

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علوم التربية



الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى
التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا
(دراسة ميدانية في بعض ثانويات ولاية تيزي وزو)

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص: علم النفس التربوي.

تحت إشراف:

- د. رشيدة كريم

من إعداد:

- لونيس لويزة

- ستيتي نصيرة

السنة الجامعية 2025/2024

كلمة شكر

نحمد الله أولاً ونشكره شكراً يليق به وبِعظمتِه وجلالِه، فهو سبحانه وتعالى الذي يسر لنا إتمام هذه الدراسة فله الحمد والثناء والمنة.

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى الدكتورة المشرفة "رشيدة كريم" التي أشرفت على إنجاز هذه المذكرة التي نشكرها على النصائح والتوجيهات المقدمة لنا.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى كل من له بصمة في تعليمنا حرفاً بدايةً من معلمينا في المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية وإلى كل أساتذة قسم علوم التربية بجامعة مولود معمري تيزي وزو.

كما لا أنسى أن أقدم الشكر لكل من ساهم وساعد في إتمام هذه الدراسة من قريب أو بعيد بعون من الله وحفظه وتوفيقه.

ولا يفوتني أن أشكر التلاميذ الذين شملتهم عينة الدراسة والطاقم الإداري والتربوي العامل بالثانويات التي أجريت فيها هذه الدراسة.

وأخيراً أتقدم بالشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة على تكريمهم وقبولهم وتقييم وتصويب هذا العمل.

لويذة ونصيرة

إهداء

بداية الشكر لله سبحانه وتعالى والذي وهبني الحياة ووقفني في دربي والصلاة والسلام على نبينا محمد عليه الصلاة والسلام.

أهدي هذا العمل المتواضع الى الوالدين الكريمين السند المتين في الحياة

والى التي جعل الله الجنة تحت أقدامها والى من أضاعت دربي التي سهرت وكانت معي في كل ظرفي وحالاتي، الى المرأة التي صنعت مني فتاة طموحة، الى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي، قدوتي ومعلمتي وصديقة أيامي أُمي الغالية ويدي اليمنة أطال الله في عمرها

والى الذي رباني على الفضيلة والأخلاق وانحنى من أجل استقامتي وهانت له نفسه لعزتي، والى من كله الله بالهيبة والوقار، حاملتا لقبك وبكل اعتزاز أنا لهذا الرجل ابنة، أبي العزيز دمت لي طول العمر

والى من هم أقرب الى روحي وعليهم أعتمد اخوتي سعيد، رشيد، رانية، ياسمين، والى من قيل فيهم اذا كان أجمل ما في الورد الرحيق فان أجمل ما في الدنيا بنات أخي سيدة، داسين، سجاد، والى ابن أخي الذي لم أراه بعد ياني وأولاد أختي رسيم، الين، وسند حبيبي

والى الحنان ومصدر الدفء والأم الكبرى، جدتي العزيزة بارك الله لنا فيك وطول الله لنا في عمرك

والى كل عائلة "لونيس" كبير وصغير والى كل من ساعدني ولو بكلمة طيبة.

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى الدكتورة المشرفة "رشيدة كريم" على مرافقتها لي وإشرافها على انجاز هذه الدراسة والتي لم تبخل علينا بتوجيهاتها السديدة وإرشاداتها القيمة.

والى كل من يقع نظره الى هذا الجهد المتواضع وعسى أن يجعله الله علما نافعا

أسأل الله أن تنتفع هذه المذكرة طلاب العلم.

لويذة

إهداء

بسم الله خالقي وميسر أموري وعصمت أمري لك الحمد والامتنان
لم تكن الرحلة قصيرة ولا ينبغي لها أن تكون، لم يكن الحلم قريباً ولا الطريق كان محفوفاً
بالتسهيلات لكنني فعلتها.

وبكل حب أهدي ثمرة نجاحي وتخرجي
إلى ملاكي في الحياة قرّة عيني وأعز ما أملك غاليّتي أمي وجنة قلبي التي سهرت وكانت
معي في كل ظروف وحالاتي وضغوطاتي، إلى المرأة التي صنعت مني فتاة طموحة
وتعشق التحديات إلى من كان دعاءها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي قدوتي ومعلمتي
وصديقة

أيامي...أمي الغالية.
إلى عماد البيت وإلى العزيز الذي زين اسمي بأجمل الألقاب ومن حملت إسمه فخراً حاملةً
شرف لقبك بكل فخر واعتزاز أنا لهذا الرجل ابنة.

سندي وقوتي بعد الله...أبي الغالي.
إلى من شد الله بهم عضدي فكانوا خير معين إلي كتفي وحمائتي وسياج ظهري
إلى...أخواتي وإخوتي.

إلى كل من ساعداني ووقفن بجانبني في أعز الضغوط أولئك الذين يفرحهم فرحنا ويحزنهم
فشلنا قلباً ووفاءً إلى من واصلوا في تشجيعي دون ملل ولا كلل.... إلى أولاد وبنات عمي.

نصيحة

ملخص الدراسة:

تدخل هذه الدراسة التي أجريت من أجل الحصول على شهادة الماجستير، ضمن البحوث الميدانية التي تسعى إلى فهم العلاقة بين الضغوط النفسية المدرسية ودافعية التعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، وذلك من خلال تحليل استجابات عينة من تلاميذ بعض ثانويات ولاية تيزي وزو. تهدف دراستنا هذه لدراسة متغيري الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم اللذان يعدان متغيرين مهمين لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز الامتحانات النهائية وبالأخص امتحان شهادة البكالوريا، لهذا نسعى من ورائها للتحقق من مدى وجود علاقة ارتباطية بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا هذا من جهة، وكما تسعى من جهة أخرى إلى دراسة متغير الضغوط النفسية المدرسية وذلك من خلال محاولة الكشف عن مدى وجود فروق في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغيرات (الجنس، الشعبة العلمية، عدد مرات اجتياز امتحان شهادة البكالوريا)، وكما تسعى من وراء هذه الدراسة أيضا إلى دراسة متغير الدافعية للتعلم وذلك من خلال التحقق من مدى وجود فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لنفس المتغيرات السالفة الذكر.

طرحنا الدراسة سبعة تساؤلات، صغنا لها الفرضيات اللازمة للتمكن من إجراء الاختبار الأمبريقي الذي وقع على عينة قوامها (246) تلميذاً وتلميذة من المقبلين على امتحان البكالوريا، موزعين على مختلف الشعب والتخصصات.

بينت نتائج الدراسة من جهة، أنه لا توجد علاقة دالة إحصائية بين مستوى الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، وهو ما يفيد بأن شدة الضغوط النفسية التي يتعرض لها هؤلاء التلاميذ لا تؤثر بشكل مباشر على مستوى دافعتهم للتعلم.

كشفت نتائج الدراسة من جهة أن الضغوط النفسية المدرسية لا تختلف تبعاً لاختلاف متغير الجنس (ذكور، إناث)، ولا تبعاً لاختلاف الشعبة الدراسية (علمية، أدبية)، كما أنها لا تختلف أيضاً تبعاً لعدد مرات اجتياز امتحان شهادة البكالوريا (المعידين، غير المعيدين)، وهو ما يشير إلى أن الإحساس بالضغط النفسي في هذا السياق الدراسي يعد نسبياً وعمماً لدى التلاميذ، بغض النظر عن خصائصهم الشخصية أو الأكاديمية.

أظهرت نتائج الدراسة من جهة أخرى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الجنس، وكانت هذه الفروق لصالح الإناث، ما يدل على أن الإناث أكثر دافعية نحو التعلم في هذه المرحلة الدراسية الحرجة مقارنة بالذكور، بينما لم تُسجل الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم تبعاً لاختلاف الشعبة الدراسية، ولا تبعاً لعدد مرات اجتياز الامتحان، ما يعني أن تلك المتغيرات لا تؤثر على درجة الدافعية نحو التعلم في أوساط التلاميذ المعنيين بالدراسة.

الكلمات المفتاحية: الضغوط النفسية، الضغوط النفسية المدرسية، الدافعية، الدافعية للتعلم، شهادة

البكالوريا.

Study summary:

This study, conducted as part of the requirements for obtaining a Master's degree, falls within the scope of field research seeking to understand the relationship between school-related psychological stress and learning motivation among students preparing to take the baccalaureate exam. It analyzes the responses of a sample of students from several high schools in Tizi Ouzou province. The objective is to examine two key variables—school-related psychological stress and motivation to learn—which are considered crucial for students facing final examinations, particularly the baccalaureate. The study aims, on one hand, to determine whether there is a correlational relationship between psychological stress and motivation to learn among these students. On the other hand, it seeks to explore differences in levels of school-related psychological stress among students based on variables such as gender, academic stream, and the number of times they have taken the baccalaureate exam. Furthermore, the study also investigates the motivation to learn, in order to determine whether statistically significant differences exist with respect to the same variables.

The inquiry posed seven research questions, for which hypotheses were formulated in order to conduct an empirical investigation on a sample of 246 students preparing for the baccalaureate exam, representing several streams and specializations.

The findings revealed that there is no statistically significant relationship between the level of school-related psychological stress and students' motivation to learn. This suggests that the intensity of psychological stress experienced by these students does not directly influence their level of motivation to learn.

The study results revealed, on one hand, that school-related psychological stress does not vary according to gender (male or female), academic stream (scientific or literary), nor according to the number of times the Baccalaureate exam has been taken (first-time takers versus repeaters). This suggests that students regardless of their personal or academic characteristics generally experience feeling a psychological pressure in this academic context.

On the other hand, the same study found statistically significant differences in the level of motivation to learn among students preparing for the Baccalaureate exam based on gender, with these differences favoring females. This indicates that female students are more motivated to learn during this critical academic stage compared to their male counterparts. However, the study did not record any statistically significant differences in the level of learning motivation based on academic stream or the number of times the exam has been taken. This means that these variables do not influence the degree of motivation to learn among the students concerned by the study.

Keywords: psychological stress, school-related psychological stress, motivation, learning motivation, Baccalaureate exam.

فهرس المحتويات:

أ	كلمة شكر.....
ب	إهداء.....
د	ملخص الدراسة باللغة العربية.....
و	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية.....
ح	فهرس المحتويات.....
ل	فهرس الجداول.....
م	قائمة الأشكال.....
م	قائمة الملاحق.....
1	مقدمة.....

القسم الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للإشكالية

6	1- إشكالية الدراسة.....
11	2- فرضيات الدراسة.....
12	3- أهداف الدراسة.....
13	4- أهمية الدراسة.....
15	5- المفاهيم الأساسية.....
22	6- الدراسات السابقة.....

الفصل الثاني: الضغوط النفسية المدرسية

27	تمهيد.....
----	------------

أولاً: الضغوط النفسية:

27	1- مفهوم الضغوط النفسية.....
30	2- الضغوط النفسية والمفاهيم القريبة لها.....
31	3- التطور التاريخي لمفهوم الضغوط النفسية.....
32	4- نظريات الضغوط النفسية.....
36	5- أنواع الضغوط النفسية.....

37	6-مصادر الضغوط النفسية
39	7-مراحل حدوث الضغط النفسي.....
40	8-مظاهر الضغط النفسي.....

ثانيا: الضغوط النفسية المدرسية:

42	1-مفهوم الضغوط النفسية المدرسية.....
44	2-نظريات الضغوط النفسية المدرسية
49	3-مصادر الضغوط النفسية المدرسية
51	4-مظاهر الضغوط النفسية المدرسية
51	5-أساليب التخفيف من الضغوط النفسية المدرسية.....
53	6-علاقة الضغوط النفسية المدرسية بامتحان شهادة البكالوريا
54	7-الآثار المترتبة على الضغوط النفسية المدرسية
55	8-أساليب واستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية المدرسية
58	خلاصة

الفصل الثالث: الدافعية للتعلم

60	تمهيد.....
----	------------

أولا: الدافعية:

60	1-مفهوم الدافعية
62	2-بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية
64	3-نظريات الدافعية.....
69	4-خصائص الدافعية.....
71	5-التنظيم الهرمي للدوافع.....
73	6-تصنيف الدوافع
74	7-وظائف الدافعية.....

ثانيا: الدافعية للتعلم:

74	1-مفهوم الدافعية للتعلم
76	2-النظريات المفسرة للدافعية للتعلم.....

3-	أهداف الدافعية للتعلم.....	78
4-	أهمية الدافعية للتعلم في الوسط المدرسي.....	79
5-	أساليب واستراتيجيات استثارة الدافعية للتعلم لدى المتعلمين.....	79
	خلاصة.....	80

القسم الثاني: الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة

	تمهيد.....	83
1-	الدراسة الاستطلاعية.....	83
2-	منهج الدراسة.....	83
3-	حدود الدراسة.....	84
4-	عينة الدراسة.....	85
5-	كيفية إجراء الدراسة الأساسية.....	89
6-	أدوات جمع البيانات.....	90
7-	الأدوات الإحصائية المستخدمة في اختبار الفرضيات.....	98
	خلاصة.....	99

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

	تمهيد.....	101
1-	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.....	101
2-	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.....	103
3-	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.....	106
4-	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.....	108
5-	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة.....	111
6-	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السادسة.....	113
7-	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السابعة.....	116
	الاستنتاج العام.....	119
	خاتمة.....	122

127 قائمة المراجع

الملاحق

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	يبين توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات التعليمية	86
2	يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس (ذكور، إناث)	88
3	يبين توزيع أفراد العينة حسب الشعبة (أدبي، علمي)	88
4	يبين أفراد توزيع العينة حسب عدد مرات اجتياز الامتحان (المعدين، الغير المعدين)	88
5	قيم معاملات الارتباط بين كل عبارة الدرجة الكلية للاستبيان الضغوط النفسية المدرسية لعينة الدراسة الاستطلاعية (ن=164)	92
6	يمثل قيم معاملات الثبات المحسوبة بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، لاستبيان الضغوط النفسية المدرسية	94
7	قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الدافعية للتعلم	96
8	قيم معاملات ثبات لمقياس الدافعية للتعلم	97
9	يبين نتائج اختبار بيرسون (Pearson) الخاص بـ"علاقة العلاقة بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا"	101
10	يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في مستوى الضغوط النفسية المدرسية	104
11	يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الشعبة (علمي، أدبي) في مستوى الضغوط النفسية المدرسية:	106
12	يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق في مستوى الضغوط النفسية المدرسية بين التلاميذ المعدين والغير المعدين لامتحان شهادة البكالوريا	109
13	يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الجنسين	111

	(ذكور، إناث) في مستوى الدافعية للتعلم 114	
14	يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الشعبة (علمي، أدبي) في مستوى الدافعية للتعلم	114
15	يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين التلاميذ المعيدين، والغير معيدين لامتحان شهادة البكالوريا في مستوى الدافعية للتعلم	116

فهرس الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	النظرية الادراكية لـ (Spielberger, 1979)	34
2	رسم تخطيطي يوضح نموذج لازاروس للإدراك المعرفي للضغوط.	46
3	رسم تخطيطي يوضح مراحل الاستجابة للضغوط ومظاهرها في نظرية سيلبي.	48
4	يوضح التكامل بين نظريتي خفض الحافز والبواعث.	65
5	تخطيط ماسلو للحاجات الفيزيولوجية	77

قائمة الملاحق:

الرقم	عنوان الملحق
1	استبيان الضغوط النفسية المدرسية
2	مقياس الدافعية للتعلم
3	رخصة إجراء التربصات الميدانية
4	تصريح من مديرية التربية للقيام بالتربصات الميدانية

مقدمة:

تعتبر مرحلة التعليم الثانوي من أهم المراحل التعليمية في حياة المتعلمين كونها العتبة الفاصلة في تحديد مصيرهم الدراسي وذلك من خلال نجاحهم أو اخفاقهم في امتحان شهادة البكالوريا، الذي يعد أهم مرحلة دراسية لدى التلميذ، وبعد المعبر والمنفذ الذي يجب أن يمر عليه كل التلميذ كي ينتقل الى الجامعة، ويواجه التلاميذ خلال هذه المرحلة الدراسية مجموعة من المواقف اليومية الضاغطة التي تعترض مسارهم الدراسي وتهدد مستقبلهم، والتي تفرض عليهم مجموعة من الصراعات والتناقضات كالقلق والتوتر التي تعد من سمات الضغوط النفسية التي أصبحت من أهم المواضيع في عصرنا الحالي.

تعد الضغوط النفسية المدرسية من أهم مواضيع علم النفس التربوي التي نالت اهتماما كبيرا من طرف المختصين في علم النفس وعلوم التربية وذلك لإدراكهم للمعاناة التي يعيشها التلاميذ والمتمثلة في التوتر، الضيق نتيجة الأعباء الدراسية المتلاحقة التي قد تتجاوز قدراتهم وطاقاتهم في بعض الأحيان كثرة الواجبات المدرسية وكثافة الحجم الساعي وكذا نظام الامتحانات، بالرغم من أن المدرسة تعد المؤسسة التربوية الثانية بعد الأسرة وتشكل مكانة متميزة عند التلاميذ الا أنها في الوقت ذاته يمكن أن تمثل مصدر للضغوط النفسية المدرسية عند التلاميذ بصفة عامة والتلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا.

الضغوط النفسية المدرسية وليدة عملية التفاعل بين عوامل الفرد الذاتية الداخلية مثل انفعالاته ومشاعره وعواطفه وتفكيره في المستقبل والعوامل الخارجية للبيئة المدرسية مع ضغوط المناهج الدراسية، نظام التقويم والامتحانات، وصعوبة بعض المواد الدراسية، والمناخ المدرسي الغير الأمن والعوامل البيئية الأسرية والمعاملة الوالدية الغير سوية اتجاه الأبناء، توتر العلاقات الوالدية، وتباين بين توقعات الأبناء ومعاناة الأسرة من مشكلات مادية. وهذه العوامل منفردة أو مجتمعة تسهم في وجود هذا النوع من الضغط لدى المتعلم، فلقد تفاقمت مسؤولية المدرسة من حيث اعداد وتكوين المتعلم في تكوين التلميذ، وتجدر الإشارة أن نظام التعليم الحالي لا يقوم بتلبية مطالب العصر بصورة مرضية، فلا يساعد التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة على تنمية الشعور بالمسؤولية الشخصية نحو الذات والمجتمع لأنه يهتم بتعديل الكتب الدراسية وأدخال التكنولوجيا المتقدمة دون الاهتمام بشخصية التلميذ وخلق الدافعية التعلم لديه.

يعتبر موضوع الدافعية للتعلم من المواضيع الأساسية التي لها علاقة مباشرة بشخصية الانسان، كما تعتبر من أهم القضايا التربوية لما لها من أثر في تحقيق الأهداف التعليمية ونتاجات التعلم، وغيابها

له أثر سلبي على كل من العملية التربوية والأستاذ والتلميذ والأسرة، ولحل الكثير من المشكلات لابد الاهتمام بدوافع الطلبة نحو التعلم التي تقوم بالدور الأساسي في تحديد سلوكه، كما تبرز أهمية الدافعية للتعلم في استثارة سلوك المتعلم وتوجيهه. بحيث شغلت الدافعية للتعلم حيز كبير من اهتمام الباحثين في المجال التربوي ولقيت اهتماما كبيرا من قبل العديد من المهتمين في القطاع التربوي والتعليمي باعتبارها حالة داخلية تستثير سلوك الفرد. فهي تقوم ببناء وتكامل شخصية وتحديد أنواع السلوك الإنساني.

تتجلى أهمية الدافعية للتعلم في المجال التربوي التعليمي من حيث أنها تعد هدفا تربويا في حد ذاته فهي تعد من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية.

جاءت هذه الدراسة لإلقاء وتسليط الضوء على طبيعة العلاقة بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا.

ارتأينا تقسيم هذه الدراسة إلى خمسة فصول يمكن حصرها في:

الفصل الأول: الذي تم تخصيصه لـ: الإطار العام للإشكالية، والذي يتضمن: إشكالية الدراسة،

فرضيات الدراسة، أهداف الدراسة، أهمية الدراسة، الدراسات السابقة، المفاهيم الأساسية.

الفصل الثاني: تم تخصيصه لمتغير الضغوط النفسية المدرسية، الذي تم تقسيمه إلى جزئين

أساسيين وهما: **الجزء الأول:** يتناول **الضغوط النفسية** الذي تشكل من العناصر التالية: مفهوم الضغوط النفسية، الضغوط النفسية المفاهيم القريبة لها، التطور التاريخي لمفهوم الضغوط النفسية، أنواع الضغوط النفسية، مصادر الضغوط النفسية، مراحل حدوث الضغوط النفسية، مظاهر الضغوط النفسية.

الجزء الثاني: تم التناول فيه: **الضغوط النفسية المدرسية:** الذي انحصرت عناصره في: مفهوم

الضغوط النفسية المدرسية، نظريات الضغوط النفسية المدرسية، مصادر الضغوط النفسية المدرسية، مظاهر الضغوط النفسية المدرسية، أساليب التخفيف من الضغوط النفسية المدرسية، علاقة الضغوط النفسية المدرسية بامتحان شهادة البكالوريا، الآثار المترتبة على الضغوط النفسية المدرسية، أساليب واستراتيجيات الضغوط النفسية المدرسية.

الفصل الثالث: تمحور حول متغير **الدافعية للتعلم** والذي انقسم بدوره الى جزئين أساسيين وهما:

الجزء الأول: يتضمن: **الدافعية:** الذي تكون من العناصر التالية: مفهوم الدافعية، بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية، نظريات الدافعية، خصائص الدافعية، التنظيم الهرمي للدوافع، تصنيف الدوافع، وظائف الدافعية.

الجزء الثاني: مفهوم الدافعية للتعلم، النظريات المفسرة للدافعية للتعلم، النظريات المفسرة للدافعية للتعلم، أهداف الدافعية للتعلم، أهمية الدافعية للتعلم في الوسط المدرسي، أساليب واستراتيجيات استثارة الدافعية للتعلم لدى المتعلمين.

الفصل الرابع: تم التطرق فيه لمنهجية البحث، الذي تناولنا فيه العناصر التالية: الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة، حدود الدراسة، عينة الدراسة، كيفية إجراء الدراسة الأساسية، أدوات جمع البيانات، الأدوات الإحصائية المستخدمة في اختبار الفرضيات.

الفصل الخامس: فصل خاص بعرض وتحليل ومناقشة النتائج: تم فيه عرض وتحليل ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة وتفسيرها في إطار ما تم التطرق إليه من أدبيات الدراسة والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، وختمنا هذا الفصل بالاستنتاج العام وجملته من الاقتراحات وخاتمة الدراسة.

القسم الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1. اشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. أهداف الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. المفاهيم الأساسية
6. الدراسات السابقة

1. إشكالية الدراسة:

يعيش الإنسان في العصر الراهن تحت وطأة ضغوط نفسية متزايدة، تؤثر بشكل مباشر على مسار حياته واستقراره النفسي، وقد تُهدد مستقبله المهني والدراسي. تتبع هذه الضغوط من عوامل متعددة ومتداخلة، بعضها يرتبط بالبيئة الطبيعية، وبعضها الآخر بالبيئة الاجتماعية التي تتسم بالتغير السريع وازدياد مظاهر العنف، فضلاً عن الضغوط الناجمة عن البيئة الأسرية، مثل التوترات الناتجة عن ضعف الدخل أو الخلافات العائلية. هذه العوامل مجتمعة قد تؤدي إلى مشاعر التوتر والقلق، مما ينعكس سلباً على قدرة الفرد على أداء واجباته ومهامه اليومية. وتزداد حدة هذه الضغوط لدى فئة التلاميذ، خصوصاً أولئك المقبلين على اجتياز الامتحانات المصيرية مثل شهادة البكالوريا، إذ يواجهون مواقف وأحداثاً مدرسية ضاغطة تؤثر على توازنهم النفسي ومستوى تحصيلهم الدراسي. يشير داودي (2017) إلى أن هذه الظاهرة من المواضيع الجوهرية التي تشغل اهتمام علم النفس المدرسي والتربوي، نظراً لارتباط الضغوط النفسية بعدة متغيرات هامة، مثل قلق الامتحان، ودافعية التعلم، وتقدير الذات، والأداء الأكاديمي، وقلق المستقبل. ومن هذا المنطلق، تسعى دراستنا الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الضغوط النفسية المدرسية ودافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية المقبلين على شهادة البكالوريا.

تعد الضغوط النفسية المدرسية نتاجاً لتفاعل معقد بين العوامل الذاتية الداخلية لدى المتعلم، كالخصائص المعرفية والانفعالية، وبين العوامل البيئية الخارجية المرتبطة بالمحيط المدرسي، مثل نظام التقويم، طبيعة الامتحانات، أساليب المعلمين، وضغوط التقويم المستمر. كما تلعب البيئة الأسرية دوراً بارزاً في تغذية هذه الضغوط، من خلال ما تحمله من توقعات مرتفعة أو ظروف اجتماعية واقتصادية ضاغطة. وتتضافر هذه العوامل لتؤثر على البنية المعرفية للمتعلم، مما ينعكس على استجاباته الانفعالية، فتظهر مظاهر نفسية مختلفة مثل القلق، والخوف، والتوتر، وهي مشكلات نفسية قد تتحول إلى عوائق حقيقية في المسار الدراسي للمتعلمين إذا لم تتم معالجتها بالطرق النفسية والإرشادية المناسبة. ولعلّ تصاعد وتيرة هذه الظاهرة جعل بعض الباحثين يطلقون على زمننا المعاصر "عصر الضغوط"، إذ أصبحت الضغوط النفسية جزءاً لا يتجزأ من واقع الإنسان اليومي، بما في ذلك المجال المدرسي (براهيمي، 2018، ص. 245). يؤكد (Smith, 1988) في هذا السياق على أن "لا وجود لحياة خالية من الضغوط؛ حيثما وُجدت الحياة، وُجدت الضغوط"، وهو ما ينعكس بوضوح على الحياة المدرسية في زمننا الراهن (عبد الله، 2020، ص. 117).

يشير العديد من الباحثين إلى أن الضغوط النفسية في الوسط المدرسي تُعد من أبرز المعوقات التي تعرقل المسار التعليمي للتلميذ، حيث تنطوي على مجموعة من الصعوبات الظاهرة والخفية التي تتبع من طبيعة الحياة المدرسية ومناخها النفسي والاجتماعي. فالتلميذ قد يشعر بتقل نفسي ناجم عن كثافة الواجبات، علاقاته مع المعلمين، ضغط الامتحانات، أو حتى التفاعل مع زملائه. يُعرف هذا النوع من الضغط على أنه حالة من الانزعاج النفسي يشعر بها المتعلم نتيجة عدم التوازن بين متطلبات المدرسة وقدرته الذاتية على التكيف معها، ما قد يؤدي إلى انخفاض دافعيته وتراجع أدائه الأكاديمي (الزروالي، 2022).

يشير لفلاق (2021) إلى أنه من أبرز الأطر النظرية التي تناولت تفسير الضغوط النفسية عامة، والضغوط المدرسية خاصة، نجد النظرية البيولوجية التي وضع أسسها عالم الفسيولوجيا الأمريكي والتر كانون (Walter Cannon)، والذي يُعد من أوائل من استخدم مصطلح "الضغط (Stress)" في السياق العلمي. تركز هذه النظرية على التفاعلات الفسيولوجية للجسم عند التعرض لمثيرات بيئية مهددة، مثل الخوف أو الألم أو الغضب. وقد أوضحت تجاربه أن الجسم يستجيب لهذه المثيرات من خلال تنشيط الجهاز العصبي الذاتي، خاصة الغدة الكظرية، التي تفرز هرمونات كالأدرينالين، مما يؤدي إلى تغيرات بدنية تُعرف باستجابة "الكر أو الفر (Fight or Flight)". وتستخدم هذه النظرية في تفسير ردود أفعال التلاميذ الفسيولوجية عند مواجهة مواقف مدرسية ضاغطة مثل الامتحانات أو الخوف من الفشل، وفي المقابل نجد أن النظرية المعرفية-التقديرية التي طورها ريتشارد لازاروس (Lazarus) وسوزان فولكمان (Folkman) قد اهتمت بالبعد الإدراكي في تفسير الضغوط. وترى هذه النظرية أن الضغوط النفسية لا تُقُهم فقط من خلال المثيرات الخارجية، بل من خلال الكيفية التي يُقِيم بها الفرد تلك المواقف. أي أن الضغوط تنتج عن إدراك الفرد بأن متطلبات الموقف تتجاوز موارده وقدرته على المواجهة، مما يؤدي إلى استجابات نفسية وانفعالية مختلفة. وتؤكد هذه النظرية على الطابع التبادلي بين الفرد وبيئته، حيث يُعيد الفرد تقييم المواقف باستمرار في ضوء إمكانياته وموارده الداخلية.

هناك العديد من الدراسات التي بحثت في هذا الموضوع ومن بينها نجد دراسة شعيب (1994) التي توصلت إلى أن الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ أصبحت تمثل الخوف من المستقبل (عدم التعيين - الظروف الاقتصادية)، وكذلك صعوبة أسئلة الثانوية العامة وكثرة الواجبات الدراسية. وإلى نفس النتيجة توصلت دراسة كل من (Kosma & kennedey, 2004) إلى: "وجود درجات مرتفعة للضغوط

النفسية والامتحانات المدرسية وقلق المستقبل لدى أفراد عينة الدراسة" (لبكري، 2021، ص. 67). أما دراسة (عيسوي، 1994) فقد توصلت الى وجود فروق في الضغوط النفسية بين الجنسين لصالح الاناث، حيث أن الاناث أكثر معاناة من الأعراض السيكوسوماتية وأقل تحملاً للمثيرات والضغوط الخارجية التي تفرضها عليهن البيئة والأسرة مقارنة بالذكور (أودني ولوكال، 2022، ص. 18). وفي دراسة توصل إليها التومي (2011) على وجود علاقة سالبة بين ممارسة النشاط الرياضي والضغوط النفسية المدرسية، وأن الذكور غير الممارسين للنشاط الرياضي أكثر ضغوطاً من الممارسين، في حين أن الاناث الممارسات للنشاط الرياضي أكثر ضغوطاً من متغير الممارسات.

ترتبط الضغوط النفسية المدرسية بعلاقة وثيقة مع عدد من المتغيرات النفسية والتربوية، ومن بينها الدافعية للتعلم، التي تمثل المتغير المعتمد في دراستنا هذه، وتُعد الدافعية للتعلم من العوامل الجوهرية في تحريك السلوك وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف. فالتلميذ في المرحلة الثانوية حين يتعرض لمستويات مرتفعة من الضغط النفسي الناتج عن الامتحانات، التقييم، أو الصراعات الاجتماعية داخل المدرسة، قد تتأثر دافعيته للتعلم سلباً أو إيجاباً حسب مدى قدرته على المواجهة والتكيف. فالبعض قد يتراجع أدائه نتيجة الإحباط والتوتر، في حين قد يندفع البعض الآخر لبذل مجهود أكبر كمحاولة لتجاوز التهديد (زروقي، 2020).

تحظى الدافعية للتعلم بأهمية خاصة في ميدان علم النفس التربوي، إذ تُعد مؤشراً أساسياً على فعالية العملية التعليمية. فهي تمثل القوة الداخلية التي تدفع المتعلم للانخراط في النشاط الدراسي، وتؤثر في مدى انتباهه، إدراكه، واستدكاره للمعلومات. كما ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتحقيق النجاح الأكاديمي والتكيف المدرسي، وهو ما دفع العديد من الأنظمة التربوية، لا سيما في الدول المتقدمة، إلى الاهتمام بهذا المفهوم بوصفه عاملاً حاسماً في تحسين جودة التعليم وتعزيز النجاح الشخصي والاجتماعي للتلاميذ (عابد، 2018).

يصرح (فيو، 1995) الدافعية في كتابه الدافعية في الوسط المدرسي حسب ما جاء عند رمون وزنو (2022) على أنها: "حالة ديناميكية تتواجد جذورها في ادراكات التلميذ لذاته وبيئته التي تحثه على اختيار النشاط والالتزام بها والمثابرة فيه من أجل الوصول الى الهدف" (ص. 23). وجاء عند حاجي (2023) أن الدافعية تتمثل في: "حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناءه المعرفي ووعيه وانتباه وتلح عليه لمواصلة الأداء في المجال الدراسي للوصول الى حالة الاتزان الداخلي المعرفي" (ص. 102).

كما أشارت الباحثة السالفة الذكر حاجي (2023) إلى أن الدافعية هي مجموعة من العوامل التي تُحرّك سلوك المتعلم وتُوجهه نحو تحقيق هدف تعليمي معين، سواء كانت هذه العوامل نابعة من مصادر داخلية كالرغبة الشخصية والاهتمام، أو من مصادر خارجية كالتعزيز والتوقعات الاجتماعية. وتتشأ هذه الدافعية من التصورات التي يحملها المتعلم حول أهداف التعلم المدرسي، ومدى القيمة التي يُوليها للأنشطة التعليمية المقدمة له. وتُعد الدافعية حالة داخلية تُسهم في تركيز انتباه المتعلم نحو الموقف التعليمي، وتدفعه إلى التفاعل معه بإلحاح واستمرارية حتى يتمكن من تحقيق عملية التعلم المرجوة.

عرفتها حاجي (2023) بشكل أدق بحيث قال:

حالة متميزة من الدافعية العامة، تتجسد بوجود رغبة وميل داخلي عند المتعلم لبلوغ أهداف والتحسين في مجال الخبرة، عن طريق بذله لجهود وعمليات عقلية موجهة لأداء نشاطات أكاديمية هادفة، والاستمرار في تلك النشاطات حتى تتحقق بحيث يؤدي اشباعها الى مكافأة ورضا ذاتي(ص.103).

يؤكد كل من (بن يوسف وجدنا، 2020؛ بوسنة، 2020؛ حمواني وسي، 2021، زيناوي ومجوحة، 2021) على أن هناك عدة نظريات ساهمت في دراسة موضوع الدافعية للتعلم، ومن بينها نجد النظرية المعرفية الاجتماعية وعمل رأسها اتكسون وبندورا، أشارت هذه النظرية الى وجود ما يعرف بالتفاعل التبادلي بين المؤثرات البيئية والسلوك الإنساني أي الانسان يتأثر بالمحيط الخارجي، والتي توصلت الى أهمية التوقع في تفسير الدافعية المدرسية، إذ أن التوقع يعني بأن التعزيز يحدث كوظيفة للسلوك المحدد الذي يقوم به في موقف معين، كما أنه يحدث لأن الفرد كائن مفكر لا يستجيب بطريقة آلية لمختلف المنبهات والمثيرات، بل تتوقف قراراته على توقعاته لما سوف يحدث بعد انجاز نشاط معين، وأن أعمال بندورة هي التي وصلت وينر وينتر باعتماده على أبحاث لوان Lewin الذي اقترح مصطلح هام في مجال علم النفس وهو الطموح الهدف الأسمى للفرد لذلك أن الدافعية للتعلم تكون مرتفعة عند بلوغ مستوى الطموح، وأن الفشل أو النجاح في مهمة سابقة له تأثير على الأعمال اللاحقة. وتعد نظرية العزو من أكثر النظريات شيوعا واثارة في مجال الدافعية للتعلم ومعالجتها لأسباب نجاح الفرد وتجنب الفشل، والتي توصلت وأكدت أن التلميذ أو الطالب هو الذي يفسر نتيجة تحصيله سواء كان عاليا أو منخفضا أو فشلا، فإما أن يتحمل هذا الأداء أو يعزوه الى نفسه، واما أن يعزوه الى عوامل أخرى خارجية عن ذاته، كما أضافت هذه النظرية أن سلوك الا مبالاة الذي يصدره الفرد يمثل رد فعل منطقي لفشله إذا اعتقد أن

فشله هذا يعزو لأسباب خارجية عن إرادته ولا يمكنه تغييرها أو التعديل فيها، أي أنها ثابتة وليست تحت سيطرته. كما نجد النظرية الإنسانية التي فسرت الدافعية للتعلم على أساس الحاجات الإنسانية والتي توصلت إلى أن الدافعية للتعلم لدى التلاميذ تحتاج إلى تلبية وإشباع احتياجاتهم اللازمة كشرح المواد والمقررات الدراسية والتعليمات. كذلك نجد نظرية الأهداف التي تستعمل بكثرة لدراسة وتفسير الدافعية في المجال الدراسي، وفقا لهذه النظرية يقوم التلميذ بتقويم العملية التعليمية بحثا عن تطوير معارفه، كما يرى التلاميذ أخطائهم أثناء عملية التعليم، وتؤكد النظرية على أن الأهداف الأدائية هي سبب انخراط التلاميذ في النشاط المدرسي، كما تلعب دور مهم في الالتزام بنوعية النشاط وقدرة التحكم في الأداء.

تم تناول هذا الموضوع من قبل عدة باحثين، بحيث نجد أن معظم دراساتهم تناولت الفروق في الدافعية للتعلم بين الجنسين وكما هدفت إلى معرفة طبيعة الفروق بين الذكور والإناث، إذ توصلت بعضها إلى وجود فروق جوهرية بين الجنسين، مثل دراسة حدة (2013) التي توصلت في نتائجها إلى وجود علاقة بين التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، بالإضافة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الدافعية للتعلم ومستوى التحصيل وإلى نفس النتيجة توصلت دراسة أبو الراشد العمران (1994) في حين كشف بعضها الآخر عن عدم وجود فروق بين الجنسين في دافعية التعلم كدراسة زبيدي وروح (2016). بالإضافة إلى دراسة (أوزقورها وحمودي، 2017) التي توصلت إلى وجود علاقة بين الدافعية للتعلم والنشاط الرياضي في الطور الابتدائي (تجيني وبن عطاء الله. ص.5).

تستهدف هذه الدراسة فحص العلاقة بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا. بحيث تهدف الدراسة إلى فهم علاقة الدافعية على الجوانب النفسية، المعرفية والاجتماعية للمتعلمين في سياق المؤسسات التربوية الجزائرية. كما تأخذ بعين الاعتبار متغيرات مثل الجنس والشعبة وعدد مرات اجتياز الامتحان. نظراً لأن الضغوط النفسية تؤثر بشكل كبير على تحصيل التلاميذ.

انطلاقاً من هذه الخلفية تسعى الدراسة إلى الإجابة عن عدد من التساؤلات الجوهرية التي تمثل منطلقاً للتحقيق الميداني في الجانب الأمبريقي للبحث والمتمثلة في:

- هل توجد علاقة دالة إحصائية بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الشعبة (علوم، آداب)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير عدد مرات اجتياز الامتحان (المعبدین، والغير المعبدین لشهادة البكالوريا)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الشعبة (علوم، آداب)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا عدد مرات اجتياز الامتحان (المعبدین والغير المعبدین لشهادة البكالوريا)؟

2- فرضيات الدراسة:

- توجد علاقة دالة إحصائية بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الشعبة (علوم، آداب).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير عدد مرات اجتياز الامتحان (المعبدین، والغير المعبدین لشهادة البكالوريا)
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الشعبة (علوم ، أداب).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا عدد مرات اجتياز الامتحان (المعبدین والغير المعبدین لشهادة البكالوريا).

3-أهداف الدراسة:

نهدف من خلال دراستنا هذه إلى:

- التحقق من مدى وجود علاقة ارتباطية بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا.
- تهدف دراستنا هذه لدراسة متغيري الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم اللذان يعدان متغيرين مهمين لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز الامتحانات النهائية وبالأخص امتحان شهادة البكالوريا، لهذا نسعى من وراء دراستنا هذه لتقصي الأهداف الموائية فيما يخص متغير الضغوط النفسية المدرسية:
- التأكد من مدى وجود فروق في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الجنس (ذكور، اناث).
- تحديد مدى وجود فروق في الضغوط النفسية المدرسية بين التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الشعبة (علوم، أداب).
- الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا (المعبدین والغير معبدین لشهادة البكالوريا).
- نسعى من وراء هذه الدراسة أيضا إلى دراسة متغير الدافعية للتعلم وذلك من خلال الأهداف الآتية:
- محاولة الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الجنس (ذكور واناث).
- الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الشعبة (علوم، أداب).

- ترمي هذه الدراسة أيضا إلى التحقق من مدى وجود فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا (المعידين والغير المعيدين لشهادة البكالوريا).

4- أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة الى أهمية الموضوع الذي تناولته، وهو الضغوط النفسية المدرسية وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا بولاية تيزي وزو، ولا شك أن هذا الموضوع ينطوي على قدر كبير من الأهمية، حيث أشارت أدبيات البحث الى أهمية دراسة الضغوط النفسية المدرسية في تأثيرها في أداء وانجاز المتعلم عامة، ودافعيته للتعلم خاصة.

4- 1- أهمية دراسة الضغوط النفسية المدرسية:

تكمن أهمية دراسة الضغوط النفسية المدرسية في إيجاد الحلول للمشكلات التي يعيشها المتعلم والتي تعيق مساره التعليمي، وتساعد هذه الدراسة على فهم الضغوط النفسية المدرسية التي تواجه التلميذ في البيئة المدرسية. ومعرفة كذلك مستوى الضغوط النفسية المدرسية التي تقدم رؤية مستقبلية حول الجيل الصاعد الذي تعول عليه الدولة من أجل الالتحاق بالركب الحضاري لتحقيق التقدم في كل الميادين من خلال تجاوزه للعراقيل التي تصادفه في حياته أثناء أداء الواجب (بكير، 2019).

4- 2- أهمية دراسة الدافعية للتعلم:

تكمن أهمية دراسة الدافعية للتعلم في التفكير في أنجح الطرق والأساليب للرفع من الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، وتقديم بعض المفاهيم والمعلومات التي تؤثر في دافعتهم وتساعدهم في الاندماج في التعلم، حيث أن الدافعية تعد في عملية التعلم أمرا مهما وحيويا لنجاح أي موقف تعليمي، ونظرا للدور الذي تلعبه في استثارة التلاميذ وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على ممارسة النشاط المعرفي في نطاق حياتهم الدراسية (خلوفي، 2017).

4- 3- أهمية دراسة العلاقة بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من المتغيرين التي تحاول دراسة العلاقة بينهما حيث أن كل من الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لهما أهمية خاصة لتأثيرهما المباشر والقوي في سلوك الطالب التحصيلي، ولا شك أن هذا الموضوع ينطوي على قدر كبير من الأهمية حيث أشارت أدبيات الدراسة الى

أهمية دراسة الضغوط النفسية المدرسية في تأثيرها على أداء وإنجاز المتعلم عامة، ودافعيته للتعلم خاصة (حمري وبوقصارة، 2015).

تلقي هذه الدراسة نظرة على واقع التلميذ المقبل على امتحان شهادة البكالوريا في ولاية تيزي وزو من خلال التعرف على الضغوط النفسية المدرسية التي تواجه التلميذ في البيئة المدرسية، والضغوط النفسية المدرسية وليدة عملية تفاعل بين عوامل ذاتية وعوامل بيئية تثير المواقف الاختباري، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تناولت فئة التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا.

كما تكمن أهمية الدراسة في ندرة الدراسات التي تناولت الضغوط النفسية المدرسية في علاقتها بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا.

فهي تعد من الدراسات الأولى في حدود علم الطالب وإطلاعها التي جمعت بين هذه المتغيرات لدى عينة من تلاميذ التعليم الثانوي المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا. كما تعد إضافة جديدة للمكتبة العربية عامة، والجزائرية خاصة.

تتضح أهمية الدراسة في ضوء النتائج التي تسفر عنها الدراسة والتي يمكن من خلالها توجيه المتعلمين نحو الأسلوب الأفضل في إنجاز الأنشطة المدرسية. فمعرفة طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة والتباين بينها، ومعرفة الفروق الفردية بين الذكور والإناث من التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا في الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم، وقد تسهم في زيادة فهم العلاقة بين المتغيرات، ومعرفة الفروق بين أفراد العينة. كما تستثير اهتمام المختصين النفسيين والتربويين والمربين للتفكير في برامج إرشادية لخفض شدة ومستوى الضغوط النفسية المدرسية من جهة، وتنمية الدافعية للتعلم لدى أفراد عينة الدراسة.

تكمن أهمية الدراسة الحالية في محاولة تسليط الضوء على الحياة النفسية للتلاميذ المتمدرسين المعرضين للضغوط المدرسية، في علاقتها بالدافعية للتعلم، قصد توعية القائمين على المنظومة التربوية والأولياء بالمشاكل التي يسببها الضغط الدراسي المتعلق بالمقررات والبيئة المدرسية على تحصيل أبنائهم ونجاحهم (البكري، 2021).

- المفاهيم الأساسية:

1- الضغوط النفسية:

لغة:

عرف (أبي الفضل جمال الدين، 1994) على حسب ما ورد عند مبروكة (2018) الضغوط النفسية أنها: "ضغط: الضغط والضغط: عصر شيء إلى الشيء ضغطه يضغطه ضغطا زحمة إلى حائط ونحوه ومنه ضغطة القبر وفي الحديث لتضغطن على باب الجنة أي تزحمون يقال ضغطه إذا عصره وضيق عليه وقهره ومنه حديث الحديبية: لا يتحدث العرب أنا أخذنا ضغطة بالضم إذا ضيقت عليه لتكرهه على الشيء" (ص.16).

اصطلاحا:

عرف (وليد السيد وسعد، 2008) على حسب ما ورد عند سعدي (2023) الضغوط النفسية أنها: "عدم تكافؤ إمكانيات الفرد مع المطالب البيئية الموضوعية على عائقه أو الظروف التي يواجهها وقد تحدث المشكلة عندما تكون قدراته غير كافية لمواجهة المتطلبات الجسمية والاجتماعية" (ص.8).

2- الضغوط النفسية المدرسية:

لغة:

عرف (ابن منظور، 1975) على حسب ما ورد عند بن عباد وعيسو (2021) الضغوط النفسية المدرسية على أنها: "ضغطه، عصره، زحمة، عصر الشيء إلى الشيء، ضغطه يضغطه ضغطا زحمة على الحائط ونحوه والضغط (بالضم): الشدة والمشقة" (ص.4).

اصطلاحا:

عرف كل من (زكي، 1985) و (أحمد، 2002) الضغوط النفسية المدرسية أنها: "مجموعة من الصعوبات التي يواجهها التلميذ بطريقة مباشرة وغير مباشرة في المواقف المدرسية المختلفة كما تظهر في علاقته بالمدرس، زملاء الدراسة، المناهج الدراسية والامتحانات، المدرسة بصفة عامة والتي يشعر بشدتها وصعوبتها وتؤثر عليه وتسبب له شعور بالضغوط" (لبيكري، 2021، ص.20).

اجرائيا:

هي الدرجات التي يتحصل عليها التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا الذين يمثلون عينة بحثنا عند الإجابة حول استبيان الضغوط النفسية المدرسية الذي أعده لبكيري(2021).

3- الدافعية:

لغة: الدافعية يعني في اللغة اللاتينية Mover أي يدفع بمعنى كلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية، وتعني يدفع ويحرك (بوستة، 2015، ص. 97).

اصطلاحاً: حالة توتر أو عدم توازن داخلي تحدث بفعل مثيرات داخلية أو خارجية يتولد عنها سلوك ويتم توجيهه ومدّه بالطاقة اللازمة ريثما يتحقق إشباع الحاجة أو الوصول إلى حالة التوازن وتحقيق الغرض الذي يرتبط بها (مداحي، 2014، ص. 39).

4- الدافعية للتعلم: (La motivation à apprendre) :

لغة:

عرف (جديد والشايب، 2018) على حسب ما ورد عند حاجي(2023) للدافعية للتعلم على أنها: "جذور في اللغة اللاتينية "motivus" من فعل "Motive" الذي يعني يدفع ويحرك وكمصطلح فهي طاقة تحرك سلوك الكائن الحي وتوجهه نحو هدف معين، يشبع نقص في حاجة ما تسبب له توترات لا تنتهي الا بإشباع هذه الحاجة أي بتحقيق الهدف" (ص.98).

اصطلاحاً:

عرف (عدس وتوق، 2005) الدافعية للتعلم بأنها: "مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل، أي يشير المفهوم الى النزعة الى الوصول الى الهدف، قد يكون إرضاء لحاجات أو رغبات داخلية" (جريدة وعمور، 2022، ص.57).

اجرائيا:

هي الدرجات التي يتحصل عليها التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا الذين يمثلون عينة بحثنا عند الإجابة حول مقياس الدافعية للتعلم الذي أعدته حاجي (2023).

5- التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا:

هم التلاميذ المتمدرسون في المؤسسات التعليمية التابعة لمديرية التربية لولاية تيزي وزو في مستوى السنة الثالثة ثانوي، والمقبلون على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا خلال السنة الدراسية 2025/2024 ويمثلون عينة دراستنا هذه.

اجرائيا:

يمثلون عينة بحثنا، الذين يمثلون التلاميذ السنة الثالثة ثانوي، لدورة جوان 2025 التي أخذناها من المؤسسات التالية: ديواني محمد سعيد بماكودة، اعمر بصالح بتيقزيرت، فتحي سعيد بذراع بن خدة، حامل لعمارة بتيقزيرت وزو، ادير رابح بتامدة، موساوي محمد بأيت يحيى موسى.

6- الدراسات السابقة:

ترجع أهمية عرض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع "الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا" دليل يساعد في التعرف على موضوع محل البحث والدراسة، والقاء نظرة حول أدبيات الموضوع، كما تساعد هذه العملية على رسم الخطوط العريضة للدراسة، وتساعد في المنع من في الوقوع في مشكلة تناول موضوع تم تناوله من طرف باحثين آخرين، وتعد من بين أهم المصادر التي يمكن الاستعانة بها في مناقشة نتائج الدراسة. وبناء على هذا سوف يتم عرض بعض الدراسات السابقة التي تم الاطلاع عليها، وكذلك حسب ترتيبها الزمني من الأقدم الى الأحدث، والتي اهتمت بموضوع البحث وبمتغيرات متنوعة.

1- الدراسات التي تناولت متغير الضغوط النفسية المدرسية:

دراسة شعيب(1995): تحت عنوان " دراسة لبعض مصادر الضغط النفسي لدى طلاب الثانوية العامة" هدفت الدراسة الى التعرف على مصادر الضغط النفسي لدى طلاب الثانوية العامة في مدينة شبين الكوم" بدولة مصر" اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي، واشتملت العينة على(108) طالب و (120) طالبة، وأسفرت نتائج الدراسة على أن مصادر الضغط لعينة البحث تتمثل في الخوف من المستقبل (عدم التعيين- الظروف الاقتصادية)، وكذلك صعوبة أسئلة الثانوية العامة وكثرة الواجبات الدراسية.

دراسة التومي (2011): المعنونة بـ" النشاط الرياضي وعلاقته بالضغوط النفسية المدرسية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بشعبية الزاوية ب ليبيا" هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين النشاط الرياضي والضغوط النفسية المدرسية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط. شملت العينة (322) من الذكور و(490) من الاناث. تم استخدام مقياس الضغوط النفسية المدرسية. أسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة سالبة بين ممارسة النشاط الرياضي والضغوط النفسية المدرسية، وأن الذكور غير الممارسين للنشاط الرياضي أكثر ضغوطا من الممارسين، في حين أن الاناث الممارسات للنشاط الرياضي أكثر ضغوطا من غير الممارسات.

في دراسة أجراها إسباريس-بيستر Esparbès-Pistre وبيروننيه-دوبيو-Bergonnier Dupuy وكازيناف-تابي Cazenave-Tapie (2015) بعنوان "الضغوط النفسية المدرسية في المرحلتين الإعدادية والثانوية: الفروق بين الذكور والاناث".

تمت دراسة تأثير الضغوط النفسية المدرسية على الطلاب في فرنسا، مع التركيز على الفروق بين الجنسين والمستويات الدراسية المختلفة. اعتمدت الدراسة على المنهج المقطعي لتحليل البيانات المتعلقة بمستويات الضغوط النفسية لدى الطلاب في المرحلتين الإعدادية والثانوية. شملت العينة طلاباً في الصفوف الانتقالية (مثل الصف السادس والثاني الثانوي) والصفوف التقييمية (مثل الصف الثالث الإعدادي، الأول الثانوي، والثالث الثانوي). استخدم الباحثون استبيانات لقياس الضغوط النفسية.

وقد توصلت الدراسة إلى:

- أن الاناث يعانين من مستويات أعلى من الضغوط النفسية المدرسية مقارنة بالذكور، بغض النظر عن المستوى الدراسي.

- كما أظهرت النتائج أن الصفوف الانتقالية، مثل الصف السادس والثاني الثانوي، كانت أكثر توترًا للطلاب مقارنة بالصفوف الأخرى.

- وأكدت الدراسة أن الضغوط النفسية المدرسية تؤثر سلبًا على رفاهية الطلاب وقدرتهم على التكيف مع البيئة المدرسية. ومن ثم أوصت الدراسة بضرورة تطوير استراتيجيات دعم نفسي وتربوي تستهدف هذه الفئات، مع التركيز على تحسين بيئة التعلم وتقديم الدعم المناسب للطلاب.

دراسة غرم الله (2016): المعنونة بـ: "الضغوط النفسية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من الطلاب السعوديين المبتعثين بجامعة اورقون بالولايات المتحدة الأمريكية" هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين الضغوط النفسية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من الطلاب السعوديين المبتعثين بجامعة اورقون بالولايات المتحدة الأمريكية، وكذلك معرفة الفروق على مقياس الضغوط النفسية بين الطلاب والطالبات وبين مرتفعي ومنخفضي التحصيل من الجنسين. تكونت عينة الدراسة من (170) طالبا وطالبة من الطلاب السعوديين بجامعة اورقون غرب أمريكا. أسفرت نتائج الدراسة الى ان هناك علاقة سلبية بين الضغوط النفسية والتحصيل الأكاديمي، كما توجد فروق على مقياس الضغوط النفسية بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل لصالح منخفضي التحصيل، ولا توجد فروق على مقياس الضغوط النفسية بين طلاب وطالبات عينة الدراسة.

دراسة محمد العدوي وشفيق أحمد وعبد الحميد حسين (2018): المعنونة بـ " الضغوط النفسية لدى طالبات المرحلة الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات البيئية والاجتماعية، هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية لدى الطالبات وعلاقتها ببعض المتغيرات البيئية والاجتماعية، بلغ حجم العينة (300) طالبا وطالبة من جامعة السودان واستخدم الباحثين المنه الوصفي، أسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة ارتباطية دالة بين الضغوط النفسية والمتغيرات الاجتماعية لدى طالبات الثانوي وتوجد علاقة ارتباطية بين الضغوط النفسية والمتغيرات البيئية لدى طالبات الثانوي.

دراسة لبكري (2021): المعنونة بـ "الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالدافع للإنجاز والتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا" هدفت الدراسة الى البحث عن العلاقة بين الضغوط النفسية المدرسية والدافع للإنجاز والتوافق النفسي ومعرفة مستوياتها، والكشف عن الفروق في الضغوط النفسية المدرسية والدافع للإنجاز والتوافق النفسي بين الجنسين من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا بولاية سطيف. اعتمد الباحث على عينة قدرها (654) تلميذا وتلميذة بواقع (229) من الذكور و(425) من الاناث. وقد تم تطبيق استبيان الضغوط النفسية المدرسية من اعداد الطالب. توصلت نتائج الدراسة الى:

وجود ضغوط نفسية مدرسية بدرجة متوسطة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا.

وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين درجات الضغوط النفسية المدرسية ودرجات الدافع للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا.

وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين درجات الضغوط النفسية المدرسية ودرجات التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا

وجود فروق دالة احصائيا في الضغوط النفسية المدرسية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الاناث من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

دراسة غازي محمود (2022): تحت عنوان "الضغط النفسي وعلاقته بالعزلة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة (الطلبة النازحين نموذجا)" هدفت الدراسة الى معرفة الضغط النفسي وعلاقته بالعزلة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، كما يستهدف التعرف ان كانت هناك فروق دالة احصائيا للمتغيرين بين الطلبة من (ذكور - اناث)، ومدى العلاقة بين الضغط النفسي والعزلة الاجتماعية لدى هؤلاء الطلبة، ولتحقيق أهداف قام الباحث باعداد اداتين لقياس الضغط النفسي وقياس العزلة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، وبلغت عينة البحث 100 طالبا و طالبة من طلبة المرحلة المتوسطة بواقع (50) طالبا و(50) طالبة من الطلبة النازحين في مديرية تربية الكرخ الأولى، والذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. أظهرت النتائج أن مستوى الضغط النفسي مرتفع لدى طلبة المرحلة المتوسطة (النازحين)، وعدم وجود فروق دالة احصائيا في الضغط النفسي بين طلبة المرحلة

المتوسطة(النازحين) وفق متغير الجنس(الذكور، الاناث) وعدم وجود فروق دالة احصائيا في العزلة الاجتماعية بين طلبة المرحلة المتوسطة(النازحين) وفق متغير الجنس(الذكور، الاناث). ووجود علاقة بين الضغط النفسي العزلة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة(النازحين).

2-الدراسات التي تناولت متغير الدافعية للتعلم:

دراسة بن يوسف (2008): المعنونة بـ: " استراتيجيات والدافعية للتعلم وأثارها على التحصيل الدراسي" هدفت هذه الدراسة الى التعرف على أهم استراتيجيات التي يعتمد عليها في السنة الأولى ثانوي فرع أدبي ومحاولة حصرها والتعرف عليها ومعرفة مدى انتشارها في أوساط المتعلمين والتعرف على درجات الدافعية عند هؤلاء المتعلمين ، كما تهدف الى معرفة العلاقة ومدى الارتباط بين درجة الدافعية واستعمال الاستراتيجيات وعلاقتها بارتفاع أو انخفاض درجة التحصيل الدراسي، حيث تكونت عينة الدراسة من (200) تلميذ وتلميذة حيث اعتمدت الطالبة على المنهج الوصفي في دراستها. أسفرت نتائج هذه الدراسة على عدم وجود تنوع في استخدام استراتيجيات وعدم استعمالها بكثرة وبصور واضحة عند تلاميذ البحث. وأن التلاميذ لا يختلفون في نسبة استعمال الاستراتيجيات كما لا يوجد هناك اختلاف فيما بينهم من حيث درجة الدافعية والاقبال على الدراسة.

دراسة حاج حسين(2011): المعنونة بـ" أثر المرحلة الدراسية والجنس على الدافعية لتعلم الرياضيات لدى الطلبة في دولة الامارات العربية المتحدة" هدفت هذه الدراسة للتعرف على آثار المرحلة الدراسية والجنس والتفاعل ما بينهما على أنماط الدافعية المختلفة لتعلم الرياضيات من جهة والتحصيل في مادة الرياضيات والتحصيل الأكاديمي من جهة أخرى. حيث تكونت عينة الدراسة على(424) طالبا في المرحلة الابتدائية،(588) طالبا في المرحلة المتوسطة، و(276) طالبا في المرحلة الثانوية. أسفرت نتائج الدراسة، بأن للمرحلة الدراسية أثرا ذا دلالة على كفاءة أنماط الدافعية لتعلم الرياضيات، كما بينت النتائج أن لمتغير الجنس أثر ذي دلالة على كافة أنماط الدافعية لتعلم الرياضيات باستثناء نمط الدافعية الداخلية. كما أشارت النتائج الى أن هناك علاقة ذات دلالة ما بين كافة أنماط الدافعية لتعلم الرياضيات من جهة والتحصيل في مادة الرياضيات والتحصيل الأكاديمي من جهة أخرى.

دراسة نوفل(2011): جاءت تحت عنوان " الفروق في دافعية التعلم المستندة الى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية" هدفت الدراسة الى استقصاء الفروق في دافعية التعلم المستندة الى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات

الأردنية. تكونت هذه الدراسة من عينة قوامها (803) وزعت مناصفة بين الطلاب والطالبات. تم تطبيق مقياس دافعية التعلم المستندة الى نظرية تقرير الذات. أسفرت نتائج الدراسة أن مستويات دافعية التعلم المستندة الى نظرية التقرير الذاتي لدى الطلبة، كانت متوسطة بشكل عام، وكبيرة على كل مجال بذل الجهد والأهمية، ومجال القيمة والفائدة، ومتوسطة على بقية المجالات. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين الذكور والاناث على مجال الثالث (بذل الجهد والأهمية)، في حين لم تظهر فروق على بقية المجالات وعلى المقياس كاملاً. كما أظهرت الدراسة وجود أثر ذو دلالة إحصائية للمستوى الدراسي على كل مجال من مجالات المقياس، وعليه كاملاً. كما توجد علاقة ارتباطية بين المعدل التراكمي ومجالات (المتعة، الاهتمام، الكفاية المدركة، بذل الجهد والأهمية).

في دراسة نوعية أجراها سعيد Saeed وزينجير (2012) Zygier بعنوان: "كيف تؤثر الدافعية على انخراط الطلاب: دراسة حالة نوعية". سعى الباحثان إلى استكشاف تأثير الدافعية (الداخلية والخارجية) على انخراط الطلاب في الأنشطة التعليمية، مع التركيز على دور الضغوط النفسية المدرسية، خصوصاً خلال فترة الامتحانات النهائية التي تعادل شهادة البكالوريا. اعتمدت الدراسة على المنهج النوعي من خلال دراسة حالة، واشتملت على عينة قصدية من طلاب المرحلة الثانوية في إحدى المدارس الأسترالية ممن يواجهون صعوبات دراسية وضغوطاً متعلقة بالاختبارات. لجمع البيانات، استُخدمت المقابلات شبه المنظمة، إلى جانب الملاحظات الميدانية وتحليل وثائق مدرسية. ورغم أن الدراسة لم تضع فرضيات محددة، فإنها انطلقت من تساؤلات حول كيفية تأثير أشكال الدافعية على الانخراط المدرسي، ودور الضغوط النفسية في ذلك. وقد توصلت النتائج إلى:

- أن الضغوط النفسية المرتبطة بالأداء الدراسي قللت من مستويات الحافز الداخلي ورفعت مستويات القلق المانع، مما انعكس سلباً على انخراط الطلاب في التعلم. كما أظهرت الدراسة أن الطلاب الذين يمتلكون دافعية داخلية كانوا أكثر قدرة على التعامل مع الضغوط، وأن الدعم العاطفي من المعلمين ومرونة أساليب التدريس ساعدا في الحفاظ على دافعية التعلم لدى الطلاب. وتبرز أهمية هذه الدراسة في توضيحها لكيفية تفاعل الدافعية مع الضغوط النفسية، خاصة في المراحل الدراسية الحاسمة مثل اجتياز الشهادات النهائية.

دراسة سيسبان (2017): المعنونة بـ "فاعلية برنامج ارشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للترسب المدرسي". هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن مدى فاعلية برنامج ارشادي في

تحسين الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط والمعرضين للترسب المدرسي، وبالتالي توجيه اهتمام الأخصائيين النفسيين والأساتذة الى ضرورة استخدام الطريقة المثلى مع التلاميذ الذين يعانون من تدني الدافعية للتعلم. حيث تكونت عينة الدراسة على (22) تلميذ وتلميذة، المتمدرسين في الرابعة متوسط والمعرضين للترسب المدرسي، واستخدمت الباحثة المنهج الشبه التجريبي في دراستها. كما أسفرت نتائج هذه الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المعرضين للترسب المدرسي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وإصلاح المجموعة التجريبية. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي ومتوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة، وفاعلية برنامج إرشادي في تحسين الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المعرضين للترسب المدرسي.

دراسة توهامي (2019): المعنونة بـ " التوافق الدراسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي " قامت بإجراء دراسة ميدانية على تلاميذ السنة أولى ثانوي بثانوية محمود بن محمود بقالمة. حققت هذه الدراسة عدة أهداف أهمها : الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوافق الدراسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي ومعرفة مستوى التوافق الدراسي ومستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي بالإضافة الى معرفة مدى وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين ذكور وإناث فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة ومعرفة مدى وجود فروق دالة إحصائية بين التخصصين (أدب وعلوم) فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة (التوافق الدراسي ودافعية التعلم)، حيث يبلغ حجم العينة من (46) تلميذ وتلميذة، تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي. أسفرت نتائج هذه الدراسة على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق الدراسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث وبين الأدب والعلوم تعزى لمتغير التوافق النفسي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث وبين الأدب والعلوم تعزى لمتغير دافعية التعلم.

3-الدراسات التي تجمع بين المتغيرين:

دراسة حمري وبوقصارة (2015): المعنونة بـ " علاقة الضغط النفسي بالدافعية الأكاديمية لدى طلبة المدارس التحضيرية بوهـران " هدفت الدراسة الى معرفة علاقة الضغط النفسي بالدافعية الأكاديمية لدى طلبة المدارس التحضيرية بوهـران، الجزائر، وتحديد ما اذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في

الضغط النفسي والدافعية الأكاديمية وفق لمتغير (الجنس والتخصص). شملت عينة الدراسة (346) طالبا وطالبة من طلبة المدارس التحضيرية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية. اعتمد على المنهج الوصفي، كما أسفرت نتائج الدراسة الى وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين الضغط النفسي والدافعية الأكاديمية.

دراسة زرزاحي (2018): تحت عنوان: " الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي" هدفت الدراسة الى لمعرفة العلاقة بين الضغوط النفسية بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لاكتشاف العلاقة بين متغيرات الجنس والتخصص الدراسي، ولمعرفة اذ ما كان هناك فروق حسب نفس المتغيرات في مستوى الضغوط النفسية ومستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. اعتمدت في دراستها على المنهج الوصفي الارتباطي، بحيث تكونت عينة الدراسة من (180) ذكر وأنثى. واختيروا عشوائيا طبقيا. أسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى اناث السنة الثالثة ثانوي.
- توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى ذكور السنة الثالثة ثانوي.
- توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي التخصصات العلمية.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لذي التخصصات الأدبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين ذكور واناث السنة الثالثة ثانوي في مستوى الدافعية للتعلم في صالح الاناث.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ ذوي التخصصات العلمية والأدبية للسنة الثالثة ثانوي في مستوى الضغوط النفسية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين التلاميذ ذوي التخصصات الأدبية والعلمية للسنة الثالثة ثانوي في مستوى الدافعية للتعلم لصالح التلاميذ ذوي التخصصات الأدبية.
- دراسة أودني ولوكال(2022): تحت عنوان: "الضغوط النفسية الأكاديمية وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي " هدفت الدراسة الى معرفة طبيعة العلاقة بين الضغوط النفسية الأكاديمية والدافعية للتعلم لدى طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بالقطب الجامعي تامدة، جامعة مولود معمري تيزي وزو، والكشف عن الفروق بين الجنسين في نفس المتغيرين . تكونت عينة الدراسة من(100) طالبا وطالبة من السنة الأولى والثانية بواقع(30) من الذكور و(70) ، تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية. أسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:
- وجود علاقة موجبة دالة احصائيا بين الضغوط النفسية الأكاديمية والدافعية للتعلم لدى طلبة الماستر والعلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري تيزي وزو.
- عدم وجود فروق دالة احصائيا في الضغوط النفسية الأكاديمية بين الجنسين.
- وجود فروق دالة احصائيا في الدافعية للتعلم بين الجنسين.

الفصل الثاني: الضغوط النفسية المدرسية

أولا : الضغوط النفسية.

تمهيد:

- 1- مفهوم الضغوط النفسية.
- 2- الضغوط النفسية والمفاهيم القريبة لها.
- 3- التطور التاريخي لمفهوم الضغوط النفسية.
- 4- نظريات الضغوط النفسية.
- 5- أنواع الضغوط النفسية.
- 6- مصادر الضغوط النفسية .
- 7- مراحل حدوث الضغوط النفسية.
- 8- مظاهر الضغوط النفسية.

ثانيا : الضغوط النفسية المدرسية.

- 1- مفهوم الضغوط النفسية المدرسية.
 - 2- نظريات الضغوط النفسية المدرسية.
 - 3- مصادر الضغوط النفسية المدرسية.
 - 4- مظاهر الضغوط النفسية المدرسية.
 - 5- أساليب التخفيف من الضغوط النفسية المدرسية.
 - 6- علاقة الضغوط النفسية المدرسية بامتحان شهادة البكالوريا.
 - 7- الآثار المترتبة على الضغوط النفسية المدرسية.
 - 8- أساليب واستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية المدرسية.
- خلاصة.

تمهيد :

يعد موضوع الضغوط النفسية مجال اهتمام الباحثين المختصين وكذا الكثير من العاملين في مجال التربية فالضغوط النفسية تعد من المواضيع ذات أهمية بالغة، تجعل الباحثون في الأونة الأخيرة يركزون عليها في دراستهم لما يتعرض له الأفراد من أحداث وما يحيط بهم من ظروف ضاغطة، ومتطلبات الحياة نتيجة التغيير السريع والمتواصل الذي يشهده العالم اليوم.

أولاً: الضغوط النفسية

1- مفهوم الضغوط النفسية:

تعددت التعريفات المقدمة لمصطلح الضغوط النفسية وعلى هذا سنحاول التطرق إليها من خلال:

أولاً- لغة:

عرف (العبودي، 2007) الضغوط النفسية على حسب ما جاء عند قرمال وعوى (2019) : "يرجع أصل مصطلح "الضغط النفسي (Stress) " إلى الفعل اللاتيني Stringere الذي يحمل دلالة "الضيق، الشد، الضغط"، ومنه اشتق الفعل الفرنسي (Étreindre) والذي يعني "التطويق بشدة، أو الاحتضان القسري"، وهو فعل يحمل طابعاً مزدوجاً من المشاعر، إذ قد يشير إلى الحنان كما قد يوحي بالاختناق. وهذه المعاني جميعها تقود إلى مفردات مثل "الخنق، الضيق، الإجهاد"، التي تصف الإحساس بالتوتر والضغط على النفس والقلب. ومن الجذر ذاته اشتقت أيضاً كلمة Détresse الفرنسية، والتي تعني الشدة أو الضيق، وهي الأخرى مأخوذة من الفعل اللاتيني Stringere " (ص 20).

عرف القطامي (2005) مصطلح "الضغط النفسي" أنه:

"في أصله اللغوي مشتق من الكلمة الإنجليزية (Stress)، والتي تعود إلى الجذر اللاتيني (Stringere)، الذي يعني "الشد" أو "الضغط" على شيء ما. وقد تطور هذا الاستخدام ليعبر عن الضيق أو الانقباض الذي يشعر به الإنسان، سواء في جسده أو في نفسه. ويقابل هذا المعنى في اللغة العربية مفردات مثل: الكرب، الضيق، الانهك، الشدة، والاضطراب، وكلها تعكس حالة من الانفعال الحاد أو الإجهاد الناتج عن مثيرات خارجية أو داخلية" (ص. 24).

مفهوم (كريس 2008): عرف كريس الضغوط النفسية على أنها:

"استعملت كلمة الضغط بأشكال مختلفة من قبل كتاب مختلفين، فترى بعضهم يفضل استخدام كلمة الضغط للدلالة على الضغوطات والمتطلبات التي تواجه الانسان، واستخدام كلمة القيود للدلالة على رد فعله اتجاه ذلك الوضع، والبعض الآخر يستخدم كلمة الضغط للإشارة الى مستوى التحدي الذي يواجه الفرد سواء كان هذا التحدي سلبيا أو إيجابيا، منهم من يستخدم الضغط للإشارة الى مستوى التحدي الذي يواجه الفرد سواء كان هذا التحدي سلبيا أو إيجابيا، منهم من يستخدم الضغط للإشارة الى عدم القدرة على موازنة بين المتطلبات التي تفرض على الشخص، وبين قدرته لتحقيق هذه المتطلبات" (أمزال وسعدون، 2024، ص.24).

ثانيا -التعريف الاصطلاحي:

اختلف العلماء والباحثين في تعريفهم لموضوع الضغوط النفسية فكل واحد منهم عرفها حسب وجهة نظره ومن هنا يمكننا التطرق لهذه التعريفات كما يلي:

جاء عند حدي (2018) أن وليامز "williams" عرف الضغوط النفسية: "على أنها من أكثر المصطلحات عرضة لسوء الاستخدام من طرف الباحثين، حيث غالبا ما يستخدم للتعبير عن السبب والنتيجة في أن واحد وذلك نتيجة الخلط القائم بين مفهوم الضواغط "Stressors والضغوط "stress". وقد جاءت الضواغط لتشير الى تلك القوى والمؤثرات التي توجد في البيئة(المحيط). أما كلمة الضغوط فتعبر عن الحادثة ذاته. والضغوط على وجه العموم ليس سوى ردود الأفعال الفيزيولوجية والانفعالية والنفسية لحوادث أو الأشياء معينة مهددة للفرد في البيئة العمل"(ص.15).

مفهوم (جوردون 1993 Gordon): "عرف جوردون الضغوط النفسية على أنها الاستجابات النفسية والانفعالية والفيزيولوجية للجسم تجاه أي مطلب تم ادراكه على أنه تهديد لرفاهية وسعادة الفرد وهذه التغيرات تقوم باعداد وتأهيل الفرد للتوافق مع الضغوط والتي هي ظروف بيئية سواء حاول الفرد مواجهتها أو تجنبها"(حدي، 2018، ص.16).

جاء عند زرزاحي (2018) أن (مهدي، 1995) عرف الضغوط النفسية على أنها: "تتمثل في التفاعل بين الشخص وبيئته التي يدركها على أنها ضاغطة، والتي تقيّمها على أنها مرهقة، أو تفوق موارده للتغلب عليها وتعرض حياته للخطر"(ص.37).

جاء عند دهلايلي (2023) أن (السماذوني، 1993) عرف الضغوط النفسية على أنها: "حالة نفسية تتعكس في ردود الفعل الجسمية والسلوكية، الناشئة عن التهديد الذي يدركه الفرد عندما يتعرض للمواقف أو الأحداث الضاغطة في البيئة المحيطة" (ص179).

جاء عند بن عبد الله والهادي وحبارة (2018) أن (غرينبويج، 1984) عرف الضغوط النفسية على أنها: "رد فعل فسيولوجي وعقلي ناتج عن استجابات الأفراد للتوترات البيئية والصراعات والأحداث الضاغطة" (ص339).

عرف (السيد عبيد، 2008) على حسب ما ورد عند لبكيري (2021): الضغوط النفسية على أنها: " محاولة الجسم الدفاع عن نفسه بصورة طبيعية، هذه القدرة الطبيعية مفيدة في حالات الطوارئ، مثل الابتعاد عن طريق سيارة مسرعة، كما يمكن أن يسبب أعراض جسمية اذ استمر لمدة طويلة مثل الاستجابة لتحديات وتغيرات الحياة اليومية " (ص.29).

عرف طه (عبد العظيم حسين، 2006) على حسب بكير (2019) الضغوط النفسية على أنها: " حالة من عدم التوازن تنشأ لدى التلميذ عندما يقارن بين المواقف البيئية التي يتعرض لها، وبين ما يملك من إمكانيات ومصادر شخصية واجتماعية، يصاحب تلك الحالة أعراض فسيولوجية نفسية وسلوكية سلبية" (ص.59).

مفهوم شيقر (2001): عرف شيقر الضغوط النفسية على أنها: " مجموعة من المصادر الخارجية الضاغطة التي يتعرض لها الفرد في حياته وينتج عنها ضعف قدرته على احداث الاستجابة المناسبة ما يصحب ذلك من اضطرابات انفعالية تؤثر على جوانب الشخصية للفرد" (سعيد وبلعقون وصياد، 2016، ص17).

عرف (شيخاني، 2003) على حسب لبوازدة (2016) الضغوط النفسية على أنها: " حالة ازدياد الاثارة أو الحث الضروري للجسم لكي يدافع عن نفسه عندما يواجه بالخطر " (ص.137).

خلال تحليل هذه المفاهيم، نلاحظ أن ويليامز (Williams) يقتصر في تعريفه على المصطلحات التي قد يساء استخدامها من قبل الباحثين بسبب الخلط بين "الضواغط (stressors) و"الضغوط " (stress) أما جوردون (1993) فيعتبر أن الضغوط النفسية هي استجابات نفسية، انفعالية، وفيزيولوجية للجسم تجاه أي مطلب يُدرك على أنه يشكل تهديدًا لرفاهية وسعادة الفرد. في حين يعرف

مهدي (1995) الضغوط النفسية بأنها التفاعل بين الشخص وبيئته التي يدركها على أنها ضاغطة. أما سيد عبيد (2008) فيرى أن الضغوط النفسية هي محاولة الجسم الدفاع عن نفسه بطريقة طبيعية. ومن جانبه، يعرف شيقر (2001) الضغوط النفسية بأنها مجموعة من المصادر الخارجية الضاغطة التي يواجهها الفرد في حياته. وفي نفس السياق، يذهب شيخاني (2003) إلى أن الضغوط النفسية هي حالة ازدياد الإثارة أو التحفيز الضروري للجسم.

2- الضغوط النفسية والمفاهيم القريبة منه:

2-1 الضغوط النفسية وقلق الامتحان:

يعرف (الزهران، 2000) قلق الامتحان حسب ما ورد عند قدور وعمروني (2015) أنه: "نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالإزعاج والانفعالية وهي حالة انفعالية وجدانية ومكدة تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان، أو موقف الامتحان ذاته وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر والخوف من الامتحان" (ص، 222).

2-2 الضغط النفسي والضواغط:

يقصد مفهوم الضواغط (stressors) تلك القوى والمؤثرات التي توجد في المجال البيئي والتي يكون لها القدرة على انشاء حالة ضغط ما. وذكر (لازاروس، 1997)

أن هناك ثلاثة أنواع من المثيرات التي من شأنها أن تؤدي إلى أحداث الضغط وهي:

أ - مثيرات تؤدي إلى حدوث تغيرات رئيسية، وعادة تحدث خارج سيطرة الفرد وتحكمه وتأثر على عدد كبير من الأفراد مثل الكوارث الطبيعية، الزلازل والحروب والبراكين والفيضانات.

ب - أحداث الحياة الرئيسية والتي ربما تكون تحت سيطرة الفرد وتحكمه أو عدم سيطرته ولكنها

تؤدي إلى مستوى هام من التغيرات في حياة الفرد مثل ميلاد الطفل.

ج - المنغصات اليومية أو الخبرات الضاغطة والتي تكون أقل درامية للفرد، إلا أنها تثير الغضب والقلق (البكري، 2021).

2-3 الضغط النفسي والاجهاد النفسي:

أشار (موسى، 2010) على حسب ما جاء عند لبكيري (2021) أن الاجتهاد النفسي يشير الى ذلك الموقف الذي تكثر فيه متطلبات البيئة أو ما يطلب من الفرد القيام به على درجة أكبر من الإمكانيات الذاتية، حيث لا يستطيع أداء المهام المطلوب منه إنجازها على الوجه الأكمل بسبب الاجتهاد الذي يعيشه النتائج أساساً من الخلل الموجود بين مطالب الحياة المهنية والاجتماعية وخصائصه النفسية، العقلية، الجسدية والاجتماعية مما ينتج فرصة ظهور التوتر والألم بصورة طاعنة على حياته النفسية والتي بدورها تؤدي الى افرازات فيزيولوجية أهم معالمهم كل من التعب والإنهاك ومن هنا فان مفهوم الاجتهاد النفسي غالباً ما يؤخذ به كمفهوم الضغط النفسي (ص. 34).

2-4 الضغط النفسي والقلق: يشير (عدس، 2005) إلى أن مصطلحي "الضغط النفسي" و"القلق" كثيراً ما يُستخدمان بالتبادل في الكتابات النفسية، خاصة قبل أن يُكرس مفهوم الضغط النفسي كمصطلح مستقل في الأدبيات العلمية بعد منتصف القرن العشرين، إذ كان يتم الربط بين مظاهر التوتر والقلق كردود فعل طبيعية إزاء ضغوط الحياة، ما جعل الكثير من الباحثين يخلطون بينهما ويعتبرون القلق مرادفاً للضغط النفسي.

2-5 الضغط النفسي والاجهاد: يرى (عبد الرحمن، 2013) أن الإجهاد يمثل الاستجابة الجسدية والنفسية الناتجة عن التعرض المستمر للضغوط، حيث يحدث تأثيراً تراكمياً يؤدي إلى استنزاف طاقة الفرد العقلية والجسمية. ويشير إلى أن الضغط النفسي هو حالة من التوتر تنتج عن التفاعل بين مطالب البيئة وقدرات الفرد على مواجهتها. وبهذا يكون الضغط محفزاً خارجياً، في حين أن الإجهاد هو الأثر الداخلي الذي يظهر نتيجة فشل التكيف أو طول أمد الضغوط. (ص. 89).

3- التطور التاريخي للضغوط النفسية:

من المتفق عليه بين العديد من الباحثين في ميدان علم النفس أن تتبع التطور التاريخي لمفهوم الضغوط النفسية يُعد أمراً معقداً، إذ إن مظاهر الضغوط قد رافقت الإنسان منذ العصور القديمة، لكنها لم تكن تُعرف ضمن إطار علمي دقيق إلا في الفترات المتأخرة. فقد شاع استخدام مصطلح "الضغط" في مجالات متعددة مثل الطب، وعلم النفس، والصحة النفسية، مما زاد من تداوله وتعدد دلالاته (حمدان، 2012، ص. 45).

يبدو على ما جاء عند البلوي (2017) أن مصطلح "الضغط (Stress) تطوراً لغوياً وتاريخياً ملحوظاً، حيث يرجع أصله إلى الكلمة اللاتينية stringer والتي تعني "الشّد" أو "الضغط"، وقد كان هذا الاستخدام شائعاً في الأوساط الفيزيائية للدلالة على القوى المؤثرة على الأجسام، قبل أن ينتقل تدريجياً إلى الأوساط النفسية ليعبر عن القوى والانفعالات التي يتعرض لها الإنسان تحت تأثير مواقف الحياة المختلفة (ص.30).

كما صرح عبد الله (2015) نظراً لشيوع استعمال هذا المفهوم في الحياة اليومية والمهنية، فقد ظن البعض أن من السهل تحديد تعريف موحد له، إلا أن تنوع المجالات التي تبنت دراسته كعلم النفس، والاجتماع، والإدارة، والتربية، جعل منه مفهوماً متعدد الأبعاد يتباين تبعاً للزاوية التي يُنظر منها إليه (ص. 88).

يؤكد حسين (2020) في ميدان التربية والتعليم، أن مفهوم الضغط النفسي حاز على اهتمام واسع في السنوات الأخيرة، خاصة لدى الفئات المرتبطة بالمنظومة التربوية كالمعلمين، والإداريين، والطلبة، وذلك بفعل التحديات المتزايدة التي يواجهونها داخل البيئة الدراسية (ص. 62).

ويُذكر أن مصطلح الضغط استُخدم كذلك في اللغات الأوروبية القديمة، ففي الفرنسية كان يُشير إلى الإحساس بالاختناق والضيق، بينما انتقل في الإنجليزية إلى معنى strain أو burden التي تدل على النّقل والقوة الضاغطة، وهو ما يتقاطع مع التفسير الفيزيائي للمفهوم. ومع بداية القرن العشرين، بدأ علماء النفس، ومنهم "والتر كانون"، في إدخال مصطلح الضغط ضمن النظريات النفسية، خاصة نظريته حول الحفاظ على التوازن الداخلي (Homeostasis) والتي ارتبطت بشكل مباشر بمفهوم الضغط النفسي (الزبيدي، 2018، ص. 55).

4-نظريات الضغوط النفسية:

تعددت الاتجاهات التي تناولت تفسير الضغوط النفسية، وذلك تبعاً لاختلاف توجهات العلماء والباحثين الذين قاموا بدراستها. حيث يرى كل واحد من هؤلاء العلماء من جوانب مختلفة، وسنتناول البعض من هذه النظريات التي سعت إلى تفسير هذه الضغوط بشيء من التفصيل:

4-1 النظرية البيولوجية لـ (Walter- Cannon ,1920):

تُعد النظرية البيولوجية التي قدمها العالم الفسيولوجي "والتر كانون (Walter Cannon) "في عشرينيات القرن الماضي من أبرز الإسهامات المبكرة في تفسير مفهوم الضغط النفسي من منظور فسيولوجي. حيث كان من أوائل الباحثين الذين استعملوا مصطلح "الضغط" لشرح التغيرات التي تحدث داخل الجسم استجابة للمثيرات البيئية غير المتوقعة. وتركز هذه النظرية على التفاعلات الانفعالية والفسيولوجية التي تظهر لدى الكائن الحي عند تعرضه لمواقف طارئة أو ضاغطة. وقد أشار كانون إلى أن الضغط لا يقتصر على الاستجابة للمثيرات الفيزيائية فقط، بل يشمل أيضاً الانفعالات القوية كالغضب، والخوف، والألم، والتي تحفز الجهاز العصبي الذاتي، وتؤدي إلى إفراز هرمونات كالأدرينالين، الذي يهيئ الجسم لمجابهة الموقف. وقد عُرفت هذه الاستجابة لاحقاً باستجابة "الكرّ أو الفرّ (Fight or Flight)، وهي حالة من التأهب القصوى تجعل الكائن الحي إما يواجه التهديد أو يهرب منه (الهواري، 2018).

توصلت تجارب كانون (1928-1935) إلى نتيجة مفادها التعبيرات الجسمية لسلوكيات كالهروب والمهاجمة أمام عوامل الخطر ترجع إلى نشاط هرموني في الدم، وبالتالي استخدم كانون مصطلح الاجهاد أو الضغط للإشارة إلى تلك الاستجابة الفسيولوجية المنسقة التي تعبئ جسم الكائن الحي لمواجهة التهديد أو القرار (ساعد، 2019).

نستنتج من خلال ما سبق عرضه أن نظرية (Cannon) فسرت الضغوط النفسية من حيث استجابة الجسم الفيزيولوجية أساساً على أن الفرد يقع تحت تأثير موقف ضاغط، فادراك التلميذ وتفسيره للمواقف الضاغطة هي التي تحدد الضغط، فالعوامل العقلية والمعرفية هي الأكثر أهمية في تفسير الضغوط. حيث اعتمد أيضاً في تفسيره للضغط على مفهوم التوازن وحاول تفسير الضغوط من خلال استجابة الفرد للعوامل البيئية.

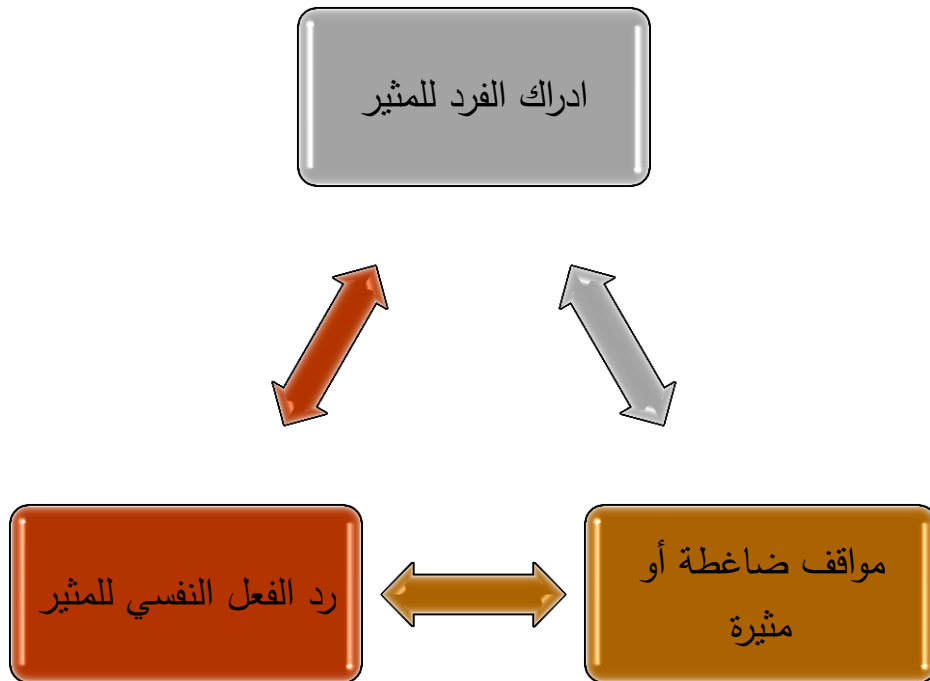
ترتكز هذه النظرية على ردود الأفعال الانفعالية والفسيولوجية الناتجة عن التعرض لأحداث بيئية مختلفة، وما يعاب عليها تتحدث عن الضغوط بصورة مكثفة ومتتابعة، خاصة وأن النظرية تزامنت مع فترة الحروب والفقر.

2-4 النظرية الادراكية (spielberger, 1979):

تعتبر نظرية سبيلبرجر مقدمة ضرورية لفهم الضغوط النفسية، حيث يعتبر أن الضغط النفسي الناتج عن ضغوط معين يسبب القلق، وهي تعد من بين النظريات التي اهتمت بدراسة القلق عند الأفراد التي كانت ممهدة لفهم الضغوط النفسية، فقد قام الباحث بتمييز القلق بين قلق السمة وقلق الحالة، فقد ركزت هذه النظرية على المواقف الضاغطة و ادراك الفرد لها بأنها كذلك، مفهوم الضغط عند (spielberger) حدده في ثلاث مراحل هي مصادر الضغوط وإدراكه رد الفعل المناسب ومن هنا ترتبط شدة رد الفعل مع شدة المثير ومدى ادراك الفرد له.

يُميز (spielberger) حالات القلق الناتجة عن تحديد طبيعة الظروف الضاغطة البيئة المحيطة والتي تكون ضاغطة، فالفرد في هذا الصدد يقدر الظروف الضاغطة التي أثارت حالة القلق لديه (عبد الرحيم النويصة، 2011).

وضح لبكيري (2021) النظرية الادراكية من خلال الشكل الموالي:



الشكل رقم (1): النظرية الادراكية لـ (Spielberger, 1979)

يتضح من خلال استعراض النظرية الإدراكية لـ"سبيلبرغر" (Spielberger) ، أن التلميذ قد يتعرض لمثيرات متنوعة، سواء كانت داخلية كالمشاعر والانفعالات والتفكير المستقبلي، أو خارجية مثل البيئة المدرسية، البرامج التعليمية، العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة، أو حتى البيئة الأسرية. ويؤكد سبيلبرغر أن إدراك التلميذ لهذه المثيرات على أنها ضاغطة يُفضي إلى شعور بالقلق وعدم الراحة النفسية، مما يُحدث نوعاً من الاضطراب أو اختلال التوازن بين الفرد وبيئته المحيطة. ونتيجة لهذا الاختلال، يسعى التلميذ إلى استعادة حالة التوازن النفسي والبيئي من خلال آليات مختلفة للتكيف أو المواجهة.

3-4. نظرية العجز المتعلم (Seligman, 1975) "Larend-Hehplessness":

يشير مفهوم العجز المكتسب إلى تكرار تعرض الفرد للضغوط إذا تزامن مع اعتقاده بأنه لا يستطيع التحكم في المواقف الضاغطة أو مواجهتها، فإن هذا من شأنه أن يعزل الفرد يشعر بالعجز وعدم القيمة مما ينعكس على مبالغته في تقييمه للأحداث والمواقف التي تمر بها ويشعر بالتهديد فيها وفي نفس الوقت يشعر بعدم قدرته على مواجهتها (عبد الرحمان النويصة، 2011).

يؤكد فاتح وشريف (2023) أن (Seligman) قد وضع ثلاث أبعاد للتفسير المعرفي الذي يساعد في فهم درجة عمق و تناقض وطول مدة الشعور بالعجز مما يساعد في التنبؤ بإمكانية الحدوث وفي فهمه:

- **البعد الأول:** عزو الفشل لأسباب داخلية (العزو الداخلي) أو لأسباب خارجية (العزو التاريخي)
- **البعد الثاني:** اتصاف العزو لدى الفرد بالثبات، حيث يفترض أن مسببات الأمور سوف تبقى في كل الأحوال.

- **البعد الثالث:** مدى انطباق التفسير على مال واحد من الحياة أو شموليته لمجالات عديدة.

نستشف من خلال عرضنا لنظرية العجز المتعلم أنها قد فسرت الضغوط النفسية، في استخدام مفهوم العجز المتعلم أو المكتسب من خلال تمارين حيث يشير اشتراك وتزامن بين ادراك التلميذ للمواقف الضاغطة مع اعتقاده بأنه لا يستطيع التحكم فيها أو حتى مواجهتها، هذا ما يشعر التلميذ يشعر بالعجز وتدني تقدير الذات عنده ،ولهذا فهو دائم توقع الفشل، حيث أنه يدرك ان ما تعرض له من فشل وعدم قدرته على المواجهة سوف يستمر معه في المستقبل، فيشعر باليأس، والسلبية، وانخفاض تقدير الذات والاكتئاب نقص الدافعية.

5-أنواع الضغوط النفسية:

من الواضح أن للضغوط النفسية آثار سلبية على الفرد، لكن رغم ذلك له آثار إيجابية باعتباره عملية عادية للاستثارة والاستجابة ويمكن تصنيفه الى الأنواع التالية:

• الضغط النفسي الإيجابي (التكفي):

يرى مبروكة (2018) أن الضغط النفسي الإيجابي يتمثل في تزويد الفرد بالطاقة التي يحتاجها حتى يكون أكثر ابداعا وانجازا في أدائه وأكثر قدرة على اتخاذ القرارات وحل المشكلات، كما أنه كل ما يرضى الفرد ويتقبله كالفرح، النجاح، الفرح، الحب وقد يعمل الضغط كحافز يساعد على المواجهة و التصدي للتحديات اليومية بكل كفاح وتحدي والحاح، ويعد غياب عائق للفرد في حياته فالضغط يرفع من مستوى ونباهة الفرد ويزيح من فكره كل الأفكار والأحكام ويركز اهتمامه وانتباهه حول الوضعية الراهنة كما أن كل قدراته العقلية يتم توجيهها نحو تقييم الخط، ويتخلى عن الكسل والتماطل في اتخاذ القرارات فتراه في غاية النشاط وبحاجة الى الفعل السريع والنجاح.

• الضغط النفسي السلبي:

يصرح لبكيري (2021) أن الضغط النفسي السلبي عبارة عن التوتر والشدة التي يواجهها الفرد في العمل ، أو العلاقات الاجتماعية، يؤدي الى أعراض مرضية مرتبطة بالضغط النفسي الصداع والألم، المعدة والتشنجات وارتفاع الضغط الدم وغيرها، وهو تفاعل ضغطي يجد الفرد نفسه فيه فاقدا للسيطرة على المستوى الحركي مع ظهور ملامح عصبية عن وضع استراتيجيات دفاعية على المستوى النفسي اذ ينتج عن الضغوط كثير من النواتج مثل: القلق، الصراع، الإحباط، وهذه بدورها لديها تأثيرات ونواتج فيزيولوجية ونفسية ولقد كشفت الدراسات على أن من أهم هذه النواتج تغير المزاج والأمراض الجسمية، العقلية، والسوماتية وكذا التأثير السلبي على الإنجاز والأداء البشري بصفة عامة. ومن شأن الضغط المتكرر أن يكون سلبيا وضار اذا ما كان مستمرا أو يفوق قدرات الفرد على إيجاد حلول له مما يضر بالصحة الجسمية والعقلية والنفسية للفرد إضافة الى تعرضه للأرق والتعب واضطراب الوظائف بشكل عام.

جاء عند كل من (علي، 2014؛ مبروكة، 2018) أن للضغط النفسي عدة أنواع أخرى والتي يمكن عرضها فيما يأتي:

• الضغط النفسي الحاد :

معظم الناس عرضة لهذا النوع يعرف بأنه التهديد المباشر الذي يهدد حياة الفرد، مثل مرض شديد لأحد أفراد الأسرة، أو موت أحد الأقارب، أو الفصل من العمل، أي التقاعد، الخسارة المالية الكبيرة، كما يعتبر أكثر انتشارا نتيجة للمطالب الراهنة للفرد والمطالب المتوقعة مستقبلا، ففي أغلب الأحيان لا يحدث الضرر الذي يحدثه الضغط النفسي المزمن مثل: حوادث السيارات، ترك وظيفة .. أخ والضغط النفسي الحاد يحيط بالفرد لمدة قصيرة ثم يزول مثل: ضغط الامتحانات، الزواج الحديث وهذا يكون حادثا عاديا في غالبه الا اذا تجاوز قدرة الفرد على التكيف معه.

مما يعني أن الضغط النفسي الحاد هو استجابة الفرد لتهديد فوري ومباشر لحياته، أو ما يعرف بالصدمة أو الحدث المفاجئ حيث يجد الفرد نفسه أمام موقف يهدده، وليس بإمكانه منعه وما عليه سوى المواجهة أو الهروب، والضغط النفسي الحاد يحيط بالفرد لمدة قصيرة نوعا ما، ويزول بزوال الموقف الضاغط.

• الضغط النفسي المزمن:

يبدو على حد ما جاء عند مبروكة (2018) أن الضغوطات تطحن الناس يوما بعد يوم وشهرا بعد شهر، فالضغط المزمن يدمر الجسد والعقل والحياة، وهو عكس الضغط النفسي الحاد، يحدث نتيجة لسلسلة من أحداث مراهقة يتعرض لها الفرد، بحيث يحيط بالفرد لمدة طويلة نوعا ما، ويجعل الفرد يجند كل ما لديه من طاقة وإمكانيات من أجل المواجهة وحدث الضغط النفسي المزمن له علاقة بظهور العديد من المشاكل الصحية سواء كانت جسمية أو نفسية بالنسبة للفرد، ويكون الضغط النفسي مزمن نتيجة الأحداث المنهكة التي تزداد وتتراكم مع مرور الوقت على شكل سلسلة من الضغوط، اذ فالضغط النفسي المزمن هو الذي يحيط بالفرد لمدة أو فترة زمنية طويلة نسبيا، ويتميز هذا النوع من الضغوط النفسية بتأثيره على الفرد واعاقته على أداء مجمل أدواره كما يلزم.

6-مصادر الضغوط النفسية:

لقد حظيت مسألة تحديد مصادر الضغوط باهتمام الكثير من العلماء والباحثين، ولذلك تعددت تصنيفات مصادر الضغوط لديهم، ومما لا شك فيه أن الانسان عادة ما يتعرف في حياته اليومية الى أنواع عديدة من الضغط النفسي أن مصادر الضغط واقعة على الانسان ومحيطه به من كل جانب .

حدد كل من قاسي ونوحة (2012) ثلاث مصادر للضغط النفسي يمكن حصرها فيما يلي:

- **الإحباط:** وهو يحدث عندما يحال بين الشخص وبين ما يسعى الى تحقيقه، كما أن الإحباط بحد ذاته ينشأ بدوره من مصادر متعددة مثل عوائق خارجية وداخلية
 - **الصراع:** يحدث عندما يعجز الفرد عن الاختيار بين حاجتين أو هدفين من كل منها فيما متعددة الأشكال.
 - **الضغوط:** قد يكون الضغط داخليا مثل الطموحات والميول العليا التي تحدث على الفرد أن يتحمل من أجل تحقيق هدف معين يصبو الى تحقيقه.
- صنفت أيضا الضغوط النفسية عند (كوبر، 1977) حسب ما جاء عند عباس الخفاف (2019) الى عدة مصادر وهي:
- ضغوط تأتي من العمل؛
 - ضغوط تأتي من تنظيمات الدور؛
 - ضغوط تأتي أثناء النمو؛
 - ضغوط تأتي من التنظيمات البيئية، والمناخ؛
 - ضغوط تنشأ من المصادر والتنظيمات العالمية؛
- صنفت أيضا الضغوط النفسية حسب علي (2014) كما يلي:
- **الضغوط الأسرية:** وتشمل أساليب التربية الخاطئة، والصراع بين الوالدين.
 - **الضغوط الداخلية:** وتتمثل في الأمراض العضوية التي تحدث للفرد. والتغيرات الفسيولوجية التي يتعرض لها.
 - **الضغوط في بيئة العمل:** وتتعلق بالمنطقة التي يعمل فيها الفرد. وغموض الدور، وعدم القدرة على التكيف مع مطالب العمل.
 - **الضغوط الأكاديمية:** وتتمثل في الصعوبات التي يدركها المتعلم (الطالب) وتحول دون تقدمه: كصعوبات الامتحانات أو اللغة، أو المقررات الدراسية.
- كما تفرض الضغوط على الفرد متطلبات قد تكون فسيولوجية أو اجتماعية أو نفسية أو تجمع بين هذه المتغيرات الثلاثة، رغم أن الضغوط جزء من ضغوط حياتنا.

7-مراحل الضغوط النفسية:

تمر عملية تعرض الفرد للضغوطات النفسية بالمراحل التالية:

7-1- مرحلة الإنذار بالخطر: stage of alarme réaction

يشير لبواحدة (2016) أن هذه المرحلة تحدث عند ادراك الخطر بالحواس، تنطلق منها إشارات عصبية الى الدماغ وبالتحديد الى الغدة النخامية، وهذا بدوره يرسل رسائل عصبية وكيميائية للأجهزة المعنية في الجسم، فعندما يواجه الشخص ضغوطات معينة ، فيها ينتقل جسده الى حالة تنشيط الأليات التكيف. فيها تنشيط العضوية لمواجهة التهديد تقوم بإفراز الهرمونات ويتسارع النبض والتنفس ويصبح فيها الشخص في حالة متأهبة للمواجهة أو الهرب، مما يزيد من توفير الطاقة اللازمة للتصدي للتحديات.

7-2- مرحلة المقاومة Résistance phase

يبين عبد الرحمان النوايسة (2014) أن اذا استمر المصدر الضاغط في التأثير فان مرحلة الإنذار تتبعها مرحلة أخرى وهي مرحلة المقاومة لهذا المصدر، وتشمل هذه المرحلة الأعراض الجسمية التي يحدثها التعرض المستمر للمنبهات والمواقف الضاغطة التي يكون الانسان فيها قد اكتسب القدرة على التكيف معها. وتعتبر هذه المرحلة هامة في نشأة أعراض التكيف أو ما يسمى بالأعراض السيكوسوماتية ويحدث ذلك خاصة عندما تعجز قدرة الانسان على مواجهة المواقف عن طريق ردة الفعل التكيفي، ويؤدي التعرض المستمر للضغوط الى اضطراب التوازن الداخلي مما يحدث مزيدا من الافرازات الهرمونية المسببة للاضطرابات العضوية والنفسية (ص.24).

7-3- مرحلة الاستنزاف Exhaustion phase

الى هذه المرحلة عند عدم القدرة على المواجهة، وتحدث عند الفشل في التغلب على تهديد واستمرار الضغط لفترة طويلة، مما ينجم عنه استهلاك العضوية لمصادرها الفيزيولوجية مما يؤدي الى انهيار الجسمي أو الانفعالي فعندما يحل الإرهاق وتضل الأمراض المرتبطة بالإجهاد مثل القرحة المعدية، ارتفاع ضغط الدم والأخطار التي تشكل تهديدا مباشرة للفرد والمنظمة على السواء.

8-مظاهر الضغوط النفسية:

تتمثل في الأعراض التي تظهر على الفرد عند التعرض للمواقف الضاغطة تتجلى في المظاهر عديدة قد تكون فسيولوجية، انفعالية سلوكية او مظاهر معرفية، ومظاهر العلاقات مع الآخرين، ويكون المسؤول عن هذه الأعراض كل من الجهاز العصبي المركزي، وجهاز الغدد الصماء.

يشير العديد من الباحثين إلى أن الضغوط النفسية لا تقتصر على بُعد واحد، بل تتجلى من خلال مجموعة من الأعراض التي تمس الجوانب الجسدية والنفسية والمعرفية والاجتماعية لدى الفرد.

صنّفها عبد الحميد (2020) الضغوط النفسية كما يلي:

1-الأعراض الجسمية:

تُعد الأعراض الجسدية من أبرز المؤشرات المباشرة للضغوط النفسية، إذ تؤثر هذه الأخيرة على كفاءة الجهاز المناعي، مما يؤدي إلى ظهور اضطرابات صحية متنوعة، منها:

- الشعور بالتعب والإرهاق العام؛
- تسارع دقات القلب؛
- اضطرابات في الجهاز الهضمي كالإمساك أو الإسهال؛
- آلام في الرأس أو الرقبة أو الصدر؛
- التعرق الزائد والارتعاش العصبي؛
- فقدان الشهية أو الإفراط في الأكل؛
- اضطرابات النوم والدوار المتكرر (ص.58).

2-الأعراض النفسية والانفعالية:

تتعرض الضغوط النفسية على الجانب العاطفي للفرد، مما يؤدي إلى تقلبات انفعالية واضحة، وتتمثل هذه الأعراض في:

- الشعور بالحزن والقلق المستمر؛
- فقدان الإحساس بالمتعة؛

-التهيج وسرعة الانفعال؛

-الشعور بالإحباط أو خيبة الأمل؛

-الخوف من الفشل أو من نظرة الآخرين؛

-الأرق واضطرابات النوم؛

-اندفاع نحو البكاء أو العدوانية تجاه الآخرين؛

-انعدام الاستقرار العاطفي والشعور بفقدان السيطرة (ص.59).

3-الأعراض المعرفية: تحدث الضغوط النفسية تأثيراً ملحوظاً على العمليات الذهنية، حيث يلاحظ ما

يلي:

-تششتت في الانتباه وضعف التركيز؛

-صعوبات في التذكر؛

-بطء أو تشوش في التفكير؛

-زيادة معدل الأخطاء أثناء أداء المهام (ص.60).

4-الأعراض الاجتماعية والعلاقاتية: قد تدفع الضغوط النفسية الفرد إلى الانسحاب من محيطه

الاجتماعي، ومن أبرز مظاهرها:

-الميل إلى العزلة وتجنب التواصل الاجتماعي؛

-انخفاض الثقة بالآخرين ورفض التفاعل معهم؛

-فقدان القدرة على تحمّل المسؤولية؛

-التأجيل المتكرر للارتباطات الاجتماعية والمهنية (ص.62).

5- الأعراض السلوكية:

يرى شيفر Shafer (1991) أن الكثير من الناس تظهر لديهم علامات الضغط النفسي بشكلها السلوكي أكثر من أشكالها الانفعالية أو المعرفية، ويشير إلى أن الاستجابات السلوكية للضغط النفسي تنقسم إلى قسمين:

- **مظاهر مباشرة:** وهي انعكاسات فورية للتوتر الداخلي من الفرد المضغوط مثل: حدة الطبع، ارتجالية التصرف، التمتمة في الحديث بسبب التوتر، صعوبة الجلوس لفترة طويلة من الزمن بسبب الملل.
- **مظاهر غير مباشرة:** يلجأ الفرد المضغوط إلى الطرق الغير مباشرة للتخفيف من الألم كما أن زيادة تكرار هذه السلوكيات قد يكون مؤشرا على زيادة في مستوى الضغط النفسي مثل: زيادة في التدخين، استهلاك الكحول بكثرة، اللجوء للنوم كوسيلة للهروب (حركات، 2012).

ثانيا: الضغوط النفسية المدرسية:

1- تعريف الضغوط النفسية المدرسية:

إن مصطلح الضغوط النفسية المدرسية مصطلح حديث النشأة في علم النفس عموما وعلم النفس التربوي خصوصا. فالتلميذ أصبح يعيش عدة صراعات داخل المؤسسة التربوية. فقد اختلف العلماء في تعريفها للضغوطات النفسية المدرسية، وفيما يلي سنقوم بالتطرق إلى بعض التعاريف التالية:

مفهوم (الراشدي، 1999) على حسب ما جاء عند اقنان وتاقي (2015) الضغوط النفسية المدرسية على أنها :

"مجموعة من الصعوبات المباشرة والغير مباشرة التي يواجهها التلميذ في المناخ المدرسي والشعور بالوطأة من جراء المدرسة بصفة عامة" (ص. 28).

يرى هذا التعريف أن الضغوط النفسية المدرسية صعوبات يواجهها التلميذ في مدرسته.

مفهوم (بلي، 2009) على حسب ما جاء عند اقنان وتاقي (2015) الضغوط النفسية المدرسية على أنها:

حالة من القلق العبرة، التي يمر بها التلميذ داخل المتوسطة أو الثانوية اثر وقوع حادث داخل هذه المؤسسة، ك وفاة أحد التلاميذ أو العاملين فيها، أو وجود مشكلات علائقية بين التلاميذ فيما بينهم. أين يحاول التلاميذ المواجهة لكن امكانيته لا تسمع(ص.26).

يرى هذا التعريف أن الضغوط النفسية المدرسية، عبارة عن حالة من التوتر والقلق والخوف تطرأ بسبب حدوث شيء ما مرعب داخل المؤسسة التعليمية.

تعد الضغوط النفسية في السياق المدرسي استجابة انفعالية وسلوكية تظهر نتيجة إدراك التلميذ لبعض المواقف التربوية على أنها مُهددة لتوازنه النفسي أو لتقديره لذاته، مثل الفشل الدراسي، ضعف التفاعل الاجتماعي، أو عدم القدرة على تلبية التوقعات الأكاديمية، مما يؤدي إلى شعور بالقلق وعدم الارتياح (Compas, 2001, p.91).

يرى هذا التعريف أن الضغوط النفسية المدرسية تنشأ عندما يدرك التلميذ مواقف تربوية كتهديدات لتوازنه النفسي أو لتقديره لذاته

مفهوم (الحمد،2013) على حسب ما جاء عند أمزال وسعدون(2024) الضغوط النفسية المدرسية أنها :

"حالة من الاثارة والانغلاق، من أكثر أعراضها الشعور بالقلق والاكتئاب وهي ظاهرة سيكولوجية معقدة في الاستجابة غير محدودة والناجمة من عدم الاتزان ما بين التلميذ في ادراك وأداء المتطلبات وطريقة التعامل مع هذه المتطلبات التي تؤثر سلبا في صحة ونفسية التلميذ، والتي تمثل في "ضغط المناهج والامتحانات والعقوبات والقواعد المدرسية وازدحام الفصول والواجبات المنزلية، وما يتوقعه الأهل من الطالب والفشل الدراسي"(ص.48).

يرى هذا التعريف أن الضغوط النفسية المدرسية ظاهرة معقدة وعدم الاتزان بين متطلبات التلميذ وطريقة التعامل مع هذه المتطلبات.

مفهوم العمري (2012): يعرف العمري الضغوط النفسية المدرسية على أنها:

" التوترات والصعوبات التي يواجهها ويدركها الطالب في المواقف الدراسية والتي تؤدي الى عدم توافقه مع البيئة المدرسية، والى اضطراب علاقته بأفراد المجتمع المدرسي، وذلك نتيجة لزيادة الأعباء الملقاة عليه وصعوبة كل من الاختبارات والمناهج الدراسية".

يرى هذا التعريف ان الضغوط النفسية المدرسية عبارة عن صعوبات تواجه الطالب في مساره الدراسي، وتؤدي به الى عدم التوافق مع أقرانه أو بأفراد المجتمع الدراسي عامة.

2- نظريات الضغوط النفسية المدرسية:

• النظرية السلوكية:

تتطلب هذه النظرية من فكرة أن الضغوط النفسية تفهم من خلال عملية التعلم باعتباره أسلوباً لمعالجة المعلومات، والتعلم في نظرهم هو تعلمه الفرد وما اكتسبه من خبرات طويلة حياته. يعتبر السلوكيون أن الضغط انفعال مؤلم تحدثه مثيرات خارجية. وتركز السلوكية الكلاسيكية على كون الضغط ينشأ من الخوف المصاحب للشعور بالألم أو التهديد، بمعنى أنه استجابة شرطية للألم، وهو يستثار بمثير ارتباطا سابقا بظهور دافع ملاتم، أو قد ينشأ نتيجة التعلم الخاطئ الذي حدث في سن مبكر (بوفاتح، 2005).

كما أكد السلوكيون الكلاسيكيون على عملية التعلم، حيث اتخذوا منها محورا أساسيا في تشكيل شخصية الفرد وتفسير سلوكه، بينما يرى السلوكيون الجدد مثل (Paterson) و (Harold) أن الضغط هو نتيجة دافع متعلم، ويؤكدون على تأثير التعلم والثقافة والمجتمع والبيئة والأدوار الاجتماعية في نمو الفرد وتعلمه الاجتماعي (بوفاتح، 2005).

كما يستخدم الفرد تعلمه وخبراته التي يمر بها في تلك المرحلة، وتتم هذه العملية بأربعة مراحل حسب أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي وهي: الكفاءة، الاستراتيجية المعرفية، القيم الذاتية، التنظيم الذاتي (ولاء رجب، 2016).

نستنتج من خلال ما سبق عرضه أن هذه النظرية تعتمد على فكرة أن الضغوط النفسية تُفهم من خلال عملية التعلم التي يكتسبها الفرد عبر تجاربه الحياتية. يُعتبر الضغط استجابة انفعالية تحدث نتيجة لمثيرات خارجية مرتبطة بتعلم الخوف أو الألم، وقد يكون ناتجاً عن تعلم خاطئ في مراحل مبكرة. كما يُبرز السلوكيون الجدد تأثير البيئة الاجتماعية والثقافية على استجابة الفرد للضغوط النفسية من خلال مراحل تعلم اجتماعي متنوعة.

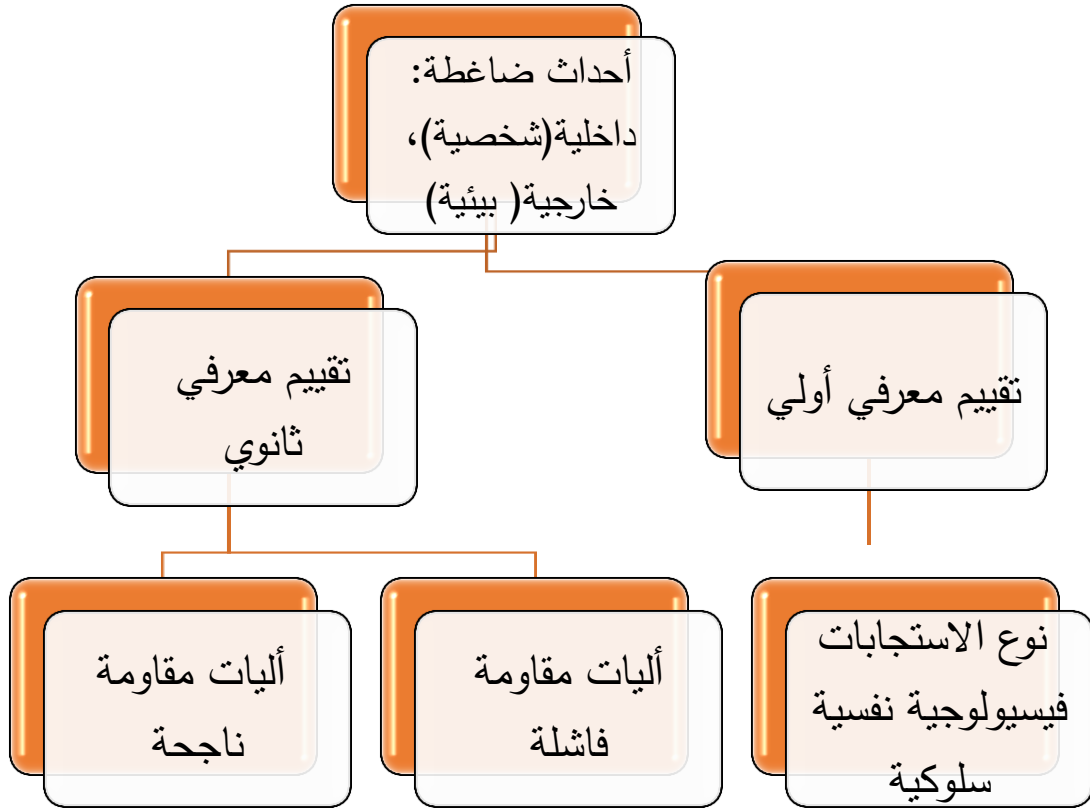
• نظرية التقدير العقلي والمعرفي للضغوط النفسية لازورس وفولكمان (Folkman Lazaros):

يمثل أصحاب النظرية المعرفية تعتمد على طبيعة الفرد. حيث أن تقدير حجم التهديد ليس مجرد ادراك سطحي وسيط للعناصر المكونة للضغط والموقف الذي فيه ولكنه يرتبط أكثر بعلاقة البيئة المحيطة بالفرد وخبراته في التعامل مع الضغوط، وبذلك يستطيع الفرد فهم طبيعة الحدث الضاغط.

تسمى بنظرية التقدير (التقييم) المعرفي (Cognitive Appraisal) هي التي اهتمت بدور الادراك والتقييم المعرفي في استجابات الأفراد للضغوط، فمصطلح التقدير المعرفي يعد المفهوم الأساسي في هذه النظرية، لأن تقدير الأفراد للتهديدات المحيطة بهم تمثل ادراك كل المواقف المحيطة بالضغط من البيئة والعوامل الشخصية والعوامل الخارجية الخاصة بالبيئة الاجتماعية والعوامل المتصلة بالموقف نفسه.

أشار الباحثان " لازاروس وفولكمان 1970" الى أن البيئة تؤثر في الشخص، والشخص بدوره يؤثر في البيئة بطريقة تبادلية لدى الفرد في مواجهة المطالب حيث تحدث الضغوط عندما تزيد المطالب البيئية على قدرات الفرد على المواجهة، ويرى الباحثان لازاروس وفولكمان أن أساليب مواجهة الضغوط تتحدد من تقييم على أنه ضار أو مهدد ويكون متحدياً لتوافقه فهذا ينشأ الضغوط، ويرى الباحثان أن تفسير الحدث الضاغط يركز على عمليتين أساسيتين هما: التقييم الأولي والتقييم الثانوي، فالتقييم الأولي يشير الى عملية الفرد وريقة ادراكه له فهل الموقف خطير ومهدد للفرد أم لا، وعملية التقييم الأولي تتأثر بالعوامل الشخصية للفرد مثل الاعتقادات والعوامل الموقفية، وتشمل طبيعة المواقف الضاغطة، اما عملية التقييم الثانوي فتشير الى تقييم ما يمتلكه الفرد من مصادر للتعامل مع الحدث الضاغط، أما مصادر المواجهة تنقسم الى نوعان هما مصادر شخصية : تتعلق بخصائص شخصية وخصائص معرفية للفرد مصادر بيئية: ترتبط بجوانب البيئة الاجتماعية والمادية (طبشي وكادي وقندوز، ص.25).

نستنتج من خلال ما سبق عرضه يمكننا القول أن نظرية التقدير العقلي والمعرفي للضغوط النفسية (لازاروس وفولكمان) تركز على دور الإدراك والتقييم في استجابة الأفراد للضغوط. يتم تقييم المواقف كتهديدات أو تحديات بناءً على تقييم الفرد لمصادره الشخصية والبيئية. يتضمن التقييم الأولي إدراك الفرد للموقف وهل هو مهدد أم لا، بينما التقييم الثانوي يتعلق بتقييم الموارد المتاحة للتعامل مع الموقف. الضغوط تظهر عندما تتجاوز المطالب البيئية قدرة الفرد على المواجهة.



شكل رقم (02): رسم تخطيطي يوضح نموذج لازاروس للإدراك المعرفي للضغوط. (هامل وبهتان ومكناسي، 2022، ص17)

نستنتج من خلال عرضنا لنظرية لازاروس وفولكمان، أنها فسرت الضغط النفسي وفقاً للتجاه التفاعلي الذي يرى أن الضغط هو نتيجة التفاعل بين الفرد والبيئة، وأن الضغط يحدث نتيجة تقييم الأفراد لهذه المواقف التي تمثل بالنسبة لهم تهديداً حيث يعجزون عن مواجهتها، كما أنه يقع نتيجة التناقض الذي يحدث بين متطلبات الشخصية للفرد ومتطلبات البيئة الخارجية والتي تحدد ردود الأفعال، وتبين لنا أن الطريقة التي ينظر بها الفرد إلى الواقع والأحداث هي التي تولد عنده الضغط النفسي من عدمه، وبالتالي فإن ما يعبر موقفاً ضاغطاً لشخص ما قد لا يكون كذلك بالنسبة لشخص آخر.

• نظرية التحليل النفسي:

تميز علماء النفس التحليلي، بقيادة فرويد، للضغوط النفسية أنها ناتجة من صراع غير واعي داخل الأفراد وخاصة أولئك الذين لديهم مشاكل و عدوانية ورغبات كثيرة. وتعتبر مدرسة التحليل النفسي الضغوط التي يمر بها الفرد في كل موقف أو سلوك أنه يعبر عن الصراع بين الصراعات والرغبات، المتضاربة أو المختلفة تماماً، سواء بين الأفراد و مع ذلك، عندما تصطدم البيئة الخارجية أو الفرد نفسه

بالميول الفطرية والمحرمات، يأتي من البيئة الاجتماعية أو من الخوف النفسي الداخلي الذي يمثله (الأنا الأعلى)، تؤدي هذه التفاعلات الى اطلاق أليات الدفاع (عبد الرحمان النويصة، 2011).

يعتبر فرويد مؤسس نظرية التحليل النفسي، ولقد ركز فرويد على الجنس واللاشعور، ويرى أن الشخصية تتكون من 3 أنظمة هي، الأنا، الهو، الأنا الأعلى. وطبقا لوجهة " فرويد Freud " يحاول الهو السمعى وراء اشباع الغرائز، ولكن دفاعات الأنا تسد الطريق ولا تسمح للرجبات الصادرة بالإشباع ما دام لا يتمشى مع قيم ومعايير المجتمع، ويتم ذلك عندما تكون الانا قوية، أما حينما تكون الأنا ضعيفة وكمية الطاقة المستثمرة لديها منخفضة فسرعان ما يقع الفرد فريسة للصراعات والتوترات والتهديدات من ثم لا تستطيع الأنا القيام بوظائفها ولا تستطيع تحقيق التوازن بين مطالب ومحفزات الهو ومتطلبات الواقع الخارجى وعلى هذا ينتج الضغط النفسي ويؤكد ذلك على دور العمليات الا شعورية وميكانيزمات الدفاع في تحديد كل من السلوك السوي والسوي للفرد حينما يتعرض لمواقف ضاغطة ومؤلمة فانه يسعى الى تفريغ انفعالاته السلبية الناتجة عنها عبر ميكانيزمات الدفاع اللاشعورية، وعلى هذا فالقلق او الخوف أو انفعالات سلبية أخرى تكون مصاحبة للمواقف الضاغطة التي يمر بها الفرد ويتم تفريغها بصورة لا شعورية عن طريق الكبت والأفكار (ولاء رجب، 2016).

نستنتج من خلال ما سبق عرضه، أن نظرية التحليل النفسي تركز على أن الضغوط النفسية تنشأ من صراعات غير واعية داخل الفرد، خاصة لدى الأشخاص الذين يعانون من مشاكل عدوانية.

• النظرية البيولوجية (Hans Seley 1979):

يشير الاطار النظري والفكري لنظرية هانز سيللي في الضغوط النفسية المدرسية الى أنها بمثابة متغير مستقل وهو استجابة لعامل ضابط، كما يربط بين التقدم أو الدفاع ضد الضغط وبين التعرض المستمر المتكرر للضاغطة، ومن أبرز الباحثين الذين ارتبطت أسمائهم بموضوع الضغوط هو "هانز سيللي" كان هانز سيللي بحكم تخصصه كطبيب متأثرا بتفسير الضغوط تفسيراً فسيولوجياً، نتيجة لتجاربه على حيوانات برية، وجد أن الضغوط متغير غير مستقل وهي استجابة لعامل ضاغط، ويعتبر سيللي أن أعراض الاستجابة الفسيولوجية للضغوط عالية وهدفها المحافظة على الكيان والحياة. وحدد سيللي ثلاث مراحل للدفاع ضد الضغوط ويرى أن هذه المرحلة تمثل مراحل التكيف العام وهي:

- مرحلة الإنذار (période d'alarme):

وفيها يظهر الجسم تغيرات واستجابات عندما يتعرض الفرد الضاغط ونتيجة لهذه التغيرات تقل مقاومة الجسم وقد تحدث الوفاة عندما تنهك مقاومة الجسم ويكون الضاغط شديداً، يبدأ الجسم فيها بمكافحة مصدر الضغط (الخطيب، 2001).

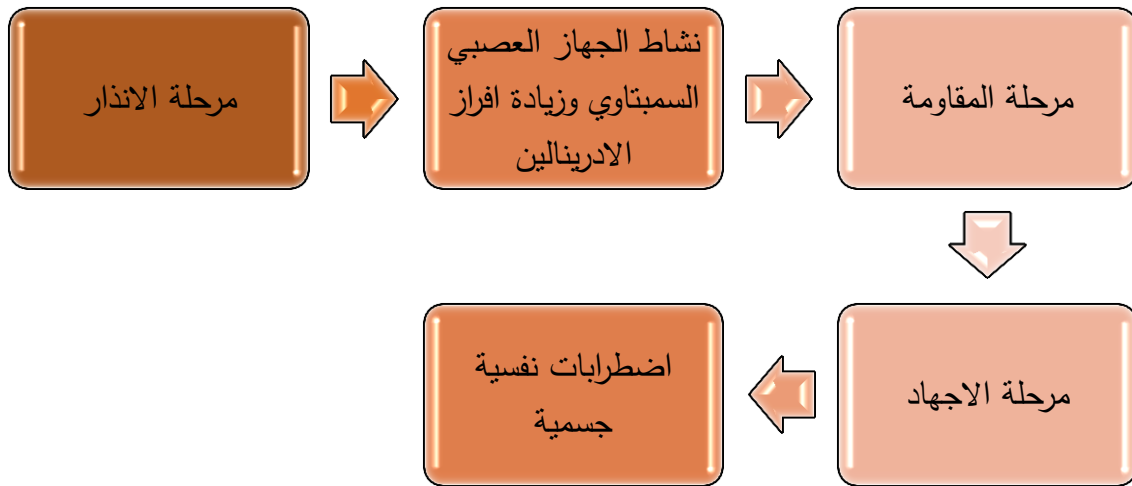
- مرحلة المقاومة:

والتي يحاول الجسم فيها الصمود في وه الضغط ، ويحدث عندما يكون التعرض للضواغط متلازماً مع التكيف، فتختفي التغيرات التي تظهر على الجسم في المرحلة الأولى، وتظهر تغيرات تدل على التكيف (الخطيب، 2001).

- مرحلة الاجهاد:

وهي مرحلة تلي المقاومة، يكون فيها الجسم قد تكيف غير أن الطاقة الضرورية تكون قد استنفذت، وإذا كانت الاستجابات الدافعية شديدة ومستمرة لفترة طويلة قد ينتج عنها أمراض التكيف كاليأس والإحباط والانطواء (عبد الرحمان النوايسة، 2011).

وضح العمري (2011) مراحل الاستجابة للضغوط ومظاهرها من خلال الشكل الموالي:



شكل رقم (03): رسم تخطيطي يوضح مراحل الاستجابة للضغوط ومظاهرها في نظرية سيللي.

من هذا الرسم التخطيطي نستنتج أن هانز سيللي يصف هذه المراحل الثلاث المفسرة للضغط تفسيراً فسيولوجياً، بأنها تفاعل بين قوة المؤثر ونوعية المواجهة التي يستعملها الجسم لاسترجاع توازنه الأساسي من جهة وتكيفه مع المواقف الجديدة من جهة أخرى .

ومن خلال عرضنا لنظرية لازاروس وفولكمان نستنتج أنها فسرت الضغط النفسي وفقا للاتجاه التفاعلي الذي يرى أن الضغط هو نتيجة التفاعل بين الفرد والبيئة، وأن الضغط يحدث نتيجة تقييم الأفراد لهذه المواقف التي تمثل بالنسبة لهم تهديدا حيث يعجزون عن مواجهتها.

3- مصادر الضغوط النفسية المدرسية:

جاء عند لبكيري (2011) مصادر الضغوط النفسية المدرسية الى ثلاثة جوانب وهي كالتالي:

أ- المناخ المدرسي:

يعد المناخ المدرسي مصدرا وعاملا ضاغطا له تأثيره السلبي أو الإيجابي في عائد ومردود المؤسسات التعليمية من جهة، وفي التحصيل الدراسي للتلميذ ونموه الجسمي والنفسي من جهة أخرى.

وأن تأثيره السيء الحتمي في سلوك التلميذ يتمثل في شعورهم بعد الأمن النفسي والجسدي الذي يرتبط بالتهديد أو الاعتداء أو التحرش، كما يظهر ذلك التأثير في صحة المتعلمين من خلال أعراض مثل (الصداع، والتعب، أو الام البطن وبعض الأمراض المزمنة) والتي قد تكون سببا في الغياب عن المدرسة. ومن التأثيرات السيئة أيضا ظهور بعض صعوبات التعلم التي تجعل التلميذ يشعر بالخوف المدرسي الشديد (الفوبيا) وتلازمه من اراء الاعتداء أو الازعاج من قبل الزملاء.

ب - الجماعة التربوية:

ان أعضاء الهيئة البيداغوجية (المعلم، المدير)، الزملاء والشركاء والموظفين (عمال المدرسة، الأولياء، المساعدون التربويون، المراقب العام، الناظر) يعدون مصدرا هاما للضغوط النفسية المدرسية. فالزملاء في المدرسة يلعبون دورا بارزا للدعم الاجتماعي والعاطفي، من خلال الاستماع والمراقبة الدائمة طيلة اليوم الدراسي، والمساعدة في الأعمال والواجبات المدرسية المطلوبة إنجازها، وكذا المساعدة في الدمج الجيد في البيئة المدرسية، وفي نفس الوقت يمكن أن يكون الزملاء مصدرا للإزعاج والعنف والرفض لدى التلميذ.

ان مدير الثانوية ومساعديه كمدير الدراسات والمراقب العام وأعوانه عند أدائهم لمهامهم، فهم صارمون وملتمزمون على تطبيق النظام لضمان السير الحسن للمؤسسة، فرفع الصوت على التلميذ، والكلام الكثير يعتبره بعض التلاميذ أمرا مزعجا، وتذكيرهم الدائم بمصدرية امتحان شهادة البكالوريا، أسئلتهم الكثيرة،

المراة المكثفة عند الدخول وأثناء فترة الراحة بالساحة، وفي الأقسام مصدرا آخر للضغط والتوتر والضغط، فيشعرون وكأنهم في سجن.

ج - النظام المدرسي السائد:

تتمثل في صرامة الإدارة والنظام المدرسي وعدم وجود ليونة في التعامل مع التلميذ كذلك تطبيق العقوبات بالنسبة للمخالفين للنظام الإدارة وهذا ما يجعل التلميذ في ضيق وقلق يؤدي به، وكل ما يتعلق أيضا بمحيط المدرسة، أي كل ما يتفاعل معه التلميذ داخل أسوار المدرسة من علاقته مع الأقران والمعلمين، ومعاملة بعض الطلاب، وتقصيرها في تطبيق إجراءات قواعد السلوك، بالإضافة إلى المناهج التعليمية وطرق التقييم والحصول على نتائج جيدة في الامتحانات، والمواظبة ومعاينة سير العملية التعليمية تشعر التلاميذ بالضيق والتوتر والقلق، زيادة على الشروط البيئية والمادية كالفوضى، الحرارة، والبرود، قص الفضاء المكاني بالقسم، والمراحيض وساحة المدرسة، قاعة الأكل هي أماكن تؤدي ذرها التربوي الهام جدا، ولكن في نفس الوقت ربما تسبب اعتداءات أو اكتساب سلوكيات غير مرغوب فيها كالتدخين والمخدرات، وهذا باحتكاك التلاميذ بعضهم البعض، قد تكون مصدرا آخر للضغط والتوتر والضيق.

جاء في دراسة سكريفة وبريشي وطالبي (2022) ثلاث مصادر للضغط النفسية المدرسية عند المتعلم وهي كالتالي:

أ- **الضغط البيئية المدرسية:** تتمثل في شعور التلميذ بالقلق والتوتر لعدم توفر المؤسسات التعليمية على الإمكانيات المادية، بالإضافة إلى اكتظاظ الفصول والضوضاء وقلة استعمال الوسائط والوسائل التعليمية ويقصد بها مدى إحساس الطالب بالضيق وزيادة أعداد الطلاب وضعف التهوية والاضاءة .

ب- **ضغط العلاقات الاجتماعية:** تعني الشعور بعدم الارتياح نتيجة الاحباطات التي يسببها المعلم، وكذلك مدى ادراك الطالب لتأثير الرفاق السلبي المتمثل في ازعاجهم المستمر له، والتأثير السلبي على استذكرة، والسخرية منه عند قيامه بأداء عمل جيد، ومضايقتهم في الفصل أو المدرسة من خلال التشاجر والشغب وعدم مراعاة الأداب والقواعد المدرسية.

ج- **ضغط الاختبارات:** يقصد بها الشعور بالضيق التهديد والاضطراب لما تسببه الاختبارات من عدم التنوع في أساليبها، وتركيزها على الحفظ ، والخوف من عمليات تصحيحها، والحساس بأنها وسيلة

للتهديد، حيث يتوقف المستقبل على نتائجهم توصل دراسة الى حصر الموقف الضاغطة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي على النحو التالي:

1- سلوك التلاميذ مع بعضهم البعض داخل الفصل الدراسي، 2- دراسة بعض المقررات الدراسية، 3- المناخ المدرسي وما يسوده من العلاقات، 4- المشكلات الشخصية للتلميذ، 5- المناخ الأسري وما يسوده من العلاقات ومسؤوليات.

4-مظاهر الضغوط النفسية المدرسية:

ورد في (شيخاني، 2003 ؛ وعبد العظيم، 2006) أن مظاهر الضغوط النفسية المدرسية تتمثل فيما يلي:

1.5- المظاهر الفسيولوجية: هي المظاهر التي تظهر في التوتر في العضلات والصداع والألم في المعدة، وغيرها من الأعراض التي تظهر لدى المتعلمين.

2.5- المظاهر النفسية: هي المظاهر التي تظهر في فقدان الانتباه والتركيز، ونقص الثقة بالنفس والغضب.

3.5- المظاهر الانفعالية: هي المظاهر التي تظهر في فقدان الانتباه والتركيز، ونقص في التذكر والاسترجاع والاستيعاب، وصعوبة اتخاذ القرارات، وصعوبة متابعة الدروس.

4.5- المظاهر السلوكية: هي المظاهر التي تتمثل في العدوانية، والهروب من المدرسة، والمشغبة مع الأقران، كما يمكن أن تظهر في اضطرابات النوم الأكل.

5-أساليب التخفيف من الضغوط النفسية المدرسية:

أجريت العديد من الدراسات التي تناولت برامج للتخفيف من الضغوط النفسية المدرسية على مستوى المدارس الثانوية ومن بين هذه الدراسات:

جاء عند لبكيري (2021) أن (الطملاوي، 2011) ساهم في تناوله للبرامج الارشادية من منظور العمل مع الجماعات، في تخفيف الضغوط النفسية المدرسية، وقد ساهم البرنامج في تخفيض من مستوى الضغوط التي يتعرض لها التلميذات في كل من:

- بعض الضغوط المرتبطة بالعلاقة مع الزملاء حيث تمكنت الباحثة من إتاحة الفرصة للتلميذات لتعبير عن مشاعرهن بحرية وطلاقة، وتبصيرهن بمشكلاتهن وأسبابها والمشاركة في ممارسة البرامج والأنشطة المحببة والمرغوبة لدى هؤلاء التلميذات.
- بعض الضغوط الأسرية من خلال تعديل بعض الأفكار اللاعقلانية التي تسيطر على أفكار ومشاعر التلميذات للتعبير عن آراءهن إزاء احتياجاتهن ومتطلباتهن وتدريبهن على أساليب ونماذج للاتصال السليم وتحسين العلاقات الأسرية وتعديل بعض أساليب المعاملة للوالدين والأبناء إتاحة الفرصة للتلميذات للحوار والمناقشة لبعض المشكلات التي تواجههن أثناء اليوم الدراسي.
- ومنه ما يجب القيام به للمحافظة على النظام في البيت أو الصيف، ولعدم فرص القيود أو الضغوط على الأطفال والمراهقين، على الأسرة والمدرسة بالاتي:
- أن نعمل على المحافظة على كرامتنا وشخصيتنا واحترامنا أمام الجميع.
- أن نعمل على التمسك بجميع القواعد التي وضعناها للمحافظة على النظام.
- أن نعمل على كسب عواطف ومشاعر أطفالنا ومراهقيننا بالكلمة والعمل.
- أن نكون حازمين في اتخاذ القرارات اللازمة عند الضرورة.
- وعلينا ألا نقوم بما يلي:
- أن لا نهمل أي فرد، ولنتجاهل مشاعره وظروفه، ولانغص النظر عليه.
- أن لا نعطي الفرد حرية الاختيار ثم نمنعه من ممارستها.
- أن لا نعلم مفهوم الحرية، ونهمل في متابعته.
- أن لا نعلم تحمل المسؤولية ونمنعهم من المشاركة.
- السماح للأطفال والمراهقين بالتعبير عن مشاعره وحاجاته كلما رغب في ذلك.
- إتاحة الفرص أمام الأطفال والمراهقين لإثبات ذواتهم ، بأن يكون لكل منهم دور ومكان في الحياة.
- ومن الأساليب الروحية (الدينية) للتخفيف من الضغوط النفسية ذكر (الصغير، د ت) ب:
- تقو الله تعالى والتقرب اليه بالعمل الصالح، لقوله تعالى،(ومن يتق الله يجعل له مخرجا)(سورة الطلاق الآية2)، وقوله جل ثناؤه(ومن يتق الله يجعل له من أمره يسرا)(سورة الطلاق الآية4).

- اللجوء الى الله تعالى بالدعاء والاستغفار والدوام عليه، لأنه يذهب الهموم ويفر الكروب، وما دعاء موسى عليه السلام الله تعالى أن يشرح صدره وييسر أمره، ليذهب ما به من هم (البكري، 2021، ص.55).

6- علاقة الضغوط النفسية المدرسية بامتحان شهادة البكالوريا:

تُعَدُّ الحالة الطبيعية للنفس البشرية حالة من الاتزان الانفعالي، تتسم بالهدوء وضبط الاندفاعات، مما يتيح للعقل أداء وظائفه المعرفية بسلاسة وانتظام، ويُسهّم في تعزيز الانتباه والتركيز والفهم، ويدفع الفرد نحو التفكير المتزن والحكم العقلي الموضوعي على مختلف المواقف. ويُعد هذا التوازن عاملاً مهماً في تعزيز القدرة على مواجهة التحديات وحل المشكلات، سواء في الحياة اليومية أو في السياق الدراسي. غير أن الطالب، خاصة في فترات الامتحانات المصيرية مثل شهادة البكالوريا، قد يفقد هذا التوازن الانفعالي تحت وطأة التوتر والضغوط الناتجة عن توقعاته المرتبطة بنتائج الامتحان، أو خوفه من الفشل وما يترتب عليه من عواقب اجتماعية ونفسية كالسخرية من الأقران أو التوبيخ من الوالدين، مما ينعكس سلباً على أدائه واستقراره النفسي (الشناوي، 2009).

يعيش التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا كل سنة قلقاً وتوتراً وخوف من عدم التوفيق والنجاح، وقد استنتج Brown(1938) من خلال دراسته أن الطالبة المستثارين قبل الامتحان يميلون الى العمل الضعيف في الامتحان مقارنة بالطلبة الهادئين قبل الامتحان.

يصرح الزغول (2018) أن الضغوط النفسية والانفعالات السلبية، كالتوتر والقلق والخوف، أنها تؤدي إلى إرباك الطالب في مواقف التقييم، خاصة أثناء اجتيازه لامتحانات مصيرية كالبكالوريا. ففي مثل هذه الحالات، يعاني الطالب من صعوبات واضحة في تذكر المعلومات التي سبق له تعلمها، وقد يجد مشقة في فهم عبارات الأسئلة ومقاصدها، أو يسيء تأويلها، كما قد يعجز عن حل المسائل المطروحة عليه. وتُشير أبحاث علمية، من بينها دراسة أجراها "جون مولر"، إلى أن الأفراد الذين يتعرضون لمستويات مرتفعة من الضغط يستقبلون معلومات أقل مقارنةً بمن يعانون من ضغط منخفض، كما أنهم يستخدمون استراتيجيات أقل كفاءة في تنظيم المعطيات، مما يضعف قدرتهم على ترميز المعلومات وتخزينها في الذاكرة.

وبالتالي، يمكن القول إن الحالة النفسية الانفعالية للطالب ترتبط ارتباطاً وثيقاً بفاعلية العمليات الذهنية

كالتذكر والانتباه، ويؤثر الضغط النفسي، بوصفه حالة انفعالية، بشكل مباشر في الأداء المعرفي، لا سيما لدى المقبلين على اختبارات ذات طابع مصيري.

7- الآثار المترتبة على الضغوط النفسية المدرسية:

الآثار السلبية والإيجابية التي يواجهها التلاميذ المقبلون على امتحان شهادة البكالوريا يمكن أن تكون ضاغطة لأنها تمثل تغيرات تفرض عليهم التكيف معها، في الواقع يواجه المراهقون الكثير من الضغوط في هذه المرحلة العمرية أكثر من أي مرحلة عمرية أخرى، ويترتب عليه العديد من الأعراض والتأثيرات السلبية.

7-1- تأثيرات الضغوط الانفعالية والنفسية:

يؤكد بن عبد الله (2020) أن الضغوط النفسية تحدث تأثيرات سلبية واضحة على الجوانب الفسيولوجية والنفسية للفرد، إذ تؤدي المواقف الضاغطة التي يمر بها التلميذ إلى اضطرابات في وظائف الجسم واضطراب التوازن النفسي والانفعالي. فقد تظهر أعراض مثل انخفاض الثقة بالنفس، وتراجع تقدير الذات، وضعف الدافعية للإنجاز. كما تزداد مشاعر القلق والخوف، ويصاب الفرد بالحزن، الأرق، والتعب الدائم، إضافة إلى اضطرابات في التركيز، وعدم الاستقرار الحركي، والإفراط في الحساسية والانفعال، وسيطرة الأفكار السلبية أو الوسواسية، مما ينعكس على سلوكه وأدائه بشكل عام.

7-2- تأثير الضغوط على السلوك العام:

يصرح بوشامة (2020) أن الضغط النفسي الشديد الذي يتعرض له التلميذ قد يؤدي إلى ظهور عدة مظاهر سلوكية وانفعالية غير معتادة، مثل اضطرابات النطق، فقدان الحماس، التغيب المتكرر عن الدراسة، وظهور سلوكيات عدوانية أو مفرطة في الحدة. كما يمكن أن يلجأ البعض إلى تصرفات غريبة، أو الوقوع في سلوكيات خطيرة كتعاطي المواد المنبهة أو المهدئة مثل الكحول، التبغ، أو الأدوية دون وصفة. إضافة إلى ذلك، قد يظهر التلميذ صعوبات في التفاعل الاجتماعي، مثل الغضب المفرط، سوء العلاقة مع الأسرة أو الأصدقاء، المماثلة في أداء المهام الدراسية، والعزلة الاجتماعية.

7-3- التأثير السدي للضغوط:

يبين مراد (2012) أن الضغوط النفسية تؤثر بشكل سلبي على العمليات المعرفية للفرد، حيث تتسبب في ضعف القدرة على التركيز والانتباه، وتؤدي إلى خلل في المهارات التخطيطية والتنظيمية، كما يرتفع

معدل الوقوع في الأخطاء أثناء معالجة المشكلات، ويصاحب ذلك تراجع في مستوى الدافعية وانخفاض في فعالية الوظائف المعرفية العليا مثل التفكير التحليلي وحل المشكلات، إلى جانب ظهور اضطرابات في الذاكرة والانتباه.

7-4- تأثيرات على المستوى العمل والمدرسة:

يبدو حسب ما جاء عند سهير (2010) أن الضغوط النفسية تؤدي في محيط العمل أو المدرسة إلى تداعيات سلبية تشمل الدخول في نزاعات متكررة مع الزملاء، تدني مستوى الإنتاجية، زيادة معدلات الغياب الناتجة عن الأمراض النفس جسمية، انخفاض جودة الأداء المهني أو الدراسي، وتنامي مشاعر عدم الرضا لدى التلاميذ أو الموظفين ومع ذلك لا يمكن النظر إلى الضغوط النفسية بوصفها سلبية بالكامل، إذ قد يكون لبعضها جانب إيجابي يتمثل في تعزيز خبرات الفرد وتنمية مهاراته في التكيف والتعامل الفعال مع التحديات .

8- أساليب واستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية المدرسية:

بدأ الاهتمام بدراسة موضوع استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية منذ الستينات من القرن الماضي، وذلك للإشارة إلى الأساليب التي يستخدمها الفرد في تعامله مع المواقف المهددة بهدف السيطرة عليها .لقد تناول الباحثون المهتمون بالتعامل مع الضغوط العديدة من الاستراتيجيات وتوصل البعض إلى تبويبها إلى أساليب فيزيولوجية وأساليب سلوكية .

حسب دراسة هامل وبهتان ومكناسي(2022) حدد عدة أساليب وهي كالتالي:

8-1- الأساليب الفيزيولوجية: وتشمل ما يلي:

- **ممارسة الرياضة:** أشارت الدراسات العلمية إلى أن الاهتمام بالتمارين الفردية كالمشي والجري، والسباحة، والرياضة الجماعية ككرة القدم أو كرة السلة وغيرها من الألعاب الرياضية الأخرى، كما تساعد على التنظيم الفيزيولوجي لأعضاء الجسم كما أنها تزيد من حيوية الجسم وتحقق الاسترخاء الذي يساعد على الهدوء والنوم والوقاية من الأمراض الجسمية، ومن ناحية أخرى فالنشاطات الرياضية تعتبر إحدى الصور الطبيعية للتعبير الشخصي، ولكي تكون هذه النشاطات فعالة وذات أثر إيجابي لا بد من توفر مجموعة من العناصر منها نوع الرياضة التي تناسب، عدد المرات الممارسة، ودرجة الجهد المبذول مع المكان الذي تجرى فيه تلك النشاطات.

- **العطل والاستراحات:** تزيد الاستراحات من فعاليتها ونشاطها وأدائها ، وتقلص من الضغوط التي يعيشها فالعمل الذهني متعب ونحن نخدع أنفسنا اذا فكرنا أننا نستطيع أن نحس العمل من دون أخذ عطل واستراحات. ولا تنحصر فوائد العطل والاستراحات في استعادة الطاقة فقط .

8-2- الأساليب السلوكية:

- التدريب على الاسترخاء:

يشير الصادق (2015) أن الاسترخاء يعد من أهم الأساليب المستخدمة في خفض التوتر واستعادة التوازن النفسي والجسدي، حيث يُساهم في تحقيق حالة من الهدوء الداخلي، خاصة بعد المرور بتجارب انفعالية شديدة أو مجهود بدني مرهق. ويتم التدريب على الاسترخاء بصورة تدريجية، تبدأ بتركيز الفرد على إرخاء عضلات جسمه واحدة تلو الأخرى، إلى أن يبلغ حالة من الراحة الذهنية، وهو ما يتحقق من خلال تقليل نشاط الجهاز العصبي الذاتي المسؤول عن الاستثارة الجسمية والانفعالية. فالاسترخاء - في جوهره - يعني غياب التام للشد العضلي والانقباضات الجسدية، بحيث تصبح العضلات ساكنة وخالية من التوتر، مما يُسهم بفعالية في تحسين التكيف النفسي ومواجهة الضغوط.

•الاستراتيجيات:

أولاً: الاستراتيجيات الإيجابية: عند الزين(2018) وهي تلك الاستراتيجيات التي يوظفها الفرد في اقتحام الأزمة وتجاوز أثارها وذلك من خلال الأساليب الإيجابية التالية:

أن " موس" وبيلينغ" (1981) قد حدد ثلاث أنواع من الاستراتيجيات لمواجهة الضغوط النفسية المدرسية وهي كالتالي

1-التحليل المنطقي للموقف الضاغط: حيث يعمل الفرد على فهم الموقف وتوقع نتائجه بشكل عقلاني ومدرّوس.

2-إعادة التقييم المعرفي الإيجابي: أي محاولة إعادة تفسير الموقف بطريقة تساعد على التكيف معه وقبوله كما هو .

3- البحث عن الدعم والمعلومات: من خلال استقصاء المعطيات ذات الصلة بالموقف، أو الاستعانة بالآخرين والمؤسسات المختصة.

4- استخدام أسلوب حل المشكلات: عبر المواجهة المباشرة للأزمة باتباع خطوات محددة لمعالجة جذور المشكلة (ص.102).

ثانيا: الاستراتيجيات السلبية: كما أشار الزين (2018) الى أن الاستراتيجيات السلبية هي تلك التي يوظفها الفرد في تجنب الأزمة والاحجام عن التفكير فيها وذلك من خلال الأساليب التالية:

1- التحليل المنطقي للموقف الضاغط: حيث يعمل الفرد على فهم الموقف وتوقع نتائجه بشكل عقلاني ومدروس.

2- إعادة التقييم المعرفي الإيجابي: أي محاولة إعادة تفسير الموقف بطريقة تساعد على التكيف معه وقبوله كما هو.

3- البحث عن الدعم والمعلومات: من خلال استقصاء المعطيات ذات الصلة بالموقف، أو الاستعانة بالآخرين والمؤسسات المختصة.

4- استخدام أسلوب حل المشكلات: عبر المواجهة المباشرة للأزمة باتباع خطوات محددة لمعالجة جذور المشكلة (ص.104).

جاء عند زرزاحي (2018) أن "موس" و"بيلينغ" (1981) قد حدد ثلاث أنواع من الاستراتيجيات لمواجهة الضغوط النفسية المدرسية وهي كالتالي:

الاستراتيجيات السلوكية الفعالة: وتشمل مختلف المحاولات والمجهودات السلوكية الظاهرة للتعامل مباشرة مع المشكل.

الاستراتيجيات المعرفية الفعالة: تتمثل في المجهودات المعرفية لتقدير البحث بأنه ضاغط.

الاستراتيجيات التجنبية: وتضم المجهودات والمحاولات المبذولة لتجنب وتقادي مواجهة المشكل أو محاولة مواجهة المشكل بصفة غير مباشرة.

تعتبر هذه الاستراتيجيات كمواجهة وتصدي للمشكلات والصعوبات التي يتلقاها التلميذ في الوسط المدرسي.

خلاصة الفصل:

كنا قد تناولنا في هذا الفصل الاطار النظري للضغوط النفسية المدرسية، باعتبارها متغيرا فعالا في الدراسة. ومن خلال ما تم عرضه نستنتج أن الضغوط النفسية المدرسية ظاهرة إنسانية معقدة، تتصف بها حياة الفرد، وهي تعد انعكاس للتغيرات الحادة والسريعة التي تطرأ على كافة مراحل حياته، حيث جاءت نتيجة عدة عوامل معظمها يساهم في خلق نوع من التوتر والضغط للطلاب داخل المدرسة أو خارجها. حتى المنزلية، مثل عدم التواصل الأسري أو أساليب معاملة الوالدين تجاههم، كلها ضغوط مدرسية يتعرض لها الطالب نفسيا وفكريا وجسديا، والضغوط النفسية التي يتعرض لها الفرد ليس لها دائما آثار سلبية التي تؤدي الى عواقب سلبية على الفرد، ولا يمكن القضاء التام على التوتر النفسي ولكن يمكن السيطرة عليه وتقليله من خلال تطوير استراتيجيات المواجهة. بحيث أن لهذه الضغوط النفسية المدرسية تأثيرا على الصحة النفسية للتلميذ فقد تؤدي به الى سلوكيات عنيفة تصل الى غاية القتل، فهذا ما يدفعنا للتعلم فيها أكثر والكشف عن أسرارها.

الفصل الثالث: الدافعية للتعلم

تمهيد

أولاً: الدافعية

- 1- مفهوم الدافعية.
- 2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية.
- 3- نظريات الدافعية.
- 4- خصائص الدافعية.
- 5- التنظيم الهرمي للدوافع.
- 6- تصنيف الدوافع.
- 7- وظائف الدافعية.

ثانياً: الدافعية للتعلم

- 1- مفهوم الدافعية للتعلم.
 - 2- النظريات المفسرة للدافعية للتعلم.
 - 3- أهداف الدافعية للتعلم.
 - 4- أهمية الدافعية للتعلم في الوسط المدرسي
 - 5- أساليب واستراتيجيات استثارة الدافعية للتعلم لدى المتعلمين.
- خلاصة.

تمهيد:

إن تنوع نشاط الفرد يعود الى كثرة الدوافع واختلافها واهميتها بالنسبة له ، فتعدد الحاجات والدوافع والرغبات لدى الافراد يعمل على تنوع وتمييز السلوك لديهم، وبالتالي فان موضوع الدافعية يعتبر من اهم المواضيع التي لها علاقة مباشرة بكيان الفرد ، فالتعلم لا يكون محددا الا إذا كان يرضي دوافع معينة لدى المتعلم والتي تدفعه للتركيز والانضباط الى الموقف التعليمي، فالمتعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دافع معين، كما تعتبر الدافعية من اهم الشروط التي تستدعيها عملية التعلم ، باعتبارها محفزاً قوي يدفع التلميذ للمثابرة والانتباه افي الموقف التعليمي ولكي تتم عملية التعلم بنجاح، وبما أن التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي فهو في طريقة لتحقيق مشروعه الدراسي الشخصي، فهو بحاجة ماسة للدافعية.

أولاً: الدافعية

1 مفهوم الدافعية:

أولاً - لغة:

جاء عند عقاقنية وعجابي، (2021)، أنه ورد عند (خويلد، 2017) أن: أصل كلمة الدافعية Motivation من الناحية اللغوية هو من الكلمة اللاتينية Mover والتي تعني يدفع أو يحرك (ص.141).

ثانياً - اصطلاحاً:

تعد الدافعية موضوعاً حيويّاً يهتم مختلف الأطراف في العملية التربوية، حيث تجمع بين ميولات التلاميذ واهتمامات المعلمين والمرشدين، وكل من له صلة بالعملية التعليمية، ومن بين التعريفات المهمة نعرض ما يلي:

يعرفها (عبد الغفور يونس، 1961) على حسب ما جاء عند لعلاوي (2013) على أنها:

" مجموعة من القوى الدافعة في داخل الشخصية الإنسانية تعمل على ديمومة النشاط الإنساني وتدفع الفرد باتجاه تحقيق أهداف معينة، وذلك عن طريق ممارسة بعض أنواع السلوك وأيضاً يستخدم ليعبر عن الحاجة التي تدفعه للقيام بسلوك ما من أجل تحقيق هدف معين" (ص.332).

يعرفها (الهنداوي والزعول، 2002) على حسب ما ورد عند مداحي (2014) أنها: حالة توتر أو عدم توازن داخلي تحدث بفعل مثيرات داخلية أو خارجية يتولد عنها سلوك ويتم توجيهه ومده بالطاقة اللازمة ريثما يتحقق إشباع الحاجة أو الوصول إلى حالة التوازن وتحقيق الغرض الذي يرتبط بها (ص.39).

يرى هذا التعريف أن الدافعية هي حالة عدم توازن داخلي يتولد عنها سلوك يقوم بمد الطلقة للوصول إلى حالة التوازن وتحقيق الغاية المرجوة.

ويعرفها (أحمد عزت راجح) أنها: "حالة داخلية، جسمية أو نفسية تثير السلوك وتوجهه نحو غاية معينة" (بوسته، 2020، ص، 99).

يرى هذا التعريف أن الدافعية حالة داخلية، جسمية ونفسية توجه سلوك الفرد نحو تحقيق غاية معينة ومحددة.

الدافعية هي أنها حالة جسمية أو نفسية، يؤدي إلى توجيه الكائن الحي تجاه أهداف معينة ومن شأنه أن يقوّي استجابات محددة من بين عدة استجابات ممكن أن تقابل مثيراً محدداً ومعيناً (دخل الله، 1971).

الدافعية عملية السلوك والاحتفاظ به في حالة استمرار وكذلك هي عملية تنظيم السلوك (بن عبد الرحمان الشميمري وبن أحمد الهيجان وبن بدير المرسى غانم، 2019).

ويعرفها (Schunk, 2012) على أنها:

" هي العملية التي تُحفّز السلوك وتمنحه الهدف والاتجاه، وهي تلعب دوراً مركزياً في التعلم والأداء الأكاديمي" (ص.346).

من خلال التعريفات السابقة نستنتج أن الدافعية هي حالة استثارة داخلية أو خارجية لدى الكائن الحي، تسبب خلل في توازن الكائن الحي، بحيث تسعى إلى إعادة التوازن من خلال القيام بسلوك هادف (الحفاظ على التوازن)، وكما تبعث شعور بالرغبة والالاحاح في القيام وأداء عمل ما وأمر معين، فهي تعمل على توليد واستثارة السلوك وتوجيهه وتبعث الطاقة اللازمة للاستمرار الي حين انتهاء من أدائه، فهي توجه السلوك نحو هدف معين وغاية معينة.

2- المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

يرتبط مفهوم الدافعية بمفاهيم أخرى لها صلة بها، لذا لابد من التمييز بين هذه المفاهيم على النحو التالي:

1-2-1- مفهوم الحاجة:

يبدو على حد ما جاء عند حسب النبي (2025)، أنه ورد عند (فرج، 1993) أن: عندما ينشط دافع لدى الفرد يحس بأن شيئاً ينقصه، يحس أنه في حاجة إلى شيء يشبع هذا الدافع ويرضيه فالحاجة يقصد بها الشعور بالاحتياج إلى شيء ما ويدفع هذا الشعور الكائن الحي إلى الحصول على ما ينقصه، فمثلاً عندما ينشط دافع الجوع عند الكائن الحي يحس بحاجة إلى تناول الغذاء والطعام، والامر مماثل في حالة نشاط دافع العطش، فالحاجات إذن مرتبطة بالدوافع وناشئة عنها، حتى يسعى الانسان لإشباعها فيحفظ بذلك نفسه ونوعه ويحقق صالحه وصالح مجتمعه.

1-2-2 - مفهوم الحافز:

ورد عند إسماعيل (2014) أن: الحافز هو شيء خارج الإنسان إذ يوجد في المجتمع الذي يعمل فيه ويجذبه إلى التصرف في ناحية معينة إذ يمثل أداة للإشباع رغبة معينة يشعر بها الانسان ويهتم بإشباعها. وقد يعمل الحافز على خلق حاجات أو رغبات جديدة لم يكن الفرد يشعر بها أو يعمل على رفع مستوى تطلعاته في ناحية معين، وبالتالي يصيب الفرد بحالة من عدم التوازن وينشئ بذلك دورة جديدة تهدف إلى استعادة التوازن عن طريق الحصول على الحافز (ص.158).

1-2-3 - مفهوم الباعث:

يصرح الزبيدي والهروتي (2021) أن الباعث يختلف عن الدوافع، فالباعث خارجي في حين أن الدافع داخلي، في حين الباعث خارجي والبواعث نوعان إيجابية وسلبية، فلإيجابية ما تجذب الفرد إليها كأنواع الثواب المختلفة، أو مثلاً: الجوائز والمكافآت المادية والترقيات كأمتلة لهذه البواعث، فيعد النجاح والشهرة والجاه و الثروة مثلاً من بواعث الدافع، كذلك عند كسب الأصدقاء ذوي صفة الوفاء والصدق فان ذلك سيؤدي الى تحقيق التوازن والتقليل من الحوافز المتماثلة كحوافز الانتماء فالباعث هو عبارة عن النتيجة المعروفة والمباشرة لأداء مقصود من أجل إشباع حاجة تحقيق الذات. أما السلبية ما يعمل الفرد على تجنبها والابتعاد عن عواقبها، مثل أنواع العقاب المختلفة، حيث يعمل الباعث على تخفيض الحاجة

والتقليل من الحافز فعند تحقيق الباعث (الهدف) يتم إعادة توازن نفسي وجسدي والشعور براحة بال وطمأنينة لا مثيل لها.

1-2-4- مفهوم العادة:

يصرح الرايغي (2015) أن هناك خلط بين مفهوم العادة، والدافع فعلى الرغم من وجود اختلاف بينهما، فالعادة تشير إلى قوة الميول السلوكية التي ترتقي وتنمو نتيجة عمليات التدعيم وترتكز على الإمكانيات السلوكية، أما الدافع فيركز على الدرجة الفعلية لمقدار الطاقة التي تتطوي عليها العادة، وبالتالي يمكن اعتبار الدافع نوعاً فعالاً من العادات (ص.123).

فاذا قام تلميذ بمراجعة ومذاكرة دروسه اثناء الدراسة فانه يمكننا ان نتحدث عن وجود عادة يقف وراءها دافع قوي يتمثل في السعي والإصرار والعزيمة نحو تحقيق النجاح، بينما إذا قام هذا التلميذ بالقراءة والاطلاع اثناء العطلة مثلاً أو في أوقات الفراغ وبعد ظهور النتيجة فإننا في هذه الحالة نتحدث عن وجود عادة تكونت لدى التلميذ وهي عادة القراءة والتطلع.

1-2-5- مفهوم الغرائز:

يرى القاسمي (2013)، أنه ورد عند (بدوي، 1978) أن: الغرائز هي الدافع الحيوي الأصلي لنشاط الكائن الحي للمحافظة على استمرار حياة الكائن الحي وإشباعه لحاجاته، وذلك بالإقبال على الملئمة وترك المناهي وتوصف الغريزة أولاً بأنها نوعية وأن السلوك الناتج عنها هو سلوك غريزي، وثانياً بأنها فطرية ومستقلة عن التجربة، إذ تعتبر الغريزة الجنسية من أهم الغرائز حسب الطبيب النمساوي سيغموند فرويد حيث تعتبر في نظره القوة الدافعة لسلوك الكائن الحي وذلك للمحافظة على النوع.

1-2-6- الميول (الرغبة):

يرى الزبيدي والهروتي (2021) أن الميل هو استعداد الفرد يدعوه إلى الانتباه نحو أشياء معينة تستثير وجدانه، حيث تتمثل الرغبة في شعور الفرد بالميل نحو أشياء معينة أو أشخاص معينة مثلاً الرغبة في التنقل، السفر وترك البلد، النجاح، الثراء. والرغبة على خلاف الحاجة التي تنشأ من حالة نقصان وحرمان، فهي تنشأ نتيجة تفكير الفرد فيها ليلاً ونهاراً والتي تستحوذ على أفكاره وعقله.

1-2-7- الطموح:

جاء عند طالبي، (2021) أنه ورد عند (النوبي، 2010) أن: الطموح يدل على ذلك الامر البعيد العالي الذي يسعى الانسان إلى الوصول إليه فهو محقق له في الوقت الراهن لكنه يأمل أن يحقق في المستقبل. (ص. 2017)

- وفي ضوء ما ذكر، توصلنا الى ان هناك العديد من المفاهيم المرتبطة بالدافعية ورغم اختلاف تسميتها الا انها ترتبط ببعضها البعض وتتداخل فيما بينها، باعتبار أن كل من مفهوم الدوافع وبعض المفاهيم المرتبطة بها كالحاجة والحافز والاهداف والطموح تسعى الى تحقيق واشباع هدف معين، الغرض منه هو تحقيق التوازن النفسي والجسمي والتخلص من الاضطرابات والقلق وعدم التوازن.

3- النظريات المفسرة للدافعية:

هناك عدة نظريات تناولت موضوع الدافعية نظرا للمكانة التي تحظى بها الدافعية لدى العلماء، ويمكن تصنيف النظريات التي تناولت الدافعية على النحو التالي:

-**النظريات السلوكية:** تفسر هذه النظريات الدافعية على أنها تنشأ بفعل مثيرات داخلية أو خارجية ومن بين هذه النظريات:

أ- نظرية خفض الحافز:

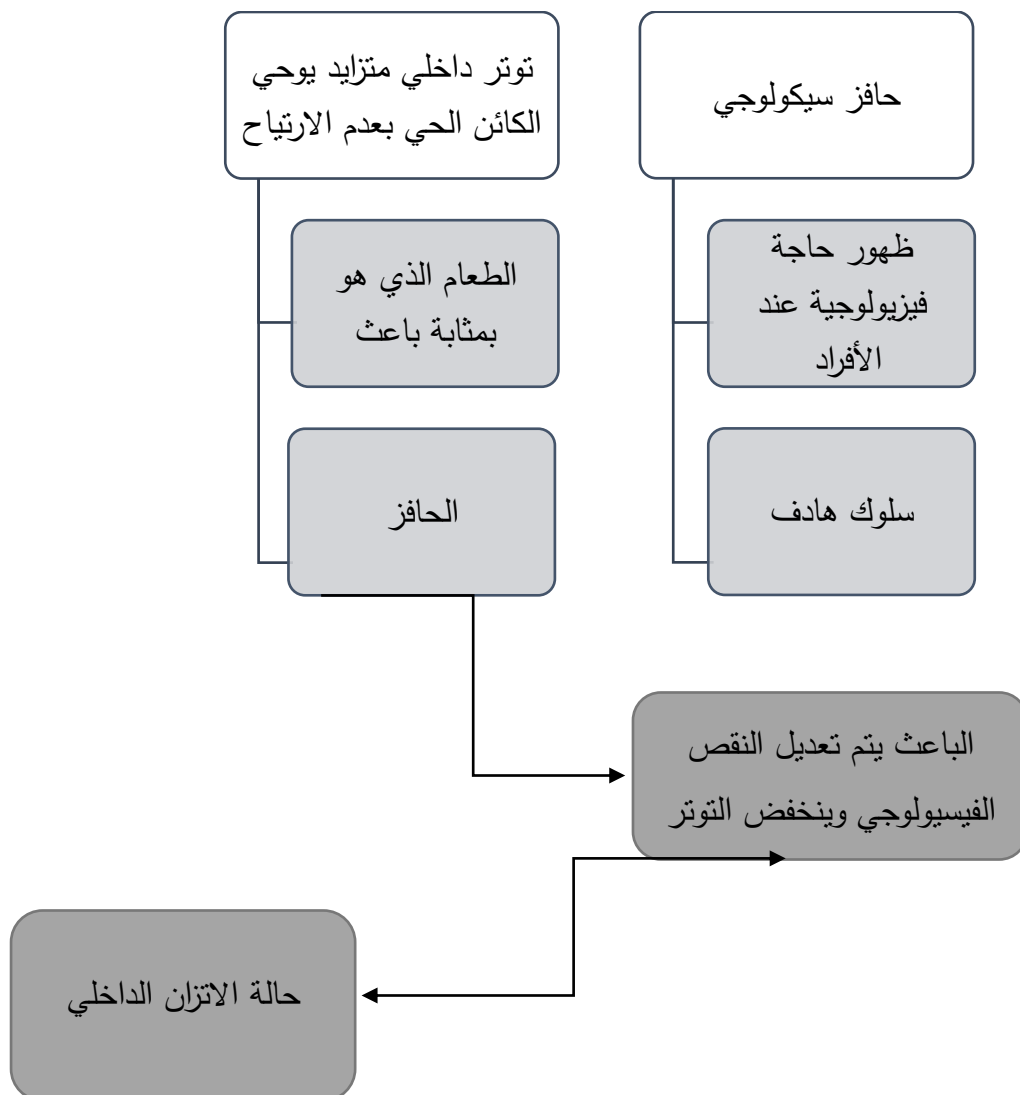
سميت أيضا بعدة تسميات أخرى مثل: نظرية الحافز، نظرية هل في السلوك النظامي، ونظرية هل السلوكية في التعلم، وهي امتداد للنظريات السلوكية والتي تعود الى العالم الأمريكي كلارك هل (Helle). لقد اعتمد(هل) منهجية طريقة الفرضية القياسية أو الاستنباطية وفيها يستخدم المنطق والقياس الرياضي في دراسة الظواهر السلوكية، وقد أطلق على هذه الطريقة اسم طريقة المتغيرات المتداخلة، ومن الأمور الأساسية في نظرية خفض الحافز مبدأ الاتزان، ونقطة الانطلاق في هذا المبدأ هي تلك النزعة التي يحافظ فيها الجسم على محيط داخلي ثابت، ومن هذا المنظور يمكن اعتبار الجوع والعطش ميكانيزمات اتزانية فهي شرط أساسي في الحياة (الزغول. 2009).

تتمحور هذه النظرية حول الحافز الذي هو الدافع الذي يوفر مثيرا على شكل حاجة بيولوجية مثل الجوع والعطش أي حاجات الانسان البيولوجية مما يشكل حالة من الاستثارة تتمثل في شكل رغبة التصرف بطريقة تعمل على خفض الدافع والعودة بالعضوية الى حالة التوازن البيولوجي، وكما تهدف هذه النظرية الى تفسير كل أشكال السلوك واحتمالات ظهورها من خلال المنطق الرياضي والعلمي.

نستنتج من خلال ما سبق عرضه أن نظرية خفض الحافز تؤكد على الآلية التي تمكن الفرد من البقاء والاستمرار، فهي ترى أن السلوك يعمل على إرضاء الحاجات اللازمة وكذلك الدوافع لذلك تعمل العضوية على تعلم السلوك الذي ينجح في خفض المثير الحافز (الكريمين، 2021).

ب- نظرية البواعث:

صاحب هذه النظرية هو هارلو "Harlow"، كان طبيباً نفسانياً أمريكياً حيث ركزت نظريته على دور المثيرات الخارجية الموجودة في المحيط الخارجي التي تحرك السلوك، وهناك تكامل بين نظريتي خفض الحافز والبواعث، ويمكن توضيح ذلك التباعد وفق المخطط التالي:



الشكل رقم (04): يوضح التكامل بين نظريتي خفض الحافز والبواعث.

نستنتج من خلال ما سبق عرضه أن نظريتي خفض الحافز والبواعث هكذا فسرتا عملية الدافعية تبعاً للمثيرات الداخلية والخارجية، وهي تركز على تفسير دوافع البقاء والاستمرارية (القرة غولي، 2014).

ج- نظرية الإستثارة:

تنص نظرية الإستثارة في الدافعية على أن الدافع تغذي مستويات معينة من الإستثارة التي تمثل في علم النفس اليقظة العقلية، إذ يتمتع الأشخاص بمستويات مختلفة من الإثارة المثلى وكثيراً ما يقومون هؤلاء الناس بأفعال لا تخفض التوتر ولا تشبع حاجات فيزيولوجية، على العكس من ذلك تزيد الإستثارة أو ترفع من النشاط، كما في السلوك المدفوع بحب الاستطلاع أو إشباع الفضول، وعلى سبيل المثال إذا رجعت تعباً من العمل، فمن الأفضل زيادة يقظتك العقلية من خلال القيام بمهام جديد ومعقدة، التي بدورها تحفزك على العمل بجدية أكبر والحصول على ترقية التي نرجوها. والاستثارة كما ينظر إليها الكثير من المنظرين على أنها مستوى عام من النشاط الذي ينعكس عن حالة في عدة أجهزة فيزيولوجية (ممدوح، 2019).

والافتراض الأساسي لهذه النظرية هو أن التعرض لحافز أو مثير عدواني يفرز الاثارة السيكلوجية لدى الانسان بتصرف عنيف، ويمكن أن يقاس مستوى الاستثارة بالنشاط الكهربائي للدافع أو بفعالية القلب أو التوتر العضلي، وتكون الاستثارة عادة في أدنى مستوى لها في حالات النوم العميق بينما تكون في أعلى مستوى لها في حالة الرعب.

نستنتج من خلال ما سبق عرضه أن نظرية الإستثارة تهدف إلى شرح كيفية تحفيز السلوك الإنساني وتحديد العوامل التي تؤثر على الاستثارة والسلوك وبأن الناس يندفعون إلى سلك أساليب تبتقيهم على المستوى المثالي للإستثارة (قجالي، 2015).

- النظرية المعرفية:

تعتبر النظرية المعرفية من أحدث النظريات في علم النفس عموماً وفي العلاج والإرشاد النفسي خصوصاً، تفسر هذه النظرية الدافعية على أنها حالة استثارة داخلية تحرك الشخص المتعلم لاستغلال أقصى طاقته في أي موقف تعليمي يشارك فيه من أجل إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق ذاته، فالنظرية المعرفية ترى أن الكائن البشري مخلوق عاقل يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واقعية على النحو الذي يرغب فيه، كما تفسر النظرية المعرفية بدلالة مفاهيم تؤكد على حرية الفرد وقدرته على

الاختيار، ومن ابرز هذه المفاهيم القصد والنية والتوقع والتي تدل جميعها على الدافعية الذاتية وعلى الدور الذي تلعبه هذه الدافعية في تنشيط السلوك البشري وتوجيهه، ويعد الباحث "اتكسون" من أبرز أعلام هذه النظرية .

نلاحظ ونستنتج من خلال ما سبق عرضه أن النظرية المعرفية تؤكد على حرية الفرد وقدرته على الاختيار بحيث يستطيع أن يوجه سلوكه كما يشاء، غير أن هذه النظرية لا تذكر المفاهيم التي تنادي بها المدرسة السلوكية التعزيز وقوة الحاجة الفيزيولوجية، ويرون أن هذه المفاهيم غير كافية لتفسير جوانب الدافعية (الحلية، 1999).

- نظرية التحليل النفسي:

حاولت النظريات النفسية أن تبين طبيعة ونمو الشخصية، فقد أكدت على أهمية الدوافع والانفعالات والقوى الداخلية الأخرى للفرد، وافترضت أن الشخصية تنمو من خلال حل الصراعات النفسية خلال سنوات الطفولة المبكرة عادة، وركزت على المجالات اللاشعورية والصراعات النفسية المؤلمة في الشخصية، إذ كلما كانت الصراعات شديدة كانت الطاقة النفسية المتاحة لحل هذه الصراعات أكثر، وبالتالي فإن الطاقة الأقل ستكون من نصيب العمليات العقلية العليا مثل التفكير المنطقي والابتكار (قيس وحموك، 2014. ص60).

ترى هذه النظرية أن الدافعية حالة استثارة داخلية لاستغلال أقصى طاقات الفرد وذلك من أجل إشباع دوافعه إلى المعرفة وتحقيق مراده، وتعود هذه النظرية إلى الطبيب النفسي النمساوي "سيغموند فرويد" الذي جاء محاولاً تفسير كل من الكبت واللاشعور والغريزة ضمن السلوك السوي والغير السوي، مؤكداً أن الطفولة المبكرة هي التي تتحكم في سلوك الفرد المستقبلي، كما تشير إلى أن مفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الإنسان من سلوك دون أن يكون ذو قدرة على تحديد الدوافع الموجودة وراء هذا السلوك وهو ما يسميه "فرويد" بالكبت أي التي لا يستطيع الفرد الكشف عنها أو التحديد طبيعتها والتي لا تستطيع أن تصبح شعورية إلا بالتأويم المغناطيسي وكذلك فلتات اللسان وزلات القلم والنسيان هب أمور يقوم بها الفرد بشكل.

نلاحظ ونستنتج من خلال ما سبق عرضه أن نظرية التحليل النفسي أن في أصولها ترجع الى فرويد الذي تحدّث عن اللاشعور والكبت عند تفسيره للسلوك السوي والغير السوي، والذي يرى أن معظم أنواع السلوك الإنساني مدفوعة بحافزين الجنس والعدوان وهو يؤكد تفاعل هاذين الحافزين مع خبرات الطفولة

المبكرة أثرها في تحديد العديد من جوانب السلوك الإنساني. كما يهدف فرويد الى الوصول الى صحة نفسية سليمة وذلك من خلال إحداث توازن بين مطالب الهو والانا الأعلى والواقع، أما تدني الصحة النفسية فيعني ضعف الانا وعجزها عن تحقيق هذا التوازن، إما لسيطرة مطالب الهو فيصطدم الانسان بالواقع، أو سيطرة مطالب الانا الأعلى، فيقسو الانسان على نفسه، ويكبت رغبات الهو (زيور، 2012).

- النظرية المعرفية الاجتماعية:

صاحب هذه النظرية هو ألبرت باندورا، حيث يفترض أن المعارف التي يكتسبها الفرد تتوسط تأثيرات المحيط الخارجي على سلوك الفرد، وقد طور النظرية المعرفية الاجتماعية كبديل لنظرية التعزيز الصارمة

تعتبر الخبرة الفعالة مصدرا هاما للمعرف والمعلومات ،فالنجاحات الماضية تزيد من تقييم الفعالية وتقلل الإخفاقات الماضية من ذلك التقييم، كما تدعم الخبرة، فقد يقتنع الأطفال أحيانا بأنهم قادرين على أداء المهمة، أما الإقناع اللفظي فقد لا يكون مؤثرا كالخبرات الفعلية والبديلة إلا إذا كان حقيقيا ومدعما بخبرة حقيقية ، وخاصة عندما يكون من شخص موثوق به والاستثارة الفسيولوجية أيضا تأثر على ثقة الطفل بذاته لأداء مهمة معينة فاذا اثرت حالات القلق والتوتر مثلا سلبيا على أدائه في الماضي فمن المحتمل أن يفقد ثقته في قدرته على الأداء لاحقا وعله فان انخفاض تقدير فعالية الذات يمكن أن يزيد من قلقه ، كما يمكن ان يؤثر على قدرته على الفهم والاستيعاب في كل أمور الحياة، وقد أوضح باندورا على وجود أربعة مصادر مهمة للمعلومات لإصدار أحكام عن فعالية الذات وهي: الخبرة الفعلية، الخبرة البديلة، الإقناع اللفظي والتنبيه الجسمي.

نستنتج من خلال ما سبق عرضه أن النظرية المعرفية الاجتماعية ل "بندورة" أن عملية التعزيز أكبر دافع لتذكر عملية السلوك وممارسته، وكذلك فإن العمليات المعرفية لها دور كبير في التعلم والتوصل الى المعلومات والمعارف، والتي تنمي من قدرات الفرد (الزبيدي والهروتي، 2021).

4- تصنيف الدوافع:

توجد أنواع مختلفة ومتنوعة للدوافع البشرية ولغرض التعرف عليها ودراستها فقد صنفنا الى أنواع متعددة منها:

4-1 الدوافع الفطرية (البيولوجية):

يبيّن الطراونة (2015) أن الدوافع الفطرية البيولوجية ترتبط بالتكوين البيولوجي للفرد، فهي تولد مع الانسان، تساهم في تنظيم الوظائف الفسيولوجية ويعرف هذا التنظيم بالتوازن الذاتي مثل: دافع الجوع، العطش، النوم، المأوى، الدافع الجنسي وتكون هذه الدوافع فطرية ومشاركة بين الافراد جميعا وتتصف بالثبات.

4-2 دوافع مكتسبة:

يرى شيبية (2015) أن الدوافع المكتسبة تعتبر الدوافع التي يكتسبها الفرد من المحيط الخارجي الذي يعيش فيه سواء كانت مقصودة أو بغير عمد مثل: التملك وحب الاستطلاع، تلعب الدوافع المكتسبة دورا كبيرا في حياة الفرد يفوق في كثير من الأحيان الدور الذي تلعبه الدوافع الفطرية التي تعد سهلة الاشباع الى حد ما فالسلوك.

4-3 الدوافع الفردية والدوافع الجماعية:

أ-الدوافع الفردية:

يصرح عسكر (2016) أن الدوافع الفردية هي دوافع ذاتية لا اجتماعية فالفرد هنا يعمل على مهام تتحدى قدرته موعودا بالنجاح وتتمثل في الشهية، قوة النجاح، الملكية، استقلال الثروة، الجمال، النظافة، الصحة، راحة البال.

ب-الدوافع الجماعية:

يرى عبورة (2014) أن الدوافع الجماعية تشمل الدوافع التي تصدر من أكثر من شخص، والتي يستمدّها الفرد من خلال تواصله مع الجماعة والتي تتمثل في رغبة الفرد في تواجده بين الآخرين من أصدقاء أو أقارب ومحاولة كسب المزيد من المكانة داخل الجماعة التي ينتمي اليها، كما يوجد أيضا أنواع أخرى من الدافعية وهي الدوافع الداخلية والدوافع الخارجية.

4-5 الدوافع الشعورية والدوافع اللاشعورية:

ونلاحظ هناك دوافع شعورية واعية وأخرى لاشعورية ولا واعية.

أ- الشعورية:

يرى عويضة (1996) أن الدوافع الشعورية هي تلك الدوافع التي تدخل في وعي الشخص والتي يشعر بوجودها وتكون تحت سيطرته، فالشخص العطشان مثلا يحس بدافع العطش، وبذلك تعتبر هذه الحالات دوافع شعورية حيث يعيها الشخص الذي توجد فيه ويحس بدفعها له الى السلوك المرغوب، فهي بالتالي دوافع تحت سيطرت الشخص لأنها خاضعة لعقله الشعوري مثل أكل الطعام واختيار المهنة او الزوجة التي تناسبه، ومن ثم مثل هذه الدوافع الشعورية من السهل معرفتها أو التعرف على مصادرها الشيء الذي يولد الراحة لدي الفرد.

ب- اللاشعورية:

يصرح غانم (2015) أن الدوافع اللاشعورية هي تلك الدوافع التي لا نعيها ولا نشعر بها ولا ندركها ويتم ملاحظتها بصفة غير مباشرة، ففي الكثير من الحالات يتصرف الشخص تصرفات لا يدرك لها سببا ولا يعرف لها اثرا وتكون في الحقيقة صادرة من أعماق نفسه ومن فعل اللاشعور او العقل الباطن مثل الحب، الكراهية لشخص ما دون سبب واضح مثل أحلام اليقظة، النسيان، زلات القلم، ان هذه الدوافع اللاشعورية تظل تتصارع مع بعضها البعض للخروج الى سطح الشعور ولكن تقوم الانا بمقاومة ذلك وتكبتها في محتوى اللاشعور.

ومن خلال ما ذكر يتبين لنا من التصنيفات السابقة للدافعية ان هناك تصنيفات متنوعة، فهناك دوافع فطرية داخلية يولد الانسان بها، وما هي مكتسبة يستمدّها من المحيط الخارجي كما أن هناك دوافع فردية يميل اليها الفرد، دوافع اجتماعية من خلال تفاعله مع المحيط الخارجي، وهناك أيضا دوافع فطرية داخلية وخارجية يشعر بها الفرد وتكون تحت سيطرته وهناك ما لا يشعر بها وتكون من خلال ردة الفعل الغير الشعورية.

5- التنظيم الهرمي للدوافع:

يصرح الشوربجي (2003) أنه هناك حاجات لازمة في حياة الكائن الحي لا بد من إشباعها حسب الضرورة لكل واحدة، منها وحسب تصور ما سلو للدوافع على شكل هرمي وتقوم على أسس الأهمية النسبية للحاجات، وفيما يلي نتناول ما يحتويه هذا التصنيف:

أ- الحاجات الفسيولوجية:

تمثل أقوى الحاجات الأساسية للإنسان وأكثرها إلحاحاً إلى الاشباع وتشمل (التنفس، الطعام، الماء، الملبس، الجنس، المأوى، النوم، الراحة، الهواء،)، ان لم تلبي هذه الاحتياجات، فان جسم الانسان لن يعمل بشكل صحيح، لذا يعد إشباع هذه الحاجات لازمة.

ب- حاجات الشعور بالأمن والسلامة:

تعني الحاجة إلى الأمن وتجنب القلق والاضطرابات والخوف وان يكون مطمئناً على صحته وعمله ومستقبله وعائلته وحقوقه، وتظهر هذه الحاجة في سلوك الأفراد وذلك من خلال سعيهم لتأمين الملبس والسكن وتجنب الأخطار، فهو يحاول الحصول على العمل والاستقرار لوجود مورد مالي مستقر ويكفيه في حاضره ومستقبله.

ج- حاجات الحب والانتماء:

يلعب الحب دوراً كبيراً في نشأة الشخصية، بحيث أن نقص الحب يؤدي إلى اضطرابات الحالة النفسية الشعورية وحتى الجسمية للفرد، كما أن الحب له تأثير على حياة الفرد المستقبلية إذا ما أشبعت في مرحلة الطفولة، حاجة الفرد أن يحب أو أن يكون محبوباً مثلاً: الطفل في حاجة أن إلى الشعور بأنه محبوب ومحبوب وهذا الحب متبادل بينه وبين والديه وإخواته وزملائه في المدرسة، وبالتالي ينتمي إلى جماعة أو محيط تحبه وتمنحه العطف والحنان، فالأسرة هي أول جماعة ينتمي إليها الفرد ، فهي التي يقترن اسمه باسمها ومن ثم تتسع دائرة هذا الانتماء ، فينتهي الفرد إلى جماعات أخرى كجماعة الرفاق والأصدقاء والزملاء . وبهذا فأن عدم اشباع هذه الحاجة سيُشعر الفرد بالعزلة والانطواء التي تنعكس على تصرفاته.

د- حاجات احترام وتحقيق الذات:

يحتاج الافراد بان يشعروا باحترام ذواتهم، وانهم جديرين بالتقدير، والسعي دائما الى الحصول على مكانة مرموقة في المجتمع او في المدرسة، تعني حاجة الفرد الى اثبات وجوده وسط الجماعة التي يعيش معها أو في وسط الأسرة بمعنى أن يحقق الفرد ودوده في المجتمع بالصورة التي يرى فيها ذاته، فالفرد يرغب في أن يقوم بالأعمال التي يحبها لأنه يحقق فيها ذاته وترضى رغباته وطموحاته فهي ترفع الفرد الى التعبير عن الذات وللإفصاح عن شخصيته.

خاصة إذا حضي بالتشجيع من طرف الاسرة فهو مهم جدا في الإفصاح عن المواهب وتنميتها، أما إذا سببت او المجتمع او جماعة الرفاق في الاكثار من النواهي والأوامر والتقليل من أهمية اراءه سيجعلهم فاقدو الاعتزاز بالنفس، مثل: انت لا تعرف شيئا، ما زلت صغيرا، لا يمكنك صنع أي شيء إلخ، فكل هذا سيؤدي بالفرد الى زعزعة اراءه وتجعله متهاونا في الحصول على حقوقه وأداء واجباته، هي حاجة شعور الفرد بأن له قيمة اجتماعية وأن وجوده وعمله في حاجة شعور الفرد بأن له قيمة اجتماعية وان وجوده وعمله للآخرين فهي حاجات ترتبط بالحاجة الى الشعور بالاعتبار للذات وتقديرها من الآخرين.

تعني حاجة الفرد الى اثبات وجوده وسط الجماعة التي يعيش معها أو في وسط الأسرة بمعنى أن يحقق الفرد ودوده في المجتمع بالصورة التي يرى فيها ذاته، فالفرد يرغب في أن يقوم بالأعمال التي يحبها لأنه يحقق فيها ذاته وترضى رغباته وطموحاته فهي ترفع الفرد الى التعبير عن الذات وللإفصاح عن شخصيته.

ج- الحاجة الى المعرفة:

ترتبط هذه الحاجة أكثر ارتباطا بالتعلم وتظهر هذه الحاجات الرغبة في الكشف ومعرفة حقائق الأمور وفي الرغبة في التحليل والتنظيم والربط وإيجاد العلاقات بين الأشياء والا ستزاد من المعرفة عن شيء ما وأن دافع الاستطلاع يشبع هذه الحاجة.

كما نجد هناك نوع آخر لابد إشباعه خاصة لدى جنس الأنثى وهي:

هـ - الحاجات الجمالية والذوقية:

تظهر هذه الحاجات في ميل الانسان إلى مختلف الأشياء دون الأخرى سواء كان في الجوانب المادية كالمأكل والمشرب أو في القيم والعادات فالأفراد مختلفين في تفضيلهم لأنواع الطعام والألوان والأشكال المختلفة من الملابس والبعض من الناس ينتقد عادات واتجاهات معينة في حين يعتبرها البعض الاخر جميلة ومقبولة، ان الحاجات الجمالية والذوقية هي حاجات مكتسبة وتتكون منذ الطفولة عندما يبدأ الطفل ملاحظة ما يحبه وما يكرهه في الأسرة، ومن هذه الحاجات لدي الفرد نذكر الملابس، العطور، الحاجة الى الخروج في زي أنيق (شيبه، 2015).

6- خصائص الدافعية:

يرى بوخريسة (2024) أن هناك أربع خصائص أساسية في الدافعية حسب علماء النفس وهي:

- 1- اندلاع وإثارة السلوك: الذي يتمثل في الانتقال من حالة غياب النشاط إلى حالة تنفيذ المهمات التي تستدعي تصريف طاقة فيزيقية، ذهنية، وتقدم الدافعية الطاقة اللازمة من أجل القيام بالسلوك.
- 2- اتجاه أو وجهة السلوك: حيث توجه الدافعية السلوك صوب الغاية المرجوة يعني الأهداف المراد بلوغها، وتمثل القوة المحفزة التي توجه الطاقة الضرورية في المقام الأول من أجل إنجاز الأهداف المرسومة وفي المقام الثاني، الجهود اللازمة من أجل إنجاز العمل المتوقع في أحسن الأحوال حسب طاقاته وقدراته.
- 3- شدة السلوك: بحيث تحفز الدافعية على تصريف الطاقة بقدر الأهداف المراد بلوغها، وتتجلى بمستوى الجهود الفيزيقية، والعقلية المبذولة في العمل.
- 3- الإصرار والاستمرارية: في السلوك أين تحفز الدافعية على تصريف الطاقة الضرورية للإنجاز المنتظم للأهداف وتنفيذ متواتر للمهام المراد بلوغها من أجل بلوغ هدف أو عدة أهداف والإستمانه في السلوك تتجلى من خلال استمرارية خصائص وجهة وشدة الدافعية في الزمن (ص.35).

7- وظائف الدافعية:

جاء عند دخل الله (2015)، أنه ورد عند (منصور، 2001) أن: التعلم الناجح هو القائم على دوافع التلاميذ وحاجاتهم وكلما كان التعلم مشبعاً لهذه الاحتياجات كلما كان التعلم فعالاً وقوياً، والدوافع عادةً تعمل على استثارة التلاميذ لعملية التعلم وتؤدي إلى نتائج أفضل، حيث أن وجود الدافع لدى الفرد شيء أساسي في عملية التعلم، فلا يمكن أن يتم التعلم دون هذا الدافع فلا تعلم بدون دافع، ولا تعلم بدون هدف، وتتجلى أهمية الدوافع من خلال وظيفتها في عملية التعلم والتي يمكن إيجازها كالتالي:

- **الوظيفة الاستثارية:** تعمل الدافعية على استثارة سلوك المتعلم نحو تحديد أهدافه، وعليه فإن درجة استثارة السلوك مهم جداً، وأن أفضل درجة من الإثارة هي الدرجة المتوسطة.
- **الوظيفة التوقعية:** وهي تتعلق بمستوى الطموح لدى الطالب وخبرته في السابق، لذلك يلجأ المعلم عادة نحو دوافع تكون قد كونت لدى الطالب كالغايات، حيث تكون العلاقة بين الميل وبين نشاط المتعلم مباشرة، فينشط الطالب في مختلف نشاطات الأداء.
- **الوظيفة الباعثية:** مثل الحصول على شيء مرغوب فيه بعد عملية التعلم أو التخلص من وضع سيئ وقع فيه المتعلم حيث تعمل على تقوية السلوك الذي يحدث قبلها مباشرة.
- **الوظيفة العقابية:** حيث يمكن للعقاب أن يقوّي السلوك ويعمل على تحديد مساره ويعتمد ذلك على شدة العقاب وارتباطه بالسلوك مباشرة وإيجاد السلوك البديل أيضاً.

ثانياً- الدافعية للتعلم

1- مفهوم الدافعية للتعلم:

يعرفها ادوارد موراي حسب ماورد عند ذبيحي والشيخ (2023) على أنها: الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح وإنجاز الأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت وبأفضل مستوى من التعلم

يشير هذا التعريف إلى أن الدافعية للتعلم تتمثل في الرغبة الداخلية للفرد في تحقيق النجاح والتغلب على العقبات والتحديات بكفاءة عالية وفعالية.

يعرفها (غباري، 2008): "تشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم (سعدي، 2023، ص.9).

يرى هذا التعريف إلى أن الدافعية للتعلم بأنها الرغبة الداخلية والتغلب على العقبات وتدفع المتعلم إلى الانتباه للموقف التعليمي والمشاركة فيه بفعالية.

عرّف (Kevin ,G ,E ;2005) الدافعية للتعلم بأنها رغبة تتحدد بمجموعة من الظروف الداخلية التي تحرك نشاط المتعلم لسد نقص في حاجة أو معرفة أو حل أو سؤال أو مشكلة للوصول إلى حالة التوازن المعرفي والنفسي والتكيف الاجتماعي ومن مرادفات كلمة الدافعية (طاقة، قوة، نشاط، هدف، وسيلة، غاية، إثارة، مثابرة) (رزوقي وضمياء وحيدر2022).

يرى هذا التعريف انها هي حالة داخلية تحفز المتعلم على الانتباه للموقف التعليمي حتى يتم تحقيق التعلم.

عرّف (بروفي،1987) الدافعية للتعلم على أنها: "ميل الطالب لاتخاذ نشاطات أكاديمية ذات معنى تستحق الجهد، ويمكن لمس الفوائد الاكاديمية الناتجة عنها" (مسعودي وبالطاهر، 2024.ص). يشير هذا التعريف إلى أن الدافعية للتعلم أنها عبارة عن رغبات وميولات الفرد لاتخاذ نشاطات أكاديمية.

عرّف (يسري،2002) الدافعية للتعلم على حسب ما بيّن عند يسية وبن عامر (2023) على أنها: "مجموعة المشاعر التي تدفع المتعلم إلى الانخراط في نشاطات التعلم الذي يؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة وهي ضرورة أساسية لحدوث التعلم (ص.857).

يشير هذا التعريف أنها ميل الطالب في الانخراط في أنشطة أكاديمية تستحق الجهد وتؤدي إلى فوائد أكاديمية.

عرّف (العناني) الدافعية: "بأنها حالة داخلية عند المتعلم تستثير سلوكه وتدفعه للاستجابة في الموقف التعليمي وتعمل على استمرار هذا السلوك وهذه الاستجابة حتى يحدث التعلم"(حاجي 2023، ص، 102).

يشير هذا التعريف الى أن الدافعية للتعلم حالة داخلية تستثير سلوك الفرد ليستجيب للموقف التعليمي (مثير - استجابة) وأنها عملية مستمرة.

من خلال التعريفات السابقة يتبين لنا أن للدافعية التعلم عدة تعاريف كلها تصب في مجرى وهدف واحد وهو تحقيق الأهداف التعليمية أي التعلم باعتبارها قوة داخلية أو خارجية التي تقوم باستثارة سلوك المتعلم لكي يستجيب للموقف التعليمي وأنها تحركه وتوجهه نحو تحقيق هدف التعلم والرغبة في الحصول

على أكبر قدر من المعرفة، ثم تقوم بإعطاء الطاقة والباعث للاستمرار في الأداء من أجل الحصول على الهدف المرجو ألا وهو السعي نحو التعلم وتحقيقه.

2- النظريات المفسرة للدافعية للتعلم:

- نظرية الغزو:

تعد نظرية الغزو من أكثر النظريات التي عالجت موضوع الدافعية نحو تحقيق النجاح وتجنب الفشل. فهي تهتم بتفسير وفهم طبيعة الغزوات التي يقدمها الأفراد الأسباب نجاحهم أو فشلهم في المجالات الحياتية المختلفة الأكاديمية منها وغير الأكاديمية.

ولقد جاءت هذه النظرية كمحصلة لجهود العالم الأمريكي برنارد واينر، الذي اهتم بتفسير سلوكيات الأفراد الأسوياء وغير الأسوياء من خلال فهم طبيعة الغزوات التي يقدمونها كمبررات لسلوكياتهم المتعددة، وقد أسماها بنظرية اللذة والألم.

يعد عالم النفس واينر من الأوائل الذين استخدموا هذه النظرية لربطها بالعملية التربوية، وكذلك بالتعلم والتحصيل المدرسي، ويرى واينر أن لدى الطلاب نزعة لغزو أسباب نجاحهم أو فشلهم الأكاديمي أو الدراسي إلى مجموعة من العوامل تتمثل في القدرة والجهد والمعرفة والحظ والاهتمامات ووضوح التعليمات، المواد الدراسية الاختبارات، وغيرها.

نستنتج مما سبق عرضه أن نظرية الغزو ترى بأن نتائج الطلاب الفاشلة لها آثار مهمة في الدافعية الأكاديمية للذات، فحينما يكون للطلاب فاشلين في المدرسة دون محاولة في النجاح الدراسي، فإنه من الصعب عليهم أن تتكون لديهم دافعية أكاديمية ذاتية إلا إذا حاولوا عدة مرات دون استسلام، وأن الطلاب إذا أرجعوا ضعف أدائهم إلى سبب خارج عن سيطرتهم، فمن غير المحتمل أن يثابروا في المستقبل، أما إذا أرجعوا ضعف أدائهم إلى نقص في المهارات أو غير الصحيحة فهناك احتمال أن يثابروا في المستقبل، في حين ربطت الدافعية بحسب رواد نظرية الغزو بالأسباب التي يرجع إليها الفرد نجاحه أو فشله والتي قد تكون داخلية أو خارجية، مستقرة أو متغيرة، فنمط الغزو أو مركز الضبط يعد حسبهم المحرك الرئيسي (عجاي وعقاقنية، 2021).

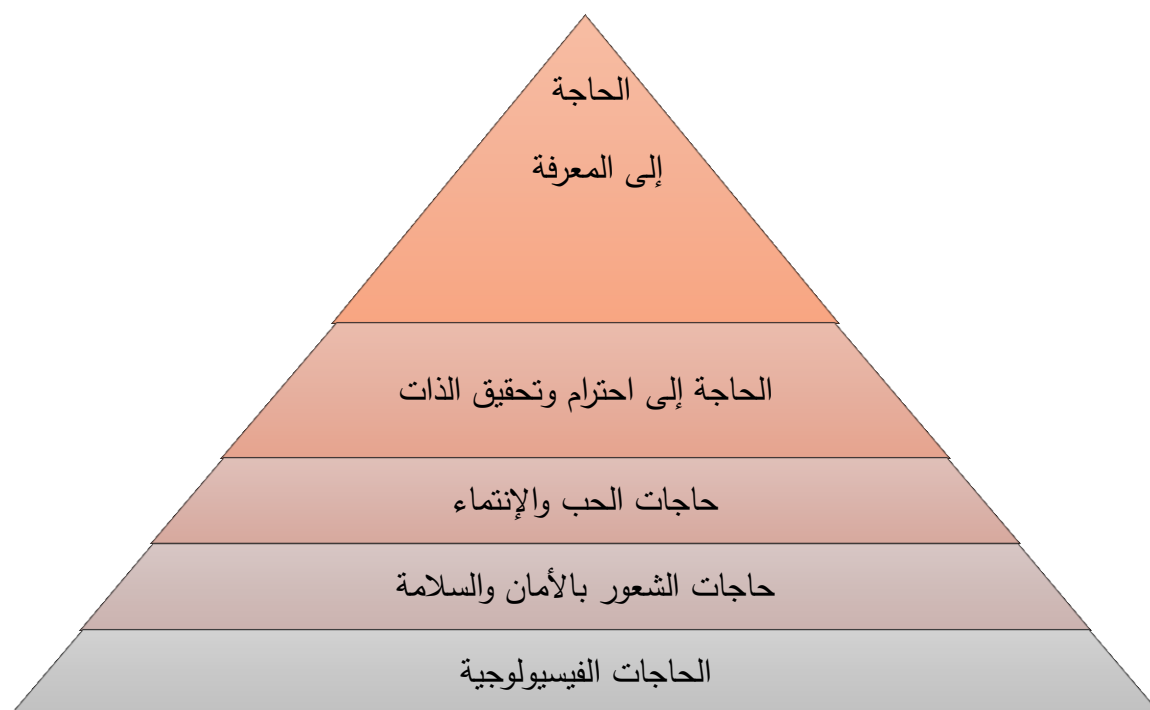
- الاتجاه الإنساني في تفسير الدافعية "النظرية الإنسانية":

تعتبر نظرية سلم الحاجات لماسلو من المساهمات الرائدة في فهم الدافعية، وذلك بوضعها تقسيم للحاجات الإنسانية، باعتبارها مصدراً للدافعية ومحركاً للسلوك الإنساني، ولقد حاول ماسلو صياغة نظرية في الدافعية سماها بنظرية الحاجات الإنسانية، حيث يرى أن الحاجات الأربع الأولى تنتج من أشياء يفكر

إليها الفرد والتي يسميها بحاجات الحرمان والتي تتطور مع الإنسان من الطفولة حتى مراحل عمره التالية، إذ أن هذا الاتجاه كرد فعل للمدرسة السلوكية والمدرسية التحليلية، حيث أنها تركز على الجانب الإيجابي للإنسان.

يتصور ماسلو أنه مع إشباع جميعها يتقدم الفرد صاعداً في التنظيم الهرمي غير أنه مهما كانت المسافة التي تقدمها، فإن أدنى إحباط لمدة طويلة يؤدي إلى التدرج نحو ذلك التنظيم الهرمي (قيس وحموك، 2014).

وضح ماسلو شكلاً لتصنيف الحاجات كما فسرهما وهو الآتي:



شكل رقم: (05) تخطيط ماسلو للحاجات الفيزيولوجية (بغول، 2017، ص. 54).

نستنتج من خلال ما سبق عرضه أن النظرية الإنسانية ترى بأن الدافعية للتعلم لدى التلاميذ تحتاج إلى تلبية وإشباع احتياجاتهم اللازمة كشرح المواد والمقررات الدراسية والتعليمات (بغول، 2017).

- نظرية الأهداف:

الهدف هو ما يسعى إليه الفرد الى تحقيقه، والاهداف تحفز الافراد ليعملوا على خفض ما يعرفوه الان وما يريدون أن يعرفوه مستقبلا، كان النشاط الذي يؤدونه متجهاً نحو هدف يراد تحقيقه، فالمتعلم يكون أكثر دافعية للتعلم إذا كان لديه هدف من التعلم هو التحصيل الدراسي الممتاز.

وتهتم نظرية الأهداف بالعمليات العقلية وتؤكد على أهمية قدرة الإدراك في حصول التعلم والتذكر، وتؤكد كذلك على وجود ارتباط علائقي ما بين الأهداف التي يسعى المتعلم لتحقيقها للوصول إليها والسلوك الناتج عن هذا الدافع للوصول إلى ذلك الهدف دون إهمال العوامل المحيطة بالعالم الخارجي.

نستنتج من خلال ما سبق عرضه أن نظرية الأهداف بأنها سميت بالأهداف الأدائية نظراً لأداء الفرد ونظراً كذلك عن الدافعية التي تتبع من ذاته (داخلية) وعن الدافعية التي يستمدّها من البيئة الخارجية (المغربي، 1994).

3- أهداف الدافعية للتعلم:

التوبجري وإسماعيل محمد الفقي (2015) أن للدافعية للتعلم مجموعة من الأهداف وهي:

- تعمل على إطلاق الطاقات الكامنة في الفرد وحفزه على الاقبال على التعلم بجدارة؛
- تزيد شغف المتعلمين بالأنشطة التعليمية، أي أن يبدي المتعلم اهتماماً بالميول والرغبات وآثارها الإيجابية في السلوك؛
- تجعل المتعلم متمكناً من تحديد العلاقة بين الدافعية والتحصيل الدراسي والفروق الفردية بين المتعلمين؛
- أن يتعرف المتعلم على دور الحوافز في تعزيز التعلم وتثبيته؛
- توفر الدافعية الظروف اللازمة لحدوث التعلم، كما توجه سلوكهم نحو زيادة مستوى الإبداع والمثابرة لديهم.

4- أهمية الدافعية للتعلم في الوسط المدرسي:

- ترى (سعدي، 2024) أن للدافعية للتعلم أهمية بالغة والتي تتمثل فيما يلي:
- تعد وسيلة مهمة يمكن استخدامه كعامل أساسي في لقدرة التلميذ على التحصيل الدراسي الممتاز؛
- توجه سلوك المتعلم نحو وجهة مهينة؛
- تساعد المتعلم على اختيار وسائل معينة لتحقيق الرغبات والحاجات، فهي ويلة مهمة جداً للتنبؤ بالسلوك المدرسي؛

- إعداد الدروس والمقررات الدراسية بشكل منتظم ومناسب؛
- تزويد من قدرة الطلاب على تحمل متاعب الحياة؛
- الدافعية للتعلم تساهم في توصيل التلميذ الى النجاح والقدرة على التصرف في المواقف التعليمية؛

5- أساليب استثارة الدافعية للتعلم وتحفيز الطلاب:

نقصد بإثارة الدافعية للتعلم عند الطلاب إيجاد الرغبة في التعلم وحفزهم عليه، وهناك مجموعة من المؤشرات التي تدل على وجود دافعية ورغبة في التعلم لدى الطلاب، أبرزها درجة المشاركة من قبل الطلاب في الموقف التعليمي، لان الدافعية تقلل من ظهور مشكلات النظام والضبط الصفّي، كما تؤدي إلى حدوث تعلم عميق وفعال، يتم تحقيقه بوقت وجهد أقل ويكون أثره بعيد المدى (سبيتان، 2014، ص.26).

وحسب ما أشار إليه الجبالي (2016) أن هناك مجموعة من الأساليب المتبعة لتعزيز وإثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ وهي كما التالي:

- مدح سلوك التلميذ بشكل مباشر وغير مباشر؛
- عدم إرهاب التلميذ بالواجبات المنزلية، لان في هذا قد يتسبب في زيادة إحباطه، خاصة عندما لا يستطيع القيام به؛
- العمل على مشاوررة الطفل في الواجبات مثلاً يمكن أن تحدد له عدداً من المهمات وتجعل له حرية الاختيار منها كي يقوم بها، وهذه نقطة مهمة جداً وتساهم فعلاً في زيادة دافعية التلميذ (ص.29)
- ومن بين الأساليب الأخرى نجد ما يلي:

- الاستراتيجيات التدريسية التي من بينها التنويع في طرق التدريس مثل استخدام عروض الداشو للفهم الجد للتلاميذ عوض التدريس التقليدي، عدم تكثيف البرامج والمقررات التعليمية؛
- توفير جو تعليمي ملائم، فذلك يشجع روح الفريق بين التلاميذ في غرفة الصف وخلق بيئة إيجابية؛
- توجيه وحث التلاميذ دائماً نحو الأهداف التعليمية والتي تتمثل في الحصول على علامات مقبولة وممتازة (النجاح الدراسي)
- تفعيل التعزيز الإيجابي على التلاميذ من خلال توزيع المكافآت على النجباء، وبذلك خلق جو من الحماس والمنافسة على النجاح أي زيادة الدافعية لدى التلاميذ.
- التغذية الراجعة فالتوجيهات التي يقدمها المدرس لتلاميذه عن أسباب نجاحهم أو فشلهم يزيد من توقعات التحصيل الدراسي لديهم، وكذلك تشمل التغذية الراجعة تعرّف التلاميذ على إجاباتهم في أوراق الامتحانات من خلال تخصيص حصص معاينة الأوراق لكي يعلموا مواطن قوتهم وضعفهم، وفي الأخير تتم عملية التقييم (عقائنية وعجابي، 2021).

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل إلى موضوع الدافعية للتعلم الذي يعتبر من المواضيع المهمة في نجاح العملية التعليمية التعليمية ويعتبر شرطاً من شروطها، تدفع المتعلم إلى القيام بنشاط معين من أجل تحقيق هدف معين، وقد ميز الباحثين في مجال الدافعية بين نوعين من المتعلمين المتعلم المدفوع ذاتياً أي الدافعية الداخلية والمتعلم المدفوع بدوافع خارجية أي بتأثير من المحيط الخارجي لذلك طور الباحثون أساليب واستراتيجيات متنوعة لاستثارتها.

القسم الثاني: الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية.

2- منهج الدراسة.

3 - حدود الدراسة.

4 - عينة الدراسة.

5- كيفية إجراء الدراسة الأساسية.

6 - أدوات جمع البيانات.

7 - الأدوات الإحصائية المستخدمة في اختبار الفرضيات.

خلاصة.

تمهيد:

بعد أن قمنا في الفصول السابقة بالتطرق إلى مختلف الجوانب النظرية لموضوع الدراسة الحالية، سنتطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية المتبعة، المتمثلة في الدراسة الاستطلاعية، وعرض الخصائص السيكومترية لها (الصدق والثبات)، ثم سنتطرق إلى وصف المنهج المستخدم ثم ذكر حدود البحث، ومن ثم وصف عينة البحث، وكذلك ذكر مفصل لأدوات جمع البيانات المتمثلة في مقياس الضغوط النفسية المدرسية ومقياس الدافعية للتعلم، ومن ثم شرح الأدوات الإحصائية المستخدمة في اختبار الفرضيات.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات المنهجية في البحث العلمي، بحيث يتم من خلالها الكشف والتحقق من مدى صلاحية أدوات الدراسة التي سوف يعتمد عليها الباحث في جمع البيانات، وكذا الكشف عن مدى وجود صعوبات يمكن أن تعترضه أثناء هذه الدراسة، وبالتالي يعمل على تخطيها، كما تساعد الدراسة الاستطلاعية الباحث في التعرف على الميدان الذي تجري فيه الدراسة، وتعتبر دراسة أولية تمكّننا من معرفة مدى توافق المعلومات التي تقيسها أدوات القياس وما هو موجود في الميدان، وكذا التعرف على عينة الدراسة، والتأكد من مدى فهمها لعبارة أدوات الدراسة.

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية خلال الفصل الأول للسنة الدراسية 2024/2025م.

2- منهج الدراسة:

إن اختيار المنهج المتبع يخضع لطبيعة المشكلة محل الدراسة، بحيث أن هذه الأخيرة هي التي تحدد طبيعة المنهج المتبع، وأن طبيعة المشكلة المطروحة للدراسة تستدعي من الباحث تبني منهجا معينا تبعا لأهدافه التي يسعى إلى تحقيقها من هذه الدراسة، وفي هذا الصدد نجد برو (2014) يرى أن:

المنهج أسلوب من أساليب التنظيم الفعالة الهادفة إلى توسيع آفاق المعرفة العلمية واستمرار التقدم ومساعدة الإنسان على التكيف مع بيئته والوصول إلى أهدافه وحل مشكلاته في النواحي الاجتماعية والتربوية والاقتصادية والتكنولوجية والسياسية وغيرها، وبالتالي مهما كان نوعه شرط أساسي وضروري في الدراسة الجادة مهما كان نوعها" (ص.48).

وهذا يدل على أن المنهج العلمي يُعد أداة فعّالة لتنظيم المعرفة وتوسيع آفاقها، كما يُسهم في تمكين الإنسان من تحقيق أهدافه والتعامل مع مشكلاته في مختلف ميادين الحياة.

وعليه تم الاعتماد في هذا البحث على (المنهج الوصفي) لأنه من خلاله يمكننا التعرف عن مدى وجود علاقة ارتباطية بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم، وكذا معرفة الفروق بين أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات: (الجنس، الشعبة الدراسية، عدد مرات اجتياز امتحان شهادة البكالوريا) وذلك باتباع خطوات هذا المنهج.

وقد أشار اسماعيل العمراني (2013) أنه ورد عند (عطوي، 2000) أن:

المنهج الوصفي هو "أحد مناهج البحث العلمي الذي يدرس الظواهر الطبيعية والاجتماعية والسياسية الراهنة دراسة كيفية توضيح خصائص هذه الظاهرة ودراسة كمية توضيح حجمها وتغيراتها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى. والمنهج الوصفي يهتم بتحديد دقيق للأنشطة والأشياء والعمليات والأشخاص كما هي في الوقت الحاضر ويُحدد العلاقات بين الظواهر والممارسات التي تبدو في عملية نمو، ويمكن عن طريق البحث الوصفي وضع تنبؤات عن الأحداث المقبلة. وبذلك فإن المنهج الوصفي يختلف عن المنهج التاريخي، ففي الوقت الذي يخبرنا فيه البحث التاريخي عما جرى في الماضي، يخبرنا البحث الوصفي عما هو موجود حالياً" (ص.129).

بالنسبة للتوثيق اعتمدنا على (American Psychological Association) (APA) الجمعية الأمريكية لعلم النفس.

3- حدود الدراسة:

3-1 - الحدود الزمانية:

تم تطبيق أدوات البحث المتمثلة في استبيان الضغوط النفسية المدرسية الذي أعده لبكيري (2021) ومقياس الدافعية للتعلم الذي أعده حاجي (2023) لغرض جمع بيانات الدراسة الأمبريقية خلال الموسم الجامعي 2024/2025.

3-2 - الحدود المكانية:

تم جمع البيانات المتعلقة بالدراسة من مؤسسات التعليم الثانوي التابعة لمديرية التربية لولاية تيزي وزو، والتي بلغ عددها ستة (6) ثانويات وهي: ديواني محمد السعيد بماكودة، أعمر بصالح بتيقزيرت،

ثانوية الشهيد فتحي سعيد بذراع بن خدة، ثانوية حامل لعمارة بتيزي وزو، وثانوية ادير رابح بتامدة، ثانوية موساوي محمد بآيت يحي موسى.

3-3- الحدود البشرية:

تم تطبيق كل من استبيان الضغوط النفسية المدرسية ومقياس الدافعية للتعلم على عينة من التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، والذين بلغ عددهم 246 تلميذ وتلميذة.

3-4- الحدود النظرية:

اكتفينا في مذكرتنا هذه بدراسة الضغوط النفسية المدرسية وعلاقته بالدافعية للتعلم في ظل متغيرات: الجنس (ذكور، إناث)، الشعبة (علوم، آداب)، عدد مرات اجتياز امتحان شهادة البكالوريا (المعدين، الغير المعدين).

4- عينة الدراسة:

لدراسة أي ظاهرة تربوية أو اجتماعية أو نفسية يتم الاعتماد أساسا على العينة التي ستدرس من خلالها تلك الظاهرة ، وفي هذا الصدد نجد أن برو (2014) يعرف العينة على أنها:

جزء من مجموعة من الأفراد أو المادة المراد دراستها تختار وفق أحد الأسلوبين، الأسلوب الاحتمالي أو الأسلوب غير الاحتمالي لغرض الحصول على أدق النتائج بغية التعميم على المجتمع الأصلي. أو أنها شريحة من مجتمع الدراسة تمثل خصائص وصفات هذا المجتمع، وتمثله فيما يخص الظاهرة موضوع البحث تم اختيارها بطريقة معينة (ص. 179).

تم الاعتماد في بحثنا هذا على العينة العشوائية العنقودية، والتي وضحتها بوعلاق (2012) على أن "العينة العشوائية العنقودية يتم اختيارها عندما تكون مفردات المجتمع على شكل تجمعات أو مجموعات أو عناقيد، بحيث يحتوي كل عنقود على الكثير من مفردات المجتمع" (ص. 21).

وعليه تشكل عينة الدراسة الأساسية في هذه الدراسة من 246 تلميذ وتلميذة من السنة الثالثة ثانوي من ثانويات ولاية تيزي وزو.

الجدول رقم (01): يبين توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات التعليمية.

عدد التلاميذ حسب عدد مرات اجتياز امتحان شهادة البكالوريا				عدد التلاميذ حسب الجنس				عدد التلاميذ حسب الشعب الدراسية				النسبة المئوية	عدد التلاميذ	المؤسسة التعليمية
النسبة المئوية	غير المعيّدين	النسبة المئوية	معيّدين	النسبة المئوية	إناث	النسبة المئوية	ذكور	النسبة المئوية	أدبي	النسبة المئوية	علمي			
16.86%	29	8.11%	6	15%	21	13.21%	14	13.58%	11	14.5%	24	14.22%	35	ديواني محمد سعيد بماكودة
15.69%	27	18.92%	14	14.29%	20	19.81%	21	16.05%	13	16.97%	28	16.66%	41	أعمر بصالح بتيقزيرت
16.28%	28	22.97%	17	18.57%	26	17.92%	19	17.28%	14	18.79%	31	18.29%	45	فتحي سعيد بذراع بن خدة
18.61%	32	13.51%	10	17.14%	24	16.98%	18	18.52%	15	16.36%	27	17.07%	42	حامل لعمارة بتيقزي وزو
18.02%	31	16.22%	12	19.29%	27	15.10%	16	16.05%	13	18.19%	30	17.47%	43	ابدير رابح بتامدة
14.54%	25	20.27%	15	15.71%	22	16.98%	18	18.52%	15	15.15%	25	16.26%	40	موساوي محمد بأيت يحيى موسى
100%	172	10%	74	100%	140	100%	106	100%	81	100%	165	100%	246	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) أن توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات التعليمية متقارب، فنجد أن أكبر فئة تمثل عينة الدراسة تتواجد في ثانوية فتحي السعيد بذراع بن خدة بـ 45 تلميذا وتلميذة والذي يمثل نسبة 18.29% ثم تليها ثانوية ادير رابح بتامة بـ تلميذ وتلميذة 43 وهو ما يمثل نسبة 17.47%، وبعدها ثانوية حامل لعمارة بتيزي وزو التي مثلت عينة الدراسة بـ 42 تلميذا وتلميذة ويشكلون بهذا العدد نسبة 17.07%، تأتي في المرتبة الرابعة ثانوية أعمار بصالح بتيقزيرت بـ 41 تلميذا وتلميذة ويشكلون بذلك نسبة 16.66% من مجموع عدد أفراد العينة، وفي المرتبة الخامسة نجد ثانوية موساوي محمد بآيت يحي موسى بـ 40 تلميذا وتلميذة ويمثلون بذلك نسبة 16.26% من مجموع عدد أفراد العينة. وفي الأخير نجد ثانوية ديواني محمد سعيد بماكودة بعدد 35 تلميذا وتلميذة وهو ما يمثل نسبة 14.22% من مجموع عدد أفراد العينة.

نلاحظ أيضا من خلال نفس الجدول أن توزيع التلاميذ حسب الشعب الدراسية (علمي، أدبي) غير متقاربة بحيث أن أكبر عدد للتلاميذ تحتله شعبة علوم بـ 165 تلميذا وتلميذة وهو ما يمثل نسبة 100% من ضمن العدد الإجمالي لعينة البحث، وتليها شعبة أدب بـ 81 تلميذا وتلميذة وهو ما يشكل نسبة 100% من ضمن العدد الكلي لعينة البحث.

نلاحظ أيضا من خلال نفس الجدول أن توزيع التلاميذ حسب الجنس (ذكور، إناث) متقاربة قليلا من حيث عدد للتلاميذ إذ نجد أن العدد الأكبر من تكوين العينة تحتله الإناث بتكرار 140 وهو ما يمثل نسبة 100% من ضمن العدد الإجمالي لعينة البحث، وتليها عدد الذكور البالغ عددهم 106 وهو ما يشكل نسبة 100% من ضمن العدد الكلي لعينة البحث.

وأخيرا نجد في نفس الجدول أن توزيع التلاميذ حسب مرات اجتياز امتحان شهادة البكالوريا إذ نجد أن العدد الأكبر من تكوين العينة تحتله عدد التلاميذ الغير المعيدين بتكرار قدره 172 وهو ما يمثل نسبة 100% من ضمن العدد الإجمالي لعينة البحث، وتليها عدد التلاميذ المعيدين البالغ عددهم 74 وهو ما يشكل نسبة 100% من ضمن العدد الكلي لعينة البحث.

الجدول رقم (02): يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس (ذكور، إناث)

الجنس	تكرار التلاميذ	النسبة المئوية
الذكور	106	43.08%
الإناث	140	56.91%
المجموع	246	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) أن أفراد العينة البالغ عددهم 264 تلميذاً وتلميذة يتوزعون حسب متغير الجنس (ذكور، إناث) بالتفاوت بحيث نجد أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور، بحيث بلغ عدد الإناث 140 بنسبة 56.91 % من العدد الإجمالي لعينة البحث، ثم يليه تكرار الذكور 106 بنسبة 43.08 % من ضمن العدد الكلي لأفراد عينة البحث، وعليه فإن الفئة الغالبة لعينة البحث هي عينة الإناث.

الجدول رقم (03): يبين توزيع أفراد العينة حسب الشعبة (أدبي، علمي).

الشعبة	تكرار التلاميذ	النسبة المئوية
أدبي	81	32.92%
علمي	165	67.07%
المجموع	246	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (03)، أن أفراد العينة البالغ عددهم 246 تلميذاً وتلميذة يتوزعون حسب متغير الشعبة (أدبي، علمي) بشكل غير متساوٍ، حيث تبين أن نسبة تلاميذ الشعبة العلمية هي الأكبر، إذ بلغ عددهم 165 تلميذاً بنسبة 67.07 % من إجمالي عينة البحث. في المقابل، بلغ عدد تلاميذ الشعبة الأدبية 81 تلميذاً، أي بنسبة 32.92 % من المجموع الكلي، وعليه فإن الفئة الغالبة في عينة البحث حسب متغير الشعبة هي فئة التلاميذ المنتمين إلى الشعبة العلمية.

الجدول رقم (04): يبين توزيع أفراد العينة حسب عدد مرات اجتياز الامتحان (المعدين، الغير المعدين).

عدد مرات اجتياز الامتحان	تكرار التلاميذ	النسبة المئوية
المعدين	74	30.08%
الغير المعدين	172	69.91%
المجموع	246	100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الغير معيدين تفوق على نسبة المعيدين بما يتوافق مع خاصية عدد مرات اجتياز الامتحان في المجتمع الجزائري حيث يبلغ تكرار المعيدين 74 بنسبة 30.08% أما الغير معيدين 172 بنسبة 69.91%، وعليه فإن الفئة الغلبة لعينة البحث هي الغير معيدين.

5 - كيفية إجراء الدراسة الأساسية:

تم استلام رخصة إجراء البحث الميداني من رئيس قسم علوم التربية بجامعة مولود معمري بتيزي وزوو للموافقة على إجراء الدراسة الأساسية لبحثنا (الميدانية) وبعد ذلك استلمنا رخصة من رئيس مصلحة التكوين والتفتيش بمديرية التربية لولاية تيزي وزوو، للموافقة على إجراء الدراسة الميدانية بالمؤسسات التعليمية المختارة.

بعد ذلك قمنا بزيارة هذه المؤسسات التعليمية التي بلغ عددها (6)، ومن ثم تم اللقاء مع مديري الثانويات المختارة للسماح لنا بمقابلة التلاميذ وتطبيق المقاييس عليهم وذلك بمساعدة مشرفي التربية، وذلك بعد التأكد من سلامة الصياغة اللغوية لعبارات المقاييس وشرح الهدف من وراء تطبيقها للتلاميذ والإجابة عنها.

تم إجراء هذه الدراسة الاستطلاعية بثانويات تابعة لولاية تيزي وزوو، إذ بلغ حجم عينة الدراسة الاستطلاعية 264 تلميذ وتلميذة من أقسام السنة الثالثة ثانوي، المتمثلة في ثانوية ديواني محمد السعيد - ماكودة، ثانوية أعمار بصالح - تيقزيرت، ثانوية الشهيد فتحي سعيد - ذراع بن خدة، ثانوية حامل لعمارة - ولاية تيزي وزوو، وثانوية بلعيد رابح - تامدة، وكذلك ثانوية موساوي محمد - أيت يحي موسى، من شعبي أدب وعلوم، وقد بلغ متوسط زمن الاستجابة من 15 إلى 40 دقيقة بعد قراءة التعليمات، وتم ذلك خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية 2025/2024.

6 - أدوات جمع البيانات:

تم الاعتماد في بحثنا على استبيان الضغوط النفسية المدرسية الذي أعده لبكيري (2021) ومقياس الدافعية للتعلم المعد من طرف حاجي (2023).

6-1 - استبيان الضغوط النفسية المدرسية:

6-1-1 - وصف استبيان الضغوط النفسية المدرسية:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على استبيان الضغوط النفسية المدرسة الذي أعده لبكيري (2021)، حيث استقرت صورته النهائية على (55) عبارة تتوزع ما بين (39) عبارة موجبة و(16) عبارة سالبة، وكل عبارة من هذه العبارات أمامها ثلاثة اختيارات وهي (يحدث دائما، يحدث أحيانا، لا يحدث)، إذ تصحح إجابة المستجيب على النحو التالي: يحدث دائما= 3، يحدث أحيانا= 2، لا يحدث= 1 للعبارات الموجبة، ويعكس ميزان تصحيح وتقدير الدرجات للعبارات السالبة ويكون كما التالي: يحدث دائما= 1، يحدث أحيانا= 2، لا يحدث= 3.

حيث لاحظ الطالب خلال الدراسة الاستطلاعية أن الوقت المستغرق للإجابة على عبارات الاستبيان من قبل أفراد العينة كان يتراوح ما بين (15) إلى (40) دقيقة بعد قراءة التعليمات، وتحسب الدرجة الكلية للمستجيب على المقياس بجمع الدرجات المتحصل عليها، في كل عبارة من عبارات المقياس، هكذا فإن أعلى درجة يتحصل عليها المستجيب هي 165 وأدنى درجة هي 55.

6-1-2 - الخصائص السيكومترية لاستبيان الضغوط النفسية المدرسية:

أولاً- صدق المحكمين:

بعد إعداد استبيان الضغوط النفسية المدرسية من طرف (لبكيري، 2021) في صورته الأولية، ومن أجل التحقق من صدقه الظاهري ومدى ملاءمته لأهداف الدراسة، تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين (عدد 07) لإبداء آرائهم بخصوص صلاحية العبارات، وانتمائها للأبعاد النظرية، وعددها، وشموليتها، وتنوع محتواها، ودقتها اللغوية. كما طُلب منهم اقتراح التعديلات التي

يرونها ضرورية. وقد تم اعتماد معادلة *Cooper* لحساب نسبة الاتفاق بين المحكمين حول مدى صلاحية العبارات، حيث تم اعتماد نسبة 80% فما فوق لقبول البند ضمن الاستبيان (ص.169).

وعليه يعرف الزباد (1998) صدق المحكمين على أنه:

" رأي عدد من الخبراء المتخصصين حول مدى مناسبة البنود وملاءمتها لأهداف الدراسة ومجالها، ويعتمد على تقديرهم المهني " (ص.142).

ثانياً - صدق الاتساق الداخلي:

يُعدّ الصدق أحد أهم الخصائص السيكمترية التي يجب أن تتوفر في أدوات القياس النفسي والتربوي، ويُقصد به مدى قدرة الأداة (الاختبار) على قياس ما وُضعت لقياسه فعلاً، دون أن تتأثر بنتائج عوامل أو خصائص لا علاقة لها بالبناء المراد قياسه.

وقد عرّفه أنور الشرقاوي بأنه:

" الدرجة التي يقيس بها الاختبار ما يفترض أن يقيسه، وليس شيئاً آخر " (ص.194).

أما صدق الاتساق الداخلي يتمثل في حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من استبيان الضغوط النفسية المدرسية والمقياس ككل.

يُعرّفه عطا الله (2015) بأنه:

" درجة الثقة بأن التغيرات في المتغير التابع ناتجة عن المتغير المستقل، وليس عن عوامل أخرى دخيلة " (ص.97).

حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي لعبارات استبيان الضغوط النفسية المدرسية لعينة الدراسة الاستطلاعية (ن=164).

كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (05): قيم معاملات الارتباط بين كل عبارة الدرجة الكلية للاستبيان الضغوط النفسية المدرسية لعينة الدراسة الاستطلاعية (ن=164).

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس		البعد السادس	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0.779	2	0.864	3	0.908	4	0.924	5	0.900	6	0.876
7	0.934	8	0.901	9	0.930	10	0.880	11	0.927	12	0.865
13	0.839	14	0.869	15	0.935	16	0.922	17	0.780	18	0.888
19	0.859	20	0.882	21	0.930	22	0.930	23	0.401	24	0.887
25	0.897	26	0.937	27	0.879	28	0.938	29	0.668	30	0.898
31	0.947	32	0.896	33	0.880	34	0.888	35	0.835	36	0.639
37	0.926	38	0.838	39	0.848	40	0.783	41	0.819	42	0.731
43	0.951	44	0.952	45	0.924	46	0.862	47	0.916	48	0.711

يتبين من خلال الجدول رقم(05): أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبيان جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($x=0.01$) حيث تراوحت قيم الارتباط بين (0,309) كأدنى ارتباط للعبارة رقم(54) و(0,958) كأعلى ارتباط للعبارة رقم(44) والدرجة الكلية للاستبيان. وبعد تطبيق المعيارين السابقين على جميع عبارات الاستبيان التي جاءت كلها دالة إحصائياً عند ($x=0.01$) استقر استبيان الضغوط النفسية المدرسية في صورته النهائية على (55) عبارة والذي تم استخدامه في الدراسة الحالية.

1-1-4- الثبات:

يعرفه عبد المعطي (2001) بأنه:

"مدى اتساق أو تماسك القياسات التي نحصل عليها باستخدام أداة معينة في كل مرة نستخدمها لقياس الظاهرة نفسها" (ص.210).

وللتحقق من ثبات استبيان الضغوط النفسية المدرسية اعتمدنا عن طريقتين وهما:

أ- معامل ثبات ألفا كرونباخ:

يُعد معامل "ألفا كرونباخ" من أكثر المعاملات استخدامًا كمؤشر إحصائي لقياس درجة الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان، حيث يُعبر عن مدى تجانس العبارات في قياسها للبعد نفسه أو المتغير قيد الدراسة.

وقد تم حساب معامل ألفا كرونباخ لأداة استبيان الضغوط النفسية المدرسية في الدراسة الاستطلاعية، فبلغت قيمته (0.924)، وهي قيمة مرتفعة تشير إلى مستوى عالٍ من الثبات، مما يدل على أن فقرات الاستبيان مترابطة وتقيس المفهوم نفسه بدرجة موثوقة.

ب- التجزئة النصفية:

التجزئة النصفية حسب ما عرفها (حاجي، 2023) فهي:

"طريقة تعد كمؤشر على ثبات الاستقرار، حيث تم تجزئة فقرات المقياس إلى جزأين، الأسئلة التي تنتمي إلى الجزء الثاني، تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين الأول والنصف الثاني، ثم يتم تصحيح معامل الارتباط سبيرمان براون" (ص. 197).

لقد قام الباحث لبكري (2021) بحساب ثبات الاستبيان باستخدام طريقة التجزئة النصفية حتى تم تقسيم استبيان الضغوط النفسية المدرسية الى نصفين متساويين، النصف الأول خاص بالأرقام الفردية والتي تمثل درجات (س) والنصف الثاني خاص بالأرقام الزوجية التي تمثل درجات (ص.167).

جدول رقم(06): يمثل قيم معاملات الثبات المحسوبة بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، لاستبيان الضغوط النفسية المدرسية.

الثبات بطريقة التجزئة النصفية					الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	عدد عبارات المقياس		
العدد الكلي	للجزء الأول	للجزء الثاني						
55	28	27	0.975	0.987	0.927	0.915	0.701	0.924

يتبين من جدول رقم(06) أن قيمة معامل الثبات لأفراد عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة ألفا كرونباخ بلغت(0.924)، وبطريقة التجزئة النصفية بلغت قيمة ثبات الجزء الأول(0.915) وقيمة ثبات الجزء الثاني(0.701) وللجزئين معا(0.975). وبلغت قيمة ثبات سبيرمان براون (0.987) وبطريقة جيثامات(0.927).

كما أشار Likert الى أن " قيمة معامل الثبات الواقعة بين 0.62 و 0.93 يمكن الاعتماد عليها (عن جناد، 2014، ص146). وهذه القيمة تدل على أن استبيان الضغوط النفسية المدرسية يتمتع بدرجة ثبات عالية مما يسمح استخدامه في الدراسة الحالية باطمئنان.

6-2- مقياس الدافعية للتّعلم:

6-2-1- وصف مقياس الدافعية للتّعلم:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس الدافعية للتّعلم الذي أعدته الباحثة حاجي (2023)، حيث استقرت صورته النهائية على (54) عبارة، تتوزع ما بين (50) عبارة موجبة و(4) عبارات سالبة وكل عبارة من هذه العبارات أمامها خمسة اختيارات وهي (غير موافق تماما، غير موافق، موافق الى حد ما، موافق، موافق تماما)، أعطيت لها علامات (1-2-3-4-5) على التوالي في حال كون العبارات موجبة، أما إذا كانت العبارات سالبة فيعتمد على عكس العلامات (5-4-3-2-1).

إنّ تصحيح مقياس الدافعية للتّعلم تمّ في ضوء خمس بدائل لمقياس ليكرت (غير موافق تماما - غير موافق - موافق الى حد ما - موافق - موافق تماما)، توجد في الخانة المقابلة لكل بند من بنود المقياس خمس بدائل تصحيح إجابة المستجيب حسب نوع العبارة موجبة أو سالبة.

تحتسب الدرجة الكلية للمستجيب على المقياس بجمع الدرجات المتحصل عليها، في كل عبارة من عبارات المقياس، هكذا فإن أعلى درجة يتحصل عليها المستجيب هي 270 وأدنى درجة هي 54، أما بالنسبة لزمن تطبيق المقياس لا يمكن تأكيد زمن محدد لتطبيق المقياس، لكن يمكن تقريب الوقت وذلك بعد تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية، وتبين من خلال ذلك أن الزمن المستغرق للإجابة على بنود المقياس من قبل أفراد العينة يتراوح بين (40-50 دقيقة) دون احتساب زمن قراءة التعليمات والإجابة عنها.

كما اعتمدت الباحثة على المقياس الآتي لوصف درجات المتوسطات الحسابية:

الدرجة المرتفعة: إذا كان متوسطها الحسابي أعلى من (3+إنحراف معياري واحد)

الدرجة المتوسطة: إذا كان متوسطها الحسابي بين (3+إنحراف معياري واحد)

الدرجة المنخفضة: إذا كان متوسطها الحسابي أقل من (3+إنحراف معياري واحد)

6-2-2- الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للتعلم:

اتبعت الباحثة حاجي (2023) عدة إجراءات للتحقق من صدق مقياس الدافعية للتعلم المتمثلة في:

أولاً- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

قامت الباحثة بعرض مقياس (الدافعية للتعلم) على مجموعة من أساتذة علوم التربية بجامعة مولود معمري تيزي وزو، بغية التأكد من الصدق الظاهري للمقياس، وقد أعدت الباحثة استمارة خاصة لاستطلاع آراء المحكمين حول مدى وضوح صياغة كل عبارة من عبارات المقياس وعليه تم الإبقاء على العبارات الملائمة ووافق كل الأساتذة على أن الاختبار ملائم لما يقيسه وأن عبارات المقاييس واضحة والتعليمية كذلك.

يقصد بصدق الاختبار مدى صلاحيته لقياس ما وضع لقياسه (رمون وزنو، ص.36).

ثانياً- صدق الاتساق الداخلي:

بعد الانتهاء من حساب الصدق الظاهري والوصول إلى تعديل المقياس حسب المحكمين تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس، تم حساب معامل الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للاستبيان.

جدول رقم (07): قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الدافعية للتعلم:

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0.325	15	0.435	29	0.404	43	0.320
2	0.461	16	0.344	30	0.449	44	0.310
3	0.540	17	0.412	31	0.403	45	0.317
4	0.369	18	0.442	32	0.337	46	0.264
5	0.447	19	0.428	33	0.343	47	0.359
6	0.315	20	0.396	34	0.376	48	0.459
7	0.360	21	0.339	35	0.428	49	0.325
8	0.363	22	0.422	36	0.372	50	0.306
9	0.333	23	0.324	37	0.350	51	0.435
10	0.484	24	0.351	38	0.480	52	0.326
11	0.348	25	0.324	39	0.440	53	0.335
12	0.303	26	0.487	40	0.338	54	0.506

يتضح من الجدول رقم (07) أن قيم معاملات الارتباط بين كل عبارة ودرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم تراوحت بين 0.303 للبند رقم 12 و 0.579 للبند رقم 41 أما عن مستويات الدلالة فقد جاء عند مستوى الدلالة (0.01) و (0.05)، هذا ما يشير إلى إمكانية استخدام مقياس الدراسة الحالية بكل اطمئنان.

ثالثاً - ثبات مقياس الدافعية للتعلم:

يعرف الطحان (1990) الثبات على أنه:

"ثبات الأداة يعني أن تعطي نفس النتائج أو نتائج متقاربة إذا أعيد تطبيقها على نفس المفحوصين

وفي نفس الظروف، أي أنها تخلو من التذبذب والتغير غير المبرر" (ص.109).

وقد قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس الدافعية للتعلم بالطرق التالية:

أ - طريقة ألفا كرونباخ:

يعد من أكثر الطرق شيوعاً، حيث يقيس مدى تجانس جميع بنود الأداة. استخدمت الباحثة طريقة ألفا

كرونباخ كطريقة من طرق حساب الثبات وذلك لإيجاد معامل ثبات التجانس الداخلي للمقياس.

ب- طريقة التجزئة النصفية:

وهي طريقة تعد كمؤشر على ثبات الاستقرار، حيث تم تجزئة فقرات المقياس إلى جزأين، الأسئلة التي تنتمي إلى الجزء الثاني، تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين الأول والنصف الثاني، ثم يتم تصحيح معامل الارتباط سبيرمان براون (حاجي، 2023. ص. 197).

حيث أن معادلة سبيرمان براون $r = 1 + 2r$ ، وكلما كانت قيمته أكبر دلّ ذلك على ثبات المقياس.

ج- الثبات عن طريق معامل جتمان:

يتم فيه تجزئة المقياس إلى جزأين، الجزء الأول، ثم يحسب التباين الكلي لجميع إجابات S^2 ، يعطى المعامل بالعلاقة التالية:

$$\text{القانون: } \text{Gutman Coefficient} = \frac{2(1 - S^2_1 + S^2_2)}{S^2}$$

وكلما كانت قيمة معامل جتمان أكبر دلّ على ثبات المقياس. وتم تلخيص جميع تلك العمليات في الجدول التالي:

جدول رقم (08): قيم معاملات ثبات لمقياس الدافعية للتعلم

الثبات بطريقة التجزئة النصفية					الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	عدد عبارات المقياس		
ألفا للجزء الثاني	ألفا للجزء الأول	جتمان	سبيرمان براون	ارتباط الجزئين	0,785	الجزء الثاني	للجزء الأول	العدد الكلي
0.658	0.614	0.812	0.812	0.683				
						27	27	54

يتضح من الجدول أن قيمة معامل ثبات ألفا-كرونباخ بلغت 0.785 وبطريقة التجزئة النصفية بلغت قيمة ثبات الجزء الأول 0.614 وقيمة ثبات الجزء الثاني 0.658، وللجزئين 0.683 وبلغت قيمة ثبات

سبيرمان براون 0.812 وبطريقة جتمان بلغت قيمة الثبات 0.812 وهي قيمة تؤكد على ثبات جيد للمقياس الدافعية للتعلم.

7- الأدوات الإحصائية المستخدمة في اختبار الفرضيات:

7-1- معامل الارتباط بيرسون (Person) "R":

اعتمدنا في اختبار الفرضية الأولى لبحثنا على معامل الارتباط بيرسون الذي يعد أحد المؤشرات الإحصائية لدراسة قوة اتجاه العلاقة بين متغيرين كميين أحدهما مستقل والثاني تابع ويستخدم معامل "بيرسون" الاختيار الفروض الارتباطية لأنه يناسب العينات الكبيرة كما يتمتع بالكفاءة الإحصائية، فقد اعتمدنا عليه في دراستنا الحالية لحساب العلاقة بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على اجتياز شهادة البكالوريا.

7-2- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين:

لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، للتحقق من الفروق بين الذكور والإناث والفروق بين العلميين والادبيين والفروق بين المعيديين والغير المعيديين
يستخدم هذا الاختبار لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة والغير المرتبطة للعينات المتساوية والغير المتساوية.

تم الاعتماد عليه في اختبار الفرضية الثانية والثالثة والرابعة والخامسة والسادسة والسابعة في بحثنا هذا.

تم استخدامه من جهة في اختبار الفرضية الثانية والثالثة والرابعة لحساب الفروق وفي مستوى الضغوط النفسية المدرسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير الجنس (ذكور وإناث)، ومتغير الشعبة (علوم وأدب)، ومتغير عدد مرات اجتياز الامتحان (المعيديين والغير المعيديين).

تم استخدامه من جهة في اختبار الفرضية الخامسة والسادسة والسابعة لحساب الفروق في مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير الجنس (ذكور وإناث)، ومتغير الشعبة (علوم وأدب)، ومتغير عدد مرات اجتياز الامتحان (المعيديين والغير المعيديين).

خلاصة:

تناولنا في هذا الفصل، الإجراءات المنهجية للدراسة بدءاً من الدراسة الاستطلاعية وصولاً إلى المنهج المتبع، ثم تناولنا حدود الدراسة وعينة الدراسة وطريقة اختيارها، ثم عرفنا الأدوات المستخدمة في الدراسة، وفي آخر الفصل تم عرض أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة .

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

- 1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.
- 2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.
- 3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.
- 4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.
- 5- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة.
- 6- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السادسة.
- 7- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السابعة.
- الاستنتاج العام.

تمهيد:

يتم تناول في هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتواصل إليها من خلال الدراسة الميدانية، حسب ما بينته المعالجة الإحصائية للبيانات بعد تطبيق أدوات البحث على عينة الدراسة الأساسية. ولاختبار فرضيات الدراسة تم الاعتماد على أدوات الإحصاء الاستدلالي المناسبة مع طبيعة فرضيات الدراسة، في هذا بعد جمع البيانات وفق إطار منهجي منظم، حيث تم تبويب وتنظيم البيانات ضمن جداول وبعدها تم تحليل ومناقشة نتائج الفرضيات واحدة تلو الأخرى وفق ما تم عرضه في الجانب النظري وما لم يذكر فيه، وذيل هذا الفصل باستنتاج عام لخص ما أسفرت عليه النتائج، وبعده أدرجنا سلسلة من الاقتراحات التي تعزز البحث، وتم الانتهاء بالخاتمة.

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

التذكير بالفرضية الأولى: "توجد علاقة دالة إحصائية بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا"

لدراسة هذه الفرضية تم الاعتماد على معامل الارتباط بيرسون (Pearson) لحساب العلاقة بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا.

الجدول رقم (09): يبين نتائج اختبار بيرسون (Pearson) الخاص بـ"علاقة العلاقة بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا".

حجم العينة	متغيرات الفرضية	معامل الارتباط بيرسون	الدالة الإحصائية	الدالة المعتمدة
246	الضغوط النفسية المدرسية	0.107	0.093	0.05
	الدافعية للتعلم			

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بيرسون بلغت قيمته 0.107، في حين أن قيمة مستوى الدلالة تساوي 0.093، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة 0.05، وبالتالي لا توجد علاقة

دالة إحصائية بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا.

تم الاعتماد في اختبار هذه الفرضية على معامل الارتباط "بيرسون" (Pearson)، وقد أسفرت النتائج على عدم وجود علاقة بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، وهذا ما يشير إلى عدم تحقق فرضية دراستنا التي تنص: "توجد علاقة دالة إحصائية بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا" وبالتالي نرفض فرضية الدراسة ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على: "لا توجد علاقة دالة إحصائية بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا"

يمكن إرجاع هذه النتيجة "عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا"، إلى أن الضغوط لا تُعد عاملاً محدداً بشكل مباشر لمستوى الدافعية لدى هؤلاء التلاميذ. ويمكن تفسير هذه النتيجة من منظور نفسي وتربوي بأن الدافعية للتعلم تتأثر بمجموعة من العوامل المتداخلة، مثل الطموح الشخصي، المعتقدات الذاتية، الدعم الأسري والاجتماعي، واستراتيجيات التكيف الفردية، الضغوط النفسية. كما أن بعض التلاميذ قد يدركون الضغط بشكل إيجابي ويحولونه إلى دافع إضافي لتحقيق أهدافهم، وهو ما تؤكد نظرية التقييم المعرفي التي تميز بين الضغط كتهديد والضغط كتحدي، إضافة إلى ذلك فإن المرحلة العمرية التي يمر بها تلاميذ البكالوريا تُعد من المراحل التي تشهد تطوراً في النضج المعرفي والانفعالي، ما يجعلهم أكثر قدرة على التكيف مع الضغوط المدرسية دون أن يؤثر ذلك سلباً بالضرورة على دافعتهم للتعلم. كما أن وجود مصادر دافعية خارجية قوية (كالنجاح في الامتحان، المستقبل الأكاديمي، رضا الأسرة) قد يجعل تأثير الضغط أقل بروزاً. (سيد عبد العزيز، 2005، ص. 115) وبالتالي، وهذا يعني أن غياب العلاقة الدالة إحصائية لا يعني عدم وجود علاقة على الإطلاق، بل قد يشير إلى وجود متغيرات وسيطة ومعدلة تتداخل في العلاقة بين الضغط النفسي والدافعية، مما يستدعي دراسات أعمق تأخذ بعين الاعتبار الخصائص الفردية للتلاميذ.

تبدو نتيجة فرضيتنا هذه متوافقة مع نتائج دراسة نزار (2018) الموسومة بـ "الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية" التي بينت أن بعض التلاميذ

يحتفظون بدافعيتهم المرتفعة رغم الضغوط النفسية المرتفعة، بفضل الطموح الشخصي وتبني استراتيجيات تنظيمية.

جاءت نتيجة فرضيتنا هذه من جهة أخرى مخالفة لنتائج دراسات عديدة، أمثال دراسة شريف (2019) الموسومة بـ "الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي" التي أظهرت علاقة سلبية دالة إحصائياً بين الضغط النفسي والدافعية، مشيرة إلى أن التلاميذ الذين يفتقرون إلى الدعم الأسري يعانون من انخفاض واضح في التحفيز الدراسي. كما أظهرت دراسة مراد (2016) الموسومة بـ: "أثر الضغوط النفسية على الدافعية الأكاديمية لدى تلاميذ الطور الثانوي" والتي توصلت إلى أن الضغوط النفسية تعد من العوامل المؤثرة سلباً على الدافعية، خاصة مع اقتراب الامتحانات المصيرية مثل امتحان البكالوريا وهو ما يثبت وجود علاقة بين الضغوط النفسية والدافعية، ونجد أيضاً دراسة قاسي (2021) التي توصلت إلى عكس ما توصلت إليه نتيجة فرضيتنا الأولى هذه، أين أكدت على أن الضغوط النفسية تؤثر على التحفيز الداخلي للتعلم، وتقلل من رغبة التلاميذ في الاجتهاد والمثابرة.

من خلال ما تم عرضه بخصوص علاقة الضغوط النفسية المدرسية بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، نجد تضارباً في نتائج الدراسات؛ حيث أظهرت بعض الأبحاث تأثير الضغوط النفسية على الدافعية، بينما أظهرت أخرى عدم وجود علاقة قوية. أما في دراستنا الحالية توصلنا إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائياً، ويمكن تفسير ذلك بأن التلاميذ في هذه المرحلة يتأثرون بعوامل أخرى، مثل الطموح الشخصي والدعم الأسري، التي تؤثر في دافعيتهم للتعلم بشكل أكبر من الضغوط النفسية.

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

التذكير بالفرضية الثانية: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
لاختبار هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار (T) لعينتين مستقلتين.

جدول رقم (10): يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في مستوى الضغوط النفسية المدرسية.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة Sig	الدلالة المعتمدة
ذكور	106	125.42	31.72	1,079	0,282	0.05
إناث	140	121.47	23.41			

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن قيمة اختبار (T. Test) تساوي 1,079 في حين أن قيمة مستوى الدلالة (Sig) تساوي 0,282، وهو مستوى أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة 0,05، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

بينت نتائج الدراسة بعد تحليل البيانات أن قيمة اختبار (T. Test) تساوي 1,079 عند مستوى الدلالة 0,282 وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة 0,05، وعليه ترفض فرضية البحث التي مفادها: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)". ونقبل بالفرض الصفري الذي ينفي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث)، وعليه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)".

يمكن إرجاع نتيجة "عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا باختلاف الجنس (ذكور وإناث)" إلى أن التلاميذ من كلا الجنسين يعايشون الضغوط النفسية المدرسية بدرجات متقاربة، وكما أن كلاهما يعيشون في نفس البيئة المدرسية ويتعرضون لنفس الظروف المدرسية وحتى الاجتماعية التي تساهم في تشكيل الضغوط النفسية المدرسية.

نحاول تفسير هذه النتيجة في ضوء مجموعة من الاعتبارات النفسية والاجتماعية؛ فمن جهة، يُعد امتحان البكالوريا حدثاً مصيرياً ذا طابع موحّد من حيث التحديات والتوقعات الاجتماعية التي تفرضها البيئة

التربوية والمجتمعية على جميع التلاميذ دون تمييز بين الذكور والإناث، مما يجعل مصدر الضغط مشتركاً. كما أن متطلبات النجاح وتوقعات الأسرة والمجتمع، إلى جانب ضغط الوقت وكثافة المقررات، تُعد مصادر ضغوط عامة تنعكس على الجميع بغض النظر عن الجنس (الشافعي، 2010، ص.89).

من جهة أخرى، تشير بعض الدراسات إلى أن الفروق بين الذكور والإناث في مواجهة الضغط لا تكمن بالضرورة في شدة الضغط بل في أساليب التعبير عنه والتكيف معه، وهو ما قد لا تلتقطه أدوات القياس الكمية بسهولة، مما قد يُفسر عدم ظهور فروق إحصائية واضحة في هذا السياق. كما أن بعض الذكور والإناث قد يطورون استراتيجيات فردية فعالة للتعامل مع الضغط، بناءً على خبراتهم المدرسية السابقة، مما يحد من تأثير الفروقات.

تبدو هذه النتيجة موافقة لما توصلت إليه دراسة بن يحيى (2019) الموسومة بـ "الضغوط النفسية وعلاقتها بالأداء الدراسي لدى تلاميذ البكالوريا" والتي لم تسجل فروقاً دالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية تعزى لمتغير الجنس، معتبرة أن الضغوط الدراسية ترتبط أكثر بمتغيرات كالحجم الساعي، صرامة المعلمين، والمحيط العائلي. كما دعمت هذه النتيجة دراسة بوخروبة (2021) الموسومة بـ "الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية"، إذ أوضحت أن التلاميذ من الجنسين يتعرضون لضغوط مدرسية بدرجات متقاربة، خصوصاً في الأقسام النهائية، بسبب الطابع الموحد لمتطلبات النجاح في شهادة البكالوريا.

يبدو أن نتيجة فرضيتنا هذه جاءت مخالفة لنتائج دراسات أخرى، أمثال دراسة خليف (2018) الموسومة بـ "الضغوط الدراسية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوط النفسية لصالح الإناث، حيث أرجعت ذلك إلى الفروق في الاستجابة الانفعالية والاهتمام الزائد لدى الفتيات بالنجاح الأكاديمي وإرضاء الأسرة. كما أظهرت دراسة عواشرية (2016) الموسومة بـ "الفروق في الضغوط النفسية حسب الجنس والتخصص الدراسي" والتي توصلت إلى أن الذكور يعانون من ضغوط دراسية أكثر نتيجة لتشتت الانتباه وانخفاض الدافعية مقارنة بالإناث، مما يعكس تأثيراً محتملاً للنوع الاجتماعي في إدراك الضغوط. وتدعم هذه النتيجة كذلك دراسة زروقي (2022) الموسومة بـ "الضغوط النفسية لدى المراهقين المتمدرسين وعلاقتها بالتحصيل الدراسي" والتي سجلت فروقاً دالة لصالح الذكور في ضغوط تتعلق بسوء التقدير الذاتي وعدم الانضباط.

نتوصل من خلال ما تم عرضه فيما يخص الفروق بين الجنسين فيما يتعلق بالضغوط النفسية المدرسية، إلى تضارب الآراء بين الباحثين فهناك من توصل إلى وجود فروق بين الجنسين وأكد أن الذكور

هم من يعانون بنسبة أكبر من الضغوط النفسية المدرسية، وهناك فئة أخرى توصلت إلى أن الإناث أكثر عرضة للضغوط النفسية المدرسية هذا من جهة، ونجد من جهة أخرى من توصل إلى نفس نتيجة بحثنا الذي يوضح عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في متغير الضغوط النفسية المدرسية، بحيث يمكن ارجاع ذلك إلى خصائص العينة المتمثلة في التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا الذين يواجهون نفس الامتحان المصيري وهو امتحان شهادة البكالوريا الذي يعد الخط الفاصل بين مرحلة التعليم الثانوي والالتحاق بالتعليم العالي أي التعليم الجامعي الذي يعد حلم كل تلميذ في هذه المرحلة.

3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

التذكير بالفرضية الثالثة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا" تبعا لمتغير الشعبة (علوم، أداب)".
لاختبار هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار (T) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (11): يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الشعبة (علمي، أدبي) في مستوى الضغوط النفسية المدرسية:

الشعبة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة Sig	الدلالة المعتمدة	القرار الإحصائي
علمي	165	122.09	26.68	0.399	0.690	0.05	غير دالة إحصائيا
أدبي	81	123.53	26.12				

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن قيمة اختبار (T.Test) تساوي 0.399 في حين أن قيمة مستوى الدلالة (Sig) تساوي 0.690، وهو مستوى أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة 0.05، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الشعبة (علوم، أداب).

بينت نتائج الدراسة بعد تحليل البيانات أن قيمة اختبار ت لعينتين مستقلتين قدرت بـ 0.399 بمستوى دلالة قدر بـ 0.690 وعند مقارنة هذا الأخير بمستوى الدلالة المعتمدة 0.05 تبين لنا أن قيمته (Sig) جاءت أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة، وبالتالي ترفض فرضية الدراسة التي مفادها: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة

البكالوريا" تبعا لمتغير الشعبة (علوم، أداب)" ونقبل بالفرض الصفري الذي ينفي وجود فروق في الضغوط النفسية المدرسية حسب عامل الشعبة (علمي، أداب) وعليه نقول : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الشعبة (علمي، أدبي)".

يمكن إرجاع نتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الشعبة (علوم، أداب) إلى أن الضغوط النفسية المدرسية لدى تلاميذ الأقسام النهائية غالباً ما تكون ناتجة عن طبيعة الامتحان المصيري الذي هم بصدد التحضير له، وليس إلى خصوصيات كل شعبة، وهذا ما يؤكدته حمودة (2014) الذي يرى:

أن امتحان البكالوريا يتميز بطابعه المصيري، وضيق الوقت، وارتفاع سقف التوقعات من طرف الأسرة والمجتمع، وهذه الضغوط تكون مشتركة بين تلاميذ جميع الشعب. كما أن التلاميذ في هذه المرحلة يتقاسمون ظروفًا متشابهة من حيث ساعات الدراسة، الإعداد المكثف، وضغط التحصيل، مما يقلص تأثير الشعبة كمؤشر للفروق في الضغوط. أضف إلى ذلك أن التلاميذ في الشعب الأدبية والعلمية على حد سواء قد يواجهون صعوبات نفسية ناتجة عن قلق الفشل، أو المقارنة الاجتماعية، أو عدم الثقة بالنفس، وهي عوامل عامة لا تميز شعبة عن أخرى بالضرورة (ص.102).

تبدو هذه النتيجة موافقة تماماً لما توصلت إليه دراسة حشيشة (2020) الموسومة بـ "الضغط النفسي لدى تلاميذ البكالوريا وعلاقته بالتحصيل الدراسي حسب الشعبة" والتي لم تسجل فروقاً دالة في الضغط النفسي المدرسي بين تلاميذ الشعب العلمية والأدبية، معتبرة أن مصدر الضغط لا يتعلق بطبيعة المواد الدراسية بل بطبيعة الامتحان وضغوط المحيط. كما نجد دراسة بوجلطية (2018) الموسومة بـ "أثر الضغوط النفسية على أداء التلاميذ في الأقسام النهائية" التي دعمت هذه النتيجة، حيث أشارت إلى أن الضغط يرتبط أكثر بشخصية التلميذ واستعداداته النفسية، وليس بالشعبة الدراسية. وخلصت دراسة خراز (2021) الموسومة بـ "الضغط النفسي والتكيف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي" إلى أن الضغط المدرسي في الأقسام النهائية يعكس مدى جاهزية التلميذ النفسية ومهاراته في تنظيم الوقت، بعيداً عن اختلاف التخصصات.

نجد في المقابل دراسات توصلت إلى عكس ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية كدراسة ضيف (2017) الموسومة بـ "مقارنة الضغوط الدراسية بين الشعب العلمية والأدبية" والتي توصلت إلى وجود فروق دالة في الضغط النفسي لصالح شعبة العلوم، مبررة ذلك بكثافة المواد وصعوبتها، خاصة المواد العلمية كالرياضيات والفيزياء. كما كشفت دراسة مزاری (2019) الموسومة بـ "الضغوط النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ البكالوريا حسب التخصص" عن تفوق الضغط لدى تلاميذ الشعب العلمية نتيجة لطبيعة الامتحانات وتعدد المواد، مقارنة بزملائهم في الشعب الأدبية. كما أظهرت دراسة بن تومي (2016) الموسومة بـ "الضغط النفسي لدى تلاميذ الشعب العلمية وأثره على الأداء الدراسي" إلى أن تلاميذ الشعب العلمية يعانون من قلق أعلى بسبب الطابع التحصيلي المكثف لموادهم.

نتوصل من خلال ما تم عرضه فيما يخص الفروق بين الشعب (علمي، أدبي) في مستوى الضغوط النفسية المدرسية، إلى تضارب في نتائج الدراسات؛ حيث أشارت بعض الأبحاث إلى أن تلاميذ الشعب العلمية أكثر عرضة للضغوط بسبب صعوبة المواد وكثافتها، في حين رأت دراسات أخرى أن تلاميذ الشعب الأدبية يعانون أيضاً من ضغوط مرتبطة بطبيعة المواد النظرية وضغط الحفظ. بالمقابل، توصلت دراستنا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الشعب التعليمية، ويمكن تفسير ذلك بأن جميع تلاميذ الأقسام النهائية يواجهون نفس الامتحان المصيري، وهو امتحان البكالوريا، ما يجعل مصدر الضغط نفسياً عاماً يتعلق بطبيعة المرحلة ونوع الامتحان المصيري الذي يحدد من خلاله المستقبل العلمي والمهني للتلميذ وليس باختلاف الشعبة.

4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

التذكير بالفرضية الرابعة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا" تبعاً لمتغير عدد مرات اجتياز الامتحان (المعيدين، والغير المعيدين)".

لاختبار هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار (T) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (12): يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق في مستوى الضغوط النفسية المدرسية بين التلاميذ المعيين والغير المعيين لامتحان شهادة البكالوريا:

اجتياز الامتحان	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة Sig	الدلالة المعتمدة	القرار الاحصائي
معيد	74	125.02	28.16	0.574	0.567	0.05	غير دالة
غير معيد	172	122.79	27.86				إحصائيا

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن قيمة اختبار (T.Test) تساوي 0.574 في حين أن قيمة مستوى الدلالة (Sig) تساوي 0.567، وهو مستوى أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة 0.05، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا (المعيين، والغير المعيين لشهادة البكالوريا).

بينت نتائج الدراسة بعد تحليل البيانات أن قيمة اختبار ت لعينتين مستقلتين قدرت بـ 0.574 بمستوى دلالة قدر بـ 0.567 وعند مقارنة هذا الأخير بمستوى الدلالة المعتمدة 0,05 تبين لنا أن قيمته (Sig) جاءت أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة، وبالتالي ترفض فرضية البحث التي مفادها: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا" تبعا لمتغير عدد مرات اجتياز الامتحان (المعيين، والغير المعيين). ونقبل بالفرض الصفري الذي ينفي وجود فروق في الضغوط النفسية المدرسية تعزي لعامل عدد مرات اجتياز الامتحان (المعيين، الغير المعيين)، وعليه نقول: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغير عدد مرات اجتياز الامتحان (المعيين، الغير المعيين)".

يمكن إرجاع نتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي المدرسي لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا بين المعيين وغير المعيين إلى أن ضغوط شهادة البكالوريا هي ضغوط موحدة تتعلق بشكل أساسي بعوامل مستقلة عن تجربة الامتحان السابقة، مثل الخوف من الفشل، الضغط الاجتماعي، ترقب الأسرة للنتائج، والالتزام الأكاديمي، على الرغم من أن المعيين قد يكون لديهم تجارب سابقة مع الامتحان، إلا أن هذا لا يعني بالضرورة أنهم أقل عرضة للضغط النفسي. فالأمر يتطلب منهم مجدداً بذل جهدا كبيرا، مما قد يعيد خلق ضغوط مشابهة لتلك التي قد شعر بها عند اجتياز الامتحان

لأول مرة، وهو نفس الشعور المتولد لدى زملائه الذين يجتازون هذا الامتحان للمرة الأولى من حيث الاستعداد المكثف، والتوتر النفسي، والخوف من الرسوب. ويشير الزيات (2013) في هذا الصدد إلى أن:

المعידين قد يشعرون بضغط نفسي إضافي بسبب الخوف من الفشل المتكرر أو الانتقادات الاجتماعية، بينما يمكن أن يشعر غير المعيدين بتوترات مختلفة ناتجة عن الامتحان للمرة الأولى وضغوط التوقعات. ومع ذلك، قد تكون هذه الضغوط متوازنة بين المجموعتين، حيث أن كلاهما يواجه ضغوطاً نفسية شديدة بسبب الأهمية الكبرى للامتحان بالنسبة لمستقبلهما الدراسي والاجتماعي (ص.120).

هذا ما يعني أن الضغط النفسي قد يكون أكثر ارتباطاً بالضغوط الخارجية المحيطة بالامتحان نفسه من كونه مرتبطاً بتجربة سابقة له.

تبدو هذه النتيجة موافقة لما توصلت إليه دراسة عبد الله (2019) الموسومة بـ "الضغط النفسي لدى تلاميذ شهادة البكالوريا وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية" التي أظهرت أن الضغط النفسي لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز شهادة البكالوريا لا يختلف بشكل كبير بين المعيدين وغير المعيدين، معتبرة أن الضغوط ترتبط بالعوامل الذاتية والعوامل الخارجية المرتبطة بمحيطهم أكثر من كونها تتعلق بتكرار التجربة. كما أكدت نتائج هذه الدراسة دراسة عزالدين (2021) الموسومة بـ "دراسة الضغط النفسي لدى تلاميذ البكالوريا وتأثيراته على الأداء الدراسي" التي أكدت أن المعيدين يواجهون ضغوطاً نفسية مشابهة لغير المعيدين بسبب أهمية الامتحان وتوقعات الأسرة والمجتمع. وأظهرت دراسة بن سعد (2020) الموسومة بـ "الضغوط النفسية لدى المعيدين في شهادة البكالوريا" أيضاً أن مستوى الضغط النفسي لدى المعيدين كان مشابهاً لمستوى الضغط لدى التلاميذ الجدد في ظل التقارب في الأهداف والطموحات.

نجد في المقابل دراسات توصلت إلى عكس ما توصلت إليه نتيجة فرضيتنا هذه كدراسة طاهر (2018) الموسومة بـ "التفاوت في الضغط النفسي بين المعيدين وغير المعيدين لشهادة البكالوريا" التي أفادت بوجود فروق دالة في مستوى الضغط النفسي بين المعيدين وغير المعيدين لصالح المعيدين، حيث أوضحت أن المعيدين يواجهون ضغوطاً أكبر بسبب مخاوفهم من الفشل المتكرر. كما أظهرت دراسة مراد (2017) الموسومة بـ "الضغط النفسي لدى التلاميذ المعيدين في امتحانات البكالوريا" أن التلاميذ المعيدين يعانون من مستويات أعلى من القلق النفسي بسبب تكرار الامتحان وما يرتبط به من نظرة المجتمع حولهم. وأكدت دراسة قاسم (2020) الموسومة بـ "القلق النفسي لدى التلاميذ المعيدين وتأثيره على نتائجهم الدراسية"

أن المعيدین يشعرون بضغط أكبر بسبب حجم التوقعات التي تكون عادةً أعلى مقارنة بالتلاميذ غير المعيدین.

يمكن من خلال ما تم عرضه أن نؤكد أن نتيجة فرضيتنا هذه جاءت مؤيدة للرصيد الفكري النظري الذي تناول متغير الضغوط النفسية المدرسية عند المعيدین وغير المعيدین لامتحان شهادة البكالوريا.

5- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

التذكير بالفرضية الخامسة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)".
لاختبار هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار (T) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (13): يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في مستوى الدافعية للتعلم:

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة Sig	الدلالة المعتمدة	القرار الاحصائي
الذكور	106	161.38	38.24	2,255	0,025	0.05	دالة إحصائية
الإناث	140	171.99	35.18				

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن قيمة اختبار (T.Test) تساوي 2,255 في حين أن قيمة مستوى الدلالة (Sig) تساوي 0,025، وهو مستوى أقل من مستوى الدلالة المعتمدة 0.05، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

بما أن المتوسط الحسابي لدى الإناث يساوي 171,99 وهو أكبر من المتوسط حسابي لدى الذكور والذي يساوي 167,38، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تعزي لعامل الجنس (ذكور، إناث) ولصالح الإناث.

بينت نتائج الدراسة بعد تحليل البيانات أن قيمة اختبار ت لعينتين مستقلتين قدرت بـ 2,255 بمستوى دلالة قدر بـ 0,025 وعند مقارنة هذا الأخير بمستوى الدلالة المعتمدة 0,05 تبين لنا أن قيمته

(Sig) جاءت أقل من مستوى الدلالة المعتمدة، وبالتالي تقبل فرضية الدراسة التي مفادها: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)". ولصالح الإناث.

يمكن إرجاع النتيجة التي أسفرت عليها هذه الفرضية الخامسة لدراستنا على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تعزى لمتغير الجنس إلى أن الذكور والإناث لا يمتلكون نفس المستوى من الحافز نحو التعلم في هذه المرحلة التعليمية الحساسة. يمكن تبرير هذه النتيجة من خلال ما نلاحظه من اكتساح الفتيات المقاعد الدراسية ومزاوَلتهن للدراسة الثانوية والجامعية وحتى المستويات العليا من الدراسة، وهذا من بين أهم المؤشرات التي تثبت أن للإناث دافعية تعلم مرتفعة مقارنة بالذكور.

يفسر حنفي (2011) هذه النتيجة من: "منظور نفسي وتربوي بعدة اعتبارات؛ فمن جهة، تميل الإناث عادة إلى تبني سلوكيات مدرسية أكثر التزاماً وانضباطاً، كما يظهرن حرصاً أكبر على تحقيق النجاح الأكاديمي بهدف تلبية التوقعات الأسرية والاجتماعية، وهو ما ينعكس في ارتفاع دافعيتهن للتعلم" (ص.138). هذا من جهة ونجد من جهة أخرى تأثر الذكور في هذه المرحلة بمشتتات خارجية أو ضغوط اجتماعية تحد من استمرارية الحافز الدراسي لديهم، مما يؤدي إلى تفاوت في مستويات الدافعية، أما الإناث يظهرن عموماً تفوقاً في التنظيم الذاتي والتخطيط الأكاديمي، وهي عوامل ترتبط بشكل وثيق بالدافعية الداخلية. وفي ظل السياق المجتمعي الذي يعزز لدى الفتيات أهمية النجاح الدراسي كوسيلة للتمكن من تحقيق الذات، قد يكون ذلك حافزاً إضافياً يعزز من اندفاعهن نحو التعلم مقارنة بالذكور.

أسفرت نتيجة فرضية بحثنا هذا إلى نفس النتيجة التي توصلت إليها دراسة مزوغي (2020) الموسومة بـ "الدافعية للتعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى تلاميذ الطور الثانوي" التي أظهرت تفوق الإناث على الذكور في مستوى الدافعية الأكاديمية، مبرزة أن الفتيات أكثر التزاماً ووعياً بأهمية الدراسة، خاصة في الأقسام النهائية. كما دعمت هذه النتيجة دراسة منصوري (2018) الموسومة بـ "الفروق في الدافعية الدراسية حسب متغيري الجنس والتحصيل"، حيث بيّنت أن دافعية الإناث أعلى، نتيجة الشعور بالمسؤولية والخوف من الإخفاق، مما يدفعهن إلى المثابرة والاجتهاد. خلصت دراسة دريسي (2021) إلى أن الطالبات في الطور الثانوي يبدن اهتماماً أكبر بالمذاكرة وتحصيل نتائج جيدة مقارنة بزملائهن الذكور.

يبدو أن نتيجة فرضيتنا هذه جاءت مخالفة لنتائج دراسات أخرى، أمثال دراسة بلقاسم (2016) الموسومة بـ "الدافعية الأكاديمية وعلاقتها بالمناخ المدرسي" والتي لم تسجل فروقاً دالة في الدافعية للتعلم حسب الجنس، معتبراً أن دافعية التلاميذ تتأثر أكثر بعوامل بيئية مثل المناخ المدرسي والدعم النفسي. كما بيّنت دراسة شلغوم (2017) الموسومة بـ "أثر النوع الاجتماعي على دافعية التلاميذ في التعليم الثانوي" إلى أن الذكور أظهروا مستويات دافعية مرتفعة تعود إلى رغبتهم في الاستقلال وتحقيق مكانة اجتماعية، خصوصاً في التخصصات التقنية. كما أشارت دراسة حسان (2019) الموسومة بـ "الدافعية للتعلم لدى المراهقين وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية" إلى أن الفروق في الدافعية بين الذكور والإناث قد لا تكون ثابتة، بل تتغير حسب التخصص الدراسي والبيئة الأسرية والضغط الخارجي.

نتوصل من خلال ما تم عرضه فيما يخص الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في مستوى الدافعية للتعلم، إلى اختلاف النتائج التي أسفرت عليها الدراسات السابقة، حيث أظهرت بعض الأبحاث أن الإناث أكثر دافعية للتعلم بسبب التزامهن الأكاديمي وحرصهن على تحقيق النجاح تلبية لتوقعات الأسرة والمجتمع، في حين أظهرت دراسات أخرى أن الذكور يظهرون دافعية تعلم مرتفعة بسبب رغبتهم في تحقيق الاستقلال الاجتماعي والمكانة الذاتية. بالمقابل توصلت دراستنا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث، ويمكن تفسير ذلك بأن الإناث في هذه المرحلة التعليمية يتمتعن بمستوى أعلى من الانضباط والتنظيم الذاتي في الدراسة، ما يعزز من دافعيتهن للتعلم، بينما يعاني الذكور في بعض الأحيان من تأثيرات خارجية قد تؤثر سلباً على دافعيتهم، مثل الضغوط الاجتماعية والاقتصادية وجماعة الرفاق وغيرها.

6- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السادسة:

التذكير بالفرضية السادسة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا" تبعا لمتغير الشعبة (علوم، أداب)".
لاختبار هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار (T) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (14): يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين

الشعبة (علمي، أدبي) في مستوى الدافعية للتعلم:

الشعبة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة Sig	الدلالة المعتمدة	القرار الاحصائي
أدبي	81	164.37	38.39	1.052	0.294	0.05	غير دالة
علمي	165	169.56	35.38				إحصائيا

يتضح لنا من خلال نتائج الجدول أعلاه أن قيمة اختبار (T.Test) تساوي 1.052 في حين أن قيمة مستوى الدلالة (Sig) تساوي 0.294، وهو مستوى أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة 0.05، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير الشعبة (علوم، أداب).

بينت نتائج الدراسة بعد تحليل البيانات أن قيمة اختبار ت لعينتين مستقلتين قدرت بـ 1.052 بمستوى دلالة قدر بـ 0.294 وعند مقارنة هذا الأخير بمستوى الدلالة المعتمدة 0,05 تبين لنا أن قيمته (Sig) جاءت أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة، وبالتالي نرفض فرضية البحث التي مفادها: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا" تبعاً لمتغير الشعبة (علوم، أداب). ونقبل بالفرض الصفري الذي ينفي وجود فروق في الدافعية للتعلم يعزي لعامل الشعبة (علمي، أداب) وعليه نقول: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا".

يمكن إرجاع نتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا حسب الشعبة (علوم، أداب) إلى أن الدافعية للتعلم تبقى متقاربة بين التلاميذ في كل من الشعبتين، وهو ما يشير إلى أن المتغير المتعلق بالشعبة الدراسية ليس العامل الرئيسي المؤثر في مستوى الدافعية للتعلم، وهذا ما أشار إليه شحاتة (2011):

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الدافعية في هذه المرحلة الدراسية تتأثر أساساً بالعوامل المشتركة التي يتعرض لها جميع التلاميذ، مثل طبيعة الامتحان، الضغوط الأكاديمية، والتوقعات الاجتماعية التي تكون متشابهة بين الجميع. علاوة على ذلك، في مرحلة البكالوريا، يعد النجاح في الامتحانات هدفاً

موحدًا بالنسبة للجميع، ويشترك التلاميذ في الشعور بالمسؤولية والضغط لتحقيق درجات عالية بغض النظر عن التخصص الدراسي (ص.198). لذلك قد يكون من الصعب ملاحظة فروق دالة في الدافعية بين التلاميذ من الشعب الأدبية والعلمية إذا كانت العوامل الأخرى مثل الدعم الأسري والاستراتيجيات التربوية في المدرسة تلعب دورًا كبيرًا في تعزيز الدافعية لدى الجميع.

تبدو هذه النتيجة موافقة لما توصلت إليه نتيجة دراسة زينب (2021) الموسومة بـ "الدافعية للتعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى تلاميذ البكالوريا" التي لم تجد فروقًا دالة في الدافعية للتعلم بين تلاميذ الشعب العلمية والأدبية، معتبرة أن الدافعية تتأثر أكثر بالظروف البيئية النفسية والاجتماعية، وليس بالشعبة الدراسية. وتوافقت أيضا نتيجة هذه الفرضية مع مخرجات دراسة مهدي (2019) الموسومة بـ "الدافعية الأكاديمية بين تلاميذ الشعب العلمية والأدبية" التي أكدت أن تلاميذ الشعب الأدبية والعلمية أظهروا نفس مستويات الحافز التعليمي، وذلك بسبب التشابه في التحديات التي يواجهها الجميع في فترة البكالوريا، مثل التوتر النفسي وضغط الزمن. بالإضافة إلى ذلك بيّنت دراسة بلعيد (2020) الموسومة بـ "دور الدعم الأسري في تعزيز الدافعية للتعلم لدى تلاميذ البكالوريا" أن الدافعية للتعلم تتأثر أكثر بالمتغيرات الداخلية مثل القدرة على تنظيم الوقت والاستراتيجيات الدراسية بدلاً من التخصصات الأكاديمية.

يبدو أن نتيجة فرضيتنا هذه جاءت مخالفة لنتائج دراسات أخرى، أمثال دراسة مراد (2017) الموسومة بـ: "التفاوت في الدافعية للتعلم بين تلاميذ الشعب العلمية والأدبية" التي أكدت على وجود فروق دالة لصالح تلاميذ الشعب العلمية في الدافعية للتعلم، حيث نسبت ذلك إلى التحديات الأكبر التي تواجهها هذه الفئة في المواد العلمية وتعدد التخصصات، مما يتطلب منهم بذل جهد أكبر. في نفس المضمار جاءت دراسة قاصدي (2018) الموسومة بـ "العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ البكالوريا" أن التلاميذ في الشعب الأدبية غالبًا ما يواجهون دافعية أقل نظرًا لتركيز المواد الأدبية على التحليل النظري، مما قد يؤثر على الحافز الأكاديمي لديهم مقارنة بالعلوم. وأشارت دراسة يوسف (2020) الموسومة بـ "الدافعية للتعلم والاختلافات بين تلاميذ الشعب العلمية والأدبية" إلى أن الدافعية للتعلم تختلف بحسب تفضيلات التلاميذ واهتماماتهم الشخصية، وهو ما قد يفسر وجود فروق في بعض الدراسات بين الشعب.

من خلال ما تم عرضه حول الفروق بين الشعب (علمي، أدبي) في مستوى الدافعية للتعلم، تبين تضارب في نتائج الدراسات السابقة التي اطلعنا عليها، بحيث نجد أن بعض

الأبحاث أشارت إلى أن تلاميذ الشعب العلمية أكثر دافعية بسبب صعوبة المواد، بينما أظهرت دراسات أخرى أن تلاميذ الشعب الأدبية يعانون أيضاً من ضغوط مشابهة. أما دراستنا الحالية فقد توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الشعب العلمية، حيث أن التلاميذ في كلا الشعبتين (العلوم، الآداب) لا يختلف مستوى دافعتهم نحو التعلم فيمكن إرجاع ذلك إلى إحدى أهم خصائص عينة بحثنا ألا وهي الإقدام على اجتياز امتحان نهائي يحدد مصيره العلمي، بحيث نجد أن التلاميذ باختلاف شعبه يزداد اهتمامهم بدراساتهم ويزداد طموحهم للنجاح في امتحان شهادة البكالوريا وهو من أحد العوامل التي تساهم ارتفاع دافعتهم للتعلم كما يمكن أن تنخفض عند كلا الشعبتين بسبب الضغط النفسي المرتفع أو القلق السلبي الذي يجعلهم يبتعدون عن الدراسة بالإضافة إلى الخوف من الرسوب.

7- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السابعة:

التذكير بالفرضية السابعة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا" تبعا لمتغير عدد مرات اجتياز الامتحان (المعيدين والغير المعيين)".
لاختبار هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار (T) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (15): يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين التلاميذ المعيين، والغير معيين لامتحان شهادة البكالوريا في مستوى الدافعية للتعلم:

اجتياز الامتحان	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة Sig	الدلالة المعتمدة	القرار الإحصائي
معيد	74	163.83	39.41	1.396	0.164	0.05	غير دالة
غير معيد	172	170.98	35.69				إحصائي

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن قيمة اختبار (T-Test) تساوي 1.396 في حين أن قيمة مستوى الدلالة (Sig) تساوي 0.164 وهو مستوى أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة 0.05، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا عدد مرات اجتياز الامتحان (المعيدين والغير المعيين لشهادة البكالوريا).

بيّنت نتائج الدراسة بعد تحليل البيانات أن قيمة اختبار ت لعينتين مستقلتين قدرت بـ 1.396 بمستوى دلالة قدر بـ 0.164 وعند مقارنة هذا الأخير بمستوى الدلالة المعتمدة 0,05 تبين لنا أن قيمته (Sig) جاءت أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة، وبالتالي نرفض فرضية البحث التي مفادها: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا" تبعاً لمتغير عدد مرات اجتياز الامتحان (المعvidين والغير المعvidين)". ونقبل بالفرض الصفري الذي ينفي وجود فروق في الدافعية للتعلم تعزي عن المتغير لعامل عدد مرات اجتياز الامتحان (المعvidين، الغير المعvidين) وعليه إذن نقول: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا" تبعاً لمتغير عدد مرات اجتياز الامتحان (المعvidين والغير المعvidين)".

يمكن إرجاع نتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا وفقاً لعدد مرات اجتياز الامتحان (المعvidين وغير المعvidين) أن الدافعية للتعلم لا تتأثر بتكرار تجربة الاختبار، وإلى نفس الرأي ذهبت هالة (2016) التي ترى أن:

الدافعية للتعلم تتشكل أساساً من عوامل داخلية، مثل الطموح الشخصي، الرغبة في تحقيق النجاح، والتصورات المستقبلية للتلميذ، وهذه العوامل قد تكون ثابتة لدى التلاميذ بغض النظر عن عدد مرات اجتيازهم للامتحان. وبالتالي، فإن الدافعية لا تعتمد بالضرورة على ما إذا كان التلميذ قد اجتاز الامتحان من قبل أو لا، بل تتأثر أكثر بعوامل مثل الضغط الاجتماعي، التوقعات الأسرية، والظروف البيئية التي تحيط بالتلميذ في هذه المرحلة. من ناحية أخرى، قد يشعر المعvidون بضغط نفسي إضافي في حال اجتيازهم للامتحان مرة أخرى، إلا أن هذا الضغط النفسي لا يعني بالضرورة انخفاض الدافعية. قد يكون للمعvidين إصرار أكبر لتحقيق النجاح هذه المرة بسبب رغبتهم في التعويض أو إثبات أنفسهم، في حين أن التلاميذ الذين يخوضون الامتحان لأول مرة قد يكون لديهم دافع طبيعي للمنافسة والمقارنة مع أقرانهم (ص.147).

تبدو هذه النتيجة موافقة لما توصلت إليه دراسة حسن (2021) الموسومة بـ "الدافعية للتعلم وعلاقتها ببعض العوامل النفسية لدى تلاميذ البكالوريا" التي لم تجد فروقاً دالة في مستوى الدافعية للتعلم بين التلاميذ المعvidين وغير المعvidين، مشيرة إلى أن الدافعية تتأثر بشكل أكبر بعوامل نفسية داخلية مثل إدارة الوقت والتخطيط الأكاديمي بدلاً من عدد مرات اجتياز الامتحان. وإلى نفس النتيجة توصلت دراسة فؤاد (2020) الموسومة بـ: "دراسة العلاقة بين الدافعية للتعلم والضغوط النفسية لدى تلاميذ شهادة البكالوريا" التي بيّنت

أن التلاميذ المعيدين أظهروا نفس مستويات الدافعية مثل غير المعيدين، معتبرة أن التوقعات المستقبلية والإرادة الفردية هما العاملان الرئيسيان في تحفيز التلاميذ لمواصلة السعي نحو النجاح.

يبدو أن نتيجة فرضيتنا هذه جاءت مخالفة لنتائج دراسات أخرى، أمثال دراسة صالح (2018) الموسومة بـ: "الدافعية للتعلم لدى المعيدين وغير المعيدين في امتحانات البكالوريا" التي أوضحت أن المعيدين يعانون من دافعية أقل مقارنةً بغير المعيدين بسبب التجربة السابقة والقلق الناتج عن الفشل المتكرر، وفي نفس الاتجاه جاءت دراسة سعيد (2017) الموسومة بـ: "الضغوط النفسية والتحديات الدافعية لدى المعيدين في شهادة البكالوريا" التي أظهرت أن التلاميذ المعيدين كانوا يعانون من مستويات أقل من الدافعية بسبب الشعور بالإحباط أو الضغط النفسي الناجم عن الانتكاسات السابقة.

نتوصل من خلال ما تم عرضه فيما يخص الفروق بين المعيدين وغير المعيدين لامتحان شهادة البكالوريا في الدافعية للتعلم إلى تضارب في نتائج الدراسات التي تطرقنا إليها في هذا البحث؛ حيث أشارت بعض الأبحاث إلى أن التلاميذ المعيدين لامتحان شهادة البكالوريا يعانون من دافعية أقل بسبب الإحباط والقلق الناتج عن الفشل المتكرر، بينما اعتبرت دراسات أخرى أن المعيدين لامتحان شهادة البكالوريا قد يكون لديهم دافعية أعلى لتعويض النتائج السابقة وتحقيق النجاح. وفي المقابل نجد أن دراستنا هذه توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعيدين وغير المعيدين لامتحان شهادة البكالوريا في مستوى الدافعية للتعلم. يمكن تفسير ذلك بأن الدافعية للتعلم تتأثر بعوامل نفسية داخلية ثابتة مثل الطموح الشخصي والإرادة في النجاح، وهي عوامل لا تتغير بتكرار تجربة الامتحان، كما أن جميع التلاميذ في هذه المرحلة يواجهون نفس التحدي الكبير المتمثل في اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، مما يجعل مصدر الدافعية نفسياً عاماً يتعلق بطبيعة المرحلة وليس بعدد مرات اجتياز الامتحان.

الاستنتاج العام:

نتوصل من خلال كل ما تم عرضه بداية من عرض أدبيات البحث وصولاً إلى من نتائج الدراسة الميدانية وعرض وتحليل ومناقشة النتائج المتعلقة باختبار فرضيات الدراسة التي أجريت على عينة الدراسة، التي أخذت من ستة ثانويات تابعة لمديرية التربية لولاية تيزي وزو، والتي كان الهدف من ورائها محاولة التحقق من مدى وجود علاقة ارتباطية بين بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، والكشف كذلك عن مدى وجود فروق في مستوى الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور وإناث) ومتغير الشعبة (أدبي وعلمي) وعدد مرات إجراء امتحان شهادة البكالوريا (المعيدين والغير المعيين) خلال الموسم الدراسي 2024-2025، إلى عرض ما أسفرت عليه نتائج هذه الدراسة، وعلى إثرها نقول أنه قد تم طرح سبع تساؤلات صيغت لها سبع فرضيات، بعد قيامنا بجمع البيانات واختبارها عن طريق الحزمة الإحصائية (Spss) وبعدها تم تحليلها ومناقشتها وتفسيرها توصلنا إلى النتائج التالية :

أولاً - يتضح مما تقدم أن نتائج الدراسة سارت في اتجاه مخالف مما توقعناه في الفرضية الأولى التي أسفرت عن عدم وجود علاقة ارتباطية بين الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا. وتبدو هذه النتيجة للوهلة الأولى غير منطقية ولكن بعد تدقيق النظر في الواقع الذي يعيشه تلاميذ هذه المرحلة نجدها منطقية، أين نجد تغير كبير في سلوك التلميذ بين الماضي والحاضر بحيث نجد أن التلميذ أصبح إنساناً تسبياً نحو الدراسة، ولا تؤثر عليه الضغوط النفسية المدرسية ولا تستثير دافعيته نحو التعلم، ويوضح ذلك تخليه عن مقاعد الدراسة من بداية الفصل الثاني، وعدم اهتمامه بالعلامة التي يتحصل عليها في المواد الدراسية خلال هذا العام الدراسي، وهمه الوحيد الحصول على شهادة البكالوريا حتى بمعدل القبول ودخول الجامعة والتخلص من ضغط الأولياء، وما يؤكد هذه النتيجة هو تراجع مستوى معدل الحصول على شهادة البكالوريا بحيث نجد أن الأغلبية قد نجحوا في هذا الامتحان ولكن بمعدل القبول الذي يمثل 10 من 20، وهذا يعد من أحد العوامل التي ساهمت في تراجع مستوى الطالب الجامعي أيضاً.

ثانياً - أسفرت نتيجة الفرضية الثانية أيضاً في اتجاه مخالف مما توقعناه، حيث أسفرت النتيجة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تعزي لعامل الجنس (ذكور، إناث)، وقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع العديد من الدراسات

السابقة التي بحثت في نفس الموضوع، ويمكن إرجاع هذه النتيجة أيضا إلى أن التلاميذ من كلا الجنسين يعيشون الضغوط النفسية المدرسية بدرجات متقاربة، وكما أن كلاهما يعيشون في نفس البيئة المدرسية ويتعرضون لنفس الظروف المدرسية وحتى الاجتماعية التي تساهم في تشكيل الضغوط النفسية المدرسية.

ثالثا - سارت نتيجة الفرضية الثالثة في اتجاه مخالف مما توقعناه، حيث أسفرت النتيجة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تعزي لمتغير الشعبة (علوم، أدب). وقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع العديد من الدراسات السابقة التي بحثت في نفس الموضوع، ويمكن إرجاع هذه النتيجة أيضا إلى أن الضغوط النفسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا غالبا ما تكون ناتجة عن طبيعة الامتحان المصيري الذي هم بصدد التحضير له، وليس إلى خصوصيات كل شعبة.

رابعا - جاءت نتيجة الفرضية الرابعة في اتجاه مخالف مما توقعناه، حيث أسفرت النتيجة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لعدد مرات اجتياز الامتحان (المعידين، الغير المعيدين). وقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع العديد من الدراسات السابقة التي بحثت في نفس الموضوع، ويمكن إرجاع هذه النتيجة أيضا إلى أن ضغوط شهادة البكالوريا هي ضغوط موحدة تتعلق بشكل أساسي بعوامل مستقلة عن تجربة الامتحان السابق مثل الخوف من الفشل، الضغط الاجتماعي، ترقب الأسرة للنتائج، والالتزام الأكاديمي.

خامسا - يتضح في نتيجة الفرضية الخامسة أنها سارت في اتجاه ما توقعناه، حيث أسفرت النتيجة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تعزي لمتغير الشعبة (ذكور، إناث) ولصالح الإناث، وقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع العديد من الدراسات السابقة التي بحثت في نفس الموضوع، وما يؤكد هذه النتيجة هو أن عدد الفتيات المزاولات للدراسة في مختلف الشعب والتخصصات أكبر من عدد الذكور وهذا مؤشر يؤكد على أن للفتيات دافعية للتعلم مرتفعة مقارنة بالذكور.

سادسا - سارت نتيجة الفرضية السادسة في اتجاهها مخالف مما توقعناه، حيث أسفرت النتيجة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الشعبة (علوم، أدب). وقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع العديد من الدراسات السابقة

التي بحثت في نفس الموضوع، وما يؤكد هذه النتيجة هو أن الدافعية للتعلم تبقى متقاربة بين التلاميذ في كل من الشعبيتين ، وهو ما يشير إلى أن المتغير المتعلق بالشعبة الدراسية ليس العامل الأساسي المؤثر في مستوى الدافعية للتعلم.

سابعاً - سارت نتيجة الفرضية السابعة في اتجاه مخالف مما توقعناه، حيث أسفرت النتيجة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعاً لعدد مرات اجتياز الامتحان (المعידين، الغير المعيدين). وقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع العديد من الدراسات السابقة التي بحثت في نفس الموضوع وما يؤكد هذه النتيجة هو أن الدافعية للتعلم لا تتأثر بتكرار تجربة الاختبار.

نتوصل من خلال ما سبق أن معظم نتائج فرضيات دراستنا هذه قد توصلت إلى عكس ما توقعناه، وأن العديد من البحوث السابقة قد توصلت إلى نفس النتيجة، أما النتائج فقد تعارضت مع معطياتنا النظرية، ولكن هذا لا يعني بأنها غير صحيحة ولكن حاولنا تفسير هذا التعارض في ظل عوامل أخرى دخيلة، تشكل فيها عينة الدراسة أحد أهم هذه العوامل.

خاتمة:

نتوصل من خلال كل ما تم عرضه سابقا بداية من الجانب النظري الخاص بأدبيات البحث وصولا إلى الجانب التطبيقي الذي أسفر في الأخير على نتائج الفرضيات التي تم صياغتها لتحديد وجهة البحث إلى أن هذه الدراسة قد سلطت الضوء على جانب من جوانب الحياة المدرسية ألا وهو الضغوط النفسية المدرسية التي يعاني منها التلميذ المتمدرس بصفة عامة والتلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا بصفة خاصة كونهم يمثلون الفئة التي تشكل عينة بحثنا هذا، والذي تم ربطه أحد أهم مواضيع علم النفس التربوي والمتمثل في الدافعية للتعلم.

تجسد الهدف الرئيسي من وراء هذه الدراسة في محاولة التحقق من مدى وجود علاقة بين متغيري الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، وبعد تحليل وإثراء لمتغيرات الدراسة وذلك بالاعتماد على الجانب النظري والدراسات السابقة، وتطبيق المقاييس لجمع المعلومات على حالات الدراسة، تم تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائياً وتفسيرها على ضوء الفرضيات المصاغة، توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا.

توصلنا في بحثنا هذا أيضا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمختلف المتغيرات المعتمدة المتمثلة في: (الجنس، الشعبة، وعدد مرات اجتياز امتحان شهادة البكالوريا).

أما فيما يخص متغير الدافعية للتعلم فقد أسفرت الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ولصالح الإناث، في حين توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا تبعا لمتغيرات (الشعبة، عدد مرات اجتياز امتحان شهادة البكالوريا)

تعتبر نتائج هذه الدراسة مرجعا مهماً بالنسبة للفاعلين في المجال التربوي في بناء مناهج والمقررات الدراسية، كون أن كثرة المواد الدراسية وطول المناهج التعليمية يعد من أهم الأسباب التي تخلق الضغوط النفسية لدى المتعلمين وخاصة المقبلين على الامتحانات النهائية مثلما هو الحال لدى أفراد عينة بحثنا، الذين يمرون بمواقف ضاغطة بسبب التصورات التي يرسمونها في مخيلاتهم حول هذا الامتحان والممارسة عليهم من قبل الأسرة والمجتمع.

تجدر بنا الإشارة إلى أن بحثنا هذا يبقى مفتوحاً للنقد والتطوير والإضافة، حيث أن بحثنا هذا يركز على عينة محددة، وبالنظر إلى أن مجال البحث العلمي يتسم بالتغيير والاستمرارية، فإن نتائج دراستنا تبقى نسبية ولا يمكن تعميمها نظراً لطبيعة الفرد المتغيرة.

الاقتراحات:

نستشف من خلال ما تعرضنا إليه من أدبيات الدراسة، وما أسفرت عليه من نتائج ميدانية، إرتأينا أن نقدم جملة من الاقتراحات كحوصلة لنتائج هذه الدراسة فيما يأتي:

- تقديم خدمات إرشادية لتلاميذ خاصة في المرحلة الثانوية بشكل مستمر.
- توعية الاولياء والمربين بالمواقف التي تسبب ضغوطات لأولادهم.
- الاهتمام بالجانب النفسي للتلميذ عن طريق المتابعة داخل القسم وحتى خارجه.
- التواصل بين الأسرة والمدرسة من خلال مجلس أولياء الأمور التي تعقد داخل المؤسسة.
- ضرورة تفعيل دور الاختصاصي النفسي والاجتماعي على متابعة وإرشاد التلاميذ.
- يجب التركيز على بناء برامج إرشادية لتنمية الدافعية للتعلم لدى التلاميذ والارتقاء بها، مما يساعد في رفع الأداء والمعدلات الأكاديمية للمتعلمين
- تزويد المدارس بوسائل تعليمية وتجهيزات تربوية لتسهيل عملية التعليم وتوصيل المعلومات بطريقة سهلة وسريعة.
- تعليم التلاميذ أساليب استثارة دافعيتهم للتعلم.
- العمل على ترغيب التلاميذ في الدراسة، بدل ترهيبهم.
- إجراء بحوث ودراسات معمقة حول الموضوع.
- تقديم إرشادات وتوجيهات للتلاميذ الذين يعانون من انخفاض في مستوى الدافعية للتعلم وتعريفهم بأساليب زيادتها.
- ضرورة الاهتمام بمتغير الدافعية للتعلم كمؤشر من مؤشرات النجاح وما له من أهمية في بناء تصور واقعي مستقبلي طموح لديه.

- حتمية وجود أخصائي نفسي على مستوى المؤسسة التربوية لتدريب المتعلمين وتكوينهم في تحسين وزيادة دافعتهم للتعلم.
- تصميم برامج إرشادية وتدريبية تعزز وترفع من الدافعية للتعلم.
- دعم الصفات والخصائص الإيجابية لدى المتعلم لتحفيزهم على التعلم المدرسي.
- ضرورة إدخال اختبارات الدافعية التعلم للكشف عنها، واستغلال تلك النتائج في متابعة تحصيل التلاميذ وإيجاد أنجح الطرق للتعامل معهم.
- تفعيل دور المؤسسة الجامعية في التعرف على الضغوط النفسية المدرسية التي يعاني منها التلميذ المتمدرس واستراتيجيات معالجتها من خلال إجراء البحوث في هذا الصدد.
- تشجيع الطالب على تحمل مشاعر الإحباط وكيفية التغلب على مشاعر الفشل وأنه قادر على تجاوزها.
- التشجيع على إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية في مجال الضغوط النفسية المدرسية والدافعية للتعلم لدى عينات أخرى.
- وبالإضافة إلى الاقتراحات السابقة، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات التي قد تسهم في تعميق الفهم وتحسين الممارسات التربوية والنفسية في هذا المجال، ومن بينها نجد:
 - دراسة العلاقة بين الضغوط النفسية المدرسية ومتغيرات أخرى مثل: القلق الأكاديمي، الثقة بالنفس، أو جودة الحياة لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا.
 - دراسة حول تأثير استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية المدرسية التي يستخدمها التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا فعاليتها في تحسين الدافعية للتعلم.
 - دراسة حول دور المعلمين في خفض الضغوط النفسية وزيادة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز شهادة البكالوريا.
 - دراسة حول تأثير البيئة المدرسية على مستويات الضغط النفسي والدافعية للتعلم لدى التلاميذ.

-دراسة حول مقارنة الضغوط النفسية والدافعية للتعلم بين التلاميذ في أنظمة تعليمية مختلفة
(مثل: التعليم الخاص، المدارس الدولية).

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

- 1- إسماعيل، محمد صادق. (2014). تخطيط التدريب ودوره في تحقيق أهداف المنظمات العامة والخاصة. دار المنهل للنشر.
- 2- آمنة، قجالي. (2015). الاعلام والعنف السياسي. مركز الكتاب الأكاديمي.
- 3- أمين القريطي، عبد المطلب. (1997). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيته. (ط.5). مكتبة الأنجلو المصرية.
- 4- بغول، زهير. (2017). الدافعية والسلوك بين نظرية التدرج الهرمي لإبراهيم ماسلو ونظرية العقل الثلاثي لبول مكليين. مجلة أبحاث نفسية وتربوية، (10).
- 5- بغول، زهير. (2017). الدافعية والسلوك بين نظرية التدرج الهرمي لأبراهام ماسلو ونظرية العقل الثلاثي لبول مكليين. مجلة أبحاث نفسية وتربوية. (10).
- 6- البلوي، أحمد. (2017). مقدمة في علم النفس الصحي. (ط.1). دار الشروق.
- 7- بن عامر، وسيلة، زبير، يسية. (2023). برنامج إرشادي (معرفي سلوكي) مقترح لتنمية الدافعية للتعلم لدى طلبة الجامعة المتعثرين دراسياً. مجلة العلوم القانونية والاجتماعية.
- 8- بن عبد الرحمان الشميمري، أحمد، بن أحمد هيجان، عبد الرحمان، بنت بدير المرسى غانم، بشرى. (2019). مبادئ إدارة الأعمال - الأساسيات والاتجاهات الحديثة. دار العبيكان للنشر.
- 9- بن عبد الرحمان الشميمري، أحمد، بن أحمد هيجان، عبد الرحمان، غنام، بشرى. (2019). مبادئ إدارة الأعمال - الأساسيات والاتجاهات الحديثة. (ط.11). دار العبيكان للنشر.
- 10- بن عبد الله، سميرة. (2020). الضغوط النفسية لدى الطلبة الجامعيين وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية. مجلة دراسات نفسية وتربوية، (8).
- 11- بن محمد الرايغي، خالد. (2015). عادات العقل ودافعية الإنجاز. دار المنهل للنشر.

- 12- بوخريسة، بوبكر. (2024). المفاهيم القاعدية في السيكولوجيا الاجتماعية. مركز الكتاب الأكاديمي.
- 13- بوخريسة، بوبكر. (2024). المفاهيم القاعدية في السيكولوجيا الاجتماعية. (ط.1). مركز الكتاب الأكاديمي.
- 14- بوسته، بشير. (2020). المناخ المدرسي وعلاقته بفاعلية الذات والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة قاصدي مرباح.
- 15- بوشامة، نسرین. (2021). الضغوط النفسية وعلاقتها بالسلوك الانسحاب لدى التلاميذ المراهقين. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (15).
- 16- بوعلاق، محمد. (د.ت). الموجّه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. (ط.2). دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.
- 17- بوقصارة، منصور، حمادي، صارة. (2022). علاقة الضغوط النفسية المدرسية بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانوية. مجلة أنسنة للبحوث والدراسات، 13(01).
- 18- التويجري، محمد بن عبد المحسن، عبد المجيد، أحمد منصور، الفقي، إسماعيل محمد. (2014). علم النفس التربوي. دار العبيكان للنشر.
- 19- الجبالي، حمزة. (2016). (د.ط). مدخل إلى فهم صعوبات التعلم. دار الأسرة للإعلام ودار علم الثقافة للنشر.
- 20- حاجي، حكيمة. (2023). المناخ المدرسي وعلاقته بكل من الدافعية للتعلم والتفوق الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة مولود معمري.
- 21- حسب النبي، محمد سعيد. (2025). تدريس أدب الأطفال. دار النشر.
- 22- حسين، لمياء. (2020). الضغوط النفسية في الوسط التربوي. دار النشر.
- 23- الحلية، محمود. (1999). التصميم التعليمي ونظريته وممارسته. دار المسيرة. ط1.
- 24- حمدان، سمير. (2012). الضغوط النفسية وأساليب التكيف. (ط.1). دار الفكر.
- 25- حمدان، محمد زياد. (1998). البحث العلمي في التربية. دار التربية الحديثة.

- 26- دخل الله، أيوب. (1971). *التعلم ونظرياته*. (د.ط.). دار الكتب العلمية.
- 27- دربيخ، نبيل. (2023). *الحوافز والدوافع ودورها في تنمية أداء العاملين بالمكتبات*. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 8(2).
- 28- ذبيحي، لحسن، فلفت، الشيخ. (2023). *الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط*. مجلة دراسات نفسية وتربوية، 16(02).
- 29- ذياب سبيتان. فتحي. (2014). *التدريس الفعّال والمعلم الذي نريد*. (ط.1). دار الجندارية للنشر والتوزيع.
- 30- رزوقي، رعد مهدي، ضمياء، سالم داود، حيدر، معن إبراهيم. (2022). *التدريس وأهدافه*. دار الكتب العلمية.
- 31- الزبيدي، عبد الودود أحمد، الهروتي، حسين عمر سليمان. (2021). *علم النفس الرياضي*. (د.ط.). دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
- 32- الزبيدي، نوال. (2018). *علم النفس الفسيولوجي*. (ط.1). دار الزهراء.
- 33- الزغول، عماد. (2009). *نظريات التعلم*. (ط.1). دار الشروق للنشر والتوزيع.
- 34- الزغول، عماد. (2018). *علم النفس التربوي*. (ط.5). دار الفكر.
- 35- الزين، أحمد محمد. (2018). *علم النفس الضغوط النفسية وأساليب المواجهة*. (ط.1). دار الفكر الجامعي.
- 36- زيور، نيفين. (2012). *في التحليل النفسي*. مكتبة الأنجلو المصرية.
- 37- السامرائي، مهدي صالح مهدي. (2021). *نظريات الغرائز والدوافع والحوافز والحاجات الإنسانية*. دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- 38- سبيستان، فتحي ذياب. (2014). *التدريس الفعّال والمعلم الذي نريد*. دار الجندارية للنشر والتوزيع.
- 39- سعدي، فاطمة. (2024). *مبادئ إدارة الاعمال ونظريات المنظمة*. دار النشر.

- 40- الشرقاوي، أنور. (2000). القياس والتقويم في العملية التربوية والنفسية. (ط3). دار الفكر العربي.
- 41- الشورجي، نبيلة عباس. (2003). المشكلات النفسية للأطفال أسبابها-علاجها. (ط1). درا النهضة العربية.
- 42- شيبية، لخضر. (2015). الدافعية للتعلم وعلاقتها بتقدير الذات والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة مولود معمري.
- 43- الصادق، عبد الله. (2015). إدارة القلق والتوتر النفسي. (ط2). دار الرشاد.
- 44- صالح السامرائي، نبيهة. (2017). علم النفس السياحي - مفاهيم وتطبيقات. دار المنهل.
- 45- طالبي، مليكة. (2023). الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة. مجلة دراسات إنسانية واجتماعية. 12(2).
- 46- طالبي، مليكة. (2023). الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة. مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، 12(02).
- 47- الطحان، عبد العزيز. (1990). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. دار الفكر.
- 48- عبد الحميد، محمد. (2020). علم النفس الصحي. (ط2). دار المسيرة.
- 49- عبد الرحمان النوايسة، فاطمة. (2011). الضغوط النفسية والأزمات النفسية وأساليب المساندة. (ط1). دار المناهج للنشر والتوزيع.
- 50- عبد الرحمن، سهير. (2010). الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها. (ط2). مكتبة الأنجلو المصرية. الشناوي، كمال. (2009). الصحة النفسية للطلاب في مراحل التعليم. (ط1). دار المعرفة الجامعية.
- 51- عبد الرحمن، محمد. (2013). سيكولوجية التوتر والضغط النفسي . دار صفاء للنشر والتوزيع.
- 52- عبد الرحيم، ولاء رجب. (2016). الضغوط النفسية للمتفوقين وكيفية مواجهتها. دار المنهل للنشر.
- 53- عبد الله، عبد الحكيم. (2015). الضغوط النفسية في بيئات العمل . دار الراية للنشر والتوزيع.

- 54- عبد المعطي، أنيس. (2001). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. (ط.1). الفكر العربي.
- 55- عبورة. محمد. (2014). مفاهيم وعناصر الدافعية الدراسية بين البناء العاملي والتحليل النسقي. مجلة العلوم الإنسانية. ب (43). ديسمبر 2014.
- 56- عجابي، أسماء، عقاينية، مهاء. (2021). استراتيجيات استثارة الدافعية لدى المتعلمين: آليات التجسيد والممارسة من طرف المعلم. مجلة العلوم الإنسانية. 21(2).
- 57- عدس، عبد الرحمن. (2005). علم النفس التربوي. (ط.1). عمان. دار الفكر.
- 58- عسكر، محمد. (2016). علم النفس الرياضي. دار ماستر للنشر.
- 60- عطا الله، محمد. (2015). أساسيات القياس النفسي والتربوي. (ط.1). دار الفكر.
- 61- العكاشة المومني، محمد علي. (2013). دوافع السلوك الإنساني بين الإسلام ومدارس علم النفس. دار الكتاب الثقافي.
- 62- العمراني، إسماعيل، عبد الغني، محمد. (2013). أساسيات البحث التربوي. (ط.1). دار الكتاب الجامعي.
- 63- غانم، محمد حسن. (2015). العلاج بالصوم. مكتبة الأنجلو المصرية.
- 64- القاسمي، مهرة سالم. (2013). دور التنشئة الاجتماعية في تشكيل السلوك السوي للأبناء. مكتبة جزيرة الورد.
- 65- القاسمي، مهرة سالم. (2013). دور التنشئة الاجتماعية في تشكيل السلوك السوي للأبناء. دار النشر.
- 66- قدي، سومية، سيسبان، فاطمة الزهراء. (2019). فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الدافعية للتعلم لدى طلبة الجامعة الراسبين دراسياً. مجلة متون، 11(02).
- 67- القرة غولي، رائد أحمد خليل. (2014). عقد الوساطة التجارية. (ط.1). دار المنهل للنشر.

- 68- القريطي، عبد المطلب أمين. (2007). *سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم*. (ط.5). مكتبة الأنجلو المصرية للنشر.
- 69- القطامي، يوسف محمد. (2005). *الضغوط النفسي. ماهيتها - نظرياتها - استراتيجيات التكيف معها*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 70- قيس، محمد، حموك، علي. (2024). *الدافعية العقلية - رؤية جديدة*. دار المنهل للنشر والتوزيع.
- 71- الكريمين، رائد أحمد إبراهيم. (2021). *استراتيجيات التدريس الفعال بين الكفايات التعليمية ونظريات التعلم*. (د.ط). دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
- 72- لعلاوي، عماد. (2013). *الدافعية في المنظمة بين الماضي والحاضر*. مجلة العلوم الإنسانية، (39).
- 73- لهواري، سامي. (2018). *مدخل إلى علم النفس الفسيولوجي*. ط.1. دار اليازوري العلمية.
- 74- مبروكة، عبد الله أحمد. (2018). *الضغوط النفسية والتوافق النفسي للمتقاعدين*. مركز الكتاب الأكاديمي.
- 75- محمد عويضة، كامل محمد. (1996). *رحلة في علم النفس*. (ط.1). دار الكتب العلمية.
- 76- محمود بشير المغربي، محمد الفاتح. (1994). *السلوك التنظيمي*. دار النشر.
- 77- مداحي، لعربي. (2014). *التفاعل الصفي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي*. [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة قاصدي مرباح.
- 78- مراد، محمد. (2012). *علم النفس المعرفي وتطبيقاته التربوية*. (ط.1). دار المسيرة.
- 79- مسعودي، مريم، بالطاهر، النوى. (2024). *جودة الحياة وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى الطالب*. مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، 8(01).
- 80- ممدوح، غادة. (2019). *العنف الإعلامي سيكولوجية العدوان نفسيا واجتماعيا*. دار النشر.
- 81- هليل الفارس، صباح. (2016). *الدليل الارشادي لمشكلات الطالبات*. (ط.1). دار النشر.
- 82- Audenet, Dominique, & Loucal, Lamia. (2022). *Le stress: approche pluridisciplinaire*. Paris: Éditions L'Harmattan.

- 83- (Compas, Bruce E(2001) *Coping with stress during childhood and adolescence*, Psychological Bulletin, Vol. 127, No. 1, American Psychological Association.
- 84- Saeed, Shazia., & Zyngier, David. (2012).** *How motivation influences student engagement: A qualitative case study. Journal of Education and Learning*, 1(2), vu sure le site <https://doi.org/10.5539/jel.v1n2p252>.
- 85- Esparbès-Pistre, S., Bergonnier-Dupuy, G., & Cazenave-Tapie, P. (2015). *Le stress scolaire au collège et au lycée : différences entre filles et garçons. Éducation et francophonie*, 43(2), vu sure le site <https://doi.org/10.7202/1034487ar>.
- 86- Schunk, Dale H. (2012). *Learning Theories: An Educational Perspective* (6th ed.). Boston: Pearson Education.

الملاحق

ملحق رقم (01): استبيان الضغوط النفسية المدرسية

أخي التلميذ، أختي التلميذة:

في إطار إعدادنا لمذكرة الماستر في علوم التربية: تخصص: علم النفس التربوي: بعنوان: "الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا". نقدم لكم هذا الاستبيان من أجل اكتشاف الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، ونعلمكم بأن غرض الدراسة علمي بحت، واجابتكم لن يطلع عليها إلا صاحبتا المذكرة، وأمامكم (55) عبارة تمثل الضغوط النفسية المدرسية، لذا نرجو منكم أن تجيبوا على عبارات الاستبيان بكل موضوعية، وذلك بوضع علامة (×) في الخانة التي ترونها مناسبة، علما بأنه ليس هناك اجابة صحيحة وأخرى خاطئة شكرا على تعاونكم.

*مثال توضيحي لطريقة الإجابة:

الرقم	العبارة	الاجابة		
1	أشعر بالضيق عند تذكرني لامتحان شهادة البكالوريا.	يحدث دائما	يحدث احيانا	لا يحدث
			×	

*البيانات الخاصة بالتلميذ (ة):

ـ المؤسسة التعليمية:

أداب:

علوم:

ـ الشعبة الدراسية:

أنثى:

ذكر:

ـ الجنس:

ـ غير معيد لامتحان شهادة البكالوريا:

ـ معيد لامتحان شهادة البكالوريا:

الرقم	العبارات	يحدث دائما	يحدث أحيانا	لا يحدث
01	أشعر بالارتياح كلما أقترب موعد امتحان البكالوريا.			
02	أحس بالارتباك عندما اذهب الى الثانوية لأنها تذكرني بامتحان البكالوريا.			
03	تراعي الدروس والانشطة التي اتلقاها في الثانوية ميولي واهتماماتي.			
04	لا يزعجني ضجيج التلاميذ في الساحة وحتى في الرواق.			
05	اشعر بالضيق من عدم اهتمام اسرتي بما اقوم به لنيل شهادة البكالوريا.			
06	أضطرب بمجرد التفكير بعدم النجاح في امتحان البكالوريا.			
07	أشعر بتعب شديد وأنا أحضر لامتحان شهادة البكالوريا.			
08	يشعروني مبنى الثانوية وكأنني في سجن.			
09	أعاني من عدم القدرة على التركيز في الدروس.			
10	أحس بالمتعة اثناء سماع شرح الاستاذ.			
11	يلح على والدي بمراجعة الدروس.			
12	أخاف من عدم النجاح في شهادة البكالوريا.			
13	إرادتي في تحقيق أهدافي قوية.			
14	يشعروني افتقاد الثانوية للمرافق الترفيهية باختناق عند الذهاب اليها.			
15	أفقد التركيز نظرا لكثافة الدروس.			
16	يزعجني عتاب ولوم أستاذي لي.			
17	أتضايق من الحاح والدي على اجبارية نجاحي في شهادة البكالوريا.			
18	أسهر الى وقت متأخر في المراجعة خوفا من الفشل في شهادة البكالوريا.			
19	أنا موفق في تنظيم وقتي بين الدراسة والمراجعة والراحة.			
20	اكتظاظ القسم بسبب لي الضيق وعدم التركيز.			
21	أحس بنشاط اضافي اثناء مراجعة دروسي باستمرار.			
22	أشعر بالضيق من مقارنة استاذي ببعض زملائي.			

23	أشعر بالافتخار نتيجة إدراك والدي لقيمة شهادة البكالوريا.		
24	أضطرب طوال الوقت خوفا من الفشل في شهادة البكالوريا.		
25	أفقد تركيزي عندما اتذكر امتحان شهادة البكالوريا.		
26	أشعر بالتعب الشديد اثناء تواجدي داخل القسم.		
27	أشعر بالضيق والملل من بعض الدروس.		
28	أفقد تركيزي من الفوضى الناتجة عن عدم تحكم الاستاذ في القسم.		
29	أشعر بالمسؤولية اتجاه والدي عند دعاءهم وتمنيهم النجاح.		
30	إذا لم أحصل على البكالوريا فهناك فرص أخرى في		
31	أصاب بلا أرق بمجرد التفكير بالبكالوريا.		
32	أشعر بالراحة لأن الثانوية تحتوي على المرافق الضرورية للدراسة.		
33	من الصعب انهاء البرنامج الدراسي قبل امتحان البكالوريا.		
34	ينشرح صدري من صرامة قوانين المدرسة.		
35	تزداد ارادتي في السعي للحصول على البكالوريا كلما ازدادت رعاية والدي لي.		
36	أرغب كثيرا في الحصول على شهادة البكالوريا.		
37	أشعر بالضيق اثناء حديث زملائي عن البكالوريا.		
38	أحس بالارتياح لان دورات المياه في ثانويتي نظيفة.		
39	تقيدني التغيرات المتكررة في البرنامج الدراسي.		
40	أشعر بالخوف والارتباك عند رؤية اشخاص غرباء عند مدخل الثانوية.		
41	أشعر بالحرمان لرفض والدي تلبية احتياجاتي.		
42	لي أمنيات كثيرة أرغب في تحقيقها بعد النجاح فب امتحان البكالوريا.		
43	أشعر بالإحباط بسبب عدم تمكني من تحقيق اهدافي.		
44	اتضايق لعدم توفر الوسائل التعليمية بمدرستي.		
45	أستمتع بيومي الدراسي.		
46	يزعجني صراخ المراقبين لأتفه الأسباب.		

			يحدثني افراد أسرتي كثيرا عن امتحان البكالوريا.	47
			أسعى للحصول على شهادة البكالوريا وبمعدل يجعلني أختار تخصصا جيدا.	48
			أشعر في بعض الأحيان ان أدائي في الامتحان سوف يكون سيئا.	49
			تشعرني طاولات وكراسي القسم بالتعب.	50
			اشعر بالتعب من كثرة الدروس والنشاطات المدرسية.	51
			أشعر بالقلق عند سماع الاستاذ يبحث عن أهمية امتحان البكالوريا.	52
			أضرب عندما أتذكر أن أسرتي تتوقع مني النجاح.	53
			أحس بطاقة كبيرة أثناء تواجدي بالثانوية.	54
			أشعر بالارتياح من طبيعة الأسئلة المتوقعة لامتحان البكالوريا.	55

ملحق رقم (02): مقياس الدافعية للتعلم

أخي التلميذ، أختي التلميذة:

في إطار إعدادنا لمذكرة الماستر في علوم التربية: تخصص: علم النفس التربوي: بعنوان: "الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا". نقدم لكم هذا المقياس من أجل اكتشاف دافعية التعلم لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، ونعلمكم بأن غرض الدراسة علمي بحث، واجابتكم لن يطلع عليها إلا صاحبتا المذكرة، وأمامكم (54) عبارة تمثل الدافعية للتعلم، لذا نرجو منكم أن تجيبوا على عبارات المقياس بكل موضوعية، وذلك بوضع علامة (x) في الخانة التي ترونها مناسبة، علما بأنه ليس هناك اجابة صحيحة وأخرى خاطئة شكرا على تعاونكم.

الاجابة					العبارة
موافق	موافق	غير موافق	غير موافق	غير موافق	تحفزني طموحاتي المهنية والمستقبلية على الاجتهاد اكثر.
تماما		موافق	نوعا ما	موافق تماما	
		x			

*مثال توضيحي لطريقة الإجابة:

*البيانات الخاصة بالتلميذ (ة):

- المؤسسة التعليمية:

أداب:

الشعبة الدراسية: علوم:

أنثى:

الجنس: ذكر:

- غير معيد لامتحان شهادة البكالوريا:

- معيد لامتحان شهادة البكالوريا:

الرقم	العبارات	غير موافق تمام	غير موافق تمام	موافق الى حد ما	موافق تمام
01	لا أتوقف عن مراجعة دروسي رغم صعوبتها.				
02	تحفزني المشاركة في القسم.				
03	أطرح الكثير من الأسئلة على الأستاذ لأفهم جيدا الدرس.				
04	انزعج كثيرا عندما أفشل في حل التمارين الصعبة.				
05	أحاول مرارا وتكرارا فهم التمارين الصعبة.				
06	أراجع دروسي يوميا حتى احضر نفسي للفروض والامتحانات.				
07	أطرح الكثير من الأسئلة داخل القسم وخارجه لأتعلم أشياء جديدة.				
08	أحاول مراجعة الدروس رغم صعوبتها.				
09	أحب مشاركة زملائي في انجاز الأعمال المدرسية.				
10	أجد صعوبة في تكوين الصداقات بسرعة مع الزملاء داخل المؤسسة.				
11	تمكنني المراجعة الجماعية من الحصول على علامات جيدة.				
12	يشجعني التنافس مع زملائي على النجاح.				
13	أشعر بالوحدة لعدم وجود لدي عدد كبير من الأصدقاء.				
14	أتحمس لمساعدة زملائي عند الحاجة.				
15	أبداً مع زملائي التمارين والمعلومات عبر				

					شيكات التواصل الاجتماعي.	
					يحرص والدي على متابعتي لدروس خصوصية.	16
					يصفني الأستاذ بأنني تلميذ قادر على تحمل المسؤولية.	17
					أتجنب المشاريع المدرسية التي تحملني مسؤولية رئيس الفوج.	18
					أشعر بالمسؤولية تجاه زملائي عندما يطلبون مساعدتي.	19
					أفضل الاعتماد على نفسي أثناء أدائي لواجباتي الدراسية.	20
					أحرص على احترام القانون الداخلي للمؤسسة.	21
					ألتزم بالمواعيد التي أرتبط بها مع زملائي لإنجاز المشاريع المدرسية.	22
					لدي القدرة في النجاح في الدراسة.	23
					لدي القدرة على النجاح في الدراسة.	24
					أستثمر وقتي جيدا في المراجعة اليومية.	25
					لدي القدرة على حل واجباتي المنزلية بمفردي.	26
					يمكنني حل التمارين على السبورة عندما يطلب مني الأستاذ ذلك.	27
					أصحح أخطائي عندما يظهرها لي الأستاذ.	28
					أرى بأن أغلب التلاميذ في سني هم اذكى مني.	29
					أدرك نواحي قوتي وضعفي في المواد الدراسية	30
					تحفزني طموحاتي المهنية والمستقبلية على الاجتهاد أكثر.	31
					أشعر بالتعب عند مشاركتي في المنافسات العلمية.	32

					أحب المطالعة في المكتبة لأنها تطور معرفتي العلمية.	33
					أحب المشاركة في الأنشطة المدرسية خاصة الثقافية منها.	34
					أشعر بالرضى عندما تتطور معلوماتي ومهاراتي الدراسية.	35
					تشجع المؤسسة مبادرات التلاميذ التي تساهم في تنمية مواهبهم.	36
					أحرص على المشاركة في القسم.	37
					أفضل الدروس التطبيقية عن الدروس النظرية.	38
					أحرص على المشاركة في المسابقات العلمية بين المؤسسات.	39
					لا أحب مشاركة زملائي في انجاز المشاريع الدراسية التي تتطلب البحث.	40
					أجتهد كثيرا لأحقق طموحاتي المهنية مستقبلا.	41
					تدفعني طموحاتي المستقبلية الى تحمل كل الصعوبات.	42
					لدي القدرة على تنفيذ ما أخطط له من مشاريع دراسية ومهنية.	43
					أشعر بأن نتائج الدراسة تعيق تحقيق رغبتني في التوجيه.	44
					ألجأ الى مستشار التوجيه للحصول على معلومات دقيقة حول التخصصات الجامعية والمهنية.	45
					أعلم ما أريد أن أدرس في المستقبل.	46
					أستعمل الإنترنت للبحث عن معلومات عن مهنتي	47

					المستقبلية.	
					تحفزي العلاقة الايجابية مع زملائي المتفوقين على تحسين مستواي الدراسي.	48
					أنزعج من قلة التركيز أثناء مراجعة دروسي.	49
					أتضايق إذا قمت بواجباتي بطريقة رديئة.	50
					أشعر بالرضى عند انتهاء واجباتي الدراسية بسرعة واتقان.	51
					أستمتع بتحليل المواضيع التي تتطلب لابتكار وحلول جديدة.	52
					أسعى باستمرار لتحسين مستواي الدراسي.	53
					أشعر بان الاستمرار في بذل الجهد لحل التمارين الصعبة مضيعة للوقت.	54

الملحق رقم (03): رخصة إجراء التربصات الميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علوم التربية

تيزي وزو في:

السنة: 2024/2025...

التخصص: علم النفس التربوي

إلى السيد :

الموضوع : رخصة إجراء التربصات الميدانية.

في إطار التكفل بالبحوث الميدانية التي تنظم على مستوى المؤسسات لفائدة طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

يشرفنا أن نتقدم إلى سيادتكم بهذا الطلب الخاص بمنح رخصة الدخول إلى مؤسستكم الموقرة، وهذا للغرض المذكور أعلاه.

نرجوا منكم المساعدة في هذا الإطار بتقديم الآراء والبرائات اللازمة في حدود إمكاناتكم.

تقبلوا منا سمي عبارات التقدير والاحترام.

رقم بطاقة الطالب:

اسم ولقب الطالب (ة):

2024031013360

*1...المعتمد...لوزو...

*2



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علوم التربية

تيزي وزو في:

السنة: 2024/2025
التخصص: علم النفس التربوي

إلى السيد :

الموضوع : رخصة إجراء التريضات الميدانية.

في إطار التكفل بالبحوث الميدانية التي تنظم على مستوى المؤسسات لفائدة طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

يشرفنا أن نتقدم إلى سيادتكم بهذا الطلب الخاص بمنح رخصة الدخول إلى مؤسستكم الموقرة، وهذا للغرض المذكور أعلاه.

نرجوا منكم المساعدة في هذا الإطار بتقديم العون والتسهيلات اللازمة في حدود إمكانياتكم.

تقبلوا منا سمي عبارات التقدير والاحترام.

رقم بطاقة الطالب:

اسم ولقب الطالب (ة):

202031013372

*1 مستني شمسيرة

*2



الملحق رقم (04): تصريح من مديرية التربية للقيام بالتربصات الميداني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

تيزي وزو في: 2025/02/06

مديرية التربية لولاية تيزي وزو
مصلحة التكوين والتفتيش

مدير التربية
إلى

السيدات والسادة مديري
ثانويات ومتوسطات وابتدائيات
ولاية تيزي وزو

الموضوع: استقبال طالبة جامعية للقيام بتربص و بحث ميداني.
المرجع: مراسلة السيد رئيس بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود
معمر تيزي وزو.

بناء على الإرسال المشار إليه في المرجع أعلاه والمتضمن التماس الموافقة
على استقبال الطالبة لونيس لويزة بصفتها طالبة جامعية بكلية العلوم الإنسانية و
الاجتماعية بجامعة مولود معمر تيزي وزو للقيام بتربص ميداني في مجال تخصصها،
يشرفني أن أطلب منكم استقبال المعنية اعتبارا من 2025/02/10 إلى نهاية تربصها و بحثها
على أن تخضع المعنية خلال فترتها التربصية و البحثية إلى الضوابط القانونية التي تحكم سير
المؤسسة والموظفين العاملين بها.

و إنني على يقين من أنكم لن تدخروا وسعا من أجل تسهيل مهمة الطالبة بمدنها
بالمساعدات والوسائل التي يتطلبها تربصها و بحثها الميداني .

مدير التربية

سير التربية وبتوبيخ ما
الأمين العام
ع.ح. عاشق



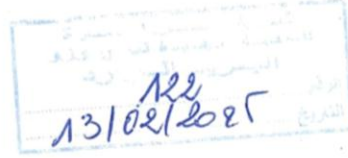
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

تيزي وزو في: 2025/02/06

مديرية التربية لولاية تيزي وزو
مصلحة التكوين والتفتيش

مدير التربية
إلى

السيدات والسادة مديري
ثانويات ومتوسطات وابتدائيات
ولاية تيزي وزو



الموضوع: استقبال طالبة جامعية للقيام بتربص و بحث ميداني.
المرجع: مراسلة السيد رئيس بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود
معمر تيزي وزو.

بناء على الإرسال المشار إليه في المرجع أعلاه والمتضمن التماس الموافقة
على استقبال الطالبة ستيتي نصيرة بصفتها طالبة جامعية بكلية العلوم الإنسانية و
الاجتماعية بجامعة مولود معمر تيزي وزو القيام بتربص ميداني في مجال تخصصها،
يشرفني أن أطلب منكم استقبال المعنية اعتبارا من 2025/02/10 إلى نهاية تربصها و بحثها
على أن تخضع المعنية خلال فترتها التربصية و البحثية إلى الضوابط القانونية التي تحكم سير
المؤسسة والموظفين العاملين بها.

و إنني على يقين من أنكم لن تدخروا وسعا من أجل تسهيل مهمة الطالبة بمدى
بالمساعدات والوسائل التي يتطلبها تربصها و بحثها الميداني .

مدير التربية

