية، المشكلات التربوية حيث يعد الإنجاز والتفوق من أهم الرغبات التي تحرك سلوك المعلم وأدائه وتعمل على استمراره وتوجه نحو الهدف أو الغاية، ودراسة دوافع الإنجاز من أهم ما يريد المعلم أن يعلمه للمتعلمين كيفية معرفة دوافعهم للتعلم وتحفيز هذه الدوافع.(الختاتنة واخرون، ٢٠٠: ٢٠١١)

تعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية مؤشراً يوجه التدريب في الاتجاه الصحيح حتى يحقق كفاءة المعلمين وحسن أدائهم ويحسن مهاراتهم وسلوكهم ويوجه تفكيرهم ومعتقداتهم بما أن يتوافق مع اتجاهات المجتمع ومبادئه الاحتياجات التعليمية وقد أكد العديد من التربويين على أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين لأن نجاح أي برنامج تدريبي يقاس بمدى تحديد الاحتياجات للمعلمين وتحديدها وتجميعها كما أن أي برنامج لا يعتمد على القياس العلمي للاحتياجات التدريبية بدقة ومهارة يجعل من البرنامج جهدا عديم الفائدة، (بركات، ٦: ٢٠١٠)

وتتلخص أهمية البحث في النقاط الآتية:

١/ تقدم التربية الدعم المعرفي والأكاديمي لتساعد المعلمين على تنظيم وتنفيذ العملية التعليمية بفعالية وتوفير برامج للمعلمين تحفزهم على تحسين أدائهم كما تسهم في تطوير مهارات المتعلمين الاجتماعية والأكاديمية والثقافية والنفسية من طريق الأنشطة اللاصفية والبرامج التعليمية.

٢/ يعد معلم الصفوف الأولى مدخلاً مهماً من مدخلات العملية التعليمية وهو الناصح والموجه والمرشد والميسر، كما يقوم بنقل المعارف والمهارات والقيم إلى المتعلمين، واكسابهم المعرفة وكيفية نقدها، كما يساعدهم على الإندماج الاجتماعي.

٣/ الاهتمام بدافعية الإنجاز لدى المعلم باعتباره مؤشر من مؤشرات جودة الأداء المدرسي.

٤/ أن تحديد الاحتياجات التدريبية يسهم في تحديد أوجه القوة والضعف لدى المعلمين، حيث يسهم تحديد الاحتياجات التدريبية في التركيز على تحسين الأداء، والهدف الأساسي من التدريب.

ثالثا- أهداف البحث (Research aims)

يهدف البحث الحالي في التعرف على:

٢- دافعية الإنجاز لدى معلمي الصفوف الأولى.

٣- الفروق ذات الدلالة الإحصائية لدافعية الإنجاز لدى معلمي الصفوف الاولى لمتغيري (الجنس).

٤- الفروق ذات الدلالة الإحصائية لدافعية الإنجاز لدى معلمي الصفوف الاولى لمتغيري (سنوات الخدمة).

٥- الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى.

٦- الفروق ذات الدلالة الاحصائية للحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى لمتغيري (الجنس).

٧- الفروق ذات الدلالة الاحصائية للحاجات التدريبية لمعلم الصفوف الأولى لمتغيري (سنوات الخدمة).

٨- العلاقة بين دافعية الإنجاز والحاجات.

٩- التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى.

رابعا- حدود البحث: (Research) Limitation

عند إجراء أي بحث علمي، لا بد من تحديد نطاق وحدود البحث بشكل واضح، وذلك لضمان التركيز على الجوانب الأساسية المتعلقة بمشكلة الدراسة، وتفادي التوسع الذي قد يُضعف من دقة النتائج، وتُعد حدود البحث من العناصر المهمة التي تُوضح البحث سواء من حيث الزمان أو المكان أو الموضوع أو المنهج المستخدم. إن تحديد هذه الحدود يساعد القارئ على فهم الإطار العام الذي يتحرك ضمنه الباحث.

١- الحدود الموضوعية: يتحدد بالتعرف على العلاقة بين دافعية الإنجاز والحاجات التدريبية

٢- الحدود المكانية: المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار/ قسم قلعة سكر والرفاعي

٣- الحدود البشرية: معلمي الصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية

٤-الحدود الزمانية: العام الدراسي (٢٠٢٤,٢٠٢٥)

خامسا- تحديد المصطلحات: (Determination of Terms)

١/ دافعية الإنجاز عرفها كل من:

(القيسي، ٢٠٠٨): ((بأنها شيء غير مادي، يعد محركا داخليا للأفراد والذي يحفزهم إلى بعض الإجراءات والسلوكيات، حيث توجه الدافعية للأفراد نحو شيء ما أو الابتعاد عنه)). (القيسي، ٩٣: ٢٠٠٨)

التعريف الإجرائي لدافعية الانجاز: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها معلمي الصفوف الأولى بعد إجاباتهم على فقرات مقياس مجالات الدافعية.

٢/ معلم الصفوف الاولى:

(العبادي، ٢٠٠٤): بأنه ذلك المعلم الذي يعد لتدريس مواد مختلفة للصفوف الأساسية الثلاث الدنيا الأول، والثاني، والثالث. (العبادي، ٢٤٤: ٢٠٠٤)

٣/ الحاجات التدريبية عرفها كل من:

(عايش٢٠١٠): ((بأنها مجموعة التغييرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات المعلمين وخبراتهم ومعارفهم، ورفع كفايتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم وسلوكهم، بناء على احتياجات ظاهرة يطلبها)).(عايش، ١٧٧: ٢٠١٠)

التعريف الإجرائي: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها معلمي الصفوف الأولى بعد إجاباتهم على فقرات مقياس مهارات الحاجات

الفصل الثاني: جوانب النظرية ودراسات السابقة:

المحور الأول: جوانب نظرية

أولا: مفهوم دافعية الإنجاز:

اختلف العلماء في تعريف مفهوم الدافعية، حيث تنوعت آراؤهم حولها فالبعض وصفها بأنها المحرك للسلوك وآخرون اعتبروها طاقة داخلية، بينما نظر إليها البعض الآخر على أنها حافز، أو قوة ذاتية، أو حتى رغبة شعورية تدفع الفرد نحو تحقيق أهدافه، ويُعد موضوع الدافعية من المواضيع ذات الأهمية الكبيرة خاصة في المؤسسات التعليمية كالمدارس التي تسعى جاهدة لتحقيق أهدافها من خلال الأدوار والمهام التي يضطلع بها المعلمون بمختلف تخصصاتهم العلمية ومستوياتهم الأكاديمية، وحتى تتمكن المدرسة من بلوغ مستويات أعلى من النجاح والإنتاجية فإن عليها مراعاة السياقات النفسية والاجتماعية والتعليمية والمادية التي تحيط بالبيئة المدرسية، والعمل على تلبية احتياجات المعلمين باعتبارهم ركيزة أساسية في العملية التعليمية. (بني خلف، ٦٦,٢٠١٣)

كما تشير الدافعية إلى محفز داخلي يحرك المعلم للوصول إلى هدف معين، وهي القوة التي تدفع المعلم للقيام بسلوك محدد من أجل إشباع وتحقيق حاجة أو هدف ويعتبر الدافع أحد أشكال استثاره الملحة التي تخلق نوعا من النشاط والفعالية، حيث تشير الى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد لتحقيق احتياجاته واستعادة توازنه عندما يختل.(**Govern**,٢٠٠٤: ٥٥)

لمحة تاريخية عن ظهور مصطلح الدافعية:

يشير مفهوم الدافع في اللغة اللاتينية إلى كلمة (**mover**) التي تعني "التحريك"، أما في اللغة الإنجليزية فيعبر عنه بمصطلح (**motive**)، الدال أيضًا على فكرة "التحريك".، ويُعرف الدافع بأنه أي عنصر مادي أو مثالي يؤدي دورًا في تنشيط الأداء الإنساني وتوجيه التصرفات نحو أهداف معينة، فكلمة "دافع" مشتقة لغويًا من الفعل الثلاثي "دفع"، أي نقل الشيء من موضع إلى آخر في اتجاه محدد، وعندما نقول إن شخصًا ما قد دُفع إلى

القيام بسلوك معين، فإننا نعني بذلك وجود قوة أو عامل قام بتحريكه نحو ذلك الفعل، وهذه القوة تُعرف بالدافع. أي أن ظهور السلوك الإنساني وتفعيله مرتبط أساسًا بوجود دافع يحث عليه.

تاريخيًا، جاءت التفسيرات الأولى لمفهوم الدافعية من تيارات فلسفية متعددة، حيث ركز بعضها على الجوانب العقلية للإنسان، مؤكدًا حرية الإرادة والاختيار، ومميزًا بين الإنسان والحيوان بناءً على هذا الجانب النوعي، فالإنسان يمتلك العقل والروح، وهما اللذان يوجهان سلوكاته ودوافعه، بينما يعتمد الحيوان في تصرفاته على آليات غريزية محددة. في المقابل، تبنت بعض الاتجاهات الفلسفية الأخرى منظورًا يرى أن تشكيل الدوافع يتم بفعل قوى خارجية، مع إعطاء أهمية بارزة لدور المثيرات والعقوبات في السلوك.

ومن أبرز المدافعين عن دور الغرائز في تفسير السلوك الإنساني كان العالِم "ماكدوجل"، الذي اعتبر أن الإنسان يستجيب للمواقف تبعًا لمبدأ تحقيق اللذة وتجنب الألم، ورأى أن الغرائز تُعد المصدر الأساسي والمحرك الرئيسي للسلوك البشري، وأكد "ماكدوجل" أن جميع أنماط السلوك الإنساني تعود في جذورها إلى دوافع غريزية، حيث قام بتصنيف نحو (١٢١) غريزة، منها: غريزة القتال، وحب الاستطلاع، والمكانة الاجتماعية، والجنس، والطعام، والاكتئاب، والتمييز، وغيرها من الغرائز الأخرى (الزغلول، ٢٠١٤: ٢٩٥) و(العلوان، ٢٠٠٩: ٤٩).

مكونات دافعية الإنجاز:

ما يميز الدافعية حسب ما يرى أوزيل ١٩٦٩ **Ozil** أن هناك ثلاث مكونات على الأقل الدافعية الإنجاز وهي:

١- الحافز المعرفي: وهي محاولة المعلم إشباع حاجاته بالمعرفة ومعرفة ذلك وفهمه من خلال أداء مهامه بكفاءة، ويعبر عنها من خلال سعي المعلم إلى إشباع احتياجاته من الفهم والخبرة وايجاد حلول للتحديات التي يواجهها لأنها تساعده على تحسين الأداء بكفاءة عالية.

٢- توجيه الذات أو تكريس الذات: هو رغبة المعلم وشعوره لتحقيق المكانة والاحترام أن مسار أدائه المتميز والإلزامي هو نفسه بمعنى رغبة المعلم في تحقيق الشهرة والنجاح والمكانة الاجتماعية من خلال أدائه المميز والإلزامي في التقاليد العلمية السائدة المتعارف عليها.

٣- دافع الانتماء: تظهر في الاعتماد على تقبل الآخرين فالفرد يسعى من خلال نجاحه الدراسي للحصول على الاعتراف والتقدير من قبل الآخرين، خاصة من الذين يعتمد عليهم في تعزيز ثقته بنفسه مثل (الوالدين، والمعلمين). (البار الرميساء، ٧٦: ٢٠١٤)

تعددت النظريات المتداولة الدافعية الإنجاز، وذلك بحسب جوانب النظرية التي انطلاق منها كل باحث لهذا الموضوع على أهم النظريات المفسرة لها وهي:

أولا: نظرية ماكيلاند McClelland أو الدافع للإنجاز:

يرى ماكيلاند **McClelland** آن دراسة دافعية الإنجاز بدلا من الحاجة للإنجاز على أنها سمة ودافع شخصي، يختلف المعلمون من حيث ميلهم ورغبتهم في إنجاز المهام الموكلة إليهم على أكمل وجه، وفي ميلهم إلى التنافس فيما بينهم، فهو يرى أن دافع الإنجاز القوي هو نتيجة الانفعالات العاطفية المؤثرة والمرتبطة بالسلوك المتعلق بالإنجاز (خويلد، ٤١: ٢٠٠٥)

تقوم هذه النظرية على افتراض أن أشكال السلوك التي يميل الكائن الحي إلى أدائها هي تلك التي تحقق له الرضا أو تمثل مصدر متعة له، في حين أن أشكال السلوك التي يتجنبها وهو ما يزعجه أو يمثل مصدر ضيق له ولذلك فإن توقع المتعة أو الضيق المبني على ما حدث في الماضي هو المسؤول عن حدوث السلوك الدافع أي هذه الفرضية ويفترض أن الدافع ليس سوى ارتباط عاطفي قوي يعتمد على مدى توقعنا للاستجابات التي ستحدث عند التعامل مع أهداف معينة، بناء على تجاربنا السابقة في الشعور بالضيق المتعة والميل والاقتراب أو التجنب هي دوافع مكتسبة من التجارب السابقة، (أبو شقة، ٤٤: ٢٠٠٧) نتائج نظرية ماكليلاند ما يلي:

١- وجود فروق فردية في الخبرات المرضية التي يجلبها لهم الإنجاز.

٢- يتميز الأفراد الذين لديهم حاجة عالية للإنجاز بالعمل بدرجة أكبر من الأفراد الذين لديهم حاجة انخفاض للإنجاز في المواقف التالية:

أ- مواقف المخاطر المتوسطة: تقل مشاعر الإنجاز في حالة المخاطرة المنخفضة، وقد لا يتحقق الإنجاز في حالة المخاطرة العالية.

ب-المواقف التي تمكن من التغذية الراجعة: أي أن هناك معرفة بالنتائج أو العائد من الأداء، حيث تزداد. دافعية الإنجاز، ورغبة الفرد في قدراته وإمكانياته على تحقيق ذلك الإنجاز.

ت- المواقف التي يتحمل فيها المعلم المسؤولية على أدائه: يريد المعلم ذو الحاجة العالية للإنجاز الأكيد مسؤوليته عن العمل الذي يقوم به. (النوي، وعلي، ٩٥: ٢٠١٠)

ثانيا / نظرية اتكنسون

اقترح ريتشارد أتكينسون (١٩٦٠) نظريته في ضوء كل من نظرية الشخصية وعلم النفس التجريبي، واتبع توجيهات تولمن وليفين **(Tolmen et levin)** لقد تولى دور الصراع بين الحاجة إلى الإنجاز والخوف من الفشل. ورأى أتكينسون أن الميل نحو عدم القيام بأي شيء لتجنب الفشل يؤدي إلى تصنيف الأهداف إما صعبة المنال أو يمكن تحقيقها تحت تأثير التوقع وحسب اتكنسون فإن دافعية الإنجاز هي ذلك المركب الثلاثي من قوة الدافع

وهو استعداد الفرد للوصول إلى النجاح، ومدى احتمالية نجاحه وهي تعبر عن توقع الفرد وأخيرا الباعث والذي يمثل قيمة النجاح ذاته. كما أشار أتكينسون إلى أن خطورة الإنجاز في الوظيفة تتحدد بعوامل تتعلق بخصائص الفرد. (الأزرق، ١١٢: ٢٠٠٠) هناك نوعين من الأفراد يعملون بشكل مختلف في مجال التوجه نحو الإنجاز:

النوع الأول: الأشخاص الذين يتميزون بالحاجة العالية جداً للإنجاز والخوف الأكبر من الفشل.

النوع الثاني: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الخوف من الفشل بالمقارنة بالحاجة للإنجاز ويتفاعل كل من مستوى الحاجة للإنجاز ومستوى الخوف أو القلق من الفشل.

فيما يتعلق بخصائص المهمة هما:

١- احتمالية النجاح وتشير إلى الصعوبة المدركة للمهمة وأحد محددات المخاطرة.

٢- الباعث للنجاح في المهمة، ويتأثر النجاح في مهمة ما بالباعث للنجاح في هذه المهمة.(خليفة، ١١٣: ٢٠٠٠)

ثانيا: الحاجات التدريبية:

يعتبر التدريب من أهم وسائل التطوير في مجال التعليم. يمتلك القادة التربويون القدرة على إحداث ابتكارات تربوية يمكنهم من خلالها مواجهة المشكلات التي قد يتعرض لها النظام التعليمي، والحقيقة أن مواجهة التغير المستمر في الظروف التي يتعرض لها كل من المجتمع الخارجي والمجتمع المدرسي هي حاجة دائمة، لتجديد إعدادهم وتأهيلهم ليكونوا قادرين باستمرار على إتقان السياسات والفلسفات وتسخير القدرات اللازمة لتحقيق الأهداف المرجوة (حسين، وعوض الله، ٢٣٥: ٢٠٠٦) يعرف الاحتياج لغة بأنه هو الافتقار والنقص والحاجة تعني القصور عن المبلغ المطلوب والاحتياج هو ما يتطلبه الشيء لاستكمال نقص أو قصور فيه (الدهشان، ٣٠: ٢٠١٧) تُعرف الاحتياجات التدريبية اصطلاحًا بأنها التغيرات المطلوب إحداثها في معارف وخبرات المعلمين، والتي يجب أن تتضمنها البرامج التدريبية المقدمة لهم بهدف تحسين مستوى أدائهم.

وتُعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية ركيزة أساسية في تحقيق فعالية البرامج التدريبية، وذلك للأسباب التالية:

إن تحديد الاحتياجات التدريبية يُمثل القاعدة التي تنبثق منها كافة عناصر العملية التدريبية، لا سيما ما يتعلق بتحديد هذه الاحتياجات وتصميم محتوى البرامج التدريبية وأنشطتها، وكذلك عمليات تقييم هذه البرامج. كما تُعد عملية التحديد بمثابة مؤشرات حيوية توجه الجهود التدريبية توجيهًا دقيقًا نحو تحقيق أهدافها الفرعية.

يُسهم تحديد الاحتياجات التدريبية في تركيز الجهود التدريبية نحو تحسين الأداء المهني، باعتبار ذلك الهدف المحوري للتدريب.

يُساعد تحديد الاحتياجات التدريبية على تحديد الفئات المستهدفة من المعلمين، ونوعية التدريب اللازم لهم، بالإضافة إلى توضيح النتائج المتوقعة بعد الانتهاء من التدريب (رضوان، ٢٠١٤: ٦٧).

ومما تقدم يتبين أن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية تنبع من كونها الأساس الذي تُبنى عليه العملية التدريبية بأكملها؛ إذ تُعد المدخل الرئيسي ونقطة الانطلاق لتحديد الأهداف التدريبية، واختيار أنواع التدريب المناسبة، وكذلك لتقييم محتوى البرامج التدريبية وأنشطتها وتحديد أساليب التدريب الملائمة.

أهمية الحاجات التدريبية للمعلمين:

ويرتبط مفهوم الاحتياجات التدريبية ببعدين زمنيين هما الحاضر والمستقبل. بمعنى آخر، يتعلق الأمر بما يسمى بالفجوة التدريبية، أي بالوضع الحالي وما ينبغي أن يكون في المستقبل القريب أو البعيد. تعتبر الاحتياجات التدريبية مستمرة ومتجددة. تتعلق الاحتياجات التدريبية بتغيير أو زيادة أو تطوير المعرفة والمعلومات لدى بعض أو كل المعلمين، أو بزيادة أو تعديل أو تطوير مهاراتهم وقدراتهم.(الرحمن، ١٠١: ٢٠٢٠)

تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الأداة الأساسية التي من خلالها يتطور الفرد وتساعد هذه العملية على التعرف على الأسباب المحتملة للمشكلات التدريبية، بالإضافة إلى وضع الحلول المناسبة لها. وتزويد الإدارة بمعلومات واقعية تساعدها على تحديد احتياجات الأفراد (السكاريه، ١٦٦: ٢٠١١)

أهم النظريات المفسرة نظرية الحاجات التدريبية:

أولا: نظرية ماسلو:

تعتبر نظرية ماسلو إحدى أهم النظريات في علم النفس التي أثرت بشكل كبير على مجالي التربية والتعليم. وضعها عالم النفس الأمريكي إبراهام ماسلو في الأربعينيات من القرن الماضي، وتقوم على فكرة أن للإنسان حاجات أساسية يسعى لإشباعها، وأن إشباع الحاجات الأدنى يمهد الطريق لإشباع الحاجات الأعلى. يعتبر ماسلو من أهم العلماء الذين تحدثوا عن الحاجات، من خلال هرمه الشهير الذي وزع الحاجات من خلاله، حيث تدرج في هذا الهرم بداية من الحاجات بتحقيق الذات، وينتهي بالفسيولوجية. (ابو غزال، ٢٠٦: ٢٠١٥)

مراحل تدرج الحاجات لهرم ماسلو حسب أهميتها:

١- تحقيق الذات: وهي سعي المعلم للوصول لدرجة متقدمة من تحقيق إمكانياته ومواهبه وقدراته للوصول إلى الوحدة والتكامل، وعلى المعلمين توفير فرص للتحفيز والتحدي وتنمية مهارات التلاميذ وتشجيعهم على تحقيق إمكاناتهم الكاملة. يمكن أن تشمل هذه الفرص المشاركة في مشاريع بحثية أو الاشتراك في المسابقات أو توفير برامج تعليمية متقدمة.

٢- حاجات الاحترام والتقدير: يجب أن يكون للمعلمين فرصة للحصول على التقدير والاعتراف بجهودهم وإنجازاتهم، ويمكن للمعلمين تشجيع التلاميذ وتقدير جهودهم من خلال تقديم ملاحظات إيجابية وتكريم المواهب والمهارات الفردية. (الفرماوى، ١٣,١٢,٢٠٠٨)

٣- حاجات الحب والانتماء: ينبغي على المعلمين تشجيع التعاون والتفاعل الاجتماعي بين التلاميذ وتوفير فرص للعمل الجماعي والمشاركة في الأنشطة المختلفة كما يجب أن تكون هناك فرص للتواصل وبناء العلاقات الاجتماعية الصحية.

٤- حاجات الأمن: يجب أن تكون المدارس بيئة آمنة ومستقرة حتى يشعروا المعلمين والتلاميذ بالأمان والراحة أثناء التعلم والتعليم ويجب توفير قواعد وتوجيهات واضحة ومناسبة للتصرفات الملائمة ومكافحة التنمر والعنف.

٥- الحاجات الفسيولوجية: يجب على المدارس والمعلمين ضمان توفير بيئة تعليمية صحية وآمنة تلبي الاحتياجات الفسيولوجية الأساسية للتلاميذ كما يجب توفير وجبات صحية وفترات راحة منتظمة وبيئة نظيفة. (الفخراني، ١٤٦: ٢٠١٤)

المخطط: رقم (١) تسلسل هرم ماسلو الهرمي للحاجات

المحور الثاني: الدراسات السابقة:

أولا/ الدراسات العربية:

١- دراسة أحمد (٢٠١٦)

هدفت هذه الدراسة التعرف على الثقة بالنفس والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتعثرين بجامعة حائل، السعودية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي واستخدم الباحث أداة الدراسة من مقياس الثقة بالنفس ومقياس الدافعية للإنجاز وتكونت العينة من طلبة الجامعة منهم (١٠٠) ذكور (١٠٠) إناث، اشارت النتائج الى ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور في الثقة بالنفس والدافعية للإنجاز.

٢- حسين، وأحمد (٢٠١٧)

هدفت إلى التعرف على مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس البادية الشمالية الشرقية، الأردن جامعة الوادي واستخدام الباحثين، وصفي التحليلي، وتكون أداة الدراسة، وتكونت عينة

الدراسة من ١٧٨ معلما ومعلمة وأشارت النتائج الى أن مستوى دافعية الانجاز للمعلمين بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) المستوى دافعية الإنجاز تعزى لمتغيرات.

٢- دراسة / المكاوي، (٢٠١٩)

هدفت إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية الدامجة في مصر اسماعيل خالد علي المكاوي، مصر – جامعة الأزهر، وصفي التحليلي، وتكونت العينة من ٨١١ معلمي المدارس الابتدائية، واستخدمت الباحثة الاستبانة للتعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية الدامجة في مصر، وذلك في مجالات التخطيط لعملية التعليم، (تنفيذ عملية التعليم). (تقويم عملية التعليم)، التنمية المهنية للمعلم، وطبقت على عينة عشوائية بلغت (٨١١) من معلمي المدارس الابتدائية في مصر.

ثانيا/ الدراسات الأجنبية:

١/ دراسة (**mark**): للتعرف على مستوى الدافعية الداخلية والخارجية لدى الطلبة وعلاقتها بمستوى الإنجاز والاكاديمي في ضوء متغيرات الجنس والعمر والعرق والتخصص، الولايات المتحدة الأمريكية، ويكون منهج الدراسة وصفي ارتباطي، تكونت عينة الدراسة من ٧٩٧ طالبا وطالبة، وأظهرت النتائج إلى عدم وجود اثر للجنس أو العرق أو التخصص على دافعية الداخلية ومستوى الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة.

٢/ دراسة (**Gregory**): هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في مجال تكنولوجيا التعليم في ولاية اوهايو الامريكية، الولايات المتحدة الأمريكية، ويكون منهج الدراسة وصفي مسحي، وتكونت العينة من ١٣٧٤ مديرا ومديرة وأظهرت النتائج إلى وجود احتياجات تدريبية لمديرية المدارس في مجال تكنولوجيا التعليم في ولاية اوهايو الأمريكية بدرجة عالية.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اولا- منهج البحث: (Research Methodology)

اتبعت الباحثة في هذا البحث المنهج الوصفي الارتباطي لملائمة لموضوع البحث ويُعد هذا الأسلوب أحد طرق التحليل التي تعتمد على جمع معلومات كافية ودقيقة حول ظاهرة أو موضوع محدد خلال فترة أو فترات زمنية معروفة، بهدف التوصل إلى نتائج علمية يتم تفسيرها بصورة موضوعية. كما يُعد هذا الأسلوب وسيلة منهجية لوصف الموضوع قيد الدراسة وفق خطوات علمية منظمة، مع عرض النتائج المستخلصة في صورة بيانات رقمية قابلة للتحليل والتفسير العلمي (عناية، ٥٤: ٢٠١٤).

ثانيا- مجتمع البحث:

وتألف مجتمع البحث الحالي من معلمي الصفوف الأولى في المديرية العامة لتربية ذي قار والبالغ عددهم (٣٣٧٥) بواقع (١٣٦٣) معلم و(٢٠١٢) معلمة موزعين على المدارس الابتدائية التابعة إلى أقسام التربية في المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار حسب إحصائيات مديرية التخطيط والإحصاء. (٢٠٢٥,٢٠٢٤)

ثالثا- عينة البحث:

تكونت العينة الأساسية من (٥٠٠) منهم (٢٠٧) معلماً و(٢٩٣) معلمة من معلمي الصفوف الأولى وقد بلغت نسبة العينة من المجتمع (١٥٪) من مجتمع البحث الأصلي، حيث اختارت الباحثة عينة من معلمي الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية التابعة الى تربية ذي قار وتم اختيارهم بصورة عشوائية. كما مبين في الجدول (١)

جدول (١)

ت	اسم المديرية	ذكور	اناث	المجموع
1	قسم تربية القلعة والرفاعي	**207**	**293**	**500**
م	المجموع	**207**	**293**	**500**

رابعا- أداتا البحث:

لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد الأداة الآتية:

هدف المقياس: تحديد الهدف من المقياس إن الخطوة الأولى والأساسية في إعداد المقاييس هو تحديد الهدف منها، والهدف الأساسي من إعداد هذا المقياس هو معرفة مستوى دافعية الإنجاز والحاجات التدريبية لدى معلمي الصفوف الأولى.

إعداد المقياس: تم إعداد المقياس بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، وعلى ضوء ذلك تم إعداد المقياس في صورتها الأولية مكونة من (٣٥) فقرة، مع بدائل إجابية خماسية وهي(تنطبق علي بدرجة كبيرة، تنطبق علي إلى حد ما، تنطبق عليه بدرجة قليلة جدا، لا تنطبق علي إلى حد ما، لا تنطبق علي ابدا)

خامسا- الصدق المقياس

أ- الصدق الظاهري:

وقد تحققت الباحثة من الصدق الظاهري للبحث بعرض فقرات المقياس بالصيغة الأولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي وطرائق التدريس والقياس والتقويم، لإبداء آرائهم حول اقتراح البدائل المناسبة وصياغة الفقرات وسلامتها، والتحقق من إن المقياس تتمتع بالصدق الظاهري لقياس ما

وضعت لقياسه للحكم على مدى صلاحية الفقرات، وتقويم تعليمات وبدائل الإجابة، واعتمدت الباحثة نسبة. (٨٠٪) أكثر من آراء الخبراء والمحكمين القبول الفقرة وحذفت ما دون ذلك.

الثبات:

هو مفهوم إحصائي محض يعتمد على حساب معامل الارتباط، ويرتبط بالنتائج التي تعطيها أداة القياس لا بالأداة نفسها (ميخائيل، ٩٥: ٢٠١٥).

اعتمدت الباحثة على عينة التحليل الإحصائي لاستخراج الثبات وتم حساب ثبات المقياس وفق الخطوات الآتية:

أ/ توزيع المقياس على عينة التحليل الإحصائي البالغة (١٧٥) معلماً ومعلمة

ب/ حساب الثبات وفق (معادلة ألفا كرونباخ) التي تستعمل لتقدير موثوقية المقاييس أو الاستبيانات والتي تستند على حساب مجموع تباين درجات المعلمين والمعلمات على الفقرة وقد بلغ معامل الثبات وفق معادلة ألفا كرونباخ (٠.٩٤) والتي تشير إلى مستوى عالي من الثبات (مجيد وياسين، ٩٩: ٢٠١٨)

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث ومناقشتها:

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث التي توصلت اليها الباحثة وتفسيرها فضلا عن الاستنتاجات التي توصلت إليها في ضوء نتائج البحث وعدد من التوصيات والمقترحات مفصلة كما يأتي:

الهدف الاول: مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي الصفوف الأولى؟

للتحقق من الهدف الأول وفق الفرضية الصفرية التي تنص لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط قيم معلمي الصفوف الأولى في دافعية الإنجاز والوسط الفرضي للمقياس وبعد تطبيق المقياس على عينة البحث وإجراء العمليات الحسابية لعينة البحث وتحليلها احصائيا استعملت الباحثة الاختبار الثاني لعينة واحدة (**T-test**) فوجدت أن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥.١٦١) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) وبدرجة حرية (٤٩٩)، وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي الصفوف الأولى

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدالة
500	**109.46**	**19.31**	**105**	**5.161**	**1.96**	**499**	**0.05**	دالة

يتضح من الجدول اعلاه ان متوسط مقياس دافعية الإنجاز عند معلمي الصفوف الاولى بلغ (١٠٩.٤٦) وبانحراف معياري قدره (١٩.٣١)، وهذا يدل على أن مستوى دافعية الانجاز عند معلمي الصفوف الأولى كان دال احصائيا وذلك لان الوسط الحسابي للعينة اكبر من الوسط الفرضي للمقياس. ويعزى ذلك إلى حرص الإدارة على توفير بيئة محفزة وصحية تساهم في تعزيز دافعية المعلمين كما تعزو الباحثة ذلك إلى أن فرص الترقية تؤدي دوراً كبيراً في دافعية المعلم؛ وتعزو الباحثة أن المعلمين الابتدائية بدورهم ومكانتهم المهمة في المنظومة التربوية وهذا يمثل دافع إنجاز قوي يؤدي به إلى الإتقان والاحترافية والبراعة في أدائه داخل غرفة الصف وأداء الأمانة على أكمل وجه وهذا من شأنه أن ينعكس بالإيجاب على الحاجات التدريبية، كما أن حسن إدارة الوقت والمثابرة المهنية والقدرة على التعامل مع الصعوبات والعقبات التي تظهر في بيئة العمل، وهي تمثل دافعية عالية للإنجاز التدريسي وهذا ينعكس على قدرات المعلمين على إدارة أنفسهم وقدرتهم على تحسين وتطوير معارفهم كأساتذة والقدرة على إدارة تعلم تلاميذهم والتفوق على زملائهم، وإعطاء الأولوية للإنجازات ذات الجودة في أدائهم التدريسي مما ينعكس بصورة إيجابية على الحاجات التدريبية.

تؤكد الباحثة أن دافعية الإنجاز هي التي تجعل المعلم متحمسا للقيام بواجباته التعليمية والالتزام بمهنته. فهي تمثل أحد المتغيرات الشخصية التي يتوقف عليها إلى حد كبير نجاح الفرد في مهنته، وهذا التوجيه يتفق مع توجيهات (الكفاح، وبركات، ٤٤: ٢٠١١) اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (احمد، ٢٠١٦) التي أشارت إلى هناك فروق ذات دلالة إحصائية. ودراسة (حسين، وأحمد، ٢٠١٧) اظهرت أن مستوى الإنجاز للمعلمين بدرجة متوسطة.

الهدف الثاني: مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي الصفوف الأولى وفق متغير الجنس؟ للتحقق من الفرضية الصفرية التي تنص (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط قيم معلمي الصفوف الأولى ومتوسط قيم معلمات الصفوف الأولى في مقياس دافعية الإنجاز) وبعد ان طبقت الباحثة المقياس على عينة البحث وللتعرف على دلالة الفروق بين معلمي الصفوف الأولى في دافعية الإنجاز وفق متغير الجنس استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين **(t-test)** لمعرفة دلالة الفروق وفق متغير الجنس بين معلمي الصفوف الأولى إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣.٥٦٢) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) بمستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٩٨) إذ بلغت قيمة متوسط دافعية الإنجاز عند الذكور (١١٣.٠٧) وبانحراف معياري قدره (١٩.٥٧) وقد بلغ المتوسط الحسابي للإناث (١٠٦.٩٠) وبانحراف معياري قدره (١٨.٧٣) وذلك يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين معلمي الصفوف الأولى في دافعية الانجاز وفق متغير الجنس ولصالح الذكور، وجدول (٣) يبين ذلك:

جدول (٣)

مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي الصفوف الأولى وفق متغير الجنس

الجنس	الوسط الحسابي	انحراف معياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	الدالة
ذكور	**113.07**	**19.57**	**498**	**3.562**	**1.96**	**0.05**	دالة
إناث	**106.90**	**18.73**					

أظهرت نتائج الاختبار التائي (**t-test**) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين المعلمين والمعلمات في دافعية الإنجاز، حيث كانت القيمة التائية المحسوبة (٣.٥٦٢) أكبر من القيمة الجدولية (١.٩٦) وهو ما يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية. فإن الفروق كانت لصالح الذكور.

تعزو الباحثة أن هذه النتيجة قد تختلف بيئة العمل بين مدارس الذكور والإناث في الدعم الإداري أو فرص التطور المهني، ما يؤثر في مستويات دافعية الإنجاز، كما تعزو الباحثة قد تتحمل المعلمات أعباء منزلية وأسرية أكبر، مما قد يؤثر على تفرغهن النفسي والمجتمعي لتحقيق طموحات مهنية عالية مقارنة بزملائهن الذكور، أن المعلمين الذكور أكثر ميلاً للمشاركة في الندوات وورش العمل المهنية، سواء داخل المدرسة أو خارجها، هذه المشاركة تسهم في تطوير مهاراتهم، وتعزز ثقتهم بأنفسهم، وتزيد من وعيهم بأهمية الإنجاز المهني ما يرفع من مستوى دافعيتهم، في المقابل، قد تعيق بعض العوامل مثل ضيق الوقت أو محدودية الدعم الإداري أو الأسري مشاركة المعلمات في مثل هذه الأنشطة، مما يؤثر على نموهن المهني ودافعيتهم، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (احمد، ٢٠١٦) التي أظهرت أن هناك فروق في ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

الهدف الثالث: مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي الصفوف الأولى وفق متغير سنوات الخدمة؟

للتحقق من الفرضية الصفرية التي تنص (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط قيم معلمي الصفوف الأولى الذين لديهم سنوات خدمة اقل من (١٥) سنة ومتوسط قيم معلمي الصفوف الأولى الذين لديهم سنوات خدمة أكثر من (١٥) سنة في مقياس دافعية الإنجاز) وبعد ان طبقت الباحثة المقياس على عينة البحث والتعرف على دلالة الفروق بين معلمي الصفوف الأولى في دافعية الإنجاز وفق متغير سنوات الخدمة استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (**t-test**) لمعرفة دلالة الفروق وفق متغير سنوات الخدمة بين معلمي الصفوف الأولى إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤.١٢٣) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) بمستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٩٨) إذ بلغت قيمة متوسط دافعية الإنجاز عند معلمي الصفوف الأولى الذين لديهم سنوات خدمة اقل من (١٥) سنة (١٠٥.٣٤) وبأنحراف معياري قدره (١٨.٠٥) وقد بلغ المتوسط الحسابي عند معلمي الصفوف الأولى الذين لديهم سنوات خدمة أكثر من (١٥) سنة (١١٢.٤٤)

وبانحراف معياري قدره (١٩.٦٧) وذلك يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين معلمي الصفوف الأولى الذين لديهم سنوات خدمة اقل من (١٥) سنة وسنوات خدمة أكثر من ذلك لصالح سنوات الخدمة في دافعية الإنجاز وجدول (٤) يبين ذلك:

جدول (٤)

مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي الصفوف الأولى وفق متغير سنوات الخدمة

الجنس	الوسط الحسابي	انحراف معياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	الدلالة
١٥ سنة واقل	**105.34**	**18.05**	**498**	**4.123**	**1.96**	**0.05**	دالة
اكثر من ١٥ سنة	**112.44**	**19.67**					

تشير النتيجة إلى أن الخبرة العملية لها دور مهم في رفع مستوى الدافعية لدى المعلمين، فقد بلغ متوسط دافعية الإنجاز للمعلمين ذوي الخدمة الطويلة (١١٢.٤٤) مقارنة بـ(١٠٥.٣٤) للمعلمين الأقل خبرة والفروق كانت دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥)، كما أن القيمة التائية (٤.١٢٣) التي تفوقت على القيمة الجدولية (١.٩٦) تؤكد هذا الفرق. كما تعزو الباحثة أن المعلمين ذوي سنوات الخدمة الأطول قد طوروا استراتيجيات أكثر فاعلية للتعامل مع التحديات الصفية، مما يعزز شعورهم بالإنجاز، كما تعزو الباحثة تراكم الخبرات يزيد من الثقة بالنفس، ويعزز الرضا الوظيفي، وكلاهما من العوامل المرتبطة بدافعية الإنجاز، وقد يكون للترقيات، أو الاستقرار الوظيفي، أو الاعتراف المؤسسي بدور المعلمين أصحاب الخبرة دور في رفع مستوى دافعيتهم، ويكون من ناحية التدريس أن لدى المعلم معرفة أوسع بأساليب التدريس المختلفة، ويعرف أي طريقة تناسب نوع المحتوى.

الهدف الرابع: مستوى الحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الأولى؟

للتحقق من الهدف الأول وفق الفرضية الصفرية التي تنص (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط قيم معلمي الصفوف الأولى في الحاجات التدريبية والوسط الفرضي للمقياس) بعد ان أجرت الباحثة مقياس دافعية الانجاز على معلمي الصفوف الأولى (عينة البحث)، وبعد جمع البيانات وتحليلها احصائيا استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة (**T-test**) فوجدت أن هنالك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٨.٠٨٠) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) وبدرجة حرية (٤٩٩)، وجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥)

مستوى الحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الاولى

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
500	**111.51**	**18.03**	**105**	**8.080**	**1.96**	**499**	**0.05**	الدالة

يتضح من جدول أعلاه ان متوسط مقياس الحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الأولى بلغ (١١١.٥١) وبانحراف معياري قدره (١٨.٠٣)، وهذا يدل على أن مستوى الحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الأولى كان دال احصائيا أي وجود متغير الحاجات التدريبية عند عينة البحث، تعزو الباحثة إلى حاجة المعلم الماسة للبرامج التدريبية التي تساعده على اكتساب المهارات اللازمة له لتنفيذ طريقة التدريس بنجاح وخاصة طرائق التدريس الحديثة والصعوبات التي تحول دون استخدام هذه الطرائق، وقدرته على حل المشكلات ومواكبة الاتجاهات الحديثة في التدريس، أن معظم الدورات التي يتلقاها المعلمون تركز على اكتساب مهارات التدريس والتقويم واستخدام الوسائل التعليمية من حيث المحتوى، وهذا يعني وجود الدورات والندوات التعليمية التي تهتم بزيادة وعي المعلم في الدافعية للإنجاز، إن معرفة الاحتياجات التدريبية وتحديدها بعد مبدأ مهم من المبادئ التي يستند عليها أي نشاط تدريبي ناجح وتعد اساساً يبنى عليه تصميم البرامج التي تؤدي إلى زيادة الكفاءة الحقيقية للمعلمين، وتؤكد الباحثة أن هؤلاء المعلمون لم يسبق لهم الحصول على تدريب مناسب في المحال التقني أو في المجال الخاص بأساليب التعامل سواء في فترة الإعداد أو في أثناء الخدمة، كما أن خدمات الحاسوب والانترنيت لم تكن موجودة في المدارس في السابق ؛ ولذلك فهم يشعرون بضرورة تعويض هذا النقص بالتدرب على الأساليب والمستحدثات التربوية الجديدة، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (المكاوي: ٢٠١٩) التي ظهرت النتائج هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير السكن وسنوات الخدمة.

الهدف الخامس: مستوى الحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الأولى وفق متغير الجنس؟

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط قيم معلمي الصفوف الأولى ومتوسط قيم معلمات الصفوف الأولى في مقياس الحاجات التدريبية) أجرت الباحثة العمليات الحسابية المتعلقة بدلالة الفروق بين معلمي الصفوف الأولى في الحاجات التدريبية وفق متغير الجنس، واستعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (**t-test**) لمعرفة دلالة الفروق وفق متغير الجنس بين معلمي الصفوف الأولى إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤.٧٨٩) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) بمستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٩٨) وقد بلغ متوسط الحاجات التدريبية عند الذكور (١١٦.٠١) وبانحراف معياري قدره (١٧.٥٦) وقد بلغ المتوسط الحسابي للإناث (١٠٨.٣٤) وبانحراف معياري قدره (١٧.٧٠) وذلك يدل على وجود فروق ذات

دلالة احصائية بين معلمي الصفوف الأولى في الحاجات التدريبية وفق متغير الجنس ولصالح جنس الذكور، وجدول (٦) يبين ذلك:

جدول (٦)

مستوى الحاجات التدريبية لدى معلمي الصفوف الأولى وفق متغير الجنس

الجنس	الوسط الحسابي	انحراف معياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	الدالة
ذكور	**116.01**	**17.56**	**498**	**4.789**	**1.96**	**0.05**	دالة
اناث	**108.34**	**17.70**					

يلحظ من الجدول اعلاه وجود فروق في الحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الأولى وفق متغير الجنس اي ان معلمي الصفوف الأولى يستعملون الحاجات التدريبية أكثر من معلمات الصفوف الأولى. تعزو الباحثة إلى أن أن الحاجات التدريبية للمعلمين تعتبر عملية دائمة ومستمرة لأن الحاجات والمشكلات تتغير وتتنوع بتغير وتنوع المواقف والظروف المحيطة بالبيئة التعليمية. كما تعزى تأثير الحاجات التدريبية في بعض البيئات، قد تكون المدارس التي يعمل فيها المعلمون الذكور مختلفة من حيث الموارد أو التحديات عن تلك التي تعمل فيها المعلمات، ما يؤدي إلى تباين في نوع وشدة الحاجات التدريبية.

الهدف السادس: مستوى الحاجات التدريبية لدى معلمي الصفوف الأولى وفق متغير سنوات الخدمة؟

للتحقق من الفرضية الصفرية التي تنص (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط قيم معلمي الصفوف الأولى الذين لديهم سنوات خدمة اقل من (١٥) سنة ومتوسط قيم معلمي الصفوف الأولى الذين لديهم سنوات خدمة اكثر من (١٥) سنة في مقياس الحاجات التدريبية) وبعد ان طبقت الباحثة المقياس على عينة البحث وللتعرف على دلالة الفروق بين معلمي الصفوف الأولى الحاجات التدريبية وفق متغير سنوات الخدمة استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين **(t-test)** لمعرفة دلالة الفروق وفق متغير سنوات الخدمة بين معلمي الصفوف الأولى إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥.٥٣٠) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) بمستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٩٨) إذ بلغت قيمة متوسط الحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الأولى الذين لديهم سنوات خدمة اقل من (١٥) سنة (١٠٦.٤٢) وبانحراف معياري قدره (١٧.٨٦) وقد بلغ المتوسط الحسابي عند معلمي الصفوف الأولى الذين لديهم سنوات خدمة اكثر من (١٥) سنة (١١٥.٢٠) وبانحراف معياري قدره (١٧.٢٦) وذلك يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين معلمي

الصفوف الأولى الذين لديهم سنوات خدمة اقل من (١٥) سنة وسنوات خدمة اكثر من ذلك لصالح سنوات الخدمة في مقياس الحاجات التدريبية وجدول (٧) يبين ذلك:

جدول (٧)

مستوى الحاجات التدريبية لدى معلمي الصفوف الأولى وفق متغير سنوات الخدمة

الجنس	الوسط الحسابي	انحراف معياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	الدالة
١٥سنة وأقل	**106.42**	**17.86**	**498**	**5.530**	**1.96**	**0.05**	دالة
أكثر من ١٥ سنة	**115.20**	**17.26**					

تعزى الباحثة المعلمون الذين يمتلكون خدمات أكثر من ١٥ سنة غالبا يمروا بمراحل متعددة من التطوير التربوي والمناهج، ما يجعلهم أكثر إدراكا للفجوات بين ما يمتلكونه من مهارات ومعارف، وما يتطلبه الواقع التعليمي الحالي، وبالتالي تزداد حاجاتهم التدريبية. كما تعزو الباحثة الاعتياد على العمل وعدم التحديث الذاتي المستمر قد لا يكون لدى المعلمين ذوي سنوات الخدمة القليلة نفس الإحساس بالحاجة التدريبية إما لقربهم من التخرج وما اكتسبوه من معارف حديثة، أو لعدم إدراكهم الكامل للتحديات التي سيواجهونها لاحقا.

الهدف السابع: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافعية الانجاز والحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الأولى؟

للتحقق من الفرضية الصفرية التي تنص (لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين قيم معلمي الصفوف الأولى في مقياسي دافعية الانجاز والحاجات التدريبية) وبعد تطبيق المقياسين على عينة البحث واجراء العمليات الحسابية استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة الارتباطية بين دافعية الانجاز والحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الأولى، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين دافعية الانجاز والحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الأولى إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (٠.٧٢)، وهو معامل ارتباط موجب عالي وللتعرف على دلالة العلاقة الارتباطية بين قيم معلمي الصفوف الأولى في المقياسين استعملت الباحثة الاختبار التائي الخاص بمعامل الارتباط وبعد اجراء العمليات الحسابية بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٣.١٥٣) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٤٩٨) وهذا يدل على وجود علاقة ارتباطية بين دافعية الإنجاز والحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الاولى وجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨)

علاقة دافعية الانجاز والحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الأولى

العلاقة	نوع الارتباط	الوسط الحسابي	انحراف معياري	قيمة معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	الدالة
دافعية الإنجاز	بسيط	**109.46**	**19.31**	**0.72**	**23.153**	**1.96**	**0.05**	دالة
الحاجات التدريبية		**111.51**	**18.03**					

ثانيا: الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث التي عرضتها الباحثة توصلت الى العديد من الاستنتاجات وهي:

١- لدى معلمي الصفوف الأولى دافعية للإنجاز بمستوى عالي.

٢- إن مستوى دافعية الانجاز عند معلمي الصفوف الأولى كان اكبر من مستوى دافعية الإنجاز عند معلمات الصفوف الأولى.

٣- إن مستوى دافعية الانجاز عند معلمي الصفوف الأولى الذين ليدهم خبرة اكثر من (١٥) سنة كان اكبر من مستوى دافعية الإنجاز عند معلمي الصفوف الأولى الذين لديهم سنوات خبرة اقل من (١٥) سنة.

٤- لدى معلمي الصفوف الأولى قدرة على توفير الحاجات التدريبية بمستوى عالي.

٥- إن مستوى الحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الأولى كان متساوياً وفق متغير الجنس.

٦- إن مستوى الحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الأولى الذين ليدهم خبرة اكثر من (١٥) سنة كان اكبر من مستوى الحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الأولى الذين لديهم سنوات خبرة اقل من (١٥) سنة.

٧- هنالك علاقة ارتباطية طردية بمستوى عالي بين دافعية الانجاز والحاجات التدريبية عند معلمي الصفوف الأولى.

ثالثا: التوصيات استكمالا لمتطلبات البحث أوصت الباحثة ببعض التوصيات منها:

١- توجيه مدراء المدارس بدعم معلمي الصفوف الأولى بالنشاطات التي تساعد على تنمية دافعية الانجاز لديهم.

٢- ضرورة اهتمام الباحثين العراقيين بإجراء البحوث حول دافعية الانجاز وذلك لا هميته عند معلمي الصفوف الأولى.

٣- ضرورة توجيه تدريسي كليات التربية الأساسية بالاهتمام بمهارات دافعية الانجاز والحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى.

٤-عقد دورات تدريبية لمعلمي الصفوف الأولى لتنمية دافعية الانجاز لديهم.

رابعاً: المقترحات: استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي:

١- إجراء دراسة مماثلة لبيان تأثير دافعية الإنجاز في مراحل دراسية أخرى.

٢- إجراء دراسة مماثلة على علاقة دافعية الإنجاز مع متغيرات أخرى التفكير والذكاء

٣- أجراء دراسة لمعرفة علاقة الحاجات التدريبية بمتغيرات أخرى الأداء التعليمي والحافز التربوي.

المصادر

المصادر العربية

١- ابو غزال، معاوية محمود (٢٠١٥). علم النفس العام. ٢ عمان، دار وائل للنشر.

٢- أحمد فلاح العلوان (٢٠٠٩). علم النفس التربوي ١ دار حامد للنشر والتوزيع عمان.

٣- اسماء خويلد (٢٠٠٥). الدافعية للإنجاز في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر، رسالة ماجستير في علم النفس المدرسي جامعة ١٠٧.٤١.٤٠.٣٥: ورقلة ص.

٤- البار، رميساء (٢٠١٣-٢٠١٤). المناخ التنظيمي وعلاقته بدافعية الإنجاز، جامعة محمد خيضر بسكرة.

٥- بركات زياد (٢٠١٠). الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم، المؤتمر العلمي الثالث الجامعة جرش الأهلية بعنوان تربية المعلم العربي وتأهيله رؤى معاصرة.

٦- بركات زياد، كفاح حسن، (٢٠١١). الكفايات التعليمية لدى المعلمين ومستوى ممارستهم لها وعلاقتها بالدافعية للإنجاز، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد ٢٤.

٧- بني خلف محمود حسن (٢٠١٣). الدافعية نحو العمل المدرسي والعوامل المؤثرة في مستواها لدى معلمي العلوم في مدارس محافظة جرش. دراسات العلوم التربوية جامعة اليرموك – الأردن.

٨- حسين سلامة عبد العظيم وعوض الله عوض الله سليمان (٢٠٠٦). اتجاهات حديثة في الاشراف التربوي جمهورية مصر العربية الإسكندرية دار الوفاء.

٩- حسين مشوح محمد القطيش، وأحمد عايد فنخور الشرفات (٢٠١٧). مستوى دافعية الا نجاز لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس البادية الشمالية الشرقية، جامعة الوادي. مجلة الدراسات والبحوثات الاجتماعية ٢٢٥-٢١١.
١٠- حمدى على الفرماوي (٢٠٠٨). الحاجات النفسية في حياة الناس اليومية (قراءة جديدة في هرم ماسلو)، القاهرة: دار الفكر العربي.
١١- الختاتنة، سامي، أبو سعد احمد الكركي، وجدان (٢٠١١). مبادئ علم النفس، عمان، دار المسيرة.
١٢- خليفة عبد اللطيف (٢٠٠٠). دافعية الإنجاز، القاهرة: دار الغريب.
١٣- خليفة، يحيى زكريا حسن (٢٠١٧). تعظيم العائد من الاستثمار في التدريب، مؤسسة يسطرون، القاهرة.
١٤- الدهشان جمال على (٢٠١٧). الاحتياجات التدريبية مفهومها، أهميتها، أساليب تحديدها، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مج: ٨٣ ع ٢ ص ٢٩ - ٣٨.
١٥- الرحمن بن عنتر عبد (٢٠٢٠). إدارة الموارد البشرية – المفاهيم والأسس الأبعاد والاستراتيجية، دار اليازوري، عمان.
١٦- رضوان محمود عبد الفتاح (٢٠١٤). إدارة الجودة الشاملة في التدريب من البداية إلى النهاية، مركز الخبرات المهنية للإدارة. القاهرة.
١٧- الزعانين، جمال عبد ربه علي (٢٠٠١). النمو المهني الذاتي الأساتذة الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية مجلد (٩) عدد (٢) فلسطين.
١٨- الزغلول عماد عبد الرحيم الهنداوي علي فالح (٢٠١٤). مدخل الى علم النفس، الإمارات العربية المتحدة (السعودية)، دار الكتاب الجامعي.
١٩- زيتون، عايش محمود (٢٠١٣). أساليب تدريس العلوم، ط ٢، دار المشرق، عمان.
٢٠- سعادة، جودت أحمد (٢٠١٨). طرائق التدريس العامة وتطبيقاتها التربوية، دار المسيرة، عمان.
٢١- سعده أحمد إبراهيم أبو شقه (٢٠٠٧). دافعية الإنجاز، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
٢٢- السكارنه بلال خلف (٢٠١١). تصميم البرامج التدريبية دار المسيرة، ص١٦٦.
٢٣- عايش، أحمد (٢٠١٠). تطبيقات في الإشراف التربوي، دار المسيرة، عمان.
٢٤- العبادي، حامد (٢٠٠٤). مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة والمعلمون في تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، دراسات: العلوم التربوية المجلد الحادي والثلاثون الجزء الثاني، الجامعة الأردنية، عمان.

٢٥- عبد الرحمن صالح الأزرق (٢٠٠٠). علم النفس التربوي للمعلمين الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، مكتبة طرابلس العلمية، لبنان، ليبيا.
٢٦- العزاوي، عدنان عبد الكريم محمود (٢٠٠٣). أثر أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الادب والنصوص رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن رشد (جامعة بغداد العراق).
٢٧- عناية غازي (٢٠١٤) البحث العلمي منهجية إعداد البحوث والرسائل الجامعية بكالوريوس ماجستير دكتوراه، دار المناهج، عمان.
٢٨- الفخراني خالد ابراهيم (٢٠١٤). علم النفس العام جامعة طنطا. جمعية جودة الحياة.
٢٩- قحوان، محمد قاسم (٢٠١٠). التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار غيداء، عمان.
٣٠- القيسي رؤوف محمود، (٢٠٠٨) علم النفس التربوي، عمان، دار دجلة.
٣١- مجيد عبد الحسين رزوقي وياسين حميد عيال (٢٠١٨). القياس والتقويم للطالب الجامعي، مكتبة اليمامة، بغداد.
٣٢- محمد ام كلثوم احمد (٢٠١٦). لثقة بالنفس والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتعثرين بجامعة حائل، مجلة التربية الخاصة والتأهيل ٣٧ (٤٠٧٤) ١-٢٠ ٢٠١٦.
٣٣- مرزوك، صاحب عبد، وآخرون (٢٠٠٥). أثر برنامج إرشادي في الأمن النفسي وعلاقتهم بالتفكير الابتكاري لدى طلبة الجامعة، مجلة جامعة كربلاء، مجلد العدد ١٣.
٣٤- المكاوي، اسماعيل خالد علي، (٢٠١٩). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية الدامجة، في مصر، المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، ٦٨.
٣٥- ميخائيل امطانيوس نايف (٢٠١٥). القياس والتقويم التربوي والنفسي، دار الإعصار العلمي، عمان.
٣٦- النوي محمد وعلي محمد (٢٠١٠). علم النفس الاكلينيكي، الأردن، دار صفاء.

المصادر الأجنبية.

1. Govern J, et al, (2004), Motivation Theory Research and Applecations edition): Wadsworth/Thomson Learning, Acytralia.
2. Lepper, Mark.R (2005). Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations in the classroom: Age Differences and Academic Correlates Journal Educational Psychology v.97(2)p 184-196
3. Gregory, A. (2015). A study of the professional Development Needs of Ohio principals in the Area of Educational teachnology. Dissertation Abstracts International, (7), 2481-A.