جامعة مولود معمر بتيزي – وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص علم النفس المدرسي

الضغط المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية من الطور الثانوي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطلبة:

- قرمال سميرة
- عوى سيليا

إشراف الأستاذ:

د. بوطابة فريد

السنة الجامعية: 2019/2018

شكر وتقدير:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسوله الهادي الأمين سيدنا محمد وعلى اله وصحبه أجمعين أتقدم.

بالشكر والتقدير إلى الأستاذ القدير الدكتور بوطابة فريد الذي منحنا شرف الاشراف على هذا العمل ومنحني من وقته الثمين وخبرته القيمة فله مني كل الشكر وخالص الدعاء بالتوفيق في حياته المهنية وطول العمر.

كما نتقدم بالشكر الى الأستاذة الدكتورة عمور ربيحه على ما بذلته من جهد نصائحها وتعليماتها لإتمام عملنا بهذا الشكل.

فلكم منا جميعا كل التقدير والاحترام.

الإهداء:

اللهم اكمل لي ديني واتمم علي نعمتك اجعلني عبدا شكورا فالحمد لله الذي وفقني في انجازهذا العمل. اهدي ثمره جهدي وعملي الى والدي الكريمين على اللذان منحاني الشجاعة و القوة لمواصلة مشواري الدراسي أطال الله في عمرهما والي كل افراد أسرتي التي كانت بمثابة يدي اليمنى الذين قدموا لي يد المساعدة ماديا ومعنويا أدامها الله يد واحده .

سيليا

إهداء:

بسم الله ابد كلامي... الذي بفضله وصلت لمقامي هذان الحمد والشكر على ما أتاني نهدي هذا العمل الى الوالدين الكريمين والعزيزين أطال الله في عمرهما، وكل أفراد أسرتي التي ساندتني ولا تزال من أخوات، الى رفيقات المشوار متمنية لهم كل التوفيق والنجاح وخصيصا إلى رفيق دربي الذي ساعدني "زين الدين" والى كل من تجمعنا بع صلة الرحم والصداقة من قريب وبعيد.

سميرة.

الفهرس

كلمة الشكر

اهداء

ملخص

مقدمة

الفصل الأول

الإطار العام للإشكالية

1. الإشكالية.....05
2. فرضيات البحث.....07
3. أهمية البحث.....07
4. أهداف البحث.....08
5. تحديد المفاهيم.....08
6. الدراسات السابقة.....11

الفصل الثاني

الضغط المدرسي

تمهيد

اولا: الضغط

1. تطور مفهوم الضغط.....20
2. بعض المفاهيم المرتبطة بالضغط.....21
3. أنواع الضغط.....22

ثانيا: الضغط المدرسي

1. مفهوم الضغط المدرسي.....25
2. أعراض الضغط المدرسي.....25
3. عوامل الضغط المدرسي.....26
4. أثار الضغط المدرسي.....49
5. الفرق بين الجنسين في التعرض للضغوط.....50
6. إدارة الضغوط المدرسية للتلاميذ.....51
7. استراتيجيات مواجهة الضغط المدرسي.....52

خلاصة الفصل

الفصل الثالث

الدافعية للانجاز

تمهيد

أولا: الدافعية

1. تعريف الدافعية 59
2. بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية.....60

ثانيا: الدافعية للانجاز

1. تعريف الدافعية للانجاز 61
2. لمحة تاريخية عن نشأة وتطور مفهوم الدافعية للانجاز 61
3. وظائف الدافعية للانجاز 62
4. النظريات المفسرة للدافعية للانجاز.....63

5. العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز.....64
6. صفات ذوي الدافعية للانجاز..... 66
7. مكونات الدافعية للانجاز.....69

خلاصة الفصل.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

1. الدراسة الاستطلاعية..... 80
2. منهج البحث.....81
3. عينة البحث.....81
4. مجالات الدراسة..... 82
5. أدوات البحث..... 83
6. الأساليب الإحصائية.....99

الفصل الخامس

عرض ومناقشة النتائج

1. عرض وتفسير النتائج.....102
2. مناقشة وتحليل النتائج.....104

استنتاج عام.....106

الاقتراحات.....107

خاتمة

قائمة المراجع

الملاحق

قائمة الجداول

رقم	العنوان	ص
01	النمطان الأساسيان من الأفراد في الدافعية للانجاز.	72
02	توزيع أفراد العينة حسب الدراسة الاستطلاعية.	80
03	توزيع افراد العينة حسب الجنس.	82
04	توزيع الأبعاد لبنود مقياس الضغط المدرسي.	83
05	توزيع العبارات الايجابية، والعبارات السلبية بالنسبة لمقياس الضغط المدرسي.	84
06	ثبات مقياس الضغط المدرسي	85
07	معامل الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس الضغط المدرسي للدراسة الحالية	86
08	الصيغة الأولية والصيغة المعدلة لعبارات مقياس الضغط المدرسي	87
09	قيم "ت" لدلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لعينة الذكور	90
10	قيم "ت" لدلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لعينة الاناث	91
11	معاملات الارتباط بين استفتاء الدافع إلى الانجاز وكل من الدافع إلى الانجاز وفعالية الذات والصلابة النفسية، والثقة بالنفس والمثابرة	92
12	معاملات الارتباط بين استفتاء الدافع الى الانجاز ومتغيري التشاؤم واليأس.	93
13	معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاستفتاء والدرجات على الأبعاد الخمسة للدافع إلى الانجاز، ويمثل المثلث العلوي عينة الذكور ن=209، بينما يمثل المثلث السفلي عينة الإناث ن=224.	94
14	معاملات الارتباط الداخلية للعينة الكلية ن=433.	94
15	معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق وطريقة حساب معامل الفا كرونباخ لعينة الذكور.	96
16	معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق وطريقة حساب معامل الفا كرونباخ لعينة الإناث.	97
17	قيمة معامل ارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين المتغيرين.	102

18	قيمة اختبار (T) لدراسة الفروق بين الجنسين في مستوى الضغط المدرسي.	**103**
19	يمثل قيمة اختبار (T) بدراسة الفروق بين الجنسين في مستوى الدافعية للانجاز.	**103**

قائمة الأشكال

رقم	عنوان	ص
01	العلاقة بين مفهوم الحاجة والدافع والباعث.	**60**

قائمة الملاحق

رقم	عنوان
الملحق01	مقياس الضغط المدرسي
الملحق02	استبيان الدافعية للانجاز
الملحق03	نتائج الفرضيات

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن العلاقة الموجودة بين الضغط المدرسي الدافعية للإنجاز والفروق بين الذكور والإناث من تلاميذ السنة الثانية ثانوي. ومن هذا المنطلق جاءت التساؤلات التالية:

هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي والدافعية للإنجاز لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

هل توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي في مستوى الضغط المدرسي طبعا المتغير الجنس؟

هل توجد فروق داله إحصائيا بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي في مستوى الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الجنس؟

وانطلاقا من التساؤلات المطروحة قمنا بصياغة الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى:

توجد علاقة ارتباطيه داله إحصائيا بين الضغط المدرسي والدافعية للإنجاز لدي تلاميذ السنة الثانية والتعليم الثانوي؟

الفرضية الثانية:

توجد فروق داله إحصائيا بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي في مستوى الضغط المدرسي تبعا لمتغير الجنس؟

الفرضية الثالثة:

توجد فروق داله إحصائيا بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي في مستوى الطبيعية للإنجاز طبعا متغير الجنس.

وتكون عينه الدراسة من(100) حاله تلميذ وتلميذه من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة.

ادوات الدراسة:

اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي واستخدام الأدوات التالية:

مقياس "الضغط المدرسي" لطفي عبد الباسط ابراهيم (2009)، واستبيان "الدافعية للإنجاز" ل عبد اللطيف محمد خليفة (2006)، ولقد قمنا بالتحقق من الخصائص السيكومترية لهذه الأدوات قبل تطبيقها.

لقد تم تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية والوصفية والاستدلالية باستخدام نظام Spss. نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

– توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي في مستوى الضغط المدرسي تبعا لمتغير الجنس.

– توجد فروق داله إحصائيا بين التلاميذ السنة الثانية ثانوي في مستوى الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الجنس.

– اقتراحات الدراسة:

– على ضوء النتائج التي حصلنا عليها في الدراسة الميدانية قمنا بصياغة مجموعه من الاقتراحات أهمها:

– ضرورة الاهتمام بالجانب النفسي للتلميذ عن طريق المتابعة داخل المدرسة وخارجها والقيام بجلسات إرشادية للتلاميذ خاصة في المرحلة الثانوية بشكل مستمر ونوعيه الآباء والتوعية بالمواقف التي تشكل ضغوطات للتلميذ للتلاميذ ومحاوله القيام دراسة إحصائية لهذه الظاهرة لمعرفة حجمها ودرجه انتشارها.

Résumé de l'étude en Français:

La présente étude visait à révéler le lien entre la motivation des résultats scolaires et les différences entre les garçons et les filles des élèves de deuxième année du secondaire. De ce point de vue sont venues les questions suivantes:

Existe-t-il une corrélation statistiquement significative entre la pression de l'école et la motivation à réussir des élèves de deuxième année du secondaire?

Existe-t-il des différences statistiquement significatives entre les élèves de deuxième année du secondaire en ce qui concerne le niveau de pression de l'école, bien sûr la variable de genre?

Existe-t-il des différences statistiquement significatives entre les élèves de deuxième année du secondaire en ce qui concerne le niveau de motivation à la réussite selon la variable de sexe?

Sur la base des questions posées, nous avons formulé les hypothèses suivantes:

La première hypothèse:

Il existe une corrélation statistiquement significative entre la pression de l'école et la motivation des élèves de deuxième année et de l'enseignement secondaire à réussir.

La deuxième hypothèse:

Il existe des différences statistiquement significatives entre les élèves du secondaire dans le niveau de pression scolaire en fonction de la variable de sexe?

La troisième hypothèse:

Il existe des différences statistiquement significatives entre les étudiants de deuxième année du secondaire en ce qui concerne le niveau naturel de réalisation de la variable sexe du cours.

L'échantillon l'étude composée de (100) cas d'élèves et d'élèves de deuxième année de l'enseignement secondaire, ont été sélectionnés au hasard.

Outils d'étude:

Dans cette étude, nous nous basons sur la méthode analytique descriptive et utilisons les outils suivants:

Lutfi Abdul Basit Ibrahim (2009) et le questionnaire «Motivation for Achievement» d'Abdul Latif Mohammed Khalifa (2006) ont également vérifié les propriétés psychométriques de ces instruments avant de les appliquer.

Les données ont été analysées à l'aide de méthodes statistiques, descriptives et heuristiques à l'aide de Spss. Les résultats de l'étude:

- Il existe une corrélation statistiquement significative entre la pression scolaire et la motivation à réussir des élèves de deuxième année du secondaire.
- Il n'y a pas de différences statistiquement significatives entre les élèves du secondaire dans le niveau de pression scolaire en fonction de la variable de sexe.
- Il existe des différences statistiquement significatives entre les élèves de deuxième année du secondaire en ce qui concerne le niveau de motivation à la réussite, en fonction de la variable de sexe.
- Suggestions d'études:
- A la lumière des résultats obtenus dans l'étude de terrain, nous avons formulé un ensemble de suggestions dont les plus importantes sont:
- Nécessité de prêter attention à l'aspect psychologique de l'élève en effectuant un suivi à l'intérieur et à l'extérieur de l'école et en organisant des séances d'orientation pour les élèves, en particulier au niveau secondaire, en permanence de la qualité des parents et de la prise de conscience des situations qui constituent une pression pour les élèves.

مقدمة:

ان الانسان في هذا العصر يعيش الضغوطات بأشكالها وهي تلك المعوقات والصعوبات التي تهدد الانسان بصفة عامة والتلاميذ داخل المؤسسات التربوية بصفة خاصة، بحيث يشير الضغط المدرسي الى تلك الصعوبات التي تعرقل سبيل التلاميذ في العملية التعليمية، فالضغوط المدرسية التي يعيشها التلاميذ داخل المؤسسات التربوية من اهم الموضوعات التي شغلت والتي تزال تشغل بال المختصين في علم النفس وعلوم التربية، ذلك لإدراكهم للمعاناة التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ والمتمثلة في التوتر والضيق نتيجة الاعباء الدراسية والتي تتجاوز قدراتهم وطاقاتهم في بعض الاحيان ككثرة الواجبات المدرسية وكثافة الحجم الساعي وكذا نظام الامتحانات.

يعرف "عبد الباسط ابراهيم": الضغط المدرسي انه ظاهرة سيكولوجية متعددة الابعاد تنتج عن مختلف العلاقات النفس الاجتماعية والظروف البيئية التي يتفاعل معها التلاميذ ويدركها على انها مصدرا للتوتر والقلق". **(عبد الباسط 2009، ص03)**

والدافعية للإنجاز تعتبر من العوامل المهمة في عملية التعلم والتعليم ويتوقف عليها النجاح والفشل في أداء ما وخاصة ان السنة الثانية من الطور الثانوي هي مرحلة انتقالية الى السنة الثالثة ثانوي وأساس النجاح في شهادة البكالوريا لهذا ارتأينا ان يكون موضوع بحثنا هو:

"لضغط المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية من الطور الثانوي" وقد جاءت خطة الموضوع على النحو التالي: حيث قسمت الدراسة الى جانبين، جانب نظري وجانب ميداني.

حيث احتوى الجانب النظري على ثلاثة فصول كالتالي:

الفصل الأول: خاص بالإطار العام للإشكالية، ويتضمن اشكالية البحث، فرضيات البحث، أهمية البحث، أهداف البحث، تحديد المفاهيم، الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: يتضمن الضغط المدرسي، حيث تناول فيه تمهيد، تطور مفهوم الضغط، بعض المفاهيم المرتبطة بالضغط، أنواع الضغط، الضغط المدرسي، مفهومه وإعراضه، عوامل الضغط المدرسي وأثاره، الفرق بين الجنسين في التعرض للضغوط، إدارة الضغوط المدرسية لتلاميذ ثم استراتيجيات مواجهة الضغط المدرسي اخيرا خلاصة الفصل.

الفصل الثالث: بعنوان الدافعية للانجاز، حيث تناولنا فيه التمهيد، بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية، الدافعية للانجاز تعريفها، لمحة تاريخية عن نشأة وتطور مفهوم الدافعية للانجاز، وظائف الدافعية للانجاز، مكوناتها، أساليب تنشاه الطفل، صفات ذوي الدافعية للانجاز، ثم العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز، النظريات المفسرة للدافعية للانجاز وخلاصة الفصل.

الفصل الرابع: بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة ويشمل هذا الفصل، الدراسة الاستطلاعية، منهج البحث، وعينة البحث ثم تطرقنا الى مجالات الدراسة والأدوات المستخدمة في البحث وفي الأخير الأساليب الإحصائية.

الفصل الخامس: بعنوان عرض وتفسير ومناقشة وتحليل نتائج الفرضيات، بحيث يتضمن هذا الفصل بعرض وتفسير وتحليل نتائج فرضيات الدراسة التي تم التوصل اليها من خلال الجداول المرفقة بدءا من الفرضية الأولى والفرضية الثانية والثالثة.

وفي الأخير تم تقديم استنتاج عام للدراسة وبعض التوصيات، ووضع خاتمة للدراسة ثم قائمة المراجع والملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للإشكالية

1. الإشكالية.
2. فرضيات البحث.
3. أهمية البحث.
4. أهداف البحث.
5. تحديد المفاهيم.
6. الدراسات السابقة.

1-إشكالية الدراسة:

لقد شهدت السنوات الماضية تغيرات هامة في مجال التربية والتعليم مما أدت الرغبة في التغيير إلى ظهور تحولات كبيرة تميزت بالتجديد في القيم التربوية والطرق والأساليب. لذلك ظهرت موجات من الاضطرابات نفسية تعليمية واجتماعية على الفرد، سببت في إبراز مشكلة الضغط المدرسي لدى التلاميذ، وأصبح مجال اهتمام المختصين في علم النفس وعلوم التربية حيث يعيش التلاميذ مراحل دراسية مختلفة، تغيرات عديدة على الصعيدين النفسي والجسدي. خاصة منها المرحلة الثانوية لارتباطها بفترة المراهقة التي يعتبرها المختصون مرحلة مختلف التغيرات بما فيها الجسمية، المعرفية، الاجتماعية، الانفعالية والأكاديمية. حيث أشار عبد الباسط في هذا السياق.." إلى أن الضغط المدرسي عبارة عن ظاهرة سيكولوجية متعددة الأبعاد، تنتج عن مختلف العلاقات النفسية، الاجتماعية والبيئية التي يتفاعل معها التلميذ ويدرك أنها مصدر التوتر القلق النفسي".

(عبد الباسط 2009 ص03)

وأشار أيضا العمري "الضغوط الدراسية بمجمل التوترات والصعوبات التي يواجهها التلاميذ في المواقف المدرسية والتي يؤدي إلى عدم توافقه مع البيئة المدرسية والى اضطراب علاقة بإفراد المجتمع المدرسي، وذلك نتيجة لزيادة الأعباء الملقاة وصعوبة كل الاختبارات والمناهج الدراسية.

(العمري 2012، ص08)

فالضغوطات المدرسية عبارة عن المتاعب التي يتعرض لها التلميذ في مجال الدراسة والتي تتعلق بكثرة الأعباء الدراسية وصعوبات في الفهم واستذكار المقررات الدراسية ونقص الدفاعية للعمل والقلق بخصوص الامتحانات والحصول على الدرجات والتغيرات، لكن في ظل هذا الجانب السلبي للضغط المدرسي هناك جانب ايجابي الذي يتمثل في زيادة القدرة

على العمل وتنشيط السلوك. ففي هذا السياق نجد دراسة كل من "كوبازا" kobaza وسميت Smith إلى أن تعرضنا للضغوط أمر حتمي لا مفر منه، فواقع الحياة محفوف بالعقبات والصعوبات وبأشكال الفشل.

(بداري 1990، ص28)

فالمستوى المعتدل من الضغوط له أثار ايجابية على حياة الفرد كونه ينشط السلوك ويدفع بالفرد نحو العمل. أما المستوى المرتفع من الضغوط فيترك أثارا سلبيا عليه.

(Odgen,1979, p07)

فالضغط المدرسي ينعكس على تحصيل الدراسي والدافعية للانجاز لدى التلاميذ، فالدافع للانجاز يعد عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه وتحقيق ذاته. إذ انه يدفع الفرد نحو تحقيق النجاح من خلال ما ينجزه وما يحققه من أهداف، ومن ثم يتضح دور الدافعية لانجاز الدراسي في العمليات العقلية سواء كان ذلك بالانتباه أو التفكير أو الذاكرة، مما يجعل التلميذ يركز استجاباته على أنماط معينة من السلوك وفقا لميوله واهتماماته في جميع المجالات المهنية، التعليمية، التربوية .

حيث أشار عبد الرحمان الهاشمي (2008) في هذا العدد: "ان الدافعية للانجاز الدراسي عند الطالبة هي إيجاد الرغبة في التعلم وتحفيز الطالبة عليه وأنها تعتمد على الطالب وتصميمه على تحقيق الأهداف وبلوغها، وهي عملية داخلية توجه نشاط الطالبة في بيئة الدافعية للانجاز الدراسي .

(الدليمي، 2008، ص40)

كما ارتبطت الدافعية للانجاز بعدة متغيرات أهمها الجنس وعلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الدافعية للانجاز.

(الشتاوي،1997، ص249)

ومن أجل الوصول إلى معرفة الضغط المدرسي وعلاقته بالدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانوية من التعليم الثانوي نطرح التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة بين الضغط المدرسي والدافعية للانجاز لتلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي؟
- هل توجد فروق في مستوى الضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق في مستوى الدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس؟

2- فرضيات الدراسية:

وعلى هذا الأساس قمنا بطرح الفرضيات التالية:

- **الفرضية الأولى:**

توجد علاقة ارتباطيه بين الضغط المدرسي والدافعية لانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي.

- **الفرضية الثانية:**

توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس.

- **الفرضية الثالثة:**

توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس.

3- أهمية البحث:

- إثراء المكتبة بأدبيات حول موضوع الضغط المدرسي لدى التلاميذ.

- تسهيل عملية البحث بالنسبة للباحث أو القارئ وتبرز أهمية هذه الدراسة في مجال علم النفس المدرسي من خلال تحديد مسببات الضغط المدرسي لدى التلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي، مع محاولة تقديم إستراتيجية للتخفيف من الضغوط المدرسي في هذه المرحلة.

4- أهداف البحث

- تهدف الدراسة الحالية للتعرف والكشف على طبيعة العلاقة بين الضغط المدرسي والدافعية للانجاز
- التعرف عن الفروق بين الجنسين في درجات الضغط المدرسي و الدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

5- تحديد المفاهيم:

كي يتسنى للقارئ تحقيق التوافق بين ما ترى إليه بعض المفاهيم ومعانيها المستعملة في هذا البحث وما يحمله في ذهنه لدلالة أخرى لذات ألمعاني تطرقنا إلى حدود هذه الدلالة التي نقصدها في هذا البحث، و هذا من خلال معرفة وتحديد هذه المفاهيم.

5-1 الضغط المدرسي:

- **الضغط لغة**

التصنيف بقوة، الكبس، التأشير، الآخرة يقال " تحت الضغط" و" تحت الضغط الرأي العام".

(المنجد، 1989، ص 248)

- **الضغط المدرسي اصطلاحا:**

يعرف "**عبد العظيم حسيني**" الضغط المدرسي بكونه: حالة من عدم التوازن تنشأ لدى التلميذ عندما يقارن بين المواقف البيئية التي يتعرض لها، وبين ما يملك من إمكانيات ومصادر شخصية واجتماعية ويصاحب تلك الحالة أعراض فسيولوجية، نفسية و سلوكية سلبية.

(عبد العظيم، 2006، ص 182)

- **الضغط المدرسي إجرائيا:**

هو الدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ (السنة الثانية ثانوي) عند تطبيق مقياس " **الضغط المدرسي**" لـ" **لطفي عبد الباسط إبراهيم (2009)** والتي تتراوح ما بين (55- 165) والدرجة النهاية التي تحدد مستوى الضغط المدرسي، حيث إذا حصل على الدراجة $\geq$ 108 فصا فوق فانه ذو مستوى مرتفع في الضغط المدرسي، وإذا حصل على الدرجة المحصورة بين (97-107) فانه ذو مستوى متوسط في الضغط إما إذا حصل الدرجة $\geq$ 96 فما تحت فانه ذو مستوى منخفض من الضغط المدرسي.

2-5 الدافعية للانجاز :

- **الدافعية للانجاز لغة :**

تقود كلمة الدافعية "motivation" في أصلها إلى كلمة لاتينية "movere" أي يحرك أو يدافع، ثم اخذ هذا المصطلح معنى أوسع يشمل رغبة الفرد لإشباع حاجات معينة و انه يتعلق بالقوى التي تحافظ أو تغير اتجاه أو كمية أو شدة السلوك.

(كامل محمد مغربي 2004، ص 119)

- **الدافعية للانجاز اصطلاحا:**

(ماكيلاند) أن الدافعية للانجاز هي نظام شبكي من العلاقات المعرفية والانفعالية الموجهة أو المرتبطة بالسعي من اجل بلوغ مستوى الانجاز الدراسي.

(بني، م، 2007، ص 87)

- **الدافعية للانجاز إجرائيا:**

نقصد بالدافعية للانجاز سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق النجاح و بلوغ أعلى درجات الامتياز والتوافق وهي تتمثل في الدرجة الكلية المتحصل عليها من خلال إجابات الطالب أو التلميذ على مقياس الدافعية للانجاز ل: عبد اللطيف محمد خليفة (2006).

5-3 تلاميذ التعليم الثانوي:

- **التعليم لغة :**

(علم): مص/ تلقيت الطلاب المعارف ومبادئ العلوم على اختلاف أنواعها ومنه "التعليم الابتدائي" " التعليم الثانوي" "التعليم العالي"، "التعليم المهني".

(المنجد الأبجدي، 1989، 268)

- **الثانوي لغة:**

النسبة إلى الثاني التعليم الثانوي ما بين الابتدائي والعالي تنتهي بشهادة الدور الثانوية المعروفة بالبكالوريا.

(المنجد الأبجدي، 1989، 308)

- **تلاميذ السنة الثانية ثانوي إجرائيا:**

هم التلاميذ المسجلون في السنة الثانية ثانوي المطبق عليهم مقياس الضغط المدرسي و استبيان الدافعية للانجاز.

6- الدراسات السابقة :

نتناول العديد من الدراسات موضوع الضغط و الضغط المدرسي وأولاه الباحثين الكثير من الاهتمام لتعقد هذه الظاهرة وذلك لانعكاسه على الدافعية للانجاز للتلميذ فيما يلي لغرض لعدد من البحوث السابقة التي اهتمت بدراسة الضغط المدرسي والدافعية للانجاز نجد:

6-1 الدراسات المتعلقة بالضغط المدرسي:

- **دراسة لطفي عبد الباسط إبراهيم: 1994**

عنوان الدراسة "عوامل الضبط المدرسي المدرك في علاقتها لضغوط الدراسة لدى تلاميذ المدارس الحكومية والخاصة

- تهدف الدراسة إلى إبراز الفروق الموجودة بين المتوسطات درجات تلاميذ مدارس التعليم العام والخاص على مقياس ضغوط الدراسة والضبط المدرسي المدرك وكذلك إبراز العلاقة بين الضغوط الدراسة والضبط المدرسي.
- قام الباحث بتطبيق مقياس ضغوط الدراسة ومقياس الضبط المدرسي من إعداد الباحث نفسه.
- العينة قوامها (785) تلميذ أو تلميذة من بين تلاميذ الصف التاسع الأساسي من المدارس الخاصة والحكومية بالمحافظة الإسكندرية.
- أظهرت نتائج الدراسية على وجود فروق في عوامل التلميذ وبيئة الفصل، بيئة المدرسة والجو الأسري وتأييد الاجتماعي والدرجة الكلية لمقياس ضغوط الدراسة، أما فيما يخص الفروق بين الذكور والإناث في التعرض للضغوط، فلقد أسفرت النتائج بوجود فروق بين الذكور والإناث في الضغوط الدراسية المدركة وكانت الفروق لصالح الإناث.

- **دراسة برجان سعاد (2012):**

عنوان الدراسة هو: أهمية فعالية الذات في إدارة الضغوط الدراسة وتحقيق التوافق النفسي الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية هدفت الدراسة إلى الكشف عن أهمية فعالية الذات في عملية التحكم في إدارة الضغوط الدراسة ولتحقيق أهداف الدراسة ثم تطبيق مجموعة من المقاييس وهي: مقياس فعالية الذات "لشرار" sherear، استبيان الضغوط الدراسية من إعداد الباحثة ومقياس التوافق النفسي الاجتماعي لـ زينب شقر 2003" على عينة متكونة من 259 تلميذ وتلميذة من الجنسين ثم اختيارهم من ثلاث ثانويات من غرب ولاية الجزائر، ولقد توصلت إلى وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات و الضغوط المدرسية وكذا التوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

(برجان، 2012، ص 152)

- **دراسة خلوق سهام (2012):**

تأثير ضغوط الدراسة على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط

- هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على بعض أشكال الضغوطات الدراسية وكيفية تأثيرها على دافعية التعليم لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط و كل ذلك من اجل وضع تصور واضح لبعض أشكال هذه الضغوطات، لذا فان هذا البحث يهدف إلى التعرف والكشف عن العلاقة الارتباطية بين الضغوطات الدراسية والدافعية للتعليم كذلك معرفة تأثير هذه الضغوطات عليها.
- طبقت الدراسة على عنية قوامها 200 تلميذ وتلميذة.
- استعملت الباحثة مقياس دافعية التعليم "احمد دوقة".
- توصلت نتائج الدراسية من خلال الفرضية العامة بأنه توجد علاقة ارتباطيه بين ضغوط الدراسة والدافعية قد تحققت.
- عدم وجود علاقة ارتباطيه بين علاقة التلميذ بزملائه والدافعية للتعليم.

- وجود علاقة ارتباطيه بين المقدرات الدراسية ولدافعية للتعليم.
- عدم وجود علاقة ارتباطيه بين القسم والدافعية للتعليم.
- توجد علاقة ارتباطيه جزئية بين الضغوط الدراسية والدافعية للتعليم.

(خلوفي سهام، 2012، ص 144)

- **دراسة نائلة أمال محمودي (2014):**

عنوانها الفعالية الذاتية وعلاقتها بالضغوط الدراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية هدفت إلى التعرف على المستوى الفعالية الذاتية وعلاقتها بالضغوط الدراسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية.

تكونت عينة الدراسية من 342 تلميذ وتلميذة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من كل المستويات.

استخدمت في الدراسة مقياس الفعالية الذاتية ومقياس الضغوط الدراسية ل: عبد الباسط إبراهيم.

أظهرت النتائج بأنه توجد علاقة عكسية بين الفعالية الذاتية والضغوط المدرسة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الضغوط الدراسية.

(نائلة،2014، ص 4)

نستنتج من خلال الدراسات السابقة لموضوع الضغط المدرسي إن هناك العديد من الدراسات تكلمت عن هذا الموضوع لمدى أهميته مع اختلاف متغيرات الدراسة فكل دراسة ظهرت لها نتائج تختلف عن الدراسة السابقة هذا من جهة و من جهة أخرى استفادة لبحثنا وذلك باختيار الأساليب الإحصائية المناسبة وإعداد مقياس الدراسة وإثراء الإطار النظري الخاص بالدراسة الحالية.

6-2 الدراسات المتعلقة بالدافعية للانجاز:

فيما يلي نتطرق إلى الدراسات التي تناولت موضوع الدافعية للانجاز الدراسات العربية نجد من بينها:

- **دراسة محمود عبد القادر 1978:**

"دوافع الانجاز وعلاقتها ببعض عوامل الشخصية والنجاح الأكاديمي عند طلاب جامعة الكويت".

تكونت عينة الدراسية من 457 طالبا وطالبة من جامعة الكويت ومعهد المعلمين، استخدم الباحث مقياس دافعية الانجاز، اختبار سرعة الأداء ودقته، أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة إحصائية بين الدوافع الانجاز والنجاح الأكاديمي كما أظهرت الدراسة وجود ارتباطات دالة إحصائية بين دوافع الانجاز وكل من المعدل العام لتقديرات النجاح، درجة الطموح الأكاديمي، النشاط العام، الثقة مقابل الشعور بالنقص، الموضوعية مقابل الحساسية الزائدة، السيطرة مقابل الخضوع، والاعتماد على الجماعة.

(سمير عبد الله،2003، ص 120)

- **دراسة ماكليلاند ومواري Maclland & morray (1983):**

حيث انطلقت هذه الدراسة من المتغير الثاني وهو الدافعية للانجاز وهو متغير تابع لدراستنا فقد حطي بالعديد من الأبحاث والدراسات وأهمها دراسة ماكليلاند والتي انطلقت من الدراسات أولى سنة 1983 والذي اعتبر دافعية الانجاز من أهم الدوافع، حيث قام موراي بدراسته قصد معرفة أسباب شدة دافعية الانجاز بإعطاء مجموعات من الأفراد تعليمات مختلفة قبيل أن يشرعوا في كتابة قصصهم الخاصة يفهم الموضوع وهو اختبار يعرف باسم التخيل، خلال هذه الدراسة أخبرت مجموعة من الناس أن الذين يكون أداتهم جيد اختبار التخيل يمكن أن يكونوا مديرين أو رجال أعمال ناجحين.

وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود أنواع معينة من التخيلات والأفكار في قصص تفهم الموضوع ومن ثم فقد أصبحت هذه الأفكار والتخيلات الفارقة هي التعريف الإجرائي حسب موراي لدافعية الانجاز.

- **دراسة رشاد موسى، صلاح ابوناهية 1988 :**

بعنوان الفروق الفردية بين الجنسين في الدوافع للانجاز وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن البنية العاملية بين الذكور والإناث في متغير الدفاع للانجاز التي شملت عينة الدراسة تتكون منه 315 طالبا وطالبة (203 طالب، 112 طالبة) تراوحت أعمارهم من 25/21 سنة بالنسبة لذكور 26/22 سنة بالنسبة للإناث.

أسفرت نتائج الدراسة أن كلا العينتين متشابهة إلى حد ما في مضمونها وربما يرجع ذلك إلى فتح أبواب التعليم لكل من الذكور والإناث إتاحة الفرص التعليمية والعلمية للجنسين.

(سمير عبد الله، مصطفى كردي، 2003 ص 121)

- **دراسة رشاد عبد العزيز موسى 1990:**

حيث قام بدراسة تتناول فيها أثر المحددات السلوكية في الدافعية للانجاز تكونت العينة من 166 طالب من كليات مختلفة بجامعة الأزهر ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متغير الدافعية لصالح الذكور.

(محمد محمود بن يونس ،2007، ص 158)

- **دراسة" صرداوي نزيم 2011:**

بعنوان دافع الانجاز وتقدير الذات وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين كل من دوافع الانجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي والفروق بين الجنسيين في دافع الانجاز وتقدير الذات لدى عينة من

التلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي (ن = 300) من المقاطعة الإدارية والتربوية لدار البيضاء بالجزائر الوسطى واقع 142 متفوقا ومتفوقة و158 متأخرا ومتأخرة.

اعتمد الباحث على اختبار دافع الانجاز للأطفال والراشدين لهارمانز (hermans 1970) لقياس درجات دافع الانجاز، وقياس تقدير الذات لعبد الرحمن صالح الأزرق.

وأسفرت نتائج الدراسة الحالية وجود علاقة موجبة دالة بين كل هذه الدافع الانجاز والتقدير الذات بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا، وعدم وجود فروق دالة في كل من دافع الانجاز والتقدير الذات بين الجنسين.

(غزال ،2008، ص 14-15)

نستنتج من خلال نتائج الدراسات المذكورة أن هناك تعارض حول مسالة الفروق بين الذكور والإناث في الدافعية للانجاز، حيث توصل بعضها إلى وجود فروق جوهرية بين الجنس في الدافعية للانجاز لصالح الذكور وتوصل البعض الأخر إلى وجود فروق جوهرية بين الجنسين لصالح الإناث، والبعض الأخر كشفت عدم وجود فروق جنب الجنسين في الدافعية للانجاز.

بالنسبة لدراسات التي كشفت عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في الدافعية يرجع إلى:

- التقدم الحضاري والثقافي حيث نجد الأسر تميز بين الذكر والأنثى وأصبحت تشجع الإناث على التعليم والتفوق كما أصبحت الفرص التعليمية والمهنية متاحة أمام كل جنسين.

وبالنسبة لدراسات التي كشفت وجود فروق بين الجنسين ونتائج الدراسات متضاربة يرجع هذا إلى عدة عوامل:

- اختلاف منظور الباحثين في التعامل مع مفهوم الدافعية من دراسة لأخرى.

- اختلاف أساليب القياس المستخدمة في قياس الدافع ما بين مقاييس موضوعية ومقاييس اسقاطية.
- اختلاف العامل الثقافي من مجتمع لآخر يلعب دور أساسيا لدافعية للانجاز، فالأنثى في بعض المجتمعات لها دافعية مرتفعة لتحقيق ذاتها، وحيث نجدها في المجتمعات الأخرى منخفضة.

الفصل الثانـي

الضغط المدرسـي

تمهيد.

أولا: الضغط.

1- تطور مفهوم الضغط.

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالضغط.

3- أنواع الضغط.

ثانيا: الضغط المدرسي.

1- مفهوم الضغط المدرسي.

2- أعراض الضغط المدرسي.

3- عوامل الضغط المدرسي.

4- أثار الضغط المدرسي.

5- الفرق بين الجنسين في التعرض للضغوط.

6- إدارة الضغوط المدرسية للتلاميذ.

7- استراتيجيات مواجهة الضغط المدرسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر موضوع الضغط المدرسي مجال اهتمام الباحثين المختصين وكذا الكثير من العاملين في مجال التربية وذلك لما ينجم من أثار سلبية وايجابية على مستوى أداء المتعلمين لذلك سوف نتعرض في هذه الفصل لأهم النقاط التي تتعلق بالضغوط الدراسية بما فيها الضغط النفسي والمهني مع ذكر لبعض استراتيجيات مواجهة الضغط المدرسي.

أولا: الضغط

1- تطور مفهوم الضغط:

أن تاريخ الإنسان مع الضغوط تاريخ ضارب بجذوره منذ القدم حيث عاني الإنسان من الضغوط منذ خطى أولى خطواته على الأرض لكن التاريخ الرسمي للاهتمام بالضغوط بدأ منذ سنة 1926م على يد العالم الفرنسي "هانز سيلي selye" الذي استعار كلمة ضغط إجهاد أزمة من العلوم الفيزيائية إلى علم النفس لان النتيجة تكاد تكون واحد وهي الجهود الإنهاك، الإرهاق... **(غانم ،2009، ص 85)**

ولقد شهدت كلمة الضغط (stress) تطورا وذلك عبر فترات من الزمن، فهذه الكلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية"stringer" وهي تعني شد، ضيق، عقد أو ربط، أي الاحتضان الشديد للجسم بواسطة الأطراف وهذا الاحتضان لا يجب أن يكون الشعور فيه متبادل بل على العكس يكون ممل ويؤدي إلا اختلاف التي يعتبر مصدر القلق.

ونظرا لشيوع كلمة " ضغوط" سواء في الحياة العامة أو في مجال العمل فقد يتبادر إلى الذهن انه من السهل إيجاد تعريف محدد لهذا المفهوم بصفة عامة، إلا أن مفهوم الضغوط أصبح محط اهتمام الباحثين في مجالات مختلفة كعلم النفس والاجتماع والإدارة والطب وغيرها... مما أدى إلى تعدد الزوايا التي يتم منها تعريفه واستخدامه ودراسته.

(العبودي، 2007، ص 18)

أن تحديد مفهوم الضغط " Stress" من الناحية الزمنية صعب للغاية ويحتمل أن هذا المصطلح استعمل الأول مرة من خلال القرن الرابع عشر ليصف المشقة أو الضيق أو الشدة واستخدمت هذه الكلمة من القرن السابع عشر الميلادي لتصف الشدة والصعوبات الهندسية غير أن العديد من الدعم والتأييد النظري لمفهوم الضغط استمر إلى اليوم متأثرا بعمد المهندس روبرت هوك hook أواخر القرن السابع عشر، وطبق لوجهة نظره ينشأ

الضغط من تأثير العبء، أو الحمل على البناء الذي من خلاله يظهر الإجهاد على البناء وبالرغم من صياغة هوك عن الضغط والتي اشتقت لأغراض هندسية فانه كان لها تأثير واسع نموذج تفسيري.... لمصطلح الضغط على الجهاز الفسيولوجي والنفسي ومنذ ذلك الوقت تجسد مصطلح الضغط في العلوم الفسيولوجية والطبية والاجتماعية.

وفي أواخر القرن الثامن عشر يشير مصطلح الضغط إلى القوة "force" أو الضغط "prossue" أو التوتر أو الإجهاد "strain" وفي القرن العشرين عرفت القواميس الأجنبية الضغط بأنه الضيق أو القوة وحديث استخدمت الكلمة بوجه عام لوصف الأحداث الخارجية التي تؤدي إلى الشعور بالضيق وعدم الارتياح للفرد، ولكن هذا الشعور يكمن وراءه التفسير والمعنى الذي يعطيه الفرد للحث وهذا التفسير هو الذي يحدد الحدث من حيث كونه ضاغطا أولا فالعبء على البناء، لا يعتبر ضغطا ما لم يوجد إجهاد .

(طه عبد العظيم،2006، ص 17 – 18)

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالضغط (مفاهيم ذات صلة بالضغط):

أ- الإحباط:

وهو الحالة الانفعالية أو الدافعية التي يشعر بها الفرد عندما يواجه عائق أو عقبة تحول بينه وبين أسباع دوافعه أو تحقيق أهداف معينة يرغب في تحقيقه، وخاصة في حالة شعوره بالعجز عن القيام بأي عمل للتغلب على العائق وقد يرجع الإحباط إلى خصائص متعلقة بالفرد نفسه، وقد يكون الإحباط إلى ظروف ترتبط بالبيئة التي يعيش فيها.

ويخلط بعضهم بين الضغط والإحباط، والحقيقة أن الإحباط قد يكون عرضا من الأعراض الضغط، وقد ينتج الضغط من الاحباطات والصراعات التي يتعرض لها الفرد في حياته. **(عبد العظيم 2006، ص 30)**

ب- القلق:

يختلف القلق عن الخوف بأنه ليس له سبب معروف ومصادر محدد يمكن معرفتها فالذي يخاف الثعابين عنده سبب معقول لخوفه ويمكن التنبؤ بهذا الخوف أما في حالة القلق فهناك خوف ولكن لسبب مجهول لا يدركه الفرد. **(مطاوع 1981، ص 37)**

ويختلف القلق عن الضغط في أن الضغط يعتبر سببا مباشرا لظهور القلق فالقلق ينتج عن فشل الفرد المذكور في الاستجابة الملائمة المواقف الضاغطة.

ت- الاحتراق النفسي:

ويشير مفهوم الاحتراق إلى حالة من الإنهاك العقلي والانفعالي والجسمي التي تعتري الفرد والتي تنشأ نتيجة لتعرضه المستمر للضغوط وبعكس مفهوم الاحتراف عدم الرضا عن العمل لدى الفرد وعن الظروف المهنية والاجتماعية التي يعيشها.

فالضغوط غالبا ما تكون متبوعة بالاحتراف، وهذا يعني أن يكون نتيجة للضغوط المستمرة والمتكررة. **(عبد العظيم وعبد العظيم، 2006، ص 27)**

3- أنواع الضغط:

أ- الضغط المدرسي:

يعرفه "طه عبد العظيم حسين" يكونه "حاله عن عدم التوازن، تنشأ لدى التلميذ عندما يقارن بين المواقف البيئة التي يتعرض لها بين ما يملك من إمكانات ومصادر شخصية واجتماعية ويصاحب تلك الحالة أعراض فسيولوجية، نفسية وسلوكية سلبية. **(طه عبد العظيم حسين، 2006، ص 186)**

ب- الضغط النفسي:

يعرفه "ميشيل" بأنه الصعوبات التي يتعرض لها الطلبة بحكم خبراتهم والتي تنجم عن إدراكهم للتحديات التي تواجههم. **(جاسم م العبيدي، 2004، ص 308)**

نستطيع القول بوجه عام أن الضغوط ليس بالضرورة شيئا سلبيا، بل تكون في بعض الأحيان دافعا للانجاز والأداء وعلى هذا الأساس يمكن أن نصنف الضغوط الى نوعين وفيما يلي نتطرف إلى هذه الأنواع:

- **الضغوط الايجابية:**

يكون للضغط تأثير ايجابي إذا قد يحدث على التحريض والإدراك، يزود الفرد بالطاقة التي يحتاجها ليكون نشيط مما يسمح له بالعيش والاستجابة بطريقة مناسبة وتقديم أحسن ما يمكن تقديمه لان الضغط الجيد هو مثير قوي عندما يستقبل من طرف الفرد الذي يقوم بتكيفه وفقا لما يرغبه ويستعمله بشكل جيد. **(Granegie D 2000 p 349)**

- **الضغوط السلبية:**

إن الضغط النفسي المفرط قد يكون له تأثير سلبي على الصحة العقلية والجسدية للفرد وذلك إذا تركت مشاعر الغضب الإحباط والاكتئاب المتولدة من الضغط دون حل فتؤدي إلى حملة من الأعراض ويقدر أن الضغط النفسي السبب الأعم للصحة المقيمة في المجتمع، إذا يساعد على أحداث حالات ثانوية كالصراع والاضطرابات الهضمية والجلدية والأرق فيجد الفرد نفسه غير قادر عن مواجهة هذه الصعوبات ووضع استراتيجيات دفاعية ضدها. **(سمير شيخاني، 2003، ص 13)**

فمن هنا نستنتج أن للضغط النفسي له دور أساسي في وجود الضغط المدرسي بكونهما يتعلقان بالفرد (التلميذ– المعلم) فأما يكون ايجابيا بكونه يساعد التلميذ أو المعلم على الفهم وإدراك الأشياء بطريقة مناسبة، مما يكون علاقة ايجابية وصحيحة تساعد على تحقيق النجاح، وأما يكون سلبيا بكونه يعكس الإحباط والاكتئاب والقلق لدى (التلميذ – المعلم) فيؤدي عن ذلك العجز في الوصول إلى تحقيق النجاح وبناء علاقة صحيحة إما تكون من التلميذ للمعلم أو العكس.

ت- الضغط المهني:

يعرفه "صلاح عبد الباقي" "بأنه مجموعة من المثيرات التي تتواجد في بيئة عمل الأفراد، والتي ينتج عنها مجموعة من ردود الأفعال التي تظهر في سلوك الأفراد في العمل أو في حالتهم النفسية والجسمية آو في أدائهم لأعمالهم نتيجة تفاعل الأفراد مع بيئة عملهم التي تحتوي على الضغوط. **(صلاح الدين عبد الباقي. د. س. ص 183)**

أصبحت العديد من المؤسسات على اختلاف طبيعتها تعاني من تزايد معدلات ضغوط العمل، إذا اشتملت مهن عديدة من بينها مهنة التدريس، إذا تصنف المدارس ضمن أعطى البيئات الضاغطة وبذلك يواجه المدرس الكثير من الظروف والصعوبات التي تجعله غير راض عن مهنته وهذا ما يتزاحم معاناته النفسية المتمثلة في القلق، التوتر تدني الدافعية وهذا ما ينعكس على أداء رسالته على أحسن وجه. **(طه عبد العفايم، 2006، ص 220)**

ونجد من ضمن مصادر الضغوط المهنية لدى المعلمين.

- ضغوط ترتبط بطبيعة العمل الذي يؤديه المدرس.
- ضغوط ترتبط بخصائص التلاميذ.
- ضغوط ترتبط بالمناخ المدرسي.

(باهي سلامي، 2008، ص 87)

نستنتج مما سبق أن الضغط المهني له علاقة كبيرة مع الضغط المدرسي بكونها يرتبطان بمصمم بيئة التعلم وهو (المعلم) فقد يختلف هذا الأخير باختلاف شخصياتهم من حيث التفاعل مع عوامل الضغط التي يتعرضون إليها فالبعض يستطيع مواجهتها والبعض الأخر لهم قابلية للتأثير بالضغوط وعدم القدرة على مواجهتها فكل هذا ينعكس على التحصيل الدراسي والدافعية للانجاز لدى التلاميذ.

ثانيا: الضغط المدرسي:

1- مفهوم الضغط المدرسي:

إن مصطلح الضغط المدرسي مصطلح حديث النشأة في علم النفس عموما وعلم النفس التربوي خصوصا وهو التوتر والضيق الذي يتعرض له التلميذ داخل المدرسة.

ونجد له عدة تعريفات منها تعريف الباحثة "العني" "الضغط المدرسي مجموعة من الصعوبات التي يواجهها التلاميذ بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في المواقف الدراسية المختلفة كما تظهر في علاقات التلاميذ بالمدرسين وزملاء الدراسة والمناهج الدراسية والمناهج الدراسية والامتحانات التي يشعر بشدتها وصعوبتها وتؤثر عليه وتسبب له شعورا بالضيق والتوتر. **(عبد الرحمن، 2007، ص27)**

2- أعراض الضغط المدرسي:

تبين القراءات النفسية والتربوية أن أعراض الضغط المدرسي كثيرة ومتنوعة فهي تظهر في عدة أشكال.

2-1 الأعراض الفيزيولوجية:

الأعراض الفيزيولوجية الناجمة عن الضغوط تتمثل في توتر على مستوى العضلات والصداع، ألام في المعدة وغيرها من الأعراض التي تظهر لدى التلاميذ.

(pilet, 2009 P09)

2-2 الأعراض السلوكية:

تتمثل الأعراض السلوكية في العدوانية الانسحاب مع المعروف من المدرسة والمشاغبة مع الأقران، كما يمكن كذلك أن تظهر اضطرابات في النوم والأكل.

2-3 الأعراض النفسية:

أما الأعراض النفسية للضغوطات المدرسية فتتمثل في الوسواس انخفاض تقدير الذات، نقص الثقة بالنفس والغض. **(عبد العظيم، 2006، ص 82)**

2-4 الأعراض الانفعالية:

تظهر أعراض الضغوطات المدرسية من الناحية الانفعالية بصفة عامة على المستوى المعرفي، وتتمثل هذه الأعراض خاصة في:

- فقدان التركيز.
- نقص في التذكر.
- صعوبات في اتخاذ القرارات.
- صعوبة في متابعة الدروس.

(شيخاني، 2003، ص 19)

وعليه يمكننا القول أن الضغط المدرسي أعراضا عدة يمكنها أن تظهر لدى التلميذ ويمكن ملاحظتها، فمنها الفيزيولوجية التي لها تأثير سلبي على العضوية، مثل تشنج العضلات، الصداع ومنها السلوكية التي تنجم عنها عواقب سلبية، كالعدوانية، المشاغبة فضلا عن الأعراض الزمنية التي تجعل التلميذ يفتقر لتقدير الذات، إضافة إلى الأعراض الانفعالية فهي تؤثر بشكل سلبي على المسار الدراسي للتلميذ كفقدان التركيز وضعف الذاكرة.

3- عوامل الضغط المدرسي:

مما لا شك فيه أن التعرف على مصادر الضغوط التي يعاني منها التلاميذ أمرا ضروريا لمعرفة كيفية التعايش معها وبالرغم من انه قد يتقدم وضع حدود فاصلة قاطعة بين مصادر الضغط المدرسي للتلاميذ، إلا انه يمكن أن نضع تصورا لأهم مصادره التي يمكن

تقسيمه إلى مصادر داخلية ومصادر خارجية تتمثل المصادر الداخلية في المتغيرات النفس الداخلية التي يدركها التلميذ والتي تسبب له التوتر، أما المتغيرات الخارجية فهي تلك المتغيرات التي تحيط بالتلميذ ويتفاعل معها ويدركها على أنها ضغط.

(michelle, 2001, P 21)

للضغط المدرسي عوامل عديدة: نذكر منها

3-1 العوامل الشخصية:

هناك عوامل عديدة تسبب حدوث الضغط المدرسي المتعلقة بالتلميذ و التي تساهم في خلق التوتر والضيق للتلاميذ، لا يفوتنا أن نشير أن هذه العوامل ترتبط ارتباط وثيقا بالمرحلة النهائية التي يمر بها التلميذ، ولا شك أن فترة المراهقة تمثل فترة عواصف وتواترات بالنسبة للتلاميذ حيث تحدث خلاله تغيرات جسمية انفعالية، جنسية ومعرفية من ثم فهو يمثل حدثا ضاعفا للمراهق وبذلك شعور بالتوتر والضيق.

يذهب الباحثان "shemeeth et zimmerman" (سيمالك و زيميرمان) (2003) أن التلميذ في هذه المرحلة يحس بضغط و خاصة في منتصف المتوسطة وبداية الثانوية.

(rousseau, 2009, p 127)

إذا فالخصائص الشخصية للفرد تؤدي دورا مهما في تحديد مستوى مع معاناته من الضغوط وردة فعلة، ومنها نجد:

- **مشكلات خاصة بالتلميذ:**

يقول الباحث "gerad salem" (جيراد) (2009) أن التلميذ الذي يعاني من مشكلات سواء جسمية كضعف السمع، البصر والإصابة بأي إعاقة أو مشاكل نفسية كالقلق تسبب ضغط للتلميذ. **(gerad, 2009, P 148)**

- **سوء التكيف المدرسي:**

التكيف المدرسي من الأمور الأساسية التي تسعى العملية التربوية إلى تحقيقه حيث يمكن تعريف التكيف بكونه التغيرات التي نقوم بإحداثها في أنفسنا وبيئتنا من اجل إشباع حاجاتنا وتلبية المطالب الملقاة علينا، وذلك لتحقيق علاقات ايجابية. **(السنبل 2005، ص 09)**

أما التكيف المدرسي فيعرفه "بن دانية حسن" (1998) على انه " تلاؤم التلميذ مع ما تتطلبه المؤسسة التربوية من استعداد لتقبل الاتجاهات والقيم والمعارف التي تعمل على تطويرها لدى التلاميذ. **(بن دانية وحسن 1998 ص 204)**

والتلاميذ غير المتكيف مدرسيا– حسب الباحثه "شرادي" "هو ذلك التلميذ الذي لم تتوفر فيه إمكانيات التحصل المقبولة. **(شرادي، 2006، ص 228)**

كثيرا ما نجد أن المراهق يشعر بالتوتر والضغط في حالة عدم تكيفه مع المواقف التعليمية الجديدة بالنسبة له، ومع المواقف الدراسية المختلفة، كالزملاء والمعلمين وكل المشكلات الدراسية التي تواجهه وتؤثر عليه لصورة أو بأخرى. **(عطية، 2001 ص 23)**

وعليه فالتكيف المدرسي هو محاولة التلميذ التفاعل أو التواصل داخل حجرة الدراسة وخارجها مع جميع جوانبها التعليمية، مدرسين، زملاء ومناهج دراسية،بحيث يحاول مواجهة متطلباتها، لكن قد يجد التلميذ نفسه عاجزا عن تلبية هذه المتطلبات مما يجعله يشعر بالتوتر بضيق أو ما يسمى "الضغط المدرسي".

- **انتشار ظاهرة الشرود الذهني:**

يعرف الشرود الذهني بكونه الإغراق في أحلام اليقظة، وظاهرة شائعة في الآونة الأخيرة لدى تلاميذ تلميذات المدارس، إذا تعيق السير الفعال للعملية التربوية ويؤدي إلى ملل وانزعاج التلاميذ. **(كلير فهيم ،2004، ص 25)**

- **التفكير في المستقبل:**

يعرف "sellamy" سيلامي المشروع المستقبلي بكونه النشاط الواعي الذي يفكر في تحقيقه وذلك بأخذ بعين الاعتبار الماضي والحاضر والمستقبل. **(Sellamy, 1998)**

ويضيف "الرفاعي" انه تتجمع لدى التلميذ عوامل عديدة تدفعه إلى التفكير في المستقبل وتعود بعض هذه العوامل إلى الرغبة في الخروج على الأسرة والاستقلال عنها وكذا شعوره بنمو قدراته في جميع النواحي. **(الرفاعي، 1982، ص 418)**

فالتفكير في المستقبل عامل بسبب القلق لدى ليفرد ويساعد في ذلك خبرات الماضي المؤلمة وضغوط الحياة العصرية، وطموح الإنسان وسعيه المستمر إلى تحقيق ذاته.
(العناني، 2000، ص 120)

ما يجعلنا نقول أن المشروع الشخصي عملية بناء فعلي للمستقبل يحاول من خلاله المراهق التعرف على ذاته، لكن في بعض الأحيان يمكن أن تظهر عوامل تؤثر على مشروع المستقبلي للتلميذ مثل طموحات الوالدين، فالمردود المنظر من التلميذ يعبر عن طموحات الآهل، فالأشياء التي لم يستطيع الآهل تحقيقها يحاولون جاهدين أن يحققها الأبناء، فالآهل يؤثرون سلبيا على أبناتهم ما يخلق ضغط لديهم. **(المشيخي، 2009، ص 48)**

وفي ضوء ما تم عرضه نستنتج أن العوامل الشخصية (سوء التكيف، الشرود الذهني، التفكير في المستقبل) تؤدي إلى حدوث الضغط المدرسي فالمشكلات التي يعاني منها التلاميذ من جميع النواحي الجسمية كانت أو نفسية.

3-2 العوامل الأسرية

يعرف "gristensen" كريستين الأسرة على أنها مجموعة الأدوار المقتبسة عن طريق الزواج. **(العزة، 2000، ص 20)**

تمثل هذه الأخيرة المؤسسة الاجتماعية الأولى المسؤولية على التنشئة الاجتماعية حيث تؤدي هذه الأخيرة دورا أساسيا في سلوك الأفراد. **(أبو جادو، 2004، ص 218)**

ومما لاشك فيه أن الأسرة هي من أكثر الوسائط والمؤسسات الاجتماعية تأثيرا بالأحداث التي يمر بها الفرد والمجتمع فالأحداث الضاغطة السلبية التي تتعرض لها الأسرة تؤدي إلى حدوث خلل في وظائفها وفعاليتها وتحدث أثار وعواقب وخيمة على أعضاء الأسرة، فالمشكلات التي تعانيها الأسرة تسهم بدورها في نشأة الضغوط الحادة لدى الأبناء وتنشأ هذه الضغوط لدى الأبناء في الأسرة لعدة أسباب تتضح فيما يلي:

- **أساليب المعاملة الوالدية:**

يقصد بالمعاملة ألوالديه كل سلوك مادي أو لفظي يصدر من احد الوالدين أو كلايهما اتجاه أبنائهما في مختلف المواقف التي تحدث خلال الحياة اليومية، قصد إكسابهم مجموعة من أنماط السلوك أو القيم والمعايير أو أحداث تعديل فيها أو تغيير سلوك وهذا السلوك الصادر من الوالدين له انعكاس على شخصية الأبناء بالسلب أو الإيجاب.

(خوخ، 2002، ص 26)

كثيرا ما تؤدي أساليب المعاملة الوالديه غير السوية التي تصدر عن الإباء نحو الأبناء و التي تتصف بالنبذ والقسوة و الحرمان أو الإهمال إلى ظهور مشاعر سلبية لديهم عن الذات و الشعور بالإحباط والانطواء وعلى اثر ذلك كثيرا ما تكون اتجاهات الإنباء نحو أنفسهم و نحو المدرسة والمجتمع بوجه عام اتجاهات سلبية وقد تصل الحال ببعض المراهقين إلى الشعور باليأس، ومن ثم ينظرون إلى أنفسهم على أنهم فاشلون ومنبوذون

ويؤكد ذلك الباحث benoit (بونوا) (2009) بقوله أن: للسلوك الأسري اثر بالغ على ظهور الضغط المدرسي لدى التلميذ. (gristine 2009 ; P 140)

يستخدم الوالدان أنواعا عديدة من أساليب المعاملة نذكر:

- **أسلوب المعاملة غير السوي:**

على الرغم من أن الآباء يبذلون جهودهم للتعامل مع أطفالهم بعدل إلا أن الاختلافات في العمر والجنس والترتيب تستلزم معاملة لكل طفل، ولقد أفادت دراسة " Machale et pawlekto" (ماكهول وباولكتو) بان الاختلافات في السلوك الوالدي غير السوي يعكر التفاعل بين الإخوة. **(عبدات، 2005، ص 25)**

- **أسلوب الرفض:**

يرفض الكثير من الأولياء أطفالهم، الأمر الذي يخلق إحساسا بعدم التقبل والدونية لدى الأطفال، ويجعلهم يشعرون بتوتر

ويعبر الأولياء الذين ينبذون أبناءهم عن كراهيتهم لهم بصور متعددة كالإهمال والتهديد، فينمون وهم محملون بالهم والكآبة، وإدراك الطفل للنبذ، فيشعر بعدم الأمن وعدم القدرة على المواجهة ويصنف (lazarus) "لازاروس" أن النبذ يؤدي إلى الشعور بتوقع الخطر والتهديد المستمر مما يجعله يدرك بان إمكاناته غير كافية على المواجهة.

(راجح بركات، 2000، ص19)

- **أسلوب العقاب:**

أن القسوة والتربية الصارمة تؤدي إلى توليد الكراهية للسلطة وتجعل المراهق يقف موقفا عدائيا وتميت في نفسه الثقة بالنفس وتجعله يشعر دائما بضيق وتوتر.

(فهيم، 2004، ص71)

فالسلوك الأسري أو ما يسمى العلاقة الوالديه، وكذا التفاعل القائم بين الأولياء والمراهقين ينعكس سلبا أو إيجابا على المراهق فينعكس إيجابا إذا كانت العلاقة قائمة على

الاحترام والتسامح وينعكس سلبا إذا كانت العلاقة قائمة على النبذ والقسوة، ما يخلق ضغوطات عليه.

- **توتر ضغوطات والصراعات الوالديه:**

تتعرض الأسرة عدة مشكلات تعيقها على أداء وظائفها بصورة ايجابية فالعلاقات والتفاعلات الأسرية أساس استقرار المناخ الأسري، فكلما كان الجو الذي يعيش فيه أفراد الأسرة متوترا ومشحونا بالخلافات والخصومات من شجار بين الوالدين أو عدم تفهمهم يكون له أثار سلبية على الأفراد، وبالتالي فان كل ما يسود الحياة الأسرية من توتر وصراع يقلل من درجة التماسك والترابط داخل الأسرة و تجعل الأطفال يعانون من ضغوط.

(عبد العظيم، 2006، ص 184)

على سبيل المثال الطلاق أو الانفصال ألوالدي مصدر أخر للضغوط لدى الأبناء فالحياة الأسرية غير السوية وغير المستقرة تجعل المراهقين غير قادرين على مواجهة متطلبات الحياة وأحداثها. **(gerad, 2009, P 122)**

على ضوء ما تقدم، يمكن الفول ان العلاقات والتفاعلات الأسرية هي أساس استقرار الجو الأسري، فالجو الذي يسوده الانسجام والحب والتفاهم تهيئ للتلميذ جوا صحيا، بينما الجو المشحون بالصراعات والاضطرابات داخل الأسرة تؤدي إلى خلق ضغط للتلميذ

- **التباين بين توقعات الأولياء وقدرات الأبناء:**

فتوقعات الأولياء العالية والتي تفوق مستوى ما يستطيع المراهق انجازه أو كثرة الإعياء المطلوبة منه وقيامه بأشياء تحت تهديد أو العقاب، فان ذلك يؤدي إلى التوتر والقلق. **(الزعنبي، 2005، ص 188)**

إن التوقعات والطموحات العالية الصادرة من الأولياء والواجبات المطلوبة من الأبناء تكون مصدرا للضغط إذا نلاحظ أن بعض الأولياء يفرضون على أبنائهم الالتحاق بتخصص معين، قد لا تتفق مع ما لديهم من قدرات واستعدادات.

- **خبرات الإساءة في الطفولة:**

لقد أوضحت أن الأحداث الضاغطة والصدمية التي تتعرض لها الأبناء في الأسرة مثل الإساءة الجسمية والنفسية والجنسية في الطفولة وغيرها من الأحداث الضاغطة التي تعرضوا لها في الطفولة تتفاعل مع أحداث الحياة التي يتعرضون لها فيما يعد في حياتهم ويعني ذلك وجود تفاعل بين الأحداث الصدمية المبكرة التي تعرض لها الفرد في طفولته وبين أحداث الحياة الضاغطة التي يتعرض لها في فترة المراهقة والرشد، وعلى هذا فان الأحداث الصدمة المبكرة تمثل عاملا هاما في قابلية الفرد للتعرض والتأثر بالأحداث الضاغطة.

ويؤكد على نفس المعنى لندرمان وآخرون 1991 (landernam et all) حيث يشير إلى أن الخبرات الصدمية المبكرة التي يتعرض لها الفرد في طفولته تزيد من قابلية واستعداده للتأثير بمعايشة أحداث الحياة الضاغطة فيما بعد وزيادة المشقة الزمنية ، فعلى سبيل المثال الضغوط النفسية التي تعرض لها الآباء في طفولتهم تزيد من إمكانية ظهور الاكتئاب لديهم في مرحلة الرشد. **(عبد العظيم، 2006، ص 191)**

وعلى ضوء ما تقدم يمكن القول أن الأفراد الذين تعرضوا لإساءة في الأسرة يعانون كثيرا من الاستجابات السيكوسوماتية وهذه الاستجابات بدورها تؤدي إلى ظهور الأعراض النفسية والإحساس بالضغوط بشكل أكثر وذلك مقارنة بإقرانهم الذين لم يتعرضوا لمثل هذه الخبرات المؤلمة، فالأحداث الضاغطة الأسرية تؤثر في ظهور ضغوط أخرى يعانيها الأبناء.

3-3- العوامل الاقتصادية:

يعتبر الوضع الاقتصادي للأسرة عاملا من عوامل الضغط المدرسي فانخفاض الدخل يؤدي إلى عدم القدرة على تلبية حاجات الأبناء أن لاشك أن أبناء الأسرة محدودة الدخل لا يحظون بنفس الوسائل المادية التي يحظى بها أبناء الأسرة الغنية، الفقر يعتبر من المشكلات التي تعود بالسلب على الأفراد، إذا لا يجدون أمامهم كل مستلزمات حياتهم عموما والدراسية حظوظا ويدفعهم ذلك الوضع إلى الاهتمام بجلب مصارفهم الخاصة لسد حاجات الآسرة على حساب الدراسة ومستقبلهم العلمي، و ذلك بالعمل خارج أوقات الدراسة هذه الحالة تحلل من اهتمامهم بالدراسة. **(parent, 2008, P10)**

3-4- العوامل المدرسية:

لا تقتصر رسالة المدرسة اليوم على حشو عقول التلاميذ بالمعلومات بل أصبحت مسؤولية على نمهم ورعايتهم النفسية .

يعرفها " ناصر" على أنها مؤسسة اجتماعية أنشاها المجتمع للتولي تنشئة الأجيال الجديدة. **(ناصر، 2000، ص 171)**

وتعتبر المدرسة الملتقى الذي يلتقي فيه مختلف الأطراف الفاعلة التلاميذ الأولياء الأساتذة وكل الأشخاص الذي تربطهم علاقات تربوية. (pillet 2009, P05)

المدرسة إذن هن المكان الذي يلتقي فيه المعلم والتلميذ للحصول على معارف لكن لا يقتصر دور المدرسة على تلقين العلم والمعرفة فقط إنما تمتد إلى الجوانب الاجتماعية والشخصية للفرد، إذ يتوقع منها المجتمع أكثر من كونها مكان التعليم،بل يزداد الاحترام والتقدير لها وللدور الذي تلعبه في تنمية القيم الخلقية والسلوكية للتلميذ فلقد أوجدها المجتمع لتخفيف من أعباء التلميذ المتلاحقة. **(bentilita, 2007, P10)**

فإذا كانت المدرسة المكان للعلم و تنمية القيم الخلقية و السلوكية لكن هذا لا يعني بان الأمور تسير – إنما– في هذا الاتجاه أي يمكن للمدرسة أن تكون مصدرا لعدة سلبيات وماذا يبينه الباحث" benoit" "بونوا" "2007" "انه يمكن للمدرسة أن تكون حظرا على التلميذ و ذلك بكل المعوقات المدرسية والتي تقف حجرة عثرة في سبيل تقدمه ورقيته وتكامله دراسيا عقليا، نفسيا، وجدانيا، اجتماعيا إذا نجد أن التلميذ لا يستطيع تحمل كل تلك الأعباء التي يعيشها مما يخلق له ضغط وتوترا. **(benoit, 2007, p140)**

وقد تشكل الظروف المدرسية جزءا رئيسيا في الإحساس بالضغوط لدى التلاميذ وذلك عندما لا يستطيعون التغلب على التحديات والصعوبات الأكاديمية والاجتماعية التي تواجههم فيها، وترتبط الضغوطات المدرسية المرتبطة بالمدرسة والتي تسهم في زيادة الضغوط نجد صعوبة المنهج والمواد الدراسية ونظام الامتحانات وتوتر العلاقات الاجتماعية مع الأقران والمدرسين والإدارة و من العوامل المدرسية التي تتسبب في حدوث الضغوط لدى التلاميذ ما يلي:

- **البيئة المدرسية:**

يقصد بالبيئة المدرسية نوع من التفاعل الذي يحدث بين المدرسين والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم وبين الإدارة المدرسية وبين الإدارة والتلاميذ.

كما يشكل الكيان المادي للمدرسة والمرافق المدرسية الموجود فيها، كالأقسام، قاعات النشاط، الملاعب مصدر للضغوطات، إذ لها علاقة بالصحة النفسية للتلميذ فلا يتحذر على أي فرد أن يرى اثر أشياء الجميل، الإضاءة الجيدة والتهوية الكافية، الفناء الواسع مع توفر الاحتياجات اللازمة للدراسة كالطاولات، الكراسي والسبورة. **(فهيم، 1997، ص 12)**

ويمكننا إضافة الإمكانيات التي تتوفر عليها المدرسة والتي تلعب دور مهما في جعل عملية التعليم محبوبة ومريحة، فعدم ملائمة الأثاث لحجم التلاميذ، وصنف الفصول تؤدي إلى عدم ارتياح التلاميذ وبالتالي شعورهم بالانزعاج. **(فهيم، 2004، ص 21)**

يمثل المناخ الصيني الجو العام الذي يسود في غرفة الصف من الناحية المادية، النفسية، والاجتماعية، فقد تحمل هذه البيئة لذهن التلميذ، صورة سارة نتيجة الخبرات الايجابية التعليمية المقدمة له، وقد يحدث العكس حيث يعيش التلميذ خبرات مؤلمة داخل غرفة الصف فيعمم التلميذ بان التعليم خبرة مؤلمة. **(البكري ،2007 ص 178)**

وفي هذا الصدد يقول "قطامي" أن تهيئة مناخ الصف المدرسي من حيث حجم الصف، شكله، الأثاث والستائر وتوكل الظروف المحيطة بالتلميذ تؤثر بالإيجاب أو السلب على اتجاهاته فخطب تمثل نوعا من الضغط، وذلك كون الضوضاء الكثير وضعف الإضاءة والارتفاع الشديد في درجة الحرارة، يشعر التلميذ بالضجر والملل.

(قطامي، 2007،ص 15)

طرائق التدريس التقليدية:

تبين القرارات النفسية والدراسات التربوية، انه يمكن الطرائق التدريس إن تكون مصدرا للضغوط بالنسبة للتلميذ، حيث يقصد بها طرق تدريس أو المنهج الذي يسلكه المعلم في توصيل ما جاء في المقرر الدراسي من معرفة للمتعلم. **(الفتلاوي 2006، ص 373)**

تتعدد وتتنوع طرائق التدريس فهناك طريقة الإلقاء وطريقة المشروع والاستكشاف كما توجد طريقة الاستقصاء، ويبدو أن هنا التعدد والتنوع جاء نتيجة لطبيعة التطور في نظريات التعلم وأيضا لتطور الوسائل التكنولوجية، ونتيجة لهذه التنوع في طرائق التدريس، فقد جاءت

عدة تصنيفات بعض الباحثين صنفها إلى نوعين: طرائق قائمة على أساس نشاط المعلم، وأخرى قائمة على أساس نشاط المتعلم، كما صنفت أيضا إلى طرائق ديمقراطية واستبدادية.

(جامل، 2000، ص 120)

وتعتبر الطريقة التقليدية القائمة على إلقاء والتلقين، وما نسببه من ضيق وملل للتلاميذ سببا تدفعهم إلى الانصراف عن التركيز وشرود الذهن، فهي تحلق ضغط التلاميذ.

(عبد العظيم ، 2006، ص 194)

هذا ما يؤكد الباحث "**Michel 2000**" بقوله " التعليم ليس تلقين معلومات فقط وإنما هو طريقة تقدم عبرها هذه المعلومات للتلاميذ، ليسط تعوا بناء معارف بأنفسهم.

(saidmichel, 2000,p08)

وما يمكن استنتاجيه مما سبق ذكره هو انه تختلف طرائق التدريس المستخدمة مع كل مقرر اختلاف جوهريا حسب طبيعة ذلك الأخير كما أن لكل معلم طريقته الخاصة التي يستخدمها حسب الأهداف التربوية ، ومحتوى المادة المراد تقديمها، وأحيانا تتناسب طريقة التدريس مع المحتوى وقدرات التلاميذ، وأحيانا أخرى لا تتناسب معها، ما يجعل من طريقة التدريس مصدرا للتوتر والضغط الذي قد يشعر به التلميذ.

- **الأسلوب الإداري المتسلط:**

تعد الإدارة المدرسية من الركائز الأساسية في العملية التربوية حيث أنها تهدف إلى تنظيم جميع عناصر هذه العملية وتوجيهها بغية تحقيق الأهداف المنشود.

(عطوي، 2004، ص 225)

وتعتبر القيادة جزءا أساسيا في العملية الإدارية والنمط الإداري احد العوامل الرئيسية التي تساهم في تشكيل طابع العلاقات الوظيفية الإدارية داخل المؤسسة التربوية.

(مسعود،2009، ص 249)

ونجد ان بعض المديرين يستعملون النمط التسلطي أو الاستبدادي و الذي يقصد به سلوك المدير إزاء المرافق التي يواجهها أثناء قيامه بعملية اليومي.

أما حمودة (2008) : فينشر أن مديري مؤسسات التعليم الثانوي في بلادنا يجدون صعوبات في مجال التسيير و يلاحظ على بعضهم عدم المراكبة للتطورات التربوية والإدارية الحديثة، مع عدم الإلمام الكافي بالأهداف التربوية وأسس بناء المناهج و طرائق التقويم الحديث. **(حمودة 2008، ص 44)**

هذا من جهة ومن جهة أخرى يعد اتصال جزءا من العمل اليومي لمدير المدرسة وظيفة أساسية في العملية الإدارية إذا لا يمكن قيام نظام إداري فعال دون نظام اتصالات سليم و لقد تعددت تصنيفات الاتصالات، ولكن المهم لنا، هو أن الاتصال... الذي يخلق ضغط مدرسيا، وتعني به قيام المدير بكل أماله لوحده، دون استشارة الأساتذة والإداريين.

(حرا حشة ،2009، ص 07)

أما (خالي) khali فيقول أن المدير الجيد يجب أن يعامل التلاميذ والأساتذة كالإخوة

(خالي ، 2004، ص 54)

وعلى هذا الأساس يمكننا القول أن الأسلوب التسلطي الاستبدادي ونوعية الاتصال داخل المؤسسة التربوية، كلاهما لا يخدمان العملية التربوية داخل المدرسة وذلك كون هذه الأساليب تؤثر سلبيا على العلاقة بين الأساتذة و التلاميذ لعدم مشاركتهم في صنع القرار في مجال المدرسي، مما يخلق لهم ضغط مدرسيا بعيشه الطرفان، أي الأساتذة والتلاميذ.

- **قلق فترة الامتحانات:**

يمثل قلق الامتحان جانبا من جوانب القلق العام الذي يستثيره موقف الامتحانات وهي الفترة يمر بها الطلبة الممتحنين نتيجة قلة الثقة بالنفس والخوف من عدم النجاح.

إذا أصبحت هذه الفترة فترة ضغط التعلم، نتيجة أحساسية بالمسؤولية اتجاه الدراسة والرغبة في الحصول على درجات عالية وقد يكون لهذه القلق أسباب عديدة كعدم استعداد التلميذ الجيد للامتحانات. **(محمود ابود، 2003، ص 93)**

صنف إلى ذلك ارتباط القلق ارتباط وثيقا بالظروف الشخصية والأسرية والضغوط التي يتعرض لها التلميذ من الأهل آو من المجتمع، كما إن هذه طبيعة الامتحان نفسه وتفاصيله لها دورا واضحا في زيادة الضغوط المدرسية كالامتحانات المصيرية.

(الغرير، 2009،ص 225)

والجدير بالذكر هو أن قلق فترة الامتحانات يعتبر من المشكلات النفسية الشائعة فيه يعاني التلميذ من التوتر النفسي و الإحساس بالخطر ويعود إلى أسباب عدة شخصية كأنه أو أسرية أضف إلى ذلك المدرسة التي يمكن أن تكون المصدر الرئيسي لهذا القلق وذلك سواء كان بنظامها التربوي أم بطرائق تدريسها للمواد التقليمية.

- **الوقت المدرسي و توزيع الحصص الدراسية:**

بالنسبة للباحث شود "choud" ففي الأسبوع الدراسي للتلميذ هناك " يوم اسود" وهو الاثنين، ذلك فحسبه، فالتلميذ يكون أكثر حساسية للتغيرات والاعتداءات الخارجية، ففي هذا اليوم أيضا يزيد افراز هرمون الضغط و الغدة الكلوية، إذا تبرأ الأعراض تظهر على الساعة 17 سا و13سا و16 سا. في المقابل هناك "يوم ابيض" وهو الأربعاء أين تكون بيولوجية التلميذ أكثر استقرارا.

وهو يفسر هذه النتائج على أساس أن الاثنين هو أول يوم في الأسبوع في حين أن الأربعاء هو آخر يوم فسبب الضغط الانقطاع الذي يحدث للتلميذ، فبعدما كان في جو عائلي، ثم فجأة يعود إلى المدرسة.

ويشرح الباحث يوما دراسيا يشجع التعليم وله علاقة مباشرة بالنمو الكرنولوجي للتلميذ المتمدرس وهو كالأتي:

فالطفل يستيقظ على الساعة الثامنة يدخل إلى المدرسة على الساعة التاسعة يدرس ساعتين، يستريح على الساعة الحادية عشر (11سا) بأكل ثم تليها نشاطات ترفيهية أو رياضية، ثم يرجع إلى المدرسة على الساعة الثالثة، يدرس من الساعة الثانية إلى الساعة الثالثة وذلك حسب سن التلميذ، ينهي يومه على الساعة الخامسة إلى الساعة السادسة يقضي التلميذ بقية يومه مع العائلة وينام على الساعة الثامنة (20سا).

وإذا ما قارنا هذا اليوم باليوم الذي يقضيه التلميذ سابقا أي من الثامنة والنصف صباحا الى الرابعة والنصف مساءا، ما عدا وقت الغذاء على الساعة الثامنة عشر نلاحظ اختلافا بارزا. **(choob,2000, P57)**

ويؤكد الباحث (testo) (تستو) على تأثير الجداول المدرسية على التلميذ إذا يقران كثافة الحجم الساعي لليوم الدراسي، يفقد التلميذ تركيزه، داخل القسم.

(ferrand, 2000 ;P6)

ونظرا لأهمية تنظيم وتوزيع الوقت المدرسي، فان معظم النظم التعليمية لا تترك هذا الأمر للمعلم ليتخذ ما يره مناسبا بل تحدد النسب والساعات التي يجب أن تخصص لكل مجال ومادة ويوقف الزمن المحدد للحصة عادة على سن التلميذ ونوع المادة الدراسية وكذا المنهج، فحسب خبراء المناهج فان المواد الدراسية مثل اللغة والرياضيات والتاريخ والجغرافيا تتطلب جهدا عقليا وأكثر تركيز من المواد الأخرى. **(عبد شفشق، 2000 ص 187)**

أما الباحثة reusseau (روسو) فهي تقول إن توزيع الحصص الدراسية لا تتماشى مع متطلبات و قدرات التلميذ إن توزيع المواد حسب الحجم الساعي الواجب إنهاؤه في العام محترمين في ذلك متطلبات الأساتذة و الإدارة و ليس قدرات التلاميذ ومتطلباتهم.

(reusseau , 2008, P26)

في حين قررت وزارة التربية الفرنسية (2008) إعادة تنظيم الجداول المدرسية ذلك بالتأكيد على أربعة أيام في الأسبوع، ولقد أثبتت دراسة فرنسية كرونولوجية (2015) إن الصباح أكثر مناسبة للتعلم إذ تم اقتراح تقليص ساعات الدراسة في المساء فينقطعون على الساعة الثالثة والنصف أما الجزء الثاني من المساء فهو مخصص للنشاطات الترفيهية الثقافية والرياضية مع إلغاء مساء الأربعاء. **(Busson, 2010, P09)**

فتكيس المواد الدراسية دون توقف و لا راحة، يؤدي إلى ضعف أداء التلميذ إرهاقه ما يخلق له نوع من التوتر والعبء النفسي و بالتالي ردود أفعال يمكنها أن تكون سلبية و تتمثل في سلوك العنف.

- **كثرة الواجبات المدرسية:**

لقد الواجبات المدرسية والوظائف المدرسية ذات أهمية كبرى لنجاح التلميذ فهي تسمح بوضع خطة عمل ناجحة مع تحمل المسؤوليات كما تعتبر حلقة وصل بين المدرسة والمنزل هذا ما يفسره الباحث " Duclas" في كتابه guider mon enfant dans la vie scolaire وذلك بقوله إن " الواجبات المنزلية والتمارين تنمي المهارات المكتسبة طوال اليوم الدراسي فالقيام بالواجبات يتم ترسخ المعلومات المتعلمة في القسم والاحتفاظ بها لفترة طويلة، مع اكتساب معارف جديدة. **(demmard, 2009 ; P 93)**

وتوضح الباحثة "Helene chagnon" الشيء الذي يخلق ضغط و توترا لدى التلاميذ هو أولا الإكثار من الواجبات وسوء التعامل معها من قبل الأولياء ثانيا فبعض الأولياء يتركون أبنائهم يدرسون لوجدهم ولا يهتمون بواجباتهم.

ما يجعل الواجبات المنزلية في وقتنا الحالي مصدرا رئيسيا للضغوط المدرسية بالنسبة لكل من الآباء والأبناء، ذلك لما تتطلبه من جهد ووقت، لذلك وجب أن تكون هذه الواجبات المقدمة معقولة وتتماشى مع قدرات التلميذ، مع المتابعة الدائمة لأعماله من طرف الأولياء وحرصهم على قيامهم بها.

- **جماعة الأقران:**

تعد جماعة الأقران أهم المؤسسات الأولية التي لها تأثير على الشخصية بعد الأسرة ففي مرحلة المراهقة نجد أن التلاميذ كما يؤكده علماء الاجتماع يجتمعون على شكل مجموعات تتكون عادة من أفراد يتقاربون في العمر والجنس، إذا يبقون معا يدرسون معا فنجدهم يتحدثون عن الدراسة الحالية، والعائلة أحيانا أخرى

عرف "turner" "تورنر" جماعة الرفاق على إنها اتصال جماعة متقاربة في الميول والأهداف والمستوى الاجتماعي والاقتصادي اتصالا مباشرا وتربطهم علاقة محبة متبادلة وقيم ومعايير متشابهة. **(بن علي، الطيار،2005، ص 47)**

وتذهب **julie deville (جولي دوفيل)** إلى أن هذه الجماعة تلعب دورا هاما في حياة التلميذ فهي تدربه على تحمل المسؤولية وتنمي فيه روح الانتماء إلى الجماعة، لكن قد تسللك لأفرادها مسلكا رديئا، فتنمي فيه روح العدوان نحو الآخرين و نحو نفسه ما يسبب له التوتر . **(julie deville, 2007, P97)**

ويؤكد الباحث " bracomier" (براكوتي) أن الجماعة الخطيرة groupe a risque تشكل خطر على نمو التلاميذ فهي تؤثر سلبا على مستوى علاقاته.

(bracomie, 2004,P89)

- **المناخ المدرسي غير الامن:**

تعريف الباحثة روسو "rousseau" المناخ المدرس بأنه تلك العوامل المحيطية بالتلميذ داخل المدرسة ومدى توفر هذه المدرسة من إمكانيات.

(rousseau 2006, P 140)

ويضف الباحث gittins (عريس جيتا) إن أطفالنا يقضون معظم وقتهم في المدرسة، فهم يقضون تقريبا (25% إلى 30 %) من وقتهم لذا وجب توفير مناخا مدرسيا متسما بالآمن والصحة النفسية للتلاميذ. **(gittin, 2006, P 87)**

فتحقيق وتوفير مناخا مدرسيا آمنا يحقق للمدرسة صفة الفاعلية والتمييز فدور المدرسة هو توفير جوا تعليميا يسود الاحترام المتبادل وبعيدا عن العقاب والتهديد.

(سهيل رزق دياب، 2006، ص 76)

فمن الضرورة الإشارة إلى انه كلما كان الجو السائد في المدرسة مشحونا بالمشاكل وعدم التفاهم كلما شعر التلاميذ بالملل والضيق. **(lenney, 2005,P 43)**

يتضح لنا من هذا أن للجو المدرسي أهمية في تنمية شخصية الفرد المتعلم فالمناخ المدرسي الايجابي يؤدي إلى تحقيق نتائج تربوية ونفسية ايجابية للتلاميذ، بينما المناخ المدرسي السلبي فيقف أمام عملية التعلم والنمو النفسي والاجتماعي للتلاميذ ويساعد على ظهور السلوك العنيف.

- **النظرة السلبية المدرسة :**

ترتبط النظرة السلبية للمدرسة بالخبرات السيئة أو غير السارة المتمثلة في الخبرات التي يكون التلميذ قد عاشها داخل المدرسة.

فبعض التلاميذ ينظرون إلى المدرسة نظرة سلبية، وذلك في حالة ما إذا عاش التلميذ أشياء سيئة داخل المدرسة و هناك تلاميذ يكررون أنهم لا يحبون مدرستهم آو ليس لديهم مكان داخل المدرسة ما يخلق لديهم توتر وتعب نفسي يؤثر على أدائهم وصحتهم النفسية.

(rousseau, 2009 ;P 15)

- **البرامج و صعوبة المواد التعليمية :**

يعرف الباحث (gered) " جيراد" البرامج يكون وسيلة للتعلم يمكن (moduler) عجنه او استعماله وفق معارف المعلم و التلاميذ وحسب الأهداف المسطرة.

(monique labrun, 2007,P03)

فوظيفة المدرسة تتمثل في اكتساب التلميذ معارف ومعلومات عبر مواد تعليمية ولكن قد ينفر بعض التلاميذ من مواد دراسية ما وذلك بسبب وجود اتجاهات سلبية نحو معلم المادة أو لعدم مناسبتها لقدرات واماكانات التلميذ، فبعض البرامج لا نتماشى أو لأخرى غير مكيفة للتوظيف العقلي للتلميذ خاصة أذا كانت هذه المواد التعليمية، ترجع إلى برامج قديمة ولا تتماشى مع متطلبات المتعلمين. **(lebrun, 2006, P26)**

وهذا ما نؤكده الباحثة (delannoy) بقولها، أن البرامج التقليدية أو القديمة لا ترعي متطلبات التلميذ و يمكن ان تكون غير مجدية. **(delannoy, 2000, P54)**

وعليه تلعب طبيعة المادة العلمية دورا أساسيا في إنماء درجة الإثارة عند المتعلم فصعوبة المواد التعليمية أو قدمها أو عدم استجاباتها لمتطلبات المتعلم تولد لديهم حكما سلبيا اتجاه المادة و قد يكون هذا الاتجاه سببا في خلق ضغوطات مدرسية.

- **أسلوب التقويم:**

يعتبر التقويم مجموعة من الأحكام التي نزن بها جميع جوانب التعليم والتعلم وتشخيص نقاط الضعف و القوة فيه، يقصد اقتراح الحلول التي تصحح مسارها.

(الحريري، 2007، ص 255)

ويشير كاربونتي (carpentier) المدرسة مرتبطة ارتباط وثيق بالمجتمع فيلاشك أنها مرتبطة بالتغيرات الكثيرة التي عرفها هذا الأخير وأثرها البالغ على المنظومة التربوية بكل أطرافها. **(carpentier, 2008, P15)**

أي في الهياكل المدرسية، الكتب، المناهج، محتوى المادة التعليمية وطرائف التعليم.

فبالتالي التقويم في التربية الحديثة عبارة عن العملية التي تستهدف الوقوف على مدى تحقيق الأهداف التربوية، مدى فعلية البرامج التربوية باكملة من تخطيط وأساليب ووسائل تعليمية. **(عثمان،2005، ص 08)**

ومن بين المشاكل التي يخلقها التقويم التربوي الحديث هو : أولا عدم قيام الأساتذة بدورات تدريبية على البرامج الجديدة، مما أدى ذلك إلى بعد تعدد شكاوي الأساتذة من الطرائق الجديدة المفروضة عليهم، وطالبهم بإعادة الدراسة في أوقات فراغهم ولو بعد سنين تدريس عديدة. **(van, 2003 ; P06)**

نستنتج من هذا أن التقويم التربوي أصبح يستعمل كسلاح ذو حدين فمن جهة يستعمل لترقية النظام التربوية وإصلاح جوانب النقص فيه ومن جهة أخرى مثل مصدر

للضغوط و ذلك لعدم اهتمامه بجوانب التلميذ المختلفة، أي أن التقويم لا يعطي الفرصة ليشترك في تقويم ذاته.

- **العلاقة البيداغوجية (معلم – تلميذ)**

مما لا شك فيه إن في العملية البيداغوجية تعتبر المعلم شخصية مهمة بالنسبة للمتعلم، يؤثر فيه ويؤثر عليه، ما جعل الدراسات المختلفة تهتم بهذه العلاقة، لوعنها علاقة تربوية يتم فيها التفاعل والتواصل قيما بينها. **(شاهيين، 2001، ص 29)**

ولما كان المعلمون فيما بينهم في إدارتهم لصفوفهم أثناء أدائهم لواجباتهم في طريقة تعاملهم مع التلميذ أو العلاقة التي تجمعهم وتذكر الباحث " rousseau" " روسو" نوعين من العلاقة البيداغوجية ايجابية وسلبية. **(rousseau, 2008,P31)**

وتدعم الباحثة (arezki) (ارزقي) بقولها ان بعض الأساتذة لا يزالون يستعملون ما يسمى (النمط التسلطي) الذي يعتمد على عدم السماح للتلاميذ التعبير عن أرائهم ولا يحاول المعلم في هذا النمط التعريف على تلاميذه وعلى مشاكلهم يستخدم نظاما صارما معهم ،فالمعلم هنا يعطي أوامر وما على التلاميذ إلا التنفيذ دون مناقشة.

(arezki, 2005, P32)

وهناك نوع آخر من المعلمين يتجنبون العلاقات مع التلاميذ و لا يهتمون بالجانب النفسي للمتعلم.

هذا ما تؤكده الباحثة كاترين "cathrine" بقولها " نلاحظ أن بعض الأساتذة لا يحاولون إقامة علاقات مع تلاميذهم فنجدهم يخرجون من حجرة الصف مباشرة بعد نهاية إلقائه الدراسي. **(cathrine, 2007, P 304)**

فالمعاملة القاسية من المعلم للتلميذ تجعل التلميذ يكره المعلم و يساعد على ظهور اتجاهات سلبية نحو موادهم الدراسية، فلا شك ان العلاقات السيئة بين المعلم و التلاميذ هي في حد ذاتها موقف ضاغط. **(عبد العظيم 2006، ص 197)**

لهذا يمكننا القول ان العلاقات التفاعلية بين المعلم والتلميذ تتيح فرصة لإنجاح العملية التربوية، فإذا اظهر المعلم تروح المرح انعكس ذلك على تلاميذه إما إذا اظهر القلق والضيق فانه لا يوجد إلا ما أظهره

بالرجوع إلى المدرسة الجزائرية والعلاقة التي ترتبط المعلم بالتلميذ نجد الدكتور نصر الدين زيدي في كتابة " سيولوجية المدرس الجزائري" إذا يقول في هذا الصدد، أن المدرس الجزائري شديد القلق، يخلق ضغط معينا في الفصل الدراسي، و يظهر على تلاميذه أنفسهم حالة القلق، و كأن القلق عدوى متنقلة فلا يجب أن ننسى الانعكاسات التي قد تنجم على السلوكات اللاسوية التي يقوم بها المدرس من حين إلى آخر بسبب توتره داخل الفصل، وهي سلوكات تسبب الانزعاج و القلق للتلاميذ. **(زيدي ،2007، ص 93)**

وما نستطيع استنتاجه هو أن العلاقة معلم – تلميذ عملية تفاعلية مهمة داخل المدرسة حيث تجعل المعلم يؤثر على المتعلم وفق المزاج الذي يظهر به أمامه، ما يتطلب من المعلم الحفاظ على العلاقة الايجابية مع المتعلم، ذلك حتى يتم خلق جوا ديناميا منظما يحترم كل طرف الأخر.

- **المنافسة بين التلاميذ**

يتعرض التلميذ يوميا إلى المنافسة المدرسية ما يجعل صفة التلميذ المتأخر تنتشر بسرعة داخل المؤسسة التربوية فيصبح عرضه لسخرية الزملاء التي تولد لديه الشعور بالنقص فتجد أن كل التلاميذ يحاولون قدر المستطاع تحاسي الاتصاف تلك صفة . **7, P 09)**

وفي ضوء ما تقدم نستطيع القول أن مصادر الضغط المدرسي عديدة و متنوعة فمنها الشخصية وهي التابعة من التلميذ ومنها البيئة التي تتبع من البيئة المدرسية التي تساهم بدورها في حدوث الضغط المدرسي لدى التلميذ، أي سوء البيئة الفيزيقية و التفاعلات السلبية بين المعلم والتلميذ من جهة و بين التلميذ بعضهم مع بعض من جهة أخرى إضافة إلى ذلك الأسلوب القيادي غير الفعال، البرامج الدراسية الجامدة وضعف المناهج و ثقلها، كل هذا يشعر التلاميذ بالعزلة والوحدانية، مما يؤدي إلى رفع مستوى القلق والضغط لديهم، و بالتالي تنعكس أثار ذلك على عملية التعليم و التعلم.

- **اكتظاظ الأقسام**

يمثل اكتظاظ الأقسام من المعوقات الأساسية للمدرس عن أداء دوره التربوي و كثيرا ما يعتبر مصدر قلق وانزعاج له فقد لا يتمكن في بعض الأحيان من إتمام درسه في الوقت المحدد ولا يتمكن من إيصال وتحقيق أهدافه المطلوبة إلى كل التلاميذ فهناك معايير للأقسام البيداغوجية تعتبر نموذجية من حيث السعة واللون والإضاءة والتهوية فالكثير من رجال التربية يرون ضرورة أن يضم القسم من (25 إلى 30) تلميذا على أن يخصص لكل واحد منهم مساحة من الفرقة تقدر بحوالي (2) متر مربع و بحجم حوالي خمسة أمتار مكعبة من حجمها وذلك من اجل تسيير التحرك في القسم وتامين الكمية المناسبة من الهواء. **(زيدي، 2007، ص 144)**

وبالرجوع إلى الواقع الجزائري نجده يتسم بالعدد المتزايد للتلاميذ و قلة البناءات التربوية، ما فرض واقفا أخر لا يتوافق مع المعايير النموذجية للأقسام، حيث لاحظنا خلال الدراسات الميدانية لبعض هذه المؤسسات، خصوصا منها الثانويات أن عدد التلاميذ يصل إلى (50) تلميذا في القسم الواحد مما يخلق اكتظاظا في الأقسام.

(زيدي ، 2007، ص 146)

4-أثار الضغط المدرسي:

تسبب شدة الضغوط الدراسية التي يتعرض إليها التلاميذ عدة تأثيرات سلبية عليه فلا شك أن التلميذ الذي يعيش ضغوطات متكررة، تجعله يختلف عن الآخرين من نواحي شتى: الفيزيولوجية، المعرفية، الانفعالية و السلوكية.

4-1 الآثار الفزيولوجية :

تؤثر الضغوط سلبيا على النواحي الفيزيولوجية للفرد، فالأحداث و الظروف الضاغطة التي يتعرض لها الفرد، إذا تحدث تغيرات في الوظائف الأعضاء و خلل في إفراز الغدد و الجهاز العصبي، كارتفاع نسبة الكولسترول في الدم و إفراز كمية الأدرينالين و اضطرابات في الهضم. **(خليفة، 2008، ص 40)**

4-2 الآثار النفسية:

تكاد تجمع نتائج الدراسات النفسية على إن للضغوط المدرسية أثارا سلبية على التلميذ تظاهر هذه الآثار في اختلال الآليات الدفاعية انهيارها إذ يتميز الفرد تحت الضغط بسرعة الانفعال الشعور بالقلق وعدم الراحة، يصاحبه الخوف الشديد فقدان الثقة في النفس في الآخرين. **(حسن باهي، 2002،ص 205)**

4-3 الآثار الاجتماعية:

وتشمل إنهاء العلاقات والعزلة والانسحاب مع انعدام القدرة على تحمل المسؤولية و الفشل في أداء الواجبات. **(نابل العزير ، 2009، ص 52)**

4-4 الآثار المعرفية

تؤثر الضغوط على البناء المعرفي للفرد و من ثم فان العديد من الوظائف العقلية تصبح غير عالية و تظهر هذه الآثار في :

- نقص الانتباه و صعوبة التركيز
- تدهور الناكرة بحيث تقل قدرة الفرد على الاسترجاع
- فقدان القدرة على التقييم المعرفي
- اضطراب التفكير حيث يكون التفكير جامدا

4-5 الآثار و السلوكية : وتظاهر فيما يلي:

- انخفاض الأداء والقيام باستجابات سلوكية غير مرغوب فيها.
- انخفاض إنتاجية الفرد.
- اضطرابات النوم و إهمال المظهر والصحة.
- اضطرابات لغوية مثل التاتاة والتلعثم.

(عبد العظيم 2006، ص 45)

5- الفرق بين الجنسين في التعرض للضغوط:

فيما يتعلق بالعزو بين الجنسين في التعرض للضغوط، فلا شك إن المرافقات تعاني درجة كبيرة من الضغوط مقارنة بالمراهقين والسب في ذلك يرجع إلى التغيرات الجسمية والترفعات الاجتماعية والثقافية التي تفرض عليهن كثيرا من المطالب للتكيف مع الظروف البيئة، فنجد إن البلوغ يمثل مصدر قوة جسمية واجتماعية للمراهقين الذكور في حين زيادة الوزن و الحجم والتغيرات التي تطرأ للمرهقات يمثل قلقا وصراعا وموقفا ضاغط عليهن كما أن المراهقات يعانين من ضغوط أكثر من المراهقين ذلك كون المراهقات لديهن استعداد أكثر للحساسية الاجتماعية والاستجابة للمواقف المزعجة في حياتهم مقارنة بالمراهقين.

(عبد العفايم، 2006، 203)

ويمكن تفسير المستوى المرتفع للضغوط عند الإناث أكثر من الذكور للأعباء الكثيرة الملقاة على كاهلهن في المنزل إضافة إلى الضغوط الاجتماعية التي تتعرض لها النساء في البيئة العربية عموما مقارنة بالرجال الذين يتمتعون بمساحة اكبر من الحرية يمكن إن تمكنهم من مواجهة الضغوط و التعامل معها صبورة أفضل.

6- إدارة الضغوط المدرسية للتلاميذ:

هناك أساليب عديدة تساعد على تخفض الضغوط لدى التلاميذ سواء في البيئة المدرسية أو الأسرية نلاحظها فيما يلي:

- تشجيع التلاميذ على تكوين علاقات ايجابية وسارة بعضهم مع بعض ومع المعلمين
- تشجيع التلاميذ على التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم بطريقة ايجابية وذلك من خلال توفير بيئة صنف أمنة.
- التفاعل الايجابي لكل من المعلم والمتعلم، فاتجاهات المعلم اتجاه المتعلم لا يجب أن تكون عقابية وصارمة بل ايجابية وذلك كون العلاقات الايجابية تساعد التلاميذ على استغلال قدراتهم الشخصية وتساعدهم على التعلم الجيد.

(طه عبد العظيم حسين ،2006،ص 204)

ويلح الباحث "François testu" فرنسوا تستوا" على ضرورة تغيير البرامج المدرسية، أي الوقت المدرسي (le temps scolaire) أن يقول إن الوقت الذي يقضيه التلميذ داخل المدرسة طويل مقارنة بسنة و ذلك لما يتركه هذا الشيء من أثار سلبية على التلميذ ومردوده الدراسي. **(فرنسوا تستوا، 2008، ص 100)**

كما يمكن للأسرة أن تساعد و تحمي التلميذ من التعرفي للمواقف الضاغطة ذلك و عن طريف تنمية الثقة بالنفس، و التحقير بيئة أسرية تدعيميه، ما يستدعى ضرورة اهتمام الأولياء بأبنائهم .

فحسب الباحث الفرنسي philippe marchi (فيليب مارشيك) يقضي الطفل ما بين (24 و 35 ساعة في الأسبوع أي (168) ساعة في الشهر و (37) أسبوع في العام ما يعادل (15%) من الوقت، يبقى (85%) يقضيه مع الأولياء، أي المدرسة لا تكفي لوحدها لتربية الطفل إذا وجب على أولياء إقامة علاقات وطيدة بين الطفل و الأولياء. داخل الأسرة، مع عدم توبيخه أو الصراخ عليه في حين عدم تحصله على نتائج عالية يد مساعدته على حل مشاكله الدراسية بترو.**(مارشك فيليب ، 2009،ص169)**

7-استراتيجيات مواجهة الضغط المدرسي:

يواجه التلميذ في حياته كثيرا من الظروف و الخيرات الضاغطة و من ثم يحاول التحامل معها من خلال إتباع أساليب عديدة تبعد الخطر عنه، و تجعله في حالة من التوازن، مما لاشك فيه ان التعامل مع الضغط المدرسي يتطلب استخدام أساليب متنوعة تهيئ للمتعامل مع الضغط حرية اكبر، و يعتبر مصطلح استراتيجيات المواجهة من بين المصطلحات الحديثة الاستعمال في مجال علم النفس، والفضل يرجع إلى " lazarus" (لازاروس) الذي ساهم في إدخاله ضمن اللغة العلمية المتداولة وذلك عام (1984) إذا عرفه بأنها، تلك الجهود السلوكية و المعرفية التي يتخذها الفرد في إدارة مطالب الموقف والتي ثم تقديرها من جانبه على إنها مرهقة و شاقة، و تتجاوز مصادر الشخص وإمكاناته. **(طه عبد العظيم حسيني ،2007، ص 78)**

أما عن أساليب المواجهة التي يستخدمها التلاميذ في التعامل مع المواقف الضاغطة فلقد كشفت نتائج الدراسات أن استراتيجيات المواجهة التي تركز على المشكلة

تكون مفيدة في التكيف مع المواقف الضاغطة ، و ذلك مقارنة باستراتيجيات المواجهة التي تركز على انفعال و ذلك لان التلاميذ يشعرون بالتحسن عندما يتحاملون بشكل مباشر مع المشكلة و في هذا الصدد يشير " كومبس و آخرون compas et all 1988 " أدلى أن المراهقين الذين يستخذون مهارات المواجهة التي تتركز على المشكلة يكونون أكثر توافقا و اقل تعرضا للمشكلات السلوكية والانفعالية، حيث أنهم يستخدمون أساليب فعالة مثل وضع خطة لحل المشكلة والسعي إلى المساندة والحصول على المعلومات بشكل اكبر، كما أنهم يستخدمون المساندة الاجتماعية وتناقشون مشاكلهم مع الآخرين و يشاركون بشكل كبير في الأنشطة المدرسة و ذلك لمواجهة المواقف الضاغطة التي يتعرضون لها.

(طه عبد العظيم حسيني ،2007، ص 210)

ومجمل القول أن استراتيجيات المواجهة عبارة عن أساليب يستخدمها التلاميذ في التعامل مع الضغوط و تتضمن سلوكات فعالة تساعد التلميذ على البحث عن معلومات و التفكير في الحلول للمشكلة و طلب المساندة الاجتماعية من الأسرة و الأصدقاء.

ومن بين الاستراتيجيات التي يمكن استعمالها مع التلاميذ لمواجهة الضغط المدرسي نجد:

أ- الاسترخاء

وهو احد الأساليب الهامة التي تستخدم في مواجهة الضغوط نظرا لاهميته الكبرى في خفض التوتر الناجم عن المواقف الضاغطة فهي تعمل بمسلمة مفادها: ان الاسترخاء يعمل كاستجابة مضادة للضغط فالاسترخاء يعمل على منع ظهور التوتر العضلي و يتلل من سرعة العضلات. **(pierre –loo, 2003, P10)**

ب- التأمل

يعد عالم القلب " بونسو benson" أول من طور فكرة أسلوب التأمل و يعني به أن يجلس الفرد في مكان هادئ و بعيد عن مصادر الانزعاج والضوضاء، لمدة تتراوح من (10 دقائق إلى 12 دقيقة) يغمض عينية ويتنفس بعمق وبانتظام مع تركيز الاهتمام على كل جزء من الجسم و يرخي جميع عضلاته مع طرح كل مشاكله وهمومه جانب فالتأمل فنية تساعد الفرد على الاسترخاء والتعامل مع الضغوط وهو ببساطة يعني تهدئة العقل من كل المشاكل التي يتعرض لها الفرد.

(طه عبد العظيم حسين، 2007، ص 147)

ت- تعديل أسلوب الحياة:

يتعلق أسلوب حياة الفرد بشخصيته وهو ليس ثابتا تماما، بل مفهوما ديناميا يمكن تعديله وتطويره تبعا لمتطالبات البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، كل هنا يساعد على تحويل المواقف الضاغطة السلبية إلى مواقف ايجابية.

(طه عبد العظيم حسين،2007، ص 153)

ث- إعادة التقييم المعرفي:

وهو الأسلوب التقييمي الذي يتعامل به الفرد مع الضغط والمعنى التقييم المعرفي إعادة التفكير في الضغوط التي في معظمها نفسية المنشأ وهذا الأسلوب له مبادئه أسسه كحسن اختيار الأفكار المعينة دون غيرها، وكذا التحكم في الأفكار مع القدرة على تفسير أحداث الحياة بطريقة ايجابية للتقلب على الضغط.

(vica G et all , 1999, P117)

إذا إعادة التقييم المعرفي عبارة عن العملية التي من خلالها يعيد الفرد تقييم كيفية إدراكه و مواجهته للمواقف الضاغطة، بحيث يطور أساليب المواجهة، وذلك طبقا لإدراكه لذلك الموقف.

مما سبق نستنتج إن للضغط المدرسي مصادر عدة و يمكن علاجه – أيضا– بعدة أساليب و هي عبارة عن فنيات واستراتيجيات تساهم إلى حد كبير في تخفيض الآثار السلبية التي يتركها الضغوط المدرسية على التلاميذ والمتمثلة في الاسترخاء، التأمل، تعديل، أسلوب الحياة، وإعادة التقييم المعرفي.

خلاصة الفصل :

من خلال ما عرضناه يمكننا القول أن الضغط المدرسي عبارة عن حالة الضيق التي يعيشها التلميذ داخل المدرسة، إذا هناك عوامل عدة تساهم في خلق التوتر والضغط للتلاميذ داخلية كانت أو خارجية فالداخلية تتمثل في المشاكل التي تعيشها المدرسة من سوء البيئة المدرسية وجمود البرامج والوقت المدرسي غير الملائم وطرائق التدريس التقليدية، أما الخارجية فتمثل في العوامل الأسرية من سوء المعاملة ألوالديه والتفاعلات السلبية مع أسلوب الرفض ومما لاشك فيه أن الضغوط المدرسية التي يتعرض لها التلميذ يكون لها أما تأثيرات سلبية أو تأثيرات ايجابية في بعض الأحيان

الفصل الثالث

الدافعية للانجاز

تمهيد

أولا: الدافعية.

1-بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية.

ثانيا: الدافعية للانجاز.

1- تعريف الدافعية للانجاز

2- لمحة تاريخية عن نشأة و تطور مفهوم الدافعية للانجاز

3- وظائف الدافعية للانجاز

4- النظريات المفسرة للدافعية للانجاز

5- العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز

6- صفات ذوي الدافعية للانجاز

7- مكونات الدافعية للانجاز

خلاصة الفصل

تمهيد:

يسعى كل طالب لتحقيق انجاز دراسي يحقق من خلاله ذاته، وقد لا يستطيع الوصول إلى هدفه، وقد لا يتمكن من ذلك، ويرجع نجاحه أو فشله لمستوى أو درجة دافعتيه لهذا الانجاز، أن تساهم الدافعية في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنشائي، حيث لا يمكن أن نتنبأ بما يمكن أن يقوم الطالب في كل موقف من المواقف الدراسية.

وفي هذا الفصل سنتطرق لأحد أهم الدوافع والمتمثل في الدافعية للانجاز وهو المتغير الثاني في دراستنا بعدما خصصها الفصل السابق للمتغير الأول (الضغط المدرسي) وحتى نتعرف عليه جيدا نتطرق بداية إلى الدافعية بمفهومها الواسع و بعد ذلك نخصص الحديث للدافعية للانجاز باعتبارها موضوع دراستنا.

أولا : الدافعية

1- تعريف الدافعية:

1-1 لغة:

تعود كلمة الدافعية "motivation" في أصلها إلى كلمة لاتينية "movere" أي يحرك أو يدفع، ثم أخذ هذا المصطلح معنى أوسع يشمل رغبة الفرد لإشباع حاجات معينة، وأن يتعلق بالقوى التي تحافظ أو تغير اتجاه أو كمية أو شدة السلوك.

(كامل محمد مغربي، 2004، ص 119)

1-2 اصطلاحا:

يؤكد العلماء على أن أي سلوك بشري لابد أن يكون وراءه دافع أو دوافع تستثيره وتوجهه.

(محمد بن معجب الحامد، 1995، ص 132)

فالدوافع "motivation" هي إحدى خصائص السلوك الإنساني أن تعد قوى أو طلقات نفسية داخلية وتوجه وتنسق بيت تصرفات الفرد وسلوكه أثناء استجابته للمواقف والمؤثرات البيئية المحيطة به، وتتمثل هذه الطاقات في الرغبات والحاجات والتوقعات التي يسعى الفرد إلى إشباعها وتحقيقها، وتزداد قوة الدافع وحدته كلما كانت درجة إشباع الحاجة أقل من المطلوب بمعنى آخر أن الدوافع الإنسان تتبع وتدفعه إلى السلوك في اتجاه معين وبقوة مجددة.

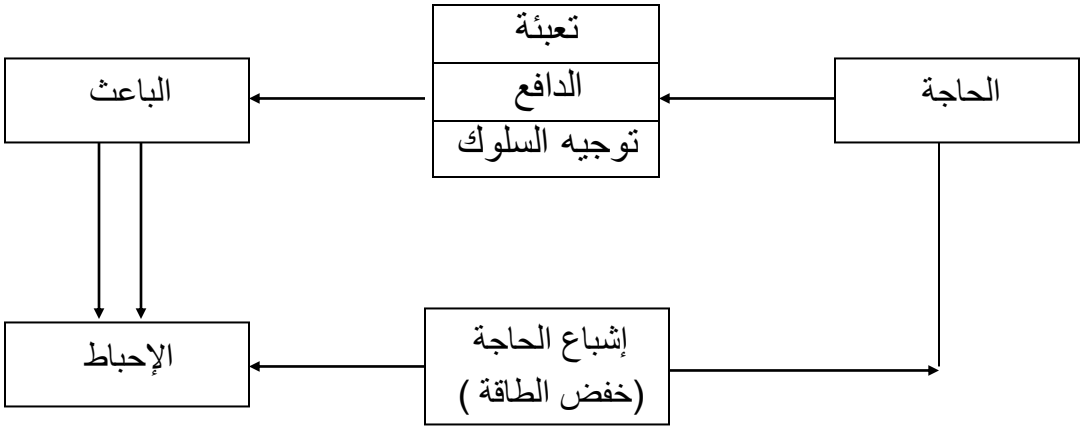
(ناصر مجمد العديلي، 1983، ص7)

2- بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية :

لقد اختلفت تعاريف الدافعية في الإطار العام لعلم النفس باختلاف الاتجاهات والمقاربات كما اختلفت أيضا المصطلحات المستعملة كمراد فات المصطلح الدافعية من بينها : الرغبة، الحاجة، الميل، الباعث، الدافع، الحافز.

- **الحاجة:** حالة من النقص والعوز والافتقار واختلال التوازن تقترن بنوع من التوتر والضيق ولا تلبث أن تزول الحاجة متى قضيت.
- **الحافز:** هو حالة من التوتر تجعل الكائن العضوي في حالة من التهيؤ والاستعداد للاستجابة لجوانب معينة في البيئة.
- **الباعث:** عبارة عن مثير خارجي يحرك الدافع وينشطه ويتوقف ذلك على ما يمثله الهدف الذي يسعى الفرد لتحقيقه من قيمته. **(الوافي، 2014، ص72)**

وفي ضوء ذلك فإن الحاجة تنشأ لدى الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين، ويترتب على ذلك أن ينشأ الدافع الذي يعبئ طاقة الكائن الحي، ويوجه سلوكه من أجل الوصول إلى الباعث (الهدف) وذلك كما هو موضوع في الشكل التالي:



الشكل رقم(01): يوضح العلاقة بين مفهوم الحاجة والدافع والباعث.

(خليفة، 2000، ص79)

ثانيا: الدافعية للانجاز.

تعتبر دافعية للانجاز من الدوافع الهامة في السلوك الإنساني واهتم بها العديد من الباحثين أمثال "ماكليلاند" و"موراي" الذين يعتبران من أوائل من استخدام مصطلح " دافعية للانجاز"

1- تعريف دافعية للانجاز حسب بعض العلماء:

1-1 تعريف سوراي:

الحاجة للانجاز تشير إلى رغبة أو ميل الفرد لتغلب على العقبات وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك.

(خليفة ،2000،ص89)

1-2 **تعريف ماكليلاند :**

تهيؤ ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد و مثابرته في سبيل أو تحقيق أو بلوغ نجاح بترتب عليه نوع من الإشباع وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتيازات. **(الخالدي، 2003، ص215)**

2- لمحة تاريخية عن نشأة وتطور مفهوم الدافعية للانجاز:

يرجع استخدام مصطلح الدافع في علم النفس من الناحية التاريخية إلى الفرد "أدلر" الذي أشار إلى الحاجة الانجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة "وكورت لفين" الذي عرض المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح بحدها استخدام العالم الأمريكي "هنري موراي" مصطلح الحاجة للانجاز بشكل دقيق يوصفه مكون مهما من مكونات الشخصية ز ذلك في دراسة بعنوان " استكشافات في الشخصية وللي تعرض فيها موراي لعدة حاجات نفسية من بينها حاجة الانجاز من اثرابلفين ويعود الفصل إلى موراي في البدء في تحديد مفهوم الدافع وإرساء القواعد التي يمكن أن تستخدم من قياسها.

وقد أشار "موراي" إلى الحاجة في كثير من الأحيان أعطيت اسم إدارة القوى و افتراض إنها تتدرج تحت حاجة كبرى وانتهل إلى حاجة التفوق كما مرت دراسة الدافعية

للانجاز بعدد من الأطر و من أمثالها التي قام بها كل من ماكليلاند و انكنسون، كلارك دولوبا (1953) لقياس الفروق الفردية في قوة الدافعية الانجاز و ذلك باستخدام فنيات مقياس (T.A.T) Tematre Appeception Testes الذي استخدمه مواري: وفي نفس الوقت كانت هناك محاولات لتحديد بدايات الدافعية للانجاز في أساليب تربية الطفل، وما يرتبط بنمو الدافعية من عوامل اجتماعية وبعدها تركزت جهود الباحثين حول صياغته نظرية الدافعية للانجاز حيث اتجه العديد منهم إلى تأصيل النظر في هذا الميدان أما في الفقرة الأخيرة ركز العمال على إجراء بعض التغيير النظرية الأولية للدافعية وعلى البحث تأثيرات الاهتمامات الانجازين على نمو الاقتصادي مقومات المجتمع الانجازي وعلى تغيير مستوى الحاجات الانجازين لدى الفرد. **(غباري، 2008، ص80)**

3- وظائف الدافعية :

- تحرك وتنشط السلوك بعد أن يكون في مرحلة الاستقرار أو الاتزان النسبي، فالدوافع تحرك السلوك أو تكون هي نفسها دلالات تنشط العضوية لإرضاء بعض الحاجات الأساسية
- توجيه السلوك نحو وجهة معينة دون أخرى فهي اختياراته بهذا المعنى أي أنها تساعد الفرد على اختيار الوسائل لتحقيق الحاجات عن طريق وضعه على اتصال مع بعض المثيرات المهمة لأجل بقائه مسببة بذلك سلوك أقدام وعن طريق إبعاد الإنسان عن موافق تهدد بقائه مسببة بذلك سلوك أحجام.
- المحافظة على استدامة السلوك طالما بقي الإنسان مدفوعا أو طالما بقية الحاجة قائمة فالدوافع بالإضافة إلى أنها تحرك السلوك تعمل أيضا على المحافظة عليه نشيطا حتى تشبع الحاجة. **(قطامي،2002، ص214)**
- تضع أمام الفرد أهداف معينة يسعى لتحقيقها بمعنى أنها تطيع السلوك بالطابع الفرضي، فكل دافع يرتبط بغرض معين يسعى إلى تحقيق حيوية العرض ووضوحه وقربه أو بعده حسب ما يبذله الفرد من نشاط في سبيل تحقيقه و إشباعه.

- تساعد في زيارة الانتباه وبالتالي تتم عملية التعلم بصورة جيدة وميسرة.

(كراجة، 1997،ص221)

4-النظريات المفسرة لدافعية الانجاز:

نظرا لأهمية الدافعية لدى الإنسان فقد عرفت اهتماما لا متناهي من طرف علماء النفس وهذا ابتداء من خمسينات القرن الماضي وإلى يومنا هذا، ومن بين النظريات المتناولة لدافعية الانجاز وذلك بحسب الأطر... التي انطلق منها كل باحث لهذا الموضوع، ونذكر منها ما يلي :

- **نظرية ماكليلاند MC-CLELLAND الحاجة للانجاز:**

تتبع هذه النظرية من الرغبة الكبيرة في اكتشاف دافع الانجاز عند مشاهدة الأفراد وهم يؤون أعمالهم لأنه يفصح عن ظاهرة جديرة بالاهتمام، مؤداها أن الأفراد يختلفون في درجة المثابرة لتحقيق الأهداف ومدى السعادة التي يحصلون عليها الآن إنجازهم هذه الأهداف.

(علي أحمد عبد الرحمن عياصرة، 2006، ص105)

وقد أشار ماكيلاند وآخرون Mc-chelland et all 1953 إلى أن هناك ارتباط بين الخبرات السابقة والأحداث الايجابية وما يحققه الفرد من نتائج، فإذا كانت موافق الانجاز الأولية إيجابية بالنسبة للفرد فإنه يميل إلى الأداء والانهماك في السلوكيات المنجزة، أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت بعض الخبرات السلبية والأحداث الإيجابية وما يحققه الفرد من نتائج، فإذا كانت موافق الانجاز الأولية إيجابية بالنسبة للفرد فإنه يميل إلى الأداء والانهماك في السلوكيات المنجزة أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت بعض الخبرات السلبية فإن ذلك سوف ينشأ عنه دافعا لتماشي الفشل.

وقد أوضح كورمان "Korman" 1974 أن تصور ماكليلاند للدافعية للانجاز أهمية كبيرة لسببين هما:

- **السبب الأول:**

أنه قدم أساسا نظريا يمكن من خلاله مناقشة وتفسير نمو الدافعية للإنجاز لدى بعض الأفراد، وانخفاضها لدى البعض الآخر، حيث يمثل مخرجا أو نتائج الانجاز أهمية كبيرة حيث تأثيرها الايجابي والسلبي على الأفراد، فإذا كان العائد إيجابيا سترتفع الدافعية، أما إذا كان سلبيا ستنخفض الدافعية، ويمثل هذا التهور يمكن من خلاله قياس إنجاز الأفراد وتنبؤ بالأفراد الذين يؤدون بشكل جيد في موافق الانجاز مقارنة بغيره.

- **السبب الثاني:**

يتمثل في استخدام ماكليك لفروض تجريبية أساسية لفهم وتفسير ازدهار وهبوط النمو الاقتصادي في علاقاته بالحاجة للانجاز في بعض المجتمعات والمنطق الأساسي خلف هذا الجانب يمكن تحديده فيما يلي:

- هناك اختلاف بين الأفراد فيما يحققه الانجاز من خبرات مرضية بالنسبة لهم
- يميل الأفراد ذو الحاجة المرتفعة للانجاز إلى العمل بدرجة كبيرة في مواقف مختلفة مقارنة بالإفراد المنخفضين في هذه الحاجة وخاصة في كل من :

المواقف المخاطرة المتوسطة: حيث تقل مشاعر الانجاز في حالة المخاطرة المجدودة أو الضعيفة كما يحتمل ألا يحدث الانجاز في حالات المخاطرة الكبيرة.

المواقف التي يكون فيها الفرد مسؤولا عن أدائه : أي أن الشخص الموجه نحو الانجاز يرغب في تأكيد مسؤولياته عن العمل.

وقد أكد ماكليلاند بأن النمو الاقتصادي للأمم تعتمد على الأداء الناجح للدور الملزم، حيث يعتمد نجاح المجتمع وتقدمه على الأفراد الذين ينجذبون إلى الوطنية الملزمة حيث تحمل المسؤولية والاستقلالية في الأداء. **(عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص82)**

- **نظرية أتيكسون "Atikhnso" الحاجة للانجاز:**

تهدف هذه النظرية إلى توقع سلوك الأفراد الذين رتبوا بتقدير عال أو منخفض بالنسبة للانجاز، ويقول أتيكينسون أن الناس يكونون مرتفعي الحاجة للانجاز بحيث يكون لديهم استعداد أو كفاح من أجل النجاح، ويكونون مدفوعية للحصول على الأشياء التي تأتي من تحقيق أو أنجاز بعض الأهداف التي توجد فيها فرص للنجاح ويتجنبون الأعمال السهلة وأنهم يقبلون عل التدريب ليصبحوا أكثر انجازا. **(طاهر محمود الكلالدة، 2008، ص214)**

كما أن هؤلاء الناس يفضلون الحصول على النقد في وقته والتغذية العكسية وتظهر الدراسات أن هؤلاء الناس ذوي الحاجات المرتفعة للانجاز يقومون بأداء مهم أفضل خاصة في الأعمال مثل الأعمال الجديدة. **(وائل مختار إسماعيل، 2009، ص118)**

كما قام اتكنيسون بإلقاء الضوء على العوامل المحددة للانجاز القائم على المخاطرة، وأشار إلى أن مخاطرة الانجاز في عمل ما يحددها أربعة عوامل:

- منها عاملان يتعلقان بخصال الفرد
- وعاملان يرتبطان بخصائصه المهمة المراد انجازها وذلك على النحو التالي:

أولا: ما يتعلق بخصال الفرد: هناك عل حد تعبير أتكينسون نمطان من الأفراد يعملان بطريقة مختلفة في مجال التوجه نحو الانجاز هما :

النمط الأول: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الحاجة للانجاز بدرجة أكبر من الخوف من الفشل.

النمط الثاني: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الخوف من الفشل بالمقارنة بالحاجة للانجاز.

ويتفاعل كل من مستوى الحاجة للانجاز ومستوى الخوف أو القلق من الفشل كما في الجدول الموالي:

جدول رقم (01): يوضح النمطان الأساسيان من الأفراد في الدافعية للانجاز.

النمط	مستوى الحاجة للانجاز	مستوى القلق أو الفشل
الدافع للانجاز والنجاح أكبر من الدوافع لتحاشي الفشل.	مرتفع	منخفض
الدافع لتحاشي الفشل أكبر من الدافع للانجاز والنجاح.	منخفض	مرتفع

وقد ركز علمان النفس في دراستهم لدافع الانجاز على هذين النمطين المتقابلين أو المتناظرين فلا يوجد فرد يتمتع بنفس القدر من النمطين، فالأفراد المرتفعون في الحاجة للانجاز يتوقع أن يظهروا الانجاز الموجه نحو النشاط، وذلك لأن قلقهم من الفشل محدود للغاية.

أما فيما يتعلق بالأفراد المنخفضين في الحاجة للانجاز فيتوقع أن لا يوجد بدرجة محدودة وذلك بسبب افتقادتهم للحاجة للانجاز وسيطرة الخوف من الفشل والقلق عليهم.

ثانيا: ما يتعلق بخصائص المهنة: هناك عاملان أو متغيرات يتعلقان بالمهنة يجب أخذها بعين الاعتبار وهما:

احتمالية النجاح: وتشير إلى الصعوبة المدركة للمهمة وهي أحد محددات المخاطرة.

الباعث في النجاح في المهمة: يتأثر الأداء في مهمة ما بالباعث للنجاح في هذه المهمة، ويقصد بالباعث للنجاح "الاهتمام الداخلي أو الذاتي لأي مهمة بالنسبة للشخص". **(عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص 153)**

- **نظرية الغزو لهايدر (haider):**

يعتبر هايدر المؤسس لنظرية الغزو، وهو من الأوائل المهتمين بدراسة دوافع الفرد الكامنة وراء تفسيراتهم السببية حيث تقوم على تفسير سلوك العلاقات بين الأفراد و ما يستعمله هذا السلوك من إدراك الفرد للآخرين، وتحليل الفعل وتأثير المتغيرات السببية التي يقدمها الأفراد.

الدافع الأول: حاجة الفرد لتكوين فهم مترابط على العالم المحيط

الدافع الثاني: حاجة الفرد لتحكم والسيطرة على البيئة وذلك من خلال التنبوء بسلوكات الأخريين والسيطرة عليها. **(محمد خليفة، 2000، ص154)**

للفرد أهمية كبيرة في دافعية الانجاز حيث يعتبر كل من أركيس "Arkis" وجركسا "jerska" أن الأفراد الذين يوجد لديهم دافع للنجاح أكبر من دافع تجنب الفشل يميلون إلى عزو النجاح إلى أسباب داخلية في المقابل أن الأفراد الذين يوجد لديهم دافع لتجنب الفشل بدرجة أكبر من دافع تحقيق النجاح يميلون إلى عزف النجاح لأسباب خارجية خلافا لما جاء به "أتيكينسون" ويرى وينور "weiner" أن الفشل في تحقيق الهدف يمكن أن يؤدي إلى ترك العمل كما أن يؤدي أيضا إلى إعادة النظر والمثابرة في أداء العمل حتى الوصول إلى الهدف.

ومن هذا المنطق قام "وينر" بصياغة نظرية الغزو التي تهدف إلى توضيح تأثير الدوافع على الخبرات والنجاح و الفشل، وميزه ثلاثة أبعاد للسببية.

(مصطفى حسن الباهي، 1992، ص 40)

- **الثبات:** ويقصد به القدرة على الاستمرار بشكل معتدل أو بشكل غير مستمر
- **السببية:** ويقصد بها العوامل الداخلية والخارجية
- **التحكم:** ويقصد به العوامل التي تخضع للسيطرة أو التي تكون خارج نطاق السيطرة.

(إخلاص محمد عبد الحفيظ، 2004)

- **نظرية التقرير الذاتي :**

تؤكد هذه النظرية لدافعية الداخلية على الاستقلال الذاتي وافترض علماء هذه النظرية أمثال دوشام، ديسي، ريان وأيت، أن الطلبة يميلون بصورة فطرية للرغبة والاعتقاد بأنهم يشتركون في الأنشطة بناء على إرادتهم الخاصة أي بناء على أنهم يريدون الاشتراك بالفعل وليس عن طريق فرض الاشتراك في الأنشطة عليهم.

ويفرق علماء هذه النظرية بين المواقف التي يدرك بها الطلبة أنفسهم على أنهم السبب في سلوكياتهم والتي سيشرون إليهم بمصدر الضبط الداخلي، وبين المواقف التي يعتقد الطلبة أنهم يشتركون في سلوكياتهم من أجل الحصول على المكافآت أو إسعاد شخص آخر أو نتيجة أرغام خارجي والتي يثيرون لها بصدر الضبط الخارجي.

أي أن الطلبة بمليون للقيام بسلوكيات التي يكون مصدرها داخلي لا السلوكيات التي تكون نتيجة لمصدر خارجي، واقترحت النظرية وجود أربعة أساليب للاستقلال الذاتي و هي:

- **تنظيم خارجي:** ويعبر عن الدافعية الخارجية.
- **تنظيم استنباطي:** يبين العلاقة بين خبرات الطفل وسلوكه.
- **تنظيم داخلي:** وهو فاعلية سلوك الطفل من خلال ما تم ضبطه والتحكم فيه.
- **تنظيم تحقيق الهوية:** قبول الطفل لسلوكاته من أجل تحقيق هدفه فإنه بذلك يكون مستقلا. **(الزيات ف، 2004، ص 118)**

نستنتج مما سبق من عرض لبعض وجهات النظر لدافعية الانجاز، أن الدافعية تتمتع بمجموعة من الخصائص أهمها:

- أن الدافعية الانجاز تمثل أحد متغيرات الشخصية الذي يتوقف عليه حد كبير نجاح الفرد في مهنته أو دراسته، فهي عامل مهم ومؤثر في رفع كفايته الفرد وإنتاجيته
- تعد دافعية الانجاز ذات طبيعية مركبة تتضمن عوامل أو أبعاد عدة أهمها: المثالية في العمل والجدية والمثابرة والطموح من أجل العمل والتفوق فالرغبة في التمييز والتغلب على العقبات.
- الأفراد يختلفون فيما بينهم في مستوى الدافعية للانجاز ويرجع ذلك إلى عوامل داخلية وخارجية، ومن بين العوامل الداخلية القدرات والاستعدادات الفرد وحوافزه الذاتية والخارجية تتعلق بصعوبات المهمات والمهارات.
- التنشئة الاجتماعية ورعاية الآباء وأساليبهم في التربية، تعد عامل أساسي في تحضير نمو الدافعية للانجاز لدى الأبناء.

5-العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز:

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

5-1 التحدي البيئي:

يذهب ماكيلاندا "Ma-clelland" إلى القول بأن عملية قياس الدافعية للانجاز تقوم على أساس طريقة تحدي الأفراد واستشارتهم لحثهم على الانجاز ويذهب أيضا إلى أن الناس يظهرون خاصيته الدافعية العالية والنشطة إلى الانجاز عندما يعاملون بطريقة غير

عادية أو عندما يكونوا ضحايا للتعصب الاجتماعي حيث أنهم في تلك الحالة، يلجئون للانجاز حتى يعوضوا الوضع الدولي الذي فرض عليهم.

كما يرى "مكليلاندا" أن المستوى الأولى لدافعية الانجاز عند الجماعة أنه إذا كانت الدافعية عالية يكون الاستجابة قوية أما إذا كانت الدافعية منخفضة فتميل استجابة الجماعة إلى أن كون نوعا ما من الانسحاب والتراجع، وتبعا لهذا الفرض فإن درجة التحدي تحدد قوة الاستجابة قوية جدا بينما إذا كان التحدي السيئ كبيرا جدا أو صغيرا جدا فإن الاستجابة تكون أقل بعض الشيء وذلك على نحو ما ذهب إليه المؤرخ الانجليزي أرنولد توينبي" Arnold Toybee". **(محمد فتحي فرج الزليتني، 2008 ص 181)**

5-2أساليب وممارسات التنشئة الاجتماعية :

إن الدافعية للانجاز تكون ناتجا لأساليب وممارسات التنشئة الاجتماعية كما افترض روزن وداندر (Rosen Dandrade 1959) مثلا لتدريب على الانجاز، والتدريب على الاستقلال ،إذ يقصد بالأول أن الوالدين يفرض أهدافا مرتفعة على أبنائهم من اجل النجاح في الانجاز ،كما يفرض أيضا معايير الامتياز خاصة عند انجاز المطالب، ويقصد بالثاني ان الوالدين يتوقعان من الأبناء الاعتماد أكثر على أنفسهم والتمتع بقدر من الاستقلال خاصة في المواقف المتضمنة اتخاذ القرارات، وتوصلت النتائج دراسة هيامي وياماوشي (1964) اليابانية إلى إن أمهات الأطفال مرتفعي الدافعية للانجاز أكثر حثا لأبنائهن على سلوك الاستقبال من أمهات و الأطفال منخفضي الدافعية للانجاز.

(صرداوي،2009، ص 110)

- **الأسرة:**

تتخذ الأسرة أشكالا متباينة في الثقافات المختلفة فقد تكون الأشكال الأسرية التي يكون فيها أحد الوالدين غائبا عن الأسرة و يعيش الابن مع أحدهما أكثر الأشكال تأثير على الانجاز، و قد تأكد هذا التفسير في الدراسات العديدة التي أجراها "ماكليلاند" في الولايات المتحدة الأمريكية و في العديد من بلدان العالم حيث أن الأبناء يكونون دائما ذوي دافعية الانجاز منخفضة إذا ما تعرضت أسرهم إلى التفكك بسبب الطلاق أو وفاة أحد الوالدين أو غياب أحدهما غير أنه جاءت نتائج دراسات ماكليلاند عكسية حيث أوضحت دراسته أن المجتمع التركي أن أباء الأسرة التركية يتسمون بالتسلط و الجمود في تنشئة أبناءهم حيث لا تنمو لدى الطفل الدافعية عالية للانجاز لأن والده متسلط يتسبب في جعله معتمد على نفسه للغاية، وقد يلعب ترتيب الطفل في الأسرة دور هاما أيضا في تحديد مستوى دافعيته في الانجاز بحيث يمكن القول أن الطفل الأكبر في الأسرة دافعتيه عالية للانجاز لأنه يمكن للوالدين أن يولياه اهتماما و رعاية أكثر.

(محمد فتحي فرج الزليتني، 2008، ص 181)

5-3العوامل المتعلقة بالمدرسة:

أوضحت بعض البحوث علاقة الدافعية للانجاز بنوع التخصص او الشعبة الدراسية، والاختلاف الذي يلاحظ عند المتعلمين في اختيارها، فقد بين فورنر 1987) إن الاختلاف القائم بين التلاميذ في الدافعية للنجاح يفسر على أساس أن هؤلاء التلاميذ يتواجدون في الشعب المدرسية البعض منهم اختاروها والبعض الأخر وجه إليها و اجبر على إتباعها.

كما أوضحت بعض البحوث التي تناولت الخبرات الانفعالية بالدافعية للانجاز بان النجاح المتكرر للأفراد المرتفعين في الدافعية للانجاز يخفض من دافعتيهم ،في حين ان النجاح المتكرر للمرتفعين في دافع الخوف من الفشل يرفع من دافعتيهم، ونتيجة هذه يجب

ان توضع في الحسبان عند تصميم البرامج الدراسية و كذا لدى المعلم المسؤول عن تدريسها ،بحيث المحافظة على المستوى الدافعي لذوي المرتفعين في دافع النجاح وتجنبهم الملل وعند ذوي دافع الخوف من الفشل وتمكينهم من الثقة بأنفسهم وقدراتهم وتدعيمها وتعزيز نشاطاتهم الدراسية المستقبلية.

ولقد أشارت دراسات مفاريش 1985) وعواطف علي الشعير ومحمود عبد الحليم منسي 1988 وهربر 1990 وكلينو و آخرون 1990 إلى تأثير بعض أساليب التدريس في الرفع من الدافعية للتعلم. **(صرداوي، 2009ص114)**

نستنتج مما سبق إن أساليب التنشئة الاجتماعية للأسرة هي من العوامل الأكثر تأثيرا في إكساب الفرد دافعية الانجاز و في سن مبكرة ،إضافة إلى دور المدرسة الذي يظهر من خلال التسيير الجيد للنظام التربوي ومراعاة الحاجات المختلفة للتلاميذ ليتفاعل ويتكيف مع المواقف والأجواء المدرسية.

6-صفات ذوي الدافعية للانجاز :

يتميز ذوي الدافعية للانجاز المرتفعة بعدة خصائص أو الصفات من بينها :

- يفضلون العمل على مهام تتحدى قدراتهم بحيث تكون هذه المهام واعدة بالنجاح، ولا يقبلون بمهام يكون النجاح فيها مؤكد. **(فتحي الزيات 2004، ص 449-446)**
- يفضلون المهام التي يقارن فيها أداؤهم بأداء غيرهم كما يختارون مهام وأعمال أو مهن أكثر واقعية ولديهم قدرة أكبر على أحداث تزاوج بين قدراتهم والمهام التي يختارونها.
- يفضلون اختيار مهام يكون لديهم قدر من الاستبصار بالنتائج المتوقعة من العمل عليها والوقت والجهد المطلوب بها.

- يكونون أكثر اهتماما باكتشاف البيئة المحيطة بهم، فمنهم أكثر اهتماما بالسفر، أو أكثر اهتماما بتجربة الأشياء جديدة، حيث أنهم يبحثون عن فرص جديدة للاستفادة منها وتجربة مهارتهم و تحقيق أهدافهم.
- يوصفون بأنهم مستقلون ولهم قيم نابعة من داخلهم ويميلون لأن ينجزوا أعمالهم جيدا رغبة في الانجاز لذاته وليس مجرد إرضاء الناس، وعليهم فهم يتميزون باستقلال الشخصية وتفردهم عن غيرهم. **(سهيلة علوطي، 2008، ص 150)**
- يملكون النزعة للقيام بمجازفات محسوبة ومنضبطة لذلك يضيعون لأنفسهم أهدافا تنطوي على التحدي والمجازفة، وهم يفعلون ذلك كحالة طبيعية ومستمرة إذ أنهم لا يشعرون باللذة و الانجاز إذ كانت المهام والأهداف التي ينفذونها سهلة ومضمونة.

(سعاد نايف البرنوطي، 2004، ص256)

- يفضلون المهن المتغيرة والتي تجث فيها تحديات مستمرة وينفرون من المهن الروتينية.

(مجدي أحمد محمد عبد الله 2003، ص180-181)

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

(ناصر دادي عدون، 2004، ص 81)

- يتخذون قرارات ذات درجة معقولة من الخطر المرتبطة بها.

(جمال الدين لعويسات، 2003 ص 121)

- احتساب احتمالات هذه المخاطرة و أّن تكون مناسبة لحجم و نوعية قدرات الفرد.

(أحمد ماهر، 2003، ص147)

7-مكونات دافعية الانجاز:

يرى "أوزيل"1969 أن هناك ثلاث مكونات على الأقل لدافع الانجاز وهي:

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

ب- **توجيه الذات:** وتمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة و العين و المكانة التي يحرزها عن طريق أداءه المتميز والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها، بما يؤدي إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته.

ت- **دافع الانتماء:** بمعناه الواسع يتجلى في الرغبة في الحصول على تقبل الآخرين ويتحقق إشباعه من هذا التقبل بمعنى أن الفرد يستخدم نجاحه الأكاديمي بوصفة أداة الحصول على الاعتراف و التقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقة نفسه.

ث- أما عبد المجيد (1985) فاعتبر أن الدافع للانجاز دالة لسبعة عوامل وهي:

التطلع لنجاح.

- التفوق عن طريق الاستغلال عن الآخرين في مقابل العمل بالنشاط مع الآخرين.
- القدرة على انجاز الأعمال الصعبة بالتحكم فيها والسيطرة على الآخرين
- التفوق عن طريق بذل الجهد والمثابرة.
- الانتماء إلى الجماعة و العمل من أجلها.
- تنظيم الأعمال وترتيبها بهدف انجازها بدقة وإتقان.
- مراعاة التقاليد والمعايير الاجتماعية المرغوبة أو مسايرة الجماعة والسعي لبلوغ مكانة مرموقة بين الآخرين.

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

- الطموح العام.

- النجاح والمثابرة على بذل الجهد.
- التحمل من أجل الوصول إلى الهدف.

أما جاكسون زهبي (1986) فيرون أن الدافع للانجاز ناتج عن عدة عوامل أولية و هي :

- المكانة بين الأفراد.
- المكانة بين الخبراء .
- التملك.
- الاستقلالية.
- التنافسية.
- الاهتمام بالامتياز.

(مجدي أحمد، 2003 ص1981-183)

خلاصة الفصل:

الفصل التعرض لموضوع دافعية الانجاز، بعد عرض التعاريف المقدمة من طرف العلماء تم الإجماع على أن الدافعية هي حالة داخلية وظروف خارجية تستشير سلوك الفرد وتوجه نحو تحقيق هدف معين.

كما قمنا بتقديم بعض المفاهيم المرتبطة والتي لها علاقة بالدافعية، ثم عرفنا الدافعية للانجاز، لمحة تاريخية عليها ووظائفها ومكوناتها، ثم تم ذكر الصفات التي يتميز بها ذوي دافعية الانجاز.

كما تطرقنا في هذا الفصل إلى ذكر أهم العوامل التي تؤثر في الدافعية للانجاز، وفي الأخير قمنا بتقديم النظريات التي فسرت دافعية الانجاز منها (نظرية ماكليلاندا، نظرية أتكنسيون، ونظرية هايدر ونظرية التقرير الذاتي).

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

1- الدراسة الاستطلاعية

2- منهج البحث.

3- عينة البحث.

4- مجالات الدراسة.

5- أدوات البحث.

6- الأساليب الإحصائية.

تمهيد:

بعدما تناولنا الجانب النظري للدراسة في هذا الفصل، عرض أهم الإجراءات التي اتبعناها في دراسة مشكلة البحث والذي نوضح فيه المنهج المتبع والدراسة الاستطلاعية وكذلك عينة الدراسة والأدوات المستعملة في جمع البيانات وأخيرا سنتطرق إلى إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية وإبراز الوسائل الإحصائية لتحليل البيانات المتحصلة عليها.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من الناحية المنهجية والعلمية مرحلة تمهيدية لابد من إجراء ما ويعرفها مصطفى عشوي على أنها "دراسة تجرى على مستوى ضيق تمكن الباحث من ضبط المتغيرات وتعديل فقرات الاستبيان أو طريقة أو محتوى مقابلة النهائية".

(مصطفى عشوي، 2003، ص364)

لقد تم إجراء الدراسة الاستطلاعية ابتداء من 15-05-2019 إلى غاية 29-05-2019 على عينة تقدر (20) من ثانويتين، ثانوية رابح اسطنبول بولاية تيزي وزو وثانوية متعددة الاختصاصات رحمون احمد بولاية بومرداس اختيرت العينة بطريقة عشوائية بسيطة.

أما فيما يخص الأداة اعتمدنا على مقياس الضغط المدرسي لطفي عبد الباسط إبراهيم (2009).

واستبيان الدافعية للانجاز لـ "عبد اللطيف محمد خليفة" (2006).

جدول رقم (02): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الدراسة الاستطلاعية.

الجنس	ذكور	اناث	المجموع
ثانوية رابح اسطنبولي بولاية تيزي وزو	380	426	806
ثانوية متعددة الاختصاصات رحمون احمد بولاية بومرداس	310	416	726
المجموع	690	842	1532

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) أن نسبة الإناث أكثر من نسبة الذكور في كلا الثانويتين.

2- منهج البحث:

اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يعد نقطة هامة في البحوث الاجتماعية اذ يتوقف اختيار نوع المنهج الذي يستخدم لمعالجة متغيرات الدراسة حسب الموضوع من حيث الأهداف والنتائج المراد التوصل إليها، ولهذا اعتمدنا في بحثنا على المنهج المعروف تطبيقه في العلوم.

3- عينة البحث:

اعتمدنا في اختيار عينة البحث على العينة العشوائية البسيطة، وهي ابسط أنواع العينات وشائعة الاستعمال في البحوث النفسية، التربوية والاجتماعية ولا يقصد بالعشوائية إنها تتم اعتباط أو دون خطة ذلك أنها تجرى في ضوء ضوابط وإنما يقصد أنها لا تختار على أساس مقصود، وإنما تختار بحيث يكون أكل فرد من أفراد عينة البحث فرصة الاختيار في العينة، وهذا ما يعرف بتكافؤ للفرص أو تساوي الاحتمالات.

(حسين عبد الحميد رشوان 2002، ص175)

- **خصائص العينة:**

اشتملت عينة بحثنا على 100 تلميذ (ة) من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي ذكورا وإناثا.

وهي موزعة حسب ما يمثله لنا الجدول التالي:

الجدول رقم (03): يمثل توزيع افراد العينة حسب الجنس.

الجنس	العدد	النسبة
الذكور	42	%42
الاناث	58	%58
المجموع	100	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (03) أن اغلب عينة دراستنا إناث بلغت 58%، أما الذكور بلغت 42%.

4- مجالات الدراسة:

4- 1 المجال الزمني: قمنا بالدراسة الميدانية مباشرة بعد اخذ الموافقة من إدارة الثانويتين (ثانوية احمد رحمون ولاية بومرداس)، وثانوية

والتأكد من ملائمة كل الظروف ابتداء من أواخر شهر افريل إلى أواخر شهر جوان من السنة الدراسية (2019-2018).

4- 2 المجال المكاني:

قمنا بالدراسة الميدانية بولاية بومرداس وولاية تيزي وزو.

- ثانوية متعددة الاختصاصات (رحمون احمد) بولاية بومرداس بلدية الثنية حي افريقا
- ثانوية رابح اسطنبول بدائرة تيزي وزو أنشئت في 1972 وافتتحت في 13-09-1972 مساحته 4860 هيكتارا تحتوي المؤسسة على 20 حجرات، 3 مخابر، عدد المكاتب الإدارية 07، قاعدة الأساتذة، قاعدة المساعدين والمدرج، عدد الأساتذة 55، العمال الإداريين 35 وعدد التلاميذ 806.

5- أدوات البحث:

من اجل التحقق من أهداف الدراسة قمنا باستخدام أداتين وهما:

- مقياس الضغط المدرسي لـ: لطفي عبد الباسط إبراهيم (2009)
- مقياس الدافعية للانجاز لـ: عبد اللطيف محمد خليفة (2006).

أ- مقياس الضغط المدرسي:

تم الاعتماد على مقياس من إعداد الباحث المصري لطفي عبد الباسط إبراهيم (2009) المكون من 55 عبارة والذي تم تكييفه في بيئة جزائرية من قبل الباحثة الجزائرية عبدي سميرة (2017-2018) وهو مجموعة من العبارات التي يرى بأنها تمثل مصدرا للضغوط الدراسية للتلاميذ موزعين على تسعة أبعاد وهي:

الاجتماعية والذي يعرف انه " يهدف إلى وصف الظواهر أو الأحداث أو أشياء معينة ثم جمع الحقائق والمعلومات والملاحظات عنها، وصف الظروف الخاصة بها وتقرير حالتها كما توجد في الواقع". **(محمد عزيز ابراهيم، 1982، ص08)**

جدول رقم (04): توزيع الأبعاد لبنود مقياس الضغط المدرسي.

الابعاد	العبارات
1- طبيعة العلاقة بين التلميذ وزملاء	32-27، 19، 10، 1
2- طبيعة العلاقة بين التلميذ والمدرس	48، 42، 34، 33، 28، 20، 11، 2
3- التلميذ والمقررات الدراسية	49، 43، 35، 21، 12، 3
4- التلميذ واساليب التقديم	50، 22، 13، 5، 4
5- التلميذ وبيئة الصف	55، 52، 51، 44، 36، 23، 14
6- التلميذ وبيئة المدرسة	53، 45، 40، 37، 15، 6
7- التلميذ والجو الاسري	54، 46، 41، 38، 29، 24، 16، 7
8- التلميذ والتفكير في المستقبل	31، 26، 18، 9
9- التلميذ والتأييد الجماعي	47، 39، 30، 25، 17، 8

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) ان ابعاد مقياس الضغط المدرسي تتوزع حسب احتيجات الدراسية للتلميذ لكي تشتمل كل الجوانب التي تتعلق بمقياس الضغط المدرسي.

- **تنقيط المقياس:**

يتضمن المقياس في صورته النهائية على (55) عبارة موزعة على تسعة أبعاد متضمنة عبارات موجبة وأخرى سالبة تشير الدرجة المرتفعة إلى ضغوط دراسية عالية يأخذ التلميذ درجة 1 عندما يضع علامة (X) في الخانة "مواقف الى حد ما" ودرجة 2 عندما يضع علامة (X) تحت خانة "موافق تماما" وذلك بالنسبة للعبارات الايجابية، في حين تأخذ العبارات السلبية عكس نمط الاجابة في العبارات الايجابية اي ياخذ التلميذ درجة 3 عندما يضع علامة في خانة "موافق الى حد ما" ودرجة 2 عندما يضع علامة (X) في الخانة "موافق بصفة عامة" ودرجة 1 عندما يضع علامة (X) تحت خانة "موافق تمتم" والجدول التالي يمثل توزيع العبارات الايجابية والعبارات السلبية:

جدول رقم (05): يمثل توزيع العبارات الايجابية، والعبارات السلبية بالنسبة لمقياس الضغط المدرسي:

العبارات الايجابية	العبارات السلبية
12، 11، 7، 6، 4، 3، 1، 22، 20، 18، 16، 15، 14، 13، 27، 29، 26، 25، 24، 23، 38، 36، 35، 33، 32، 31، 30، 44، 42، 41، 40، 39، 52، 51، 50، 49، 48، 46، 55، 54	9، 5، 45، 43، 37، 34، 28، 53، 47، 21، 19، 17، 10

نستنتج من خلال الجدول رقم (05) أن العبارات الايجابية لمقياس الضغط المدرسي أكثر من العبارات السلبية بحيث يصلح هذا المقياس للتطبيق على تلاميذ المرحلة الإعدادية والثانوية.

- **الخصائص السيكومترية للمقياس في صورته الحالية:** لتقنين المقياس على البيئة الجزائرية، قمنا بحساب خصائصه السيكومترية بإتباع الخطوات التالية:

ثبات المقياس: لحساب معامل الثبات أتبعنا الخطوات التالية:

- **طريقة التجزئة النصفية:** تم حساب معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية التي نقوم بتقسيم المقياس إلى جزأين الجزء الأول يتمثل في البنود الفردية، والجزء الثاني يتمثل في البنود الزوجية بعد ذلك تم حساب معامل الارتباط "بيرسون "بين نصفين درجات المقياس واستعمال معادلة "سبيرمان براون" التصحيحية للحصول على معامل ثبات المقياس وذلك بعد تطبيقه على200 تلميذا وتلميذة وحسابه بالحزمة الإحصائية spss 08 والجدول التالي يوضح معامل ثبات الاختبار:

جدول رقم (06): ثبات مقياس الضغط المدرسي:

	معامل الإرتباط	معامل الثبات
مقياس الضغط المدرسي	0.56	0.72

(عبيدي سميرة :2017: 158-168)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) أن معامل الثبات قدر ب (0.72) وبالتالي يمكن الحكم بثات مقياس الضغط المدرسي .

- طريقة حساب الإتساق الداخلي :

إضافة إلى طريقة التجزئة النصفية ،تم الإعتماد على قانون " ألفا كروتباخ " لحساب معامل الثبات وتعتمد الطريقة على حساب الإتساق الداخلي للمقياس بلغ معامل الثبات

ألفا كروتباخ 0.77 وهي نتيجة قوية. بعد ذلك قمنا بحساب معاملات الإرتباط بين درجات الأبعاد الفرعية للمقياس والدرجة الكلية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (07): يوضح معامل الإرتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس الضغط المدرسي للدراسة الحالية :

أبعاد المقياس	معامل إرتباط عبارة البعد بالدرجة الكلية
– طبيعة العلاقة بين التلميذ وزملاء القسم	0.34
– طبيعة العلاقة بين التلميذ والمدرس	0.33
– التلميذ والمقررات الدراسية	0.36
– التلميذ واساليب التقديم	0.25
– التلميذ وبيئة الصف	0.36
– التلميذ وبيئة الصف	0.56
– التلميذ والجو الأسري	0.43
– التلميذ والتفكير في المستقبل	0.61
– التلميذ والتأييد الإجتماعي	0.58

يبين الجدول رقم (07) أن جميع معاملات الإرتباط جاءت موجبة، ما يشير إلى الاتساق الداخلي المرتفع لأبعاد المقياس كمؤشر الثبات.

- **صدق المقياس :**

يعتبر الصدق من الأمور الواجب توفرها للتأكد من صلاحية كل عبارة من عبارات الأداة وملائكتها لقياس ما وضعت لقياسه.

لحساب صدق مقياس الضغط المدرسي اعتمدنا على الطرائف التالية :

- صدق المحكمين :

قمنا بعرض المقياس على عدد من المختصين والأساتذة وذلك في كل من جامعة تيزي وزو، جامعة فرحات عباس سطيف، جامعة مسيلة، ذلك للحكم على مدى صلاحية محتوى المقياس من حيث مدى ملاءمتها للثقافة الجزائرية وسلامة صياغتها اللغوية وقد بلغ عدد المحكمين 17 أستاذ.

وبناءا على الملاحظات التي قدمها المحكمون، فلقد اتفقوا على أن عبارات المقياس لا تتعارض مع الثقافة الجزائرية وبالتالي لم يشيروا إلى حذف أي عبارة، كما اتفقوا كذلك على سلامة معظم عبارته من الناحية اللغوية، عدا بعض الكلمات التي تم إجراء التعديلات عليها وإعادة صياغة بتدين، ذلك وفقا لأرائهم والجدول التالي يوضح الصيغة الأولية و الصيغة المعدلة لعبارات مقياس الضغط المدرسي وفقا لأراء المحكمين.

جدول رقم (08): يوضح الصيغة الأولية والصيغة المعدلة لعبارات مقياس الضغط المدرسي :

رقم البند	العبارة في المقياس الاصلي	العبارة المعدلة
1	العقل	القسم
2	المدرس	الأستاذ
22	تركيز الامتحان على الحفض وأحيانا التخمين وليس الفهم والإستعاب	تركيز أسئلة الامتحانات على الحفظ وليس على الفهم والاستعاب
40	الحياة اليومية داخل المدرسة ليس فيها تجديد.	تخلو الحياة اليومية من التجديد

من خلال الجدول رقم (08) يتبين لنا أن النتائج المتحصل عليها مرضية إلى حد ما باستثناء بعض العبارات التي أجريت عليها بعض التعديلات في الصياغة اللغوية.

- **الصدق الذاتي:**

وهذا احد أنواع الصدق الإحصائي، وهو يعتمد على معامل الثبات ،حيث يقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر ألتربيعي لمعامل الثبات، وذلك فإن الصدق الذاتي للمقياس يساوي $\sqrt{-0.77}$ 0.87 تدل هذه النتيجة على صدق المقياس ويمكن الاعتماد عليه في دراستنا. **(عبدي سميرة، 158،2017، ص168).**

ب- مقياس الدافعية للانجاز:

اعد هذا الاستفتاء السيكولوجي المصري، بجامعة القاهرة عبد اللطيف محمد خليفة عام 2006 يتكون الاستفتاء من 50 بندا تقيس الدافعية إلى الانجاز ضمن خمسة أبعاد تقيس كل بعد عشر بنود وفيما يلي الأبعاد وأرقام البنود التي تقيسها وهي:

- **الشعور بالمسؤولية:** ويشير إلى التزام وجدية الفرد في أداء ما يكلف به من أعمال على أكمل وجه وبذل المزيد من الجهد والانتباه لتحقيق ذلك، حيث الدقة والتفاني في العمل والقيام ببعض الأعمال والمهام التي من شانها تنمية مهارات الفرد وتقيسه البنود التي تحمل الارقام التالية : 1، 6، 11، 16، 21، 26، 31، 36، 41، 46.

- **السعي نحو التفوق والطموح:** ويعني بذل الجهد للحصول على أعلى التقديرات والرغبة في الاطلاع ومعرفة كل ما هو جديد، وإبداع حلول جديدة للمشكلات والسعي لتحسين مستوى الأداء وتفضيل الأعمال الصعبة التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث وتقيسه البنود التي تحمل الأرقام التالي : 2،7، 12، 17، 22، 27، 32، 37، 42، 47.

- **المثابرة :** وتعني السعي نحو بذل الجهد للتغلب على العقبات التي قد تواجه الشخص في أدائه لبعض الأعمال والسعي نحو حل المشكلات الصعبة مهما استغرقت من وقت وجهد

والاستعداد لمواجهة الفشل بصبر الى ان يكتمل العمل الذي يؤديه الفرد والتضحية بكثير من الأمور الحياتية مثلا... وفن الفراغ وممارسة الأنشطة والترفيه، وتقيسه البنود التي تحمل الأرقام التالية : 3، 8، 13، 18، 23، 28، 33، 38، 43، 48.

- **الشعور بأهمية الزمن:** ويعني الحرص على تأدية الواجبات في مواعيدها والالتزام بجدول زمني لكل ما يفعله الفرد سواء في ما يتعلق بأدائه لبعض الأعمال أو في زياراته وعلاقاته بالآخرين والانزعاج من عدم التزام الغير بالمواعيد وتقيسه البنود التي تحمل الأرقام التالية: 4، 9، 14، 19، 24، 29، 34، 39، 44، 49.

- **التخطيط للمستقبل:** وتركزت مظاهره في رسم خطة للأعمال التي ينوي الفرد القيام بها والشعور بان ذلك من شانه تنظيم حياة الفرد وتفادي الوقوع في المشكلات وان التخطيط للمستقبل من أفضل السبل لتوفير كل من الوقت والجهد وتقسيم البنود التي تحمل الأرقام التالية: 5، 10، 15، 20، 25، 30، 35، 40، 45، 50.

(عبد اللطيف محمد خليفة، 2006، ص 21-23)

يجاب عنها بأسلوب تقريري ضمن أربعة بدائل هي لا، قليلا، متوسط، كثيرا، وتنال الدرجات من 0 إلى 3 على التوالي وكل البنود تصحح في اتجاه واحد وبالتالي تتراوح الدرجة عن كل بعد من 0-30 أما الدرجة الكلية على الاستفتاء فتتراوح بين 0-- 150 وارتفاع الدرجة على كل بعد وعلى الدرجة الكلية يشير إلى ارتفاع الدافع إلى الانجاز.

- **الخصائص السيكومترية لاستفتاء الدافع إلى الانجاز :**

الصدق والثبات على العينة الجزائرية:

عينة التقنين:

تكونت عينة التقنين من 433 فردا منهم 209 ذكور و224 إناث تراوحت أعمار عينة الذكور بين 15 إلى49 سنة بمتوسط حسابي قدره 22,05 وانحراف معياري قدره

5,26 وتراوحت أعمار الإناث بين 15 الى 46 سنة بمتوسط حسابي قدره 20,65 وانحراف معياري قدره 4,87 وتم سحب العينتين (الذكور والإناث) من تلاميذ وتلميذات.

مؤسسات التعليم الثانوي بولاية باتنة، ومن كليات جامعة الحاج لخضر باتنة، وشملت الطلبة والموظفين والأساتذة، ومن مراكز التكوين المهني والتكوين شبه الطبي بمدينة باتنة.

تم استعمال استفتاء الدافع إلى الانجاز، من قبل الباحث شخصيا، واستغرقت عملية الاستعمال من 11 أكتوبر 2010 إلى 12 مارس 2011.

الصدق:

تم حساب معامل الصدق بثلاث طرق:

- **الصدق التمييزي :**

عينة الذكور:

لحساب هذا النوع من الصدق، تم استعمال طريقة المقارنة الطرفية، حيث تمت المقارنة بين عينتين تم سحبهما من طرفي الدرجات لعينة الذكور، حجم كل عينة يساوي 41 مفحوصا بسحب 27% من العينة الكلية (ن=153).

الجدول رقم (09): يبين قيم "ت" لدلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لعينة الذكور.

العينة / المتغير	العينة العليا ن=41		العينة الدنيا ن=41		قيمة "ت"
	م	ع	م	ع	
الشعور بالمسؤولية	26,84	1,16	16,26	2,79	21,16
السعي نحو التفوق والطموح	27,34	1,56	16,68	1,71	28,05
المثابرة	27,58	1,29	16,58	3,74	16,92
الشعور باهمية الزمن	26,87	1,55	15,55	2,49	23,58
التخطيط للمستقبل	27,24	1,56	15,47	2,65	23,08
الدرجة الكلية	130,52	6,34	88,6	10,48	20,85

قيمة "ت" دالة احصائيا عند مستوى 0,001.

يتبين من قيمة "ت" في الجدول رقم (09) أن الاستفتاء يتميز بقدرة كبيرة على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في الدافع إلى الانجاز، مما يجعله يتصف بمستوى عال من الصدق لدى عينة الذكور.

عينة الإناث:

تمت المقارنة بين عينتين تم سحبها من طرفي الدرجات لعينة الإناث، حجم كل عينة يساوي 39 مفحوصة بسحب 27% من العينة الكلية (ن=143).

الجدول رقم (10): يبين قيم "ت" لدلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لعينة الاناث.

العينة / المتغير	العينة العليا ن=39		العينة الدنيا ن=39		قيمة "ت"
	م	ع	م	ع	
الشعور بالمسؤولية.	27,86	1,06	19,56	2,7	17,29
السعي نحو التفوق والطموح.	18,32	2,32	27,78	1,16	22
المثابرة.	28,08	0,79	19,4	3,93	12,95
الشعور باهمية الزمن.	27,59	1,44	15,59	3,41	19,35
التخطيط للمستقبل.	27,92	1,1	16,32	3,5	19,02
الدرجة الكلية.	134,41	4,06	91,65	30,92	8,24

قيمة "ت" دالة إحصائيا عند مستوى 0,001.

يتبين من قيم "ت" في الجدول رقم (10) أن الاستفتاء يتميز بقدرة كبيرة على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في الدافع إلى الانجاز، مما يجعله يتصف بمستوى عال من الصدق لدى عينة الإناث.

- **الصدق ألاتفاقي :**

لحساب هذا النوع من الصدق، تم استعمال استفتاء الدافع إلى الانجاز مع استبيان الدافع إلى الانجاز (نظام السبع النابلسي، 1993)، وقائمة فعالية الذات، أعداد : روبرت تبتون، ايفرتونث نجتون 1984 (محمد السيد عبد الرحمن، 1998)، قائمة الصلابة النفسية (عماد محمد احمد مخيمر، 2002)، والثقة بالنفس، إعداد: سيدني شروجر 1990 (عادل عبد الله محمد، 2000)، والمثابرة، إعداد: اري كوهين (جمال مختار حمزة، 1999).

ويبين الجدول رقم (11): معاملات الارتباط بين استفتاء الدافع إلى الانجاز وكل من الدافع إلى الانجاز وفعالية الذات والصلابة النفسية، والثقة بالنفس والمثابرة.

المتغيرات		جنس العينات	حجم العينات	معاملات الارتباط
استفتاء الدافع الى الانجاز (خليفة)	الدافع الى الانجاز (النابلسي)	ذكور	40	0,862
		اناث	41	0,837
		ذكور واناث	81	0,818
	فعالية الذات	ذكور	22	0,848
		اناث	18	0,587
		ذكور واناث	40	0,718
	الصلابة النفسية	ذكور	26	0,806
		اناث	24	0,667
		ذكور واناث	50	0,742
	الثقة بالنفس (شروجر)	ذكور	60	0,643
		اناث	59	0,522
		ذكور واناث	119	0,530
	المثابرة (كوهين)	ذكور	36	0,897
		اناث	84	0,855
		ذكور واناث	120	0,877

دالة إحصائيا عند مستوى 0,01

يتبين من معاملات ألاتفاقي في الجدول رقم (11) أن استفتاء الدافع إلى الانجاز يتصف بمعاملات صدق مرتفعة.

- **الصدق التعارضي آو ألتناقضي:**

ولحساب الصدق التعارضي أو التناقضي، تم استعمال استفتاء الدافع الى الاجاز مع استبيان التشاؤم (احمد محمد عبد الخالق، 1998)، قائمة الياس/ بيك (بدر محمد الانصاري، 2001).

الجدول رقم (12): معاملات الارتباط بين استفتاء الدافع الى الانجاز ومتغيري التشاؤم واليأس.

المتغيرات		جنس العينات	حجم العينات	معاملات الارتباط
استفتاء الدافع الى الانجاز (خليفة)	التشاؤم (عبد الخالق)	ذكور	35	0,562-
		اناث	32	0,521-
		ذكور واناث	67	0,544-
	اليأس (بيك)	ذكور	35	0,601-
		إناث	32	0,624-
		ذكور وإناث	67	0,584-

دالة إحصائيا عند مستوى 0,01

يتبين من معاملات الصدق التعارضي أو التناقضي في الجدول رقم (12) أن استفتاء الدافع الى الانجاز يتصف بمعاملات صدق مرتفعة.

- **الارتباطات الداخلية :**

تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية والدرجات على الأبعاد الستة للسعادة الحقيقية.

الجدول رقم (13): معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاستفتاء والدرجات على الأبعاد الخمسة للدافع إلى الانجاز، ويمثل المثلث العلوي عينة الذكور ن=209، بينما يمثل المثلث السفلي عينة الإناث ن=224.

م	1	2	3	4	5	6
1	-	0,64	0,72	0,51	0,43	0,85
2	0,6	-	0,67	0,32	0,38	0,78
3	0,53	0,74	-	0,43	0,38	0,81
4	0,44	0,39	0,34	-	0,31	0,63
5	0,41	0,47	0,48	0,47	-	0,66
6	0,75	0,73	0,75	0,75	0,77	-

دالة احصائية عند مستوى 0,01 عند اكثر من 0,254، وعند مستوى 0,05 عند اكثر من 0,195.

اما الجدول رقم (14): فيبين معاملات الارتباط الداخلية للعينة الكلية ن=433.

م	1	2	3	4	5	6
1	-	0,62	0,65	0,43	0,4	0,81
2		-	0,61	0,33	0,42	0,75
3			-	0,38	0,41	0,78
4				-	0,38	0,65
5					-	0,71
6						-

دالة إحصائيا عند مستوى 0,01 عند أكثر من 0,254، وعند مستوى 0,05 عند أكثر من 0,195.

وفيما يلي المتغيرات بأرقامها.

- الشعور بالمسؤولية
- السعي نحو التفوق والطموح
- المكثابرة
- الشعور باهمية الزمن
- التخطيط للمستقبل
- الدرجة الكلية

الثبات :

تم حساب الثبات بطريقتين :

طريقة إعادة تطبيق الاختبار

معامل الفا

عينة الذكور :

كان حجم العينة التي تم استخراج معاملات الثبات للاستفتاء عليها يساوي 209 فردا.

الجدول رقم (15): معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق وطريقة حساب معامل الفا كرونباخ لعينة الذكور.

نوع معامل الثبات	المتغيرات	معامل الثبات
طريقة اعادة التطبيق (بعد اسبوعين)	1- الشعور بالمسؤولية	0,76
	2- السعي نحو التفوق والطموح	0,793
	3- المثابرة	0,776
	4- الشعور باهمية الزمن	0,743
	5- التخطيط للمستقبل	0,741
	6- الدرجة الكلية	0,765
معامل الفا لكرونباخ	1- الشعور بالمسؤولية	0,780
	2- السعي نحو التفوق والطموح	0,790
	3- المثابرة	0,820
	4- الشعور بأهمية الزمن	0,786
	5- التخطيط للمستقبل	0,774
	6- الدرجة الكلية	0,814

دالة إحصائيا عند مستوى 0,01.

عينة الإناث :

كان حجم العينة التي تم استخراج معاملات الثبات للاستفتاء عليها يساوي 224 فردا.

الجدول رقم (16): معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق وطريقة حساب معامل الفا لكرونباخ لعينة الإناث.

نوع معامل الثبات	المتغيرات	معامل الثبات
طريقة اعادة التطبيق (بعد اسبوعين)	1- الشعور بالمسؤولية	0,712
	2- السعي نحو التفوق والطموح	0,651
	3- المثابرة	0,614
	4- الشعور باهمية الزمن	0,735
	5- التخطيط للمستقبل	0,627
	6- الدرجة الكلية	0,723
معامل الفا لكرونباخ	1- الشعور بالمسؤولية	0,829
	2- السعي نحو التفوق والطموح	0,858
	3- المثابرة	0,839
	4- الشعور باهمية الزمن	0,812
	5- التخطيط للمستقبل	0,789
	6- الدرجة الكلية	0,782

دالة احصائيا عند مستوى 0,01.

يتبين من معاملات الصدق والثبات التي تم الحصول عليها، ان الاستفتاء الدافع الى الانجاز يتميز بشروط سيكومترية مرتفعة على عينات من البيئة الجزائرية، مما يجعله صالحا للاستعمال بكل اطمئنان في مجال البحث النفسي.

طريقة استعمال الاستفتاء وتصحيحه وتقدير درجة المفحوص:

تم استعمال الدافع إلى الانجاز في الحصص الدراسية، سواء لطلاب الجامعة او لطلاب التكوين المهني. أما بالنسبة للموظفين فقد أجابوا على الاستبيان في مكاتبهم، وكان عدد المفحوصين في استعمال يتراوح بين 12 و 32 فردا، مما جعل الباحث يتحكم في العملية من حيث مراقبته لفهم أفراد العينة لتعليمات الاستفتاء وطريقة الإجابة عن بنودها، وكان يطلب منهم أن يسجلوا إجاباتهم بكل اهتمام وجدية، لان ذلك سيفيد في صدق وموضوعية هذه الدراسة.

وكان الوقت المستغرق في كل جلسة للاجابة على استفتاء الدافع الى الانجاز والاستبيانات التي استعملت معها لحساب الصدق ألاتفاقي والتعارضي أو ألتناقضي، والثبات يتراوح بين 3–30 دقيقة.

وتنص التعليمات على انه عند الإجابة على الاستفتاء، يطلب من المفحوص ان يضع علامة x تحت واحد من الاختبارات الأربعة السابقة، وذلك حسب انطباق مضمون العبارة عليه.

أما بالنسبة لطريقة تصحيح الاستفتاء، فقد سبقت الإشارة إلى انه يتمكن من 50 بندا، ويجاب عنها ضمن أربعة بدائل واختيارات هي : لا وتنال صفرا، قليلا وتنال درجة واحدة، متوسطا وتنال درجتين، كثيرا وتنال ثلاث درجات.

وبالتالي تتراوح درجة كل مفحوص نظريا بين صفر (لا يوجد لدافع الانجاز) و150 (ارتفاع الدافع إلى الانجاز)، إما الدرجات الفعلية فقد تراوحت عند عينة الذكور بين 61–146 درجة، وتراوحت عند الإناث بين 67–142 درجة. **(بشير معمرية، 2011)**

6- **الأساليب الإحصائية :**

انطلاقا من المعطيات الإحصائي الخاصة بالدراسة الميدانية من اجل إثبات أو نفي الفرضية لجانا لاستعمال:

- **معامل ارتباط برسون (R):** الذي يعد احد المؤشرات لإحصائية لدراسة قوة واتجاه العلاقة بين متغيرين كميين احدهما مستقل والثاني تابع، والذي ينطبق عن الضغط المدرسي (متغير مستقل) والدافعية للانجاز (متغير تابع).
- **حساب اختبار (T)** لدلالة الفروق بين متوسطات درجات افراد العينة في المتغيرات السابقة الذكر.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة النتائج

1- عرض وتفسير النتائج.

2- مناقشة وتحليل النتائج.

الاستنتاج العام

تمهيد:

يعد التطرق إلى إجراءات الدراسة الاستطلاعية وبعد جمع البيانات وتحليلها بواسطة الأساليب الإحصائية، سنتناول في هذا الفصل عرض النتائج المتحصلة عليها في هذه الدراسة، بحسب ترتيب الفرضيات في الفصل الأول.

1-عرض نتائج فرضيات الدراسة :

- **عرض نتيجة الفرضية الأولى :**

نصت الفرضية الأولى انه: « توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي والدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي".

وللتحقق من صحة الفرضية الأولى تم الاعتماد على معامل ارتباط بيرسون (R).

جدول رقم (17): قيمة معامل ارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين المتغيرين.

البيانات الإحصائية / متغيرات الدراسة	عينة الدراسة (N)	قيمة معامل ارتباط برسون (R)	قيمة الدلالة الإحصائية	القرار
الضغط المدرسي	100	-0,22	0,02	دالة إحصائيا
الدافعية للانجاز				

يتضح من خلال الجدول رقم (17) أن قيمة معامل ارتباط برسون (R) تساوي 0,22-، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,05، ما يدل على تحقق الفرضية وهذا يعني انه انخفض مستوى الضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تنخفض معه مستوى الدافعية للانجاز.

- **عرض نتيجة الفرضية الثانية :**

نصت الفرضية الثانية "انه" توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي في مستوى الضغط المدرسي تبعا لمتغير الجنس".

جدول رقم (18): قيمة اختبار (T) لدراسة الفروق بين الجنسين في مستوى الضغط المدرسي.

البيانات الإحصائية / الجنس	عينة الدراسة(N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار(T)	قيمة الدلالة الإحصائية	القرار
ذكور	42	110.90	11.78	0.26	0.97	غير دالة إحصائيا
اناث	58	111.58	13.36			

يتضح من خلال الجدول رقم (18) أن قيمة اختبار (T) تساوي 0.26، وهي قيمة غير دالة إحصائيا، ما يشير إلى عدم تحقق الفرضية الثانية.

- **عرض نتيجة الفرضية الثالثة:**

نصت الفرضية الثالثة انه "توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الثانية الثانوي في مستوى الدافعية للانجاز تبعا لمتغير الجنس.

جدول رقم (19): يمثل قيمة اختبار (T) بدراسة الفروق بين الجنسين في مستوى الدافعية للانجاز.

البيانات الإحصائية / الجنس	عينة الدراسة(N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار (T)	قيمة الدلالة الاحصائية	القرار
ذكور	42	82.90	23.62	3.20	0.00	دالة احصائيا
اناث	58	97.46	21.51			

يتضح من خلال الجدول رقم (19) أن قيمة اختبار (T) تساوي 3.20، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 ما يشير إلى تحقيق الفضية الثالثة، ونرجع الفروق

لصالح الاناث، حيث قدرت قيمة المتوسط الحسابي لدى الاناث بـ 97.46، وبانحراف معياري 21.51 مقارنة بالمتوسط الحسابي لدى الذكور والمقدر بقيمة 82.90 وبانحراف معياري 23.62.

2- ومناقشة وتحليل نتائج الفرضيات:

- **مناقشة وتحليل نتيجة الفرضية الأولى:**

يتبين من خلال الجدول رقم (17) ان الفرضية التي مفادها " توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي والدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي"، تحققت ويمكن تفسير ذلك بطبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها المراهق المتمرس والضغوطات التي يعيشها داخل المؤسسة والتي تؤثر على دافعيته للانجاز، وذلك من خلال نظرتنا لذلك.

وتتفق نتيجة الفرضية الأولى مع العديد من الدراسات السابقة مثل: دراسة حلوق سهام (2012) التي توصلت نتائجها من خلال الفرضية بأنه "توجد علاقة ارتباطيه إحصائيا بين ضغوط الدراسة والدافعية قد تحققت.

- **ومناقشة وتحليل نتيجة الفرضية الثانية:**

يتبين من خلال الجدول رقم (19) أن الفرضية التي مفادها "توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي في مستوى الضغط المدرسي تبعا لمتغير الجنس" لم تتحقق ويمكن عزو عدم وجود فروق بين التلاميذ في مستوى الضغط إلى انه خاضعين لنفس العوامل، نفس المستوى، نفس البرنامج، ونفس البيئة المدرسية، الواجبات المنزلية، وتؤكد مختلف الدراسات نتيجة هذه الفرضية كدراسة "عبدي سميرة" حول الضغط المدرسي وعلاقته بسلوك العنف والتحصيل لدى المراهق المتمدرس، التي أكدت على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث إلا أن هناك من الدراسات التي أكدت عكس نتيجة

الفرضية الثانية حيث أظهرت وجود فروق بين الجنسين في مستوى الضغط المدرسي، مثل دراسة "مرزوق بن احمد عبد المحسن" التي أسفرت نتائجها على وجود فروق ذات دالة إحصائية لدى تلاميذ الثانوية وهذا راجع إلى أن كلا من الذكور والإناث يدرسون نفس القسم ومع نفس الأساتذة.

- **مناقشة وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة:**

يتبين من خلال الجدول رقم (18) أن الفرضية التي مفادها "توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي في مستوى الدافعية للانجاز تبعا لمتغير الجنس" تحققت ويمكن تفسير ذلك إلى وجود فروق فردية بين الجنسين بناء على اختلاف في دوافعهم وقدراتهم العقلية والبيئة الخارجية، فالإناث قد يستفدن من البرنامج الدراسي أكثر من فئة الذكور وذلك راجع إلى ارتفاع دافعيتهم وذلك بكونهم أكثر تقبلا وأكثر ايجابية في إدراكهم لذواتهم مقارنة بالذكور.

وتتفق نتيجة الفرضية الثالثة مع العديد من الدراسات مثل دراسة " بوقصارة" (2007) أشارت نتائجها إلى وجود فروق بين الجنسين للدافعية للانجاز لصالح الإناث من تلاميذ الطور الثانوي وكذلك دراسة "ربيعة عمر سالم الحضري " (2013) كشفت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائيا في دافعية الانجاز تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

الاستنتاج العام:

نلاحظ مما تقدم أن نتائج الدراسة الحالية حول موضوع "الضغط المدرسي وعلاقته بالدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي" ان النتائج سارت في اتجاه مما توقعناه في الفرضية الأولى التي مفادها:

- "توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي والدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي". قد تحققت ويمكن تفسير ذلك بطبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها المراهق المتمدرس وكل التغيرات التي تطرأ عليه، وكذا كون الضغط المدرسي الذي يعيشه التلميذ داخل الثانوية يؤثر على دافعية للانجاز من الجانب السلبي فيعيق عملية التعلم.

بينما الفرضية الثانية التي مفادها :

- "توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس" سارت في اتجاه مخالف مما توقعناه إذ لم تظهر فروقا ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات الضغط المدرسي، ويمكن عزو ذلك إلى أنهم خاضعين لنفس العوامل والظروف المدرسية المتمثلة في كثافة البرنامج الدراسي، البيئة المدرسية، عدم تناسب البرامج الجديدة مع مستوى وقدرات التلاميذ مما نتج عنه نوع من الضغوط وذلك لعدم استيعاب التلاميذ للدروس.

كما نلاحظ أن الفرضية الثالثة التي مفادها:

- "توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس" قد تحققت بحيث ترجع الفروق لصالح الإناث أكثر من الذكور.

اقتراحات:

في ضوء النتائج التي توصلنا إليها في الدراسة الحالية لموضوع الضغط المدرسي وعلاقته بالدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانوي نقترح ما يلي:

- تقديم خدمات إرشادية لتلاميذ خاصة في المرحلة الثانوية بشكل مستمر.
- توعية الأولياء والمربين بالمواقف التي تشكل ضغوطات لأولادهم.
- أن نكون المعاملة الو الدية متسمة بالاتزان والأمان حتى يتم تحقيق الجو الأسري الملائم.
- الاهتمام بالجانب النفسي للتلميذ عن طريق المتابعة داخل القسم وخارجه.
- التواصل بين المدرسة والأسرة من خلال مجالس أولياء الأمور.
- القيام بدراسات ميدانية لهذه الظاهرة قصد معرفة حجمها، ودرجة انتشارها مع اقتراح أساليب معالجتها.
- التحقيق من الواجبات المدرسية، مما يتيح للتلاميذ الوقت الكافي للمراجعة والتخفيف من الضغوط.

واستكمالا للجهد الذي بذل في الدراسة الحالية تقترح الباحثتان إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في هذا المجال نذكر على سبيل المثال:

- دراسة مواقف الضغوط التي يعيشها الوالدان ومدى تأثيرها على الجانب المدرسي للتلميذ.
- دراسة حول المشاكل الدراسية التي يعيشها المراهقين وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي.
- دراسة حول ضغوط المهنية للمعلم ومدى تأثيرها على التلاميذ.

خاتمة:

كان الهدف الرئيسي من الدراسة هو التعرف على العلاقة بين متغيري الضغوط المدرسية ودافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وبعد تحليل وإثراء لمتغيرات الدراسة نظريا وتطبيق المقياسين لجمع المعلومات على حالات الدراسة، تم تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا وتفسيرها على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة توصلنا الى النتائج التالية:

أولا: وجود علاقة بين الضغط المدرسي والدافعية للانجاز لدى تلاميذ الثانية ثانوي.

ثانيا: عدم وجود فروق بين الإناث والذكور في مستوى الضغط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

ثالثا: وجود فروق بين الإناث والذكور في مستوى الدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

وبالتالي لا بد أن تعمل المؤسسة المدرسية في جو يسوده الاستقرار النفسي بعيدا عن كل الضغوطات المدرسية التي يمكن أن يؤثر على دافعيته للانجاز.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

الكتب:

1. إبراهيم ناصر (2000): أسس التربية، عمان، دار عمار للنشر والتوزيع، الطبعة الخامسة.

2. احمد ماهر(2003): **السلوك التنظيمي**، مدخل بناء المهارات الدار الجامعية للنشر والتوزيع، دون طبعة.

3. احمد محمد الزعبي (2005): **علم النفس النمو الطفولة والمراهقة الأسس النظرية والمشكلات، سبل معالجتها**، الأردن، دار زهران للنشر والتوزيع، بدون طبعة.

4. احمد نايل عزيز، احمد عبد اللطيف أبو اسعد (2009): **التعامل مع الضغوط النفسية**، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

5. إخلاص محمد عبد الحفيظ (2004): **علم النفس الرياضي**، مبادئ وتطبيقات، العالمية للنشر والتوزيع، دون ط.

6. امل البكري ناديه عجوز (2007): **علم النفس المدرسين** الأردن، دار المعتز للنشر والتوزيع، الطبعة الاولى.

7. جاسم العبيدي (2004): **السيكولوجية الإدارية والتعليمية والمدرسي وافاق التطوير العام**،الطبعة الأولى، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

8. جمال لعويسات (2003): **السلوك التنظيمي والتطوير الاداري**، دار هومه بوزريعة الجزائر، بدون طبعه.

9. حسين الباهي مصطفى (2002): **علم النفس الفيزيولوجية- نظريات تحليلات تطبيقات**-، مصر، مكتبه الانجلو المصرية،الطبعة الأولى.

10. الخالدي اديب محمد (2003): **سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي**، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع،الطبعة الأولى.

11.رافدة الحريري (2017): **التقويم التربوي الشامل للمؤسسات المدرسية،** عمان، دار الفكر،الطبعة الأولى.

12.روحي مروح عبيدات (2005): **الآثار النفسية والاجتماعية والإعاقة على إخوة الأشخاص المعاقين،** مكتبه الشارقة للخدمات الإنسانية، جامعة الإمارات، الطبعة الأولى،

13.سعاد نايف البرنوطي (2004): **إدارة الموارد البشرية وإدارة الأفراد،** دار وائل للطباعة والنشر، الأردن، بدون طبعة.

14. سعيد حسني العزه (2000): **الإرشاد الأسري نظريه أساليب العلاجية،** الأردن، مكتبة دار الثقافة للطباعة، الطبعة الاولى.

15.سعيد عبد العزيز جودت عزت عطوي (2004): **التوجيه المدرسي، مفاهيمها لنظرية،أساسية الفنية تطبيقاته العلمية،** الأردن، دار الثقافة، للنشر والتوزيع،الطبعة الأولى.

16.سمير شيخا ني (2003): **الضغط النفسي، طبيعته، أساليبه، المساعدة الذاتية،** لبنان، دار الفكر العربي.

17.سهليه محسن كاظم الفتلوي (2006): **غايات التدريس،** دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1.

18.سهيل رزق دياب (2016)، **المدرسة الفاعلة مفهومها معاييرها ومؤشراتها،** عزه، بدون طباعه.

19.الشناوي محمد حسن وابو الرب يوسف، والسيد عبيده ماجده (1997): **التنشئة الاجتماعية للطفل،** عمان، دار صفاء للنشر.

20. صالح ابو جادو (2004): **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية،** بيروت، دار المسيرة والتوزيع،الطبعة الرابعة.

21.طاهر محمود الكلالده (2008): **تنميه وإدارة الموارد البشرية،** دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن،الطبعة الأولى.

22. طه عبد العظيم حسين (2006): **استراتيجيات ادارة الضغوط التربوية والنفسية،** عمان، دار الفكر، الطبعة الأولى.

23.طه عبد العظيم حسين (2017): **سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي،** دار الجامعة الجديدة، الطبعة الأولى، الإسكندرية.

24.عبد الرحمان عبد السلام جامل (2000): **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس،** عمان، دار المناهج النشر والتوزيع، الأردن، ط 2.

25. عبد اللطيف محمد خليفة (2000): **الدافعية للإنجاز،** دار غريب للطباعة والنشر، مصر، دون طبعة.

26. علي احمد عبد الرحمن عباصرة (2006): **القيادة والدافعية في الادارة التربوية،** دار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.

27.العناني حنان عبد الحميد (2000): **الطفل الأسرة والمجتمع،** الأردن، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

28.غباري تائر احمد (2008): **الدافعية النظرية والتطبيقية،** دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الاردن.

29. فتحي الزيات (2004): **سيكولوجيه التعلم بين المنظور الارتباطي و المنظور المعرفي،** دار النشر للجامعات ،مصر، بدون طبعة.

30. قطامي يوسف وعدسى عبد الرحمن (2000): **علم النفس العام،** عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

31. كامل محمد مغربي (2004): **السلوك التنظيمي مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم،** دار الفكر، عمان الاردن، دون الطبعة.

32.كراجة عبد القادر (1997): **سيكولوجيه التعلم،** دار البازوريا الامنية للنشر وطباعه، الطبعة الأولى.

33. كلير فهيم (2004): **الأسرة والمدرسة والمعلم وتحقيق النجاح للأبناء**، مصر، مكتبه الثقافة الدينية،الطبعة الأولى.

34.لطفي عبد الباسط ابراهيم (2009) **مقياس ضغوط الدراسة**، مكتبة الانجلو المصرية.

35. مجدي احمد محمد عبد الله(2003): **السلوك الاجتماعي وديناميكيته، محاوله تفسير** دار المعرفة الجامعية الاسكندرية، مصر، بدون طبعة.

36. محمد فتحي الزليتني (2008): **أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية ودوافع الانجاز الدراسي**، اصدار مجلس الثقافة ليبيا.

37.محمدين حموده (2008): **الإدارة المدرسية في معالجه المشكلات تربوية**، الجزائر، دار العلوم للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

38.مصطفى حسين الباهي، امينة ابراهيم سلبي (1988): **الدافعية، نظريات وتطبيقات**، مصر، ط1.

39.مطاوع إبراهيم عصمت (1981): **علم النفس وأهميته في حياتنا**،ا دار المعارف،القاهرة، بدون الطبعة.

40.ناديه الشرادي (2016): **التكيف المدرسي للطفل والمراهق على ضوء التنظيم العقلي**، الجزائر، دار المطبوعات الجامعية،الطبعة الأولى.

41.ناصر الدين زيدي (2007): **سيكولوجية المدارس الجزائري دراسة وصفية تحليلية**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

42. ناصر داري عدون (2004): **إدارة الموارد البشرية السلوك التنظيمي**،دراسة نظرية وتطبيقية، دار المحمدية العامة الجزائر.

43.نوال محمد عطيه (2001): **التكيف الزمني الاجتماعي**، مصر، دار القاهرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

44. الوافي عبد الرحمن (2014): **مدخل الى علم النفس**، دار هومه للنشر والتوزيع، الجزائر.

45.وليد السيد خليفة، مراد علي عيسى (2008): **الضغوط النفسية والتخلف العقلي على ضوء علم النفس المعرفي، المفاهيم، النظريات، البرامج**، دار الوفاء، الطبعة الأولى.

46. يوسف قطامي (2017): **برنامج تهيئة تربوية للمعلم،البيئة الأمنية**، دار ديمينو للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

الرسائل الجامعية:

47. سهيلة علوطي (2008): **العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي**،دراسة ميدانية على طلبة السنة الثانية، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعه جيجل.

48. عبد الرحمن بوزيدة (2008/2007): **العنف في ثانوية العاصمة**، دراسة مقارنة،رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير علم النفس الاجتماعي، قسم علم الاجتماع، جامعه الجزائر.

49. عبدي سميرة (2010 2011): **الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمرس** من(15 الى 17 سنه)، رسالة ماجستير.

50. العمري، احمد عبد الرحيم احمد(2001): **الصحة النفسية للأطفال ذوي الحالات البيئية في القدرات العقلية**، أطروحة الدكتورة في علم النفس جامعه، عين الشمس.

51. غالب بن محمد علي المشيخي (2009/2008): **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعليه الذات ومستوى الطموح لدى أغلبية من طلاب** جامعة الطائف، رسالة الدكتورة علم النفس تخصص إرشاد النفسي جامعة أم القرى كليه التربية.

المجلات:

51- اتصال عبد الله الرافعي (1982): **العزف الطلابي** في الجامعة الأردنية من وجهه نظر الطلبة ودور الاسرة التربوية لعلاجه من المنظور الإسلامي، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريبات، المجال 25، عدد 50.

52- بن دانيه وحسن (1998): **علاقة الرضا الوظيفي والتكيف الدراسي بدافعيه الانجاز لدي المتعلمات**، المجلة التربوية، جامعه الإمارات المتحدة، العدد 12

53- راتب سعود (2009) **أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة** في الاردن وفق لنظرية ليكرت (نظام 1 نظام 4) وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي مدارسهم، المجلة الاردنية للعلوم التربوية، مجلد 5، العدد 3.

54- راجع بركات (2000): **دوافع السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهه نظر المعلمين**، دراسات عربية في علم النفس، العدد4، مجلد 5.

55- عبد العزيز بن عبد الله السنبل (2005): **تقنين مقياس مدى التكيف لدى الدارسين في مراكز محو الامية** في مدينه الرياض، مجله كليه التربية،جامعة الإمارات العربية، العدد 22.

56- فوار ياسين حراحشة (2009): **درجه ممارسه الاتصال الاداري لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في مدينة اربد**، مجله العلوم الإنسانية، الأردن، العدد 42.

57- محمد بن معجب الحامد (1995): **العوامل المؤثرة في الدافعية الانجاز الدراسي**، جامعه الإمام محمد مسعود، العدد 14.

58- محمود ابود (2003): **ثقافتنا التربوية**، مجله تربوية لصف نسويه، كليه التربية، عزه، العدد1.

59- ناصر محمد العديلي (1983): **الدوافع والحوافز والرضا الوظيفي في الاجهزة الحكومية** في المملكة العربية السعودية، بحث ميداني، مملكة الإدارة العامة، العدد 36.

60- بشير معمرية، 2011 تقنين استبيانات لقياس الدافع للانجاز على عينة جزائرية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، قسم علم النفس.

معجم:

61- المنجد الأبجدي 1989، الطبعة07، دار المشرق، لبنان.

المراجع بالفرنسية:

62- CarimeBusson, (2010) : **Augerexpérimenté de nom eauxraythèmes scolaire**, dossier de presse.

63- Claudier Parent, (2008) : Michael Rousseau (2008) **: visage de la parentalité**, ed presse de l'université, 4 ed, Canada.

64- Dalila dierki 2005 : **cours de psychologie**, ed Dar elgharb, algerie.

65- Françoinststen, (2008**), Rythme de vie et rythme scolaire**, ed Masson, paris.

66- Gabriel Wah (2007), **comprende et prévenir l'echec scolaire**, ed. Odile Jacob, paris.

67- Gerard Salem, (2009) : **l'approche thérapeutique de la famille**, ed Masson, 5ed, paris.

68- Jan Luc piler (2009) : **drame au milieuscolaire protocole pour évaluer soutenir communiquer**, edelsevier, paris.

69- Jan Luc piter, (2009) **: drame au milieu scolaire, protocole pour évaluer, soutenir communiquer**, edElseoier, paris.

70- Julie Deveille, (2007) : **filles et garçons et pratique scolaire lycéens a l'accompagnement scolaire**, ed harmattan.

71- Marc choob (2000), **les rythèmes du corps, chronologie de l'alimentation** du sommeil et de la santé, edodile, paris.

72- Marchicphilippe, (2009), **l'enseignement individuel une alternative a** l'echec scolaire, ed 1 Harmattan.

73- MouiqueLebrui (2006) **: le manuel scolaire d'ici et d'ailleurs hier à demain,** edunclus 2ed, Canada.

74- Nadia rousseau et carman (2006**), transformation des pratique éducatives**, la recherche, Sur l'inclusion scolaire, ed recherche, Canada.

75- Nadia rousseau, (2009) **: enjeux et défis associe a la qualification**, ed recherche, 4 ed, Canada.

76- Nicole Cathennie (2007**), psychopathologie de la qualification**, ed Masson, 2ed, paris.

77- Pierre Coslin, (2003**), entré dans l'adolescence**, ed. académie de paris.

78- Saint onge Michel. (2000), **mais j'enseigne mai eux apprennent** ils ?,ed Agora,1ed, Canada.

79- Vlla.G. (1999**), l'enfant victime d'agression état de stresse poste traumatique chez l'enfant et l'adolescent**, ed Masson, paris.

الملاحق

ملحق رقم (01):

ملحق رقم (03):

نتائج الفرضية الاولى:

Corrélations

		الضغط المدرسي	الدافعية للانجاز
الضغط المدرسي	Corrélation de Pearson	1	-,227*
	Sig. (bilatérale)		,023
	N	100	100
الدافعية للانجاز	Corrélation de Pearson	-,227*	1
	Sig. (bilatérale)	,023	
	N	100	100

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

نتائج الفرضية الثانية:

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الضغط المدرسي 1,00	58	111,5862	13,36273	1,75461
2,00	42	110,9048	11,78426	1,81835

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
	F	Sig.	T	Ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
								Inférieure	Supérieure
الضغط المدرسي Hypothèse de variances égales	,135	,714	,264	98	,792	,68144	2,57846	-4,43542	5,79831
Hypothèse de variances inégales			,270	94,171	,788	,68144	2,52687	-4,33559	5,69848

نتائج الفرضية الثالثة:

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الدافعية للانجاز				
1,00	58	97,4655	21,51068	2,82449
2,00	42	82,9048	23,62699	3,64572

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
	F	Sig.	T	Ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
								Inférieure	Supérieure
الدافعية للانجاز									
Hypothèse de variances égales	,944	,334	3,205	98	,002	14,56076	4,54260	5,54611	23,57540
Hypothèse de variances inégales			3,157	83,382	,002	14,56076	4,61184	5,38862	23,73289