جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس

الضغوط المهنية والصلابة النفسية وعلاقتهما بالدافعية للإنجاز لدى أساتذة الطور الثانوي.

دراسة ميدانية بأربع ثانويات بولاية تيزي وزو

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الإرشاد المدرسي

إعداد الطالبتان :

بورو سميرة

عيلام سليمة

إشراف الأستاذة :

فتال صليحة

أعضاء اللجنة المناقشة:

بوروبي رجاح فريدة.....رئيسة

مخلوف سجية.....عضو مناقش

فتال صليحة .....مشرفة

السنة الجامعية: 2014 /2015

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة الشكر

نحمد الله حمدا كثيرا يليق بجلاله وكمال صفاته الذي وفقنا وأعاننا على إتمام هذه الدراسة ونصلي ونسلم على من لا نبي بعده أما بعد:

نخص بالشكر الجزيل الأستاذة "**فتال صليحة**" لقبولها الإشراف على هذا البحث ومتابعتها المستمرة وتوجيهاتها القيمة، نسأل الله أن يجعل ذلك في ميزان حسناتها ويجزيها عنا خير الجزاء على كل ما قدمت من معلومات.

كما نتقدم بالشكر الخاص إلى مدير ثانوية **حمادي محمد – أغريب**– ومدير ثانوية **يازوران سعيد** ومدير ثانوية **سحوى علجية وشيهاني بشير** –**عزازقة**– على التسهيلات المقدمة أثناء القيام بهذه الدراسة.

كما لا يفوتنا أن نشكر كل من ساهم وقدم لنا العون والتوجيه في إتمام هذا العمل المتواضع.

الإهداء

إلى أعزّ مخلوقين على قلبي أمي وأبي أطال الله في عمرهما وأدامهما وحفظهما.

إلى أخواتي : دليلة، لندة ، صبرينة.

إلى إخوتي: أعمر ،محند ،براهيم ،سمير ،مراد.

إلى عائلتي الثانية: ذهبية، نسيمة، جميلة، نسيمة، وكل أفراد عائلتهن.

إلى التي شاركتني هذا العمل سليمة وكل أفراد عائلتها.

إلى كل من عرفني وأحبني.

ســـــميرة

الإهداء

إلى والدي الذي بذل الكثير في سبيل تربيتي وتعليمي...

إلى والدتي التي سهرت لراحتي...

إلى أخي الوحيد الذي كان دائما منشغلا عليا...

إلى عمي لوناس الذي كان لي المثل الذي غرس في نفسي علو الهمة وحب الطموح...

إلى زميلتي سميرة التي شاركتني هذا العمل وكل أفراد عائلتها...

إلى كل من وقف بجانبي مشاركا وموجها وناصحا(أمال، رشيدة، ليندة، ليزا، أمال،...)

أهدي لكم جميعا هذا البحث المتواضع

سليمة

فهرس المحتويات

شكر وتقدير.

إهداء.

فهرس المحتويات.

فهرس الجداول.

فهرس الأشكال.

مقدمة.....أ

الإطار العام للإشكالية.

1- إشكالية البحث.....04

2- الفرضيات.....07

3- تحديد المفاهيم إجرائيا.....07

4- أهمية وأهداف البحث.....08

الجانب النظري

الفصل الأول: الضغوط المهنية.

تمهيد.....11

1- تعريف الضغط النفسي.....11

2- النظريات المفسرة للضغط النفسي.....13
3- تعريف الضغط المهني.....18
4- عناصر الضغط المهني.....20
5- الآثار الناجمة عن الضغوط.....20
6- مستويات الضغط.....25
7- مصادر الضغوط المهنية.....25
8- مصادر الضغوط المهنية لدى المعلمين.....31
9- إستراتيجيات مواجهة الضغط.....34
خلاصة.....36

الفصل الثاني: الصلابة النفسية.

تمهيد.....40
1- تعريف الصلابة النفسية.....40
2- بعض المفاهيم المرتبطة بالصلابة النفسية.....41
3- أبعاد الصلابة النفسية.....44
4- خصائص الصلابة النفسية.....47
5- النظريات المفسرة للصلابة النفسية.....48
6- أهمية الصلابة النفسية.....51

7- إستراتيجيات بناء الصلابة النفسية.....52

8- العوامل المساعدة على نمو الصلابة النفسية.....54

9- علاقة الضغط بالصلابة النفسية.....55

خلاصة.....57

الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز.

تمهيد.....59

أولا: الدافعية.....59

1- تعريف الدافعية.....59

2- بعض المفاهيم المتصلة بالدافعية.....60

3- أنواع الدوافع.....61

4- عوامل الدافعية.....62

ثانيا: الدافعية للإنجاز.....62

1- تعريف الدافعية للانجاز.....62

2- أهم مكونات الدافعية للإنجاز.....64

3- نظريات الدافعية للإنجاز.....65

4- أنواع الدافعية للإنجاز.....71

5- العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز.....72

6- خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز العالي.....74

7- خصائص الأفراد ذوي دافعية الانجاز المنخفضة.....75

8- دافعية المعلمين نحو مهنتهم والعوامل المؤثرة فيها.....75

خلاصة.....76

الجانب التطبيقي:

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للبحث.

تمهيد.....80

1- منهج الدراسة.....80

2- الدراسة الإستطلاعية.....80

3- الدراسة الأساسية.....83

4- أدوات الدراسة.....86

5- الأساليب الإحصائية المستعملة.....97

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج

تمهيد.....99

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.....99

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.....103

3- الإستنتاج العام.....105

خاتمة.....106

قائمة المراجع.....108

الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس.	81
02	توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب السن.	81
03	توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الخبرة.	81
04	توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب المؤهل العلمي.	82
05	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس.	83
06	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب السن .	83
07	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الخبرة .	84
08	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المؤهل العلمي .	84
09	مستويات الضغط المهني.	87
10	معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد " الضغط المهني " والدرجة الكلية.	88
11	معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد "الصلابة النفسية " والدرجة الكلية.	91
12	مستويات التي يتحصل المفحوص في مقياس الدافعية للإنجاز.	93
13	عدد عبارات مقياس دافعية للانجاز.	94
14	معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد "الدافعية للانجاز " والدرجة الكلية.	96
15	العلاقة بين الضغوط المهنية والدافعية للإنجاز لدى أساتذة الطور الثانوي.	98
16	العلاقة بين الصلابة النفسية والدافعية للإنجاز لدى أساتذة الطور الثانوي.	102

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	عوامل الدافعية	61
02	تدرج الحاجات حسب هرم ماسلو للحاجات	67

مقدمة:

يعد المجتمع المدرسي صورة مصغرة من المجتمع الكبير، وهو يعاني من مشكلات عدة، شأنه شأن أي مؤسسة اجتماعية أخرى، بتعدد فئاته واختلاف العوائق التي يعانون منها، منهم المعلمين الذين يعتبرون فئة مهمة في العملية التعليمية.

يتعرض المعلم في المؤسسات التعليمية لعدة معوقات تحول دون قيامه بدوره كاملا الأمر الذي من شأنه أن يسهم بشكل أو بآخر في إحساسه بالعجز عن تقديم العمل المطلوب ضمن المستوى المتوقع منه، إذ غالبا ما يترتب على ذلك حدوث الاضطرابات وحالة من الإجهاد تضع المعلم تحت وطأة الضغوط النفسية والمهنية، مما قد يؤثر على أدائه لمهامه وتظهر لديه بعض السلوكات من أهم مظاهرها فقدان الاهتمام بالتلاميذ وتبلد المشاعر والأداء النمطي للعمل، نقص الإهتمام بمهامه، ومقاومة التغير وفقدان الابتكار افتقاده للتفاعل الاجتماعي ومهارات التكيف الظروف التي تحيط به والبيئة التي يعمل فيها.

تتعدد مصادر الضغوط التي يتعرض إليها المعلم منها المرتبطة بظروف العمل ومنها المرتبطة بشخصية وقدرات المعلم ومن أهم العوامل التي تشعره بضغط نجد العلاقة التي تربطه بالتلميذ وكيفية إدراكهم له وطبيعة تعامله معهم وكذا نوعية علاقاته بالإدارة والزملاء وإلى جانب صعوبة المهمة وضيق الوقت وغياب التفاهم مع أولياء أمور التلاميذ.

الأمر الذي يتطلب منه بذل مجهودات لتكيف مع هذه الظروف وإرادة قوية للتكيف والتخفيف من حدة نتائجها وتتجلى بصلابة نفسه لمواجهة كل المعوقات التي يتعرض لها خلال أدائه لمهامه.

من خلال ما سبق جاءت الدراسة الحالية لدراسة علاقة كل من الضغوط المهنية والصلابة النفسية لدى المعلم بدافعية الإنجاز لديه لهذا الغرض قسمنا هذه الدراسة إلى جزئين: جزء نظري وأخر تطبيقي ممهدين له بفصل تمهيدي يشمل الإطار العام للإشكالية والذي تضمن إشكالية والفرضيات، التعرف الإجرائي للمفاهيم وأهمية وأهداف البحث.

خصص الجزء النظري لعرض مختلف الأدبيات والمعطيات من خلال:

– الفصل الأول: يتضمن معطيات عن الضغوط المهنية تناولنا خلاله تاريخ كلمة ضغط وتعريفات الضغط النفسي، النظريات المفسرة للضغوط، تعريف الضغط المهني، عناصر الضغط المهني، الآثار الناجمة عن الضغوط، مستويات الضغط، مصادر الضغوط ومصادر الضغوط المهنية لدى المعلمين، استراتيجيات مواجهة الضغوط.

– الفصل الثاني: تعرضنا من خلاله إلى الصلابة النفسية تعريفاتها، خصائصها، علاقتها ببعض المصطلحات النفسية، التوجهات النظرية المفسرة لها، إستراتيجيات بناء الصلابة النفسية، العوامل المساعدة على نموها، علاقة الضغط بالصلابة النفسية.

– الفصل الثلث: يشمل على متغير الدافعية للانجاز من خلال تعريف الدافعية، ذكر بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية، أنواع الدافعية، عوامل الدافعية، تعريف الدافعية للانجاز ، أهم مكونات الدافعية للانجاز، أنواع الدافعية للانجاز، العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز وخصائص الأفراد ذوي دافعية الانجاز العالي، خصائص الأفراد ذوي دافعية الانجاز المنخفضة، نظريات الدافعية للانجاز، دافعية المعلمين نحو مهنتهم والعوامل المؤثرة فيها.

في حين خصصنا الجانب التطبيقي من خلال عرض لمختلف الإجراءات الميدانية المعتمدة في البحث ونتائجه وتفسيرها.

– الفصل الرابع: يتضمن منهجية البحث وإجراءاته وقد تطرقنا فيه إلى منهج البحث والدراسة الاستطلاعية ثم الدراسة الأساسية وعرض وسائل القياس المستعملة من حيث وصفها، طريقة تطبيقها وتصحيحها الأساليب الإحصائية المستعملة.

– الفصل الخامس: الذي عرضنا فيه نتائج البحث وقمنا بتحليها وتفسيرها وفقا لفرضيات البحث. ووضعنا الإستنتاج العام وأنهينا البحث بخاتمة وقائمة المراجع المعتمد عليها في هذه الدراسة.

الإطار العام للإشكالية.

1- إشكالية البحث.

2- الفرضيات.

3- تحديد المفاهيم إجرائيا.

4- أهمية وأهداف البحث.

1- الإشكالية:

يعد المعلم العامل الحاسم في إنجاح العملية التعليمية أو إفشالها، وظيفته ليست عملية ميكانيكية تقتصر على نقل وإكساب المتعلمين المعارف فحسب، بل يتعدى إلى إنماء قدراتهم العقلية والاجتماعية والجسمية وتطوير شخصياتهم.

يتعرض المعلم خلال أدائه لوظيفته لعدة ضغوط مما يؤثر على كفاءته وفعاليته في أداء مهامه، فالضغوط المهنية هي إحدى المعوقات التي تصادف المعلم وتمنع السير الحسن للعملية التربوية، وهو من بين العوامل الأساسية التي تسبب في إختلال النظام التربوي ومعاناة المدرس ويمكن أن يعود ذلك لأسباب عدة، وهذا ما تبينه دراسات عديدة، من بينها دراسة **لورنس بسطا**(Lorens Basta,1990)، **حسني ومحمود (1994)**، **لطفي إبراهيم (1996)**، **فلمبان**(Flamban,1996)، **البرغاوي(2001)**، إلى جانب دراسة **Happlin et Hipps (1991)** اللذان اهتما بإجراء دراسة حول الضغط النفسي لدى المعلمين، وقد أشارت النتائج إلى أن كثرة المسؤوليات المهنية والعلاقات بين المعلمين والإدارة والزملاء والطلاب هي من المراحل الرئيسية المولدة للضغوط المهنية التي يتعرض لها المعلمون ومستوى الأداء المتوقع منهم(**العبودي فاتح، 2008، ص10**).

كما وضحت دراسة **الكخن (1997)** للضغوط المهنية التي تواجه معلمي التربية الخاصة في فلسطين والتي هدفت إلى التعرف على الضغوط المهنية حسب أهميتها ومدى تأثرها بمتغيرات الجنس والعمر والخبرة التعليمية والمستوى التعليمي ونوع الإعاقة على عينة من 181 معلمًا ومعلمة وقد أظهرت النتائج إلى أن مصادر الضغوط التي يعاني منها المعلمون كانت حسب الأهمية كالتالي: الدخل، السمات الشخصية للمتعلم، العلاقات مع الأهالي والعلاقة مع الإدارة، المنهاج، النمو المهني، المكانة الاجتماعية، أعباء العمل، والعلاقة مع الزملاء، وقد أظهرت الدراسة اختلاف مستوى مصادر الضغوط على أبعاد المقياس الكلي لصالح المعلمين الذكور وذوي المؤهل الجامعي ومن ذوي الخبرات (5-10) سنوات، أي أن

العلاقة تزايد بين مستوى الضغوط والمؤهل العلمي(**إبراهيم أمين القريوتي، فريد مصطفى الخطيب 2006، ص135**).

فالمعلم مثله مثل أي موظف، تتأثر دافعية الانجاز لديه بعدة عوامل تشمل عوامل داخلية مرتبطة بذات المعلم وأخرى خارجية مرتبطة بظروف المهنية وشروطها والتي تشكل المصادر الأساسية الضغوط المهنية لديه، التي تؤثر سلبا على نفسيته وتسبب إزعاجا وقلقا وتدنيا لأدائه داخل القسم، مما يتطلب من المعلم بذل مجهودات بالغة لمواجهة هذه الضغوط وتخفيف منها وامتلاك صلابة نفسية للتعامل معها بكل فاعلية.

وهذا ما أوضحته دراسة **نوي الجمعي وصاهد فتيحة** بعنوان الضغط المهني وعلاقته بدافعية الانجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي ببرج بوعريريج، التي هدفت إلى التعرف على مستويات الضغط المهني ودافعية الانجاز لدى هؤلاء المعلمين، وكذلك العلاقة بين المتغيرين وطبيعتهما، تمت هذه الدراسة على عينة عددها41 أستاذ وكانت أدوات الدراسة مقياس الضغط المهني **لنجاح القبلان** يهدف لقياس أهم مصادر وأعراض الضغط المهني، ومقياس لقياس دافعية الانجاز **لعبد الرحمان صالح الأزرق**، توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباط بين الضغط المهني ودافعية الانجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي.

تعد الصلابة النفسية مصدر من المصادر الشخصية الذاتية لمقاومة الآثار السلبية لضغوط الحياة والتخفيف من آثارها على الصحة النفسية والجسمية حيث يتقبل الفرد التغيرات والضغوط التي يتعرض لها وينظر إليها على أنها نوع من التحدي وليس تهديدا فيركز جهوده على الأعمال التي تؤدي غرضا معينا وتعود عليه بالفائدة(**زينب نوفل أحمد راضي 2008، ص11**).

فتأثير الصلابة يتمثل في دور الوسيط بين التقييم المعرفي للفرد للتجارب الضاغطة وبين الإستعداد والتجهيز بإستراتيجيات المواجهة، كما تساعد الصلابة النفسية الفرد على التعامل مع الضغوط بفاعلية، وهذا بينه **جيرسون (1998)** دراسته للعلاقة بين الصلابة النفسية ومهارات المواجهة والضغوط، وتوصل في نتائجه إلى وجود علاقة سالبة بين

الصلابة والضغوط حيث وجد أن الأفراد الذين حصلوا على درجات عالية في الصلابة كانوا يدركون مسببات الضغوط على أنها أقل ضغطا من الأفراد الذين لم يتحصلوا على درجات عالية في الصلابة(**خنيش ليلى، 2009، ص28**).

كما تعمل الصلابة النفسية على زيادة تحمل الفرد للضغوط خاصة المهنية منها وتقوم بإستثارة دافعيته للإنجاز، فعندما يدرك العمال خاصة المعلمين منهم، أنهم قادرين على مواجهة كل المعوقات التي يتعرضون إليها خلال أدائهم لمهامهم فذلك يساعدهم وأدائهم المنهي وفي هذا الإطار توصلت دراسة **كريستوفر(1996)**، بعنوان "الصلابة النفسية والفعالية الذاتية ووجهة الضبط وعلاقتها بدافعية العمل لدى المعلمين"، التي هدفت إلى التعرف على ما إذا كانت الصلابة النفسية والفعالية الذاتية ووجهة الضبط لها علاقة بأحد مكونات دافعية العمل، لدى عينة معلمين يبلغ عددها 149 معلما، إلى وجود ارتباط بين الصلابة النفسية السلبية بعزم أفرادها على تبني وجهة الضبط الخارجي، كما أكدت النتائج على أهمية الصلابة كمفهوم مهم لزيادة الدافعية تجاه العمل، وأن الأفراد ذوي الصلابة يعتقدون أن صلابتهم تزيد من فعالية أدائهم المهني (**خالد بن محمد بن عبد الله العبدلي 2012، ص67**).

وانطلاقا من ما سبق يمكن أن نطرح التساؤل العام التالي:

– هل توجد علاقة بين كل من الضغوط المهنية والصلابة النفسية بدافعية الانجاز لدى أساتذة الطور الثانوي ؟

1-1- الأسئلة الجزئية:

– هل توجد علاقة بين الضغوط المهنية(ظروف العمل، عبء العمل،صراع الدور، غموض الدور، العلاقة مع المدير، العلاقة مع التلاميذ، العلاقة مع الزملاء، الإشراف التربوي، النمو والترقية) بدافعية الانجاز لدى أساتذة الطور الثانوي؟

– هل توجد علاقة بين الصلابة النفسية(الإلتزام، التحكم، التحدي) والدافعية للانجاز لدى أساتذة الطور الثانوي؟

2- الفرضيات:

2-1- الفرضية العامة:

- توجد علاقة بين كل من الضغوط المهنية والصلابة النفسية بالدافعية للإنجاز لدى أساتذة الطور الثانوي.

2-2- الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة ارتباطية دالة بين الضغوط المهنية(ظروف العمل، عبء العمل، صراع الدور، غموض الدور، العلاقة مع المدير، العلاقة مع التلاميذ،العلاقة مع الزملاء، الإشراف التربوي، النمو والترقية) والدافعية للانجاز لدى أساتذة الطور الثانوي.

- توجد علاقة ارتباطية دالة بين الصلابة النفسية(الإلتزام، التحكم، التحدي) والدافعية للانجاز لدى أساتذة الطور الثانوي.

3- تحديد المفاهيم إجرائيا:

نتناول في هذا البحث مفاهيم أساسية نوضحها فيما يلي:

- **الضغوط المهنية للمعلم:**هي مجموع العوامل المتواجدة بالمؤسسات التعليمية والتي تشمل على ظروف العمل، عبء العمل، صراع الدور، غموض الدور، العلاقة مع المدير العلاقة مع التلاميذ، العلاقة مع الزملاء، الإشراف التربوي، النمو والترقية، وفي الدراسة الحالية هي تلك النتائج التي تحصل عليها معلمي الطور الثانوي في مقياس الضغوط المهنية لدى المعلم من إعداد **منصوري مصطفى (2010).**

- **الصلابة النفسية:** هي إعتقاد المعلم أنه قادر على مواجهة الأحداث الضاغطة الناتجة عن ظروف العمل وإدراكه لفعاليته في تخفيف من نتائجها وفي الدراسة الحالية هي الدرجات التي تحصل عليها المعلم خلال استجابته على فقرات مقياس الصلابة النفسية **لعماد محمد أحمد مخيمر(2002)** يشمل الأبعاد التالية: الإلتزام، التحكم، والتحدي.

– **الدافعية للإنجاز:** هي مدى سعي المعلم لتحقيق النجاح في أداء مهامه التعليمة والمثابرة لتحقيق أهداف العملية التعليمية وفي الدراسة الحالية هي الدرجات التي يتحصل عليها المعلمين في مقياس الدافعية للإنجاز **لصالح عبد الرحمن الأزرق (2000)** والذي يمس 5 أبعاد وهي: مستوى الطموح، مستوى المثابرة مستوى الأداء، مستوى إدراك الزمن، مستوى المنافسة.

– **المعلم:** يقصد بالمعلم في هذه الدراسة كل من أخذ التعليم مهنة له، ويحمل على عاتقه مساعدة التلاميذ والرقي بمستواهم التربوي والعلمي.

4– أهمية وأهداف البحث:

– التعرف على طبيعة الضغوط المهنية لدى المعلمين في الطور الثانوي.

– تحديد العلاقة بين مختلف مصادر الضغوط المهنية لدى المعلم الثانوي بدافعية الانجاز لديه.

الجانب النظري

الفصل الأول: الضغوط المهنية.

تمهيد

1- تعريف الضغط النفسي.

2- النظريات المفسرة للضغط النفسي.

3- تعريف الضغط المهني.

4- عناصر الضغط المهني.

5- الآثار الناجمة عن الضغوط.

6- مستويات الضغط.

7- مصادر الضغوط المهنية.

8- مصادر الضغوط المهنية لدى المعلمين.

9- إستراتيجيات مواجهة الضغط.

خلاصة.

تمهيد:

يواجه الفرد في حياته العديد من المواقف، التي تتضمن خبرات غير مرغوب فيها وأحداثا قد تنطوي على الكثير من مصادر التوتر وعوامل الخطر والتهديد في كافة مجالات حياته، وهذا من شأنه أن يجعل أحداث الحياة المثيرة للضغوط تلعب دورا هاما في نشأة الأعراض النفسية المرضية، ومن بين هذه الأحداث تلك التي يتعرض لها الفرد داخل المؤسسة التي يعمل بها.

يتعرض العامل بصفة عامة، والمعلم بصفة خاصة لدرجات متباينة من الضغوط المرتبطة بالمهنة التي تؤثر على أدائه، ومن ثم تنعكس على مدى تحقيق أهداف المؤسسة التي يعملون فيها.

سنتناول في هذا الفصل مصطلح الضغط المهني من خلال تعريف الضغط النفسي وذكر مختلف النظريات المفسرة له ومن ثم تقديم مختلف التعاريف المقدمة للضغط المهني من طرف الباحثين في هذا المجال وتحديد عناصره، وآثاره، ومصادره، وأساليب مواجهته.

1- تعريف الضغط النفسي:

إختلفت التعريفات المقدمة للضغط النفسي بإختلاف الباحثين ووجهات نظرهم وتخصصاتهم، فقد عرفه **هانس سيلي(Hans Selye)**، على أنه الإستجابة غير نوعية للجسم باستعداداته العقلية والبدنية لأي طلب دافع**(عبد الحق لبوازدة، 2011، ص26)**.

وحسب **راه وهولمز(Rahe et Holmes,1967)** "الضغط هو نتيجة لتراكم تغيرات هامة في حياة الفرد والتي تتطلب تكيفا وتوافقا، ومثل هذه التغيرات يمكنها أن تكون غير مرضية كموت قريب، أو مرضية كالنجاح المهني**(بوحاتمي سامية، 2001، ص13)**.

في حين عرفه **كوبر(Coper,1981)** على أنه: "عدم تكافؤ إمكانات الفرد مع المطالب البيئية التي يعيش فيها، والظروف التي يواجهها، وتحدث المشكلة عندما تكون قدراته غير

كافية لمواجهة المتطلبات الحياة الجسمية، أو الإجتماعية(**وليد السيد خليفة، مراد علي عيسى،2008، ص129**).

حدده **لازاروس وفولكمان(Lazarus et Folkman,1984)** في العلاقة الديناميكية بين الفرد ومتطلبات البيئة والتى يقدرها الفرد على أنها شاقة ومرهقة أو أنها تفوق مصادره لمواجهتها مما يعرض صحته للخطر (**طه عبد العظيم حسين، سلامة عبد العظيم حسين 2006، ص19**).

ويشير **حسانين الدق(2001)** إلى أن مفهوم الضغط هو ذلك العبء الثقيل الذي يشعر به الشخص نتيجة المرور بمواقف الإجهاد والشدة، قد تحدث نتيجة للعوامل الفيزيقية والعوامل النفسية أو كلاهما معا. وقد يسبب التعرض طويل المدى لمواقف الشدة إلى ضعف وظيفي قد يؤدي في نهاية الأمر إلى الإضطراب أو المرض النفسي أو العقلي(**وليد السيد خليفة، مراد على عيسى، 2008، ص132**).

في حين يرى كامرون **Camerron(2007)** أنه نتيجة التأويلات التي يعطيها الفرد لتلك الأحداث، بمعنى أن الأحداث تكون ذات طبيعة حيادية، ولكن إدراكنا وتقديرنا أو تقييمنا لها هو الذي يجعلنا إما نتفاعل معها بشكل جيد أو تقلقنا وتشعرنا بالضغط، ويجد الفرد صعوبة في مواجهة المواقف التي تشعره بالتهديد فتحدث له تغييرات في الجانب الفيزيولوجي والعاطفي والفكري(**Cameron Montgomery, 2007, p114**).

من خلال التعريفات التي عرضناها إليها نستخلص أن مفهوم الضغط النفسي يشير إلى حاله نفسيه ناشئه عن تفاعل الفرد مع مواقف البيئة الضاغطة، والتي تخلق لديه مواقف صراعية حادة مصحوبة بتوتر انفعالي، وهي درجة إستجابة الفرد للأحداث أو المتغيرات البيئية في حياته اليومية، وهذه المتغيرات ربما تكون مؤلمة تحدث بعض الآثار الفسيولوجية أو النفسية.

2- النظريات النفسية المفسرة للضغط النفسي:

تعددت النظريات التي تناولت الضغط النفسي، فمنها من إعتبرت أنه إستجابة فزيولوجية للعامل الضاغط وأخرى ترى أنه نتيجة لإدراك الفرد للحوادث التي يعيشها، وهذا يمكن أن نميزه من النظريات التالية:

2-1- النظرية البيولوجية:

إرتبطت هذه النظرية بالتجارب التي كان يقوم بها **هانس سيلي(Hans Selye, 1936)** حيث بوضع حيوان في موقف صدمي، وبعد ذلك يلاحظ إستجاباته المختلفة قصد التكيف الفيزيولوجي حيث إنتهى بدراساته المعلمية بوضع مفهوم "زملة التكيف العام"(GAS) General Adaptation Syndrome أو Syndrome General D'adaptation(SGA)، التي تظهر أن الإستجابة للضغط تمر بثلاث مراحل وهي مرحلة الإنذار(reaction d'alarme) ومرحلة المقاومة (resistance le stade de)، ومرحلة الإنهاك(phase d'épuisement). وفي عام 1946 طور سيلي المفهوم السابق وغيره بمفهوم الضغط (Stress) في مقال له بعنوان (The stress of life) والذي أخذ تدريجيا محل مفهوم "زملة التكيف العام"(**Koorosh Massoudi,2009,p4**).

وتنطلق نظرية "هانز سيلي" من مسلمة التي مفادها أن الضغط متغير غير مستقل وهو إستجابة لعامل ضاغط stressor يميز الشخص ويضعه على أساس إستجابة للبيئة الضاغطة، وأن هناك إستجابة وأنماطا معينة من الإستجابات يمكن الإستدلال منها على أن الشخص يقع تحت تأثير بيئي مزعج، ويعتبر **selye** ثلاث مراحل للدفاع ضد الضغط ويرى أن هذه المراحل تمثل مراحل التكيف العام وهي:

* **الفزع:** وفيه يظهر الجسم تغيرات واستجابات تتميز بها درجة التعرض المبدئي للضاغط ونتيجة لهذه التغيرات تقل مقاومة الجسم، وقد تحدث الوفاة عندما تنهار مقاومة الجسم ويكون الضاغط شديدا.

* **المقاومة:** وتحدث عندما يكون التعرض للضاغط متلازما مع التكيف فتختفي التغيرات التي ظهرت على الجسم في المرحلة الأولى وتظهر تغيرات أخرى تدل على التكيف.

* **الإجهاد:** مرحلة تعقب المقاومة ويكون فيها الجسم قد تكيف، غير أن الطاقة الضرورية تكون قد إستنفذت، وإذا كانت الإستجابة الدفاعية شديدة ومستمرة لفترة طويلة فقد ينتج عنها أمراض التكيف(**فاروق السيد عثمان، 2001، 98**).

حسب نظرية سيلي الضغوط هي استجابة لأحداث مهددة تأتي من البيئة التي يعيش فيها. كما يعتبر أن أعراض الإستجابة الفزيولوجية للضاغط هدفها المحافظة على الكيان والحياة.

2-2- نظرية هولمز وراه(Holmes et Rahe,1967):

يتفق "**هولمز**" و"**راه**" مع "**سيلي**" على أن الضغوط النفسية يمكن أن يكون لها تأثيرات بدنية، غير أنهما وزملائهما قد ركزوا على ضغوط أحداث الحياة، وقاموا بدراستها دراسة علمية، فشرعوا في تحديد أحداث الحياة التي يمكن أن تسبب ردود أفعال ضاغطة.

ويشير هذا النموذج إلى أن ردود الفعل للضغوط يمكن أن تكون ايجابية أو سلبية وتتضمن أي جانب من حياة الفرد، بما في ذلك الأسرة والمهنة، أحداث تتنوع في مقدرتها على إنتاج الضغوط، وتأثير هذه الأحداث يكون جميعا، والحجم الكلي للتأثير يحدد مقدار العمل الذي يجب على الفرد القيام به من أجل المواجهة.

وقد اقترح "راه"(**Rahe**) عملية بواسطتها قد يحدث الضغط، وحدد التغيرات على طول العمر ما بين سبب الضغط الأولى، والمرض البدني النهائي: الخبرة السابقة past experience وهي:

المرشح الأول: وهي التي قد تزيد أو تقلل تأثير الحدث الضاغط، وتبين أنه إذا كان حدثا مشابها لحدث في الماضي كان ضارا فإن الفرد سوف يدرك الحدث على أنه مهدد.

المرشح الثاني: يمثل الميكانيزمات النفسية الدفاعية والتي من المفترض أن تشتت بعض الأحداث الضاغطة.

المرشح الثالث: هو رد فعل فيزيولوجي physiological reaction وهنا يكون حدث الحياة قد إنتقل إلى إستجابات فيزيولوجية، أما المرشحات الأخرى فتحدد ما إذا كان الشخص يحاول مواجهة الحدث الضاغط، أو أن أعراض المرض يتم إنتاجها(**خالد بن محمد بن عبد الله العبدلي، 2012، ص48**).

يميل هذا الإتجاه إلى إختصار مصادر ضغوط البيئة ومسبباتها على المثيرات والأحداث المختلفة الموجودة في البيئة المحيطة بالفرد، فالضغط هنا هو أي حدث يدركه الفرد على أنه يمثل تهديدا له.

2-3- نظرية التقييم المعرفي(Lazarus et Al,1970):

في سنة 1986 قدم **لازاروس وآخرون(Lazarus et All)** نموذج يعرف "بنموذج التقييم المعرفي" حيث يرى لازاروس أن الضغوط تحدث عندما يواجه الشخص مطالب تفوق قدرته على التكيف وأشار إلى أن للضغط ثلاث عمليات والتي لا تحدث بالضرورة بصفة متتالية وهي الإدراك، التقدير والمواجهة(**وليد السيد خليفة، مراد علي عيسى، 2008، ص135**).

قد نشأت هذه النظرية نتيجة للإهتمام الكبير بعملية الإدراك والعلاج الحسي، حيث أكد على دور الإدراك perception، والتقييم المعرفي Congnetive Appraisal في الإستجابة للضغوط، والتقدير المعرفي هو مفهوم أساسي في نظرية Lazarus et All من حيث إن تقدير كم التهديد ليس مجرد إدراك مبسط للعناصر المكونة للموقف، ولكنه رابط بين البيئة المحيطة بالفرد وخبراته الشخصية مع الضغوط، وبذلك يستطيع تفسير الموقف، ويعتمد تقييمه للموقف على عدة عوامل منها العوامل الشخصية، والعوامل الخارجية الخاصة بالبيئة الإجتماعية والعوامل المتصلة بالموقف نفسه(**صادق عبده حسن، 2011، ص48**).

وقام **لازاروس (Lazarus,1966)، ولازاروس وفولكمان(Lazarus et Folkman, 1980-1983)** باختبار الطريقة التي يتعرض لها الفرد لأحداث المواقف الضاغطة والمؤدية

للتوتر، وإدراكه لها، وتقييمه المعرفي الذاتي الذي هو إحكام التهديد الذي يؤثر على شعوره الذاتي، ويهدد سلامته، فبمجرد حدوث التقييم يشكل صلة بين الفرد والبيئة، وقد صنف "لازاروس" الأحداث الضاغطة إلى:

* **الأحداث الضاغطة الخارجية:** وهي الأحداث البيئية المحيطة بالفرد وتمتد من الأحداث البسيطة إلى الأحداث القوية والمعقدة

* **الأحداث الضاغطة الداخلية:** وهي مجموعة الأحداث الشخصية التي تتكون من خلال التوجه الإدراكي نحو العالم الخارجي، وتشير أيضا إلى آليات التوافق لتلك الأحداث، فإذا كانت فاشلة فإنها تؤدي إلى المرض، أما إذا كانت ناجحة فإن آليات التوافق تجعل الفرد يتغلب عليها(**صادق عبده حسن، 2011، ص49**).

وقد حدد لازاروس المتغيرات المعرفية التي يتم على أساسها تقييم الحدث الضاغط ومواجهته للتغلب عليها والتي حددها في نوعين من التقييم هما:

أ- التقييم الأولي: Primary Appraisal في هذه المرحلة يقوم الفرد بمحاولة التعرف على الحدث، ومن ثم تحديد مستوى التهديد الذي يمثله هذا الحدث بالنسبة للفرد إذ يعتمد الفرد في هذه العملية التقديرية على أسلوبه المعرفي وخبراته الشخصية.

ب- التقييم الثانوي: Secondary Appraisal أي تقييم للأشخاص أنفسهم وفي هذه المرحلة يقوم الفرد بتقييم مدى قدرته وإمكاناته الشخصية على مواجهة الموقف الضاغط فعندما يتلاءم كل من تقديره لمطالب الموقف وإمكاناته على مواجهته فإنه لا يشعر بالضغط وعندما يكشف هذا التقييم عن فجوة بين إمكاناته ومطالب الموقف أو المحيط وخاصة عندما تفوق مطالب الموقف الضاغط إمكانات وقدرات الفرد لمواجهتها فإنه سيواجه مستوى أكبر من الضغط(**صادق عبده حسن، 2011، ص50**).

وقد أضاف "**لازاروس**" إلى عمليتي التقييم السابقتين عملية ثالثة هي:

ت- إعادة التقييم: Reappraisal وتشير إلى العملية التي يعيد الفرد من خلالها تقييم كيفية إدراكه ومواجهته للموقف الضاغط، فالفرد يطور من إستراتيجياته نتيجة مواجهته هذه

الضغوط أو يغيرها طبقا لإدراكه لفاعلية هذه الإستراتيجية في المواجهة أو نتيجة لحصوله على معلومات جديدة(**صادق عبده حسن، 2011، ص51**).

من خلال هذه النظرية تبين أن الضغط هو علاقة بين الشخص والبيئة، وأنه يحدث عندما تتجاوز مطالب البيئة مصادر الفرد وإمكاناته للمواجهة.

2-4- النسق النظري لسبيلبرجر(Spielberger,1972):

يعتبر فهم نظرية "**سبيلبرجر**" في القلق مقدمة ضرورية لفهم نظريته في الضغوط، فلقد أقام نظريته في القلق غلى أساس التمييز بين نوعين من القلق، هما قلق الحالة Anxiety State، وقلق السمة Anxiety Trait(**نوال سيد، 2009، ص43**).

وفي هذا الصدد يشير "**سبيلبرجر**" إلى أن للقلق شقين يشملان ما يشار إليه على أنه سمة القلق أو القلق العصابي أو القلق المزمن، وكذلك ما يسمى بحالة القلق أو القلق الموضوعي أو قلق الموت(**نوال سيد، 2009، ص43**).

وسمة القلق إستعداد طبيعي أو إتجاه سلوكي يجعل الفرد القلق يعتمد بصورة أساسية ومباشرة على الظروف الضاغطة، ويربط سبيلبرجر في نظريته للضغوط بين قلق الحالة والضغط، ويعتبر أن الضغط الناتج عن ضاغط معين مسببا لحالة القلق، وما يثبته علاقة قلق الحالة بالضغط، يستبعده عن قلق السمة أو القلق العصابي الناتج عن الخبرة السابقة بالضغط، حيث أن الفرد يكون من سمات شخصيته القلق أصلا(**نوال سيد، 2009، ص43**).

ويهتم **سبيلبرجر(Spielberger)** في الإطار المرجعي لنظريته بتحديد طبيعة الظروف البيئية المحيطة والتي تكون ضاغطة، ويميز بين حالات القلق الناتجة عنها ويحدد العلاقة بينها وبين ميكانيزمات الدفاع التي تساعد على تجنب تلك النواحي الضاغطة. فالفرد في هذا الصدد يقدر الظروف الضاغطة التي أثارت حالة القلق لديه ثم يستخدم الميكانيزمات الدفاعية المناسبة لتخفيف الضغط(كبت، إنكار، إسقاط) أو يستدعي سلوك التجنب الذي يسمح بالهروب من الموقف الضاغط(**نوال سيد، 2009، ص43**).

إذا كان "**سبيلبرجر**" قد اهتم بتحديد خصائص وطبيعة المواقف الضاغطة التي تؤدي إلى مستويات مختلفة لحالة القلق إلا أنه لم يساو بين المفهومين(الضغط_القلق)، وذلك لأن الضغط النفسي وقلق الحالة يوضحان الفروق بين خصائص القلق كرد فعل إنفعالي والمثيرات التي تستدعي هذه الضغوط، فالقلق كعملية إنفعالية تشير إلى تتابع الإستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كرد فعل لشكل من الضغط، وتبدأ هذه العملية بواسطة مثير خارجي ضاغط(**نوال سيد، 2009، ص43**).

إهتمت هذه النظرية بالمتغيرات المتعلقة بالموقف الضاغط وإدراك الفرد لها أكثر من إهتمامه بالموقف الضاغط نفسه، كما ركز على متغير القلق باعتباره نتيجة حتمية للموقف الضاغط الذي يتعرض له الفرد.

3- تعريفات الضغط المهني:

يعد موضوع الضغوط المهنية(Occupational Stress) مجال إهتمام الكثير من الباحثين في فروع مختلفة من فروع العلم، وذلك نتيجة الآثار المترتبة على هذه الضغوط على الفرد والمؤسسة التي تنعكس بالسلب على أداء العاملين وعلى شعورهم بعدم الرضا عن العمل، مما يؤدي ذلك إلى إنخفاض مستوى الإنتاجية لدى الموظفين.

وتعرفه **المنظمة العالمية للصحة(L'OMS)** بأنه مجموع الإستجابات التي يمكن أن تظهر لدى الموظفين عندما تواجههم متطلبات وضغوطات الوظيفة والتي قد تفوق قدراتهم وقد يكون ظهور الضغط في مواقف مهنية مختلفة ولكنه يشتد عندما يحس الموظفين بأنهم غير مدعمين من طرف المديرين والزملاء من الوظيفة، وعندما لا يكون لديهم تأثير كبير على عملهم أو على كيفية التصرف مع المتطلبات وإلزاماتها(**Dominiqu Servant,2013**).

وقد عرفته **الوكالة الأوروبية للأمن والصحة**(L'Agence Européene pour la Securité et la Santé au Travail) على أنه ضغط ينتج عندما يحدث خلل أو عدم توازن بين إدراك الشخص للمخاوف التي تفرض عليه من قبل المحيط وموارده الشخصية من أجل

مواجهة أو مقاومة هذه المخاوف. والضغط لا يؤثر فقط على الجانب النفسي للفرد بل يؤثر أيضا على الصحة الجسدية والإنتاجية(**Dominique Servant,2013**).

وعرفه **عبد الباقي(2001)** بأنه:"مجموعة من المثيرات التي تتواجد في بيئة عمل الأفراد والتي ينتج عنها مجموعة من ردود الأفعال التي تظهر في سلوك الأفراد في العمل، أو في حالتهم النفسية والجسمانية، أو أدائهم لأعمالهم نتيجة تفاعل الأفراد مع بيئة عملهم التي تحوي الضغوط"(**معن محمود عياصرة، مروان محمد بني أحمد، 2008، ص108**).

كما عرف **عزت عبد الحميد وطه عبد العظيم حسين** الضغط المهني في المؤسسات التربوية(المدارس) من خلال الضغوط التي تواجه المعلم من جهة والضغوط التي تواجه الإدارة في أدائها لمهامها من جهة أخرى، حيث يعرفه **عزت عبد الحميد(1996)** بأنها إدراك المعلم بأن متطلبات العمل تفوق قدراته وإمكاناته نتيجة الأعباء الزائدة للعمل، وغياب المعلومات الواضحة عن الدور الذي يجب أن يقوم به كمعلم بالإضافة إلى مواجهته للمطالب التناقضة من جانب رؤسائه وعدم إستخدامه مهاراته وخبراته في التدريس.

ويعرفها **طه عبد العظيم حسين** بأنها تلك المثيرات البيئية والوظيفية والفردية التي تضغط على إدارة المدرسة وتجعل من الصعب عليها تكييف مع المواقف المختلفة، ومن ثم تحول دون تحقيق الأداء بفاعلية وتجعلها غير راضية عن دورها في أداء وظيفتها، ويركز هذا التعريف على بعدين أساسيين وهما أن حدوث الضغوط يرتبط بوجود مثيرات، وهذه المثيرات تنبع من البيئة أو الوظيفة أو الفرد ذاته وتضغط على المدير وتجعله غير قادر على التكيف مع الموقف مما يؤثر سلبا على أدائه وعلى مستوى رضاه الوظيفي(**طه عبد العظيم حسين، سلامة عبد العظيم حسين، 2006، ص216**).

مما سبق نستنتج أن الضغوط المهنية تدل على مجموعة المواقف أو الحالات التي يتعرض لها الفرد في مجال عمله، والتي تؤدي إلى تغيرات جسمية ونفسية نتيجة لردود فعلية

لمواجهتها، وقد تكون هذه المواقف على درجة كبيرة من التهديد فتسبب الإرهاق والتعب والقلق من حيث التأثير فتولد شيئاً من الانزعاج.

4- عناصر الضغط المهني:

يمكن تحديد ثلاثة عناصر رئيسية للضغوط في المنظمة وهي:

4-1- عنصر المثير: يشتمل هذا العنصر على الضغوط والمؤثرات الأولية الناتجة من مشاعر الضغوط، وقد تأتي هذه العناصر من البيئة أو المؤسسة أو الأفراد.

4-2- عنصر الإستجابة: يتكون هذا العنصر من ردود الأفعال الفيزيولوجية والنفسية والسلوكية للضغوط مثل: الإحباطات والقلق.

4-3- عنصر التفاعل: وهو العنصر الذي يحدث التفاعل الكامل ما بين عوامل المثيرات والإستجابات، ويأتي هذا التفاعل من العوامل البيئية والعوامل التنظيمية في العمل والمشاعر الإنسانية وما يترتب عليها من إستجابات(**Elizabeth Grebot,2008,p5**).

ومن هنا نستخلص أن ضغوط العمل تتضمن ثلاث مكونات أساسية فالمثير هي الأسباب المؤدية لردود الأفعال، والاستجابة هي ردود الفعل الناتجة، أما التفاعل هو حدوث أفعال أو تصرفات أو سلوكيات تنجم من الفرد.

5- الأثار الناجمة عن الضغوط:

هناك مجموعة كبيرة من التأثيرات التي تحدثها الضغوطات المهنية والتي تؤثر سلبا على الفرد ونجد من بينها:

5-1- الآثار الفيزيولوجية للضغط:

الضغوط تحفز الجسم لإفراز هرمونات عديدة من الغدد الصماء، والغرض الأساسي منها محاولة الجسم مواجهة هذه الضغوط أو التكيف معها ومن بينها نجد:

* **زيادة الأدرينالين بالدم:** مما يؤذي الجسم، وإذا ما إستمر لمدة طويلة أدى إلى أمراض القلب وإضطراب الدورة الدموية.

* **زيادة إفراز الغدة الدرقية:** يؤدي إلى زيادة تفاعلات الجسم وإذا ما إستمر لمدة طويلة يؤدي إلى نقص الوزن والإجهاد والإنهيار الجسمي.

* **زيادة إفراز الكوليسترول من الكبد:** ويؤدي إلى الإصابة بأمراض القلب(تصلب الشرايين) تحدث تغييرات في أجهزة الجسم مثل: إضطرابات معدية، تفاعلات جلدية، إقلال مناعة الجسم(**وليد السيد خليفة، مراد على عيسى، 2008، ص144**).

يتضح من خلال ما سبق أن استمرار إفراز هذه الهرمونات له جوانب سلبية كبيرة كإضعاف جهاز المناعة الذي يترتب عليه الإصابة بأمراض عضوية وأخرى نفسية مهمة وربما يقود ذلك لتدهور سريع في صحة الفرد.

5-2- الآثار المعرفية للضغط:

والتي تتمثل في العمليات العقلية، ومن الآثار المعرفية التي يتعرض لها الشخص، كنتيجة لمواجهة الضغوط ما يلي:

* **يتناقص مدى الإنتباه:** فيجد العقل صعوبة في التركيز وتضعف قوة الملاحظة.

* **يزداد إضطراب القدرة:** يفقد الإنسان ضبط التفكير نسبيا أثناء حديثه أو تطرقه لموقف معين.

* **تدهور في الذاكرة قصيرة المدى:** تضعف الذاكرة فيضعف الإستدعاء والتعرف حتى على ما هو مألوف.

* **صعوبة التنبؤ بالإستجابات:** تضعف سرعة الإستجابة الموضوعية فيصدر الفرد قرارات متسرعة تعويضا لذلك.

* **يزداد معدل الأخطاء:** تزيد معدلات الأخطاء في المهام المعرفية والمعالجات، ويزداد الشك في القرارات.

* **يقل معدل التقييم الصحيح والتخطيط طويل الأمد:** يصبح العقل غير قادر على التقييم الصحيح للظروف الراهنة، أو التخطيط المستقبلي.

* **غلبة الإضطرابات الفكرية والوهم:** صعوبة في تحديد الإختيار الصحيح، وصعوبة في النقد وتصبح خطوات التفكير مضطربة وغير منطقية(**حمدي علي الفرماوي، رضا عبد الله 2009، ص35**).

فالضغوط إذن تؤدي بالفرد إلى إضطرابات في الإدراك المعرفي، وتشمل اضطرابا وتدهورا في الانتباه، والتركيز والذاكرة وصعوبة في التنبؤ بالأحداث المستقبلية وسوء التنظيم والتخطيط وتداخل الأفكار.

5-3- الآثار النفسية للضغط:

والتي تتمثل في كافة الاستجابات التي تحكم الفرد أثناء تعرضه المستمر والدائم للمواقف الضاغطة، وهي:

* **الإحتراق النفسي:** وهو عبارة عن الأعراض الناتجة عن التعرض فترة طويلة للضغوط ويتكون من ثلاث عناصر هي:

1- الإستنزاف العاطفي: ويتمثل في حالة مزمنة من الإرهاق البدني، والعاطفي حيث يشعر الفرد بالإرهاق والتعب وعدم القدرة على التوافق مع العمل.

2- تحول الشخصية: حيث ينمو لدى الفرد مشاعر وإتجاهات قاسية وساخرة بخصوص مساره الوظيفي، حيث يشعر بأنه لا يعمل شيئا له قيمة وأن الآخرين يرون ذلك أيضا.

3- إنخفاض مستوى الإنجاز: حيث يكون تقييم الفرد لإنجازه في العمل تقييما سلبيا، وينظر على أنه لم يفعل شيئا ذا قيمة في الماضي كما أنه لا يأمل أن ينجز شيء له قيمة في المستقبل أيضا(**عبد القادر أحمد مسلم، 2007، ص21**).

وهذا ما تؤكده دراسة **بلكس وميتشال (Blix & Mitchell,1994)** التي إستهدفت إلى قياس أعراض الضغوط المهنية التي يتعرض لها المدرسون في الجامعات الأمريكية وتكونت

عينة الدراسة من 400 عضو من أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأمريكية من الجنسين، وأظهرت نتائج الدراسة وجود درجة متوسطة من الإحتراق النفسي لدى أعضاء الهيئات التدريسية، كما بينت الدراسة وجود مجموعة من الأعراض الناجمة عن الإحتراق النفسي والشعور بالضغط، وقد تمثلت هذه الأعراض في وجود درجة مرتفعة من الإحساس بمشاكل صحية لدى أفراد العينة المدروسة، عدم القدرة على التكيف مع الضغوط النفسية وإنخفاض مستوى الإنتاجية لديهم، كما بينت الدراسة وجود علاقة بين الدافعية الحوافز المقدمة لهم(**شابني سمية، 2012، ص ص 26-27**)

كما نجد دراسة **يوسف حرب محمد عودة (1998)** التي إستهدفت إلى التعرف على مدى إنتشار ظاهرة الإحتراق النفسي لدى المعلمين وقياس مستوى ضغط العمل لديهم والتعرف على مصادره كما هدفت إلى الكشف عن علاقة الإحتراق النفسي بضغوط العمل لدى المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من 558 معلما ومعلمة تم إختيارها بطريقة عشوائية موزعين على 12 محافظة من محافظات الضفة الغربية بفلسطين، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك علاقة إرتباطية موجبة بين الإحتراق النفسي وضغوط العمل عند المعلمين، وهذا يعني أن الزيادة في ضغوط العمل التي يتعرض لها المعلمون يصاحبها بالضرورة زيادة في مستوى الإحتراق النفسي(**شابني سمية، 2012، ص27**).

5-4- الآثار السلوكية للضغط:

وهي الاستجابات التي يلجأ إليها الفرد تحت وطأة الضغوط، والتي يمكن ملاحظتها وتتمثل في:

* **نقص الميل أو الحماس:** يتخلى الإنسان عن أهدافه الحياتية، ويتوقف عن ممارسة هوايته.

* **يزداد التغيب عن العمل:** يميل الإنسان إلى التأخر عن العمل وشيئا فشيئا يتغيب نهائيا.

* **سوء إستخدام العقاقير:** يميل الإنسان إلى تناول الكحوليات.

* **إنخفاض مستوى الطاقة:** ينخفض ميل الإنسان إلى الأداء مع شعوره بالعجز وعدم وجود طاقة محركة له.

* **إضطراب في عادات النوم:** إضطراب في أوقات النوم وعدد ساعاته بل والعمق فيه.

* **تتزايد الشكوك إلى الناس:** يلقي الإنسان اللوم على الآخرين كثيرا نتيجة لشكوكه حتى في من حوله من أقارب وزملاء.

* **تجاهل للمعلومات الجديدة:** يميل الفرد إلى الرفض المستمر للمعلومات أو الضوابط أوالتعليمات الجديدة.

* **إعادة توزيع الأدوار على الآخرين:** يزداد ميل الإنسان إلى إعادة رسم الحدود مع الناس مع إقصاء الواجبات عنه(**حمدي علي الفرماوي، رضا عبد الله، 2009، ص38**).

يتضح مما سبق أن ثمة علاقة وثيقة بين ضغوط العمل والآثار الصحية والسلوكية التي قد تطرأ على الفرد بسببها، والمتضرر من هذه الآثار ليس الفرد فقط، بل تمتد بدورها لتشمل المنظمة التي يوجد بها الفرد.

كما نجد أن هناك آثار إيجابية للضغوط والتي تتمثل فيما يلي:

- تحفز على العمل.
- تجعل الفرد يفكر ويركز في العمل.
- ينظر الفرد إلى عمله بتميز.
- التركيز على نتائج العمل.
- النوم بشكل مريح والنظر للمستقبل بتفائل.
- المقدرة على التعبير عن الإنفعالات والمشاعر.
- الشعور بالمتعة والإنجاز.
- تزويد الفرد بالحيوية والنشاط والثقة.
- المقدرة على العودة إلى الحالة النفسية الطبيعية عند مواجهة تجربة غير سارة(**عبد القادر أحمد مسلم، 2007، ص20**).

فمن خلال ما سبق يتضح أن الضغوط النفسية والمهنية تؤدي إلى ظهور آثار سلبية لدى الفرد إما فيزيولوجية، أو نفسية أو معرفية، أو سلوكية والتي قد تكون عائقا في حياته اليومية للإيصال إلى الأهداف المرغوبة إن كانت الضغوط حادة، ولكن يمكن أن تكون لها آثار إيجابية على الفرد وأداءه، وكل هذا يكون حسب مستويات الضغط.

6- مستويات الضغط:

قد تم تقسيم مستويات الضغط إلى ثلاث أقسام وهي:

6-1- المستوى المرتفع:

وهي من الضغوط السلبية والتي تشعر الفرد بتراكم العمل عليه وتسبب إنخفاضا في روحه المعنوية وتولد إرتباكا عنده وتشعره بالفشل والتشاؤم(**معن محمود عياصرة، 2008، ص110**).

6-2- المستوى المقبول:

وهي من الضغوط الإيجابية والتي يشعر بها الفرد بالمتعة في العمل وعلى قدرته الفائقة على حل المشكلات وتتميز بأنها تعطي شخصية الفرد الحيوية والنشاط والتفاؤل الدائم والقدرة العالية بتركيز وعلى حل المشكلات.

6-3- المستوى المنخفض:

وهي من الضغوط السلبية والتي تشعر الفرد بالملل والإجهاد والإحباط وتسبب له الشعور بالضعف(**معن محمود عياصرة، مروان محمد بني أحمد، 2008، ص110**).

7- مصادر الضغوط المهنية:

هناك عدة دراسات من طرف الباحثين والتي بينت مختلف مصادر الضغوط المهنية التي يتعرض لها الفرد في بيئة العمل عامة وبالأخص المعلمين في المؤسسات التربوية وإنطلاقا من الدراسات والنماذج التي صنفت مصادر ضغوط العمل يمكن تقسيمها إلى ثلاث مصادر رئيسية وهي: المصادر المتعلقة بالفرد، المصادر المتعلقة بالوظيفة، والمصادر المتعلقة بالمنظمة والتي سنعرضها كالآتي:

7-1- المصادر المتعلقة بالفرد:

1- نمط الشخصية: وتم تقسيمه إلى قسمين وهما:

* **نمط الشخصية النشطة:** وغالبا ما تتسم بعدم الصبر والمنافسة والجدية والشعور الدائم بعدم كفاية الوقت ومحاولة تحقيق عدة أشياء في وقت واحد، ونظرا لما تتصف به هذه الشخصية من عدم القدرة على الصبر فإنها تبدو عدوانية ومتوترة.

* **نمط الشخصية المرنة:** وهي تمثل الأشخاص الذين يتحلون بالصبر والأسلوب المرن في التعامل مع الآخرين، وهم يحافظون على مستوى التناغم والتنسيق داخل المنشأة. والأشخاص في هذا النمط أكثر إنفتاحا للتغذية العكسية(feed back) حيث يدركون بحدسهم ما يجب أن يفعلوه في كل موقف(**وليد السيد خليفة، مراد على عيسى، 2008، ص148**).

فمن خلال ما سبق يتضح الدور الذي تلعبه السمات الشخصية لدى الفرد في مدى زيادة الضغوط لديه.

2- التحكم الشخصي أو الضبط الشخصي: إن مفهوم التحكم يمثل تكاملا لمجموعة من المفاهيم، وتشمل هذه المفاهيم التسلط، نصدر الضبط، الصعوبة، والإتقان الشخصي. فالفروق الفردية في إعتقادات التحكم الشخصي لها مضمونات هامة بالنسبة للدافعية والإتجاهات، والتكيف، والسلوك في كثير من ميادين الحياة. وقد يعمل نقص التحكم كمصدر واقي من الضغط ويمارس تأثيرات سلبية مباشرة على التوابع الصحية(**حسين علي فايد 2005، ص222**).

3- فاعلية الذات: قدم باندورا(Bandura,1995,1997) مفهوم توقع الفاعلية أو فاعلية الذات في إطار نظرية التعلم الإجتماعي، وتسلم نظرية التعلم بأن مدركات الأفراد لقدراتهم تؤثر في كيفية تصرفاتهم ومستوى دافعيتهم، وعمليات تفكيرهم، وإستجاباتهم الإنفعالية. وفاعلية الذات التي تحدد باعتبارها الإعتقاد بأن الفرد يستطيع بنجاح، تنفيذ التصرفات التي يحتاج إليها للوصول لنتيجة مرغوبة.

فهي محدد هام لما إذا ينغمس الفرد في سلوك معين أم لا، فالأفراد يتجنبون تلك النشاطات التي يشعرون أنها تفوق قدراتهم **(حسين علي فايد، 2005، ص224)**.

من خلال ما سبق تبين أن الحديث عن مصادر الضغوط المهنية لا يمكن أن يتم بمعزل عن فهم الفرد ذاته وتكوينه الشخصي الذي يعد من أهم مصادر الضغوط لديه.

وهذا ما أكدته دراسة **لطفي عبد الباسط إبراهيم (1994):** التي هدفت إلى دراسة القدرة على تحمل الضغوط المهنية وعلاقتها بعدد من متغيرات الشخصية ولجمع البيانات استخدم الباحث مقياس تحمل الضغوط الذي قام بإعداده وقد بلغت عينة الدراسة (190) معلما ومعلمة تم إختيارهم من المدارس الإعدادية والثانوية والمعاهد الأزهرية بمحافظة المنوفية (مصر). لقد برهنت النتائج وجود علاقة ارتباط دالة بين عدد من متغيرات الشخصية وتحمل الضغوط، مع العلم أن تلك العمليات لا تؤثر في تحمل الضغوط بصورة متساوية إذ أنها تختلف بإختلاف المواقف الضاغطة وبإختلاف الأفراد، وما يمتلكون من خصائص نفسية **(محمد مقداد، 2010، ص ص72-73)**.

7-2- المصادر المتعلقة بالوظيفة:

1- طبيعة العمل: تتفاوت المهن من حيث المسؤوليات، طريقة الأداء والنتائج المترتبة على السلوك وهذا التفاوت يؤدي إلى إختلاف في مستوى الضغوط، باعتبار أن هناك مهنا تتضمن مسؤولية الحفاظ على حياة الناس وتتضمن مستوى عال من القلق مقارنة بالأعمال الأخرى**(شارف خوجة مليكة، 2011، ص76)**.

2- العلاقات في العمل: إن العلاقات السيئة والمشحونة بين العاملين والمديرين، تزيد من إحتمال زيادة الضغوط النفسية والمهنية، كما نجد الغيرة والتنافس وسوء التواصل بين الزملاء يزيد من حدة الضغط النفسي في العمل**(رجاء مريم، 2008، 484)**.

وهذا ما أشارت إليه دراسة **اللوزي والحنيطي(2003)** والتي هدفت إلى التعرف على علاقة العوامل المهنية بالضغط الوظيفي في المستشفيات الحكومية بالأردن، من أجل تحقيق

أهداف الدراسة، تم إختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة الذي بلغ (245) موظف وموظفة، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة تم تحديد مصادر الضغط الوظيفي وكان أهمها: طبيعة العمل وبيئة العمل المادية، طبيعة تعامل المستفيدين من الخدمة والسلامة والصحة المهنية، العلاقات داخل بيئة العمل(**قوراري حنان، 2014، ص17**).

3- عبء العمل: ويتمثل هذا العبء في الزيادة أو الإنخفاض. فزيادة عبء الدور تعني قيام الفرد بمهام لا يستطيع إنجازها في الوقت المتاح، أو أن هذه المهام تتطلب مهارات عالية لا يملكها الفرد، وتنقسم زيادة عبء الدور إلى نوعين وهما عبء كمي ويحدث عندما يسند إلى الفرد مهام كثيرة يجب عليه إنجاها في وقت غير كافي، وعبء نوعي أو كيفي ويحدث عندما يشعر الفرد أن المهارات المطلوبة لإنجاز مستوى أداء وعمل معين أكبر من قدراته(**طه عبد العظيم حسين، سلامة عبد العظيم حسين، 2006، ص223**).

ويأخذ عبء العمل صورتين أساسيتين هما:

* **زيادة عبء العمل:** ويحدث عندما تزيد التوقعات والمطالب الخاصة بالوظيفة عن قدرة الفرد.

* **إنخفاض عبء العمل:** حيث يتطلب أداء العمل في هذه الحالة مستوى منخفض جدا من المهارة نتيجة البطء في سرعة العمل وصغر حجم العمل(**طه عبد العظيم حسين، سلامة عبد العظيم حسين، 2006، ص224**).

وقد قام **كابلان (Caplan, 1978)** بعمل دراسة لتحديد طبيعة العلاقة بين عبء العمل ومستوى الضغط وقد أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطيه طردية بين هذين المتغيرين. حيث أن زيادة حجم الأعباء الموكول لفرد ما القيام بها إلى معدل أعلى من المعدل المقبول تتسبب في إحداث مستوى عال من الضغط (**عبيد بن عبد الله العمري، 2001،ص10**)

وأوضح **لورتي(Lortie, 1975)** في دراسته الاجتماعية عن مهنة التدريس أن السبب الرئيس وراء ضغوط العمل هو العبء الوظيفي الذي بدوره يؤدي إلى عدم وجود الوقت الكافي للتركيز على العمل الأساسي له**(عبيد بن عبد الله العمري، 2001، ص11)**

كما يؤكد **أدامسون(Adamson, 1975)** أن المسؤوليات المتزايدة والعبء الوظيفي أحد الأسباب التي تؤدي إلى ضغوط العمل عند المعلمين في المؤسسات التعليمية**(عبيد بن عبد الله العمري، 2001، ص11)**

4- الدور في المنظمة: عندما تكون الأدوار في المنظمة واضحة ومحددة، وتكون المسؤوليات غير متناقضة، تخف حدة ضغوط العمل، وترتبط طبيعة الدور في المنظمة بالضغوط وفقا لمدى الشعور بغموض الدور(عندما لا يعرف الفرد أهداف العمل المطلوب منه ونطاق مسؤولياته)، والشعور بصراع الدور(أي عندما تكون مطالب العمل متناقضة أوعندما تتناقض قناعاته الشخصية مع العمل الذي يقوم به، عندما يتلقى تعليمات من جهات مختلفة)، والشعور بالمسؤولية تجاه الأشخاص والأشياء**(مسعودي رضا، 2010، ص46)**.

وهذا ما تبين في دراسة**(Burk Greenglass & Schwarzer,1996)** تحت عنوان تأثير ضغوط العمل والدعم الإجتماعي وأثر عدم الثقة بالنفس على الإحتراق النفسي، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة مسببات وآثار الإحتراق الوظيفي بين المعلمين ومديري المدارس، وقد أسفرت النتائج على أن مصادر ضغوط العمل لدى أفراد العينة تتمثل فيما يلي: كمية العمل وغموض الدور والدعم الإشرافي وخاصة صراع الدور حيث وجد الباحث علاقة قوية بينه وبين الضغط المهني**(عطوي سعد الدين، 2010، ص20)**.

7-3- المصادر المتعلقة بالمنظمة:

1- ثقافة المنظمة: وهي مجموع الخصائص التي تصنف منظمة ما وتشمل القيم والمعتقدات السائدة في المنظمة والأخلاقيات والنواحي المادية والتكنولوجية، وهذا المصدر يكون ضاغطا على الفرد عندما لا يستطيع التوفيق بين ثقافته وثقافة المنظمة**(شابني سمية 2012، ص75)**.

2- نظام الأجر والحوافز: يمثل الأجر وملحقاته من المزايا والتحفيزات المادية والمعنوية عاملا هاما من عوامل الرضا عن العمل، لذلك يجب أن يكون الأجر يتناسب مع الجهد المبذول من قبل الفرد في المنظمة، فضعف الأجور والحوافز قد يكون عاملا ضاغطا على الفرد ومن ثم قد يؤثر سلبا على مستوى الأداء(**شابني سمية، 2012، ص75**).

وهذا ما تبين في **دراسة (Harris.w Chester, 1960)** تحت عنوان مشكلات العمل عند المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من 200 معلما ومعلمة من مراحل التعليم المختلفة وتوصلت النتائج إلى تحديد المشكلات التي يعاني منها المعلمون والتي تتمثل في: تدني الأجور، ظروف العمل السيئة، عدم توفر ظروف وفرص مناسبة للإبداع (**عقون آسيا،2012، ص30**).

3- فرص الترقي الوظيفي: لا شك أن إحساس الفرد بأن فرص الترقية في مجال عمله ضعيفة أو تحكمها معايير أخرى غير معيار كفاءة الأداء يعد من المصادر الهامة لضغط العمل، كونه يتعارض مع طموحات الفرد حول مستقبله المهني(**شابني سمية،2012، ص74**).

4- المشاركة في إتخاذ القرارات: إن عدم مشاركة العاملين في إتخاذ القرارات الخاصة التي تتعلق بأعمال يمارسونها يعد تجاهلا للإحتياجات الطبيعية للعاملين بوصفهم أفرادا بحاجة إلى التقدير وإحترام الذات وإشباعها، ويقود أيضا لإلى إنخفاض الروح المعنوية للعاملين، وقد تكون مصدرا من مصادر ضغوط العمل بسبب شعورهم بفقدانهم للإنتماء للمنظمة التي يعملون بها(**شابني سمية، 2012، ص75**).

وهذا ما أوضحته دراسة **السباعي (2001):** تحت عنوان ضغوط العمل: مستوياتها ومصادرها وإستراتيجيات إدارتها لدى الإداريات والسعوديات العاملات في الجامعات السعودية، و من بين أهداف الدراسة التعرف على أهم المصادر المسببة لتلك الضغوط، وقد بلغت عينة الدراسة (598) موظفة (إدارية وفنية)، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم المصادر المسببة لضغوط العمل بحسب ترتيبها التنازلي من الأكثر ضغوطا إلى الأقل جاءت على النحو التالي: محدودية فرص التطور والترقي الوظيفي، عبء العمل، عدم المشاركة في

إتخاذ قرارات العمل، ظروف بيئة العمل، صراع الدور، غموض الدور(**عبد القادر أحمد مسلم 2007، ص48**).

8- مصادر الضغوط المهنية لدى المعلمين:

هناك عدة دراسات التي أجريت من طرف الباحثين للتوصل إلى تحديد دقيق لمصادر الضغوط المهنية لدى المعلمين وتم تقديم نموذجا الذي أعدته جامعة **جرين ويتش (Greenwich,1986)** تلخيصا لعدد من الدراسات التي أجراها عدد من الباحثين عن مسببات الضغط المهني لدى المعلمين في فترات مختلفة بين عام 1962 وعام 1985. ويمكن إجمال أهم مصادر الضغط التي توصلت إليها الدراسات ضمن الميادين التالية:

8-1- عوامل تتعلق بسلوك التلاميذ: تتمثل في:

* ضعف إمكانيات الطلبة وإتساع مدى الفروق الفردية في إستعداداتهم.

* تدني مستوى الدافعية.

* الإتجاهات السلبية التي تتسم بعدم إحترام المعلمين أو النظام المدرسي.

* صعوبة الحفاظ على القيم والمعايير.

* السلوك المشكل للطلبة وصعوبة ضبطهم مما يؤدي إلى القلق الدائم والمعاناة المستمرة لدى المعلمين(**شابني سمية، 2012، ص86**).

وأوضح **(Dunham.j,1980)** في دراسة إستكشافية مقارنة حول مصادر ضغوط العمل في مدارس ألمانية وإنجليزية، وتكونت عينة الدراسة من 69 معلما إنجليزيا و59 معلما ألمانيا وتوصلت النتائج إلى تحديد مصادر الضغوط بالنسبة للعينتين بغض النظر عن الإنتماء الجنسي والبيئي، التي تتمثل في: ضعف التواصل بين المعلمين، والسلوك المزعج للتلاميذ(**عقون آسيا، 2012، ص30**).

8-2- عوامل تتعلق بمطالب المهنة وأعباء العمل: تشمل:

* ضغط الوقت وذلك بسبب ضرورة الإسراع في إنجاز المهام في فترة زمنية محدودة لتحقيق مطالب المنهاج والبرنامج الدراسي.

* العبء التدريسي الكبير.

* كثرة المهام المطلوبة مما يضعف إمكانيات المعلمين وقدرتهم على تحمل الضغوط الناتجة عن المصادر المختلفة.

* عدم توفر الوقت الكافي للحصول على قسط كافي من الراحة لإضطرارهم إلى القيام بمهام التصحيح والتحضير في بيوتهم خارج أوقات الدوام.

* الصفوف المكتظة.

* غموض الدور وصراع الدور بسبب توقعات الطلاب والزملاء والآباء والمسؤولين وتعارضها، مما يؤدي إلى تعدد المهام المطلوبة من المعلم وتعارضها وإلى عدم تمكنه من التنبؤ بما هو مطلوب منه(**شابني سمية، 2012، ص86**).

وفي دراسة قام بها **عبيد عبد الله العمري (2001)** التي تهدف إلى إختبار العلاقة بين المتغيرات الديمغرافية والمتغيرات الوظيفية من جهة وضغوط العمل من جهة أخرى بمدارس الرياض الحكومية، وذلك بإستخدام عينة عشوائية بلغت 472 معلما، أكدت وجود علاقة إيجابية بين المتغيرات الوظيفية (عبء العمل، صراع الدور، غموض الدور، طبيعة العمل والأمان الوظيفي) وضغوط العمل عند المعلمين، وأن المتغيرات الوظيفية أكثر تأثيرا على ضغوط العمل من المتغيرات الديمغرافية(**عبيد عبد الله العمري، 2001**).

8-3- عوامل تتعلق بظروف العمل المادية والمعنوية ومكانة المهنة الإجتماعية: تتمثل في:

* ظروف العمل السيئة.

* عدم ملائمة البناء المدرسي.

* عدم كفاية الوسائل التعليمية.

* قلة الرواتب.

* تدني المكانة الإجتماعية للمهنة.

* العمل في مدارس ضخمة.

* عدم الشعور بالأمن النفسي الوظيفي.

* سلوك المدير الذي يتسم بقلة الدعم.

* تدني مستوى العمل المؤسسي.

* ضعف النظام المدرسي.

* العلاقات الضعيفة مع الزملاء والمعلمين والمديرين والمفتشين والإداريين.

* عدم الإقتناع بالمهنة(**مسعودي رضا، 2010، ص50**).

كما يمكن أن نضيف إلى جانبها عوامل أخرى وهي:

* **إكتظاظ الأقسام:** يمثل إكتظاظ الأقسام أحد العوائق الأساسية للمدرس عن أداء أدواره التربوية ويعتبر مصدر قلق له إذ لا يتمكن في بعض الأحيان من إتمام درسه في الوقت المحدد، ولا يتمكن من إيصال المعلومات وتحقيق أهدافه بالكفاية المطلوبة إلى كل التلاميذ وهناك معايير للأقسام البيداغوجية التي تعتبر نموذجية من حيث السعة، اللون، الإضاءة والتهوية، وعوازل الضوضاء، وأن الواقع المدرسي المعاش في الجزائر والذي يتسم بأعداد التلاميذ المتزايدة أمام قلة المؤسسات التربوية يسبب ضغطا للمدرس(**شارف خوجة مليكة 2011، ص86**).

أكدت دراسة **ديراني محمد (1992)** تحت عنوان مصادر التوتر النفسي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان، وتكونت عينة الدراسة من 522 معلما ومعلمة من المرحلة الثانوية، وبينت النتائج أهم مصادر الضغوط النفسية:

– في مجال الطلبة: إتجاهات التلاميذ السلبية نحو التعليم و ضعف أدائهم.

– في مجال ظروف العمل: قلة الرواتب، إزدحام الأقسام الدراسية.

– في مجال الإدارة المدرسية: سوء المعايير المستخدمة في ترقية المعلمين.

– في مجال أولياء الأمور: عدم تفهم أولياء الأمور لمشكلات أبنائهم المدرسية.

(**عقون آسيا، 2012، ص28**).

وفي دراسة **عبد الفتاح خليفات وعماد زغلول** والتي هدفت إلى معرفة مصادر الضغوط المهنية لدى المعلمين على عينة من (406) مدرسا، توصلت إلى تحديد مصادر الضغوط مرتبة حسب التأثير كالتالي: الدخل الشهري، العلاقات بالمجتمع المدني، النشاطات اللامنهجية، البناء المدرسي، عملية التدريس، الطلاب، عملية الإشراف التربوي، العلاقات مع الإدارة المدرسية، والعلاقات مع الزملاء(**باهي سلامي، 2008، ص89**).

فمن خلال تعرضنا لهذا العنصر بينت لنا الصعوبات التي يواجهها المعلم، والضغط الكبير الموجود عليه في بيئة عمله، وهذا ما أثبتته الدراسات السابقة السالفة الذكر كونها تتشابه في النتائج التي توصلت إليها.

9- استراتيجيات مواجهة الضغط:

اهتمت العديد من الدراسات والبحوث التي قام بها بعض العلماء مثل: **Lazarus, Folkman, Ray et al** بجرد أنماط تعامل الأفراد مع الضغط، وتبعا لنتائج التحليل العاملي التي أقيمت على عينات ممثلة تم التوصل إلى نمطين: أولهما إستراتيجيات التعامل المركزة حول الإنفعال، وثانيهما استراتيجيات التعامل المركزة حول حل المشكل.

9-1- استراتيجيات التعامل مع الضغط النفسي المركزة حول الإنفعال:

يتضمن هذا النوع من الإستراتيجيات القيام بمجموعة واسعة من المحاولات السلوكية والمعرفية من أجل التحكم في التوتر الإنفعالي المستثار من طرف وضعية معينة، مما يسمح للفرد بتفريغ الشحنة العاطفية كالقلق والخوف، وتضم هذه الأشكال إستراتيجيات مختلفة منها:

*** التجنب:**

التجنب هي الإستراتيجية الأكثر إستعمالا وتتمثل في تحويل الإنتباه عن مصدر الضغط وتتضمن نشاطات ذات تعبير سلوكي أو معرفي، فمثلا الأشخاص يتجهون نحو الكحول أو الخدرات للتقليل من حدة الإنفعال أو إخفاء المزاج السيء. إلا أن هذا النمط لا

يتميز فقط بتحويل الإنتباه عن مصدر الضغط أو ردة فعل الشخص أمام الضغط، ولكن أيضا صورة الذات الإنفعالية قوية(**طايبي نعيمة، 2007، ص40**).

*** إتهام الذات:**

يبقى الفرد من خلال هذه الإستراتيجية جامدا أمام كل محاولات التغيير أو التأثير في الموقف الضاغط، فهي تتضمن نوع من التقبل للوضعية إضافة إلى ذلك فإن الفرد يعمد إلى لوم نفسه ويتهمها بأنها سبب المشكل الذي يعاني منه (**طايبي نعيمة، 2007، ص40**).

*** إعادة التقييم الإيجابي:**

يحاول الفرد أن يظهر قويا أمام الوضعية معتبرا إياها عاملا يساعده في التغيير إلى الأحسن أو أن الفرد يعمل على تركيز مجهوداته على الجانب الإيجابي في الوضعية الذي قد يساعده على التغلب على التوتر، أي الخروج أكثر قوة من التفاعل الضاغط(**طايبي نعيمة 2007، ص40**).

9-2- استراتيجيات التعامل مع الضغط النفسي المركزة حول حل المشكل:

هي مجموعة الجهود المستعملة لمواجهة الوضعية الضاغطة وتعمل على تعديل مباشر للعلاقة (فرد – محيط) وتتمثل هذه الاستراتيجية في البحث عن المعلومات، وضع مخططات عمل تسمح للفرد بإعطائه وسائل لتغيير الوضعية التي يعيشها وهي تساهم بطريقة غير مباشرة في تعديل الحالة الإنفعالية، وغالبا ما تستعمل هذه الإستراتيجيات عندما يكون الفرد واثقا من نفسه ويرى أن بإمكانه إحداث تغييرات والوصول إلى حلول مناسبة.

وعليه تتجه جهود الفرد حول :

- التعرف على المشكل وتحديده.
- البحث عن الحلول المناسبة.
- تقييم هذه الحلول.
- اختيار الحل المناسب.

– التنفيذ.

– تقييم النتائج(**طايبي نعيمة، 2007، ص41**).

وتتمثل هذه الإستراتيجيات في:

*** البحث عن حل المشكل:**

يضع الفرد خطة عمل ويتبعها بهدف الوصول إلى الحل المرغوب فيه وذلك بأن يقبل الحل الذي يوصله إلى الراحة النفسية وبالتالي يخرج من هذه المواجهة أكثر قوة(**طايبي نعيمة 2007، ص41**).

***البحث عن الدعم الإجتماعي:**

يقوم الفرد بمحاولة جمع معلومات كثيرة تخص الوضعية كما يبحث عن دعم معنوي أومادي عند الأفراد المحيطين به من أجل فهم أعمق للمشكل.

– فالإستراتيجيات المركزة على حل المشكل تحتوي على عملية تحليل ذاتية ترتكز بصفة أولية على المحيط أو البيئة، وتضم المقاومة المركزة على المشكل استراتيجيات موجهة نحو الداخل (نحو الفرد ذاته) بهدف دراسة أو إختبار إمكانياته وقدراته على حل المشكل المطروح. فبينما تعمل الإستراتيجيات الموجهة نحو المحيط على تعديل وتبديل كلا من الضغوط المحيطة أو البيئة، والإجراءات والوسائل المتخذة بشأن أمر ما وكذا العلاقة أوالصلة بين الأشياء. تعمل الإستراتيجيات الموجهة نحو الذات على تغيير مستوى أو درجة الطموح، والتخفيض من المتطلبات الذاتية وايجاد قنوات أو مصادر بديلة للإشباع والرضا وتطوير معايير سلوكية جديدة، أو تعلم مهارات جديدة(**طايبي نعيمة، 2007، ص41**).

خلاصة:

مما سبق يمكن أن نقول بأن الضغوط التي تواجه الإنسان في حياته هي ناتجة عن تفاعل عدة عوامل ومؤثرات تتعلق إما بالفرد نفسه أو بعمله، لذا إختلفت تعاريف الباحثين حسب إختلاف إتجاهاتهم.

أما بالنسبة للنظريات المفسرة للضغوط فقد تم تقسيمها إلى ثلاث إتجاهات، فمنها من إعتبرت أنه إستجابة فزيولوجية للعامل الضاغط ومن رواده هانس سيلي، وأخرى ترى أنه مثيرا تترتب عليه إستجابات ومن رواده هولمز وراه، أما إتجاه لازاروس وفولكمان يعتبر الضغط تفاعلا بين البيئة والفرد.

من بين مظاهر الضغط نجد الضغط المهني الذي يؤثر سلبا على العامل سواء كان على مستوى الفرد وما تسببه من إضطرابات نفسية وجسمية لديه أو على مستوى المنظمة كضعف الأداء وقلة العمل وإنخفاض الإنتاجية.

أما عن مصادر الضغوط المهنية وبالتحديد مصادر الضغوط لدى المعلمين، تعددت وتشابهت في كثير من الدراسات، فهناك مصادر متعلقة بالمنظمة كالأجر وقلة الوسائل... وأخرى تتعلق بمطالب المهنة كعبء العمل، غموض الدور، صراع الدور...، وأخرى متعلقة بالفرد نفسه ونمط شخصيته.

ونظرا لما تحدثه الضغوط من تأثير داخلي يخلق حالة من عدم التوازن النفسي والجسمي لدى العاملين إهتمت العديد من الدراسات والبحوث بوضع نماذج لمواجهه هذه الضغوط ونجد منها إستراتيجيات التعامل المركزة حول الإنفعال، وإستراتيجيات التعامل المركزة حول حل المشكل.

الفصل الثاني: الصلابة النفسية.

تمهيد

1- تعريف الصلابة النفسية.

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالصلابة النفسية.

3- أبعاد الصلابة النفسية.

4- خصائص الصلابة النفسية.

5- النظريات المفسرة للصلابة النفسية.

6- أهمية الصلابة النفسية.

7- إستراتيجيات بناء الصلابة النفسية.

8- العوامل المساعدة على نمو الصلابة النفسية.

9- علاقة الضغط بالصلابة النفسية.

خلاصة.

تمهيد:

يعد مفهوم الصلابة النفسية من الخصائص النفسية المهمة للفرد التي تساعده في يواجه ضغوط الحياة المتعدد والمتتالية بنجاح. ولذلك سنتناول في هذا مصطلح الصلابة النفسية من جميع نواحيه، بدئا بذكر التعريفات المقدمة له، وأبعاده وخصائصه، الصلابة النفسية وعلاقتها ببعض المصطلحات النفسية، النظريات المفسرة لها، وذكر أهميته واستراتيجيات بناء الصلابة النفسية وعوامل المستفادة من الصلابة النفسية.

1- تعريفات الصلابة النفسية:

اختلفت التعريفات المقدمة للصلابة النفسية باختلاف الأطر النظرية في تفسيرها والمبادئ التي تبنوها فقد توصلت كوبازا (KOBASA,1979) لهذا المفهوم من خلال سلسلة من الدراسات والتي استهدفت معرفة المتغيرات النفسية التي تكمن وراء احتفاظ الأشخاص بصحتهم النفسية والجسمية رغم تعرضهم لضغوط .وتعرفها بأنها "مجموعة من السمات تتمثل في اعتقاد أو اتجاه عام لدى الفرد في فعاليته وقدرته على استغلال كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة كي يدرك بفاعليته أحداث الحياة الضاغطة الشاقة إدراكا غير محرف أو مشوه يفسرها بواقعية وموضوعية ومنطقية ويتعايش معها على نحو إيجابي وتتضمن ثلاثة أبعاد وهي الإلتزام، التحدي والتحكم"**(زينب نوفل، 2008، ص11).**

في حين عرفها **محمد مخيمر(1996):** بأنها "نمط من التعاقد النفسي يلتزم به الفرد تجاه نفسه وأهدافه وقيمه والآخرين من حوله واعتقاد الفرد أن له القدرة على تحكم فيما يواجهه من أحداث بتحمل المسؤولية عنها، وأن يطرأ على جوانب حياته من تغيير هو أمر مثير وضروري للنمو أكثر من كونه تهديدا أو إعاقة له" **(خالد بن عبد الله العبدلي،2012،ص20).**

أما **جيرسون(1998):** يعرفها على أنها "قدرة الفرد على مواجهة الضغوط بمهارات المواجهات الآتية: التحليل المنطقي، التجنب المعرفي، التفريغ الانفعالي، الاستسلام "**(تنهيد فاضل البيرقدار، 2010، ص32).**

في نفس الاتجاه يعتبرها **حمادة وعبد اللطيف** أنها: "مصدر من مصادر الشخصية الذاتية لمقاومة الآثار السلبية لضغوط الحياة والتخفيف من آثارها على الصحة النفسية والجسمية حيث تساهم الصلابة في تسهيل وجود ذلك النوع من الإدراك والتقويم والمواجهة الذي يقود إلى التوصل إلى الحل الناجح للمواقف الذي خلقته الظروف الضاغطة**(حمادة وعبد اللطيف،2002، ص233).**

يعرفها **كارفر وسشيي (carver & scheier)** بأنها: "ترحيب الفرد وتقبله للمتغيرات أوالضغوط التي يتعرض لها حيث تعمل بصلابة كمصدر واق العواقب الجسمية السيئة للضغوط **(حمادة وعبد اللطيف، 2002، ص230).**

ويعرفها **الحجار ودخان(2005)** بأنها: "اعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة كي يدرك ويفسر ويواجه بفاعلية أحداث الحياة الضاغطة**(تنهيد فاضل البيرقدار، 2010، ص32).**

نجد من خلال هذه التعاريف أن الصلابة النفسية هي اعتقاد الفرد أنه قادر على مواجهة الأحداث الضاغطة بفعالية، وأن نتائج استجابته ايجابية وانه يخفف من أثار الضغوط النفسية التي يتعرض لها وهذه الخاصية تعمل على تكوينها الخبرات السابقة والقدرة على التحمل التي تعكس نمطا معرفيا وانفعاليا وسلوكيا من المقاومة للإرهاقات.

2- بعض المصطلحات المرتبطة بالصلابة النفسية:

ترتبط الصلابة النفسية بالصحة الجسدية والصحة النفسية، حيث يمكن أن تحدد حدة العلاقة فيما يلي:

2-1- الصلابة والصحة:

يرى **كونرودا(Konroda)** أنه من الممكن للصلابة أن تساعد في إسكات أو توقيف إستجابات الجهاز الدوري للضغط الفسي، وأظهر **سميث(Smeth,1989)** في دراسته أن الأشخاص الأكثر صلابة هم أكثر مقاومة للأمراض المدرجة تحت تأثير الضغط بسبب الطريقة الإدراكية التكيفية وما نتج عنها من إنحدار في مستوى التحفيز الفسيولوجي، وأن لديهم أيضا مجموعة من الجمل الإيجابية عن الذات أكثر من أولئك الأقل صلابة والصلابة (والتي تعرف بالإلتزام والسيطرة والتحدي) التي ترجع إلى التفائل هي سمة من شأنها أن تقي من الآثار الجسدية المتعددة للضغط**(محمد محمد عودة، 2010، ص78)**.

وهذا ما تؤكده دراسة **كوبازا(Kobasa,1979)** بعنوان ضغوط الحياة الشخصية والصحية مدخل في الصلابة، وهدفت الدراسة إلى التعرف على المتغيرات النفسية، التي من شأنها مساعدة الفرد على الإحتفاظ بصحته الجسمية والنفسية، رغم تعرضه للضغوط. وكان من نتائج الدراسة أن الأشخاص الأكثر صلابة رغم تعرضهم للضغوط كانوا أقل مرضا، كما أنهم أكثر صمودا وإنجازا وسيطرة وضبطا داخليا وكفاية وإقتدارا ونشاطا وطموحا، في حين أن الأشخاص الأقل صلابة أكثر مرضا وعجزا وأعلى في الضبط الخارجي، كما توصلت الدراسة إلى أن الأشخاص الأكثر صلابة كانوا أكثر مرونة وكفاية وإقتحاما وواقعية**(زينب نوفل أحمد راضي، 2008، ص119)**.

من خلال ما سبق تبين إرتباط الصحة النفسية بالصلابة النفسية والتي رأيناها من الخصائص الهامة للفرد التي تساعده على مواجهة الضغوط، وتخفف من تأثير الأحداث الضاغطة على الصحة النفسية والجسمية للأفراد.

2-2- الصلابة وتكامل الشخصية:

على رغم وجود بعض الغموض فيه يبدو مفهوم تكامل الشخصية بمثابة العملية التي تكتسب الشخصية بواسطتها الوحدة والتماسك. إنه دخول المنطق الذاتي في الجهاز النفسي

بحيث يرسم للسلوك طريقا وإتجاها معينا، فإذا عدنا إلى عناصر الشخصية حسب فرويد وهي الأنا والأنا العليا لوجدنا أن لكل منها وظيفة معينة لا يمكن فهمها إلا من خلال الفهم الكلي لمجموعها. ويحدث الخلل عادة عندما تحاول واحدة بمفردها السيطرة، لذلك فإن الأنا الواقعة بين الهو والأنا العليا ستلعب دورا بينهما، هو الذي يؤمن التوازن وتكامل الشخصية. من هنا ضرورة أن يكون للأنا ميزتين إثنتين: المرونة والليونة من جهة والقوة من جهة أخرى(**توما جورج خوري، 1996، ص95**).

ويرى(**أبو ندى،2007**) أن هناك تداخلا بين مفهوم الصلابة النفسية وقوة الأنا، حيث أن قوة الأنا تعمل على تدعيم صلابة الفرد النفسية تجاه الحداث الضاغطة، وأن الصلابة تعمل جاهدة لوقاية الفرد من وطأة الإضطراب النفسي والجسدي عند الأزمات والشدة (**نوال زرواق، 2013، ص32**).

من خلال هذا تبين أن تكامل الشخصية تلعب دورا هاما لدى الفرد فيما إذا تكون لدية صلابة نفسية مرتفعة أم لا.

2-3- الصلابة وتقدير الذات:

تقدير الذات هو أحد أهم متغيرات الشخصية، والتي تمثل وقاية أو حصانة في مواجهة الأحداث الضاغطة على الصحة الجسمية والنفسية للفرد، فإدراك الفرد لقيمته الذاتية وكفايته لا يعتبر فقط أهم متغير في قدرة الفرد على المواجهة الناجحة للضغوط فحسب، ولكنه يعتبر أهم متغير في حياة الفرد وشخصيته على الإطلاق، ويظل هذا المتغير يؤثر في سلوك الفرد طوال حياته(**نوال زرواق، 2013، ص34**).

وأكد **ماك**(**Mack,1983**) أن إدراك الفرد لقيمته هو أساس كل إنجازاته اللاحقة، بل إنها أساس وجود الفرد ذاته، فقيمة الفرد الذاتية والتي تأتي من خلال علاقة تتسم بالدفء بين الطفل ووالديه، هذه القيمة الذاتية تتسم بالثبات وتظل أساسا لنجاحه وطموحه وإنجازاته، بل أن قيمة الذات مهمة لوجود الفرد وبقائه، ومن يفتقر هذه القيمة لا يستطيع مواجهة أخطار

وجوده وتحدياته، ويشير **لازاروس** (**Lazarus,1966**) إلى أن تقدير الفرد للحدث الضاغط وتقديره لكيفية مواجهته له يتوقف على تقدير الفرد لذاته(**نوال زرواق، 2013، ص34**).

ويرى (**أبو ندى،2007**) بأن تقدير الذات يركن إلى مدى اعتزاز الفرد بنفسه، أو مستوى تقييمه لنفسه في المواقف العادية، بينما مفهوم الصلابة النفسية يبرز جليا في مواقف الشدة وكذلك فإن أبعاده تتضمن جزيئات تقدير الذات والجدارة والكفاءة والثقة في النفس والقوة المرونة الشخصية والإنجاز والإستقلالية، وجميعها سمات للشخصية ذات الصلابة النفسية المرتفعة، بينما لا نستطيع الجزم بوجودها عند ذوي التقدير المرتفع للذات، بمعنى آخر أن كلا من مرتفعي الصلابة النفسية لديهم تقدير الذات ولكن لا يشترط أن يكون مرتفعو تقدير الذات لديهم صلابة نفسية مرتفعة تجاه الظروف الضاغطة(**زينب نوفل أحمد راضي 2008،ص47**).

فمن خلال هذا تبين أن الأشخاص ذوي الصلابة النفسية المرتفعة يتمتعون بتقدير الذات مرتفع وهذا ما يساعد الفرد في إنجازاته فتظل أساس نجاحه.

3- أبعاد الصلابة النفسية:

حددت كوبازا (Kobasa) إلى ثلاثة أبعاد الصلابة النفسية وهي الإلتزام، التحدي والتحكم.

3-1- الالتزام: يقصد به الالتزام الشديد لفرد ما بمواقف حياتية مختلفة والمشاركة الفاعلة والاندماج في العلاقات الاجتماعية والنشاطات المستمرة ،فهو نوع من التعاقد النفسي يلتزم به الفرد تجاه نفسه وأهدافه وقيمه والآخرين(**علاء دارب نصر، 2014، ص2**).

يعني الالتزام اعتقاد الفرد في حقيقة وأهمية وقيمة ذاته وفيما يفعل، ويمكن أن يتضح ذلك من خلالقيمة الحياة التي تكمن في ولاء الفرد لبعض المبادئ والقيم واعتقاده أن لحياته هدفا ومعنى يعيش من أجله.

يعتبر مكون الالتزام من أكثر مكونات الصلابة النفسية ارتباطا بالدور الوقائي للصلابة بوصفها مصدرا لمقاومة مثيرات المشقة، وقد أشار **جونسون وسارسون (Johnson-Sarasoun,1978)** إلى هذه النتيجة حيث تبين لهما أن غياب هذا المكون يرتبط بالكشف عن الإصابة ببعض الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب، كما أشار **هنيك (Hink)** إلى أهمية هذا المكون لدى من يمارسون مهنة شاقة كالمحاماة والتمريض وطب الأسنان **(Hydon, 1986, PP112,114)**.

3-1-1- أنواع الالتزام:

بريكمان (Brikmen,1987) وجونسون (Johnson, 1991)، وويب (Weib,1991) لقد حدد أن في الالتزام الشخصي الذي أطلق عليه بعضهم الالتزام اتجاه الذات، وهناك الالتزام الاجتماعي والالتزام الأخلاقي، ويوجد الالتزام الديني والالتزام القانوني**(بوراس كاهينة 2014، ص44)**.

كما تناولت **كوبازا وآخرون (Kobasa & All)** مكون الالتزام الشخصي أو النفسي بالدراسة رأت أنه يضم كلا من :

* **الالتزام تجاه الذات:** وعرفته بأنه "اتجاه الفرد نحو معرفة ذاته وتحديده لأهدافه وقيمه الخاصة في الحياة وتحديده لاتجاهاته الايجابية على نحو يميزه عن الآخرين**(بوراس كاهينة،2014، ص44)**.

* **الالتزام نحو العمل:** عرفته بأنه "اعتقاد الفرد بقيمة العمل وأهميته سواء له أو للآخرين واعتقاده بضرورة الاندماج في محيط العمل، وبكفاءته في اتجاه عمله وضرورة تحمله مسؤوليات العمل والالتزام بنظمه**(بوراس كاهينة، 2014، ص44)**.

كما نجد زينب نوفل(2008) لخصت أنواع الالتزام بعد إطلاعها على مختلف البحوث العلمية فيما يلي:

* **الالتزام الأخلاقي:** يتجلى في تحلي الفرد بصفات خلقية تتناسب وواقع الحياة الاجتماعية التي يحيها في المجتمع كالصدق والأمانة والتسامح.

* **الالتزام الاجتماعي:** ويتمثل في شعور الفرد بالمسؤولية تجاه مجتمعه ومشاركته في الأنشطة الاجتماعية مع أبناء مجتمعه بسعادة ورضا.

* **الالتزام القانوني:** يتمثل في تقبل للقوانين الشرعية ثم الوضعية السائدة في مجتمعه وامتثاله لها وتجنبه مخالفتها **(زينب نوفل، 2008، ص26)**.

3-2- التحكم :

يعتبر التحكم البعد الثاني للصلابة النفسية يقصد به: إمتلاك الفرد القدرة على تأثير محدد أو واضحا على أحداث حياته، فهو يشير إلى اعتقاد الأشخاص الذين لهم القدرة على القيام بدور نشط وفعال وعندهم مسؤولية تجاه حياتهم وتحمل المسؤولية الشخصية عما يحدث لهم**(علا دارب نصر،2014، ص2)**.

تعتبر كوبازا التحكم بأنه اعتقاد الفرد بمدى قدرته على التحكم فيما يواجه من أحداث، وقدرته على تحمل المسؤولية الشخصية على ما يحدث له فإدراك التحكم يمثل توجه الفرد نحو إحساس بالفعالية والتأثير في ظروف الحياة المتنوعة فالتحكم يمثل التوجه للشعور وللتصرف كما لو كان للفرد القدرة على التأثير في مواجهة المواقف المتنوعة للحياة بدلا من الإستسلام والشعور بالعجز عند مواجهة كوارث وطوارئ الحياة.

ويعرف ويب **(Weibe1991)** التحكم بأنه "اعتقاد الفرد بتوقع حدوث الأحداث الضاغطة ورؤيتها كمواقف وأحداث شديدة قابلة للتناول والتحكم فيها أو إمكانية التحكم الفعال فيها **(خالد العبدلي، 2012، ص26)**.

أما **محمد مخيمر (1996)** يعرف التحكم بأنه اعتقاد الفرد بالتحكم فيما يلقاه من أحداث وأنه يتحر المسؤولية الشخصية عن حوادث حياته، وأنه يتضمن القدرة على اتخاذ القرارت والاختيار بين البدائل وتفسير وتقدير الأحداث والمواجهة الفعالة "**(مخيمر، 1996، ص15)**.

3-3- التحدي:

يشير هذا البعد إلى ميل الناس إلى إدراك التغيرات التي تحدث في حياتهم على أنها حوافز أو فرص يمكن استغلالها لتحقيق النمو الذاتي بدلا من اعتبار هذه التغيرات تهديدا لاستقرارهم. كما يعرفه **توماكا وآخرون(Tomaka, 1996)** بأنه تلك الاستجابات المنظمة التي تنشأ ردا على متطلبات البيئة وهذه الاستجابات تكون ذات طبيعة معرفية أو فسيولوجية أوسلوكية وقد تجتمع معا وتوصف بأنها استجابات فعالة**(بوراس كاهينة، 2014، ص48)**.

من خلال هذه التعاريف نجد أن التحدي هو أن ينظر المرء إلى متطلبات الحياة على أنها تحديات عليه اجتيازها وليست تهديدات قصد التأقلم مع المواقف الحياتية .

4- خصائص الصلابة النفسية:

حصر تايلور خصائص الصلابة النفسية فيما يلي:

- الإحساس بالالتزام أو النية لدفع النفس للانخراط في أي مستجدات تراجعهم.

- الإيمان(الاعتقاد) بالسيطرة وشعور الفرد أن ما يحدث له حياته وأن الشخص يستطيع التأثير على بيئته والتغيير فيها.

- الرغبة في أحداث التغير ومواجه االأحداث الجديدة التي قد تكون بمثابة فرصة للنماء والتطوير **(مخيمر،1997، ص38)**.

توصلت **كوبازا** (**Kobasa**) من خلال دراساتها (**1979،1982،1985**) إلى خصائص الأفراد الذين يتميزون بالصلابة النفسية فيما يلي:

- القدرة على الصمود والمقاومة.

- الأفراد الذين لديهم وجهة داخلية للضبط.

- الأفراد الذين لديهم انجاز أفضل.

- الأفراد الأكثر إقتدارا ويميلون للقيادة والسيطرة.

- الأفراد الأكثر نشاطا وذوي دافعية أفضل.

ويمكن تحديد خصائص الأفراد ذوي الصلابة المنخفضة فيما يلي:

- اتصافهم بعدم فهم امتلاكهم لهدف خاص ما، ولا معنى لحياتهم.

- لا يتفاعلون مع بيئتهم بإيجابية، إلى جانب ضعف في مواجهة التهديدات والأحداث الضاغطة المتغيرة.

- تفضيلهم الثبات في أحداثهم الحياتية ورفض التغيير، إلى جانب السلبية في تفاعلهم مع بيئتهم.

- عجزهم عن تحمل الأثر السلبي للأحداث الضاغطة(**خالد العبدلي، 2012، ص41-42**).

5- النظريات المفسرة للصلابة النفسية:

اختلفت النظريات المقدمة لصلابة النفسية باختلاف أفكار وتوجهات مفكرها حيث تحد من أهم هذه النظريات مايلي:

5-1- نظرية كوبازا (Kobasa, 1983):

لقد قدمت كوبازا هذه النظرية الرائدة في مجال الوقاية من الإصابة بالاضطرابات النفسية والجسمية، تناولت خلالها العلاقة بين الصلابة النفسية بوصفها مفهوما حديثا في هذا المجال واحتمالات الإصابة بالأمراض واعتمدت هذه النظرية على عدد من الأسس النظرية والتجريبية وتمثلت الأسس النظرية في آراء بعض العلماء أمثال : فرانكل- ماسلو- وروجرز التي أشارت إلى وجود هدف أو معنى للفرد في حياته الصعبة يعتمد بالدرجة الأولى على قدرته على استغلال إمكانياته الشخصية والاجتماعية بصورة جيدة **(kobasa,1983 ,P,P839-842)**.

وطرحت **كوبازا (Kobasa,1979)** الإفتراض الأساسي لنظريتها، بعد أن أجرت دراسة على رجال الأعمال والمحامين والعاملين في الدرجة المتوسطة والعليا في الصحة النفسية والجسمية والأحداث الصادمة وقد خرجت ببعض النتائج والتي كان منها:

- الكشف عن مصدر إيجابي جديد في مجال الوقاية من الإصابة بالإضطرابات النفسية والجسمية، وهو الصلابة النفسية بأبعادها وهي الإلتزام، التحكم، التحدي.

- أن الأفراد الأكثر صلابة حصلوا على معدلات أقل في الإصابة بالاضطرابات النفسية رغم تعرضهم للضغوط الشاقة.

فكان هذا الإفتراض أن التعرض للأحداث الصادمة الحياتية الشاقة يعد أمرا ضروريا بل أنه حتمي لابد منه لإرتقاء الفرد ونضجه الإنفعالي والاجتماعي، وأن المصادر النفسية والاجتماعية الخاصة بكل فرد قد تقوى وتزداد عند التعرض لهذه الأحداث الصادمة ومن أبرز هذه المصادر الصلابة النفسية(**محمد عودة، 2010، ص79**).

5-2- نظرية لازاروس(Lazarus, 1961):

يعد نموذج **لازروس(Lazarus, 1961)** لتفسير الضغط وتحديد استراتيجيات المقاومة من أهم النماذج التي اعتمدت عليها هذه النظرية حيث أنها نوقشت من خلال ارتباطها بعدد من العوامل، وحددها في ثلاثة عوامل رئيسية وهي:

- البنية الداخلية للفرد.
- الأسلوب الإدراكي المعرفي.
- الشعور بالتهديد والإحباط.

وذكر **لازاروس** أن حدوث خبرة الضغوط يحددها في المقام الأول طريقة إدراك الفرد للموقف، واعتباره ضغطا قابلا للتعايش، تشمل عملية الإدراك نوعين من التقييم :التقييم الأولي والثانوي، يمثل الأول تقييم الفرد لطبيعة الأحداث الضاغطة ومدى خطورتها، أما التقييم الثانوي تقييم الفرد من خلال قدراته الخاصة ومدى كفاءته في مواجهة الأحداث الضاغطة.

فتقييم الفرد لقدرته على نحو سلبي والجزم بضعفها وعدم ملائمتها للتعامل مع المواقف الصعبة أمر يشعر بالتهديد، وهو ما يعني عند لازاروس توقع حدوث الضرر سواء البدني أو النفسي، ويؤدي الشعور بالتهديد بدوره إلى الشعور بالإحباط متضمنا الشعور بالخطر والضرر الذي يقرر الفرد وقوعه بالفعل**(نوال زرواق، 2013، ص27)**.

وإعتبر (Lazarus,1999) أساليب المواجهة أحد العوامل التي ثبت دورها في التخفيف من العلاقة بين ضغوط الحياة والتوظيف النفسي البدني، إذ يعتقد بإمكانية تأثير أساليب المواجهة على كيفية إدراك وإدارة الأحداث الضاغطة، أما عن الطريقة التي تؤثر من خلالها أساليب المواجهة والصلابة النفسية على العلاقة القامة بين الضغط والصحة فقد

إقترح كل من (Walford,Espnes,2000) وجود نموذجين هما النموذج المباشر أو نموذج التأثير، ونموذج التعديل.

يتوقع نموذج التأثير أن لمتغير كأساليب المواجهة تأثيرا مباشرا وموحدا على الصحة النفسية والبدنية للفرد بغض النظر عن مستويات الضغوط التي يختبرها. أما نموذج التعديل فيقترح أن المواجهة الفعالة تعزل الفرد وبطريقة تفاعلية ضد أحداث الحياة السلبية والضاغطة(**مريامة حنصالي، 2014، ص136**).

إن الصلابة تأتي في مقدمة الطريق إلى المقاومة أو الجد والتي غالبا ما تعتبر ظاهرة للحفاظ على الصحة والأداء حتى بوجود الظروف الضاغطة، وفي هذا السياق يمكن القول أن المقاومة لا تشتمل على فكرة البقاء وحسب بل والتطور والإزدهار الشخصي بمعنى أنه بإمكان الظروف الضاغطة أن تحسن من الصحة والأداء من خلال ما يتعلمه الفرد ويستخدمه في مواجهتها.

6- أهمية الصلابة النفسية:

إن الصلابة النفسية مركب مهم من مركبات الشخصية القاعدية، التي تقي الإنسان من آثار الضواغط الحياتية المختلفة، وتجعل الفرد أكثر مرونة وتفاؤلا وقابلية للتغلب على مشاكله الضاغطة. كما تعمل الصلابة النفسية كعامل حماية من الأمراض الجسدية والإضطرابات النفسية(**خالد بن محمد بن عبد الله العبدلي، 2012، ص31**).

ولقد قدمت كوبازا العديد من التفسيرات توضح السبب الذي يجعل الصلابة النفسية تخفف من حدة الضغوط التي تواجه الفرد، ويمكن فهم العلاقة من خلال فحص أثر الضغوط على الفرد، وهي ترى أن الأحداث الضاغطة تقود الفرد إلى سلسلة من الإرجاع لإستثارة الجهاز العصبي الذاتي والضغط الدائم يؤدي مع الوقت إلى الإرهاق وما يصاحبه من أمراض جسمية وإضطرابات نفسية، ومن هنا يأتي دور الصلابة النفسية، حيث أنها تقوم

بتعديل هذه العلة، وتعمل مكوناتها كمتغير سيكولوجي يخفف من وقع الأحداث الضاغطة على السلامة النفسية والجسمية للفرد(**نوال زرواق، 2013، ص14**).

ويؤكد **الليرد وسميث(Allerd et Smith,1989)** أن الأشخاص الأكثر صلابة هم أكثر مقاومة للأمراض المدرجة تحت تأثير الضغط بسبب الطريقة الإدراكية التكيفية وما نتج عنها من إنحدار في مستوى التحفز الفيزيولوجي، وأن لديهم أيضا مجموعة من الجمل الإيجابية عن الذات أكثر من أولئك الأقل صلابة والتي تعرف "بالإلتزام والسيطرة والتحدي" التي ترجع إلى التفاؤل وهي سمة من شأنها أن تقي من الآثار الجسدية المتعددة للضغط(**خالد بن محمد بن عبد الله العبدلي، 2012، ص32**).

كما تؤثر الصلابة النفسية على القدرات التكيفية فالأفراد الأكثر صلابة عندهم كفاءة ذاتية أكثر ولديهم قدرات إدراكية من ناحية أن الشخص الصلب يدرك ضغوطات الحياة اليومية على أنها أقل ضغطا ولديهم إستجابات تكيفية أكثر(**خالد بن محمد بن عبد الله العبدلي 2012، ص32**).

من خلال ما سبق يتضح أن الصلابة النفسية تؤثر في تقييم الفرد المعرفي للحدث الضاغط ذاته وما ينطوي عليه من تهديد لأمنه وصحته النفسية وتقديره لذاته، وتبين أن الأشخاص ذوي الصلابة النفسية لديهم طرق المواجهة الفاعلة النشطة المباشرة لمواجهة الضغوط وتخلق نمط الشخصية شديد الإحتمال تستطيع أن تقاوم الضغوط وتخفف من آثارها السلبية ليصل إلى مرحلة التوافق، وينظر إلى الحاضر والمستقبل بنظرة الأمل والتفاؤل.

7- استراتيجيات بناء الصلابة النفسية:

يمكن إستخلاص طرق وإستراتيجيات لبناء وتقوية الصلابة لدى الأفراد فيما يلي:

7-1- إقامة روابط مكثفة مع الآخرين:

فالعلاقات الإجتماعية الإيجابية داخل الأسرة وخارجها من أهم متطلبات الصلابة النفسية وتقبل المساعدة والدعم من الأشخاص اللذين نثق فيهم ونحترمهم ونستمع لآرائهم كما

تعتبر المؤسسات الدينية وغيرها من الجماعات الخيرية مصدر من مصادر المساندة الإجتماعية التي قد يحتاج إليها الفرد في بعض الأزمات(**نوال زرواق، 2013، ص38**).

7-2- تجنب رؤية الأزمات على أنها مشكلات لا سبيل للتخلص منها:

إن الأحداث الضاغطة جزءا لا يتجزء من حياة الإنسان، ولكن بالإمكان تغييرها عن طريق إدراكها وتفسيرها، ومحاولة تجاوز الظروف الحاضرة والتطلع إلى المستقبل ورفع التحدي أمام المجهول والتحكم في زمام أمور الحياة، وعدم ترك المجال أمام هذه الظروف والأحداث لهز هزيمة الفرد وإعتبارها تحدي جديد يجب أن تتحظاه ويتجاوزه مع محاولة الإقتراب من كل ما من شأنه أن يخفف الكدر والحزن ويهون الصعاب **(نوال زرواق، 2013، ص39)**.

7-3- إستكشاف جوانب القوة في الذات:

إن المشاكل والصعوبات التي يواجهها البشر تدفعهم إلى إكتشاف أنفسهم وقدرتهم ومختلف جوانب شخصياتهم الدفينة، كما تؤدي هذه الأحداث إلى تطور وإنماء مختلف الجوانب النفسية لديهم من خلال تأقلمهم الإيجابي وتصديهم للأحداث الضاغطة، كل هذه الخبرات تفيد الكثير من الأفراد اللذين واجهوا مصاعب ونكبات في حياتهم في الإستفادة من إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين والإحساس بقوة وفعالية الذات لديهم، واستكشاف مكامن قوية في ذواتهم لم يعرفوها من قبل، فمجرد الإحساس بقابلية التعرض للشدائد يزيد من إحساس الفرد بقيمة الذات وفعاليتها كما يقوي جوانب أخرى في شخصيته تزيد من صلابته وإحساسه بقيمة حياته ورفع التحدي أمام أحداث الحياة الضاغطة مع خسارة أقل(**نوال زرواق 2013، ص39**).

7-4- تبني نظرة إيجابية للذات:

من خلال تيقن الفرد من قدرته على حل المشكلات والثقة في الذات، والنظرة التفاؤلية التي تمكنه من توقع الجيد والأحسن بدل القلق والحذر(**نوال زرواق، 2013، ص39**).

7-5- وضع الأمور في سياقها:

من خلال فهم وضع الأحداث الضاغطة في سياقها الطبيعي، مع النظر إلى المدى البعيد الذي يمكن أن تسوقه إليه الأحداث، فالفرد لا يجب أن تكون لديه نظرة ضيقة للأحداث وآنية بل يجب أن تكون نظرته شاملة وواسعة وبعيدة المدى كما يجب أن يتمتع بنظرة تحليلية للأحداث لكي يتمكن من وضع خطط تخلصه من المواقف الضاغطة وتيسر عليه أمور حياته(**نوال زرواق، 2013، ص39**).

8- العوامل المساعدة على نمو الصلابة النفسية:

يمكن تنمية الصلابة النفسية لدى الفرد في المجالات التالية:

8-1- التنشئة الإجتماعية:

إن نمو الصلابة النفسية يتوقف بصفة أساسية على طبيعة العلاقة بين الوالدين وأبنائهم وتشجيعهم على إتخاذ القرارات بأنفسهم وحل المشكلات المناسبة لسنهم، والمبادأة والإستكشاف والإقتحام والتحدي يجعلهم أكثر صلابة وشعورا بالقيمة والفاعلية، ولتكوين الصلابة النفسية لدى الأبناء لابد من إتباع أساليب تنشئة إجتماعية تعتمد على إشعارهم بالدفء والحنان والذي يمثل قاعدة الأمن والأمان والتحكم والتحدي وتحقيق الذات(**نوال زرواق 2013، ص39**).

8-2- البرامج الوقائية والإرشادية والعلاجية:

يجب أن تركز هذه البرامج على الخبرات التي من شأنها أن تزيد من الصلابة النفسية من خلال العمل على تنمية باقي القدرات النفسية وكذا المحافظة على التوازن النفسي والصحة النفسية(**نوال زرواق، 2013، ص39**).

8-3- العلاقات مع الآخرين:

وأشارت نتائج بعض الدراسات(**عماد مخيمر1997، Kobasa,Puccetti,1983**)

إن الصلابة النفسية عندما تتفاعل مع المساندة الإجتماعية من خلال إشعار الفرد أنه وسط جماعة وأن هناك تكافل، وكذا تدفعه إلى تبني قيم الجماعة والمحافظة عليها فإن الآثار

السلبية للضغوط النفسية تقل كثيرا عند الفرد ومن ثم يجب إعطاء الأبناء الثقة في أنفسهم وفي الآخرين، وتقديم العون للآخرين عند الحاجة وكذلك الإلتزام الأخلاقي تجاه الذات والآخرين(**نوال زرواق، 2013، ص39**).

من هنا يتضح أن الصلابة النفسية يستفاد منها في مختلف مواقف الحياة التي قد يواجهها الفرد في حياته اليومية.

9- علاقة الضغط بالصلابة النفسية:

يعتبر مفهوم الصلابة النفسية Psychological Hardiness أحد خصائص الشخصية التي تعمل كعامل هام في مقاومة ومواجهة أحداث الحياة الضاغطة، ولقد قدمت كوباسا(Kobasa,1982) هذا المفهوم نتيجة لدراسة قامت بها تستهدف التعرف على الأسباب التي تكمن وراء أن بعض الأفراد لا يخضعون ولا يستسلمون للمرض تحت مستويات الضغوط المرتفعة، وهذا المفهوم عند كوباسا يوازي مفهوم الإحساس بالتماسك Coherence الذي قدمه أنتونوفسكي Antonovsky، وطبقا لوجهة نظر كوباسا فإن مفهوم الصلابة هو خاصية عامة تنشأ من خبرات الطفولة المعززة والثرية التنوع، وهذه الخاصية تظهر في المشاعر والسلوكيات التي تتصف بالإلتزام والضبط والتحدي والتي تمثل المكونات الرئيسية لمفهوم الصلابة لديها.

وعلى هذا فإن مفهوم الصلابة يشير إلى أن الفرد يمتلك مجموعة من السمات تساعده على مواجهة الضغوط، وأن الفرد الذي يتميز الذي يتميز بالصلابة النفسية تكون لديه القدرة على توقع الأزمات ومواجهتها (**طه عبد العظيم حسين، سلامة عبد العظيم حسين 2006، ص130**).

فإن الصلابة النفسية تعمل على تسهيل أنواع عمليات الإدراك والتقويم والمواجهة التي يقوم بها الفرد، وبالتالي تقوده نحو الحل الناجح للموقف الناتج عن الأحداث الضاغطة. وقد قدمت عدة تفسيرات توضح السبب الذي يجعل الصلابة النفسية تخفف من حدة الضغوط التي تواجه الفرد، ويكمن فهم تلك العلاقة من خلال فحص أثر الضغوط على الفرد.

وفي هذا الصدد ترى كل من **مادي وكوباسا** (**Maddi et Kobasa,1982**) أن الأحداث الضاغطة تقود إلى سلسلة من ردود الفعل، أو تؤدي إلى إستثارة الجهاز العصبي الذاتي، والضغط المزمن يؤدي فيما بعد إلى الإرهاق وما يصاحبه من أمراض جسدية وإضطرابات نفسية. وهنا يأتي دور الصلابة النفسية في تعديل العملية الدائرية، والتي تبدأ بالضغط وتنتهي بالإرهاق، ويتم ذلك من خلال طرق متعددة، فالصلابة أولا تعدل من إدراك الأحداث وتجعلها تبدو أقل وطأة. ثانيا تؤدي إلى أساليب مواجهة نشطة أو تنقله من حال إلى حال. وثالثا تؤثر على أسلوب المواجهة بطريقة غير مباشرة من خلال تأثيرها على الدعم الإجتماعي. ورابعا وأخيرا تقود إلى التغيير في الممارسات الصحية، مثل إتباع نظام غذائي صحي، وممارسة الرياضة وهذه بالطبع تقلل من الإصابة بالأمراض الجسمية(**مسعودي رضا، 2010، ص58**).

وهذا ما تبين في دراسة (**Kobasa, 1979**) بعنوان "العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة والصلابة الشخصية " وقد هدفت إلى التحقق من الفرضيات التالية : أن الأشخاص الذين يختبرون درجات عالية من الضغوط دون أن يصابوا بالأمراض النفسية والجسمية لديهم بناء شخصي قوي يختلف عن الذين يصابون بالمرض عند تعرضهم للظروف نفسها ويطلق على هذا التركيب مفهوم صلابة الشخصية والذي يعمل كمتغير وسيط بين أحداث الحياة الضاغطة والإصابة بالمرض النفسي والجسمي.

تألفت عينة الدراسة من (161) من الموظفين الحكوميين، وتوصلت الدراسة إلى أن الأفراد الذين تعرضوا لضغوط عالية من دون أن يصابوا بالمرض كانوا يمتلكون بناء شخصيا قويا سمي بالصلابة، مؤكدة بذلك على أن الصلابة الشخصية هي متغير وسيط بين الضغوط والمرض النفسي والجسمي للأفراد(**مريامة حنصالي، 2014، ص ص 19-20**).

خلاصة:

وفي الأخير يمكننا القول أن الصلابة النفسية هي جزء لا يتجزء من التركيب النفسي السليم للفرد وهي من الخصائص النفسية المهمة لديه والتي تساعده على مواجهة الضغوط المهنية والحياتية المتعددة والمتتالية بنجاح، لذا اختلفت تعريفات الباحثين حسب اختلاف اتجاهاتهم، إلى جانب بعض مصطلحات المرتبطة بها، كما لاحظنا تقسيم الصلابة النفسية إلى ثلاثة أبعاد رئيسية (التحكم، التحدي، والالتزام) وكل منها بخصائصها الخاصة كما تناول هذا المتغير عدة نظريات أهمها أراء كوبازا ولازاروس.

فقد أكدت كوبازا أن الصلابة النفسية عامل مهم في تخفيف آثار الضغوط على الصحة النفسية والجسدية للفرد فهي تزيد من فعاليته العضوية في مواجهة الأمراض خاصة المزمنة منها، ومن بين الإستراتيجيات التي يمكننا الإعتماد عليها لبناء الصلابة النفسية هي إقامة روابط مكثفة مع الآخرين، تجنب تأزيم المواقف الضاغطة، التأكد على جوانب القوة في الذات وتبيين نظرة إيجابية عن الذات و وقع الأمور في سياقها.

الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز.

تمهيد

أولا: الدافعية

1- تعريف الدافعية.

2- بعض المفاهيم المتصلة بالدافعية.

3- أنواع الدوافع.

4- عوامل الدافعية.

ثانيا: الدافعية للإنجاز

1- تعريف الدافعية للانجاز.

2- أهم مكونات الدافعية للإنجاز.

3- نظريات الدافعية للإنجاز.

4- أنواع الدافعية للإنجاز.

5- العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز.

6- خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز العالي.

7- خصائص الأفراد ذوي دافعية الانجاز المنخفضة.

8- دافعية المعلمين نحو مهنتهم والعوامل المؤثرة فيها.

خلاصة.

تمهيد:

أولى الباحثين اهتمام خاص بموضوع دافعية الانجاز، الذي يشير في عمق العملية التي تؤدي بالفرد إلى اتخاذ سلوك دون أخر إذ تصنف دراسة الدافعية ضمن الميادين المثيرة للاهتمام وأكثرها تعقيدا في علم النفس، حيث سنتناول: تعريف الدافعية، بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية، أنواع الدوافع، عوامل الدافعية، مع التركيز على الدافعية للانجاز من خلال: تعريفها، وذكر أهم مكوناتها، أنواعها، نظريات الدافعية للانجاز، خصائص الأفراد ذوي الإنجاز العالي، دافعية المعلمين نحو مهنتهم والعوامل المؤثرة فيها، خلاصة الفصل.

أولا- الدافعية:

1- تعريف الدافعية:

حاول بعض الباحثين التمييز بين الدافع (motive) ومفهوم الدافعية (motivation) على أساس أن الدافع هو عبارة عن استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق هدف معين، أما في حالة دخول هذا الاستعداد حيز التطبيق الفعلي فإن هو الدافعية وبالرغم من ومحاولة التمييز هذه إلا أنه لا يوجد مبررا لهاوهذا ما يشير إليه عبد اللطيف خليفة "فالمفهومان مرادفان لبعضهما البعض فكلاهما يعبر عن الملامح الأساسية للسلوك المدفوع"(**عبد اللطيف خليفة، 2000، ص67**).

إن كلمة دافعية (motivation) لها جذور في الكلمة اللاتينية (movere) التي تعني يدفع أو يحرك (to move) في علم النفس، حيث تشمل دراسة الدافعية على محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك(**عبد اللطيف خليفة، 2000، ص68**).

كما يعرفها **زهران (1986)**: الدافعية على أنها الطاقة الحيوية الكامنة أو الاستعداد الفسيولوجي أو النفسي الذي يثير في الفرد سلوكا مستمر متواصلا لا ينتهي حتى يصل إلى

أهدافه المحددة سواء كان ذلك ظاهرا يمكن مشاهدته أو خفيا لا يمكن مشاهدته ولا ملاحظته(**عبد الرحمن عياصرة، 2006، ص89**).

فحين يعرفها **موراي(1988):** على أنها عملية ديناميكية مستمرة، نقطة البداية فيها شعور الفرد بنقص في إحدى حاجاته، يعقب ذلك حالة من التوتر تدفع الإنسان إلى محاولة البحث عن وسيلة لإشباع هذه الحاجة، وعملية البحث هذه هي ما يطلق عليه السلوك والتصرفات(**عبد الرحمن عياصرة، 2006، ص89**).

ويرى **ليوري وفنويي (lieury&fenouillet,1997):** على أنها مجموعة من الميكانيزمات البيولوجية والسيكولوجية التي تسمح بانطلاق الفعل، بالتالي فالدافعية عامل داخلي يستثير سلوك الإنسان ويوجهه ولا يمكننا ملاحظته مباشرة وإنما نستنتجه من السلوك ونعبر عنه بالدافعية لأن هذا المصطلح يتضمن معنى التحريك أو الدافع (**lieury ,fenuoillet,1997,p47**).

وعرفها **يونج (P.T.Young)** بأنها: عبارة عن حالة استثارة وتوتر داخلي تثير السلوك إلى تحقيق هدف معين(**عبد اللطيف خليفة، 2000، ص69**).

إذن فالدافعية أو الدافع هي قوى داخلية تنطلق من ذاتية الفرد وتثير فيه الرغبة في سبيل تحقيق هذا الشيء أو الهدف، علما أن هذه القوة أو الحاجة لا يمكن أن تتحول إلى دافعية إلا إذا بلغت درجة من الإلحاح.

2- بعض المفاهيم المتصلة بالدافعية:

هناك عدة مفاهيم مرتبطة بدافعية والمتمثلة في:

- **الحاجة:** يعرفها **مورفي(Murphy1967**): بأنها الشعور بنقص شيء معين إذا وجد تحقق الإشباع(**سامي ملحم، 2001، ص175**).

فهي الحالة التي يصل إليها الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين إذا وجد تحقق الإشباع وهي نقطة البداية لإثارة الدافعية لديه بغية السعي في الاتجاه الذي يحقق الإشباع.

- **الحافز:** عرفه **ماركس(Marx,1978)** بأنه تكوين فرضي يستخدم للإشارة إلى العمليات الدافعة الداخلية التي يصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين وتؤدي إلى إحداث السلوك**(سامي ملحم، 2001، ص175)**.

هناك من يرادف بين مفهومي الحافز والدافع على اعتبار أن كل منهما يعبر على حالة التوتر العامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة وهناك من يميز على أساس أن الحافز أقل عمومية من الدافع فيستعمل مفهوم الدافع للتعبير عن الحاجات البيولوجية والاجتماعية في حين يقتصر مفهوم الحافز للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط**(عبد اللطيف خليفة، 2000، ص78)**.

- **الباعث:** يعرفه **فيناك(vinacke)** بأنه يشير إلى محفزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الفرد سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فيزيولوجية أو اجتماعية وتمثل المكافآت الترقيات أمثلة عن البواعث**(عبد اللطيف خليفة ،2000 ، ص78)**.

مما سبق نجد أن هناك علاقة بين المفاهيم الثلاثة الحاجة والحافز والباعث فالحاجة تكون نتيجة لحرمان الفرد من شيء معين ،فينشأ الحافز الذي يمكن الفرد من الاتجاه نحو الهدف وهو الباعث.

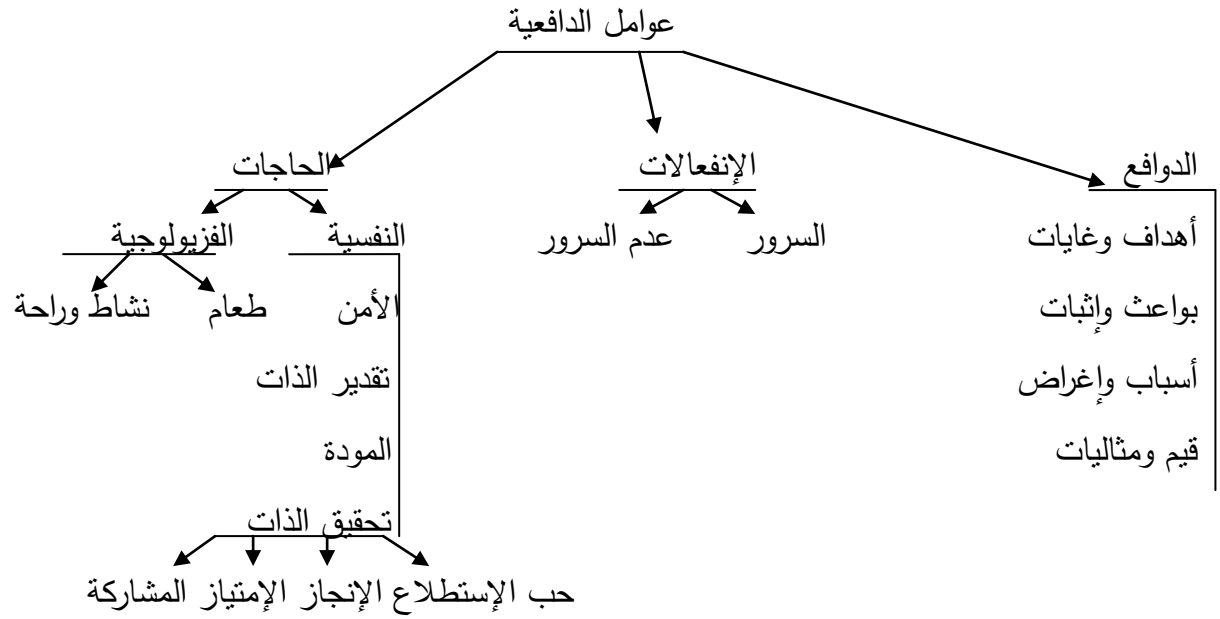
3- أنواع الدوافع: تصنف إلى مجموعتين رئيسيتين هما:

3-1- الدوافع البيولوجية (الدوافع الأولية): هذا النمط من الدوافع يعبر عن حاجات فزيولوجية أولية، وتشمل الحاجة إلى الطعام والشراب وحفظ النوع ويترتب على إشباعها استعادة التوازن البيولوجي للكائن الحي، وتستشير هذه الحاجات دوافع الجوع،العطش،الجنس،... **(شنان خديجة، 2008، ص84)**.

3-2- الدوافع سيكولوجية المنشأ(الدوافع الثانوية): تتمثل في دوافع النمو الإنساني وتكامل الشخصية، ويتم تعلمها واكتسابها في الإطار الثقافي الخاص بها، ولذلك فإن أساليب التعبير عنها وإشباعها تختلف بإختلاف البيئة الاجتماعية، الثقافية والنسق القيمي للفرد ومستوى تعليمه ونسبة ذكائه **(شنان خديجة، 2008، ص84).**

4- عوامل الدافعية:

يمكن أن نحصرها في الشكل التالي:



شكل(1): عوامل الدافعية **(نبيل محمد زيدان،2003، ص122).**

ثانيا:الدافعية للإنجاز:

1- تعريف الدافعية للإنجاز:

عرف مصطلح دافعية للانجاز عدة تعريفات نذكر أهمها فيما يلي:

يعرفها **ماكليلاند(Maclelland)** بأنه "الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز والتفوق أو هو ببساطة الرغبة في النجاح"**(مصطفى حسين باهي، أمينة شلبي، 1998، ص23).**

بينما تعرف **أتكنسون (Atkinson, 1964)** بأنه"استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح، يترتب عليه نوع من الإشباع وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في مستوى محدد للامتياز(**مصطفى حسين باهي أمينة شلبي، 1998، ص23**).

ويرى **فرنون (vernon,1973)** أن الدافعية للإنجاز ترتبط بأهداف محددة وبشكل عام يتضمن السلوك المنجز للنشاط الذي يتجه مباشرة نحو الاحتفاظ بمستويات معنية من الامتياز والتفوق العقلي كما يتضمن الانجاز منافسة الآخرين(**مصطفى حسين باهي، أمينة شلبي، 1998، ص23**).

أما **نيكولز(Nicholles)** فقد عرفه علمية الإدراك الذاتي لصعوبة العمل في موقف للانجاز أي أنه سلوك موجه نحو تنمية أو إظهار قدرة الشخص العالية وتجنب إظهار قدرة منخفضة(**حسين أبو رياش وآخرون، 2006، ص194**).

يعرف **هنري موراي(Murray.H)**: الدافعية الانجاز بالحاجة للانجاز والتي تعني رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات، وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك ومنافسته للآخرين، والتفوق عليهم، وتقدير الفرد لذاته من خلال الاستغلال الناجح لما لديه من قدرات وإمكانيات (**عبد اللطيف خليفة 2000، ص89**).

أما **ماكليلاند(Mac lelland)** فقد واصل في نفس منحنى موراي لكنه استخدم الدافع للانجاز بدلا الحاجة للانجاز، حيث قدم بذلك إسهامات بالغة الأهمية من خلال الانتقال من تصور محدد بالحاجة إلى تصور وجداني محدد بالتوقع.وقد عرف الدافع للانجاز "بأنه استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ

نجاح يترتب عليه نوع من الإرضاء، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في مستوى محدد من الامتياز (**عبد اللطيف خليفة، 2000، ص89**).

من خلال هذه التعاريف نستنتج أن الدافعية للانجاز هي السعي من أجل الوصول إلى التفوق والنجاح كما أنها نظام شبكي من التفكير والمشاعر والسلوك المرتبط بالسعي نحو الامتياز.

2- أهم مكونات الدافعية للانجاز:

يتضمن حسب كل من تعريف **موراي** وما يقيسه اختبار دافع للانجاز"**هيربورت** "و"**هيرمان**" على ما يلي:

- **الطموح** : هو الرغبة في الوصول الأهداف المخططة وبذل الجهد اللازم لذلك.

- **المثابرة** : الجهد الاجتهاد والسرعة في الانجاز والعمل

- **الرغبة في الأداء الأفضل:** التفوق، الثقة بالنفس، المنافسة

- **الرغبة في إعادة التفكير في العقبات:** التغلب على الضعف والعقبات والصعوبات

- **الاتجاه نحو المستقبل:** الميل للتخطيط المكثف للمستقبل

- **المسؤولية الفردية:** أن يكون الفرد مسؤولا أمام نفسه وأمام الآخرين وأن يتحمل نتائج أعماله

- **الاستقلال:** أن يتحرر المرء وينقص عن نفسه القيود ويتخلص من الأسر وأن يقاوم القهر حتى يسلك حسب هواه

- **السيطرة:** أن يسيطر ويتحكم في بيئته الإنسانية وأن يؤثر في سلوك الآخرين وذلك عن طريق الإيحاء أو الأغراء أو إقناع

- **التنظيم:** ترتيب الأشياء تحقيق النظافة أو النظامالاتزان أو الاتفاق

- **البحث عن التقرير**: النجاح في بعض المواهب والبلوغ إلى أكبر مستوى من النجاح(**إدوارد موراي ، 1988 ، ص30-31**).

3- نظريات الدافعية الانجاز:

تعددت النظريات التي جاء بها العلماء والباحثين في مجال الدافعية وفيما يلي عرض لأهم هذه النظريات:

3-1- نظرية تسلسل الحاجات لماسلو:

تعود هذه النظرية إلى العالم النفسي الأمريكي "**أبراهام ماسلو**" **Abraham Maslou** الذي وضع نظريته عام 1943، وتعتبر من النظريات الإنسانية التي تدور حول دافع الحاجات الإنسانية.إذ يرى ماسلو بأن الدافعية لا يمكن فرضها على الفرد، بل هي من داخل الفرد حيث هناك دافع داخلي يوجه الفرد نحو أداء نوع معين من السلوك، وكمقدمة لنظريته هذه يطرح ماسلو مجموعة من الافتراضات التي ينبغي تأملها في جدية كأجزاء متكاملة لأية نظرية سليمة للدوافع تستند على الحاجات البشرية منها:

- الفرد ككل متكامل والدافع يحرك الكل وليس جزءا منه.

- تمثل الرغبة المعينة حاجة للشخص ككل.

- ينبغي أن توضع الحياة اللاشعورية للكائن في الاعتبار، شأنها في ذلك حياته الشعورية.

- البشر متماثلون في الأساس رغم أنهم يسلكون طرقا شتى نحو نفس الهدف، والغايات تعتبر مشتركة إلى حد كبير للأفراد بالرغم أنهم يسلكونها لتحقيق هذه الغايات.

افترض ماسلو أن الدافعية الإنسانية تنمو على نحو هرمي لانجاز حاجات ذات مستوى مرتفع كحاجات تحقيق الذات، غير أن هذه الحاجات لا تتبدى في سلوك الفرد ألا بعد إشباع الحاجات الأدنى كالحاجات البيولوجية والأمنية.

لذلك يصنف ماسلو حاجات الفرد على نحو هرمي، يحددها بسبعة أنواع حيث تقع الحاجات الفيزيولوجية في قاعدة التصنيف، بينما تقع الحاجات الجمالية في قمته:

3-1-1- الحاجات الفسيولوجية: يحدد ماسلو حاجات الفسيولوجية بمجموعة أصناف رئيسية، كالطعام والشراب والأكسجين والراحة،... ويرى أن سلوك الإنسان في ظروف الحرمان الشديد كالجوع أو العطش المتطرفين، شبيه الحيوانات الدنيا، لذلك لا تعطى دراسة السلوك الإنساني تحت ظروف كهذه صورة صادقة عن المستويات العليا للدافعية الإنسانية كما يرى أن الدافع لإشباع هذه المستويات أقوى من الدافع لإشباع الحاجات الفيزيولوجية،لأن الحصول على الطعام أو الشراب وإشباع الحاجات الفيزيولوجية المرتبطة بهما ليس نهاية المطاف بالنسبة للدافعية الإنسانية، بل يؤدي هذا الإشباع إلى تحرير الفرد من سيطرة حاجاته الفزيولوجية، وإلى إتاحة الفرصة الكافية لظهور الحاجات ذات المستوى الأعلى(**حسين بن علي حسين فقيهي، 2009، ص42**).

3-1-2- حاجات الأمن: تشير هذه الحاجات إلى رغبة الفرد في السلامة والأمن والطمأنينة، في تجنب القلق والاضطراب والخوف وتتبدى حاجات الأمن لدى الرضيع والأطفال من خلال نزعتهم إلى تفضيل أنماط سلوكية روتينية أو متوترة أو مألوفة، تتضح حاجات الأمن عند الأطفال والراشدين على حد سواء، بالتحريك المسيطرة والنشط الذي يقوم بهؤلاء في حالات الطوارئ التي تهدد السلامة العامة كالحروب أو الكوارث الطبيعية(**حسين بن علي حسين فقيهي، 2009، ص42**).

3-1-3- حاجات الحب والانتماء: تنطوي حاجات الحب والانتماء على الرغبة في إنشاء علاقات وجدانية وعاطفية مع الآخرين بصفة عامة، ومع الأفراد والمجموعات الهامة في حياة الفرد بصفة خاصة وتظهر هذه الحاجات عند غياب أصدقاء أو أقارب عن الفرد ويعتبر هذا الشعور ظاهرة صحية تنتاب الأفراد الأسوياء كافة**(حسين بن علي حسين فقيهي 2009، ص43)**.

3-1-4- حاجات احترام الذات: تشير حاجات تحقيق الذات إلى رغبة الفرد في تحقيق قيمته الشخصية كفرد متميز، ويتضح إشباع هذه الحاجات بمشاعر القوة والثقة والجدارة والكفاءة والفائدة في حين يؤدي عدم إشباعها إلى الشعور بالضعف والعجز والدونية**(حسين بن علي حسين فقيهي، 2009، ص44)**.

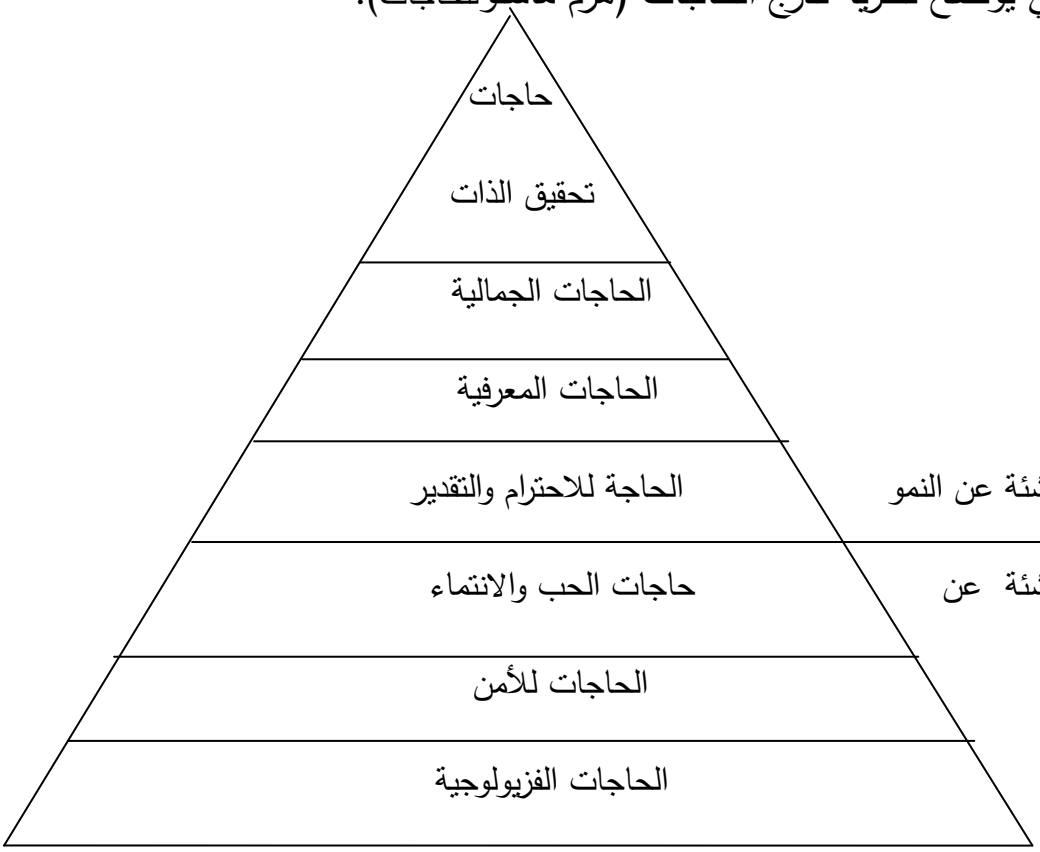
3-1-5- حاجات تحقيق الذات: تشير حاجات تحقيق الذات إلى رغبة الفرد في تحقيق مكانته المتنوعة على نحو فعلي وكلي، بحيث يغدو الشخص الذي يمكن أن يكون عليه. وتظهر هذه الحاجات في النشاطات المنهية واللامهنية التي يمارسها الفرد في حياته الراشدة والتي تتفق مع رغباته وميوله وقدراته. ويرى ماسلو أن الفرد الذي يستطيع تحقيق ذاته، يتمتع بصحة نفسية عالية**(حسين بن علي حسين فقيهي، 2009، ص44)**.

3-1-6- حاجات المعرفة والفهم: تشير هذه الحاجات إلى رغبة مستمرة في الفهم والمعرفة، وتتجلى في النشاطات الإستطلاعية والإستكشافية، وفي البحث عن المزيد من المعرفة والحصول على اكبر قدر ممكن من المعلومات. ويرى ماسلو أن حاجات الفهم والمعرفة، هي أكثر وضوحا عند بعض الأفراد من غيرهم، فحيثما تكون هذه الحاجات قوية فسيرفقها رغبة في الممارسة المنهجية، القائمة على التحليل والتنظيم والبحث في العلاقات**(حسين بن علي حسين فقيهي، 2009، ص46)**.

3-1-7- الحاجات الجمالية: تدل هذه الحاجات على الرغبة في القيم الجمالية، وتتجلى لدى بعض الأفراد في إقبالهم أو تفضيلهم للترتيب والنظام والاتساق والكمال سواء في الموضوعات أو الأوضاع أو النشاطات، كذلك في نزعتهم إلى تجنب الأوضاع القبيحة التي تسود فيها الفوضى وعدم التناسق(**حسين بن علي حسين فقيهي، 2009، ص46**).

وعلى الرغم من أن اعتراف "ماسلو" بصعوبة فهم طبيعة الحاجات الجمالية، إلا أنه يعتقد أن الفرد السوي الذي يتمتع بصحة نفسية سليمة ينزع إلى البحث عن الجمال بطبيعته سواء كان طفلا أم راشدا.

الشكل التالي يوضح نظرية تدرج الحاجات (هرم ماسلوللحاجات):



الشكل (02): تدرج الحاجات حسب هرم ماسلو للحجات

(حسين بن علي حسين فقيهي، 2009، ص42-46).

3-2- نظرية موراي Murray:

كان موراي أول من قدم مفهوم الحاجة إلى الانجاز، حيث قدم قائمة تشمل على 28 حاجة ذات أصل نفسي من بينها الحاجة للانجاز كما يؤكد في تفسيره للسلوك على أهمية خبرات الطفولة المبكرة وقد قدم موراي تصوراته لقياس دافع الانجاز من خلال إختبار تفهم الموضوع (TAT)(**عطية سيد أحمد، 2008، ص25**).

3-3- نظرية أتكنسون في الدافع الانجاز:

يمكن القول أن نظرية أتكنسون تركز على الدافعية المستثارة وهي السعي تجاه نوع معين من الإشباع أو تحقيق الهدف وبذلك يفترض أتكنسون أن الدافعية نحو الانجاز دالة على متغيرات ثلاث هي: قوة الدافع، تحقيق الهدف والقيمة الحافزة المدركة، ويؤكد بأن الدافعية يتم اكتسابها منذ الطفولة وتبقى مستمرة إلى أن تصل إلى درجة ثابتة نسبيا فالسلوك الانجاز لديه يعد ناتجا لموقف صراعي أي أن السعي إلى مستوى من الامتياز أو التفوق يستثير كلا من الأمل في النجاح والخوف من الفشل وقد عبر عنه رياضيا بالمعادلة التالية:

دافع الانجاز=الأمل في النجاح-الخوف من الفشل.

T-A=TS-TAF. إذ أن:

TA: دافع الانجاز

TS: الأمل في النجاح

TAF: الخوف من الفشل(**رفقة خليف سالم، ص141-142**).

3-4- نظرية ماكيلاند:

سعى "**ماكيلاند**" لاستكمال الجهود التي بدئها "**موراي**"، فقد واصل البحوث الإمبريقية مستعينا باختبار تفهم الموضوع بهدف تطوير نظرية الدافعية، ولعل من المعالم المميزة لجهود مجموعة "ماكليلاند" هو أنها ركزت في تنظيرها وفي تأصيل تصوراتها النظرية بالبحوث الامبريقية على متغير دافعي واحد وهو دافع الانجاز واستخدم مفهوم الدافعية للانجاز بدلا من الحاجة للانجاز، ما قدم "ماكليلاند " ومجموعته إسهامات مهمة من خلال الانتقال من تصور محدد بالحاجة للانجاز إلى تصور وجداني محدد بالتوقع ويطلق "ماكيلاند" على تصوره أنه نموذج الاستثارة الانفعالية حيث يقرر أن «الدافع يصير عبارة عن ارتباط وجداني قوي يتميز بوجود رد فعل توقعي تجاه الهدف، وهذه الاستجابة التوقعية تقوم على وجود ارتباط سابق بين أمارات معينة وبين اللذة والألم».

وهذا يعني أنه إذا كانت مواقف الانجاز الأولية إيجابية بالنسبة للفرد، فإنه يميل لمواصلتها والانهماك فيها، أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت بعض الخبرات السلبية، فإن لذلك سوف ينشأ عنه دافعا لتحاشي الفشل وهذا ما يشير إليه ماكليلاند وزملائه بأن النشاط المنجز«هو النشاط الذي يقوم به الفرد ويتوقع أن يتم بصورة ممتازة، وهو محصلة صراع بين هدفين متعارضين عند الفرد هما الميل نحو النجاح والميل إلى تحاشي الفشل»**(بلخير بن الأخضر طبشي، 2007، ص35-36).**

3-5- نظرية الغزو في الدافعية للانجاز:

ترجع الخلفية الأساسية لنظرية الغزو للعالم الألماني "**هيدر**"**Heider** وهو من أوئل المهتمين بدراسة دوافع الأفراد والكامنة وراء تفسيرتهم السلبية، وقد بين أن الأفراد يرجعون أسباب نتائجهم إما إلى عوامل خارجية بيئية مثل الحظ وصعوبة العمل أو إلى عوامل داخلية تتعلق بشخصياتهم مثل الجهد.

وقد تمت دراسة عمليات الغزو السببي في عدة مجالات نذكر منها: تغير الاتجاهات والدافعية الانجاز، والاستثارة الانفعالية وغير ذلك، أما بالنسبة للدافعية الانجاز، فقد وضح كل من "**أركيس**" و"**جارسكي**" أن للغزو أهمية بالغة في الدافعية للانجاز حيث يغزو الأشخاص الذين لديهم دافع النجاح أكبر من الدافع لتحاشي الفشل نجاحهم إلى أسباب داخلية ويشعرون بالفخر فيما حققوه من إنجازات، وفي المقابل نجد أن الأشخاص الذين لديهم الدافع لتحاشي الفشل بدرجة أكبر من الدافع لتحقيق النجاح يميلون إلى عزو النجاح إلى أسباب خارجية ولا يكون لديهم هذا الشعور بالفخر الشخصي (**عبد اللطيف خليفة 2000، ص163**).

في هذا السياق بين **وينر وكوكلا(Winner & Cocla)** أن الإعزاءات السببية التي يقوم بها الأفراد تختلف بإختلاف مستوى الدافعية للانجاز، فالأفراد المرتفعون في الدافعية للانجاز يعزون أي نجاح للعوامل الداخلية في حين يعزو الأفراد المنخفضون في الدافعية للانجاز النجاح إلى عوامل خارجية(**عبد اللطيف خليفة، 2000، ص166**).

4- أنواع الدافعية للانجاز:

يميز **شارلز سميث (charless mith ,1969)** بين نوعين أساسيين من الدافعية الانجاز على أساس مقارنة الفرد بنفسه أو الآخرين هما:

4-1- دافعية الانجاز الذاتية: وهي التي تتضمن تطبيق المعايير الشخصية الداخلة في الموقف، كما أن تتضمن معيار مطلق للانجاز.

4-2- دافعية الانجاز الاجتماعية: هي التي تتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية في الموقف.

كما يمكن أن يعمل كل منهما في نفس الموقف ولكن قوتهما تختلف وفقا لأيهما السائد في الموقف، فإذا كانت دافعية للانجاز الذاتية هي المسيطرة في الموقف فغالبا ما تتبع بالدافعية الاجتماعية أما إذا كانت الدافعية للانجاز هي المسيطرة في المواقف فإن كلا منهما يمكن أن يكون فعالا في الموقف(**عثمان مريم، 2010، ص78**).

5- العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز:

يتوقع أن الأشخاص الذين لديهم دافعية الانجاز عالية يكون إدراكهم للأشياء التي يؤدونها أو التي يطمحون الوصول إليها واضحة، وذلك مقارنة بالأشخاص الذين لديهم دافع للانجاز منخفض، وذلك راجع إلى تدخل عدة عوامل وهي:

5-1- الرؤية إلى المستقبل: تمثل الأهداف المسطرة وطموحات الفرد وغاياته عنصرا هاما في زيادة الدافعية للإنجاز، حيث أنها مصدر الطاقة والتشجيع للانجاز والممارسة الأنشطة التي تحقق هذه الأهداف(**نوال سيد، 2008، ص76**).

5-2- التوقع للهدف: ليس الهدف وحده يوجه الدافع للانجاز، ولكن نوع ومستوى التوقع فالفرد الذي لديه قناعات بالتوقع ايجابي لتحقيق الهدف سوف يبذل المزيد من الجهد، أما إذا كان لديه توقع سلبي فإن ذلك يؤثر على إنخفاض درجة الإنجاز عنده، لذلك من الأهمية مساعدة الفرد على التقييم الواقعي لمستوى الهدف(**نوال سيد، 2008، ص76**).

5-3- خبرات النجاح: الخبرات السابقة الإيجابية التي يحقق فيها الفرد النجاح والرضا في أي نشاط يؤدي إلى زيادة الاستعداد والرغبة والاستمرار في ممارسة هذا النشاط مما يتيح فرصة أفضل وذلك نتيجة لتحقيق هذه الأهداف، فنجاح الفرد في مهمته يعتبر مصدرا للطاقة التي تستثار بها الدافعية للانجاز، ويعبر حافزا لأي سلوك لاحق(**نوال سيد، 2008، ص76**).

5-4- التقدم الاجتماعي: تتأثر دافعية الانجاز بحاجة الفرد للحصول على الاستحسان والقبول والتقدير الاجتماعي من الأشخاص المهمين بالنسبة له مثل الأسرة، المعلم، الإدارة وجماعة الرفاق،... وبالتالي فإن توقعات هؤلاء نحو الأهداف المطلوب من الفرد تحقيقها تمثل دافعا قويا للسعي نحو الإمتياز والتفوق للحصول على تقديراتهم، وسلوك الفرد في ضوء توجه الموافقة والتقدير الاجتماعي يتضح كذلك عندما يحرص على بذل أقصي جهد لتحقيق أفضل أداء أمام الآخرين**(نوال سيد، 2008، ص76).**

5-5- الحاجة إلى تجنب الفشل أو النجاح: هناك نمطان شائعان يؤثران في السلوك الايجابي والانجازي الفرد وكلاما يؤدي إلى زيادة القلق، ويؤثران في مستوى الانجاز الجوانب النفسية للفرد.

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

الخوف من النجاح قد يؤثر في السلوك الانجازي للفرد بحيث يرى أن النجاح والارتقاء لمستوى أفضل يفقده بعض المميزات مثل التفوق والتميز بين أقرانه**(نوال سيد، 2008، ص76).**

5-6- تقدير الذات: يعتبر مفهوم الفرد لنفسه وما مدى اعتقاده وثقته واستعداده وقدراته وهو ما يطلق عليه تقدير الذات التي تعتبر أحد العوامل الهامة التي تؤثر على سلوك انجاز الفرد من حيث الاختيار، المثابرة أو نوعية الأداء، فالفرد الذي لديه تقدير ذاتي إيجابي للأداء يتوقع أن يؤديه بقدر كبير من الحماس والمثابرة والثقة بالنفس، أما إذا كانت قدراته لا تسمح له بأداء ذلك، فهذا يؤثر سلبا على سلوكه الانجازي**(نوال سيد، 2008، ص76).**

5-7- الحاجة للانجاز: يمكن أن يتميز السلوك الانجازي للفرد بدرجة عالية نحو موقف معين مقارنة بموقف أخر، ويتوقف ذلك على قيمة الحافز الذي يحصل عليه في ضوء

احتمال النجاح أو الفشل، ومستوى الحاجة الى الانجاز يتوقع أن يؤثر في سلوك الفرد من حيث تحمل المبادرة والإقبال عليها وتطوير الأداء(**نوال سيد، 2008، ص76**).

يتضح من ما سبق أن الدافعية للانجاز تتعلق بعدة عوامل، منها ما يتعلق بطموحات وأهداف الفرد ونجاحه في مهمته، وما يتعلق بحاجة الفرد إلى القبول والتقدير الاجتماعي إضافة إلى حاجة الفرد إلى ثقته بنفسه وبقدراته واستعداداته.

6- خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز العالي:

* يملكون النزعة للقيام بمجازفات محسوبة ومنضبطة لذلك يصغون لأنفسهم أهدافا تنطوي على التحدي والمجازفة، وهم يفعلون ذلك كحالة طبيعية ومستمرة إذا أنهم لا يشعرون باللذة والانجاز إذا كانت المهام التي يتمكنون منها سهلة ومضمونة النتائج (**سعاد نايف البرنوطي 2004، ص256**).

* الميل إلى الوضعيات والمواقف التي يتمكنون فيها من تحمل المسؤولية الشخصية في انجازاتهم.

* الرغبة في التغذية العكسية لانجازاتهم ومراقبتها ليكونوا على علم بمستوى انجازاتهم(**ناصر دادي عدون، 2004، ص81**).

* يهتم الشخص ذو الدرجة المرتفعة من الانجاز بما يؤديه من عمل في حد ذاتها أكثر من اهتمامه بأي عائد مادي يعود عليه من انجاز هذا العمل، وهو دون شك يرغب في الحصول على قدر كبير من المال لكونه مقياس لدرجة امتيازه في أداء عمله.

* يتميز الأفراد مرتفعي الانجاز بالثقة العالية بالنفس حيث يميلون للشك في آراء الأفراد الأكثر خبرة منهم، يلتزمون بآرائهم حتى ولو كانوا لا يملكون معرفة معمقة بالموضوع الذين يريدون اتخاذ القرار فيه.

* يفضلون المهن المتغيرة والتي تحدث فيها تحديات مستمرة، وينفرون من المهن الروتينية(**مجدي أحمد عبد الله، 2003، ص180-181**).

7- خصائص الأفراد ذوي الدافعية المنخفضة:

يرى **المشعان(1993)** أن الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة لا يتوقعون النجاح في أي عمل يقومون به ويتجنبون الإقدام على الإنجاز خشية الفشل، ويرفضون أداء الأعمال التي يشعرون أن قدرتهم على أدائها أقل من الآخرين أو التي تتطلب منهم جهود ومثابرة، وتثبط همتهم بسرعة عندما تواجههم عوائق حتى ولو كانت بسيطة ويستسلمون للفشل بسرعة عادة، ولا يعاودون المحاولة ليأسهم من النجاح ويقبلون على الأعمال السهلة المضمونة النجاح، ويضعون لأنفسهم أهدافا بسيطة سهلة لا تكلفهم جهدا أو مشقة ويرضون بما هم عليه ولا يسعون إلى تحسين مستواهم في ناحية من نواحي الحياة، وكثيرا ما يقنعون أنفسهم بأن فشلهم كان نتيجة لأسباب خارجة عن إرادتهم فالنجاح من وجهة نظرهم حظ أو مصادفة وهم ليسوا من المحظوظين(**حسين بن عطاس الخيري، 2008، ص59**).

8- دافعية المعلمين نحو مهنتهم والعوامل المؤثرة فيها:

يرى **كلارندون(clarendon, 1999)** أن المعلم هو سبب مشكلات التربية وحلولها كما يرى أن التحدي الذي يواجه الباحثين التربويين وأرباب المدارس هو كيفية خلق كبير في بناء المستقبل وعن(**greenan, 1998**) يرى أن الدافعية هو العامل الحاسم لتحقيق الغايات التربوية فالأساتذة ذوي الدافعية العالية يخلقون في مهنتهم متعة وتكثيف الجهود وجعل إستراتيجيات إبداعية، ما يؤهلهم إلى تحقيق النجاح وبالتالي الأهداف التربوية. ولهذا الغرض فمن الضروري البحث عن ما يثير دافعية المعلمين فأجريت بذلك البحوث والدراسات فكانت نتائج هذا الأخيرة أنه ما قد يشكل حافزا لزيادة الدافعية هي المكافآت الداخلية كالاعتراف بالجهود والتقدير والاحترام وهذا عن(**bishay, 1996**)، (**ellis,1984**).

وقد استعان **ميلس (mills,2001)** بعوامل هيرزبرغ في الدافعية من أجل تحسين هذه الأخيرة لدى المعلمين فعرض العوامل التالية:

1- التحصيل: وهو الشعور بالنجاح والنشاط لانجاز مهمة ما وعامل كتشجيع المعلمين لرسم أهداف مهنية ووضع معايير الانجاز لرفع تحصيل التلاميذ تزيد من شعور الأساتذة بالانجاز.

2- الاعتراف: هو اعتراف الإدارة بمدى مساهمة المعلم في العمل ويكون ذلك بإبراز جهود المعلم بمكافآتهم بالجوائز والمكافآت والشهادات ماديا والاعتراف الشفوي.

3- التحدي في العمل: يتوفر التحدي بمساعدات الطلاب بالمراقبة والمراجعة للأساتذة الجدد والمناهج المستحدثة كما يكون تنسيق الخدمات الجديدة في المؤسسة.

4- المسؤولية: وهي الشعور الأساتذة بالمسؤولية لكونه محاسب على عمله ويكون ذلك بزيادة استقلاليته في اتخاذ القرار، فسح للأساتذة مجالا للإبداع وكما يكون بطلب استخلافهم لمصاريفهم في حالة غيابهم.

5- النمو والتطور: تتوفر فرص النمو والتطور للمعلم بتشجيعه للإشراف في برامج التدريب توفير مصادر تربوية حديثة كما أن النمو والتطور يكون بتشجيع النمو الروحي للأساتذة **(عبد الرحمن عياصرة، 2006، ص93-95)**.

خلاصة:

تعتبر دافعية الإنجاز احد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية لذلك اهتم بدراستها الباحثون في مختلف المجالات، نظراً لأهميتها ليس فقط في المجال النفسي ولكن أيضا في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعلمية كالمجال الدراسي والتربوي، حيث يعد الدافع للانجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد.

لقد تم في هذا الفصل التعرض لبعض التعاريف المقدمة من طرف الباحثين والتي أجمعت على أن الدافعية هي حالة داخلية وظروف خارجية تستثير سلوك الفرد وتوجهه نحو تحقيق هدف معين، وذلك بهدف تحقيق الاعتبار للذات.

إلى جانب هذا تم عرض بعض المفاهيم التي لها علاقة بالدافعية، ثم أنواع الدوافع وعوامل الدافعية. قد تم أيضا عرض مختلف التعريفات التي قدمها الباحثين حول الدافعية للانجاز، والتي انحصرت في كونه استعداد الفرد لتحمل المسؤولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات التي تواجهه والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل بغية الوصول إلى النجاح والتفوق، يلي ذلك عرض لأهم مكونات الدافعية للانجاز، فأنواعها وخصائص الأفراد ذوي الإنجاز العالي والتوجهات النظرية التي تناولت بالتحليل الدافعية للانجاز وتمثلت في نظرية تسلسل الحاجات لماسلو، نظرية موراي وأتكنسون وماكليلاند ختاما بنظرية العزو لهيدر، تم التعرض أيضا إلى دافعية المعلمين نحو مهنتهم والعوامل المؤثرة فيها حيث تبين أنها عامل حاسم لتحقيق الغايات التربوية للمعلم.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية.

تمهيد

1- منهج الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية.

3- الدراسة الأساسية.

4- أدوات الدراسة.

5- الأساليب الإحصائية المستعملة.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الخطوات والإجراءات العملية المستخدمة في جمع وتحليل بيانات الدراسة من حيث المنهج ومجتمع الدراسة وأدوات الدراسة، والأساليب الإحصائية المتبعة في التحليل.

1- منهج الدراسة:

يعرف منهج البحث بتعريفات متعددة لعل من أشملها التعريف الذي أورده فوزي غريبة وآخرون بوصفه «أنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة مجموعة من القواعد العامة، تهيمن على سير العمل وتحدد عملياته حتى تصل إلى نتيجة معينة»**(فوزي غرايبة وآخرون، 2002، ص30)**.

وتماشيا مع أهداف الدراسة والأسئلة التي تحاول الإجابة عليها اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يعبر عن الظاهرة المراد دراستها تعبيرا كميا وكيفيا**(عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات، 1995، ص129)**. لكون أهميته لا تقف عند حد جمع المعلومات وجدولة البيانات وإنما يهدف إلى تحليل الظاهرة وكشف العلاقات بين أبعادها المختلفة من أجل تفسيرها والوصول إلى استنتاجات تسهم في تحسين الواقع وتطويره**(محمد عبيدات ومحمد أبو نصار وآخرون،1999، ص46)**.

2- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدّراسة الاسّتطلاعيّة بمثابة النّافذة للباحث للإطلاع على الميدان، ومواجهة مجتمعه الأصلي ومعرفة ميزاته، ومن ثم اختبار صدق وثبات أدواته والتحقق من مدى قابليّتها للاستقصاء، وجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات والبيانات الضّروريّة عن الخاصيّة أوالظاهرة المراد دراستها بموضوعيّة، وكذا الإحاطة بمختلف الظروف التي ستواجهه في الميدان أثناء عمليّة إجراء تطبيق الأدوات، والهدف من الدراسة الاستطلاعية:

– اختبار مدى صدق وثبات أدوات البحث من خلال الخصائص السّيكومتريّة، وذلك من حيث إبقاء أو تعديل أو تغيير بعض البنود.

– اكتشاف الصّعوبات والنّقائص التي يمكن أن تصادفنا خلال فترة إجراء الدراسة الأساسيّة وذلك لموّاجهتها وتفاديها.

– التأكّد من مدى إمكانيّة تطبيقنا لأدوات جمع البيانات.

– التعرّف على طبيعة أفراد المجتمع الأصلي الذين تستهدفهم الدّراسة الأساسيّة من حيث خصائصه ومميزاته، والإطلاع على الظروف العامّة للدّراسة.

دامت فترة الدراسة الاستطلاعية حوالي شهرين من بداية شهر أكتوبر إلى نهاية شهر نوفمبر من العام الدراسي(2015/2014)، حيث قمنا بزيارات ميدانية لبعض المؤسسات التربوية الواقعة في ولاية تيزي وزو، وتم تطبيق مقاييس الدراسة على عينة الدراسة الاستطلاعية التي مرت بالمراحل التالية:

– التعرف على ميدان الدراسة ثانويات (سحوي علجية، شيهاني بشير، يازوران سعيد بعزازقة وحمادي محمد بأزفون).

– اكتشاف الصّعوبات والنّقائص التي يمكن أن تصادفنا خلال فترة إجراء الدراسة الأساسيّة وذلك لموّاجهتها وتفاديها.

* **تطبيق أدوات البحث:** تم توزيع مقاييس البحث على 60 مدرس، يدرسون بأربع ثانويات سحوي علجية، شيهاني بشير، يازوران سعيد، حمادي محمد بولاية تيزي وزو وقد إسترجعنا 48 مقياس واستبعد 8 منها لنقص الإجابة على بعض البنود وبذلك أصبح عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية 40 مدرس ومدرسة توزعت حسب خصائص السيوديمغرافية كمايلي:

الجدول (1): توزيع أفراد عينة دراسة الإستطلاعية حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	17	%42.5
الإناث	23	%57.5
المجموع	40	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن57.5% من أفراد العينة الإستطلاعية من الإناث و42.5% منهم ذكور.

الجدول(2) : توزيع أفراد عينة دراسة الإستطلاعية حسب السن:

السن	التكرار	النسبة المئوية
25-35 سنة	9	%22.5
36-46 سنة	16	%40
47-57 سنة	14	%35
58 سنة وأكثر	1	%2.5
المجموع	40	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 40% من أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية ينتمون إلى الفئة العمرية [36-46] و35% منهم ينتمون إلى الفئة العمرية [47-57] و22.5%منهم ينتمون إلى الفئة العمرية [25- 35] و2.5% منهم ينتمون إلى الفئة العمرية [58 سنة وأكثر.

الجدول(3): توزيع أفراد عينة دراسة الإستطلاعية حسب الخبرة:

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
من1- أقل من10 سنوات	15	%37.5
من10-20 سنة	9	%22.5
أكثر من 20 سنة	16	%40
المجموع:	40	100%

يظهر من خلال الجدول أن 40% من أفراد العينة الإستطلاعية أكبر فئة ذوي خبرة أكثر من20سنة و37.5% هم ذوي خبرة (1- أقل من 10سنوات) و22.5% منهم ذوي خبرة تتراوح بين (10- 20سنة).

الجدول(4) : توزيع أفراد عينة دراسة الإستطلاعية حسب المؤهل العلمي:

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
شهادة الليسانس	29	%72,5
شهادة الماجستير	4	%10
خرجي المعاهد	7	%17.5
المجموع	40	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن72.5% من أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية متحصلين على شهادة الليسانس في مختلف التخصصات و17.5% منهم من خارجي المعاهد التعليمية و10% منهم متحصلين على شهادة الماجستير.

3- الدراسة الأساسية:

3-1- مجتمع الدراسة الأساسية:

هو عدد اجمالي الأساتذة الذين يدرسون بالثانويات الأربعة والتي عددهم 240 أستاذ - حمادي محمد:52- سحوي علجية :65 -يازوران:59 - شيهاني بشير:64 أستاذ .

3-1- 1- عينة الدراسة الأساسية وخصائصها:

تكونت عينة الدراسة الأساسية بصفة مبدئية من 200 مدرس ومدرسة تم اختيارهم بطريقة قصدية وهي العينة التي يتم انتقاء أفرادها بشكل مقصود من طرف الباحث نظرا لتوفر بعض الخصائص في أولئك الأفراد دون غيرهم لكون تلك الخصائص هي من الأمور الهامة في الدراسة(**ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، 2000، ص148**).

تم التوجه إلى أربع ثانويات بولاية تيزي وزو وهي ثانوية حمادي محمد أزفون وثانويات سحوي علجية، وشيهاني بشير، ويازوران سعيد بعزازقة، وبعد قيامنا بتفريغ بيانات

مقاييس الدراسة وتم استبعاد 50 فرد من بينهم 30 لعدم اكتمال الإجابة على عدد كبير بنودها، و20 لم يتم استرجاعها، ليصبح مجموع عينة الدراسة الأساسية 150 مدرس ومدرسة من ثانويات المذكورة سابقا.

تم تطبيق مقاييس هذه الدراسة على أساتذة التعليم الثانوي جميع التخصصات خلال الفصل الثالث للعام الدراسي 2015/2014، عددهم 150 أستاذ وأستاذة، توزعت حسب الخصائص التالية:

الجدول (5): توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	62	41,33%
أنثى	88	58,67%
المجموع	150	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن 58,67% من أفراد عينة الدراسة الأساسية منهم إناث 41,33% منهم ذكور.

الجدول (6): توزيع أفراد العينة حسب السن:

السن	التكرار	نسبة المئوية
25-35 سنة	34	%22.67
36-46 سنة	60	%40
47-57 سنة	50	%33،33
58 سنة وأكثر	6	%4
المجموع	150	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 40% من أفراد عينة الدراسة الأساسية ينتمون إلى الفئة العمرية [36-46] و33.33% منهم ينتمون إلى 1الفئة العمرية [47-57] و22.67% منهم ينتمون إلى الفئة العمرية [25- 35] و4% منهم ينتمون إلى الفئة العمرية [58 سنة وأكثر.

الجدول(7): توزيع أفراد العينة حسب الخبرة:

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
من1– أقل من10 سنوات	63	%42
من10–20 سنوات	34	%22،67
أكثر من 20سنوات	53	%35،33
المجموع:	150	%100

يظهر من خلال الجدول أن 42% من أفراد العينة الأساسية فئة ذوي خبرة أقل من10سنوات و35.33% هم ذوي خبرة (أكثر من 20سنة) و22.67% منهم ذوي خبرة تتراوح بين (10– 20سنة).

الجدول(8): توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي:

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
شهادة الليسانس	94	%62,67
شهادة الماجستير	49	%32,67
خرجي المعاهد	7	%4,67
المجموع	150	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 62.67% من أفراد عينة الدراسة الأساسية متحصلين على شهادة الليسانس في مختلف التخصصات و32.67% منهم متحصلين على شهادة الماجستير و4.67% منهم من خارجي المعاهد التعليمية .

3-1-2- حدود المكانية والزمانية للدراسة:

لقد تمت دراستنا بالثانويات التالية:

*** ثانوية حمادي محمد أغريب، أزفون:**

ثانوية حمادي محمد بلدية أغريب، دائرة أزفون، ولاية تيزي وزو، إذ تجاور مقر البلدية عنوانها الالكتروني: Lyceeaghribs1404@yahoo.fr تؤطر 1600 تلميذ ، يعمل بها 52 مدرس ومدرسة .

*** ثانوية سحوي علجية بعزازقة:**

ثانوية سحوي علجية بعزازقة تقع شمال ولاية تيزي وزو، العدد الإجمالي للتلاميذ الدارسين فيها هو 852 تلميذ، 593 إناث و259 ذكور، 65مدرس مدرسة.

*** ثانوية يازوران سعيد بعزازقة:**

فتحت أبوابها للمرة الأولى سنة 1988، يتواجد بها 661 تلميذ، منهم 258 إناث و403 ذكور و59مدرس ومدرسة.

*** ثانوية شهاني بشير:**

ثانوية شهاني بشير بعزازقة وعنوانها الالكتروني: www.chanibachir18@yahoo.fr

المجموع الكلي للتلاميذ: 921 تلميذ، من بينهم 437 ذكور و 484 إناث ويعمل بها 64 مدرس ومدرسة.

4- أدوات الدراسة:

استخدم في جمع المعلومات الخاصة بهذه الدراسة مايلي:

4-1- مقياس الضغط المهني للمعلمين:

*** وصف المقياس:**

من إعداد **منصوري مصطفى(2010)**، مقنن على البيئة المحلية الجزائرية، يحتوي على (50) فقرة موزعة على تسعة مصادر (محاور) هي:

ظروف العمل: يحتوي على 10فقرات هي: 1-14-18-22-32-38-40-43-46-48 كلها صياغة موجبة (أي في اتجاه خاصية الضغوط).

عبء العمل: يحتوي على 5فقرات هي: 6-9-15-27-39، صيغت كلها صياغة موجبة.

صراع الدور: يحتوي على 5 فقرات هي:7-12-19-23-36صيغت كلها صياغة موجبة.

غموض الدور: يحتوي على 5 فقرات، أربعة منها صيغت صياغة موجبة وهي:4-13-37-49 وفقرة واحدة صيغت صياغة سالبة (في عكس اتجاه خاصية الضغوط)وهي:24

العلاقة مع المدير: يحتوي على 5فقرات صيغت أربعة منها صياغة سالبة وهي: 20-25-30-44، في حين صيغت الفقرة رقم 3صياغة موجبة.

العلاقة مع التلاميذ: ويحتوي على 5 فقرات صيغت كلها صياغة موجبة وهي: 5-26-28-33-41.

العلاقة مع الزملاء: ويحتوي على 5فقرات، صيغت أربعة منها صياغة سالبة هي الفقرات رقم:10-16-42-45، أما الفقرة 34 فقد صيغت صياغة موجبة.

الإشراف التربوي: يحتوي على 5 فقرات، 3 منها صياغة موجبة وهي:2-21-50 وفقرتان صيغتا صياغة سالبة هما:8-17.

النمو الترقية المهنية: ويحتوي على 5 فقرات، صيغت أربعة منها صياغة موجبة وهي:11-29-35-47، فقرة واحدة صيغت صياغة سالبة وهي:31.

*** تصحيح المقياس:**

يتم تصحيح كل فقرة على سلم رباعي: (أوافق بشدة -أوافق-أعارض-أعارض بشدة)، تتراوح تقديراتها من 4 درجات إلى درجة واحدة إذا صيغت الفقرة صياغة موجبة، في حين تتراوح تقديراتها من درجة واحدة إلى 4 درجات إذا كانت الفقرة سالبة، وتمثل الدرجة الكلية للمفحوص مستوى الضغط المهني لديه وفقا للمعيار الآتي:

جدول (09): مستويات الضغط المهني.

درجة الضغط المهني	مستوى الضغط المهني
75-50	ضغط خفيف
100-75	ضغط متوسط
150-100	ضغط مرتفع
أكثر من 150	ضغط حاد

(عقون أسيا، 2012، ص ص195 -196).

*** الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:**

*** ثبات المقياس:**

إعتمدنا في التحقق من ثبات المقياس على الطرق التالية:

- طريقة التجزئة النصفية:

لحساب ثبات الاختبار تم الاعتماد على درجات عينة الدراسة الاستطلاعية مستعملين في ذلك طريقة التجزئة النصفية، حيث تم حساب درجة النصف الأول لكل بعد من أبعاد المقياس، ثم درجة النصف الثاني ثم حساب معامل الارتباط بين النصفين حيث قدر معامل بيرسون ب: R= 0,43 ، وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون أصبح معامل الثبات يقدر ب: 0,61 ، وهذا ما يؤكد على ثبات المقياس. أنظر الملحق (04)

- طريقة ألفا كرونباخ:

إضافة إلى طريقة التجزئة النصفية، قمنا بحساب معامل ألفا كرونباخ حيث توصلت إلى قيمة تقدر ب: ∝= 0,79 وهو معامل مرتفع، وهي نتيجة تدل على ثبات المقياس. أنظر الملحق (04)

*** صدق المقياس:**

تم الإعتماد في الدراسة الحالية للتحقق من صدق المقاييس على الطريقة التالية:

- الصدق التكويني:

ويقصد بصدق التكويني قوة الارتباط بين كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية للأبعاد المختلفة الذي ينتمي إليها **(عبد الله لبوز، عمر حجاج، 2010، ص3).**

ولذلك تم حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للأبعاد:

الجدول (10): معاملات الارتباط لكل بعد من الأبعاد " الضغط المهني " والدرجة الكلية.

الأبعاد	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
ظروف العمل	0,67**	0,01
عبء العمل	0,49**	0,01
صراع الدور	0,54**	0,01
غموض الدور	0,92	0,05
العلاقة مع المدير	0,36*	0,05
العلاقة مع التلاميذ	0,52**	0,01
العلاقة مع الزملاء	0,37*	0,05
الإشراف التربوي	0,35*	0,05
النمو المهني والترقية	0,73**	0,01

بين الجدول معاملات الارتباط بين كل بعد من الأبعاد " الضغط المهني" والدرج الكلية أن معاملات الارتباط دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 و0,01 بذلك يسمح لنا القول أن مقياس الضغط المهني يتمتع بخاصية الصدق التكويني. أنظر الملحق (04).

4-2- مقياس الصلابة النفسية:

*** وصف المقياس:**

من إعداد محمد مخيمر (2002) وقننه على البيئة الجزائرية بشير معمرية (2011) يتكون من 48 بند، موزعة على ثلاثة أبعاد هي:

- الالتزام وتقيسه 16 بند وهي:(1-4-7-10 -13-16-19-22-25-28-31-34-37-40-43-46).

- التحكم وتقيسه 16 بند، وهي:(3-6-9-12-15-18-21-24-27-30-33-36-39-42-45-47-48).

- التحدي وتقيسه16بند وهي:(2-5-8-11-14-17-20-23-26-29-32-35-38-41-44).

*** طريقة تصحيح المقياس:**

تقع الإجابة على المقياس أربعة مستويات (لا- قليلا-متوسط-كثيرا) وتتراوح الدرجة لكل عبارة ما بين أربعة درجات لا تنال درجة الصفر ودرجة واحدة قليلا ومتوسط تنال درجتين، كثيرا تنال ثلاث درجات وبذلك يتراوح المجموع الكلي للأداة (0-144) درجة، حيث يشير ارتفاع الدرجة إلى زيادة إدراك المستجيب لصلابته النفسية.

*** الخصائص السيكومترية لمقياس الصلابة النفسية حسب محمد مخيمر (2002):**

بالنسبة للصدق، تم حساب الارتباطات بين كل بند والدرجة الكلية على عينات من طلاب وطالبات جامعة الزقازيق منهم 35 ذكر، أنثي تراوحت أعمارهم بين 19-24 سنة. وتراوحت معاملات الارتباط بين 0,22-0,72. وكل معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى 0,01، ومستوى 0,05. وحسب كذلك معاملات الارتباط بين كل بعد ودرجة الكلية فجاءت معاملات الارتباط لبعد الالتزام يساوي 0,75 ولبعد التحكم 0,82، ولبعد التحدي 0,60. والصدق التلازمي مع استبيان يقيس قوة الأنا فبلغ معامل الارتباط بينهما 0,75 وهو دال إحصائيا عند مستوى0,01، أما الثبات فاكتفى بحساب معامل ألفا فجاء يساوي 0,69 لبعد الالتزام 0,76، لبعد التحكم،0,72، لبعد التحدي0,75 للدرجة الكلية **(بشير معمرية،2011، ص1-3)**.

*** الخصائص السيكومترية حسب بشير معمرية (2011):**

بالنسبة للصدق، تم حساب الارتباطات بين كل نبد والدرجة الكلية على عينات من تلاميذ وتلميذات مؤسسات التعليم الثانوي والطلبة والموظفين والأساتذة منهم 191 ذكر و201 إناث والدرجة الكلية لمعامل الارتباط بين 20.76***لعينة الإناث -13.41*** لعينة الذكور بنسبة للصدق التمييزي وكل معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى

0,001. أما الثبات فاكتفى بحساب معامل ألفا كرونباخ فجاء يساوي 0,82 عند مستوى دلالة 0.01 **(بشير معمرية، 2011، ص2-6)**.

*** الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:**

*** ثبات المقياس:**

إعتمدنا في التحقق من ثبات المقياس على الطرق التالية:

- طريقة التجزئة النصفية:

لحساب ثبات الاختبار تم الاعتماد على درجات عينة الدراسة الاستطلاعية مستعملين في ذلك طريقة التجزئة النصفية، حيث تم حساب درجة النصف الأول لكل بعد من أبعاد المقياس، ثم درجة النصف الثاني ثم حساب معامل الارتباط بين النصفين حيث قدر معامل بيرسون ب: R= 0,83 ، وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون أصبح معامل الثبات يقدر ب: 0,91 ، وهذا ما يؤكد على ثبات المقياس. أنظر الملحق (05).

- طريقة ألفا كرونباخ:

إضافة إلى طريقة التجزئة النصفية، قمنا بحساب معامل ألفا كرونباخ حيث توصلت إلى قيمة تقدر ب: ∝= 0,91 وهو معامل مرتفع، وهي نتيجة تدل على ثبات المقياس. أنظر الملحق (05)

*** صدق المقياس:**

تم الإعتماد في الدراسة الحالية للتحقق من صدق المقاييس على الطريقة التالية:

- الصدق التكويني:

ويقصد بصدق التكويني قوة الارتباط بين كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية للأبعاد المختلفة الذي ينتمي إليها **(عبد الله لبوز، عمر حجاج، 2010، ص3)**.

ولذلك تم حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للأبعاد:

الجدول (11): معاملات الارتباط لكل بعد من الأبعاد "الصلابة النفسية " والدرجة الكلية.

الأبعاد	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
التحدي	0,88**	0,01
الإلتزام	0,92**	0,01
التحكم	0,92**	0,01

بين الجدول معاملات الارتباط بين كل بعد من الأبعاد " الصلابة النفسية " والدرجة الكلية فقد يبين أن معاملات الارتباط دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وبذلك تتمتع استبانة الصلابة النفسية بخاصية الصدق التكوني.

4-3- مقياس الدافعية للانجاز:

*** وصف المقياس:**

صمم هذا المقياس **عبد الرحمن صالح الأزرق** (2000) في ضوء المواقف التعليمية العامة التي يقوم بها المعلم أو المتوقعة منه، ويتكون المقياس من 32 بندا تقيس خمسة أبعاد أساسية وهي 1- بعد مستوى الطموح. 2- بعد مستوى المثابرة. 3- بعد مستوى الأداء بنود. 4- بعد مستوى إدراك الزمن. 5- بعد مستوى التنافس.

* **هدفه:** يهدف مقياس دافعية الانجاز للمعلم إلى قياس مجموعة من الخصائص الشخصية التي تمثل عناصر أساسية في الدافعية للانجاز، وتحديد درجة مستواها (عال-متوسط-منخفض) عند المدرس في: الطموح والمثابرة ودرجة الأداء ومدى إدراكه لأهمية الزمن ودرجة التنافس لديه.

* **مكوناته:** يتكون مقياس دافعية الانجاز للمعلم من خمسة أبعاد تمثل مكوناته، تتوزع على 32 بندا، هي كالتالي:

1- مستوى الطموح: ويقصد به المستوى الذي يرغب المعلم في بلوغه أو يشعر بأنه قادر على بلوغه، ويبذل جهدا متواصلا في الحصول على تقديرات عالية في أداء عمله، ويسعى

جاهدا في تحقيق أهداف مرتقبة، ويشمل هذا البعد أربع بنود هي: (1-6-11-23) (**عبد الله لبوز وعمر حجاج، 2010، ص442**).

2- مستوى المثابرة: ويقصد به المستوى الذي يشعر به المعلم أنه مجد ومثابر في عمله، يبذل الجهد المتواصل الدؤوب لكي يتغلب على العقبات والمصاعب التي تواجهه في تحقيق أهدافه دون الشعور بالملل أو الإحساس باليأس أو التفكير في التراجع أو الانسحاب، ويشمل هذا البعد ثمانية بنود هي:(2-10-19-12-24-27-31-32) (**عبد الله لبوز وعمر حجاج 2010، ص442**).

3- مستوى الأداء: ويقصد به المستوى الذي يستطيع المعلم إنجازه في عمله، أو يشعر بأنه قادر على بلوغه ويسعى حثيثا لتحسين أدائه بدرجة مرتفعة من الإتقان، وتحمله للمهام الصعبة في العمل وإحساسه بالقدرة على انجازها دون تهاون في ظل كل الظروف والمؤثرات، ويشمل هذا البعد ثمانية بنود وهي:(3-7-13-16-21-26-28-29) (**عبد الله لبوز وعمر حجاج، 2010، ص442**).

4- مستوى إدراك الزمن: ويقصد به شعور المعلم بقيمة الوقت في أداء العمل والرغبة في الاستفادة به في تخطيط وتنفيذ أهدافه وحرصه على مواعيد العمل دون تهاون أو تأخير، ويشمل هذا البعد ستَ بنود هي:(4-8-14-17-22-30) (**عبد الله لبوز وعمر حجاج، 2010، ص442**).

5- مستوى التنافس: ويقصد به مستوى ممارسة المعلم أو شعوره بالرغبة في التفوق على الآخرين في العمل، ومشاركته الفعالة في المسابقات ذات الصلة باهتماماته وإحساسه بالقدرة على مواجهة المواقف والظروف التي تتسم بجو التنافس والتحدي، وصموده أمام الخصوم مهما كانت العقبات أو الجهد المبذول حيالهم، ويشمل البعد ست بنود هي:(5-9-15-18-20-25) (**عبد الله لبوز وعمر حجاج، 2010، ص442**).

يتم الإجابة على مفردات هذا المقياس تتم بوضع علامة (X) في الخانة التي يراها المدرس مناسبة له أمام كل بند، تتراوح استجاباته بين ثلاث بدائل هي: تنطبق – إلى حد ما –لا تنطبق.

* **طريقة تصحيح المقياس:** تصحح الإستجابات بواسطة مفتاح التصحيح: 1،2،3 للعبارات الموجبة و1،3،2 للعبارات السالبة، إذ تكون الدرجة العظمى للمقياس هي: 96 درجة والدرجة الصغرى هي 32 درجة(**عبد الله لبوز وعمر حجاج، 2010، ص442**).

الجدول (12): مستويات يتحصل عليها المفحوص في مقياس الدافعية للانجاز:

الدرجات	مستوى الدافعية للانجاز
32 إلى 53 درجة	مستوى منخفض
54إلى 75 درجة	مستوى متوسط
76 إلى 96 درجة	مستوى مرتفع

الجدول (13): عدد عبارات مقياس دافعية للانجاز:

العبارة	أرقام العبارات	عدد العبارات
العبارات الموجبة	30،29،27،23،21،20،18،17،16،12،10،8،5،3،2،1	16
العبارات السالبة	32،31،28،26،25،24،22،19،15،14،13،11،9،7،6.4	16
المجموع		32

(عبد الله لبوز وعمر حجاج، 2010، ص ص 446-447).

*** الصّدق والثبات حسب عبد الرحمن صالح الأزرق:**

*** صدق المقياس:**

لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس المتمثلة في الصدق والثبات اعتمادنا على ما توصلت إليه دراسة عبد الله لبوز وعمر حجاج (2010) حول تكييف المقياس على البيئة الجزائرية، حيث قام الباحثان بإجراء دراسة حول الدافع للإنجاز لدى أساتذة المواد الاجتماعية بولاية ورقلة خلال السنة الدراسية 2009-2010. وقام الباحثان بحساب صدق المقياس من

خلال الصدق التمييزي، حيث تراوحت معاملاته بين 1.38 و10.75 وهي دالة عند مستوى 0.05 **(عبد الله لبوز وعمر حجاج، 2010، ص ص 446-447)**.

*** ثبات المقياس:**

قام الباحثان لبوز وحجاج بحساب ثبات المقياس من خلال استخدام طريقة التجزئة النصفية للمقياس وحساب الاتساق الداخلي لبنود المقياس، حيث بلغ معامل الارتباط بين جزئي بنود المقياس 0.52 وبعد تعديله بواسطة معادلة سبيرمان-براون بلغ معامل الارتباط 0.68 وهو دال عند مستوى 0.01، أما بالنسبة للاتساق الداخلي فقد بلغ 0.93 وهو دال عند مستوى 0.01 **(لبوز وحجاج، 2010، ص ص 446-447)**.

3- الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:

*** ثبات المقياس:**

إعتمدنا في التحقق من ثبات المقياس على الطرق التالية:

- طريقة التجزئة النصفية:

لحساب ثبات الاختبار تم الاعتماد على درجات عينة الدراسة الاستطلاعية مستعملين في ذلك طريقة التجزئة النصفية، حيث تم حساب درجة النصف الأول لكل بعد من أبعاد المقياس، ثم درجة النصف الثاني ثم حساب معامل الارتباط بين النصفين حيث قدر معامل بيرسون ب: R= 0,33 ، وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون أصبح معامل الثبات يقدر ب: 0,50 ، وهذا ما يؤكد على ثبات المقياس. أنظر الملحق (06)

- طريقة ألفا كرونباخ:

إضافة إلى طريقة التجزئة النصفية، قمنا بحساب معامل ألفا كرونباخ حيث توصلت إلى قيمة تقدر ب: ∝= 0,60 وهو معامل مرتفع، وهي نتيجة تدل على ثبات المقياس. أنظر الملحق (06)

*** صدق المقياس:**

تم الإعتماد في الدراسة الحالية للتحقق من صدق المقياس على الطريقة التالية:

- صدق التكويني:

ويقصد بصدق التكويني قوة الارتباط بين كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية للأبعاد المختلفة الذي ينتمي إليها(**عبد الله لبوز، عمر حجاج، 2010، ص3**).

ولذلك تم حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للأبعاد:

جدول (14): معاملات الارتباط لكل بعد من الأبعاد "الدافعية للانجاز " والدرجة الكلية

الأبعاد	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
مستوى الطموح	0,58**	0,01
مستوى المثابرة	0,64**	0,01
مستوى الأداء	0,72**	0,01
مستوى إدراك الزمن	0,47**	0,01
مستوى التنافس	0,60**	0,01

يبين الجدول معاملات الارتباط بين كل بعد من الأبعاد " الدافعية للانجاز" والدرجة الكلية فقد يبين أن معاملات الارتباط دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 وبذلك تتمتع مقياس الدافعية للانجاز بخاصية الصدق التكويني.

5- الأساليب الإحصائية المستعملة:

إعتمدنا في هذه الدراسة على:

* النسب المئوية.

* الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS20) لحساب الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل الإرتباط بيرسون
- معامل الثبات ألفا كرونباخ.
- معامل الثبات سبرمان براون.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

تمهيد.

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

3- الإستنتاج العام.

خاتمة.

تمهيد :

بعد عرضنا لأسس وخطوات المنهجية للدراسة حول الموضوع، سنقوم في هذا الفصل بعرض النتائج وتحليلها وتفسيرها في ضوء الفرضيات بما يتناسب ومشكلة البحث.

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص هذه الفرضية على ما يلي:

توجد علاقة إرتباطية دالة بين ابعاد الضغوط المهنية (ظروف العمل، عبء العمل صراع الدور، غموض الدور، العلاقة مع المدير، العلاقة مع الزملاء، الإشراف التربوي النمو والترقية) والدافعية للإنجاز لدى معلمي المرحلة الثانوي.

للكشف عن العلاقة بين الضغوط المهنية والدافعية للإنجاز، وإختبار تحققها أو عدم تحققها تم الإعتماد على معامل الإرتباط بيرسون "Pearson" لدى معلمي المرحلة الثانوي وكانت النتائج كما يلي:

جدول (15): العلاقة بين الضغوط المهنية والدافعية للإنجاز لدى معلمي المرحلة الثانوي.

البعد التابع	أبعاد مصادر الضغط المهني	العينة	معاملات الإرتباط	مؤشر الدلالة	درجة الحرية	الدلالة
الدافعية للإنجاز	ظروف العمل	150	0.061	0.456	148	غير دالة
	عبء العمل	150	0.138	0.091		غير دالة
	صراع الدور	150	*0.187	0.022		دالة
	غموض الدور	150	−0.077	0.0349		غير دالة
	العلاقة مع المدير	150	−0.075	0.360		غير دالة
	العلاقة مع التلاميذ	150	−0.054	0.513		غير دالة
	العلاقة مع الزملاء	150	−0.098	0.230		غير دالة
	الإشراف التربوي	150	−0.005	0.952		غير دالة
	النمو المهني والترقية	150	**0.223	0.006		دالة

يظهر من خلال الجدول (15) ما يلي:

1-توجد علاقة إرتباطية ضعيفة بين ظروف العمل والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي حيث قدر معامل الإرتباط بين المتغيرين ب(0.061) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ∝=(0.05).

حيث نجد أن مؤشر الدلالة الذي يقدر ب0.456 أكبر من مستوى الدلالة 0.05

2-توجد علاقة إرتباطية ضعيفة بين عبء العمل والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي حيث قدر معامل الإرتباط بين المتغيرين ب(0.138) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ∝=(0.05).

حيث نجد أن مؤشر الدلالة الذي يقدر ب0.091 أكبر من مستوى الدلالة 0.05

3-توجد علاقة إرتباطية ضعيفة بين صراع الدور والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي حيث قدر معامل الإرتباط بين المتغيرين ب(0.187*) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ∝=(0.05).

حيث نجد أن مؤشر الدلالة الذي يقدر ب0.022 أصغر من مستوى الدلالة 0.05

4-توجد علاقة إرتباطية سالبة ضعيفة بين غموض الدور والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي حيث قدر معامل الإرتباط بين المتغيرين ب(0.077-) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ∝=(0.05).

حيث نجد أن مؤشر الدلالة الذي يقدر ب0.349 أكبر من مستوى الدلالة 0.05

5-توجد علاقة إرتباطية سالبة ضعيفة بين العلاقة مع المدير والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي حيث قدر معامل الإرتباط بين المتغيرين ب(0.075-) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ∝=(0.05).

حيث نجد أن مؤشر الدلالة الذي يقدر ب0.360 أكبر من مستوى الدلالة 0.05

6-توجد علاقة إرتباطية ضعيفة بين العلاقة مع التلاميذ والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي حيث قدر معامل الإرتباط بين المتغيرين ب(0.054-) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ∝=(0.05).

حيث نجد أن مؤشر الدلالة الذي يقدر ب0.513 أكبر من مستوى الدلالة 0.05

7-توجد علاقة إرتباطية سالبة ضعيفة بين العلاقة مع الزملاء والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي حيث قدر معامل الإرتباط بين المتغيرين ب(0.098-) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ∝=(0.05).

حيث نجد أن مؤشر الدلالة الذي يقدر ب0.230 أكبر من مستوى الدلالة 0.05

8-توجد علاقة إرتباطية سالبة ضعيفة بين الإشراف التربوي والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي حيث قدر معامل الإرتباط بين المتغيرين ب(0.005-) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ∝=(0.05).

حيث نجد أن مؤشر الدلالة الذي يقدر ب0.952 أكبر من مستوى الدلالة 0.05

9-توجد علاقة إرتباطية متوسطة بين النمو المهني والترقية والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي حيث قدر معامل الإرتباط بين المتغيرين ب(0.223**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ∝=(0.01).

حيث نجد أن مؤشر الدلالة الذي يقدر ب0.006 أصغر من مستوى الدلالة 0.01 أنظر الملحق (07)

جاءت نتائج هذه الدراسة معاكسة لنتائج دراسة **نوي الجمعي وصاهد فتيحة:** بعنوان" الضغط المهني وعلاقته بدافعية الانجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي ببرج بوعريريج التي تهدف الدراسة إلى التعرف على مستويات الضغط المهني ودافعية الانجاز لدى هؤلاء المعلمين وكذلك العلاقة بين المتغيرين وطبيعتهما، تمت هذه الدراسة على عينة عددها 41 أستاذ، توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباط بين الضغط المهني ودافعية الانجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي.

ودراسة **الزعبي (2003)** التي هدفت إلى التعرّف مستوى ضغوط العمل التي يعاني منها رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية، ومستوى دافعيتهم نحو العمل وقد تكونت عينة 372 رئيس قسم، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ضغوط العمل لدى أفراد عينة الدراسة كان متوسطا، وأن مستوى الدافعية نحو العمل لدى أفراد عينة الدراسة كان عاليا، وهناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(0.05)** بين مستوى ضغوط العمل ومستوى الدافعية للإنجاز لديهم.

وفي الأخير ونظرا لنتائج التي تم عرضها سابقا يمكن القول أن الفرضية الجزئية الأولى التي تقول أنه توجد علاقة إرتباطية دالة بين الضغوط المهنية والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي لم تتحقق، ما عدا عاملين وهما صراع الدور والنمو المهني والترقية أي أنه كلما زاد صراع الدور إزدادت دافعية الإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي وكلما زاد النمو المهني والترقية كلما زادت لديهم دافعيتهم للإنجاز.

هذا ما يجعلنا نقول أن بعدا الضغوط المهنية المذكورين سابقا يؤكدان وجود علاقة دالة بينهما وبين الدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي، ويمكن إسناد هذا الارتباط، إلى الخبرات التي يعيشها المعلم داخل المدرسة، فإذا كانت هذه الخبرات إيجابية (صراع الدور والنمو المهني والترقية) أثّر هذا إيجابًا، أما إذا كانت هذه الخبرات سلبية أثر سلبًا.

إن إحساس المعلم بأن نقص فرص الترقي والنمو الوظيفي داخل المدرسة تعتبر من المصادر المسببة لضغوط العمل لأنها تتعارض مع طموحاته ومستقبله المهني والوظيفي ولكن حصوله على فرص الترقية والنمو الوظيفي يزيد من دافعية الإنجاز لديه.

كما أن صراع الدور الوظيفي يؤدي به إلى استجابة أكثر للتوتر والضغط وقد يؤدي ذلك إلى فقدان النشاط والحيوية والحماس لمهنة التدريس مما يؤثر ذلك على إنتاجية المعلم خاصة وعلى مخرجات التعليم بشكل عام.

أما باقي أبعاد مصادر الضغوط المهنية فقد جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بمعامل إرتباط (0.06) لبعد ظروف العمل و(0.13) لبعد عبء العمل، وأما بعدا غموض الدور والعلاقة مع المدير (0.07−)، العلاقة مع التلاميذ (0.05−) والعلاقة مع الزملاء (0.09−)، الإشراف التربوي (0.005−)، وهذه النتائج تتعارض مع نتائج دراسة هابلين وهيبس (Happlin et Hipps,1991) اللذان اهتما بإجراء دراسة حول الضغط النفسي لدى المعلمين، وقد أشارت النتائج إلى أن كثرة المسؤوليات المهنية والعلاقات بين المعلمين والإدارة والزملاء والطلاب هي من المراحل الرئيسية المولدة للضغوط المهنية التي يتعرض لها المعلمون ومستوى الأداء المتوقع منهم(**العبودي فاتح، 2008، ص10**).

2- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

تنص هذه الفرضية على ما يلي:

توجد علاقة إرتباطية دالة بين الصلابة النفسية (التحدي، التحكم، الإلتزام) والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي.

للكشف عن العلاقة بين الصلابة النفسية والدافعية للإنجاز، وإختبار تحققها أو عدم تحققها تم الإعتماد على معامل الإرتباط بيرسن "Pearson" لدى معلمي الطور الثانوي وكانت النتائج كما يلي:

جدول (16): العلاقة بين الصلابة النفسية والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي.

البعد التابع	أبعاد الصلابة النفسية	العينة	ر: المحسوبة	مؤشر الدلالة	الدلالة
الدافعية للإنجاز	التحدي	150	*0.166	0.010	دالة
	التحكم	150	**0.496	0.000	دالة
	الإلتزام	150	*0.208	0.043	دالة

يظهر من خلال الجدول(16) ما يلي:

1-توجد علاقة إرتباطية ضعيفة بين التحدي والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي حيث قدر معامل الإرتباط بين المتغيرين ب(0.166*) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ∝=(0.05).

حيث نجد أن مؤشر الدلالة الذي يقدر ب0.010 أصغر من مستوى الدلالة 0.05

2-توجد علاقة إرتباطية متوسطة بين التحكم والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي حيث قدر معامل الإرتباط بين المتغيرين ب(0.496**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ∝=(0.01).

حيث نجد أن مؤشر الدلالة الذي يقدر ب0.000 أصغر من مستوى الدلالة 0.01

3-توجد علاقة إرتباطية متوسطة بين الإلتزام والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي حيث قدر معامل الإرتباط بين المتغيرين ب(0.208*) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ∝=(0.05).

حيث نجد أن مؤشر الدلالة الذي يقدر ب0.043 أصغر من مستوى الدلالة 0.05 أنظر الملحق (08)

من خلال النتائج السابقة نقول أنه توجد علاقة إرتباطية إيجابية دالة إحصائيا بين الصلابة بكل أبعادها(التحدي، التحكم، الإلتزام) ودافعية الإنجاز أي أنه:

- كلما زاد التحدي لدى معلم الطور الثانوي كلما زادت دافعية الانجاز لديه.
- كلما زاد التحكم لدى معلم الطور الثانوي كلما زادت دافعية الانجاز لديه.
- كلما زاد الإلتزام لدى معلم الطور الثانوي كلما زادت دافعية الانجاز لديه.

جاءت نتائج هذه الفرضية متماشية مع نتائج دراسة **كريستوفر(1996)**، بعنوان "الصلابة النفسية والفعالية الذاتية ووجهة الضبط وعلاقتها بدافعية العمل لدى المعلمين" وأكدت النتائج على أهمية الصلابة كمفهوم مهم لزيادة الدافعية تجاه العمل، وأن الأفراد ذوي الصلابة يعتقدون أن صلابتهم تزيد من فعالية أدائهم المهني(**خالد بن محمد بن عبد الله العبدلي، 2012 ص67**).

وفي الأخير ونظرا لنتائج التي تم عرضها سابقا يمكن القول أن الفرضية التي تقول أنه توجد علاقة إرتباطية دالة بين الصلابة النفسية (التحدي، التحكم، الإلتزام) والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي قد تحققت.

3- الإستنتاج العام:

توصلنا من خلال النتائج التي تحصلنا عليها من الدراسة الميدانية، إلى تدعيم الجانب النظري الذي تعرضنا من خلاله إلى متغيرات البحث والمتمثلة في علاقة الضغوط المهنية والصلابة النفسية بالدافعية للانجاز لدى معلمي المرحلة الثانوية .

إتضح من خلال عرض نتائج الفرضية الجزئية التي مفادها أنه توجد علاقة ارتباطية دالة بين الضغوط المهنية(عبء العمل، صراع الدور، غموض الدور، العلاقة مع المدير العلاقة مع التلاميذ، العلاقة مع الزملاء، الإشراف التربوي، النمو والترقية المهنية) والدافعية للإنجاز لدى معلمي الطور الثانوي لم تتحقق ما عدا بعدي صراع الدور والنمو المهني والترقية، حيث وجدنا أن معامل الإرتباط (0.187*) دال إحصائيا عند مستوى دلالة $\propto$=0.05 لبعد صراع الدور والدافعية للإنجاز، إلى جانب بعد النمو المهني والترقية بمعامل إرتباط (0.223**) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة $\propto$=0.01.

كما إتضح أن الفرضية التي مفادها أنه توجد علاقة ارتباطية دالة بين الصلابة النفسية (الالتزام، التحكم، التحدي) والدافعية للإنجاز لدى معلمي المرحلة الثانوية قد تحققت.

حيث تبين لنا وجود علاقة إرتباطية دالة بين كل من أبعاد الصلابة النفسية والدافعية للإنجاز، حيث نجد قيمة إرتباط بين بعد التحدي ودافعية الانجاز لدى معلمي الطور الثانوي تقدر ب(0.166*) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05)،كما قدر معامل الارتباط بين بعد التحكم ودافعية الانجاز(0.496**) وهي دالة عند مستوى دلالة $\propto$= 0.01 ، في حين

قدر معامل الارتباط بين الإلتزام ودافعية الانجاز (0.208*) وهو دالة عند مستوى دلالة $\propto$=0.05.

مما يؤدي بنا إلى القول أن الضغوط المهنية تؤثر في دافعية الإنجاز لدى المعلم خاصة بعد صراع الدور الذي يؤدي بالمعلم إلى تناقض قناعاته الشخصية مع العمل الذي يقوم به، عندما يتلقى تعليمات من مختلف الإتجاهات، وهذا ما يؤدي إلى وجود مطالب متناقضة، كما نجد أيضا بعد النمو المهني والترقية مرتبط بالدافعية للإنجاز حيث يعود ذلك إلى كون فرص الترقية المهنية لدى المعلم تحكمها معايير أخرى غير الكفاءة في الأداء ما يجعلهما من المصادر الهامة للضغط المهني.

خاتمة:

كان الهدف الرئيسي من هذه الدراسة هو التعرف على علاقة الضغوط المهنية والصلابة النفسية بالدافعية للانجاز لدى معلمي المرحلة الثانوية.

وبعد تحليل وإثراء متغيرات الدراسة نظريا وتطبيق مقاييس البحث المتمثلين في مقياس الضغوط المهنية لمصطفى منصوري ومقياس الصلابة النفسية من إعداد عماد محمد مخيمر ومقياس الدافعية للانجاز لعبد الرحمن صالح الأزرق على عينة الدراسة والمكونة من 150 معلم ومعلمة من الطور الثانوي، تم تفريغ البيانات ومعالجتها عن طريق برنامج الإحصائي spss ومن ثم عرضها ومناقشتها، وعلى ضوء ما توفر من التناول النظري والدراسات السابقة توصلت نتائج الدراسة إلى علاقة إرتباطية دالة جزئيا بين كل من أبعاد الضغوط المهنية وأبعاد الصلابة النفسية بالدافعية للانجاز لدى معلمي المرحلة الثانوية.

وعموما يمكن إعتبار أن هذه النتائج جاءت في حدود الدراسة لذلك فتحت المجال لدراسات أخرى نقترح دراسة متغير دافعية الإنجاز وربطه بعوامل فردية والمتمثلة في سمات الشخصية، إدراكاته لذاته ولقدراته وإمكاناته لمواجهة الظروف التي يعيشها وغيرها من المتغيرات الفردية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

مراجع باللغة العربية:

1- إبراهيم أمين القريوتي، فريد مصطفى الخطيب (2006): "الإحتراق النفسي لدى عينة من معلمي الطلاب العاديين وذوي الإحتياجات الخاصة بالأردن"، **مجلة كلية التربية جامعة الإمارات العربية التحدة**، السنة الواحد والعشرون، العدد 23، ص ص 131- 154.

2- إدوارد موري(1988): **الدافعية والإنفعال**، ط1، ترجمة (أحمد عبد العزيز سلامة ومحمد عثمان نجاتي)، دار الشرق، لبنان.

3- أمين ساعاتي(1993): **تبسيط كتابة البحث العلمي**، ط2، المركز السعودي للدراسات الإستراتيجية، مصر.

4- بشير معمرية(2011): **تقنين قائمة الصلابة النفسية على البيئة الجزائرية**، جامعة الحاج لخضر، باتنة.

5- بلخير بن الأخضر طبشي(2007): **الإتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالدافعية للانجاز**، مذكرة ماجستير في علم النفس التربوي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

6- باهي سلامي (2008): **مصادر الضغوط المهنية والإضطرابات السيكوسوماتية لدى مدرسي الإبتدائي والمتوسط والثانوي**، مذكرة دكتوراه، جامعة الجزائر.

7- بوحاتمي سامية (2001): **السند الإجتماعي المقدم في دور العجزة ودوره في تخفيض الضغط النفسي عند كبار السن الموجودين هناك يسبب معاناتهم من الرفض العائلي** مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر.

8- بوراس كاهينة(2014): **الصلابة النفسية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية يتيمي أحد الأبوين**، مذكرة ماجستير في علوم التربية، جامعة تيزي وزو.

9- تنهيد فاضل البيرقدار(2011): "الضغط النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية"، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**، المجلدَ 11، العدد الأول،ص ص28.56.

10- توما جورج خوري (1996): **الشخصية، مفهومها، سلوكها وعلاقتها بالتعلم**، ط1 المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت.

11- حسين أبو رياش وآخرون(2006): **الدافعية والذكاء العاطفي**، ط1، دارالفكر ،الأردن.

12- حسين بن عطاس الخيري(2008): **الرضا الوظيفي والدافعية للانجاز لدى عينة من المرشدين المدرسيين من مراحل التعليم العام بمحافظتي الليث والقنفذة**، مذكرة ماجستير جامعة أم القرى، السعودية.

13- حسين بن علي حسين فقيهي(2009): **الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للانجاز لدى رجال دوريات الأمن العاملين بالميدان**، مذكرة ماجستير، الرياض.

14- حسين علي فايد (2005): **المشكلات النفسية الإجتماعية**، ط1، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.

15- حمادة عمر وعبد اللطيف عز(2002): "الصلابة النفسية والرغبة في التحكم لدى طلاب الجامعة"، **مجلة الدراسات النفسية**، العدد الثاني، ص229-272.

16- حمدي علي الفرماوي، رضا عبد الله (2009): **الضغوط النفسية في مجال العمل والحياة**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

17- خالد بن محمد بن عبد الله العبدلي(2012): **الصلابة النفسية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيا والعاديين**، مذكرة ماجستير في إرشاد نفسي، جامعة أم القرى، مكة.

18- خنيش ليلى (2009): **إستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المعلمين**، مذكرة ماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة الوادي.

19- ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم(2000): **مناهج وأساليب البحث العلمي** ط1، عمان.

20- رفقة خليف سالم: "علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع للانجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية"، **مجلة البحوث التربوية النفسية**، العدد الثالث والعشرون جامعة البلقاء التطبيقية، ص ص 143-169.

21- رجاء مريم (2008): "مصادر الضغوط النفسية المهنية لدى العاملات في مهنة التمريض"، **مجلة جامعة دمشق**- المجلد- 24- العدد الثاني، ص ص475-510.

22- زينب نوفل أحمد راضي(2008): **الصلابة النفسية لدى أمهات شهداء انتفاضة الأقصى وعلاقتها ببعض المتغيرات**، مذكرة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

23- سامي ملحم(2001): **سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية**، ط1 دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

24- سعاد نايف البرنوطي(2004): **إدارة الموارد البشرية وإدارة الأفراد**، ط2، دار وائل للطباعة والنشر، عمان.

25- شابني سمية (2012): **الضغوط النفسية لدى المدرسين نتيجة التغييرات الجديدة في المنظومة التربوية**، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر(02).

26- شارف خوجة مليكة (2011): **مصادر الضغوط المهنية لدى المدرسين الجزائريين** مذكرة ماجستير، جامعة تيزي وزو.

27- شنان خديجة(2008): **العلاقة نمط التفكير والثقة بالنفس وتأثيرها على دافعية النجاح في إمتحان البكالوريا**، مذكرة ماجستير في علوم التربية، جامعة تيزي وزو.

28- صادق عبده حسن(2011): **الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن والجزائر**، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر(02).

29- صلاح عماد مخيمر (1996): "إدراك القبول الرفض الوالدي وعلاقته بالصلابة النفسية لطلاب الجامعة"، **مجلة دراسات نفسية**، المجلد 06، العدد 02،ص ص275-299.

30- صلاح عماد مخيمر(1997): "الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية متغيرات بسيطة في العلاقة بين الضغوط وأعراض الإكتئاب لدى الشباب الجامعي"، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد07، العدد17.

31- عبد الحق لبوازدة (2011): **تأثير الضغط النفسي على التوافق النفسي الإجتماعي لدى الطلبة الجامعيين**، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر.

32- عبد القادر أحمد مسلم (2007): **مصادر الضغوط المهنية وآثارها في الكليات التقنية في محافظات غزة**، مذكرة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

33- عبد الله لبوز وعمر حجاج (2010): **الدافعية للتدريس "كأهم خاصية شخصية للمدرس الفعال**، ملتقى التكوين في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

34- عبدي سميرة (2011): **الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (15-17) سنة**، مذكرة ماجستير جامعة تيزي وزو.

35- عبودي فاتح (2008): **الضغط النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي**، مذكرة ماجستير في علم النفس التنظيمي وتسيير الموارد البشرية، جامعة منتوري، قسنطينة.

36- عبيد بن عبد الله العمري(2001): **ضغوط العمل عند المعلمين**، دراسة ميدانية بجامعة الملك سعود، الرياض.

37- عثمان مريم(2010): **الضغوط المهنية وعلاقتها بالدافعية للانجاز لدى أعوان الحماية المدنية**، مذكرة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة.

38- عطوي سعد الدين (2010): **الضغط المهني وعلاقته بالصراع التنظيمي**، مذكرة ماجستير في علم نفس العمل والتنظيم، جامعة منتوري، قسنطينة.

39- عطية محمد سيد أحمد (2008): **التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للانجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد**، مذكرة ماجستير، المملكة العربية السعودية.

40- عقون آسيا(2012): **الضغط النفسي المهني وعلاقته باستجابة القلق لدى معلمي التربية الخاصة**، مذكرة ماجستير في علم النفس العيادي، جامعة فرحات عباس، سطيف.

41- علاء دارب نصر(2014): **الصلابة النفسية**

www.arabpsynet.com/Documents/DocJ41OlaPsyHardines s.pdf

42- علي أحمد عبد الرحمن عياصرة (2006): **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**، ط1 دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

43- عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات(1995): **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

44- طايبي نعيمة (2007): **التعامل مع الضغط النفسي عند المصابات بمرض القلب والمصابات بداء السكري**، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر.

45- طه عبد العظيم حسين، سلامة عبد العظيم حسين (2006): **إستراتيجيات إدارة الضغوط النفسية والتربوية**، ط1، دار الفكر، عمان الأردن.

46- فاروق السيد عثمان (2001): **القلق وإدارة الضغوط النفسية**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

47- فوزية غرابية وآخرون(2002): **أساليب البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية** ط،1 دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

48- فوزية محمدي، سميرة ميسون(2010): "إدارة مصادر الضغوط المهنية وعلاقته بالإحتراق النفسي لدى المعلمين بالمرحلة الإبتدائية بورقلة"، **مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية**، جامعة ورقلة، ص ص 290- 302.

49- لميعه محسن محمد الشيوخ(2011): **الإحتراق النفسي لدى المعلمة وعلاقته بالإتجاه نحو مهنة التعليم**، مذكرة ماجستير في علم النفس، جامعة السعودية

50- مجدي أحمد محمد عبد الله(2003): **السلوك الاجتماعي وديناميا ته –محاولة تفسيرية**-، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

51- محمد خليفة عبد اللطيف(2000): **الدافعية للانجاز**، ط1، دار غريب للطباعة والنشر القاهرة.

52- محمد عبيدات وأخرون(1999): **منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات**، ط1، دار وائل للنشر، عمان.

53- محمد محمد عودة(2010): **الخبرة الصادمة وعلاقتها بأساليب التكيف مع الضغوط والمساندة الاجتماعية والصلابة النفسية لدى أطفال المناطق الحدودية بقطاع غز**، مذكرة ماجستير في الإرشاد النفسي، الجامعة الإسلامية، غزة.

54- محمد مقداد (2010): **الأرغونوميا التربوية**، ط1، دار قانة للنشر والتوزيع باتنة، الجزائر.

55- مريامة حنصالي (2014): **إدارة الضغوط النفسية وعلاقتها بسمتي الشخصية المناعية (الصلابة النفسية والتوكيدية) في ضوء الذكاء الإنفعالي**، مذكرة دكتوراه، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

56- مسعودي رضا (2010): **بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض الضغوط النفسية لدى المعلمين**، أطروحة دكتوراه في علم نفس العمل والتنظيم، جامعة الجزائر.

57- مصطفى حسين باهي، أمينة ابراهيم شلبي(1998): **الدافعية- نظريات وتطبيقات** ط1، مركز الكتاب للنشر، مصر.

58- معن محمد عياصرة، مروان بني أحمد (2008): **إدارة الصراع والأزمات وضغوط العمل**، ط1، دار الحامد، عمان.

59- ناصر دادي عدون(2004): **إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي- دراسة نظرية وتطبيقية**-، ط1، دار المحمدية العامة، الجزائر.

60- نبيل محمد زيدان(2003): **الدافعية والتعلم**، ط1، دار النهضة العربية، القاهرة.

61- نوال زرواق(2013): **مستويات الصلابة النفسية لدى المراهق المصاب بداء السكري**، مذكرة ماستر في علم النفس العيادي، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

62 - نوال سيد(2008): **الضغط النفسي وتأثيره على الدافعية للانجاز لدى التلاميذ المقبلين على امتحان الباكالوريا**، مذكرة ماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر.

63- وليد السيد خليفة، مراد على عيسى (2009): **الضغوط النفسية والتخلف العقلي في ضوء علم النفس المعرفي**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

مراجع باللغة الأجنبية:

1- Cameron Montgomery (2007) : Stress et résolution de problèmes sociaux : deux contextes d'enseignement francophones, **(N CRE) nouveau cahier de la recherche en éducation, VOL.10**, N°2, université d'Ottawa, PP 111- 129.

2- Dominique Servant (2013) : **le stress au travail : prévention et prise en charge en thérapies comportementales et cognitives**, Edition Elsevier, Masson.

3- Elizabeth Grebot (2008) : **stress et burnout au travail : (identifier, prévenir, guérir)**, édition d'organisation groupe Eyrolles.

4- HYDON(1986) ,**The plaesurs of psychlogical hardiness** ,new amerrican library ,new york .

5- Koorosh Massoudi (2009) : **le stress professionnel : une analyse des vulnérabilités individuelles et des facteurs de risque environnementaux**, Peter lang.sa, Edition scientifiques internationales.

6- Kobaza s,c,& Puccietti M (1983), **personality and social resources in stress resistnace, journal of personality and social psychology**, vol 45,No 4.

7- LIEURY.A., FENOUILLET.F.I. (1997) : **Motivation et Réussite Scolaire**, Dumond, Paris.

الملاحق

ملحق (01):

مقياس الضغوط المهنية لمنصوري مصطفى (2010)

حضرة الأستاذ(ة) المحترم(ة):

في إطار إعداد مذكرة الماستر تخصص إرشاد مدرسي والقيام بدراسة ميدانية، نرجو تعاونك معنا بالإجابة على عبارات المقياس بصدق وأمانة لضمان الوصول إلى نتائج صادقة نسترشد بها في دراستنا. والمطلوب قراءة كل عبارة ووضع علامة(X) امام الاجابة المناسبة، وتأكد أن هذه البيانات تبقى سرية وتستخدم لغرض البحث العلمي فقط

نشكرك على حسن تعاونك معنا، ولك منا خالص التقدير والامتنان.

البيانات الشخصية:

إسم المؤسسة التعلمية:.....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن :.....

المؤهل العلمي:.....

الخبرة المهنية: سنة

الرقم	الفقرات	اوافق بشدة	اوفق	اعارض	اعارض بشدة
1	لا املك السيطرة على ضبط الوضع المدرسي				
2	إن المفتش يجبرني على أتباع طريقة معينة في التدريس بدون اقتناع مني				
3	أختلف مع المدير في الكثير من وجهات النظر				
4	لا تتوفر لدي كافية لإدارة أعمالي بشكل فعال				
5	تعاملي مع التلاميذ يسبب لي التوتر				
6	إن عملي اكبر من إمكانياتي العادية				
7	أعمل في ظل سياسات وإرشادات متعارضة				
8	إن المفتش يقدم لي النصائح الإرشادات التربوية				
9	علي أخذ العمل إلى البيت في المساء				
10	أرى بأن علاقات العمل بين الزملاء ودية ومتينة				
11	أشعر بعدم التقدم في حياتي المهنية				
12	كثيرا ما أشعر بأن عملي متداخل مع حياتي الشخصية				
13	أشعر بعدم قدرتي على تحديد مهام عملي				
14	إن المدرسة التي اعمل فيها تسبب لي الإجهاد				
15	تتوقع مني الإدارة جهدا أكبر من مهاراتي وطاقاتي				
16	جميع المعلمين يقدرون أهمية العلاقات الشخصية فيما بينهم				
17	أشعر بالارتياح عند زيارة المفتش لي				
18	إن الاقسام المكتظة تسبب لي إرهاقا مضاعفا				
19	أتقلى مطالب متعارضة من جهات مختلفة				
20	إن المدير يحسن التصرف ومعاملة المعلمين				
21	إن الإشراف لا يراعي الجوانب الايجابية في المعلمين				
22	عدم وجود الوسائل التعليمية يزيد من شعوري بالاحباط				
23	أجد صعوبة في التوفيق بين مطالب التلاميذ والمدير الزملاء				
24	لدي من الامكانيات ما يكفي لادارة عملي بشكل فعال				

25	إمكانية الحوار المباشر مع المدير متاحة دائما				
26	يؤسفني أن اغلب التلاميذ الذين أدرسهم تنقصهم التربية				
27	إن الوقت الرسمي لا يكفي لأداء عملي اليومي				
28	يقلقني انعدام الرغبة في الدراسة عند بعض التلاميذ				
29	أن سنوات خدمتي لا تسمح لي بالترقية				
30	المعلومات و الارشادات التي يقدمها لنا المدير كافية للقيام بأعمال				
31	أن مهنتي كمعلم تكفيني في حياتي المستقبلية				
32	كثيرا ما أشعر بأن جو المدرسة متوتر				
33	يقلقني وجود التلاميذ المشاغبين في القسم				
34	لا أرتاح لكثير من تصرفات المعلمين والمعلمات في هذه المدرسة				
35	إذا أردت أن ابحث عن ترقية فيجب أن أبحث عن وظيفة أخرى				
36	هناك ضغوط تمارس عليا لتحسين نوعية عملي				
37	لا أستطيع تحديد مسؤولياتي بدقة				
38	أتضايق من انتشار الغبار بكثرة داخل القسم				
39	اشعر بإرهاق عصبي نتيجة الحفاظ على انضباط القسم				
40	الإضاءة في الأقسام التي أدرس فيها خافتة (ضعيفة)				
41	لدى الكثير من التلاميذ اتجاه سلبي نحو التعليم				
42	إنني أتفاهم جيدا مع زملاء العمل				
43	التهوية بالأقسام رديئة وضعيفة				
44	أرتاح لحسن إدارة وتسيير المدرسة من طرف المدير				
45	أن زملائي يقفون الى جانبي دائما				
46	الأقسام لا تتوفر على التدفئة في فصل الشتاء				
47	يؤسفني أن نظام الترقية المعمول به حاليا غير عادل				
48	ترتفع درجة الحرارة في القسم عن المألوف				
49	أشعر بأنني غير قادر على التنبؤ بما هو متوقع في عملي				
50	إن تقييم المفتش لي غير عادل				

ملحق (02):

الصلابة النفسية لعماد محمد مخيمر (2002)

تعليمة:

فيما يلي مجموعة من العبارات تتحدث عن رؤيتك لشخصيتك وكيف تواجه المواقف الضغوط في الحياة. اقرأ كل عبارة منها واجب عنها بوضع علامة (×) امام الاجابة المناسبة ونشكر تعاونكم معنا

الرقم	العبارات	لا	قليلا	متوسطا	كثيرا
1	مهما كانت الصعوبات التي تعترضني فاني استطيع تحقيق أهدافي				
2	اتخذ قراراتي بنفسي ولا تملى علي من مصدر خارجي				
3	اعتقد أن متعة الحياة تكمن في قدرة الفرد على مواجهة تحدياتها				
4	قيمة الحياة تكمن في ولاء الفرد لمبادئه وقيمه				
5	عندما أضع خططي المستقبلية أكون متأكدا من قدرتي على تنفيذها				
6	اقتحم المشكلات ولا انتظر حدوثها				
7	معظم أوقاتي استثمرها في أنشطة ذات معنى وفائدة				
8	نجاحي في أمور حياتي يعتمد على جهدي وليس على الصدفة و الحظ				
9	لدي حب استطلاع ورغبة في معرفة الجديد				
10	اعتقد أن لحياتي هدفا ومعنى أعيش من اجله				
11	اعتقد أن الحياة كفاح وعمل وليست حظا وفرصا				
12	اعتقد أن الحياة ينبغي أن تعش هي التي تنطوي على تحديات والعمل على مواجهتها				
13	لدي مبادئ وقيم التزم بها وأحافظ عليها				
14	اعتقد أن الشخص الذي يفشل يعود ذلك إلى أسباب تكمن في شخصيته				

15	لدي القدرة على التحدي والمثابرة حتى انتهي من حل أي مشكلة تواجهني				
16	لدي أهداف أتمسك بها وأدافع عنها				
17	اعتقد أن الكثير مما يحدث لي هو نتيجة تخطيطي				
18	عندما تواجهني مشكلة أتحداها بكل قوي وقدراتي				
19	أبادر بالمشاركة في النشاطات التي تخدم مجتمعي				
20	أنا من الذين يرفضون تماما ما يسمى بالحظ كسبب للنجاح				
21	أكون مستعدا بكل جدارة لما قد يحدث في حياتي من أحداث وتغيرات				
22	أبادر بالوقوف إلى جانب الآخرين عند مواجهتهم لأي مشكلة				
23	اعتقد أن العمل وبذل الجهد يؤديان دورا هاما في حياتي				
24	عندما انجح في حل مشكلة أجد متعة في التحرك لحل مشكلة أخرى				
25	اعتقد أن الاتصال بالآخرين ومشاركتهم انشغالاتهم عمل جيد				
26	استطيع التحكم في مجرى أمور حياتي				
27	اعتقد أن موجهة المشكلات اختبار لقوة تحملي وقدرتي على حلها				
28	اهتمامي بالأعمال والأنشطة يفوق بكثير اهتمامي بنفسي				
29	اعتقد أن العمل السيئ وغير الناجح يعود إلى سوء التخطيط				
30	لدي حب المغامرة والرغبة في استكشاف ما يحيط بي				
31	أبادر بعمل أي شيء اعتقد انه يفيد أسرتي أو مجتمعي				
32	اعتقد أن تأثيري قوي على الأحداث التي تقع لي				
33	أبادر في مواجهة المشكلات لأني أثق في قدراتي على حلها				
34	اهتم بما يحدث حولي من قضايا وإحداث				
35	اعتقد أن حياة الناس تتأثر بطرق تفكيرهم وتخطيطهم لأنشطتهم				
36	أن الحياة المتنوعة والمثيرة هي الحياة الممتعة بالنسبة لي				
37	أن الحياة التي نتعرض فيها للضغوط ونعمل على مواجهتها هي التي يجب أن نحياها				

38	أن النجاح الذي أحققه بجهدي هو الذي اشعر معه بالمتعة والاعتزاز وليس الذي أحققه بالصدفة				
39	اعتقد أن الحياة لا يحدث فيها تحد هي حياة مملة				
40	اشعر بالمسؤولية تجاه الآخرين وأبادر إلى مساعدتهم				
41	اعتقد أن لي تأثيرا قويا على ما يجري لي من أحداث				
42	أتوقع التغيرات التي تحدث في الحياة ولا تخيفني لأنها أمور طبيعية				
43	اهتم بقضايا أسرتي ومجتمعي وأشارك فيها كلما أمكن ذلك				
44	اخطط لأمور حياتي ولا اتركها للحظ والصدفة والظروف الخارجية				
45	أن التغير هو سنة الحياة والمهم هو القدرة على مواجهته بنجاح				
46	أبقى ثابتا على مبادئ قيمي حتى إذا تغيرت الظروف				
47	اشعر أني أتحكم فيما يحيط بي من إحداث				
48	اشعر إني قوي في مواجهة المشكلات حتى قبل أن تحدث				

ملحق (03):

مقياس الدافعية للانجاز لعبد الرحمن صالح الأزرق (2000)

تعليمة:

فيما يلي مجموعة من العبارات تهدف إلى التعرف على احد جوانب الشخصية وهو الدافعية للانجاز وعبارات هذا المقياس تهدف إلى مساعدتك في التعرف على أبعاد ومستوى دافعية الانجاز لديك.

لاحظ انه لا توجد عبارة صحيحة أو خاطئة. وان إجابتك الصادقة والمعبرة عن قدراتك الحقيقة في انجاز المهام تمثل عنصرا مهما في فهمك لنفسك.

طريقة الإجابة: هناك مجموعة من العبارات، وأمام كل عبارة ثلاثة اختيارات (إجابات) هي :

تنطبق – تنطبق الى حد ما– لا تنطبق . والمطلوب قراءة كل عبارة ووضع علامة (X) أمام الإجابة المناسبة .

الرقم	العبارات	تنطبق	تنطبق الى حد ما	لا تنطبق
1	أحب القيام بأي عمل متوقع مني مهما كلفني ذلك من جهد			
2	استطيع أداء نفس العمل لساعات طويلة دون الشعور بملل			
3	أسعى دائما إلى إدخال تعديلات مهمة لصالح العمل			
4	كثيرا ما تمر الأيام دونان اعمل شيئا يذكر			
5	اجتهد دائما في عملي لأتفوق على من اعمل معهم			
6	اعتقد بأنني شخص يكتفي بالقليل من الآمال والطموحات			
7	أفضل تأدية عملي بمستوى متوسط من الاتقان اذا كان تحقيق المستوى الأعلى يكلفني وقتا وجهدا كبيرا			
8	لا اعتقد ان مستقبلي سوف يكون مرهونا بظروف الحظ والصدفة			
9	اشعر بان الدخول في تحديات مع الآخرين لا طائل من ورائه			

10	كلما وجدت العمل الذي اقوم به صعبا ازداد اصراري على انجازه			
11	اعتقد ان وضعي الحالي افضل ما يمكن الوصول اليه			
12	اشعر بانني مجتهد ومثابر في عملي كمدرس			
13	اتجنب غالبا القيام بالمهام والمسؤوليات الصعبة في عملي			
14	لا اشعر غالبا بمرور الوقت عندما اكون مشغولا في عملي			
15	أميل أحيانا إلى التراجع عن مواقفي امام الخصوم اذا كان الاصرار عليه يسبب لي متاعب صعبة			
16	لا أفكر كثيرا في انجازاتي السابقة بل أفكر قي التخطيط لانجازات جديدة			
17	احرص دائما على ان يكون وقت العمل في مقدمة اهتماماتي			
18	احرص دائما على الاشتراك في المسابقات ذات الصلة بمجالات اهتمامي كلما أتيحت لي الفرصة لذلك			
19	انسحب غالبا بسهولة عندما تواجهني مشاكل صعبة ذات الصلة في عملي			
20	تستهويني الأعمال التي تتسم بجو التنافس والتحدي			
21	استعد دائما لاداء الاعمال الصعبة التي تتطلب مجهودا في تحقيقها			
22	غالبا ما اؤجل عمل اليوم الى الغد			
23	كلما حققت هدفا وضعت لنفسي أهدافا أخرى مستقبلية			
24	اشعر باليأس احيانا في ايجاد الحلول للمصاعب التي تعترض حياتي			
25	لا اميل الى الاعتقاد بالراي القائل "كن او لا تكن "			
26	كثيرا ما اشعر بعدم قدرتي على القيام بما وعدت به سابقا			
27	ابذل ما في وسعي اكثر من مرة حتى أحقق أهدافي			
28	اشعر بالضيق من ضعف كفاءتي في العمل			

29	لا أتأخر أبدا في انجاز مسؤولياتي على أكمل وجه وان كانت الظروف المحيطة بي تسمح بالتهاون			
30	إذا دعيت لشيء ما أثناء العمل فإني أعود إلى عملي على الفور			
31	لا أفكر كثيرا في البحث عن طرق اخرى بديلة عندما تفشل الطرق السابقة في بلوغ اهدافي			
32	لم اعد تحمل المصاعب الكثيرة التي تواجهني في اداء عملي			

ملحق (04): الضغط المهني.

الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

Reliability Coefficients

N of Cases = 40,0 N of Items = 50

Alpha = ,7956

****** Method 1 (space saver) will be used for this analysis ******

التجزئة النصفية

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (S P L I T)

Reliability Coefficients

N of Cases = 40,0 N of Items = 50

Correlation between forms = ,4398 Equal-length Spearman-Brown = ,6109

Guttman Split-half = ,5979 Unequal-length Spearman-Brown = ,6109

25 Items in part 1 25 Items in part 2

Alpha for part 1 = ,6178 Alpha for part 2 = ,7730

الصدق التكويني لأبعاد الضغوط المهنية:

Corrélations

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	مصدر ضغط
VAR00001	Corrélation de Pearson	1,000	,161	,201	,054	,012	,420**	,207	,037	,450**	,670**
	Sig. (bilatérale)	.	,327	,220	,744	,942	,008	,206	,823	,004	,000
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
VAR00002	Corrélation de Pearson	,161	1,000	,399*	,290	,035	,345*	-,213	,021	,241	,496**
	Sig. (bilatérale)	,327	.	,012	,073	,833	,031	,194	,900	,140	,001
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
VAR00003	Corrélation de Pearson	,201	,399*	1,000	,298	,049	,016	,085	-,027	,324*	,541**
	Sig. (bilatérale)	,220	,012	.	,066	,766	,922	,608	,872	,044	,000
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
VAR00004	Corrélation de Pearson	,054	,290	,298	1,000	-,156	-,218	-,353*	,046	,244	,292
	Sig. (bilatérale)	,744	,073	,066	.	,341	,182	,027	,780	,134	,071
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
VAR00005	Corrélation de Pearson	,012	,035	,049	-,156	1,000	,211	,378*	,169	,204	,362*
	Sig. (bilatérale)	,942	,833	,766	,341	.	,198	,018	,304	,213	,024
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
VAR00006	Corrélation de Pearson	,420**	,345*	,016	-,218	,211	1,000	,264	,059	,299	,528**
	Sig. (bilatérale)	,008	,031	,922	,182	,198	.	,104	,720	,064	,001
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
VAR00007	Corrélation de Pearson	,207	-,213	,085	-,353*	,378*	,264	1,000	,244	,119	,378*
	Sig. (bilatérale)	,206	,194	,608	,027	,018	,104	.	,135	,471	,018
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
VAR00008	Corrélation de Pearson	,037	,021	-,027	,046	,169	,059	,244	1,000	,237	,352*
	Sig. (bilatérale)	,823	,900	,872	,780	,304	,720	,135	.	,146	,028
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
VAR00009	Corrélation de Pearson	,450**	,241	,324*	,244	,204	,299	,119	,237	1,000	,733**
	Sig. (bilatérale)	,004	,140	,044	,134	,213	,064	,471	,146	.	,000
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
مصدر ضغط	Corrélation de Pearson	,670**	,496**	,541**	,292	,362*	,528**	,378*	,352*	,733**	1,000
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,071	,024	,001	,018	,028	,000	.
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ملحق (05): الصلابة النفسية.

الصلابة النفسية معامل ألفا كرونباخ:

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A L P H A)

Reliability Coefficients

N of Cases = 40,0 N of Items = 48

Alpha = ,9108

التجزئة النصفية:

Reliability Coefficients

N of Cases = 40,0 N of Items = 48

Correlation between forms = ,8394 **Equal-length Spearman-Brown = ,9127**

Guttman Split-half = ,9110

24 Items in part 1 24 Items in part 2

Corrélations

		الالتزام	التحكم	التحدي
الالتزام	Corrélation de Pearson	1,000	,701**	,742**
	Sig. (bilatérale)	.	,000	,000
	N	40	40	40
التحكم	Corrélation de Pearson	,701**	1,000	,793**
	Sig. (bilatérale)	,000	.	,000
	N	40	40	40
التحدي	Corrélation de Pearson	,742**	,793**	1,000
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	.
	N	40	40	40

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

الصدق التكويني:

Corrélations

		الالتزام	التحكم	التحدي	صلابةنف
الالتزام	Corrélation de Pearson	1,000	,701**	,742**	,880**
	Sig. (bilatérale)	.	,000	,000	,000
	N	40	40	40	40
التحكم	Corrélation de Pearson	,701**	1,000	,793**	,927**
	Sig. (bilatérale)	,000	.	,000	,000
	N	40	40	40	40
التحدي	Corrélation de Pearson	,742**	,793**	1,000	,925**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	.	,000
	N	40	40	40	40
صلابةنف	Corrélation de Pearson	,880**	,927**	,925**	1,000
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	.
	N	40	40	40	40

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ملحق (06): الدافعية للإنجاز.

دافعية الانجاز ألفا كرونباخ:

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A L P H A)

Reliability Coefficients

N of Cases = 41,0 N of Items = 32

Alpha = ,6064

التجزئة النصفية:

Reliability Coefficients

N of Cases = 41,0 N of Items = 32

Correlation between forms = ,3362 Equal-length Spearman-Brown = ,5032

Guttman Split-half = ,5024 Unequal-length Spearman-Brown = ,5032

16 Items in part 1 16 Items in part 2

Alpha for part 1 = ,4312 Alpha for part 2 = ,5210

الصدق التكويني:

Corrélations

		VAR00033	VAR00034	VAR00035	VAR00036	VAR00037	دافعية الانجاز
VAR00033	Corrélation de Pearson	1,000	,420**	,378*	-,010	,169	,586**
	Sig. (bilatérale)	.	,007	,016	,951	,299	,000
	N	40	40	40	40	40	40
VAR00034	Corrélation de Pearson	,420**	1,000	,372*	,031	,081	,645**
	Sig. (bilatérale)	,007	.	,018	,849	,620	,000
	N	40	40	40	40	40	40
VAR00035	Corrélation de Pearson	,378*	,372*	1,000	,186	,245	,727**
	Sig. (bilatérale)	,016	,018	.	,250	,128	,000
	N	40	40	40	40	40	40
VAR00036	Corrélation de Pearson	-,010	,031	,186	1,000	,274	,477**
	Sig. (bilatérale)	,951	,849	,250	.	,087	,002
	N	40	40	40	40	40	40
VAR00037	Corrélation de Pearson	,169	,081	,245	,274	1,000	,601**
	Sig. (bilatérale)	,299	,620	,128	,087	.	,000
	N	40	40	40	40	40	40
دافعية الانجاز	Corrélation de Pearson	,586**	,645**	,727**	,477**	,601**	1,000
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,002	,000	.
	N	40	40	40	40	40	40

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ملحق(07):

1- العلاقة بين ابعاد الضغط المهني ودافعية الانجاز:

Corrélations

		دافعيةان	ظروف العمل	عبئ العمل	صراع الدور	غموض الدور	العلاقة مع المدير	العلاقة مع الثانوية	العلاقة مع الزملاء	الاشراف التربوي	التموو الترقية
دافعيةان	Corrélation de Pearson	1,000	,061	,138	,187*	-,077	-,075	-,054	-,098	-,005	,223**
	Sig. (bilatérale)	.	,456	,091	,022	,349	,360	,513	,230	,952	,006
	N	150	150	150	150	150	150	150	150	150	150
ظروف العمل	Corrélation de Pearson	,061	1,000	,230**	,303**	,138	,254**	,583**	,323**	,091	,531**
	Sig. (bilatérale)	,456	.	,005	,000	,092	,002	,000	,000	,266	,000
	N	150	150	150	150	150	150	150	150	150	150
عبئ العمل	Corrélation de Pearson	,138	,230**	1,000	,411**	,284**	,089	,412**	-,148	-,017	,266**
	Sig. (bilatérale)	,091	,005	.	,000	,000	,281	,000	,071	,838	,001
	N	150	150	150	150	150	150	150	150	150	150
صراع الدور	Corrélation de Pearson	,187*	,303**	,411**	1,000	,341**	,185*	,180*	,167*	-,041	,340**
	Sig. (bilatérale)	,022	,000	,000	.	,000	,024	,028	,041	,620	,000
	N	150	150	150	150	150	150	150	150	150	150
غموض الدور	Corrélation de Pearson	-,077	,138	,284**	,341**	1,000	-,018	-,052	-,242**	,056	,273**
	Sig. (bilatérale)	,349	,092	,000	,000	.	,830	,527	,003	,498	,001
	N	150	150	150	150	150	150	150	150	150	150
العلاقة مع المدير	Corrélation de Pearson	-,075	,254**	,089	,185*	-,018	1,000	,409**	,487**	,266**	,340**
	Sig. (bilatérale)	,360	,002	,281	,024	,830	.	,000	,000	,001	,000
	N	150	150	150	150	150	150	150	150	150	150
العلاقة مع الثانوية	Corrélation de Pearson	-,054	,583**	,412**	,180*	-,052	,409**	1,000	,364**	,113	,423**
	Sig. (bilatérale)	,513	,000	,000	,028	,527	,000	.	,000	,170	,000
	N	150	150	150	150	150	150	150	150	150	150
العلاقة مع الزملاء	Corrélation de Pearson	-,098	,323**	-,148	,167*	-,242**	,487**	,364**	1,000	,289**	,214**
	Sig. (bilatérale)	,230	,000	,071	,041	,003	,000	,000	.	,000	,009
	N	150	150	150	150	150	150	150	150	150	150
الاشراف التربوي	Corrélation de Pearson	-,005	,091	-,017	-,041	,056	,266**	,113	,289**	1,000	,253**
	Sig. (bilatérale)	,952	,266	,838	,620	,498	,001	,170	,000	.	,002
	N	150	150	150	150	150	150	150	150	150	150
التمو والترقية	Corrélation de Pearson	,223**	,531**	,266**	,340**	,273**	,340**	,423**	,214**	,253**	1,000
	Sig. (bilatérale)	,006	,000	,001	,000	,001	,000	,000	,009	,002	.
	N	150	150	150	150	150	150	150	150	150	150

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		مصدر ضغوط	دافعيةالانجاز
مصدر ضغوط	Corrélation de Pearson	1,000	,079
	Sig. (bilatérale)	.	,334
	N	150	150
دافعيةالانجاز	Corrélation de Pearson	,079	1,000
	Sig. (bilatérale)	,334	.
	N	150	150

ملحق (08):

– العلاقة بين ابعاد الصلابة النفسية ودافعية الانجاز:

Corrélations

		دافعيةان	الالتزام	التحكم	تحدي
دافعيةان	Corrélation de Pearson	1,000	,208*	,496**	,166*
	Sig. (bilatérale)	.	,010	,000	,043
	N	150	150	150	150
الالتزام	Corrélation de Pearson	,208*	1,000	,693**	,728**
	Sig. (bilatérale)	,010	.	,000	,000
	N	150	150	150	150
التحكم	Corrélation de Pearson	,496**	,693**	1,000	,771**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	.	,000
	N	150	150	150	150
تحدي	Corrélation de Pearson	,166*	,728**	,771**	1,000
	Sig. (bilatérale)	,043	,000	,000	.
	N	150	150	150	150

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		دافعيةالانجاز	الصلابةالنفسية
دافعيةالانجاز	Corrélation de Pearson	1,000	,337**
	Sig. (bilatérale)	.	,000
	N	150	150
الصلابةالنفسية	Corrélation de Pearson	,337**	1,000
	Sig. (bilatérale)	,000	.
	N	150	150

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).