جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس
تخصص علم النفس المدرسي

علاقة الإكتئاب بدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي

– دراسة ميدانية في متوسطات ولاية تيزي وزو–

من إعداد الطالبة:

– فوضيل حنان

تحت إشراف الأستاذة:

د. رحماوي سعاد

السنة الجامعية: 2023/2022

كلمة الشكر

نحمد الله عز وجل الذي وفقني في إتمام هذا البحث العلمي الذي أمدنا بالصحة والعافية والعزيمة.

فالحمد لله حمدا كثيرا.

وبعد أتقدم:

بفائق الشكر والتقدير والإمتنان للأستاذة الدكتورة "**رحماوي سعاد**" صاحبة الفضل المباشر التي كانت جد دقيقة وحريصة في توجيهاتها وإرشاداتها طوال إنجاز البحث، فلها مني أسى وأخلص مشاعر التقدير والعرفان.

كما أتقدم بالشكر لأساتذة علم النفس، وإلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد.

كما اشكر السادة أعضاء اللجنة الموقرة سلفا على قبولهم مناقشة هذا العمل.

كما اشكر مديري والطاقم الإداري لمتوسطات ولاية تيزي وزو، وكذا مديرية التربية والتعليم لولاية تيزي وزو.

حنان

الإهداء

بسم الله أبدا كلامي.... الذي بفضله وصلت لمقامي هذا الحمد والشكر على ما أتاني.

أهدي هذا العمل إلى **أبي وأمي** حفظهما الله تعالى كل أفراد أسرتي **الإخوة والاخوات** تمنياتنا لهم بالوفيق والنجاح.

وإلى كل من تجمعنا به صلة الرحم والصداقة ولم تأتي على ذكرهم إلى كل من ساندني وشجعني من قريب وبعيد.

حنان

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى فحص العلاقة بين الإكتئاب ودافعية التعلم لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي. اتبعت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي مستخدمة في جمع بياناتها مقياسيين وهما: مقياس الإكتئاب لـ "علي رجب أحمد مصطفى 2016» ومقياس دافعية التعلم لـ "زين براهيم 2022"، وتم تطبيق هذه المقاييس على عينة مكونة من 100 تلميذ وتلميذة مرحلة التعليم المتوسط ذوي التحصيل المنخفض تم اختيارهم بطريقة القصدية من بين مجتمع الدراسة حجمه 431 تلميذ وتلميذة متمدرسين في السنة الرابعة متوسط، وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا تم تحليلها وتفسيرها توصلنا إلى النتائج التالية:

1- توجد علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الإكتئاب والإصرار لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط منخفضي التحصيل الدراسي.

2- توجد علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الإكتئاب والاهتمام لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

3- توجد علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الإكتئاب والإمتثال لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

4- توجد علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الإكتئاب ودافعية التعلم لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط منخفضي التحصيل الدراسي.

Abstract :

This current study aims to examene the relation between depression and the learning amrong fourth. Year middle school who have werk school results. The reseracher follows the descruptive method in her research. The measures used to collect the do data are : The depression inventory of Ali Radjb Ahmed Mustapha 2016 and learning motivation wrstten by Zain Ibrahim 2022, these measures were applied on a sample of one hundred pupil in middle school with sample among 431 (four hundred thirty one) elements, after collecting the data and processing them, they were analysed and explained, the results were as follow : there is a negative school pupls of weak school level.

There is negative relation between depression and perseverance among fourth year middle school.

With lour school results there is a negative relation between depresion and compliance among fouth year middle school.

الفهرس

كلمة الشكر

الإهداء

ملخص باللغة العربية

ملخص باللغة الأجنبية

الفهرس

فهرس الجداول

مقدمة.....أ

الفصل الأول: الإطار العام للإشكالية.

1- الإشكالية.....06

2- فرضيات البحث.....13

3- أهداف الدراسة.....13

4- أهمية الدراسة.....14

5- تحديد المفاهيم الإجرائية.....15

الجانب النظري

الفصل الثاني: الإكتئاب.

تمهيد الفصل.....18

1- النظرة التاريخية للإكتئاب.....19

2- تعريف الإكتئاب.....20

3- نظريات المفسرة للإكتئاب.....22

4- أعراض الإكتئاب.....27

5- أساسيات الإكتئاب.....30

6- تصنيف الإكتئاب.....34

7- تشخيص الإكتئاب.....36

8- علاج الإكتئاب في علم النفس.....42

خلاصة الفصل.....44

الفصل الثالث: الدافعية ودافعية التعلم.

تمهيد الفصل.....46

أولا: الدافعية.

1- مفهوم الدافعية.....47

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية.....48

3- نظريات المفسرة للدافعية.....49

4- أنواع الدافعية (تصنيف الدوافع حسب نوعها ومصدرها).....53

5- عوامل استثارة الدافعية.....54

6- أهمية الدافعية.....55

ثانيا: الدافعية للتعلم.

1- النظريات المفسرة لدافعية التعلم.....56

2- تعريف الدافعية للتعلم.....59

3- أنواع دافعية التعلم.....61

4- عناصر دافعية التعلم.....63

5- وظائف دافعية التعلم.....64

6- أهمية الدافعية للتعلم في الوسط المدرسي.....65

7- تدني دافعية التعلم.....67

8- أساليب استثارة الدافعية لدى المتعلمين.....69

خلاصة الفصل.....72

الفصل الرابع: التحصيل الدراسي.

تمهيد الفصل.....74

1- مفهوم التحصيل الدراسي.....75

2- النظريات المفسرة لتحصيل الدراسي.....76

3- شروط التحصيل الدراسي.....79

4- أنواع مهارات التحصيل الدراسي.....80

5- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.....81

6- أنواع التحصيل الدراسي.....84

7- قياس التحصيل الدراسي.....85

8- ضعف التحصيل الدراسي.....86

9- التحصيل الدراسي وعلاقته بالدافعية للتعلم.....88

10- أهداف التحصيل الدراسي.....89

11- أهمية التحصيل الدراسي.....91

خلاصة الفصل.....92

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة.

تمهيد الفصل.....95

1- التذكير بفرضيات البحث.....96

2- الدراسة الإستطلاعية.....96

3- الدراسة الأساسية.....99

4- أدوات الدراسة.....103

5- الأساليب والعمليات الإحصائية المستخدمة.....107

خلاصة الفصل.....109

الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

تمهيد الفصل.....111

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية.....111

1-1- عرض وتحليل الفرضية العامة.....111

1-2- عرض وتحليل الفرضية الجزئية الأولى.....112

1-3- عرض وتحليل الفرضية الجزئية الثانية.....113

1-4- عرض وتحليل الفرضية الجزئية الثالثة.....114

2- مناقشة نتائج الفرضيات.....114

1-1-مناقشة نتائج الفرضية العامة.....114

1-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.....119

1-3- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.....122

1-4- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.....123

إستنتاج عام.....126

خاتمة.....127

الإقتراحات.....128

قائمة المراجع

الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد مجتمع دراسة حسب المتوسطات.	100
02	توزيع أفراد العينة على حسب التحصيل الدراسي.	101
03	توزيع أفراد عينة البحث حسب العمر.	101
04	عدد أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.	102
05	بنود لمقياس الدافعية على أبعاده.	103
06	تصحيح بنود مقياس دافعية التعلم.	104
07	طبيعة بنود لمقياس دافعية التعلم.	104
08	أبعاد وبنود مقياس الإكتئاب.	105
09	تصحيح بنود مقياس الإكتئاب.	106
10	ثبات مقياس الإكتئاب.	106
11	صدق التمييزي للإكتئاب.	107
12	نتائج الفرضية العامة.	107
13	نتائج اختبار الفرضية الأولى.	111
14	نتائج اختبار الفرضية الثانية.	112
15	نتائج اختبار الفرضية الثالثة.	113

مقدمة:

تعتبر مرحلة التعليم المتوسط كغيرها من المراحل التعليمية لا تخلو من المشكلات التربوية والنفسية، لأنها تقع متزامنة مع مرحلة المراهقة والتي تعتبر وحدها مشكلة إذا لقت وسطا تغيب فيه الدراية الكافية بأسرارها فهي تعتبر فترة الميلاد النفسي المصحوب بتغيرات جسمية وإنفعالية كثيرة، ومن ثم فإن أي مشكل يتعرض له التلميذ قد يؤدي به حتما إلى إضطراب على مستوى اتزان شخصيته ويرفع مستوى توتره، ومن بين هذه المشاكل فقدان الرغبة في الدراسة أو غياب الدافعية للتعلم.

فالدافعية للتعلم تعد عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وسلوك المحيطين به كما تعتبر قوة ذاتية تحرك وتوجه الفرد لتحقيق غاية معينة ويشعر الفرد جراء وصوله إلى تحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وفيما حققته من أهداف، فنجاح التلميذ في العمل المدرسي يتوقف على ما لديه من دافعية لتعلم وعلى العكس من ذلك إذا كانت دافعية للتعلم أقل كلما كان تحصيله منخفض.

فالتلميذ يسعى دائما على الحصول على التحصيل الدراسي الجيد، إذ تكمن أهميته في أنه يتم تقرير نتيجة التلميذ لإنتقاله من مرحلة تعليمية إلى أخرى، وكذلك تحديد نوع التخصص الذي سينقل إليه ويجعل الطالب يتعرف على حقيقة قدراته وإمكاناته، كما أن وصول الطالب إلى مستوى تحصيلي جيد يبث في نفسيته الثقة ويدعم فكرته عن ذاته، أما إن حدث العكس

فيمكن أن تتعرض نفسيته لبعض الإضطرابات كالإكتئاب، حيث هذا الإضطراب يعرقل سير حياته الدراسية مما يضعف دافعية نحو التعلم، ويشعر بالعجز نحو الدراسة.

ونظرا لأهمية كل من الدافعية للتعلم بوصفها سمة والإكتئاب بوصفه حالة مضطربة والتحصيل الدراسي في الحياة اليومية للفرد والأسرة والمدرسة والمجتمع عامة والتلميذ خاصة، وإنطلاقا من العلاقة القائمة بينهم على أساس للنجاح والتفوق الدراسي والإجتماعي، حيث من خلالهم يستطيع الفرد أن يبني لذاته مستقبلا باهرا على الصعيدين الشخصي والمهني، وخاصة أن جل الدول المعاصرة تعتمد بدرجة كبيرة على المستوى التعليمي والتحصيلي لأبنائها وتجعلها كمصدر قوي لتحقيق النهضة والتقدم العلمي.

وتسعى الدراسة الحالية إلى إبراز العلاقة بين الاكتئاب ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي، وإستجابة لمتطلبات الموضوع تم تقسيم البحث على النحو التالي:

- **الفصل التمهيدي:** خصصناه لإطار العام لإشكالية البحث، بتحديد إشكالية البحث ووضع الفرضيات التي عملنا على التحقق منها. إضافة إلى أهمية وأهداف البحث والإشارة إلى أهم المفاهيم.

- **الجانب النظري:** هو الإطار النظري لمتغيرات الدراسة ويتضمن ثلاثة فصول وهي:

الفصل الأول: يتضمن ستة عناصر، خصصنا الجزء الأول للإكتئاب بذكر نبذة تاريخية حول مصطلح الإكتئاب ثم تطرقنا إلى تعريف الإكتئاب ومختلف النظريات المفسرة له أما

الجزء الثاني ركزنا على مختلف أعراض الإكتئاب وأسبابه وتصنيفه وتشخيصه وفي الأخير تطرقنا لعلاج الإكتئاب.

الفصل الثاني: يتضمن جزءين: الجزء الأول يتناول مفهوم الدافعية والمفاهيم المرتبطة بها ومختلف النظريات المفسرة لها، أنواع الدافعية وعوامل استثارتها، أما الجزء الثاني: ركزناه للدافعية التعلم بتقديم التعريف، النظريات المفسرة، وأنواعها ووظائف وأبرزنا أهميتها في الوسط المدرسي، أما الجزء الثالث خصصناه لتدني دافعية التعلم وأسبابها وكذا أساليب استشارة الدافعية للتعلم لدى المتعلمين.

الفصل الثالث: تتطرقنا فيه للتحصيل الدراسي من خلال عرض التعريف، والنظريات المفسرة له، شروطه وأنواعه والعوامل المؤثرة فيه، وكيفية قياسه وأبرزنا علاقته بدافعية التعلم وأهدافه وأهميته.

الجانب التطبيقي: هو الإطار الميداني للبحث ويتضمن فصلين هما:

الفصل الخامس: خصصناه للإجراءات المنهجية للبحث، ويتضمن التذكير بفرضيات البحث، عرض الدراسة الإستطلاعية.

الدراسة الأساسية وقمنا فيها بعرض منهج البحث، تحديد عينة البحث وخصائصها، المجال المكاني والزماني، تقديم الأدوات المعتمدة لجمع البيانات وأخيرا الأساليب الإحصائية المستعملة.

الفصل السادس: وتم عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة بمتغيرات الدراسة والتي توصلنا إليها من خلال المرور بالمعالجة الإحصائية وفي الأخير قمنا بعرض الإستنتاج العام في الأخير عرضنا خلاصة البحث وتقديم اقتراحات وذكر قائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول: الإطار العام للإشكالية.

1- الإشكالية.

2- فرضيات البحث.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- تحديد المفاهيم الإجرائية.

1- الإشكالية:

يعتبر الإنسان هو اللبنة الأساسية للمجتمع وجوهر بنائه، فالإنسان السوي هو مصدر النهضة والفكر والتقدم. ولكي يقوم الفرد بأداء واجباته ومهامه الذاتية والاجتماعية على أكمل وجه لابد أن يكون متمتعا بصحة نفسية عالية تخلو من الاضطرابات والمشاكل التي تؤثر بشكل سلبي في عطائه وإنجازاته، فالفرد المصاب بإضطراب أو خلل نفسي له أثر سلبي يعود على ذاته وعلى الآخرين من حوله.

فيقف عائقا في وجه تقدمه وإنجازاته، ومن بين هذه الإضطرابات: إضطرابات القلق، الفصام، التوتر، الوسواس القهري، الخزن، الإكتئاب وهذا الأخير يعد من أكثر الأمراض النفسية شيوعا في العالم كله، وذلك ما أكدته الأبحاث العالمية في هذا المجال، وترى منظمة الصحة العالمية أنه سيمثل ثاني أهم أسباب الأمراض في البلدان النامية وثالث أهم تلك الأسباب في البلدان المنخفضة بحلول عام 2030، ويعرف بأنه "حالة إنفعالية وقتية أو دائمة يشعر بها الفرد بالانقباض والحزن والضيق وتشيع فيها مشاعر الهم والغم، وتصطحب هذه الحالة أعراض محددة متصلة بالجوانب المزاجية والسلوكية والجسمية والمعرفية.

كما أنه من المشكلات النفسية التي يمكن أن تعوق الفرد عن أداء دوره الاجتماعي، وعن توافقه وارتقائه، والإكتئاب النفسي اضطراب كما قلنا سابقا له جوانب إنفعالية ومعرفية وبدنية، ويمكن أن يتمثل في الإضطراب الإنفعالي في الإكتئاب بعدم القدرة على الحب وكراهية الذات والتفكير والانتحار، أما الإضطراب البدني الذي يتمثل في اضطراب الشهية للطعام واضطراب

النوم والعجز الجنسي واضطراب الجهاز العصبي المستقبل والصداع والإنهاك، وكثرة البكاء وتناقض الطاقة. **(عكاشة، 1998، ص 354)**

أما الاضطراب المعرفي فيتمثل في انخفاض تقدير الذات، وتشويه المدركات، واضطراب الذاكرة وتوقع الفشل وخيبة الأمل في الحياة وعدم القدرة على التركيز الذهني أو عدم وجودها. وهذا ما أكدته دراسة الطيب (2013) والتي استهدفت التعرف على نسبة انتشار الأعراض الإكتئابية وتحديد مستوياتها لدى عينة من الطلبة، وكذلك تحديد طبيعة العلاقة بين الأعراض الإكتئابية وكل من المتغيرات الآتية: التشويه المعرفي للذات، الوحدة النفسية والعلاقات الإجتماعية، والأنشطة السارة، وفاعلية البرنامج الدراسي وقد تكونت عينة الدراسة من (605) طلاب و(45) طالبة، تم اختيارهم من الطلاب الذين يعانون من الشعور بالإكتئاب النفسي كعينة تجريبية خضعت للبرنامج الإرشادي، وقد توصلت الدراسة إلى نسبة انتشار الإكتئاب الخفيف (16.25%)، والمتوسط (14.25%) والشديد (6%)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأعراض الإكتئابية والتشويه المعرفي للذات والشعور بالوحدة وعلاقة سالبة بين الإكتئاب وكل من تبادل العلاقات الإجتماعية والأنشطة السارة.

وأدى البرنامج الإرشادي المستخدم إلى خفض الأعراض الإكتئابية لدى عينة الدراسة التجريبية. **(فارسي، 2020، ص 81)**

وكذلك استهدفت دراسة النجمة (2008) التعرف إلى مستوى الإكتئاب عند طلاب المرحلة الثانوية وتألفت عينة الدراسة من 26 طالب تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة

ضابطة قوامها (13) طالب، وتم استخدام مقياس بيك Beackللإكتئاب وبرنامج إرشادي نفسي، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبيتين والضابطة في وجود أعراض للإكتئاب بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح المجموعة التجريبية في وجود فروق دالة إحصائية لدى أفراد المجموعة التجريبية في وجود أعراض الإكتئاب النفسي بين التطبيق البعدي والتتبعي بعد شهرين من البرنامج الإرشادي. **(فارسي، 2020، ص 81)**

في حين هدفت دراسة يانج Yang (2002) إلى التعرف إلى العوامل المدرسية وعلاقتها بالإكتئاب لدى تلاميذ المدارس المتوسط، وتكونت العينة من 500 تلميذا من الفصول السابع والثامن والتاسع، استخدم في الدراسة مقياس بيك ومقياس العلاقة بين المدرس والطلاب، ومقياس لآراء الأقران ودرجات التلاميذ في اللغة والرياضيات، وقد أظهرت النتائج ارتباط الإكتئاب بكل من العلاقة مع المدرسين والأقران، وإن التحصيل في الرياضيات قد ارتبط بدالة إحصائية مع الأعراض الإكتئابية (الوحدة والعجز واليأس وعدم الشعور بالقيمة والشعور بالفشل والكآبة). وأن التحصيل في الرياضيات قد ارتبط بالأعراض الإكتئابية: اليأس، وانعدام االقيمة كما أن بعض العوامل المدرسية كانت منبئات دالة على الإكتئاب النفسي. **(الفارسي، 2020، ص 82)**

وقد هدفت دراسة رضوان 2001 إلى معرفة العلاقة بين الإكتئاب والتشاؤم عند طلاب مرحلة الثانوية والجامعية، وتكونت العينة من (1134) طالبا وطالبة، واستخدم مقياس بيك

للإكتئاب، ومقياس التشاؤم من تأليف الأنصاري (1999)، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية وجود علاقة إيجابية بين الإكتئاب والتشاؤم، وجود إرتباط دال بين الجنسين لصالح الإناث اللواتي كن أكثر إكتئاب من الذكور وقد بلغت نسبة الإكتئاب في العينة ككل 6.5% وهي أعلى لدى طلاب الجامعة منها لدى طلاب الثانوية.

كما يخلق هذا الإضطراب اتجاه سلبي نحو المدرسة لدى التلاميذ، فقد يأدي ذلك إلى تدني في دافعية التعلم، وتدني تحصيله الدراسي، وتعد الدافعية للتعلم أحد أسباب نجاح أو فشل التلميذ وهي لا تقل أهمية عن قدراته العقلية ومهارات تفكيره فبدونها لن يبذل االتلميذ أي جهد في سبيل تعلمه حتى وإن امتلك قدرات عقلية جيدة، لذا نجد كثير من التلاميذ رغم أنهم من متوسطي الذكاء إلا أنهم يتميزون بتحصيل دراسي عال، ونرى تلاميذ آخرين من ذوي الذكاء المرتفع ولكن تحصيلهم الدراسي منخفض، وغالبا ما يكون العامل المسؤول في مثل هذه الحالات هو إرتفاع أو انخفاض الدافعية للتعلم، وهذا ما أشار إليه ليتشفيلد ونيومان Litchfield et Neuroman (1999) أن الدافعية هي المحرك الرئيسي ليبذل أقصى الجهد والطاقة لتحقيق الأهداف التعليمية. **(سيسبان، 2017، ص 19)**

وقد لاقت الدافعية للتعلم اهتمام الباحثين في مجال علم النفس، وأشارت الدراسات إلى أهمية استشارتها، فقد أوضح هويه Huit (2001) أهمية إثارة دافعية المتعلم في الفصول الدراسية التي تساعد على إقبال التلاميذ على الدراسة وإشباع حاجات النمو لديهم، ولهذا تعتبر عملية تحسين الدافعية للتعلم عن الإشكاليات التي شغلت ومازالت تشغل بال الباحثين في

مجال علم النفس بصورة مستمرة، خاصة فيما يخص كيفية ضمان وصول أغلبية التلاميذ إلى مستويات عالية ومتقدمة من التعليم.

ونظرا لأهميتها فقد أجريت عدة دراسات تناولت موضوع الدافعية وكيفية تطويرها وتنميتها باعتبارها وسيلة للتحصيل الدراسي الجيد ومحفز تحقيق أهداف الفرد وغاياته التعليمية والوظيفية.

فلقد هدفت دراسة حدة (2012) إلى دراسة العلاقة بين الدافعية والتحصيل الدراسي لدى السنة الرابعة متوسط المقبلين على شهادة التعليم المتوسط، وتحديد الدور الذي تلعبه الدافعية في رفع مستوى التحصيل، كذلك معرفة الفروق بين الجنسين في مستوى دافعية التعلم وفي مستوى التحصيل الدراسي وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها والذي يسمح لها بوصف العلاقة بين المتغيرات والتعبير عنها. استخدمت مقياس الدافعية للتعلم للذكور الذي أعد من طرف يوسف قطامي من الجامعة الأردنية كأداة لجمع البيانات واستعانت بكشوف النقاط لمعرفة مستوى تحصيلهم الدراسي وأسفرت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين المتغيرين أي كلما زادت الدافعية للتعلم كلما زادت درجة التحصيل الدراسي. وكذلك وجود فروق بين التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض في مستوى دافعية التعلم.

كما أيضا هدفت دراسة قواري ونحاف عبد القادر (2014) إلى معرفة العلاقة الرابطة بين الدافعية والتحصيل الدراسي لدى طلبة السنة الثانية ثانوي وتحديد أهمية الدافعية في رفع مستوى التحصيل الدراسي، ورفع درجة التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية بالإضافة إلى

تحصيل المتمدرسين، وتهيئتهم للتعامل مع المجتمع الغربي والأخذ بإيجابيته المعرضة وكذا رفع الثقافة لدى المجتمع الجزائري إضافة لتحسين نسبة الفروق بين الذكور والإناث في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة سنة الثانية من التعليم الثانوي، إعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي في دراستها حيث طبقت عينتها على 60 تلميذ وتلميذة من طلبة السنة الثانية ثانوي، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن العلاقة بين التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية والدافعية للتعلم سالبة ومنخفضة وبأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يخص التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية.

كما أكدت دراسة(2016) Mohadem Myriam في دراستها المعنوية بالدافعية كعامل للنجاح المدرسي والتي هدفت إلى إيجاد العلاقة بين الدافعية والنجاح الدراسي وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها 24 تلميذ وتلميذة باستخدام المنهج التجريبي، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة إيجابية بين الدافعية لدى التلاميذ ونجاحهم المدرسي، وكذلك يمكن اعتبار الدافعية مفتاحا لمواجهة التسرب المدرسي والفشل. **(شبحة، 2021، ص 165)**

وكذلك هدفت دراسة عبد العزيز بوصوار (2018) إلى معرفة العلاقة بين التشاؤم والضغط النفسي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة، وتكونت العينة من 170 طالبا وطالبة، واستخدام مقياس التفاؤل والتشاؤم (Dember et Al, 1989) وبينت النتائج أن التشاؤم والضغط النفسي ارتباطا سلبا بالتحصيل وكذلك بالتفاؤل أي كلما زاد التشاؤم والضغط النفسي نقص كل من التحصيل الدراسي والإمتثال. **(بوصرار، 2018، ص 15)**

كما بينت دراسة القحطاني (2013) التي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة التي توجد بين الضغوط النفسية والتفاؤل والتشاؤم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واعتمدت على مقياس الضغوط النفسية، وقائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم وتكونت العينة من 502 طالبا، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التفاؤل والتشاؤم. **(القحطاني، 2013، ص 12)**

وعلى هذا الأساس جاءت دراستنا هذه كمحاولة للتعرف على علاقة بين الإكتئاب والدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

وارتأينا لطرح التساؤل الرئيسي الآتي:

- هل توجد علاقة سلبية بين الإكتئاب ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي؟

الأسئلة الفرعية:

- هل توجد علاقة سلبية دالة إحصائية بين الإصرار والإكتئاب لدى تلاميذ سنة الرابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي؟
- هل توجد علاقة سلبية دالة إحصائية بين الاهتمام والإكتئاب لدى تلاميذ سنة الرابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي؟
- هل توجد علاقة سلبية دالة إحصائية بين الإمتثال والإكتئاب لدى تلاميذ سنة الرابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي؟

2- فرضيات البحث:

الفرضية العامة:

- هناك علاقة سلبية بين الإكتئاب ودافعية التعلم لدى تلاميذ سنة الرابعة متوسط من منخفضي التحصيل.

الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة دالة إحصائية بين الإكتئاب والإصرار لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط من منخفضي التحصيل.
- توجد علاقة دالة إحصائية بين الإكتئاب والإهتمام لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط من منخفضي التحصيل.
- توجد علاقة دالة إحصائية بين الإمتثال والإكتئاب لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

3- أهداف الدراسة:

من بين الأهداف الرئيسية لكل دراسة هو الوصول إلى نتائج وفي دراستنا نهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الإكتئاب ودافعية التعلم لدى تلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي الذين هم في المرحلة شهادة التعليم المتوسط.

- معرفة إذا توجد علاقة بين الإكتئاب والإصرار لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.
- معرفة إذا توجد علاقة بين الإكتئاب والإهتمام لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

– معرفة إذا توجد علاقة بين الإكتئاب والإمتثال لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط.

4- أهمية الدراسة:

يعتبر موضوع الإكتئاب ودافعية التعلم ذو أهمية كبيرة في علم النفس والصحة النفسية، وذلك نظرا للتغير التكنولوجي الذي يعيش الفرد على مختلف المستويات والذي يؤثر على جانبه النفسي، فالإهتمام بالصحة النفسية للفرد يعني الإعتناء به وأخذه بعين الإعتبار ليكون فردا متمتعا بصحة نفسية.

في حدود إطلاع الباحثة على العديد من الدراسات والبحوث وجدت الدراسات المتعلقة بالإكتئاب والدافعية لدى التلاميذ بنسبة قليلة، وهذا ما دفع بها إلى الاهتمام بدراسة هذا الموضوع نظرا لأهمية مصطلح دافعية التعلم لدى التلاميذ.

كما تتجلى أهمية البحث في الكشف عن العلاقة التي تربط بين الإكتئاب ودافعية التعلم على عينة من التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي المتمدرسين في سنة رابعة متوسط كما نسعى لبيان أهمية دافعية التعلم للتلاميذ، حيث أن العديد من المشاكل التي يعاني منها تلاميذ سنة رابعة متوسط، وخاصة ما يتعلق بالجانب النفسي وكذلك الجانب المدرسي والتي تحل دون نجاح التلميذ في مسيرته الدراسية، فالدافعية القوية تدفع بالتلاميذ إلى التحصيل الدراسي وترغبهم في المدرسة، وتجعل العملية التعليمية خبرة ممتعة، ومنها جاءت دراستنا لإظهار أهم النواحي التي يمكن أن تؤثر على دافعية التلميذ للتعلم، كما تهدف إلى بيان ضرورة وجود

أخصائيين نفسانيين مدرسيين في المؤسسات التربوية لمساعدة التلاميذ نفسيا على فهم الآخرين وتقدير ذواتهم ومن ثم التفاعل والقدرة على مواجهة مختلف الظروف المحيطة به.

5- تحديد المفاهيم الإجرائية:

الإكتئاب: هو حالة انفعالية وقتية أو دائمة، يشعر فيها الفرد بالإنقباض والحزن والضيق، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها تلاميذ السنة الرابعة متوسط من خلال تطبيق مقياس الإكتئاب المصمم من طرف رجب أحمد مصطفى وآخرون.

دافعية التعلم: هي تلك القوة التي تجعل المتعلم يرغب في الدراسة، ويقبل عليها رغبة منه الحصول على المزيد من التحصيل، وهي تلك الدرجة التي يتحصل عليها تلاميذ السنة الرابعة متوسط عند إجابتهم على مقياس دافعية التعلم لزين براهيم (2022).

التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي: هم التلاميذ الذين يدرسون في السنة الرابعة متوسط والمتحصلين على توبيخات وإنذارات خلال السنة الدراسية 2023/2022.

الجانب النظري

الفصل الثاني: الإكتئاب.

تمهيد الفصل

1- النظرة التاريخية للإكتئاب.

2- تعريف الإكتئاب.

3- نظريات المفسرة للإكتئاب.

4- أعراض الإكتئاب.

5- أساسيات الإكتئاب.

6- تصنيف الإكتئاب.

7- تشخيص الإكتئاب.

8- علاج الإكتئاب في علم النفس.

خلاصة

تمهيد الفصل:

يعد الإكتئاب من الإضطرابات الشائعة على مستوى العالم حيث يحوز حصة الأسد من نسبة الأمراض النفسية التي تعاني منها البشرية ويختلف عن باقي الإضطرابات والتقلبات النفسية في تأثيره على أداء الشخص في كل جوانب حياته (عمل – داخل الأسرة– في المجتمع – في المدرسة) وسبب له مشكلات في التواصل والتكيف مع كل هذه الجوانب. كما يؤثر عليه فيزيولوجيا ويكون ذلك ظاهر للعيان، وفي هذا الفصل نسلط الضوء حول مفهوم هذا الإضطراب (الإكتئاب). والنظرة التاريخية والنظريات المفسرة له، وكما أيضا تطرقنا إلى أعراضه وأسبابه، وتصنيفه وكذا تشخيصه وفي الأخير قدمنا العلاج.

1- النظرة التاريخية للإكتئاب:

ظل الإكتئاب موجود بصفة دائمة وبالفعل يمكن العثور على أوصاف لأمراض الإكتئاب في نصوص العديد من الحضارات القديمة، ففي العهد القديم ورد في كثب قصة تساؤل الذي أصابته الأرواح الشريرة بحالة الإكتئاب العقلي دفعه إلى أن يطلب من خادمه أن يقتله وعندما رفض الخادم لأمره هو على الإنتحار.

وتحتوي الكتابات القديمة على وصف لوسائل العلاج المتبعة في ذلك الوقت ومنها ضرب المرضى، أو منع الطعام عنهم حتى يتم حفز الذاكرة، وإعادة الشهية للمريض واستخدام وسائل التسلية والترفيه مثل الرياضة والموسيقى وقراءة بعض النصوص للمريض بصوت عالي. **(الشربيني، 2001، ص 23)**

ولتخطي الإكتئاب أوصى أبقراط بإعادة التوازن إلى أجهزة الجسم بإستعمال الإسترخاء وإستراتيجيات للعيش الصحي، وهي مكونات لا تزال مستخدمة كجزء من السلوك العلاج الإجمالي.

وعلى مر القرون حاول الفلاسفة وأطباء آخرون تعريف الإكتئاب وفهمه واللافت أن كلمة الإكتئاب غامضة في استعمالها الشائع، إذ تكشف عن معان عدة، تماما مثل المرض نفسه الذي يسهل دوما تعريفه أو التعرف إليه. **(كلينيك، 2002، ص 15)**

2- تعريف الإكتئاب:

لغة: ينبثق اسم الإكتئاب في اللغة العربية من الفعل الثلاثة "كأب" ويشير هذا الفعل أيضا إلى اسم الكآبة وهي تعني سوء الحال والإنكسار من الحزن، وكبء من باب سلم، أما كآبة دون مد بوزن رهبة فهو كئيب.

اصطلاحا: يعرف الإكتئاب على أنه مرض يصيب الذهن والجسد معا، لذلك تظهر أعراض نفسية وجسدية على المكتئبين، إلا أن طبيعتها الحقيقة تختلف من شخص إلى آخر وتتنوع أعراض الإكتئاب فتظهر جلية لدى البعض ومخفية لدى البعض الآخر، فبعض الأشخاص لا تبدو عليهم أي أعراض البتة، ولكن يصبح سلوكهم غريبا بعض الشيء. **(منكزي، 2013، ص 5)**

ويعرف الإكتئاب بأنه "إضطراب نفسي يصاحبه مجموعة من الأعراض الإكلينيكية التي توضح الحالة النفسية والمزاجية للفرد التي تتمثل في الحزن الشديد والإحباط وفتور الهمة وعدم الاستمتاع بأي شيء والشعور بالتعب والإرهاق عند القيام بأي عمل وضعف القدرة على التركيز وعدم القدرة على اتخاذ القرارات والشعور بالذنب والإحساس بالتفاهة وعدم القيمة وعدم القدرة على النوم وانعدام الثقة بالنفس. **(الشبؤون، 2011، ص 77)**

يعرف أنه اضطراب يتصف بحدوث انخفاض كبير في الطابع المزاجي للفرد، وبفقدان الإهتمام أو الإستمتاع بالنشاطات اليومية، ويحدث تغيرات جوهرية في الوزن والشهية للطعام. والأرق أو كثرة النوم، والتهيج أو التأخر الحركي، والتعب أو فقدان الطاقة والجهد والشعور

بالضعف والذنب، وتناقض القدرة على التفكير والتركيز، والتردد وعدم الحسم والتفكير بالموت والإنتحار. **(فارسي، 2020، ص 80)**

الإكتئاب مصطلح ظهر للمرة الأولى في عام 1789، وهو مرض تم وصفه أبقراط تحت إسم الميلانو خصوصيا بناءا على سمة الحزن كعلامة الأكثر لفت لإنتباه لدى الناس الذين لديهم كل شيء ليكون سعداء وفقا لـ Goodman N كان ينظر إلى الإكتئاب في أوائل القرن التاسع عشر على أنه التصنيف الفرعي من الهوس، وهو ما يعرف عموما بأنه فقدان الطاقة الجسدية أو المعنوية، بحيث كان يعتبر هوس خاص، يميز الإكتئاب العميق والحصر الذي يمكن أو يؤدي إلى الإنتحار. **(جبار، 2016، ص 30)**

أما **منظمة الصحة العالمية (OMS)**: تعرف الإكتئاب على النحو التالي: يعبر عن عدد من الأعراض بالإضافة إلى عسر المزاج: فقدان الإهتمام، ضعف التركيز والنسيان، عدم وجود الحافز، التعب، التهيج والأرق وضعف الشهية والمواقف السلبية التي تميز أفراد الإكتئاب تشكل عادة أكبر عائق للمرض ويرتبط الحصر من الشعور بالخوف إلى الأفكار المثيرة للقلق والأعراض الجسدية مثل: الخفقان، الإحساس بالوخز، الصداع وآلام في الصدر وتعتبر أعراض الإكتئاب والحصر عالمية وملاحظة في جميع المجتمعات المدروسة.

وعرفته جمعية الطب النفسي الأمريكية في تصنيفها الرابع DSM-IV: بأنه اضطراب يتميز بوجود خمسة أعراض أو أكثر تمثل تغيرا في الأداء الوظيفي وهي: المزاج المكتئب غالبية اليوم لمدة لا تقل عن أسبوعين والنقص الواضح في الإهتمام والمتعة بأي شيء، ونقص

الوزن، وقلة أو عدم النوم أو زيادة النوم. هياج نفس حركي أو بطء في النشاط النفسي والحركي، الشعور بالتعب أو فقدان الطاقة على العمل، الشعور باللامبالاة أو الشعور بالذنب الزائد عن الحد، النقص في القدرة على التفكير أو التركيز أو اتخاذ القرارات، أفكار متكررة عن الموت أو أفكار إنتحارية متكررة بدون خطة أو محاولة إنتحارية حقيقية، وتتحدد الأعراض من خلال شكوى المريض وملاحظة المحيطين به وتتسب هذه الأعراض إضطرابا واضحا في المجالات الإجتماعية والمهنية، وهي ليست نتيجة مرض عضوي ولا تغزى إلى فقدان أو موت شخص عزيز. **(DSM. IV, 1994, P 61)**

وعرض عبد الخالق (1999) بأنه: حالة إنفعالية دائمة أو مؤقتة تنتاب الفرد فيها مشاعر الضيق والحزن والإنقباض، ويسيطر عليه الشعور بالتشاؤم والهم، إضافة إلى الشعور بالعجز واليأس والقنوط والجزع، وترافق حالة الإكتئاب أعراض معينة تتصل بالنواحي المعرفية والمزاجية والسلوكية والجسدية كانخفاض الإهتمامات والتمتع بالحياة وفقدان الشهية والوزن وبسرعة الإجهاد وإضطراب النوم وعدم القدرة على التركيز والإحساس بانخفاض الكفاءة والجدارة إضافة إلى الأفكار الإنتحارية. **(ضيف، 2019، ص 10)**

3- نظريات المفسرة للإكتئاب:

3-1- المدرسة التحليلية: يعد فرويد هو مؤسس هذه النظرية فقد وصف الإكتئاب في مقالته " الحداد والملانوخوليا" حيث يرى أن التناقض العاطفي هو الخاصية الأساسية للحياة النفسية لدى مريض الإكتئاب ويحدث الإكتئاب إثر فقدان موضوع الحب سواء بالموت أو

بالهجر إذ تنتاب الفرد نوبات من الإكتئاب جراء الشعور بالذنب لذي يصيبه، ويرى أبراهم وهو من رواد هذه النظرية بالإكتئاب تتعلق بموضوع الحب. فالفرد لا يتمكن من إشباع رغباته الجنسية وحاجاته إلى الحب تنتابه مشاعر الكراهية والغضب تجاه موضوع الحب، ويرى أيضا أن مريض الإكتئاب متناقض العاطفة إزاء نفسه بقدر ما هو متناقض إزاء الموضوعات. **(الأعظي، 2013، ص 45)**

3-1- النظرية السلوكية: يرى أنصار هذه النظرية أن السلوك العصابي يتم تعلمه تبعا للمبادئ العامة ذاتها، والتي تحكم اكتساب كل سلوك يتم تعلمه، ألا وهي مبادئ الشريط سواء لدى بافلوف في صورتها الكلاسيكية أم لدى سكينر في صورتها الإجرائية، كما يؤكد هذا الوضع الأساسي على رفض المفاهيم السيكودينامية العصابية، ومن قبيل المفاهيم الصراع العصابي، والأسباب الكامنة للمرض، ودور الكبت في نشأة الكتب ... إلى غير ذلك من المفاهيم.

وتعتمد أيضا المفاهيم الأساسية لنظرية التعلم في تفسير السلوك على مفهوم التدعيم التعزيزي وبخاصة خفض التعزيز الإيجابي، مما من شأنه أن يترك الأثر السلبي نتيجة لعدم وجود أو خفض للمعزز الإيجابي، والذي يكون من نتائجه الأعراض التي حدد ماليونسون.

ووفقا لأقوال المدرسة السلوكية وعلى حد قول أحد أقطابها، وهو لازاريوس، فإن الإكتئاب يمكن النظر إليه على أنه نتيجة للتعزيز الخاطئ أو التعزيز غير الكافي، ويمكن حدوث

الإكتئاب عند استجاب التعزيز الكافي، كإنسحاب الحب أو العطف والتأييد مع موت أحد الأقارب المقربين. **(الهور، 2016، ص 42)**

3-3- النظرية المعرفية: يخالف "بيك" الرأي الذي ينظر إلى الإكتئاب بأنه إضطراب عاطفي، ولم يأخذ في الإعتبار الجوانب المعرفية للإكتئاب لتقدير الذات المنخفض والإحساس باليأس والعجز والميول إلى الإنتحار وصفه بأنها نظرة غير كاملة، بينما يرى "بيك" أن الإكتئاب ناتج من إدراكات وهي تؤدي إلى المعرفة وإلى الإنفعال عند الأفراد العاديين والإكتئابيين. وتكون الإدراكات المعرفية عند الأفراد المكتئبين مسيطرة عليها العمليات المفرطة في الحساسية وهذه الإدراكات هي التي تحدد طريقة الإستجابة.

ويعتقد بيك أن الوظائف المعرفية لدى مرض الإكتئاب تتصف بثلاث خصال أساسية هي:

1- أن مرض الإكتئاب لديهم خلل في تنظيم الأفكار أو خطأ في التقدير يؤدي إلى الفهم الخاطئ للمواقف والأحداث ومن ثم تتكون لديهم أفكار ومعتقدات خاطئة يصعب التوفيق بينها.

2- أن هؤلاء المرضى يقومون بأفعال سلبية ناتجة عن ذلك الخلل في التفكير والخطأ في فهم المواقف.

3- أن معتقدات المريض وأفكاره يسيطر عليها المثلث المعرفي السلبي ومن مظاهره تكوين أفكار سلبية حول الذات والعالم والمستقبل وهو ما تأكده نظرته الداخلية فيرى نفسه بلا قيمة أو إحترام ويرى العالم بلا عدل، ويرى المستضمن مظلما وخاليا من الآمال.

وعلى الرغم من أن النظرية المعرفية تعطي أهمية للعوامل النفسية والمعرفية في نشأة الإكتئاب وتطوره إلا أنها تعترف بدور العوامل التفاعلية للعلاقات بين الأشخاص من حيث تأثيرها عل تطور حالة الإكتئاب وثباته. **(سحاب، 2018، ص 153)**

3-4- النظرية المعرفية الإجتماعية: تركز هذه النظرية على شخصية الفرد وأهدافه ومفاهيمه وأدواره الإجتماعية، ويفسر الاكتئاب على أنه فقدان لدور الإجتماعي لدى الفرد الذي يمتلك مصادر قليلة لقيمة الذات أو يفقد الكثير من تقدير الذات من المحيطين به في بيئته العائلية أو في مجتمعه الصغير أو الكبير. ويعتقد كل من "شابيونوباوير" عام 1995 أن الأفراد غير المعرضين للإكتئاب لديهم عمليات تبصر، وأن الإنفعالات السلبية تكون عابرة وغير مؤثرة فيتجه تفكيرهم لإيجاد طريقة معقولة وغير محيطة لبلوغ الهدف أما الأفراد المعرضون لهذا الاضطراب فيكون لديهم إنهيار جزئي أو كلي لعمليات تنشيط الذات مع حالة من الإستسلام والإحباط القوي يقودهم إلى الحالة الإكتئابية. **(لابا سليم معريس، 2009، ص 44)**

أيضا ترى هذه النظرية أن الإكتئاب مزج وخلط مفاهيم النماذج العقلية والأهداف الشخصية والأدوار الاجتماعية لدى الإنسان الذي لديه مصادر أخرى قليلة لقيمة الذات.

3-5- النظرية الوجودية: يرى أصحاب النظرية الوجودية (الذات) أن المريض بالإكتئاب يعاني من وجود فكرة عن نفسه، وهذه الفكرة أكثر مما تحتله ذاته فيحاول جاهدا اتخاذ عدة سبل والقيام بأوجه نشاط ليثبت لنفسه أنه أحسن مما يشعر وكثيرا ما ينجح في ذلك، ويستمر

هروبه من مواجهة نفسه ومن مشكلته، فإذا إنهارت إمكانياته الجسمانية والصحية أحس بضعفه وحقارة فكرته عن نفسه، وبذلك يحرد من سلاحه الذي كان يواجه به شعوره بالنقص والضعف فيعبر عنه الإكتئاب فإذا ما مرت مرحلة الإكتئاب عاوده نشاطه ليمر بمرحلة هوس تتمثل في نشاط زائد ليقنع نفسه بأنه ليس كما يحس ويشعر، وهكذا تتناوب مراحل الهوس والإكتئاب وتتضمن انخطاط فكرة المرء عن نفسه وعجزه عن مواجهة ذلك.

كما يرى فرانكل أن الفراغ إلى الفراغ الوجودي هو عرض رئيسي في الإكتئاب ويعود هذا الفراغ إلى فقدان محتوى على الإنسان مكون من شقين: الأول: فقدان الإنسان لبعض غرائزه الحيوانية التي كانت تمثل المعنى والطمأنينة والأمن، والثاني: هو فقدانه للمعنى من خلال مسايرته وتقليده للغير بما يحمل هذا التقليد من تناقضات تنفي عنه صفة المعنى.

وبذلك يفقد الإنسان مصدر الأمن والطمأنينة وتقدير الذات وتحقيق المعنى فيعيش القلق الوجودي ويظهر الإكتئاب. **(الهور، 2016، ص 43)**

3-6- النظرية البيولوجية الكيميائية للإكتئاب: كشفت الدراسات الحديثة عن الكمياء الحيوية للمخ وأثر العقاقير عن رؤية جديدة في تفسير الإكتئاب وعلاجه، وعلى سبيل المثال بين أنه لا يوجد عمر يكون فيه الفرد محصن ضد الإكتئاب إلا أنه يبدو أن المسنين أكثر تعرضا له، وتلعب الخبرات الإنفعالية على النشاط الكيميائي للمخ، وتوجد البلايين من النيورونات التي ترسل الرسائل الكهربائية وتستقلها عن طريق الموصلات العصبية، وقد يحدث بعض الإضطرابات في الخلايا العصبية أو نقص في مقدار المنقول من المادة الكيميائية، أو

خلل وظيفي في عمل نيورون الاستقبال والخلل في تلك الأمور يسهم بشكل أساسي في الإصابة بالإكتئاب ويفترض بعض المهتمين في هذا المجال أن الإكتئاب ناتج من نقصان بعض المواد الكيميائية في المخ.

وبذلك ترى النظرية البيولوجية أن أسباب نشوء مرض الإكتئاب يأتي نتيجة إصابة أو اضطراب في الوظائف الفسيولوجية والكيمائية للدماغ.

ويذكر هانيسThase مجموعة من الأدلة غير المباشرة على دور العوامل البيولوجية في الإكتئاب وهي:

1- دورة المرض الراسية، والتي تتصف بفترات تحس، تبادليا مع نوبات من الإكتئاب والهوس وهذه النوبات دليل على الإضطراب المرضي ذي الأساس البيولوجي.

2- وجود مجموعة من الأعراض والتي توحي اضطراب في العمليات الحيوية مثل: (اضطراب النوم والشهية وتباين يومي في المزاج واضطرابات في الحركات النفسية الحركية).

3- أدلة على وجود عوامل وراثية.

4- استجابة جسمية للأدوية العلاجية خاصة عند الأفراد الذين يعانون من الإضطرابات الحيوية. **(مي بت، 2009، ص 164)**

4- أعراض الإكتئاب:

4-1- الأعراض النفسية: اليأس وهبوط الروح المعنوية، والحزن الشديد الذي لا يتناسب مع سببه، انحراف المزاج وتقبله، عدم ضبط النفس، ضعف الثقة بالنفس والشعور بالنقص

وعدم الكفاية، القلق والتوتر والأرق، فتور الإنفعال، الإنطواء والإنسحاب والوحدة والسكون والشرود حتى الذهول، التشاؤم المفرط والنظرة السوداء للحياة وعدم الاستمتاع بها، البكاء، اللامبالاة، إهمال النظافة والمظهر الشخصي، قلة الكلام وانخفاض الصوت، الشعور بالذنب وتصيد أخطاء للذات وتضخيمها، احتقار الذات، تراود المريض أفكار الإنتحار أحيانا.

4-2- الأعراض الإجتماعية: الإفتقار للإيجابية في المواقف الإجتماعية، الصعوبة في البدء وتكوين علاقات جدية، التفاعل المحدود وقلة المشاركة مع الآخرين، عدم القدرة على التعبير عن أنفسهم بشكل مناسب أو الدفاع عما ينسب إليهم من خطأ أو تصرفات عدم الرضا عن العلاقات الإجتماعية كالعلاقات بالزوج أو الزملاء، يشعر بعضهم بالوحدة ويميل إلى الإنسحاب، الشعور بالقلق والكدر تجاه المواقف الإجتماعية المتوقعة أو القائمة بالفعل، اللامبالاة بالبيئة، نقص الميول والاهتمامات وإهمال النظافة الشخصية والإهمال العام وعدم الإهتمام بالأمور العادية (في المنزل والعمل). **(صبح، 2016، ص 38)**

ويرى بيك (1997) أن الأعراض الإكتئابية تكمن في 21 عرضا، وهي كالتالي:

الحزن (Sadness)، التشاؤم (Pessimism)، الشعور بالفشل (Feeling of failure)، نقص الرضا (Lack of satisfaction)، الذنب (Guilt)، الإحساس بالعقاب (Punishmentsenk of)، كراهية الذات (Self dislik)، اتهام الذات (Self accusation)، رغبات انتحارية (Suicidalwidhes)، نوبات الكراهية (Cryingspells)، التهيج (Irritability)، الإنسحاب الاجتماعي (Social withdrawal)، التردد (Body

distortion)، تغيير صورة الجسم، صعوبة العمل (Workinhubition)، الأرق (Insomnia)، سرعة التعب (Fatigability)، فقد الشهية (Loss of weight)، الإنشغال الجسمي (Somatic–n)، فقد الليبيدو (loss of libido).

4–3– الأعراض الجسمية:

– **الأوجاع الجسدية** التي يعاني منها الكثير من الآلام الجسدية دون أن يكون هناك أساس جسدي لذلك، وهذه الشكاوي ضغط في الرأس والشعور بضغط شديد على القلب، والشعور بفصة في الحلق وأجواع عامة في الأعضاء بالإضافة ذلك يعانون من الإمساك وإضطرابات الدورة الشهرية والإضطرابات الجنسية الوظيفية، وتكون هذه الأعراض خادعة لدرجة يصعب معها الشك بوجود إكتئاب في البداية.

– **إضطراب النوم:** يشكل النعاس والدخول في النوم للمشكلة الأساسية لدى غالبية المرضى بالإكتئاب، وكلهم تقريبا يعانون من عدم القدرة في الاستمرار في النوم بعد الدخول فيه فهم يصحون في النصف الثاني من الليل في المألوف بالنسبة للآخرين ولا يستطيعون العودة للنوم. **(رضوان، 2002، ص 374)**

– فقدان الشهية وذلك بوجود شكوى أو رفض الطعام ونقص الوزن والإمساك وإنقباض الصدر والشعور بالضيق. **(عبد السلام، 1997، ص 516)**

أعراض الإكتئاب وفق التشخيص الإحصائي الرابع DSM4:

أ– وجد أن مكتئب طوال معظم ساعات النوم.

ب-إنخفاض ملحوظ في الإهتمامات والشعور باللذة في كافة الأنشطة أو معظمها في أغلب الأيام.

ت-الأرق أو فرط النوم.

ث-إنخفاض ملحوظ في الوزن بصورة كبيرة رغم إتباعه نظام غذائي خاص أو حدوث إزدياد في الوزن على أن يتجاوز الزيادة بنسبة "5%" من وزن الجسم في الشهر الواحد.

ج- البطء الحركي أو الإفراط الحركي يوميا.

ح- سرعة الشعور بالإجهاد وضعف النشاط اليومي.

خ- الشعور بالدونية أفرط الشعور بالذنب دون مبرر كاف.

د- ضعف القدرة على التركيز والتفكير ووجود صعوبات في اتخاذ قرارات يومية.

ذ- كثرة الأفكار المرتبطة بالموت وما بعده ووجود أفكار إنتحارية متكررة دون خطة محددة أو محاولة الإنتحار أو التخطيط للإنتحار.

5- أساسيات الإكتئاب:

5-1- أسباب نفسية:

- التوتر الإنفعالي والظروف المحزنة والخبرات الأليمة والكوارث القاسية، والإنهزام أمام هذه الشدائد. **(حامد، 1997، ص 515)**

- طبيعة الشخصية حيث لوحظ في مرض الإكتئاب عند التقصي عن حالتهم قبل المرض أن شخصيتهم كانت تتصف بأنها نوع من النوع الإجتماعي الذي يغلب عليه تقلب المزاج من

المرح والتفاؤل والنشاط وحب الحياة، وإلى المزاج العكسي من الكشل والتشاؤم والحزن. **(الشربيني، 2001، ص 43)**

- الإحباط الذي يصيب الفرد عند إدراكه لوجود عائق للحياة ودون تحقيق أهدافه ومصالحه فينجم عن هذا الإحباط خيبة أمل التي تؤدي إلى الإكتئاب.

- فقدان المعنى في الحياة والشعور بالإغتراب مما يؤدي إلى الشعور بالضجر والملل.

- الصراعات اللاشعورية المكبوتة.

- الحرمان وفقد الحب والسعادة العاطفية وفقد حبيب أو فراقه أو فقد وظيفة أو ثروة أو مكانة اجتماعية.

- الخبرات الأليمة التي تحدث في فترة الطفولة المبكرة، حيث تولد قدرا من الحساسية النفسية تمهد لظهور الإضطراب، فيما يعد **(الشربيني، 2001، ص 41)** فالسنوات الأولى من عمر الطفل لها أهمية كبيرة في البناء النفسي، وتعكس عليه في المستقبل، حيث أن حرمان الأم ومعاملة الوالدين لهما دور كبير في ظهور الإكتئاب بالإضافة إلى الظروف التي يصادفها الفرد في حياته. **(الداهري، 2005، ص 361)**

5-2- الأسباب الجسمية:

أ- **أسباب وراثية:** حيث أثبتت الدراسات أن أفراد العائلات المصابة بالإكتئاب تكون القابلية لديهم للإصابة بنفس أعراض الإكتئاب أكبر من أفراد العائلات التي تعاني من الإكتئاب.

ب-**أسباب عضوية كيميائية:**

- عدم التوازن في تركيز أملاح الصوديوم والبوتاسيوم في الجسم.
- التغيرات التي تحدث في الهرمونات.
- زيادة إفراز الكروتزون بسبب زيادة الهرمون المسؤول عن إفرازه من الغدة النخامية.
- النقص في إفراز الهرمون المنشط للغدة الدرقية.
- الخلل في إفراز الموارد الكيمائية في نهايات الأعصاب.
- تعاطي بعض أنواع من الأدوية التي تستخدم لعلاج إرتفاع ضغط الدم.
- تعاطي الكحول.
- إنخفاض مستوى نوع معين من الأحماض الأمينية مثل: الكاثيكوأمين.
- إنخفاض مادة النور أدرينالين في مناطق الإستقبال بالمخ وهي تختص السلوك العاطفي والوجداني.
- النقص في معدلات بعض المواد الكيميائية في المخ مثل: السيروتوتين مما يؤثر على المزاج، وكذلك التحكم في التصرفات. **(صحاب، 2018، ص ص 148-149)**

ج- أسباب فيزيولوجية: هناك العديد من الأمراض والحالات الأخرى التي قد تسبب في ظهور الإكتئاب، على نحو مباشر أو غير مباشر بنشوء الإكتئاب وفي أنواع أخرى من الأمراض يكون الرابط غير مباشر ومنها مرض الكلية، إلتهاب المفاصل، الرثياني، أمراض الرئة المزمنة، الإيدز (إلتهاب فيروس نقص المناعة البشرية)، ورم أو إصابة في الدماغ،

إصابة الحبل الشوكي، داء السكري، التصلب المتعدد، الصرع، ونقص الفيتامينات قد يسبب الألم ويعيق نوعية حياة الشخص، ويمكن لهذه العوامل بدورها أن تغير مزاج ومظهر الشخص مما يسبب الإكتئابوفيما يلي عرض لبعض الأمراض المرتبطة في تزايد ظهور الإكتئاب:

مرض القلب: مثلما يزيد الإكتئاب من خطر تعرض الشخص لمرض القلب أو لنوبة القلبية، فإن العكس صحيح أيضا بالفعل، تبين أن 30% من الذين جرت معالجتهم في المستشفى لمرض الشريان الإكليلي، أي أن إنسداد في الشرايين المؤدية إلى القلب يعانون من الإكتئاب. كما يصبح الذين تعرضوا للنوبة قلبية مصابين بالإكتئاب. **(مي بت، 2009، ص 152)**

النشاط الدماغي: نلاحظ أن الأشخاص الذين يعانون من مرض الذهان النفسي الإكتئابي هم في نفس الوقت مبدعون على الأغلب، ولقد برهنت العديد من الدراسات أن الأشخاص الذين يبدون نشاطا قويا في الجهة الأمامية من نصف الدماغ الأيسر هم من فئة الأشخاص المرحين الذين ينشؤون علاقات لطيفة مع الآخرين، يشعر هؤلاء الأشخاص عادة بالثقة في أنفسهم ويكونون سعداء في حياتهم على العكس من ذلك إذا كان الجهة الأمامية لنصف الدماغ الأيمن ظهر نشاطا كبيرا فسيكون صاحب العلاقة عادة ذو مزاج سوداوي يرى دائما الجانب السيء من الأمور. **(مي بت، 2009، ص 152)**

السكتة: تحدث السكتة حيث يتضاءل مورد الدم إلى الدماغ نتيجة وعاء دموي مسدود أو مقطوع في الدماغ، ويكون الأشخاص الذين يعرضوا السكتة أكثر عرضة للإكتئاب، فهذا المرض هو أحد المضاعفات الأكثر شيوعا للسكتة.

قد يصعب تمييز علامات الإكتئاب وعوارضه عن التأثيرات السكتة التي قد تشمل صعوبات في الذاكرة وإضطراب وتعب لكن التاريخ السابق للإكتئاب قد يزيد من خطر تعرضنا للإكتئاب بعد السكتة كما أن الإكتئاب يزيد من خطر الموت بعد السكتة.

الألم المزمن: غالبا ما يتوافق الألم المزمن مع الإكتئاب، فالألم المستمر المصحوب بضغط يومي يقضي غالبا إلى فراغ عاطفي يصعب الفرار منه، وتشير الدراسات التي أجريت إلى أن نصف المصابين بألم مزمن يعانون من إكتئاب خفيف إلى وخيم. **(مي بت، 2009، ص 155)**

6- تصنيف الإكتئاب:

6-1- الإكتئاب الخفيف: وهو أخف صور الإكتئاب، ويبدو في شكل شعور بالإجهاد وثبوت العزيمة وعدم الشعور بلذة الحياة بل أن خطر محاولة إفتراض جريمة القتل ضد الآخرين موجودة أيضا خاصة بالنسبة للأبناء والزوجة ومن يعودهم المرض.

6-2- الإكتئاب البسيط: وهو أبسط صور الإكتئاب، ويكون المريض في حالة ذهول غير قادر على تحمل المسؤولية ويشعر بالذنب والتفاهة ولكن لا يوجد لديه إحتلال في الوظائف العقلية.

6-3- الإكتئاب الحاد: وهو أشد صور الإكتئاب حدة، ويشعر المريض بموجة من الحزن والإنقباض والرغبة في البكاء وتعتريه فترات يفقد فيها ذاكرته ويصعب عليه إدراك ما حوله ويبدو عليه بلاد الذهني ويختل تفكيره ويفقد الشهية ولا ينام إلا قليلا ويعجز عن القيام بأي وجه من أوجه النشاط العادية، ومن الأعراض المألوفة شكوى المريض من كثير من الأمراض الجسمية التي لا وجو لها.

6-4- الإكتئابالذهولي: يمثل أقصى درجات الحدة من المرض فإذا ترك المريض، وشأنه فإنه يظل راقدا دون حركة ويعزف عن الأكل والشرب فيما يشبه حالة التخشب لدى مريض الفصام الكتانوني.

6-5- الإكتئاب المزمن: ودائم وليس في مناسبة فقط.

6-6- الإكتئاب التفاعلي (الموقفي): وهو رد فعل لحدوث الحوادث مثل رسوب طالب أو خسارة مادية أو فقد عزيز ويكون المريض بصفة عارضة وهو قصير المدى.

6-7- إكتئاب سن العهود: ويحدث عند النساء في الأربعينات وعند رجال في الخمسينات أي عند سن العقود أو نقص الكفاية الجنسية أو الإحالة على التقاعد، ويشاهد فيه القلق والهم والتهيج والهذاد وأفكار الوهم والتوتر العاطفي والإهتمام بالجسم وقد يظهر تدريجيا أو فجأة وربما صحبته ميول إنتحارية سوداء سن العقود. **(فتيحة، 2018، ص 141)**

6-8- الإكتئابالذهاني: ويكون مصحوبا بإضطرابات عقلية أكثر شدة مثل الهلاوس وهواجس وتتزايد حالات الإنتحار وخاصة عندما يكون مصحوبا بإضطرابات وأزمات نفسية أو

جسمية أو إجتماعية، ويمكن التفريق بين الإكتئاب العصابي والإكتئاب الذهاني في الدرجة، حيث أن مريض الإكتئابالذهاني يفقد الإتصال بالواقع الخارجي وتصاحبه أوهام وهذيان.

6-9- الإكتئاب العصابي: ويسمى الإكتئاب العصابي إكتئابا إستجابيا لأنه عادة ما يكون نتيجة لبعض الأزمات الخارجية كفقدان قريب أو صديق أو نتيجة لفشل في أداء عمل أو مهنة أو علاقة إجتماعية وثيقة.

وهي حالة إضطرابية تتسم بمزاج إكتئابي مستمر عادة سنتين على الأقل لدى الراشدين وسنة أقل لدى الأطفال، وإضافة إلى الشعور بالإكتئاب فإن الفرد أيضا يعاني من عدد من الأعراض كفقدان الشهية للطعام أو الشراهة، وضعف الطاقة والوهن وضعف تقدير الذات وعدم القدرة على التركيز وعدم القدرة على اتخاذ القرارات ومن الجدير بالذكر أن هذا الإضطراب لا يحدث فيه أي نوبات إكتئابية عظمى أو حالات من الهوس كما أن الأعراض لا تنقطع لأكثر شهرين. **(حداق، 2016، ص 152)**

7- تشخيص الإكتئاب:

المعايير الشخصية الواردة في الدليل التشخيصي والإحصائي الأمريكي الرابع والخامس مع المقارنة بينهما:

7-1- معايير الدليل التشخيصي والإحصائي الأمريكي الرابع (2004):

النوبة الإكتئابية الجسمية:

A- وجود خمسة أعراض (أو أكثر) من الأعراض التالية لمدة أسبوعين، والتي تمثل تغيرا عن الأداء الوظيفي السابق، على أن يكون واحد من الأعراض على الأقل إما (1) مزاجا منخفضا أو (2) فقد الإهتمام أو المتعة.

ملاحظة: لا تضمن الأعراض الناجمة بصورة حلية عن حالة طبية عامة، أو الأوهام غير المنسجمة مع المزاج أو الأهلاسات.

1- مزاج منخفض معظم اليوم، كل يوم تقريبا، ويعبر عنه إما ذاتيا (مثل الشعور بالحزن أو الفراغ) أو يلاحظ من قبل الآخرين (مثل أن يبدو حزينا دامعا).

ملاحظة: يمكن أن يكون عند الأطفال أو المراهقين مزاجا مستثارا.

2- انخفاض واضح في الإهتمام أو الإستمتاع في كل الأنشطة أو معظمها وذلك معظم اليوم في كل يوم تقريبا (ويستدل على ذلك بالرواية الذاتية أو بملاحظة الآخرين).

3- فقد وزن بارز بغياب الحمية عن الطعام، أو كسب وزن (مثل التغير في الوزن لأكثر من 5% في الشهر) أو إنخفاض الشهية أو زيادتها كل يوم تقريبا.

4- أرق أو فرط نوم كل يوم تقريبا.

5- هياج نفسي حركي أو تعويق كل يوم تقريبا (ملاحظة من قبل الآخرين، وليس مجرد إحساس شخصية بالتململ أو البطاءة).

6- تعب أو فقد طاقة كل يوم تقريبا.

7- أحاسيس بإنعدام القيمة أو شعور مفرط أو غير مناسب بالذنب (والذي قد يكون توهميا كل يوم تقريبا، وليس مجرد لوم الذات أو شعور بالذنب لكونه مريضا).

8- إنخفاض القدرة على التفكير أو التركيز، أو عدم الحسم، كل يوم تقريبا (إما معبر عنه ذاتيا أو ملاحظ من قبل الآخرين).

9- أفكار معاودة عن الموت (وليس الخوف من الموت فقط) أو تفكير إنتحاري معاود بدون خطة محددة أو محاولة انتحار أو خطة محددة للإنتحار.

B- لا تحقق الأعراض معايير النوبة المختلطة، هذا البند لم يذكر في الدليل الأمريكي الخامس.

C- تسبب الأعراض منائقة مهمة سريريا أو اختلالا في الأداء الإجتماعي أو المهني أو في مجالات مهمة أخرى من الأداء الوظيفي.

D- لا ينجم الأعراض عن تأثيرات فيسيولوجية مباشرة لمادة (مثل سوء استخدام عقار تناول دواء) أو عن حالة طبية عامة (مثل قصور الدرق).

E- لا تغلل الأعراض بصورة أفضل من خلال الفد أي بعد فقد عزيز إذ تستمر الأعراض لأكثر من شهرين أو تتصف باختلال وظيفي كبير أو انشغال مرضي بإنعدام القيمة أو تفكير انتحاري أو أعراض ذهانية أو تعويق نفسي حركي.

7-2- معايير الدليل التشخيصي والإحصائي الأمريكي الخامس (2013):

*** إضطراب الإكتئاب الجسيم:**

الدليل الأمريكي الخامس سماها بالإضطراب بدل النوبة، وكان من المفروض أن ترمز ولكنه لم يرمزها.

A- وجود خمسة أعراض (أو أكثر) من الأعراض التالية لمدة أسبوعين والتي تمثل تغيرا عن الأداء الوظيفي السابق على الأقل واحد من الأعراض إما (1) مزاج مكتئب أو (2) فقد الإهتمام أو المتعة.

ملاحظة: لا تضمن الأعراض الناجمة بصورة حلبية عن حالة طبية عامة لم يذكر الدليل الأمريكي الخامس هذه الأشياء كما في الدليل الرابع (الأوهام غير المنسجمة مع المزاج أو الاهلاسات).

1- مزاج مكتئب معظم اليوم كل يوم تقريبا، ويعبر عنه إما ذاتيا (مثل الشعور بالحزن أو بالفراغ أو اليأس) أو يلاحظ من قبل الآخرين (مثل أن يظهر باكيا).

ملاحظة: في الأطفال والمراهقين يمكن أن يكون مزاجا مستشارا.

2- إنخفاض بشكل واضح في الإهتمام أو الإستمتاع في معظم الأنشطة، أو كلاهما تقريبا.

3- معظم اليوم، كل يوم تقريبا (ويستدل على ذلك ذاتيا أو ملاحظ من قبل الآخرين).

4- فقدان في الوزن بارز عند عدم إتباع نظام غذائي أو زيادة في الوزن (مثل التغيير في الوزن لأكثر من 5% في الشهر) أو نقصان أو زيادة في الشهية كل يوم تقريبا.

ملاحظة: في الأطفال عدم كسب زيادة في الوزن مرة أخرى.

5- أرق أو فرط نوم كل يوم تقريبا.

6- هياج نفسي حركي أو تعويق كل يوم تقريبا (أو ملاحظة من قبل الآخرين، وليس مجرد مشاعر ذاتية من عدم الراحة أو التباطؤ).

7- التعب أو فقدان الطاقة كل يوم تقريبا.

8- أحاسيس بإنعدام القيمة أو شعور مفرط أو غير مناسب بالذنب (والذي قد يكون وهميا).

9- كل يوم تقريبا وليس مجرد لوم الذات أو الشعور بالذنب لكونه مريضا.

10- أفكار متكررة عن الموت (وليس فقط الخوف من الموت)، أو تفكير في الإنتحار متكرر بدون خطة محددة، أو محاولة إنتحار أو خطة محددة للإنتحار.

B- تسبب الأعراض ضائقة مهمة سريريا أو اختلالا في الأداء الاجتماعي أو المهني، أو في مجالات مهمة أخرى من الأداء الوظيفي (هذا البند يمثل البند C في الدليل الأمريكي الرابع).

C- لا تنجم الأعراض عن تأثيرات فسيولوجية مباشرة لمادة أو عن حالة طبية عامة هذا البند يمثل البند D في الدليل الأمريكي الرابع ولا يوجد في الدليل الأمريكي الخامس (مثل سوء

استخدام عقار أو تناول دواء) وغير موجود أيضا (مثل قصور الدرق) كما هو موجود في الدليل الأمريكي الرابع.

ملاحظة: معايير A و C تمثل اضطراب الإكتئاب الحسم (هذه الملاحظة لا توجد في الدليل الأمريكي الرابع).

ملاحظة: يستجيب لفقدان محدد (على سبيل المثال: الفحيعة لفقدان عزيز، ضائقة مالية، والخسائر من الكوارث الطبيعية، مر طبي خطير أو إعاقة) ويمكن أن تشمل مشاعر الحزن الشديد، وأفكار عن الخسارة، والأرق، وفقدان الشهية، وفقدان الوزن في المحك A، والتي تشبه نوبة الإكتئاب على الرغم من أن مثل هذه الأعراض قد لا تكون مفهومة أو قد تتناسب مع الفقدان، وجود نوبة اكتئاب جسمية، بالإضافة إلى استجابة طبيعية لخسارة كبيرة تصاحبها ولكن بحذر، هذا القرار يتطلب حتما ممارسة العلاج السريري المبني على تاريخ الفرد والمعايير الثقافية للتعبير عن الكرب الناتج عن الخسارة.

هذه الملاحظة لم تذكر في الدليل الأمريكي الرابع، وهي مفصلة تفصيلا دقيقا في الخامس ولا يوجد في الرابع في البند E إلا فقدان عزيز مع ذكر المدة الزمنية وهي أكثر من شهرين لم تذكر باقي الأمور في الدليل الرابع.

وقوع نوبة إكتئاب جسيمة لا تفسر بشكل أفضل من خلا اضطراب الفصام الوجداني، والفصام، والإضطراب فصامي الشكل، وإضطراب الضلالات، او الفصام الوهمي المحدد او غير المحدد، والإضطرابات الذهانية الأخرى (هذا البند غير موجود في الدليل الأمريكي الرابع).

D- لا يوجد نوبة جنون أو هوس خفيف. (هذا البند غير موجود في الدليل الأمريكي الرابع) **(الحمادي، 2013، ص 144)**

8- علاج الإكتئاب في علم النفس:

إن علاج حالات الإكتئاب النفسي في العيادات النفسية يتم عن طريق عدة وسائل، يمكن استخدام بعضها معا أو اختيار المناسب منها لكل حالة من الحالات، ومن هذه الوسائل ما ذكره زهران.

أولا: العلاج النفسي: ويتضمن جلسات علاجية فردية أو جماعية، ويضم عدة أساليب منها استخدام الإيحاء والمساندة والتدعيم. أسلوب التحليل النفسي والعلاج السلوكي ولكل هذه الأساليب فنيات دقيقة يقوم بها المعالجون النفسيون. **(الشربيني، 2001، ص 238)**

ثانيا: العلاج الطبي: ويتضمن استخدام العقاقير المضادة للإكتئاب تحت إشراف الأطباء النفسيين، حيث يقوم الطبيب باختيار الدواء المناسب ومتابعة المريض لفترة كافية... كذلك يمكن استخدام العلاج الكهربائي الذي يعمل على إعادة تنظيم إيقاع الجهاز العصبي أو استخدام بعض الوسائل مثل التنويم المغناطيسي، والوخز بالإبر، وفي حالة عدم جدوى الأدوية والصدمات الكهربائية، وفي حالات نادرة حيث يزمن الإكتئاب، قد تجرى الجراحة النفسية سيثق مقدم الفص الجبهي كحل أخير. **(زهران، 2005، ص 518-519)**

ومن هنا نستطيع أن نجمل القول أن حياة الإنسان ليست سعادة دائمة وليست كآبة مستمرة إنما هي شعور بالسعادة أحيانا وبالشقاء في أحيان أخرى، ولذلك يجب على الفرد أن

يؤمن إيمانا راسخا بأن العامل الحاسم في كل ما يواجهه من مصاعب ونكبات ليست هي الظروف التي يتعرض لها، وإنما ردة الفعل التي تصدر منه مقابل هذه الصعوبات، وعلى الإنسان المحافظة على الإتزان وهدوء الأعصاب أمام أزمات الحياة العنيفة والمشكلات والصعوبات التي تواجهه والسيطرة عليها والتحكم فيها وعدم الجزع للعقبات التي تواجهه فتسيطر عليه ولا يستطيع أن يتحكم بها.

خلاصة:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى موضوع الإكتئاب الذي يعتبر من المواضيع الهامة في حياة الفرد، فقد تعرضنا إلى النظرة التاريخية حول الإكتئاب وكذا النظريات التي التمست هذا المفهوم كل على حدا ثم إلى مفهوم الإكتئاب وبعد ذلك أعراضه وأسبابه وفي الأخير تطرقنا إلى تصنيفه في الدليل الشخصي، وكذلك العلاج النفسي والطبي.

الفصل الثالث: الدافعية ودافعية التعلم.

تمهيد الفصل

أولا: الدافعية.

1- مفهوم الدافعية.

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية.

3- نظريات المفسرة للدافعية.

4- أنواع الدافعية (تصنيف الدوافع حسب نوعها ومصدرها).

5- عوامل استثارة الدافعية.

6- أهمية الدافعية.

ثانيا: الدافعية للتعلم.

1- النظريات المفسرة لدافعية التعلم.

2- تعريف الدافعية للتعلم.

3- أنواع دافعية التعلم.

4- عناصر دافعية التعلم.

5- وظائف دافعية التعلم.

6- أهمية الدافعية للتعلم في الوسط المدرسي.

7- تدني دافعية التعلم.

8- أساليب استثارة الدافعية لدى المتعلمين.

خلاصة

تمهيد:

تعتبر الدافعية أحد أهم عوامل تحقيق النجاح الدراسي للمتعلم، فهي القوة التي توجه وتنشط وتشير وتساعد على استمرار الجهد للتعلم والتحصيل وبالتالي حتى التوقف الدراسي، كما تعد من الشروط التي يجب توفرها في المتعلم لتسهل على المعلم أداء مهمته التعليمية، وللمتعلم مجموعة من الطموحات والرغبات التي تجعله يختلف عن الآخرين باختلاف بيئته وشخصيته وحياته النفسية والإجتماعية والتي لها دور في بعث الدافعية للتعلم، من خلال هذا الفصل سوف سنطرق إلى تعريف الدافعية والنظريات وكذا أنواعها، ثم التعرض إلى دافعية التعلم، وتعريفها والنظريات المفسرة لها، وكذلك أساليب إستثارة الدافعية لدى التلاميذ.

أولا: الدافعية.

1- مفهوم الدافعية:

اختلف مفهوم الدافعية حسب أصحاب النظريات حيث يختلفون فيما بينهم في تصوراتهم عن هذا المفهوم، ولكن هناك مع ذلك اتفاقا عاما على أن الدوافع عبارة عن عامل داخلي سيثير سلوك الإنسان، ونحن لا نملك أن نلاحظه ملاحظة مباشرة، وإنما نستنتجه من سلوكه أو نفترض وجوده حتى يمكننا تفسير سلوكه أما بعض علماء النفس يشيرون إلى هذا المصطلح على أنه تلك الرغبة الشعورية في شيء من الأشياء. أما بعضهم الآخرون يرونها أنها الرغبة أو المطلب أمر مرغل في الذاتية بحيث تنعدم قيمته العلمية، وهم يؤثرون أن ينظروا إلى التقرير اللفظي الذي يقدمه الشخص من مشاعره الداخلية على أنه جانب من السلوك الذي يتأثر بتلك الدوافع التي تستدل عليه. **(موراي، 1988، ص 28)**

إن الدافعية مفهوما افتراضيا فهي ليست سلوكا معينا أو شيئا أو حدثا يمكن ملاحظته على نحو مباشر، إنما هي تكوين أو نظام تستدل عملية السلوك الملاحظ، والدافعية على هذا النحو تشبه مصطلح "القدرة" وهما أكثر المفاهيم استخداما في تفسير السلوك فكلاهما فرضي، ويترتب على ارتفاع حظ الفرد منهما معا، ووصوله إلى مستوى أمثل من الأداء والإنجاز. **(عمورة، 2021، ص 125)**

ويعرفها "قطامي": بأنها حالة داخلية لدى الفرد تستثير سلوكه، وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين.

وحسب "العتوم": فالدافعية تشير إلى مجموعة الظروف الداخلية التي تحرك الفرد لسد نقص أو حاجة معينة سواء كانت بيولوجية أو نفسية أو إجتماعية لذلك جاء مفهوم الدافع مرتبطا بمفهوم الحاجة Need، وتسعى إلى إزالة التوتر والقلق والتي تحدثها الحاجة وبذلك يحدث حالة التوازن والتكيف وأن وظيفة الدوافع كحالة سيكيولوجية داخلية هي إشباع حاجات الفرد والمحافظة على توازنه.

وتشير كذلك إلى حالة فسيولوجية نفسية داخلية، تختلف درجتها من شخص لآخر تعمل على تحريك الفرد للقيام بسلوك معين وهدف معين.

وعرف "بيك" الدافعية بأنها تشير إلى المحددات للإختيار (التوجيه)، والمثابرة وقوة السلوك الموجه نحو الهدف. **(خليفة، 2009، ص 8)**

إنطلاقا من التعاريف التي أشرنا إليها تعرف الدافعية حالة داخلية، جسمية شعورية تثير السلوك في ظروف معينة، وتواصله حتى ينتهي إلى غاية معينة وهي قوة باطنية لا نلاحظها مباشرة بل نستنتجها من الاتجاه العام للسلوك الصادر عنهما، فإن كان السلوك متجها نحو النوم، استنتجنا دافع النعاس وإن كان متجها نحو الشرب استنتجنا دافع العطش، أما إذا كان متجها نحو الإجتماع بالناس استنتجنا الدافع الإجتماعي.

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

هناك الكثير من المفاهيم التي ترتبط بالدافع أو الأهداف أو كليهما، وكثيرا ما تكون مثيرة للسلوك وموجهة له، وهي كما يلي:

الباعث: هو موقف مادي اجتماعي يستجيب له الدافع، فعلى سبيل المثال الطعام باعث يستجيب له دافع الجوع، فالدافع قوة داخلية في الفرد أما الباعث عضو قوة خارجية عن الفرد.

الحاجة: هي حالة النقص والعجز والإفتقار تقترن بنوع من التوتر والضيق، ولا يلبث أن يزول من قضية الحاجة، وزوال النقص سواء كان هذا النقص ماديا أو معنويا أو خارجيا. **(بن شعلال، 2018، ص 88)**

الحافز: يشير الحافز حسب "Markes" إلى المثيرات الداخلية التي تجعل الكائن الحي مستعدا للقيام بإتنتاجات خاصة نحو موضوع معين في البيئة الخارجية أو البعد عن الموضوع. **(براهيم، 2022، ص 138)**

الطموح: وهو ما يسعى الفرد إلى تحقيقه ومستوى نشاط وسعي هذا الفرد بتأثر بمستوى طموحه والذي يتأثر بدوره بعدة عوامل منها:

- توقع النجاح الذي له أثر إيجابي على مستوى الطموح، في حين أن توقع الفشل له أثر معوق.

- قد يجد الطالب لنفسه مستوى منخفضا من الطموح لأن تحديد الهدف الذي يمكن القيام به. **(عبيد، 2021، ص 131)**

3- نظريات المفسرة للدافعية:

3-1- النظرية المعرفية: تؤكد النظرية المعرفية على كيفية فهم وتوقع الأحداث من خلال الإدراك أو التفكير أو الحكم، مثل ما هو الحال في تقدير الاحتمالات أو في اختيار

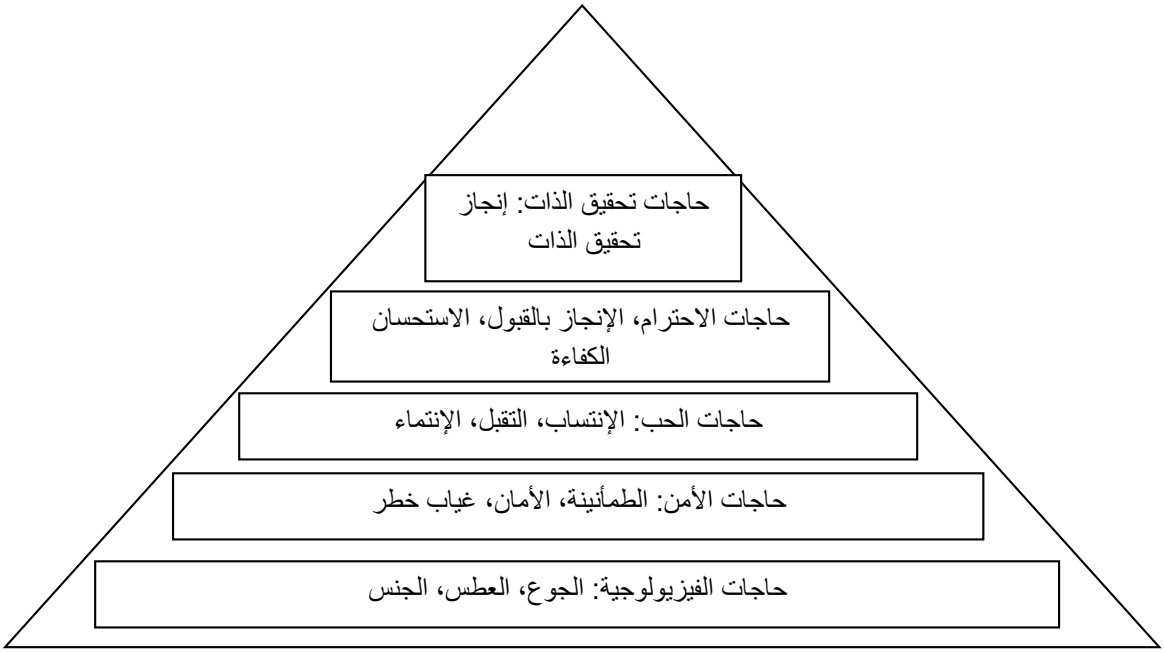
شيء على أساس قيمة نسبية، فالإنسان لديه ذاكرة يكون قادرا على التعرف على بعض أشكال التشابه بين الماضي والحاضر، ومن ثم يكون قادرا على توقع المترتبات الناتجة على سلوكه.

ومن بين النظريات المعرفية نظرية التنافر المعرفي لـ "فستنجر" وترى هذه النظرية أن الأشخاص يسعون إلى تحقيق الإتساق بين أنساق معتقداتهم وسلوكهم ومع ذلك هناك تنافر داخل أنساق معتقداتهم يطلق عليها "فستنجر" التنافر المعرفي وعندما يمتد التنافر إلى أشياء تمثل أهمية بالنسبة للفرد تنشأ لديه حالة من التوتر (التنافر المعرفي) تؤثر في سلوك الفرد، مثال ذلك اعتقاد المدخن أن في التدخين ضرر مع أنه يدخن، فيحدث عنده التوتر يملي عليه ضرورة التخلص من التدخين (العودة إلى حالة الإتساق) فيلجأ إلى عنصرا معرفيا ثالثا مؤداه أن هناك العديد من المدخنين لم يحدث لهم ضرر. **(زين، 2022، ص 150)**

3-2- النظرية الإنسانية: تقوم نظرية الإنسانية على أن سلوك الإنسان موجه نحو تحقيق غايات وهي: تحقيق الذات عند "ماسلو 1943" وتحقيق الإعتبار للذات عن طريق دافع الإنجاز عند "ماكليلاند 1976"، كما تعني هذه النظرية بتفسير الدافعية من حيث علاقتها بالدراسات التعلم كما هو الأمر بالنسبة للنظرية الإرتباطية، وتنسب معظم مفاهيم هذه إلى "**ماسلو Maslow 1970**" الذي يرفض الافتراض القائل بإمكانية تفسير الدافعية الإنسانية جميعا بدلالة مفاهيم الإرتباطيين أو السلوكيين كالحافز والتعزيز رغم اعترافه بأن بعض أشكال السلوك الإنساني تكون مدفوعة بإشباع حاجات بيولوجية معينة، وترى هذه النظرية بأن دوافع أداء الفرد لا تكمن في الظواهر الخارجية وإنما تتمثل في حاجاته الداخلية أو الذاتية الأداء

والتعلم بهدف تحقيق ذاته وأن الفرد غير مدفوع هو فرد لم تكن له الفرصة لإشباع حاجاته الذاتية وتحقيقها في الأداء والتعلم وأوجه السلوك.

ويفترض ماسلو أن الدافعية الإنسانية تنمو على نحو هرمي الإنجاز حاجات الذات مستوى مرتفع لحاجات البيولوجية والأمنية، لذلك يصنف ماسلو حاجات قاعدة التصنيف بينما تقع الحاجات الجمالية. **(عمورة، 2021، ص 135)**



التنظيم الهرمي الذي وضعه أبراهام ماسلو (أمينة عبيد، نفس المرجع السابق).

3-3- النظرية الدينامية للسمات في الدافعية لكاتل (Cattell): هدف كاتل (Cattel) إلى ضبط العوامل التي على أساسها يمكن تفسير السلوك البشري الذي أطلق اسم الشبكة الدينامية.

قام كاتل Cattel بدراسة مستخدما منهج التحليل العام وهو منهج إحصائي بهدف معرفة أنواع السلوك التي ترتبط مع بعضها البعض، ولقد انتهى ذلك إلى وجود فئتين متنوعتين من العوامل ذات التأثير الدافعي:

الفئة الأولى: خاصة بعوامل طاقة الحيوية المحركة مع يصاحبها من النزاعات الوجدانية.

الفئة الثانية: فأطلق عليها اسم عوامل "العاطفة" ويعني بها مصدر الدافعية التي اكتسبها الفرد.

وتتضمن هذه النظرية ثلاثة أبعاد هي:

1- تشير هذه النظرية إلى المنشأ الحيوي للدافعية والذي يقوم على أساس عامل اجتماعي (أي أن أصول الدافعية توجد في العمليات الإجتماعية).

2- تقدم هذه النظرية مقايس للسمات الأساسية للدافعية.

3- تقدم تفسيرات علمية موضوعية لحالات اضطرابات في شدة الدافعية. **(الغربي، 2019، ص 91، 92)**

3-4- النظرية التحليلية: يؤكد فرويد أن منبع الطاقة تحرك سلوك الإنسان تكمن في غريزتي الجنس والعدوان، كما يرى أن السلوك الإنساني تشيره دوافع شعورية ودوافع لا شعورية (رغبات مسترة). **(زين، 2022، ص 149)**

4- أنواع الدافعية (تصنيف الدوافع حسب نوعها ومصدرها):

4-1- حسب نوعها:

* **الدوافع الأساسية:** فالدافع من هذا النوع تكون فطرية ومرتبطة بالجانب الفيزيولوجي العضوي للفرد مثل الحاجة للغذاء والهواء وهي ترتكز على الأساس البيولوجي الغريزي ويطلق عليها كذلك بالدوافع الفطرية أو الولادية فهي ترجع إلى الوراثة وتنشأ عن حاجة الجسم الخاصة وتسمى الدوافع أو الحاجات ذات المصدر الداخلي بأنها دوافع فطرية بيولوجية غير متعلمة وأحيانا تسمى بدوافع البقاء ويرجع ذلك إلى ضرورتها للمحافظة على بقاء الفرد واستمراره ووجوده.

* **الدوافع الثانوية:** وهي تشق خبر الإنسان وتتأثر ثقافة المجتمع وتقاليده، وتتغير خلال عملية التعلم والتطبع الإجتماعي التي يتعرض لها الفرد في الأسرة أو في المدرسة أو غيرها من مصادر التعلم من خلال عملية الثواب، تنمو من تعاملات الشخص ويكون لها أساس نفسي يطلق عليها الدوافع المكتسبة أو الإجتماعية أو المتعلقة وتنشأ نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته والظروف الإجتماعية المختلفة التي يعيش فيها ويمكن أن تتبع مراحل وطريقة تطور هذا النوع من الدوافع يتتبع مراحل نمو الطفل الصغير فهي تنمو وتتطور بنمو وتطوره نتيجة لنمو واتصال الفرد بغيره وبالظروف الإجتماعية المحيطة به وتكون وليدة الثواب والعقاب التي تسود الثقافة التي يكون الفرد فيها ومن مثلها نذكر الدافع للتحصيل والدافع للصداقة والحاجة للسيطرة وتجنب الألم والقلق وغيرها. **(الداهري، 1999، ص 103)**

4-2- حسب مصدرها:

* **الدوافع الداخلية:** تعرف الدوافع الداخلية بأنها نابعة من دخل الشخص والطاقة الداخلية والتوجيه الذي يكون السبب في القيام بالشيء المنبعث من رغبته الداخلية في القيام بذلك العمل، حيث يقوم بالوظائف من أجل ذاته سعيا منه لتحقيقها وليس مدفوعا للقيام بأي عمل حتى يثاب عليه أو يقرره الآخرون. فإن كان الشخص مدفوعا داخليا للقيام بالنشط من ذاته فهو يقوم بأي نشاط للحصول على اللذة والإشباع وتنتج عن عملية بحث الفرد عن الشعور بإدراك الكفاءة والعزم الذاتي، وهذا ما يدفع الأفراد لإنجاز مختلف المهام.

* **الدوافع الخارجية:** كثيرا ما يؤدي الإنجاز الناجح للفرد إلى حصوله على جائزة مقابل نجاحه مثل حصوله على علاوة في الراتب أو تحقيق مكانة أو مركز اجتماعي. ومثل هذا يهدف بصفة أساسية إلى الحصول على ثواب خارجي يمكن وصفه بأنه مرفوع بدافع الإنجاز خاريجي. **(أبو علام، 1986، ص 15)**

5- عوامل استثارة الدافعية:

يرى كونتر(Kuntz, 1980) أنه يمكن استخدام عدة تقنيات لتعبير الدافعية ومن هذه التقنيات ما يلي:

أ- **المكافآت:** مادية (نقود، هدايا، ...) أو معنوية (تقديرات، إعترافات، ... الخ).

ب- **المناخ العمل:** المناخ الإيجابي داخل مكان العمل يرفع من الدافعية.

ت-**المشاركة:** إشراك الفرد والإهتمام به يعطيه شعورا بالأهمية مما يشبع حاجة للقبول والإنتماء مما يزيد في دافعيته.

6- أهمية الدافعية:

يوضح الداهري (1999) أن أهمية الدافعية تنطلق من الإعتبارات التالية:

- إن موضوع الدافعية يتصل بأغلب موضوعات علم النفس إن لم نقل جميعها.

- إن الدافعية عامل ضروري لتفسير أي سلوك إذ لا يمكن أن يحدث أي سلوك ما لم يكن وراءه دافعية وأن جميع الناس على اختلاف أعمارهم، ومستوياتهم الثقافية والإجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقة التي تربطهم بالآخرين **(الداهري، 1999، ص 96)**.

- إنها المدخل الأساسي لدراسة الظاهرة السلوكية وتسفيرها بحيث لا يحدث سلوك في غياب الدافعية، فالدافعية لدى جميع الناس مدخل لفهم طبيعة العلاقات التي تربطهم.

- إن أداء الشخص وثيق الصلة بدرجة دافعيته، كما تعد معيار للتمييز بين الناجحين والفاشلين.

- للدافعية دور في رفع درجة الجاهزية، ومن مؤشراتها (الإنتباه، الإدراك، التذكر) بحيث أنها تريد من حظوظ الفرد في تجاوز المشكلات وحلها.

- الدافعية وسيلة من وسائل تحقيق الأهداف التعليمية، وفي السياق ذاته، يشير جوزيف نوتينJ. Nuttin، إلى الهدف التربوي للدافعية، إذ يعتبرها بمثابة مثير لإهتمامات المتعلمين وعامل توجيه، بحيث تولد لديهم الإستعداد لممارسة النشاط المعرفي، وأن التعلم الناجح هو

التعلم القائم على حاجيات المتعلم ودافعيتهم وأنه كلما كان الناس يثير دافعية المتعلم كان التعلم مثمرا وأكثر حيوية. **(بوحميدة، 2018، ص 144)**

ثانيا: دافعية التعلم:

1- النظريات المفسرة لدافعية التعلم:

1-1- المدرسة السلوكية: تعرف الدافعية للتعلم بأنها حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم تحرك سلوكه وأداء ه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هذه أو غاية، وقد اعتمد ثورنداك على مبدأ مفاده أن الإشباع الذي يكون الإستجابة يؤدي إلى تعلم الاستجابة وتقويتها في حين يؤدي عدم الإشباع إلى الإنزعاج كما يرون أن نشاط العضوية (المتعلم) مرتبطة بكمية حرمانها، حيث يؤدي التعزيز إلى تقوية الإستجابة التي تخفض كمية الحرمان فالتعزيز الذي يلي استجابة ما يزيد من إحتمالية حدوثها ثانية.

ويرى سكندر أن السلوك ينشأ من مؤثرات خارجية وداخلية تسمى معززات، ويتضمن زيادة حدوث تكرار السلوك الذي اتبع بمعزز، فإذا أراد المعلم زيادة أداء الطلاب فعليه التعزيز الفوري بعد أداء كل عمل صحيح. في حالة النظرية السلوكية، فإن من بين الوسائل الرئيسية لإثارة دافعية الطلاب هي جداول التعزيز أو الكيفيات التي يتم فيها مكافأة السلوكيات المرغوبة. **(شبحة، 2021، ص ص 163-164)**

1-2- النظرية الإنسانية: ترتكز هذه النظرية على الحرية الشخصية للمتعلم، والقدرة على اختيار واتخاذ القرارات والسعي الذاتي للنمو والتطور. كما تهتم بتفسير الدافعية من حيث

علاقتها بالشخصية أكثر من علاقتها بالتعلم، ويشير موراي (Murry 2013) إلى أن دافعية التعلم ترتبط بمفهوم الحاجة التي تعتبر عن قوة تؤثر في سلوك المتعلم لكي يحاول بها تغيير مواقف غير مرضية، كما أنها تؤثر في ذات المتعلم عند إدراكه لذلك الموقف فيقل التوتر. **(أقنيني، 2019، ص 112)**

1-3- النظرية التحليل النفسي: يرى أصحاب هذه النظرية أن الدافعية التعلم حالة استثارة داخلية، تهدف إلى استغلال الفرد لأقصى طاقاته من أجل إشباع دوافعه إلى المعرفة، وتحقيق ذاته، ومن أصحابها سيقموند فرويد التي تتضمن نظريته عدة مفاهيم، منها الدافع اللاشعوري الذي يفسر معظم السلوكات التي يقوم بها الأفراد فذلك الدافع اللاشعوري يظهر في شكل سلوك الجنس والعدوان، وهي تمثل دوافع أساسية يحكمها السلوك.

كما تؤكد هذه النظرية أن خبرات الطفولة تؤثر على الدافعية بصفة عامة وعلى دافعية التعلم بصفة خاصة، حيث يكتب الفرد دوافع الجنس والعدوان في الحاضر غير أنها تظهر على شكل سلوك واضح في المستقبل، إذ يعرف الهو بأنه مظهر الشخصية والسلوك وتحكمه الدوافع الفيزيقية الضرورية للبقاء. **(أقنيني، 2019، ص 113)**

1-4- نظرية الأهداف: تندرج نظرية الأهداف تحت غطاء النظريات المعرفية والنظريات الاجتماعية المعرفية التي تهتم بالعمليات العقلية، وتؤكد على مدى أهمية إدراك في عملية التعلم والتذكر دون إهمال أهمية دور العوامل الخارجية في تحديد مستوى الدافعية للتعلم.

إن نظرية الأهداف تحاول التأكيد على وجود ارتباط عقلاني بين الأهداف وسلوك الفرد مثلما تبينه البحوث الحديثة في مجال الدافعية المدرسة، فحسب "أمس 1992" يمكن تصنيف الأهداف المختارة من طرف التلميذ إلى نوعين، النوع الأول هو ما يعرف بالأهداف الخارجية أما النوع الثاني فتتمثل في الأهداف الداخلية.

هناك من الباحثين من يميز بين أهداف التعلم "Buts d'aprentissage" وأهداف الأداء أو التقييم أو المنافسة "Buts de competition"، بينما يميز آخرون بين الأهداف المتمركزة حول المهمة "Investissement dans la tache" والأهداف المتمركزة حول الأنا "Implication de l'égo"، وبفرق آخرون بين أهداف السيطرة والتحكم " Buts de maitrise" وأهداف الكفاءة أو المردودية "Buts de performance".

تختلف الأهداف في الصنف الأول (أهداف للتعلم أو تلك المتمركزة حول المهمة) عن الصنف الثاني (أهداف التقييم أو المتمركزة حول الأنا أو الكفاءة) من حيث أنها تحتوي على أنماط مختلفة من التفكير سواء تعلق الأمر بالتلميذ ذاته أو بالمهمة أو بنتائج تلك المهمة. وهكذا نجد تلاميذ يميلون إلى الإطلاع، ويتميزون بشغف كبير للمعرفة ويسعون وراء التحديات والإهتمام بالتعلم، أي وراء أهداف ذات الطابع الداخلي، بينما نجد آخرون متجهون نحو أهداف ذات الطابع الخاريجي أي الحصول على العلامات أو الجوائز أو التقييم الإيجابي أو إرضاء الوالدين والأساتذة وهم يسعون في آن واحد إلى تجنب التقييم السلبي.

من خلال ما تقدم يمكن القول أن هناك صنف من التلاميذ يميزون بدافعية داخلية أي تلاميذ يسعون دوما إلى تحسين مستواهم الدراسي من خلال تطوير معارفهم وقدراتهم، بينما يشغل أصحاب الدافعية الخاريجية بالحصول على علامات جيدة وتقييم إيجابي قصد إرضاء أوليائهم مثلا أو من أجل الحصول على مكافآت وليس حبا في التعلم وإكتساب المعرفة. **(فوشي، 2014، ص 71، 72)**

2- تعريف الدافعية للتعلم:

لغة: هو محفز ومنشط ومحرك.

اصطلاحا: هناك العديد من التعاريف للدافعية التعلم:

يعرف ثائر أحمد غباري الدافعية للتعلم على أنها حالة خاصة من الدافعية العامة عند المتعلم تدفعه للإنتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه والإستمرار فيه حتى يتحقق التعلم. **(مراح، 2018، ص 416)**

- يعرفها الباحث "سلاقن"هي الرغبة في النجاح عن طريق التجربة والإستكشاف والاشتراك في الأنشطة التي يعتمد النجاح فيها على جهد الفرد وقدراته.

- أما الباحث "إدوارد موراي" يعرف الدافعية: بأنها الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح وإنجاز الأعمال الصعبة والتغلب على العقاب بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت وبأفضل مستوى من التعلم. **(بلحاج، 2011، ص 18)**

– كما تقول قطامي نايفة (1999) أن الدافعية للتعلم هي حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناءه المعرفي ووعيه وإنتباهه وتلح عليه لمواصلة أو لإستمرار الأداء وذلك للوصول إلى حالة التوازن معرفية معينة وتمثل بناء المتعلم المعرفية. **(دلال، 2019، ص 52)**

– تعرف العناني (2008) الدافعية للتعلم بأنها حالة داخلية في المتعلم تستثير سلوكه وتدفعه للاستجابة في الموقف التعليمي وتعمل على استمرار هذا السلوك وهذه الإستجابة حتى يحدث التعلم. **(قدي، 2020، ص 352)**

– زيتفق شواتي (1985) وقطامي (1990) على أن الدافعية للتعلم تهدف هدف تربوي يشده النظام التربوي ويستخدم في إنجاز وتحقيق أهداف تعليمية معينة على نحو فعال باعتبارها من العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والإنجاز. **(المعاطية، 2007، ص 17)**

– الهاشمي (2003) رغبة الفرد المستمرة والدائمة للحصول على أو البحث عن المعلومات المختلفة وزيادتها وتنميتها وحرصه على المعالجة اليدوية والتطبيق العملي وحل المشكلات واستخدام الرموز، والترحيب بالمخاطر، وتحمل الصعوبات، والتغلب على العقبات في سبيل الحصول على المعلومات.

– وعرفها قطامي (1993) بأنها الحالة والسلوك الذي سيطر على الطلبة أثناء مشاركتهم في موافق تعلم وخبرات وأنشطة صفية ومدرسية بقصد تحقيق هدف يعتبره هؤلاء الطلبة على

درجة عالية من الأهمية، لا يهدؤون أو يستقرون حتى يتسنى لهم تحقيقه أو إشباعه. **(شيبة، 2015، ص 43)**

– تعرفها سعاد جبر سعيد (2015) أنها: "حالة داخلية لدى المتعلم تحرك أفكاره ووعيه وتدفعه إلى الإنتباه للموقف التعليمي والقيام بالأنشطة التي تحقق التعلم لديه وتحقق له التكيف مع البيئة المدرسية. **(بن لعربي، 2023، ص 107)**

– ومن خلال كل ما سبق من التعاريف نستنتج أن الدافعية هي تلك القوة الداخلية أو الخاريجية لدى التلميذ لتحقيق النجاح في المواقف التعليمية والرغبة في الحصول على أكبر قدر من المعرفة التي تؤديه إلى بلوغه الأهداف والغايات المنشودة، كما تعتبر الدافعية للتعلم حالة مميزة من الدافعية العامة وهي خاصة بالموقف التعليمي.

3- أنواع دافعية التعلم:

3-1- الدافعية الداخلية: وهي دوافع التي تثار بفعل عوامل تنشأ من داخل الفرد وتشمل دوافع حب المعرفة والإستطلاع والميول والإهتمامات كما يمكن إرجاعها إلى الشعور باللذة والإرتياح أثناء ممارستها أو تحقيقها لأي نجاح.

ويعرفها كل من ديسي وريون بأنها دافعية ترتكز على الحاجة الفطرية للكفاءة والضبط الذاتي والاختيار الحر للنشاط، أي أن النشاط ينجز من طرف الفرد باختياره الحر من أجل الوصول إلى مستوى معين من الكفاءة، ويصاحب ذلك الإنجاز أو السلوك إدراك الفرد لأحاسيسه كالفرحة والمتعة والإثارة والرضا. **(سيسبان، 2017، ص 61)**

3-2- الدافعية الخارجية: وهي الدوافع التي تثار بعوامل خارجية، والتي تنشأ نتيجة لعلاقة التلميذ بالأشخاص الآخرين كالأولياء، والأساتذة، ومن ثم تدفع الفرد للقيام بأفعال معينة سعيا لإرضاء المحيطين به أو الحصول على تقديرهم أو تحقيق نفع مادي أو معنوي.

ويشير كلوستيرمان (1988) أن التلاميذ المدعون خارجيا بشكل كبير غالبا ما يرون بأن هناك ظروفا خارجية لا يستطيعون السيطرة عليها تكون مسؤولة عن نتائج أفعالهم لذا فهم ينسبون النجاح أو الفشل الذي يحصلون عليه إلى عوامل خارج إرادتهم، فيظهرون عجزا في التعلم، ويعتقدون أن بذلهم لمزيد من الجهد لن يحدث أي فرق في المهام التي يعملون بها.

فغالبا ما يقوم التلاميذ المدفعون داخليا بأداء الواجبات المدرسية بصورة أفضل من التلاميذ ذوي الدافعية الخارجية، حيث تجدهم أكثر إهتماما ومثابرة من هؤلاء التلاميذ الذين يقومون بالمهام من أجل بعض المكافآت الخارجية، فقد يستمر التلاميذ بإكمال عملهم ما داموا مدفوعين خارجيا، ولكن عند توقف إعطاء هذه المكافآة يختفي الدافعية للتعلم، لأن الدافعية كانت من خارج التلميذ وليست جزءا منه، كما أن ذوي الدافعية الداخلية لديهم سيطرة داخلية، ويعتقدون أنهم يستحقون المدح الذي يتلقونه لنجاحهم، والنقد في حال فشلهم، كونهم مسؤولين عن هذا النجاح أو ذاك الفشل.

وهذا ما أظهرته نتائج دراسة ونترلWentzel (1993) حول الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي في مرحلة المراهقة المبكرة، بأن التلاميذ الذين يسعون إلى تحقيق أهداف أدائية

وتعليمية في نفس الوقت يحصلون على نتائج أحسن من أولئك الذي يسعون إلى تحقيق أهداف أدائية فقط. **(سيسبان، 2017، ص 62)**

4- عناصر دافعية التعلم:

هناك ثلاث مؤشرات (عناصر) تعكس وجود دافعية التعلم لدى المتعلم وهي:

أ-**حب الإستطلاع:** الأفراد يبحثون عن خبرات جديدة يتمتعون بتعلمها، فتقديم مثيرات جديدة وغريبة للطلبة يثير دافعية تعلمهم.

ب-**الكفاية الذاتية:** وهي معتقدات الفرد بإمكانياته لتنفيذ مهمات محددة أو الوصول إلى أهداف معينة، فالطلبة الذين لديهم شك في قدرتهم ليست لديهم دافعية للتعلم، فتكون ضعيفة ومن مصادر الكفاية الذاتية نجد:

- إنجازات الأداء وهي تقسيم المهمة إلى أجزاء.
- الخبرات البديلة.
- الإقناع اللفظي.
- الحالة الفيسيولوجية للشعور بالنجاح أو الفشل.

ت-**الحاجة:** تثير دافعية الطالب في الإتجاه الذي يحقق إشباع الحاجة.

ث-**الدوافع الخارجة:** وتتمثل في البيئة الإستثارية التي تحارب الملل والغنية بالتعزيزات الإيجابية، كالعلامات القيمة الجيدة وأن يمنح المعلم شهادة أو تشجيع للتلاميذ حيث يقتنون التعلم.

ومجمل القول أن هذه العناصر لها دور فعال في إثارة الدافعية للتعلم لدى التلميذ، وعلى المعلم أن يتمتع ببعض التحفيزات الإيجابية للتلاميذ.

5- وظائف دافعية التعلم:

يذكر الزيود وآخرون (1993) أن دافعية التعلم ثلاث وظائف أساسية وهي:

5-1- تحرير الطاقة الإنفعالية لدى المتعلم وإستشارة نشاطه: حيث أن الدوافع تطلق الطاقة وتستثير النشاط، حيث تتعاون المثيرات والحوافز الخاريجية مع الدوافع الداخلية على استشارة وتحريك السلوك، وهذا ما أشار إله دين سبيترز Dean Spitzer أن الدافعية تتضمن إطلاق الطاقة البشرية لتحقيق هدف ما.

5-2- تحديد النشاط واختياره: فالدوافع تجعل الفرد سيستجيب لموضوعات ومواقف معنية ويهمل غيرها، كما تحدد الطريقة والأسلوب الذي يستجيب بها الفرد لتلك المواقف والموضوعات.

5-3- توجيه السلوك أو النشاط: فالطاقة التي يطلقها الدافع في داخل الفرد لا تجدي شيئا إلا إذا تحرك السلوك باتجاه الهدف ليحقق تلبية الحاجة وإشباع الدافع وإزالة التوتر.

- **الوظيفة الباعثة:** تزداد دافعية التعلم لمادة دراسية معينة عندما يرتبط معها باعث قوي كحصول التلميذ على شيء مرغوب فيه.

- **الوظيفة الاستشارية:** تعتبر الدافعية عامل يحث الفرد على القيام سلوك معين مع أنها قد لا تكون السبب في حدوثه فيرى علم النفس التعليمي بأن الدافع لا تسبب السلوك وإنما

عملية توفير البواعث والمشيرات الخارجية التي تتلائم مع الحاجات الداخلية للتلميذ هي التي تنشط السلوك وتطلق الطاقة اللازمة للأداء حيث يكون الهدف واضحا ومحددا يسعى التلميذ إلى تحقيق ويحقق معه التوازن.

- **الوظيفة التوجيهية:** التلاميذ الذين يوجهون جهودهم نحو هدف معين تكون دافعيتهم أكبر واستعدادهم أقوى لبذل الجهد المناسب.

- **الوظيفة الاستمرارية:** دافعية التعلم تدفع المتعلم إلى استمرار في إنجاز المهمة التعليمية حتى ولو تعرضوا الإحباط في انجازها.

- **الوظيفة التشجيعية:** دافعية التعلم تؤثر في عملية معالجة المعلومات، فتجعل الطالب عالي الانتباه الذي يلعب دورا في اكتساب المعرفة والمعلومات ومعالجتها، وعلاوة على عمليات إضافية ومحاولة فهم المواد بشكل ذي معنى أفضل من تعلمها بشكل ذي معنى أفضل من تعلمها بشكل آلي. **(زين، 2022، ص 161-163)**

6- أهمية الدافعية للتعلم في الوسط المدرسي:

تبرز أهمية دافعية التعلم في عمليات التعلم والتعليم في التالي: **(الرايقي، 2018)**

- إطلاق الطاقات الكامنة لدى الفرد وإستثارة نشاطه وحفزه على الإقبال على التعلم برغبة وإهتمام شديدين، ويتحقق ذلك عندما تتفاعل جميع الدوافع الداخلية والخاريجية معا.

- إثارة وجذب انتباه المتعلمين وتركيزهم على موضوع التعلم مع الحفاظ على هذا الإنتباه ليتحقق الهدف أو تعلم الخبرة التي يسعى المتعلمون إليها.

– زيادة اهتمام المتعلمين بالأنشطة والإجراءات التعليمية والانشغال بها طوال الموقف التعليمي. **(السالم وآخرون، 2020، ص 32)**

– إن التعلم الناجح هو التعلم القائم على دوافع التلاميذ وحاجاتهم فكلما كان موضوع الدرس مثيرا للدوافع ومشبعا بهذه الدوافع والحاجات كلما كانت عملية التعلم أقوى وأكثر حيوية. **(بن يوسف، 2008، ص 26)**

– إن الدافعية تؤثر في أداء الإنسان ضمور الإهتمام بالدافعية في المجال المدرسي كمحاولة إعطاء تفسير الإختلافات الموجودة بين نتائج التلاميذ الذين يكتسبون نفس القدرات والذين يتواجدون في نفس الوضعيات إذ تسمح الدافعية بالتمييز بين التلاميذ والمتكونين فهي تميز بين الناجحين والفاشلين وبين المثابرين والغير المثابرين.

كما يشير "البيلي" إلى أن هناك العديد من العناصر التي تخلق الدافعية للتعلم والتحصيل منها التخطيط والتركيز على الهدف والوعي بالمعرفة والأنشطة التي ينوي تعلمها، والبحث النشط للمعلومات الجديدة والإدراك الواضح للتغذية الراجعة والتحصيل، وعدم وجود قلق أو خوف من الفشل، وهذا ما أكده أيضا "جونسون" أن دافعية التعلم تتطلب أكثر من مجرد رغبة أو نية للتعلم فهي تشتمل على نوعية الجهد العقلي للتلميذ. **(سيسبان، 2017، ص 76-77)**

ومن هنا تبرز أهمية دافعية التعلم من خلال دراسة مترتباتها على المتعلم في مجال تعلمه وسلوكه إذا توجه السلوك نحو أهداف معينة وتسهم في الجهد والطاقة والمبادرة والمثابرة

لدى المتعلم وتزيد من قدراته على معالجة المعلومات التي ينعكس على أدائه في الموقف الصفي مما يؤدي إلى رفع مستوى تفاعله الصفي وتحصيله التعليمي كما أن دافعية التعلم أساسية في فهم حاجات المتعلم وميوله.

7- تدني دافعية التعلم:

7-1- تعريف تدني التعلم: يقصد بها ما يظهر على شعور الملل والإنسحاب وعدم الكفاية والسرحان وعدم المشاركة في الأنشطة الصفية والمدرسية.

7-2- السلوكات المعبرة عن تدني الدافعية للتعلم:

- الرسوب المتكرر وتدوني التحصيل الدراسي.
- الهروب والغياب المتكرر عن المدرسة.
- التأخر في أداء الواجبات المدرسية أو عدم إنجازها.
- الخوف والقلق بسبب تدني التحصيل.
- الشعور بالملل وعدم التركيز.
- العقوبات.
- نسيان التلميذ كل ما له علاقة الصفي (مواد ومتطلبات الدراسة من أفلام، دفاتر، ...)
- إهمال التلميذ لالتزامه بالتعليمات والقوانين الخاصة بالصف.

7-3- أسباب تدني الدافعية للتعلم لدى التلاميذ:

أ- **عدم توفر الإستعداد:** سواء الاستعداد العام (الطبيعي) أو الاستعداد الخاص (المتطلبات السابقة) لأن كل خبرة تقدم للطلبة تتطلب توفر خبرات سابقة (قبلية) لحدوث التعلم الجديد.

- نقص الثقة بالنفس.
- شعور التلميذ بأن الدراسة لا تحقق طموحاته.
- تقدير ذاتي منخفض وتدني الشعور بالفعالية الذاتية.

ب- الممارسات الصفية الخاصة بالطلبة وسلوكهم:

- المناخ الصفي العدواني والتباين الكبير بين الطلبة في مستوياتهم التحصيلية أو الجسمية أو الإقتصادية أو الإجتماعية.
- الإشراطات السلبية المرتبطة بالتعلم الصفي مثل: كراهية بعض المواد الدراسة، كره المعلم...
- اكتظاظ الصف والتنظيم الصفي الذي يحول دون دركة الطلبة والتعامل معهم وتحسس مشكلاتهم.

ت- ممارسات المعلمين:

- عدم الكشف عن استعدادات الطلبة للتعلم.
- سوء معاملة الأستاذ وسلبيته مع التلاميذ، وغياب التفاعل الحيوي.
- عدم تحدي المعلم الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.

– لجوء المعلم إلى نشاطات الروتينية المتكررة التي تقود إلى الملل وتخفض من درجة الاستثارة والنشاط لدى التلاميذ وإهمال الأنشطة التعاونية.

– إهمال المعلمين للفروق الفردية بين تلاميذه.

– عدم إتاحة الفرصة للطلبة لممارسة الاستقلال الذاتي في اختيار وممارسة الأنشطة.

– عدم منح الفرص للتلميذ بالتعبير عن أفكاره ومشاعره وآرائه بحرية وبجو مفعم بالدعم والطمأنينة.

– عدم استخدام أساليب الدفع الداخلي وتفضيل أساليب الدفع الخاريجي.

– تركيز المعلم على التنافس وإهماله للأنشطة التعاونية.

– إهمال تعزيز الطلبة.

– استخدام أنواع قاسية من العقاب، واستخدام الدرجات كأسلوب عصابي، مما يسبب تدني درجاتهم.

8- أساليب استثارة الدافعية لدى المتعلمين:

8-1- أساليب التدريس للمعلم: تشكيل البداية الصحيحة للتدريس حيث أن كل حصة تدريسية لابد أن تبدأ بموقف هادف تثار فيه التساؤلات وهذا ما يجعل منه منبعا للقوة الدافعة.

– التنويع في استخدام الطرائق التدريسية في كل حصة مثل استخدام طريقة المحاضرة والعروض العلمية والمراجعة وطريقة المناقشة والمشروعات والتعلم بمساعدة الكمبيوتر والصور.

– تجنب الروتين في الأنشطة التدريسية وذلك من خلال تنفيذ غير المتوقع بسن الين والآخر، فبدلا من إعداد المعلم لورقة عمله عليه أن يطلب من طلبته القيام بأعدادها.

– منح الطلبة نوع من السيطرة والسيادة على الدرس وعلى تعلمهم، وذلك بإعطاء الطلاب نوع من المسؤولية في اتخاذ القرار، فالطلاب عند شعورهم بأن لهم رأي يحترم في موقف التعليمي (أين، متى، كيف).

– على الأستاذ أن يبسط الموقف التعليمي ولا يجعله يشتمل على كم كبير من المعلومات الجديدة مما سيكون سببا لظهور الصعوبات والمتاعب وذلك لأن الطالب قد لا يفهم ولا يسيطر على الموقف التعليمي ويعجز عن ربط ما كان لديه من معلومات بما قدم من معلومات جديدة.

– إدخال عنصر المرح والتشويق في الموقف التعليمي.

– مراعاة المرحلة التعليمية التي يمر بها الطلبة، ذلك لأن أساليب التهيئة وإثارة الدافعية التي تصلح لطالب المرحلة تختلف عنها في المرحلة المتوسطة والثانوية.

– طبيعة المادة الدراسية التي يدرسها، فأسلوب إثارة الدافعية الذي يناسب مادة اللغة العربية قد لا يناسب مادة أخرى كالرياضيات وذلك لإختلاف جوانب التعلم المتضمنة فيها من حيث (الحقائق، المفاهيم، المبادئ، النظريات). **(عقاقنية، 2021، ص 150)**

8-2- أساليب متعلقة بالأسرة:

- تشجيع أبنائهم على المثابرة وبذل الجهد، وتعزيز ثقتهم بنفسهم وإحترامهم.
- تعزيز نتائج الأبناء الدراسية ومكافآتهم وتجنب المقارنة سواء مع الإخوة أو مع أشخاص آخرين.

8-3- أساليب متعلقة بالمناخ التعليمي: توفير مناخ سوي يزخر بالعلاقات الطيبة مع المعلم والأقران والطاقم الإداري.

- توفير فرص لربط المهام التعليمية بالمستجدات التكنولوجية.
- توفير معظم الأنشطة الترفيهية (المسرح، الثقافة، الرياضة) لكسر روتين الدراسة.
- تعزيز نتائج التلاميذ ومكافآتهم وتشجيعهم على المثابرة والجهد.

ومن خلال ما سبق يمكن القول أن للمعلم دورا أساسيا في إثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ وذلك بمراعاة الفروق الفردية والعمل على جلب إنتباههم، وكذلك توفير الجو الملائم للتعلم يحفز دافعية التلميذ، ولا يمكننا الاستغاء عن الأولياء الذي هم همزة وصل بين المتعلم والعلم حيث يجب على الأولياء تحفيزهم وتعزيز لهم وذلك بالمكافآت.

خلاصة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى موضوع الدافعية للتعلم الذي يعتبر من المواضيع الهامة لإرتباطها الوثيق بالعملية التعليمية، فقد تعرضنا إلى الدافعية للتعلم التي تعتبر حالة داخلية أو خاريجية لدى المتعلم تحرك سلوكه وأدائه، وتعلم على استمراره من أجل تحقيق غاية معينة كما تطرقنا إلى النظريات المفسرة للدافعية أنواعها والمفاهيم المرتبطة بها، وللدافعية للتعلم أهمية تربوية تكمن في جعل المتعلم قابل لأن يمارس نشاطات معرفية وعاطفية وحركية في نطاق المدرسة أو حتى خارجها والتي تظهر خاصة في مرحلة التعليم المتوسط التي تعتبر مرحلة النشاط والحيوية.

الفصل الرابع: التحصيل الدراسي.

تمهيد الفصل

1- مفهوم التحصيل الدراسي.

2- النظريات المفسرة لتحصيل الدراسي.

3- شروط التحصيل الدراسي.

4- أنواع مهارات التحصيل الدراسي.

5- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.

6- أنواع التحصيل الدراسي.

7- قياس التحصيل الدراسي.

8- ضعف التحصيل الدراسي.

9- التحصيل الدراسي وعلاقته بالدافعية للتعلم.

10- أهداف التحصيل الدراسي.

11- أهمية التحصيل الدراسي.

خلاصة

تمهيد الفصل:

إن التحصيل هو مستوى إستيعاب التلميذ للمادة التعلمية التي قدمت له خلال الدرس أو الأهداف التعليمية، وهذا المفهوم أكثر تداولا، ليس فقط في الدراسة وإنما في الأوساط الإنتاجية والمعرفية والزراعية. ولكن من أهم الأوساط العلمية والعملية الأكثر استخداما له وسط التربية والتعليم، حيث له دور مهم في حياة التلميذ فهو المحدد الرئيسي الذي يحدد ما سيمتهنه مستقبلا، وفي هذا الفصل سنتعرض إلى تعريف التحصيل الدراسي وكذا أنواعه، والعوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، مبادئ التحصيل الدراسي، كيفية قياسه.

1- مفهوم التحصيل الدراسي:

إن مفهوم التحصيل الدراسي قد حضي بإهتمام العديد من المختصين في مجال علم النفس وعلوم التربية، فنجد أن علماء التربية يقدرون أن التحصيل الدراسي يكمن في مجمل المعارف والمعلومات المكتسبة من طرف التلاميذ من خلال تلقيتهم لمجموعة من المواد الدراسية، ويتم تقدير وقياس درجة التحصيل لديه من خلال مجموعة من الإختبارات التحصيلية.

فقد يعرفه "محمد يبي" أنه: المعرفة التي يحصل عليها التلميذ من خلال برنامج دراسي قصد تكيفه مع الوسط والعمل المدرسي. **(قاسي، 2021، ص 138)**

كما جاء في تعريف "العيسوي وآخرون" بأن التحصيل الدراسي يدل على النتيجة التي يتحصل عليها التلاميذ بعد إجراء عملية التعليم والتعلم في برامج الدراسية، وفي جميع المستويات، كما قد يكون تحصيلا عاما بالنسبة لجميع المواد الأخرى في نهاية السنة الدراسية. **(قاسي، 2021، ص 138)**

وبالنسبة لإبراهيم عبد الحسن الكناني: فيرى أن التحصيل الدراسي هو كل أداء يقوم به التلميذ في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات إختيار أو تقديرات المدرسين أو كليهما. **(تشيش، 2012، ص 52)**

يعرف "الخليفة" التحصيل الدراسي بأنه: مدى ما تحقق لدى المتعلم من الأهداف التعليمية، نتيجة لدراسته موضوعا من الموضوعات الدراسية. **(أحمد، 2020، ص 450)**

يعرفه "بايلن" أنه مستوى محدد من الإنجاز، أو براعة في العمل الدراسي يقاس من قبل المعلمين، أو بالإختبارات المقررة والمقاس الذي يعتمد عليها لمعرفة مستوى التحصيل الدراسي، الذي هو مجموع من الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في نهاية العام الدراسي، الذي هو مجموع من الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في نهاية العام الدراسي، أو نهاية الفصل الأول أو الثاني، وذلك بعد اجتياز الاختبارات والامتحانات بنجاح. **(الحموي، 2010، ص 180)**

ومن خلال التعاريف التي عرضناها نستنتج أن التحصيل الدراسي يدل على مستوى التلميذ بعدما تلقى الدرس في الصف، ويتم قياسه بواسطة أسئلة الموجهة من طرف المعلم وكذلك بالإختبارات التحصيلية.

2- النظريات المفسرة لتحصيل الدراسي:

الإتجاه الوظيفي: يرى أنصار النظرية أن مؤسسة التعليم هي من أهم المؤسسات الاجتماعية في بناء المجتمع الحديث فعن طريقها يتم القيم الأخلاقية والثقافية للمجتمع، ويتم فيها تغير الأفراد من حب الذات والأنانية إلى تغلب مصلحة المجتمع والعمل من أجله وهذا ما أكده "دوركايم".

تؤكد النظرية الوظيفية إن المجتمع يقوم مبدأ التوازن وتحكمه العلاقة الوظيفية بين مؤسساته ونظمه والدرس هي إحدى مؤسسات المجتمع هي أداة وضع مناسب منهم في المكان المناسب.

ويعتبر دوركايم من أوائل من أسهموا في توضيح المنظور الوظيفي لعلاقة التعليم بالمجتمع، وترتكز نظريته في أن المدرسة يجب أن تقوم على الوظيفية، ونقل القيم وأخلاق عن طريق عملية التطبيع الاجتماعي، ويرى إتباع هذه النظرية.

إن مصدر عدم المساواة في التحصيل الدراسي، يعود إلى اختلاف قدرات الطلاب وطموحاتهم لذلك فالأبحاث التي يعتمد عليها أصحاب هذه النظرية تتركز على أهمية عامل الذكاء، وأهمية تطلعات الطالب ووالديه للتحصيل دراسي متفوق في اختلاف القدرات وكذلك نوعية المدارس، وأهميتها في تشكيل تحصيل الطالب دراسيا، وترى كذلك إن عائلات الطبقات الغنية يربون أبنائهم على قيم وسمات شخصية تؤدي على التفوق، هذه القيم والسمات غير متوفرة عند عائلات الطبقات الفقيرة.

الإتجاه الصراعي: تتركز نظرية الصراع أو التي تمثل النظرية الماركسية الجديدة أو التجديد الثقافي والإتجاهات النظرية الفوضوية عند (السيث، فريدي) على الطبيعة الأسرية في المجتمع ويشير التغيير الاجتماعي وترى أن الصراع قوي والديناميكية الرئيسية هي التي تمثل الحياة الاجتماعية، وذلك لأن المجتمعات تتماسك فيما بينها عن طريق الجماعات ذات نفوذ بضرورة التعاون والإلتزام.

وترى هذه النظرية أن النظام الاجتماعي ينقسم على قسمين هما: قسم مسيطر يتمثل في الجماعات المسيطرة، وقسم تابع يتمثل في الجماعات الخاضعة، وعلاقة بين الجماعتين علاقة استغلال هذا ما وراءه كل من (بارولزوجنتر) في كتابهما التعليم في أمريكا الرأسمالية "حيث

رأوا أن دور المدرسة الرأسمالية يتمثل في إعداد القوى العامة، تعليم أفراد المجتمع الإنضباط، وإلتزام المادي بالمعتقدات الرأسمالية، هذا إضافة إلى قيام النظام التعليمي، بتبرير شرعية عدم المساواة في العمل بتأكيده إن الحصول على العمل يعتمد على صراع والجدارة في التحصيل الدراسي.

من خلال هذا يتبين أن الإختلاف في التحصيل الدراسي، من وجهة نظر الصراعيون الرأسماليون يعكس واقع صفة المدرسة الأمريكية. **(شاهد، 2015، ص 16)**

وترفض هذه الأخيرة إخفاق طلبة الطبقات الفقيرة نتيجة تخلق ثقافي أو عقلي، ويؤكدون على عدم المساواة بين الطبقات الاجتماعية، تؤدي إلى اختلاف نوعية المدارس من حيث تكلفة الطالب ونوعية المدرسين والمناهج.

الاتجاه التيلوجي: يعتبر أصحاب هذا الإتجاه أن العوامل الطبيعية والوراثية لها دور في وجود فوارق تحصيلية بين التلاميذ، وخاصة عامل الذكاء، حيث أكدت العديد من الدراسات أن التحصيل الدراسي مرتبطا ارتباطا وثيقا بارتفاع وانخفاض درجة الذكاء، حيث يمكن أن تصل نسبة الإرتباط بينهما 60%، وهناك من يرى أن أغنياء وضعفاء العقول الذين يرثون مقدارا ضئيلا من الذكاء من آبائهم يحتلون الدرجات الأدنى، بينما تكون الدرجات العليا من نصيب العباقرة الذين يرثون كما كبيرا من الذكاء.

وبذلك يمكن القول إن هذا الإتجاه ركز على العامل الأساسي لإختلاف التحصيل الدراسي وهو الذكاء، وهذا ما أدى لتعرض هذه النظرية إلى مجموعة من الإنتقادات، فلا يمكن رد

العوامل المؤشرة في التحصيل الدراسي إلى العوامل البيولوجية وحصرها في الذكاء، فالعوامل البيولوجية بدورها تتعرض للكثير من المؤثرات التي تساهم بشكل كبير في زيادتها أو نقصها كعملية التنشئة الاجتماعية. **(مخناش، 2017، ص 66)**

3- شروط التحصيل الدراسي:

3-1- شرط الدافع: لحدوث عملية التعلم لابد من وجود الدافع الذي يحرر الكائن نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة، وكلما كان الدافع لدى الكائن الحي قويا كان نزع الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى التعلم قويا أيضا والمعروف في تجارب التعلم أيضا أن الجوع كان دافعا ضروريا لحدوث عملية التعلم، فقد ثبت أن إشباع دافع الجوع يؤدي إلى شعور الإنسان بالرضا والإرتياح، فالثواب والعقاب لهما أثر بالغ في تعديل السلوك وضبطه لأن الأثر سواءا كان طيبا أو ضرارا يؤدي إلى حدوث تغير في السلوك.

3-2- شرط التكرار: يؤدي التكرار إلى نمو الخبرة وإرتقائه بحيث يستطيع الإنسان أن يقوم بالأداء المطلوب بطريقة آلية وسريعة، التكرار الآلي الأصم لا فائدة منه، لأن فيه ضياع للوقت ويؤدي إلى عجز المتعلم عن طريق الإرتقاء بمستوى أدائه.

3-2-1- التكرار المقيد: فهو التكرار القائم على أساس الفهم والتركيز والإنتباه والملاحظة الدقيقية، أن التكرار وحده لا يكفي لعملية التعلم إذ لابد من أن يكون مقرون بنتيجة المعلم نحو الطريقة الصحيحة والإرتقاء المستمر بمستوى الأداء.

3-3- شرط التوجيه والإرشاد: ثبت أن التحصيل الذي يقترن بالإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل بدونهما، حيث أن المحصل يستطيع أن يعي أهمية المراد تحصيله.

3-4- شرط التسميع الذاتي: وهو محاولة استرجاع المعلومات أثناء الحفظ مما يساعد على تثبيت المعلومات والقدرة على استرجاعهما.

- وهو عملية يقوم بها الفرد محاولة استرجاع المعلومات أو ما اكتسبه من خبرات ومهارات وذلك أثناء الحفظ وبعده بمدة قصيرة. إذ لهذه العملية فائدة فهي تبين للحفاظ مقدار ما تعلمه، وما غاب عنه فيزيده عناية وتكرارا من ناحية ومن ناحية أخرى تكون حافزا على بذل الجهد والتيقظ للحافظ. **(منس، 2002، ص 17)**

4- أنواع مهارات التحصيل الدراسي:

4-1- مهارة القراءة: إن القراءة عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم وحل المشكلات إن مفهوم مهارة القراءة، كما اتفق علماء التربية عليه هو استيعاب المتعلم مهارة للوقوف على الكلمات والحروف وكيفية التعبير بها إلى أن يكون هدف المدرس في هذا الصدد على تمكين المتعلم من اخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ونطق الكلمات بصوت مسموع بعد أن أدركها بصريا دون الاهتمام بالمدلول الذي تؤديه هذه الكلمات وفهم معناها.

4-2- مهارة الكتابة: إن الكتابة هي إحدى وسائل الإتصال بين الناس، وهذه الوسائل هي المحادثة والقراءة والكتابة والإستماع، فبالكتابة يستطيع الفرد التعبير عما يجول في خاطره ونفسه من مشاعر وأفكار، ويستطيع الوقوف على أفكار الآخرين كما تمكن الكتابة الفرد من تسهيل ما يرغب في تسجيله من معارف وحوادث وهكذا يمكن للإنسان أن يتصل بغيره رغم الزمان والمكان، فهنا نحن نتصل بشعراء عاشوا في العصر الجاهلي.

كما أن الكتابة هي المتعلقة بالجانب الشكلي، ونقصد به الجانب المتعلق برسم الحروف الهجائية من ناحية كتابتها كتابة صحيحة وهذا ما تدرسه الإملاء، أما من ناحية الجمال والوضوح والنظافة فالذي يدرسه هو الخط، وكل هذه الأنشطة متعلقة بالشق الثاني للتعبير ألا وهي الكتابة. **(لاهم، 2021، ص 138)**

5- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

5-1- المناهج الدراسية: إن المناهج الدراسية ومدى ملائمتها مع مستوى وقدرات التلميذ إذ عاما كانت المناهج الدراسية مراعية لقدرات التلميذ وعمره العقلي والزمن وخصائص المرحلة العمرية التي تساهم في نجاح المتعلم، فمثلا في مرحلة الطفولة يجب أن يعتمد المقرر الدراسي على الأشياء التي تعتمد على المحسوس والتي يسهل إدراكه في مثل هذا العمر والتدرج معه والتسلسل في صعوبة المعلومات وتعقدها على حسب مراحل النمو العقلي له، أما في مرحلة المراهقة فوجب أن يساير المناهج الدراسية أن تخلق نوعا من الملائمة مع تغيرات ومتطلبات

الحياة الاجتماعية والظروف البيئية وعليه فيجب أن تتلاءم مع البنية وأعمار التلاميذ وأن تكون أكثر علمية وعملية لتستطيع استواء أكثر المواضيع التي تثير اهتمام ودافعية المتعلمين.

5-2- صفات المعلم وشخصيته: يعد المعلم ركنا أساسيا من أركان العملية التعلمية فهو حجر الزاوية لها، وعليه يجب على المعلم أن يكون عارفا للخصائص العقلية والمعرفية والنفسية للتلاميذ والتي تسمح له بتوجيه عمله البيداغوجي ومعاملته التربوية. وكذلك يجب أن يتمتع بخصائص تجعله يقوم بالدور المنطوية وعلى رأسها أن تكون لديه التجربة والإلمام بكل المعلومات التي تهم تلامذته، وذو حلق حسن ومتذوق وفنان في مهنته على أحسن وجه، ويجب أن يكون له الإتساع المعرفي والتكوينات في المادة التي يدرسها.

5-3- توزيع التلاميذ في الأقسام: يلعب عدد التلاميذ في القسم دورا في أدائه وتحصيله فإكتظاظ الأقسام يعد أهم العوائق الأساسية التي تعيق وتعرقل المعلم في أداءه لدوره وتقلل من أداء التلاميذ، وقد يعتبر العدد الزائد في القسم مصدر قلق وانزعاج له، فقد لا يتمكن من إتمام الدرس في الوقت والكيفية المناسبة، ولا يمكنه إعطاء الفرصة لكل تلميذ للتعرف على إمكانياتهم والأمور التي تمكنوا منها والتي استعصبت عليهم. **(قنيش، 2012، ص 54)**

5-4- وجود الأنشطة المدرسية الرياضية والفنية والعلمية: إن توفير النشاطات الرياضية والفنية والثقافية تساهم في التحفيف من الضغوطات والصراعات النفسية التي يشعر بها التلاميذ جراء التعب الناتج عن الدراسة المستمرة، فالمدرسة تحاول خلق جو نفسي مريح وجو آخر للمنافسة سيتمتع من خلالها التلاميذ ويغيرون الجو. وكل هذا يعطيهم نفسا حديدا

وقوة للاستمرار في الدراسة بحماسة أكثر ورغبة في الدراسة لأنهم قد غيروا الجو وأنقصوا من تعبهم وإعطائهم معنويات أكثر. **(قنيش، 2012، ص 55)**

العوامل الخاصة بالتلميذ:

القدرة العقلية: وهي قدرات الشخص المختلفة وسماته المميزة من ذكاء، الذكاء يتصل إتصالا وثيقا بالقدرة على التعلم، وهكذا يكون معيار ذكاء السرعة في التعلم والدقة.

العوامل الجسمية: تلعب دورا هاما في عملية التحصيل الدراسي إذ لا يمكن فصل العامل الفيزيولوجي عن الجانب المعرفي للتلميذ، فعلى حد تعبير "شارب Sharp": إذ كيف يمكن للتلميذ أن يركز انتباهه على ما يجري حوله في القسم من أنشطة مختلفة، وهو يعاني من ألم الجوع مثلا: وكيف له أن يستفيد مما يسمعه أو يراه إذ لم تكن حاجته الأساسية قد تم إشباعها ولو بطريقة جزئية.

كما أن الأمراض المزمنة والإعاقات تؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ فالأمراض الدورية مثلا تكون سببا في حالات الغياب المتكرر عن المدرسة، وهذا دون شك يؤدي إلى تكوين فجوات في معارف التلميذ ومعلوماته الدراسية.

كما لا يمكن أن ننسى إضطرابات النطق، والمشاكل الخاصة بالعجز الجسمي كالإضطرابات النيرولوجية "شلل مخي، نوبات الصرع، اضطراب الجهاز الغددي، إلتهاب المفاصل...الخ"، وأثرها في التحصيل الدراسي. **(مغار، 2009، ص 74-75)**

العوامل النفسية: نلعب العوامل النفسية دورا هاما في عملية التحصيل الدراسي للتلميذ، والمتمثلة في الاستعدادات المزاجية والدوافع التي يشعر المتعلم بحاجة لإشباعها ومن بين العوامل النفسية التي تأثر على التحصيل الدراسي، الشعور بالفشل أو الغرور حيث أن بعض التلاميذ مرور بتجربة فاشلة فإنها تؤدي بهم إلى اليأس والكذل وبعض التلاميذ الذين مروا بخبرات النجاح تؤدي بهم إلى الغرور والاستهتار في الدراسة. **(مش، 2022، ص 17)**

6- أنواع التحصيل الدراسي:

6-1- التحصيل الدراسي الجيد: إن النجاح الدراسي متصل مباشرة بالتحصيل الدراسي، ونقصد بهذا بلوغ التلميذ مستوى معين من التحصيل الذي عملت المدرسة من أجله، والنجاح المدرسي هي كلمة تعني فئة من التلاميذ من مستوى معين ومتفوق في مختلف المواد الدراسية. **(زلوف، 2014، ص 47)**

6-2- التحصيل الدراسي المتوسط: وفي هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أداؤه متوسط ودرجة إحتفاظه واستفادته من المعلومات المتوسطة. **(بدوي، 2015، ص 189)**

6-3- التحصيل الدراسي الضعيف: هو حالة من حالات عدم التكيف المدرسي وبمفهوم أدق هو عدم القدرة على إستيعاب المعلومات التي تقدم المتعلمين وذلك لأسباب ذاتية وبيداغوجية واجتماعية وإقتصادية، أثرت على قدرات المتعلمين وجعلتهم غير قادرين على إستيعاب البرامج التعليمية المقدمة لهم مما يظهر لإعادة السنة أو إنقطاع النهائي عن الدراسي.

7- قياس التحصيل الدراسي:

7-1- الإمتحانات الشفوية: ويقصد بالإمتحانات الشفوية مجموعة من الأسئلة التي تعطي للطالب دون أن نستخدم الكتابة في ذلك، والهدف من وراء ذلك قياس خبرة الطالب للموضوعات التي سبق أن نعلمها ومدى قدرته على التعبير عن نفسه حيث أن هذا النوع من الإمتحانات لا تكون موحدة إذ يعتمد كل ممتحن على طريقة ذاتية محضة في التقويم، كما أن الإمتحان يستغرق وقتا طويلا سبب اختبار كل طالب على حدا.

7-2- الإمتحانات التحريرية: وينقسم هذا النوع إلى قسمين أساسيين:

7-2-1- إمتحان المقال: وهي عبارة عن عدد قليل من الأسئلة يتطلب في كل منهما أن نجيب بمقال طويل أو قصير حسب قدرة التلاميذ ومدى إستيعابهم للمادة المتعلقة، لهذا يطلق على هذا النوع من أسئلة المقال "وهي إمتحانات تقوم على أسئلة تتطلب استجابة حرة على موضوع أو مشكلة، وهي تتيح الفرصة للمعرفة قدرة التلميذ على معالجة موضوع معين أو خبرة تعلمها.

كما تمتاز الإمتحانات المقالية ببعض الخصائص الإيجابية حيث تظهر الطلبة في الإستجابة وهي لا تحدد الطلبة في نطاق استيجابات محددة وتحديدا ضيقا، وأنها هي نطاق حريته في معالجة المشكلة، كما أنه حر في تنظيم وترتيب تلك المعلومات لاستخلاص ما يراه من نتائج.

7-2-2- الإختبارات الموضوعية: هي أساليب أكثر تطوير في قياس التحصيل الدراسي، ولقد وضعت هذه الإختبارات لتلاقي نقص الإمتحانات المقالة وغالبا ما يتضمن الاختبار الموضوعي أربع نماذج من الأسئلة وهي: الصحيح أو الخطأ، الإختبار من متعدد التكميل المزدوج.

7-3- الإمتحانات العلمية: علاوة في الإختبارات التحريرية المعروفة التي تستخدم لمعرفة مقدار ومستوى ما تحصل عليه الطالب من الخبرة المعرفية، هناك إمتحانات لها صياغة عالية أي تعتمد على الأداء العلمي وليس على الأداء اللغوي النظري المعرفي.

تعتبر هذه الإختبارات العلمية أحد أكثر الإختبارات أو الإمتحانات النظرية التي تعتمد أساسا على اللغة، وغالبا ما يستخدم هذا النوع من الإمتحانات لقياس مدى فهم الطلاب في الدراسة النظرية ومعرفة فعاليتها.

8- ضعف التحصيل الدراسي:

يوضح "الفرج وتيم" أن أسباب ضعف التحصيل، توقعات الوالدين المرتفعة أي طموح الوالدين أعلى من قدرات الأبناء وكذلك ضعف الآباء والعقاب يؤديان إلى أن يميل الطلاب إلى الإنتقام. **(بن يوسف، 2008، ص 125)**

- التوقعات المنخفضة جدا فيتعلم الأطفال أن لا يتوقع منهم إلا القليل فيستحبون تبعا لذلك فهم يعتقدون أنهم غير قادرين على التحصيل.

- الخلافات بين الوالدين التي تؤدي إلى طفل مكتئب لا يوجد لديه ميل للدراسة.

– تدني تقدير الذات وهذا ما يؤدي إلى انخفاض الدافعية الأكاديمية للأطفال الذين لا يستطيعون التعبير عن الغضب لأن لا قيمة لهم وهم لا يستطيعون أن يؤكدوا أنفسهم.

– تنقل التلميذ المستمر من مدرسة ومن منطقة إلى أخرى بسبب تنقل الأسرة من حي إلى حي أو من مدينة إلى أخرى على حسب طبيعة عمل الأب وظروف الحياة.

– بعد المدرسة عن بيت المتعلم مما يجعله يقطع مسافة كبيرة للوصول إلى المدرسة التي يصل إليها متأخرا ومتعبا من جراء قطعه لهذه المسافة مشيا.

8-1- خصائص ضعاف التحصيل:

– يتميز ضعاف التحصيل بأن أدائهم أدنى نسبيا عن مستوى الطلبة.

– إهمالهم للوجبات المنزلية.

– مهاراتهم في القراءة والكتابة ضعيفة وإستيعابهم ضعيف.

– كثيرا ما يشعرون بعدم أهمية العمل الذي ينجزونه، وبعدم قدرتهم على إنجازه.

– عدم الثقة في أنفسهم وفي قدراتهم ويضخمون الأمور دائما.

– التغيب المستمر.

– معاناة التلميذ من وجود مشاكل شخصية أو صحية أو أسرية.

– عدم رغبة التلميذ في التعليم المدرسي وعدم توفير الدافعية الذاتية.

– اختلاف الأسلوب الإدراكي لأفراد التلميذ عما يستعمله المعلم من استراتيجيات تدريسية ومنهجية.

– قد يكون المعلم أكاديميا أو وظيفيا غير مؤهل تماما وخبراته القبلية.

9- التحصيل الدراسي وعلاقته بالدافعية للتعلم:

تشير معظم الدراسات بأن التشجيع والتحفيز على التحصيل يرفعان من دافع التحصيل وإلى أن الأطفال الذين ينشؤون نشأة إستقلالية يكون دافع التعلم لديهم عالية بعكس الذين ينشؤون تحت حماية عالية من الوالدين بحيث تكون حاجتهم إلى التحصيل ودافعهم متدنيا. كما يبدو أن الظروف الإقتصادية وما يواجه الأفراد من تحديات ترفع طموحهم وتستحث خيالهم وتزيد من مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم. **(سهير، 2015، ص 15)**

ومن الناحية الأخرى تلعب دافعية التعلم دورا مهما مؤثرا في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجيته، في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها لاسيما في مجال التحصيل الأكاديمي. ومن خلال التعرف إلى مستوى الدافعية الموجودة لدى الطلبة، يمكننا تفسير جزء من التباين في تحصيلهم الأكاديمي، حيث أثبتت معظم الدراسات بأنه كلما كان مستوى الدافعية عالية كلما ارتفع الأكاديمي للطلبة. **(سهير، 2015، ص 15)**

فالتحصيل يعتمد أساس على التعلم والتعليم، التوجيه والدافعية ويرى "إدوارد موراي" (1988): الدافعية لتعلم هي الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح، وإنجاز الأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة وأقل قدر ممكن من الجهد والوقت وبأفضل مستوى من التعلم. **(موراي، 1988، ص 153)**

ولا يمكن فهم الأداء الأكاديمي للطلاب بدون فهم طبيعة دافعيتهم للتعلم، من خلال إطار يؤكد على أهداف المتعلمي، حيث تعتبر الأداء الأكاديمي للطلاب داخل الفصل الدراسي دالة للعديد من العوامل التي يتعلق بعضها بالدافعية ويتعلق بعضها بالأخرى بالظروف البيئية والخصائص العقلية للمتعلم.

حيث توجد دراسات أكدت على أهمية الدافعية للتعلم في زيادة التحصيل الدراسي والنجاح، وتوصلت إلى وجود علاقة جوهرية بين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي، إذ تعتبر الدافعية للتعلم حالة داخلية لدى المتعلم تدرك سلوكه وأدائه وتعمل على توجيهه لتحقيق هدف معين، بالحصول عل أعلى النتائج التي يؤدي إلى النجاح، بحيث يعتمد نجاح العملية التعليمية التعلمية على مدى فعالية التلميذ ودافعيتهم.

10- أهداف التحصيل الدراسي:

- يهدف التحصيل الدراسي إلى إكساب التلاميذ والمتعلمون أنماط سلوكية متفقة عليها في المنظومة التربوية والتعليمية.

- ويهدف إلى تحديد الإستجابات الواجب تعزيزها، فمن خلال نتائج التحصيل يتمكن المعلم من التعرف على التحسينات والتقدم الذي تحصل عليهما وكذا الصعوبات التي تعترضه وتعيق سير وصول المعلومات، وتدفعه إلى اختيار الحلول المناسبة لذلك مما يزيد من إقبال متعلميه على التعلم، ويكون بذلك عنصر محفز ومحبب للتعلم. **(بن يوسف، 2008، ص 121)**

– كما يسمح التحصيل بمتابعة سير التعلم وتقدير الأمور التي تمكن منها المتعلم والأشياء التي استعصت وصعب عليه إدراكها، وهذا لتساعد المتعلم والإدارة التربوية وحتى التلاميذ من إعادة بناء خطة سير الدروس والوقوف عند الأمور التي عجز التلاميذ عن إدراكها وفهمها. وبالتالي إعادة صياغة الأهداف التعليمية والتي تربط بخصائص نمو التلاميذ والأخذ بعين الإعتبار قدرات ومعارف وميول التلاميذ كل هذا الإعتبار قدرات ومعارف وميول التلاميذ، كل هذه الأمور يمكن الحصول عليها من خلال تقويم أداءات المتعلمين.

– تعمل النتائج المتحصل عليها في عملية التحصيل الدراسي على زيادة الدافعية للتعلم وزيادة تحفيز التلاميذ، حيث أن إعطاء النقاط والعلامات بعد إجراء الإمتحان فالتعليق الإيجابي أو السلبي على أدائهم يرتبط بسيكولوجية التعزيز.

فالمعلم الذي يعطي لتلاميذته علاماتهم بصورة جماعية فإن التلميذ إذ يشعر بأن أدائه أقل وأدنى من نتائج زملائه الذين تفوقوا عليه وقد دعم المعلم وشجعهم وقدر مجهداتهم وكانوا محل إعجابه وتقديره، أما هو فأداءه كان منخفضا فذا قد يزيد من عزيمته على تحسين مستواه والرغبة في الوصول إلى المرتبة والتقدير الذي وصل إليه زملائه فينافس القسم، ومحاولة منه لإثبات نفسه ومقدرته على إدراك ما فاته. **(بن يوسف، 2008، ص 121)**

– يستخدم المعلمون لتقويم التحصيل الدراسي في الوقت الحاضر وسائل متقدمة منها الإختبارات المدرسية العادية ومنها الإختبارات التحصيلية، ومنها تقويم التقدم في الأعمال المدرسية اليومية. **(منصور، 2000، ص)**

11- أهمية التحصيل الدراسي:

تكون بمقدار ما يتحقق من مردودات إيجابية في مجال الأهداف التعليمية أو ما يعبر عنه بالأهداف السلوكية الثلاثة المعرفية والمهارية والوجدانية وخير برهان ودليل على أهمية التحصيل الدراسي هو الأثر الذي يحدث في تنمية شخصية الطفل أو الطالب من حيث التغيير والنم السلوكي الفاضل. لذا نستطيع القول: بأن مكانة وأهمية العملية التربوية وأهمية المعلم ترتبط بأهمية مستوى التحصيل الدراسي وبمقدار ما يحققه في مجاله. **(سمير، 2015، ص 36)**

- معرفة القدرات الفردية والخاصة بالمتعلم وإمكانياته.

- يعد التحصيل الدراسي وسيلة فعالة يتعرف المتعلمون على مدى تقدمهم في التحصيل الدراسي وعند وقوف المتعلمين على درجة تقدمهم، فإن ذلك يحفزهم على طلب المزيد من التقدم.

- يقوم التحصيل الدراسي بمساعدة المعلم على معرفة مدى إستجابة المتعلمين لعملية التعلم، وبالتالي مدى استفادتهم من طريقة التدريس ولذلك يعتبر التقويم وسيلة جيدة توجه المعلم الكفء إلى مراجعته في التدريس والوقوف عند نواحي الضعف التي يعاني منها متعلموه.

خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل توصلنا إلى أن التحصيل الدراسي يعني مقدار المعرفة التي يكتسبها التلميذ في العملية التربوية، فالتحصيل مصطلح تربوي يطلق على النتائج التي يتحصل عليها التلميذ في المدرسة. كما أن الإنسان يعتمد على التحصيل للتخطيط نحو حياته المستقبلية فهو يهدف إلى معرفة قدراته ومكتسبات الطفل.

كما أن هناك عدة عوامل تأثر في التحصيل ابتداء من الأسرة ومرورا بالمدرسة وكذا المحيط. ولكن لكي تنمي قدرة التلميذ على تحصيله الدراسي فإنه لابد للوالدين والمعلمين أن يعملوا على تقوية العلاقة بين المدرسة والبيت وبين التلميذ ومعلمه إضافة إلى تشجيع التلميذ على المواظبة والإجتهاد والمثابرة.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة.

تمهيد الفصل

1- التذكير بفرضيات البحث.

2- الدراسة الإستطلاعية.

3- الدراسة الأساسية.

4- أدوات الدراسة.

5- الأساليب والعمليات الإحصائية المستخدمة.

خلاصة الفصل

تمهيد الفصل:

يتناول هذا الفصل الجانب المنهجي لإجراءات الدراسة الميدانية، حيث تتطرقنا فيه إلى الدراسة الإستطلاعية ثم الدراسة الأساسية حيث يوجد فيه المنهج المتبع، والتعريف بالمجتمع وعينة الدراسة. ومعرفتها ووصفها وضبط طريقة المعاينة والتحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس المستخدمة.

1- التذكير بفرضيات البحث:

الفرضيات الجزئية:

الفرضية الجزئية الأولى: توجد علاقة سلبية دالة إحصائية بين الإكتئاب والإصرار لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

الفرضية الجزئية الثانية: توجد علاقة سلبية دالة إحصائية بين الإكتئاب والإهتمام لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

الفرضية الجزئية الثالثة: توجد سلبية علاقة دالة إحصائية بين الإكتئاب والإمتثال لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

الفرضية العامة:

- توجد علاقة سلبية دالة إحصائية بين الإكتئاب ودافعية التعلم لدى تلاميذ سنة رابعة متوسطة منخفضي التحصيل الدراسي.

2- الدراسة الإستطلاعية:

الدراسة الإستطلاعية أو الدراسة الكشفية، يعتمد عليها الباحث في المراحل الأولى في سلسلة البحوث النفسية والتربوية كونها تعتبر اللبنة الأولى التي تركز عليها الدراسات الميدانية وتمهد لأي بحث، حيث يتوقف العمل في مراحل البحث الأخرى التي تأتي بعد مرحلة الدراسة الإستطلاعية على البداية الصحيحة والملائمة التي تخطوها هذه الدراسة.

وتعتبر من الخطوات الهامة في البحوث الوصفية العلمية من خلالها يستطلع الباحث الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب في دراستها والتعرف عن قرب على أهم الفروض التي يمكن إخضاعها للبحث والتحقيق العلمي وكذا تحديد مفاهيم المصطلحات العلمية ذات الصلة.

(حداق، 2016، ص 293)

2-1 - أهداف الدراسة الإستطلاعية:

- التعرف على ميدان للدراسة وعلى الصعوبات التي تواجهنا.
- التأكد من وجود عينة الدراسة والتي هي تلاميذ نهاية مرحلة المتوسطة من منخفضي التحصيل.
- التأكد من مدى ملائمة ووضوح تعليمات المقاييس لدى أفراد عينة الدراسة ومدى فهمهم لها.
- التعرف والتقرب من أفراد عينة الدراسة لإكساب مهارات التعامل الميداني.
- ضبط الوقت اللازم والمستغرق للإجابة من طرف التلاميذ.
- التحضير لأدوات الدراسة "مقياس الإكتئاب، مقياس دافعية التعلم".
- إعادة تكييف مقياس الإكتئاب على أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية، أي حساب صدق وثبات مقياس الإكتئاب على عينة الدراسة.

2-2- إجراءات الدراسة الإستطلاعية:

تم إجراء الميدانية الإستطلاعية على مرحلتين هما:

أ-**مرحلة الإجراءات الإدارية:** وتم فيها الحصول على ترخيص إجراء الدراسة من طرف مديرية التربية لولاية تيزي وزو، وكذلك من طرف مدراء المتوسطات الثلاثة، وبعد الحصول على الموافقة تم الاتصال بمستشاري التوجيه المدرسي والمهني لهذه المتوسطات وألقوا النظرة حول مقاييس الدراسة "مقياس الاكتئاب" و"دافعية التعلم".

ب-**مرحلة التنفيذ:** تم خلالها توزيع مقياس الإكتئاب على 50 فرد من العينة وذلك لحساب خصائصه السيكومترية (الصدق والثبات).

تحديد أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية:

وتم تحديد عينة الدراسة بعد مناقشة مع المدراء ووضوحهم لعنوان مذكراتنا قدموا لنا قائمة التلاميذ الذين يدرسون في سنة رابعة متوسط ذوي التحصيل الدراسي المنخفض المتحصلين على توبيخات وإنذارات.

وفي ختام هذا الجزء من الدراسة الإستطلاعية توصلت الباحثة إلى تحقيق بعض النتائج وهي:

- التأكد من وجود عينة البحث.
- إعادة حساب صدق وثبات لمقياس الإكتئاب.

3- الدراسة الأساسية:

3-1- منهج الدراسة: لا تخلو أية دراسة علمية من الاعتماد على منهج من أجل القيام بدراسة وفق قواعد وأسس، ويعرف المنهج أنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن حقيقة بواسطة مجموعة من القواعد لتحديد العمليات للوصول إلى نتيجة المعلومة.

في دراستنا إعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي الذي نعتمد فيه على وصف وتحليل ظاهرة الدراسة بدقة وموضوعية، كما يهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد عن الظواهر التي تبدو أنها في طريق التطور والنمو.

وحسب "Robert" فإن البحث الوصفي لا يقف عند وصف ظاهرة موضوع البحث، بل يتضمن قدرا من التغيير لهذه البيانات، أي محاولة ربط الوصف بالمقارنة والتفسير الأمر الذي يساعد على فهم هذه الظواهر والقدرة على التنبؤ بحدوثها، وبناءً على ذلك فإننا نصف الحقائق ونحلل البيانات ثم نفسر العلاقة بينهما ونستخلص النتائج. **(بن شعلال، 2018، ص 154)**

3-2- تحديد عينة الدراسة:

العينة هي مجموعة من الوحدات التي يجب أن تتصف بنفس مواصفات مجتمع الدراسة. **(حفص، 2004، ص 149)**

3-2-1- مجتمع العينة: بلغ مجتمع دراستنا 431 تلميذ وتلميذة المتمدرسين في السنة الرابعة متوسط.

3-2-2- حجم العينة: تم توزيع أدوات الدراسة على 100 تلميذ وتلميذة ولكن عند جمعنا للمقاييس التي وزعتها بلغت عينتنا 84 تلميذ.

3-2-3- نوع العينة: تم إعتماد في إختيار العينة على الطريقة القصدية والتي هي تلاميذ سنة رابعة متوسط الذين لديهم توبيخات، وإنذارات في تحصيلهم الدراسي.

الجدول (1): توزيع أفراد مجتمع دراسة حسب المتوسطات.

الرقم	اسم المتوسطة	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
01	بناري عمران	30	35.71
02	أونار محمد	37	44.04
03	حليس حسين	17	20.23
المجموع		84	%100

من الجدول (1) نلاحظ أن توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات التعليمية متقارب، سنجد أكثر فئة المتمثلة لعينة الدراسة تتواجد في متوسطة أونار محمد – معاتقة بنسبة 44.04% ثم تليها متوسطة بناري عمران – معاتقة بنسبة 35.71%، وبعدها متوسطة حليش حسين – كريم بلقاسم بنسبة 20.23%.

الجدول رقم (02): توزيع أفراد العينة على حسب التحصيل الدراسي.

	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
التوبيخات	30	%35.71
الإنذارات	54	%64.85
مجموع	84	%100

نلاحظ من الجدول (02) أن الفئة الغالبة في دراستنا هي فئة التلاميذ الذين تحصلوا على الإنذارات بنسبة 64.85%، أما التلاميذ الذين تحصلوا على التوبيخات فبلغت نسبتهم 35.71%.

الجدول (03): توزيع لعينة البحث حسب العمر.

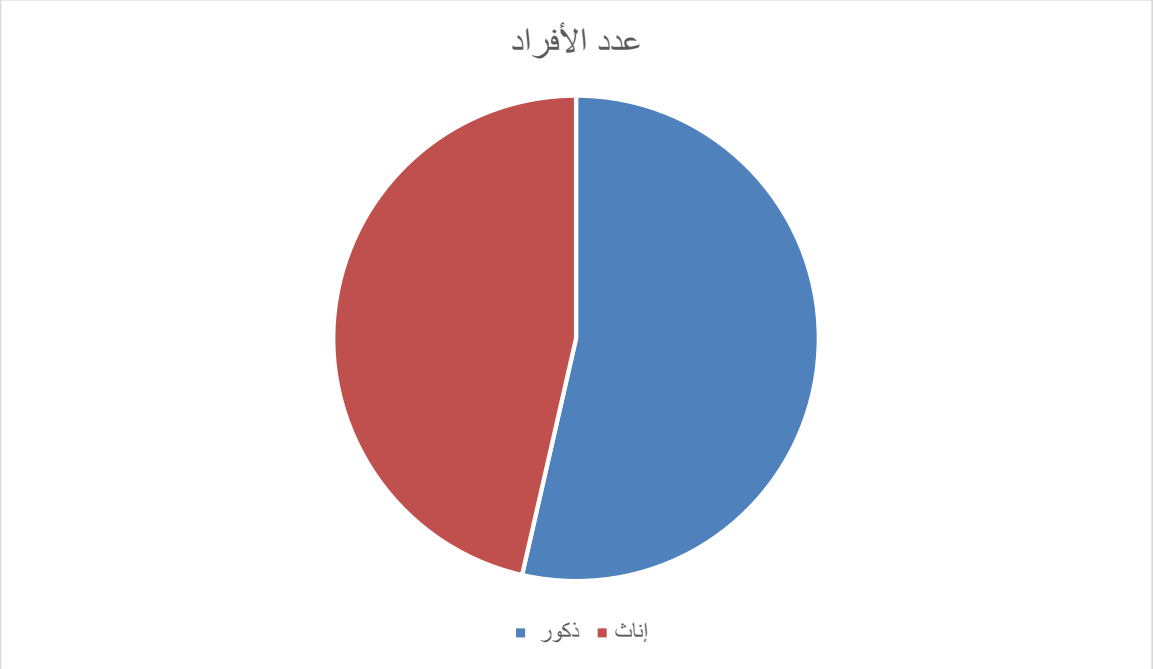
السن	التكرار التلاميذ	النسبة المئوية
14	16	%19.04
15	14	%16.66
16	29	%34.52
17	21	%25.00
18	04	%4.76
مجموع	84	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (03) أن أكبر فئة سن بالنسبة للتلاميذ المتمدرسين في سنة الرابعة متوسط هو 16 سنة وذلك بالنسبة 34.52% وهي أكبر فئة ممثلة لعينة الدراسة، ثم يليها التلاميذ الذي يبلغ 17 سنة بنسبة متقاربة 19.04% و25% على التوالي، أما التلاميذ الذين يبلغ سنهم 18 سنة بنسبة 4.76% وهي نسبة ضئيلة مقارنة بالأعمار الأخرى.

الجدول (04): عدد أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.

متغير الجنس	عدد الأفراد	النسبة المئوية
ذكور	45	%53.57
إناث	39	%46.42
مجموع	84	%100

الشكل رقم (01): يمثل القطاع الدراسي حسب الجنس



نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) والشكل رقم (01) أن أكبر العينة ذكور، يعني أن نسبة الذكور تفوق نسبة الإناث والتي تبلغ تكرار الذكور 45 بنسبة 53.57% ثم يليها تكرار الإناث 39 بنسبة 46.42% وعليه الفئة الغالبة لعينة الدراسة هي الذكور.

3-3- موعد ومكان إجراء الدراسة:

أجريت الدراسة بمتوسطات تيزي وزو المتمثلة في متوسطة بناري عمران (معاتقة) متوسطة حليش حسين (كريم بلقاسم)، متوسطة أونار محمد (معاتقة).

زمان إجراء الدراسة: أجريت الدراسة الأساسية خلال الثلاثي الثالث (أفريل-ماي) من السنة الدراسية 2022-2023 ودامت من 9 أفريل إلى غاية 10 ماي.

4- أدوات الدراسة الأساسية:

يستخدم أي باحث في دراسته مجموعة من الأدوات لجمع بيانات دقيقة وموضوعية حول متغيراتها حتى يتمكن من اختبار فرضياتها والإجابة عن تساؤلاتها وفي الدراسة الحالية طبقت الباحثة على أفراد عينتها مقياسين "مقياس دافعية التعلم ومقياس الإكتئاب".

4-1- مقياس الدافعية للتعلم:

4-1-1- التعريف بالمقياس ووصفه: صمم هذا المقياس من طرف الباحث "زين براهيم" سنة 2022، يهدف هذا المقياس إلى تحديد مستوى الدافعية للتعلم ومختلف الأسباب التي يمكن أن تفسر تدنيها عند تلاميذ مرحلة المتوسطة من التعلم في المجتمع المحلي، والذي يحتوي على 28 بند و4 أبعاد.

الجدول رقم (05): يمثل توزيع بنود لمقياس الدافعية على أبعاده.

البعد	رقم البنود
الإصرار	25-21-17-13-9-5-1
الاهتمام	26-22-18-14-10-6-2
فائدة الاهتمام	27-23-19-15-11-7-3
الإمتثال	28-24-20-16-12-8-4

الجدول رقم (06): يمثل تصحيح بنود مقياس دافعية التعلم.

الإستجابات / طبيعة البنود	قليلا	متوسطا	كثيرا
موجبة	1	2	3
سالبة	3	2	3

الجدول رقم (07): يمثل طبيعة بنود لمقياس دافعية التعلم.

طبيعة البنود	رقم البنود
موجبة	1-3-4-5-6-7-8-9-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28
سالبة	2-10

4-1-2- حساب الخصائص السيكومترية لمقياس دافعية التعلم:

الصدق:

حتى يكون المقياس صالحا لقياس خاصية التي وضع من أجلها لابد من حساب خصائصه السيكومترية المتمثلة في الصدق والثبات.

قام الباحث "زين براهيم" بعرض صدقه وبرهنته من خلال عدة خطوات حيث قام بحساب الصدق التميزي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، ومنه فإن المقياس يتميز بالقدرة التمييزية مما يثبت تمتعه بخاصية الصدق التميزي.

إضافة إلى أنه قام بحساب صدق الإتساق الداخلي باستخدام معامل الإرتباط لأبعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس دافعية التعلم، فكانت جميع العبارات دالة عند مستوى دلالة

(0.01) وعند مستوى (0.05) مما يثبت الاتساق الداخلي بين البنود والأبعاد التي تنتمي إليها. **(براهيم، 2022، ص 266)**

الثبات:

قام الباحث "زين براهيم" باستخدام معامل "ألفا كرونباخ" لجميع أبعاد المقياس والدرجة الكلية كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (08): يمثل حساب ألفاكرونباخ للتجانس لمقياس دافعية التعلم.

عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ للتجانس
28	0.91

يتضح من الجدول رقم (08) أن قيمة ألفا كرونباخ عالية، تدل على معامل الثبات المرتفع لمقياس دافعية التعلم مما يعني ثبات المقياس.

4-2- مقياس الإكتئاب:

4-2-1- التعريف بالمقياس ووصفه: صمم هذا المقياس من طرف الباحث "علي رجب أحمد مصطفى 2016" بهدف قياس شدة الإكتئاب لدى التلاميذ، ويتكون من 36 بند مفردة يقابل كل منها ثلاث اختبارات (دائما-أحيانا-نادرا) وعلى التلميذ أن يضع علامة (X) على المفردة التي تنطبق عليه ويحتوي على 36 بند و3 أبعاد. **(مصطفى، 2016، ص 34)**

الجدول رقم (09): أبعاد وبنود مقياس الإكتئاب.

أبعاد	البنود
النفسي	34-33-31-28-25-22-19-16-13-10-7-4-1
الاجتماعي	35-29-26-23-20-17-14-11-8-5-2
الجسمي	36-32-30-27-24-21-18-15-12-9-6-3

الجدول رقم (10): تصحيح بنود مقياس الإكتئاب.

دائما	أحيانا	نادرا
3	2	1

4-2-2- الخصائص السيكوكترية:

الثبات:

لقد صمم مقياس الإكتئاب الذي أعده "رجب أحمد مصطفى" في مصر 2016 أي في بيئة عربية قريبة لبيئتنا بمعنى غير مترجم، إضافة إلى أنه في زمن بعيد من الزمن الحالي 2023، وكما حدد من قبل أن عند مرور 5 سنوات على مقياس يجب إعادة حساب صدقه وثباته، ولهذا قمنا بحساب الصدق والثبات لهذا المقياس وذلك من خلال تطبيق المقياس على 50 فرد من أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية، وقد بلغ معامل الثبات بـ 0.9 وهذا دليل على ثبات المقياس.

الجدول (11): جدول يوضع ثبات مقياس الإكتئاب.

عدد الفقرات	معامل آلفاكرونباخ
36	0.90

من خلال الجدول أدناه نلاحظ أن معامل ألفاكرونباخ بلغ القيمة 0.90 وتدل هذه النتائج على ثبات المقياس.

الصدق:

قمنا بحساب صدق التميزي وبين لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

الجدول (12): جدول يوضح صدق التمييزي للإكتئاب.

المجموعات	العدد	المتوسط	الإنحراف	ت	(Sig)
العليا	14	77.28	5.18	13.818	0.000
الدنيا	14	46.85	6.40		

من خلال النتائج نلاحظ أن قيمة ت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وهي قيمة دالة إحصائيا، وعليه فالمقياس يميز القيم الدنيا والقيم العليا وبالتالي فهذا مؤشر على قوة صدقه.

5- الأساليب والعمليات الإحصائية المستخدمة:

تمر الدراسات العلمية بمجموعة من الخطوات المنهجية، تنطلق بعرض مشكلة الدراسة ثم وضع فرضيات لحلها (الإجابة على تساؤلاتها)، ثم اختبار هذه الفرضيات لاختبار الصحيحة منها والتي تجيب عن تساؤلات الدراسة ويتطلب اختبار الفرضيات جمع بيانات حول متغيرات

الدراسة بإستخدام أدواتها (مقياس، ملاحظة، مقابلة) ثم المعالجة الإحصائية للبيانات التي تم الحصول عليها من خلال عرضها ثم تحليلها ثم تفسيرها، وتعالج بيانات الدراسة إحصائيا بواسطة مجموعة من العمليات الإحصائية والأساليب الإحصائية المعلمية واللامعلمية، منها ما ينتمي للإحصاء الوصفي ومنها ما ينتمي للإحصاء الإستدلالي، وفيما يلي تستعرض هذه العمليات والأساليب.

إجراءات تفريغ البيانات للتحليل بالحاسوب الآلي:

تمت عملية المعالجة الإحصائية عن طريق SPSS وهو البرنامج المطبق في العلوم الإنسانية والإجتماعية، حيث قمنا بترتيب البيانات وتفريغها وفق نظام الحاسوب وقمنا بترميز المتغيرات الأساسية.

لمعالجة البيانات تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) باستخدام المعالجات التالية:

- النسبة المئوية لحساب التكرارات أفراد العينة حسب الجنس والعمر.
- المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجة عينة الدراسة على مقياسين الإكتئاب ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.
- معامل آلفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس الإكتئاب.
- معامل صدق التمييزي لمقياس الإكتئاب.
- معامل إرتباط بيرسون لإيجاد القيم الإرتباطية بين المتغيرات والتي هي الإكتئاب ودافعية التعلم.

خلاصة الفصل:

تناولت باحثة الدراسة في هذا الفصل الإجراءات المنهجية التي اتبعتها في دراستها الميدانية، بداية بإجراءات الدراسة الإستطلاعية التي تم تطبيقها على مستوى متوسطات ولاية تيزي وزو متوسطة نباري عمران، حليش حسين وأونار محمد، وبعد ذلك تطرقت الباحثة إلى خطوات الدراسة الأساسية متمثلة في تحديد منهجها وحدودها الزمانية والمكانية ومجتمعها وعينتها من حيث الحج وأسلوب اختيارها وخصائصها، وفي الأخير ختمت الباحثة فصل الإجراءات المنهجية بالأساليب الإحصائية التي استخدمها في المعالجة لبيانات دراستها.

الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

تمهيد الفصل

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية.

1-5- عرض وتحليل الفرضية العامة.

1-6- عرض وتحليل الفرضية الجزئية الأولى.

1-7- عرض وتحليل الفرضية الجزئية الثانية.

1-8- عرض وتحليل الفرضية الجزئية الثالثة.

1-9- عرض وتحليل الفرضية الجزئية الرابعة.

2- مناقشة نتائج الفرضيات.

1-5-مناقشة نتائج الفرضية العامة.

1-6- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

1-7- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

1-8- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

1-9- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة.

تمهيد:

نتطرق في هذا الفصل إلى عرض ومناقشة النتائج الإحصائية فرضية بفرضية من خلال الربط بالجانب النظري والميداني للبحث، ثم الوصول إلى استنتاجات يمكن تعميمها على مجتمع الدراسة، وعلى ضوء هذه الإستنتاجات تقترح باحثة الدراسة مجموعة من الإقتراحات موجهة للأفراد والهيئات المشرفة على الشأن التربوي للإستفادة من نتائج الدراسة ميدانيا.

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية:

الفرضية العامة:

تنص على ما يلي: توجد علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الإكتئاب ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة رابعة متوسطة من منخفضي التحصيل الدراسي.

الجدول رقم (13): يبين نتائج الفرضية العامة

حجم العينة	متغيرات الفرضية	معامل إرتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية	الدلالة المعتمدة	القرار الاحصائي
84	الاكتئاب / الدافعية للتعلم	**-0.301**	0.005	0.01	دالة احصائيا

يتضح من خلال الجدول أن معامل ارتباط بيرسون بلغت قيمته **-0.301**، في حين أن قيمة مستوى الدلالة تساوي 0.005، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعتمدة 0.01، وبالتالي توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائيا بين الاكتئاب والدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة الرابعة متوسط منخفضي التحصيل الدراسي.

الفرضية الجزئية الأولى:

والتي مفادها: توجد علاقة سلبية بين الإكتئاب والإصرار لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

الجدول رقم (14): يوضح نتائج اختبار الفرضية الأولى

حجم العينة	متغيرات الفرضية	معامل إرتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية	الدلالة المعتمدة	القرار الاحصائي
84	الاكتئاب / الإصرار	-0.311**	0.004	0.01	دالة احصائيا

يتضح من خلال الجدول أن معامل ارتباط بيرسون بلغت قيمته **-0.311**، في حين أن قيمة مستوى الدلالة تساوي 0.004، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعتمدة 0.01، وبالتالي توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائيا بين الاكتئاب والإصرار لدى تلاميذ سنة الرابعة متوسط منخفضي التحصيل الدراسي.

الفرضية الجزئية الثانية:

والتي هي: توجد علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الإكتئاب والإهتمام لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

الجدول رقم (15): يوضح نتائج اختبار الفرضية الثانية

حجم العينة	متغيرات الفرضية	معامل إرتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية	الدلالة المعتمدة	القرار الاحصائي
84	الاهتمام الاكتئاب	0.164	0.137	0.05	غير دالة احصائيا

يتضح من خلال الجدول أن معامل ارتباط بيرسون بلغت قيمته **0.164**، في حين أن قيمة مستوى الدلالة تساوي 0.137، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة 0.05، وبالتالي لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الاكتئاب والاهتمام لدى تلاميذ سنة الرابعة متوسط منخفضي التحصيل الدراسي.

الفرضية الجزئية الثالثة:

والتي تنص على: توجد علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الإكتئاب والإمتثال لدى تلاميذ سنة الرابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

الجدول رقم (16) يوضح نتائج اختبار الفرضية الثالثة

حجم العينة	متغيرات الفرضية	معامل إرتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية	الدلالة المعتمدة	القرار الاحصائي
84	الاكتئاب / الامتثال	-0.259*	0.017	0.05	دالة احصائيا

يتضح من خلال الجدول أن معامل ارتباط بيرسون بلغت قيمته ***0.259-**، في حين أن قيمة مستوى الدلالة تساوي 0.017، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعتمدة 0.05، وبالتالي توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائيا بين الاكتئاب والامتثال لدى تلاميذ سنة الرابعة متوسط منخفضي التحصيل الدراسي.

2- مناقشة نتائج الفرضيات:

2-1- الفرضية العامة:

والتي هي: توجد علاقة سلبية دالة إحصائية بين الإكتئاب ودافعية التعلم لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

يبين الجدول (13) أن قيمة (R) تساوي (0.3−) وهي تعكس قوة وإتجاه العلاقة فهي علاقة ضعيفة وذات اتجاه سالب، بمعنى أن الزيادة في درجات أفراد العينة على متغير الإكتئاب تؤدي إلى نقصان درجاتهم على متغير دافعية التعلم.

وتفسر سلبية هذه العلاقة بسلبية العلاقة بين الإكتئاب ودافعية التعلم فكلما زادت درجات أفراد العينة على متغير الإكتئاب تتناقض درجاتهم على دافعية التعلم فترفع سلبيتها وتنقص إيجابيتها فينعكس ذلك سلبا على دافعية تعلم التلاميذ، وما يميز الإكتئاب سلبية على المشاعر والإنفعالات نتيجة ضعف التحصيل الدراسي، وهذا ما يجعله عاجزا على إقامة علاقات اجتماعية مع غيره، وشعوره بالخجل والتوتر وعدم التفاعل مع الآخرين بشكل إيجابي ومقبول وبأنه شخص لا يثق بنفسه ولا يقدرها ولا يهتم بالدراسة.

هذا ما يدل على أن تلاميذ سنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي يعيشون في مرحلة من الإكتئاب تفوق قدرتهم على تحكمها، كما أن نتيجة هذه الفرضية تشير إلى هذا الإكتئاب يأثر على الدافعية للتعلم لدى التلاميذ على نحو سلبي وأن الإكتئاب بهذه الصورة هو عامل غير محفز وبالتالي فإن معايشة التلميذ تفقده الدافعية للتعلم التي من المفروض توفرها في هذه المرحلة من التعليم حتى يتسنى له الإقبال على شهادة مرحلة التعليم متوسط وبالتالي التحسين من مستوى تحصيله الدراسي الذي يضمن له الإنتقال إلى المرحلة الثانوية التي تعتبر مرحلة مصيرية بالنسبة له.

ويمكن إرجاع انخفاض دافعية لدى التلاميذ نتيجة للضغوط النفسية إلى التوتر النفسي الذي يعيشه التلميذ الذي أدى إلى تدهور أدائه في الدراسة، وهذا ما يتفق مع دراسة هوينجا وهوينجا Hoyenga K.T & K.B. Hoyenga (1984) ودراسة كامل محمد عويضة (1996) الذين توصلوا إلى أن الطلبة الذين يملكون أعلى مستوى من الدافعية هم أقل مستوى من التوتر النفسي. وإن التوتر العالي يؤدي إلى إنخفاض القدرة على الإنجاز ومستوى الطموح والمثابرة والحماس والإصرار على تحقيق الذات **(بوزمة، 2014، ص 109)** كما بينت دراسة Maa Ha et Al. S (2002) أن حوالي ربع الطلبة يستخدمون استراتيجية تحصيل متفائلة يميز هؤلاء الطلبة بأقل إكتئاب وعلاقة أفضل بالمعلمين وأعلى تحصيل وأقل قيم التعدي على القوانين وأعلى درجة في تقدير الذات مقارنة بالطلبة الذين لم يتخدموا استراتيجية تحصيل متفائلة. كما وجد (Spruill et all, 2002) أعلى درجات التحصيل عند الطلبة الذين يشعرون أن لهم إحساس أكثر بالتحكم في مستقبلهم مقارنة بالطلبة الذين لديهم إحساس بعدم التحكم في فشلهم.

من جهة أخرى بينت نتائج دراسة (Hayu and Bolen, 1998) أن التفاؤل لا يرتبط إلا قليلا بالتحصيل الدراسي، أما (Chang et Al, 1994) فيذهبون إلى أبعد من ذلك فيما يتعلق بهشاشة العلاقة بين التفاؤل والتحصيل الدراسي حيث لم يجدوا علاقة بين التفاؤل ولا التشاؤم والتحصيل الدراسي. **(بوصوار، 2018، ص 115)** جاءت نتائج هذه الدراسة موافقة لنتائج الدراسات السابقة على العموم حيث حتى تلك التي توصلت إلى نتائج إيجابية أدرجت

مفاهيم أخرى في دراستها مثل التحكم والفعالية الذاتية وعليه يمكن أن تقول أن التفاؤل يمكن أن يرتبط بالتحصيل الدراسي.

وفي سياق آخر تذهب دراسات بعض الباحثين إلى عكس ما توصلت إليه نتيجة هذه الفرضية، والذين وجدوا بأن الضغط النفسي أو التوتر النفسي يعتبر عاملا محفزا ودافعا للعمل، ويزيد من مستوى طموح الفرد وتستهل تلك الدراسات بما أكدته نظرية التوتر الدافع لكل من تايلور وتشايلد Taylor et Tchilid وماندلو وسارسوف Mandlrow and Sarsor حيث افترضوا أن الإنسان عندما يؤدي عملا يشعر بالتوتر الذي يحفزه إلى إنجاز هذا العمل حتى يختفي هذا الشعور، وأشاروا إلى أن وجود التوتر زاد الدافع وبالتالي تحسن الأداء والتعلم. **(بوزمة، 2014، ص 109)**

ويمكن أن يعود هذا الإختلاف إلى طبيعة التوتر والضغط النفسي الذي كان يميز تلك الفترة، والذي يختلف على ما نحن عليه اليوم في هذا العصر والذي يسمى عصر الضغوط الذي يتميز بزيادة في معدلات الإصابة بالأمراض النفسية خصوصا الشعور بالإكتئاب، كما أن نتيجة هذه الفرضية التي تشير إلى التأثير السلبي للضغوط النفسية على الدافعية للتعلم لا تتماشى مع ما توصلت إليه الباحثة نوال سيد (2009) في دراستها حول الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز على تلاميذ الأقسام النهائية. إلى أن الخوف من الفشل كمصدر من مصادر الضغوط النفسية لهؤلاء التلاميذ يعتبر دافعا للإنجاز، وفسرت ذلك على أن شعور التلميذ بالمسؤولية إتجاه نتائجه الدراسية يجعله يفكر كيف بإستطاعته بذل جهود من أجل

تحقيق النجاح كما أن الخوف من الفشل يجعل التلميذ يقوم بالتحضير الجيد للإمتحان وذلك عن طريق تنظيم وقته.

وفي نفس السياق وجد محمد بوناتح (2005) في دراسة له حول الضغوط النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح الدراسي للتلاميذ، وفسر الباحث ذلك بأن التلميذ عندما يرفع من مستوى طموحه الدراسي وهو في حالة ضاغطة أو تحت وطأة الضغط النفسي، إنما يعبر عن تحديه لهذه المواقف الضاغطة وكأنه يبرهن أنه قادر على تخطي هذه المرحلة والوصول إلى الجامعة، فالضغط النفسي في هذه الصورة يلهب حماس التلميذ ويدفعه إلى التطلع لمستقبل الدراسي زاهر ويشجعه على الرفع من مستوى طموحه الدراسي. **(بوناتح، 2005، ص 205)**

وبالتالي أن نتيجة الفرضية العامة تنفي ما توصل إليه كل من الباحثة نوال سيد والباحث محمد بوناتح (2005) وربما قد يكون ذلك راجع إلى اختلاف المواقف الضاغطة لعينة الدراسة مقارنة بعينات الدراسات الأخرى.

حيث أن كلما ازداد إكتئاب لدى عينة الدراسة الحالية انخفضت دافعيتهم للتعلم وهذا ما قد يهدد مصيرهم الدراسي وعدم نجاحهم في شهادة التعليم المتوسط، وقد يكون هذا راجع إلى غياب وسائل المساندة الاجتماعية التي يستند إليها هؤلاء المراهقين حيال هذه المواقف الضاغطة.

كما أن استثارة دافعية التعلم لدى هؤلاء التلاميذ يتطلب وجود ظروف ملائمة ومساعدة لذلك، فإذا أدرك التلميذ بأن المواقف والظروف المحيطة به على أنها مواقف مهددة له، فإن

ذلك يجعل عملية التركيز والإنتباه والإقبال على الدراسة أمر في غاية الصعوبة، هذا ما يؤدي إلى عدم التوافق المدرسي والإجتماعي وفي هذا الصدد توصل Minger wrosh et Henry Smith حول تأثير التوافق النفسي والإجتماعي على الدافعية للتعلم، إلى أنه كلما كانت الحياة النفسية للتلميذ خالية من التوترات والصراعات أدى بالضرورة إلى إقامة علاقات إجتماعية مرضية ومثمرة التي سوف تتسم بقدرة التلميذ على الحب والعطاء وذلك لشعوره بتقدير ذاته وثقته بنفسه وقدرته على الإعتماد على نفسه. **(بلحاج، 2011، ص 225)**

2-2- الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص على أن هناك علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الاكتئاب والإصرار لدى تلاميذ سنة الرابعة من متوسط منخفضي التحصيل.

يبين الجدول (14) أن قيمة R تساوي (0.311-) وهي علاقة سلبية بين درجات عينة الدراسة على مقياس الإكتئاب وبعد من أبعاد الدافعية للتعلم والذي هو الإصرار، فإن الواقع يتماشى مع طبيعة تلك النتائج فإن الإصرار إحدى سمات الشخصية لدى الأفراد، حيث تحقق له النجاح خاصة في المجال التعلمي لذا فإذا ازداد مستوى الإكتئاب بسبب تحصيلهم المنخفض.

وهذا يؤدي إلى إنخفاض مستوى الإصرار ويقودهم إلى عدم التوافق والشغف والعزيمة وإحساسهم بالفشل ولا تكون لهم حيوية التفاعل داخل الصف، وانخفاض الرغبة لديهم والصلابة النفسية التي هي نمط من التقاعد النفسي يلتزم به الفرد تجاه نفسه وأهدافه وقيمة الآخرين من

حوله والقدرة على التحكم فيما يواجهه من أحداث يتحمل المسؤولية عنها، هذا ما اشارت الدراسة التي تتفق مع تلك النتيجة حيث تؤكد الدراسة التي أجرتها إيمان محمد صبري وآخرون (2022) أن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الصلابة النفسية والإكتئاب لدى عينة من طلاب الجامعة حيث توصلت نتائجها إلى أن انخفاض مستوى الصلابة النفسية يظهر مع ظهور الأعراض الإكتئابية. **(صبري، 2022، ص 99)**

وهدفت دراسة ختن والحجار للتعرف على علاقة الصلابة النفسية بمستوى الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية، وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الصلابة النفسية لدى الطلاب، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة بين الطلبة في مستوى الضغوط النفسية والصلابة النفسية.

كما أسفرت نتائج دراسة سيد البهاص (2002) عن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة بين أبعاد النهك النفسي وأبعاد الصلابة النفسية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.

وأظهرت نتائج دراسة تنهيد عادل (2011) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الضغط النفسي والصلابة النفسية، أي أنه كلما زاد مستوى الضغط النفسي قل مستوى الصلابة النفسية لدى الطلبة. **(فاضل، 2011، ص 46)**

وبالمطالعة على نتائج الدراسات السابقة ونتيجة الفرضية الحالية لوجدنا أن هناك مؤشرات تؤكد على طبيعة العلاقة بين الصلابة النفسية والإكتئاب والتي هي سلبية حيث يرجع ذلك إلى طبيعة عينة الدراسة من تلاميذ السنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي التي قد

تتعرض لبعض المعاناة والضغوط الحياتية المستمرة من حيث طبيعة المواد الدراسية، أوقات الدراسة، عدم تحقيقهم للتحصيل الدراسي الجيد، قلق من الشهادة الرسمية، وما تحتاجه تلك الفئة في سبيل تحقيق النجاح الأكاديمي، وخاصة هذه الفئة هي في فترة حساسة التي وهي فترة المراهقة فهي بحاجة ماسة من الإرشاد والتوجيه والمرافقة طيلة هذه الفترة، فأي مشكل يواجههم يأدي حتما لتغيير منظمتهم النفسية فيمكن أن تتعرض للإكتئاب، والواقع يؤيد هذه النتيجة حيث نجد الكثير من المراهقين يقعوا تحت وطأة الضغط النفسي المستمر، مما يولد لديهم مشاعر الحزن والكآبة وعدم الإقبال على استكمال الدراسة والفشل الدراسي ولكن هناك بعض الدراسات التي تناقض هذه النتائج والتي نصت على وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الإكتئاب والصلابة النفسية وهذا ما توصل إليه كل من المهدي عناد العوض وعلي نحيلي (2014) ودراسة يوسف موسى مقدادي وأسماء بدري الإبراهيم (2014) في كون الصلابة النفسية توفر نوعا من الوقاية والحماية للشخص من الوقوع فريسة الأمراض والإضطرابات النفسية والتي يعتبر الإكتئاب واحدا منها، حيث يصف بيرجر (1992) الأفراد الذين لديهم صلابة نفسية بأنهم الأشخاص يتمتعون بدرجة عالية من التحكم، بأنهم يحاولون حل المشكلات الصعبة، والتي تشكل نوعا من التحدي، بينما الأفراد الذين ليس لديهم رغبة في التحكم لا يميلون إلى تحدي أنفسهم في مواجهة المشكلات الصعبة، كما أن تلاميذ السنة الرابعة مدركون لواقعهم ومتأقلمين نفسيا مع المحيط المدرسي وبما يتاح لهم من خدمات معززين صلابتهم النفسية بالرغم من ما يكثف حياتهم من غموض وقلق وتوتر تجاه الإمتحان الرسمي، وهذا ما

يدفعهم إلى حالة من الخوف والقلق الهائم الذي يفقده السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية ومن ثم إنخفاض في صلابته النفسية. **(خرموش، 2021، ص 295)**

2-3- الفرضية الجزئية الثانية:

توجد علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الإكتئاب والإهتمام لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

بعد المعالجة الإحصائية تحصنا على نتيجة الفرضية والتي هي لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الإكتئاب والإهتمام لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط منخفضي التحصيل الدراسي بما أن عينتنا تلاميذ سنة رابعة فهم في مرحلة المراهقة ففي هذه المرحلة تتنوع اهتمامتهم وميولاتهم نتيجة التغيرات الجسمية، فهناك ميول اجتماعية وهي تلك التي تتعلق بالمواقف الاجتماعية والنشاط الاجتماعي الذي يبدو أكثر وضوحا من الفترات التي تسبق مرحلة المراهقة مثل المشاركة في النشاط الاجتماعي المدرسي، مشروعات خدمة البيئة، الميول الشخصية: معظم المراهقين يهتمون بشكلهم ويرجع سبب هذا الاهتمام إلى التغييرات البدنية، وبعض هذا الاهتمام يعود إلى معرفة المراهق أن كلا من التقبل الاجتماعي وتحقيق الذات يتأثر بالمظهر العام للفرد، يرجع إلى ذلك معظم السلوك الذي يصدر عن المراهق ويبدو لنا غريبا، وخاصة عند ارتداء أزياء غير مألوفة لنا، وتصفيف الشعر بطريقة غير عادية، وكل هذا للحصول على التقبل الاجتماعي، الميولات الترويجية: بسبب الضغوطات المدرسية وبداية المسؤولية لا توجد فرصة ووقت للترويج، لكن المراهقين نجدهم يفضلون الألعاب التي تتطلب قدر كبير من

الطاقة والرياضة، ولياقة الأبدان في حين تفضيل القراءة، فالفتيان يفضلون قراءة حول العلوم والإختراعات، في حين الفتيات يفضلون قراءة القصص والروايات الأدبية والرومانسية، ويفضلون الأغاني والموسيقى والراديو والتلفزيون وألعاب الهاتف مؤخرا إضافة إلى مواقع الفايسبوك واليوتيوب.

ويمكن القول أن نتيجة الفرضية نسبية حيث الواقع لا يتماشى مع نتيجة هذه الفرضية القول لأن هناك علاقة إيجابية بين الاكتئاب والإهتمام أو الميول فيمكن للمراهق عند تزايد حالته شدة الإكتئاب يمكن أن يزداد لهم الاهتمام ببعض الأنشطة الرياضية أو المسلية ليخفف عن نفسيته هذا الإضطراب، كما أيضا نستطيع أن نقول يمكن أن تكون علاقة طردية سلبية بين هذين المتغيرين وذلك بفقدان اهتمام المراهق لمختلف المجالات حالته النفسية المكتئبة وذلك راجع لأفكاره اللاعقلانية (الإنتحار، فقدان الرغبة في الدراسة) وهذا ما يؤدي به إلى فقدان الاهتمام.

2-3- الفرضية الجزئية الثالثة:

والتي مفادها هناك علاقة سالبة دالة إحصائيا بين الإكتئاب والإمتثال لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل.

يتضح لنا من الجدول رقم (16) بعد معالجة النتائج المتعلقة بعلاقة الاكتئاب والإمتثال لدى أفراد العينة أوضحت النتائج وجود علاقة إرتباطية سالبة بين الاكتئاب والامتثال لدى تلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي لسنة رابعة متوسط، حيث بلغت قيمة $r=-0.259$ وهي

دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا يعني أن كلما زاد الإكتئاب انخفض الإمتثال لدى أفراد العينة، ولذا يمكن القول أن التلميذ المكتئب نفسيا ينخفض لديه الامتثال باعتبار هذا الأخير شرط مهم للاندماج وتكوين علاقات مرضية مع الطاقم المدرسي (الأساتذة، الإدارة، الموظفين، الزملاء) فإذا كانت نفسية التلميذ مضطربة فهذا يؤدي إلى عدم إتزانه في الإمتثال والإنضباط المدرسي وهذا يعيقه في تكوين علاقة منسجمة معه بيئته الاجتماعية المدرسية وعدم إحساس الإنتماء إلى المجتمع المدرسي وغياب التفاعل المستمر وعدم الإلتزام بالمعايير والقوانين التي تفرضها البيئة المدرسية وهناك عدة دراسات تتفق مع الدراسة الحالية كدراسة الرجبي (2004) أظهرت النتائج أن الصراع يرتبط بعلاقة سلبية مع الإلتزام التنظيمي. **(المعمرية، 2014، ص 103)**

وهدفت دراسة Coetzee et Rothlamn كورتزي وروثمان (2005) إلى ارتفاع نسبة ضغوط العمل وما قد ينجم عنها من أمراض نفسية وجسدية ويعزز الباحثان هذه النتيجة إلى حالة عدم انضباط الطلبة بالأنظمة والقوانين التربوية الناتجة في كثير من الأحيان عن إنخفاض المستوى التعليمي لديهم الذي يسبب الضغط للمعلمين. **(ناصر، 2022، ص 198)**

ومن خلال ما سبق ذكره نقول ان الإمتثال أو الضبط هو ركيزة مهمة وأساسية في أي مجتمع من المجتمعات لتحقيق أهدافه وسلامة مكوناته البشرية وللإنضباط أهمية كبيرة في المؤسسات التربوية بمختلف مستوياتها حيث إنه يعتبر محور العملية التربوية والتعليمية وأساس نجاحها وتحقيق أهدافها، ويشكل أساسا للمستقبل بإعداد الأفراد للعيش معا في مجتمع واحد

ويقبل كل منهم الآخر، وهو شرط أساسي لتدريس الطلبة بفاعلية لإكسابهم المعرفة والمهارة ومخرجات ذهنية في مختلف العلوم المقررة لهم، وهو يسهل الاتصال والتواصل والتفاعل في البيئة المدرسية بكل مكوناتها.

وتكمن أهمية الإلتزام الوظيفي في كونه يمنح العامل استقرارا نفسيا ويرفع روحه المعنوية ومن ثقته بنفسه، ويساعده على إمتلاك دافعية وحماس للعمل ورغبة بالاستمرار فيه. ولكن يمكن للتلميذ ان لا يلتزم بالانضباط أو الإمتثال المدرسي وذلك عندما تكون نفسيته مكتئبة أو يعيش نوع من الضغط النفسي فهذا يؤدي حتما به إلى إنشاء علاقات عنيفة بين أفراد البيئة المدرسية، وتنعدم لديه الرغبة في الذهاب إلى المدرسة حيث يرى نفسه مقيدا أو لا يتمتع الحرية وهذا يقوده إلى أن لا يحترم قوانين المدرسة والصف الدراسي ولا يحترم الزملاء والمعلمين، وهذا ما تتماشى معه الفرضية الحالية التي كانت نتيجتها توجد علاقة سلبية بين الإكتئاب والامتثال لدى التلاميذ حيث كلما زاد مستوى الإكتئاب انخفض مستوى الإمتثال لديهم.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الشخابة (2020) حيث نتائج هذه الدراسة بينت أن كلما كانت الضغوطات النفسية (الإكتئاب، القلق، التوتر) مرتفعة فقد يتعزز لدى الطلبة الدافعية والحماسة وتشحن الهم ويزيد من امتثالهم وانضباطهم المدرسي. **(نار، 2022، ص 2015)**

الإستنتاج العام:

من خلال عرض بيانات الدراسة وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها على ضوء دراسات السابقة التي تناولت متغيراتها والخلفية النظرية لهذه المتغيرات تم التوصل إلى النتائج التالية:

– توجد علاقة ارتباطية سلبية بين الإكتئاب ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

– توجد علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائيا بين الاكتئاب والإمتثال لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

– توجد علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائيا بين الإكتئاب والإهتمام لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

– توجد علاقة إرتباطية سلبية دالة إحصائيا بين الاكتئاب والامتثال لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي.

خاتمة:

تعد دافعية التعلم من اهم شروط الداخلية الي يجب أن يتميز بها التلاميذ وخاصة تلاميذ الذين يتجاوزون الامتحانات الرسمية حيث تدفعه نحو الدراسة، ولكن هناك بعض التغيرات التي تستطيع أن تأثر على هذه الدافعية إما بشكل إيجابي، ونحن ما يهمنا هو الجانب السلبي حيث يجب أن نبحث فيه ونتعرض لكل الأسباب التي تتأثر على دافعية التلميذ بشكل سلبي كالإضطرابات السلوكية والنفسية منها الإكتئاب.

ونظرا لأهمية هذا الموضوع في التربية والتعليم حاولنا في حدود الإمكان في أدبيات بحثنا وفي الدراسة الميدانية نيبان العلاقة بين الإكتئاب والدافعية التعلم لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي. حيث قدمنا في الإطار النظري بجوانب عديدة للإكتئاب والدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي في حياة المتعلمين لدى أفراد العينة المختارة في بحثنا.

وكانت نتائج بحثنا تؤكد أن ارتفاع في الإكتئاب لدى التلاميذ سنة رابعة متوسط من منخفضي التحصيل الدراسي يؤدي إلى انخفاض دافعية التعلم لديهم وان الإكتئاب يأثر سلبيا على كل أبعاد الدافعية للتعلم (الإمتثال، الاهتمام، الإصرار).

الإقتراحات:

إن الدافعية تمثل أحد الجوانب المهمة في منظومة الحياة الإنسانية، ولما لها أهمية بالغة في تفهم الكثير من المشكلات التربوية التعليمية وأهميتها أيضا في المجالات والميادين التطبيقية والعملية ومنها المجال التربوي والمجال الأكاديمي، حيث أن الدافعية للتعلم تعد عاملا مهما في توجيه سلوك التلميذ وتنشيطه، لذا قدمت الباحثة بعض الإقتراحات:

– تصميم برامج وأنشطة لها حافز مادي ومعنوي داخل المؤسسات التربوية وخاصة المتوسطات لأن التلميذ يكون فيها في مرحلة المراهقة.

– جعل التعليم خصوصا في مرحلة المراهقة نوعا من الاستثمار، وذلك بمراعاة خصائص نمو المراهق المتمدرس في هذه المرحلة الحرجة، ما يسهل على الأولياء والأساتذة عملية توجيهه تربويا وأكاديميا بما يحقق له أكبر قدر ممكن من احتمالات النجاح اجتماعيا وأكاديميا.

– إجراء إختبارات تشخيصية لإثارة تنمية دافعيتهم تماشيا مع قدراتهم واستعداداتهم.

– العمل على تشجيع تلاميذ مرحلة المراهقة على الإتصال والتعبير عما يزعجه أو يهمه بالإصغاء إليه والاهتمام به وبالمشاكل التي يعاني منها.

– تفعيل برامج الإرشادية لطلبة المدارس بحيث ترتكز هذه البرامج على التحقيق من مستوى الضغوط النفسية المدرسية وخاصة الإكتئاب.

– تواجد مكتب المختص النفسي المدرسي في كل من المؤسسات التربوية وخاصة المتوسطة لأن التلميذ يكون فيها في مرحلة المراهقة ونظرا لتغيرات التي يتطرق إليها في هذه

المرحلة فهم بحاجة لمختص نفسي يساهم في عملية تشخيص وتقديم الحلول لكل المشكلات والاضطرابات التي تخص هذه المرحلة.

– الاهتمام بفئة التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي وذلك بفهم سبب انخفاض مستواهم وتقديم لهم المساعدة في تصميم برامج توقيتية للمراجعة والدراسة وطرق تسهل لهم الفهم والحفظ وجميع العمليات التعليمية.

– تركيز الاهتمام بالدافعية لتعلم من قبل الأساتذة والاولياء وذلك بإعطاء المراهقين المتمدرسين فرص للمشاركة في إبداء آرائهم حول الطرق والمناهج التربوية من خلال استخدام الأساليب التربوية التي تساعد على إثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.

– إجراء دراسة حول تلاميذ السنة رابعة متوسط تتناول متغيرات أخرى ذات علاقة.

– إجراء دراسة حول الاكتئاب لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

– إجراء دراسة حول أسباب تدني الدافعية التعلم لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

الكتب:

1- إدواردج موراي (1988)، **الدافعية والإنفعال**، القاهرة، بيروت، دار الشروف.

2- بوحفص عبد الكريم (2011)، **أسس ومناهج البحث في علم النفس**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

3- حمدي الأعظي، غسان بشير (2013)، **الكآبة بين الكبار من العراضيين داخل الوطن والمهجر**، دراسة مقترنة، عمان، دار دجلة.

4- رجاء محمود أبو علام (1986)، **علم النفس التربوي**، دار العلم للنشر والتوزيع، الكويت.

5- زلوف منيرة (2014)، أثر **العنف الأسري على التحصيل الدراسي**، دار هومة، الجزائر.

6- زلوف منيرة (2014)، **أثر العنف الأسري على التحصيل الدراسي**، دار هومة، الجزائر.

7- زهران حامد عبد السلام (1997)، **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، ط3، القاهرة، عالم الكتب، ط3.

8- سامر رضوان جميل (2002)، **الصحة النفسية**، عمان، دار المسيرة.

9- الشربيني لطفي (2001)، **الإكتئاب، المرض والعلاج**، الإسكندرية، دار الكتب والوثائق القوى.

10- صالح حسن الداهري (1999)، **علم النفس العام**، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن.

11- عبد اللطيف محمد خليفة (2009)، **مقياس الدافعية للإنجاز**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

12- كلينيك مايو (2002)، **الإكتئاب**، بيروت، لبنان، الدار العربية للعلوم.

13- كوام مكنزي (2013)، **الإكتئاب إضطراب العصر الحديث فهمه وأساليب علاجه**، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والنون والآداب، الكويت.

14- كوام مكنزي (2013)، **الإكتئاب، المرض والعلاج**، الإسكندرية، دار الكتب والوثائق القوي.

15- محمد عطية منى (1984)، **التوجيه التربوي والمهني**، ط5، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

الرسائل الجامعية:

16- إزدهار حمد والمعايطة(2007)، **أثر المستوى الإقتصادي والتعليمي للوالدين في مستوى الدافعية للتعلم والإتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة الملحقين بفرق المصادر في المدارس الأردنية**، مذكرة لنيل شهادة الماجيستر، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان.

17- آمنة محناش (2017)، **الدافعية وأثرها في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية**، مذكرة الماجيستر، في علم النفس التربوي، قسم العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحيى جيجل.

18- بلحاج فروجة (2011)، **التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

19- بن دهنون سامية شيرين، **بعض الخصائص النفسية (الإكتئاب الوحدة النفسية) وعلاقتها بتقدير الذات في ضوء متغير الجنس والمستوى التعليمي**، مذكرة ماجيستر، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران 2.

20- بن يوسف آمال (2008)، **العلاقة بين إستراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرها على التحصيل الدراسي**، مذكرة لنيل شهادة الماجيستر في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة الجزائر.

21- بوزمة مكيوسة (2014)، **الضغوط النفسية وعلاقتها بكل من الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي**، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجيستر في علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة وهران.

22- بوفاتح محمد (2005)، الضغط النفسي وعلاقته بمستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماجيستر في علم النفس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة ورقلة.

23- حداق جعفر (2016)، **دراسة لبعض متغيرات الشخصية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**، أطروحة تخرج لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس العيادي، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس، جامعة الجزائر 2.

24- دلال سامية (2008)، **علاقة قلق المستقبل بالدافعية للتعلم وإنعكاسها على التوافق الدراسي**، أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة وهران 2.

25- رشيد خويتي، **تقدير الذات وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس**، مذكرة لنيل شهادة الماجيستر في علم النفس التربوي، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة الجزائر 2، 2014.

26- سحاب فتيحة (2018)، **الأعراض النفسية (القلق، الإكتئاب والعزلة الإجتماعية الناتجة عن إدمان الأنترنت**، مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه في تخصص علم النفس المدرسي، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة الجزائر.

27- سهير زكي، محمود سرحان (2015)، **الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة**، مذكرة الماجيستر، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة الأزهر، غزة.

28- شاهد أسماء (2015)، **دراسة تنبؤية بين التحصيل الدراسي وصعوبات التعلم الرياضيات**، مذكرة الماجيستر في علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.

29- شهيدة جبار (2016)، **الزمن الذاتي لدى المكتئب الحصري إسهامات إختبار الروشاخ والـ TAT مقاربة سيكوديناميكية**، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس العيادي وعلم النفس المرضي، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة وهران 2.

30- الطيب محمد عبد الوهاب (2013)، **فاعلية برنامج إرشادي لخفض الأعراض الإكتئابية لدى طلاب الجامعة**، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، مصر.

31- عبد العزيز بوصوار، **علاقة التشاؤم والتفاؤل والضغط النفسي المدرك بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين**، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس العمل والتنظيم، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة الجزائر 2.

32- عبد العزيز بوصوار، **علاقة التفاؤل والتشاؤم والضغط النفسي المدرك بالتحصيل الدراسي**، مذكرة دكتوراه، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة الجزائر 2.

33- علاء صبح حمودة الهور (2016)، **فاعلية برنامج إرشادي نفسي إسلامي لخفض أعراض الإكتئاب النفسي**، مذكرة الماجيستر صحة نفسية ومجتمعه، كلية التربية قسم علم النفس، الجامعة الإسلامية، غزة.

34- فتيحة مش يمينة ملاس، **الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط**، مذكرة لنيل الماجيستر، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية قسم علم النفس، تخصص علم النفس المدرسي.

35- قنيش سعد، **الإتصال التربوي وعلاقته لمستويات التحصيل الدراسي**، مذكرة الماجيستر في علم النفس العمل والتنظيم، كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية، قسم علم النفس، جامعة وهران.

36- لخضر شيبة (2015)، **الدافعية للتعلم وعلاقتها بتقدير الذات والتوافق المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي**، مذكرة لنيل الماجيستر، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس، جامعة مولود معمري تيزي وزو.

37- للاهم قاسيمي (2021)، **فاعلية برنامج تدريبي سلوكي في تنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي لدى عينة من المتخلفين عقليا القابلين للتعلم**، مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس المرضي، كلية العلوم الإجتماعية، قسم علم النفس، جامعة محمد بوضياف، المسيلة.

38- مغار عبد الوهاب (2009)، السلوك الإشرافي وعلاقته بالمردود الدراسي، **دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية سكيكدة**، مذكرة لنيل شهادة الماجيستر في علم النفس العمل والتنظيم، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإجتماعية، قسم علم النفس، جامعة منتوري قسنطينة.

39- موزة بنت حمود بن علي المعمرية، **ضغوط العمل وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة مسقط**، مذكرة لنيل درجة الماجيستر في التربية، كلية العلوم والآداب قسم التربية والدراسات الإنسانية، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

40- مي بت كامل بن محمد بقري (2009)، **إساءة المعاملة البدنية والإهمال الوالدي والطمأنينة النفسية والإكتئاب لدى عينة من تلميذات المرحلة الإبتدائية بمدينة المكرمة**، مذكرة لنيل درجة الماجيستر في علم النفس، كلية التربية، قسم علم النفس.

المجلات:

41- أ. إيمان محمد صبري، آمنة محمد السيد، **الصلابة النفسية وعلاقتها بكل من الإكتئاب وضغوط الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة**، مجلة المنهج العلمي والسلوك، العدد3، مجلد 6، 2022.

42- أحمد بن ضيف الله الكناني، **درجة الإكتئاب وعلاقتهما بالنزعة الكمالية لدى الطلاب الموهوبين بمدينة جدة**، العدد الخامس، جزء ثاني، المجلد 35، 2019.

43- بن لعربي مختارية، **مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ المتوسط**، العدد 1، مجلد 15، 2023.

44- دانيا الشبؤون، **القلق وعلاقته بالإكتئاب عند المراهقين**، مجلة جامعة دمشق، العدد 3، المجلد 27، 2011.

45- الدكتور أنور الحمادي، 2013، **معايير DSM5**.

46- سميرة خرموش، **الصلابة النفسية وعلاقتها بالصحة النفسية في ظل الشعور بقلق المستقبل لدى الطالب الجامعي**، مجلة الناصرية للدراسات الاجتماعية والتاريخية، مجلد 11، عدد 2، 2021.

47- سومية تدي، **دور التقويم البديل في تحسن الدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي**، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد 46، المجلد 1، 2020.

48- شريفة أحمد علي الزهراني، **الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات**، المجلة العلمية، العدد السابع، المجلد 36، 2020.

49- عائشة شبحة، نبيلة بن الزيت، **مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة مثليلي**، مجلة العلوم النفسية والتربوية، 2021.

50- عقاقنية مهاء، عجامي أسماء، **إستراتيجيات إستشارة الدافعية لدى المتعلمين آليات التجسيد والممارسة من طرف المعلم**، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 2، المجلد 21، 2021.

51- علي رجب أحمد مصطفى، **مقياس الإكتئاب**، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، العدد 152، المجلد 152، 2014.

52- محمد ناصر، رمضان أبو صفية، **مستوى الضغوط النفسية وعلاقتها بالإنضباط المدرسي لدى معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة**، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، مجلد 6، عدد3، 2022.

53- مراح فهيمة، **التوافق الدراسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهقين المتمدرسين في السنة الرابعة متوسط**، جامعة مولود معمري تيزي وزو.

54- منال عبد العزيز السالم، آمال محمد عبد الجواد خيرية عون الشهراني، **ممارسات المعلمة المؤثرة في تطوير الدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات العلوم المسلكية بمحافظة خميس مشيط**، المجلة الدرلية للدراسات التربوية والنفسية، العدد 1، المجلد 9، 2021.

55- منى الحموي، **التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس)**، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، ملحق 2010.

الملاحق

مقياس دافعية التعلم

التعليمة:

عزيزي التلميذ ..... عزيزتي التلميذة.

نضع بين يديك مجموعة من العبارات ، أملين إبداء رأيك حولها بكل بصراحة ، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة لإجاباتك ، نرجو منك عدم ترك أي عبارة بدون إجابة .ونشكرك على تعاونك معنا .

السن :..... .... القسم :.....

الجنس : ..... السنة الدراسية :.....

الرقم	البند	الاستجابات		
		قليلا	متوسطا	كثيرا
01	انتبه لشرح الأستاذ ولو كان الدرس صعبا			
02	أتغيب عن الحصة الدراسية لأسباب تافهة			
03	المعلومات التي يقدمها الأستاذ ممتعة			
04	أكون منضبطا(لا أشوش ....)و لو كان الأستاذ خارج قاعة القسم			
05	اهتم بالحصة الدراسية حتى لو كانت حالتي الجسمية أو النفسية سيئة			
06	أشعر بالحزن عند حصولي علامة ضعيفة			
07	المعلومات التي يقدمها الأستاذ مفيدة للحياة			
08	أطيع الأستاذ عندما يأمرني و لو كان تنفيذ الأمر صعبا			
09	أحاول في حل التمرين إلى غاية التوصل للحل الصحيح			
10	اشتغل بأدواتي المدرسية أثناء سير الدرس			
11	اشعر بالمتعة عندما أكتسب معلومة جديدة			
12	اشعر بالفرح عندما يعاقب الأستاذ التلميذ المشاغب			
13	الحصول على علامات ضعيفة يدفعني لمضاعفة الجهد الدراسي			
14	يقلقني التشويش (الفوضى) عندما يكون الأستاذ يشرح الدرس			
15	أفضل عدم غياب الأستاذ حتى أتعلم درسا جديدا			
16	أفضل أن يكون الأستاذ حازما أثناء شرح الدرس			
17	عندما لا افهم الدرس جيدا استعين بغيري (الأستاذ,تلميذ) من اجل فهمه			
18	اسأل الأستاذ عن عناصر الدرس التي لم يشرحها جيد			
19	أفضل أن يزودنا الأستاذ بمعلومات إضافية			

20	أحافظ على تجهيزات القسم (طاولات ,كراسي ,.....الخ.)				
21	اهتم بالحصة الدراسية ولو كانت الظروف سيئة داخل قاعة القسم (الحرارة الغير مناسبة , التشويش .....الخ)				
22	استمر في محاولة حل التمارين ولو كان الأستاذ خارج قاعة القسم				
23	احترم الأستاذ لأنه يزودني بمعلومات مفيدة				
24	أدواتي المدرسية خصائصها مطابقة للخصائص التي حددها الأستاذ (اللون الحجم ....الخ)				
25	أفضل أن يكلفنا الأستاذ بحل تمارين صعبة تحتاج لبذل جهد كبير				
26	اشعر بالقلق عندما لا افهم الدرس جيدا				
27	أفضل أن يدعم الأستاذ شرحه بأمثلة واقعية (مرتبطة بالحياة اليومية)				
28	أحضر الواجبات المدرسية في وقتها المحدد				

مقياس بيك للاكتأب

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	نادرا
01	اشعر بالحزن و التعاسة			
02	أفضل إن أكون بمفردي بعيدا عن الآخرين			
03	اشعر بالارق إثناء النوم			
04	ينقبض صدري لأبسط الأسباب			
05	أنا أشكو من أحوالي و ممن حولي			
06	اشعر بعدم النشاط و الحيوية			
07	أنا عابس الوجه مقطب الجبين			
08	فقدت اهتمامي لآخرين			
09	أشعر بالتعب حتى وإن لم أقم بأي مجهود			
10	أرى نفسي شخصا فاشلا			
11	تفتقر علاقتي بالآخرين للعمق و الثبات			
12	أشعر بالإرهاق والتعب عند قيامي بأقل مجهود			
13	أشعر بأنني لم أحقق شيئا له معنى			
14	تتأثر علاقتي بلاخرين بدوافع وأغراض شخصية وأنانية			
15	اشعر بألأم شديدة في أماكن مختلفة من جسمي دون سبب			
16	اشعر بأنني تافه و عديم الفائدة			
17	أنا منطو على نفسي			
18	نقص وزني بشكل ملحوظ في فترة قصيرة دون رجيم			
19	لم أجد شيئا يحقق لي المتعة والرضا			
20	أرى أن قراراتي غير صائبة			
21	عندي صداع شبه دائم			
22	أشعر بالذنب من تصرفاتي			
23	أتضجر من تصرفات أصحابي تجاهي			
24	أشعر بالغثيان لمجرد النظر للأكل			
25	ألوم نفسي			
26	أعجز عن اتخاذ أي قرار			
27	أرى أن صحتي تدهورت وأخشى الأمراض			
28	أشعر بخيبة أمل في نفسي			
29	أرى أن شكلي قبيح ومنفر			
30	لا أجد مقدرة أو جهد لانجاز أعمالي			
31	لا أستطيع محادثة نفسي			
32	لا أثق في الجنس الأخر			
33	أشعر بعدم تقبلي لذاتي			
34	أشعر بالملل			
35	أرى نفسي أقل من زملائي			
36	وزني ليس ثابتا			

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدافعية للتعلم	العليا	8	59,2500	4,77344	1,68767
	الدنيا	8	45,1250	4,29077	1,51702

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
الدافعية للتعلم	Equal variances assumed	,060	,810	6,224	14
	Equal variances not assumed			6,224	13,844

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الدافعية للتعلم	Equal variances assumed	,000	14,12500	2,26926
	Equal variances not assumed	,000	14,12500	2,26926

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
الدافعية للتعلم	Equal variances assumed	9,25792	18,99208
	Equal variances not assumed	9,25276	18,99724

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,684	36

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
االاكتئاب	العليا	8	62,6250	3,81491	1,34878
	الدنيا	8	39,6250	4,43807	1,56909

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
الاكتئاب	Equal variances assumed	,098	,759	11,116	14
	Equal variances not assumed			11,116	13,691

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference Lower
الاكتئاب	Equal variances assumed	,000	23,00000	2,06912	18,56218
	Equal variances not assumed	,000	23,00000	2,06912	18,55278

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means 95% Confidence Interval of the Difference Upper
الاكتئاب	Equal variances assumed	27,43782
	Equal variances not assumed	27,44722

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,856	28

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	45	53,6	53,6	53,6
	أنثى	39	46,4	46,4	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Correlations

		الإصرار	االاكتئاب
الإصرار	Pearson Correlation	1	,311**
	Sig. (2-tailed)		,004
	N	84	84
االاكتئاب	Pearson Correlation	-,311**	1
	Sig. (2-tailed)	,004	
	N	84	84

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		الاهتمام	االاكتئاب
الاهتمام	Pearson Correlation	1	,164
	Sig. (2-tailed)		,137
	N	84	84
االاكتئاب	Pearson Correlation	,164	1
	Sig. (2-tailed)	,137	
	N	84	84

Correlations

		الامتثال	االاكتئاب
الامتثال	Pearson Correlation	1	,259*
	Sig. (2-tailed)		,017
	N	84	84
االاكتئاب	Pearson Correlation	-,259*	1
	Sig. (2-tailed)	,017	
	N	84	84

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		الدافعية للتعلم	االاكتئاب
الدافعية للتعلم	Pearson Correlation	1	,301**
	Sig. (2-tailed)		,005
	N	84	84
االاكتئاب	Pearson Correlation	-,301**	1
	Sig. (2-tailed)	,005	
	N	84	84

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).