إستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي

د.لخضر جوابي
جامعة البليدة2

ملخص

هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين إستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي، وكذا التعرف على مستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة، والكشف عن الإستراتيجيات المستعملة من طرف أساتذة التعليم الثانوي في التعامل مع الضغوط النفسية أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من 200 أستاذا وأستاذة من أربعة ولايات وقد توصلت الدراسة إلى تمتع أساتذة التعليم الثانوى بدافعية للإنجاز عالية .مع إستعمالهم مجموعة من الإستراتيجيات في التعامل مع الضغط النفسي،ووجود فروق دالة إحصائيا في الدافعية للإنجاز وإستراتيجيات التعامل تعزى لمتغير الجنس .

Résumé

L'étude visait à déterminer la relation entre les stratégies utilisés par les enseignants du secondaire pour faire face au stress psychologique et la motivation d'accomplissement, ainsi que l'identification le niveau de motivation d'accomplissement, et l'exploration des stratégies adopter par l'échantillon à faire face au stress psychologique et détecter s'il existe des différences entre les moyennes de l'étude en raison de le sexe et l'ancienneté dans la profession, 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 ou le chercheure est parvenu aux conclusions,- Les enseignants du secondaire jouissent d'une grande motivation d'accomplissement. Est utilisent divers stratégie face au stress psychologique.

1- مقدمة:

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 واثارا 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 .

وان تأثير هذه الضغوط لا تقتصر على الحالة النفسية بل يمتد الى ادائهم، حيث يفقد المدرس توافقه المهني، مما يؤدي الى عدم انسجامه مع مهنته وعدم الانتفاع من قدراته في مجال عمله، فيؤثر ذلك سلبا على دوافعه المهنية، حيث دوافع الانجاز امرا 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 ال سلوك الصفي غير المرغوب فيه وتشكيله من جديد بنجاح في الصفوف الدراسية في المراحل كافة، وانطلاقا من هذا جاءت فكرة تناول موضوع استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية لدى أساتذة التعليم الثانوي وانعكاساتها على دافعية الإنجاز .

2- الاشكالية

إن المتأمل 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 (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).

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).

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 (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 .

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 .

وتظهر الكثير من الدراسات ان السبب الرئيسي لظهور مشاعر العجز والياس هو غياب القدرة على التحكم في المواقف الضاغطة وليست المواقف الضاغطة نفسها، اي ان الطريقة التي تواجه بها الضغوط النفسية الناتجة عن اعباء العمل والظروف غير المناسبة لبيئة العمل وضعف القدرات والامكانات الملائمة لمتطلبات العمل واسلوب التفكير التشاؤمي هو

الذي يسبب العجز في فهم الاحداث الضاغطة التي تؤدي بدورها الى الحالات الانفعالية السلبية كالاكتئاب التي تؤثر بدورها على الصحة الجسدية (Cohen .1994).

وحسب لازاروس (1998)، تعتبر الكيفية التي يستجيب بها الفرد للموقف الضاغط هو المؤثر الاول على الصحة النفسية والجسدية، وليس الضغط في حد ذاته (Lazarus، 1993)، وفي هذا الصدد يرى كوراز(1998) ان التفكير التشاؤمي يمثل عامل خطر سيكولوجي بالنسبة للعضوية (Dantwer Et Schwetzer .1994)، وتوصل "لومبومرسكي وهوكسميه" الى ان التفكير غير المتكيف يساعد في تازم الوضع الاكتئابي اكثر فاكثر (Moos et Valentiner .1994)

وانطلاقا 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 دافعية الانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي؟

2/ ما هي الإستراتيجيات التي يستعملها أساتذة التعليم الثانوي في التعامل مع الضغط النفسي المدرك؟

3/ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي بناء على متغير الجنس (ذكر/ أنثى)؟

4/ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات التعامل مع الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي بناء على متغير الجنس (ذكر/ أنثى)؟

5/هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الدافعية للانجاز واستراتيجيات التعامل مع الضغوط لدى اساتذة التعليم الثانوي؟

3- فرضيات الدراسة

1/يتمتع أساتذة التعليم الثانوى بدافعية للانجاز عالية.

2/ يستعمل أساتذة التعليم الثانوي مجموعة من الاستراتيجيات في التعامل مع الضغط النفسي المدرك.

3/ توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي بناء على متغير الجنس (ذكر/ أنثى).

4/ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات التعامل مع الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي بناء على متغير الجنس (ذكر/ أنثى).

5/ توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الدافعية للانجاز واستراتيجيات التعامل مع الضغوط لدى اساتذة التعليم الثانوي.

4- اهداف وأهمية الدراسة

تهدف الدراسة الحالية لالقاء الضوء على وإستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي، كما تهدف إلى التعرف على:

- معرفة مستوي دافعية الإنجاز لدى أستاذ التعليم الثانوي الجزائري .
- معرفة الإستراتيجيات التي يستعملها أساتذة التعليم الثانوي في مواجهة الضغوط النفسية .
- التعرف على العلاقة بين إستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية، والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي بالجزائر .
- التعرف على مدى إختلاف درجة الدافعية للإنجاز، وإستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية بناءا على متغيرات الجنس والأقدمية في العمل .

قد جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على الأساليب الأكثر شيوعا لمواجهة الضغوط النفسية، وما قد يترتب عنها من آثار سلبية على الحالة النفسية، ومن ثم تتأثر بذلك دافعية الإنجاز، ولأن التعليم الثانوي بالغ الأهمية بالنسبة للمجتمعات لأنه محور الحياة التعليمية، فإنه لمن يمثلونه من أساتذة أهمية كبيرة لتنمية مهاراتهم وإمكاناتهم، وبهذا نحاول أن نركز على ما قد يعطل دافعيتهم للإنجاز في أداء دورهم بفعالية فتتأثر بذلك العملية التربوية والتعليمية، ونخص بذلك إستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية الذي هو موضوع دراستنا.

5- الإطار النظري للدراسة

5-1 استراتيجيات التعامل مع الضغط: يرى لازاروس وفولكمان (1984) مواجهة الضغوط النفسية على انها مجموع الجهود المعرفية والسلوكية المعرفية الموجهة للسيطرة، التقليل، اوتقبل المتطلبات الداخلية أو الخارجية التي تهدد أو تتعدى موارد الفرد (Lazarus et FoLkman.1984:129).

في حين يرى دانتشاف (1989) بأننا نتكلم عن المقاومة لتحديد الطريقة التي يحدد بها الفرد توافقه امام المواقف الصعبة التي تعترضه.

اما سفيان ابو نخيلة (2009) يشير الى ان استراتيجيات المواجهة هي تلك الجهود التي يبذلها الفرد للتغلب، والسيطرة على الاحداث، والمواقف الضاغطة، او تحملها، او خفضها، او تقليلها سواءا كانت هذه الجهود نفسية، او سلوكية، او انفعالية، وسواءا كانت ايجابية، اوسلبية، وسواءا كانت اقدامية، او احجامية، وسواءا كانت فعالة، او غير فعالة، وبصرف النظر عما اذا كانت نتائجها جيدة ام غير جيدة (سفيان ابو نجيلة: 2009). وهي الاستراتيجية التي يمكن ان يواجه بها افراد العينة الضغط النفسي والتي تتحدد من خلال مقياس استراتيجيات المواجهة .

5-2 الدافعية الانجاز: تشير دافعية الانجاز الى استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد مثابرته في تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الرضا، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الاداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز .

الدافع للانجاز هو القوة الداخلية التي تحرك الفرد وتوجه سلوكه، باتجاه معين، بهدف اشباع حاجة تحقيق أو رغبة (عبد الرحمان الازرق، 2000 ص .120).

أما جلود نسون " R.M Golden son" يعرف الدافعية للانجاز بانها تشير الى حاجة لدى الفرد للتغلب على العقبات والنضال من اجل السيطرة على التحديات الصعبة، وهي ايضا الميل الى وضع مستويات مرتفعة من الاداء والسعي نحو تحقيقها، والعمل بمواضبة شديدة ومثابرة مستمرة (عبد اللطيف محمد خليفة، 2000: 88-86).

هو مدى قدرة الفرد على تجاوز ما يصادفه من عقبات لمواجهة ومواصلة اعماله وحياته دون حواجز وصعوبات، وذلك من خلال الاعتماد على مقياس الدافع للانجاز للمدرسيم .

3-5 مرحلة التعليم الثانوي: هي مرحلة من مراحل التعليم في المدرسة الجزائرية، والتي تمتد من السنة اولى ثانوي الى غاية السنة الثالثة ثانوي، والتي تختتم باجتياز شهادة البكالوريا .

4-5 مهنة التدريس : يعرف محمد زياد التدريس بانه عملية اجتماعية انتقائية، تتفاعل فيها كافة الاطراف التي تهمهم العملية والاستجابة لرغباتهم وخصائصهم، واختيار المعارف والمبادئ والانشطة والاجراءات التي تتناسب معهم وتنسجم في نفس الوقت مع روح العصر ومتطلبات الحياة الاجتماعية (زبدي، 2007).

والتدريس هو عملية تربوية هادفة تاخذ في اعتبارها العوامل المكونة للتعلم، ويتعاون خلالها كل من المعلم والمتعلم لتحقيق ما يسمى بالاهداف التربوية (حمدان، 1986).

5-5 المدرس : عرفه تورستن حسين Torsten Husen بانه المنظم لنشاطات التعلم الفردي للمتعلم، حيث يكون عمله مستمر ومتناسق وهو مكلف بادارة سير وتطور عملية التعلم، والتحقق من نتائجها (Torsten Husen,1983) .

اما محمد السرغيني عرف المدرس بانه ذلك الشخص الذي ينوب عن الجماعة في تربية ابنائها وتعليمهم، وهو موظف من قبل الدولة التي تمثل مصالح الجماعة، ويتلقى اجرا نظير قيامه بهذه المهمة (السرغيني، 1971).

6- الدراسة الميدانية:

1-6 منهج الدراسة: استخدمنا في هذه الدراسة المنهج الوصفي وهذا لملائمته لطبيعة هذه الدراسة، حيث يهتم بتوفير أوصاف دقيقة عن السمة أو الخاصية المراد دراستها للوصول إلى حقائق دقيقة. حيث يعرف (1993) Fränkel & Wallen المنهج الوصفي بأنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمًيا عن

طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة (ملحم،2000)

2-6 العينة: 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).

3-6 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 استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية 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 على مقياس مخصص للكشف عن الاستراتيجيات المستعملة في التعامل مع الضغوط النفسية المدركة، معد من طرف الباحث بالإعتماد على عدد من الدراسات السابقة أهمها دراسة كل من كارفر وسيشير (1989)، ومقياس بولهان وآخرون (1994)، دراسة ليلى شريف (2003)، ويتألف هذا المقياس من 30 فقرة موزعة على اربعة محاور .

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 موزعة على اربعة محاور

6-4 المعالجة الإحصائية: بعد تصحيح أدوات الدراسة وفقا لتعليمات كل منها، تم تفريغ درجاتها وإخضاعها للتحليل الإحصائي،حيث اكتفى الباحث باستخدام الاسلوب الاحصائي t.test لعينة واحدة، ولعينتين مستقلتين، ومعامل الارتباط بيرسن .

6-5 نتائج الدراسة ومناقشتها:

6-5-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الاولى :

يتمتع اساتذة التعليم الثانوي بدافعية انجاز مرتفعة .

جدول رقم (1) يبين قيمة "ت" للدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي

حجم العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الإفتراضي	قيمة ت	مستوى الدلالة
200	87.16	72	55.22	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 بـــ(87.16) في حين قدر المتوسط الافتراضي بـــ (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 بحرص 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 .

6-5-2 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية :

يستعمل أساتذة التعليم الثانوى مجموعة من الاستراتيجيات في التعامل مع الضغط النفسي .

جدول رقم (2) يبين قيمة "ت" للاستراتيجيات المستعملة لدى اساتذة التعليم الثانوي

الاستراتيجية	المتوسط الحسابي	المتوسط الإفتراضي	قيمة ت	مستوى الدلالة
الانفعال	14.30	12	30,64	0.01
الدعم الاجتماعي	14.68	12	36,36	0.01
التقبل وحل المشكل	21.54	27	-51,99	غير دال
الانكار والانسحاب السلوكي	9.54	8	26.13	0.01
التكيف الروحاني	9.74	8	31,436	0.01

من خلال نتائج الجدول رقم(2) نلاحظ أن أساتذة التعليم الثانوي في تعاملهم مع المواقف الضاغطة يستخدمون مجموعة من الاستراتيجيات لمواجهة الضغوط النفسية للحفاظ على حالة التوازن، ولكن بنسب متفاوتة، وقد أكدت نتائج الجدول رقم (2) أن أساتذة التعليم الثانوي يستعملون كل الاستراتيجيات سواءا المركزة على الانفعال، والدعم الاجتماعي، التقبل وحل المشكل، الانكار والانسحاب السلوكي، والتكيف الروحاني .

أما الاستراتيجية المركزة على الانفعال فأغلبية افراد العينة يؤكدون على انها الاستراتيجية الاولى في التعامل مع الضغط النفسي، بمتوسط 14.30 ويفوق المتوسط الافتراضي الذي يساوي 12، لأن قيمة ت=30.64 وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وهو يشير إلى ان الاستراتيجية المركزة على الانفعال تستعمل بكثرة وبقوة من أفراد العينة فعلا

نفس النتيجة فيما يتعلق باستراتيجية الدعم الاجتماعي، الاغلبية الساحقة من أفراد العينة يبحثون عن الدعم الاجتماعي لمواجهة المواقف الضاغطة بمتوسط 14.68 يفوق المتوسط

الافتراضي الذي يساوي 12، لأن ت =36,36 وهو دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بمعنى أنه يشير إلى ان استراتيجية الدعم الاجتماعي تستعمل عند اساتذة التعليم الثانوي فعلا .

وفيما يخص استراتيجية التقبل وحل المشكل يشير المتوسط الافتراضي الذي يساوي 27 وهو اكبر من المتوسط الحسابي لافراد العينة الذي يساوي 21.54 إلى أن أفراد العينة لا يستخدمون هذه الاستراتيجية في مواجهة الضغوط النفسية لأن ت=-51,99 وهو غير دال احصائيا بمعنى أنه يشير الى ان استراتيجية التقبل وحل المشكل لا تستعمل فعلا من طرف اساتذة التعليم الثانوي .

أما استراتيجية الانكار والانسحاب السلوكي تؤكد نتائج الجدول رقم (41) أن الاغلبية الساحقة من أفراد العينة تستعمل هذه الاستراتيجية لمواجهة المواقف الضاغطة بمتوسط حسابي 9.54 الذي يفوق المتوسط الافتراضي الذي يساوي 8، وقيمة ت= 13,26 وهو دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وهو يشير الى ان استراتيجية الانكار والانسحاب السلوكي تستعمل فعلا من طرف اساتذة التعليم الثانوي في مواجهة الضغط النفسي، نفس الملاحظة فيما يخص استراتيجية التكيف الروحاني بمتوسط حسابي يساوي 74.9 الذي يفوق قيمة المتوسط الافتراضي الذي هو 8 وت =31,43 وهو دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بمعنى انه يشير الى ان استراتيجية التكيف الروحاني تستعمل فعلا من طرف اساتذة التعليم الثانوي في مواجهة الضغط النفسي.

وقد جائت هذه النتائج متوافقة مع الفرضية الثالثة المقترحة في الدراسة والتي تقول بان اساتذ التعليم الثانوي يستعمل مجموعة من الاستراتيجيات في التعامل مع الضغط النفسي .

اظهرت نتائج الفرضية الثانية تنوع في الاستراتيجيات التي يستعملها اساتذة التعليم الثانوي في التعامل مع الضغط النفسي، فقد اظهروا الاساتذة العديد من الاستراتيجيات خلال التعامل مع المواقف الضاغطة، ويمكن تفسير ذلك انها تتفق مع السمات والخصائص الشخصية والظروف المهنية للاساتذة التي يمرون بها من جهة، ومن جهة اخرى ان ماتفرزه الحياة المدرسية

من علاقات اجتماعية مع الاصدقاء والزملاء ضمن المحيط المدرسي تستدعي بناء مثل تلك العلاقات الاجتماعية التي يحتاجها الاستاذ كدعم اجتماعي وعاطفي في مواجهة متطلبات مهنة التدريس والظروف المهنية غير المناسبة وحتى ممارسات المدراء اللامهنية،كما ان لجوء الاساتذة الى استراتيجية التكيف الروحاني في التعامل مع المواقف الضاغطة حالة طبيعية كون المجتمع الجزائري محافظ يغلب عليه الطابع الديني فالاستاذ المتدين هو الذي يلجأ للحل الديني، لان ذلك يوفر له كثير من الراحة النفسية،كما تزيد قناعته بما هو عليه ويتكيف مع المواقف الضاغطة، وبخاصة في الامور التي يصعب عليه تغييرها فالمعتقدات الدينية تملأ الفرد بالتفاؤل والامل وتساعد على الاسترخاء .

تتفق هذه النتيجة مع ما يراه راي وراغافان (2002)، اذ اوضحت النتائج التي توصل اليها ان الجانب الديني والروحي يسهل على الافراد تجاوز الشعور بالعجز وتحمل الخسارة، وفيما يتعلق بالاستراتيجية المركزة على الانفعال يلجأ عبرها استاذ التعليم الثانوي للتنظيم الوجداني مع تقبل الموقف كما هو والاقرار بان لا شيء يمكن عمله مما يدفع به للاستسلام للقدر في ظل حالة التقيمات غير القابلة للتغيير مع الاقرار بعجزه امام الوضع الضاغط، ويلجأ الى استراتيجية الانفعال في ظل الظروف المهنية غير الملائمة ونتيجة لخبرة وتجربة الاستاذ مع الاسلوب المتبع من طرف الادارة في التعامل مع المشكلات التي يعاني منها الاساتذة، ونتيجة لليأس الذي يعانوا منه وايمانهم بعدم جدوى البحث عن الحلول الفعلية للمشكلات التربوية والتعليمية باعتبارها خارجة عن السيطرة، كما ان لجوء اساتذة التعليم الثانوي لاستراتيجية الانكار والانسحاب السلوكي من المواقف الضاغطة هو حالة طبيعية لعدم معرفة الاساتذة بالعواقب التي تتبع سلوكا غير مرضي قد يؤدي الى الحاق الضرر بهم لسوء تصرف قد يصدر عنهم ناشدين السلامة من اي ضرر قد يلحق بهم،وهذا الامر يدفعهم الى الاسترخاء من اجل التفكير في مثل هذه المواقف، التي تستدعي منهم التفاعل معها انفعاليا للتخلص من الاثار النفسية التي تفرزها الحياة المهنية الضاغطة في ظل عدم اخد موقف الاستاذ بعين الاعتبار سواءا في حل المشكلات او في وضع برامج الاصلاحات.

ويفسر الباحث انخفاض استعمال استراتيجية التقبل وحل المشكل الى ان هذه الاستراتيجية لا زالت غير شائعة الاستخدام في البيئة المهنية الجزائرية لطبيعة شخصية الفرد الجزائري التي تتسم بالانفعال في معالجته للمواقف الضاغطة، فنادرا مايتعامل الاساتذة مع المواقف الضاغطة بالتخطيط والتخطيط البديل في مواجهة المشكلات المهنية بالبحث عن المعلومات لانها غير متاحة لهم لانهم يعتبرون خصم للادارة وليسوا مكون من مكونات الاسرة التربوية ومحورها الفعال في التأطير والاشراف على العملية التربوية حسب رأيهم .

3-5-6 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

توجد فروق ذات دلالة احصائية في دافعية للانجاز لدى اساتذة التعليم بناءا الذكور والاناث.

جدول رقم (3) : يبين قيمة ت للفرق في الدافعية للانجاز بناءا على الجنس

الجنس	حجم العينة	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة
ذكر	98	198	0.333	غير دال
أنثى	102			

يوضح الجدول رقم(3) فيما يخص دلالة الاختلاف بين الاساتذة الذكور والاساتذة الاناث من حيث مستوى دافعية الانجاز لديهم، فقد بينت قيمة "ت" عدم وجود اختلاف دال احصائيا بين هاتين المجموعتين لان الدلالة الاحصائية أكبر من 0.05 وقيمة ت=0.333 وهي غير دالة احصائيا، وانطلاقا من النتائج المبينة في الجدول رقم (42) نستنتج بأنه لا توجد فروق بين الإناث والذكور في مستويات دافعية الانجاز، وقد جاءت هذه النتيجة معاكسة لتوقعاتنا فيما يتعلق بالفرضية التي تنص بانه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاساتذة الذكور والاساتذة الاناث في مستويات دافعية الانجاز .

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائيا بين اساتذة التعليم الثانوي الذكور واساتذة التعليم الثانوي الاناث في دافعية الانجاز،حيث بلغت قيمة اختبار "ت" 333.0 وهي غير دالة احصائيا ويرى الباحث بان عدم وجود فروق في الدافعية للانجازلدى اساتذة التعليم الثانوي كون عامل التفوق والنجاح وحسن الاداء غاية وطموح كلا الجنسين.

كما ان تحقيق النجاح يتطلب المثابرة وتحمل المسؤوليات وتجنب العوامل المؤدية للفشل، كما ان احترام المواعيد وتنفيذ المهام في الآجال المطلوبة،والتخطيط للمستقبل عن طريق رسم الخطط والخطط البديلة لتنفيذ الاعمال التي ينوي الفرد القيام بها، وتفادي الوقوع في المشكلات، وان التخطيط للمستقبل من افضل السبل لتوفير كل من الوقت والجهد، وكل هذه الخصائص مشتركة بين الجنسين من أجل تطوير وتفعيل دورهم الاساسي في العملية التربوية، وتتفق نتائج هذه الفرضية مع دراسة وافية صحراوي (2002) التي توصلت إلى أّنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث والذكور في دافع الإنجاز لدى إطارات المؤسسات الجزائرية، ودراسة الشرجي (2002) التي أظهرت عدم وجود فروق إحصائية ذات دلالة معنوية عند مستوى الدلالة 0,05 في الدافعية للإنجاز لدى العاملين من الجنسين، وكذلك بالنسبة للدراسة التي أجراها عبد الفتاح دويدار(1999) حيث أثبتت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في دافعية الإنجاز،ودراسة آمنة عبد الله تركي (1988)، بحيث أشارت دراستها إلى عدم وجود فروق بين البنات والبنين في الدافعية للإنجاز (محمد محمود بني يونس، 2007، ص 160).

واكدت دراسة تريسمار (1976)عن عدم وجود فروق بين الجنسين (نزيم صرداوي، 2008،ص121)، كما أتفق كذلك مع نتائج فرضيتنا دراسة فولكرسون و فون براون Fun& Brown, Fulkerson, (1983) بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في توقعات النجاح ،كما اظهرت دراسة مصطفى تركي بانه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في الدافعية للانجاز (نوال سيد، 2008، ص19)، كذلك أثبتت دراسة "سهل فريدة عدم وجود فروق بين بين الذكور والإناث في الدافعية للانجاز(سهل فريدة، 2008، ص143) ومما يفسر ما توصلنا إليه من عدم وجود فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز مايلي:

- شعور المرأة بالمساواة مثلها مثل الرجل لتحقيق التفوق والمكانة الاجتماعية

– الدعم الاسري للنجاح على عكس ما كانت عليه المرأة سابقا وما كانت تعانيه من تهميش واهمال .

– الفرص التعليمية متوفرة لكلا الجنسين ليسعى كل منهما الى التفوق دون تمييز

توجد فروق ذات دلالة احصائية في ادراك الضغط النفسي لدى اساتذة التعليم الثانوي بناء على متغير الجنس (ذكر/ أنثى).

6-5-4 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة :

توجد فروق ذات دلالة احصائية في استراتيجيات التعامل مع الضغط النفسي لدى اساتذة التعليم الثانوي بناءاعلى متغير الجنس (ذكر/ أنثى).

جدول رقم (4) قيمة ت للفرق في إستراتيجيات التعامل مع الضغط النفسي وفق الجنس.

المتغير	الجنس	حجم العينة	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة
الانفعال	ذكر	98	198	2,39-	0.01
	أنثى	102			
الدعم الاجتماعي	ذكر	98	198	0.683	غير دال
	أنثى	102			
التقبل وحل المشكل	ذكر	98	198	2,36-	0.01
	أنثى	102			
الانكار والانسحاب السلوكي	ذكر	98	198	1,127	غير دال
	أنثى	102			
التكيف الروحاني	ذكر	98	198	1,62-	غير دال
	أنثى	102			

يوضح الجدول رقم(4) فيما يتعلق بدلالة الاختلاف بين الاساتذة الذكور والاساتذة الإناث من حيث استراتيجيات التعامل مع الضغط النفسي لديهم،فقد بينت قيمة "ت"وجود اختلاف دال احصائيا بين هاتين المجموعتين في الاستراتيجية المركزة على الانفعال لان قيمة ت=-2,39 وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع توقعاتنا فيا يتعلق بهذه الفرضية التي مفادها انه توجد فروق بين بين الجنسين من اساتذة

التعليم الثانوي في استخدام استراتيجية الانفعال لصالح الاساتذة الاناث وهذا يرجع لخصوصية جنس الاناث .

أما فيما يتعلق باستراتيجة الدعم الاجتماعي توضح نتائج الجدول رقم(44) بانه لا توجد فروق دالة احصائيا بين الاساتذة الاناث والاساتذة الذكور، لان قيمة اختبار "ت"=0.683 وهو غير دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، وقد جاءت هذه النتيجة معاكسة لتوقعاتنا فيما يتعلق بهذه الفرضية التي تقول بانه يوجد فروق بين اساتذة التعليم الثانوي من الجنسين في استخدام استراتيجية الدعم الاجتماعي .

وفيما يتعلق بدلالة الاختلاف بين الأساتذة الذكور والاساتذة الاناث في استراتيجية التقبل وحل المشكل، فقد بينت نتائج اختبار ت=-2,36 وهو دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، بمعنى انه يشير لوجود اختلاف دال احصائيا بين المجموعتين في استعمال استراتيجية التقبل وحل المشكل، وقد جاءت هذه النتائج متوافقة مع توقعاتنا لهذه الفرضية التي مفادها وجود فروق بين دالة احصائيا بين اساتذة التعليم الثانوي من الجنسين في استعمال استراتيجية التقبل وحل المشكل .

أما فيما يخص دلالة الاختلاف بين الاساتذة الاناث والاساتذة الذكور في استعمال استراتيجية الانكار والانسحاب السلوكي في التعامل مع الضغط النفسي، قد بينت قيمة اختبار "ت" عدم وجود اختلاف بين هاتين المجموعتين في استعمال استراتيجية الانكار والانسحاب السلوكي لان قيمة ت=1,127 وهو غير دال احصائيا عند مستوى الدلالة 05.0، وقد جاءت هذه النتائج معاكسة لتوقعاتنا فيما يخص هذه الفرضية التي تنص بوجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث من اساتذة التعليم الثانوي في استخدام استراتيجية الانكار والانسحاب السلوكي .

نفس الملاحظة بالنسبة لدلالة الاختلاف بين الجنسين في استعمال استراتيجية التكيف الروحاني في التعامل مع الضغط النفسي،فقد بينت قيمة اختبار "ت" عدم وجود اختلاف بين الاساتذة الاناث والاساتذة الذكور في استعمال استراتيجية التكيف الروحاني كون المعتقد

الديني يلعب دور في مواجهة المواقف الضاغطة، لان قيمة ت=-1,62 وهو غير دال احصائيا، وتعتبر هذه النتيجة معاكسة لتوقعاتنا فيما يخص هذه الفرضية التي تقول انه توجد فروق دالة احصائيا بين الاساتذة الذكور والاساتذة الاناث في استخدام استراتيجية التكيف الروحاني .

اشارت نتائج الفرضية الرابعة وجود فروق بين الجنسين في استعمال استراتيجية الانفعال لصالح الاساتذة الاناث وتعزى هذه النتيجة الى ان الحياة المهنية في الوسط المدرسي تتطلب من الاساتذة ذكورا واناثا ضرورة التعامل الفعال والملائم مع المواقف الضاغطة، ويفسر الباحث ميل الاناث الى استخدام استراتيجية التنفيس الانفعالي اكثر من الذكور تتفق هذه النتيجة مع طبيعتهن الجنسية بوصفهن اناثا فهن يملن الى التعبير عن المشاعر بالبكاء والصراخ، وقد يعود ذلك في جزء كبير منه الى تقبل المجتمع لتعبير الاتاث عن مشاعرهن اكثر من تقبل ذلك من الذكور الذين يشجعون على كبت مشاعرهم وعدم اظهارها للاعتقاد السائد في المجتمع بان ذلك يتنافى مع متطلبات الرجولة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي دوجر ونوركروي (1990)، ودراسة اوتتر (1994) التي اوضحت ان الاناث يستخدمن استراتيجية التنفيس الانفعالي والاستراتيجيات الانفعالية أكثر من الذكور، وكذلك نتائج دراسة (كومار 1990 , فريدنبرج 1997 , الأطرش 2000) في وجود فرق بين الذكور والإناث في استخدام استراتيجيات التعامل مع الضغوط،كما بينت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق بين الجنسين في استخدام استراتيجية التقبل وحل المشكل لصالح الذكور .

هذه النتيجة تدل على ان الذكور يقومون باعادة بناء الموقف المسبب للضغوط من جديد بطريقة ايجابية مع تبني طرق موجهة نحو مصدر الضغط بغرض خفض التوتر اذ ان استخدامهم لاستراتيجيات التقبل وحل المشكل لا تكون بنفس الطريقة التي تستخدمها الاناث فهذه الاخيرة تستعمل هذه الاستراتيجية بعد ان تعجز في ايجاد حل ملائم ومناسب وهذا بحكم شعور الاناث بنوع من العجز ازاء المواقف الحياتية الضاغطة وبحكم ضعف صلابتهن فإنهن غالبا ما يقعن حبيسات لهواجس المشكل ويسيطر على مجرى تفكيرهن ويلجأن الى السلوك الانفعالي كالغضب والقلق.

أما فيما يخص عدم دلالة الفروق بين الاناث والذكور في الاستراتيجيات المتبقية كالدعم الاجتماعي، واستراتيجية الانكار والانسحاب السلوكي، قد يعود لكون تلك الاستراتيجيات ليس لها علاقة بالخصائص الانثوية أو الذكورية، بل قد تكون لها علاقة بتكوين الفرد ذاته وطبيعة شخصيته ومستواه العلمي والثقافي،فهذه العوامل كلها تعمل على ازالة الفوارق الجنسية والتعامل مع الافراد بطبيعتهم الانسانية بعيدا عن انتمائهم الجنسي وهذا ما توصل إليه عبد الباسط إبراهيم (1994)، وما يؤكده محمود يوسف (1993)، وما يؤكده كذلك Billing and Moos(1984)، غير ان دراسة لازاروس وفولكمان (1984) توصلت الى عكس ما توصلت اليه نتائج دراستنا .

6-5-5 – عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الدافعية للانجاز واستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية المدركة لدى اساتذة التعليم الثانوي.

جدول رقم (5) الارتباط بين الدافعية للانجاز واستراتيجيات التعامل مع الضغوط

المتغير	الارتباط	الدلالة
الدافعية للانجاز	0.035	غير دال
استراتيجية الانفعال		
الدافعية للانجاز	0.08	غير دال
استراتيجية الدعم الاجتماعي		
الدافعية للانجاز	0.053	غير دال
استراتيجية التقبل على حل المشكل		
الدافعية للانجاز	0.047	غير دال
استراتيجية الانسحاب السلوكي		
الدافعية للانجاز	0.092	0.05
استراتيجية التكيف الروحاني		

من خلال نتائج الجدول رقم (5) اتضح انه لاتوجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين استراتيجية الانفعال ودافعية الانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي، لان قيمة معامل ارتباط بيرسون ر=0.035 وهي غير دالة احصائيا وقد جائت نتائج هذه الفرضية معاكسة لتوقعتنا فيما يتعلق بالفرضية التي تنص باته توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بي الاستراتيجية المركزة على الانفعال ودافعية الانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي.

اما قيمة معامل الارتباط بين استراتيجية الدعم الاجتماعي ودافعية الانجاز بلغت 0.08 وهي غير دالة احصائا بمعنى انه لاتوجد علاقة ارتباطية بين استراتيجية الدعم الاجتماعي ودافعية الانجاز، اما قيمة معامل الارتباط بين استراتيجية التقبل وحل المشكل ودافعية الانجاز فقد بلغت قيمة معامل الارتباط 0.053 وهي قيمة غير دالة احصائيا وهي تشير الى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين استراتيجية التقبل وحل المشكل ودافعية الانجاز،كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين استراتيجية التكيف الروحاني ودافعية الانجاز 0.092 وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05،بمعنى انه توجد علاقة ارتباطية طردية بين استراتيجية التكيف الروحاني ودافعية الانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي .

كشفت نتائج الفرضية السابعة وجود علاقة ارتباطية طردية دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين استراتيجية التكيف الروحاني ودافعية الانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي، وعدم وجود علاقة ارتباطية بين كل من (استراتيجيات الانفعال،استراتيجية الدعم الاجتماعي استراتيجية التقبل وحل المشكل، واستراتيجية الانكار والانسحاب السلوكي) ودافعية الانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي، ويعزو الباحث ذلك الى ان تفعيل المعتقد الديني من خلال احياء الطقوس الدينية بالتقرب من الله عز وجل بالعبادات كالصلاة وقراءة القرآن، والاكثار من الدعاء ينتج عنه حالة من الارتياح والطمأنينة مصداقا لقول الله تعالى" ألا بذكر الله تطمئن القلوب " والتي تكسب صاحبها طاقة نفسية وقدرة على مواجهة المواقف الضاغطة، والإيمان بقضاء الله وقدره كفيل بتشكيل أكبر مضادات للضغوط النفسية وهذا ما ينمي روح تحمل المسؤولية عند المدرس لأداء مهامه التربوية بإتقان، بهدف إرضاء الله عز وجل، وتعزيز ثقة

التلاميذ وأوليائهم في شخصه وكفائته، وقد يساهم ذلك في بحثه عن انجع الأساليب التربوية لتطوير العملية التعليمية التي تحقق له المكانة الاجتماعية، والرضا المهني، ولن يتحقق ذلك الا باستثارة دافعية الانجاز لديه.

أما عدم وجود علاقة بين باقي استرتتيجيات التعامل مع الضغط النفسي ودافعية الانجاز، وقد جاءت هذه النتيجة مخالفة لتوقعاتنا السابقة التي أشارت إلى وجود علاقة إرتباطية بين هذين المتغيرين، وقد ترجع الأسباب المحتملة لهذا الاختلاف في النتائج ربما إلى ان استخدام استراتيجيات(الانفعال، الدعم الاجتماعي، التقبل وحل المشكل، والانكار والانسحاب السلوكي) لا علاقة لها بتحقيق الرضا المهني، واستثارة طموحات الاساتذة والمثابرة والاصرار لتحقيق النجاح وتجنب الفشل .

خلاصة

تم التوصل من خلال هذه الدراسة إلى تحقق الفرضية الأولى، حيث بلغ قيمة إختبار "ت" لعينة واحدة 55.22 بمتوسط حسابي 87.16 أكبر من المتوسط الافتراضي 72.

– تحقق الفرضية الثانية: والقائلة بأنه يستعمل أساتذة التعليم الثانوى مجموعة من الاستراتيجيات في التعامل مع الضغوط النفسي (استراتيجية الانفعال، استراتيجية الدعم الاجتماعي، استراتيجية الانكار والانسحاب السلوكي، واستراتيجية التكيف الروحاني)، فقد بلغيت قيمة اختبار"ت" على التوالي (26.13)، (36.36)، (30.64)، (31.43) وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) واستعمال بدرجة أقل استراتيجية التقبل وحل المشكل فقد بلغت قيمة اختبار"ت" (-51.99) وهو غير دال احصائيا .

– عدم تحقق الفرضية الثالثة: التي تنص بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للانجاز لدى اساتذة التعليم الثانوي بناء على متغير الجنس (ذكر أنثى)

– تحقق جزئي للفرضية الرابعة: التي تنص بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في استعمال استراتيجيات التعامل مع الضغط النفسي لدى اساتذة التعليم الثانوي بناءاعلى متغير الجنس (ذكر/ أنثى)

– وجود اختلاف دال احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بين الذكور والإناث في استراتيجية الانفعال واستراتيجية التقبل وحل المشكل .

– باقي الفروق بين الذكور والاناث في الاستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية، فلم تكن دالة احصائيا .

– تحقق جزئي للفرضية الرابعة: والقائلة بأنه توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الدافعية للانجاز واستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية لدى اساتذة التعليم الثانوي .

– وجود علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين استراتيجية التكيف الروحاني ودافعية الانجاز .

– عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين باقي الاستراتيجيات (الانفعال، التقبل وحل المشكل، الدعم الاجتماعي، الانكار والانسحاب السلوكي) مع دافعية الانجاز.

المراجع

1- أبو نجيلة سفيان محمد، 2007، الصحة النفسية وقضايا المجتمع، مركز البحوث الإنسانية والتنمية الاجتماعية، غزة، فلسطين.

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

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

4- بن عبد الله محمد، (2005)، المنطوقة التعليمية والتطلع إلى الإصلاح دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر.

5- عبد الرحمن صالح الأزرق، 2000، علم النفس التربوي للمعلمين، د.ط مكتبة الفكر العربي، لبنان.

6- عبد اللطيف محمد خليفة، (2000)، الدافعية للإنجاز، ب.ط، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.

7- علي عسكر، (2000)، ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها، دار الكتاب الحديث، الكويت.

8- ليلى شريف، 2003، أساليب مواجهة الضغط وعلاقته بنمطي الشخصية (أوب) لدى أطباء الجراحة، أطروحة دكتوراه غير منشورة في الصحة النفسية، جامعة دمشق.
9- ناصر الدين زبدي، (2007)، دراسة سيكولوجية وصفية حول أسباب القلق عند المدرس الجزائري وانعكاساتها على سلوكه، رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة بجامعة الجزائر.
10- Bloch, H, Chemama, R et al, 1997, grand dictionnaire de psychologie paris, larousse, bordas.
11- Bruchon Scheitzer, M . 2002, psychologie de la santé, modèles, concepts et méthodes, paris dunod.
12- Bruchon Schweitzer, M, 1994, introduction à la psychologie de la santé dans bruchon schweitzer, M la psychologie de la santé paris, PUF, 13-41.
13- Dupain, P 1998, le « coping » une revue de concept et des méthodes d'évaluation, journal de thérapie comportement et cogmative, 8, 4, 131-135.
14- Graziani, p Suiendsen, j 2004, le stress émotion et stratigies d'adaptation, paris, nathan.
15- Managhan, e.g, 1983, individuel coping, effort moderators stress and mental health out comes psychological stress, 157-192.
16- Paulhan, i 1992, le concept de coping l'année psychologie, 92, 545-557.
17- Paulhan, i, Pourgeois, m 1998, stress et coping, les stratégie, d'ajustement à la ladversite, édition PUF, France.
18- Petri, h and Govern, j 2004, notivation, theory, research and application, thomson wadswoht, australia.
19- Schweitzer, Dantzer (1994), introduction à la psychologie de santé, PUF, paris.