وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر * بسكرة *

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية _ قطب شتمة _

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

عنوان المذكرة

الضغوط النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية

مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الماستر

تخصص: علم النفس المدرسي وصعوبات التعلم

إعداد الطالبة :

علاوة وسام

إشراف الأستاذ :

د.مصطفى سليم هدار

السنة الدراسية : 2017 / 2018

بسم الله الرحمان الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ،

اشكر الله وسبحانه وتعالى واحمده بان أتممت هذا البحث بفضله وعونه وتوفيقه ،

ثم أتقدم بالشكر الجزيل لجامعة محمد خيضر عامة وكلية العلوم الإنسانية قسم العلوم الاجتماعية خاصة التي منحتني فرصة البحث العلمي،

كما اخص بالشكر إلى الدكتور الفاضل أستاذي المشرف" مصطفى سليم هدار" لما له من عظيم الأثر في نفسي ،

بصدق عطائه وتوجيهاته السديد المستمرة بقلب مفتوح وابتسامة دائمة طوال فترة الدراسة.

-كما أتقدم بالشكر إلى كل من مد لي يد العون والمساعدة وأسدى لي نصحا آو عونا آو توجيها آو إرشادا حتى تمكنت من انجاز بحثي على هذه الصورة.

والصلاة والسلام على حبيب الله محمد وعلى اله وصحبه أجمعين .

فهـــرس المحتويات

الفهرس

الموضوع	الصفحة
الشكر والعرفان	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول والأشكال	
مقدمة	أ-ج
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية الدراسة	
تمهيد	
أولا: الإشكالية	6-5
ثانيا: صياغة الفرضيات	6
ثالثا: تحديد المفاهيم الإجرائية للمتغيرات	7
رابعا: أهمية الدراسة	6
خامسا: أهداف الدراسة	7
سادسا: الدراسات السابقة	12-8
سابعا: التعقيب على الدراسات السابقة	13-12
خلاصة الفصل	14
الفصل الثاني: الضغوط النفسية	
تمهيد	14
أولا: مفهوم الضغوط النفسية	16-15
ثانيا: عناصر الضغوط النفسية	17-16
ثالثا: أنواع الضغوط النفسية	18-17
رابعا: مصادر الضغوط النفسية	23-18
خامسا: نظريات الضغوط النفسية	27-24

سادسا: الآثار المترتبة على الضغوط النفسية	27-29
سابعا: قياس الضغوط النفسية	29-31
خلاصة الفصل	32
الفصل الثالث: دافعية الانجاز	
تمهيد	34
أولا: بعض المفاهيم المرتبطة بدافعية الانجاز	35-37
ثانيا: لمحة تاريخية عن تطور مفهوم داعية الانجاز	37-39
ثالثا: تعريف دافعية الانجاز	39-40
رابعا: أنواع دافعية الانجاز	40-41
خامسا: وظائف دافعية الانجاز	41
سادسا: مكونات دافعية الانجاز	42- 43
سابعا: خصائص دافعية الانجاز	43-44
ثامنا: قياس دافعية الانجاز	44-47
خلاصة الفصل	48
الفصل الرابع: معلم المرحلة الابتدائية	
تمهيد	50
أولا: لمحة تاريخية عن مكانة المدرس عبر العصور	51 -56
ثانيا: تعريف معلم المرحلة الابتدائية	57-58
ثالثا: خصائص معلم المرحلة الابتدائية	58-61
رابعا: الأدوار التعليمية والتربوية لمعلم المرحلة الابتدائية	62-64
خامسا: العوامل المؤثرة على أداء معلم المرحلة الابتدائية	64-69
سادسا: أخلاق مهنة معلم المرحلة الابتدائية	69-70
سابعا: الاتجاهات الحديثة في إعداد معلم المرحلة الابتدائية	70-73
ثامنا: مكانة المعلم المرحلة الابتدائية في المنظومة التربوية الجزائرية	73-81
خلاصة الفصل	82
الفصل خامس: الإجراءات الميدانية للدراسة	
تمهيد	84
أولا: الدراسة الاستطلاعية	85
ثانيا: منهج الدراسة	85
ثالثا: عينة الدراسة	86
رابعا: حدود الدراسة	86

خامسا: أدوات الدراسة	87-86
سادسا: أساليب المعالجة الإحصائية	89
خلاصة الفصل	90
الفصل السابع: عرض ومناقشة النتائج	
تمهيد	92
أولا: عرض ومناقشة النتائج	97-92
ثانيا: تفسير النتائج على ضوء الفرضيات	99-98
خاتمة	101
توصيات الدراسة	101
قائمة المراجع	
الملاحق	

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	عناصر الضغوط	17
2	يمثل نظرية هانزسلاي	25
3	يمثل نظرية التقدير المعرفي للضغوط	27

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
جدول (1)	الفرق بين نمط الشخصية(أ) ونمط الشخصية(ب)	**20**
جدول (2)	يمثل عدد المعلمين المرحلة الابتدائية سنة 2006	**76**
جدول(3)	يوضح حساب الثبات و معامل الصدق الذاتي	**88**
جدول(4)	يوضح استجابات العينة على بنود استمارة الضغوط النفسية	**92**
جدول(5)	يوضح البنود التي عدلت في مقياس دافعية الانجاز	**95**
جدول(6)	يوضح البنود التي عدلت في مقياس الضغوط النفسية	**87**
جدول(7)	يوضح استجابات العينة على بنود استمارة دافعية الانجاز	**88**

جدول(8)	استمارة قبل التعديل (ضغوط دافعية الانجاز)	**الملاحق**
جدول(9)	استمارة بعد التعديل (ضغوط دافعية الانجاز)	**الملاحق**

مقدمة

يعتبر الضغط النفسي من الأمراض الحالية المنتشرة لدى الأفراد ، وكما أن البيئة اليوم تتسم بالتغير السريع والمستمر الذي يصعب مواكبته في كافة مجالات الحياة، والعالم أصبح في دوامة وصراع مع هذا التغير الذي صار حقيقة في حياة هذه المجتمعات والمنظمات التي كانت بيئة داعمة لانتشار هذا المرض.

وهذا التغيير وما تبعه من تطور سريع ومستمر يعد قوة أساسية لها تأثيراتها الآنية عواقبها على نواحي النفسية والاجتماعية للأفراد. وخاصة إذا كان الفرد يمتهن مهنة حساسة، يتوقف عليها مصير وحياة الآخرين مثل"المعلم"، التي تعتبر من أسمى المهن التي تتطلب صبر كبير وتقديم جهد جبار لمساعدة التلاميذ حيث نجد المعلمين يتعرضون لمستويات مختلفة من الضغوط وبات لزاما على المعلم أن يساير هذه التغيرات التي أثرت على أدائه ودافعية انجازه،والعيش داخل محيط مليء بالضغوط النفسية.

وانطلاقا من أهمية موضوع الضغوط النفسية وكذا الدافعية وخاصة دافعية الانجاز في تأثير على المعلم بصفة خاصة وعلى المؤسسات بصفة عامة .

وعلى هذا الأساس وجب علينا التعرف على طبيعة العلاقة بين دافعية الانجاز لدى المعلم المرحلة الابتدائية والضغط النفسي لديه ، ومنه تناولت الدراسة هذين المتغيرين من اجل الوصول إلى طبيعة التي تربط بنهما، وسوف تتطرق إلى مختلف الجوانب المحيطة بالموضوع حيث تحتوي على جانب نظري مقسم إلى أربع فصول رئيسية،حيث سيتم التطرق في الفصل الأول إلى توضيح ماهية المشكلة وذلك بطرح مشكلة البحث وفرضياته، وأهدافه وأهميته ومصطلحات كما سيتم التطرق إلى الدراسات السابقة و ذات الصلة بالموضوع وتعقيب عليها، وفي الفصل الثاني سوف نستعرض الأدبيات النظرية الخاصة بمتغيرات الدراسة ،والذي يتضمن الضغوط النفسية الذي تم فيه: التعريف بالضغط النفسي، توضيح عناصره ومصادره ثم أنواعه، ثم تحديد أهم الآثار المترتبة عليه وعرض أهم النظريات التي فسرته ثم طرق قياسه.

ومن بعد الفصل الثالث الذي يحمل عنوان دافعية الانجاز عرضنا من خلاله،بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية،لمحة تاريخية عن تطور مفهوم دافعية ثم تعريفها أنواع دافعية الانجاز وظائفها ومكوناتها وخصائص الفرد ذو الانجاز العالي وكيفية قياسه عند الفرد.

الفصل الرابع الذي تطرقنا فيه لمعلم المرحلة الابتدائية واهم ماجاء في هذا الموضوع ، فقد تطرقنا إلى لمحة تاريخية عن مكانة المعلم عبر العصور وتعريف معلم هذه المرحلة ، خصائصه والأدوار التعليمية والتربوية له ،وقد وضحنا كذلك العوامل التي تؤثر على أدائه وأخلاقيات مهنة المعلم مرحلة الابتدائية ومكانته من المنظومة التربوية الجزائرية

أما بالنسبة للفصلين التطبيقيين والذي يحمل الأول عنوان الإطار المنهجي للدراسة حددنا من خلاله نهج الدراسة عينة وأدوات الدراسة الحدود الزمنية والمكانية لها والأساليب الإحصائية المستخدمة فيها.

أما الفصل التطبيقي الثاني فخصص لعرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة، ثم قمنا بمناقشة فرضيات الدراسة حسب هذه النتائج، وصولا إلى الخاتمة بتقديم مجموعة من الاقتراحات انطلاقا مما التمسناه أثناء إجرائنا هذه الدراسة

ملخص الدراسة:

إن البحث في الضغوط النفسية لدى المعلمين من أهم المواضيع الجديرة بالذكر والاهتمام والذي نلتمس سلبياته التي انعكست على أداء المدرس وتوافقه النفسي.

هدفت هذه الدراسة إلى البحث في الضغوط النفسية التي يعاني منها معلمي المرحلة الابتدائية ومعرفة ما إذا هناك علاقة بينها وبين دافعية الانجاز، وقد حاولت هذه الدراسة الإجابة على الفرضيات التالية:

1_للضغوط النفسية علاقة بدافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية.

2_الضغوط النفسية لدى معلي المرحلة الابتدائية مرتفع.

3_ دافعية الانجاز لدى معلمي المرحة الابتدائية مرتفع.

وتم اختيارنا لهذا الموضوع بناءا على أسباب ذاتية وأخرى موضوعية، وكذا بعد اطلاعنا على عدد من الدراسات السابقة التي تم عرضها في المذكرة والتي منها ما قمنا بعرضه بناءا على ترتيب الزمني وتعليق عليها ومنها من اقتصرنا على الاطلاع عليها والتي تم الاستفادة منها كخلفية علمية وذلك في تحديد منهج الدراسة وفي بناء أدوات والمقاييس موضوعنا.

ولتحقيق أهداف الدراسة قمنا ببناء استمارة للكشف على الضغوط النفسية لدى المعلمين، وأخرى للكشف عن مستوى دافعية الانجاز وتتكون من 30 بندا لكل واحدة وكان المجموع 60 بندا.

واعتمدنا في داستنا على المنهج الوصفي التحليلي، واشتملت عينة الدراسة 60معلم من الجنسين منهم 30معلم وزعنا عليهم المقياسين وذلك لحساب ثباتهما وقمنا باستبعادهم على العينة الأساسية في الدراسة،،واختيروا بطريقة عشوائية موزعة على أربع مدارس ابتدائية في ولاية بسكرة.

ولقد أفرزت نتائج الدراسة ما يلي:

_الضغوط النفسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية منخفض.

_الدافعية نحو الانجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية مرتفع.

_هناك علاقة عكسية بين دافعية الانجاز وضغوط النفسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية.

الفصل الأول: الإشكالية واعتباراتها

1-الإشكالية

2-صياغة الفرضيات

3_ضبط مفاهيم للمتغيرات

4-أهمية الدراسة

5-أهداف الدراسة

6-الدراسات السابقة

7-التعقيب على الدراسات السابقة

1) إشكالية الدراسة:

لقد عرفت الحياة البشرية خلال العقود الماضية العديد من المساعي والحركات الشاملة، التي أجبرتها بدورها على حتمية معايشة هذه الظروف الجديدة المتميزة بسرعة تغيرها في مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، لما فرضت هذه التطورات على الفرد ضرورة تمسكه بعمله وتقديسه له ، مع احترامه الكامل للوقت واستغلاله بحكمة مطلقة، حتى يتمكن من السيطرة على هذه التحديات الدخيلة ، فنجد بأن العديد من الباحثين والمفكرين يعتبرون بان طهور الضغوط النفسية مرتبط أساسا باكتشاف الإنسان لعالم الصناعة الواسع، حيث صرح البعض منهم بان حدوث هذا النوع من الضغوط راجع غالى عاملين رئيسين هما: متطلبات العمل والخصائص الشخصية للفرد.

وقد بينت العديد من الدراسات أن ظاهرة الضغوط النفسية هي في الأصل عبارة عن جملة من الاستجابات الجسمية والانفعالية السلبية تحدث عندما لا تتناسب متطلبات العمل مع قدرات ووسائل وحاجات العامل ، وهي موجودة في جميع المهن والوظائف ، إلا أن شدتها تزيد في المهن المرتبطة بالخدمات الإنسانية أو تلك التي تقتضي التعامل والاحتكاك المباشر مع الجمهور.

فاضغط يعتبر من أهم المواضيع التي اهتم ولا يزال يهتم بها علماء النفس في مجال الصناعة والتعليم ذلك لمل لها من تأثيرات على صحة العامل النفسية والجسمية مثل ظهور حالات القلق والاكتئاب ولذلك فالضغط النفسي يرتبط ارتباطا سلبيا مع راحة الفرد وتكيفه الاجتماعي وسعادته ، وقد يؤثر على مستوى أداء الفرد الذي هو معيار لقياس ما مدى قيامه بمهامه على أكمل وجه ، كما أن دافعية انجازه قد تزيد أو تنقص نتيجة الضغوط التي يتعرض لها الفرد في عمله.

كما شملت ظاهرة الضغوط عدة ميادين لا سيما منها المجال المهني ومدى تكييف العامل لعمله، حيث شملت بالدرجة الأولى عمال المصانع وكذا عمال المستشفيات منهم الأطباء والممرضين، ولم يكن المعلم في غنى عن التعرض لظاهرة الضغط بالنظر للرسالة الملقاة على عاتقه ، وإذا كان من المتوقع أن يكون دور المعلم هاما إلى هذه الدرجة نظرا لما يضطلع به من ادوار ووظائف متعددة في بناء الأمة فان الاهتمام اللازم بالمعلم قد يضمن دون أدنى شك للتعليم بلوغ أهدافه وغاياته ورفع من مستوى الدافعية لدي المعلم.

والمعلمين في ظل الأوضاع المهنية الصعبة السائدة داخل المدرسة من اكتظاظ الأقسام ، والتغيير المستمر في المناهج والمقررات الدراسية ، وضعف الوضع الاقتصادي والاجتماعي للمعلم، وعمليات التفتيش المفاجئة وسوء العلاقات المهنية داخل المؤسسة، ونقص التكوين والإعداد المهني ....الخ، وبالتالي استمرار المعلم في العمل في هذه الوضعيات والمواقف الضاغطة من شانه أن يعكس سلبا على درجة الثقة في نفسه و دافعيته نحو انجاز مهامه، فكل هذه المشاكل التحمت وشكلت ضغوطا انعكست سلبا على الصحة النفسية لمعلمي المرحلة الابتدائية بصفة عامة، وعلى مستوى دافعية انجازهم بصفة خاصة .وبناءا على ما تقدم: تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

هل توجد علاقة بين الضغوط النفسية ودافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية وما طبيعتها؟

2) فرضيات الدراسة:

- هناك علاقة بين الضغط النفسي ودافعية الانجاز عند المعلم المرحلة الابتدائية .

- **الفرضية الجزئية الأولى :**

- الضغط النفسي لدي معلمي المرحلة الابتدائية مرتفع.

- **الفرضية الجزئية الثانية:**

- الدافعية نحو الانجاز لدي معلمي المرحلة الابتدائية مرتفع.

3) أهمية الدراسة :

تعد دافعية الانجاز من العوامل التي تظهر مدى تقدم في حياته الشخصية فكل نجاح يحققه يعتبر مؤشرا ايجابيا يزيد من ثقته بنفسه ويرفع تقديره لذاته ، مما يجعله يستمر في تحقيق أدائه متميز في المجال المهني ، لذلك تكمن أهمية دراستنا في التعرف على طبيعة العلاقة بين دافعية الانجاز وضغوط النفسية .

الاهتمام بدافع الانجاز لدى المعلم باعتباره مؤشر من مؤشرات جودة الأداء.

الفائدة التطبيقية لهذه الدراسة ، فعند معرفتنا مصادر الضغوط النفسية في بيئة العمل ، يمكننا وضع استراتيجيات أكثر فاعلية لرفع دافعية الانجاز لدى المعلم.

محاولة هذه الدراسة دعم الدراسات والاتجاهات النظرية الحديثة التي تحاول إثبات فكرة وجود علاقة بين الضغوط النفسية ودافعية الانجاز لدى المعلمين .

4) أهداف الدراسة :

- معرفة الأسباب الحقيقية المؤدية بالمعلمين إلى الشعور بالضغط ومحاولة التقليل منه .
- دراسة الضغط النفسي في حد ذاته باعتباره يؤثر على نفسية المعلمين ودافعية انجازهم.
- الوقوف على المؤثرات والأسباب التي تؤدي غالى ارتفاع دافعية للانجاز لدى معلمين المرحلة الابتدائية
- محاولة الوصول إلى بعض الاقتراحات التي قد تقلل من الضغط النفسي وترفع من مستوى الدافعية عند المعلمين.
- معرفة الأسباب الحقيقية المؤدية بالمعلمين إلى الشعور بالضغط ومحاولة التقليل منه
- دراسة الضغط النفسي في حد ذاته باعتباره يؤثر على نفسية المعلمين ودافعية انجازهم.
- الوقوف على المؤثرات والأسباب التي تؤدي غالى ارتفاع دافعية للانجاز لدى معلمين المرحلة الابتدائية.

5) الضبط الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

- **دافعية الانجاز**: وهي رغبة المعلم في انجاز مهامه المهنية ، على الرغم من العوائق التي تواجهه من اجل الوصول إلى هدف معين في وقت واحد
- **الضغوط النفسية** : حالة تصيب الفرد نتيجة عدم توافقه مع بيئة العمل، لتعرضه لمثيرات ذاتية وبيئية تفوق طاقته التكيفية وينتج عنها مجموعة من الآثار السلبية التي تؤثر على الحالة النفسية والفسيولوجية والسلوكية .
- **المعلم** : نعني به ذلك الشخص الذي ينوب عن الجماعة في تربية أبنائهم وتعليمهم، يتمتع بالكفاءة والإعداد والتأهيل ،ويكون دور الأستاذ أو المعلم رسمي في كثير من الأحيان بشرط أن يتحصل على مؤهلات مهنية محددة ، أو أوراق اعتماد من قبل جامعة أو كلية ويوظف من قبل الدولة مقابل أجر نظير قيامه بهذه المهمة.
- **التعليم الابتدائي** : نقصد به ذلك التعليم الإجباري الذي يبدأ من سن السادسة، بحيث يكتسب الطفل المتعلم خلال هذه المرحلة أسس تعلم القراءة والكتابة والحساب، إلى جانب فهم أولي لمواد أخرى مثل التاريخ الجغرافيا والعلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية والتربية الدينية والفنون والموسيقى كما أن هذه المرحلة من التعليم مهمة في توجيه الطفل وبناء شخصيته.

6) الدراسات السابقة:

6-1) الدراسات التي تناولت الضغوط النفسية:

دراسة حمدي الفرماوي(1970)،هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الضغوط النفسية في مجال العمل بصفة عامة، وبرامج التدريب بصفة خاصة،واستخدام استبانه ضغوط العمل من إعداد علي عسكر واحمد عبد الله طبقاها،على عينة من المشاركين في الدورات التدريبية التي عقدها،قطاع التدريب التطبيقي والتدريب في الكويت والتي بلغت 100 متدرب ومتدربة فقط، أشارت النتائج إلى تعرض أفراد العينة إلى مصادر الضغوط النفسية الناتجة عن ظروف العمل ومتطلباته.

دراسة عزت وجلال 1997: تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الضغوط النفسية للمعلمين بالمرحلة الابتدائية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية التي تتعلق بالسن والجنس والخبرة وأبعاد الاتجاه نخو مهنة التدريب، كما تهدف إلى الكشف عن أكثر المتغيرات ارتباطا بالضغوط النفسية للعمل بمهنة التدريس، وبتطبيق مقياس الضغوط المهنية للمعلمين ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس على عينة تكونت من90معلما ومعلمة ، وتوصل إلى وجود عدة نتائج أهمها وجود علاقة ارتباطيه دالة موجبة بين الضغوط النفسية والعمر الزمني ومدة الخبرة ووجود فروق دالة لصالح المدرسين الذكور عن الإناث في الشعور بالضغوط النفسية المتعلقة بالعمل مع تلاميذ المرحلة الابتدائية.

(رضوان إبراهيم بوناب،2013، ص12،13)

6-2) لدراسات التي تناولت دافعية الانجاز :

- دراسة محمد محمود بني يونس بعنوان: دافعية الانجاز وعلاقتها بكل من القلق الشخصي وأنماط السلوك عند عينة من الطلبة الجامعة الأردنية 2005.
- يهدف الكشف عن كل المستويات: دافعية الانجاز والقلق الشخصي وأنماط السلوك، ولإيجاد العلاقة بين هذه المتغيرات عند عينة من طلبة الجامعة الأردنية.

أجريت الدراسة على عينة تتكون من116 طالبا وطالبة، 29ذكور، و87 إناث.

- استخدم الباحث خلالها المقاييس التالية: مقياس نيموف لقياس دافعية الانجاز، وقائمة سبيلبرغر وزملائه لقياس القلق الشخصي ،ومقياس الفسفوس لقياس أنماط السلوك.

أظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين دافعية الانجاز والقلق الشخصي ،وجود ارتباط بين القلق الشخصي وأنماط السلوك

- دراسة محمد علي مرعي2006

دافعية الانجاز الدراسي وقلق الاختبار في ضوء المتغيرات الأكاديمية ، هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة دافعية الانجاز الدراسي وقلق الاختبار في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية فقام الباحث بتطبيق مقياس دافعية الانجاز حامد على عينة مكونة من 345 طالبا من كلية المعلمين في جازان، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من بينهما ،عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الانجاز الدراسي بين طلاب التخصص العلمي، وطلاب في التخصص الأدبي.

- دراسة مكناسي محمد بعنوان علاقة التوافق المهني بضغوط (2006/2007)

العمل لدى موظفي المؤسسات العقابية، دراسة ميدانية على أعوان السجون العاملين بمؤسسات إعادة التأهيل بقسنطينة.

تدور إشكالية الدراسة حول طبيعة العلاقة الموجودة بين التوافق المهني وضغوط العمل التي يتعرض لها العاملون بالمؤسسات العقابية، وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

- ما هي العلاقة الموجودة بين درجة التوافق المهني ومستوى ضغوط العمل من خلال أعراضها لدى أعوان السجون العاملين بمؤسسة إعادة التأهيل بقسنطينة.

وللإجابة على هذا التساؤل تم وضع الفرضية التالية:

توجد علاقة ارتباطيه بين درجة التوافق المهني ومستوى ضغوط العمل من خلال الأعراض الجسدية والنفسية والسلوكية التي يعاني منها أعوان السجون العاملين بالمؤسسة إعادة التأهيل بقسنطينة.

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على درجة التوافق المهني لدي أعوان السجون بمؤسسة إعادة التأهيل والتعرف على مستوى ضغوط العمل من خلال الأعراض الجسدية والنفسية والسلوكية لديهم، وكذلك التعرف على العلاقة الموجودة بين درجة التوافق المهني ومستوى ضغوط العمل من خلال أعراضها.

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، أما العينة فقد قام الباحث بتطبيق دراسته الميدانية على جميع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة، من أعوان السجون العاملين بمؤسسة إعادة التأهيل بقسنطينة، أي أن عينة الدراسة هي كل مجتمع الدراسة وعدهم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، أما العينة فقد قام الباحث بتطبيق دراسته الميدانية على جميع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة، من أعوان السجون العاملين بمؤسسة إعادة التأهيل بقسنطينة، أي أن عينة الدراسة هي كل مجتمع الدراسة وعددهم

توصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه بين أبعاد التوافق المهني ومتغير ضغوط العمل من خلال الأعراض الجسدية والنفسية والسلوكية ، كما أشارت هذه النتائج إلى أن مستوى ضغوط العمل يزداد بانخفاض درجة التوافق المهني، كما أوضحت النتائج أن للتوافق المهني علاقة ارتباط دالة إحصائيا من كل من العمل والسنوات الخبرة وكانت كلها موجبة وطردية مما يعني أن التوافق المهني يتأثر بمتغيري السن وسنوات الخبرة، ومن جهة أخرى أوضحت النتائج انه لا توجد علاقة ارتباط دالة إحصائيا، مما يشير إلى أن مستوى ضغوط العمل لا يتأثر بكل من متغيري في السن وسنوات الخبرة.

يعد مؤشرا على ارتفاع مستوى الضغوط.

(مرجع سابق،2013،ص26،28)

3-6) الدراسات التي تناولت معلم المرحلة الابتدائية:

دراسة سليمان حسين موسى المزمن وسامي عبد الله محمد القاسم بعنوان العوامل المؤثرة في مكانة المعلم المرحلة الابتدائية 2005/2006

انطلق الباحثان في هذه الدراسة لإبراز أهمية مكانة المعلم كأهم عناصر العملية التربوية ودوره الهام في تنشئة الأبناء، ثم قام باستقصاء كل العوامل المؤثرة في مكانة المعلم سواء ما هو خاص به أو ما هو عام وما يحيط به، وقد اعتمد على الإشكالية التالية:

ما العوامل المؤثرة في مكانة المعلم ؟ حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على التسلسل المنطقي للأفكار، وذلك من خلال كفايات المعلم في الفكر التربوي الإسلامي وإعداده للمهنة وتحسين أدائه التربوي ثم التركيز على بعض المقترحات لتحسين أدائه في ظل الفكر التربوي الإسلامي.

كما اعتمد الباحثان على فرضيات وهي :

- هناك علاقة تأهيل المعلم بالدور المنوط به في العملية.
- هناك اثر في الإمكانات المتاحة على فاعلية المعلم في العملية التربوية.
- المجتمع والطلاب لهم اثر على فاعلية المعلم في العملية التربوية.
- هناك علاقة بين جدوى العملية التربوية ودور المعلم.
- هناك اثر سياسات التعليم على مكانة المعلم.
- وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي:
- الاهتمام برفع مكانة المعلم فائدة لجميع فئات المجتمع.
- يوجد العديد من العوامل والتي تؤثر في مكانة المعلم.
- العلاقة بين مكانة المعلم ورقي الأمم والشعوب وتوفير الحياة الطيبة للمجتمع علاقة موجبة.
- لابد من تكاتف الجهود معا لترتفع مكانة المعلم.
- تنوع هذه العوامل وشمولها بحيث بعضها خاص بالمعلم من حيث التأهيل التربوي الاجتماعي النفسي والديني والعلمي وبعضها، خاص بطبيعة المجتمع وسياسة إدارة التعليم والدولة والجدوى من عمل (سليمان حسين،2006،ص245)
- دراسة علي حمود علي: هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على الوضع الاجتماعي للمعلم في سودان واثر ذلك على مهنة التعليم ، وذلك في إطار دراسة شاملة تتناول أسباب عزوف الطلاب من ذوي القدرات والاستعدادات الممتازة من حملة الشهادة الثانوية عن التقديم لكليات التربية ليلتحقوا بعد تخرجهم بالتدريس بالتعليم العام وانطلق الباحث من الإشكال التالي: إلى أي مدى يؤثر الوضع الاجتماعي للمعلم في مهنة التعليم ؟

واعتمدوا على جملة من الفرضيات وهي:

- توجد عوامل مختلفة التي تؤدي إلى عدم تقدير المجتمع للدور والمسؤوليات التي يقوم بها المعلم.
- هناك اثر لظاهرة الاحتراق والضغط المهني للمعلم في افتقاده إلى مهارات التكيف مع المهنة والدعم الاجتماعي.
- هناك اثر لنظام المتبع في إعداد وتأهيل المعلم في كليات التربية في ضعف الكفايات المهنية للمعلم،

- وانعكاس ذلك على أدائه المهني الاجتماعي.

وكانت هذه الدراسة نظرية تحليلية تقوم على جمع التربوي، المتعلق بالوضوح، وتحليل أراء الأفكار الخبراء تصنيف تلك المعلومات وتحليلها والخروج منها بإجابات لأسئلة الدراسة.

وكانت نتائج هذه الدراسة وكما يلي :

- يجب تعظيم قدرة المعلم على تأثير والتعبير التربوي.
- تشجيع المعلم على أداء دوره النقدي وتطويره المهني والأكاديمي.
- تمهين التعليم وذلك عبر إعداد بنية جديدة للمهنة تقوم على إعداد متطورة ومعايير عالية للممارسة المهنية عند المعلمين.

(مجلة دراسات تربوية،العدد،19، 38،51،52،54،63)

7) التعقيب على الدراسات السابقة:

نستخلص من هذا العرض للدراسات السابقة والتي ركزت على ربط متغيرات دراستنا الحالية بمتغيرات أخرى.

وقد أظهرت هذه الدراسات المتغيرات التي نحن في صدد دراساتها وخاصة أهميتها في ميدان التعليم من حيث العوامل الاجتماعية والنفسية والاقتصادية على عمل المعلم كتمسك، بهذه المهنة أو تكرهه فيها ومن هذه العوامل الراتب والحوافز والإمكانيات التعليمية وغيرها.

وهناك عوامل مهنية كالعلاقات الاجتماعية والتربوية بين الزملاء والرؤساء،والمجتمع والعوامل النفسية.

والدراسة الحالية ستأخذ بعين الاعتبار هذه المتغيرات حيث نحاول من خلالها الاستفادة إلى حد بعيد عن تكوين تصور شامل لإطار نظري والاطلاع على الطرق المنهجية والأساليب المتبعة في الدراسات السابقة والتي ساعدت الباحثة على اختيار وانتقاء الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل نتائجها.

ساعدت الدراسات السابقة أيضا في تصميم استبيان تحديد مستوى الضغوط ومدى تأثيرها على دافعية المعلمين وانجازهم لمهامهم.

الفصل الثاني: الضغوط النفسية

تمهيد:

1) مفهوم الضغوط النفسية
2) عناصر الضغوط النفسية
3) مصادر الضغوط النفسية
4) أنواع الضغوط النفسية
5) الآثار المترتبة على الضغوط النفسية
6) نظريات الضغوط النفسية
7) قياس الضغوط النفسية

خلاصة الفصل

تمهيد الفصل :

لقد شغل موضوع الضغط النفسي اهتمام الباحثين والمختصين في العلوم الإنسانية والعلوم الطبية لما له من أثار على صحة الإنسان النفسية والجسمية، وكذا على حياته الاجتماعية والمهنية وأدائه في العمل ،يستهدف البحث العلمي الحالي الكشف عن مصادر الضغط النفسي التي تواجه المعلمين وخاصة في المرحلة الابتدائية، وما إذا كانت هذه الضغوط لها تأثير على دافعية انجازهم والشدة الناتجة عن المتطلبات التي تستلزم نوعا من إعادة التوافق عند الفرد وما نتج عن ذلك .

1) مفهوم الضغط النفسي:

أشار قاموس أكسفورد المختصر إلى الضغط على انه العبء أو المطلب الواقع على الجهد البدني والذهني ، فهو يحدث في الأفراد في أي عمر، وقد يتعلق بحياتهم الأسرية أو بحرفتهم مهما كانت ويتوقف الضغط على استمرار يته هل هو مستمر طول الوقت أو من حين إلى أخر ،ويختلف الأفراد يشكل واضح في قدرتهم على تحملهم للضغوط .

ولقد عرف سبيلبرجر الضغوط بأنها القوة الخارجية التي تحدث تأثير على الفرد

كخواص موضوعات البيئة ،أو ظروف مثيرة ، تتميز بدرجة من الخطر الموضوعي .

أما سدنيSYDNE 1987 فقد اعتبر الضغوط بأنها حالة التوتر الداخلية للفرد، والتي تحدث استجابة لضاغط أو عدة ضغوط ، ورأى أن بعض المواقف التي تكون ضاغطة بالنسبة لشخص ما ، قد لا تكون ضاغطة بالنسبة لشخص أخر.

(وليد مراد،2007،ص126-128)

وقد أشار لازروس وفولكمان إلى أن الضغط النفسي عبارة عن حالة نفسية معقدة لا يمكن أن تكون، فيها قاعدة واحدة للقياس، كحالة الانفعالات أو الدوافع والتي تتغير حسب الحالة والموقف والظروف الاجتماعية ، والتغيرات التي تحدث في المجتمع.

يعرف kyriaco1979 " إن الضغط هو استجابة فسيولوجية ونفسية تنتج عن محاولة الفرد في التوافق والتكيف مع كل الضغوط التي يتعرض إليها.

(سعد وخليفة،2008،ص19)

ويعرف جولدنسون Goldenson الضغط النفسي بأنه حالة من الشدة النفسية والتي تتطلب من الفرد التكيف معها.

أما MYERSH 1992 فيعرف الضغط النفسي على انه العملية التي يتم من خلالها بتثمين وتفسير الأحداث البيئية على أنها مهددة أو تحمل تحديا للعضوية، وتحديد كيفية التعامل والتكيف مع هذه الأحداث.

(ثامر حسين وعبد الكريم،17،2014-16)

وتعني الضغوط النفسية تلك الظروف المرتبطة بالضبط والتوتر والشدة الناتجة عن متطلبات التي تستلزم نوعا من إعادة التوافق عند الفرد وما ينتج عن ذلك من أثار جسمية ونفسية ،قد تنتج الضغوط كذلك من الصداع، الإحباط، لقلق، وتفرض الضغوط على الفرد متطلبات قد تكون فيزيولوجية أو اجتماعية أو نفسية .

ويشير وليامز إلى أن مصطلح الضغوط من أكثر المصطلحات عرضة لسوء الاستخدام ،من قبل الباحثين ، حيث غالبا ما يستخدم للتعبير عن السبب والنتيجة في أن واحد ،وقد جاءت الضواغط لتشير إلى تلك القوى والمؤثرات التي توجد في المجال البيئي ، فيزيقية، نفسية ، اجتماعية والتي يكون لها القدرة على إنشاء حالة ضغط ما ، أما كلمة ضغط فتعبر عن الحادثة ذاته ، أي وقوع الضغط بفاعلية الضواغط.

(هارون،15،،1999-16)

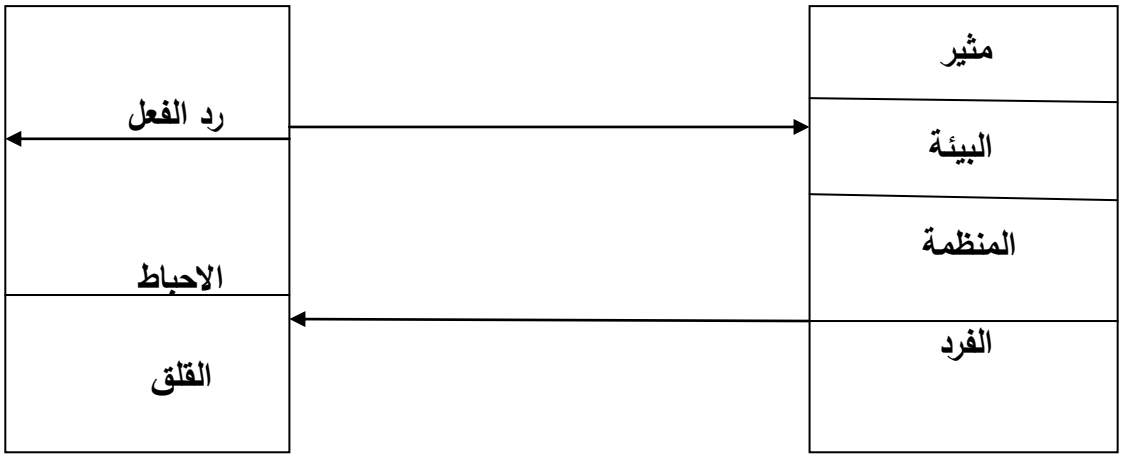
2) عناصر الضغوط النفسية:

توجد عدة عناصر متداخلة لضغوط والتي حددها " سيزلاقي" و"ولاس"في ثلاث عناصر أساسية هي: المثير، الاستجابة، والتفاعل.

- عنصر المثير: يحتوي هذا العنصر على مثيرات الأولية الناتجة عن مشاعر الضغوط، وقد يكون مصدرها هذا العنصر البيئية أو المنظمة أو الفرد.
- عنصر الاستجابة: يتمثل هذا العنصر ردود الفعل الفسيولوجية والنفسية والسلوكية التي يبديها الفرد مثل القلق والتوتر والإحباط وغيرها.
- عنصر التفاعل: وهو التفاعل بين العوامل المثيرة والعوامل المستجيبة.

وبان التفاعل من العوامل البيئة والعوامل و العوامل التنظيمية من العمل والمشاعر الإنسانية وما يترتب عليها من استجابات والشكل التالي يوضح عناصر الضغط :

الشكل (1):عناصر الضغوط



(صلاح الدين عبد الباقي،2004،ص337)

3) أنواع الضغوط النفسية:

تعددت أنواع الضغوط النفسية منها:

- الضغط النفسي الحالي: وهي نتيجة موقف معين مثل مناقشة أو مسابقة، وإذا تم التحكم به يصبح فعالا.
- الضغط النفسي المتوقع: وهو مرتبط بدخول امتحان معين، وهذا الضغط يكون ضارا عندما يعطيه الفرد أهمية كبيرة
- الضغط النفسي الحاد: هو استجابة الفرد لتهديد فوري مباشر لحياة الفرد، وهو ما يسمى بالصدمة، حيث يجد الفرد نفسه في موقف يهدد، ولا يستطيع منعه.
- الضغط النفسي المزمن: هو نتيجة لأحداث منهكة تتراكم مع الزمن بشكل سلسلة من الضغوط المتراكمة.
- ضغط ما بعد الصدمة: من اخطر أنواع الضغط النفسي يشعر به الشخص بعد مروره بصدمة قوية وعنيفة كما انه يتسبب في جعل الشخص منفعلا في لحظات حياته العادية ويبقى الجهاز العصبي في حالة تأهب.

- الضغوط الايجابية: ترتبط بوجود درجة مناسبة من الضغط تدفع الفرد إلى العمل بشكل متتبع محققا لأهدافه.

- الضغوط السلبية: تعرض الفرد إلى المواقف الضاغطة الصعبة يكون لها تأثير سلبي ، فتجعل الفرد عاجزا عن تحقيق أهدافه وأيضا يعجز عن التفاعل مع الآخرين ومن ثم ظهور الأعراض النفسية و الجسمية.
- ضغوط الضغط: تعرض الفرد إلى مواقف لديه دافع منخفض جدا في تحقيقه فيصبح في حالة توتر وعدم راحة.
- ضغوط الجهد: تعني أن الفرد يبذل جهدا اكبر للتقليل من الضغوط التوتر وهناك علاقة ايجابية بين ضغط التوتر والجهد حيث كلما زاد التوتر زاد الجهد للتغلب عليه.

(مرجع سابق،2000، ص 20)

4) مصادر الضغوط النفسية المتعلقة بالفرد:

يمكن حصر مصادر الضغوط النفسية إلى جانبين رئيسين هما:

تختلف استجابة الأفراد للضغوط وذلك بحسب السمات والخصائص المميزة لكل فرد، فمن الممكن أن يتعرض الأشخاص إلى نفس الضغوط ومع ذلك لا يكون الأثر واحدا، وتوضح هذه الدراسة مجموعة من المصادر الفردية والمرتبطة بالفرد وهي على النحو التالي:

4-1) مفهوم الذات:

هي تكوين معرفي موحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات التعميمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته.

ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المتسقة المحددة للعناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية، وتشمل على العناصر التالية:

- المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تنعكس إجرائيا في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو الذات المدركة.

- المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين يتصورونها والتي يمثلها الفرد، من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين "الذات الاجتماعية".
- المدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون "الذات المثالية".
- أن نظرة الفرد لذاته تحدد بشكل رئيسي إمكانية تعرضه للضغوط من عدمه، وإذا كانت تلك النظرة تمثل شعور سلبيا اتجاه الذات فهذا يزيد من احتمال وقوعه تحت تأثير الضغوط بشكل كبير.
- أما إذا كانت تلك النظرة تعبر عن شعور ايجابي تجاه الذات فان ذلك يعني تفهم الفرد لذاته وثقته وتقديره لها عالية، ومن ثم يقل احتمال تعرضه للضغوط.

(عبد الحافظ سلامة، 2006، ص 53)

4-2) نمط الشخصية:

يعرفها عمار كشرود ،في معجمه بأنها "تشير إلى الخصائص والسمات التي تتوافر في تركيب بنيان وكيان الشخص.

ويمكن تصنيف الإفراد إلى نمطين من أنماط الشخصية، احدهما أكثر قابلية للضغوط بسبب رغبته في انجاز اكبر عدد من المهام في اقصر وقت ممكن والمبالغة في طموحاته ، وكأنه يسابق الزمن ويعرف بالنمط"أ".

أما النمط الثاني فيكون عكس النمط الأول: يعرف باسم النمط"ب" الذي يتميز بالثقة والهدوء وكذا اخذ الأمور ببساطة واخذ الوقت في التعامل مع الأمور ومواجهتها

لقد حاول "لوثانس" أن يفرق بين نمط الشخصية "أ" ونمط الشخصية "ب"من خلال وصفه لسلوكيات كل منهما وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

نمط الشخصية "أ"	نمط الشخصية"ب"
-دائما مستعجل -يشعر دائما انه تحت ضغط الوقت - يأكل بسرعة -غير صبور بسبب ضياع الوقت -يعمل شيئين في أن واحد -لا يستمتع بوقت الفراغ -مشغول بالأرقام -يقيس النجاح بالكمية -شديد وعنيف -منافس	-ليس في عجلة من أمره دائما -متأن في مشيته -يستمتع بوقته دون الإحساس بالذنب -صبور ولا يؤنب نفسه كثيرا على ضياع الوقت -ليست لديه مواعيد نهائية انجاز العمل -يلعب من اجل المتعة وليس من اجل الكسب -ذو أسلوب لطيف في الحياة -لا يهتم بالوقت

جدول (1): الفرق بين نمط الشخصية"أ" ونمط الشخصية"ب"

(عمار كشرود،1994،ص226)

4-3) مركز التحكم في الأحداث:

يتعلق بمدى اعتقاد الفرد في مدى تحكمه وسيطرته على الأحداث المحيطة به، والفرد الذي يتصف بأنه داخلي يعتقد بأنه أكثر تحملا في الأحداث من حوله بينما نمط مركز التحكم الخارجي يعتقد بان ما يحدث له خارج عن نطاق سيطرته.

ويعتبر مركز التحكم احد أبعاد الشخصية التي وضعها "روتر" حيث أشار إلى انه من الممكن أن يتفاوت مركز التحكم لدى الأفراد بين درجة عالية من السيطرة الداخلية ودرجة عالية من السيطرة الخارجية.

وتشير نتائج بعض الدراسات أن الأفراد أصحاب مركز التحكم الداخلي هم اقدر تحملا للتهديدات التي يتعرضون لها في حياتهم وأنهم اقل قلقا واقل معاناة من الضغط المهني، في حين أن الأفراد أصحاب التحكم الخارجي يتميزون بارتفاع مستوى القلق والعدوانية وأكثر معاناة من الضغوط ، في كثير من المواقف التي تحيط بهم لاعتقادهم بان ما يحدث لهم نتيجة عوامل خارجية لا يمكنهم السيطرة عليها.

وقد أوضح الهيجان ستة أبعاد لمفهوم الذات وهي:

أ- الوعي بالذات: وهي مدى إدراك الفرد أن لديه القدرة على تأثير على عالمه من حوله.

ب- القيمة الذاتية: مدى شعور الفرد بأنه مساو للآخرين في الحقوق والواجبات.

ت-حب تقدير الذات: تعني عدم تعريض الفرد نفسه للمشاق أو المخاطر التي تزيد على طاقته.

ث-شعور الفرد بالتميز:من حيث الأهمية والخصوصية عن الآخرين.

ج-الثقة بالذات: قدرة الفرد على التكيف مع العالم من حوله.

ح-احترام الذات: ويتمثل في قدرة الشخص على التعبير عن مشاعره بصورة واضحة.

نستنتج مما سبق بان إدراك الفرد لذاته وتقديره لها تقديرا ايجابيا يجعل منه أكثر تحملا للضغوط، العكس يجعل منه فردا أكثر تعرضا للضغوط.

4-4) عبء الدور:

ويقدر أن يكون للفرد عبء عمل أكثر من قدراته أو النطاق المخصص للعمل، بحيث يتسبب ذلك في فرض ضغوط عليه ا وان يكون عبء العمل اقل من قدراته وطاقاته فيتسبب ذلك في شعوره بالملل وعدم الارتياح ، فعبء الدور يكون بأحدي الصور التالية:

زيادة عمل كمي مرتبط بكثرة الأعمال، وأخر نوعي مرتبط بعدم توفر القدرات والمهارات اللازمة لأدائه أو تحميل الفرد بأقل مما يجب سواء، من الناحية الكمية أو من الناحية الكمية أو من الناحية النوعية لان ذلك بعني استهانة بقدراته وإمكانياته.

- **ويقسم عبء العمل إلى قسمين:**

أ_عبء الكمي للعمل: يقصد به عدم اتزان كمية العمل الموكل للفرد مع قدراته وإمكانية سواء بالزيادة والتي، والتي لا تمكنه من انجاز عمله بالشكل المرغوب أو النقصان والذي لا يمثل تحديا لقدرات الفرد،هذا يمثل احد المؤثرات المؤدية للضغوط والتي تحدث اختلالا نفسيا بداخله وذلك يعود لعدم توافق قدرات الفرد مع مهام عمله من حيث قلة تأهيله أو حداثته أو عدم تناسب مؤهلاته مع طبيعة العمل.

ب- العبء النوعي للعمل: بظهر من خلال شعور الفرد بان المهارات اللازمة لانجاز العمل والتي تتطلب مستوى معين تفوق إمكانيته وقدراته ، أو عدم اتساع الوقت للقيام بالنشاط المنجز،

فإذا أراد الفرد وقت لانجاز نشاط معين عليه أن يسرقه من وقت نشاط أخر، وإذا كان يسرق الوقت من ساعات حياته الأسرية أو فترات الراحة أو من إهمال بعض المسؤوليات الأخرى فان هذا يزيد من الضغوط التي يتعرض لها.

(إبراهيم بن حمد البدر، 2006، ص 62)

4-5) صراع الدور:

يحدث إن كان هناك تعارض بين متطلبات الدور، فعندما يتعرض الفرد لموقف يفرض عليه متطلبات متعارضة، كان يتطلب وظيفة للعمل لساعات طويلة أو السفر مسافات بعيدة وقد يتعارض ذلك مع الدور الذي يتولد عندما تكون متطلبات متعارضة في أن واحد يقع تحتها الفرد سواء من رئيسه أو زميله في العمل أو مرؤوسيه بالعمل من مجاراة مجموعة أخرى، من التوقعات، مما يؤدي إلى حدوث صراع الدور بالنسبة لهذا الفرد.

وقد تتعدد ادوار الفرد الواحد تبعا لهذا لعدة ادوار:

أ-دوره كزوج.

ب-دوره كموظف أو عامل.

ج-دوره كاب .

د-دوره كرب أسرة .

وقد يأخذ صراع الدور عدة أشكال وذلك تعارض للأدوار التي يمكن للفرد أن يقوم بها داخل المنظمة، وخاصة عندما تتعارض مطالب العمل التي ينبغي للفرد الوفاء بها، ومن بينها:

أ) تعارض مطالب العمل من حيث الأولويات:

تظهر حين تتداخل مطالب العمل من حيث الأولويات وهذا حينما يجد بعض الموظفين أنفسهم في مأزق نتيجة، حاجاتهم لانجاز الأعمال التي تمليها عليهم أدوارهم اليومية ومطالب أخرى يكلفهم بها رؤسائهم في العمل ويتوقعون منهم الانجاز الفوري لها،هذا يتكرر بشكل اكبر أو أكثر لدى مديري للإدارة الوسطى، فكثيرا ما يجدون حرجا عندما تتعارض مطالب الإدارة العليا مع مطالب الإدارة الإشرافية آو التنفيذية.

ب) تعارض حاجات الفرد مع متطلبات المنظمة:

يحدث هذا التعارض كما يقول"ارجوس" عندما تحاول المنظمات تطبيق الصيغ أو الإجراءات بشكل الرسمي ي معاملاتها في الوقت الذي يفضل الإفراد العاملين بها إتباع الشكل غير الرسمي في انجاز أعمالهم

يضيف " ارجوس" أن عدم التوافق بين الأفراد والمنظمات يزداد خاصة إذا كان الأفراد ذوي شخصيات ناضجة ويسعون لتحقيق ذواتهم في الوقت ذاته تحاول المنظمة أن تجعلهم معتمدين عليها، من خلال التخصص الدقيق في العمل ووحدات السيطرة والتحكم.

ج) تعارض مطالب الزملاء مع التعليمات المنظمة:

يحدث هذا التعارض خاصة بين الموظفين الجدد، حيث في الإبقاء على التزامات الأدوار والمسؤوليات المدرجة ضمن الوصف الوظيفي لأعمالهم التي تتطلب منهم التقيد بالمهام وبين طلبات المساعدة من قبل الزملاء مما يعني الخروج عن واجباتهم ومسؤولياتهم ، وفيما يكون الموظفون القدامى قد تعودوا على تقديم المساعدة فيما بينهم، نجد أن الموظف الجديد يكون في حالة من الخوف والتردد في أداء هذه الأعمال لا سيما إذا كانت تتعارض مع توجهات رئيسه المباشر .

د) تعارض قيم الفرد مع قيم المنظمة:

إن تعارض قيم الفرد والتي يستند عليها في الحكم على الأشياء وقيم المنظمة يعد مشكلة من مشكلات التي يتعرض لها الفرد والتي تحول دون الانسجام بين أهدافه وأهداف المنظمة التي يعمل بها مما يؤدي إلى العجز في تحقيق تلك الأهداف المزدوجة.

4-6) غموض الدور:

يقصد به عدم وضوح الدور الذي يقوم به الفرد داخل العمل وذلك عند غياب المعلومات الكافية، أو عندما تقدم له معلومات مغلوطة، أو عندما تكون الأهداف المراد تحقيقها غير واضحة، أو عندما لا تتناسب توقعات الدور بالمسؤوليات المرتبطة به، وهو ما يعرف بالتوقعات غير الواقعية تجاه دور معين والتي تولد لدى العامل فكرة غير مطابقة عن ما كان ينتظره أثناء قيامه بهذا الدور.

5) نظريات الضغوط:

5-1) نظرية هانزسلاي:

كان هانز سيلاي بحكم تخصصه كطبيب متأثرا بتفسير الضغط تفسيرا فيزيولوجيا ، وتنطلق نظريته من مسامة ترى أن الضغط متغير غير مستقل وهو استجابة لعامل ضاغط يميز الشخص ويضعه على استجابته للبيئة الضاغطة ، وان هناك استجابة أو أنماطا معينة من الاستجابات يمكن الاستدلال منها على أن الشخص يقع تحت تأثير بيئي مزعج ، ويعتبر سيلاي أن أعراض الاستجابة الفيزيولوجية للضغط عالية وهدفها المحافظة على كيان الحياة ، وحدد سيلاي ثلاث مراحل للدفاع ضد الضغط ويرى أن المراحل تمثل التكيف العام وهي:

أ) الفزع:

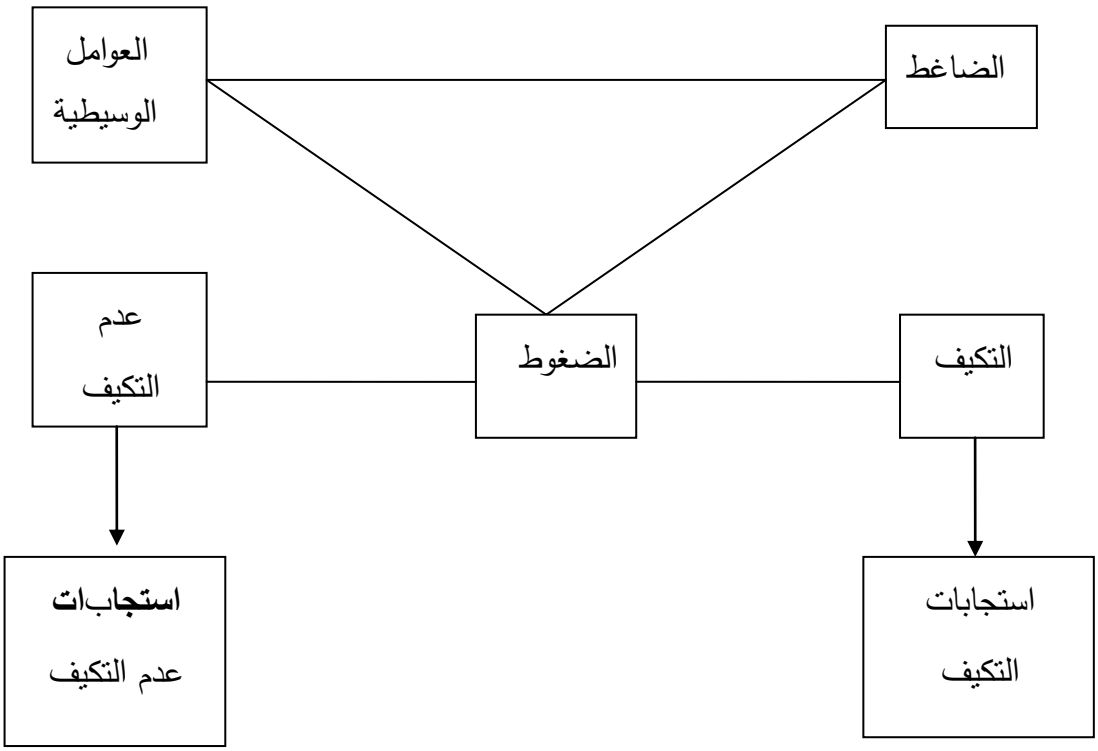
وفيه يظهر الجسم تغيرات واستجابات تتميز بها درجات التعرض للضاغط ونتيجة لهذه التغيرات تتقل مقاومة الجسم ، وقد تحدث الوفاة عندها تنهار مقاومة الجسم ويكون الضاغط شديدا.

ب) المقاومة :

وتحدث عندما يكون للضاغط تعرضا متلازما مع التكيف فتختفي التغيرات التي ظهرت على الجسم في مرحلة الأولى وتظهر تغيرات أخرى تدل على التكيف.

ت) الإجهاد:

مرحلة تعقب المقاومة ويكون فيها الجسم قد تكيف ، غير أن الطاقة الضرورية تكون قد استنفدت ، وإذا كانت الاستجابات الدفاعية شديدة ومستمرة لفترة طويلة فقد ينتج عنها أمراض التكيف ، ويمكن رصد هذه النظرية في الشكل الأتي:



الشكل(2)يمثل نظرية هانزسلاي

5-2) نظرية سبيلبرجر:

تعتبر نظرية سبيلبرجر في القلق مقدمة لفهم الضغوط عنده ، فقد أقام نظريته في القلق على أساس التمييز بين القلق كسمة والقلق كحالة ، ويقول للقلق شقين : سمة القلق أو القلق العصابي أو المزمن وهو استعداد طبيعي آو اتجاه سلوكي يجعل القلق يعتمد بصورة أساسية على الخبرة الماضية، وقلق الحالة هو قلق موضوعي أو قلق موقفي يعتمد على الظروف الضاغطة ، وعلى هذا الأساس يربط سبيلبرجر بين الضغط وقلق الحالة ، ويعتبر الضغط الناتج ضاغطا مسببا لحالة القلق ، ويستبعد ذلك على القلق كسمة حيث يكون من السمات شخصية الفرد القلق أصلا.

وفي إطار المرجعي للنظرية اهتم سبيلبرجر بتحديد طبيعة الظروف البيئية المحيطة التي تكون ضاغطة ويميز بين حالات القلق الناتجة عنها ، ويفسر العلاقات بينها وبين ميكانيزمات الدفاع التي تساعد على تلك النواحي الضاغطة ،(كبت، إنكار، إسقاط) وتستدعي سلوك التجنب.

ويميز سبيلبرجر بين مفهوم الضغط ومفهوم القلق فالقلق عملية انفعالية تشير إلى تتابع الاستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كرد فعل لشكل ما من الضغوط ، كما يميز بين مفهوم الضغط ومفهوم التهديد من حيث إن الضغط يشير إلى الاختلافات في الظروف والأحوال البيئية التي تتسم بدرجة

ما من خطر موضوعي ، إما كلمة تهديد فتشير إلى التقدير والتفسير الذاتي لموقف خاص على انه خطير أو مخيف ، وكان لنظرية سبيلبرجر قيمة خاصة في فهم طبيعة القلق واستفادت منها الكثير من الدراسات تحقق من خلالها من صدق فروض ومسلمات نظريته.

5-3) نظرية موراي:

يعتبر "موراي" أن مفهوم الحاجة ومفهوم الضغط مفهومان أساسيان على اعتبار أن مفهوم الحاجة يمثل المحددات المؤثرة والجوهرية للسلوك في البيئة "هول وليندزي " ، ويعرف الضغط بأنه صفة لموضوع بيئي أو لشخص تيسر أو تعوق جهود الفرد للوصول إلى هدف معين ، ويميز " موراي " بين نوعين من الضغوط هما :

- ضغط بيتا : ويشير إلى دلالة الموضوعات البيئة والأشخاص كما يدركها الفرد
- ضغط ألفا : ويشير إلى خصائص الموضوعات ودلالاتها هي.

ويوضح " موراي" أن السلوك الفرد يرتبط بالنوع الأول ويؤكد على أن الفرد بخبرته يصل إلى ربط موضوعات معينة بحاجة بعينها، ويطلق على هذا المفهوم تكامل الحاجة ، أما عندما يحدث التفاعل بين الموقف الحافز والضغط والحاجة الناشطة فهذا ما يعبر عنه بمفهوم ألفا.

5-4) نظرية التقدير المعرفي:

قدم هذه النظرية لازروس، وقد نشأت هذه النظرية نتيجة للاهتمام الكبير بعملية الإدراك و العلاج الحسي الإدراكي، والتقدير المعرفي هو مفهوم أساسي يعتمد على طبيعة الفرد ، حيث إن تقدير كم التهديد ليس مجرد إدراك منشط للعناصر المكونة للموقف ، ولكنه رابطة بين البيئة المحيطة بالفرد تفسير الموقف، ويعتمد تقييم الفرد على عدة عوامل منها :

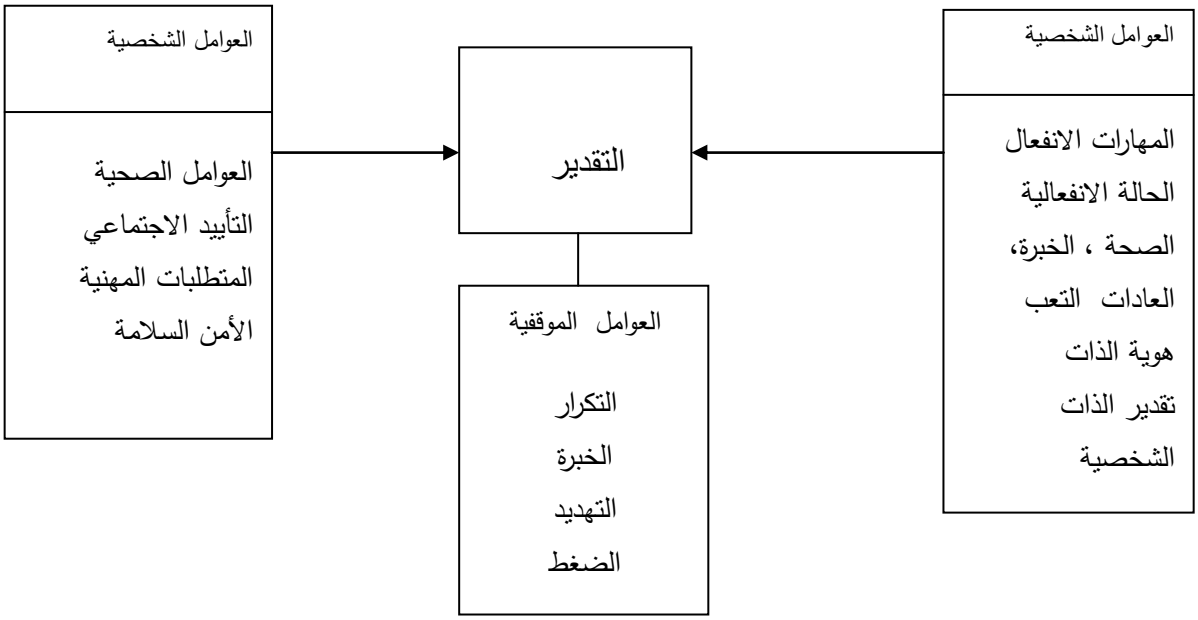
العوامل الشخصية ، والعوامل الخارجية الخاصة بالبيئة الاجتماعية ،والعوامل المتصلة بالموقف نفسه، وتعرف نظرية التقدير المعرفي" الضغوط" بأنها تنشا عندما يوجد تناقض من متطلبات الشخصية للفرد ، ويؤدي ذلك إلى تقييم التهديد وإدراكه في مرحلتين هما:

المرحلة الأولى: وهي الخاصة بتحديد ومعرفة إن بعض الأحداث هي في حد ذاتها شيء يسبب الضغوط.

المرحلة الثانية: وهي التي يحدد فيها الطرق التي تصلح للتغلب على المشكلات التي تظهر في الموقف ويمكن رصد هذه النظرية في الشكل الأتي.:

الشكل(3): يمثل نظرية التقدير المعرفي للضغوط:

(فاروق سيد عثمان، 2000، ص 10)



6) الآثار المترتبة عن الضغوط النفسية:

يواجه العامل داخل المنظمة العديد من أنواع الضغوط أثناء قيامه بعمله، وإذا استمرت وزادت عن القدر المعقول، تركت أثرا سلبا على الفرد في حد ذاته ، وعلى المنظمة ، وهذا يعيق الطرفين لبلوغ أهدافها المرجوة ، لكن هذا لا ينفي أن الضغوط يمكن أن تؤدي إلى نتائج فعالة، حيث أن المتفق عليه أن وجود قدر معين من الضغوط يمكن أن يسهم في تحسين أداء الفرد وعليه فان للضغوط أثار سلبية وأخرى ايجابية.

6-1) أثار الايجابية للضغوط تتمثل فيما يلي:

أ-التعاون والتضافر في الجهود من اجل إيجاد حلول للمشكلات.

ب- زيادة الرغبة والدافعية نحو العمل.

ج- تعزيز الشعور بالرضا الوظيفي والشعور بالانجاز.

د- انخفاض الغياب والتأخر ومعدل دوران العمل.

هـ- تنمية الاتصال بين العاملين بالمنظمة سواء كان هذا الاتصال رسميا أو غير رسمي، حيث تتطلب الضغوط المهنية زيادة في قنوات الاتصال واستخدامها بالشكل فعال من اجل مواجهة هاته الضغوط.

6-2) الآثار السلبية للضغوط:

أ) انخفاض الأداء:

إن ارتفاع مستوى الضغوط عن المقدار المناسب أو انخفاضه عنه، ذو تأثير سلبي على أداء العمل، ويؤدي غالى ضعف الأداء وانخفاضه.

كما أن مقدار عالي او منخفض من الضغوط قد لا يكون مثيرا أو مشجعا للأداء في حين إن مقدار مناسب للضغوط يكون مثيرا ونسوق شكلا يصف العلاقة بين الضغوط و الأداء.

ب) الملل:

يقصد به اضطرار الفرد إلى الاستمرار في عمل لا يميل إليه، والضغط يخلق حالة من الملل أو السام لدى الفرد نتيجة الظروف الخارجية للعمل، والوضع الشخصي، مما يقلل انتباه وانجذاب الفرد نحو عمله.

ج) التعب:

يعرفه فيرنون بأنه مجموع نتائج النشاطات التي تظهر في تناقص القدرة على القيام بالعمل ، حيث عادة ما يصاحب الشعور بالتعب عدم الثبات وعدم الاستقرار والقلق، والضيق الشديد،و اضطراب في الحالة الانفعالية للفرد ، مما يؤدي إلى انخفاض أداءه نتيجة لتعرضه للضغوط الناتجة، عن بيئة العمل الخارجية أو الناجمة عن طبيعة الفرد ذاته.

د) التغيب:

تعتبر مشكلة التغيب مشكلة هامة، وتكون مرتبطة بطبيعة الأعمال والمواقف التي يمر بها الفرد في عمله.

حيث يميل الفرد إلى التأخر عن العمل شيئا فشيئا إلى أن يتغيب تماما، وذلك نتيجة الإرهاق والملل أو عدم الرضا عن العمل حيث إذا تعددت حالات الغياب يؤدي إلى توقف العمل تماما، كما أنها تخلق حالة من حالات دوران العمل.

هـ) مشكلات صحية:

حيث أن تعرض الفرد إلى استنفار انفعالي يزيد عن قدرته على التحمل، قد يصيبه بإمراض صحية خطيرة مثل:

صداع مستمر،الذبحة الصدرية، وعدم انتظام معدلات القلب، أمراض الجهاز العصبي المختلفة،ارتفاع ضغط الدم.

(محمود فتحي عكاشة-1999، ص 91)

7) طرق قياس الضغط النفسي:

لا شك أن غموض وتباين تعريفات الضغط النفسي بين العلماء، أدى إلى تنوع طرق القياس لها، باعتبارها متغير معقد ومتعدد العوامل ،ومن ثم توجد عدة طرق تستخدم في دراسة الضغوط النفسية، ومن بين هذه الأساليب والطرق ما يلي:

7-1) وسائل تعتمد على قياس المؤشرات الفيزيولوجية:

قياس العمليات الفيزيولوجية: ومن أمثلتها قياس النشاط الكهربائي للمخ عن، وسرعة خفقان القلب بواسطة مخطط E.E.G طريق مخطط عمل الدماغ بواسطة مخطط الطاقة E.M.G، والطاقة العضلية E.C.E القلب الكهربائي العضلية، واستجابة الجلد للكهرباء الناتجة عن التفاعل الكيميائي، وقياس ضغط الدم والهرمونات الادرينالية ،والوظائف المعدية والمعوية.

- التحليل البيوكيميائي: مثل تغير معدلات الادرينالين، الكاتيكولامينات، الكورتزول في الدم أو البول.
- الملاحظة المباشرة للتوتر العضلي.
- التقارير الطبية، وعدد الزيارات لطبيب العمل.
- استبيانات الملاحظة الذاتية للأعراض الجسدية، مثل فحص الصحي الشهري، سلم كوبون للتقييم الذاتي للصحة ROSSE AND AL لروز وزملائه LANGER MAC MILLAN.
- سلالم الأعراض اللانوعية مثل :تحقيق الرأي الصحي بند للأجر 2وفهرس

- لكن الاعتماد على الطرق الفزيولوجية وحدها في قياس الضغوط ، يعتريه الشك ، فمثلا انخفاض مستوى الكورتيزول في الجسم، يمكن إن يكون علامة ايجابية في حالة استرخاء الفرد، وفي نفس الوقت يكون منخفض في حالة ما إذا، كان منهكا، لان الجسم لا يستطيع إن ينتج كمية كبيرة من الكورتزول، وفي هذه الحالة يعبر عن معاناة الفرد.

2-7) وسائل تعتمد على الورقة والقلم:

وهي تلك الأداة أما مكتوبة، أي عن طريق الإجابة على بعض الأسئلة، ثم تحسب الإجابات لتستخرج درجة الضغط النفسي للفرد.

- **مقياس ماشلاش للاحتراق النفسي:**

الذي وضع من قبل ماشلاش وجاكسون ،لاستخدامه في مجال الخدمات الإنسانية والاجتماعية، ويقيس ثلاثة أبعاد رئيسية للاحتراق النفسي وهي :

- الضغط الانفعالي.
- تبلد المشاعر.
- نقص الشعور بالانجاز.

فقرة متعلقة بشعور الفرد نحو مهنته، تتطلب كل فقرة 22-ويضم هذا المقياس إجابتين من المفحوص، تخص الأولى تكرار الشعور وهي مدرجة من صفر (عندما يمارس الفرد الخبرة 64)عندما لا يمارس الفرد الخبرة الشعورية، إلى الشعورية يوميا.

أما الإجابة الثانية، فتخص شدة الشعور وقد أدرجت من صفر عندما يخلو الشعور من الشدة ، إلى ستة عندما تكون شدة الشعور قوية جدا ، وعلى أساس الدرجات يصنف مستوى الضغط (عالي، متوسط، منخفض).

- **مقياس الإجهاد المدرك لكوهن وزملائه:**

يسمح بقياس الدرجة التي 1983 وزملائه، سنة COHEN قام ببنائه كل من كوهن يدرك بها الموقف على انه مجهد، بنوده غير متأثرة كثيرا بالعوامل الثقافية يناسب مختلف الأعمار،تطبيقه سريع على المفحوص تقدير تكرار ظهور كل بند لديه خلال الشهر السابق.

- **مقياس إعادة التوافق الاجتماعي:**

قام بإعداده هولمز وراهي ،سنة1967 والذي يشمل 43 وحدة تمثل مواقف عائلية وشخصية ومهنية لها أبعاد اقتصادية واجتماعية، تضطر الأفراد إلى التكيف مع المتغيرات.

وقد أثبتت الدراسات انه كلما زادت درجة الفرد على هذا المقياس ، كلما زاد احتمال بحيث قام راهي عام1970 بربط زيادة الدرجة على هذا المقياس بارتفاع الحساسية تعرضه للمرض، للنوبات القلبية، وبعض الأمراض الأخرى.

- **قائمة أساليب المواجهة للزاوروس وفولكمان :**

تم وضعها سنة 1984،موجهة لقياس استراتيجيات المواجهة ، وحسب بعديها الرئيسين لدى لازروس وفولكمان تتكون من67 بند ، أظهر التحليل ألعاملي ،أنها تتنوع على8 مقاييس فرعية ،ينتمي المقياسان الأولان إلى المواجهة المركزة على المشكلة ، وتنتمي الستة الباقية للمواجهة المركزة على الانفعال.

وفي حقيقة الأمر لا توجد وسيلة قياس ملائمة لكل المجتمعات لقياس الضغوط، ولذلك تختلف وسائل وطرق قياس الضغوط المهنية، وهناك مقاييس تستهدف قياس الضغوط الأكاديمية لدى الطلاب، وفيما يتعلق بالمقاييس الأجنبية فقد تم تعريبها، وهناك مقاييس عربية كثيرة تتناسب مع البيئة العربية أعدها باحثون عرب، والتي تزخر بها مكتباتنا اليوم.

(ناجية دايلي،2013،ص77_80)

خلاصة الفصل :

يلاحظ في معظم مجتمعات العالم كثرة الحديث عن الضغط النفسي،وكثرة المقالات المنشورة والبرامج التلفزيونية أو الإذاعية والمؤثرات التي اهتمت بمناقشة موضوع الضغوط وكيفية مواجهتها.

فقد تطرق هذا الفصل لشرح مفهوم الضغوط النفسية، من خلال تعريفه تعريفا لغويا،وذكر لمحة تاريخية عن ظهور هذا المصطلح في مختلف الميادين، ومن ثم استعراض مختلف النظريات المفسرة للضغوط النفسية ثم أنواع ومصادر هذه الضغوط وأثار التي تخلفها الضغوط في نفسية الفرد وطرق قياسها.

الفصل الثالث : دافعية الانجاز

تمهيد:

1) بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية.

2) لمحة تاريخية عن تطور مفهوم دافعية الانجاز.

3) تعريف دافعية الانجاز.

4) أنواع دافعية الانجاز.

5) وظائف دافعية الانجاز.

6) مكونات دافعية الانجاز.

7) خصائص الفرد ذو الانجاز العالي.

8) قياس دافعية الانجاز.

خلاصة الفصل

تمهيد الفصل:

يعد الدافع الانجاز من أهم الدوافع الإنسانية، لأنه يميز الإنسان عن الحيوان ،فهو تكوين فرضي يشير إلى عدد من المظاهر السلوكية مثل : السعي لبذل جهد والتحصيل ومواجهة الصعاب والسعي نحو التفوق والمثابرة والوصول إلى أهداف ،بالإضافة إلى تخطيط الدقيق وإتقان الأعمال والمهام في إطار استغلال الوقت أفضل استغلال ممكن في ضوء معايير الجودة في الأداء، لذلك يتناول هذا الفصل دراسة أهم الجوانب التي تمكننا من فهم، هذا الدافع والتعمق به ، وهي التالي:

1) بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية:

من الأهمية ونحن بصدد تقديم تعريف مقبول لمفهوم الدافعية ، أن نميز بين هذا المفهوم والمفاهيم الأخرى التي ترتبط به مثل الحاجة، الحافز، والباعث والعادة، والانفعال، والقيمة، وذلك على النحو التالي:

1-1) مفهوم الحاجة:Need :

تشير الحاجة إلى شعور الكائن الحي بالافتقاد إلى شيء معين ويستخدم مفهوم الحاجة للدلالة على مجرد الحالة التي يصل إليها الكائن نتيجة حرمانه من شيء معين ، إذا ما وجد تحقق الإشباع وبناء على ذلك فان الحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي ، والتي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها.

1-2) مفهوم الحافز: Drive:

يشير الحافز إلى العمليات الداخلية الدافعة التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين، وتؤدي بالتالي إلى إصدار سلوك ويرادف البعض بين مفهوم الحافز ومفهوم الدافعية على أساس أن كل منهما يعبر عن حالة التوتر العامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة ، وفي مقابل ذلك فان هناك من يميز بين هذين المفهومين على أساس إن المفهوم الحافز اقل عمومية من مفهوم الدافع ، حيث يستخدم، مفهوم الدافع للتعبير عن الحاجات البيولوجية والاجتماعية، في حين يقتصر مفهوم الحوافز للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط.

ويوجد عام فان الحافز والدافع يشير أن الحاجة بعد أن ترجمت في شكل حالة سيكولوجية تدفع الفرد إلى في اتجاه إشباعها .

1-3) مفهوم الباعث:- ويعرف : Vinak

بأنه يشير إلى محفزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الأفراد سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فسيولوجية أو اجتماعية . وتقف الجوائز والمكافئات المالي والترقي كأمثلة لهذه البواعث ، فيعد النجاح والشهرة مثلا من بواعث الدافع للانجاز، وفي ضوء ، ذلك فان الحاجة تنشا لدى الكائن الحي نتيجة حرمانه، من شيء معين ،ويترتب على ذلك ان ينشأ الدافع الذي يعبئ طاقة الكائن ، ويوجه سلوكه من اجل الوصول الى الباعث (الهدف) وذلك كما هو موضح في الشكل التالي:

العادة: أشار "كومان" إلى مفهوم العادة قد تم تضمينه كمتغير أساسي في بناء نظرية أو منحى التوقع القيمة، من قبل بعض الباحثين مثل اتكونسون، وبرش، وفيروف، وذلك نظرا لأهمية هذا المفهوم في إعطاء القيمة النوعية، والتوقع النوعي، وفي مجال اختيار الفرد لسلوك معين يمكن انجازه.

وقد نشأ نوع من الخلط بين استخدام كل من مفهوم العادة،ومفهوم الدافع ، وعلى الرغم من وجود اختلاف بينها ، فالعادة تشير إلى قوة الميول السلوكية، التي ترتقي وتنمو نتيجة عمليات تشير إلى قوة الميول السلوكية، التي ترتقي وتنمو نتيجة عمليات التدعيم، وتتركز على الإمكانية السلوكية، أما الدافع فيتركز على الدرجة الفعلية لمقدار الطاقة التي تنطوي عليها العادة ، وبالتالي يمكن اعتبار الدافع نوعا فعالا من العادات–يحاول البعض من الباحثين مثل –اتكوكسن– التمييز بين مفهوم الدافع " ومفهوم الدافعية" على أساس إن الدافع " هو عبارة عن استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين، أما الحالة دخول هذا الاستعداد أو الميل إلى حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فان ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشطة.

بداية نشير إلى أن كلمة دافعية لها جذورها في الكلمة ألاتينية ، والتي تعني يدفع يحرك ، في علم النفس ، حيث تشتمل، دراسة الدافعية على محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك.

وقد تبين من خلال فحصنا لمعنى مفهوم الدافعية أن هناك العديد من التعريفات التي قدمها الباحثون لهذا المفهوم، ونعرض فيما يلي لبعض التعريفات التي قدمها الباحثون لمفهوم الدافع أو الدافعية وذلك على النحو التالي:

كما بين محي الدين حسين" أن تعدد التعريفات الدافعية واختلافها عن بعضها البعض يرجع إلى عدة عوامل، من أهمها تركيز المنظرين على مظاهر بعينها ، من هذا المفهوم دون غيرها بحكم التوجهات المتمايزة لهؤلاء المنظرين، فهناك من يركز على بعض مظاهر عملية الاستثارة مثل التوتر العضلي أو معدل النبض أو التنفس، وهناك من يركز على كيفية تعامل الفرد مع الأهداف، كما يرجع تعدد التعريفات مفهوم الدافعية إلى اختلاف أسلوب التعامل معه ، فهناك من يركز على محددات هذا المفهوم، وهناك من يركز على النتائج المترتبة.

(محي الدين حسين،1999،ص7)

عرف هب ": الدافعية بأنها اثر حدثين جنيين هما الوظيفة المعرفية التي توجه السلوك، ووظيفة التيقظ أو الاستثارة التي تمد الفرد بطاقة الحركة.

عرف ماكليلاند وآخرون" الدافع بأنه يعني إعادة تكامل وتجدد النشاط الناتج عن التغير في الموقف الوجداني.

وعرف فيذر الدافع بأنه استعداد شخصي ثابت نسبيا، قد يكون له أساس فطري، ولكنه نتاج أو محصلة عمليات التعلم المبكرة، للاقتراب نحو المنبهات أو الابتعاد عنها.

وعرف بك الدافعية بأنها تشير إلى المحددات الحالية للاختيار (التوجيه)، والمثابرة وقوة السلوك ، الموجه نحو الهدف.

وأوضح كاتل وكلين: أن للدافعية ثلاثة جوانب تتمثل في الأتي :

1. الميل بشكل تلقائي لبعض الأشياء دون البعض الأخر.
2. إظهار حالة انفعالية خاصة بالحافز ومدى تأثيره.
3. الاندفاع إلى مجموعة من الأفعال ذات هدف وغاية.

2) لمحة تاريخية عن تطور مفهوم دافعية الانجاز:

تعود الأعمال الأولى التي ظهرت فيها محاولة تفسير دوافع السلوك إلى فلاسفة الإغريق ويمكن التمييز بين اتجاهين في هذه الحقبة التاريخية:

الأول: يعتبر السلوك مدفوعا بالمنفعة ويستجيب لمبدأ اللذة والألم.

الثاني: ينسب إلى الفلسفة العقلية والمثالية، التي تؤكد على دور العقل والأخلاق والإرادة الحرة في تحديد السلك الإنساني وتوجيهه.

إن الرأي الأول يعطي أهمية البعد العاطفي للدافعية في حين يتمسك العقليين بالجانب المعرفي وتعتبر هذه الإعمال بمثابة الخطوات الأولى لفهم دوافع السلوك الإنساني

(أمال صادق ،1990،ص87)

أما خلال القرن السابع عشر،فقد أظهرت البحوث العلمية خضوع الكون إلى قوى فيزيائية تحكمه وتنظم عمله وتحافظ على توازنه هكذا ظهرت المقاربة الميكانيكية في تفسير السلوك الإنساني، والتي

تعتبر هذا الأخير خاضعا لقوى الطبيعة مثله مثل الظواهر الأخرى ،ذلك بعد أن سادت لمدة طويلة فكرة أن الإنسان قادر على ممارسة الضبط الكامل لأفعاله بوصفه كائن مفكر يملك القوة لكبحي أهوائه إلا أن ديكارت اعتقد أن الروح ليست خاضعة لقوانين التي تحكم المحيط الطبيعي المادي فروح كقوة يمكن إن تتدخل بين المثيرات و الاستجابات و هو ما يعبر عنه ديكارت بالإرادة واختياره كما اقترنت هذه الرؤى بالفلسفة الدينية في أوروبا الشيء الذي زاد في قوتها و سيطرتها.

(محمود عبد الفتاح،2000،ص104)

برز هذا أثر هذه الآراء النموذج الغريزي الذي يفسر سلوك الإنسان علي انه محصلة لمجموعة من الغرائز أي تلك الميول الفطرية التي يولد الإنسان مزود بها و هذا ما ذهب إليه "وليم جيمس و ماك دجال "في مطلع القرن الماضي .

(عصام على طيب،2006،ص201)

في التوجه نفسه تقريبا يؤكد علماء التحليل النفسي و على رأسهم فرويده على دور غريزة الحياة و غريزة الموت في تفسير السلوك و فهمه بالإضافة إلى قوة إلا شعور واعيا فللإنسان ليس واعيا دائما لما يدفعه للقيام بسلوك ما و في إطار النظريات السلوكية تم تقليص دور الحاجات الفطرية الوراثية في تفسير السلوك الإنساني برغم من أن لهذه الأخيرة دور هام إلا أن الجزء الأكبر من السلوك البشري مكتسب ،عن طريق الاتصال بالآخرين و الاحتكاك بهم فالتيار السلوكي يركز على المثيرات الخارجية و التعلم بالارتباطات لتفسير الظواهر السلوكية تفسيرا علميا موضوعيا ،و يضع جانبا كل الظواهر غير القابلة للملاحظة كالوعي و الشعور و العمليات العقلية لقد وقف المعرفيون موقفا وسط بين التوجه الغريزي والتوجه السلوكي ، فإضافة إلى العوامل الداخلية والمتمثلة في مختلف المثيرات والاستعدادات الفطرية التي يتلقاها الإنسان في محيطه الطبيعي والاجتماعي للمساهمة في تحريك سلوكه

(مصطفى حسين،1998،ص 87)

وقد حظي مفهوم دافعية الانجاز باهتمام الباحثين العرب حيث توصل الشربيني 1978 إلى احدي عشر سمة تعبر عن الدافع للانجاز هي:

الطموح، المثابرة ، الاستقلال، الثقة بالنفس، الإتقان، الحيوية، الفطنة، التفاؤل، المكانة، الجرأة الاجتماعية ،كما كشف عبد القادر 1978 من خلال استقرائه لمجموعة من الدراسات السابقة عن ثلاثة دوافع فرعية لانجاز تتمثل:

الطموح العام ، النجاح بالمثابة على بذل الجهد ، التحمل من اجل الوصول إلى هدف ، كما عرف عبد الخالق 1991 الدافع للانجاز بأنه الأداء على ضوء مستوى الامتياز والتفوق أو الأداء الذي تحدثه الرغبة في النجاح وأشار "هيلجارد1979Hilgrad" وآخرون على أن الدافع للانجاز يعني تحديد الفرد لأهدافه في ضوء معايير التفوق والامتياز.

(مرجع سابق،ص87)

3) تعريف دافعية الانجاز:

يعني ما يحققه الفرد من نجاح وتقدم وذلك بالاعتماد على قدراته ومواهبه الشخصية والذي يكون له اكبر اثر في تحديد مستقبله واتجاهاته الحياتية.

أ) تعريف دافعية الانجاز :

يري كل من ماكليلاند واتكينسون 1951 / 1958 بان دافع الانجاز هو تهيؤ ثابت نسبيا في شخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب نوعا من الإشباع وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز.

(ثائر،2008، ص49)

ويرى هول ولندزي إن الدافعية للانجاز تعني : تحقيق شيء صعب والتحكم في الأشياء وتناولها أو تنظيمها وأدائها بأكبر قدر ممكن من السرعة والاستقلالية والتغلب على العقبات وتحقيق مستوى مرتفع والتفوق على الذات ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم'وزيادة تقدير وفاعلية الذات عن طريق الممارسة الناجحة للقدرة .

يرى عبد القادر طه : تشير غالى رغبة الفرد وميله لانجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى واعلي ناحية ممكنة , حتى يجوز رضا رؤسائه ومخدوميه فتفتح أمامه سبل زيادة الدخل ويسهل أمامه سبل الترقية والتقدم نحو ما يوجد لدى بعض العاملين والموظفين .

(عبد القادر طه،2003،ص352)

ويتطلب هذا الدافع التأكيد على القدرات العالية، وفي الوقت ذاته يجذب القدرات المنخفضة ,وقد وجد تريز كولمانز:الشهير بان الشعور الشخصي بالكفاية الذاتية كان العامل في تحديد التحصيل بما فيها الفروق الطبقية الاجتماعية والعرق ونسبة الطلبة إلى المعلمين وعدد الكتب فالمكتبة وحتى الخلفية التعليمية للمعلمين ,لكنهم يعوزونه إلى جهدهم والى قراراتهم الشخصية .

(المرجع نفسه،ص50)

يتمثل دافع الانجاز :في الرغبة في القيام بعمل جيد والنجاح فيه وتتميز هذه الرغبة في الطموح والاستمتاع في مواقف المنافسة والرغبة الجامحة في العمل بشكل مستقل ,وفي مواجهة المشكلة وحلها ,وتفضيل المهمات التي تنطوي على مجازفة متوسطة بدل المهمات التي تنطوي على مجازفة قليلة أو مجازفة كبيرة جدا .

(مرجع سابق،ص49)

4) أنواع دافعية الانجاز :

4-1) التصنيف الذي يميز بين الدوافع الوسيلة والدوافع الاستهلاكية :

أ- فالدافع الو سيلي : هو الذي يؤدي إشباعه إلى دافع أخر .

ب-الدافع الاستهلاكي : هو الإشباع الفعلي للدافع ذاته.

4-2) تصنيف الدافع وفقا لمصدرها : تقسيم إلى :

أ- دوافع الجسم : تتمثل في دوافع الجوع والعطش والجنس ...

ب-دوافع إدراك الذات : وهي التي تعمل على المحافظة على صورة مفهوم الذات .

ت-الدوافع الاجتماعية : والتي تخص العلاقات بين الأفراد .

(عبد اللطيف محمد خليفة ،2000،84ص-85)

4-3) تصنيف الدوافع طبقا لنظرية "ماسلو" في الدافعية الإنسانية :

أ- حاجات الفسيولوجية :كالحاجة إلى الطعام الهواء الماء السكن...

ب-حاجات الأمن والسلامة : الحاجة إلى بيئة أمنة وخالية من الأضرار المادية والنفسية .

ت-حاجات الانتماء والميول: تتمثل في الحاجة للقبول من طرف الآخرين .

ث-حاجات تحقق الذات : حاجة الفرد لان يحقق ذاته وذلك من خلال استغلال كافة قدراته

(جمال الدين عويسات ،2003،ص40)

5) وظائف دافعية الانجاز:

إن وظائف الدافعية تتمثل في :

- أنها تمد السلوك بالطاقة وتكون المحرك الأول له.
- أنها تختار السلوك المناسب، فان كان هناك سلوك تم تعلمه سابقا ،ساعدت العضوية على أن تتجه إلى اختيار عدد، من المحاولات السلوكية الأخرى أملا في أن يكون واحدا منها هو الذي يرضي الدافع ويشبع الحاجة.
- الوظيفة الثالثة للدافع هي استمرار قوة الدافع إلى أن يتم تحقيق الغرض ،أو ينتهي إلى موقف دفاعي من الأنواع .

(منصور واخرون،2002،ص147-146)

ويضيف يونس إلى الوظائف التالية :

- الوظيفة التفسيرية :وهي الوظيفة الأساسية للدافعية، فمن خلالها يتم تفسير السلوكيات بمختلف أنواعها والصادرة عن الكائن الحي (حيوان أو إنسان) ويطلق على هذه وظيفة العزو (ALTRIBUTIONAL FUNCTION)
- وظيفة التشخيص والعلاج : تستخدم في تشخيص العدد من الاضطرابات السلوكية والنفسية كما تستخدم في علاج هذه الاضطرابات

تعد الدوافع بمثابة مصدر للمعلومات ،عن إمكانية الوصول إلى الهدف أي أن الدافعية تزداد بالاقتراب من الهدف، فمثلا الطالب تزداد دافعيته نحو القراءة والدراسة عندما تقترب فترة الامتحان.

ويعتقد الباحث أن الوظيفة ،المتمثلة في إمداد السلوك بالطاقة والنشاط تقوم بإطلاق الطاقة واستثارة النشاط من خلال تعاون المفاتيح الداخلية (كالأهداف،والرغبات،والاهتمامات) في تحريك السلوك وتدفعه نحو تحقيق أهداف معينة .

(يونس واخرون1999،،ص26-27)

6) مكونات دافعية الإنجاز:

يرى اوزيل 1969 أن هناك ثلاث مكونات على الأقل لدافع الانجاز و هي :

أ) **الحافز المعرفي** : الذي يشير إلى محاولة الفرد إشباع حاجاته لأن يعرف و يفهم حيث أن المعرفة الجديدة تعيين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكبر فإن ذلك يعد مكافأة له

ب) **توجيه الذات** : و تمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة و الصيت و المكانة التي يحرزها عن طريق أداءه المتميز و الملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها ، بما يؤدي إلى شعوره بكفايته و احترامه لذاته .

ج) **دافع الانتماء** : بمعناه الواسع الذي يتجلى في الرغبة في الحصول على تقبل الآخرين ، و يتحقق إشباعه من هذا التقبل بمعنى أن الفرد يستخدم نجاحه الأكاديمي بوصفه أداة لحصول على الاعتراف و التقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه .

أما عبد المجيد (1985) فاعتبر أن الدافع للإنجاز دالة لسبعة عوامل هي:

أ) التطلع للنجاح

ب) التفوق عن طريق بذل الجهد و المثابرة

ج) الانجاز عن طريق الاستقلال عن الآخرين في مقابل العمل مع الآخرين بنشاط

د) القدرة على إنجاز الأعمال الصعبة بالتحكم فيها و السيطرة على الآخرين

هـ) الانتماء إلى الجماعة و العمل من أجلها

و) تنظيم الإعمال و ترتيبها بهدف إنجازها بدقة و إتقان

ز) مراعاة التقاليد و المعايير الاجتماعية المرغوبة أو مسايرة الجماعة و السعي لبلوغ مكانة مرموقة بين الآخرين.

أما عبد القادر (1977) فقد قام بتحديد دافع الانجاز من خلال ثلاثة مكونات وهي :

أ) الطموح العام

ب) النجاح والمثابرة على بذل الجهد

ت) التحصيل من اجل الوصول إلى هدف

أما جاكسون احمد وهبي (1986) فيرون إن الدافع للانجاز ناتج عن عدة عوامل أولية وهي :

أ) المكانة بين الأفراد

ب) المكانة بين الخبراء

ت) التملك

ث) الاستقلالية

ج) التنافسية

ح) الاهتمام بالامتياز

أما عمران (1980) فيفترض أن دافع الانجاز يتكون من الإبعاد التالية :

أ) **البعد الشخصي** :ويتمثل هذا البعد في محاولة الفرد تحقيق ذاته المثالية من خلال الانجاز وان دافعتيه في ذلك دافعية ذاتية 'انجاز من اجل الانجاز 'حيث يرى الفرد أن الانجاز متعة في حد ذاته 'وهو يهدف إلى الانجاز الخالص الذي يخضع للمقاييس والمعايير الذاتية الشخصية 'ويتميز الفرد من أصحاب هذا المستوى العالي في هذا البعد بارتفاع مستوى كل من الطموح والتحمل و المثابرة وهذه أهم صفاته الشخصية .

ب) **البعد الاجتماعي**::ويقصد به الاهتمام بالتفوق في المنافسة على جميع المشاركين في المجالات المختلفة كما يتضمن هذا البعد الميل إلى التعاون مع الآخرين من اجل تحقيق هدف كبير بعيد المنال .

ت) **بعد المستوى العالي في الانجاز** :ويقصد بهذا البعد أن صاحب المستوى العالي في الانجاز يهدف إلى المستوى الجيد والممتاز في كل ما يقوم به من عمل.

(مجدي احمد محمد عبد الله ،2003، ص183-181).

7) خصائص الفرد ذوي الانجاز العالي :

يملكون النزعة للقيام بمجازفات محسوبة ومنضبطة لذلك يضعون لأنفسهم أهدافا تنطوي على التحدي والمجازفة وهم يفعلون ذلك كحالة طبيعية ومستمرة إذا أنهم لا يشعرون باللذة والانجاز أذا كانت المهام والأهداف التي ينفذونها سهلة ومضمونة النتائج.

(سعاد نايف ،2004،ص256)

- الميل إلى الوضعيات و المواقف التي يتمكنون فيها من تحمل المسؤولية الشخصية في تحليل المشاكل و أجاد الحلول لها .
- الرغبة في التغذية العكسية لانجازاتهم ومراقبتها ليكونوا على علم بمستوى انجازاتهم

(ناصر دادي،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 علي قدر كبير من المال لكونه مقياس لدرجة امتيازه في أدائه لعمله .
- يتميز الإفراد مرتفعي الانجاز بالثقة العالية بالنفسي حيث يميلون للشك في أراء الأفراد الأكثر خبرة منهم ،ويلتزمون بآرائهم حتى ولو كانوا ليملكون معرفة معمقة بالموضوع الذين اتخاذ القرار فيه .
- يفضلون المهن المتغير والتي فيها تحديات مستمرة وينفرون من المهن الروتينية .

(مرجع سابق ،2003،ص181-180)

- يتخذون قرارات ذات درجة معقولة من الخطر المرتبطة بها .
- يتميز ذوي الانجاز المرتفع بتحمل المخاطرة المتوسطة أي أن هناك إمكانية حساب احتمالات هذه المخاطرة .
- درجة متوسطة من المخاطرة تعني أنها قد تكون مناسبة لحجم و نوعية القدرات الفرد .

(احمد ماهر،2003،ص147)

أي أن ذوي الانجاز المرتفع يفضلون الأعمال التي يعرفون كيف ومتى يقومون بها.

8) قياس دافعية الانجاز:

تصنف مقاييس دافعية الانجاز إلى قسمين الأولى مقاييس اسقاطية وثانية مقاييس موضوعية.

8-1) المقاييس الاسقاطية:

أ) مقاييس الانجاز لمكليلاند وزملائه 1953 تقدير الصور والتخيلات:

أعد مكليلاند اختبار لقياس الدافعية للانجاز ،مكون من أربعة صور ثم توليد بعضها من اختيار تفهم الموضوع TATالذي أعده موراي MURY 1938 كما صمم مكليلاند بعض الأخر خصيصا لقياس دافعية الانجاز.

ويتم عرض كل صورة في أثناء الاختبار على شاشة سينمائية لمدة عشرين ثانية أمام المفحوص ثم يطلب الباحث منهم بعد ذلك كتابة قصة تغطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة من الصور الأربعة والأسئلة هي:

- ماذا حدث ومن هم الأشخاص؟
- ما الذي أدى إلى هذا الموقف بمعنى ماذا حدث من الماضي؟
- ما محور التفكير وما المطلوب أدائه ومن الذي يقوم بهذا الأداء؟
- ماذا سيحدث؟ وما الذي يجب عمله؟

بعد ذلك يجيب على هاته الأسئلة في مدة لا تزيد عن أربع دقائق، وسيستغرق الاختبار كله في حالة استخدام الصور الأربعة عشرين دقيقة.

ويرتبط هذا الاختبار أصلا بالتخيل ألابتكاري من خلال نواتج تخيلات المفحوصين لنوع معين من المحتوى.

ب) مقياس الاستبصار لفرنش FRENCH 1958:

قامت "فرانش" بوضع مقاييس الاستبصار على ضوء الأساس النظري الذي وضعه "ماكليلاند" لتقدير صور وتخيلات الانجاز حيث وضعت جملا مفيدة،تصف أنماطا متعددة من السلوك يستجيب لها المفحوص باستجابة لفظية اسقاطية عند تفسير ه للمواقف السلوكية، الذي يشتمل عليه البند أو العبارة.

ج) مقياس التعبير عن طريق الرسم A.G.E.T"لرونسون":

صمم هذا المقياس لقياس دافعية الانجاز لدي الأطفال لأنه وجد أن اختبار "ماكليلاند" وزملاؤه وكذا اختبار "فرانش" للاستبصار صعبة بالنسبة للأطفال الصغار، وقد تمن نظام التقدير الذي وضعه

"ارونسون" لتصحيح اختبار الرسم فئات او خصائص معينة كالخطوط والحيز والأشكال وذلك للتمييز بين المفحوصين ذوي الدرجات المختلفة للدافع الانجاز بالرغم من تطبيق هذه لمقاييس على عدد من العينات إلا انه تعرض لعدة انتقادات من بينها:

اعتبرها الكثير من الباحثين انها مقاييس حقيقية، بل أنها تصف انفعالات المفحوصين بصدق مشكوك فيه، لا تحتوي على معيار موحد للتصحيح بل تختلف من شخص لأخر يرى بعض الباحثين أن هذه المقاييس لا تقيس فقط الدوافع بل تتعداها إلى جوانب من شخصية الفرد ويرى فيرنون 1953 أن اختبار تفهم الموضوع لا تستطيع أن تقيس به الدوافع إلا عند الفرد المتعلم تعليما جيدا لكي يتمكن من أن يكتب قصة ويعبر عما يراه.

8-2) المقاييس الموضوعية:

حاول الباحثون تصميم مقاييس أكثر موضوعية لقياس دافع الانجاز متجنبين الأخطاء، التي احتوتها المقاييس الاسقاطية من بينهم ما يلي:

أ) اختبار الدافع للانجاز "هرمانس"HRMANS 1970:

حاول "هرمانس" بناء اختبار الدافع بعيدا عن نظرية اتكونسون وذل بعد حصر جميع المظاهر المتعلقة بهذا التكوين وقد انتقلت منها الأكثر شيوعا، على أساس ما أكدته البحوث السابقة وهي:

- مستوى الطموح
- السلوك المرتبط بقبل المخاطرة
- المثابرة
- توتر العمل
- إدراك الزمن
- التوجه نحو المستقبل
- اختيار الرفيق
- سلوك التعرف
- سلوك الانجاز

ويتكون هذا الاستخبار من 29 عبارة متعددة الاختبارات.

ب) مقياس راي–لن للدوافع الانجاز1960:

وضع"لن"ه هذا المقياس في 1960 وطوره "راي" في السبعينات يتكون من 14 سؤالا يجاب عنها بنعم ،غير متأكد، لا، والتحكم في الإجابة تم عكس مفتاح تقدير الدرجات والتصحيح في نصف عدد العبارات والدرجة القصوى هي 42 وللمقياس ثبات يزيد على 70

(قوراري حنان،2014ص،87_89)

خلاصة الفصل :

يتناول هذا الفصل طبيعة الدافعية وتصنيفاتها، وماهية دافعية الانجاز حتى تطرق إلى مفهومها ومكوناتها، الخصائص السلوكية للشخصية الانجازية في العمل، والعوامل المؤثرة في منشئها، كما تعرضنا في هذا الفصل إلى بعض النظريات المفسرة لدافعية الانجاز وأدوات قياسها والتي تتمثل في المقاييس الموضوعية.

الفصل الرابع: المعلم

تمهيد

1) لمحة تاريخية عن مكانة المدرس عبر العصور.
2) تعريف معلم المرحلة الابتدائية.
3) خصائص معلم المرحلة الابتدائية.
4) الأدوار التعليمية والتربوية لمعلم المرحلة الابتدائية.
5) العوامل المؤثرة على أداء معلم المرحلة الابتدائية.
6) أخلاق مهنة معلم المرحلة الابتدائية.
7) الاتجاهات الحديثة في إعداد وتدريب معلم المرحلة الابتدائية.
8) مكانة معلم المرحلة الابتدائية في المنظومة التربوية الجزائرية.

خلاصة الفصل

تمهيد الفصل:

مما لا شك فيه أن مهنة التعليم من أشق المهن وأصعبها ، وذلك لأنها مهنة " بناء البشر" فإذا قارنت بين بناء المصانع أو بناء المساكن مثلا ، وبين بناء البشر،لأدركت مدى أهمية وخطورة الرسالة التي يقوم بها المعلم ، باعتبارها أحد أهم عناصر العملية التربوية ، وصاحب الدور الأكبر في إنجاح العمل التربوي.

هذا المعلم الذي تغيرت مهنته اليوم بتغير النظرة إلى التربية ذاتها ، حيث أصبح يوجد المتعلم حتى يقبل على حل مشكلاته بذاته ، ومن هنا فهو يترك له المجال لتوظيف قدراته وإمكاناته في تجارب حقيقية، وهذه المهمة المنوط بالتربية جعلت الاهتمام يزداد حول شخصه سواء تعلق الأمر بسماته آو بطريقة اختياره وتوظيفه ، كيفية تكوينه ،وعلاقاته داخل المدرسة وخارجها وما إلى ذلك .

1) لمحة تاريخية عن مكانة المدرس عبر العصور:

لقد احتل المدرس مكانة هامة عبر الأزمنة والعصور على اختلاف المجتمعات والأمم،وهذه المكانة استمدها من نبل رسالته المتجسد في إرسال العلم والمعرفة وغرض إعطاء لمحة تاريخية عن المدرس بجدر بنا العودة إلى تاريخ ورسم مختلف الأزمنة والعصور التي عاشها، لكون كل عصر له خلفيات ثقافية اجتماعية، فنية، عقائدية، وتنعكس هذه المتغيرات على المدرس الذي يستمد منها نظرة المجتمع إليه لتعزيز دوره ومكانته فيه، فإذا نظرنا إلى التطور التاريخي لمكانة وادوار المدرس فيمكن إبرازها عبر المراحل التالية:

1-1) عند الفراعنة:

ظهرت المدارس بشكلها النظامي في وقت من التطور الثقافي تحتم فيه نقل التراث المكتوب إلى الأجيال التالية، وقد ضعفت هذه المدارس لسيطرة السلطات الكهنوتية فالكتابة وقتئذ كانت سرا يمنع تداوله إلا فئة من الخاصة، وهم الموظفين الحكوميين والكهنة المسؤولين عن التدريس العلوم والرياضيات.

أما عن وضع المدرسين،فيمكن القول بأنهم تمتعوا بالمكانة العالية والمنزلة الرفيعة نظرا لانتمائهم لطائفة الموظفين الذين يسيروا شؤون الدولة أو الطبقة الكهنة التي سيطرت على الحياة منابعها.

1-2) عند اليونانيين والرهبانية القدامى:

إذا أردنا أن نستعرض وجهات نظر مشاهير الفلاسفة في مجال التربية،فأول ما يستوقفنا ما ندى به"أفلاطون" في كتابه"الجمهورية" ابرز فيه أهمية التعليم في حياة المجتمع الذي يتجه نحو إيجاد التوازن في تهذيب العقل وتقوية الجسم وينبغي على المعلم أن يسعى لتوجيه عقول التلاميذ نحو الفضائل الحميدة التي هي هدفهم ألنمائي في الحياة.

نفس الاتجاه أوضح "كونتيات"في كتابه المشهور"أسس الخطابة" الطرق الواجب إتباعها من اجل تربية الخطيب،وأعطى أهمية خاصة للأخلاق القوية التي اعتبرها أمرا أساسيا في تكوين شخصية المدرس، حتى يجعل طلابه يقبلون على أداء واجباتهم قبولا حسنا وإلا يحملهم من الواجبات ما هو فوق طاقاتهم.

وكان المؤهل الأساسي للقيام بالتدريس في العصور القديمة معرفة لمدرس للمادة التي يقوم بتدريسها وكانت مكانة المدرس تعتمد على أهمية تلك المادة، كانت القراءة والكتابة من واجبات الكهنة،وكان التدريس يحتل منزل سامية نتيجة لسمو مركز الكهنة،في المجتمع،وقد خالف اليونان غيرهم من الشعوب في أنهم اعتبروا مدرسيهم من بين الشعراء لا الكهنة،وقد أصبحت القراءة والكتابة أمرا عاما ولم تعد وفقا على الكهنة فقط وأدى هذا الحال إلى الخفض من مكانة المدرسين وكانت الرسوم الدراسة التي تدفع للمدرس قليلة جدا وكان"أفلاطون"يستخدم العبيد للقيام بهذه الوظيفة.

لذلك المدرسين سواء عند الرومانيين آو اليونان لم يحظوا بمرتبة اجتماعية كبيرة ولم تحسن أحوالهم في هذين العصرين وكان أجرهم قليلا كما كانوا يتعرضون لسخط الآباء أثناء فشل الأبناء.

في حين وضعية معلمي المواد الراقية كالفلسفة والبيان فكانت أحسن حالا من حال معلمي القراءة والكتابة، إذ كان دخلهم أحسن، كما كانوا يتمتعون بمكانة عظمى بين قومهم، وعلى العموم هناك أسباب ساعدت على عدم تقدير لناس للمدرسين في عصري اليونان والرمان.

1-3) العهد الإسلامي:

أما في الإسلام،فقد وضع المدرس في وضع المدرس في ارفع مكانة واجل منزلة،وكان اهتمام الرسول عليه الصلاة والسلام بالمدرسين عظيما.

مرت التربية الإسلامية في تطورها بمراحل مختلفة واتسع مجالها وتنوعت علومها وتعددت مؤسساتها،ولقد امتد فلاسفة الإسلام بالكتابة عن العالم والمعلم عن الصفات التي ينبغي أن يتحل بها كل منهما،فقد وضع الإمام"الغزالي"في كتابه"فاتحة العلوم"و"إحياء علوم الدين" ،فقد وضع المعلم موضع التقديس والتبجيل وجعله في منزلة الأنبياء وفي هذا الصدد قال الرسول صلى الله عليه وسلم"المعلم خير من المتعبد الذي يصوم النهار ويقضي الليل في الصلاة والتعبد.

لقد تعددت ألقاب العلماء تبعا لعمقهم في عمله من فلقب"الشيخ"بدل على العالم بينما يدل لقب "الرحلة" على العالم المتعمق في عمله، ويتوج العلماء الإمام وهو المرجع؟ وكذلك هناك تنوع ألقاب الذين قاموا بالتدريس مما يدل على تعدد المراحل التعليمية فالمعلم الذي يقوم بالتدريس في المراحل الأولى غير المعلم الذي يقوم بالتدريس في المراحل التالية:

وترتيب الألقاب التصاعدي يدل على الاختلاف النظرة في المعلم كل مرحلة وعن وضع المعلمين خلال العصور الإسلامية يمكن تلخيصه على النحو التالي:

معلموا المراحل الأولى: (الكتاتيب) وكانت منزلتهم الاجتماعية متدنية،مستوى إعدادهم منخفض، وأجورهم متدنية.

معلموا المساجد والمدارس:(التعليم العالي):تمتعوا بالوضع المرموق المكانة لعالية، وكانوا على قدر كبير من العلم والثقافة ومتخصصين في فروع العلم المختلفة وحرفة التعليم في عصر الإسلام لم تكن حرفة لكسب العيش وإنما كانت خدمة دينية طلبا الثواب من الله.

المدرسين أصبحوا يدرسون المواد بدلا من تدريسهم ما يتصل بشؤون الحياة مما يجعل عملهم محدود ولا يتصل بشؤون الحياة خارج المدرسة.

_التأخر في طرق التدريس.

_الاعتماد على الحفظ والتلقين مما يجعل الناس ينظرون للتعليم كحرفة بسيطة لا تتطلب فنا أو تمهينا.

1-4) في العصور الوسطى:

-اتسم هذا لعصر بانقسام المدرسين إلى نوعين وقد أوضح"وهيب سعدان" في دراسته التربية المقارنة أن معلمي المواد الأولية (قراءة كتابة) لم يحظوا بمكانة اجتماعية محترمة بعكس مدرسي المواد الراقية(الفلسفة،البيان...) وهذه التفرقة ظهرت في أوروبا وذلك في العصور الوسطى،حيث كان يصنف مدرسي المواد الراقية من رجال الدين وكان التعليم في القرن الثالث عشر من الأعمال التي تنافس العمل في الكنيسة آو الدولة،ذلك أن غالبية المفكرين والكتاب في تلك الفترة كانوا من خريجي جامعات العصور الوسطى وأساتذة بها، وكان الأساتذة يحطون بمنزلة عظمى ويتمتعون بامتيازات وضمانات كثيرة.

ويرى وهيب سعدان انه بالرغم من التطور الذي شهده ميدان التعليم في العصور الحديث،لم يطرأ تحسن على أوضاع معلمي المواد الأولية، وبقي التمييز بين هذين النوعين قائما.

1-5) عصر النهضة:

تحسنت أحوال المدرسين الاجتماعية والمادية في عصر النهضة،لكن حالة معلمي المدارس الأولية لم تتحسن،مثل حالة معلمي المدارس الثانوية،وظل هذا التمييز بين هذين النوعين من المدرسيين واضحا،ولم يكن المدرسيين أي إعداد مهني فني في ذلك العصر.

1-6) عصر الإصلاح:

في هذا العصر بدأ الاهتمام الفعلي بإعداد المدرسين لمهنة التعليم،وبدأت الدولة والكنيسة بوضع مناهج للتدريس، وكانت بعض الولايات في ألمانيا تضع قواعد للضمان الاجتماعي أثناء المرض وتدفع للمدرسين معاشات للتقاعد،وما يدل على استمرار الكنيسة في عصر الإصلاح هو قيامها بتفتيش على المدارس والمدرسين للتأكد من ثباتهم في التعاليم الدينية للمدرسين،أما انجلترا،فرنسا أدركوا أن معلمي المدارس الأولية يلزمهم المزيد من التدريب،لذلك عملوا على الرفع من مستواهم المهني وقاموا بإنشاء مدارس خاصة لإعداد المعلمين وكانت دراسة الدين منهج مهم وجانب مهم لإعداد هؤلاء المدرسين إلى جانب دراسته القراءة والكتابة والحساب،واستخدام اللغة الوطنية بدلا من ألاتينية في تدريس.

1-7) في القرن الثامن عشر:

في القرن نجد العديد من الدول الأوروبية كروسيا وألمانيا التي اهتمت بالمدرسين،وذلك بإعدادهم حيث أنشأة روسيا في "هال" معهد لإعداد المدرسين وعين "لاوجيست""هرمان فرنك" وقد سار "هكر" على نهج "فرانك" في عنايته بإعداد المدرسين وكسب عطف ملك ألمانيا الشهير"فردريك الأكبر" وأصبح إعداد المدرسين مهنيا قبل قيامهم بالعمل بالمدارس الأولى أمرا حتميا وضروريا وما اخطأ فيه ملك ألمانيا هو تعيين جنوده القدامى في وظائف التدريس وذلك حتى يقل من العبء المالي على الدولة وعلى منشأته التعليمية.

1-8) في القرن التاسع عشر:

أصبح التدريس مهنة معترف بها في القرن التاسع عشر أكثر من أي وقت مضى وبالرغم من أن نظم إعداد المدرسين تختلف في ألمانيا، فرنسا، انجلترا،روسيا لا أنها اتفقت جميعا على مبدأ واحد وهو أن إعداد مدرس المدارس الأولية يكون نظرة مخالفة على إعداد مدرس المدارس الثانوية وتعود هذه التفرقة إلى اختلاف نظرة المجتمع والحكومات لأهمية كل من النوعين.

وقد وصلت معاهد إعداد المدرسين القمة في أهميتها،حينما أدخلت الحكومة أراء المربي السويسري الشهير"بستالوتزي" وبذلك أصبحت عملية التدريس مهنة لها أصولها ووسائلها، كما احتل علم النفس مكانة ملحوظة أيضا في برنامج معاهد إعداد المدرسين في ألمانيا، وبعد تطورهم بتلك المعاهد أصبح لزاما على المدرس أن يدرس الفلسفة،والموسيقى والرسم، وكان اكبر نقد لهذه المعاهد أنها ضلت غير متصلة بالتعليم الثانوي آو التعليم العالي، وقد ظل طلاب تلك المدارس يلتحقون بها بعد انتهائهم من المدارس الأولية طوال القرن التاسع عشر.

أما في فرنسا فقد ارتفع مستوى إعداد المدرسين للمدارس الثانوية حينما أنشا "نابليون" مدرسة لإعداد المدرسين لمدارس التعليم المتوسط وكان طلاب يدخلون هذه المدارس بعد انتهائهم من دراستهم الثانوية وكانوا الطلاب يدرسون الكلاسيكيات والرياضيات النحو الفلسفة،التاريخ ، العلوم وإتقان هذه المواد يعتبر الركيزة الأساسية التي يحتاج إليها إعداد المعلم

القاضي بإنشاء مدارس لإعداد المدرسين للمدارس الأولية،وكان الطلاب1983–وقد صدر قانون يدخلون تلك المدارس بعد الانتهاء من الدراسة بالمدارس الأولية،واجتياز امتحاناتها،ولكن القائمون على الجمهورية الثانية كانوا ينظرون لمدارس المعلمين أن إتقان الطلاب للمواد الدراسية التي سيقومون بتدريسها يعد من أهم أساسيات الإعداد وقد حذف القائمون على الجمهورية الثانية بعض المناهج مدرسة المعلمين العليا، وحرم بعض الطلاب من الحصول على درجاتهم العلمية.

أما عن نظام إعداد المدرسين للمدارس الأولية يسير على نحو الأتي:

- يتم لطالب دراسته بالمدرسة الأولية يمضي عامين في دراسته خاصته تعده للالتحاق بمدارس المعلمين الأولية ويبقى بهذه المدرسة الأخيرة ثلاث سنوات وبعد نجاحه فيها يعود إلى مدرسته الأولى للتدريس بها.
- أما مدرسي المدارس الثانوي يعدون من بين خريجي مدارس"الكوليج" يلتحقون بمدرسة المعلمين العليا في سن الثامن عشر ويدرسون لمدة عامين آو ثلاث سنوات بعد ذلك يجتازون امتحانات صعبة، وكان هؤلاء المعلمين يحصلون على دراسة عملية كلاسيكية تهدف للمحافظة على ما تميزت به مدارس "الكوليج" من إتقان للمواد الدراسية.
- بينما في أمريكا تنوعت المرتبة الاجتماعية للمدرسين في أمريكا وتنوعت مؤهلاتهم فكانت المدرسات يقمن بفتح المداس في بيوتهن يعملن فيها الأطفال إلى جانب قيامهن بأعمال

المنزل،أما الأساتذة المتخرجين من الجامعات وبعض رجال الدين فكانوا يدرسون بالمدارس الثانوية، وكانوا يشكون دائما من طالة رواتبهم لذلك نجد الكثير منهم يتركون المهنة ويعزفون عنها، كما كان بعضهم يقوم بأعمال إضافية تزايد من دخلهم كالعناية بالمرضى، الترجمة وممارسة بعض الأعمال الزراعية والصناعية...الخ

أنشأة مدرسة لإعداد المدرسين، وكانت مدة الدراسة بمدارس "النورمال" لا تزيد1812–وفي عام عن سنتين للطلاب الذين أتموا الدراسات بالمدارس النورمال لتخوفها من أن تقوم هذه الأخيرة بتقديم دراسات أكاديمية لطلابها مما يقلل من أهمية الكليات ويحد الإقبال عليها ونظرا للجدل الطويل حول هذه المسالة قامت بنيويورك بإنشاء مدرسة نور مال عليا باسم "كلية النورمال"لولاية نيويورك ثم ما لبثت جامعة مشجان أن أنشأت أول كلية للمعلمين ،لم يقتصر عمل كليات المعلمين على إعداد المعلمين للمدارس الثانوية بل امتد أيضا لإعداد معلمي المدارس الأولى ولقد تحولت مدارس"النورمال" إلى كليات المعلمين،وابتداء من منتصف القرن التاسع عشر أدخلت مواد التربية في الكليات والجامعات،ولقد تقدمت دراسة التربية تقدما هائلا بعد انتشار أراء "ديوي"و"وثرونديك" مما جعل الكثير من الجامعات تعيد تنظيم أقسام التربية بها، ولقد وصلت عدد الكليات التي كانت برامج التربية ألف وتسعة مئة لا تزيد عن أربع وعشرين كلية.

مما سبق يتبين أن مكانة المدرس تميزت بالتقدير والاحترام عبر مختلف الأزمنة والعصور، ورغم مواجهته لمشاكل وعراقيل مختلفة منها تدهور مكانته الاقتصادية والاجتماعية،فقد كان المدرس في مصر يسير شؤون البلاد والدولة،أما عصر اليونان نلاحظ أن هناك تمييز بين المدرسين والذي يعود إلى المادة التي يدرسها باعتبار أن مدرسي الفلسفة كانوا ارفع منزلة من مدرسي المواد الأخرى ،وكانت أوضاع المدرسين متدهور نتيجة الاعتماد على طرق التلقين والحفظ وعدم اتصال المدرسة بالمجتمع وقد ظلت أوضاعهم على هذا النحو حتى العصور الوسطى، وقد عظمت منزلتهم في الإسلام نتيجة حملهم الرسالة.

ونلاحظ أن مكانة المدرس ارتبطت ارتباطا واضحا بفلسفة العصور وظروفه الأساسية والاقتصادية والتي انعكست على أدواره ونظرة المجتمع إليه ولقد ظهر الاهتمام الفعلي بالمدرسين في عصر الإصلاح وفي القرن التاسع عشر وذلك بالاهتمام بأعداده تماشيا مع التطورات في المجال التربوي وتماشيا مع التقدم العلمي،وإيمان المجتمع بان المدرس أساس التقدم والتغيير

(شارف خوجة مليكة،2011،ص98_105)

2) تعريف المعلم:

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

- فقد عرف د/ ديلانشير على انه الفرد المكلف بتربية التلاميذ في المدارس.

(مرجع سابق،2011،ص105)

أما محمد سامي منير عرف المدرس على انه العنصر الأساسي في الموقف التعليمي، وهو المهيمن على مناخ الفصل والمحرك لدوافع التلاميذ والمشكل لاتجاهاتهم، والمثير لدواعي الابتهاج والتسامح والاحترام والألفة والمودة.

(محمد سامي منير،2000،ص69)

بينما يعرفه رشيد وجابر عبد الحميد على انه الشخص الذي يعمل على إثارة دوافع المتعلم وحاجاته والظروف الأخرى التي تحيط به وتؤثر عليه،والتي تدفعه إلى النشاط في الموقف التعليمي أو تحديد الأغراض التي تشبع حاجات المتعلم ورغباته.

(جابر عبد الحميد،2000،ص32)

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

(مصطفى عبد السميع،2005،س35)

وحسب "ثورستن HURSTEN HUSEN" المدرس هو المنظم لنشاط التعليم لدى المتعلم لدى المتعلم وعمله مستمر حيث يراقب سير التعلم وتقيم النتائج، والتوازن الذي ينتج من عمله ومهامه هو الذي يعطي لعمله قيمة.

Thursten Husten , Lecole En Question, Ed Pierre Maagada, Bruscell

يعرفه "جبرائيل بشارة" بأنه يعمل على تنمية القدرات والمهارات عند التلاميذ عن طريق تنظيم العملية التعليمية التعلمية وضبطها واستخدام تقنيات التعلم ووسائله ومعرفة حاجات التلاميذ وطرائق تفكيرهم وتعليمهم

(بشارة جبرائيل،1986،ص27)

أما محمد "عوض الترتوري" و"محمد فرحان القضاة" فيعفان المعلم بأنه من يقدم خدمة مهنية لأمته من خلال تمكين التلاميذ من اكتساب المعارف والمثل العليا، وتذوق معنى الحرية والمسؤولية ،من خلال تمكينهم من اكتساب مهارات التفكير الناقد والمواطنة الصالحة .

(الترتوري م،ع، والقضاة،م،ق ،1996،ص49)

أما التشريع المدرسي الجزائري فيعرف بأنه موظف يقوم بتعليم الأطفال وتربيتهم وتكوينهم فكريا، وأخلاقيا، ومدنيا، وبدنيا.

(بوساحة،ح،،ح،2000،ص26)

3) خصائص المعلم:

يجب أن تتوافر في المعلم مجموعة من الشروط حتى يؤدي دوره على أكمل وجه ،وقد حدد المربون بعضها منذ القدم ولكن مع تطور علم النفس وعلوم التربية تم ضبط مجموعة من المعايير التي يجب على المعلم أن يتمتع بها حتى يزاول مهنته بنجاح.

3-1) الخصائص الجسمية:

تعتبر الخصائص الجسمية شرط مهم لقيام المعلم بمهامه، خاصة الحواس كالسمع الجيد والرؤية الجيدة، والنطق السليم البعيد عن أمراض الكلام كالتأتأة أو الجسمية أو الهتهتة ، فلا يمكن وضع معلم

يعاني من نقص فيما ذكر ليدرس في مرحلة حساسة من حياة الأطفال حتى لا يتعلموا منه المنطوق بطريقة خاطئة، أي لابد أن يكون سليم الحواس وخاليا من العاهات وعيوب النطق كالتأتأة، والحبسة فهي أسباب الشعور بالنقص والإحباط، ويعيقهم عن إشباع كثير من دوافعهم.

أما إذا اتصف المعلم بعدم الاتزان وصحة جسمية هزيلة أو معوقة في ناحية منها والتكاسل والبطء الحركي العام، فانه يتوقع أن يكون تدريسه غير كاف ولا مميز.

(حمدان م،ز،1985،ص247)

وأخيرا فان تمتع المعلم بمظهر لائق وجذاب يجعل التلاميذ يقبلون عليه، لان المعلم نموذج لتلاميذه وإهماله لمظهره يوحي إليهم بذلك، وقد يجعله موضع سخريتهم وعدم احترامهم إذن الخصائص الجسمية السليمة تساهم إلى حد كبير في جعل المعلم قادرا على أداء واجبه بكل حيوية ونشاط وطلاقة، هذا ما يؤكد ضرورة المقابل مع المرشحين لمهنة التدريس حتى نقف عند هذه العيوب الجسمية التي قد يتصف بها المرشحين، ولا يمكن اكتشافها بالامتحانات الكتابية ولا بدراسة الملفات .

3-2) الخصائص الانفعالية والنفسية:

هذه الخصائص الذاتية للمعلم ، تحدد طبيعة تعاملاته مع تلاميذه داخل القسم، كما انه تؤثر ايجابيا أو سلبيا على التلاميذ وعلى تحصيلهم واتجاههم.

تشير الدراسات التي أجريت حول اثر الخصائص الشخصية للمعلمين لا سيما للاتزان والدفء والمودة، على مستويات التحصيل الدراسي للطلبة، أن الأطفال الذين يواجهون بعض الصعوبات المدرسية والمنزلية قادرون على التحسن السريع عندما يرعاهم المعلمون قادرون على تزويدهم بالمسؤولية،وان هناك ارتباطا قويا بين فعالية التعليم وخصائص المعلمين الانفعالية يفوق الارتباط بين تلك الخصائص والخصائص المعرفية للمعلمين، وان المعلمين الذين يتميزون بالتسامح تجاه سلوك طلبتهم ودوافعهم ، ويعبرون عن مشاعر ودية حيالهم ويتقبلون أفكارهم ويشجعونهم على المساهمة في النشاطات الصفية المختلفة، هؤلاء المعلمين هم أكثر فعالية من غيرهم .

إذ يجب على المعلم أن يخلق جو مناسبا يستطيع التلميذ فيه أن يقول بلا خوف " لا اعرف" ليس فقط للأطفال الذين يعانون من مخاوف الانجاز، إنما أيضا لغيرهم من الأطفال ،كما عليه أن يعمل على

إبطال مفعول القوى المضادة لدافعية التعلم، ويكون بذلك مصدر لإشعار التلاميذ بالطمأنينة، فلابد أن يتسم بالمرح وبتحكم انفعالي مناسب، وبإظهار الحيوية والنشاط.

(زيتون،ك،ع،2003،ص67)

3-3) الخصائص المعرفية:

يعتبر الجانب المعرفي بمجالاته المختلفة، كالذكاء والانتباه الإدراك،والتخيل من الخصائص التي يعتمدها المعلم في عمله فيكون قوي الملاحظة، ويدرك بسرعة المعوقات التي تحول دون الاستيعاب الجيد للتلاميذ.

أما الذكاء فعليه أن يتمتع بذكاء فوق المتوسط على الأقل لكي يساعده في صناعة القرارات التعليمية على اختلاف أنواعها، واتخاذ الإجراءات المناسب لمعالجة المشاكل الصفية وقيادة فعالة لتلاميذ وتوجيههم دائما نحو الأفضل.

الجوانب المعرفية للمعلم تزداد كلما وسع مداركه بالمطالعة والقراءة والرفع من مستواه ألتحصيلي والعلمي، فكلما زادت إمكانياته الذهنية كلما انعكس إيجابا على التحصيل التلاميذ لان التعلم الناجح والفعال ليس قصرا على المعلم المتفوق في ميدان تخصصه فقط، وإنما يرتبط أيضا بمدى اهتماماته وتنوعها وان سعة اطلاع المعلم تجعله أكثر فعالية من المعلم الأقل اهتماما واطلاعا.

يتعين على المعلم كما يقول "احمد كريم" أن يكون على دراية بأكثر من موضوع الذي يقوم بتعليمه، وكذلك أن تكون معرفته بأكثر مما هو متاح لتلاميذه، وإلا أصبح عرضة لفقدان مكانته العلمية والاجتماعية بين تلاميذه.

المعلم الناجح هو الذي لديه قدرات عالية في التفكير العلمي والتفكير الإبداعي، التفكير الناقد، وحل المشكلات، والتحليل والتطبيق، والقدرة على التكيف مع الظروف المختلفة، والتقويم الموضوعي لأداء التلاميذ، والقدرة على فهم واستيعاب المعلومات وتبسيطها وتوصيلها للتلاميذ في يسر وسهولة.

(محمد،ع،م،2005،ص95)

4-3) الخصائص الخلقية:

الجانب الخلقي يؤثر في حياة التلاميذ وخاصة في مرحلة الابتدائي لان الطفل هذه المرحلة يتعلم بالتقليد والمحاكاة ويتأثر بشخصية المعلم، وهذا ما يطلق عليه البعض التربية بالقدوة هذا لان الأخلاق

تغرس بطريق غير مباشر أكثر مما تعلم بطريق التلقين والوعظ، والمعلم في حاجة إلى صفات الخلقية لسببين:

- لأنه مؤثر فعال في نفوس الأطفال يتأثرون به.
- لان مهمته التدريس تحتاج إلى صفات خاصة حتى يصير المعلم ناجحا فيها ومن هذه الصفات يذكر صالح عبد العزيز ما يلي:

- العطف واللين مع التلاميذ، فلا يكون قاسيا عليهم فينفرهم، ويفقد لجوئهم إليه واستفادتهم منه، ولا يكون عطوفا لدرجة الضعف فيفقد احترامهم له.
- الصبر والتحمل.
- الحزم والكياسة: فلا يكون قليل الخلق، قليل التصرف، سريع الغضب، فيفقد بذلك إشرافه على التلاميذ ويفقد احترامهم له.
- أن يكون مخلصا في عمله، جادا فيه محبا له.
- أن يكون طبيعيا في سلوكه مع تلاميذه وزملائه، غير متكلفا.
- أن يكون محترما لدينه وتقاليده القومية.

وزيادة على اهتمامه بالنمو العقلي والبدني لتلاميذه ، لابد على العلم أن لا بهمل دوره في نموهم الروحي والعاطفي والاجتماعي، لأنه مصدر قيمهم واتجاهاتهم وأنماط سلوكهم ومسؤول على غرس وتنمية الفضائل والخصال كالشرف والشفقة والتسامح والشجاعة والسلوك الحميد والرقة في نفوس من يدرس لهم .

(كريم،م،أ،آخرون،2002،ص362)

4-4) الخصائص التربوية:

رغم أهمية الجوانب الشخصية لكن تبقى غير كافية، فلا بد من توافر جوانب موضوعية، لتكتمل صورة المعلم الناجح الذي ينبغي أن يمتلك مؤهلات تسمح له القيام بواجباته المتعددة.

لان المعلم يتطلب نوعا من القدرات والمؤهلات التي لا يمكن أن تتحقق إلا عن طريق تكوين مهني خاص، يتمثل في القدرات والمهارات والخبرات التي يحصل عليها المعلم من خلال برامج إعداده وتدريبه في ميدان التربية والتعليم.

(مرجع سابق،1986،ص33)

4) الأدوار التعليمية والتربوية للمعلم:

4-1) الأدوار التعليمية:

ومن أهم ادوار المعلم في المجال التعليمي هي:

أ) دور المعلم في تعليم التلاميذ قدرات التفكير:

والمقصود هنا هو تعليم التلاميذ قدرات التفكير والتي تجعلهم يكتشفون بأنفسهم المعارف والحقائق المختلفة،فتعليم قدرات التفكير له العديد من المزايا والتي من أبرزها.

- يزيد من إنسانية التلميذ.
- يزيد من قيمته وثقته بنفسه.
- يسرع في تأهيله وإعداده للمجتمع.
- يهذب قدراته ويجعله أكثر ملائمة لمطالب المستقبل.
- التدريب على حل المشكلات ونقد المواقف والابتكار.

ومنه دور المعلم هنا فعال في محاولة تعليم طلبته قدراته التفكير السليم التي تجعلهم يعتمدون كليا على أنفسهم لاكتشاف مختلف المعلومات والمعارف التي تضمن تحصيلا أفضل ،طبعا مع متابعة وتوجيه من طرف المعلم.

ب) دور المعلم العصري كملاحظ ومشخص ومعالج:

ومن ادوار المعلم كذلك الملاحظة،والمقصود هنا هو ملاحظة المعلم لتلاميذه ولأفعالهم وردودها،ومعرفته لطبائعهم ومستويات سلوكهم، وبتكوينهم السيكولوجي، وانفعالاتهم ومختلف المواقف السلبية التي قد تصدر منهم وذلك يسهل إلى حد كبير التعامل مع كل منهم بالنسبة للمعلم، إضافة إلى ذلك دوره التشخيصي، والذي يرتبط بدوره كملاحظ إذ يستطيع بتشخيص سلوك التلاميذ تحديد جوانب القوة والضعف لكل تلميذ وطرق التعامل معه ووضع برنامج مناسب.

ج) دور المعلم كمستشار وموجه لتلاميذه:

يعتبر التوجيه والإرشاد من أهم ادوار المعلم التي يقوم بها مع تلاميذه وذلك في مختلف أمورهم، ومواقفهم التي يتعرضون لها سواء التعليمية منها،أو الاجتماعية،وهذا ما أكده على راشد بان المعلم الجاد

هو الذي يركز جهوده وتوجيهه وإرشاد ومساعدة تلاميذه على تحقيق أهداف التعليم أكثر من أن يلقنهم المعلومات الجاهزة وكيفية تقويم عملهم وتعليمهم بأنفسهم

4-2) الأدوار التربوية:

أ) دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين تلاميذه:

ومما لا شك فيه أن هناك فروقا بين الأفراد بصفة عامة،والتلاميذ بصفة خاصة لذلك كان لابد على المعلم مراعاة هذه الفروق بين تلاميذه، وذلك حسب استعداداتهم وقدراتهم وخبراتهم ، فعلى المعلم أن ينوع في طرق تدريسه التي يستخدمها داخل الفصل الواحد،إضافة إلى استخدامه العديد من الوسائل التعليمية وفقا لموقف التعليمي، ووفقا لقدرات التلاميذ فكلما نوع المعلم، في استخدام الوسائل ازدادت مراعاته للفروق الفردية وضف إلى ذلك تنوع الأنشطة المهيأة للتلاميذ والتكليفات التي يكلف بها الطالب كل حسب قدراته وإمكانياته.

ب) دور المعلم في تنمية القيم والاتجاهات والميول للتلاميذ:

أن للقيم والاتجاهات والميول الايجابية أهمية بالغة في الحياة الفرد والمجتمع إذ تعتبر جميعها موجهات للسلوك، وتعتبر هدفا من الأهداف التربوية الكبرى التي يجب على المدرسة تحقيقها،لذا فمن ادوار المعلم التربوية إكساب التلاميذ هذه القيم وتلك الاتجاهات والميول والاهتمامات فالقيم أهمية بالغة في إدراك الأفراد للأمور الموجودة حولهم وكذا لتصورهم للعالم المحيط بهم، وعلى هذا الأساس على المعلم أن يرسخ القيم الدينية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية في نفوس التلاميذ، ولا يتوقف دور المعلم عند هذا الحد، بل يجب عليه كذلك التصدي لعادات والاتجاهات السلبية،وان يستخدم كافة السبل للنصح والإرشاد والابتعاد عن كل ما هو سلبي وإتاحة الفرص لتلاميذه للقيام بالأنشطة المختلفة التي تكسبهم هذه الميول والاتجاهات الايجابية.

ج) دور المعلم كمثل أعلى وقدرته لتلاميذه:

إن القدوة الصالحة تعتبر من أهم وانجح الوسائل في التربية،التي تؤثر في إعداد وتكوين المعلم نفسيا واجتماعيا،لذلك كان من أهم ادوار المعلم التربوية أن يكون المثل الأعلى في نظر تلاميذه،ويقلدونه سلوكيا ويحاكونه خلقيا، من حيث يشعر أولا يشعر وتنطبع في أنفسهم وأحاسيسهم،صورة معلمهم القولية،الحسية،والفعلية والمعنوية ومنه كان من الضروري أن يكون المعلم نموذجا للتصرف الصحيح

والسليم في مختلف المواقف التي تواجهه سواء داخل المدرسة أو خارجها لأهمية دوره كمثل أعلى وقدرة لتلاميذه.

(راشد،علي،2002،ص96-89)

5) العوامل المؤثرة على أداء المعلم:

هناك عوامل مؤثرة على أداء المعلم وعلى توجهاته المهنية ،التي من بينها.

5-1) اتجاهات المعلم نحو مهنة التدريس:

يعرف "محمد مصطفى زيدان "الاتجاه على انه إحدى حالات التهيؤ والتأهب العقلي والعصبي تنظمها الخبرة، ما يكاد يثبت الاتجاه حتى يمضي مؤثرا وموجها لاستجابات الفرد للأشياء والمواقف المختلفة".

(زيدان،م،م،1965،ص176)

فالاتجاه إذن هو استجابات قبول أو رفض لفكرة أو لموضوع أو لموقف يتجه نحو البلورة في سلوكنا الاجتماعي، وبالتالي يصل الفرد إلى مستويات أو معايير للسلوك فيقرر بنفسه نوع الفرد الذي يود أن يكون عليه في المستقبل .

وهنا نجد " احمد عزت راجح" يتكلم عن ميل المكتسب أو الاهتمام، على انه اتجاه نفسي، لكنه اتجاه موجب إقدامي بطبيعة الحال، فنحن نميل إلى شخص أو مهنة أو هواية أو مبدءا أو كتاب معين،أي نقبل عليه ونرحب به ونحبه في العادة على أن الميل المكتسب اقرب إلى حفزنا على العمل من الاتجاه، فنحن تبحث ونفتش عن الأشياء التي نميل إليها، وننزع إلى أداء الأعمال التي نميل إليها، بل إن ميل الفرد إلى عمل أو مهنة معينة يمكن اتخاذه مقياسا لقدرته على أداء هذا العمل، لان المرء لا يبقى ميله إلى عمل يعجز عن أدائه.

(راجح،أ،ع،1966،ص135)

فان كفاءة المعلم في العمل تتوقف على اتجاهاته وميوله نحو المهنة، وان اتجاهه هذا يؤثر على أدائه بالدرجة الأولى وعلى صحته النفسية، وهو يؤثر بدوره على طلابه سلبا أو إيجابا، مما يدفع إلى

ضرورة الكشف عن اتجاهات المعلمين في ميدان ، كذا من هم في طور الإعداد لمهنة التدريس، وتدعيم الموجبة نحو المهنة لديهم,

5-2) الوسط الاقتصادي والاجتماعي وأثرهما على أداء المعلم:

البيئة التي ينتمي إليها الفرد عامة ، والمعلم خاصة، عي التي تحدد اتجاهه نحو أي موضوع، فالتنشئة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد تؤثر عليه، فيقول "حامد عبد السلام زهران" فالتنشئة الاجتماعية هي عملية تعلم وتربية، وتقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف إلى اكتساب الفرد (طفلا فمراهقا فراشدا فشيخا) سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لادوار اجتماعية معينة، تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق معها، وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية.

(مختار،م،1982،ص127)

فلا يحتاج المعلم إلى أن يكون على علاقة طيبة بطلابه وزملائه ومديره فحسب، بل لابد أن يكون على علاقة جيدة أيضا بأولياء الطلاب وأفراد المجتمع المحيطين به،ومثل هذه العلاقات الطيبة

ذات اثر حميد هام في عمل المعلم، وفي جهود الطلاب وتحصيلهم.

وإذا علمنا أن اغلب المعلمين ينتمون إلى الطبقة الوسطى وحتى الضعيفة كما يتقاضون أجور لا تعكس مجهودهم، فذلك يؤثر حتما على حياتهم المهنية والاقتصادية والاجتماعية ففي هذا المجال تشير كل من"هولمز"و"راهي"إلى أن أكثر المواقف الضاغطة على حياة المعلم ما تعلق منها بحالات الزواج والطلاق أو وفاة احد الزوجين أو اقرب الناس إليهن والإرهاق في العمل والتقاعد،والتغير في الحياة الصحية لأفراد أسرته،وساعات عمله اليومي ومكان عمله وشروطه،والاضطرابات الأسرية ونشاطاته الدينية والاجتماعية والعادات والتغير في موارده الاقتصادية.

(ملحم،س،م،2000،ص407)

كما يشعر المعلمون عادة أن الرواتب الشهرية التي يحصلون عليها في العمل لا يصل إلى مستوى كمية العطاء الذي يقدمونه مما تساهم هي أيضا في زيادة معاناتهم وتوترهم وهو ما تنبهت له اللجنة التنفيذية لرابطة القومية بأمريكا للازمة الاقتصادية التي يعانيها المدرس ، جاء فيه ما ينطبق على معلمي أيامنا هاته "يجب أن يحظى المدرسون فأصدرت بيانا سنة 1974.

باحترام الجمهور،وان يكون لهم القدرة على الكسب التي لأصحاب المهن الراقية، وان يتمتعوا بالأمن الاقتصادي، يجب أن يكونوا قادرين على نفقات الدراسات المهنية، والكتب والرحلات،وغيرها من الرسائل التي تغذي عقولهم وتقوي أجسادهم على القيام بواجباتهم المدرسية الثقيلة المرهقة".

(جيس،واخرون،1961،ص192)

5-3) علاقة المعلم بالإدارة المدرسية:

القيام هامة لكل عمل،فلا بد لكل مهمة إنسانية من قيادة توجهها، وتصل بها إلى للغايات المنشودة،حيث في غيابها المستمر يستحيل لأية مؤسسة تربوية الاستمرار في تأدية وظائفها.

والقيادة هي "مبادرة إنسانية يتولى القيام بها فرد مؤهل أو أكثر (كما هي الحال في القيادة الجماعية) الغرض التأثير على إتباعها وتحفيزهم لتحصيل أهداف تهم حياتهم وأمالهم، أو ترتبط ببقاء وتقدم مجتمعهم.

وإذا كانت هيئة التدريس هي المسؤول الأول من تحصيل الدراسي للتلاميذ،فان الظروف التي يعمل فيها المعلم، ماديا وبشريا،تحتل مكانا مهما في تحديد نوعية التعليم المقدم بالمدرسة.

والمدير هو المسؤول الذي تتلخص بين يديه حرمة المدرسة وقيم المجتمع في دوره التربوي أصلا وعمله الإداري فرعا ، تكمن رسالته في تنشئة جيل من المعلمين القادرين على تحمل مسؤولياتهم كاملة لخدمة الأمة والحفاظ على مقوماتها التاريخية فهو يعمل دوما على تدعيم أواصر المحبة بين العاملين في المدرسة ويضفي عليهم جوا من العدالة والإخاء.

(بوساحة،1992،ص9)

فكلما عرف كيف يثير معلميه ويحفزهم ويعينهم باستمرار ويستمع إلى انشغالاتهم المختلفة، كلما ارتفعت روحهم المعنوية واتصف عملهم بالجودة والجدية،لأنهم حصلوا على مشرف ورئيس ممتاز، وتمتعوا بظروف عمل مريحة، خاصة حين يتوفر جو من الاحترام المتبادل والتعاون وبين المعلمين والمدير،فان ذلك كفيل بان يدفع كل منهما إلى مصارحة الأخر بمتاعبه ويقلل من خوف كلاهما من زميله، وهو ما يجعل عمل المدرسة منتظما مثمرا.

(عاقل،ف،1982،ص528)

5-4) علاقة المعلم بزملائه:

كان الكثيرون من المعلمين في الماضي يقترضون أن تحسين عملهم،إنما يقتصر على فاعليتهم داخا غرفة الصف، ومع أن عمل المعلم داخل غرفة الصف يتميز بأهمية فريدة ، فانه من المعترف به الآن أن ثمة مجالات خارج غرفة الصف ذات أهمية قصوى في النمو المهني للمعلم،ومن هذه المجالات هي علاقات العمل بين المعلمين...حيث أن أكثر من نجاح المدرسة الحديثة يتوقف على رغبة معلميها وقدرتهم على العمل المشترك.

(مرجع سابق،1982،ص528)

ومن الأمور المفيدة في هذا المجال أن يعرض كل المعلم على زملائه خبراته وما اطلع عليه من اتجاهات حديثة وتجارب في المجال تدريس مادة تخصصه هذا فضلا عن مناقشة مختلف المداخل المناسبة ومصادر التعلم المتاحة للتلاميذ داخل المدرسة أو خارجها، وكذا وضع خطة زمنية مرنة لتنفيذ المنهج، ومن ثمة يتضح أن معلمي المادة الواحدة أو المستوى الواحد يعملون كفريق متعاون ومتكامل .

(عودة،م2006،ص92)

أي أن المعلمين داخل المدرسة، يجب أن يكونوا كتلة متعاونة حتى يستفيدوا من بعضهم البعض،لا سيما إذا كان هناك تفاوتا بين المعلمين في خبراتهم وشخصياتهم واتجاهاتهم ويحققوا أهداف المدرسة هذا ما يملي على المعلم ضرورة الاتصاف بالتعاون مع زملائه في المدرسة ومشاركتهم معرفة ورأيه كلما لزم، والمحافظة على المدرسة من تلاميذ، وعاملين ومعلمين وإداريين.

(مرجع سابق،1989،ص61)

5-5) علاقة المعلم بالمشرف التربوي

يعتبر المشرف التربوي هو المسؤول الإداري والتربوي عن المعلمين،وهو الذي يقوم بتوجيههم، وإرشادهم ومراقبة عملهم التربوي ومتابعته باستمرار، وتسهم ملاحظاته وتقويماته في ترقية المعلمين أو بقائهم في نفس الدرجة لهذا فالمشرف"هو الفرد المؤهل علما وخبرة وميولا لمتابعة مرؤوسيه من المعلمين وعاملين وإداريين، وتوجيه انجازهم وتطويره نفسيا وتربويا وعلميا لغرض تحصيلهم الفعال للأهداف التربوية المرجوة.

(مرجع سابق،1989،ص111)

لذلك فان من يملكون تلك المناصب ليكونوا في المواقع قريبة من المعلم لتوجيهه ومساعدته على التوصل إلى مستوى جيد من الأداء، لكن كثيرا ما نسمع عن النمط الدكتاتوري أو الديمقراطي أو غيرها من أنماط الإشراف والإدارة المدرسية وكثيرا ما نسمع إن هذا المشرف أو ذلك يسلك سلوكا متشددا مع المعلمين وخاصة حول مستويات العمل أو الانجاز في محتوى المناهج الدراسية أو مستويات تحصيل التلاميذ أو غير ذلك، وهنا نجد أن المعلم في حاجة ماسة إلى حوار أو المناقشة الهادئة بينه وبين السلطة الإشرافية حتى يمكن التوصل إلى اتخاذ قرار سليم بشان ما يعترضه من مشكلات.

(اللقاني،أ،ح،1989،ص312)

ونتائج هذا النوع من الإدارة والتفتيش المتسلط هو فقدان روح الإبداع،وتعويق احتياج الاستقلال،وتقليل تقدير ذات،وهو يخلق صعوبات في ملائمة للمدرس الشاب خاصة،إذا يحاول في حماسة أن يطبق الطرق الحديثة في التربية، فإذا به يحب أن الخروج عن النمط المقرر آمر غير مسموح به.

(مرجع سابق،1961،ص198)

ولهذا فأفضل سلطة،هي سلطة الخبرة والكفاءة التي تنمي قدرات المعلم،وتشعره بالأمن والطمأنينة،وبالتالي الإنتاج التربوي الجيد ويبقى في الأخير المعلم المحظوظ هو الذي يكون تحت رئاسة مشرف إنساني كفء يلجا إليه عند الحاجة، وهذا الأخير لا يستعمل سلطته الإدارية إلا في المجالات القصوى آو هي خصائص القائد الناجح.

5-6) علاقة المعلم بأولياء التلاميذ والمجتمع:

يتأثر المعلم في أداء مهنته بطبيعة المتعلم وخصائصه،فذلك المتعلم جاء من بيئة مالها من ثقافة معينة، ومن خلال ذلك اكتسب العديد من المعارف وتكونت لديه مفاهيم معينة، قد يكون بعضها صحيحا وبعضها صحيحا وبعضها الأخر غير صحيح، كما تكونت من مكونات سلوكه الاجتماعي، وإذا ما تصورنا إن كل ذلك يتمثل في تلميذ واحد، فماذا يكون بالنسبة لعدد من التلاميذ قد يفوق الأربعين، فان كل هذا يحتاج إلى رعاية المعلم واهتمامه.

وزيادة على ذلك يكون محاطا من كافة النواحي بتوقعات أولياء الأمور وتصوراتهم عن أطفالهم في حياتهم المستقبلية...حيث يشعر المعلم انه في حاجة ماسة للاتصال بأولياء الأمور ليشترك معهم في مساعدة المتعلم على اتخاذ قرار بشان مستقبله.

(مرجع سابق،1989،ص307)

ولا يفوتنا هنا إن نذكر مدى تأثير ما يتوقعه المجتمع من المعلم في تحقيق أماله وتطلعاته في أبنائه، إذا يتوجب على المجتمع–المحلي– توفير المتطلبات المادية والاجتماعية للمعلمين لتحسين أدائهم وردودهم، وفي المقابل على المعلم تحمل المسؤولية نحو مجتمعه بالتزامه بعاداته وتقاليده الحسنة واحترام تراثه الحضاري،ونشر الوعي الصحي والعلمي ومحاربة الخرافات والآفات والاجتماعية.

(الجاغوب،م،ع،2002،ص258)

6) أخلاق مهنة المعلم:

لكل مهنة من المهن أخلاقياتها التي تشكل أبرزها عناصرها ومعاييرها والخلق في اللغة هي الصفات والخصال السلوكية، وتعني أيضا الطبع والعادة والدين،أما اصطلاحا فالأخلاق هي العادات المكتسبة نتيجة المؤثرات البيئية والاجتماعية والأسرية والمدرسية،والتي تنطبع في نفس الفرد وتتمثل في التصرفات أثناء المواقف المختلفة، فالأخلاق أهمية كبرى في حياة الأفراد والجماعات،نظرا للدور الذي يلعبه وهي تشكل الحصن المنيع الذي يحمي الفرد ،من الانحراف،وبالتالي تحمي الأمم من الانهيار.

من هذا المنطلق تكتسب الأخلاق المهنية أهمية كبرى،إذ أن أي مقومات أية همة تقتضي وجود أخلاقيات مهنية، يلزم أصحابها بتطبيقها في سلوكهم اليومي، وحفظا على مستوى المهنة ورفعا لشانها،يقوم أعضاء المهنة على الالتزام بمجموعة من الأصول والقواعد التي تشكل الأخلاق المهنية.

ومنه نستطيع ذكر جوانب أخلاقيات مهنة المعلم فيما يلي:

- المعلم صاحب مهنة ذات قداسة خاصة،عليه أن يستشعر عظمتها ويقدرها حق قدرها،وينتمي إليها إخلاصا في العمل وصدقا مع النفس والناس.
- يكون المعلم قدوة في المجتمع،ويحرص على إعطاء المثل العليا في الأخلاق والسلوك،يثبتها بين الجميع المتعلمين والمجتمع كافة ويجد على شيوع آثره حميدا باقيا

- المعلم احرص الناس على نفع المجتمع، يبذل الجهد في التعليم والتوجيه والتربية، وتبيان السبل الصحيحة والحث على إتباعها والعمل على تجنب الرذيلة.
- يشجع في المتعلمين روح المبادرة،والعمل على تذليل الصعوبات ويساوي بينهم في العطاء والرقابة وتقويم الأداء، ويرسخ مبدأ التعاون والتكامل بين المتعلمين، حتى يغرس فيهم روح الاتفاق والعمل والجماعي والتنسيق في الجهد،ويبين سلبيات الغش التي لا تليق بطالب العلم ولا المواطن الصالح.
- للمعلم مكانة خاصة في المجتمع، فهو موضع ثقة وتقدير واحترام عليه أن يكون في مستوى هذه الثقة والاحترام في المجتمع له.
- كما انه لابد على المجتمع أن يتعامل معه بروح المودة والاحترام مما يعلي من شأنه، أو الإساءة إلى المهنة أو إيذاء سمعته وذلك بتعزيز مكانته الاجتماعية والاقتصادية ومكافأته ماديا ومعنويا.
- أن المعلم المتمسك بأخلاق مهنة التعليم في نظام التعليم هو ذلك الشخص الذي يتوقع منه أن يؤثر في جميع أطراف العلمية التربوية تأثيرا أخلاقيا ملموسا، فان كان المعلم ضعيفا من الناحية الأخلاقية وفقا لمعايير الدين الإسلامي فانه لا يستطيع أداء عمله التربوي والتعليمي،فأخلاق المعلم ليست أخلاق مهنة يتخلق بها المعلم أثناء تأديته للعمل فقط ويتركها متى انتهى، عمله بل هي أخلاق مستمرة تبعا لما أرشدنا إليه الدين الإسلامي.
- والمعلم المؤثر خلقيا، يعمل على تنظيم الخبرات التربوية واستغلال المواقف للاستفادة منها في استثمار المقررات الدراسية لتنمية الجانب الخلقي لدى طلابه ولكي يستطيع تحقيق ذلك لابد أن يعرض تلك المقررات، وتعريف الطلاب القيم الأخلاقية التي تتضمنها المناهج الدراسية وشرحها وتوضيحها لتطبيقها وممارستها عن اقتناع تام مما يساعد المعلم على تحقيق إحاطته بطبيعة تخصصه ومتطلبات مهنته، والتحلي بالأخلاقيات العامة التي حثنا عليها الدين الإسلامي.

(العمروا،1999،ص12)

7) الاتجاهات الحديثة في إعداد وتدريب المعلم:

أن تنمية كفايات المعلم أثناء الخدمة اخطر بكثير من إعداد للعمل قبل الخدمة، حيث يرى أن إعداده قبل الخدمة ما هو إلا مقدمة لسلسلة متلاحقة من أنشطة النمو المهني التي لابد أن تستمر مع المعلم باستمراره في ممارسته المهنة مادام هنالك تطور علمي مستمر.

لذلك نجد أن المربين يهتمون بتطوير التعليم وإثرائه والتركيز أكثر على الكفايات اللازمة للمعلم، وقد ورد في إستراتيجية تطوير التربية العربية أن ما تتطلبه هذه الإستراتيجية من تجويد نواحي الكيف في التعليم وتحديدها واستيعاب الاتجاهات الحديثة فيها، إنما يتحقق بكفايات المعلمين وقدراتهم على النهوض بمهامهم في هذا التطور ومساهماتهم في تحقيقه وبالتالي تحقيق برامج إعدادهم وتدريبهم .

فان المعلم هو الركيزة الأساسية في بناء التعليم وتطويره ويعمل على تنمية الخبرات والمهارات لطلابه ويترجم أهداف المنهج أي مواقف تعليمية ويؤثر في تفكير طلابه وسلوكهم ويعتبر عنصرا أساسيا في العملية التعليمية لذا ينبغي الاهتمام بحسن اختياره وتحديد عناصر كفاءته وتعيين مستوياته، كذلك لابد أن تكتمل أهلية المعلم ليمارس مهنته، ومهما تقدم العلم لا يستغني عن المعلم والواقع والتجارب أثبتت انه مهما استحدث من وسائل تعليمية وطورت المناهج وأقيمت أفخم المباني وزودت بأحدث الأجهزة التعليمية والأثاث المناسب، ووضعت التصورات والفلسفات يظل المعلم هو الحلقة المفقودة التي يكتمل بها العقد لترجمة ذلك إلى مواقف موضوعية وخصائص سلوكية، أن مهمة المعلم أصبحت اكبر من ذي قبل فلم يعد المعلم ذلك الشخص الذي كان ينقل المعلومات إلى طلابه بل عليه أن يكون:

- موجها لنشاط طلابه.
- مهنيا أفضل الظروف والطرق للتعليم.
- قائدا.
- مشرفا.
- معدلا للسلوك.

ويتوجب أن نوجه مناهج إعداد المعلم بحيث تزويد المعلم بحيث تزود المعلم بالأساليب اللازمة لمساعدة طلابه على تحقيق الأهداف.

إن إعداد المعلم الكفء هو المدخل الوحيد لاحترام مهنة التدريس ولإحداث التطوير فيها وتمهين التعليم هو المدخل الأساسي لإصلاح المعلم أدبيا وماديا بحيث تصبح مهنة التعليم موقرة، كالمحاماة والطب والهندسة وغيرها، ومعظم متطلبات تمهين التعليم متوفرة ولكن الأمر يحتاج إلى قرارات تنظيمية وسياسية جريئة، والتعليم كمهنة يتطلب وضع مواصفات ومعايير لإعداد المعلم وتأهيله من جهة، وبناء معايير وأدوات لاختيار المعلمين عند توظيفهم وترخيص مزاولتهم لمهنة التدريس من جهة أخرى ويقتضي تمهين التعليم أن تكون لدى المعلم خليفة ثقافية عامة إضافة إلى الدراسة الأكاديمية والمهنية العميقة

لتجعله من أفضل مثقفي مجتمعه ومن النخبة الثقافية القائدة في حركة التغيير الاجتماعي، كذلك عند مراحل الإعداد بدءا من العناية بقبول الطالب ومرورا بتأهيله وتزويده بالكافيات المهنية، وما تتطلبه من معايير وأساليب النمو والسماح بمزاولة المهنة والاستمرار فيها، بل إن البداية الصحيحة لإعداد معلم المستقبل هي ضبط عملية اختيار طلاب كلية التربية من خلال اختبارات عملية دقيقة ومقننة لتحديد قدراتهم وإمكانياتهم واستعداداتهم في ضوء خصائص المهنة واحتياجاتها وفي ضوء معايير الجودة.

إن الإستراتيجية التربوية السليمة لأي مجتمع تعتمد في الأساس على فلسفته التربوية الواضحة المستندة على فلسفته الاجتماعية الثابتة ولكن في الوطن العربي نفتقد الثبات في الفلسفة الاجتماعية، ففي المؤسسة الواحدة نجد الأستاذ الذي ينطلق من المرجعية الإسلامية والأخر الذي ينطلق من المرجعية البرجماتية والثالث الذي ينطلق من السلوكية المادية وهلم جرا وكل هؤلاء يضبون في عقل الطالب المسكين الذي لا يدري بأيهم يقتدي ويهتدي فما يبنيه هذا ينقه ذال مما جعل الإستراتيجية الغربية لإعداد المعلم في غاية الصعوبة ، وجعل قدرة القائمين على تخطيط الاستراتيجي للمستقبل ضعيفة ومحفوفة بالمخاطر.

وذكر خليفة عبد السميع عام 1985م أن أهم الاتجاهات العالمية لإعداد المعلم هي:

- يتم إعداد المعلم بالجامعات أو في كليات التربية أو أقسام التربية الجامعية.
- توجد عدة نظم لإعداد المعلم منها الإعداد الأكاديمي والمهني جنبا إلى جنب طوال سنوات الدراسة بكليات التربية، أما الإعداد الأكاديمي في السنتين الأوليتين وفي السنتين الأخيرتين يكون في مادة التخصص مع التربية المهنية والتدريب العملي على التدريس.
- الاتجاهات إلى رفع سنوات إعداد المعلم إلى خمس سنوات بدلا من أربع سنوات حيث يكون الإعداد الأكاديمي لمدة أربع سنوات ثم سنة تربوية مهنية، واستحداث وسائل لتدريب الطالب على المهارات والمواقف التعليمية التي قد يواجهها أثناء التدريب العملي، وحدد "فردريك،هـ،بل" أهداف إعداد المعلم بمساعدة معلمي المستقبل على التعلم ، واكتساب المعارف والمهارات والأنشطة التي تجعل أكثر فعالية لمساعدة طلابهم على الدراسة والاستمتاع بها، ومساعدة المعلمين الحاليين لكي يصبحوا معلمين أكفاء.

فقد حدد مكتب لخليج لدول الخليج عام 1986المبادئ الأساسية التي تقوم عليها الاتجاهات المعاصرة في تدريب المعلمين في الأتي:

- ضرورة تحديد الأهداف النهائية لكل برنامج تدريبي على حدة، والأهداف التفصيلية لمحتواها ومراحل تنفيذه تحديدا إجرائيا واضحا.
- توصيف عمل العلم توصيفا دقيقا وتحليل المهام المطلوبة منه ومتطلبات تحقيقها من كفايات ومهارات كأساس لازم لتخطيط البرامج التربوية .
- تنمية المهارات والقدرات والاتجاهات اللازمة للتربية المستمرة وأهمية التدريب لاكتساب مهارات الأداء.
- تطبيق المفهوم الشامل للمنهج، عند إعداد البرامج التدريبي حيث يتضمن تحديد الأهداف والمحتوى والخبرات والأنشطة والوسائل والتقنيات التربوية والقراءات الخارجية والتقويم.
- مراعاة مبدأ تفريد التعليم في التخطيط للبرامج التدريبية عند إعداد المواد التعليمية.
- أهمية ممارسة التقويم الذاتي والتقويم النهائي والتغذية الراجعة في برامج التدريب.
- أهمية المشاركة الفعالة للمعلمين في مراحل مختلفة لبناء وتطوير المنهج .
- ويرى الباحثون أن التعليم مهنة صعبة تتطلب برامج تدريب مستمر لتحسين أداء المعلم والنمو المهني لمواكبة التطور.

(إبراهيم عثمان،وآخرون،2006،ص15_19)

8) مكانة المعلم في المنظومة التربوية الجزائرية:

للمعلم منزلة كبيرة عند كافة أفراد المجتمعات على اختلاف طبقاتهم الثقافية والاجتماعية، وعلى اختلاف أديانهم أو مذاهبهم الفكرية عليه في رعاية هذه الثروة واستثمارها الاستثمار الأمثل الذي يخدم أهداف المجتمع ويحقق طموحاته، مما دعا البعض إلى تسمية مهنة التعليم (بالمهنة إلام) لأنها مسابقة أو أساسية للدخول إلى أي مهنة أخرى،فالمهندس أو الطبيب أو الطيار...كلهم لابد أن يتلقوا دراسات في تخصصاتهم المهنية المختلفة على أيدي متخصصي المهنة الأم في المدرسة بمراحلها المختلفة أو في الجامعات بشتى كلياتها وتخصصاتها.

وكمنطلق للنظر إلى معلم المدرسة الجزائرية بأهمية،سوف نستعرض أهم الوضعيات الحالية للمعلم، والتالي من بينها.

8-1) الوضعية القانونية (الإدارية للمعلم):

المعلم موظف في سلك التعليم تحدد وضعيته وفق جملة من المعطيات الإدارية،وهي بمثابة بطاقة التعريف مهنية،التي تتخلص عموما فيما يلي.

- السلك:معلم
- الوظيفة/الرتبة: معلم المدرسة الابتدائية
- الصفة: متدرب–مرسم–متعاقد– مستخلف
- الصنف: 10
- القسم: 2
- الدرجة: رقم(حسب الاقدمية العامة)
- الاقدمية في الدرجة: رقم(حسب أخر تاريخ ترقية)
- الاقدمية العامة: (في التعليم)
- نقطة المفتش: (يمنحها مفتش المقاطعة)
- نقطة إدارية: (يمنحها مدير المدرسة)

بموجب القانون الأساسي لعمال التربية الذي يحدد للمعلم وظيفتين هما.

- تربية التلاميذ وتعليمهم، من النواحي الفكرية والخلقية والمدنية والبدنية،وتلقينهم استعمال التكنولوجيات الأعلام والاتصال، وتقييم عملهم المدرسي.
- وظيفة التعليم المتخصص في التربية التحضيرية أو التعليم المكيف، بتربية الأطفال وتحضيرهم للالتحاق بالتعليم الابتدائي، ومنح التلاميذ الذين يعانون تأخرا دراسيا تعليما مكيفا وتلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال، وتقييم عملهم المدرسي.

هذه الوضعية تضمن للمعلم حقوقه كعامل في الوظيف العمومي التابع لقطاع التربية وهي في مجملها تتمثل في:

- الحصول على راتب شهري بعد أداء الخدمة .
- التكوين وتحسين المستوى.
- الترقية الصنفية.

- الاستقرار والأمن في الوظيفة.
- الراحة والعطلة القانونية.
- الحماية الاجتماعية (الأمراض، الحوادث، الوفيات).
- الاستفادة من الخدمات الاجتماعية (المنح، العائلية؟، العلاج...)
- الحق النقابي.
- الحق في الإضراب.
- الحماية من طرف الدولة أثناء القيام بمهامه من اهانة أو اعتداء.
- الدفاع عن نفسه والطعن إذا تعرض للعقوبة.
- الحق في التقاعد.

وبالنظر إلى نسبة المعلمين التعاقدين والمستخلفين في المدرسة الجزائرية، والتي تمثل نسبة لا يستهان بها من مجموعة هيئات التدريس، فنجد أن عدم الأمن الوظيفي هي السمة الغالبة على هؤلاء المعلمين لأنهم غير مثبتين في مناصبهم بصفة دائمة، فكل واحد منهم ينتظر قرار التوقيف، مما يؤثر سلبا على معنوياتهم وأدائهم.

أما المعلمين المثبتين فان هاجسهم الوحيد هو قلة الترقية الداخلية، والمملة في الارتقاء من منصب إلى منصب أو من سلم إلى سلم أرقى، ومن درجة إلى درجة أخرى داخل السلم، حسب ما هو معمول به وفق رزنامة التصنيف المحددة من قبل الوظيف العمومي ونرى عدم رضاهم إزاء قضية الترقية المهنية، قد يعود لعوامل متعددة منها:

- خضوع عملية الترقية الداخلية لفترات زمنية تطول أو تقتصر (لمدة دنيا،مدة متوسطة،مدة قصوى) ولإجراءات إدارية وبيروقراطية كثيرة.
- تطبيق مقاييس تقويمية غير شفافة وأحيانا غير موضوعية.
- بقاء أغلبية المدرسين على نفس الوضعية المهنية(نفس المنصب ونفس السلم) لمدة طويلة وفي أكثر الحالات طول الحياة المهنية.

8-2) الوضعية البيداغوجية :

لقد اجمع المربين على أن المشاكل التربوية ناشئة في أساسها، عن افتقار المدارس إلى معلمين قادرين، إذ يقول "بياجيه جون" في هذا الشأن:" أن المنهج ووصفه (خطة) تعليمية، قيمة له في حد ذاته، بالغا ما بلغ من عظمة وإتقان بدون المعلم الذي ينفذه فيحسب تنفيذه، بما أوتي من علمن وخبرة ومهارة.

فمن خلال الإحصاءات الواردة من طرف وزارة التربية الوطنية حول عدد المعلمين في2006الابتدائية موزعون على النحو التالي: نجد أن عددهم الإجمالي هو :171,000 في المدارس الابتدائية لسنة 2006م

مستوى التوظيف	المجموع	%
الشهادة العليا لأهلية التعليم الابتدائي	71.013	41.45
الثالثة ثانوي+تكوين في المعهد التكنولوجي	39.333	23.25
بكالوريا+شهادة الكفاءة التربوية	9.286	5.42
بكالوريا+تكوين في المعهد التكنولوجي	8.494	16.63
شهادة جامعية	22.684	13.24
المجموع	171.310	100

الجدول(2) يمثل عدد المعلمين في سنة2006 ومستوى توظيفهم

-ومن خلال مجموع المعلمين المتواجدون في الميدان نجد:

ما يقارب 13% ،أي 23.000 موظفون على أساس شهادة البكالوريا.

ما يقارب 22%، أي 33.000 موظفون على أساس شهادة البكالوريا.

ومن بينهم 9.000 لم يحصلوا على التكوين الأولي في معاهد تكوين المعلمين.

أكثر من 65%،أي 110.000 غير حاصلين على شهادة البكالوريا

ومن بينهم 71.000 لم يحصلوا على تكوين الأولي في معاهد تكوين المعلمين.

هذا ونجد أن الانفجار الديموغرافي أهم وأصعب المشكلات أمام الدول النامية العربية،والتي من بينها الجزائر"إذ ما يعنينا هنا هو نتيجة على التعليم ومؤسساته، حيث ازداد الطلب الاجتماعي على التعليم بدرجة مرتفعة وتعاظم الإحساس به، وبالتالي أدى إلى انخفاض في نوعية ومستوى الخدمة التعليمية بصفة عامة.

فالجزائر بذلت جهود جبارة منذ الاستقلال والى اليوم في تشييد المدارس وتكوين المعلمين، وبصفة عامة فيما أنفقته على المنظومة التربوية لدليل واضح على عزم الدولة على ترقية المجتمع،لكن وبسبب النمو الديموغرافي المرتفع جدا، فان ما بذل من جهد لم يكن كافيا بحيث ركزت على سياسة الكم في التعليم دون اعتبار كبير للكيف، فقد حملت المدارس أكثر من طاقات استيعابها، مما جعلها تلجا لنظام الدوامين تلميذا، مما أدى إلى المعلمين 40في التعليم الأساسي، ورفع عدد التلاميذ في القسم الواحد إلى أكثر من إلى العجز عن تأدية مهامهم على أكثر وجه.

مما لاشك فيه أن عامل اكتظاظ الأقسام في التعليم الابتدائي يعتبر من ضمن العوامل المسؤولة عن المظاهر السلبية للعملية التعليمية، حيث أن ازدحام الفصول بالتلاميذ وزيادة عددهم عن المعدل المتعارف عليه يجبر المعلم على إتباع طريقة التدريس المبنية على تلقين والإلقاء، ولا تتيح له فرصة لاستخدام الوسائل التعليمية والعمل على استثارة نشاط جميع التلاميذ وحثهم على المشاركة في تحصيل المعلومات واستثارة تفكيرهم وقدرتهم على الابتكار.

مما دفع بالوزارة المعنية إلى تبني معايير غير تربوية في توظيف المعلمين لسد العجز على مستوى التأطير حيث أنها تستعين بعدد كبير من المعلمين دون مستويات الكفاءة الأساسية اللازمة لكل مرحلة تعليمية، والذين لم يتم إعدادهم أصلا لمهنة التعليم،كخريجي العلوم القانونية و الادراية، والعلوم الاقتصادية والصحافية والعلوم السياسية، والمهندسين وهي كلها صور معلم الضرورة الذي لا تؤهله ثقافية وإعداده المهني والتربوي لتدريس التلاميذ في أي مرحلة من مراحل التعليمية... هو ما ينعكس بالطبع على مهنة التعليم التي مازالت تضم معلمين على مستوى اقل مما تتطلبه المهنة بحكم الضرورة التي لم تعد ضرورة أبدا ألان.

وزيادة على ما سبق،نجد أن المعلم الجزائري معاق تربويا جراء جملة المشكلات داخل المدرسة من نقص في الوسائل التعليمية واكتظاظ في الأقسام، وكثافة في البرامج الدراسية بالإضافة إلى مشاكل إدارية وإشرافية، تحد من مردوده التربوي.

8-3) الوضعية الاجتماعية:

إذا سلمنا مبدئيا أن المعلم ليس مزيلا للامية أو مدرسا للعلوم والمعارف فحسب، وإنما هو مكون الشخصية البشرية وصانع للشعوب والأمم، فمن حقه أن يحتل المركز الاجتماعي اللائق به وبأمثاله من أصحاب المهن الراقية أو الحرة، لكن الواقع ليس كذلك.

فالمعلمين في المنظومة الجزائرية غير راضين عن المكانة التي تحتلها مهنتهم مقارنة بالمهن الأخرى، وهو ما أكدته نتائج الدراسة التي قام بها.

إذ يرون أن مكانتها في مجتمعنا ليست بقدر المكانة التي تحظى بها في المجتمعات المتطورة أين تصنف على رأس المهن النبيلة والراقية،ويتمتع من يمارسها بالتقدير والاحترام،في حين يشعرون بأنها في مجتمعهم يشغلون مجرد وظيفة بسيطة،ويعد الشخص الذي يمارسها موظفا كغيره من الموظفين في المهن الأخرى، بل أسوء شانا وحظا منهم في غالب الأحيان وهذا، ما يجعل الكثير من يلتحقون بها وفي نيتهم البقاء فيها لفترة مؤقتة، ليغادرها حالما يجدون مهنة أخرى ملائمة تؤمن لهم العيش الكريم، وتجلب لهم المكانة والقدر الرفيع، جاء هذا ليعكس مشاعرهم السلبية تجاه المكانة غير اللائقة التي يوليها المجتمع للمهنة، ومن خلالها الوضعية غير المرضية للشخص الذي يمارسها، فيشعر حينئذ من يمارسها باليأس ويمارسها دون إخلاص ولا دافعية قوية كونه غير مقتنع وغير مؤمن بها.

إذن فنفسية المعلم ترتبط بمكانته الاجتماعية ارتباطا وثيقا، فكلما كانت هذه المكانة مرموقة في المجتمع،كلما كانت نظرة المعلم لنفسه لائقة و العكس صحيح .

وقد بينت الكثير من الدراسات ان معلم المرحلة الأولى يوضع في مرتبة اقل من معلمي المراحل الأخرى، لان إعداده يكون دون مستوى الجامعة، هذا إلى جانب الفكرة التقليدية التي تضع المدرسة الابتدائية في مكانة اقل من المراحل الأخرى، كما أشارت بعض الدراسات أن معلم المرحلة الأولى غالبا ما يأتي من بيئة اقتصادية واجتماعية متدنية،وذلك لقصر مدة الإعداد بالمقارنة مع خريجي الجامعات.

أما عصر المادة فقد أصبح العائد المادي لمهنة ما هو المقياس الوحيد لمدى أهمية ومكانة هذه المهنة في نظر المجتمع، وان المكانة الاجتماعية لشخص ما تعتمد على مجموعة من العوامل إحداها المالية، فأصبحت نظرة المجتمع للمعلم تختلف عما يجب أن يكون عليه.

وفي الأخير نقول أن وضعية المعلم الجزائري لا ترقى للمستوى المطلوب وان مهنة التعليم في منظور المجتمع لا تلبي لصاحبها الحاجات الأولية، و بالتالي تقلل من مكانته الاجتماعية كما نلاحظ أن في الوقت الحالي الكثير من النكت والنوادر الشعبية التي تحاك للمعلمين كوصفهم بالبخل وبعض المقولات الشائعة عن التعليم مثل التعليم أوله فقر وأخره جنون.

8-4) الوضعية الاقتصادية للمعلم:

إذا كان الراتب الذي يتقاضاه صاحب مهنة معينة هو المعيار الوحيد لقيمة هذه المهنة ولما كان راتب المعلم اقل من راتب غيره من أصحاب المهن، فقد أصبحت مهنة غير مرغوب فيها، لأنها غير مجزية من الناحية المالية.

أما المدرسين في الجزائر وعلى اختلاف مستوياتهم،فتتولى لجان خاصة بوزارة التربية الوطنية بمشاركة نقابة عمال التربية التابعة "لالتحاد العام للعمال" الجزائريين وممثلين عن الوظيف العمومي، تحديد مرتباتهم، وغالبا ما تحدث صراعات حادة ونقاشات ماراتونية داخل هذه اللجان، وكثيرا ما يضطر ممثلو النقابة إلى دعوة عمال القطاع التربوي للإضراب عن العمال لأيام عديدة متواصلة أحيانا، ومتقطعة أحيانا أخرى ،للمطالبة بتحسين أوضاعهم المادية المتدنية.

وبالرغم من التحسن الذي طرا على مرتبات المدرسين بصفة عامة، في إطار القانون الأساسي العام للعامل الذي شرع في تطبيقه مع بداية شهر جانفي على كل فئات العمال النابعين للوظيف العمومي، لا أن المدرسين يرون بعد هذا التصنيف الجديد، أن مرتباتهم لا تزال غير كافية لسد حاجاتهم الأساسية وخاصة في ظل الأزمة الاقتصادية التي يشهدها العالم اليوم.

والواقع أن مرتبات المعلمين، بمقارنتها بأجور أصحاب المهن الأخرى تشكل احد العوامل الهامة في عدم الإقبال على مهنة التدريس، حيث تجد في كثير من الحالات أن المهن الأخرى تستقطب أفضل عناصر القوى العاملة بسبب ارتفاع أجورها وانخفاض رواتب المعلمين.

النتيجة هي أن فئات الألوف من المعلمين عاجزون على ان يدخلوا شيئا للطوارئ او لسنوات التقاعد، وان الكثير منهم يدبرون أمورهم بمشقة، وبعضهم يعيشون في حاجة نوهنا الموقف ينفر الشبان الممتازين من هذه المهنة، ويلقي بألوف المدرسين إلى حالة من القلق والتوتر.

من مجموع العينة اختاروا 19.5 قطرا عربيا، توصلت الدراسة إلى أن 13–وفي دراسة قومية شملت يفكرون في ترك المهنة 40.3% غير راضين عن مهنة التعليم و أن 47.3%المهنة بدون رغبة، و إلى مهن أخرى.

وبالرجوع إلى الأسباب التي تدعو للتسرب عن مهنة التعليم نجد:

- ضعف الرواتب.
- قلة فرص الترقية.
- غياب الحوافز والمكافآت.
- تدني نظرة المجتمع للمهنة.
- ثقل العبء الدراسي وازدحام الفصول بعدد التلاميذ.
- عدم قدرة المهنة على تلبية الطموحات المستقبلية.
- العجز عن تحقيق أسباب الرضا والارتياح النفسي.
- جمود الأنظمة الإدارية والفنية وعدم تطور المناهج.
- ضالة العلاقات الاجتماعية التي تتيحها المهنة.

وإذا أردنا الحديث عن فئة المعلمين الجدد آو المتعاقدين فهم ينتظرون مدة طويلة ليتسلموا مرتباتهم وبدون أدنى شك أن ذلك له تأثير عميق على نفسيتهم،إذ يبث فيهم الشعور بالملل والقلق ويضعف إيمانهم بالضمير المهني ويقلل التزامهم بالعمل فينعكس كل هذا على سخطهم وكرههم لوظائفهم وإداراتهم .

كما تجدر الإشارة بصفة خاصة إلى المعلمين في المناطق المعزولة (الريفية) حيث أنهم بعيدون عن آسرهم وغير مرتاحين، نظرا لصعوبة العمل في تلك المناطق النائية.

وقلة المواصلات وانعدام الأمن والظروف الصحية الجيدة...وغير ذلك لكن في الواقع يؤدون مهنة التدريس في هاته المناطق هروبا من البطالة لا غير.

لهذا نجد المعلمين وسبب قلة مداخليهم المالية قبلوا لأنفسهم أن يبحثوا عن مصادر رزق جانبية، خاصة إذا كانوا يعيلون أسرا، والواقع يشهد على وجود معلمين يقدمون دروسا خصوصية وتجارا وسائقي سيارات أجرة...وبعض المهن والحرف الأخرى، يمتهنوها بعد ساعات العمل وفي العطل حتى يغطوا حاجياتهم ومستلزماتهم الضرورية.

(لخضر شلالي،2009،ص76-84)

خلاصة الفصل:

لما كان المعلم من أهمية كبيرة في العملية التربوية فمن الضروري أن ينال من العناية القدر الذي يتناسب مع الدور الخطير الذي يقوم به في إعداد النشء وتكوينهم ، لذلك على المجتمعات أن تهتم بالمعلم وبالدور العظيم الذي يقوم به، لان المعلم مسؤول عن تشكيل وإعداد المواطن الصالح للمجتمع ،فالمعلم الكفء يمثل دون شك ذخيرة قومية كبرى بتكوين حيل بأكمله يعتمد إلى حد كبير على ما يتصف به المعلم من سمات تساعده على أداء هذه المهنة.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1)_الدراسة الاستطلاعية.

2)_منهج الدراسة.

3)_عينة الدراسة.

4)_الإطار ألزماني والمكاني للدراسة.

5)_أدوات جمع البيانات.

6)_أساليب المعالجة الإحصائية.

خلاصة الفصل

تمهيد الفصل:

بعد انجازنا للجانب النظري والذي تضمن عدة معلومات ومفاهيم حول الضغوط النفسية وتقدير الذات،كان لزاما علينا بعد هذا الجهد التطرق إلى جانب الميداني الذي يدعم صدق فرضيتنا ويحل الإشكال المطروح، والذي صغنا فيه أهم الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة، بداية من الدراسة الاستطلاعية والإطار الزمني والمكاني للدراسة ومنهج البحث والوسائل الإحصائية وعرض النتائج، ثم الخروج بالاستنتاج العام حول الدراسة.

1) الدراسة الاستطلاعية:

تمثل الدراسة الاستطلاعية خطوة ضرورية في انجاز أي بحث علمي،فهي تمكن الباحث من معرفة ظروف إجراء الدراسة الأساسية والوقوف على معوقات التي تعترض سبل إيجاد الآلية المناسبة للتعامل معها ومواجهتها، وكذلك معرفة مدى نجاعة الاستبيان المخصص لجمع المعلومات حول الظاهرة المدروسة،وذلك من خلال تقدير الوقت الذي يستغرقه،ومدى وضوح عباراته وقدرة الموظفين على الإجابة عنها.

وقد قمنا بزيارة استطلاعية إلى المدرسة الابتدائية **قرين بشير** في شهر أفريل 2008،وكان الدخول إلى المؤسسة بصفة سهلة لم تواجهني أية صعوبات ومن خلالها قمنا بتوزيع نماذج من الاستمارة على عينة استطلاعية تكونت من 20معلم باختلاف الجنس وذلك من أجل صدق وثبات أداتي الدراسة ،والتقرب من معرفة أسباب الضغوط النفسية لديهم ، وما إذا كانت مؤثرة على الجانب الأدائي ودافعي لديهم ،ولقد تم استبعاد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية من عينة الدراسة الأساسية.

2) منهج الدراسة:

في هذه الدراسة اعتمدنا على المنهج الوصفي الذي يقوم على رصد ومتابعة الظاهرة بطريقة كمية من احل دراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها وعلاقتها والعوامل المؤثرة في ذلك .

ومن خلاله أيضا يمكننا معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر ،ومعرفة اتجاه وقوة تلك العلاقة حيث عرف أيضا بأنه المنهج الذي يدرس الظاهرة قصد وصفها وتحليلها وتفسيرها.

(موريس أنجرس،2004،ص25)

إن هدف دراستنا دراسة طبيعة العلاقة بين عدة متغيرات فإننا استعملنا المنهج الوصفي ألارتباطي التحليلي الذي يتوافق مع طبيعة الدراسة و اشكاليتها ،انطلاقا من كونه يصف الظاهرة وصفا دقيقا كميا وكيفيا ، ويتجاوز ذلك للوصول إلى استنتاجات وتعليمات تساهم في تفسير الظواهر مما يسمح بتغيرها وتوجيهها نحو أهداف مستوحاة.

(عريف، ج،2001،ص107)

3) عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة الحالية من 30 معلم ومعلمة في المرحلة الابتدائية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة بين جميع معلمي المرحلة الابتدائية العاملين في 4 مدارس ابتدائية تابعة لمديرية التربية التابعة لولاية بسكرة.

4) حدود الدراسة:

4-1) الحدود الزمنية للدراسة:

تم إجراء هذه الدراسة خلال السنة الجامعية 2017-2018 على عينة من المعلمين المرحلة الابتدائية، وكانت الحدود الزمنية لهذه الدراسة مابين 23-27 أفريل 2018 و2-4ماي من نفس السنة(2018)، ونتائج هذه الدراسة تخص المجموعة التي تم تطبيق المقاييس عليها.

4-2) الحدود المكانية للدراسة:

المجال المكاني لتطبيق هذه الدراسة أجريت بأربع ابتدائيات وهذه الابتدائيات هي:

- **ابتدائية قرين بشير** والتي تقع في العالية بسكرة والتي تضم 15معلم.
- **ابتدائية بخوش محمد بن لعروسي**:وتقع في الحي الجامعي بمدينة بسكرة حيث تضم على مجموعة من المعلمين عددهم 15معلم.
- **ابتدائية محمد زميط:** وتضم 15معلم ومعلمة تقع في المنطقة الغربية ببسكرة.

5) أدوات الدراسة:

لكل بحث مشكلته التي يبدأ منها ويدور حولها ،ومن خلالها تصاغ مجموعة من الفروض ومن طبيعة هذه الفروض يتم اختيار الأداة المناسبة لجمع البيانات ،فكل أداة تلاءم جمع بيانات معينة.

وفي دراستنا هذه استعملنا الاستمارة كأداة لجمع البيانات المتعلقة بمتغيري الدراسة الضغط النفسي وكمتغير مستقل ودافعية الانجاز كمتغير تابع.

الاستمارة عبارة عن أداة من الأدوات جمع المعلومات تضم مجموعة من البنود أو العبارات، تعطى إلى أفراد العينة المراد دراستها، بحيث يقدم هؤلاء الإفراد بيانات ومعلومات حول الظاهرة المراد دراستها وذلك عن طريق إجابتهم.

(محمد شفيق،1985،ص83)

- وانطلاقا من مشكلة البحث المطروحة تم تصميم استمارتين وتتمثل في:
- استمارة الضغوط النفسية وتضم 30 بندا (1، 2....29،30).
- استمارة دافعية الانجاز هي أيضا تضم 30بندا (1،.....28،29،30).

وتكون الإجابة على هذه البنود وفق سلم متدرج بين موافق، محايد، معارض.

5-1) صدق وثبات الأدوات:

أ) صدق الاستمارتين:

الصدق الظاهري:لرفع من مستوى صدق الأداة فقد قمنا بمجموعة من الخطوات منها:

- اطلعنا على مجموعة من الدراسات والبحوث المتاحة للاستفادة من المقاييس والاستمارات المستعملة سابقا وذلك للاستفادة منها.
- عرضنا المسودة على مجموعة من المحكمين من الأساتذة في اختصاص علم النفس ،وذلك بغرض التحقق من صدق عبارات الاستمارة، وأنها تقيس فعلا ما وضعت لقياسه، وذلك للاستفادة من أرائهم في مدى شمولية العبارات ووضوحها وصحتها لغويا،وقد تم الأخذ باقتراحاتهم وتعديل بعض العبارات وحذف وإعادة عبارات أخرى.
- **جدول(4) يوضح البنود التي عدلت في مقياس دافعية الانجاز**

شكل العبارة قبل التعديل	شكل العبارات بعد التعديل
اشعر بالحيوية في منصبي كمعلم (ة)	اشعر بالنشاط والحيوية في منصبي كمعلم (ة)
اشعر بالارتياح عندما أنجز المهام المطلوبة مني	اشعر بالارتياح عندما أنجز المهام المطلوبة مني(كتصحيح تمارين التلاميذ،أو مهام طلب المدير مني أن أقوم بها
استطيع القيام بنفس المهام لساعات طويلة،دون أن اشعر بالملل	اعمل لساعات طويلة دون ملل

_**ملاحظة:** مع حذف عبارة رقم(31).

- **الجدول (5) يوضح البنود التي عدلت في مقياس الضغوط النفسية**

شكل العبارات قبل التعديل	شكل العبارات بعد التعديل
اعتقد أن هذا العمل قلل من إحساسي	اعتقد أن هذا العمل قلل من إحساسي بالراحة
أتعاطي العقاقير المنشطة	أتعاطي العقاقير المنشطة كالفيتامينات، أشرب القهوة بكثرة

_**ملاحظة:** قمنا بتغيير كلمة(أحس) بكلمة(اشعر).

وقد قمنا بحساب صدق المحكمين فوجدناه:

–دافعية الانجاز:0,96 /الضغوط النفسية :0,93 .

ب) قياس ثبات الأداة :

لحساب معامل الثبات قمنا بتطبيق المقياسان على مجموعة من المعلمين دون اخذ الجنس والخبرة أو عوامل أخرى في عين الاعتبار،وبعد قيامنا بتطبيق معامل الارتباط بار سون وصدق الذاتي الذي يقوم بحساب الجذر ألتربيعي لمعامل الثبات الاختبار وذلك كما يلي:

معامل الصدق الذاتي =الجذر الربيعي لمعامل ثبات الاختبار

إذن فالصلة وثيقة بين الصدق الذاتي والثبات فنجد:

المحور	معامل الثبات	معامل الصدق الذاتي
الضغوط النفسية	0 ,68	0,82
دافعية الانجاز	0 ,67	0,81

_**جدول(6) : يوضح حساب الثبات ومعامل الصدق الذاتي.**

ومن خلال هذه النتائج فإنها تدل على أن الاستمارتين تتمتعان بثبات وصدق عاليين.

6) أساليب المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن السؤال الدراسة تم حساب معامل بارسون بين الضغوط ودافعية الانجاز لدى معلم المرحلة الابتدائية .

معادلة معامل بارسون :

$$ر = \frac{ص . مج. ج سم _ (ص.س) مج X ن}{\sqrt{ص . مج. ج سم _ (ص.س) مج X ن}}$$

ولقد تم تفريغ البيانات إلى الحاسب الآلي ومعالجتها إحصائيا عن طريق وحدة التحليل الإحصائي باستخدام برنامج spss

واستعنا بمجموعة من المؤشرات الإحصائية (النسبة المؤوية، المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري).

خلاصة الفصل:

لقد تناولنا في هذا الفصل أهم الخطوات المنهجية التي تسير عليها الدراسة،حيث اخترنا المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للبحث وذلك لكونه يتماشى وطبيعة الفرضيات، ونوعية العلاقة بين المتغيرات التي تحتويها الفرضيات، وبعد ذلك تم التعرف على نوع العينة المختارة لهذا الدراسة ،حيث كانت العينة العشوائية البسيطة مناسبة لهذه الدراسة، وتم تحديد الابتدائيات لبلدية بسكرة ولاية بسكرة لانتقاء العينة ومكان تطبيق الدراسة.

الفصل السادس: عرض ومناقشة النتائج

تمهيد الفصل

1_عرض وتحليل النتائج

2_ تفسير النتائج على ضوء الفرضيات

تمهيد الفصل:

في هذا الفصل سنحاول عرض معطيات الدراسة الميدانية معتمدين في ذلك على التحليل الوصفي، ثم محاولة الوصول إلى إجابات منطقية وموضوعية للتساؤلات التي طرحنها من خلال الوصول التحليل الإحصائي، وذلك بمعالجة فرضيات البحث ومناقشتها.

لننهي داستنا باستخلاص النتائج العامة، ثم الخروج ببعض الاقتراحات والتوصيات.

1) عرض وتفسير النتائج

1-1) الضغوط النفسية:

-جدول(7) يوضح استجابات العينة على بنود استمارة الضغوط النفسية:

العبارات	البدائل			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	مؤيد%	محايد %	معارض %		
اشعر بالتعب في نهاية العمل	30.03	3.31	66.66	1.66	0.54
اشعر أنني تعب عند استيقاظي لأنني أتذكر يوما أخر من العمل ينتظرني	10.01	16.66	73.33	2	0
استطيع بسهولة فهم ما يحس به زملائي	10	23.34	66.66	1.83	0.37
أتعامل ع زملائي المعلمين بدون إحساس	6.66	23.33	83.33	1.73	0.63
العمل كل يوم وطول اليوم مع نفس الأشخاص يتطلب بذل جهد كبير	23.34	16.66	60	1.63	0.71
اعتقد أن هذا العمل قلل من إحساسي	0.01	33.33	66.66	1.53	0.69

اشعر أنني مفعم بالطاقة والحيوية في عملي	43.36	3.31	53.33	**1.16**	**0.79**
اشعر بأنني مجمد ،غير فعال في هذا العمل	6.66	13.34	80	**1.66**	**1.71**
اشعر بأنني أتعامل بخشونة مع زملائي في العمل	10.01	6.66	83.33	**1.73**	**0.58**
العمل مباشرة مع الأشخاص يقلقني	33.34	3.33	63.33	**0.63**	**0.88**
أتوصل بسهولة لخلق جو مريح مع زملائي	43.33	10.01	46.66	**1.7**	**0.59**
اشعر بالنشاط عندما أكون في عملي	0	23.34	76.66	**1.76**	**0.66**
أقوم بالعديد من المهام والتي تعطي قيمة لعملي	6.66	33.34	60	**1.5**	**0.77**
في عملي أعالج المشاكل المهنية بتروي	19.99	0.01	80	**0.8**	**0.88**
لدي إحساس بان زملائي يحملونني شيئا من مشاكلهم	6.67	6.67	86.66	**1.36**	**0.76**
اشعر بالارتياح عندما اذهب إلى العمل	6.34	30.01	73.33	**1.73**	**0.63**
اتعاطى العقاقير المنشطة كالفيتامينات،اشرب القهوة بكثرة	23.32	10	66.68	**1.83**	**0.53**
أصبحت ارجع متأخر إلى المنزل	6.67	13.33	80	**1.96**	**0.18**
رؤسائي يشككون في قدراتي	49.66	16.67	33.67	**2**	**0**
رؤسائي لا يتيحون لي فرصة الإبداع	63.99	10.01	26.67	**1.9**	**0.30**

زملائي لا يقومون بتقديم المساعدة لي عند الحاجة إليهم	36.66	13.34	50	**1.83**	**0.53**
الراتب الذي أتقاضاه لا يتناسب مع الجهد الذي ابذله	36.67	13.33	50	**1.8**	**0.61**
الراتب الذي أتقاضاه لا يكفي لسد الحاجات الضرورية	0	26.67	73.33	**2**	**0**
الوقت المحدد للعمل لا يكفيني للقيام بالمهام المطلوبة مني	6.67	26.67	66.66	**2**	**0**
لا يوجد نظام حوافز جيد في التعليم أو في هذه المؤسسة	16.67	13.33	70	**1.63**	**0.49**
أصبح ذهني مشوشا	6.67	6.67	86.66	**1.73**	**0.43**
اشعر بتعب شديد	26.66	13.34	60	**2**	**0**
أعاني من ارتفاع ضغط الدم	23.34	3.33	73.33	**1.63**	**0.49**
أعاني من قلة النوم	16.68	6.66	76.66	**1.66**	**0.54**
أعاني في ألام في الرأس	19.99	0.01	80	**1.73**	**0.44**
المجموع	20.11	13.22	67.12	**1.67**	**0.55**

نلاحظ من الجدول المبين أعلاه ، تباين واضح في درجات الأفراد في مقياس الضغط النفسي، تبين لنا أن العبارة"استطيع بسهولة فهم ما يحس به زملائي"حيث بلغ متوسطها الحسابي 1.83 وانحرافها المعياري 0.57 وهذا يدل على نسبة متوسطة.

وبلغ المتوسط الحسابي لإجابات الأفراد عن العبارة "أصبحت ارجع متأخرا إلى المنزل" ب1.96 وانحراف معياري قدر ب0.18 مما يشير إلى انه متوسط.

وبلغ المتوسط الحسابي 2 وانحراف معياري 0 بالنسبة للعبارة " الراتب الذي أتقاضاه لا يكفي لسد الحاجات الضرورية" وهو متوسط حسابي متوسط.

أما العبارات " أتوصل بسهولة لخلق جو مريح مع زملائي" بمتوسط حسابي1.7 وانحراف معياري 0.57، "أقوم بالعديد من المهام والتي تعطي قيمة لعملي" ومتوسطها الحسابي بلغ 1.5 وانحرافها

المعياري 0.77، والعبارة " في عملي أعالج المشاكل المهنية بتروي" قد بلغ متوسطها الحسابي 0.8 وانحراف معياري ب0.88 وهو يدل على أن المتوسط منخفض.

_الجدول رقم(8) يمثل استجابات المعلمين لبنود دافعية الانجاز:

العبارات	البدائل			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	مؤيد%	محايد%	معارض%		
لدي رغبة كبيرة في العمل في هذه المؤسسة	80	10	10	**2.72**	**0.72**
أريد الاستمرار في العمل كمعلم(ة)	53.33	16.66	30.01	**2.93**	**0.93**
اشعر بنشاط وحيوية في منصبي كمعلم(ة)	73.33	13.33	13.33	**2.68**	**0.54**
أنا أقوم بعملي بالشكل المطلوب	80	13.33	6.67	**2.62**	**0.47**
علي بذل المزيد من الجهد في عملي	66.68	6.66	26.66	**3**	**0**
لن اترك عملي حتى أتقاعد	66.66	6.66	26.67	**3**	**0**
الجو العام داخل المؤسسة يزيد من رغبتي في العمل	66.66	23.33	10.00	**2.86**	**0.56**
رغم كل الصعوبات أنا مستعد لمواصلة هذا العمل	80	6.66	13.34	**2.72**	**0.75**
ابذل كل ما بوسعي ليكون عمل متميز عن الآخرين	83.33	6.66	10.01	**2.93**	**0.25**
أنجز المهام المطلوبة مني على أكمل وجه	80	3.33	16.67	**3**	**0**
ابذل كل ما بوسعي في العمل لتحقيق أداء أفضل	86.66	13.33	0.01	**3**	**0**
كلما كانت المهام التي أقوم بها صعبة ازداد إصراري على	60	36.66	3.34	**2.82**	**0.53**

انجازها					
تعجبني المهام التي تتسم بجو من التنافس	73.33	16.66	10.01	**2.75**	**0.62**
أسعى إلى معرفة مدى نجاحي في تحقيق الأهداف التي وضعتها	76.66	13.33	10.67	**1.89**	**0.80**
أسعى إلى إدخال تعديلات تساعدني على العمل بشكل أفضل	76.66	13.33	10.00	**2.51**	**0.77**
لا اشعر بمرور الوقت عندما أكون منهكا في العمل	80	13.33	6.67	**2.72**	**0.58**
اعمل لساعات طويلة دون ملل	83.33	16.66	0.01	**2.72**	**0.58**
اشعر بالارتياح عندما أنجز المهام المطلوبة مني (كتصحيح تمارين التلاميذ، أو مهام طلب المدير مني أن أقوم بها)	63.33	13.33	23.34	**1.58**	**0.89**
املك القدرة على حل المشكلات التي تواجهني في العمل	66.66	23.33	10.01	**2.65**	**0.71**
عندما ادخل إلى المؤسسة أركز انتباهي على العمل فقط	76.66	13.33	10.00	**2.62**	**0.76**
أنا اعمل على تحقيق معدل الأداء المطلوب مني	83.33	3.33	13.34	**2.17**	**0.79**
أقوم بانجاز المهام بعد تفكير فيها جيدا	66.66	26.66	6.68	**2.62**	**0.71**
املك العزم على النجاح في أي تحدي	60	33.33	6.67	**1.89**	**0.80**
غالبا ما أفكر في العمل حتى وأنا خارج المؤسسة	66.66	20	13.34	**2.89**	**0.34**
عملي هذا يمكنني من إبراز مهاراتي	53.33	13.33	33.67	**3**	**0**
العمل الذي أقوم به مشوق	80	6.66	13.34	**2.75**	**0.70**

أسعى دائما نحو النجاح في عملي	76.66	23.33	0.01	**2.65**	**0.71**
اذا لم أتوصل إلى شيء ما في مهمة ما فإنني ابذل كافة الجهود لتحسين من أدائي	66.66	20	13.34	**2.55**	**0.67**
ابذل اكبر وقت ممكن من اجل تحسين قدراتي في مجال تخصصي	46.66	20	33.34	**1.89**	**0.80**
بعد الفشل أصبح أكثر حيوية وتأهب لمتابعة عملي	46.66	20	33.34	**2.43**	**0.77**
المجموع	**70.53**	**15.55**	**13.81**	**78.56**	**16.75**

من خلال الجدول الذي يمثل استجابات الأفراد على العبارات استمارة الدافعية نحو الانجاز نلاحظ تفاوت في درجات المتوسطات المتحصل عليها.

أعلى عبارة من حيث المتوسط الحسابي والذي قدر ب 3 وانحراف معياري بلغ 0 والتي نصت على "رغم الصعوبات أنا مستعد لمواصلة هذا عمل ".

ويرى آخرون من أفراد العينة أن " الجو العام داخل المؤسسة يزيدهم في الرغبة في العمل" وكان متوسطها الحسابي الذي مثله هذا البند قد قدر ب2.93 وانحراف معياري بلغ 0.25 وهو متوسط مرتفع.

أما بالنسبة للعبارة25 التي رأى فيها المعلمين أن عملهم مكنهم من إبراز مهاراتهم حيث نجد متوسطها مرتفع قدر ب 2.89 وانحراف معياري قدر ب:: 0.34

ونجد المتوسط الحسابي 1.58 الانحراف المعياري0.89 منخفض والذي عبر عنه أفراد العينة على العبارة " أسعى إلى إدخال تعديلات تساعدني على العمل بشكل أفضل" .

يتبين لنا من الجدول أن العبارة 25" غالبا ما أفكر في العمل حتى وأنا خارج المؤسسة " متوسطها الحسابي 1.89 وانحرافها المعياري بلغ 0.80 واللذان يدلان على أن المتوسط منخفض.

بلغ المتوسط الحسابي للعبارة " بعد الفشل أصبح أكثر حيوية وتأهب لمتابعة عملي" ب1.89 انحراف قدر ب 0.80 وهو متوسط منخفض.

2) تفسير النتائج على ضوء الفرضيات :

الفرضية الجزئية1: الضغوط النفسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية مرتفع.

من خلال النتائج التي جاءت في الجدول الاستجابات المتعلقة نحو الضغط النفسي لدي معلمي المرحلة الابتدائية ، فإننا نسجل نسبة عالية من المعارضين في أغلبية البنود وهذا ما يدل على مستوى منخفض ب 67.12% من الضغط النفسي لديهم خاصة إذا ما قارناها بنسبة الموافقين التي لم تتعدى 20.11% فقط.

ومن خلال هذه الإجابات وباقي الإجابات التي سجلناها في هذا المقياس فإننا نستدل بوضوح وبقوة على أن مستوى الضغوط النفسية لدى معلمي المرحلة الابتدائي منخفض.

وبالتالي فإننا نرفض الفرضية الجزئية1: الضغوط النفسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية مرتفع.

الفرضية الجزئية2: الدافعية نحو الانجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية مرتفعة.

من خلا النتائج التي جاءت في جدول الاستجابات المتعلقة نحو الانجاز لدى المعلمين، فإننا نسجل نسبة عالية من الموافقة في أغلبية البنود وهذا ما يدل على مستوى دافعية نحو الانجاز مرتفع ب 70.53% ،وهي تعكس المستوى العالي للدافعية الانجاز لديهم خاصة إذا قارناها بنسبة المعارضة التي لم تتعدى13.81 %فقط.

ومن خلال الجدول استجابات الأفراد العينة فإننا نلاحظ دافعية قوية للنجاح في العمل وهو ما تؤكده نسبة70.53% من أفراد العينة الموافقين، وكذلك 80%أكدت على رغبتهم الكبيرة في العمل بالمؤسسة و76.66%يسعون دائما نحو النجاح في عملهم.

من خلال هذه الإجابات وباقي الإجابات التي سجلناها في هذا المقياس فإننا نستدل بوضوح وبقوة على مستوى الدافعية نحو الانجاز مرتفع.

وبالتالي فإننا نقبل الفرضية 2 ونقر بان المعلمين المرحلة الابتدائية لديهم دافعية مرتفعة نحو الانجاز.

الفرضية العامة: هناك علاقة بين الضغوط النفسية ودافعية الانجاز.

بعد إحصاء المعطيات وتنظيمها في جدول إحصائي خاص بعلاقة الضغوط النفسية ودافعية الانجاز، وبتطبيق معامل "**بيرسون**" تحصلنا على النتيجة العامة المتحصل عليها **(0.85-)**،وهي نتيجة تدل على أن هناك علاقة عكسية بين الضغوط النفسية والدافعية نحو الانجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية وهي اكبر من القيمة المجدولة عند مستوى دلالة **(0.05)** أي كلما كان هناك ضغطا نفسيا كلما قلت الدافعية نحو الانجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية والعكس صحيح.

خاتمة

السبب الرئيسي من وراء الدراسة هو التعرف على العلاقة بين الضغوط ودافعية الانجاز لدى المعلم المرحلة الابتدائية، والسبب الرئيسي لاختيار معلم المرحلة الابتدائية لتوفرها على خصائص معينة وخاصة تلك المتعلقة بالضغط النفسي ويرجع ذلك لخصوصية المرحلة العمرية لتلاميذ التي تتميز بالصعوبة في أن يقوم المعلم بانجاز مهامه على أكمل وجه دون عراقيل.

وبعد تحليل وإثراء لمتغيرات الدراسة نظريا وتطبيق أدوات الدراسة لجمع المعلومات على حالات الدراسة، تم تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا وتفسير الفضيات توصلنا إلى:

- وجود مستوى منخفض من الضغوط النفسية لدى معلم الابتدائي.
- وجود مستوى مرتفع من دافعية الانجاز لدى معلم الابتدائي.
- وجود علاقة عكسية بين الضغوط النفسية ودافعية الانجاز لدى معلمين المرحلة الابتدائية.

وفي هذا السياق قمنا بتقديم بعض النصائح والتوجيهات التي كما قلنا لو استحسنت من طرف المسئولين، لأنها تعمل على تخفيف ولتقليل ،إن لم نقل التخلص نهائيا مما يعانيه المعلم من ضغوط نفسية تؤثر على دافعية انجازه لمهامه.

توصيات الدراسة:

على ضوء هذه الدراسة والنتائج التي توصلت إليها تقترح ما يلي:

- على المعلم ألا يبذل مجهودا فوق طاقته.
- توطيد علاقاته مع الزملاء والإدارة وتحسينها في المهنة ومع التلاميذ، وتجنب المواقف التي توصل إلى صراع.
- على المعلم أن يدرك مدى خطورة استمرار تعرضه للضغط النفسي وما يترتب عنه من أثار سلبية وخاصة في الجوانب الأداء لديه.
- تدريب أطر مهنية متخصصة قادرة على تقديم الإرشادات اللازمة للمدرسين قصد تدريبهم على تقنيات التعامل مع الضغوط ومواجهتها.
- أن يكون استراتيجيات ذاتية لتسيير الضغوط ومواجهتها، وأبعاد الأفكار السلبية التي تؤدي به الضغط مع استبدالها بأفكار ايجابية.
- إجراء دراسات حول دافعية الانجاز ومعرفة والاستراتيجيات التي ترفع من مستوياتها.

- تحسين نظام الحوافز وجعله أكثر مرونة.
- استثارة حاجات المعلمين للانجاز والنجاح.
- تمكين واطلاع المعلمين من معرفة لأهدافهم المراد الوصول إليها.

قائمة
المصادر والمراجع

1) المراجع بالعربية

1. أمال صادق، فؤاد أبو حطب، علم النفس التربوي، مكتبة الانجلو مصرية، ط3، القاهرة (مصر)،2000.
2. أرثر جيتس وأرثر جيرسيلد وت ماكويل وروبرت تشالمان، علم النفس التربويي، ترجمة إبراهيم حافظ وعبد الحميد أبو العزم والسيد محمد عثمان،ط3،مكتبة النهضة المصرية ،مصر،1961.
3. أحمد حسين القاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، ط3، عالم الكتاب القاهرة (مصر)،1989.
4. احمد ماهر، السلوك التنظيمي–مدخل بناء المهارات ، دار الجامعية للنشر والتوزيع، ط1، عمان (الأردن)، 2003.
5. بوساحة حسن، التشريع المدرسي، ط1، دار الحضارة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر،2000.
6. بوساحة حسن، دليل مدير المدرسة الأساسية، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ،عين مليلة (الجزائر) ، 1992.
7. جبرائيل بشارة، تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، ط1 بيروت (لبنان)، 1986.
8. جمال الدين لعويسات، السلوك التنظيم والتطور الإداري، دار هومة، ط1، الجزائر،2003.
9. جابر عبد الحميد جابر، مدرس القرن الواحد والعشرين، ط1، دار الفكر العربي،القاهرة(مصر)، 2000.
10. مصطفى حسين باهي، أمينة إبراهيم شلبي، الدافعية نظريات وتطبيقات، مركز الكتاب للنشر،القاهرة (مصر)،1998.
11. مصطفى عبد السميع محمد و سهير محمد حوالة، إعداد المعلم، ط1، دار الفكر،عمان (الأردن)، 2005.
12. محمود عبد الفتاح،عنان،مصطفى حسين باي ،مقدمة في علم النفس الرياضة،مركز الكتاب للنشر، القاهرة (مصر)،2000.

13. محمد سامي منير، المدرس المثالي_الأسس العامة للتدريس، ط1، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت (لبنان)، 1986.
14. مجدي أحمد محمد عبد الله، السلوك الاجتماعي وديناميات‌ه–محاولة تفسيرية، دار المعرفة الجامعية ،ط1 ، الإسكندرية (مصر)، 2003.
15. مختار محي الدين ، محاضرات في علم النفس الاجتماعي،ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر،1985.
16. محمد عبد الرحمان الجاغوب، النهج القويم في مهنة التعليم،ط1،دار وائل للنشر، عمان (الأردن)،2002.
17. محمد عثمان، أساليب التقويم التربوي، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان(الأردن)، 2005.
18. ملحم سامي محمد، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط3، عمان (الأردن)،2005.
19. محمد شفيق،الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية،ط1، الإسكندرية(مصر)،1985.
20. مويس أنجرس، ترجمة بوزيد صحراوي وكمال بوشرف وسعيد سبعون ،منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ط2، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2006.
21. ثائر محمد الخالدي، سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي، دار وائل للنشر ،ط2، عمان (الأردن)، 2008.
22. فرج عبد القادر طه، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، دار الغريب للنشر والتوزيع، ط2، القاهرة (مصر)، 2009.
23. عبد اللطيف محمد خليفة، الدافعية للانجاز، دار، غريب للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة (مصر)، 2000 .
24. علي راشد ،خصائص المعلم العصري وادواره ،ط1، دار الفكر العربي ، عمان (الأردن)، 2002.
25. عصام علي الطيب، بيح عبده رشوان ،علم النفس المعرفي، عالم الكتب ،ط1،القاهرة (مصر)، 2006.
26. عبد الباقي صلاح ،قضايا إدارية معاصرة، د.ط.الدار الجامعية،ط1 القاهرة(مصر)،1999.

27. عبد الباقي صلاح الدين، السلوك الفعال في المنظمات، الدار الجامعية السكندرية (مصر)، 2014.

28. عمار كشرود، علم النفس الصناعي والتنظيمي الحديث، منشورات غار يونس ، ط1، بنغازي (ليبيا) ،1995 .

29. عودة محمد، إعداد معلم المرحلة الأساسية، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين (الإمارات العربية المتحدة)، 2006.

30. عاقل فاخر ،علم النفس التربوي،ط9، دار العلم للملايين، بيروت (لبنان)، 1982.

31. سعاد نايف البرنوطي، إدارة الموارد البشرية وإدارة الأفراد، دار وائل للطباعة والنشر، ط2، عمان (الأردن)، 2004.

32. فاروق السيد عثمان، القلق وإدارة النفسية، دار الفكر العربي،ط1، القاهرة (مصر)، 2001 .

33. هارون توفيق الرشدي، الضغوط النفسية، المكتبة الانجلو مصرية، (مصر)، 1999.

34. ناصر دادي عون، إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي (دراسة نظرية وتطبيقية)، دار المحمدية العامة، ط1،الجزائر،2004.

35. الترتوري، ع،م والقضاة، م،ف، المعلم الجديد (دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة)، دار حامد للنشر والتوزيع، ط1،عمان(الأردن)، 2006.

36. زيدان محمد حمدان، التقييم وأدوات التدريس، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر، 1985.

37. زيدان محمد مصطفى،السلوك الاجتماعي للفرد وأصول الإرشاد النفسي،ط1 ،مكتبة النهضة المصرية القاهر(مصر)، 1965.

38. راجح صالح، علم النفس التربوي، ط1، دار القومية للطباعة والنشر ، مصر، 1972.

39. زيتون كمال عبد الحميد، التدريس نماذجه ومهاراته، ط1،عالم الكتاب، القاهرة (مصر)، 2003.

2) المذكرات والمؤتمرات:

1. لخضر شلالي،تقويم برنامج تكوين معلمي المرحلة الابتدائية من خلال وجهة نظر الطلبة والأساتذة مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ،الجزائر، (2008_2009)

2. رضوان إبراهيم بوناب، الضغط النفسي لدى عمال قطاع المحروقات وعلاقته بدافعية نحو الانجاز مذكرة لنيل الماجستير، سكيكدة (الجزائر)،(2005_2006).
3. قوراري حنان،الضغط المهني وعلاقته بدافعية الانجاز لدى أطباء الصحة العمومية مذكرة لنيل ماجستير، الجزائر، (2013_2014).
4. ناجية دايلي، الضغط النفسي لدى المرأة المتزوجة العاملة في الميدان التعليمي وعلاقته بالقلق مذكرة لنيل سهادة الماجستير، سطيف (الجزائر،2013.
5. إبراهيم عثمان حسن عثمان وعبد الغفار محمد علي محمد وحسن احمد سنادة،ورقة بعنوان_الرؤية العلمية لكليات التربية في تدريب المعلمين، مؤتمر كلية التربية جامعة الخرطوم (السودان)،2006.
6. العمروا صالح سليمان، إسهام المعلم في تنمية الجانب الخلفي التربوي ، المؤتمر الثالث لإعداد المعلم ، جامعة القرى، مكة المكرمة، 1999.

3) المراجع الاجنبية:

1. Thursten Husten , Lecole En Question, Ed Pierre Maagada, Bruscell 1976.

الملاحق

الاستمارة بعد التعديل:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة.

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

تخصص: علم النفس المدرسي وصعوبات التعلم

أستاذي الفاضل/أستاذتي الفاضلة..... .....

نحن بصدد التحضير لنيل شهادة الماستر وبهدف انجاز دراسة حول(**الضغوط النفسية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية)** في قسم علم النفس المدرسي نتقدم إليكم بمجموعة من الأسئلة نرجو منكم الإجابة عنها بصدق وموضوعية مع العلم انه توجد الإجابة التي تعبر عن رأيك، ضع علامة(×) داخل الإجابة التي تناسب إجابتك،اجب عن كل الأسئلة :

التعليمات:

-لا تترك عبارة بدون جواب.

-لا نضع أكثر من جواب لعبارة واحدة.

-ونعدكم بان تكون هذه البيانات سرية.

-اقرأ/ اقرئي كل عبارة من العبارات بتمعن.

الضغوط النفسية			
	مؤيد	محايد	معارض
أشعر بالتعب في نهاية العمل			
أشعر أنني تعب عند استيقاظي لأنني أتذكر يوما أخر من العمل ينتظرني			
استطيع بسهولة فهم ما يحس به زملائي			
أتعامل مع زملائي المعلمين بدون إحساس			
العمل كل يوم وطول اليوم مع نفس الأشخاص يتطلب بذل جهد كبير			
اعتقد أن هذا العمل قلل من إحساسي بالراحة			
أشعر أنني مفعم بالطاقة والحيوية في عملي			
أشعر بأنني مجمد، غير فعال في هذا العمل			
اشعر بالارتياح عندما لا اذهب إلى العمل			
أتعاطي العقاقير المنشطة كالفيتامينات، أشرب القهوة بكثرة			
أصبحت ارجع متأخر إلى المنزل			
رؤسائي يشككون في قدراتي			
رؤسائي لا يتيحون لي فرصة الإبداع			
زملائي لا يقومون بتقديم المساعدة لي عند الحاجة إليهم			
الراتب الذي أتقاضاه لا يتناسب مع الجهد الذي ابذله			
الراتب الذي أتقاضاه لا يكفي لسد الحاجات الضرورية			
الوقت المحدد للعمل لا يكفيني للقيام بالمهام المطلوبة منى			
لا يوجد نظام حوافز جيد في التعليم أو في هذه المؤسسة			
لا يوجد نظام حوافز جيد في التعليم أو في هذه المؤسسة			
أصبح ذهني مشوشا			
اشعر بتعب شديد			
أعاني من ارتفاع ضغط الدم			
أعاني من قلة النوم			
أعاني من قلة النوم			
أعاني من ألام في الرأس			

دافعية الانجاز			
لدي رغبة كبيرة في العمل في هذه المؤسسة			
أريد الاستمرار في هذا العمل كمعلم(ة)			
اشعر بنشاط و حيوية في منصبي كمعلم (ة)			
أنا أقوم بعملي بالشكل المطلوب			
علي بذل المزيد من الجهد في عملي			
لن اترك عملي حتى أتقاعد			
الجو العام داخل المؤسسة يزيد من رغبتي في العمل			
رغم كل الصعوبات أنا مستعد لمواصلة هذا العمل			
ابذل كل ما بوسعي ليكون عملي متميز عن الآخرين			
أنجز المهام المطلوبة مني على أكمل وجه			
ابذل كل ما بوسعي في العمل لتحقيق أداء أفضل			
كلما كانت المهام التي أقوم بها صعبة ازداد إصراري على انجازها			
تعجبني المهام التي تتسم بجو من التنافس			
أسعى إلى معرفة مدى نجاحي في تحقيق الأهداف التي وضعتها			
أسعى إلى إدخال تعديلات تساعدني على العمل بشكل أفضل			
لا اشعر بمرور الوقت عندما أكون منهمكا في العمل			
اعمل لساعات طويلة دون ملل			
اشعر بالارتياح عندما أنجز المهام المطلوبة مني(كتصحيح تمارين)			
التلاميذ،أو مهام طلب المدير مني أن أقوم بها			
املك القدرة على حل المشكلات التي تواجهني في العمل			
عندما ادخل إلى المؤسسة أركز انتباهي على العمل فقط			
أنا اعمل على تحقيق معدل الأداء المطلوب مني			
أقوم بانجاز المهام بعد تفكير فيها جيدا			
املك العزم على النجاح في أي تحدي			
غالبا ما أفكر في العمل حتى و أنا خارج المؤسسة			
عملي هذا يمكنني من إبراز مهاراتي			
العمل الذي أقوم به مشوق			

أسعى دائما نحو النجاح في عملي			
إذا لم أتوصل إلى شيء ما في مهمة ما فإنني ابذل كافة الجهود لتحسين من أدائي			
ابذل اكبر وقت ممكن من اجل تحسين قدراتي في مجال تخصصي			
بعد الفشل أصبح أكثر حيوية وتأهب لمتابعة عملي			

الاستمارة قبل التعديل

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة.

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

تخصصك علم النفس المدرسي وصعوبات التعلم

استمارة تحكيم

يطيب لي أن أتقدم لكم بجزيل الشكر على جهودكم التي تبذلونها ،وأحيط سيادتكم علما باني بصدد القيام بدراسة ميدانية في إطار بحث مكمل لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي وصعوبات التعلم بعنوان الضغوط النفسية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية، ونظرا لخبرتكم العلمية أود وضع هذه الاستمارة بين أيديكم لتحكيمها، وهذا بغرض التأكد من مدى ملائمة البنود وقياس موضوع دراستنا، وكذا تعديل ما ترونه

من إعداد الطالبة: إشراف الأستاذ:

علاوة وسام مصطفى سليم هدار

الضغوط النفسية	مؤيد	محايد	معارض
أحس بالتعب في نهاية العمل			
أحس أنني تعب عند استيقاظي لأنني أتذكر يوما أخر من العمل ينتظرني			
استطيع بسهولة فهم ما يحس به زملائي			
أتعامل مع زملائي المعلمين بدون إحساس و كأنهم أشياء			
العمل كل يوم وطول اليوم مع نفس الأشخاص يتطلب بذل جهد كبير			
اعتقد أن هذا العمل قلل من إحساسي بالراحة			
أحس أنني مفعم بالطاقة والحيوية في عملي			
أحس بأنني مجمد، غير فعال في هذا العمل			
أحس بأنني أتعامل بخشونة مع زملائي في العمل			
العمل مباشرة مع الأشخاص يقلقني			
أتوصل بسهولة لخلق جو مريح مع زملائي			
أحس بالنشاط عندما أكون في عملي			
أقوم بالعديد من المهام والتي تعطي قيمة لعملي			
في عملي أعالج المشاكل المهنية بتروي			
لدي إحساس بان زملائي يحملونني شيئا من مشاكلهم			
أحس بالارتياح عندما لا اذهب إلى العمل			
أتعاطي العقاقير المنشطة كالقهوة			
أصبحت ارجع متأخر إلى المنزل			
رؤسائي يشككون في قدراتي			
رؤسائي لا يتيحون لي فرصة الإبداع			
زملائي لا يقومون بتقديم المساعدة لي عند الحاجة إليهم			
الراتب الذي أتقاضاه لا يتناسب مع الجهد الذي ابذله			
الراتب الذي أتقاضاه لا يكفي لسد الحاجات الضرورية			
الوقت المحدد للعمل لا يكفيني للقيام بالمهام المطلوبة منى			
لا يوجد نظام حوافز جيد في التعليم أو في هذه المؤسسة			
أصبح ذهني مشوشا			
أحس بتعب شديد			

أعاني من ارتفاع ضغط الدم			
أعاني من قلة النوم			
أعاني من ألام في الرأس			

دافعية الانجاز			
لدي رغبة كبيرة في العمل في هذه المؤسسة			
أريد الاستمرار في هذا العمل كمعلم(ة)			
اشعر بنشاط و حيوية في منصبي كمعلم (ة)			
أنا أقوم بعملي بالشكل المطلوب			
علي بذل المزيد من الجهد في عملي			
لن اترك عملي حتى أتقاعد			
الجو العام داخل المؤسسة يزيد من رغبتي في العمل			
رغم كل الصعوبات أنا مستعد لمواصلة هذا العمل			
ابذل كل ما بوسعي ليكون عملي متميز عن الآخرين			
أنجز المهام المطلوبة مني على أكمل وجه			
ابذل كل ما بوسعي في العمل لتحقيق أداء أفضل			
كلما كانت المهام التي أقوم بها صعبة ازداد إصراري على انجازها			
تعجبني المهام التي تتسم بجو من التنافس			
أسعى إلى معرفة مدى نجاحي في تحقيق الأهداف التي وضعتها			
أسعى إلى إدخال تعديلات تساعدني على العمل بشكل أفضل			
لا اشعر بمرور الوقت عندما أكون منهمكا في العمل			
اعمل لساعات طويلة دون ملل			
اشعر بالارتياح عندما أنجز المهام المطلوبة مني علما أكمل وجه			
املك القدرة على حل المشكلات التي تواجهني في العمل			
عندما ادخل إلى المؤسسة أركز انتباهي على العمل فقط			
أنا اعمل على تحقيق معدل الأداء المطلوب مني			
أقوم بانجاز المهام بعد تفكير فيها جيدا			

املك العزم على النجاح في أي تحدي			
غالبا ما أفكر في العمل حتى و أنا خارج المؤسسة			
عملي هذا يمكنني من إبراز مهاراتي			
العمل الذي أقوم به مشوق			
أسعى دائما نحو النجاح في عملي			
إذا لم أتوصل إلى شيء ما في مهمة ما فإنني ابذل كافة الجهود لتحسين من أدائي			
ابذل اكبر وقت ممكن من اجل تحسين قدراتي في مجال تخصصي			
بعد الفشل أصبح أكثر حيوية وتأهب لمتابعة عملي			
إذا وجد شك في نجاح أية بداية ما فإنني أفضل المجازفة			

قائمة الأساتذة المحكمين

الأستاذ: رابحي إسماعيل

الأستاذة: حلاسة فايزة

الأساتذة: بن جديدي سعاد

الأستاذة: طاع الله حسينة

الأستاذ: بن خلفة محمد

الأستاذ المحترم: نبيل حليلو

الأستاذة المحترمة: مدور مليكة