تاريخ الإرسال: 2016/09/04 - تاريخ القبول للنشر: 2016/11/21 تاريخ النشر: 2016/12/26

الضغوط النفسية المدركة وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي

(دراسة ميدانية)

جوابي لخضر
جامعة البليدة 02

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة الى معرفة العلاقة بين الضغط النفسي المدرك مع الدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي، وكذا التعرف على مستويات الضغط النفسي المدرك، ومستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة، وفي الأخير سعينا إلى توضيح العلاقة بين مختلف متغيرات الدراسة، وقد أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من 200 أستاذ وأستاذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين جميع أساتذة التعليم الثانوي المنتسبين إلى أربعة ولايات (الجزائر، البليدة، تيبازة، عين الدفلى)، حيث قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة المتكونة من مقياس الضغط النفسي المدرك، ومقياس الدافعية للإنجاز(من إعداد الباحث) على أفراد عينة الدراسة، وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- يتمتع أساتذة التعليم الثانوى بدافعية للانجاز عالية .
- يعاني أساتذة التعليم الثانوى من ضغط نفسي منخفض .
- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين ادراك الضغط النفسي ودافعية الانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي .

résumé

L'étude visait à déterminer la relation entre le stress psychologique perçu et la motivation d'accomplissement ' ainsi que l'identification des niveaux de stress perçu et le niveau de motivation d'accomplissement chez les enseignants du secondaire ' et dans le second 'nous avons cherché à clarifier la relation entre les différentes variables de l'étude 'et proposer une synthèse des résultats d'une enquête effectuée auprès de 200 professeurs choisi d'une

manière hasardeuse parmi Tous les enseignants du secondaire de quatre wilayas ou le chercheure est parvenu aux conclusions suivantes:

–Les enseignants du secondaire jouissent d'une grande motivation d'ac–complissement.

– les enseignants du secondaire souffrent d'un faible stress psychologique

–il existe une corrélation statistiquement significative entre la perception du stress psychologique et la motivation d'accomplissent chez les ensei–gnants du secondaire.

مقدمة:

تعتبر الضغوط النفسية من الموضوعات التي حضيت باهتمام كبير من طرف العلماء في شتى التخصصات التي تعنى بدراسة الصحة الجسمية والنفسية للانسان، وعلى رأسها علم النفس العمل والتنظيم الذي يوليه اهتماما بارزا لتفسير الآثار والانعكاسات السلبية التي من شأنها ان تضر بالحياة النفسية والجسمية للكائن البشري، ولعل من أهم مايمكن أن يقدمه علم النفس في هذا المجال من خلال دراسة الضغوط النفسية هو كيفية الوقاية من تأثيراتها انطلاقا من دراسة المصادر التي يمكن ان تكون سببا في نشأة الضغوط، والعمل على تكييف الظروف البيئية حتى لا تكون موقفا ضاغطا، بالاضافة الى تشخيص العلاجات النفسية، وتصميم البرامج التدريبية لاعداد الفرد المتكيف ذاتيا مع الظروف المسببة للضغوط النفسية .

ويقول (الحربي، 2002، ص27)» ان الضغط النفسي هو رد فعل الانسان للتغيرات التي هي جزء من حياته اليومية، ومعنى ذلك أن يواجه الفرد امر أو مشكلة ويتم فهمه على انه خطر يهدد حياته، فيحصل رد فعل و اثارا واضحة على اعضاء جسم الأنسان وحالتة العقلية، وتختلف ردة الفعل (الإستجابة لمسببات الضغط النفسي) من شخص لأخر استنادا الى مدى صحة او اعتلال حالته النفسية والعقلية وخبراته الحياتية .

تعد الضغوط النفسية سمة من سمات العصر، وهي من الظواهر التي تتطلب من الإنسان التعايش معها وتطوير كفاءة معينة للتعامل معها، يتعرض الأفراد بمستوياتهم الوظيفية المتباينة ومهنهم المختلفة إلى أحداث ومواقف صعبة تسبب لهم التوتر والقلق والانزعاج، ومنهم المدرسون الذين يتعرضون إلى مزيد من الضغوط من جوانب متعددة (التلاميذ، والإدارة والبيئة المدرسية، وزملاء العمل ...)، مما يؤثر على أدائهم ورضاهم عن مهنة التدريس، إضافة إلى انخفاض ولائهم التنظيمي للمؤسسة التعليمية، وقد يترتب على ذلك محاولة كثير من المدرسين الانتقال من هذه المهنة أو تركها، وبالتالي تكبد المؤسسة التعليمية لخسائر كبيرة، كتأهيل مدرسين آخرين، وانخفاض التحصيل العلمي للطلبة، وإرباك العملية التعليمية بشكل عام .

إن تأثير هذه الضغوط لا تقتصر على الحالة النفسية بل يمتد الى أدائهم، حيث يفقد المدرس توافقه المهني،

مما يؤدي إلى عدم انسجامه مع مهنته وعدم الإنتفاع من قدراته في مجال عمله، فيؤثر ذلك سلبا على دوافعه المهنية، حيث دوافع الإنجاز أمرا ضروريا لنجاح الفرد في عمله، وقدرته على تحمل ظروف العمل ومتطلباته، فإذا اختل التوافق سيتعرض المدرس الى الشعور بالعجز، مما يترتب عنه انعدام للدافعية والقدرة على التجديد والابتكار، وفي سبيل البحث عن التوافق واستثارة الدوافع يلجأ المدرس الى استعمال اساليب واستراتيجيات للتعامل مع هذه الظروف ومواجهة الضغوط النفسية .

وتعد استراتيجيات المدرسين في التعامل مع المشكلات المهنية الضاغطة من الكفايات الأساسية اللازمة لإدارة الصف الدراسي، لا سيما أن الإدارة الفعالة للصف الدراسي، تمكن المعلم من مواجهة كل ما يعترضه من مشكلات والإسهام في تحقيق التوافق الاجتماعي والانفعالي بين جميع عناصر العملية التعليمية إلى جانب عنايته في التحصيل الدراسي؛ لا سيما أن سوء التوافق الذي يواجه التلميذ في بداية حياته التعليمية يمكن أن يزداد خطورة إذا بقي دون علاج، فلكي يتمكن المعلم من الإدارة الفعالة يجب أن تتاح له الفرصة لمساعدة تلاميذه على التوافق مع بيئتهم التعليمية وحل مشكلاتهم . وقد استخدمت استراتيجيات تعديل السلوك في معالجة السلوك الصفي غير المرغوب فيه وتشكيله من جديد بنجاح في الصفوف الدراسية في المراحل كافة (صبري، 1993)، وانطلاقا من هذا جاءت فكرة تناول موضوع إدراك الضغوط النفسية لدى أساتذة التعليم الثانوي وانعكاساتها على دافعية الإنجاز.

الاشكالية

لم يفلح التقدم الحضاري المتسارع والتطور في عالمنا الحالي والمعاصر في ايجاد بيئة آمنة تسهم في زيادة شعور الانسان على اختلاف نوعه الاجتماعي بالامن والطمانينة ، بل زاد من تعرض الفرد للضغوط النفسية المختلفة ، ومما لاشك فيه ان موضوع الضغط النفسي حظي باهتمام متزايد من قبل الباحثين خلال العقود الثلاثة الماضية ، ويرجع هذا الاهتمام الى ما ينجم عن الضغوط النفسية من اثار على سلوك العاملين واتجاهاتهم نحو عملهم ومؤسساتهم ، وعليه فقد اصبح موضوع الضغوط النفسية مدخلا من المداخل المعاصرة في العلوم الانسانية والاجتماعية لدراسة المنظمات الحديثة وذلك لان هذه الاخيرة لا تحقق اهدافها الا من خلال تنسيق جهود مواردها البشرية ، وانطلاقا من كون الانسان اهم واغلى عناصر الانتاج فيها ، فان الاختلال الذي قد يصيبه نتيجة للتعرض للمواقف الضاغطة الامر الذي ينعكس بشكل مباشر على ادائه في المنظمة وعلى قدرته على التكيف مع الظروف البيئية المتغيرة .

ويشير مفهوم الضغوط الى وجود عوامل خارجية ضاغطة على الفرد كليا او جزئيا ، وبدرجة توجد لديه احساسا بالتوتر او تشويها في تكامل شخصيته ، وحينما تزداد شدة هذه الضغوط فان ذلك قد يفقد الفرد قدرته على التوازن ، ويغير نمط سلوكه عما هو عليه الى نمط جديد ، والضغط النفسي حالة يعانيها الفرد حين يواجه بطلب ملح فوق حدود استطاعته ، او حين يقع في موقف صراع حاد ، او خجل شديد ، واذا ترتب على الضغوط

النفسية حدوث اذى حقيقي فان الفرد يصبح محبطا ، وحتى ان لم يحدث ضررا حقيقيا ومباشرا على الفرد فهو يعيش في حالة من الشعور بالتهديد .(طه ، 1993 ، 445).

وقد اشتهر استخدام مفهوم الضغوط النفسية في الاوساط التي تبحث في مجالات علم النفس والطب النفسي ، على الرغم من انه تم الاشارة اليه اولا في الدراسات الهندسية والفيزيائية ، حينما كان يشير الى الاجهاد (strain) ، والضغط (stress) والعبء(load) .(Davis .2000.41)

والمتأمل في الظروف المهنية للمدرس الجزائري يجد انه يتعرض باستمرار لمختلف المواقف الضاغطة ، والتي تجعله يواجه مستويات متزايدة من الضغط ، فقد اكدت الدراسات ان الظروف المهنية للمدرس الجزائري تجعله عرضة للضغوط بسبب الصعوبات التي يواجهها ، كاكتظاظ الاقسام ، قلة الوسائل البيداغوجية ، ضغوط الادارة ، متطلبات المناهج ، ساعات العمل ....الخ (بن عبد الله ، 2005)

ففي دراسة لناصر الدين زبدي حول اسباب القلق عند المدرس الجزائري وانعكاساتها على سلوكه ، توصل الى الوضع المهني للمدرس الجزائري يؤثر بشكل كبير على الحياة النفسية للمدرس ، ويعد من ابرز العوامل الضاغطة ، فقد توصلت الدراسة الى ان اغلب افراد العينة المدروسة يعانون من اثر العوامل الضاغطة ، (زبدي ، 2007).

وفي دراسة اخرى قام بها كل من بوظريفة ، دوقة ، لوريسي حول عوامل الرضا لاساتذة التعليم الثانوي تبين ان نسبة 82.2بالمئة من افراد العينة المدروسة غير راضين عن مدى توفر وسائل العمل اللازمة ، ونسبة 77.4بالمئة اكدوا عدم رضاهم المهني فيما يخص الحوافز المادية ، ونسبة 91.6بالمئة غير راضين عن الفضاء التربوي ، ونسبة 85.5بالمئة غير راضين عن التشريع المدرسي (بوظريفة واخرون ، 2007) .

وهي نفس النتائج توصلت اليها الدراسة التي قام بها زبدي ، فـ 76.7بالمئة من افراد العينة المدروسة يرون ان النظم واللوائح الادارية والتعليمية في غيرصالح المدرسين، ونسبة 81.1بالمئة اكدوا عدم توفر الوسائل التعليمية والاجهزة اللازمة للتدريس، اما 70.4بالمئة يرون ان الحجم الساعي المعمول به غير مناسب، و89.9بالمئة يرون ان الاجر الذي يتقاضاه المدرس لا يعادل الجهد المبذول للتدريس (زبدي، 2007) .

كل هذه الظروف التي تميز عملية التدريس في المدرسة الجزائرية قد تشكل ضغطا نفسيا ومهنيا للاستاذ، وهذا ما قد يؤثر سلبا على توافقه النفسي والاجتماعي وقد ينعكس هذا على ادائه المهني، وهذا ما قد يعيقه على التكيف مع مختلف التغيرات الحاصلة في المنظومة التربوية، التي تهدف اساسا الى ترقية اداء المدرس لتحقيق اهداف المنظومة التربوية، لتتمكن من مواكبة التطور الحاصل في مختلف المجالات، ولا يمكن ان يتحقق هذا الهدف اذا كان المدرس الذي يعتبر الاداة الرئيسية لتحقيق الاهداف المسطرة يعاني من الضغوط الناجمة عن الظروف والعوامل المهنية غير الملائمة، والتي قد تسبب له اضطرابات سلوكية ومشاكل نفسية وجسدية قد تعيقه على اداء دوره على اكمل وجه (زبدي، 2007) هذا من جهة، ومن جهة اخرى فان التغيرات التي مست المنظومة التربوية تتطلب من المدرس اجراء تعديلات على معلوماته وتطويرها، سواءا كانت ثقافية او مهنية، وهذا ما قد

يشكل لديه عبئا اضافيا ماديا واجتماعيا وحتى نفسيا (ارزيل حسونات، 2000).

يعتبر عبء العمل من اهم مصادر الضغط عند اساتذة التعليم الثانوي، لان ضغط العمل يكون نتيجة لادراك المدرس بان متطلبات العمل تفوق قدراته وامكاناته، نتيجة للاعباء الزائدة للعمل وغيابالمعلومات الواضحة عن الدور الذي يجب ان يقوم به (عزت عبد الحميد، 1996) .

وفي دراسة قام بها ستيف دنيهام حول اسباب الاستقالة من مهنة التدريس، وجد ان عدم مسايرة التطورات في العملية التعليمية من اهم اسباب الاستقالة (inham Steve 1992.)، وعليه فان هذه التطورات والتغيرات الحاصلة التي تهدف الى تحسين منتوج المنظومة التربوية لن تحقق غايتها ما دام العنصر الاساسي والمنفذ الرئيسي لها يعاني ضغوطا نفسية ومهنية.

وللضغط النفسي تاثير على الانجاز والاداء البشري بصفة عامة فقد اقترح "جروس " و"ماستبروك" ان تناقص العمل –الانجاز– يظهر بسبب الضغط، وان حالة القلق لها تاثير ضار على سعة الذاكرة والانتفاع بها، كما ان حالة القلق المرتفعة تستخدم الذاكرة بندرة، وبهذه الطريقة تستطيع ان تضاعف ليس فقط المشكلات ولكن تضعف فعاليتها في حل المشكلات (علي عسكر، 1998، 63)

فالضغط النفسي سبب من اهم الاسباب المؤثرة على اداء الانسان بحيث يقتل او ينمي لمواجهة، يضعف او يزيد عزيمته فيؤثر على دافعية الانجاز، ولدافعية الانجاز اهمية في نجاح او فشل العملية التعليمية من حيث كونها وظيفة نفسية لتفعيل اداء الموارد البشرية في سبيل تحقيق اهداف تربوية وتعليمية معينة بشكل فعال، وقد اثبتت دراسات "لانتز" لتاثير الضغوط على الاداء، واوضح انه توجد فروق ذات دالةاحصائيةبينالاطفال في ظروف الاداء العادي، وظروف الاداء الذين تعرضوا للضغط، وان الاعمال التي حفظت عن ظهر قلب لم تتاثر بالموقف الضاغط بينما تاثرتالاعمالالتيتتطلبجدلا، وقد برهن سليفان ان التعرض للضغط النفسي اعقبه بطئ في مستويات التعلم والتذكر(علي عسكر، 1998، 64)

والدوافع من اهم المشكلات التي تواجه قطاع التربية والتعليم واساتذة التعليم الثانوي على الخصوص وهذا بحكم وظيفتهم، وبصفتهم التعليمية التي تتطلب بدورها اثارة الدافعية للتعلم عند التلاميذ، واستمرارية هذه الاثارة .

انطلاقا من المعطيات السابقة فان الاستاذ الناجح هو من يحاول فهم دوافعه والتحكم في كل ما يمكن ان يؤثر عليها، حتى يتمكن من تحقيق اكبر قدر من التكيف المهني والتحكم في عملية التربية والتعليم وعلى احسن وادق صورة ممكنة، واستنادا على كل ماسبق ذكره نطرح التساؤلات التالية :

1/ما مستوى الضغوط النفسية لدى اساتذة التعليم الثانوي ؟

2/ما مستوى دافعية الانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي ؟

3/هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الدافعية للانجاز وادراك الضغط النفسي لدى اساتذة التعليم

الثانوي؟

فرضيات الدراسة:

1/يتمتع أساتذة التعليم الثانوى بدافعية للانجاز عالية

2/يعاني أساتذة التعليم الثانوى من ضغط نفسي منخفض

3/توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين ادراك الضغط النفسي والدافعية للإنجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي.

اهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية لالقاء الضوء على الضغوط النفسية ، واستراتيجيات مواجهتها وعلاقتها بالدافعية للانجازلدى اساتذة التعليم الثانوي ، كما تهدف الى التعرف على استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية الاكثر شيوعا لدى اساتذة التعليم الثانوي من ذكور و اناث في كامل التراب الوطني ، والى مدى اختلاف كل من الضغوط النفسية ، واستراتيجيات مواجهتها والدافعية للانجاز باختلاف بعض المتغيرات الاجتماعية ، والديمغرافية .

وفي ضوء هذا الهدف العام تحددت الاهداف الفرعية على النحو التالي :

–معرفة مستوى الضغوط النفسية لدى استاذ التعليم الثانوي الجزائري .

–معرفة مستوي دافعية الانجاز لدى استاذ التعليم الثانوي الجزائري .

–التعرف الى العلاقة بين الضغوط النفسية المدركة،والدافعية للانجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي .

أولا:الضغط النفسي المدرك

1– مفاهيم حول الضغوط النفسية:

يعرف موراي (1978) الضغوط في أبسط معانيها تمثل صفة أو خاصية لموضوع بيئي أو لشخص تسير أو تعيق جهوده للوصول لهدف معين (هول ليندزي، 1978، ص238)

أما سارفينو 1998 sarafino فيعرف الضغط بأنه منبه بيئي وقد يكون حدثا واحدا أو مجموعة من الظروف يدركها الفرد على أنها مهددة أو مؤذية ينتج عنها مشاعر التوتر وتدعى هذه بالضواغط (sarafino’ 1998).

ويعرف ديفيد فونتانا 1989 الضغط بأنه عبارة عن العنصر المجدد للطاقة التكيفية لكل من العقل والجسم، فإذا كانت هذه الطاقة يمكنها احتواء المتطلبات والاستمتاع بالاستثارة المتضمنة فيها فإن الضغط يكون مقبولا ومفيدا، أما إذا كانت لا تستطيع ووجود الاستثارة يضعفها فإن الضغط لا يكون مقبولا وغير مفيد بل ضار (حمدي الفرماوي، رضا أبو سريع، 1994، ص14–13).

وتعرف فيولا موريس 1996 أحداث الحياة بأنها أحداث مادية مستقلة ليس لها أي مغزى في حد ذاتها إلا إذا

اقتحمت المجال النفسي للفرد وذلك بصفتها أحداثا ضاغطة غير مألوفة، فتؤدي إلى خلق حالة من الضغوط النفسية مصاحبها نوع من عدم التوازن وهي نسبية الأثر لاختلاف مغزاها عند الفرد (فيولا موريس يوسف، 1996، ص92).

وعرف سميثر smither 1992 الضغط بأنه استجابة فيزيولوجية أو سيكولوجية لمتطلبات موضوعية على الفرد، وسواء كانت في المواقف المسرة أو المضرة (' smither 1992).

وبين هارون الرشيدي مع هانز سيلي في تعريفه للضغوط بأنها حالة من حالات الكائن الحي التي تشكل أساسا للتفاعلات التي يبدي فيها تكيفا أو التي يبدي فيها سوء تكيف (هارون توفيق الرشيدي، 1999، ص52).

ويعرف ميلز mills 1982 الضغط بأنها رد الفعل الداخلي للمواقف التي تحدث لنا والمطالب التي نواجهها وتسبب لنا حالة من القلق والتوتر والغضب.

ويعرف كوكس وماكاي mackay et kox الضغط بأنه ظاهرة تنشأ بين مقارنة الفرد للمتطلبات التي تطلب منه وقدرته على مواجتهتها، وعندما يحدث عدم توازن في الآليات الدفاعية الهامة لدى الفرد أي الاستسلام للأمر الواقع يحدث ضغطا وتظهر الاستجابات الخاصة وتدل محاولات الشخص النفسية والفسيولوجية المتضمنة حيل سيكولوجية ووجدانية على حدوث الضغط (هارون الرشيدي، 1999، ص20).

وتعرف أميرة الديب 2003 الضغط النفسي بأنه علاقة بين الشخص والبيئة يجري تقييم الشخص لها على أنها مجهدة أو فوق احتماله أو تعرض حياته للخطر (أميرة عبد العزيز الديب، 2003، ص8).

وبناء على ما سبق يحاول الباحث تقديم تعريفا للضغوط النفسية المدركة على أنها كل المواقف التي تختل فيها إمكانيات وقدرات الفرد في مواجهة متطلبات التوازن في شتى المجالات (الاقتصادية، الاجتماعية، المهنية والبيئية والنفسية والجسمية) من خلال إدراكه لها والاستراتيجية التي يعتمدها في المواجهة للحفاظ على الاتزان النفسي والاجتماعي.

2-الأمراض الناتجة عن الضغط النفسي

ربما تنتج بعض الأمراض خاصة الأمراض النفسية جسدية من الضغط النفسي أو ربما تتفاقم بسبب الضغط النفسي، هذا ما كشفت عنه بعض البحوث التي حاولت دراسة علاقة الأمراض بالضغط النفسي، وقد اتخذت هذه البحوث اتجاهين، الأول درس العلاقة بين تشكل المرض والضغط النفسي وأما الثاني درس العلاقة بين الضغط النفسي ودوره في تفاقم المرض الموجود أصلا (العتيبي، 1997).

وتمثلت هذه الأمراض الي يصاب بها الناس نتيجة الضغوط النفسية فيما يلي:

* القرحات: بينت بعض الدراسات أن للضغط النفسي دورا كبيرا في ظهور الاضطرابات الهضمية وتشنجات القولون العصبية، والتقرحات المعدية والاثني عشر (sheps ’ 2002).

* ارتفاع ضغط الدم والكولسترول: لقد أشارت بعض الدراسات (’ pickening 1997) و(’schmidt 2000)، و(’ sheps 2002) أن الضغط النفسي الناتج عن العمل مثلا يؤدي إلى ارتفاع ضغط الدم، والذي يزيد بدوره الكولسترول.

* أمراض القلب: تناولت بعض الدراسات(’ schmidt 2000) بمدى تأثير الضغط النفسي المزمن في القلب، على اعتبارات الضغط النفسي المزمن بوادي إلى تصلب الشرايين مع مرور الزمن، كما أن الضغط النفسي الحاد قد يؤدي إلى أزمة قلبية مفاجئة.

* الإجهاض: كشفت نتائج بعض الدراسات (’ Roull 1998)، (’ felicia 1998)، (’ Neuge 1996 buer) أنه توجد علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التعرض للضغوط النفسية والإصابة بالإجهاض.

* فرط التوتر: بينت بعض الدراسات (Schwartz 1996)، (’ Peckering 1997) بأن فرط التوتر الإنساني يرتبط ارتباطا مباشرا بالضغط النفسي المزمن كما يرتبط بعوامل اجتماعية، إضافة إلى عوامل شخصية تتعلق بإدراك الفرد للضغط النفسي.

* السرطان: بينت بعض الدراسات لاسيما (felicia 1998)، (’Baum 1999) أن الضغط النفسي يفاقم السرطان، فقط، ولا يسببه، ويبدو أن الدراسات الطبية والعلمية لم تتأكد حتى الآن من وجود علاقة بين الضغط النفسي والإصابة بالسرطان (’wang 2002).

* الربو: كشفت نتائج بعض الدراسات منها دراسة (’ wright 1998) ودراسة (’ Moyer 2000) أن الضغط النفسي له دور كبير في تفاقم مرض الربو وربما يكون سببا مباشر للإصابة بالربو.

* ألم أسفل وأعلى الظهر: أشارت بعض البحوث منها vassljdn 1995 أن الضغط النفسي سبب مباشر لألم الظهر وألم الرقبة والأكتاف أيضا.

وبناء عليه يمكن القول أن ضغوط الحياة قد تقوم بدور هام في إنتاج المرض وتفاقمه حسب أسلوب مواجهة الفرد للضغوط وإدراكه لها إدراكا واقعيا، وتوافقيا يقلل من فرص إصابته بالمرض (عبد الخالق، 1992، ص42).

ثانيا : الدافعية للإنجاز

يمثل دافع الإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية ،والتي اهتم بدراستها الباحثون في علم النفس الاجتماعي ،وكذلك المهتمون بعلم النفس المهني ودوافع العمل وعوامل النمو الاقتصادي، بل يمكن النظر لدافع الإنجاز كأحد منجزات الفكر السيكولوجي المعاصر، وذلك لأهميته وإسهامه في النمو الاقتصادي وازدهاره.

ويعود الاستخدام الأول لمصطلح دافع الإنجاز في علم النفس من الناحية التاريخية إلى أدلر (Adler) قبل استخدام موراي Murray لمصطلح الحاجة للإنجاز (أحمد عبد الخالق، 1991، ص47-33).

ويعرفها ماكليلاند 1953 (McClelland) على أنها تكوين افتراضي ،يعني الشعور المرتبط بالأداء التقييمي حيث المنافسة لبلوغ معايير الامتياز، وأن هذا الشعور يعكس مكونين أساسين هما الرغبة في النجاح، والخوف من الفشل من خلال سعي الفرد لبذل أقصى درجات الجهد والكفاح من أجل النجاح، وبلوغ الأفضل والتفوق على الآخرين (عاطف شواشرة، 2007، ص3).

ويرى اتكنسون (1960 Atkinson) أن دافعية الإنجاز هي توقع الفرد لمستوى أدائه في مهمة ما، وإدراكه الذاتي لقدراته، وأن النزعة أو الميل إلى النجاح هو أمر متعلم يختلف من فرد لآخر، كما أنه يختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة (govera&petri ’2004 ’p10).

فمن خلال التعريفين الأخيرين نرى بأن الدافع للإنجاز له علاقة قوية بالأهداف التي يرسمها الفرد لنفسه، كما يرتبط بمستوى الطموح أي الرغبة في تحقيق التفوق، والنجاح فيما يقوم به الفرد من نشاطات.

ويعرفه أيضا فاروق موسى (1981) بأنه يتمثل في الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي بنشط ويوجه السلوك (عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص91).

وترى رجاء محمود أبو علام (1982) الدافع للإنجاز بأنه حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد، وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل بما يحقق مستوى محدد من التفوق، يؤمن به الفرد ويعتقد فيه (صالح حمد أبو الجودو، 1998، ص330).

يعرف الكناني الدافع للإنجاز بأنه سعي الفرد لتركيز الجهد والانتباه والمثابرة عند القيام بالأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة في أسرع وقت ممكن، وبأقل جهد، وأفضل نتيجة، والرغبة المستمرة في النجاح لتحقيق مستوى طموح مرتفع، والنضال والمنافسة من أجل بلوغ معايير معينة (مجدي أحمد حمد عبد الله، 2003،

ص112).

ومن خلال استعراضنا للتعاريف السابقة يمكن استخلاص تعريف الدافع للإنجاز بأنه استعداد شخصي لبذل الجهد والتحصيل وتذليل العقبات، والسعي نحو التفوق، والإصرار على الوصول إلى الأهداف، انطلاقا من التخطيط المحكم، وإتقان العمل في إطار الاستثمار الأمثل لإمكانات والقدرات والمهارات.

- العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز

تنشأ دافعية الإنجاز لدى الفرد بسبب عدة عوامل أساسية منها ما يرجع للفرد ذاته ومنه ما يرجع لبيئة الإنجاز.

– العوامل الفردية

*أساليب التنشئة الأسرية: تشير الدراسات التي قام ماكليلاند وجماعته في جامعة وسليان 1953 إلى وجود ارتباط قوي بين أساليب الرعاية الأسرية، وقوة دافع الإنجاز لدى الأطفال، فقد وجدوا أن الأطفال ذوي دافع الإنجاز المرتفع يتصف والديهم بالأرتوقراطية ورفضهم للأطفال ،عدم الحماية والميل إلى الإهمال... ،فالدافعية للإنجاز حسب ماكليلاند تزداد عند الأطفال كلما ازداد شعوره بإهمال ونبذ والده له، فيلجأ الطفل بذلك إلى محاولة إبراز وتثبيت شخصيته برفع التحدي، وبعكس ذلك كلما زادت رعاية الطفل عن حدها أدى ذلك إلى الاعتماد على الوالدين وزيادة التواكل ومن ثم انخفاض في مستوى دافع الإنجاز (نعيمة الشماع، 1977، ص160).

وأثبتت الدراسة التي قامت بها ونتربوتم Winterbottom 1958 أن أمهات الأطفال ذوي الدافعية المرتفعة للإنجاز يشجعن أطفالهن على الاستقلالية والاعتماد على النفس، و يقمن بتقديم مكافآت كثيرة لتحقيق ذلك، وهذا التدريب يكون في سن مبكر منه عند أمهات الأطفال ذوي الدافعية المنخفضة للإنجاز، وقد بينت الباحثة النشاطات التي تقوم بها أمهات الأطفال ذوي الحاجة للإنجاز أثناء تنشئتهم

فمن خلال الدراسات السالفة الذكر نستخلص أن للآباء دور مهم في نشأة الدافعية للإنجاز ،وأن دافع الطفل إلى الاعتماد على نفسه وتكليفه بأداء مهامه لوحده أي باستقلالية يؤدي ذلك إلى الزيادة في الدافعية للإنجاز، وتدعيم السلوك الذي أنجزه الفرد إيجابيا بالإثابة، وإظهار الحب يؤدي ذلك إلى تعلم الدافع وتقويته، وبعكس ذلك إذا لم يلق الطفل تشجيعا أو اقتران الإنجاز الجيد بالعقاب، فإن الدافع قد لا يتكون لدى الفرد أو قد ينشأ ضعيفا، ويقول ماكليلاند في هذا الصدد بأن التدريب المبكر لا يجب أن يوحي بنبذ الوالدين للطفل، بمعنى أن الوالدين قد يجبران الطفل على الاستقلال حتى لا يكون عبئا عليهم (p198–200 ’ 1975

.(’maclelland

* المدرسة: للمدرسة دورا هاما في تنمية السلوك المرتبط بالإنجاز ،أو عرقلته ،وذلك من خلال عدة عوامل هي:

- المساواة في التشجيع بين التلاميذ عامة، وبين الجنسين خاصة، حيث نجد أن بعض المدرسين يميزون بين تلميذ وآخر.
- استشارة التلاميذ وتنشيطهم من خلال تقديم الدروس بطرق تدريسية فعالة.
- تخصيص حصص ترفيهية ،نشاطات ممتعة في البرنامج الدراسي.

فقد أكد قودينو Goodenow 1993 أن الإحساس بالانتماء والدعم كان شديد الارتباط بالدافعية والتحصيل الأكاديمين يمكن ان يؤدي إلى الإحساس بالعزلة في المدرسة، ويمكن أن يؤدي إلى الفشل، أما ويلسون 1992 Wilson فأشار إلى أن إدراك المراهقين لتطلعات معلميهم كان له بالغ الأثر في تطلعاتهم الشخصية، وأن أكثر العوامل ارتباطا بالتكيف المدرسي للأطفال حسب إسبوسيو Esposito 1999 كان علاقة معلم– تلميذ ،وأن أمن المدرسة ،والعلاقة أولياء– مدرسة ،تساهم في التحصيل الدراسي (بوطمين سمير، 2011، ص76).

فبالإضافة إلى دور الأسرة والمجتمع في تكوين الدافعية للإنجاز لدى الفرد، فللمدرسة دور كبير في هذا الشأن من خلال التسيير الجيد للمدرس، بما يتلاءم وإمكانيات التلاميذ، ومحاولة تشجيعهم وتدعيم وتعزيز سلوكياتهم الناجحة.

*العوامل الثقافية، الدينية،والاقتصادية: تشير الدراسات التي قام بها ماكليلاند حول العوامل الثقافية والدينية وتأثيرها على دافعية الإنجاز إلى أن قيم الآباء التي يمثلها أداؤهم الديني تؤثر في تنشئة الطفل، وبالتالي في دافعية الإنجاز لدى الطفل، فالإصلاح البروستانتي بأوروبا ضد الكنيسة الكاثوليكية يسبب التغير في أساليب تربية الطفل ،والتي زادت في دافعية الإنجاز التي أدت إلى ظهور الثورة الصناعية، أما في الديانة الهندوسية، أو البوذية لا تنتج دافعية إنجاز لدى الأطفال كون تعاليمها تعتبر الإنجازات الدنيوية ظلالا ووهما، وبالتالي لا يعتبر الوالدان المستويات العالية من أداء أبنائهم امتيازا، أو يظهرون غبطة وسعادة لإنجازات أطفالهم، فينعكس هذا سلبا على مستويات الدافعية للإنجاز. (maclelland ’1975 ’p201) وتوصل أيضا ماكليلاند 1976 في دراسات لدافعية الإنجاز لدى الأفراد في عدة بلدان إلى أن دافعية الإنجاز ترتبط ارتباطا وثيقا بالتطور الاقتصادي للبلد، فدافعية الإنجاز تسيطر وتسود خلال فترات النمو الاقتصادي، فالأشخاص في البلدان المتطورة اقتصاديا يتميزون بمستويات عالية لدافعية الإنجاز، كونهم يرجعون سبب تضخم وزيادة الإنتاج إلى إنجازاتهم

المعتبرة، ويشير ماكليلاند أيضا إلى أن دافعية الإنجاز يمكن أن تنمى وتستثار لدى الأفراد مهما كانت جنسياتهم ومستويات بلدانهم الاقتصادية بواسطة برنامج تدريبي خاص برفع الدافعية للإنجاز، وقد أثبت ذلك من خلال إجرائه لتجربة على عينة من رجال الأعمال في إحدى المدن الهندية بهدف رفع دافعيتهم للإنجاز من خلال تلقيهم برنامج تدريبي، وبعد خمس سنوات أسفرت هذه التجربة على تحسن جوهري في أداء رجال الأعمال الذين خضعوا للبرنامج التدريبي ،فأدى ذلك إلى التحسن الاقتصادي في مدينتهم (uma ’2000p66 – skaran’) أما دي فوس Devos 1966 فقد اهتم بدراسة الثقافة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لإلقاء الضوء على التقدم الاقتصادي في المجتمع الياباني، وركز على أهمية ما تتميز به الأسرة اليابانية من خصائص مثل المخاطرة، والميل إلى التقدم والتحديث المستمر، وأوضح أن الدافع للإنجاز في المجتمع الأمريكي يختلف عنه في المجتمع الياباني، ففي اليابان توجد قيمة كبيرة للانتماء إلى المجموعات الأسرية وليس الفرد، كما أن معاناة الفشل تكون على عاتق الأسرة بأكملها وليس الفرد، أما المجتمع الأمريكي فيكون التركيز على الفرد بدرجة كبيرة حيث التدريب على الاستقلالية والخصوصية (أحمد عبد الخالق، 1991، ص653–647).

–العوامل الخاصة ببيئة الإنجاز: إن البيئة التنظيمية التي تعمل على تحقيق طموح الأفراد ،من خلال تحديد أهداف ممكنة التحقيق، والمثيرة للتحدي، ويقدم فرصا كافية، وسلوك إداري مساندا، تكون مهمة في استثارة وتنمية الدافعية للإنجاز، ومن هذا المنطلق تظهر العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز ببيئة العمل وهي كالتالي:

*طبيعة العمل: بين كل من ستيرز وبورتر Purter et Steers 1983 بأن البرنامج التكويني لدافع الإنجاز العالي لا ينجح مع الأفراد الذين يتعاملون مع النشاطات الروتينية والتلقائية، لأن مثل هذه الأعمال غير مصممة لتنشيط الدافع للإنجاز بل يمكن في الوظائف التي تتسم بطابع التحدي الذي يؤدي لتحريض دافع الإنجاز لدى الفرد (نور الدين بوعلي، 2007، ص35–34).

* العوامل التشخيصية: تعتبر العوامل الشخصية مصدر الفوارق في المجتمع الواحد، فقد أكد ماكليلاند أن الاستجابة للتحديات الاجتماعية، والثقافية والدينية المساعدة على الإنجاز مرتبطة بالمستوى الأول لدافعية الإنجاز ،فإذا كانت الدافعية عالية تكون الاستجابة قوية، أما إذا كانت الدافعية منخفضة فتميل الاستجابة نوعا ما إلى الانسحاب والتراجع والكآبة (maclelland ’1975 p196’)، وفيما يلي نستعرض بعض العوامل الشخصية التي لها علاقة بدافعية الإنجاز:

ا– مفهوم الذات، تقدير الذات، الضبط الداخلي :لقد توصل من كل بشمان وأومالي Bac – etMally 1977 man، إلى أن مفهوم الذات لدى الفرد له علاقة بدافعية الإنجاز، فالذات الواقعية أقرب من الذات المثالية لدى الفرد ذو الدافعية العالية للإنجاز، في حين العكس تماما لدى الأفراد منخفضي الدافعية للإنجاز، فالأفراد ذوي

الدافعية العالية للإنجاز يريدون أن يكونوا كما هم عليه، في حين الأفراد ذوي الدافعية المنخفضة للإنجاز يصفون لأنفسهم أهدافا بعيدة،ثم يكتشفون أنهم لا يستطيعون وتحقيقها ،وهكذا تكون المسافة بعيدة عن الذات الواقعية والذات المثالية (نعيمة الشماع، 1977، ص126).

كما يتبين أيضا بأنه توجد فروق في الدافعية للإنجاز بين الأفراد ذوي التقدير المرتفع لذواتهم والأفراد ذوي التقدير المنخفض لذواتهم، فالأفراد الذين ينجزون أعمالهم على أحسن وجه ليس فقط لأن لهم وجهات نظر إيجابية عن أنفسهم بل أنهم يستمتعون بعلاقات اجتماعية إيجابية وهذا يزيد من دافعيتهم للإنجاز، بمزيد من المثابرة، وعليه يعتبر مفهوم الذات مؤشرا قويا لدافعية الإنجاز (رشاد عبد العزيز، 1997، ص124).

وأشار روتر Rotter 1966 إلى أن الأفراد مرتفعي الضبط الداخلي يظهرون كفاحا للإنجاز،وقوة في الجهد، ومجاهدة في المواقف التنافسية،عن الأفراد الذين يشعرون بأن لديهم هيمنة ضئيلة على بيئتهم، وتبين أن الأفراد الذين يتميزون بالضبط الداخلي لديهم الحاجة إلى التفوق، وأن يكونوا أكفاء، ويتخذوا قراراتهم ويعتمدوا على أنفسهم ويطوروا مهاراتهم اللازمة للحصول على الإشباع،وأن يصلوا إلى أهدافهم دون مساعدة الآخرين (رشاد عبد العزيز موسى، 1989، ص28).

وقد أظهرت دراسة سورزادر Sowarzer 1994 أن الدافعية للإنجاز ترتبط إيجابا مع تقديرات الذات ومركز الضبط الداخلي، والانفعالية الذاتية ،كما كشفت دراسة ألكنيد Elkind أن الدافع للإنجاز يرتبط إيجابيا بالاستقلال والثقة بالنفس (عويد سلطان المشعان، 2007).

ب– التحمل، المثابرة ،والطموح : في دراسة لمحمود عبد القادر حول النجاح الاكاديمي وعلاقته بالتحمل، والمثابرة والطموح على عينة تكونت من 457 طالبا وطالبة من جامعة الكويت ومعهد المعلمين غالبيتهم من الكويتيين تتضمن 65 طالبا وطالبة من جنسيات خليجية مختلفة، من البحرين، والإمارات، وكذلك شملت 55 طالبا وطالبة من جنسيات عربية أخرى غير خليجية أكثرهم من الفلسطينيين واللبنانيين، وكشفت نتائج الدراسة بوجود ارتباط إيجابي دال بين درجات النجاح في نهاية الفصل وكل من الطموح والتحمل والمثابرة، فالنجاح الأكاديمي يتطلب بالإضافة إلى الطموح تحملا ومثابرة.

* القيادة : إن إنتاجية العمال تتأثر بعدة عوامل أغلبها يعود إلى فعالية العملية القيادية في خلق مناخ سيكولوجي يهدف إلى إشباع حاجات الأفراد المختلفة،من ضبط وتوجيه اتجاهاتهم وجهودهم، والرفع من مستوى دافعيتهم للإنجاز باستثارتها على بذل الجهد، وهذا باستخدام أساليب مختلفة في التحفيز للإنجاز،فسلوك المدير يجب أن يظهر بمظهر القوي المتمكن، والمسيطر على تصرفاته وانفعالاته ،والمتوازن في شخصيته داخل

المؤسسة وخارجها، والمدافع عن حقوق العمال المادية والمعنوية من مكافآت وزيادات في الرواتب وتهيئة الفرص للنمو المهني والتدريب،وحصولهم على شهادات ذات تقدير وترقيات في وظائفهم،بهذه الطريقة يكسب ود الموظفين،وولائهم للمؤسسة، بالتالي إنتاجيتهم العالية وإبقائهم في حالة تحفيز مستمرة تعود بالنفع عليهم وعلى المؤسسة (محمد حسن رسمي، 2004، ص318).

ثالثا : المدرس

مفهوم المدرس أو المعلم :

تعددت وتنوعت التعاريف المقدمة لمفهوم المدرس من قبل الباحثين والمفكرين المختصين في المجال التربوي ،ويعود هذا النوع أساسا إلى تعدد أدوار المدرس وتشعبها وكثرة مهامه ومسؤولياته ،فالنظرة التقليدية للمدرس كانت تقتصر على نقله للمعارف عن طريق التلقين والحفظ ،وقد تغيرت أدوار المعلم في التربية المعاصرة ،وهذا تماشيا مع تغير النظام التربوي استجابة لسير الركب الحضاري ،أصبح المدرس منفذا مخططا ،موجها ومشاركا في العملية التعليمية ،وباحثا ،مجددا في آن واحد ،وفيما يلي سنستعرض التعاريف التي تناولت المدرس :

فقد عرفه د ديلانشير(sheere–Dealanrd) على أنه الفرد المكلف بتربية التلاميذ في المدارس (شارف خوجة،2011،ص105)

أما محمد سامي منير عرف المدرس على أنه العنصر الأساسي في الموقف التعليمي،وهو المهيمن على مناخ الفصل و المحرك لدوافع التلاميذ والمشكل لإتجاهاتهم،والمثير لدواعي الإبتهاج و التسامح و الإحترام والألفة والمودة (محمد سامي منير،2000،ص69)

بينما يعرفه رشيد لبيب وجابر عبد الحميد على أنه الشخص الذي يعمل على إثارة دوافع المتعلم وحاجاته والظروف الأخرى التي تحيط به وتؤثر عليه،والتي تدفعه إلى النشاط في الموقف التعليمي ،وتحديد الأغراض التي تشبع حاجات المتعلم ورغباته (جابر عبد الحميد رشيد لبيب،1983،ص32)

ويعرفه بايان أستاسيو Astasio–Payane في قوله « أنه لا توجد خاصية ،أو سمة واحدة لتحديد ماهية المدرس الفعال ،وبذلك يعرفه بمثابة باحث يتقاسم المعرفة مع طلابه ،ويستخدم طرق التدريس المناسبة ،ويولد لديهم نوعا من الحماس ،والتحفيز للعمل ،ويعد تحصيل الطالب كمقياس للتعرف على مدى فاعلية المدرس (صفاء عبد العزيز ،سلامة عبد العظيم،2007،ص93)

ويرى ثورستن (thursten)بأن المدرس أو المعلم هو ذلك الشخص المنظم لنشاط التعليم لدى المتعلم

،وعمله مستمر حيث يراقب سير التعليم وتقييم النتائج و التوازن الذي ينتج من عمله ومهامه هو الذي يعطي لعمله قيمة (محسن علي عطية،2008،ص61)

ويشير محمد زياد حمداف إلى أن المدرس هو صانع التدريس وأداته التنفيذية التقليدية الرئيسة ،حيث يعتبر التدريس صناعة وفن ليس في متناول أي كان والتي تعتمد على شخصيته وما يتميز به من خصائص نفسية وعقلية وجسمية ،والقدرة على الأداء الجيد لهذه الصناعة ،والتي تتجلى في أعمال عديدة أهمها القيادة والتنظيم ،والتجريب ،وهي أعمال لا يمكن تنفيذها بالنوعية المطلوبة إلا على يد من يدرك إدراكا حسيا لخفايا وجمالياتها (مصطفى عبد السميع ،2005،ص38)

وعلى الرغم من اختلاف التعاريف السالفة الذكر في محتواها حول المدرس إلا أنه من الصعب تحديد تعريف مناسب للمدرس ،كما أشار ذلك «بايان أستاسيو» إلا أنها أجمعت على أهمية ودور المدرس في العملية التربوية كونه العمود الفقري لعملية التعليم وأساس التنمية الإجتماعية و الاقتصادية ،لأنه الركيزة الأساسية في تنفيذ أي مشروع إصلاحي أو تنموي ،فلهذا أوجب الإهتمام به إجتماعيا وإقتصاديا ،وإعداده إعدادا ثقافيا وفنيا ،وانتقاء لمن يقوم بهذه العملية أفضل الأفراد الذين تتوفر فيهم شروط العملية التربوية ،على أن يتمتع بخصائص نفسية ،عقلية وجسمية إضافة للفعالية العلمية للقيام بعملية التوجيه والإرشاد داخل الصف والبحث وإكتشاف المواهب وتفجير طاقات التلاميذ في مختلف التخصصات وفق إحتياجات المشاريع التنموية .

الدراسة الميدانية:

1/منهج الدراسة: قداستخدمنافيهذهالدراسة المنهجالوصفيوهذا لملائمتهلطبيعةهذهالدراسة،حيثيهتمبتوفيرأوصافدقيقةعن السمة أو الخاصية المراد دراستها للوصولإلىحقائقدقيقة. حيث يعرف Wallen&Fraenkle (1993) المنهج الوصفي بأنهأحد أشكالالتحليل والتفسيرالعلميالمنظملوصفظاهرةأومشكلةمحددةوتصويرهاكمًياع نطريقجمعبياناتومعلوماتمقننة عنالظاهرةأوالمشكلةوتصنيفهاوتحليلهاواخضاعها للدراسة الدقيقة (ملحم، 2000)

2/العينة: هي مجموعة جزئية من المجتمع مسحوبة بطريقة علمية محددة (Lane ' 2000). وقد وقع اختيارنا على طريقة القرعة في إختيار الولايات الممثلة (العشوائية البسيطة) في إختيار العينة مع مراعاة الشروط التالية في أفرادها، أن يكونوا من المجتمع الجزائري، ويكون استاذ في المرحلة الثانوية.

بما أن دراسة الباحث هي دراسة عرضية وصفية على العديد من ولايات الوطن، وعلى هذا الأساس قام الباحث بإختيار عينة تتناسب مع دراسته التي يقوم بها، بحيث تكونت عينة الدراسة من (200) استاذ في المرحلة الثانوية يمثلون العينة الكلية للدراسة ويمثلون (4) ولايات(البليدة، الجزائر، عين الدفلى، تيبازة).

3/أدوات الدراسة: تنقسم هذه الأداة المستعملة في الدراسة لجمع البيانات إلى جزئين، الجزء الأول يتمثل في مقياس معد من طرف الباحث انطلاقا من العديد من الدراسات السابقة للكشف عن الضغوط النفسية المدركة لدى أساتذة التعليم الثانوي، أما الجزء الثاني فيتمثل في مقياس معد من طرف الباحث انطلاقا من الدراسات السابقة للكشف عن مستوى دافعية الانجاز لدى أفراد عينة هذه الدراسة .

الجزء الأول: ويشمل مقياس وهو عبارة عن قائمة مؤلفة من طرف الباحث قصد تحديد الضغوط النفسية المدركة لدى أساتذة التعليم الثانوي وهذا بالاستعانة بالمراجع والدراسات السابقة التي تناولت نفس الموضوع مثل دراسة لموراي هول كالفف (1978)، ومقياس انتصار الصبان (1999)، والرعاوي (2001)، ومقياس أبو حطب (2003)، ومقياس لافي (2005)، ومقياس أبو مصطفى ،والسميري (2007)، ودراسة شملال (2008 ودراسة شابني (2012)، ويتألف هذا المقياس من 35 فقرة .

الجزء الثاني: ويشمل على مقياس مخصص للكشف عن مستوى دافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي، أعد من طرف الباحث بالإعتماد على عدد من الدراسات السابقة أهمها دراسة عبد الرحمان صالح الأزرق (1997)، ودراسة عبد اللطيف محمد خليفة (2006)، دراسة هارمنس Harmans (1970)، ويتألف هذا المقياس من 35 فقرة .

4/المعالجة الإحصائية: بعد تصحيح أدوات الدراسة وفقا لتعليمات تكلمنها ،تم تفريغ درجاتها وإخضاعها للتحليل الإحصائي ،حيث اكتفى الباحث باستخدام الاسلوب الاحصائي test.t لعينة واحدة، ومعامل الارتباط بيرسن.

5/نتائج الدراسة ومناقشتها: فيما يلي عرض للنتائج التي أسفرت عنها الدراسة بعد إجراء المعالجة الإحصائية المناسبة.

5/1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

جدول رقم (1) يبين قيمة "ت" للدافعية للانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الإفتراضي	قيمة ت	مستوى الدلالة
الدافعية للانجاز	200	87.16	72	55.22	دال عند 0.01

يتضح من الجدول رقم (1) بعد المعالجة الاحصائية أن افراد عينة أساتذة التعليم الثانوي يتمتعون بمستويات مرتفعة لدافعية الانجاز ،فقد تم تحديد مستويات الدافعية للانجاز انطلاقا من حساب قيمة المتوسط الافتراضي بحيث يصنف الفرد الذي تحصل على درجة أقل أو تساوي المتوسط الافتراضي بانه ذو دافعية انجاز منخفض

،أما الفرد الذي تفوق درجته 72 يصنف بذو دافعية انجاز مرتفع في مقياس دافعية الانجاز،وقد فاق المتوسط الحسابي لأفراد العينة 87.16 المتوسط الافتراضي الذي بلغ 72 ، وبعد تطبيق اختبار «ت» لعينة واحدة كانت النتائج أن ت=55.22 وهو دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بمعنى أنه يشير إلى أن مستوى دافعية الانجاز لدى الأغلبية الساحقة من أفراد العينة مرتفع فعلا ،ونرى أن هذه النتيجة جاءت متوافقة مع الفرضية الاولى المقترحة في الدراسة ،والتي مفادها أن أساتذة التعليم الثانوي يتمتعون بدافعية انجاز مرتفعة .

لقد بينت نتائج هذه الدراسة بان اساتذة التعليم الثانوي بالجزائر يتمتعون بدافعية انجاز مرتفعة حيث قدر متوسط مستوى دافعية الانجاز لدى افراد العينة بـ 87.16 في حين قدر المتوسط الافتراضي بـ 72 وهو مايعكس المستوى العالي لدافعية الانجاز لديهم،ويعزو الباحث هذه النتائج للمكانة الهامة التي يتمتع بها اساتذة التعليم الثانوي في الوسط الاجتماعي وطموحهم وحرصهم على تحقيق النجاح الذي يشعرهم بالتقدير الذاتي،كما انه يساعدهم على الترقي الوظيفي ،وقد ترجع ايضا تمتع الاساتذة بدافعية انجاز مرتفعة الى المسؤولية الفردية الملقاة على عاتقهم لانجاح العملية التعليمية في ظل تملص الادارة من اداء مهامها في تحسين الظروف المهنية وتذليل العقبات من جراء الممارسات اللامسؤولة من طرف بعض المشرفين على العملية التربوية،كما يمكن تفسير ذلك لحرص الاساتذة على تجنب الفشل في اداء المهام لان ذلك ينعكس سلبا على الوضع الوظيفي ويؤثر على سير ترقياتهم،ويتضح ايضا من اجابات الاساتذة ان اكثر من 50 بالمئة من افراد العينة لهم اعتزاز عالي ورضا عام مرتفع بمهنتهم مما يفسر قدرتهم على النجاح في المهام المسندة لهم،وقد تفسر هذه النتيجة ايضا لتطور اداء بعض المدراء نتيجة الاهتمام الذي يتلقاه الاساتذة من الادارة حرصا منها على انجاح العملية التربوية وفي ظل اهتمام الادارة باعداد برامج تكوينية لتنمية وتطوير المؤهلين لشغل مناصب ادارية،وحتى الزيادات التي عرفتها شبكة الاجور ابتداءا من 2008 قد تكون حافزا للاساتذة لبذل جهد اكبر للاستفادة من المنح والعلاوات المخصصة لهم،ايضا رضا الاساتذة على القانون الاساسي الذي يحدد المسار المهني ونظام التقاعد قد يكون عاملا في تحريك واثارة دافعية الانجاز لديهم، ونرى ان هذه النتائج التي تم التوصل اليها جاءت متوافقة تماما مع فرضية الدراسة كما سبق التأكيد عليه،وفي ذات الوقت منسجمة الى حد بعيد لما سبق التطرق اليه في الجانب النظري من نظريات دافعية الانجاز واراء العلماء والمختصين في مجال العمل وقد تبين من خلال نتائج الدراسة وجود علاقة وثيقة بين الرضا والدافعية للانجاز ،بالاضافة الى مستوى الطموح والرغبة في النجاح وتجنب الفشل بالدافعية للانجاز ،ويعزى ذلك ايضا لحب الاساتذة لمهنة التدريس بالطور الثانوي والرغبة في تطوير مهاراتهم واكتساب خبرات تؤهلهم للقيام بدورهم لاثبات ذواتهم مما يجعل ذهنهم يعمل بكامل طاقتهم النابعة من فطرتهم البشرية التي تتمحور في المنافسة والتميز والحصول على التقدير الاجتماعي سواءا من التلاميذ او المحيط،كما ان لعامل المثابرة والتفاني في العمل اهمية بالغة في تحريك واستثارة دافعية الانجاز لدى الاساتذة لاثبات ذواتهم

والاستمرارية في اداء مهامهم،ويمكن ان يعزو الباحث ايضا ذلك الى انه قد تحقق للاساتذة قدر كافي من الاحتياجات النفسية والمعنوية التي هيأت لهم مناخ مدرسي مناسب زاد من دافعيتهم للانجاز، وتتفق نتائج هذه الفرضية مع دراسة الشهري (1982) التي اشارت الى ان درجة دافعية الانجاز لدى المعلمين كانت بدرجة عالية،كذلك اتفقت مع دراسة الحربي (1983) التي اشارت الى ان درجة استجابة عينة من المعلمين الدراسة لمقياس دافعية الانجاز كانت مرتفعة،كذلك اتفقت مع دراسة الجرب (1978)التي اشارت الى ان دافعية المعلمين الى العمل عالية،واختلفت نتائج هذه الفرضية مع دراستي ديامنتس (1973)واندرسون (1973) التي اشارت الى ان دافعية المعلمين كانت متوسطة،وربما يعزى سبب الاختلاف لعدم تشابه البيئات حيث طبقت دراسة ديامانتس في ولاية تكساس،وطبقت دراسة اندرسون في ولاية جنوب كاليفورنيا ،كما اختلفت مع دراسة جوكي (1983)التي اشارت الى ان المعلمين لم يتم الوفاء باحتياجاتهم وفقا لتوقعاتهم،وان الدافع هو ما يكفي للاسهام في تحقيق الاهداف التعليمية بشكل افضل،وربما يعزى سبب الاختلاف لعدم تشابه البيئة حيث طبقت دراسة جوكي على المرحلة الابتدائية.

5/2-عرضوتحليلنتائجالفرضية الثانية:

جدول رقم (2) يبين قيمة «ت» للضغط النفسي لدى اساتذة التعليم الثانوي

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الإفتراضي	قيمة ت	مستوى الدلالة
إدراك الضغط النفسي	200	62.32	70	17.42-	دال عند 0.01

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(2) أن مستوى إدراك الضغط النفسي لدى الأغلبية الساحقة من أفراد العينة منخفض، وقد تم تحديد أفراد المجموعة ذات الضغط المنخفض،والمجموعة ذات الضغط المرتفع على أساس متوسط درجات الضغط النفسي عند النقطة الفاصلة (70) انطلاقا من أدنى درجة للضغط الى أعلى درجة ،بحيث يصنف الفرد الذي تساوي أو تقل درجاته عن المتوسط الافتراضي(70) « ذا ضغط نفسي منخفض» والذي تفوق درجاته عن المتوسط الافتراضي ذا ضغط نفسي مرتفع»، وبعد تطبيق اختبار «ت» لعينة واحدة كانت النتائج أن ت= -17.42 وهو دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بمعنى أنه يشير إلى أن مستوى إدراك الضغط النفسي لدى الغالبية العظمى من أفراد العينة منخفض فعلا،وقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع الفرضية الثانية المقترحة في الدراسة التي مفادها أن أساتذة التعليم الثانوي يعانون من ضغط نفسي منخفض.

لقد بينت نتائج الجدول رقم (4) بان اساتذة التعليم الثانوي يعانون من ضغط نفسي منخفض حيث قدر معدل الضغط لدى افراد العينة 62.32 وهو اقل من المتوسط الافتراضي الذي يساوي 70 وقدرت قمية اختبار «ت» لعينة واحدة بـ -17.42 وهو دال احصائيا وهو ما يعكس المستوى المنخفض للضغط النفسي لافراد العينة،ويعزو الباحث تلك النتيجة الى طبيعة تكيف عمل اساتذة التعليم الثانوي المستمرة في ظل تطبيق طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات التي تستدعي من الاستاذ التحكم في الطريقة الجديدة ومعايشته للظروف التي فرضتها الاصلاحات التربوية الحديثة وتعاملهم مع تقنيات التدريس التي افرزتها الاصلاحات التربوية،بالاضافة الى فهم الاساتذة لطبيعة الادوار والمهام المطلوبة منهم سواءا في كيفية تحضير وتقديم الدروس،وتعاملهم مع التلاميذ أو الاسلوب المنتهج في تعاملهم مع الادارة،مما زادتهم تلك الخبرات قدر من الصلابة النفسية والتأقلم مع طبيعة متطلبات عمل التدريس في المؤسسات الثانوية،وقد يرجع ايضا انخفاض مستوى ادراك الاساتذة للضغوط النفسية الى الحراك النقابي الفعال للاساتذة انطلاقا من المنظمات النقابية المتعددة التي ينضوي عدد كبير من اساتذة التعليم الثانوي فيها ايمانا منهم بامكانية تذليل العقبات وحل المشكلات العالقة وتحقيق المطالب التي كانت عالقة في السنوات السابقة خاصة مشكل تدني الاجور الذي عالجته الدولة نسبيا ابتداءا من سنة 2008 ومشكل الترقيات الذي رفعته النقابات في السنوات الاخيرة والاذي بسببه توقفت الكثير من المؤسسات التربوية سنة 2015،وقد يرجع انخفاض في ادراك الضغط النفسي لدى هذه الشريحة من الاساتذة ايضا الى الاهتمام الذي اولته الدولة لقطاع التعليم سواءا من حيث شروط اختيار التخصصات المؤهلة للتدريس والبرامج التكوينية للاساتذة قبل التنصيب،أو اعتماد المعايير الحديثة في تصميم وبناء المؤسسات التربوية الجديدة التي اصبحت تأخذ بعين الاعتبار تطبيقات الارغونوميا في تصميم البنايات من اختيار المكان وتخصيص حجرات للتدريس مناسبة من حيث المساحة ومكيفة وتوفير وسائل الايضاح في تقديم الدروس لتسهيل الفهم،كما أن توقيت اجراء الدراسة والتي تطبيقها على اساتذة التعليم الثانوي بعد انتهاء حركة احتجاجية ادت الى تحقيق جملة من المطالب حول المسار المهني للاستاذ فقد تكون فرحة تحقيق هذه المطالب خففت شدة الضغوط التي يعاني منها وخلال تلك الفترة قد لجأ استاذ التعليم الثانوي الى استخدام عدة اساليب للتعامل مع تلك الضغوط واستراتيجيات للتكيف معها والتي بدورها ادت الى التخفيف من وقع تلك الضغوط عليهم،وهذا ضرورة للاستمرار في العمل بكل نشاط وحيوية،لكن بالمقابل قد يكون اليأس الذي يعاني منه اساتذة التعليم الثانوي من الاصلاحات المفروضة عليهم واللامبالات وعدم جدية الادارة في تسوية الملفات الحساسة الخاصة بقطاع التربية (السكن،ساعات العمل،المسار المهني،الاجر ...) ادى بهم الى تحمل المسؤولية الملقاة على عاتقهم في تنشيط العملية التعليمية انطلاقا من مجهوداتهم الفردية ومعتقداتهم الدينية التي تفرض عليهم اداء الواجب حتى في ظل نقص الامكانات المادية والمعنوية،وعدم توفر الظروف المناسبة مما يفسر مستوى طموح الاساتذة في ادراكهم للمواقف الضاغة بالرغم من أنها مؤذية ومهددة يمكن مواجهتها والتعامل معها بايجابية للحفاظ على التوازن .

وهذا ما توصلت اليه العديد من الدراسات السابقة العربية والاجنبية التي تناولت الضغط النفسي لدى المعلمين،من ابرزها دراسة حرب (1998)التي توصلت الى وجود مستوى معتدل من الضغط المهني لدى فئة معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية بالضفة الغربية الفلسطينية،كما اتفقت ايضا مع نتائج دراسة كل من رياض اسماعيل وعبدالوهاب عزيز (2010) التي اشارت الى وجود مستوى منخفض من الضغوط المهنية لدى مدرسي ومدرسات التربية الرياضية في كافة المدارس الاعدادية والمتوسطة والثانوية التابعة لمحافظة نينوى العراقية،كما اتفقت الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من سالم الشهوبي ومحمد الشوكي (2013) التي اكدت على وجود مستوى معتدل من الضغط المهني لدى مدرسي ومدرسات الثانويات التخصصية بمدينة مصراتة الليبية .

ومن جهة اخرى اختلفت نتائج هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الضغط النفسي لدى المعلمين من ابرزها دراسة حسني ومحمود (1993) التي توصلت الى ان معلمي ومعلمات جميع المراحل التعليمية في الاردن وبالاخص المرحلة الثانوية يشعرون بضغوط مهنية اعلى من الحد المتوسط،ودراسة القدومي (1999)التي اشارت ايضا الى وجود ضغط مهني مرتفع عند معلمي ومعلمات التربية الرياضية في مدارس فلسطين والتي بلغت (58.66 بالمئة)،كما اختلفت مع دراسة دراسة نيكول دوير وآخرون (2001) al et Royer Nicole التي أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الضغط لدى مدرسي الكيبيك، بشكل عام يتراوح بين المتوسط والعالي،ودراسة (باهي سلامة 2008) اشارت الى وجود مستوى عال من الضغط لدى مدرسي المراحل الثلاث،واختلفت ايضا مع نتائج دراسة دارسة شان (2010) التي توصلت الى انه يعاني المعلمون الذين تتراوح سنوات خدمتهم ما بين (سنة – 5 سنوات) من مستوى عالي من ضغوط العمل حيث تراوحت نسبته ما بين (91.6 %) و(97.3%)،ودراسة النقابة الوطنية للتعليم الثانوي (2005) S.E.N.S التي توصلت بينت نتائجها أن أساتذة التعليم الثانوي يواجهون صعوبات مختلفة أثناء تأدية عملهم خاصة المبتدئين،كما اختلفت مع دراسة شابني سمية(2012) التي أظهرت نتائج دراستها أن أغلب أفراد العينة يعانون من الضغوط النفسية،ومن العوامل التي ساهمت بشكل كبير في معاناة المدرسين من الضغوط النفسية،التغيرات والتجديدات التي أحدثت في البرامج،والمناهج التعليمية،وطرق التدريس، ولعل الاسباب المفسرة لهذا الاختلاف بين نتائج الدراسة الحالية ونتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بمستوى ادراك الضغوط النفسية لدى اساتذة التعليم الثانوي يرجع ربما الى حجم العينة المدروسة او اختلاف المصادر المسببة لظهور الضغط النفسي لدى هذه الفئة العمالية والتي تتفاوت من منطقة لاخرى ومن وقت لاخر وعليه يوجد اختلاف مثلا في طبيعة ظروف العمل التي تتغير من فترة لاخرى .

5/3–عرضوتحليلنتائجالفرضية الثالثة:

جدول رقم (3) يبين الارتباط بين الدافعية للانجاز وادراك الضغط النفسي

المتغير	حجم العينة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
الدافعية للانجاز	200	0.641	دال عند 0.05
ادراك الضغط النفسي	200		

وقد تبين من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (3) أن قيمة معامل الارتباط البسيط هو 0.641 وهو دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، مما يدل بكل وضوح بوجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة احصائية بين ادراك الضغط النفسي ودافعية الانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي، وقد جائت هذه النتائج متوافقة لتوقعاتنا مع الفرضية المقترحة في هذه الدراسة والتي مفادها وجود علاقة ارتباطية دالة احصائا بين ادراك الضغط النفسي ودافعية الانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي.

اظهرت نتائج الجدول رقم (3) وجود علاقة ارتباطية طردية دالة احصائيا بين ادراك الضغط النفسي ودافعية الانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي، بمعنى أنه كلما زاد مستوى إدراك الضغط النفسي زادت مستويات دافعية الانجاز عند اساتذة التعليم الثانوي، ويعزو الباحث ذلك الى ان طبيعة مهنة التدريس، حيث أضحت اليوم وفي ظل الظروف المعاشة تشكل على المعلم عبئاً كبيراً، وذلك نتيجة إلى المسئوليات، والأعباء الملقاة على عاتقه، مثل: تنمية كفايته التعليمية،تطوير خبراته من خلال المشاركة في برامج التدريب، والتفاعل، مع فعاليات الإشراف التربوي،الاطلاع على البحوث والدراسات، والدوريات التربوية، ذات العلاقة بنموه المهني، الاطلاع على أحدث الأساليب التربوية، ومحاولة الاستفادة منها في عمله، العمل على تقوية الطلبة الضعاف، معاونة المتأخرين دراسياً، فهم يرون في عملهم واجباً مقدساً، فتذل الصعوبات وتخف الضغوط فيندفعون بقوة أكثر وحماس أعلى نحو الأداء الأفضل، وادراك هذه المسؤوليات وتحملها على انها اعباء مهنية يجب التعامل معها بايجابية، وادراكها على انها مواقف غير مهددة، بل محفزة لتنمية المهارات المهنية لمواجهة الاعباء الملقاة على عاتقه، واداء المهام بكفاءة عالية في معالجة المشكلات وانجاز المهام لاثبات الذات، وتحقيق النجاح وتجنب الفشل في اعداد النشئ تربويا ومعرفيا، ولهذا قد يكون إدراك الضغط النفسي عامل منبه لاستثارة دافعية الانجاز لدى المدرس، والتعامل مع مصادر الضغوط النفسية بايجابية وفهمها على انها مثيرات ايجابية لتنشيط المدرس لتفعيل العملية التربوية بالمدارس الثانوية، وربما جاءت هذه العلاقة الارتباطية الايجابية من وعي الاساتذة برسالتهم الإنسانية والتربوية، فلا يأبهون لما يصادفونه من عقبات ولا تضعف عزيمتهم لما يتعرضون إليه من ضغوط مهما كانت مصادرها، لأن لديهم أمانة وعليهم واجب لا بد من القيام به على أحسن وجه.

الإستنتاج العام

الهدف الأساسي من الدراسة تمحور حول محاولة معرفة مستويات إدراك الضغوط النفسية عند أساتذة التعليم الثانوي، كما حاولت هذه الدراسة أيضا الكشف عن المستوى الفعلي لدافعية الانجاز التي يتمتع بها أساتذة التعليم الثانوي، كما سعت إلى معرفة ما إذا كان للخصائص الفردية المذكورة سلفا دخل في مستوى دافعية الأنجاز، وصولا إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين متغيري الضغوط النفسية المدركة ودافعية الانجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي في الجزائر .

وبعد الإلمام بكل جوانب الموضوع من الناحية النظرية، قام الباحث بإعداد أداة الدراسة المناسبة وتطبيقها على عينة متكونة من (200) أستاذ وأستاذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين جميع أساتذة التعليم الثانوي المنتسبين إلى (4) ولايات مذكورة سابقا، وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا عن طريق (spss 20) ومناقشتها تم التوصل إلى النتائج التالية:

*تحقق الفرضية الأولى: التي تنص على أنه يتمتع أساتذة التعليم الثانوى بدافعية للانجاز عالية، حيث بلغ قيمة إختبار "ت" لعينة واحدة 55.22 بمتوسط حسابي 87.16 أكبر من المتوسط الافتراضي 72.

*تحقق الفرضية الثانية: والقائلة بأنه يعاني أساتذة التعليم الثانوى من ضغط نفسي منخفض، حيث بلغ قيمة اختبار»ت»-17.42 ومتوسط حسابي62.32 أقل من المتوسط الإفتراضي 72.

*تحقق الفرضية الثالثة: التي تنص بأنه توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين ادراك الضغط النفسي ودافعية الانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.64) وهي علاقة طردية دالة عند (0.05) .

اقتراحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها أوصى الباحث بما يأتي:

1. دعم دافعية اساتذة التعليم الثانوي من الجهات المسؤولة ممثلة بوزارة التربية الوطنية.
2. العمل على خفض مستوى الضغوط النفسية الإدارية، والاجتماعية، والاقتصادية وغيرها التي يتعرض لها اساتذة التعليم بأطواره الثلاثة أثناء أدائهم واجباتهم اليومية من خلال إقامة الدورات التدريبية لكيفية التعامل مع هذه الضغوط.
3. إجراء دراسات أخرى مماثلة للدراسة الحالية في قطاعات تعليمية أو مستويات وظيفية أخرى للكشف عن

العلاقة بين مستوى الضغوط النفسية ومستوى الدافعية.

4. إشراكالأساتذةفيأيتعديلاتأوإصلاحاتتتمعلىمستوىالبرامج والمقرراتالدراسية،والاستثمارفيالعنصرالفاعل – والممثلفيالأستاذ – الذي

بإمكانهأنيساهمبقوةفيتحقيقالأهدافالمسطرةوالأهدافالمرجوةمن

الإصلاحالتربوي،باعتبارههومنيباشرميدانيافيتطبيقالإصلاحات

5. إجراء دراسات أخرى مماثلة للدراسة الحالية تأخذ بعين الاعتبار متغيرات أخرى غير التي تمت دراستها في هذه الدراسة كالحالة الاجتماعية، والوضع الاقتصادي.

6. الاهتمامبالتكوينالمستمرللأساتذةنفسيا،وبيداغوجيا،وتربوياليزدادإدراكهم كأساتذةومربين،وتزدادقدرتهمعلى التحكموالتغلبعلىالمشكلاتالتربويةالتي تواجههممنجهة،والقدرةعلىالتحكمفيانفعالاتهموالسيطرةعليهاتجنبا

للضغطالنفسي.

7. التركيز أكثر على انتقاء واختيار الأساتذة المؤهلين فعلا لأداء مهنة التدريس وتحمل أعباءها من خلال وضع وتطوير اختبارات ومقاييس تتماشى مع هذا الغرض.

8. مراجعة أساليب وبرامج تكوين أساتذة التعليم الثانوي من خلال الاحتكاك بالتجارب العربية والغربية الرائدة في هذا المجال.

9. العمل على وضع مقررات ومناهج تعليمية متكاملة ومستقرة في نفس الوقت لا تتغير بتغير الأشخاص المسؤولين عن المنظومة التربوية.

10. ضرورة إشراك أساتذة التعليم الثانوي في رسم السياسات واتخاذ القرارات الخاصة بسير وتطوير العملية التعليمية.

11. توفيرالجوالمناسبللأستاذداخلحجرةالصفبتقليصعددالتلاميذداخل القسمالواحد.

12. التقليلمنكثافةالبرامجوتقليصساعاتالعملالأسبوعية.

13. تقديمحوافزماديةللأساتذةوترقيتهم،ممايشجعهمعلىبذلجهوداأكثرلتطويرالتدريسواكتشافوسائلتعليميةأن

جمعالتلاميذ .

14. ضرورةتوفير «طبالعمل» عنطريقإبراماتفاقياتبينوزارتيالتربية والعملوالتشغيلوالضمانالاجتماعيلإيفادفرقطبية متخصصةبالمؤسسات التربوية، تسهرعلىفحصكافةعمالالتربيةبشكلدوريخاصةفيكلدخول.

مدرسي، علىاعتبارأنالشهادةالطبيةالتييمنحهاطبالعملهيالشهادةالوحيدة المعترفبها، والتيبإمكانهاالترخيصلك أستاذعنطريقاتخاذالقراراتالمتعلقةإما بمزاولةمهامهبصفةطبيعية، أوالذهابفيعطلةطويلةالمدى،أوإحالتهعلى التقاعد.

قائمة المراجع

–أحمد عبد الخالق، (1991)، الدافع للإنجاز لدى اللبنانيين، من بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس، مصر.

– أرزيل رمضان محد حسونات (2000)، محو استراتيجية التدريس بمقاربة الكفاءات، دار الأمل، الجزائر.

– بن عبد اللّه محمد ، (2005)، المنطوقة التعليمية والتطلع إلى الإصلاح، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر.

– بوظريفة حمو، دوقة أحمد ، لورسي عبد القادر، (2007)، عوامل الرضا لدى أساتذة التعليم الثانوي الطبعة الأولى، دار الملكية، الجزائر.

–جمعة سيد يوسف، (2000)، دراسات في علم النفس الإكلينيكي، القاهرة، دار غريب.

–جمعة يوسف، (2004)، إدارة ضغوط العمل نموذج للتدريب والممارسة القاهرة، دار بتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

– رشاد عبد العزيز، (1994)، علم النفس الدافعي، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

–الرشدي هارون توفيق، (1999)، الضغوط النفسية طبيعتها نظرياتها، برامج للمساعدة الذاتية، علاجها، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

– سمير بوطمين، (2011)، دراسة العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحكم المدرك وقلق الامتحان واستراتيجيات التعامل والتحصيل الدراسي عند الطلبة المقبلين على شهادة البكالوريا، أطروحة دكتوراه غير منشورة، في علم النفس العيادي، مقدمة بجامعة الجزائر2.

– الشماع نعيمة، (1977)، الشخصية النظرية، التقييم مناهج البحث، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، مصر.

–شواشرة حسن عاطف، (2007)، فاعلية برنامج في الإرشاد التربوي في استشارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي، (دراسة حالة)، كلية الدراسات التربوية، الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن، الأردن.

–صالح محمد أبو جادو، (1998)، علم النفس التربوي، ط1، دار المسيرة للتوزيع، الأردن.

–طه فرج عبد القادر، (1993)، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، دار سعاد الصباح، الكويت.
–عبد الخالق، أحمد وآخرون. (1992). سلوك نمط الشخصية A وعلاقته بأبعاد الشخصية. مجلة العلوم الاجتماعية. المجلد العشرون. العدد الثالث/الرابع.
–عبد اللطيف محمد خليفة، (2000)، الدافعية للإنجاز، ب.ط، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.
– العتيبي آدم، (1997)، علاقة ضغوط العمل بالاضطرابات السيكوسوماتية، والغياب الوظيفي في الكويت، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 25، العدد 2.
– عزت عبد الحميد حسن،(1996)، المساندة الاجتماعية وضغط العمل وعلاقة كل منهما برضا المعلم عن العمل، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
– علي عسكر، (2000)، ضغوط الحياة... أساليب مواجهتها، دار الكتاب الحديث، الكويت.
–عويد سلطان المشعان، (2007)، دافع الإنجاز وعلاقته بالقلق والاكتئاب والثقة بالنفس لدى الموظفين الكويتيين في القطاع الحكومي

http//:owaiyed.com.

–الفرماوي حمدي، رضا أبو سريع، (1994)، الضغوط النفسية تغلب عليها وابدأ الحياة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
–فيولا، موريس يوسف .(1996). دراسة في سيكولوجية العلاقة بين التوافق العام وأحداث الحياة وبين الرضا المهني لدى مأموري الضرائب. كلية الآداب. عين شمس.
–المجدلاوي، ماهر يوسف، (2005)، برنامج إرشادي نفسي لتحقيق الضغوط النفسية الناجمة عن الاحتلال لدى طلبة المدرسة الثانوية، رسالة دكتوراه في التربية، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة القاهرة.
–مجدي أحمد عبد الله، (2003)، السلوك الإنساني وديناميته، دون طبعة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
– محمد حسين رسمي، (2004)، أساسيات الإدارة التربوية، ط1، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
–ناصر الدين زبدي، (2007)، دراسة سيكولوجية وصفية حول أسباب القلق عند المدرس الجزائري وانعكاساتها على سلوكه، رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة بجامعة الجزائر.
– نور الدين بوعلي، (2007)، أثر الفروق في تصميم العمل، أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم علم وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة سطيف.
– هول كالفي ليندزي، ترجمة أحمد فرج، قدري حنفي لطفي فطيم، (1978)، نظريات الشخصية، الطبعة الثانية، دار الشايع للنشر، القاهرة.
باللغة الفرنسية

–Charles 'g & Morris 'j l ')1990('stress and adjustment psychologieanmi–troduction prentice hall 'p193.
–Mcgrath 'J.E ')1990('stress and adjustementpsychologie 'an introduc–tion prentice 'hall 'p193.
–Mcclelland 'Pc ')1961('the acheving society 'new jersey 'van nostrand.
–Pier Pianivi ')2006(la motivation scolaire de buech 'larcier premier édi–tion 'bruscelles.
–Sarfino .E ')1990('psychologiebiopsycho social interaction 'new york' john wiley.
–Schweitzer 'Dantzer ')1994(introduction à la psychologie de santé 'PUF' paris.
–Uma Akarab ')2004('organisationalbihaviour 'test and cases 'secand' tatagraw 'hill.