

الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز

(دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمؤسسة عبد الرحمان ابن رستم تمنراست)

مهريّة خليدة*

جامعة الحاج موسى اق اخموك

mehria_kh@yahoo.fr

<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-8675-7711>

تاريخ القبول: 2022/03/06

تاريخ الارسال : 2022/01/15

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، كما تسعى الدراسة إلى معرفة الفروق بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي في كل من الضغوط النفسية والدافعية للتعلم تبعاً لمتغير الجنس والتخصص الدراسي، أقيمت الدراسة بثانوية عبد الرحمان ابن رستم على عينة قوامها 250 تلميذ، واستخدمت في الدراسة استبيانين للقياس، الأول لقياس الضغط النفسي للباحث محمد بوفاتح اشتمل على 46 فقرة، ومقياس الدافعية للتعلم للباحث أحمد دوقة يحتوي على 48 فقرة. الكلمات المفتاحية: الضغوط المدرسية، التلميذ، المؤسسة التعليمية، الدافعية للتعلم.

مقدمة:

يمرّ التلميذ منذ بدئه لمشواره الدراسي بمجموعة من التجارب والخبرات التي تعمل على بناء تصورات حول الدراسة والتعلم، وتعمل على تحديد أهدافه، كما يشارك في بناء هذه التصورات أطراف أخرى يتفاعل معها التلميذ كالأُسرة والمجتمع وجماعة الرفاق ... وغيرها من الأطراف الأخرى، ومع انتقال هذا التلميذ من مرحلة دراسية إلى أخرى تتضح معالم هذا التصور، وتصبح الأهداف أكثر دقة على ما كانت عليه من قبل، الأمر الذي يحمل هذا التلميذ مسؤولية العمل والمثابرة في سبيل تحقيق أهدافه، أضف إلى أن هذا

* المؤلف المرسل: مهريّة خليدة ، الايميل: mehria_kh@yahoo.fr

التلميذ يعيش في زمن كثرت وتعددت فيه الضغوط النفسية ناهيك عن ما يمتاز به هذا الزمن من التغير السريع والمتلاحق يجعل الفرد يواجه الكثير من التحديات التكنولوجية المتسارعة.

ولأن الضغوط النفسية تترك آثارها في مختلف مجالات الحياة والمراحل العمرية المختلفة فإنها تكون بدرجة أكبر لدى تلاميذ المرحلة الثانوية خصوصا وأنهم يتزامنون مع مرحلة المراهقة، وبأنهم لا يملكون القدرة الكافية لمواجهة الضغوط، وهذا ما كشفت عنه الدراسات العلمية التي أجريت في مختلف الدول العربية وحتى الأجنبية، فهناك دراسات خلصت إلى أن ما يمكن تسميته بالضغط الأكاديمي ينتج عن عدة أسباب منها نظام الاختبارات والواجبات المنزلية واتجاهات الآباء والمدرسين نحو الطالب وأدائه الدراسي . وبرهنت دراسات أخرى في هذا السياق على أن الضغوط النفسية المدركة لدى التلاميذ تنشأ من التغيرات السريعة التي عرفتھا المنظومة التربوية والتي تشمل المقررات الدراسية الكثيرة ونظام الامتحانات والتقييم التربوي الجديد وطبيعة العلاقة بين التلاميذ بعضهم البعض من جهة، وبين معلمهم والإداريين من جهة أخرى، وزيادة المسؤولية الملقاة على عاتق التلاميذ سواء داخل المدرسة أو خارجها (لطفي عبد الباسط، 2009، ص 02)، هذا ويشير كل من دورورا وفيميان (D'Aurora & Fimian) إلى أن المتغيرات والعلاقات الأسرية تلعب دورا بارزا في الضغط المدرك بجانب العوامل المدرسية وقد تؤثر عوامل أخرى كذلك كالمرض الجسمي ومتطلبات البيئة الاجتماعية إلى جانب كل ذلك في زيادة مستوى هذا الضغط في الموقف الواحد. (ابراهيم عبد الستار، 1994، ص 555)

والملاحظ أن هذه الضغوط النفسية تؤثر على صحة الفرد على معنويات وحتى دافعيته، والتلاميذ المتمدرسين لم يسلموا من هذا بسبب ظروفهم غير المواتية داخل الأسرة أو داخل المؤسسة التعليمية يفقدون الدافعية إلى التعلم وإلى الانجاز الذي من المفروض أن يتوج بالنجاح في الامتحانات. (جمعة سيد ، 2009، ص 04) وهـ\ ما كشفت عنه بعض الدراسات التي كشفت على أن مستوى أداء الفرد يتدهور عندما يعاني من الضغوط النفسية . (كارين سوليفان، 2008، ص 84)

في المقابل هناك من ينظر إلى الضغوط النفسية على أنها عامل مجدد للطاقة وبالتالي فهي ترفع من دافعية التلاميذ نحو التعلم والانجاز عموما، فمسألة تأثير الضغوط النفسية على الدافعية للتعلم ليست قضية محسومة فياتجاه واحد نهائيا فهناك من التلاميذ من تتأثر دافعيته من جراء تعرضه للضغوط النفسية المستمرة فتفشل عزيمته وإرادته، بالمقابل هناك من التلاميذ من تزيده الضغوط النفسية دفعا وطاقة ويحدث

ذلك من خلال التحدي لها وهذا ما توصل إليه الباحث محمد بوفاتح (2005) في دراسة له حول الضغوط النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، حيث أسفرت نتائجه على أنه كلما ارتفع الضغط النفسي ارتفع معه مستوى الطموح الدراسي للتلميذ، وفسر هذا بأن التلميذ عندما يرفع من مستوى طموحه الدراسي وهو في حالة ضاغطة أو تحت وطأة الضغط النفسي، إنما يعبر عن تحديه لهذه المواقف الضاغطة وكأنه يبرهن أنه قادر على تخطي هذه المرحلة والوصول إلى الجامعة، فالضغط النفسي في هذه الصورة يلهب حماس التلميذ ويدفعه إلى التطلع لمستقبل دراسي زاهر ويشجعه على الرفع من مستوى طموحه الدراسي. (محمد بوفاتح، 2005، ص 202) وبالتالي فإن الضغط النفسي يعتبر عاملاً دافعاً للأداء خصوصاً إذا تزامنت هذه الضغوط مع موقف حاسم كالنجاح مثلاً الأمر الذي يؤدي إلى شحذ الطاقة والعمل أكثر لتحدي المواقف الصعبة .

وتعتبر الدافعية للتعلم عاملاً مهماً في حياة التلميذ الدراسية لكونها ترتبط بعملية تحقيق الأهداف ، فبدون دافع لا يمكن للتلميذ أن يقبل على النشاطات الدراسية وبالتالي يتدهور أدائه وينخفض تحصيله الدراسي حيث أن الدافع للتعلم يرتبط بالتحصيل الدراسي بطريقة مباشرة وموجبة.

إشكالية الدراسة:

لقد أجمعت العديد من الدراسات أن مصادر متنوعة وكثيرة تسبب الضغط النفسي لدى التلاميذ تختلف باختلاف الحدث الضاغطة، كما تعددت واختلقت الدراسات في الكشف عن الفروق بين الجنسين في التعرض للضغوط النفسية، فقد كشفت دراسة كل من نوال سيد (2009) ودراسة عبيد سميرة (2011) عن عدم وجود فروق بين الجنسين في التعرض للضغوط النفسية، بحيث توصلتا إلى أن الجنس لا يؤثر في التعرض للضغوط النفسية ، ومن جهة أخرى نجد دراسة دافيدوف Davidove (2005) التي أشارت إلى أن الذكور يعيشون مشاكل دراسية أكثر من الإناث (سميرة عبيد ، 2011، ص 183) ، ودراسة القيسي (2004) على طلاب المرحلة المتوسطة في مدينة بغداد التي أسفرت نتائجها على وجود فروق بين الجنسين في الضغوط المدرسية لصالح الذكور أي أن الذكور أكثر تعرضاً للضغوط المدرسية. (سهى شفيق، 2004 ، ص 115)

فيما ذهبت دراسات أخرى إلى أن الإناث أكثر تعرضاً للضغوط النفسية من الذكور ومن بين هذه الدراسات دراسة روبنز وتاينك Robins & Tanek (1979) ودراسة نيوكب

وزملائه (1986) Newcomb & all ، ودراسة هاملتون وبيفرلي Hamilton & Biverley (1988)، ونجد أيضا دراسة كل من ابراهيم (1994) ، الأشقر (2003) ، بوفاتح (2005) ، الحجار (2007) حسين وحسين (2007) التي أجمعت على أن الإناث أكثر تعرضا للضغوط النفسية من الذكور، إذن فدرجة الضغط النفسي للحدث الواحد تختلف من شخص لآخر ويتوقف على ذلك مدى قدرة الفرد على السيطرة على الموقف والوفاء بمتطلباته والاعتماد على إمكانياته الشخصية وخبراته السابقة وما يتوافر له من مصادر الدعم والمساندة الاجتماعية في بيئته. (بوزرمة مكيوسة، 2014، ص14)

هذا فيما يخص الفروق بين الجنسين في مسألة التعرض للضغوط النفسية ، أما عن الدراسات التي تناولت الفروق بين التخصصات الدراسية في التعرض للضغط النفسي نجد دراسة عبيدي سميرة (2011) التي توصلت إلى وجود فروق بين الأدبيين والعلميين في درجات الضغط المدرسي لصالح التلاميذ ذو التخصص العلمي، وأرجعت ذلك إلى كون العلميين مطالبون بالاجتهاد أكثر من ذلك وباعتقادهم بصعوبة التخصص مما يدفعهم إلى بذل مجهود أكبر لنيل معدل أعلى وفي نفس السياق نجد دراسة كل من (جوستل) (المقدادي 1998) ودراسة بويست (2008) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين العلميين والأدبيين في التعرض للمشاكل الدراسية ، كما أكدت دراسة كل من (بلحسن 2000) وشاهد خالد سليمان على وجود فروق بين التلاميذ العلميين والأدبيين في الشعور بالضغط المدرسي .

في المقابل كشفت دراسة كل من (العنادي 2000) و(سليمات 2008) عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين العلميين والأدبيين في درجات مقياس الضغط المدرسي .(عبيدي ، 2011، ص 189) وهو نفس ما توصل إليه الباحث محمد بوفاتح(2005) حيث توصل في دراسته إلى عدم وجود فروق جوهرية بين الأدبيين والعلميين في الضغط النفسي وقد أرجع الباحث ذلك إلى تشابه الأساليب التربوية والوضعية الاقتصادية والمستوى التعليمي والثقافي لأسر أفراد كلتا العينتين المدروسة وإلى تشابه النظام التربوي الذي يتسم بالضبط والمناخ المدرسي المغلق .

وعن تأثير الضغوط النفسية على الفرد وعلى أداء التلميذ الدراسي فقد كشفت عنه دراسات أخرى ، فعلى سبيل المثال نجد دراسة دوبسون (Dobson) التي تؤكد على أن هناك علاقة قوية بين

الضغوط النفسية والاضطرابات النفسية والجسمية، كمت تشير دراسة (دي وولب Dee Wolp) (1973) إلى أن التشتت والميل إلى السلوك الفوضوي وعدم الانضباط للدرس والنزعة إلى اللعب ناتجة عن الضغط الذي يعاني منه الإنسان. (أزهار الخزلجي ، 2012، ص 129) كما توصلت إمام ألفت زادة (1982) أن الضغط النفسي يؤثر على أداء التلميذ المعرفي حيث تتحول إمكاناته العقلية إلى قوى سلبية لا انتكار معها ولا تحصيل يرجى ورائها.

وكل هذه النتائج المتضاربة فيما بينها تجعلنا نتساءل عن النتيجة في البيئة التي ننتمي إليها من خلال طرح التسؤل الرئيسي التالي: هل هناك علاقة بين الضغوط النفسية للتلاميذ \ في الطور الثانوي والدافعية للإنجاز لديهم؟
وتنبثق منه الاسئلة الفرعية التالية:

ها هناك فرق في العلاقة بين الضغوط النفسية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الثانوي تبعاً للجنس؟
ها هناك فرق في العلاقة بين الضغوط النفسية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الثانوي تبعاً للتخصص المدرس؟

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن التساؤلات السابقة تم اقتراح الفرضيات التالية:
توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ في الطور الثانوي وتنفرع منه الفرضيات الجزئية التالية:
توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ في الطور الثانوي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور/إناث)
توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ في الطور الثانوي تبعاً لمتغير التخصص (ادبي/علمي)
أهمية الدراسة والهدف منها:

وتتضح أهمية هذه الدراسة في كونها تتناول موضوعاً حيوياً ومهماً من الموضوعات التربوية وهو علاقة الضغوط النفسية بمستوى الدافعية للتعلم لدى التلاميذ في الطور الثانوي، وتكمن أهمية هذه الدراسة في أمل أن تساهم معرفة العلاقة بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ في تقديم توصيات

للمسؤولين لاتخاذ القرارات المناسبة والتي من شأنها أن تحسن من مخارج العملية التعليمية، ويؤمل أن تسهم الدراسة في فتح باب الدراسات والأبحاث في هذا المجال بما تتوصل إليه من نتائج وتوصيات.

كما تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين الضغوط النفسية التي يتعرض لها التلاميذ في الطور الثانوي ومستوى دافعتهم للتعليم مع مراعاة الفروق بين الذكور والاناث وبين العلميين والأدبيين.

مصطلحات الدراسة:

الضغوط النفسية: عرفت بأنها "عملية التفاعل بين الفرد والمواقف الضاغطة لمواجهة الأحداث والاضطرابات التي يمر بها، والتي تسبب له نوعاً من التغيرات السلوكية والجسمية (رمضان نعمت، 2001، ص 13). ويعرف إجرائياً على أنه الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في السنة الثانية ثانوي على الأداة قياس الضغوط النفسية المستخدمة في الدراسة الحالية.

الدافعية للتعليم: إتجاه أو حالة عقلية تبين مدى رغبة الفرد في الإنجاز والنجاح ، ولما كانت الحاجة اتجاهها أو حالة عقلية فمن المتوقع وجودها بين الأفراد بين الأفراد جميعهم وبمستويات متباينة يمكن قياسها والتعرف إليها . (عبد الحميد نشواني، 1984 ، ص 34). ويعرف إجرائياً على أنه درجة استجابة التلميذ في الثانية ثانوي عن فقرات أداة قياس الدافعية المعتمدة في هذه الدراسة.

الإطار النظري للدراسة:

مفهوم الضغوط النفسية: أول ظهور لهذا المصطلح كان في القرن الرابع عشر للميلاد حيث كان يعرف بمصطلح الكرب Distress، والضيق Hardship وAdvessity أي الشدة. (نايل احمد و عبد الليف احمد، 2009، ص 21)، وتضيف "ستورا stora" أنه في القرن الثامن عشر، استخدم من طرف الأنجلو ساكسون للتعبير عن المعاناة، والحرمان، والصعوبات، والمصائب، والحن والضيق كرد فعل على العدوان الخارجي ، وهذه نتائج مختصرة لحياة صعبة عبر عليها بلفظ واحد . (40 p, 2008,

(Nora Boulkroune

لكن عموماً ما زال مفهوم الضغط النفسي من أكثر المفاهيم غموضاً، وهناك صعوبة في تحديد تعريفه، ودراسته بشكل دقيق، وذلك لارتباطه بعدة مفاهيم متقاربة من حيث المعنى، (نايل احمد و عبد الليف احمد، 2009، ص 19)

جاء في **Le grand Robert** أن الضغط هو استجابة الجسم للضغوطات الفسيولوجية والنفسية والانفعالات (السارة وغير السارة) التي تتطلب التكيف، وفي قاموس المصطلحات الطبية ورد على أن الضغط يدل على القوة والجهد وهو حالة رد فعل للجسم الذي يتعرض لمثير . (Nora, 2008, p43) ، أما في الدليل التشخيصي والإحصائي للأمراض العقلية الإصدار الرابع (**DSM 4**) فتناول الضغوط النفسية على أنها أي حرمان يثقل كاهل الفرد نتيجة لمروره بخبرة غير مريحة كالمريض المزمن أو فقدان المهنة أو الصراع الزوجي . (عبر محمد، 2003، ص 41) ويعرفه هانز سيلبي **Hans Selye** على أنه استجابة فسيولوجية لمثير ضاغط، ويأخذ هذا المفهوم عدة أشكال لأثر الضغط، منها الإيجابية (Eustress) والسلبية (Distress). (محمد بوفاتح، 2005 : 32)، ويرى فولكمان **Folkman (1984)** أنه العلاقة الخاصة بين الفرد والبيئة، على أنها مهددة لذاته ومتجاوزة لمصادره وإمكاناته. (S.Folkman, 1984, p 839)، أما العالم الفسيولوجي والتر كانون **Walter Cannon** والذي يعتبر من الأوائل الذين استخدموا عبارة الضغط عرفه برد الفعل في حالة الطوارئ . (محمد بوفاتح، 2005، ص 33) وحسب إبراهيم عبد الستار (1998، ص 118) يشير مفهوم الضغط إلى أي تغير داخلي أو خارجي من شأنه أن يؤدي إلى استجابة انفعالية حادة ومستمرة، أما عبد المعطي حسن (2006، ص 23) فعرف الضغوط النفسية على أنها تلك المثيرات الداخلية أو البيئية والتي تكون على درجة من الشدة والدوام بما يثقل القدرة التوافقية للفرد والتي تؤدي في ظروف معينة إلى الاختلال الوظيفي والسلوكي .

الأسس النظرية المفسرة لظاهرة الضغوط النفسية: النظريات التي تطرقت لموضوع الضغوط النفسية كثيرة ومتعددة الاتجاهات وهذا راجع لاختلاف الأطر النظرية التي تبنتها، ومن بينها :

النظرية الفسيولوجية لهانز سيلبي (**Hans Selye**) : هذه المقاربة الفسيولوجية لسيلبي (H.Selye) جاءت بحكم تخصص هذا المنظر كطبيب، الأمر الذي دفعه إلى تفسير الضغط تفسيراً فسيولوجياً، وهو بذلك انطلق من مسلمة مفادها أن الضغط متغير غير مستقل، وهو استجابة لعامل ضاغط يميز الشخص ويضعه على أساس استجابته للبيئة الضاغطة . (جمعة سيد، 2001، ص 98)،

ويشرح سيلبي (H.Selye) نظريته بأنه يوجد ضغط ما دام أن الفرد غير قادر على الاستجابة المطلوبة على قد كاف. (Boulkroune, 2008, p. 57)

وانتقد سيلبي (H.Selye) لأنه لم يأخذ بعين الاعتبار العوامل النفسية في الاستجابة للضغط النفسي مثل الخوف والتوتر النفسي وأنه ركز على الاستجابات الفسيولوجية فقط.

النظرية الفكرية لهنري موراي (Henry Murray) : انطلق موراي (H.Murray) في نظريته بمسلمة مفادها أن مفهوم الحاجة والضغط، مفهومان أساسيان ومتكافئان، على اعتبار أن مفهوم الحاجة يمثل المحددات الجوهرية للسلوك، ومفهوم الضغط يمثل المحددات المؤثرة والجوهرية للسلوك في البيئة. (جمعة سيد، 2001، ص 100) وتتم عملية الربط بينهما من خلال ما يحدث بينهما من تفاعل دينامي ويعبر عنه موراي (H.Murray) بمفهوم التفهم أو الفكرة. (محمد بوفاتح، 2005 : 38) وطبقا لما أتى به موراي (H.Murray) فإنه من الصعب دراسة الضغوط بمعزل عن الحاجات، ويميز موراي بين نوعين من الضغوط « ضغط بيتا وضغط ألفا » ويوضح موراي (H.Murray) ذلك بأن سلوك الفرد يرتبط بالنوع الأول على أن الفرد بخبرته يصل إلى ربط موضوعات معينة بحاجة بعينها ويطلق على هذا المفهوم تكامل الحاجة ، أما عندما يحدث التفاعل بين الموقف الحافز والضغط والحاجة الناشطة فهذا ما يعبر عنه بمفهوم ألفا. (جمعة سيد، 2001 ، ص 100)، ويفسر لنا موراي (H.Murray) نشوء الضغوط النفسية عندما يسعى الفرد ويلج من أجل إشباع حاجاته، فتواجهه العراقيل التي تحول دون ذلك الإشباع وبالتالي تصبح الحاجة ضغطا يتوجب على الفرد إشباعها ليخفف من ضغوطها، وما نستنتجه من نظرية هنري موراي (H.Murray) للضغوط أن الضغط والحاجة عنصران مهمان لتفسير السلوك الإنساني وأن الأفراد الذين يعيشون في جو من الضغط النفسي فإن هؤلاء الأفراد عجزوا عن إشباع حاجاتهم وعن تحقيق أهدافهم .

النظرية المعرفية للازاروس (Lazaruss) : تسمى هذه النظرية أيضا بنظرية التقدير المعرفي، نشأت هذه النظرية نظرا لاهتمام لازاروس (Lazaruss) الكبير بعملية الإدراك والعلاج الحسي والإدراكي، ومن مفاهيم هذه النظرية أن الحوادث الضاغطة التي يتعرض لها الفرد ليست نتيجة الضغط فقط ، بل إن ذلك مبني على علاقة تفاعلية بمعنى تأثر وتأثير بين الفرد والبيئة ، وأن الضغط يعود إلى طبيعة تقييم الفرد لهذه العلاقة التفاعلية وإدراكه للعناصر المكونة للموقف وخبرته الشخصية مع الضغوط، كما أن تقييم الفرد

لهذه العلاقة يرتبط بعوامل نفسية واجتماعية وعوامل تعود إلى الموقف الضاغط . (محمد بوفاتح، 2005 : 42)

إن نظرية لازاروس (Lazaruss) تبين لنا أن الطريقة التي ينظر بها الفرد إلى الواقع والأحداث هي التي تولد عنده الضغط النفسي من عدمه، وبالتالي فإن ما يعتبر موقفا ضاغطا لشخص ما قد لا يكون كذلك بالنسبة لشخص آخر .

نظرية سبيلبرجر (Spielberjer) : يتعامل سبيلبرجر (Spielberjer) مع الضغط على أنه مثير ، أي أنه متغير مستقل تؤدي فيه الضغوط الخارجية إلى رد فعل الانضغاط لدى الفرد، وضع سبيلبرجر (Spielberjer) نظريته في تفسير الضغط انطلاقا من تفسيره للقلق، حيث ميز بين نوعين من القلق هما "القلق السمة وقلق الحالة" ويشرح هارون الرشيدى نشوء الضغوط النفسية في سياق نظرية سبيلبرجر (Spielberjer) على أن سمة القلق استعداد طبيعي أو اتجاه سلوكي يجعل القلق يعتمد على الخبرات الماضية بينما حالة القلق مؤقتة تعتمد على الظروف الضاغطة، وهو يربط بين قلق الحالة والضغط ويعتبر أن الضغط الناتج عن ضاغط معين مسبب لحالة القلق، وما يثبت في علاقة قلق الحالة بالضغط يستبعده عن علاقة قلق السمة أو القلق العصبي الناتج عن الخبرة السابقة بالضغط حيث أن الفرد يكون من سماته الشخصية القلق أصلا . (اعبير محمد، 2003 ، ص 46)

على ضوء النظريات السابقة نجد أن ما توصل إليه سيلبي (H.Selye) يختلف عن ما توصل إليه أقرانه المنظرين، فكل نظرية إلا وتكشف عن جانب من الحقيقة الموجودة في ظاهرة الضغوط النفسية، وبالتالي نجد أن أصلا الضغط يجمع جميع النظريات مع بعضها البعض.

تعريف الدافعية للتعليم :

ظهر مفهوم الدافعية للتعليم في الدراسات والبحوث التربوية ليوضح الفروق في تحصيل الطلبة وتعلمهم، وهذا المتغير قد تم ربطه بعدد من المتغيرات الشخصية من أجل التنبؤ بالعوامل التي تسهم في تفسير نجات الطلبة في مواقف التعلم الصفية، ويعد ماكيلاند (1985) Mc clelland أول من عني بدراسة هذا المتغير ، ثم تلاه أتكينسون وفيدر (1986) Atkinson and Feather ، وقد تم التوصل إلى نتائج مؤيدة لفرضياتهم التي ترد النجاح و الفشل إلى مستوى دافعية الطلبة للتعليم في المواقف الصفية . (محمد فلاح و خالد عبد الرحمان ، 2010، ص 684)

وقد عرف مفهوم الدافعية للتعليم عدة تسميات مثل الدافعية المدرسية، والدافعية الأكاديمية والدافعية للنجاح... إلخ، بينما البعض من الباحثين - وبالنظر إلى عمومية المفهوم - يعرفون الدافعية على أساس مكونات وأبعاد معينة مثل الدافعية للإنجاز والدافعية الداخلية والدافعية الخارجية، بالإضافة إلى ذلك فقد تبين بفضل الدراسة التي قام بها Ball (1997) في الولايات المتحدة الأمريكية حول الأسس المعتمدة من طرف الباحثين لتفسير الدافعية للتعليم، أن كل باحث اعتمد على بناء نظري معين مما أدى إلى تقديم تعريف جزئي للدافعية للتعليم . ومن بين التعاريف التي قدمت لتعريف الدافعية للتعليم نذكر :

يعرف نشواتي دافعية التعلم على أنها اتجاه أو حالة عقلية تبين مدى رغبة الفرد في الإنجاز والنجاح، ولما كانت الحاجة اتجاهها أو حالة عقلية فمن المتوقع وجودها بين الأفراد بين الأفراد جميعهم وبمستويات متباينة يمكن قياسها والتعرف إليها . (عبدالحيد نشواتي، 1984 ، ص34)، ويعرفها Ormord (1995) على أنها الميل للبحث عن نشاطات تعليمية ذات معنى مع بذل أقصى طاقة للاستفادة منها . (أبو سعيمة غباري، ب.س : 292)، ويشير كل من قطامي وعدس أن الدافعية للإنجاز حالة متميزة من الدافعية العامة، وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم. (يوسف قطامي و عبد الرحمان عدس، 2002، ص 54)، ويرى هوستن وآخرون : أن الدافع للتعلم عبارة عن المواجهة أو التفوق على معايير الامتياز أو هو التفوق على الآخرين . (ابراهيم قشوش ومنصور طلعت، 1989، ص 203)، وترى هاربرت هرمانز أن الدافع للتعلم على أنه : الميل إلى التفوق في حالات المواقف التعليمية الصعبة . (أحمد عواد، 1998، ص 90)

نستنتج من التعاريف السابقة أن الدافعية للتعلم هي حالة متميزة من الدافعية العامة وهي حالة عقلية داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته وقدراته من أجل النجاح في المجال التعليمي والتفوق على المعايير في المواقف الصعبة .

الإطار الميداني للدراسة:

الحدود الزمانية والمكانية: تمت الدراسة الاستطلاعية بداية شهر فيفري من سنة 2021 ودامت إلى غاية شهر أفريل من نفس السنة .

مجتمع وعينة الدراسة: أجريت الدراسة في مدينة تمراس وبالبضبط في ثانوية عبد الرحمان ابن رستم، تضم الثانوي 1120 تلميذ وتلميذة، موزعة خمس تخصصات " أدب وفلسفة، لغات اجنبية، تسيير واقتصاد، علوم تجريبية، وشعبة رياضيات"، تم اختيار مستوى السنة الثانية والبالغ عددهم 389 تلميذ وتلميذة، بعد استثناء السنة الأولى حديثي الالتحاق بالثانوية والسنة الثالثة لأنه قسم امتحان. تم توزيع 268 استمارة سلمت لمستشار التوجيه ليقدمها للأساتذة حتى توزع على الطلبة، بطريقة عشوائية، مع مراعاة اختلاف تنوع التخصصات، استرجع منها 250 استمارة مستوفاة للشروط، وهـا بعد أن ألغيت الاستمارات التي لم يتم الإجابة فيها على الاستبيانين، وأخرى لم نستلمها أصلا. **أدوات الدراسة:** من متطلبات منهجية البحث عند القيام بدراسة ميدانية ، وجود أدوات تقيس متغيرات تلك الدراسة ، وبناءا على ذلك استخدمت الباحثة الأدوات الآتيتين :

استبيان الضغوط النفسية: أعده الباحث محمد بوفاتح (2005) من جامعة ورقلة في دراسة له بعنوان **الضغط النفسي وعلاقته بمستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ،** يتكون هذا الاستبيان من 65 فقرة موزعة على 8 أبعاد كالتالي :

- 13- فقرة لقياس بعد ضغط الوالدين . - 15 فقرة لقياس بعد الضغوط المدرسية
- 07 فقرات لقياس بعد ضغط الزملاء . - 08 فقرات بعد ضغط المراجعة .
- 09 فقرات لقياس بعد ضغط الامتحانات . - 13 فقرة لقياس بعد ضغط أحداث الحياة

والجدول التالي يوضح توزيع الفقرات على أبعاد استبيان الضغط النفسي :

الجدول رقم (1) يوضح توزيع فقرات استبيان الضغط النفسي على الأبعاد قبل التعديل.

الرقم	الأبعاد	أرقام الفقرات	عدد الفقرات
01	ضغط الوالدين	01- 07- 13- 19- 25- 31- 37- 43- 48- 52- 55- 58- 61 .	13
02	الضغوط المدرسية	02- 08- 14- 20- 26- 32- 38- 44- 49- 53- 56- 59- 62- 64- 65- 66 .	15

07	03-09-15-21-27-33-39	ضغط الزملاء	03
08	04-10-16-22-28-34-40 . 45	ضغط المراجعة	04
09	05-11-17-23-29-35-41 . 50-46	ضغط الامتحانات	05
13	56-12-18-24-30-36-42-47 -51-54-57-60-63	ضغط أحداث الحياة	06

تكون الإجابة على عبارات الاستبيان متدرجة على متصل من ثلاث خيارات تمثل بدائل الأجوبة وهي تنطبق علي دائما . تنطبق علي أحيانا . لا تنطبق علي أبدا، ويتم تقدير الدرجات على النحو التالي :

البديل الأول (تنطبق علي دائما) يقدر ب 3 درجات .

البديل الثاني (تنطبق علي أحيانا) يقدر ب درجتين .

البديل الثالث (لا تنطبق علي دائما) يقدر بدرجة واحدة

ويتم تفسير الدرجات بجمع درجات المبحوث المحصل عليها من إجابته على فقرات الاستبيان ، فالدرجة (198) تشير إلى الدرجة المرتفعة ، والدرجة (132) تشير إلى الدرجة المتوسطة والدرجة (66) تشير إلى الدرجة المنخفضة) ، وهذا على النحو التالي :

الجدول رقم (2) يبين تفسير درجات استبيان الضغط النفسي

الدرجة	الفئة (الدرجة)	المستوى
	110 - 66	ضعيف
	155 - 111	متوسط
	200-156	عال
عدد البنود : 66		

الخصائص السيكومترية لاستبيان الضغط النفسي :

- صدق الاستبيان: قام الباحث أبوفاتح (2010 : ص170) بحساب الصدق بثلاث طرق مختلفة هي:

- صدق المحكمين أو المضمون أو المحتوى: قام الباحث بعرض الاستبيان على 10 أساتذة مختصين في علم النفس من مختلف جامعات الوطن، وطلب منهم تحكيمه.

- صدق الاستجابة: لجأ الباحث إلى صدق الاستجابة الذي يعتمد على ما يراه المبحوث من صدق في الاستبيان وذلك من خلال قراءاته له وفهمه له، حيث قدم الاستبيان إلى إحدى عشر (11) تلميذ من تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وبعد الانتهاء من الإجابة سألهم الباحث عن العبارات هل هي مفهومة أم غامضة، وعن سهولة وصعوبة الإجابة، وهل عبارات الاستبيان تؤدي إلى الشعور بالتعب ، وهل وجد في الفقرات ما يشبه شخصيتهم ...؟ وقد أسفرت نتائج التلاميذ على أن الاستبيان مفهوم وفي متناولهم.

- صدق المقارنة الطرفية: وفي هذه الطريقة قام الباحث بترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية (70 تلميذ) ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة، إلى أدنى درجة، ثم قسموا إلى مجموعتين حسب درجاتهم على الاستبيان، فالمجموعة الأولى تقدر ب 27 % من الذين تحصلوا على درجات مرتفعة على الاستبيان أو مرتفعو الضغط النفسي، أما المجموعة الثانية وتقدر ب 27 % من الذين تحصلوا على درجات منخفضة على الاستبيان أو منخفضي الضغط النفسي، ثم قام بحساب أداء هاتين المجموعتين على الاستبيان للحصول على الفرق بين متوسطي المجموعتين، وكانت النتيجة أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية أي ما يدل على أن الاستبيان صادق ويتمتع بقدرة التمييز بين أطرافه أي مرتفعي ومنخفضي الضغط النفسي .

ثبات الاستبيان : لاستخراج معامل الثبات قام الباحث بمحمد وفاتح (2010 : 170) باستخدام الطرق التالية :

- التجزئة النصفية (معادلة جتمان، معادلة سبيرمان براون) : قام الباحث هنا بتقسيم بنود الاستبيان إلى نصفين ؛ النصف الأول يضم البنود الفردية، ويبلغ عددها 33 بنوداً ، والنصف الثاني يضم البنود الزوجية ويبلغ عددها 33 بنوداً، بعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بين النصفين (الأول والثاني) باستخدام معادلة بيرسون (person) حيث كانت قيمة معامل الارتباط (0.78) ، ثم قام الباحث بتصحيحه باستخدام معادلتين: معادلة جتمان، ومعادلة سبيرمان براون، وبعد التصحيح بمعادلة جتمان

كانت قيمة معامل الثبات (0.98) أما بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون تم التحصل على معامل الثبات يقدر بـ (0.87) ؛ هذا ما يدل على أن معامل الثبات بكلا المعادلتين مرتفع الأمر الذي يدل على ثبات الاستبيان .

- معادلة ألفا كرومباخ : قام الباحث بحساب تباين كل بند من بنود الاستبيان، وتحصل على قيمة معامل الثبات يقدر بـ : (0.75) ما يدل على ثبات الاستبيان .

- حساب معامل ثبات البند (معاملات ثبات الاحتمال المنوالي للبنود): ويشير هذا النوع من الثبات إلى درجة ثبات البنود أو الوحدات، وقد وردت النتائج على النحو التالي :

الجدول رقم (3) يبين معاملات ثبات بنود الصورة الأصلية لاستبيان الضغط النفسي بطريقة الاحتمال المنوالي .

البند	ثبات البند	البند	ثبات البند	البند	ثبات البند	البند	ثبات البند	البند	ثبات البند	البند	ثبات البند
-------	------------	-------	------------	-------	------------	-------	------------	-------	------------	-------	------------

0.78	61	0.74	49	0.85	37	0.78	25	0.85	13	0.78	1
0.81	62	0.81	50	0.89	38	0.91	26	0.81	14	0.72	2
0.87	63	0.91	51	0.81	39	0.72	27	0.72	15	0.70	3
0.74	64	0.81	52	0.78	40	0.81	28	0.89	16	0.81	4
0.91	65	0.85	53	0.98	41	0.70	29	0.98	17	0.91	5
0.72	66	0.89	54	0.70	42	0.74	30	0.76	18	0.78	6
		0.70	55	0.70	43	0.76	31	0.78	19	0.74	7
		0.76	56	0.72	44	0.70	32	0.87	20	0.72	8
		0.74	57	0.70	45	0.70	33	0.94	21	0.78	9
		0.70	58	0.76	46	0.85	34	0.94	22	0.87	10
		0.87	59	0.72	47	0.78	35	0.98	23	0.91	11
		0.70	60	0.70	48	0.78	36	0.70	24	0.70	12

ومن الجدول يتضح أن معاملات ثبات البنود مرتفعة ، حيث تراوحت ما بين (0.70 و 0.98) وهي قيم مرتفعة ومقبولة وتدل على ثبات الاستبيان .

– معامل الثبات الحقيقي: وهو الجذر التربيعي لمعامل الثبات، ويوضح الباحث ذلك في الجدول التالي الذي يحتوي على معاملات الثبات المحسوبة بالطرق السابقة وما يقابلها من معاملات الثبات الحقيقي (محمد بوفاتح ، 2010 : 171)

الجدول رقم (4) يبين معاملات الثبات الحقيقي للصورة الأصلية لاستبيان الضغط النفسي .

معامل الثبات الحقيقي	معاملات الثبات
0.93	0.87
0.86	0.75

حيث يتضح من الجدول أن معاملات الثبات الحقيقي ذات قيم مرتفعة وذات دلالة ثابتة .

استبيان الدافعية للتعلم: صمّم هذا المقياس من طرف الأستاذ أحمد دوقة وآخرون (2007) يتضمن هذا المقياس مختلف الاعتقادات التي يحملها التلميذ حول نفسه وحول محيطه والتي تلعب دورا هاما في مستوى تحديد الدافعية للتعلم، كما يهدف إلى تحديد مستوى الدافعية ومختلف الأسباب التي يمكن أن تفسّر تدنيّ الدافعية للتعلم عند تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم في المجتمع الجزائري وهو يتطرق إلى مختلف أبعاد ومكونات الدافعية، يتكون المقياس من 49 فقرة موزعة على 6 أبعاد كالتالي :

- 18 فقرة لقياس بعد إدراك المتعلم لقدراته . - 13 فقرة لقياس بعد إدراك قيمة التعلم .
 - 06 فقرات لقياس بعد إدراك معاملة الأستاذ . - 04 فقرات لقياس بعد إدراك معاملة الأولياء
 - 04 فقرات لقياس بعد إدراك العلاقة مع الزملاء . - 04 فقرات لقياس بعد إدراك المنهاج الدراسي
- والجدول التالي يوضح توزيع الفقرات على أبعاد استبيان الدافعية للتعلم :

الجدول رقم (5) يوضح توزيع فقرات استبيان الدافعية للتعلم على الأبعاد قبل التعديل .

الرقم	الأبعاد	أرقام الفقرات	عدد الفقرات
01	إدراك المتعلم لقدراته	01 - 03 - 05 - 07 - 10 - 13 - 16 - 19 - 20 - 22 - 24 - 26 - 28 - 31 - 34 - 36 - 37 - 38	18
02	إدراك قيمة التعلم	02 - 04 - 06 - 08 - 09 - 12 - 15 - 18 - 21 - 23 - 25 - 27 - 32	13
03	إدراك معاملة الأستاذ	33 - 42 - 46 - 47 - 48 - 49	06
04	إدراك معاملة الأولياء	11 - 40 - 44 - 45	04
05	إدراك العلاقة مع الزملاء	14 - 24 - 35 - 43	04
06	إدراك المنهاج الدراسي	17 - 30 - 39 - 41	04

تتراوح قيمة الدرجات على المقياس من 50 درجة كحد أدنى إلى 200 درجة كحد أقصى و يجب الأفراد على كل فقرة بأسلوب التقدير الذاتي وذلك بوضع إشارة (X) أمام إحدى البدائل الأربعة (4) المقترحة و المدرجة في (4) نقاط كما يلي:

- صحيح تماما (4) - صحيح نوعا ما (3) - غير صحيح (2) - لا أدري (1)
بما أن الأثنين تم تطبيقهم في البيئة الجزائرية فلقد تم استخدام النسخة المطبقة على البيئة الجزائرية مباشرة دون إعادة حساب الصدق والثبات.

الخصائص السيكمترية لاستبيان الدافعية للتعلم :

صدق الاستبيان : إن لمقياس الدافعية للتعلم صدق البناء المفاهيمي ، أي أنه يتطرق إلى مختلف الأبعاد و المكونات و كذا الصدق التنبؤي أي أن نتائجه مرتبطة فعلا بنتائج الأداء الدراسي. **Viau** الواردة في نموذج **Viau** فيو ومن أجل ذلك تم إجراء تحليل عاملي بطريقة المكونات الأساسية على جميع فقرات المقياس، حيث تبين بأن المقياس يشمل ستة (6) مكونات أساسية تتعلق بمختلف إدراكات التلاميذ وتشكل مفهوم الدافعية، كما تم أيضا التأكد من الصدق التنبؤي للمقياس حيث وجدت علاقات ارتباطية دالة ولو ضعيفة بين نتائج المقياس ونتائج الأداء المدرسي. (أحمد دوقة وآخرون، 2007: 62)
ثبات الاستبيان : أسفرت نتائج قياس ثبات مقياس الدافعية للتعلم باستعمال طريقة التجزئة النصفية على أن معامل ارتباط بيرسون قدر بـ (0,87) وهو ما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات. (أحمد دوقة وآخرون، 2007: 68)

ولأن الاستبيانات تم تطبيقها في البيئة الجزائرية فلقد تم تبنيها مباشرة دون إعادة الخصائص السيكمترية.

تحليل و مناقشة نتائج الدراسة:

عرض و مناقشة نتيجة الفرضية الأولى :

تنص الفرضية على وجود علاقة ارتباطية بين الضغط النفسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي .

لإختبار صحة الفرضية تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" "r" لمعرفة العلاقة بين النتائج الكلية للضغط النفسي والدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة والمقدرة بـ 250 تلميذا وتلميذة في السنة الثانية من التعليم الثانوي والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها :

الجدول رقم (6) يوضح نتائج معامل ارتباط بين درجات الضغط النفسي الكلية والدافعية للتعلم

المتغيرات	ن	معامل الارتباط "بيرسون"	الدلالة
الضغط النفسي .	250	** 0.192 -	دال عند مستوى 0.01
الدافعية للتعلم			

من خلال الجدول (6) يلاحظ أن معامل الارتباط بين الضغط النفسي والدافعية للتعلم يقدر بـ (0.192 -) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) إذن توجد علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيا بين درجات الضغط النفسي والدافعية للتعلم، أي كلما زاد مستوى الضغط النفسي كلما نقصت الدافعية للتعلم لدى التلاميذ والعكس صحيح، بمعنى كلما انخفض مستوى الضغط النفسي لدى التلاميذ كلما ارتفعت دافعية التلاميذ للتعلم .

هذا ما يدل على أن تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي يعيشون ضغوطا نفسية تفوق قدرتهم على تحملها، كما أن نتيجة هذه الفرضية تشير إلى أن هذه الضغوط تؤثر على الدافعية للتعلم لدى التلاميذ على نحو سلبي وأن الضغوط النفسية بهذه الصورة هي عامل غير محفز، وبالتالي فإن معاشة التلميذ لها تفقده الدافعية للتعلم التي من المفروض توفرها في هذه المرحلة من التعليم حتى يتسنى له الإقبال على النشاطات التعليمية وبالتالي التحسين من مستوى تحصيله الدراسي الذي يضمن له الانتقال إلى المرحلة المقبلة التي تعتبر مرحلة مصيرية بالنسبة له، ويمكن إرجاع انخفاض دافعية التعلم لدى التلاميذ نتيجة للضغوط النفسية، إلى التوتر النفسي الذي يعيشه التلميذ الذي أدى إلى تدهور أدائه في الدراسة، وهذا ما يتفق مع دراسة هوينجا وهوينجا K.T. Hoyenga & K.B.Hoyenga (1984) ودراسة كامل محمد عويضة (1996) اللذين توصلوا إلى أن الطلبة الذين يملكون أعلى مستوى من الدافعية هم أقل مستوى من التوتر النفسي، وأن التوتر العالي يؤدي إلى انخفاض القدرة على الانجاز ومستوى الطموح والمثابرة والحماس والإصرار على تحقيق الذات، كما ينطبق على ما توصلت إليه دراسة مكيوسه بوزرمة

(2014) في كون هناك تأثير عكسي للضغوط النفسية على مستوى دافعية التلميذ للتعلم والانجاز عموماً.

وفي المقابل تختلف نتائج دراستنا هذه مع ما توصلت إليه بعض الدراسات التي توصلت إلى أن الضغط النفسي أو التوتر النفسي يعتبر عاملاً محفزاً ودافعاً للعمل ويزيد من مستوى طموح الفرد، ونستهل تلك الدراسات بما أكدته نظرية التوتر الدافع لكل من تايلور وتشايلد **Taylor & Tchild** وماندلرو وسارسوف **Mandlrow & Sarsov**، حيث افترضوا أن الإنسان عندما يؤدي عملاً يشعر بالتوتر الذي يحفزه إلى انجاز هذا العمل حتى يخفف هذا الشعور، وأشاروا إلى أن وجود التوتر زاد الدافع وبالتالي تحسن الأداء والتعلم (كامل محمد ، 1996 ، ص 197)، ويمكن أن يعود هذا الاختلاف إلى طبيعة التوتر والضغط النفسي الذي كان يميز تلك الفترة، والذي يختلف على ما نحن عليه اليوم في هذا العصر والذي يسمى عصر الضغوط الذي يتميز بزيادة في معدلات الإصابة بالأمراض النفسية خصوصاً الشعور الاكتئاب، كما أن نتيجة هذه الفرضية التي تشير إلى التأثير السلبي للضغوط النفسية على الدافعية للتعلم لا تتماشى مع ما توصلت إليه الباحثة نوال سيد (2009) في دراستها حول الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز على تلاميذ الاقسام النهائية، إلى أن الخوف من الفشل كمصدر من مصادر الضغوط النفسية لهؤلاء التلاميذ يعتبر دافعاً للإنجاز؛ وفسرت ذلك على أن شعور التلميذ بالمسؤولية اتجاه نتائجه الدراسية يجعله يفكر كيف باستطاعته بذل جهود من أجل تحقيق النجاح كما أن الخوف من الفشل يجعل التلميذ يقوم بالتحضير الجيد للامتحان وذلك عن طريق تنظيم وقته، وفي نفس السياق وجد محمد بوفاتح (2005) في دراسة له حول الضغوط النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، على أنه كلما ارتفع الضغط النفسي ارتفع معه مستوى الطموح الدراسي للتلميذ، وفسر الباحث ذلك بأن التلميذ عندما يرفع من مستوى طموحه الدراسي وهو في حالة ضاغطة أو تحت وطأة الضغط النفسي، إنما يعبر عن تحديه لهذه المواقف الضاغطة وكأنه يبرهن أنه قادر على تخطي هذه المرحلة والوصول إلى الجامعة، فالضغط النفسي في هذه الصورة يلهب حماس التلميذ ويدفعه إلى التطلع لمستقبل دراسي زاهر ويشجعه على الرفع من مستوى طموحه الدراسي. (محمد بوفاتح، 2005، ص 202)، وبالتالي فإن نتيجة الفرضية الأولى تنفي ما توصل إليه كل من الباحثة نوال سيد والباحث محمد بوفاتح (2005) وربما قد يكون ذلك راجع إلى اختلاف المواقف الضاغطة لعينة الدراسة مقارنة

بعينات الدراسات الأخرى التي كانت أخف وأقل ضررا، وقد يكون هذا التضارب في النتائج راجع إلى اختلاف المرحلة الدراسية، فدراسة كل من سيد وبوباتح طبقت على عينة من تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي أي تلاميذ الأقسام النهائية مثلا، وتصدر الإشارة هنا بأن تلاميذ الأقسام النهائية هم أكثر خوفا من الفشل مقارنة بتلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الثانوي بحكم اجتيازهم لامتحان مصري ألا وهو امتحان البكالوريا ولعل هذا ما يدفعهم للعمل أكثر لتحقيق هدفهم، ويحدد وجهتهم التي سيسلكونها الأمر الذي يجعلهم يتفادون المصادر المقلقة والضاغطة وعدم التركيز فيها .

كما قد يكون التأثير السلبي للضغوط النفسية على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، ناتجا عن إدراك التلاميذ السلبي لهذه الضغوط على أنها مصدر تهديد لهم بصفة عامة وحياتهم الدراسية بصفة خاصة، وقد يكون هذا راجع إلى غياب وسائل المساندة الاجتماعية التي يستند إليها هؤلاء المراهقين حيال هذه المواقف الضاغطة، كما أن استئارة الدافعية للتعلم لدى هؤلاء التلاميذ يتطلب وجود ظروف ملائمة ومساعدة لذلك، فإذا أدرك التلميذ بأن المواقف والظروف المحيطة به على أنها مواقف مهددة له، فإن ذلك يجعل عملية التركيز والانتباه والإقبال على الدراسة أمر في غاية الصعوبة ، هذا ما يؤدي إلى عدم التوافق النفسي والاجتماعي والمدرسي، وفي هذا الصدد توصل مينجر وروش وهنري سميت Henry Minger wrosh & smith، حول تأثير التوافق النفسي والاجتماعي على الدافعية للتعلم، إلى أنه كلما كانت الحياة النفسية للتلميذ خالية من التوترات والصراعات أدى بالضرورة إلى إقامة علاقات اجتماعية مرضية ومثمرة التي سوف تتسم بقدرة التلميذ على الحب والعطاء وذلك لشعوره بتقدير ذاته وثقته بنفسه وقدرته على الاعتماد على نفسه. وفي نفس السياق أيضا نجد دراسة كل من "سريفا سياقا وروس" Sriga siaga & ross ، حول أهمية التوافق المدرسي في الحياة الدراسية للتلميذ وخاصة نجاحه ، والتي أثبتت أن 30% من التلاميذ الناجحين الذين يتميزون بدافعية مرتفعة يعود إلى توافقهم الدراسي الجيد. (فروجة بلحاج، 2011، ص 225) ، وبما أن التلميذ المتوافق دراسيا يكون أكثر دافعية للتعلم وتصدر عنه سلوكيات أدائية فعالة سواء داخل القسم أو خارجه، فإن عدم التوافق النفسي نتيجة الشعور بالضغط والتوتر النفسي المتكرر يؤثر سلبا على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي.

هذا فيما يخص العلاقة بين الدرجات الكلية للضغوط النفسية على الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة ومن خلال هذه النتائج يتبين لنا أن الدافعية للتعلم لدى التلاميذ تتأثر على نحو سلبي بمصادر الضغوط المدرسية بالدرجة الأولى، حيث قدر معامل الارتباط بينهما (-0.32)، ولعل هذا أمر طبيعي، فالمراهق المتمدرس في هذه المرحلة يقضي معظم وقته في المدرسة وهو بذلك يتفاعل يوميا مع مصادر الضغوط المدرسية المتمثلة في الطاقم الإداري والأساتذة وكثافة ساعات الدراسة، وهذا ما ذهبت إليه دراسة **خضر** التي توصلت إلى أن مشكلات التلاميذ هي مشكلات خاصة بالعلاقة بين الأستاذ وإدارة المدرسة ومشكلات خاصة بالمناهج والمقررات، وكانت مشكلات المجال الدراسي تأتي في المرتبة الأولى (أفاطمة ابراهيم ، 1996 ، ص 127)، ودراسة "**ماكدونالد MC donald** (1993)، الذي عمد إلى تحديد مصادر الضغوط التي يعاني منها التلاميذ كما يدركها المعلمون في حجرة الدراسة، وتوصلت النتائج إلى أن مصدر الضغط الدراسي لدى التلاميذ هو نوعية التوضيحات التي يستخدمها المدرسون والمناقشات داخل حجرة الدراسة ، والواجبات والتغذية الراجعة وعدم التواصل بين المدرسين . (سميرة عبيدي، 2011 : 27) وهذا كله يكون مناخا دراسيا غير آمنا، هذا ما يؤثر سلبا على دافعية التلاميذ للتعلم، فالمناخ الدراسي الآمن السائد في المدرسة له تأثيره الإيجابي على الدافعية للتعلم، وهذا ما كشفت عند دراسة كل من ألونسو تاييا وباردو **Alonso Tapia and Pardo** (2006) ودراسة "مايهر و مايتجلي" **Maeher and Miatgly** (1991) ودراسة "دوسون نيرني" **Dowson** ودراسة **MTC Nerney** (1998) ، ودراسة "فنزلند أو برمان" **Fenzeland O ' Berman** (2007) حيث توصلت إلى أن بيئة التعلم المدرسية والمتمثلة في أساليب المعلم وكيفية تفاعله مع تلاميذه أثناء التعلم أثر بالغ على تنمية الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي الجيد ، كما بينت أن التدعيم الدراسي والشعور بالانتماء للمدرسة وعدالة القوانين المدرسية ذو تأثير إيجابي على دافعية التلاميذ والالتزام الدراسي (غانم و عبد الله، 2009)، إضافة إلى ما سبق فقد يكون انخفاض دافعية التعلم لدى التلاميذ بسبب الضغوط المدرسية نتيجة لغياب دور الأخصائي النفسي المدرسي، وذلك من خلال التخفيف عن معاناة هؤلاء التلاميذ ونصحهم وإفادتهم بأساليب وطرق التعامل مع المشكلات التي يواجهونها ، كما يمكن أن تكون عملية توجيه التلاميذ نحو التخصصات الدراسية التي تلقونها في السنة الأولى من تعليمهم في الثانوية سببا في الرفع أو الخفض من دافعتهم نحو الدراسة ، وهذا ما توصلت إليه الباحثة خويلد أسماء (2005)

في دراسة لها حول الدافعية للإنجاز في ظل التوجيه المدرسي بالجزائر، فقد كشفت دراستها عن وجود فروق في الدافعية للإنجاز بين التلاميذ الموجهين برغبة والتلاميذ الغير الموجهين برغبة لصالح التلاميذ الموجهين برغبة، وفسرت الباحثة ذلك بأن احترام رغبة التلميذ التي صرح بها في بطاقة الرغبات، أعطت هذا الأخير دفعا واستمرارا للعطاء في التخصص الذي اختاره عن رغبة، على عكس التلميذ الذي وجد نفسه في ليلة وضحاها في تخصص لم يريده، هذا الوضع هو الذي يجعله يقف موقف النافر من هذا التخصص الذي أرغم على مواصلة الدراسة فيه مما ينعكس على مستوى دافعيته للإنجاز في ذلك التخصص حيث أنه يجعله على الصعيد النفسي عرضة للكثير من المشكلات والصعوبات. (أسماء خويلد، 2005، ص 99)، وهذا كله يدل على ضرورة توفر مناخ مدرسي آمن ومريح من أجل التمتع بدافعية مرتفعة للتعليم، فالتعرض اليومي للمشكلات المدرسية والتي يعجز التلميذ على التكيف معها أو تجاوزها يجعله يعيش في جو مشحون بالضغط النفسي الأمر الذي يؤثر على نفسيته فيفقد الرغبة في الدراسة نتيجة عدم قدرته على التركيز فيها وهذا كله بسبب مصادر الضغط المدرسية .

عرض ومناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في العلاقة بين للضغوط النفسية والدافعية للتعليم لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي.

ولاختبار هذه الفرضية تم الإعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغيرين، وعلى معامل الارتباط بيرسون لاستخراج معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للضغوط النفسية والدافعية للتعليم للذكور والإناث كل على حدى، كما تم الاستعانة بمعادلة دلالة الفروق بين معاملات الارتباط وجدول رقم (7) يوضح نتائج اختبار الفرضية :

الجدول رقم (7) يوضح الفرق في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغيرات الفرضية ومعامل

الارتباط بيرسون لكل من الجنسين وقيمة الفرق بين معاملات الارتباط .

جدول يوضح الفرق بين الجنسين في العلاقة بين الضغوط والدافعية للتعليم

المتغير	الضغوط النفسية	الدافعية للتعليم	ن	قيمة "ر"	قيمة الفرق بين	الدلالة
---------	----------------	------------------	---	----------	----------------	---------

	معاملات الارتباط			ع	م	ع	م	
دالة عند 0,01	3,05	$_{-0,21}^*$	103	21,37	129,46	11,30	80,69	ذكور
		$_{-0,16}^*$	147	17,70	139,10	10,50	81,12	إناث

القيمة الناتجة عن الفرق بين معاملات الارتباط ودلالاتها الاحصائية :

- إذا كانت القيمة تقع بين 1,96 و 2,58 ، الفرق دال عند مستوى 0,05.
 - إذا كانت القيمة تقع بين 2,58 فما فوق ، الفرق دال عند مستوى 0.01.
 - إذا كانت القيمة أقل من 1,96 ، الفرق غير دال . (بوزرمة مكيوسه، 2014، ص116)
- يتضح من خلال الجدول رقم (7) أن قيمة الفرق بين معاملات الارتباط قدرت بـ (3,05) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0,01) ، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في العلاقة بين الدرجة الكلية للضغوط النفسية والدافعية للتعلم، الأمر الذي يدل على قبول الفرضية الفرعية الأولى، وبالرجوع إلى المتوسطين الحسابيين لكل من الجنسين، نجد أن المتوسط الحسابي لكل من الضغوط النفسية والدافعية للتعلم للإناث كان أكبر منه لدى الذكور، حيث قدر المتوسط الحسابي للضغوط النفسية لدى الإناث (81,12) وهو أكبر من متوسط الضغوط النفسية للذكور الذي قدر بـ (80,69) ، كما أن المتوسط الحسابي للدافعية للتعلم لدى الإناث قدر بـ (139,10) في مقابل متوسط الدافعية للتعلم لدى الذكور الذي قدر بـ (129,46)، وبالتالي يمكن القول بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في العلاقة بين الدرجة الكلية للضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي وذلك لصالح الإناث .

يمكن القول أن العلاقة الارتباطية السالبة بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى الإناث كانت أقوى منها لدى الذكور وأن الإناث أكثر تأثراً بالعلاقة الارتباطية السالبة بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم، وهذا يعني أن دافعية تعلم الإناث تنخفض كلما زادت الضغوط النفسية والعكس صحيح أي أنه كلما انخفض الضغط النفسي لدى الإناث ارتفعت دافعيتهن للتعلم وهذا يكون بدرجة أكبر من الذكور، وبالرجوع إلى التراث السيكلوجي، فإنه لم يتم العثور على نتيجة يمكن الإستناد إليها في تدعيم نتيجة

الفرضية أو رفضها، ما عدا تلك التي تناولت كل متغير على حدى، وعليه فإنه يمكن تفسير هذه النتيجة بكون أن الأنثى أكثر تعرضا للضغط النفسي من أخيها الذكر، الأمر الذي أثر على دافعيها للتعلم . وهذا ما أكدته دراسة كل من "روبنز وتانك" Robbins & Tanek (1979) التي خرجت بأن الإناث أكثر تعرضا للضغط النفسي من الذكور، وأن الإناث أدركن إثنا عشر حدثا على أنها أكثر إثارة للضغط النفسي مثل المرض، والوفاة، والمشكلات العلائقية، وفي دراسة Newcomb & all (1986) والتي كشفت أن الإناث أدركن أكثر من الذكور عدد من الأحداث سواء السلبية أو الإيجابية على أنها ضغطا نفسيا، ودراسة "هاملتون وبيفرلي" Hamilton & Beverley (1988) حول أحداث الحياة المثيرة للمشقة توصلنا فيها أن الإناث أدركن تسعة أحداث شاقة مثيرة للضغط النفسي لم يدركها الذكور ، ودراسة جمعة سيد (1994) والتي عنوانها الفروق بين الإناث والذكور في إدراك أحداث الحياة المثيرة للمشقة أو الضغط النفسي ، ومن أهم ما توصل إليه الباحث وجود فروق جوهرية في تقدير أحداث الحياة المثيرة للضغط النفسي لصالح الإناث في إثنا عشر حدثا وفرا واحدا لصالح الذكور، كما بين "هندرسون وآخرون" Henderson & All : أن تعرض الإناث للضغوط النفسية أكثر من الذكور بسبب وجود عوامل تلطف أو تعدل من تأثير الضغط النفسي عند الذكور كالتأييد الاجتماعي . (جمعة سيد ، 2001 ، ص ص 400-401) بالإضافة إلى هذه الدراسات نجد دراسة كل من (ابراهيم ، 1994) ، (الأشقر، 2003) ، (بوفاتح، 2005) ، (الحجار ، 2007) ، (حسين وحسين، 2007) ، والتي اجمعت على أن الإناث أكثر تعرضا للضغوط النفسية من الذكور، كما أكدت دراسة "لجود وآخرون" Allgood & all (1990) بأن الإناث أكثر شعورا بالإكتئاب من الذكور وإدراكا للضغوط وأقل تقديرا للذات، كما أكدت الدراسة على أن انخفاض تقدير الذات يجعل الفرد أقل فاعلية في مواجهة الضغوط الأمر الذي يجعله عرضة للإضطراب، بالإضافة إلى دراسة فرانكو وآخرون Franko , o , & all (1985) التي توصلت إلى أن الإناث أظهرن مستويات أعلى من الحزن خلال المواقف الضاغطة من الذكور ، خاصة في مواقف تعاملهن مع أمهاتهن (نبيلة أحمد، 2010 ، ص 69) .

وقد تكون نتيجة هذه الفرضية ناتجة لعدم امتلاك الإناث أساليب مواجهة الضغوط التي تتيح لهن التخفيف من حدة الضغوط النفسية وهذا ما توصل إليه كل من دراسة البحراوي (2003) درويش

ميدوف دوفنا , L , Medovedova (1997) ، حيث أشارت هذه الدراسات إلى أن الذكور أكثر مواجهة للضغوط من الإناث وأكثر استخداما لاستراتيجية المواجهة الفاعلة .

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية الثالثة على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التخصصين الدراسيين (علمي، أدبي) في العلاقة بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم .

ولاختبار هذه الفرضية تم الإعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغيرين ، وعلى معامل الارتباط بيرسون لاستخراج معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للضغوط النفسية والدافعية للتعلم للتخصص العلمي والأدبي كل على حدى، كما تم الاستعانة بمعادلة دلالة الفروق بين معاملات الارتباط والجدول رقم (8) يوضح نتائج اختبار الفرضية :

الجدول رقم (8) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغيرات الفرضية ومعامل الارتباط بيرسون لكل من التخصصين الدراسيين وقيمة الفرق بين معاملات الارتباط .
الفرق في العلاقة بين الضغوط والدافعية للتعلم تبعا لمتغير التخصص

المتغير	الضغوط النفسية		الدافعية للتعلم		ن	قيمة "ر"	قيمة الفرق بين معاملات الارتباط	الدالة
	ع	م	ع	م				
التخصص الأدبي	84,9	12,4	155,90	21,7	10	0,30	3,40	دالة عند 0,01
التخصص العلمي	80	10,8	155,03	21,6	14	0,11		

ضح من خلال الجدول رقم (8) أن قيمة الفرق بين معاملات الارتباط قدرت بـ (3,50) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0,01)، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التخصصين الأدبي والعلمي في العلاقة بين الدرجة الكلية للضغوط النفسية والدافعية للتعلم، الأمر الذي يدل على قبول الفرضية الفرعية الثانية، وبالرجوع إلى المتوسطين الحسابيين لكل من التخصصين الدراسيين، نجد أن المتوسط الحسابي لكل من الضغوط النفسية والدافعية للتعلم للتخصص الأدبي كان أكبر من المتوسط الحسابي للمتغيرين السابقين لدى التخصص العلمي، حيث قدر المتوسط الحسابي للضغوط النفسية لدى التخصص الأدبي بـ (84,96) وهو أكبر من متوسط الضغوط النفسية لدى التخصص العلمي الذي قدر بـ (80)، كما أن المتوسط الحسابي للدافعية للتعلم لدى التخصص الأدبي قدر بـ (155,73) في مقابل متوسط الدافعية للتعلم لدى التخصص العلمي الذي قدر بـ (155,03)، وبالتالي يمكن القول بأنه توجد

فروق ذات دلالة احصائية بين التخصصين الدراسيين في العلاقة بين الدرجة الكلية للضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي وذلك لصالح التخصص الأدبي .
وعليه يمكن القول بأن العلاقة الارتباطية السالبة بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى التلاميذ ذوي التخصص الأدبي كانت أقوى منها لدى التلاميذ ذوي التخصص العلمي وأن التلاميذ الأدبيين أكثر تأثراً بالعلاقة الارتباطية السالبة بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم، وهذا يعني أن دافعية تعلم التلاميذ ذوي التخصص الأدبي تنخفض كلما زادت الضغوط النفسية والعكس صحيح أي أنه كلما انخفض الضغط النفسي لدى التلاميذ ذوي التخصص الأدبي ارتفعت دافعتهم للتعلم وهذا يكون بدرجة أكبر من التلاميذ ذوي التخصص العلمي .

وقد يعود هذه النتيجة في نظرنا إلى أن التلاميذ ذوي التخصص الأدبي يعايشون ضغوطات نفسية أكثر من التلاميذ العلميين، وبالتالي تفقدتهم الرغبة في التعلم وتنقص من طموحهم الدراسي، ولعل هذا راجع إلى نظرة المجتمع إلى التخصص الأدبي خصوصاً في مؤسساتنا التربوية على أقل قيمة من التخصص العلمي وهذا ما جاءت به الباحثة خويلد أسماء (2005) حيث توصلت من خلال دراستها أن التلاميذ الأدبيين يشعرون بأن كل من المؤسسة من إدارة وأساتذة وحتى التلاميذ أنفسهم يكون التقدير لكل ما يمت لتخصص العلوم بصلة، في مقابل الاستخفاف الذي يصل إلى الاستهزاء بالتلاميذ الأدبيين ووصفهم بأنهم الفئة الأقل ذكاء في المؤسسة لذلك يتم توجيههم إلى هذا التخصص، كما أضافت بأن التلميذ الذي يتصور بأن الأستاذ يتوقع أن لديه قدرة متواضعة ومستوى متدنٍ من التحصيل فإن هذا يدفعه إلى الحد من نشاطه التفاعلي مع ذلك المدرس، بعكس التلميذ الذي يدرك أن الأستاذ يتوقع منه أداء جيداً (أسماء خويلد، 2005، ص 117)، وهي تقريبا نفس النتائج التي كشفت عنها نتائج بوزرمة مكبوس (2014) والتي أجريت على عينة قوامها 268 من مختلف الثانويات بمدينة وهران.

إن النظرة المتدنية التي يشعر بها التلاميذ الأدبيين من قبل العاملين في المؤسسة، تجعلهم في وضعية ضاغطة، الأمر الذي يفقدتهم العزيمة على العطاء في دراستهم، فالتلميذ الذي ينظر إلى نفسه وفق ما يتفق ومعاملة المهتمين في حياته كالآباء والمدرسين والأصدقاء، على أنه قادر على التحصيل والنجاح، فسيؤدي هذا إلى توليد إحساس عام بالثقة في قدرته على النجاح، أما إذا كان يتلقى منهم تقديرات سلبية من طرف العائلة

أو الأستاذة وحتى العاملين بالثانوية، فإن ذلك سيؤدي لا محال إلى توليد إحساس عميق بالعجز عن النجاح في مواصلة الدراسة بهذا التخصص.

كما تفسر الباحثة نتيجة هذه الفرضية بأن المواد التي يتضمنها التخصص الأدبي جامدة وغير حيوية مثل مواد التخصص العلمي التي تركز على التمارين ، في حين مواد التخصص الأدبي تعتمد مجملها على الحفظ الأمر الذي يرهق التلميذ ، وما يجعل التلاميذ ذوي التخصص الأدبي أقل رغبة بالدراسة هو نقص التخصصات التي تتفرع من هذا التخصص بالمقارنة مع التخصص العلمي ، وترى الباحثة خويلد أسماء أن هذا النقص يجعل التلاميذ الأديبين يدركونها على أنها حد، وأنها ترتبط ارتباطا وثيقا بالمنفذ الدراسية بالجامعة والمنافذ المهنية في سوق العمل (أسماء خويلد ، 2005، ص 118)

خاتمة :

لقد كشفت نتائج الدراسة التي بين أيدينا إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الدرجة الكلية للضغوط النفسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ أفراد عينة الدراسة، أي كلما زادت الضغوط النفسية لدى التلاميذ انخفض معها دافعية التعلم لديهم، وتم ارجاع هذه النتيجة إلى التوتر النفسي الذي يعيشه التلاميذ وهذا ما توصل إليه كل من هوينجا و هوينجا K.T. Hoyenga & K.B.Hoyenga (1984) وكامل محمد عويضة (1996) الذين توصلوا إلى أن التوتر النفسي العالي قد يؤدي إلى انخفاض القدرة على الانجاز ومستوى الطموح، وهذا يدل على أن تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي يعايشون ضغوطات نفسية نتيجة التغير الاجتماعي والاقتصادي والتربوي وحتى التكنولوجي اليوم، والذي أثر على دور كل من الأسرة والمدرسة، على علاقتهم عموما بالتلميذ.

أما فيما يخص الفرق بين الـ\كور والاناث في هذه العلاقة، والتي أسفرت على أن الفرق في هذه العلاقة كان لصالح الإناث، فلقد تم تفسير هذا على أن الإناث أكثر تعرضا للضغط النفسي من الذكور وهذا بطبيعة الحال لأن مجتمعنا العربي ذكوري، وهو يعطي صلاحيات أكثر للذكر على حساب الأنثى لا بل حتى على حساب حقوقها كالحق في التعليم أو حتى العمل مثلا، الأمر الذي أثر على دافعيتهن للتعلم، كما تم تفسيرها أيضا على أنهم أقل امتلاكا للمساندة والدعم الاجتماعي الذي يقلل من الشعور بوطأة الضغط النفسي ، دون أن نهمّل نقطة مهمة هنا كذلك وهي أن الذكور أحسن تسييرا للضغوط من الإناث .

وبشأن وجود فرق بين تلاميذ ذوي التخصص الأدبي والعلمي في العلاقة بين الضغوط النفسية والدافعية للتعلم، فقد كشفت الدراسة على وجود فرق في هذه العلاقة ولصالح التلاميذ ذوي التخصص الأدبي، ولقد تم تفسير هذه النتيجة في ضوء النظرة المتدنية للمجتمع بصفة عامة وللتلاميذ بصفة خاصة نحو التخصص الأدبي، ونعته بأنه أقل اعتبار وأقل قيمة من التخصص العلمي، والاستخفاف بالتخصص يعني الاستخفاف بالتلاميذ الذين يدرسون هذا التخصص، ولعل هذا ما جعل هؤلاء التلاميذ في وضعية ضاغطة ، أثرت على دافعيتهم على نحو سلبي .

وعموما يمكن القول بأن هذه الدراسة حققت هدفها من خلال اختبار ومناقشة فرضياتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، بعد أن سلطت الضوء على مهم وهو الضغوط النفسية نتيجة المشاكل الكثيرة التي يعيشها المراهق المتمدرس، والذي تم ربطه بأحد جوانب التكيف المدرسي وهو الدافعية للتعلم.

conclusion.:

The results of the study in our hands revealed a negative correlation between the total degree of stress and motivation to learn in pupils of the sample, that is, the higher the stress of the pupils, the lower their learning motivation, and this result was attributed to the psychological stress experienced by the pupils, which was found by both Huenga and Huenga K.T. Hoyenga & K.B.(1984) and Kamel Muhammad Aweida (1996), who found that high psychological stress may lead to a reduction in the ability to deliver and the level of ambition, indicating that pupils in the second year of secondary education experience psychological stress as a result of social, economic, educational and even technological change today, which has affected the roles of both the family and the school, in general their relationship with the pupil.

As for the difference between Kor and female in this relationship, which resulted in the difference in this relationship being in favour of females, this has been explained to mean that females are more exposed to psychological stress than males. This is, of course, because our Arab society is masculine, and it gives more powers to the male at the expense of the female, not even to the detriment of her rights, such as the right to education or even work, which has affected their motivation for learning, as explained. With regard to the difference in the relationship between psychological

stress and motivation for learning, the study revealed that there was a difference in the relationship and in the interest of students with literary specialization. This result has been explained in the light of the low maturity of society in general and of students in particular towards literary specialization, calling it less considered and less valuable than scientific specialization.

In general, it can be said that this study achieved its goal by testing and debating its hypothesis in the light of the theoretical framework and previous studies, having highlighted the important stress of the many problems experienced by a schoolteacher, which has been linked to one aspect of school adaptation, the motivation for learning.

قائمة المراجع:

1. ابراهيم عبد الستار، 1998، الاكتتاب، سلسلة عالم المعرفة، العدد 239 (الإصدار المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب). الكويت.
2. ابراهيم قشوش و منصور طلعت، 1989، دافعية التعلم وقياسها . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
3. أبو سعيرة غبارى، ب.س، علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية ، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع
4. أحمد دوقة، و آخرون، 2010، سيكولوجية الدافعية للتعلم، الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية .
5. أحمد عواد، 1998، قراءات في علم النفس التربوي، القاهرة: مكتبة النهضة.
6. أحمد فلاح العلوان و خالد عبد الرحمان العطيات، 2010، العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر أساسي في مدينة معان في الأردن . مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الأساسية): المجلد 18، العدد : 02 .
7. أسماء خويلد، 2005، الدافعية للإنجاز في ضل التوجه المدرسي بالجزائر، رسالة ماجستير في علم النفس المدرسي : جامعة ورقلة ، الجزائر .
8. أزهار الخزلي خزعل ، 2012، الضغوط النفسية لدى الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة . مجلة كلية التربية : العدد (2).
9. جمعة سيد يوسف، 2001، دراسات في علم النفس الاكلينيكي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
10. حجاج غانم و ياسر عبد الله، 2009، علم النفس المدرسي بحوث ومقاييس معاصرة، القاهرة : عالم الكتب .
11. سميرة عبدي، 2011، الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكيات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة مولود معمري تيزي وزو : الجزائر .

12. سهى شفيق توفيق القيسي. (2004). الضغوط المدرسية عند طلاب المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالعنف المدرسي . رسالة ماجستير غير منشورة : كلية التربية ، جامعة بغداد .
13. عبد الحميد نشواتي، 1984، علم النفس التربوي، عمان : دار الفرقان .
14. عبير محمد حسن الصبان، 2003، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية والاضطرابات السيكوسوماتية لدى عينة من النساء السعوديات المتزوجات العاملات في مدينتي مكة المكرمة وجدة، رسالة دكتوراه : جامعة أم القرى ؛ السعودية .
15. فاطمة ابراهيم الحازمي، 1996، مشكلات طالبات الثالثة ثانوي لدوي التحصيل المنخفض بددينة جدة . مجلة وحدة الدراسات والبحوث التربوية : جدة .
16. فروجة بلحاج، 2011، التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي. أطروحة ماجستير في علم النفس : جامعة تيزي وزو ، الجزائر . .
17. كارين سوليفان، 2008، الأبناء والتربية المثالية في ضل الضغوط الحياتية (ترجمة : خالد العامري). القاهرة: دار الفاروق للاستثمارات الثقافية.
18. رمضان نعمت محمد ، 2001 المرحلة الثانوية في مديرية عمان الأولم). الضغوط النفسية وجودة الرضا الوظيفي لدى معلمين المر، رسالة غير منشورة دكتور، عمان: الجامعة الأردنية.
19. كامل محمد عويضة، 1996، مشكلات الطفل . لبنان : دار الكتب العلمية .
20. لطفي عبد الباسط ابراهيم، 2009، مقياس ضغوط الدراسة . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
21. محمد بوفاتح، 2005، الضغط النفسي وعلاقته بمستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي ، جامعة ورقلة : الجزائر .
22. نايل أحمد الغريو و عبد اللطيف احمد ابو أسعد، 2009، التعامل مع الضغوط النفسية، لأردن: دار الشروق.
23. نبيلة أحمد أبو حبيب، 2010، الضغوط النفسية والاستراتيجية مواجهتها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى ابناء الشهداء في محافظة غزة، أطروحة ماجستير : جامعة الأزهر ، غزة .
24. يوسف قطامي و عبد الرحمان عدس 2002، علم النفس العام ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر .
25. nora Boulkroune) 2008, le syndrome de burnoutchez les enseignants de supérieure memoire présenté pour l'obtention du diplôme du magister . Université de constantine: Algerie.
- 26.S Folkman, .,1984,Person controland stress and coping processes A:theoretical analysis .V 46: Journal of personality and social psychologie.

Reference

1. Ibrahim Abdul Sattar, 1998, Depression, Knowledge World Series; 239 (published by the National Council for Culture, Arts and Literature). Kuwait.
2. Ibrahim Qashush and Mansour Talat, 1989, Motivation and Measurement of Learning. Cairo: The Egyptian Library of Anglo.
3. Abu Sahira Gabbari, B.S., Educational Psychology and Its Class Applications, Arab Publishing and Tose Complex Library
4. Ahmed Duchess, et al., 2010, Psychology of Learning. Algeria: Ministry of University Publications.
5. Ahmed Awad, 1998, Readings in Educational Psychology, Cairo: Renaissance Library.
6. Ahmed Falah Al - Alwan and Khalid Abdul Rahman Al - Attat, 2010, the relationship between academic internal motivation and academic achievement in a sample of tenth grade students is essential in Ma'an, Jordan. Journal of the Islamic University (Basic Studies Series), vol. 18, No. 02.
7. Asma Khuwild, 2005, Motivation for Achievement in School Orientation in Algeria, Master's thesis in School Psychology: University of Warqa, Algeria.
8. Porcelain flowers, 2012, Stress in Middle School Orphans. Journal of the Faculty of Education, No. 2.
9. Friday, Mr. Yusuf, 2001, Studies in Clinical Psychology. Strange Printing, Publishing and Distribution House.
10. Hajj Ghanem and Yasir Abdullah. 2009, School Psychology Research and Contemporary Metrics, Cairo: Book Scientist.
11. Samira Abdi, 2011, School Pressure and Its Relationship to Violent Behavior and Educational Achievement of a School Teenager, Master's Degree in School Psychology, University of Mommari Tizi and Zou: Algeria.
12. Sahi Shafiq Tawfiq Qaysi. (2004). School pressures among middle school students and their relationship to school violence. Unpublished master's degree: Faculty of Education, University of Baghdad.
13. Abdul Hamid Nashwati, 1984, Educational Psychology, Amman, Dar Al-Farqan.
14. Abir Mujamad Hassan Saban, 2003, Social Support and its Relationship

- to Psychosomatic Stress and Disorders in a Sample of Married Saudi Women Working in the Cities of Makkah, Ph.D. thesis: Umm Al-Qatari University; Saudi Arabia.
15. Fatima Ibrahim Al-Hazmi, 1996, Problems of Female Third Students Secondary to the Low Achievement of the Fat Jeddah. Journal of the Educational Studies and Research Unit, Jeddah.
16. Faruja Belhaj, 2011, Psychological and Social Compatibility and his Relationship to the Motivation for Learning of a Teenager in Secondary Education. Master's thesis in psychology: Tizi Ouzou University, Algeria. .
17. Karen Sullivan, 2008. Cairo: Farouk House for Cultural Investments.
18. Ramadan Nemat Muhammad, 2001 Secondary School, Amman First District). Psychological stress and quality of job satisfaction of bitter teachers,
Non - published letter, Doctor, Amman: University of Jordan.
- 19 Kamel Mohamed Aweida, 1996, Children's Problems. Lebanon, Scientific Book House.
- Kamel Mohamed Aweida, 1996, Children's Problems. Lebanon, Scientific Book House.
20. Latifi Abdel Basset Ibrahim, 2009, Study Stress Scale. Cairo: The Egyptian Library of Anglo.
21. Mohamed Boufaba, 2005, Psychological Stress and its Relationship to the Level of Academic Ambition of Third Year Secondary Students, Masters Degree in School Psychology, University of Warqila: Algeria.
- 22 Nail Ahmed Elgharir and Abdul Latif Ahmed Abu Asad, 2009, Handling Stress, Larden: Sunrise House.
23. Noble Ahmed Abu Habib, 2010, Psychological Stress and Strategy for Education and Learning for Children of Martyrs in Gaza Governorate, MA thesis: Al-Azhar University, Gaza
24. Yusuf Qatami and Abdul Rahman Adss2002, General Psychology, Amman: Think Tank for Printing and Publishing.
25. Yusuf Qatami and Abdul Rahman Adss2002, General Psychology, Amman: Think Tank for Printing and Publishing.
26. nora Boulkroune) 2008, *le syndrome de burnoutchez les enseignants de supérieure memoire présenté poure l'obtention du diplôme du magister* . Université de constantine: Algerie.

27..S Folkman, .,1984,*Person controland stress and coping processes A:theoretical analysis* .V 46: Journal of personality and social psychologie.

**Stress and its relationship to motivation for achievement
(Field study on a sample of second-year secondary students at the
Abdurrahman ibn Rustam Tammanrast Foundation)**

Mehria Khalida

El Hadj Musa Akhmuk University

mehria_kh@yahoo.fr

Abstract:

The current study aims to uncover the relationship between stress and motivation for learning in sophomore students, and also seeks to identify differences between sophomores in both stress and motivation for learning due to gender and specialization.

The study was conducted in Abderrahman ibn Rustam on a sample of 250 pupils. Two measurement questionnaires were used in the study. The first was to measure the psychological pressure of researcher Mohammad Boufafa, which included 46 paragraphs, and the second was to measure the motivation for learning of researcher Ahmed Duchah, which contained 48 paragraphs.

Keywords: school pressure, pupil, sterile institution, motivation to learn.