

القلق وعلاقته بدافع الإنجاز لدى معلمين ومعلمات المرحلة الإعدادية في المدارس الفلسطينية بقطر في ظل أزمة كورونا

Anxiety and its relationship to the motivation of achievement among middle school teachers in Palestinian schools in Qatar in light of the Corona crisis

إعداد الدكتورة/ دنيا راجح علي مقبل

معلمة تربية رياضية، باحثة دكتوراه بقسم العلوم الإنسانية، جامعة صفاقس، تونس

Email: Muqbeld7@gmail.com

ملخص:

هدفت هذه الدراسة التعرف على القلق في ظل أزمة كورونا وعلاقة ذلك على دافع الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الفلسطينية بدولة قطر، فمن خلال عمل الباحثة في مجال التعليم في المدارس الفلسطينية في قطر قد لاحظت من خلال الأبحاث والمراجع أن الاضطرابات النفسية سائدة بين معلمين ومعلمات في المدارس مما يؤثر على ادائهم ومستوى الانجاز وذلك خلال ما يواجهه العالم من جائحه كورونا المستجد (COVID-19) وقد أرجعت ذلك على أن الاضطرابات النفسية هو العامل النفسي الذي يؤثر على مستوى الانجاز في العمل ومن ثم تحقيق الهدف المرجو من العملية التعليمية ولذلك قد اتجهت الباحثة لعمل هذه الدراسة التي من شأنها معرفة مستوى الاضطرابات النفسية ومستوى الانجاز في ظل جائحه كورونا. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي وتم التصنيف عينة البحث من حيث النوع الى ذكور 25 معلم و إناث 31 معلمة ليكن المجموع 56 معلم ومعلمة والتصنيف من حيث العمر من (20-30) سنة الى 15، و (30-40) سنة إلى 36، (40-50) سنة (إلى 5) وتوصلت الباحثة إلى أن العلاقة بين حالة القلق النفسية و دافعية الإنجاز هي علاقة عكسية مرتفعة ودالة إحصائياً، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بينهما (0.759^{**})، وأوصت الباحثة تبني القائمين على تأهيل المعلمين والمعلمات استخدام أساليب تعزز دافعية الإنجاز وتقلل مدى حالة القلق النفسية لدى المعلمين والمعلمات.

الكلمات المفتاحية: القلق، الانجاز، المعلمين، أزمة كورونا

Anxiety and its relationship to the motivation of achievement among middle school teachers in Palestinian schools in Qatar in light of the Corona crisis

Dr. Dunia Rajeh Ali Moqbel *

Abstract:

The aim of this study is to identify the anxiety in light of the Corona crisis and its relationship to the motivation of achievement among teachers in Palestinian schools in the State of Qatar. The researcher used the descriptive survey approach and the research sample was classified by type to males 25 teachers and females 31 teachers to be the total 56 teachers and classification in terms of age from (20-30) years to 15, and (30-40) years to 36, (40-50) years to 5.

Through the researcher's work in the field of education in Palestinian schools in Qatar, she has noticed through research and references that psychological disorders are prevalent among male and female teachers in schools, which affects their performance and level of achievement during what the world is facing from the emerging pandemic of Corona (COVID-19). Psychological disorders are the psychological factor that affects the level of achievement at work and then achieve the desired goal of the educational process, and therefore the researcher has directed to conduct this study, which would know the level of psychological disorders and the level of achievement in light of the Corona pandemic.

The researcher concluded that the relationship between the psychological state of anxiety and the motivation of achievement is a high and statistically significant inverse relationship, where the Pearson correlation coefficient between them (0.759**), and the researcher recommended that the evaluation of teachers on the rehabilitation of teachers use methods that enhance the motivation of achievement and reduce the extent of psychological anxiety in teachers and teachers.

Keyword: Anxiety, Achievement, Teachers, Corona Crisis

1. مقدمة الدراسة:

يشير "علاوى، محمد حسن" (2012م) أن موضوع القلق يحتل مركزاً رئيسياً في علم النفس بشكل عام وعلم النفس الرياضي بشكل خاص لما له من آثار واضحة ومباشرة في احتلال الوظائف النفسية أو الوظائف الجسمية أو كليهما وقد أشار العديد من الباحثين إلي أن القلق يعد بمثابة إنذار أو إشارة لتعبئة كل قوى الفرد النفسية والجسمية لمحاولة الدفاع عن الذات والحفاظ عليه، كما قد يؤدي القلق إذا زاد عن حدته لي فقدان التوازن النفسي "الأمر الذى يثير الفرد لمحاولة إعادة التحكم في هذا التوازن النفسي لاستعادة مقوماته باستخدام العديد من الأساليب السلوكية المختلفة". (علاوى: 379)

قد أشار "عويس، حمدي" (1999) أن القلق يحدث عادة عندما يشعر الفرد بالضعف أو عدم الأمان أو عدم القدرة على تحقيق أهدافه ويحدث ذلك عند مواجهته بأعمال ومسؤوليات يشعر أنها تفوق قدراته واستطاعته أو في حالة انزعاجه من بعض المعارف السلبية المتمثلة في الخوف من الفشل وعدم الثقة بالنفس والتي ترتبط بتوقع مستواه في الأداء المطلوب منه إنجازه التي تكون ناتجة من ضغوط مختلفة ومتنوعة (عويس: 14).

ويرى "برى بريم Bru Bryme" (2000م) أن اضطرابات القلق وراثية جزئياً ويمكن أن يكون بسبب استخدام الأدوية والمواد المخدرة بما في ذلك الكحول والكافيين، وقد يتسبب التوقف عن تناول بعض الأدوية اضطرابات القلق التي تحدث عادةً مع اضطرابات عقلية أخرى، خاصة الاضطراب الاكتئابي، الاضطراب ذو اتجاهين، وبعض اضطرابات الشخصية، واضطرابات الأكل. يغطي مصطلح القلق أربعة جوانب من الخبرات التي يمكن للفرد أن يمتلكها: الخوف العقلي، التوتر الجسدي، الأعراض الجسدية والقلق الفصامي. (بريم: 136، 137)

وتشير "شند، سميرة محمد" (2002م) نقلاً عن "بول تيليك Tillich" أن كل الانماط القلق المعروفة يمكن ردها إلى القلق العام حيث أن القلق لا يرتبط بموضوع محدد وهو لذلك أكثر الما ويصعب على الإنسان تحمله أو التعامل معه لذلك يميل الإنسان – كل حسب السياق الحياتي والنفسي الخاص به – إلى ربطة بموضوعات في الواقع يمكن أن يتعامل معها أو يواجهها أو يتجنبها. (شند: 120)

ويمثل الدافع للإنجاز أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية، وقد برز كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك، بل يمكن اعتباره أحد منجزات الفكر الإنساني المعاصر (الصافي، 2001). ويرجع استخدام مصطلح الدافع للإنجاز في علم النفس من الناحية التاريخية إلى أدلر (Adler)، الذي أشار إلى أن الحاجة إلى الإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة، وليفن (Levin) الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح، وعلى الرغم من هذه البدايات المبكرة، فإن الفضل يرجع للعالم الأمريكي موراي (Murray). في أنه أول من قدم مفهوم الحاجة إلى الإنجاز بشكل دقيق (انجلر، 1991).

ويتميز الفرد المنجز عن غيره ببذل جهده والاستمرار في المحاولة للحصول على النجاح، كما أنه يميل إلى حل المشكلات والمثابرة على حلها حتى لو لم يتعرض لضغط خارجي لفعل ذلك، ويسعى دائماً للوصول إلى المراكز المتقدمة في العمل والمجتمع (موسى، 2003).

ويعتبر فيروسات كورونا هي زمرة واسعة من الفيروسات تشمل فيروسات يمكن أن تتسبب في مجموعة من الاعتلالات في البشر، تتراوح ما بين نزلة البرد العادية وبين المتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة.

كما أن الفيروسات من هذه الزمرة تتسبب في عدد من الأمراض الحيوانية، هذه السلالة الخاصة من فيروس كورونا لم تُحدد من قبل في البشر. والمعلومات المتاحة محدودة للغاية عن انتقال هذا الفيروس ووخامته وأثره السريري لأن عدد الحالات المبلغ عنها قليل حتى الآن. (40)

ومن هنا وجدت الباحثة أهمية البحث في هذا الموضوع الذي يربط بين عوامل مهمة جداً في مستقبل علم النفس التربوي، لاقترب وصوله إلى مرحلة العمل والإنتاج، وخدمة مجتمعه، وقد لاحظت الباحثة قلة الدراسات التي تناولت موضوع القلق والإنجاز خاصة في ظل أزمة كورونا في مجال التعليم في الوطن العربي.

1.1. مشكلة الدراسة وأهميتها:

يعتبر القلق كحالة هو قلق موقعي يعتمد على الظروف الضاغطة، وعلى أساس يربط " سيلبرج بين الضغط ومفهوم القلق، فالقلق عملية انفعالية تشير إلى تتابع الاستجابات المعرفية السلوكية، التي تحدث كرد فعل لشكل ما من الضغوط فمن خلال دراساته التي قام بها أن الضغوط النفسية تغلب دوراً هاماً لإشارة على اختلافات على المستوى الدافع كل حسب إدراكه للضغط. (فاروق عثمان 2006: 99)

ويرجع الاهتمام بدراسة دافعية للإنجاز نظراً لأهميتها في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعملية، ومنها المجال التربوي والمجال الأكاديمي، حيث يعد الدافع للإنجاز عاملاً مهماً في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، وفي إدراكه للمواقف وفهم سلوك الفرد وتفسيره وسلوك المحيطين به، كما يعتبر الدافع للإنجاز مكوناً أساسياً في سعلا الفرد تجاه تحقيق ذاته، وتوكيدها حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه، ومما يتحقق من أهداف، ومما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل، ومستويات أعظم للوجود الإنساني، وأن الحاجة إلى الإنجاز يمكن أن تكون وحدة من اعظم مؤثرات الدافعية قوة واهتماماً من حياة الفرد. (عبد اللطيف خليفة، 1997)

ويشهد العالم حالياً حدثاً جليلاً قد يهدد التعليم بأزمه هائلة ربما كانت هي الأخطر في زماننا المعاصر، تسببت جائحة فيروس كورونا (COVID-19) في انقطاع أكثر من 1.6 مليار طفل وشاب عن التعليم في 161 بلداً، أي ما يقرب من 80% من الطلاب المتلقين بالمدارس على مستوى العالم. وجاء ذلك في وقت نعاني فيه بالفعل من أزمة تعليمية عالمية، فهناك الكثير من الطلاب في المدارس، لكنهم لا يتلقون فيها المهارات الأساسية التي يحتاجونها في الحياة العملية. ويظهر مؤشر البنك الدولي عن "فقر التعلم" – أو نسبة الطلاب الذين لا يستطيعون القراءة أو الفهم في سن العاشرة – أن نسبة هؤلاء الأطفال قد بلغت في البلدان منخفضة ومتوسطة الدخل قبيل تفشي الفيروس 53%. وإذا لم نبادر إلى التصرف، فقد تفضي هذه الجائحة إلى ازدياد تلك النتيجة سوءاً. (41)

ومن خلال عمل الباحثة في مجال التعليم في المدارس الفلسطينية في قطر قد لاحظت من خلال الأبحاث والمراجع أن الاضطرابات النفسية سائدة بين معلمين ومعلمات في المدارس مما يؤثر على ادائهم ومستوى الانجاز وذلك خلال ما يواجهه العالم من جائحة كورونا المستجد (COVID-19) وقد ارجعت ذلك على أن الاضطرابات النفسية هو العامل النفسي الذي يؤثر على مستوى الانجاز في العمل ومن ثم تحقيق الهدف المرجو من العملية التعليمية ولذلك قد اتجهت الباحثة لعمل هذه الدراسة التي من شأنها معرفة مستوى الاضطرابات النفسية ومستوى الانجاز في ظل جائحة كورونا

1. ما مستوى القلق لدى معلمين ومعلمات المرحلة الإعدادية في المدارس الفلسطينية بقطر في ظل أزمة كورونا في المدارس الفلسطينية بقطر؟
2. ما مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمين ومعلمات المرحلة الإعدادية في المدارس الفلسطينية بقطر في ظل أزمة كورونا في المدارس الفلسطينية بقطر؟
3. هل توجد علاقة بين القلق والدافعية للإنجاز لدى معلمين ومعلمات المرحلة الإعدادية في المدارس الفلسطينية بقطر في ظل أزمة كورونا في المدارس الفلسطينية بقطر؟

2.1. مصطلحات البحث:

- القلق: anxiety

- هو توجس بصحبة تهديد لبعض القيم التي يتمسك بها الفرد ويعتقد أنها أساسية لوجوده. (محمد علاوى ، 2000: 278)
- دافعية الإنجاز: عرّفها الوديان (2000: 74) بأنها " الإحساس بالراحة والرضا عند إنجاز شيء ما أو إيجاد شيء لم يكن موجوداً".

- مرض فيروس كورونا 2019 (اختصاراً كوفيد-19) (COVID-19)

يعرف باسم المرض التنفسي الحاد المرتبط بفيروس كورونا المستجد 2019، هو مرض تنفسي إنتاني حيواني المنشأ، يُسببه فيروس كورونا 2 المرتبط بالمتلازمة التنفسية الحادة الشديدة (سارس كوف 2) * (42)

3.1. حدود الدراسة

- الحدود البشرية: جرى تطبيق هذه الدراسة على (52) معلم ومعلمة من المدارس الفلسطينية بدول قطر.
- الحدود الزمانية: جرى تطبيق هذه الدراسة في العام الدراسي 2022/2001.
- الحدود المكانية: أجريت الدراسة في المدارس الفلسطينية بدول قطر.
- الحدود الموضوعية: يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بصدق وثبات أدوات الدراسة، واستجابة المعلمين والمعلمات لفقرات الاستبانة.

2. الإطار النظري:

أولاً: القلق:

يعتبر القلق Anxiety مركزاً رئيسياً في علم النفس عامة وعلم النفس الرياضي خاصة، لما له من آثار واضحة ومباشرة على اختلال الوظائف النفسية أو الوظائف الجسمية أو كلاهما، ويعتبر القلق بمثابة إنذار أو إشارة لتعبئة كل قوى الفرد الجسمية والنفسية لمحاولة الدفاع عن الذات.

- مفهوم القلق:

يعد القلق المصاحب للمنافسة الرياضية من أهم موضوعات علم النفس الرياضي، وأن أداء اللاعبين قد يختلف باختلاف درجة القلق لديهم وقد يشعر اللاعب بعدم الارتياح لما ينتابه من مشاعر الخوف من الفشل والهزيمة في النشاط الرياضي.

هذا ما يوضحه "محمد علاوى" (2007م) أن موضوع القلق يحتل مركزاً رئيسياً في علم النفس بصفة عامة وعلم النفس الرياضي بصفة خاصة لما له من آثار واضحة ومباشرة على اختلال الوظائف النفسية أو الوظائف الجسمية أو كلاهما، وقد أشار العديد من الباحثين إلى أن القلق يعتبر بمثابة إنذار أو إشارة لتعبئة كل قوى الفرد النفسية والجسمية لمحاولة الدفاع عن الذات والحفاظ عليها كما قد يؤدي القلق إذا زاد حدته إلى فقدان التوازن النفسي الأمر الذي يثير الفرد لمحاولة إعادة التحكم في هذا التوازن النفسي واستعادة مقوماته باستخدام العديد من الأساليب السلوكية المختلفة. (محمد علاوى 2007: 379)

كما يؤكد "السيد عبد السلام" (1995م) على أهمية المستقبل فيقول أن المستقبل مكون رئيسي لسلوك الشخص والقدرة على بناء أهداف شخصية بعيدة المدى والعمل على تحقيقها هي صفة هامة للكائنات الانسانية كما أن عدم القدرة من الناحية النفسية لبعض البشر على أنجاز الخطط المستقبلية البعيدة المدى يرتبط بالافتقار إلى منظور زمن المستقبل. (السيد عبد السلام 1995: 53)

كما يوضح "أسامة راتب" (1997م) أنه يتفق معظم الرياضيين على أنهم يشعرون بدرجات مختلفة من القلق تؤثر عادة على مستوى أدائهم وبينما يستطيع البعض منهم التحكم والسيطرة على درجة القلق، فإن البعض الآخر يخفق في تحقيق ذلك، ومن ثم يتأثر الأداء سلباً وخاصة في أثناء المنافسة، ولقد اهتم العديد من الباحثين بمعرفة العوامل المسببة للقلق لدى الرياضيين وجاءت النتائج موضحة أن هناك أربعة مصادر أساسية تسبب حدوث القلق:

• الخوف من الفشل.

• الخوف من عدم الكفاية.

• فقدان السيطرة.

• الأعراض الجسمية والفسولوجية. (أسامة راتب 1997: 189)

ويشير "مصطفى باهى وآخرون" (2002) إلى أن القلق أشاره الخطر التي تضيء كل من موارد الجسمية والنفسية في سبيل الحفاظ على الذات والدفاع عنها ويكون القلق في نفس الوقت دليل على الاختلال الذي يؤدي حدته إلى اضطراب ونقص وظائف الجسم التي تؤدي إلى القلق بمختلف مستوياته وفي درجات متفاوتة إلى فقدان التوازن الجسم ويحفز الإنسان إلى محاولة السيطرة على هذا التوازن واستعادة مقوماته بأساليب سلوك مختلفة. (مصطفى باهى وآخرون 2002: 45)

ويرى "محمد علاوى" (2000) إلى أن القلق الرياضي هو أحد المتغيرات النفسية المهمة التي ينبغي المحافظة على استقراره ومحاولة استثمار كدافع إيجابي لتحقيق أفضل النتائج الرياضية والقلق هو توجس بصحة تهديد لبعض القيم التي يتمسك بها الفرد ويعتقد أنها أساسية لوجوده. (محمد علاوى 2000: 278)

ويشير "محمود عنان" (2003) يواجه الرياضي العديد من المواقف التي ترتبط ارتباطاً مباشراً ووثيقاً بالقلق سواء في أثناء عمليات التدريب الرياضي أو المنافسات وما يرتبط بكل منها من مواقف وأحداث ومثيرات وقد يكون له آثار واضحة ومباشرة على سلوك الرياضي وعلى مستوى قدرته ومهاراته وعلاقته بالآخرين. (محمود عنان 2003: 379)

ثانياً: دافعية الإنجاز

يسعى علم النفس إلى دراسة السلوك الإنساني، لإيجاد العلاقة بين السلوك والعوامل – الداخلية والخارجية – التي تسبب هذا السلوك، والتعرف إلى السبب الذي يدفع الطالب لهذا التصرف، وقد وضع العلماء افتراضين لدراسة السلوك هما: السلوك مسبب، والسلوك قصدي (أبو رياش والصافي وعمور وشريف، 2006).

يعرف أبو جادوا (2011: 292) الدافعية بأنها "الحالات الداخلية أو الخارجية التي تحرك سلوك الطالب وتوجهه نحو تحقيق هدف أو غرض معين، وتحافظ على استمراريته حتى تحقق الهدف".

وتعرف دافعية الإنجاز بأنها " عبارة عن بناء افتراضي متعدد الأبعاد يوجه الفرد ويدفعه إلى القيام بواجباته بدقة ونظام واستقلالية، والعمل على تخطي العقبات التي تصادفه والتغلب عليها، مما يبيث الثقة والطمأنينة في نفسه، بهدف بلوغ معايير الامتياز، وتحقيق الأهداف المستقبلية القريبة منها والبعيدة" (عطية، 2002: 31).

كما عرفها " Murray بأنها التركيز على تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة والسيطرة على البيئة، والتحكم في الأفكار وسرعة الأداء، والتغلب على العقبات، وبلوغ معايير الامتياز ومناقشة الآخرين والتفوق عليه" (الفحل، ٢٠٠٠: ٧)

ومن النظريات التي ظهرت في تفسير دافعية الانجاز، نظرية اتكنسون وهي تربط بين توقع الفرد لأدائه وإدراكه الذاتي لقدرته والنتائج المترتبة عليها، وتعتبرها علاقات معرفية متبادلة تقف خلف سلوك الانجاز، وان الأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز يبذلون جهداً كبيراً في محاولات الوصول إلى حل المشكلات (Atkinson, 1960)، وهي تؤكد على أن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر مكتسب، يمكن تعلمه، وهو يتفاوت بين الأفراد، ويختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة، وهذا الدوافع تتأثر بعوامل رئيسية ثلاثة هي الدافع للوصول إلى النجاح، واحتمال النجاح المرتبطة بصعوبة المهمة، والقيمة الباعثة للنجاح (Petri and govern, 2004). كما أن دافعية الانجاز العالية تزيد من قدرة الأفراد على ضبط أنفسهم في العمل الدؤوب لحل المشكلة، وأنها تمكنهم من وضع خطط محكمة للسير عليها ومتابعتها بشكل حثيث للوصول إلى الحل (Ball, 1977).

ويمتاز الأفراد ذوو الدافعية العالية للإنجاز بقدرتهم على وضع تصورات مستقبلية معقولة ومنطقية في تصوراتهم للمشكلات التي يواجهونها، والتي تمتاز بأنها متوسطة الصعوبة ويمكن تحقيقها (بو حمادة وعبد الرحيم والشحومي، 2006).

تعمل دافعية الانجاز ذات المستوى العالي على تحفيز أفرادها لمواجهة المشكلات والتصدي لها، ومحاولة حلها والتغلب على كل الصعوبات والعقبات التي تعترضهم. ويكون الأفراد ذوي دافعية الانجاز مسرورين عند أداء المهمات المعتدلة الصعوبة، ويسعون بهمة عالية نحو العمل، على نقبض الأفراد منخفضي دافعية الإنجاز الذين يتجنبون المشكلات، وسرعان ما يتوقفون عن حلها عندما يواجهون المصاعب، وهي تساهم في المحافظة على مستويات أداء مرتفعة للطلبة دون مراقبة خارجية،

ويتضح ذلك من خلال العلاقة الموجبة بين دافعية الانجاز والمثابرة في العمل والأداء الجيد بغض النظر عن القدرات العقلية للمتعلمين، وبهذا تكون دافعية الانجاز -كما تقاس حالياً- وسيلة جيدة للتنبؤ بالسلوك الأكاديمي المرتبط بالنجاح أو الفشل في المستقبل (علاونة، 2004)

إن الأفراد الذين يوجد لديهم دافع مرتفع للتحصيل يعملون بجدية أكبر من غيرهم، ويحققون نجاحات أكثر في حياتهم، وفي مواقف متعددة من الحياة، وعند مقارنة هؤلاء الأفراد بمن هم في مستواهم من القدرة العقلية ولكنهم يتمتعون بدافعية منخفضة للتحصيل وجد أن المجموعة الأولى تسجل علامات أفضل في اختبار السرعة في إنجاز المهمات الحسابية واللفظية، وفي حل المشكلات، ويحصلون على علامات مدرسية وجامعية أفضل، كما أنهم يحققون تقدماً أكثر وضوحاً في المجتمع، والمرتفعون في دافع التحصيل واقعيون في انتهاز الفرص بعكس المنخفضين في دافع التحصيل الذين يقبلوا بواقع بسيط، أو يطمحوا بواقع أكبر بكثير من قدرتهم على تحقيقه (Santrock, 2003).

وهناك فروق بين ذوي دافعية الانجاز المنخفضة والمرتفعة، فقد بينت نتائج البحوث في هذا المجال أن ذوي الدافعية المرتفعة يكونون أكثر نجاحاً في المدرسة، ويحصلون على ترقيات في وظائفهم وعلى نجاحات في إدارة أعمالهم أكثر من ذوي الدافعية المنخفضة، كذلك فإن ذوي الدافعية العالية يميلون إلى اختيار مهام متوسطة الصعوبة وفيها أكثر من التحدي، ويتجنبون المهام السهلة جداً لعدم توفر عنصر التحدي فيها، كما يتجنبون المهام الصعبة جداً، ربما لارتفاع احتمالات الفشل فيها، ومن الخصائص الأخرى المميزة لذوي الدافعية المرتفعة أن لديهم رغبة قوية في الحصول على تغذية راجعة حول أدائهم، وبناءً على ذلك فإنهم يفضلون المهام والوظائف التي تبنى فيها المكافآت على الانجاز الفردي، ولا يرغبون في مهام تتساوى فيها المكافآت (علاونة، 2004).

مصادر دافعية الإنجاز:

تعزى دافعية الإنجاز لدى الطلبة إلى أسباب داخلية وأسباب خارجية ومن المصادر التي تعزى إليها دافعية الإنجاز ما يلي: أولاً: المصادر الداخلية: ويقوم فيها الطالب بعزو إنجازاته إلى جهده ومثابرته في القيام بالإجراءات التي تحقق الأهداف، وهو يقبل على العمل بدافع الرغبة ويستمر بدافعيته ما دام يحقق النجاح ويستمتع بنتائجه (راتب، 1990). ثانياً: المصادر الخارجية: ويعزو الطالب نجاحه أو فشله إلى عوامل خارجية خارجة عن سيطرته. وهناك تصنيفات أخرى لمصادر دافعية الإنجاز منها (بني يونس، 2001):

1. المصادر السلوكية: وهي استجابات عن مسببات أو منبهات فطرية، فيقوم بالعمل الذي يتبعه تعزيز ويتجنب السلوك الذي يتبعه شعور بعدم الراحة أو يتعرض بعده للعقاب.
2. المصادر الاجتماعية: حيث يقوم الطالب بتقليد السلوك المقبول اجتماعياً، وفق معايير المجتمع.
3. المصادر المعرفية: وهو يقوم بالسلوك للوصول إلى الفهم، والوصول إلى حالة التوازن المعرفي، والوصول إلى حل المشكلات واتخاذ القرار المناسب.
4. المصادر الوجدانية: وهي تتعلق بوصول الفرد للشعور بالأفضل من خلال تقليص التهديدات التي تهدد مفهوم الذات لديه.
5. المصادر النزوعية: وهي تقوم على مواجهة التحديات، للوصول للهدف والوصول إلى مستوى من فاعلية الذات، من خلال الأساليب التي تساعد على التحكم في جميع جوانب الحياة.

6. المصادر الروحية: وتنتج من معرفة الفرد المعنى من وجوده وهي الرابطة بين العبد وربّه، والقيام بالعمل مرضاة لله تعالى.

وهناك بعض المعوقات التي تقلل من دافعية الإنجاز لدى الطلبة منها: طبيعة دافعية الإنجاز لدى الشخص، والبيئة المحيطة بالشخص، المادية والاجتماعية، وخبرات الشخص من نجاح وفشل، وتوقعاته عن الأداء، (رشوان وعلي، 2006):

3. الدارسات السابقة:

1.3. الدراسات التي تناولت القلق:

دراسة محمود إبراهيم محمد " (2019) بدراسة تهدف التعرف على الفروق بين فئات عينة البحث في متغيرات قلق المنافسة مستوى الطموح، والتوجه نحو تعاطي المنشطات الرياضية وفقا للنوع، الكاتا والكوميتيه، المستوى الفني وطبيعة العلاقة بين المتغيرات الثلاثة قلق المنافسة الرياضية، مستوى الطموح، والتوجه نحو تعاطي المنشطات.

ومدى امكانية التنبؤ بالاتجاه نحو تعاطي المنشطات بدلالة قلق المنافسة الوصفي لاعبين – لاعبات وجود علاقة ارتباطية طردية دالة احصائيا عند مستوى معنوية 0.01 بين مقياس الطموح وبين كل من القلق المعرفي والقلق البدني ومقياس التوجه نحو تعاطي المنشطات لدى كل من اللاعبين واللاعبات، في حين توجد علاقة ارتباطية طردية دالة احصائيا عند مستوى معنوية 0.01 بين الثقة بالنفس ومقياس مستوى الطموح لدى اللاعبات.

- وجود توجد علاقة ارتباطية طردية دالة احصائيا عند مستوى معنوية 0.01 بين مقياس التوجه نحو تعاطي المنشطات وبين القلق المعرفي والقلق البدني ومقياس مستوى الطموح لدى كل من اللاعبين واللاعبات. وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائيا عند مستوى معنوية 0.01 بين مقياس التوجه نحو تعاطي المنشطات والثقة بالنفس لدى اللاعبات. -عدم وجود علاقة دالة بين الثقة بالنفس وبين كل من القلق البدني والقلق المعرفي لدى اللاعبين واللاعبات، ولا توجد علاقة بين الثقة بالنفس وبين مستوى الطموح والاتجاه نحو تعاطي المنشطات لدى اللاعبين

دراسة " محمد عبد الفتاح حسني الشافعي " (2018) بدراسة تهدف لمعرفة تأثير برنامج (ارشاد نفسي) لمواجهة قلق المستقبل على بعض المهارات النفس حركية لدي لاعبي المنازلات حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي وكانت عينة البحث لا عبي رياضة المنازلات كلية التربية الرياضية جامعه طنطا واوضحت النتائج ان القلق الرياضي من المستقبل ذو اثار سلبية على اللاعب ومن هنا فإن استخدام الاساليب او الفنيات التي يتم بواسطتها مواجهة الأفكار والمعتقدات الخاطئة التي ادت الي ظهور قلق المستقبل.

دراسة "محمد سمير عمر" (2017) دراسة تهدف إلى التعرف على القلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات غير المعرفية (الثقة بالنفس – مستوى الطموح – دافعية الانجاز) لدى ناشئ كرة القدم المصابين بأندية قطاع القاهرة في دوري الجمهورية للناشئين، التعرف على الفروق بين المصابين في ضوء شدة الإصابة في كل من المتغيرات (قلق المستقبل – الثقة بالنفس – مستوى الطموح- دافعية الانجاز) لدى ناشئ كرة القدم المصابين بأندية قطاع القاهرة في دوري الجمهورية للناشئين. واستخدم الباحث المنهج الوصفي وكانت عينة البحث ناشئ كرة القدم وأسفرت نتائج الدراسة على وجود مستوى مرتفع لدرجة القلق المستقبل لدى ناشئ كرة القدم المصابين عينة البحث،

وجود مستوى منخفض لكل من الثقة بالنفس – مستوى الطموح - دافعية الانجاز لدى عينة البحث، ترتبط كل من أبعاد مقاييس قلق المستقبل وأبعاد مقياس الطموح ارتباطاً سالباً لدى عينة البحث، ترتبط كل من أبعاد مقاييس قلق المستقبل وأبعاد مقياس دافعية الانجاز ارتباطاً سالباً لدى عينة البحث.

دراسة حمد محمد الشحات محمود (2016) دراسة تهدف إلى التعرف على العلاقة بين محددات قلق توقع المستقبل الرياضي ومستوى الأداء المهارى لدى لاعبات هوكي الميدان. وأستخدم الباحث المنهج الوصفي وكانت عينة البحث لاعبات الدرجة الأولى في رياضة الهوكي في محافظة الشرقية والمقيدين بسجلات الاتحاد المصري بالهوكي 2015/2014م والبالغ عددهم (30) لاعبة وكانت أهم نتائج البحث كالتالي: وجود ارتباط عكسي بين محدد الشخصية (النزعة التشاؤمية) ومستوى الأداء المهارى لدى لاعبات هوكي الميدان، وأوصت الباحثة بضرورة اهتمام مدربي هوكي الميدان بالإعداد النفسي للاعبات باعتباره أحد أعمدة إعداد اللاعبات ولدوره المهم في الحفاظ على مستوى قلق المنافسة الرياضية، ويجب على المربين معرفة مستوى محددات القلق الأفضل لكل لاعب في الفريق من خلال الاختبارات والمقاييس المعدة لذلك؛ حتى يستطيع بذلك توجيههم قبل وأثناء وبعد المنافسات الرياضية المختلفة.

ودراسة "صفاء جابر شاهين ومحمد فتوح غنيم" (2014م) دراسة تهدف إلى التعرف على علاقة قلق المستقبل بكل من دافعية الانجاز، تركيز الانتباه والسلوك العدواني ودراسة الفروق بين هذه المتغيرات النفسية لدى لاعبي سيف المبارزة المحليين والدوليين. استخدم الباحثون المنهج الوصفي وكانت عينة البحث (48) لاعب سيف مبارزة بواقع (24) لاعب لكل من المستوى المحلى والمستوى الدولي أظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية بين قلق توقع المستقبل ودافعية الانجاز وعلاقة سلبية بين قلق المستقبل وتركيز الانتباه وكذلك الارتباط ايجابي بين قلق المستقبل والسلوك العدواني لدى اللاعبين الدوليين وايجابي لدى لاعبي سيف المبارزة المحليين وجاءت الفروق دالة لصالح لاعبي المبارزة الدوليين في متغيرات البحث فيما عدا السلوك العدواني فالفروق دالة لصالح لاعبي سيف المبارزة المحليين.

دراسة ياسر محفوظ الجوهري (2014) دراسة تهدف للتعرف على مستوى قلق المستقبل الرياضي ودراسة الفروق بين لاعبي القسم الثاني والثالث في كرة القدم وقد صاغ الباحث فروض البحث في صورة تساؤلات. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وكانت عينة البحث (97) لاعب من أندية الشرقية، منها، بطا ونادى طوخ وقد أثبت نتائج البحث وجود دلالة للفروق لصالح لاعبي القسم الثاني في كرة القدم في مكونات قلق توقع المستقبل كذلك الفروق دالة لصالح لاعبي القسم الثاني في مستوى المنافسة مقارنة بنتائج المنافسة للاعبي القسم الثالث.

ودراسة " تشنغ، دبليو. ن. ك.، هاردي، ل. وماركلاند، د Cheng, W. N. K., Hardy, L., & Markland, D (2009) تصور ثلاثي الأبعاد لقلق الأداء: الأساس المنطقي وتطوير القياس الأولي يهدف البحث في بناء نموذج متكامل ثلاثي الأبعاد لقلق الأداء لتقديم تصور بديل قد يساهم في فهم العلاقة المعقدة بين القلق والأداء. وعلى وجه الخصوص، تم الاعتراف صراحة بإمكانات القلق التكيفية (التي تحدث آثاراً إيجابية) بإدراج بُعد تنظيمي. يتميز هذا النموذج بخمسة مكونات فرعية، مع القلق والاهتمام الذاتي الذي يمثل القلق المعرفي، وفرط النشاط المستقل والتوتر الجسدي الذي يمثل القلق الفسيولوجي، والتحكم المتصور الذي يمثل البعد التنظيمي للقلق. ويرد استعراض عام للإطار المفاهيمي والأساس المنطقي الكامن. الوصفي تم استخدام تحليل العوامل المؤكدة في عينتين مستقلتين (N = 286, 327) في سياق واسع من الأداء الرياضي.

القلق الأخرى تم إنشاء مقياس من 25 بندا من القلق الأداء. وكشفت النتائج التي توصل إليها الاتحاد المالي الأفريقي عن دعم نموذج من الدرجة الأولى ثلاثي الأبعاد.

2.3. الدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز:

دراسة الصافي (2000) التي هدفت التعرف إلى العلاقة بين نوعية عزو النجاح والفشل الدراسي وبين دافعية الإنجاز، تكونت عينة الدراسة من (100) طالب من الطلبة المتفوقين دراسياً و(100) طالب من المتأخرين دراسياً من طلبة كلية التربية وكلية اللغة العربية في جامعة الملك خالد بن عبد العزيز، استخدم الباحث مقياس العزو، واختبار دافع الإنجاز، وقد أظهرت النتائج أن المتفوقين عزو نجاحهم إلى جهدهم وقدرتهم والمواد الدراسية والاختبار ومزاج المعلم وآخرها الحظ. في حين عزى الطلبة المتأخرين دراسياً فشلهم إلى المعلم ثم المزاج والحظ ثم القدرة والمواد الدراسية والاختبار وأخيراً الجهد. كما أظهرت النتائج أن المتفوقين ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة قد عزو نجاحهم إلى القدرة والجهد والمواد الدراسية والاختبار بينما الطلاب المتأخرون دراسياً ذوي دافعية الإنجاز المنخفض عزو فشلهم إلى المزاج والحظ والمعلم.

في دراسة جوك وسايلى (Gok & Silay, 2009) التي هدفت إلى معرفة أثر تطبيق استراتيجيات حل المشكلات في التعليم على تحصيل الطلبة في الفيزياء، واتجاهاتهم نحو حل المشكلات، ودافعية الإنجاز، تكونت عينة الدراسة من (46) طالباً وطالبة من مدرسة ثانوية في تركيا حيث قسمت إلى مجموعة تجريبية (12 طالبة و 13 طالب) تم تدريبهم باستراتيجية حل المشكلات، ومجموعة ضابطة (8 طالبات و 13 طالباً) تم تدريبهم بالطريقة الاعتيادية، استخدم الباحث اختبار التحصيل في الفيزياء، واستبانة الاتجاه نحو حل المشكلات، واستبانة لمعرفة مدى توظيف الطلبة لحل المشكلات، واستبانة الدافعية للإنجاز، وقد أظهرت النتائج فاعلية استراتيجية حل المشكلات في التحصيل والدافعية والاتجاهات، ولا توجد فروق دالة إحصائية في التحصيل يعزى للجنس.

وفي دراسة الغامدي (2009) التي هدفت إلى معرفة الفروق بين المتفوقين دراسياً والعاديين في كل من التفكير ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز، تكونت عينة الدراسة من (400) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية في مدينتي مكة المكرمة وجدة، استخدم الباحث مقياس الأفكار العقلانية وغير العقلانية، ومقياس مفهوم الذات، ومقياس دافعية الإنجاز لتحقيق أهداف الدراسة، وقد أظهرت النتائج انتشار التفكير العقلاني بين الطلبة المتفوقين وانتشار التفكير غير العقلاني عند الطلبة العاديين، توجد علاقة ارتباطية بين التفكير العقلاني ومفهوم الذات لدى المتفوقين ولدى العينة الكلية بينما لا توجد علاقة لدى العاديين، كما توجد علاقة ارتباطية بين التفكير العقلاني ودافعية الإنجاز لدى المتفوقين ولدى العينة الكلية بينما لا توجد علاقة لدى العاديين. كما توجد علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى العاديين ولدى العينة الكلية بينما لا توجد علاقة لدى المتفوقين.

وفي دراسة (القبالي، 2009) التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية. وقد تكون مجتمع الدراسة من (32) طالباً من الصف الثالث المتوسط بمدارس المملكة موزعين إلى مجموعتين: الأولى تجريبية وتكونت من (16) طالباً، والمجموعة الثانية ضابطة، وتكونت من (16) طالباً. واستخدمت لجمع البيانات أداتان: الأداة الأولى، مقياس مهارات حل المشكلات، والأداة الثانية، مقياس الدافعية للإنجاز، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء برنامج إثرائي مستند إلى النظرية المعرفية، مكون من (20) جلسة تدريبية، طبق على أفراد العينة التجريبية خلال الفصل الدراسي الثاني للعام (2008/2009)، وأظهرت نتائج

الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات حل المشكلات، تعزى إلى البرنامج الإثرائي ولصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الدافعية للإنجاز تعزى إلى البرنامج الإثرائي ولصالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة (شاهين، 2012) الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر الاختبارات التكوينية المتتابعة في مبحث العلوم العامة للصف التاسع الأساسي على التحصيل الدراسي، ودافعية الإنجاز، والممارسات التأملية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي على عینتين: الأولى من الذكور، وقد بلغ عدد أفرادها (56) طالبًا من الصف التاسع في مدينة الخليل، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، والعينة الثانية من الإناث، وبلغ عددها (89) طالبة، تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد استخدم الباحث أربعة اختبارات تكوينية، واختبارًا تحصيليًا نهائيًا، إضافة إلى الاستبانة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطلبة وفقًا لمتغيري المجموعة ولصالح المجموعات التجريبية، والجنس ولصالح الإناث، في حين لم يتبين وجود أثر دال لتفاعل المجموعة والجنس. كما اتضح عدم وجود فروق دالة إحصائية بين مستويات دافعية الإنجاز وفقًا لمتغيرات الدراسة، فيما تبين وجود فروق دالة إحصائية في الممارسة التأملية وفقًا لمتغير الجنس ولصالح الإناث، بينما لم يتبين وجود فروق دالة وفقًا لمتغيري المجموعة والتفاعل بين المجموعة والجنس.

3.3. التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت هذه الدراسة من حيث مكان تطبيق الدراسة، مع دراسة الصافي (2000)، ومع دراستي (الغامدي، 2009؛ القبالي، 2009) من حيث المكان فقط مع اختلاف الفئة العمرية لأفراد العينة.

جميع الدراسات التي تناولت موضوع الضغوط النفسية اتفقت مع هذه الدراسة من حيث استخدام المنهج الوصفي، أما الدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز فمنها ما استخدم المنهج شبه التجريبي، مثل دراسة كل من (Gok & Silay, 2009؛ القبالي، 2009؛ شاهين، 2012) والتي تناولت دافعية الإنجاز كمتغير تابع، واستخدمت غالبية الدراسات الوصفية التي تم تناولها خاصة في مجال الضغوط النفسية الاستبانة كأداة لجمع البيانات أما الدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز فقد استخدمت مقاييس لدافعية الإنجاز كما في هذه الدراسة.

تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها تناولت القلق لكافة المراحل والذي لم تجد الباحثة على حد علمها أي دراسة تناولته من معلمين ومعلمات.

4. منهج وإجراءات الدراسة

يتناول هذا الجزء وصف منهج الدراسة الحالية، ومجتمع الدراسة وعينتها، وكيفية بناء أدوات الدراسة، والإجراءات التي اتبعت في الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في تحليل البيانات.

1.4. منهج الدراسة:

جرى استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة لملاءمته لطبيعتها الوصفية.

2.4. مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمين ومعلمات المدارس الفلسطينية بقطر في العام الدراسي 2022/2021، وقد بلغ عددهم (60) معلم ومعلمة. وقد قامت الباحثة بتوزيع استبانة على المعلمين والمعلمات باستخدام البريد الإلكتروني الخاص بالمدرسة، وبعد (14) يوماً قام بجمع استجابات المعلمين والمعلمات الإلكترونية، وقد بلغ عدد الاستبانات المستردة إلكترونياً (56) استبانة، وجرى استبعاد (4) استبانات غير صالحة للتحليل الإحصائي لعدم اكتمالها، وبذلك فقد بلغت عينة الدراسة (52) معلم ومعلمة، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي ومستوى العمر الزمني

جدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي ومستوى العمر الزمني

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكور	25	44.64%
	إناث	31	55.36%
	المجموع	56	100%
العمر الزمني	من 20-30	15	26.78%
	من 30-40	36	64.28%
	من 40-50	5	8.92%
	المجموع	56	100%

يتبين من الجدول (1) أن عدد المعلمين والمعلمات في عينة الدراسة قد بلغ (56) بنسبة (100%) من العدد الكلي لعينة الدراسة، في حين بلغ عدد المعلمين في عينة الدراسة (25) بنسبة (44.64%) من العدد الكلي لعينة الدراسة بينما عدد المعلمات (31) بنسبة (55.36%). كما توزعت عينة الدراسة على ثلاثة مستويات عمرية كما يأتي: (20-30، 30-40، 40-50) وبنسب بلغت (26.78%، 64.28%، 8.92%) على التوالي.

3.4. أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وجمع البيانات اللازمة، جرى الأدوات الآتيتين:

1- مقياس القلق: قامت الباحثة بتحديد اختبار مقياس تايلور متبعاً الخطوات التالية:

- الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالقلق، والاطلاع على دراسات بحثت في النفسية، واستفادت الباحثة من المقاييس التي استخدمتها تلك الدراسات في قياس مستوى تايلور
- اختيار فقرات من مقاييس القلق لتايلور كما هي، عدم إعادة صياغة الفقرات.
- يتكون المقياس على شكل سلم ثنائي، وقد تضمن التدرج الآتي: (نعم = 2)، (= 1). وقد تكون المقياس بصورته الأولية من (50) فقرة تقيس القلق لدى المعلمين والمعلمات.

صدق مقياس القلق: للتحقق من صدق مقياس القلق النفسية جرى عرضه على مجموعة من المتخصصين في مجال علم النفس، لإبداء آرائهم حول فقرات المقياس، من حيث الصياغة اللغوية، وتمثيل الفقرات القلق، وشمولية فقرات المقياس القلق، لحذف أو إضافة أو تعديل ما يروونه مناسباً. وبعد العرض على المحكمين لا توجد أي تعديلات في ضوء ملاحظات المحكمين، فخرج المقياس مكوناً من (50) فقرة بصورته النهائية، وقد تراوحت درجات المقياس من (50-100) درجة.

ثبات مقياس القلق النفس: تم التحقق من ثبات مقياس القلق النفسية، وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (10) معلمين ومعلمات في المدارس الفلسطينية بقدر من غير عينة الدراسة، وإعادة التطبيق بعد أسبوعين، وحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Coefficient) بين التطبيقين، وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (0.84)، كما قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لمقياس القلق باستخدام معامل كرونباخ الفاء، وقد بلغ (0.93)، وتراوحت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية له ما بين (0.61-0.96).

وللحكم على مستوى القلق لدى معلمين ومعلمات المدارس الفلسطينية بقطر؛ جرى إعادة توزيع فئات المقياس من ثلاث فئات إلى ثلاث فئات كما يأتي:

ثانياً: (1.00-1.47) درجة متوسطة.

ثالثاً: (1.48-2.00) درجة مرتفع.

2- مقياس الدافعية للإنجاز: جرى إعداد اختبار مقياس الدافعية للإنجاز وفقاً للخطوات التالية:

أ- الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بدافعية الإنجاز، ثم البحث في الأدب التربوي المتعلق بمجالات دافعية الإنجاز للتعرف على كيفية قياسها وصياغة الفقرات بصورتها الأولية.

ب- الاطلاع على دراسات سعت لقياس دافعية الإنجاز، كدراسة شاهين (2012) والقبالي (2009)، وتحديد بعض الفقرات المناسبة لعينة هذه الدراسة، واختيار بعض الفقرات مع إعادة صياغتها بما يتناسب مع أهداف الدراسة وطبيعة عينتها المكونة من طلبة جامعيين.

ت- إعداد المقياس بصورته الأولية، حيث تضمن معلومات شخصية كالنوع الاجتماعي والمستوى الدراسي، كما جرى إعداد المقياس بحيث يقابل كل فقرة فيه تدرج خماسي (likert)، ويستطيع الطالب اختيار ما يناسبه منها، وتضمن التدرج ما يأتي: (دائماً = 5، غالباً = 4، أحياناً = 3، نادراً = 2، أبداً = 1). وقد تكون المقياس بصورته الأولية من (40) فقرة.

صدق مقياس دافعية الإنجاز: جرى عرض مقياس دافعية الإنجاز في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال علم النفس، لإبداء آرائهم حول فقرات المقياس، وذلك من حيث الصياغة اللغوية للفقرات، وشموليتها لقياس دافعية الإنجاز، وتمثيل الفقرات لدافعية الإنجاز، مع إمكانية التعديل أو الحذف أو الإضافة، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم تعديل صياغة بعض الفقرات، فخرج المقياس مكوناً من (40) فقرة بصورته النهائية، وقد تراوحت درجات المقياس من (40-200) درجة.

ثبات مقياس دافعية الإنجاز: جرى التحقق من ثبات مقياس دافعية الإنجاز بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (10) معلمين ومعلمات المدارس الفلسطينية بقطر من غير عينة الدراسة، وقد جرى اختيار العينة الاستطلاعية عشوائياً بالطريقة العشوائية البسيطة، وإعادة التطبيق عليها بعد أسبوعين، وحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Coefficient) بين التطبيقين، وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (0.87)،

كما قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لمقياس دافعية الإنجاز باستخدام معامل كرونباخ الفاء، وقد بلغ (0.93)، وتراوحت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية له ما بين (0.97-0.73). وللحكم على مستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة في جامعة الملك فيصل؛ جرى إعادة توزيع فئات المقياس من خمس فئات إلى ثلاث فئات كما يأتي:

أولاً: (1,00-2,33) درجة قليلة.

ثالثاً: (2,34-3,67) درجة متوسطة.

رابعاً: (3,68-5,00) درجة مرتفع.

4.4. إجراءات الدراسة:

أتبعت الخطوات الآتية لتحقيق أهداف هذه الدراسة:

- 1- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تناولت دافعية الإنجاز والقلق النفسية.
- 2- بناء أدوات الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها.
- 3- أخذ الأذن بتطبيق الدراسة من المدارس الفلسطينية بقطر.
- 4- تحديد عينة الدراسة من معلمين ومعلمات المدارس الفلسطينية بقطر بالطريقة الطبقيّة العشوائية.
- 5- تطبيق مقياس الدراسة على معلمين ومعلمات المدارس الفلسطينية بقطر.
- 6- جمع المقاييس وتفرغ النتائج على جدول (Excel)، وتنظيمها.
- 7- إدخال البيانات إلى البرنامج الإحصائي (SPSS)، ومعالجة البيانات.
- 8- تنظيم النتائج ومناقشتها ووضع التوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

5.4. الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة ومعالجة البيانات التي تم جمعها باستخدام مقياس الدراسة، تم إجراء الأساليب الإحصائية الآتية:

- 1- حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Coefficient) للتحقق من ثبات المقاييس عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق (Test-Retest).
- 2- معامل ارتباط ألفا كرونباخ (Cronbach Alfa) للتحقق من ثبات المقاييس عن طريق حساب الاتساق الداخلي.
- 3- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحساب مستوى كل من دافعية الإنجاز والقلق النفسية لدى معلمين ومعلمات المدارس الفلسطينية بقطر.
- 3- اختبار (One Sample T – Test) للكشف عن أثر النوع الاجتماعي في كل من دافعية الإنجاز والقلق النفسية لدى معلمين ومعلمات المدارس الفلسطينية بقطر.
- 4- تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) للكشف عن أثر المستوى الدراسي في كل من دافعية الإنجاز والقلق النفسية لدى معلمين ومعلمات المدارس الفلسطينية بقطر.

5.4. متغيرات الدراسة:

تناولت الدراسة المتغيرات الآتية:

- المتغيرات المستقلة:

أ. النوع الاجتماعي وله مستويان (ذكر، انثى).

- العمر الزمني وله ثلاث مستويات (20-30، 30-40، 40-50) سنة.

- المتغيرات التابعة: وهي: دافعية الإنجاز والقلق النفسية.

5. عرض ومناقشة النتائج

جرى عرض النتائج ومناقشتها حسب تسلسل أسئلتها كما يأتي:

1.5. نتائج السؤال الأول: نص السؤال الأول على: ما مستوى القلق النفسية لدى معلمين ومعلمات المدارس الفلسطينية بقطر؟ للإجابة عن هذا السؤال جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس القلق النفسية، كما هي موضحة في الجدول (2).

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس القلق النفسية

الترتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	2	نومي مضطرب ومتقطع.	1.74	0.72	مرتفع
2	24	مرت بي أوقات افتقدت فيها النوم بسبب القلق.	1.72	0.83	مرتفع
3	26	لدى قليل جداً من المخاوف إذا قورنت بأصدقائي.	1.71	0.92	مرتفع
4	23	أعتقد أنني لست أكثر عصبية من معظم الناس.	1.70	0.78	مرتفع
5	25	تنتابني أحلام مزعجة (أو كوابيس) من حين لآخر.	1.70	0.77	مرتفع
6	27	عندي قدر كبير من المتاعب في معدتي.	1.69	0.79	مرتفع
7	5	غالباً ما ألاحظ أن يداي ترتجفان عندما أحاول القيام بعمل من الأعمال.	1.68	0.92	مرتفع
7	37	أعاني من نوبات الاسهال.	1.68	0.95	مرتفع
7	35	المال والعمل يثيران القلق عندي.	1.68	0.97	مرتفع
9	27	أصاب أحياناً بنوبات من الغثيان (غيمان النفس).	1.68	0.92	مرتفع
10	10	كثيراً ما أخشى أن يحمر وجهي خجلاً.	1.66	0.95	مرتفع
10	3	أشعر بجوع في كل الأوقات تقريباً.	1.66	0.90	مرتفع
10	17	أنني أثق بنفسي تماماً.	1.66	0.91	مرتفع
10	4	لا أتعب بسرعة.	1.65	0.85	مرتفع

مرتفع	0.90	1.65	ان الانتظار يجعلني عصبياً.	15	11
مرتفع	1.47	1.67	أشعر أحياناً بالإثارة لدرجة أن النوم يتعذر عليّ.	12	11
مرتفع	0.94	1.66	أشعر دائماً بالهدوء.	21	12
مرتفع	0.94	1.67	تمر بي فترات من عدم الاستقرار لدرجة أنني لا أستطيع أن أمكث طويلاً في مقعدي.	7	12
مرتفع	0.94	1.66	أنني سعيد في معظم الوقت.	1	13
مرتفع	0.92	1.66	أجد من الصعب عليّ تركيز ذهني في عمل ما.	13	13
مرتفع	0.93	1.65	أشعر بالقلق على شيء ما أو شخص ما طول الوقت تقريباً.	16	14
مرتفع	0.96	1.65	أخاف من مواجهة أزمه أو شدة.	33	14
مرتفع	0.95	1.54	أود أن أصبح سعيداً كما يبدو الآخرين.	9	14
مرتفع	0.96	1.52	كثيراً ما أجد نفسي قلقاً على شيء ما.	39	15
مرتفع	1.03	1.52	من المؤكد أنني أشعر أحياناً بأن لا فائدة لي.	6	15
مرتفع	0.96	1.51	أشعر أحياناً بأنني أكاد أتمزق ارباً.	22	16
مرتفع	0.96	1.53	أعرق بسهولة حتى في الأيام الباردة.	7	16
مرتفع	1.07	1.52	الحياة عسيرة بالنسبة لي في أغلب الأوقات.	34	17
مرتفع	0.96	1.50	يفلقني ما يحتمل أن أواجه من حظ سيئ.	20	17
مرتفع	0.97	1.53	أنني حساس بنفسي لدرجة غير عادية.	17	19
مرتفع	0.95	1.55	لا أظن أنني لاحظت أبداً أن قلبي يخفق بشدة ويندر أن تنهج أنفاسي.	37	7
متوسط	0.97	1.42	أبكي بسهولة.	35	7
متوسط	0.92	1.42	لقد خشيت أشياء أو أشخاص أعرف أنهم لا يستطيعون إيدائي.	27	9
مرتفع	0.95	1.52	عندي استعداد لأن تؤثر في أحداث الحياة تأثيراً شديداً.	10	10
مرتفع	0.90	1.59	قلماً أصاب بالصداع.	3	10
مرتفع	0.91	1.51	لا بد أن أعترف بأنني شعرت أحياناً بالقلق الشديد على أشياء لا قيمة لها.	17	10
مرتفع	0.75	1.50	لا أستطيع أن أركز تفكيري في شيء واحد.	4	10
مرتفع	0.90	1.57	أنا أرتبك بسهولة.	15	11
مرتفع	1.47	1.57	في بعض الأحيان أعتقد أنني لا أصلح لشيء أبداً.	12	11
مرتفع	0.94	1.58	أنني شخص متوتر جداً.	21	12

مرتفع	0.94	1.53	أحياناً عندما أتضايق يتساقط منى العرق بصورة تضايقي جداً.	7	12
مرتفع	0.74	1.59	وجهي لا يحمر خجلاً بدرجة أكثر مما يحدث للآخرين	1	13
مرتفع	0.91	1.52	أنا أكثر حساسية من غالبية الناس.	13	13
مرتفع	0.94	1.51	لا يكاد وجهي يحمر من الخجل أبداً.	16	14
مرتفع	0.96	1.52	مرت بي أوقات كنت أشعر خلالها بأن الصعاب تتراكم فوق بعضها البعض بحيث لا أستطيع التغلب عليها.	33	14
مرتفع	0.96	1.54	عندما أقوم بعملتي أكون في حالة توتر شديد.	9	14
مرتفع	0.97	1.52	يادي وقدماي دافئتان في العادة.	39	15
مرتفع	1.02	1.53	أحلم كثيراً بأمر أفضل الاحتفاظ بها لنفستي.	6	15
مرتفع	0.96	1.51	تنقصني الثقة بالنفس.	22	16
مرتفع	0.96	1.51	يندر جداً أن أصاب بالإمساك.	7	16
مرتفع	0.62	1.59	الدرجة الكلية (القلق)		

يتبين من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي للقلق قد بلغ (1.59) بانحراف معياري مقداره (0.62) بدرجة مرتفع، كما يتبين من الجدول (3) أن جميع فقرات مقياس القلق قد جاءت بدرجة مرتفع، وأن الفقرة رقم (1) "نومي مضطرب ومتقطع." قد جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (1.74) وانحراف معياري مقداره (0.72) وأن الفقرة رقم (2) "مرت بي أوقات افتقدت فيها النوم بسبب القلق." قد جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (1.72) وانحراف معياري مقداره (0.83).

وقد تعزى الباحثة هذه النتيجة إلى ارتباط القلق بوجود آثار فيروس كورونا المستجد التي تقوم عليه الدراسة، وما يتضمنه من وضع فروض واختبارها للتوصل لحل مشكلة الدراسة، فالقلق وتشير "شند، سميرة محمد" (2002م) نقلاً عن "بول تيليخ" Tiilich أن كل الانماط القلق المعروفة يمكن ردها إلى القلق العام حيث أن القلق لا يرتبط بموضوع محدد وهو لذلك أكثر الما ويصعب على الإنسان تحمله أو التعامل معه لذلك يميل الإنسان - كل حسب السياق الحياتي والنفسي الخاص به - إلى ربطه بموضوعات في الواقع يمكن أن يتعامل معها أو يواجهها أو يتجنبها. (شند: 120).

كما أن معظم المعلمين المعلومات في حالة من القلق ويمكن تفسير هذه النتيجة وفقاً كما قدم ويرى "بري بريم" Bru Bryme (2000م) أن اضطرابات القلق وراثية جزئياً ويمكن أن يكون بسبب استخدام الأدوية والمواد المخدرة بما في ذلك الكحول والكافيين، وقد يتسبب التوقف عن تناول بعض الأدوية اضطرابات القلق التي تحدث عادةً مع اضطرابات عقلية أخرى، خاصة الاضطراب الاكتئابي، الاضطراب ذو اتجاهين، وبعض اضطرابات الشخصية، واضطرابات الأكل. يغطي مصطلح القلق أربعة جوانب من الخبرات التي يمكن للفرد أن يمتلكها: الخوف العقلي، التوتر الجسدي، الأعراض الجسدية والقلق الفصامي. (بريم: 136، 137).

إضافة إلى ذلك فقد تعزى هذه النتيجة إلى معلمين معلمات المدرس الفلسطينية بقطر لديهم قلق، وتوقعات، وأهداف تتغير مع تغير الظروف، إذ أن كل المعلمين والمعلمات قد اختار مساره العملي وتخصصه.

2.5. نتائج السؤال الثاني: نص السؤال الثاني على: ما مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمين ومعلمات المدارس الفلسطينية بقطر؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس دافعية الإنجاز، كما هي موضحة في الجدول (3).

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس دافعية الإنجاز

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	15	أشعر بالسعادة عندما أنهي مهمة بنجاح	3.77	0.56	مرتفع
2	7	أتخيل نفسي ناجحاً	2.55	0.75	متوسط
3	14	أكافح للوصول إلى هدفي	2.75	0.72	متوسط
4	5	أتحمل مسؤولية أعمالي	3.54	0.76	متوسط
4	32	أسعى لتحقيق أهداف مستقبلية	2.32	0.79	منخفض
5	17	أهتم بإتقان عملي	4.43	0.71	مرتفع
6	13	أستطيع ان أشجع نفسي لتحقيق أهدافي	3.44	0.74	متوسط
7	21	عملي ناتج عن رغباتي وليس عن رغبات الآخرين	4.35	0.91	مرتفع
7	39	أمتلك كفايات وقدرات تؤهلني للتفوق	4.35	0.72	مرتفع
7	4	أرفض الاستسلام بسهولة	4.33	0.77	مرتفع
9	22	أعتقد أن الناجحون هم صناع الحياة	4.30	0.99	مرتفع
10	31	أعتقد أن العقبة التي لا تكسر ظهري تقويني	3.35	0.92	متوسط
11	20	أعترف بأخطائي كما أعترف بنجاحي	4.24	0.90	مرتفع
11	25	أشعر بالقلق والانزعاج لعدم تحصيلي مستوى علمي عالي	4.24	0.97	مرتفع
12	30	أعتقد أنني مثابر	3.33	0.93	متوسط
13	2	أحب أن أكون في مركز الصدارة في التحصيل العلمي	4.21	0.9	مرتفع
13	34	أحب أن أستمع لقصص النجاح	4.21	0.99	مرتفع
13	37	أستمتع بطلب العلم والإنجاز	3.52	0.79	متوسط
14	23	الترحم بالتنظيم ليسهل التنفيذ	3.15	0.96	متوسط

متوسط	0.77	3.25	أستطيع القيام بأعمال مميزة	29	15
متوسط	0.95	3.54	أحاول التفوق على زملائي	1	16
متوسط	0.91	3.56	عندما أبدأ بعمل لا أتوقف حتى أنهيه	9	17
مرتفع	1.07	4.13	تشجعني المكافآت المادية على الإنجاز	12	17
مرتفع	1.00	4.12	استمتع بالتنافس مع الآخرين في إنجاز المهام	11	17
متوسط	0.99	3.23	أضع خططا لمستقبلي الأكاديمي باستمرار	3	19
مرتفع	0.99	4.07	أشعر بالمسؤولية تجاه الآخرين	10	20
متوسط	0.92	3.26	أحاول حل مشكلاتي دون طلب المساعدة	27	21
مرتفع	0.97	4.04	العلم الذي أتلقيه في المدرسة مفيد جداً لي	36	22
متوسط	1.13	3.46	أنا راضي عن إنجازاتي	37	23
متوسط	0.97	3.32	عدم نجاحي في مهمة يحفزني للمحاولة	17	24
مرتفع	1.12	3.79	الدراسة في الجامعة متعة بالنسبة لي	40	25
متوسط	0.99	3.32	أنغمس في عملي دون الاهتمام بالمرودود المادي	27	26
مرتفع	1.04	3.75	أتمتع باستقلال كاف منذ صغري	6	27
مرتفع	1.07	3.79	أميل للعمل أكثر مما أميل للراحة	33	27
متوسط	0.90	3.52	أنجز الأعمال التي تصعب على الآخرين بسهولة	7	29
متوسط	1.13	3.54	أهتم بما أنجزه أكثر من اهتمامي بالدرجات	35	30
متوسطة	1.74	3.62	أستغل وقتي في التعلم	24	31
متوسطة	0.79	3.61	أتجاوز العقبات بسهولة	16	32
متوسطة	1.31	3.55	أشعر أن دراستي الحالية أقل من مستوى أمنيائي الأكاديمية	19	33
متوسطة	1.03	3.55	لا أؤجل عمل اليوم للغد	26	34
مرتفع	0.44	3.67	الدرجة الكلية (دافعية الإنجاز)		

يتبين من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي لدافعية الإنجاز قد بلغ (3.67) بانحراف معياري مقداره (0.44) بدرجة متوسطة، كما يتبين من الجدول (2) أن غالبية الفقرات قد جاءت بدرجة متوسطة، وأن الفقرة رقم (15) "أشعر بالسعادة عندما أنهى مهمة بنجاح" قد جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري مقداره (0.56) وبدرجة متوسطة، بينما في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (32) أسعى لتحقيق أهداف مستقبلية بدرجة منخفضة ب(2.32) وانحراف معياري (0.79).

وقد تعزى الباحثة هذه النتيجة إلى أن معلمين ومعلمات المدراس الفلسطينية بقطر بأثر القلق النفسية في ظل أزمة كورونا، وقد اجتازت هذه المراحل من الدراسة، وحققت انجازات اقل على الصعيد التعليمي والوظيفي، لذلك لديهم شعور متوسط بالإنجاز على مستوى التعليمي والوظيفي.

كما قد تعزى هذه النتيجة إلى أن دافعية الإنجاز يمكن أن تنمى من خلال الربط القلق النفسية في ظل تهديد فيروس كورونا، وسيحتاجون للمعرفة وكيفية العلم في ظل اجواء الاوبئة، ويشير العتوم وعلاونة وجراح وأبو غزال (2011) إلى أن أهم ما ينمي دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات هو ربط القلق النفسية بحاجاتهم.

كما يمكن تفسير تلك النتيجة من خلال نظرية اتكنسون التي تربط بين توقع المعلم لأدائه وإدراكه الذاتي لقدرته والنتائج المترتبة عليها، فالمعلم على مر في سنوات دراسية كثيرة واجتازها، ووصل للمرحلة اتقان للمواد الدراسية، وتوقعاته نحو إنجازاته ونجاحه متوسطة في ظل أزمة كورونا إيجابي (Atkinson).

كما أن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر مكتسب، يمكن تعلمه، فالمعلم الذي نجح في جميع المراحل السابقة قد يعلم بنجاح (Petri and govern, 2004).

3.5. نتائج السؤال الثالث: نص السؤال الثالث على: هل توجد علاقة بين القلق النفسية والدافعية للإنجاز لدى معلمين ومعلمات المدارس الفلسطينية بقطر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين مستوى القلق النفسية ودافعية الإنجاز لدى معلمين ومعلمات المرحلة الإعدادية بقطر، كما في الجدول (4)

الجدول (4): معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين مستوى دافعية الإنجاز وحالة القلق النفسية لدى معلمين ومعلمات المدارس الفلسطينية بقطر

المتغير/ معامل ارتباط بيرسون (Pearson)	الدافعية لإنجاز	القلق النفسية
دافعية الإنجاز	1	0.759**
الدالة الإحصائية (Sig)	0.00	0.000
القلق النفسية	0.759**	1
الدالة الإحصائية (Sig)	0.000	0.00

**دال عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$)

يتبين من الجدول (4) أن العلاقة بين حالة القلق النفسية ودافعية الإنجاز هي علاقة عكسية مرتفعة ودالة إحصائياً، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بينهما (0.759**).

وقد تعزى الباحثة هذه النتيجة إلى ارتباط دافعية الإنجاز بالقلق، فالقلق يقلل من قدرة المعلم والمعلمة، على الوصول للأهداف المرجوة منه، في حين تعمل الدافعية للإنجاز على حفز المعلمين والمعلمات لتحقيق تنبؤاته بالنجاح.

كما ترتبط دافعية الإنجاز بالقلق، إذ يرى أن ربط عمل المعلمين والمعلمات لأدائهم وإدراكهم الذاتي لقدرته والنتائج المترتبة عليها ينمي دافعية الإنجاز لديه، ولا يتم بناء التوقعات في ذهن المعلم أو بناء تصورات القلق النفسية في ظل أزمة كورونا.

إن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر مكتسب، ويمكن تعلمه، فالمعلمين والمعلمات الذي نجح في جميع مراحل عملة قد تعلم النجاح (Petri and govern, 2004)، لذلك فمعلمين ومعلمات المرحلة الإعدادية للفلسطينيين بقطر قد تذوق النجاح، ويخطط لاستمرار في النجاح، إذ أصبح النجاح لديه خبرة مكتسبة، ويحتاج للدراسة كيفية تخطى تلك الحالة من القلق النفسية في هذه المرحلة، مما يعني ممارسته بشكل عملي القدرة على الإنجاز.

إضافة إلى ذلك فقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات في المدارس الفلسطينية بقطر قد مارسوا حالة القلق النفسية من خلال ما تمر به البلاد بصفة خاصة والعالم بصقه عامه في ظل أزمة فيروس كورونا المستجد، مما يؤثر على دفاع الإنجاز في ضوء ما يحدث حالياً في العملية التعليمية حيث تشير الباحثة إن كلما زادت حالة القلق النفسية أثر ذلك سلباً على دوافع الإنجاز للفرد.

4.5. التوصيات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة توصي الباحثة بما يأتي:

1. تبني القائمين على تأهيل المعلمين والمعلمات استخدام أساليب تعزز دافعية الإنجاز وتقلل مدى حالة القلق النفسية لدى المعلمين والمعلمات.
2. اعتماد أساليب البحث العلمي لدى معلمين ومعلمات المدارس الفلسطينية بقطر في التوصل للمعرفة كيفية التغلب على تلك الأزمة.
3. الاستفادة من مستوى القدرة الدافعية للإنجاز لدى معلمين ومعلمات المدارس الفلسطينية بقطر وتنمى ذلك في السيطرة على حالة القلق النفسية التي يمرون بها.
4. تعزيز الدافعية لإنجاز من خلال توفير تغذية راجعة مباشرة للمعلمين والمعلمات حول إنجازاتهم.

6. المراجع

- 1- أبو جادو، صالح (2011). علم النفس التربوي. ط (7)، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 2- أبو رياش، حسين والصابي، عبد الحكيم وعمور، أميمة وشريف، سليم (2006). الدافعية والذكاء العاطفي، دار الفكر، عمان، الأردن.
- 3- أسامة كامل راتب (1997م): "قلق المنافسة - ضغوط التدريب - احتراق الرياضي"، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 4- انجلر، باربرا (1991). مدخل إلى نظريات الشخصية. ترجمة فهد الدليم، المملكة العربية السعودية: الطائف، دار الحارثي للطباعة والنشر.
- 5- بو حمادة، جيلالي وعبد الرحيم، أنور والشحومي، عبد الله (2006). علم نفس التعلم والتعليم. الكويت: الأهلية للنشر والتوزيع.
- 6- حمد محمد الشحات محمود (2016م): محددات قلق توقع المستقبل الرياضي للاعبات هوكي الميدان وعلاقته بمستوى الأداء المهاري، إنتاج علمي، كلية التربية الرياضية، جامعة المنصورة.
- 7- حمدي عويس على جمعة: " العلاقة بين قلق المباراة الرياضية وقلق الامتحان لدى الناشئين في بعض الأنشطة الرياضية المختارة"، رسالة دكتوراه، كلية التربية الرياضية للبنين، القاهرة، جامعة حلوان، 1999 م. سميرة محمد شند (2002م):

- "دراسة لقلق المستقبل، وقلق الموت لدى طلاب الجامعة من منظور متغيري الجنس والتخصص"، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد الثامن، العدد الثالث.
- 8- راتب، أسامة (1990). دوافع التفوق في النشاط الرياضي. جمهورية مصر العربية، القاهرة: دار الفكر العربي.
- 9- رشوان، ربيع وعلي، الطيب (2006). علم النفس المعرفي: الذاكرة وتشفير المعلومات. جمهورية مصر العربية، القاهرة: عالم الكتب.
- 10- السيد عبد الدايم عبد السلام (1995م): منظور زمن المستقبل كمفهوم دافعي – معرفي وعلاقته بالجنس لدى طلاب كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- 11- شاهين، محمد (2012). أثر الاختبارات التكوينية المتتابعة في مبحث العلوم العامة للصف التاسع الأساسي على التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز والممارسات التأملية. مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية). 17(1): 197-227.
- 12- الصافي، عبد الله (2000). عزو النجاح والفشل الدراسي وعلاقته بدافعية الإنجاز. مجلة جامعة أم القرى، 12(2): 70-106.
- 13- الصافي، عبد الله (2001). المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها. مجلة رسالة الخليج العربي، 79(7): 55-66.
- 14- صفاء جابر شاهين ومحمد فتوح غنيم (2014م): قلق المستقبل الرياضي وعلاقته ببعض الجوانب النفسية لدى لاعبي سيف المبارزة، انتاج علمي، كلية التربية الرياضية، جامعة حلوان.
- 15- عبد اللطيف خليفة (1997) دراسة ثقافية مقارنة بين طلاب الجامعة من المصريين والسودانيين في الدافعية للإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات، جملة علم النفس، السنة 11، العدد 44.
- 16- عطية، عمر (2002). دافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية من الجنسين: دراسة ارتقائية مقارنة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- 17- علاونة، شفيق (2004). الدافعية (محرر)، علم النفس العام. تحرير محمد الريماوي، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 18- الغامدي، غرم الله (2009). التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً والعاديين بمدينة مكة المكرمة وجدة. رسالة دكتوراه غير منشورة، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى.
- 19- فاروق السيد عثمان (2006م): القلق وإدارة الضغوط النفسية، ط2، دار الفكر العربي القاهرة.
- 20- الفحل، نبيل (٢٠٠٠). دراسة تقدير الذات وواقعه الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في كل من مصر والسعودية (دراسة مقارنة). مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2(5): 7.
- 21- القبالي، يحيى (2009). فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في السعودية. المجلة العربية لتطوير التفوق. 25(4): 1-25.
- 22- محمد حسن علاوى (2000م): "علم نفس المدرب والتدريب الرياضي"، الطبعة الثانية، دار المعارف، القاهرة.
- 23- محمد حسن علاوى (2007م): مدخل علم النفس الرياضي، الطبعة السابعة، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

- 24- محمد حسن علاوى (2012م): علم النفس الرياضي والممارسة البدنية، ط5، القاهرة.
- 25- محمد سمير عمر (2017م): "قلق المستقبل وعلاقته ببعض الجوانب غير المعرفية لدى ناشئ كرة القدم المصابين بأندية قطاع القاهرة"، إنتاج علمي، كلية التربية الرياضية، جامعة المنيا.
- 26- محمد عبد الفتاح حسني الشافعي (2017م): تأثير برنامج (ارشاد نفسي) لمواجهة قلق المستقبل على بعض المهارات النفس حركية لدى لاعبي المنازلات، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا.
- 27- محمود إبراهيم محمد (2019م): قلق المنافسة وعلاقته بمستوى الطموح الرياضي والتوجه نحو تعاطي المنشطات لدى لاعبي الكاراتيه، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة المنصورة.
- 28- محمود عبد الفتاح عنان (2003م): قراءات متقدمة في علم نفس الرياضة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- 29- مصطفى حسين إبراهيم باهى، أشرف مسعد إبراهيم (1995م): "الضغوط النفسية لدى مدربي رياضة المبارزة"، المؤتمر العلمي، كلية التربية الرياضية، جامعة المنيا.
- 30- موسى، فاروق (2003). اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين. جمهورية مصر العربية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- 31- الوديان، حسن (2000). تحليل دوافع الطلبة نحو تعلم السباحة طبقاً لنموذج (SMS) دراسة ميدانية في جامعة اليرموك. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، 15(2)
- 32- ياسر محفوظ الجوهري (2014م): قلق المستقبل الرياضي وعلاقته بمستوى المنافسة لدى لاعبي كرة القدم، إنتاج علمي، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة بنها.
- 33- Atkinson, J.W. (1960). Achievement motive and test anxiety conceived as a motive approach success and to avoid failure. Journal of Abnormal and Social Psychology, 60. 53-63.
- 34- Ball, S. (1977). Motivation in Education. New York: Academic Press.
- 35- Bru Bryme (2000): Relationship between anxiety, fear, self-estimate and coping strategies in adolescence – National parent information network Libra publishers, Inc.
- 36- Gok, T. & Silay, I.(2009). The Effects of Problem Solving Strategies on Students' Achievement, Attitude and Motivation. Lat. Am. J. Phys. Educ. 4(1): 7- 21.
- 37- heng, W. N. K., Hardy, L., & Markland, D. (2009). Toward a three-dimensional conceptualization of performance anxiety: Rationale and initial measurement development. Psychology.
- 37-Santrock, J. (2003). Psychology. McGraw Hill, Boston.
- 39- Petri, H, and Govern, J (2004). Motivation: Theory, Research and Applications. Thomson-Wadsworth, Australia.

40-<https://blogs.worldbank.org/ar/education/educational-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic>

41-https://www.who.int/csr/disease/coronavirus_infections/ar

42- <https://ar.wikipedia.org/wiki>

جميع الحقوق محفوظة © 2022، الدكتورة/ دنيا راجح علي مقبل، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي

(CC BY NC)

Doi: [/10.52132/Ajrsp/v4.42.5](https://doi.org/10.52132/Ajrsp/v4.42.5)